

4-1-2019

## การพัฒนาอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในศตวรรษที่ 21 ด้วยกิจกรรมตามแนวจิตตปัญญาศึกษา

ภวิกา ภัทษา

Follow this and additional works at: <https://digital.car.chula.ac.th/educujournal>



Part of the [Education Commons](#)

---

### Recommended Citation

ภัทษา, ภวิกา (2019) "การพัฒนาอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในศตวรรษที่ 21 ด้วยกิจกรรมตามแนวจิตตปัญญาศึกษา," *Journal of Education Studies*: Vol. 47: Iss. 2, Article 17.

Available at: <https://digital.car.chula.ac.th/educujournal/vol47/iss2/17>

This Article is brought to you for free and open access by Chula Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Journal of Education Studies by an authorized editor of Chula Digital Collections. For more information, please contact [ChulaDC@car.chula.ac.th](mailto:ChulaDC@car.chula.ac.th).



การพัฒนาอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในศตวรรษที่ 21  
ด้วยกิจกรรมตามแนวคิดปัญญาศึกษา

The Development of Social Self-concept with Contemplative Activities  
for Student

ภวิกา ภักษา<sup>1</sup>

Phawika Paksa<sup>1</sup>

บทคัดย่อ

การวิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนากิจกรรมตามแนวคิดปัญญาศึกษาในการส่งเสริม  
อัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู 2) ศึกษาผลการใช้กิจกรรมฯ และ  
3) ศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อกิจกรรมฯ กลุ่มเป้าหมายคือนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ชั้นปีที่ 5  
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี จำนวน 19 คน สาขาวิชาภาษาไทย ได้มาโดยวิธีการสุ่ม  
อย่างง่ายด้วยวิธีการจับสลากดำเนินกิจกรรมทั้งหมด 2 วัน ประกอบด้วย 16 กิจกรรม เก็บข้อมูล 3 ระยะ  
ได้แก่ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล เครื่องมือที่ใช้คือ แบบวัดอัตมโนทัศน์ทางสังคม  
วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การทดสอบความแตกต่างค่าเฉลี่ยแบบ Nonparametric Test เลือกใช้ Wilcoxon  
Signed Rank Test และการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) ในการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จาก  
แบบประเมินความพึงพอใจ

ผลการวิจัยพบว่า 1) กิจกรรมฯมีค่าประสิทธิภาพ ( $E_1/E_2$ ) เท่ากับ 77.20/77.54 ซึ่งเป็นไป  
ตามเกณฑ์ (75/75) และมีค่าดัชนีประสิทธิผล (E.I.) เท่ากับ 0.46 ซึ่งไม่เป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐาน (0.50  
ขึ้นไป) 2) หลังจัดกิจกรรมฯกลุ่มเป้าหมายมีระดับอัตมโนทัศน์ทางสังคมสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่าง  
มีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ.05 และระยะติดตามผลมีระดับอัตมโนทัศน์ทางสังคมไม่แตกต่างจากระยะ  
หลังการทดลอง และ 3) มีระดับความพึงพอใจในภาพรวมต่อกิจกรรมฯ อยู่ในระดับ 4.86 สูงกว่าเกณฑ์ 3.51  
ที่กำหนดไว้

**คำสำคัญ:** กิจกรรมจิตตปัญญาศึกษา / อัตมโนทัศน์ทางสังคม / นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

Article Info: Received 3 November, 2016; Received in revised form 27 November, 2018; Accepted 24 February, 2019

<sup>1</sup> อาจารย์ประจำกลุ่มวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี จังหวัดสุราษฎร์ธานี  
อีเมล: pomme\_3p@hotmail.com  
Lecturer in Psychology and Guidance Division, Faculty of Education, Suratthani Rajabhat University  
Email: pomme\_3p@hotmail.com

### Abstract

The purposes of this research were 1) to develop contemplative activities based on contemplative education, and to study the effects of these approaches; 2) to compare the results of a social self-concept pretest and posttest; 3) to compare the social self-concept pretest and follow-up; and 4) to study the satisfaction level with the activities. The subjects consisted of 19 pre-service teachers studying in the Thai major in the second semester of academic year 2015. They were selected using simple random sampling. The approach consisted of 16 activities and which were operated for two days. The subjects were evaluated with the social self-concept of pre-service teacher inventory in three periods: the pretest, posttest and follow-up. The Wilcoxon Signed Rank Test was employed for quantitative data analysis. Moreover, content analysis was used for qualitative data from satisfaction survey (feeling and changes).

The results were 1) the efficiency of activities based on contemplative approaches was 77.20/77.54 which was higher than the criterion. However, the effectiveness index (E.I.) was 0.46 which was less than the criterion. Moreover, the level of pre-service teachers' satisfaction was 4.86 which was higher than the criterion, and 2) the social self-concept posttest was higher than the pretest at the .05 level of significance. Moreover, the social self-concept follow-up test was not different from the posttest at the .05 level of significance.

**KEYWORDS:** CONTEMPLATIVE ACTIVITY / SOCIAL SELF-CONCEPT / PRE-SERVICE TEACHER

### บทนำ

เครือข่ายองค์กรความร่วมมือเพื่อทักษะแห่งการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (Partnership for 21<sup>st</sup> Century Skills, 2011) ได้ระบุไว้ว่า ผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 นั้น นอกจากจะต้องมีความรู้ในเนื้อหาวิชาหลักแล้ว จำเป็นต้องเรียนรู้ทักษะจำเป็นสำหรับโลกในปัจจุบัน เช่น การคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การสื่อสารและการร่วมมือ เป็นต้น หากกล่าวถึงทักษะการสื่อสารและการทำงานร่วมกับผู้อื่นแล้ว นักศึกษาในคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ต้องได้รับการพัฒนาในด้านนี้เป็นอย่างยิ่ง ดังระบุไว้ในมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ ที่ได้กำหนดทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบเอาไว้

อย่างชัดเจนว่า นักศึกษาต้องมีความไวในการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น เข้าใจผู้อื่น มีมุมมองเชิงบวก มีวุฒิภาวะทางอารมณ์และทางสังคม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2554) และในมาตรฐานการปฏิบัติงานของครูได้กำหนดไว้ว่าครูต้องร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาและชุมชนอย่างสร้างสรรค์ (ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ. 2556, 2556) เนื่องจากอาชีพครูอาจารย์ ต้องติดต่อสื่อสารกับบุคคลหลากหลาย ดังจะเห็นได้จากการที่หลายประเทศพยายามนำเสนอคุณลักษณะหนึ่งของครูในศตวรรษที่ 21 ว่าต้องมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ดีมีการสื่อสารกับพ่อแม่ผู้ปกครอง มีความเป็นมิตรและความวางใจต่อนักเรียนสูง ต้องรักการพบปะผู้คนมีปฏิสัมพันธ์และการทำงานเป็นทีมร่วมกับผู้อื่น (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2557)

ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้น ผู้ผลิตบัณฑิตด้านครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ต้องตระหนักถึงแนวทางในการพัฒนานักศึกษาครูให้มีการแสดงออกด้านสังคมที่ดี ปัจจัยหนึ่งที่มีส่วนสำคัญต่อการพัฒนาการแสดงออกทางด้านสังคมคือ การรับรู้และเข้าใจเกี่ยวกับตนเองด้านสังคม หรือที่เรียกว่าอัตมโนทัศน์ทางสังคม (Social self-concept) เนื่องจาก อัตมโนทัศน์เป็นโครงสร้างของจิตที่เป็นความรู้สึกและความคิดเกี่ยวกับตนเอง อันจะเป็นเครื่องบ่งชี้ ทัศนคติ จิตระบบ และกำหนดพฤติกรรมของบุคคล (ทีศนา เขมมณี, 2545; Zimbardo, & Gerrig, 1996) ซึ่งแนวคิดของ Berndt and Burgy (Berndt, Burgy, & Bracken, 1996) ได้ระบุไว้ว่า องค์ประกอบของอัตมโนทัศน์ทางสังคมประกอบด้วย 2 ประการคือ 1) การรับรู้ตนเองถึงการยอมรับจากสังคม และ 2) การรับรู้ตนเองถึงความสามารถทางสังคมหรือทักษะทางสังคม โดยในประเด็นที่สอง ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ข้อมูลจากงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมพบว่าสามารถสรุปได้เป็น 4 ประเด็นย่อย คือ 1) การรับรู้ตนเองถึงความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น 2) การรับรู้ตนเองถึงความสามารถในการควบคุมอารมณ์และแสดงออกทางอารมณ์ 3) การรับรู้ตนเองถึงความสามารถในการสื่อสารกับผู้อื่น และ 4) การรับรู้ตนเองถึงความสามารถในการปรับตัวเข้ากับผู้อื่น (Lindner-Müller, John, & Arnold, 2012; Riggio, 1986; Shujja, Malik, & Khan, 2015) ดังนั้น จึงสามารถสรุปองค์ประกอบของอัตมโนทัศน์ทางสังคมในงานวิจัยครั้งนี้ได้เป็นการรับรู้ตนเอง 5 ด้าน คือ 1) การยอมรับจากบุคคลอื่น เป็นการรับรู้ว่าคุณเองเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มและได้รับการให้เกียรติและมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีด้วย 2) ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น เป็น

การรับรู้ว่าคุณสามารถรับรู้ถึงความอารมณ์และพฤติกรรมของบุคคลอื่นผ่านการวิเคราะห์ภาษา สีหน้าและท่าทาง 3) ความสามารถในการควบคุมอารมณ์และแสดงออกทางอารมณ์เป็น การรับรู้ว่าคุณเองมีความสามารถในการกำกับและปรับอารมณ์ของตนเองต่อสถานการณ์ ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น และแสดงออกได้ถูกต้อง 4) ความสามารถในการสื่อสารกับผู้อื่นเป็นการรับรู้ ว่าตนมีความสามารถในการส่งและรับข้อมูลกับผู้อื่นได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมและ 5) การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นเป็นการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการปรับเปลี่ยนทัศนคติและ พฤติกรรมของตนเองให้สอดคล้องกับบริบทรอบข้าง

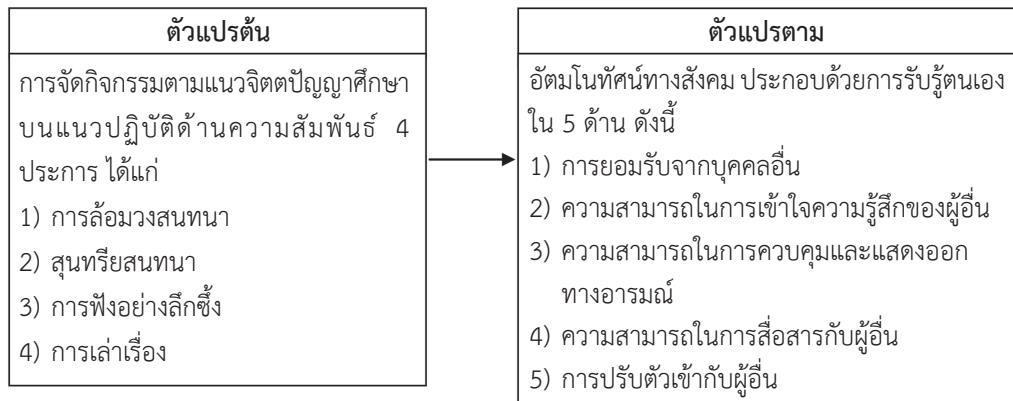
หลักการพัฒนาอัตมโนทัศน์ คือ การทำให้บุคคลเกิดความเข้าใจตนเองในทุกมิติ ซึ่งสอดคล้องกับหลักของจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative education) ที่เป็นกระบวนการ เรียนรู้โดยใช้จิตและกระบวนการคิดที่เรียกว่า ปัญญา มาใช้ในการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ อย่างใคร่ครวญ มุ่งเน้นให้เกิดการเข้าใจในตนเอง ผู้อื่นและสิ่งแวดล้อมรอบตัวโดยปราศจาก อคติและสอดคล้องกับความเป็นจริง เห็นคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ บนโลกใบนี้ โดยเริ่มจากตนเอง และขยายไปสู่ความรัก ความอ่อนน้อม และมีจิตสำนึกต่อส่วนรวม ตลอดจนสามารถเชื่อมโยง สิ่งที่ได้เรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติในชีวิตประจำวันได้ (ประเวศ วะสี, 2551; วิจักขณ์ พานิช, 2550; สุมน อมรวิวัฒน์, 2551) นิยามดังกล่าวทำให้เห็นว่า กระบวนการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถ พัฒนาการรับรู้ตนเองและยอมรับในผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยทั้งในและ ต่างประเทศที่สะท้อนให้เห็นว่า ผู้เรียนที่ได้เรียนรู้ผ่านกระบวนการจิตตปัญญาศึกษามี พัฒนาการด้านการตระหนักรู้และเข้าใจในตนเอง การกำกับอารมณ์ การเห็นใจผู้อื่น เกิดการเปลี่ยนแปลงความคิดและแนวปฏิบัติใหม่ นำไปสู่การใช้ชีวิตอย่างมีสติและปัญญา มีความรัก ความเมตตาต่อตนเองและผู้อื่น ตลอดจนสรรพสิ่งรอบตัว (สุภาพร ชูสาย, 2556; อรอนงค์ แจ่มผล, 2552; Grossenbacher, & Parkin, 2015; Kuroda, 2014; Miller, & Nozawa, 2005)

Haynes (2005) ได้สรุปว่า การปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษาประกอบด้วย การนั่ง การยืน การเดิน การนอน การฟังอย่างลึกซึ้ง การใคร่ครวญ การตั้งคำถาม การจินตนาการ การบริหารร่างกาย นอกจากนี้ Duerr (2009) ได้สำรวจจิตตปัญญาศึกษา ในสังคมอเมริกันตั้งแต่ปี ค.ศ. 2001–2004 แล้วสรุปเป็นต้นไมแห่งการปฏิบัติตามแนว

จิตตปัญญาศึกษา โดยรากของต้นไม้แสดงการพัฒนาความตระหนักรู้ การมีส่วนร่วมและการเชื่อมโยงกับปัญญาภายใน กิ่งและใบแสดงถึงแนวปฏิบัติที่หลากหลาย จากการพิจารณาลักษณะของกิจกรรมทั้งแนวคิดในและต่างประเทศ พบว่า ต้นไม้แห่งการปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษา เป็นโครงสร้างที่สรุปภาพรวมของแนวปฏิบัติทั้งหมดได้อย่างครอบคลุม ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้กิ่งของต้นไม้ในด้านความสัมพันธ์ (Rational) เป็นแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนากิจกรรมตามแนวจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมอัตมโนทัศน์ทางสังคมในงานวิจัยครั้งนี้โดยใช้แนวปฏิบัติ 4 ประการ ที่ได้ระบุไว้ในกิ่งของต้นไม้ คือ 1) การล้อมวงสนทนา (Council circle) มีหลักการที่สำคัญ คือ การให้สมาชิกนั่งเป็นวงกลม และเปิดโอกาสให้แต่ละคนได้พูดเรื่องราวตามหัวข้อที่กำหนดครั้งละ 1 คน สมาชิกที่เหลือเป็นผู้ฟังโดยปราศจากการแสดงความคิดเห็นใด ๆ 2) สนทนาสนทนา (Dialogue) เป็นการพูดคุยกันโดยไม่มี การกำหนดหัวข้อที่ตายตัว และไม่มีการค้นหาข้อสรุป เป็นเพียงการเปิดโอกาสให้คนในวงสนทนาพูดเรื่องใดก็ได้ ทุกคนต้องให้ความเคารพซึ่งกันและกัน ปล่อยให้เกิดอารมณ์ที่เงียบสงบ และผ่อนคลายหลีกเลี่ยงการแนะนำและการตอบคำถาม รวมถึงการโต้แย้งหรือการสนับสนุน เพราะจะเป็นการนำความคิดของตนเองมาตัดสินเรื่องราวของผู้อื่น 3) การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep listening) เป็นกระบวนการฟังในสิ่งที่กำลังถูกนำเสนอโดยไม่เข้าไปควบคุมหรือตัดสินสิ่งที่ได้ยินนั้นจากการสรุปของตัวเอง และ 4) การเล่าเรื่อง (Storytelling) เป็นการแบ่งปันประสบการณ์ตรงของตนเอง ผ่านการเล่าเรื่องราวแลกเปลี่ยนกัน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เล่าได้ทบทวนตนเอง ทั้งเรื่องราว ความรู้สึกและมุมมองที่มีต่อเรื่องนั้น ๆ ในขณะเดียวกันผู้ฟังจะได้รับพลังจากเรื่องราวเหล่านั้น

ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงพัฒนากิจกรรมตามแนวจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูซึ่งเป็นวัยที่เหมาะสมกับการพัฒนาอัตมโนทัศน์ทางสังคมเนื่องจากมีงานวิจัยที่พบว่า ในช่วงระดับมหาวิทยาลัยอัตมโนทัศน์ทางสังคมจะเป็นไปในเชิงบวกมากขึ้น (Zhou et al., 2015) ประกอบกับเพื่อจะได้เป็นแนวทางหนึ่งในการส่งเสริมให้นักศึกษามีความเข้าใจในตนเองและผู้อื่นมากยิ่งขึ้น สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน รวมถึงการใช้ปัญญาในการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ รอบตัว อันจะนำไปสู่การปฏิบัติหน้าที่ของการเป็นครูที่สมบูรณ์แบบต่อไปได้อย่างยั่งยืน

### กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

### วัตถุประสงค์

1. เพื่อพัฒนากิจกรรมแนวคิดตปัญญาศึกษาในการส่งเสริมอัตมโนทัศน์ทางสังคม  
 ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้มีประสิทธิภาพ ( $E_1/E_2$ ) และประสิทธิผล (E.I.)  
 ตามเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด
2. เพื่อศึกษาอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่ผ่าน  
 การเข้าร่วมกิจกรรมตามแนวคิดตปัญญาศึกษา
  - 2.1 เปรียบเทียบอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู  
 ระหว่างระยะก่อนกับหลังการทดลอง
  - 2.2 เปรียบเทียบอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู  
 ระหว่างระยะหลังการทดลองกับระยะติดตามผล
3. เพื่อศึกษาระดับความพึงพอใจของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีต่อ  
 กิจกรรมตามแนวคิดตปัญญาศึกษา

### วิธีดำเนินการวิจัย

1. กลุ่มเป้าหมาย คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 5 สาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์  
 มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 19 คน ได้มา  
 โดยวิธีการสุ่มอย่างง่ายด้วยวิธีการจับสลาก

## 2. ตัวแปรที่ศึกษา มีดังนี้

ตัวแปรอิสระ คือ การจัดกิจกรรมตามแนวคิดตปัญญาศึกษา

ตัวแปรตาม คือ อัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

3. รูปแบบการวิจัย การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-experimental research) รูปแบบการวิจัยแบบกลุ่มเดียว มีการทดสอบ 3 ระยะคือ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล (หลังจากเสร็จสิ้นกิจกรรมประมาณ 1 เดือน)

4. การพัฒนากิจกรรมตามแนวคิดตปัญญาศึกษา ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลและพัฒนา กิจกรรมตามแนวคิดตปัญญาศึกษาเพื่อพัฒนาอัตมโนทัศน์ทางสังคมจำนวน 16 กิจกรรม ซึ่งกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นโดยส่วนใหญ่จะเน้นให้ผู้เข้าร่วมได้นั่งล้อมวงหรือจับคู่กันและพูดเรื่องราว ครั้งละ 1 คน เป็นเรื่องราวที่มาจากประสบการณ์ของตนเองหรือเรื่องราวที่ได้จากการเข้าร่วม กิจกรรม ในขณะที่สมาชิกคนอื่น ๆ จะทำหน้าที่เป็นผู้ฟังที่มีข้อตกลงร่วมกันว่า ให้พยายาม ฟังโดยไม่ตัดสินหรือแสดงความคิดเห็นใด ๆ ต่อเรื่องราวดังกล่าว เป็นการผสมผสานแนวปฏิบัติ ด้านความสัมพันธ์ของกิจกรรมตามแนวคิดตปัญญา 4 ประการคือการล้อมวงสนทนา สุนทรียสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง และการเล่าเรื่อง มีรายละเอียดดังตาราง 1

ตาราง 1 รายละเอียดกิจกรรมตามแนวคิดตปัญญาศึกษาในการส่งเสริมอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษา ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

| ลำดับที่ | ชื่อกิจกรรม        | ระยะเวลาที่ใช้ | รายละเอียดกิจกรรม  |
|----------|--------------------|----------------|--|
| 1        | ทักทายปราศรัย      | 30 นาที        | แลกเปลี่ยนประสบการณ์การฝึกสอนเป็นรายบุคคลและ ร่วมกันสร้างข้อตกลงในการอยู่ร่วมกัน   |
| 2        | ดารา จันทรา สุริยา | 1 ชั่วโมง      | เขียนเรื่องราว 3 ประเภท คือ เรื่องราวที่เสียใจที่สุดใน ชีวิต เรื่องราวที่ประทับใจมากที่สุดในชีวิต และสิ่งที่ คาดหวังในชีวิต แล้วจับคู่เพื่อแลกเปลี่ยนเรื่องราวระหว่าง คู่ของตน รวมถึงในกลุ่มใหญ่ |
| 3        | ฉันคือ...          | 1 ชั่วโมง      | วาดรูปสัตว์ที่สะท้อนตัวตน แล้วร่วมกันนำเสนอข้อมูล จากภาพวาดในกลุ่มที่วาดสัตว์ประเภทเดียวกัน แล้ว นำมาสู่การนำเสนอในกลุ่มใหญ่   |
| 4        | สื่อให้รู้ใจ       | 45 นาที        | ฝึกการสื่อสารกันด้วยรูปแบบต่าง ๆ ทั้งวจนภาษา (แวตทา ท่าทาง สีหน้า) และอวจนภาษา (ภาษาพูด)   |



ตาราง 1 (ต่อ) รายละเอียดกิจกรรมตามแนวคิดตบญญาศีกษาในการสงเสริมอत्मโนत्म์ทางสังคมของ นักศีกษาฝีกประสพการณ์วิชาศีกษา

| ลำดับที่ | ชื่อกิจกรรม             | ระยะเวลาที่ใช้ | รายละเอียดกิจกรรม   |
|----------|-------------------------|----------------|---|
| 5        | ไม่วีงักัดไม่วู่ง       | 45 นาที        | แบ่งกลุ่มเพื่อแข่งขันกันนำสิ่งของไปย่งเส้นชัยด้วยการใช้ ไม้แท่งเล็กและแท่งใหญ่ แล้วเปรียบเทียบความรู้สึกกับ ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น พร้อมถอดบทเรียนเพื่อเชื่อมโยงสู่ หน้าที่ศครู         |
| 6        | ต่อเติมเสริมแต่ง        | 1 ชั่วโมง      | สงตัวแทนสมาชิกในกลุ่ม 1 คน ที่คิดว่าทุกคนรู้จักดี ไปแต่งตอนจบของนิทาน แล้วให้สมาชิกที่เหลือคาดเดา เรื่องราวที่แต่ง เปรียบเทียบความแตกต่างที่เกิดขึ้น แล้ว สะท้อนแง่คิดจากกิจกรรม    |
| 7        | จุดหมายปลายทาง          | 45 นาที        | เป่าสีน้ำให้ไปถึงจุดหมายที่กำหนด โดยมีเงื่อนไขว่าจะ ต้องเป่าให้เป็นเส้นตรงมากที่สุด สังเกตสิ่งที่เกิดขึ้นจริง กับสิ่งที่คาดหวัง แล้วร่วมกันแลกเปลี่ยนแง่คิดหาก เส้นทางนั้นคือตัวเรา |
| 8        | ชนลูกโป่ง               | 45 นาที        | แบ่งกลุ่มเพื่อชนลูกโป่งไปยังที่หมาย และถอดบทเรียน จากกิจกรรม  |
| 9        | ดูละครย้อนดูตัว         | 3 ชั่วโมง      | ชมภาพยนตร์ที่เกี่ยวข้องกับศครู และร่วมกันสะท้อนสิ่งที่ ได้รับจากภาพยนตร์ในมิติต่าง ๆ  |
| 10       | เรื่องราว เรื่องเรา     | 45 นาที        | ล้อมวงนั่งพูดคุยและแลกเปลี่ยนเรื่องราวชีวิตของแต่ละ คนที่ทำให้ผู้อื่นเสียใจหรือผิดหวัง  |
| 11       | เขาที่หายไป             | 45 นาที        | ร่วมกันถอดบทเรียนจากนิทานที่มีแง่คิดเกี่ยวกับการมี ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น  |
| 12       | ไฟ่ความสัมพันธ์         | 1 ชั่วโมง      | การเพิ่มอत्मโนत्म์ทางสังคมด้วยการหีบไฟ่ที่สะท้อน คุณสมบัติทางสังคมในเชิงบวก   |
| 13       | กระจกมีชีวิต            | 30 นาที        | การสลับหน้าที่กันเป็นผู้สะท้อนจุดดีทางสังคมของคู่ตนเอง  |
| 14       | บทเพลงแห่งชีวิต         | 30 นาที        | ร่วมกันถอดบทเรียนจากเพลงที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับการ มีทัศนคติที่ดีต่อผู้อื่น   |
| 15       | ใคร่ครวญตนค้นพบสิ่งใหม่ | 1 ชั่วโมง      | เขียนสิ่งที่ตนเองจะทำให้ผู้อื่นในฐานะของบุคลากร คนหนึ่งในโรงเรียนและสะท้อนให้เพื่อนในวงใหญ่ได้ฟัง   |
| 16       | ปิดท้าย                 | 40 นาที        | ทบทวนตนเองและสะท้อนสิ่งที่ได้รับจากกิจกรรม  |

กิจกรรมข้างต้นผ่านการพิจารณาโดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่านที่มีความเชี่ยวชาญทางด้านจิตตปัญญาศึกษา โดยประเมินความเหมาะสมของกิจกรรมในแต่ละด้านด้วยมาตรประมาณค่า 5 ระดับ (0 คือ ไม่เหมาะสม ไปจนถึง 4 คือ เหมาะสมมากที่สุด) มีค่าความเหมาะสมรายกิจกรรมอยู่ในระดับมากไปจนถึงมากที่สุด ( $\bar{X}$  = 2.61 – 3.35) และค่าความเหมาะสมในภาพรวมอยู่ในระดับดี ( $\bar{X}$  = 2.74) เมื่อปรับกิจกรรมตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิหลังจากนั้นจึงนำไปทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูมมหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราชจำนวน 34 คน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของกิจกรรมฯ และให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ ( $E_1$  และ  $E_2$ ) 75/75 แล้วได้ทดลองใช้จริง (Trial run) โดยการจัดกิจกรรมตามแนวจิตตปัญญาศึกษาเพื่อพัฒนาอัตมโนทัศน์ทางสังคมกับนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูมจำนวน 19 คน ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี เป็นเวลา 2 วัน

5. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล มีทั้งหมด 2 ประเภท คือ 1) แบบวัดอัตมโนทัศน์ทางสังคมฯ ประกอบด้วยการรับรู้ตนเองใน 5 ด้าน ได้แก่ การยอมรับจากบุคคลอื่น ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ความสามารถในการควบคุมและแสดงออกทางอารมณ์ ความสามารถในการสื่อสารกับผู้อื่น และความสามารถในการปรับตัว มีจำนวนข้อคำถาม 50 ข้อ เป็นมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ ตั้งแต่ระดับไม่จริงเลยไปจนถึงระดับจริงที่สุดโดยผ่านการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.60 – 1.00 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อตั้งแต่ .218 - .851 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .842 และ 2) แบบประเมินความพึงพอใจในการเข้าร่วมกิจกรรมประกอบด้วย 4 ตอน โดยตอนที่ 1 และ 2 จะเป็นความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นและกระบวนการจัดกิจกรรมตามลำดับ เป็นมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับตั้งแต่ระดับมากที่สุดไปจนถึงน้อยที่สุด จำนวน 7 ข้อ ส่วนในตอนที่ 3 และ 4 เป็นคำถามปลายเปิดที่ให้นักศึกษาได้สะท้อนถึงความรู้สึกและการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นหลังเข้าร่วมกิจกรรมตามลำดับ ผลการประเมินความเหมาะสมของเครื่องมือจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่านอยู่ในระดับดี ( $\bar{X}$  = 2.89) และได้นำไปทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูมมหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช แล้วนำมาปรับปรุงให้มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น

## ผลการวิจัย

ผู้วิจัยสรุปผลการวิจัยได้ดังต่อไปนี้

1) กิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาที่พัฒนาขึ้นนั้นมีค่าประสิทธิภาพ ( $E_1/ E_2$ ) เท่ากับ 77.20/77.54 เป็นไปตามเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้ แต่ค่าดัชนีประสิทธิผลของนวัตกรรม (E.I.) เท่ากับ 0.46 ซึ่งไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้

2) ผลการใช้กิจกรรมตามแนวจิตตปัญญาศึกษาในการส่งเสริมอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.1 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูระหว่างระยะก่อนกับหลังการทดลองมีรายละเอียดดังตาราง 2

ตาราง 2 ค่าสถิติพื้นฐานและการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนอัตมโนทัศน์ทางสังคมระหว่างระยะก่อนการทดลองและหลังการทดลอง

| ระยะ         | ค่าเฉลี่ย (M) | ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) | Z      |
|--------------|---------------|---------------------------|--------|
| ก่อนการทดลอง | 3.18          | 0.47                      | 3.725* |
| หลังการทดลอง | 3.49          | 0.43                      |        |

\*  $p < .05$

ตาราง 2 แสดงให้เห็นว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูหลังการทดลอง ( $\bar{X} = 3.49$ ) แตกต่างจากก่อนการทดลอง ( $\bar{X} = 3.18$ ) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า เมื่อกลุ่มเป้าหมายได้รับการจัดกิจกรรมตามแนวจิตตปัญญาแล้วจะมีคะแนนอัตมโนทัศน์ทางสังคมสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $Z=3.725$ )

นอกจากนี้ ข้อมูลจากการตอบคำถามปลายเปิดของกลุ่มตัวอย่าง ในหัวข้อ “การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับตนเอง” โดยกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด ได้สะท้อนว่า กิจกรรมช่วยให้พวกเขารู้จักตนเองมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะในด้านของการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น มีความเข้าใจและมุมมองที่มีต่อคนรอบข้างเปลี่ยนไปจากเดิม ผู้วิจัยได้สรุปข้อความที่กลุ่มตัวอย่างได้สะท้อนถึงผลจากการเข้าร่วมกิจกรรม ดังตัวอย่างข้อความต่อไปนี้

“มีความเข้าใจครูที่เลี่ยมมากขึ้น รู้จักวิธีการเข้าหามากขึ้น...”

“ทัศนคติของฉันเปลี่ยนไป คือ เป็นตัวของตัวเอง แต่อยู่ในขอบข่ายหน้าที่ ฉันต้องปรับตัวเอง ให้ดีกว่านี้”

“...ทำให้เราเข้าใจเขามากขึ้นกว่าเดิม ว่าอย่าตัดสินผู้อื่นจากภายนอก หากเรายังไม่ได้สัมผัสกับตัวคนที่แท้จริงของเขา...”

“การตัดสินผู้อื่นคงต้องคิดทบทวนให้ดี ถ้าวุ่น ก่อนที่จะตัดสินผู้อื่นว่าเป็นคนแบบไหน ก็ต้องขึ้นอยู่กับตัวเขาไม่ใช้การตัดสินของตัวเองเรา”

2.2 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูระหว่างระยะหลังการทดลองกับระยะติดตามผลมีรายละเอียดดังตาราง 3

ตาราง 3 ค่าสถิติพื้นฐานและการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนอัตมโนทัศน์ทางสังคมระหว่างระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล

| ระยะ         | ค่าเฉลี่ย (M) | ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) | Z     |
|--------------|---------------|---------------------------|-------|
| หลังการทดลอง | 3.49          | 0.43                      | 1.918 |
| ติดตามผล     | 3.40          | 0.28                      |       |

$p > .05$

ตาราง 3 แสดงให้เห็นว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนอัตมโนทัศน์ทางสังคมในระยะติดตามผล ( $\bar{X}=3.40$ ) ไม่แตกต่างจากหลังการทดลอง ( $\bar{X}= 3.49$ ) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า กิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาที่พัฒนาขึ้นนั้นทำให้อัตมโนทัศน์ทางสังคมที่ได้รับการพัฒนายังมีการคงอยู่แม้จะสิ้นสุดการทดลองไปแล้วเป็นระยะเวลา 1 เดือน ( $Z=1.918$ )

3) ผลการประเมินความพึงพอใจในกิจกรรมอยู่ในระดับมากที่สุดทุกรายการที่ประเมิน โดยค่าเฉลี่ยความพึงพอใจต่อการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X}=4.96$ ) และค่าเฉลี่ยความพึงพอใจต่อกระบวนการจัดกิจกรรมอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X}=4.78$ ) และกลุ่มเป้าหมายได้สะท้อนความรู้สึกที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมในรูปแบบของการบรรยาย โดยทั้งหมดได้สะท้อนถึงความรู้สึกเชิงบวกที่ได้เข้าร่วมกิจกรรม เช่น “รู้สึกดี” “อบอุ่น” “ประทับใจ” “ยินดีมาก” “มีความสุข” “ดีใจมาก” โดยกลุ่มตัวอย่างทุกคนจะให้เหตุผลเพิ่มเติมว่าสิ่งที่ทำให้เกิดความรู้สึกเหล่านั้นมาจากสาเหตุใดบ้าง ซึ่งนักวิจัยสรุปได้เป็น 2 ประเด็น ดังนี้

1) กิจกรรมเปิดโอกาสให้ได้เรียนรู้ตนเองและผู้อื่น ผ่านกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ทำให้รู้จักตนเองมากขึ้น เกิดการปรับเปลี่ยนทัศนคติในการใช้ชีวิตร่วมกับผู้อื่น และการปรับตัวเข้าหากัน ดังตัวอย่างข้อความต่อไปนี้

“ประทับใจที่ได้อยู่กับตนเอง ศึกษาตนเอง และการเรียนรู้กับผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น...”

“จากที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมนี้ ทำให้ได้ประสบการณ์หลาย ๆ อย่าง ได้แนวคิด ได้วิธีแก้ปัญหา และที่สำคัญได้รู้จักตนเองมากขึ้น”

2) ลักษณะของกิจกรรม มีความน่าสนใจ หลากหลาย และมีระยะเวลาที่เหมาะสม ในการจัดกิจกรรม ดังตัวอย่างข้อความต่อไปนี้

“...และประทับใจกิจกรรมที่มีความน่าสนใจ”

“ดีใจและยินดีมากที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมและชอบมากเพราะกิจกรรมมีรูปแบบที่หลากหลาย ไม่น่าเบื่อและเวลาแต่ละกิจกรรมก็ไม่เยอะจนเกินไป”

## อภิปรายผล

ผลการวิจัยเรื่อง การพัฒนาอ้อมโนทัศน์ทางสังคมด้วยจิตตปัญญาศึกษาของนักศึกษาครูในศตวรรษที่ 21 ผู้วิจัยได้สามารถอภิปรายผลได้เป็น 3 ประเด็นดังนี้

1. การพัฒนากิจกรรมแนวจิตตปัญญาศึกษาสำหรับพัฒนาอ้อมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาครู

ผลการประเมินค่าประสิทธิภาพและค่าดัชนีประสิทธิผลของกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาพบว่า ค่าประสิทธิภาพ ( $E_1/E_2$ ) เท่ากับ 77.20 และ 77.54 ตามลำดับ ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้คือ 75/75 ซึ่งเป็นเกณฑ์มาตรฐานของค่าประสิทธิภาพของเนื้อหาสาระที่เป็นจิตพิสัย (ชัยยงค์ พรหมวงศ์, 2556) จากกระบวนการพัฒนากิจกรรม สะท้อนให้เห็นว่า กิจกรรมฯที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นนั้น ดำเนินการตามขั้นตอนของการพัฒนาอย่างเป็นระบบ โดยมีแนวคิดทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เป็นแนวทางในการพัฒนา รวมทั้งผ่านการประเมินและตรวจสอบคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญ

ในส่วนของค่าดัชนีประสิทธิผลของกิจกรรมฯที่ได้พัฒนาขึ้นนั้น พบว่า มีค่าเท่ากับ 0.46 ซึ่งไม่ผ่านเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้คือ 0.50 ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ปัจจัยที่ทำให้เกิดผลลัพธ์

ดังกล่าวอาจเนื่องจากระยะเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมเพื่อเพิ่มอัตมโนทัศน์ทางสังคมมีค่อนข้างน้อย ทำให้ยังเห็นพัฒนาการที่ไม่ชัดเจนมากนัก แต่อย่างไรก็ตามผู้วิจัยได้คำนวณเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยก่อน-หลังของกลุ่มทดลองใช้แบบภาคสนามด้วยสถิติ t-test independent พบว่ามีคะแนนอัตมโนทัศน์ทางสังคมสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นเดียวกับกลุ่มทดลองใช้จริง ทำให้สามารถสรุปได้ว่าแม้กิจกรรมฯที่พัฒนาขึ้นนั้นจะมีค่าดัชนีประสิทธิผลไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่ได้วางไว้ แต่กิจกรรมดังกล่าวก็ยังส่งผลให้คะแนนอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเกิดการพัฒนาขึ้น

2. ผลของกิจกรรมแนวจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อการพัฒนาอัตมโนทัศน์ทางสังคมของนักศึกษาครู

ผลการวิจัยพบว่า คะแนนอัตมโนทัศน์ทางสังคมหลังการทดลองของกลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าก่อนการทดลองและมีความคงทนอยู่เป็นระยะเวลา 1 เดือนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สะท้อนให้เห็นว่า กิจกรรมแนวจิตตปัญญาศึกษามีส่วนช่วยให้อัตมโนทัศน์ทางสังคมสูงขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้การวิจัยได้สรุปปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาอัตมโนทัศน์ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่างไว้เป็น 2 ประเด็น ดังนี้

### 2.1 บรรยากาศในระหว่างการจัดกิจกรรม

การจัดกิจกรรมในครั้งนี้ ผู้วิจัยและกลุ่มตัวอย่างได้ร่วมกันสร้างข้อตกลงการอยู่ร่วมกันก่อนเริ่มกิจกรรม โดยข้อหนึ่งที่มีความสำคัญ คือ เปิดใจและรับฟังความคิดเห็น รวมถึงเรื่องราวของผู้อื่น รวมถึงให้เกียรติซึ่งกันและกัน ทำให้บรรยากาศตลอดการจัดกิจกรรมเป็นไปด้วยความอบอุ่น กลุ่มตัวอย่างต่างตั้งใจรับฟังเรื่องราวของผู้อื่นโดยไม่มีเสียงคุ้ยสอดแทรก รวมทั้งทุกกิจกรรมยังเปิดโอกาสให้กลุ่มตัวอย่างได้สะท้อนเรื่องราว ความคิด ความรู้สึกของตนเองให้กับผู้อื่นได้รับฟังอย่างไม่ตัดสิน เช่น กิจกรรมเรื่องราว เรื่องเรา ที่ให้กลุ่มตัวอย่างได้เล่าเรื่องราวของตนเองถึง “เส้นทางของการเป็นครู” โดยในระหว่างการดำเนินกิจกรรม กลุ่มตัวอย่างหลายคนได้เปิดเผยความลับของตนเองทั้งที่เป็นในเชิงลบและเชิงบวกให้กับกลุ่มสนทนาได้รับทราบ และมีหลายคน ร้องให้ เช่น กลุ่มตัวอย่างคนหนึ่งเล่าว่า

“ตอนที่หนูจะมาสมัครเรียนครู พ่อของหนูบอกว่า คนอย่างนี้จะไปสอนใครได้ แม้แต่ตัวเองยังเอาตัวไม่รอดเลย หนูยังจำคำพูดของพ่อในวันนั้นได้ จนมาวันนี้หนูจะจบแล้ว หนูอยากบอกกับพ่อว่า หนูทำได้แล้ว หนูสอนคนอื่นได้” (ร้องไห้)

นอกจากนี้ ในระหว่างการทำกิจกรรม ผู้วิจัยได้สังเกตพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างพบว่า ทุกคนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม มีสีหน้าที่ยิ้มแย้ม แจ่มใส รวมทั้งให้ความสนใจกับทุกกิจกรรม ซึ่งบรรยากาศเหล่านี้สอดคล้องกับข้อสรุปของ พรรรณี ชูทัย เจนจิต (2545) ที่ได้กล่าวถึงลักษณะบรรยากาศที่จะช่วยส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาอัตมโนทัศน์ว่า 1) จะต้องมึบรรยากาศที่มีอิสระ คือ มีโอกาสที่จะเลือก ซึ่งสามารถตัดสินใจเลือกสิ่งที่มีความหมาย และมีคุณค่า 2) บรรยากาศซึ่งมีการยอมรับนับถือ การที่มีคนเห็นคุณค่าในตัวของเขา นอกจากจะเกิดความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าแล้ว ยังเกิดการยอมรับนับถือในตนเองด้วย และ 3) บรรยากาศที่มีความอบอุ่น เป็นมิตร ยอมรับ จะทำให้เด็กเกิดความรู้สึกอบอุ่น

## 2.2 ลักษณะของกิจกรรมส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ตนเองและเข้าใจผู้อื่น

อัตมโนทัศน์ทางสังคม เป็นตัวแปรทางจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการรู้จักตนเองรวมไปถึงการเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องแนวคิดในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา เนื่องจากจิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมที่หลากหลายที่มุ่งให้เกิดความรู้ความเข้าใจในตนเอง ผู้อื่น และสรรพสิ่งอย่างลึกซึ้ง เกิดการตระหนักรู้ในตนเอง มีความรัก ความเมตตา อ่อนน้อมถ่อมตน เกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวมที่อยู่บนฐานของการเข้าถึงความจริงสูงสุด (ธนา นิลชัยโกวิท และ อติศร จันทรสุข, 2552) เมื่อพิจารณาลักษณะกิจกรรมทั้ง 16 กิจกรรมที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นพบว่า เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ได้ทบทวนประสบการณ์เดิมของตนเอง รวมทั้งได้เรียนรู้เรื่องราวจากผู้เข้าร่วมกิจกรรมคนอื่นด้วยแนวปฏิบัติ 4 ประการคือ การล้อมวงสนทนา สนทริยสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้งการเล่าเรื่อง จากแนวคิด The Tree of Contemplative Practice ด้านความสัมพันธ์ (Relation) ของ Maia Duerr เช่น กิจกรรม ดารา จันทรา สุรียา และกิจกรรมเรื่องราว เรื่องเรา ที่ให้กลุ่มตัวอย่างได้ทบทวนเรื่องราวของตนเองในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในโรงเรียน แล้วนำเรื่องราวเหล่านั้นมาแลกเปลี่ยนกันและกัน

นอกจากนี้ ลักษณะกิจกรรมทั้งหมดยังเน้นให้ได้รับฟังผู้อื่นโดยไม่ตัดสินเรื่องราวเหล่านั้น รวมถึงมีการเสริมสร้างให้เกิดทัศนคติเชิงบวกกับตนเอง ด้วยกิจกรรมไฟความสัมพันธ์ที่เป็นการกระตุ้นให้กลุ่มตัวอย่างได้รับรู้ความเป็นตนเองในแง่บวก ทำให้ผลการวิจัยสะท้อนออกมาอย่างชัดเจนว่า กลุ่มตัวอย่างมีอัตมโนทัศน์ทางสังคมดีขึ้น สามารถปรับตัวและมีมุมมองต่อคนรอบข้างในทางบวกมากยิ่งขึ้น

ผลการวิจัยดังกล่าวยังสอดคล้องกับงานวิจัยอื่น ๆ ที่ได้ศึกษาผลของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อผู้เข้าร่วมกิจกรรมว่าทำให้มีพัฒนาการในการเข้าใจตนเอง การเห็นใจผู้อื่น ยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ มีความสามารถในการกำกับพฤติกรรมและอารมณ์ มีสติอยู่กับปัจจุบันขณะเกิดการเปลี่ยนแปลงความคิดและแนวปฏิบัติใหม่ต่อตนเอง และผู้อื่น เกิดการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง ส่งผลสู่การประพฤติอย่างมีสติ และปัญญา มีความรักความเมตตาต่อตนเองผู้อื่น ตลอดจนสรรพสิ่งรอบตัว (วิชญา ผิวคำ, 2553; สุภาพร ชูสาย, 2556; อรอนงค์ แจ่มผล, 2552; Kuroda, 2014)

### 3. ความพึงพอใจของนักศึกษาครูที่มีต่อกิจกรรมแนวจิตตปัญญาศึกษา

การพิจารณาผลการประเมินความพึงพอใจต่อกิจกรรมที่มีผลต่อการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นพบว่า ผลการประเมินอยู่ในระดับ**พึงพอใจมากที่สุด** มีความสอดคล้องกับผลสำรวจความพึงพอใจต่อกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาของงานวิจัยก่อนหน้านี้ที่ได้สะท้อนอย่างชัดเจนว่า นักเรียนและนักศึกษาที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษามีความพึงพอใจต่อกิจกรรมอยู่ในระดับมากที่สุด (ชนันท์ ธาตุทอง, 2552; ศิราณี อิ่มน้ำขาว, 2555; สนิท สัตโยภาส และ ญัฐธยาน์ สมาเกต, 2556; อัครพงศ์ สุขมาตย์, 2551)

ทั้งนี้เนื่องมาจากกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาที่ได้พัฒนาขึ้นมานั้น ก่อนข้างมีความหลากหลายในรูปแบบของกิจกรรมรวมทั้งระยะเวลาที่ใช้ในแต่ละกิจกรรมมีความเหมาะสม เช่นเดียวกับที่มีกลุ่มเป้าหมายได้สะท้อนไว้ว่า มีความประทับใจในกิจกรรมเนื่องจากกิจกรรมมีความหลากหลายและมีความเหมาะสมของระยะเวลา

อีกประเด็นหนึ่งที่มีความสำคัญ และส่งผลให้กลุ่มตัวอย่างมีความพึงพอใจต่อกิจกรรมก็คือ กิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาเป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองในทุก ๆ กิจกรรม และเรียนรู้ที่จะอยู่กับตนเองมากขึ้น ได้คิดใคร่ครวญถึงประสบการณ์



ต่าง ๆ ของตนเอง รวมทั้งได้เรียนรู้ประสบการณ์ใหม่ ๆ จากผู้เข้าร่วมกิจกรรมคนอื่น ๆ เป็น การเรียนรู้ในมิติของจิตพิสัยมากกว่าที่จะมุ่งเน้นในเชิงของพุทธิพิสัยและทักษะพิสัย ซึ่งกิจกรรม ในลักษณะนี้อาจจะสัมผัสจากในห้องเรียนระดับอุดมศึกษาค่อนข้างน้อย ดังเช่นที่มีกลุ่ม เป้าหมายได้สะท้อนไว้ค่อนข้างชัดเจนว่า กิจกรรมทำให้มีเวลาในการได้ศึกษาตนเองและรู้จัก ตนเองมากขึ้น รวมทั้งเปิดโอกาสให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติที่มีต่อการมองผู้อื่น

นอกจากนี้ กระบวนการดังกล่าวทำให้กลุ่มเป้าหมายยังได้สะท้อนถึงการนำสิ่งที่ได้ จากกิจกรรมไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างแท้จริง โดยเฉพาะการฝึกประสบการณ์ วิชาชีพครูและการทำงานในอนาคต

กิจกรรมตามแนวจิตตปัญญาศึกษาที่พัฒนาขึ้นนี้ สอดคล้องกับการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ตามทัศนะนักจิตวิทยามนุษยนิยม ที่กล่าวไว้ว่า การเรียนรู้ที่ดี คือ การที่มุ่งเน้นให้ คนเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ โดยการให้ความสำคัญกับเจตพิสัยและพุทธิพิสัยควบคู่กันไป นอกจากนี้ การได้ให้ผู้เรียนประเมินตนเองจะเป็นประโยชน์กับตัวผู้เรียนมากกว่าการเรียนรู้ การประเมินผลจากผู้อื่น (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2552)

## ข้อเสนอแนะ

ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย ดังนี้

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 การจัดกิจกรรมแนวจิตตปัญญาศึกษาส่งผลให้เกิดการพัฒนาอัตมโนทัศน์ ทางสังคม ซึ่งถือเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อการเป็นครูที่มีประสิทธิภาพ ด้วยเหตุนี้ ทางคณะ ครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ควรมีนโยบายในการจัดกิจกรรมลักษณะดังกล่าวให้กับนักศึกษา ทุกคนในคณะเพื่อพัฒนานักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสำหรับเตรียมความพร้อมสู่ การเป็นครูที่มีความสมบูรณ์ต่อไปในอนาคต

1.2 ผลการวิจัยในระยะติดตามผลแม้จะไม่แตกต่างจากระยะหลังการทดลอง แต่เมื่อพิจารณาคะแนนรายบุคคล พบว่า มีแนวโน้มที่ลดลง ดังนั้น จึงควรมีการจัดกิจกรรม แนวจิตตปัญญาศึกษาให้กับนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นระยะ เช่น จัดในช่วง ปฐมนิเทศ มัชฌิมนิเทศ และปัจฉิมนิเทศ เป็นต้น เพื่อเป็นการกระตุ้นให้กิจกรรมส่งผลต่อ

## นักศึกษาอย่างต่อเนื่อง

1.3 กิจกรรมที่พัฒนาขึ้นนั้น สามารถประยุกต์ใช้และปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทอื่น ๆ นอกเหนือจากการใช้กับนักศึกษาฝึกประสบการณ์ทางวิชาชีพครู

## 2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการพัฒนากิจกรรมแนวจิตตปัญญาที่ส่งเสริมอัตมโนทัศน์ทางสังคมในช่วงก่อนออกฝึกประสบการณ์ทางวิชาชีพครู สำหรับเตรียมความพร้อมให้กับนักศึกษาคณะครุศาสตร์

2.2 ควรมีการเปรียบเทียบกับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ได้รับการพัฒนาด้วยกิจกรรมแนวจิตตปัญญาศึกษาหรือกิจกรรมในลักษณะอื่น ๆ ที่ส่งเสริมให้เกิดอัตมโนทัศน์ทางสังคมสำหรับศึกษาประสิทธิภาพของกิจกรรมแนวจิตตปัญญาศึกษาอย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น

2.3 ควรมีการศึกษาและพัฒนาตัวแปรทางด้านจิตวิทยาอื่น ๆ ที่มีความเกี่ยวข้องกับคุณสมบัติของความเป็นครู เช่น การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) การรับรู้คุณค่าในตนเอง (Self-esteem) เป็นต้น โดยใช้กระบวนการทางจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมให้นักศึกษามีความเป็นครูที่สมบูรณ์

## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). *ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี)*. สืบค้นจาก [http://www.camt.cmu.ac.th/th/form/tqf/education5year\\_R.pdf](http://www.camt.cmu.ac.th/th/form/tqf/education5year_R.pdf)

ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ. 2556. (2556, 4 ตุลาคม). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่ม 1309 ตอนพิเศษ 130ง. หน้า 65-71 สืบค้นจาก <http://www.kan1.go.th/2556-561.pdf>

ฉันท ทอง. (2552). *การจัดการชั้นเรียน: ห้องเรียนแห่งความสุข (Classroom management: Happiness classroom)*. กรุงเทพฯ: เพชรเกษมการพิมพ์.

- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2556). การทดสอบประสิทธิภาพสื่อหรือชุดการสอน. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 5(1), 7-20.
- ทีศนา แวมมณี. (2545). *ศาสตร์การสอน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธนา นิลชัยโกวิท และ อติศร จันทรสุข. (2552). *ศิลปะการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง: คู่มือกระบวนการจัดตปัญหา*. กรุงเทพฯ: เอส.พี.เอ็น. การพิมพ์.
- ประเวศ วะสี. (2551). *หนังสือรวบรวมบทความการประชุมวิชาการประจำปี 2551 เรื่องจัดตปัญหาศึกษา การศึกษาเพื่อพัฒนาความเป็นมนุษย์*. กรุงเทพฯ: โครงการศูนย์จัดตปัญหาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- พรรณิ ชูทัย เจนจิต. (2545). *จิตวิทยาการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ: เสริมสิน พีเพรสซิสเต็ม.
- วิจักขณ์ พานิช. (2550). *การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ* (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: สวนเงินมีมา.
- วิชาญ ผิวคำ. (2553). *การศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้บนฐานแนวคิดจัดตปัญหาศึกษาในอุดมศึกษา*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต ไม้ได้ตีพิมพ์). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- ศิราณี อิ่มน้ำขาว. (2555). ผลการบูรณาการจัดตปัญหาศึกษาในรายวิชาปฏิบัติการพยาบาลบุคคลที่มีปัญหาสุขภาพ 3: กรณีศึกษาหอผู้ป่วยหนักโรงพยาบาลโสธร. *การพยาบาลและการศึกษา* 4(2), 66–78.
- สนิท สัตโยภาส และ ณัฐธยาน์ สมนาเกต. (2556). การใช้กระบวนการวิชาจัดตปัญหาศึกษา (Contemplative Studies) หมวดวิชาการศึกษาทั่วไป พัฒนาคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมอันพึงประสงค์แก่นักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่. *พินเนศวร์สาร* 9(1), 1-9.
- สำนักงานส่งเสริมส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน. (พฤษภาคม, 2557). การยกระดับคุณภาพ ครูไทยในศตวรรษที่ 21. *อภิวัดนการการเรียนรู้...สู่จุดเปลี่ยนประเทศไทย*. เอกสารประกอบการประชุมของสำนักงานส่งเสริมส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก<http://seminar.qf.or.th/File/DownloadFile/621>

- สุภาพร ชูสาย. (2556). ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนในรายวิชาพฤติกรรมมนุษย์กับการพัฒนาทักษะชีวิต ด้วยกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาการศึกษา (รายงานผลการวิจัย). เพชรบูรณ์: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์.
- สุนน อมรวิวัฒน์. (2551). ชุดโครงการเพิ่มขีดความสามารถของคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์สู่การเป็นสถาบันพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาที่มีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์. [เอกสารอัดสำเนา]. กรุงเทพฯ: สำนักงานส่งเสริมส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน.
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2552). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อรอนงค์ แจ่มผล. (2552). ผลของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ภายในตนของนักศึกษาที่เรียนรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู. สืบค้นจาก<http://eduweb.kpru.ac.th/pdf/rs23.pdf>
- อัคพงษ์ สุขมาตย์. (2551). การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดปรัชญาการศึกษา (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

## ภาษาอังกฤษ

- Berndt, T. J., Burgy, L., & Bracken, B. A. (1996). *Handbook of self-concept: Developmental, social, and clinical considerations*. Oxford, England: John Wiley & Sons.
- Duerr, M. (2009). *The tree of contemplative practices*. Retrieved from <http://www.contemplativemind.org/practices/tree>.
- Grossenbacher, P. G., & Parkin, S. S. (2015). Joining hearts and minds: A contemplative approach to holistic education in psychology. *Journal of College and Character* 7(6), 1-13.
- Haynes, D. J. (2005). *Contemplative practice and the education of the whole person*. Retrieved from <http://www.contemplativemind.org/admin/>

wp-content/uploads/2012/09/Haynes.pdf

- Kuroda, A. (2014). Contemplative education approach to teaching teacher preparation program. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1400-1404.
- Lindner-Müller, C., John, C., & Arnold, K. (2012). Longitudinal assessment of elementary school students' social self-concept in relation to social preference. *Journal for Educational Research Online*, 4(Suppl. 1), 47-72.
- Miller, J. P., & Nozawa, A. (2005). Contemplative practices in teacher education. *ENCOUNTER: Education for Meaning and Social Justice*, 18(1), 42-48.
- Partnership for 21st Century Skills. (2011). *Framework for 21st century learning*. Retrieved from [http://www.p21.org/storage/documents/1.\\_\\_p21\\_framework\\_2-pager.pdf7](http://www.p21.org/storage/documents/1.__p21_framework_2-pager.pdf7)
- Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality & Social Psychology*, 51(3), 649-660.
- Shujja, S., Malik, F., & Khan, N. (2015). Social competence scale for adolescents (SCSA): Development and validation within cultural perspective. *Journal of Behavioral Sciences*, 25(1), 59-77.
- Zhou, Y. X., Ou, C. Q., Zhao, Z. T., Wan, C. S., Guo, C., Li, L., & Chen, P. Y. (2015). The impact of self-concept and college involvement on the first-year success of medical students in China. *Health Sciences Education*, 20(1): 163-179.
- Zimbardo, P. G., & Gerrig, G. (1996). *Psychology and life*. New York: Harper Collins.