

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษา สำหรับโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. หลักการแนวคิดเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา
2. การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
3. รูปแบบการจัดการเรียนรู้
4. การวัดและประเมินผลตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
5. มาตรฐานการประเมิน
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
7. กรอบแนวคิดในการวิจัย

#### 1. หลักการแนวคิดเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา

##### 1.1 ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา

มีผู้ให้ความหมายเกี่ยวกับคำว่า จิตตปัญญาศึกษาไว้ คล้ายๆ กัน ดังต่อไปนี้ ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551 : 27) กล่าวว่าจิตตปัญญา หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาตัวตนอย่างจริง เพื่อให้ เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ โดยปราศจากอคติเกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติมีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมบูรณ์

ประเวศ วะสี (2551 : 13 - 14) กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง การรู้จักจิตของตัวเองแล้วเกิดปัญญา ปัญญา หมายถึง การเข้าถึงความจริงสูงสุด หรือบางทีก็พูดว่า เข้าถึงความจริง ความดี ความงาม

สุนน อมรวิวัฒน์ (2551 : 10) ให้ความหมายจิตตปัญญาศึกษา หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ เน้นการพัฒนาตัวตนอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสรรพสิ่ง โดยปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล

สรุปแล้วจิตตปัญญาศึกษา หมายถึง กระบวนการในการเรียนรู้ของบุคคลที่ เน้นการเรียนรู้จากภายใน คิด ไตร่ตรองจนเกิดความรู้ ความเข้าใจ และตระหนักถึงความสำคัญของสิ่งที่เรียนรู้ เกิดความเข้าใจในความเป็นธรรมชาติของสิ่งต่างๆที่เกี่ยวข้อง มองทุกอย่างด้วยการเชื่อมโยงและมีความหมาย ทำให้จิตใจได้รับการพัฒนาอย่างแท้จริง

## 1.2 รากที่มาและแนวคิดของจิตตปัญญาศึกษา

จิตตปัญญาศึกษาเป็นคำแปลมาจากคำว่า Contemplative Education โดย ศาสตราจารย์ สุมน อมรวิวัฒน์ และศาสตราจารย์นายแพทย์ ประเวศ วะสี โดยเป็นแนวคิดว่า ด้วยการเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตใจ หรืออาจเรียกว่าเป็นการพัฒนาด้านใน แนวคิดนี้ได้เริ่มก่อตัวขึ้น ระหว่างทศวรรษที่ 1980 ในมหาวิทยาลัยนาโรปะ (Naropa University) มลรัฐโคโลราโด ประเทศสหรัฐอเมริกา มหาวิทยาลัยแห่งนี้ถูกก่อตั้งบนฐานของปรัชญาศาสนาพุทธนิกาย วัชรยาน จากนั้นจึงขยายตัวส่งอิทธิพลต่อไปยังสังคมภายนอก ทำให้เกิดองค์กรที่มีภารกิจ และความสนใจในเรื่องการเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตใจ เช่นกัน อาทิ The Center For Contemplative Mind in Societies

สำหรับในประเทศไทยนั้น กลุ่มจิตวิวัฒน์ซึ่งประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิที่ สนใจเรื่องการเปลี่ยนกระบวนทัศน์และการพัฒนาของจิตวิญญาณได้เป็นผู้ริเริ่มผลักดันให้เกิด การเรียนรู้แนว จิตตปัญญาศึกษา ในปี พ.ศ. 2549 ส่งผลให้เกิดการประสานในหมู่ผู้สนใจขึ้น เป็นเครือข่าย จิตตปัญญาศึกษา เกิดหน่วยงานและองค์กรจิตตปัญญาขึ้นในมหาวิทยาลัยหลาย แห่ง รากฐานที่มาและหลักการของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่มาจาก 3 ส่วน ได้แก่ รากแนวคิด เชิงศาสนา / ความเชื่อ รากแนวคิดเชิงมนุษยนิยม และรากแนวคิดเชิงบูรณาการและองค์รวม ดังนี้

### รากที่ 1 : แนวคิดเชิงศาสนา / ความเชื่อ

การเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตใจ หรือพัฒนาด้านในนั้นได้เริ่มต้นจากแนวคิด ปรัชญาทางศาสนา ซึ่งมีพื้นฐานของการเรียนรู้ที่ขึ้นอยู่กับศรัทธาในศาสนา และการปฏิบัติตน ตามหลักคำสอน

### รากที่ 2 : แนวคิดเชิงมนุษยนิยม

กลุ่มแนวคิดนี้ได้พัฒนาเป็นลำดับต่อจากแนวคิดเชิงศาสนา / ความเชื่อ โดยมีลักษณะมุ่งสืบค้นศักยภาพด้านในของความเป็นมนุษย์ แนวคิดนี้ได้เกิดขึ้นและพัฒนา มาพร้อมกับแนวคิดปัจเจกชนนิยม (Individualism) ในยุคโรแมนติกระหว่างคริสต์ศตวรรษที่ 19 ต่อเนื่อง จนถึงยุคสมัยใหม่

### รากที่ 3 : แนวคิดเชิงบูรณาการและองค์รวม

กลุ่มแนวคิดนี้อยู่บนฐานของการบูรณาการและความเป็นองค์รวมในธรรมชาติ ในยุคหลังสมัยใหม่ (Postmodernism) เพื่อตั้งคำถามต่อกระบวนทัศน์เชิงวิทยาศาสตร์และกลไกของยุคสมัยใหม่ ที่มองโลกอย่างแยกส่วนเพื่อศึกษาวิเคราะห์เชิงกลไก และแยกมิติกายจากจิตวิญญาณ ทำให้เกิดวิกฤติทางสังคมและสิ่งแวดล้อมในปัจจุบัน (ชลลดา ทองทวี และคณะ, 2551 : 31-54)

#### 1.3 ประวัติความเป็นมาของจิตตปัญญาศึกษา

กลุ่มจิตวิวัฒน์ซึ่งเป็นกลุ่มผู้ที่สนใจเรื่องการขับเคลื่อนสังคมสู่จิตสำนึกใหม่ (New Consciousness) อย่างจริงจัง มีส่วนสำคัญในการสนับสนุนให้ผู้ที่สนใจที่จะใช้กระบวนการเชิงจิตตปัญญาศึกษาเข้าไปในการเรียนการสอน ทั้งในและนอกระบบการศึกษา กลุ่มจิตวิวัฒน์มาประชุมร่วมกันเพื่อผลักดันเรื่องนี้ให้เกิดขึ้นในสังคมไทย โดยรวมตัวกันเป็นเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education Network) ในปี พ.ศ. 2549 โดยคำว่า “จิตตปัญญาศึกษา” เป็นคำแปลของคำว่า Contemplative Education ซึ่งแปลโดยศาสตราจารย์ สุมณ อมรวิวัฒน์ โดยมีคำอธิบายที่ผู้ทรงคุณวุฒิหลายท่านได้พิจารณาพร้อมกันว่า หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาด้านในอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆ ที่ปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตาอ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล

ทั้งนี้ วิจักขณ์ พานิช ได้กล่าวถึง Contemplative Education ไว้ในบทความหนึ่งของเขา ในปี พ.ศ. 2548 เกี่ยวกับการเรียนรู้ในลักษณะนี้ มีมหาวิทยาลัยนาโรปะที่เข้าไปศึกษาว่า หมายถึง “การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ” โดยอธิบายแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไว้ว่า เป็นการเรียนรู้ที่เกิดได้ในสิ่งแวดล้อมที่ “สบาย” ที่มาจาก “สัปปายะ” คือ สภาพที่เอื้อต่อการเรียนรู้ โดยเป็นสภาพแวดล้อมที่เห็นคุณค่าของการเรียนรู้ด้านใน ผู้คนรู้จักตระหนักให้คนรอบข้าง ให้ความสำคัญและเอาใจใส่จิตใจของผู้เรียนได้ทุกขณะ ทั้งนี้ การเอาใจใส่จิตใจในกระบวนการเรียนรู้นั้น สามารถทำได้ใน 3 ลักษณะ (วิจักขณ์ พานิช, 2549 : 20 – 21) คือ

1. การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) หมายถึง ฟังด้วยหัวใจ ด้วยความตั้งใจ อย่างสัมผัสได้ถึงรายละเอียดของสิ่งที่เราฟังอย่างลึกซึ้งด้วยจิตที่ตั้งมั่น ในที่นี้ยังหมายถึงการรับรู้ในทางอื่นๆ ด้วย เช่น การมอง การอ่าน การสัมผัส ฯลฯ

2. การน้อมสัจใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) เป็นกระบวนการต่อเนื่องมาจากการฟังอย่างลึกซึ้ง กอปรกับประสบการณ์ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตในทางอื่น ๆ เมื่อเข้ามาสู่ใจแล้ว มีการน้อมนำมาคิดใคร่ครวญดูอย่างลึกซึ้ง ซึ่งต้องอาศัยความสงบเย็นของจิตใจเป็นพื้นฐาน จากนั้น ก็ลองนำไปปฏิบัติเพื่อให้เห็นผลจริง ก็จะเป็นการพอกพูนความรู้เพิ่มขึ้นในอีกระดับหนึ่ง

3. การเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง (Meditation) การปฏิบัติธรรมหรือการภาวนา คือ การเฝ้ามองดูธรรมชาติที่แท้จริงของจิต นั่นคือการเปลี่ยนแปลง ไม่คงที่ ความบีบคั้นที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลง และสภาวะของการเป็นกระแสแห่งเหตุปัจจัยที่เลื่อนไหลต่อเนื่อง การปฏิบัติภาวนาฝึกสังเกตธรรมชาติของจิต จะทำให้เราเห็นความเชื่อมโยงจากภายในสู่ภายนอก เห็นความเป็นจริงที่พ้นไปจากอำนาจแห่งตัวตนของตน ที่หาได้มีอยู่จริงตามธรรมชาติ เป็นเพียงการเห็นผิดไปของจิตเพียงเท่านั้น

#### 1.4 หลักการพื้นฐาน / การจัดการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา

หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาสังเคราะห์ออกมาเป็น “หลักจิตตปัญญา 7” หรือเรียกในชื่อย่อภาษาอังกฤษว่า 7 C's ดังนี้ (ชนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2551 : 4-5)

1.4.1 หลักการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) คือ การเข้าสู่สภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ แล้วสามารถนำจิตใจดังกล่าวไปใช้ทำงานอย่างใคร่ครวญทั้งด้านพุทธิปัญญา (Cognitive) ด้านระหว่างบุคคล (Intrapersonal) และด้านภายในบุคคล (Intrapersonal) หลักการนี้เป็นหัวใจของการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาที่ผู้จัดกระบวนการจะต้องออกแบบกระบวนการที่สร้างเงื่อนไข และกระตุ้นให้ผู้ร่วมกระบวนการเกิดการเกิดการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับตนเอง ความสัมพันธ์ และประสบการณ์ต่างๆ ที่สัมผัส โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของจิตใจที่สงบ ผ่อนคลาย มีสมาธิ และมีความตระหนักรู้

1.4.2 หลักความรักความเมตตา (Compassion) คือ การสร้างบรรยากาศของความรัก ความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจ และการยอมรับ รวมทั้งการเกื้อหนุนซึ่งกันและกันบนพื้นฐานของความเชื่อมั่นในศักยภาพของความเป็นมนุษย์ เน้นความสำคัญของความไว้วางใจ การเปิดกว้าง ความรู้สึกปลอดภัย ความจริงใจ เห็นอกเห็นใจ (Empathy) และห่วงใย

1.4.3 หลักการเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connectedness) คือ การบูรณาการการเรียนรู้ในแง่มุมต่างๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมเชื่อมโยงกับชีวิต และสรรพสิ่งต่าง ๆ ในธรรมชาติอย่างแท้จริง

1.4.4 หลักการเผชิญความจริง (Confrontation Reality) คือ การเปิดโอกาส การสร้างเงื่อนไขให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เผชิญความเป็นจริงสองด้าน ได้แก่

1.4.4.1 ความเป็นจริงในตนเอง เช่น ความคิด ความรู้สึกที่ไม่รู้ตัว หลีกเลียงหรือเก็บกดไว้ ด้วยการส่งเสริมการสืบค้น และสัมผัสกับตัวตนของตนในแง่มุมต่าง ๆ ผ่านกิจกรรม และการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง โดยไม่หลีกเลี่ยงนี้ ภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัย เปิดกว้าง ยอมรับ และมีความรักความเมตตาทั้งต่อตนเองและต่อกัน

1.4.4.2 การเผชิญกับสภาพความเป็นจริงที่แตกต่างไปจากกรอบความเคยชินของตน เช่นคนที่มีพื้นฐานต่างกัน สภาพความเป็นจริงในชุมชนและสังคมที่กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ในแง่มุมใหม่ได้เผชิญกับความขัดแย้งที่เกิดจากความแตกต่าง

1.4.5 หลักความต่อเนื่อง (Continuity) ความต่อเนื่องของกระบวนการเรียนรู้เป็นสิ่งที่มีความสำคัญกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมาก เพราะการเปลี่ยนแปลงในชั้นพื้นฐาน มักเกิดขึ้นจากประสบการณ์สะสมที่ช่วยสร้างเงื่อนไขภายในให้สุกงอมพร้อมที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงชั้นพื้นฐาน

1.4.6 หลักความมุ่งมั่น (Commitment) ความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดในการนำสิ่งที่ได้รับรู้เข้ามาสู่ใจของตนเอง และนำเอากระบวนการที่ได้รับกลับไปใช้ในชีวิตเพื่อการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงภายในตนอย่างต่อเนื่อง

1.4.7 หลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ คือความรู้สึกเป็นชุมชนร่วมกัน ที่เกื้อหนุนให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงภายในของแต่ละคน รวมทั้งการจัดกระบวนการที่ก่อให้เกิดการมีเวลาใคร่ครวญตามลำพัง และการใช้เวลาอยู่ร่วมกับผู้อื่น

นอกจากนี้ ชลลดา ทองทวี (2551 : 31-37) ยังได้เสนอหลักการการเรียนรู้แบบองค์รวมไว้อีกแนวคิดหนึ่ง ซึ่งเป็นแนวคิดที่น่าสนใจอีกแนวคิดหนึ่ง ดังนี้

1. เด็กจะต้องได้เรียนรู้เกี่ยวกับตนเอง
2. เด็กจะต้องได้เรียนรู้เรื่องความสัมพันธ์ โดยได้เรียนรู้ที่จะเข้าใจสังคม (Social Literacy) และเข้าใจอารมณ์ (Emotional Literacy)
3. เด็กจะต้องได้เรียนรู้เกี่ยวกับการยืดหยุ่นปรับตัว (Resilience)
4. เด็กจะต้องได้เรียนรู้เกี่ยวกับสุนทรียะ เพื่อให้เห็นความงามในทุกสิ่งรอบตัว ยุทธวิธีที่จะบรรลุเป้าหมายของการสร้างเด็กที่มีความเป็นองค์รวม ต้องอาศัยแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ดังนี้

4.1 จะต้องส่งเสริมการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) กล่าวคือ จะต้องให้เกิดการเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์หรือกระบวนทัศน์ของผู้เรียนสู่การมองโลกในเชิงองค์รวม

4.2 จะต้องส่งเสริม “ความเชื่อมโยง (Connections)” แทนที่ การแยกส่วน (Fragmentation) ในทุกมิติที่เคยเป็นในการศึกษากระแสหลัก เช่น ด้านการแยกรายวิชา การแยกเด็กตามระดับเกรด เป็นต้น การใช้ก้าวการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น (Flexible Pacing) เป็นหัวใจสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนไม่รู้สึกรู้ว่า ถูกบังคับให้เรียนอย่างเร่งรีบหรือถูกตั้งเร่งให้เรียนช้าลง

4.3 จะต้องส่งเสริมการสืบค้นข้ามศาสตร์ (Transdisciplinary Inquiry) ทั้งนี้แนวคิดเรื่องการสืบค้นข้ามศาสตร์ ตั้งอยู่บนฐานคิดที่ว่า ไม่มีการแยกส่วนศาสตร์หรือสาขา เพราะโลกเชื่อมโยงกันเป็นองค์รวมและไม่ได้แยกออกเป็นส่วนย่อย การข้ามศาสตร์ (Transdisciplinary) หมายถึง การมีหลากหลายศาสตร์ ด้วยกัน มีพื้นที่ว่างระหว่างแต่ละศาสตร์ โดยเห็นว่า มีมุมมองใหม่เกิดขึ้น “ไปพ้น (Beyond)” ศาสตร์ต่างๆ เหล่านั้น ต่อไปอีกด้วยการสืบค้นข้ามศาสตร์ จึงไม่ได้ให้ความสำคัญตรงประเด็นที่แต่ละศาสตร์จะมาบูรณาการการต่อกัน และกัน แต่ละมุ่งเน้นที่ประเด็น “การสืบค้น (Inquiry)” เป็นหลัก

4.4 จะต้องส่งเสริม ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในสิ่งที่ “มีความหมายสำคัญ (Meaningful)” ต่อเขาผู้เรียนจะได้เรียนได้ดี หากสิ่งที่เรียนมีความหมายสำคัญต่อเขา และดังนั้น จึงต้องมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ของเขาเอง

4.5 จะต้องส่งเสริม Meta-Learning คือ การให้ผู้เรียนเชื่อมโยงกับกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง ด้วยการมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง โดยคำนึงถึงความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ของผู้อื่นในชั้นและนอกชั้นเรียนด้วย

4.6 ชุมชน เป็นส่วนบูรณาการที่สำคัญ ในการศึกษาเชิงองค์รวม ทั้งนี้ความสัมพันธ์ต่อผู้อื่น และโลกเป็นหัวใจในการทำความเข้าใจตนเอง การศึกษาในชั้นเรียนแบบองค์รวม จะมีลักษณะความเป็นชุมชน ซึ่งจะอยู่ภายในชุมชนที่ใหญ่กว่านั้นในโรงเรียน ซึ่งอยู่ภายใต้ชุมชนที่ใหญ่ขึ้นไปอีก คือ หมู่บ้าน เมือง ไปจนถึง ชุมชนแห่งมนุษยชาติ

## 1.5 จุดมุ่งหมายของการจัดการเรียนรู้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

จุดมุ่งหมายสำคัญของกระบวนการเรียนรู้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มีดังนี้

1.5.1 การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองเป็นการเปลี่ยนแปลงตนเองโดยการเกิดความรู้ความเข้าใจในตนเอง ผู้อื่น และสรรพสิ่งอย่างลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็นจริง เกิดความรักความเมตตา ความอ่อนน้อมต่อมตน และมีทัศนคติที่ดีต่อตน

1.5.2 การเกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวม เป็นการเปลี่ยนแปลงตนเองโดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของการเข้าถึงความจริงสูงสุด คือ ความจริง ความดี ความงาม แล้วนำไปสู่การลงมือปฏิบัติเพื่อเปลี่ยนแปลงสังคมและโลก โดยสามารถกระทำได้ในลักษณะการลบลอกคติจากสิ่งต่าง ๆ มีความรัก ความเมตตาความเข้าใจต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่งต่าง ๆ

## 1.6 กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

เรียนรู้กิจกรรมต่าง ๆ ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มีด้วยกันดังต่อไปนี้

1.6.1 การเรียนรู้ผ่านการเคลื่อนไหว (Movement Practices) เป็นการฝึกสังเกตและมีสติอยู่กับการเคลื่อนไหวร่างกายในรูปแบบต่าง ๆ กิจกรรมที่สามารถนำมาใช้ เช่น โยคะ ชี่กง ไทเก๊ก การเดิน

1.6.2 การเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ (Creation Process Practices) เป็นการฝึกการสังเกตใคร่ครวญภายใน และพัฒนาญาณทัศนะ (Intuition) และความละเอียดอ่อนประณีต ผ่านงานสร้างสรรค์ โดยกิจกรรมที่สามารถทำได้ เช่น การทำงานศิลปะต่าง ๆ เช่น การวาดภาพ การจัดดอกไม้ และการจัดสวนหย่อม เป็นต้น

1.6.3 การเรียนรู้ผ่านการทำกิจกรรมทางสังคม (Activist Practices) เป็นการสัมผัสเรียนรู้และใคร่ครวญ เห็นความเชื่อมโยงแห่งเหตุปัจจัยของความสุขและทุกข์ในชีวิตจริง กิจกรรมที่สามารถปฏิบัติได้ เช่น การเจริญสติในการทำงานในชีวิตประจำวัน การทำกิจกรรมอาสาสมัคร

1.6.4 การเรียนรู้ผ่านพลังพิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ (Ritual Practices) เป็นการสัมผัสพลังหรือจิตวิญญาณของธรรมชาติเป็นญาณทัศนะ (Intuition) และสัมผัสเรียนรู้ตนเอง การปลีกวิเวกสัมผัสธรรมชาติ (Retreat) เพื่อพัฒนาความสงบเป็นและละเอียดประณีตภายใน กิจกรรมที่ทำ มีดังนี้

1.6.4 พิธีกรรมทางศาสนา เช่น การสวดมนต์ภาวนา

1.6.5 พิธีกรรมที่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติ เช่น การทำ Vision

Quest

1.6.6 การปลีกวิเวก สัมผัสธรรมชาติ (Retreat)

1.6.5 การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมสร้างสรรค์ (Generative Practices) เป็นการระลึกถึงพระผู้เป็นเจ้า สิ่งศักดิ์สิทธิ์ และการร้องขอเพื่อช่วยเหลือให้เพื่อนมนุษย์ได้พ้นทุกข์ กิจกรรมสร้างสรรค์ต่าง ๆ ที่ปฏิบัติ เช่น การสวดมนต์ การอ่านพระคัมภีร์ และเมตตาภาวนา

1.6.6 การเรียนรู้ผ่านความสงบนิ่ง (Stillness Practices) มุ่งเน้นพัฒนาความสงบเป็นความตั้งมั่นของร่างกายและจิตใจ กิจกรรมที่น่าสนใจ เช่น การทำสมาธิ การกำหนดจิตจดจ่ออยู่กับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น เพลง หรือเสียงที่ได้ยิน

1.6.7 การเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงความสัมพันธ์ (Relational Practices) เป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นกระบวนการฝึกสติ เผ้ามองสภาวะภายในสะท้อนตนเอง อาศัยความสัมพันธ์ของกัลยาณมิตร สะท้อนซึ่งกันและกัน กิจกรรมที่สามารถนำมาใช้ในด้านนี้ได้แก่

- 1.6.7.1 สนทนา (Dialogue)
- 1.6.7.2 การฝึกฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening)
- 1.6.7.3 การสะท้อนความคิด (Reflection)
- 1.6.7.4 การเขียนบันทึก (Journal)

## 1.7 ผลที่เกิดขึ้นจากการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ธนา นิลชัยโกวิทย์ (2551 : 154) ได้สรุปสิ่งที่เกิดขึ้นหลังจากการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไว้อย่างน่าสนใจ ดังต่อไปนี้

1.7.1 การเปลี่ยนแปลงระดับกลุ่ม หมายถึง การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับกลุ่มทั้งหมดโดยรวม เป็นวิถีปฏิบัติ และแบบแผนปฏิสัมพันธ์ภายในใจกลุ่มที่เปลี่ยนไป มีสองประการคือ

1.7.2 วิธีการปฏิบัติร่วมกันด้วยการรับฟังอย่างมีสติ คือ การเกิดการสร้างบรรยากาศ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในกลุ่มโดยรวมที่ซึ้งลึก มีการพูดอย่างมีสติมากขึ้น มีการหยุดเพื่อใคร่ครวญ และรับฟังกันอย่างลึกซึ้งมากขึ้น ความคิดเห็นแย้งที่เกิดขึ้นไม่นำไปสู่การปะทะทางความคิดแต่เป็นการช่วยเสริมและต่อยอดความคิดให้ชัดเจนและรอบด้านมากขึ้น

1.7.3 วัฒนธรรม “การเรียนรู้อยู่ที่ตนเอง” คือ เกิดการให้ความหมายร่วมกันว่าการเรียนรู้ขึ้นอยู่กับตนเอง และต้องสามารถเรียนรู้ได้ตลอดเวลา สามารถเรียนรู้ได้ในทุกเงื่อนไขเกิดบรรยากาศการรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองและย้อนกลับมาถามตนเองมากขึ้นว่าปฏิกิริยาของตนทั้งทางการแสดงออกความคิดและความรู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้ สะท้อนกรอบอ้างอิงภายในของตนเองอย่างไร เกิดวัฒนธรรมการใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเองอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Self – Reflection) ขึ้นในกลุ่มสิ่งที่น่าสนใจที่สุดก็คือ การเปลี่ยนแปลงทั้งสองประการที่เกิดขึ้นในกลุ่มนี้เป็นการเปลี่ยนแปลงที่ค่อยๆ เกิดขึ้นในกลุ่มนี้เป็นการเปลี่ยนแปลงที่ค่อยๆ เกิดขึ้นเอง โดยไม่ได้มีข้อกำหนดที่เป็นทางการมาชี้นำ แต่เป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการที่สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์กันในกลุ่ม ค่อยๆ ซึมซับทัศนคติ และแนวความคิดตลอดจนท่าทีในการปฏิบัติต่อกันและกัน เมื่อสมาชิกคนหนึ่งเกิด “ความรู้สึก” หรือ “การใคร่ครวญตนเองอย่างมีวิจารณญาณ” ขึ้น สมาชิกคนอื่นๆ ก็ได้เรียนรู้และได้รับผลกระทบทำให้เกิดสติ และย้อนกลับมาใคร่ครวญพิจารณาตนเองไปด้วยพร้อมๆ กัน ส่งผลกระทบเป็นปฏิริยาลูกโซ่ที่เชื่อมโยงกันอย่างต่อเนื่องภายในกลุ่ม

1.7.4 การเปลี่ยนแปลงระดับบุคคล คือ การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นภายในตัวสมาชิกแต่ละคนและสามารถสังเกตได้ด้วยตนเอง หรือสมาชิกคนอื่น ๆ ซึ่งมีทั้งส่วนที่เป็นการเปลี่ยนแปลงภายในและส่วนที่แสดงออกมากเป็นรูปธรรมในการปฏิบัติ 5 ประการ ดังนี้



1.7.4.1 สติในชีวิตประจำวัน การมีสติรู้ตัว โดยเฉพาะในชีวิตประจำวันของตนเอง เป็นประเด็นที่มีความสำคัญและเป็นพื้นฐานของการเปลี่ยนแปลงในข้ออื่นๆ เพราะเป็นจุดที่ทำให้ได้หันกลับเข้ามาดูตัวเอง สังเกตตัวเองและโลกภายในของตน และสังเกตสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นรอบตัวตามที่เป็นอย่างจริง ช่วยให้รู้เท่าทันความรู้สึกนึกคิดของตน มีเวลาใคร่ครวญ รับฟังผู้อื่น และรับรู้สิ่งต่างๆ ได้อย่างเปิดกว้างขึ้น และไม่ด่วนตัดสินหรือมีปฏิกิริยาโต้กลับ

1.7.4.2 การเข้าใจและยอมรับตนเอง การเข้าใจและยอมรับความเป็นจริงเกี่ยวกับตนเอง ทั้งด้านบวกและด้านลบเป็นพื้นฐานที่สำคัญที่สุดในการเริ่มต้นเปลี่ยนแปลงตนเองส่งผลให้มีความรู้ตัวมากขึ้น ยอมรับตัวเองมากขึ้นและเกิดผลหลายประการตามมา เช่น ตัดสินตัวเองน้อยลง เห็นความงามภายในตัวเองมีเมตตาต่อตัวเองมากขึ้น รู้สึกเชื่อมั่นในตัวเอง การเข้าใจและยอมรับตนเองมากขึ้นเป็นผลจากปัจจัยหลาย ๆ ด้าน เช่น การมีสติรู้ตัว การได้มองเห็นในประเด็นที่ตนเองไม่เคยเห็นมาก่อนจากกิจกรรมหรือจากการสะท้อนของเพื่อน การเรียนรู้จากประเด็นของเพื่อนในกลุ่มแล้วนำมาใคร่ครวญและบรรยายภาศที่เปิดเผย จริงใจและยอมรับกันในกลุ่มที่เอื้อให้แต่ละคนกล้าเปิดเผยและเผชิญกับปัญหาของตนเอง

1.7.4.3 ความเข้าใจ ความรัก และความเมตตาต่อเพื่อนมนุษย์ จากกระบวนการที่เน้นการเปิดรับและการรับฟังอย่างลึกซึ้ง เปิดโอกาสที่หลากหลายให้แต่ละคนได้เรียนรู้ซึ่งกันและกัน มีโอกาสเปิดเผยตนเองแลแบ่งปันประสบการณ์ ทำให้เกิดความรักและความเมตตาต่อเพื่อนมนุษย์มากขึ้น เป็นความรักและความเมตตาบนพื้นฐานของความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ทำให้เกิดความเคารพและการยอมรับ และความเชื่อมั่น ทำให้ได้มองเห็นทั้งความแตกต่างหลากหลายและความเป็นหนึ่งเดียวกันของเพื่อนมนุษย์ สามารถเห็นความงามในตัวคนอื่นได้อย่างแท้จริง ซึ่งส่งผลทั้งต่อความสัมพันธ์ของตนกับคนรอบข้างในชีวิตและต่อการเรียนรู้ภายในของตนเอง ที่เกิดขึ้นท่ามกลางความสัมพันธ์ที่เปลี่ยนแปลงไปและความเข้าใจผู้อื่นที่ชัดเจนขึ้น

1.7.4.4 การเข้าใจและการยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ จากกิจกรรมบางประการเช่น การเรียนรู้เกี่ยวกับความตาย และได้เข้าไปสัมผัสและทำงานกับชุมชนในสังคม และเข้าไปเรียนรู้ในธรรมชาติทำให้เปิดโลกทัศน์ของตนเองให้กว้างขวางและสอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น ไม่ว่าจะเป็นการเข้าใจธรรมชาติของชีวิตมนุษย์ตามที่เป็นอย่างจริงหรือการเข้าใจกฎเกณฑ์ของธรรมชาติสิ่งต่าง ๆ เกิดขึ้น เหตุปัจจัยของตัวมันเอง โดยที่เราไม่สามารถเข้าไปควบคุมให้เป็นไปตามความต้องการของเราได้

1.7.4.5 การเกิดความสุขในตนเอง มนุษย์เรารับรู้ และสัมพันธ์ ต่อตนเองและโลก 3 ทางด้วยกัน คือ ความคิด ความรู้สึกและปฏิกิริยาทางกายหรือการกระทำ บางคนถนัดใช้ความคิด บางคนถนัดใช้ใจหรืออารมณ์ความรู้สึกและบางคนใช้สัญชาตญาณและการลงมือทำเป็นหลัก แต่ในความเป็นจริง ทั้งความคิดความรู้สึก และการปฏิบัติ ล้วนเป็นฐานของปัญหาที่มีความสำคัญ และเกี่ยวพันกันและกัน การพัฒนาปัญญาทั้ง 3 ด้าน ให้สมดุลจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ คือ การเกิดสมดุลระหว่าง กาย ใจ และความคิด

### 1.8 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เป็นแนวทางสำคัญสำหรับผู้ ที่สนใจในแนวคิด และพร้อมจะนำหลักการของจิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ในการจัดการ เรียนรู้ เพื่อจัดการเรียนรู้ตามความคิดความเชื่อให้เกิดคุณลักษณะต่อผู้เรียนทั้งในด้านกาย จิตใจ สังคม และปัญญา เพื่อสู่เส้นทางความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ จากการศึกษาวิจัยการจัดการ เรียนรู้ด้วยกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา มีนักวิชาการได้มีข้อค้นพบหลักในการจัดการเรียนรู้ ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่น่าสนใจ ดังนี้

เตือนใจ เกียวชี่ (2553) ศึกษา ผลการจัดกิจกรรมการสอนรายวิชาความเป็น ครูและการพัฒนาวิชาชีพครู ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา โดยใช้รูปแบบ ส.ค.ส. ซึ่งหมายถึงการใช้ขั้นตอนการสอน 3 ชั้น ทุกครั้ง ได้แก่

ส. สมาธิ คือ การให้นักศึกษาดั้งสติ ทำจิตให้นิ่ง ก่อนการเรียน ก่อนการสอน โดยใช้เวลาประมาณ 5-10 นาที ในช่วงเวลาดังกล่าวจะมีการกล่าวถึงสิ่งที่ผ่านมาแล้ว เชื่อมโยง กับบทเรียนใหม่ และกิจกรรมที่จะทำต่อไปในคาบเรียนต่อไปนี้ แล้วปล่อยให้ทำจิตนิ่งและเมื่อ ครบเวลา ก่อนที่นักศึกษาจะลืมตา ผู้สอนจะทบทวนอีกครั้งว่า นักศึกษาและผู้สอนจะต้องทำ สิ่งใด อย่างไร ใช้เวลาประมาณเท่าใด

ค. คิดใคร่ครวญ คือ การนั่งการไตร่ตรองอย่างเจียมๆ เพื่อทำความเข้าใจ วิเคราะห์เหตุและผล จนสามารถเข้าถึงความจริง ความดี ความงามของบทเรียนได้ อาจจะเดี่ยว หรือกลุ่มก็ได้ แต่เน้นกลุ่มมากกว่าเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผนวกกับกิจกรรมสุนทรียสนทนา เพื่อ ฝึกการฟังอย่างปราศจากอคติ และฝึกการคิดใช้กระบวนการคิดเชิงระบบ โดยยึดหลัก ความจริง ความดี ความงาม เป็นแก่นของความคิดและสามารถเชื่อมโยงกับชีวิตของนักศึกษาได้

ส. สรุปลงและสะท้อนแนวความคิด คือ การนำเสนอความคิด ตามสาระหรือ ประเด็นที่ผ่านการคิดใคร่ครวญมาแล้ว เช่น คำพูดสั้นๆ วาทะธรรม การเขียนข้อความสั้นๆ การเขียนเรียงความ การเขียนแผนผังหรือแผนภูมิ การวาดภาพ การแสดงบทบาทสมมติ การ ปฏิบัติจริง การทำกิจกรรมเพื่อประโยชน์ต่อส่วนรวม ด้วยจิตสาธารณะหรือจิตอาสา

ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ (อ้างถึงใน ชลลดา ทองทวี และคณะ, 2551 : 72 - 73) ได้สรุปหลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาสังเคราะห์ ออกมาเป็น "หลักจิตตปัญญา 7" หรือเรียกในชื่อย่อภาษาอังกฤษว่า 7 C's ดังนี้

1. **หลักการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation)** คือ การเข้าสู่สภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ แล้วสามารถนำจิตใจดังกล่าวไปใช้ทำงานอย่างใคร่ครวญทั้งด้านพุทธิปัญญา (Cognitive) ด้านระหว่างบุคคล (Intrapersonal) และด้านภายในบุคคล (Intrapersonal) หลักการนี้เป็นหัวใจของการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาที่ผู้จัดกระบวนการจะต้องออกแบบกระบวนการที่สร้างเงื่อนไข และกระตุ้นให้ผู้ร่วมกระบวนการเกิดการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับตนเอง ความสัมพันธ์ และประสบการณ์ต่างๆ ที่สัมผัส โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของจิตใจที่สงบ ผ่อนคลาย มีสมาธิ และมีความตระหนักรู้

2. **หลักความรักความเมตตา (Compassion)** คือการสร้างบรรยากาศของความรักความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจ และการยอมรับ รวมทั้งการเกื้อหนุนซึ่งกันและกันบนพื้นฐานของความเชื่อมั่นในศักยภาพของความเป็นมนุษย์ เน้นความสำคัญของความไว้วางใจ การเปิดกว้าง ความรู้สึกปลอดภัย ความจริงใจ เห็นอกเห็นใจ (Empathy) และห่วงใย

3. **หลักการเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connectedness)** คือ การบูรณาการการเรียนรู้ในแง่มุมต่างๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมเชื่อมโยงกับชีวิต และสรรพสิ่งต่าง ๆ ในธรรมชาติอย่างแท้จริง

4. **หลักการเผชิญความจริง (Confrontation Reality)** คือ การเปิดโอกาสการสร้างเงื่อนไขให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เผชิญความเป็นจริงสองด้าน ได้แก่

4.1 ความเป็นจริงในตนเอง เช่น ความคิด ความรู้สึกที่ไม่รู้ตัว หลีกเลี่ยงหรือเก็บกดไว้ด้วยการส่งเสริมการสืบค้น และสัมผัสกับตัวตนของตนเองในแง่มุมต่างๆ ผ่านกิจกรรม และการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง โดยไม่หลีกเลี่ยง ภายใต้อารมณ์ที่ปลอดภัย เปิดกว้าง ยอมรับ และมีความรักความเมตตาทั้งต่อตนเองและต่อกัน

4.2 การเผชิญกับสภาพความเป็นจริงที่แตกต่างไปจากกรอบความเคยชินของตน เช่น คนที่มีพื้นฐานต่างกัน สภาพความเป็นจริงในชุมชนและสังคมที่กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ในแง่มุมใหม่ได้เผชิญกับความขัดแย้งที่เกิดจากความแตกต่าง

5. **หลักความต่อเนื่อง (Continuity)** ความต่อเนื่องของกระบวนการเรียนรู้ เป็นสิ่งที่มีความสำคัญกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมาก เพราะการเปลี่ยนแปลงในชั้นพื้นฐาน มักเกิดขึ้นจากประสบการณ์สะสมที่ช่วยสร้างเงื่อนไขภายในให้สุกงอมพร้อมที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงชั้นพื้นฐาน

6. **หลักความมุ่งมั่น (Commitment)** ความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดในการนำสิ่งที่ได้รับรู้เข้ามาสู่ใจของตนเอง และนำเอากระบวนการที่ได้รับกลับไปใช้ในชีวิตเพื่อการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงภายในตนอย่างต่อเนื่อง

7. **หลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community)** ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ คือ ความรู้สึกเป็นชุมชนร่วมกัน ที่เกื้อหนุนให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงภายในของแต่ละคน รวมทั้งการจัดกระบวนการที่ก่อให้เกิดการมีเวลาใคร่ครวญตามลำพัง และการใช้เวลาอยู่ร่วมกับผู้อื่น

ชลลดา ทองทวีและคณะ (2551 : 129) ยังได้เสนอหลักการเรียนรู้แบบองค์รวมไว้อีกแนวคิดหนึ่ง ซึ่งเป็นแนวคิดที่น่าสนใจอีกแนวคิดหนึ่ง ดังนี้

1. เด็กจะต้องได้เรียนรู้เกี่ยวกับตนเอง
2. เด็กจะต้องได้เรียนรู้เรื่องความสัมพันธ์ โดยได้เรียนรู้ที่จะเข้าใจสังคม (Social Literacy) และเข้าใจอารมณ์ (Emotional Literacy)
3. เด็กจะต้องได้เรียนรู้เกี่ยวกับการยืดหยุ่นปรับตัว (Resilience)
4. เด็กจะต้องได้เรียนรู้เกี่ยวกับสุนทรียะ เพื่อให้เห็นความงามในทุกสิ่ง

รอบตัว ยุทธวิธีที่จะบรรลุเป้าหมายของการสร้างเด็กที่มีความเป็นองค์รวม ต้องอาศัยแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ดังนี้

4.1 จะต้องส่งเสริมการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) กล่าวคือ จะต้องให้เกิดการเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์หรือกระบวนทัศน์ของผู้เรียน สู่การมองโลกในเชิงองค์รวม

4.2 จะต้องส่งเสริม “ความเชื่อมโยง (Connections)” แทนที่ การแยกส่วน (Fragmentation) ในทุกมิติที่เคยเป็นในการศึกษากระแสหลัก เช่น ด้านการแยกรายวิชาการแยกเด็กตามระดับเกรด เป็นต้น การใช้ก้าวการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น (Flexible Pacing) เป็นหัวใจสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนไม่รู้สึกว่า ถูกบังคับให้เรียนอย่างเร่งรีบหรือถูกตั้งเร่งให้เรียนช้าลง

4.3 จะต้องส่งเสริมการสืบค้นข้ามศาสตร์/สาขา (Transdisciplinary Inquiry) ทั้งนี้ แนวคิดเรื่องการสืบค้นข้ามศาสตร์ / สาขา ตั้งอยู่บนฐานคิดที่ว่า ไม่มีการแยกส่วนศาสตร์หรือสาขา เพราะโลกเชื่อมโยงกันเป็นองค์รวมและไม่ได้แยกออกเป็นส่วนย่อย การข้ามศาสตร์/สาขา (Transdisciplinary) หมายถึง การมีหลากหลายศาสตร์/สาขาด้วยกัน มีพื้นที่ว่างระหว่างแต่ละศาสตร์ โดยเห็นว่า มีมุมมองใหม่เกิดขึ้น “ไปพ้น (Beyond)” ศาสตร์ต่างๆ เหล่านั้น ต่อไปอีกด้วย การสืบค้นข้ามศาสตร์ / สาขา จึงไม่ได้ให้ความสำคัญตรงประเด็นที่แต่ละศาสตร์จะมาบูรณาการการต่อกันและกัน แต่ละมุ่งเน้นที่ประเด็น “การสืบค้น (Inquiry)” เป็นหลัก

4.4 จะต้องส่งเสริม ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในสิ่งที่ “มีความหมายสำคัญ (Meaningful)” ต่อเขา ผู้เรียนจะได้เรียนได้ดี หากสิ่งที่เรียนมีความหมายสำคัญต่อเขา และดังนั้น จึงต้องมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ของเขาเองจะต้องส่งเสริม Meta-Learning คือ การให้ผู้เรียนเชื่อมโยงกับกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง ด้วยการมีส่วนร่วมสำคัญใน

การจัดการเรียนรู้ของตนเอง โดยคำนึงถึงความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ของผู้อื่นในชั้นและนอกชั้นเรียนด้วยชุมชน เป็นส่วนบูรณาการที่สำคัญ ในการศึกษาเชิงองค์รวม

ทั้งนี้ ความสัมพันธ์ต่อผู้อื่น และโลกเป็นหัวใจในการทำ ความเข้าใจตนเอง การศึกษาในชั้นเรียนแบบองค์รวม จะมีลักษณะความเป็นชุมชน ซึ่งจะอยู่ภายในชุมชนที่ใหญ่กว่านั้นในโรงเรียน ซึ่งอยู่ภายใต้ชุมชนที่ใหญ่ขึ้นไปอีก คือ หมู่บ้าน เมือง ไปจนถึง ชุมชนแห่งมนุษยชาติ

ประเวศ วะสี (2554 : 13-14) ได้สรุปหลักการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไว้ 3 รูปแบบ ที่เรียกว่า “ไตรยางค์แห่งการเรียนรู้”

1. การเรียนรู้ในฐานวัฒนธรรมเพื่อการทำเป็นคือเอาวิถีชีวิตร่วมกันเป็นตัวตั้ง ไม่เอาวิชาเป็นตัวตั้ง

2. การเรียนรู้ด้วยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ เพื่อการคิดเป็นคือใช้เหตุผลวิเคราะห์สังเคราะห์ให้สิ่งที่รับรู้กลายเป็นความรู้ที่คมชัดลึกยิ่งขึ้น

3. การเรียนรู้ด้วยจิตตปัญญาศึกษา เพื่อความรู้แจ้งคือการศึกษจากการดูจิตของตนเองแล้วเกิดปัญญา โดยมีเป้าหมายหลักให้ผู้เรียนตื่นรู้ เกิดจิตสำนึกใหม่ เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง (Individual Transformation) เปลี่ยนแปลงความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติ เพื่อเป็นรากฐานของการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในองค์กร (Organization Transformation) ทำให้คนในองค์กรและชุมชน เคารพศักดิ์ศรีและคุณค่าของกันและกันอย่างลึกซึ้งจนเชื่อมประสานเป็นการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานทางสังคม (Social transformation) เพื่อการอยู่ร่วมกันโดยสันติอย่างแท้จริง

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2548, อ้างถึงใน หทัยรัตน์ ทรวดทรง, 2550) เป็นรูปแบบที่พัฒนาโดยกุลยา ตันติผลาชีวะ เป็นรูปแบบที่เน้นการพัฒนาด้านปัญญาโดยใช้หลักการจิตตปัญญาศึกษากับผู้เรียนที่ต้องเข้าถึงความเป็นองค์รวมของผู้เรียน ได้แก่สภาพร่างกายจิตใจ ปัญญา และบริบทของตัวผู้เรียนที่เป็นเงื่อนไขซึ่งถึงความต้องการและความสนใจในการเรียน การสอนที่เน้นผู้เรียนนี้ ต้องมีลักษณะของการเรียนการสอนที่กระตุ้นความสนใจผู้เรียน สร้างให้ผู้เรียนเกิดการร่วมคิดร่วมค้นและการรู้ตนเอง ตลอดเวลาของการสอนโดยผ่านกิจกรรมสำหรับผู้เรียน 5 ประการ ซึ่งเมื่อพิจารณาในรายละเอียดแล้วเป็นการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญนั่นเองและผู้พัฒนารูปแบบได้บูรณาการจิตตปัญญาศึกษาเข้ามาใช้ ซึ่งเป็นรูปแบบที่น่าสนใจมาก รายละเอียดมี ดังนี้

1. กระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญา เป็นการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีการปฏิบัติและเกิดการคิดโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานประกอบกับการทำงานร่วมมือกันเป็นกลุ่ม ซึ่งในแต่ละขั้นตอนของการสอนครูต้องใส่ใจต่อการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน เพื่อปรับกลยุทธ์การสอนของครูที่จะทำให้การจัดกิจกรรมบรรลุจุดประสงค์อย่างมี

ประสิทธิภาพ คือ ผู้เรียนสนุกและเรียนรู้ในเรื่องที่ผู้เรียนสอนอย่างประทับใจประกอบด้วย กระบวนการ 6 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียนการศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน เป็นงานขั้นต้นที่มีความสำคัญสำหรับการสอนแบบจิตตปัญญา ส่วนครูต้องทราบว่าครูจะสอนชั้นไหน วิชาอะไร ลักษณะผู้เรียนเป็นอย่างไร อ่อน เก่ง ชน ดื้อ หรือมีปัญหาที่ต้องให้ความสนใจพิเศษ ทั้งนี้เพื่อให้การออกแบบกิจกรรมเป็นไปอย่างสอดคล้องกับผู้เรียนนอกจากนี้ ครูต้องรู้สภาพท้องถิ่นของผู้เรียนเพื่อประมวลประสบการณ์เข้ามาออกแบบกิจกรรม จากข้อมูลที่ได้ครูสามารถบูรณาการกิจกรรมการสอนที่ชัดเจนเหมาะสมกับผู้เรียน

ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียนการสอนให้เกิดมโนทัศน์ เป็นการสร้างความสามารถทางปัญญาให้แก่ผู้เรียนฝึกผู้เรียนให้รู้จักประมวล การประมวลข้อมูล ความจริงที่ได้รับจากประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูจัด ซึ่งหลักการสอนสร้างมโนทัศน์ที่สำคัญนั้นครูต้องให้ผู้เรียนคิดสะท้อนความคิด หาความสัมพันธ์ของข้อมูลที่เกี่ยวข้องแล้วพัฒนาเป็นมโนทัศน์

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์ของการสอนให้เหมาะสมกับวัยและพัฒนาการของเด็กในแต่ละระดับชั้น มุ่งส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านของเด็กโดยองค์รวมอย่างต่อเนื่อง ให้เด็กพัฒนาจิตสำนึกที่ดีต่อตนเองและส่วนรวม รวมทั้งมีประสบการณ์ตรงซึ่งเป้าหมายการศึกษา

ขั้นที่ 4 ออกแบบกิจกรรมการสอน เป็นขั้นของการพัฒนากิจกรรมการสอนที่มุ่งคุณสมบัติสำคัญของกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญา 5 ประการ คือ

A (Active Learning) การปฏิบัติการคิดในการทำกิจกรรมระหว่างเรียน

B (Behaving Well) การแสดงออกระหว่างเรียน ทั้งเพื่อการแสดงผลงานและการมีส่วนร่วมกับกลุ่ม

C (Cooperative Learning) การเรียนรู้แบบร่วมมือที่เกิดจากการเรียนในกลุ่มย่อยที่กำหนดในกิจกรรม

D (Discovery Learning) การเรียนรู้จากการค้นพบในการทำกิจกรรมระหว่างเรียน

P (Progress) การก้าวหน้าในการเรียน ซึ่งสังเกตได้โดยครูและผู้เรียนเอง

ขั้นที่ 5 ดำเนินการสอน การเรียนรู้แบบจิตตปัญญามีขั้นตอนการสอนประกอบด้วย งานหลัก 5 ขั้นที่ครูต้องดำเนินการดังนี้

1. เตรียมความพร้อมก่อนสอนทุก ๆ ครั้ง ครูต้องเตรียมความพร้อมของผู้เรียนด้วยกิจกรรมที่ครูเลือกสรรเพื่อนำเข้าสู่เรื่องที่เรียน ใช้เวลาประมาณ 3 - 5 นาทีเพื่อให้ผู้เรียนสงบจิตใจและพร้อมที่จะเรียน

2. บอกจุดประสงค์การสอนใช้เวลา 1 นาที เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่า จะเรียนอะไรบ้าง จะได้คิดตาม และสรุปผลได้ถูกเมื่อสิ้นสุดการเรียน

3. หากจุดสนใจ การเรียนรู้แบบจิตปัญญาบางครั้งเราไม่สามารถดำเนินการสอนได้เลย ขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้เรียน ความต้องการ ประสบการณ์

4. ดำเนินกิจกรรมการสอนตามแผน ขณะดำเนินกิจกรรมครูต้องประเมินตนเองตลอดเวลาว่ากิจกรรมนั้นกระตุ้นให้คิดหรือไม่ ผู้เรียนได้แสดงออกหรือไม่ เรียนรู้แบบร่วมมือหรือไม่ รู้อะไรเพิ่มขึ้นด้วยการประเมินการสอนตลอดระยะเวลาการสอน

5. สรุปบทเรียนจุดประสงค์หลัก คือ มุ่งประเมินสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้ มีหลายวิธีทั้งที่เป็นาร่วมกันสรุป และการทดสอบ

ขั้นที่ 6 ประเมินภาพการสอน การประเมินภาพการสอน เป็นการตรวจสอบความก้าวหน้าของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด การประเมินภาพนี้ต้องทำทุกระยะของกระบวนการสอน เพื่อดูความก้าวหน้าของผู้เรียน การปฏิบัติของครูและประสิทธิภาพของหลักสูตร

ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551 : 166) ได้พัฒนาแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษาได้มีข้อเสนอโมเดลการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาในชื่อจิตตปัญญาพหุศึกษาเป็นโมเดลต้นแบบที่ได้แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชื่อมร้อยระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ของการเรียนรู้ในแนวจิตตปัญญาศึกษาอย่างเป็นภาพรวมเพื่อให้สะท้อนถึงลักษณะของการเรียนรู้ว่ามีองค์ประกอบ ที่สอดคล้องสัมพันธ์กัน สิ่งมีชีวิตที่เติบโตและพัฒนาตนเองได้ ไม่ตายตัวและเป็นลำดับเส้นตรงเหมือนเครื่องจักรกลไก อีกทั้งแต่ละองค์ประกอบล้วนเชื่อมร้อยกันเพื่อให้ภาพที่เป็นหนึ่งเดียวโดยโมเดลจิตตปัญญาพหุศึกษา มีองค์ประกอบทั้งสิ้น 8 ส่วน ดังนี้

ราก อันเป็นฐานที่มาแห่งพัฒนาการบนฐานแนวคิดต่าง ๆ ได้แก่ แนวคิดเชิงศาสนา/ความเชื่อ เชิงมนุษยนิยม และเชิงบูรณาการและองค์รวม

ผล หมายถึง เป้าหมายการเรียนรู้สู่จิตใหญ่ที่กว้างขวางครอบคลุมไปพ้นจากความคับแคบของตัวตน และเห็นความเชื่อมโยงและเป็นหนึ่งเดียวกันของสรรพสิ่ง

แก่น เป็นหลักการแนวคิดสำคัญของการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา หมายถึงองค์ประกอบหรือกระแสแห่งการพัฒนาสู่จิตใหญ่ เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติไม่สามารถสร้างจัดการบังคับหรือสั่งการให้เกิด แต่สามารถจัดกระบวนการเพื่อสร้างเหตุปัจจัยที่

เอื้อต่อการเคลื่อนของกระแสหรือเป็นปัจจัยก่อให้เกิดองค์ประกอบได้ “แก่น” มีองค์ประกอบ 5 ประการ ดังนี้

1. การมีสติ เปิดรับประสบการณ์ตรงในปัจจุบันขณะอย่างเต็มเปี่ยม การมีสติอยู่ในปัจจุบันขณะสามารถตระเล็กรู้ได้ถึงอาการดำรงอยู่ของกายและใจของตนเอง เป็นประตูสู่การเรียนรู้ด้วยใจอย่าง

2. ไคร่ครวญ อาจกล่าวได้ว่าการมีสติเป็นคุณลักษณะพื้นฐานสำคัญที่ใช้จำแนกจิตตปัญญาศึกษาการศึกษาการสืบค้นกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตน ปรับให้เหมาะสมสอดคล้องกับจริตของผู้เรียนซึ่งมีความหลากหลายและมีลักษณะเฉพาะตน

3. การน้อมมาปฏิบัติอย่างต่อเนื่องจริงจังนำเอาเครื่องมือวิธีการและกระบวนการเรียนรู้มาปฏิบัติอย่างมุ่งมั่นตั้งใจเป็นประจำสม่ำเสมอ

4. ความเบิกบานและผ่อนคลายพึงปฏิบัติอย่างไม่เคร่งเครียดไม่กดดัน และรู้สึกผ่อนคลายออกมาจากภายในใจ

5. การมีจิตใจตั้งมั่นและเป็นกลางมีจิตที่เป็นสมาธิ เผ้ามองธรรมชาติตามที่เป็นโดยไม่แทรกแซง แกนทั้ง 5 ข้อนี้สามารถเรียกเป็นชื่อย่อในภาษาอังกฤษได้ว่า MINDS เมื่อเชื่อมโยงกับผลที่เกิดขึ้นในเบื้องปลายคือ จิตใหญ่ที่กว้างใหญ่ไพศาลครอบคลุมทั่วทั้งโลกธาตุ เมื่อเชื่อมรอยกันอาจเรียกได้ว่าเป็นกระแสจากจิตเล็กสู่จิตใหญ่ เป็นมรรคาสู่การตื่นรู้และการเกิดจิตตานิกใหม่

**กระพี** หมายถึง บริบทของกระบวนการเรียนรู้และปฏิบัติ ได้แก่ สังคม คือ การให้คุณค่าต่อการสร้างชุมชนกัลยาณมิตรแห่งการเรียนรู้และวัฒนธรรม คือการให้คุณค่าแก่รากฐานทาง ภูมิปัญญาที่หลากหลาย ไม่แยกขาดจากบริบททางวัฒนธรรม

**เปลือก** คือ รูปแบบพิธีกรรมและวิธีการเรียนรู้ที่ปรากฏเด่นชัด หมายความว่าครอบคลุมถึง เครื่องมือ การปฏิบัติในรูปแบบต่างๆ ของจิตตปัญญาศึกษา

**เมล็ด** หมายถึง ศักยภาพภายในของมนุษย์ทุกคน

**ผืนดิน** หมายถึง วงการต่างๆ ที่นำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ให้เข้ากับบริบทเฉพาะของตน เทียบได้กับผืนดินแต่ละแห่งที่มีความเหมาะสมอุดมสมบูรณ์ชุ่มชื้น เอื้อต่อการเรียนรู้แตกต่างกัน

**ความรู้ในการปลูกและดูแล** หมายถึง การวิจัยสืบค้นความรู้และการวัดประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษา เนื่องด้วยระเบียบวิธีการวิจัยเป็นการสร้างความรู้ใหม่ เพื่อให้เติบโตขณะที่การประเมินเป็นการเผ้าสังเกตร่างเหตุปัจจัยอันเหมาะสมควรทบทวนการเรียนรู้ และใส่ปุ๋ยพรวนดิน รักษาดูแลให้จิตตปัญญาศึกษาให้เติบโตเข้มแข็งและงดงาม



คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ได้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาบุคลากรโดยประชุมเชิงปฏิบัติการโครงการเพิ่มขีดความสามารถของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ สู่การเป็นสถาบันพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาที่มีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ในปี พุทธศักราช 2552 โดยได้สรุปรูปแบบการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ 5 ชั้น คือ

1. Check-in เตรียมความพร้อมในการเรียน การถ่ายทอดความรู้ โดยการให้สตูดิโออยู่กับตัวอาจจะให้ทำกิจกรรมนั่งสมาธิ
2. Dialogue สนทนา สุนทริยสนทนา พูดและฟังเพื่อนพูดอย่างใคร่ครวญ ไตร่ตรอง ฟังอย่างรู้เท่าทัน ให้แขวนลอยคำถามให้ผู้พูดได้พูดอย่างเชื่อมโยง หยุดพูดโดยใช้ป้ายแสดงสถานการณ์พูด
3. Reflection ฟังแล้ววิเคราะห์ และสะท้อนความคิด ตามหัวข้อและประเด็นต่าง ๆ เช่น ดูหนัง ฟังเพลง
4. Check-out การทบทวนบทเรียนด้วยตนเอง ว่าวันนี้ผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร และให้สรุปพร้อมงานที่ได้รับมอบหมายการเรียนรู้ครั้งต่อไป
5. Journaling จัดบันทึก แสดงให้เห็นความก้าวหน้าเป็นระยะๆ และทบทวนส่งผู้สอน

อนุชาติ พวงสำลี (2552) ซึ่งได้ประมวลแนวคิดในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยเน้นการเรียนรู้รูปแบบองค์รวม ด้วย 3 แนวทางคือ

1. การเรียนรู้แบบบูรณาการและสหสาขาวิชาชีพ (Integrative & Transdisciplinary Learning) คือการเรียนรู้ที่ไม่แบ่งแยกศาสตร์สาขาต่างๆ ออกจากกัน การเรียนรู้ด้วยวิธีนี้ตั้งอยู่บนฐานความเชื่อที่ว่า ศาสตร์สาขาต่างๆ แท้จริงแล้วมีจุดเริ่มต้นเหมือนกัน นั่นคือความพยายามที่จะอธิบายหรือทำความเข้าใจต่อปรากฏการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น
2. การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง (Experiential Learning) คือการเรียนรู้ที่ผู้เรียนนำตนเองเข้าสู่การลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริง และได้รับการกระตุ้นให้สามารถสะท้อนประสบการณ์การเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เกิดการพัฒนาทักษะด้านใหม่ ๆ รวมถึงการเปลี่ยนแปลงทัศนคติวิธีคิด และการมองโลกในแง่มุมมองที่แตกต่างไปจากเดิม
3. การเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงภายใน (Transformative Learning) คือการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเฝ้ามองความเปลี่ยนแปลงภายในของตนเองอันเกิดจากความสัมพันธ์ที่มีต่อโลกภายนอกโดยอาศัยจิตตปัญญาเป็นเครื่องมือ ซึ่งการพยายามฝึกหัดขัดเกลาตนเองด้วยวิธีการดังกล่าวนี้เอง จะนำพาผู้เรียนไปสู่ความเข้าใจต่อธรรมชาติของสรรพสิ่ง มองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างตนเองและสิ่งต่าง ๆ รอบตัวอย่างไม่แยกส่วนเกิดความเข้าใจว่า การเรียนรู้ การงานและการดำเนินชีวิต ด้วยความสำคัญของการพัฒนามนุษย์ที่สมบูรณ์

สายัณห์ วงศ์สุรินทร์ บุญเรือง ศรีเหรียญ และชาติรี เกิดธรรม (2556) ได้ศึกษาหลักการของทฤษฎีการเรียนรู้ด้านจิตตปัญญาศึกษาและได้นำองค์ประกอบนั้น มาสร้างเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้กับการพัฒนาความมีวินัยให้กับนักเรียนมัธยมศึกษา ทำให้ได้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญา มี 5 ขั้นตอน คือ

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างศรัทธา ผู้สอนสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้เรียน จัดสภาพแวดล้อมบรรยากาศ แรงจูงใจให้นักเรียนเกิดความไว้วางใจตลอดจนให้ปัจจัยภายนอก ให้เกิดประโยชน์เพื่อให้เกิดปัจจัยภายในหรือการ รู้จักคิดพิจารณาของนักเรียน เพื่อให้มีความพร้อมเข้าสู่กระบวนการเรียนการสอนต่อไป

ขั้นตอนที่ 2 การให้ความรู้ ผู้สอนให้ความรู้ความเข้าใจภาคทฤษฎี เกี่ยวกับแนวคิด หลักการทางจิตตปัญญาศึกษาควนคู่ไปกับความรู้เกี่ยวกับความมีวินัยเพื่อให้ นักเรียนสามารถบูรณาการหลักการจิตตปัญญาศึกษานำไปสู่การให้เกิดความมีวินัย

ขั้นตอนที่ 3 การร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้สอนมีปฏิสัมพันธ์กับ ผู้เรียนโดยผ่านการฝึกปฏิบัติกิจกรรมกิจกรรมที่หลากหลายจนเกิดความตระหนักถึงคุณค่าของ สิ่งที่อยู่รอบตัวโดยปราศจากอคติ

ขั้นตอนที่ 4 การสะท้อนความคิด สะท้อนผลการเรียนรู้ที่เกิดจาก การทำกิจกรรมที่เน้นความมีวินัยเป็นการเชื่อมโยงความรู้ด้วยความคิดสะท้อนกลับจากสิ่งที่ได้ เรียนรู้และกิจกรรมที่ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง

ขั้นตอนที่ 5 การนำไปปฏิบัติเป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนตระหนักเห็น ความสำคัญถึงประสบการณ์ตรงที่ได้รับจากการฝึกปฏิบัติร่วมกัน ตลอดจนใช้การเสริมแรง หรือให้รางวัลเพื่อให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ออกมาพฤติกรรมนั้นจะมีความคงทน และพัฒนาเป็นลักษณะนิสัยได้ในที่สุด

โดยสรุปแล้ว การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เป็น การดำเนินกิจกรรมตามที่ได้กำหนดไว้ของผู้สอนเพื่อให้บรรลุตามจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยนำ แนวคิดและกิจกรรมการเรียนรู้ของจิตตปัญญาศึกษามาเป็นแนวทางการจัดกิจกรรม เพื่อให้ ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากภายใน ใฝ่ใจในการเรียนรู้ เรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การเรียนรู้ ภายใต้อารมณ์ที่สงบนิ่งจากการทำสมาธิ การสะท้อนคิด การฟังอย่างลึกซึ้ง สนทนาสนทนา จนเกิดปัญญาและพัฒนาด้านกาย ใจ สังคม และปัญญา นอกจากนี้ ยังมีนักวิชาการหลายท่าน ได้ศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เช่น รูปแบบที่ เน้นให้ผู้เรียนได้ร่วมคิดร่วมค้น รูปแบบการพัฒนา 5 ขั้นตอนของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ รูปแบบจิตตปัญญาพหุภาษา และรูปแบบ ส.ค.ส. ทั้งหลักการและรูปแบบ การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาดังได้กล่าวมาแล้วข้างต้น มีเป้าหมายในการ พัฒนาคัลยาณุกุศล คือ การพัฒนามนุษย์ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายในจนเกิดปัญญา มองเห็นถึงความจริง ความดี ความงาม สู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ต่อไป

### 1.9 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นการจัดการเรียนรู้ที่อาจแตกต่างจากการจัดการเรียนรู้โดยทั่วไป เนื่องด้วยมีเป้าหมายเพื่อการพัฒนาจากภายในของบุคคล ไม่เน้นเนื้อหาวิชา แต่เน้นใส่ใจในการเรียนรู้ ใช้ใจในการคิดและใคร่ครวญ การจัดการกิจกรรมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาจึงมีหลากหลายและมีลักษณะเฉพาะของกิจกรรม เพื่อให้เกิดความชัดเจนและง่ายในการนำไปประยุกต์ใช้สำหรับผู้สนใจ ผู้วิจัยจึงรวบรวมและจัดแบ่งประเภทของกิจกรรมตามลักษณะของกิจกรรมออกเป็น 3 กลุ่มใหญ่ๆ ดังนี้

- กลุ่มที่ 1 กลุ่มพัฒนาจิต ประกอบด้วย
    - กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านความสงบนิ่ง
    - การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมรังสรรค์
    - กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านพลังพิธีกรรมอันศักดิ์สิทธิ์
  - กลุ่มที่ 2 กลุ่มความสัมพันธ์เชิงสังคม
    - กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงสัมพันธ์
    - การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมเชิงสังคม
  - กลุ่มที่ 3 กลุ่มศิลปะสร้างสรรค์
    - กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์
    - กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านการเคลื่อนไหว
- สำหรับรายละเอียดแต่ละกิจกรรมสรุปได้ดังนี้

#### กลุ่มที่ 1 กลุ่มพัฒนาจิต ประกอบด้วย

##### 1. กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านความสงบนิ่ง

การเรียนรู้ผ่านความสงบนิ่ง (Stillness Practices) มุ่งเน้นความสงบเย็นของร่างกายและจิตใจเน้นให้ใจสงบ มีสติ มีสมาธิ กิจกรรมกลุ่ม

เป้าหมายของการฝึกปฏิบัตินั้นคือเพื่อปลุกฝังให้เกิดความตระหนักรู้ และพัฒนาการฝึกสงบนิ่ง โดยมุ่งเน้นความสงบของร่างกายและจิตใจเพื่อพัฒนาสมาธิ การฝึกการเคลื่อนไหวเป็นการฝึกสังเกต และ มีสติเพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ภายในตนช่วยให้เกิดสติสมาธิกับการทำงาน คงความสงบในใจได้แม้อยู่ท่ามกลางกิจกรรมที่เคลื่อนไหวอยู่ในชีวิต และยังสามารเชื่อมโยงกับสภาวะแวดล้อมได้ดีการฝึกปฏิบัติตามแนวนี้ช่วยพัฒนาทักษะในการสื่อสารความมีสมาธิ ช่วยลดความเครียดและก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ นอกจากนี้ยังเป็นการปลุกฝังความเข้าใจต่อชีวิต ก่อให้เกิดแรงบันดาลใจ และความรักรักความเมตตา หลักการของการฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญานั้นเกิดขึ้นมานานเท่ากับศาสนาต่างๆ ที่เกิดขึ้นมาในโลกศาสนา

หลักๆ ต่างมีรูปแบบการฝึกปฏิบัติแบบจิตตปัญญาในวิธีการต่างๆ เช่นการสวดมนต์ การทำสมาธิ และการสงบนิ่งอยู่กับธรรมชาติ หลายนิกายยังคงยึดหลักปฏิบัติเหล่านี้ไว้อย่างมั่นคง แต่ก็มีหลายวิธีที่กลายเป็นที่นิยมในทางโลก กิจกรรมผ่านความสงบนิ่งในบทธนี้ ยกตัวอย่างไว้ 6 วิธีการ คือ สมถกรรมฐาน การเจริญสติวิปัสสนา สติปัฏฐานสี่ การทำสมาธิโดยใช้แสงสว่าง การทำสมาธิโดยการภาวนาก่อนกรวด และกิจกรรมการผ่อนคลายตระหนักรู้ รายละเอียดแต่ละกิจกรรม มีดังนี้

### 1.1 สมถกรรมฐาน

พระอาจารย์ปราโมทย์ ปาโมชฺโช (2550) กล่าวถึง สมถกรรมฐานว่าเป็นกรรมฐานเพื่อให้เกิดความสงบตั้งมั่นทางจิตใจเป็นเครื่องข่มนิวรณ์ซึ่งขวางกั้นการเจริญปัญญา มีวิธีการที่สำคัญคือให้มีสติระลึกรู้อย่างสบายๆ และต่อเนื่องถึงอารมณ์บัญญัติอันใดอันหนึ่งที่ถูกกับจริตนิสัยของตน ซึ่งเมื่อระลึกแล้วเกิดความสบายใจ จิตจะไม่สงบ เนื่องจากความสุขความสบายนั้นแหละเป็นเหตุใกล้สงบตั้งมั่นของจิตสมถกรรมฐานมีประโยชน์มาก นอกจากการทำให้เกิดความสงบสุขทางจิตใจแล้ว สมถกรรมฐานยังมีประโยชน์อย่างอื่นอีก เช่นในเบื้องต้นที่ยังเจริญวิปัสสนาไม่เป็น ก็อาจจะเริ่มจากการเจริญสมถกรรมฐานไปก่อนก็ได้ เช่นมีสติตามระลึกรู้ลมหายใจเข้าออกไปอย่างสบายๆ หรือรู้ท้องพองยุบอย่างสบายๆ หรือบริกรรมพุทโธอย่างสบายๆ เมื่อรู้อารมณ์นั้นสักช่วงหนึ่งก็ให้สังเกตดูความรู้สึกที่เปลี่ยนแปลงไปของตนเอง เช่นเมื่อกี้จิตพุ่งชานตอนนี้จิตสงบ หรือเมื่อกี้จิตสงบตอนนี้จิตพุ่งชาน เมื่อกี้จิตไม่มีปิติตอนนี้จิตมีปิติ เมื่อกี้จิตมีปิตินี้จิตไม่มีปิติ เมื่อกี้จิตไม่มีความสุขตอนนี้จิตมีความสุข หรือเมื่อกี้จิตมีความสุขตอนนี้จิตไม่มีความสุข เป็นต้น นี่เป็นการเจริญสมถกรรมฐานเพื่อเป็นพื้นฐานในการเจริญวิปัสสนานั้นเอง

### 1.2 การเจริญสติวิปัสสนา

การเจริญสติวิปัสสนาเป็นอีกกระบวนการเรียนรู้หนึ่งที่มีความสำคัญและขาดไม่ได้ในการจัดกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา การเจริญสติวิปัสสนาเป็นการฝึกปฏิบัติเพื่อพัฒนาสติ โดยการฝึกเฝ้าสังเกตและดูแลตนเอง ทั้งทางกาย วาจา และใจ อย่างใคร่ครวญ โดยอาศัยกัลยาณมิตรผู้มีประสบการณ์ในการปฏิบัติมาก่อน เป็นผู้บอกกล่าวชี้แนะอย่างมีขั้นตอน

พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ.ปยุตฺโต) สรุปความหมายของคำว่าวิปัสสนาไว้ในหนังสือพุทธธรรมว่า หมายถึง การเห็นแจ้ง หรือวิธีทำให้เกิดการเห็นแจ้ง หมายความว่า ข้อปฏิบัติต่างๆ ในการฝึกฝนอบรมปัญญาให้เกิดความเห็นแจ้งรู้ชัดสิ่งทั้งหลายตรงต่อสภาวะของมัน คือให้เข้าใจตามความเป็นจริง หรือตามที่สิ่งเหล่านั้นมันเป็นของมันเอง (ไม่ใช่เห็นไปตามที่เราวาดภาพให้มันเป็น ด้วยความชอบความชัง ความอยากได้ หรือความขัดใจของเรา) รู้แจ้งชัดเข้าใจจริง จนถอนความหลงผิดรู้ผิด และยึดติดในสิ่งทั้งหลายได้ ถึงขั้นเปลี่ยนท่าทีต่อโลกและชีวิตใหม่ ทั้งท่าทีแห่งการมอง การรับรู้ การวางจิตใจ และความรู้สึกทั้งหลาย

เครื่องมือสำคัญ 2 ประการในการเจริญวิปัสสนาคือสติ หรือการระลึกถึงสภาวะธรรมที่ปรากฏตามที่เป็นจริง และสัมปชัญญะหรือปัญญาเข้าใจความเป็นจริงของสภาวะธรรมได้ตามที่เป็นจริง

พระอาจารย์ปราโมทย์ ปาโมช กล่าวถึงความสำคัญของการเจริญสติไว้ว่า นอกจากการเจริญสติแล้ว ไม่มีหนทางแห่งความรู้แจ้งทางที่สอง และกล่าวว่า “การเจริญสติหรือการทำความรู้ตัวเป็นวิถีทางที่ตรงไปตรงมาที่สุด ที่จะพาเราแหวกออกจากโลกของความปรุงแต่ง หรือความคิดนึกทั้งหลาย ซึ่งปิดกั้นเราไว้จากสัจธรรมที่แท้จริง ทันทันที่เราแยกตนเองออกจากโลกของความคิดปรุงแต่งได้ จิตของเราจะมีคุณภาพที่จะมองเห็นปรมัตถ์ธรรมที่กำลังปรากฏและเกิดดับ ได้แก่จิตและเจตสิก อันเป็นฝ่ายนามธรรมและรูปธรรมทั้งปวง เมื่อจิตรู้แจ้ง ละปล่อยวางปรมัตถ์ธรรม ฝ่ายรูปธรรมและนามธรรมได้แล้ว เราก็จะบรรลุถึงสัจจะอันแท้จริง ซึ่งอยู่เหนือความปรุงแต่งทั้งปวง” การเจริญสติวิปัสสนา สามารถทำได้หลายรูปแบบ แต่รูปแบบหนึ่งที่เหมาะสมกับคนในยุคปัจจุบันคือการฝึกเจริญสติในชีวิตประจำวัน เพราะเป็นการปฏิบัติที่สอดคล้องกับความเป็นจริงของชีวิต ฝึกการรู้สึกตัวและสังเกตตนเองอย่างลึกซึ้ง ในขณะที่ดำเนินกิจกรรมและกิจวัตรประจำวันต่าง ๆ ซึ่งมียารมณหรือสิ่งที่จิตรับรู้เปลี่ยนแปลงตลอดเวลา คือ บางครั้งตาเห็นรูป บางครั้งหูได้ยินเสียง บางครั้งจมูกได้กลิ่น บางครั้งลิ้นรับรส บางครั้งกายรับสัมผัส และบางครั้งใจรับธรรมารมณ ในชีวิตจริงเราจึงเลือกอารมณ์กรรมฐานไม่ได้ เช่นจะรู้กายอย่างเดียว หรือจะรู้จิตอย่างเดียว

การเจริญสติในชีวิตประจำวันนั้น หากอารมณ์รูปนามอย่างใดปรากฏทางทวารใด ก็พึงใช้อารมณ์นั้นเป็นอารมณ์เจริญวิปัสสนาไปได้เลย โดยไม่มีรูปแบบวิธีการที่ตายตัวว่าต้องกำหนดอย่างไร เพียงมีเงื่อนไขข้อใดข้อหนึ่งใน 6 ประการ ต่อไปนี้คือ

1. ต้องรู้รูปนามที่กำลังปรากฏทางตา หู จมูก ลิ้น กาย และใจ ด้วยจิตที่มีสติสัมปชัญญะ
2. ต้องรู้รูปนามด้วยจิตที่ตั้งมั่น มีสัมมาสมาธิ
3. ต้องรู้รูปนามโดยมีความรู้สึกตัว
4. ต้องรู้รูปนามด้วยความไม่หลง คือไม่หลงดู หลงฟัง หลงดม หลงลิ้มรส หลงสัมผัส และ หลงนึกคิดปรุงแต่งทางใจ
5. ต้องรู้รูปนามด้วยจิตที่ปราศจากตัณหา 6 ประการ คือปราศจากความทะยานอยากในรูป เสียง กลิ่น รส
6. ต้องรู้รูปนามอย่าง “สักว่ารู้” คือไม่ทำสิ่งใดหลังจากการรู้ (เช่นไม่แทรกแซงจิตและอารมณ์ รู้แล้วจบอยู่แค่นั้น ไม่ทำกระทั่งการพยายามละอกุศลธรรม และการพยายามสร้างและรักษากุศลธรรม ปล่อยให้สภาวะธรรมทั้งหลายนั้นเป็นไปตามที่เขาเป็น เพียงแต่มีสติตามรู้เขาไปด้วยจิตที่ตั้งมั่นเป็นกลางเท่านั้น)

สภาวะทั้ง 6 ประการนี้ มีเนื้อหาเป็นอันเดียวกัน ต่างกันแต่ถ้อยคำและ  
แง่มุมที่มองเท่านั้น คือจิตที่มีสติสัมปชัญญะ จะต้องประกอบด้วยสัมมาสมาธิเสมอ จิตที่มี  
สัมมาสมาธิก็ย่อมตั้งมั่น อยู่กับเนื้อกับตัวหรือมีความรู้สึกตัว จิตที่รู้สึกตัวก็คือจิตที่ไม่หลงตาม  
อารมณ์ จิตที่ไม่หลงตามอารมณ์ก็คือไม่ถูกตัณหาผลักดัน และจิตที่มีสติสัมปชัญญะมี  
สัมมาสมาธิ มีความรู้สึกตัว มีความไม่หลง หรือไม่ถูกตัณหาผลักดัน ก็ย่อมสักว่ารู้อารมณ์ได้ตรง  
ตามความเป็นจริง

เมื่อใดผู้ปฏิบัติสามารถรู้รูปนามด้วยจิตที่มีสภาวะธรรมเหล่านี้ ก็ย่อม  
สามารถจำแนกรูปนามอันเป็นอารมณ์ปรมาตต์ กับความนึกคิดปรุงแต่งหรือสมมุติบัญญัติออก  
จากกันได้ เมื่อรู้อารมณ์ปรมาตต์ได้แล้ว จะพบความจริงว่ารูปนามไม่ใช่ตัวตนของตน ความเห็น  
ผิดว่ารูปนามเป็นคน และความยึดถือรูปนามก็จะถูกทำลายไปตามลำดับ แล้วความทุกข์เพราะ  
ความยึดมั่นว่ารูปนามเป็นตนก็จะหมดไป

1.3 สติปัฏฐานสี่ คือ การบำเพ็ญจิตตภาวนาตามแนวทางสติปัฏฐานสี่  
วิธีปฏิบัติเบื้องต้นต้องยึดแนวหลักสติเป็นตัวสำคัญ

ข้อที่ 1 กายานุปัสสนาสติปัฏฐาน แปลว่า พิจารณาภายในกาย วิธี  
ปฏิบัติคือ ให้เอาสติและจิตเพ่งดูกาย ยืน เดิน นั่ง นอน เหลียวซ้ายแลขวา ใช้สติดูร่างกายและ  
สังขารของเรา

ข้อที่ 2 เวทนานุปัสสนาสติปัฏฐาน แปลว่าสภาพที่ทนอยู่ไม่ได้  
ต้องเป็นไปตามสภาพนี้และเป็นไปตามธรรมชาติ เวทนาที่อยู่ 3 ประการได้แก่

สุขเวทนา เช่น สุขกาย สุขใจ

ทุกข์เวทนา เช่น ทุกข์กายทุกข์ใจ

อุเบกขาเวทนา คือ ไม่สุข ไม่ทุกข์หรือหาจิตหาที่เกาะไม่ได้

ข้อที่ 3 จิตตานุปัสสนาสติปัฏฐาน แปลว่า เป็นธรรมชาติ คิดอ่าน  
อารมณ์ได้เหมือนเทพบันทึกลงเสียง คือ เห็นอะไร คิดอะไร ได้ยินอะไร

ข้อที่ 4 ธรรมานุปัสสนาสติปัฏฐาน แปลว่า การมีสติปัญญาจะรู้แยก  
จิตของเราว่าคิดเป็นกุศลหรืออกุศล ถูกต้องหรือไม่ถูกต้อง จะตัดสินใจที่ธรรมานุปัสสนาสติปั  
ฐานในข้อที่ 4 นี้

1.4 การทำสมาธิโดยใช้แสงสว่าง คือ การทำสมาธิโดยใช้แสงสว่างเป็น  
วิธีการฝึกปฏิบัติที่องค์ภควันศรีสัตยาไสบาบาได้แนะนำให้ใช้ในการจัดการเรียนการสอนตาม  
แนวสัตยาไสในทุกๆระดับ โดยเป็นการทำสมาธิโดยการจินตนาการถึงแสงสว่างอันเป็นสัญลักษณ์  
แทน "ปัญญาหรือความรู้" ที่ทำให้ "ความมืดหรือความไม่รู้" มลายหายไป อีกทั้งยังเป็นเสมือน  
การให้แสงสว่างชำระล้าง (Purify) ส่วนต่างๆของร่างกายให้บริสุทธิ์ ในระหว่างการฝึก

วิธีการในการฝึกปฏิบัติ ให้ทุกคนนั่งหลังตรง หลับตาเบาๆ หายใจลึกๆ ช้าๆ จากนั้นให้นึกตามผู้พูดนำขอให้ทุกคนนึกถึงแสงสว่างที่อยู่ข้างหน้าของเรา นำแสงสว่างเข้ามาทางหน้าผาก เข้ามาในบริเวณศีรษะของเรา ให้ศีรษะของเราเต็มไปด้วยแสงสว่าง เมื่อแสงสว่างอยู่ที่ไหน ความมืดย่อมอยู่ไม่ได้ เราจะคิดแต่สิ่งที่ดี คิดแต่สิ่งที่มีประโยชน์ ความคิดของเราเต็มไปด้วยความรักและความเมตตา..

นำแสงสว่างลงมาที่หัวใจของเรา คิดว่าที่หัวใจมีดอกบัว เมื่อกระทบกับแสงสว่าง ดอกบัวก็จะค่อยๆบานออก สวยงาม เช่นเดียวกับจิตใจของเราที่เต็มไปด้วยความเบิกบาน เต็มไปด้วยความสงบสุข เต็มไปด้วยความรักและความเมตตา...

นำแสงสว่างมาที่แขนและมือของเรา ให้มือทั้งสองข้างเต็มไปด้วยแสงสว่าง เราจะทำแต่สิ่งที่ดี รับผิดชอบต่อผู้อื่นเสมอ...

นำแสงสว่างลงมาที่ขาและเท้าของเรา ให้เท้าทั้งสองข้างเต็มไปด้วยแสงสว่าง เราจะก้าวเดินไปในทางที่ดี ไปในสถานที่ดีๆ ไปพบกับคนดีๆ...

นำแสงสว่างกลับขึ้นมาใหม่ ผ่านร่างกายของเรา มาที่ปากและลิ้นของเรา ให้ปากและลิ้นของเราเต็มไปด้วยแสงสว่าง เราจะพูดแต่สิ่งที่ดี พูดแต่ความจริง พูดด้วยคำพูดที่ไพเราะ สุภาพ

นำแสงสว่างมาที่หูของเรา หูทั้งสองข้างของเราเต็มไปด้วยแสงสว่าง เราจะฟังแต่สิ่งที่ดี ได้ยินได้ฟังแต่ความดีของผู้อื่นอยู่เสมอ...

นำแสงสว่างมาที่ตาของเรา ตาทั้งสองข้างเต็มไปด้วยแสงสว่าง เราจะมองแต่สิ่งที่ดี เห็นความดีในทุกสิ่งทุกอย่าง เห็นความดีในทุกๆคน...

นำแสงสว่างกลับขึ้นมาที่ศีรษะของเรา ให้ศีรษะของเราเต็มไปด้วยแสงสว่าง....กระจายแสงสว่างออกไป นำไปมอบให้กับคุณพ่อและคุณแม่ผู้ที่ทำให้กำเนิดและเลี้ยงดูเรา มา...นำแสงสว่างไปมอบให้กับครูอาจารย์ผู้อบรมสั่งสอนให้ความรู้แก่เรา กระจายแสงสว่างออกไป ไปมอบให้กับญาติพี่น้องของเรา เพื่อนของเราทุกๆคน กระจายแสงสว่างออกไปให้แผ่ปกคลุมไปทั่วโลก ไปยังสิ่งที่มีชีวิตทั้งหลาย ขอให้ทุกชีวิตจงอยู่ร่วมกันด้วยความสงบสุข กระจายแสงสว่างออกไปให้ทั่วจักรวาล ให้ทุกหนทุกแห่งเต็มไปด้วยแสงสว่าง...เราอยู่ในแสงสว่าง...แสงสว่างอยู่ในตัวเรา....เราคือแสงสว่าง (สงบนิ่งประมาณ 1-2 นาที) .....ในตอนนี้ขอให้ นำแสงสว่างมาบรรจุไว้ที่หัวใจของเรา และเราจะเก็บรักษาแสงสว่างนี้ไว้กับเรา..ตลอดไป.....  
ค่อยๆลืมตา

1.5 การทำสมาธิโดยการภาวนาก่อนกรวด พระรัตน์ วชิราชัย (2550) ได้อธิบายไว้ในบทความเรื่อง สู่สันติกับการสมานฉันท์ 23-27 พฤษภาคม 2550 ณ ศูนย์พัฒนาทรัพยากรมนุษย์ล้านนา อ.สันกำแพง จ.เชียงใหม่ โดยอธิบายเกี่ยวกับการ"ภาวนากับก่อนกรวด"ไว้ว่า ที่หมู่บ้านพลัม ประเทศฝรั่งเศส มีเด็กหลายคนจากหลายประเทศ มาร่วม ฝึกปฏิบัติด้วย วิธีที่พระอาจารย์ดิช นัท ฮันห์ สอนการภาวนาให้กับ เด็กๆ คือ "ภาวนากับก่อน

กรวด" เป็นวิธีการง่าย ๆ ที่มีความสุข เริ่มจากเราควรมีถุงเล็กๆ สำหรับเก็บก้อนกรวด 4 ก้อน เมื่อเราต้องการทำสมาธิภาวนา ให้หยิบถุงนี้ขึ้นมา และนั่งล้อมกันเป็นวงกลม เด็กคนหนึ่งเป็นผู้เชิญระฆัง 3 ครั้ง เพื่อเชื่อเชิญให้เรา กลับมาสู่บ้านที่แท้จริงเมื่อเริ่มภาวนา

ก้อนกรวดก้อนแรก หยิบก้อนกรวดก้อนแรกขึ้นมาประสานไว้ บนมือ พร้อมให้ก้อนกรวดก้อนนี้เป็นตัวแทนของ "ดอกไม้" หายใจเข้าหายใจออกจนเป็นดั่งดอกไม้ฉันสดชื่น (ดอกไม้/สดชื่น) การภาวนาเช่นนี้เป็นการฟื้นฟูความสดชื่น แจ่มใส ความเป็นดอกไม้ในตัวเรา มนุษย์เองก็เป็นดอกไม้เช่นกัน เราเป็นดอกไม้แห่งมนุษยชาติ เด็กๆ ก็คือ ดอกไม้ พวกเขามีความสดชื่นอยู่เสมอ เราควรภาวนาดอกไม้ อยู่เสมอ เพราะมันจะช่วยรักษาความสดชื่นให้กับเรา และเราจะมี ความสามารถหยิบยื่นดอกไม้ ให้คนรอบข้างได้ หลังจากภาวนาก้อนกรวดก้อนแรกเสร็จ เราวางก้อนกรวดก้อนนี้ลง

ก้อนกรวดก้อนที่สอง ก้อนกรวดก้อนที่สอง ขึ้น โดยให้มันเป็นตัวแทนของ "ภูเขา" คือความมั่นคงในตัวเราหายใจเข้าหายใจออกจนเป็นดั่งขุนเขาฉันมั่นคง(ขุนเขา/มั่นคง) หากเราปราศจากความมั่นคงหนักแน่นแล้ว เราก็ไม่สามารถที่จะมีความสุขได้ เพราะเมื่อเราเป็นคนอ่อนไหว เราก็ไม่สามารถเป็นที่พึ่ง ให้ใครได้ รวมถึงตัวเราเองด้วย ฉะนั้นการภาวนาในเรื่องนี้จึงสำคัญมาก

ก้อนกรวดก้อนที่สาม สำหรับ ก้อนกรวดก้อนที่สาม คือตัวแทนของ "น้ำใส" เราจะ ภาวนาว่าหายใจเข้าหายใจออกจนเป็นดั่งน้ำใสฉันสะท้อนสิ่งต่างๆ ดั่งที่มันเป็น (น้ำนิ่ง/สะท้อน)เมื่อเราโกรธ อิจฉาหรืออยู่ในภาวะอารมณ์ที่รุนแรง เราไม่สามารถ ที่จะมองสิ่งต่างๆ ได้อย่างชัดเจน เราอาจมีความคิดเห็นที่ผิด และ มีอคติ ต่อสิ่งนั้น การภาวนาเช่นนี้ช่วย บ่มเพาะความนิ่ง ใส ชัดเจน ไม่บิดเบือน ให้แก่ตัวเรา ก้อนกรวดก้อนสุดท้าย เป็นตัวแทนของ "ความว่าง" หายใจเข้าหายใจออก ฉันเป็นดั่งความว่างฉันเป็นอิสระ(ความว่าง/อิสระ)ความว่างในที่นี้ หมายถึง พื้นที่ว่างในหัวใจและพื้นที่ว่างรายล้อมเรา เมื่อเรารู้สึกเป็นอิสระ เราจะมีพื้นที่มากมายแบ่งปันอยู่อื่น เราจะพร้อมที่จะ ให้พื้นที่กับผู้อื่น โดยเฉพาะบุคคลที่เรารัก หลายครั้งความรักของเรามักเป็นกรง ขัง ฉะนั้นเมื่อเรารักใครสักคน เราต้องคอยดูอยู่เสมอว่า เราได้ให้ที่ว่างแก่เขามากพอหรือไม่ อย่าทำให้ ความรักของเธอกลายเป็นกรงขัง

ในการภาวนา นั่งในท่าขัดสมาธิเพชรหรือดอกบัว ตามนัยลมหายใจ เมื่อลมหายใจซาลงและสม่ำเสมอ ก็เริ่มคลายกล้ามเนื้อทั้งหมดโดยคงรอยยิ้มเล็กน้อยเอาไว้ ให้นึกถึงว่าตัวเราเองเป็นก้อนกรวดก้อนหนึ่งที่ตกลงไปในธารน้ำใสสะอาด ขณะกำลังจมดิ่งลงไปในนั้นการเคลื่อนไหวเป็นไปเองโดยปราศจากเจตนาใดๆ จมดิ่งลงไป วางสงบนิ่งอยู่บนพื้นทรายเรียบละเอียดของท้องน้ำ ใช้ก้อนกรวดนั้นเป็นวัตถุสำหรับภาวนาจนกระทั่งร่างกายและจิตใจอยู่ในภาวะพักผ่อนสมบูรณ์เต็มที่ เหมือนก้อนกรวดพักบนพื้นทราย คงความสงบและความสุขนี้สักครึ่งชั่วโมง ขณะที่ตามลมหายใจไปด้วย ไม่มีความคิดถึงอดีตและอนาคตใดๆ จะมาดึงเราออกไปจากความสงบและความสุขในปัจจุบันได้ จักรวาลทั้งหมดมีอยู่ในขณะนี้ ไม่มี



ความปรารถนาใดๆ จะดึงเราออกจากความสงบในปัจจุบันได้ แม้แต่ความปรารถนาที่จะเข้าถึง พุทธภาวะและรับใช้เพื่อนมนุษย์ทั้งมวลที่แท้จริงนั้น เป็นไปได้ต่อเมื่ออยู่บนพื้นฐานความสงบอัน บริสุทธิ์แห่งขณะปัจจุบันเท่านั้น

1.6 กิจกรรมการผ่อนคลายตระหนักรู้ เป็นกิจกรรมที่ใช้ในโอกาสที่ ต้องการให้เกิดความผ่อนคลายและมีความพร้อมในการเรียนรู้อย่างตื่นตัวนั้น จะสังเกตว่าเวลา หลังอาหารเที่ยงเป็นช่วงเวลาที่ร่างกายต้องการผ่อนคลายพลังชีวิตไปยังการย่อยของอาหาร การนอนพักและรับรู้ร่างกายอย่างเป็นมิตรถือเป็นพิธีกรรมที่สามารถกระทำได้ โดยใช้เวลา ประมาณ 30-45 นาทีตามความเหมาะสม ทั้งนี้ บางคนอาจรู้สึกอึดอัดหากนอนหลังรับประทานอาหาร อารมณ์ทันที จึงควรทิ้งช่วงเวลาให้อาหารได้ย่อยก่อน

วิธีการผ่อนคลายตระหนักรู้ จัดสถานที่ให้ผ่อนคลาย อากาศไม่ร้อนหรือ เย็นเกินไป จะดีมากหากอากาศไหลเวียนถ่ายเทในห้องได้สะดวก แนะนำให้นอนราบกับพื้น หากพื้นแข็งหรือเย็นเกินไป ก็หาผ้าห่มหรือผ้าปูรองก็ได้ กิจกรรมนี้ ฟังดูเหมือนกิจกรรมนอน แต่ไม่จำเป็นต้องหลับ หากตามรู้ไปตามส่วนต่างๆของร่างกาย ถือเป็นโอกาสในการกลับมาฟัง เสียงร่างกาย ผ่อนคลายความตึงเครียดและความคิดกังวล เป็นการกลับมาดำรงตนในปัจจุบัน อย่างเป็นมิตรกับร่างกาย การผ่อนคลายตระหนักรู้เป็นอีกวิธีการหนึ่งในการนำมาใช้ในการสร้าง ความสงบนิ่งเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้นเมื่ออยู่ในบรรยากาศการเรียนรู้ที่เจียบสงบ และ สบาย ดังนั้นจึงมีหลายหน่วยงานนำกิจกรรมการผ่อนคลายตระหนักรู้ไปบูรณาการในการเรียน การสอนในแนวของจิตตปัญญาศึกษา

1.7 การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมรังสรรค์ การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมรังสรรค์ เป็นการเรียนรู้เพื่อสู่การใคร่ครวญให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายในตามแนวคิดจิตตปัญญา ศึกษาจิตตปัญญาปฏิบัติที่มุ่งเน้น กิจกรรมรังสรรค์ที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อความ ศรัทธา ได้แก่ การบายศรีสู่ขวัญ การเรียนรู้วิถีชีวิตที่รักและมีจิตสำนึกต่อชุมชนของชนเผ่าในท้องถิ่น หน่วยงานที่นำไปประยุกต์ใช้ส่วนใหญ่ได้แก่ หน่วยงานทางการแพทย์ พยาบาล ศาสนา การศึกษา สังคมสงเคราะห์ และชนเผ่าต่างๆ

1.8 การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมรังสรรค์ (Generative Practices) เช่น การสวดมนต์ การอ่านพระคัมภีร์ เมตตากาวนา ทองเส้น เป็นช่วงขณะแห่งการระลึกถึงพระผู้ เป็นเจ้า พระผู้ศักดิ์สิทธิ์ และการร้องขอ “เพื่อช่วยเหลือให้เพื่อนมนุษย์ได้พ้นทุกข์” มีกิจกรรมใน ลักษณะของการรังสรรค์ ที่นำเสนอในเอกสารนี้ 2 แบบ คือ การปฏิบัติสมาธิภาวนาแบบทองเลน และการปฏิบัติสมาธิแบบกาวนาโหวา กิจกรรมทั้งสองแบบเป็นการฝึกสมาธิขั้นสูงที่ต้องอาศัย เวลาการเรียนรู้และฝึกฝน อย่างไรก็ตามการศึกษาเพื่อทำความเข้าใจ จะช่วยให้ลึกซึ้งถึง กิจกรรมการเรียนรู้ด้วยใจ จากภายในมากยิ่งขึ้น รายละเอียดมีดังนี้

1.8.1 ทองเลน คือ สมาธิ ที่ช่วยดึงพลังจักรวาลด้านลบ มาเปลี่ยนเป็นจักรวาลด้านบวก ด้วยหลักการให้และรับ กล่าวคือ เราจะรับแต่สิ่งที่ไม่ดีเข้ามาในตัวเรา เพื่อแผ่สิ่งที่ดีงามในตัวเราออกไปเท่านั้น เราจะไม่ต้องการรับสิ่งดีใดๆ เราจะให้แต่สิ่งดีๆ ที่เรามีแผ่ไปไพศาล เพื่อเก็บพลังจักรวาลด้านลบเข้ามาในตัวเราที่ละน้อย ลดพลังด้านลบลง รักษาสภาวะของโลกให้ดีขึ้น แล้วแผ่พลังงานด้านลบที่มีอยู่ในตัวเราออกไปแทน โลกและจักรวาลก็จะมีแต่พลังด้านบวกที่ดีงาม ทั้งนี้ ระบบจิตวิญญาณ (ลมปราณ) ในร่างกายของผู้ฝึก ต้องมีความพร้อมมากพอที่จะกระทำได้ (มีพื้นสมณะ) หากไม่เช่นนั้นแล้ว พลังด้านลบ เช่น พลังมารจะครอบงำจิตใจของผู้ฝึก จนทำให้ผู้ฝึกกลายเป็นมารไปได้เช่นกัน การฝึกปฏิบัติสมาธิภาวนาตามแบบของพุทธศาสนาสายทิเบต การฝึกทองเลน เป็นการเห็นภาพนิมิตถึงความทุกข์ของผู้อื่น เป็นการมอบความสุขและความสำเร็จให้แก่ผู้อื่น การฝึกปฏิบัติเช่นนี้เป็นการฝึกการเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่นเป็นที่ตั้ง ขั้นตอนการภาวนาแบบทองเลน คือจินตนาการถึงคนที่เรารู้สึกใกล้ชิดอย่างยิ่ง โดยเฉพาะคนที่กำลังทุกข์ร้อนและเจ็บปวด ขณะที่หายใจเข้าให้นึกว่าเราได้รับเอาความทุกข์ร้อนและความเจ็บปวดทั้งหมดของเขาด้วยจิตกรุณา ขณะที่หายใจออก ให้แผ่ความอบอุ่น การเยียวยา บำบัด ความรัก ปิติ และความสุขหลังไหลไปหาเขา การภาวนาทองเลนโดยทั่วไปมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1.8.1.1 ก่อนที่จะเริ่มการปฏิบัติดังกล่าว ให้นั่งสงบนิ่ง นำกรรณาเป็นอารมณ์ อัญเชิญ ระพุทเจ้า พระโพธิสัตว์ และพระอรหันต์ทุกพระองค์ให้มาปรากฏ เพื่อทรงบันดาลให้กรรณบังเกิดขึ้นในใจเรา

1.8.1.2 จินตนาการให้เห็นอย่างเด่นชัดว่าคนที่เราใส่ใจอยู่นั้นกำลังทุกข์ยากต่อหน้าเรา พยายามจินตนาการว่าความทุกข์ยากทั้งหมดของเขาผนึกรวมกัน เป็นกลุ่มควันดำคล้ำ สกปรก และร้อนผ่าว

1.8.1.3 หายใจเข้า สร้างภาพในใจว่าพร้อมๆ กับที่ลมหายใจเข้า กลุ่มควันดำนี้ได้จางหายเข้าสู่แก่นแกนตัวตนจนไม่เหลือซาก เท่ากับเป็นการชำระล้างอกุศลกรรมทุกอย่างของเราให้บริสุทธิ์

1.8.1.4 ให้จินตนาการว่าความหลังไหลในตัวตนได้ถูกทำลาย และโพธิจิตของเราได้เปิดเผยอย่างสมบูรณ์ ขณะที่หายใจเข้าจินตนาการว่าเราได้เปล่งรัศมีนวลใสแห่งสันติ ปิติ และความสุข รวมทั้งความผาสุกอย่างยิ่งแก่เพื่อนที่กำลังเจ็บปวด และจินตนาการว่ารัศมีดังกล่าวกำลังชำระอกุศลกรรมทั้งหลายของเขาให้บริสุทธิ์ ขณะที่หายใจเป็นปรกติ เข้าและออก ให้ทำอย่างนี้ไปเรื่อยๆ

1.8.2 โปวา คือการทำสมาธิภาวนาแบบ ภาวนาโปวา การภาวนาโปวาเป็นการฝึกความเมตตากรุณา และความศรัทธาของตนเอง โดยเชื่อว่าความรักความปรารถนาดีนั้นเป็นพลังอย่างหนึ่งที่สามารถสัมผัสได้ สามารถส่งผ่านไปยังผู้อื่นเพื่อช่วยให้เขาพ้นจากความเจ็บปวด ทุกข์ทรมาน สามารถใช้ได้กับการแพทย์ การดูแลผู้ป่วยระยะสุดท้าย หรือการทำให้ตนเองมีภูมิคุ้มกันจากความเศร้าหมองหรือโรคร้ายไข้เจ็บจากญาติหรือผู้ป่วยที่ดูแลอยู่ โปวา เป็นการภาวนาตามแนวทางทิเบตที่ใช้เพื่อน้อมจิตให้สงบ ปลุกใจให้เป็นกุศลและมีพลัง โดยการอัญเชิญสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่เราเคารพนับถือให้มาปรากฏในจินตนาการ อาศัยพลังศรัทธาในคุณงามความดีและความเมตตากรุณาของท่านมาช่วยเยียวยาจิตใจให้คลายจากความทุกข์ ความเจ็บปวด ทรมานทรมาย ขั้นตอนการภาวนาแบบโปวา พระไพศาล วิสาโล ได้แนะนำวิธีการฝึกภาวนาโปวาแบบประยุกต์ (สำหรับใช้กับตัวเอง) ไว้ในการอบรมเผชิญความตายอย่างสงบ ดังนี้

1.8.2.1 เลือกสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่เราเคารพนับถือศรัทธามาหนึ่งองค์ อาจเป็นพระพุทธรูปเจ้า พระโพธิสัตว์ พระภิกษุ ครูบาอาจารย์ที่เคารพ ฯลฯ เพื่อมาเป็นแรงบันดาลใจให้เกิดกุศล

1.8.2.2 นั่งขัดสมาธิสบายๆ ผ่อนคลายร่างกายตั้งแต่ศีรษะจรดปลายเท้า ทำใจให้สงบด้วยการตามลมหายใจเข้าออก ปล่อยาวความคิดต่างๆ ลงชั่วคราว

1.8.2.3 จินตนาการว่าเรากำลังนั่งอยู่บนทุ่งหญ้าโล่งกว้าง เขียวขจี ในเช้าของวันที่แดดใส ลมพัดเบาๆ ท้องฟ้าสีครามโปร่งโล่งไร้เมฆหมอก อากาศบริสุทธิ์ มีเพียงเราผู้เดียวที่อยู่ในทุ่งโล่งนั้น สัมผัสถึงความสงบ สงัด ของบรรยากาศรอบตัว ทำใจให้โล่ง ไม่ต่างจากท้องฟ้าที่กว้างและโปร่งใส

1.8.2.4 น้อมใจนึกต่อไปว่า ที่ท้องฟ้าเบื้องหน้าเราปรากฏสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่เราเคารพนับถือ รู้สึกในใจว่าท่านอยู่บนท้องฟ้าเบื้องหน้าเรา รอบกายเปล่งปลั่งด้วยรัศมีสีขาวนวลที่เย็นตาเย็นใจ พระพักตร์เต็มไปด้วยความเมตตากรุณา ให้อธิษฐานในใจว่า ขอให้สิ่งศักดิ์สิทธิ์ ให้พระกรุณาของท่านช่วยให้จิตใจเราหายหม่นหมอง บำบัดความทุกข์ โศก โรคภัย กิเลส อวิชชาในใจเรา ช่วยให้เราที่กำลังกาย กำลังใจที่เข้มแข็ง ให้รู้สึกถึงพระกรุณาของสิ่งศักดิ์สิทธิ์นั้นที่อยู่เบื้องหน้าเรา

1.8.2.5 จินตนาการต่อไปว่ารัศมีนั้นแผ่ลงมาเป็นลำแสงที่ใส อ่อนโยน ตรงมายังตัวเรา เป็นแสงแห่งกรุณาที่ช่วยเยียวยาความทุกข์ โรคภัยไข้เจ็บในตัวเรา บำบัดปลดปล่อยโรคทางวิญญาณ ความเศร้าหมองในใจ ให้รู้สึกว่าลำแสงแห่งกรุณานั้นได้ซึมซับออบตัวเรา ซ้ำแรกไปทุกส่วนกาย รู้สึกถึงผัสสะแห่งความอ่อนโยนและเมตตาของลำแสง รู้สึกถึงการชำระออบรดของลำแสง จนร่างเราเรืองไปด้วยแสงเปล่งปลั่งเป็นร่างแสง ลำแสงได้แผ่จนร่างเรากลมกลืนไปกับลำแสงนั้น รู้สึกถึงทุกข์ที่เบาบางลงทั้งกายและใจ

1.8.2.6 จินตนาการต่อไปว่า ร่างที่เรืองแสงนั้นส่องลอย ขึ้นรวมตัวเป็นหนึ่งเดียวกับสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่เปี่ยมไปด้วยเมตตา กรุณา ปกคลุมไปด้วยบารมีแห่ง กรุณาของสิ่งศักดิ์สิทธิ์นั้น พยายามประคองให้ร่างเรืองแสงอยู่เป็นหนึ่งเดียวกับสิ่งศักดิ์สิทธิ์นั้น ให้นานที่สุด

1.8.2.7 เมื่อรู้สึกสมควรแก่เวลาก็ขอให้เราค่อยๆ เลื่อน ตัวต่ำลงมาทางลำแสง ลงมายังจุดเดิมที่เราได้นั่งสมาธิบนพื้นหญ้า และร่างเรืองแสงก็กลับสู่ร่าง ปกติ แล้วลำแสงนั้นก็ค่อยๆ หายไป เหลือเพียงพระองค์ท่าน สักพักท่านก็ค่อยๆ เลื่อนหายไป

1.8.2.8 ให้เรากลับมารับรู้ถึงลมหายใจที่เข้าและออก ด้วยความสงบ

การทำโหวตามบทภาวนานี้ใช้เพื่อเยียวยาตนเองในยามที่รู้สึก ท้อแท้ หมดพลัง หรือแม้แต่ในยามเจ็บป่วย หากเราจะใช้เพื่อช่วยน้อมนำจิตของผู้ป่วยให้สงบ เป็นกุศล สามารถทำได้สองวิธี วิธีแรกคือ เราทำให้เขาในจินตนาการของเรา โดยการอัญเชิญสิ่ง ศักดิ์สิทธิ์ของเรามาอยู่เหนือศีรษะของเขา และให้ลำแสงนั้นมาเยียวยาเขา ซึ่งวิธีนี้ทำได้ทั้งกับ ผู้ป่วยที่อยู่ต่อหน้าและผู้ป่วยที่อยู่ไกล อีกวิธีหนึ่งคือ เราพูดนำให้เขาจินตนาการนึกถึงสิ่ง ศักดิ์สิทธิ์ที่เขานับถือมาช่วยเยียวยาเขา แต่ไม่ว่าจะใช้วิธีใด การภาวนาแบบโหวตจะมีพลังมาก เมื่อเรามีศรัทธาในสิ่งศักดิ์สิทธิ์อย่างเต็มที่ และจินตนาการให้เห็นภาพชัดเจนในใจ ให้รู้สึกถึง ความศรัทธาอย่างแรงกล้า ซึ่งหากการฝึกในตอนแรกๆ ยังจินตนาการไม่คล่อง อาจใช้วิธีมอง ภาพของสิ่งศักดิ์สิทธิ์ให้ติดตาก่อนภาวนา หรือจะเปิดซีดีเสียงชุด "เผชิญความตายอย่างสงบ ชุด ที่ 1" ที่พระไพศาล วิสาโล พูดนำภาวนาเป็นตัวช่วยระหว่างฝึก ก็อาจช่วยให้จินตนาการได้ง่าย ขึ้น (พระไพศาล วิสาโล, 2558)

1.9 กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านพิธีกรรมอันศักดิ์สิทธิ์ การเรียนรู้ผ่านพลัง พิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ (Ritual Practices) เช่น พิธีกรรมทางศาสนา เช่นการสวดมนต์ภาวนา หรือ พิธีกรรมที่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติ อาทิ การทำ Vision Quest เป็นการสัมผัสพลัง/ จิตวิญญาณ ของธรรมชาติ เปิดญาณทัศนะ และสัมผัสเรียนรู้ตนเอง การปลีกวิเวกสัมผัสธรรมชาติ เพื่อ พัฒนาความสงบเย็นและละเอียดประณีตภายใน เช่น การนิเวศภาวนา กระโจมไฟ รายละเอียด ดังนี้

1.9.1 นิเวศภาวนา นิเวศภาวนา เป็นการแสวงหาทางจิต วิญญาณ หรือพิธีกรรมแห่งการแปรเปลี่ยนชีวิต (Rite of Passage) ที่กระทำกันในหลาย วัฒนธรรม เป็นพื้นที่ให้เราสร้างหลักหมายให้ช่วงเปลี่ยนผ่านของชีวิต เช่น จากวัยรุ่นสู่วัยผู้ใหญ่ รวมถึงการทบทวนชีวิต ยอมรับความทุกข์ ความผิดพลาดหรือเหตุการณ์ที่เจ็บปวดในอดีต การลาจากของคนรัก ไม่ว่าจะเพราะความตายมาพรากให้จากกัน หรือความสัมพันธ์มีอันต้อง เลิกหายไป และการได้อยู่ลำพังคนเดียว อดอาหาร และใกล้ชิดกับธรรมชาติในพิธีกรรมอัน ศักดิ์สิทธิ์และท้าทายนี้ จะช่วยดึงความเข้มแข็งภายในของคุณออกมา เยียวยาร่างกายและจิตใจ

ให้ฟื้นคืนสู่สมดุล และกลับมาได้ยินเสียงบรรเลงแห่งจิตวิญญาณภายในของตนได้แจ่มชัดมากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ โปรแกรมนี้ยังเหมาะสำหรับผู้ที่กำลังสนใจค้นหา/ตั้งคำถามถึงเป้าหมายในชีวิต และผู้ที่ต้องการขัดเกลาการเดินทางทางจิตวิญญาณของตนให้ลุ่มลึกมากยิ่งขึ้นด้วย

1.9.2 กระโจมไฟ เป็นพิธีกรรมที่สำคัญของชนเผ่าดั้งเดิมของอเมริกาเหนือ รูปแบบมีหลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นแบบโดม หรือเป็นกระท่อมทรงสี่เหลี่ยม ผืนผ้า แม้แต่การขุดหลุมลงไปใต้ดิน และคลุมด้วยกิ่งไม้ หรือไม้กระดาน นำหินที่เผาไฟมาแล้วมาใส่ในหลุมที่ขุดไว้ในดิน หินที่ชื้นมักจะเป็หินแกรนิต และเมื่อนำมาไว้ในหลุมก็จะเห็นเป็นแสงสีแดงเรืองอยู่ในความมืด

ในอเมริกาเหนือ กระโจมไฟจะสร้างเป็นโดมเตี้ยๆ อยู่บนพื้นดิน โดยแบบดั้งเดิมจะสร้างเป็นโครงไม้ โดยใช้กิ่งไม้ยาวๆ เรียวๆ และโค้งงอได้ ส่วนใหญ่มักจะใช้กิ่งต้นหลิว ขนาดกระโจมกว้างยาวประมาณ 2x6 เมตร ความสูงประมาณ 1-1.5 เมตร พอให้ผู้ร่วมพิธีนั่งหรือนอนได้ กระโจมจะขนานไปกับทิศทั้งสี่ และมีทางเข้าอยู่ด้วยโครงไม้นี้จะคลุมด้วยผ้าห่มหรือ ผ้าใบ หรืออาจเป็นหนังสัตว์ และทางเข้าจะอยู่ทางทิศตะวันออกหรือทิศใต้ บางครั้งอาจสร้างผนังดินเหนียวขึ้นประกบกับโครงไม้ ผนังนั้นจะต้องหนาพอที่จะทำให้ภายในมืดสนิท และรักษาความร้อนไว้ได้มากที่สุด บางทีจะขุดหลุมตื้นๆ เอาไว้ในดินตรงกลางกระโจมไว้สำหรับใส่หินร้อนที่นำมาจากเตาไฟระหว่างพิธี ผู้ร่วมจะนั่งล้อมวงรอบหลุมหินภายในกระโจม โดยมีหมอปิธี เป็นผู้นำหรือบางทีอาจเป็นผู้อาวุโส ซึ่งจะเป็นผู้เท และเป็นผู้รับหินร้อนมาจากผู้รักษาไฟนำมาไว้ในหลุม เมื่อวางหินจนพอลแล้ว ผู้เทน้ำหรือหมอปิธี จะปิดประตูแล้วเทน้ำลงไปบนหินเพื่อให้กระโจมเต็มไปด้วยไอร้อน ทำลักษณะนี้ทั้งหมดสี่ครั้ง เป็นเวลาประมาณ 10 นาที ไปจนถึงเป็นชั่วโมง ที่อยู่ในกระโจม

การอ้างอิงเรื่องราวของกระโจมไฟมีที่หลากหลาย เท่ากับวัฒนธรรมของชนเผ่า แต่ภาคที่กล่าวขานกันโดยทั่วไปคือ พระผู้เป็นเจ้าของเผ่าให้กระโจมกับมนุษย์ไว้เพื่อเป็นหนทางที่จะสวดมนต์หรือพูดคุยกับพระผู้เป็นเจ้าของเผ่า กระโจมมักจะถือว่าเป็นเสมือนนครภีมารดาที่ให้กำเนิดและให้ชีวิต และเป็นพื้นที่ให้คำสอนที่สำคัญกับมนุษย์ การเข้าไปในกระโจมถือเป็นพิธีกรรมอันศักดิ์สิทธิ์ที่ทำให้เกิดความบริสุทธิ์แก่ร่างกาย จิตใจ และจิตวิญญาณ การให้ความเคารพอย่างสูงสุดต่อพระผู้เป็นเจ้าของเผ่า กระโจมไฟ ยา สัตว์ต่างๆ ทิศทั้งสี่ ผู้อาวุโส ผู้เข้าร่วมพิธี และต่อพิธีกรรม การแสดงความขอบคุณต่อความอบอุ่นที่ได้จากไฟ ความสำคัญของก้อนหินเก่าแก่ ต่อสัตว์ที่ให้หนัง และต่อพืชที่ให้ยาแก่เรา ขอขอบคุณต่อสิ่งต่างๆ จากธรรมชาติที่ทำให้เราดำรงชีวิตอยู่ได้

## กลุ่มที่ 2 กลุ่มความสัมพันธ์เชิงสังคม

กิจกรรมการเรียนรู้จิตตปัญญาศึกษา ในกลุ่มที่มีรูปแบบการจัดกิจกรรมที่เน้นให้สมาชิกได้มีปฏิสัมพันธ์เชิงสังคม เพื่อเน้นย้ำในแนวคิดเกี่ยวกับความสัมพันธ์เชื่อมโยงของมนุษย์ที่ไม่อาจแยกจากกันได้ รวมทั้งสิ่งต่างๆรวมทั้งความเกี่ยวข้องระหว่างธรรมชาติกับมนุษย์ ในบทนี้ผู้วิจัยได้สืบค้นและนำเสนอกิจกรรมที่ผู้วิจัยเองได้นำมาเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ในรายวิชาที่รับผิดชอบสอน โดยเรียบเรียงกิจกรรมในกลุ่มความสัมพันธ์เชิงสังคม ไว้เป็นสองกิจกรรม คือ กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงสัมพันธ์ และการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมเชิงสังคม รายละเอียดมีดังนี้

### 1. กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงสัมพันธ์

1.1 การล้อมวงสนทนา เป็นกิจกรรมหนึ่งในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ไม่ยุ่งยากและไม่ซับซ้อนในการทำกิจกรรม มีกติกาที่สามารถปฏิบัติได้ง่าย กิจกรรมการล้อมวงสนทนาจึงเป็นที่นิยมในการนำมาใช้ในการเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นการเรียนในชั้นเรียน การอบรม การสัมมนา การล้อมวงสนทนาอาจใช้ได้ทุกขั้นตอนของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จิตตปัญญาศึกษา ตั้งแต่ในขั้นต้นก่อนการเรียนรู้ ระหว่างการเรียนรู้ หรือเมื่อเสร็จสิ้นการเรียนรู้ การล้อมวงสนทนาตามแนวทางของจิตตปัญญาศึกษา เป็นกิจกรรมที่เป็นที่นิยมนำมาใช้กันทั่วไป ในการพัฒนาองค์กร การพัฒนาบุคลากรในหลายสาขาอาชีพ รวมทั้งในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการฝึกอบรม การล้อมวงสนทนาที่มีประสิทธิภาพ มีการฟังจากสมาชิกอย่างตั้งใจ บรรยากาศการสนทนาอบอุ่นและเป็นมิตร สมาชิกควรมีกติกาหรือแนวปฏิบัติ ดังนี้

1.1.1 มีการตั้งกติกาของวงสนทนาร่วมกันเพื่อเป็นขอบเขตของการสนทนา เช่น การเตือนอย่างนุ่มนวลเมื่ออาจไม่ตรงประเด็นทั้งเนื้อหา เวลา และพฤติกรรม แจ้งเตือนเมื่อต้องการหยุดการสนทนา

1.1.2 มีกิจกรรมเริ่มต้นด้วยกิจกรรมสงบนิ่งเพื่อเรียกสมาธิของสมาชิกในกลุ่มที่ล้อมวงกำหนดกิจกรรมที่เป็นสัญญาณเพื่อดึงความสนใจของสมาชิกกลุ่ม เป็นสัญญาณแห่งการต้อนรับ อาจเป็นการสงบนิ่งสักครู่ การอ่านบทกลอน การร้องเพลง หรือการฟังดนตรีระหว่างช่วงพัก ที่นำพาสู่ความรู้สึกสงบกับปัจจุบัน

1.1.3 กิจกรรมเช็กอิน เป็นกิจกรรมช่วยให้คนเข้ามาอยู่ในกรอบความคิดของวงสนทนา และย้ำเตือนทุกคนถึงข้อตกลงที่แสดงถึงเจตจำนงหรือเป้าหมาย กระบวนการนี้ช่วยให้คนมั่นใจว่าตนกำลังอยู่กับปัจจุบันขณะทั้งร่างกายและจิตใจ ในการ check-in ในวงสนทนาที่เป็นสมาชิกใหม่ ผู้ร่วมวงอาจบอกชื่อและแนะนำตนเองสั้นๆ การเช็กอินในวงที่ต่อเนื่อง รู้จักกันอยู่แล้ว คนในวงอาจกล่าวสั้นๆเกี่ยวกับความหวังของเขาที่มีต่อการสนทนา ให้ความเห็นกับการมาอยู่ร่วมกัน หรือแบ่งปันเรื่องราวเล็กๆ น้อยๆ เกี่ยวกับชีวิตของตนเอง

1.1.4 มีการกำหนดวัตถุประสงค์ที่มีความหมายเฉพาะเจาะจง ต่อสมาชิกในวง หมายถึงมีเพียงคนที่ถือมันอยู่เท่านั้นที่พูด ควรเป็นวัตถุประสงค์ที่ส่งต่อกันโดยตรงได้งายตายอาจเป็นวัตรธรรมชาติ เช่น ก้อนหิน ดินสอ ปากกา โดยที่สมาชิกคนอื่นๆในวงจะไม่ทำการรบกวนใดๆ ไม่ขัดแย้ง

## 1.2 สุนทรียสนทนา

การเข้าสู่กระบวนการแบบสุนทรียสนทนา คือ การสร้างพื้นที่ทางสังคมใหม่ที่เอื้อต่อการคิดร่วมกันอย่างเสมอภาค ในสภาวะปกติ คนจะคิดคนเดียว และเอาความคิดของตนเองออกไปปะทะประสานกับคนอื่นในรูปของการถกเถียงโต้แย้ง ทำให้เกิดการแบ่งแยกเป็นฝ่ายแพ้ ฝ่ายชนะ และฝ่ายถูกฝ่ายผิด อันเป็นการบ่มเพาะเชื้อของความอึดอัด คับข้องใจ และนำไปสู่ความขัดแย้งที่รุนแรงมากขึ้นเรื่อยๆ แต่การสนทนาที่นำไปสู่การคิดร่วมกันแบบสุนทรียสนทนานั้น ไม่ใช่เป็นการนำเอาความคิดของแต่ละคนมาเสนอแนะ หรือมาโต้เถียงขัดแย้งกันเพื่อหาผู้ชนะ แต่เป็นการมาเพื่อจะฟังซึ่งกันและกันโดยไม่มีการตัดสินด้วยข้อสรุปใดๆ ความคิดที่ดี เกิดจากการฟังที่มีคุณภาพ การตั้งใจฟังกัน คือการตั้งใจมารวมกัน มีสมาธิอยู่กับตัวเองและสิ่งที่ได้ยิน ไม่สรวลเสเฮฮา ไม่ออกแวกแวกกวงคุย แต่จะให้ความสนใจกับเสียงของคนอื่น แม้กระทั่งเสียงของความเงียบ จะต้องกำหนดใจรับรู้ความเงียบด้วยความรู้สึกในเชิงบวก เห็นความเงียบเป็นสิ่งเดียวกับตนเอง และในความเงียบนั้น ทัศนมิติในวงสนทนาต่างก็กำลังลำดับความคิดของตนเองอยู่ ยังไม่พร้อมที่จะพูดออกไปเช่นเดียวกับตัวเราที่กำลังรับฟังอยู่ เราสามารถรอได้ คอยได้เสมอ

กระบวนการสุนทรียสนทนาที่เหมาะสม จะทำให้เกิดการคิดร่วมกันได้อย่างมีพลัง แต่ผู้เข้าร่วมวงสุนทรียสนทนาจะต้องพยายามถอดถอนวาระ เป้าหมายส่วนตัว รวมทั้งอารมณ์เชิงสัญลักษณ์ที่ใช้ห่อหุ้มตนเองอยู่ในรูปของยศถาบรรดาศักดิ์ และอำนาจทั้งปวงออกจากตัวเอง เพื่อให้สามารถเข้าใจสรรพสิ่ง ได้ตามสภาพที่มันเป็นจริง โดยปราศจากอิทธิพลการปรุงแต่งของสิ่งสมมุติที่มนุษย์สร้างขึ้นตามที่กล่าวมาแล้วข้างต้น เชื่อกันว่าพลังของสุนทรียสนทนา คือความคิดสร้างสรรค์ที่ผุดบังเกิดขึ้น ภายหลังจากที่กระบวนการสุนทรียสนทนาจบสิ้นลงไปแล้ว โดยผู้ที่ร่วมกระบวนการจะได้ขึ้นมาเอง โดยไม่ต้องมีใครชี้แนะ นอกจากนี้ กระบวนการสุนทรียสนทนาที่เน้นให้เกิดการฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) สงบระงับ ไม่ด่วนสรุป จะช่วยแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้เป็นอย่างดี

การตั้งวงสุนทรียสนทนาที่มีประสิทธิภาพ ควรพิจารณาจำนวนสมาชิกกลุ่ม ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญปัจจัยแรก จากประสบการณ์ของผู้เขียนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนและการฝึกอบรมโดยนำกิจกรรมสุนทรียสนทนามาประยุกต์ใช้ ได้ทดลองจัดหลายรูปแบบ ตั้งแต่ 3-6 คน 7-10 คน 10-15 คน 16-20 คน และมากกว่า 20 คน โดยประสบการณ์แล้วกลุ่มที่เหมาะสมสำหรับกิจกรรมสุนทรียสนทนาคือ ประมาณ 7-10 คน เพื่อให้มีการสนทนากันได้อย่างทั่วถึงและไม่เร่งรัดเวลากันมากในช่วงแรกอาจมีครูหรือวิทยากรเป็นผู้นำในกลุ่มที่จะต้อง

กำกับกิจกรรม แต่เมื่อสมาชิกเข้าใจกระบวนการแล้ว ผู้นำกลุ่มก็ไม่จำเป็นต้องมีก็ได้ ตัวอย่างภาพกิจกรรมการสุนทรียสนทนา

### 1.3 นพลักษณ์

"นพลักษณ์" เป็นองค์ความรู้โบราณ เกิดขึ้นมานานนับสหัสวรรษ โดยอาจารย์ "กลุ่มซูฟี" ซึ่งเป็นนักภววิทยาในศาสนาอิสลามได้ศึกษาบุคลิกภาพ พฤติกรรมของมนุษย์ และพัฒนาเป็นศาสตร์ที่มีการถ่ายทอด ในวงเฉพาะครู อาจารย์ (ทางจิตวิญญาณ) กับลูกศิษย์เท่านั้น อาจารย์จะแนะนำให้ลูกศิษย์ซึ่งมีบุคลิกลักษณะ พื้นฐานนิสัยใจคอที่แตกต่างกันไป ให้แต่ละคนได้รู้จักตนเองทั้งด้านบวกและด้านลบ เพื่อเป็นพื้นฐานนำไปสู่การยกระดับจิตวิญญาณของตน กิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาจึงนิยมนำมาให้บุคคลได้ใช้วิเคราะห์บุคลิกภาพของคนเพื่อให้เข้าใจตนเองและเข้าใจผู้อื่น

จากเว็บไซต์ของสมาคมนพลักษณ์ไทย ศูนย์ความรู้และกิจกรรมด้านนพลักษณ์. (ออนไลน์, สืบค้นวันที่ 27 ธันวาคม 2558 จาก <http://enneagramthailand.org/หน้าหลัก.html>). และข้อมูลจาก ราชัน จุ้ยไทย. (ออนไลน์, สืบค้นวันที่ 27 ธันวาคม 2558 จากมติชนรายสัปดาห์ [http://www.matichon.co.th/news\\_detail.php?newsid=1366788520](http://www.matichon.co.th/news_detail.php?newsid=1366788520)) ได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับนพลักษณ์ ว่าหมายถึงศาสตร์แห่งการรู้จักตัวเองซึ่งเป็นโจทย์ของแต่ละคน ที่มักจะมีอิทธิพลต่อชีวิตเราอยู่เสมอ มีการแบ่งประเภทแห่งบุคลิกภาพพื้นฐาน ทั้งอารมณ์ความรู้สึกนึกคิดและการกระทำ โดยจัดแบ่งออกเป็น 9 ลักษณะบุคลิกภาพ ดังนี้

คนลักษณะ 1 คนสมบูรณ์แบบ หรือคนเนียบ วิพากษ์ทั้งตนเองและผู้อื่นเสมอ คิดในใจเสมอว่าอะไร "ควร" และ "ไม่ควร" จริงจังกับความรับผิดชอบ ปราบปรามจะให้สิ่งที่ทำปราศจากข้อบกพร่อง ยากที่ปล่อยให้ตนรู้เพลิดเพลินเพียงเพื่อมีความสุขเพราะจะทำกับพฤติกรรมของตนเองด้วยมาตรฐานที่สูง และมักรู้สึกว่าจะต้องทำอะไรๆ มากกว่านี้อีก เป็นนักจัดการชั้นยอด ซึ่งสามารถชี้จุดบกพร่องได้ทันที และบอกได้ว่าต้องแก้ไข อะไร อย่างไร จึงจะถูกต้องและจะเป็นเด็ดเป็นแก่นถ้าใครไม่เดินตามกฎ โดยเฉพาะหากหลีกเลี่ยงสิ่งๆ หนึ่ง

คนลักษณะ 2 ผู้ให้ ผังใจว่าต้องให้ผู้อื่นอย่างเต็มที่เสียก่อนก่อนที่จะได้รับความรักจึงใส่ใจ ช่วยเหลืออ้อมชูและมุ่งสร้างความสัมพันธ์กับคนพิเศษแต่อดไม่ได้ที่จะถือตัว เรียกร่องและจู้จี้จ้านจนบางครั้งเป็นหัวเรือใหญ่จอมบงการเขา "ให้" เพื่อจะ "ได้" แต่บางครั้งก็ทำด้วยความเอาใจใส่และเกื้อหนุนอย่างจริงใจ ด้วยมีธรรมชาติที่เห็นใจเข้าใจผู้อื่น สามารถให้ในสิ่งที่อีกฝ่ายต้องการจริงๆ เพื่อความสำเร็จและความผาสุก

คนลักษณะ 3 นักแสดง เป็นพวกบ้านที่มีพลังเปี่ยมล้น เขาต่อสู้สุดชีวิตเพื่อความสำเร็จ เพื่อให้ได้มาซึ่งสถานภาพและการยอมรับ มีนิสัยแข่งขันสูง แต่เป็นเพราะรักการทำลายความสามารถของตนมากกว่าจะคิดเอาชนะผู้อื่น มุ่งสัมฤทธิ์ผลในทุกสถานะ เช่น เป็นบิดามารดาที่ประสบความสำเร็จ เป็นคู่ครองที่เซ็ดหน้าชูตา นักธุรกิจทะเลาะเบาะแว้งแม้ไม่อาจสัมผัสความรู้สึกที่แท้จริงของตนเพราะกลัวว่าจะขัดขวางความสำเร็จ แต่ถ้าจำเป็นก็



สามารถแสดงอารมณ์ได้อย่างเหมาะสมดีเยี่ยม จดจ่อมุ่งมั่นสู่เป้าหมายจนตลอดรอดฝั่ง สามารถเป็นผู้นำที่วิเศษ ปลุกพลังพรรคพวกให้เชื่อว่าทุกสิ่งทุกอย่างเป็นไปได้

คุณลักษณะ 4 คนโศกซึ่ง มีอารมณ์ศิลปิน หมกมุ่นในอารมณ์ แสวงหาคู่อุดมคติหรืองานอันเป็นแก่นแท้ ความหมายแห่งชีวิต มีชีวิตอยู่ท่ามกลางความรู้สึกว่า บางสิ่งที่จำเป็นในชีวิตขาดหายไป รู้สึกว่าตนเองจะสมบูรณ์พร้อมถ้าค้นพบคู่ที่แท้จริง ทำให้มีแนวโน้มที่จะยึดถือสิ่งที่ห่างไกลเป็นอุดมคติและดำเนินสิ่งที่มียู่เป็นของธรรมดาๆ สุดขั้วตกขอบ ไม่มีใครเหมือนและไม่เหมือนใคร ไม่ว่าจะป็นด้านไหนของชีวิต แม้ว่าตนเองจะตกหลุมอารมณ์ ปางตายเพียงใด แต่เขาก็สามารถเข้าใจและเกื้อหนุนผู้อื่นที่กำลังระทมทุกข์ทางอารมณ์ได้อย่างดีเยี่ยม

คุณลักษณะ 5 นักสังเกตการณ์ หลบเลี่ยงภาวะที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ทุกชนิด ดำเนินชีวิตโดยวางตัวอยู่ห่างๆ เผ่าจับตาสังเกตการณ์ มากกว่านำตนเองเข้าไปข้องแวะ ปกป้องตนจากโลกที่เอาแต่เรียกร้องและให้เพียงเศษเสี้ยว จึงหาเท่าที่ใช้ อยู่อย่างพอเพียง ไม่เรียกร้อง คิดวิเคราะห์ ชอบความเป็นส่วนตัวมาก แบ่งแยกชีวิตออกเป็นส่วนตัวๆ ถึงจะไม่ชอบตารางระเบียบที่ตายตัว แต่ก็ชอบรู้เรื่องล่วงหน้าว่าใครคาดหวังอะไรจากเขา ทั้งเรื่องงานและการพักผ่อนเขาสามารถเป็นผู้ตัดสินใจและนักคิดสร้างสรรค์ได้อย่างวิเศษ

คุณลักษณะ 6 นักปฏิกษณ์ผู้รักดี มองโลกว่าโลกคุกคามจึงต้องกราดหาแหล่งตันตอแห่งการคุ้มครอง และจินตนาการไปถึงผลร้ายที่สุดสุด เพื่อจะได้ป้องกันได้ทันทั่วทั้งคอยระวังและหาความมั่นคงจากโลกที่เต็มไปด้วยอันตรายไว้ใจได้เพียงตนเองเท่านั้น ชักใช้ใส่เสียงไม่ว่าเพื่อนสนิทหรือใครที่สงสัย กังวล จับผิด บางคนชอบเก็บตัว และปกป้องตนเองจากภาวะคุกคามต่างๆ แต่บางส่วนก็ปกป้องตนเองโดยพุ่งพรวดออกไปเผชิญเสียเลย เลยกลายเป็นเรื่องก้าวร้าวไปโดยไม่เจตนา แต่ถ้าทำให้เขาไว้ใจได้เมื่อใดเขาจะเป็นมิตรที่ซื่อสัตย์และผูกพันกับกลุ่มที่เชื่อได้เลยว่าร่วมเป็นร่วมตาย

คุณลักษณะ 7 ผู้เสพสุขยอด เป็นคนมองโลกได้แง่ดี กระฉับกระเฉง มีเสน่ห์และหลบลีลิกเก่ง เกลียดชังการถูกบังคับ เทียวหาแต่เรื่องเบิกบานแต่โอกาส มีความสุขและตื่นตาตื่นใจ และหลีกเลี่ยงความเจ็บปวดไม่ผูกพัน ตอบสนองแต่ตนเอง เป็นพวกมุ่งอนาคตและมีแผนในใจ ซึ่งรวมทุกๆ อย่างที่เขาต้องการและมักปรับเปลี่ยนให้ทันปัจจุบันเมื่อมีทางเลือกใหม่ๆ ผ่านเข้ามา จะขึ้นบานอยู่กับประสบการณ์ใหม่ๆ คนใหม่ๆ ความคิดใหม่ๆ และสามารถเป็นนักสร้างเครือข่าย

คุณลักษณะ 8 ผู้ปกป้อง เปี่ยมด้วยความเข้มแข็งมีพลังเพื่อเผชิญหน้ากับความยุ่งยากในโลก เป็นธรรมและตรงๆ เน้นการกระทำและความชัดเจนแต่มักกระทบกระทั่ง รุนแรงเกินไปและไม่ทันได้คิด ไม่ปล่อยให้ตนเองถูกควบคุมแต่อาจครอบงำผู้อื่น และสามารถใช้อำนาจของตน เพื่อสนับสนุนสิ่งที่เห็นว่ามีคุณค่าอย่างจงรักภักดีและไม่รู้จักเหน็ดเหนื่อย

คนลักษณะ 9 ผู้ประสานไมตรี มีคุณค่าอยู่ที่การกลมกลืนเข้ากับ  
 ทุกๆ คนประสานใครต่อใครเข้าด้วยกันจนหลงลืมตนเอง ชอบสบายๆ และไปเรื่อย ๆ แต่หนี  
 ความขัดแย้งไม่ตัดสินใจและดื้อเจียบ ในภาวะกดดันอาจจะดื้อดึงดันทุรังแกมโกรธเกรี้ยวขึ้นมาได้  
 และชอบผัดผ่อนสิ่งที่จำเป็นต้องทำ (ของตนเอง) ถึงนาทีสุดท้าย

#### 1.4 ผู้นำสี่ทิศ

สมหวัง วิทยปัญญาพนธ์ (ภูมิปัญญา ออนไลน์, สืบค้นวันที่ 18  
 ธันวาคม 2559 จาก <http://www.budmgt.com/topics/top01/4-types-animals-p-behav.html>)  
 ได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับที่มาของความหมายกิจกรรมผู้นำสี่ทิศ คุณลักษณะของบุคคลตาม  
 ลักษณะของสัตว์ทั้งสี่ประเภท รวมทั้งประโยชน์จากการเรียนรู้บุคคลสี่ทิศ มีเรื่องราวว่าด้วย  
 บุคลิกภาพและบทบาทของการเป็นผู้นำตามความเชื่อของชาวจีนที่ไปสอดคล้องกับความเชื่อ  
 ของชนเผ่าอินเดียนแดงในยุคโบราณ ที่เปรียบผู้นำไว้เหมือนทิศทั้ง 4 ทิศ หรือตามบุคลิกของ  
 สัตว์ประเภทต่างๆ ที่น่าสนใจ โดยมีความเชื่อกันว่า โดยความเป็นจริงตามธรรมชาติของมนุษย์  
 แล้วนั้น คนเราจะไม่เด่นชัดไปในแบบใดแบบหนึ่งเสียทั้งหมด แต่จะมีบุคลิกแบบผสมผสาน  
 รวมอยู่ในคนเดียวกัน อาจจะมากบ้างน้อยบ้าง และเมื่อวันเวลาผ่านไป ผ่านวันผ่าน  
 ประสบการณ์ ผ่านการเรียนรู้ต่างๆ ก็จะทำให้ทัศนคติและบุคลิกที่เคยเป็นตอนเด็ก ตอนวัยรุ่น  
 เพื่อวิเคราะห์ว่ามีบุคลิกเป็นผู้นำแบบใด มีอะไรต้องปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหรือไม่อย่างไร  
 รายละเอียดมีดังนี้

##### 1.4.1 ผู้นำทิศเหนือ : กระตัง เป็นตั้งฐานกาย อยู่ในธาตุไฟ

บุคลิกลักษณะ : มีนิสัยรวดเร็ว ทันใจ หวังผลเลิศ ชอบลง  
 มือทำงานด้วยตนเอง แบบออกแอกชั่นด้วยตนเองมากกว่าฟังคนอื่นว่าตามกันมา ดังนั้นความรู้  
 ที่ได้สั่งสมมาจึงมาจากประสบการณ์ตรงของตัวเอง จึงไม่เชื่อทฤษฎี โดยบุคลิกแล้วจะมีลักษณะ  
 ดุดัน กล้าชน กล้าเผชิญหน้า มีความมุ่งมั่น จริงใจ เคลื่อนไหวรวดเร็วอย่างมีเป้าหมาย ชอบเห็น  
 ผลเร็ว ชอบอยู่แนวหน้า กล้าแสดงออก ชอบใช้พลัง มีปฏิริยาตอบสนองต่อปัญหาต่างๆ อย่าง  
 รวดเร็ว เหมือนวู้วกระตังที่เจอสีแดงแล้วจะวิ่งชนทันที ถือว่าเป็นทิศของนักรบ เพราะมีความ  
 กล้าเสี่ยง กล้าท้าทาย ชอบวิ่งชนกับปัญหา ผู้นำลักษณะนี้เหมือนเจ้าแค้นแรกเริ่มในการทำ  
 ธุรกิจของเจ้าสัวชาวจีน อยู่ในชาดุดุหยางตามหลักความเชื่อของชาวจีน นักการเมือง  
 สื่อสารมวลชน ทนายความ มักจะมีบุคลิกของความเป็นกระตังอยู่สูง

ข้อดี : พร้อมปกป้องดูแลลูกน้องแบบเป็นแม่ไก่กางปีก  
 ปกป้องลูกไก่ เป็นคนเอาพรรคเอาพวก ชอบอยู่เป็นกลุ่มก้อน ถือว่าเป็นทิศแห่งการยืนหยัด  
 พร้อมเผชิญหน้ากับความขัดแย้งทุกรูปแบบ ทำทนายอำนาจอย่างเปิดเผย

**ข้อเสียควรแก้ไข :** ควรที่จะยอมผิดพลาดบ้าง รู้จักที่จะช้าๆ กับบางเรื่อง รู้จักอดทนรอคอย อย่าคิดเร็วทำเร็ว หัดทบทวนการตัดสินใจของตัวเองดูอีก ครั้งว่าถูกต้องแม่นยำจริง ๆ แล้วหรือไม่ เพราะอาจแฝงไว้ด้วยความมีความเป็นตัวตนสูง หรืออาจจะทำให้ดูเป็นคนชอบใช้อำนาจมากเกินไป

**ข้อเสนอแนะ :** ถ้าจะให้ดี ควรมีความผสมผสานระหว่างผู้นำในแบบกระทิง และผู้นำในแบบหมี (กระทิงบวกกับหมีก็คือหมีง) โดยอาจจะมีความเป็นหมีสัก 60 เปอร์เซ็นต์ กระทิง 40 เปอร์เซ็นต์ก็ได้ หรือแบบกระทิงสัก 60 แบบหมีสัก 40 ก็ได้เช่นกัน เพราะการสุดโต่งไปทางใดทางหนึ่งแบบร้อยเปอร์เซ็นต์ จะมีปัญหาการทำงาน หรืออยู่ร่วมกับคนอื่นได้ในระยะยาวได้ หรือผู้นำอีกแบบหนึ่งก็คือการผสมผสานระหว่างกระทิงกับหนูก็ได้ อย่างน้อยกระทิงจะได้มีความอ่อนโยน เข้าอกเข้าใจ ให้ความสำคัญเรื่องของใจมากกว่าที่จะใช้กำลังเพียงอย่างเดียว

ตามหลักการนั้น ว่ากันว่าถ้าเป็นผู้นำแบบหมีผสมผสานกับกระทิง จะกลายเป็นผู้นำที่ดูน่าเกรงขามมาก เพราะจะเป็นนักคิดนักวางแผนที่กล้าเผชิญหน้าต่อสู้กับความท้าทายปัญหาต่างๆ อย่างเป็นระบบระเบียบ เป็นนักบริหารที่แม่นยำ กล้าได้กล้าเสีย มั่นคงแบบกล้าฟันธงในทุกเรื่องราว

#### 1.4.2 ผู้นำที่ศรัทธา เปรียบเสมือน : หนู ชาติผู้นำ อยู่ในฐานใจ

**บุคลิกลักษณะ :** ให้ความสำคัญกับความรู้สึกและอารมณ์สูง ชอบใส่ใจมากกว่าการใช้กำลัง มีบุคลิกรวดเร็ว ว่องไว ปราดเปรี้ยว ชี้เส้น ชับเคลื่อนพลังด้วยความรู้สึกที่ใส่ใจ ชอบช่วยเหลือดูแลคนรอบข้างแบบอบอุ่น ใส่ใจในรายละเอียดเล็กๆ น้อยๆ หล่อเลี้ยงและดูแลถึงคนมารวมกันอยู่ด้วยหัวใจได้อย่างมากมาย จะทำทุกวิถีทางที่ทำให้คนรอบข้างตัวรู้สึกดีอยู่เสมอ ถือว่ามีความเป็นผู้ให้สูง โดยลักษณะของหนูนั้นจะไม่เรียกร้องเป็นคนไม่เปิดเผย มีแบบแผน และชอบสนองความต้องการของผู้อื่นมากกว่าความต้องการของตนเองสังคมไทยจะคาดหวังให้ผู้หญิงมีบุคลิกลักษณะเป็นแบบหนู เพราะที่สำคัญบุคลิกของผู้นำในทัศนะนี้จะเป็นคนที่มีความประนีประนอมสูง ไม่ชอบเผชิญหน้ากับความขัดแย้ง จะหลีกเลี่ยงการปะทะรุนแรง รูปแบบการเป็นผู้นำแบบหนูนั้น ภาวะจะไม่เด่นเหมือนกระทิง มีบทบาทหน้าที่เป็นผู้ประสานงานแบบเป็นกาวใจ มีความอ่อนโยนสุภาพ เป็นผู้นำในแบบผู้เยียวยา ถือว่าเป็นหยิน กล่าวคือเป็นฝ่ายตั้งรับ ผู้นำแบบนี้เป็นผู้ที่มีจิตวิทยาดี และผู้ที่เป็นจิตแพทย์หรือนักจิตวิทยา มักจะเป็นผู้นำแบบที่ศรัทธาได้นั่นเอง เป็นผู้นำในแบบผู้ประสานงานให้เกิดความราบรื่นในหมู่คณะแบบกาวใจนั่นเอง คนในอาชีพศิลปิน นักร้อง นักแสดง นักดนตรี จิตรกร มักจะมีบุคลิกแบบหนูสูงสุด

ข้อดี : จะเป็นผู้ที่หลีกเลี่ยงความขัดแย้งรุนแรง ไม่ชอบปะทะหรือใช้กำลังทำลายล้าง จะได้กลิ่นของความขัดแย้ง หรือความไม่ลงรอยกันได้อย่างรวดเร็ว หน่วยงานใดที่ได้ผู้นำหรือผู้ร่วมงานแบบนี้จะโชคดี เพราะจะแก้ไขปัญหาความขัดแย้งได้รวดเร็วและราบรื่น

ข้อเสีย : แต่ที่โชคร้ายก็คือ องค์กรแบบนี้มักจะไม่ค่อยเจอผู้นำในแบบหนู เพราะหนูจะลาออกไปเสียก่อน เนื่องจากไม่สามารถจะอยู่ในท่ามกลางความขัดแย้งรุนแรงได้ และอาจจะถูกข่ม เนื่องจากมีความอ่อนโยน และประนีประนอมมากเกินไป เพราะจะเป็นผู้นำแบบขี้สงสาร ชอบความสงบ และรักสันติ ในหน่วยงานต่างๆ มักจะพบผู้นำในแบบกระทิงมากกว่าผู้นำแบบหนู

ข้อเสนอแนะ : ควรนำความเด็ดเดี่ยว กล้าเผชิญกับปัญหาแบบกระทิงมาไว้ในความเป็นหนูบ้าง เนื่องจากหากเป็นหนูล้วนๆ จะดูใจน้อย ใจใจ ใช้อารมณ์มากเกินไป จนดูอ่อนแอไม่น่าเกรงขาม และยากที่จะเป็นผู้นำที่สมบูรณ์แบบ แต่ถ้าหนูกับกระทิงมาผสมกันจะดูดีขึ้น เป็นหนูที่ทรงพลัง

1.4.3 ผู้นำทิศตะวันตก การเป็นผู้นำแบบหมี ธาตุดิน ฐานความคิด

บุคลิกลักษณะ : เป็นแบบเสถียร คือต้องการความมั่นคงสูง เป็นคนหนักแน่นแบบขำแต่มั่นใจ มีนิสัยชอบวิเคราะห์วิจัย มีแบบแผนวิธีการทำงานที่ลงตัว หรือจะเรียกว่ามีระเบียบวินัยสูง มีความเชื่อว่าความเป็นระบบจะทำให้เกิดความสำเร็จ ไม่ชอบความวุ่นวาย มีความรอบคอบ จะมองทุกอย่างไปข้างหน้าเสมอ คิดล่วงหน้า ชอบวางแผน มีขั้นตอนมีตรรกวิทยา ซึ่งจะต่างกับกระทิง ที่จะไม่ชอบวางแผน ทำงานแบบบุกตะลุย ประสบความสำเร็จแบบไม่มีกระบวนการ แต่ผู้นำแบบหมีนั้น จะเป็นพวกอนุรักษ์นิยม คือมีขั้นตอนมีระบบระเบียบ บริหารงานแบบใจเย็น มีหลักการสูง มีกรอบมีกติกา ในการดำเนินชีวิตใช้เหตุผลเยอะ บางครั้งอาจจะดูเหมือนเป็นคนที่สื่อสารยาก เพราะชอบทำงานแบบอนุรักษ์นิยม คือเป็นระบบ ไม่ค่อยชอบการเปลี่ยนแปลง ไม่ต้องการแบกรับความเสี่ยง จึงไม่ชอบทำอะไรแบบฉับพลันด่าริ ชอบสังเกตการณ์ทุกสิ่งรอบตัว ไม่ชอบเกาะติดนิ้วเนี้ย รักษาระยะและพื้นที่ตัวเองสูง ไม่ให้ใครเข้ามาในชีวิตส่วนตัวมากนัก รักความสันโดษ ผู้นำแบบนี้เหมาะกับการทำงานในอาชีพนักบัญชี นักการเงิน สรรพากร ดูแลเรื่องภาษี เป็นคนกลัวพลาดสูง

ข้อดี : จะเป็นผู้ที่หาความผิดพลาดได้ยาก เพราะมีหลักการทำงานแบบมีระบบระเบียบ เครื่องจักรตอกกฎเกณฑ์ มีปรัชญาในการทำงานในลักษณะที่เรียกว่าป้องกันดีกว่าแก้ไข

ข้อเสีย : มีลักษณะการทำงานที่เคร่งเครียด ไม่มีความยืดหยุ่น ไม่ชอบการเปลี่ยนแปลง ผู้นำแบบหมีนั้นควรจะเป็นอินทรีหรือกระทิงผสมอยู่ในการทำงานจะทำให้มีการทำงานมีความสุขและประสบความสำเร็จได้ง่ายขึ้น

#### 1.4.4 ผู้นำทิศตะวันออก เขี้ยวหรืออินทรี เป็นพวกชาตุลุม มีญาณทัศนะ มีเจตจำนงสูง

บุคลิกลักษณะ : เป็นคนชอบมองภาพรวมใหญ่ๆ เชื่อมโยงเครือข่ายแบบสร้างสรรค์ ไม่ค่อยสนใจรายละเอียด มีจินตนาการสูง เป็นนักคิดนักฝันสูง ชอบเรียนรู้เรื่องราวใหม่ๆ ชอบคิดนอกกรอบ แสวงหาความรู้ใหม่ๆ อยู่เสมอ มักจะไปในที่ที่ไม่เคยไป เป็นจอมโครงการเจ้าโปรเจ็ค บางครั้งเหมือนพวกฝันกลางวัน ชายฝันเก่ง สนใจทุกเรื่องราว อยากทำทุกเรื่อง จนบางครั้งทำงานแบบไม่มีเป้าหมายที่ชัดเจน เพราะสนใจไปหมดทุกเรื่องทั้ง ยังไม่มีลำดับความสำคัญก่อนหลัง จะเรียกว่าเป็นผู้นำแบบจับจอดีก็ได้ เพราะเป็นคนเบื่อง่าย ไม่อยู่กับอะไรรานานๆ จึงควรวีตอะไรให้มัน ทำงานหลักๆ ให้ได้เสียก่อนว่าชอบอะไรแน่ แล้วอะไรควรทำก่อน-หลังควรเรียนรู้ระบบตามแบบผู้นำอย่างหมี่หรือกระทิงดูบ้าง ควรคิดใหม่ ทำใหม่ ผู้นำแบบอินทรีนั้นห้ามทำธุรกิจเกี่ยวกับเรื่องเงินๆ ทองๆ เนื่องจากเป็นคนชอบอิสระสูง ชอบสร้างเรื่องประหลาดใจเสมอ อะไรที่เหนือความคาดหมายนั้นจะชอบเป็นพิเศษ ดังนั้นจะไม่ชอบทำอะไรแบบซ้ำซากจำเจ แบบพวกนักสร้างสรรค์งานโฆษณา ผู้กำกับภาพยนตร์ มักจะมีบุคลิกแบบอินทรีสูง

ข้อดี : จะมีชีวิตการทำงานที่มีสีสัน สนุกสนาน แต่หาสาระแก่นสารไม่ได้ หรือยากที่จะประสบความสำเร็จได้โดยง่าย เพราะอาจดูกลายเป็นคนจับจดหยิบโย่ง ด้วยความเป็นคนไม่ชอบความซ้ำซากจำเจจึงอาจกลายเป็นคนทำงานไม่ต่อเนื่องได้

ข้อเสนอแนะ : ผู้นำในแบบอินทรีหรือเขี้ยว นั้น ควรต้องมีความผสมผสานระหว่างความเป็นหมี่ให้มากขึ้นเพื่อให้เกิดความหนักแน่นมั่นคง มีการวางแผนที่ดี กลายเป็นคนที่มีจินตนาการที่จับต้องเป็นหลักการได้มากขึ้น ไม่เช่นนั้นจะกลายเป็นนักฝันแต่เพียงอย่างเดียววิบวาทกันไปแล้วว่าผู้นำมีแบบใดบ้าง แต่ดีที่สุดก็ต้องมีการผสมผสานกันมากกว่า 2 แบบ ดีที่สุด ควรมีทั้ง 4 แบบอยู่ในตัวเอง อาจจะเป็นแบบหนึ่งมาก อีกแบบปานกลาง อีกแบบนิดหน่อย ก็จะได้ส่วนผสมที่ดูลงตัวมากยิ่งขึ้น ยิ่งผ่านประสบการณ์มานานวันขึ้นคนเราก็คงจะใช้ชีวิตการทำงานให้กลมกล่อมมากยิ่งขึ้น อย่าเทน้ำหนักไปแบบใดแบบหนึ่งเพียงอย่างเดียว บางสถานการณ์อาจจะเป็นผู้นำแบบหนึ่ง อีกสถานการณ์อาจจะเป็นผู้นำในอีกแบบหนึ่งขึ้น อยู่กับความเหมาะสมในแต่ละครั้งคราวกันไป

#### 1.4.5 การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมเชิงสังคม

การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางสังคม เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ในกลุ่มที่มีกิจกรรมที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ภายในตนเอง โดยใช้กิจกรรมการคิดใคร่ครวญนอกสถานที่ เพื่อเรียนรู้วิถีชีวิตจริงตามธรรมชาติ การเชื่อมโยงธรรมชาติสู่การเรียนรู้ กิจกรรมทางสังคมประกอบ ปฏิบัติธรรมยาตรา และนิการจาริกแสวงบุญ รายละเอียดคือ

1.4.5.1 การปฏิบัติธรรมยาดรา พระไพศาล วิสาโล (อ้างถึงใน สำราญ สมพงษ์, 2558) อธิบายถึงจุดมุ่งหมายของธรรมยาดราว่า จุดมุ่งหมายสำคัญของการเดินธรรมยาดรา คือ การพยายามที่จะเชื่อมการพัฒนาสังคมและศาสนธรรมเข้าด้วยกัน ดังที่ พระไพศาล วิสาโล กล่าวไว้ว่า

"...เป็นการเดินอย่างสงบ เพื่อเป็นสื่อธรรมะไป ยังทุกหนแห่งที่เดินผ่าน ขณะเดียวกันก็อาศัยการเดินนั้นเป็นการปฏิบัติธรรมเพื่อขัดเกลาตนเอง ไปด้วย ความเปลี่ยนแปลงในสังคมนั้นแยกไม่ออกจากความเปลี่ยนแปลงภายในตนเอง และทั้งหมดนี้จะต้องเริ่มจากความเปลี่ยนแปลงในใจของผู้เดินเป็นประการแรก.....แต่ที่สำคัญไม่ยิ่งหย่อนกว่ากันก็คือการเดินเปิดโอกาสให้ทุกคนในคณะธรรมยาดราได้รู้จักตนเองอย่างลุ่มลึก เมื่อเดินอย่างสงบและมีสติ เราย่อมเห็นความรู้สึกนึกคิดของตัวเองแจ่มแจ้งขึ้น รวมทั้งสังเกตเห็นความแปรเปลี่ยนภายในอย่างชัดเจน และเมื่อเผชิญกับความทุกข์ขณะเดิน ไม่ว่าจะ ความร้อน ความเหนื่อย ความเมื่อย สติที่พัฒนาระหว่างเดินจะช่วยรักษาใจไม่ให้ทุกข์ไปกับกายได้....." อย่างไรก็ตามพระไพศาลก็ได้ระบุว่า การเดินธรรมยาดราเพื่อยึดโยงกับธรรมชาติเป็นสำคัญ

พระไพศาล วิสาโล กล่าวถึงประโยชน์ของการเดินธรรมยาดรา ไว้ว่า ธรรมยาดราคือเดินเพื่อธรรมชาติ เดินเพื่อส่วนรวม และเดินเพื่อขัดเกลาฝึกฝนตนด้วย ฝึกฝนตนเพื่อจะได้ค้นพบความสุขที่แท้ คือความสุขใจ เราจะพบความสุขใจได้เราก็ต้องฝึกฝนด้วยการมาเจอความยากลำบาก คนที่มาเดินธรรมยาดราปีก่อนๆ คงจะเข้าใจดีว่าความยากลำบากนั้นมีประโยชน์อย่างไร มันมีคุณค่าอย่างไรบ้าง มันทำให้เรารู้จักตัวเองหลายคนจึงไม่รู้จักเข็ด จึงมาทุกปี มาแล้วมาอีก เพราะว่าเห็นอานิสงส์ของความยากลำบากว่า มันช่วยทำให้เราเติบโต เกิดความมั่งคั่ง ทำให้รู้จักตัวเอง รู้จักความสุขที่แท้

นี่คือจุดมุ่งหมายของธรรมยาดราที่อยากจะปูพื้นเอาไว้ ว่าไม่ใช่เป็นการเดินเพื่อธรรมชาติภายนอกอย่างเดียว แต่เป็นการเดินเพื่อฟื้นฟูธรรมชาติภายในของเราให้กลับมาเป็นปกติ และเมื่อเรามีธรรมชาติภายในที่เป็นปกติแล้ว ก็จะเห็นคุณค่าของการอยู่ง่ายกินง่าย เราจะเบียดเบียนผู้อื่นและเบียดเบียนธรรมชาติน้อยลง ที่ธรรมชาติเสื่อมโทรมทุกวันนี้เพราะมนุษย์เราไม่รู้จักพอ เราไปแสวงหาความสุขด้วยการเสพ ด้วยการบริโภคโดยไม่สนใจว่าได้ทำลายธรรมชาติไปมากมามากเพียงใด ความไม่รู้จักพอของมนุษย์ทำให้ธรรมชาติถูกทำลายอย่างไม่มีที่สิ้นสุด"

1.4.5.2 จาริกแสวงบุญ ประมวล เพ็งจันทร์ (2556) ให้ความหมายของ การจาริกแสวงบุญเป็นจารีตว่า ที่เราได้รับมาจากชาวอินเดีย ในสังคมอินเดียมีคำคำหนึ่งภาษาท้องถิ่นของเขา คือคำว่า "ติดถยาดระ" ถ้าแปลตามตัว แปลว่า การเดินทางไปแสวงหาทำหรือไปสู่ทำ "ติดถ" แปลว่า ทำ คำคำนี้ยังใช้อยู่มาจนถึงปัจจุบัน ในสถานที่ศักดิ์สิทธิ์ต่างๆ จะมีเทศกาลหรือช่วงใดช่วงหนึ่งที่กำหนดหมายขึ้นมาจำเพาะ เช่น สมมติว่ากาเดินทางไปสู่ต้นน้ำคงคาจะอยู่ช่วง 2-3 เดือนในฤดูร้อน การเดินทางแบบนี้ในภาษาไทยเราเรียกว่า

การจาริกแสวงบุญ ความหมายดูเหมือนกับว่า เขาสัญจรไปในทางกายภาพ คือมีจุดหมายเชิง กายภาพอยู่ ณ จุดนั้นจุดนี้ แต่จริงๆ แล้วการเดินทางแสวงบุญหรือจาริกแสวงบุญมีมิติในด้าน จิตใจ เพราะคำว่า “ท่า” ที่เราพูดถึง คือจุดเริ่มต้นที่จะได้ข้ามฟากไปถึงสู่อีกฝั่งหนึ่งของสภาวะ จิตหากสภาวะจิตของเราในปัจจุบันเป็นคนคับแคบขุ่นมัวด้วยเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น การเดินทางจาริกแสวงบุญ เป้าหมายจริงๆ จึงหมายถึงสภาวะที่เชื่อมจากความขุ่นมัวไปสู่ความ แจ่มใสเบิกบาน หรือผ่านความทุกข์ คับแคบเป็นความสุข ถ้าเราเข้าใจในความหมายนี้เราก็จะรู้ มิติของการแสวงบุญ ที่แม้อาจดูเป็นรูปลักษณะภายนอก คือมีการเดินทางไปยังที่หนึ่งทีใดซึ่งเรา กำหนดหมายขึ้น แต่ในความหมายจริงๆ แล้ว คือการเดินทางจาริกในมิติทางด้านจิตใจ โดยการ กำหนดเป้าหมายภายนอกนั้นก็เพื่อทำให้จิตของเรามีความศรัทธาเชื่อมั่น และมีพลังสามารถ เดินทางในมิติทางด้านจิตใจได้ลุ่มลึก เปรียบประหนึ่งว่าบางสิ่งที่เป็นกายภาพมีบทบาทเป็น แนวทางหรือเป็นหนทาง คอยกำกับวิถีให้ไหลไปในหนทางที่ควรจะไป แต่จริงๆ แล้วมิติ สำคัญอยู่ด้านจิตใจ การจาริกแสวงบุญจริงๆ แล้วคือการทำกิจกรรมอันก่อให้เกิดการเดินทาง แห่งมิติภายในของเราเอง โดยเราใช้การเดินทางภายนอกมาเป็นอุบายเพื่อเดินทางภายใน

สถานที่จาริกแสวงบุญ ที่ดินแดนกำเนิดของศาสนาและ ความเชื่ออันศักดิ์สิทธิ์ ประเทศอินเดีย ทั้งไปเยือนสักการะสังเวชนียสถานอันสำคัญของพุทธ ศาสนา และไปนมัสการเทวสถานอันศักดิ์สิทธิ์ของศาสนาฮินดูและลัทธิต่างๆ เพื่อความเป็น มงคลแก่ชีวิตสถานที่ที่แสวงบุญที่สำคัญที่เกี่ยวข้องของพระพุทธศาสนามีสังเวชนียสถานที่สำคัญที่มี ความเกี่ยวข้องกับองค์สมเด็จพระพุทธเจ้าสำหรับนักแสวงบุญอยู่หลายแห่งในประเทศอินเดีย เช่น วัดเชนรานันคปุระ เมืองอุทัยปุระ วัดศรีจินตามณี เมืองปุเน วัดศรีมยุเรศวร เมืองโมเรกวาน์ สังเวชนียสถานกุสินารา เมืองโคราฆปุระ สังเวชนียสถานสารนาถ เมืองสารนาถ ใกล้กับเมือง พาราณสี พุทธคยา เมืองพิหาร ใกล้กับเมืองคยา วัดพุทธคยา เมืองพิหาร เป็นต้น

### 1.5 กิจกรรมจิตอาสา

พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตฺโต) ได้กล่าวถึงลักษณะของจิตอาสา โดย ท่านเน้นย้ำถึงคุณสมบัติภายในของมนุษย์ ที่สามารถพัฒนาออกมาให้เป็นลักษณะของจิตที่เป็น จิตอาสา โดยสรุปความได้ว่า มนุษย์เป็นสัตว์พิเศษ ซึ่งแตกต่างจากสัตว์ทั้งหลายอื่น สิ่งที่ทำให้ มนุษย์เป็นสัตว์พิเศษ ได้แก่ สึกขา หรือการศึกษาคือการเรียนรู้ฝึกฝนพัฒนามนุษย์ที่ฝึก ศึกษา หรือพัฒนาแล้ว ชื่อว่าเป็นสัตว์ประเสริฐ เป็นผู้รู้จักดำเนินชีวิตที่งามด้วยตนเอง และช่วยให้สังคม ดำรงอยู่ในสันติสุขโดยสวัสดิ มนุษย์ที่จะชื่อว่าฝึกศึกษา หรือพัฒนาคนโดยเฉพาะเด็กและ เยาวชนผู้เป็นสมาชิกใหม่ของมนุษยชาติ ฟังมีคุณสมบัติที่เป็นต้นทุน 7 ประการที่เรียกว่า แสง เงินแสงทองของชีวิตที่ดงามหรืออรุณของการศึกษา ซึ่งเป็นหลักประกันของชีวิตที่จะพัฒนาสู่ ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ผู้เป็นสัตว์ประเสริฐอย่างแท้จริง มีดังนี้

1.5.1 กัลยาณมิตตตา (มีกัลยาณมิตร) แสวงแหล่งปัญญาและแบบอย่างที่ดี คือเริ่มต้นแต่มีพ่อแม่เป็นกัลยาณมิตรในครอบครัว รู้จักคบคน และเข้าร่วมสังคัมกับกัลยาณมิตร ที่จะมืทธิพลชักนำและชักชวนกันให้เจริญงอกงามในการพัฒนาพฤติกรรมจิตใจ และปัญญา ทั้งที่เป็นบุคคลหนังสือ และเครื่องมือสื่อสารทั้งหลาย ให้เป็นประโยชน์ในการแสวงหาความรู้และความดีงามเพื่อนำมาใช้ในการพัฒนาชีวิต แก้ปัญหาและทำการสร้างสรรค์

1.5.2 สีสัมปทา (ทำศีลให้ถึงพร้อม) มีวินัยเป็นฐานของการพัฒนาชีวิต คือรู้จักจัดระเบียบความเป็นอยู่กิจกรรมกิจการและสิ่งแวดล้อมให้อื้อโอกาสแก่การพัฒนาชีวิตคือมีพฤติกรรมที่ถูกต้องในความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทางสังคัม ด้วยการอยู่ร่วมกับเพื่อนมนุษย์ด้วยการกินใช้ปัจจัย ๔ ในทางที่ส่งเสริมคุณภาพชีวิต เกื้อหนุนการศึกษา การสร้างสรรค์ และระบบตุลยสัมพันธ์ของธรรมชาติ

1.5.3 ฉันทสัมปทา (ทำฉันทะให้ถึงพร้อม) มีจิตใจใฝ่รู้ใฝ่สร้างสรรค์ คือเป็นผู้มีพลังแห่งความใฝ่รู้ ใฝ่ดี ใฝ่ทำ ใฝ่สร้างสรรค์ ใฝ่สัมฤทธิ์ ใฝ่ความเป็นเลิศอยากช่วยทำทุกสิ่งทุกคนที่ตนประสบเกี่ยวข้องให้เข้าถึงภาวะที่ติงาม

1.5.4 อุตตสัมปทา (ทำตนให้ถึงพร้อม) มุ่งมั่นฝึกตนจนเต็มสุด ภาวะที่ความเป็นคนจะให้ถึงได้ คือระลึกอยู่เสมอถึงความจริงแท้แห่งธรรมชาติของมนุษย์ผู้เป็นสัตว์ที่ ฝึกได้ และต้องฝึกซึ่งเมื่อฝึกแล้วจะประเสริฐเลิศสูงสุดแล้วตั้งใจฝึกตน จนมองเห็นความยากลำบากอุปสรรคและปัญหา เป็นจุดเวทีที่ทดสอบและพัฒนาสติปัญญาความสามารถ มีจิตสำนึกในการพัฒนาตนยิ่งขึ้นไป จนเต็มสุดแห่งศักยภาพ ด้วยการพัฒนาที่พร้อมทุกด้าน ทั้งพฤติกรรม จิตใจ ปัญญา

1.5.5 ทิฏฐิสัมปทา (ทำทิฏฐิให้ถึงพร้อม) ถือหลักเหตุปัจจัยมองอะไรๆ ตามเหตุและผลคือตั้งอยู่ในหลักความคิดความเชื่อถือที่ติงามมีเหตุผล ทั้งมีพฤติกรรมและจิตใจที่อยู่ในอำนาจเหตุผล แม้จะใฝ่ทำให้สำเร็จและติงามสูงสุด ก็รู้เท่าทันความเป็นไปได้ภายในขอบเขตของเหตุปัจจัยที่มีและที่ทำ ตลอดจนไม่ปล่อยตัวเลื่อนไหลไปตามกระแสความตื่นข่าวและค่านิยม

1.5.6 อัปปรมาทสัมปทา (ทำความไม่ประมาทให้ถึงพร้อม) ตั้งตนอยู่ในความไม่ประมาทคือ มองเห็นตระหนักถึงความไม่คงที่ ไม่คงทน และไม่คงตัว ทั้งของชีวิตและสิ่งทั้งหลายรอบตัวและเสริมสร้างเหตุปัจจัยของความเจริญงอกงาม โดยใช้เวลาทั้งคืนวันที่ผ่านไปให้เป็นประโยชน์มากที่สุด

1.5.7 โยนิโสมนสิการสัมปทา (ทำโยนิโสมนสิการให้ถึงพร้อม) ฉลาดคิดแยกคายให้ได้ประโยชน์และความจริง คือ รู้จักคิด รู้จักพิจารณา มองเป็น คิดเป็น กับทั้งสามารถแก้ไขปัญหาและจัดทำดำเนินการต่างๆให้สำเร็จได้ด้วยวิธีการแห่งปัญญาที่จะทำให้พึ่งตนเองและเป็นที่พักของผู้อื่นได้ โดยระบุดุคนสมบัติหรือลักษณะของจิตอาสา มีดังนี้



- 1.5.7.1 ไม่เห็นแก่ตัวในการทำงานหรือเสียสละ  
(Unselfishness)
- 1.5.7.2 ประกอบมีลักษณะท่าทางที่ดีเหมาะสม  
(Bearing)
- 1.5.7.3 ถือความซื่อสัตย์สุจริต (Integrity)
- 1.5.7.4 มีความอดทนมุ่งมั่น (Endurance)
- 1.5.7.5 มีความเด็ดขาดหรือเด็ดเดี่ยว (Decisiveness)
- 1.5.7.6 เห็นอกเห็นใจเพื่อนร่วมงาน (Sympathy)
- 1.5.7.7 มีความยุติธรรม (Justice)
- 1.5.7.8 มีความรู้ (Knowledge)
- 1.5.7.9 มีความกระตือรือร้น (Enthusiasm)

จากทฤษฎีที่กล่าวมาทั้งหมดสรุปได้ว่าลักษณะของจิตอาสา คือ ความสำนึกที่มีต่อสังคมส่วนรวม โดยการเอาใจใส่และให้การช่วยเหลือ ผู้ที่จิตอาสาจะแสดงออกซึ่งพฤติกรรมที่อาสาทำประโยชน์เพื่อส่วนรวม เช่น การเสียสละเงิน สิ่งของ เวลา แรงกาย และสติปัญญา เพื่อช่วยเหลือผู้อื่นและสังคม โดยไม่หวังผลตอบแทน และเต็มไปด้วยพลังแห่งความดีเพื่อสร้างสังคมที่เป็นธรรมและมีสันติสุข

จำนงค์ ทองประเสริฐ (2552) ได้กล่าวถึง ลักษณะของจิตอาสาโดยสรุปความได้ว่า เมื่อมนุษย์พัฒนาทั้งด้านจิตใจ บุคลิกภาพ วิถีชีวิตบุคคล และสังคมไปพร้อมๆ กัน กลยุทธ์เชิงรุกในการพัฒนาหรือพุทธศาสนธรรมาปฏิบัติ ได้แสดงบทบาทของความเป็น นักจิตอาสาแบบเต็มตัว คือหน้าที่ของพุทธศาสนธรรมาปฏิบัติไว้ว่า หน้าที่โดยตรงพระสงฆ์ หรือพุทธศาสนธรรมาปฏิบัตินั้นมี บัญญัติไว้ว่า เป็นผู้ให้ธรรมทาน ธรรมทานคือการให้ธรรมะ แจกความหมายออกไปว่า เป็นการพยายามชี้แจงแนะนำในเรื่องหลักความดีงาม หรือหลักการที่จะช่วยให้มนุษย์ได้ประสบสิ่งที่ดีงามสามารถแก้ไขปัญหาที่เป็นความทุกข์ความขัดข้องต่างๆ ในฐานะที่เป็นสถานเช่นนี้ ย่อมมีความเกี่ยวข้องกับสังคมอยู่ในตัว หรือจะว่าเกี่ยวข้องอยู่ตลอดเวลาที่ทำได้ โดยมีบทบาทในทางสังคมเองบ้างพฤติกรรม กิจกรรมและกิจการต่างๆ พระสงฆ์มีผลกระทบกระเทือนต่อสังคมไปด้วยเพราะฉะนั้นพระสงฆ์หรือพุทธศาสนธรรมาปฏิบัติจากอดีตจนถึงปัจจุบัน จึงมีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิด และมีบทบาทสำคัญ ในวิถีชีวิตของสังคมแห่งมวลมนุษย์ ทั้งทางด้านศีลธรรมจรรยาและกิจกรรมทางโลกทางธรรม พุทธศาสนธรรมาปฏิบัติได้รับการเคารพนับถืออย่างสูง พุทธศาสนธรรมาปฏิบัติยังมีหน้าที่ให้บริการด้านอื่นๆ อีกมากมายที่เป็นกลไกของรัฐบาลเข้าไปให้บริการเพื่อเป็นศูนย์กลางพระพุทธรูปศาสนาแบบบูรณาการกับศาสตร์สมัยใหม่ พัฒนาจิตใจและสังคมให้เกิดขึ้นภายในชุมชน เพื่อให้สังคมเกิดความมั่นคง และมีความอยู่เย็นเป็นสุขในการดำเนินชีวิตในสังคมสืบไป

### กลุ่มที่ 3 กลุ่มศิลปะสร้างสรรค์

#### 1. กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์

1.1 จิตตศิลป์ เป็นการบูรณาการกระบวนการสร้างสรรค์งานศิลปะแขนงต่างๆ อาทิ ทัศนศิลป์ ดนตรี ละคร และการเคลื่อนไหวร่างกาย เข้ากับกระบวนการพินิจใคร่ครวญภายในอย่างลึกซึ้ง จากความเชื่อที่ว่า ศิลปะคือกระจกส่องสะท้อนและเป็นสะพานเชื่อมโยงภาวะภายในสู่การรับรู้ในระดับจิตสำนึกของผู้สร้างสรรค์งาน ซึ่งในขั้นตอนหรือกระบวนการสร้างงานศิลปะนั้น ผู้สร้างจำเป็นต้องนำตนเองเข้าสู่ความไม่คุ้นชินที่เปิดโอกาสให้ได้เรียนรู้ในมิติใหม่ๆ รวมทั้งเผชิญหน้ากับสถานการณ์ที่ต้องตัดสินใจและตั้งศักยภาพสร้างสรรค์ภายในตนเองออกมาได้อย่างเต็มที่ ดังนั้น ศิลปะจึงเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่ความเข้าใจในตนเองและความสัมพันธ์ที่มีต่อผู้อื่นและสรรพสิ่งรอบตัว ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในระดับปัญญา จิตใจ และพฤติกรรมตามมา ตัวอย่างการใช้ศิลปะมาบูรณาการเพื่อเป็นเครื่องมือเชื่อมโยงสู่การเรียนรู้จากภายในตน

1.2 มันทาลา มาจากภาษาสันสกฤต มันทา (Manda) แปลเป็นภาษาทิบเบต ตรงกับคำว่า Dkyil ซึ่งหมายถึง แก่นศูนย์กลาง หรือที่นิ่ง โดยใช้ในความหมายควบคู่ไปกับคำว่า โโพธิ์ หรือการตื่น การบรรลุธรรม ซึ่งชี้ถึงสถานที่นิ่งภายในได้ต้นโพธิ์ ที่ซึ่งการตรัสรู้อย่างสมบูรณ์ได้เกิดขึ้น ส่วนคำว่า ลา (la) หมายถึง วงล้อที่หลอมรวมแก่น ดังนั้น มันทาลา จึงแปลว่าที่ประทับของพระพุทธเจ้าและพระโพธิสัตว์ต่างๆ ในขณะที่ยัง 'และภาพเหล่านี้จะปรากฏในมโนทัศน์ของวัชรอาจารย์ (ครูบาอาจารย์ในพุทธศาสนานิกายวัชรยาน) สำหรับคนไทยเราเรียกคำวามันทาลาเป็นสำเนียงไทยว่า 'มณฑล' นั้นเอง ซึ่งก็มีความหมายสอดคล้องกัน

มันทาลาเป็นกิจกรรมหนึ่งของประเพณีของพุทธศาสนาสายทิเบต ซึ่งเป็นสัญลักษณ์แทนความไม่ยั่งยืนอันเป็นธรรมชาติของสรรพสิ่ง ด้วยเป็นส่วนหนึ่งของหลักการทางศาสนาพุทธว่าทุกสิ่งล้วนไม่ยั่งยืน มันทาลาเป็นตัวอย่างหนึ่งของหลักการนี้ ด้วยการที่เมื่อใดก็ตามที่ถูกสร้างขึ้น และตามด้วยการทำพิธีและการดูจบสิ้นลงแล้ว มันทาลาก็จะถูกทำลายลงอย่างเป็นระบบ บางครั้งเรียกมันทาลาว่า ศิลปะทราย การกิจกรรมมันทาลา ได้ประยุกต์แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มาใช้โดยผ่านกิจกรรมมันทาลา (Mandala) มีหน่วยงานที่นำกิจกรรมมณฑาลามาใช้ในการพัฒนาการทำงานร่วมกันของบุคลากร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อจัดกิจกรรมพัฒนาการปฏิบัติงานของบุคลากรในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้การทำงาน และให้ผู้บริหารและบุคลากรได้ทำงานเป็นทีม ออกแบบ และสร้างสรรค์ เพื่อให้บุคลากรมีถ่ายทอดความรู้และนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้กับงานที่ปฏิบัติได้ และเพื่อให้มีการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อการผ่านกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา

กิจกรรมมณฑาลาเป็นกิจกรรมที่ชาวทิเบตนำมาพัฒนาเป็นสัญลักษณ์แทนความยั่งยืนของมนุษย์ หลอมจิตให้มีความอ่อนนุ่ม มีสติ มีความอดทน ยอมรับความต่าง และมีพลังในการทำงานอย่างมีความสุข

## 2. กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านการเคลื่อนไหว

2.1 การเรียนรู้ ผ่านการเคลื่อนไหว (Movement Practices) เป็นการฝึกสังเกตและมีสติอยู่กับการเคลื่อนไหวร่างกายในรูปแบบต่างๆ เช่น การเดินจงกรม โยคะ ชี่กง ไทเก๊ก ปาตวันจิน การเดินเข้าจังหวะ การเดินจงกรม รายละเอียดแต่ละกิจกรรมมีดังนี้

2.1.1 การเดินจงกรม คือการเดินเล่นโดยมีสติรู้อยู่กับการก้าวเดิน ไม่ว่าจะเดินเวลาใดหรือเดินสลับกับการกำหนดลมหายใจเข้าและออก เมื่อยกเท้าซ้ายก็ให้รู้ว่ายก เมื่อยกก็รู้ว่ายก เมื่อเหยียบก็รู้ว่าเหยียบ เมื่อยกเท้าขวาก็ให้รู้ว่ายก เมื่อยกก็รู้ว่ายก เมื่อเหยียบก็รู้ว่าเหยียบ เมื่อหยุดก็รู้ว่าหยุด เมื่อหันกลับก็รู้ ถือฝึกให้รู้ทุกอริยาบทของกาย (ประเวศ วะสี, 2550) การเดินจงกรม เลือกลงทางเดิน ถ้าให้ตีควมเป็นกลางแจ้งยืนให้ตรงและความสมดุล ตั้งสมาธิอยู่ที่เท้าและจุดที่สัมผัสกับพื้น รู้สึกผ่อนคลายที่ช่วงแขนและปล่อยแขนตามสบาย ทอดสายตาไปข้างหน้าประมาณสองสามฟุต เริ่มต้นเดินช้าๆ ก้าวไปอย่างธรรมดาๆ และในขณะที่เดินให้กำหนดสติเริ่มต้น ที่ส่วนใดส่วนหนึ่งของเท้า อาจเป็นที่ปลายเท้า หรือบริเวณฝ่าเท้า หรือสันเท้า เริ่มต้นการเดินอย่างช้าๆ แต่ด้วยจังหวะการก้าวเดินตามปกติ ในขณะที่เดิน ให้ตระหนักรู้ในแต่ละส่วนที่นิ้วเท้า พื้นที่อยู่ใต้เท้าและพื้นดิน หรือสันเท้า หลังจากนั้น ให้จดจำแต่ละขั้นตอน ยกเท้าขึ้น สันเท้าแตะพื้น เมื่อฝ่าเท้าลงแตะพื้น ส่วนอื่นๆ ของร่างกาย ลมหายใจ อุณหภูมิของร่างกาย สายลมที่พัดมาสัมผัสกับใบหน้า และอื่นๆ ตั้งสมาธิอยู่กับความรู้สึก สังเกตและรับรู้ความคิด แล้วปล่อยให้มันจางหายไป ผ่อนคลาย และเพลิดเพลินในการเดิน

ประโยชน์ของการเดินจงกรม ช่วยให้จิตใจเป็นสมาธิก่อนการนั่งสมาธิ พัฒนาความสมดุลและสมาธิ สร้างโอกาสให้เกิดการหยั่งรู้ภายใน ทำให้สุขภาพดีโดยการฟื้นฟูกล้ามเนื้อและกระตุ้นการไหลเวียน ช่วยระบบการย่อยอาหาร และช่วยลดความเครียด เพิ่มความแข็งแรงของสมาธิและมีสติในการเคลื่อนไหว

## 2. การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

การจัดการเรียนร่วม ยึดหลักการว่าเด็กพิการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เมื่อเด็กปกติได้รับการศึกษาในโรงเรียนปกติ เด็กพิการควรได้รับการศึกษาในโรงเรียนปกติด้วย โดยผู้วิจัยได้สรุปประเด็นสำคัญที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ประกอบด้วย ความเป็นมาของการเรียนร่วม ความของการเรียนร่วม ปรัชญาและทฤษฎีพื้นฐานของการเรียนร่วม หลักการของการจัดการเรียนร่วม ประโยชน์ของการเรียนร่วมและรูปแบบการเรียนร่วม รายละเอียดดังต่อไปนี้

## 2.1 ความเป็นมาของการจัดการเรียนร่วม

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการ มุ่งเน้นการให้โอกาสการศึกษาที่เท่าเทียม เพื่อพัฒนาความสามารถให้เต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล การจัดการศึกษาให้สำหรับเด็กพิการจะต้องเหมาะสมกับความต้องการและความสามารถเด็กเหล่านี้ จึงจะสามารถทำให้เด็กได้รับประโยชน์เต็มที่จากการศึกษา ซึ่งความเป็นมาของการจัดการสำหรับเด็กพิการในประเทศไทย สรุปได้ดังนี้

ในอดีตคนพิการในประเทศไทยอยู่ในสภาพที่ถูกจำกัดสิทธิทางการศึกษา ดังจะเห็นได้จากการได้รับการยกเว้นจากการเข้าโรงเรียนตามพระราชบัญญัติประถมศึกษาภาคบังคับ พ.ศ. 2478 อันเป็นเหตุให้คนพิการขาดโอกาสทางการศึกษา ต่อมานักการศึกษาพิเศษได้พยายามจัดการศึกษาพิเศษให้แก่เด็กพิการ เด็กพิการประเภทแรกที่ได้รับการศึกษาพิเศษในประเทศไทย คือ เด็กตาบอด โดยมีบัณฑิตสตรีตาบอดชาวอเมริกัน ชื่อ เยเนวีฟ คอลฟิลด์ (Genvieve Caulfield) เป็นผู้ริเริ่มประดิษฐ์อักษรเบรลล์ภาษาไทย สำหรับเด็กตาบอดในปี 2481 และรับเด็กเข้ามาเรียน ต่อมา พ.ศ. 2482 มีการจัดตั้งมูลนิธิตาบอดแห่งประเทศไทยในพระบรมราชินูปถัมภ์ (วาริ ธีระจิตร, 2544) ต่อจากนั้นจึงมีผู้ริเริ่มจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการประเภทอื่นๆ เป็นการจัดอย่างไม่เป็นทางการ คือ เอกชน มูลนิธิ หรือผู้ใจบุญ เป็นผู้จัดทั้งสิ้นการจัดอย่างเป็นทางการจริงๆ นั้น เริ่มขึ้นเมื่อมีกองการศึกษาพิเศษเกิดขึ้นในกระทรวงศึกษาธิการในปี พ.ศ. 2494

กระทรวงศึกษาธิการ (2543) สรุปความเป็นมาของการศึกษาสำหรับเด็กพิการในประเทศไทยตามลำดับนี้ ในปี พ.ศ. 2478 ตราพระราชบัญญัติประถมศึกษาภาคบังคับประกาศยกเว้นให้เด็กพิการไม่ต้องเข้าเรียน พ.ศ. 2494 ทดลองเปิดโครงการและโรงเรียนพิเศษเฉพาะความพิการและจัดตั้งหน่วยทดลองสอนเยาวชนหูหนวกในโรงเรียนเทศบาล 17 วัดโสมนัสวิหาร พ.ศ. 2495 จัดตั้งมูลนิธิเศรษฐเสถียรและเปลี่ยนชื่อมูลนิธิเดิมเป็น มูลนิธิอนุเคราะห์คนหูหนวกแทน และในปี พ.ศ. 2507 สมเด็จพระนางเจ้าสิริกิติ์พระบรมราชินีนาถได้โปรดเกล้าฯ ทรงรับมูลนิธิไว้ในพระบรมราชินูปถัมภ์ และเปลี่ยนชื่อมูลนิธิใหม่เป็นมูลนิธิอนุเคราะห์คนหูหนวกในพระบรมราชินูปถัมภ์ พ.ศ. 2499 นักเรียนตาบอดเข้าเรียนกับนักเรียนปกติเป็นครั้งแรกในระดับมัธยมศึกษาที่โรงเรียนเซนต์คาเบรียล พ.ศ. 2500 เริ่มจัดชั้นพิเศษสำหรับเด็กเรียนซ้ำเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ ระดับประถมศึกษาครั้งแรก 7 แห่ง พ.ศ. 2501 กรมสามัญศึกษาจัดทำโครงการสอนเด็กเจ็บป่วยด้วยโรคโปลิโอ(ไขสันหลังอักเสบ) ตามเตียงแบบต่อตัวที่โรงพยาบาลศิริราชตั้งมูลนิธิสงเคราะห์ คนพิการขึ้น ต่อมาเปลี่ยนชื่อเป็นมูลนิธิอนุเคราะห์คนพิการในพระบรมราชินูปถัมภ์ของสมเด็จพระศรีนครินทราบรมราชชนนี พ.ศ. 2503 กระทรวงสาธารณสุขจัดตั้งโรงพยาบาลปัญญาอ่อนซึ่งต่อมาก็คือโรงพยาบาลราชานุกูล พ.ศ. 2504 -2508 จัดตั้งโรงเรียนสอนเด็กพิเศษ และในปี พ.ศ. 2508 สมเด็จพระศรีนครินทราบรมราชชนนีได้พระราชทานชื่อใหม่ว่าโรงเรียนศรีสังวาล พ.ศ. 2504 จัดตั้งโรงเรียนสอนคนหูหนวกขึ้น

อีกแห่งปัจจุบันคือโรงเรียนโสตศึกษาทุ่งมหาเมฆ พ.ศ.2505-2509 ขยายการเปิดชั้นเรียนร่วมสำหรับเด็ก ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ประเภทหูตึงชั้นในโรงเรียนพญาไท ซึ่งเป็นชั้นเรียนพิเศษคู่ขนานกับชั้นประถมศึกษาปกติ มีครูการศึกษาพิเศษเป็นผู้สอนและฝึกแก้ไขการพูดให้นักเรียน ชั้นเรียนในลักษณะนี้ยังคงดำเนินการอยู่จนกระทั่งปัจจุบันนี้ แม้ว่าจะมีโครงการจัดชั้นเรียนร่วมลักษณะอื่น ๆ พ.ศ. 2521-2526 มีการตั้งศูนย์ทดลองสอนเด็กหูพิการชั้นเด็กเล็กชั้นในวิทยาลัยครูสวนดุสิต พร้อมทั้งเปิดสอนวิชาการศึกษาพิเศษ ในระดับปริญญาเป็นแห่งแรก พ.ศ.2513 จัดให้เด็กอนุบาลปกติเข้ามาเรียนร่วมกับเด็กหูตึง นับเป็นวิธีการจัดการเรียนร่วมแบบหนึ่งที่เรียกว่า Reversed Integration ตั้งแต่ปี พ.ศ.2520 เป็นต้นมา กระทรวงศึกษาธิการ ได้ขยายโครงการสอนเด็กเรียนช้าและเด็กหูตึงเรียนร่วมในระดับประถมศึกษา พ.ศ. 2520-2531 มูลนิธิช่วยคนปัญญาอ่อนในพระบรมราชูปถัมภ์ประกาศจัดตั้งโรงเรียนสำหรับเด็กและบุคคลปัญญาอ่อนขยายงานไปสู่ภูมิภาคที่จังหวัดนครปฐม เชียงใหม่ อุดรธานี และสงขลา พ.ศ.2529 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ดำเนินงานจัดการเรียนร่วมภายใต้ ชื่อโครงการพัฒนารูปแบบการจัดการประถมศึกษาสำหรับเด็กพิการเรียนร่วมกับเด็กปกติ ในกรุงเทพมหานครทดลองจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กพิการ 2 ประเภท คือ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินและสติปัญญา และในปี พ.ศ. 2533 ขยายไปยังจังหวัดต่าง และปี พ.ศ. 2538 ขยายผลการจัดการเรียนร่วมได้ครบทุกจังหวัด และเมื่อวันที่ 16 กุมภาพันธ์ พ.ศ.2542 กระทรวงศึกษาธิการได้นำเสนอคณะรัฐมนตรีขออนุมัตินโยบายประกาศให้ “พ.ศ.2542 เป็นปีการศึกษาเพื่อคนพิการ” โดยมีนโยบายว่า “คนพิการทุกคนที่อยากเรียนต้องได้เรียน” ทั้งนี้เพื่อเร่งรัด ปรับปรุง และขยายบริการการศึกษาสำหรับคนพิการให้ทั่วถึงและมีคุณภาพ ในปี พ.ศ.2543 กำหนดนโยบายเพิ่มเติมว่า “คนพิการทุกคนต้องได้เรียน โดยได้รับการพัฒนาคุณภาพชีวิต เพื่อพัฒนาตนเองและสังคม” และในปี พ.ศ.2547 จัดทำโครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำนวน 390 โรงเรียนซึ่งได้ดำเนินการมาจนถึงปัจจุบัน

การจัดการศึกษาพิเศษในช่วง 20 ปีที่ผ่านมา จากประสบการณ์ทั่วโลกชี้ให้เห็นว่าการจัดการศึกษาพิเศษสามารถบรรลุผลสำเร็จได้ดีที่สุด โดยการเรียนร่วมอยู่ในโรงเรียนทั่วไป แต่ทั้งนี้จะต้องอาศัยความพยายามร่วมกันทั้งฝ่ายโรงเรียน ซึ่งได้แก่ ครู เจ้าหน้าที่ เพื่อน ฝ่ายครอบครัว และอาสาสมัครกลุ่มต่างๆ รวมถึงแพทย์ นักจิตวิทยา นักกายภาพบำบัด นักสังคมสงเคราะห์และอื่นๆ ที่ต้องร่วมมือกันอย่างสหวิทยาการ

## 2.2 ความหมายของการจัดการเรียนร่วม

คอฟแมน และคณะ (Kauffman and other, 1975 อ้างถึงใน อภิสิทธิ์เดชกำภู, 2544) ได้ให้คำจำกัดความต้องการเรียนร่วมไว้ว่า เป็นการรวมเด็กพิเศษไว้กับเด็กปกติในด้านเวลา ด้านการเรียนการสอน และมีการกำหนดแบ่งหน้าที่รับผิดชอบระหว่างบุคลากรฝ่ายบริการ ฝ่ายสอน และฝ่ายสนับสนุน ทั้งในด้านการการศึกษาปกติและด้านการศึกษาพิเศษในความหมายของการเรียนร่วมไว้ว่าเป็นการจัดการศึกษาให้เด็กพิการชั้นไม่

รุนแรงและอยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีความจำกัดน้อยที่สุด โดยมีพื้นฐานจากปรัชญาความเสมอภาคทางการศึกษา จัดให้มีแผนการเรียนเป็นรายบุคคล เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ความสัมฤทธิ์ทางการเรียนและให้เขาดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอย่างปกติสุข จรัล ทองปิยะภูมิ (2531) กล่าวถึงความหมายของการเรียนร่วม คือ การผสมผสานกันของการศึกษาภาคปกติกับการศึกษาพิเศษ การบริหารโรงเรียนในโครงการเรียนร่วม จึงไม่ใช้การบริหารโรงเรียนปกติที่มีเด็กพิเศษมาฝากป็นอยู่ในโรงเรียน แต่การบริหารโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมจะต้องเป็นการเอาคุณค่าปรัชญา หลักการและกลวิธีของการศึกษาพิเศษ เข้ามาประสานงานกับศาสตร์และศิลป์ของการบริหารโรงเรียนปกติ ดังนั้น การบริหารโรงเรียนไม่ว่าจะเป็นด้านวิชาการ ด้านบุคลากร ด้านกิจกรรมนักเรียน ด้านธุรการหรือในด้านความสัมพันธ์กับชุมชน ซึ่งต้องถือว่าการเรียนร่วมเป็นวัตถุประสงค์ประการหนึ่งของโรงเรียน วารี ธีระจิตร (2544) กล่าวว่า การเรียนร่วมเป็นการรวมเด็กพิเศษไว้กับเด็กในด้านเวลา ด้านการเรียนการสอน และด้านสังคม ภายใต้พื้นฐานการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่อง และคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมทั้งการปรับตัวทางสังคม เพื่อให้เด็กมีประสบการณ์ตรงและสามารถพัฒนาตนเองให้ได้มากที่สุด สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2541) กล่าวถึง การเรียนร่วมว่า คือ การจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ เด็กที่มีความบกพร่องทุกประเภท และเด็กปัญญาเลิศได้เรียนร่วมกับเด็กปกติ โดยคำนึงถึงความสามารถของแต่ละคน เพื่อส่งเสริมให้มีโอกาสเรียนรู้และดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างปกติสุข

คณะกรรมการคัดเลือกและจำแนกความพิการ เพื่อการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2543) กล่าวว่า การเรียนร่วม หมายถึง การจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กพิการเข้าไปในระบบการศึกษาทั่วไป มีการร่วมกิจกรรมและใช้เวลาว่างในแต่ละวัน ระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กพิการกับเด็กทั่วไปการเรียนร่วมในแนวคิดใหม่ เป็นความร่วมมือและรับผิดชอบร่วมกัน (Collaboration) ระหว่างครูทั่วไปกับครูการศึกษาพิเศษในโรงเรียน เพื่อดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนและบริการต่างๆ ให้กับนักเรียนในความดูแล และสอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2545) กล่าวถึง การเรียนรวมไว้ว่า การเรียนรวม หมายถึง การที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนในโรงเรียนปกติใกล้บ้าน โดยไม่มีการแบ่งแยก ได้เรียนกับเพื่อนในวัยเดียวกันการช่วยเหลือสนับสนุนอื่นๆ จะจัดในสภาพแวดล้อมในห้องเรียนปกติ ทั้งนี้ โรงเรียนจะต้องมีการปรับเปลี่ยนระบบให้มีความยืดหยุ่นและตอบสนองต่อความต้องการที่หลากหลายของเด็กแต่ละคนและเด็กทุกคน มีฐานะเป็นสมาชิกหนึ่งของโรงเรียน มีสิทธิ มีความเสมอภาคและเท่าเทียมกัน และสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2551) กล่าวถึง พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ.2551 ได้ให้ความไว้ว่า การเรียนร่วม หมายถึง การจัดให้คนพิการได้เข้าศึกษาในระบบศึกษาทั่วไปทุกระดับและหลากหลาย รูปแบบ รวมถึงการจัดการศึกษาให้สามารถรองรับการเรียนการสอนสำหรับคนทุกกลุ่มรวมทั้งคนพิการ

ซึ่ง ยูเนสโก (Unesco, 2005) ได้ให้นิยามของการเรียนร่วมนว่า การเรียนรวม เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกันและตอบสนองต่อความหลากหลายของผู้เรียนที่มีลักษณะของความต้องการที่แตกต่างกันของผู้เรียนเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยการมีส่วนร่วมจากหลายฝ่ายเกี่ยวกับการเรียนรู้วัฒนธรรมและชุมชนเป็นกระบวนการที่พยายามลดการแบ่งแยกหรือการแยกออกจากกันทางการศึกษาเป็นกระบวนการที่เน้นให้มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรหรือเนื้อหาที่จะนำมาใช้สอนเด็กวิธีที่ครูนำมาใช้สอน ตลอดจนกลไกต่างๆ ที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ รวมไปถึงการวัดผลประเมินผล ซึ่งจะต้องครอบคลุมการศึกษาสำหรับเด็กทุกคน ตามความเหมาะสมกับอายุและความสามารถของเด็ก และถือเป็นความรับผิดชอบของระบบการศึกษาที่จะต้องดำเนินการดังกล่าว อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งมีความสอดคล้องกับ กลีเวอร์ (Kliwer, 2007) กล่าวว่า การเรียนรวม (Inclusive Education) หมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่ยึดปรัชญาของการอยู่ร่วมกัน(Inclusion) เป็นหลักนั้น คือ การสอนที่ดีเป็นการสอนที่ครูกับนักเรียนช่วยกันให้ทุกคนเป็นสมาชิกที่ดีของชุมชน โดยการสร้างวิสัยทัศน์ใหม่ให้กับชุมชนและโรงเรียน การอยู่ร่วมกัน (Inclusion) จึงเป็นการทำให้ทุกคนเป็นสมาชิกที่ดี เป็นส่วนหนึ่งของชุมชน ดังนั้น การอยู่ร่วมกัน (Inclusion) จึงมีความหมายรวมไปถึงกิจกรรมทุกชนิดที่จะนำไปสู่การสอนที่ดี (Good Teaching) ซึ่งเป็นการคิดอย่างรอบคอบเพื่อหาหนทางให้นักเรียนทุกคนสามารถเรียนได้ เป็นการกำหนดทางเลือกหลายๆ ทาง การให้นักเรียนทุกคนสามารถเรียนรวมกันได้ไม่ว่าเขาจะมีความบกพร่องหรือไม่ก็ตาม และ The Ition Kong Insteute of Education (2007 อ้างถึงใน ผดุง อารยะวิญญู และวาสนา เลิศศิลป์, 2551) กล่าวว่าไว้ว่า การเรียนรวม (Inclusion) เป็นปรัชญาที่มีความเชื่อว่าทุกคนเท่าเทียมกันทุกคนควรได้รับการยอมรับที่มองเห็นคุณค่าอย่างเท่าเทียมกัน บนรากฐานของสิทธิมนุษยชนขั้นพื้นฐาน ดังนั้น บุคคลทุกคนในชุมชนไม่ว่าจะมีความบกพร่องหรือไม่ก็ตาม จะต้องมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมทุกชนิดในชุมชน รวมทั้งกิจกรรมทางการศึกษา การให้การศึกษาดังกล่าวเรียกว่าการเรียนรวม (Inclusive Education) เป็นการให้การศึกษแก่เด็กปกติรวมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยไม่มีการแบ่งแยก แต่จะต้องมีระบบการให้ความช่วยเหลือสนับสนุนจึงจะทำให้การเรียนรวมดำเนินไปได้ผู้บริหารและบุคลากรโรงเรียนจะต้องเข้าใจและให้ความร่วมมือในการให้การศึกษาคำนึงถึงความแตกต่าง

จากความหมายของการเรียนรวมที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การเรียนรวมคือการจัดการศึกษาบนพื้นฐานความเชื่อในเรื่องของสิทธิมนุษยชน และความแตกต่างระหว่างบุคคลที่ต้องจัดการศึกษาให้กับเด็กทุกคน และต้องจัดการศึกษาอย่างเหมาะสม เป็นการศึกษาที่ไม่มีการแบ่งแยกตั้งแต่ระดับชั้น ตลอดจนการดำรงชีวิตในสังคม จะต้องดำเนินการไปในลักษณะรวมกัน ที่ทุกคนต่างเป็นส่วนหนึ่งสังคม ทุกคนยอมรับซึ่งกันและกัน และใช้ชีวิตร่วมกันโดยไม่มีการแบ่งแยก

### 2.3 ปรัชญาและทฤษฎีพื้นฐานของการจัดการเรียนร่วม

ปรัชญาของการเรียนร่วม นักการศึกษาพิเศษ และนักวิชาการได้เสนอ ปรัชญาของการเรียนร่วม ไว้หลากหลายแนวคิด ทุกแนวคิดล้วนน่าสนใจและน่าจะเป็นแนวทาง ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่น่าสนใจ รายละเอียด ดังนี้

บังกอร์ ดันปาน (2535) สรุปแนวคิดไว้ 3 ประการ ดังนี้

1. มนุษย์ทุกคนย่อมสิทธิเท่าเทียมกันในโอกาสทางการศึกษา ดังนั้นการ จัดระบบการศึกษาต้องจัดบริการการศึกษาให้แก่มนุษย์ทุกคน โดยไม่แบ่งแยกความบกพร่อง หรือฐานะเศรษฐกิจและสังคม จึงควรจัดโครงการและปรับปรุงการปฏิบัติให้เหมาะสมกับความ ต้องการจำเป็นของแต่ละบุคคล

2. มนุษย์ทุกคนย่อมสิทธิเท่าเทียมกันในการอยู่ร่วมกันในสังคม ดังนั้น การจัดเตรียมความพร้อมก่อนวัยเรียนและวัยเรียน เพื่อให้เด็กพิเศษอยู่ร่วมกับเด็กปกติ ย่อม เกิดคุ่มค่า และสร้างสรรค์สังคม เพราะเหล่านี้มีความเข้าใจอันดีต่อกัน มีการยอมรับซึ่งกันและ กัน เมื่อเด็กเหล่านี้เติบโตเป็นผู้ใหญ่จะไม่เกิดการแบ่งแยกความแตกต่างของมนุษย์ในสังคม

3. การเรียนการสอนในชั้นเรียนย่อมสนองความแตกต่างของบุคคล ดังนั้น การจัดเด็กพิเศษให้เข้าเรียนในชั้นเรียนร่วม จึงควรได้มีการปรับปรุงการเรียนการสอนให้เป็น การสอนเพื่อบุคคลทั่วไป เพื่อให้พัฒนาความพร้อมและความรู้ความสามารถของผู้เรียนทุกคน ให้พัฒนาทุกด้าน ด้วยวิธีการและกิจกรรมที่เหมาะสมกับความสามารถของแต่ละบุคคล เพื่อให้ เกิดศักยภาพที่จะดำรงอยู่ในสังคมได้อย่างเหมาะสมที่สุด

ผดุง อารยะวิญญู (2539) ได้สรุปทฤษฎีพื้นฐานการเรียนร่วม ดังนี้

1. ในสังคมมนุษย์มีทั้งคนปกติและที่มีความบกพร่องต่าง ๆ เมื่อสังคมไม่ สามารถแยกคนที่มีความบกพร่องออกจากสังคมปกติได้ ดังนั้น ไม่ควรแยกการศึกษาเฉพาะ ด้านใดด้านหนึ่ง ควรให้เด็กพิเศษเรียนด้วยเด็กปกติเท่าที่จะสามารถจะทำได้

2. เด็กพิเศษมีความต้องการและความสามารถซึ่งต่างจากเด็กปกติ ดังนั้น ควรจัดรูปแบบและวิธีการให้แตกต่างไปจากเด็กปกติหรือเด็กพิเศษ เพื่อให้เด็กมีศักยภาพใน การเรียนรู้อย่างเต็มที่

3. เด็กแต่ละคนมีความสามารถแตกต่างกัน ไม่ว่าจะเป็เด็กปกติหรือเด็ก พิเศษการศึกษาจะช่วยให้ความสามารถแต่ละคน ปรากฏเด่นชัดขึ้น

4. เด็กแต่ละคนมีพื้นฐานแตกต่างกันทางการเลี้ยงดูจากครอบครัว เศรษฐกิจ สังคมสติปัญญาการศึกษาจะช่วยให้แต่ละคนได้เรียนรู้เพื่อปรับตัวเข้าหากันและให้ทันกับการ เปลี่ยนแปลงของโลก

5. เด็กแต่ละคนมีความแตกต่างกันในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และ สังคมการจัดการศึกษาจึงจำเป็นต้องจัดเพื่อพัฒนาทุกด้านให้สูงสุดตามความสามารถของแต่ละ บุคคล



วารี ธิระจิตร (2544) กล่าวว่า การจัดการศึกษาพิเศษโดยทั่วไปตั้งอยู่บนรากฐานความเชื่อหรือหลักปรัชญา ดังนี้

1. ทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการที่จะได้รับบริการทางการศึกษาไม่ว่าจะเป็นคนพิการหรือคนปกติ เมื่อรัฐจัดการศึกษาให้แก่เด็กปกติแล้วก็ควรจัดการศึกษาให้แก่เด็กพิเศษด้วย หากเด็กพิเศษไม่สามารถเรียนในโปรแกรมการศึกษาที่รัฐจัดให้เด็กปกติได้ ก็เป็นหน้าที่ของรัฐจะจัดการศึกษาให้สนองต่อความต้องการของเด็กพิเศษ

2. เด็กพิเศษคนได้รับการศึกษาควบคู่ไปกับการบำบัด การฟื้นฟูสมรรถภาพทุกด้าน โดยเร็วที่สุดในทันทีที่ทราบว่ามีความต้องการพิเศษ ทั้งนี้ เพื่อเป็นการเตรียมเด็กให้พร้อมที่จะเรียนต่อไป และมีพัฒนาการทุกด้านถึงขีดสุด

3. การจัดการศึกษาพิเศษ ควรคำนึงถึงการอยู่ร่วมสังคมกับคนปกติอย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนการสอนเด็กเหล่านี้ จึงควรให้เรียนร่วมกับเด็กเหล่านี้ จึงควรให้เรียนร่วมกับเด็กปกติให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ เว้นแต่เด็กพิเศษผู้นั้นมีสภาพความพิการหรือความบกพร่องในขั้นรุนแรง จนไม่อาจเรียนร่วมได้ อย่างไรก็ตามควรให้เด็กสัมผัสกับสังคมคนปกติ

4. การจัดการศึกษาพิเศษต้องปรับให้เหมาะกับสภาพความเสียเปรียบของเด็กพิเศษแต่ละประเภท โดยใช้แนวทางการศึกษาของเด็กปกติ

5. การศึกษาพิเศษและการฟื้นฟูบำบัดทุกด้าน ควรจัดเป็นโปรแกรมให้เป็นรายบุคคล ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนบางอย่าง อาจจัดเป็นกลุ่มเล็กสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องหรือมีความต้องการคล้ายคลึงกัน และอยู่ในระดับความสามารถที่ใกล้เคียงกัน

6. การจัดโปรแกรมการสอนเด็กพิเศษ ควรเน้นที่ความสามารถของเด็กและให้เด็กมีโอกาสได้ประสบความสำเร็จมากกว่าที่คำนึงถึงความพิการที่ความบกพร่อง เพื่อให้เด็กมีความบกพร่อง แต่ก็ยังมีความสามารถบางอย่างเท่ากับหรือดีกว่าคนปกติ ซึ่งจะช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวได้ดีขึ้น

7. การศึกษาพิเศษควรมุ่งให้เด็กมีความเข้าใจ ยอมรับตนเอง มีความเชื่อมั่น มีสัจการแห่งตน และมุ่งให้ช่วยตนเองได้ ตลอดจนความรับผิดชอบต่อตนเอง และสังคม

8. การศึกษาพิเศษ ควรจัดทำอย่างต่อเนื่อง เริ่มตั้งแต่เกิดเรื่อยไป ขาดตอนไม่ได้ และควรเน้นเรื่องอาชีพด้วย

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2545) กล่าวถึงแนวคิดและมุมมองในการจัดการศึกษาพิเศษแบบดั้งเดิมและแบบใหม่ ไว้ดังนี้

1. แบบดั้งเดิม (Tradition Approach) มองว่าอุปสรรคในการเรียนและการมีส่วนร่วมในสังคมของนักเรียนเกิดจากความพิการ หรือความบกพร่องของนักเรียน และนักเรียนจะต้องเป็นผู้ที่ถูกปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมกับสังคมปกติ ซึ่งเป็นมุมมองบนพื้นฐานของรูปแบบทางการแพทย์ (Medical Model) เน้นการประเมินเด็กโดยผู้เชี่ยวชาญ เป็นผู้วินิจฉัยและจัดเด็กเข้าโปรแกรมที่จัดเตรียมไว้แล้วในโปรแกรมที่คิดว่าเหมาะสม และเน้นการเปลี่ยนแปลง

นักเรียนโดยการสอนเสริมวิชาที่เป็นประโยชน์กับนักเรียน โดยการบูรณาการวิชาชีพผู้เชี่ยวชาญเฉพาะ และการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มอย่างเป็นทางการ

2. แบบใหม่ (Inclusionary Approach) มองว่าอุปสรรคในการเรียนและมีส่วนร่วมในสังคมเกิดขึ้นเนื่องจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนและบริบทแวดล้อม เช่น ผู้คน สถาบัน นโยบาย วัฒนธรรม สังคม และเศรษฐกิจ ซึ่งเป็นมุมมองบนพื้นฐานของรูปแบบทางสังคม (Social Model) เน้นที่การตรวจสอบการสอน / องค์ประกอบในการเรียนรู้ และเน้นการปรับเปลี่ยนโรงเรียนให้สามารถตอบสนองความต้องการที่หลากหลายของนักเรียน เช่น การปรับหลักสูตร ตารางสอน วิธีการสอน การสนับสนุนช่วยเหลืออย่างไม่เป็นทางการ และความเชี่ยวชาญในการสอนของครูทั่วไปในสภาพแวดล้อม ในห้องเรียนปกติ รวมทั้งการปรับเปลี่ยนนโยบายและวัฒนธรรมในการทำงาน

จากแนวคิด ปรัชญาและทฤษฎีพื้นฐานการเรียนร่วม หลายแนวคิดจากผู้เชี่ยวชาญและนักวิชาการดังกล่าวมาแล้วข้างต้น สรุปได้ว่า ในการจัดการเรียนร่วมนั้นแนวคิดสำคัญที่เป็นจุดเริ่มต้นคือความเสมอภาคและความเท่าเทียมกันของมนุษย์ที่จะอยู่ร่วมกันในสังคมร่วมกันอย่างสันติสุข โดยแนวคิดดังกล่าวยังสนองตอบการจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ซึ่งมุ่งจัดการศึกษาเพื่อพัฒนามนุษย์ ด้วยรูปแบบที่สมบูรณ์และมีประสิทธิภาพสูงสุดด้วยการเรียนรู้ เพื่อการดำรงชีพร่วมกันในสังคมด้วยสันติและมีความสุขเช่นกัน

#### 2.4 หลักการของการจัดการเรียนร่วม

มีนักวิชาการได้กำหนดหลักการในการจัดการเรียนร่วมไว้อย่างน่าสนใจ ดังนี้ ศรียา นิยมธรรม (2531) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบที่ช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียนร่วม ไว้ดังนี้

1. ครูต้องมีทัศนคติที่ดีต่อเด็กเหล่านี้ มีความสัมพันธ์กับเพื่อนครูผู้ปกครอง
2. ผู้บริหารเป็นผู้กำหนดนโยบายเอื้อต่อสิ่งต่างๆ ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนการสอน
3. ผู้ปกครอง เป็นผู้อบรมเลี้ยงดูเด็ก และสร้างทัศนคติที่ดีต่อเด็ก ผดุง อารยะวิญญู (2539) ได้กล่าวว่า
  1. การเรียนร่วมนั้นความเริ่มเมื่อเด็กอายุยังน้อย ดังนั้นควรเริ่มเรียนร่วมตั้งแต่ในชั้นปฐมวัย
  2. ให้โอกาสแก่ครูผู้สอนเด็กปกติในการตัดสินใจว่าจะรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วมในชั้นที่ตนสอนหรือไม่
  3. สถานศึกษาที่จะบริการด้านการเรียนร่วมต้องมีความพร้อมด้านบุคลากร โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูผู้ทำหน้าที่สอนเด็กปกติและเด็กพิเศษ

4. ในการเตรียมความพร้อมของสถานศึกษานั้น ควรมีการชี้แจงทำความเข้าใจและ อบรมครู เจ้าหน้าที่ของโรงเรียนและนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับโครงการเรียนร่วมที่จะเริ่มขึ้น ในสถานศึกษาแห่งนั้น ให้เข้าใจถึงบทบาทและความรับผิดชอบ

5. สถานศึกษาต้องมีเครื่องมือเครื่องใช้ ตลอดจนอุปกรณ์อันจำเป็นในการ เรียนการสอนอย่างเหมาะสมและเพียงพอ

6. ควรมีแผนการศึกษาสำหรับเด็กเป็นรายบุคคล (Individual Education Program) หรือ ใช้ชื่อย่อว่า IEP เพราะการศึกษาเป็นรายบุคคลนี้จะช่วยให้การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษบรรลุเป้าหมายได้

7. หากไม่จำเป็นแล้วไม่ควรแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษออกจากเด็กปกติในแง่ของการให้บริการเรียนการสอน ทั้งนี้ เพื่อให้เด็กปกติได้เข้าใจถึงความต้องการและความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

8. การประเมินพัฒนาการและการเรียนของเด็กต้องกระทำสม่ำเสมอด้วยวิธีการประเมินที่เชื่อถือได้

9. ศึกษาข้อบกพร่องของการจัดการเรียนร่วมอยู่เสมอและหาทางแก้ไขปรับปรุง ให้บริการดังกล่าวมีประสิทธิภาพ

เรย์โนลด์ และเบียร์ (Reynolds and Birch, 1977 อ้างถึงใน ผดุง อารยะวิญญู, 2533) กล่าวว่า องค์ประกอบที่ทำให้การเรียนร่วมเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ ประสบผลสำเร็จ มี 10 ประการ ได้แก่

1. ครูจะต้องทำงานประสานกัน และร่วมมือกันอย่างดีระหว่างครูการศึกษาพิเศษกับครูปกติ

2. หากครูที่สอนเด็กปกติมีปัญหาในการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โรงเรียนควรรหาทางแก้ไข

3. ครูผู้สอนควรมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนร่วม ดังนี้

3.1 มีความเชื่อว่าเด็กทุกคนมีสิทธิได้รับการศึกษา

3.2 ควรมีความตั้งใจในการสอน

3.3 ควรมีการวางแผนการศึกษาอย่างรอบคอบ

3.4 ควรจัดการเรียนการสอนให้มีการยืดหยุ่นได้ รวมทั้งขนาดของชั้นเรียนควรยืดหยุ่นตามจำนวนและความต้องการของเด็ก

3.5 ควรระลึกว่าพัฒนาการของเด็กสำคัญเช่นเดียวกับผลสัมฤทธิ์ การเรียน

3.6 จัดอบรมครูปกติให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความต้องการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3.7 การเรียนร่วมควรได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน

3.8 มีการประเมินการเรียนความก้าวหน้าในการเรียนของเด็กอย่างสม่ำเสมอ

3.9 ใช้แหล่งทรัพยากรจากชุมชนให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้

3.10 ผู้ปกครองควรมีส่วนร่วมและรับรู้เกี่ยวกับการเรียนร่วม

3.11 โรงเรียนควรมีความพร้อมก่อนลงมือจัดการเรียนการสอน

3.12 การคัดเลือกเด็กเข้าเรียนร่วมควรพิจารณาความพร้อมของเด็กเป็นสำคัญ

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2551) กล่าวถึงเกณฑ์ของสำนักงาน ก.ค.ศ. ได้กำหนดสัดส่วน ครู: นักเรียนพิการ แต่ละประเภทไว้ คือบุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น 1: 5 คน บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน 1: 5 คน บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือสุขภาพ 1: 5 คน บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 1: 4 คน บุคคลพิการซ้อน 1: 4 คน บุคคลออทิสติก 1: 4 คน บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา 1: 4 คน และบุคคลที่มีปัญหาทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ 1: 4 คน

ผดุง อารยะวิญญู (2542) กล่าวว่า การเรียนร่วมเป็นปรัชญาเป็นแนวคิด เป็นความเชื่อของนักการศึกษาและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการจัดศึกษาพิเศษ แนวคิดนี้อาจสะท้อนหลักการต่างๆ ดังนี้

1. ความยุติธรรมในสังคม (Social Justice) เด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เมื่อเด็กปกติทุกคนได้รับการศึกษาในโรงเรียนปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ควรได้รับการศึกษาในโรงเรียนปกติด้วย หากกีดกันไม่ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนปกติหลายคนมีความเชื่อว่า นั่นคือความไม่ยุติธรรมในสังคม ที่ได้ไม่มีความยุติธรรมที่นั่นจะตามมา ซึ่งความสับสนวุ่นวายในภายหลัง นักการศึกษาจำนวนมากเชื่อว่า ความยุติธรรมในสังคม ซึ่งจะนำมาซึ่งความสงบสุขในสังคมนั้น มีความสัมพันธ์กับความต้องการทางสังคมของเด็ก กล่าว คือ เด็กทุกคนรวมทั้งมีความต้องการพิเศษทางการศึกษา ต้องการความรัก ต้องการความสนใจต้องการยอมรับ ต้องการมีบทบาท และมีส่วนร่วมในสังคม เพราะมนุษย์ทุกคนทุกนามล้วนเป็นสัตว์สังคมทั้งสิ้น การศึกษาพิเศษในอดีตที่ผ่านมามุ่งเห็นความแตกต่างมากกว่ามุ่งเน้นความเหมือน มุ่งเน้นจุดอ่อนหรือความไม่สามารถของเด็ก แทนที่จะเน้นความสามารถ ซึ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความสามารถ มากมาย บางคนมีความสามารถมากกว่าคนปกติเสียอีก ดังนั้นแนวการจัดการศึกษาพิเศษ จึงมุ่งเน้นความสามารถของเด็ก และการยอมรับของสังคม

2. การคืนสู่สภาวะปกติ (Normalization) ในช่วง 10 ปี ที่ผ่านมามีความเคลื่อนไหว ในการจัดการพิเศษในลักษณะที่เป็นการคืนสู่สภาวะปกติ ซึ่งหมายถึง การจัดสภาพการใดๆ เพื่อให้ผู้ที่มีความบกพร่องทางด้านต่างๆ สามารถได้รับบริการ เช่นเดียวกับคนปกติ เช่น ในด้านที่อยู่อาศัย ในอดีตคนพิการมักถูกส่งเข้าไปในสถานสงเคราะห์ต่อมาได้มีการสร้าง

บ้าน สำหรับคนพิการขึ้นในชุมชน เพื่อให้ดำรงอยู่ในสังคม และเป็นส่วนหนึ่งของสังคม การสร้างสถานสงเคราะห์คนพิการในรูปแบบต่างๆ จึงลดลงและหันมาให้บริการผู้บกพร่อง ในลักษณะดังกล่าวแทน ผู้ที่มีความบกพร่องอาจมีส่วนร่วมในกิจกรรมกีฬา ดนตรี ศิลปะ วัฒนธรรมต่างๆ เช่นเดียวกับคนปกติ ความเคลื่อนไหว มีขึ้นในระบบการศึกษาเช่นเดียวกัน มีการหยุดขยายงานโรงเรียนเฉพาะหรือโรงเรียนพิเศษ เช่น โรงเรียนโสตศึกษา โรงเรียนสอนคนตาบอด แต่หันมาส่งเสริมให้เด็กได้เรียนในโรงเรียนปกติ เด็กที่อยู่ในโรงเรียนเฉพาะ ทั้งหลายก็ถูกส่งกลับบ้าน เพื่อให้เข้าเรียนในโรงเรียนใกล้บ้าน โรงเรียนพิเศษเป็นจำนวนมาก จึงถูกปิดลง

3. สภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด (Least Restrictive Environment) หลักสำคัญประการหนึ่งในการจัดการศึกษาก็คือการจัดให้เด็กเรียนในสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัด น้อยที่สุด จึงจะเป็นผลดีกับเด็กมากที่สุดโดยเด็กได้รับประโยชน์มากที่สุด โรงเรียนเรียนร่วมเป็นโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้กับทุกคนรวมทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา ด้วยเปิดโอกาสให้ครูได้เข้าใจเด็กว่าในโลกนี้ยังมีเด็กประเภทนี้อยู่ในโลกอยู่รวมสังคมกับเรา เขาเป็นส่วนหนึ่งของสังคมจะทำเป็นเอาหูไปนา เอาตาไปไร่ ไม่ยอมเห็น ไม่ยอมรับเด็กเหล่านี้ ต่อไปไม่ได้อีกแล้ว ครูผู้ปกครองควรจะยอมรับว่า มนุษย์เรานั้นมีความหมาย และความหลากหลาย คือความเป็นมนุษย์และความเป็นสังคมของมนุษย์ด้วยความเข้าใจอันนี้เป็นความเข้าใจพื้นฐานที่จะทำให้การเรียนร่วมประสบผลสำเร็จ ที่จะให้คนไทยในสังคมอยู่รวมกันได้

อย่างไรก็ตามเด็กทุกคนไม่จำเป็นต้องเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ การเลือกว่า จะเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ หรือในโรงเรียนพิเศษควรเป็นการตัดสินใจร่วมกันของเด็ก ผู้ปกครองและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา เพราะอาจมีบางรายที่จำเป็นต้องเรียนในโรงเรียนพิเศษ ก็ได้ หากสิ่งแวดล้อมดังกล่าวเป็นประโยชน์ต่อเด็กมากกว่าโรงเรียนร่วม นโยบายทางการศึกษาพิเศษของประเทศที่เจริญแล้ว ไม่ว่าจะประเทศที่เจริญแล้ว ไม่ว่าจะประเทศในทวีปอเมริกาเหนือ ยุโรป ออสเตรเลีย นิวซีแลนด์ หรือญี่ปุ่น ต่างดำเนินไปในลักษณะนี้ทั้งนั้น นั่นคือให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษาได้มีโอกาสเรียนรู้ในสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด

โดยสรุปแล้วการเรียนร่วมจะประสบความสำเร็จหรือไม่ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการไม่ว่าจะเป็นโรงเรียน ซึ่งประกอบไปด้วยผู้บริหารโรงเรียน ครูผู้สอน นักเรียน สื่ออาคารสถานที่รวมทั้งผู้ปกครองทั้งเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้ามาเรียนร่วมด้วย ดังนั้นจึงเป็นแนวคิดสำคัญสำหรับโรงเรียนที่จะดำเนินการในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมต่อไป

## 2.5 ประโยชน์ของการจัดการเรียนร่วม

ซินเดิลล์ (Schindeler, 1981 อ้างถึงใน ประภาพร เสกศิริ, 2542) กล่าวถึง ประโยชน์ของการเรียนร่วมไว้ 3 ประการ ดังนี้

1. ประโยชน์ในด้านการเรียนรู้ เด็กพิเศษในชั้นเรียน ปกติสามารถมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนตามเนื้อหาหลักสูตรทั้งหมดพร้อมเพื่อนนักเรียนปกติ สามารถได้รับความรู้และประสบการณ์มากมายจากเพื่อน

2. ประโยชน์ในด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เด็กพิเศษที่เรียนร่วมสามารถมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนนักเรียนปกติได้ ทำให้อคติและทัศนคติแง่ลบต่อกันหมดไป

3. ประโยชน์ในด้านประสบการณ์จริงที่พบในชีวิตประจำวันและชีวิตการทำงาน ในอนาคตเด็กพิเศษมีโอกาสที่จะได้รับประสบการณ์ของการทำงานร่วมกันและการแข่งขันกับผู้อื่น อันเป็นสภาพจริงของเขาที่จะต้องประสบเมื่อผ่านชีวิตการศึกษาไปแล้ว

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2541) กล่าวถึง ประโยชน์ของการจัดการเรียนร่วมไว้ ดังนี้

1. ด้านการเรียน เด็กได้มีโอกาสเรียนตามระดับชั้นในโรงเรียนปกติ โดยไม่มียกเว้นและไม่ต้องเดินทางไปเรียนในโรงเรียนการพิเศษที่อยู่ห่างไกลมากจนเป็นภาระของผู้ปกครอง

2. การมีชีวิตอยู่ในครอบครัวกับบิดามารดาและญาติพี่น้อง เด็กมีโอกาสประพฤติปฏิบัติหน้าที่ในฐานะสมาชิกของครอบครัว โดยไม่เกิดความรู้สึกว่าแยกออกไปด้วยเหตุแห่งความพิการและเป็นการช่วยให้ครอบครัวเกิดความสำนึกและตระหนักในการรับผิดชอบ เด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยไม่พยายามผลักระให้แก่อื่น

3. การเปลี่ยนเจตคติ การที่เด็กปกติมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะช่วยให้เด็กปกติและผู้ปกครองของเด็กปกติมองโลกได้กว้างขึ้น และเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคลได้ดีขึ้น ทั้งยังลดความยึดมั่นในบุคลิกภาพหรือภาพพจน์ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งสังคมนิยมคิดกัน เด็กจะเรียนรู้ที่จะเข้าใจความต้องการของเพื่อนและรู้วิธีที่จะช่วยเหลือกันและอยู่ร่วมกัน เนื่องจากทุกสังคมมีทั้งคนปกติ และคนที่มีความต้องการพิเศษ

4. ด้านสังคมและชุมชน เด็กจะสามารถปรับตัวและควบคุมอารมณ์ให้เข้ากับสังคมปกติได้ การอยู่ร่วมกันก็จะช่วยให้สังคมได้เรียนรู้วิธีปฏิบัติที่เหมาะสมต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วย

5. ประหยัดงบประมาณของรัฐบาล เมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนปกติได้ รัฐบาลก็ไม่จำเป็นต้องลงทุนสร้างโรงเรียนพิเศษหรือศูนย์เฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพียงแต่เพิ่มบุคลากรเฉพาะทางที่จำเป็นขึ้นในโรงเรียนปกติเท่านั้น

ฮอทกินท์ (Hotchkin, 1984 อ้างถึงใน สำนักงานการประถม กรุงเทพมหานคร, 2559) ได้กล่าวถึง ประโยชน์ของการเรียนร่วมไว้ดังนี้

1. ทางด้านการเรียน เด็กมีโอกาสได้เรียนตามระดับชั้นในโรงเรียนปกติโดยไม่มีข้อยกเว้น เช่น ถ้าเด็กในโรงเรียนพิเศษครูก็จะให้ความพิเศษแก่เด็กมากไปหรือตั้งความหวังไว้ค่อนข้างต่ำ เมื่อเด็กทำอะไรไม่ได้ ครูก็มักจะปล่อย เพราะถือว่าเด็กมีความบกพร่อง ถ้าเด็กเรียนในโรงเรียนปกติเด็กก็ต้องปฏิบัติตามเด็กปกติ เช่น พยายามทำงานให้เสร็จเหมือนคนอื่น ทำให้เด็กได้รับทักษะต่างๆ มากขึ้น

2. ทางด้านสังคม เด็กสามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคมปกติได้ดีขึ้น มีเพื่อนมากขึ้นไม่เฉพาะแต่เพื่อนพิเศษเท่านั้น เพื่อบ้านเข้าใจเด็กดีขึ้น ยอมให้ลูกหลานมาเล่นด้วย เพราะเด็กอยู่ในโรงเรียนเดียวกันกับลูกของตน

3. การเปลี่ยนเจตคติ เด็กปกติจะมีความเคยชินกับเด็กพิการมากขึ้นเพราะได้อยู่ร่วมกัน เรียนร่วมกัน จึงไม่เห็นว่าเป็นเด็กพิเศษเป็นมนุษย์ประหลาด น่ากลัว ชวนชั้นใน ทำทางและรูปร่างอีกต่อไป นอกจากนี้ยังเรียนรู้ เด็กพิเศษต้องการความช่วยเหลืออะไรบ้าง และมีความเข้าใจต่อเด็กพิเศษดีขึ้น ยอมรับและแสดงความเอื้อเฟื้อมากขึ้น

4. ประหยัดงบประมาณของรัฐ เมื่อเด็กพิเศษสามารถเรียนร่วมในโรงเรียนปกติได้ รัฐก็ไม่มีความจำเป็นที่จะสร้างโรงเรียนพิเศษเฉพาะสำหรับเด็กพิเศษ จึงเป็นการลดค่าใช้จ่าย และงบประมาณไปมาก เพียงแต่เพิ่มบุคลากรที่จำเป็นบางอย่างขึ้นในโรงเรียนปกติเท่านั้น เช่น ครูสอนซ่อมเสริมหรือครูเวียนสอนหรือครูการศึกษาพิเศษ ในด้านการบริหาร ก็มีผู้บริหารของโรงเรียนปกติคนเดียว จึงเป็นการประหยัดในด้านงบประมาณของรัฐ

จากหลายแนวคิดดังกล่าว พอสรุปถึงประโยชน์ของการจัดการเรียนร่วมได้ว่าการจัดการเรียนร่วมเป็นการจัดการศึกษาที่จะได้ประโยชน์ทั้งเด็กพิการและเด็กทั่วไป ทำให้เด็กได้เรียนรู้ชีวิตในสังคมของเด็กปกติ มีส่วนร่วมในกิจกรรมในสังคม เรียนรู้ที่จะปรับตัว เกิดเจตคติที่ดีต่อชีวิต เข้าใจผู้อื่นอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

## 2.6 รูปแบบของการจัดการเรียนร่วม

การจัดการเรียนร่วมมีหลายรูปแบบ ซึ่งแต่ละรูปแบบมีความเหมาะสมกับบริบทของแต่ละโรงเรียนที่มีความแตกต่างกันไป รายละเอียดของแต่ละรูปแบบมี ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2543) กล่าวว่า การจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติ ทำได้ 2 รูปแบบ คือ

1. การเรียนร่วมเต็มเวลา (Mainstreaming) หมายถึง การจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสได้เรียนในชั้นเดียวกัน กับเด็กปกติทุกอย่างตลอดเวลาที่เด็กเรียนอยู่ในโรงเรียนและได้รับบริการการเรียนการสอนและบริการนอกห้องเรียนเช่นเดียวกับเด็กปกติ

2. การเรียนร่วมบางเวลา (Integration) หมายถึง การจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในโรงเรียนเดียวกับเด็กปกติ แต่เด็กเหล่านี้อาจถูกจัดให้อยู่รวมกันเป็นชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติและในบางวิชาที่ไม่ใช่กลุ่มวิชาทักษะ เด็กก็มีโอกาสได้เรียนร่วมกับเด็กปกติ เช่น วิชาพลศึกษา ดนตรี เป็นต้น หรือเด็กอาจมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียน เช่น กิจกรรมลูกเสือ-เนตรนารี กีฬาสี งานแสดงต่างๆ โดยคาดหวังว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จะมีโอกาสแสดงออกและมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กปกติ

วาริ ธิรจิตร (2544) ได้นำเสนอรูปแบบการเรียนร่วมไว้ 5 รูปแบบ ดังนี้

รูปแบบที่ 1 การเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติเต็มเวลา การจัดบริการสำหรับเด็กพิเศษลักษณะนี้ จัดให้กับเด็กที่มีความพิการไม่มาก หลังจากได้รับการบำบัดรักษาหรือฟื้นฟูสมรรถภาพในด้านที่จำเป็นก็สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ ทั้งนี้อาจมีอุปกรณ์ เครื่องมือพิเศษช่วยทางด้านการศึกษา เช่น เครื่องช่วยฟัง รวมทั้งการให้บริการ แนะนำแก่ครูในชั้นเรียนปกติด้วย ในกรณีเด็กปัญญาเลิศ เด็กที่มีความสามารถพิเศษเฉพาะทางที่มีความคิดสร้างสรรค์ ก็สามารถเรียนร่วมในลักษณะนี้เพียงแต่ปรับโปรแกรมการสอนแล่วิธีการสอนให้เหมาะสมกับสภาพความสนใจและความสามารถของเด็กแต่ละประเภท

รูปแบบที่ 2 การเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติได้รับการบริการพิเศษ การจัดบริการโดยให้เด็กพิเศษในชั้นเรียนปกติเป็นเวลาโดยได้รับการบริการต่างๆ เพิ่มเติม เช่น ได้รับการสอนเสริมบางวิชาการครูการศึกษาพิเศษ เช่น ฝึกพูดฝึกให้คุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวและโปรแกรมพิเศษของเด็กปัญญาเลิศ เป็นต้น โดยเด็กได้รับบริการเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม

รูปแบบที่ 3 การเรียนในชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ จัดให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องค่อนข้างมาก รวมทั้งเด็กที่มีความสามารถค่อนข้างสูงจนไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ ควรจัดบริการพิเศษให้ เช่น กายภาพบำบัด อาชีวบำบัด การแก้ไขการพูด ตลอดจนการเพิ่มความรู้สำหรับเด็กที่มีความสามารถสูง เป็นต้น

รูปแบบที่ 4 การจัดโรงเรียนพิเศษ เด็กที่มีความบกพร่องมากและไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ครูการเรียนพิเศษที่สอนจำเป็นต้องมีความรู้พิเศษสอนประจำในโรงเรียนพิเศษ

รูปแบบที่ 5 การจัดการศึกษาพิเศษนอกโรงเรียน การจัดการศึกษาพิเศษโรงพยาบาลสถานพักฟื้น สถานรับเลี้ยงดูเด็กและที่บ้าน เป็นต้น เป็นการจัดให้แก่เด็กพิการทางกายและสุขภาพหรือเด็กปัญญาอ่อน

ผดุง อารยะวิญญู (2540) กล่าวถึง การเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติอาจกระทำได้หลายลักษณะ ต่อไปนี้เป็นวิธีจัดการจัดการเรียนร่วมซึ่งปฏิบัติกันอยู่ในหลายประเทศและประสบความสำเร็จพอสมควร รูปแบบการจัดการเรียนร่วมมีดังนี้



1. เรียนร่วมในชั้นเรียนปกติ เป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติ และเรียนเหมือนกับเด็กปกติทุกประการ เด็กที่จะเข้าเรียนในลักษณะนี้สมควรเป็นเด็กที่มีความพิการน้อย มีความฉลาดและมีความพร้อมในด้านการเรียน ตลอดจนมีวุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคม

2. เรียนร่วมในชั้นเรียนปกติและมีครูพิเศษให้คำแนะนำปรึกษา การเรียนร่วมวิธีนี้คล้ายคลึงกับวิธีแรก กล่าวคือ นักเรียนมีความต้องการพิเศษเรียนกับ เด็กปกติเต็มเวลา แต่มีครูการศึกษาพิเศษคอยช่วยเหลือครูประจำชั้นและครูประจำวิชา ครูการศึกษาพิเศษนี้อาจ เรียกว่า ครูที่ปรึกษา ครูประเภทนี้ไม่ทำการสอนโดยตรง แต่ให้คำแนะนำแก่ครูที่สอนเด็ก เช่น แนะนำชี้แจงให้ครูที่สอนชั้นเรียนเรียนร่วมให้เข้าใจความต้องการและความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ช่วยกำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ ให้คำแนะนำเกี่ยวกับวิธีสอน ตลอดจนการปฏิบัติต่อเด็ก จัดสภาพแวดล้อมให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของเด็กและช่วยประเมินผลพัฒนาการในการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นต้น

3. เรียนร่วมในชั้นเรียนปกติและรับบริการจากครูเวียนสอน เป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติและรับบริการด้านการสอนเพิ่มเติมจากครูการศึกษาพิเศษ ซึ่งจะเดินทางไปตามโรงเรียนต่างๆ เพื่อให้ความช่วยเหลือแก่เด็ก เนื่องจากมีจำนวนเด็กในแต่ละโรงเรียนไม่มากนัก (อาจประมาณ 2-3 คนต่อโรงเรียน) ครูจึงเดินทางไปโรงเรียนหนึ่งไปยังโรงเรียนหนึ่ง เมื่อครบสัปดาห์ก็วนกลับมาสอนเด็กกลุ่มเดิมในโรงเรียนเดิม จึงเรียนครูประเภทนี้ว่าครูเดินสอนหรือครูเวียนสอน

4. เรียนร่วมในชั้นเรียนปกติและรับบริการจากครูเสริมวิชาการ ครูเสริมวิชาการคือครูการศึกษาพิเศษที่ปฏิบัติงานประจำอยู่ในห้องเสริมวิชาการ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจะเข้ามาเรียนกับครูเสริมวิชาการวันละ 1-2 ชั่วโมง หรือมากกว่านี้ ขึ้นอยู่กับความต้องการพิเศษของเด็ก เด็กทุกคนที่เข้ามาเรียนในห้องนี้จะต้องมีตารางเรียนที่กำหนดไว้แน่นอน ครูเสริมวิชาการอาจมีคนเดียวหรือหลายคนก็ได้ ขึ้นอยู่กับจำนวนเด็กและประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษการสอนอาจกระทำเป็นรายบุคคลหรือสอนเป็นกลุ่มเล็กๆ ก็ได้ และสอนในเนื้อหาที่ เด็กไม่ได้รับการสอนในชั้นปกติหรือเนื้อหาที่เด็กมีปัญหา นอกจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้ว ครูเสริมวิชาการยังมีหน้าที่ในการให้คำแนะนำปรึกษาแก่ครูปกติในการปฏิบัติต่อเด็กประเภทนี้อีกด้วย

5. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ และเรียนร่วมบางเวลา เป็นการจัดที่มีความต้องการพิเศษไว้ในชั้นเดียวกันเป็นกลุ่มเด็กเล็กๆ มีครูประจำชั้นสอนแทบทุกวิชา ยกเว้นบางวิชาที่ต้องการไปเรียนร่วมกับเด็กปกติ เช่น พลศึกษา ศิลปะ หรือกิจกรรมนอกหลักสูตรอื่นๆ

6. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ เป็นการจัดเด็กพิเศษที่มีความบกพร่องประเภทเดียวกันไว้เป็นกลุ่มเดียวกันและเป็นกลุ่มขนาดเล็ก เด็กเหล่านี้เรียน ในชั้นพิเศษตลอดเวลา ครูประจำชั้นสอนทุกวิชา การเรียนร่วมในลักษณะนี้เหมาะสำหรับเด็กที่มีความพิการค่อนข้างมาก

จากที่ได้กล่าวมาสรุปได้ว่า การจัดการเรียนร่วมเป็นการจัดการศึกษา ระหว่างเด็กทั่วไป และเด็กพิการ โดยให้เด็กได้มีการเรียนรู้กัน ซึ่งครูเป็นผู้มีบทบาทในการควบคุมดูแลเด็กที่เรียนร่วมกันให้สามารถเรียนรู้ได้ตามศักยภาพ โดยให้กิจกรรมวิธีการและสื่ออุปกรณ์ต่างๆ ที่เหมาะสมกับเด็ก

### 3. รูปแบบการจัดการเรียนรู้

#### 3.1 แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้เป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการนำหลักสูตรไปใช้ ซึ่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 2 พ.ศ.2545 หมวด 4 มาตรา 22 กำหนดแนวทางในการจัดการศึกษาไว้ว่า การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด ฉะนั้น ครู ผู้สอน และผู้จัดการศึกษา จะต้องเปลี่ยนแปลงบทบาทจากการเป็นผู้ชี้แนะ ผู้ถ่ายทอดความรู้ ไปเป็นผู้ช่วยเหลือ ส่งเสริม และสนับสนุนผู้เรียนในการแสวงหาความรู้จากสื่อและแหล่งเรียนรู้ต่างๆ และให้ข้อมูลที่ถูกต้องแก่ผู้เรียน เพื่อนำข้อมูลเหล่านั้นไปใช้สร้างสรรค์ความรู้ของตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับกรมวิชาการ กล่าวว่าการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากจุดมุ่งปลุกฝังด้านปัญญา พัฒนาการคิดของผู้เรียนให้มีความหมายในการคิดตั้งแต่พื้นฐานจนถึงการคิดระดับสูง

การเรียนรู้ในสาระการเรียนรู้ต่างๆ มีกระบวนการและวิธีการที่หลากหลาย ผู้สอนต้องคำนึงถึงพัฒนาการทางด้านร่างกาย และสติปัญญา วิธีการเรียนรู้ ความสนใจ และความสามารถของผู้เรียนเป็นระยะๆ อย่างต่อเนื่อง ดังนั้น การจัดการเรียนในแต่ละช่วงชั้น ควรใช้รูปแบบ และวิธีการที่หลากหลาย เน้นการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ร่วมกัน การเรียนรู้จากธรรมชาติ การเรียนรู้จากปฏิบัติจริง และการเรียนรู้แบบบูรณาการ การใช้วิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ การเรียนรู้คู่คุณธรรม ทั้งนี้ ต้องพยายามนำกระบวนการจัดการกระบวนการอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม กระบวนการคิดและกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ไปสอดแทรกในการเรียนการสอนทุกกลุ่มสาระ

สรุปแนวทางการจัดการเรียนรู้ ควรมีลักษณะดังนี้

1. เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนเรียนรู้ โดยความร่วมมือกันเป็นกลุ่ม
2. เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนเรียนรู้ในสิ่งที่มีความหมายและสัมพันธ์กับสภาพ

ความเป็นจริง

3. เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนรับผิดชอบในการพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง
4. เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมสนับสนุนในการพัฒนาสังคม
5. เป็นกิจกรรมที่สอนเคารพความคิดเห็น มุมมองและยอมรับบทบาทของ

ผู้อื่น

6. เป็นกิจกรรมที่สอนเป็นผู้อำนวยการความสะดวกในการเรียนรู้
7. เป็นกิจกรรมที่ผู้สอนใช้วิธีการสอนแบบบูรณาการอย่างเหมาะสม
8. เป็นกิจกรรมที่ผู้สอนและผู้เรียนได้ทดลองวิธีใหม่ๆ ในการเรียนการสอน

ที่สร้างสรรค์

9. เป็นกิจกรรมที่เน้นกระบวนการเรียนรู้
10. เป็นกิจกรรมที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูงและการแก้ปัญหาที่เชื่อมต่องกับ

สถานการณ์ใหม่ๆ

11. สภาพแวดล้อมในการจัดกิจกรรมมีความน่าสนใจและท้าทายผู้เรียน
12. เป็นกิจกรรมที่ประเมินผลผู้เรียนอย่างเหมาะสม โดยใช้วิธีที่หลากหลาย

(นพเก้า ณ พัทลุง, ม.ป.ป.: 48-50)

### 3.2 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ (Learning Management Model)

#### 3.2.1 ความหมายของรูปแบบ

รูปแบบ หมายถึง รูปแบบที่กำหนดขึ้นเป็นหลักหรือเป็นแนวทางซึ่งเป็นที่ยอมรับ เช่น รูปแบบร้อยกรอง (ศิลปะ) สิ่ง que แสดงให้เห็นว่าเป็นเช่นนั้น ๆ อย่างรูปคน รูปบ้าน รูปปลา รูปใบไม้ เช่น รูปแบบผู้หญิง รูปแบบเปิด รูปแบบวัด (พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน, 2542 : 965)

รูปแบบ เป็นรูปธรรมของความคิดที่เป็นนามธรรม ซึ่งบุคคลแสดงออกมาในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เช่น เป็นคำอธิบาย เป็นแผนผัง ไดอะแกรม หรือแผนภาพ เพื่อช่วยให้ตนเอง และบุคคลอื่นสามารถเข้าใจได้ชัดเจนขึ้น (ทิตนา เขมมณี, 2550 : 220)

จอยส์และเวล (Joyce and Weil, 1986) ให้ความหมายรูปแบบ (Model) หมายถึง ตัวแทนของกรอบความสัมพันธ์ของตัวแปรให้เห็นรูปธรรม หรือหมายถึง แผนของการทำงาน (Working Plan) ซึ่งใช้ในการอธิบายกระบวนการสำคัญๆ ในเชิงปฏิบัติให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้

คีฟส์ (Keeves, 1988 : 559) กล่าวว่า รูปแบบเป็นเครื่องมือทางความคิดที่บุคคลใช้ในการสืบสอบหาคำตอบ ความรู้ ความเข้าใจ ในปรากฏการณ์ทั้งหลาย รูปแบบเป็นสิ่งที่บุคคลสร้างขึ้นจากความคิด ประสบการณ์การใช้อุปมาอุปไมย หรือทฤษฎีหลักการต่างๆได้ แต่รูปแบบไม่ใช่ทฤษฎี

ศิริชัย กาญจนวาสี (2547 : 46) ได้ให้ความหมายของรูปแบบว่า อาจเป็นเพียงการจำลองของจริง หรืออาจมีลักษณะเป็นทฤษฎี หรืออาจเป็นการเชื่อมโยงทฤษฎีสู่รูปธรรมของการปฏิบัติก็ได้

ศุภกิจ วงศ์วิวัฒน์นุกิจ (2550 : 178) ได้ให้คำจำกัดความของรูปแบบไว้ในหนังสือ พจนานุกรมศัพท์การวิจัยและสถิติว่า Model แบบจำลอง รูปแบบ โมเดล หมายถึง กรอบแนวคิด โครงสร้าง สัญลักษณ์ หรือสมการทางคณิตศาสตร์และสถิติที่แสดงถึงแนวคิด ขอบเขตภาพรวมที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการวิจัย ใช้เป็นแบบแผนในการดำเนินการวิจัยในแต่ละขั้นตอน เพื่อตอบปัญหาการวิจัยได้อย่างถูกต้อง

นงลักษณ์ เรือนทอง (2550 : 75) กล่าวว่า รูปแบบ (Model) เป็นคำที่ใช้เพื่อสื่อความหมายหลายอย่าง โดยทั่วไปจะหมายถึงสิ่งหรือวิธีการดำเนินงานที่เป็นต้นแบบอย่างใดอย่างหนึ่ง ตามพจนานุกรม Contemporary ของ Longman ให้ความหมายไว้ซึ่งสรุปได้ 3 ลักษณะใหญ่ ๆ คือ

1. รูปแบบ หมายถึง แบบจำลองซึ่งเป็นสิ่งที่ย่อส่วนจากของจริง
2. รูปแบบ หมายถึง คนหรือสิ่งของที่สามารถนำมาใช้เป็นแบบอย่างในการดำเนินงานได้
3. รูปแบบ หมายถึง แบบหรือรุ่นหรือผลิตภัณฑ์ต่างๆ เช่น เครื่องคอมพิวเตอร์รุ่น 486X

และได้สรุปไว้ว่า รูปแบบ หมายถึง แบบจำลองที่ได้ย่อขนาดของจริงให้เล็กลง หรือหมายถึงสิ่งที่แสดงถึงโครงสร้างของความสัมพันธ์กันขององค์ประกอบ หรือตัวแปรต่าง ๆ เพื่อที่จะช่วยในการวิเคราะห์ปัญหาและเข้าใจถึงสิ่งต่าง ๆ ได้ง่ายและดีขึ้น

ทีปพิพัฒน์ สันตะวัน (2551 : 14) และสมเกียรติ บุญรอด (2550 : 17) ได้สรุปความหมายของคำว่ารูปแบบจากการศึกษาแนวคิดของนักวิชาการหลายท่านไว้ในลักษณะเดียวกันว่า รูปแบบ หมายถึง กรอบแนวคิดที่อธิบายแบบอย่างของสิ่งใด สิ่งหนึ่งที่เป็นชุดของตัวแปรหรือองค์ประกอบที่บ่งบอกถึงความสัมพันธ์กัน ซึ่งอาจเป็นแนวคิดที่เป็นรูปธรรมและนามธรรมก็ได้

พิสิฐ เทพไกรวัล (2554 : 14) กล่าวว่า รูปแบบ (Model) หมายถึง สิ่งที่แสดงโครงสร้างและความสัมพันธ์ของปัจจัยหรือตัวแปรหรือองค์ประกอบของสิ่งที่ศึกษาหรืออธิบายคุณลักษณะสำคัญของปรากฏการณ์ที่คาดว่าจะเกิดขึ้น เพื่อให้เข้าใจง่าย มองเห็นเป็นรูปธรรม ไม่มีองค์ประกอบตายตัวหรือให้รายละเอียดทุกแง่มุม โดยผ่านกระบวนการ

ทดสอบอย่างเป็นระบบ เพื่อให้เกิดความมั่นคงและเชื่อถือได้แล้วนำไปใช้เป็นแนวทางในการดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่ง

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า รูปแบบ หมายถึง กรอบความคิดที่แสดงถึงโครงสร้างและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของสิ่งที่ต้องการศึกษา โดยผ่านกระบวนการทดสอบอย่างเป็นระบบ เพื่อให้เกิดความตรงและเชื่อถือได้แล้วนำไปใช้เป็นแนวทางในการดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่ง

### 3.2.2 องค์ประกอบของรูปแบบ

ทิตินา แชมมณี และคณะ (2548) ได้สังเคราะห์รูปแบบงานวิจัย การปฏิรูปทั้งโรงเรียน พบว่า รูปแบบมีองค์ประกอบ ดังนี้

1. ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบ
2. ความหมายและวัตถุประสงค์ของรูปแบบ
3. แนวคิดพื้นฐานของรูปแบบ
4. ยุทธศาสตร์ (Strategies) ของรูปแบบ
5. บริบทและตัวป้อน (Input) ของรูปแบบ
6. กระบวนการ (Process) ของรูปแบบ
7. ผลที่ควรจะได้รับ (Output) จากการใช้รูปแบบ
8. ประสิทธิผล ประสิทธิภาพ และคุณภาพของรูปแบบ
9. การนำรูปแบบไปใช้

ศิริชัย กาญจนวาสี และคณะ (2548) กล่าวว่า รูปแบบของ กระบวนการบริหารจัดการศึกษาแบบบูรณาการสำหรับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและ สถานศึกษา ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่

1. ภาพความสำเร็จ
2. การกำหนดโครงสร้าง
3. การบริหารจัดการ
4. การติดตามกำกับ

เลขาธิการสภาการศึกษา (2549) ได้สรุปองค์ประกอบสำคัญของ รูปแบบว่ามีอยู่ 2 ส่วน ดังนี้

1. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ อาจจะมีวัตถุประสงค์เดียวหรือหลาย วัตถุประสงค์ก็ได้ โดยจะมีขอบเขตกว้างหรือจำกัดก็ได้ ซึ่งหมายความว่า รูปแบบที่พัฒนาขึ้น นั้นเป็นรูปแบบที่ครอบคลุมงานทั้งหมดที่องค์การกำลังดำเนินการอยู่หรือเป็นเพียงส่วนหนึ่งของ งานทั้งหมดก็ได้ ในการตั้งวัตถุประสงค์ของรูปแบบนั้นอาจจะกำหนดออกมาในรูปของ เจตนารมณ์ที่จะดำเนินการหรือผลผลิตที่ต้องการให้เกิดขึ้นก็ได้ และวัตถุประสงค์ที่กำหนดขึ้นนี้ จะเป็นเป้าหมายในการออกแบบกลไกการทำงานเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ดังกล่าว

2. กลไกของรูปแบบ ซึ่งเป็นตัวจักรในการทำหน้าที่ของรูปแบบเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ โดยมีบริบทเป็นเงื่อนไขของการเกิดขึ้น คงอยู่ และล่มสลายของรูปแบบที่สร้างขึ้น กลไกของรูปแบบเป็นองค์ประกอบของระบบงานที่มีความเป็นอิสระจากกันและกัน แต่ทำงานสัมพันธ์กันและพึ่งพาอาศัยกันในการทำงานตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบ ซึ่งเปรียบเสมือนการทำงานของเครื่องยนต์ที่ออกแบบไว้เพื่อให้ส่วนประกอบต่างๆ ทำงานตามหน้าที่เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการสร้างเครื่องยนต์ อย่างไรก็ตามการออกแบบรูปแบบไม่ว่าจะเป็นรูปแบบที่ครอบคลุมงานทั้งระบบขององค์การหรืองานบางส่วนขององค์การก็ตาม ผู้ออกแบบไม่สามารถที่จะออกแบบของประกอบย่อยของระบบนั้น ๆ ได้ทั้งหมด เพราะจะมีรายละเอียดและความสลับซับซ้อนมากเกินไป ดังนั้นการออกแบบรูปแบบจึงกำหนดเฉพาะองค์ประกอบสำคัญของระบบนั้นๆ เท่านั้น โดยมีสมมติฐานว่า หากองค์ประกอบเหล่านั้นทำหน้าที่ตามที่ออกแบบไว้แล้ว การดำเนินงานขององค์การจะเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ค่อนข้างจะแน่นอน

จากองค์ประกอบของรูปแบบดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้สรุปองค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อการประกันคุณภาพการศึกษาสำหรับโรงเรียนเรียนรวมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ไว้ดังนี้

1. ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบ
2. ความหมายและวัตถุประสงค์ของรูปแบบ
3. โครงสร้างของรูปแบบ
4. การบริหารจัดการตามบทบาทหน้าที่ของบุคคลและหน่วยงานที่

เกี่ยวข้อง

5. การนำไปใช้
6. การกำกับติดตาม
7. การประเมินผล

### 3.2.3 การพัฒนารูปแบบ

ศิริชัย กาญจนวาสี (2547 : 127 - 128) กล่าวว่า ในปัจจุบันนี้ การพัฒนารูปแบบใดก็ตามได้ดำเนินไปอย่างไม่หยุดยั้ง เมื่อรูปแบบที่ใช้อยู่นั้นค่อนข้างล้าสมัยหรือไม่สามารถตอบสนองต่อวัตถุประสงค์ที่วางไว้ จำเป็นต้องมีการพัฒนาขึ้นเพื่อให้รูปแบบนั้นมีความสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

คีฟัว (Keeves, 988 อ้างถึงใน พิสิฐ เทพไกรวัล, 2554 : 21)

ได้กล่าวถึง หลักการอย่างกว้างๆ เพื่อกำกับการสร้างรูปแบบไว้ 4 ประการ คือ

1. รูปแบบควรประกอบขึ้นด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้างมากกว่าความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงแบบธรรมดา อย่างไรก็ตามความเชื่อมโยงเชิงเส้นตรงแบบธรรมดาทั่วไปก็มีประโยชน์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการศึกษาวิจัยในช่วงต้นของการพัฒนารูปแบบ

2. รูปแบบควรใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่จะเกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบได้ สามารถตรวจสอบได้ด้วยการสังเกตและหาข้อสนับสนุนด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้

3. รูปแบบควรต้องระบุหรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษา ดังนั้น นอกจากรูปแบบจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ได้แล้ว รูปแบบควรใช้ในการอธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย

4. นอกจากคุณสมบัติต่างๆ ดังที่กล่าวมาแล้ว รูปแบบควรเป็นเครื่องมือในการสร้างมโนทัศน์ใหม่ และการสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรในลักษณะใหม่

และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ยังได้กล่าวถึงแนวคิดของคีฟส์ (Keeves, 1988 อ้างถึงใน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2550 : 44) เกี่ยวกับการสร้างรูปแบบไว้อีกว่า คีฟส์ กล่าวว่า การสร้างรูปแบบ คือการกำหนดมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ เพื่อชี้ให้เห็นชัดว่า รูปแบบเสนออะไร เสนออย่างไร เพื่อให้ได้อะไร และสิ่งที่ได้นั้นอธิบายปรากฏการณ์อะไร และนำไปสู่ข้อค้นพบอะไรใหม่ ๆ ส่วนการทดสอบรูปแบบนั้นก็เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบในการปฏิบัติจริง รูปแบบทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ จะทำการทดสอบโดยการพิสูจน์ตามสูตรหรือสมการหรือตรวจสอบด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยการประมาณค่าพารามิเตอร์ของรูปแบบ สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ มักจะดำเนินการทดสอบรูปแบบด้วยวิธีการทางสถิติ ผลการทดสอบจะนำไปสู่การยอมรับหรือปฏิเสธรูปแบบนั้นและนำไปสู่การสร้างทฤษฎีใหม่ต่อไป แต่การทดสอบรูปแบบบางเรื่องนั้นไม่สามารถกระทำด้วยวิธีการดังกล่าวได้เนื่องจากมีข้อจำกัดบางประการ

การพัฒนาารูปแบบนั้นอาจจะมีขั้นตอนในการดำเนินงานที่แตกต่างกันไป แต่โดยทั่วไปจะมีขั้นตอนในการพัฒนา (Willer, 1986 อ้างถึงใน พิสิษฐ เทพไกรวัล, 2554 : 21) คือ

1. การสร้างรูปแบบ (Construct)
2. การหาความตรง (Validity)

ส่วนรายละเอียดในแต่ละขั้นตอนว่ามีการดำเนินงานอย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับลักษณะและกรอบแนวคิดที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบนั้น ๆ

พิสิฐ เทพไกรวัล (2554 : 22) ยังกล่าวเพิ่มเติมอีกว่า รูปแบบที่จะนำไปใช้ได้ประโยชน์สูงสุดนั้นจะต้องเป็นรูปแบบที่ประกอบด้วยลักษณะสำคัญ คือ มีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง สามารถทำนายผลได้ สามารถขยายผลของการทำนายได้กว้างขวางขึ้น และสามารถนำไปสู่แนวคิดใหม่ ๆ

### 3.2.4 องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยทั่วไปจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญ ดังนี้ (ทิตนา แชมมณี, 2550 : 220)

1. รูปแบบจะต้องนำไปสู่การทำนาย (Prediction) ผลที่ตามมาซึ่งสามารถพิสูจน์ หรือทดสอบได้ กล่าวคือ สามารถนำไปสร้างเครื่องมือเพื่อไปพิสูจน์ทดสอบได้
2. โครงสร้างของรูปแบบจะต้องประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relationship) ซึ่งสามารถอธิบายปรากฏการณ์นั้นได้
3. รูปแบบจะต้องสามารถช่วยสร้างจินตนาการ (Imagination) ความคิดรวบยอด (Concept) และความสัมพันธ์ (Interrelations) รวมทั้งช่วยขยายขอบเขตของการสืบเสาะความรู้
4. รูปแบบควรจะต้องประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง (Structural Relationships) มากกว่าความสัมพันธ์เชิงเชื่อมโยง (Associative Relationships)

### 3.2.5 ประเภทของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ตามแนวคิดของ สไตเนอร์ (Steiner, 1988 : 20-45) มี 2 ประเภท คือ

1. รูปแบบเชิงปฏิบัติ (Practical Model or Model-of) เป็นแบบจำลองทางกายภาพ เช่น แบบจำลองรถยนต์ เครื่องบิน ภาพจำลอง
2. รูปแบบเชิงทฤษฎี (Theoretical Model or Model-for) เป็นแบบจำลองที่สร้างขึ้นจากกรอบความคิดที่มีทฤษฎีเป็นพื้นฐาน ตัวทฤษฎีเองไม่ใช่รูปแบบหรือแบบจำลองเป็นตัวช่วยให้เกิดรูปแบบที่มีโครงสร้างต่างๆ ที่สัมพันธ์กัน

รูปแบบตามแนวคิดของ คีฟส์ (Keeves, 1997 : 386 - 387 อ้างถึงใน ทิตนา แชมมณี, 2550 : 220) จำแนกออกเป็น 5 รูปแบบ ดังนี้

1. รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ (Analogue Model) ได้แก่ความคิดที่แสดงออกในลักษณะของการเปรียบเทียบสิ่งต่างๆ อย่างน้อย 2 สิ่งขึ้นไป รูปแบบลักษณะนี้ใช้มากในด้านวิทยาศาสตร์กายภาพ สังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์
2. รูปแบบเชิงภาษา (Semantic Model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกผ่านทางการใช้ภาษา (พูดและเขียน) รูปแบบลักษณะนี้ใช้กันมากทางด้านศึกษาศาสตร์



3. รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical Model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกผ่านทางสูตรคณิตศาสตร์ ซึ่งส่วนมากจะเกิดขึ้นหลังจากได้รูปแบบเชิงภาษาแล้ว

4. รูปแบบเชิงแผนผัง (Schematic Model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกผ่านทางแผนผัง แผนภาพ ไดอะแกรม กราฟ เป็นต้น

5. รูปแบบเชิงสาเหตุ (Causal Model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต่างๆ ของสถานการณ์ / ปัญหาใดๆ รูปแบบด้านศึกษาศาสตร์เป็นส่วนใหญ่

### 3.2.6 แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ จอยส์และเวลได้สรุปสาระหลักสำคัญของกระบวนการพัฒนาไว้ ดังนี้

1. การพัฒนารูปแบบการสอนต้องมีการศึกษาทฤษฎีหรือหลักการที่เกี่ยวกับการศึกษาหรือการสอน เพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการสร้างรูปแบบการสอน เช่น ทฤษฎีด้านจิตวิทยา ทฤษฎีการเรียนรู้

2. เมื่อสร้างรูปแบบการสอนโดยมีจุดมุ่งหมายที่เฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่งก่อนจะนำไปเผยแพร่ ต้องทำการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบในสถานการณ์จริง และนำประเมินผล และแก้ไขปรับปรุง เพื่อให้สามารถใช้รูปแบบการสอนนั้นได้ตรงตามแนวคิด

3. พัฒนารูปแบบการสอนแบบหนึ่งๆ ต้องมีจุดหมายหลัก และอาจมีจุดหมายรองด้วย การพัฒนาที่ดีจะส่งผลให้การใช้รูปแบบสอนได้ตรงตามเป้าหมายองค์ประกอบที่มีส่งเสริมให้การใช้รูปแบบนั้นได้ผลคือ เงื่อนไขดังต่อไปนี้

3.1 รูปแบบการสอนที่เป็นแผนการทำงาน

3.2 แผนนี้มีการจัดทำหรือเรียบเรียงสิ่งที่เกี่ยวข้องอย่างรอบคอบ มีความเป็นเลิศตามความคิดหวัง มีลักษณะเป็นอุดมคติ

3.3 แผนนี้มีจุดมุ่งหมายที่เฉพาะเจาะจงเกี่ยวกับการสอน

3.4 แผนนี้ประกอบด้วยพฤติกรรมหรือองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการสอน ซึ่งคัดสรรเฉพาะที่สำคัญ ในการเขียนเป็นหัวข้ออย่างย่อแต่สามารถขยายเพื่อปฏิบัติได้

สรุปได้ว่า แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบของการจัดการเรียนรู้นั้น โดยภาพรวมจากเอกสารทั้งหมดที่ได้ศึกษาค้นคว้ามา การจะพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ไม่ว่าจะในรูปแบบใดก็ตามจะต้องศึกษาค้นคว้าในหลักการและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องให้เข้าใจอย่างลึกซึ้ง ต้องคำนึงถึงธรรมชาติของผู้เรียนเป็นสำคัญ กิจกรรมที่ได้พัฒนาตามรูปแบบควรเน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือคิดและปฏิบัติด้วยตนเอง จึงจะเกิดการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง ซึ่งหลักการดังกล่าวมานั้น ผู้วิจัยได้นำมาเป็นแนวทางในการประยุกต์ใช้กับการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ได้เป็น

อย่างดี โดยการให้ความสำคัญกับธรรมชาติของนักเรียนทั้งปกติและนักเรียนที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนที่จัดการเรียนการสอนแบบเรียนร่วมในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาได้อย่างเหมาะสมต่อไป

#### 4. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

การประเมินผลการเรียนรู้ เป็นองค์ประกอบที่สำคัญยิ่งขององค์ประกอบหนึ่งของการเรียนรู้ต่างๆ ไป โดยช่วยสะท้อนให้เห็นผล ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ขยายวงกว้างเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดของจิตตปัญญาศึกษา โดยมีหน่วยงานทางการศึกษา สถานศึกษาในหลายระดับตั้งแต่ปฐมวัยจนถึงระดับอุดมศึกษาให้ความสนใจในการศึกษาวิจัยและนำไปประยุกต์ในการจัดการเรียนรู้ แต่ด้วยธรรมชาติของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดของจิตตปัญญาศึกษา เป็นกระแสใหม่แห่งการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การเรียนรู้จากภายในของผู้เรียน เข้าใจโลกภายในของตนเองเข้าใจในความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นเชื่อมโยงกับธรรมชาติ จะเห็นได้ว่าหากต้องมีการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ในสิ่งที่เป็นพฤติกรรมของผู้เรียน สิ่งเหล่านั้นล้วนเป็นการประเมินคุณลักษณะที่เป็นนามธรรมทั้งสิ้น ไม่ว่าจะเป็นเจตคติ อารมณ์ ความรู้สึก จิตวิญญาณ รวมทั้งความเชื่อในแต่ละบุคคล ปัญหาคือเริ่มมีคำถามตามมาในเรื่องของแนวทางในการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ แม้เป็นเรื่องใหม่ในวงการการศึกษาไทยแต่เมื่อเข้าระบบการเรียนการสอนแล้ว คงหนีไม่พ้นในเรื่องของการประเมิน เนื่องด้วยการประเมินจะทำให้ทราบถึงระดับของผลการจัดการเรียนรู้ว่าอยู่ในระดับใดเมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ และเพื่อเป็นแนวทางที่ชัดเจนในทางปฏิบัติ จึงขออธิบายเกี่ยวกับที่มาและฐานคิดของการประเมิน รูปแบบของการประเมิน ตลอดจนข้อจำกัดในการวัดประเมินผลสำหรับจิตตปัญญาศึกษา รวมทั้งปัจจัยกำหนดที่เอื้อให้เกิดกระบวนการ โดยจะเป็นการสำรวจและประมวลแนวคิดและตัวอย่างรูปธรรมของการประเมินผลทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา และเสนอคุณลักษณะของผู้ประเมินและการประเมินที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษา รายละเอียด มีดังนี้

##### 4.1 ฐานคิดของการประเมิน

ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551 : 108-110) อธิบายการประเมินของจิตตปัญญาไว้ ดังนี้

ธรรมชาติของการประเมินความเข้าใจต่อเรื่องนี้เป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้ตระหนักว่าจิตตปัญญาศึกษานั้นต้องใช้การประเมินเพื่อพัฒนา มิใช่การมุ่งตรวจสอบหาข้อผิดพลาด และผู้เรียนสามารถเป็นผู้ประเมินตนเองได้อีกด้วย และด้วยการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เป็นการประเมินคุณลักษณะจากภายในของบุคคล วัดการ

เปลี่ยนแปลงภายในตัวบุคคล ธรรมชาติของการประเมินจึงมีความแตกต่าง และมีข้อพึงระมัดระวังเกี่ยวกับการประเมินให้มีประสิทธิภาพดังนี้

4.1 ฐานของความเข้าใจที่ถูกต้องและลึกซึ้งเกี่ยวกับสิ่งที่จะประเมินการประเมินที่ดีและเหมาะสมควรได้พัฒนาเริ่มมาจากแหล่งแนวคิดเดียวกันกับแนวคิดของกระบวนการเรียนรู้ที่ถูกนำมาประเมิน ในฐานะที่การประเมินเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้อันมีบทบาทในการให้ข้อมูลย้อนกลับ สำหรับพัฒนาปรับปรุงกระบวนการและทบทวนยกระดับการเรียนรู้ นั่น ดังนั้นแล้ว ฐานของการประเมิน อันหมายรวมไปถึงพื้นฐานแนวคิด ฐานคิด มุมมองและกระบวนการทัศน์ จึงมีความสำคัญยิ่ง ผู้ประเมินควรได้ตระหนักและพิจารณาเป็นประการเบื้องต้น เพื่อได้เห็นถึงความเหมาะสมสอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้ที่จะถูกนำมาประเมินบนฐานเดียวกัน

4.2 ฐานเพื่อการพัฒนามากกว่าเพื่อการตรวจสอบ การประเมินโดยทั่วไปมักมีแนวทางมุ่งไปเพื่อวัดผลและให้คุณค่าต่อผลลัพธ์ และมีเกณฑ์หรือมาตรฐานที่ตั้งไว้นำมาเทียบเคียง แม้การประเมินดังกล่าวดำเนินไปเพื่อทำความเข้าใจภาพรวมผ่านผลลัพธ์ และเชื่อว่าความเข้าใจผลลัพธ์นั้นสามารถอธิบายถึงผลสัมฤทธิ์ของกระบวนการ เพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของกระบวนการได้ การกำหนดและวัดผลได้จึงเป็นสิ่งสำคัญต่อการประเมินที่มักจะขาดเสียมิได้ความเชื่อดังกล่าวนำไปสู่แบบแผนของวิธีคิดในการประเมินที่มุ่งให้ความสำคัญต่อการกำหนดนิยามตัวชี้วัดสำหรับให้คุณค่าต่อผลลัพธ์ รวมไปถึงการประเมินที่เน้นพิจารณาผลลัพธ์ซึ่งมักจัดการประเมินวัดผลขึ้นเมื่อจบกระบวนการและเห็นผลลัพธ์แล้ว แบบแผนดังกล่าวทำให้การประเมินขาดการสังเกตกระบวนการที่กำลังดำเนินอยู่ หรือมีเช่นนั้นก็ให้ความสำคัญต่อความสอดคล้องของผลลัพธ์ตามวัตถุประสงค์ทั้งไว้ มากกว่าเห็นรายละเอียดความสัมพันธ์ของกระบวนการกำหนดเป้าหมายของการประเมินให้ชัดเจนจึงเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้การวางวัตถุประสงค์และวิธีการการประเมินเป็นไปอย่างสอดคล้องรองรับกับเป้าหมายหลักที่ตั้งไว้ อย่างไรก็ตาม แม้ว่าจุดหมายของการประเมินจะเป็นไปเพื่อตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ถูกประเมิน แต่บทบาทของการประเมิน คือ การนำผลประเมินไปใช้ประโยชน์ การประเมินจึงควรเป็นกระบวนการเพื่อการปรับปรุงและพัฒนา มีลักษณะเป็นขั้นตอนย้อนกลับสะท้อนกระบวนการและปรับตัวสู่สมดุลที่ดียิ่งขึ้นไป

จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ มุ่งเน้นการพัฒนา ด้านใน การรู้จักเข้าใจตนเองเป็นฐานในการขยายจิตสำนึกต่อส่วนรวม การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษาจึงต้องมีเป้าหมายในการนำไปสู่การพัฒนา ไม่ใช่การประเมินเพื่อตัดสิน ไม่ใช่เป็นเพียงการพิสูจน์ ว่าผลลัพธ์ที่ไปวัดประเมินนั้นได้ตามความคาดหวัง หรือมีคุณค่าตามที่ได้ตั้งมาตรฐานไว้เพียงใด ดังเช่นที่ Daniel L. Stufflebeam หนึ่งในนักวิชาการสำคัญด้านการวัดประเมินทางการศึกษากล่าวไว้ว่า

นอกจากนี้ การประเมินเพื่อพัฒนายังไม่ควรจำเพาะว่าต้องพัฒนากระบวนการที่กำลังดำเนินไปอยู่นั้นเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ดีขึ้นอย่างทันทีทันใด หากไม่แล้วเป้าหมายของการพัฒนานั้นจะยังพุ่งเล็งไปที่การมีผลสัมฤทธิ์ตามความคาดหวัง ทำให้การพัฒนาจืดจางอยู่กับการปรับปรุงกระบวนการให้ได้ผลลัพธ์ที่สมบูรณ์ แต่การประเมินเพื่อพัฒนาต้องเป็นเครื่องมือที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ในทุกส่วนของกระบวนการ และยกระดับคุณภาพของทุกองค์ประกอบ ไม่เพียงผลลัพธ์ กระบวนการ แต่ยังรวมถึงปัจจัยนำเข้าอีกด้วย

เวอร์จิน (Wergin, 1998 : 5) อธิบาย ว่าถ้างานศึกษาวิจัยด้านการศึกษาที่ผ่านมาในช่วง 50 ปี จะพอบอกอะไรแก่เราบ้างสิ่งนั้นก็คือ ผู้เรียนจะเรียนตามสิ่งที่พวกเขาจะถูกทดสอบ หากเราวัดการจดจำข้อมูล นักเรียนก็จะท่องชุดข้อเท็จจริงต่างๆ หากเราวัดความสามารถของพวกเขาในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ เขาก็จะเริ่มที่จะคิดเชิงวิพากษ์ หากเราประเมินพวกเขาจากการประยุกต์สิ่งที่เขาเรียนในชั้นสู่การแก้ปัญหาจริง นั่นแหละพวกเขาจึงจะเรียนรู้ที่จะทำมัน

การวัดประเมินมีผลต่อการเรียนรู้โดยตรง ไม่ว่าจะใช้วิธีการสอนรูปแบบใดก็ตาม เช่นว่า แม้การเรียนการสอนจะเป็นแบบนวัตกรรมใหม่ แต่เมื่อมีการวัดประเมินแบบเดิม ผู้เรียนก็จะกลับไปใช้แนวทางการเรียนรู้รูปแบบเดิมๆ (Taylor, 1993) นอกจากนี้ Entwistle ยังชี้ว่าระบบประเมินที่เปิดและเน้นความร่วมมือ จะส่งเสริมการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง และสร้างความเชื่อมั่นในการทดลองเรียนรู้แบบใหม่ๆ ในขณะที่วิธีการวัดประเมินที่เข้มงวดและเป็นภาระมากกลับจะทำให้ผู้เรียนเกิดความกังวลและถอยกลับไปเรียนแบบผิวเผินและหากกลยุทธ์เพื่อทำข้อสอบเป็นหลัก เอนวิสเทิล (Entwistle, 1995) แต่ใช้ว่าการประเมินจะมีผลในแง่ลบต่อการเรียนรู้เสมอไป Cree เสนอว่าผลในแง่บวกของการประเมินก็มี เช่น ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความมุ่งมั่น กระตุ้นให้เรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งช่วยให้ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญสำหรับบางมิติของประสบการณ์การเรียนรู้ ทำให้สามารถเลือกได้ว่ากิจกรรมใด

#### 4.2 ตัวอย่างการประเมินผลการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

การประเมินการเรียนรู้นอกจากจะประเมินตามจุดประสงค์การเรียนรู้ตามหลักของการประเมินโดยทั่วไปแล้ว สิ่งที่ต้องพิจารณาเป็นการเฉพาะสำหรับการประเมินการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาคือ การพัฒนาเครื่องมือหรือหาแนวทางในการประเมินที่เหมาะสมกับธรรมชาติของการเรียนรู้ที่เน้นการเรียนรู้ด้วยหัวใจมากกว่าการเรียนรู้ให้จำเนื้อหาตามตำรา ซึ่งเน้นประเมิน “จิตพิสัย” ตามที่ ศ.สุมน อมรวิวัฒน์ ได้ให้แง่คิดเกี่ยวกับการประเมินไว้ว่า

“การประเมินการเรียนรู้ด้านใน เช่น จิตตปัญญาศึกษานั้น ต้องคิดค้นนวัตกรรมการวัดประเมินที่เหมาะสม เนื่องจากมีหลายปัจจัยเกี่ยวเนื่องกันทั้งสิ่งแวดล้อมของผู้เรียนอันเป็นปรโตโมสะ (เสียงจากผู้อื่น เช่น คำแนะนำ คำตักเตือน เป็นต้น) เหนี่ยวนำให้ผู้เรียนเกิดโยนิโสมนสิการ การเรียนรู้เติบโตด้านในก็จะเกิด ต้องเน้นการวัดประเมินทาง

*Affective Domain* (จิตพิสัย) ต้องวัดหลายๆ ครั้งต่อเนื่อง ให้ผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้ของตนเอง โดยข้อมูลสำคัญมักไม่ได้เป็นเชิงปริมาณแต่เป็นเรื่องการเปลี่ยนแปลงเชิงโลกทัศน์ ซึ่งผู้ประเมินต้องใช้ใจเข้าไปทำความเข้าใจกับผู้เรียนจึงจะสามารถประเมินได้อย่างเหมาะสม”

จึงเรียบเรียงแนวทางการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในบริบทต่างๆ เพื่อเป็นตัวอย่างสำหรับผู้สนใจเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ได้เหมาะสม โดยมีแนวทางการประเมินของศูนย์จิตตปัญญาศึกษาของมหาวิทยาลัยมหิดล และการประเมินของสถาบันการศึกษาอื่นที่ได้นำแนวทางจิตตปัญญาศึกษาไปสู่การจัดการเรียนการสอน ซึ่งรวมทั้งการประเมินของผู้เขียนเองที่ได้ดำเนินการศึกษาวิจัย และเป็นผู้สอนในรายวิชาจิตตปัญญาศึกษาในระดับอุดมศึกษา รายละเอียดประมวลได้ ดังนี้

#### 1. แนวทางการประเมินผลของศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล ซึ่งเป็นสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษาที่เป็นศูนย์ที่ให้บริการความรู้ การอบรมและเปิดสอนหลักสูตรการสอนในระดับบัณฑิตศึกษา ได้เสนอแนะแนวทางในการประเมินผลการจัดการเรียนรู้สู่การเสนอรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา 5 ประการ ดังนี้ (ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, 2552 : 55-57) ดังนี้

##### 1.1 การประเมินเหตุควบคู่ไปกับการประเมินผล

การประเมินเหตุ เป็นองค์ประกอบสำคัญของการประเมินทางจิตตปัญญาศึกษา ตามหลักธรรมชาติที่ว่าเหตุย่อมนำไปสู่ผล หากต้องการให้เกิดผลก็ต้องหมั่นสร้างเหตุหน้า การประเมินเหตุ อาจดูได้จากการที่มีเหตุปัจจัยเหมาะสมในการเรียนรู้หรือไม่ ซึ่งหมายถึงกระบวนการเรียนรู้ที่

1.1.1 เชื่อมโยงกับแก่นของจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งเน้นความสำคัญของสติระลึกรู้ในทั้งที่ผู้สอนและผู้เรียนเป็นสำคัญ

1.1.2 อยู่ในบริบทของกระบวนการอันเกื้อกูลกัน ได้แก่ สังคมของกัลยาณมิตร และบริบทวัฒนธรรม

1.1.3 มีการปฏิบัติอย่างจริงจังต่อเนื่อง ทั้งในระดับของปัจเจกและระดับกลุ่ม

1.2 การประเมินโดยใช้กระบวนการทัศน์แบบบูรณาการ หมายถึงกระบวนการทัศน์ที่ใช้หลายมุมมองในการประเมิน ทั้งมุมมอง

บุคคลที่ 1 (คือผู้เรียน หรือผู้สอนกรณีจะประเมินผู้สอน)

บุคคลที่ 2 (สังฆะของผู้เรียน หรือของผู้เรียนกับผู้สอนสร้างและให้ความหมายร่วมกัน)

บุคคลที่ 3 (เป็นกระบวนการทัศน์ที่เป็นอยู่โดยทั่วไป เช่น การใช้ข้อสอบมาตรฐาน เป็นต้น)

อย่างไรก็ตามด้วยธรรมชาติของจิตตปัญญาศึกษา มุมมองที่มักถูกเน้นใช้มาก คือมุมมองของบุคคลที่ 1

ด้วยการใช้กระบวนการทัศนลักษณะดังกล่าว ทำให้การประเมินทางจิตตปัญญาศึกษานั้นแตกต่างไปจากการประเมินผลการเรียนในลักษณะของการท่องจำ หรือการฝึกฝนทักษะเฉพาะด้าน เพราะการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ด้านใน ซึ่งผสมผสานการเรียนรู้ที่มีรากฐานมาจากศาสนาที่มักจะมีการวัดประเมินจากประสบการณ์บุคคลที่ 1 ร่วมกับการเรียนรู้ที่มีฐานมาจากวิทยาศาสตร์ที่การวัดประเมินมักใช้แบบบุคคลที่ 3 ดังนั้นการประเมินการศึกษาทั่วไปที่เน้นใช้ทัศนหรือมุมมองของบุคคลที่ 3 แต่ด้านเดียว และมุ่งเน้นแต่ความเป็นภววิสัย จึงไม่เพียงพอ การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษาจะต้องมีการขยายมุมมองของการประเมินตามการขยายมุมมองของการเรียนรู้ไปด้วย

โดยสรุป แม้กระบวนการทัศนแบบบูรณาการคือกระบวนการทัศนที่ต้องใช้หลายมุมมองในการประเมินทั้งมุมมองบุคคลที่ 1 2 และ 3 แต่ที่สำคัญและขาดไม่ได้ก็คือ มุมมองบุคคลที่ 1 ฉะนั้นผู้ประเมิน ไม่ควรกลัวที่จะนำเอาความเป็นอัตวิสัยเข้ามาในการประเมิน ตรงข้ามกลับเป็นสิ่งที่ควรให้ความเอาใจใส่อย่างยิ่ง เพราะความเป็นอัตวิสัยด้วยการใช้มุมมองบุคคลที่ 1 นั้นถือเป็นหัวใจสำคัญของจิตตปัญญาศึกษา

## 2. การประเมินโดยใช้ระบบวงจรป้อนกลับ

การเรียนรู้ของมนุษย์โดยทั่วไป โดยเฉพาะอย่างยิ่งจิตตปัญญาศึกษา ไม่สามารถทำความเข้าใจได้ด้วยมุมมองแบบกลไก หรือผ่านเฉพาะมิติทางกายภาพได้ การเรียนรู้ของมนุษย์ต่างจากระบบเครื่องยนต์กลไก ต่างจากตุ๊กตาไขลานที่เราสามารถทำความเข้าใจได้ด้วยการแยกศึกษาองค์ประกอบทางกายภาพเป็นส่วนย่อยๆ เช่น รูปทรง น้ำหนัก สี หรือระบบเครื่องยนต์ ที่จะทำให้เราสามารถทำนายได้ว่า หากจะผลิตตุ๊กตาได้ตามจำนวนที่ต้องการนั้น ต้องใช้วัสดุปริมาณเท่าใด ประกอบในสภาพอย่างไร หรือในระยะเวลาเท่าใด สำหรับการประเมินที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ด้านในนั้นควรให้ความสำคัญของ “วงจรป้อนกลับ” ซึ่งเป็นมุมมองแบบสิ่งมีชีวิต มากกว่าการประเมินด้วยมาตรฐานแบบกลไก

## 3. การประเมินโดยใช้หลายกระบวนการทัศนร่วมกัน

เนื่องจากไม่มีกระบวนการทัศนใดกระบวนการทัศนหนึ่งเหมาะสมและครบถ้วนที่สุด ดังนั้นการประเมินที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษานั้น คือ การใช้หลายกระบวนการทัศนของการประเมินร่วมกัน กล่าวคือ กระบวนการทัศนการประเมินที่เป็นชุดหลัก ที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษา คือ

3.1 การประเมินตนเอง เพราะเป็นลักษณะเด่นของการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษาที่เน้นประสบการณ์ด้านในโดยตรงของผู้เรียน

3.2 การประเมินเชิงธรรมชาติและมีส่วนร่วม เพราะมีความยืดหยุ่นสูง ยอมรับความจริงที่หลากหลาย และให้ความสำคัญของการศึกษาดัวยบริบทและเกณฑ์การตัดสินเชิงคุณภาพ และ

3.3 การประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ เพราะการเรียนรู้ด้านในหลายประเภทจำเป็นต้องอาศัยประสบการณ์ของครูบาอาจารย์ในการช่วยชี้แนะตรวจสอบเท่านั้น

ส่วนกระบวนการดำเนินการประเมินที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษาที่มีความสำคัญเป็นชุดรอง คือ (1) การประเมินตามวัตถุประสงค์ ซึ่งประเมินประสิทธิผลของการศึกษา และ (2) การประเมินเพื่อการจัดการ เพื่อหาสารสนเทศที่จำเป็นต้องใช้ในการตัดสินใจของสถาบันการศึกษา การประเมินทั้งสองชุดนี้ เมื่อนำมาใช้ควบคู่กับความเข้าใจธรรมชาติของจิตตปัญญาศึกษาและจุดแข็งและจุดอ่อนของการประเมินแล้ว จะสามารถยังประโยชน์ให้ทั้งแก่ผู้เรียนและผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายได้

#### 4. การประเมินที่มีหัวใจของความเป็นมนุษย์

ความพยายามสร้างการประเมินที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษา อยู่บนฐานความเชื่อเรื่องความเป็นมนุษย์ที่ว่า แม้ทุกคนจะมีศักยภาพในการเรียนรู้และเรียนรู้เหมือนกัน แต่ก็มีความแตกต่างกันในแต่ละคนเช่นกัน จึงควรสร้างและเสนอทางเลือกในการสร้างความหมายสำหรับการประเมิน จากระบบเดิมที่ให้คุณค่ากับสิ่งที่เป็นรูปธรรมมาสู่ระบบที่ให้คุณค่ากับเรื่องภายในจิตใจมากขึ้น ทั้งนี้ ผู้ประเมินควรเปิดใจน้อมเอาคุณค่าของจิตตปัญญาศึกษาเข้ามาเรียนรู้ มีความอ่อนน้อมต่อมตน ทั้งอ่อนโยนต่อชีวิตและอ่อนน้อมต่อธรรมชาติ เพื่อที่จะเข้าถึงความเป็นมนุษย์ ในเวลาเดียวกัน ก็เข้าถึงและเข้าใจในความเป็นธรรมชาติ และสามารถสัมผัสถึงความเป็นหนึ่งเดียวกันของสรรพสิ่ง อีกนัยหนึ่ง การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษาควรเป็นกระบวนการที่มีผู้ประเมิน ผู้สอน และผู้เรียน ร่วมเรียนรู้จากกันและกัน ให้เกียรติและเคารพกันในความเสมอภาคแห่งฐานะของความเป็นมนุษย์

ตัวอย่างการประเมินจากผลการวิจัย

ด้วยมีหลายหน่วยงานนำหลักการของจิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนและการจัดอบรม และได้มีการประเมินผลการเรียนการสอนด้วยวิธีการที่หลากหลายตามลักษณะของกิจกรรมในการจัด จึงมีแนวทางการประเมินที่แตกต่างกัน ดังตัวอย่างของบางหน่วยงานที่ได้มีการประเมิน รายละเอียดดังนี้

ชลดา ทองทวี และคณะ (2551 : 114-116) ได้ดำเนินโครงการวิจัยและจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา ได้พบข้อสรุปเกี่ยวกับความก้าวหน้าเกี่ยวกับการประเมินที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษา โดยศึกษาจากรายวิชา หลักสูตร สถาบัน โครงการ ความริเริ่ม งานวิจัย และงานเขียนที่เกี่ยวข้อง จำนวนหนึ่ง ดังจะได้ยกตัวอย่างและสรุปงานชิ้นที่มีความสำคัญและน่าสนใจบางรายการไว้กรณีศึกษาการสำรวจ “มิติการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงและจิตวิญญาณในระดับอุดมศึกษา” เป็นการศึกษาข้อมูลการเรียนการสอนและการจัดหลักสูตร

ในมหาวิทยาลัยในทวีปอเมริกาเหนือ ที่นำเอาแนวทางของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงและมิติจิตวิญญาณเข้าไปในการเรียนการสอน ได้ให้ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินที่มีการใช้กันในรายวิชาหรือหลักสูตรที่ใช้กระบวนการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง เช่น การทำโครงการของนักศึกษา การนำเสนอปากเปล่าต่อชั้น การเขียนบันทึก การทำแฟ้มสะสมผลงาน เป็นต้น

งานการรวบรวมนวัตกรรมในการประเมินนักศึกษาในสาขาวิชาต่างๆ ในสหราชอาณาจักรในช่วงปี ค.ศ. 1993-1995 มีข้อค้นพบด้านนวัตกรรมในการประเมินนักศึกษา แบ่งตามรายสาขาวิชา ที่ระบุว่าเป็นนวัตกรรมโดยเพื่อนอาจารย์ที่สอนสาขาวิชาเดียวกันในสถาบันต่างๆ (Glasner, In Brown & Glasner, eds., 1999: 14-27) มากถึงสิบสี่ สาขา Susan Toohey อาจารย์ประจำ Professional Development Centre ของมหาวิทยาลัย New South Wales ได้ทำงานร่วมกับทีมนักวิชาการในการพัฒนาหลักสูตรและการศึกษา ได้มีข้อเสนอทางวิชาการเกี่ยวกับการออกแบบและประเมินรายวิชาการศึกษาระดับอุดมศึกษาอย่างน่าสนใจในหนังสือ Designing Courses for Higher Education (Toohey, 1999 : 167-186) โดยเฉพาะอย่างยิ่งการประเมินความรู้เชิงสะท้อนใคร่ครวญตนเองและเชิงวิพากษ์ การเลือกวิธีการประเมิน การเปรียบเทียบวิธีการประเมินต่างๆ และการเลือกผู้ประเมินส่วน จอห์น มิลเลอร์ (Miller, 2007 : 190-200) ศาสตราจารย์ด้านการศึกษานี้แห่งมหาวิทยาลัยออนตาริโอ ประเทศแคนาดา เป็นผู้เชี่ยวชาญด้าน Holistic education หรือการศึกษาองค์รวม ที่เน้นความเชื่อมโยงของประสบการณ์ของมนุษย์ ทั้งความเชื่อมโยงระหว่างกายและจิต ระหว่างวิถีการรู้แบบเชิงเส้นตรงและโดยปัญญาญาณ ระหว่างปัจเจกกับชุมชน และระหว่างตัวตนที่จำกัดอยู่ในอดีตและที่ไปพ้นจากอดีต ได้เสนอไว้ในหัวข้อการนำหลักสูตรองค์รวมไปใช้และการประเมินว่า การสอนนั้นประกอบด้วยสามส่วน คือ ทฤษฎีหรือสมมติฐานเบื้องหลังแนวการสอน วิธีการสอน และ การดำรงตนอยู่ในปัจจุบันขณะ (Presence) ของผู้สอน และส่วนที่สามนี้เองที่ Miller บอกว่าเป็นหัวใจสำคัญที่สุด

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ ราชบัณฑิต เป็นหนึ่งในนักวิชาการที่สำคัญที่สุดของไทยด้านการประเมินทางการศึกษา จำแนกการประเมินออกเป็น 8 กลุ่ม ตามกระบวนการประเมิน (อ้างอิงจาก Worthen and Sanders, 1987) ดังนี้

1. การประเมินตามวัตถุประสงค์
2. การประเมินเพื่อการจัดการ
3. การประเมินเน้นทฤษฎี
4. การประเมินตนเอง
5. การประเมินผลิตภัณฑ์
6. การประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ
7. การประเมินแบบสืบสวนสอบสวน
8. การประเมินเชิงธรรมชาติและมีส่วนร่วม



โดยสมหวังได้อธิบายสรุปถึงสาระสำคัญของการประเมินข้างต้นตาม  
คุณสมบัตินี้ 8 รายการ (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2549 : 311-328) ดังนี้

1. ผู้นำหรือผู้ที่มีผลงาน
2. วัตถุประสงค์ของการประเมิน
3. ลักษณะเด่น
4. ประสบการณ์ในการใช้กระบวนการทัศน์
5. บทบาทในการเสริมสร้างศาสตร์การประเมิน
6. เกณฑ์การตัดสินคุณภาพของงานประเมิน
7. ข้อได้เปรียบและผลประโยชน์ที่จะได้รับ
8. ข้อจำกัดของกระบวนการทัศน์

โครงการการประเมินและส่งเสริมโครงการพัฒนาศักยภาพเครือข่าย  
พระสงฆ์ ที่ใช้กระบวนการกลุ่มสังฆะสมถะธรรมัช เป็นเครื่องมือในการพัฒนาจิตวิญญาณของ  
ชุมชน โดย อรศรี งามวิทยาพงศ์ (อรศรี งามวิทยาพงศ์, 2547) เป็นงานชิ้นสำคัญที่เน้นเรื่องการ  
ใช้กระบวนการประเมินเพื่อการปรับปรุง มีขอบเขตการตรวจสอบ ตัดสิน หรือพิสูจน์ และ  
กรอบการประเมินและส่งเสริมจะต้องตั้งอยู่บนฐานคิดเดียวกันกับงานส่วนพัฒนา โครงการให้  
ความสำคัญแก่การใช้ฐานคิดทางพุทธศาสนาเป็นกรอบความคิดและวิธีการประเมิน โดยให้  
น้ำหนักแก่การประเมิน “เหตุ” หรือปัจจัยนำเข้า (Input) และการประเมินในช่วงก่อนเริ่มกิจกรรม  
มากกว่าการประเมินผลลัพธ์หรือผลปลายทาง (Outcome/Output) เพียงอย่างเดียว

งานวิจัยโครงการทบทวนวิธีคิดเรื่องจิตวิญญาณ: การวิเคราะห์เชิง  
ปรัชญาและแนวคิด โดย ดร.นพ.โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์ ผู้อำนวยการสำนักวิจัยสังคมและ  
สุขภาพ ที่สนับสนุนโดยแผนงานพัฒนาจิตเพื่อสุขภาพ (โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์, 2549 :  
32-33) มีส่วนที่พูดถึงการวัดประเมินสุขภาวะทางจิตวิญญาณ งานวิจัยนี้ยังได้ตั้งคำถามต่อการ  
ใช้ตัวชี้วัดและเงื่อนไขการใช้ พร้อมทั้งเสนอว่าผู้ประเมินควรเข้าใจธรรมชาติของการประเมินและ  
ธรรมชาติของเรื่องจิตวิญญาณอันมีลักษณะอัตวิสัย การใช้การประเมินซึ่งเป็นวิธีแบบภววิสัยมา  
วัดในเรื่องอัตวิสัยจึงเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้ยากและควรใช้ประเมินอย่างระหนักถึงข้อจำกัดนี้

เดือนใจ เกียวซี (2553) ได้ดำเนินการศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาความ  
เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แนวคิดปัญญาศึกษา การจัดการเรียนการสอน  
ด้วยกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในครั้งนีมีการเรียนการสอนตาม  
จุดประสงค์การเรียนรู้ ใช้เวลา 1 ภาคเรียน มีการกำหนดการวัดและประเมินเฝ้าระยะ ได้แก่  
ประเมินระหว่างภาคเรียน ประเมินปลายภาคเรียน และได้กำหนดแนวทางและเครื่องมือการ  
ประเมินผลการเรียนรู้เป็น 5 ส่วน ดังนี้

ส่วนแรก แบบทดสอบแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ 40 คะแนน  
วัดความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ด้วยตัวแปร 4 ด้าน ใช้ในการวัดก่อนและ

หลัง

การเรียน 1 ภาคเรียน ได้แก่

ด้านที่ 1 ด้านกาย

ด้านที่ 2 ด้านจิตใจ

ด้านที่ 3 ด้านสังคม

ด้านที่ 4 ด้านปัญญา

ส่วนที่สอง แบบทดสอบแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ 20

คะแนน

วัดความรู้ตามเนื้อหาและตามจุดประสงค์การเรียนรู้

ส่วนที่สาม แบบบันทึกผลการเรียนรู้ของผู้เรียนรายบุคคล 20

คะแนน

เป็นการบันทึกจากการสะท้อนคิดทุกครั้งที่มีการเรียนการสอนใน

รายวิชา

เพื่อวัดเจตคติ ความคิด อารมณ์ ความรู้สึก ที่ออกมาจากภายในตัว

บุคคล

ส่วนที่สี่ บันทึกการสังเกต ความสนใจในการร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน

20 คะแนน

เช่น การตรงต่อเวลา การมาเรียน ความตั้งใจ ความร่วมมือทำกิจกรรม  
จากนั้นประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้เกณฑ์การประเมินของมหาวิทยาลัย  
สลักจิต ตรีณโณภาส (2554) ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับ “การวิจัยและพัฒนา

ครูเพื่อการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน”  
การวิจัยครั้งนี้ได้นำกระบวนการจัดตปัญญาศึกษาเข้ามาบูรณาการในการพัฒนาครู โดยมี  
กลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาจำนวน 1 โรงเรียน คือโรงเรียนคุรุประชาชนูทิศ อำเภอวังทอง  
จังหวัดพิษณุโลก ดำเนินการวิจัยในปีการศึกษา 2554 โดยครูได้กำหนดกิจกรรมในการจัดเพื่อ  
พัฒนาผู้เรียนโดยใช้กระบวนการจัดตปัญญาศึกษาจำนวน 3 กิจกรรม และได้ออกแบบเกี่ยวกับการ  
ประเมินไว้เพื่อให้สอดคล้องกับกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ดังนี้

1. กิจกรรมกายดี จิตดี : ครูกำหนดให้มีกิจกรรมการเคลื่อนไหว

ร่างกายประกอบเพลง “ปาด่วนจีน” ทุกเช้าหน้าเสาธง

กิจกรรมค่ายธรรมะกับการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรม

กิจกรรม “จิตอาสา” ทำความดี โดยจัดกิจกรรมช่วยเหลือและบริจาค

สิ่งของให้กับผู้ด้อยโอกาส ณ สถานคุ้มครองคนไร้ที่พึ่งวังทอง จังหวัดพิษณุโลก

เมื่อทำกิจกรรมครบทั้งสามกิจกรรม ครูกำหนดเกณฑ์ในการประเมินผู้เรียนด้วย 2 วิธีการ ดังนี้

1. แบบบันทึกการสังเกตเพื่อประเมินพฤติกรรมขณะเข้าร่วมกิจกรรม
2. แบบบันทึกการสะท้อนคิด โดยแบบบันทึกการสะท้อนคิดใช้บันทึกการสะท้อนคิดหลังจากการจัดกิจกรรม "ค่ายธรรมะ" และ "จิตอาสา" เนื้อหาที่นำเสนอผลการสะท้อนคิดมีเจตคติที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น รักและเห็นคุณค่าในตนเอง

จากนั้นครูมีเกณฑ์การประเมินตามเกณฑ์การประเมินหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานในการประเมินกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน คือเกณฑ์ "ผ่าน" และ "ไม่ผ่าน" กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

1.3 คุณลักษณะของผู้ประเมินและการประเมินที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษา คุณลักษณะของผู้ประเมินที่เหมาะสมสำหรับการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาศาสตร์ของการประเมิน ทั้งการประเมินโดยทั่วไป และการประเมินการศึกษาโดยเฉพาะ นั้นมีมายาวนานแล้ว มีหลักฐานการวัดประเมินในการคัดเลือกคนเข้ารับราชการของจีนที่ยาวนานถึงสี่พันกว่าปี จนถึงยุคปัจจุบัน หรือยุคแห่งการเป็นวิชาชีพการประเมิน นับว่าเป็นยุคที่การวัดประเมินเข้าสู่กระแสหลักอย่างเต็มตัวและเกือบทุกสาขา มีองค์กรวิชาชีพรับผิดชอบกำหนดมาตรฐาน มีองค์กรการศึกษาวิจัยสร้างความรู้ มีการแบ่งการประเมินออกตามกระบวนการประเมิน ในแกนปรัชญาประโยชน์นิยมกับปรัชญาสหัชญาณและพหุนิยม มีการพัฒนาองค์ความรู้ของแต่ละกลุ่มเกิดขึ้นอย่างมาก ทั้งระเบียบวิธี เครื่องมือ ตัวชี้วัดต่างๆ แต่ท่ามกลางความรู้และเทคโนโลยีเกี่ยวกับการประเมินที่เกิดขึ้นอย่างมากมาย การนำไปใช้ในแต่ละสาขา แต่ละเรื่อง แต่ละบริบทก็แตกต่างกันไป ต้องมีการเลือกสรรกระบวนการประเมินที่เหมาะสมกับสิ่งที่จะประเมินด้วยก่อนที่จะมีการประเมิน ผู้ประเมินต้องกำหนดเป้าหมายการประเมินให้ชัดเจนว่าจะประเมินอะไร เช่น ผู้เรียน หลักสูตร สถาบันการศึกษา ผู้เรียนกลุ่มใหญ่ (เช่น เขตพื้นที่การศึกษา) โครงการ หรือ บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทุกฝ่าย โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้สอน แต่ไม่ว่าจะเป็นการประเมินในระดับใด โครงการวิจัยนี้นำเสนอหลักการสำคัญของการประเมินที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษา 2 ส่วน คือ ในส่วนที่เป็นเงื่อนไขปัจจัยเบื้องต้นสำหรับผู้ประเมิน และส่วนที่เป็นลักษณะของการประเมินที่เหมาะสม

ชลลดา และคณะฯ (2551 : 117-118) ยังได้ระบุคุณลักษณะของผู้ประเมินแนวจิตตปัญญาศึกษา ดังนี้

1. ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องหรือมีส่วนได้ส่วนเสียกับกระบวนการประเมินทั้งหมด (Stakeholders) ต้องตระหนักถึงกระบวนการตัดสินใจของกระบวนการประเมิน เพราะเป็นสิ่งที่กำหนดวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของการประเมิน ซึ่งจะเป็นตัวกำหนดวิธีวิทยา ระเบียบวิธี ข้อมูล ประสพการณ์ หรือสิ่งต่างๆ ที่กระบวนการจะบอกว่าจะมีความหมายหรือไม่มีความหมาย

เกณฑ์ในการตัดสินประเมินงานรวมถึงอรรถประโยชน์ที่จะเกิดขึ้น และวิธีนำผลไปใช้ ดังที่ วอเทอร์น และแซนเดอร์ (Worthen and Sanders) ได้แสดงให้เห็นในกระบวนทัศน์ทั้งแปดแบบ

หากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง โดยเฉพาะผู้ประเมินและผู้ถูกประเมิน ตระหนักถึงกระบวนทัศน์ที่ตนเองใช้อยู่ อาจทำให้เห็นข้อจำกัดของกระบวนทัศน์ วิธีวิทยา และระเบียบวิธีนั้นๆ ไม่ติดอยู่กับเครื่องมือการวัดประเมินพื้นฐานทั่วไปที่ใช้กัน เช่น ข้อสอบปรนัยหลายตัวเลือก ข้อสอบอัตนัยการบันทึกการเข้าเรียน เป็นต้น ไม่ใช้การวัดประเมินแบบหนึ่งๆ เพราะ "ใครๆ ก็วัดแบบนี้" หรือ "มันเป็นมาตรฐาน" ที่ได้รับการยอมรับ ไม่ว่าจะในระดับหน่วยงาน ระดับประเทศ หรือระดับสากลก็ตาม แต่สามารถสร้างทางเลือกในการใช้วิธีวิทยา ระเบียบวิธี เครื่องมือในกระบวนทัศน์การประเมินอื่นๆ เช่น การให้ผู้เรียนประเมินตนเอง การให้กลุ่มช่วยกันหาข้อสรุปร่วมกัน การใช้ผู้เชี่ยวชาญภายนอก เช่น วิทยุสนาจารย์ เป็นต้น

2. มีความรู้สึกเชื่อมโยงผูกพันกับผู้ถูกประเมิน และมีความตระหนักในผลกระทบของการประเมินต่อตนเองและต่อผู้ถูกประเมินการประเมินผลการศึกษาที่เริ่มต้นมาจากความตั้งใจและปรารถนาดีที่จะให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องอยู่ในการศึกษา ทั้งผู้เรียน ผู้สอน สถานศึกษา ผู้ปกครอง หรือผู้กำหนดนโยบายทราบถึงผลของกระบวนการจัดการเรียนการสอน เพื่อที่จะได้นำมาปรับปรุงให้ดีขึ้น แต่บ่อยครั้งที่การประเมินนั้นกลับกลายเป็นเรื่องกั้นการเรียนรู้ของผู้เรียน ส่งผลกระทบในแง่ลบ ตั้งแต่ในระดับจำจนกระทั่งถึงกับชีวิตก็มี

ดังนั้น หากผู้ประเมินมีความรู้สึกเชื่อมโยงผูกพันกับผู้ถูกประเมินและตระหนักถึงผลของการประเมินต่อผู้ถูกประเมินก็จะเลือกการประเมินที่เหมาะสมได้ นอกจากนี้ผู้ประเมินควรได้หมั่นถามตนเองว่าการที่ตนตัดสินให้ค่ากับผู้อื่นในกระบวนทัศน์หรือโดยเครื่องมือหนึ่งๆ มีผลต่อผู้ประเมินอย่างไรในฐานะมนุษย์ผู้หนึ่ง ทำให้ผู้ประเมินเป็นคนที่ตนเองต้องการหรือไม่ด้วย

3. มีความเข้าใจในแนวคิด หลักการ และธรรมชาติของกระบวนเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา คำกล่าวที่ว่า "ผู้ประเมินต้องรู้จักสิ่งที่จะประเมินก่อนจึงจะประเมินได้" นั้นเป็นคำกล่าวที่สำคัญและตรงกับการประเมินจิตตปัญญาศึกษาเป็นอย่างยิ่ง เพราะเป็นการศึกษาที่มีลักษณะแตกต่างจากการศึกษาอื่นๆ อยู่มาก เป็นการเรียนรู้อันเป็นประสบการณ์ในมิติจิตใจและจิตวิญญาณ ผู้ประเมินควรมีมุมมองหรือทัศนะที่รอบด้านเพื่อทำความเข้าใจองค์ประกอบของเรื่องและกระบวนการณ์ทั้งหมดให้ได้มากที่สุด

เรื่องอุไร อมรไชย (2552) ได้ผลการจัดกระบวนการณ์เรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษารายวิชาการวัดประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี ได้สรุปเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้ประเมินดังนี้

1. มีความตระหนักในกระบวนทัศน์ของการประเมินที่ตนเองใช้ เพราะเป็นตัวกำหนดเป้าหมาย

2. มีวิธีวิทยาการประเมิน ระเบียบวิธี และข้อมูลหรือสิ่งที่กระบวนการประเมินบอกว่าเป็นข้อเท็จจริงและมีความหมาย

3. มีความรู้สึกเชื่อมโยงผูกพันกับผู้ถูกประเมิน และมีความตระหนักในผลกระทบของการประเมินต่อตนเองและต่อผู้ถูกประเมิน

4. มีความเข้าใจในแนวคิด หลักการ และธรรมชาติของกระบวนการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา

ควรหลีกเลี่ยงการใช้วิธีคิดตรรกะตรงด้วยเหตุผลและตามแนวเส้นตรง การพิสูจน์ความเป็นจริงด้วยการวัดค่าเชิงประจักษ์ หลีกเลี่ยงความเชื่อที่ทุกอย่างเป็นไปตามกฎธรรมชาติซึ่งตายตัวและมนุษย์สามารถเข้าใจตลอดจนอธิบายกฎนั้นได้อย่างครบถ้วน และหลีกเลี่ยงการนำเอาความรู้ย่อยๆ มาอธิบายปรากฏการณ์ที่เป็นองค์รวมของเหตุปัจจัย

ประสบการณ์และการเรียนรู้ที่เป็นเรื่องจิตวิญญาณ การเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์ ปัญญาหยั่งรู้ด้านในนั้นมีลักษณะเฉพาะ ดังที่โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์ ได้สรุปว่าไม่สามารถประเมินได้ด้วยวิธีวิทยาแบบวิทยาศาสตร์ เพราะมีลักษณะสำคัญห้าประการ คือ เป็นเรื่องเฉพาะบุคคลที่สามารถรับรู้ได้ด้วยตนเอง หรือสื่อสารระหว่างผู้ที่มีประสบการณ์ด้วยกัน ไม่สามารถใช้ความคิดตรรกะตรงเชิงเหตุผลไปเข้าใจได้เพราะมีหลายระดับ ภาษาเป็นข้อจำกัดในการอธิบายและให้ความหมายต้องใช้การเปรียบเทียบอธิบาย การเกิดประสบการณ์เรียนรู้นั้นไม่ได้มีลักษณะเป็นเส้นตรงที่คาดหมายผลลัพธ์ได้ และต้องอาศัยเกณฑ์พิเศษบางประการในการประเมินคุณค่าทางศาสนา โดยโกมาตรได้เสนอสิ่งที่ควรหลีกเลี่ยงไว้อีกสี่ประการ คือ วิธีคิดตรรกะตรงด้วยเหตุผลและตามแนวเส้นตรง การพิสูจน์ความเป็นจริงด้วยการวัดค่าเชิงประจักษ์ ความเชื่อที่ทุกอย่างเป็นไปตามกฎธรรมชาติซึ่งตายตัวและมนุษย์สามารถเข้าใจตลอดจนอธิบายกฎนั้นได้โดยสิ้นเชิง และการนำเอาความรู้ย่อยๆ มาอธิบายปรากฏการณ์ที่เป็นองค์รวมของเหตุปัจจัย

การที่ผู้ประเมินต้องมีความเข้าใจดังกล่าวนี้อาจมีความสำคัญยิ่ง มิเช่นนั้นก็อาจจะประเมินในมิติที่มีได้เป็นคุณสมบัติของสิ่งนั้นๆ อุปมาดั่งการให้ผู้ที่มิเคยได้ร่ำเรียนด้านศิลปะการดนตรีมาเป็นผู้วิจารณ์ตัดสินการประกวดร้องเพลง หรือการวัดคุณค่าของอาหารจากมูลค่าราคาที่เป็นรูปธรรมได้โดยไม่พิจารณาถึงความประณีตบรรจงเอาใจใส่หรือความรักความเมตตาของผู้ตระเตรียมอาหารมื้อนั้น

ประเด็นเรื่องคุณสมบัติหรือคุณลักษณะของผู้ประเมินนี้เป็นเรื่องสำคัญที่มักถูกละเลยไม่ให้ความสำคัญ ด้วยภายใต้บริบทเงื่อนไขสังคมที่อยู่ในกระบวนการทัศน์แบบกลไกเน้นเรื่องการชี้ระสิทธิภาพ วัดประสิทธิผล ทำให้มีผู้ที่คิดว่าตนเองมีอำนาจไม่ว่าด้วยเป็นผู้ถือทรัพยากรหรือมีอำนาจบริหาร มักใช้เงื่อนไขให้ตนเองให้โทษกับผู้อื่นหรือการจัดสรรทรัพยากรตามสัดส่วนโดยตรงกับความสามารถในการสร้างผลงานที่จับต้องได้ให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่วัดประเมินได้ชัดเจน ยังให้เกิดความสับสน ไม่เข้าใจ เข้าใจผิด หรือความเสียหาย กับทุกฝ่ายไม่ว่า

จะเป็นหน่วยงานให้ทุนหน่วยงานบริหารจัดการ โครงการ หรือแม้กระทั่งผู้ปฏิบัติงานในพื้นที่ มีการพยายามสร้างข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อให้ตอบสนองต่อระบบการประเมิน ซึ่งขัดกับเป้าประสงค์ของการวัดประเมินเองที่หลายครั้งหลายคราเริ่มต้นจากความกุศลเจตนาที่จะพัฒนางาน นี่เป็นความเป็นจริงที่เกิดขึ้น เป็นที่รับรู้แม้กระทั่งหน่วยงานให้ทุน ดังนั้นองค์ความรู้และเงื่อนไขปัจจัยที่สามารถนำพากระบวนการประเมินก้าวข้ามข้อจำกัดทางกระบวนการทัศนปัจจุบันนั้นจักเป็นคุณูปการแก่แวดวงวิชาการ งานพัฒนา และสังคมโดยรวมเป็นอย่างยิ่ง

โดยสรุป การประเมินเป็นองค์ประกอบสำคัญขององค์ประกอบหนึ่งในการจัดการเรียนรู้โดยทั่วไป แต่เมื่อนำมาใช้ในการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ตามหลักการของจิตตปัญญาศึกษาแล้วจะต้องมีลักษณะเฉพาะ อันเนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น เป็นการประเมินในสิ่งที่เป็นนามธรรม เพราะธรรมชาติของการเรียนรู้จะมุ่งเน้นการพัฒนาคนจากด้านในเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง โดยเน้นในด้านเจตคติ อารมณ์ ความรู้สึก ความคิด การมีจิตที่อ่อนนุ่มต่อผู้อื่น และเชื่อมโยงกับธรรมชาติได้ การประเมินจึงมีลักษณะเฉพาะซึ่งผู้ประเมินจะต้องมีฐานคิดที่สำคัญคือ ต้องเข้าใจธรรมชาติของสิ่งที่จะประเมิน นั้นหมายถึงต้องศึกษาและให้เข้าใจถ่องแท้ถึงหลักการและแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เข้าใจเกี่ยวกับการประเมินที่มุ่งพัฒนาไม่ใช่เพื่อการตัดสิน และผลกระทบของการประเมินที่มีต่อผู้เรียน ทั้งนี้มีผู้นำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนและได้ออกแบบการประเมินเพื่อให้เหมาะสมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ทั้งในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษา

แม้ว่าจิตตปัญญาศึกษาจะเป็นแนวคิดว่าด้วยการเรียนรู้ที่ยังค่อนข้างใหม่ ในวงวิชาการการศึกษา อีกทั้งยังเป็นแนวคิดว่าด้วยการเรียนรู้ที่พัฒนาจิตวิญญาณของตัวผู้เรียนไปพร้อมๆ กับการพัฒนาความรู้ทักษะวิชาการซึ่งแตกต่างจากแนวทางของการศึกษากระแสหลัก แต่เหตุดังนี้ก็มิได้หมายความว่าการศึกษาแบบจิตตปัญญาศึกษาพึงได้รับยกเว้นการประเมินวัดผลการเรียน ด้วยว่าการประเมินการเรียนรู้นั้นดำเนินไปเพื่อจุดมุ่งหมายเดียวกันกับกระบวนการทั้งหมดคือไปสู่การพัฒนาระดับการเรียนรู้นั้น และพัฒนาตัวผู้เรียนยิ่งขึ้นไปได้อีก ดังนี้แล้ว กระบวนการประเมินจึงเป็นส่วนสำคัญอันขาดเสียมิได้อย่างไรก็ตาม การประเมินอาจเปรียบได้เป็นเช่นเดียวกันกับการวัดและประเมินค่า หากต้องการทราบถึงความห่างไกลพึงวัดระยะทาง หากต้องการทราบถึงปริมาณพึงวัดจำนวน จิตตปัญญาศึกษาอันเป็นการเรียนรู้ที่พัฒนาจิตวิญญาณและเป็นกระบวนการที่มีลักษณะเงื่อนไขเป้าหมายอันหนึ่ง จึงพึงได้พัฒนาและวางแนวทางการประเมินที่เหมาะสมสอดคล้อง สามารถร่วมเป็นกระบวนการเพื่อหนุนเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน พร้อมทั้งสามารถให้ความเข้าใจที่ถูกต้องชัดเจนแก่สังคมและวงวิชาการต่อจิตตปัญญาศึกษา และเป็นที่ยอมรับในวงการศึกษาในฐานะที่เป็นเครื่องมือหนึ่งของการเรียนรู้

โดยสรุปแล้วการประเมินผลการเรียนรู้ที่มีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยมีการบูรณาการกับการเรียนการสอน นำมาประยุกต์เป็นกิจกรรมการอบรมด้านจิตตปัญญาศึกษาหรือ การประเมินจากการเรียนการสอนเรื่องของจิตตปัญญาศึกษาโดยตรงก็ตาม การประเมินต้องมาจากการสร้างเครื่องมือ การวัดและตัดสินผลด้วยการประเมินตามเกณฑ์ หากแต่ธรรมชาติของจิตตปัญญาศึกษามีความเฉพาะในคุณลักษณะที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียน เนื่องด้วยเป็นการพัฒนาจากด้านในซึ่งเป็นการวัดและประเมินสิ่งที่เป็นนามธรรมเป็นส่วนใหญ่ ดังนั้นการวัดและประเมินผลตามแนวคิดของจิตตปัญญาศึกษาจึงมีข้อควรคำนึงคือ การศึกษาให้เข้าใจในเรื่องหรือแก่นของจิตตปัญญาศึกษาให้ถ่องแท้ ผู้ประเมินต้องมีฐานคิดและเข้าใจฐานคิดของการประเมินในเบื้องต้นให้ชัดเจนซึ่งประกอบด้วย ฐานความเข้าใจที่ถูกต้องและลึกซึ้งเกี่ยวกับสิ่งที่จะประเมิน ฐานการประเมินเพื่อพัฒนามากกว่าการประเมินเพื่อตรวจสอบ ฐานความเข้าใจในผลกระทบของการประเมินต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน นอกฐานคิดดังกล่าวแล้วสิ่งที่สำคัญคือต้องเข้าใจแนวทางในการประเมินผลการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การศึกษาตัวอย่างของหน่วยงานต่างๆที่มีการประเมินผลการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และบุคคลคลที่สำคัญที่สุดของการประเมินคือ คุณลักษณะที่สำคัญของผู้ประเมินที่เหมาะสมกับจิตตปัญญาศึกษา

## 5. มาตรฐานการประเมิน

มาตรฐานของการประเมินตามที่คณะกรรมการพัฒนาเกณฑ์มาตรฐานสำหรับการประเมินทางการศึกษาได้กำหนดไว้ (Finn, 1997; Mandaus Scriven & Stufflebeam, 1989; Stufflebeam & Shinkfiels, 1990; ศิริชัย กาญจนวาสี, 2357; สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2541) ประกอบด้วยมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน คือมาตรฐานด้านอรรถประโยชน์ (Utility standards) ประกอบด้วย 8 เกณฑ์ มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) ประกอบด้วย 3 เกณฑ์ มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) ประกอบด้วย 8 เกณฑ์ มาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy Standards) ประกอบด้วย 11 เกณฑ์ รวมเกณฑ์ทั้งสิ้น 30 เกณฑ์ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. มาตรฐานอรรถประโยชน์ (Utility Standards) ซึ่งเป็นการประเมินด้านกระบวนการที่ก่อให้เกิดสารสนเทศตรงกับความต้องการของผู้ใช้ผลการประเมินเป็นสำคัญ ประกอบด้วย 8 เกณฑ์ คือ

- 1.1 มีการระบุผู้เกี่ยวข้องที่ต้องการใช้สารสนเทศ
- 1.2 ความเป็นที่เชื่อถือของผู้ประเมิน ผู้ประเมินต้องรู้สิ่งที่มุ่งประเมิน
- 1.3 มีการรวบรวมข้อมูลครบคลุมและตอบสนองความต้องการของผู้ใช้

สารสนเทศของผู้เกี่ยวข้อง

- 1.4 การแปลความหมายและการตัดสินใจคุณค่ามีความชัดเจน
- 1.5 รายงานการประเมินมีความชัดเจนทุกขั้นตอน
- 1.6 การเผยแพร่ผลการประเมินไปยังผู้ที่เกี่ยวข้องอย่างทั่วถึง
- 1.7 รายงานการประเมินเสร็จทันสำหรับนำไปใช้ประโยชน์
- 1.8 การประเมินส่งผลกระทบต่อในการกระตุ้นให้มีการดำเนินการประเมินต่อไป

อย่างต่อเนื่อง

2. มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standards) เป็นมาตรฐานเน้นความเป็นจริงของการประเมินประกอบด้วย 3 เกณฑ์ คือ

- 2.1 วิธีการประเมินสามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้จริง
- 2.2 การเป็นที่ยอมรับของผู้ถูกประเมินผู้ได้รับผลกระทบจากการประเมินตลอดจนผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย
- 2.3 ผลที่ได้มีความคุ้มค่ากับผลงาน สามารถนำไปปรับปรุงการปฏิบัติงาน ขยายงานหรือล้มเลิก

3. มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standards) มุ่งเน้นเกี่ยวกับเรื่อง กฎระเบียบ ศีลธรรม จรรยาบรรณที่เกี่ยวข้องกับการประเมิน ประกอบด้วย 8 เกณฑ์ คือ

- 3.1 มีการกำหนดข้อตกลงอย่างเป็นทางการ
- 3.2 มีการแก้ปัญหาของการประเมินด้วยความซื่อสัตย์ ไม่บิดเบือนความเป็นจริงอย่างสันติวิธี
- 3.3 รายงานการประเมินอย่างตรงไปตรงมา เปิดเผย และคำนึงถึงข้อจำกัดของการประเมิน
- 3.4 มีการให้ความสำคัญต่อสิทธิในการรับรู้ข่าวสารของบุคคลทั่วไปอย่างเปิดเผย มีการเผยแพร่ผลการประเมินและเปิดโอกาสให้ผู้สนใจได้ศึกษาผลการประเมิน
- 3.5 มีการคำนึงถึงสิทธิส่วนตัวของกลุ่มตัวอย่าง
- 3.6 มีการเคารพในการปฏิสัมพันธ์ของผู้เกี่ยวข้อง รวบรวมข้อมูลจากบุคคลหลายฝ่ายที่เกี่ยวข้อง
- 3.7 มีรายงานผลการประเมินที่สมบูรณ์ ยุติธรรม และเสนอทั้งจุดเด่น จุดด้อยของสิ่งที่ประเมิน
- 3.8 ผู้ประเมินทำการประเมินด้วยความรับผิดชอบและมีจรรยาบรรณ

4. มาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy Standards) เกี่ยวข้องกับการใช้เครื่องมือที่มีคุณภาพ ตลอดจนวิธีเก็บข้อมูลตามหลักวิชาการ ซึ่งประกอบด้วย 11 เกณฑ์ คือ

- 4.1 มีการระบุวัตถุประสงค์ของการประเมินอย่างชัดเจน
- 4.2 มีการวิเคราะห์บริบทของการประเมินในรายงานการประเมินอย่างครอบคลุมและเพียงพอต่อการประเมินอย่างมีประสิทธิภาพ



- 4.3 มีการบรรยายจุดประสงค์และกระบวนการประเมินอย่างชัดเจน
- 4.4 มีการบรรยายแหล่งข้อมูลและการได้มาอย่างชัดเจน
- 4.5 ใช้เทคนิคและเครื่องมือที่มีความตรง และได้มาซึ่งสารสนเทศที่มีความถูกต้องแม่นยำ
- 4.6 ใช้เทคนิคและเครื่องมือที่มีความเที่ยง และได้มาซึ่งสารสนเทศที่มีความคงเส้นคงวา
- 4.7 มีการจัดระบบควบคุมสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และรายงาน
- 4.8 มีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ
- 4.9 มีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ
- 4.10 การลงสรุปที่มีเหตุผลและผลการประเมินสนับสนุน
- 4.11 มีการเขียนรายงานที่มีความเป็นปรนัย

## 6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำแนวคิด หลักการของจิตตปัญญาศึกษามาใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการศึกษาวิจัย ซึ่งก็พบว่า ยังไม่มีงานวิจัยเรื่องใดที่ศึกษาเกี่ยวกับการนำกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาไปใช้กับการศึกษาแบบเรียนร่วม ดังนั้น ผู้วิจัยจึงพยายามศึกษาค้นคว้าจากงานวิจัยที่มีลักษณะของการศึกษาที่มีความคล้ายหรือใกล้เคียงกัน ซึ่งจะมียงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับผู้เรียนปกติทั่วไป ทั้งในระดับอุดมศึกษา ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และระดับการศึกษาปฐมวัย รวมทั้งผลงานวิจัยของผู้วิจัยที่ได้ศึกษาด้วยตนเองกับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาด้วยเช่นกัน อย่างไรก็ตามขอค้นพบจากงานวิจัยดังกล่าวนับเป็นประโยชน์ในการต่อยอดและศึกษาค้นคว้าด้านจิตตปัญญาศึกษาให้กับผู้วิจัยได้เป็นอย่างดี ซึ่งมีรายละเอียดของผลงานวิจัย ดังต่อไปนี้

หฤทัย อนุสรราชกิจ (2549 : 135 – 136) ได้พัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเด็กอย่างไคร่ครวญ เพื่อปรับเปลี่ยนมุมมองของการปฏิบัติของครู การศึกษาปฐมวัย โดยศึกษากับครูผู้สอนในระดับการศึกษาปฐมวัย พบว่า ครูปฐมวัยได้รู้ตัวเองรับรู้ความเป็นจริงในปัจจุบัน มีสติ และส่งผลให้ครูสามารถรับรู้เด็กได้อย่างเป็นธรรมชาติตามจริง เป็นการบูรณาการทั้ง 3 ส่วน มองชีวิต คือ ความรู้ วิชาชีพ และจิตวิญญาณ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนหลัก คือ 1) การเปิดใจรับรู้ ยอมรับทั้งตนเองและผู้อื่น 2) การพัฒนาภายในตนเองด้วยการฝึกสติ สมาธิ ประสาทสัมผัส การรู้เท่าทันปัจจุบัน 3) การศึกษาที่เน้นการสังเกตเด็กและ

ใคร่ครวญในชีวิตประจำวัน 4) การสะท้อนการเรียนรู้ วิพากษ์ประสบการณ์เดิม นำสู่การเกิดประสบการณ์ใหม่

การปรับเปลี่ยนมุมมองและการปฏิบัติของครู 3 คน ที่มีลักษณะการเรียนรู้ที่แตกต่างกันจะมีการปรับเปลี่ยนต่างกัน คือ กรณีที่ครูใช้ความรู้สึกเชื่อมโยงที่แตกต่างกันจะมีการปรับเปลี่ยนต่างกัน คือ กรณีที่ครูใช้ความรู้สึกเชื่อมโยงการเรียนรู้จากใจ โดยเรียนรู้ผ่านความงามของศิลปะมาสู่การปฏิบัติทางกาย การปรับเปลี่ยนเกิดขึ้นเมื่อรับรู้อารมณ์ความรู้สึกของตนเอง มีการปรับเปลี่ยนที่เด่นชัด คือ การปรับเปลี่ยนการปฏิบัติต่อเด็กที่เกิดโดยผุดขึ้นมาจากใจ ไม่รู้ตัว ในภาวะที่ใจนิ่งและสอดคล้องพอดีกับเด็ก และอีกหนึ่งกรณี คือ กรณีที่ครูยึดมั่นกับความคิดของตนเอง การปรับเปลี่ยนปรากฏในเรื่องการเข้าใจตนเอง และไม่ปรากฏการปรับเปลี่ยนในด้านกับเด็กและผู้อื่น และกรณีที่ครูเป็นนักปฏิบัติ เชื่อมโยงการเรียนรู้จากกายสู่ใจ คือ เกิดความตระหนัก รับรู้ตนเองเชื่อมโยงสู่การรับรู้เด็ก ส่งผลให้เกิดการปรับเปลี่ยนการปฏิบัติต่อตนเอง ต่อเด็กและต่อผู้อื่น ตามการรับรู้ที่เกิดขึ้น

ปัทมา คุณเวทย์วิริยะ (2548 : 55-56) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสามารถของเด็กปฐมวัยที่ได้รับกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาโดยใช้สื่อไม่มีโครงสร้าง พบว่า

1. ระดับความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยหลังผ่านกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาโดยใช้สื่อไม่มีโครงสร้าง โดยรวมทุกด้านดีมาก
2. ความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยหลังผ่านกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาโดยใช้สื่อไม่มีโครงสร้าง เมื่อเปรียบเทียบกับก่อนการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01

พัชรี โคตรสมบัติ (2550 : บทคัดย่อ) นับเป็นอีกหนึ่งงานวิจัยที่ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาที่มีต่อทักษะการคิดเชิงเหตุผลของเด็กปฐมวัย พบว่า ทักษะเชิงเหตุผลของเด็กปฐมวัยหลังจากจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาโดยรวมและจำแนกรายด้าน มีค่าเฉลี่ยคะแนนสูงขึ้น และเมื่อเปรียบเทียบกับก่อนทดลอง พบว่า แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วิมลพันธ์ บุญพงษ์ (2552 : บทคัดย่อ) ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางคณิตศาสตร์ และความสามารถทางภาษาของนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ด้วยการจัดประสบการณ์ด้วยกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญากับการเรียนเรียนรู้แบบบูรณาการ พบว่า แผนการจัดประสบการณ์ด้วยกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาและแบบบูรณาการมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลเหมาะสมที่ช่วยส่งเสริมความสามารถทางคณิตศาสตร์และความสามารถทางภาษาของผู้เรียนเพิ่มมากขึ้น สามารถคงไว้ซึ่งการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจและสามารถเรียนรู้พร้อมรับการพัฒนาดตนเองได้

ธีรพันธ์ มีสา (2553 : บทคัดย่อ) พัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง ศาสนาพิธี ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา พบว่า

1. นักเรียนที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยสอดแทรกกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนเพิ่มขึ้นจากก่อนเรียน คิดเป็นร้อยละ 96.00

2. นักเรียนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่อการเรียนจากการใช้กระบวนการเรียนรู้แบบ จิตตปัญญาศึกษาในระดับมากที่สุด

3. นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงชั้นพื้นฐานในตนเองและเกิดจิตสำนึกเพื่อส่วนร่วม โดยมีความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนต่างๆ ในการปฏิบัติศาสนาพิธีได้ถูกต้องมากขึ้น สามารถที่จะปฏิบัติตนให้ถูกต้องตามหลักปฏิบัติศาสนาพิธี ต้องการปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่างที่ดีในการปฏิบัติศาสนาพิธีและเห็นว่าการปฏิบัติศาสนาพิธีเป็นสิ่งที่ดีที่ชาวพุทธควรปฏิบัติ เพราะเป็นการสืบทอดศาสนาและเป็นการสร้างกุศลให้กับตนเอง ต้องการให้ผู้ที่นับถือศาสนา พุทธมาทำบุญและปฏิบัติศาสนาพิธีให้ถูกต้องมากขึ้น และมีความโน้มเอียงทางความคิด ความรู้สึกในทางที่ดีงาม ทำให้เกิดความปรารถนาที่จะเข้าไปมีส่วนร่วมในการปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่างที่ดีในการปฏิบัติศาสนาพิธี รวมถึงความต้องการที่จะชักชวนให้พุทธศาสนิกชนปฏิบัติ ศาสนาพิธีให้ถูกต้อง และต้องการที่จะแนะนำให้ผู้ปฏิบัติศาสนาพิธีที่ยังไม่ถูกต้องให้สามารถ ปฏิบัติได้ถูกต้อง

เสน่ห์ เสาวพันธ์ (2554 : บทคัดย่อ) ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาโรงเรียนปทุมรัตน์พิทยาคม ผลการวิจัย พบว่า

กระบวนการพัฒนาผู้เรียนตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาโรงเรียนปทุมรัตน์ พิทยาคม กำหนดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน 3 ขั้นตอน ดังนี้

การเตรียมการนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาปรับใช้ในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน

1.1 การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษา

1.2 การถอดบทเรียนเพื่อประเมินคุณภาพผู้เรียนจากการพัฒนาตามแนวทางจิตต ปัญญาศึกษา

1.3 ผลที่เกิดขึ้นจากการพัฒนาผู้เรียนตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษา จากการ สะท้อนผลด้วยมุมมองของผู้บริหาร ครู ผู้ปกครองและจากตัวผู้เรียน พบว่า กระบวนการพัฒนา ผู้เรียนตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาโดยผ่านกิจกรรมการปฏิบัติจริง ได้แก่ การปลูกต้นไม้ การศึกษาสวนเศรษฐกิจพอเพียง การทอผ้าไหม การประกอบอาหาร กิจกรรมจิตอาสา การเล่า ความดี การทอดกฐินและการเข้าค่ายอาสา ทำให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น มีมุมมองชีวิตที่เป็นสัมมาทิฐิ คือการความเห็นชอบ มีความเห็นตรงกับความเป็นจริงที่เป็นไป ตามธรรมชาติ ไม่ได้นึกคิดเอาเอง

กนกอร ดิบหลาน (2554 : บทคัดย่อ) ใช้กิจกรรมที่สอดแทรกแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อพัฒนาความมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 การศึกษาครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาในการใช้กิจกรรมแนะแนวที่สอดแทรกแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อพัฒนาความมีวินัยในตนเองของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เป็นการศึกษาเชิงกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านแม่โถ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 36 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาได้แก่ แผนการจัดกิจกรรมแนะแนวที่สอดแทรกแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อพัฒนาความมีวินัยในตนเองของนักศึกษาจำนวน 7 กิจกรรม แบบประเมินด้านความมีวินัยในตนเอง และแบบสังเกตพฤติกรรม วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที ผลการศึกษาพบว่า หลังการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวที่สอดแทรกแนวคิดจิตตปัญญา นักเรียนมีวินัยในตนเอง ด้านความขยันหมั่นเพียร ความรับผิดชอบ และด้านการปฏิบัติตามกฎระเบียบสูงขึ้น

โดยสรุปแล้วการจัดกิจกรรมการเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษากับนักเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานมีผลการวิจัยต่อการพัฒนาคุณลักษณะของผู้เรียนในระดับที่สูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องและเป็นไปในทิศทางเดียวกับผลการวิจัยในระดับการศึกษาปฐมวัย คือผู้เรียนเกิดการพัฒนาด้านคุณลักษณะที่ดีขึ้นหลายคุณลักษณะ เช่น แรงจูงใจ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง มีวินัยในตนเอง มีมุมมองชีวิตที่ดีขึ้น มีจิตสำนึกที่ดีต่อส่วนรวม ไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม

### งานวิจัยที่ศึกษาผลของกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในระดับอุดมศึกษา

จากการศึกษางานวิจัยที่ศึกษากับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา ผลการศึกษาจากงานวิจัยดังกล่าว มีดังนี้

อารมณ์ สมานภู (2551 : 62-62) วิจัยและพัฒนาสุขภาพด้านจิตตปัญญาสำหรับนักศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง ได้สร้างหลักสูตรการอบรมเพื่อสร้างเสริมสุขภาพด้านจิตตปัญญาสำหรับนักศึกษา และจัดอบรมให้กับนักศึกษา พบว่า

ตอนที่ 1 คุณลักษณะของนักศึกษาพบว่า

1. นักศึกษาก่อนเข้ารับการอบรมภาคเรียนที่ 1/2550 มีการรับรู้คุณค่าทางศาสนา มีการปฏิบัติทางศาสนา มีการมุ่งอนาคตและการควบคุมตนเองในระดับปานกลางค่อนข้างมาก สุขภาพจิตที่ดีอยู่ในระดับปานกลางค่อนข้างน้อย และมีการคบเพื่อนที่เหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

2. หลังจากการอบรมภาคเรียนที่ 1/2550 นักศึกษามีการปฏิบัติทางศาสนา การรับรู้คุณค่าทางศาสนา การมุ่งอนาคตและการควบคุมตนเองในระดับปานกลางค่อนข้างมาก มีสุขภาพจิตที่ดีอยู่ในระดับปานกลางค่อนข้างน้อย และมีการคบเพื่อนที่เหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

3. พบว่า หลังการอบรมภาคเรียนที่ 2/2550 นักศึกษามีการปฏิบัติทางศาสนา มีสุขภาพจิตที่ดี มีการมุ่งอนาคตและควบคุมอยู่ในระดับปานกลางค่อนข้างมาก และมีการรับรู้คุณค่าทางศาสนา มีการคบเพื่อนที่เหมาะสมอยู่ในระดับมาก

ตอนที่ 2 การเปรียบเทียบคุณลักษณะของนักศึกษาระหว่างก่อนการอบรม หลังการอบรมภาคเรียนที่ 1/2550 และหลังการอบรมภาคเรียนที่ 2/2550 พบว่า หลังการอบรมภาคเรียนที่ 2/2550 นักศึกษามีการปฏิบัติทางศาสนา การรับรู้คุณค่าทางศาสนา มีสุขภาพจิตที่ดี มีการมุ่งอนาคตและควบคุมตน มีการคบเพื่อนที่ถูกต้องเหมาะสมมากกว่าหลังการอบรมภาคเรียนที่ 1/2550 และมากกว่าก่อนการอบรมภาคเรียนที่ 1/2550 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกนั้นไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ

ตอนที่ 3 นักศึกษารายงานผลการปฏิบัติทางศาสนาของตนเอง ภายหลังจากการอบรมภาคเรียนที่ 2/2550 พบว่า ในเรื่องของทานได้รับความรู้ในเรื่องของทานเพิ่มขึ้น มีทัศนคติที่ดีต่อการทำงานเพิ่มขึ้นและได้ทำทานเพิ่มขึ้นทั้ง 3 ประการ อยู่ในระดับมาก ในเรื่องของศีล ได้รับความรู้เรื่องโทษของการผิดศีล ประโยชน์ของการรักษาศีลอยู่ในระดับมาก และมีนักศึกษาร้อยละ 7.7 ขึ้นไป มีความตั้งใจจะรักษาศีล 5 และร้อยละ 33.6 ขึ้นไป ตอบว่าตนสามารถรักษาศีล 5 ได้แล้ว ส่วนเรื่องของสมาธินักศึกษาได้รับประโยชน์ของการทำสมาธิเพิ่มขึ้นอยู่ในระดับมาก มีความตั้งใจจะนั่งสมาธิเพิ่มขึ้นและได้นั่งสมาธิเพิ่มขึ้นอยู่ในระดับปานกลาง

ตอนที่ 4 ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อเนื้อหาสาระและกิจกรรม การจัดอบรมในภาคเรียน 1/2550 และภาคเรียนที่ 2/2550 พบว่า

1. ในภาคเรียนที่ 1/2550 นักศึกษาตอบว่าเนื้อหาสาระที่อบรมให้ประโยชน์ในระดับมากที่สุด คือการวางแผนชีวิต ชีวิตนี้เกิดมาทำไม ความจริงของชีวิตและพระคุณแม่ ส่วนเนื้อหาสาระที่นักศึกษาได้รับประโยชน์ในระดับมาก เรียงตามลำดับมีดังนี้ มารยาทการใช้สมบัติส่วนตัวและส่วนรวม การเลือกคบคน ความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องของชีวิต สมาธิและกฎแห่งกรรม สมาธิกับการรักษาโรค ศีลและกฎแห่งกรรม บุคคลที่ควรบูชาของแผ่นดิน

2. ในภาคเรียนที่ 1/2550 นักศึกษามีความพึงพอใจต่อกิจกรรมการอบรมอยู่ในระดับมากทุกเรื่อง โดยเรียงลำดับความพึงพอใจได้ดังนี้ ความจริงของชีวิต พระคุณแม่ การวางแผนชีวิต การเลือกคบคน สมาธิและกฎแห่งกรรม ชีวิตนี้เกิดมาทำไม ศีลและกฎแห่งกรรม มารยาทใช้สมบัติส่วนตัวและส่วนรวม ความรู้ความเข้าใจถูกต้องของชีวิต บุคคลที่ควรบูชาของแผ่นดินสมาธิกับการรักษาโรค

3. ในภาคเรียนที่ 2/2550 นักศึกษาตอบว่าได้รับประโยชน์จากเนื้อหาสาระที่จัดอบรมอยู่ในระดับมาก เรียงลำดับตามประโยชน์ที่ได้รับ มีดังนี้ โทษของบुरู้และสุรา สมาธิการเรียนและการทำงาน มารยาทในสังคม และกรณีศึกษาเรื่องกฎแห่งกรรม

4. ในภาคเรียนที่ 2/2550 นักศึกษาพอใจการจัดกิจกรรมดักบาดรพระ 101 รูปและกิจกรรมเทเหล้าเผาบุหรี การสอบมงคลชีวิตและการเขียนบันทึกความดีอยู่ในระดับมาก ส่วนกิจกรรมการนั่งสมาธิ นักศึกษาพอใจอยู่ในระดับปานกลาง

อรอนงค์ แจ่มผล (2552 : 23) ศึกษาผลของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ในตนของนักศึกษาที่เรียนรายวิชา จิตวิทยาสำหรับครู ซึ่งเป็นงานวิจัยในชั้นเรียนของคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร ผู้วิจัยสรุปผลได้อย่างน่าสนใจ เนื่องจากการสรุปผลการวิจัยที่เกิดขึ้นกับนักศึกษาที่เรียนรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู และผลที่เกิดขึ้นกับผู้สอนหลังจากวิจัย รายละเอียด ดังนี้

1. คุณลักษณะที่เกิดขึ้นกับนักศึกษา พบว่า

นักศึกษาเป็นผู้ที่ พิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ เกิดความรัก ความเมตตา กระบวนการ (ผู้วิจัย) โอบอ้อม ดูแลกลุ่มและจัดกระบวนการด้วยสิ่งแวดล้อมและบริบทที่เกื้อกูลต่อการเรียนรู้ สามารถเชื่อมโยงประสบการณ์และกระบวนการเข้ากับชีวิตได้ นำไปสู่การทำให้ กระบวนการเข้ามาสู่ภายใน บุรณาการสู่วิถีชีวิตและเอื้อให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่างผู้เข้าร่วมกิจกรรมด้วยกัน เชื่อมโยงกับชุมชน เข้าใจถึงข้อจำกัดและศักยภาพของตนต่อการเรียนรู้และพัฒนา นำกระบวนการไปใช้ในชีวิตอย่างต่อเนื่อง เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้เพื่อการ เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ เกิดเครือข่ายความสัมพันธ์และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่มผลของการเรียนรู้ภายในตน

2. องค์ความรู้ที่ผู้วิจัยได้รับ พบว่า ผู้สอน

2.1 ได้เรียนรู้หลักการของจิตตปัญญาศึกษา

2.2 ได้ขั้นตอนการจัดกิจกรรมตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษา ทำให้ได้เครื่องมือหลากหลายในการเรียนรู้ภายในตน

2.3 ได้พัฒนาตนเองในฐานะกระบวนการ เรียนรู้การเอื้ออำนวยให้นักศึกษาเกิดการเรียนรู้ภายในตน

2.4 ได้เรียนรู้ภายในตนเองทั้งด้านความคิด ความรู้สึก ผ่านกิจกรรมที่จัดให้นักศึกษาการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักศึกษากับอาจารย์ การสะท้อนความคิด ความรู้สำนึกของนักศึกษาต่ออาจารย์ เรียนรู้ ความเข้าใจ ความรักและความเมตตาของครู – ศิษย์ เคารพความเป็นมนุษย์ที่เท่าเทียมกัน

เยาวดี สุวรรณาคะ (2552) ศึกษาเกี่ยวกับการดูแลแบบองค์รวมด้วยจิตตปัญญาศึกษา : กระบวนการทัศน์ใหม่ของการศึกษาพยาบาล พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ประกอบด้วย 11 กิจกรรม คือ สุนทรียสนทนาและการฟังอย่างลึกซึ้ง กิจกรรมสร้างความไว้วางใจ เรื่องเล่าเร้าพลัง การผ่อนคลายกระหนักรู้ กิจกรรมสภากาแฟเพื่อความเข้าใจแนวคิดการดูแลแบบองค์รวมด้วยจิตตปัญญาศึกษา การเขียนบรรยาย การวาดรูป การภาวนา โยคะ การเรียนรู้ด้วยตนเอง และแผนภูมิความคิด

โดยผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ ซึ่งเกิดผลต่อผู้เรียน คือ นักศึกษามีความเข้าใจแนวคิดการดูแลแบบองค์รวมด้วยจิตตปัญญาศึกษา และวิธีการประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน เข้าใจพฤติกรรมตนเอง วิธีคิดและการตอบสนอง ผลคือสามารถทำงานเป็นทีมได้เป็นอย่างดี เข้าใจและให้อภัยเพื่อนได้มากขึ้น มีสติมากขึ้น เข้าใจโลกอย่างถ่องแท้ มีความรู้ และเข้าใจแนวคิดการดูแลแบบองค์รวม สามารถนำไปใช้ในการทำงานเป็นทีมและในชีวิตประจำวันได้ เกิดประสบการณ์การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง มีความสนุกสนานและมีความสุขระหว่างเรียน

เดือนใจ เกียวซี (2553) ศึกษาเกี่ยวกับ ผลการจัดกิจกรรมการสอนรายวิชาความเป็นครูและการพัฒนาวิชาชีพครู ด้วยกระบวนการเรียนการสอนแบบจิตตปัญญาศึกษา พบว่า โดยภาพรวมนักศึกษามีคุณลักษณะของความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์สูงขึ้น ด้านความรู้ความเข้าใจ และเจตคติที่ดีในวิชาชีพครูของนักศึกษา โดยภาพรวมเพิ่มขึ้น มีความมุ่งมั่นในการที่จะเป็นครูที่ดีเพิ่มขึ้น และให้ความสำคัญเกี่ยวกับความมุ่งมั่นตั้งใจเป็นครูที่ดีเป็นลำดับแรก และให้ความสำคัญในการที่จะปรับปรุงตนเองเพื่อการเป็นครูที่ดีในด้าน ความตรงต่อเวลา ความรับผิดชอบ และการแต่งกาย

หฤทัย อนุสรราชกิจ และศิริประภา พุทธิกุล (2553 : บทคัดย่อ) วิจัยเกี่ยวกับการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสำหรับครูปฐมวัยในเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสำหรับครูปฐมวัยในเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และเพื่อศึกษาผลการเรียนรู้ของครูที่เข้าร่วมกระบวนการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ในด้านองค์ความรู้ เจตคติ และทักษะวิชาชีพ ผู้เข้าร่วมการวิจัยคือ ครูปฐมวัยจากโรงเรียนในเขตจังหวัดจันทบุรี ระยอง และตราด จำนวน 30 คน การดำเนินการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพแบบมีการแทรกแซง ประกอบด้วย 2 ระยะ ดังนี้ ระยะที่ 1 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย 3 ช่วง คือ ช่วงที่ 1 การพัฒนาต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ ช่วงที่ 2 การทดลองใช้ต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ ช่วงที่ 3 การวิเคราะห์และปรับกระบวนการ ระยะที่ 2 การสรุปและนำเสนอผลการวิจัย

จากการวิจัยพบว่า 1) กระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสำหรับครูปฐมวัยที่พัฒนาขึ้นเป็นกระบวนการที่บูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ มุ่งส่งเสริมการเรียนรู้ทั้ง 3 ด้านคือ ด้านองค์ความรู้ ด้านเจตคติ ด้านทักษะวิชาชีพ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนหลัก คือ การเรียนรู้ตนเอง การเปิดใจยอมรับตนเอง และผู้อื่น การฝึกปฏิบัติการไคร่ครวญและภาวนา และขั้นที่ 4 การสะท้อนการเรียนรู้ การวิพากษ์ประสบการณ์เดิมนำสู่ประสบการณ์ใหม่ 2) ผลการเรียนรู้ของครู สะท้อนใน 3 ด้านคือ 1) ด้านองค์ความรู้ ครูได้เพิ่มพูนองค์ความรู้ ความเข้าใจองค์ความรู้ทางการศึกษา คือการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย 2) ด้านเจตคติ ครูพัฒนาความเมตตา ความเอื้ออาทรที่มีต่อเด็ก และ 3) ด้านทักษะวิชาชีพ ครูพัฒนาทักษะวิชาชีพในเรื่องการจัดการชั้นเรียนและการปรับพฤติกรรม

เพ็ญพิสุทธิ์ ใจสนิท (2553 : บทคัดย่อ). การวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียนเพื่อศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ตามแนวคิดปัญญาศึกษาในรายวิชาการคิดอย่างครบวงจรเพื่อการปฏิบัติงานของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดอย่างครบวงจรเพื่อการปฏิบัติงาน เพื่อสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ด้วยใจที่ใคร่ครวญ เพื่อพัฒนาคุณลักษณะด้านการคิดของนักศึกษา และเพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาที่เรียนวิชาการคิดอย่างครบวงจรโดยใช้กระบวนการเรียนรู้ ด้วยใจที่ใคร่ครวญตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา กลุ่มที่ศึกษาได้แก่นักศึกษาคณะครุศาสตร์ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการคิดอย่างครบวงจรเพื่อการปฏิบัติงาน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 จำนวน 178 คน ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จำนวน 10 ครั้งๆละ 2 ชั่วโมง 30 นาที เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบประเมินคุณลักษณะด้านการควบคุมตนเองด้านการคิด และจิตลักษณะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ รายงานสรุปความคิดเห็นของนักศึกษาที่ได้จากบันทึกการเรียนรู้ รายงานผลการจัดกิจกรรมตามโครงการ แบบวัดการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการคิดอย่างครบวงจรเพื่อการปฏิบัติงาน โดยใช้หลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ค่าความถี่ คะแนนเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่าหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ นักศึกษาทุกหมู่เรียนมีความสามารถในการคิดอย่างครบวงจรเพื่อการปฏิบัติงานอยู่ในระดับดีมาก หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ นักศึกษาทุกหมู่เรียนมีคุณลักษณะด้านการคิดอยู่ในระดับมาก ซึ่งเป็นระดับที่สูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ทุกหมู่เรียนมีคุณลักษณะด้านการคิดอยู่ในระดับปานกลาง และภายหลังการจัดกิจกรรมเรียนรู้ด้วยใจที่ใคร่ครวญนักศึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยใจที่ใคร่ครวญ โดยนักศึกษาส่วนมากรู้สึกว่าการจัดกิจกรรมทำให้รู้จักตนเองมากขึ้น ทำให้นักศึกษามีสติ รู้ตัว คิดก่อนลงมือทำ ช่วยให้สามารถตัดสินใจในสิ่งที่ถูกต้อง แยกแยะสิ่งถูก - ผิด สามารถคิดอย่างเป็นระบบ ทั้งยังรู้สึกว่าการจัดกิจกรรมทำให้นักศึกษาสบายใจ จิตสงบ เป็นสุข สามารถควบคุมอารมณ์ได้ดีขึ้น ทำให้นักศึกษาเกิดการประหยัด ใช้เงินอย่างรู้คุณค่า มีเงินออม ช่วยให้มีการวางแผนจัดระบบทั้งด้านการดำเนินชีวิตการเงิน และเวลา และช่วยให้ได้ปรับปรุง เปลี่ยนแปลง และพัฒนาด้านตนเองในด้านต่างๆ มากขึ้นรวมทั้งรู้สึกว่าการจัดกิจกรรมทำให้นักศึกษาเปิดใจรับผู้อื่น เปิดใจกว้างมากขึ้น ทำให้เข้าใจการอยู่ร่วมกับผู้อื่น เข้าใจการอยู่ในสังคม ช่วยให้เข้าใจยอมรับ และเห็นคุณค่าของผู้อื่นด้วย และนักศึกษามีความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพิ่มขึ้นกว่าก่อนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทุกหมู่เรียน

ศศิลักษณ์ ขยันกิจ (2553 : บทคัดย่อ) วิจัยเรื่อง กระบวนการนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาใช้ในการจัดการเรียนการสอนและประสบการณ์เรียนรู้ของนิสิต วิชาการวัดผลและประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย วัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อ 1) ศึกษากระบวนการนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาใช้ในการจัดการเรียนการสอนรายวิชาการวัดผลและประเมิน



พัฒนาการเด็กปฐมวัย สำหรับนิสิตระดับปริญญาโท และ 2) ศึกษาประสบการณ์การเรียนรู้ของ นิสิตในด้านการตระหนักรู้ต่อตนเอง ผู้อื่นและวิชาชีพ บริบทของการวิจัยเป็นชั้นเรียนรายวิชา การวัดผลและประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย ที่เปิดสอนในภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2551 สำหรับนิสิตปริญญาโท ภาคนอกเวลาราชการ จำนวน 32 คน เก็บข้อมูลด้วยการสังเกต แบบมีส่วนร่วมในชั้นเรียน การดึงข้อมูลจากบันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของชีวิต และการสัมภาษณ์ กลุ่มย่อย วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหาและการจัดระบบข้อมูลตามวิธีการแบบ อุปนัย กระบวนการนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาใช้ในการจัดการเรียนการสอนรายวิชา การวัดผลและประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัยประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การเตรียมการ ประกอบด้วย การเตรียมชีวิตและการเตรียมวิชา 2) การจัดการเรียนการสอน เป็นการดำเนินการ ภายใต้บรรยากาศของชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ และ 3) การประเมินผลการเรียนรู้ เป็นการประเมินผลการเรียนรู้ที่ครอบคลุมองค์ความรู้ทั้ง 3 ภาค คือ ภาคจิตวิญญาณ ภาควิชาชีพครูปฐมวัย และภาควิชาการ ประสบการณ์เรียนรู้ที่เกิดขึ้น สามารถสรุปเป็นประเด็นการตระหนักรู้ต่อตนเอง ต่อผู้อื่น และต่อวิชาชีพ ดังนี้ 1) การตระหนักรู้ ต่อตนเอง ได้แก่ การเข้าใจตนเอง การรู้เท่าทันตนเอง การปล่อยวางไม่ตัดสิน การเปิดใจกว้าง การเห็นคุณค่าในตนเอง การพัฒนาตนเอง การสังเกตที่ละเอียดลออ การมองโลกในแง่ดีและมีความสุข การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ 2) การตระหนักรู้ต่อผู้อื่น ได้แก่ การเข้าใจและยอมรับผู้อื่น การมองเห็นสรรพสิ่งตามความเป็นจริง การเห็นอกเห็นใจและเห็นคุณค่าของผู้อื่น 3) การตระหนักรู้ต่อวิชาชีพ การมองเด็กตามความเป็นจริง การสอนที่สอดคล้องกับธรรมชาติของเด็ก การเท่าทันตัวเองของครู การพัฒนาตนเองของครู การเป็นครูที่ใส่ใจเด็ก การเห็นคุณค่าของ งานครู

วิชา วิชา คำนวณ (2553 : บทคัดย่อ) กรณีศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้บน ฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษา มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้ บนฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษา และศึกษาผลการศึกษาที่เกิดขึ้นจากการจัดการเรียนรู้ บนฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษา โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพในรูปแบบ การศึกษาเฉพาะกรณี (Case Study) ของสถาบันอุดมศึกษา ได้แก่ หลักสูตรศิลปศาสตรมหา บัณฑิต สาขาวิชาจิตตปัญญาศึกษาและการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง มหาวิทยาลัยมหิดล วิทยา เขตศาลายา เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการศึกษาบริบททั่วไปและหลักสูตรของกรณีศึกษา การสังเกตแบบมีส่วนร่วมและไม่มีส่วนร่วม การสัมภาษณ์แบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ การวิเคราะห์เอกสาร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบสังเกตสภาพและบริบททั่วไป ของกรณีศึกษา แบบบันทึกการสังเกตกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ แบบบันทึกข้อมูลที่ได้จาก การศึกษาเอกสาร การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีการจำแนกชนิดข้อมูล การวิเคราะห์เนื้อหา การสร้าง ข้อสรุปแบบอุปนัย และเปรียบเทียบข้อมูล ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้บน ฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษาดังอยู่บนปรัชญาพื้นฐานของกระบวนการเรียนรู้แนว

จิตตปัญญาคือ ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์และทัศนะแบบองค์รวม โดยมีจุดมุ่งหมายของกระบวนการจัดการเรียนรู้ประกอบด้วยจุดมุ่งหมายหลักสำคัญสองประการคือ ต้องการให้ผู้เรียนรู้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองและเกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวม การจัดการกระบวนการเรียนรู้นั้นฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาอาจถือได้ว่าไม่มีรูปแบบตายตัว สามารถปรับเปลี่ยนไปตามเนื้อหาและกระบวนการที่หลากหลาย เป็นการสร้างเงื่อนไขให้ศักยภาพภายในที่มีอยู่แล้วสามารถพัฒนาขึ้นได้ เป็นกระบวนการที่มุ่งสร้างเงื่อนไขให้เกิดการเติบโตขึ้นจากภายใน และเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มีส่วนร่วมในลักษณะกระบวนการของการสืบค้นร่วม เป็นไปตามหลักการพื้นฐาน 7 ประการ หรือ “หลักจิตตปัญญา 7” หรือ 7C's อันประกอบด้วย การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) หลักความรักความเมตตา (Compassion) การเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection) การเข้าเผชิญ (Confrontation) หลักความต่อเนื่อง (Continuity) หลักความมุ่งมั่น (Commitment) และหลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) บทบาทของผู้จัดการเรียนรู้และผู้เรียนรู้นั้นฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น ถือเป็นคู่มืออิทธิพลต่อการเรียนรู้ซึ่งกันและกันเป็นอย่างมาก ทั้งสองฝ่ายต่างต้องทำหน้าที่เป็นกัลยาณมิตร แบ่งปันทั้งความรู้และเรียนรู้ร่วมกัน ครูผู้จัดการเรียนรู้นั้นเป็นผู้ที่คอยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนตนเอง สามารถเกิดความตระหนักรู้ ส่วนผู้เรียนแสดงบทบาทเป็นทั้งผู้ฟังที่ดีและผู้พูดที่ดี โดยมีการรับฟังอย่างลึกซึ้งและพูดในสิ่งที่ถูกใคร่ครวญมาก่อน การวัดและประเมินผลโดยการใช้กระบวนการทัศนแบบบูรณาการหรือใช้กระบวนการทัศนร่วมกัน ประกอบด้วย การประเมินตนเอง (เรียกว่าบุคคลที่ 1 หรือทัศน 1) การประเมินโดยมีส่วนร่วมของเพื่อนร่วมชั้นเรียน (เรียกว่าบุคคลที่ 2 หรือทัศน 2) และโดยผู้เชี่ยวชาญหรืออาจารย์ (เรียกว่าบุคคลที่ 3 หรือทัศน 3) จะอาศัยเครื่องมือในการวัด คือ การมีส่วนร่วม การเขียนบันทึกการเดินทาง การทำโครงการย่อย และการทำโครงการ 2) ผลการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนเกิดขึ้นจากการรับรู้ถึงความคิด ความรู้สึก และการกระทำต่าง ๆ ของตนเอง ผู้เรียนทุกคนต่างมีความเห็นสอดคล้องกันว่าตนเกิดการมีสติรู้ตัวและมีสติอยู่กับปัจจุบันขณะ ทำให้ผู้เรียนสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนได้ดีขึ้นทั้งทางวาจาและการกระทำ ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงตนเองและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเป็นรูปธรรม ผู้วิจัยพบว่าสิ่งที่เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นในตัวผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงใน 3 มิติคือ การเข้าใจและยอมรับตนเอง การเข้าใจและการยอมรับผู้อื่น และการเข้าใจและการยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ

บุญวัฒนา บุญธรรม (2554 : บทคัดย่อ) ศึกษาการใช้กระบวนการทางจิตตปัญญาศึกษาในการพัฒนาการรู้คิดของนักศึกษาระดับปริญญาตรี พบว่า จิตตปัญญาศึกษาเป็นการศึกษาที่มุ่งเน้นในทางสำรวจและพัฒนาภายในตนเองโดยการเรียนรู้อย่างใคร่ครวญผ่านกิจกรรมประสบการณ์ตรงมีเป้าหมายก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานอันจะมีผลนำไปสู่พฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ในด้านวิชาการที่ดีแลเกิดสำนึกใหม่ที่ดียิ่งขึ้น วัดดูประสงค์การวิจัยในครั้งนี้คือ เพื่อศึกษาพฤติกรรมการรู้คิดของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ที่

ใช้กระบวนการทางจิตตปัญญาเป็นกิจกรรมสอดแทรกในการเรียนการสอนปกติและเพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการทำกิจกรรมตามกระบวนการทางจิตตปัญญาศึกษากลุ่มประชากร คือ นักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 4 จำนวน 21 คน ระยะเวลาการทำกิจกรรมทางจิตตปัญญาศึกษาแทรกอยู่ในการเรียนการสอนตามปกติในวิชาสอนชีววิทยา 1 และวิชาทดลองสอน 1 ติดต่อกัน 7 สัปดาห์ ผลการศึกษาพบว่า เมื่อนักศึกษาได้ทำกิจกรรมในสัปดาห์แรกแล้วนักศึกษาส่วนใหญ่เกิดความรู้สึกคิดเพียงแต่ประเด็นแรกคือ การตระหนักว่าสามารถรายงานความรู้สึกของตนเองขณะทำกิจกรรม และควบคุมตนเองได้ นักศึกษาเพียงส่วนน้อยมีความสามารถเรียนรู้จากกิจกรรมและ/หรือ วิเคราะห์ผลของกิจกรรมสรุปมาเป็นแก่นความรู้ซึ่งเป็นประเด็นที่ต้องใช้ความสามารถในการรู้คิดมากกว่าประเด็นแรก ในสัปดาห์ต่อมา นักศึกษามีการพัฒนาความรู้คิดมากขึ้นทีละน้อยตามลำดับ จนถึงสัปดาห์ที่ 5 นักศึกษาจำนวนมากขึ้นที่เริ่มแสดงความรู้คิดเด่นชัดขึ้น ในสัปดาห์ที่ 6 และ 7 นักศึกษาประมาณครึ่งหนึ่งแสดงความรู้คิดที่จะนำวิธีทำกิจกรรม ผลของกิจกรรมและ/หรือแก่นความรู้ไปประยุกต์ใช้เด่นชัด ส่วนการปรับเปลี่ยนทัศนคติและพฤติกรรมของตนเองเริ่มมีประปรายในสัปดาห์ที่ 4 และสัปดาห์ที่ 5 เป็นต้นไปมีความเด่นชัดขึ้นเป็นลำดับ จนถึงสัปดาห์ที่ 7 นักศึกษาเกือบทั้งหมดแสดงความสามารถในการรู้คิดทุกประเด็นส่วนในด้านความพึงพอใจของนักศึกษาในการทำกิจกรรมสอดแทรกในการเรียนการสอนปกติ นักศึกษาเกือบทั้งหมดระบุว่าชอบกิจกรรมที่ได้ทำ จึงเป็นการบรรลุวัตถุประสงค์การวิจัยทั้ง 2 ข้อ

จิรัฐกาล พงศ์ภคเชียร (2550 : บทคัดย่อ) ผลการศึกษาการสอนจิตตปัญญาศึกษาที่บูรณาการในรายวิชาเทอร์โมไดนามิกส์ 1 และวิชาการจัดการทรัพยากรธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อมของอาจารย์ที่สอนนักศึกษามหาวิทยาลัย มหิดล พบว่า

ภายหลังการเรียน นักศึกษาสะท้อนให้เห็นความเปลี่ยนแปลงของตนเองในแง่มุมต่าง ๆ และเป้าหมายชีวิต ได้แก่ โลกทัศน์ การนิยมความสุข การนึกถึงคนรอบข้าง การนึกถึงสังคมและสิ่งแวดล้อม การมีความรักความเมตตา นอกจากนั้นยังได้ศึกษาการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ที่ผู้สอนบูรณาการจิตตปัญญาศึกษากับรายวิชาศาสนาเปรียบเทียบ พบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่ให้เหตุผลว่าการเปลี่ยนแปลงเกิดจากการมีกระบวนการสุนทรียสนทนาในชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอ ทำให้ผู้เรียนตัดสินใจอื่นน้อยลง พังอย่างลึกซึ้งมากขึ้น เอาใจเขามาใส่ใจเรา ใจเย็น อุดหนุนและเคารพในความหลากหลายมากขึ้น

ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ (2550 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาวิจัยเรื่องการวิจัยเพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้ การอบรมและกระบวนการด้านจิตตปัญญาศึกษา มีสาระดังนี้

โครงการวิจัยเพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้การอบรมและกระบวนการด้านจิตตปัญญาศึกษาเกิดขึ้นภายใต้แนวความคิดและการตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อยกระดับจิตสำนึกและจิตวิญญาณของมนุษย์ อันเป็นที่มาของ "จิตตปัญญาศึกษา" ซึ่งมุ่งเน้นการสร้างกระบวนการทัศน์ใหม่ การปลูกฝังความตระหนักถึง

ความสำคัญของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อยกระดับจิตสำนึกและจิตวิญญาณของมนุษย์ อันเป็นที่มาของ “จิตตปัญญาศึกษา” ซึ่งมุ่งเน้นการสร้างกระบวนการทัศน์ใหม่ การปลูกฝังความตระหนัก ความรักความเมตตา จิตสำนึกต่อส่วนรวม ตลอดจนการฝึกปฏิบัติพัฒนาจิต จนผู้เรียนเกิดปัญญา และนำไปใช้เคลื่อนไหวผลักดันแนวคิดและกระบวนการเรียนรู้แบบนี้ขึ้นในสังคมไทย

โครงการวิจัยที่มีวัตถุประสงค์หลักในการสังเคราะห์ปรัชญา หลักการพื้นฐาน กระบวนการคุณสมบัติของกระบวนการ และองค์ประกอบสำคัญอื่นๆ ในการจัดการกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อเป็นพื้นฐานการพัฒนาจิตตปัญญาศึกษาในสังคมไทย ด้วยเหตุนี้โครงการวิจัยจึงอาศัยแนวทางการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) โดยรวมกลุ่มกระบวนการ (Facilitator) ที่ทำงานด้านจิตสำนึกและจิตวิญญาณในสังคมไทย และผู้ทำงานเกี่ยวข้องกับการอบรมและการพัฒนามนุษย์ จำนวน 40 คน เพื่อร่วมกันวิจัยถอดบทเรียนและแบ่งปันประสบการณ์ตาม ผ่านการเข้าร่วมการอบรมในแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาทั้งสิ้น 9 กระบวนการ เป็นประจำทุกเดือนรวมระยะเวลาทั้งสิ้น 9 เดือน โดยเรียงลำดับการอบรมดังนี้

1. การเจริญสติวิปัสสนา โดย อาจารย์อมรา สาขาการ
2. การทำงานเชิงอาสาสมัคร โดย เครือข่ายจิตอาสา
3. จิตตศิลป์ โดย สถาบันอาศรมศิลป์
4. งาน พลังกลุ่ม และความสุข โดย เสมสิกขาลัย
5. นวัตกรรมเพื่อการพัฒนาคน โดย กลุ่มเพื่อนนวัตกร
6. ชุมชนแห่งการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงร่วม โดย สถาบันขวัญเมือง
7. วิธีคิดกระบวนการ โดย อาจารย์ชัยวัฒน์ ภิรพันธุ์
8. การเผชิญความตายอย่างสงบ โดย เครือข่ายพุทธิกา
9. นิเวศน์ภาวนา โดย ญานุส วังวิญญู ธนัญธร เปรมใจชื่น และดำแยะ

ยอดฉัตรมิ่งบุญ

โดยสรุปแล้ว การศึกษางานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมนั้น ผู้วิจัยยังไม่พบงานวิจัยที่นำกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาไปใช้ในโรงเรียนเรียนร่วม แต่พบว่ามิงงานวิจัยที่นำกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาไปใช้กับผู้เรียนในสถานศึกษาทุกระดับ ตั้งแต่ระดับการศึกษาปฐมวัย ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และระดับอุดมศึกษา ซึ่งในทุกระดับการศึกษาที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา พบว่ามีผลการวิจัยในเชิงบวก และผลการวิจัยสอดคล้องไปในทิศทางเดียวกัน ซึ่งอธิบายสรุปได้ตามประเด็น ดังนี้ โดยภาพรวมของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตตปัญญาศึกษา ที่ศึกษาในระดับ

การศึกษาปฐมวัย พบว่า กระบวนการการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จากแนวคิดของจิตตปัญญาศึกษา จะช่วยยกระดับความคิด ความรู้สึกโดยกลุ่มเป้าหมายที่เป็นครูผู้สอนในระดับปฐมวัย เกิดการปรับเปลี่ยนมุมมองและการปฏิบัติของครูได้ ครูสามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้จากกายสู่ใจ คือ เกิดความตระหนัก รับผิดชอบต่อตัวเอง เชื่อมโยงสู่การรับรู้เด็ก ส่งผลให้เกิดการปรับเปลี่ยนการปฏิบัติต่อตนเอง ต่อเด็กและต่อผู้อื่น ในกรณีที่ทดลองกับเด็กระดับปฐมวัยก็พบว่า เด็กปฐมวัยก็มีทักษะทางภาษา และการคิดเชิงเหตุผลสูงขึ้นด้วยเช่นกัน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยสรุปแล้วการจัดกิจกรรมการเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา กับนักเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานมีผลการวิจัยต่อการพัฒนาคุณลักษณะของผู้เรียนในระดับที่สูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องและเป็นไปในทิศทางเดียวกับผลการวิจัยในระดับการศึกษาปฐมวัย คือผู้เรียนเกิดการพัฒนาด้านคุณลักษณะที่ดีขึ้นหลายคุณลักษณะ เช่น แรงจูงใจสูงขึ้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง มีวินัยในตนเอง มีมุมมองชีวิตดีขึ้น มีจิตสำนึกที่ดีต่อส่วนรวม ไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตัว ระดับอุดมศึกษา พบว่า กลุ่มตัวอย่างในระดับอุดมศึกษา ที่ได้รับการพัฒนาด้วยกระบวนการของจิตตปัญญาศึกษา ผ่านกิจกรรมต่างๆ อาทิ สุนทรียสนทนา เรื่องเล่าเร้าพลัง วาดภาพ การสะท้อนคิด ฯลฯ กิจกรรมต่างๆ ช่วยเสริมสร้างคุณลักษณะที่ดีให้กับนักศึกษา ให้เกิดการคิดอย่างใคร่ครวญ การตระหนักในตนเอง รักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น รู้จักฟังผู้อื่นมากขึ้น ยอมรับและเข้าใจผู้อื่นมากขึ้น พัฒนาดนทั้งร่างกาย จิตใจ สังคม และปัญญา

### งานวิจัยต่างประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับจิตตปัญญาศึกษา มีรายละเอียดดังนี้

ฮาร์ท (Hart , 2004 : 28-46) ได้รวบรวมงานวิจัยเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษาที่มีผลกระทบต่อการเรียนรู้ และพฤติกรรมของผู้เรียน และสรุปว่าครูผู้สอนทุกระดับการศึกษาตั้งแต่ประถมศึกษา จนถึงอุดมศึกษาสามารถนำแนวคิด จิตตปัญญาศึกษาไปบูรณาการกับหลักสูตรที่มีอยู่หรือจำเป็น จัดทำเป็นหลักสูตรเฉพาะขึ้นมา ซึ่งจิตตปัญญาศึกษาเป็นวิถีทางหนึ่งที่ทำให้ได้มาซึ่งความรู้และทำให้เกิดความรู้และความฉลาด เพิ่มความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันระหว่างร่างกายและจิตใจ ทำให้ร่างกายผ่อนคลาย และมีผลต่อทักษะการคิด ทำให้มีความตั้งใจอย่างลึก ทำให้เพิ่มความเข้าใจตนเองและคนอื่นและโลกทำให้ตระหนักรู้ข้อมูลความรู้ที่มีอยู่ในจิตสำนึก เพิ่มศักยภาพในการเรียนรู้ การคิดสร้างสรรค์ และญาณทัศนะ ซึ่ง Hart กล่าวว่า มีการนำแนวคิด Contemplative ไปใช้ในวงการอื่นที่ไม่ใช่วงการศึกษามานาน เช่น ในวงการแพทย์ ส่วนในวงการการศึกษาในระดับอุดมศึกษาเพิ่งเริ่มนำมาใช้เมื่อเร็ว ๆ นี้

วิลเลียมส์ และ อาร์เนย์ (Williams and Arney, 2006 : 1-25) ได้นำหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษาเข้าไปใช้ใน The Evergreen State College เริ่มพัฒนาหลักสูตรในช่วงฤดูร้อนปี ค.ศ. 2005 โดยความร่วมมือกันเป็นทีม ตั้งแต่ระดับผู้บริหารสถาบันและอาจารย์ในสถาบัน ซึ่งมีหลายรายวิชา เช่น Whole and Holy ; Alternative Herstories of Healing; Yoga as Transformation ; Words to Fresh ; Rhythmic Meditations เป็นต้น ในระหว่างนี้สถาบันได้เตรียมและพัฒนาอาจารย์ให้มีความเข้าใจและฝึกใช้จิตตปัญญาศึกษา โดยมีผู้เชี่ยวชาญเป็นที่ปรึกษา

บราวน์ (Brown (2005 : 12) ได้พัฒนาหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา โดยใช้เครือข่ายคอมพิวเตอร์ (Online) และใช้มหาวิทยาลัยนาโรปะ ประเทศสหรัฐอเมริกา โดยใช้กับทีมผู้สอนก่อน โดยแกนของหลักสูตร ประกอบด้วย คุณภาพเนื้อหาและผลที่เกิดขึ้น 5 ประการ คือ

1. ความเปิดกว้าง (Openness) ประกอบด้วย สมาธิ (Mindfulness) การตระหนักรู้ในตนเอง (Self Awareness) การตระหนักถึงพื้นที่กว้างขวาง (Space Awareness) ซึ่งมีมิติที่รวมเข้าไปใน Openness คือ ความตั้งใจแน่วแน่ การปล่อยวาง การไม่ยึดติดกับประสบการณ์หรือแนวความคิด ความประทับใจในสิ่งที่ประสพการณ์ที่เกิดขึ้นโดยไม่ต้องมีการอ้างอิงความรู้สึกรู้สึกของจิตที่เริ่มต้น (Beginner's Mind) การปรับความกำกวม – การไม่รู้ ความสามารถอยู่หนึ่งๆ ให้รู้สึกความว่างเปล่า เพื่อการเกิดญาณทัศนะ (Insight)

2. ประสบการณ์ส่วนบุคคลที่เป็นแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย (Resourcefulness)

หลักการคือ ความประทับใจในความรู้และประสบการณ์ทุกอย่างที่มีมากมาย ซึ่งประสบการณ์ส่วนบุคคลเป็น Resource หนึ่งของคนเราที่ถือว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของจิตตปัญญาศึกษา จึงต้องนำประสบการณ์ส่วนบุคคลมาร่วมกับประสบการณ์ทางวิชาการให้ได้ การฝึกให้ผู้เรียนดึงประสบการณ์ส่วนบุคคลออกมา เช่น กระตุ้นให้ผู้เรียนอภิปรายเต็มที่ทั้งอารมณ์ และประสบการณ์ กรณีผู้เรียนเขียนเชิงนามธรรม ผู้สอนก็จะถามว่า “ประสบการณ์ส่วนบุคคลของคุณคืออะไร” ถ้าประสบการณ์ส่วนบุคคลเป็นรูปธรรมที่ระบุสถานที่แต่ขาดสีสันหรือความรู้สึก ผู้สอนก็จะถามว่า “คุณอยู่ตรงไหนในที่นี่ ที่ไหนที่สนุก และที่รู้สึกเสียใจ และความรู้สึกเล็ก ๆ ในชีวิตคุณ” นั่นคือ วิธีที่ฝึกผู้เรียนแต่ละคน โดยขึ้นกับสถานการณ์ และความสัมพันธ์ของผู้สอน – ผู้เรียน

แหล่งข้อมูลนี้มีอยู่ในตัวของเราเอง รวมทั้งแหล่งทางวิชาการต่างๆ ไป เช่น ตำรา ภาพวาด สถานที่ปฏิบัติ เป็นต้น นอกจากนี้แหล่งข้อมูลที่ยังรวมถึงการฝึกฝนความใจกว้างมีน้ำใจและจริงใจ ความเอาใจใส่ และความเอื้ออาทรต่อคนอื่น ๆ ละต่อตนเอง ให้การปฏิบัติทั้งเชิงวิชาชีพในชีวิตส่วนตัว และในการอภิปราย การเห็นคุณค่าของผู้อื่นที่เขาเป็น และวัฒนธรรมของเขาทั้งในรายละเอียดและความหลากหลาย ประสบการณ์ส่วนบุคคลที่เป็นแหล่งข้อมูลที่ยังมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันกับความเป็นธรรมชาติของโลกทั้งระดับย่อยและระดับใหญ่

3. การทำให้กระจ่าง (Clarity) โดยทั่วไป เรียกว่า การทำให้เกิดความกระจ่างในปัญญา (Clarity of Intellect) เป็นการส่งเสริมแนวคิดและญาณทัศนะของเราต่อสถานการณ์ เป็นการมองที่มีแนวคิดจากมุมมองจิตตปัญญาที่ไม่ยึดติดกับแนวคิดและความคิดเดิมของเรา โดยการยอมรับสิ่งใหม่ๆ การแสดงออกถึงความคิดริเริ่ม ความฉลาด อารมณ์ และประสบการณ์ทางสังคมต้องการการฝึกฝนจิตใจของการเริ่มต้น (Beginner's Mind) ที่จะสามารถเข้าสู่สถานการณ์หรือการมองสถานการณ์ และสามารถพูดได้ว่า "สถานการณ์ ณ ปัจจุบันนี้มีความเป็นนามธรรมที่เป็นประโยชน์" โดยสิ่งที่ให้อภิปราย คือ สิ่งที่เรามองเห็น ณ ปัจจุบันขณะ (What We are Looking at Here)

มิติของ Clarity รวมถึง การแยกแยะความแตกต่าง (Discrimination) ความอยากรู้อยากเห็น (Inquisitiveness) ความสามารถในการถามคำถามใหม่ๆ การเสนอมุมมองที่แตกต่างในการอภิปราย

ในการให้ผู้เรียนแสดงความเป็นที่ไม่ตรงกัน หรือไม่มีข้อโต้แย้งที่มีเหตุผล โดยไม่ก้าวร้าว พบว่า ผู้เรียนมีความกลัวที่จะโต้แย้งหรือปกป้องตนเองจากการแสดงความเป็นที่ไม่ตรงกับคนอื่น จึงเป็นการทำลายของผู้สอนในการกระตุ้นที่ไม่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกกดดัน หรือไม่ละเลยประเด็นต่างๆ ในการอภิปราย โดยสามารถใช้ได้ทั้งคำสั่ง ความเคร่งครัด รูปแบบที่ดี การบอกกล่าวตรง ๆ และการหยุดนิ่ง

#### 4. การสื่อสาร (Communication)

การสื่อสารสะท้อนถึงความเห็นและความรู้สึกจากใจ ความสนุก ความเข้าใจ ความเชื่อมโยงอารมณ์กับการเรียนรู้เชิงวิชาการ การเรียนรู้ชุมชน มิติของการสื่อสาร รวมถึงความสุข ความยินดี อารมณ์ขัน ส่วนประกอบของความงามและความพอใจ การฟังอย่างลึกซึ้ง และการตอบสนองตามความเป็นจริง การสื่อสารแนวคิดของตนเอง จากความรู้สึกในใจจริงๆ การให้ผู้เรียนอภิปราย โดยอภิปรายเนื้อหาการสื่อสารต่างๆ ทั้งอารมณ์ ความรู้สึก และความหมายส่วนบุคคลรวมทั้งรูปแบบการสื่อสารอื่นๆ เช่น การเดินรำ ร้องเพลง บทกวี หรือรูปแบบศิลปะอื่น ๆ

5. การปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพ (Effective Action) โดยให้ผู้สอนฝึกปฏิบัติจิตตปัญญาด้วยตนเองก่อนนำไปสอนนักศึกษา และสะท้อนการนำหลักสูตรจิตตปัญญาไปใช้ ให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติจริงด้วยตนเอง ทำให้มีประสบการณ์จริง ส่งผลให้การอภิปรายมีประสิทธิภาพ

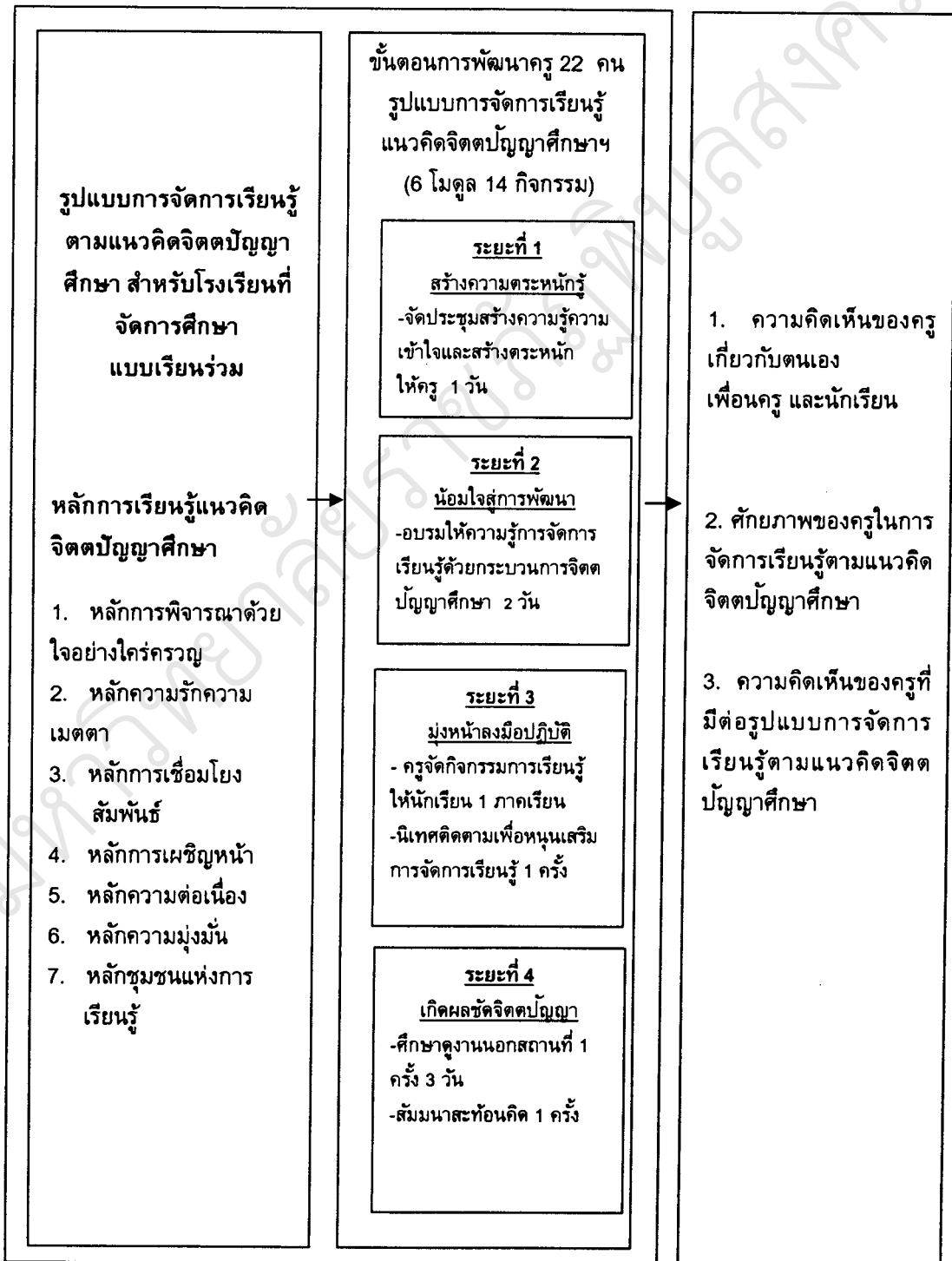
โดยสรุป จากการศึกษางานวิจัยต่างประเทศ ได้นำกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาไปใช้ในสถานศึกษา แล้วพบว่า ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถ มีความคิดที่ดี สามารถสร้างความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับชีวิตจริงได้เป็นอย่างดี ทักษะการคิด มีจิตสำนึกที่ดี การวิจัยในต่างประเทศ ยังระบุว่าได้มีการพัฒนาหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษาขึ้นในสถานศึกษาและนำไปใช้ในการบูรณาการกับการสอน นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่พัฒนาหลักสูตรจิตตปัญญาโดยเฉพาะ

ซึ่งจากการใช้หลักสูตรดังกล่าว พบว่ากลุ่มเป้าหมายเกิดคุณลักษณะที่ดีตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรคือ เกิดความตระหนักรู้ในตนเอง ได้แลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ เกิดองค์ความรู้ใหม่ที่เป็นความรู้ที่เป็นความกระจ่างชัดจากปัญญา ได้เรียนรู้และสะท้อนคิด นำไปปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวันได้

7. กรอบแนวคิดในการวิจัย

ตัวแปรอิสระ

ตัวแปรตาม



ภาพ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย