

เอกสารประกอบการสอน

จิตวิทยาสำหรับครู

Psychology for Teachers



สุนิสา วงศ์อารีย์

คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

2559

เอกสารประกอบการสอน
รายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู

สุนิสา วงศ์อารีย์

คณะครุศาสตร์

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

2560

เอกสารประกอบการสอน
รายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู

สุนิสา วงศ์อารีย์
ศศ.ม. (จิตวิทยาชุมชน)

คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

2560

คำนำ

เอกสารประกอบการสอน รายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู รหัสวิชา ED 15101 ซึ่งเป็นรายวิชาซีพครูบังคับสำหรับนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต โดยรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครูนี้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับจิตวิทยาพื้นฐาน จิตวิทยาการศึกษา จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการเรียนรู้ จิตวิทยาสำหรับเด็กพิเศษ การแนะแนวและการให้คำปรึกษา แนวทางการช่วยเหลือผู้เรียน และส่งเสริมความถนัดความสนใจของผู้เรียน ปฏิบัติการนำหลักจิตวิทยาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับพัฒนาการทางสมอง แบบการเรียนรู้ ศักยภาพและความถนัดของผู้เรียน

เนื้อหาของเอกสารคำสอนแบ่งออกเป็น 8 บท ซึ่งประกอบด้วย ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยา จิตวิทยาการศึกษา จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการเรียนรู้ การส่งเสริมเชาวน์ปัญญาและความถนัดของผู้เรียน ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการแนะแนว ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษา และจิตวิทยาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ในการจัดทำเอกสารประกอบการสอนเล่มนี้ ผู้เขียนได้ศึกษาค้นคว้าจากหนังสือ ตำรา ผลงานวิจัย และจากประสบการณ์ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในรายวิชานี้ แล้วนำเอาข้อมูลต่างๆ มาเรียบเรียงขึ้นเพื่อให้เข้าใจได้ง่าย มีตัวอย่างประกอบชัดเจน จึงเหมาะสำหรับนักศึกษาที่เรียนวิชานี้และอาจารย์ผู้สอน รวมทั้งผู้ที่สนใจทั่วไป

ขอขอบพระคุณเจ้าของผลงานทุกท่าน ที่ผู้จัดทำได้นำมาอ้างอิงไว้ในเอกสารเล่มนี้ ขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิ ที่ให้คำแนะนำในการพัฒนาเอกสารประกอบการสอนให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น และขอขอบคุณผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องที่ช่วยให้เอกสารเล่มนี้สำเร็จออกมาได้ หากมีสิ่งใดที่เป็นข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนาและปรับปรุง ผู้จัดทำขอน้อมรับด้วยความยินดีและเป็นพระคุณอย่างยิ่ง

สุนิสา วงศ์อารีย์

มกราคม 2559

สารบัญ

	หน้า
คำนำ.....	(1)
สารบัญ.....	(3)
สารบัญภาพ.....	(9)
สารบัญตาราง.....	(13)
แผนบริหารการสอนประจำวิชา.....	(15)
แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 1	1
บทที่ 1 ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยา	5
ความเป็นมาของจิตวิทยา.....	5
ความหมายของจิตวิทยา.....	8
ความสำคัญของจิตวิทยา.....	11
ขอบข่ายของจิตวิทยา.....	11
จุดมุ่งหมายของจิตวิทยา.....	13
สาขาของจิตวิทยา.....	13
วิธีการศึกษาทางจิตวิทยา.....	15
แนวคิดของกลุ่มจิตวิทยา.....	20
ประโยชน์ของจิตวิทยา.....	33
บทสรุป.....	35
ใบกิจกรรม.....	36
คำถามท้ายบท.....	39
เอกสารอ้างอิง.....	40
แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 2	41
บทที่ 2 จิตวิทยาการศึกษา	45
ความสัมพันธ์ระหว่างจิตวิทยากับการศึกษา.....	45
ความหมายของจิตวิทยาการศึกษา.....	47

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
ความสำคัญของจิตวิทยาการศึกษา.....	48
ขอบข่ายของจิตวิทยาการศึกษา.....	49
วัตถุประสงค์ของจิตวิทยาการศึกษา.....	51
จิตวิทยาการศึกษากับความเป็นครู.....	51
ลักษณะของครูที่ดีและมีประสิทธิภาพ.....	53
การทำความเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล.....	55
การส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน.....	64
การปรับพฤติกรรมในชั้นเรียน.....	74
บทสรุป.....	82
ใบกิจกรรม.....	84
คำถามท้ายบท.....	88
เอกสารอ้างอิง.....	89
แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 3	91
บทที่ 3 จิตวิทยาพัฒนาการ.....	95
ความหมายและความสำคัญของจิตวิทยาพัฒนาการ.....	95
ความหมายของพัฒนาการ.....	96
ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคล.....	97
ประเภทของพัฒนาการ.....	99
วิธีการศึกษาพัฒนาการของมนุษย์.....	100
หลักของพัฒนาการ.....	101
ทฤษฎีพัฒนาการและการประยุกต์ใช้.....	105
ลักษณะพัฒนาการของผู้เรียน.....	135
บทสรุป.....	152
ใบกิจกรรม.....	153
คำถามท้ายบท.....	155
เอกสารอ้างอิง.....	156

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 4	157
บทที่ 4 จิตวิทยาการเรียนรู้.....	161
ความหมายของจิตวิทยาการเรียนรู้.....	161
ความหมายของการเรียนรู้.....	162
องค์ประกอบของการเรียนรู้.....	164
กระบวนการของการเรียนรู้.....	165
ประเภทของการเรียนรู้.....	166
ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้.....	167
ทฤษฎีการเรียนรู้.....	169
การถ่ายโยงการเรียนรู้.....	199
บทสรุป.....	202
ใบกิจกรรม.....	203
คำถามท้ายบท.....	206
เอกสารอ้างอิง.....	207
แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 5	209
บทที่ 5 การส่งเสริมเชาวน์ปัญญาและความถนัดของผู้เรียน.....	213
ความหมายของเชาวน์ปัญญา.....	213
ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อเชาวน์ปัญญา.....	214
ผู้เรียนกับระดับเชาวน์ปัญญา.....	217
ทฤษฎีเชาวน์ปัญญา.....	219
ชนิดของแบบทดสอบเชาวน์ปัญญา.....	230
ประเภทของแบบทดสอบเชาวน์ปัญญา.....	231
บทบาทของครูกับการส่งเสริมเชาวน์ปัญญาให้แก่ผู้เรียน.....	240
ความหมายของความถนัด.....	241
ประเภทของความถนัด.....	242

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
การทดสอบความถนัด.....	243
ประโยชน์ของแบบทดสอบความถนัดในการเรียน.....	245
การส่งเสริมความถนัดของผู้เรียน.....	246
บทสรุป.....	248
ใบกิจกรรม.....	250
คำถามท้ายบท.....	252
เอกสารอ้างอิง.....	253
แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 6	255
บทที่ 6 ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการแนะแนว.....	259
ความหมายของการแนะแนว.....	259
ประวัติการแนะแนวในประเทศไทย.....	260
ความสำคัญและความจำเป็นของการแนะแนว.....	263
จุดมุ่งหมายของการแนะแนว.....	266
ประเภทของการแนะแนว.....	268
ปรัชญาของการแนะแนว.....	271
หลักการของการแนะแนว.....	272
รูปแบบวิธีการแนะแนว.....	275
บริการแนะแนว.....	276
ประโยชน์ของการแนะแนว.....	283
จรรยาบรรณวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว.....	284
บทสรุป.....	285
ใบกิจกรรม.....	287
คำถามท้ายบท.....	289
เอกสารอ้างอิง.....	290

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 7	291
บทที่ 7 ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษา	295
ความหมายของบริการให้คำปรึกษา.....	295
ความสำคัญของบริการให้คำปรึกษา.....	296
จุดมุ่งหมายของบริการให้คำปรึกษา.....	297
ทฤษฎีการให้คำปรึกษา.....	298
หลักการของบริการให้คำปรึกษา.....	303
ขอบข่ายของบริการให้คำปรึกษา.....	304
รูปแบบของการให้คำปรึกษา.....	305
คุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษา.....	307
จรรยาบรรณการให้คำปรึกษา.....	308
วิธีการให้คำปรึกษา.....	310
กระบวนการให้คำปรึกษา.....	311
ทักษะการให้คำปรึกษา.....	315
บทสรุป.....	329
ใบกิจกรรม.....	331
คำถามท้ายบท.....	333
เอกสารอ้างอิง.....	334
แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 8	335
บทที่ 8 จิตวิทยาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ	339
ความหมายของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ.....	339
ความรู้เกี่ยวกับการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ.....	341
รูปแบบการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ.....	342
ประเภทของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและบทบาทของครู.....	343
เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น.....	343
เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน.....	346

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	348
เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและการเคลื่อนไหว.....	350
เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้.....	353
เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม.....	354
เด็กออทิสติก.....	356
เด็กสมาธิสั้น.....	357
เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน.....	359
การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ.....	360
แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล.....	361
บุคลากรที่ทำหน้าที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ.....	368
บทสรุป.....	370
ใบกิจกรรม.....	372
คำถามท้ายบท.....	373
เอกสารอ้างอิง.....	374
บรรณานุกรม.....	375

สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
1.1	จอห์น ลีค.....	6
1.2	วิลเฮล์ม แมกซ์ วุ้นด์ (นั่ง) กับเพื่อนร่วมงานในห้องปฏิบัติการทางจิตวิทยา.....	7
1.3	แผนผังแสดงการจำแนกประเภทของพฤติกรรมมนุษย์.....	10
1.4	องค์ความรู้ของศาสตร์จิตวิทยาที่สัมพันธ์กับหลายศาสตร์.....	12
1.5	วิลเฮล์ม แมกซ์ วุ้นด์ ผู้ก่อตั้งกลุ่มโครงสร้างของจิต.....	20
1.6	จอห์น ดิวอี้ (ซ้าย) วิลเลียม เจมส์ (ขวา) ผู้นำกลุ่มหน้าที่ของจิต.....	22
1.7	จอห์น บี. วัตสัน ผู้นำกลุ่มพฤติกรรมนิยม.....	23
1.8	ซิกมันด์ ฟรอยด์ ผู้ก่อตั้งกลุ่มจิตวิเคราะห์.....	25
1.9	การจำลองเปรียบเทียบจิตทั้ง 3 ระดับเหมือนกับภูเขาน้ำแข็ง รวมทั้งการทำงานของ ของอิด อีโก้ และซูเปอร์อีโก้ ตามทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของฟรอยด์.....	27
1.10	แมกซ์ เวอร์ไรเมอร์ ผู้นำกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์.....	30
1.11	อับราฮัม เอช. มาสโลว์ (ซ้าย) คาร์ล อาร์ โรเจอร์ (ขวา) ผู้นำกลุ่มมนุษยนิยม.....	32
2.1	ขอบข่ายของจิตวิทยาการศึกษา.....	50
3.1	แผนผังแสดงกระบวนการเกิดพัฒนาการของบุคคล.....	99
3.2	แสดงการเปลี่ยนแปลงรูปร่างและสัดส่วนของมนุษย์ตั้งแต่แรกเกิดจนโตเต็มที่.....	102
3.3	ลำดับขั้นพัฒนาการของมนุษย์.....	103
3.4	เพียเจท์ ผู้สร้างทฤษฎีพัฒนาการทางเขาวงกตปัญญา.....	110
3.5	แสดงการทดลองของเพียเจท์ ในขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว.....	113
3.6	แสดงการทดลองของเพียเจท์ ในขั้นก่อนการคิดแบบมีเหตุผล.....	115
3.7	จำลองการทดลองของเพียเจท์ ขั้นก่อนการคิดแบบมีเหตุผลครั้งที่ 2.....	116
3.8	อีริก เอช. อีริกสัน ผู้สร้างทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคม.....	120
3.9	โคลเบอร์ก ผู้สร้างทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม.....	130
4.1	แสดงการเกิดการเรียนรู้.....	164
4.2	แสดงกระบวนการของการเรียนรู้.....	165
4.3	พาฟลอฟ.....	170
4.4	แสดงหลักการเรียนรู้ของพาฟลอฟ.....	171

สารบัญภาพ (ต่อ)

ภาพที่	หน้า
4.5	แสดงการทดลองการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ..... 171
4.6	แสดงการทดลองการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ ขั้นก่อนการวางเงื่อนไข. 173
4.7	แสดงการทดลองการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ ขั้นการวางเงื่อนไข..... 173
4.8	แสดงการทดลองการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ ขั้นหลังการวางเงื่อนไข. 174
4.9	แสดงการทดลองการเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขของวัตสัน..... 176
4.10	สกินเนอร์..... 180
4.11	แสดงการทดลองการวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์..... 181
4.12	ธอร์นไดค์..... 185
4.13	แสดงการทดลองทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยงของธอร์นไดค์..... 186
4.14	แสดงการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า (S) กับการตอบสนอง (R) ในการทดลอง ของธอร์นไดค์..... 187
4.15	โคห์เลอร์..... 191
4.16	แสดงการทดลองการเรียนรู้โดยการหยั่งเห็นของโคห์เลอร์ (ปัญหาเกี่ยวกับท่อนไม้)..... 192
4.17	แสดงการทดลองการเรียนรู้โดยการหยั่งเห็นของโคห์เลอร์ (ปัญหาเกี่ยวกับกล่อง)..... 193
4.18	แบนดูรา..... 195
4.19	แสดงตัวอย่างการทดลองของแบนดูรา..... 196
5.1	ชาร์ล สเปียร์แมน..... 219
5.2	แสดง G-factor และ S-factor ของสเปียร์แมน..... 220
5.3	เธอร์สตัน..... 220
5.4	กิลฟอร์ด..... 222
5.5	โครงสร้างทางปัญญาของกิลฟอร์ด มี 150 องค์ประกอบ..... 225
5.6	โฮวาร์ด การ์ดเนอร์..... 225
5.7	แสดงเขาวนปัญญาทั้ง 9 ด้าน ในทฤษฎีพหุปัญญา..... 228
5.8	อัลเฟรด บิเนต์..... 231
5.9	แสดงอุปกรณ์ของแบบทดสอบเขาวนปัญญาสแตนฟอร์ด-บิเนต์..... 234
5.10	เดวิท เวคสเลอร์..... 235
5.11	ตัวอย่างแบบทดสอบเขาวนปัญญาความสามารถทางด้านการปฏิบัติของเวคสเลอร์... 238

สารบัญญภาพ (ต่อ)

ภาพที่	หน้า
5.12 เจ ซี ราเวน.....	238
5.13 ตัวอย่างแบบทดสอบเขาวนปัญญาโปรแกรมสชีพ แมทธิซีสของราเวน.....	239
5.14 ความสัมพันธ์ระหว่างบริการแนะแนวและการส่งเสริมความถนัดของผู้เรียน.....	247
6.1 แผนภูมิแสดงความสัมพันธ์ของบริการแนะแนวทั้ง 5 บริการ.....	283
7.1 การให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคล.....	305
7.2 การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม.....	307
7.3 ขั้นตอนการให้คำปรึกษารูปตัววี.....	312
8.1 ตัวอย่างเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น.....	344
8.2 ตัวอย่างอักษรเบลล์.....	345
8.3 ตัวอย่างเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน.....	348
8.4 ตัวอย่างเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา.....	350
8.5 ตัวอย่างเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหว.....	352

สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
3.1	สรุปทฤษฎีพัฒนาการความต้องการทางเพศและบุคลิกภาพของฟรอยด์.....	107
3.2	สรุปทฤษฎีพัฒนาการทางเขาวนปัญญาของเพียเจท์.....	118
3.3	สรุปทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสัน.....	126
3.4	สรุปทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบิร์ก.....	133
5.1	ระดับเขาวนปัญญา (IQ) จากแบบทดสอบของบินเนท์.....	218
5.2	ความสัมพันธ์ระหว่างระดับเขาวนปัญญากับการเลือกอาชีพ.....	218
5.3	แสดงลักษณะแบบทดสอบเขาวนปัญญาของเวคสเลอร์.....	236
6.1	แสดงความสัมพันธ์ระหว่างปรัชญาของการแนะแนว และหลักการของการแนะแนว.	274
6.2	แสดงโครงสร้างของบริการแนะแนว.....	282

แผนบริหารการสอนประจำวิชา

รหัสวิชา	ED 15101
ชื่อวิชา	จิตวิทยาสำหรับครู (Psychology for Teachers)
หน่วยกิต	3 (2-2-5)
ผู้สอน	อาจารย์สุนิสา วงศ์อารีย์

คำอธิบายรายวิชา

ศึกษาทฤษฎีเกี่ยวกับจิตวิทยาพื้นฐาน จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการเรียนรู้ จิตวิทยาการศึกษา จิตวิทยาสำหรับเด็กพิเศษ การแนะแนวและการให้คำปรึกษา แนวทางการช่วยเหลือผู้เรียน และส่งเสริมความถนัดความสนใจของผู้เรียน ปฏิบัติการนำหลักจิตวิทยาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ ให้เหมาะสมกับพัฒนาการทางสมอง แบบการเรียนรู้ ศักยภาพและความถนัดของผู้เรียน

วัตถุประสงค์ทั่วไป

ในการเรียนการสอน วิชาจิตวิทยาสำหรับครู มีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักศึกษาเกิดพฤติกรรม ดังนี้

1. มีความรู้ความเข้าใจ และประยุกต์จิตวิทยาพื้นฐาน จิตวิทยาการศึกษา จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการเรียนรู้ จิตวิทยาสำหรับเด็กพิเศษ การแนะแนว และการให้คำปรึกษา ในการจัดการเรียนการสอนได้
2. มีความรู้ความเข้าใจความถนัดและความสนใจของผู้เรียน และสามารถจัดกิจกรรมส่งเสริมความถนัดและความสนใจของผู้เรียนได้
3. สามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยนำหลักจิตวิทยามาประยุกต์ใช้ให้สอดคล้องกับพัฒนาการทางสมองของผู้เรียนได้
4. สามารถนำหลักจิตวิทยาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้
5. มีเจตคติที่ดีต่อการใช้จิตวิทยาสำหรับครูในการปฏิบัติหน้าที่ของความเป็นครู

(16)

เนื้อหา

บทที่ 1	ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยา	8 ชั่วโมง
	ความเป็นมาของจิตวิทยา	
	ความหมายของจิตวิทยา	
	ความสำคัญของจิตวิทยา	
	ขอบข่ายของจิตวิทยา	
	จุดมุ่งหมายของจิตวิทยา	
	สาขาของจิตวิทยา	
	วิธีการศึกษาทางจิตวิทยา	
	แนวคิดของกลุ่มจิตวิทยา	
	ประโยชน์ของจิตวิทยา	
	บทสรุป	
	ใบกิจกรรม	
	คำถามท้ายบทที่ 1	
	เอกสารอ้างอิง	
บทที่ 2	จิตวิทยาการศึกษา	8 ชั่วโมง
	ความสัมพันธ์ระหว่างจิตวิทยากับการศึกษา	
	ความหมายของจิตวิทยาการศึกษา	
	ความสำคัญของจิตวิทยาการศึกษา	
	ขอบข่ายของจิตวิทยาการศึกษา	
	วัตถุประสงค์ของจิตวิทยาการศึกษา	
	จิตวิทยาการศึกษากับความเป็นครู	
	ลักษณะของครูที่ดีและมีประสิทธิภาพ	
	การทำความเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล	
	การส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน	
	การปรับพฤติกรรมในชั้นเรียน	
	บทสรุป	
	ใบกิจกรรม	
	คำถามท้ายบทที่ 2	
	เอกสารอ้างอิง	

- บทที่ 3 จิตวิทยาพัฒนาการ** 8 ชั่วโมง
- ความหมายและความสำคัญของจิตวิทยาพัฒนาการ
 ความหมายของพัฒนาการ
 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคล
 ประเภทของพัฒนาการ
 วิธีการศึกษาพัฒนาการของมนุษย์
 หลักของพัฒนาการ
 ทฤษฎีพัฒนาการและการประยุกต์ใช้
 ลักษณะพัฒนาการของผู้เรียน
 บทสรุป
 ใบกิจกรรม
 คำถามท้ายบทที่ 3
 เอกสารอ้างอิง
- บทที่ 4 จิตวิทยาการเรียนรู้** 8 ชั่วโมง
- ความหมายของจิตวิทยาการเรียนรู้
 ความหมายของการเรียนรู้
 องค์ประกอบของการเรียนรู้
 กระบวนการของการเรียนรู้
 ประเภทของการเรียนรู้
 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้
 ทฤษฎีการเรียนรู้
 การถ่ายโยงการเรียนรู้
 บทสรุป
 ใบกิจกรรม
 คำถามท้ายบทที่ 4
 เอกสารอ้างอิง
- บทที่ 5 การส่งเสริมเชาวน์ปัญญาและความถนัดของผู้เรียน** 8 ชั่วโมง
- ความหมายของเชาวน์ปัญญา
 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อเชาวน์ปัญญา

ผู้เรียนกับระดับเชาวน์ปัญญา
ทฤษฎีเชาวน์ปัญญา
ชนิดของแบบทดสอบเชาวน์ปัญญา
ประเภทของแบบทดสอบเชาวน์ปัญญา
บทบาทของครูกับการส่งเสริมเชาวน์ปัญญาให้แก่ผู้เรียน
ความหมายของความถนัด
ประเภทของความถนัด
การทดสอบความถนัด
ประโยชน์ของแบบทดสอบความถนัดในการเรียน
การส่งเสริมความถนัดของผู้เรียน
บทสรุป
ใบกิจกรรม
คำถามท้ายบทที่ 5
เอกสารอ้างอิง

บทที่ 6 ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการแนะแนว

8 ชั่วโมง

ความหมายของการแนะแนว
ประวัติการแนะแนวในประเทศไทย
ความสำคัญและความจำเป็นของการแนะแนว
จุดมุ่งหมายของการแนะแนว
ประเภทของการแนะแนว
ปรัชญาของการแนะแนว
หลักการของการแนะแนว
รูปแบบวิธีการแนะแนว
บริการแนะแนว
ประโยชน์ของการแนะแนว
จรรยาบรรณวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว
บทสรุป
ใบกิจกรรม
คำถามท้ายบทที่ 6
เอกสารอ้างอิง

บทที่ 7 ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษา

8 ชั่วโมง

ความหมายของการให้คำปรึกษา

ความสำคัญของการให้คำปรึกษา

จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษา

ทฤษฎีการให้คำปรึกษา

หลักการของการให้คำปรึกษา

ขอบข่ายของการให้คำปรึกษา

รูปแบบของการให้คำปรึกษา

คุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษา

จรรยาบรรณการให้คำปรึกษา

วิธีการให้คำปรึกษา

กระบวนการให้คำปรึกษา

ทักษะการให้คำปรึกษา

บทสรุป

ใบกิจกรรม

คำถามท้ายบทที่ 7

เอกสารอ้างอิง

บทที่ 8 จิตวิทยาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

4 ชั่วโมง

ความหมายของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ความรู้เกี่ยวกับการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

รูปแบบการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ประเภทของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและบทบาทของครู

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

บุคลากรที่ทำหน้าที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

บทสรุป

ใบกิจกรรม

คำถามท้ายบทที่ 8

เอกสารอ้างอิง

กิจกรรมการเรียนการสอน

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในรายวิชานี้ เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสดูศึกษาค้นคว้าทำงานเป็นกลุ่ม ส่งเสริมกระบวนการคิด ส่งเสริมการสร้างงาน และการนำเสนอผลงาน โดยผู้สอนเป็นผู้นำสรุปเพิ่มเติมความรู้ให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องตามเนื้อหา และหลักทฤษฎี โดยมีกิจกรรมการเรียนการสอนดังนี้

1. ผู้สอนนำเข้าสู่บทเรียนโดยการบรรยาย ประกอบสื่อทางคอมพิวเตอร์ Microsoft Power Point รวมทั้งสื่อรูปภาพ วิดิทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในแต่ละบทเรียน
2. ผู้สอนอธิบายเนื้อหา แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง
3. ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยยึดหลักผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และเน้นสร้างองค์ความรู้ด้วยตัวผู้เรียนเอง (constructivist) รวมทั้งได้เรียนรู้จากประสบการณ์ โดยมีกิจกรรมการเรียนการสอน ดังนี้
 - 3.1 ผู้เรียนศึกษาจากเอกสารประกอบการสอน วิดิทัศน์ หนังสือ ภาพยนตร์ คลิปวิดีโอ กรณีตัวอย่าง และบทความที่เกี่ยวข้อง
 - 3.2 ผู้เรียนแบ่งกลุ่มร่วมกันทำกิจกรรม ทั้งรายบุคคล และเป็นกลุ่มย่อย โดยให้ระดมสมองช่วยกันคิดหาคำตอบ แสดงบทบาทสมมติ และร่วมกันสรุปเนื้อหาสาระที่ได้
 - 3.3 ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองตามหัวข้อที่สนใจ ทั้งรายบุคคล เป็นคู่ และเป็นกลุ่มย่อย
 - 3.4 ผู้เรียนจัดทำรายงาน ผลงาน และนำเสนอผลการทำงาน โดยมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทั้งในกลุ่มย่อย และกลุ่มใหญ่
4. ผู้สอนสรุป อธิบายความรู้เพิ่มเติม ประกอบกับการซักถาม ร่วมอภิปราย และสรุปประเด็นที่สำคัญร่วมกับผู้เรียน
5. ผู้เรียนทบทวนความรู้โดยตอบคำถามท้ายบทเรียน และเสนอแนะแนวความคิด
6. ผู้เรียนสรุปเนื้อหาสาระเป็นแผนภูมิความคิด (Mind map)
7. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับผู้เรียนก่อนเลิกเรียน

สื่อการเรียนการสอน

สื่อการเรียนการสอนประกอบด้วย

1. เอกสารประกอบการสอนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู
2. เอกสาร ตำรา หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาสำหรับครู
3. สไลด์นำเสนอความรู้ที่เกี่ยวข้อง ด้วยสื่อทางคอมพิวเตอร์ Microsoft Power Point
4. วิดิทัศน์ / หนังสือ / คลิปวิดีโอ / ภาพยนตร์ / กรณีศึกษา / การแสดงบทบาทสมมติ
5. ใบกิจกรรม

การวัดและการประเมินผล

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน โดย

1. สังเกตการตอบคำถามและตั้งคำถาม
2. สังเกตจากการอภิปราย ชักถาม แสดงความคิดเห็น และการนำเสนองาน
3. การตรวจผลงาน
4. การทดสอบ

การให้คะแนน

- | | |
|--|-----|
| 1. คะแนนระหว่างภาคเรียน | 60% |
| 1.1 การเข้าเรียน ความสนใจในการเรียน การร่วมกิจกรรม
การมีส่วนร่วมอภิปรายเสนอความคิดเห็นในชั้นเรียน | 10% |
| 1.2 งานที่ได้รับมอบหมาย | 30% |
| - การทำคำถามท้ายบทเรียน (5%) | |
| - การทำรายงาน (รายบุคคล/กลุ่ม) และนำเสนอผลงาน (10%) | |
| - การทำใบกิจกรรม (10%) | |
| - การฝึกปฏิบัติการทางจิตวิทยา (5%) | |
| 1.3 ทดสอบกลางภาคเรียน | 20% |
| 2. คะแนนสอบปลายภาคเรียน | 40% |

เกณฑ์การประเมินผลให้ระดับผลการเรียน

การประเมินผลแบบอิงเกณฑ์ ระบบค่าระดับคะแนนแบ่งเป็น 8 ระดับ

คะแนนระหว่าง 80 – 100	ได้ผลการเรียนระดับ A
คะแนนระหว่าง 75 – 79	ได้ผลการเรียนระดับ B ⁺
คะแนนระหว่าง 70 – 74	ได้ผลการเรียนระดับ B
คะแนนระหว่าง 65 – 69	ได้ผลการเรียนระดับ C ⁺
คะแนนระหว่าง 60 – 64	ได้ผลการเรียนระดับ C
คะแนนระหว่าง 55 – 59	ได้ผลการเรียนระดับ D ⁺
คะแนนระหว่าง 50 – 54	ได้ผลการเรียนระดับ D
คะแนนระหว่าง 0 – 49	ได้ผลการเรียนระดับ F

ส่งงานไม่ครบ/ขาดสอบกลางภาค/ไม่ร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน ได้ผลการเรียนระดับ I

แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 1

ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยา

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

เมื่อศึกษาบทเรียนนี้จบแล้ว นักศึกษาควรมีพฤติกรรมดังนี้

1. อธิบายความเป็นมาของจิตวิทยาได้
2. บอกความหมายของจิตวิทยา และอธิบายความสำคัญของจิตวิทยาได้
3. อธิบายขอบข่าย และจุดมุ่งหมายของจิตวิทยาได้
4. จำแนกสาขาของจิตวิทยาที่สัมพันธ์กับวิชาชีพครูได้
5. อธิบายและยกตัวอย่างวิธีการศึกษาทางจิตวิทยาได้
6. อธิบายแนวคิดของกลุ่มจิตวิทยากลุ่มต่างๆ ได้
7. อธิบายและยกตัวอย่างประโยชน์ของจิตวิทยาได้

เนื้อหาสาระ

เนื้อหาสาระในบทนี้ประกอบด้วย

1. ความเป็นมาของจิตวิทยา
2. ความหมายของจิตวิทยา
3. ความสำคัญของจิตวิทยา
4. ขอบข่ายของจิตวิทยา
5. จุดมุ่งหมายของจิตวิทยา
6. สาขาของจิตวิทยา
7. วิธีการศึกษาทางจิตวิทยา
8. แนวคิดของกลุ่มจิตวิทยา
9. ประโยชน์ของจิตวิทยา

กิจกรรมการเรียนรู้การสอน

กิจกรรมการเรียนรู้การสอนเรื่องความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยา มีดังนี้

สัปดาห์ที่ 1 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนชี้แจงคำอธิบายรายวิชา วัตถุประสงค์ เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนรู้การสอน และเกณฑ์การให้คะแนนรายวิชา รวมทั้งสร้างข้อตกลงร่วมกันในการศึกษาในรายวิชานี้
2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยา ในหัวข้อ ความเป็นมาของจิตวิทยา ความหมายของจิตวิทยา ความสำคัญของจิตวิทยา ขอบข่ายของจิตวิทยา จุดมุ่งหมายของจิตวิทยา สาขาของจิตวิทยา และวิธีการศึกษาทางจิตวิทยา
3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยา” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถามระหว่างการฟังบรรยาย
4. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มทำใบกิจกรรมที่ 1.1 ในหัวข้อเกี่ยวกับวิธีการศึกษาทางจิตวิทยาเสร็จแล้วให้แต่ละกลุ่มนำเสนอสรุปประเด็นในหัวข้อที่ได้รับมอบหมายหน้าชั้นเรียนต่อกลุ่มใหญ่
5. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาและแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย
6. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนทำคำถามท้ายบท และกำหนดวันส่ง
7. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนไปศึกษาก่อนล่วงหน้า
8. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สัปดาห์ที่ 2 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน
2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยา ในหัวข้อ แนวคิดของกลุ่มจิตวิทยา และประโยชน์ของจิตวิทยา
3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “แนวคิดของกลุ่มจิตวิทยา และประโยชน์ของจิตวิทยา” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถามระหว่างการฟังบรรยาย
4. ผู้สอนให้นักศึกษาชมภาพยนตร์เรื่อง “A beautiful mind” และพูดคุยแลกเปลี่ยนถึงสาเหตุการเกิดพฤติกรรมของตัวละครในภาพยนตร์
5. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มเป็น 6 กลุ่ม ตามแนวคิดของกลุ่มจิตวิทยาแต่ละกลุ่ม และร่วมอภิปราย ตอบคำถามตามใบกิจกรรมที่ 1.2

6. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาเกี่ยวกับความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยาและแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย
7. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสรุปเนื้อหาสาระบทที่ 1 เป็นแผนภูมิความคิด (mind map) และทำคำถามท้ายบท พร้อมกำหนดวันส่ง
8. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนไปศึกษาก่อนล่วงหน้า
9. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สื่อการเรียนการสอน

1. เอกสารประกอบการสอนรายวิชา จิตวิทยาสำหรับครู
2. เอกสาร ตำรา หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาทั่วไป
3. สไลด์นำเสนอความรู้ประเด็นสำคัญทุกหัวข้อเรื่อง ด้วยสื่อทางคอมพิวเตอร์ Microsoft Power Point
4. ภาพยนตร์เรื่อง “A beautiful mind”
5. ใบกิจกรรม
6. คำถามท้ายบท

การวัดผลและการประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีการ/เครื่องมือ	การวัดผลและการประเมินผล
1. อธิบายความเป็นมาของจิตวิทยาได้ 2. บอกความหมายของจิตวิทยา และ อธิบายความสำคัญของจิตวิทยาได้ 3. อธิบายขอบข่าย และจุดมุ่งหมายของจิตวิทยาได้ 4. จำแนกสาขาของจิตวิทยาที่สัมพันธ์กับวิชาชีพครูได้ 5. อธิบายและยกตัวอย่างวิธีการศึกษาทางจิตวิทยาได้ 6. อธิบายแนวคิดของกลุ่มจิตวิทยา กลุ่มต่างๆ ได้ 7. อธิบายและยกตัวอย่างประโยชน์ของจิตวิทยาได้	1. ชักถาม-ตอบคำถาม อภิปราย แลกเปลี่ยน และการสนทนาร่วมกัน 2. สังเกตพฤติกรรม การร่วมกิจกรรม 3. สังเกตการนำเสนอผล การทำงานหน้าชั้นเรียน 4. ใบกิจกรรม 5. คำถามท้ายบท 6. แผนภูมิความคิด (mind map)	1. นักศึกษาตอบคำถาม และ อภิปรายได้ถูกต้อง ร้อยละ 80 2. นักศึกษามีความสนใจ/ความร่วมมือ และความกระตือรือร้น ในการร่วมกิจกรรมอยู่ในระดับดี 3. นักศึกษามีความพร้อม/ความตั้งใจและความกล้าแสดงออกในการนำเสนอผล การทำงานหน้าชั้นเรียนอยู่ในระดับดี 4. นักศึกษาทำใบกิจกรรมได้ถูกต้อง ครบสมบูรณ์ และเสร็จตามเวลาที่กำหนด ร้อยละ 80 5. นักศึกษาตอบคำถามท้ายบทเรียนได้ ร้อยละ 80 6. นักศึกษาทำแผนภูมิความคิดได้อยู่ในระดับดี

บทที่ 1

ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยาสำหรับครู

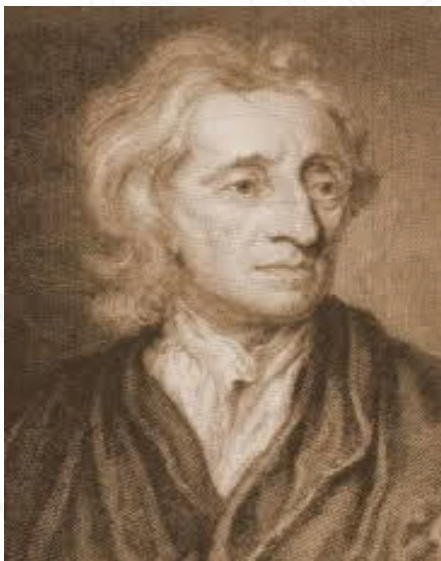
“ครู” ถือเป็นอาชีพที่มีความสำคัญต่อคุณภาพของทรัพยากรมนุษย์ ระบบการศึกษา ตลอดจนการพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าต่อไปในอนาคต หน้าที่หลักของครู คือ การจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ ทั้งด้านกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา และจริยธรรม ให้เป็นทรัพยากรบุคคลที่มีคุณค่า สามารถพึ่งพาตนเอง สร้างสรรค์ชุมชน สังคมและประเทศชาติ มีความรู้และมีคุณธรรมในการดำเนินชีวิต การที่จะดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายดังกล่าว ครูต้องให้ความสำคัญกับองค์ประกอบทุกด้าน ได้แก่ ผู้เรียน ผู้สอน วิธีสอน สื่อ เป็นต้น โดยเฉพาะตัวผู้เรียนซึ่งล้วนแต่มีความแตกต่างกัน ดังนั้นการที่ครูมีความรู้ความเข้าใจในจิตวิทยาที่เกี่ยวข้อง เช่น ความรู้ด้านจิตวิทยาการศึกษา จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการเรียนรู้ หลักและเทคนิคทางจิตวิทยาที่นำมาใช้ในการเรียนการสอน การดูแลช่วยเหลือ การพัฒนาบุคลิกภาพผู้เรียน การสร้างความสัมพันธ์และบรรยากาศในการเรียนรู้ เป็นต้น แล้วนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้สู่เป้าหมายดังกล่าว จึงถือว่าสำคัญยิ่ง รวมทั้งจะส่งผลดีต่อการเรียนการสอนให้มีคุณภาพและถือว่าเป็นภาระหน้าที่อันสำคัญของครู

ความเป็นมาของจิตวิทยา

จิตวิทยาเป็นวิชาที่มีการศึกษามาตั้งแต่ยุคกรีกโบราณเมื่อสองพันกว่าปีล่วงมาแล้ว โดยในขณะนั้นมีนักปรัชญาเมธีคนสำคัญ เช่น เพลโต (Plato) และ อริสโตเติล (Aristotle) ได้พยายามทำความเข้าใจและอธิบายเกี่ยวกับธรรมชาติการแสดงออกของมนุษย์ โดยมีงานเขียนที่เกี่ยวกับความสุข ความเพลิดเพลิน ความเจ็บปวด ความรู้สึกสัมผัสทั้งห้า การจินตนาการ ความปรารถนา และลักษณะอื่นๆ ของจิตใจ เป็นต้น โดยส่วนใหญ่แล้วนักปรัชญาในขณะนั้นมีความเชื่อตรงกันว่ามนุษย์มีส่วนประกอบสำคัญสองส่วน ได้แก่ ร่างกาย (body) กับวิญญาณ (soul) โดยวิญญาณจะมีอิทธิพลเหนือร่างกายที่จะคอยควบคุมให้ร่างกายกระทำการต่างๆ ดังนั้น การจะเข้าใจมนุษย์ได้จึงต้องอธิบายวิญญาณให้ชัดเจนเสียก่อน อย่างไรก็ตาม การอธิบายเกี่ยวกับวิญญาณในขณะนั้นจะออกมาในลักษณะแนวปรัชญามากกว่าจะพิสูจน์ทดลองในแง่วิทยาศาสตร์ ทั้งนี้เนื่องจากนักปรัชญาในยุคกรีกมักนิยมหาคำตอบเกี่ยวกับวิญญาณโดยใช้ความคิดอย่างมีเหตุผลของตนผสมผสานกับความเชื่อทางศาสนาในขณะนั้น การใช้วิธีเช่นนี้ทำให้ได้คำตอบออกมาหลากหลายไม่แน่นอนและไม่ชัดเจน นักจิตวิทยาในยุคหลังจึง

ขนานนามการใช้วิธีนี้ว่า **อาร์มแชร์** (armchair method) เพราะเป็นวิธีการหาคำตอบแบบนั่งอยู่กับที่ ไม่มีการค้นคว้า ทดลอง หรือพิสูจน์ในเชิงวิทยาศาสตร์ให้เห็นจริง

ต่อมาเมื่อโลกเข้าสู่ยุคแห่งความเจริญทางวิทยาศาสตร์ จึงมีผู้พยายามจะนำความรู้ทางวิทยาศาสตร์มาเพื่อใช้อธิบายเกี่ยวกับวิญญาณแต่ก็ยังไม่ได้รับความรู้เพิ่มเติมแต่อย่างใด ทำให้นักจิตวิทยารุ่นหลังๆ หันมาสนใจเกี่ยวกับจิต (mind) แทน เช่น เรอเน เดการ์ต (Rene Descartes) นักปรัชญาชาวฝรั่งเศส ได้เสนอทฤษฎีที่เชื่อว่า ร่างกายและจิตใจเป็นคนละส่วนและแยกจากกัน ซึ่งรู้จักกันในชื่อ ทวินิยม (dualism) โดยทั้งสองส่วนจะมีปฏิสัมพันธ์กันเพียงแต่ผ่านโครงสร้างเล็กๆ ในสมอง ต่อมาภายหลัง การศึกษาของเดการ์ตทำให้เกิดวิชาที่เรียกว่า สรีรจิตวิทยา ซึ่งเป็นวิชาที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมและการแสดงออกที่มีส่วนสัมพันธ์เกี่ยวข้องระหว่างพฤติกรรมกับระบบประสาทและสมอง ในขณะที่ โทมัส ฮอบส์ (Thomas Hobbes) และนักปรัชญาชาวอังกฤษคนอื่นๆ ไม่เห็นด้วย เพราะมีความเชื่อว่า กายและจิตใจเป็นสิ่งเดียวกัน ทั้งนี้เพราะประสบการณ์ของมนุษย์ทั้งหมด ซึ่งได้รวมไปถึงความคิดและความรู้สึกอย่างรู้ตัวจัดได้ว่าเป็นกระบวนการทางกายที่ถูกควบคุมโดยสมอง



ภาพที่ 1.1 จอห์น ล็อก

ที่มา: <http://www.coziplace.com/archives>

นอกจากนี้ยังมีทฤษฎีที่เชื่อว่าจิตเป็นส่วนสำคัญในการควบคุมพฤติกรรมมนุษย์เรียกว่า **แอนิมิซึม** (animism) ดังเช่น จอห์น ล็อก (John Locke) นักปรัชญาชาวอังกฤษได้พยายามศึกษาและค้นคว้าเกี่ยวกับจิตของบุคคล โดยอธิบายว่า จิตคือความรู้ตัว (conscious) จิตของมนุษย์แรกเริ่มบริสุทธิ์เหมือนผ้าขาว สิ่งแวดล้อมจะเป็นตัวการทำให้จิตของบุคคลเปลี่ยนแปลงไป เหมือนกับการแต้มสีลงบนผ้าขาว คำอธิบายนี้แสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่า จอห์น ล็อกจะให้ความสำคัญกับประสบการณ์ของบุคคลที่ได้รับจากสิ่งแวดล้อมในภายหลังว่ามีบทบาทต่อพฤติกรรมของบุคคล ถึงอย่างไรก็ตาม คำอธิบายเกี่ยวกับจิตถึงแม้จะได้รับความเชื่อถืออยู่บ้าง แต่ก็ยังไม่สามารถพิสูจน์ให้เห็นจริงได้ตามหลักและวิธีการทางวิทยาศาสตร์เช่นกัน

จนกระทั่งปลายศตวรรษที่ 19 เป็นต้นมา วงการวิทยาศาสตร์เจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว ทำให้เกิดการคัดค้านและวิพากษ์วิจารณ์การศึกษาในสิ่งที่ไม่สามารถทดลอง ค้นคว้า พิสูจน์ได้ จึงมีผลทำให้นักจิตวิทยายุคใหม่เปลี่ยนแนวทางการศึกษาจากจิตใจมาศึกษาพฤติกรรม ซึ่งสามารถจะพิสูจน์ให้เห็นจริงได้ นอกจากนี้ยังนำเอาวิธีการต่างๆ ที่ได้รับการยอมรับในวงการวิทยาศาสตร์มาใช้ในการอธิบายเกี่ยวกับพฤติกรรม บุคคลสำคัญที่มีบทบาทอย่างมากต่อการเปลี่ยนแปลงในครั้งนี้ ได้แก่ วิลเฮล์ม แมกซ์ วุนด์ (Wilhelm Max Wundt) นักจิตวิทยาชาวเยอรมัน ผู้ก่อตั้งกลุ่มจิตวิทยาในแนวทฤษฎีโครงสร้างของจิต (structuralism) โดยในปี ค.ศ. 1879 ได้สร้างห้องทดลองทางจิตวิทยาขึ้นเป็นแห่งแรกที่เมืองไลป์ซิก (Leipzig) ประเทศเยอรมนี ทำให้จิตวิทยา มีการทดลองตามวิธีการทางวิทยาศาสตร์เป็นครั้งแรกในโลก เพียงแต่วุนด์มุ่งศึกษาที่พฤติกรรมภายใน รวมทั้งวิธีการที่นำมาใช้ในการศึกษายังมีข้อบกพร่อง จึงได้รับการวิจารณ์และคัดค้านอยู่บางประการ จิตวิทยาได้รับการยอมรับอย่างแท้จริง เมื่อ จอห์น บี. วัตสัน (John B. Watson) (ค.ศ. 1878-1958) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ผู้ตั้งกลุ่มพฤติกรรมนิยม (behaviorism) ซึ่งไม่เห็นด้วยกับการศึกษาพฤติกรรมภายในรวมทั้งวิธีการที่วุนด์ใช้ศึกษาอยู่ โดยวัตสันมุ่งศึกษาเฉพาะพฤติกรรมที่สามารถสังเกตเห็นได้หรือพฤติกรรมภายนอก ซึ่งสามารถศึกษา ค้นคว้า และทดลองให้เห็นจริงได้เท่านั้น ผลงานการศึกษาของวัตสันนี้เองที่ทำให้จิตวิทยาได้รับการยอมรับในวงการวิทยาศาสตร์ตั้งแต่นั้นมาว่าเป็นวิทยาศาสตร์ทางพฤติกรรม หรือพฤติกรรมศาสตร์ (behavior science) จนถึงปัจจุบัน



ภาพที่ 1.2 วิลเฮล์ม แมกซ์ วุนด์ (นั่ง) กับเพื่อนร่วมงานในห้องปฏิบัติการทางจิตวิทยา
ที่มา: <http://www.healthcarethai.com>

จากประวัติความเป็นมาโดยสังเขปของจิตวิทยา จะสามารถสรุปได้ว่า จิตวิทยาได้มีระยะของการพัฒนาการตามลำดับ ซึ่งสามารถสรุปให้เห็นวิวัฒนาการได้เป็น 4 ระยะ คือ (วิไลวรรณ ศรีสงครามและคณะ, 2549: 5)

ระยะที่ 1 เป็นการศึกษาในเรื่องของวิญญาณ หรืออำนาจลึกลับ โดยเชื่อว่าวิญญาณหรืออำนาจลึกลับเป็นสิ่งที่อยู่เบื้องหลังการกระทำพฤติกรรมของบุคคล

ระยะที่ 2 เป็นการศึกษาในเรื่องของจิต โดยศึกษาเรื่องของจิตแทนวิญญาณ อย่างไรก็ตามก็มีปัญหาว่าจิตมีรูปร่างเป็นอย่างไร และอยู่ที่ไหน

ระยะที่ 3 เป็นการเริ่มศึกษาจิตวิทยาในรูปแบบวิทยาศาสตร์ แต่ยังไม่เป็นวิทยาศาสตร์ที่สมบูรณ์นัก ซึ่งเป็นช่วงระยะราวศตวรรษที่ 19 ที่วิทยาศาสตร์เข้ามามีอิทธิพลต่อจิตวิทยา

ระยะที่ 4 เป็นการศึกษาจิตวิทยาในรูปแบบของวิทยาศาสตร์อย่างแท้จริง โดยเน้นศึกษาพฤติกรรม ซึ่งเป็นสิ่งที่สังเกตเห็นได้ สามารถทดลอง พิสูจน์และตรวจสอบซ้ำได้

ความหมายของจิตวิทยา

คำว่า “จิตวิทยา” ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า Psychology ซึ่งมีสัญลักษณ์ คือ “Ψ” เป็นตัวอักษรตัวหนึ่งของภาษากรีก หากมีการวิเคราะห์คำนี้ออกมาแล้วจะแยกได้เป็น 2 ส่วน ส่วนที่หนึ่งคือ Psycho มาจากคำภาษากรีกว่า psyche แปลว่าจิต หรือวิญญาณ (soul) และส่วนที่สองคือ logy มาจากคำภาษากรีกว่า logos แปลว่า การศึกษา (study) การค้นคว้า หรือการหาความรู้ เมื่อนำสองส่วนนี้มารวมกันจึงได้เป็นคำศัพท์ว่า psychology หมายถึง การศึกษาค้นคว้าที่เกี่ยวกับจิตหรือวิญญาณ (A study of soul) ทั้งนี้เนื่องจากในสมัยกรีกโบราณซึ่งเป็นยุคเริ่มต้นของการศึกษาทางจิตวิทยา นักปรัชญาในขณะนั้นได้พยายามค้นคว้าและหาคำตอบว่าจิตหรือวิญญาณมีความสำคัญและมีอิทธิพลอย่างไรต่อการกระทำของมนุษย์ จะเห็นได้ว่าเป็นการศึกษาถึงสิ่งที่ไม่มีตัวตน ไม่สามารถพิสูจน์และค้นคว้าให้เห็นจริงได้

ต่อมาภายหลังตั้งแต่ปลายศตวรรษที่ 19 เป็นต้นมา นักจิตวิทยายุคใหม่จึงเปลี่ยนแนวทางการศึกษาการกระทำของมนุษย์ที่สามารถสังเกตได้ วัดได้ และทดลองได้ จากนั้นจึงใช้คำว่า พฤติกรรม (behavior) มาแทนลักษณะการกระทำของมนุษย์ โดยจะศึกษาพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์เป็นสำคัญ นอกจากนี้ยังได้นำระเบียบวิธีการต่างๆ ทางวิทยาศาสตร์มาใช้ในการศึกษาคำตอบเกี่ยวกับพฤติกรรมทั้งหลายอีกด้วย ตั้งแต่นั้นเป็นต้นมาทำให้จิตวิทยาได้รับการยอมรับให้เป็นวิทยาศาสตร์ประยุกต์แขนงหนึ่ง รวมทั้งมีผู้ให้คำจำกัดความและความหมายของจิตวิทยาไว้ ดังนี้

จอห์น บี. วัตสัน (John B. Watson, 1913 อ้างถึงใน Hilgard E.R., Atkinson R.C. and Atkinson, R.L. 1971: 14) เป็นนักจิตวิทยาคนแรกที่ทำให้คำนิยามเกี่ยวกับจิตวิทยาไว้ว่า “จิตวิทยาเป็นวิชาที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรม”

นอร์แมน แอล. มันน์ (Norman L. Munn, 1969: 2) ให้คำจำกัดความไว้ว่า จิตวิทยาเป็นวิทยาศาสตร์ที่ศึกษาถึงพฤติกรรมโดยเน้นที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์

ฮิลการ์ด (Hilgard, 1971: 2) อธิบายว่า จิตวิทยาเป็นศาสตร์ที่ศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์และสัตว์อื่น

ไซเดอร์ และคณะ (Crider and Others, 1983: 4) ให้คำนิยามว่า จิตวิทยาเป็นการศึกษาถึงพฤติกรรมและกระบวนการทางจิต ด้วยระเบียบวิธีการทางวิทยาศาสตร์

ฟิลด์แมน (Feldman, 1992: 2) ให้คำนิยามไว้ว่า จิตวิทยาเป็นศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมและกระบวนการทางจิต ด้วยระเบียบวิธีการทางวิทยาศาสตร์

จากความหมายที่กล่าวมาทั้งหมดอาจสรุปได้ว่า จิตวิทยาเป็นวิชาที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมและกระบวนการทางจิตของมนุษย์และสัตว์ โดยใช้ระเบียบวิธีการศึกษาทางวิทยาศาสตร์

ส่วนคำว่า **พฤติกรรม** (behavior) หมายถึง การกระทำหรือการแสดงออกของร่างกายโดยนักจิตวิทยานิยมแบ่งพฤติกรรมมนุษย์ (human behavior) เป็น 2 ประเภท ดังนี้ (ไพบูลย์ เทวรักษ์, 2537: 3-6; เต็มศักดิ์ คทวนิช, 2546: 12; สิทธิโชค วรรณสันติกุล, 2546: 14)

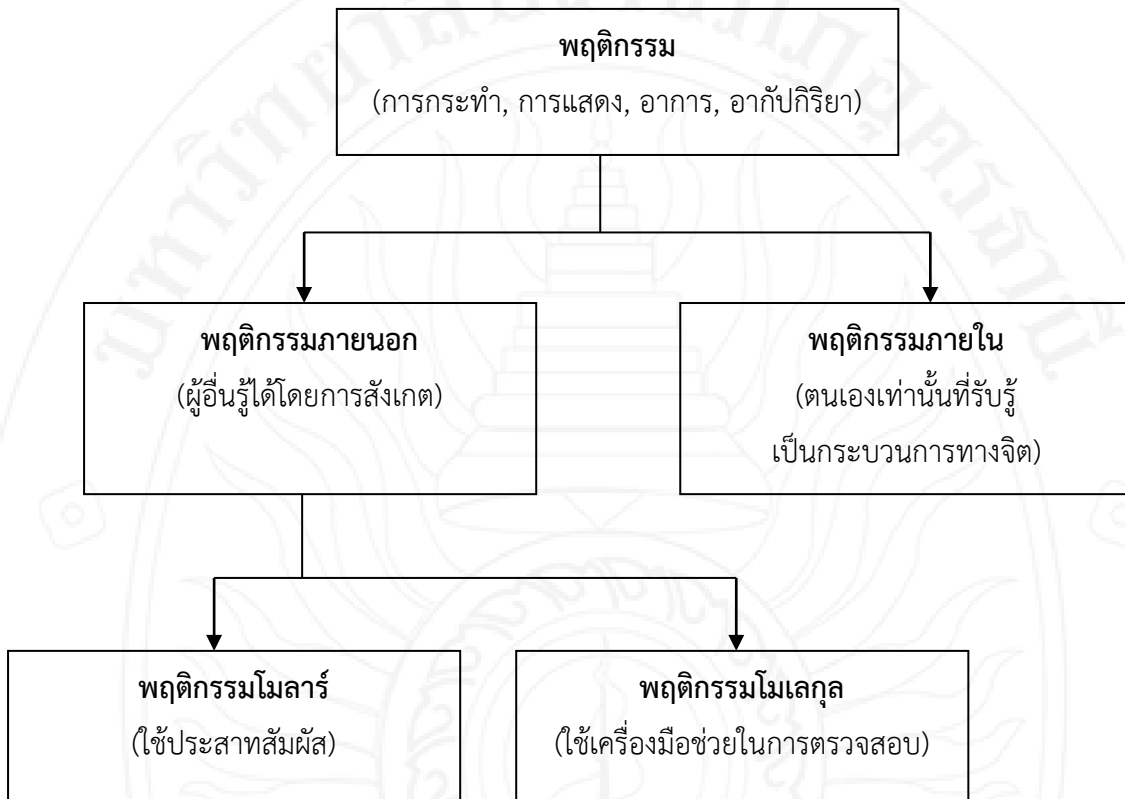
1. พฤติกรรมภายนอก (overt behavior) หมายถึง พฤติกรรมหรือการกระทำที่แสดงออกมาให้สังเกตเห็นได้ รับรู้ได้ หรือใช้เครื่องมือตรวจสอบได้ พฤติกรรมภายนอกแบ่งเป็น 2 ลักษณะคือ

1.1 พฤติกรรมโมลาร์ (molar behavior) เป็นพฤติกรรมภายนอกที่สามารถสังเกตเห็นได้โดยตรงด้วยประสาทสัมผัสของมนุษย์ ไม่จำเป็นต้องใช้เครื่องมือหรือวิธีการทางวิทยาศาสตร์เข้ามาช่วยในการสังเกต เช่น การพูด การหัวเราะ การเดิน การเคลื่อนไหวของร่างกาย การขับรถ การเล่นกีฬา การทำอาหาร เป็นต้น

1.2 พฤติกรรมโมเลกุล (molecular behavior) เป็นพฤติกรรมภายนอกที่จะรับรู้ได้โดยอาศัยเครื่องมือหรือวิธีการทางวิทยาศาสตร์เข้ามาช่วยในการตรวจสอบ เช่น คลื่นสมอง ความดันโลหิต คลื่นหัวใจ การเปลี่ยนแปลงของสารเคมีหรือปริมาณน้ำตาลในกระแสเลือด การทำงานของกระเพาะอาหารและลำไส้ การทำงานของต่อมต่างๆ เป็นต้น

2. พฤติกรรมภายใน (covert behavior) หมายถึง พฤติกรรมที่เป็นความในใจของบุคคลซึ่งเจ้าของพฤติกรรมเท่านั้นที่รู้ได้ บุคคลอื่นไม่สามารถที่จะรับรู้ได้โดยตรง ทำได้เพียงสันนิษฐานจากพฤติกรรมภายนอกเท่านั้น หรือเรียกว่ากระบวนการทางจิต (mental process) ซึ่งเป็นกระบวนการ

ทำงานของสมองในรูปแบบต่างๆ เช่น การจำ การคิด การรับรู้ การเข้าใจ การตัดสินใจ ความรู้สึก อารมณ์ แรงจูงใจ จินตนาการ เจตคติ ค่านิยม เป็นต้น



ภาพที่ 1.3 แผนผังแสดงการจำแนกประเภทของพฤติกรรมมนุษย์

ทั้งพฤติกรรมภายนอกและพฤติกรรมภายในจะมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกัน กล่าวคือ พฤติกรรมภายในเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมภายนอก เช่น ถ้าพฤติกรรมภายในมีความสุขและพึงพอใจ ก็จะแสดงออกมาเป็นพฤติกรรมภายนอกทางสีหน้า แววตา กิริยา ท่าทาง เป็นต้น ดังนั้นในการที่จะศึกษาหรือทำความเข้าใจการกระทำหรือการแสดงออกของบุคคลคนหนึ่ง จำเป็นจะต้องทำความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรมภายในประเภทความคิด อารมณ์ ความรู้สึก ฯลฯ ของบุคคลนั้นให้ชัดเจนก่อน ในทางกลับกัน การจะเข้าใจพฤติกรรมภายในทั้งหลายของบุคคลได้ ก็จำเป็นต้องศึกษาจากพฤติกรรมภายนอกที่บุคคลนั้นแสดงออกมาด้วยเช่นกัน ทั้งนี้เนื่องจากนักจิตวิทยาเชื่อว่าพฤติกรรมทุกอย่างต้องมีสาเหตุ และสาเหตุเพียงประการเดียวอาจทำให้เกิดพฤติกรรมในรูปแบบต่างๆ ได้มากมาย ยกตัวอย่าง เช่น เมื่อรู้สึกหิว บุคคลอาจจะแสดงพฤติกรรมได้หลากหลาย เช่น ต้มน้ำ ทำกับข้าว หรือไปซื้ออาหารมารับประทาน เป็นต้น ในทำนองเดียวกัน พฤติกรรมแต่ละรูปแบบที่แสดงออกมามีเกิดจากหลายสาเหตุได้เช่นกัน ยกตัวอย่างเช่น การร้องไห้ อาจจะมาจากสาเหตุการเสียใจ การคับข้องใจ หรือการดีใจ เป็นต้น

ความสำคัญของจิตวิทยา

จิตวิทยาเป็นศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมมนุษย์ ดังนั้นผู้ศึกษาวิชาจิตวิทยาจึงสามารถนำเอาความรู้ทางจิตวิทยาไปใช้ได้อย่างกว้างขวาง ไม่ว่าจะเป็นในครอบครัวและสถานที่ทำงาน ตลอดจนมีความสำคัญต่อการประกอบอาชีพต่างๆ ทั้งนี้เนื่องจากหลักการของจิตวิทยาสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้กับงานต่างๆ มากมาย

จิตวิทยาจึงจัดว่ามีความสำคัญมาก เนื่องจากในการดำเนินชีวิตประจำวัน บุคคลต้องมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับบุคคลอื่นๆ อยู่ตลอดเวลา จิตวิทยาจึงเป็นศาสตร์ที่ทำให้บุคคลมีความเข้าใจตนเองและผู้อื่นได้เป็นอย่างดี และการอยู่ร่วมกันในสังคมมนุษย์มักมีเรื่องกระทบกระทั่งกันได้ จากการไม่เข้าใจกัน วิชาจิตวิทยาจึงเป็นศาสตร์ที่ทำให้มีความเข้าใจพฤติกรรมมนุษย์ ทำให้สามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างปกติสุข และลดปัญหาจากการอยู่ร่วมกันในสังคม

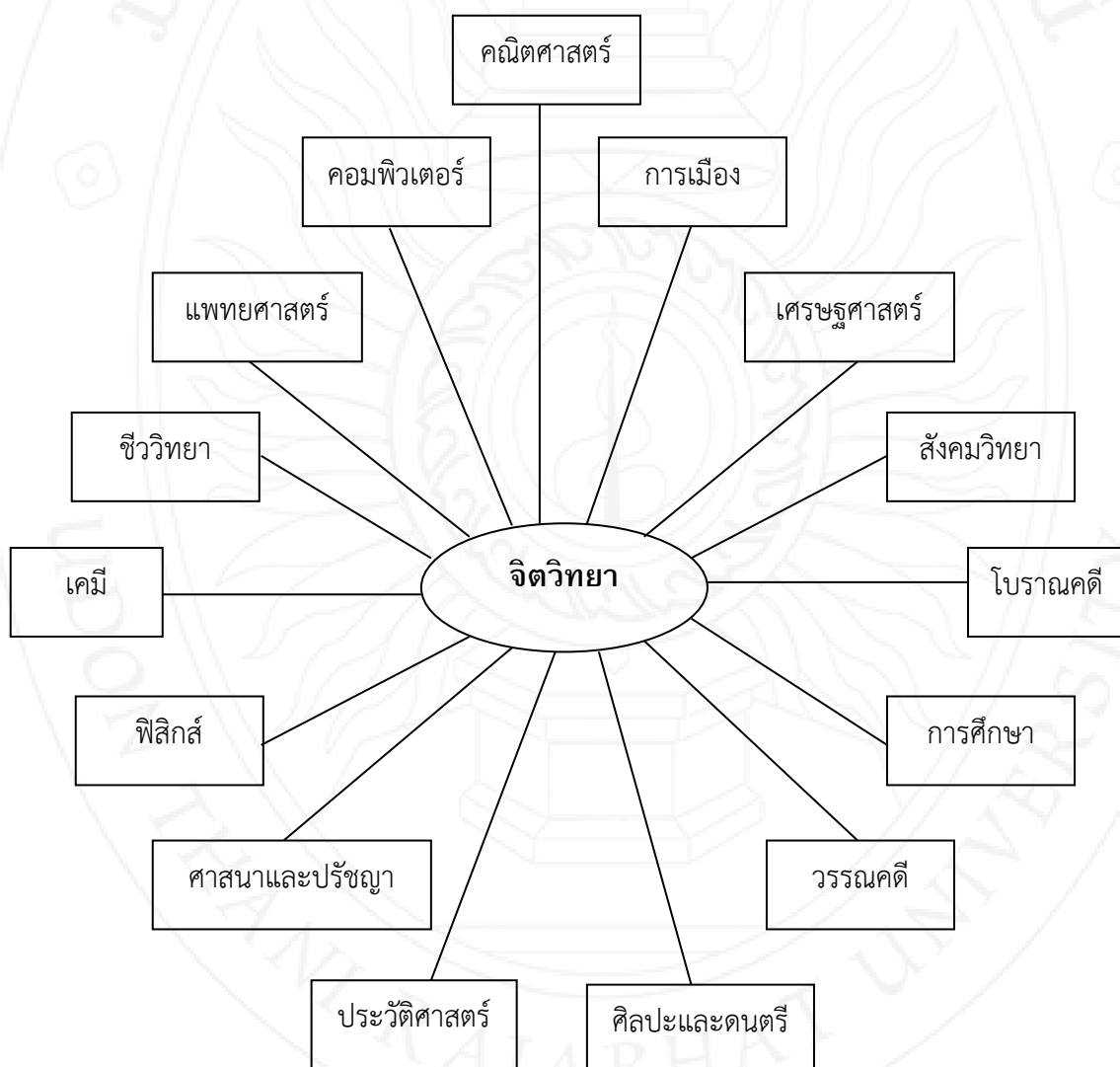
ในปัจจุบัน ความสำคัญของวิชาจิตวิทยาได้ขยายขอบเขตออกไปอย่างมาก โดยได้นำไปใช้ในสาขาอาชีพต่างๆ อย่างหลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นการบริหารจัดการในองค์กร การขาย การประชาสัมพันธ์ การให้คำปรึกษา และการบำบัดรักษาคนไข้ เป็นต้น ซึ่งเป็นเครื่องยืนยันว่าหลักการของวิชาจิตวิทยามีความสำคัญและจำเป็นต่อศาสตร์ต่างๆ เป็นอย่างยิ่ง

ขอบข่ายของจิตวิทยา

การศึกษาพฤติกรรมด้านต่างๆ ของมนุษย์ไม่สามารถจำกัดขอบเขตเฉพาะเพียงตัวบุคคลเท่านั้น เพราะมนุษย์และพฤติกรรมของมนุษย์อยู่ภายใต้เงื่อนไขและอิทธิพลขององค์กรทางสังคมมากมาย เช่น ครอบครัว ชุมชน วัฒนธรรม ประเทศชาติ และความเป็นมาทางประวัติศาสตร์ของชุมชน เป็นต้น ดังนั้นการศึกษาพฤติกรรมใดๆ ของบุคคลจากมุมมองด้านเดียว จึงอาจก่อให้เกิดความผิดพลาดได้ง่าย วิธีที่เหมาะสม จึงควรเป็นมุมมองหลากหลายภายใต้กรอบของสังคมและวัฒนธรรม ซึ่งวิธีการดังกล่าวได้พัฒนาเป็นศาสตร์หลายสาขา เช่น เศรษฐศาสตร์ โบราณคดี ภาษาศาสตร์ รัฐศาสตร์ สังคมวิทยา เป็นต้น ศาสตร์ทั้งหลายในกลุ่มนี้รวมเรียกกันว่า “สังคมศาสตร์” สำหรับศาสตร์สายพฤติกรรมนั้น จำกัดวงที่แคบกว่าสังคมศาสตร์ เพราะมุ่งเน้นศึกษาเฉพาะแก่ตัวบุคคล (individual) มากกว่าศาสตร์ในกลุ่มนี้ อาทิ จิตวิทยา ภาษาศาสตร์ และบางส่วนของโบราณคดี เป็นต้น อย่างไรก็ตามความก้าวหน้าของวิทยาการในสมัยปัจจุบัน ทำให้นักวิชาการสมัยใหม่ต่างยอมรับกันว่า การศึกษาบุคคลและสังคมไม่สามารถที่จะแบ่งแยกตัดตอนออกไปได้เด็ดขาด ดังนั้นทั้งคำว่าพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์ จึงเป็นคำที่ใช้ร่วมกันและแทนกันได้ในบางกรณี หากจะกล่าวเฉพาะเจาะจงสำหรับศาสตร์จิตวิทยา การจะนับว่าจิตวิทยาอยู่ในกลุ่มใด ขึ้นอยู่กับลักษณะของพฤติกรรมนั้นๆ ว่าเป็นไปในแง่แก่ตัวบุคคล

หรือความสัมพันธ์ของบุคคลกับองค์กรต่างๆ ทางสังคม (social interaction) เช่น การศึกษา ความสามารถในการอ่านและการคิดเลขของเด็กเป็นการศึกษาเชิงพฤติกรรมศาสตร์ แต่การศึกษาความสัมพันธ์ในกลุ่มเด็กที่กำลังเล่นในสนามเด็กเล่นเป็นการศึกษาเชิงสังคมศาสตร์ เป็นต้น (สิริอร วิชชาวุธ และคณะ, 2550: 18)

นอกจากนี้ ศาสตร์จิตวิทยายังเป็นองค์ความรู้ที่มีแนวร่วมระหว่างศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ จึงมีขอบข่ายกว้างขวาง ก้าวล้ำเข้าไปในหลายวิทยาการ ครอบคลุมทุกๆ ด้าน เกี่ยวกับชีวิตมนุษย์ทั้งทางกาย สังคม อารมณ์ จิตใจ ความคิดสติปัญญา ทั้งส่วนที่เป็นเอกัตบุคคลและส่วนสังคม ดังภาพที่ 1.4



ภาพที่ 1.4 องค์ความรู้ของศาสตร์จิตวิทยาที่สัมพันธ์กับหลายศาสตร์

ที่มา: Goldstein, 1994: 27

จุดมุ่งหมายของจิตวิทยา

ตามที่ได้กล่าวมาข้างต้นแล้วว่าจิตวิทยาเป็นวิชาที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรม จึงมีจุดมุ่งหมายดังต่อไปนี้ (เดิมส์คี่ คทวนิช, 2546: 15)

1. เพื่อให้ผู้ศึกษาเข้าใจพฤติกรรม (understanding behavior) ของบุคคล ไม่ว่าจะเป็ นพฤติกรรมภายนอก และกระบวนการทางจิตที่เกิดขึ้นภายใน อันจะทำให้เข้าใจตนเองและผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น
2. เพื่อให้ผู้ศึกษาสามารถอธิบายพฤติกรรม (explanation behavior) ทั้งหลายที่เกิดขึ้นได้ว่ามีปัจจัยใดบ้างที่เป็นสาเหตุสำคัญของ การเกิดพฤติกรรมต่างๆ โดยนักจิตวิทยาทั้งหลายจะใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์ในการค้นหาคำตอบเพื่ออธิบายพฤติกรรมทั้งหลายเหล่านั้น
3. เพื่อให้ผู้ศึกษาสามารถทำนายพฤติกรรม (prediction behavior) ซึ่งหมายถึงการคาดคะเนผลที่จะเกิดขึ้นจากสาเหตุต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง เช่น เด็กได้รับการเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยจะมีบุคลิกภาพเช่นใด เป็นต้น
4. เพื่อให้ผู้ศึกษาสามารถควบคุมพฤติกรรม (control behavior) ที่ไม่พึงประสงค์ให้ลดลงหรือหมดไป ขณะเดียวกันสามารถเสริมสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นใหม่ได้ด้วย
5. เพื่อให้ผู้ศึกษานำความรู้ไปประยุกต์ใช้ (application) ในการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเองและสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สาขาของจิตวิทยา

ปัจจุบันจิตวิทยาได้แตกแขนงออกไปเป็นหลายสาขา โดยจะเน้นศึกษาพฤติกรรมในแง่มุมที่แตกต่างกันไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายของแต่ละสาขา ซึ่งในที่นี้จะขอนำเสนอสาขาของจิตวิทยาที่สัมพันธ์กับวิชาชีพครู โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. จิตวิทยาทั่วไป (general or pure psychology) เป็นจิตวิทยาที่มุ่งศึกษาถึงกฎเกณฑ์ ทฤษฎีพื้นฐานทางจิตวิทยาที่เกี่ยวกับพฤติกรรมโดยทั่วไปของมนุษย์ เช่น เรื่องการรับรู้ การเรียนรู้ อารมณ์ แรงจูงใจ บุคลิกภาพ รวมทั้งกระบวนการทางสมองและพันธุกรรมที่มีผลต่อพฤติกรรมที่ทำให้มนุษย์มีความแตกต่างกัน เป็นต้น จิตวิทยาในสาขานี้ถือเป็นพื้นฐานของจิตวิทยาสาขาอื่นทุกสาขาดังนั้นก่อนศึกษาจิตวิทยาสาขาใด จึงควรศึกษาจิตวิทยาทั่วไปก่อน

2. จิตวิทยาพัฒนาการ (developmental psychology หรือ genetic psychology) เป็นจิตวิทยาที่ศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการของมนุษย์ ตั้งแต่เริ่มต้นการปฏิสนธิ การเจริญเติบโต และพัฒนาการของมนุษย์ในระยะต่างๆ ตลอดจนอิทธิพลของพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อมที่มีผลต่อพฤติกรรมของมนุษย์ รวมทั้งจะศึกษาว่ามนุษย์ในแต่ละวัยมีการพัฒนาทางร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา

อย่างไร เพื่อนำความรู้ที่ได้ไปพัฒนาสมาชิกใหม่ตั้งแต่แรกเกิดเพื่อให้เป็นบุคคลที่มีคุณภาพของสังคมต่อไป

3. จิตวิทยาการศึกษา (educational psychology) เป็นจิตวิทยาที่นำเอาทฤษฎีและทฤษฎีทางจิตวิทยาไปประยุกต์ใช้ในการศึกษา เพื่อพัฒนาวิธีการเรียนการสอน โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง ตรงตามปรัชญาของการศึกษา นอกจากนี้จิตวิทยาการศึกษาจะทำงานในมหาวิทยาลัย วิทยาลัย และโรงเรียนแล้ว ยังสามารถทำงานในองค์กรที่มีหน้าที่ในการดูแลสุขภาพ โดยอาจจะวางแผนและจัดการศึกษาโดยเฉพาะ เช่น จัดห้องเรียนเพื่อเด็กที่ไม่สามารถเรียนรู้ได้ และมีการพัฒนาแบบทดสอบในการประเมินโปรแกรมการฝึกอบรมด้วย

4. จิตวิทยาการเรียนรู้ (psychology of learning) เป็นจิตวิทยาที่ศึกษาด้านพฤติกรรมที่สัมพันธ์กับการเรียนรู้ของบุคคล ซึ่งก็คือ การนำเอาความรู้ทางจิตวิทยามาประยุกต์ใช้ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม

5. จิตวิทยาแนะแนว (guidance psychology) เป็นจิตวิทยาที่ศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการช่วยเหลือเพื่อให้บุคคลเข้าใจตนเอง ผู้อื่น และสภาพแวดล้อม รวมถึงสามารถตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้ด้วยตนเอง สามารถปรับตัวในสังคมได้อย่างมีความสุข

6. จิตวิทยาการให้คำปรึกษา (counseling psychology) เป็นจิตวิทยาที่ศึกษาถึงเทคนิคและวิธีการต่างๆ เพื่อช่วยให้บุคคลที่กำลังประสบปัญหาได้เข้าใจและเห็นแนวทางในการแก้ปัญหาให้ลุล่วงไปได้ด้วยดี นักจิตวิทยาการให้คำปรึกษามากจะทำงานในโรงเรียนหรือมหาวิทยาลัย ทำหน้าที่แนะแนวให้คำปรึกษาในโรงเรียนแก่นักเรียน นักศึกษา ในการเลือกอาชีพ หรือเป็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกับครอบครัวของสามีและภรรยา นักจิตวิทยาการให้คำปรึกษาจะทำหน้าที่คล้ายคลึงกับนักจิตวิทยาคลินิก แต่ถ้าปัญหามีความรุนแรงมากขึ้นก็อาจจะส่งต่อไปกับจิตแพทย์

7. จิตวิทยาสังคม (social psychology) เป็นจิตวิทยาที่ศึกษาเกี่ยวกับบทบาทความสัมพันธ์และพฤติกรรมของบุคคลในสังคม งานของนักจิตวิทยาสังคมส่วนใหญ่จึงเป็นการศึกษา สัมภาษณ์หาชน การเกิดและการเปลี่ยนแปลงเจตคติ ตลอดจนค่านิยมของแต่ละเชื้อชาติและวัฒนธรรมเพื่อสรุปเป็นทฤษฎีและทฤษฎีสำหรับอธิบายพฤติกรรมของมนุษย์ในแต่ละสังคม

8. จิตวิทยาบุคลิกภาพ (personality psychology) เป็นจิตวิทยาที่ให้ความสนใจกับการอธิบายความแตกต่างระหว่างบุคคลในพฤติกรรม มีปัจจัยทางพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อมใดบ้างที่มีอิทธิพลต่อลักษณะทางบุคลิกภาพของบุคคล บุคลิกภาพสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้อย่างไรบ้าง ซึ่งคำถามเหล่านี้เป็นคำถามที่นักจิตวิทยาบุคลิกภาพให้ความสนใจที่จะศึกษา

9. จิตวิทยาการทดลอง (experimental psychology) เป็นจิตวิทยาที่ทำการศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการต่างๆ ของสิ่งมีชีวิตในแต่ละด้าน เช่น การเรียนรู้ การจำ การลืม โดยใช้การทดลองเป็นหลัก สำคัญในการศึกษา และนำผลที่ได้จากการทดลองไปสร้างเป็นทฤษฎีและทฤษฎีเพื่อนำไปประยุกต์ใช้

ในการศึกษาวิชาการแขนงต่างๆ นักจิตวิทยาการทดลองมักจะทำงานวิจัยในห้องทดลอง และมักจะใช้สัตว์อื่นๆ มากกว่าใช้มนุษย์ในการทดลอง

10. จิตวิทยาเปรียบเทียบ (comparative psychology) เป็นจิตวิทยาที่ศึกษาเรื่องความเหมือนและความแตกต่างในพฤติกรรมของอินทรีย์ทั้งหลาย ศึกษาเกี่ยวกับวิวัฒนาการทางพฤติกรรม การเรียนรู้ และการรับรู้แบบใช้เครื่องมือทดลอง ความสามารถในการแยกความแตกต่าง การเรียนรู้และการรับรู้ เป็นต้น

11. จิตวิทยาประยุกต์ (physiological psychology) เป็นจิตวิทยาที่ว่าด้วยการนำเอาหลักจิตวิทยามาประยุกต์กับวิธีการศึกษาเพื่อการดำรงอยู่ในสังคมของบุคคลไม่ว่าจะเป็นหน้าที่การทำงานและอาชีพต่างๆ เป็นต้น

12. จิตวิทยาความแตกต่างและการประเมินผลทางจิตวิทยา (differential psychology and psychological test and measurement) เป็นจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการทดสอบ การใช้สเกลการวิเคราะห์แฟคเตอร์ต่างๆ โดยเฉพาะทางด้านการศึกษา การค้นคว้าเกี่ยวกับการพัฒนาการของมนุษย์และครอบครัว การศึกษาถึงความแตกต่างของแต่ละบุคคลในแง่ต่างๆ

จะเห็นได้ว่าจิตวิทยานั้นมีหลายสาขาซึ่งแตกต่างกันไปตามความเชี่ยวชาญและการประยุกต์ใช้กับงานแต่ละประเภท ในอนาคตคาดว่าสาขาของวิชาจิตวิทยาจะมีเพิ่มขึ้นอีกตามความจำเป็นและการเจริญของโลกยุคใหม่ที่จะนำเอาวิชาจิตวิทยาไปประยุกต์ใช้เพิ่มมากขึ้น

วิธีการศึกษาทางจิตวิทยา

จิตวิทยาเป็นศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมมนุษย์ เพื่อที่จะให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมมนุษย์ จิตวิทยาจึงต้องมีวิธีการศึกษาเช่นเดียวกับศาสตร์อื่นๆ วิธีการศึกษาทางจิตวิทยาอย่างเป็นวิทยาศาสตร์ มีกระบวนการวิธีต่างๆ หลายวิธีที่นักจิตวิทยานิยมใช้ ซึ่งสามารถสรุปได้ 3 วิธีหลัก ดังนี้ (เดิมศักดิ์ คทวณิช, 2546: 17-20, ลักษณ์ สรวิวัฒน์, 2553: 25-31)

1. **วิธีการตรวจสอบจิตตนเอง หรือพินิจภายใน** (introspection method) เป็นการศึกษาพฤติกรรมภายในโดยตรง ซึ่งวิธีการรวบรวมข้อมูลโดยให้ผู้รับการศึกษาสารวจตนเองด้วยวิธีย้อนทบทวน การกระทำหรือความรู้สึกนึกคิดที่เกิดขึ้นกับตนเองในช่วงเวลาที่ผ่านไป แล้วระบายความรู้สึก หรือรายงานสาเหตุและความรู้สึกเหล่านั้นที่เกิดขึ้นภายในจิตใจตามความเป็นจริง ผู้ศึกษาจึงจะได้ข้อมูลของพฤติกรรมที่ต้องการจะศึกษา เช่น ให้ตรวจสอบตนเองว่าทำไมจึงไม่ชอบคนลักษณะเช่นนี้ ทำไมจึงกลัวสัตว์ชนิดนี้ ทำไมจึงพูดโกหก เป็นต้น เพื่อหาเหตุและผลแห่งการกระทำนั้น อันจะนำไปสู่การแก้ปัญหา ป้องกันปัญหา และพัฒนาพฤติกรรม การใช้วิธีตรวจสอบตนเองเพื่อหาข้อมูลนั้น ผู้ศึกษาจะต้องพึงระลึกอยู่เสมอว่าผู้รับการศึกษายังจำเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้มากน้อยเพียงใด หรือยินดีที่จะตอบความเป็นจริง

หรือไม่ เพราะถ้าไม่ได้รับความร่วมมือจากผู้รับการศึกษาอย่างจริงจังแล้วการวิเคราะห์ตีความข้อมูลทั้งหลายจะผิดพลาดและไม่ได้ประโยชน์ใดๆ เลย ดังนั้นจะเห็นว่าวิธีการนี้มีทั้งข้อดีและข้อเสีย สามารถสรุปถึงข้อดีได้ว่า เนื่องจากจิตมนุษย์นั้นยากที่จะหยั่งรู้ได้เพียงดูแต่ภายนอก วิธีที่ดีที่สุดที่ต้องการทราบความในใจของใครให้ได้ก็ด้วยการถามกับเจ้าตัวโดยตรง ส่วนข้อเสียนั้นมี 2 ด้าน คือ ด้านความจำ ถ้าผู้รายงานจำผิด ข้อมูลจะไม่ตรงกับความเป็นจริง ทำให้ไม่น่าเชื่อถือ หรือเชื่อถือไม่ได้ ส่วนอีกด้านหนึ่งคือด้านความจริงใจ อาจมีการเสแสร้งในการบรรยายความรู้สึก ซึ่งบิดเบือนไปจากความเป็นจริง โดยสรุปคือถ้าผู้รายงานข้อมูลไม่ตรงกับความเป็นจริง หรือจำข้อมูลผิด ก็จะทำให้เชื่อถือไม่ได้เพราะการตีความหมายผิดพลาดไปด้วย

2. วิธีพฤติกรรมนิยม (behavioristic method) วิธีนี้สามารถจำแนกออกได้ 2 วิธี คือ วิธีธรรมชาตินิยม (naturalistic method) และวิธีทดลอง (experimental method) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 วิธีธรรมชาตินิยม จำแนกเป็น 5 วิธี ดังนี้

2.1.1 การสังเกต (observation) เป็นวิธีการเก็บข้อมูลโดยการเฝ้าดูพฤติกรรมของบุคคลในสถานการณ์จริงอย่างมีจุดมุ่งหมาย หลังจากนั้นจึงมีการจดบันทึกสิ่งที่ได้จากการสังเกตอย่างตรงไปตรงมา ได้ยินอย่างไร มองเห็นอย่างไรก็บันทึกตามนั้น โดยที่ไม่มีการใช้อารมณ์และความรู้สึกส่วนตัวของผู้สังเกตเข้าไปเกี่ยวข้องอย่างเด็ดขาด ถ้าจะมีความคิดเห็นต้องแยกออกมาอีกส่วนหนึ่งต่างหาก เพื่อมิให้ความคิดเห็นของผู้สังเกตไปครอบงำการตีความของผู้อื่น วิธีนี้จะให้ผลถูกต้องแม่นยำขึ้น ถ้าผู้สังเกตไม่ทำให้ผู้ถูกสังเกตรู้ตัว โดยทั่วไปการสังเกตจะแบ่งเป็น 2 ลักษณะ

1) การสังเกตอย่างมีแบบแผน (formal observation) เป็นการสังเกตที่มีการเตรียมการไว้ล่วงหน้า เช่น มีการวางแผน กำหนดเวลา สถานการณ์ สถานที่ พฤติกรรม และบุคคลที่จะสังเกตไว้อย่างครบถ้วน

2) การสังเกตอย่างไม่มีแบบแผน (informal observation) เป็นการสังเกตที่ไม่มีการเตรียมการใดๆ ไว้ เป็นการสังเกตอย่างกะทันหันทันทีทันใด ถึงกระนั้นผู้สังเกตควรจะต้องมีจุดมุ่งหมายไว้ว่าจะสังเกตพฤติกรรมชนิดใด และเพื่ออะไร

ประโยชน์ของการสังเกตคือทำให้ได้ข้อมูลเพิ่มเติมจากตัวอย่างพฤติกรรมอันแท้จริง ซึ่งเป็นข้อมูลที่เชื่อถือได้แน่นอน ทำให้ได้ข้อเท็จจริงบางประการและเป็นการเลือกเฟ้นเหตุการณ์ที่สำคัญและมีประโยชน์ทำให้เกิดความงอกงามของการศึกษาในแต่ละครั้ง ข้อจำกัดของการสังเกตอาจเกิดจากการได้เห็นตัวอย่างพฤติกรรมซึ่งมีเพียงบางส่วนนับว่าน้อยมาก และอาจเกิดความลำเอียงในการแปลความหมายทำให้ไม่มีความแม่นยำ นอกจากนี้ยังสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจลำบากอีกด้วย

2.1.2 การสำรวจ (survey) เป็นการศึกษาพฤติกรรมในสภาพการณ์ที่ต้องการศึกษาช่วงสั้นๆ โดยใช้เวลาไม่มากนัก วิธีนี้เป็นวิธีการหาข้อมูลโดยการ “สอบถาม” มักเป็นการรวบรวม

ข้อมูลเกี่ยวกับเจตคติ ความสนใจ การรับรู้ ความคิดเห็น ฯลฯ ข้อดีของการศึกษาโดยวิธีนี้ คือ สามารถตั้งคำถามได้ตรงจุด และคำตอบก็ได้จากบุคคลที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้นๆ อย่างแท้จริง แต่สิ่งที่ต้องคำนึงถึงได้แก่ ถ้ากลุ่มประชากรมีจำนวนมากเกินไปจนทำให้ไม่สามารถสำรวจได้อย่างทั่วถึง จะต้องมียุทธวิธีที่มีประสิทธิภาพในการคัดเลือกกลุ่มประชากร (sample survey) เพื่อเป็นตัวแทนของประชากรทั้งหมด ในการเก็บข้อมูลอาจจะกระทำได้หลายวิธี เช่น การใช้แบบสอบถาม การสัมภาษณ์ หรือการใช้แบบสอบถามประกอบการสัมภาษณ์ก็ได้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1) การสัมภาษณ์ (interview) เป็นการรวบรวมข้อมูลโดยใช้การสนทนา ระหว่างบุคคล เพื่อเก็บข้อมูลเกี่ยวกับเจตคติ และประสบการณ์ของบุคคลนั้น ทำให้เกิดความเข้าใจในตัวผู้ที่เข้ารับการสัมภาษณ์ได้ละเอียดยิ่งขึ้นและได้ข้อมูลที่มีความลึกซึ้ง หรือใช้กับบุคคลที่อ่านหนังสือไม่ออก และเขียนไม่ได้ หรือไม่มีความถนัดในการใช้ภาษา ส่วนมากเป็นการสัมภาษณ์ตัวต่อตัว ในบางกรณีอาจใช้โทรศัพท์ในการสัมภาษณ์ การสัมภาษณ์ที่ดีนั้นจะต้องมีการวางแผนเตรียมไว้ล่วงหน้า ทั้งเวลา อุปกรณ์ และสถานที่ โดยเฉพาะคำถามจะต้องใช้ภาษาที่เหมาะสม สามารถสื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกันทั้งสองฝ่ายเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้องแท้จริง การสัมภาษณ์อาจใช้เทคนิคอื่นๆ ประกอบด้วยก็ได้ เช่น การสังเกตลักษณะท่าที สีหน้า การฟัง น้ำเสียงขณะสนทนา เทคนิคการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้สัมภาษณ์และผู้รับสัมภาษณ์ เป็นต้น การสัมภาษณ์มีข้อดี คือใช้ได้กับบุคคลทุกระดับทั้งมีการศึกษาหรือไม่มีการศึกษาและยืดหยุ่นกว่า รวมทั้งได้สังเกตเห็นพฤติกรรมในขณะที่ให้การสัมภาษณ์ร่วมด้วย ข้อจำกัดของการสัมภาษณ์ คือเสียเวลา เสียค่าใช้จ่ายสูง อาจได้ข้อมูลที่ลำเอียง เพราะตอบไม่ตรงตามความจริง ดังนั้นผู้สัมภาษณ์ต้องเป็นผู้ที่ได้รับการฝึกฝนให้มีทักษะในการสัมภาษณ์ ไม่มีอคติหรือลำเอียงต่อผู้รับสัมภาษณ์

2) การใช้แบบสอบถาม (questionnaire) เป็นการรวบรวมข้อมูลที่มีลักษณะคล้ายกับการสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้าง หากแต่บุคคลเป็นผู้อ่านและตอบแบบสอบถามด้วยการเขียนแทนการพูด แบบสอบถามที่มีคุณภาพจะมีลักษณะที่ชัดเจนแน่นอน ไม่กำกวม สามารถวัดพฤติกรรมที่กำหนด แบบสอบถามมี 2 ลักษณะ คือ แบบสอบถามชนิดปลายเปิด เป็นแบบสอบถามที่เปิดโอกาสให้ผู้ตอบแสดงความคิดเห็น หรือเป็นคำถามประเภทเติมคำในช่องว่าง และแบบสอบถามชนิดปลายปิด เป็นแบบสอบถามที่เปิดโอกาสให้ผู้ตอบเลือกตอบอย่างใดอย่างหนึ่ง เพียงคำตอบเดียวจากตัวเลือกหลายๆ ตัว ตัวเลือกแบบสอบถามที่ดีจะต้องครอบคลุมเรื่องที่ต้องการศึกษา ต้องบ่งชี้ให้ผู้ตอบตอบได้ตรงประเด็นตามที่ถาม มีข้อความกระชับและใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย ข้อดีของการใช้แบบสอบถามคือใช้ได้กับกลุ่มตัวอย่างหลายกลุ่ม และได้ครั้งละจำนวนมากภายในระยะเวลาไม่นานนัก ช่วยให้ผู้ศึกษาได้ข้อมูลในหลายๆ ด้านพร้อมกัน รวมทั้งช่วยให้ได้ข้อมูลอย่างหลากหลายที่เพิ่มมาจากข้อมูลที่มีอยู่แล้ว และช่วยให้ทราบปัญหาและความต้องการของผู้ถูกศึกษาที่จะทำให้สามารถหาแนวทางในการให้ความช่วยเหลือได้อย่างถูกต้องและตรงกับความต้องการที่แท้จริง

2.1.3 การทดสอบ (testing) เป็นการวัดชนิดหนึ่ง โดยการเสนอสิ่งเร้าให้บุคคลตอบสนองตามวิธีการ หรือเกณฑ์ที่กำหนด เพื่อวัดหรือประเมินลักษณะพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งหรือหลายๆ พฤติกรรมของบุคคลที่ผู้ทดสอบต้องการทราบเพื่อนำข้อมูลนั้นไปใช้ตามจุดประสงค์ที่ผู้ทดสอบต้องการ สิ่งเร้าที่ใช้ในการทดสอบเรียกว่า แบบทดสอบ มักอยู่ในรูปของคำถาม เครื่องเล่น รูปภาพ หรือสัญลักษณ์ต่างๆ ผู้ถูกทดสอบจะแสดงพฤติกรรมด้วยการเขียน การพูด การเล่น ซึ่งพฤติกรรมเหล่านั้นสามารถสังเกตได้ วัดได้ และนำไปสู่การแปลความหมายได้ โดยแบบทดสอบที่ใช้จะสะท้อนลักษณะเฉพาะของบุคคลนั้นเป็นคะแนน แล้วจึงนำค่าคะแนนนั้นไปเปรียบเทียบกับบุคคลอื่นหรือกลุ่มในรูปแบบของคะแนนเปอร์เซ็นต์ไทล์ ข้อดีของวิธีนี้ คือได้ข้อมูลจากบุคคลมากขึ้น และสะดวกกว่าวิธีอื่นไม่ทำให้ผู้ถูกทดสอบได้รับการรบกวนมากนัก และไม่ต้องใช้เครื่องมือในห้องปฏิบัติการช่วยแต่อย่างใด แบบทดสอบมาตรฐาน (standardized test) ที่นักจิตวิทยาสร้างขึ้น เช่น แบบทดสอบสติปัญญา แบบทดสอบความถนัด แบบทดสอบบุคลิกภาพ แบบทดสอบเจตคติและความสนใจ เป็นต้น

2.1.4 การศึกษารายกรณี (case study) เป็นการศึกษาพฤติกรรมอย่างละเอียดลึกซึ้ง เป็นรายบุคคลโดยใช้วิธีการรวบรวมข้อมูลที่หลากหลายทั้งการสังเกต การสัมภาษณ์ และวิธีอื่นๆ ร่วมด้วย ผู้ถูกศึกษาจะมีพฤติกรรมบางด้านเบี่ยงเบนจากปกติทั้งทางบวกและลบ การศึกษารายกรณีมีเป้าหมายเพื่อแก้ปัญหา เพื่อป้องกันปัญหา หรือเพื่อพัฒนาเสริมสร้างให้เหมาะสมเฉพาะราย และเพื่อให้เกิดความเข้าใจพฤติกรรมบางประการ

2.1.5 วิธีการทางคลินิก (clinical method) เป็นวิธีการรวบรวมข้อมูลเป็นรายบุคคล (individual case) โดยปกติจะใช้ในกรณีที่คนไข้ (client) ที่มีปัญหาหรือผิดปกติทางจิต ซึ่งนักจิตวิทยาจะไม่เพียงแต่ซักถามอาการเท่านั้น แต่จะต้องศึกษารายละเอียดของปัญหาอย่างลึกซึ้ง โดยใช้เทคนิควิธีการต่างๆ ที่ใช้กันในทางจิตวิทยามาใช้ร่วมกัน เช่น การตรวจประวัติส่วนตัว การสังเกต การตรวจด้านร่างกาย การใช้แบบทดสอบต่างๆ การสำรวจภูมิหลังของครอบครัว เป็นต้น เพื่อให้ทราบสาเหตุของปัญหาหรือความผิดปกติที่แท้จริง จึงจะทำการบำบัดรักษาต่อไป ในปัจจุบันมีเครื่องมือต่างๆ ที่ใช้ในการตรวจสอบพฤติกรรมเพื่อยืนยันความแม่นยำของการแปลผลพฤติกรรมด้วย

2.2 วิธีทดลอง เป็นวิธีการรวบรวมข้อมูลที่จัดทำอย่างมีขั้นตอนเป็นระบบและเป็นวิธีการทางวิทยาศาสตร์ การทดลองหมายถึงการจัดสร้างหรือเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง จากนั้นจึงสังเกตผลจากการสร้างหรือเปลี่ยนแปลงสถานการณ์นั้นๆ ต่อพฤติกรรมบางประการ นักวิชาการมักอธิบายกันว่าเป็นการศึกษาเพื่อหาความสัมพันธ์ของตัวแปร (variable) ตัวแปรในการทดลองหมายถึงสิ่งที่สามารถเปลี่ยนแปลงค่าได้ เช่น คะแนนการสอบ จำนวนคำที่จำได้ ระยะเวลาที่ใช้ในการวิ่ง เป็นต้น ซึ่งตัวแปร มี 2 ชนิด คือ ตัวแปรต้นหรือตัวแปรอิสระ (independent variable) และตัวแปรตาม (dependent variable) ตัวแปรต้นเป็นเหตุหรือสิ่งเร้าที่ผู้ศึกษาต้องการทราบว่า มีผลต่อพฤติกรรมอย่างไร ตัวแปรตามเป็นผลหรือพฤติกรรมที่เกิดเนื่องมาจากสิ่งเร้าที่ศึกษานั้น การทดลองทาง

จิตวิทยามักใช้กลุ่มตัวอย่างอย่างน้อย 2 กลุ่ม กลุ่มที่ได้รับการจัดสภาพการณ์ทดลองเพื่อศึกษาคำตอบในสิ่งที่ต้องศึกษาเรียกว่า “กลุ่มทดลอง” (experimental group) กลุ่มที่ไม่ได้รับการจัดสภาพการณ์ใดๆ ทุกอย่างถูกควบคุมให้คงสภาพเดิมเพื่อใช้ประโยชน์ในการเปรียบเทียบผลกับกลุ่มทดลองเรียกว่า “กลุ่มควบคุม” (control group) ในการทดลองผู้ทดลองจะต้องระวังตัวแปรอื่นที่ไม่มีส่วนเกี่ยวข้องแต่อาจส่งผลต่อตัวแปรตาม หรือทำให้ผลที่เกิดขึ้นคลาดเคลื่อนไปได้ ตัวแปรลักษณะนั้นเรียกว่า ตัวแปรแทรกซ้อน (intervening variable) โดยทั่วไปการรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการทดลองส่วนใหญ่จะกระทำกันในสถานที่ที่สามารถควบคุมสถานการณ์ได้ จึงมักจะเป็นการทดลองในห้องปฏิบัติการเป็นส่วนใหญ่ (laboratory experiment)

การศึกษาพฤติกรรมโดยวิธีการทดลองนี้ เชื่อกันว่าน่าจะให้ผลถูกต้องแม่นยำ มีข้อผิดพลาดน้อยกว่าวิธีอื่น เนื่องจากข้อดีของการทดลอง คือ สามารถควบคุมตัวแปรที่เกี่ยวข้อง นำมาสู่การสรุปในความสัมพันธ์ที่แสดงเหตุและผลระหว่างตัวแปรได้ ส่วนข้อจำกัดของการศึกษาพฤติกรรมด้วยการทดลองพฤติกรรมมนุษย์เป็นการศึกษาในสถานการณ์ที่กำหนด ไม่ใช่สถานการณ์จริง ซึ่งเหมาะสมกับการศึกษาบางกรณีเท่านั้น

3. วิธีการศึกษาชีวประวัติของบุคคล วิธีนี้ใช้กันมากตามสถานพยาบาลจิตเวช แม้กระทั่งตามสถานศึกษาที่มีเด็กเกรงเป็นปัญหาแก่ครู นักจิตวิทยาสนใจในแต่ละเรื่องโดยอาศัยเหตุผลที่ว่าชีวประวัติของแต่ละบุคคลจะเป็นข้อมูลสำคัญ ทำให้ผู้ศึกษาได้รู้จักบุคคลแต่ละคน และได้ทราบเบื้องหลังความเป็นมาของชีวิตครอบครัว ตลอดจนสภาพต่างๆ ไปเมื่อมารดากำลังตั้งครรภ์ ความยากง่ายของการคลอด ประวัติสุขภาพ ประวัติการศึกษา ชีวิตในสังคม อารมณ์ที่ผิดปกติบางประการ สภาพแวดล้อมในปัจจุบัน และอื่นๆ วิธีการนี้นำมาใช้เพื่อจุดประสงค์ในการศึกษาทางวิทยาศาสตร์ โดยแหล่งที่จะได้ข้อมูลในการศึกษาชีวประวัติของบุคคล ได้แก่ บันทึกของสถานศึกษา จากการสอบถามบิดา มารดา ครู เพื่อน พี่น้อง และบุคคลอื่นๆ ในบ้าน จากการสังเกตที่บ้าน ในห้องเรียน ในสนามเด็กเล่น ในถนน ในงานสังคมอื่นๆ จากบันทึกประจำวัน หรือประวัติที่เจ้าของประวัติบันทึกไว้ จากแบบสอบถามที่สร้างขึ้นเพื่อความมุ่งหมายนี้โดยเฉพาะ และจากข้อสอบมาตรฐานที่ใช้วัดบุคลิกภาพ ความสนใจ ทักษะคิด อารมณ์ และอื่นๆ เป็นต้น

วิธีการศึกษาพฤติกรรมเป็นวิธีการที่ถูกนำมาใช้ เพื่อแสวงหาความรู้ต่างๆ เกี่ยวกับพฤติกรรมด้วยวิธีการทางวิทยาศาสตร์ ไม่ว่าจะเป็วิธีการใดย่อมมีข้อดีและมีข้อจำกัดของแต่ละวิธีอยู่ด้วย ดังนั้นผู้ศึกษาพฤติกรรมจึงควรเลือกวิธีที่เหมาะสมที่สุดที่จะทำให้สามารถศึกษาพฤติกรรมที่สนใจได้อย่างแม่นยำและน่าเชื่อถือ สิ่งที่ควรคำนึงอีกประการหนึ่ง คือ ในการศึกษาพฤติกรรม หากใช้วิธีการหลายๆ วิธีควบคู่กันไปก็จะทำให้ข้อจำกัดข้อบกพร่องบางประการอันเกิดจากการใช้วิธีใดวิธีหนึ่งได้เป็นอย่างดี

แนวคิดของกลุ่มจิตวิทยา

กลุ่มจิตวิทยา (schools of psychology) หมายถึง แนวความคิด ทฤษฎีสำคัญและระเบียบวิธีทางจิตวิทยา เพื่อความสะดวกในการเปรียบเทียบความแตกต่างและความคล้ายคลึงกันของแต่ละกลุ่ม

นอร์แมน แอล. มันน์ (Norman L. Munn, 1969 อ้างถึงใน กัญยา สุวรรณแสง, 2544: 27) กล่าวว่า กลุ่มจิตวิทยา หมายถึง การจัดระเบียบแนวความคิดของจิตวิทยาเข้าเป็นหมวดหมู่ เพื่อความสะดวกในการทำความเข้าใจในทศนะ หรือทฤษฎีต่างๆ ที่นักจิตวิทยากล่าวถึงหรือนำมาใช้ ในการรวบรวมความรู้ทางจิตวิทยา และกลุ่มจิตวิทยา ยังช่วยอำนวยความสะดวกในการศึกษารายละเอียดต่างๆ และการค้นคว้าเพิ่มเติมในขั้นต่อไปอีกด้วย

การศึกษาแนวคิดของกลุ่มจิตวิทยาต่างๆ จะช่วยให้เข้าใจพฤติกรรมมนุษย์และสามารถมองพฤติกรรมมนุษย์ได้หลายทศนะตามแนวคิดหลักของแต่ละกลุ่ม ซึ่งในแต่ละกลุ่มจะมีความเชื่อระเบียบวิธีการศึกษา ตลอดจนเนื้อหาสาระ ขอบข่ายของกิจกรรมแตกต่างกันไปตามความเชื่อพื้นฐานของแต่ละกลุ่ม ผู้ศึกษาจิตวิทยาจึงต้องทำความเข้าใจแนวคิดในแต่ละกลุ่ม เพื่อนำมาอธิบายและทำความเข้าใจพฤติกรรมมนุษย์ แนวคิดของกลุ่มจิตวิทยาที่มีอิทธิพลต่อวงการศึกษที่สำคัญควรนำมาศึกษาในที่นี้มี 6 กลุ่ม ดังนี้

1. กลุ่มโครงสร้างของจิต



ภาพที่ 1.5 วิลเฮล์ม แมกซ์ วุนด์ ผู้ก่อตั้งกลุ่มโครงสร้างของจิต

ที่มา: <http://www.findagrave.com/cgi-bin/fg.cgi?page=gr&GRid=10126795>

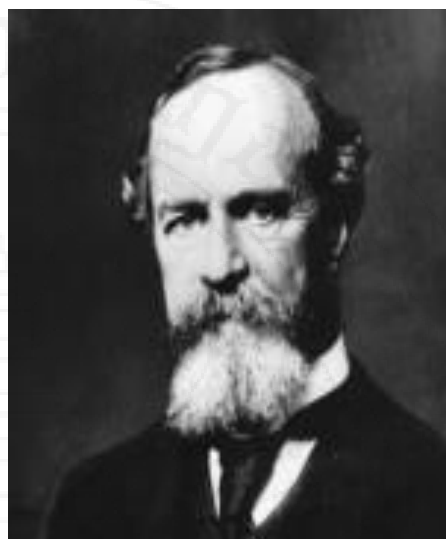
กลุ่มโครงสร้างของจิต หรือกลุ่มโครงสร้างนิยม (structuralism) นักจิตวิทยาคนกลุ่มนี้จัดเป็นกลุ่มบุกเบิกในการทำให้จิตวิทยาได้รับการยอมรับว่าเป็นวิทยาศาสตร์แขนงหนึ่ง กลุ่มโครงสร้างของจิตได้กำเนิดขึ้นในประเทศเยอรมนี โดยมี วิลเฮล์ม แมกซ์ วุนด์ (Wilhelm Max Wundt) เป็นผู้ก่อตั้งและได้สร้างห้องทดลองทางจิตวิทยา จนทำให้จิตวิทยามีการทดลองเป็นครั้งแรกในโลกเมื่อปี ค.ศ. 1879 ที่มหาวิทยาลัยไลป์ซิก (Lipzig University) เมืองไลป์ซิก ประเทศเยอรมนี โดยวุนด์ได้รับสมญานามว่าบิดาแห่งจิตวิทยาการทดลอง การศึกษาของวุนด์ส่วนมากเป็นเรื่องเกี่ยวกับการรับสัมผัสและการรับรู้ (sensation and perception) โดยเฉพาะด้านจักษุสัมผัส (vision) ความสนใจและความจำ (attention and memory) อารมณ์ (emotion) การเชื่อมโยงคำ (word association) ความรวดเร็วของปฏิกิริยาตอบสนอง (reaction time) ต่อสิ่งเร้าหลายอย่าง จินตนาการ เป็นต้น

แนวความคิดของกลุ่มโครงสร้างของจิตในการมุ่งศึกษาเกี่ยวกับโครงสร้างหรือองค์ประกอบของจิต ได้รับอิทธิพลมาจากแนวคิดทฤษฎีที่กล่าวว่าสสารทุกชนิดจะประกอบขึ้นจากส่วนย่อยๆ ตั้งแต่ส่วนที่เล็กที่สุดจนถึงส่วนที่ใหญ่ที่สุด เช่น บ้านหลังหนึ่งมีโครงสร้างหรือส่วนประกอบย่อยๆ ได้แก่ หลังคา ประตู หน้าต่าง เป็นต้น ดังนั้นในเมื่อทุกสิ่งทุกอย่างสามารถแยกส่วนประกอบได้ จิตของมนุษย์ก็น่าจะแยกเป็นส่วนประกอบย่อยๆ ได้เช่นกัน ผลจากการทดลองพบว่าจิตของมนุษย์เป็นโครงสร้างที่มีส่วนประกอบย่อยๆ เรียกว่า จิตธาตุ (mental elements) และจิตธาตุยังสามารถแยกส่วนประกอบย่อยได้อีก 3 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่หนึ่ง การรับสัมผัส (sensation) จากประสาทสัมผัสทั้ง 5 ส่วนที่สอง ความรู้สึก (feeling) ที่แสดงออกถึงการชอบไม่ชอบ พอใจไม่พอใจ ต่อมาภายหลัง ทิตเชเนอร์ (Titchener) ลูกศิษย์คนหนึ่งของวุนด์ได้เพิ่มจิตธาตุตัวที่สาม ได้แก่ จินตนาการ (imagination) ที่เกิดขึ้นในจิต และมีข้อสรุปถึงความสัมพันธ์ของจิตธาตุทั้ง 3 ชนิดว่า เมื่อใดก็ตามที่จิตธาตุทั้งสามส่วนนี้มาสัมพันธ์ทำงานร่วมกันภายใต้สัดส่วนและสภาวะแวดล้อมที่เหมาะสมจะก่อให้เกิดจิตรูปผสมขึ้นหรือเรียกว่า จิตผสม เช่น ความคิด (thinking) อารมณ์ (emotion) ความจำ (memory) การใช้เหตุผล (reasoning) เป็นต้น ซึ่งทั้งหมดนี้ก็คือจิต หรือพฤติกรรมภายในนั่นเอง

สำหรับวิธีการที่นักจิตวิทยาคนกลุ่มโครงสร้างของจิตใช้ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมภายในบุคคล เรียกว่า การตรวจสอบจิตตนเอง หรือวิธีพินิจภายใน (introspection) ซึ่งเป็นวิธีการที่ผู้รับการทดลองต้องบรรยายรายงานความคิด อารมณ์ และความรู้สึก รวมทั้งสิ่งที่จดจำไว้ภายในให้ผู้ศึกษาทราบเพื่อนำผลไปศึกษาวิเคราะห์ต่อไป โดยกลุ่มนี้เชื่อว่าตนเองย่อมรู้เรื่องภายในใจของตนเองดีที่สุด

อย่างไรก็ตาม แนวคิดของกลุ่มโครงสร้างของจิตก็ได้รับการโจมตีมากในวิธีที่ใช้ศึกษา แม้ว่ากลุ่มโครงสร้างแห่งจิตจะยืนยันในความเป็นวิทยาศาสตร์ของตน แต่วิธีการศึกษาที่เรียกว่าการตรวจสอบจิตตนเองก็ยังคงดูไม่น่าเชื่อถือนัก เพราะยังอิงการศึกษาในแบบปรัชญาและวิธีการศึกษาดังกล่าวก็มีความเป็นอัตนัยสูง เนื่องจากการตรวจสอบจิตตนเองจะมีความเที่ยงตรงและเชื่อถือได้หรือไม่ ขึ้นอยู่กับผู้ตรวจสอบตนเองเป็นสำคัญ ซึ่งผู้รับการทดลองอาจบิดเบือนข้อมูลได้ ไม่ตรงกับความเป็นจริง

2. กลุ่มหน้าที่ของจิต



ภาพที่ 1.6 จอห์น ดิวอี้ (ซ้าย) วิลเลียม เจมส์ (ขวา) ผู้นำกลุ่มหน้าที่ของจิต
ที่มา: <http://thenewschoolhistory.org/?ppl>

กลุ่มหน้าที่ของจิต หรือกลุ่มหน้าที่นิยม (functionalism) เป็นกลุ่มจิตวิทยาที่ก่อตั้งขึ้นในสหรัฐอเมริกา เมื่อปี ค.ศ.1900 โดยมีผู้นำได้แก่ จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) คณบดีคณะวิชาการศึกษา แห่งมหาวิทยาลัยชิคาโก และ วิลเลียม เจมส์ (William James) ศาสตราจารย์ทางจิตวิทยา แห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ถึงแม้ว่ากลุ่มหน้าที่ของจิตจะมีความเชื่อเบื้องต้นคล้ายกับกลุ่มโครงสร้างของจิต ที่ว่ามนุษย์แต่ละคนประกอบไปด้วยกายกับจิตที่สัมพันธ์กันก็ตาม แต่นักจิตวิทยากลุ่มนี้กลับเห็นว่าการศึกษากับการทำงานของจิตว่ามีหน้าที่ (function) อย่างไร และมีกระบวนการอย่างไรที่ส่งผลต่อการแสดงออกของบุคคล จะเกิดประโยชน์มากกว่าการศึกษาเฉพาะโครงสร้างของจิตเท่านั้น กลุ่มหน้าที่ของจิตจึงมุ่งศึกษาสิ่งที่ช่วยให้มนุษย์ปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อมหรือแก้ปัญหาได้ดี และเน้นการศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ด้วย

แนวความคิดในการที่จะอธิบายการทำงานของจิตนั้น กลุ่มหน้าที่ของจิตได้รับอิทธิพลมาจากแนวคิดทฤษฎีวิวัฒนาการ (theory of evolution) ของชาร์ลส์ ดาร์วิน (Charles Darwin) ที่อธิบายไว้ว่าความสามารถในการปรับสภาพร่างกายของสิ่งมีชีวิตให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมจะมีผลต่อการดำรงอยู่หรือการสูญสิ้นเผ่าพันธุ์ของสิ่งมีชีวิตชนิดนั้น จากแนวความคิดนี้เองที่ทำให้ดิวอี้ และเจมส์เห็นว่าการพยายามปรับตัวของมนุษย์ให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมนั้นเกิดจากกระบวนการทำงานของจิต แต่ต่างกันที่ดิวอี้มีความเชื่อว่าสิ่งที่สำคัญที่ทำให้คนเราปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ดีหรือไม่ ได้แก่ ประสบการณ์ (experience) โดยเชื่อว่า “การเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากการกระทำ” (learning by doing) ซึ่งเป็นการให้

ความสำคัญกับประสบการณ์ของมนุษย์ที่จะต้องมีการส่งเสริม ส่วนเจมส์เชื่อว่าสัญชาตญาณ (instinct) เป็นส่วนที่ทำให้คนเราปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม คำว่า “สัญชาตญาณ” ในทัศนะของเจมส์ หมายถึง สิ่งที่มีแล้วในตัวบุคคล ทำให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งโดยที่การกระทำนั้นๆ ไม่ได้เรียนรู้มาก่อน กลุ่มหน้าที่ของจิตใช้วิธีการศึกษาโดยใช้วิธีการสังเกตและการบันทึกข้อมูลจากการกระทำที่แสดงออกพร้อมกับการใช้วิธีการตรวจสอบจิตตนเองเช่นเดียวกับกลุ่มโครงสร้างจิต

แนวคิดของกลุ่มหน้าที่ของจิต นอกจากเสริมสร้างกระบวนการคิดอย่างมีเหตุผลของบุคคลแล้ว ยังนำมาใช้เสริมสร้างพัฒนาพฤติกรรมหรือการกระทำของบุคคลได้โดยให้บุคคลได้มีประสบการณ์ให้มาก โดยเฉพาะประสบการณ์ตรง ปฏิบัติจริง เผชิญปัญหาและแก้ปัญหาจริงเพื่อให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น

3. กลุ่มพฤติกรรมนิยม



ภาพที่ 1.7 จอห์น บี. วัตสัน ผู้นำกลุ่มพฤติกรรมนิยม
ที่มา: <http://totallyhistory.com/john-b-watson/>

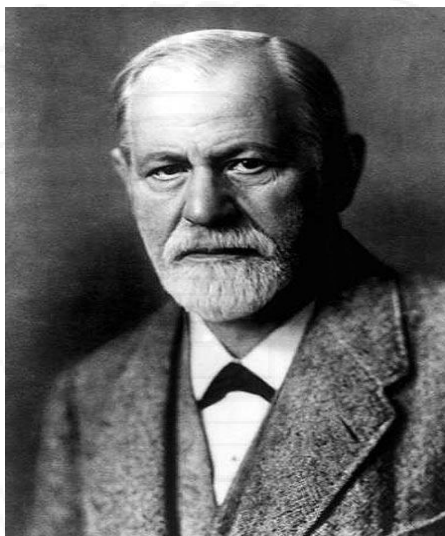
กลุ่มพฤติกรรมนิยม (behaviorism) ได้ก่อตั้งขึ้นในสหรัฐอเมริกา เมื่อปี ค.ศ.1912 โดยมีผู้นำคือ จอห์น บี. วัตสัน (John B. Watson) ศาสตราจารย์แห่งมหาวิทยาลัยจอห์น ฮอปกินส์ ซึ่งวัตสันเป็นลูกศิษย์ที่เคยร่วมงานกับวิลเลียม เจมส์มาก่อน แต่ต่อมาภายหลังวัตสัน ได้คัดค้านแนวความคิดเกี่ยวกับการศึกษาพฤติกรรมภายในโดยเฉพาะการใช้วิธีการตรวจสอบจิตตนเอง ซึ่งไม่มีความเป็นวิทยาศาสตร์และเชื่อถือได้ยาก ทั้งนี้เนื่องจากขึ้นอยู่กับความรู้สึกส่วนตัวและมีแนวโน้มที่จะมีอคติเอนเอียงไปทางหนึ่งทางใดได้ง่ายตามความรู้สึกของผู้ถูกศึกษา จอห์น บี.วัตสัน ได้อธิบายแนวคิดของเขาไว้

ในหนังสือ Behaviorism เมื่อปี ค.ศ.1930 โดยเสนอให้เน้นศึกษาที่พฤติกรรมภายนอกหรือพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้เท่านั้น ซึ่งวัตสันเชื่อว่า พฤติกรรมทุกอย่างจะต้องมีสาเหตุ พฤติกรรมทั้งหลายที่แสดงออกมาเกิดจากการตอบสนอง (response) ของบุคคลต่อสิ่งเร้า (stimulus) ด้วยเหตุนี้กลุ่มพฤติกรรมนิยมจึงสนใจที่จะศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง ทั้งนี้เนื่องจากเห็นว่าจะสามารถอธิบายพฤติกรรมได้ชัดเจนกว่า การเปลี่ยนแปลงแนวทางในการศึกษาจากพฤติกรรมภายในมาเป็นพฤติกรรมภายนอกนี้เอง จึงทำให้นักจิตวิทยาในกลุ่มพฤติกรรมนิยมได้รับการยอมรับแนวคิดอย่างกว้างขวางว่ามีความเป็นวิทยาศาสตร์อย่างแท้จริง รวมทั้งได้ยกย่องให้จอห์น บี. วัตสัน เป็นบิดาแห่งจิตวิทยายุคใหม่หรือบิดาแห่งพฤติกรรมศาสตร์ในเวลาต่อมา

สำหรับแนวความคิดเกี่ยวกับการศึกษาเรื่องของความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองของวัตสันนั้น ได้รับอิทธิพลมาจากการทดลองสุนัขกับผงเนื้อและกระดิ่งของ อีแวน พี. พาฟลอฟ (Ivan P. Pavlov) และการทดลองหนูขาวกับการกดคานกลไกในกล่องใส่อาหารของสกินเนอร์ (B.F. Skinner) ซึ่งเป็นเรื่องของทฤษฎีการเรียนรู้ สามารถแยกย่อยไปได้เป็น 2 แนวคิด คือ แนวคิดของทฤษฎีที่ว่าด้วยการกำหนดเงื่อนไข (the conditioning theory) และแนวคิดของทฤษฎีที่ว่าด้วยความสัมพันธ์ต่อเนื่อง (the connectioning theory) โดยทฤษฎีที่ว่าด้วยการกำหนดเงื่อนไข เชื่อว่าสิ่งเร้าสิ่งหนึ่ง เมื่อไม่สามารถทำให้เกิดพฤติกรรมที่ต้องการ ต้องหาสิ่งเร้าอื่นที่เหมาะสมมาเข้าคู่เพื่อทำให้เกิดพฤติกรรมนั้น ส่วนทฤษฎีที่ว่าด้วยความสัมพันธ์ต่อเนื่อง เชื่อว่าการตอบสนองหรือการกระทำใดก็ตามเมื่อได้ผลเป็นที่น่าพอใจและแก้ปัญหาได้ บุคคลจะจำการตอบสนองหรือการกระทำนั้นๆ ไปใช้ในสถานการณ์อื่นที่คล้ายสถานการณ์เดิมอีก วิธีการศึกษาของกลุ่มพฤติกรรมนิยมส่วนมากจะใช้วิธีการทดลองร่วมกับการสังเกตอย่างมีแบบแผนแล้วบันทึกผลไว้อย่างละเอียดและชัดเจนโดยไม่นำความรู้สึกส่วนตัวเข้าไปเกี่ยวข้อง นอกจากนี้ยังพบว่า การศึกษาพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้ของมนุษย์และสัตว์มีความใกล้เคียงกัน แต่การทดลองกับสัตว์จะกระทำได้ง่ายกว่าและสามารถนำมาอธิบายพฤติกรรมการเรียนรู้ของมนุษย์ได้เช่นกัน

แนวคิดและทฤษฎีจากนักจิตวิทยาในกลุ่มพฤติกรรมนิยมเป็นแนวทางในการพัฒนาและควบคุมพฤติกรรมของบุคคลในแง่มุมต่างๆ โดยใช้สิ่งเร้าที่เลือกสรรแล้วมาเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม ซึ่งกลุ่มพฤติกรรมนิยมเชื่อว่าสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคคลได้โดยใช้สิ่งเร้าที่บุคคลต้องการมา กำหนดการกระทำ และการใช้แรงเสริมหรือรางวัลมาทำให้พฤติกรรมที่ต้องการเกิดซ้ำขึ้นอีกจนกลายเป็นพฤติกรรมที่ถาวรและทำได้อย่างสม่ำเสมอ แต่ขณะเดียวกันกลุ่มนี้ก็เน้นการลงโทษกับพฤติกรรมที่ไม่ดีด้วย โดยเชื่อว่าการลงโทษจะทำให้บุคคลลดการกระทำไม่ดีเพื่อหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ

4. กลุ่มจิตวิเคราะห์



ภาพที่ 1.8 ซิกมันด์ ฟรอยด์ ผู้ก่อตั้งกลุ่มจิตวิเคราะห์

ที่มา: <http://quotes.hbdtoyou.com/sigmund-freud-bio-photos-pictures>

กลุ่มจิตวิเคราะห์ (psychoanalysis) มีผู้ก่อตั้งคือ ซิกมันด์ ฟรอยด์ (Sigmund Freud) เป็นจิตแพทย์ เกิดที่เมืองฟรายเบิร์ก ประเทศเชโกสโลวาเกีย แต่ส่วนใหญ่จะใช้ชีวิตอยู่ในกรุงเวียนนา ประเทศออสเตรีย ฟรอยด์เป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญในด้านประสาทวิทยาอย่างมาก เขาได้อธิบายว่ามนุษย์มีพลังขับในตัว ซึ่งติดตัวมาแต่เกิด คือ พลัง “Libido” หรือ “พลังชีวิต” พลังนี้กระตุ้นให้มนุษย์ประกอบพฤติกรรมต่างๆ นานา พลังนี้มีอิทธิพลเหนือสติปัญญา นั่นคือ มนุษย์ทั่วไปใช้ความรู้สึกมากกว่าเหตุผลในการดำเนินชีวิตประจำวัน ทฤษฎีของฟรอยด์ส่วนใหญ่จะได้จากประสบการณ์จากการรักษาผู้ป่วยในคลินิกของเขา ซึ่งฟรอยด์ตั้งข้อสังเกตว่ามีคนป่วยบางประเภทที่ไม่สามารถค้นหาสาเหตุทางกายได้ ด้วยเหตุนี้จึงเป็นแนวทางให้เขาสนใจในการที่จะบำบัดรักษาผู้ป่วยเหล่านี้โดยใช้การวิเคราะห์ทางจิต ฟรอยด์เชื่อว่าสิ่งที่อยู่เบื้องหลังของอาการเหล่านี้ก็คือ ความขัดแย้งทางจิต ซึ่งถูกผลักดันไปในบางส่วนของจิต ซึ่งฟรอยด์เรียกว่า จิตใต้สำนึก (unconscious) วิธีของการแก้ไขความขัดแย้งทางจิตคือ จะทำอย่างไรที่บุคคลจะไม่ปกปิดความขัดแย้งทางจิตไว้ในจิตใต้สำนึก ฟรอยด์ได้เริ่มใช้วิธีการสะกดจิตตามที่เขาได้ใช้กับคนไข้ที่เขาได้ให้การรักษา แต่ก็พบว่าได้ผลไม่น่าพอใจนัก เพราะบ่อยครั้งที่การสะกดจิตไม่ได้เข้าถึงอย่างลึกพอที่จะไปถึงความทรงจำที่ถูกฝังเอาไว้ในจิตของบุคคล ในที่สุดฟรอยด์ได้พัฒนาวิธีการศึกษาที่เรียกว่า การระบายความในใจอย่างเสรี (free association) ซึ่งเป็นวิธีที่ให้คนไข่นอนอยู่บนเตียงในท่าที่สบายที่สุด และในบรรยากาศที่ผ่อนคลายเป็นกันเอง จากนั้นให้คนไข้ค่อยๆ เล่าเรื่องราวของตนที่ติดค้างอยู่ในใจออกมาให้หมดเท่าที่ต้องการ ฟรอยด์จะนำข้อมูลที่รับฟังทั้งหมดมา

วิเคราะห์เพื่อหาสาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาทั้งหลายอันจะเป็นแนวทางในการบำบัดรักษาต่อไป นอกจากนี้ ฟรอยด์ยังวิเคราะห์ความฝัน โดยเขาเชื่อว่า ความฝันเป็นสัญลักษณ์ที่สะท้อนให้เห็นถึงสิ่งที่ผู้ฝันได้ปกปิดเอาไว้ การแปลความหมายจะช่วยให้เข้าใจอาการเจ็บป่วยของคนไข้ได้ดีขึ้น ด้วยเหตุนี้ ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของฟรอยด์จึงนำไปใช้ประโยชน์ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพและบำบัดรักษาผู้ป่วยทางจิตเป็นส่วนใหญ่

แนวคิดของกลุ่มจิตวิเคราะห์เน้นความสำคัญของจิตใต้สำนึก (unconscious mind) ว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลแทบทุกอย่าง โดยฟรอยด์ได้วิเคราะห์จิตของมนุษย์ออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้

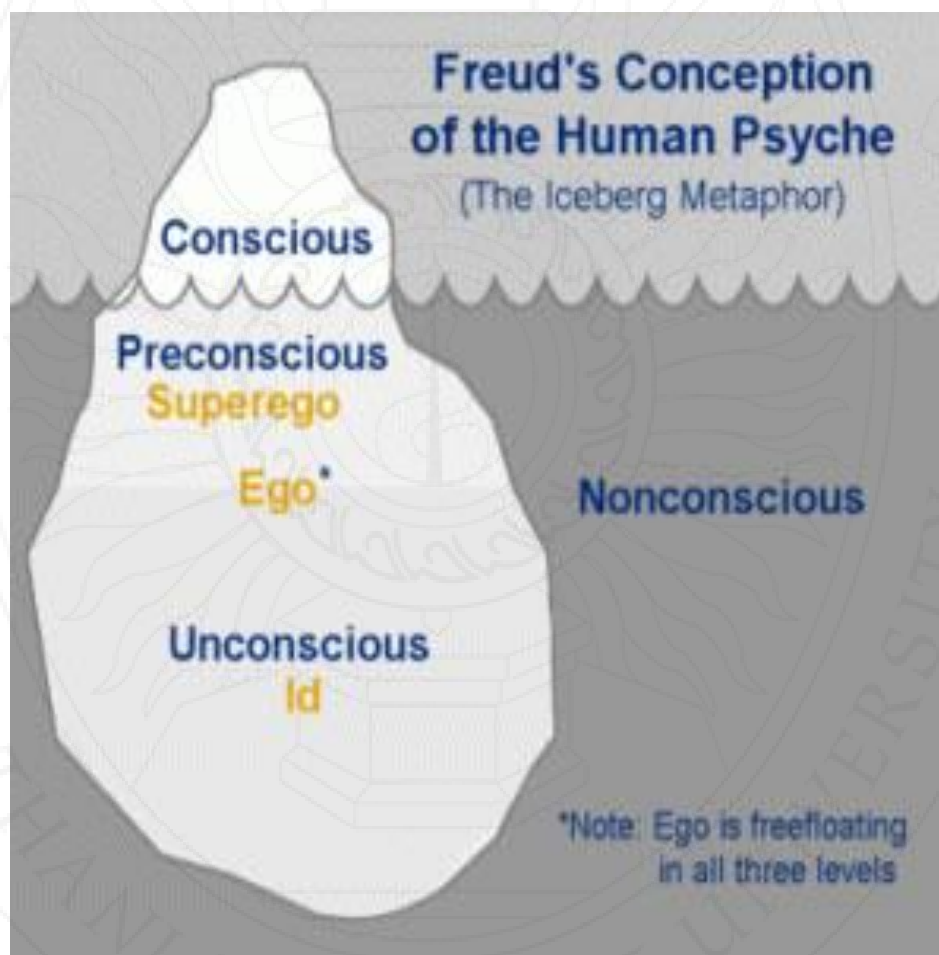
1) จิตสำนึก (conscious mind) เป็นจิตระดับที่แสดงออกโดยสามารถรู้ตัว มีสติตลอดเวลา รู้ตัวว่าเป็นใคร ต้องการอะไร กำลังทำอะไร อยู่ที่ไหน รู้สึกอย่างไร เมื่อแสดงพฤติกรรมอะไรออกไปก็แสดงออกปอย่างรู้ตัวตามหลักเหตุและผล แสดงตามแรงผลักดันจากภายนอก ซึ่งสอดคล้องกับหลักแห่งความเป็นจริง (principle of reality) สรุปว่าจิตสำนึกคือจิตระดับที่รู้ตัวและแสดงออกมาได้โดยตรงตามที่ตนเองรับรู้ในขณะนั้น พฤติกรรมในระดับนี้จะทำให้บุคคลมีเหตุผล

2) จิตกึ่งรู้สำนึก (preconscious mind) หรือจิตกึ่งสำนึก (subconscious mind) เป็นจิตในระดับที่ไม่รู้ตัวในบางขณะ แต่สามารถกลับเข้าสู่สภาวะที่รู้สึกตัวได้เช่นกัน เช่น ขณะนั่งคิดอะไรเพลินๆ อาจจะยิ้มคนเดียวโดยไม่รู้ตัว แม้มีเสียงเรียกก็จะไม่ได้ยิน ต้องเรียกซ้ำด้วยเสียงดังจึงจะรู้ตัว รวมทั้งเป็นจิตที่เก็บสะสมข้อมูลประสบการณ์ไว้มากมาย มิได้รู้ตัวในขณะนั้น แต่พร้อมให้ดึงออกมาใช้พร้อมเข้ามาอยู่ในระดับจิตสำนึก เช่น เดินสวนกับคนรู้จัก เดินผ่านเลยมาแล้วนึกขึ้นได้รีบกลับไปทักทายใหม่ เป็นต้น และอาจถือได้ว่าประสบการณ์ต่างๆ ที่เก็บไว้ในรูปของความจำก็เป็นส่วนของจิตกึ่งรู้สำนึกด้วย เช่น ความขมขื่นในอดีต ถ้าไม่นึกถึงก็ไม่รู้สึกอะไร แต่ถ้านั่งทบทวนเหตุการณ์ที่โรก็ทำให้เศร้าได้ทุกครั้ง เป็นต้น สรุปว่าจิตกึ่งรู้สำนึกคือจิตระดับที่รู้ตัวแต่ไม่แสดงออกมา

3) จิตใต้สำนึก (unconscious mind) ฟรอยด์เชื่อว่าจิตระดับนี้เป็นระดับที่เก็บสะสมสิ่งต่างๆ ไว้มากมาย เช่น สัญชาตญาณของมนุษย์ อันได้แก่ ความต้องการทางเพศ ความก้าวร้าว ความกลัว ความเห็นแก่ตัว แม้กระทั่งประสบการณ์ต่างๆ ทั้งหลายที่บุคคลได้รับมาตั้งแต่แรกเกิด โดยเฉพาะประสบการณ์ที่เป็นเรื่องปวดร้าว ขมขื่นหรือเป็นทุกข์ในวัยเด็กที่ต้องการลี้มไปจากความ ทรงจำ เช่น อิจฉาน้อง เกลียดพ่อแม่ อยากทำร้ายพ่อ เป็นต้น ซึ่งเป็นความต้องการที่สังคมไม่ยอมรับ หากแสดงออกไปมักถูกลงโทษ ดังนั้นบุคคลจึงต้องเก็บกดไว้ในจิตใต้สำนึกหรือพยายามที่จะลี้ม แต่เนื่องจากจิตระดับนี้จะอยู่นอกเหนือการควบคุมของบุคคล จึงทำให้บุคคลนั้นไม่สามารถรับรู้ถึงความรู้สึกดังกล่าว ด้วยเหตุนี้จึงเหมือนกับได้ลี้มเหตุการณ์และความรู้สึกเหล่านั้นไปแล้ว ซึ่งตามความเป็นจริงประสบการณ์และความรู้สึกทั้งหลายนั้นยังคงอยู่ ดังจะเห็นได้จากบางครั้งสิ่งที่สะสมอยู่ในจิตใต้สำนึกจะแสดงออกมาในรูปของความฝัน การละเมอ หรือเปลือยพูดพลั้งปากออกมาโดยไม่ตั้งใจ เป็นต้น ด้วยเหตุนี้ในบรรดาจิต

ทั้ง 3 ระดับ ฟรอยด์จึงให้ความสำคัญกับจิตใต้สำนึกเป็นอย่างมาก และเชื่อว่าจิตใต้สำนึกมีอิทธิพลและมีบทบาทสำคัญต่อบุคลิกภาพและการแสดงพฤติกรรมของมนุษย์มากที่สุด นอกจากนี้ ฟรอยด์เชื่อว่าพฤติกรรมที่ผิดปกติหลายๆ อย่างที่บุคคลแสดงออกมานั้นเกิดจากประสบการณ์เดิมบางอย่างที่สะสมไว้ภายในจิตใต้สำนึกของบุคคล ซึ่งเจ้าตัวไม่สามารถค้นหาสาเหตุคำตอบด้วยตัวของตัวเองได้เลย

ฟรอยด์เปรียบเทียบจิต 3 ระดับเหมือนกับภูเขาน้ำแข็งในมหาสมุทร ยอดภูเขาน้ำแข็งที่โผล่พ้นน้ำขึ้นมาให้เห็นนั้นคือส่วนของจิตสำนึก แต่ส่วนที่อยู่ใต้มหาสมุทรที่ไม่มีโอกาสเห็นหรือรับรู้ได้นั้นคือตัวของภูเขาทิ้งหมด ซึ่งเปรียบเสมือนกับจิตใต้สำนึก ดังนั้นการจะเข้าใจพฤติกรรมการแสดงออกของบุคคลได้อย่างชัดเจนตามแนวทฤษฎีจิตวิเคราะห์ จึงควรทำความเข้าใจเกี่ยวกับจิตใต้สำนึกให้ชัดเจนและถ่องแท้เสียก่อน



ภาพที่ 1.9 การจำลองเปรียบเทียบจิตทั้ง 3 ระดับเหมือนกับภูเขาน้ำแข็ง รวมทั้งการทำงานของ อิด อีโก้ และซุเปอร์อีโก้ ตามทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของฟรอยด์
ที่มา: <http://board.palungjit.org/f4>

นอกจากนี้ตามหลักทฤษฎีของฟรอยด์ เชื่อว่าพฤติกรรมต่างๆ ของบุคคลที่แสดงออกมานั้น สืบเนื่องมาจากการทำงานของพลังงานทางจิต (psychic energy) 3 ส่วนที่อยู่ภายในจิตทั้ง 3 ระดับ ฟรอยด์อธิบายว่าถ้าพลังงานทางจิต 3 ส่วนนั้นสามารถทำงานประสานกลมกลืนหรือประนีประนอมกัน ได้อย่างราบรื่นแล้ว พฤติกรรมของบุคคลนั้นจะแสดงออกมาเป็นปกติและเป็นผู้ที่มีสุขภาพจิตที่ดี แต่ถ้าเกิดความขัดแย้งต่อสู้กันอย่างรุนแรงเมื่อใด จะมีผลต่อพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์หรือก่อให้เกิดปัญหา ทางจิตกับบุคคลนั้นขึ้นได้ พลังจิตทั้ง 3 ส่วนมีดังนี้

1) **อิด (id)** เป็นส่วนของความอยาก ความต้องการ กิเลส ตัณหา แรงขับ รวมไปถึงสัญชาตญาณทั้งหลายที่ติดตัวมนุษย์มาแต่กำเนิด เป็นส่วนของจิตที่กระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมตามหลักแห่งความพึงพอใจ (pleasure principle) ถ้าบุคคลใดแสดงพฤติกรรมตามอิด นั่นคือ พฤติกรรมนั้นๆ เป็นไปเพื่อสนองความต้องการของตนเองเป็นส่วนใหญ่ โดยไม่คำนึงถึงความถูกต้องชั่วดี หรือเหตุผลใดๆ ทั้งสิ้น เช่น เมื่อหิวก็จะรับประทานอาหารโดยไม่สนใจว่าเป็นของใคร หรือรับประทานอาหารได้หรือไม่ เป็นต้น ดังนั้นจึงพบว่าอิดจะอยู่ในจิตใต้สำนึกของแต่ละบุคคล พฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกภายใต้การทำงานของอิดจึงมีลักษณะเห็นแก่ตัว แข็งกระด้าง โหดร้าย และทารุณ

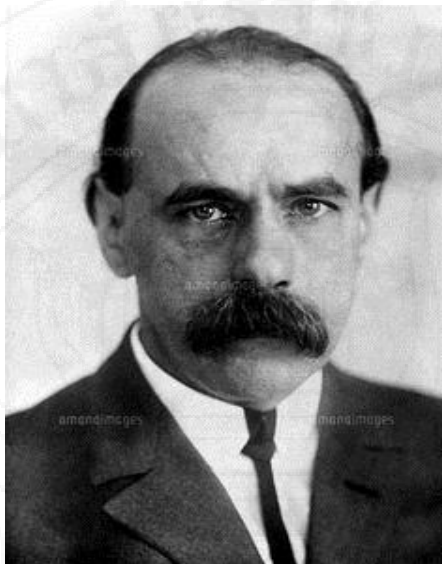
2) **อีโก้ (ego)** เป็นพลังงานทางจิตส่วนที่ผ่านกระบวนการเรียนรู้มาแล้ว เป็นส่วนที่ควบคุมการแสดงพฤติกรรมของบุคคลให้ดำเนินไปอย่างเหมาะสม อีโก้จะควบคุมความต้องการของอิดให้อยู่ในขอบข่ายที่สังคมยอมรับและมีความถูกต้อง โดยอีโก้จะพยายามปรับหรือประนีประนอมพลังความต้องการของอิดและซูเปอร์อีโก้ให้สมดุลกัน เพื่อให้แสดงออกมาตามสภาพความเป็นจริงที่สังคมยอมรับหรือเหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ การทำงานของอีโก้จะทำงานตามหลักแห่งความเป็นจริง (reality principle) กล่าวคือ การตอบสนองต่อความต้องการของตน (คืออิด) โดยนึกถึงหลักของความเป็นจริงในสังคมที่จะต้องเป็นการกระทำไม่ขัดแย้งกับกฎเกณฑ์ของสังคม ตัวอย่างเช่น เมื่อมีความต้องการก้าวร้าวก็จะพิจารณาว่าจะตอบสนองต่อความก้าวร้าวโดยไม่ละเมิดต่อกฎเกณฑ์ของสังคม เช่น อาจจะตอบสนองความก้าวร้าวโดยการระงับความโกรธแล้วพูดคุยกับบุคคลที่ทำให้โกรธด้วยเหตุและผล ดังนั้นเท่ากับว่าอีโก้คือตัวบริหารจิตให้เกิดความสมดุล จะเห็นว่าอีโก้อยู่ในส่วนของจิตสำนึกที่รู้ตัวอยู่ตลอดเวลา

3) **ซูเปอร์อีโก้ (super ego)** เป็นพลังงานทางจิตที่ก่อตัวขึ้นจากการเรียนรู้ระเบียบ กติกา กฎเกณฑ์ กฎหมาย ความรู้สึกผิดชอบชั่วดี ศีลธรรมของสังคม เป็นพลังส่วนที่ควบคุมให้บุคคลแสดงพฤติกรรมโดยสอดคล้องกับหลักแห่งความเป็นจริง และเป็นส่วนที่จะเตือนบุคคลให้รู้ว่าสิ่งใดถูกสิ่งใดผิด ดีหรือเลว อาจกล่าวสั้นๆ ได้ว่าซูเปอร์อีโก้คือส่วนของคุณธรรมของแต่ละบุคคล ซึ่งแต่ละคนจะมีพลังแตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับการอบรมเลี้ยงดูและการขัดเกลาจากสังคมระดับต่างๆ ที่บุคคลนั้นเติบโตขึ้นมา รวมทั้งเกิดจากการเรียนรู้และสะสมเป็นอุดมคติ (ideal) ในการดำเนินชีวิต

เมื่อพิจารณาแล้วจะเห็นได้ว่า โดยทั่วไปในแต่ละสถานการณ์ก่อนที่บุคคลจะแสดงพฤติกรรมใดๆ ออกมานั้น พลังงานทางจิตทั้งสามจะเกิดความขัดแย้งกันอยู่เสมอ โดยอัตพยายามจะผลักดันให้อิโก้ตอบสนองความต้องการของตน ส่วนซูเปอร์อีโก้จะคอยเตือนให้อิโก้รับรู้ว่าจะกระทำการนั้นถูกหรือผิด อีกทั้งพยายามจะดึงไม่ให้อิโก้ตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของอัตทุกเรื่อง โดยการใช้เหตุผลต่างๆ เมื่อใดก็ตามที่พลังฝ่ายอัตมีมากกว่า ประกอบกับอิโก้และซูเปอร์อีโก้ไม่แข็งแรงพอจะควบคุมพลังฝ่ายอัตไว้ได้ อิโก้ก็จะแสดงพฤติกรรมคล้ายตามอัต แต่ถ้าบุคคลใดที่มีอิโก้และซูเปอร์อีโก้มีพลังเหนือกว่าอัต เมื่อนั้นบุคคลก็จะสามารถควบคุมความอยากความต้องการเอาไว้ได้ ตัวอย่างเช่น เมื่อจะเข้าสอบโดยที่ไม่ได้อ่านหนังสือ อัตเกิดความกลัวจะสอบตก จึงพยายามทุจจริตด้วยการเกลี้ยกล่อมอิโก้ให้ลอกคำตอบเข้าห้อง ขณะเดียวกันซูเปอร์อีโก้จะพยายามใช้เหตุผลต่างๆ เพื่อห้ามไม่ให้มีการทุจจริต ถ้าพลังของซูเปอร์อีโก้เหนือกว่าก็จะสนับสนุนอิโก้ให้ควบคุมอัตไว้ บุคคลนั้นก็จะไม่ยอมทุจจริตในการสอบ เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ในบางสถานการณ์ที่อัตและซูเปอร์อีโก้เกิดความขัดแย้งกันมากเกินไป จะทำให้บางคนทุจจริต วิดกกังวล กระทบกระวาย จนอาจถึงขั้นโรคจิตประสาทได้ อิโก้จะพยายามประนีประนอมสถานการณ์เพื่อลดความขัดแย้งนั้นลง โดยการตอบสนองความต้องการของทั้งสองฝ่ายด้วยการใช้วิธีการปรับตัวที่เรียกว่า กลวิธีการในการป้องกันตนเอง (defense mechanisms) เช่น การเก็บกด (repression) การทำปฏิกิริยาตรงกันข้าม (reaction formation) การหาข้ออ้าง (rationalization) การโยนความผิดไปที่อื่น (projection) การระบายไปที่อื่น (displacement) การทดแทน (sublimation) การชดเชย (compensation) การถดถอย (regression) การฝันเฟื่อง (fantasy) การปฏิเสธ (denial) การหันไปทำสิ่งอื่น (escape into activity) และการสร้างเกราะกำบังใจ (emotional insulation) เป็นต้น ซึ่งจะมีผลทำให้บุคคลนั้นรู้สึกผ่อนคลายสภาวะความขัดแย้งของพลังงานทางจิตขณะนั้นลงได้ชั่วคราว จากคำอธิบายของฟรอยด์เท่ากับว่า อัต อิโก้ และซูเปอร์อีโก้เป็นตัวควบคุมบุคลิกภาพของแต่ละบุคคล ซึ่งเขาได้อธิบายไว้ในทฤษฎีโครงสร้างบุคลิกภาพ (structure of personality) ที่แพร่หลายในเวลาต่อมา

แนวคิดของกลุ่มจิตวิเคราะห์นี้ช่วยให้เห็นความผิดปกติของพฤติกรรม เข้าใจผู้มีปัญหา และเป็นแนวทางในการบำบัดรักษาความผิดปกติ และอาจจะเป็นแนวคิดแก่บุคคลทั่วไปในการระวังตนเองมิให้ตกเป็นทาสของจิตหรือความคิดที่หมกมุ่นจนอาจส่งผลต่อความผิดปกติที่มากจนถึงขั้นอาการทางจิตประสาท อย่างไรก็ตาม แนวคิดของฟรอยด์ก็ได้รับการวิพากษ์วิจารณ์ว่ามองโลกในแง่ร้าย และเน้นในเรื่องแรงขับทางเพศมากเกินไป

5. กลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์



ภาพที่ 1.10 แมกซ์ เวอร์ไธเมอร์ ผู้นำกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์

ที่มา: <http://www.gestalttheory.com/maxwertheimer/>

กลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์ (gestalt psychology) ได้ก่อตั้งขึ้นในประเทศเยอรมนี ในราวปี ค.ศ.1912 ซึ่งเป็นระยะเวลาใกล้เคียงกับการกำเนิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยมที่กำลังได้รับความนิยมแพร่หลายอยู่ในสหรัฐอเมริกา นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ประกอบไปด้วยคณาจารย์จากมหาวิทยาลัยเบอร์ลิน เช่น แมกซ์ เวอร์ไธเมอร์ (Max Wertheimer), เคิร์ต คอฟฟ์กา (Kurt Koffka) และโวล์ฟกัง โคห์เลอร์ (Wolfgang Kohler) ต่อมาภายหลังเมื่อสงครามโลกครั้งที่สองยุติลง แนวคิดของกลุ่มเกสตัลท์จึงเริ่มแพร่หลายเข้าสู่สหรัฐอเมริกา จนได้รับความสนใจและยอมรับอย่างกว้างขวางในเวลาไม่นานนัก

เกสตัลท์ (gestalt) เป็นภาษาเยอรมัน ในระยะแรกแปลว่าแบบหรือรูปร่าง (form or pattern) แต่ในความหมายปัจจุบันแปลว่า ส่วนรวมหรือส่วนประกอบทั้งหมด (wholeness) ทั้งนี้เนื่องจากแนวความคิดของกลุ่มเกสตัลท์นั้นจะให้ความสำคัญกับการศึกษาพฤติกรรมโดยส่วนรวมทั้งหมดไม่ได้แยกศึกษาเป็นส่วนย่อยๆ เพราะส่วนรวมก็คือส่วนรวม มีคุณค่าหรือคุณสมบัติต่างไปจากผลบวกของส่วนย่อยๆ รวมกัน แนวความคิดเกี่ยวกับพฤติกรรมของนักจิตวิทยาในกลุ่มนี้เชื่อว่าบุคคลจะแสดงพฤติกรรมใดๆ ออกมานั้นย่อมเกิดจากคุณสมบัติโดยส่วนรวมของบุคคลนั้น ซึ่งประกอบไปด้วยความรู้ ความคิด ทักษะ เจตคติ ฯลฯ ไม่ได้เกิดจากคุณสมบัติใดเพียงอย่างเดียว ดังนั้นถึงแม้ว่าจะมีสิ่งเร้าตัวเดียวกันก็ตามแต่การแสดงพฤติกรรมตอบสนองของแต่ละบุคคลย่อมแตกต่างกันได้ และในทำนองเดียวกัน บุคคลคนเดียวกันแต่เวลาและสิ่งแวดล้อมต่างกัน บุคคลนั้นอาจแสดงพฤติกรรมต่างไป

จากเดิมได้เช่นกัน ทั้งนี้เนื่องจากตัวแปรต่างๆ ที่เป็นคุณสมบัติโดยส่วนรวมของบุคคลย่อมสามารถเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลาได้ตลอดเวลา

กลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์มีความเห็นว่าการเรียนรู้ ไม่ใช่ผลรวมของความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง ดังเช่นแนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยม แต่การเรียนรู้เป็นผลจากการรับรู้และแปลความหมายของสถานการณ์หรือสิ่งเร้าที่เป็นส่วนรวมทั้งหมด โดยอาศัยประสบการณ์เดิมเป็นเครื่องแปล ดังนั้นคนเรามีความสามารถในการรับรู้ต่างกัน ส่งผลให้เรียนรู้และกระทำต่างกัน การจะรับรู้ให้เข้าใจได้ดีจะต้องรับรู้โดยส่วนรวมเสียก่อน แล้วจึงศึกษาส่วนย่อยๆ ของสิ่งนั้นทีละส่วนในภายหลัง และการเรียนรู้เป็นการแก้ปัญหาอย่างหนึ่ง นอกจากนี้จากการทดลองของกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์เกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์และสัตว์ ยังพบว่าการหยั่งเห็น (insight) เป็นปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่งที่เกิดขึ้นจากการรับรู้และประสบการณ์ทั้งหลายที่สั่งสมไว้ ดังนั้นทฤษฎีของกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้จึงให้ความสำคัญกับปัจจัยสำคัญ 2 ประการ ได้แก่ การรับรู้และการหยั่งเห็น

1) การรับรู้ (perception) เป็นการแปลผลการรับสัมผัสจากสิ่งเร้าโดยอาศัยประสบการณ์เดิมที่แต่ละคนสะสมไว้เป็นเครื่องแปลความหมาย ด้วยเหตุนี้บุคคลอาจรับรู้สิ่งเร้าใดสิ่งเร้าหนึ่งได้แตกต่างกันไป ทั้งนี้เนื่องจากแต่ละคนมีประสบการณ์เดิมที่แตกต่างกันนั่นเอง

2) การหยั่งเห็น (insight) นักจิตวิทยาเกสตัลท์เชื่อว่าการแก้ปัญหาของมนุษย์และสัตว์ชั้นสูงนั้นจะต้องอาศัยประสบการณ์จากการเรียนรู้เป็นพื้นฐานสำคัญ ดังนั้นเมื่อเกิดปัญหาใดที่บุคคลเคยแก้ไขคล่องมาแล้วมีแนวโน้มที่บุคคลนั้นจะนำเอาวิธีการที่เคยใช้ได้ผลแล้วมาแก้ปัญหาค่อยๆ คลายคลึงกับปัญหาเดิมอีกครั้ง แต่ในกรณีที่เป็นปัญหาใหม่ที่ยังไม่เคยประสบมาเลยแล้วสามารถค้นพบวิธีการแก้ปัญหานั้นอย่างฉับพลันทันทีทันใดลักษณะเช่นนี้เรียกว่าการหยั่งเห็น เช่น การหยั่งเห็นวิธีการหาน้ำหนักวัตถุของอาคิมิดีส เป็นต้น กลุ่มเกสตัลท์เชื่อว่าการจะเกิดการหยั่งเห็นได้นั้นจำเป็นต้องอาศัยประสบการณ์เดิมที่บุคคลนั้นได้สั่งสมไว้มากพอสมควรจนสามารถรวบรวมประสบการณ์เดิมที่มีอยู่แล้วนั้นมาประยุกต์เพื่อใช้ในการหาหนทางเพื่อแก้ปัญหาใหม่ ด้วยเหตุนี้ทฤษฎีจิตวิทยาเกสตัลท์จึงให้ความสำคัญที่ประสบการณ์เดิมของแต่ละคนว่ามีความสำคัญต่อการรับรู้และการหยั่งเห็นของบุคคล ซึ่งเป็นปัจจัยทำให้แต่ละคนแสดงพฤติกรรมที่แตกต่างกันไป สำหรับวิธีการที่กลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์ใช้ในการศึกษาพฤติกรรมนั้นนิยมใช้การทดลองเป็นส่วนใหญ่ ต่อมาแนวคิดของกลุ่มนี้ได้ชื่อว่า “ปัญญานิยม” เนื่องจากเห็นว่าการศึกษาพฤติกรรมต้องศึกษาจากกระบวนการรับรู้และการคิดในสมองซึ่งเป็นตัวสั่งการให้เกิดพฤติกรรม

การพัฒนาปรับเปลี่ยนพฤติกรรมตามแนวคิดของกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์นั้น จะต้องพัฒนาปรับเปลี่ยนความคิดก่อน รวมไปถึงการทำความเข้าใจและวินิจฉัยบุคคลนั้น จะต้องศึกษาผู้นั้นเป็นส่วนรวม และศึกษาผู้นั้นในสภาพแวดล้อมทุกรูปแบบ เพื่อให้รู้จักและเข้าใจผู้นั้นได้โดยแท้จริง

6. กลุ่มมนุษยนิยม



ภาพที่ 1.11 อับราฮัม เอช. มาสโลว์ (ซ้าย) คาร์ล อาร์ โรเจอร์ (ขวา) ผู้นำกลุ่มมนุษยนิยม
ที่มา: <http://www.talkingaboutorganizations.com>

กลุ่มมนุษยนิยม (humanism) เกิดขึ้นในสหรัฐอเมริกา เป็นกลุ่มแนวคิดทางจิตวิทยาอีกกลุ่มหนึ่งที่ได้รับการยอมรับและให้ความเชื่อถือมากเช่นกัน โดยเฉพาะในวงการให้คำปรึกษาและวงการศึกษ ผู้นำคนสำคัญในกลุ่มนี้ ได้แก่ อับราฮัม เอช. มาสโลว์ (Abraham H. Maslow) และคาร์ล อาร์ โรเจอร์ (Carl R. Rogers) สำหรับแนวความคิดของกลุ่มมนุษยนิยมอาจสรุปเป็นแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ได้ดังนี้

1) มนุษย์เป็นสิ่งที่มีความมีชีวิตจิตใจ มีความต้องการด้านต่างๆ เช่น ความรัก ความอบอุ่น ความเข้าใจ และมีความสามารถเฉพาะตัวที่แตกต่างกัน ไม่ใช่จะกำหนดให้เป็นอะไรก็ได้ตามใจชอบของคนอื่น ซึ่งตรงข้ามกับแนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยมที่เห็นว่าสามารถกำหนดพฤติกรรมของมนุษย์ด้วยกันได้

2) มนุษย์ทุกคนต่างพยายามที่จะรู้จัก เข้าใจตนเอง และต้องการพัฒนาตนเองไปสู่การเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ (self actualization) รวมทั้งยอมรับในศักยภาพของตนเอง จึงไม่ยากนักที่จะเสริมสร้างให้บุคคลคิดวิเคราะห์ เข้าใจตน และนำจุดดีมาใช้ประโยชน์เพื่อพัฒนาตนเอง

3) ถ้ามนุษย์สามารถเข้าใจตนเองและยอมรับผู้อื่นได้เมื่อไร จะเกิดความพยายามที่จะพัฒนาตนเองไปถึงขั้นสูงสุดของความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์

4) เนื่องจากมนุษย์มีธรรมชาติที่ต้องการจะพัฒนาตนเองอยู่แล้ว ดังนั้นจึงควรให้โอกาสแต่ละคนที่จะมีอิสระในการที่จะเลือกกระทำในสิ่งที่ตนต้องการและมีสิทธิที่จะแสวงหาประสบการณ์ตาม

ความปรารถนาของตน สามารถตัดสินใจที่จะเลือกหนทางในการแก้ปัญหาให้กับตนเอง รวมทั้งต้องรับผิดชอบต่อสิ่งที่เกิดขึ้นกับตนเองด้วย

5) วิธีการแสวงหาความรู้ ข้อเท็จจริง รวมทั้งประสบการณ์ต่างๆ จะมีความสำคัญมากกว่าตัวความรู้และข้อเท็จจริงต่างๆ เนื่องจากความรู้และข้อเท็จจริงทั้งหลายสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามกาลเวลา ดังนั้นสิ่งที่จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเองของมนุษย์จึงอยู่ที่วิธีการแสวงหาความรู้ให้กับตนเองมากกว่า

แนวคิดจากกลุ่มมนุษยนิยมที่อาจนำไปใช้เพื่อการพัฒนาพฤติกรรม คือ การเน้นให้บุคคลได้มีเสรีภาพ เลือกรวิถีชีวิตตามความต้องการและความสนใจ ให้เสรีภาพในการคิดและการกระทำ เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล เน้นให้บุคคลมองตนเองในด้านบวก ยอมรับตนเอง และนำส่วนดีในตนเองมาใช้ประโยชน์ให้เต็มที่ รักศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ของตนเอง สร้างสรรค์สิ่งดีให้ตนเอง ซึ่งเป็นฐานทางใจให้มองผู้อื่นในด้านบวก ยอมรับคนอื่นและสร้างสรรค์สิ่งดีงามให้แก่ผู้อื่นและสังคม พร้อมทั้งมีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคมด้วย

จากแนวคิดทฤษฎีทางจิตวิทยาของนักจิตวิทยาทั้ง 6 กลุ่มที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่า บางกลุ่มจะมีความคล้ายคลึงกัน แต่บางกลุ่มจะมีความขัดแย้งกัน ดังนั้นผู้ศึกษาจิตวิทยาจึงไม่สามารถบอกได้ว่าแนวคิดของกลุ่มใดถูกต้องที่สุด และไม่ควรรยึดทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งตายตัว วิธีที่ดีที่สุดก็คือผู้ศึกษาจะต้องศึกษารายละเอียดของแต่ละทฤษฎีให้เข้าใจอย่างลึกซึ้ง และรู้จักเลือกแนวคิดบางกลุ่มหรือผสมผสานแนวคิดจากหลายๆ แนวคิดเข้าด้วยกัน เพื่อที่จะนำความรู้ที่ได้รับไปพิจารณาทำความเข้าใจพฤติกรรมมนุษย์ในแง่มุมต่างๆ ให้ชัดเจน โดยพิจารณาให้เหมาะสมกับปัญหาที่จะนำไปอธิบาย และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิตร่วมกับบุคคลอื่นๆ ในสังคมอย่างมีความสุข

ประโยชน์ของจิตวิทยา

ความรู้ทางจิตวิทยาเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับบุคคลทุกกลุ่มทุกสาขาอาชีพที่ต้องใช้ในการดำรงชีวิตในสังคม เพื่อให้เกิดความสงบและความสุขร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นจะพบว่าในสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษาที่ผลิตบุคคลเพื่อออกไปประกอบอาชีพต่างๆ ส่วนใหญ่กำหนดให้นิสิตนักศึกษาเรียนจิตวิทยาพื้นฐาน เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจ และนำมาประยุกต์ใช้ได้อย่างถูกต้องเหมาะสมมากที่สุดจนเกิดประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข สำหรับประโยชน์ของจิตวิทยาสามารถสรุปได้ดังนี้ (ลักขณา สรวิวัฒน์, 2557: 33-34)

1. เกิดความรู้ความเข้าใจธรรมชาติของมนุษย์และพฤติกรรมของมนุษย์ได้อย่างถ่องแท้ในเรื่องของอารมณ์ ความต้องการ การเกิดและการเปลี่ยนแปลงเจตคติ การปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม นอกจากนี้ ความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ยังช่วยให้บุคคลมีความสามารถปรับตัวได้ดีในสังคมจนเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี

2. สามารถทำการวิเคราะห์พฤติกรรมหาทางช่วยเหลือผู้ที่มีปัญหาทุกซ้່อนทางใจในเบื้องต้นได้ เนื่องจากความรู้ทางจิตวิทยาช่วยให้รู้ว่าอะไรเป็นความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ และอะไรที่ทำให้มนุษย์มีพฤติกรรมแตกต่างกัน มนุษย์มีวิธีแก้ปัญหาและมีวิธีการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมอย่างไร มนุษย์เกิดความรู้สึกอย่างไรเมื่อสามารถหรือไม่สามารถสนองตอบความต้องการของตนได้ และอะไรเป็นแรงผลักดันให้แต่ละคนแสดงพฤติกรรมต่างๆ ออกมา

3. สามารถปรับปรุงบุคลิกภาพของตนเองให้เหมาะสม เพราะความรู้ทางจิตวิทยาจะช่วยให้เกิดการตัดสินใจเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่นได้ดีขึ้น สามารถเกิดความเข้าใจและรู้จักปรับปรุงตนเองให้เข้ากับเพื่อนฝูง คู่ครอง นายจ้าง เพื่อนร่วมสถาบัน และบุคคลอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องได้เป็นอย่างดี

4. เมื่อตกอยู่ในภาวะวิกฤตต่างๆ เช่น ประสบกับความเครียด ความขัดแย้งในใจ ความวิตกกังวล เป็นต้น จะทำให้มีความสามารถในการวิเคราะห์และทำความเข้าใจตนเองได้ ซึ่งอาจจะใช้เครื่องมือและวิธีการต่างๆ ทางจิตวิทยาช่วยในการแก้ปัญหาทางจิตใจตนเอง รู้วิธีการสุขภาพจิตของตนเอง สามารถเอาชนะอุปสรรค แก้ปัญหาการขัดแย้งภายในจิตใจและขจัดความวิตกกังวลต่างๆ ได้

5. ทำให้มีเหตุผลในการคิดแก้ปัญหา เมื่อมีความรู้ทางทฤษฎีและฝึกฝนตนเองอยู่เสมอ อาจทำให้มีความสุขกลุ่มลึกในการคิดแก้ปัญหาต่างๆ ทั้งของตนเองและสามารถให้การช่วยเหลือผู้อื่นได้

6. ช่วยให้มีการวางโครงการสำหรับอาชีพได้อย่างเหมาะสม รู้จักเลือกสาขาวิชาในการเรียน และเลือกอาชีพที่เหมาะสมกับความรู้ ความสามารถ ความสนใจ ความถนัด และฐานะทางเศรษฐกิจของตน

7. ช่วยให้อ่านความรู้ทางจิตวิทยาสาขาต่างๆ ไปใช้ในการประกอบอาชีพ เช่น เป็นนักจิตวิทยาประจำสถาบันการศึกษาหรือองค์กรต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับสังคม เป็นนักแนะแนว จิตแพทย์ และนักจิตวิทยาให้คำปรึกษา เป็นต้น

บทสรุป

ศาสตร์ทางจิตวิทยาเริ่มจากการศึกษาในเรื่องของวิญญาณ จากนั้นศึกษาเรื่องของจิตแทนวิญญาณ ต่อมาจึงมีการศึกษาจิตวิทยาในรูปแบบของวิทยาศาสตร์อย่างแท้จริง โดยเน้นศึกษาพฤติกรรมจิตวิทยาจึงเป็นวิชาที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์และสัตว์ โดยใช้ระเบียบวิธีการศึกษาทางวิทยาศาสตร์ ซึ่งพฤติกรรมเป็นการกระทำของบุคคลทั้งภายนอกและภายใน พฤติกรรมภายในอันได้แก่ความคิดจิตใจซึ่งเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมภายนอก ความสำคัญของจิตวิทยานั้นสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้กับงานต่างๆ มากมาย ซึ่งขอบข่ายของจิตวิทยานั้นมีแนวร่วมระหว่างพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้ศึกษาเข้าใจพฤติกรรม สามารถอธิบายพฤติกรรม ทำนายพฤติกรรม ควบคุมพฤติกรรม และนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการแก้ปัญหาต่างๆ ได้ สำหรับสาขาของจิตวิทยานั้นมีอยู่หลายสาขา โดยจะเน้นศึกษาพฤติกรรมในแง่มุมที่แตกต่างกันไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายของแต่ละสาขา เช่น จิตวิทยาทั่วไป จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการศึกษา จิตวิทยาการเรียนรู้ จิตวิทยาแนะแนว จิตวิทยาการให้คำปรึกษา จิตวิทยาสังคม จิตวิทยาบุคลิกภาพ จิตวิทยาการทดลอง จิตวิทยาเปรียบเทียบ จิตวิทยาประยุกต์ จิตวิทยาความแตกต่างและการประเมินผลทางจิตวิทยา เป็นต้น

ในการศึกษาพฤติกรรมมนุษย์จะใช้วิธีการศึกษาทางจิตวิทยา สามารถจำแนกได้ 3 วิธี คือ วิธีการตรวจสอบจิตตนเอง วิธีพฤติกรรมนิยม และวิธีการศึกษาชีวประวัติของบุคคล สำหรับแนวคิดของกลุ่มจิตวิทยา ประกอบด้วย กลุ่มโครงสร้างของจิต กลุ่มหน้าที่ของจิต กลุ่มพฤติกรรมนิยม กลุ่มจิตวิเคราะห์ กลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์ และกลุ่มมนุษยนิยม โดยแนวคิดของแต่ละกลุ่มสามารถนำไปใช้ในการพิจารณาทำความเข้าใจพฤติกรรมมนุษย์ในแง่มุมต่างๆ ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ใบกิจกรรมที่ 1.1

คำชี้แจง ให้นักศึกษาแบ่งกลุ่มเป็น 8 กลุ่ม และนักศึกษาแต่ละกลุ่มร่วมกันแสดงความคิดเห็นว่า “ครูสามารถนำวิธีการศึกษาพฤติกรรมที่ได้รับมอบหมายไปใช้ศึกษาพฤติกรรมของผู้เรียนในสถานการณ์ใดได้บ้าง” จงยกตัวอย่างสถานการณ์ และขั้นตอนการใช้วิธีดังกล่าว โดยสรุปลงบนกระดานฟลิปชาร์ตที่แจกให้ พร้อมส่งตัวแทนมานำเสนอหน้าชั้นเรียน

กลุ่มที่ 1 วิธีพินิจภายใน



.....

.....

.....

.....

กลุ่มที่ 2 การสัมภาษณ์



.....

.....

.....

.....

กลุ่มที่ 3 การสำรวจ



.....

.....

.....

.....

กลุ่มที่ 4 การศึกษารายกรณี



.....

.....

.....

.....

กลุ่มที่ 5 การสังเกต



.....
.....
.....
.....

กลุ่มที่ 6 การใช้แบบสอบถาม



.....
.....
.....
.....

กลุ่มที่ 7 การทดสอบ



.....
.....
.....
.....

กลุ่มที่ 8 การทดลอง



.....
.....
.....
.....

ใบกิจกรรมที่ 1.2

คำชี้แจง ให้นักศึกษาชมภาพยนตร์เรื่อง “A beautiful mind”



จากนั้นแบ่งกลุ่มออกเป็น 6 กลุ่มตามแนวคิดกลุ่มจิตวิทยา ได้แก่ กลุ่มโครงสร้างของจิต กลุ่มหน้าที่ของจิต กลุ่มพฤติกรรมนิยม กลุ่มจิตวิเคราะห์ กลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์ และกลุ่มมนุษยนิยม และร่วมกันอภิปรายในประเด็นต่อไปนี้ พร้อมส่งตัวแทนนำเสนอหน้าชั้นเรียน

1. อธิบายพฤติกรรมของตัวละครในภาพยนตร์เรื่องนี้ โดยอธิบายเชื่อมโยงแนวคิดทฤษฎีของกลุ่มจิตวิทยา

- 1.1 กลุ่มโครงสร้างของจิต
- 1.2 กลุ่มหน้าที่ของจิต
- 1.3 กลุ่มพฤติกรรมนิยม
- 1.4 กลุ่มจิตวิเคราะห์
- 1.5 กลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์
- 1.6 กลุ่มมนุษยนิยม

2. บอกความแตกต่างและคล้ายคลึงกันของแต่ละกลุ่มจิตวิทยา

คำถามท้ายบทที่ 1

จงตอบคำถามต่อไปนี้ โดยอธิบายพร้อมยกตัวอย่างประกอบ

1. จงอธิบายความเป็นมาของจิตวิทยา
2. จิตวิทยามีความหมายว่าอย่างไร จงอธิบาย
3. พฤติกรรมคืออะไร พฤติกรรมภายนอกกับพฤติกรรมภายในต่างกันอย่างไร
จงอธิบายพร้อมยกตัวอย่าง
4. วิชาจิตวิทยามีความสำคัญอย่างไร จงอธิบาย
5. วิชาจิตวิทยามีขอบข่าย และจุดมุ่งหมายอย่างไร จงอธิบาย
7. จงอธิบายสาขาวิชาจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพครู พร้อมทั้งอธิบายด้วยว่าศึกษาเกี่ยวกับอะไร
8. วิธีการศึกษาทางจิตวิทยาใช้วิธีใดบ้าง จงอธิบายและยกตัวอย่าง
9. จงอธิบายแนวคิดของกลุ่มจิตวิทยาแต่ละกลุ่ม โดยสะท้อนให้เห็นถึงสาระสำคัญของกลุ่มจิตวิทยาแต่ละกลุ่มแตกต่างกันอย่างไร ให้อธิบายและเปรียบเทียบ
10. การศึกษาจิตวิทยามีประโยชน์ต่อครูและบุคลากรทางการศึกษาอย่างไร จงอธิบาย

เอกสารอ้างอิง

- กันยา สุวรรณแสง. (2544). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: อักษรพิทยา.
- เต็มศักดิ์ คทวณิช. (2546). **จิตวิทยาทั่วไป (General Psychology)**. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดยูเคชั่น.
- ไพบูลย์ เทวรักษ์. (2537). **จิตวิทยา**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ เอส.ดี.เพรส.
- ลักขณา สรีวัฒน์. (2553). **จิตวิทยาการทำงานในชุมชน**. ขอนแก่น: ขอนแก่นการพิมพ์.
- _____. (2557). **จิตวิทยาสำหรับครู**. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- วิไลวรรณ ศรีสงครามและคณะ. (2549). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: ทริปปี้ล กรุ๊ป.
- สิทธิโชค วรรณสันติกุล. (2546). **จิตวิทยาสังคม: ทฤษฎีและการประยุกต์**. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดยูเคชั่น.
- สิริอร วิชชาวุธ และคณะ. (2550). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- Crider, A.B., and Others. (1983). **Psychology**. Clenview: Scott Foresman and Co.
- Feldman, S.R. (1992). **Elements of Psychology**. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Goldstein, E.B. (1994). **Psychology**. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Hilgard, E.R., Atkinson, R.C. and Atkinson, R.L. (1971). **Introduction to Psychology**.
New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Hilgard, E.R. (1971). **Introduction to Psychology**. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Norman, L.M. (1969). **Introduction to Psychology**. Boston: Houghton Mifflin Co.

แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 2

จิตวิทยาการศึกษา

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

เมื่อศึกษาบทเรียนนี้จบแล้ว นักศึกษาควรมีพฤติกรรมดังนี้

1. อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างจิตวิทยากับการศึกษาได้
2. บอกความหมาย และอธิบายความสำคัญของจิตวิทยาได้
3. อธิบายขอบข่าย และวัตถุประสงค์ของจิตวิทยาการศึกษาได้
4. บอกความสัมพันธ์จิตวิทยาการศึกษากับความเป็นครูได้
5. ระบุลักษณะของครูที่ดีและมีประสิทธิภาพได้
6. อธิบายความแตกต่างระหว่างบุคคลได้
7. บอกแนวทางการส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนได้
8. อธิบายเทคนิคการปรับพฤติกรรมในชั้นเรียนได้

เนื้อหาสาระ

เนื้อหาสาระในบทนี้ประกอบด้วย

1. ความสัมพันธ์ระหว่างจิตวิทยากับการศึกษา
2. ความหมายของจิตวิทยาการศึกษา
3. ความสำคัญของจิตวิทยาการศึกษา
4. ขอบข่ายของจิตวิทยาการศึกษา
5. วัตถุประสงค์ของจิตวิทยาการศึกษา
6. จิตวิทยาการศึกษากับความเป็นครู
7. ลักษณะของครูที่ดีและมีประสิทธิภาพ
8. การทำความเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล
9. การส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน
10. การปรับพฤติกรรมในชั้นเรียน

กิจกรรมการเรียนรู้การสอน

กิจกรรมการเรียนรู้การสอนเรื่องจิตวิทยาการศึกษา มีดังนี้

สัปดาห์ที่ 3 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาบทที่ 1 ที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ และเนื้อหาประจำบทเรียนบทที่ 2 เพื่อให้ผู้เรียนรับรู้ภาพรวมของเนื้อหาสาระในบทเรียนนี้
2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาการศึกษา ในหัวข้อ ความสัมพันธ์ระหว่างจิตวิทยากับการศึกษา ความหมายของจิตวิทยาการศึกษา ความสำคัญของจิตวิทยาการศึกษา ขอบข่ายของจิตวิทยาการศึกษา วัตถุประสงค์ของจิตวิทยาการศึกษา จิตวิทยาการศึกษากับความเป็นครู และลักษณะของครูที่ดีและมีประสิทธิภาพ
3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “จิตวิทยาการศึกษา” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถามระหว่างการฟังบรรยาย
4. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มทำใบกิจกรรมที่ 2.1 ในหัวข้อเกี่ยวกับการร่วมมือปราชญ์ “ลักษณะของครูที่ดีและมีประสิทธิภาพ” เสร็จแล้วให้แต่ละกลุ่มนำเสนอหน้าชั้นเรียนต่อกลุ่มใหญ่
5. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาและแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย
6. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนทำคำถามท้ายบท และกำหนดวันส่ง
7. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนไปศึกษาก่อนล่วงหน้า
8. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สัปดาห์ที่ 4 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน
2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาการศึกษา ในหัวข้อ การทำความเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล การส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน และการปรับพฤติกรรมในชั้นเรียน
3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “การทำความเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล การส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน และการปรับพฤติกรรมในชั้นเรียน” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถามระหว่างการฟังบรรยาย
4. ผู้สอนให้ผู้เรียนชมวิดีโอเกี่ยวกับ “การเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียน” 20 นาที แล้วร่วมกันสรุปสาระสำคัญที่ได้รับ
5. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มทำใบกิจกรรมที่ 2.2 เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมในชั้นเรียน โดยให้ระดมสมองช่วยกันคิดหาคำตอบ รวมทั้งร่วมกันอภิปราย และสรุปเนื้อหาสาระที่ได้

5. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาการศึกษาและแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย
7. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสรุปเนื้อหาสาระบทที่ 2 เป็นแผนภูมิความคิด (mind map) และทำคำถามท้ายบท พร้อมกำหนดวันส่ง
8. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนไปศึกษาก่อนล่วงหน้า
9. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สื่อการเรียนการสอน

1. เอกสารประกอบการสอนรายวิชา จิตวิทยาสำหรับครู
2. เอกสาร ตำรา หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาการศึกษา
3. สไลด์นำเสนอความรู้ประเด็นสำคัญทุกหัวข้อเรื่อง ด้วยสื่อทางคอมพิวเตอร์ Microsoft Power Point
4. วิดีทัศน์เกี่ยวกับ “การเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียน”
5. ใบกิจกรรม
6. คำถามท้ายบท

การวัดผลและการประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีการ/เครื่องมือ	การวัดผลและการประเมินผล
1. อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างจิตวิทยากับการศึกษาได้ 2. บอกความหมาย และอธิบายความสำคัญของจิตวิทยาได้ 3. อธิบายขอบข่าย และวัตถุประสงค์ของจิตวิทยาการศึกษาได้ 4. บอกความสัมพันธ์จิตวิทยาการศึกษากับความเป็นครูได้ 5. ระบุลักษณะของครูที่ดีและมีประสิทธิภาพได้ 6. อธิบายความแตกต่างระหว่างบุคคลได้ 7. บอกแนวทางการส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนได้ 8. อธิบายเทคนิคการปรับพฤติกรรมในชั้นเรียนได้	1. ชักถาม-ตอบคำถาม อภิปราย แลกเปลี่ยน และการสนทนาร่วมกัน 2. สังเกตพฤติกรรม การร่วมกิจกรรม 3. สังเกตการนำเสนอผลการทำงานหน้าชั้นเรียน 4. ใบกิจกรรม 5. คำถามท้ายบท 6. แผนภูมิความคิด (mind map)	1. นักศึกษาตอบคำถาม และ อภิปรายได้ถูกต้อง ร้อยละ 80 2. นักศึกษามีความสนใจ/ความร่วมมือ และความกระตือรือร้นในการร่วมกิจกรรมอยู่ในระดับดี 3. นักศึกษามีความพร้อม/ความตั้งใจและความกล้าแสดงออกในการนำเสนอผลการทำงานหน้าชั้นเรียนอยู่ในระดับดี 4. นักศึกษาทำใบกิจกรรมได้ถูกต้อง ครบสมบูรณ์ และเสร็จตามเวลาที่กำหนด ร้อยละ 80 5. นักศึกษาตอบคำถามท้ายบทเรียนได้ถูกต้อง ร้อยละ 80 6. นักศึกษาทำแผนภูมิความคิดได้อยู่ในระดับดี

บทที่ 2

จิตวิทยาการศึกษา

จิตวิทยาการศึกษา เป็นสาขาหนึ่งของจิตวิทยาที่นำเอาทฤษฎีและทฤษฎีทางจิตวิทยาไปประยุกต์ใช้ในการศึกษา เพื่อพัฒนาวิธีการเรียนการสอน โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง ตรงตามปรัชญาของการศึกษา ซึ่งมีจิตวิทยาสาขาต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาการศึกษา เช่น จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาบุคลิกภาพ จิตวิทยาการเรียนรู้ จิตวิทยาแนะแนว จิตวิทยาการให้คำปรึกษา และจิตวิทยาสังคม เป็นต้น จิตวิทยาการศึกษามีความสำคัญต่อบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย โดยเฉพาะครูผู้สอน ที่จะนำหลักการทางจิตวิทยาไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน และเป็นการพัฒนาตนเองในการออกแบบการเรียนรู้จากแนวคิดเชิงทฤษฎีของนักจิตวิทยากรุ่มต่างๆ

ความสัมพันธ์ระหว่างจิตวิทยากับการศึกษา

จิตวิทยาการศึกษา (educational psychology) เป็นศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับศาสตร์ใหญ่ๆ ที่สำคัญ 2 ศาสตร์ คือ จิตวิทยา (psychology) และการศึกษา (education) ซึ่งทั้งสองศาสตร์มีปรัชญาที่มา และลักษณะหลายอย่างที่แตกต่างกันโดยสิ้นเชิง ดังนี้ (นุชลี อุปกัย, 2555: 2-3)

จิตวิทยา เป็นการศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์เพื่อหาหลักและกฎเกณฑ์ในการอธิบายพฤติกรรมต่างๆ ซึ่งเป็นลักษณะของการศึกษาหาความรู้ทางทฤษฎีในห้องปฏิบัติการ และตลอดระยะเวลาของการศึกษาทางจิตวิทยาที่ผ่านมาได้มีการคิดค้นทฤษฎีมากมายที่พยายามอธิบายและคาดคะเนเหตุผลในการแสดงพฤติกรรมต่างๆ ของมนุษย์ รวมทั้งพยายามคิดค้นหาวิธีที่จะควบคุมพฤติกรรมต่างๆ ดังกล่าว ซึ่งต้องอาศัยระยะเวลาในการศึกษาค้นคว้า ในขณะเดียวกันก็เป็นการยากมากที่จะสรุปออกมาเป็นทฤษฎีที่สามารถอธิบายพฤติกรรมมนุษย์ได้อย่างแน่ชัด เนื่องจากมีปัจจัยหลายประการเข้ามาเกี่ยวข้องกับการแสดงพฤติกรรม และปัจจัยต่างๆ ดังกล่าวก็ไม่สามารถกำหนดขอบเขตได้อย่างชัดเจน

ในขณะที่ **การศึกษา** ซึ่งในที่นี้หมายถึง การให้การศึกษากับบุคคล อันเป็นวิชาชีพหนึ่งที่มีปรัชญา จุดมุ่งหมาย ความเป็นมา และวิธีดำเนินการที่แตกต่างจากศาสตร์ทางจิตวิทยา โดยการให้การศึกษารส่วนใหญ่จะเน้นไปที่การบริหารจัดการที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการจัดการเรียนการสอน เพื่อมุ่งพัฒนาบุคคลให้มีความรู้ ความสามารถและทักษะในการดำเนินชีวิตและประกอบอาชีพ เพื่อการดำรงอยู่ของตนเองและสังคมอย่างมีความสุข จึงเห็นได้ว่าการให้การศึกษาก็คือกระบวนการพัฒนาบุคคลในลักษณะของการดำเนินการที่ต้องมีการปฏิบัติในสถานการณ์จริง มิใช่ลักษณะของการศึกษาหาแนวคิด

หรือทฤษฎีที่พยายามอธิบายพฤติกรรมมนุษย์จากการค้นคว้าทดลองในห้องปฏิบัติการดังเช่นวิธีการศึกษาทางจิตวิทยา

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า จิตวิทยาและการศึกษามีลักษณะธรรมชาติของสองวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน คือวัฒนธรรมหนึ่งเป็นนักทฤษฎี อีกวัฒนธรรมหนึ่งเป็นนักปฏิบัติ ซึ่ง สปรินทอลล์และสปรินทอลล์ (Sprinthall & Sprinthall, 1990: 4) กล่าวว่า “จิตวิทยาการศึกษาเป็นความพยายามเชื่อมต่อสองวัฒนธรรมที่แตกต่างเข้าด้วยกัน” โดยอาศัยซึ่งกันและกันในการศึกษาหาความรู้ เนื่องจากการปฏิบัติการหรือการดำเนินการใดที่ปราศจากทฤษฎีเป็นพื้นฐานแนวคิดมีอาจทำให้เกิดหลักเกณฑ์ที่ชัดเจนในการปฏิบัติ หรือไม่สามารให้คำอธิบายที่มีความหมายชัดเจนต่อการศึกษาค้นคว้าต่อไปในอนาคต และในทางตรงกันข้าม การค้นหาความรู้ทางทฤษฎีเพียงอย่างเดียวก็อาจไม่สามารถนำมาอธิบายหรือนำมาใช้ได้อย่างเป็นรูปธรรมได้จริงในทางปฏิบัติ หรือแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีนั้นๆ อาจเป็นคุณลักษณะกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงก็เป็นได้ ดังนั้น จิตวิทยาการศึกษาจึงขาดไม่ได้ที่จะต้องมีทั้งแนวคิดทฤษฎีทางจิตวิทยา เพื่อเป็นหลักและพื้นฐานความคิดในการศึกษาหาความรู้และแก้ปัญหาการจัดการศึกษาที่กำลังปรากฏอยู่ในสภาพการณ์ของความเป็นจริงนั่นเอง นอกจากนี้ ธอร์นไดค์ (Thorndike) นักจิตวิทยาผู้ซึ่งเขียนบทความเกี่ยวกับจิตวิทยาการศึกษาขึ้นเป็นครั้งแรกได้เปรียบนักจิตวิทยาการศึกษาว่า “เสมือนคนกลางที่เป็นสื่อประสานระหว่างศาสตร์ทางจิตวิทยาและศิลปะในการสอนเข้าด้วยกัน”

นอกจากนี้ เลอฟรานคอยส์ (Lefrancois, 1972) ได้กล่าวถึง จิตวิทยากับการศึกษาไว้ ดังนี้

จิตวิทยา เป็นเรื่องที่ทำให้คำอธิบายเกี่ยวกับเรื่องการปรับตัวของมนุษย์ต่อสิ่งแวดล้อม เรื่องทฤษฎีพัฒนาการที่คำนึงถึงความก้าวหน้าในการปรับตัวของแต่ละบุคคลในระดับอายุต่างๆ หรือทฤษฎีบุคลิกภาพที่คำนึงถึงการปรับตัวทางสังคม ซึ่งหมายถึงการปรับตัวของแต่ละบุคคลในการสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นและทั้งหมดล้วนเป็นเรื่องของการปรับตัวทั้งสิ้น

การศึกษา เป็นเรื่องของการช่วยให้คนปรับตัวได้อย่างดีที่สุดในคำอธิบายไว้ว่าทำอย่างไรจึงจะช่วยให้ผู้เรียนมีการปรับตัวได้อย่างเหมาะสมในสภาพแวดล้อมโดยทุกๆ ไป

สรุปได้ว่า จิตวิทยาเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา ซึ่งการศึกษาจะมีบทบาทในการช่วยให้บุคคลมีการปรับตัวได้อย่างดีที่สุดในส่วนจิตวิทยาเป็นเรื่องเกี่ยวกับการปรับตัวของบุคคล ดังนั้น จิตวิทยาการศึกษาจึงเป็นการนำความรู้เกี่ยวกับการปรับตัวของบุคคลไปปฏิบัติจริงเพื่อช่วยในการปรับตัว หน้าที่สำคัญประการแรกของจิตวิทยาการศึกษา คือ การจัดการเกี่ยวกับเรื่องกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งจะเป็นการรวมเรื่องราวทางจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ได้แก่ ทฤษฎีแรงจูงใจ ทฤษฎีพัฒนาการ และทฤษฎีการเรียนรู้ เป็นต้น นอกจากนี้ จิตวิทยาการศึกษายังเป็นการศึกษาหาความรู้เพื่อที่จะนำมาใช้ในการจัดดำเนินการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ โดยอาศัยแนวคิดและทฤษฎีทางจิตวิทยามาเป็นพื้นฐานในการจัดการเรียนรู้ให้เกิดคุณค่าและเกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน

ความหมายของจิตวิทยาการศึกษา

จิตวิทยาการศึกษา เป็นสาขาของจิตวิทยาที่มีเอกลักษณ์เป็นของตนเอง ทั้งในเรื่องทฤษฎี เทคนิค การวิจัย กระบวนการแก้ปัญหา และการประยุกต์ใช้ โดยเป็นสาขาของจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับ ความรู้ความเข้าใจ ตลอดจนการปรับปรุงส่งเสริมการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ ได้มีผู้ให้ความหมายของจิตวิทยาการศึกษาไว้หลายความหมาย ดังนี้

เมเยอร์ (Mayer, 1987: 7) กล่าวว่า “จิตวิทยาการศึกษา เป็นสาขาหนึ่งของจิตวิทยาประยุกต์ ที่เกี่ยวข้องกับความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมการจัดการเรียนการสอน และคุณลักษณะต่างๆ ของผู้เรียน ที่เมื่อมาความสัมพันธ์กันแล้ว จะส่งผลให้มีความก้าวหน้าและพัฒนาการทางความคิดให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน”

ดวอซาคสกี (Dvoretzky, 1993: 646) กล่าวว่า “จิตวิทยาการศึกษา เป็นสาขาวิชาที่เกี่ยวข้องกับการเตรียมตัวและการฝึกฝนผู้ที่จะไปเป็นครูหรือทำหน้าที่สอน การปรับปรุงส่งเสริมคุณภาพในตัวผู้เรียน และการวิจัยทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน”

วูล์ฟอล์ค (Woolfolk, 2004: 11) กล่าวว่า “จิตวิทยาการศึกษา เป็นสาขาหนึ่งของจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการสอน และกระบวนการเรียนรู้ เป็นการประยุกต์วิธีการทางด้านจิตวิทยามาใช้ให้มีประสิทธิภาพ”

ปริยาพร วงศ์อนุตรโจน์ (2551: 15-16) กล่าวว่า จิตวิทยาการศึกษา เป็นจิตวิทยาประยุกต์แขนงหนึ่งของจิตวิทยา จิตวิทยาการศึกษาเป็นศาสตร์ที่ช่วยให้ครูได้นำความรู้ในด้านต่างๆ เช่น การรับรู้ การจงใจ เขวามันปัญญา ความคิด ภาษา ทักษะ เจตคติ ค่านิยม และบุคลิกภาพ เป็นต้น ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนการสอน และสามารถนำความรู้นั้นไปพัฒนาปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนให้มีคุณภาพและบรรลุถึงเป้าหมายของการศึกษา

สุรางค์ ไคว้ตระกูล (2553: 1) ได้กล่าวว่า “จิตวิทยาการศึกษาเป็นวิทยาศาสตร์ที่ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้ และพัฒนาการของผู้เรียน ในสภาพการเรียนการสอนหรือในชั้นเรียน เพื่อค้นคิดทฤษฎีและหลักการที่จะนำมาช่วยแก้ปัญหาทางการศึกษา และส่งเสริมการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ”

นุชลี อุปภัย (2555: 3) สรุปความหมายของจิตวิทยาการศึกษาได้ว่า “จิตวิทยาการศึกษาเป็นการศึกษาหาความรู้เพื่อที่จะนำมาใช้ในการจัดดำเนินการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ โดยอาศัยแนวคิดและทฤษฎีทางจิตวิทยามาเป็นพื้นฐานในการสร้างสรรค์ศิลปะการสอนให้เกิดคุณค่าและเกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน”

จากความหมายข้างต้น สรุปได้ว่า จิตวิทยาการศึกษา เป็นจิตวิทยาประยุกต์แขนงหนึ่งของจิตวิทยา โดยนำเอาแนวคิดและทฤษฎีทางจิตวิทยามาประยุกต์ใช้ในการศึกษา เพื่อพัฒนาวิธีการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน

ความสำคัญของจิตวิทยาการศึกษา

ความรู้ทางด้านจิตวิทยาเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการสอนหรือการเป็นครูมาก ดังคำกล่าวที่ว่า หัวใจของการสอน อยู่ที่จิตวิทยาของครูผู้สอน โดยจิตวิทยาการศึกษามีความสำคัญต่อบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย โดยเฉพาะครูผู้สอน ผู้บริหารการศึกษา นักแนะแนว ศึกษานิเทศก์ หัวหน้าหน่วยงานต่างๆ ในโรงเรียน รวมทั้งผู้ปกครองและผู้เรียน ความสำคัญของจิตวิทยาการศึกษาสรุปได้ดังนี้

1. ช่วยให้ครูผู้สอนสามารถเข้าใจตนเอง พิจารณาตรวจสอบตนเอง ทั้งในด้านดีและข้อบกพร่อง รวมทั้งความสนใจ ความต้องการ ความสามารถ ซึ่งจะทำให้สามารถคิด ตัดสินใจกระทำสิ่งต่างๆ และมีวิธีการปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อมได้อย่างเหมาะสม เพราะครูผู้สอนมีอิทธิพลในการสร้างเจตคติในเรื่องต่างๆ ให้กับผู้เรียนได้มาก ถ้าหากผู้เรียนชอบหรือมีความพึงพอใจในตัวผู้สอน ก็จะทำให้ผู้เรียนมีความสนใจ อยากเรียน อยากรู้ หรือชอบในวิชาที่เรียนได้มาก แต่ถ้าครูผู้สอนแสดงอารมณ์หงุดหงิด ฉุนเฉียว หรืออารมณ์ไม่เหมาะสม ก็จะทำให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ไม่ดี เพื่อบริหารจัดการเรียนและวิชาที่เรียนได้

2. ช่วยให้ครูผู้สอนเข้าใจทฤษฎีวิธีการใหม่ๆ และสามารถนำความรู้เหล่านั้น มาจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ตลอดจนนำเทคนิคมาใช้ได้เหมาะสมและเกิดประโยชน์อย่างยิ่ง เช่น ในการเรียนสิ่งที่เป็นนามธรรม ผู้สอนจำเป็นต้องใช้วัสดุอุปกรณ์เพื่อประกอบการสอนให้เข้าใจง่ายขึ้น

3. ช่วยให้ครูผู้สอนมีความรู้ความเข้าใจ และสามารถเตรียมบทเรียน วิธีสอน สื่อ วิธีจัดกิจกรรม ตลอดจนวิธีการวัดผล ประเมินผลการศึกษา ให้สอดคล้องกับพัฒนาการและความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน ทั้งนี้เพราะผู้เรียนในแต่ละวัยจะมีความพร้อม มีความสนใจ และเห็นความสำคัญของการศึกษาไม่เท่ากัน ซึ่งเป็นการช่วยให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ

4. ช่วยให้ครูผู้สอนเข้าใจธรรมชาติการเจริญเติบโตของผู้เรียน และสามารถจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับธรรมชาติ ความต้องการ ความสนใจของผู้เรียนแต่ละวัยได้ รวมทั้งรู้จักใช้วิธีการปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของผู้เรียนได้อย่างถูกต้อง ทำให้ผู้เรียนมีความเต็มใจ ร่วมมือ และพร้อมที่จะปรับพฤติกรรมของตนเอง และไม่ทำให้เกิดความรู้สึกต่อต้านขึ้นมาในตัวผู้เรียน

5. ช่วยให้ครูผู้สอนรู้จักวิธีการศึกษาผู้เรียนเป็นรายบุคคล เพื่อหาทางช่วยเหลือแก้ปัญหา และส่งเสริมพัฒนาการ บุคลิกภาพของผู้เรียนให้เป็นไปอย่างเหมาะสม รวมทั้งมีหลักในการพิจารณาพฤติกรรมของผู้เรียนได้ถูกต้อง กล่าวคือ รู้ว่าพฤติกรรมทุกอย่างทั้งพฤติกรรมที่เหมาะสมและไม่เหมาะสมล้วนมีสาเหตุมาก่อนทั้งสิ้น เช่น การที่ผู้เรียนไม่สนใจเรียน มีความล้าเหลวในการเรียนนั้น อาจเกิดจากสาเหตุต่างๆ มากมาย ผู้เรียนที่มีพฤติกรรมเหมือนกัน ก็ไม่จำเป็นจะต้องเกิดจากสาเหตุอย่างเดียวกัน หรือสาเหตุอย่างเดียวกันอาจผลักดันให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่แตกต่างกันได้

6. ช่วยให้ครูผู้สอนได้รู้จักสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับบุคคลอื่นนอกเหนือจากผู้เรียน เช่น การสร้างความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน บิดามารดาผู้ปกครองของผู้เรียนและบุคคลต่างๆ ในสังคม อันจะส่งผลให้ได้รับความร่วมมืออันดีในการส่งเสริม ปรับปรุง แก้ไข กระบวนการจัดการเรียน การสอนให้มีประสิทธิภาพ บรรลุเป้าหมายสูงสุดตามที่ทุกฝ่ายต้องการได้

7. ช่วยให้ผู้บริหารการศึกษา ได้วางแผนการศึกษา การจัดหลักสูตร อุปกรณ์การเรียน การสอน และการบริหารได้อย่างถูกต้อง

8. ช่วยให้ผู้เรียนสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมได้ดี รู้จักจิตใจคนอื่น รู้ความต้องการความสนใจและปรับตัวให้เข้ากับลักษณะเหล่านั้นได้ก็จะทำให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างปกติสุข

นอกจากนี้ ในบทบาทของจิตวิทยาการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาวิจัย และการประมวล ข้อมูลเพื่อหาหลักการและทฤษฎี จะทำให้จิตวิทยาการศึกษาสร้างสรรค์ผลงาน (output) ที่เป็น ประโยชน์มากมาย ทั้งประโยชน์ที่ได้รับโดยตรง อันได้แก่ การแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนใน สภาพการณ์จริง และการได้มาซึ่งทฤษฎีหรือองค์ความรู้ที่จะทำให้เข้าใจพฤติกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา ซึ่งทฤษฎีหรือองค์ความรู้นี้สามารถก่อให้เกิดประโยชน์เกี่ยวเนื่อง (outcome) ตามมา มากมาย เช่น การแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในการจัดการเรียนการสอน การคิดค้นนวัตกรรมที่สามารถนำมาใช้ ให้เกิดประโยชน์ในกระบวนการเรียนการสอน รวมทั้งข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการบริหารจัดการ การศึกษา เป็นต้น ซึ่งผลประโยชน์ที่เกี่ยวข้องดังกล่าวก็จะย้อนกลับมาทำให้เกิดประโยชน์แก่ผู้เรียนใน ที่สุดอีกด้วย

ขอบข่ายของจิตวิทยาการศึกษา

จิตวิทยาการศึกษาเกี่ยวข้องกับการเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนการสอน โดยนำหลักการ ความรู้ ทฤษฎี และวิธีการศึกษาทางจิตวิทยา มาประยุกต์ใช้เพื่อค้นคว้าหาความรู้ และแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น ในสภาพการเรียนการสอนจริง จึงทำให้จิตวิทยาการศึกษาต้องเกี่ยวข้องกับเรื่องราวต่างๆ มากมาย หลายด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านพฤติกรรมผู้เรียน กระบวนการเรียนการสอนของครู การบริหารจัดการ การศึกษา รวมทั้งบริบทที่เกี่ยวข้องอื่นๆ แอนเดอร์สัน (Anderson, 1998 อ้างถึงใน นุชลี อุปภัย, 2555: 8-9) กล่าวถึงขอบข่ายเนื้อหาสาระต่างๆ ที่นักจิตวิทยาการศึกษาควรทราบดังนี้

1. นักจิตวิทยาการศึกษาต้องทราบถึงวิธีการทำความเข้าใจมนุษย์ รวมทั้งมีความรู้เบื้องต้น เกี่ยวกับแนวคิดของจิตวิทยา กลุ่มมนุษยนิยม (humanistic orientation) พฤติกรรมนิยม (behavioral orientation) ปัญญานิยม (cognitive orientation) และจิตวิเคราะห์ (psychoanalytic orientation) เพื่อที่จะช่วยให้สามารถเข้าใจผู้เรียนได้อย่างลึกซึ้ง

2. นักจิตวิทยาการศึกษาต้องรู้เรื่องราวของทฤษฎีและงานวิจัยที่ได้มาจากจิตวิทยาสาขาต่างๆ ได้แก่ จิตวิทยาพัฒนาการ (ต้องทราบทฤษฎีของเพียเจต์, อิริคสัน, โคลเบิร์ก และ พรอยด์ เป็นต้น) พัฒนาการทางภาษา (ต้องศึกษาผลงานของ ไวก์ทอสกี และ ชอมสกี เป็นต้น) การจูงใจ (ต้องทราบทฤษฎีของ ฮัล, เลวิน, มาสโลว์ และ แมคคลีแลนด์ เป็นต้น) การคิดและกระบวนการจัดการกับความ คิดของผู้เรียน (metacognition) การทดสอบและการแปลผล (ต้องทราบเรื่องราวเกี่ยวกับแบบทดสอบเขาวงกตปัญหาและบุคลิกภาพ เป็นต้น)

3. นักจิตวิทยาการศึกษาต้องติดตามพัฒนาการของการจัดการชั้นเรียนและการออกแบบการสอน การวัดและตรวจสอบรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน (learning styles) ตลอดจนวิธีการนำรูปแบบการเรียนรู้ไปใช้ประโยชน์ รวมถึงความก้าวหน้าในการใช้เทคโนโลยีเพื่อการสอนและการศึกษาทางไกล

จากขอบข่ายของจิตวิทยาการศึกษา สามารถสรุปไว้ในรูปของไดอะแกรมได้ดังนี้



ภาพที่ 2.1 ขอบข่ายของจิตวิทยาการศึกษา

ที่มา: นุชลี อุปภัย, 2555: 9

วัตถุประสงค์ของจิตวิทยาการศึกษา

กูดวิน และคลอสเมียร์ (Goodwin and Klausmeier, 1975: 5) ได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของจิตวิทยาการศึกษาว่ามีอยู่ 2 ประการ คือ

1. เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้ของบุคคล ทั้งเด็กและผู้ใหญ่ และจัดรวบรวมอย่างมีระบบเข้าเป็นทฤษฎี หลักการ และข้อมูลต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งในลักษณะนี้จิตวิทยาการศึกษาจึงเป็นศาสตร์ทางด้านพฤติกรรมศาสตร์ (behavioral science) ที่จะศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของนักเรียนในสภาพของการจัดการเรียนการสอน จิตวิทยาการศึกษาจะเป็นดังเช่นศาสตร์ทางด้านพฤติกรรมศาสตร์อื่นๆ กล่าวคือโดยทั่วไปจะมีทั้งเนื้อหาและระเบียบวิธีการ ในส่วนที่เป็นเนื้อหาจะเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องธรรมชาติของการเรียนรู้และพัฒนาการ เนื้อหาที่เด็กจะเรียน ผลของการเรียน สภาวะของเด็ก และสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน รวมถึงการวัดผล อีกลักษณะหนึ่งคือให้ความสนใจอย่างยิ่งว่าเด็กจะเรียนอะไร และอย่างไรในโรงเรียน ในส่วนที่เป็นระเบียบวิธีการ จะรวมถึงการวิจัยต่างๆ และพัฒนาการซึ่งทำในห้องทดลองกับเด็กวัยเรียน หรือนำไปใช้ในโรงเรียนโดยตรง

2. เพื่อนำความรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้และเกี่ยวกับผู้เรียนมาจัดเป็นรูปแบบ เพื่อให้ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาสามารถนำไปใช้ได้ ทฤษฎีและหลักการทางจิตวิทยาต่างๆ มิใช่จะนำมาใช้ได้โดยตรง แต่จะต้องนำมาหาความเชื่อมั่นภายในโรงเรียนเสียก่อน นอกจากนี้ นักจิตวิทยาการศึกษาจะเป็นผู้สำรวจว่าวัสดุอุปกรณ์ในการสอน หลักการสอน และกิจกรรมของผู้เรียนจะช่วยเด็กในการเรียนได้อย่างไร เพราะในการปรับปรุงการศึกษานั้นต้องการทั้งวัสดุอุปกรณ์และกระบวนการใหม่ๆ ดังนั้นในการปรับปรุงการศึกษา นักจิตวิทยาการศึกษาจะต้องทำงานกับครูพร้อมๆ ไปด้วยกับการคำนึงถึงเนื้อหา

ดังนั้น การให้ครูเข้าใจเกี่ยวกับหลักการทางจิตวิทยา และสามารถนำไปใช้ได้ เป็นสิ่งสำคัญยิ่งในการจัดการเรียนการสอน จะเห็นได้ว่าจิตวิทยาและการศึกษามีความสัมพันธ์กัน และต่างก็มีผลซึ่งกันและกัน โดยสภาพการเรียนการสอนจะเปิดโอกาสให้นักจิตวิทยาการศึกษาได้ทดสอบสมมติฐานที่ได้ตั้งไว้เพื่อที่จะสามารถนำผลไปปรับใช้ต่อไป และจิตวิทยาจะช่วยให้ความกระจ่างในการตั้งเป้าหมายในการศึกษาและได้ให้หลักการในการทดสอบหลักการสอน (พรธณี ช. เจนจิต, 2550: 5)

จิตวิทยาการศึกษากับความเป็นครู

การได้ศึกษาเนื้อหาสาระของจิตวิทยาการศึกษาก่อนประกอบวิชาชีพครู จะช่วยเตรียมครูผู้สอนให้สามารถจัดกระบวนการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และมองเห็นช่องทางในการพัฒนาประสิทธิภาพการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง สำหรับความจำเป็นของจิตวิทยาการศึกษาต่อความเป็นครูนั้น เนื่องมาจากในองค์ประกอบที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้มีใช้อยู่ที่เนื้อหาที่ครูผู้สอนนำมา

เสนอให้ผู้เรียนเพียงอย่างเดียว เพราะถึงแม้ครูผู้สอนจะมีความรู้และมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระนั้นๆ เป็นอย่างดีเพียงใดก็ตาม หรือเนื้อหาสาระนั้นๆ ได้ถูกจัดเตรียมขึ้นมาอย่างดีเยี่ยมเพียงใดก็ตาม ก็ไม่ได้หมายความว่าเมื่อครูผู้สอนนำไปถ่ายทอดให้ผู้เรียนแล้ว ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้เนื้อหาสาระนั้นๆ เข้าไปได้ทันทีโดยอัตโนมัติ เนื่องจากยังมีปัจจัยประกอบอื่นๆ อีกมากมายที่มีผลต่อการเรียนรู้หรือการซึมซับเนื้อหาสาระนั้นๆ เพื่อก่อให้เกิดเป็นความรู้และทักษะขึ้นในตัวผู้เรียน ดังที่ กายเย่ (Gagne, 1967: 6) กล่าวถึงองค์ประกอบที่ทำให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ว่าจะต้องประกอบด้วย 1) ผู้เรียน 2) สถานการณ์ที่มาเร้าหรือกระตุ้นผู้เรียน (stimulus situation) และ 3) ผลการแสดงผลออกของผู้เรียนที่เกิดจากการกระตุ้น (response) โดยองค์ประกอบทั้ง 3 จะต้องมีความสัมพันธ์ที่เหมาะสม จึงจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดี เช่น ผู้เรียนจะต้องมีความพร้อม เนื้อหาหรือสถานการณ์ที่นำมาเสนอจะต้องมีความชัดเจนน่าสนใจและผลการเรียนรู้ที่ผู้เรียนแสดงออกมาจะต้องถูกต้องเหมาะสมตามที่ต้องการให้เกิด เป็นต้น ส่วน กันยา สุวรรณแสง (2544: 159-166) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้ว่าจะต้องประกอบด้วยปัจจัย ต่อไปนี้

1. ผู้เรียน ซึ่งจะต้องคำนึงถึงเพศ อายุ วุฒิภาวะ และความพร้อมของผู้เรียน ตลอดจนประสบการณ์เดิม สติปัญญา แรงจูงใจ อารมณ์ และความบกพร่องทางกายบางประการ
2. บทเรียน ซึ่งได้แก่ ความยากง่าย ความหมาย และการแบ่งเนื้อหา เป็นต้น
3. วิธีเรียน วิธีสอน ได้แก่ การจัดกิจกรรม การใช้เครื่องสื่อ การฝึกฝน การเสริมแรง

จะเห็นได้ว่าครูผู้สอนมีส่วนสำคัญในกระบวนการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนั้น ชูล์แมน (Shulman อ้างถึงใน Woolfolk, 2004: 6) จึงได้สรุปลักษณะของครูที่มีความเชี่ยวชาญในการสอนว่า จะต้องมีความรู้ในเรื่องต่อไปนี้

1. ความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอน
2. วิธีการสอนต่างๆ ไป เช่น หลักการบริหารจัดการชั้นเรียน การวัดและประเมินผล เป็นต้น
3. โปรแกรมและวัสดุอุปกรณ์ที่เหมาะสมกับวิชาที่สอนตามหลักสูตร
4. ความรู้เกี่ยวกับการสอนเฉพาะสาขาวิชา เช่น วิธีการสอนที่เหมาะสมสำหรับนักศึกษาในสาขาวิชา วิธีการสอนเฉพาะที่ใช้ในการถ่ายทอดแนวคิดบางอย่าง เป็นต้น
5. บุคลิกภาพและความเป็นมาของผู้เรียน
6. ลักษณะของการจัดการเรียนการสอน เช่น เรียนเป็นคู่ เรียนเป็นกลุ่มย่อย เรียนเป็นทีม เรียนเป็นชั้นเรียนปกติ เป็นต้น
7. จุดมุ่งหมายของการสอน

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่า ในการทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ต้องประกอบด้วยปัจจัยมากมาย ไม่ว่าจะเป็นคุณภาพของเนื้อหาสาระหรือประสบการณ์ที่นำไปสอน คุณลักษณะและ

ธรรมชาติของผู้เรียน เทคนิควิธีการเรียนของผู้เรียน ตลอดจนเทคนิคและวิธีการสอนของครู รวมทั้งความรู้เกี่ยวกับบริบทอื่นๆ ที่มีส่วนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ ดังนั้น ครูจึงจำเป็นต้องเรียนรู้ปัจจัยหรือองค์ประกอบของการเรียนรู้มากมาย ซึ่งเรื่องราวดังกล่าวจัดเป็นเนื้อหาสาระของจิตวิทยาการศึกษาแทบทั้งสิ้น เนื่องจากจิตวิทยาการศึกษาเป็นการพยายามหาคำตอบเพื่อที่จะอธิบายพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน จนได้มาซึ่งหลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่สามารถนำไปใช้ในการแก้ปัญหาพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนได้ หรือบทบาทสำคัญของจิตวิทยาการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยก็ทำให้ได้มาซึ่งการปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน รวมทั้งทำให้ได้องค์ความรู้ใหม่ๆ ที่ช่วยทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ดังนั้น ครูผู้สอนจำเป็นต้องอย่างยิ่งที่จะต้องมีความรู้ทางจิตวิทยาการศึกษาควบคู่ไปกับความรู้ในสาขาวิชาเฉพาะที่ตนเองสอน และที่สำคัญต้องสามารถศึกษาหรือนำความรู้ไปใช้เพื่อแก้ปัญหา หรือปรับปรุง หรือเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนการสอนให้ดียิ่งขึ้น จึงอาจกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่าผู้สอนควรต้องเป็นทั้งครูและนักจิตวิทยาการศึกษาในเวลาเดียวกัน

ลักษณะของครูที่ดีและมีประสิทธิภาพ

ครูที่ดีและมีวิธีสอนอย่างมีประสิทธิภาพ หมายถึงครูที่มีการสอนที่รับรองได้ว่าผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ นักจิตวิทยาการศึกษาหลายท่านได้ทำการวิจัยหรือหารตัวแปรที่ทำให้การสอนมีประสิทธิภาพ ดังเช่น ศาสตราจารย์ จอห์น แครร์รอล (John Carroll, 1963) ได้เขียนบทความจิตวิทยาการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการสอน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีอิทธิพลมากที่สุด บทความนี้ชื่อว่า “A Model of School Learning” แครร์รอลได้อธิบายความหมายของครูที่มีประสิทธิภาพว่าเป็นครูที่สอนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ให้เวลาแก่ผู้เรียนแต่ละคนได้เรียนรู้โดยพิจารณาความแตกต่างของบุคคล และวิชาที่สอน บางคนต้องการเวลามาก แต่บางคนต้องการเวลาน้อย ซึ่งขึ้นกับวิชาที่ครูสอน รวมทั้งจัดกิจกรรมและประสบการณ์เพื่อจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ แครร์รอล กล่าวต่อไปว่าการสอนที่มีประสิทธิภาพไม่ได้ขึ้นกับการสอนของครูเท่านั้น แต่ขึ้นกับตัวนักเรียนด้วย คุณลักษณะของผู้เรียนมีส่วนให้ผู้เรียน เรียนรู้ในอัตราความเร็วแตกต่างกันด้วยคือ

1. ความถนัด (aptitude) หมายถึง ความสามารถของผู้เรียนที่จะเรียนรู้
2. ความสามารถที่จะเข้าใจสิ่งที่ครูสอน (ability to understand instruction)
3. ความเพียรพยายาม (perseverance) ผู้เรียนใช้เวลาสำหรับการเรียนรู้ ซึ่งมักจะเนื่องมาจากการที่ผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะเรียนรู้
4. การมีโอกาสน ครูให้เวลาผู้เรียนในการเรียนรู้สิ่งที่ครูสอน โดยคิดถึงความสามารถและความถนัดของผู้เรียน

โดยสรุป ครูสามารถสอนอย่างมีประสิทธิภาพ หมายถึงการสอนของครูที่สามารถให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามความถนัดและความสามารถของทุกคน

นอกจากนี้ โบรफी (Brophy, 1992) นักจิตวิทยาการศึกษาที่ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการสอน การเรียนรู้ได้ทำการศึกษารื่องนี้และให้ความหมายของการเป็นครูที่ดี และมีประสิทธิภาพว่า เป็นครูที่สามารถสอนให้ผู้เรียนมีสัมฤทธิ์ผลในการเรียนรู้และสามารถนำความรู้ที่เรียนไปประยุกต์ใช้ใน ชีวิตประจำวันได้

รวมทั้ง จากการวิจัยของนักจิตวิทยาการศึกษาที่เกี่ยวกับคุณลักษณะของครูที่ดี และมี ประสิทธิภาพหลายท่าน ก็ได้ผลคล้ายคลึงกันและอาจสรุปได้ว่าคุณลักษณะสำคัญของครูที่ดีและมี ประสิทธิภาพดังต่อไปนี้ (Ryan, 1992; Emmer, Evertson and Anderson,1980)

1. ต้องเป็นนักมนุษยนิยม (humanist) คือ เป็นผู้ที่ยอมรับผู้เรียนอย่างจริงจัง ให้ความ อบอุ่น มีความเข้าใจผู้เรียน มีความยุติธรรม และมีคุณลักษณะของครูตามที่คณะของนักจิตวิทยา มนุษยนิยม และเป็นกัลยาณมิตรของผู้เรียน

2. เป็นผู้ที่มีความรู้ และมีความเข้าใจเกี่ยวกับจิตวิทยาการเรียนการสอนคือ ครูต้องเข้าใจ ธรรมชาติของกระบวนการเรียนรู้และสามารถที่จะให้วิธีสอนที่เหมาะสม และจูงใจให้นักเรียนอยาก เรียนรู้ ครูจะต้องใช้วิธีการประเมินผลที่สามารถบอกได้ว่าการเรียนรู้ได้เกิดขึ้นจริง

3. เป็นผู้ที่รู้จักผู้เรียน ครูไม่เพียงแต่เป็นผู้สอนนักเรียนทางวิชาการเท่านั้น แต่เป็นผู้ที่มี อิทธิพลต่อพัฒนาการทางบุคลิกภาพของผู้เรียนด้วย ดังนั้นครูต้องมีความรู้เกี่ยวกับจิตวิทยาพัฒนาการ เพื่อจะช่วยให้ผู้เรียนให้มีพัฒนาการทั้งด้านสติปัญญาและด้านบุคลิกภาพด้วย โดยทำตนเป็นผู้ส่งเสริมการ พัฒนาบุคลิกภาพของผู้เรียนให้ไปในทางบวก เพื่อผู้เรียนจะได้เจริญเติบโตเป็นบุคคล ที่มีชีวิตอยู่ใน สังคมอย่างมีคุณค่า มีความภูมิใจในตัวเองและมีความสุข

4. เป็นผู้ที่มีคุณวุฒิทางวิชาการ โดยเฉพาะในวิชาต่างๆ ที่ตนจะต้องสอนสำหรับความรู้ด้าน วิชาการนั้น เมื่อนิสิตนักศึกษาจบหลักสูตรแล้ว ก็อาจจะเชื่อได้ว่าได้รับการเตรียมตัวพร้อมที่จะเป็น ผู้สอนได้ และนอกจากนี้ถ้านิสิตนักศึกษาเป็นผู้ที่พยายามขวนขวายหาความรู้อยู่เสมอไม่ว่าจะด้วย การอ่านค้นคว้าด้วยตนเอง หรือไปอบรมต่อในวิชาที่ตนสอนก็จะเป็นบุคคลที่มีคุณวุฒิทางวิชาการ ที่ทันสมัยเสมอ

5. เป็นผู้นำที่ดีและผู้ฟังที่ดี สามารถจะช่วยผู้เรียนให้มีความเข้าใจซึ่งกันและกันในกรณี ที่มีความขัดแย้งกัน ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน

6. มีทักษะในการจัดการห้องเรียนให้อะไรการเรียนรู้

7. เป็นผู้ที่นิยมในวิธีการทางวิทยาศาสตร์และเข้าใจกฎแห่งพฤติกรรม และเป็นนัก พฤติกรรมศาสตร์

8. จะต้องมีทักษะของชีวิต (life skills) คือเป็นผู้สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ดี และมีความสัมพันธ์อันดี หรือต้องมีมนุษยสัมพันธ์ สามารถแก้ปัญหาและตัดสินใจได้ มีสุขภาพดีทั้งกายและใจ จะต้องมีจุดมุ่งหมายของชีวิตและมีใจรักอาชีพที่เลือก

นอกจากคุณลักษณะทั่วไปดังกล่าว ยังมีลักษณะเฉพาะที่นักจิตวิทยา เอ็มเมอร์และคณะ (Emmer, Evetson and Anderson, 1980) ผู้ศึกษาความแตกต่างของครูที่มีการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ และครูที่ไม่มีประสิทธิภาพได้พบตัวแปรหรือเทคนิคที่ทำให้ครูมีประสิทธิภาพดังต่อไปนี้

1. อธิบายวัตถุประสงค์ของบทเรียน หน่วยเรียนที่ต้องการให้นักเรียนเรียนรู้อย่างแจ่มแจ้ง
2. ใช้อุปกรณ์วัสดุเกี่ยวกับการสอนหลายชนิด
3. เตรียมการสอนและเครื่องใช้ที่จะใช้ในการสอนอย่างพร้อม
4. ใช้หนังสือ ประสบการณ์ กิจกรรมที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้
5. บอกนักเรียนถึงเหตุผลว่าทำไมบทเรียนที่ครูสอนจึงมีความสำคัญ และนักเรียนต้องตั้งใจเรียนให้เกิดการเรียนรู้
6. รู้จักใช้เวลาให้เป็นประโยชน์ทุกวินาที และปรับเนื้อหาให้เหมาะสม โดยคิดถึงระยะเวลาความใส่ใจของนักเรียน
7. ครูควรจะสอนนักเรียนให้มีอัตราความสำเร็จในการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ
8. เนื้อหาที่สอนเป็นที่สนใจแก่นักเรียน
9. การตั้งความคาดหวังของครู และการตั้งเกณฑ์ของความสำเร็จของนักเรียนจะต้องเหมาะสม ไม่สูงหรือต่ำจนเกินไป

จากตัวแปรดังกล่าวข้างต้น เอ็มเมอร์และคณะพบว่า ครูจะต้องมีความสามารถในการสื่อสาร เพราะการที่ครูจะสอนหรือพูดให้ผู้เรียนเข้าใจได้ ครูจะต้องมีทักษะในการพูด สามารถจะสื่อสารให้ผู้เรียนเข้าใจในสิ่งที่ครูต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ และสิ่งที่สำคัญอีกอย่างหนึ่งก็คือ ครูจะต้องรู้หลักการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feed back) เช่น นอกจากจะบอกผู้เรียนว่าทำ “ถูก” หรือ “ผิด” ครูจะต้องให้คำชมผู้เรียนทำถูกและไม่ตีว่าผู้เรียนเป็นส่วนตัวเวลาผิด เช่น “เธอนี้โง่จริง” แต่บอกผู้เรียนให้ทราบว่าจะทำไมถึงผิด เป็นต้น

การทำความเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาให้ความสนใจศึกษาวิจัยเกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างบุคคล (individual differences) มาเป็นเวลานานแล้ว ผู้ที่เป็นครูหรือผู้ที่มีอาชีพที่จะต้องทำงานกับบุคคลเป็นกลุ่ม จะต้องมีความเข้าใจเกี่ยวกับความแตกต่างของบุคคล เพื่อจะได้ช่วยให้แต่ละบุคคลเกิดการพัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพ ในห้องเรียนหนึ่งๆ ประกอบด้วย ผู้เรียนที่มีความแตกต่างในด้านต่างๆ ถ้าหากครู

สามารถจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละบุคคลก็จะช่วยเอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนได้มาก รวมทั้งความแตกต่างระหว่างผู้เรียนเป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลกระทบต่อประสิทธิภาพในการเรียนของผู้เรียน ซึ่งผู้สอนควรต้องทำความเข้าใจความแตกต่างในด้านต่างๆ ก่อนที่จะวางแผนการสอนเพื่อป้องกันไม่ให้ผู้เรียนหลายคนต้องประสบกับปัญหา เช่น การถูกกีดกันจากกลุ่ม การเลือกปฏิบัติ ความกดดันและความคาดหวังของผู้สอน ความเบื่อหน่ายในสิ่งที่เรียน การถูกดูถูกเหยียดหยาม เป็นต้น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ความหมายของความแตกต่างระหว่างบุคคล อารี พันธุ์มณี (2546: 57) ได้ให้ความหมายของความแตกต่างระหว่างบุคคลไว้ว่า หมายถึง ลักษณะของบุคคลแต่ละคน ซึ่งไม่เหมือนกัน แตกต่างกัน มีลักษณะหรือแบบไม่ซ้ำใคร และไม่เหมือนใคร ความแตกต่างระหว่างบุคคลทางกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ซึ่งความแตกต่างระหว่างบุคคล ทำให้บุคคลมีเอกลักษณ์ของตน

ความสำคัญของการศึกษาให้ทราบถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล การศึกษาความแตกต่างระหว่างบุคคลจะช่วยให้เข้าใจธรรมชาติของบุคคลและพฤติกรรมที่มนุษย์แสดงต่อกัน เพื่อประโยชน์ในการที่จะอยู่ร่วมกันได้อย่างมีความสุข และร่วมกันใช้ความรู้ ความสามารถที่แต่ละบุคคลมีอยู่ในการสร้างสรรค์ตนเองและสังคมให้มีความเจริญก้าวหน้า ความแตกต่างระหว่างบุคคลยังมีส่วนสำคัญในการช่วยจัดการศึกษา เพื่อให้เหมาะสมกับความสามารถ ความถนัดที่แต่ละบุคคลมีอยู่ให้มีความเจริญงอกงามเต็มที่ ซึ่งนับว่าช่วยให้สามารถนำกำลังคนที่มีความถนัดและความสามารถเฉพาะทางในการพัฒนาประเทศได้ถูกต้อง บิ๊กและฮันท์ (Bigge and Hunt, 1962: 110-111) ได้กล่าวเน้นความสำคัญของการศึกษาให้เกิดความรู้ความเข้าใจในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลว่า การศึกษาให้เข้าใจส่วนที่มีความคล้ายคลึงกัน และส่วนที่แตกต่างกันของคนที่เรียกว่าความแตกต่างระหว่างบุคคล จะช่วยให้มีความเข้าใจในธรรมชาติของผู้เรียนในส่วนที่มีความแตกต่างกันได้เป็นอย่างดี และอีกประการหนึ่งความรู้ความเข้าใจเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลจะช่วยให้การจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมให้เอกัตบุคคล (individual) มีพัฒนาการและความเจริญงอกงามได้เต็มที่ตามระดับแห่งความสามารถให้ดำเนินไปด้วยดี ซึ่งนับว่ามีความสำคัญต่อการพัฒนาเศรษฐกิจของสังคมเป็นอย่างยิ่ง เท่ากับว่าช่วยให้สามารถนำเอากำลังคน (man power) มาใช้ให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนาประเทศได้อย่างถูกต้องและเต็มที่

ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความแตกต่างระหว่างบุคคล ปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลทำให้บุคคลมีลักษณะแตกต่างกันมีมากมาย หากกล่าวตามหลักชีววิทยาและจิตวิทยาอย่างกว้างๆ มีองค์ประกอบใหญ่ๆ อยู่ 2 ประการ คือ พันธุกรรม (heredity) และสิ่งแวดล้อม (environment) แต่ยังไม่อาจชี้ชัดลงไปได้ว่าอะไรมีอิทธิพลมากน้อยกว่ากันเพียงใดในอันที่จะทำให้แต่ละบุคคลแตกต่างหรือเหมือนกัน ดังที่ นอร์แมน แอล มูน (Norman L. Munn, 1969: 33) กล่าวว่า “พันธุกรรมกำหนดแนวลักษณะของบรรพบุรุษ และสิ่งแวดล้อมกำหนดขอบเขตการพัฒนาของบุคคล” ซึ่งรายละเอียดมีดังนี้

1. พันธุกรรม หมายถึง การถ่ายทอดลักษณะต่างๆ จากบรรพบุรุษของฝ่ายพ่อและฝ่ายแม่ไปยังเด็กที่กำลังจะเกิดใหม่โดยอาศัยยีน (gene) เป็นตัวนำและผ่านกระบวนการทางชีววิทยา (biological transmission) ภายในร่างกาย คำว่าลักษณะต่างๆ นั้นหมายถึงลักษณะทางด้านชีวภาพทั้งหมดในตัวบุคคลที่สามารถถ่ายทอดทางพันธุกรรมได้ เช่น รูปร่าง หน้าตา เส้นผม สีผิว กรู๊ปเลือด สติปัญญา ความเจ็บป่วยทั้งทางร่างกายและจิตใจ รวมทั้งความบกพร่องของร่างกายบางประการ ดังนั้นอาจกล่าวโดยสรุปได้ว่าการถ่ายทอดทางพันธุกรรมจะสมบูรณ์ได้นั้นจะต้องอาศัยองค์ประกอบสำคัญ 2 ประการ ได้แก่ ยีนและกระบวนการทางชีววิทยา

ดังที่กล่าวมาแล้วว่ายีน (gene) คือตัวนำลักษณะต่างๆ ทางพันธุกรรมจากบรรพบุรุษของฝ่ายพ่อและฝ่ายแม่ไปสู่เด็กที่กำลังจะเกิดใหม่ ดังนั้นจึงเท่ากับว่ายีนเป็นตัวควบคุมพันธุกรรมของมนุษย์ และสิ่งมีชีวิตให้มีลักษณะต่างๆ ใกล้เคียงกับบรรพบุรุษและเผ่าพันธุ์ของตน

ร่างกายของสิ่งมีชีวิตทุกชนิดจะประกอบขึ้นมาจากส่วนที่เล็กที่สุดเรียกว่าเซลล์ (cell) โดยทั่วไปเซลล์ส่วนใหญ่ในร่างกายทุกเซลล์โดยเฉพาะเซลล์สืบพันธุ์ภายในจะมีนิวเคลียส (nucleus) อยู่ตรงกลาง ล้อมรอบด้วยไซโตพลาสซึม (cytoplasm) ตรงกลางของนิวเคลียสจะปรากฏเส้นใยสั้นๆ เรียกว่า โครโมโซม (chromosome) บนโครโมโซมจะมีชิ้นส่วนสารเคมีเล็กๆ ที่เรียกว่ายีนเกาะติดอยู่ ยีนประกอบขึ้นจากสารเคมีประเภทนิวคลีอิกแอซิด (nucleic acid) ที่มีชื่อเฉพาะว่า ดีออกซีไรโบนิวคลีอิกแอซิด (deoxyribonucleic acid) หรือที่นิยมเรียกสั้นๆ ว่า DNA โมเลกุลของ DNA มีลักษณะเรียงตัวเป็นสายยาวย่อย 2 สายพันกันเป็นเกลียวเวียนซ้ายเหมือนเกลียวเชือกทอดตัวไปตามความยาวของโครโมโซม การพันกันเป็นเกลียวของ DNA นี้เองทำให้เกิดรหัสข้อมูลทางพันธุกรรมที่แตกต่างกันอย่างมากมายมหาศาล สารเคมีอีกชนิดหนึ่ง ได้แก่ ไรโบนิวคลีอิกแอซิด (ribonucleic acid) หรือเรียกโดยย่อว่า RNA เป็นสารเคมีที่มีความสำคัญในการสร้างโปรตีนและเอนไซม์ (enzymes) ชนิดต่างๆ ขึ้น ทั้ง DNA และ RNA จะเกาะติดอยู่บนยีนในโครโมโซมซึ่งอยู่กึ่งกลางของนิวเคลียสของแต่ละเซลล์ในร่างกาย มีหลักฐานแสดงให้เห็นว่าการที่สิ่งมีชีวิตมีลักษณะที่แตกต่างกันไปนั้นมีสาเหตุมาจากโครงสร้างทางโมเลกุลของ DNA และ RNA ที่แตกต่างกัน ส่วนสิ่งมีชีวิตชนิดใดมีโครงสร้างโมเลกุลของ DNA และ RNA ที่เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกัน ก็จะทำให้สิ่งมีชีวิตชนิดนั้นมีลักษณะต่างๆ ที่เหมือนกันไปด้วย จึงอาจสรุปได้ว่าสารเคมีทั้งสองชนิดในยีนนี้เองเป็นส่วนสำคัญของการสร้างแบบพิมพ์ทางพันธุกรรมให้กับสิ่งมีชีวิตทุกชนิด

เนื่องจากยีนเป็นตัวกำหนดลักษณะทางพันธุกรรมต่างๆ ของสิ่งมีชีวิตทั้งหลาย และยีนอยู่ภายในโครโมโซม ก็เท่ากับว่าจำนวนของโครโมโซมจึงมีบทบาทต่อลักษณะต่างๆ ของพันธุกรรมที่จะแสดงออกมาด้วย ดังนั้นสิ่งมีชีวิตที่มีเผ่าพันธุ์เดียวกันจึงต้องมีจำนวนโครโมโซมที่แน่นอนตายตัว เช่น ต้นหอมมี 16 โครโมโซม ผึ้งมี 32 โครโมโซม หนูมี 40 โครโมโซม และมนุษย์มี 46 โครโมโซม เป็นต้น แต่การที่โครโมโซมและยีนจะทำหน้าที่ถ่ายทอดทางพันธุกรรมได้นั้น จะต้องจับกันเป็นคู่ระหว่าง

โครโมโซมของฝ่ายพ่อและโครโมโซมของฝ่ายแม่ผ่านทางอสุจิและไข่ โดยทั้งอสุจิและไข่จะเป็นตัวนำโครโมโซมของทั้งสองฝ่าย ฝ่ายละ 23 โครโมโซมให้มาจับคู่กัน โครโมโซมแต่ละคู่ที่จะจับกันได้นั้นต้องเป็นโครโมโซมที่ทำหน้าที่เดียวกัน (homologous) เท่านั้น เช่น เด็กเกิดใหม่จะมีลักษณะสีของตาเป็นเช่นไรนั้น โครโมโซมตาซึ่งมียีนลักษณะสีตาจากฝ่ายพ่อจะต้องมาจับคู่กับโครโมโซมตาที่มียีนลักษณะสีของตาจากฝ่ายแม่ เป็นต้น เพราะฉะนั้นโครโมโซมในร่างกายของสิ่งมีชีวิตจึงต้องทำงานในลักษณะเป็นคู่เสมอ ดังนั้นเมื่อกล่าวถึงโครโมโซมในต้นหอมจึงมี 8 คู่ ผึ้งมี 16 คู่ หนูมี 20 คู่ และมนุษย์มีทั้งสิ้น 23 คู่ เป็นต้น

สำหรับในโครโมโซม 23 คู่ของมนุษย์นั้น จำแนกได้เป็น 2 ประเภทคือ ออโตโซม (autosome) คือ โครโมโซมตั้งแต่คู่ที่ 1-22 ซึ่งทำหน้าที่กำหนดลักษณะโครงสร้างส่วนต่างๆ ทั้งหมดของร่างกายยกเว้นเพศ และเซ็กส์โครโมโซม (sex chromosome) ได้แก่ โครโมโซมคู่ที่ 23 ซึ่งทำหน้าที่กำหนดเพศให้เด็กทารกที่เกิดใหม่ ส่วนการที่เด็กทารกจะมีเพศเป็นหญิงหรือชายนั้น จากการศึกษาพบว่าเซ็กส์โครโมโซมในอสุจิทั้งหมดของฝ่ายชายจะมียีนอยู่สองลักษณะ คือบางตัวจะมีลักษณะ X และบางตัวจะมีลักษณะ Y และจากการค้นคว้าเพิ่มเติมพบว่า อสุจิที่มี X และอสุจิที่มี Y จะมีจำนวนมากพอๆ กัน ส่วนเซ็กส์โครโมโซมในไข่ของฝ่ายหญิงจะมียีนเพียงลักษณะเดียวคือ X เมื่อเป็นเช่นนี้ จึงทำให้อสุจิที่มียีนเพศลักษณะ X เมื่อเข้าไปปฏิสนธิในไข่ที่มียีนเพศลักษณะ X เหมือนกัน ปรากฏว่าเด็กเกิดใหม่จะมีเพศเป็นหญิง (XX) ในทำนองเดียวกัน ถ้าอสุจิที่มียีนเพศลักษณะ Y เข้าไปปฏิสนธิในไข่ที่มียีนเพศลักษณะ X จะมีผลทำให้เด็กเกิดใหม่มีเพศเป็นชาย (XY) ดังนั้นเท่ากับว่าอสุจิของฝ่ายชายเป็นตัวกำหนดเพศให้เด็กเกิดใหม่

2. สิ่งแวดล้อม หมายถึง ทุกสิ่งทุกอย่างที่อยู่รอบตัวบุคคล อาจเป็นสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ สิ่งแวดล้อมที่มนุษย์สร้างขึ้น สิ่งแวดล้อมที่เป็นบุคคล วัตถุ สิ่งของ สถานการณ์ หรือวัฒนธรรมก็ได้ ซึ่งจะทำหน้าที่เป็นสิ่งที่เร้ากระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อตอบสนอง เช่น เมื่ออากาศร้อน ความร้อนของอากาศจะทำหน้าที่เป็นสิ่งที่เร้ากระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อตอบสนองอากาศร้อนด้วยการดื่มเครื่องดื่มเย็นๆ การเปิดเครื่องปรับอากาศ ใส่เสื้อผ้าบางๆ หรือคนที่อยู่ในเขตอากาศหนาวจะมีวิถีชีวิต ขนบธรรมเนียมประเพณี และวัฒนธรรมที่สอดคล้องกับเขตภูมิอากาศที่ตนอาศัยอยู่ ซึ่งจะมีความแตกต่างไปจากคนที่อยู่ในเขตอากาศร้อน เป็นต้น

ในทางจิตวิทยาได้จำแนกประเภทของสิ่งแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อบุคคลออกได้เป็น 3 ประเภท ดังนี้

2.1 สิ่งแวดล้อมก่อนคลอด หรือสิ่งแวดล้อมในครรภ์มารดา หมายถึง สิ่งแวดล้อมที่มีอิทธิพลตั้งแต่เริ่มเกิดการปฏิสนธิภายในครรภ์มารดาจนครบกำหนดคลอด ดังนั้นการที่เด็กทารกในครรภ์จะมีร่างกายสมบูรณ์หรือเกิดความพิการหรือไม่เพียงใดจึงขึ้นอยู่กับภาวะรังดูแลรักษาสุขภาพกายและจิตใจในระหว่างการตั้งครรภ์ของผู้เป็นมารดา ได้แก่ อายุของมารดา การบริโภคอาหารของมารดา

ยาที่มารดารับประทานเข้าไป โรคภัยไข้เจ็บของมารดาบางประการ อุบัติเหตุ การใช้ยาเสพติด สุขภาพจิตของมารดา เป็นต้น

2.2 สิ่งแวดล้อมขณะคลอด หมายถึง สิ่งแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อทารกตั้งแต่เริ่มคลอด จากครรภ์มารดา ปัญหาที่พบจากสิ่งแวดล้อมประเภทนี้ ได้แก่ ภาวะของสมองทารกในครรภ์ขาด ออกซิเจน สมองของทารกได้รับอันตรายจากการคลอด การคลอดก่อนกำหนด และการติดเชื้อกามโรค โภโกณเรื้อย เป็นต้น

2.3 สิ่งแวดล้อมหลังคลอด หรือสิ่งแวดล้อมภายนอก หมายถึง สิ่งแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อบุคคลนับตั้งแต่คลอดออกมาสู่โลกภายนอก สิ่งแวดล้อมที่บุคคลประสบในช่วงต่อๆ มาของชีวิตจะมีผลสำคัญต่อพัฒนาการของพฤติกรรม บุคลิกภาพและความแตกต่างระหว่างบุคคล สิ่งแวดล้อมประเภทนี้ ได้แก่

2.3.1 สถาบันครอบครัว ครอบครัวถือว่าเป็นสิ่งแวดล้อมหลังคลอดอันดับแรกที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลในด้านต่างๆ ปัจจัยภายในครอบครัวที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของเด็กมีหลายประการ เช่น ลำดับการเกิด วิธีการอบรมเลี้ยงดูของแต่ละครอบครัว สัมพันธภาพระหว่างบุคคลในครอบครัว ทักษะสติของพ่อแม่ที่มีต่อลูก เป็นต้น ปัจจัยเหล่านี้แต่ละครอบครัวจะแตกต่างกันไปซึ่งจะมีผลทำให้เด็กมีพฤติกรรมที่แตกต่างกันไปด้วย

2.3.2 สถาบันการศึกษา เป็นสิ่งแวดล้อมที่มีความสำคัญเป็นอันดับสองรองจากครอบครัว ในขณะที่ครอบครัวเป็นแหล่งสร้างพฤติกรรม สถานศึกษาจะเป็นแหล่งหล่อหลอมพฤติกรรมของบุคคล สถาบันการศึกษานอกจากจะทำหน้าที่อบรมสั่งสอนถ่ายทอดประสบการณ์และความรู้ต่างๆ เพื่อใช้ในการประกอบอาชีพแล้ว ยังสอนให้รู้จักการยอมรับระเบียบและกติกาสังคม ปรับปรุงบุคลิกภาพที่ไม่พึงประสงค์ เรียนรู้วิธีการปรับตัวให้เข้ากับสมาชิกอื่นๆ ในสังคม เพื่อให้บุคคลสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข สิ่งแวดล้อมในสถาบันการศึกษาที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลประกอบไปด้วยบรรยากาศของสถานศึกษาและบรรยากาศภายในชั้นเรียน บุคลิกภาพและเทคนิควิธีการสอนของครูอาจารย์ สัมพันธภาพระหว่างเพื่อนภายในชั้นเรียน รวมทั้งหลักสูตร นโยบายของผู้บริหารสถานศึกษา และผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เป็นต้น ซึ่งปัจจัยเหล่านี้แต่ละสถานศึกษาจะมีความแตกต่างกันไป

2.3.3 สถาบันศาสนา ศาสนาเป็นสถาบันทางสังคมที่ทำหน้าที่เป็นเครื่องยึดเหนี่ยวจิตใจของคนในแต่ละสังคม นอกจากนี้ยังมีบทบาทต่อการกำหนดพฤติกรรมและการแสดงออกของบุคคลในแต่ละศาสนาอีกด้วย ทั้งนี้เนื่องจากสถาบันศาสนาจะมีอิทธิพลทางจิตใจของบุคคลที่มีความศรัทธาสูงมาก เช่น ศาสนาพุทธมีแนวคำสอนให้พุทธศาสนิกชนทำความดี ละเว้นความชั่ว ทำจิตใจให้แจ่มใส เบิกบาน มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เชื้อกฏแห่งกรรม ชาวพุทธจึงมักปฏิบัติตนตามสิ่งที่ปรากฏในคำสอนเหล่านั้น

2.3.4 สถาบันสื่อสารมวลชน สื่อสารมวลชน หมายถึง หนังสือพิมพ์ วิทยุ โทรทัศน์ ยิ่งในปัจจุบันสื่อที่เข้ามามีบทบาทต่อสังคมอย่างมาก ได้แก่ อินเทอร์เน็ต (internet) ทำให้โลกมีการสื่อสารแบบไร้พรมแดน (globalization) สื่อทั้งหลายเหล่านี้จะมีอิทธิพลต่อการกำหนดพฤติกรรมของบุคคลที่เป็นสมาชิกในสังคมทั้งทางบวกและทางลบได้ตลอดเวลาโดยเฉพาะวัยรุ่น ดังเช่นวัยรุ่นในสังคมไทยปัจจุบันได้รับอิทธิพลจากวัฒนธรรมต่างชาติ ทั้งเรื่องการแต่งกาย กิริยาท่าทาง การพูดจา และทัศนคติทางเพศ การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นเช่นนี้เป็นผลมาจากการนำเสนอของสื่อสารมวลชนเป็นส่วนใหญ่ ดังนั้นผู้ปกครอง ครูอาจารย์ และผู้ใกล้ชิดกับเด็กจึงควรชี้แนะเยาวชนให้มีวิจรรณญาณในการบริโภคสื่อต่างๆ ด้วยความฉลาด สามารถแยกแยะสิ่งดีและสิ่งไม่ดีได้ ขณะเดียวกันสถาบันสื่อมวลชนเองควรจะตระหนักในเรื่องเหล่านี้และเลือกสรรสิ่งที่มีคุณค่า มีสาระประโยชน์และอนุรักษ์วัฒนธรรมความเป็นไทยให้แก่เยาวชนของชาติสืบต่อไป

2.3.5 สถาบันเศรษฐกิจและสังคม สภาพเศรษฐกิจและสังคมจะมีบทบาทต่อลักษณะนิสัย และความประพฤติของบุคคลมาก เช่น บุคคลที่เกิดมาด้วยฐานะที่ยากจน ย่อมมีประสบการณ์ในการต่อสู้ชีวิตมาก ทำให้เขาต้องเป็นคนที่มีความอดทน นอบน้อม ขยัน ประหยัด ส่วนบุคคลที่เกิดมาด้วยฐานะร่ำรวย ชีวิตไม่เคยพบอุปสรรค ไม่ต้องต่อสู้ดิ้นรน อยากรได้สิ่งใดก็ได้มาโดยง่าย ทำให้เขาเป็นคนไม่อดทน เอาแต่ใจตนเอง พุ่ยเฟือย ไม่รู้จักความลำบาก เข้าใจถึงความทุกข์ของคนอื่นได้ยาก เป็นต้น

2.3.6 วัฒนธรรม วัฒนธรรมในสังคมหนึ่งๆ จะแตกต่างกันไปบ้าง เช่น การแต่งกาย จะแตกต่างกันเมื่อสถานการณ์ต่างกัน ส่วนใหญ่ทุกประเทศจะแต่งชุดดำเมื่อไปงานศพ แต่เมื่อไปงานที่มีความสนุกสนานรื่นเริงคนส่วนใหญ่จะแต่งชุดสวยงาม สีสดใส บุคคลจะเรียนรู้การแต่งกายและการแสดงออกกับกิริยาให้เหมาะสมกับโอกาส ซึ่งบุคคลจะปฏิบัติแตกต่างกันไปตามกลุ่มสังคม และวัฒนธรรมนั้น

ความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านต่างๆ ตามที่กล่าวมาข้างต้นแล้วว่าพันธุกรรม และสิ่งแวดล้อมจะมีอิทธิพลต่อความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งอาจจำแนกอิทธิพลของปัจจัยทั้งสองประการที่มีต่อความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านต่างๆ ได้ดังนี้

1. ความแตกต่างทางด้านร่างกาย

ความแตกต่างทางด้านร่างกาย (physical) เป็นความแตกต่างที่เห็นชัดเจนที่สุดส่วนใหญ่แล้วความแตกต่างทางด้านร่างกายของบุคคลได้รับอิทธิพลจากพันธุกรรมมากกว่าสิ่งแวดล้อม สำหรับความแตกต่างทางด้านร่างกายของแต่ละบุคคล ได้แก่

1.1 ลักษณะทางกายภาพ เช่น ลักษณะรูปร่าง โครงกระดูก หน้าตา ผิวพรรณ สีผม สีตา เป็นต้น ซึ่งลักษณะทางกายภาพเหล่านี้จะเป็นไปตามเผ่าพันธุ์ที่แตกต่างกัน เช่น พันธุกรรมของพวกคอเคซอยด์ (caucasoid) จะมีรูปร่างสูงใหญ่ จมูกโด่ง ผิวขาว ผมหยักศก พวกนิกรอยด์ (negroid)

จะมีลักษณะผิวดำ ผมหยิกขอด ริมฝีปากหนา กะโหลกทู่ และพวกมองโกลอยด์ (mongoloid) มีลักษณะผิวเหลือง ใบหน้าแบน ตาเล็กขึ้นเดียว เป็นต้น

1.2 ชนิดของหมู่เลือด โดยปกติแล้วมนุษย์จะมีหมู่เลือดที่แตกต่างกันเพียง 4 กลุ่ม ได้แก่ O, A, B และ AB ซึ่งบุคคลใดจะมีหมู่เลือดหมู่ใดขึ้นอยู่กับพันธุกรรมจากบิดาและมารดาของตน

1.3 เพศและลักษณะประจำเพศ ลักษณะประจำเพศ หมายถึง สิ่งที่ทำให้หญิงและชาย แตกต่างกันในเรื่องรูปร่าง ลักษณะ เสียง เช่น เพศหญิงจะมีหน้าอก เอวสะโพกผาย เสียงแหลมเล็ก เป็นต้น ส่วนเพศชายจะมีโครงสร้างของกระดูกที่ใหญ่ มีกล้ามเนื้อเป็นมัด มีขนตามร่างกายมีหนวดเคราดก เสียงห้าวท้วมใหญ่ เป็นต้น ส่วนในบางกรณีที่บุคคลปรากฏทั้งเพศหญิงและชายในคนคนเดียวกันนั้น อาจเกิดจากสาเหตุเนื่องมาจากความผิดปกติของโครโมโซมและการถ่ายทอดทางพันธุกรรม ซึ่งมีความเป็นไปได้ไม่น้อยมาก

1.4 การทำงานของอวัยวะภายใน มีการทำงานของระบบภายในร่างกายหลายอย่างที่ได้รับที่ยืนยันว่าสามารถถ่ายทอดทางพันธุกรรมได้ เช่น ความดันโลหิต การมีรอบเดือนของสตรี (menstruation) ซึ่งจะเป็นไปตามอิทธิพลของยีนจากฝ่ายแม่ เป็นต้น

1.5 ลักษณะโรคภัยไข้เจ็บและข้อบกพร่องทางร่างกายบางประการ นอกจากพันธุกรรมจะถ่ายทอดลักษณะต่างๆ ดังกล่าวมาแล้ว ยังถ่ายทอดโรคภัยไข้เจ็บและความบกพร่องของร่างกายได้อีกด้วย เช่น ตาบอดสี ศีรษะล้าน โรคเลือดไหลไม่หยุด (hemophilia) ธาลัสซีเมีย (thalassimia) เบาหวาน ลมบ้าหมู นิ้วเกิน นิ้วติดกัน ผิวเผือก (albinism) เป็นต้น ลักษณะดังกล่าวนี้มีผลงานวิจัยปรากฏชัดเจนว่าเป็นอิทธิพลมาจากการถ่ายทอดทางพันธุกรรมโดยตรง

2. ความแตกต่างทางด้านอารมณ์

อารมณ์ (emotion) หมายถึงสภาวะของจิตใจที่มีการเปลี่ยนแปลงไปเมื่อมีสิ่งเร้ามากระทบ ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่าอารมณ์เป็นผลมาจากการถูกกระตุ้นจากสิ่งเร้าทั้งภายนอกและภายใน

นักจิตวิทยาได้ให้ความสนใจในการศึกษาเกี่ยวกับอารมณ์ซึ่งเป็นธรรมชาติของมนุษย์ ทั้งนี้เนื่องจากอารมณ์มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมตอบสนอง ซึ่งจะแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล เครช และครัทซ์ฟิลด์ (Kretch and Crutchfield, 1948) เชื่อว่าอารมณ์เป็นสัญชาตญาณอย่างหนึ่งที่ติดตัวมนุษย์มาแต่กำเนิด โดยเฉพาะอารมณ์พื้นฐาน (primary emotion) ซึ่งได้แก่ อารมณ์รัก โกรธ เกลียด กลัว ร่าเริง เศร้าโศก สนุกสนาน เป็นต้น เท่ากับว่าอารมณ์พื้นฐานเหล่านี้ได้รับถ่ายทอดมายังยีนจากบรรพบุรุษของมนุษย์ แต่มีอารมณ์บางส่วนที่เกิดจากการเรียนรู้ในภายหลัง เช่น อารมณ์อิจฉา ริษยา อารมณ์ขื่น อารมณ์ร้อน อารมณ์เย็น เป็นต้น การที่บุคคลแต่ละคนได้เผชิญกับสถานการณ์ต่างๆ ย่อมแสดงออกทางอารมณ์แตกต่างกัน เช่น เด็กสองคนเผชิญหน้ากับสุนัขที่ดุกำลังเห่ากรรโชก เด็กคนหนึ่งหนึ่งแสดงอารมณ์ตกใจ กลัว ร้องไห้ ร้องเรียกให้คนช่วยและวิ่งหนีด้วยความหวาดกลัว ในขณะที่เด็กอีกคนหนึ่ง ไม่แสดงอาการตกใจ กลัว พร้อมกับवादุดสุนัขและคว้าไม้มาตีสุนัข เป็นต้น นอกจากนี้ความ

แตกต่างกันในการแสดงออกทางอารมณ์ของบุคคลนั้นเป็นไปตามอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม โดยเฉพาะวิธีการเลี้ยงดูของพ่อแม่ รวมทั้งการแสดงออกทางอารมณ์ของพ่อแม่ที่จะเป็นตัวแบบในการแสดงอารมณ์ของลูกอีกด้วย รวมทั้งสิ่งแวดล้อมหลังคลอดประเภทอื่นๆ เช่น สถานศึกษา ศาสนา และสื่อมวลชนทั้งหลาย ก็มีบทบาทต่อการแสดงออกทางอารมณ์ด้วยเช่นกัน

3. ความแตกต่างทางด้านสังคม

ความแตกต่างทางด้านสังคม (Social) เป็นความแตกต่างด้านการแสดงพฤติกรรมมารอยู่ร่วมกันกับบุคคลอื่นในสังคม ได้แก่ การสร้างสัมพันธ์ภาพกับสมาชิกอื่นในสังคม การวางตัว การปรับตัว เป็นต้น ซึ่งแต่ละคนจะแสดงพฤติกรรมเหล่านี้ได้ดีมากน้อยแตกต่างกันไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสภาพสังคมและสิ่งแวดล้อมที่บุคคลแต่ละคนเติบโตขึ้นมา โดยเฉพาะการที่มาจากสภาพสิ่งแวดล้อมทางครอบครัวที่แตกต่างกัน จากการศึกษาของนักจิตวิทยาพบว่าสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลในครอบครัวระหว่างพ่อแม่ลูก จะมีบทบาทสำคัญต่อการสร้างสัมพันธ์ภาพและการปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่นในสังคมอย่างมาก กล่าวคือ ถ้าพ่อแม่แสดงให้ลูกเห็นว่ามีความรัก ความพอใจ และยอมรับว่าลูกเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว เด็กจะมีความสามารถในการสร้างสัมพันธ์ภาพและเกิดการปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่นได้สูงกว่าพ่อแม่ที่แสดงการไม่ยอมรับลูกของตน ไม่ว่าจะด้วยสาเหตุใดก็ตาม อย่างไรก็ตาม มีการศึกษาพบว่าเด็กที่มีสติปัญญาเฉลียวฉลาด จะมีวิธีการสร้างสัมพันธ์ภาพและการปรับตัวให้เข้ากับบุคคลและสิ่งแวดล้อมได้ดีกว่าเด็กที่มีระดับสติปัญญาต่ำ นอกจากนี้ ผลจากการเรียนรู้และการสร้างสัมพันธ์ภาพกับบุคคลอื่นยังช่วยให้บุคคล มีความคิด ตัดสิน วิพากษ์วิจารณ์ และมีเจตคติต่อบุคคลและสถานการณ์แตกต่างกันด้วย

4. ความแตกต่างทางด้านสติปัญญา

สติปัญญา (intelligence) เป็นความสามารถทางสมองในการจำ การคิด วิเคราะห์ หาเหตุผล เรียนรู้ และการกระทำกิจกรรมต่างๆ ให้สำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ รวมทั้งความสามารถของแต่ละบุคคลในการที่จะคิดกระทำหรือแก้ปัญหาต่างๆ ทั้งสิ้นที่เป็นรูปธรรมและนามธรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ความสามารถทางสติปัญญามีสาเหตุมาจากอิทธิพลของพันธุกรรมมากกว่าอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อม แต่สิ่งแวดล้อมจะช่วยส่งเสริมให้ลักษณะพันธุกรรมทางสติปัญญาให้เจริญก้าวหน้าได้มาก เช่น บุคคลที่มีระดับสติปัญญาสูงและมีความถนัดด้านดนตรีและได้รับการส่งเสริมสนับสนุนจากทางบ้านและโรงเรียน บุคคลนั้นย่อมมีสติปัญญาสูงกว่าบุคคลที่มีระดับอายุเดียวกันและสามารถใช้ความถนัดได้ถูกต้อง ในทางตรงข้ามบุคคลที่มีระดับสติปัญญาต่ำและยังขาดการสนับสนุนที่ดีทั้งทางบ้านและโรงเรียน บุคคลนั้นยากจะมีโอกาสพัฒนาสติปัญญาและความถนัดในทางที่ดีต่อไป

5. ความแตกต่างทางด้านบุคลิกภาพ

บุคลิกภาพ (personality) เป็นลักษณะเฉพาะของบุคคลที่แสดงออกมาทั้งทางร่างกายและจิตใจ ด้วยเหตุนี้บุคลิกภาพของแต่ละคนจึงมีความแตกต่างกันไป ไม่ว่าจะเป็นบุคลิกภาพภายนอก

ได้แก่ รูปร่าง หน้าตา กิริยาท่าทาง การพูด การเดิน น้ำเสียง การแสดงความสามารถ และทักษะในการกระทำกิจกรรมต่างๆ ส่วนบุคลิกภาพภายใน ได้แก่ ความคิด ความเชื่อ เจตคติ ค่านิยม ความสนใจ เป้าหมายในชีวิต อุดมคติ อุดมการณ์ เป็นต้น นักจิตวิทยาเชื่อว่าบุคลิกภาพเป็นพฤติกรรมโดยส่วนรวมของบุคคลที่ได้สั่งสมกันมาเป็นเวลายาวนาน ดังนั้นบุคลิกภาพของแต่ละบุคคลจึงได้รับอิทธิพลมาจากสิ่งแวดล้อมเป็นส่วนใหญ่ ทั้งนี้เนื่องจากในแต่ละสังคมจะมีปัจจัยภายในที่แตกต่างกันหลายประการ เช่น สภาพของภูมิประเทศ ภูมิอากาศ ขนบธรรมเนียมประเพณี ภาษา และวัฒนธรรม ปัจจัยเหล่านี้จะมีอิทธิพลต่อเจตคติ ความเชื่อ และค่านิยมของบุคคลทั้งหลายที่เป็นสมาชิกอยู่ในสังคมนั้นๆ จึงมีผลทำให้บุคคลที่มาจากสังคมที่ต่างกันมีบุคลิกภาพที่ต่างกันไปด้วย เช่น คนไทยมีบุคลิกภาพขาดความกระตือรือร้น ไม่รักษาเวลา รักความสนุกสนาน ชอบความสะดวกสบาย เชื่อถือโชคกลาง ยิ้มง่าย ที่เป็นเช่นนี้เพราะสังคมไทยมีความอุดมสมบูรณ์ด้วยทรัพยากร มีพื้นฐานอาชีพทางเกษตรกรรม นับถือพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ ด้วยปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมเหล่านี้จึงทำให้คนไทยมีบุคลิกภาพที่แตกต่างไปจากคนในสังคมอื่น อย่างไรก็ตาม ถึงแม้จะอยู่ในสังคมเดียวกันก็ตาม แต่ถ้ามาจากต่างภาค ต่างท้องถิ่น แม้กระทั่งมาจากต่างครอบครัวกัน แต่ละบุคคลก็ย่อมมีบุคลิกภาพที่ต่างกันไปด้วยเช่นกัน ทั้งนี้เนื่องจากแต่ละภาค แต่ละท้องถิ่น และแต่ละครอบครัวต่างก็มีแบบแผนในการดำเนินชีวิตที่เป็นแบบฉบับของตนเอง ดังนั้นจะเห็นได้ว่าสิ่งแวดล้อมจึงมีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพของแต่ละบุคคล ทำให้แต่ละบุคคลมีลักษณะเฉพาะเป็นของตนเอง

การนำความรู้เรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลมาใช้ให้เป็นประโยชน์ในการจัดการเรียนการสอน เมื่อบุคคลมีความแตกต่างกัน ทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา และบุคลิกภาพในการจัดการเรียนการสอนครูผู้สอนจึงควรประจักษ์และคำนึงถึงความจริงดังกล่าวด้วยถ้าครูผู้สอนสามารถศึกษาให้เข้าใจอย่างแจ่มแจ้งแล้วคงจะอำนวยความสะดวกให้แก่ครูผู้สอนในด้านการให้การศึกษแก่ผู้เรียนอย่างแน่นอน ครูผู้สอนสามารถจะนำความรู้เรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลมาใช้ประโยชน์ในการจัดการเรียนการสอนได้ดังนี้ (กันยา สุวรรณแสง, 2544: 86)

1. บทเรียนทุกบทควรจัดให้เหมาะสมกับวัยของเด็กแต่ละวัย
2. กิจกรรมต่างๆ ที่ครูผู้สอนกำหนดให้นักเรียนทำ ควรแบ่งออกตามความสามารถของแต่ละคนแต่ละหมู่ จัดกิจกรรมหลายๆ อย่าง เพื่อเปิดโอกาสให้เลือกทำตามความต้องการของแต่ละคน
3. การประเมินผลการเรียน ควรจะได้พิจารณาถึงความก้าวหน้าทางการเรียนของเด็กแต่ละคน มากกว่าที่จะนำไปเปรียบเทียบกับเด็กที่มีความสามารถในสิ่งนั้นเป็นพิเศษ
4. เด็กที่มีเขาวนปัญญาสูง มีสมรรถภาพสูง มีความสามารถเป็นพิเศษนั้น ควรจะได้มีการส่งเสริมเป็นพิเศษ งานที่กำหนดให้ทำควรจะมีมากกว่าคนอื่นๆ จัดกิจกรรมเพิ่มเติมให้ เพื่อให้เขาได้ใช้ความสามารถเต็มที่ ส่วนเด็กที่มีความสามารถน้อยมาก ลักษณะของงานที่ทำควรแตกต่างจากเด็กที่มีความสามารถเป็นพิเศษ ปริมาณของงานก็ควรจะมีน้อยกว่า

5. การพิจารณาตัดสินความก้าวหน้าทางการเรียนของผู้เรียน ควรจะได้พิจารณาถึงความแตกต่างของเด็กแต่ละคน หลายๆ แง่หลายๆ มุม ประกอบด้วย เจตคติ นิสัย ความร่วมมือ ความรับผิดชอบ วัฒนธรรม ศิลธรรม จรรยา ความรู้ ความคิด สุขภาพ เป็นต้น

6. อย่ามุ่งหวังให้เด็กทุกคนมีความสามารถเท่าเทียมกัน

7. ในการสอนทุกครั้งควรคำนึงถึงความสามารถในทุกๆ ทางของแต่ละบุคคล ในการสอนนอกจากจะคำนึงถึงความรู้ความสามารถตลอดจนธรรมชาติของเด็กในแต่ละวัยแล้ว แม้ในเด็กวัยเดียวกัน ครูก็ควรเอาใจใส่เด็กเป็นรายบุคคลให้มากที่สุดเท่าที่จะสามารถทำได้ด้วย จัดสอนเป็นรายบุคคล (individual instruction) คนใต้อ่อนวิชาใดมากก็จัดสอนให้เป็นรายบุคคล แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มตามความสนใจ ความถนัด สติปัญญา ความสามารถ

8. อย่าด่วนลงโทษเด็กที่มีความสามารถด้อยกว่าผู้อื่น ทั้งในความสามารถทางกาย ความสามารถในด้านการควบคุมพฤติกรรมขณะเกิดอารมณ์ ความสามารถในการปรับตัว และความความสามารถในการเรียนรู้ ทั้งนี้ เพราะความสามารถที่ด้อยกว่านั้นอาจมีได้เกิดจากความเกียจคร้านหรือความเกรงของเด็ก แต่อาจเกิดเพราะความแตกต่างระหว่างบุคคลได้

9. จัดบริการแนะแนว เพื่อช่วยเหลือ อบรม เอาใจใส่ ด้านความประพฤติ และการเรียน ให้เลือกวิชาเรียนได้เหมาะสมกับความถนัด ความสามารถ และยังเป็นการช่วยวางแนวทางที่ถูกต้องให้แก่เด็กอีกด้วย

10. ส่งเสริมให้เด็กทุกคน มีโอกาสเท่าเทียมกันในการศึกษา ไม่ว่าจะเชื้อชาติ ชนชั้น เพศ ศาสนาใด แม้กระทั่งคนพิการ ปัญญาอ่อน หุนหวก ตาบอด เป็นต้น

11. จัดหลักสูตรให้ยืดหยุ่น มีวิชาเลือกกว้างขวาง จัดให้เหมาะสมกับความรู้ ความสามารถ ความต้องการ ความสนใจ เป็นต้น

การส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน

แรงจูงใจ (motivation) เป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อให้ได้สิ่งต่างๆ มาสนองความต้องการ โดยใช้ความพยายามในการกระทำอย่างไม่ลดละเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ดังนั้น ถ้าแรงจูงใจต่ำ อาจจะไม่เล็งการกระทำก่อนจะบรรลุจุดหมายได้ เช่นเดียวกับแรงจูงใจในการเรียนที่ผู้เรียนจะต้องมีอย่างเต็มเปี่ยมในตนเอง ย่อมจะไม่ท้อแท้และจะใช้ความมานะพยายามเรื่อยๆ ไปจนกว่าจะสำเร็จ และยังประสบผลสำเร็จในระดับสูงได้หากได้รับการเสริมแรง การสนับสนุนจากผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งหลายนับตั้งแต่ พ่อแม่ ครูอาจารย์ เพื่อน รวมทั้งสังคม เป็นต้น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ความหมายของแรงจูงใจและแรงจูงใจในการเรียน แรงจูงใจตรงกับภาษาอังกฤษ motive ที่มีรากศัพท์มาจากภาษาละตินว่า movere ซึ่งหมายถึง เคลื่อนไหว (move) คำว่าแรงจูงใจ

(motivation) ไม่ได้หมายถึงเฉพาะเคลื่อนไหวทางกายที่ปรากฏให้เห็นเท่านั้น แต่ยังรวมไปถึงการเคลื่อนไหวทางจิตอีกด้วย ดังนั้นการที่เห็นเด็กนักเรียนกำลังดูภาพการ์ตูนอยู่นั้น ไม่เพียงแต่ใช้สายตามองเฉยๆ ตามที่เห็น แต่ในใจเขาอาจกำลังคิดและจดจำสิ่งที่กำลังสัมผัสด้วยตาไว้ด้วย พฤติกรรมจดจำและการคิดของเด็กนั้นถือว่าการเคลื่อนไหวภายใน ซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของการแสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจ แรงจูงใจจึงหมายถึง สภาวะอย่างหนึ่ง หรือแรงผลักดันที่เกิดจากความต้องการจนทำให้เกิดพฤติกรรมในการดำเนินกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งให้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ จากความหมายของแรงจูงใจวิเคราะห์ได้ว่า เมื่อเกิดแรงจูงใจจะมีแรงผลักดันให้มีพฤติกรรมไปสู่เป้าหมาย แรงจูงใจที่เกิดขึ้นนั้นเป็นคุณลักษณะทางบุคลิกภาพของผู้เรียนอย่างถาวร (traits) หรืออาจเป็นลักษณะที่เกิดขึ้นตามภาวะเหตุการณ์ (states) ก็ได้ ขึ้นอยู่กับลักษณะนิสัยที่ต้องการเรียนรู้หรืออยู่ในภาวะเหตุการณ์ที่ทำให้เรียนรู้ (ลักขณา สรวิวัฒน์, 2549)

ในด้านการเรียนรู้ แรงจูงใจในการเรียนจึงหมายถึง สภาวะอันเกิดจากความต้องการในการเรียนรู้ของผู้เรียน ที่แสดงออกด้วยพฤติกรรมในการทำกิจกรรมต่างๆ จะก่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ และความสามารถจนเกิดเป็นทักษะทางวิชาการและวิชาชีพ (ลักขณา สรวิวัฒน์, 2554)

ประเภทของแรงจูงใจ การแบ่งประเภทแรงจูงใจตามแหล่งเกิดจะแบ่งแรงจูงใจเป็น 3 ประเภท คือ

1. แรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการทางกาย เป็นแรงจูงใจที่เป็นไปเพื่อการมีชีวิตอยู่ ซึ่งจัดเป็นความจำเป็นตามธรรมชาติ เช่น ต้องการขับถ่าย หายใจ เคลื่อนไหว พักผ่อน หลับนอน และสนองความต้องการทางเพศ เป็นต้น

2. แรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการทางจิตวิทยา เป็นแรงจูงใจที่มีผลในทางจิตใจ ซึ่งจัดว่าสำคัญสำหรับความเป็นมนุษย์ในการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่น เช่น ความรัก ความสนใจ เอาใจใส่ ความอยากรู้อยากเห็น การยอมรับยกย่อง เป็นต้น

3. แรงจูงใจที่เกิดจากการเรียนรู้ในสังคม ซึ่งบางคนจะจัดเข้าไว้ในแรงจูงใจทางจิตวิทยาด้วย แรงจูงใจในส่วนนี้เกิดจากการเรียนรู้เมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม ผสมผสานกับลักษณะบุคลิกภาพเฉพาะบุคคล ซึ่งมักทำให้แต่ละคนมีวิถีปฏิบัติที่แตกต่างกัน และระดับแรงจูงใจในเรื่องเหล่านี้แต่ละคนก็ไม่เท่าเทียมกัน ซึ่งแรงจูงใจจากการเรียนรู้ในสังคม สามารถแบ่งได้เป็น 3 ประการ คือ

1) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการความสำเร็จ ซึ่งอาจจะเป็นความสำเร็จด้านการเรียน การทำงาน ชีวิตครอบครัว หรือชีวิตส่วนตัวอื่นๆ เป็นต้น

2) แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น มีความผูกพันต่อกัน มีเพื่อน มีญาติ มีกลุ่มสมาชิกที่เป็นพวกเดียวกัน มีคนที่เข้าใจกันและกัน

3) แรงจูงใจใฝ่อำนาจ เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการครอบครองและมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น รวมทั้งมีความต้องการมีสถานะที่จะดูแลหรือสั่งการผู้อื่นได้

ถ้าจะแบ่งแรงจูงใจตามลักษณะสิ่งเร้า จะแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1) แรงจูงใจภายใน (intrinsic motivation) หมายถึง แรงขับที่เกิดจากความรู้สึกนึกคิดที่เป็นองค์ประกอบภายในตัวบุคคล เป็นความต้องการที่จะกระทำด้วยตนเอง โดยไม่มีอิทธิพลใดๆ จากภายนอกมาเกี่ยวข้อง เช่น นักเรียนบางคนเรียนดนตรีเพราะมีความรู้สึกชอบและต้องการเรียนจริงๆ ไม่มีใครบอกหรือบังคับ หรือเป็นความถนัดแต่ไม่เคยเรียนมาก่อน เมื่อเรียนแล้วทำให้เกิดความสุขและได้รับความสำเร็จตามวัตถุประสงค์ มีความตั้งใจจะประกอบอาชีพนักดนตรี หรือทำงานเกี่ยวกับดนตรี เป็นอาชีพหลัก แรงจูงใจภายในนี้มีลักษณะเดียวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

2) แรงจูงใจภายนอก (extrinsic motivation) เป็นแรงผลักดันที่เกิดจากภาวะภายนอกตัวบุคคล ภาวะดังกล่าวนี้มีอิทธิพลต่อบุคคลมากพอที่จะทำให้เกิดพฤติกรรมการทำงานนั้นๆ ให้สำเร็จ เช่น นักเรียนบางคนเรียนวิชาดนตรีเป็นวิชาเลือกเพราะเพื่อนสนิทชวนให้เรียน ทั้งๆ ไม่ได้คิดว่าจะเลือกเรียนวิชานี้ด้วยเหตุผลที่ไม่ถนัด แต่ด้วยความรักเพื่อนจึงยอมลงเรียนด้วย ซึ่งอาจจะเรียนได้ด้วยคะแนนสูงถ้ามีความอดทนและตั้งใจจริง แต่หากเรียนไปแล้วไม่เข้าใจเกิดความวิตกและท้อถอยขึ้นมาอาจทำให้ได้คะแนนต่ำหรืออาจตกในวิชานี้ก็ได้

สรุปได้ว่า ถ้าบุคคลมีความต้องการ มีความสนใจ รวมทั้งความถนัดหรือความชอบในการเรียนรู้กล่าวได้ว่ามีแรงจูงใจภายใน และได้รับการสนับสนุนด้วยสภาพแวดล้อมจากบุคคลหรือบรรยากาศที่เหมาะสมในการเรียน เรียกว่ามีแรงจูงใจภายนอก การมีแรงจูงใจอย่างเพียงพอก็จะทำให้ผลของการทำกิจกรรมการเรียนรู้ต่างๆ สำเร็จตามเป้าหมาย แรงจูงใจจะเป็นกลไกที่ไปกระตุ้นพลังงานของร่างกายให้เกิดการกระทำและเป็นแรงบังคับให้พลังของร่างกายที่จะกระทำอย่างมีทิศทางและมีเป้าหมายชัดเจน พฤติกรรมที่เกิดขึ้นจึงเป็นผลสืบเนื่องมาจากแรงผลักดันหรือแรงกระตุ้นที่เรียกว่าแรงจูงใจ ด้วยการเรียนรู้จึงเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากการกระทำ การฝึกฝนด้วยตัวของผู้เรียนเองโดยครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ให้มีการฝึกอ่านเขียนทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติมจากที่ครูสอนอย่างสม่ำเสมอ หากคนใดเกียจคร้านหรือท้อถอยไม่มีความพยายามในการฝึกฝนตนเอง เพียงแค่รับรู้จากครูในชั้นเรียนเท่านั้นไม่อาจกล่าวได้ว่าตนประสบผลสำเร็จในการเรียนได้เลย

ทฤษฎีแรงจูงใจ ทฤษฎีแรงจูงใจมีหลายทฤษฎี แต่ละทฤษฎีมีแนวคิดที่มีความแตกต่างกันในหลักการและข้อสรุป แต่ทฤษฎีแรงจูงใจที่น่าเสนอในที่นี้ได้เลือกเฉพาะที่สำคัญและสอดคล้องกับการเรียนการสอนขณะนี้รวม 4 ทฤษฎี ได้แก่ ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม ทฤษฎีปัญญานิยม ทฤษฎีมนุษยนิยม และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ดังรายละเอียดในแต่ละทฤษฎีต่อไปนี้ (ลักขณา สรวิวัฒน์, 2554)

1. ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม ทฤษฎีนี้เกิดตามความคิดของนักจิตวิทยาในกลุ่มพฤติกรรมนิยมตามหลักการที่ว่า พฤติกรรมต่างๆ ที่เกิดขึ้นเนื่องมาจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้า และทิศทางของพฤติกรรมก็ถูกกำหนดโดยการเสริมแรงและการลงโทษ หลักการเหล่านี้ได้อธิบายเรื่องแรงจูงใจไว้เช่นกัน ซึ่งได้แก่ การเสริมแรงปฐมภูมิ (primary reinforcement) ที่จะเกี่ยวข้องโดยตรงกับความต้องการทาง

เสริม และการเสริมแรงทุติยภูมิ (secondary reinforcement) ที่จะเกี่ยวข้องกับสิ่งเร้าซึ่งเกิดขึ้นควบคู่กับตัวเสริมแรงปฐมภูมิจนมีคุณสมบัติคล้ายกับตัวเสริมแรงปฐมภูมินั้น ถ้าผู้เรียนได้รับคำชมเชยหลักจากตอบคำถามไม่ว่าจะตอบถูกหรือผิดก็ตาม เขาก็มีแนวโน้มที่จะพยายามตอบต่อไปทุกครั้งที่คุณถาม ลักษณะดังกล่าวจะสร้างนิสัยในการร่วมมือในการเรียนการสอนระหว่างผู้เรียนกับครูได้อย่างดี นอกจากนี้ยังสามารถสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนการสอนของครูด้วยคือชอบเรียนกับครูคนนี้ เพราะได้รับคำชม ได้รับกำลังใจ และไม่เคียด ทุษฏีพฤติกรรมนิยมเน้นการเสริมแรงภายนอก หรือแรงจูงใจภายนอก เช่น การชมเชยการให้คะแนน การให้รางวัล ซึ่งตรงกันข้ามกับทฤษฎีปัญญาานิยมที่เน้นการให้การเสริมแรงตนเอง หรือเป็นแรงจูงใจภายใน

2. ทฤษฎีปัญญาานิยม แนวคิดของนักจิตวิทยาในกลุ่มปัญญาานิยม คือพฤติกรรมของผู้เรียนไม่ได้เกิดจากการตอบสนองต่อเหตุการณ์ภายนอก หรือจากภาวะที่ไม่สมดุลย์ทางกาย นั่นคือ ความหิวหรือความกระหายใคร่รู้ แต่เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากความคิดหรือสมองที่มีการแปลความหมายจากเหตุการณ์เหล่านั้น ซึ่งนักจิตวิทยาปัญญาานิยมเรียนว่าการรับรู้ เช่น เมื่อถึงเวลารับประทานอาหาร เด็กนักเรียนจะเริ่มลูกลี้ลุกลนไม่อยู่นิ่ง ซึ่งไม่ใช่เพราะความรู้สึกหิวตามแนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยม แต่เป็นเพราะมีการแปลความหมายอันเกิดความคิดว่าถึงเวลาที่ต้องรับประทานอาหารแล้ว ซึ่งนักจิตวิทยาปัญญาานิยม เชื่อว่าพฤติกรรมเกิดจากการถูกกำหนดด้วยความคิดที่อาจเป็นความเชื่อ ความคาดหวัง หรือเป้าหมาย ไม่ได้เกิดจากการได้รับรางวัล หรือถูกลงโทษแล้วในอดีต

3. ทฤษฎีมนุษยนิยม นักทฤษฎีมนุษยนิยมที่มีชื่อเสียงในเรื่องแรงจูงใจ ได้แก่ อับราฮัม มาสโลว์ (Maslow) และ คาร์ล โรเจอร์ส (Rogers) ที่ได้อธิบายเกี่ยวกับแรงจูงใจของมนุษย์โดยเน้นที่อิสรภาพของบุคคลในการเลือกที่จะกระทำ มีการกำหนดแนวทางพฤติกรรมของตนเองรวมถึงการพัฒนาศักยภาพแห่งตน นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้จะเน้นความสำคัญของแรงจูงใจ ซึ่งบางท่านมีแนวคิดว่าการพัฒนาการนับถือตนเอง (self-esteem) และความต้องการตระหนักในตนเพื่อพัฒนาศักยภาพแห่งตน (self actualization) เป็นศูนย์กลางของการแสดงพฤติกรรมทั้งหลาย

4. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเป็นแนวคิดที่ผสมผสานระหว่างแนวคิดพฤติกรรมนิยมและแนวคิดปัญญาานิยม คือให้ความสนใจทั้งผลของการกระทำและความคิด ความเชื่อของบุคคล ทฤษฎีนี้จะอธิบายแรงจูงใจในรูปแบบผลคุณของการคาดหวังกับคุณค่าของเป้าหมายที่ต้องการ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งอย่างง่าย ๆ ว่า ทฤษฎีจะอยู่ในลักษณะดังนี้ “ถ้าหากฉันพยายามให้มากขึ้น มีการปฏิบัติหรือฝึกหัดอย่างสม่ำเสมอแล้วฉันจะประสบความสำเร็จหรือไม่” และ “ถ้าฉันประสบผลสำเร็จ ผลที่ได้รับจะมีคุณค่าสำหรับฉันหรือไม่” เนื่องจากแรงจูงใจอยู่ในรูปของผลคุณ ดังนั้นหากตัวประกอบตัวใดตัวหนึ่งเป็นศูนย์ แรงจูงใจก็จะมีค่าเป็นศูนย์หรือไม่มีแรงจูงใจเลย ตัวอย่างเช่น ถ้านักเรียนมีความเชื่อว่าตนเองมีโอกาสมากที่จะได้เกรด A ในวิชาภาษาไทย ถ้ามีการได้คะแนนจากการทำงานเป็นกลุ่มนอกเหนือจากรายงานรายบุคคล การทำงานกลุ่มและจากการทำงาน

เดี๋ยวจึงมีความสำคัญต่อตนเองมากย่อมมีแรงจูงใจที่จะได้เกรด A ค่อนข้างสูง สำหรับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมที่มีชื่อเสียงและเป็นที่รู้จักกันดี คือทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญาสังคมของแบนดูรา ซึ่งเป็นตัวอย่างของทฤษฎีการคาดหวังและคุณค่าของเป้าหมาย แบนดูรา (Bandura, 1986) ได้เสนอแนวคิดที่ว่าแรงจูงใจเกิดขึ้นจากองค์ประกอบหลายประการและองค์ประกอบหนึ่งก็คือ ความคิดหรือการคาดหวัง ผลกระทบที่เกิดจากการกระทำ เช่น ฉันจะประสบผลสำเร็จหรือล้มเหลวฉันก็จะได้รับความนิยมชมชอบหรือการถูกหัวเราะเยาะ แต่ผู้คนมักจะคาดหวังผลกระทบโดยอาศัยพื้นฐานจากประสบการณ์ในอดีต หรือจากผลกระทบที่ผู้อื่นได้รับจากพฤติกรรมนั้นๆ ความคาดหวังเหล่านี้จะมีความสัมพันธ์เชิงเหตุผลกับความรู้สึกเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถตนเอง (self efficacy) นั่นคือถ้าเรามีความเชื่อว่าเรามีความสามารถเราก็มักมีความคาดหวังในความสำเร็จค่อนข้างสูง แต่ถ้าเรามีความเชื่อว่าเราไร้ความสามารถเราก็มักมีความคาดหวังที่จะประสบความสำเร็จในเรื่องนั้นค่อนข้างต่ำ จากแนวคิดทฤษฎีแรงจูงใจทั้ง 4 ทฤษฎีนี้ ครูสามารถประยุกต์แนวคิดแต่ละทฤษฎีไปใช้ให้เหมาะสมกับการจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนด้วยการเสริมสร้างแรงจูงใจได้อย่างเป็นรูปธรรมในขณะที่ทำกิจกรรมการเรียนรู้ เพราะผู้เรียนเป็นผู้ลงมือกระทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยตนเอง ดังนั้นหากได้รับการจูงใจจากครูหรือผู้สอนย่อมนำไปสู่การกระทำด้วยแรงจูงใจหรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้ และการคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผลอันจะก่อให้เกิดองค์ความรู้และทักษะในวิชาการและวิชาชีพได้อย่างแน่นอน

การเสริมแรงจูงใจในการเรียน การสร้างเสริมแรงจูงใจในการเรียนเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบต่างๆ เช่น บรรยากาศในการเรียน วิธีการสอนของครู ลักษณะทางอารมณ์และบุคลิกภาพของครู เนื้อหาสาระที่เรียน รวมไปถึงความต้องการ ความสนใจ เป้าหมาย และแรงกดดันต่างๆ ในตัวผู้เรียน แอรอนสัน (Aronson, 1986) ได้สรุปแนวทางการสร้างเสริมแรงจูงใจในการเรียนว่าการสร้างแรงจูงใจจะเกี่ยวข้องกับคำถามที่ผู้เรียนต้องถามตัวเองว่า เขาสามารถเรียนหรือทำสิ่งนั้นได้หรือไม่ (Can I do it?) แนวทางการสร้างแรงจูงใจในคำถามนี้คือการสร้างเสริมความเชื่อมั่นและการคาดหวังเชิงบวกในการเรียนหรือการกระทำสิ่งนั้นแก่เด็ก สำหรับคำถามที่ว่าเขาอยากเรียนหรือทำสิ่งนั้นหรือไม่ (Do I want to do it?) แนวทางการสร้างเสริมแรงจูงใจคือการให้เด็กเห็นคุณค่าของเรื่องที่เรียน และคำถามสุดท้ายคือ อะไรคือสิ่งที่เขาต้องการทำให้สำเร็จ (What I need to do to succeed?) แนวทางการสร้างเสริมแรงจูงใจในประเด็นนี้คือ การช่วยให้เด็กเกิดความมุ่งมั่นและใส่ใจในสิ่งที่เรียนหรือกระทำ สำหรับแนวทางการสร้างเสริมแรงจูงใจในการเรียนตามแนวคิดของแอรอนสัน ซึ่งมีแนวคิดว่าการสร้างเสริมแรงจูงใจในการเรียน ครูสามารถใช้แนวทางต่างๆ ดังนี้

1. การสร้างเสริมความเชื่อมั่นและการคาดหวังเชิงบวกในการเรียนให้แก่ผู้เรียน

1.1 ให้ผู้เรียนเริ่มเรียนในเนื้อหาที่ใกล้ตัวและมีความยากในระดับที่สามารถทำได้ แล้วจึงค่อยๆ เลื่อนไปเรียนเนื้อหาที่มีความยากและซับซ้อนมากขึ้น โดยครูต้องจัดทำลำดับความยากของเนื้อหาที่จะให้ผู้เรียนได้เรียนเป็นขั้นตอน ผู้เรียนแต่ละคนอาจเริ่มเรียนในชั้นที่ต่างกันตามความสามารถ

ของแต่ละบุคคล การที่จะเลื่อนระดับความยากให้สูงขึ้นก็จะต้องแน่ใจว่าผู้เรียนสามารถทำหรือเข้าใจในขั้นต่ำหรือง่ายกว่าแล้ว

1.2 กำหนดจุดมุ่งหมายของบทเรียนให้ชัดเจนและแน่ใจว่าสามารถสอนให้เด็กเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายนั้นได้ ในบทเรียนแต่ละบท ครูควรกำหนดจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมไว้อย่างชัดเจน ถ้าเนื้อหาที่ให้เด็กเรียนมีความยากมากก็จะต้องจำแนกจุดมุ่งหมายออกเป็นจุดมุ่งหมายย่อยๆ และช่วยให้เด็กรู้สึกว่ เมื่อเขาเรียนหรือทำโครงการในบทเรียนนั้นเขาได้เกิดความก้าวหน้าตามจุดมุ่งหมายแต่ละข้อนั้นเพิ่มขึ้น

1.3 เน้นการเปรียบเทียบกับตนเองมากกว่าการเปรียบเทียบกับผู้อื่น โดยครูควรให้ผลสะท้อนกลับ (feedback) หรือให้ผู้เรียนทราบผลงานของเขา เพื่อให้รู้ว่าสิ่งที่เขาทำไปนั้นผิดหรือถูกอย่างไรโดยต้องแจ้งผลให้ทราบก่อนเรียนเนื้อหาต่อไป เพื่อให้เขาได้ปรับปรุงแก้ไขในสิ่งที่เขาทำผิดในตอนแรก เมื่อเรียนไปแล้วจะต้องชี้ให้เห็นว่าสิ่งที่คิดว่ายากในตอนแรกนั้นเป็นสิ่งที่ง่ายสำหรับเขานอกจากนี้ควรชี้ให้เห็นว่าเมื่อเขาใช้ความพยายาม ความสำเร็จก็จะเกิดขึ้นเสมอ

1.4 สื่อสารให้ผู้เรียนทราบว่าความสามารถในการเรียนเป็นสิ่งที่สามารถพัฒนาและปรับปรุงให้ดีขึ้น ดังทฤษฎีการอ้างสาเหตุที่ว่า ถ้าเด็กล้มเหลวในการสอบ แล้วอ้างว่าเป็นเพราะเขาไร้ความสามารถ หรือขาดความถนัดในเรื่องนั้น เขาย่อมเกิดความท้อแท้ สิ้นหวัง ขาดความเชื่อมั่น และมีการคาดหวังเชิงลบมากกว่าเชิงบวก ทั้งนี้เพราะเขาเชื่อว่าความสามารถเป็นสิ่งที่คงที่ ไม่อาจเปลี่ยนแปลงหรือปรับปรุงได้ ครูจึงควรชี้ให้เห็นว่าความสามารถทางวิชาการนั้นสามารถพัฒนาให้สูงขึ้นได้ ถ้าหากใช้ความพยายามหรือความมุ่งมั่นที่จะปรับปรุงให้ดีขึ้น คนที่คิดคำนวณไม่เก่งสามารถจะมีทักษะเพิ่มขึ้นถ้าหากได้ฝึกทำบ่อยๆ คนที่เรียนภาษาอังกฤษได้ดีก็สามารถพัฒนาทักษะทางภาษาให้ดีขึ้นได้ ถ้ามีโอกาสฝึกฝนหรือมีความพยายามมุ่งมั่นมากขึ้น

1.5 เสนอแม่แบบหรือแบบฉบับที่ดีแก่ผู้เรียน เด็กที่ไม่มีความเชื่อมั่นในตนเองก็จะรู้สึกว่ ไม่อยากทำอะไรเพราะกลัวผิดพลาด ครูอาจเล่าให้เด็กเห็นถึงพฤติกรรมของตัวเองว่า เคยทำอะไรผิดพลาดมาบ้างก่อนจะทำได้สำเร็จ ทั้งนี้เพื่อนั้นให้เด็กเห็นว่าการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ไม่ได้เกิดขึ้นอย่างราบรื่นโดยไม่มีความผิดพลาด แม้แต่ครูเองหรือใครๆ ก็ยังเคยทำความผิดพลาดได้ ดังนั้นไม่ว่าครูหรือผู้เรียนควรกล้าทำสิ่งต่างๆ โดยไม่ต้องกังวลว่าจะเกิดความล้มเหลว

2. การให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียน ครูสามารถให้เด็กเห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียนได้โดยใช้ทั้งสิ่งจูงใจภายในอันได้แก่ การเสนอเนื้อหาและกิจกรรมที่สอดคล้องกับความต้องการ ความสนใจ และความอยากรู้อยากเห็นของผู้เรียน และสิ่งจูงใจภายนอกที่อาจอยู่ในรูปแบบรางวัล หรือสิ่งตอบแทนที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนหรือการทำกิจกรรมต่างๆ ปกติการได้มาซึ่งสิ่งใดด้วยความยากลำบากมักจะทำให้เห็นคุณค่าของสิ่งนั้น และใช้ความระมัดระวังเอาใจใส่ในสิ่งนั้นเป็นพิเศษเสมอ สำหรับการช่วยให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียน ได้แก่

2.1 ครูควรเตรียมกิจกรรมที่สอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียน กิจกรรมดังกล่าวเป็นกิจกรรมเกี่ยวกับกีฬา ดนตรี เหตุการณ์ปัจจุบัน หรืองานอดิเรก อย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้ แต่ครูต้องแน่ใจว่าผู้เรียนสนใจในกิจกรรมนั้นๆ

2.2 ครูควรกระตุ้นความอยากรู้อยากเห็นของผู้เรียน ซึ่งอาจทำได้โดยวิธีการสร้างสถานการณ์การขัดแย้งขึ้น แล้วให้ผู้เรียนคิดหาข้อยุติระหว่างข้อเท็จจริงกับสิ่งที่เชื่อ เช่น ถ้าเด็กเชื่อว่าบนดวงจันทร์มีกระต่ายอยู่เพราะในคืนที่พระจันทร์เต็มดวงจะเห็นภาพกระต่ายอยู่บนดวงจันทร์ แต่ข้อเท็จจริงที่พบนั้นบนดวงจันทร์ไม่มีน้ำ ไม่มีก๊าซออกซิเจน มีแต่พื้นดินที่ขรุขระ เป็นหลุมเป็นบ่อและแห้งแล้ง ซึ่งเป็นไปไม่ได้เลยที่จะมีสิ่งมีชีวิตอาศัยอยู่ได้โดยปราศจากสิ่งเหล่านี้ ให้เด็กคิดเองว่าจากเหตุผลดังกล่าว กระต่ายมีชีวิตรอบดวงจันทร์ได้หรือไม่ ข้อมูลเหล่านี้ทำให้เด็กได้ใช้ความคิดอย่างมีเหตุผลโดยใช้วิธีการอภิปรายระหว่างเด็กด้วยกัน เป็นการกระตุ้นให้เกิดความอยากรู้อยากเห็น เกิดการคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ และการคิดสร้างสรรค์ นำไปสู่การสร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ และจะได้คำตอบอย่างถูกต้องต่อคำถามทุกคำถาม

2.3 ครูควรทำบทเรียนให้สนุก การทำบทเรียนให้สนุกอาจทำได้โดยการให้ผู้เรียนได้แสดงออกด้วยบทบาทสมมติ หรือแสดงละคร ถ้าเป็นเด็กเล็กอาจให้แสดงประกอบนิทาน ส่วนเด็กโตก็ให้ทำกิจกรรมกลุ่มด้วยการระดมสมองให้ช่วยกันวิเคราะห์ แล้วแต่ละกลุ่มรายงานผลการวิเคราะห์นั้นหน้าชั้นเรียนให้ครูและเพื่อนฟัง ด้วยวิธีการนี้จะทำให้เด็กได้เคลื่อนไหวทั้งกายและสมองทำให้เกิดความสนุกในบทเรียนและการเรียนรู้ได้

2.4 การสอนเนื้อหาที่แปลกใหม่และใช้วิธีการที่หลากหลาย การสอนเนื้อหาที่จะให้ผู้เรียนสนใจ ควรเป็นเรื่องแปลกใหม่ ถ้าเป็นเนื้อหาเดิมๆ จะทำให้เกิดความเบื่อหน่ายและรู้สึกว่สิ่งที่ครูสอนนั้นไม่มีค่า ดังนั้นครูต้องหมั่นค้นเรื่องราวที่ผู้เรียนยังไม่เคยพบเห็นมาสอน และใช้วิธีสอนที่หลากหลาย มีสื่อการสอนที่เหมาะสมประกอบการสอนด้วย

2.5 การเน้นให้ผู้เรียนเห็นว่าเนื้อหาที่เรียนในปัจจุบันมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับชีวิตในอนาคตอย่างไร วิธีนี้อาจไม่เหมาะสมกับเด็กเล็กเพราะจะสนใจเฉพาะสิ่งที่เขาสัมผัสได้ในขณะนั้นเท่านั้น นอกจากนี้ยังไม่สามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เกิดในปัจจุบันกับสิ่งที่เกิดในอนาคตได้ ดังนั้นการเน้นสิ่งที่เรียนว่ามีคุณค่าต่อเขาจะต้องสอดคล้องกับความต้องการ และการมุ่งหวังอนาคตของเขาด้วย

2.6 การเตรียมรางวัลสำหรับเด็กนักเรียน การให้รางวัลเป็นการเสริมแรงภายนอก ซึ่งเป็นวิธีหนึ่งที่มีผลต่อการสร้างแรงจูงใจแก่เด็กได้ค่อนข้างมากแต่ต้องแน่ใจว่าการให้รางวัลนั้นเป็นการแสดงให้เห็นถึงคุณค่าของสิ่งที่ควรได้รับ และเป็นสิ่งที่เด็กต้องการจริงๆ เพราะไม่เช่นนั้นจะทำให้เด็กเข้าใจผิดว่าจะต้องทำให้ได้ด้วยมีรางวัลเป็นสิ่งแลกเปลี่ยน

3. การช่วยให้ผู้เรียนเกิดความใส่ใจในสิ่งที่เรียน ซึ่งมีวิธีการดังต่อไปนี้

3.1 ครูควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ตอบสนองให้มาก อาจอยู่ในรูปของการตอบคำถามที่ครูถาม การให้ออกมารายงานหน้าชั้น หรือแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ โดยครูต้องให้ผลสะท้อนกลับแก่ผู้เรียนเพื่อให้รู้ว่าสิ่งที่แสดงออกมานั้นถูกต้องหรือไม่ เพียงใด และแก้ไขทันทีในสิ่งที่เขาทำผิดพลาด

3.2 เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทำกิจกรรมจนสำเร็จ ผู้เรียนจะมีความมุ่งมั่นและมีความใส่ใจในงานมากขึ้น โดยเฉพาะเมื่อทำแล้วจะได้ทราบผลงาน บางครั้งผู้เรียนอาจทำได้ไม่สำเร็จตามเวลาที่ครูกำหนดให้ก็ควรขยายเวลาให้ เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ชื่นชมความสำเร็จของงานด้วย และในครั้งต่อไปผู้เรียนก็จะได้วางแผนในการทำงานให้เหมาะสมและดีกว่าในครั้งนี้อย่างแน่นอน

3.3 หลีกเลี่ยงการให้ความสำคัญของคะแนนและไม่เน้นการแข่งขัน ครูควรเน้นให้ผู้เรียนเกิดความภาคภูมิใจในผลงาน หรือความก้าวหน้าของความสามารถของผู้เรียนเองมากกว่าคะแนนที่ได้รับ นอกจากนี้ครูไม่ควรเน้นกิจกรรมที่มีการแข่งขันระหว่างบุคคล แต่จะเน้นให้เขาแข่งกับตัวเอง เพราะโอกาสชนะตัวเองมีสูงกว่าชนะผู้อื่น

3.4 สำหรับงานยากครูควรใช้เวลาในการทำงานเพิ่มมากขึ้นกว่าการใช้วิธีลดความยากของงาน เนื่องจากความสามารถในตัวผู้เรียนจะได้ใช้ก็ต่อเมื่อได้คิดหาทางแก้ปัญหาต่างๆ ดังนั้นครูควรให้ผู้เรียนทำงานที่มีความยากค่อนข้างสูง แรงจูงใจในการทำงานของผู้เรียนจะลดลงแต่ถ้างานนั้นท้าทายผู้เรียนและอยากทำก็ควรใช้เวลาในการทำงานนั้นเพิ่มมากขึ้น พร้อมกับครูให้การช่วยเหลือสนับสนุนให้กำลังใจแทนที่จะลดระดับความยากของงานลง

3.5 เสนอแม่แบบที่ดีให้แก่ผู้เรียน แม่แบบที่ดีอาจเป็นตัวบุคคล เช่น ครู หรือบุคคลที่เด็กศรัทธา ด้วยการให้ดึงความสามารถในการเอาชนะความยากลำบากที่แม่แบบเหล่านั้นใช้และประสบผลสำเร็จได้

3.6 สอนกลวิธีการเรียนที่ดีให้แก่ผู้เรียน ครูอาจหาเทคนิคและวิธีการต่างๆ ที่ช่วยให้จำได้เร็วและคงทน หรือการเดาความหมายของคำศัพท์ยากโดยแสดงให้เห็นพร้อมตัวอย่าง

สรุปการสร้างเสริมแรงจูงใจในการเรียนเพื่อให้ผู้เรียนมีความต้องการเรียนรู้ และมีประสบการณ์ รวมทั้งทักษะต่างๆ ที่เกี่ยวกับวิชาชีพนั้นประกอบด้วย การสร้างเสริมความเชื่อมั่นและการคาดหวังเชิงบวกในการเรียน การให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียน และการช่วยให้ผู้เรียนเกิดความใส่ใจในสิ่งที่เรียน

การสร้างเสริมแรงจูงใจในชั้นเรียน การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนครูมักจะพบปัญหาเกี่ยวกับลักษณะของผู้เรียนที่แบ่งออกได้เป็น 2 กรณี คือกรณีที่ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นต่ำเกินไป หรือไม่มีความกระตือรือร้นเลย และอีกกรณีหนึ่งคือ ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นสูงเกินไป ไม่ว่าในกรณีใดใน 2 กรณีนี้ ล้วนไม่เป็นผลดีต่อผู้เรียน เพราะความกระตือรือร้นต่ำหรือไม่มีเลยก็จะขาดแรงจูงใจในการเรียน แต่ถ้ามีความกระตือรือร้นสูงมากก็จะทำให้เกิดความกังวลและความเครียดซึ่งไม่เป็นผลดีต่อ

การเรียนเช่นกัน ดังนั้นครูจึงต้องหาทางช่วยให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นที่พอดีไม่มากหรือน้อยจนเกินไป สำหรับวิธีการสร้างเสริมแรงจูงใจให้ผู้เรียนต้องการเรียนรู้ในเรื่องต่างๆ ตามวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนมีดังต่อไปนี้ (Gordon, 1974)

1. การสร้างความสนใจและความอยากรู้อยากเห็นของผู้เรียนให้เพิ่มมากขึ้น หากผู้เรียนมีภาวะตื่นตัวต่ำมากย่อมไม่มีความสนใจหรืออยากรู้อยากเห็นในสิ่งที่ครูสอน ซึ่งวิธีการทำให้สนใจในสิ่งที่ครูสอนนั้น คือต้องสอนให้สอดคล้องกับความสนใจและความต้องการของผู้เรียน ก่อนสอนครูจึงต้องศึกษา และค้นให้พบว่าผู้เรียนในชั้นแต่ละชั้นมีความสนใจในเรื่องอะไรบ้าง โดยการพูดคุยและสอบถามผู้เรียน หรือถ้าเป็นเด็กโตก็ใช้วิธีการอภิปรายร่วมกับเด็กหรือใช้วิธีการตอบแบบสอบถาม หรือสังเกตพฤติกรรมของเด็กที่แสดงออกในชั้นเรียน เมื่อได้คำตอบแล้วก็รวบรวมข้อมูลทั้งหมดนั้นมาวางแผนการสอน ความอยากรู้อยากเห็นเป็นลักษณะสำคัญประการหนึ่งของแรงจูงใจที่ครูสามารถกระตุ้นให้เกิดขึ้นมาได้ สำหรับเด็กเล็กอาจใช้กิจกรรมที่ทำหายความสามารถ เช่น การตอบคำถามหรือการโต้แย้งเชิงเหตุผล

2. การลดความวิตกกังวลและคลายความเครียดในการเรียนของผู้เรียน โดยปกติถ้าผู้เรียนที่มีความตื่นตัวสูง ก็จะเกิดความวิตกกังวลและความเครียดสูงไปด้วย ตามปกติความวิตกกังวลนั้นเกิดจากสาเหตุหลายประการและสาเหตุหนึ่งก็คือภาวะกดดันที่ผู้ปกครองและตัวครูเองเป็นผู้กำหนดขึ้น หากพบผู้เรียนมีความวิตกกังวลสูงในชั้นเรียน ครูควรช่วยเหลือพวกเขาด้วยการให้ตั้งเป้าหมายในระดับที่เหมาะสมกับความสามารถของเขา ให้เขาแข่งกับตัวเองไม่ต้องแข่งกับบุคคลอื่น เพราะการแข่งขันกับตัวเองมีโอกาสชนะได้อย่างแน่นอน ไม่มีใครรู้ดีไปกว่าตัวเอง เพราะปัญหาในการเลือกเป้าหมายคือมีแนวโน้มที่จะเลือกทำในสิ่งที่ยากที่สุดหรือไม่ก็ง่ายที่สุด และถ้าเขาเลือกเป้าหมายที่ทำสำเร็จได้ยากที่สุดก็ย่อมจะมีโอกาสล้มเหลวสูง ซึ่งจะเพิ่มความรู้สึกสิ้นหวังและความเบื่อหน่ายการเรียน ในทางตรงกันข้ามหากเขาเลือกเป้าหมายที่ทำสำเร็จได้ง่ายที่สุด และถ้าเขาเลือกเป้าหมายที่ทำสำเร็จได้ยากที่สุด ก็ย่อมจะมีโอกาสล้มเหลวสูง ซึ่งจะเพิ่มความรู้สึกสิ้นหวังและความเบื่อหน่ายการเรียน ในทางตรงกันข้าม หากเขาเลือกเป้าหมายที่ทำสำเร็จได้ง่ายที่สุด ก็จะประสบผลสำเร็จ แต่จะขาดความภาคภูมิใจที่เขาไม่ได้ใช้ความพยายามมากนัก และจะประเมินการรับรู้ความสามารถตนเองต่ำ แนวทางการลดความวิตกกังวลของเด็กนักเรียนดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 ครูควรระมัดระวังในกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องแข่งขันกัน เช่น

2.1.1 เมื่อมีการแข่งขันกันให้แน่ใจว่าไม่ทำให้ผู้เรียนเกิดภาวะกดดัน

2.1.2 ให้ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสประสบผลสำเร็จในกิจกรรมการแข่งขัน

2.1.3 ควรเน้นการเรียนแบบร่วมมือมากกว่าการแข่งขัน

- 2.2 ควรหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่ทำให้ผู้เรียนมีความวิตกกังวลสูง มีวิธีการต่างๆ เช่น
- 2.2.1 ถามคำถามผู้เรียนด้วยคำถามง่ายๆ โดยให้ผู้เรียนตอบใช่-ไม่ใช่ หรือถูก-ผิด ซึ่งโอกาสที่เด็กตอบถูกมีสูง
 - 2.2.2 ให้ผู้เรียนมีความวิตกกังวลสูงฝึกตอบ หรือแสดงความคิดเห็นในกลุ่มย่อยๆ ก่อนที่จะออกมาพูดหน้าชั้น
 - 2.2.3 ถามคำถามผู้เรียนที่เก่งก่อนแล้วถามคำถามเดิมกับผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลสูงให้ตอบภายหลัง
- 2.3 ครูควรแน่ใจว่าคำสั่งของตนชัดเจนจนทำให้เด็กนักเรียนเข้าใจได้โดยง่าย
- 2.3.1 เขียนคำสั่ง และคำชี้แจงการทำข้อสอบบนกระดาน หรือเขียนลงในข้อสอบให้ชัดเจน ไม่ควรชี้แจงเฉพาะคำพูด
 - 2.3.2 ต้องตรวจสอบดูว่าผู้เรียนทุกคนเข้าใจในคำสั่งและคำชี้แจงหรือไม่ ถ้ามีผู้เรียนที่ไม่เข้าใจต้องอธิบายให้เข้าใจเสียก่อน
 - 2.3.3 ถ้าหากครูใช้รูปแบบของข้อสอบใหม่ หรือให้ผู้เรียนทำงานในรูปแบบใหม่ จะต้องยกตัวอย่างประกอบเพื่อให้เกิดความเข้าใจได้อย่างชัดเจน
- 2.4 ควรหลีกเลี่ยงการกำหนดเวลา ซึ่งจะเป็นแรงกดดันโดยไม่จำเป็น
- 2.4.1 ให้โอกาสนำข้อสอบไปทำที่บ้าน
 - 2.4.2 แน่ใจว่าผู้เรียนทุกคนจะทำข้อสอบได้เสร็จทันในเวลาที่กำหนดให้
- 2.5 ครูควรขจัดความกดดันจากการทดสอบ
- 2.5.1 สอนทักษะการทำข้อสอบให้แก่ผู้เรียน ให้ฝึกทำข้อสอบและให้ข้อเสนอแนะในการทำข้อสอบ
 - 2.5.2 ให้คะแนนเพิ่มเมื่อผู้เรียนทำงานที่ครอบคลุมหมายเพิ่ม หรือให้น้ำหนักของคะแนนของชิ้นงานมากกว่าคะแนนการทดสอบ
 - 2.5.3 ครูใช้แบบทดสอบหลายๆ แบบ เช่น มีทั้งแบบอัตนัยและปรนัย เพราะผู้เรียนที่ประสบปัญหาในการทำข้อสอบประเภทใดประเภทหนึ่งจะได้มีโอกาสทำข้อสอบประเภทที่เขาถนัด
- 2.6 พัฒนาทางเลือกในการประเมินผลการเรียน
- 2.6.1 ให้มีการทดสอบทั้งรายบุคคลและเป็นกลุ่ม
 - 2.6.2 มีทั้งการทดสอบปากเปล่าและเปิดหนังสือ
 - 2.6.3 ประเมินผลการเรียนหลายๆ ทาง ทั้งการแสดงความคิดเห็น การแสดงพฤติกรรม การเรียน การนำเสนอรายงาน การทำโครงงาน หรือโครงการต่างๆ เป็นต้น

การปรับพฤติกรรมในชั้นเรียน

การปรับพฤติกรรมในชั้นเรียน (behavior modification in classroom) ชั้นเรียนแต่ละชั้นมักจะเป็นที่รวมของผู้เรียนหลายประเภท ทั้งเด็กเรียบร้อย ตั้งใจเรียน เรียนเก่ง เด็กเรียบร้อยแต่เรียนไม่เก่ง เด็กเกเรเรียนเก่ง เด็กเกเรเรียนไม่เก่ง เด็กที่มาจากครอบครัวที่อบอุ่น เด็กที่มาจากครอบครัวแตกแยก ฯลฯ ในการดูแลผู้เรียนแต่ละชั้นจึงต้องมีกระบวนการคัดกรองผู้เรียน โดยอาจแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ กลุ่มปกติ กลุ่มเสี่ยง และกลุ่มมีปัญหา กลุ่มปกติเป็นกลุ่มที่ควรได้รับการส่งเสริมพัฒนาการให้เต็มศักยภาพ กลุ่มเสี่ยงควรได้รับการดูแล ควรได้รับการดูแลเพื่อส่งเสริมพัฒนาการและป้องกันปัญหา ในขณะที่กลุ่มมีปัญหาควรได้รับการช่วยเหลือแก้ไขปัญหา ซึ่งปัญหาของผู้เรียนมีอยู่หลากหลาย ในที่นี้จะขอยกเฉพาะปัญหาที่พบบ่อยในชั้นเรียน ซึ่งครูจะต้องบริหารจัดการให้ผู้เรียนที่มีพฤติกรรมไม่พึงประสงค์สามารถพัฒนาตนให้เรียนรู้ได้เช่นเดียวกับเด็กปกติ และมีพฤติกรรมที่ดีขึ้น โดยประเภทของผู้เรียนที่มีพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่พบบ่อย ได้แก่

1. เด็กก้าวร้าว เป็นเด็กที่มักใช้ความรุนแรงเพื่อให้ได้ในสิ่งที่ต้องการ เช่น ข่มขู่ เสียงดัง ใช้กำลังรังแกผู้อื่น พุดจาหยาบคาย ทำให้ชั้นเรียนและโรงเรียนเกิดความวุ่นวาย
2. เด็กซนผิดปกติ (hyperactive) เป็นเด็กที่ไม่สามารถควบคุมตนเองให้อยู่นิ่งได้ ต้องแสดงพฤติกรรมต่างๆ ตลอดเวลา เช่น วิ่งไปรอบๆ ห้อง ลุกจากที่ ขว้างปาสิ่งของ แหย่เพื่อน ลากโต๊ะ เก้าอี้ ไม่ฟังครูสอน เป็นต้น
3. เด็กเจ้าอารมณ์ เป็นเด็กที่ไม่สามารถควบคุมอารมณ์ได้ ฉุนเฉียว โมโหร้าย อาละวาด ทำลายข้าวของ ทำร้ายตนเองและผู้อื่นมักเอาแต่ใจตนเอง
4. เด็กที่ชอบก่อวุ่นชั้นเรียน เป็นเด็กที่มีพฤติกรรมรบกวนสมาธิของคนอื่นในห้องเรียน เช่น เดินเข้า-ออกห้องเรียนบ่อยๆ รบกวนการทำงานของเพื่อนด้วยการทำเสียงดัง กระแซกเข้าแหย่ชวนคุย ลากโต๊ะ-เก้าอี้ ไม่สนใจงานที่ครูมอบหมาย เป็นต้น
5. เด็กที่ขาดความเชื่อมั่นและเด็กขี้อาย เป็นเด็กที่ไม่กล้าแสดงออก ไม่พูดไม่ถามขณะอยู่ต่อหน้าคนจำนวนมาก มักไม่สบตาผู้อื่น พุดเสียงเบา หลีกเลี่ยงการติดต่อเกี่ยวข้องกับผู้อื่น เงียบเฉย แม้บางครั้งจะถูกเพื่อนรังแกก็ไม่ค่อยโต้ตอบ มีลักษณะคล้ายเด็กแยกตัวและเด็กเงียบขี้นิม

กระบวนการปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในชั้นเรียน การปรับพฤติกรรมเป็นการนำหลักการเรียนรู้มาใช้ในการเปลี่ยนแปลงหรือแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ให้เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ รวมถึงการส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้คงอยู่อย่างถาวรตลอดไป แนวคิดของนักจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการปรับพฤติกรรมและแก้ปัญหามักถูกแบ่งได้เป็น 2 กลุ่มได้แก่ นักจิตวิทยาพฤติกรรมนิยม (behavioral approach) และนักจิตวิทยากลุ่มมนุษยนิยม (humanistic approach) โดยกลุ่มพฤติกรรมนิยมแนวคิดที่ว่าพฤติกรรมเกิดจากการถูกวางเงื่อนไขโดยอาศัยการเสริมแรงและการ

ลงโทษเป็นเครื่องมือ ครูจึงมีบทบาทเป็นผู้ควบคุมให้ผู้เรียนประพฤติปฏิบัติไปตามกฎระเบียบข้อบังคับที่กำหนดขึ้น หากประพฤติสอดคล้องกับกฎระเบียบข้อตกลงก็จะได้รับการเสริมแรง หากประพฤติขัดกับกฎระเบียบกฎเกณฑ์ก็จะถูกลงโทษ ส่วนกลุ่มมนุษยนิยมมีแนวคิดที่ว่าโดยธรรมชาติมนุษยนิยมมีความใฝ่ดี ทุกคนต้องพัฒนาตนเองให้เต็มศักยภาพที่มีอยู่ เด็กทุกคนมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมตามที่ผู้ใหญ่ชื่นชอบ แต่การที่เขามีพฤติกรรมไม่เหมาะสมก็เนื่องจากเขาไม่ทราบว่าพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมจะก่อให้เกิดผลเสียอย่างไรบ้าง ซึ่งเขาสามารถเรียนรู้ได้จากการพูดคุย หรือการอบรมสั่งสอนจากผู้ใหญ่ การอบรมสั่งสอนที่จะได้รับการเชื่อฟังโดยไม่ถูกต่อต้าน จะเกิดขึ้นในบรรยากาศของความเป็นมิตรอบอุ่น และยอมรับ บทบาทของครูจึงควรเป็นผู้สร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ไว้วางใจกัน และสามารถสื่อความหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้ (อัชรา เอ็บสุลิสรี, 2556: 333-343)

1. การปรับพฤติกรรมตามแนวคิดของนักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยม

การปรับพฤติกรรมซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อเปลี่ยนพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ให้เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้คงอยู่อย่างถาวรนั้น จากทฤษฎีการเรียนรู้ของนักจิตวิทยาพฤติกรรมนิยมที่มีพื้นฐานความเชื่อว่าพฤติกรรมต่างๆ สามารถสร้างขึ้นได้ด้วยการวางเงื่อนไขโดยการเสริมแรงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และลงโทษพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ซึ่งครูสามารถนำไปใช้ในชั้นเรียนได้โดยการเสริมแรงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น ยิ้มแย้ม ให้ความสนใจ ชมเชย แสดงการชื่นชมยอมรับ เมื่อผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ได้แก่ การส่งงานตรงเวลา สนใจ ตั้งใจเรียน แสดงน้ำใจช่วยเหลือเพื่อนและครูตามควรแก่กรณี มีกิริยาวาจาสุภาพเรียบร้อย ถูกกาลเทศะ เป็นต้น ขณะเดียวกันก็ลงโทษผู้เรียนที่มีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ แต่การลงโทษต้องกระทำอย่างมีเหตุผล อธิบายให้ผู้เรียนเข้าใจ หรือมีข้อตกลงมาก่อนว่าพฤติกรรมอย่างไรที่จะต้องถูกลงโทษ การลงโทษควรกระทำด้วย ความรักความหวังดี มีสติ ไม่ใช่อารมณ์ ไม่ใช่ความรุนแรง เช่น การกล่าวตำหนิ หักคะแนน ให้ทำงานในบทเรียนเพิ่ม เป็นต้น

เทคนิคการปรับพฤติกรรมในชั้นเรียน

การปรับพฤติกรรมในชั้นเรียนเป็นสิ่งจำเป็น และครูแทบทุกคนเคยใช้กันมาแล้วทุกยุคทุกสมัย การปรับพฤติกรรมในอดีตเป็นการปฏิบัติตามความรู้สึก ความคาดหวังของครูโดยยังไม่มีหลักการ ทฤษฎีหรือผลการศึกษาวิจัยมารองรับ แต่ในปัจจุบันมีการนำทฤษฎีและผลการศึกษาวิจัยต่างๆ มาสนับสนุนทำให้การปรับพฤติกรรมของครูในปัจจุบันเป็นระบบและน่าเชื่อถือมากขึ้น อาจแบ่งเทคนิคการปรับพฤติกรรมในชั้นเรียนได้ดังต่อไปนี้

1) การเสริมแรง การเสริมแรงทางสังคม เช่น การยอมรับ ชมเชย การสัมผัสที่อบอุ่น เป็นเทคนิคที่ครูทำได้ง่ายและมีประสิทธิภาพสูง ซึ่งควรกระทำควบคู่กับการแสดงความไม่สนใจ พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ด้วย เช่น ในขณะที่ครูกำลังสอนอยู่ในชั้นเรียน วิจัยลุกขึ้นเดินไปหลังห้อง วิมิลคุยกับเพื่อนที่นั่งข้างๆ เสียงดัง วิทูลตั้งใจฟังครูและตอบคำถามที่ครูถาม ครูควรแสดงความชื่นชมวิทูล

พร้อมทั้งแสดงความไม่สนใจวิชายกับวิมล แต่ถ้าพฤติกรรมของวิชัยและวิมลรบกวนห้องเรียนมาก ครูอาจหยุดพูดแล้วให้ทุกคนหันไปมองวิชัยกับวิมลด้วยสายตาตำหนิติเตียน และถ้าสองคนนี้จะขอมีส่วนร่วมในกิจกรรมของชั้นเรียนในคาบเรียนนั้นด้วยกิริยาที่ไม่เรียบร้อย เช่น ตะโกนตอบคำถาม หรือลุกขึ้นยืนยกมือขอตอบคำถาม ครูจะไม่ให้ความสนใจ แต่จะสนใจเฉพาะผู้มีพฤติกรรมเหมาะสม เช่น นั่งเรียบร้อย ยกมือขออนุญาต หรือเมื่อใดที่วิชัยกับวิมลปฏิบัติตนสุภาพเรียบร้อยครูก็จะหันไปแสดงความสนใจยอมรับ ทั้งนี้สิ่งที่ครูต้องระวังคือไม่แสดงความสนใจพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น การหันไปเรียกชื่อเด็กที่ชอบคุยกันในห้องเรียน ลูกจากที่ เดินเข้า-ออกจากห้องเรียนบ่อยๆ เพราะอาจเป็นการเสริมแรงเด็กเหล่านั้นโดยไม่รู้ตัว เป็นเหตุให้เขาแสดงพฤติกรรมเหล่านั้นถี่ขึ้น เพราะพอใจที่ครูเรียกชื่อหรือหันมาสนใจเขามากขึ้น

2) การให้แรงเสริมแลกเปลี่ยน การให้แรงเสริมแลกเปลี่ยน หมายถึง การให้สิ่งหนึ่งสิ่งใด (token) เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ซึ่งเด็กสามารถนำไปแลกเปลี่ยนสิ่งที่เขาต้องการได้ สิ่งแลกเปลี่ยนมักจะได้อีกสิ่งต่อไปนี้

2.1) กิจกรรมต่างๆ ที่เด็กต้องการทำมากกว่ากิจกรรมการเรียนการสอน เช่น การวิ่งเล่นในสนาม การเล่นเกมต่างๆ กับเพื่อน เป็นต้น

2.2) สิ่งของที่เด็กชอบ เช่น ของเล่น ขนม อุปกรณ์วาดภาพระบายสี เป็นต้น

2.3) สิทธิพิเศษ เป็นสิทธิที่เด็กจะได้รับในขณะที่คนอื่นไม่ได้ เช่น การออกไปพัก หรือกลับบ้านเร็วกว่าคนอื่น เมื่อเขาทำงานที่ได้รับมอบหมายถูกต้องและเสร็จเร็วกว่าคนอื่น หรือจากที่เคยชวนเพื่อนคุย 5 ครั้งในเวลา 30 นาที เหลือชวนเพื่อนคุยเพียง 2 คนในเวลา 30 นาที เขาจะได้รับอนุญาตให้ทำกิจกรรมที่เขาชื่นชอบ เป็นต้น

2.4) การทำสัญญา การทำสัญญาเป็นวิธีการที่ครูและผู้เรียนทำความตกลงเป็นลายลักษณ์อักษรเก็บไว้คนละชุด หรืออาจเป็นการตกลงกันด้วยวาจาก็ได้ถ้าผู้เรียนทำตามสัญญาได้ จะได้รับรางวัลที่เขาต้องการ เช่น ถ้าเขาไม่ล้าขโมย ไม่หนีเรียน ไม่พูดปด ตลอดปีการศึกษาหรือสอบได้เกรดเฉลี่ย 3 ขึ้นไปในภาคการศึกษานี้ เขาจะได้รับอนุญาตให้ไปเที่ยวค่ายฤดูร้อนกับเพื่อนๆ ที่ต่างจังหวัดอย่างที่เขาต้องการ

3) การเขียนรายงานประจำวัน การเขียนรายงานประจำวันเป็นวิธีการที่พ่อแม่และครูร่วมกันปรับพฤติกรรมของเด็กโดยครูจะเขียนรายงานพฤติกรรมเด็กสั้น ๆ ประจำสัปดาห์ว่าดีขึ้นหรือไม่อย่างไร เพื่อให้ผู้ปกครองได้ทราบความก้าวหน้าแล้วให้แรงเสริมตามปริมาณความก้าวหน้าของพฤติกรรมที่เกิดขึ้น วิธีนี้จะได้ผลต่อเมื่อครูรายงานพฤติกรรมตรงตามความเป็นจริงและผู้ปกครองรักษาสัญญาตามข้อตกลงอย่างเคร่งครัด

4) การปรับพฤติกรรมที่ละขั้นตอน การปรับพฤติกรรมที่ละขั้นตอนมักใช้กับพฤติกรรมที่ซับซ้อนหรือเป็นพฤติกรรมของเด็กเล็กที่ต้องค่อยๆ ฝึกฝน เช่น พฤติกรรมการไปโรงเรียนสาย

วิธีการฝึก

ขั้นที่ 1 แบ่งการปรับพฤติกรรมการไปโรงเรียนสายออกเป็นพฤติกรรมย่อยๆ ได้แก่

- ตื่นนอนเวลา 06.00 น.
- อาบน้ำแต่งตัวให้เสร็จภายในเวลา 06.30 น.
- รับประทานอาหารเช้าเสร็จภายในเวลา 06.45 น.
- ออกจากบ้านเวลา 06.55 น.
- ถึงโรงเรียนเวลา 07.40 น.

ขั้นที่ 2 เริ่มฝึกแต่ละพฤติกรรม พฤติกรรมใดทำได้ตามที่กำหนดก็จะได้รับการเสริมแรงที่เด็กต้องการ เช่น ได้ค่าขนมเพิ่ม ได้เล่นเกมในวันหยุด เป็นต้น ค่อยๆ ฝึกไปจนเด็กสามารถทำได้ตามที่กำหนดครบทุกพฤติกรรมก็จะได้รับการเสริมแรงที่เด็กต้องการมากที่สุด ซึ่งการเสริมแรงที่มีประสิทธิภาพควรเป็นไปตามหลักเกณฑ์ดังต่อไปนี้

- ให้เสริมทันทีที่เด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์
- ให้เสริมที่ตรงกับความต้องการของเด็ก โดยต้องมีการสอบถามก่อนว่าเขา

ต้องการอะไร

- ควรให้เสริมเฉพาะพฤติกรรมตามข้อตกลงจริงๆ ไม่ให้บ่อยหรือมากเกินไปจนไม่

มีคุณค่า

- ควรให้เด็กทราบอย่างชัดเจนว่าพฤติกรรมอย่างไรทำให้เขาได้รับการเสริมแรง
- ไม่สนใจพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ยกเว้นพฤติกรรมนั้นทำให้เกิดความเสียหายซึ่ง

ต้องมีการลงโทษ

- ไม่ควรให้เสริมชนิดเดียวซ้ำๆ ควรมีการเปลี่ยนแปลงไปเรื่อยๆ เพื่อให้เด็กรู้สึก

ตื่นเต้น กระตือรือร้นที่จะแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์

- พึงระลึกว่าเสริมที่มีผลกับเด็กคนหนึ่ง อาจไม่มีผลกับเด็กคนอื่น ๆ
- การให้เสริมควรเป็นไปตามหลักการข้อตกลงไม่ใช่ให้ตามอารมณ์ของครู
- วิธีการลงโทษควรเป็นวิธีสุดท้ายที่จะใช้ และควรเป็นไปอย่างมีเหตุผล

5) การทำตามแบบอย่าง การทำตามแบบอย่างเป็นการปรับพฤติกรรมโดยการใช้ตัวแบบที่เด็กชื่นชอบมาให้เด็กสังเกตพฤติกรรมแล้วปฏิบัติตาม เช่น การให้ดูภาพยนตร์ การชี้ชวนให้สังเกตพฤติกรรมของดารา ครู พ่อแม่ ที่เด็กชื่นชอบ เพื่อให้เขาปฏิบัติตาม เช่น พฤติกรรมวิธีการพูดในที่ชุมชน ความกตัญญู มารยาท การทำประโยชน์ให้ส่วนรวม เป็นต้น

6) การควบคุมตนเอง การควบคุมตนเองเป็นวิธีที่เด็กปรับพฤติกรรมด้วยตนเอง โดยมีครูเป็นที่ปรึกษาโครงการ ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนคือ

6.1) การตั้งวัตถุประสงค์ ควรให้เด็กเป็นผู้ตั้งวัตถุประสงค์และให้แรงเสริมเอง เช่น การส่งงานตรงตามกำหนดเวลาการไม่พูดคุยหรือทำงานอื่นขณะที่ครูกำลังสอน ครูควรให้คำแนะนำว่า ควรตั้งวัตถุประสงค์ที่มีคุณค่าต่อตนเอง สามารถปฏิบัติได้จริง และเป็นสิ่งที่ไม่สร้างความเดือดร้อนให้ผู้อื่น

6.2) การสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง กระบวนการนี้เป็นการตรวจสอบและควบคุมพฤติกรรมของตนเอง โดยบันทึกผลเป็นครั้ง เช่น พฤติกรรมการไม่พูดคุย หรือทำงานอื่นขณะที่ครูกำลังสอน เด็กจะคอยสังเกตตนเองตลอดเวลาที่ครูกำลังสอน และการเครื่องหมาย ✓ หรืออื่นๆ ในบัตรสี่เหลี่ยมขนาดประมาณ 2 * 5 นิ้ว ทุกครั้งที่เขาพูดคุยหรือทำงานอื่น แล้วนำบัตรนี้ส่งครูทุกวัน และเพื่อเป็นการตรวจสอบว่าเด็กไม่ได้รายงานเท็จ ครูอาจบันทึกพฤติกรรมของเด็กด้วยในบางช่วงของวันควบคู่ไปด้วย ถ้าเด็กทำได้ตามที่กำหนด ควรให้การเสริมแรงตามความเหมาะสมเพื่อเป็นกำลังใจ

6.3) การประเมินผลตนเองและให้แรงเสริม กระบวนการนี้เกิดขึ้นหลังจากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง ถ้าผลการบันทึกเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้และเชื่อถือได้เด็กก็จะให้แรงเสริมตนเองตามที่เขากำหนดไว้ แรงเสริมที่เขาจะให้ตนเองนี้อาจเป็นสิ่งของ กิจกรรม เป็นสิ่งที่จับต้องได้หรือไม่ได้ก็ได้ บางครั้งการที่บุคคลสามารถทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งประสบความสำเร็จ โดยเฉพาะสิ่งที่ยากๆ เขาจะรู้สึกภูมิใจและมีความสุขมาก ซึ่งอาจถือเป็นการเสริมแรงได้เช่นกัน

7) การลงโทษ แม้ว่าการลงโทษเป็นสิ่งสุดท้ายที่ควรใช้ แต่การลงโทษก็เป็นสิ่งจำเป็นในกรณีที่การเสริมแรงไม่ได้ผลก็จำเป็นต้องมีการลงโทษบ้าง การลงโทษคือการให้ในสิ่งที่เด็กรู้สึกไม่พึงพอใจ หรือเกรงกลัว ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความเข็ดหลาบ การลงโทษที่จะก่อให้เกิดคุณประโยชน์คือการลงโทษที่มีเหตุผลรองรับ และเป็นการลงโทษด้วยวิธีการที่ไม่โหดร้าย รุนแรง แต่เป็นการทำให้รู้สึกหลาบจำ และเข้าใจว่าพฤติกรรมที่เป็นเหตุให้ต้องถูกลงโทษมีผลเสียอย่างไร

ผลการวิจัยเกี่ยวกับการลงโทษที่สามารถนำมาใช้ในชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ อยู่ 3 รูปแบบ (สมพร สุทัศน์ีย์, 2531) ได้แก่

7.1 วิธีการแยกตัว (timed-out) คือ การนำเด็กออกไปจากบรรยากาศที่เขามีความสุข มีความพึงพอใจ เมื่อเขามีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์โดยนำเขาไปอยู่ที่ที่ไม่มีใครสนใจ เช่น หลังชั้นเรียน โดยมีคำอธิบายให้ชัดเจนว่าเหตุใดเขาจึงถูกแยกตัวออกไปและจะถูกแยกนานเท่าใด เมื่อใดจึงจะได้กลับเข้ากลุ่ม แต่การใช้วิธีนี้มีข้อควรคำนึง คือ สถานที่ที่แยกให้เด็กไปอยู่ต้องไม่เป็นที่ที่เด็กพึงพอใจ เพราะจะกลายเป็นการเสริมแรงมิใช่การลงโทษ เช่น เป็นที่ที่เด็กรู้สึกว่าเป็นมุมที่เขาสามารถ

เล่นได้อย่างอิสระ โดยไม่ต้องเกรงกลัวว่าจะถูกคว่ำและต้องไม่เป็นสถานที่น่ากลัวที่เด็กหรือผู้ปกครองรู้สึกว่าการถูกกักขัง ซึ่งผู้ปกครองจะรู้สึกไม่พอใจ

7.2 การเรียกแรงเสริมคืน (response cost) หมายถึง วิธีการที่ใช้ลงโทษในขณะที่เด็กยังอยู่ในกระบวนการปรับพฤติกรรม เช่น ครูมีข้อตกลงกับเด็กว่าเขาจะได้รับแรงเสริมทุกครั้งที่เขาส่งงานทันเวลา แต่ในระหว่างที่เขาอยู่ในห้องเรียนเขาต้องไม่ลุกจากที่เดินไปมาเพื่อคุยหรือเล่นกับเพื่อน ซึ่งหากเขาได้แรงเสริมหลังจากที่ส่งงานทันเวลาแล้ว เขาลุกจากที่ไปเล่นกับเพื่อน ครูก็จะเรียกแรงเสริมที่ให้เป็นแล้วคืนในกรณีที่เด็กมีนิสัยก้าวร้าว ครูไม่ควรเรียกแรงเสริมคืนทันทีที่เขากำลังก้าวร้าว เช่น ขณะที่เขากำลังทะเลาะกับเพื่อน ควรจัดการให้เขาสงบลงสัก 10 นาทีไปแล้ว จึงเรียกแรงเสริมคืนเพราะเด็กก้าวร้าวมักจะใช้วิธีการต่อต้านที่รุนแรงซึ่งอาจทำให้เกิดปัญหามากขึ้น

7.3 การตักเตือน (reprimand) การตักเตือนเป็นการลงโทษอย่างหนึ่งที่ถูกตักเตือนจะรู้สึกว่าเขาถูกเตือนให้รู้ว่าได้ทำสิ่งที่ผิดซึ่งครูกำลังพอใจเขา หรือกำลังมีผู้ด้อยผลเสียจากการกระทำของเขา ซึ่งอาจเป็นเพื่อน ครู หรือแม้แต่ตัวเขาเอง การจำหนึ่ที่ได้ผลไม่ควรเป็นการตักเตือนที่ผู้ถูกตักเตือนรู้สึกว่าเขาถูกประจาน ครูจึงควรเรียกเด็กที่ผิดมาตักเตือนเบาๆ เพียงให้เขารู้ตัวและหยุดยั้งพฤติกรรมที่ไม่ดีนั้น ไม่ควรตักเตือนเสียงดังหน้าชั้นให้เด็กรู้สึกอับอาย

การปรับพฤติกรรมตามแนวคิดของนักจิตวิทยาในกลุ่มพฤติกรรมนิยม ใช้หลักการวางเงื่อนไขโดยการเสริมแรง ใช้หลักการวางเงื่อนไขโดยการเสริมแรงเมื่อเกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และลงโทษเมื่อเกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์เป็นสำคัญ และลงโทษเมื่อเกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์เป็นสำคัญ แนวคิดนี้สามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้ง่ายและเห็นผลเร็ว แต่อาจทำให้เกิดผลลบได้หากใช้ไม่ถูกวิธี ผู้สอนจึงต้องพิจารณาเลือกใช้ด้วยความระมัดระวัง

2. การปรับพฤติกรรมตามแนวคิดของนักจิตวิทยาในกลุ่มมนุษยนิยม

การนำแนวคิดของนักจิตวิทยาในกลุ่มมนุษยนิยมมาใช้ในการจัดการศึกษาในหลายประเด็น ทั้งเรื่องการแนะแนว การให้คำปรึกษา ตลอดจนการจัดการเรียนการสอนโดยมีความเชื่อพื้นฐานว่า มนุษย์ทุกคนมีความใฝ่ดี ต้องการพัฒนาตนเองไปสู่ความสำเร็จที่ดีงามให้เต็มศักยภาพของตน แต่บางครั้งเนื่องจากความไม่รู้หรือไม่เข้าใจทำให้เขาต้องทำพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม หรือไม่ถูกต้อง ผู้ใหญ่จึงควรช่วยให้เขาเข้าใจตนเอง เข้าใจสภาพแวดล้อม เพื่อจะได้เลือกแสดงพฤติกรรมที่ถูกต้องได้ ในที่นี้จะขอยกโครงการฝึกประสิทธิภาพของครู (Teacher Effectiveness Training, T.E.T) ที่กอร์ดอน (Gordon, 1974) ได้พัฒนาขึ้นโดยอาศัยแนวคิดของนักจิตวิทยาในกลุ่มมนุษยนิยม หลักการสำคัญของโครงการนี้คือการสร้างเสริมสัมพันธภาพระหว่างครูกับผู้เรียนโดยใช้ทักษะการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ เพื่อให้เกิดความเข้าใจอันดีต่อกันระหว่างครูและผู้เรียน ซึ่งมีขั้นตอนการฝึกดังนี้

1) การฟังอย่างเข้าใจและเห็นอกเห็นใจ (empathetic listening หรือ active listening หรือ active listening) การฟังอย่างเข้าใจและเห็นอกเห็นใจจะช่วยให้ครูเข้าใจผู้เรียนอย่าง

เขารู้สึกหรือกำลังเป็นอยู่ โดยไม่จำเป็นต้องเห็นด้วยกับพฤติกรรมของผู้เรียน ซึ่งครูจะเข้าใจผู้เรียนอย่างแท้จริงได้ ครูต้องตั้งใจฟังอย่างจดจ่อ สามารถสรุปและสะท้อนความรู้สึกของผู้เรียนได้อย่างถูกต้อง อันจะทำให้ผู้เรียนรู้สึกไว้วางใจครู กล้าแสดงออกมากขึ้นซึ่งครูก็จะสามารถช่วยให้เขาเข้าใจตนเองและเข้าใจสภาพแวดล้อมได้ดีขึ้น จนสามารถตัดสินใจเลือกพฤติกรรมที่ต้งามได้ด้วยตนเอง ซึ่งกอร์ดอนมีสมมติฐานว่าการที่เด็กได้ระบายความรู้สึกออกมาอย่างเสรี จะช่วยลดความคับข้องใจและรู้สึกสบายใจที่มีผู้เข้าใจเขา เมื่อความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียนดี ผู้เรียนก็มีแนวโน้มที่จะเชื่อฟังครูมากขึ้น พฤติกรรมที่เป็นปัญหาก็จะลดน้อยลง

2) การแก้ปัญหา (problem solving) สำหรับการแก้ปัญหาในชั้นเรียนนั้น กอร์ดอนมีแนวคิดที่ว่าควรวิเคราะห์ให้ชัดเจนว่าปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นปัญหาของครูหรือปัญหาของนักเรียน ถ้าเป็นปัญหาของครูให้ใช้วิธีสื่อสารแบบ “ไอ” (“I” messages) หรือวิธีแก้ความขัดแย้งโดยไม่มีผู้แพ้ (no-lose method of conflict resolution) หรือใช้ทั้ง 2 วิธี ถ้าเป็นปัญหาจากผู้เรียน ควรใช้วิธีฟังอย่างเข้าใจ และเห็นอกเห็นใจ (empathetic listening) ดังที่กล่าวมาแล้วในข้อ 1 การวิเคราะห์หาว่าปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นปัญหาของครูหรือของนักเรียนนั้น กอร์ดอนอธิบายว่าให้พิจารณาจากผลที่เกิดขึ้น ถ้าผลที่เกิดขึ้นทำให้เกิดปัญหาในการสอนของครู ปัญหานั้นจัดเป็นปัญหาของครู ถ้าผลที่เกิดขึ้นก่อให้เกิดความเสียหายหรือเป็นอุปสรรคต่อการเรียนหรือต่อความสัมพันธ์ของเด็กกับผู้อื่นปัญหานั้นก็เป็นปัญหาของผู้เรียน

แนวทางแก้ปัญหา ถ้าปัญหานั้นเป็นของครู อาจทำได้ดังนี้

1). ใช้การสื่อสารแบบ “ไอ” (“I” messages) การสื่อสารแบบ ไอ เป็นการสื่อสารกับผู้เรียนโดยตรงไปตรงมา ว่าพฤติกรรมของเขามีผลต่อครูอย่างไร ครูรู้สึกอย่างไรกับพฤติกรรมนั้นโดยไม่มี การประเมินว่าพฤติกรรมนั้น ดี-เลว ถูก-ผิด อย่างไร เพื่อขอให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใหม่ เช่น ครูพูดว่า “เวลาที่นักเรียนเข้าห้องเรียนสาย ทำให้ครูต้องหยุดการสอน เพื่อนๆ เสียสมาธิ การสอนไม่ต่อเนื่อง และครูสอนได้ไม่ทันเวลา ทำให้ต้องเร่งสอนจนบางครั้งนักเรียนก็เรียนไม่เข้าใจ” วิธีการพูดเช่นนี้ไม่เป็นการทำให้ผู้เรียนรู้สึก ลบ กับตัวเอง เหมือนกับการที่ถูกตำหนิว่าเขาเป็นคนไม่ดี แะเห็นแก่ตัว สร้างปัญหาให้ครูและเพื่อน ซึ่งจะเป็นการทำลายความรู้สึกนึกคิดต่อตนเอง (self concept) ของผู้เรียน

2) การแก้ปัญหาคความขัดแย้งโดยไม่มีผู้แพ้ (no lose method of conflict/resolution) เป็นวิธีที่ใช้ในกรณีที่ปัญหานั้นเป็นความขัดแย้งระหว่างครูและผู้เรียนมิใช่ปัญหาเฉพาะของครู หรือเฉพาะของผู้เรียน เพื่อให้การยุติปัญหาเป็นผลดีสำหรับทั้งสองฝ่าย มิใช่ฝ่ายหนึ่งชนะอีกฝ่ายหนึ่งแพ้ เป็นการแก้ปัญหาร่วมกันโดยไม่ใช้อำนาจหักล้างกัน มีขั้นตอนดำเนินการดังนี้

- 2.1) วิเคราะห์หาอะไรคือปัญหา ผู้มีปัญหา มีความรู้สึกอย่างไร และต้องการอะไร
- 2.2) ระดมสมองหาวิธีแก้ปัญหาให้ได้มากที่สุด
- 2.3) ประเมินวิธีแก้ปัญหาที่ดีที่สุดจากการลงมติของทุกฝ่าย

2.4) สรุปรวิธีและขั้นตอนในการแก้ปัญหา รวมถึงผู้รับผิดชอบและกำหนดระยะเวลาในการดำเนินการ

2.5) ประเมินผลกระทบว่าการแก้ปัญหาได้หรือไม่ ทุกฝ่ายรู้สึกอย่างไร ต้องมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงส่วนใดหรือไม่อย่างไร

จะเป็นได้ว่าแนวทางของนักจิตวิทยา กลุ่มมนุษยนิยมเป็นการแก้ปัญหาพฤติกรรม โดยมุ่งเน้นการให้คุณค่าความเป็นมนุษย์ที่มีศักดิ์ศรี มีปัญหา มีเหตุผลที่จะแก้ไขปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเอง โดยไม่จำเป็นต้องให้ผู้อื่นมาจัดการกับตัวเขาซึ่งอาจเป็นการลดคุณค่าศักดิ์ศรีของเขาลงไปด้วย

โปรแกรมการปรับพฤติกรรม การดำเนินการปรับพฤติกรรมจะได้ผลดีนั้น น่าจะขึ้นกับการวางเงื่อนไข และการสร้างโปรแกรมที่เหมาะสม ซึ่งขั้นตอนในการวางเงื่อนไขและการสร้างโปรแกรมที่เหมาะสมสามารถดำเนินการดังต่อไปนี้ (มาลิณี จุโฑปะมา, 2554: 91-92)

1. กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจน โดยที่วิธีการกำหนดเป้าหมายนั้นให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมด้วย เช่น กำหนดว่าผู้เรียนทุกคนจะต้องเข้าชั้นเรียนตรงเวลา ยืนตรงเคารพธงชาติ ทำงานส่งครู เป็นต้น

2. หาข้อมูลพฤติกรรมเป้าหมาย ให้ครูสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายของผู้เรียนเสียก่อน เพื่อจะให้เป็นข้อมูลพื้นฐานการวางเงื่อนไขในการปรับปรุงพฤติกรรมต่อไป ซึ่งการบันทึกนั้นบันทึกจำนวนครั้งที่ผู้เรียนทำพฤติกรรมหรือความยาวนานของเวลาที่ผู้เรียนทำพฤติกรรมก็ได้ เช่น จำนวนครั้งที่ส่งงาน จำนวนครั้งที่เข้าชั้นเรียนตรงเวลา บันทึกความยาวนานของเวลาที่นั่งทำการบ้าน เป็นต้น

3. เมื่อได้ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของผู้เรียนแล้ว หรือเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เหมาะสมของผู้เรียนแล้ว ครูก็อาจสร้างเงื่อนไขกับผู้เรียนได้ โดยที่การสร้างเงื่อนไขครูจะต้องไม่รีบร้อนให้บรรลุเป้าหมายโดยเร็วไว แต่จะต้องพัฒนาค่อยเป็นค่อยไป เพราะตั้งเป้าหมายแบบรีบร้อน ผู้เรียนจะทำได้ ท้อแท้ และไม่ยอมจะปรับ

4. ในการกำหนดเงื่อนไขนั้น ครูจะต้องให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม โดยที่ไม่บังคับผู้เรียน แต่จะต้องชักจูงผู้เรียนให้รับเงื่อนไขนั้น ด้วยความเต็มใจ

5. ครูจะต้องกำหนดตัวเสริมแรง ลงโทษ ตลอดจนวิธีการเสริมแรงและลงโทษให้ผู้เรียนรู้

6. ขั้นปฏิบัติการ โดยที่ครูต้องสังเกตพฤติกรรมผู้เรียนว่าได้ทำตามเงื่อนไขที่ตกลงหรือไม่ จากนั้นจึงให้การเสริมแรงและการลงโทษตามที่ตกลงกันได้

7. ในขณะที่ดำเนินการปรับพฤติกรรมอยู่นั้น ครูควรจะให้ข้อมูลย้อนกลับ กับข้อมูลตลอดเวลา

8. เมื่อผู้เรียนทำพฤติกรรมพึงประสงค์แล้ว ครูควรหาทางค่อยยี่ดการให้การเสริมแรงออกไป การทำเช่นนี้ทำให้หลุดพ้นจากการเสริมแรง ทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมทนมากขึ้น

9. ติดตามและประเมินผล ให้ครูทำโดยการเปรียบเทียบความถี่หรือความยาวนานของพฤติกรรมในช่วงที่ครูไม่ได้ดำเนินโปรแกรมกับความถี่หรือความยาวนานของพฤติกรรมในช่วงที่ดำเนินโปรแกรมแล้ว ถ้าพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นแสดงว่าได้ผล

สรุปได้ว่า การปรับพฤติกรรมเป็นการปรับเพื่อประโยชน์ของผู้เรียน ไม่ใช่เพื่อประโยชน์ของครู การให้การเสริมแรงผู้เรียนจะนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมาย และเมื่อผู้เรียนไปสู่เป้าหมายนั้นแล้วควรได้ถอดการเสริมแรงออก การปรับพฤติกรรมนั้น ถ้ายุติการให้การเสริมแรงแล้วพฤติกรรมนั้นจะลดลง อาจจะทำให้เกิดการฝึการควบคุมตนเองให้ผู้เรียนอีกด้วย ผู้เรียนแต่ละคนอาจจะชอบตัวเสริมแรงที่แตกต่างกัน ครูควรจะต้องเลือกชนิดของตัวเสริมแรงให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน และขนาดของตัวเสริมแรงที่ให้ผลต่อการปรับพฤติกรรมต้องให้การเสริมแรงได้พอเหมาะกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน และต้องให้ด้วยกาลยามิตร ด้วยความจริงใจจึงจะทำให้การปรับพฤติกรรมมีประสิทธิภาพ

บทสรุป

จิตวิทยาการศึกษา เป็นจิตวิทยาประยุกต์แขนงหนึ่งของจิตวิทยา โดยนำเอาแนวคิดและทฤษฎีทางจิตวิทยามาประยุกต์ใช้ในการศึกษา เพื่อพัฒนาวิธีการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน โดยจิตวิทยาการศึกษามีความสำคัญต่อบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย โดยเฉพาะครูผู้สอน ผู้บริหารการศึกษา นักแนะแนว ศึกษานิเทศก์ หัวหน้าหน่วยงานต่างๆ ในโรงเรียน รวมทั้งผู้ปกครองและผู้เรียน ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้ของบุคคล และนำความรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้และเกี่ยวกับผู้เรียนมาจัดเป็นรูปแบบ เพื่อให้ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาสามารถนำไปใช้ได้ โดยครูที่ดีและมีวิธีสอนอย่างมีประสิทธิภาพ หมายถึงครูที่มีการสอนที่รับรองได้ว่าผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้นั่นเอง

ในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล ครูจำเป็นต้องมีความเข้าใจเพื่อจะได้ช่วยในการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละบุคคล ซึ่งจะเป็นการเอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนได้มาก โดยปัจจัยที่ก่อให้เกิดความแตกต่างระหว่างบุคคลมีองค์ประกอบใหญ่ๆ อยู่ 2 ประการ คือ พันธุกรรม และสิ่งแวดล้อม ซึ่งประเภทความแตกต่างระหว่างบุคคล ประกอบด้วย ความแตกต่างทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา และบุคลิกภาพ

แรงจูงใจ เป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อให้ได้สิ่งต่างๆ มาสนองความต้องการ โดยใช้ความพยายามในการกระทำอย่างไม่ลดละเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ดังนั้น ครูจึงควรมีการส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนให้กับผู้เรียน โดยอาศัยแนวคิด ทฤษฎีทางจิตวิทยามาประยุกต์ใช้ ได้แก่ ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม ทฤษฎีปัญญานิยม ทฤษฎีมนุษยนิยม และทฤษฎีการเรียนรู้

ทางสังคม ซึ่งวิธีการส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนมีหลายวิธี ครูสามารถเลือกใช้ได้ตามความเหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน

การปรับพฤติกรรมเป็นการนำหลักการเรียนรู้มาใช้ในการเปลี่ยนแปลงหรือแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ให้เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ รวมถึงการส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้คงอยู่อย่างถาวรตลอดไป แนวคิดของนักจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการปรับพฤติกรรมและแก้ปัญหาพฤติกรรมอาจแบ่งได้เป็น 2 กลุ่มได้แก่ นักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยม และนักจิตวิทยากลุ่มมนุษยนิยม สำหรับเทคนิคและวิธีการที่ใช้ในการปรับพฤติกรรม ได้แก่ การเสริมแรง การให้แรงเสริมแลกเปลี่ยน การเขียนรายงานประจำวัน การปรับพฤติกรรมที่ละขั้นตอน การทำตามแบบอย่าง การควบคุมตนเอง การลงโทษ การฟังอย่างเข้าใจและเห็นอกเห็นใจ และการแก้ปัญหา เป็นต้น

ใบกิจกรรมที่ 2.1

คำชี้แจง ให้นักศึกษาแบ่งกลุ่ม แล้วร่วมอภิปรายในหัวข้อ “ลักษณะของครูที่ดีและมีประสิทธิภาพ” เสร็จแล้วให้แต่ละกลุ่มสรุปลงบนกระดาษฟลิปชาร์ตที่แจกให้ พร้อมส่งตัวแทนมานำเสนอหน้าชั้นเรียนต่อกลุ่มใหญ่

“ครูที่ดีและมีประสิทธิภาพ”



A series of horizontal dotted lines for writing the student responses.

ปัญหาอารมณ์



โมโหง่าย ฉุนเฉียว
เข้าอารมณ์ ควบคุม
อารมณ์ไม่ได้

ไม่กล้าแสดงออก
ไม่มั่นใจ ขี้อาย
เฉียบขรึม

Handwriting practice area with multiple sets of horizontal dotted lines for writing.

คำถามท้ายบทที่ 2

จงตอบคำถามต่อไปนี้ โดยอธิบายพร้อมยกตัวอย่างประกอบ

1. จงอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างจิตวิทยากับการศึกษา
2. จิตวิทยาการศึกษาคืออะไร มีความสำคัญอย่างไรต่อผู้เรียน
3. ขอบข่ายของจิตวิทยาการศึกษามีอะไรบ้าง จงอธิบาย
4. จงอธิบายวัตถุประสงค์ของจิตวิทยาการศึกษา
5. จิตวิทยาการศึกษามีความสัมพันธ์กับความเป็นครูอย่างไร
6. จงอธิบายลักษณะของครูที่ดีและมีประสิทธิภาพ
7. ความแตกต่างระหว่างบุคคลคืออะไร มีความสำคัญต่อครูอย่างไร
8. จงอธิบายปัจจัยที่ส่งผลต่อความแตกต่างระหว่างบุคคล
9. จงยกตัวอย่างแนวทางการส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน
10. จงอธิบายและยกตัวอย่างเทคนิคการปรับพฤติกรรมในชั้นเรียน

เอกสารอ้างอิง

- กันยา สุวรรณแสง. (2544). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: อักษรพิทยา.
- นุชลี อุปภัย. (2555). **จิตวิทยาการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโจน์. (2551). **จิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพฯ: ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพ.
- พรรณี ชูชัย เจนจิต. (2550). **จิตวิทยาการเรียนการสอน**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- มาลินี จุฑาปะมา. (2554). **จิตวิทยาการศึกษา**. บุรีรัมย์: เรวัตการพิมพ์.
- ลักขณา สรวิวัฒน์. (2554). **จิตวิทยาในชั้นเรียน (ฉบับปรับปรุง)**. พิมพ์ครั้งที่ 3. ขอนแก่น: คลังนานาวิทยา.
- _____. (2549). **จิตวิทยาในชีวิตประจำวัน**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- สมพร สุทัศนีย์, ม.ร.ว. (2531). **จิตวิทยาการปกครองชั้นเรียน**. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุรงค์ ไคว์ตระกูล. (2553). **จิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อชรา เอิบสุขสิริ. (2556). **จิตวิทยาสำหรับครู**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อารี พันธมณี. (2546). **จิตวิทยาสร้างสรรค์การเรียนการสอน**. กรุงเทพฯ: ไยไหม ครีเอทีฟกรุ๊ป.
- Aronson, E. (1986). **Teaching Students Things They Think They Know All About**. Paper presented at The Meeting of American Psychological Association. Washington.
- Bandura, A. (1986). **Social Foundations of Thought and Action**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bigge, M.L. and Hunt, M.P. (1979). **Psychological Foundation of Education**. New York: Harper & Row Publishers.
- Brophy, J. (1992). Probing the subtleties of subject-matter teaching. **Educational Leadership**, 49(7), 4–8.
- Carroll, J. B. (1963). A model of school learning. **Teachers College Record**. (64), 723-733.
- Dvoretzky, J.P. (1993). **Psychology**. 4th ed. New York: McGraw-Hill.
- Emmer, E.T., Evertson, C.M., and Anderson, L.M. (1980). Effective classroom management at the beginning of the school year. **Elementary School Journal**. (80), 219–231
- Gagne, R. (1967). **The conditions of learning**. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

- Goodwin, W.L. and Herbert L.K. (1975). **An Introduction to Educational Psychology**.
New York: Harper & Row, Publishers.
- Gordon, T. (1974). **Teacher Effectiveness Training**. New York: Harper and Row.
- Krech, D., and Crutchfield, R.S. (1948). **Theory and problems of social psychology**.
New York: MacGraw-Hill.
- Lefrancois, G.R. (1972). **Psychological Theories and Human Learning: Kongor's Report**. Belmont Cal.: Brooks Cole.
- Mayer, R.E. (1987). **Educational Psychology: A Cognitive Approach**. Boston:
Little Brown.
- Norman L.M. (1969). **Introduction to Psychology**. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Ryan, K. (1992). **The roller coaster year: Essays by and for beginning teachers**.
New York: HarperCollins.
- Sprinthall, N.A. and Sprinthall, R.C. (1990). **Educational Psychology**. 5th ed. New York:
McGraw-Hill.
- Woolfolk, A.E. (2004). **Educational Psychology**. 9th ed. Boston: Pearson Education, Inc.

แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 3

จิตวิทยาการพัฒนาการ

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

เมื่อศึกษาบทเรียนนี้จบแล้ว นักศึกษาควรมีพฤติกรรมดังนี้

1. อธิบายความหมายและความสำคัญของจิตวิทยาพัฒนาการได้
2. บอกความหมายของพัฒนาการได้
3. ระบุปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคลได้
4. จำแนกประเภทของพัฒนาการได้
5. อธิบายวิธีการศึกษาพัฒนาการของมนุษย์ได้
6. อธิบายหลักของพัฒนาการได้
7. อธิบายทฤษฎีพัฒนาการและการประยุกต์ใช้ได้
8. อธิบายลักษณะพัฒนาการของผู้เรียนในระดับต่างๆ ได้

เนื้อหาสาระ

เนื้อหาสาระในบทนี้ประกอบด้วย

1. ความหมายและความสำคัญของจิตวิทยาพัฒนาการ
2. ความหมายของพัฒนาการ
3. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคล
4. ประเภทของพัฒนาการ
5. วิธีการศึกษาพัฒนาการของมนุษย์
6. หลักของพัฒนาการ
7. ทฤษฎีพัฒนาการและการประยุกต์ใช้
8. ลักษณะพัฒนาการของผู้เรียน

กิจกรรมการเรียนรู้การสอน

กิจกรรมการเรียนรู้การสอนเรื่องจิตวิทยาพัฒนาการ มีดังนี้

สัปดาห์ที่ 5 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาบทที่ 2 ที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ และเนื้อหาประจำบทเรียนบทที่ 3 เพื่อให้ผู้เรียนรับรู้ภาพรวมของเนื้อหาสาระในบทเรียนนี้
2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาพัฒนาการ ในหัวข้อ ความหมายและความสำคัญของจิตวิทยาพัฒนาการ ความหมายของพัฒนาการ ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคล ประเภทของพัฒนาการ วิธีศึกษาพัฒนาการของมนุษย์ หลักของพัฒนาการ และทฤษฎีพัฒนาการและการประยุกต์ใช้
3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “จิตวิทยาพัฒนาการ” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถามระหว่างการฟังบรรยาย
4. ผู้สอนให้ผู้เรียนชมคลิปวิดีโอเกี่ยวกับ “พัฒนาการของมนุษย์” 20 นาที แล้วร่วมกันสรุปสาระสำคัญที่ได้รับ
5. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มทำใบกิจกรรม 3.1 ในหัวข้อเกี่ยวกับ “ทฤษฎีพัฒนาการของนักจิตวิทยา” โดยให้ระดมสมองช่วยกันคิดหาคำตอบ เสร็จแล้วให้แต่ละกลุ่มนำเสนอหน้าชั้นเรียนต่อกลุ่มใหญ่
6. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาและแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย
7. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนทำคำถามท้ายบท และกำหนดวันส่ง
8. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป โดยมอบหมายงานกลุ่มในใบกิจกรรมที่ 3.2 เพื่อศึกษาค้นคว้าและจัดทำรายงาน เกี่ยวกับลักษณะพัฒนาการของผู้เรียน กลุ่มละ 1 ระดับชั้นเรียน แล้วนำเสนอในคาบต่อไป
9. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สัปดาห์ที่ 6 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน
2. ผู้สอนให้ผู้เรียนชมคลิปวิดีโอเกี่ยวกับ “พัฒนาการของเด็กวัยเรียน” 20 นาที แล้วร่วมกันสรุปสาระสำคัญที่ได้รับ

3. ผู้สอนให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอผลงานที่รับผิดชอบในใบกิจกรรม 3.2 เกี่ยวกับลักษณะพัฒนาการของผู้เรียนในแต่ละระดับชั้นเรียน จากนั้นได้ทำการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยการอภิปราย ชักถาม เสนอแนะร่วมกันในชั้นเรียนกลุ่มใหญ่

4. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาพัฒนาการและแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย

5. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสรุปเนื้อหาสาระบทที่ 3 เป็นแผนภูมิความคิด (mind map) และทำคำถามท้ายบท พร้อมกำหนดวันส่ง

6. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนไปศึกษาก่อนล่วงหน้า

7. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สื่อการเรียนการสอน

1. เอกสารประกอบการสอนรายวิชา จิตวิทยาสำหรับครู
2. เอกสาร ตำรา หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาพัฒนาการ
3. สไลด์นำเสนอความรู้ประเด็นสำคัญทุกหัวข้อเรื่อง ด้วยสื่อทางคอมพิวเตอร์ Microsoft Power Point
4. คลิปวิดีโอเกี่ยวกับ “พัฒนาการของมนุษย์” และ “พัฒนาการของเด็กวัยเรียน”
5. ใบกิจกรรม
6. คำถามท้ายบท

การวัดผลและการประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีการ/เครื่องมือ	การวัดผลและการประเมินผล
1. อธิบายความหมายและความสำคัญของจิตวิทยาพัฒนาการได้ 2. บอกความหมายของพัฒนาการได้ 3. ระบุปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคลได้ 4. จำแนกประเภทของพัฒนาการได้ 5. อธิบายวิธีการศึกษาพัฒนาการของมนุษย์ได้ 6. อธิบายหลักของพัฒนาการได้ 7. อธิบายทฤษฎีพัฒนาการและการประยุกต์ใช้ได้ 8. อธิบายลักษณะพัฒนาการของผู้เรียนในระดับต่างๆ ได้	1. ชักถาม-ตอบคำถาม อภิปราย แลกเปลี่ยน และการสนทนาร่วมกัน 2. สังเกตพฤติกรรม การร่วมกิจกรรม 3. สังเกตการนำเสนอผลการทำงานหน้าชั้นเรียน 4. ใบกิจกรรม 5. คำถามท้ายบท 6. แผนภูมิความคิด (mind map)	1. นักศึกษาตอบคำถาม และ อภิปรายได้ถูกต้อง ร้อยละ 80 2. นักศึกษามีความสนใจ/ความร่วมมือ และความกระตือรือร้น ในการร่วมกิจกรรมอยู่ในระดับดี 3. นักศึกษามีความพร้อม/ความตั้งใจและความกล้าแสดงออกในการนำเสนอผลการทำงานหน้าชั้นเรียนอยู่ในระดับดี 4. นักศึกษาทำใบกิจกรรมได้ถูกต้อง ครบสมบูรณ์ และเสร็จตามเวลาที่กำหนด ร้อยละ 80 5. นักศึกษาตอบคำถามท้ายบทเรียนได้ ร้อยละ 80 6. นักศึกษาทำแผนภูมิความคิดได้อยู่ในระดับดี

บทที่ 3

จิตวิทยาพัฒนาการ

ธรรมชาติของมนุษย์ทุกคนจะเกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองอยู่ตลอดเวลา ตามวัยที่ผ่านไปนับตั้งแต่เกิดจนกระทั่งเสียชีวิต การเปลี่ยนแปลงนี้จะครอบคลุมทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ซึ่งจะมีเอกลักษณ์เฉพาะในแต่ละช่วงวัย ดังนั้นการศึกษาเรื่องพัฒนาการของมนุษย์จึงนับว่ามีความสำคัญและจำเป็นอย่างมาก เพราะจะทำให้เข้าใจว่ามนุษย์มีจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงอย่างไร และในแต่ละช่วงวัยเกิดการเปลี่ยนแปลงในแต่ละด้านอย่างไรบ้าง เพื่อจะสามารถส่งเสริมพัฒนาการของบุคคลในแต่ละวัยได้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะอาชีพครูที่ทำหน้าที่จัดการเรียนการสอน และการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนให้มีคุณภาพ ครูจึงจำเป็นต้องมีความรู้และเข้าใจเกี่ยวกับจิตวิทยาพัฒนาการ เพราะพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละวัยแตกต่างกัน หรือแม้แต่วัยเดียวกัน ก็อาจพัฒนาไม่เท่ากัน การที่ครูมีความรู้และมีความเข้าใจจะช่วยให้ครูเข้าใจและยอมรับในความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคน การจัดการเรียนการสอนบนพื้นฐานของความเข้าใจและสอดคล้องกับพัฒนาการ จะทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการที่ดี เรียนอย่างมีความสุข สุขภาพจิตดี พร้อมทั้งจะพัฒนาตนเอง นับว่ามีความสำคัญต่อความสำเร็จตามเป้าหมายของการศึกษาอย่างยิ่ง

ความหมายและความสำคัญของจิตวิทยาพัฒนาการ

จิตวิทยาพัฒนาการเป็นวิชาที่ศึกษาเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องของพฤติกรรมและความสามารถของมนุษย์ตั้งแต่ปฏิสนธิจนถึงสิ้นสุดชีวิต (Coon & Mitterer, 2007) ดังนั้น การศึกษาพัฒนาการของบุคคลจึงมีความสำคัญ โดยเฉพาะพัฒนาการของผู้เรียนซึ่งถือเป็นเรื่องสำคัญสำหรับผู้สอน เนื่องจากในการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนจะพบความแตกต่างที่หลากหลายของผู้เรียน และแม้แต่ผู้เรียนที่อยู่ในวัยเดียวกัน ก็ยังมีความแตกต่างกัน การมองเห็นความแตกต่างของผู้เรียนเป็นเรื่องง่าย แต่การที่จะทราบว่าความแตกต่างนั้นเป็นผลมาจากกระบวนการพัฒนาการที่ดำเนินมาอย่างต่อเนื่องหรือเป็นผลจากการเรียนรู้ที่เพิ่งเกิดขึ้นนั้นค่อนข้างยาก ความรู้ในเรื่องจิตวิทยาพัฒนาการนี้จะ เป็นประโยชน์ต่อการวางแผนการจัดกิจกรรมและการตั้งวัตถุประสงค์ในการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน เช่น ความเปลี่ยนแปลงอะไรบ้างที่ผู้สอนคาดหวังให้เกิดขึ้นทันทีหลังการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และวัตถุประสงค์ข้อใดบ้างที่ผู้สอนคาดว่าจะยังไม่เห็นผลในปี หรือในภาคการศึกษานี้ จิตวิทยาพัฒนาการสามารถตอบคำถามดังกล่าวได้ ผู้สอนที่ต้องสอนผู้เรียนหลายระดับชั้นจำเป็นต้องมีความรู้ด้านจิตวิทยาพัฒนาการเพื่อจะได้เข้าใจความแตกต่างของผู้เรียนที่ต้องพบในแต่ละวันหรือแม้ใน

แต่ละชั่วโมงที่สอน ความแตกต่างเกิดจากการผสมกันระหว่างกระบวนการพัฒนาการและปัจจัยอื่นๆ เช่น ทักษะหรือความรู้ที่เกิดจากการเรียนรู้ในอดีตรวมถึงการเรียนรู้ในปัจจุบัน อย่างไรก็ตาม ความท้าทายในงานสอนที่มีประสิทธิภาพนั้น นอกจากผู้สอนจะต้องทราบว่าต้องใช้กิจกรรมอะไรและความคาดหวังใดจึงจะเหมาะกับผู้เรียนแล้ว ผู้สอนยังจำเป็นต้องมีความรู้บางประการที่ไม่เพียงเฉพาะเรื่องของตัวเองผู้เรียนเท่านั้น หากยังต้องมีความรู้เกี่ยวกับแนวโน้มของพัฒนาการของผู้เรียนด้วย เพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับพัฒนาการ รวมทั้งการส่งเสริมพัฒนาการทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และจิตใจให้ผู้เรียนเติบโตอย่างมีความสุข ร่างกายแข็งแรง มองโลกในแง่ดี และเป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าของสังคมด้วย

ความหมายของพัฒนาการ

คำว่า พัฒนาการ (development) ในความหมายที่ใช้กันโดยทั่วไป หมายถึงความเจริญงอกงามและการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น แต่ในทางด้านจิตวิทยาแล้ว นักจิตวิทยาหลายท่านได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

เบรกเคนริดจ์และวินเซนต์ (Breckenridge and Vincent, 1968: 5) ได้ให้ความหมายไว้ว่า พัฒนาการเป็นการเกิดหรือการเพิ่มพูนความสามารถในแต่ละด้านของบุคคล ทำให้บุคคลสามารถกระทำกิจกรรมต่างๆ ได้ก้าวหน้ายิ่งขึ้นอย่างสะดวกสบาย

เฮอร์ล็อค (Hurlock, 1972: 27) ได้กล่าวว่าบุคคลทั่วไปโดยมากมักใช้คำว่า “growth” และ “development” สับสนกัน ซึ่งความจริงแล้วคำ 2 คำนี้สามารถจะใช้แยกกันได้ดังนี้ คำว่า “growth” แปลว่าการงอกงามหรือการเจริญเติบโต หมายถึงการเปลี่ยนแปลงในเชิงปริมาณ (quantitative change) กล่าวคือ เป็นการเพิ่มขนาดและโครงสร้าง ไม่เพียงแต่กายขยายใหญ่ขึ้นทางร่างกายให้เห็นภายนอกเท่านั้น แต่จะขยายโครงสร้างอวัยวะภายในและสมองด้วย ผลของการเจริญเติบโตของสมองนี้เอง ทำให้มีความสามารถในการเรียนรู้มากขึ้น เช่น มีความจำมากขึ้น มีเหตุผลมากขึ้น กล่าวได้ว่าจะมีความเจริญทั้งด้านร่างกายและจิตใจไปพร้อมกันทีเดียว ส่วนคำว่า “พัฒนาการ” เฮอร์ล็อคได้อธิบายไว้เช่นกันว่า หมายถึงการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพ (qualitative change) ซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงที่แสดงถึงความก้าวหน้าอย่างมีลำดับขั้นตอน คำว่าก้าวหน้า หมายถึงการเปลี่ยนแปลงที่มีทิศทางซึ่งไปในทางข้างหน้ามากกว่าเสื่อมถอย ส่วนคำว่าเป็นไปตามลำดับขั้นตอนนั้น หมายถึงความสัมพันธ์ระหว่างขั้นในปัจจุบันและขั้นก่อนนั้น หรือความสัมพันธ์ระหว่างขั้นปัจจุบันกับขั้นที่จะตามมา

วิภาพร มาพบสุข (2541: 90) กล่าวว่า พัฒนาการหมายถึงการเปลี่ยนแปลงทางด้านคุณภาพที่ติดต่อกันไป ตั้งแต่มีการปฏิสนธิจนสิ้นชีวิตซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับร่างกาย

อารมณ์ สังคม และสติปัญญาเป็นเกณฑ์พิจารณา ซึ่งเป็นไปตามลำดับขั้นจากระยะหนึ่งไปสู่อีกระยะหนึ่ง เพื่อไปสู่ความมีวุฒิภาวะ ทำให้มนุษย์มีลักษณะและความสามารถใหม่ๆ เกิดขึ้น

สุชา จันทน์เอม (2542: 29) ให้ความหมายไว้ว่า พัฒนาการหมายถึงการเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านโครงสร้าง (structure) และแบบแผน (pattern) ของอินทรีย์ทุกส่วน การเปลี่ยนแปลงนี้จะก้าวหน้าไปเรื่อยๆ เป็นขั้นๆ จากระยะหนึ่งเพื่อที่จะไปสู่วุฒิภาวะ ทำให้อินทรีย์มีลักษณะและความสามารถใหม่ๆ เกิดขึ้น ซึ่งจะมีผลทำให้เจริญก้าวหน้ายิ่งขึ้นตามลำดับ

ถวิล ธาราโกชน์ และศรีณย์ ดำริสุข (2543: 27) อธิบายว่า พัฒนาการหมายถึงกระบวนการเปลี่ยนแปลงในด้านต่างๆ ของมนุษย์อย่างมีระเบียบแบบแผน อย่างต่อเนื่องเป็นไปตามลำดับขั้น เป็นการเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่ก้าวหน้าด้านคุณภาพ ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ และสมอง พร้อมทั้งในแนวทางที่เสื่อมถอยลงด้วย

จิราภรณ์ ตั้งกิตติภรณ์ (2556: 47) กล่าวว่า พัฒนาการ หมายถึง การเจริญงอกงาม แต่สำหรับความหมายทางจิตวิทยานั้น พัฒนาการ หมายถึง กระบวนการเปลี่ยนแปลงซึ่งเป็นไปได้ทั้งทางบวก (positive) ได้แก่ การเจริญงอกงาม (growth) และทางลบ (negative) ได้แก่ ความเสื่อม (Deterioration) กระบวนการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้มีระบบระเบียบที่สลับซับซ้อนสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันในทุกๆ ส่วนของอินทรีย์มนุษย์

จากความหมายที่กล่าวมาทั้งหมด จะเห็นว่าความหมายทางจิตวิทยานั้น พัฒนาการ หมายถึง กระบวนการเปลี่ยนแปลง (process of change) ซึ่งเป็นไปได้ทั้งทางบวก (positive) ได้แก่ การเจริญงอกงาม (growth) และทางลบ (negative) ได้แก่ ความเสื่อม (deterioration) จึงอาจสรุปได้ว่า พัฒนาการหมายถึงกระบวนการเปลี่ยนแปลงในด้านต่างๆ เช่น ร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาของบุคคลอย่างมีขั้นตอนและเป็นระเบียบแบบแผนอย่างต่อเนื่อง นับตั้งแต่มีการปฏิสนธิจนกระทั่งเสียชีวิต โดยมากจะเป็นการเปลี่ยนแปลงในเชิงคุณภาพ เพื่อให้บุคคลนั้นพร้อมจะแสดงความสามารถในการกระทำกิจกรรมใหม่ๆ ที่เหมาะสมกับวัย

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคล

พัฒนาการในด้านต่างๆ ของบุคคลจะสมบูรณ์ได้นั้นจำเป็นต้องอาศัยปัจจัยสำคัญ 3 ประการ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. การเจริญเติบโต (growth) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงทางด้านสรีระโครงสร้างส่วนต่างๆ ของร่างกายที่เกี่ยวกับขนาด น้ำหนัก สัดส่วน ส่วนสูง กระดูก กล้ามเนื้อ และรูปร่าง ซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงในเชิงปริมาณเป็นสำคัญ และง่ายต่อการวัด เช่น ร่างกายที่สูงขึ้น น้ำหนักที่เพิ่มขึ้น หรือ

การปรากฏหน้าอกที่ขนาดใหญ่ขึ้น เอวคอด และสะโพกขยายออกในวัยสาวของเด็กหญิง เป็นต้น สิ่งเหล่านี้แสดงว่าเด็กกำลังเกิดการเจริญเติบโตทั้งสิ้น

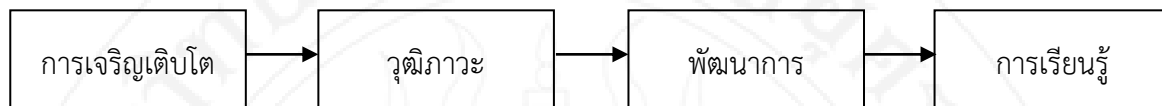
เมื่อพิจารณาจากความหมายข้างต้นแล้ว พบว่าการเจริญเติบโตจะเป็นปัจจัยสำคัญอันดับแรกที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการในด้านต่างๆ ของบุคคล กล่าวคือ การที่บุคคลจะเกิดพัฒนาการใดๆ ได้นั้น จำเป็นต้องอาศัยการเจริญเติบโตของร่างกายเป็นพื้นฐาน จึงจะแสดงความสามารถในการกระทำกิจกรรมใหม่ๆ ได้ เช่น ก่อนที่เด็กจะมีพัฒนาการในการยืนได้นั้น ขาของเด็กจะต้องเกิดการเจริญเติบโต ทั้งกระดูกและกล้ามเนื้อจนสมบูรณ์และแข็งแรงสูงสุดอย่างเต็มที่ พร้อมจะรับน้ำหนักส่วนบนของร่างกายเสียก่อนเด็กจึงจะสามารถยืนได้

2. วุฒิภาวะ (maturation) หมายถึง การเจริญเติบโตของโครงสร้างทางร่างกายและอวัยวะต่างๆ อย่างมีระเบียบแบบแผนเป็นไปตามลำดับขั้น (sequences) ตามธรรมชาติจนถึงจุดสูงสุด มีผลให้เกิดความพร้อมที่จะประกอบกิจกรรมได้เหมาะสมกับวัย เป็นสภาวะที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติที่ไม่ใช่การเรียนรู้หรือประสบการณ์ เช่น เด็กสามารถนั่งได้เมื่ออายุ 6 เดือน ยืนได้เมื่ออายุ 10 เดือน เป็นต้น ดังนั้นอาจกล่าวสรุปได้ว่า เมื่อเกิดการเจริญเติบโตของร่างกายจนถึงจุดสูงสุด จึงทำให้เกิดวุฒิภาวะพร้อมที่จะแสดงพัฒนาการที่เหมาะสมกับวัยของตน เช่น ก่อนที่เด็กจะเขียนหนังสือได้นั้น เด็กจะเกิดวุฒิภาวะที่พร้อมจะควบคุมมือในการจับดินสอลากเส้นให้เป็นตัวอักษรเสียก่อน พัฒนาการในการเขียนจึงจะเกิดขึ้นได้

จากการศึกษาของนักจิตวิทยาพบว่าวุฒิภาวะเป็นสภาวะที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ ไม่ได้เกิดจากการเรียนรู้หรือประสบการณ์ และวุฒิภาวะในแต่ละบุคคลจะมีอัตราเวลาที่ช้าหรือเร็วแตกต่างกัน ดังนั้นวุฒิภาวะจึงเป็นเรื่องธรรมชาติเฉพาะของแต่ละคนที่ไม่ใครจะรู้ล่วงหน้าว่าจะเกิดเมื่อไรหรือในเวลาใด ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับผลของการเจริญเติบโตจนถึงขีดสูงสุดของร่างกายของแต่ละคน จึงอาจกล่าวได้ว่าพัฒนาการด้านต่างๆ ของบุคคลนั้นจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยวุฒิภาวะทั้งสิ้น

3. การเรียนรู้ (learning) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ค่อนข้างถาวรอันเป็นผลมาจากการฝึกหัด หรือประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ ยิ่งมีการฝึกหัดมากเท่าไร การแสดงพฤติกรรมเหล่านั้นก็จะเกิดความเชี่ยวชาญชำนาญมากขึ้นเท่านั้น ตัวอย่างพฤติกรรมการเรียนรู้ เช่น การว่ายน้ำ การขับขี่ยานยนต์ การพิมพ์ดีด การเล่นเกม การเรียนรู้ในวิชาต่างๆ เป็นต้น ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการเรียนรู้จึงมีความสัมพันธ์กับการเจริญเติบโตและวุฒิภาวะในการเกิดพัฒนาการด้านต่างๆ ของบุคคล เช่น ใน การที่เด็กจะเกิดพัฒนาการในการเดินได้นั้น อันดับแรกขาทั้งสองข้างของเด็กจะต้องเจริญเติบโตแข็งแรงถึงขีดสุดเต็มที่เสียก่อนจนบรรลุถึงวุฒิภาวะพร้อมที่จะเดิน เมื่อเด็กเริ่มเดิน จะพบว่าเด็กยังเดินได้ไม่มั่นคงเนื่องจากเด็กยังขาดประสบการณ์ ต่อเมื่อได้ฝึกหัดการเดินบ่อยครั้งจึงทำให้เกิดประสบการณ์ในการเดินมากขึ้น ในที่สุดก็จะสามารถเดินได้อย่างคล่องแคล่ว เป็นต้น ประสบการณ์ในการเดินที่เพิ่มขึ้นเนื่องมาจากการฝึกฝน ฝึกหัด และทำให้พฤติกรรมในการเดินที่เปลี่ยนแปลงไปนั้นเป็นผลจากการเรียนรู้

จึงอาจกล่าวได้ว่าการเรียนรู้เป็นปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่งที่จะทำให้พัฒนาการของบุคคลเกิดความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ดังแสดงได้จากแผนผังความสัมพันธ์ของการเจริญเติบโต วุฒิภาวะ และการเรียนรู้ได้ดังภาพที่ 3.1



ภาพที่ 3.1 แผนผังแสดงกระบวนการเกิดพัฒนาการของบุคคล

ที่มา : เต็มศักดิ์ คทวณิช, 2546: 59

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาดูให้ดีจะพบว่าวุฒิภาวะมีความสำคัญต่อพัฒนาการมากกว่าการเรียนรู้ เพราะถ้าร่างกายของบุคคลยังไม่เกิดการเจริญเติบโตที่สูงสุดเต็มที่จนทำให้มีวุฒิภาวะที่จะทำกิจกรรมใดๆ ได้แล้ว ไม่ว่าจะเรียนรู้ ฟึ่กฝน และฝึกหัดเท่าไรก็ตาม พัฒนาการย่อมเกิดขึ้นไม่ได้โดยเด็ดขาด แต่ในทางตรงกันข้ามถึงแม้จะไม่มีการเรียนรู้ พัฒนาการต่างๆ ก็สามารถเกิดได้เองตามธรรมชาติ เพียงแต่จะไม่มีทักษะความชำนาญในพัฒนาการนั้นๆ ดังที่ อาร์โนลด์ จีเซลล์ (Arnold Gesell) นักจิตวิทยาพัฒนาการ กล่าวไว้ว่า “การฝึกฝนและฝึกหัดใดๆ ก็ตามจะเสียเวลาเปล่าถ้าร่างกายของบุคคลนั้นยังไม่เกิดวุฒิภาวะหรือความพร้อมขึ้น”

จากที่ได้กล่าวมาทั้งหมดข้างต้น อาจสรุปได้ว่าพัฒนาการของบุคคลไม่ว่าด้านใดก็ตามจะเกิดประสิทธิภาพอย่างแท้จริงได้นั้น ต้องประกอบไปด้วยการเจริญเติบโต วุฒิภาวะที่สมบูรณ์ และต้องมีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องอีกด้วย

ประเภทของพัฒนาการ

พัฒนาการเป็นคุณสมบัติจำเป็นสำหรับสิ่งมีชีวิต โดยเฉพาะในมนุษย์ซึ่งพัฒนาการของมนุษย์เริ่มต้นตั้งแต่ไข่มผสมกับอสุจิทำให้เกิดการปฏิสนธิของชีวิตใหม่ จากนั้นกระบวนการพัฒนาก็เริ่มขึ้นและดำเนินไปอย่างต่อเนื่องจนถึงวาระสิ้นสุดของชีวิต พัฒนาการโดยทั่วไปจะเป็นลำดับขั้นและเป็นไปในทำนองเดียวกันทุกคน ส่วนใหญ่จะแบ่งพัฒนาการออกเป็นด้านต่างๆ 4 ด้าน ดังนี้ (วิภาพร มาพบสุข, 2541: 95)

1. พัฒนาการด้านร่างกาย หมายถึง ความเจริญเติบโตและความเจริญงอกงามที่เกี่ยวข้องโครงสร้างทางร่างกายทั้งหมดที่มีการเพิ่มขนาด เช่น น้ำหนัก ส่วนสูง รูปร่าง การใช้สายตา

ความสามารถในการใช้ร้อยละส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกาย และการทำงานประสานสัมพันธ์กันระหว่างอวัยวะส่วนต่างๆ ของร่างกาย รวมทั้งสมองมีการเจริญเติบโตมีความจำและสามารถควบคุมตนเองได้ดี

2. พัฒนาการด้านอารมณ์ หมายถึง ความเจริญงอกงามของอารมณ์หรือความรู้สึกต่างๆ ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ หรือความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมขณะเกิดอารมณ์

3. พัฒนาการด้านสังคม หมายถึง ความเจริญงอกงามที่เกี่ยวกับความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่น ทั้งผู้ที่มีอาวุโสและฐานะสูงกว่า เท่ากันหรือต่ำกว่า รวมทั้งความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมต่างๆ ในสังคมที่ตนเป็นสมาชิกอยู่ด้วย

4. พัฒนาการด้านสติปัญญา หมายถึง ความเจริญงอกงามที่เกี่ยวกับความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่เป็นรูปธรรม นามธรรม และความเจริญงอกงามที่เกี่ยวกับการคิดของบุคคลทั้งในด้านการคิดอย่างสมเหตุสมผล คิดแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้น ตลอดจนการคิดสร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ รวมทั้งความสามารถในการตัดสินใจได้ด้วยตนเอง

พัฒนาการทั้ง 4 ด้านของบุคคลนั้นไม่สามารถแยกออกจากกันได้โดยเด็ดขาดเพราะในเด็กทุกคนจะมีพัฒนาการในทุกๆ ด้าน และพัฒนาการทุกๆ ด้านจะสัมพันธ์กันโดยตลอด การแบ่งพัฒนาการออกเป็นด้านๆ นี้แบ่งเพียงเพื่อสะดวกแก่การอธิบายเท่านั้น ฉะนั้นการที่นักจิตวิทยาพัฒนาการอธิบายถึงลักษณะหรือพฤติกรรมที่เด่นชัดของพัฒนาการทางกายของบุคคลจึงหมายความว่า ลักษณะเด่นนั้นเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางด้านร่างกายมากกว่าพัฒนาการด้านอื่นๆ แต่ไม่ได้หมายความว่าพัฒนาการด้านอื่นๆ จะไม่มีส่วนเกี่ยวข้องกับลักษณะหรือพฤติกรรมที่กล่าวถึง

วิธีการศึกษาพัฒนาการของมนุษย์

วิธีการศึกษาพัฒนาการด้านต่างๆ ของมนุษย์ มีวิธีที่นิยมใช้อยู่ 2 วิธี คือ

1. วิธีการศึกษาระยะยาว (longitudinal study) เป็นการศึกษาพฤติกรรมของบุคคลบางบุคคลหรือบางกลุ่มอย่างต่อเนื่องเป็นระยะเวลายาวนาน เพื่อให้ได้คำตอบที่แน่นอน ชัดเจนเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ต้องการศึกษา หรือการศึกษาพัฒนาการตั้งแต่วัยทารกจนถึงวัยชรา การศึกษาระยะยาวอาจใช้วิธีการสังเกต การสัมภาษณ์ การสอบถาม การทดสอบ หรือการทดลอง อย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายๆ วิธีก็ได้ หลังจากการศึกษาวิธีการต่างๆ จะมีการบันทึกพฤติกรรมหรือเก็บรวบรวมข้อมูลของบุคคลๆ นั้น หรือกลุ่มคนที่ศึกษาเมื่อเวลาผ่านไป การศึกษาระยะยาวมีข้อดีที่ทำให้สามารถทราบพัฒนาการอย่างต่อเนื่องว่ามีสาเหตุที่แท้จริงอะไรบางอย่างที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เช่น พฤติกรรมก้าวร้าวที่เกิดขึ้น ตั้งแต่วัยเด็กจะติดตัวไปจนโตเป็น ผู้ใหญ่หรือไม่ วิธีการอบรมเลี้ยงดูมีผลต่อการปรับตัวของเด็กเมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่หรือไม่ การหาคำตอบเหล่านี้ต้องอาศัยวิธีการศึกษาระยะยาวกับบุคคลกลุ่มเดียวกันหรือบุคคลๆ เดียวกันในระยะเวลาต่างๆ กัน จึงจะตอบคำถามเหล่านั้นได้

วิธีการศึกษาระยะยาวอาจมีข้อด้อยบ้างที่ต้องใช้ระยะเวลายาวนานมาก จึงจะสรุปผลการศึกษาได้ นอกจากนี้ยังเสียค่าใช้จ่ายสูง และกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาอาจสูญหายไป หรือบอกเลิกการศึกษาได้

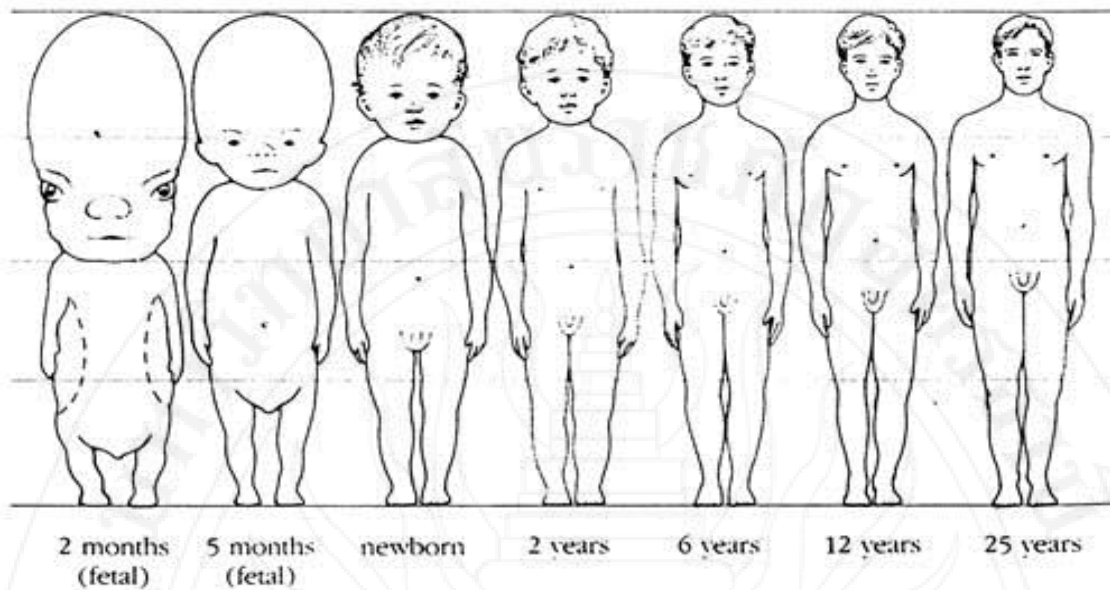
2. วิธีการศึกษาภาคตัดขวาง (cross-sectional study) เป็นการศึกษาพัฒนาการโดยใช้เวลาช่วงสั้นๆ ในกลุ่มตัวอย่างหลายกลุ่มจำนวนมาก แต่ละกลุ่มอาจมีอายุต่างกันตั้งแต่วัยเด็กไปถึงวัยชรา ศึกษาในระยะเวลาเดียวกัน แล้วนำเอาพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างกลุ่มต่างๆ เหล่านั้นมาเปรียบเทียบกันเพื่อดูความสัมพันธ์ ความแตกต่าง ความต่อเนื่อง หรือพัฒนาการของพฤติกรรม เช่น การปรับตัว สุขภาพจิต การศึกษา เจตคติ ความถนัด ความสนใจของบุคคล เป็นต้น วิธีการที่ใช้ศึกษาใช้วิธีการสังเกต การสัมภาษณ์ การสอบถาม การทดสอบ หรือการทดลอง ใดๆ ใดอย่างหนึ่งหรือหลายๆ วิธีเช่นเดียวกับการศึกษาระยะยาว ข้อดีของการศึกษาภาคตัดขวางคือรวดเร็วและประหยัดกว่าวิธีการศึกษาระยะยาว ซึ่งจะไม่มีปัญหาในเรื่องการสูญหายของผู้ถูกศึกษา ข้อด้อยที่สำคัญของการศึกษาภาคตัดขวางก็คือ ไม่สามารถยืนยันได้ว่าบุคคลที่ศึกษาในกลุ่มต่างๆ นี้มีความแตกต่างกันเพราะสาเหตุอื่นๆ ที่เกิดขึ้นหรือไม่ และมักจะด่วนสรุปความกันผิดๆ ได้ว่า ความแตกต่างระหว่างกลุ่มบุคคลวัยต่างๆ นั้นเป็นความเปลี่ยนแปลงที่เป็นพัฒนาการที่เกิดขึ้นตามวัย ทั้งที่อาจจะไม่ใช่ก็ได้ เพราะคนที่เกิดในปีต่างๆ กัน อาจมีเหตุการณ์อะไรเกิดขึ้นในช่วงปีนั้นๆ ทำให้เกิดความแตกต่างก็ได้ (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553: 13)

หลักของพัฒนาการ

การที่จะเข้าใจลักษณะและธรรมชาติของเด็ก และบุคคลที่เกี่ยวข้องให้ดียิ่งขึ้น ควรทำความเข้าใจหลักของพัฒนาการ (principle of development) ซึ่งหลักของพัฒนาการของมนุษย์ สรุปได้ดังนี้

1. พัฒนาการของมนุษย์จะมีทิศทางเฉพาะ แนวโน้มของพัฒนาการอวัยวะเคลื่อนไหวในร่างกายแบ่งได้เป็น 2 ทิศทาง ดังนี้

1.1 ทิศทางจากส่วนบนลงสู่ส่วนล่าง (cephalocaudal law) เป็นการพัฒนาในแนวตั้ง โดยการพัฒนาในทิศทางนี้จะยึดศีรษะเป็นอวัยวะหลัก กล่าวคือ อวัยวะใดก็ตามที่อยู่ใกล้ศีรษะมากที่สุด บุคคลนั้นจะควบคุมการทำงานของอวัยวะส่วนนั้นได้ก่อนอวัยวะที่อยู่ไกลศีรษะลงไป ดังนั้นเด็กทารกจะขยับศีรษะได้ก่อนขยับลำคอ ขยับลำคอได้ก่อนต้นขา ขา และฝ่าเท้า ตามลำดับ นิ้วเท้าจะเป็นอวัยวะส่วนสุดท้ายที่จะสามารถควบคุมได้ เนื่องจากไกลศีรษะมากที่สุด เมื่อเติบโตขึ้น ร่างกายจะมีขนาดใหญ่มากขึ้นเรื่อยๆ จนถึงวัยผู้ใหญ่ร่างกายจะมีการเติบโตมากกว่าศีรษะเมื่อเทียบสัดส่วนกัน แสดงว่าในช่วงแรกๆ ของชีวิตพัฒนาการจะเกิดที่ศีรษะมากกว่าร่างกาย แต่ในช่วงหลังพัฒนาการจะเกิดที่ร่างกายมากกว่าที่ศีรษะ



ภาพที่ 3.2 แสดงการเปลี่ยนแปลงรูปร่างและสัดส่วนของมนุษย์ตั้งแต่แรกเกิดจนโตเต็มที่
ที่มา: <http://www.healthcarethai.com>

1.2 ทิศทางจากส่วนกลางไปสู่ส่วนริม (proximodistal law) เป็นการพัฒนาในแนวขวาง โดยยึดลำตัวเป็นอวัยวะหลัก กล่าวคือ อวัยวะใดก็ตามที่อยู่ส่วนกลางของร่างกายมากที่สุด บุคคลนั้นจะควบคุมการทำงานของอวัยวะส่วนนั้นได้ก่อนอวัยวะที่อยู่ส่วนริมของร่างกายออกไป ดังนั้นเด็กทารกจะขยับร่างกายได้ก่อนหัวไหล่ ขยับหัวไหล่ได้ก่อนขยับแขน ขา และฝ่ามือ ตามลำดับ นิ้วมือจะเป็นอวัยวะส่วนสุดท้ายที่ทารกจะสามารถควบคุมการทำงานได้ เนื่องจากเป็นส่วนที่อยู่ส่วนริมของร่างกายมากที่สุด

2. พัฒนาการของมนุษย์จะมีลักษณะต่อเนื่องกัน การพัฒนาของมนุษย์นับตั้งแต่การปฏิสนธิจนกระทั่งเจริญเติบโตต่อไปเป็นทารก เป็นเด็ก เป็นวัยรุ่น เป็นผู้ใหญ่ไปสู่วัยชรา นั้นเป็นกระบวนการต่อเนื่องติดต่อกันไปเสมอจะไม่กระโดดข้ามเป็นช่วงๆ และจะไม่หยุดชะงักอยู่ในช่วงระยะใดระยะหนึ่ง เว้นแต่ร่างกายจะเจ็บป่วยขึ้น และเมื่อร่างกายสุขภาพดีตั้งเดิมแล้ว ก็จะพัฒนาต่อเนื่องกันเรื่อยไป เนื่องจากพัฒนาการของมนุษย์จะเป็นไปอย่างต่อเนื่องเช่นนี้ พัฒนาการในวัยต้นๆ จึงส่งผลต่อพัฒนาการในวัยต่อไปเสมอ ดังนั้นวัยทารกจึงเป็นวัยที่มีบทบาทสำคัญต่อการสร้างพื้นฐานทางพัฒนาการในด้านต่างๆ ของบุคคล

3. พัฒนาการของมนุษย์จะต้องเป็นไปตามลำดับขั้น พัฒนาการของมนุษย์นั้นจะมีแบบแผนเฉพาะตน ดังนั้นพัฒนาการด้านต่างๆ ของมนุษย์จึงมักจะเป็นไปตามลำดับขั้นเสมอและจะไม่มีการข้ามขั้น เช่น เด็กจะเริ่มพัฒนาการจากหงาย คืบ คลาน นั่ง ยืน เดิน และวิ่ง เป็นต้น เด็กทุกคนจะสามารถแสดงพัฒนาการดังกล่าวได้เองตามธรรมชาติ เพียงแต่จะมีความช้าหรือเร็วในการเปลี่ยนแปลงพัฒนาการแต่ละขั้น ซึ่งแต่ละคนจะมีความแตกต่างกันไป



ภาพที่ 3.3 ลำดับขั้นพัฒนาการของมนุษย์
ที่มา: ปรับปรุงจาก <http://www.healthcarethai.com>

4. พัฒนาการของมนุษย์จะมีอัตราพัฒนาการแตกต่างกัน ดังนี้

4.1 อัตราพัฒนาการส่วนต่างๆ ของร่างกายจะแตกต่างกัน กล่าวคืออวัยวะหรือส่วนต่างๆ ของร่างกายจะมีการเจริญเติบโตและเปลี่ยนแปลงที่แตกต่างกันออกไปในแต่ละช่วงวัย เช่น วัยทารกสมองจะมีการพัฒนามากที่สุด ในขณะที่ส่วนอื่นๆ ก็มีการพัฒนาด้วยแต่ไม่เด่นชัดเท่ากับสมอง หรือในวัยรุ่นอวัยวะสืบพันธุ์จะมีพัฒนาการเด่นชัดที่สุด เป็นต้น

4.2 อัตราพัฒนาการของบุคคลแต่ละคนจะแตกต่างกัน ดังที่ได้กล่าวไปแล้วว่า วุฒิภาวะเป็นปัจจัยสำคัญต่อการเกิดพัฒนาการทั้งหลาย และเนื่องจากวุฒิภาวะเป็นเรื่องธรรมชาติของแต่ละบุคคล จึงไม่มีใครทราบล่วงหน้าว่าเด็กคนใดจะเกิดวุฒิภาวะขึ้นในตัวเมื่อไร ดังนั้นจึงเป็นสาเหตุที่ทำให้เด็กแต่ละคนมีวุฒิภาวะในเวลาที่แตกต่างกัน พัฒนาการแต่ละด้านจึงเกิดช้าเร็วต่างกันตามไปด้วย เช่น เด็กบางคนมีพัฒนาการด้านการคิดในส่วนของจินตนาการที่รวดเร็วและกว้างไกลกว่าเด็กคนอื่น เป็นต้น

5. พัฒนาการของมนุษย์จะสมบูรณ์ได้ต้องอาศัยวุฒิภาวะและการเรียนรู้ จากการพัฒนาการของบุคคลจะเกิดขึ้นได้จำเป็นต้องมีร่างกายที่เจริญเติบโตสมบูรณ์แข็งแรงเต็มที่ จนทำให้บุคคลนั้นมีวุฒิภาวะที่พร้อมจะแสดงพัฒนาการนั้นๆ แต่พัฒนาการดังกล่าวจะมีความคล่องแคล่วชำนาญได้นั้นต้องอาศัยการเรียนรู้ โดยการฝึกฝนและฝึกหัดเพื่อหาประสบการณ์ พัฒนาการทั้งหลายจึงจะเกิดความสมบูรณ์ขึ้นได้ ดังนั้นพัฒนาการมนุษย์ทุกด้านจึงต้องอาศัยทั้งวุฒิภาวะและการเรียนรู้ควบคู่กันไป ดังที่ เพียเจท์ (Piaget) นักจิตวิทยาที่มีชื่อเสียงของโลก กล่าวว่า “เราไม่มีทางแยกวุฒิภาวะกับการเรียนรู้ออกจากกันได้โดยเด็ดขาด” วุฒิภาวะเป็นความพยายามขั้นต้นของสิ่งมีชีวิตในการจัดระบบเพื่อเตรียมหาประสบการณ์ต่างๆ ในการนำมาใช้ประโยชน์ให้กับตนเอง ส่วนการเรียนรู้เป็นการเพิ่มความชำนาญให้กับประสบการณ์นั้นๆ

จากหลักพัฒนาการข้างต้นนี้ จึงเป็นสิ่งที่พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู และอาจารย์ ควรจะให้ความสำคัญอย่างมาก เพื่อจะได้ส่งเสริมพัฒนาการของเด็กได้อย่างเหมาะสมและสอดคล้องกับธรรมชาติของพัฒนาการ อีกทั้งยังช่วยให้บุคคลที่เกี่ยวข้องทั้งหลายไม่เกิดการเปรียบเทียบการแสดงผลพัฒนาการของเด็กแต่ละคนที่อยู่ในวัยเดียวกัน เช่น พ่อแม่อาจจะเกิดความกังวลใจที่ลูกของตนเองยังไม่มีพัฒนาการในการพูดเหมือนลูกคนอื่น จึงพยายามหาวิธีให้เด็กพูด แต่ถ้าเข้าใจหลักของพัฒนาการอย่างถ่องแท้แล้วก็จะทราบว่าเมื่อถึงเวลาแล้ว ถ้าไม่เกิดความผิดปกติในระบบการพูดและการฟัง เด็กทุกคนจะเกิดพัฒนาการในการพูดได้เอง จากนั้นจึงเป็นบทบาทหน้าที่ของพ่อแม่และผู้ปกครองที่จะส่งเสริมให้เด็กเกิดความชำนาญในการพูดต่อไป

ทฤษฎีพัฒนาการและการประยุกต์ใช้

ในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการของมนุษย์ในด้านต่างๆ ได้อย่างชัดเจน ผู้ศึกษาควรมีความรู้เกี่ยวกับทฤษฎีพัฒนาการ (theories of development) ซึ่งเป็นผลการศึกษาวิจัยของนักจิตวิทยาจนได้ข้อสรุปเป็นแนวคิดต่างๆ โดยทฤษฎีพัฒนาการเป็นแนวคิดที่พยายามอธิบายพัฒนาการในด้านต่างๆ ของมนุษย์ สำหรับทฤษฎีพัฒนาการที่ควรทราบมีดังนี้

1. ทฤษฎีพัฒนาการความต้องการทางเพศและบุคลิกภาพของฟรอยด์

ทฤษฎีพัฒนาการความต้องการทางเพศและบุคลิกภาพของฟรอยด์ (Freud's psychosexual & personality development theory) โดยซิกมันด์ ฟรอยด์ (Sigmund Freud) (ค.ศ.1856-1939) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีพัฒนาการไว้ว่า “พัฒนาการความต้องการทางเพศและบุคลิกภาพของบุคคลต้องอาศัยการพัฒนาที่ต่อเนื่องอย่างเป็นลำดับขั้นจนกลายเป็นบุคลิกภาพที่ถาวรในที่สุด” โดยเฉพาะช่วงเวลาที่ฟรอยด์ให้ความสำคัญต่อการสร้างบุคลิกภาพอย่างมากจะอยู่ในช่วงระยะแรกเกิดถึงห้าปี ซึ่งเรียกระยะนี้ว่าระยะวิกฤต (crisis period) โดยฟรอยด์อธิบายว่า เด็กทุกคนเกิดมาพร้อมกับความต้องการที่จะแสวงหาความสุขและความพึงพอใจ (pleasure principle) ให้กับตนเอง โดยอาศัยอวัยวะบางส่วนของร่างกายที่มีความไวต่อความรู้สึกในการตอบสนองความสุขหรือบริเวณที่เรียกว่า อีโรจีเนียส (erogenous zone) ซึ่งแตกต่างกันไปตามวัย พัฒนาไปเป็นขั้นตอนตามลำดับ เริ่มต้นจากแรกเกิดจนถึงสิ้นสุดในวัยรุ่นซึ่งมีผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของบุคคล ดังนั้นบุคคลใดพัฒนาไปตามขั้นตอนดังกล่าวด้วยดี ก็จะทำให้บุคคลผู้นั้นมีพัฒนาการทางบุคลิกภาพที่สมบูรณ์ หากไม่เป็นไปดังกล่าวก็จะเกิดสภาวะ “ติดขัดอยู่” (fixation) อาจเป็นการติดขัดอยู่ในขั้นใดขั้นหนึ่งหรือหลายขั้นก็ได้ ผู้ใดติดขัดอยู่ในวัยใดขั้นใด ก็ยังคงแสวงหาความพอใจในขั้นที่ติดขัดอยู่ต่อไปแม้ว่าจะผ่านวัยนั้นๆ ที่เป็นไปตามขั้นตอนมาแล้ว สภาวะ “ติดขัดอยู่” มีผลต่อพัฒนาการด้านบุคลิกภาพในแง่ลบ แต่บุคคลสามารถเปลี่ยนแปลงนี้ให้เป็นบวกได้ หากเขารู้จักปรับตัว (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553: 32) ซึ่งฟรอยด์ได้กำหนดขั้นตอนของการพัฒนาบุคลิกภาพไว้ 5 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นแสวงหาความสุขจากอวัยวะปาก (oral stage) ช่วงนี้อายุโดยประมาณตั้งแต่คลอดจนถึง 18 เดือน ทารกจะใช้ปากเพื่อสร้างความสุขและความพึงพอใจให้กับตนเองด้วยการดูด กัด อม เช่น ดูดนม ดูดนิ้ว กั้นแทะของเล่น เล่นน้ำลาย และทำเสียงต่างๆ เป็นต้น ฟรอยด์เชื่อว่าหากทารกได้รับการตอบสนองในขั้นนี้เหมาะสมถูกต้องจะทำให้พัฒนาการบุคลิกภาพขั้นต่อไปอย่างไม่มีปัญหา แต่ถ้าทารกไม่ได้รับการตอบสนองที่ดี หรือถูกขัดขวางการแสวงหาความสุขโดยการใช้ปาก เช่น ต้องร้องอยู่นานกว่าจะได้ดูนม ได้ดูนมไม่เพียงพอ ถูกบังคับให้หย่านมเร็วจนกินไป ถูกลงโทษเมื่อเอาของเข้าปาก เป็นต้น จะทำให้พัฒนาการขั้นนี้ไม่สมบูรณ์ในช่วงวัยนี้ ทำให้เกิดติดขัดอยู่กับขั้นปาก

(oral fixation) และจะแสดงพฤติกรรมชดเชยโดยการแสวงหาความสุขด้วยปากให้กับตนเองเมื่อเข้าสู่วัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่อยู่อีก เช่น ชอบกินจุบจิบ ชอบพูดคุ้ย ชอบนินทาว่าร้ายผู้อื่น ขี้บ่น ชอบเคี้ยวหมากฝรั่ง ติดบุหรี่ กัดเล็บ เป็นต้น

ขั้นที่ 2 ขั้นแสวงหาความสุขจากอวัยวะทวารหนัก (anal stage) ช่วงนี้อายุโดยประมาณตั้งแต่ 18 เดือนถึง 3 ปี เป็นช่วงที่เด็กมีความสุขและความพึงพอใจกับการขับถ่าย ดังนั้นการขับถ่ายในระยะนี้จึงควรเป็นไปตามความพึงพอใจของเด็ก การฝึกหัดเพื่อขับถ่ายให้เป็นเวลาควรทำอย่างค่อยเป็นค่อยไปด้วยความอ่อนโยนอย่าใช้วิธีบังคับ จึงจะทำให้เด็กสามารถตอบสนองความสุขของตนได้อย่างเต็มที่ เมื่อโตขึ้นจะมีบุคลิกภาพที่เหมาะสม แต่ถ้าเด็กถูกบังคับ ชมชู่ หรือลงโทษเพื่อให้ขับถ่ายเป็นเวลาหรือต้องนั่งขับถ่ายในที่ที่พ่อแม่กำหนดไว้เป็นประจำ สภาพที่เกิดเช่นนี้จะทำให้เด็กเกิดความขัดแย้งและติดข้องอยู่กับขั้นทวารหนัก (anal fixation) เมื่อเข้าสู่วัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่จะมีบุคลิกภาพชดเชยหลายอย่าง เช่น เป็นคนดื้อรั้น เจ้าระเบียบ จู้จี้พิถีพิถัน รักความสะอาดอย่างมาก ชอบสะสมของ ตระหนี่ขี้เหนียว หวงของ เจ้าอารมณ์ เป็นต้น

ขั้นที่ 3 ขั้นแสวงหาความสุขจากอวัยวะเพศปฐุมภูมิ (phallic stage) ช่วงนี้อายุโดยประมาณตั้งแต่ 3 ถึง 6 ปี เด็กมีความสุขและความพึงพอใจกับการได้เล่นหรือสัมผัสอวัยวะเพศของตนเอง ซึ่งรวมถึงการชกถามและให้ความสนใจเกี่ยวกับอวัยวะเพศ กิจกรรมนี้อาจทำให้พ่อแม่ตกใจ จึงควรทำความเข้าใจเสียว่าเป็นการเล่นขั้นหนึ่งในกระบวนการพัฒนาการตามธรรมชาติ เมื่ออายุผ่านพ้นไปแล้วก็เลิกเล่น การเล่นอวัยวะเพศมีผลต่อพัฒนาการด้านอื่น ได้แก่ การสำนึกถึงเพศของตนอย่างลึกซึ้งว่าตนเป็นหญิงหรือชาย การเลียนแบบบทบาททางเพศ เป็นต้น แต่ถ้าพ่อแม่หรือผู้ใหญ่มองว่าเป็นเรื่องผิดปกติจะมีการลงโทษ ดุว่า ตำหนิ ชมชู่ ทำให้เด็กเกิดความกลัวและติดข้องอยู่กับขั้นอวัยวะเพศนี้ และจะมีผลทำให้เกิดการแปรปรวนทางเพศขึ้นในวัยผู้ใหญ่

นอกจากนี้ พรอยด์ยังอธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นกับเด็กระยะนี้เกี่ยวกับเรื่องของปม (complex) ซึ่งเป็นผลมาจากความรู้สึกผูกพันต่อพ่อหรือแม่ที่เป็นเพศตรงข้ามกับตน โดยเด็กผู้ชายจะเกิดปมออดิปุส (oedipus complex) หมายถึงเด็กผู้ชายจะรักแม่ หวงแม่ และอยากเป็นเจ้าของแม่แต่เพียงผู้เดียว ขณะเดียวกันจะรู้สึกไม่พอใจ อิจฉาพ่อ เมื่อแม่แสดงความรักหรือเอาใจใส่ต่อพ่อ ดังนั้นเด็กผู้ชายในระยะนี้จึงมักไม่ค่อยลงรอยกับพ่อ แต่พยายามจะเลียนแบบพฤติกรรมความเป็นผู้ชายของพ่อ เพราะเข้าใจว่าแบบอย่างของพ่อจะทำให้แม่รักตนได้ พรอยด์เรียกกระบวนการนี้ว่า resolution of oedipus complex ในทำนองเดียวกันเด็กผู้หญิงจะเกิดปม อิเล็กตรา (electra complex) ซึ่งหมายถึงเด็กผู้หญิงจะรักพ่อ หวงพ่อ และกลัวพ่อจะรักแม่มากกว่าตนเอง ต้องการได้รับความรัก ความเอาใจใส่จากพ่อ มองเห็นแม่เป็นคู่แข่งของตน ดังนั้นจะเห็นได้ว่าระยะนี้เด็กผู้หญิงจึงมักมีเรื่องขัดแย้งกับแม่อยู่เสมอ ขณะเดียวกันก็พยายามเลียนแบบพฤติกรรมความเป็นผู้หญิงของแม่เพื่อให้พ่อรัก เป็นต้น

ดังนั้นในขั้นนี้จึงถือว่าเป็นจังหวะสำคัญที่พ่อแม่ควรสร้างแบบฉบับบุคลิกภาพที่ดีของความเป็นชายจริงหญิงแท้และแบบอย่างของพ่อแม่ที่ดี หากเด็กผู้ชายเด็กผู้หญิงที่ละเลยการเลียนแบบให้ถูกแนวในระยะนี้ จะโตเป็นชายหนุ่มหญิงสาวที่นิยมแบบบทบาททางเพศตรงข้ามกับเพศทางกายจริงของตน หรือเกิดพฤติกรรมเบี่ยงเบนทางเพศ (homosexual) ขึ้นได้ อย่างไรก็ตาม เมื่อพ้นขั้นแสวงหาความสุขจากอวัยวะเพศไปแล้ว ลักษณะพฤติกรรมของบมทั้งสองชนิดนี้จะหายไปเอง

ขั้นที่ 4 ขั้นแสวงหาความสุขจากสิ่งแวดล้อมรอบตัว (latency stage) ช่วงนี้อายุโดยประมาณตั้งแต่ 6 ถึง 11 ปี พัฒนาการส่วนต่างๆ ของร่างกายเป็นไปอย่างเชื่องช้าเมื่อเทียบกับช่วงเวลาที่ผ่านไป ซึ่งเป็นระยะของการแสวงหาบทบาทที่เหมาะสมให้กับตนเองและพัฒนาทักษะใหม่ๆ เด็กจะสามารถสะกดกลั้นหรือเก็บกดความต้องการทางเพศที่เกิดขึ้นไว้ภายใต้จิตสำนึก โดยเบี่ยงเบนความสนใจหรือแสวงหาความพึงพอใจในเรื่องอื่นๆ แทน เช่น การติดต่อกับผู้คนรอบตัวและเพื่อนร่วมวัย เพื่อนสนิทเป็นคนเพศเดียวกันมากกว่าคนต่างเพศ การเล่นเกม เล่นเกม และกิจกรรมต่างๆ ที่ต้องใช้สติปัญญา เป็นต้น

ขั้นที่ 5 ขั้นแสวงหาความสุขจากแรงกระตุ้นของทิวติเยภูมิทางเพศ (genital stage) ช่วงนี้อายุโดยประมาณตั้งแต่ 11 ถึง 20 ปี ย่างเข้าสู่วัยรุ่นและเริ่มเป็นผู้ใหญ่ ลักษณะทิวติเยภูมิทางเพศบรรลุวุฒิภาวะสมบูรณ์ทำงานได้เต็มที่ เช่น เด็กผู้หญิงมีประจำเดือน หน้าอกขยาย รังไข่ผลิตไข่เพื่อสืบพันธุ์ เด็กผู้ชายถึงวัยผลิตน้ำอสุจิ เป็นต้น ความต้องการทางเพศในขั้นที่สี่ที่เก็บกดไว้ในจิตใต้สำนึกจะปรากฏขึ้นอีกครั้ง ในกรณีที่เด็กสามารถผ่านขั้นแสวงหาความสุขจากอวัยวะเพศไปได้อย่างราบรื่น เด็กจะแสดงบทบาทความเป็นชายและหญิงตรงตามเพศของตน (heterosexual) ได้อย่างเหมาะสม ต้องการที่จะสร้างความสัมพันธ์กับเพศตรงข้าม พยายามปรับตัวและสร้างความสนใจกับบุคคลต่างเพศ รวมทั้งเริ่มเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคมต่างๆ เพื่อพัฒนาตนเองไปสู่ความเป็นผู้ใหญ่ต่อไป

ตารางที่ 3.1 สรุปทฤษฎีพัฒนาการความต้องการทางเพศและบุคลิกภาพของฟรอยด์

อายุ*	ลำดับขั้น psychosexual stage	สิ่งกระตุ้นที่ทำให้ เกิดความรู้สึก พึงพอใจ	ลักษณะพฤติกรรม	ลักษณะ พัฒนาการที่ไม่พึง ประสงค์
ตั้งแต่เกิดจนถึง อายุ 18 เดือน	(1) ขั้น oral	ปาก ริมฝีปาก	- แสวงหาสิ่ง กระตุ้นทางปาก ดูด กัด พุด	- สุกดิบหรือ ติดเหล้า กัดเล็บ ไม่มีวุฒิภาวะ เรียกร้องจาก ผู้อื่นอย่างมาก

ตารางที่ 3.1 (ต่อ) สรุปทฤษฎีพัฒนาการความต้องการทางเพศและบุคลิกภาพของ فروยด์

อายุ*	ลำดับขั้น psychosexual stage	สิ่งกระตุ้นที่ทำให้เกิดความรูสึกพึงพอใจ	ลักษณะพฤติกรรม	ลักษณะพัฒนาการที่ไม่พึงประสงค์
18 เดือน ถึง 3 ปี	(2) ขั้น anal	ทวารหนัก	- สนุกกับการขับถ่ายและไม่ขับถ่าย	- จู้จี้ พิถีพิถัน ต่อต้าน เจ้าระเบียบเกินไป ไม่ยืดหยุ่น - รักความสะอาดเกินไป ก้าวร้าว โรคประสาท
3 ถึง 6 ปี	(3) ขั้น phallic	อวัยวะเพศ	- ชอบเล่นอวัยวะเพศ - ติดพ่อหรือแม่ที่ต่างเพศกับตน	- ปัญหาทางเพศ เช่น การเป็นไฮโมเซกชวด - ไม่สามารถทำกิจกรรมใดๆที่แข่งกับผู้อื่นได้
6 ถึง 11 ปี	(4) ขั้น latency		พัฒนาทักษะต่างๆ	
11 ปีขึ้นไป	(5) ขั้น genital	- บุคคลอื่น - การเติบโตของลักษณะทุติยภูมิทางเพศ	- มีความสัมพันธ์กับเพื่อนต่างเพศอย่างมีวุฒิภาวะ - เลียนแบบบทบาททางเพศ - ผูกพันกับเพศตรงข้ามกัน	คล้ายกับขั้นที่ 3

*อายุโดยประมาณ

การประยุกต์ใช้ทฤษฎีพัฒนาการความต้องการทางเพศและบุคลิกภาพของ فروยด์ ในการจัดการเรียนการสอน

การนำทฤษฎีพัฒนาการความต้องการทางเพศและบุคลิกภาพของ فروยด์ มาใช้ในการจัดการเรียนการสอน เพื่อส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก สามารถกระทำได้ตั้งแต่ระดับอนุบาลถึงระดับมัธยมศึกษา ดังนี้

1) ระดับอนุบาล อายุประมาณ 3 – 6 ปี ตรงกับพัฒนาการขั้นแสวงหาความสุข จากอวัยวะเพศปฐมภูมิ (phallic stage) ซึ่งเด็กเริ่มเรียนรู้ความแตกต่างระหว่างเพศ ครู และพ่อแม่ ควรเปิดโอกาสพูดคุยถึงความแตกต่างระหว่างเพศชายกับหญิง ด้วยถ้อยคำง่ายๆ เหมาะสมกับวัยของเด็ก อาจเปรียบเทียบกับสิ่งใกล้ตัว เช่น สัตว์เลี้ยงในบ้าน ต้นไม้ ดอกไม้ พร้อมกับสอนและเป็นแบบอย่างที่ดีให้เด็กได้เรียนรู้บทบาททางเพศที่เหมาะสม เช่น การพูดจา บทบาทของสุภาพบุรุษ สุภาพสตรี เป็นต้น

2) ระดับประถมศึกษา อายุประมาณ 6 – 12 ปี ตรงกับพัฒนาการขั้นแสวงหาความสุข จากสิ่งแวดล้อมรอบตัว (latency stage) ควรให้เด็กได้ทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อให้เขาได้มีโอกาสเรียนรู้ การปรับตัวให้เข้ากับกฎเกณฑ์ของสังคม เข้ากับบุคคลต่างๆ รอบตัว เรียนรู้กฎกติกา มารยาท วัยนี้ เด็กจะสนใจเล่นกับเพื่อนเพศเดียวกัน อันเป็นโอกาสให้เขาได้เรียนรู้บทบาททางเพศไปด้วย ทั้งด้านวิธีการคิด ค่านิยม เป้าหมายชีวิตและพฤติกรรมต่างๆ

3) ระดับมัธยมศึกษา อายุประมาณ 12 – 18 ปี ตรงกับพัฒนาการขั้นแสวงหาความสุข จากแรงกระตุ้นของทุติยภูมิทางเพศ (genital stage) เป็นระยะที่เด็กเข้าสู่วัยรุ่น เริ่มสนใจเพศตรงข้าม เรียนรู้บทบาทของผู้ใหญ่ กิจกรรมที่จัดให้จึงควรเป็นกิจกรรมกลุ่มที่ทั้ง 2 เพศได้ร่วมกันทำ พร้อมๆ กับให้พัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง การได้ทำกิจกรรมร่วมกับเพศตรงข้ามจะทำให้เด็กรู้สึกว่าได้รับการตอบสนองความต้องการด้านการสนใจเพศตรงข้าม ไม่รู้สึกเก็บกด อยากรู้ อยากลอง เด็กที่เรียนในโรงเรียนหญิงล้วน ชายล้วน มักจะมีพฤติกรรมทอม ดี ตู๊ด เกย์ สูงกว่าเด็กในโรงเรียนสหศึกษา เพราะขาดโอกาสที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับเพศตรงข้ามตามธรรมชาติของเด็กวัยนี้

2. ทฤษฎีพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของเพียเจต์



ภาพที่ 3.4 เพียเจต์ ผู้สร้างทฤษฎีพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญา

ที่มา: http://ece.pkru.ac.th/early/web_std/Untitled-12.html

ทฤษฎีพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของเพียเจต์ (Piaget's cognitive development theory) โดยเพียเจต์ (Piaget) (ค.ศ.1896-1980) เป็นนักจิตวิทยาชาวสวิสเซอร์แลนด์ที่มีชื่อเสียงมากที่สุดคนหนึ่งของโลก ที่ได้สร้างคุณประโยชน์ต่อวงการจิตวิทยาและการศึกษาเป็นอย่างมาก เขาได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาอย่างจริงจังและลึกซึ้ง ในทัศนะของเพียเจต์เชื่อว่าการเจริญเติบโตทางสมองของเด็ก ส่วนหนึ่งเป็นผลมาจากวุฒิภาวะและการมีปฏิสัมพันธ์อย่างต่อเนื่องกับสิ่งแวดล้อมภายนอก ซึ่งจะทำให้เด็กดูดซึมประสบการณ์ใหม่ๆ ให้รวมอยู่ในโครงสร้างของเชาวน์ปัญญา การมีปฏิสัมพันธ์นี้เองที่เป็นปัจจัยก่อให้เกิดพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาขึ้น กล่าวคือ เมื่อบุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมแล้วจะเกิดแนวโน้มตามธรรมชาติ ซึ่งเป็นแนวโน้มพื้นฐานที่เกิดกับสิ่งมีชีวิตทั้งหลายที่ติดตัวมาแต่กำเนิดอยู่ 2 ลักษณะ คือ การจัดระบบ (organization) และการปรับตัว (adaptation) ซึ่งอธิบายได้ดังต่อไปนี้

การจัดระบบ เป็นแนวโน้มที่บุคคลจะจัดวางและประสานความรู้ ความคิดของตนอย่างเป็นระบบ มีความต่อเนื่อง เชื่อมโยง เป็นกลุ่มเป็นพวก และมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา トラบที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ทำให้เกิดเป็นโครงสร้างทางความคิดที่จะใช้ในการเรียนรู้และทำความเข้าใจกับข้อมูลใหม่หรือเหตุการณ์ใหม่ๆ ที่แวดล้อม แล้วสร้างเป็นโครงสร้างทางความคิดใหม่ที่ซับซ้อนและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ซึ่งโครงสร้างความคิดใหม่นี้ก็จะถูกนำไปใช้ในการทำความเข้าใจและเรียนรู้ข้อมูลใหม่ๆ ต่อไปอีก เกิดเป็นโครงสร้างทางความคิดใหม่ที่พัฒนาขึ้นเรื่อยๆ อย่างต่อเนื่อง

เพียเจท์ให้ชื่อโครงสร้างทางความคิดนี้ว่า สกีม่า (schema) สกีม่าจึงเป็นโครงสร้างของพฤติกรรมและความคิดต่างๆ ที่มีการจัดระบบเป็นอย่างดี โดยบางสกีม่าอาจมีขนาดเล็กและมีลักษณะง่ายๆ ในขณะที่บางสกีม่ามีขนาดใหญ่และมีความซับซ้อน เมื่อสกีม่าใหม่ๆ ได้รับการพัฒนาขึ้น พฤติกรรมการตอบสนองของมนุษย์ที่มีต่อสิ่งแวดล้อมก็จะได้รับการปรุงแต่งให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เช่น ในวัยทารก สกีม่าเป็นรูปแบบพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ชัดเจน อาทิ การดูดนิ้ว การกัด การคลาน การยืนและเดิน เด็กทารกแต่ละคนอาจมีพัฒนาการของสกีม่าที่แตกต่างกัน เช่น วิธีการดูดนิ้ว ดูดนม จับขวดนม ซึ่งจะสามารถสังเกตสกีม่าของวัยทารกและวัยเด็กได้ง่าย แต่เมื่อบุคคลอายุเพิ่มขึ้น มีการพัฒนาทางความคิดสติปัญญาเพิ่มซับซ้อนเป็นนามธรรมมากขึ้น การสังเกตสกีม่าจึงไม่สามารถเห็นได้ชัดเจน

การปรับตัว เป็นแนวโน้มตามธรรมชาติที่จะปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมเพื่ออยู่ในสภาพสมดุล กระบวนการพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัว 2 อย่าง ได้แก่

1. การดูดซึมประสบการณ์ (assimilation) เป็นกระบวนการปรับตัวที่ใช้โครงสร้างทางความคิดเดิมที่มีอยู่แล้วทำความเข้าใจหรือเรียนรู้ข้อมูลใหม่หรือเหตุการณ์ใหม่ที่ประสบ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือ เป็นการพยายามทำความเข้าใจสิ่งใหม่ โดยการปรับสิ่งใหม่ให้เหมาะที่จะเข้าไปอยู่ในระบบโครงสร้างทางความคิดเดิมที่มีอยู่

2. การปรับโครงสร้างทางเขาวนปัญญา (accommodation) เป็นกระบวนการปรับตัวกับประสบการณ์ใหม่ ข้อมูลใหม่หรือเหตุการณ์ใหม่ โดยการปรับระบบโครงสร้างทางความคิดเดิมที่มีอยู่เพื่อให้สามารถเรียนรู้หรือทำความเข้าใจกับข้อมูลใหม่ เหตุการณ์ใหม่ หรือประสบการณ์ใหม่ที่กำลังประสบอยู่ได้

สรุปได้ว่า การดูดซึมประสบการณ์เป็นการขยายโครงสร้างทางความคิดที่มีอยู่ให้กว้างขึ้น ส่วนการปรับโครงสร้างทางเขาวนปัญญาเป็นการปรับเปลี่ยนโครงสร้างที่มีอยู่ หรือเป็นการเปลี่ยนความคิดเดิมให้สอดคล้องกับสิ่งใหม่ ตัวอย่างเช่น เด็กคนหนึ่งมีโครงสร้างทางความคิดเกี่ยวกับสัญลักษณ์ของ “รถบรรทุก” ว่าต้องมีขนาดใหญ่ มีหลายล้อ และเคลื่อนที่ได้ ต่อมาเมื่อเห็นรถบรรทุกเล็ก (รถกระบะ) เด็กเรียกรถบรรทุกเล็กนั้นว่า รถบรรทุก ซึ่งพ่อของเด็กก็สนับสนุนว่า “ใช่แล้ว นั่นรถบรรทุก” กรณีนี้จะเห็นได้ว่าเด็กเกิดความเข้าใจและเรียนรู้สิ่งใหม่โดยใช้กระบวนการ การดูดซึมประสบการณ์ ด้วยการจัดรถบรรทุกเล็กให้เข้าไปอยู่ในระบบโครงสร้างความคิดเกี่ยวกับ “รถบรรทุก” เดิมที่มีอยู่ได้ในทันที อย่างไรก็ตาม ในวันต่อมา เมื่อเด็กเห็นรถไฟ และเรียกรถไฟนั้นว่า รถบรรทุก เด็กอาจถูกปฏิเสธจากพ่อว่า นั่นไม่ใช่รถบรรทุกแต่เป็นรถไฟ ซึ่งเด็กจะเกิด **สภาวะการขาดสมดุลทางความคิด (disequibration)** เนื่องจากไม่สามารถใช้ระบบโครงสร้างความคิดเดิมที่มีอยู่ซึมซับสิ่งใหม่ได้ในขณะเดียวกัน เป็นธรรมชาติของมนุษย์ที่จะต้องทำให้ความคิดกลับคืนสู่ **สภาวะสมดุล (equilibration)** เด็กจึงจำเป็นต้องสร้างระบบโครงสร้างความคิดเกี่ยวกับ “รถไฟ” ขึ้นมาใหม่ เพื่อจะได้สามารถทำความเข้าใจหรือเกิดการเรียนรู้สิ่งใหม่ (รถไฟ) นั้นได้ หรือเด็กอาจต้องปรับระบบโครงสร้าง

ทางความคิดเกี่ยวกับ “รถบรรทุก” ใหม่ โดยการขยายขอบเขตหรือจัดระบบโครงสร้างความคิดเกี่ยวกับ “รถบรรทุก” ให้มีความซับซ้อนขึ้น เพื่อจะได้สามารถรวมสิ่งใหม่ (รถไฟ) เข้าไปอยู่ในโครงสร้างนั้นได้ ดังนั้น เมื่อเด็กพบประสบการณ์ใหม่ และไม่สามารถใช้โครงสร้างทางความคิดเดิมที่มีอยู่ดูซึมสิ่งใหม่นั้นได้ เด็กจะต้องใช้กระบวนการปรับโครงสร้างทางเขาวนปัญญาใหม่ขึ้น เพื่อรักษาธรรมชาติของความสมดุลทางความคิดไว้ให้ได้นั่นเอง (Borich & Tombari, 1995: 70)

จะเห็นว่าเมื่อบุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมก็ต้องพบกับข้อมูลใหม่สถานการณ์ใหม่หรือประสบการณ์ใหม่ตลอดเวลา และเมื่อบุคคลพบกับสิ่งใหม่ๆ ก็เป็นธรรมชาติที่ต้องมีการปรับตัวและจัดระบบทางความคิด เพื่อรักษาภาวะสมดุลภายในความคิดของตนเองให้สามารถดำรงอยู่ในสิ่งแวดล้อมนั้นได้อย่างราบรื่นต่อไป ความสัมพันธ์เชื่อมโยงดังกล่าวนี้เองทำให้บุคคลเกิดการพัฒนาทางความคิดขึ้นตามลำดับ

ขั้นพัฒนาการทางเขาวนปัญญาของเพียเจท์

เพียเจท์ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับพัฒนาการทางเขาวนปัญญาของมนุษย์ไว้ว่า ในขณะที่มนุษย์เจริญเติบโต ความคิดของมนุษย์จะพัฒนาไปตามลำดับขั้นตอนอย่างต่อเนื่องและค่อยเป็นค่อยไป โดยมีผลของการเจริญเติบโตทางสรีระเข้ามาเกี่ยวข้องด้วยในระยะแรกๆ โดยมนุษย์ทุกคนจะมีลำดับขั้นในการพัฒนาเช่นเดียวกัน เร็วบ้างช้าบ้างตามความแตกต่างระหว่างบุคคล แต่โดยทั่วไปขั้นของการพัฒนาจะเกี่ยวโยงกับอายุเป็นส่วนใหญ่ ขั้นพัฒนาการทางเขาวนปัญญาของเพียเจท์ แบ่งออกเป็น 4 ขั้น ดังนี้

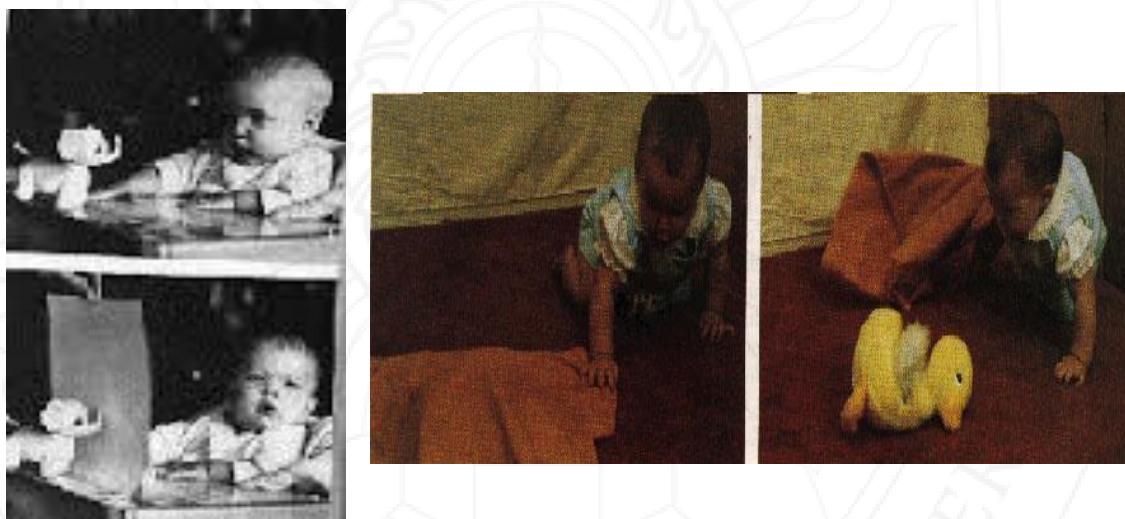
ขั้นที่ 1 ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (sensorimotor stage) อายุตั้งแต่แรกเกิดถึง 2 ปี เป็นวัยที่เด็กจะเริ่มเรียนรู้ได้โดยอาศัยประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหวของร่างกายเพื่อตอบสนองสิ่งแวดล้อม เด็กจะพยายามพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาโดยไม่ต้องใช้ภาษาเป็นสื่อ เนื่องจากเด็กยังใช้ภาษาพูดไม่ได้ ดังนั้นจึงเป็นระยะของการพัฒนาเขาวนปัญญาโดยใช้ประสาทสัมผัสที่สำคัญ ระยะนี้เป็นช่วงเริ่มต้นที่จะเรียนรู้ในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม ดังนั้นถ้าเด็กสามารถใช้ประสาทสัมผัสกับสิ่งแวดล้อมได้มากเท่าใดก็จะช่วยพัฒนาเขาวนปัญญาของเด็กได้มากขึ้นไปด้วย โดยทั่วไปเด็กวัยนี้จะรับรู้สิ่งที่เป็นรูปธรรมได้เท่านั้น สำหรับขั้นนี้เพียเจท์ได้แบ่งเป็นระยะย่อยได้อีก 6 ขั้น คือ

1) ขั้นปฏิกิริยาสะท้อน (reflexive) ตั้งแต่แรกเกิดถึง 1 เดือน เป็นวัยที่เด็กทารกใช้พฤติกรรมปฏิกิริยาสะท้อนโดยประสาทอัตโนมัติที่ติดตัวมาตั้งแต่เกิด เช่น การดูด ร้อง ไชวคว่าโดยไม่มีจุดมุ่งหมาย เป็นต้น และพยายามที่จะปรับให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม เช่น ดูนมจากนมของแม่ ดูนมขวด เป็นต้น พฤติกรรมเหล่านี้เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติเพื่อตอบสนองต่อสิ่งเร้า ไม่ได้เกิดจากการเรียนรู้

2) ขั้นการทำพฤติกรรมซ้ำๆ (primary circular reaction) อายุ 1 – 4 เดือน เด็กวัยนี้ จะทำพฤติกรรมง่ายๆ และทำซ้ำๆ กัน เช่น การกำมือเข้าและเปิดออกซ้ำๆ กัน จับ ดึง เป็นต้น เด็กสนใจอยู่กับการเคลื่อนไหว และทำพฤติกรรมโดยไม่มีจุดมุ่งหมาย

3) ขั้นการทำพฤติกรรมซ้ำๆ โดยมีจุดมุ่งหมาย (secondary circular reaction) อายุ 4 – 8 เดือน เป็นขั้นที่เด็กแสดงพฤติกรรมโดยมีความตั้งใจหรือมีจุดมุ่งหมาย จะมีการทำพฤติกรรมซ้ำๆ และสนใจผลของพฤติกรรมนั้น เช่น เด็กจะเตะหรือกระตุกเท้าเพื่อจะให้ตุ๊กตาที่แขวนในเปลสั่นหรือ เคลื่อนไหว หรือเขย่าเครื่องเล่น เพราะสนใจในเสียงที่เกิดจากการสั่น แสดงว่าเด็กในขั้นนี้สนใจการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อมรอบๆ ตัวเขาเอง

4) ขั้นการรู้ความสัมพันธ์ของ 2 สิ่ง (coordination of secondary reaction) อายุ 8 – 12 เดือน เด็กวัยนี้สามารถแก้ปัญหาอย่างง่ายๆ ได้โดยอาศัยประสบการณ์ในอดีตช่วย เช่น การหา ของที่ซ่อนไว้ได้ แต่วัยก่อนหน้านี้นี้ไม่สามารถทำได้ แสดงว่าเด็กเข้าใจเกี่ยวกับความมีตัวตนของวัตถุ (object permanence) นอกจากนี้ เด็กสามารถแยกสิ่งที่ต้องการและไม่ต้องการได้ รวมทั้งสามารถ เลียนแบบหรือเลียนการเคลื่อนไหวจากผู้อื่น



ภาพที่ 3.5 แสดงการทดลองของเพียเจต์ ในขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว

ที่มา: <http://web.cortland.edu/andersmd/PIAGET/sms.HTML>

5) ขั้นการทำพฤติกรรมลองผิดลองถูก (tertiary circular reaction) อายุ 12 – 18 เดือน เด็กวัยนี้เริ่มทดลองพฤติกรรมในลักษณะลองผิดลองถูก (trial and error) และสนใจผลของ พฤติกรรมใหม่ๆ ที่เกิดขึ้น การกระทำพฤติกรรมโดยมีจุดมุ่งหมาย มีความคิดริเริ่มในการแสดงพฤติกรรม ซึ่งความคิดริเริ่มถือเป็นคุณสมบัติที่สำคัญของการพัฒนาเชาวน์ปัญญา

6) ขั้นการเริ่มต้นใช้ความคิด (primary circular reaction) อายุ 18 – 24 เดือน เด็กวัยนี้สามารถใช้ความคิดในการแก้ปัญหา เพราะเด็กเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งหนึ่งกับอีกสิ่งหนึ่ง เด็กใช้วิธีการแก้ปัญหาทั้งแบบลองผิดลองถูกและแบบใช้ความคิดในลักษณะอนุมานถึงเหตุและผลได้นอกจากนี้ยังสามารถมีจินตนาการก่อนที่จะแสดงพฤติกรรม ซึ่งเด็กจะมีความจำ และสามารถเลียนแบบพฤติกรรมจากผู้ใหญ่โดยอาศัยความจำ รวมทั้งเรียนรู้ความสัมพันธ์ของสิ่งแวดล้อมรอบตัวได้เป็นอย่างดีอีกด้วย

สรุปได้ว่า ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว เป็นขั้นของพัฒนาการทางเขาวนปัญญาาระยะก่อนที่เด็กจะพูดและใช้ภาษาได้ สติปัญญาความคิดของเด็กในวัยนี้แสดงออกโดยการกระทำกับสิ่งแวดล้อม เด็กสามารถแก้ปัญหาได้ระดับหนึ่งแต่อธิบายออกมาเป็นภาษาพูดไม่ได้

ขั้นที่ 2 ขั้นก่อนการคิดแบบมีเหตุผล (preoperational stage) อยู่ในช่วงอายุ 2 – 7 ปี พัฒนาการทางเขาวนปัญญาของเด็กในวัยนี้ขึ้นอยู่กับการเรียนรู้เป็นส่วนใหญ่ เด็กจะเริ่มเรียนรู้และเข้าใจสัญลักษณ์ต่างๆ ได้ดีขึ้น รวมทั้งใช้สัญลักษณ์แทนวัตถุที่อยู่รอบๆ ตัวได้ เริ่มมีพัฒนาการทางด้านภาษาด้วยการสามารถพูดเป็นประโยค ใช้คำพูดอธิบายวัตถุที่เห็น รู้จักคำเพิ่มมากขึ้น คิดสิ่งต่างๆ ในใจได้ ลักษณะพัฒนาการทางเขาวนปัญญาในขั้นนี้อาจสรุปได้ดังนี้

1) เด็กจะเริ่มเข้าใจภาษาได้ดีขึ้นและเรียนรู้ว่าสิ่งต่างๆ รอบตัวจะมีชื่อเรียกเฉพาะ มีความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อแก้ปัญหาให้กับตนเองได้

2) เด็กจะเกิดพฤติกรรมเลียนแบบผู้ใหญ่ (deferred imitation) ในเวลาเล่นเช่น เล่นขายของ เล่นกับตุ๊กตา ซึ่งมักจะเป็นการแสดงเลียนแบบผู้ใหญ่ที่เกิดจากความทรงจำ โดยที่ตัวแบบไม่จำเป็นต้องอยู่ตรงหน้าขณะนั้น นอกจากนี้ยังเล่นสมมติหรือสร้างทำ เช่น เด็กจะเล่นทำเป็นนอนหลับหรือใช้สิ่งของต่างๆ เล่นเป็นแบบจริงได้ เช่น ใช้กล่องกระดาษทำเป็นรถยนต์

3) เด็กวัยนี้จะมีความตั้งใจที่ละอย่าง (centration) ดังนั้นจึงทำให้เด็กมีความคิดที่บิดเบือน (distort) จากความเป็นจริงได้ เช่น เพียงเจ้าท์ ให้เด็กอายุ 5 ปี ดูลูกปัดไม้ 1 กล่อง ซึ่งประกอบด้วยลูกปัดไม้สีขาว 20 ลูก สีน้ำตาล 7 ลูก แล้วถามเด็กว่าลูกปัดไม้ในกล่องมีสีอะไรมากที่สุด เด็กตอบถูกว่าสีขาว แต่เมื่อถามต่อไปว่า ระหว่างลูกปัดไม้สีขาวกับลูกปัดไม้ทั้งหมด อะไรมีจำนวนมากกว่ากัน เด็กก็ตอบว่าสีขาวมากกว่า แทนที่จะตอบว่าเป็นลูกปัดไม้ทั้งหมด ทั้งนี้เนื่องจากเด็กยังไม่เข้าใจว่าลูกปัดไม้สีขาวเป็นส่วนหนึ่งของลูกปัดไม้ทั้งหมด เป็นต้น

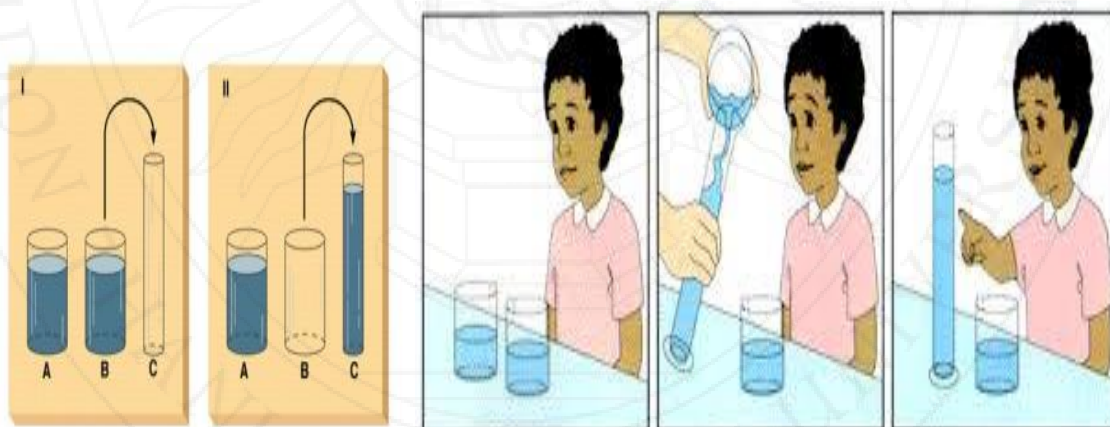
4) เด็กวัยนี้จะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (egocentrism) ดังนั้นเด็กจะไม่เข้าใจถึงความคิดหรือความรู้สึกของผู้อื่น จะยึดแต่ความคิด ความรู้สึก และความต้องการของตนเท่านั้น เช่น ถ้าเราเห็นเด็กสองคนคุยกันอยู่ เราอาจเข้าใจว่าเขากำลังแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันอยู่ แต่แท้ที่จริงแล้ว เขากำลังต่างคนต่างคุยเรื่องของตัวเองเท่านั้น หรือเมื่อให้เด็กยืนเผชิญหน้ากับบุคคลอื่น และชี้ไปที่แขนข้างซ้ายของบุคคลอื่น จากนั้นถามคำถามเด็กว่าเป็นแขนข้างใด เด็กจะตอบคำถามว่าเป็นแขนข้างขวา

เด็กจะไม่สามารถคิดในมุมมองของคนอื่นได้ว่าคิดแตกต่างไปจากตน ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กในวัยนี้ ทำให้เด็กไม่สามารถคิดแก้ปัญหาในบางเรื่องได้

5) เด็กในวัยนี้ยังไม่สามารถแก้ปัญหาการเรียงลำดับได้ (seriation) เช่น ไม่สามารถเรียงลำดับตัวเลขจากน้อยไปหามากหรือจากมากไปหาน้อย ไม่สามารถเปรียบเทียบความสั้นยาวของวัตถุได้ นอกจากนี้เด็กยังไม่เข้าใจการคิดย้อนกลับไปมา (reversibility) ได้ เช่น ถ้า $1 + 1 = 2$ แล้ว $2 - 1 = 1$ ได้เช่นกัน

6) เด็กวัยนี้ยังไม่เข้าใจเรื่องเกี่ยวกับความคงสภาพปริมาณของสสาร (conservation) เนื่องจากเด็กในวัยนี้จะให้เหตุผลจากรูปร่างที่เห็น (status) เท่านั้น ไม่ใช่การเปลี่ยนแปลงเป็นรูปอื่น (transformation)

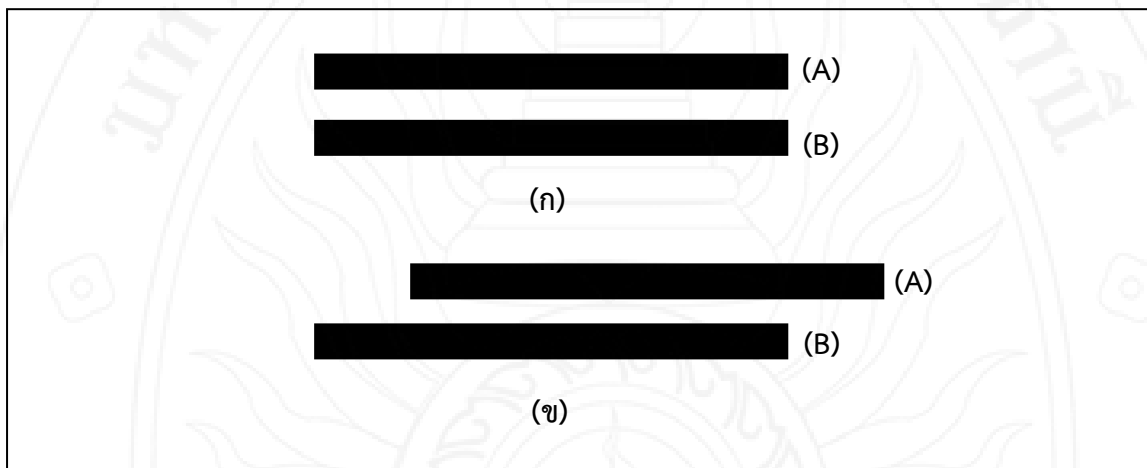
จากการทดลองของเพียเจท์ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงข้อสรุปดังกล่าวนี้ คือ เพียเจท์ ได้ใช้แก้วน้ำที่มีขนาดและความสูงเท่ากันสองใบ คือ แก้ว (A) และ (B) ใส่ น้ำให้มียกระดับเท่ากันพอดี จากในภาพที่ 2.6 (ก) เมื่อถามเด็กว่าน้ำในแก้ว (A) และ (B) เท่ากันหรือไม่ เด็กตอบว่าเท่ากัน จากนั้นจึงนำน้ำในแก้ว (B) ไปเทใส่แก้ว (C) ซึ่งมีรูปร่างแตกต่างไปจากแก้วทั้งสองใบคือสูงและเล็กกว่า ดังรูป (ข) จึงทำให้น้ำในแก้ว (C) มีปริมาณมากกว่าแก้ว (A) ดังรูป (ค) เมื่อถามเด็กว่าน้ำในแก้ว (A) และ (C) เท่ากันหรือไม่ เด็กตอบว่าไม่เท่ากัน น้ำในแก้ว (C) มากกว่าแก้ว (A) จากการทดลองในครั้งนี้แสดงให้เห็นว่า เด็กยังไม่สามารถเข้าใจเหตุผลของหลักการคงสภาพของสสารที่มีปริมาณเท่ากัน ถึงแม้เปลี่ยนรูปร่างของภาชนะที่รองรับเป็นรูปร่างใดก็ตาม ปริมาณของสสารก็จะคงที่อยู่เสมอ แต่เด็กจะตัดสินจากสิ่งที่ตัวเองเห็นและรับรู้เท่านั้นไม่สามารถที่จะอ้าง (inferred) จากหลักฐานขึ้นมาประกอบ



ภาพที่ 3.6 แสดงการทดลองของเพียเจท์ ในขั้นก่อนการคิดแบบมีเหตุผล

ที่มา: <http://www.massey.ac.nz/~wwpapajl/evolution/assign2/MH/webpage.htm>

การทดลองอีกครั้งเพื่อยืนยันว่าความคิดและความเข้าใจของเด็กวัยนี้ขึ้นอยู่กับ การรับรู้ (perception) เป็นส่วนใหญ่ จากภาพที่ 2.7 เพียเจท์ได้นำไม้ที่มีความยาวเท่ากันสองท่อน คือ (A) และ (B) มาวางขนานกันให้มีความยาวเท่ากันพอดี ดังภาพ (ก) จากนั้นให้เด็กสังเกต และถามเด็กว่าไม้ (A) และ (B) ตามภาพ (ก) มีขนาดเท่ากันหรือไม่ เด็กตอบว่าเท่ากัน จากนั้นผู้ทดลองได้เลื่อนไม้ (A) ไปทางขวาให้เหลื่อมกับไม้ (B) ต่อหน้าเด็ก ตามภาพ (ข) แล้วถามเด็กว่าไม้ (A) และ (B) เท่ากันหรือไม่ เด็กตอบว่าไม่เท่ากัน ไม้ (A) ยาวกว่าไม้ (B)



ภาพที่ 3.7 จำลองการทดลองของเพียเจท์ ขึ้นก่อนการคิดแบบมีเหตุผลครั้งที่ 2
ที่มา: เต็มศักดิ์ คทวณิช, 2545: 70

จากการทดลองทั้งสองครั้งของเพียเจท์ทำให้เห็นว่าเด็กในชั้นนี้จะเข้าใจและตัดสินใจในสิ่งที่ตนเองสามารถรับรู้โดยทางสายตาเท่านั้น ยังไม่สามารถใช้เหตุผลในการทำความเข้าใจกับสิ่งต่างๆ รอบตัวได้ ด้วยเหตุนี้พัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของเด็กในชั้นนี้จึงขึ้นอยู่กับ การรับรู้สิ่งต่างๆ รอบตัว เป็นสำคัญ

ขั้นที่ 3 ขั้นการคิดแบบมีเหตุผลเชิงรูปธรรม (concrete operational stage) อยู่ในช่วงอายุ 7 – 11 ปี สำหรับเด็กในวัยนี้จะมีพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาสูงขึ้นกว่าขั้นที่ 2 มาก เพราะสามารถใช้เหตุผลในการตัดสินใจในปัญหาต่างๆ ได้ดีขึ้น เพียเจท์ได้สรุปลักษณะพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของเด็กในชั้นนี้ ที่ไม่พบในขั้นก่อนการคิดแบบมีเหตุผล ไว้ดังนี้

1) เด็กวัยนี้สามารถสร้างภาพในใจ (mental representations) ขึ้นมาได้ เช่น ถ้าให้เด็กเขียนภาพครอบครัวของตน เด็กจะสามารถอธิบายหรือวาดภาพได้ใกล้เคียงกับความเป็นจริง หรือการคิดเลขในใจ การจดจำเส้นทางต่างๆ เป็นต้น

2) เด็กวัยนี้เริ่มเข้าใจเกี่ยวกับการคงสภาพปริมาณของสสาร (conservation) กล่าวคือ เด็กจะสามารถเข้าใจได้ว่าของแข็งหรือของเหลวจำนวนหนึ่งจะมีปริมาณคงที่เสมอ ไม่ว่าจะเปลี่ยนแปลง ภาชนะที่รองรับเป็นทรงใดๆ ก็ตาม โดยเพียงแต่ได้ทำการทดลองน้ำในแก้วกับท่อนไม้อีกครั้งกับเด็กวัยนี้ ปรากฏว่าเด็กสามารถตอบได้ถูกต้อง

3) เด็กวัยนี้เริ่มมีความสามารถในการคิดแบบเปรียบเทียบ (relational terms) กล่าวคือ เด็กเริ่มเข้าใจความแตกต่างเกี่ยวกับขนาดรูปร่างว่าใหญ่หรือเล็กกว่ากันมากน้อยแค่ไหน นั่น แสดงให้เห็นว่าเด็กเริ่มรู้จักการเปรียบเทียบระหว่างสิ่งหนึ่งกับสิ่งหนึ่ง เช่น มีตกว่า ยาวกว่า ร้อนกว่า เป็นต้น และสามารถเข้าใจได้ว่าทุกสิ่งทุกอย่างจะไม่มีคุณสมบัติในตัวของตัวเอง (absolute) แต่จะขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์เปรียบเทียบกับสิ่งที่อยู่รอบข้าง

4) เด็กวัยนี้สามารถสร้างกฎเกณฑ์เพื่อจะแบ่งหรือจัดสิ่งรอบตัวให้เป็นหมวดหมู่ได้ (class inclusion) เช่น เมื่อนำตุ๊กตาสัตว์จำนวนหนึ่งไปให้เด็กเล่น เด็กจะสามารถแยกสัตว์ 4 ขา สัตว์ 2 ขา สัตว์บก และสัตว์น้ำว่าเป็นคนละพวกได้ นอกจากนี้เด็กจะสามารถเข้าใจความหมายของส่วนย่อย และส่วนรวมได้อีกด้วย โดยเพียงแต่ได้นำลูกปัดไม้ซึ่งเคยทดลองกับเด็กในชั้นที่ 2 มาทดลองกับเด็กในชั้นที่ 3 ปรากฏว่าเด็กในชั้นนี้สามารถตอบได้อย่างถูกต้องว่าเป็นลูกปัดไม้ทั้งหมดมีมากกว่าลูกปัดไม้สีขาว เพราะลูกปัดไม้สีขาวเป็นส่วนย่อยของลูกปัดไม้ทั้งหมด

5) เด็กวัยนี้จะมีความสามารถในการเรียงลำดับ (serialization and hierarchical arrangements) สิ่งของใดๆ ที่มีคุณสมบัติที่แตกต่างกันในด้านความยาว น้ำหนัก สัดส่วน และความสูง เด็กจะสามารถเรียงลำดับจากน้อยไปหามากหรือมากไปหาน้อยได้ เช่น ทดลองเอาแท่งไม้ที่มีความสูงแตกต่างกันจำนวนหนึ่งมากองรวมกัน เด็กจะสามารถเรียงจากต่ำไปหาสูงได้อย่างถูกต้อง ซึ่งเด็กในชั้นที่ 2 จะทำไม่ได้

6) เด็กวัยนี้จะสามารถคิดย้อนกลับไปได้ (reversibility) รวมทั้งสามารถทำความเข้าใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของตัวเลขได้มากขึ้นกว่าเดิม เช่น ถ้าเด็กคิดได้ว่า $8 + 7 = 15$ จะคิดย้อนกลับได้ว่า $15 - 8 = 7$ หรือ $15 - 7 = 8$ เป็นต้น

ขั้นที่ 4 ขั้นการคิดแบบมีเหตุผลเชิงนามธรรม (formal operational stage) อายุ ตั้งแต่ 11 ปีจนถึงวัยรุ่นใหญ่ ในระยะนี้จะเป็นขั้นที่พัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาจะถึงจุดสูงสุด กล่าวคือ เด็กจะเริ่มคิดได้แบบผู้ใหญ่ สามารถเข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ คิดตั้งสมมติฐานและสร้างทฤษฎีแบบ นักวิทยาศาสตร์ได้ เป็นตัวของตัวเอง ต้องการความเป็นอิสระ ไม่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง รู้จักการใช้เหตุผลของตนในการทำความเข้าใจและตัดสินใจต่างๆ และคิดย้อนกลับไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ตารางที่ 3.2 สรุปทฤษฎีพัฒนาการทางเขาวนปัญญาของเพียเจท์

ขั้น	ช่วงอายุ	ลักษณะพัฒนาการ
1. ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (sensorimotor stage)	แรกเกิด – 2 ปี	เด็กเกิดความเข้าใจวัตถุต่างๆ โดยอาศัยปฏิบัติการตอบสนองกับวัตถุ และเริ่มเรียนรู้วัตถุต่างๆ จากการสัมผัสและการใช้ปฏิบัติการตอบสนองด้วยความตั้งใจ จนสามารถสร้างสัญลักษณ์ของ สิ่งนั้นๆ ขึ้นในสมองได้
2. ขั้นก่อนการคิดแบบมีเหตุผล (preoperational stage)	2 – 7 ปี	เด็กเริ่มแสดงสัญลักษณ์ที่สร้างขึ้นในสมองออกมาเป็นคำพูดและจินตนาการ รวมทั้งเริ่มเกิดความเข้าใจสิ่งต่างๆ มากขึ้น อย่างไรก็ตาม การปฏิบัติการทางความคิดยังคงจำกัด เช่น ไม่สามารถอนุรักษ์ปริมาณและเวลาได้ ไม่สามารถจัดอันดับและไม่สามารถคิดในมุมมองของผู้อื่นได้
3. ขั้นการคิดแบบมีเหตุผลเชิงรูปธรรม (concrete operational stage)	7 – 11 ปี	เด็กจะลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางในการคิดและการหาเหตุผลลง และเริ่มเข้าใจการคิดเชิงอนุรักษ์มากขึ้น อย่างไรก็ตาม เด็กยังไม่สามารถให้เหตุผลเชิงนามธรรมได้
4. ขั้นการคิดแบบมีเหตุผลเชิงนามธรรม (formal operational stage)	11 ปีขึ้นไป	เด็กเริ่มคิดแบบมีเหตุผลในเชิงนามธรรมได้ และสามารถคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผลเชิงวิทยาศาสตร์

ที่มา: นุชลี อุภักย์, 2555: 41-42

การประยุกต์ใช้ทฤษฎีพัฒนาการทางเขาวนปัญญาของเพียเจท์ในการจัดการเรียน

การสอน

จากผลงานวิจัยของเพียเจท์ กล่าวว่าแนวโน้มพื้นฐานของการคิดของมนุษย์มี 2 ส่วน คือ การจัดระบบ (organization) หมายถึง การรวบรวม จัดการและการจัดกลุ่มพฤติกรรมและความคิดให้เป็นระบบที่สอดคล้องกัน กับการปรับตัว (adaptation) คือ การปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม

มนุษย์เกิดมาพร้อมกับแนวโน้มที่จะจัดกระบวนการคิดเข้าสู่โครงสร้างของจิตใจ (psychological structures) ซึ่งก็คือระบบการเข้าใจและมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมที่เพียเจท์ เรียกว่า โครงสร้างทางความคิด (scheme)

ดังนั้น ในการจัดการเรียนการสอนครูควรจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้สำรวจสิ่งแวดล้อม ค้นคว้าและลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง โดยเนื้อหาที่ครูจัดให้ควรมีความยากง่ายสอดคล้องกับ โครงสร้างทางความคิดของเด็ก ดังนี้

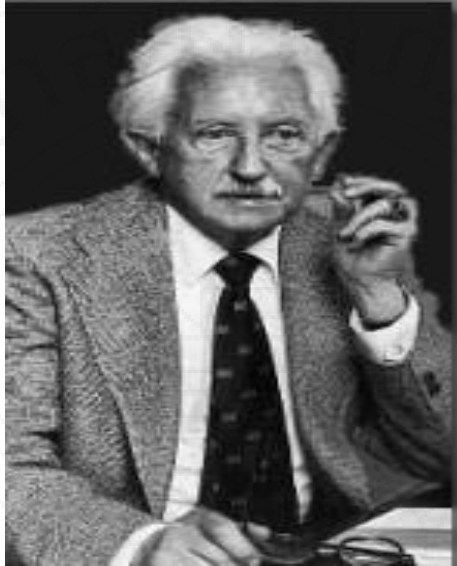
1) ระดับประถมศึกษาตอนต้น ความสามารถทางสติปัญญาของเด็กจะอยู่ในขั้นการคิดแบบมีเหตุผลเชิงรูปธรรม (concrete operational stage) เด็กจะมีพัฒนาการทางภาษาและความจำสูง ประกอบกับยังอยู่ในโลกของจินตนาการ เนื้อหาหลักสูตรและกิจกรรมการเรียนการสอนควรจัดให้สอดคล้องกับความสามารถและความสนใจดังกล่าว เช่น การใช้นิทานเป็นสื่อ การให้แสดงท่าทางประกอบ การให้วาดรูป เป็นต้น

2) ระดับประถมศึกษาตอนปลาย การคิดแบบมีเหตุผลเชิงรูปธรรมจะสูงขึ้น สามารถสร้างภาพในใจ คิดย้อนกลับ การจัดลำดับจัดกลุ่ม ได้เป็นอย่างดี การสอนคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ เป็นวิชาที่เหมาะสมกับการพัฒนาการของเด็กวัยนี้มาก

3) ระดับมัธยมศึกษา พัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กอยู่ในขั้นการคิดแบบมีเหตุผลเชิงนามธรรม (formal operational stage) หลักสูตรจึงควรมีลักษณะซับซ้อนท้าทายให้เด็กคิดวิเคราะห์ ใช้วิจารณ์ญาณ และความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ หรือคิดเชิงวิทยาศาสตร์ ซึ่งใช้ได้กับทุกวิชา เช่น วิทยาศาสตร์ ประวัติศาสตร์ สังคม เศรษฐกิจ การเมือง เป็นต้น

ตามความเชื่อของทฤษฎีพัฒนาการทางเขาวนปัญญาของเพียเจท์ ผู้เรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาที่ผู้สอนเสนอได้ทุกอย่าง ถ้าผู้สอนปรับเนื้อหา วิธีการ และใช้สื่อให้เหมาะสมกับระดับความสามารถทางความคิดของผู้เรียน ซีเกอร์ (Siegler อ้างถึงใน Woolfolk, 2004: 43) อธิบายว่าเมื่อเด็กเจริญเติบโตขึ้น เด็กจะพัฒนาหลักเกณฑ์ในการแก้ปัญหาได้ดีขึ้นและคิดได้อย่างมีเหตุผลมากขึ้นเรื่อยๆ ดังนั้น ผู้สอนสามารถส่งเสริมให้เด็กพัฒนาศักยภาพทางความคิดเชิงนามธรรมได้ โดยการเสนอประสบการณ์ที่กระตุ้นหรือท้าทายความคิดของเด็ก เพื่อให้เด็กเกิดการคิดและใช้เหตุผลในขั้นที่สูงขึ้นได้

3. ทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสัน



ภาพที่ 3.8 อีริก เอช. อีริกสัน ผู้สร้างทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคม
ที่มา: <https://www.emaze.com/@AFFTIWOC/Week-16-Elearning>

ทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสัน (Erikson's psychosocial life-span development theory) โดยอีริก อีริกสัน (Erik Erikson) (ค.ศ.1902 - 1994) ได้รับอิทธิพลมาจากทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของฟรอยด์ แต่ต่างกันว่าทฤษฎีของอีริกสันจะเน้นความสำคัญที่ว่าพัฒนาการของบุคคลจะขึ้นอยู่กับปัจจัยทางสังคม วัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อมทางจิตใจมากกว่าการตอบสนองทางร่างกาย นอกจากนี้ยังเชื่อว่าพัฒนาการของบุคคลจะเกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลาตั้งแต่แรกเกิดจนกระทั่งเสียชีวิต ไม่ใช่เพียงแค่ระยะแรกเกิดถึง 5 ปี เช่นทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของฟรอยด์ ด้วยเหตุนี้ทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของ อีริกสันได้แบ่งชีวิตของมนุษย์ตั้งแต่แรกเกิดจนเข้าสู่วัยสูงอายุ เป็น 8 ขั้นตอน แต่ละขั้นตอนบอกระยะอายุไว้อย่างสังเขป ระยะอายุนี้นี้เป็นการแบ่งอย่างคร่าวๆ เพราะแตกต่างกันไปรายบุคคลและแตกต่างกันไปตามอิทธิพลของสังคม วัฒนธรรม สี่ขั้นตอนแรกเป็นระยะวัยทารกและวัยเด็ก ขั้นตอนที่ทำให้เป็นระยะวัยรุ่น สามขั้นตอนสุดท้ายเป็นช่วงวัยผู้ใหญ่

อีริกสันเน้นว่าลักษณะสัมพันธ์ภาพที่บุคคลมีกับกลุ่มบุคคลต่างๆ เช่น พ่อ แม่ เพื่อน สามี ภรรยา เป็นต้น และข้อขัดแย้งทางจิตสังคม (psychosocial crises) หรือวิกฤตทางจิตสังคม ที่เกิดจากความสัมพันธ์นั้นๆ เป็นจุดกระตุ้นให้บุคคลมีพฤติกรรมพัฒนาบุคลิกภาพในรูปแบบต่างๆ ตามลำดับวัย ตั้งแต่เกิดจนถึงวัยสูงอายุมีทั้งหมด 8 ขั้นตอน อีริกสันอธิบายว่าข้อขัดแย้งหรือวิกฤตนี้เกิดจากความสัมพันธ์ที่ปัจเจกชนมีกับกลุ่มบุคคลที่เป็นศูนย์กลางความผูกพัน ถ้าบุคคลสามารถแก้ไขภาวะวิกฤต

และข้อขัดแย้งได้ด้วยดีพอสมควร ทำให้เกิดลักษณะพัฒนาการและบุคลิกภาพที่พึงประสงค์เรื่อยไปตามลำดับขั้น ซึ่งส่งผลคือมีโครงสร้างบุคลิกภาพที่มั่นคง หากปัจเจกชนไม่สามารถแก้ไขข้อขัดแย้งนี้ได้ด้วยดีก็ก่อให้เกิดพัฒนาการและบุคลิกภาพที่เป็นปัญหาอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่าง มากน้อยหนักเบาตามความรุนแรงของข้อขัดแย้งที่แก้ไขไม่ได้ ข้อขัดแย้งทางจิตสังคมมีลักษณะเป็นคู่ๆ ทั้ง 8 ขั้นตอน ลักษณะข้อขัดแย้งที่เป็นคู่นี้จะต้องพัฒนาให้พึงเป็นในโครงสร้างบุคลิกภาพอย่างสมดุลกัน บุคคลจึงจะมีบุคลิกภาพอย่างมั่นคงคือมีไอ้ที่เข้มแข็ง ซึ่งลักษณะความขัดแย้งทางจิตสังคม 8 ขั้นตอน มีดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ความไว้วางใจกับความไม่ไว้วางใจ (trust vs. mistrust) ระยะนี้เป็นระยะวัยทารกแรกเกิดจนถึง 1 ปี ซึ่งอีริกสันถือว่าขั้นตอนนี้เป็นระยะที่มีความสำคัญมาก เพราะจะเป็นพื้นฐานของพัฒนาการทางสังคมในวัยต่อไป เด็กในวัยนี้จึงจำเป็นต้องได้รับการเอาใจใส่ดูแลจากคนใกล้ชิด เนื่องจากยังไม่สามารถช่วยเหลือตนเองได้ ความไว้วางใจในผู้อื่นเกิดจากการที่เด็กทารกได้รับการตอบสนองความต้องการพื้นฐานทางกายและทางจิตใจ เช่น ถ้าเด็กได้รับอาหาร น้ำ ความรัก ความอบอุ่น และการดูแลเอาใจใส่อย่างเหมาะสมจากพ่อแม่และคนรอบข้างแล้ว เมื่อโตขึ้นจะเกิดความรู้สึกไว้วางใจสังคม เป็นคนมองโลกในแง่ดี เห็นความสำคัญของการต้องพึ่งพาสังคม ในทางตรงข้าม ถ้าเด็กถูกทอดทิ้งและไม่ได้รับการตอบสนองทั้งทางร่างกายและจิตใจ เช่น ต้องทนหิวหนาวๆ กว่าจะได้กิน ถูกดุ ถูกตวาด ถูกทอดทิ้งขาดความรัก เป็นต้น เด็กจะรู้สึกไม่ไว้วางใจสังคม มองสังคมในแง่ร้าย ไม่เห็นคุณค่าของการอยู่ในสังคมร่วมกับคนอื่น กลายเป็นผู้หลีกเลี่ยงสังคมได้ ผู้มีบทบาทต่อเด็กในระยะนี้จึงเป็นพ่อแม่ ผู้ปกครอง หรือพี่เลี้ยงเป็นส่วนใหญ่

ขั้นตอนที่ 2 ความเป็นตัวของตัวเองกับความละอายใจและไม่แน่ใจ (autonomy vs. shame and doubt) ขั้นนี้อยู่ในวัยทารกตอนปลาย (1 – 3 ปี) เป็นระยะที่กล้ำเนื้อของเด็กแข็งแรงมากขึ้น อวัยวะต่างๆ เริ่มทำงานประสานกันได้ดีขึ้น เด็กมีความต้องการจะเรียนรู้สิ่งแวดล้อมรอบตัว และพยายามที่จะเป็นตัวของตัวเอง ทำอะไรด้วยตนเอง (autonomy) เด็กจึงเริ่มแสดงกิจกรรมหลายๆ อย่างให้เห็น รู้จักทำอะไรด้วยตนเอง เช่น กินข้าว ใส่เสื้อผ้า ขับถ่าย อาบน้ำ เป็นต้น ดังนั้นในขั้นนี้พ่อแม่ หรือผู้เลี้ยงควรให้อิสระกับเด็กในการทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยตนเอง พยายามให้เด็กช่วยเหลือตนเองให้มากที่สุด ขณะเดียวกันควรให้คำแนะนำ อบรม และสั่งสอนว่าพฤติกรรมใดบ้างที่สังคมยอมรับและไม่ยอมรับ สิ่งใดทำได้ สิ่งใดทำไม่ได้ จึงจะส่งผลให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าแสดงออก และมีความเป็นตัวของตัวเอง ในทางตรงกันข้าม ถ้าบุคคลรอบข้างทำแทนเด็กทุกอย่าง ไม่ฝึกฝนให้เด็กรู้จักพึ่งพาตนเอง การดูแลเมื่อเด็กทำไม่ถูก หรือใช้วิธีข่มขู่ลงโทษอย่างรุนแรงเพื่อให้กระทำในสิ่งที่ผู้ใหญ่ต้องการแล้ว เด็กจะเกิดความละอายใจ (shame) ลังเล สงสัย และไม่แน่ใจ (doubt) ในสิ่งที่ตนจะกระทำลงไป ความรู้สึกทั้งสองประการ (ละอายใจและไม่แน่ใจ) ถ้ามีมากจะทำให้เด็กผู้นั้นพัฒนาบุคลิกภาพที่ชอบทำอะไรแอบๆ ซ่อนๆ ปิดบังจะกลายเป็นผู้ใหญ่ที่ชอบทำอะไรลับๆ ไม่เปิดเผย ชอบพูดปด แต่ถ้าเด็กที่มีความเป็นตัวของตัวเองมากเกินไปก็อาจเกิดนิสัยเป็นคนเข้ากับคนยาก ไม่ยอมเคารพ

กฎระเบียบของสังคม ชอบทำอะไรแปลกๆ ต่อต้านสังคม ซึ่งความพอดีระหว่างความเป็นตัวของตัวเอง กับความละอายใจและไม่แน่ใจจะทำให้บุคคลพัฒนานิสัย รู้จักควบคุมตนเอง มีความเป็นตัวของตัวเอง ตามความเหมาะสม มีความตั้งใจ มั่นใจในการกระทำกิจต่างๆ และรู้จักตัดสินใจด้วยตนเองว่าอะไรถูก อะไรผิด อะไรดีอะไรชั่ว อะไรเหมาะสมอะไรควร เหล่านี้เป็นคุณสมบัติที่พึงปรารถนาในโครงสร้าง บุคลิกภาพอันมั่นคง ดังนั้นในระยะนี้ผู้มิบบทบาทต่อพัฒนาการทางสังคมของเด็กยังเป็นพ่อแม่และผู้เลี้ยงดูเช่นเดิม

ขั้นตอนที่ 3 ความคิดริเริ่มกับความรู้สึกผิด (initiative vs. guilt) เป็นระยะวัยเด็กตอนต้น (3 – 6 ปี) อิริคสันเชื่อว่าเด็กวัยนี้สามารถสร้างจินตนาการของตนขึ้นมาได้และมักจะมีความคิดริเริ่มเป็นของตนเอง ดังนั้นการเล่นของเด็กในช่วงนี้จึงมีความสำคัญ เนื่องจากเด็กจะใช้ของเล่นทั้งหลายทดแทนจินตนาการ โดยอาจจะนำของเล่นหลายชิ้นมาเล่นรวมกันแล้วสร้างเป็นเรื่องราวขึ้นมา เช่น อาจจะใช้สิ่งกระดาษเป็นรถยนต์ แล้วขับรถยนต์เหมือนผู้ใหญ่ อย่างไรก็ตาม เด็กวัยนี้ยังต้องการความมีอิสระที่จะทำอะไรด้วยตนเองโดยไม่ต้องพึ่งพาผู้ใหญ่ เด็กจึงพอใจที่จะเลียนแบบพฤติกรรมผู้ใหญ่ที่ใกล้ชิดกับตน ดังนั้นหากพ่อแม่และคนเลี้ยงดูเข้าใจ และส่งเสริมให้เด็กได้ทำกิจกรรมต่างๆ โดยการจัดสภาพแวดล้อมที่ท้าทายและปลอดภัยให้กับเด็ก และยอมรับผลงานของเด็ก พร้อมทั้งให้กำลังใจ ยกย่อง และชมเชย จึงจะทำให้เด็กกล้าแสดงความคิดริเริ่มใหม่และพร้อมจะแสดงออกมาได้ตลอดเวลา นอกจากนี้พ่อแม่ควรเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับลูกของตนอีกด้วย ในทางตรงข้าม ถ้าเด็กถูกขัดขวาง ถูกสกัดกั้นความคิดฝัน หรือห้ามไม่ให้สำรวจตรวจตราสิ่งต่างๆ หรือห้ามไม่ให้เล่น ไม่ให้ทำอะไรๆ มากเกินไป เช่น เด็กที่พ่อแม่ทะนุถนอมเกินไป เด็กที่ต้องอยู่ในกรอบระเบียบกฎเกณฑ์เกินไป เด็กถูกทำโทษมากเกินไป ถูกห้ามด้วยคำสั่งห้าม “อย่าทำ” “อย่าเล่น” “อย่ายุ่ง” มากเกินไป หรือตอกย้ำในความผิดพลาดที่ได้กระทำไป เด็กจะเกิดความรู้สึกผิดและกลัวการถูกลงโทษ จึงไม่กล้าที่จะคิดสร้างสรรค์อะไรใหม่ๆ ด้วยตนเอง จนอาจพัฒนาบุคลิกภาพแบบ “รู้สึกผิด” (guilt personality) หรือเป็นคนชอบหลีกเลี่ยงความจริงโดยใช้ความคิดฝัน หรืออาจชอบแสดงความก้าวร้าวอวดดีเพื่อให้ได้สิ่งที่ตนปรารถนา ซึ่งความพอดีระหว่างความคิดริเริ่มและความรู้สึกผิดจะทำให้เด็กพัฒนาคุณสมบัติเป็นคนชอบสร้างสรรค์ รู้จักคิดหาวิธีแก้ไขปรับปรุงกิจการต่างๆ ที่ต้องกระทำและเป็นคนที่กล้าเผชิญความเป็นจริง สำหรับผู้ที่มีบทบาทต่อเด็กในวัยนี้ได้แก่ บุคคลในครอบครัวและเพื่อนในวัยเดียวกัน

ขั้นตอนที่ 4 ความขยันหมั่นเพียรกับความรู้สึกมีปมด้อย (industry vs. inferiority) เป็นระยะวัยเด็กตอนปลาย (6 – 12 ปี) การที่อิริคสันใช้คำว่า industry กับเด็กวัยนี้ เนื่องจากเป็นวัยที่ไม่อยู่นิ่ง เคลื่อนไหวตลอดเวลา ชอบเขียน อ่าน ทำงาน ทำในสิ่งที่ตนเองอยากจะทำ ขยันในการทำงานต่างๆ และภาคภูมิใจในผลงานที่ได้รับความสำเร็จเนื่องมาจากความมานะพยายามของตน เด็กจะรู้จักหน้าที่รับผิดชอบและมุ่งมั่นเพื่อแสวงหาความสำเร็จ มีการเรียนรู้ว่าตนเองเป็นสมาชิกของสังคม รวมทั้งเรียนรู้ที่จะต้องร่วมมือและแข่งขันกับบุคคลอื่นๆ ในสังคม ช่วงนี้เป็นการเตรียมตัวเพื่อรับบทบาท

ทางสังคมของชั้นถัดไป ดังนั้นผู้ใหญ่จึงควรให้กำลังใจและคอยชี้แนะให้เด็กสามารถบรรลุผลสำเร็จตามความมุ่งหวังของเขา เด็กจึงจะเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนและมีเจตคติที่ดีต่อตนเอง ในทางกลับกัน ถ้าเด็กขาดผู้ใหญ่ที่จะคอยแนะนำ ให้กำลังใจ หรือตั้งความคาดหวังในตัวเด็กสูงเกินไป จนทำให้เด็กไม่สามารถบรรลุสิ่งที่ตนเองหรือผู้ใหญ่คาดหวังไว้ได้ หรือได้รับคำวิพากษ์วิจารณ์ที่รุนแรงมากเกินไป จะทำให้เด็กรู้สึกว่าคุณค่าต่ำกว่าผู้อื่นและเป็นผู้ไร้ความสามารถ ความรู้สึกเช่นนี้ถ้าสะสมไว้มากๆ จะก่อให้เกิดปมด้อย (inferiority) ซึ่งในบางคนอาจกลายเป็นบุคลิกภาพที่ถาวรได้ ความพอดีระหว่างความขยันหมั่นเพียรกับความรู้สึกมีปมด้อยจะพัฒนาไปสู่ความมีศักยภาพที่แท้จริงของตนได้ กล่าวคือ จะไม่รู้สึกหลงตนเองจนกลายเป็นคนหยิ่งยโส หรือไม่เกิดความรู้สึกต่ำต้อยด้อยค่าจนไม่ยอมทำงานใดๆ เลย สำหรับบุคคลที่มีความสำคัญต่อการส่งเสริมพัฒนาการในขั้นนี้ ได้แก่ พ่อแม่ ครู อาจารย์ และเพื่อน

ขั้นตอนที่ 5 การพบอัตลักษณ์แห่งตนกับความสับสนในบทบาท (identity vs. role confusion) เป็นระยะวัยรุ่น (12 – 20 ปี) ในบรรดาขั้นตอนแห่งความขัดแย้งทางจิตสังคมของบุคคลทั้ง 8 ขั้นตอนนี้ อีริกสันเชื่อว่าขั้นนี้เป็นระยะของความขัดแย้งขั้นวิกฤตมากที่สุด เพราะเป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อระหว่างความเป็นเด็กและความเป็นผู้ใหญ่ ดังนั้นถ้าไม่สามารถแก้ไขภาวะวิกฤตให้ลุล่วงไปได้ด้วยดีแล้ว เด็กวัยรุ่นผู้นั้นจะกลายเป็นบุคคลที่มีอัตลักษณ์อันสับสนและกลายเป็นผู้ใหญ่ที่มีบุคลิกภาพสับสนไม่มั่นคงได้ในอนาคต อีริกสันอธิบายว่าระยะนี้เด็กกำลัง “ละทิ้งภาพของตนเองที่เป็นเด็ก” เพื่อเข้าสู่ “ภาพของตนเองที่เป็นผู้ใหญ่ สภาพเช่นนี้ก่อให้เกิดความขัดแย้งด้านสัมพันธภาพกับผู้ใหญ่ กับเพื่อนร่วมวัย กับเพื่อนต่างเพศ หรือแม้กระทั่งสังคมที่ตนเป็นสมาชิกอยู่ เช่น เมื่อเด็กวัยรุ่นเกิดปัญหาใดๆ ขึ้น เขาจะเกิดความสับสนว่าจะเชื่อใครดีระหว่างพ่อแม่ ตนเอง หรือเพื่อน ในการเลียนแบบเขาจะเลือกเลียนแบบเพื่อน นักแสดงที่ตนชื่นชอบ หรือควรคงความเป็นเอกลักษณ์ของตนเอง และควรเป็นอิสระเสรีเต็มที่หรือควรอยู่ในกรอบประเพณีระเบียบอย่างเข้มงวด อย่างไหนดีกว่า ควรเลือกวิชาชีวิตตามความประสงค์ของตนเองหรือเลือกตามเพื่อน หรือเลือกตามใจผู้ปกครอง อย่างไหนดีที่สุด เป็นต้น

สภาพทางจิตใจที่สำคัญประการหนึ่งของเด็กวัยรุ่น ได้แก่ การแสวงหาอัตลักษณ์แห่งตนเอง (ego identity) เพื่อให้รู้จักตนเองในแง่มุมต่างๆ เช่น ความชอบ ความสนใจ ความปรารถนาในชีวิต ปรัชญาชีวิต อาชีพที่ตนประสงค์ ความถนัด เพื่อนต่างเพศ เป็นต้น ในขณะที่เดียวกันก็พยายามผสมผสานลักษณะเฉพาะตนในแง่มุมต่างๆ ให้เข้ากันได้กับความเป็นจริงของครอบครัว วัฒนธรรม ค่านิยมของสังคม ของกลุ่มเพื่อนในวัยเดียวกัน ซึ่งเป็นเรื่องค่อนข้างยากสำหรับเด็กวัยรุ่น ดังนั้นถ้าวัยรุ่นค้นพบสมรรถภาพและคุณลักษณะของตนเองดีพอสมควรแต่ไม่สามารถผสมผสาน อัตลักษณ์ของตนกับโครงสร้างของสังคมได้แล้วอาจจะเป็นคนลืมนตน ขอบยถตน หลงตน หยิ่งยโส แต่ถ้าไม่สามารถค้นพบสมรรถภาพและคุณลักษณะของตนเองและไม่สามารถผสมผสานอัตลักษณ์ของตนกับโครงสร้างของสังคมได้แล้วอาจกลายเป็นคนสับสนในตนเอง ซึ่งอีริกสันใช้คำว่า identity crisis และ identity

confusions วัยรุ่นที่ตกอยู่ในสภาพเช่นนี้จึงไม่เป็นตัวของตัวเอง หงอยเหงา ซ้ำกังวล ตัดสินใจไม่ได้ ว่าแห้ว รู้สึกว่าตนเองถูกทอดทิ้ง กลายเป็นคนขาดความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม จนกระทั่งอาจติดยาเสพติดหรือกระทำในสิ่งที่ผิดกฎหมายได้ในที่สุด นอกจากนี้ ถ้าเด็กวัยนี้มีแสวงหาอัตลักษณ์แห่งตนเอง เขาจะมีความมั่นใจในตนเอง และพร้อมจะก้าวไปสู่ความเป็นผู้ใหญ่ที่มีอาชีพที่จะทำในอนาคต ถ้าเด็กขาดความมั่นใจในตนเอง ไม่รู้ว่าตนจะทำอะไร หรือมีบทบาทอย่างไร จะทำให้เขาเป็นคนที่สับสนในบทบาท ไม่มีหลักของตนเอง ไม่รู้ความต้องการของตนเอง ชอบเลียนแบบผู้อื่นไปในทางที่ไม่ดีหรือใช้เวลานานมากกว่าจะค้นพบความต้องการของตนเอง การพัฒนาตนที่สมบูรณ์ของเด็กวัยรุ่นเมื่อสิ้นสุดขั้นนี้ ได้แก่ การรู้จักตนเองตามความเป็นจริง เช่น เข้าใจจุดด้อย จุดเด่นของตน ปรัชญาชีวิตของตน ความต้องการในชีวิตของตน เป็นต้น และสามารถยอมรับตนเองได้ตามความเป็นจริง อีริกสันเชื่อว่าผู้ที่มีความสมดุลระหว่างการรู้จักตนเองกับการไม่เข้าใจตนเองจะพัฒนาความรู้สึกจงรักภักดีต่ออุดมคติ ปรัชญาชีวิต กลุ่มบุคคล ชุมชน ศาสนา และวัฒนธรรม ซึ่งจะช่วยให้เด็กคลายความสับสนในตนเองจนสามารถผ่านพ้นช่วงวิกฤตในชีวิตไปด้วยดี

ขั้นตอนที่ 6 ความใกล้ชิดผูกพันกับความโดดเดี่ยว (intimacy vs. isolation) ระยะนี้อยู่ในวัยผู้ใหญ่ตอนต้น (20 – 40 ปี) เป็นวัยที่ทั้งชายและหญิงจะเริ่มรู้จักตนเองว่ามีจุดมุ่งหมายในชีวิตอย่างไร ค้นพบตนเอง รู้จักวางแผนชีวิตใหม่ให้กับตนเอง เป็นวัยที่พร้อมจะมีความสัมพันธ์กับเพศตรงข้ามในฐานะเพื่อนสนิทที่จะเสียสละให้กันและกันได้ มีความเข้าใจ ความเห็นใจ และพร้อมจะให้ความช่วยเหลือโดยไม่มีความเห็นแก่ตัว มีความคิดและเตรียมตัวที่จะสร้างฐานะและครอบครัว พัฒนาการในขั้นนี้จะเป็นไปได้เพียงใดขึ้นอยู่กับความเชื่อมั่นในตนเองและความสำเร็จของพัฒนาการในระดับต่างๆ ของบุคคล ถ้าบุคคลนั้นสามารถผ่านขั้นต่างๆ ตั้งแต่ต้นมาได้อย่างราบรื่น จะสามารถสร้างความสนิทสนมใกล้ชิด ความไว้วางใจ การเห็นคุณค่า และให้ความนับถือซึ่งกันและกัน และเกิดความสัมพันธ์ที่แน่นแฟ้นกับเพื่อนที่ตนคบหาอยู่ ในทางตรงข้าม ถ้าบุคคลใดที่พัฒนาการในขั้นต้นๆ ประสบความล้มเหลวมาตลอด เขาจะไม่เกิดคุณลักษณะดังที่กล่าวมานั้นเลย ซึ่งจะเป็นอุปสรรคในการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ ในสังคม กลายเป็นบุคคลที่ไม่มีใครคบหาสมาคมด้วย ถูกทอดทิ้งจนเกิดความรู้สึกอ้างว้างโดดเดี่ยวได้ อย่างไรก็ตาม ความรู้สึกที่ว่าตนมีเพื่อนที่ใกล้ชิดผูกพันกันนั้นไม่จำเป็นต้องเป็นเพื่อนเพศเดียวกันเสมอไป อาจเป็นเพื่อนต่างเพศก็ได้ อีริกสันอธิบายว่าความสมดุลระหว่างความใกล้ชิดผูกพันกับความโดดเดี่ยวนั้น จะพัฒนาคุณสมบัติในการสร้างความรัก มิมีตรีมิตรกับบุคคลอื่นได้เป็นอย่างดี เป็นไมตรีจิตและความรักแบบผู้ใหญ่ ซึ่งเป็นลักษณะมีเยื่อใยไมตรีและความอาทรต่อกันและกัน ซึ่งบุคคลใดก็ตามที่ไม่สามารถพัฒนาการในขั้นนี้ได้ จะกลายเป็นคนที่หลงรักเฉพาะตนเองและไม่สามารถจะแสดงความรักต่อผู้อื่นได้ (Narcissism) หรือมีความรู้สึกอยากแข่งขันชิงดีชิงเด่น ชอบทะเลาะเบาะแว้งกับเพื่อนและบุคคลอื่น ซึ่งเป็นบุคลิกภาพที่ไม่พึงประสงค์ในสังคม

ขั้นตอนที่ 7 การเป็นห่วงชนรุ่นหลังกับการคิดถึงแต่ตนเอง (generativity vs. stagnation) ขั้นนี้อยู่ในวัยผู้ใหญ่ตอนกลางหรือวัยกลางคน (40 – 60 ปี) จุดเด่นของช่วงวัยกลางคนคือ การแข่งขัน การเผื่อแผ่ การแนะนำ การสร้างสรรค์ ทั้งในสิ่งที่เป็นวัตถุสิ่งของ ความรู้ ความคิด ความชำนาญต่างๆ ต่อบุคคลอื่น ต่อโลกและต่อสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อบุคคลเยาว์วัยกว่า หากบุคคลวัยกลางคนขาดการแข่งขัน เผื่อแผ่ แนะนำผู้อื่นแล้ว ผู้ใหญ่วัยกลางคนจะมีบุคลิกภาพอ่อนแอและมีความสับสนในใจ ดังนั้นบุคคลที่อยู่ในขั้นนี้จึงต้องแสดงความรับผิดชอบแบบผู้ใหญ่อย่างสมบูรณ์แบบ นอกจากรับผิดชอบต่อตนเองแล้ว ยังต้องมีความรับผิดชอบต่อบุคคลอื่นอีกด้วย มีความมุ่งมั่นที่จะสร้างความมั่นคงให้กับครอบครัว คอยอบรมสั่งสอนบุตรหลานให้เป็นคนดีและส่งเสริมให้ประสบความสำเร็จในชีวิต โดยทั่วไปวัยนี้บุคคลควรจะได้รับประสบความสำเร็จในหน้าที่การงานและอาชีพที่ตนกระทำอยู่ บุคคลใดก็ตามที่ผ่านพัฒนาการในขั้นต้นๆ มาได้อย่างราบรื่น จะสามารถสร้างความพึงพอใจตามสถานภาพของตนเองได้

อีริคสันอธิบายคำว่า generativity ไว้ว่า เป็นวัยแห่งความเป็นห่วงเยาวชนรุ่นหลัง อยากรู้และประสบการณ์ มีความต้องการจะอบรมสั่งสอนเยาวชนคนรุ่นใหม่ให้เป็นคนดีและประสบความสำเร็จในชีวิตเช่นตน อีริคสันกล่าวว่า วัฒนธรรมและอารยธรรมของมนุษย์จะเจริญก้าวหน้าและรุ่งเรืองได้ ก็เพราะมนุษย์มีความรู้สึกรักอยากแบ่งปันและอนุเคราะห์บุคคลอื่นด้วยการสั่งสอน แนะนำ แนะนำความรู้และประสบการณ์ต่อกันและกัน บุคคลในวัยกลางคนเป็นบุคคลที่มีคุณสมบัติเหมาะสมที่สุดที่จะทำกิจกรรมต่างๆ ดังกล่าวนี้ เพราะได้สั่งสมความรู้ ประสบการณ์ และทรัพย์สินเงินทองมานานเพียงพอ ในทางตรงข้าม ถ้าบุคคลใดล้มเหลวจากพัฒนาการในวัยต้นๆ จะทำให้รู้สึกว่าคุณเองไม่มีความสามารถ เกิดปมด้อย และไม่สนใจที่จะถ่ายทอดประสบการณ์ของตนที่มีอยู่ให้กับใคร กลายเป็นคนชอบแยกตัวอยู่ตามลำพัง ขาดความกระตือรือร้น รักตนเองมากกว่าคนอื่น รวมทั้งบุคคลวัยกลางคนที่คิดถึงแต่ตนเองจะเป็นผู้ที่เห็นแก่ตน เป็นบุคคลที่แสวงหาแต่อำนาจไม่หยุดยั้ง อาจเป็นอำนาจทางตำแหน่งหน้าที่การงาน หรืออำนาจทางทรัพย์สินเงินทองก็ได้ ความสมดุลระหว่างการเป็นห่วงชนรุ่นหลังกับการคิดถึงแต่ตนเองจะทำให้เกิดการสร้างสรรค์ผลงานที่มีคุณค่า มองเห็นความสำคัญแห่งตนเอง พร้อมทั้งจะช่วยเหลือ และสงเคราะห์เยาวชนรุ่นหลังด้วยความภาคภูมิใจ

ขั้นตอนที่ 8 ความมั่นคงทางใจกับความท้อแท้สิ้นหวัง (integrity vs. despair) ระยะนี้เป็นวัยสูงอายุ (60 ปีขึ้นไป) ถือเป็นบั้นปลายของชีวิต เพราะฉะนั้นพัฒนาการของบุคคลในขั้นนี้จึงเป็นผลรวมของพัฒนาการทั้ง 7 ขั้นที่ผ่านมา ถ้าบุคคลที่อยู่ในวัยนี้ยอมรับกับตนเองได้ว่าชีวิตที่ผ่านมาตนสามารถประสบความสำเร็จ และสามารถทำหน้าที่ของตนได้อย่างสมบูรณ์แล้ว จะทำให้ยอมรับสภาพของตนเองที่เกิดขึ้นในวัยนี้ ได้แก่ ความชราภาพและความตายที่กำลังจะมาถึงได้อย่างมั่นคงและไม่สะทกสะท้าน ในทางตรงข้าม บุคคลที่มีปัญหาพัฒนาการในวัยต้นๆ และแก้ไขไม่ได้จะสะสมปัญหาในแต่ละขั้นเรื่อยมาจนถึงขั้นที่ 8 ซึ่งเป็นขั้นสุดท้ายของพัฒนาการ จะทำให้รู้สึกไม่พอใจต่อ

สภาพชีวิตของคนที่ผ่านมา รู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า และประสบความล้มเหลว ดังนั้นบั้นปลายของบุคคลประเภทนี้จึงเต็มไปด้วยความผิดหวัง ท้อแท้ และหวาดกลัวต่อความตายที่กำลังจะมาถึง แต่ก็ไม่สามารถจะเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ต่างๆ ทั้งหลายเหล่านั้นได้แล้ว บุคคลที่มีความสมดุลระหว่างความมั่นคงทางใจกับความท้อแท้สิ้นหวัง จะทำให้บุคคลนั้นสามารถใช้ช่วงเวลาที่เหลืออยู่ของชีวิตอย่างสงบ และมีความสุขในบั้นปลายของชีวิต

ทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสันทั้ง 8 ขั้นดังที่กล่าวมา เป็นทฤษฎีที่อธิบายพัฒนาการของชีวิตตั้งแต่วัยทารกแรกเกิดจนถึงวัยชรา โดยอีริกสันเชื่อว่าวัยทารกซึ่งเป็นวัยแห่งรากฐานของชีวิตในการพัฒนาวัยอื่นๆ มา การสร้างรากฐานที่ดีย่อมทำให้บุคลิกภาพแข็งแกร่ง มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความอบอุ่น มองโลกในแง่ดี มีการปรับตัวที่ดี พร้อมทั้งจะช่วยเหลือสังคม ดังนั้นพ่อแม่และผู้เลี้ยงดูเด็กจะต้องดูแลเด็กอย่างดี ให้ความอบอุ่น ก็จะช่วยให้เด็กมีรากฐานพัฒนาการทางบุคลิกภาพไปในทางที่ดี

ตารางที่ 3.3 สรุปทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสัน

ลำดับขั้นตอน Psychosocial crises	ช่วงอายุ	ลักษณะพัฒนาการ
1. ความไว้วางใจกับ ความไม่ไว้วางใจ (trust vs. mistrust)	แรกเกิด - 1 ปี	ทารกเรียนรู้ที่จะไว้วางใจหรือเชื่อใจบุคคลที่เลี้ยงดูและให้การตอบสนองความต้องการพื้นฐานในชีวิตแก่เขา แต่ถ้าเด็กได้รับประสบการณ์จากการเลี้ยงดูที่ไม่คงที่ไม่สม่ำเสมอ หรือไม่ต่อเนื่อง ก็อาจทำให้เด็กมองชีวิตว่ามีความทารุณ โหดร้าย และไม่ไว้วางใจผู้คนรอบข้าง
2. ความเป็นตัวของตัวเองกับ ความละอายใจและไม่แน่ใจ (autonomy vs. shame and doubt)	1 - 3 ปี	เด็กเรียนรู้ทักษะพื้นฐานง่ายๆ ในการดูแลตนเอง ซึ่งความล้มเหลวที่เกิดจากการที่พ่อแม่ไม่ให้โอกาสเด็กในการเรียนรู้ทักษะพื้นฐานดังกล่าว อาจทำให้เด็กต้องพึ่งพาผู้อื่นจนเกิดความรู้สึกละอายใจและ สงสัยในความสามารถของตนเอง

ตารางที่ 3.3 (ต่อ) สรุปทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสัน

ลำดับขั้นตอน Psychosocial crises	ช่วงอายุ	ลักษณะพัฒนาการ
3. ความคิดริเริ่มกับความ รู้สึกผิด (initiative vs. guilt)	3 – 6 ปี	เด็กเริ่มทำกิจกรรมต่างๆ สำรวจสิ่งรอบข้าง และเกิดจินตนาการ ซึ่งถ้าเด็กถูกขัดขวางหรือถูก ตำหนิ อาจทำให้เด็กเสียใจและรู้สึกผิดกับการ กระทำนั้นๆ ได้
4. ความขยันหมั่นเพียรกับ ความรู้สึกมีปมด้อย (industry vs. inferiority)	6 – 12 ปี	เด็กจะมีทักษะทางวิชาการและทางสังคมที่ สำคัญจะเริ่มเปรียบเทียบทักษะและ ความสามารถของตนเองกับผู้อื่น ซึ่งถ้า ขาดทักษะและความสามารถดังกล่าวก็จะ รู้สึกเป็นปมด้อยไปตลอดชีวิต
5. การพบอัตลักษณ์แห่งตน กับความสับสนในบทบาท (identity vs. role confusion)	12 – 20 ปี	เป็นช่วงที่เด็กก้าวเข้าสู่วัยรุ่น ซึ่งทำให้เกิด คำถามมากมายเกี่ยวกับตนเองและบทบาท ความเป็นผู้ใหญ่ที่จะต้องดำเนินต่อไป ถ้าเด็กไม่สามารถพิสูจน์หรือค้นหาความเป็น ตัวตนของตนเองได้ อาจทำให้เกิดความสับสน ในการแสดงบทบาทหน้าที่ของความเป็นผู้ใหญ่ ต่อไปในอนาคตได้
6. ความใกล้ชิดผูกพันกับ ความโดดเดี่ยว (intimacy vs. isolation)	20 – 40 ปี	บุคคลจะสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น ให้เข้มแข็ง สร้างความสนิทสนม ผูกพันที่ใกล้ชิด เกิดเป็นการแต่งงานและการสร้างครอบครัว ซึ่งถ้าขาดความผูกพันทางสังคมดังกล่าวจะทำให้ บุคคลเกิดความอ้างว้าง โดดเดี่ยว และ ล้มเหลวในการสร้างความสัมพันธ์ที่ลึกซึ้งกับ ผู้อื่นต่อไป

ตารางที่ 3.3 (ต่อ) สรุปทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสัน

ลำดับขั้นตอน Psychosocial crises	ช่วงอายุ	ลักษณะพัฒนาการ
7. การเป็นห่วงชนรุ่นหลังกับ การคิดถึงแต่ตนเอง (generativity vs. stagnation)	40 – 60 ปี	บุคคลต้องทำหน้าที่ในการเป็นสมาชิกที่ดีของสังคม อบรมเลี้ยงดูคนรุ่นต่อไปให้เจริญก้าวหน้า พัฒนาผลงานเพื่อสร้างสรรค์คุณประโยชน์แก่สังคม อย่างไรก็ตาม ถ้าบุคคลไม่สามารถดำเนินบทบาทดังกล่าวก็จะหมกมุ่นแต่กับตนเอง ใช้ชีวิตอย่างไร้คุณค่า
8. ความมั่นคงทางใจกับ ความท้อแท้สิ้นหวัง (integrity vs. despair)	60 ปีขึ้นไป	บุคคลจะประเมินชีวิตของตนเองที่ผ่านมาว่ามีคุณค่า มีความหมาย หรือในทางตรงข้ามอาจเต็มไปด้วยความผิดหวัง เกิดเป็นความท้อแท้สิ้นหวังในชีวิต

ที่มา: นุชลี อุปภัย, 2555 : 54–55

การประยุกต์ใช้ทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสัน ในการจัดการเรียน

การสอน

การนำทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสัน มาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางบุคลิกภาพ สามารถกระทำได้ในทุกช่วงวัยการศึกษา ในที่นี้จะขอกล่าวถึง 3 ระดับการศึกษา คือ

1) ระดับอนุบาล อายุประมาณ 3 – 6 ปี ตรงกับพัฒนาการขั้นความคิดริเริ่มกับความรู้สึกผิด (initiative vs. guilt) เป็นขั้นที่อีริกสัน กล่าวว่าเด็กกำลังพัฒนาความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ธรรมชาติของวัยนี้กำลังซุกซน ช่างพูดและอยู่ในโลกจินตนาการ ผู้ใหญ่สามารถส่งเสริมพัฒนาการของเด็กวัยนี้ด้วยการให้โอกาสเขาได้รู้คั่น ทดลองการเล่นแบบต่างๆ โดยผู้ใหญ่คอยดูแลป้องกันไม่ให้เกิดอันตราย ขยับตอบคำถาม กระตุ้นให้เขาสนองความอยากรู้อยากเห็นโดยค้นหาคำตอบด้วยตนเอง การปลูกฝังคุณธรรม ความดีงามต่างๆ สามารถกระทำผ่านการเล่านิทานและการเล่นบทบาทสมมุติ นอกจากนี้ การให้โอกาสเด็กได้ฝึกทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยตนเองเป็นสิ่งสำคัญ เนื่องจากจะทำให้เด็กได้สำรวจตรวจสอบความสามารถของตนเอง และเกิดความมั่นใจที่จะทำกิจกรรมต่างๆ ซึ่งความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองนี้จะติดตัวไปจนเป็นผู้ใหญ่ โดยในขณะที่ให้เด็กได้ทดลองทำกิจกรรมด้วยตนเองดังกล่าว

ผู้ดูแลควรใช้โอกาสนี้ปรับปรุง เสริมสร้างทักษะนั้นๆ ให้มีความถูกต้อง มั่นคง มีสุขนิสัย และ สมเหตุสมผล ไม่ว่าจะเป็นเรื่องการแต่งกาย การรับประทานอาหาร การเล่นเกมและของเล่นต่างๆ เป็นต้น ผู้ดูแลควรรับฟังและทำความเข้าใจความคิดและจินตนาการของเด็ก โดยให้การสนับสนุนความคิด และจินตนาการที่ดี ในขณะที่เดียวกันไม่ควรว่ากล่าวหรือตำหนิเมื่อเด็กมีความคิดหรือจินตนาการที่ไม่ เหมาะสม แต่ควรอธิบายเหตุผลที่ถูกต้องที่ควรให้กับเด็กแทน

2) ระดับประถมศึกษา อายุประมาณ 6 – 12 ปี ตรงกับพัฒนาการขั้นความขยันหมั่นเพียรกับความรู้สึกล้มต้อย (industry vs. inferiority) อีริกสันเชื่อว่าถ้าเด็กได้รับการส่งเสริมที่เหมาะสม เขาจะพัฒนาลักษณะกระตือรือร้น ขยันหมั่นเพียร ซึ่งพ่อแม่และครูต้องเข้าใจธรรมชาติของวัยนี้ ด้วยการมอบหมายงานหรือภาระรับผิดชอบที่มีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับความสามารถของเขา เป็นงานที่ไม่ง่ายหรือยากเกินไปแต่ควรมีลักษณะท้าทายความสามารถ ถ้าเขาประสบความสำเร็จต้องรีบชื่นชม ให้กำลังใจ เมื่อใดที่เกิดความผิดพลาดควรช่วยชี้แนะว่าผิดพลาดเพราะอะไร จะแก้ไขได้อย่างไร คอยสังเกตเวลาที่เขาทำงานหรือเรียนหนังสือว่าเขามีข้อสงสัย หรือมีปัญหาต้องการความช่วยเหลือหรือไม่ นอกจากนี้ ผู้สอนควรจัดกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อให้เด็กได้มีโอกาสสำรวจตนเองและสิ่งแวดล้อม โดยผู้สอนควรสนับสนุนให้เด็กได้แสดงออกซึ่งความสามารถตามศักยภาพที่เขาได้อยู่ โดยกิจกรรมที่จัดควรเน้นให้เด็กได้แข่งขันกับตนเอง และให้ได้เห็นความก้าวหน้าในการทำกิจกรรมนั้นๆ เพื่อให้เด็กเกิดความภาคภูมิใจและเกิดกำลังใจที่จะเอาชนะอุปสรรคต่างๆ ที่สำคัญควรพยายามหลีกเลี่ยงกิจกรรมที่ทำให้เกิดการเปรียบเทียบ อันนำมาซึ่งความรู้สึกด้อยในความสามารถและมองคุณค่าของตนเองต่ำกว่าความเป็นจริง

3) ระดับมัธยมศึกษา อายุประมาณ 12 – 18 ปี ตรงกับพัฒนาการขั้นการพบอัตลักษณ์แห่งตนกับความสับสนในบทบาท (identity vs. role confusion) เป็นวัยที่อีริกสันเชื่อว่ามีค่าสำคัญมากเหมือนเป็นระยะหัวเลี้ยวหัวต่อของชีวิต ถ้าเลี้ยวถูกทางก็จะสามารถไปถึงเป้าหมายของชีวิตได้ แต่ถ้าเลี้ยวผิดก็เท่ากับหลงทางชีวิต จะเดินอย่างไรก็แทบไม่มีโอกาสไปถึงจุดความสำเร็จในชีวิตได้เลย เด็กที่จะเลี้ยวถูกทางคือเด็กที่รู้จักตัวเองว่าตนเป็นใคร ต้องการอะไรในชีวิต มีความสามารถด้านใด มากน้อยเพียงใด ชอบหรือไม่ชอบอะไร พ่อแม่และครูต้องช่วยเขาให้สามารถค้นพบตนเองอย่างถูกต้องให้ได้ ให้เขามีโอกาสสำรวจตัวเองหลายๆ ด้าน จนกว่าจะรู้สึก ว่า “ใช่” ส่งเสริมให้เขามีความเชื่อมั่น มีความคิดริเริ่ม โดยใช้กิจกรรมต่างๆ แม้ว่าคุณลักษณะเหล่านี้จะต้องพัฒนาตั้งแต่ในวัยก่อนหน้านี้อีกก็ตาม แต่ถ้าสังเกตพบว่าเด็กยังไม่พัฒนา ก็ควรหาทางช่วยเหลือให้มากที่สุด เร็วที่สุดเท่าที่จะทำได้ นอกจากนี้ ผู้สอนไม่ควรบังคับหรือกดดันเด็กวัยรุ่นมากเกินไป เพราะอาจทำให้วัยรุ่นต้องหาทางพิสูจน์ตนเองด้วยการแสดงออกในแนวทางที่ไม่เหมาะสม ในกรณีนี้ผู้ใหญ่ควรให้อิสระแก่วัยรุ่นในการเรียนรู้ ในการค้นหาตนเอง โดยคอยดูแลอยู่ห่างๆ และคอยให้ความเข้าใจ ให้กำลังใจ และให้คำปรึกษาเมื่อยาม

ที่วัยรุ่นประสบปัญหา ซึ่งจะพบว่าโอกาสที่วัยรุ่นตัดสินใจหรือทำพฤติกรรมที่ผิดพลาดนั้นเป็นไปได้มาก เนื่องจากความด้อยในประสบการณ์ชีวิตนั่นเอง

4. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก



ภาพที่ 3.9 โคลเบอร์ก ผู้สร้างทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม

ที่มา: <https://sites.google.com/site/yourchildsdevelopment/kohlberg-s-theory>

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg's moral development theory) ทฤษฎีนี้มีความเกี่ยวข้องกับการให้เหตุผลทางจริยธรรม โดยลอว์เรนซ์ โคลเบอร์ก (Lawrence Kohlberg) (ค.ศ.1927 - 1987) มีแนวคิดพื้นฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของเพียเจต์ เพียงแต่โคลเบอร์กได้ปรับปรุงการศึกษาในบางด้าน รวมทั้งขยายขอบเขตงานวิจัยให้กว้างขวางยิ่งขึ้น ซึ่งครอบคลุมไปยังแถบทวีปเอเชีย ยุโรป และอเมริกาใต้ วิธีการศึกษาวิจัยของโคลเบอร์กมีความคล้ายคลึงกับวิธีการศึกษาของเพียเจต์ กล่าวคือ จะมีการสร้างสถานการณ์สมมติขึ้นมา โดยให้กลุ่มทดลองเป็นผู้ตอบปัญหาที่เกิดขึ้นในสถานการณ์สมมตินั้น ซึ่งปัญหานั้นจะยากต่อการตัดสินใจว่าจะถูกหรือผิด ควรหรือไม่ควร เพราะต้องเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบสำคัญหลายประการ ผลจากการวิเคราะห์คำตอบของผู้ตอบในวัยต่างๆ ทำให้โคลเบอร์กสรุปเป็นทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลออกเป็น 3 ระดับ ในแต่ละระดับยังแบ่งได้อีกเป็น 2 ขั้นตอน รวมทั้งสิ้น 6 ขั้นตอนดังนี้

ระดับที่ 1 ระดับจริยธรรมก่อนกฎเกณฑ์ทางสังคม (pre-conventional level) ในระดับนี้เด็กจะรับรู้กฎเกณฑ์ข้อปฏิบัติที่ดีและไม่ดีจากคนที่มีอิทธิพลเหนือตน เช่น พ่อแม่ ครูอาจารย์ พี่หรือเด็กที่โตกว่า และมักจะนึกถึงรางวัลและการลงโทษที่ได้รับเป็นส่วนประกอบสำคัญในการตัดสินใจ พฤติกรรมดีหรือไม่ดี เช่น พฤติกรรมที่ดี คือพฤติกรรมที่กระทำแล้วได้รางวัล ส่วนพฤติกรรมที่ไม่ดี คือพฤติกรรมที่กระทำแล้วถูกลงโทษ ระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ชั้น คือ

ชั้นที่ 1 ชั้นการลงโทษและการเชื่อฟัง (punishment and obedience orientation) ชั้นนี้จะเริ่มตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 7 ปี เป็นชั้นที่เด็กจะเชื่อกฎเกณฑ์ เพื่อที่จะหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ ซึ่งเด็กจะให้เหตุผลในการที่จะไม่ทำสิ่งต่างๆ ถ้าทำสิ่งนั้นแล้วจะได้รับความเจ็บปวดหรือการถูกลงโทษจากผู้มีอำนาจ เช่น ผู้ใหญ่ โดยเด็กจะใช้ผลของการแสดงพฤติกรรมเป็นเครื่องมือตัดสินว่าถูกหรือผิด เช่น ถ้าเด็กหยิบของของคนอื่นมาโดยไม่บอกเจ้าของแล้วถูกลงโทษ เด็กจะรู้ทันทีว่าเป็นการกระทำที่ผิด และจะไม่พยายามทำเช่นนั้นอีกเพราะกลัวถูกลงโทษ เป็นต้น

ชั้นที่ 2 ชั้นการแสวงหารางวัล (naively egoistic orientation) ชั้นนี้จะอยู่ระหว่างอายุ 7 – 10 ปี เป็นชั้นที่เด็กจะสนใจปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ ข้อบังคับต่างๆ หรือการกระทำพฤติกรรมใดๆ ที่เมื่อทำลงไปแล้วได้รับรางวัลหรือคำชมเชยเป็นสิ่งตอบแทนเท่านั้น เด็กจะยังไม่คำนึงถึงความยุติธรรม ความเห็นอกเห็นใจ หรือการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อผู้อื่น ดังนั้นพฤติกรรมของเด็กในชั้นนี้จึงเป็นไปด้วยความพอใจในรางวัลที่ได้รับมากกว่าการกลัวจะถูกลงโทษ รางวัลจึงจัดเป็นเครื่องล่อใจให้บุคคลกระทำพฤติกรรมตามกฎเกณฑ์ของสังคม

ระดับที่ 2 ระดับจริยธรรมตามกฎเกณฑ์ทางสังคม (conventional level) พัฒนาการทางจริยธรรมในระดับนี้ผู้กระทำจะแสดงพฤติกรรมที่เป็นไปตามความคาดหวังของสังคมที่ตนเป็นสมาชิกอยู่หรือคล้อยตามบุคคลอื่น โดยไม่คำนึงถึงรางวัลหรือการลงโทษ แต่ถือว่ามาตรฐานทางจริยธรรมทั้งหลายเป็นสิ่งที่บุคคลในสังคมเดียวกันควรจะต้องปฏิบัติให้เป็นแนวทางเดียวกัน ระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ชั้น คือ

ชั้นที่ 3 ชั้นการทำตามความเห็นของผู้อื่นและสิ่งที่สังคมยอมรับ (interpersonal concordance of “goodboy-nicegirl” orientation) ชั้นนี้อยู่ระหว่างอายุ 10 – 13 ปี เป็นระยะที่เด็กกำลังจะเข้าสู่ความเป็นวัยรุ่น ดังนั้นเพื่อนและกลุ่มเพื่อนจึงมีบทบาทสำคัญต่อการเป็นตัวอย่งในการปฏิบัติตนเป็นอย่างมาก ดังนั้นเด็กในวัยนี้จึงปฏิบัติตนในสิ่งที่คาดหวังว่าเพื่อนและกลุ่มเพื่อนจะเกิดความพึงพอใจ และจะเลือกเลียนแบบบุคคลที่ตนคิดว่าเป็นคนดี ดังนั้นพฤติกรรมดีคือพฤติกรรมที่ทำให้ผู้อื่นชอบ พอใจ และยอมรับ จะเห็นได้ว่าในชั้นนี้จะเน้นความสำคัญที่การกระทำตามความคาดหวังของผู้อื่นมากกว่ารางวัลและการลงโทษ

ชั้นที่ 4 ชั้นการทำตามกฎและระเบียบ (law and order orientation) ชั้นนี้อยู่ระหว่างอายุ 13 – 16 ปี เด็กวัยนี้จะเริ่มเรียนรู้และมีประสบการณ์แล้วว่าแต่ละสังคมจะมีระเบียบกฎเกณฑ์ และข้อบังคับต่างๆ ให้สมาชิกถือปฏิบัติ รวมทั้งแต่ละคนจะมีหน้าที่ที่จะต้องปฏิบัติต่อสังคมที่

ตนเป็นสมาชิกอยู่ ดังนั้นคนดีหรือคนที่ทำถูกต้องคือคนที่ปฏิบัติตามระเบียบ กฎเกณฑ์ ข้อบังคับ กฎหมายของสังคม รวมทั้งปฏิบัติตามหน้าที่ของตนอย่างเคร่งครัดมากกว่าจะคำนึงถึงรางวัลหรือการลงโทษที่จะได้รับหรือเป็นเพราะทำตามผู้อื่น

ระดับที่ 3 ระดับจริยธรรมเหนือกฎเกณฑ์ทางสังคม (post-conventional level) พัฒนาการทางจริยธรรมในระดับนี้จัดว่าเป็นระดับที่สูงที่สุดของการให้เหตุผลทางจริยธรรม ซึ่งเกิดจากการใช้วิจารณ์ญาณของตนในการตัดสินมาตรฐานทางจริยธรรมของสังคมก่อนจะนำมายึดถือเป็นหลักในการปฏิบัติ การตัดสินความถูก ความผิด ควรหรือไม่ควร จะขึ้นอยู่กับวิจารณ์ญาณของตนเอง โดยปราศจากอิทธิพลของบุคคลและสิ่งแวดล้อมในสังคมเข้ามาเกี่ยวข้อง ระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ชั้น คือ

ชั้นที่ 5 ชั้นการทำตามสัญญา (social contract orientation) ชั้นนี้เริ่มตั้งแต่อายุ 16 ปีขึ้นไป เป็นชั้นที่จะเน้นมาตรฐานทางจริยธรรมที่คนส่วนใหญ่ของสังคมยอมรับและปฏิบัติตาม โดยคำนึงถึงประโยชน์และสิทธิของแต่ละบุคคลเป็นสำคัญ ดังนั้นก่อนจะยอมรับและยึดปฏิบัติจะมีการใช้เหตุผลและวิจารณ์ญาณไตร่ตรองดูว่า สิ่งไหนถูกสิ่งไหนผิด อย่างไรก็ตาม บุคคลในชั้นนี้จะพยายามทำตามหน้าที่ของตนต่อสังคมเหมือนกับคำมั่นสัญญาที่ตนให้ไว้กับสังคมและสมาชิกทั้งหลาย ไม่พยายามวิตรอนสิทธิของบุคคลอื่น เห็นประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าส่วนตัว เคารพตนเองและผู้อื่น ขณะเดียวกันก็ต้องการให้คนอื่นเคารพตนด้วย

ชั้นที่ 6 ชั้นการทำตามอุดมคติสังคม (universal ethical principle orientation) ชั้นนี้จะอยู่ในช่วงตั้งแต่วัยผู้ใหญ่เป็นต้นไป เป็นชั้นที่บุคคลจะสร้างอุดมคติและคุณธรรมประจำใจของตนขึ้นมา เช่น ยึดหลักสิทธิโอตตปะ คือมีความละเอียดและเกรงกลัวต่อความชั่วทั้งหลาย ยึดหลักมนุษยธรรม เมตตาธรรม และยุติธรรม มีความต้องการที่จะเสียสละเพื่อสังคมส่วนรวมขึ้นอย่างแท้จริง ดังนั้นความถูกผิดของบุคคลในชั้นนี้จะตัดสินจากมโนธรรมที่มีความเป็นสากลของแต่ละบุคคล ในชั้นนี้ถึงมีโอกาสที่จะกระทำผิดได้ ก็เลือกที่จะไม่กระทำผิด ตามแนวคิดของโคลเบิร์กมีบุคคลจำนวนมากที่จะพัฒนามาถึงจริยธรรมในชั้นนี้ได้ บางคนตลอดทั้งชีวิตอาจไม่เคยพัฒนามาถึงชั้นที่ 6 เลยก็มี

โคลเบิร์กเชื่อว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลจะดำเนินเป็นลำดับขั้นอย่างมีระเบียบ ตั้งแต่ชั้นที่ 1 ถึงชั้นที่ 6 โดยไม่มีการข้ามขั้น ทุกคนจะต้องผ่านพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นต้นๆ ซึ่งเป็นรากฐานของพัฒนาการทางจริยธรรมในขั้นต่อไป แต่อย่างไรก็ตาม บุคคลอาจจะติดชะงักในขั้นหนึ่งขั้นใดหรือไม่ก็ขึ้นอยู่กับสติปัญญาและสิ่งแวดล้อมของบุคคลนั้น และโดยทั่วไปพบว่าบุคคลทั้งหลายจะพัฒนาจริยธรรมได้เพียงชั้นการทำตามกฎและระเบียบเท่านั้น

ตารางที่ 3.4 สรุปทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก

ระดับ	ขั้น / ช่วงอายุ	ลักษณะพัฒนาการ
1. ระดับจริยธรรม ก่อนกฎเกณฑ์ทาง สังคม	1. พฤติกรรมขึ้นอยู่กับ การลงโทษและ เชื้อเพลิง (แรกเกิด - 7 ปี)	การตัดสินพฤติกรรมเชิงจริยธรรมว่าถูกหรือผิด ดีหรือเลว ขึ้นอยู่กับผลที่จะตามมา ถ้าไม่ถูกจับได้ หรือไม่ถูกลงโทษถือว่าพฤติกรรมนั้นๆ ไม่ผิด โดย เด็กจะไม่คำนึงถึงคุณค่าหรือความหมายทางด้าน มนุษยธรรมของผลที่จะตามมา
	2. พฤติกรรมขึ้นอยู่กับ ความพอใจและ การแสวงหา รางวัล (7 - 10 ปี)	การตัดสินความถูกผิดของพฤติกรรมยังคงอยู่ที่ ผลตอบแทนที่จะได้รับและความพอใจส่วนบุคคล ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจะเป็นไปในลักษณะ ของการแลกเปลี่ยนที่เท่าเทียมกันและมักถูกแปล ความหมายไปในลักษณะที่เป็นรูปธรรม เช่น เธอ ชวนหลังฉัน ฉันจะชวนหลังเธอ
2. ระดับจริยธรรม ตามกฎเกณฑ์ทาง สังคม	3. พฤติกรรมขึ้นอยู่กับ การทำตามที่ ผู้อื่นเห็นชอบ (10 - 13 ปี)	พฤติกรรมที่ดี ที่ถูก ที่ควร หมายถึง พฤติกรรมที่ทำให้ ผู้อื่นพอใจ หรือเป็นพฤติกรรมที่ผู้อื่นเห็นว่าดี หรือเป็นพฤติกรรมที่ผู้อื่นชื่นชม ขั้นนี้เรียกอีกชื่อ หนึ่งว่า ขั้นเด็กดี (good boy-nice girl)
	4. พฤติกรรมขึ้นอยู่กับ การทำตาม กฎหมายหรือ ระเบียบทางสังคม (13 - 16 ปี)	พฤติกรรมที่ดีงามตามขั้นนี้ คือ พฤติกรรมที่เป็นไป ตามกฎระเบียบที่ตายตัวซึ่งสังคมสร้างขึ้น เป็นการ รักษากฎหมายตามที่สังคมกำหนด โดยทำหน้าที่ เป็นพลเมืองที่ดี ปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ที่ รับผิดชอบต่อสังคม
3. ระดับจริยธรรม เหนือกฎเกณฑ์ ทางสังคม	5. พฤติกรรมขึ้นอยู่กับ การทำตาม สัญญาสังคม (16 ปีขึ้นไป)	พฤติกรรมที่ถูกต้องดีงามอยู่ที่การเห็นพ้องต้องกัน ของสังคม มาตรฐานพฤติกรรมอยู่ที่การสำรวจ ตรวจสอบและตกลงร่วมกันภายในสังคม กฎหมาย อาจเป็นเรื่องสำคัญที่จะต้องรักษา แต่ก็อาจไม่มี ความยุติธรรมในอีกแง่หนึ่งก็ได้

ตารางที่ 3.4 (ต่อ) สรุปทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก

ระดับ	ขั้น / ช่วงอายุ	ลักษณะพัฒนาการ
	6. พฤติกรรมขึ้นอยู่กับอุดมการณ์ของตนเอง (วัยผู้ใหญ่)	พฤติกรรมที่ถูกต้องตั้งมขึ้นอยู่กับหลักเกณฑ์ทางจริยธรรมของบุคคล ซึ่งมีความเป็นเหตุ เป็นผล เป็นสากล และมีความมั่นคง ยุติธรรม โดยผ่านการกลั่นกรองอย่างละเอียดและลึกซึ้ง ไม่ใช่กฎเกณฑ์ที่ตายตัว

ที่มา: นุชลี อุปกัย, 2555: 61-62

การประยุกต์ใช้ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์กในการจัดการเรียนการสอน

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก เชื่อว่าการพัฒนาจริยธรรมของมนุษย์ขึ้นอยู่กับความสามารถทางสติปัญญา ดังนั้นการพัฒนาจริยธรรมของผู้เรียนจึงต้องมีวิธีที่ต่างกันในแต่ละระดับขั้น ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ระดับคือ

1) ระดับจริยธรรมก่อนกฎเกณฑ์ทางสังคม (pre-conventional level) ซึ่งจะตัดสินความถูกหรือผิด ดีหรือเลว จากการถูกตำหนิลงโทษ และการได้รับคำชมหรือรางวัล เป็นการคิดในลักษณะเหตุผลเชิงรูปธรรม ซึ่งเป็นการคิดของเด็กในระดับอนุบาลถึงประถมศึกษา ดังนั้น การสอนคุณธรรมจริยธรรมให้แก่เด็กวัยนี้จึงจำเป็นต้องใช้การเสริมแรงและการลงโทษร่วมกับการใช้ขั้นตอนการแสดงบทบาทสมมติ เป็นต้น

2) ระดับจริยธรรมตามกฎเกณฑ์ทางสังคม (conventional level) เป็นการตัดสินความถูกหรือผิด ดีหรือเลว จากการตัดสินของคนส่วนใหญ่ การคาดหวัง การเห็นด้วย กฎเกณฑ์ของบ้านเมืองและสังคม ซึ่งเป็นระดับจริยธรรมของเด็กโตรวมถึงคนส่วนใหญ่ของสังคมด้วยทุกกลุ่มสังคม จึงต้องกำหนดระเบียบ กฎเกณฑ์ให้คนยึดถือปฏิบัติตาม เพื่อให้เกิดความสงบสุข เรียบร้อยของสังคม ดังนั้นการสอนจริยธรรมในโรงเรียน นอกจากจะสอนให้นักเรียนสามารถใช้เหตุผลตัดสินความถูก ความผิด ความดี ความเลว แล้วยังต้องมีการกำหนดกฎ ระเบียบให้นักเรียนปฏิบัติตามควบคู่ไปด้วย

3) ระดับจริยธรรมเหนือกฎเกณฑ์ทางสังคม (post-conventional level) เป็นจริยธรรมที่เกิดจากวิจรณ์ญาณรู้ว่าอะไรถูกอะไรผิด อะไรดีอะไรเลว คุณธรรมในระดับนี้เกิดจากจิตสำนึก และวิจรณ์ญาณที่ตั้งงามของบุคคลในการพิจารณาตัดสิน เป็นความดีงามที่เป็นสากลนิยม เช่น การปฏิบัติตนอยู่ในความซื่อสัตย์ ยุติธรรมทั้งต่อตนเองและผู้อื่นทั้งต่อหน้าและลับหลังผู้อื่น ความดีงาม

ระดับนี้ไม่ได้เกิดขึ้นกับทุกคน เป็นจริยธรรมขั้นสูงที่จะเกิดกับเฉพาะบางคนที่สามารถพัฒนาไปจนถึงขั้นนี้ได้เท่านั้น

เหตุผลเชิงจริยธรรมเกี่ยวข้องกับทั้งระดับสติปัญญาและพัฒนาการทางอารมณ์ ดังที่ทราบดีว่าความสามารถในการคิดเชิงนามธรรมจะช่วยเพิ่มระดับพัฒนาการทางจริยธรรมให้สูงขึ้น นอกจากนี้ยังมีเรื่องของกฎเกณฑ์ วัฒนธรรมค่านิยมของสังคมเข้ามาเกี่ยวข้องกับการตัดสินจริยธรรมด้วย ความถูกต้อง ความดีงามในวัฒนธรรมหนึ่งอาจไม่เหมาะสมไม่งามในวัฒนธรรมอื่นก็ได้ เช่น ประเพณีของบางกลุ่มสังคมถือว่าการแสดงออกซึ่งความรักด้วยการสัมผัส กอด จุมพิต ในที่สาธารณะเป็นการแสดงพฤติกรรมไม่เหมาะสม แต่มีประเพณีของคนบางกลุ่มที่ทักทายกันด้วยการสัมผัส กอด จุมพิต โดยถือเป็นมารยาททางสังคมอย่างหนึ่ง ซึ่งถ้าใครไม่ปฏิบัติจะถูกมองว่าเป็นผู้ไม่มีมารยาท เป็นต้น

ลักษณะพัฒนาการของผู้เรียน

การเรียนรู้ลักษณะพัฒนาการของผู้เรียนทุกระดับเป็นสิ่งจำเป็นที่ครูควรจะทราบ เพราะพัฒนาการของเด็กเป็นสิ่งที่มีความต่อเนื่องกัน พฤติกรรมบางอย่างของเด็กโตอาจจะเป็นผลเนื่องมาจากพื้นฐานหรือประสบการณ์ในวัยเด็ก นอกจากนี้ ความรู้เรื่องลักษณะพัฒนาการของผู้เรียน จะช่วยให้ครูเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนมากขึ้นด้วย ในที่นี้จะกล่าวถึงลักษณะพัฒนาการของผู้เรียนในวัยต่างๆ 3 ระดับ คือ วัยอนุบาลหรือปฐมวัย วัยประถมศึกษา และวัยมัธยมศึกษา โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้ (สุรงค์ โค้วตระกูล, 2553: 77-90; มาลีณี จุฑาปะมา, 2554: 38-41; ลักษณะ สรีวิวัฒน์, 2557: 49-74)

1. ระดับอนุบาล หรือระดับปฐมวัย

ผู้เรียนระดับอนุบาล หรือระดับปฐมวัย เป็นวัยเด็กตอนต้น หรือเรียกอีกชื่อหนึ่งว่า วัยก่อนเข้าเรียน (preschool age) อายุ 3-6 ปี เด็กในวัยนี้พบกับสิ่งแวดล้อมที่กว้างขวางกว่าเดิมจากครอบครัวสู่ชุมชน โรงเรียน จะมีผลทำให้พัฒนาการด้านต่างๆ เป็นไปอย่างกว้างขวาง

พัฒนาการด้านร่างกาย พัฒนาการทางด้านร่างกายของเด็กวัยอนุบาลมีความก้าวหน้ามาก ทั้งทางด้านรูปร่างโดยทั่วไปทั้งกล้ามเนื้อ และกระดูก ซึ่งสรุปได้โดยทั่วๆ ไปดังนี้

1) เด็กวัยอนุบาลสามารถที่จะบังคับการเคลื่อนไหวของร่างกายได้ดี เดินได้อย่างคล่องแคล่วและสามารถวิ่งและกระโดดได้ ดังนั้น เด็กวัยนี้จะไม่ค่อยอยู่นิ่ง จึงจำเป็นที่ครูจะต้องจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้วิ่ง ปีนป่าย และกระโดด แต่ไม่ควรให้อิสระมาก ครูควรจัดกิจกรรมที่ครูสามารถควบคุมดูแลได้อย่างทั่วถึง และเนื่องจากเด็กวัยนี้ใช้พลังงานมากในการกระโดด ปีนป่าย และวิ่งครูจึงจำเป็นที่จะต้องจัดตารางสอนให้เด็กได้พักผ่อนด้วย

2) พัฒนาการของกล้ามเนื้อใหญ่ มีความหนามากกว่าพัฒนากล้ามเนื้อย่อย ดังนั้น จะเห็นได้จากเด็กเล็กที่อายุราวๆ 3-4 ปี จะจับดินสอไม่ถนัด แต่ก็ยังสามารถที่จะวาดวงกลมหรือรูปทรงเรขาคณิตบางอย่างได้ แต่ไม่เรียบนัก แต่ยิ่งเด็กอายุมากขึ้น ก็สามารถทำได้ดีขึ้นตามลำดับความแตกต่างระหว่างบุคคลจะเห็นได้ชัดในทักษะบางอย่าง เช่น ผูกเชือกรองเท้า หรือติดกระดุมเสื้อ ครูควรจะพยายามที่จะหลีกเลี่ยงกิจกรรมที่เด็กจะต้องใช้กล้ามเนื้อย่อย

3) ความสัมพันธ์ระหว่างตาและมือยังไม่สมบูรณ์นัก เด็กวัยนี้ยังมีความลำบากในการที่จะโฟกัสสายตา หรือเพ่งดูวัตถุที่เล็กๆ การจัดกิจกรรมสำหรับเด็กวัยนี้จึงควรจะพยายามหลีกเลี่ยงงานที่ต้องการความละเอียด ประณีต ตัวอย่างที่เขียนให้เด็กวัยนี้อ่านควรจะเป็นตัวโตๆ ดินสอที่เด็กใช้ก็ควรจะเป็นแท่งใหม่ และครูควรจัดกิจกรรมให้เด็กมีโอกาสฝึกหัด เช่น ให้เด็กใช้กรรไกรตัดกระดาษ เป็นต้น

4) ความแตกต่างระหว่างเพศ เกี่ยวกับพัฒนาการทางด้านร่างกายจะเห็นได้ชัด โดยทั่วไป เด็กชายจะมีรูปร่างโตกว่าเด็กหญิง แต่เด็กหญิงมีความก้าวหน้าทางพัฒนาการทางด้านร่างกายมากกว่าทุกด้าน เป็นต้นว่า พัฒนาการทางด้านกล้ามเนื้อย่อยสามารถจับของเล็กได้ดีกว่าเด็กชายมาก ครูควรระวังไม่ให้มีการแข่งขันระหว่างเด็กชายและเด็กหญิง เกี่ยวกับทักษะที่ต้องใช้กล้ามเนื้อย่อย

5) แม้ว่าเด็กวัยอนุบาลจะสามารถใช้ส่วนต่างๆ ของร่างกายได้ดีขึ้นตามอายุ เช่น ในการโยนลูกบอล เด็ก 3 ขวบจะยังทำไม่ได้ แต่ประมาณร้อยละ 20 ของเด็กอายุ 4 ขวบ จะทำได้ดี และเมื่ออายุ 5 ขวบจะทำได้ราวๆ ร้อยละ 74 ความสามารถในการปีนและกระโดดก็จะเป็นไปตามอายุแต่สิ่งที่ควรระวังในเด็กวัยนี้ก็คือ ศีรษะ เพราะกระดูกกะโหลกศีรษะของเด็กยังอ่อน เวลาศีรษะกระทบของแข็ง หรือในการต่อสู้กันโดยใช้ส่วนศีรษะกระทบกัน ก็อาจจะเป็นอันตราย ครูจะต้องอธิบายให้เด็กในวัยนี้ฟัง เพื่อเด็กเองก็จะรู้จักรวังตัวเอง

6) ความถนัดในการใช้มือของเด็ก จะเห็นได้ชัดในวัยนี้ เด็กที่ถนัดมือซ้ายมักจะถูกล้อเลียน หรืออาจจะถูกพ่อแม่บังคับให้ใช้มือขวา ครูควรจะต้องสังเกตความถนัดของเด็ก และควรจะต้องอธิบายให้เด็กที่ถนัดซ้ายและเพื่อนๆ ทราบว่าการถนัดซ้ายเป็นของธรรมดาคนถนัดซ้าย ไม่ได้ผิดปกติ ด้วยการยกตัวอย่างบุคคลที่เก่งและมีชื่อเสียง เช่น ไมเคิล แอนเจโล ศิลปินของอิตาลีเลียนที่มีชื่อเสียงของโลก ประธานาธิบดีจอร์จบุช เป็นต้น

โดยสรุปเด็กวัยอนุบาลเป็นวัยที่มีพัฒนาการทักษะทางด้านร่างกายเพิ่มขึ้นตามอายุ เด็กจะเพิ่มความสามารถในการเล่นต่างๆ ที่ต้องการทักษะทางด้านร่างกายขึ้นตามอายุ แต่ไม่ได้หมายความว่าเด็กทุกคนจะพัฒนาตามรูปแบบนี้ พ่อแม่และครูจะต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เด็กแต่ละคนจะพัฒนาในอัตราไม่เท่ากัน บางคนช้า บางคนเร็ว ดังนั้น พ่อแม่และครูไม่ควรจะเปรียบเทียบเด็กที่พัฒนาช้ากับเด็กที่พัฒนาเร็วว่า เด็กช้าสู้เด็กที่พัฒนาเร็วไม่ได้ การพัฒนาทางร่างกายจะเป็นเครื่องชี้

ความพร้อมของเด็กในการอ่านเขียนด้วย เด็กที่พัฒนาช้าไม่ควรจะเรียกว่าเป็นเด็กโง่หรือไม่ควรจะเร่งให้ทำงานเหมือนเด็กพัฒนาเร็ว เพราะเด็กจะเกิดความคับข้องใจและท้อถอยไม่อยากเรียนรู้

พัฒนาการด้านเชาวน์ปัญญา สำหรับลักษณะเฉพาะของพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญา ในวัยอนุบาล มีดังต่อไปนี้

1) เด็กวัยอนุบาลเป็นวัยที่ใช้สัญลักษณ์ได้ สามารถที่จะใช้สัญลักษณ์แทนสิ่งของวัตถุและสถานที่ได้ มีทักษะในการใช้ภาษาอธิบายสิ่งต่างๆ ได้ สามารถที่จะอธิบายประสบการณ์ของตนได้ ดังนั้น ควรจัดกิจกรรมให้เด็กมีโอกาสออกมาหน้าชั้นเล่าประสบการณ์ให้เพื่อนร่วมชั้นฟัง แต่ครูควรจะพยายามส่งเสริมให้ทุกคนมีโอกาสเท่ากัน

2) เด็กวัยอนุบาลสามารถที่จะวาดภาพพจน์ในใจได้ การใช้ความคิดคำนึงหรือการสร้างจินตนาการและการประดิษฐ์ เป็นลักษณะพิเศษของเด็กในวัยนี้ ถ้าครูจะส่งเสริมให้เด็กใช้การคิดประดิษฐ์ในการเล่าเรื่อง หรือการวาดภาพ ก็จะช่วยพัฒนาการด้านนี้ของเด็ก แต่บางครั้งเด็กก็อาจจะไม่สามารถแยกสิ่งที่ตนสร้างจากความคิดคำนึงจากความจริง ครูจะต้องพยายามช่วย แต่ไม่ควรจะใช้การลงโทษเด็กว่าไม่พูดความจริง เพราะจะทำให้เป็นการทำลายความคิดคำนึงของเด็กโดยทางอ้อม

3) เด็กวัยอนุบาลเป็นวัยที่มีความตั้งใจที่ละเอียดอ่อน หรือยังไม่มีความสามารถที่จะพิจารณาหลายๆ อย่างผสมๆ กัน เด็กจะไม่สามารถที่จะแบ่งกลุ่ม โดยใช้เกณฑ์หลายๆ อย่างปนกัน ยกตัวอย่างเช่นการแบ่งกลุ่มของวัตถุที่มีรูปร่างทรงเรขาคณิตต่างๆ กัน เช่น สามเหลี่ยม วงกลม เป็นต้น จะต้องแบ่งโดยใช้รูปร่างอย่างเดียว เช่น สามเหลี่ยมอยู่ด้วยกันเป็นเกณฑ์ เด็กวัยนี้จะไม่เห็นด้วย

4) ความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการเปรียบเทียบน้ำหนัก ปริมาตร และความยาวยังค่อนข้างสับสน การตัดสินใจของเด็กในวัยนี้ขึ้นกับการรับรู้ยังไม่รู้จักใช้เหตุผล

ดังนั้น ครูที่สอนเด็กวัยนี้จะสามารถช่วยเด็กให้มีพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญา ส่งเสริมให้เด็กมีสมรรถภาพ โดยพยายามเปิดโอกาสให้เด็กวัยนี้มีประสบการณ์ค้นคว้าสำรวจสิ่งแวดล้อม และสนับสนุนให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับครู และเพื่อนวัยเดียวกัน และพยายามให้ข้อมูลย้อนกลับเวลาที่เด็กทำถูกหรือประสบความสำเร็จและพยายามตั้งความคาดหวังในสัมฤทธิ์ผลให้เหมาะสมกับความสามารถของเด็กแต่ละคน

พัฒนาการด้านอารมณ์ เด็กระดับอนุบาลนี้จะมีอารมณ์เปลี่ยนแปลงไปตลอดเวลา ไม่ค่อยคงที่ตามสถานการณ์ในชั้นเรียน ได้แก่

1) แสดงอารมณ์ได้อย่างอิสระ เปิดเผย คิดอย่างไรจะแสดงออกอย่างนั้น ครูจัดกิจกรรมให้ได้โดยการเล่านิทาน และให้เด็กสวมบทบาทตัวละครในนิทาน แสดงอารมณ์ตามเนื้อเรื่อง

2) เด็กจะมีอารมณ์โกรธบ่อยๆ และจะโกรธง่ายเมื่อรู้สึกเหนื่อย หิว หรือมีผู้ใหญ่เข้ามายุ่งมากเกินไป ครูสามารถจัดกิจกรรมการฝึกสมาธิเมื่อเข้าห้องเรียน ก่อนนอนพักผ่อน และเลิกเรียน

3) เด็กอาจมีอาการหงุดหงิด รำคาญ ด้วยสาเหตุจากการได้พบกับประสบการณ์แปลกใหม่ ดังนั้นครูจึงไม่ควรล้อเลียนหรือบังคับให้อยู่กับความกลัวนั้น และแสดงให้เห็นถึงการยอมรับความกลัวของเด็ก ยอมให้เด็กได้สัมผัสกับสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง คอยอธิบายให้รับรู้ในเรื่องนั้นๆ

4) เด็กวัยนี้จะมีความอิจฉาริษยาระหว่างเพื่อน เด็กจะรักครูและแสวงหาการยอมรับจากครู จึงเกิดการอิจฉาริษยากันขึ้น ครูต้องมีความยุติธรรม ถ้าหากจะมีการชมเชยใครเป็นพิเศษต้องเรียกไปพบนอกห้อง ไม่ให้ใครเด่นกว่าใคร

สรุปได้ว่าพัฒนาการทางด้านอารมณ์ของเด็กอนุบาลนี้ ควรได้รับการฝึกให้มีจิตใจดีและมีอารมณ์มั่นคง ให้อิสระในการเลือกทำกิจกรรมตามความพอใจ ฝึกให้ใช้สมาธิในการฝึกประสบการณ์ต่างๆ เช่น การใช้สีต่างๆ ระบายลงบนภาพ หรือพยายามปั้นดินน้ำมันเป็นรูปสัตว์หรือสิ่งของต่างๆ ให้สำเร็จทันเวลาที่กำหนด เป็นต้น

พัฒนาการด้านสังคม เด็กช่วงวัยอนุบาลนี้จะพัฒนาจิตสังคมเข้าสู่ขั้นที่ 3 ตามทฤษฎีพัฒนาการทางบุคลิกภาพของอีริคสัน คือจะเกิดความคิดริเริ่มขึ้น เริ่มมีพฤติกรรมทำสิ่งต่างๆ อย่างมีแผนและลงมือทำงานด้วยความกระตือรือร้นมากขึ้นกว่าก่อน เด็กจะทำสิ่งใหม่ๆ ทดลองทำอะไรใหม่ ซึ่งกิจกรรมบางอย่างก็เป็นเรื่องที่น่ากลัวและเป็นอันตราย เขาสามารถจินตนาการเองว่าเป็นผู้ใหม่เหมือนผู้ใหญ่คนหนึ่งที่เขาเห็นและเริ่มอยากทดสอบความสามารถของตนเองในงานบางอย่างที่เขาเห็นผู้ใหญ่ทำ เช่น เห็นพ่อโกนหนวดเขาจะนึกภาพว่าเขาคือผู้ใหญ่คนหนึ่งและอยากทดลองทำเช่นนั้น ระยะนี้เด็กแสดงความรับผิดชอบ เขาต้องการความมั่นใจจากผู้ใหญ่ว่าความคิดริเริ่มของเขาเป็นสิ่งดีเป็นที่ยอมรับ ฉะนั้นผู้ปกครองจึงยอมให้เขาทำสิ่งแปลกใหม่โดยให้การแนะนำต่างๆ ไม่ต้องยื่นมือเข้าไปช่วย ถ้าหากความต้องการแสดงออกหรือทำสิ่งใดในสิ่งที่แปลกใหม่ไม่ได้รับการยอมรับหรือทำแล้วถูกตำหนิ หรือถูกลงโทษ เด็กก็จะรู้สึกผิด จากลักษณะพัฒนาการทางสังคมดังกล่าวของเด็ก เขาจะมีเพื่อนสนิท 1-2 คน แต่ความเป็นเพื่อนจะเปลี่ยนไปเร็วมาก มักมีสังคมไม่แน่นอน มีการเล่นกับเพื่อนในชั้นด้วยความเต็มใจ มีเพื่อนสนิทเพศเดียวกัน มีการพัฒนามิตรภาพระหว่างเด็กชายและเด็กหญิงได้ดี เด็กบางคนอาจจะไม่สามารถเข้ากับเพื่อนได้ไม่มีความมั่นใจ ไม่กล้าและอาย ปรับตัวต่อไม่ค่อยได้ และชอบอยู่คนเดียว ครูอาจทำการช่วยเหลือโดยการทำสังคมมิติเพื่อดูว่าเขาอยากคบเพื่อนคนไหน กลุ่มเพื่อนมักเป็นกลุ่มเล็ก ที่ไม่ค่อยมีระบบระเบียบ มีการเปลี่ยนแปลงบ่อยๆ ครูจึงไม่ควรไปยุ่งกับการเล่นของเด็กให้มากนัก เพราะอาจทำให้เด็กเปลี่ยนการเล่นแบบฉับพลัน ซึ่งจะเป็นการทำลายพฤติกรรมสร้างสรรค์ของเด็กได้ เด็กวัยนี้มักจะมีการทะเลาะกันอยู่บ่อยๆ แต่เป็นไปเพียงระยะสั้น เพราะจะลืมนง่าย เมื่อเด็กมารวมกันในที่จำกัด ของเล่นมีจำนวนจำกัด อาจเกิดการแย่งชิงกัน ครูควรดูอยู่ห่างๆ ให้เด็กแก้ไขปัญหากันเอง เว้นแต่มีการทะเลาะกันอย่างรุนแรง ครูต้องแยกออกจากกันและแนะนำให้เล่นของอย่างอื่นแทน มากกว่าบังคับให้เด็กเลิกทะเลาะ เด็กจะสนุกสนานอยู่กับการเล่นละครซึ่งอาจคิดขึ้นมาเองหรือมีการเลียนแบบหนัง ละครที่ได้ดูมาแล้ว ครูจึงควรปล่อยให้เล่นอย่างอิสระ เด็กชายและเด็กหญิงมักมีความ

สนใจคล้ายๆ กัน แต่ไม่มีความเข้าใจบทบาททางเพศที่ชัดเจน ครูจึงไม่ควรวิตกกังวลหากพบว่าเด็กชายเล่นตุ๊กตา เด็กหญิงเล่นยิงปืน แนวทางการเสริมสร้างความคิดริเริ่มสำหรับเด็กวัยนี้ ได้แก่

1) ส่งเสริมให้เด็กคิดหาทางเลือกและให้โอกาสทำในวิธีการที่เขาเลือก เช่น เปิดโอกาสให้เด็กเลือกทำกิจกรรมที่เขาชอบในช่วงอิสระ หลีกเลี่ยงการขัดขวางหรือรบกวนเด็กในขณะที่เขากำลังทำกิจกรรมบางอย่าง และเมื่อเด็กเสนอว่าอยากทำกิจกรรมอะไรต้องให้ความสนใจในข้อเสนอแนะ และให้เด็กทำกิจกรรมที่เขาเสนอ

2) เตรียมและเสนอกิจกรรมที่แน่ใจว่าเด็กสามารถทำได้ เช่น เมื่อเสนอกิจกรรมหรือเกมใหม่ๆ ที่เขาไม่เคยทำมาก่อน ต้องสอนให้เด็กทำเป็นขั้นตอนให้เข้าใจง่าย ถ้าเด็กในกลุ่มมีพิสัยความสามารถแตกต่างกันมากจงหลีกเลี่ยงการแข่งขัน

3) ส่งเสริมการเล่นบทบาทสมมุติ โดยให้เด็กมีโอกาสแสดงหลายบทบาท เช่น เล่นนิทานพร้อมกับมีอุปกรณ์ประกอบ โดยส่งเสริมให้เด็กแสดงบทบาทตามบทนิทาน พร้อมทั้งให้เด็กแสดงเพิ่มเติมนอกบท หรือให้เด็กแสดงท่าทาง หรือลักษณะต่างๆ ของตัวละครตามจินตนาการของเด็ก นอกจากนี้ให้เด็กเล่นบทบาทของตัวละครต่างๆ ตามที่เขาชอบและให้เปลี่ยนบทบาทเป็นตัวละครอื่นๆ เช่น เป็นครู แล้วเปลี่ยนเป็นแม่ พ่อ นักเรียน เป็นต้น

4) ต้องอดทนต่ออุบัติเหตุที่อาจเกิดจากการทำกิจกรรมของเด็ก ให้กำลังใจในความพยายามของเด็ก ดังตัวอย่างในการทำกิจกรรมบางอย่าง เช่น เทน้ำจากภาชนะใบหนึ่งสู่ภาชนะอีกใบหนึ่ง น้ำอาจจะหกสปรกเลอะเทอะครูต้องอดทนต่อสิ่งที่เกิดขึ้น ไม่ควรตำหนิเด็กทางที่ดีควรหาวิธีป้องกันโดยการจัดเตรียมอุปกรณ์ที่ง่ายต่อการเทน้ำ เพื่อไม่ให้หกหรือล้นออกมาได้ง่าย หรือเมื่อเด็กทำกิจกรรมตามที่กำหนด แม้ผลที่ปรากฏจะไม่เป็นไปตามที่หวังไว้ หรือไม่น่าพอใจก็ควรแสดงการยอมรับในความพยายามของเด็ก

สรุปได้ว่า ในวัยอนุบาลนั้นต้องคำนึงถึงกิจกรรมกลุ่มที่ต้องทำร่วมกับเพื่อนๆ ที่ไม่ต้องแข่งขันกัน เช่น บทบาทสมมุติ การเล่นละคร เป็นต้น เด็กจะได้รับการฝึกให้มีความรับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมาย ต้องให้เกิดการตระหนักว่าการทำงานให้เสร็จนั้นต้องช่วยเหลือกัน ถ้าขาดใครคนใดคนหนึ่งงานนั้นจะไม่สำเร็จ

พัฒนาการด้านจริยธรรม เด็กระดับอนุบาลนี้จะทำตามกฎเกณฑ์เมื่อผู้อื่นต้องการให้ทำ มีการทำสิ่งใดๆ แล้วสนองความต้องการและความสนใจของตน โดยยอมให้ผู้อื่นทำเช่นนั้นได้เช่นกัน และมีการแลกเปลี่ยนที่เท่าเทียมกันตามที่ได้เจรจาและตกลงร่วมกัน ทั้งนี้เพื่อสนองความต้องการและความสนใจของตนเอง โดยตระหนักว่าคนอื่นๆ ก็มีความต้องการและความสนใจของเขาด้วยเช่นกัน แนวทางการส่งเสริมพฤติกรรมที่ดีในชั้นเรียน ได้แก่

1) ครูต้องให้คำพูดนุ่มนวล ไพเราะไม่ใช่คำพูดที่แสดงออกถึงความก้าวร้าว เด็กซึ่งโดยธรรมชาติกำลังเลียนแบบอย่างทางการใช้ภาษาแล้ว จะใช้คำพูดตามอย่างครูเพราะต้องใช้การให้ครู

รักจึงพยายามทำตามอย่างเพื่อจะได้รับความรัก หรือคำชมเชยจากครู ครูจึงเป็นแม่แบบที่เด็กยึดเป็นแบบอย่าง ดังนั้นจึงต้องระมัดระวังพฤติกรรมต่างๆ ที่แสดงออกมาให้เด็กเห็นซึ่งต้องเป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น การมีวินัย การตรงต่อเวลา หรือการมีความยุติธรรม เป็นต้น

2) ห้องเรียนต้องจัดอุปกรณ์การเรียนรู้ให้เด็กได้เล่นจนครบทุกชนิด แม้อุปกรณ์มีไม่ครบตามจำนวนเด็ก แต่ครูสามารถจัดให้เด็กได้ตามมุมห้องหลายๆ มุม จนครบ อาจเป็นอุปกรณ์เดี่ยว เช่น การระบายสี หรือเล่นรถ ตุ๊กตา เป็นการส่งเสริมสติปัญญา อารมณ์ หรือถ้าเป็นที่ต้องเล่นกับเพื่อนๆ เช่น การก่อกองทราย เป็นการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ หรือการเรียงชิ้นส่วนใส่ช่องที่มีรูปร่างเดียวกันให้ครบและถูกต้อง ด้วยการทำกิจกรรมต่างๆ เหล่านี้เด็กจะเกิดการพัฒนาตนเองโดยการปรับตัวให้เข้ากับเพื่อนเป็นการพัฒนาการทางด้านอารมณ์และสังคม นอกจากนี้การปรับเปลี่ยนมุมอุปกรณ์ต่างๆ นั้นเด็กต้องมีวินัย นั่นคือการเก็บอุปกรณ์ให้เรียบร้อยเหมือนเดิม ซึ่งใครที่จะมาเล่นต่อสามารถเล่นได้ทันทีที่มีความรับผิดชอบคือไม่ทำให้อุปกรณ์เสียหาย มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ คือให้เพื่อนเล่นด้วย เป็นต้น ซึ่งเป็นตัวอย่างของการส่งเสริมด้านคุณธรรม จริยธรรมด้านต่างๆ

3) จัดกิจกรรมการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมด้วยการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง เช่น การเก็บรวบรวมขยะมาแลกเป็นเงินจากครูแล้วนำไปฝากเก็บออม หรือฝากธนาคาร เป็นต้น หรือการเปิดน้ำประปา ซึ่งเปิดแล้วไม่ไหล ก็ต้องปิดทันทีไม่ปล่อยทิ้งไว้ ไม่ขีดเขียนโต๊ะ เก้าอี้ หรือผนังห้องเรียนให้เป็นรอย นั่นคือการมีจิตสาธารณะ ซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้ครูต้องติดตามสังเกตดูเด็กด้วยตัวเอง เมื่อพบพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ต้องลงโทษและสอนให้เห็นถึงโทษที่เกิดขึ้นในขณะเดียวกัน

สรุปได้ว่า พัฒนาการด้านจริยธรรมของเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับการมีกฎเกณฑ์โดยจะยอมรับว่าใครที่ทำตามกฎระเบียบเป็นดี และต้องปฏิบัติตามคำสั่งสอนของพ่อแม่และครู-อาจารย์

2. ระดับประถมศึกษา

ผู้เรียนระดับประถมศึกษา เป็นวัยเด็กตอนกลาง หรือเรียกอีกชื่อหนึ่งว่า วัยเข้าโรงเรียน (school age) อายุ 7-12 ปี เด็กวัยนี้พร้อมที่จะออกจากครอบครัวไปสู่สังคมภายนอกบ้าน โดยเฉพาะโรงเรียน และเรียนรู้สิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบตัว

พัฒนาการด้านร่างกาย

1) การเจริญเติบโตทางร่างกายของเด็กวัยประถมศึกษา จะช้ากว่าเด็กวัยอนุบาล โดยทั่วไป เด็กจะมีรูปร่างสูงและค่อนข้างจะผอมลงกว่าวัยอนุบาล ตอนแรกราวๆ อายุ 6-7 ปี ของวัยนี้หรือนักเรียน ชั้น ป.1- ป.5 อายุระหว่าง 9-10 ปี เด็กชายและเด็กหญิงจะมีขนาดเท่าๆ กัน ทั้งน้ำหนักและส่วนสูง เด็กชายจะโตกว่าเด็กหญิง แต่ตอนหลังระหว่างอายุ 12-13 ปี เด็กหญิงจะโตกว่าเด็กชาย เพราะเด็กหญิงจะเข้าสู่วัยแรกรุ่น (puberty) เร็วกว่าเด็กชายราวๆ 2 ปี

2) ความแตกต่างระหว่างบุคคลในที่สูงและน้ำหนัก จะเห็นได้ชัดในวัยนี้ ถ้าหากครูสอนนักเรียนที่มาจากฐานะเศรษฐกิจและสังคมที่คล้ายคลึงกันมาก แต่นักเรียนที่ตัวเล็กผิวดำครุคร จะสอบถามเรื่องอาหารที่เด็กรับประทาน และอาหารที่ถูกส่วนมีความสำคัญในการเจริญเติบโตของเด็กมากจนสังเกตได้จากขนาดของเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะเศรษฐกิจและสังคมต่ำ มักจะเล็กกว่าเด็กที่มาจากครอบครัวเศรษฐกิจและสังคมสูง

3) เด็กหญิงที่มีความเจริญเติบโตทางร่างกายเร็วกว่าเพื่อนวัยเดียวกันมักจะมีปัญหาทางการปรับตัว จะรู้สึกวุ่นวายโดดเดี่ยวและมีการแยกตัวออกจากเพื่อน สำหรับเด็กชายที่มีความเจริญเติบโตเร็วกว่าเพื่อนร่วมวัยมีการปรับตัวได้ดี

4) พัฒนาการของกล้ามเนื้อกระดูก และประสาทจะเพิ่มขึ้น เด็กชายมีพัฒนาการของกล้ามเนื้อเร็วกว่าเด็กหญิง การใช้ทักษะของการเคลื่อนไหวเกี่ยวกับกล้ามเนื้อใหญ่ ใช้การได้ดีเมื่ออายุประมาณ 7 ปี การใช้และบังคับกล้ามเนื้อต่างๆ ทั้งใหญ่และย่อยจะดีขึ้นมาก และสามารถที่จะประสานงานกันได้ดี ดังนั้น เด็กวัยนี้จึงสนุกในการกระโดดสูง กระโดดระยะทางไกลๆ กระโดดเชือก เล่นฟุตบอล โยนฟุตบอล และถีบจักรยาน เป็นต้น เด็กวัยนี้จะพยายามที่จะฝึกทักษะทางการเคลื่อนไหวเพื่อไม่ให้เหนื่อยหน้าเพื่อน เด็กบางคนอาจจะทดลองฝึกหัดทักษะใหม่ๆ โดยลืมนึกถึงอันตราย บางครั้งก็เจ็บตัวได้ มีอุบัติเหตุในการเล่น

5) การประสานระหว่างมือและตาของเด็กวัยนี้จะดีขึ้น เด็กสามารถที่จะอ่านเขียน และวาดรูปได้ดีขึ้น กิจกรรมในโรงเรียนควรจะสนับสนุนให้เด็กใช้ความคิดสร้างสรรค์ในการวาดรูปและศิลปะต่างๆ เช่น การปั้นรูป การแกะสลัก เป็นต้น

6) เด็กวัยนี้บางทีจะมีกิจกรรมอย่างไม่เห็นคเหน็อย และมักจะประกอบกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งอยู่เสมอ เด็กวัยนี้มักจะใช้เวลาส่วนมากอยู่กับเพื่อนทั้งในโรงเรียนและนอกโรงเรียน

พัฒนาการทางเชาวน์ปัญญา ในวัยนี้เด็กชายมีความสามารถคิดเหตุผลเชิงตรรกะได้ สามารถที่จะรับรู้สิ่งแวดล้อมได้ตามความเป็นจริง สามารถที่จะพิจารณา เปรียบเทียบโดยใช้เกณฑ์หลายๆ อย่าง โดยเฉพาะในการจัดของเป็นกลุ่ม นอกจากนี้เด็กวัยนี้มีความเข้าใจเกี่ยวกับความคงตัวของสสาร มีความเข้าใจว่าการเปลี่ยนแปลงรูปร่างภายนอกของสสารไม่มีผลต่อสภาพเดิมต่อปริมาณ น้ำหนัก และปริมาตร ถ้าให้ดินน้ำมันปั้นเป็นก้อนกลมเท่ากัน 2 ก้อนแก่เด็ก และถามว่าเท่ากันไหม หลังจากที่เด็กตอบว่าเท่ากันแล้ว เอาดินน้ำมัน ก้อนหนึ่งมาปั้นรูปยาวเหมือนไส้กรอกหรือตัวด้วงแล้วถามว่ายังคงมีปริมาณเท่ากับดินน้ำมันก้อนกลมหรือไม่เด็กวัยนี้จะสามารถจะตอบได้ว่าเท่า เพราะดินน้ำมันรูปยาวมาจากดินน้ำมันก้อนกลม ซึ่งมีปริมาณเท่ากันความคงตัวของปริมาตร เป็นความคงตัวที่ค่อนข้างจะยาก ดังนั้นเด็กเล็กบางคนอาจจะไม่เข้าใจแต่โดยเฉลี่ยแม่เด็กอายุราวๆ 7-8 ขวบ จะมีความเข้าใจความคงตัวของปริมาตร นอกจากนี้เด็กจะสามารถเปรียบเทียบสิ่งของว่ามากกว่า ใหญ่กว่า ยาวกว่า เข้มกว่า ถ้าหากมีของจริงตั้งให้เด็ก เด็กจะสามารถจัดลำดับได้

พัฒนาการทางด้านภาษาและการใช้สัญลักษณ์เจริญก้าวหน้ามาก เด็กจะเริ่มเข้าใจกฎเกณฑ์ต่างๆ อย่างมีเหตุผล และเข้าใจความหมายของบทเรียนทั้งทางคณิตศาสตร์ ภาษาและการอ่าน มีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมและสามารถอธิบายได้ เด็กวัยนี้มักจะสนใจคำโคลงหรือกลอนที่สอดคล้องกัน หรือปัญหาต่างๆ ที่จะต้องแก้ด้วยความคิด เหตุผล ถ้าแก้ได้ก็จะมีคามภูมิใจ

ความแตกต่างระหว่างบุคคลเกี่ยวกับพัฒนาการด้านเชาวน์ปัญญา เป็นสิ่งที่ครูควรตระหนักและควรคำนึงถึงความสามารถเฉพาะของเด็ก และพยายามส่งเสริมให้เด็กแต่ละคนพัฒนาตามศักยภาพของตน นักเรียนบางคนอาจจะมีคามสามารถทางเชาวน์ปัญญาแตกต่างกัน บางคนอาจเก่งทางคณิตศาสตร์ บางคนอาจจะเก่งทางภาษา เป็นต้น

พัฒนาการด้านอารมณ์ เด็กระดับประถมศึกษานี้มีพัฒนาการและพฤติกรรมด้านอารมณ์ในลักษณะต่างๆ ดังนี้

1) เด็กมักจะพยายามเข้าใจความรู้สึกของคนอื่น แต่ก็มักทำร้ายจิตใจคนอื่นด้วยในขณะเดียวกันโดยไม่ได้ตระหนักถึงความรุนแรงที่ได้ทำลงไป ซึ่งมีผลทำให้เกิดความขัดแย้งระหว่างข้อตกลงกลุ่ม และกฎของผู้ใหญ่จนทำให้เกิดปัญหา เช่น ปัญหาอาวุอาชญากร เป็นต้น

2) เด็กจะมีอารมณ์อ่อนไหวง่ายต่อการได้รับการตำหนิติเตียน เหยาะเหยี้ย หรือถากถางในความรู้สึกของเด็กมีความชื่นชมครู และศรัทธาครูอยู่แล้ว ดังนั้นครูจึงควรหลีกเลี่ยงคำพูดที่อาจเป็นการกระทบความรู้สึกของเด็กเพราะจะทำให้เขาผิดหวังและเกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์อย่างรุนแรงออกมา

3) เด็กชอบที่จะปรนนิบัติครู ด้วยอยากให้ครูชอบและพึงพอใจ จึงยินดีช่วยและทำหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายด้วยความเต็มใจและปฏิบัติเป็นอย่างดีที่สุด ครูจึงมอบหมายงานให้เด็กได้ทำโดยทั่วถึงกัน

4) บางครั้งเด็กอาจมีความขัดแย้งกันโดยไม่ได้ตั้งใจ ครูต้องวางระเบียบให้ดีและเหมาะสม ยุติธรรม และเปิดโอกาสให้เด็กได้ตั้งกฎเกณฑ์ของห้องเรียนเองเพื่อลดความขัดแย้งกัน แต่ในบางครั้งเด็กอาจทำเพื่อให้ได้รับการยอมรับจากกลุ่ม ครูจึงต้องเข้าใจและเอาใจใส่ต่อเขาตามปกติ

5) เด็กวัยนี้จะยอมรับกฎเกณฑ์ได้อย่างกว้างขวาง มีเหตุมีผล สามารถมองเห็นว่าเป็นไปได้ หรือเป็นไปได้ไม่ได้ มองเห็นผลที่สืบเนื่องกัน มิได้เอาความคิดของตนเป็นใหญ่ ถูกเป็นถูกผิดเป็นผิด ดังนั้นการสอนครูต้องให้เด็กได้มีส่วนร่วมในการอภิปรายมากกว่าการท่องจำ เช่น ลองช่วยกันอภิปรายเรื่องการลอกการบ้านกัน หรือการแอบบอกข้อสอบกัน เป็นต้น

สรุปพัฒนาการด้านอารมณ์ของนักเรียนประถมศึกษาได้ว่า ครูควรให้เด็กได้เรียนรู้การรู้จักควบคุมอารมณ์ของตน มีกิจกรรมทำอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ และฝึกให้รู้เท่าทันอารมณ์ของตนเอง เพื่อป้องกันมิให้แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมตามอารมณ์ของตน กิจกรรมสำคัญที่ช่วยให้ควบคุมอารมณ์และรู้เท่าทันอารมณ์ของตนเองได้ดีที่สุดได้แก่ การทำจิตใจให้สงบด้วยการฝึกสมาธิ

พัฒนาการด้านสังคม เด็กระดับประถมศึกษาจะมีการคบหาสมาคมกันระหว่างเพื่อน ๆ และรู้สึกพึงพอใจในการได้อยู่ร่วมกันกับเพื่อน ในสังคมยุคใหม่เช่นในเวลานี้เพื่อนจะมีความสำคัญต่อเด็กมากขึ้น ความสามารถของเด็กจะพัฒนาขึ้นทั้งทางวิชาการและการทำกิจกรรมกับกลุ่ม ความสำเร็จในกิจกรรมดังกล่าวจะส่งผลให้เด็กรู้สึกว่าเขามีความสามารถและจะทุ่มเทกำลังกายและใจในกิจกรรมทั้งหลายด้วยความมานะพยายาม แต่ถ้าทำกิจกรรมทั้งหลายไม่ได้หรือทำแล้วไม่ได้รับการยอมรับจากเพื่อน ๆ หรือครูก็จะเกิดความรู้สึกด้อย ชอบปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ได้อย่างเคร่งครัดไม่ยืดหยุ่น แต่จริงจัง บางครั้งก็มีการทะเลาะกันและมีการก้าวร้าวด้วยคำพูดมากกว่าการใช้กำลัง มีบ้างที่จะแก้ปัญหาด้วยวิธีรุนแรง เช่น ผลักกัน หรือตบหัวกันและบางครั้งก็ปลุกปล้ำกัน ครูจึงไม่เพิกเฉยเพราะจะทำให้คิดว่าเป็นเรื่องปกติได้ มีการแข่งขันกันและชอบคุยโม้โอ้อวดซึ่งทำให้เกิดผลเสีย ครูต้องพยายามให้เด็กแข่งกับตนเองแทนการแข่งขันกับคนอื่น และฝึกให้มีน้ำใจเป็นนักกีฬา รู้แพ้ รู้ชนะ รู้อภัยให้แก่กันและกัน ทั้งเด็กหญิงและเด็กชายต่างมีความสนใจในเรื่องกิจกรรมและการเล่นที่แตกต่างกันเนื่องจากความแตกต่างกันระหว่างเพศมากบางครั้งอาจมีข้อขัดแย้งกัน เพราะสาเหตุจากสังคมที่ปฏิบัติต่อเพศหญิงและเพศชายต่างกันมากบางครั้งอาจมีข้อขัดแย้งกัน เพราะสาเหตุจากสังคมที่ปฏิบัติต่อเพศหญิงและเพศชายต่างกัน ครูจึงควรเปิดโอกาสให้เด็กเลือกที่เรียนในห้องเองแทนการจัดที่นั่งให้ สำหรับแนวทางการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมนั้น ครูควรใช้แนวทางการสร้างความอิสระให้เด็กเพื่อ

1) ส่งเสริมให้เด็กกำหนดเป้าหมายที่ไม่ไกลความเป็นจริงและให้โอกาสเด็กทำงานร่วมกับเพื่อน ๆ เพื่อบรรลุเป้าหมายนั้น เช่น ในระยะแรกควรมอบหมายงานที่ใช้เวลาทำสั้น ๆ แล้วค่อยให้งานที่ใช้เวลาทำยาวขึ้น ดูแลการทำงานของเด็กและคอยตรวจสอบความก้าวหน้าของเด็กทั้งกลุ่มและเดี่ยว และสอนให้เด็กกำหนดเป้าหมายในการทำงานอย่างมีเหตุผล แล้วให้บันทึกความก้าวหน้าของตนเองจากการทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตนเองกำหนดขึ้น

2) ให้เด็กได้มีโอกาสทำงานอย่างอิสระ และมีความรับผิดชอบ ได้แก่ การให้โอกาสเด็กได้ทำงานตามลำพังบ้างแม้ว่าจะทำงานผิดพลาดก็ตาม โดยการมอบหมายหน้าที่รับผิดชอบให้เด็กทำ เช่น รดน้ำต้นไม้ ดูแลและเก็บรักษาห้องเรียน ทำความสะอาดชั้นเรียน ดูแลแผ่นป้ายหน้าชั้นเรียน เป็นต้น

3) ให้การเสริมแรงแก่เด็กทุกคนอย่างทั่วถึง ครูควรให้เด็กแต่ละคนบันทึกความก้าวหน้าตามรูปแบบที่กำหนดให้ในการทำกิจกรรม หรือเรียนในรายวิชาต่างๆ แล้วเสนอภาพความก้าวหน้าในรูปแบบแผนภูมิ หรือภาพกราฟ เพื่อให้เด็กได้ประเมินความก้าวหน้าของตนเอง และควรให้รางวัลหรือชมเชยแก่เด็กที่มีผลงานก้าวหน้ามากที่สุด หรือขยันหมั่นเพียรมากที่สุดในรอบเดือนหรือในภาคเรียนหนึ่งๆ

สรุปพัฒนาการด้านสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาได้ว่า ครูควรส่งเสริมให้เด็กได้ทำกิจกรรมหรือการทำงานต่างๆ ร่วมกับเพื่อนเป็นกลุ่ม บางครั้งก็ให้ทำงานอย่างอิสระเพื่อฝึกการ

พึ่งตนเอง และมีความรับผิดชอบในการทำงาน นอกจากนี้ ครูควรให้การเสริมแรงโดยทั่วถึงกันตามความเหมาะสมเพื่อให้รู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง

พัฒนาการด้านจริยธรรม เด็กวัยประถมศึกษาจะปฏิบัติตามกฎเกณฑ์อย่างเคร่งครัด โดยเฉพาะปฏิบัติตามแม่แบบ ซึ่งอาจเป็นผู้ใหญ่ที่เด็กนิยมชมชอบ หรือกลุ่มเพื่อน เช่น เด็กจะมีการแบ่งปันหรือร่วมมือถ้าหากเขาเห็นเพื่อนๆ ในกลุ่มกระทำเช่นนั้น เด็กจะมีพัฒนาการเรียงตามลำดับจากขั้นต่ำสุดไปสูงสุดตามแนวคิดทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ที่ได้ศึกษาเด็กและผู้ใหญ่เกี่ยวกับจริยธรรมและต่อมาได้พัฒนาทฤษฎีของเขาขึ้นเอง จากการศึกษาในระยะยาวเขาพบว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลจะพัฒนาขึ้นสอดคล้องกับพัฒนาการทางปัญญาตามทฤษฎีของเพียเจต์ เพราะการที่เด็กจะวินิจฉัยจริยธรรมว่าสิ่งใดดีหรือไม่ดี สิ่งใดควรหรือไม่ควรนั้นต้องอาศัยการใช้เหตุผลเชิงตรรกวิทยาและความคิดเชิงนามธรรม ฉะนั้นคนที่มีพัฒนาการทางปัญญาในขั้นก่อนการคิดแบบเหตุผล (ระดับอนุบาล) ก็จะมีพัฒนาการด้านจริยธรรมในระดับต้นๆ (ระดับประถมศึกษา) นอกจากนี้แม่แบบแล้ว สิ่งที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมจริยธรรมมีอีกหลายประการ เช่น ค่านิยมทางจริยธรรมของตัวเอง ของกลุ่มเพื่อน ของพ่อแม่และครู ตลอดจนสถานะต่าง ๆ ในสถานการณ์แวดล้อม พฤติกรรมที่ปรากฏให้เห็นในห้องเรียนต่างๆ ไป มีทั้งพฤติกรรมที่พึงประสงค์และไม่พึงประสงค์ที่สำคัญได้แก่ พฤติกรรมสร้างเสริมสังคม หมายถึง การกระทำที่เอื้อประโยชน์ผู้อื่นโดยผู้กระทำไม่หวังผลตอบแทนใดๆ เช่น การเสียสละ การแบ่งปันกัน หรือการให้ความร่วมมือ เป็นต้น อิทธิพลต่อพฤติกรรมจริยธรรมอีกประการหนึ่งคือ ค่านิยมและวัฒนธรรมของสังคมได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูในครอบครัว การอบรมสั่งสอนในโรงเรียน และรูปแบบการดำเนินชีวิตในสังคม เช่น ในสังคมไทยพุทธศาสนามีผลต่อการหล่อหลอมจิตใจให้บุคคลเสียสละเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ซึ่งเป็นเอกลักษณ์ที่เด่นชัดของคนไทย แนวทางการส่งเสริมพฤติกรรมจริยธรรมที่ดีในชั้นเรียน ได้แก่

- 1) ครูต้องเป็นแม่แบบที่ดี แสดงให้เห็นถึงความเมตตาต่อเด็กทุกคนไม่เลือกปฏิบัติ
- 2) ครูใช้วิธีแนะนำหรือเสนอแนวทางให้เด็กคิดและเลือกปฏิบัติโดยไม่บังคับในการปรับปรุงแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น การพูดก้าวร้าว ใช้คำพูดที่ไม่เหมาะสม โดยใช้ให้เห็นถึงข้อดีและข้อเสียของพฤติกรรมดังกล่าว
- 3) เด็กอาจไม่เข้าแถวในการส่งงานหรือรับงาน ครูต้องสอนฝึกให้เข้าแถวตามลำดับก่อนหลัง เพื่อความเป็นระเบียบและมีความมีวินัย นอกจากนี้ครูต้องสังเกตเด็กในการซื้ออาหารหรือขึ้นรถที่ต้องเข้าแถวก่อน-หลังทุกครั้ง เพื่อให้เกิดเป็นนิสัยที่ดีแสดงให้เห็นถึงพัฒนาการทางการมีระเบียบวินัย
- 4) ให้ออกาสเด็กได้แก้ไขในสิ่งที่เขาทำผิดพลาดโดยไม่ลงโทษ แต่สอนให้รู้ว่าการทำผิดนั้นทำได้ในครั้งแรกและไม่ควรทำผิดในลักษณะเดียวกันนั้นซ้ำๆ การทำผิดเป็นเรื่องของการเรียนรู้และถือเป็นบทเรียน นำไปสู่การแก้ไขให้ถูกต้องลักษณะนี้จะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีความซื่อสัตย์กล้ารับผิดชอบ

เมื่อทำผิด แต่ตรงกันข้ามถ้าครูลงโทษเด็กเขาจะเกิดความรู้สึกมีปมด้อยและเกิดความรู้สึกเกลียดครูหรือวิชานั้น นอกจากนี้ต่อไปจะไม่ยอมรับผิดเพราะถูกลงโทษแต่จะโกหกเพื่อให้พ้นผิดได้

5) ฝึกให้ประหยัคดอคอม ด้วยการซื้อของที่จำเป็นและมีประโยชน์ต่อสุขภาพครูต้องฝึกให้เด็กเก็บเงินสนลละเท่าใดก็ได้ขึ้นอยู่กับสภาพเศรษฐกิจของแต่ละคน ซึ่งควรเก็บให้ได้ทุกวัน การใช้สมุดดินสอก็ต้องใช้จนหมดไม่เหลือทิ้งโดยเปล่าประโยชน์ นอกจากนี้ไม่ควรให้ความสำคัญกับอุปกรณ์ฟุ่มเฟือย เช่น โทรศัพท์มือถือ เป็นต้น ซึ่งครูสามารถช่วยให้เด็กคิดถึงโทษของการใช้โทรศัพท์มือถือมากกว่าประโยชน์ โดยให้ทุกคนแสดงความคิดเห็นร่วมกับครู

6) ฝึกการดูแลรักษาของส่วนรวมเพื่อให้มีจิตสาธารณะ เช่นการเปิด-ปิด พัดลมหรือไฟฟ้า หรือก๊อกน้ำ แม้แต่การยกโต๊ะ เก้าอี้ ก็ต้องระวังไม่ให้ลากเพราะจะทำให้พังเสียหายได้ซึ่งต้องช่วยกันยกขึ้นให้พื้นพื้นจึงจะใช้ได้ต่อไปอีกนาน ซึ่งครูต้องอธิบายให้เด็กฟังอย่างมีเหตุผลเด็กจะเชื่อฟังและปฏิบัติตามเป็นอย่างดี การปลูกฝังในเรื่องจิตสาธารณะนั้นต้องใช้เวลาจนตลอดช่วงวัยก่อนการเรียนรู้และวัยเรียนรู้ ผู้ที่มีบทบาทสำคัญในเรื่องนี้ได้แก่ พ่อแม่ ครู และบุคคลที่เกี่ยวข้องในครอบครัวและในสังคม

สรุปพัฒนาการด้านจริยธรรมของนักเรียนระดับประถมศึกษาได้ว่า ควรได้รับการปลูกฝังโดยทำกิจกรรมในรูปแบบต่างๆ ที่หลากหลาย เพื่อฝึกพฤติกรรมเชิงจริยธรรม ได้แก่ ความรับผิดชอบ การมีจิตสาธารณะ การประหยัคดอคอม การยอมรับผิด และการมีความซื่อสัตย์โดยเฉพาะกิจกรรมทางศาสนา การไปทำบุญที่วัดและฟังพระเทศนาเป็นประจำและสม่ำเสมอ ตามธรรมชาติของเด็กช่วงวัยนี้มีพฤติกรรมที่แสดงถึงความอดุสาหะ พยายามทำงานด้วยความตั้งใจและชอบปฏิบัติตามกฎเกณฑ์อย่างเคร่งครัด จึงเป็นเรื่องที่ไม่ยากและลำบากเกินไปสำหรับครูที่จะส่งเสริมเด็กในช่วงวัยนี้ให้พัฒนาการและพฤติกรรมเชิงจริยธรรม

3. ระดับมัธยมศึกษา

ผู้เรียนระดับมัธยมศึกษา เป็นวัยรุ่น อายุ 13-18 ปี เด็กจะมีการปรับตัวมากพอสมควรในการที่จะผ่านวัยนี้ไปได้ด้วยดี

พัฒนาการทางร่างกาย พัฒนาการทางร่างกายของเด็กวัยนี้เป็นไปอย่างรวดเร็ว จนทำให้เด็กวัยรุ่นเองตระหนักในการเปลี่ยนแปลง และมีความวิตกกังวล ดังนั้น ทั้งผู้ปกครองและครูควรเตรียมเด็กได้เข้าสู่วัยรุ่นอย่างราบรื่น โดยการอธิบายเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของร่างกาย โดยเฉพาะความแตกต่างระหว่างบุคคลและให้คำแนะนำในการปฏิบัติตนเกี่ยวกับการออกกำลังกาย การรับประทานอาหาร อัดมโนทัศน์ของเด็กขึ้นอยู่กับความรู้ตัวเองว่าเป็นคนสวยหรือไม่สวย มีรูปร่างดีหรือไม่ดี พัฒนาการด้านร่างกายของเด็กวัยนี้ดังต่อไปนี้

1) วัยรุ่นจะเริ่มต้นมีการเจริญเติบโตทางด้านร่างกาย มีการเปลี่ยนแปลงทางความสูง และน้ำหนักอย่างรวดเร็วมาก (growth spurt) การเปลี่ยนแปลงนี้将有ความแตกต่างระหว่างเพศ เด็กหญิงจะเริ่มเมื่ออายุระหว่าง 8-11 หรืออายุเฉลี่ยประมาณ 11 ปี ซึ่งเร็วกว่าเด็กชายประมาณ 2 ปี การเปลี่ยนแปลงทางร่างกายอย่างรวดเร็วของเด็กชายจะเริ่มราวๆ อายุ 10-16 ปี หรืออายุเฉลี่ยประมาณ 13 ปี

2) การเปลี่ยนแปลงของอวัยวะสืบพันธุ์ ก็จะเริ่มในวัยแรกรุ่น (puberty) เนื่องจากฮอร์โมนเกี่ยวกับการเจริญเติบโตที่ต่อมพิทูอิทารี (pituitary gland) หรือต่อมใต้สมองได้สร้างขึ้น เด็กหญิงจะมีการเปลี่ยนแปลงของรังไข่ และมีการตกไข่ (ovulation) และการเพิ่มฮอร์โมนที่เรียกว่า เอสโตรเจนส์ (estrogens) ในสายเลือด สำหรับเด็กชายจะมีการเพิ่มขนาดของอวัยวะสืบพันธุ์ และมีการสร้างเซลล์สืบพันธุ์และเพิ่มฮอร์โมนของผู้ชายที่เรียกว่า แอนโดรเจนส์ (androgens)

3) การเปลี่ยนแปลงทุติยภูมิทางเพศ (secondary sex characteristics) จะปรากฏเป็นระยะการแตกเนื้อหนุ่มสาว เด็กหญิงจะเพิ่มขนาดของหน้าอก สะโพก มีรูปร่างอวบขึ้น และมีเอว เด็กชายจะมีไหล่กว้างขึ้น มีกล้ามเนื้อที่แข็งแรง การเปลี่ยนของเสียง จะเห็นได้ชัดในเด็กชายคือ เสียง ห้าวและแปร่ง นอกจากนี้ ยังมีการเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับผิวหนัง โดยเฉพาะหน้า เด็กหญิงวัยรุ่นบางคน จะมีสิวเต็มหน้า ดังมีคำกล่าวว่ามี “สิวลสาว” เด็กชายบางคนก็จะมีสิวเหมือนกันทั้งชายและหญิงจะมีขึ้นตามร่างกาย แขน ขา และรอบอวัยวะสืบพันธุ์ และหน้า เป็นต้น

4) อัตราการเจริญเติบโตของส่วนต่างๆ ของร่างกาย อาจเกิดขึ้นไม่พร้อมกันหรือเวลาเดียวกัน ตัวอย่างเช่น เด็กบางคนจะมีการเปลี่ยนแปลงขนาดของเท้า ทั้งยาวและใหญ่ขึ้นแต่ส่วนอื่นของร่างกายยังไม่เปลี่ยนแปลง บางคนจะรู้สึกว้าวุ่นขึ้นอย่างรวดเร็ว แต่ไหล่ยังคงเดิม เด็กวัยรุ่นมักจะมีควมวิตกกังวลเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของร่างกาย และมักจะรู้สึกตัวอยู่เสมอว่า ร่างกายของตนกำลังเปลี่ยนแปลง และคิดว่าคนอื่นจะคิดอย่างไรเกี่ยวกับรูปร่างของตน เด็กวัยรุ่นบางคนไม่มีความพอใจเกี่ยวกับรูปร่างลักษณะของตน เช่น อยากเตี้ยลงหรืออยากสูงขึ้น เป็นต้น

5) เด็กหญิงจะมีการเปลี่ยนแปลงร่างกายอย่างรวดเร็วประมาณ 12 ปี ส่วนเด็กชายจะมีระยะประมาณ 14 ปี หลังจากนั้นการเจริญเติบโตจะเริ่มช้าลงแต่ทั้งชายและหญิงจะยังคงเจริญเติบโตต่อไป ทั้งทางด้านความสูงและน้ำหนัก เด็กชายส่วนมากจะหยุดการเจริญเติบโตราวๆ อายุ 21 ปี แต่บางคนก็ยังคงเปลี่ยนแปลง โตได้ไม่หยุดจนถึงอายุ 25 ปี สำหรับเด็กหญิงจะหยุดการเจริญเติบโตเมื่ออายุราวๆ 17 ปี แต่บางคนก็ยังคงเจริญเติบโตต่อไปจนถึงอายุ 21 ปี อย่างไรก็ตาม ความแตกต่างในการเจริญเติบโตทั้งอายุและเวลาที่มีมากอัตราการเจริญเติบโตมีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพเด็กในวัยนี้ เด็กหญิงที่มีร่างกายเจริญเติบโตช้าตอนวัยแรกรุ่นจะไม่มีปัญหาในการปรับตัวกลับเป็นผลกำไร ส่วนเด็กชายถ้าร่างกายเจริญเติบโตช้า จะมีปัญหาในการปรับตัวและมักจะเข้ากับเพื่อนรุ่นราวคราวเดียวกันไม่ได้ มักจะรู้สึกว่าตนมีปมด้อยและมีพฤติกรรมที่ต้องการเรียกร้องความสนใจจากผู้อื่น ส่วนเด็กชายที่มีความ

เจริญเติบโตเร็วกว่าเพื่อนๆ จะเป็นผู้ที่ปรับตัวได้ดี เป็นที่ยอมรับของเพื่อนฝูง และมักจะเป็นผู้นำ มีความเชื่อมั่นในตนเองและมีพฤติกรรมเป็นผู้ใหญ่ เด็กที่มีอัตราการเจริญเติบโตของร่างกายเร็วกว่าเพื่อนๆ และอยู่ชั้นต่ำกว่าชั้น ป.6 จะเป็นผู้ที่มีปัญหาในการปรับตัว แต่ถ้าเด็กหญิงที่มีการเจริญเติบโตเร็ว แต่เรียนชั้นสูง คือ ป.6 หรือ ม.1 เด็กจะไม่มีปัญหาในการปรับตัว ดังนั้น ความสัมพันธ์ระหว่างอัตราการเจริญเติบโตและบุคลิกภาพของเด็กหญิงจะต้องพิจารณาถึงระดับการศึกษาควบคู่ไปด้วย

พัฒนาการด้านสติปัญญา เด็กระดับมัธยมศึกษาเป็นวัยที่มีพัฒนาการทางสติปัญญาขั้นการคิดแบบเหตุผลเชิงนามธรรม เด็กจะมีความสามารถคิดแก้ปัญหาหรือสรุปเหตุผลอย่างเป็นระบบสามารถสรุปเหตุผลได้ถึงแม้ว่าข้อมูลที่มีอยู่จะไม่ครบ สามารถคิดความเป็นไปได้ของเหตุการณ์ต่างๆ หรือสามารถตั้งสมมติฐานและสรุปกฎเกณฑ์จากการตรวจสอบสมมติฐานที่กำหนดขึ้น ลักษณะสำคัญของเด็กขั้นการคิดแบบเหตุผลเชิงจริยธรรม 3 ประการได้แก่

1) สามารถคิดหาเหตุผลแบบอนุมานเชิงสมมติ การคิดเหตุผลโดยวิธีนี้เป็น การสรุปเหตุผลจากกฎหลักการทั่วไปสู่เหตุการณ์เฉพาะโดยใช้ข้อมูลที่สมมติขึ้น เช่น ถ้าลูกสูงกว่าพ่อและพ่อสูงกว่าแม่ จึงอนุมานได้ว่าลูกสูงกว่าแม่ ซึ่งในความเป็นจริงแล้วเด็กในขั้นการคิดแบบเหตุผลเชิงรูปธรรมก็สามารถคิดหาเหตุผลแบบอนุมานได้ แต่การคิดของเขาจะจำกัดอยู่เฉพาะการณ์หรือข้อมูลที่เขาคุ้นเคยที่เป็นรูปธรรมเท่านั้น แต่เด็กในขั้นการคิดแบบเหตุผลเชิงนามธรรมนี้จะสามารถคิดจากข้อมูลที่เป็นนามธรรมได้

2) สามารถคิดหาเหตุผลจากประพจน์ เด็กในขั้นนี้จะไม่ยึดจำกัดในการคิดหาเหตุผลจากข้อมูลที่เป็นนามธรรม เขาสามารถสรุปเหตุผลจากประพจน์ซึ่งอธิบายเหตุการณ์หรือสิ่งที่เป็นรูปธรรม แม้ข้อมูลนั้นจะเป็นประพจน์ที่ขัดแย้งกับข้อเท็จจริงก็ตาม เช่น ถ้าถามเด็กในขั้นนี้ว่า “ถ้าเธอเป็นผู้จัดการธนาคารในขณะนี้เธอจะเผชิญปัญหาอะไรบ้าง” ถ้าเป็นเด็กในขั้นการคิดแบบเหตุผลเชิงรูปธรรมเขาจะตอบว่า “เขาไม่ได้เป็นผู้จัดการธนาคาร” และจะไม่คิดที่จะหาสมมติฐานที่อาจเกิดขึ้นกับเขาในตำแหน่งดังกล่าว ส่วนเด็กขั้นการคิดแบบเหตุผลเชิงนามธรรมจะไม่คำนึงว่าประพจน์นั้นจริงหรือไม่ เขาสามารถคิดหาคำตอบอย่างมีเหตุผลจนได้ข้อสรุป

3) สามารถคิดหาเหตุผลแบบอุปมานเชิงวิทยาศาสตร์ การคิดเหตุผลแบบอุปมานเชิงวิทยาศาสตร์ เป็นวิธีการสรุปกฎเกณฑ์จากข้อเท็จจริงเฉพาะไปสู่กฎทั่วไป วิธีนี้นักวิทยาศาสตร์มักจะใช้ในการสรุปกฎเกณฑ์หรือหลักการจากปรากฏการณ์เฉพาะที่เขาได้สังเกต และคุณลักษณะสำคัญของการคิดแบบนี้อีกประการหนึ่งก็คือ ความสามารถที่จะคิดเกี่ยวกับผลของตัวแปรต่างๆ ได้ครั้งละหลายๆ ตัวแปร เขาสามารถพิจารณาผลของตัวแปรตัวหนึ่งโดยควบคุมตัวแปรอื่นๆ ให้คงที่ก่อนที่จะสรุปด้วยวิธีอุปมาน ซึ่งความสามารถเช่นนี้จะไม่ปรากฏในขั้นการคิดแบบเหตุผลเชิงรูปธรรม

แนวทางการส่งเสริมพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กระดับมัธยมศึกษา ดังนี้

1) เด็กระดับนี้เข้าใจเนื้อหาที่เป็นนามธรรมได้จึงเข้าใจหลักศีลธรรมจรรยามากขึ้น แต่มีบางอย่างที่ยากเกินไปที่จะเข้าใจได้เช่นกัน ดังนั้นครูจึงไม่ควรแสดงอาการเบื่อหน่ายหรือเพิกเฉยแต่ต้องให้ความสนใจเด็ก และคอยให้คำปรึกษาช่วยเหลือตลอดเวลาถ้าเด็กต้องการ

2) ช่วงความสนใจของเด็กวัยนี้มีมากขึ้น แต่ก็อดฝืนกลางวันไม่ได้เพื่อทดแทนสิ่งที่ขาดไปและโอกาสการคิดเพื่อฝึมน้อยลง ครูจึงควรให้การบ้านที่กระตุ้นจินตนาการ ทำท่ายให้ใช้ความคิดสร้างสรรค์ให้เกมปริศนาแทนแบบฝึกหัดที่น่าเบื่อ หรือทำกิจกรรมให้สนุก เช่น ถ้าข้าพเจ้าเกิดใหม่จะเลือกเป็นสัตว์อะไร เพราะเหตุผลใด หรืออาชีพที่ข้าพเจ้าชอบและอยากทำมากที่สุดเมื่อเรียนจบโดยการอธิบายการได้ไปสู่ความฝันของตน

3) เด็กจะคำนึงถึงปรัชญา ความเป็นไปได้ของชีวิต เริ่มมีอุดมการณ์ในเรื่องศาสนากการเมืองจรรยาบรรณต่างๆ แต่ยังเป็นเรื่องที่เด็กยังไม่ค่อยเข้าใจ ครูจึงต้องอภิปรายเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตของคนในด้านจรรยาบรรณ ศาสนา และการเมือง

4) ครูจัดวิทยากรมาให้ความรู้ในเรื่องการเลือกอาชีพและการเตรียมตัวไปสู่อาชีพการเป็นพลเมืองดี เรื่องต่างๆ ที่อาจมาเกี่ยวข้องกับพวกเขาในอนาคต การยึดถือค่านิยม และคุณธรรมสำหรับใช้เป็นหลักในการแสดงออกของพฤติกรรมที่เหมาะสม

สรุปพัฒนาการด้านสติปัญญาของเด็กระดับมัธยมศึกษาได้ว่า เด็กจะมีความสามารถคิดแก้ปัญหาหรือสรุปเหตุผลอย่างเป็นระบบสามารถสรุปเหตุผลนอกเหนือจากข้อมูลที่มีอยู่ สามารถเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลตามหลักตรรกศาสตร์ และสามารถคิดสมมติฐานหรือความเป็นไปได้ของเหตุการณ์ต่างๆ อย่างสมเหตุสมผล และสรุปกฎเกณฑ์จากการตรวจสอบสมมติฐานที่กำหนดขึ้นด้วยวิธีการทางวิทยาศาสตร์ ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะสำคัญของแต่ละชั้น พัฒนาการด้านปัญญาดังกล่าวจะเป็นประโยชน์ต่อครูและนักการศึกษาที่จะนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้และพัฒนาการเรียนการสอนรวมถึงหลักสูตรให้สอดคล้องระดับพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละคน

พัฒนาการด้านอารมณ์ เด็กระดับมัศึกษานี้มีพัฒนาการด้านอารมณ์ในลักษณะต่างๆ ดังนี้

1) เด็กอาจแสดงออกในลักษณะของความแข็งกร้าว เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงจากวัยเด็กเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ ครูจึงต้องเข้าใจพฤติกรรมของเด็กและส่งเสริมให้ได้พิสูจน์ความเป็นผู้ใหญ่ด้วยการทำกิจกรรมใดๆ ที่ใช้ความสามารถ และทักษะความรู้ความสามารถของเขาได้อย่างเต็มที่

2) เด็กมักจะค่อนข้างควบคุมอารมณ์ตนเองไม่ค่อยได้ มีอารมณ์แปรปรวน ไม่นั่นอนอันเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย มีการเปลี่ยนแปลงอารมณ์ทางเพศ การสับสนในบทบาทของตนเองว่าตนคือเด็กหรือผู้ใหญ่ ครูจึงควรปฏิบัติต่อเด็กเช่นเดียวกับผู้ใหญ่ ที่แสดงให้เห็นถึงความรับผิดชอบ แสดงการยอมรับและให้เกียรติอย่างคงเส้นคงวา มีการปฏิบัติต่อเขาอย่างสม่ำเสมอ

3) เด็กชอบส่งเสียงอึกทึก เพื่อปกปิดการขาดความมั่นใจในตัวเอง ครูจึงต้องช่วยเหลือ โดยช่วยเหลือให้ทำงานที่แข่งกับตัวเอง จากงานง่ายๆ ไม่ยุ่งยากซับซ้อนซึ่งคาดว่าจะสำเร็จแน่นอนและหากสำเร็จตามคาดเด็กจะเกิดความมั่นใจตนเองในระดับหนึ่ง เมื่อมีความมั่นใจในการทำงานย่อมเป็นพลัง และกำลังใจผลักดันให้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ทำให้ตั้งใจและใช้ความสามารถอย่างเต็มที่เพื่อให้งานนั้น สำเร็จและในที่สุดก็เป็นคนที่มีความมั่นใจได้อย่างถาวร

4) เด็กวัยนี้มีอิสระมาก ปัญหาที่ขัดแย้งกับพ่อแม่เสมอ อยู่ในช่วงแห่งความสับสน พยายามหนีให้พ้นจากการปกครองและการเลี้ยงดูของพ่อแม่ จึงเกิดช่องว่างระหว่างวัยมากขึ้น ครูจึง ต้องเข้าใจและแสดงความเห็นอกเห็นใจ ใกล้ชิดกับเด็กให้มากเพื่อเขาไว้ใจและยอมขอคำปรึกษาหรือรับ คำปรึกษาได้เสมอ

5) เด็กชอบเพ้อฝันโดยเฉพาะเรื่องเกี่ยวกับอนาคต มักฝันว่าได้รับความสำเร็จในอนาคต ในอาชีพการงาน ครูจึงควรระวังและส่งเสริมให้เด็กยอมรับความจริงที่บางอย่างอาจจะเป็นเรื่องที่เขา ผิดหวังในอนาคตก็ได้ โดยเฉพาะเด็กที่เพ้อฝันเก่งแต่ไม่ค่อยมีความสามารถ

6) การแสดงอารมณ์โกรธของเด็กวัยนี้เป็นเรื่องธรรมดา เพราะความเครียดทางจิต การไม่สมดุลกันของกาย ใจ และสังคม ซึ่งจะทำให้เกิดความเบื่อหน่าย เพลีย หรืออาจใช้กำลังมาก เกินไป การอดอาหาร หรือนอนไม่พอทำให้เกิดปัญหาดังกล่าวได้เช่นเดียวกัน ครูควรลดการแสดง อารมณ์โกรธโดยการสัมผัสเบาๆ เปลี่ยนเรื่องพูด หรือหากิจกรรมใหม่ๆ ทำแต่ถ้ามีอาการเรื้อรังต้อง ปรึกษาครูแนะแนว หรือนักจิตวิทยา

7) เด็กมักจะใจแคบยึดตนเองเป็นหลัก เนื่องจากการขาดความมั่นใจจึงคิดว่ามีคำตอบที่ สมบูรณ์และเขาก็รู้คำตอบนั้นด้วย ครูจึงต้องเน้นให้เด็กเห็นความสำคัญของความคิดเห็นของคนอื่น ไม่ให้ยึดแต่ความคิดเห็นของตนเอง เด็กบางคนอาจมีการข่มขู่เพื่อนทำให้ไม่มีใครกล้าค้านความคิด ของเขา

8) เด็กเริ่มมองครูและผู้ใหญ่ตามความเป็นจริง โดยเริ่มรู้ว่าผู้ใหญ่ก็ทำผิดได้จึงมักแข็งขึ้น หรือต่อต้าน ครูที่สอนเด็กวัยนี้มักจะถูกเด็กแกล้งบ่อยๆ หากพบจุดอ่อนของครู เด็กอยากเป็นตัวของตัวเอง อยากมีอิสระแต่ถูกขัดขวางจากผู้ใหญ่จึงทำให้รู้สึกเป็นปรปักษ์ ครูสามารถลดช่องว่างวัยนี้ได้ โดยให้เด็กอภิปรายและเขียนระบายความรู้สึกที่ไม่พอใจ ฝึกให้รู้จักควบคุมตนเองเมื่ออยู่ร่วมกับผู้อื่น

สรุปพัฒนาการด้านอารมณ์ของเด็กช่วงวัยก่อนเข้าวัยรุ่นและวัยรุ่นได้ว่า เด็กวัยนี้ ค่อนข้างอ่อนไหวง่าย มักจะควบคุมอารมณ์ตนเองไม่ค่อยได้เพราะร่างกายเกิดความเปลี่ยนแปลงจาก เด็กสู่ความเป็นผู้ใหญ่ และเกิดมีฮอร์โมนเพศทำให้มีการเปลี่ยนแปลงทั้งรูปร่างและความคิดความรู้สึก ต้องการมีอิสรภาพจึงไม่ชอบการถูกบังคับ ครูควรให้ทำงานกลุ่มและงานเดี่ยวเป็นรายบุคคลด้วย

พัฒนาการด้านสังคม เด็กระดับมัธยมศึกษาี้จะมีลักษณะทางจิตสังคมในขั้นความมี เอกลักษณะ ความสับสนในบทบาทตามแนวคิดทฤษฎีพัฒนาการทางบุคลิกภาพของอีริกสัน คือจะ

พัฒนาการภาวะเอกลักษณ์แห่งตนในด้านอาชีพ บทบาททางเพศ การเมือง ศาสนา หรือไม่ก็เกิดความรู้สึกสับสนในบทบาทและภาวะความเป็นคน ผู้ที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางสังคมคือกลุ่มเพื่อน และแนวทางในการสนับสนุนกิจกรรมเพื่อพัฒนาการและพฤติกรรมด้านสังคมดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) เด็กมักจะทำตามข้อตกลงในกลุ่มเพื่อนๆ มากกว่าปฏิบัติตามพ่อแม่ ซึ่งข้อตกลงต่างๆ ดังกล่าวจะขัดแย้งกับผู้ใหญ่เสมอ และเด็กวัยนี้ต้องการอิสระ ครูต้องใช้วิธีการที่ไม่ให้ความรู้สึกว่าคุณบังคับ เช่น ให้เด็กช่วยกันวางกฎและระเบียบของชั้นเรียนและสรุปเป็นแนวปฏิบัติของทุกคน

2) เด็กจะขาดความมั่นใจทำอะไรคล้ายๆ กันกับกลุ่มเพื่อนเพื่อต้องการการยอมรับ เช่น การแต่งกาย การใช้ของใช้ต่างๆ การมีพฤติกรรมที่แปลก ครูต้องพยายามสนับสนุนให้เด็กเป็นตัวของตัวเอง โดยยึดมั่นในความถูกต้อง ขนบธรรมเนียมประเพณีที่ต้องปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด ชี้ให้เห็นถึงประโยชน์ในการมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์และโทษของการมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ กระตุ้นให้แสดงออกทุกด้านที่เห็นว่าดีและมีประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่น ครูต้องให้กำลังใจแก่เด็กและเปิดโอกาสให้ได้แสดงความคิดเห็นได้โดยไม่มีกรอบ

3) เด็กจะสนใจในเพศตรงกันข้าม เริ่มคิดถึงการมีนัดพบกัน มีคนรัก และมีการแต่งงาน โดยการคบเพื่อนจำนวนมาก ใครที่มีเพื่อนมากมักเป็นที่รักของสังคม

4) เด็กหญิงมีการพัฒนามิตีด้านสังคมเร็วกว่าเด็กชายในวัยเดียวกัน เริ่มมีนัดกับเด็กที่โตกว่า เด็กหญิงจะมีเพื่อนไม่กี่คน แต่เด็กชายจะมีเพื่อนจำนวนมาก

สรุปพัฒนาการด้านสังคมของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาได้ว่า เด็กวัยนี้อยู่ในขั้นความมีเอกลักษณ์ ความสับสนในบทบาทของตน เพื่อนมีความสำคัญกว่าตัวเด็กเองมากกว่าพ่อแม่ มีเรื่องต่างๆ ที่เด็กไม่ต้องการให้พ่อแม่รู้ โดยเฉพาะเรื่องเกี่ยวกับการคบเพื่อนต่างเพศ เด็กหญิงจะโตเร็วและเป็นสาวเร็วกว่าชาย พ่อแม่และครูจึงไม่ควรห้ามแต่ให้คบกันโดยอยู่ในสายตาของผู้ใหญ่

พัฒนาการด้านจริยธรรม เด็กระดับมัธยมศึกษาจะมีพฤติกรรมและพัฒนาการด้านจริยธรรมในระดับตามกฎเกณฑ์สังคม สำหรับเด็กระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจะมีพัฒนาการทางจริยธรรมในขั้นความคาดหวังทางสังคม ความสัมพันธ์ และการคล้อยตาม ซึ่งเด็กจะดำเนินชีวิตและบทบาทตามความคาดหวังของผู้ใกล้ชิดตนเอง หรือตามที่ผู้คนทั่วไปคาดหวังเป็นบทบาทของปัจเจกบุคคล เช่น การเป็นลูก พี่น้อง เพื่อน เป็นต้น ในความเข้าใจของเด็กเป็นคนดีคือการเป็นคนที่มีความมุ่งหวังที่ดี มีการแสดงความห่วงใยผู้อื่น และเป็นการรักษาความสัมพันธ์ที่ดีซึ่งกันและกัน เช่น มีความไว้วางใจ ความจงรักภักดี การเคารพนับถือ และความกตัญญู การที่เด็กมีแนวคิดและพฤติกรรมดังกล่าว นั้นเพราะต้องการเป็นคนดีในทรรศนะของตนเองและผู้อื่น เพื่อรักษาน้ำใจคนอื่น เพื่อปฏิบัติต่อผู้อื่นเหมือนกับที่ต้องการให้ผู้อื่นปฏิบัติต่อตนเอง ส่วนเด็กระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจะมีพัฒนาการทางจริยธรรมในขั้นระบบสังคมและมโนธรรม คือการปฏิบัติตามหน้าที่ที่ได้รับหรือตกลงไว้กับผู้อื่น เพื่อพองรักษาสถาบันโดยส่วนรวมให้ดำเนินไปได้ คิดว่ากฎเกณฑ์เป็นสิ่งที่ต้องปฏิบัติตามเว้นแต่กรณีที่มีการ

ปฏิบัติงานนั้นมีความขัดแย้งมากกับหน้าที่ทางสังคมอื่น ๆ ที่ได้กำหนดไว้ตายตัวแล้ว เพื่อหลีกเลี่ยงการแตกแยกของระบบ นอกจากนี้เด็กยังคิดว่าสิ่งที่ถูกต้องอีกประการหนึ่งคือ การได้ทำประโยชน์แก่สังคม กลุ่มคน หรือสถาบัน เพื่อปฏิบัติตามพันธะที่ตนเองเป็นผู้กำหนดด้วยจิตสำนึกแห่งมโนธรรม แนวทางการส่งเสริมพัฒนาการและพฤติกรรมด้านจริยธรรมเด็กระดับมัธยมศึกษาดังต่อไปนี้

1) ครูใช้กิจกรรมกลุ่มในการแก้ไขปัญหาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น การเข้าห้องเรียนช้าหรือไม่ช่วยเพื่อนทำงานกลุ่มโดยการให้สมาชิกกลุ่มช่วยกันปรับพฤติกรรมตนเอง และครูไม่ควรใช้วิธีการข่มขู่ ก้าวร้าว เพียงเพื่อให้เด็กเชื่อฟัง เพราะนอกจากจะไม่ได้ผลแล้วจะทำให้เด็กมีเจตคติไม่ดีต่อครู

2) ให้เด็กรับผิดชอบงานร่วมกัน เช่น ให้ทำโครงการวิทยาศาสตร์ หรือโครงการภาษาไทยเป็นการฝึกให้ใช้ความคิดวิเคราะห์ และความคิดสร้างสรรค์ โดยปกติเด็กมีศักยภาพในการสร้างสรรค์งานโดยธรรมชาติอยู่แล้ว ดังนั้นหากได้รับมอบหมายให้สร้างผลงานจะพยายามดำเนินการให้สำเร็จ เพราะเป็นโอกาสในการแสดงถึงความรู้ความสามารถของตน และเด็กต้องการยอมรับในความสามารถของเขาด้วย

3) เด็กวัยนี้ไม่ชอบบังคับ และไม่ชอบถูกตำหนิต่อหน้าเพื่อนๆ หรือผู้อื่น เพราะเกิดความรู้สึกอับอาย ครูจึงควรเรียกมาพูดด้วยเหตุด้วยผล และชี้แนะให้เห็นถึงบาปบุญคุณโทษกิจกรรมที่ควรให้เด็กปฏิบัติในทางที่ดีงาม ได้แก่ การฝึกสมาธิ การเข้าวัดปฏิบัติธรรม หากได้ฝึกปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอจะสามารถโน้มน้าวจิตใจให้อ่อนโยน มีเมตตา และรักสงบ

4) โรงเรียนควรจัดกิจกรรมนอกหลักสูตรสำหรับเด็กวัยรุ่นเหล่านี้ เพื่อให้ได้อยู่ใกล้ชิดกับครูและเพื่อนในโรงเรียน การได้ร่วมกิจกรรมกลุ่มด้วยกันทำให้เกิดความรักสามัคคี ความเห็นอกเห็นใจกัน ความเข้าใจกัน ความรักความผูกพันกัน และความห่วงใยกันและกัน เป็นการหลีกเลี่ยงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น เล่นการพนัน เสพสิ่งเสพติด หรือเที่ยวสถานที่เร่ร่อนที่ไม่เหมาะสมสำหรับวัยเรียน เช่นนี้กิจกรรมนอกหลักสูตร เช่น เข้าเป็นสมาชิกในชุมชนใดชุมชนหนึ่งและทำกิจกรรมในชุมชนอย่างสม่ำเสมอหรือจัดปายนิเทศในโอกาสวันสำคัญต่างๆ ทั้งด้านประเพณีและวัฒนธรรมในท้องถิ่น หรือออกค่ายช่วยพัฒนาชุมชนในด้านต่างๆ ตามที่ชุมชนต้องการ มีการศึกษาความรู้นอกหลักสูตรในท้องถิ่น จากภูมิปัญญาชาวบ้าน ซึ่งได้แก่วิชาชีพในท้องถิ่นๆ เช่น การปั้นหม้อ การทำน้ำหมักจากเศษอาหาร และการทำน้ำหมักจากผงไม้ เป็นต้น นอกจากจะ让孩子ได้ใช้เวลาให้เป็นประโยชน์แล้วยังเป็นการอนุรักษ์อาชีพประจำท้องถิ่นและภูมิปัญญาท้องถิ่นไม่ให้สูญสิ้น หรือหมดไปกับภูมิปัญญาชาวบ้านที่ล้มหายตายจากไปตามหลักสังขาร

สรุปแล้วพัฒนาการด้านจริยธรรมของเด็กระดับมัธยมศึกษาได้ว่า เด็กวัยนี้มีความสำคัญที่แสดงให้เห็นถึงพื้นฐานทางจิตใจที่ประเสริฐของคนที่กำลังเติบโตไปเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพของสังคมและของประเทศชาติ ด้วยการมีคุณธรรมจริยธรรมในด้านต่างๆ ที่เป็นพื้นฐานอันได้แก่ ซื่อสัตย์ ขยัน

ประหยัด มีวินัย สุภาพ สะอาด สามัคคี มีน้ำใจ และมีจิตสาธารณะ ดังนั้นครูต้องให้เด็กได้รับการฝึกการทำกิจกรรมที่สร้างเสริมให้เกิดคุณธรรมจริยธรรมพื้นฐานทั้งหมดทุกวันอย่างสม่ำเสมอ พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ทั้งหลายก็จะหมดไป เมื่อเด็กเป็นคนดี มีคุณธรรมจริยธรรม ย่อมแสดงให้เห็นถึงความมีคุณค่าและมีศักยภาพของคนที่สามารถพึ่งตนเองได้ เป็นที่พึงของครอบครัวและสังคมประเทศชาติต่อไป ประเทศชาติย่อมเจริญหากประชาชนเป็นคนดี มีความสามารถในการประกอบอาชีพการงาน และมีความสุข

บทสรุป

พัฒนาการหมายถึงกระบวนการเปลี่ยนแปลงในด้านต่างๆ เช่น ร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาของบุคคลอย่างมีขั้นตอนและเป็นระเบียบแบบแผนอย่างต่อเนื่อง นับตั้งแต่มีการปฏิสนธิจนกระทั่งเสียชีวิต โดยมากจะเป็นการเปลี่ยนแปลงในเชิงคุณภาพ เพื่อให้บุคคลนั้นพร้อมจะแสดงความสามารถในการกระทำกิจกรรมใหม่ๆ ที่เหมาะสมกับวัย โดยปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคล ได้แก่ การเจริญเติบโต วุฒิภาวะ และการเรียนรู้ ซึ่งพัฒนาการจะแบ่งออกเป็นด้านต่างๆ 4 ด้าน ได้แก่ ด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ในการศึกษาพัฒนาการด้านต่างๆ ของมนุษย์ มีวิธีที่นิยมใช้อยู่ 2 วิธี คือ วิธีการศึกษาระยะยาว และวิธีการศึกษาภาคตัดขวาง ส่วนหลักของพัฒนาการประกอบด้วย พัฒนาการของมนุษย์จะมีทิศทางเฉพาะ พัฒนาการของมนุษย์จะมีลักษณะต่อเนื่องกัน พัฒนาการของมนุษย์จะต้องเป็นไปตามลำดับขั้น พัฒนาการของมนุษย์จะมีอัตราพัฒนาการแตกต่างกัน และพัฒนาการของมนุษย์จะสมบูรณ์ได้ต้องอาศัยวุฒิภาวะและการเรียนรู้

สำหรับทฤษฎีพัฒนาการของมนุษย์ในด้านต่างๆ ประกอบด้วย ทฤษฎีพัฒนาการความต้องการทางเพศและบุคลิกภาพของฟรอยด์ ทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของอีริกสัน ทฤษฎีพัฒนาการทางเขาวนปัญญาของเพียเจต์ และทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก โดยทฤษฎีพัฒนาการเหล่านี้สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาในด้านต่างๆ ได้อย่างกว้างขวาง นอกจากนี้การทำความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะพัฒนาการของผู้เรียนระดับต่างๆ ได้แก่ ระดับอนุบาล ระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษา เป็นสิ่งจำเป็นที่ครูควรพิจารณา เพราะจะช่วยให้ครูเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนมากขึ้น

ใบกิจกรรมที่ 3.1

คำชี้แจง ให้นักศึกษาแบ่งกลุ่ม 5 กลุ่มๆ ละ 6 คน แล้วให้ศึกษาทำความเข้าใจในหัวข้อ “ทฤษฎีพัฒนาการของนักจิตวิทยา” และให้แต่ละกลุ่มเขียนสรุปแนวคิดในกระดาษฟลิปชาร์ต แล้วให้ส่งตัวแทนกลุ่มมานำเสนอหน้าชั้นเรียน

ทฤษฎีพัฒนาการของ.....

ช่วงวัย	แนวคิด/ทฤษฎี

ใบกิจกรรมที่ 3.2

คำชี้แจง ให้นักศึกษาแบ่งกลุ่มทำการศึกษาค้นคว้าเนื้อหาเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้เรียนระดับต่างๆ ได้แก่

1. คุณลักษณะของผู้เรียนระดับอนุบาล
2. คุณลักษณะของผู้เรียนระดับประถมศึกษาตอนต้น
3. คุณลักษณะของผู้เรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย
4. คุณลักษณะของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
5. คุณลักษณะของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

จากนั้นสรุปสาระสำคัญ โดยจัดทำเป็นรายงานและนำเสนอหน้าชั้นเรียน หัวข้อที่ทำการศึกษาค้นคว้า ดังนี้

1. ลักษณะทั่วไปที่สำคัญของเด็ก
2. พัฒนาการทางด้านร่างกาย
3. พัฒนาการทางสติปัญญา
4. พัฒนาการทางอารมณ์
5. พัฒนาการทางสังคม

คำถามท้ายบทที่ 3

จงตอบคำถามต่อไปนี้ โดยอธิบายพร้อมยกตัวอย่างประกอบ

1. พัฒนาการหมายถึงอะไร จงอธิบาย
2. จงอธิบายความสำคัญของจิตวิทยาพัฒนาการต่อการศึกษา
3. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคลมีอะไรบ้าง จงอธิบาย
4. พัฒนาการแบ่งออกได้เป็นกี่ประเภท อะไรบ้าง จงอธิบาย
5. วิธีการศึกษาพัฒนาการด้านต่างๆ ของมนุษย์ มีวิธีที่นิยมใช้กี่วิธี อะไรบ้าง
จงอธิบาย
6. ท่านจะนำความรู้เรื่องหลักของพัฒนาการไปใช้ประโยชน์อะไรได้บ้าง จงอธิบาย
7. ทฤษฎีพัฒนาการหมายถึงอะไร จงอธิบาย
8. ท่านจะนำแนวคิดของ فروยด์ ไปใช้ในการอบรมเลี้ยงดูเด็กอย่างไร จึงจะช่วยให้เด็กมีพัฒนาการทางบุคลิกภาพที่เหมาะสม
9. ท่านจะนำแนวคิดของ อีริคสัน มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างไร จึงจะช่วยให้ผู้เรียนรู้จักและเข้าใจตนเอง
10. ท่านจะนำแนวคิดของ เพียเจต์ มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างไร จึงจะช่วยให้กระตุ้นพัฒนาการทางสติปัญญาให้กับผู้เรียน
11. ท่านจะนำแนวคิดของ โคลเบอร์ก มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างไร จึงจะช่วยให้พัฒนาจริยธรรมและคุณลักษณะที่ดีงามให้กับผู้เรียนได้
12. จงอธิบายลักษณะพัฒนาการของผู้เรียนระดับต่างๆ มาพอสังเขป

เอกสารอ้างอิง

- จิราภรณ์ ตั้งกิตติภาภรณ์. (2556). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เต็มศักดิ์ คทวณิช. (2546). **จิตวิทยาทั่วไป (General Psychology)**. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดยูเคชั่น.
- ถวิล ธาราโกชนัน, ศรีณีย์ ดำริสุข. (2543). **พฤติกรรมมนุษย์กับการพัฒนาตน**. กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ.
- นุชลี อุปภัย. (2555). **จิตวิทยาการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มาลีณี จุโฑปะมา. (2554). **จิตวิทยาการศึกษา**. บุรีรัมย์: เรวัตการพิมพ์.
- ลักขณา ศรีวัฒน์. (2557). **จิตวิทยาสำหรับครู**. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- วิภาพร มาพบสุข. (2541). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- ศรีเรื่อน แก้วกั้งวาล (2553). **จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย**. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สุชา จันทน์เอม. (2542). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2553). **จิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Borich, G.D. & Tombari, M.L. (1995). **Educational Psychology**. New York: HarperCollins College.
- Breckenridge, M.E., and Lee, V.E. (1968). **Child Development**. Boston: Toppan Co.
- Coon, D. and Mitterer, J.O. (2007). **Introduction to Psychology**. 11th ed. Belmont: Thomson Waelsworth.
- Hurlock, E.B. (1972). **Child Development**. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Woolfolk, A.E. (2004). **Educational Psychology**. 9th ed. Boston: Pearson Education, Inc.

แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 4

จิตวิทยาการเรียนรู้

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

เมื่อศึกษาบทเรียนนี้จบแล้ว นักศึกษาควรมีพฤติกรรมดังนี้

1. อธิบายความหมายของจิตวิทยาการเรียนรู้ได้
2. อธิบายความหมายของการเรียนรู้ได้
3. ระบุองค์ประกอบของการเรียนรู้ได้
4. อธิบายกระบวนการของการเรียนรู้ได้
5. อธิบายปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ได้
6. อธิบายทฤษฎีการเรียนรู้และการประยุกต์ใช้ได้
7. อธิบายการถ่ายโยงการเรียนรู้ได้

เนื้อหาสาระ

เนื้อหาสาระในบทนี้ประกอบด้วย

1. ความหมายของจิตวิทยาการเรียนรู้
2. ความหมายของการเรียนรู้
3. องค์ประกอบของการเรียนรู้
4. กระบวนการของการเรียนรู้
5. ประเภทของการเรียนรู้
6. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้
7. ทฤษฎีการเรียนรู้
8. การถ่ายโยงการเรียนรู้

กิจกรรมการเรียนการสอน

กิจกรรมการเรียนการสอนเรื่องจิตวิทยาการเรียนรู้ มีดังนี้

สัปดาห์ที่ 7 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาบทที่ 3 ที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ และเนื้อหาประจำบทเรียนบทที่ 4 เพื่อให้ผู้เรียนรับรู้ภาพรวมของเนื้อหาสาระในบทเรียนนี้
2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาการเรียนรู้ ในหัวข้อ ความหมายของจิตวิทยาการเรียนรู้ ความหมายของการเรียนรู้ องค์ประกอบของการเรียนรู้ กระบวนการของการเรียนรู้ ประเภทของการเรียนรู้ และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้
3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “จิตวิทยาการเรียนรู้” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถามระหว่างการฟังบรรยาย
4. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มทำใบกิจกรรมที่ 4.1 ในหัวข้อเกี่ยวกับการร่วมมือปราย “ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้” เสร็จแล้วให้แต่ละกลุ่มนำเสนอหน้าชั้นเรียนต่อกลุ่มใหญ่
5. ผู้สอนให้ผู้เรียนชมหนังสือ เรื่อง “ด.เด็ก ช.ช่าง” 20 นาที แล้วร่วมกันสรุปสาระสำคัญที่ได้รับ
6. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาและแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย
7. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนทำคำถามท้ายบท และกำหนดวันส่ง
8. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนไปศึกษาก่อนล่วงหน้า
9. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สัปดาห์ที่ 8 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน
2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาการเรียนรู้ ในหัวข้อ ทฤษฎีการเรียนรู้ และการถ่ายโอนการเรียนรู้
3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “ทฤษฎีการเรียนรู้ และการถ่ายโอนการเรียนรู้” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถามระหว่างการฟังบรรยาย
4. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มทำกิจกรรมในใบกิจกรรมที่ 4.2 เกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้และการประยุกต์ใช้ โดยให้ระดมสมองช่วยกันแสดงความคิดเห็น และออกมาแสดงบทบาทสมมติการนำทฤษฎีการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

5. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาการเรียนรู้และแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย
6. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสรุปเนื้อหาสาระบทที่ 4 เป็นแผนภูมิความคิด (mind map) และทำคำถามท้ายบท พร้อมกำหนดวันส่ง
7. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนไปศึกษาก่อนล่วงหน้า
8. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สื่อการเรียนการสอน

1. เอกสารประกอบการสอนรายวิชา จิตวิทยาสำหรับครู
2. เอกสาร ตำรา หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาการเรียนรู้
3. สไลด์นำเสนอความรู้ประเด็นสำคัญทุกหัวข้อเรื่อง ด้วยสื่อทางคอมพิวเตอร์ Microsoft Power Point
4. หนังสือเรื่อง “ด.เด็ก ช.ช้าง” / การแสดงบทบาทสมมติ
5. ใบกิจกรรม
6. คำถามท้ายบท

การวัดผลและการประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีการ/เครื่องมือ	การวัดผลและการประเมินผล
1. อธิบายความหมายของจิตวิทยาการ เรียนรู้ได้ 2. อธิบายความหมายของการเรียนรู้ได้ 3. ระบุองค์ประกอบของการเรียนรู้ได้ 4. อธิบายกระบวนการของการเรียนรู้ ได้ 5. อธิบายปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการ เรียนรู้ได้ 6. อธิบายทฤษฎีการเรียนรู้และการ ประยุกต์ใช้ได้ 7. อธิบายการถ่ายโยงการเรียนรู้ได้	1. ชักถาม-ตอบคำถาม อภิปราย แลกเปลี่ยน และการสนทนาร่วมกัน 2. สังเกตพฤติกรรม การร่วมกิจกรรม 3. สังเกตการนำเสนอผล การทำงานหน้าชั้นเรียน 4. ใบกิจกรรม 5. คำถามท้ายบท 6. แผนภูมิความคิด (mind map)	1. นักศึกษาตอบคำถาม และ อภิปรายได้ถูกต้อง ร้อยละ 80 2. นักศึกษามีความสนใจ/ความ ร่วมมือ และความกระตือรือร้น ในการร่วมกิจกรรมอยู่ในระดับ ดี 3. นักศึกษามีความพร้อม/ ความตั้งใจและความกล้า แสดงออกในการนำเสนอผล การทำงานหน้าชั้นเรียนอยู่ใน ระดับดี 4. นักศึกษาทำใบกิจกรรมได้ ถูกต้อง ครบสมบูรณ์ และเสร็จ ตามเวลาที่กำหนด ร้อยละ 80 5. นักศึกษาตอบคำถามท้าย บทเรียนได้ ร้อยละ 80 6. นักศึกษาทำแผนภูมิความคิด ได้อยู่ในระดับดี

บทที่ 4

จิตวิทยาการเรียนรู้

การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่สำคัญที่จะช่วยให้เข้าใจพฤติกรรมของมนุษย์ เพราะพฤติกรรมส่วนใหญ่ของมนุษย์เป็นผลมาจากการเรียนรู้ ความสามารถที่จะเรียนรู้จึงเป็นคุณสมบัติที่มีคุณค่าที่สุดอย่างหนึ่งของมนุษย์ที่มีอิทธิพลต่อการดำรงชีวิต ต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกทั้งในอดีตและอนาคต ตลอดจนการเรียนรู้ช่วยให้มนุษย์สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมและสภาพแวดล้อมได้ โดยเฉพาะผู้เรียนเมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมย่อมเป็นบุคคลที่มีความรู้ ความสามารถ และมีทักษะชีวิตที่ดีสามารถดำรงชีวิตอย่างมีความสุขตามความต้องการ ดังนั้น พ่อแม่ ผู้ปกครอง และครูผู้สอนตลอดจนผู้ที่เกี่ยวข้องจำเป็นต้องตระหนักถึงการจัดการเรียนรู้ตั้งแต่วัยเด็ก เพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายหลักของการจัดการศึกษา คือ การทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง เพื่อส่งผลให้ผู้เรียนเป็นคนเก่ง ดี และมีความสุข

ความหมายของจิตวิทยาการเรียนรู้

นักการศึกษาที่ให้ความสนใจเกี่ยวกับความหมายของจิตวิทยาการเรียนรู้ เช่น สปรินทอลล์ และสปรินทอลล์ (Sprinthll & Sprinthall, 1990) อธิบายว่า จิตวิทยาการเรียนรู้จัดเป็นศาสตร์ที่เป็นทั้งจิตวิทยาบริสุทธิ์และจิตวิทยาประยุกต์โดยรวบรวมเนื้อหาจากการวิจัยที่เกี่ยวกับธรรมชาติของการเรียนการสอนทั้งวิจัยพื้นฐานและวิจัยประยุกต์ เช่น การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาเด็ก การวิจัยที่ประยุกต์ทฤษฎีพัฒนาการหรือทฤษฎีการเรียนรู้มาแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอน ผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนจึงจำเป็นต้องเข้าใจธรรมชาติของการเรียนรู้ เข้าใจธรรมชาติของผู้เรียน เข้าใจทฤษฎีการเรียนรู้ เข้าใจในทฤษฎีพัฒนาการเป็นอย่างดีจึงจะสามารถจัดการเรียนการสอนให้บรรลุเป้าหมายได้ และลักษณะ สรวิวัฒน์ (2554) ได้สรุปไว้ว่า จิตวิทยาการเรียนรู้ หมายถึง หลักการทางจิตวิทยาที่ใช้ในการถ่ายทอดความรู้โดยมุ่งพัฒนาการทางสติปัญญาและความสามารถในด้านต่างๆ ด้วยวิธีการประยุกต์ความรู้ความสามารถที่ได้เรียนรู้แล้วมาใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้และยังช่วยให้การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ใดๆ ทั้งหลายทั้งหมดเป็นไปตามวัตถุประสงค์ได้ จากความหมายของจิตวิทยาการเรียนรู้จะเห็นได้ว่า จิตวิทยาการเรียนรู้ช่วยให้ครูเข้าใจผู้เรียนด้านบุคลิกภาพ ลักษณะนิสัย ความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งล้วนเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผู้เรียน ที่จะช่วยให้ผู้สอนสามารถจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน นอกจากนี้ยังมีหลักการหรือแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ต่างๆ ช่วยให้ผู้สอนทราบหลักการเรียนรู้ สามารถเลือกวิธีสอนและเทคนิคการสอนที่เหมาะสมปกครอง

ชั้นเรียนและสร้างบรรยากาศการเรียนการสอนที่ทำให้ทั้งผู้สอนและผู้เรียนมีความสุข เอื้อเพื่อเกื้อกูลกัน รวมทั้งการเลือกวิธีประเมินผลที่มีประสิทธิภาพ เช่น ประเมินโดยใช้กิจกรรม ประเมินโดยใช้แบบทดสอบ ประเมินก่อนสอนระหว่างสอน การใช้คำถามต่างๆ เพื่อให้ทราบความก้าวหน้าของผู้เรียน เป็นระยะๆ ตลอดจนการบรรลุวัตถุประสงค์ของรายวิชาอันเป็นเป้าหมายหลักของการจัดการเรียนการสอน ด้วยเหตุนี้การศึกษาเรื่องหลักการจัดการเรียนรู้ควรต้องทำความเข้าใจทฤษฎีการเรียนรู้ของนักจิตวิทยากลุ่มต่างๆ ให้เข้าใจเพื่อให้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

ความหมายของการเรียนรู้

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาต่างก็ให้ความหมายหรือนิยามคำว่า “การเรียนรู้” (learning) อย่างต่อเนื่องมาเป็นลำดับ โดยขอนำเสนอพอเป็นแนวทางแห่งความเข้าใจได้ ดังนี้

คิมเบล (Kimble, 1964) ได้นิยาม การเรียนรู้ ว่าเป็นการเปลี่ยนแปลงค่อนข้างถาวรในพฤติกรรมอันเป็นผลมาจากการฝึกที่ได้รับการเสริมแรง

บลูม (Bloom, 1964) ให้ความหมายว่าการเรียนรู้ หมายถึง การพัฒนาผู้เรียนในด้านต่างๆ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านพุทธิพิสัย (cognitive domain) เป็นความสามารถทางสมองครอบคลุมพฤติกรรมประเภทความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์และประเมินผล ด้านเจตพิสัย (affective domain) เป็นการเปลี่ยนแปลงด้านความรู้สึก ครอบคลุมพฤติกรรมประเภท ความรู้สึก ความสนใจ ทศนคติ การประเมินค่าและค่านิยม และด้านทักษะพิสัย (psychomotor domain) เป็นความสามารถด้านการปฏิบัติครอบคลุมพฤติกรรมประเภทการเคลื่อนไหว การกระทำ การปฏิบัติงาน การมีทักษะและความชำนาญ

ครอนบาค (Cronbach, 1970) นิยามความหมายการเรียนรู้ว่า เป็นการแสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมที่มีการเปลี่ยนแปลงอันเป็นผลเนื่องมาจากประสบการณ์ที่แต่ละบุคคลประสบมา

ฮิลการ์ด และเบาเวอร์ (Hilgard & Bower, 1975) ให้ความหมายว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันเป็นผลมาจากประสบการณ์และการฝึก ทั้งนี้ไม่รวมการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย เช่น น้ำตาไหลจากการหันหัวหอมหรือปฏิกิริยาสะท้อนตามธรรมชาติของมนุษย์ เป็นต้น

บารอน (Baron, 1992) นิยามความหมายการเรียนรู้ว่า หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือศักยภาพที่แสดงออกทางพฤติกรรมถาวรที่เกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคล

อารี พันธมณี (2546: 86) กล่าวว่า การเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมจากเดิมไปสู่พฤติกรรมใหม่ที่ค่อนข้างถาวร และพฤติกรรมใหม่นี้ เป็นผลมาจากประสบการณ์ หรือการฝึกฝน มิใช่เป็นผลจากการตอบสนองตามธรรมชาติ หรือสัญชาตญาณ หรือวุฒิภาวะ

จิราภา เต็งไตรรัตน์ (2555: 123) ให้ความหมายการเรียนรู้ว่า หมายถึง การเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมที่ค่อนข้างถาวร ซึ่งเป็นผลเนื่องจากประสบการณ์และการฝึกหัด พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงที่ ไม่จัดว่าเกิดจากการเรียนรู้เนื่องจากเป็นการเปลี่ยนแปลงเพียงชั่วคราวเท่านั้น เช่น ความเหน็ดเหนื่อย ผลจากการกินยา การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เนื่องมาจากวุฒิภาวะ การได้รับบาดเจ็บทางด้านร่างกาย เหล่านี้ไม่นับว่าเกิดจากการเรียนรู้

จากความหมายของการเรียนรู้ของนักจิตวิทยาและนักการศึกษาทั้งหลายที่รวบรวมมาพอสังเขปนั้นเมื่อนำมาวิเคราะห์และสังเคราะห์แล้ว สรุปได้ว่า การเรียนรู้เป็นธรรมชาติที่สำคัญอย่างหนึ่งของมนุษย์ที่เกิดขึ้นตามความจำเป็นของการดำรงชีวิต เป็นสิ่งที่มนุษย์ได้รับมาจากประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมที่แตกต่างกัน เช่น จากครอบครัว จากการทำงาน จากการร่วมกิจกรรมในสังคมโดยไม่อาจรู้ได้ว่าการเรียนรู้นั้นได้ เกิดขึ้นเมื่อใด ดังนั้น ความหมายของการเรียนรู้จึงหมายถึงการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมที่บุคคลได้รับจากประสบการณ์ซึ่งอาจเกิดขึ้นโดยรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ได้ และยังพบว่าลักษณะของการเรียนรู้ที่สำคัญมี ดังนี้

1. ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล
2. เป็นผลที่บุคคลได้รับมาจากการฝึกฝนหรือกระทำพฤติกรรมซ้ำๆ
3. เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลที่ค่อนข้างถาวร มิใช่เป็นการเปลี่ยนแปลงเพียงชั่วคราว และการเรียนรู้ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในด้านต่างๆ ดังนี้
 - 3.1 การเปลี่ยนทางด้านความคิด ความรู้ ความเข้าใจ (cognitive domain) ได้แก่ การมีความรู้ความเข้าใจสิ่งต่างๆ เพิ่มขึ้นจากเดิมและกว้างขวางขึ้น
 - 3.2 การเปลี่ยนแปลงทางด้านจิตใจ (affective domain) เป็นการเปลี่ยนแปลงด้านอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด จิตใจ เช่น ความเชื่อ ความสนใจ ทศนคติ หรือค่านิยม เป็นต้น
 - 3.3 การเปลี่ยนแปลงด้านการเคลื่อนไหวร่างกาย (psychomotor domain) เป็นการเปลี่ยนแปลงทางด้านของทักษะ (skill) หรือความชำนาญ ได้แก่ การกระทำที่คล่องแคล่ว รวดเร็วขึ้น เช่น การร้อง การเต้น การรำ หรือการเล่นกีฬา เป็นต้น

นอกจากนี้ จะพบว่าพฤติกรรมที่ไม่นับว่าเป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้ มีดังนี้

1. ปฏิกริยาสะท้อน (reflex) เป็นพฤติกรรมตอบสนองตามธรรมชาติ เช่น การหายใจ การกระพริบตา เป็นต้น
2. พฤติกรรมที่เป็นผลมาจากวุฒิภาวะ (maturation) เช่น การสืบคลาน การนั่ง การยืน การเดินของทารก เป็นต้น

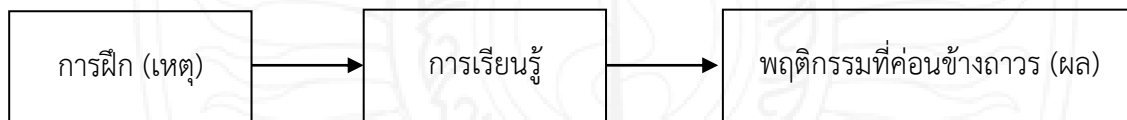
3. พฤติกรรมที่เป็นสัญชาตญาณ (instinct) เช่น การจำศีลของสัตว์บางชนิดในฤดูหนาว การอพยพย้ายถิ่นของนก การว่ายน้ำของปลา เป็นต้น

4. การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากความเมื่อยล้า อ่อนเพลีย การเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากอิทธิพลของยาหรือการได้รับสารเคมี การเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากโรคภัยไข้เจ็บ หรือการติดเชื้อโรค เป็นต้น

องค์ประกอบของการเรียนรู้

นักจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนพยายามจะศึกษาเรื่องของการเรียนรู้ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้เข้าใจถึงธรรมชาติการเรียนรู้ของบุคคลเพื่อเป็นแนวทางนำไปสู่การแสวงหาวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้ได้มากที่สุดในเวลาที่ประหยัดที่สุด นอกจากนี้แล้วยังช่วยให้เข้าใจถึงแรงจูงใจ พัฒนาการ และพฤติกรรมทางสังคมซึ่งเป็นส่วนสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้

โดยทั่วไป เรื่องการเรียนรู้นี้เป็นเรื่องที่ไม่สามารถจะมองเห็นได้โดยในขณะที่กำลังจะเกิดการเรียนรู้ แต่สามารถทราบได้ว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นแล้ว โดยอาศัยการสังเกตพฤติกรรมหรือผลจากการกระทำต่างๆ ของอินทรีย์นั้น ซึ่งอาจแสดงได้ดังนี้



ภาพที่ 4.1 แสดงการเกิดการเรียนรู้
ที่มา: พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา, 2544: 71

การเรียนรู้มีองค์ประกอบของการเรียนรู้ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร (variables) 3 ประการ คือ

1. สิ่งเร้า (Stimulus-S) สำหรับสิ่งเร้าที่จะมาเร้าให้บุคคลเกิดการเรียนรู้นั้น ถ้าจะให้สิ่งเร้านั้นมีความหมายและให้เกิดการเรียนรู้ที่ดี ก็ควรจะให้สิ่งเร้าได้ผ่านอวัยวะรับสัมผัสของผู้เรียนหลายๆ ทางด้วยกัน เช่น ผ่านทางตาสามารถมองเห็นได้ ผ่านทางหูสามารถได้ยิน ผ่านทางจมูกสามารถดมและได้กลิ่น ผ่านทางลิ้นสามารถรู้รสได้ และผ่านทางผิวหนังสามารถสัมผัสได้ เป็นต้น

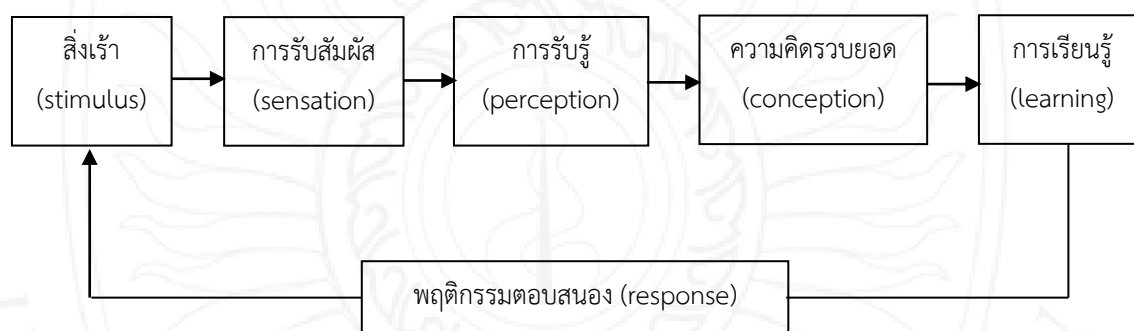
2. อินทรีย์ (Organism-O) กระบวนการเรียนรู้จะได้ผลสมบูรณ์เมื่ออินทรีย์อยู่ในสภาพพร้อมที่จะเรียนรู้และรับรู้ กล่าวคือ จะต้องมียังองค์ประกอบพร้อมเพียง ทั้งทางด้านการรับรู้รับฟัง

แรงจูงใจ ทักษะสติ สติปัญญา ความรู้ประสบการณ์เดิม เป็นต้น เนื่องจากผู้เรียนจะต้องแปลสิ่งเร้าด้วยการวิเคราะห์ สังเคราะห์ เพื่อหาทางตอบสนองในทางที่ถูกต้อง

3. การตอบสนอง (Response-R) การเรียนรู้ที่พิจารณาจากการกระทำ หรือการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่ประสบ ซึ่งเป็นตัวแปรที่จะบอกให้ทราบว่าผู้เรียนว่าจะกระทำกิจกรรมนั้นได้อย่างไร ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้หรือไม่อย่างไร และรวดเร็วเพียงใด จะตอบสนองออกมาในลักษณะใด การตอบสนองที่เป็นพฤติกรรมนั้น สามารถวัดผลได้และสามารถนำไปเปรียบเทียบกับบุคคลอื่นได้

กระบวนการของการเรียนรู้

จากที่กล่าวมาแล้วว่าการเรียนรู้ที่อาจเกิดขึ้นได้จากทั้งความตั้งใจและโดยความบังเอิญ แต่ไม่ว่าจะเกิดจากสาเหตุใดก็ตาม การเรียนรู้จะมีลักษณะการเกิดเป็นกระบวนการ ซึ่งกระบวนการเรียนรู้ (learning process) มี 5 ขั้นตอน ตามแผนผังในภาพที่ 4.2 ต่อไปนี้



ภาพที่ 4.2 แสดงกระบวนการของการเรียนรู้

ที่มา: เต็มศักดิ์ คทวนิช, 2546: 170

จากแผนผังข้างต้นสามารถอธิบายได้ว่า กระบวนการเรียนรู้จะเกิดขึ้นเมื่อมีสิ่งเร้า (stimulus) ได้แก่ ความรู้หรือประสบการณ์ต่างๆ ที่ผู้สอนหรือผู้เรียนมีความประสงค์จะให้เกิดการเรียนรู้ แล้วไปกระตุ้นให้บุคคลเกิดการรับสัมผัส (sensation) ในรูปแบบต่างๆ เช่น ได้เห็น ได้ยิน ได้กลิ่น ได้รับรส รวมทั้งความรู้สึกต่างๆ ทางร่างกาย จากนั้นอวัยวะรับสัมผัสจะส่งข่าวสารที่ได้รับไปยังสมองที่สะสมข้อมูลหรือประสบการณ์เดิมเพื่อแปลความหมาย ทำให้เกิดการรับรู้ (perception) หลังจากนั้นจึงรวบรวมสิ่งที่ได้รับนั้นมาสรุปให้เป็นความคิดรวบยอด (conception) ขึ้น แล้วจึงแสดงพฤติกรรมตอบสนอง (response) ออกมา ถ้าพฤติกรรมที่แสดงออกมานั้นเปลี่ยนแปลงไปตามสิ่งเร้า แสดงว่าบุคคลนั้นได้เกิดการเรียนรู้ (learning) ขึ้นแล้ว ส่วนการเรียนรู้จะเกิดขึ้นหรือไม่ จะเกิดขึ้นใน

ระดับใด และในลักษณะใด จำเป็นต้องอาศัยการประเมินจากพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกมานั้นอีกครั้งหนึ่ง ตัวอย่างเช่น ถ้าต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้วิธีการไหว้แต่ละแบบที่ถูกต้อง จะต้องผ่านกระบวนการเรียนรู้ดังต่อไปนี้

1. ขั้นของการเสนอสิ่งเร้า ให้ผู้เรียนดูตัวอย่างการไหว้แต่ละแบบ และที่ละขั้นตอนอย่างช้าๆ จากวิดีโอเทป พร้อมคำอธิบาย
2. ขั้นของการสัมผัส ผู้เรียนจะเกิดการรับสัมผัสทางตาและหู ทำให้ได้เห็นวิธีการไหว้ที่ถูกต้องและได้ยินเสียงการอธิบายการไหว้ที่ถูกต้อง
3. ขั้นของการรับรู้ ผู้เรียนจะเกิดการแปลความหมายจากการรับสัมผัส ทำให้รับรู้ขั้นตอนของการไหว้แต่ละแบบว่าจะเริ่มต้นอย่างไร ขั้นตอนต่อไปทำอย่างไร และจบลงอย่างไร
4. ขั้นของการเกิดความคิดรวบยอด เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะสามารถสรุปวิธีการไหว้แบบต่างๆ ได้
5. ขั้นของการแสดงพฤติกรรม โดยให้ผู้เรียนแสดงการไหว้แบบต่างๆ ให้ดู ถ้าไหว้ได้ถูกต้อง แสดงว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แล้ว แต่ถ้ายังไหว้ไม่ถูกต้อง ผู้เรียนต้องย้อนกลับไปเริ่มต้นที่กระบวนการขั้นแรกใหม่ เป็นต้น

ประเภทของการเรียนรู้

บลูม (Bloom, 1956: 90) นักวัดผลการศึกษชาวอเมริกา ได้จำแนกประเภทพฤติกรรม การเรียนรู้ ออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. **พฤติกรรมทางสมอง หรือพุทธิพิสัย (cognitive domain)** เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านความรู้ ความจำ ความเข้าใจ ความคิด การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การประเมินค่า และการนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์อื่นได้ ซึ่งเป็นผลของการเรียนรู้ที่เป็นความสามารถในทางสมองทั้งสิ้น เมื่อบุคคลเรียนรู้ สร้างความคิดรวบยอด (concept) ใหม่ๆ ขึ้น ย่อมเกิดความรู้ ความเข้าใจ ในสิ่งต่างๆ มากขึ้น สามารถนำไปใช้ในการดำรงชีวิตได้ บลูมได้แบ่งพฤติกรรมประเภทนี้ ตามลำดับความสามารถแก้ปัญหาเป็นความจำเป็นสูงสุดของมนุษย์ ดังนี้

- 1.1 การเรียนรู้ข้อเท็จจริง (facts)
- 1.2 การเรียนรู้ความคิดรวบยอดหรือสังกะย (concepts)
- 1.3 การเรียนรู้หลักการ (principles) หรือกฎเกณฑ์ (rules)
- 1.4 การเรียนรู้แก้ปัญหา (problem solving)

2. พฤติกรรมด้านจิตใจ หรือจิตพิสัย (affective domain) เป็นการเปลี่ยนแปลงทางด้านจิตใจ หรืออารมณ์หรือความรู้สึก ได้แก่ การทำให้ผู้เรียนเกิดความพอใจ (like) เกิดรสนิยม (taste) เกิดเจตคติ (attitude) และค่านิยม (value) หรืออื่นๆ ในทำนองเดียวกัน เช่น ความภูมิใจ ความศรัทธา ความซาบซึ้ง การเห็นคุณค่า เป็นต้น ล้วนเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้ทั้งสิ้น มิใช่เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ

3. พฤติกรรมด้านทักษะและการใช้อวัยวะต่างๆ หรือทักษะพิสัย (psychomotor domain) เป็นการเรียนรู้ให้เกิดความชำนาญหรือทักษะในการเคลื่อนไหวกล้ามเนื้อ เช่น ทักษะในการอ่าน การพูด การเขียน การทำการฝีมือ กีฬา การเล่นดนตรี การฟ้อนรำ การคำนวณ เป็นต้น การเปลี่ยนแปลงในด้านความชำนาญนี้เกิดทักษะทางร่างกาย (physical skill) และทักษะทางจิต (psychological skill) หรือทักษะทางอารมณ์ (emotional skill) พฤติกรรมด้านทักษะและการใช้อวัยวะต่างๆ อาจจำแนกทักษะได้เป็น 2 ประเภท คือ

3.1 ทักษะทางกลไกการสัมผัส (sensory motor skills) เป็นกลไกที่เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติ ไม่ซับซ้อนมากนัก มักเกี่ยวข้องกับการใช้กล้ามเนื้อและข้อต่อ เช่น การเดินรำ การทำงานฝีมือ การเล่นกีฬา เป็นต้น

3.2 ทักษะทางกลไกการรับรู้ (perceptual motor skills) เป็นทักษะที่มีความซับซ้อนกว่าประเภทแรก เพราะเกี่ยวข้องกับเรื่องของความจำ และการคิด จะต้องเรียนรู้ถึงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่างๆ หลายอย่าง เช่น การวาดภาพ ต้องคิด จินตนาการ จำได้ เป็นต้น

ถ้าสังเกตพิจารณาจากทั้ง 3 ด้าน จะเห็นได้ว่า การเรียนรู้มิใช่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอกที่มองเห็นได้ด้วยตาเพียงอย่างเดียวเท่านั้น ยังรวมไปถึงพฤติกรรมซึ่งประกอบไปด้วยกระบวนการทางจิตใจด้วย

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้

สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ หรือปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้อันเป็นผลทำให้เกิดการเรียนรู้ อาจแบ่งออกได้ ดังนี้ (มาลิณี จุโฑปะมา, 2554: 67-68)

1. ตัวผู้เรียน หรือตัวแปรที่เกี่ยวกับตัวผู้เรียน ได้แก่ วุฒิภาวะ และความพร้อม เพศ ความสามารถ แรงจูงใจ อายุ ประสบการณ์เดิม ความบกพร่องทางร่างกาย และอารมณ์ ซึ่งจัดว่าเป็นส่วนหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้

2. บทเรียน ได้แก่ ประเภทของการเรียน ความยากง่ายของบทเรียน ความยาวของบทเรียน การมีความหมายของการเรียน และตัวรบกวน

3. **วิธีเรียน** วิธีสอน ได้แก่ การฝึกฝนหรือการฝึกหัด การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ประสาทรับรู้ช่วยในการเรียน การใช้เครื่องล่อใจ การให้คำแนะนำ และแนะแนวในการเรียนการสอนรวดเร็วหรือทีละตอน การท่องจำ การรู้ผลงาน การใช้สิ่งกระตุ้น การส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโอกาสถ่ายโยงความรู้และการตอบสนอง หรือปฏิกริยาตอบสนอง

4. **การถ่ายโยงการเรียนรู้** การที่บุคคลได้เรียนรู้อย่างหนึ่งมาก่อน ซึ่งความรู้เดิมที่ได้เรียนรู้อมามีผลต่อการเรียนรู้ใหม่ หรือการกระทำ กิจกรรมใหม่ กล่าวคือ อาจมีผลในทางบวก คือ การเรียนรู้เดิม ช่วยทำให้ หรือส่งเสริมการเรียนรู้ใหม่ให้สะดวก รวดเร็ว หรือการเรียนรู้เดิมส่งผลในทางลบหรือเป็นอุปสรรคขัดขวางการเรียนรู้ใหม่ ทำให้การเรียนรู้ใหม่ล่าช้าขึ้น ซึ่งลักษณะการถ่ายโยงการเรียนรู้จำแนกได้เป็น 3 ลักษณะดังนี้

4.1 การถ่ายโยงการเรียนรู้เชิงบวก (positive transfer of learning) หมายถึง การถ่ายโยง การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในลักษณะที่การเรียนรู้อย่างหนึ่งมาก่อน ทำให้มีผลต่อการเรียนรู้ใหม่ เช่น คนที่เคยเรียนดนตรีไทย ประเภทซออาจเป็นซออู้ และต่อมาซอด้วง การเรียนซอด้วงก็ง่ายขึ้น เพราะความรู้เดิมที่เรียนมาส่งเสริมการเรียนรู้ใหม่ เป็นต้น

4.2 การถ่ายโยงการเรียนรู้เชิงลบ (negative transfer of learning) หมายถึง การเรียนรู้ที่เกิดขึ้น เมื่อการเรียนรู้หนึ่ง หรือการเรียนรู้เดิม ที่ได้เรียนมามีผลทางลบต่อการเรียนรู้ใหม่ทำให้เป็นอุปสรรคขัดขวางการเรียนรู้ใหม่ ทำให้เรียนได้ยาก ลำบาก และล่าช้ากว่าเดิม เช่น การเรียนขับรถยนต์ในสหรัฐอเมริกา แล้วมาเรียนขับรถยนต์ในเมืองไทย ในตอนแรกของการเรียนจะทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสน จัดว่าไม่เป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ใหม่ เป็นต้น

4.3 การถ่ายโยงการเรียนรู้เชิงเป็นกลาง (zero transfer of learning) หมายถึง การเรียนรู้หนึ่งไม่มีผลต่อการเรียนรู้ใหม่ทั้งเชิงบวกและเชิงลบ กล่าวคือ ไม่ส่งเสริมให้การเรียนรู้ใหม่สะดวก รวดเร็วขึ้น และไม่ใช่อุปสรรคขัดขวางการเรียนรู้ใหม่ให้ยากล่าช้าลง หรือการเรียนรู้ใหม่และการเรียนรู้เก่าไม่มีผลต่อกันประการใด เช่น การเรียนว่ายน้ำได้ก่อน แล้วมาเรียนดนตรีไทย การเรียนรู้ ว่ายน้ำก็ไม่ได้ส่งผลดี หรือไม่ต่อการเรียนดนตรีไทยแต่อย่างใด เป็นต้น

การถ่ายโยงการเรียนรู้ขึ้นอยู่กับความคล้ายคลึงกันระหว่างสิ่งที่ถ่ายโยง ซึ่งอาจเป็นเนื้อหาวิชา สถานการณ์ สภาพแวดล้อม และคุณสมบัติส่วนตัวบุคคลนั้น ๆ เช่น สติปัญญา ความสนใจ เจตคติ ประสบการณ์ ความรู้ ความสามารถในการคิดหาเหตุผล เป็นต้น

5. องค์ประกอบจากสิ่งแวดล้อมอื่นๆ

5.1 สภาพแวดล้อมทางกายภาพ (physical environment) ได้แก่ สิ่งแวดล้อมรอบๆ ตัวที่จะอำนวยความสะดวกการเรียนรู้ที่ดี เช่น กระดานดำ โต๊ะ เก้าอี้ที่ได้ขนาดพอเหมาะ ทิศทางลม แสงสว่าง อุณหภูมิของห้องเรียน ความสะอาดเรียบร้อยสวยงาม เป็นต้น สิ่งเหล่านี้ก็มีผลต่อการเรียนไม่แพ้สิ่งอื่นๆ

เพราะถ้าเด็กชอบห้องเรียนก็ย่อมจะชอบการเรียนรู้ไปด้วย การนั่งเรียนด้วยความสบายกายและสบายใจแล้วการเรียนรู้ย่อมบังเกิดผลดี

5.2 สภาพแวดล้อมทางจิตวิทยา (psychological environment) ได้แก่ บรรยากาศระหว่างบุคคลต่อบุคคล บุคคลต่อกลุ่ม คือ ครูกับนักเรียน นักเรียนต่อนักเรียนด้วยกัน ถ้าหากมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน ก็จะทำให้บรรยากาศทางจิตวิทยาเป็นไปด้วยดี นักเรียนมีความสุขสบายใจรู้สึกว่าเป็นที่ยอมรับของครู และเพื่อน การเรียนก็จะบังเกิดผลดีด้วย

6. กระบวนการเรียนรู้ การเรียนรู้อาจเกิดขึ้นโดยมีจุดประมุขหมายหรือโดยบังเอิญก็ได้ การเกิดการเรียนรู้ของบุคคลจะมีกระบวนการ ดังนี้

การเรียนรู้เกิดขึ้นเมื่อสิ่งเร้า (stimulus) มาเร้าอินทรีย์ (organism) ประสาทที่ตื่นตัวเกิดการรับสัมผัส (sensation) ด้วยประสาททั้ง 5 แล้วส่งกระแสสัมผัสไปยังระบบประสาทส่วนกลาง ทำให้เกิดการแปลความหมายขึ้น โดยอาศัยประสบการณ์เดิม และอื่นๆ เรียกว่า การรับรู้ (perception) เมื่อแปลความหมายแล้วก็จะมีการสรุปผลของการรับรู้เป็นความคิด รวบรวม เรียกว่าเกิดสังกะป (concept) แล้วมีปฏิกิริยาตอบสนอง (response) อย่างหนึ่งอย่างใดต่อสิ่งเร้าตามที่รับรู้เป็นผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมแสดงว่ามีการเรียนรู้ได้เกิดขึ้นแล้ว และประเมินผลที่เกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าได้แล้ว

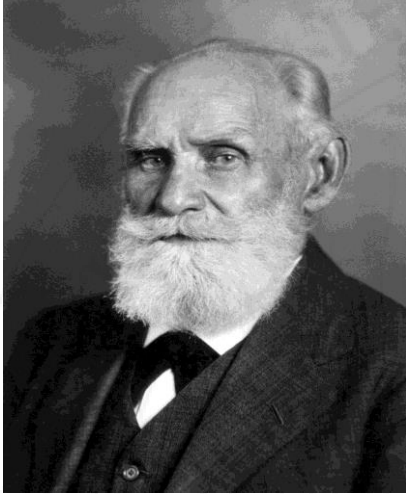
บุคคลจะเกิดการเรียนรู้ได้ดี และมากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับการรับรู้ซึ่งมีบทบาทมาก การรับรู้สิ่งเร้าของบุคคล นอกจากจะขึ้นอยู่กับตัวสิ่งเร้าและประสาทสัมผัสของผู้รับรู้แล้ว ยังขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิม หรือความรู้เดิมของผู้รับรู้ นอกจากนี้ในการเรียนรู้สิ่งที่มีการวางจุดหมายของการเรียนรู้ การที่จะรู้ว่าบุคคลเกิดการเรียนรู้ตามที่ต้องการหรือไม่ พิจารณาได้จากปฏิกิริยาตอบสนองสิ่งเร้า กล่าวคือ ถ้าผลที่ได้รับเป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ แสดงว่าเกิดการเรียนรู้แล้ว

ทฤษฎีการเรียนรู้

ทฤษฎีการเรียนรู้ (learning theory) เป็นแนวความคิดที่นักจิตวิทยาได้พยายามศึกษาหาคำตอบที่ชัดเจนเกี่ยวกับการเกิดพฤติกรรมและการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของมนุษย์ โดยทำการศึกษา ค้นคว้า และทดลองจนได้ทฤษฎีที่สามารถอธิบายการเกิดพฤติกรรมต่างๆ ได้อย่างกว้างขวาง โดยพยายามจะอธิบายให้ทราบว่ามนุษย์เรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้อย่างไร มีกลไกอะไรบ้างที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ และทำอย่างไรจึงจะทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพกับตัวผู้เรียนมากที่สุด ซึ่งในที่นี้ขอนำเสนอทฤษฎีการเรียนรู้พื้นฐานที่สำคัญๆ และน่าจะเป็นประโยชน์สำหรับครูผู้สอน อันได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม (behavioral learning theories) ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มปัญญานิยม (cognitive learning theories) และทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (social cognitive learning theories) ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม

1.1 ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ



ภาพที่ 4.3 พาฟลอฟ

ที่มา: https://en.wikipedia.org/wiki/Ivan_Pavlov

ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก (classic conditioning theory) ของพาฟลอฟ (Ivan P. Pavlov) (ค.ศ.1849 - 1936) นักสรีรวิทยาชาวรัสเซีย ผู้ทำการทดลองเกี่ยวกับสรีรวิทยาของระบบย่อยอาหาร และได้รับรางวัลโนเบล สาขาสรีรวิทยา เมื่อปี ค.ศ. 1904 การทดลองดังกล่าวทำให้พาฟลอฟพบกระบวนการเรียนรู้โดยบังเอิญ และเรียกการเรียนรู้ที่ว่าการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก คำว่าคลาสสิก ในทัศนะของพาฟลอฟ หมายถึง การกำหนดการกระทำชนิดใหม่ขึ้นมา หรือการสร้างพฤติกรรมตอบสนองชนิดใหม่ขึ้นมา ซึ่งเป็นพฤติกรรมตอบสนองที่เกิดจากการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เป็นกลาง (neutral stimulus) โดยปกติแล้วสิ่งเร้าชนิดนี้จะไม่สามารถกระตุ้นให้มีการตอบสนองตามธรรมชาติเกิดขึ้น

จากผลการศึกษาเกี่ยวกับระบบย่อยอาหารของสุนัขในห้องทดลองของพาฟลอฟพบว่า ในระยะแรกๆ สุนัขจะหลั่งน้ำลายเมื่อได้กินอาหารเท่านั้น ต่อมาพบว่า นอกจากสุนัขจะหลั่งน้ำลายต่อสิ่งเร้าที่เป็นอาหารแล้ว มันยังหลั่งน้ำลายเมื่อถูกกระตุ้นด้วยสิ่งเร้าอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับอาหารที่มันได้กินอีกด้วย (สิ่งเร้าเหล่านี้มีคุณสมบัติเป็นสิ่งเร้าที่เป็นกลางมาก่อน) เช่น สุนัขหลั่งน้ำลายเมื่อเห็นภาชนะสำหรับใส่อาหาร หรือหลั่งน้ำลายเมื่อเห็นผู้ให้อาหารเดินเข้ามาในห้อง ได้ยินเสียงพูดหรือเสียงเดินของผู้ให้อาหาร ทั้งๆ ที่ขณะนั้นมันยังไม่ได้กินอาหารเลย พาฟลอฟเรียกการตอบสนองนี้ว่า psychic reflex ซึ่งเป็นการตอบสนองที่ถูกสร้างขึ้นใหม่ โดยก่อนหน้านั้นสุนัขไม่ได้ตอบสนองด้วยการหลั่งน้ำลายต่อสิ่งกระตุ้นเหล่านั้นมาก่อน (Hergenhahn and Olson, 1993: 161)

หลักการเรียนรู้

ในทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก หรือการตอบสนองที่ถูกกระตุ้น หลักการเรียนรู้ทฤษฎีของพาฟลอฟ เชื่อว่าสิ่งเร้า (stimulus) ที่เป็นกลางเกิดขึ้นพร้อมกับสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดปฏิกิริยาตอบสนองอย่างหนึ่งหลายๆ ครั้ง สิ่งเร้าที่เป็นกลางจะทำให้เกิดปฏิกิริยาตอบสนองอย่างนั้นด้วยการเรียนรู้ของสิ่งมีชีวิตเกิดจากการวางเงื่อนไข (conditioning) กล่าวคือ การตอบสนองหรือการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นต่อสิ่งเร้านั้นๆ ต้องมีเงื่อนไขหรือมีการสร้างสถานการณ์ให้เกิดขึ้นที่เป็นผลของการเรียนรู้

จากหลักการข้างต้นสามารถสรุปหลักการเรียนรู้ของพาฟลอฟ เป็นแผนผังได้ดังนี้

การวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก = สิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข + สิ่งเร้าที่ไม่ได้วางเงื่อนไข = การเรียนรู้

ภาพที่ 4.4 แสดงหลักการเรียนรู้ของพาฟลอฟ

ที่มา: มาลินี จุฑาปะมา, 2554: 70

สิ่งเร้าที่เป็นกลางจะทำให้เกิดปฏิกิริยาตอบสนองอย่างนั้นด้วยการเรียนรู้ของสิ่งมีชีวิต เกิดจากการวางเงื่อนไข หรือมีการสร้างสถานการณ์ให้เกิดขึ้น ซึ่งในธรรมชาติหรือในชีวิตประจำวัน จะไม่ตอบสนองเช่นนั้นเลย เช่น เมื่อสุนัขได้ยินเสียงกระดิ่ง ตามปกติแล้วน้ำลายจะไม่ไหล แต่หลังจากวางเงื่อนไขแล้วน้ำลายจะไหล เสียงกระดิ่งจึงเป็นสิ่งเร้าที่ต้องการให้เกิดการเรียนรู้จากการวางเงื่อนไข

การทดลองของพาฟลอฟ

พาฟลอฟใช้สุนัขเป็นสัตว์ทดลอง เพื่อให้สุนัขได้เรียนรู้การตอบสนองต่อเสียงกระดิ่ง (เสียงกระดิ่งเป็นสิ่งเร้าที่เป็นกลาง) เหมือนกับการตอบสนองต่ออาหารคือการหลั่งน้ำลาย ก่อนการทดลองพาฟลอฟนำสุนัขไปผ่าตัดกระพุ้งแก้ม แล้วต่อท่ออย่างเข้ากับตอม่น้ำลายของสุนัข ให้น้ำลายที่สุนัขหลั่งออกมาไหลลงสู่ภาชนะรองรับภายนอก เพื่อความสะดวกต่อการตรวจสอบปฏิกิริยาตอบสนองโดยวัดจากปริมาณน้ำลายที่ไหลออกมาของสุนัข หลังจากนั้นนำสุนัขโยงเข้ากับอุปกรณ์ในห้องทดลองซึ่งเป็นห้องเก็บเสียง มีหน้าต่างบานเล็กๆ เพียงบานเดียวสำหรับให้ผู้ทดลองคอยสังเกตพฤติกรรมของสุนัข รอให้สุนัขมีความเคยชินกับสถานการณ์ในห้องทดลองเสียก่อนแล้วจึงเริ่มต้นทำการทดลอง



ภาพที่ 4.5 แสดงการทดลองการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ

ที่มา: <http://www.massey.ac.nz/~wwpapajl/evolution/assign2/KR/webpage.htm>

ชนิดของสิ่งเร้าและการตอบสนองในการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก

พาฟลอฟได้กำหนดสิ่งเร้าและการตอบสนองในการทดลองไว้ดังนี้ (Hergenhahn and Olson, 1993: 164)

1. สิ่งเร้าที่ไม่ได้วางเงื่อนไข (Unconditioned Stimulus หรือ UCS) เป็นสิ่งเร้าที่กระตุ้นให้อินทรีย์มีการตอบสนองตามธรรมชาติโดยอัตโนมัติ ไม่ต้องมีการเรียนรู้หรือมีการฝึกฝนมาก่อน ในการทดลองพาฟลอฟใช้น้ำมันปลาเป็น UCS (ทำให้น้ำลายไหล)

2. สิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข (Conditioned Stimulus หรือ CS) เป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดการตอบสนองได้หลังจากถูกวางเงื่อนไขแล้ว ซึ่งโดยปกติสิ่งเร้านี้ตามธรรมชาติมีคุณสมบัติเป็นกลาง หรือสิ่งเร้าที่เป็นกลาง (neutral stimulus) ไม่สามารถกระตุ้นให้อินทรีย์แสดงอาการตอบสนองตามที่ผู้วางเงื่อนไขต้องการ ในการทดลองพาฟลอฟใช้เสียงกระดิ่งเป็น CS

3. การตอบสนองที่ไม่ได้ถูกวางเงื่อนไข (Unconditional Response) หรือ UCR) เป็นการตอบสนองตามธรรมชาติโดยอัตโนมัติที่อินทรีย์แสดงออกมาเมื่อถูกกระตุ้นโดยสิ่งเร้าธรรมชาติ (UCS) เป็นการตอบสนองที่ไม่ได้เรียนรู้มาก่อน หรือการหลั่งน้ำลายเมื่อได้เห็นอาหารของสุนัข ส่วนใหญ่เป็นการทำงานของระบบประสาทอัตโนมัติ

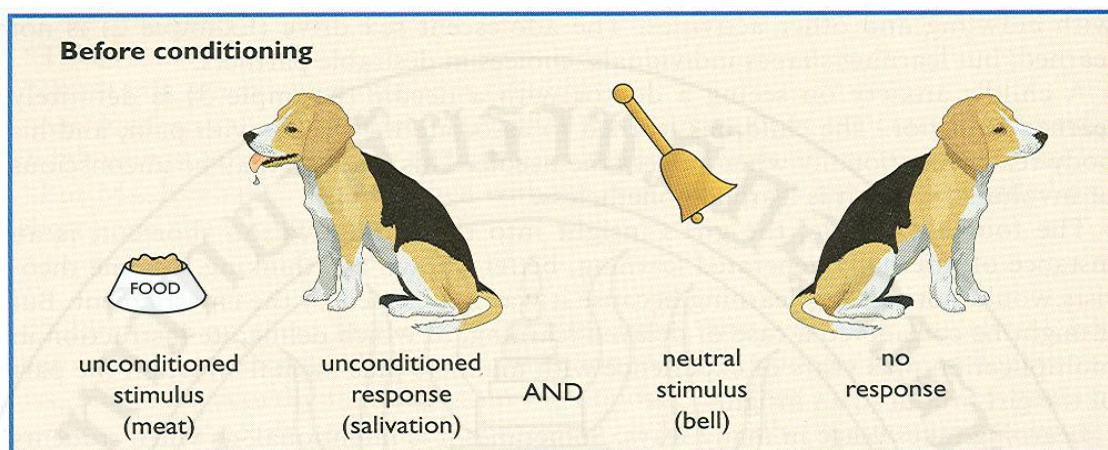
4. การตอบสนองที่ถูกวางเงื่อนไข (Conditional Response หรือ CR) เป็นการตอบสนองอันเป็นผลมาจากการเรียนรู้ที่ถูกวางเงื่อนไขแล้ว เป็นการตอบสนองต่อ CS เนื่องจาก CS เคยเกิดคู่กับ UCS มาก่อน หรือสุนัขหลั่งน้ำลายเมื่อได้ยินเสียงกระดิ่ง

ขั้นการทดลอง

การวางเงื่อนไขสิ่งเร้า สามารถดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

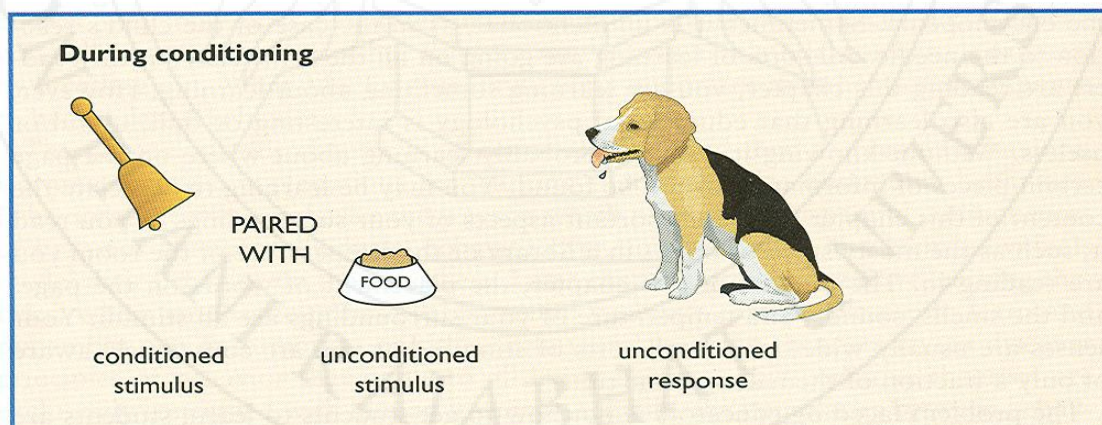
ขั้นที่ 1 ก่อนการวางเงื่อนไข โดยการให้เสียงกระดิ่งแก่สุนัขเพียงอย่างเดียว ซึ่งสุนัขจะตอบสนองด้วยพฤติกรรมหลายๆ อย่าง เช่น กระดิกหาง เดินไปมาหรือหันหน้าไปดู โดยยังไม่มีการหลั่งน้ำลายเกิดขึ้น แต่เมื่อให้ผงเนื้อแก่สุนัขมันก็จะหลั่งน้ำลายออกมาทันที แสดงได้ดังนี้





ภาพที่ 4.6 แสดงการทดลองการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ ก่อนการวางเงื่อนไข
ที่มา: <http://www.keywordsuggests.com>

ขั้นที่ 2 การวางเงื่อนไข ขั้นนี้กระทำโดยทุกครั้งที่สั่นกระดิ่งก็ให้สุนัขกินเนื้อมัด
พร้อมๆ กันไปด้วย ในขั้นนี้จะกระทำซ้ำๆ กันหลายๆ ครั้ง เพื่อให้สุนัขเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่าง
กระดิ่งกับเนื้อมัด แสดงได้ดังนี้



ภาพที่ 4.7 แสดงการทดลองการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ ขั้นการวางเงื่อนไข
ที่มา: <http://www.keywordsuggests.com>

ขั้นที่ 3 หลังการวางเงื่อนไข เป็นขั้นตรวจสอบว่าสุนัขเกิดการเรียนรู้แล้วหรือยัง โดยการตัดเอาเนื้อบดซึ่งเป็นสิ่งเร้าที่ไม่ได้วางเงื่อนไข (UCS) ออกไป เสนอแต่เสียงกระดิ่งซึ่งเป็นสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข (CS) ให้แก่สุนัขแต่เพียงอย่างเดียว ถ้าสุนัขตอบสนองต่อเสียงกระดิ่งด้วยการหลั่งน้ำลาย แสดงว่าได้สร้างการตอบสนองชนิดใหม่ให้แก่สุนัขเรียบร้อยแล้ว หรือสุนัขมีการเรียนรู้เกิดขึ้นเรียบร้อยแล้ว ดังนี้



ภาพที่ 4.8 แสดงการทดลองการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ ขั้นหลังการวางเงื่อนไข
ที่มา: <http://www.keywordsuggests.com>

จากการทดลองสรุปได้ว่า สุนัขเกิดการเรียนรู้จากการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก กล่าวคือ สุนัขมีการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข (เสียงกระดิ่ง) เหมือนกับการตอบสนองต่อสิ่งเร้าธรรมชาติ (เนื้อบด) คือ มีอาการน้ำลายไหล ทั้งนี้เป็นเพราะสุนัขเกิดการเชื่อมโยงเสียงกระดิ่งกับอาหารหรือเนื้อบด จึงทำให้สุนัขมีอาการน้ำลายไหล นอกจากนี้ พาฟลอฟพบว่า สุนัขจะมีการตอบสนอง (น้ำลายไหล) ต่อเสียงทุกเสียงที่คล้ายกระดิ่ง เช่น เสียงระฆัง เสียงฉาบ ซึ่งเรียกว่า สุนัขเกิดการเรียนรู้ชนิดการแผ่ขยาย (generalization) พาฟลอฟยังได้ทดลองต่อไป เพื่อให้สุนัขเรียนรู้เฉพาะสิ่งที่ต้องการให้เรียนรู้เท่านั้น (discrimination) โดยการให้อาหารทันทีเฉพาะเสียงกระดิ่งเท่านั้น แต่ไม่ให้อาหารภายหลังเสียงอื่นๆ ที่คล้ายคลึงกับเสียงกระดิ่ง ในที่สุดสุนัขจะน้ำลายไหลเฉพาะเสียงกระดิ่งเท่านั้น นอกจากนั้นพาฟลอฟยังพบว่าอีกว่า ถ้าสุนัขกระดิ่งหลายครั้งโดยไม่ให้อาหาร จำนวนน้ำลายที่ไหลจะค่อยๆ น้อยลง และหายไปในที่สุด

นอกจากการทดลองของพาฟลอฟแล้ว ยังมีการทดลองเกี่ยวกับการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก คือ การทดลองการเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขของจอห์น บี. วัตสัน (John B. Watson) (ค.ศ. 1878 - 1956) สำหรับแนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ของวัตสันมีความคล้ายคลึงกับทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ เพียงแต่วัตสันเปลี่ยนจากการทดลองกับสัตว์มาทดลองกับคน วัตสันมีความเห็นว่าบุคคลจะเกิดการเรียนรู้ได้เพราะมีการวางเงื่อนไข และผลจากการวางเงื่อนไขนี้จะสร้างพฤติกรรมการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นอย่างสม่ำเสมอกับบุคคลจนกลายเป็นพฤติกรรมความเคยชิน ซึ่งพฤติกรรมความเคยชินนี้จะคงทนถาวรอยู่นานเพียงใดไม่ได้ขึ้นอยู่กับรางวัลหรือการเสริมแรง แต่เกิดจากการที่บุคคลสร้างความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับสิ่งเร้าบ่อยครั้งเพียงใด เนื่องจากวัตสันทดลองทฤษฎีการเรียนรู้กับมนุษย์ ซึ่งมีอารมณ์ทั้งหลายเข้ามาเกี่ยวข้องโดยเฉพาะอารมณ์กลัว ซึ่งเป็นอารมณ์ที่สามารถตอบสนองสิ่งเร้าได้เองตามธรรมชาติโดยไม่ต้องมีการวางเงื่อนไข วัตสันเชื่อว่าจะสามารถวางเงื่อนไขอารมณ์กลัวกับสิ่งเร้าอื่นตามความต้องการได้เช่นเดียวกับการทดลองของพาฟลอฟ ดังนั้นทฤษฎีการเรียนรู้ของวัตสันจึงเป็นการอธิบายถึงรายละเอียดเกี่ยวกับการเกิดอารมณ์ว่ามีสาเหตุมาจากการวางเงื่อนไข (conditioned emotion) นอกจากนี้จากการทดลองยังทำให้วัตสันพบว่าในเมื่อสามารถสร้างพฤติกรรมการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้ ก็ย่อมสามารถลบพฤติกรรมนั้นให้หายไปได้ด้วยเช่นกัน

ในการทดลองดังกล่าวนี้ วัตสันได้ร่วมมือกับโรซาลีย์ เรเนอร์ (Rosalie Rayner) โดยทำการทดลองกับเด็กชายคนหนึ่งอายุ 11 เดือนที่ชื่อว่า อัลเบิร์ต (Albert) ซึ่งเป็นลูกของโรซาลีย์ ภายในห้องทดลองอัลเบิร์ตกำลังเล่นกับของเล่นจำนวนมาก ของเล่นบางชิ้นทำด้วยขนสัตว์และของเล่นที่เป็นหนูขาวด้วยอีกหนึ่งตัว อัลเบิร์ตคลานไปจับหนูขาวเล่นอย่างไม่หวาดกลัวแต่อย่างใด หลังจากที่อัลเบิร์ตเล่นหนูขาวไปได้ระยะหนึ่ง วัตสันจะนำแผ่นเหล็กมาเคาะด้านหลังของอัลเบิร์ตทุกครั้งที่อัลเบิร์ตจับหนูขาว ซึ่งโดยธรรมชาติของเด็กเล็ก เด็กจะกลัวเสียงดัง เมื่อได้ยินเสียงดัง อัลเบิร์ตจะตกใจกลัว ร้องไห้ และคลานหนีทันที ต่อมาเพียงแค่เห็นหนูขาวอย่างเดียว อัลเบิร์ตจะเกิดอาการกลัวและร้องไห้ แสดงว่าอัลเบิร์ตเกิดการเรียนรู้ที่จะกลัวหนูขาวโดยการโยงความสัมพันธ์ระหว่างหนูขาวกับเสียงดัง จากการทดลองของวัตสันครั้งแรกนี้ แสดงว่าทฤษฎีการเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขสามารถใช้ได้ผลกับมนุษย์ด้วย เมื่อวัตสันทดลองได้ผลเป็นที่น่าพอใจแล้ว จึงทดลองลบพฤติกรรมตอบสนองจากการวางเงื่อนไข โดยเริ่มจากขั้นก่อนการวางเงื่อนไข ซึ่งเป็นขั้นของการศึกษาพฤติกรรมขณะนั้น วัตสันพบว่าอัลเบิร์ตตกใจกลัวเมื่อเห็นหนูขาว แต่อัลเบิร์ตจะหายกลัวและรู้สึกอบอุ่นปลอดภัยเมื่อมีแม่มาอยู่ใกล้ๆ และกอดเขาไว้ ในขั้นการเรียนรู้เงื่อนไข วัตสันได้นำเอาสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข (CS) มาคู่กับสิ่งเร้าที่ไม่ได้วางเงื่อนไข (UCS) ซึ่งในที่นี้คือเมื่อวัตสันยื่นหนูขาวให้อัลเบิร์ต อัลเบิร์ตแสดงความตกใจ กลัว หนี มีอัลเบิร์ตจะกอดอัลเบิร์ตไว้ให้เขาเกิดความรู้สึกอบอุ่นและปลอดภัย ทำเช่นนี้หลายๆ ครั้ง ในขั้นนี้มีการกระทำซ้ำกันหลายครั้ง โดยในวันแรกวัตสันจะยื่นหนูขาวให้อัลเบิร์ตห่างๆ วันต่อมาจะเข้ามาใกล้ทุกที จนกระทั่งสามารถนำหนูขาวใส่มืออัลเบิร์ตได้ ปรากฏว่าพฤติกรรมแสดงความตกใจกลัวหนูขาวของอัลเบิร์ตจะ

ค่อยๆ ลดลงตามลำดับ ในขั้นการเรียนรู้จากการวางเงื่อนไข เป็นขั้นของการตรวจสอบว่าอัลเบิร์ตเล็กกลัวหนูขาวหรือยัง ด้วยการนำสิ่งเร้าที่ไม่ได้วางเงื่อนไข (UCS) ได้แก่แม่ของอัลเบิร์ตออกไป ผลปรากฏว่าอัลเบิร์ตเล็กกลัวหนูขาว จนสามารถอุ้มและเล่นกับมันได้เป็นปกติเหมือนเดิม แสดงให้เห็นว่าอัลเบิร์ตเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้จากการวางเงื่อนไขแล้ว จากการทดลองของวัตสันในครั้งที่สองนี้ เป็นการยืนยันว่าทฤษฎีการเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขนี้สามารถที่จะสร้างพฤติกรรมตอบสนองเงื่อนไขขณะเดียวกันก็สามารถจะลบพฤติกรรมตอบสนองเงื่อนไขนั้นได้ด้วยเช่นกัน



ภาพที่ 4.9 แสดงการทดลองการเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขของวัตสัน
ที่มา: <http://www.psychologywizard.net/watson--rayner-ao1-ao3.html>

กระบวนการสำคัญอันเกิดจากการเรียนรู้ของพาฟลอฟ

กระบวนการที่สำคัญ 3 ประการ อันเป็นผลจากการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไข คือ

1. การแผ่ขยาย คือ ความสามารถของอินทรีย์ที่จะตอบสนองในลักษณะเดิมต่อสิ่งเร้าที่มีความคล้ายคลึงกันได้
2. การจำแนก คือ ความสามารถของอินทรีย์ในการที่จะจำแนกความแตกต่างของสิ่งเร้าได้
3. การลบพฤติกรรม (extinction) เป็นการงดสิ่งเสริมแรงจนในที่สุดพฤติกรรมที่เคยปรากฏจะไม่ปรากฏอีก กล่าวคือ ถ้าผู้ทดลองดำเนินการไปเรื่อยๆ ในขั้นสุดท้าย ถ้าผู้ทดลองให้แต่เสียงกระดิ่ง (CS) โดยไม่ให้ผงเนื้อ (UCS) ตามมา จะทำให้ปฏิกิริยา น้ำลายไหล (CR) ลดลงเรื่อยๆ จนในที่สุดจะไม่เกิดการตอบสนองเลย

กฎการเรียนรู้จากการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก

จากการทดลองการเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก พาฟลอฟได้สรุปกฎการเรียนรู้ไว้หลายกฎ กฎที่สำคัญได้แก่ (อารี พันธมณี, 2546: 198-199; วรรณิ ลิ้มอักษร, 2551: 73-74)

1. กฎการหยุดยั้ง (law of extinction) หรือกฎการลบพฤติกรรม ซึ่งการหยุดยั้ง (extinction) หรือการคลายตัวของพฤติกรรม หมายถึง การตอบสนองที่ถูกวางเงื่อนไข (CR) อ่อนกำลังลงและหมดไปในที่สุด เมื่อเสนอแต่สิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข (CS) แล้วเพียงอย่างเดียวติดต่อกันหลายๆ ครั้ง โดยไม่มีการเสนอสิ่งเร้าที่ไม่ได้วางเงื่อนไข (UCS) ควบคู่กันไปด้วย นั่นคือ การหยุดยั้งหรือการคลายตัวของพฤติกรรม เกิดขึ้นเมื่อความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าที่ไม่ได้วางเงื่อนไข (UCS) กับสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข (CS) ลื่นสุดลงนั่นเอง กล่าวคือ เมื่อวางเงื่อนไขให้สุนัขหลั่งน้ำลายเมื่อได้ยินเสียงกระดิ่งได้แล้ว ต่อมาเสนอแต่เสียงกระดิ่งให้กับสุนัขเพียงอย่างเดียวติดต่อกันระยะหนึ่ง โดยไม่ให้เนื้อบดแก่สุนัขเลย ปรากฏว่าปริมาณของน้ำลายที่ถูกขับออกมาจากต่อมน้ำลายของสุนัขจะค่อยๆ ลดปริมาณลงเรื่อยๆ และหยุดหลั่งน้ำลายในที่สุด

2. กฎการฟื้นคืนสภาพการตอบสนองจากการวางเงื่อนไข หรือกฎแห่งการคืนกลับ (law of spontaneous recovery) หมายถึง การตอบสนองที่ถูกวางเงื่อนไข (CR) ลดลง เพราะอินทรีย์ได้รับสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข (CS) เพียงอย่างเดียวจะกลับปรากฏขึ้นอีก และเพิ่มมากขึ้นๆ ถ้าอินทรีย์มีการเรียนรู้อย่างแท้จริง เช่น การที่สุนัขน้ำลายไหลอีกได้ เมื่อได้ยินเสียงกระดิ่งเพียงอย่างเดียว โดยไม่ต้องมีผงเนื้อเข้ามาคู่กับเสียงกระดิ่ง เป็นต้น

3. กฎการแผ่ขยาย หรือกฎความคล้ายคลึงกัน (law of stimulus generalization) หมายถึง ถ้าอินทรีย์มีการเรียนรู้ โดยแสดงอาการตอบสนองจากการวางเงื่อนไขต่อสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขหนึ่งแล้ว ถ้ามีสิ่งเร้าอื่นที่มีคุณสมบัติคล้ายคลึงกับสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขเดิม อินทรีย์จะตอบสนอง

เหมือนกับสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขนั้น เช่น ถ้าสุนัขมีอาหารน้ำลายไหลจากการได้ยินเสียงกระดิ่งแล้ว เมื่อสุนัขตัวนั้นได้ยินเสียงระฆัง หรือเสียงฉาบ จะมีอาหารน้ำลายไหลทันที เป็นต้น การแผ่ขยายนี้มีอิทธิพลต่อการเกิดพฤติกรรมของมนุษย์มาก เช่น เด็กที่เคยถูกสุนัขพันธุ์บางแก้วกัด เด็กคนนี้จะกลัวสุนัขมาก และจะแผ่ขยายกลัวสุนัขทุกพันธุ์ทุกขนาด ทั้งยังกลัวสัตว์ทุกชนิดที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับสุนัขอีกด้วย

4. กฎการแยกแยะ หรือกฎการจำแนก (law of stimulus discrimination) เมื่อมีการแผ่ขยายหรือการสรุปรวบยอดความเหมือนเกิดขึ้นแล้ว พาฟลอฟได้ทดลองต่อไปอีก โดยการให้เนื้อมดแก่สุนัขควบคู่กับเสียงกระดิ่งที่มีความถี่ของเสียงระดับกลางเพียงอย่างเดียว แต่จะไม่ให้เนื้อมดเมื่อเสียงกระดิ่งมีความถี่ระดับสูงหรือต่ำมาก เมื่อทำการทดลองไปได้ระยะหนึ่ง ในระยะแรกๆ สุนัขจะหลั่งน้ำลายทุกครั้งที่ได้ยินเสียงกระดิ่งไม่ว่าจะเป็นเสียงที่มีความถี่ระดับใด แต่ต่อมาพบว่าสุนัขจะหลั่งน้ำลายเฉพาะเมื่อได้ยินเสียงกระดิ่งที่มีความถี่ระดับกลางเท่านั้น และไม่หลั่งน้ำลายเมื่อได้ยินเสียงกระดิ่งที่มีความถี่ระดับสูงหรือต่ำอีกเลย พาฟลอฟเรียกการตอบสนองลักษณะนี้ว่าการแยกแยะหรือการเพินจำแนกสิ่งเร้า

การแยกแยะหรือการเพินจำแนกสิ่งเร้ามีความสำคัญและมีประโยชน์ต่อมนุษย์มาก เช่น การแยกแยะระหว่างคนคุ้นเคยกับคนแปลกหน้า ซึ่งบิดามารดาหรือผู้ปกครองจะบอกเล่าลูกหลานไม่ให้ไว้วางใจคนแปลกหน้า เพื่อป้องกันอันตรายที่อาจเกิดขึ้นกับเด็กได้ หรือในกรณีบุคคลที่มีรูปร่างหน้าตาเหมือนกันก็ไม่ได้หมายความว่าเขาจะต้องมีนิสัยใจคอเหมือนกันหมด การแผ่ขยายหรือการสรุปรวบยอดความเหมือนของสิ่งเร้าเพียงอย่างเดียวโดยไม่มีการแยกแยะ ก็อาจทำให้การเข้าใจและการตัดสินใจของบุคคลต่างๆ ผิดพลาดได้

การนำทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟมาประยุกต์สู่กระบวนการจัดการเรียนรู้ของครู

การวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก มีบทบาทสำคัญเกี่ยวกับการเกิดอารมณ์ และเจตคติของผู้เรียนที่จะมีต่อสถาบันการศึกษา ต่อวิชาที่เรียนและต่อครูผู้สอนมาก อารมณ์และเจตคติของผู้เรียนที่มีต่อสิ่งเหล่านี้จะมีอิทธิพลในการกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจ อยากรู้ อยากเห็น อยากเรียน ทুমเทกำลังความสามารถในการเรียนอย่างเต็มที่จนประสบความสำเร็จในการเรียนตามที่ได้วางเป้าหมายเอาไว้ ในทางกลับกันอาจทำให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่าย ไม่สนใจเรียน หนีเรียนจนในที่สุดก็ล้มเหลวในการเรียนได้ ฉะนั้น เมื่อต้องการใช้การวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกให้เป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอน จึงควรปฏิบัติดังต่อไปนี้ (Woolfolk, 1995: 202)

1. ทำให้ผู้เรียนมีความสุขกับการเรียน ซึ่งทำได้โดย

1.1 จัดห้องเรียนให้น่าเรียน ห้องเรียนต้องสะอาด อากาศถ่ายเทได้สะดวก ไม่แออัด โตะเก้าอี้มีขนาดที่เหมาะสมกับขนาดร่างกายของผู้เรียน

1.2 เน้นให้ผู้เรียนมีการแข่งขันหรือการทำงานเป็นกลุ่ม มากกว่าการแข่งขัน หรือทำงานเป็นรายบุคคล จะทำให้ผู้เรียนรู้สึกอบอุ่น มีเพื่อน สนุกสนานกับการเรียนหรือการทำงาน

1.3 ถ้าในการเรียนนั้นจะต้องมีการฝึกฝนทักษะในการเรียนรู้ ก็ต้องทำให้การฝึกฝนมีความสนุกสนาน เพราะการฝึกที่เคร่งครัดหรือน่าเบื่อหน่าย จะทำให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ไม่ดีต่อการเรียน การฝึก และวิชาที่เรียนได้

2. ในสภาพการณ์ที่ผู้เรียนมีความวิตกกังวล ต้องพยายามช่วยเหลือให้ผู้เรียนได้พบกับความสำเร็จ ทำได้โดย

2.1 ในผู้เรียนที่มีความวิตกกังวล หรือกลัวการพูดต่อหน้าชุมชน พูดหน้าชั้นเรียนก็มอบหมายให้อ่านรายงานให้เพื่อนในกลุ่มเล็กๆ เพียง 2-3 คนฟัง โดยเริ่มต้นจากการนั่งอ่านแล้วเปลี่ยนมายืนอ่าน ต่อไปจึงค่อยให้ไปพูดหน้าชั้นเรียน ต่อหน้าเพื่อนที่มีจำนวนมากขึ้น

2.2 พยายามให้ผู้เรียนที่ขาดความเชื่อมั่นในตัวเอง โดยให้มีส่วนรับผิดชอบในการอธิบายรายวิชาที่เขามีความรู้ความเข้าใจดี ให้แก่เพื่อนที่มีปัญหาในการเรียนในรายวิชานั้น

2.3 แบ่งจุดประสงค์การเรียนรู้ออกเป็นจุดประสงค์ย่อย แล้วทำการทดสอบย่อยๆ จะเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนมีการตื่นตัวในการเรียนมากขึ้น

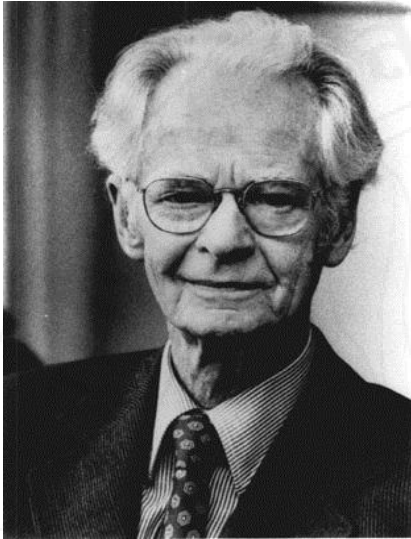
3. ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความคล้ายคลึงกัน และความแตกต่างกันของสถานการณ์ที่เผชิญ เช่น

3.1 ในผู้เรียนที่กลัวการสอบครั้งสำคัญๆ เช่น การสอบแข่งขันหรือการสอบเข้าเรียนมหาวิทยาลัย ครูผู้สอนต้องอธิบายให้ผู้เรียนเห็นว่าไม่แตกต่างไปจากการสอบในห้องเรียน ถ้าเตรียมตัวสอบมาพร้อมก็ไม่ใช่เรื่องที่น่ากลัว

3.2 ถ้าผู้เรียนยังคงกลัวการสอบครั้งสำคัญๆ แม้ว่าได้อธิบายไปแล้วก็ตาม ก็อธิบายต่อไปอีกว่า ความกลัวไม่ได้เกิดขึ้นกับเราคนเดียว แต่เกิดขึ้นได้กับทุกคน หรือใครๆ เขาก็กลัวการสอบเหมือนกันเป็นเรื่องธรรมดา วิธีนี้จะช่วยลดความวิตกกังวลหรือลดความกลัวลงไปได้บ้าง

4. ครูผู้สอนต้องมีความรู้มีความสามารถในวิชาที่สอน มีเทคนิคการสอนและเทคนิคการถ่ายทอดความรู้ที่ดี รู้จักใช้สื่อการสอนที่เหมาะสม จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ง่ายยิ่งขึ้น เช่น ผู้เรียนชอบกิจกรรมเล่นเกม แต่ไม่ชอบวิชาคณิตศาสตร์ ครูก็จัดโจทย์คณิตศาสตร์ออกมาเป็นเกม หรือให้ผู้เรียนนำเสนอสิ่งที่ตนชอบ และหาวิธีการให้ทุกคนมีโอกาสทำสิ่งที่ตนชอบ เช่น ณาชิชอบร้องเพลง ลูกทุ่ง ก่อนเข้าสู่บทเรียน ให้ณาชิออกมาร้องเพลง 5-10 นาที เป็นต้น นอกจากนั้นครูผู้สอนต้องมีบุคลิกภาพที่ดี เข้าใจและสนใจผู้เรียนทุกคน โดยไม่เลือกว่าผู้เรียนคนนั้นฉลาดหรือไม่ฉลาด

1.2 ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์



ภาพที่ 4.10 สกินเนอร์

ที่มา: http://ece.pkru.ac.th/early/web_std/Untitled-13.html

ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ หรือการวางเงื่อนไขแบบปฏิบัติการณ์ (operant conditioning theory) เป็นการอธิบายการเรียนรู้ของสกินเนอร์ (B.F. Skinner) (ค.ศ.1904 - 1990) นักการศึกษาและนักจิตวิทยาที่มีชื่อเสียงชาวอเมริกัน ได้ศึกษาค้นคว้าและทดลองทฤษฎีจนเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวาง ในปี ค.ศ. 1950 สกินเนอร์ได้สร้างเครื่องมือช่วยสอนที่เรียกว่า บทเรียนสำเร็จรูปหรือโปรแกรมการเรียนรู้ขึ้น เพื่อช่วยปรับปรุงแบบการเรียนการสอนในสหรัฐอเมริกา เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพทั้งด้านตัวครูผู้สอนและระบบการเรียนการสอนได้เป็นผลสำเร็จ สกินเนอร์อธิบายว่า พฤติกรรมหรือการกระทำทั้งหลายของอินทรีย์ มีอยู่ 2 ลักษณะคือ ลักษณะแรกเป็นพฤติกรรมที่บอกได้ชัดเจนว่าตอบสนองต่อสิ่งเร้าใด และเรียกพฤติกรรมนั้นว่า respondent

behavior ได้แก่ พฤติกรรมที่เกิดจากการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ ลักษณะที่สองเป็นพฤติกรรมที่ไม่สามารถบอกได้ชัดเจนว่าเป็นการกระทำตอบสนองต่อสิ่งเร้าใด และเรียกพฤติกรรมนี้ว่า operant behavior ซึ่งสกินเนอร์ให้ความสำคัญพฤติกรรมลักษณะที่สองมาก (Hergenhahn and Olson, 1993: 82) สกินเนอร์อธิบายว่า การกระทำหรือพฤติกรรมทั้งหลายของอินทรีย์ล้วนได้รับอิทธิพลมาจากผลกรรมที่ตามมาหลังจากการกระทำกิจกรรมนั้นเสร็จสิ้นลง หรือมีผลกรรมเป็นตัวกำหนดว่าอินทรีย์ควรจะกระทำกิจกรรมนั้นต่อไปอีกหรือไม่ กล่าวคือ ผลกรรมใดที่อินทรีย์มีความพึงพอใจที่ได้รับภายหลังการกระทำเสร็จสิ้นลง มีแนวโน้มว่าอินทรีย์จะมีการกระทำกิจกรรมนั้นเกิดขึ้นซ้ำอีก และมักจะมีจำนวนครั้งของการกระทำมากขึ้นกว่าเดิมด้วย ส่วนผลกรรมจากการกระทำใดที่อินทรีย์ไม่ต้องการ หรือไม่มีความสุขเมื่อได้รับผลกรรมนั้น อินทรีย์ก็จะหลีกเลี่ยง ลด หรือเลิกการกระทำกิจกรรมนั้นเสีย (Crider and other, 1988: 198)

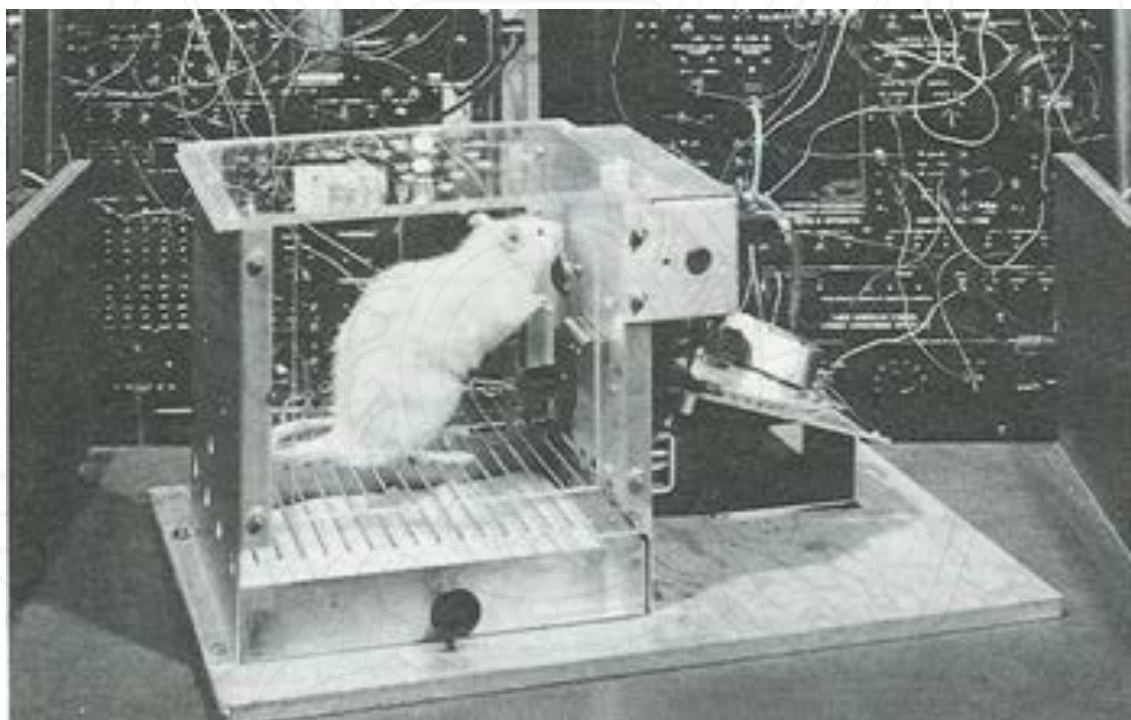
หลักการเรียนรู้

หลักการเรียนรู้ของทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ เน้นการกระทำของผู้รับการทดลองหรือผู้ที่เรียนรู้ มากกว่าสิ่งเร้าที่ผู้ทดลองหรือผู้สอนกำหนด กล่าวคือ เมื่อต้องการให้อินทรีย์เกิดการเรียนรู้จากสิ่งเร้าใดสิ่งเร้าหนึ่ง โดยจะให้ผู้เรียนรู้เลือกแสดงพฤติกรรมเอง ซึ่งไม่บังคับหรือบอก

แนวทางการเรียนรู้ เมื่อผู้เรียนรู้แสดงพฤติกรรมการเรียนรู้แล้วจึง “เสริมแรง” พฤติกรรมนั้นๆ ทั้งนี้เพื่อให้เรียนรู้ว่าพฤติกรรมที่แสดงออกนั้น เป็นพฤติกรรมการเรียนรู้หรือกล่าวอีกอย่างหนึ่ง ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำนั้น พฤติกรรมหรือการตอบสนองจะขึ้นอยู่กับ การเสริมแรง (reinforcement) นั้นเอง

การทดลองของสกินเนอร์

สกินเนอร์ทำการทดลองกับหนู โดยการสร้างกล่องทดลองขึ้นมา เรียกว่า กล่องสกินเนอร์ หรือ Skinner box มีพื้นกล่องเป็นตะแกรงลวด ข้างในกล่องทำเป็นคานติดไว้สำหรับกด บังคับให้อาหารตกลงมาในจานที่รองรับ เหนือคานจะมีหลอดไฟที่มีวงจรต่อกับคาน เมื่อไปถูกคานไฟจะสว่าง และจะมีอาหารตกลงมา



ภาพที่ 4.11 แสดงการทดลองการวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์

ที่มา: <http://www.kroobannok.com/35946>

ขั้นการทดลอง แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการทดลอง ในขั้นนี้จะทำให้หนูเกิดความคุ้นเคยกับกล่อง แล้วสร้างแรงขับ (drive) โดยทำให้หนูเกิดความหิวมากๆ เพื่อจะได้ผลักดันให้หนูแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ได้เร็วขึ้น

ขั้นที่ 2 ขั้นการทดลอง ขั้นนี้ปล่อยให้หนูที่กำลังหิวเข้าไปในกล่องสกินเนอร์ โดยมีผู้ทดลองคอยสังเกต และคอยควบคุมสถานการณ์อย่างใกล้ชิด เมื่อหนูเข้าไปอยู่ในกล่องสกินเนอร์ จะสังเกตเห็นได้ชัดว่ามันจะมีการกระทำหลายอย่าง เช่น วิ่งสำรวจไปรอบๆ กล้อง ตะกุกตะกักหรือกัดแทะสิ่งต่างๆ ในกล่อง สุดท้ายหนูไปกดถูกคานเข้าโดยบังเอิญ เมื่อคานถูกกดจะมีไฟสว่างขึ้นแล้วมีอาหารหล่นลงมาในถาดให้หนูกิน หนูก็จะกินอาหารจนอิ่ม และสกินเนอร์สังเกตว่าทุกครั้งที่หนูหิวจะใช้เท้าหน้ากดลงบนคานเสมอ

ขั้นที่ 3 ขั้นทดสอบการเรียนรู้ เมื่อจับหนูเข้าไปในกล่องสกินเนอร์อีก หนูจะแสดงอาการกดคานทันที แสดงว่าหนูเกิดการเรียนรู้แล้วว่า การกดคานจะทำให้ได้กินอาหาร ภายหลังจากกดคานแล้ว พบว่าหนูเรียนรู้ที่จะกดคานอย่างรวดเร็ว และได้อาหารทุกๆ ครั้ง พฤติกรรมแบบ operant ก็เกิดขึ้นที่ ซึ่งพฤติกรรมดังกล่าวถือว่า หนูตัวนี้เกิดการเรียนรู้แบบลงมือกระทำเอง

สกินเนอร์ได้บันทึกอัตราการกดคานของหนูในกระดาศ โดยมีเครื่องมือสำหรับบันทึกติดต่อกับคาน เส้นกราฟที่ได้แสดงให้เห็นถึงความถี่ของการกดคาน จากการทดลองพบว่า ระยะแรกๆ อัตราการกดคานจะต่ำมากประมาณครั้งละราว 15 นาที แต่จากนั้นอีกราว 30 นาที อัตราการกดคานจะเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว เป็นอัตราที่สม่ำเสมอ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าหนูเกิดการเรียนรู้ที่จะกดคานแล้ว จากการทดลองดังกล่าว สรุปได้ว่า การตอบสนอง หรือการกดคานจะเพิ่มขึ้นเพียงใดขึ้นอยู่กับตัวเสริมแรง (reinforcer) ซึ่งได้แก่ อาหาร แสดงว่าการเรียนรู้ที่ดีจะต้องมีการเสริมแรง

หลังจากที่สกินเนอร์ให้หนูกดคาน เพื่อให้อาหารเป็นรางวัลแล้ว สกินเนอร์ได้เปลี่ยนการทดลองใหม่ โดยการใช้ไฟฟ้าช็อตเพื่อศึกษาเรื่องการลงโทษ คือ ขณะที่หนูอยู่ในกรงมันจะถูกกระแสไฟฟ้าช็อต หนูก็จะวิ่งพลา้นเพื่อหาทางออก แต่ถ้าบังเอิญไปกดคานเมื่อไร ไฟฟ้าจะหยุดช็อตทันที เพียงไม่กี่ครั้งหนูก็รู้ว่าจะต้องกดคาน จึงจะไม่ถูกไฟฟ้าช็อต แต่อย่างไรก็ตามเมื่อนำหนูกลับมาที่กล่องนี้ อีก มันจะแสดงอาการกลัวอย่างลนลานและไม่อยากเข้ากล่องนั้นอีก

สกินเนอร์ใช้การเสริมแรงมาควบคุมพฤติกรรมของสัตว์ ทำให้สัตว์เกิดการเรียนรู้ตามที่ต้องการได้ โดยเรียกการสอนให้เกิดการเรียนรู้ในการกระทำพฤติกรรมนี้ว่า เป็นการตัด หรือการตกแต่งพฤติกรรม (behavior shaping) ซึ่งทำการทดลองกับนกพิราบ เพื่อให้มันจิกเครื่องหมายให้ถูกต้อง เมื่อผู้ทดลองเปิดไฟสีต่างๆ และใช้อาหารเป็นตัวเสริมแรงให้เกิดพฤติกรรมตามที่ต้องการ ต่อมาสกินเนอร์ได้นำความคิดนี้มาใช้ในการสอน และสร้างบทเรียนสำเร็จรูป (program learning) โดยยึดหลักการเสริมแรง ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนอย่างยิ่ง

หลักการและแนวคิดที่สำคัญของสกินเนอร์

1. การเสริมแรง (reinforcement) การเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขนั้น สกินเนอร์อธิบายว่าพฤติกรรมของมนุษย์ถูกควบคุมโดยเงื่อนไขของการเสริมแรงและการลงโทษ สกินเนอร์จึงให้ความสำคัญของการเสริมแรงในการเรียนรู้มาก การเสริมแรงเป็นการทำให้พฤติกรรมหนึ่งของอินทรีย์

เพิ่มขึ้น อันเป็นผลมาจากอินทรีย์ได้รับผลกระทบที่พึงพอใจหลังจากการกระทำนั้นเสร็จสิ้นลง หรือเป็นผลมาจากความสำเร็จในการหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่พึงพอใจ สิ่งของหรือกิจกรรมใดก็ตามที่นำมาเป็นผลตอบแทนจากการกระทำ และมีผลให้มีการกระทำนั้นเกิดขึ้นซ้ำอีก เรียกสิ่งของหรือกิจกรรมนั้นว่าตัวเสริมแรง (reinforcer) โดยทั่วไปมีอยู่ 2 ชนิด คือ ตัวเสริมแรงปฐมภูมิ (primary reinforcer) ซึ่งเป็นตัวเสริมแรงที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข และสามารถนำมาสนองความต้องการทางร่างกายโดยตรง เช่น อาหาร น้ำ เสื้อผ้าหนาว เมื่ออากาศหนาว เป็นต้น และตัวเสริมแรงทุติยภูมิ (secondary reinforcer) ซึ่งเป็นตัวเสริมแรงที่ต้องการวางเงื่อนไข ไม่สามารถนำมาสนองความต้องการทางร่างกายได้โดยตรง เช่น เงิน วุฒิบัตร คุปอง ตำแหน่งหน้าที่ทางสังคม เป็นต้น

2. ประเภทของการเสริมแรง การเสริมแรงเพื่อให้เกิดการเรียนรู้มีอยู่ 2 ประเภท คือ

2.1 การเสริมแรงทางบวก (positive reinforcement) เป็นการให้บุคคลได้รับผลประโยชน์หรือได้รับสิ่งที่พึงพอใจ ภายหลังจากการกระทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งเสร็จสิ้นลง ตัวเสริมแรงที่นำมาใช้ในการเสริมแรงทางบวก ได้แก่ อาหาร หรือสิ่งที่บริโภคได้ เงินทอง วุฒิบัตร คำชม หรือกิจกรรมบางอย่างที่บุคคลพึงพอใจ เช่น กิจกรรมทัศนศึกษา เป็นต้น การเสริมแรงทางบวกนั้นควรให้ภายหลังจากมีพฤติกรรมที่ต้องการเกิดขึ้น และให้การเสริมแรงทันที ยิ่งเร็วเท่าใดยิ่งดี และควรเลือกตัวเสริมแรงให้เหมาะสมกับความต้องการของแต่ละบุคคลที่ไม่เหมือนกันด้วย

2.2 การเสริมแรงทางลบ (negative reinforcement) เป็นการนำเอาสิ่งที่ไม่พึงพอใจออกไปภายหลังที่บุคคลมีพฤติกรรมที่ต้องการเกิดขึ้น การเสริมแรงทางลบมักใช้ควบคู่กับการลงโทษ เพื่อให้บุคคลละเว้นหรือเลิกแสดงพฤติกรรมที่ไม่ต้องการ หลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ เช่น ผู้เรียนที่ขาดเรียนบ่อยๆ ไม่ทำงานส่งตามที่ครูผู้สอนมอบหมาย ผลกรรมที่ตามมา คือ การสอบตกหรือการเรียนซ้ำ ซึ่งเป็นผลกรรมที่ผู้เรียนไม่ต้องการ หรือเป็นการลงโทษในพฤติกรรมขาดเรียน และไม่ทำงานส่งตามที่อาจารย์มอบหมาย เพื่อหลีกเลี่ยงการสอบตกหรือการเรียนซ้ำ ผู้เรียนจึงเข้าเรียนสม่ำเสมอ และทำงานส่งทุกครั้ง ผลสุดท้ายก็คือสอบผ่าน

3. อัตราการตอบสนองและการเสริมแรง (response rate and reinforcement) สกินเนอร์ได้ชี้ให้เห็นว่าในการทดลองนั้น ถ้าอัตราการตอบสนองเปลี่ยนไปจากเดิม แสดงว่าเกิดการเรียนรู้ขึ้นแล้ว และอัตราการตอบสนองจะเปลี่ยนแปลงไปก็ต่อเมื่อมีการเสริมแรง

4. ตารางกำหนดการให้การเสริมแรง (schedule of reinforcement) สกินเนอร์พบว่าตารางกำหนดระยะเวลา (schedule) ของการเสริมแรงใช้ได้ผลในการควบคุมอัตราการตอบสนอง ตารางกำหนดการให้การเสริมแรง แบ่งออกได้ 2 แบบ ดังนี้

4.1 การให้การเสริมแรงอย่างต่อเนื่อง (continuous schedule) เป็นการเสริมแรงทุกครั้ง หรือร้อยละเซนต์ กล่าวคือ ทุกครั้งที่ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมได้ถูกต้องตามเงื่อนไข จะได้รับเสริมทันที ซึ่งมักจะใช้ในระยะเวลาแรกๆ ของการวางเงื่อนไขเพื่อให้ผู้เรียนกระทำพฤติกรรมที่ต้องการ

4.2 การให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราว (intermittent schedule or partial reinforcement) เป็นการให้การเสริมแรงเฉพาะบางครั้งเท่านั้น สกินเนอร์ พบว่าการให้เสริมแรงทุกครั้ง แม้ว่าจะช่วยในระยะแรกของการเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ แต่ไม่มีประสิทธิภาพเท่ากับการให้เสริมแรงเป็นครั้งคราว (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2553: 191) ทั้งนี้เนื่องจากการให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราวนี้สอดคล้องกับสภาพความเป็นอยู่จริงๆ ของบุคคลโดยทั่วไป ซึ่งไม่ได้มีการเสริมแรงทุกครั้งไป

นอกจากนี้ ในการเสริมแรงจะต้องกระทำทันที (immediate reinforcement) การเสริมแรงควรจะให้เมื่อผู้เรียนแสดงพฤติกรรมถูกต้องโดยทันที ภายใน 10 วินาที หลังจากผู้เรียนแสดงพฤติกรรมตอบสนองแล้วจึงจะได้ผลดีที่สุด รวมทั้งปัจจัยอื่นๆ ที่มีผลต่อการวางเงื่อนไข แม้ว่าการเสริมแรงจะสำคัญที่สุด แต่สกินเนอร์ย้ำว่าแรงจูงใจและสภาพทางอารมณ์จะส่งผลกระทบต่อตอบสนองของผู้เรียนด้วย ช่วงที่ผู้เรียนมีแรงจูงใจสูงสุดจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้ดี และขณะเดียวกัน ความโกรธ ความวิตกกังวล ความเคร่งเครียด บางครั้งก็มีผลทำให้ผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้ได้ดีเท่าที่ควร

การนำทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์มาประยุกต์สู่กระบวนการจัดการเรียนรู้ของคุณ มีดังนี้

1. ควรจะให้เสริมแรงในพฤติกรรมที่แสดงว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แล้ว โดยตอนแรกๆ ควรจะให้เสริมแรงทุกครั้งที่คุณเรียนแสดงพฤติกรรมที่พึงปรารถนา ต่อมาจึงค่อยใช้เสริมเป็นครั้งคราว และค่อยๆ ลดการเสริมแรงลง เมื่อเห็นว่าผู้เรียนมีพฤติกรรมที่ถูกต้องแล้ว และผู้เรียนพึงพอใจในการกระทำโดยไม่ได้หวังการเสริมแรงจากภายนอก รวมถึงจะต้องระวังไม่ให้เสริมเมื่อผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ นอกจากนี้ต้องคำนึงด้วยว่าในผู้เรียนบางคนอาจต้องใช้ตัวเสริมแรงที่เป็นสิ่งของบริโภคได้ หรือสิ่งที่สามารถนำไปแลกเปลี่ยนเป็นรางวัลได้

2. การปรับพฤติกรรม (behavior modification) คือ การปรุงแต่งพฤติกรรมให้เป็นไปในทิศทางที่ต้องการ ซึ่งมี 3 ลักษณะดังนี้

2.1 การเพิ่มพฤติกรรม หรือคงพฤติกรรมเดิมที่เหมาะสมไว้ ซึ่งมีเทคนิคในการใช้เพิ่มพฤติกรรมหลายอย่างคือ การเสริมแรงในทางบวก เพื่อให้เกิดพฤติกรรมที่พึงพอใจ การทำสัญญาเงื่อนไข การเสริมแรงในทางลบ เป็นต้น

2.2 การปลูกฝังพฤติกรรมบางอย่าง โดยใช้วิธีที่เรียกว่า การตัด หรือการตกแต่งพฤติกรรม (behavior shaping) ซึ่งเป็นการใช้วิธีให้เสริมกับพฤติกรรมที่ผู้เรียนทำได้ใกล้เคียงกับเป้าหมายที่กำหนดไว้ตามลำดับขั้น จนสามารถแสดงออกได้เป็นนิสัย เช่น การกระทำให้เด็กที่ไม่กล้าพูด ไม่กล้าแสดงออกเป็นเด็กที่กล้าขึ้นมาได้โดยการชมเชย และให้กำลังใจเมื่อเขากล้าพูด และกล้าแสดงออก เป็นต้น

2.3 การลดพฤติกรรม เป็นการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา ซึ่งจะใช้วิธีการลงโทษ เช่น การฝ่าฝืนกฎ หรือระเบียบของโรงเรียน หรือสังคม การสูบบุหรี่ เป็นต้น

3. บทเรียนสำเร็จรูป หรือบทเรียนแบบโปรแกรม (program learning) จากหลักการให้แรงเสริมของสกินเนอร์ที่ว่า เมื่อผู้เรียนทำถูกจะได้รางวัลทันที มีผลให้เกิดบทเรียนสำเร็จรูป หรือบทเรียนแบบโปรแกรมและเครื่องช่วยสอน (teaching machine) ขึ้น ซึ่งเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเองโดยมีคำตอบที่ถูกต้องไว้ให้

สรุปทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์ เป็นหลักการที่ทำให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองให้แน่นแฟ้นยิ่งขึ้น ด้วยการให้สิ่งเร้าที่เป็นตัวเสริมแรง หลังจากที่ได้มีการกระทำตามเงื่อนไขแล้ว การเสริมแรงทุกครั้งจะมีส่วนช่วยทำให้การตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่างๆ ของอินทรีย์มีอัตราการตอบสนองที่เข้มข้นขึ้น

1.3 ทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยงของธอร์นไดค์



ภาพที่ 4.12 ธอร์นไดค์

ที่มา: <http://dannylovelove-danny.blogspot.com/2010/11/thorndikes>

ทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยง (connectionism theory) ของธอร์นไดค์ (Edward L. Thorndike) (ค.ศ.1874 - 1949) นักจิตวิทยาชาวอเมริกันที่มีชื่อเสียงมากที่สุดคนหนึ่ง โดยได้ชื่อว่าเป็น “นักทฤษฎีการเรียนรู้คนแรกของอเมริกา” และ “บิดาแห่งจิตวิทยาการศึกษา” ธอร์นไดค์ได้ให้กำเนิดทฤษฎีการเรียนรู้ที่เน้นความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า (S) กับการตอบสนอง (R) ทั้งนี้เพราะธอร์นไดค์ถือว่าการเรียนรู้เป็นการแก้ปัญหา เพราะเมื่อผู้เรียนพบปัญหา จะมีปฏิกิริยาแบบเดาสุ่มซึ่งเป็นการลองผิดลองถูก (trial and error) นั่นคือ ผู้เรียนจะลองทำหลายวิธี จนกระทั่งประสบผลสำเร็จในที่สุด โดยที่ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงสิ่งเร้าหรือปัญหาด้วยการตอบสนองที่เหมาะสมได้

ทฤษฎีของธอร์นไดค์ได้ชื่อว่า “ความสัมพันธ์เชื่อมโยง” (connectionism) เนื่องจากมีความเห็นว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นเนื่องจากการเชื่อมโยงระหว่าง S – R ธอร์นไดค์เน้นว่าสิ่งสำคัญที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ คือ การเสริมแรง (reinforcement) ซึ่งจะเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่าง S – R มากขึ้น หมายความว่า สิ่งเร้าใดทำให้เกิดการตอบสนอง และการตอบสนองนั้นได้รับการเสริมแรง จะก่อให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่าง S – R นั้นมากขึ้น

การทดลองของธอร์นไคค์

จากแนวความคิดของธอร์นไคค์ที่ว่า การเรียนรู้คือการแก้ปัญหา หรือมีสถานการณ์ที่เป็นปัญหาเกิดขึ้นให้ต้องแก้ไข ธอร์นไคค์จึงได้ทำการทดลองโดยให้สัตว์เรียนรู้การแก้ปัญหา ธอร์นไคค์ทดลองกับแมว โดยสร้างกล่องกล หรือกรงปัญหา (puzzle box) ซึ่งทำด้วยไม้ มีขนาดยาว 2 ฟุต กว้าง และลึกด้านละ 16 นิ้ว ด้านข้างและด้านบนของกล่องกลทำเป็นซี่ไม้ลูกกรงขนาดกว้าง 2 นิ้วครึ่ง และห่างกันซี่ละ 1 นิ้ว ที่พื้นมีคานไม้ยาว 6 นิ้ว วางเอียงแขวนไว้กับด้านบน เชือกจากคานไม้นี้จะต่อไปยังประตู ถ้ากดคานไม้โดยใช้แรงกดเพียงเล็กน้อย ก็จะทำให้ประตูเปิดออกทันที



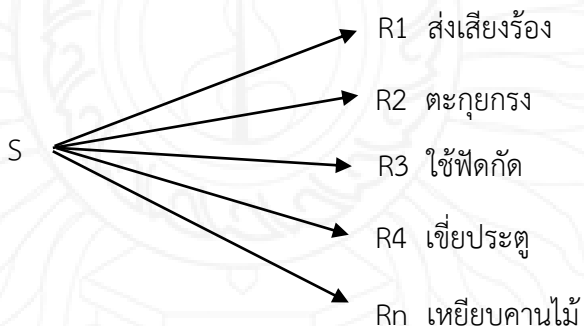
ภาพที่ 4.13 แสดงการทดลองทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยงของธอร์นไคค์
ที่มา: http://edunewbox.blogspot.com/p/blog-page_27.html

ธอร์นไคค์ใช้แมวอายุ 8 เดือน เป็นสัตว์ในการทดลอง โดยก่อนการทดลองได้สร้างแรงขับให้เกิดขึ้นกับแมวก่อน คือให้แมวดูดอาหารจนหิว แล้วนำแมวที่หิวใส่กล่องกลแล้วปิดประตู นำอาหารใส่จานมาวางไว้ใกล้กล่องกลที่แมวสามารถมองเห็นได้แต่ยื่นมือไปหยิบไม่ถึง สถานการณ์เหล่านี้เป็นการสร้างปัญหา เพื่อให้แมวหาทางออกมากินอาหารให้ได้ ธอร์นไคค์ใช้เวลา 5 วันในการทดลองโดยแบ่งเป็นช่วงเช้าและบ่าย วันละ 20 ครั้ง รวมเป็น 100 ครั้ง และเมื่อทดลองครบ 10 ครั้ง แมวจะได้กินอาหารและหยุดพัก

ผลการทดลองพบว่า ระยะเวลาแรกๆ ของการทดลอง แมวที่กำลังหิวจะแสดงพฤติกรรมหลายอย่างเพื่อจะออกไปกินอาหารที่วางอยู่นอกกล่องกล เช่น ส่งเสียงร้อง กัด ข่วน ตะคุยกรง ใช้เท้า

เขี่ยประตู เดินรอบๆ ตะกายบนผนัง เอาหัวมุดออกไปทางช่องระหว่างซี่ลูกกรง ยื่นมือหรือเท้าออกไปยัง จารอาหาร และอีกหลายๆอย่าง จนกระทั่งบังเอิญไปเหยียบคานไม้ ซึ่งมีเชือกติดสปริงทำให้ถอดสลัก ประตูงเปิดและแมวจอมออกมากินอาหารตามต้องการได้ ในการทดลองครั้งต่อมา เมื่อนำแมว ตัวเดิมที่กำลังหิวใส่เข้าไปในกล่องกลอีก เพื่อให้มันแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่เหมือนกับครั้งแรกโดยทำการทดลองซ้ำกันหลายๆ ครั้ง ปรากฏว่าแมวจอมๆ ลดการตอบสนองที่ห่างไกลความจริงในการ แก้ปัญหาที่ละน้อยและใช้เวลาในการหาทางออกจากกรงน้อยลงๆ จนเมื่อการทดลองผ่านไปหลายสัปดาห์ แมวก็สามารถเปิดประตูงได้ทันทีโดยไม่ต้องเสียเวลาอีก กล่าวคือ เมื่อนำแมวกำลังหิวใส่เข้าไปใน กล่องกลแมวจะเดินตรงไปเหยียบคานไม้ให้ประตูเปิดออกและตรงไปกินอาหารทันที แสดงว่าแมวเกิดการ เรียนรู้ในการที่จะออกจากกรง เป็นการมองเห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างคานไม้กับการเปิด ของประตู ธอร์นไดค์อธิบายว่า แมวจะเรียนรู้การแก้ปัญหาด้วยวิธีการเดาสุ่ม หรือการเรียนรู้จากการ ลองผิดลองถูก (trial and error learning) กล่าวคือ เมื่ออินทรีย์เผชิญกับสถานการณ์ที่เป็นปัญหาและ ลองใช้วิธีการตอบสนองหลายวิธีจนพบวิธีที่ถูกต้อง และเหมาะสมกับสถานการณ์ เมื่ออินทรีย์ได้รับความ พึงพอใจจากการตอบสนองก็จะนำเอาการตอบสนองไปสัมพันธ์เชื่อมโยงกับสิ่งกระตุ้นนั้นๆ จนมีผลทำ ให้เกิดการเรียนรู้ขึ้นมา

จากการทดลองของธอร์นไดค์ อาจเขียนแผนภาพได้ดังนี้



ภาพที่ 4.14 แสดงการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า (S) กับการตอบสนอง (R) ในการทดลองของธอร์นไดค์

จากภาพจะเห็นว่าสิ่งเร้าเพียงอย่างเดียวสามารถทำให้เกิดการตอบสนองหลายอย่าง แมวจะตอบสนองแบบเดาสุ่มไปเรื่อยๆ จนสามารถเลือกการตอบสนองที่เหมาะสมที่สุดได้แล้ว จึงจะ เปลี่ยนแบบแผนพฤติกรรมไปจากเดิม คือ ไปเลือกใช้เฉพาะพฤติกรรมที่ทำให้ได้รับความพึงพอใจเพียง อย่างเดียว

จากการเรียนรู้โดยการลองผิดลองถูกนี้ ธอร์นไดค์อธิบายว่า การเสริมแรงหรือรางวัล เป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ ควรให้การเสริมแรงหรือให้รางวัลทันทีที่ผู้เรียนแก้ปัญหา

ได้หรือมีการเรียนรู้เกิดขึ้น การถ่วงเวลาของการเสริมแรง หรือการให้รางวัลที่ล่าช้าทำให้ผู้เรียนไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองที่ถูกต้องเหมาะสมได้ หรือสร้างความสัมพันธ์เชื่อมโยงได้ช้า และถ้าผู้เรียนได้รับการเสริมแรงทุกครั้งที่สามารถสร้างความสัมพันธ์เชื่อมโยงสิ่งเร้ากับการตอบสนองที่เหมาะสม การงดให้รางวัลก็จะกลายเป็นการลงโทษไปทันที

กฎการเรียนรู้ของธอร์นไดค์

ธอร์นไดค์ได้ทำการทดลองหลายครั้งและตั้งเป็นกฎการเรียนรู้ (law of learning) ที่สำคัญไว้ 3 ข้อ ดังนี้

1. กฎแห่งความพร้อม (law of readiness) หมายถึง สภาพความพร้อมหรือความพร้อมวุฒิภาวะของผู้เรียนทั้งร่างกาย อวัยวะต่างๆ ในการเรียนรู้และจิตใจ รวมทั้งพื้นฐานประสบการณ์เดิม สภาพความพร้อมของหู ตา ประสาท สมอง กล้ามเนื้อ ประสบการณ์เดิมที่จะเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่หรือสิ่งใหม่ ตลอดจนความสนใจ ความเข้าใจต่อสิ่งที่จะเรียน ถ้าผู้เรียนมีความพร้อมตามองค์ประกอบต่างๆ ดังกล่าว ก็จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ ความพร้อมจึงจำแนกออกเป็น 3 สภาพ ดังนี้

1.1 เมื่อบุคคลมีความพร้อมที่จะกระทำ แล้วได้กระทำ ย่อมทำให้เกิดความพึงพอใจ ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้

1.2 เมื่อบุคคลมีความพร้อมที่จะกระทำ แต่ถูกยับยั้งไม่ได้กระทำ ย่อมทำให้เกิดความไม่พึงพอใจ อาจส่งผลไม่ทำให้เกิดการเรียนรู้

1.3 เมื่อบุคคลไม่มีความพร้อมที่จะกระทำ แต่ถูกบังคับให้กระทำ ย่อมทำให้เกิดความไม่พึงพอใจ อาจส่งผลไม่ทำให้เกิดการเรียนรู้

กฎแห่งความพร้อมเป็นกฎการเรียนรู้ที่สำคัญที่สุดในการจัดการศึกษา ซึ่งนักจิตวิทยาและบุคคลทั่วไปให้การยอมรับมากที่สุด

2. กฎแห่งการฝึกหัด (law of exercise) หมายถึง การที่ผู้เรียนได้ฝึกหัดหรือกระทำซ้ำบ่อยๆ ย่อมจะทำให้เกิดความสมบูรณ์ถูกต้อง ซึ่งกฎนี้เป็นการเน้นความมั่นคงระหว่างการเรียนรู้และการตอบสนองที่ถูกต้อง ยื่อนำมาซึ่งความสมบูรณ์ กฎแห่งการฝึกหัดแบ่งออกเป็น

2.1 กฎแห่งการใช้ (law of use) หมายถึง การฝึกฝน การตอบสนองอย่างใดอย่างหนึ่งเสมอ ย่อมทำให้เกิดพันธะที่แน่นแฟ้นระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง เมื่อบุคคลเกิดการเรียนรู้แล้วได้นำเอาสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้อยู่เสมอ ก็จะทำให้เกิดการเรียนรู้มั่นคงถาวรขึ้น หรืออาจกล่าวได้ว่า เมื่อได้เรียนรู้สิ่งใดแล้วได้นำไปใช้อยู่เป็นประจำ ก็จะทำให้ความรู้ยังคงทนถาวรและไม่ลืม

2.2 กฎแห่งการไม่ใช้ (law of disuse) หมายถึง การไม่ได้ฝึกฝนหรือไม่ได้ใช้ ไม่ได้ทำบ่อยๆ ย่อมทำให้เกิดความมั่นคงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองอ่อนกำลังลงหรือลดความเข้มลง เมื่อบุคคลได้เกิดการเรียนรู้แล้ว แต่ไม่ได้นำความรู้ไปใช้หรือไม่เคยใช้ ย่อมทำให้การทำการกิจกรรมนั้นไม่ตีเท่าที่ควร หรืออาจทำให้ความรู้ที่นั้นเสื่อมลงไปได้

3. กฎแห่งผล (law of effect) กฎนี้เป็นผลที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ กล่าวคือ เมื่อผล การทำกิจกรรมใดทำให้ผู้กระทำเกิดความพึงพอใจก็จะทำให้ผู้นั้นกระทำกิจกรรมนั้นซ้ำอีก แต่ถ้าผลการ กระทำกิจกรรมใดทำให้ผู้กระทำเกิดความรำคาญ หรือเกิดความรู้สึกไม่พึงพอใจ ตัวเชื่อมระหว่างสิ่งเร้า กับการตอบสนองก็จะคลายความสำคัญลงไป และจะส่งผลให้เลิกกระทำกิจกรรมนั้นๆ หรืออาจกล่าวได้ ว่า การเรียนรู้ขึ้นอยู่กับผลของการกระทำเป็นสำคัญ

การนำทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยงของธอร์นไคค์มาประยุกต์สู่กระบวนการจัดการเรียนรู้ ของครู ครูผู้สอนสามารถนำความรู้จากทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยงและกฎการเรียนรู้ต่างๆ ไปใช้ในการ จัดการเรียนการสอนได้ดังนี้

1. ส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนโดยการลองผิดลองถูก เพราะในเรื่องการเรียนรู้ ผู้เรียนมีแบบ ของการเรียนรู้ได้หลายแบบ และแบบหนึ่งก็คือ เรียนโดยการลองผิดลองถูก หรือการมีประสบการณ์จริง ด้วยตนเอง ก็จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และค้นพบวิธีเรียนหรือแก้ปัญหาด้วยตนเอง และจะทำให้ ผู้เรียนเกิดความพึงพอใจ ความสำเร็จและความเชื่อมั่น และอยากเรียนรู้ในโอกาสต่อไปอีก นอกจากนั้น ผู้เรียนก็ได้เกิดการเรียนรู้ ตระหนักถึงความแตกต่างของความสำเร็จหรือความล้มเหลว และรู้คุณค่าของ สิ่งที่ได้สัมผัส เป็นการทำให้ผู้เรียนได้ปรับตัวใหม่ในทางที่เหมาะสมต่อไป

2. ในการจัดการเรียนการสอน ครูผู้สอนควรคำนึงถึงความพร้อมของผู้เรียนเป็นสำคัญ ดังนั้น ครูผู้สอนต้องคอยกระตุ้นหรือเตรียมความพร้อมในการเรียนให้กับผู้เรียนด้วย รวมถึงการส่งเสริม และจัดสถานการณ์ให้ผู้เรียนมีความพร้อมทั้งสภาพร่างกาย และจิตใจ ซึ่งครูควรมีการชี้แจงจุดมุ่งหมาย ของการเรียน หรือการนำเข้าสู่วิธีเรียน เพื่อเตรียมความพร้อมเสียก่อน หรือการสอนควรเริ่มจากสิ่งที ง่ายไปหาสิ่งที่ยาก

3. นำการเสริมแรงมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยการหาสิ่งล่อใจหรือรางวัลที่ ผู้เรียนต้องการมาช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนเกิดขึ้น การสร้างแรงจูงใจนับว่าสำคัญมาก เพราะจะทำให้ผู้เรียนเกิดความพึงพอใจเมื่อได้รับสิ่งที่ต้องการหรือรางวัล รางวัลจึงเป็นสิ่งที่ควบคุม พฤติกรรมของผู้เรียน

4. การสร้างแรงจูงใจภายนอกให้กับผู้เรียน ครูจะต้องให้ผู้เรียนรู้ผลการกระทำหรือ ผลการเรียน เพราะการรู้ผลจะทำให้ผู้เรียนทราบว่าการกระทำนั้นถูกต้องหรือไม่ถูกต้อง ดีหรือไม่ดี พอใจหรือไม่พอใจ ถ้าการกระทำนั้นผิดหรือไม่เป็นที่พอใจผู้เรียนก็จะได้รับการแก้ไขปรับปรุงให้ถูกต้อง เพื่อที่จะได้รับสิ่งที่พึงพอใจต่อไป

5. ครูผู้สอนควรจัดให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการฝึกฝนหรือทำซ้ำอย่างสม่ำเสมอเพื่อให้ ประสิทธิภาพสูงสุดของการเรียนรู้เกิดขึ้น โดยมีครูผู้สอนคอยให้ข้อมูลย้อนกลับในการฝึกทักษะต่างๆ ด้วย รวมถึงการเน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติขณะที่เรียน และนำสิ่งที่ได้จากการเรียนรู้มาใช้ในการทำ กิจกรรมต่างๆ จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ ตระหนักถึงความสำคัญและการนำไปใช้บ่อยๆ จะทำให้

ผู้เรียนเกิดความมั่นคงแน่นแฟ้นในสิ่งที่เรียน ความรู้คงทนถาวร เช่น การสอนคณิตศาสตร์ ผู้เรียนสามารถนำเอาสูตรคูณมาใช้ในการคิดเงิน ซื้อ-ขาย ในชีวิตประจำวันได้ เป็นต้น

6. ครูผู้สอนพยายามช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียน และการทำงาน และให้ผู้เรียนได้ทราบผลการเรียนและการทำงานเพื่อกระตุ้นให้อยากเรียนรู้ต่อไป และเกิดเจตคติที่ดีจะทำให้มีความตั้งใจในการเรียนมากขึ้น

7. หลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความวิตกกังวลหรือเกิดความเครียด เช่น ไม่เปรียบเทียบผู้เรียนกับเพื่อนๆ เพราะจะทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกด้อย หรือไม่ลงโทษต่อหน้าเพื่อนๆ จำนวนมาก เป็นต้น

2. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มปัญญานิยม

ทฤษฎีกลุ่มปัญญานิยม (Cognitivism) เชื่อว่าหลักการจัดการเรียนรู้เป็นการจัดโครงสร้างใหม่ของการรับรู้และมโนคติ เน้นความสำคัญของกิจกรรมทางสมอง เน้นความสามารถเฉพาะตัวของบุคคล ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ของมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเรียนรู้ที่มีความหมาย

ทฤษฎีกลุ่มปัญญานิยมที่จะกล่าวถึงต่อไปนี้ได้แก่ ทฤษฎีกลุ่มเกสตัลท์ (Gestalt's Theory) นักจิตวิทยาเกสตัลท์ (gestalt psychologists) ประกอบด้วย เวอร์ไทเมอร์ (Wertheimer) เป็นผู้นำ โดยมี เลอวิน (Lewin) คอฟฟ์กา (Koffka) และโคห์เลอร์ (Kohler) เป็นผู้ร่วมคณะ ซึ่งมีแนวคิดแตกต่างกับทฤษฎีกลุ่มพฤติกรรมนิยม โดยกลุ่มเกสตัลท์เน้นการเรียนรู้ที่เกิดจากการรับรู้เป็นส่วนรวมหรือส่วนรวมมีค่ามากกว่าส่วนย่อย และการเชื่อมโยงประสบการณ์เก่าเข้ากับใหม่เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหา ส่วนคำว่าเกสตัลท์ เป็นภาษาเยอรมัน หมายถึงรูปแบบหรือแบบแผน โดยส่วนรวมมากกว่าที่จะมุ่งเน้นส่วนย่อยและเน้นว่า กระบวนการทางสมอง (intellectual process) มีบทบาทสำคัญมากในการเรียนรู้ โดยมีแนวคิดว่าการเรียนรู้เกิดขึ้น เนื่องมาจากการรับรู้สภาพการณ์โดยส่วนรวม ไม่ใช่เนื่องมาจากสิ่งเร้าใดสิ่งเร้าหนึ่งเพียงสิ่งเร้าเดียว และเมื่อผู้เรียนได้ประทะสิ่งเร้า จะทำให้เกิดความรู้ความเข้าใจในสิ่งต่างๆ แล้วสามารถสรุปหรือสร้างความคิดรวบยอดที่เกี่ยวกับสิ่งเร้า แล้วนำไปใช้ในการแก้ปัญหาในสถานการณ์อื่นๆ ได้ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมว่าเป็นผลอันเนื่องมาจากผู้เรียนมีการแก้ปัญหาและค้นพบ ข้อเท็จจริงในการแก้ปัญหา โดยเล็งเห็นความสัมพันธ์ของข้อเท็จจริง เข้าใจปัญหานั้นๆ ว่าเป็นผลรวมของอะไรบ้าง เมื่อบุคคลแก้ปัญหาของตนได้ จะบังเกิดความคิดความเข้าใจแจ่มแจ้งขึ้น ลักษณะเช่นนี้เรียกว่า “การหยั่งเห็น” (insight) ซึ่งเป็นการแก้ปัญหาโดยการมองเห็นความสัมพันธ์ของรายละเอียดในปัญหานั้นอย่างทะลุ ปรุโปร่ง

กลุ่มเกสตัลท์ เชื่อว่าพฤติกรรมโต้ตอบของบุคคลเป็นกลุ่มของพฤติกรรมที่มีลักษณะเป็นส่วนรวม ไม่แยกย่อยออกไป ดังนั้นการแก้ปัญหา หรือการเรียนรู้ของบุคคล จะเรียนจากการมองเห็น

ส่วนรวม หรือโครงสร้างทั้งหมด แล้วนำไปสู่การเห็นความแตกต่างของส่วนต่างๆ เหล่านั้น และเริ่มมองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งเร้าทั้งหมดชัดเจนขึ้น นั่นคือเกิดการเรียนรู้แล้ว ดังนั้นการเรียนรู้ตามแนวคิดของกลุ่มนี้ จึงหมายถึง การมองเห็นแนวทางใหม่ หรือการค้นพบ หรือเกิดความเข้าใจในสภาพการณ์ หรือปัญหาที่เราประสบอยู่ทำให้บุคคลมองเห็นช่องทางแก้ปัญหาในทันทีทันใด ซึ่งเรียกว่า การหยั่งเห็น (insight) ขึ้นนั่นเอง การหยั่งเห็นจึงเป็นความเข้าใจในสาระสำคัญขององค์ประกอบนั้น ว่าที่ความสัมพันธ์กันอย่างไร สมควรจะแก้ปัญหาตรงจุดไหนก่อนหลังขึ้นอย่างทันทีทันใด เป็นความคิดที่แวบขึ้นมาอย่างรวดเร็ว หลังจากที่เห็นโครงสร้างทั้งหมดของปัญหานั้น แล้วใช้เวลาใคร่ครวญอยู่ระยะหนึ่ง กลุ่มเกสตัลท์ ได้เน้นว่าการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเมื่อมีการคิดแก้ปัญหาที่เผชิญอยู่ให้ตกไป โดยอาศัยความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้ง หรือการหยั่งเห็น ไม่ใช่เกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าแต่เพียงอย่างเดียวเท่านั้น

การทดลองของทฤษฎีกลุ่มเกสตัลท์



ภาพที่ 4.15 โคห์เลอร์

http://wkprc.eva.mpg.de/english/files/wolfgang_koehler.htm

การทดลองของโคห์เลอร์ (Wolfgang Kohler) (ค.ศ.1886 - 1941) ซึ่งเป็นนักจิตวิทยาชาวเยอรมันนี อยู่ในกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์ ร่วมกับเวอร์ไทเมอร์ คอฟก้า และเลอวิน การทดลองที่มีชื่อเสียงของโคห์เลอร์ คือ การทดลองการเรียนรู้ของลิง เพื่อแสดงให้เห็นว่า ลิงแก้ปัญหาจากการหยั่งเห็น โดยอาศัยประสบการณ์เดิม นอกจากนั้น โคห์เลอร์ยังเป็นผู้ริเริ่มจัดตั้งสถาบันทางจิตวิทยาขึ้น และได้ร่วมกันศึกษาค้นคว้าอย่างจริงจัง ทำให้โคห์เลอร์และคณะได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางในประเทศสหรัฐอเมริกา

หลักการเรียนรู้ จากการศึกษาทดลองเรื่องการเรียนรู้ โคห์เลอร์เน้นว่าการเรียนรู้เกิดจากการหยั่งเห็น และการหยั่งเห็นที่เกิดขึ้น ต้องอาศัยประสบการณ์เดิมที่มีมาอยู่ก่อน นำมาใช้ในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ใหม่

การทดลองของโคห์เลอร์

การทดลองของโคห์เลอร์ เป็นการทดลองที่อธิบายว่า การเรียนรู้เกิดจากการที่ผู้เรียนมีการหยั่งเห็นและคิดแก้ปัญหาได้ โคห์เลอร์ทำการทดลองกับลิงชิมแปนซีชื่อว่า สุลต่าน (Sultan) โดยใช้เวลา 4 เดือนในการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ในการแก้ปัญหาของลิง ทำการทดลองโดยการสร้าง

สถานการณ์ให้ลิงเรียนรู้การแก้ปัญหา 2 แบบเรียกว่า ปัญหาเกี่ยวกับท่อนไม้ หรือ stick problem และแบบที่ 2 เรียกว่าปัญหาเกี่ยวกับกล่อง หรือ box problem (Santrock, 1997: 192)

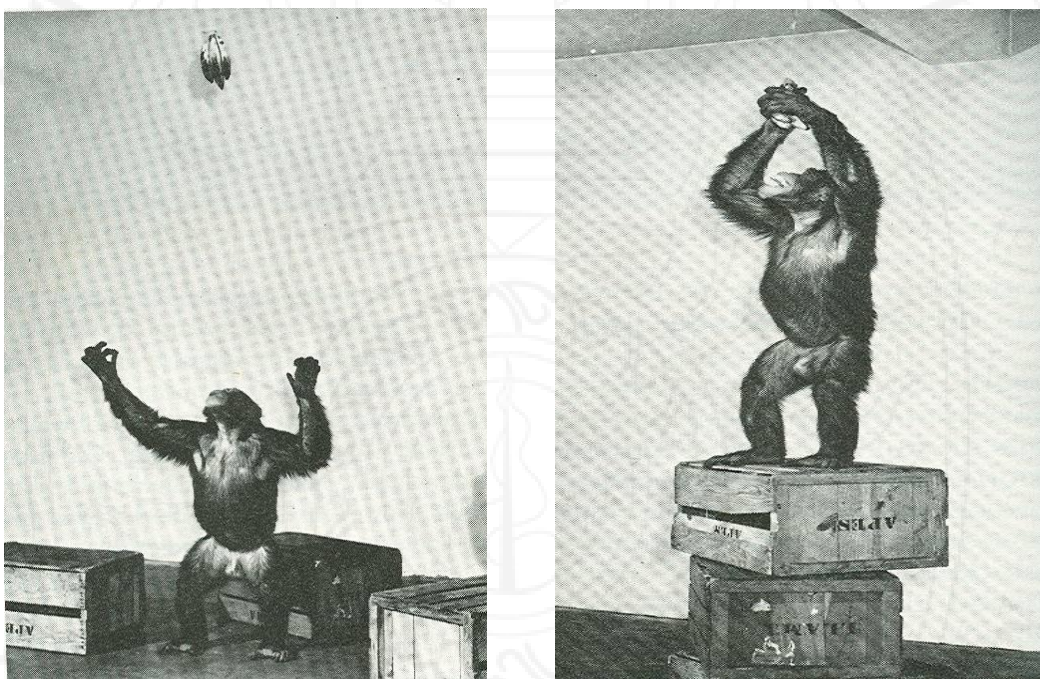
การทดลองเริ่มต้นโดยโคห์เลอร์จับลิงใส่ไว้ในกรงและวางกล้วยไว้บนอกกรง ในระยะที่ลิงเอื้อมด้วยมือเปล่าไม่ถึง พร้อมกับวางท่อนไม้ซึ่งขนาดต่างกัน สั้นบ้าง ยาวบ้าง ท่อนสั้นอยู่ใกล้กรง แต่ท่อนยาวอยู่ห่างออกไป เมื่อลิงเห็นกล้วยจึงพยายามแสดงพฤติกรรมต่างๆ เช่น เอื้อมมือหยิบ เขย่ากรง ปีนป่าย เพื่อจะเอากล้วยมากิน แต่ไม่สำเร็จ มันจึงหันมาลองใช้ไม้ท่อนสั้นที่อยู่ใกล้กรงเชือกกล้วย แต่ก็ยังไม่ถึง มันจึงวางไม้ท่อนสั้นลง และหยุดมองไปมองมาแล้วทำท่าทางครุ่นคิด แต่ในทันใดนั้นลิงก็จับไม้ท่อนสั้นเชื่อมไม้ท่อนยาวมาใกล้ตัว และหยิบไม้ท่อนยาวเชือกกล้วยมากินได้ แสดงว่าลิงเกิดการหยั่งเห็น (insight) ในการแก้ปัญหา คือ มองเห็นความสัมพันธ์ของไม้ท่อนสั้นและท่อนยาว และกล้วย การที่โคห์เลอร์จัดให้มีการทดลองเช่นนี้ เพราะต้องการจะแสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้ที่ขึ้นอยู่กับการจัดแบบแผนการคิดเสียใหม่ ลิงเคยมีประสบการณ์กับการใช้ไม้เชื่อมสิ่งต่างๆ ที่อยู่ในกรง เมื่อมาพบสิ่งแวดล้อมใหม่ลิงสามารถนำเอาความรู้เดิมมาประยุกต์ใช้แก้ปัญหาในสถานการณ์ใหม่ได้คือ ใช้ไม้ท่อนสั้นเชื่อมไม้ท่อนยาว และใช้ไม้ท่อนยาวเชือกกล้วยอีกทีหนึ่ง



ภาพที่ 4.16 แสดงการทดลองการเรียนรู้โดยการหยั่งเห็นของโคห์เลอร์ (ปัญหาเกี่ยวกับท่อนไม้)

ที่มา: <http://www.muskingum.edu/~psych/psycweb/history/kohler.htm>

หลังจากที่โคห์เลอร์สังเกตการเรียนรู้ในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับท่อนไม้ของลิงแล้ว โคห์เลอร์สร้างสถานการณ์การเรียนรู้ในการแก้ปัญหาของลิงเสียใหม่ โดยใช้กล้วยแขวนไว้ที่เพดานกรง เช่นเดิม แต่ที่พื้นกรงไม่มีท่อนไม้กลับมีกล่องหลายใบวางไว้ ซึ่งลิงสามารถนำเอากล่องเหล่านี้มาซ้อนกันได้ เมื่อนำลิงที่กำลังหิวใส่เข้าไปในกรง ลิงก็จะเอากล้วยลงมากินด้วยการปีนขึ้นไปยืนบนกล่องใบโน้นบ้างใบนี้บ้าง ก็ยังไม่สามารถเอากล้วยลงมากินได้และดูเหมือนว่าลิงจะเลิกสนใจกล้วยและกล่องที่วางไว้บนพื้นกรง แต่เมื่อเวลาผ่านไประยะหนึ่ง ลิงยกเอากล่องที่มีอยู่หลายใบมาวางซ้อนกันจนสูง แล้วปีนขึ้นไปยืนบนกล่องเอื้อมไปเอากล้วยลงมากินได้



ภาพที่ 4.17 แสดงการทดลองการเรียนรู้โดยการหยั่งเห็นของโคห์เลอร์ (ปัญหาเกี่ยวกับกล่อง)
ที่มา: <http://www.nana-bio.com/e-learning/Behavior/Reasoning.html>

สรุปว่าทฤษฎีกลุ่มเกสตัลท์ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ คือการรับรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์เก่าและใหม่ ลิงไม่ได้แก้ปัญหาโดยการวางเงื่อนไขหรือการลองผิดลองถูก แต่แก้ปัญหาโดยการมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างไม้ 2 ท่อนกับกล้วย และกล่องกับกล้วย กลุ่มนี้เน้นว่าการเรียนรู้จะต้องอาศัยประสบการณ์เดิมมาเชื่อมโยงกับปัญหานั้น เนื่องจากการจัดการสิ่งแวดล้อมให้เข้ากับประสบการณ์เดิม

การนำทฤษฎีการเรียนรู้โดยการหยั่งเห็นของโคห์เลอร์มาประยุกต์สู่กระบวนการจัดการเรียนรู้ของครู ในการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับการเรียนรู้โดยการหยั่งเห็นนั้น ครูผู้สอนควรคำนึงถึงสิ่งต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. ความแตกต่างทางด้านสติปัญญาของผู้เรียน โดยผู้เรียนที่มีสติปัญญาในระดับสูงสามารถรับรู้ และมองเห็นความสัมพันธ์ของสถานการณ์ที่เป็นปัญหาได้เร็วกว่าผู้เรียนที่มีสติปัญญาระดับปานกลางหรือต่ำ จึงควรจัดการเรียนการสอนให้มีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับสติปัญญาของผู้เรียนด้วย

2. จัดประสบการณ์และกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย มีวัสดุอุปกรณ์ที่ช่วยให้การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ง่าย ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจ และมีประสบการณ์กว้างขวางจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้และประสบการณ์ที่มีอยู่ ไปช่วยให้เกิดการหยั่งเห็นได้ง่ายขึ้น รวดเร็วขึ้น

นอกจากนี้ ครูผู้สอนสามารถนำความรู้จากทฤษฎีการเรียนรู้โดยการหยั่งเห็นไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้ดังนี้

1. ก่อนดำเนินการสอน ควรชี้ให้ผู้เรียนเห็นถึงขอบข่าย จุดมุ่งหมาย และประโยชน์ของบทเรียน เพื่อให้เห็นภาพรวมๆ หรือโครงสร้างของบทเรียนเสียก่อน

2. ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนโดยอาศัยความคิดความเข้าใจ

3. ส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยการแก้ปัญหาด้วยตนเอง อันจะนำไปสู่การคิดเป็นทำเป็น และแก้ปัญหาเป็น

4. สอนวิชาต่างๆ ให้สัมพันธ์กัน เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่กว้างขวาง และนำไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้

5. จัดบทเรียนจากง่ายไปหายาก และแบ่งบทเรียนเป็นตอนๆ ให้เหมาะสม

6. ครูผู้สอนควรจัดประสบการณ์ใหม่ให้มีความสัมพันธ์และสอดคล้องกับประสบการณ์เดิมของผู้เรียน

7. ครูผู้สอนควรมีการจัดระเบียบสิ่งเร้าที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

8. ครูผู้สอนไม่จำเป็นต้องนำเสนอเนื้อหาทั้งหมดที่สมบูรณ์แก่ผู้เรียน ควรนำเสนอเฉพาะเนื้อหาที่สำคัญบางส่วน ซึ่งผู้เรียนสามารถใช้ประสบการณ์เดิมมาเติมให้สมบูรณ์ได้

9. ครูผู้สอนควรเสนอบทเรียนหรือจัดเนื้อหาให้มีความต่อเนื่องกัน

3. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (social cognitive learning theories) เน้นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม เป็นการเรียนรู้โดยการสังเกต หรือการเลียนแบบ (observational learning or modeling)



ภาพที่ 4.18 แบนดูรา

ที่มา: https://blackdogsworld.wordpress.com/albert_bandura/

แบนดูรา (Albert Bandura) นักจิตวิทยา แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด (Stanford University) ประเทศสหรัฐอเมริกา มีความเห็นว่า ทั้งสิ่งแวดล้อม และตัวผู้เรียนมีความสำคัญเท่าๆ กัน แบนดูรา ไกล่ล่าวว่า บุคคลมีปฏิสัมพันธ์ (interact) กับ สิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบๆ ตัวอยู่เสมอ การเรียนรู้เกิด จากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อม ซึ่งทั้งผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกันและกัน พฤติกรรมของบุคคลส่วนมาก จะเป็นการเรียนรู้โดย การสังเกต (observational learning) หรือการ เลียนแบบจากตัวแบบ (modeling) สำหรับตัวแบบ ไม่จำเป็นจะต้องเป็นตัวแบบที่มีชีวิตเท่านั้น แต่ อาจจะเป็นตัวแบบสัญลักษณ์ เช่น ตัวแบบที่เห็นใน โทรทัศน์หรือภาพยนตร์ หรืออาจจะเป็นรูปภาพ หรือการ์ตูนในสิ่งตีพิมพ์ต่างๆ ก็ได้

นอกจากนี้คำบอกเล่าด้วยคำพูด หรือข้อมูลที่เขียนเป็นลายลักษณ์อักษรก็เป็นตัวแบบ ได้ การเรียนรู้โดยการสังเกตไม่ใช่การลอกเลียนแบบจากสิ่งที่สังเกตโดยผู้เรียนไม่คิด คุณสมบัติของ ผู้เรียนมีความสำคัญ เช่น ผู้เรียนจะต้องมีความสามารถที่จะรับรู้สิ่งเร้า และสามารถสร้างรหัสหรือ กำหนดสัญลักษณ์ของสิ่งที่สังเกต เก็บไว้ในความจำระยะยาว และสามารถเรียกใช้ในขณะที่ใช้ในขณะ ที่ผู้สังเกต ต้องการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ แบนดูราทำการวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้ โดยการสังเกตหรือการ เลียนแบบ

การทดลองของแบนดูรา

แบนดูราได้ทำการทดลองกับเด็กๆ จากศูนย์ดูแลเด็กเล็ก โดยเลือกเด็กชาย 33 คน และเด็กหญิง 33 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่มๆ ละ 22 คน เด็กๆ ถูกพาเข้าไปในห้องมืดเพื่อดูภาพยนตร์ เรื่องหนึ่ง โดยเข้าไปทีละกลุ่ม เรื่องราวในภาพยนตร์เริ่มต้นด้วย มีตัวแบบคนหนึ่งเดินเข้ามาที่ตุ๊กตา พลาสติกขนาดใหญ่ และแสดงความก้าวร้าวกับตุ๊กตาตัวนั้น ทั้งเตะ ทั้งตี ต่อย โยน หลังจากนั้นนำตุ๊กตา มาวางกับพื้นพร้อมกับทุบลูกฟุตบอลมาที่ตุ๊กตาอย่างแรง เด็กทุกกลุ่มได้ดูภาพยนตร์ที่มีเนื้อเรื่อง เหมือนกัน แต่แตกต่างกันในตอนจบ เด็กกลุ่มที่ 1 ได้ดูภาพยนตร์ที่จบลงด้วยมีผู้ใหญ่อีกคนหนึ่งเดินเข้า มาหาตัวแบบพร้อมกับขนม เครื่องดื่ม และกล่าวชมเชยเขา กลุ่มนี้เรียกว่า สถานการณ์ที่ตัวแบบได้ รางวัล (model – rewarded condition) กลุ่มที่ 2 ตอนจบของภาพยนตร์ เป็นผู้ใหญ่คนหนึ่งเดินเข้า มาพร้อมกับตำหนิ ดูด่าว่ากล่าวการกระทำของตัวแบบ กลุ่มนี้เรียกว่า สถานการณ์ที่ตัวแบบถูกลงโทษ

(model – punished condition) กลุ่มที่ 3 ไม่มีภาพยนตร์ตอนจบให้เด็กดู (no – consequence condition) หลังจากนั้นนำเด็กทีละคนเข้าไปในห้องที่มีของเล่นมากมาย เช่น ตุ๊กตา ลูกบอลยาง กระบองไม้ เป็นต้น โดยผู้ทดลองสังเกตและบันทึกพฤติกรรมผ่านกระจกทางเดียว เด็กทั้งผู้หญิงและชาย จะแสดงความก้าวร้าวกับของเล่นเหมือนที่ดูภาพยนตร์ ต่อจากนั้นผู้ทดลองบอกให้เด็กแสดงพฤติกรรมเลียนแบบทั้งการพูดและการกระทำของตัวแบบที่แสดงต่อตุ๊กตาโดยมีรางวัลให้ เด็กๆ ทั้งสามกลุ่มก็แสดงพฤติกรรมได้ใกล้เคียงกับพฤติกรรมของตัวแบบที่ได้ดูจากภาพยนตร์มาก นอกจากนี้แบนดูรา และ เมนลอฟ (Bandura & Menlove) ได้ศึกษาเกี่ยวกับเด็ก ซึ่งมีความกลัวสัตว์เลื้อย เช่น สุนัข จนกระทั่งพยายามหลีกเลี่ยง หรือไม่มีปฏิสัมพันธ์กับสัตว์เลื้อย แบนดูราและเมนลอฟ ให้เด็กกลุ่มหนึ่งซึ่งกลัวสุนัข ได้สังเกตตัวแบบที่ไม่กลัวสุนัขและสามารถจะเล่นกับสุนัขได้อย่างสนุกโดยเริ่มจากค่อยๆ ให้ตัวแบบเล่นแตะ พุดกับสุนัขที่อยู่ในกรงจนกระทั่งในที่สุดตัวแบบเข้าไปอยู่ในกรงกับสุนัข ผลการทดลองปรากฏว่า หลังจากได้สังเกตตัวแบบที่ไม่กลัวสุนัข เด็กจึงกล้าที่จะเล่นกับสุนัขโดยไม่กลัว หรือพฤติกรรมของเด็กที่กล้าจะเล่นกับสุนัขเพิ่มขึ้นและพฤติกรรมที่แสดงกลัวสุนัขจะลดน้อยลงไป



ภาพที่ 4.19 แสดงตัวอย่างการทดลองของแบนดูรา

ที่มา: <http://2g.pantip.com/cafe/wahkor/topic/X13059324/X13059324.html>

การทดลองของแบนดูราที่เกี่ยวกับการเรียนรู้โดยการสังเกต หรือเลียนแบบนี้ได้มีผู้นำไปทำการทดลองซ้ำ ปรากฏว่าได้ผลเช่นเดียวกับผลการทดลองของแบนดูรา นอกจากนี้ยังมีจิตวิทยา หลายท่านได้ใช้แบบการเรียนรู้โดยวิธีการเรียนการสอนต่างๆ อีกด้วย

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูราได้ให้ความสำคัญของการมีปฏิสัมพันธ์ของอินทรีย์และสิ่งแวดล้อมโดยถือว่าการเรียนรู้ก็เป็นผลของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน และสิ่งแวดล้อม โดยผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกันและกัน แบนดูราถือว่าบุคคลที่ต้องการจะเรียนรู้ และสิ่งแวดล้อมเป็นสาเหตุของพฤติกรรม แบนดูราให้ความแตกต่างของการเรียนรู้ (learning) และการกระทำ (performance) และถือว่าความแตกต่างสำคัญมาก เพราะบุคคลอาจจะเรียนรู้อะไรหลายอย่าง แต่ไม่กระทำ แบนดูราได้สรุปพฤติกรรมของมนุษย์อาจมีลักษณะพฤติกรรมคือ พฤติกรรมสนองตอบที่เกิดจากการเรียนซึ่งแสดงออกหรือกระทำสม่ำเสมอ พฤติกรรมที่เรียนรู้แต่ไม่เคยแสดงออก หรือกระทำ พฤติกรรมที่ไม่เคยแสดงออก หรือกระทำเพราะไม่เคยเรียนรู้จริงๆ

ขั้นของการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบ

การเรียนรู้ของแบนดูราโดยการเลียนแบบมี 2 ขั้นคือ

ขั้นแรก เรียกว่า ขั้นการรับมา ซึ่งการเรียนรู้ เป็นขั้นการได้รับการเรียนรู้ตัวแบบ (model input) ความใส่ใจเลือกสิ่งเร้า (selective attention) การเข้ารหัส (coding) และการจดจำ (retention) ทำให้สามารถแสดงพฤติกรรมได้ การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสติปัญญา (cognitive processes) ความใส่ใจเลือกสิ่งเร้ามีบทบาทสำคัญในการเลือกตัวแบบ

ขั้นที่สอง เรียกว่า ขั้นการกระทำ ซึ่งอาจจะกระทำหรือไม่กระทำก็ได้ สำหรับขั้นการกระทำ (performance) ขึ้นอยู่กับผู้เรียน เช่น ความสามารถทางด้านร่างกาย ทักษะต่างๆ รวมทั้งความคาดหวังที่จะได้รับแรงเสริมซึ่งเป็นแรงจูงใจ

การแบ่งขั้นของการเรียนรู้แบบนี้ ทำให้ทฤษฎีการเรียนรู้ของแบนดูราแตกต่างไปจากทฤษฎีพฤติกรรมนิยม

กระบวนการในการเรียนรู้โดยการสังเกต

แบนดูรา ได้อธิบายกระบวนการที่สำคัญในการเรียนรู้โดยการสังเกต หรือการเรียนรู้โดยตัวแบบมีทั้งหมด 4 กระบวนการคือ

1. กระบวนการใส่ใจ (attention) ขั้นตอนนี้สำคัญเพราะถ้าไม่มีขั้นตอนนี้การเรียนรู้ อาจจะไม่เกิดขึ้น อันเป็นขั้นตอนของผู้เรียนที่ให้ความสนใจต่อตัวแบบ (modeling) ที่มีความสามารถ มีชื่อเสียง และคุณลักษณะเด่นที่สอดคล้องกับความชอบและความสนใจของตน

2. กระบวนการจดจำ (retention) เมื่อผู้เรียนสนใจพฤติกรรมของตัวแบบจะจดจำด้วยความตั้งใจ มีการบันทึกสิ่งที่สังเกตเห็นไว้ในระบบความจำของตนเอง ซึ่งมักจะจดจำไว้เป็นจินตภาพเกี่ยวกับขั้นตอนการแสดงพฤติกรรมทั้งหมด

3. กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวอย่าง (reproduction) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนลองแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ ซึ่งจะส่งผลให้มีการตรวจสอบการเรียนรู้ที่ได้จดจำไว้

4. กระบวนการแรงจูงใจ (motivation) ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่แสดงถึงผลของการกระทำจากการแสดงพฤติกรรมตามต้นแบบ ถ้าผลที่ตัวแบบเคยได้รับเป็นไปในทางบวกก็จะจูงใจให้ผู้เรียนต้องการแสดงพฤติกรรมตามแบบ แต่ถ้าเป็นไปในทางลบผู้เรียนก็จะงดการแสดงพฤติกรรมนั้น

การนำทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรามมาประยุกต์สู่กระบวนการจัดการเรียนรู้ของครู ครูผู้สอนสามารถนำความรู้จากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูราไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้ดังนี้

1. ครูผู้สอนจะเป็นตัวแบบที่มีอิทธิพลมากที่สุด จึงต้องคำนึงอยู่เสมอว่าการเรียนรู้โดยการสังเกตและเลียนแบบจะเกิดขึ้นได้เสมอ แม้ว่าครูจะไม่ได้ตั้งวัตถุประสงค์ไว้ก็ตาม ดังนั้นครูจึงต้องแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพื่อผู้เรียนจะปฏิบัติตามแบบอย่างที่ดี

2. ใช้การสอนแบบสาธิต เป็นการแสดงให้ผู้เรียนเห็นและปฏิบัติตามอย่าง อันเป็นการสอนโดยใช้หลักการและขั้นตอนของทฤษฎีปัญญาสังคมทั้งสิ้น ครูผู้สอนจึงต้องแสดงตัวอย่างที่ถูกต้องเท่านั้นจึงจะมีประสิทธิภาพในการแสดงพฤติกรรมเลียนแบบ ความผิดพลาดของครูแม้ไม่ได้ตั้งใจอาจจะส่งผลเสียต่อพฤติกรรมและการเลียนแบบของผู้เรียนได้

3. ตัวแบบในชั้นเรียนไม่ควรจำกัดไว้ที่ครูเท่านั้น ควรใช้ผู้เรียนที่มีคุณสมบัติเป็นตัวแบบที่ดีได้ในบางกรณี โดยธรรมชาติเพื่อนในชั้นเรียนย่อมมีอิทธิพลต่อการเลียนแบบกันอยู่แล้ว ครูควรพยายามใช้ทักษะจูงใจให้ผู้เรียนสนใจและเลียนแบบเพื่อนที่มีพฤติกรรมที่ดีมากกว่าเพื่อนที่มีพฤติกรรมที่ไม่ดี โดยให้คุณค่าและโทษของการเลียนแบบดังกล่าว

4. การใช้สื่อต่างๆ เช่น การ์ตูน ภาพยนตร์ วิทยุทัศน์ โทรทัศน์ และสิ่งตีพิมพ์ต่างๆ เป็นต้น เป็นตัวแบบในการจูงใจให้ผู้เรียนได้ใช้ปัญญาในการคิดพิจารณาเพื่อฝึกการคิดวิเคราะห์ในเรื่องที่เรียนรู้ได้เป็นอย่างดี

5. ให้คำอธิบายควบคู่ไปกับการให้ตัวอย่างแต่ละอย่างอย่างชัดเจน

6. ชี้แนะขั้นตอนของการเรียนรู้ โดยการให้ข้อสังเกตแก่ผู้เรียน เช่น เสนอแนะให้สนใจในสิ่งเร้าที่ควรใส่ใจ หรือเลือกใส่ใจ

7. จัดเวลาให้ผู้เรียนมีโอกาสแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวอย่าง เพื่อจะดูว่าผู้เรียนสามารถกระทำโดยการเลียนแบบได้หรือไม่ ถ้าผู้เรียนทำไม่ถูกต้อง อาจจะต้องแก้ไขที่วิธีสอน หรือที่ตัวผู้เรียน หรืออาจให้ข้อเสนอแนะด้วยกัลยาณมิตร

8. ให้แรงเสริมอาจจะเป็นคำชมเชย รางวัล เกียรติบัตรแก่ผู้เรียนที่สามารถเลียนแบบได้ถูกต้อง เพื่อให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะเรียนรู้ และเป็นตัวอย่างแก่ผู้อื่น

การถ่ายโยงการเรียนรู้

การถ่ายโยงการเรียนรู้ (transfer of learning) เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นจากการนำประสบการณ์ที่เรียนรู้ในอดีตมาใช้สัมพันธ์กับสถานการณ์ใหม่ที่กำลังเรียนอยู่ในปัจจุบัน ซึ่งในการเรียนการสอนนั้น ครูจำเป็นต้องคำนึงถึงภูมิหลังของผู้เรียนเป็นสำคัญ ทั้งนี้เพราะผลของการเรียนรู้จากอดีตหรือความรู้เดิมจะมีผลต่อการเรียนรู้สิ่งใหม่ ซึ่งอาจเป็นการส่งเสริมหรือขัดแย้งก็ได้

ความหมายของการถ่ายโยงการเรียนรู้ ได้มีผู้ให้ความหมายการถ่ายโยงการเรียนรู้เอาไว้หลายความหมาย ดังนี้

บิกก์ (Bigge, 1962: 252) ให้ความหมายว่า การถ่ายโยงการเรียนรู้ หมายถึง การที่ผู้เรียนได้เรียนรู้มาจากสถานการณ์หนึ่ง ซึ่งมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้หรือการปฏิบัติงานในสถานการณ์อื่นๆ

สลาวิน (Slavin, 1994: 247) ให้ความหมายว่า การถ่ายโยงการเรียนรู้ หมายถึง การประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้เรียนมาจากสถานการณ์หนึ่งไปใช้เรียนรู้ในสถานการณ์ใหม่

สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2553: 280) ให้ความหมายว่า การถ่ายโยงการเรียนรู้ หมายถึง การนำสิ่งที่เรียนรู้แล้วไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ หรือการเรียนรู้ในอดีตที่เอื้อต่อการเรียนรู้ใหม่

สรุปได้ว่า การถ่ายโยงการเรียนรู้หมายถึง การนำเอาความรู้หรือประสบการณ์ที่ได้มาจากการเรียนรู้ในอดีตไปใช้ในการเรียนรู้สิ่งใหม่ และช่วยประหยัดเวลาในการเรียนรู้สิ่งใหม่ด้วย

ชนิดของการถ่ายโยงการเรียนรู้

การถ่ายโยงการเรียนรู้สามารถจำแนกออกเป็น 3 ชนิด ดังนี้ (Decco, 1968: 440)

1. การถ่ายโยงการเรียนรู้เชิงบวก (positive transfer) เป็นการถ่ายโยงการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเมื่อสิ่งเร้าเปลี่ยน แต่การตอบสนองยังคงเหมือนเดิม กล่าวคือ เมื่อผู้เรียนเคยเรียนรู้การตอบสนองต่อสิ่งเร้าชนิดหนึ่งมาแล้ว เมื่อต้องมาเรียนรู้การตอบสนองต่อสิ่งเร้าชนิดใหม่ ก็สามารถนำความรู้เดิมมาใช้ตอบสนองต่อสิ่งเร้าใหม่ได้ทันที เช่น บุคคลที่เคยเรียนรู้และขี่จักรยานเป็นมาก่อนแล้ว เมื่อมาเรียนขับมอเตอร์ไซด์ก็จะขับเป็นได้เร็ว ทั้งนี้เพราะผู้เรียนสามารถนำเอาหลักการทรงตัวในการขี่จักรยานมาใช้สำหรับการขับมอเตอร์ไซด์ได้

การถ่ายโยงการเรียนรู้เชิงบวก จะช่วยให้ผู้เรียนประหยัดเวลาการเรียนรู้ในสถานการณ์หลังได้มาก ครูผู้สอนไม่จำเป็นต้องอธิบายรายละเอียดทุกขั้นตอนของการเรียนรู้ในสถานการณ์หลังมากนัก ในทุกระดับการศึกษาล้วนคาดหวังให้เกิดการถ่ายโยงการเรียนรู้เชิงบวกทั้งสิ้น

2. การถ่ายโยงการเรียนรู้เชิงลบ (negative transfer) เป็นลักษณะการถ่ายโยงการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเมื่อสิ่งเร้าเหมือนเดิม แต่การตอบสนองเปลี่ยน กล่าวคือ เมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้การตอบสนองต่อ

สิ่งเร้าชนิดหนึ่งมาแล้ว ต่อมาต้องการเปลี่ยนแปลงการตอบสนองต่อสิ่งเร้าเดิมนั้นเสียใหม่ เช่น เคยเรียนรู้การพิมพ์ดีดด้วยการใช้นิ้วเพียงนิ้วเดียว ตามองดูแป้นขณะที่พิมพ์ด้วย เมื่อเปลี่ยนมาฝึกการพิมพ์สัมผัสด้วยนิ้วทั้งสิบนิ้ว โดยตาไม่ต้องมองที่แป้นพิมพ์ จะทำให้การเรียนรู้การพิมพ์สัมผัสได้ช้ากว่าผู้ที่ไม่เคยเรียนรู้การพิมพ์ดีดมาก่อน จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้ที่เคยมีมาก่อนมาขัดขวางหรือถ่วงเวลาการเรียนรู้ครั้งหลัง ทำให้การเรียนรู้การตอบสนองครั้งหลังยากขึ้น การจัดการศึกษาทั้งหลายจึงไม่ต้องการให้มีการถ่ายโยงการเรียนรู้เชิงลบเกิดขึ้น

การถ่ายโยงการเรียนรู้เชิงลบจะเกิดขึ้นได้ง่ายในวิชาประเภททักษะ ถ้าเราเริ่มต้นเรียนรู้หรือฝึกทักษะในครั้งแรกๆ ไม่ถูกต้องเหมาะสมจนกลายเป็นนิสัยหรือความเคยชินของผู้เรียนไปแล้ว การที่จะเปลี่ยนแปลงหรือการแก้ไขการตอบสนองก็จะทำได้ยากและเสียเวลามาก ฉะนั้นในช่วงต้นๆ ของการเรียนรู้หรือการฝึกฝนวิชาประเภททักษะ จะต้องมีผู้สอนคอยควบคุมอย่างใกล้ชิด เพื่อป้องกันไม่ให้ผู้เรียนไม่ให้นำเอาวิธีการที่ไม่ดีหรือไม่ถูกต้องเหมาะสมมาใช้สำหรับการเรียนรู้หรือการปฏิบัติฝึกฝน

3. การถ่ายโยงการเรียนรู้เป็นศูนย์ (zero transfer) หรือไม่มีการถ่ายโยงการเรียนรู้เกิดขึ้น กล่าวคือ สิ่งที่คุณเรียนเคยเรียนรู้มาก่อนไม่มีผลต่อการเรียนรู้ครั้งหลัง ไม่ประหยัดเวลาหรือไม่ถ่วงเวลาในการเรียนรู้ เช่น เรียนรู้ทักษะการเตะตะกร้อมาก่อน มาเรียนรู้การตบตันไม้ทีหลัง ความรู้จากการเตะตะกร้อไม่ได้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้การตบตันไม้แต่อย่างใด

องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการถ่ายโยงการเรียนรู้

1. ความคล้ายคลึงของสิ่งที่เรียนรู้ เมื่อเปรียบเทียบสิ่งที่เรียนรู้ระหว่างสิ่งเดิมกับสิ่งใหม่ ซึ่งมีการถ่ายโยงไปสู่กันนั้น จะพบว่าสิ่งทั้งสองมีความคล้ายคลึงกัน ความคล้ายคลึงกันของสิ่งที่เรียนรู้นี้อาจคล้ายกันในลักษณะของสิ่งเร้าก็ได้ หรืออาจคล้ายกันในการตอบสนองก็ได้ ซึ่งความคล้ายคลึงของสิ่งที่เรียนรู้นี้ อาจส่งผลให้เกิดการถ่ายโยงในทางบวก หรือการถ่ายโยงทางลบก็ได้ เช่น คนที่เคยหัดขี่จักรยานมาก่อน เมื่อมาหัดขี่มอเตอร์ไซด์ก็จะเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น เพราะเคยมีประสบการณ์ในทางตรงตัวบนรถสองล้อมาก่อน แต่สำหรับคนที่เล่นแบดมินตันมาก่อน เมื่อมาหัดเล่นเทนนิสจะรู้สึกลำบากในตอนเริ่มหัดเล่น เพราะในการตีแบดมินตันนั้นจะใช้กล้ามเนื้อคนละส่วนกับการตีเทนนิส อีกทั้งลักษณะท่าทางในการตีก็แตกต่างกัน แม้จะใช้มือในการตีเช่นกัน

2. การถ่ายโยงการเรียนรู้โดยอาศัยกฎเกณฑ์ สิ่งที่ทำให้เกิดการถ่ายโยงการเรียนรู้ได้สิ่งหนึ่งก็คือ หลักของการเรียนรู้ ซึ่งการถ่ายโยงจะเกิดขึ้นเมื่อกฎเกณฑ์ของการเรียนรู้สิ่งหนึ่งในอดีตมีส่วนคล้ายคลึงกับการเรียนรู้สิ่งใหม่ เช่น หลักเกณฑ์ทางวิทยาศาสตร์ที่ว่า สสารย่อมไหลลงสู่ที่ต่ำเสมอ ดังนั้นเมื่อผู้ขับขี่ยานต์ได้เรียนรู้หลักเกณฑ์นี้แล้ว เวลาที่ขับรถลงเนิน จึงต้องใช้เกียร์ต่ำ หรือชะลอเพื่อให้เกิดความปลอดภัย เป็นต้น

3. การเรียนรู้เทคนิคในการเรียน บางครั้งสิ่งที่เรียนรู้เดิมกับสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ อาจไม่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน แต่การถ่ายโยงทางบวกก็เกิดขึ้นได้ นั่นคือ ผู้เรียนสามารถเรียนรู้บทเรียนใหม่ได้รวดเร็วขึ้น ถ้าผู้เรียนทราบถึงเคล็ดลับของการเรียนรู้สิ่งใหม่ที่จะช่วยให้การเรียนรู้ง่ายขึ้นและเร็วขึ้น เช่น ต้องการเรียนรู้วิธีการผ่อนคลายความเครียด หรือความเมื่อยล้าในขณะที่กำลังเรียนรู้ในบทเรียน หรือจะต้องพยายามไม่ใส่ใจกับสิ่งเร้าที่ไม่เกี่ยวข้อง และต้องค้นหาความสัมพันธ์ของลักษณะสำคัญในสิ่งที่เรียนรู้นั้นให้พบ

4. การถ่ายโยงการเรียนรู้ต้องอาศัยการรับรู้ที่ดี ในการเรียนรู้สิ่งหนึ่งหากผู้เรียนสามารถรับรู้ในสิ่งนั้นได้มากเพียงใด เมื่อไปเรียนรู้สิ่งใหม่ การถ่ายโยงการเรียนรู้ก็มีโอกาสจะเกิดได้มากขึ้น

5. การถ่ายโยงการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้หลักการต่างๆ ที่เป็นความรู้พื้นฐานอย่างแม่นยำ

6. ถ้าผลสัมฤทธิ์ของการเรียนรู้สูง จะทำให้การถ่ายโยงไปสู่การเรียนรู้สิ่งใหม่มีโอกาสสูงตามไปด้วย

การจัดการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดการถ่ายโยงการเรียนรู้

การสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้นำความรู้ที่เรียนมาไปใช้ในการเรียนรู้เรื่องใหม่ หรือสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์จริงของชีวิตได้ หรือสอนให้มีการถ่ายโยงการเรียนรู้เกิดขึ้น จัดได้ว่าเป็นภาระหน้าที่สำคัญของครูผู้สอนทุกคน ในทุกระดับการศึกษา ทั้งนี้เพราะไม่อาจรับประกันได้ว่าการที่ผู้เรียนสามารถทำข้อสอบได้ดี จะเป็นผู้ที่สามารถนำความรู้ที่เรียนมาไปใช้ในการเรียนรู้สิ่งใหม่ หรือใช้ในสถานการณ์ที่เป็นจริงของชีวิตได้ ซึ่งครูผู้สอนอาจใช้วิธีการดังต่อไปนี้สอนเพื่อให้ผู้เรียนมีการถ่ายโยงการเรียนรู้เกิดขึ้น

1. ดำเนินการสอนตามลำดับขั้นตอนของการสอนที่เหมาะสม เช่น สอนจากสิ่งที่เป็นรูปธรรมไปสู่สิ่งที่เป็นนามธรรม หรือสอนจากสิ่งที่ย่างไปสู่สิ่งที่ยาก ซึ่งจะทำให้การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ง่าย ผู้เรียนมีความคิดรวบยอดและมีความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่เรียนอย่างถูกต้องและลึกซึ้ง และส่งผลให้มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนและวิชาที่เรียนด้วย ซึ่งพอจะคาดคะเนได้บ้างว่า ผู้เรียนคงจะสามารถนำความรู้ที่มีอยู่ไปใช้ในการเรียนรู้สิ่งใหม่ได้

2. ทำให้สิ่งที่เรียนมีความหมาย และกระตุ้นให้ผู้เรียนได้สร้างความหมายของสิ่งที่เรียนใหม่ โดยการนำไปสัมพันธ์กับสิ่งที่เคยเรียนรู้มาก่อน และหลีกเลี่ยงการเรียนรู้โดยวิธีการท่องจำ

3. พยายามสอนให้มีความคล้ายคลึงกับสถานการณ์ในชีวิตจริงให้มากที่สุด เพื่อผู้เรียนจะได้นำความรู้ที่ได้เรียนมาไปใช้ได้ทันที เช่น สอนการพูดในที่ชุมชน สอนการพูดเพื่อการติดต่อสื่อสารทางโทรศัพท์ เป็นต้น

4. ควรมีตัวอย่างที่หลากหลายนำมาแสดงหรืออธิบายประกอบการสอน เป็นตัวอย่างที่มีความสมบูรณ์ เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้และความคิดรวบยอดในสิ่งที่เรียนกว้างขวางและลึกซึ้ง

5. ในวิชาประเภททักษะ ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะหรือทดลองปฏิบัติจริง เช่น ให้ผู้เรียนลงมือเสียบยอดทาบกิ่งหรือตอนต้นไม้ หรือให้ทำแบบฝึกหัดในวิชาคณิตศาสตร์ หลังจากที่ได้เรียนทฤษฎีหรือได้ฟังคำอธิบายจากครูผู้สอนไปแล้ว เป็นต้น

6. ซักถามผู้เรียนให้เขาลองพิจารณาและตอบว่า จะสามารถนำความรู้หรือทักษะที่ได้เรียนมาหรือได้รับการฝึกฝนมาไปใช้ในสถานการณ์ใดบ้าง วิธีนี้จะส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถนำตนเองในการฝึกใช้ประสบการณ์ที่มีมาในอดีตได้ (Borrich and Tombari, 1995: 337) หากผู้เรียนยังไม่สามารถมองเห็นโอกาสที่จะนำความรู้และทักษะที่เรียนมาไปใช้ในอนาคต ครูผู้สอน ต้องคอยสรุปและชี้แนะแนวทางให้กับผู้เรียนด้วย

บทสรุป

จิตวิทยาการเรียนรู้ เป็นหลักการทางจิตวิทยาที่ใช้ในการถ่ายทอดความรู้โดยมุ่งพัฒนาการทางสติปัญญาและความสามารถในด้านต่างๆ ด้วยวิธีการประยุกต์ความรู้ความสามารถที่ได้เรียนรู้แล้วมาใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้ ซึ่งการเรียนรู้ เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจากเดิมไปสู่พฤติกรรมใหม่ที่ค่อนข้างถาวร และพฤติกรรมใหม่นี้ เป็นผลมาจากประสบการณ์หรือการฝึกฝน มิใช่เป็นผลจากการตอบสนองตามธรรมชาติ หรือสัญชาตญาณ หรือวุฒิภาวะ โดยองค์ประกอบของการเรียนรู้ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 3 ประการ คือ สิ่งเร้า อินทรีย์ และการตอบสนอง ซึ่งกระบวนการเรียนรู้ มีอยู่ 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนการเสนอสิ่งเร้า ขั้นตอนการสัมผัส ขั้นตอนการรับรู้ ขั้นตอนการเกิดความคิดรวบยอด และขั้นตอนการแสดงพฤติกรรม สำหรับประเภทพฤติกรรมการเรียนรู้ ออกเป็น 3 ด้าน คือ พฤติกรรมทางสมอง หรือพุทธิพิสัย พฤติกรรมด้านจิตใจ หรือจิตพิสัย และพฤติกรรมด้านทักษะและการใช้อวัยวะต่างๆ หรือทักษะพิสัย โดยปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ ประกอบด้วยตัวผู้เรียน บทเรียน วิธีเรียน การถ่ายโยงการเรียนรู้ องค์ประกอบจากสิ่งแวดล้อมอื่นๆ และกระบวนการเรียนรู้

ทฤษฎีการเรียนรู้ เป็นแนวความคิดที่นักจิตวิทยาได้พยายามศึกษาหาคำตอบที่ชัดเจนเกี่ยวกับการเกิดพฤติกรรมและการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของมนุษย์ อันได้แก่ 1) ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม ได้แก่ ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์ และทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยงของธอร์นไดค์ 2) ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มปัญญานิยม ได้แก่ ทฤษฎีกลุ่มเกสตัลท์ และ 3) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา

ใบกิจกรรมที่ 4.1

คำชี้แจง ให้นักศึกษาแบ่งกลุ่ม แล้วร่วมอภิปรายในหัวข้อ “ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้” เสร็จแล้วให้แต่ละกลุ่มสรุปลงบนกระดานฟลิปชาร์ตที่แจกให้ พร้อมส่งตัวแทนมานำเสนอหน้าชั้นเรียนต่อกลุ่มใหญ่

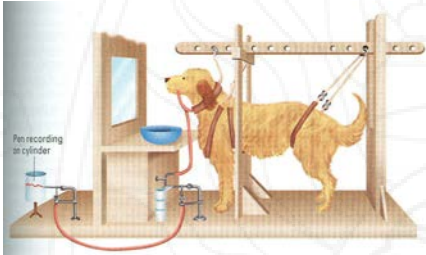
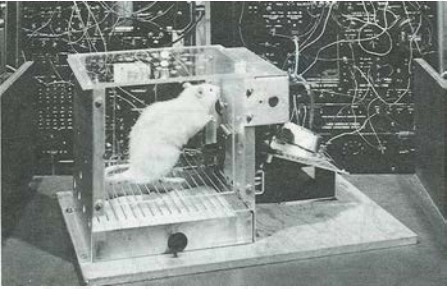

“ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้”



A series of horizontal dotted lines provided for students to write their answers or notes.

ใบกิจกรรมที่ 4.2

คำชี้แจง ให้นักศึกษาแบ่งกลุ่ม 4 กลุ่ม แล้วศึกษาแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ พร้อมระดมความคิดเห็น ในประเด็น “การประยุกต์ทฤษฎีการเรียนรู้สู่การจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน” จากนั้นแต่ละกลุ่มออกมาแสดงบทบาทสมมติการนำทฤษฎีการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้	การประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน
1. ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพาฟลอฟ 	
2. ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์ 	
3. ทฤษฎีสัมพันธเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ 	

แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้	การประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน
<p>4. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มปัญญานิยม</p> 	
<p>5. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม</p> 	

คำถามท้ายบทที่ 4

จงตอบคำถามต่อไปนี้ โดยอธิบายพร้อมยกตัวอย่างประกอบ

1. จงอธิบายความหมายของจิตวิทยาการเรียนรู้
2. การเรียนรู้มีความหมายว่าอย่างไรตามที่เสนอของท่าน
3. การเรียนรู้มีความสำคัญต่อผู้เรียนอย่างไร
4. องค์ประกอบของการเรียนรู้ประกอบด้วยอะไรบ้าง จงอธิบาย
5. จงอธิบายกระบวนการของการเรียนรู้
6. ประเภทของการเรียนรู้ประกอบด้วยอะไร จงอธิบาย
7. จงอธิบายปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้
8. จงยกตัวอย่างการนำทฤษฎีการเรียนรู้มาประยุกต์ใช้
9. จงอธิบายความสำคัญของการถ่ายโยงการเรียนรู้
10. จงอธิบายแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดการถ่ายโยงการเรียนรู้

เอกสารอ้างอิง

- จิราภา เต็งไตรรัตน์ และคณะ. (2555). **จิตวิทยาทั่วไป**. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- เต็มศักดิ์ คทวณิช. (2546). **จิตวิทยาทั่วไป (General Psychology)**. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดยูเคชั่น.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. (2544). **จิตวิทยาการศึกษา (Educational Psychology)**. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา.
- มาลิณี จุโฑปะมา. (2554). **จิตวิทยาการศึกษา**. บุรีรัมย์: เรวัตการพิมพ์.
- ลักขณา สรวิวัฒน์. (2554). **จิตวิทยาในชั้นเรียน (ฉบับปรับปรุง)**. พิมพ์ครั้งที่ 3. ขอนแก่น: คลังนานาวิทยา.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2553). **จิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อารี พันธุ์มณี. (2546). **จิตวิทยาสร้างสรรค์การเรียนการสอน**. กรุงเทพฯ: ไยโหม ครีเอทีฟกรุ๊ป.
- Baron, R.A. (1992). **Psychology**. Boston: Allynand Bacon.
- Bigge, M.L. (1962). **Psychological Foundation of Education**. New York: Harper and Row.
- Bloom, B. (1964). **Taxonomy of Educational Objectives, Handbook 1: Cognitive Domain**. New York: Mckay.
- Crider, A.B., Goethals, G.S., Cavanaugh, R.F. and Solomon, P.R. (1988). **Psychology**. Illinois: Scott Foresman.
- Cronbach, L.J. (1970). **Essentials of Psychological Testing**. New York: Harper and Row.
- Decco, J.P. (1968). **The Psychology of Learning and Instruction: Educational Psychology**. New Jersey: Prentice-Hall International.
- Feldman, S.S. (1992). Children's understanding of negation as a logical operation. **Genetic Psychology Monographs**. 85: 3-49.
- Hergenhahn, B.R. and Matthew, H.O. (1993). **An Introduction to Theory of Learning**. 4th ed. New Jersey: Prentice-Hall International.
- Hilgard, E.R. and Bower, G.H. (1975). **Theories of Learning**. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Kimble, G.A. (1964). **Hilgard and Marquis's Conditioning and Learning**. 2nd ed. New York: Appleton-Century-Crofts.

Slavin, R.E. (1994). **Educational Psychology: Theory and Practice**. Boston: Allyn & Bacon.

Sprinthall, N.A. and Sprinthall, R.C. (1990). **Educational Psychology**. 5th ed. New York: McGraw-Hill.

Woolfolk, A.E. (1995). **Educational Psychology**. Boston: Allyn & Bacon.



แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 5

การส่งเสริมเชาวน์ปัญญาและความถนัดของผู้เรียน

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

เมื่อศึกษาบทเรียนนี้จบแล้ว นักศึกษาควรมีพฤติกรรมดังนี้

1. อธิบายความหมายของเชาวน์ปัญญาได้
2. อธิบายปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อเชาวน์ปัญญาได้
3. อธิบายความสัมพันธ์กับผู้เรียนกับระดับเชาวน์ปัญญาได้
4. อธิบายทฤษฎีเชาวน์ปัญญาได้
5. จำแนกชนิดและประเภทของแบบทดสอบเชาวน์ปัญญาได้
6. อธิบายบทบาทของครูกับการส่งเสริมเชาวน์ปัญญาให้แก่ผู้เรียนได้
7. อธิบายความหมายและประเภทของความถนัดได้
8. อธิบายประโยชน์ของแบบทดสอบความถนัดในการเรียน
9. อธิบายวิธีการส่งเสริมความถนัดของผู้เรียน

เนื้อหาสาระ

เนื้อหาสาระในบทนี้ประกอบด้วย

1. ความหมายของเชาวน์ปัญญา
2. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อเชาวน์ปัญญา
3. ผู้เรียนกับระดับเชาวน์ปัญญา
4. ทฤษฎีเชาวน์ปัญญา
5. ชนิดของแบบทดสอบเชาวน์ปัญญา
6. ประเภทของแบบทดสอบเชาวน์ปัญญา
7. บทบาทของครูกับการส่งเสริมเชาวน์ปัญญาให้แก่ผู้เรียน
8. ความหมายของความถนัด
9. ประเภทของความถนัด
10. การทดสอบความถนัด
11. ประโยชน์ของแบบทดสอบความถนัดในการเรียน
12. การส่งเสริมความถนัดของผู้เรียน

กิจกรรมการเรียนรู้การสอน

กิจกรรมการเรียนรู้การสอนเรื่องการส่งเสริมเยาวชนปัญญาและความถนัดของผู้เรียน มีดังนี้
สัปดาห์ที่ 9 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาบทที่ 4 ที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ และเนื้อหาประจำบทเรียนบทที่ 5 เพื่อให้ผู้เรียนรับรู้ภาพรวมของเนื้อหาสาระในบทเรียนนี้
2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับการส่งเสริมเยาวชนปัญญาและความถนัดของผู้เรียน ในหัวข้อ ความหมายของเยาวชนปัญญา ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อเยาวชนปัญญา ผู้เรียนกับระดับเยาวชนปัญญา ทฤษฎีเยาวชนปัญญา ชนิดของแบบทดสอบเยาวชนปัญญา ประเภทของแบบทดสอบเยาวชนปัญญา และบทบาทของครูกับการส่งเสริมเยาวชนปัญญาให้แก่ผู้เรียน
3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “การส่งเสริมเยาวชนปัญญาและความถนัดของผู้เรียน” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถามระหว่างการฟังบรรยาย
4. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มทำใบกิจกรรมที่ 5.1 ในหัวข้อเกี่ยวกับการร่วมมือปราชญ์ “บทบาทของครูกับการส่งเสริมเยาวชนปัญญาให้แก่ผู้เรียน” เสร็จแล้วให้แต่ละกลุ่มนำเสนอหน้าชั้นเรียน ต่อกลุ่มใหญ่
5. ผู้สอนให้ผู้เรียนชมวิดีโอทัศน์เกี่ยวกับ “สมอง” 30 นาที แล้วร่วมกันสรุปสาระสำคัญที่ได้รับ
6. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาและแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย
7. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนทำคำถามท้ายบท และกำหนดวันส่ง
8. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป โดยมอบหมายงานกลุ่มในใบกิจกรรม 5.2 เพื่อให้ศึกษาได้สืบค้นแบบทดสอบความถนัด กลุ่มละ 1 ชุด แล้วนำเสนอพร้อมให้เพื่อนในชั้นเรียน ได้ร่วมทำแบบทดสอบความถนัดในคาบต่อไป
9. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สัปดาห์ที่ 10 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน
2. ผู้สอนให้ผู้เรียนชมคลิปวิดีโอเกี่ยวกับ “อัจฉริยะสร้างได้” 20 นาที แล้วร่วมกันสรุปสาระสำคัญที่ได้รับ
3. ผู้สอนให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอแบบทดสอบความถนัดที่สืบค้นมา เพื่อให้เพื่อนในชั้นเรียน ได้ร่วมทำแบบทดสอบความถนัด

4. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาเกี่ยวกับการส่งเสริมเชาวน์ปัญญา และความถนัดของผู้เรียน และแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย
5. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสรุปเนื้อหาสาระบทที่ 5 เป็นแผนภูมิความคิด (mind map) และทำคำถามท้ายบท พร้อมกำหนดวันส่ง
6. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนไปศึกษาก่อนล่วงหน้า
7. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สื่อการเรียนการสอน

1. เอกสารประกอบการสอนรายวิชา จิตวิทยาสำหรับครู
2. เอกสาร ตำรา หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมเชาวน์ปัญญาและความถนัดของผู้เรียน
3. สไลด์นำเสนอความรู้ประเด็นสำคัญทุกหัวข้อเรื่อง ด้วยสื่อทางคอมพิวเตอร์ Microsoft Power Point
4. วิดีทัศน์เกี่ยวกับ “สมอง” / คลิปวิดีโอเกี่ยวกับ “อัจฉริยะสร้างได้”
5. ใบกิจกรรม
6. คำถามท้ายบท

การวัดผลและการประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีการ/เครื่องมือ	การวัดผลและการประเมินผล
1. อธิบายความหมายของเขาวนัญญาได้	1. ซักถาม-ตอบคำถาม	1. นักศึกษาตอบคำถาม และ
2. อธิบายปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อเขาวนัญญาได้	อภิปราย แลกเปลี่ยน	อภิปรายได้ถูกต้อง ร้อยละ 80
3. อธิบายความสัมพันธ์ผู้เรียนกับระดับเขาวนัญญาได้	และการสนทนาร่วมกัน	2. นักศึกษามีความสนใจ/ความ
4. อธิบายทฤษฎีเขาวนัญญาได้	2. สังเกตพฤติกรรม	ร่วมมือ และความกระตือรือร้น
5. จำแนกชนิดและประเภทของแบบทดสอบเขาวนัญญาได้	การร่วมกิจกรรม	ในการร่วมกิจกรรมอยู่ในระดับ
6. อธิบายบทบาทของครูกับการส่งเสริมเขาวนัญญาให้แก่ผู้เรียนได้	3. สังเกตการนำเสนอผล	ดี
7. อธิบายความหมายและประเภทของความถนัดได้	การทำงานหน้าชั้นเรียน	3. นักศึกษามีความพร้อม/
8. อธิบายประโยชน์ของแบบทดสอบความถนัดในการเรียน	4. ใบกิจกรรม	ความตั้งใจและความกล้า
9. อธิบายวิธีการส่งเสริมความถนัดของผู้เรียน	5. คำถามท้ายบท	แสดงออกในการนำเสนอผล
	6. แผนภูมิความคิด (mind map)	การทำงานหน้าชั้นเรียนอยู่ในระดับดี
		4. นักศึกษาทำใบกิจกรรมได้
		ถูกต้อง ครบสมบูรณ์ และเสร็จ
		ตามเวลาที่กำหนด ร้อยละ 80
		5. นักศึกษาตอบคำถามท้าย
		บทเรียนได้ ร้อยละ 80
		6. นักศึกษาทำแผนภูมิความคิด
		ได้อยู่ในระดับดี

บทที่ 5

การส่งเสริมเชาวน์ปัญญาและความถนัดของผู้เรียน

เชาวน์ปัญญาหรือสติปัญญา เป็นเรื่องที่น่าทึ่งที่นักจิตวิทยาทั้งในยุคอดีตจนถึงยุคปัจจุบันให้ความสำคัญ ให้ความสนใจศึกษาค้นคว้า และวิจัยกันมากที่สุดเรื่องหนึ่ง เนื่องจากเชาวน์ปัญญาเป็นองค์ประกอบพื้นฐานสำคัญของการเรียนรู้ และการจัดการศึกษา ทั้งในระบบสถานศึกษา และการเรียนรู้หรือการศึกษาจากสถานการณ์ในชีวิตจริง ผู้ที่มีเชาวน์ปัญญาดีสามารถเรียนรู้และได้รับการศึกษาอย่างเต็มที่ และส่งผลให้ประเทศมีพัฒนาการในทุกๆ ด้านเร็วกว่าประเทศที่มีประชาชนด้อยการศึกษา หรือมีเชาวน์ปัญญาระดับต่ำ นอกจากเรื่องเชาวน์ปัญญาของผู้เรียนแล้ว ในเรื่องความถนัดของผู้เรียนก็เป็นอีกเรื่องที่มีความสำคัญ เพราะความถนัดเป็นสิ่งที่ส่งผลถึงความสามารถของแต่ละบุคคลในการเรียนรู้ อันเป็นเหตุให้เกิดความรู้ ทักษะหรือการตอบสนองในเรื่องเฉพาะสิ่งเฉพาะอย่าง นักจิตวิทยาเชื่อว่าโดยทั่วไปถ้าบุคคลได้เข้าศึกษาหรือประกอบอาชีพตามความถนัดของตนแล้ว โอกาสที่บุคคลนั้นจะประสบความสำเร็จในการประกอบกิจการต่างๆ ย่อมเป็นไปได้สูง ดังนั้น เรื่องของเชาวน์ปัญญาและความถนัดของผู้เรียนจึงเป็นสิ่งที่ครูควรทำความเข้าใจ เพื่อนำไปปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้แก่ผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

ความหมายของเชาวน์ปัญญา

คำว่า เชาวน์ปัญญา หรือสติปัญญา ตรงกับคำภาษาอังกฤษว่า “intelligence” มีรากศัพท์มาจากคำว่า “Intelligere” ซึ่งแปลว่า การรวบรวมหรือการผูกเข้าด้วยกัน สำหรับความหมายของเชาวน์ปัญญา ได้มีผู้ให้คำนิยามและความหมายไว้ดังนี้

กู๊ด (Good, 1959) ได้ให้ความหมายเชาวน์ปัญญา 3 ลักษณะดังนี้

1. เชาวน์ปัญญา หมายถึง ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ใหม่ๆ ได้รวดเร็วและเรียบร้อย ตลอดจนมีความสามารถในการเรียนรู้จากประสบการณ์
2. เชาวน์ปัญญา หมายถึง ความสามารถในการรวบรวมประสบการณ์ต่างๆ เข้าเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน
3. เชาวน์ปัญญา หมายถึง ความสามารถที่วัดได้ด้วยแบบทดสอบวัดเชาวน์ปัญญา

การ์ดเนอร์ (Gardner, 1985) ได้ให้ความหมายของเชาวน์ปัญญาไว้ว่า เชาวน์ปัญญาหมายถึงความสามารถในการแก้ปัญหาในสภาพแวดล้อมต่างๆ และการผลิตผลงานต่างๆ ซึ่งขึ้นกับวัฒนธรรมของแต่ละแห่ง

เวคสเลอร์ (Wechsler, 1991) ได้นิยามเชาวน์ปัญญาว่า หมายถึงผลรวมของศักยภาพของบุคคลในการทำกิจกรรมต่างๆ อย่างมีจุดมุ่งหมาย คิดอย่างมีเหตุผล และปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้

เปียเจต์ (Piaget, 1983) ให้ความหมายเชาวน์ปัญญา คือความสามารถในการผสมผสานความรู้เดิมให้เข้ากับความรู้ใหม่ได้ และการประมวลความรู้ดังกล่าวได้รวดเร็วและถูกต้องเพียงใดขึ้นอยู่กับบุคคลนั้น ถ้าบุคคลมีความรู้เดิมดีและมีความสามารถในการเรียนรู้ได้ดีก็จะช่วยให้เรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ได้ดีของบุคคลที่ทำได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ

อารี พันธมณี (2546: 95) ให้ความหมายเชาวน์ปัญญาหรือสติปัญญาว่า หมายถึงความสามารถทางสมองของบุคคลในการเรียนรู้ การคิดหาเหตุผล การตัดสินใจ การแก้ปัญหา ตลอดจนการนำความรู้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ การปรับปรุงตัวเองต่อสิ่งแวดล้อมและสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ และสามารถดำรงตนในสังคมได้อย่างมีความสุข

วรรณิ ลิ้มอักษร (2551: 21) ให้ความหมายของเชาวน์ปัญญาว่า เป็นความสามารถในการเรียนรู้ ความสามารถในการแก้ปัญหา และความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ดี

จากแนวคิดของนักวิชาการและนักจิตวิทยาทั้งต่างประเทศและในประเทศไทยเกี่ยวกับความหมายของเชาวน์ปัญญาสรุปได้ 3 กลุ่มความคิดได้แก่

1. เชาวน์ปัญญาเป็นความสามารถในการแก้ปัญหา ความสามารถเชิงเหตุผล และสามารถระบุวิธีแก้ปัญหาได้หลากหลายวิธี

2. เชาวน์ปัญญาเป็นความสามารถทางภาษา

3. เชาวน์ปัญญาเป็นความสามารถทางสังคมซึ่งหมายถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างราบรื่น

สรุปความหมายเชาวน์ปัญญาหลายความหมาย ขึ้นอยู่กับนักวิชาการที่ต้องการให้ความหมายเป็นอะไรเฉพาะอย่างใดอย่างหนึ่ง เพื่อวัตถุประสงค์ตามทฤษฎีทางเชาวน์ปัญญาที่ตนเองคิดหรือเชื่อถือและเป้าหมายของการสร้างเครื่องมือวัดเชาวน์ปัญญา ดังนั้น สรุปได้ว่าเชาวน์ปัญญาหมายถึงความสามารถหลายด้าน ซึ่งเป็นความสามารถทางสมอง ที่จะช่วยให้บุคคลมีความสามารถในการคิดตัดสินใจ ปรับตัวและแก้ปัญหา เมื่อเผชิญกับสถานการณ์ต่างๆ อย่างสมเหตุสมผล และมีประสิทธิภาพ

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อเชาวน์ปัญญา

องค์ประกอบหรือสิ่งที่มีผลต่อเชาวน์ปัญญาของบุคคล ซึ่งเป็นตัวกำหนดเชาวน์ปัญญา คือ พันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้ (Morris and Others, 2002)

1. พันธุกรรม

นักจิตวิทยาเชื่อว่าพันธุกรรมมีอิทธิพลต่อเขาวนปัญญามากกว่าสิ่งแวดล้อม ถ้าบรรพบุรุษเป็นคนฉลาดย่อมให้กำเนิดบุตรหลานที่มีความฉลาด บรรพบุรุษที่โง่ทึบ ย่อมให้กำเนิดบุตรหลานที่โง่ทึบด้วย เจนเสน (Jensen, 1997) ซึ่งได้ศึกษาโดยการวิเคราะห์หาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างเขาวนปัญญาของเครือญาติที่มีพันธุกรรมคล้ายคลึงกัน พบว่าเขาวนปัญญาของบุคคลสามารถถ่ายทอดทางพันธุกรรม ความแตกต่างของเขาวนปัญญาในกลุ่มประชากรหนึ่งเกิดจากพันธุกรรม 80% ส่วนอีก 20% เกิดจากสิ่งแวดล้อม

2. สิ่งแวดล้อม

เขาวนปัญญาไม่ได้ขึ้นกับพันธุกรรมอย่างเดียว แต่สิ่งแวดล้อมเป็นตัวประกอบด้วย สิ่งแวดล้อมที่มีผลต่อเขาวนปัญญาแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะคือ

2.1 สิ่งแวดล้อมทางชีวภาพ ได้แก่ สภาพร่างกายของมารดาที่มีผลต่อพัฒนาการของทารกในครรภ์โดยตรง เริ่มตั้งแต่มีชีวิตอยู่ในครรภ์จนกระทั่งคลอด ถ้ามารดาขณะตั้งครรภ์ติดเชื้อโรคหรือได้รับสารพิษ มีสภาพครรภ์ที่ผิดปกติ การคลอดก่อนกำหนด สิ่งเหล่านี้มีผลต่อเขาวนปัญญาของบุคคลทั้งสิ้น รวมทั้งการเลี้ยงดู การได้รับอาหารไม่ครบถ้วน ก็มีผลต่อพัฒนาการทางร่างกายทำให้ระดับประสาทกระทบกระเทือนด้วย

2.2 สิ่งแวดล้อมทางสังคม ได้แก่ ตัวบุคคล ของเล่น สื่อการศึกษาต่างๆ ที่อยู่แวดล้อมเด็ก เชื่อกันว่าสิ่งแวดล้อมทางสังคมมีผลต่อเขาวนปัญญาของเด็ก ซึ่งสามารถเห็นได้ชัดเจนเมื่อเปรียบเทียบเด็กชนบทกับเด็กในเมือง สิ่งแวดล้อมมีผลต่อเขาวนปัญญาเช่นกัน ถึงแม้ว่าเขาวนปัญญาจะเกิดจากองค์ประกอบจากพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อมก็มีโอกาสเปลี่ยนแปลงได้ ซึ่งเขาวนปัญญาขึ้นอยู่กับสถานการณ์ มีการเปลี่ยนแปลงวุฒิภาวะและการเรียนรู้ การพัฒนาเขาวนปัญญาอาจพัฒนาขึ้นไปเรื่อยๆ จนเกินเลยอายุ 21 ปีก็ได้ ถ้าบุคคลได้รับการศึกษาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งอาจกล่าวได้ว่า เขาวนปัญญาขึ้นกับการใฝ่หาความรู้ติดต่อกัน (วิภา ภัคดี, 2547) ดังนั้น เขาวนปัญญาไม่ได้ขึ้นกับพันธุกรรมอย่างเดียว แต่มีสิ่งแวดล้อมเป็นตัวประกอบ โดยเฉพาะปัจจุบันนักจิตวิทยาและนักการศึกษาส่วนมากจะยึดถือทฤษฎีปฏิสัมพันธ์ระหว่างพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2553)

อิทธิพลของพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อมที่มีต่อเขาวนปัญญา

พันธุกรรมกับเขาวนปัญญา พันธุกรรมมีอิทธิพลต่อเขาวนปัญญามาก นักจิตวิทยาได้ทำการศึกษาถึงความสำคัญของพันธุกรรม ระยะเวลาๆ ศึกษาจากชีวประวัติของบุคคลย้อนหลังไปหลายๆ รุ่น และที่น่าสนใจมีดังนี้ (Gregory, 1996)

กอดดาร์ด (Goddard) ได้ศึกษาเขาวนปัญญาของตระกูล กัลป์ลิแกค (Kallikak) โดยวัดเขาวนปัญญาของลูกหลานสายตรงของกัลป์ลิแกค รวม 5 ชั่วอายุคน

กัลป์ลิแกค เป็นชาวอเมริกัน เป็นผู้มีสติปัญญาปกติได้สอบได้เสียกับหญิงปัญญาอ่อน และเกิดบุตรด้วยกันหนึ่งคน และมีลูกหลานสืบสายตรงต่อมารวม 480 คน กอดดาร์ด ได้ศึกษาเชาวน์ปัญญาของลูกหลานเหล่านี้แล้วพบว่า มีอยู่เพียง 46 คน เท่านั้นที่มีสติปัญญาเกือบปกติ นอกนั้นปัญญาอ่อนและมีลักษณะไม่สมประกอบทั้งสิ้น

ต่อมา กัลป์ลิแกค ได้ไปแต่งงานกับหญิงปกติคนหนึ่ง กอดดาร์ด ได้ศึกษาต่อมา 5 ชั่วคน จากลูกหลานสืบสายตรงอีก 496 คน ซึ่งผลเป็นที่น่าพอใจ เพราะคนเหล่านี้มีการดำรงชีวิตอยู่ตามปกติ ยกเว้น 2 คนเท่านั้น ที่จิตและสมองผิดปกติ นอกนั้นเป็นคนสติปัญญาสูงทั้งสิ้น หลายคนประกอบอาชีพที่มีเกียรติและประสบความสำเร็จในหน้าที่การงานเป็นอย่างดี

จากแผนการศึกษาของกอดดาร์ด และนักจิตวิทยาคนอื่นๆ อีกหลายท่าน จึงทำให้แน่ใจว่า พันธุกรรมมีอิทธิพลต่อเชาวน์ปัญญาของมนุษย์

สิ่งแวดล้อมกับเชาวน์ปัญญา จากการศึกษาค้นคว้าของนักจิตวิทยา ได้พบข้อเท็จจริงที่น่าสนใจอยู่หลายประการที่เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมและเชาวน์ปัญญา กล่าวคือ

สโคดัก (Skodak, 1949) ได้ศึกษาเชาวน์ปัญญาของบุตรบุญธรรม โดยนำมาเปรียบเทียบกับเชาวน์ปัญญาของพ่อแม่ที่แท้จริง ปรากฏว่าบุตรบุญธรรมซึ่งอยู่กับพ่อแม่ที่รับเลี้ยงดูตั้งแต่อายุต่ำกว่า 6 เดือน โดยได้รับการเลี้ยงดูเอาใจใส่เป็นอย่างดี ทำให้เด็กมีพัฒนาการดีทั้งทางร่างกายและทางสมอง

พอสรุปได้ว่าเด็กที่อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีและเหมาะสม ทำให้พัฒนาการของเด็กสมบูรณ์ทุกด้านทั้งทางร่างกาย เชาวน์ปัญญา อารมณ์ และสังคม และเด็กที่พ่อแม่บังคับอยู่ตลอดเวลา เด็กจะกลัวพ่อแม่อย่างยิ่ง ถ้าไม่มีใครสั่งให้ทำอะไร เด็กจะทำเองไม่ได้ บางคนอาจจะแข็งกระด้าง ทำในทางตรงกันข้ามที่พ่อแม่และผู้ใหญ่ต้องการเสมอ สิ่งแวดล้อมที่มีผลต่อพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของเด็ก ได้แก่ ความอบอุ่นภายในครอบครัว ชีวิตในโรงเรียน เพื่อน สื่อมวลชน เป็นต้น

สรุปแล้ว จะเห็นว่า ทั้งพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของเด็กเท่าๆ กัน และสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด

3. สิ่งแวดล้อมอื่นๆ ที่สำคัญ ได้แก่

3.1 อาหาร ถ้าเด็กได้รับประทานอาหารที่มีประโยชน์และมีคุณค่าต่อร่างกายโดยเฉพาะอาหารที่ช่วยบำรุงสมอง จะช่วยส่งเสริมให้เด็กสมองดีและฉลาดได้

3.2 สิ่งแวดล้อมในบ้าน ถ้าเด็กได้รับประสบการณ์ที่ดีมีคุณค่าได้พบ ได้เห็น ได้ฟังสิ่งเร้าต่างๆ เช่น รูปภาพ หนังสือ สิ่งของ ของเล่น วิทย์ โทรทัศน์ วิทยุ จะช่วยส่งเสริมเชาวน์ปัญญาของเด็กได้ นอกจากนี้ การให้ความรัก ความอบอุ่น การยอมรับ การเลี้ยงดูอย่างสมอดันเสมอปลายมีผลต่อสุขภาพจิต และมีอิทธิพลต่อเชาวน์ปัญญาให้อิสระที่จะสำรวจสิ่งแวดล้อม จะช่วยในการกระตุ้นพัฒนาการทางสมอง

3.3 สิ่งแวดล้อมนอกบ้าน ถ้าเด็กได้รับประสบการณ์นอกบ้านที่มีคุณค่า เช่น บิดามารดาพาไปทัศนศึกษาสถานที่ที่น่าสนใจ เช่น ศูนย์การค้า สวนสาธารณะ และสถาบันต่างๆ จะเป็นสิ่งเร้าที่กระตุ้นพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญา

3.4 สิ่งแวดล้อมในโรงเรียน ประสบการณ์ที่ดีในโรงเรียนย่อมช่วยให้เด็กฉลาดยิ่งขึ้น เช่น ในโรงเรียนที่ดีมีครูดี มีเพื่อนดี มีอุปกรณ์และสื่อการสอนดี มีบรรยากาศดี

3.5 อายุ ความสามารถทางสมองบุคคลจะเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ ตั้งแต่เกิดจนถึงอายุประมาณ 16 ปี จึงจะคงที่ อัตราการเจริญเติบโตทางสมองจะเป็นไปอย่างคงเส้นคงวาตั้งแต่อายุ 3 ขวบ จนถึงวัยรุ่น และเริ่มคงที่เมื่ออายุประมาณ 21 ปี

3.6 การฝึกฝน การฝึกฝนอยู่เสมอๆ จะช่วยให้เชาวน์ปัญญาสูงขึ้น

ผู้เรียนกับระดับเชาวน์ปัญญา

ระดับเชาวน์ปัญญาที่มีผลต่อการดำเนินชีวิตของผู้เรียน มีประเด็นที่สำคัญมีอยู่ 2 ประการคือ

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างเชาวน์ปัญญากับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่าง 60 ถึง 64 จัดว่าอยู่ในระดับสูงแต่ก็ไม่สูงมากนัก บีเน็ต (Binet) ผู้สร้างแบบทดสอบเชาว์ปัญญาคนแรก เชื่อว่า เชาวน์ปัญญาสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพราะผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมิได้ขึ้นอยู่กับเชาวน์ปัญญาเพียงอย่างเดียว แต่ก็ยังขึ้นอยู่กับความขยันหมั่นเพียรด้วย ดังนั้น หากผู้ที่มีเชาวน์ปัญญาในระดับสูง หากมีความขยันหมั่นเพียรน้อย ก็อาจมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้อยกว่าผู้ที่มีเชาวน์ปัญญาในระดับต่ำได้ แต่ระหว่างเชาวน์ปัญญากับความขยันหมั่นเพียร นักศึกษาเชื่อว่าเชาวน์ปัญญาเป็นตัวการที่จำเป็นมากกว่า สำหรับความสัมพันธ์ผลทางการเรียน ในต่างประเทศมหาวิทยาลัยเกือบทุกแห่งกำหนดให้มีการทดสอบความสามารถทางวิชาการของผู้สมัครเข้าศึกษา ซึ่งความสามารถทางวิชาการที่แท้จริงก็คือ สมรรถภาพพื้นฐานทางสมถะนั้นเอง ในประเทศไทย ก็มีแนวโน้มที่จะใช้แบบทดสอบทำนองนี้ในการคัดเลือกเข้าศึกษาในระดับปริญญาตรีเช่นกัน

2. การประกอบอาชีพ ผู้ที่มีเชาวน์ปัญญาในระดับสูงย่อมมีโอกาสได้รับเลือกในการประกอบอาชีพที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมสูงกว่า เชาวน์ปัญญาสัมพันธ์กับการเลือกประกอบอาชีพและความสำเร็จในการประกอบอาชีพ ในด้านการเลือกอาชีพในประเทศไทย อาชีพที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมสูง ได้แก่ แพทย์และวิศวกร ผู้ที่จะเข้าสู่อาชีพนี้จะต้องแข่งขันกันมาก การแข่งขันในปัจจุบันนี้การสอบคัดเลือกจึงต้องอาศัยเชาวน์ปัญญาเป็นสิ่งตัดสินจากผลการสอบคัดเลือก

ในการแบ่งระดับเชาวน์ปัญญาของผู้เรียนตามแบบทดสอบของบินเน็ต ซึ่งเป็นผลวิจัยของแบบทดสอบของบินเน็ต ได้กล่าวถึงระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) ไว้ดังนี้ (Binet, 1937)

ตารางที่ 5.1 ระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) จากแบบทดสอบของบินเน็ต

IQ	ระดับเชาวน์ปัญญา	ความสามารถขั้นต่ำ	จำนวนร้อยละของประชากร
140 ขึ้นไป	อัจฉริยะ (genius)	สามารถเรียนปริญญาเอกได้	1
120-139	ฉลาดมาก (very superior)	เรียนจบชั้นปริญญาโทได้	11
110-119	ฉลาด (superior)	มีโอกาสสอบมหาวิทยาลัย	18
90-109	ปกติ (normal)	ปกติ มีความสามารถปานกลาง เรียนจบชั้นมัธยมได้	46
80-89	ปัญญาทึบ (slow learner)	สามารถเรียนจบชั้นประถม เป็นกรรมกร	15
70-79	โง่คาบเส้น (border line)	อาจจบชั้นประถมได้ เรียนได้จบ ป.5	6
50-69	โง่ (moron)	อ่านออกเขียนได้บ้าง	1.5
20-49	โง่มาก (imbecile)	อ่านออกเขียนได้บ้าง	1
ต่ำกว่า 20	โง่อย่างมาก (idiot)	มีความสามารถเท่ากับเด็ก 6-7 ขวบ ไม่สามารถเรียนรู้ได้ ช่วยตัวเองไม่ได้	0.5

ตารางที่ 5.2 ความสัมพันธ์ระหว่างระดับเชาวน์ปัญญากับการเลือกอาชีพ

IQ	อาชีพที่ควรเลือก
130 ขึ้นไป	นักวิชาการ และนักวิจัย
120-130	นักธุรกิจ นายทหาร นายตำรวจ แพทย์ หนายความ วิศวกร นักบัญชี และ ครู - อาจารย์
110-119	นักธุรกิจขนาดเล็ก เซลส์แมน เลขาณูการ เสมียน
90-109	ช่างฝีมือ ตำรวจและทหาร ต่ำกว่าสัญญาบัตร ค้าขาย และเกษตรกร
80-89	ช่างฝีมือขั้นต่ำ และอาชีพทั่วไป
ต่ำกว่า 80	ผู้ใช้แรงงาน และอาชีพงานๆ

ทฤษฎีเซวอร์ปัญญา

นักจิตวิทยาได้ศึกษาเรื่องเซวอร์ปัญญา และเสนอเป็นทฤษฎีไว้หลายทฤษฎีด้วยกัน ซึ่งแต่ละทฤษฎีก็มีลักษณะเฉพาะของตน ในที่นี้จะขอกล่าวถึงทฤษฎีเซวอร์ปัญญา ที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลาย 4 ทฤษฎีดังนี้ คือ (Greogory, 1996; อารี พันธุ์มณี, 2546: 95-103; วรณิ ลิ้มอักษร, 2551: 21-26)

1. ทฤษฎีสององค์ประกอบของสเปียร์แมน



ภาพที่ 5.1 ชาร์ล สเปียร์แมน

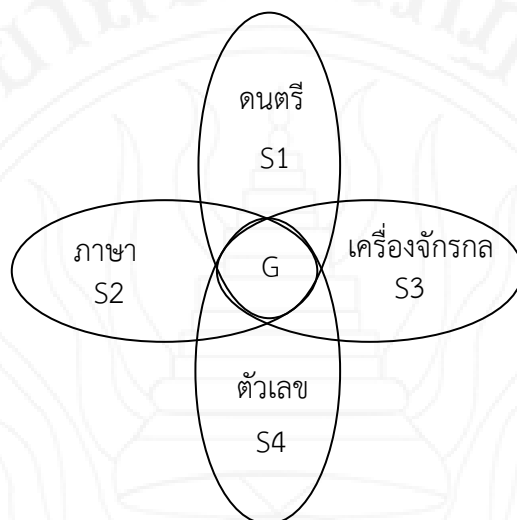
ที่มา: <https://prezi.com/oopvyh3smpyk/charles-spearman/>

ทฤษฎีสององค์ประกอบ (two-factor theory) ของชาร์ล สเปียร์แมน (Charles Spearman) นักจิตวิทยาชาวอังกฤษ ได้เสนอทฤษฎีเซวอร์ปัญญาว่าประกอบด้วย องค์ประกอบ 2 ประเภท คือ องค์ประกอบความสามารถที่เป็นพื้นฐานทั่วไปตัวเดียว และองค์ประกอบความสามารถเฉพาะซึ่งมีหลากหลาย

1.1 องค์ประกอบความสามารถที่เป็นพื้นฐานทั่วไป (general factor ย่อว่า G-factor) เป็นการใช้เหตุผลการทำกิจกรรมทางปัญญาทุกอย่าง และสอดแทรกในทุกช่วงของความคิดและการกระทำของมนุษย์ ซึ่งเป็นความสามารถที่มีอยู่ในการทำกิจกรรมต่างๆ ทุกชนิด

1.2 องค์ประกอบความสามารถเฉพาะ (specific factor ย่อมาจาก S-factor) เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้มนุษย์แตกต่างกัน เป็นความสามารถเฉพาะในการทำกิจกรรมอย่างใดอย่าง

หนึ่ง เช่น ความสามารถทางคณิตศาสตร์ ความสามารถทางภาษา ความสามารถทางจักรกล และ ความสามารถทางดนตรี เป็นต้น



ภาพที่ 5.2 แสดง G-factor และ S-factor ของสเปียร์แมน

ที่มา: วรณี ลิ้มอักษร, 2551: 22

2. ทฤษฎีสมรรถภาพสมองขั้นพื้นฐานของเธอร์สตัน



ภาพที่ 5.3 เธอร์สตัน

ที่มา: <https://www.psychometricsociety.org/content/Louis-L-Thurstone>

ทฤษฎีเชาวน์ปัญญาของเธอร์สโตน (Thurstone's theory) โดยใช้หลักวิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis) ทำให้สามารถแยกแยะความสามารถทางสมอง ว่าไม่ได้ประกอบด้วยความสามารถรวมเป็นแกนกลางดังเช่น g-factor ของ สเปียร์แมน (Spearman) หากแต่พบโครงสร้างทางสมองประกอบด้วยกลุ่ม หลายกลุ่ม แต่ละกลุ่มมีหน้าที่ต่างๆ กันไปโดยเฉพาะ หรืออาจจะทำงานร่วมกันบ้างก็ได้ องค์ประกอบย่อยๆ นี้ เธอร์สโตนให้ชื่อว่า สมรรถภาพสมองขั้นพื้นฐาน (primary mental abilities) ประกอบด้วยลักษณะต่างๆ 7 ประการ (ลัวัน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2541)

1) ด้านความเข้าใจภาษา (verbal comprehension ใช้อักษรย่อว่า V) การวัดองค์ประกอบด้านนี้ที่ดีที่สุด คือการวัดคำศัพท์ แต่ความสามารถด้านนี้ยังมีความเกี่ยวข้องกับการอ่าน ความเข้าใจภาษา และความคล้ายคลึงกันทางภาษา (verbal analogies) ผู้ที่มีองค์ประกอบด้านนี้สูง จะมีความสามารถในการอ่านเอาเรื่อง อ่านแบบเข้าใจความหมาย รู้ความสัมพันธ์ของคำ รู้ความสัมพันธ์ของคำ รู้ความหมายของศัพท์ได้อย่างดี

2) ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ถ้อยคำ (word fluency ใช้อักษรย่อว่า W) เป็นความสามารถที่จะใช้คำได้มากในเวลาจำกัด เช่น ให้บอกชื่ออาหารที่มีคำขึ้นต้นด้วย “ก” มากที่สุดในเวลาจำกัด เป็นต้น ความสามารถด้านนี้จะส่งผลให้มีความสามารถในการเจรจา และการประพันธ์ทั้งร้อยแก้วและร้อยกรองตอบโต้ทันทีทันใด เรียกว่ามีปฏิภาณไหวพริบในการเจรจา ความสามารถนี้ไม่เหมือนกันกับข้อแรกทีกล่าวมาแล้ว ข้อแรกมองความสามารถด้านภาษาในทางความคิด ความเข้าใจทางภาษา ส่วนข้อนี้มองผลในด้านเจรจาเป็นสำคัญ เช่น บางคนเขียนเก่ง (V) แต่พูดบรรยาย (W) แล้วผู้ฟังไม่รู้เรื่อง

3) ด้านจำนวน (number ใช้อักษรย่อว่า N) คือ ความสามารถในการคิดคำนวณเลขคณิตง่าย ๆ ได้อย่างรวดเร็วและถูกต้อง องค์ประกอบนี้ส่งผลให้มีความเข้าใจในวิชาคณิตศาสตร์ต่างๆ ได้ดีมีความสามารถมองเห็นความสัมพันธ์และความหมายของจำนวน และมีความแม่นยำคล่องแคล่วในการบวก ลบ คูณ หาร ในวิชาเลขคณิตได้ อย่างดีด้วย

4) ด้านมิติสัมพันธ์ (space ใช้อักษรย่อว่า S) ความสามารถในการจินตนาการภาพ 3 มิติ และการเกิดภาพ 3 มิติ ในแง่มุมต่างๆ หรือบางส่วนของภาพ 3 มิติได้ ความสามารถด้านนี้จะส่งผลให้คนเข้าใจถึงขนาดและมิติต่างๆ ได้แก่ ความสั้น ยาว ไกล ใกล้ และพื้นที่หรือทรวดทรงที่มีขนาดและปริมาตรแตกต่างกัน สามารถสร้างจินตนาการให้เห็นส่วนย่อยและส่วนผสมของวัตถุต่างๆ เมื่อนำมาซ้อนทับกัน สามารถรู้ความสัมพันธ์ของรูปทรงเรขาคณิตเมื่อเป็นภาพเชิงซ้อน

5) ด้านความจำที่เชื่อมโยงสัมพันธ์ (associative memory ใช้อักษรย่อ M) ได้แก่ ทักษะการท่องจำต่างๆ เช่น การเรียนรู้ถึงคำเชื่อมโยงกันคู่ของคำที่ไม่มีความสัมพันธ์กัน ความสามารถด้านนี้จะส่งผลให้มีความทรงจำเรื่องราว และมีสติระลึกจำสามารถถ่ายทอดได้ ความจำในที่นี้อาจจะเป็นความจำแบบนกแก้ว หรือจำโดยอาศัยสิ่งสัมพันธ์ได้

6) ด้านความเร็วในการรับรู้ (perceptual speed ใช้อักษรย่อว่า P) เกี่ยวข้องกับงานทางด้านเสมียนง่ายๆ (Clerical Tasks) เช่น การตรวจสอบรายละเอียด ความเหมือนหรือความแตกต่างของสิ่งของต่างๆ อย่างรวดเร็วและถูกต้อง

7) ด้านเหตุผล (inductive reasoning ใช้อักษรย่อว่า R) การวัดองค์ประกอบนี้ที่ดีที่สุดเกี่ยวข้องกับการหากฎ (finding a rule) ในของชุดตัวเลข (A number-series-completion test) องค์ประกอบนี้แสดงถึงความสามารถด้านวิจารณ์ญาณ หาเหตุผลค้นคว้าหาความสำคัญ ความสัมพันธ์ และหลักการทั้งหลายที่สร้างกฎ หรือทฤษฎีตอนแรกๆ เฮอร์สโตน ให้ความหมายขององค์ประกอบนี้ไม่กระจ่างนัก เพราะมองในรูปอุปมาและอนุมาท ต่อมาพบว่าจะวัดเหตุผลทั่วไปได้ดีต้องวัดด้วยเหตุผลทางเลขคณิต (arithmetic reasoning)

องค์ประกอบทั้ง 7 ประการ มีประโยชน์ในการชี้ให้เห็นความแตกต่างภายในตัวบุคคล ตัวอย่างเช่น นักเรียนคนหนึ่งอาจมีความสามารถทางคณิตศาสตร์ (number) สูง แต่มีความสามารถในการใช้ภาษา (verbal comprehension) และมีความคล่องในการคิดต่ำ เฮอร์สโตน พบว่าความสามารถปฐมภูมิแต่ละอย่างจะพัฒนาถึงขั้นวุฒิภาวะในวัยต่างๆ กัน เป็นต้นว่าความสามารถทางด้านความเร็วในการรับรู้ (perceptual speed) จะถึงขั้นสูงสุดหรือขั้นวุฒิภาวะเมื่ออายุประมาณ 20 ปี แต่ความสามารถทางความเข้าใจทางภาษาจะมีเพียง 80% เมื่ออายุ 20 ปี และจะยังพัฒนาต่อไปตามอายุ

3. ทฤษฎีโครงสร้างทางปัญญาของกิลฟอร์ด



ภาพที่ 5.4 กิลฟอร์ด

ที่มา: <http://arteinfant.blogspot.com/2013/01/joy-paul-guilford.html>

ทฤษฎีโครงสร้างทางปัญญาของกิลฟอร์ด (Guilford's Structure of Intellect Model) มีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า Three Faces of Intellect Model กิลฟอร์ด ได้วิเคราะห์องค์ประกอบของเขาวงกตปัญญาตามแนวคิดของเจอร์สตันและพบว่าองค์ประกอบนี้ คือ ความคิดสร้างสรรค์ และนิยามคุณลักษณะของเขาวงกตปัญญาเป็น 3 มิติ ดังนี้

มิติที่ 1 ด้านเนื้อหา (contents) เป็นด้านที่ประกอบด้วยสิ่งเร้าและข้อมูลต่างๆ แบ่งออกเป็น 4 อย่าง ได้แก่

- 1) ภาพ หรือสิ่งที่มีรูปร่างตัวตน (figural) หมายถึง สิ่งเร้าที่เป็นรูปธรรมหรือรูปที่แน่นอนสามารถจับต้องได้ หรือเป็นรูปภาพที่ระลึกนึกออกได้
- 2) สัญลักษณ์ (symbolic) หมายถึง ข้อมูลที่เป็นเครื่องหมายต่าง ๆ เช่น ตัวอักษร ตัวเลข โน้ตดนตรี รวมทั้งสัญลักษณ์ต่างๆ เป็นต้น
- 3) ภาษา (semantic) หมายถึง ข้อมูลที่เป็นถ้อยคำพูด หรือภาษาเขียนที่มีความหมายสามารถใช้ติดต่อสื่อสารแต่ละกลุ่มได้ แต่ส่วนใหญ่มองในด้านความคิดทางภาษา (verbal thinking) มากกว่าเขียนคือ มองความหมาย
- 4) พฤติกรรม (behavioral) หมายถึง ข้อมูลที่เป็นการแสดงออก รวมถึงทัศนคติ ความต้องการ การรับรู้ความคิด เป็นต้น

มิติที่ 2 ด้านกระบวนการหรือวิธีการคิด (operations) คือ กระบวนการทางสมองหรือพฤติกรรมทางสมองของบุคคล เมื่อได้รับการเร้าจากข้อมูลต่างๆ ในมิติที่ 1 กระบวนการทางสมองจะเกิดขึ้นตามลำดับจากง่ายไปยาก ซึ่งมีส่วนประกอบย่อย 5 ส่วน ได้แก่

- 1) ความรู้ ความเข้าใจ (cognition) หมายถึง ความสามารถที่เห็นสิ่งเร้าแล้วเกิดการรับรู้เข้าใจในสิ่งนั้นๆ และบอกได้ว่า สิ่งนั้นๆ คืออะไร ได้แก่ การค้นพบ การรู้ การเข้าใจ เช่น เห็น “ก” ก็รู้ว่าเป็นตัวอักษรตัวแรกของภาษาไทย เป็นต้น
- 2) การจำ (memory) หมายถึง ความสามารถในการเก็บสะสมความรู้ แล้วสามารถระลึกนึกออกมาได้ เช่น ชุดตัวเลข
- 3) การคิดอเนกนัย (divergent thinking) หมายถึง ความสามารถในการตอบสิ่งเร้าได้หลายแง่หลายมุม แตกต่างกันไป เช่น ให้บอกประโยชน์ของก้อนอิฐมาให้มากที่สุด จะบอกได้ถ้าผู้ใดคิดได้มากและแปลกที่สุดมีเหตุมีผล ถือว่าผู้นั้นมีความคิดแบบอเนกนัย
- 4) การคิดเนกนัย (convergent thinking) หมายถึง ความสามารถในการคิดหาคำตอบที่ดีที่สุด ดังนั้น คำตอบแบบนี้ก็ต้องถูกเพียงคำตอบเดียว เช่น การเล่นเกมปริศนาอักษรไขว้
- 5) การประเมินค่า (evaluation) หมายถึง ความสามารถในการตีราคา เปรียบเทียบโดยอาศัยเกณฑ์ที่ดีที่สุด

มิติที่ 3 ผลของความคิด หรือผลผลิต (products) เป็นผลของกระบวนการจัดกระทำของความคิดกับข้อมูลจากเนื้อหา ผลผลิตของความคิดแยกได้เป็นรูปร่างต่างๆ กัน ซึ่งแบ่งออกได้ 6 อย่างคือ

1) แบบหน่วย (unit) หมายถึง สิ่งที่มีคุณสมบัติเฉพาะตัวเลขและแตกต่างไปจากสิ่งอื่นๆ เช่น คน สุนัข แมว เป็นต้น

2) แบบกลุ่ม (class) หมายถึง ชุดของหน่วยที่มีคุณสมบัติร่วมกัน เช่น ข้าวโพดกับมะพร้าว เป็นพืชใบเลี้ยงเดี่ยวเหมือนกัน เป็นต้น

3) แบบความสัมพันธ์ (relations) หมายถึง ผลของการโยงความคิดสองประเภทหรือหลายประเภทเข้าด้วยกัน โดยอาศัยลักษณะบางประการเป็นเกณฑ์ อาจจะเป็นหน่วยกับหน่วย จำพวกกับจำพวก ระบบกับระบบ ก็ได้ เช่น คนกับอาหาร ต้นไม้กับปุ๋ย เป็นต้น

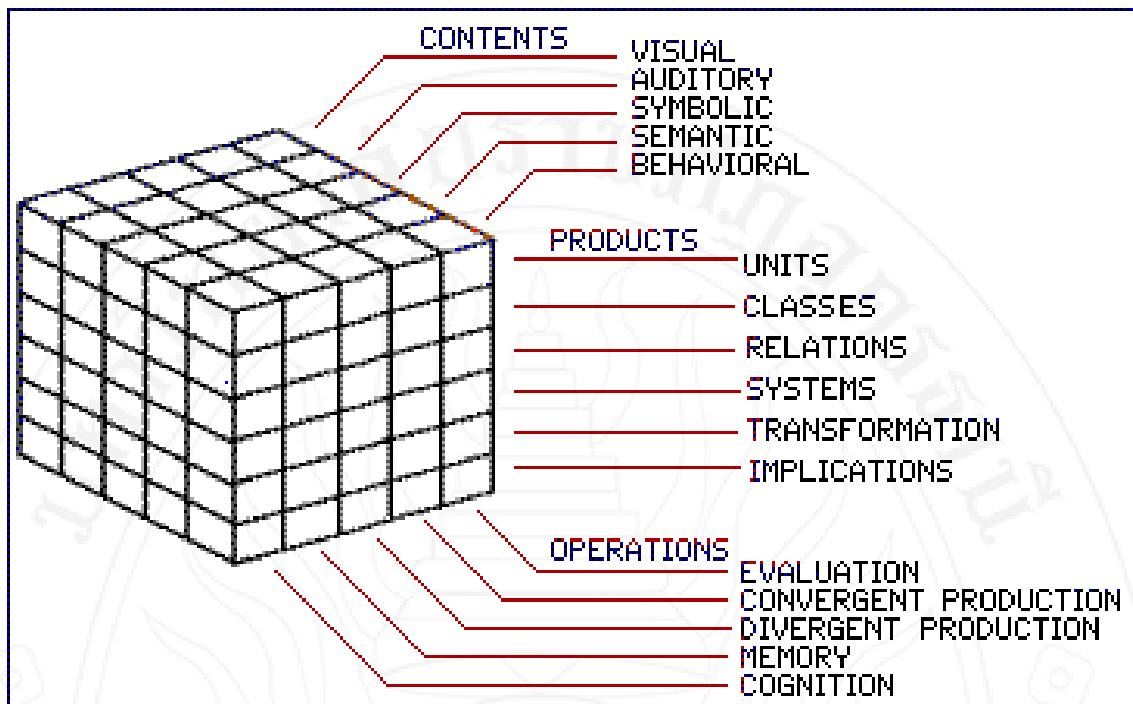
4) แบบระบบ (systems) หมายถึง การจัดองค์การ จัดแบบแผน หรือจัดรวมโครงการให้อยู่ในระบบว่าจะไร่มาก่อนมาหลัง เช่น 2, 4, 6, 8, 10 เป็นระบบเลขคู่ เป็นต้น

5) แบบการแปลงรูป (transformations) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงสิ่งที่มีอยู่ให้มีรูปแบบใหม่ การเปลี่ยนแปลงอาจจะมองในรูปแบบของข้อมูลหรือประโยชน์ก็ได้ เช่น การแปลงเส้นตรงสามเส้นเป็นรูปสามเหลี่ยม เช่น $///$ แปลงรูปเป็น \triangle เป็นต้น

6) แบบการประยุกต์ (implications) หมายถึง ความเข้าใจในการนำข้อมูลไปใช้ขยายความเพื่อการพยากรณ์ หรือคาดคะเนข้อความในตรรกวิทยาประเภท “ถ้า... แล้ว...” ก็เป็นพวกใช้คาดคะเนโดยอาศัยเหตุและผล

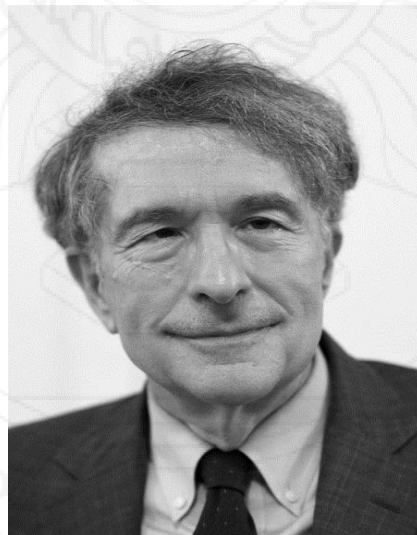
ตามแนวคิดโครงสร้างทางปัญญาของกิลฟอร์ด เซาว์นปัญญาของบุคคลจึงเกิดจากมิติเนื้อหา 4 ลักษณะ มิติกระบวนการ 5 ลักษณะ และมิติผลผลิต 6 ลักษณะ รวมเป็นความสามารถของเซาว์นปัญญาเท่ากับ 4, 5, 6 หรือ 120 องค์ประกอบ

ในปี ค.ศ. 1982 ได้มีการเพิ่มมิติเนื้อหาเป็น 5 ลักษณะ คือ การรับภาพ (visual) การรับเสียง (auditory) สัญลักษณ์ (symbolic) ความหมาย (semantic) และพฤติกรรม (behavioral) โครงสร้างเซาว์นปัญญาทั้ง 3 มิติ จึงประกอบด้วยองค์ประกอบ 5, 5, 6 หรือ 150 องค์ประกอบ



ภาพที่ 5.5 โครงสร้างทางปัญญาของกิลฟอร์ด มี 150 องค์ประกอบ
ที่มา: <http://158.132.155.107/posh97/private/TIP/55.htm>

4. ทฤษฎีพหุปัญญาของการ์ดเนอร์



ภาพที่ 5.6 โฮวาร์ด การ์ดเนอร์
ที่มา: http://ece.pkru.ac.th/early/web_std/Untitled-21.html

ทฤษฎีพหุปัญญา (multiple intelligence theory) ของการ์เดนอร์ นักจิตวิทยา แห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด อธิบายว่า เซวาร์ปัญญาของมนุษย์มีหลายด้านที่มีความสำคัญเท่าเทียมกัน ขึ้นอยู่กับว่าใครจะโดดเด่นด้านใดบ้าง แล้วแต่ละด้านผสมผสานกัน แสดงออกมาเป็นความสามารถในเรื่องใด เป็นลักษณะเฉพาะตัวของแต่ละคนไป จำแนกออกเป็น 8 ด้าน ดังนี้

1. เซวาร์ปัญญาด้านภาษา (verbal/linguistic intelligence) เป็นความฉลาดที่จะเรียนรู้ด้วยการฟัง พูด และใช้ภาษา และมีทักษะในการฟัง อ่าน เขียน ใช้คำ เป็นต้น สามารถพัฒนาทักษะด้านการฟังและการพูดได้ดี ความคิดมักจะออกมาเป็นคำพูดมากกว่าเป็นภาพ เก่งที่จะเล่าเรื่อง อธิบาย สอน พูดข้ามชั้น เข้าใจความหมายในคำพูดได้ดี จดจำข้อมูล พูดชักจูงโน้มน้าวคนอื่น อธิบาย วิเคราะห์การใช้คำพูด ซึ่งมีแนวโน้มที่จะทำอาชีพต่อไปนี้ เช่น นักประพันธ์ นักการสื่อสาร (เขียนข่าว บทความ) ครู นักกฎหมาย นักการเมือง นักแปล เป็นต้น

2. เซวาร์ปัญญาด้านเหตุผลทางคณิตศาสตร์ (logical/mathematical intelligence) เป็นความฉลาดที่จะเรียนรู้ด้วยเหตุผล ตรรกะ และตัวเลข มักคิดเป็นระบบ หรือ เรียงลำดับตามเหตุการณ์ ตามอันดับตัวเลข เก่งที่จะเชื่อมโยงข้อมูลชิ้นส่วนต่างๆ เข้าเป็นภาพใหญ่ มักกระตือรือร้น สนใจสิ่งรอบตัวเสมอๆ มักชอบถามคำถามและชอบทดลองเพื่อให้ได้คำตอบ มีทักษะในการแก้ปัญหา จัดลำดับหรือจัดกลุ่มข้อมูล เชื่อมโยงความคิดเชิงนามธรรม และเห็นความสัมพันธ์ระหว่างประเด็นที่เกี่ยวข้องกัน สามารถจัดการกับเหตุผลที่เกี่ยวข้องกันเป็นลูกโซ่ได้ยาวๆ และเห็นความก้าวหน้าของมัน สามารถทำวิจัยได้ดี มักถามคำถามเรื่องธรรมชาติรอบตัว อีกทั้งยังมีทักษะด้านการคำนวณ และรูปทรงเรขาคณิต สามารถประกอบอาชีพบางอย่างได้ดี คือ นักวิทยาศาสตร์ วิศวกร โปรแกรมเมอร์ นักวิจัย นักบัญชี นักคณิตศาสตร์ เป็นต้น

3. เซวาร์ปัญญาด้านดนตรี (musical/rhythmic intelligence) เป็นความฉลาดที่จะสร้างและตีความกับสุนทรีย์ทางดนตรี มักคิดเป็นเสียง จังหวะ และรูปแบบ (คล้ายกับการเล่นดนตรีแบบที่วงดนตรีเล่นร่วมกันเป็นเพลง) มักตอบสนองต่อเสียงดนตรี ทั้งด้านความชื่นชมหรือวิพากษ์วิจารณ์ และจะเกิดการรับรู้ที่ไวมากกับเสียงที่อยู่รอบตัว เช่น เสียงกระดิ่ง น้ำหยด ทำให้มีทักษะในการร้องเพลง ผีปาก เล่นเครื่องดนตรี จดจำจังหวะและแบบแผนของเสียง ประพันธ์เพลง จดจำท่วงทำนองเสนาะ และเข้าใจโครงสร้างและจังหวะของดนตรี จึงมีแนวโน้มที่จะประกอบอาชีพเหล่านี้ คือ นักดนตรี ดีเจ นักร้อง นักแต่งเพลง เป็นต้น

4. เซวาร์ปัญญาด้านมิติสัมพันธ์ (visual/spatial intelligence) เป็นความฉลาดที่จะเรียนรู้ด้วยการมองเห็นภาพ/มิติ เก็บข้อมูลจากการมองเห็นจนเกิดความคิดในเชิงมิติ และปรากฏภาพในสมอง และจดจำภาพเหล่านั้นเป็นข้อมูลไว้ใช้ต่อไป มักจะชอบเรียนรู้ด้วยแผนที่ ตาราง แผนภูมิ กราฟ รูปภาพ วิดิทัศน์ และภาพยนตร์ ให้ความสำคัญกับความเข้าใจที่จะนำไปสู่การลงมือกระทำ เป็นทักษะที่ทำให้เรามองเห็นสิ่งต่างๆ บันทึกลงไว้ในสมอง เกิดภาพในใจ จนสามารถคิดค้นสิ่งต่างๆ หรือ

แก้ไข้ปัญหา ทักษะด้านนี้ อาทิ ต่อภาพปริศนา การอ่าน เขียน และทำความเข้าใจแผนภูมิ กราฟ และ เก่งเรื่องทิศทาง สเก็ตภาพ วาดเขียน รวมไปถึงการออกแบบภาพมิติต่างๆ หรือจัดการภาพได้ดี แนวโน้มที่จะประกอบอาชีพบางอย่างได้ดี เช่น ผู้นำทาง/ออกแบบการนำทาง ศิลปิน ภาพปั้น สถาปัตยกรรม ออกแบบภายใน วิศวกร เป็นต้น

5. เซวณปัญญาด้านการเคลื่อนไหวร่างกาย (bodily/kinesthetic intelligence) เป็น ความฉลาดที่จะควบคุมร่างกาย การเคลื่อนไหว และจัดการงานต่างๆ ได้ดี มักแสดงตัวตนด้วยการ เคลื่อนไหว มีทักษะในการใช้สายตาร่วมกับการใช้มือ เช่น เล่นบอลได้ดี หรือ ยิงเป้าได้แม่น ด้วยทักษะ ในการจัดการสิ่งแวดล้อมรอบตัว ทำให้สามารถจดจำและจัดระบบข้อมูลสิ่งรอบตัวได้ดี ซึ่งทำให้มีทักษะ ในการเต้นรำ ควบคุมสมดุลร่างกาย กีฬา การทดลองใช้ภาษากาย ศิลปะ การแสดง เลียนแบบ ใช้มือใน การสร้างสรรค์หรือสร้างสิ่งต่างๆ แสดงอารมณ์ด้วยภาษากาย และมีแนวโน้มที่จะประกอบอาชีพ บางอย่างได้ดี อาทิ นักเต้นรำ นักกีฬา ครูสอนพลศึกษา นักแสดง นักผจญเพลิง ช่างฝีมือหรือ ผู้เชี่ยวชาญด้านศิลปะ เป็นต้น

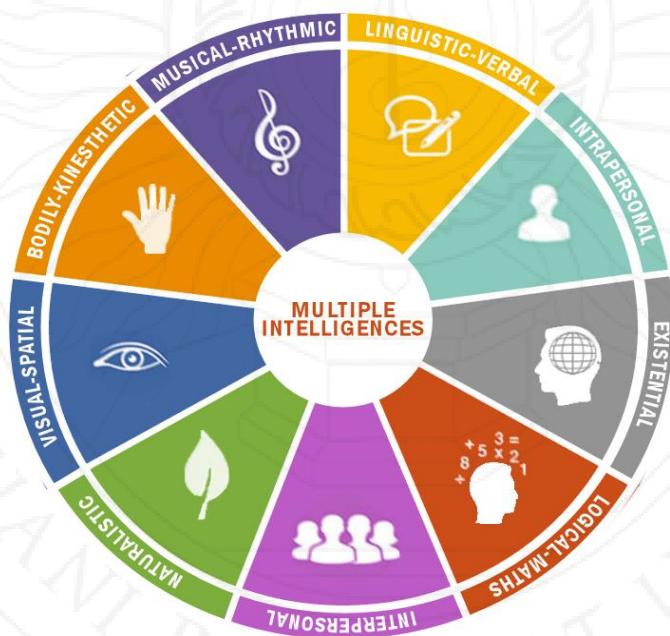
6. เซวณปัญญาด้านการควบคุมตนเองและการเข้าใจตนเอง (intrapersonal intelligence) ความฉลาดในการเข้าใจตนเอง สื่อสารกับตนเอง โดยเฉพาะการมีสติกับภาวะภายในของ ตน พยายามที่จะเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกภายใน ความฝัน สัมพันธภาพกับผู้อื่น เข้าใจจุดแข็งและ จุดอ่อนของตน สะท้อนและวิเคราะห์ตนเอง เข้าใจแรงปรารถนาและความใฝ่ฝันของตน วิเคราะห์ แบบแผนการคิดของตน ให้เหตุผลกับตน เข้าใจบทบาทหน้าที่และสัมพันธภาพกับคนอื่น แนวโน้มที่จะ ประกอบอาชีพเหล่านี้คือ นักวิจัย นักคิด/ปราชญ์ นักปรัชญา

7. เซวณปัญญาด้านความเข้าใจผู้อื่น (interpersonal intelligence) เป็นความฉลาดที่ จะสร้างความสัมพันธ์และเข้าใจผู้อื่น มักจะมองสิ่งต่างๆ ด้วยมุมมองของคนอื่นๆ รอบตัว เพื่อให้เข้าใจ ว่าคนอื่น ๆ คิดอย่างไรและรู้สึกอย่างไร มีทักษะในการเข้าใจอารมณ์ความรู้สึก แรงบันดาลใจ และ แรงกระตุ้นของผู้คน เป็นนักจัดการเพื่อให้เกิดความสงบสันติในกลุ่ม และทำให้เกิดความร่วมมือกัน โดยใช้ทั้งภาษาพูดและภาษากาย เช่น การสบตา การเอียง/โน้มตัว ยิ้ม เพื่อสร้างสัมพันธ์ให้สื่อสารกันได้ มีทักษะในการฟังและเข้าใจคนอื่น ใช้ความเห็นอกเห็นใจ และความเข้าใจอารมณ์ความรู้สึก ในการให้ คำปรึกษาหรือประสานงานในกลุ่ม จะคอยตรวจสอบอารมณ์ของกลุ่ม แรงบันดาลใจและความตั้งใจ ใช้การสื่อสารทั้งภาษาพูดและภาษากาย สร้างความเชื่อมั่นในกลุ่มได้ดี เป็นนักประสานและแก้ไขความ ขัดแย้ง ทำให้เกิดบรรยากาศที่ดีในระหว่างผู้คน มักจะประกอบอาชีพเหล่านี้ได้ดี คือ นักจิตวิทยา ผู้ให้คำปรึกษา นักการเมือง นักธุรกิจ นักเจรจาต่อรอง เป็นต้น

8. เซวณปัญญาด้านการเข้าใจธรรมชาติ (naturalistic intelligence) เป็นความฉลาด ในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ในธรรมชาติรอบตัว แยกแยะความเป็นจริง/ลักษณะร่วมหรือแตกต่างของสิ่ง รอบตัว จัดกลุ่มสิ่งที่เหมือนหรือต่างกัน ด้วยแนวคิดที่เป็นเหตุเป็นผล มองเห็นลำดับขั้นของความ

เชื่อมโยงในธรรมชาติ จัดแบบแผนความคิดของตน ด้วยการจัดกลุ่ม จัดอันดับชั้นของความจำต่อสิ่งรอบตัว จึงมีทักษะในการจัดระบบคิดภายในตัวเอง แสดงความรู้สึกเห็นอกเห็นใจและเข้าใจธรรมชาติรอบตัว จดจำแยกแยะรายละเอียด สนุกกับการแจ่มแนบและจัดระบบสิ่งต่างๆ รอบตัว ชอบที่จะใช้กราฟ แผนภูมิ ตาราง และลำดับเวลา แนวโน้มที่จะประกอบอาชีพเหล่านี้ได้ดี เช่น นักธรณีวิทยา นักมานุษยวิทยา นักวิทยาศาสตร์ เกษตรกร นักปศุสัตว์ นักปรุงอาหาร เป็นต้น

นอกจากนี้ ต่อมาการ์ดเนอร์ได้เพิ่มอีก 1 ด้าน ได้แก่ เซาว์นปัญญาด้านการคิดใคร่ครวญ (existential intelligence) เป็นความฉลาดในการเชื่อมโยงสิ่งต่างๆ เข้ากับภาพใหญ่ (มหภาค) จนเห็นความงดงามของสรรพสิ่งในโลก เชื่อมโยงการดำรงอยู่ของมนุษย์และตนเองกับสิ่งที่ใหญ่กว่า เช่น จักรวาล พระเจ้า ความดีงาม สามารถรวบรวมสรุปรายละเอียด แล้วทำให้เกิดความเข้าใจถึงสิ่งที่ใหญ่กว่า เห็นคุณค่าของการเกิดเป็นมนุษย์ เห็นความงดงามของศิลปะ คุณธรรม บารมี และมีแนวโน้มที่จะใส่ใจกับการค้นหาความหมายในชีวิต พยายามมองหาความเชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้สาขาย่อยๆ เข้าเป็นภาพใหญ่ สนใจและชื่นชมกับบรรณคดี เรื่องเล่า อุดประวัติของคนต่างวัฒนธรรม รู้สึกเป็นอันหนึ่งอันเดียวกับครอบครัวและเพื่อนๆ รวมไปถึงชุมชน และขยายไปถึงชุมชนโลก ชอบเข้าไปเกี่ยวข้องกับประเด็นทางสังคมและการเมือง ใส่ใจกับสุขภาวะของตน ที่จริงอาจเชื่อมโยงไปถึง “ปัญญาญาณ” ในศาสนาพุทธและการพัฒนาด้านจิตวิญญาณอื่นๆ



ภาพที่ 5.7 แสดงเซาว์นปัญญาทั้ง 9 ด้าน ในทฤษฎีพหุปัญญา

ที่มา: [https://hunterswritings.com/2016/03/16/](https://hunterswritings.com/2016/03/16/how-to-write-better-using-our-multiple-intelligences/)

[how-to-write-better-using-our-multiple-intelligences/](https://hunterswritings.com/2016/03/16/how-to-write-better-using-our-multiple-intelligences/)

โดยครูสามารถจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมพหุปัญญาแต่ละด้านให้ผู้เรียน ดังนี้

1. เชวณปัญญาด้านภาษา ได้แก่ การฝึกค้นคว้าคำศัพท์ใหม่ๆ เรียนรู้คำศัพท์ในภาษาอื่นๆ ฝึกให้นำเสนอหน้าชั้นเรียน โต้วาที อภิปราย แทรกบทละคร การแสดงเข้ามาในบทเรียน หัดเขียนบันทึกประจำวันอย่างสม่ำเสมอ กระตุ้นให้ฝึกเขียนบทความสร้างสรรค์ ฝึกให้เล่าเรื่อง หัดอ่านวรรณกรรมเด็กและเยาวชน

2. เชวณปัญญาด้านเหตุผลทางคณิตศาสตร์ ได้แก่ การฝึกจัดลำดับกิจกรรม การฟังคำสั่ง นำเสนอ “คำจำกัดความ หรือข้อตกลง” ก่อนจะเข้าสู่กิจกรรมในบทเรียน จัดให้มีคำถามปลายเปิดอยู่ในกระบวนการแก้ปัญหา ส่งเสริมการทดลองซึ่งผู้เรียนจะสามารถทดสอบสมมติฐานได้ หัดให้ใช้เหตุผล หรือการอนุมานในการนำเสนอ ฝึกให้มีการโต้แย้งในชั้นเรียน หัดแก้ปัญหาเกม puzzles ให้ผู้เรียนฝึกกำหนดเป้าหมายระยะสั้นของการเรียนรู้ของตนและกลุ่ม ส่งเสริมให้เด็กมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินผล

3. เชวณปัญญาด้านดนตรี ได้แก่ การฝึกการฟังเสียงเดี่ยว เสียงผสมในสิ่งแวดล้อม ฝึกการเคลื่อนไหวตามจังหวะ ฝึกการวาดภาพจากสิ่งที่เห็นในสิ่งแวดล้อม หัดฟัง ร้องเพลงกล่อมเด็ก เพลงพื้นบ้าน ฝึกภาษาต่างประเทศ ฟังเสียงเครื่องดนตรีชนิดต่างๆ ทั้งเดี่ยวและผสม ฝึกเรียงลำดับตามรูปแบบของสิ่งต่างๆ ฝึกอ่านโน้ตดนตรี

4. เชวณปัญญาด้านมิติสัมพันธ์ ได้แก่ การให้ผู้เรียนเคลื่อนไหวอิสระในบริเวณที่เรียนรู้ หัดให้ร่างภาพก่อนจะเข้าสู่บทเรียน ฝึกเขียนแผนที่ แผนภาพ ฝึกการระดมความคิด จัดสิ่งแวดล้อมที่กระตุ้นการใช้ตา ฝึกการเคลื่อนไหวตามจินตนาการ ฝึกการรวบรวม ข้อมูล จากการมองเห็นเข้าเป็นการคิดเป็นระบบ

5. เชวณปัญญาด้านการเคลื่อนไหวร่างกาย ได้แก่ การจัดกิจกรรมที่ให้ได้ใช้มือ ร่างกาย เพิ่มการแสดงเข้าไปในหน่วยการเรียนรู้ ใช้เกมเพื่อทบทวนบทเรียน ใช้ดนตรี จังหวะในการเรียนรู้ จัดบทเรียนการทดลองทางวิทยาศาสตร์ เรียนตัวเลขจากสิ่งของที่จับต้องได้ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สร้างและแยกแยะสิ่งของต่างๆ ด้วยตนเอง ให้เด็กฝึกที่จะสร้างแนวคิดผ่านการทดลองด้วยร่างกายของตนเอง ให้ผู้เรียนเคลื่อนไหวในชั้นเรียนอย่างอิสระ เล่นต่อบล็อก เล่นกีฬา

6. เชวณปัญญาด้านการควบคุมตนเองและการเข้าใจตนเอง ได้แก่ การใช้บทเรียนที่แตกต่างในระหว่างผู้เรียนแต่ละกลุ่ม ใช้การอุปมาอุปมัยในบทเรียน จัดให้มีทางเลือกสำหรับผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายของตนในการเรียน จัดให้มีการเขียนบันทึกประจำวันก่อนเข้าสู่บทเรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความรู้สึกต่อบทเรียน รวมทั้งการสะท้อน เสนอแนะ จัดให้มีการประเมินผล ผู้เรียนในกระบวนการประเมินผลชั้นเรียน นำประเด็นเรื่องความยุติธรรมในสังคมเข้าสู่บทเรียน ใช้แบบสอบถาม ประเมิน และเครื่องมืออื่นๆ ที่จะช่วยให้เด็กประเมินความก้าวหน้าของตน

7. เขาวนปัญญาด้านความเข้าใจผู้อื่น ได้แก่ การให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในชั้นเรียน ให้ทำงานเป็นกลุ่ม ให้ผู้เรียนเลือกจัดกลุ่มของตนโดยอิสระ ฝึกทำงานเป็นทีม โดยแต่ละคนมีหน้าที่ดูแล ฝึกวางแผนการทำงาน ซึ่งจะนำไปสู่ความสำเร็จ ใช้การแข่งขันกระตุ้นให้เกิดแรงบันดาลใจที่จะตั้งเป้าหมายไปสู่ความสำเร็จที่สูงขึ้น ฝึกบทบาทสมมติ เชื่อเชิญคนภายนอกเข้ามาช่วยทำงานกับกลุ่ม จัดให้มีการทำงานร่วมกับชั้นเรียนอื่นๆ

8. เขาวนปัญญาด้านการเข้าใจธรรมชาติ ได้แก่ การฝึกให้ทำกราฟแผนภูมิทั้งระนาบกว้างและลึก ฝึกให้ระดมสมองด้วยกระบวนการต่างๆ ฝึกทำ mind mapping นำประเด็นการเรียนรู้ไปสู่ธรรมชาติรอบตัว ฝึกทำแฟ้มงานประจำตัว พยายามจัดโครงการร่วมกับชั้นเรียนอื่นๆ

9. เขาวนปัญญาด้านการคิดใคร่ครวญ ได้แก่ การทบทวนบทเรียนเดิม ก่อนจะขึ้นบทเรียนใหม่ กำหนดประเด็นที่ครอบคลุมแนวคิดหลายๆ ด้าน เชื่อมโยงบทเรียนเข้ากับเรื่องราวในโลก บุรณาการหน่วยการเรียนรู้ข้ามวิชา ใช้ศิลปะเข้าในหน่วยการเรียนรู้ อภิปรายความสำคัญของประเด็นที่จะเรียนรู้ เชิญคนภายนอกที่มีความเห็นแตกต่าง/กว้าง ให้ผู้เรียนฝึกที่จะสรุปประเด็นต่างๆ ที่ได้เรียนรู้ กระตุ้นให้ผู้เรียนกล้าที่จะแสดงความเห็น หรือมุมมองที่แตกต่างออกไปจากบทเรียน ให้ผู้เรียนมีส่วนในการกำหนด จัดปรับหน่วยการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับตน เพื่อให้มีความเป็นเจ้าของบทเรียน

ชนิดของแบบทดสอบเขาวนปัญญา

ชนิดของแบบทดสอบเขาวนปัญญาแบ่งได้โดยทั่วไปดังนี้ (Gardner, 2000)

1. **แบบทดสอบรายบุคคล** เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัสดุอุปกรณ์บางอย่าง เช่น แผนภาพ ต้องจับเวลาในการแก้ปัญหา หรือถามปากเปล่าในบางกรณี ผู้ดำเนินการทดสอบต้องสังเกตการทำงานของผู้รับการทดสอบด้วย การทดสอบนี้เหมาะสมกับการทดสอบเด็กซึ่งมีปฏิริยาการโต้ตอบระหว่างผู้ทดสอบและผู้รับการทดสอบ ที่จูงใจให้เด็กร่วมมือในการทดสอบ

การทดสอบนี้จะช่วยประเมินลักษณะอื่นๆ ของผู้รับการทดสอบด้วย เช่น แรงจูงใจ ความร่วมมือ ความสามารถในการทำตามคำสั่ง และสภาวะอารมณ์ ฉะนั้น ผลการทดสอบจึงเป็นการบอกเกี่ยวกับตัวบุคคลมากกว่าผลทดสอบที่เป็นคะแนน

ข้อจำกัดของการทดสอบรายบุคคล คือเสียเวลา ค่าใช้จ่ายสูง ทั้งด้านดำเนินการสอบและการตรวจสอบให้คะแนน และการตีความผลการทดสอบ

2. **แบบทดสอบแบบกลุ่ม** เนื่องจากช่วงสงครามโลกครั้งที่ 1 กองทัพบกสหรัฐอเมริกาใช้แบบทดสอบแบบกลุ่มสำหรับจำแนกทหารเกณฑ์เป็นหมื่นๆ คน จึงทำให้เกิดแบบทดสอบขึ้นมา 2 ฉบับ แบบทดสอบกองทัพบอกแอลฟา (Army Alpha Test) เป็นแบบทดสอบเชิงภาษา สร้างขึ้นเพื่อใช้ในการ

คัดเลือกและจัดวางตำแหน่งทั่วไป และแบบทดสอบกองทัพบก เบต้า (Army Beta Test) เป็นแบบทดสอบที่ไม่ใช้ภาษา จึงใช้กับผู้ไม่รู้หนังสือ

นอกจากนี้ ทางการศึกษาได้สร้างแบบทดสอบซึ่งใช้เป็นเกณฑ์ในการคัดเลือกต่างๆ ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถระดับโรงเรียนและวิทยาลัย (Schools and College Ability Test ย่อว่า SCAT) เป็นแบบทดสอบที่สร้างขึ้นเพื่อพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ

- แบบทดสอบคัดเลือกนักศึกษาบัณฑิตศึกษา (Graduate Record Examination) หรือย่อว่า GRE เป็นแบบทดสอบที่สร้างขึ้น เพื่อใช้คัดเลือกผู้สมัครเข้าศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา เป็นการรวมแบบทดสอบเชาว์ปัญญา และแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์เข้าด้วย

- แบบทดสอบแบบกลุ่มประกอบด้วยข้อคำถามหลายชนิด เช่น คำศัพท์ ความรู้ทั่วไป เลขคณิต การใช้เหตุผล ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อใช้แทนแบบทดสอบรายบุคคล ทำให้ประหยัดเวลาและค่าใช้จ่ายแพร่หลายในสถาบันการศึกษา ธุรกิจ และอุตสาหกรรม เป็นเครื่องมือคัดเลือกบุคคล เข้าศึกษา ทำงาน จัดคนให้เหมาะสมกับงาน และทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ด้วย

ประเภทของแบบทดสอบเชาว์ปัญญา

แบบทดสอบเชาว์ปัญญาที่เป็นมาตรฐานมีมากมายหลายชนิด ในที่นี้จะขอให้รายละเอียดเฉพาะแบบทดสอบที่เป็นมาตรฐานและใช้กันอย่างแพร่หลายทั้งในประเทศและต่างประเทศ 3 ฉบับ ดังนี้ (Wechsler, 1991)

1. แบบทดสอบเชาว์ปัญญาของบินเน็ต



ภาพที่ 5.8 อัลเฟรด บินเน็ต

ที่มา: https://en.wikipedia.org/wiki/Alfred_Binet

แบบทดสอบเชาว์ปัญญาของบินเนท์ (Binet Intelligence) เป็นแบบทดสอบเชาว์ปัญญาฉบับแรก ซึ่งสร้างโดยอัลเฟรด บินเนท์ (Alfred Binet) และไซมอนด์ (Simon) ที่มุ่งนำไปใช้แยกเด็กนักเรียนปัญญาที่บอกจากเด็กปกติทั่วไป ในโรงเรียนประถมศึกษาของประเทศฝรั่งเศส ต่อมาเทอร์แมนและคณะ (Terman and Others) ได้นำแบบทดสอบของบินเนท์ มาปรับปรุงและใช้คำว่า IQ เป็นครั้งแรกและมีการพัฒนาแบบทดสอบเชาว์ปัญญาของบินเนท์ฉบับปัจจุบัน คือ ฉบับที่พัฒนาและปรับปรุงฉบับที่ 4 (Stanford-Binet 4th ed.)

ลักษณะของแบบทดสอบนี้แบ่งออกเป็นชุดย่อยๆ แต่ละชุดมีข้อทดสอบ 6 ข้อ และเหมาะกับอายุหนึ่งๆ แบบทดสอบชุดต่างๆ เรียงลำดับอายุ จากชุดระดับอายุ 2 ปี ถึง 5 ปี ห่างกันชุดละ ½ ปี เพราะพัฒนาการของเด็กในระดับนี้เปลี่ยนแปลงรวดเร็วมาก ชุดระดับอายุ 6 ปี ถึง 16 ปี ชุดละ 1 ปี และระดับผู้ใหญ่อีก 4 ระดับ

ในการทดสอบเชาว์ปัญญาสแตนฟอร์ด-บินเนท์ ผู้ทดสอบจะเริ่มต้นที่ชุดต่ำกว่าอายุจริงของผู้รับการทดสอบเล็กน้อย เช่น ที่ชุดระดับ 9 ปี สำหรับเด็กอายุ 10 ปี ถ้าปรากฏว่าทำไม่ได้หมดทุกข้อ ก็จะลดลงไปทำชุดระดับ 8 ปี แล้วค่อยๆ ทำชุดที่ยากขึ้นต่อไปเรื่อยๆ จนไม่สามารถทำได้อีกต่อไป

เมื่อบินเนท์และไซมอนด์สร้างแบบทดสอบเชาว์ปัญญาขึ้นมาใช้ทดสอบนั้น คະแนนจากการทำแบบทดสอบวัดเชาว์ปัญญาได้นำมาใช้สำหรับกำหนดอายุสมอง (Mental Age หรือ MA) ของผู้รับการทดสอบ กล่าวคือ ผู้ที่สามารถทำแบบทดสอบในระดับปกติของอายุสูงสุดระดับใดได้ แสดงว่าผู้นั้นมีระดับอายุสมองอยู่ในระดับนั้น เช่น เด็กที่มีอายุจริง (Chronological Age หรือ CA) 7 ขวบ 11 ขวบ และ 13 ปี ทั้ง 3 คนสามารถทำแบบทดสอบเชาว์ปัญญาในระดับปกติของอายุสูงสุด 10 ขวบได้เท่ากัน สรุปว่าเด็กทั้ง 3 คนมีอายุสมองเท่ากัน คือ 10 ขวบ ซึ่งการประเมินดังกล่าวไม่สามารถบอกระดับเชาว์ปัญญาได้ชัดเจน ไม่อาจเปรียบเทียบกับบุคคลอื่นได้ ทั้งนี้เพราะยังมองไม่เห็นความสัมพันธ์อย่างลึกซึ้งแท้จริงระหว่างอายุสมองกับอายุจริง จากตัวอย่างของเด็กทั้ง 3 คนดังกล่าวเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างอายุจริงกับอายุสมองของเด็กแต่ละคนแล้ว เด็กที่มีอายุจริงเพียง 7 ขวบแต่มีอายุสมองเท่ากับเด็กอายุ 10 ขวบ จะเป็นเด็กที่ฉลาดมาก ส่วนเด็กที่มีอายุจริง 11 ขวบ จัดได้ว่ามีระดับสติปัญญาต่ำกว่าระดับปกติเพียงเล็กน้อย และเด็กที่มีอายุจริง 13 ปี เป็นผู้มีความเชาว์ปัญญาต่ำกว่าระดับปกติมาก เพื่อให้การประเมินระดับเชาว์ปัญญา มีความละเอียดและถูกต้องยิ่งขึ้น และสามารถเปรียบเทียบระดับเชาว์ปัญญาของผู้ที่มีอายุจริงเท่ากันได้ ในปี ค.ศ. สเตร์น (William Stern) นักจิตวิทยาชาวเยอรมันจึงได้เสนอวิธีการคำนวณหาค่าเกณฑ์ภาคเชาว์ (intelligence quotient) หรือคะแนนค่าไอคิว (IQ) ของบุคคล ซึ่งคำนวณจากอัตราส่วนเปรียบเทียบระหว่างอายุสมองกับอายุจริง แล้วคูณด้วย 100 (การคูณด้วย 100 เพื่อขจัดค่าตัวเลขที่เป็นทศนิยมให้หมดไป ทำให้ค่าไอคิวที่ได้เป็นเลขจำนวนเต็ม) (Hoffman, 1994: 320) หรือ

$$IQ = \frac{\text{อายุสมอง} \times 100}{\text{อายุจริง}}$$

$$\text{หรือ } IQ = \frac{MA \times 100}{CA}$$

IQ คือ เกณฑ์ภาคเชาวน์ หรือ intelligence quotient

MA คือ อายุสมอง หรือ Mental Age

CA คือ อายุจริง หรือ Chronological Age

ตัวอย่าง เด็กชายคนหนึ่งมีอายุสมอง 9 ปี 2 เดือน (110 เดือน) อายุจริง 9 ปี 2 เดือน (110 เดือน) จะมีไอคิวเท่ากับ 100 หรือมีไอคิวระดับเฉลี่ย โดยเทียบจากสูตรไอคิว

$$IQ = \frac{100}{100} \times 100 = 100$$

ตัวอย่างแบบทดสอบ

อายุ 2 ขวบ

- เอาจุรูปทรงเรขาคณิตใส่ลงในรูปแผ่นป้ายที่ทำเป็นรูปเรขาคณิต (form)
- ค้นหาของเล่นหลังจากที่ถูกซ่อน
- บอกส่วนต่างๆ ของร่างกาย (ใช้ตุ๊กตา)
- สร้างบล็อก
- คำศัพท์ โดยบอกชื่อสิ่งต่างๆ ในรูปภาพ
- การประสานคำที่มีความเกี่ยวข้องกัน เช่น เสื้อ-กางเกง ไก่-เปิด

อายุ 6 ขวบ

- คำศัพท์ เป็นคำถามเกี่ยวกับความหมายของคำต่างๆ
- ความแตกต่าง ให้อธิบายความแตกต่างระหว่างของสองสิ่ง เช่น จงบอกความแตกต่างระหว่าง นกกับสุนัข ไม้กับแก้ว เป็นต้น
- หาส่วนที่ขาดหายไป ในภาพ แบบทดสอบนี้ประกอบด้วยรูปภาพที่ไม่สมบูรณ์ ให้เด็กบอกส่วนที่ขาดหายไป
- อุปมาจากสิ่งตรงกันข้าม เช่น รถทำจากเหล็ก โต๊ะทำจากอะไร
- ความเข้าใจเกี่ยวกับจำนวนนับ เช่น หยิบแท่งไม้ให้ครู 3 แท่ง
- แบบทดสอบเขาวงกต (maze)

อายุ 12 ขวบ

- คำศัพท์
- อธิบายความผิดปกติ เช่น ปริชามีเท่าโตมากจนต้องถอดกางเกงทางศีรษะ
- อธิบายภาพที่ผิดปกติ เช่น ภาพที่เรือกลไฟที่ควั่นออกทางปล่องลอยไปผิดทาง
- การอนุกรมตัวเลขย้อนกลับ
- ความหมายของคำที่เป็นนามธรรม
- เติมคำในช่องว่างให้สมบูรณ์

สำหรับผู้ใหญ่

- คำศัพท์
- คำพังเพย
- ความแตกต่างเฉพาะอย่าง
- การคิดหาเหตุผล
- ปกติญาณ
- ความจำ

ข้อคำถามของแบบทดสอบเชาวน์ปัญญาสแตนฟอร์ด-บินเน็ต เมื่อนำมาใช้ในวัฒนธรรมไทย จะมีบางข้อที่ไม่เหมาะสม เช่น รูปธงชาติอเมริกัน รูปมีดพับ รูปเหยือก รูปเด็กใส่สูท รองเท้าเตารีด รูป Grandmother Story รูปงานวันเด็ก รูป Washday ปลอกสวมนิ้ว รถกระบะเล็ก การแต่งกายในรูปที่แปลกประหลาด (Picture Absurdities) แอปเปิ้ล ลูกพีช ลูกเบสบอล เพนนี่ ควอเตอร์ เรื่องหิมะที่ถูกละลายด้วยกระแสน้ำอุ่นก็ฟอสติม สุภาชิต คำที่มาจากภาษาอังกฤษ (สมทรง สุวรรณเลิศ, 2541) ดังนั้น การนำแบบทดสอบนี้มาใช้ในประเทศไทยของสถาบันจิตเวช ให้นำมาดัดแปลงบางข้อ แต่ยังไม่มีการหาคุณภาพของแบบทดสอบอย่างเป็นทางการ



ภาพที่ 5.9 แสดงอุปกรณ์ของแบบทดสอบเชาวน์ปัญญาสแตนฟอร์ด-บินเน็ต

ที่มา: <http://www.gettyimages.com/detail/news-photo/stanfordbinet-scales>

2. แบบทดสอบเชาวน์ปัญญาของเวคสเลอร์ (Wechsler Adult Scale)



ภาพที่ 5.10 เดวิท เวคสเลอร์

ที่มา: <http://changeineducation.weebly.com/david-wechsler.html>

แบบทดสอบเชาวน์ปัญญาของเวคสเลอร์ (Wechsler Intelligence Scale) สร้างขึ้นเป็นครั้งแรกในปี ค.ศ. 1939 โดยเดวิท เวคสเลอร์ (David Wechsler) จิตแพทย์ชาวอเมริกัน ซึ่งเป็นหัวหน้านักจิตวิทยา แห่งโรงพยาบาลเบลเลอวู ได้คิดสร้างแบบทดสอบเชาวน์ปัญญาขึ้นทั้งหมดมี 3 ฉบับตามระดับอายุ ดังนี้

1. แบบทดสอบ Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS) ใช้สำหรับผู้ใหญ่ตั้งแต่อายุ 16 ปี จนถึง 74 ปี และได้มีการปรับปรุงใหม่ เรียกว่า WAIS-R
2. แบบทดสอบ Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC) ใช้สำหรับเด็กอายุตั้งแต่ 6 ปี จนถึง 16 ปี 11 เดือน และได้มีการปรับปรุงใหม่ เรียกว่า WISC-R และได้มีการปรับปรุงใหม่อีกครั้งเรียกว่า WISC-III แต่อย่างไรก็ตาม WISC-III ข้อคำถามที่ง่ายที่สุดของแบบทดสอบนี้ก็ยังมีระดับง่ายยังไม่เพียงพอสำหรับคนที่มีคนบกพร่องทางสติปัญญา
3. แบบสอบถาม Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence (WPPSI) ใช้สำหรับเด็กเล็กอายุ 3-7 ปี และปรับปรุง เรียกว่า WPPSI-R

ลักษณะแบบทดสอบเชาวน์ปัญญาของเวคสเลอร์ วัดเชาวน์ปัญญาหรือความสามารถ 2 ด้าน คือ วัดความสามารถทางด้านภาษา (verbal scale) และวัดความสามารถทางด้านการปฏิบัติหรือการกระทำ (performance scale)

ตารางที่ 5.3 แสดงลักษณะแบบทดสอบเชาวน์ปัญญาของเวคสเลอร์

ความสามารถทางด้านภาษา (verbal scale)	ความสามารถทางการปฏิบัติ (performance scale)
1. ความรู้ทั่วไป (information) 2. ความเข้าใจ (comprehension) 3. คณิตศาสตร์ (arithmetic) 4. ความคล้ายคลึง (similarities) 5. คำศัพท์ (vocabulary) 6. การจำตัวเลข (digit span)	1. ความสมบูรณ์ของภาพ (picture completion) 2. การจัดภาพหรือเรียงลำดับ (picture arrangement) 3. การใช้ลูกบาศก์สร้างตามแบบ (block design) 4. การประกอบชิ้นส่วน (object assembly) 5. การทำเครื่องหมายกำกับแบบ หรือการใช้สัญลักษณ์ (coding)

ความสามารถทางด้านภาษา ประกอบด้วย แบบทดสอบย่อย 6 ชุด ซึ่งวัดความสามารถด้านต่างๆ ดังนี้

1. ความรู้ทั่วไป (information) เป็นคำถามที่เกี่ยวกับข้อเท็จจริงต่างๆ เป็นความรู้กว้างๆ ทั่วไป โดยมีข้อคำถาม 29 ข้อ เช่น ประเทศอาร์เจนตินา ตั้งอยู่ที่ไหน เป็นต้น

2. ความเข้าใจ (comprehension) เป็นคำถามที่ทดสอบความเข้าใจ โดยให้ผู้รับการทดสอบอธิบายถึงการกระทำเมื่อเหตุการณ์ต่างๆ เกิดขึ้น ซึ่งจะเป็นการวัดความสามารถในการตัดสินใจ การใช้สามัญสำนึกในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า การหาเหตุผล มีข้อคำถาม 16 ข้อ เช่น ทำไมเราจึงต้องซักผ้า หรือเมื่อแม่ใช้ให้ไปซื้อของ ถ้าของสิ่งนั้นหมดแล้วจะทำอย่างไร

3. คณิตศาสตร์ (arithmetic) เป็นคำถามเกี่ยวกับคณิตศาสตร์ ตั้งแต่ง่ายไปหายาก โดยทดสอบการคิดเลขในใจ มีข้อคำถาม 14 ข้อ เช่น ถ้ามว่าเด็กชายณัฐ มีเงินอยู่ 7 บาท แม่ให้อีก 8 บาท รวมเป็นเงินทั้งหมดกี่บาท

4. ความคล้ายคลึง (similarities) เป็นคำถามเปรียบเทียบสิ่งที่กำหนดให้ว่าเหมือนกันหรือต่างกันอย่างไร มีข้อคำถาม 14 ข้อ เช่น ส้มกับกล้วยเหมือนกันอย่างไร

5. คำศัพท์ (vocabulary) เป็นการอธิบายคำศัพท์ที่กำหนดให้ เช่น ความเสียสละ หมายความว่าอย่างไร

6. การจำตัวเลข (digit span) เป็นความสามารถด้านการจำตัวเลข ความตั้งใจและความมีสมาธิของผู้รับการทดสอบ โดยให้พูดตามตัวเลขที่กำหนดให้ เช่น 5-2-6-7-8 และให้ย้อนกลับ (digit backward) โดยผู้รับการทดสอบพูดว่า 8-7-6-2-5 เป็นต้น

ความสามารถทางด้านการปฏิบัติ ประกอบด้วย แบบทดสอบย่อย 5 ชุด ดังนี้

1. ความสมบูรณ์ของภาพ (picture completion) เป็นการทดสอบด้วยภาพที่ไม่สมบูรณ์ หรือภาพที่มีส่วนสำคัญขาดหายไป ซึ่งภาพเหล่านี้จะเป็นภาพที่มีอยู่รอบตัว และเป็นสิ่งที่คุ้นเคย โดยผู้รับการทดสอบจะต้องบอกให้ได้ว่า ส่วนสำคัญส่วนใดในแต่ละภาพนั้นที่ขาดหายไป แบบทดสอบย่อยนี้เน้นความสำคัญของการรับรู้ภาพด้วยสายตา


2. การจัดภาพหรือเรียงลำดับ (picture arrangement) เป็นการให้เรียงภาพที่กำหนดให้ตามลำดับก่อนหลังของเหตุการณ์หรือเรื่องราว โดยผู้รับการทดสอบจะต้องเรียงชุดบัตรปัญหาของแต่ละชุด ซึ่งประกอบด้วยชุดภาพที่เป็นเรื่องราวเหตุการณ์ต่างๆ ที่บันทึกไว้ในแผ่นภาพแต่ละแผ่นให้ตามเรื่องราว

3. การใช้ลูกบาศก์สร้างตามแบบ (block design) แบบทดสอบนี้ประกอบด้วย ลูกบาศก์ไม้สี่เหลี่ยม แต่ละด้านทาสีแดง สีขาว สีแดงสลับขาว จำนวน 9 ลูกบาศก์ และภาพชุดต้นแบบ ผู้รับการทดสอบจะต้องเรียงลูกบาศก์ไปตามแบบที่กำหนดให้ในแต่ละแบบ

4. การประกอบชิ้นส่วน (object assembly) เป็นการประกอบภาพ จากชิ้นส่วนย่อยหลายๆ ชิ้น ซึ่งแยกกันอยู่ อาจเป็นรูปเด็กชาย เด็กหญิง รถยนต์ เป็นต้น ตามที่กำหนดให้มาต่อรวมกันให้เป็นภาพที่สมบูรณ์

5. การทำเครื่องหมายกำกับแบบ หรือการใช้สัญลักษณ์ (coding) เป็นแบบทดสอบซึ่งประกอบด้วยชุดตัวเลข ซึ่งแต่ละตัวเลขมีเครื่องหมายกำกับอยู่เป็นต้นแบบ ผู้รับการทดสอบจะต้องเขียนเครื่องหมายกำกับใต้ตัวเลขที่นำมาในแต่ละตัวให้เหมือนกับต้นแบบนั้น อย่างรวดเร็วภายในเวลาจำกัด เช่น 1 แทนด้วย // 2 แทนด้วย \triangle 3 แทนด้วย \square 4 แทนด้วย \circ และ 5 แทนด้วย \Rightarrow เป็นต้น

จากแบบทดสอบเขาวงกตของเวคสเลอร์ จะเห็นได้ว่า ความสามารถทางด้านภาษาบอกถึงความสามารถที่เข้าใจการสื่อสารทางคำพูด รวมทั้งทักษะในการใช้เหตุผลแก้ปัญหาต่างๆ ความสามารถที่จะเรียนรู้จากสิ่งที่ได้ยิน และสามารถทางด้านการปฏิบัติหรือการกระทำ จะสะท้อนถึงประสิทธิภาพและความสามารถในการผสมผสานสิ่งที่ได้รับรู้ตามหมวดหมู่ที่เป็นจริง รวมทั้งทักษะในการเข้าใจสิ่งที่มองเห็น แล้วสามารถเปลี่ยนออกมาเป็นเรื่องราวต่าง ๆ ได้ โดยการลงมือทำงานเพื่อแก้ปัญหา นั้น แบบทดสอบนี้นอกจากจะใช้วัดเขาวงกตแล้ว นักจิตวิทยาคลินิกยังใช้ข้อมูลจากผลการทดสอบประกอบพฤติกรรมที่สังเกตได้ขณะทดสอบ ทำให้สามารถทราบถึงวิธีการที่ผู้ถูกทดสอบปรับตัวหรือเผชิญกับปัญหาต่างๆ รวมทั้งลักษณะนิสัยบางประการ และพยาธิสภาพที่เกี่ยวข้องกับอาการทางจิตเวชกับโรคระบบประสาทอีกด้วย



Picture arrangement
(Arrange the panels to make a meaningful story)

Object assembly
(Put together a jigsaw puzzle)

Code


1	2	3	4	5
▲	▼	◀	▶	⬇

Test


2	1	4	3	5	2	1	3	4	2	1

Digit symbol
(Using the key at the top, fill in the appropriate symbol beneath each number)

Picture completion
(Supply the missing feature)



Block design
(Copy the design shown, using another set of blocks)



ภาพที่ 5.11 ตัวอย่างแบบทดสอบเขาวนัปัญญาความสามารถทางการปฏิบัติของเวคสเลอร์
ที่มา: <http://tonks.disted.camosun.bc.ca/courses/psyc110/intel/intel.htm>

3. แบบทดสอบเขาวนัปัญญาโปรแกรมสชีพ แมทธิซีสของราเวน



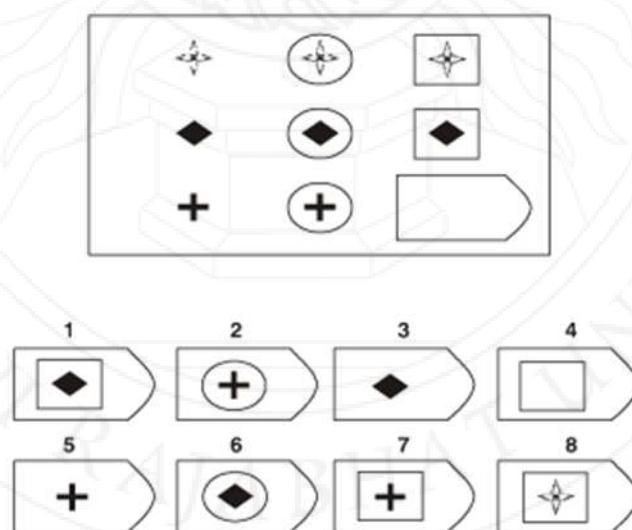
ภาพที่ 5.12 เจ ซี ราเวน

ที่มา: http://www.jcraventd.com/dr_raven.htm

แบบทดสอบเขาวงกตปัญญาโปรเกรสซีฟ แมทริซีสของราเวน (Progressive Matrices's Raven) เป็นแบบทดสอบเขาวงกตปัญญาวัดวัฒนธรรมสากล ที่เจ ซี ราเวน (J.C.Raven) ได้ออกแบบสร้างขึ้นมาเพื่อวัดองค์ประกอบพื้นฐานทั่วไป ตามแนวคิดโครงสร้างเขาวงกตปัญญาของสเปียร์แมน เป็นแบบทดสอบเขาวงกตปัญญาเสมอภาคทางวัฒนธรรม (culture fair test) ที่ไม่มีอิทธิพลของภาษาและวัฒนธรรมเข้ามาเกี่ยวข้อง ดังนั้น จึงเหมาะกับการทดสอบผู้ที่ไม่มีการศึกษา หรือผู้ที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน เพราะแบบทดสอบมีรูปภาพเป็นรูปทรงเรขาคณิต จึงทำให้มีการนำไปใช้ในการวัดวัฒนธรรมต่างๆ อย่างแพร่หลายมากที่สุด

แบบทดสอบเขาวงกตปัญญาโปรเกรสซีฟ แมทริซีส ของราเวน นับว่าเป็นแบบทดสอบที่มีโครงสร้างเป็นแบบทดสอบที่ไม่ใช้ถ้อยคำ และได้รับการยอมรับสูง เนื่องจากมีลักษณะเด่นดังนี้

- ใช้เวลาในการทดสอบไม่มาก
- สามารถทำการทดสอบได้ทั้งรายบุคคลและรายกลุ่ม
- มีวิธีการใช้สะดวก และไม่ยุ่งยาก ผู้ที่ไม่ได้รับการฝึกอบรมเรื่องการทดสอบโดยเฉพาะก็พอจะนำไปใช้ได้
- มีอิทธิพลของวัฒนธรรม โดยเฉพาะภาษาเข้ามาเกี่ยวข้องด้วยน้อยที่สุด จัดเป็นแบบทดสอบเขาวงกตปัญญาเสมอภาคทางวัฒนธรรม (culture fair intelligence test)
- สามารถบ่งบอกถึงความสามารถในการสังเกต การรับรู้ทางการมองเห็น การคิดอย่างกระฉับ และการใช้เหตุผลเชิงขัดแย้งของผู้รับการทดสอบได้
- ให้ผลเชื่อถือได้เมื่อเปรียบเทียบกับ การทดสอบที่ละเอียด เช่น แบบทดสอบของเวคสเลอร์ เนื่องจากมีค่าสหสัมพันธ์กับแบบทดสอบภาคปฏิบัติการ (performance test)



ภาพที่ 5.13 ตัวอย่างแบบทดสอบเขาวงกตปัญญาโปรเกรสซีฟ แมทริซีสของราเวน

ที่มา: <http://psicodiagnosticodelapersonalidad230.blogspot.com>

บทบาทของครูกับการส่งเสริมเชาวน์ปัญญาให้แก่ผู้เรียน

ความรู้ความเข้าใจเรื่องเชาวน์ปัญญาซึ่งเป็นแนวความคิดทฤษฎีและแบบวัดเชาวน์ปัญญา จะทำให้ทราบว่าพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อมเป็นองค์ประกอบของเชาวน์ปัญญาที่สำคัญ และจำเป็นที่จะต้องนำมาใช้ในการสร้างความเข้าใจในตัวผู้เรียนเป็นอย่างยิ่ง ครูจึงควรให้ความสำคัญในการศึกษาหาความรู้อย่างจริงจัง เพื่อการจัดสิ่งแวดล้อมที่มีความเหมาะสมและการจัดประสบการณ์สิ่งแวดล้อมที่เป็น การส่งเสริมเชาวน์ปัญญา เพราะแม้ว่าบุคคลจะมีเชาวน์ปัญญาดีแต่ขาดโอกาสในการเรียนรู้ ก็จะไม่ แตกต่างจากการที่มีเชาวน์ปัญญาต่ำ เพราะทั้งสิ่งแวดล้อมและเชาวน์ปัญญาจะต้องเป็นสิ่งท่ควบคู่กันไป หากเชาวน์ปัญญาเปรียบเสมือนเมล็ดพืช ส่วนสิ่งแวดล้อมเปรียบเสมือนดิน เมล็ดพืชจะดีเลิศเพียงใด หากไม่ได้อยู่ในสภาพดินที่ดี หรือสภาพดินที่ดีเลิศแต่ละเมล็ดที่มีคุณภาพต่ำ ก็ไม่สามารถทำให้พืชเติบโต เป็นพืชที่มีคุณภาพได้ จึงทำให้ต้องตระหนักว่า แม้ว่าบุคคลจะเลือกเกิดไม่ได้ แต่สามารถเลือกที่จะอยู่ใน สิ่งแวดล้อมที่เสริมสร้างเชาวน์ปัญญาได้ นอกจากนี้ควรนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในการดำเนินชีวิตในอนาคต ทั้งการเลือกคู่ครองและการประกอบอาชีพให้เหมาะสมกับตนเองทั้งพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม

บทบาทของครูกับการส่งเสริมเชาวน์ปัญญาให้แก่ผู้เรียนควรมีแนวทางในการปฏิบัติดังนี้

1. ให้ความรัก ความอบอุ่น และความเป็นกันเองแก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีสุขภาพจิตดี ซึ่งจะ เป็นพื้นฐานในการพัฒนาทางเชาวน์ปัญญาของผู้เรียน
2. จัดบรรยากาศและสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน และห้องเรียนได้ดี น่าอยู่ และแลดูสวยงาม ผู้เรียนจะได้มีสุขภาพจิตดี และช่วยพัฒนาเชาวน์ปัญญาของผู้เรียน
3. จัดกิจกรรมทัศนศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ที่มีค่าอันจะช่วยพัฒนา เชาวน์ปัญญาของผู้เรียน
4. จัดกิจกรรมตอบปัญหา โต้วาทิ ให้ผู้เรียนได้รับความรู้ต่างๆ เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนให้มี ทักษะการคิด
5. จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้รับฟังวิทยุ ได้ชมโทรทัศน์และวิดีโอเทป เพื่อส่งเสริม ประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียนจะช่วยพัฒนาเชาวน์ปัญญาของผู้เรียน
6. จัดของเล่นและของจริงให้ผู้เรียนได้เล่นตามความเหมาะสมเพื่อส่งเสริมประสบการณ์จริง ให้แก่ผู้เรียนจะช่วยพัฒนาเชาวน์ปัญญาของผู้เรียนได้อย่างดีจากของเล่นแต่ละชนิด

ความหมายของความถนัด

ความถนัดตรงกับภาษาอังกฤษว่า Aptitude เป็นคำที่มาจากภาษากรีกว่า Aptos หมายถึงความเหมาะสมที่มีต่อสิ่งนั้นสิ่งนี้ (fitted for) ดีความได้ว่า หากบุคคลใดมีความสามารถเหมาะสมกับงานหรือกิจกรรมชนิดใด ก็ย่อมจะทำงาน หรือทำกิจกรรมชนิดนั้นได้ดี หรือประสบความสำเร็จในงาน หรือกิจกรรมนั้น ความถนัดเป็นสมรรถภาพทางสมองที่ประกอบด้วยความสามารถเฉพาะหลายด้านซึ่งความสามารถแต่ละด้านจะมีคุณภาพแตกต่างกันออกไป ความถนัดมิได้หมายความถึงสมรรถภาพทางสมองที่มีติดตัวมนุษย์มาตั้งแต่แรกเกิด แต่ความถนัดเป็นความฉลาดหรือความสามารถในการแก้ไขปัญหาของบุคคล โดยการนำเอาความรู้หรือหลักวิชามาใช้ตัดสินปัญหาหรือแก้ไขเหตุการณ์เฉพาะหน้าได้อย่างถูกต้อง

เมื่อกล่าวถึงการวัดความถนัด หมายถึงการที่นำเอาเครื่องมือมาใช้วัดว่าบุคคลใดเหมาะสมที่จะเรียนอะไรหรือประกอบอาชีพใด ทั้งนี้เนื่องมาจากธรรมชาติของมนุษย์ที่มีความแตกต่างกันทั้งทางด้านร่างกายสติปัญญา สังคม และอารมณ์ตลอดถึงความสนใจ จึงส่งผลให้แต่ละบุคคลมีความถนัดแตกต่างกันออกไป สำหรับความถนัดของบุคคลนี้ นักจิตวิทยาเชื่อว่าโดยทั่วไปถ้าบุคคลได้เข้าศึกษาหรือประกอบอาชีพตามความถนัดของตนแล้วโอกาสที่บุคคลนั้นจะประสบความสำเร็จในการประกอบกิจการต่างๆ ย่อมเป็นไปสูง

โดยมีนักจิตวิทยาหลายท่านพยายามให้ความหมายของคำว่า “ความถนัด” ไว้หลายแง่มุม ดังนี้

มันน์และคณะ (Munn and Other, 1969: 667) ให้ความหมายว่า ความถนัดเป็นความสามารถในการเรียนได้อย่างดี และมีผลสัมฤทธิ์สูงในงานทักษะหรือกิจกรรมเฉพาะอย่าง

สมิธ และ สมิธ (Smith and Smith, 1968: 482) ให้ความหมายว่า ความถนัดเป็นศักยภาพในการเรียน และประสบความสำเร็จในงานทักษะหรืองานอื่นๆ

ประสาน ทิพย์ธารา (2521: 23) ให้ความหมายว่า ความถนัดหมายถึง ความสามารถที่มีอยู่ในตัวเรา ซึ่งจะช่วยให้ทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้ดี โดยไม่ต้องใช้เวลาในการฝึกฝนมากนัก

ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ (2541: 27) ให้ความหมายว่า ความถนัดหมายถึง ความสามารถที่บุคคลได้รับประสบการณ์ ฝึกฝนตนเอง และมีการสั่งสมไว้มาก จนเกิดเป็นทักษะพิเศษเด่นชัดด้านใดด้านหนึ่ง และพร้อมที่จะปฏิบัติกิจกรรมด้านนั้นได้เป็นอย่างดี

พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา (2544: 48) ให้ความหมายว่า ความถนัดหมายถึง ศักยภาพทั้งหลายซึ่งสามารถฝึกฝนให้เกิดทักษะเฉพาะอย่างขึ้นได้ ตัวอย่างเช่น ความถนัดในงานด้านเสมียน ก็อาจเป็นศักยภาพซึ่งสามารถฝึกฝนได้ทำงานในด้านเลขานุการหรือสมุหบัญชีหรือเสมียนได้ ส่วนความถนัดเชิง

จักรกลนั้น เมื่อได้รับกรฝึกฝนก็อาจเกิดทักษะในการใช้เครื่องจักร กัด เจาะ การเชื่อมโลหะต่าง ๆ ตลอดงานที่เกี่ยวกับเครื่องจักรกลต่าง ๆ ได้

อารี พันธมณี (2546: 123) ให้ความหมายว่า ความถนัดคือ ความสามารถที่บุคคลได้รับจาก ประสบการณ์ การฝึกฝน และมีการสะสมไว้มากจนเกิดเป็นทักษะพิเศษ ซึ่งทำให้บุคคลนั้นพร้อมที่จะ กระทำกิจกรรมนั้นๆ ให้สำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กล่าวโดยสรุป ความถนัด หมายถึง ศักยภาพของบุคคลในการทำกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง ได้ดีมีประสิทธิภาพ ซึ่งศักยภาพเหล่านั้นถูกพัฒนาขึ้นมาจากการจัดสภาพแวดล้อมให้บุคคลได้เรียนรู้ หรือฝึกฝนอย่างเหมาะสม

ประเภทของความถนัด

ดังได้กล่าวไว้แล้วว่า ความถนัดเป็นสมรรถภาพทางสมองที่ประกอบด้วยความสามารถ เฉพาะหลายด้านที่แตกต่างกันออกไป ดังนั้นนักจิตวิทยาจึงได้จำแนกความถนัดออกเป็นด้านต่างๆ ดังนี้

1. ความถนัดทางด้านประสาทสัมผัส คนที่มีความถนัดทางด้านประสาทสัมผัสนี้จะเป็น บุคคลที่มีประสาททางตและทางหูไวเป็นพิเศษ มีความสามารถรับรู้ถึงความรู้สึกต่างๆ เช่น ความร้อน ความหนาว หรือแสงสีได้ดี รับรู้ในเรื่องกลิ่น รส ได้รวดเร็ว และแม่นยำสามารถแยกชนิดและระดับของ เสียงได้ดี เช่น บางคนที่มีความสนใจในเรื่องดนตรี เมื่อได้ยินเสียงแล้ว สามารถจะแยกได้ว่าเสียงที่ได้ยิน นั้นเป็นเสียงของเครื่องดนตรีชนิดใด ซึ่งบางคนถึงแม้ว่าจะสนใจ แต่ก็ไม่สามารถจะแยกออกได้ บุคคลที่มีความถนัดทางด้านนี้ ถ้าได้มีโอกาสเรียนรู้หรือฝึกหัดอยู่เป็นประจำ ก็จะทำให้บุคคลนั้นมีความสามารถ มากขึ้น

2. ความถนัดทางการเคลื่อนไหว บางคนมีความถนัดในด้านการเดิน การวิ่งและการใช้ อวัยวะต่างๆ ของร่างกายเคลื่อนไหวได้อย่างคล่องแคล่ว รวดเร็ว และสัมพันธ์กัน บุคคลประเภทนี้ถ้า ได้รับการฝึกฝนจะยิ่งช่วยให้ความสามารถในการเคลื่อนไหวได้ดียิ่งขึ้น เช่น การลีลาศ เต้นรำ การเล่น สเกตน้ำแข็งหรือการเล่นยิมราสติก เป็นต้น

3. ความถนัดทางด้านความจำและความคิด ผู้ที่มีความจำได้ดีเป็นพิเศษมักจะเป็นผู้ ได้เปรียบในเรื่องการเรียน เพราะเมื่อได้เรียนรู้อะไรมาก็สามารถจะจำได้อย่างแม่นยำเป็นเวลานานๆ และสามารถระลึกได้เมื่อถึงเวลาที่ต้องการจะนำมาใช้ บางคนสามารถชื่อคน ชื่อสถานที่ได้ดี บางคน สามารถจำตัวเลขได้แม่นยำ ส่วนความถนัดทางด้านความคิดนั้น หมายถึงการที่บุคคลสามารถจะทำการคิด หรือพิจารณาอย่างมีเหตุผล บุคคลบางคนต้องทำงานที่ใช้สมองมากๆ จะต้องมีการตัดสินใจในเรื่อง สำคัญอยู่เสมอ ก็จะมีโอกาสฝึกฝนและใช้ความสามารถทางด้านนี้บ่อยครั้ง แต่จะเห็นว่าบางคนสามารถ

ตัดสินใจในปัญหาที่เกี่ยวกับหน้าที่การงานได้ดีกว่าปัญหาในเรื่องของชีวิตและครอบครัว ซึ่งทั้งนี้ยังขึ้นอยู่กับความรู้ประสบการณ์และการฝึกฝนของแต่ละคนอีกด้วย

4. ความถนัดทางด้านคำนวณ ผู้ที่มีความถนัดทางด้านคำนวณมักจะเป็นผู้ที่มีสมาธิ ตั้งใจ แน่วแน่ สามารถคิดคำนวณตัวเลขได้อย่างรวดเร็วและแม่นยำ ไม่มีความประมาทเพอเรอหรือเลินเล่อ สนุกกับการคำนวณตัวเลข และตีความหมาย ตลอดจนแก้ปัญหาโจทย์ทางคณิตศาสตร์

5. ความถนัดทางด้านภาษา ความสามารถทางด้านภาษาของบุคคลจะสามารถสังเกตได้ ตั้งแต่การใช้ภาษาที่เป็นของชาติตนเอง โดยเริ่มตั้งแต่การพูด การเขียน การใช้คำศัพท์ และสำนวน คนที่จะเรียนภาษาได้ดีมักจะเป็นผู้ที่มีความสนใจและชอบทางภาษายู่ด้วย

6. ความถนัดทางศิลปะ ความสามารถทางด้านศิลปะของคนเราส่วนใหญ่จะส่อแววให้เห็น ได้ตั้งแต่บุคคลนั้นยังเป็นเด็ก เช่น การฟ้อนรำ การขับร้อง หรือการแสดงละคร เด็กที่มีความสามารถทางด้านนี้จะแสดงความสนใจในการร้องรำทำเพลง ชอบดนตรี และเมื่อได้รับการฝึกซ้อมเพียงเล็กน้อยก็สามารถแสดงได้ดี

7. ความถนัดทางการใช้มือ เด็กที่มีความสามารถทางด้านกรใช้มือทำงาน เช่นทางด้านเครื่องยนต์กลไก การฝีมือ ตลอดจนงานที่ต้องอาศัยความละเอียดของฝีมือนั้น ควรจะได้รับการส่งเสริมให้เรียนทางด้านอาชีพศึกษาหรืออุตสาหกรรมศิลป์ ซึ่งจะทำให้เขามีความสุขในการทำงานและประสบความสำเร็จในชีวิต

8. ความถนัดทางด้านงานเสมียน หมายถึง บุคคลที่มีความสามารถในการพิมพ์ดีดการจัดเอกสาร และมีความจำในเรื่องราวต่างๆ ได้ดี มีความคล่องในการทำงาน โดยสามารถทำงานได้อย่างรวดเร็วและถูกต้อง

การทดสอบความถนัด

ปัจจุบันได้มีผู้ให้ความสนใจในการทดสอบหรือวัดความถนัดกันอย่างแพร่หลาย ทั้งในประเทศที่เจริญแล้วและประเทศที่กำลังพัฒนา พร้อมทั้งได้มีการสร้างและพัฒนาแบบทดสอบวัดความถนัด ซึ่งแบบทดสอบที่สร้างขึ้นสำหรับวัดความสามารถของบุคคลที่เกิดจากผลของความรู้และประสบการณ์ที่สั่งสมมาตั้งแต่อดีตว่า มีประสิทธิภาพต่อการเรียนรู้ และการแก้ปัญหา เพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ต่อการเรียนหรือทำงานอาชีพในภายภาคหน้าได้ดีเพียงใด แล้วนำผลที่ได้จากการทดสอบไปใช้ประโยชน์ในการจัดการศึกษาและการปฏิบัติงานในหน่วยงานต่างๆ ซึ่งจะทำให้การทดสอบความถนัดก่อนการเรียนหรือการทำงานอย่างใดอย่างหนึ่ง ความถนัดที่นิยมทดสอบ ได้แก่

1. ทดสอบความถนัดทางการเรียน (scholastic aptitude) เป็นการทดสอบเพื่อทำนายว่า บุคคลจะเรียนรู้ได้ดีเพียงใดเมื่อเข้าเรียนในสถานศึกษา เป็นการทดสอบที่มีบทบาทต่อการตัดสินใจรับ

หรือปฏิเสธบุคคลเข้าเรียนในสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษามาก ส่วนใหญ่มีเกณฑ์การตัดสินใจให้น้ำหนักกับคะแนนจากการทดสอบความถนัดทางการเรียนค่อนข้างสูง พบว่าสถานศึกษาที่นำเอาคะแนนจากการทดสอบความถนัดมาร่วมพิจารณาในการรับบุคคลเข้าเรียน จะมีผู้เรียนที่ออกจากสถานศึกษากลางคันน้อยกว่าสถานศึกษาที่ไม่ได้ใช้การทดสอบความถนัดทางการเรียน

การทดสอบความถนัดทางการเรียนมักจะทดสอบความสามารถหลักที่สำคัญ 2 ด้าน ดังนี้

1.1 ความสามารถทางภาษา (linguistic ability) ประกอบด้วย ความสามารถในการใช้ภาษา ความเข้าใจจากการอ่าน และความคล่องแคล่วในการใช้คำ

1.2 ความสามารถเชิงปริมาณ (quantitative ability) เป็นความสามารถที่เกี่ยวข้องกับตัวเลขหรือคณิตศาสตร์ และความสามารถทางด้านมิติสัมพันธ์

2. ทดสอบความถนัดพิเศษ (specific aptitude) เป็นการทดสอบเพื่อค้นหาสมรรถภาพของบุคคลในการทำกิจกรรมบางอย่าง อาจทำการทดสอบความถนัดพิเศษในด้านต่างๆ ดังนี้ (Munn and Others, 1969: 429-432)

2.1 ความถนัดทางด้านดนตรี (musical aptitude) เป็นการทดสอบความสามารถที่เกี่ยวข้องกับดนตรีในเรื่องต่างๆ ดังต่อไปนี้

- ความสามารถในการแยกเสียงสูง เสียงต่ำ
- ความสามารถในการแยกเสียงหนัก เสียงเบา
- ความสามารถในการแยกเสียงสั้น เสียงยาว
- ความสามารถในการให้จังหวะ
- ความสามารถในการจำเสียง
- ความสามารถในการประสานเสียง

2.2 ความถนัดทางด้านเครื่องจักรกล (mechanical aptitude) การทดสอบความถนัดทางด้านเครื่องจักรกล จะนิยมทดสอบความสามารถที่สำคัญ ดังนี้

- ความสามารถทางสายตาในการมองเห็นความสัมพันธ์ของภาพ ทั้งที่เป็น 2 มิติ และ 3 มิติ

- ความสามารถในการเข้าใจหลักการที่สำคัญในการทำงานของเครื่องจักรกล ซึ่งส่วนใหญ่บุคคลได้รับประสบการณ์จากการเรียนฟิสิกส์ การฝึกงาน และสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน

- ความคล่องแคล่วในการเคลื่อนไหวมือและนิ้วในการจับต้อง หรือใช้งานในการหยิบวัสดุ อุปกรณ์และเครื่องมือต่างๆ

- การรู้จักเครื่องมือและส่วนประกอบต่างๆ ของเครื่องจักรกล

2.3 ความถนัดทางด้านศิลปะ (artistic aptitude) การทดสอบความถนัดทางด้านศิลปะ มีข้อบ่งชี้กว้างขวาง ได้แก่

- การวัดความซาบซึ้งในงานศิลปะ
- ความสามารถในการวิเคราะห์และประเมินผลงานทางด้านศิลปะ โดยอาศัยทฤษฎีหลักการและทฤษฎีของศิลปะ
- ความสามารถในการเปรียบเทียบและมองเห็นคุณค่างานศิลปะชิ้นสำคัญ งานศิลปะที่สร้างขึ้นใหม่ให้มีความคล้ายคลึงกัน
- ความสามารถในการวาดภาพเหมือน
- ความสามารถในการวาดภาพจากเส้นบางเส้นที่ถูกกำหนดขึ้นมาให้เป็นส่วนหนึ่งของภาพ

2.4 ความถนัดในงานเสมียนหรืองานธุรการ (clerical aptitude) นิยมทดสอบคุณลักษณะ หรือความสามารถหลายด้าน ซึ่งแต่ละด้านล้วนมีความสัมพันธ์กัน ได้แก่

- ความเร็วในการรับรู้ ซึ่งเป็นความรวดเร็ว ถูกต้อง แม่นยำ ในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับตัวเลข การอ่าน การเขียน พิมพ์ดีด และเขาวเลข
- ความสามารถในการใช้ทักษะพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับภาษาและตัวเลข
- ความคล่องแคล่วในการใช้มือและนิ้วปฏิบัติงานกับเครื่องมือเครื่องใช้ หรืออุปกรณ์สำนักงาน การจัดเก็บ การเข้าเล่มหนังสือ การตรวจสอบเทียบเคียง และการจัดจำแนกสิ่งพิมพ์ ตลอดจนการจัดหีบห่อ เป็นต้น

ประโยชน์ของแบบทดสอบความถนัดในการเรียน

ประโยชน์ของแบบทดสอบความถนัดในการเรียน สามารถสรุปได้ดังนี้ (อารี พันธุ์ณี, 2546: 129-130)

1. เมื่อครูรู้คะแนนของผู้เรียนที่ทำแบบทดสอบความถนัดแล้วจะเป็นแนวทางในการตัดสินใจเลือกใช้สื่อการเรียนการสอน เพราะคะแนนเป็นเครื่องชี้บอกระดับเขาวรรณปัญญาของผู้เรียน ทำให้ครูประเมินได้ว่าสื่อประเภทใดจึงจะเหมาะสมแก่ผู้เรียน
2. ใช้ในการสอบคัดเลือกเข้าโรงเรียนหรือสถาบันการศึกษาต่างๆ การสอบคัดเลือกนั้นโดยทั่วไปจะเป็นการสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คือสถานศึกษาจะทำการสอบดูว่า ผู้เรียนมีความรู้วิชานั้นๆ มาแล้วมากน้อยเพียงใด ซึ่งครั้งนี้ควรมีการทดสอบด้านความถนัดด้วย เพื่อจะได้ผู้มีความรู้และความสามารถเฉพาะตัว จะเห็นว่าสมัยนี้หลักสูตรจะเน้นให้เด็กเรียนตามความ ถนัดหรือตาม

สภาพแวดล้อม ส่วนในการสอบคัดเลือกเข้าทำงานก็เช่นเดียวกัน ควรจะใช้แบบทดสอบความถนัด เพราะจะต้องเลือกคนที่มีความสามารถตรงกับงานที่ต้องการให้ถูกต้อง

3. ใช้ในการแยกประเภท แยกกลุ่ม แยกชั้นผู้เรียน ผู้เรียนแต่ละคนย่อมมีความแตกต่างกัน ทั้งในด้านความรู้และความสามารถ เมื่อครูทราบถึงสถานภาพของผู้เรียนแต่ละคนแล้ว ก็สามารถแยกกลุ่มผู้เรียนตามความถนัด และจัดหาวิธีการสอนให้เหมาะสม ซึ่งเป็นวิธีช่วยให้ทั้งสองฝ่ายประสบความสำเร็จ การจัดกลุ่มผู้เรียนในที่นี้ไม่ได้หมายความว่าให้แยกผู้เรียนที่เก่งและอ่อนออกเป็นคนละกลุ่ม ซึ่งเป็นวิธีการที่ผิด ควรจัดให้ในแต่ละกลุ่มนั้นมีทั้งคนเก่งและอ่อนปะปนกันไป เพื่อให้ผู้เรียนคอยช่วยเหลือซึ่งกันและกัน โดยมีครูเป็นผู้คอยให้คำแนะนำ

4. ใช้ในการพยากรณ์ความสำเร็จ แบบทดสอบความถนัดสามารถเป็นเครื่องมือในการทำนายความสำเร็จในการศึกษาได้ คือ ผู้ที่เลือกเรียนในสาขาที่ตนมีความถนัด ก็สามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ดีกว่าผู้ที่ไม่มีความถนัดในด้านที่ตนกำลังเรียนอยู่

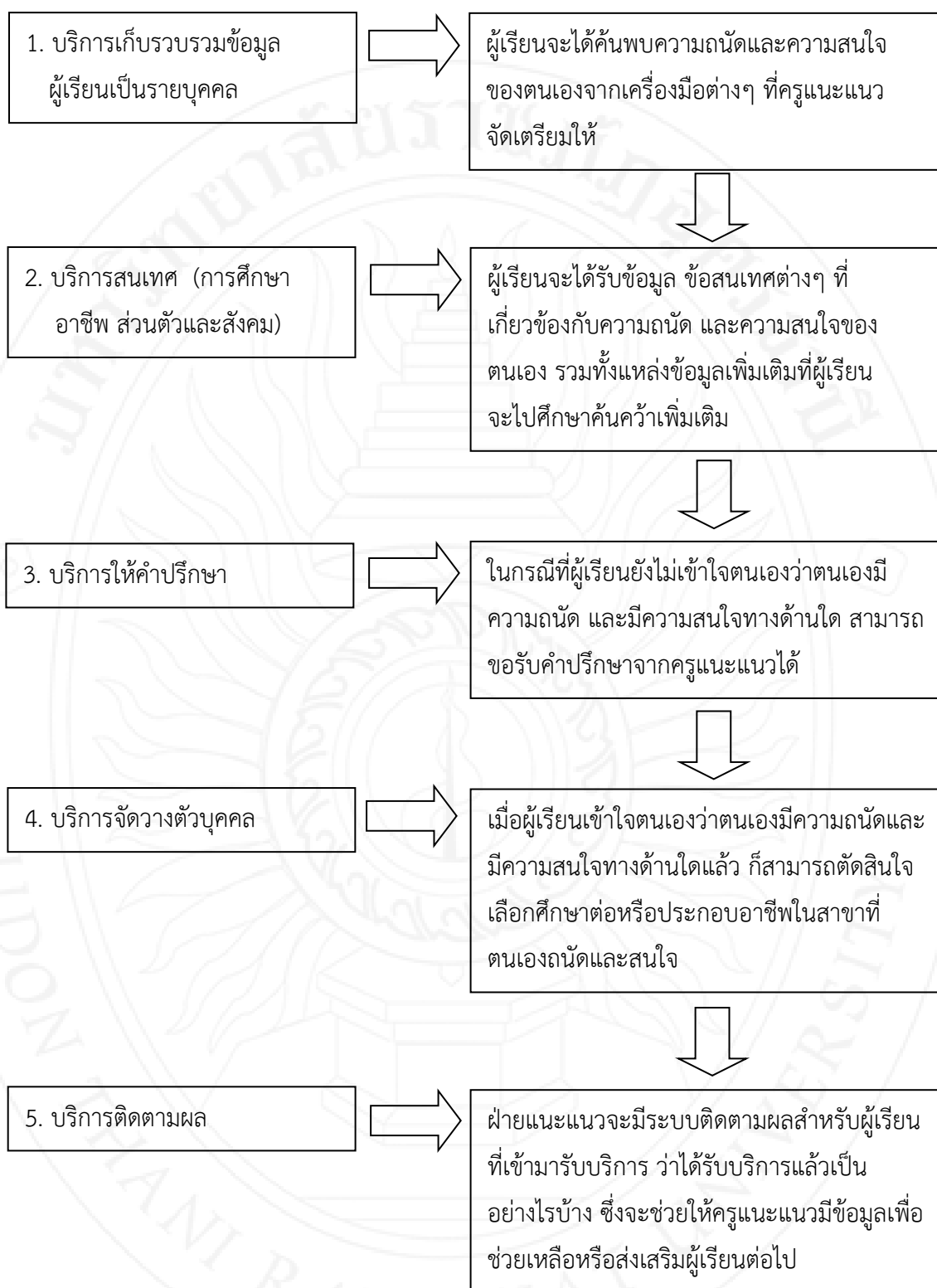
5. คະแนนผลการทดสอบช่วยให้ครูสามารถนำไปใช้ในการวินิจฉัยสมรรถภาพของผู้เรียนได้ ทำให้ครูทราบถึงสาเหตุความเก่งหรืออ่อน และหาทางที่จะช่วยเหลือได้ถูกต้อง

6. ใช้ในการแนะแนว เพราะแบบทดสอบความถนัดย่อมชี้บ่งได้ว่าผู้เรียนมีความสามารถทางด้านใด ช่วยให้ผู้แนะแนวอาชีพได้ถูกต้อง

การส่งเสริมความถนัดของผู้เรียน

การที่ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียน ได้ช่วยให้ผู้เรียนได้ค้นพบความถนัดและความสนใจของตนเอง จะช่วยให้ผู้เรียนวางแผนการศึกษา และการประกอบอาชีพของตนเองได้ในอนาคต ดังนั้นผู้เรียนจะมีแนวทางและมีเป้าหมายที่ชัดเจนเกี่ยวกับอนาคตของตนเอง ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในชีวิตได้

การให้บริการแนะแนวในโรงเรียน เป็นบริการหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้ค้นพบความถนัดและความสนใจของตนเองได้ ดังนี้



ภาพที่ 5.14 ความสัมพันธ์ระหว่างบริการแนะแนวและการส่งเสริมความถนัดของผู้เรียน

ที่มา: กฤตวรรณ คำสม, 2557: 194

ดังนั้น สิ่งที่ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนต้องคำนึงถึงในการส่งเสริมความถนัดของผู้เรียน
ดังนี้

1. ความแตกต่างระหว่างบุคคล

ครูควรเข้าใจและยอมรับว่าผู้เรียนแต่ละคนมีระดับความสามารถทางสมองและเขาวน
ปัญญาที่แตกต่างกัน มีนิสัยใจคอและประสบการณ์การเรียนรู้ที่ไม่เหมือนกัน

2. วัยของผู้เรียน

พัฒนาการของเด็กแต่ละวัยจะมีผลทำให้พฤติกรรมและความสนใจของผู้เรียนแตกต่าง
กันไป

3. ลักษณะพิเศษเฉพาะตัว

เด็กแต่ละคนย่อมจะมีลักษณะพิเศษเฉพาะตัวแตกต่างกันไป เช่น มีความถนัดหรือ
ความสามารถในด้านใดด้านหนึ่งเป็นพิเศษกว่าด้านอื่นๆ หรือแตกต่างจากเด็กคนอื่น

4. สิ่งแวดล้อมของเด็ก

สิ่งแวดล้อมต่างๆ ของเด็ก เช่น สภาพครอบครัวซึ่งมีวัฒนธรรมการอบรมเลี้ยงดู รวมทั้ง
สภาพเศรษฐกิจที่แตกต่างกัน

บทสรุป

เขาวนปัญญาหมายถึงความสามารถหลายด้าน ซึ่งเป็นความสามารถทางสมอง ที่จะช่วยให้
บุคคลมีความสามารถในการคิดตัดสินใจ ปรับตัวและแก้ปัญหา เมื่อเผชิญกับสถานการณ์ต่างๆ อย่าง
สมเหตุสมผล และมีประสิทธิภาพ ส่วนปัจจัยสิ่งที่มีผลต่อเขาวนปัญญา คือ พันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม
ซึ่งระดับเขาวนปัญญาที่มีผลต่อการดำเนินชีวิตของผู้เรียน มีประเด็นที่สำคัญมีอยู่ 2 ประการ คือ
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการประกอบอาชีพ สำหรับทฤษฎีเขาวนปัญญา ที่นิยมใช้กันอย่าง
แพร่หลาย ได้แก่ องค์ประกอบจีของสเปียร์แมน ความสามารถปฐมภูมิของสมองของเธอร์สตัน และ
ทฤษฎีโครงสร้างทางปัญญาของกิลฟอร์ด ส่วนชนิดของแบบทดสอบเขาวนปัญญา ได้แก่ แบบทดสอบ
รายบุคคล และแบบทดสอบแบบกลุ่ม ตัวอย่างแบบทดสอบเขาวนปัญญา ได้แก่ แบบทดสอบเขาวน
ปัญญาของบิเนท์ แบบทดสอบเขาวนปัญญาเวคสเลอร์ และแบบทดสอบเขาวนปัญญาโปรแกรมมิ่ง
แมทริซิสของราเวน

ความถนัด คือ ศักยภาพของบุคคลในการทำกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งได้ดีมีประสิทธิภาพ
ซึ่งศักยภาพเหล่านั้นถูกพัฒนาขึ้นมาจากการจัดสภาพแวดล้อมให้บุคคลได้เรียนรู้หรือฝึกฝนอย่าง
เหมาะสม ซึ่งประเภทของความถนัดประกอบด้วยความสามารถเฉพาะหลายด้าน ได้แก่ ด้านประสาท
สัมผัส ด้านการเคลื่อนไหว ด้านความจำและความคิด ด้านคำนวณ ด้านภาษา ด้านศิลปะ ด้านการใช้มือ

และด้านงานเสมียน โดยการทดสอบความถนัด สามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภทคือ การทดสอบความถนัดทางการเรียน ได้แก่ ความสามารถทางภาษา และความสามารถเชิงปริมาณ และการทดสอบความถนัดพิเศษ ได้แก่ ความถนัดทางด้านดนตรี ความถนัดทางด้านเครื่องจักรกล ความถนัดทางด้านศิลปะ และความถนัดในงานเสมียนหรืองานธุรการ ซึ่งการส่งเสริมความถนัดของผู้เรียนสามารถทำได้จากการจัดบริการแนะแนวทั้ง 5 บริการ



ใบกิจกรรมที่ 5.2

คำชี้แจง ให้นักศึกษาแบ่งกลุ่มทำการศึกษาค้นคว้าแบบทดสอบความถนัดต่างๆ ได้แก่

1. แบบทดสอบความถนัดทางการเรียน



2. แบบทดสอบความถนัดพิเศษ

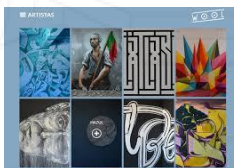
2.1 แบบทดสอบความถนัดทางด้านดนตรี



2.2 แบบทดสอบความถนัดทางด้านเครื่องจักรกล



2.3 แบบทดสอบความถนัดทางด้านศิลปะ



2.3 แบบทดสอบความถนัดในงานเสมียนหรืองานธุรการ



จากนั้นนำเสนอแบบทดสอบความถนัดดังกล่าว มาอธิบายพร้อมให้เพื่อนในชั้นเรียน ได้ร่วมทำแบบทดสอบความถนัดนั้น

คำถามท้ายบทที่ 5

จงตอบคำถามต่อไปนี้ โดยอธิบายพร้อมยกตัวอย่างประกอบ

1. จงอธิบายความหมายของเชาวน์ปัญญา
2. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อเชาวน์ปัญญาประกอบด้วยอะไรบ้าง จงอธิบาย
3. ผู้เรียนกับระดับเชาวน์ปัญญา มีความสัมพันธ์อย่างไร
4. จงอธิบายการประยุกต์ใช้ทฤษฎีเชาวน์ปัญญาในการจัดการเรียนการสอน
5. บอกชนิดของแบบทดสอบเชาวน์ปัญญามาพอสังเขป
6. จงอธิบายประเภทของแบบทดสอบเชาวน์ปัญญา
7. จงอธิบายแนวทางที่ครูสามารถส่งเสริมเชาวน์ปัญญาให้แก่ผู้เรียน
8. จงอธิบายความหมายและของ ความถนัด
9. ระบุประเภทของความถนัดมาพอสังเขป
10. จงยกตัวอย่างแบบทดสอบความถนัด มา 3 แบบ
11. ประโยชน์ของแบบทดสอบความถนัดในการเรียนมีอะไรบ้าง จงอธิบาย
10. จงอธิบายแนวทางที่ครูสามารถส่งเสริมความถนัดให้แก่ผู้เรียน

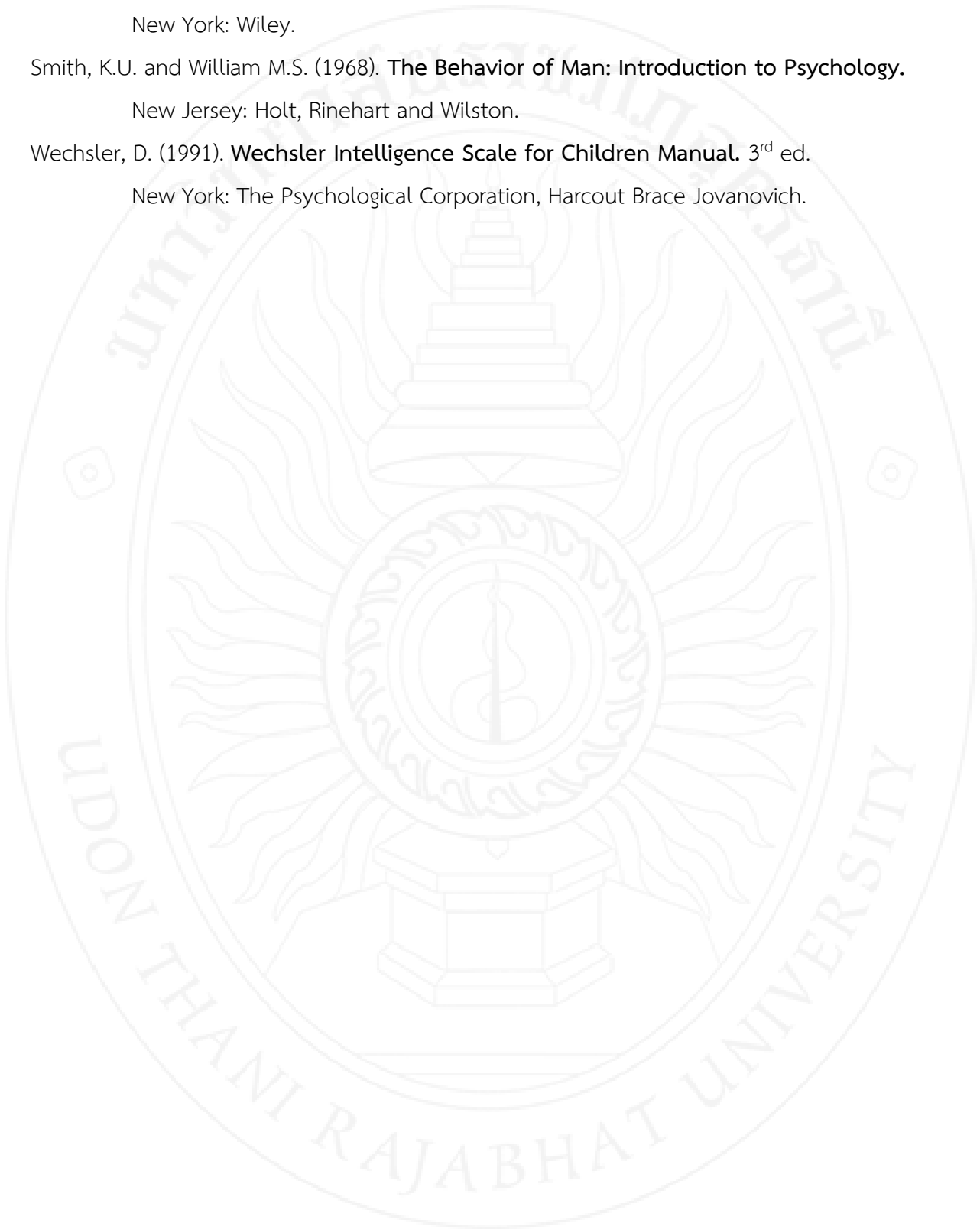
เอกสารอ้างอิง

- กฤตวรรณ คำสม. (2557). **เอกสารประกอบการสอนรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู**. อุตรธานี: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรธานี.
- ประสาน ทิพย์ธารา. (2521). **คู่มือประกอบการสอนวิชาจิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพฯ: อักษรบัณฑิต.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภณ. (2544). **จิตวิทยาการศึกษา (Educational Psychology)**. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา.
- วิภา ภัคดี. (2547). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: จามจุรีโปรดักท์.
- วรรณณี ลิ้มอักษร. (2551). **จิตวิทยาการศึกษา**. สงขลา: นำศิลป์โฆษณา จำกัด.
- ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. (2541). **เทคนิคการสร้างและสอบข้อสอบความถนัดทางการเรียน**. กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก.
- สมทรง สุวรรณเลิศ. (2541). **ไอคิว**. กรุงเทพฯ: เรือนแก้วการพิมพ์.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2553). **จิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อารี พันธุ์มณี. (2546). **จิตวิทยาสร้างสรรค์การเรียนการสอน**. กรุงเทพฯ: ไยโหม ครีเอทีฟกรุ๊ป.
- Gardner, H. (1983). **Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences**. New York: Bantam Books.
- _____. (2000). **Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for The 21st Century**. New York: Basic.
- Good, C.V. (1959). **Dictionary of Education**. New York: McGraw-Hill.
- Gregory, R.J. (1996). **Psychological Testing: History, Principle and Application**. 2nd ed. MA: Allyn & Bacon. U. S.A Wadsworth.
- Hoffman, L., Scott P. and Elizabeth H. (1994). **Developmental Psychology Today**. New York: McGraw-Hill.
- Jensen, A. R. (1997). The psychometrics of intelligence. In H. Nyborg (Ed.), **The scientific study of human nature: Tribute to Hans J. Eysenck at eighty**. (pp. 221-239). New York: Elsevier.
- Morris, C.G. and Maisto A.A. (2002). **Psychology and Introduction**. New Jersey: Upper Soldle River.
- Munn, N.L., Dodge L.F. and Peter S. F. (1969). **Introduction to Psychology**. Boston: Houghton Mifflin.

Piaget, J. (1983). "Piaget's theory" in P.H. Mussen(Ed): **Handbook of Child Psychology**.
New York: Wiley.

Smith, K.U. and William M.S. (1968). **The Behavior of Man: Introduction to Psychology**.
New Jersey: Holt, Rinehart and Wilston.

Wechsler, D. (1991). **Wechsler Intelligence Scale for Children Manual**. 3rd ed.
New York: The Psychological Corporation, Harcourt Brace Jovanovich.



แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 6

ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการแนะแนว

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

เมื่อศึกษาบทเรียนนี้จบแล้ว นักศึกษาควรมีพฤติกรรมดังนี้

1. อธิบายความหมายของการแนะแนวได้
2. อธิบายประวัติ ความสำคัญและความจำเป็นของการแนะแนวได้
3. บอกจุดมุ่งหมาย และประเภทของการแนะแนวได้
4. อธิบายปรัชญาและหลักการของการแนะแนวได้
5. อธิบายรูปแบบวิธีการแนะแนวได้
6. อธิบายและยกตัวอย่างบริการแนะแนวได้
7. บอกประโยชน์ของการแนะแนว
8. บอกจรรยาบรรณวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนวได้

เนื้อหาสาระ

เนื้อหาสาระในบทนี้ประกอบด้วย

1. ความหมายของการแนะแนว
2. ประวัติการแนะแนวในประเทศไทย
3. ความสำคัญและความจำเป็นของการแนะแนว
4. จุดมุ่งหมายของการแนะแนว
5. ประเภทของการแนะแนว
6. ปรัชญาของการแนะแนว
7. หลักการของการแนะแนว
8. รูปแบบวิธีการแนะแนว
9. บริการแนะแนว
10. ประโยชน์ของการแนะแนว
11. จรรยาบรรณวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว

กิจกรรมการเรียนรู้การสอน

กิจกรรมการเรียนรู้เรื่องความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการแนะแนว มีดังนี้

สัปดาห์ที่ 11 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาบทที่ 5 ที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ และเนื้อหาประจำบทเรียนบทที่ 6 เพื่อให้ผู้เรียนรับรู้ภาพรวมของเนื้อหาสาระในบทเรียนนี้
2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการแนะแนว ในหัวข้อ ความหมายของการแนะแนว ประวัติการแนะแนวในประเทศไทย ความสำคัญและความจำเป็นของการแนะแนว จุดมุ่งหมายของการแนะแนว ประเภทของการแนะแนว ปรัชญาของการแนะแนว รูปแบบวิธีการแนะแนว และหลักการของการแนะแนว
3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการแนะแนว” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถามระหว่างการฟังบรรยาย
4. ผู้สอนให้ผู้เรียนชมคลิปวิดีโอที่เกี่ยวกับ “การแนะแนวในสถานศึกษา” 20 นาที แล้วร่วมกันสรุปสาระสำคัญที่ได้รับ
5. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มทำใบกิจกรรม 6.1 ในหัวข้อเกี่ยวกับ “ความสัมพันธ์ระหว่างปรัชญาและหลักการของการแนะแนว” โดยให้ระดมสมองช่วยกันคิดหาคำตอบ เสร็จแล้วให้แต่ละกลุ่มนำเสนอหน้าชั้นเรียนต่อกลุ่มใหญ่
6. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาและแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย
7. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนทำคำถามท้ายบท และกำหนดวันส่ง
8. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนไปศึกษาก่อนล่วงหน้า
9. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สัปดาห์ที่ 12 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน
2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการแนะแนว ในหัวข้อ บริการแนะแนว ประโยชน์ของการแนะแนว และจรรยาบรรณวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว
3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “บริการแนะแนว ประโยชน์ของการแนะแนว และจรรยาบรรณวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถามระหว่างการฟังบรรยาย

4. ผู้สอนให้นักศึกษาชมวิดีโอทัศนศึกษา “เด็กหญิงเรยา” และพูดคุยแลกเปลี่ยนถึงแนวทางการให้ความช่วยเหลือ

5. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มเป็น 6 กลุ่ม แล้วแต่ละกลุ่มระดมสมองช่วยกันคิดหาแนวทางการช่วยเหลือโดยใช้บริการแนะแนวทั้ง 5 ด้าน ร่วมอภิปราย ตอบคำถามตามใบกิจกรรมที่ 6.2 และส่งตัวแทนนำเสนอหน้าชั้นเรียน

6. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการแนะแนวและแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย

7. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสรุปเนื้อหาสาระบทที่ 6 เป็นแผนภูมิความคิด (mind map) และทำคำถามท้ายบท พร้อมกำหนดวันส่ง

8. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนไปศึกษาก่อนล่วงหน้า

9. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สื่อการเรียนการสอน

1. เอกสารประกอบการสอนรายวิชา จิตวิทยาสำหรับครู
2. เอกสาร ตำรา หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาการแนะแนว
3. สไลด์นำเสนอความรู้ประเด็นสำคัญทุกหัวข้อเรื่อง ด้วยสื่อทางคอมพิวเตอร์ Microsoft

Power Point

4. วิดีทัศน์เกี่ยวกับ “การแนะแนวในสถานศึกษา” / ทัศนศึกษา “เด็กหญิงเรยา”
5. ใบกิจกรรม
6. คำถามท้ายบท

การวัดผลและการประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีการ/เครื่องมือ	การวัดผลและการประเมินผล
1. อธิบายความหมายของการแนะแนวได้ 2. อธิบายประวัติ ความสำคัญและความจำเป็นของการแนะแนวได้ 3. บอกจุดมุ่งหมาย และประเภทของการแนะแนวได้ 4. อธิบายปรัชญาและหลักการของการแนะแนวได้ 5. อธิบายรูปแบบวิธีการแนะแนวได้ 6. อธิบายและยกตัวอย่างบริการแนะแนวได้ 7. บอกประโยชน์ของการแนะแนว 8. บอกจรรยาบรรณวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนวได้	1. ซักถาม-ตอบคำถาม อภิปราย แลกเปลี่ยน และการสนทนาร่วมกัน 2. สังเกตพฤติกรรม การร่วมกิจกรรม 3. สังเกตการนำเสนอผลการทำงานหน้าชั้นเรียน 4. ใบกิจกรรม 5. คำถามท้ายบท 6. แผนภูมิความคิด (mind map)	1. นักศึกษาตอบคำถาม และ อภิปรายได้ถูกต้อง ร้อยละ 80 2. นักศึกษามีความสนใจ/ความร่วมมือ และความกระตือรือร้นในการร่วมกิจกรรมอยู่ในระดับดี 3. นักศึกษามีความพร้อม/ความตั้งใจและความกล้าแสดงออกในการนำเสนอผลการทำงานหน้าชั้นเรียนอยู่ในระดับดี 4. นักศึกษาทำใบกิจกรรมได้ถูกต้อง ครบสมบูรณ์ และเสร็จตามเวลาที่กำหนด ร้อยละ 80 5. นักศึกษาตอบคำถามท้ายบทเรียนได้ ร้อยละ 80 6. นักศึกษาทำแผนภูมิความคิดได้อยู่ในระดับดี

บทที่ 6

ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการแนะแนว

ในการจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ ดังนั้น การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 จึงประกอบด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ตามกลุ่มสาระ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ได้แก่ กิจกรรมแนะแนว กิจกรรมนักเรียน และกิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์ โดยเฉพาะกิจกรรมแนะแนวสามารถจัดได้ทั้งในรูปแบบของกิจกรรมแนะแนวในห้องเรียน กิจกรรมโฮมรูมและกิจกรรมชุมนุมหรือชมรม ซึ่งครูผู้สอนควรทำความเข้าใจถึงพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละระดับและการเรียนรู้ของบุคคลในวัยเรียน เพื่อให้สามารถจัดกิจกรรมแนะแนวได้อย่างเหมาะสมตามสภาพของผู้เรียน ทั้งนี้เนื่องจากการแนะแนวเป็นกระบวนการในการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนให้ได้รู้จักตนเอง เข้าใจตนเองและผู้อื่น รู้จักคิด และตัดสินใจแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง รู้จักตั้งเป้าหมายของชีวิต สามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคมและสภาพแวดล้อมได้อย่างสมดุล เห็นคุณค่าในตนเอง และสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างราบรื่น

ความหมายของการแนะแนว

คำว่า “การแนะแนว” ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า “guidance” ซึ่งมีผู้ให้คำจำกัดความไว้หลายประการ ถึงแม้จะมีความแตกต่างกันบ้าง แต่โดยภาพรวมแล้วจะมีสาระสำคัญเหมือนกัน เนื่องจากคำว่า “guidance” มาจากรากศัพท์ว่า “guide” ซึ่งมีความหมายว่า การชี้ช่องทาง หรือการบอกทางให้ คำจำกัดความที่นักวิชาการหลายๆ ท่าน ได้อธิบายความหมายของการแนะแนวไว้มีดังนี้

ดาวนิง (Downing, 1968: 7) ให้ความหมายว่า การแนะแนวเป็นกระบวนการช่วยเหลือบุคคลในการปรับตัว และส่งเสริมบุคคลให้พัฒนาตนเองได้ถึงขีดสุดในทุกๆ ด้าน

อิงลิชและอิงลิช (English and English, 1970: 234) ได้ให้ความหมายของการแนะแนวสรุปได้ว่า การแนะแนวเป็นกระบวนการช่วยเหลือบุคคลให้มีความสามารถในการเลือกตัดสินใจในเรื่องต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม เพื่อเขาจะได้ประสบความสำเร็จในชีวิต

มิลเลอร์ (Miller, 1976: 13) อธิบายว่าการแนะนำ หมายถึง กระบวนการช่วยให้บุคคลรู้จักตนเองและสิ่งแวดล้อม เพื่อให้บุคคลวางแผนอนาคตและตัดสินใจสิ่งต่างๆ ด้วยตนเองได้อย่างเหมาะสม

นงลักษณ์ ประเสริฐ และจรินทร์ วินทะวิไชย์ (2548: 2) กล่าวถึงความหมายของการแนะแนวว่า เป็นกระบวนการต่อเนื่องที่ใช้ทั้งศาสตร์และศิลป์เพื่อช่วยเหลือบุคคลให้รู้จักเข้าใจตนเองและสิ่งแวดล้อม สามารถตัดสินใจเลือกสิ่งต่างๆ ได้ด้วยตัวเองอย่างฉลาด มีเหตุผล รู้จักป้องกันปัญหา วางแผน และพัฒนาตนเองได้เต็มศักยภาพ สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2552: 136) กล่าวว่า การแนะแนวเป็นกระบวนการของการผูกพันเพื่อพัฒนาชีวิต โดยการให้การช่วยเหลือบุคคล เพื่อให้บุคคลนั้นสามารถช่วยเหลือตนเองได้ในที่สุด การแนะแนวส่วนใหญ่เป็นการแนะแนวในโรงเรียนหรือสถาบันการศึกษาที่มุ่งให้ความช่วยเหลือผู้เรียนในด้านการศึกษา อาชีพ ส่วนตัวและสังคม

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2555: 36) นิยามว่าการแนะแนวหมายถึง กระบวนการที่ช่วยให้ผู้เรียนได้รู้จัก เข้าใจ รักและเห็นคุณค่าในตัวเองและผู้อื่น คิดเป็น ใช้ชีวิตเป็น สามารถตัดสินใจและวางแผนการศึกษา อาชีพ และปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

อชรา เอิบสุขสิริ (2556: 196) กล่าวว่า การแนะแนวหมายถึงกระบวนการช่วยเหลือบุคคลให้รู้จักและเข้าใจตนเอง เข้าใจสภาพแวดล้อม สามารถตัดสินใจในการแก้ปัญหาต่างๆ และวางแผนชีวิตได้อย่างฉลาด โดยพัฒนาตนเองให้เติบโตเต็มศักยภาพและดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข และมีคุณค่าต่อสังคม

จากความหมายของการแนะแนวข้างต้น สามารถสรุปความหมายของการแนะแนวได้ว่าการแนะแนวเป็นกระบวนการช่วยเหลือบุคคลให้รู้จักเข้าใจตนเอง และสภาพแวดล้อม สามารถตัดสินใจในการแก้ปัญหาต่างๆ วางแผนชีวิตได้อย่างเหมาะสม และพัฒนาตนเองได้เต็มศักยภาพ สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข

ประวัติการแนะแนวในประเทศไทย

สำหรับแนวความคิดเกี่ยวกับการแนะแนวในประเทศไทยเป็นการรับวิทยาการความรู้จากต่างประเทศโดยเฉพาะประเทศสหรัฐอเมริกา ทั้งนี้ การแนะแนวในประเทศไทยมีประวัติความเป็นมาสรุปได้ตามลำดับเหตุการณ์ดังนี้

ปี พ.ศ. 2455 ได้มีการประชุมระหว่างผู้บริหารการศึกษาของประเทศไทยที่กระทรวงธรรมการ โดยมีเจ้าพระยาสมเด็จจุลเรนทรราชิดีเป็นประธาน สารการประชุมที่เกี่ยวข้องกับการแนะแนว คือ การจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับความสามารถของเด็กแต่ละคน และควรสอนให้รู้วิชาชีพด้วย ไม่มุ่งหวังที่จะให้เด็กเป็นข้าราชการอย่างเดียว เพราะจะไม่มีตำแหน่งเพียงพอ นอกจากนั้น ในการเลือกเรียนวิชาชีพควรให้ผู้ปกครองได้มีส่วนร่วมในการเลือกอาชีพให้แก่บุตรหลานของตนตามความสามารถและตามความถนัดของแต่ละบุคคล

ปี พ.ศ. 2491 กล่าวได้ว่าเป็นปีที่มีการนำวิชาการแนะแนวเข้ามาในการจัดการศึกษาไทยอย่างแท้จริง เนื่องจากกระทรวงศึกษาธิการได้จัดตั้ง “กองการศึกษาประชากร” ขึ้นในกรมวิชาการ เพื่อจัดบริการให้ความช่วยเหลือแก่ผู้ปกครองเกี่ยวกับการเลือกแนวทางการศึกษาต่อและอาชีพของเด็ก

ปี พ.ศ. 2495 กระทรวงศึกษาธิการได้เปลี่ยนชื่อ “กองการศึกษาประชากร” เป็น “กองเผยแพร่การศึกษา” ได้แบ่งออกเป็น 2 แผนก คือ “แผนกเผยแพร่การศึกษา” และ “แผนกแนะนำการศึกษาและอาชีพ” นอกจากนี้ กรมอาชีวศึกษาได้จัดตั้ง “กองส่งเสริมอาชีพ” โดยแบ่งออกเป็น 2 แผนก คือ “แผนกตรวจสอบและแนะนำ” มีหน้าที่ให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการเลือกแนวทางการศึกษาต่อหรือเลือกอาชีพให้แก่ผู้เรียนทุกประเภท และ “แผนกอาชีพสงเคราะห์” มีหน้าที่จัดทำนิตยสารและวารสารเกี่ยวกับอาชีพต่างๆ เผยแพร่แก่ประชาชน เพื่อส่งเสริมให้ประชาชนนิยมศึกษาวิชาชีพ นอกจากนี้ยังมีหน้าที่จัดหางานให้ผู้สำเร็จการศึกษาแล้วและหางานให้ผู้เรียนที่กำลังศึกษาอยู่ให้มีรายได้เพื่อเป็นทุนการศึกษา

ปี พ.ศ. 2496 กระทรวงศึกษาธิการได้ดำเนินการจัดบริการแนะแนวในสถานศึกษาขึ้น โดยได้รับความร่วมมือช่วยเหลือจากองค์การยูเนสโก (UNESCO) ในการทดลองจัดโรงเรียนมัธยมแบบประสมขึ้นที่โรงเรียนเบญจมราชรังสฤษฎิ์ จังหวัดฉะเชิงเทรา ซึ่งเป็นการนำหลักสูตรแบบกว้างมาทดลองใช้เป็นครั้งแรก คือจะมีการสอนวิชาชีฟต่างๆ ร่วมกับการสอนวิชาสามัญ โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนตามความสามารถ ความถนัดและความสนใจของตน ได้จัดห้องให้บริการแนะแนวแก่ผู้เรียน โดยใช้ชื่อว่า “ห้องศึกษาสงเคราะห์” (guidance room) เปิดให้บริการในการรับคำปรึกษาเกี่ยวกับปัญหาการเลือกวิชาเรียนและหลักสูตรการเรียน ในเวลาเดียวกัน โรงเรียนฝึกหัดครูชั้นสูง ถนนประสานมิตร ต่อมาเปลี่ยนชื่อเป็นวิทยาลัยวิชาการศึกษาระดับมัธยม ปัจจุบันคือ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ได้เปิดสอนวิชาการแนะแนวแก่นิสิต และจัดตั้งสำนักงานแนะแนวเพื่อให้บริการแนะแนวแก่นิสิตขึ้นเป็นครั้งแรก

ปี พ.ศ. 2497 คณะกรรมการพิจารณาบัญญัติศัพท์ภาษาไทยหรือราชบัณฑิตยสถานในปัจจุบัน ได้บัญญัติศัพท์คำว่า “การแนะแนว” แทนคำ “guidance” ในภาษาอังกฤษ และเปลี่ยนชื่อ “แผนกแนะนำการศึกษาและอาชีพ” เป็น “ฝ่ายแนะแนวการศึกษาและอาชีพ” โดยได้เริ่มเผยแพร่การแนะแนวในรูปเอกสารขึ้นเป็นครั้งแรก โดยจัดพิมพ์เอกสารใช้ชื่อว่า “คู่มือแนะแนวทางการศึกษา” เพื่อเป็นประโยชน์สำหรับชี้ทางการศึกษาต่อแก่ผู้สำเร็จการศึกษาระดับต่างๆ

ปี พ.ศ. 2510 กองเผยแพร่การศึกษา ได้จัดให้มีการอบรมเจ้าหน้าที่แนะแนวของโรงเรียนในหลักสูตรระยะสั้นแก่ครูแนะแนว และในปีเดียวกันนี้ได้จัดสัมมนาครูใหญ่ และอาจารย์ใหญ่โรงเรียนมัธยมส่วนกลางขึ้นเป็นครั้งแรก เพื่อให้เข้าใจวิธีการแนะแนวทางการศึกษาต่อ และการเลือกอาชีพแก่นักเรียน และเพื่อร่วมกันวางโครงการดำเนินงานการแนะแนวให้มีประสิทธิภาพและขจัดปัญหาต่างๆ และในปีนี้กองเผยแพร่การศึกษาได้ออก “วารสารแนะแนว” (The Journal of Guidance) นอกจากนี้

กระทรวงศึกษาธิการได้ตั้งคณะกรรมการวางแผนโครงการแนะแนวการศึกษาและอาชีพเพื่อวางแผนโครงการขยายงานแนะแนวระดับประถมและมัธยมทั่วประเทศ และแผนกจิตวิทยา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ได้เปิดหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาเฉพาะสาขาวิชาจิตวิทยาแนะแนวขึ้น

ปี พ.ศ. 2518 กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ได้จัดทะเบียนจัดตั้งสมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทย (ส.น.น.ท) ขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์สำคัญๆ 5 ข้อ คือ

1. ส่งเสริมและแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดเห็นทางวิชาการระหว่างสมาชิก
2. เป็นศูนย์กลางการศึกษา ค้นคว้า วิจัย และเผยแพร่ความรู้เรื่องแนะแนวทั้งด้านทฤษฎีและปฏิบัติ
3. ส่งเสริมและช่วยเหลือการจัดบริการแนะแนวในสถาบันการศึกษาทุกระดับทั่วประเทศ
4. ให้บริการแนะแนวการศึกษา แนะแนวอาชีพ และแนะแนวปัญหาชีวิตแก่เยาวชนและประชาชนทั่วไป
5. ร่วมมือและประสานงานกับหน่วยงานต่างๆ ทั้งในและนอกประเทศ ซึ่งมีวัตถุประสงค์ที่จะส่งเสริมกิจกรรมแนะแนว

ปี พ.ศ. 2542 ได้มีการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 โดยได้กำหนดรูปแบบการจัดการศึกษาเป็น 3 รูปแบบ คือ การศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย สำหรับการศึกษาในระบบแบ่งออกเป็น 2 ระบบ คือ การศึกษาขั้นพื้นฐานและการศึกษาระดับอุดมศึกษา โดยการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดให้เรียน 12 ปี ซึ่งเป็นเหตุให้การแนะแนวมีความสำคัญต่อการจัดการศึกษามากยิ่งขึ้น เพราะการแนะแนวเป็นกระบวนการที่จะช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาเล่าเรียน

ปี พ.ศ. 2544 กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 โดยได้กำหนดโครงสร้างของหลักสูตรเป็น 4 ช่วงชั้น และกำหนดสาระการเรียนรู้ไว้ 8 กลุ่ม รวมถึงได้กำหนดให้สถานศึกษาจะต้องจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนด้วย โดยกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนให้จัดแก่ผู้เรียนทุกระดับช่วงชั้น ซึ่งแบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ กิจกรรมแนะแนว และกิจกรรมนักเรียน ในส่วนกิจกรรมแนะแนว เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมและพัฒนาความสามารถของผู้เรียนให้เหมาะสมตามความแตกต่างระหว่างบุคคล สามารถค้นพบและพัฒนาศักยภาพของตน เสริมสร้างทักษะชีวิต วุฒิภาวะทางอารมณ์ การเรียนรู้ในเชิงพหุปัญญา และการสร้างสัมพันธภาพที่ดี ซึ่งผู้สอนทุกคนต้องทำหน้าที่แนะแนวให้คำปรึกษาด้านชีวิต การศึกษาต่อและการพัฒนาตนเองสู่โลกอาชีพและการมีงานทำ

ปี พ.ศ. 2546 ได้มีการประกาศกฎกระทรวงว่าด้วยการแบ่งส่วนราชการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เมื่อวันที่ 7 กรกฎาคม 2546 กำหนดให้งานแนะแนว สังกัดสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา โดยให้อยู่ในกลุ่มงานระบบการดูแลช่วยเหลือ

ผู้เรียน นอกจากนี้กระทรวงศึกษาธิการยังได้กำหนดให้ครูทุกคนต้องเป็นครูแนะแนว และเยี่ยมบ้านผู้เรียนตามระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียนอีกด้วย

ในปัจจุบันศูนย์แนะแนวการศึกษาและอาชีพได้ถูกยุบแล้ว แต่งานแนะแนวในประเทศไทยก็มีความก้าวหน้าและพัฒนาขึ้นมาก ทั้งนี้เนื่องจากสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษา มีการเปิดสอนวิชาการแนะแนวหรือวิชาจิตวิทยาการแนะแนวเป็นวิชาบังคับในคณะศึกษาศาสตร์ หรือครุศาสตร์ และยังมีการเปิดสอนเป็นวิชาเอก หรือวิชาโทอีกด้วย และมีอยู่หลายสถาบันที่เปิดสอนถึงระดับปริญญาโทและปริญญาเอก เช่น มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มหาวิทยาลัยนเรศวร และมหาวิทยาลัยมหาสารคาม เป็นต้น

ความสำคัญและความจำเป็นของการแนะแนว

การแนะแนวมีความสำคัญและมีความจำเป็นอย่างมากในสังคมปัจจุบัน ทั้งนี้เนื่องจากการแนะแนวมีจุดมุ่งหมายและหลักการที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการศึกษา คือ การช่วยให้เยาวชนของชาติเป็นผู้ที่คิดเป็น ทำเป็น และแก้ปัญหาเป็น โดยเน้นให้ผู้เรียนได้รับการส่งเสริมและพัฒนาในทุกๆ ด้าน มุ่งสนองความต้องการและความสนใจของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม ส่วนสาเหตุที่จำเป็นต้องมีบริการแนะแนวสืบเนื่องมาจากปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในสังคมมากมาย การอยู่รวมกลุ่มกันของมนุษย์ย่อมก่อให้เกิดปัญหาต่างๆ ตามมา นอกจากนั้น การที่มนุษย์ต้องต่อสู้ดิ้นรนเพื่อความมีชีวิตอยู่รอด และดำเนินชีวิตอยู่ตามสมควรแก่สภาพ ทำให้เกิดปัญหาอยู่ตลอดเวลา ปัญหาของมนุษย์เริ่มแรกจะเกิดปัญหาครอบครัวจะค่อยๆ เป็นปัญหาที่สืบเนื่องไปสู่สังคมนอกบ้าน เพื่อนบ้าน จากสังคมกลุ่มเล็กไปสู่สังคมกลุ่มใหญ่ และค่อยๆ กลายเป็นปัญหาของประเทศชาติไปในที่สุด การแนะแนวจะช่วยป้องกันปัญหา ลดปัญหาต่างๆ ให้ลดน้อยลง ความสำคัญและความจำเป็นของการแนะแนวมีหลายประการพอสรุปได้ดังนี้

1. การเปลี่ยนแปลงทางด้านสภาพครอบครัวและการอบรมเลี้ยงดู สภาพครอบครัวในปัจจุบันเปลี่ยนจากสมัยโบราณ บุคคลในสมัยก่อนอยู่รวมกันเป็นครอบครัวใหญ่ มีตั้งแต่ปู่ย่า ตายาย พ่อแม่ ลุงป้า น้าอา พี่น้อง ญาติสนิท อยู่รวมกันเป็นปึกแผ่น บุคคลในครอบครัวเอาใจใส่ดูแลกันอย่างใกล้ชิด มีปัญหาอะไรก็สามารถช่วยเหลือกันได้ ต่างกับปัจจุบันครอบครัวเล็กลง อยู่กันตามลำพังพ่อแม่และลูก เมื่อพ่อแม่ออกไปทำงาน ลูกก็ต้องอยู่ตามลำพัง ขาดคนดูแลเอาใจใส่ อบรมสั่งสอน ขาดความรักความอบอุ่น ก่อให้เกิดปัญหาความหวาดตามมา เด็กอาจประพฤติตนไปในทางที่ผิดๆ เช่น คบเพื่อนไม่ดี ติดยาเสพติด เป็นต้น นอกจากนี้ ยังพบวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่ไม่เหมาะสมบางประการที่ทำให้เด็กเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เช่น พ่อแม่ที่ดูแลเอาใจใส่ลูกมากเกินไป คอยช่วยเหลือลูกทุกอย่างจะทำให้

เด็กกลายเป็นคนที่ช่วยตัวเองไม่ได้ เมื่อโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่จะทำตัวเป็นเด็กที่จะต้องพึ่งพิงผู้อื่นอยู่ตลอดเวลา หรือการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่แบบเผด็จการจะทำให้เด็กไม่เป็นตัวของตัวเอง และเมื่อเกิดการเปรียบเทียบกับเด็กคนอื่นในสภาพที่เด็กคนอื่นได้รับจะทำให้เด็กเกิดความซับซ้อนในใจ พ่อแม่บางคนจะตามใจลูกมากเกินไปเมื่อโตขึ้นจะกลายเป็นคนที่ขาดความรับผิดชอบทำอะไรเอาแต่ใจตนเอง เด็กบางคนที่ขาดพ่อหรือแม่ หรือขาดทั้งพ่อและแม่ หรือมีพ่อแม่ แต่พ่อแม่ทะเลาะวิวาทกันเป็นประจำที่เรียกว่า สภาพรกร้าว (broken home) สิ่งเหล่านี้จะทำให้เด็กขาดความอบอุ่น ขาดความมั่นคงทางจิต ซึ่งมีผลต่อการปรับตัวของเด็ก เด็กมักจะแสดงพฤติกรรมแปลกๆ ออกมาเพื่อเป็นการระบายอารมณ์หรือเพื่อเป็นการชดเชยบางสิ่งบางอย่างที่ขาดไป หรือเพื่อเรียกร้องความสนใจ เช่น การแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว เจ้าอารมณ์ ใจร้อนวู่วาม เห็นแก่ตัว ซึมเศร้า ไม่สดชื่นร่าเริงเท่าที่ควร แยกตัวเองออกจากสังคม หนีบ้าน หนีโรงเรียน ลักขโมย ประพฤติตนเป็นอันธพาล สุขภาพไม่ดี แสดงอาการท้อแท้เบื่อหน่าย เรียนรู้ช้า สอบตก ซ้ำชั้น มีความขัดแย้งกับครูอยู่เสมอ ปัญหาทางพฤติกรรมเหล่านี้เกิดขึ้นกับเด็ก จำเป็นที่จะต้องได้รับความช่วยเหลือเอาใจใส่ดูแลเป็นพิเศษจากครูแนะแนว เพื่อให้การช่วยเหลือแก้ไขปรับปรุงพฤติกรรมเหล่านี้ให้ดีขึ้น

2. การเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา การศึกษาในสภาพปัจจุบันมีการแข่งขันกันมากขึ้น ผู้ปกครองและผู้เรียนมองเห็นความสำคัญของการศึกษามากขึ้นกว่าแต่ก่อน และการเรียนมักจะมีมุ่งในทางสาขาวิชาที่มีโอกาสในการประกอบอาชีพ และได้ค่าตอบแทนมากกว่า เพราะฉะนั้น การเลือกคณะสาขาการเรียน และวิชาเรียนเป็นสิ่งที่สำคัญ หากผู้เรียนไม่มีความรู้เรื่องหลักสูตร และวิชาเรียนอย่างดี ก็จะทำให้ตัดสินใจเลือกผิดพลาด ประสบปัญหาการเรียน และทำให้เกิดความสูญเสียทางการศึกษา และดำรงเศรษฐกิจอีกด้วย ดังนั้น การแนะแนวจึงมีบทบาทที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนตามความสนใจ ความถนัด และความสามารถของตนเองได้อย่างแท้จริงเพื่อออกไปประกอบอาชีพที่เหมาะสมในอนาคต

3. การเปลี่ยนแปลงทางด้านเศรษฐกิจและสังคม สภาพสังคมได้เปลี่ยนจากสังคมเกษตรกรรมมาเป็นอุตสาหกรรม จากสภาพชนบทมาเป็นเมือง ซึ่งการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้มีผลกระทบต่อการค้าเงินชีวิตของประชาชนมาก เพราะต้องดิ้นรนต่อสู้กับภาวะค่าครองชีพที่สูงขึ้นเรื่อยๆ รายได้จากงานประจำไม่เพียงพอต่อรายจ่าย มีภาระหนี้สินจึงแสวงหารายได้เสริม โดยทำนอกเวลาจากงานปกติ ทำให้พ่อแม่ไม่มีเวลาได้ใกล้ชิดและอบรมสั่งสอนลูก เด็กจะเกิดความหว้าเหว่และเมื่อเกิดปัญหาไม่รู้จักปรึกษาใครจึงออกไปคบเพื่อนและให้ความสำคัญกับเพื่อนมากกว่าพ่อแม่ ซึ่งบางครั้งอาจถูกชักจูงไปในทางที่ไม่ดีได้ง่าย เช่น เทียวเตร่ ใช้จ่ายเงินไปในทางที่ผิด หรือติดยาเสพติด เป็นต้น นอกจากนี้ ความเลื่อมล้ำกันทางเศรษฐกิจและสังคมทำให้ผู้เรียนเกิดปัญหาในการปรับตัวเข้าหากันและมีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อกัน ปัญหาที่เกิดขึ้นเหล่านี้ การแนะแนวสามารถแก้ไขได้ โดยมีครูแนะแนวทำหน้าที่เป็นที่พึ่งคอยรับฟังปัญหาจากผู้เรียน และช่วยประสานงานกับผู้ปกครองอย่างใกล้ชิดและหาทางช่วยส่งเสริมให้

นักเรียนแต่ละคนได้พัฒนาความสามารถพิเศษของตนเองได้อย่างเต็มที่ เพื่อทดแทนปมด้อยเศรษฐกิจหรือสังคมบางประการ

4. การเปลี่ยนแปลงทางด้านอาชีพ เมื่อสภาพสังคมเปลี่ยนอาชีพในสังคมก็เปลี่ยนตามไปด้วย ปัจจุบันมีอาชีพใหม่ๆ เกิดขึ้นมากมาย ดังนั้น จึงมีความจำเป็นที่ผู้เรียนควรที่จะได้รับความช่วยเหลือแนะแนวทางในการเลือกอาชีพได้อย่างถูกต้องเหมาะสม โดยครูแนะแนวจะต้องให้ผู้เรียนรู้จักโลกของงานอาชีพต่างๆ ที่อยู่รอบตัวและอยู่ในสังคมทั่วไปว่า อาชีพแต่ละอาชีพนั้นต้องการผู้ที่มีคุณสมบัติอย่างไร ตัวผู้เรียนเองมีความเหมาะสมกับอาชีพใด มีความสนใจ มีความถนัดและมีความสามารถอย่างไรต่อการเลือกประกอบอาชีพ เพื่อดำเนินชีวิตต่อไปในภายหน้า ซึ่งการเลือกอาชีพที่เหมาะสมของผู้เรียนถือว่า มีความสำคัญต่อการพัฒนาสังคมและประเทศชาติด้วย

5. การเปลี่ยนแปลงทางด้านวัฒนธรรมและความเชื่อทางศาสนา โดยเฉพาะการรับวัฒนธรรมจากต่างชาติเข้ามาโดยไม่มี การแยกแยะ จึงทำให้เอกลักษณ์ ค่านิยมและวิถีชีวิตของคนไทยเปลี่ยนไป เด็กและเยาวชนเกิดความสับสน ไขว้เขว ไม่แน่ใจว่าสิ่งใดเป็นสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสมและบางครั้งก็แสดงพฤติกรรมเลียนแบบผู้ใหญ่ในทางที่ไม่ถูกไม่ควร เช่น คำกล่าวที่พูดกันอยู่เสมอว่าโลกของเราทุกวันนี้มีความเจริญทางด้านวัตถุรวดเร็วมาก จนความเจริญทางด้านจิตใจของคนเราตามไม่ทัน การอบรมสั่งสอนกับการกระทำของบุคคลในสังคมไม่สอดคล้องกัน ผู้ใหญ่บางคนมักจะพูดอย่างหนึ่งแต่การกระทำก็จะกระทำไปอีกอย่างหนึ่งทำให้เด็กเกิดความเคลือบแคลงใจ เช่น การห้ามไม่ให้เด็กเที่ยวเตร่ สูบบุหรี่ ดื่มเหล้า แต่ตัวเองประพฤติเสียเองหรือเด็กได้รับการสั่งสอนว่าการคดโกงเป็นสิ่งที่ไม่ควรทำ แต่ในสังคมกลับมีตัวอย่างให้เด็กเห็นว่าคนที่คดโกงบางคนเมื่อโกงแล้วร่ำรวยอยู่ดีกินดี มีคนนับหน้าถือตา เคารพยกย่องจึงทำให้เด็กเกิดความขัดแย้งในจิตใจและมีแนวโน้มที่จะกระทำในสิ่งที่ขัดต่อหลักศีลธรรม เนื่องจากการศึกษาในปัจจุบันมีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนได้รับการพัฒนาในทุกๆ ด้านเพื่อให้เป็นพลเมืองที่ดี มีความรู้ มีศีลธรรม มีอาชีพสุจริต มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตดี สำหรับความขัดแย้งจนก่อให้เกิดความเคลือบแคลงใจเหล่านี้ การแนะแนวสามารถที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดความกระจ่างได้ สามารถแยกแยะว่าอะไรชั่ว อะไรดี อะไรควร อะไรไม่ควร อะไรคือแก่นแท้จริงของศาสนา โดยจัดให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มหรือจัดให้มีการบรรยาย การอภิปราย โดยผู้รู้เกี่ยวกับเรื่องเหล่านี้

6. การเปลี่ยนแปลงทางด้านจำนวนประชากร ปัจจุบันจำนวนประชากรของประเทศเพิ่มมากขึ้น แม้ว่าอัตราการเกิดจะลดลงแล้วก็ตาม ทำให้เกิดปัญหาตามมาหลายประการ เช่น ปัญหาเกี่ยวกับการประกอบอาชีพ มีการแข่งขันกันสูง เนื่องจากเกิดสภาวะคนล้นงาน ทำให้เกิดปัญหาคนว่างงานมีเพิ่มมากขึ้น ปัญหาจำนวนผู้เรียนล้นชั้นเรียน โดยเฉพาะโรงเรียนที่มีชื่อเสียงและอยู่ในเมือง แต่ในทางตรงกันข้าม โรงเรียนที่อยู่ในชนบทหรือโรงเรียนเล็กๆ กลับไม่ค่อยมีผู้เรียนเข้าเรียน เนื่องจากผู้ปกครองมองไม่เห็นความสำคัญของการศึกษา เพราะได้พบเห็นว่าผู้ที่ศึกษาสูงๆ แต่เมื่อสำเร็จจออกมากลับไม่มีงานทำ ต้องว่างงานเป็นปีๆ สภาพเช่นนี้ทำให้การแนะแนวจำเป็นจะต้องจัดให้มีขึ้นในโรงเรียน

เพื่อจะได้ให้ความช่วยเหลือผู้เรียนในการป้องกันและแก้ไขปัญหาต่างๆ และเพื่อจะได้ชี้แจงให้ผู้เรียนและผู้ปกครองได้ตระหนักถึงความสำคัญและประโยชน์ของการศึกษา

7. ความเจริญก้าวหน้าทางด้านเทคโนโลยีและวิทยาการใหม่ๆ เนื่องจากปัจจุบันเป็นยุคโลกาภิวัตน์ ที่การติดต่อสื่อสารเป็นไปอย่างกว้างขวาง การเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารต่างๆ ทำได้ง่ายและรวดเร็ว ไม่ว่าจะเป็นนิตยสาร หนังสือพิมพ์ วิทยุ โทรทัศน์ และอินเทอร์เน็ต ทำให้วัฒนธรรมตะวันตกไหลบ่าเข้ามาในประเทศไทยอย่างรวดเร็ว เป็นเหตุให้เด็กและเยาวชนเกิดความสงสัยและเกิดความสับสน วุ่นวายในจิตใจ เนื่องจากสิ่งที่ทางบ้านและทางโรงเรียนสอนให้เด็กประพฤติปฏิบัติ กับสิ่งที่เด็กได้พบเห็นในสังคมนั้นไม่สอดคล้องกันหรือขัดแย้งกัน ทำให้เด็กเกิดความลังเลว่าตนควรจะเชื่อคำสั่งสอนของทางบ้านและโรงเรียนดี หรือควรจะเชื่อตามความเป็นไปของสังคมดี ด้วยเหตุนี้ทำให้เด็กไม่สามารถตัดสินใจได้ว่าอะไรดี อะไรไม่ดี อะไรควร อะไรไม่ควร อะไรถูกต้อง อะไรไม่ถูกต้อง ด้วยเหตุนี้การแนะแนวในโรงเรียนจึงเป็นสิ่งจำเป็น เพราะเป็นบริการที่จะช่วยให้เด็กสามารถเลือกและตัดสินใจได้อย่างฉลาดและถูกต้อง

8. ความต้องการในการรู้จักใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ ปัจจุบันผู้เรียนเป็นจำนวนมาก ยังไม่สามารถแบ่งเวลาว่างให้เหมาะสมว่าเวลาใดควรทำอะไร บางคนใช้เวลาว่างในการเล่นเที่ยวเตร่พักผ่อนหรือร่วมในกิจกรรมอื่นๆ มากเกินไปจนทำให้กระทบต่อผลการเรียน บางคนก็มุ่งแต่เรียนอย่างเดียวจนกลายเป็นคนเคร่งเครียดทำให้สังคมเสียไป บางคนใช้เวลาว่างจากการเรียนเที่ยวเตร่ตามเพื่อนตามสถานเริงรมย์ต่างๆ ทำให้แนวทางชีวิตเปลี่ยนไปอย่างน่าเสียดาย ดังนั้น การแนะแนวจะช่วยเปลี่ยนพฤติกรรมต่างๆ ที่ไม่พึงประสงค์หรือช่วยป้องกันไม่ให้เกิดพฤติกรรมดังกล่าว โดยจัดกิจกรรมแนะแนวในรูปแบบต่างๆ เช่น การจัดอภิปรายให้ผู้เรียนเข้าใจถึงการใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญในเรื่องการแบ่งเวลาสำหรับชีวิตในคาบกิจกรรมแนะแนวหรือสนับสนุนให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมนักเรียนตามความสนใจและความถนัดของแต่ละคน เช่น กิจกรรมชุมนุมดนตรี ชุมนุมกีฬา ชุมนุมนาฏศิลป์ ชุมนุมบำเพ็ญประโยชน์ เป็นต้น

จุดมุ่งหมายของการแนะแนว

การแนะแนวเป็นกระบวนการช่วยเหลือบุคคลให้รู้จักเข้าใจตนเอง และสิ่งแวดล้อม สามารถตัดสินใจในการแก้ปัญหาต่างๆ และวางแผนชีวิตได้อย่างเหมาะสม และพัฒนาตนเองได้เต็มศักยภาพ สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข ดังนั้น จุดมุ่งหมายของการแนะแนว สามารถจำแนกออกได้เป็น 2 ประเภท คือ

1. จุดมุ่งหมายทั่วไป
2. จุดมุ่งหมายเฉพาะ

จุดมุ่งหมายทั่วไป หมายถึง จุดมุ่งหมายของการแนะแนวโดยส่วนรวม นั่นคือ การแนะแนวไม่ว่าจะจัด ณ สถานที่ใดก็ตามย่อมจะมีจุดมุ่งหมายทั่วไปเหมือนกัน หรืออาจจะเรียกอีกอย่างหนึ่งว่าหน้าที่ของการแนะแนวก็ได้ ซึ่งมีอยู่ 3 ประการ คือ

1. เพื่อป้องกันปัญหา (prevention) การแนะแนวมุ่งจะป้องกันไม่ให้ผู้เรียนเกิดปัญหาหรือความยุ่งยากในการดำเนินชีวิตของตน เพราะถ้าผู้เรียนปราศจากปัญหาหรือจัดการกับปัญหาได้อย่างเหมาะสม ผู้เรียนก็จะมีโอกาสพัฒนาตนเองไปได้อย่างดี ดังนั้น ผู้ปฏิบัติงานแนะแนวจำเป็นต้องศึกษาพัฒนาการ พฤติกรรมปกติ และเป็ยงเบนทั้งหลาย เพื่อเข้าใจสาเหตุ และหาทางป้องกันปัญหาก่อนที่จะเกิดขึ้น ถือเป็นเป้าหมายหลักของการแนะแนว

2. เพื่อแก้ไขปัญหา (curation) การแนะแนวมุ่งจะให้ความช่วยเหลือผู้เรียนในการแก้ไขปัญหาดังกล่าวที่เกิดขึ้นกับตน โดยหาทางขจัดปัญหาให้หมดสิ้นไป หรือทำให้คลี่คลายขึ้น เพราะถ้าปล่อยให้ผู้เรียนประสบปัญหาโดยไม่ให้ความช่วยเหลือแล้ว ผู้เรียนย่อมจะไม่สามารถดำรงตนอยู่ในสังคมอย่างมีความสุขได้ และในบางครั้งอาจจะมีการปรับตัวที่ผิดๆ ทำให้เกิดปัญหาเพิ่มมากยิ่งขึ้น ซึ่งการแก้ไขปัญหานั้นจะได้ผลจะต้องแก้ไขตามสาเหตุ ดังนั้น การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียนในด้านต่างๆ เพื่อใช้วิเคราะห์สาเหตุของปัญหาจึงเป็นสิ่งจำเป็น นอกจากนี้การแก้ไขปัญหานั้นจะได้ผลจะต้องได้รับความร่วมมือทั้งจากตัวเจ้าของปัญหา และบุคคลที่แวดล้อมคนๆ นั้นด้วย

3. เพื่อส่งเสริมพัฒนา (development) การแนะแนวมุ่งจะให้การส่งเสริมผู้เรียนทุกคน ถือเป็นเป้าหมายสำคัญอีกประการหนึ่ง ผู้เรียนควรได้รับการพัฒนา หรือส่งเสริมทั้งในด้านการศึกษา อาชีพและการพัฒนาในด้านบุคลิกภาพ เพื่อให้เติบโตเป็นคนที่มีคุณภาพเป็นพลเมืองดีของสังคมและประเทศ การส่งเสริมพัฒนาควรกระทำกับเด็กทุกคนทั้งคนที่มีปัญหาและคนที่ไม่ปัญหา ทั้งนี้เพราะการแนะแนวเป็นการเตรียมปัจจุบันให้ดีพร้อมสำหรับชีวิตในอนาคต

จุดมุ่งหมายเฉพาะ หมายถึง จุดมุ่งหมายของการแนะแนวที่สถานศึกษาซึ่งจัดให้มีการบริการแนะแนวเป็นผู้กำหนดขึ้นมา เพื่อให้สอดคล้องกับปรัชญา เป้าหมายหลักสูตร และสภาพสังคมของสถานศึกษานั้นๆ เช่น

คณะกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน (2546: 24) ได้สรุปจุดมุ่งหมายของการแนะแนวไว้ 6 ประการ ดังนี้

1. เพื่อให้ผู้เรียนค้นพบความถนัด ความสามารถ ความสนใจของตนเอง รักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น
2. เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาบุคลิกภาพและปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

3. เพื่อให้ผู้เรียนรู้จักแสวงหาความรู้จากข้อมูลข่าวสาร แหล่งการเรียนรู้ ทั้งด้านการศึกษา อาชีพ ส่วนตัว และสังคม เพื่อนำไปใช้ในการวางแผนเลือกแนวทางการศึกษา อาชีพได้เหมาะสม สอดคล้องกับศักยภาพของตนเอง

4. เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ มีทักษะ มีความคิดสร้างสรรค์ในงานอาชีพและมีเจตคติที่ดีต่อ อาชีพสุจริต

5. เพื่อให้ผู้เรียนมีค่านิยมที่ดีงามในการดำเนินชีวิต เสริมสร้างวินัย คุณธรรมและจริยธรรม แก่ผู้เรียน

6. เพื่อให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกในการรับผิดชอบต่อตนเอง ครอบครัว สังคม และประเทศชาติ จะเห็นได้ว่า จุดมุ่งหมายของการแนะแนวจะช่วยให้ผู้แนะแนว หรือครูแนะแนวได้มีทิศทาง ในการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการแนะแนวเป็นกระบวนการในการให้ความ ช่วยเหลืออย่างต่อเนื่อง เริ่มจากการป้องกันปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้นกับผู้เรียน กล่าวคือ การป้องกัน ปัญหาเป็นการสร้างภูมิคุ้มกันทั้งกายและใจของผู้เรียนก่อนที่จะต้องเผชิญกับปัญหาที่แท้จริง ดังนั้น เมื่อ เกิดปัญหาขึ้นจริงๆ การแก้ปัญหาจึงเป็นไปในทิศทางที่เหมาะสมกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้น และเมื่อ ปัญหาต่างๆ ได้รับการแก้ไขแล้ว การส่งเสริมและพัฒนาจะทำให้ผู้เรียนมีกำลังในการดำเนินชีวิต และ มีเป้าหมายในชีวิตที่ชัดเจนมากขึ้น หากจะกล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการแนะแนวให้เกิดความชัดเจนก็คือ “การช่วยเหลือบุคคล ให้เขาสามารถช่วยเหลือตนเองได้” (help him to help himself)

ประเภทของการแนะแนว

การแนะแนวมีหลายประเภท สามารถจำแนกออกได้ตามลักษณะของปัญหาต่างๆ ที่ผู้เรียน ต้องการความช่วยเหลือ หรือตามจุดมุ่งหมายที่สถานศึกษาจะให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียน เช่น ถ้าผู้เรียนมีปัญหาทางด้านการเรียน การศึกษาต่อ การติวข้อสอบ การช่วยเหลือที่ทางสถานศึกษา จัดให้กับผู้เรียนเพื่อจัดปัญหาเหล่านี้ก็เรียกว่า การแนะแนวการศึกษา ถ้าผู้เรียนมีปัญหาเกี่ยวกับการ เลือกออาชีพ การหางาน การปรับตัวให้เข้ากับงาน การช่วยเหลือที่ทางสถานศึกษาจัดให้ก็เรียกว่า การแนะแนวอาชีพ ถ้าผู้เรียนมีปัญหาเกี่ยวกับสุขภาพอนามัย การช่วยเหลือของทางสถานศึกษาก็ เรียกว่า การแนะแนวสุขภาพ ถ้าผู้เรียนมีปัญหาเกี่ยวกับการคบเพื่อน การวางตัวในสังคม การช่วยเหลือ ของทางสถานศึกษาก็เรียกว่า การแนะแนวด้านสังคม เป็นต้น

จะเห็นได้ว่า การแบ่งประเภทของการแนะแนวนั้น สามารถแบ่งได้มากมายตามลักษณะ ปัญหาของผู้เรียนที่ต้องการความช่วยเหลือ โดยส่วนมากมักจะแบ่งการแนะแนวออกเป็นประเภทใหญ่ๆ ได้ 3 ประเภท คือ การแนะแนวการศึกษา การแนะแนวอาชีพ และการแนะแนวส่วนตัวและสังคม ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. การแนะแนวการศึกษา (educational guidance) หมายถึง กระบวนการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนในเรื่องที่เกี่ยวกับการศึกษา เพื่อให้ประสบความสำเร็จทางการศึกษาตามศักยภาพของผู้เรียน เช่น แนวทางในการศึกษาต่อ โครงสร้างหลักสูตร การเลือกแผนการเรียน วิธีการเรียน เกณฑ์การสำเร็จการศึกษา การเข้าร่วมกิจกรรมเสริมหลักสูตร การบริหารจัดการตนเองด้านการเรียน การแบ่งเวลาเรียน การเตรียมตัวสอบ การสร้างสมาธิในการเรียน เป็นต้น ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนรู้จักเลือกและปรับตัวได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งสามารถวางแผน และแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนได้

โดยจุดมุ่งหมายของการแนะแนวการศึกษา สรุปได้ดังนี้

1) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรการเรียนการสอน การวัดผลประเมินผล ตลอดจนระเบียบกฎเกณฑ์ต่างๆ ของสถานศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนจะได้แนวทางในการปฏิบัติตนได้อย่างถูกต้อง

2) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้รู้จักและเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถตัดสินใจเลือกแผนการเรียนได้ถูกต้องตรงกับความสนใจ ความต้องการ ความถนัด และความสามารถของตน

3) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้รับข้อเสนอแนะทางการศึกษาต่อในด้านต่างๆ เช่น คุณสมบัติของผู้ที่จะเข้าศึกษา วิธีการรับเข้าศึกษา จำนวนที่รับ ค่าใช้จ่ายในการศึกษาเล่าเรียน และระยะเวลาที่ใช้ในการศึกษา เป็นต้น

4) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถตัดสินใจเข้าร่วมกิจกรรมเสริมหลักสูตรที่ทางสถานศึกษาจัดขึ้นได้อย่างเหมาะสม ซึ่งจะช่วยให้ความสามารถพิเศษของผู้เรียนปรากฏเด่นชัด และได้รับการส่งเสริมพัฒนาอย่างเต็มที่

5) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้ประสบความสำเร็จในการศึกษาตามแผนการเรียนของตน

2. การแนะแนวอาชีพ (vocational guidance) หมายถึง กระบวนการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนเกี่ยวกับการวางแผนและการตัดสินใจเลือกอาชีพ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้ค้นพบอาชีพที่เหมาะสมกับความสามารถ ความถนัด ความสนใจ และสภาพร่างกายของตน ดังนั้น การแนะแนวอาชีพจึงเป็นการช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับงานอาชีพ การเตรียมตัวเพื่อประกอบอาชีพ แนวทางและโอกาสของการประกอบอาชีพแต่ละชนิด วิธีการทำงานเพื่อให้เกิดความก้าวหน้าในการประกอบอาชีพ การปรับตัวอย่างมีความสุขในการประกอบอาชีพนั้นๆ ตลอดจนการมีเจตคติที่ถูกต้องต่อการทำงาน สุจริตทุกชนิด ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนวางแผนในการตัดสินใจเลือกอาชีพ และการเตรียมตัวเพื่อการประกอบอาชีพที่เลือกได้อย่างเหมาะสม

โดยจุดมุ่งหมายของการแนะแนวอาชีพ สรุปได้ดังนี้

- 1) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้มองเห็นความสำคัญของงานอาชีพ
- 2) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับอาชีพต่างๆ ที่มีอยู่ในท้องถิ่น และใน
โลกกว้าง
- 3) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงอิทธิพลของสิ่งต่างๆ เช่น ความถนัด ความสนใจ
บุคลิกภาพ ระดับสติปัญญา สภาพร่างกาย ที่มีความสำคัญต่อการตัดสินใจเลือกอาชีพ
- 4) เพื่อให้ข้อสนเทศแก่ผู้เรียนเกี่ยวกับอาชีพที่ผู้เรียนสนใจ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้มีความ
เข้าใจในอาชีพนั้นๆ ลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น
- 5) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนรู้จักวิธีการแสวงหางาน วิธีการสมัครงาน วิธีการปรับตัวให้เข้ากับ
งาน และวิธีการปฏิบัติตนให้มีความเจริญก้าวหน้าในการทำงาน
- 6) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพที่สุจริตทุกอาชีพ

3. การแนะแนวส่วนตัวและสังคม (personal and social guidance) หมายถึง กระบวนการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนในเรื่องที่นอกเหนือจากด้านการศึกษาและอาชีพ เป็นการช่วยให้ผู้เรียนได้เกิดความเข้าใจตนเองและสภาพแวดล้อม รู้จักปรับปรุงตนเอง ทำให้สามารถดำเนินชีวิตและปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข สามารถแก้ปัญหาต่างๆ ที่ต้องประสบได้อย่างเหมาะสม ดังนั้น การแนะแนวส่วนตัวและสังคมจึงเป็นการช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับมารยาทสังคม การคบเพื่อนเพศเดียวกันและเพื่อนต่างเพศ การรักษาสุขภาพกายและสุขภาพจิต บุคลิกภาพและการแต่งกาย อารมณ์และการควบคุมอารมณ์ มนุษยสัมพันธ์ การใช้เวลาว่าง จริยธรรมและค่านิยม ศาสนา และความเชื่อ การใช้จ่ายเงินและการออม เป็นต้น

โดยจุดมุ่งหมายของการแนะแนวส่วนตัวและสังคม สรุปได้ดังนี้

- 1) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่มีคุณลักษณะ และบุคลิกภาพที่เหมาะสมเป็นที่ชื่นชมแก่
ผู้พบเห็น
- 2) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนรู้จักตนเอง ยอมรับความจริงเกี่ยวกับตนเอง และรู้จักปรับปรุงแก้ไข
ข้อบกพร่องของตนให้มีการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น
- 3) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจผู้อื่น ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการ
ปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี ทำให้มีชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข
- 4) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนรู้จักรักษาสุขภาพกายและสุขภาพจิตของตนให้ดีอยู่เสมอ เพื่อจะได้
ไม่เป็นปัญหาหรืออุปสรรคต่อการดำเนินชีวิตของตน
- 5) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเป็นผู้มีเจตคติ ค่านิยมและจริยธรรมที่ถูกต้อง ไม่ประพฤติปฏิบัติตน
ไปในทางที่เสื่อมเสีย
- 6) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนรู้จักใช้เวลาว่าง และใช้จ่ายเงินให้เกิดประโยชน์แก่ตนเองอย่างแท้จริง

ปรัชญาของการแนะแนว

ปรัชญาของการแนะแนว หมายถึง แนวความคิดหรือทัศนะความคิดเห็น (point of view) ซึ่งได้รับการพิจารณาไตร่ตรองแล้วว่าเป็นสิ่งที่มีคุณค่ามีประโยชน์ สมควรยึดถือเป็นหลักในการดำเนินงานแนะแนว ซึ่งปรัชญาพื้นฐานของการแนะแนว มีดังนี้

1. มนุษย์มีความแตกต่างกัน (individual differences) จัดว่าเป็นแนวคิดหลักของการแนะแนว เพราะเป้าหมายสูงสุดของการแนะแนวก็คือการส่งเสริมความแตกต่างระหว่างบุคคล เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนย่อมมีคุณลักษณะอันเป็นเอกลักษณ์เฉพาะตัว และมีความแตกต่างกันทั้งในด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา คุณธรรมจริยธรรม ความสนใจ ความต้องการ ความถนัด ความสามารถ และค่านิยม เป็นต้น ดังนั้น ในการให้บริการแนะแนวแก่ผู้เรียน ผู้แนะแนวจะต้องเข้าใจ และยอมรับในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนแต่ละคนได้พัฒนาสิ่งที่เขามีอยู่ให้เกิดประโยชน์ทั้งกับตนเอง และสังคมให้มากที่สุด

2. มนุษย์มีคุณค่าและศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์เท่าเทียมกัน ดังนั้น ผู้เรียนทุกคนจึงมีสิทธิและโอกาสที่จะได้รับความช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาอย่างเท่าเทียมกันเต็มศักยภาพ ให้ประสบความสำเร็จในชีวิตตามอัตภาพ จากผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย โดยจะต้องเป็นความช่วยเหลือที่ไม่ล่วงล้ำหรือละเมิดศักดิ์ศรี และผู้เรียนทุกคนมีสิทธิและมีอิสรภาพในการเลือกเป้าหมายชีวิตของตนเอง (freedom to choose) ในฐานะที่เขาเป็นเจ้าของชีวิตได้อย่างเต็มที่

3. พฤติกรรมทุกอย่างย่อมมีสาเหตุ (all behavior is caused) การแสดงพฤติกรรมใด ๆ ก็ตามของบุคคล ถ้าพิจารณาให้ดีจะพบว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นนั้นมีสาเหตุหรือมีที่มาทั้งสิ้น แม้พฤติกรรมจะเหมือนกัน แต่อาจเกิดจากสาเหตุต่างกันได้ใน การพิจารณาพฤติกรรมของบุคคลจึงต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ ถี่ถ้วนและก่อนที่จะตัดสินพฤติกรรมใด ๆ ของบุคคล ควรพิจารณาหรือศึกษาบุคคลเป็นส่วนรวม หรือหลายแง่หลายมุมจนแน่ใจ เพราะการตัดสินพฤติกรรมหรือบุคคล โดยพิจารณาอย่างผิวเผินจะทำให้เกิดความผิดพลาดได้ง่าย ดังนั้น ในการแก้ไขปัญหาพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมหรือเบี่ยงเบนไปของผู้เรียน จึงจำเป็นที่จะต้องศึกษาถึงสาเหตุแห่งความเบี่ยงเบนนั้นๆ เสียก่อน เมื่อค้นพบสาเหตุแล้วย่อมจะสามารถให้ความช่วยเหลือได้ถูกต้องและทำได้ง่าย นอกจากนี้ การแนะแนวจำเป็นต้องทำเป็นกระบวนการให้ครบวงจร ทั้งด้านป้องกันปัญหาสำหรับพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม พัฒนาและสร้างเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสม และปรับปรุงแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

4. มนุษย์ย่อมมีปัญหา และต้องการความช่วยเหลือ ในการดำรงชีวิตของทุกคน ย่อมมีอุปสรรคปัญหาไม่มากนักน้อย จึงทำให้ทุกคนมีความต้องการแก้ไขปัญหาดังกล่าว เหล่านั้น ซึ่งความต้องการความช่วยเหลือนั้นก็แตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล บางคนต้องการความช่วยเหลือบ้างเป็นครั้งคราวหรือในสถานการณ์ที่วิกฤต (critical period) แต่บางคนก็มีความต้องการความช่วยเหลืออยู่เสมอ ดังนั้น

เมื่อผู้แนะแนวมีความเชื่อดังกล่าไปแล้ว ก็จะต้องพร้อมที่จะให้ความช่วยเหลือผู้เรียนทุกคนให้อาชนะ ปัญหาความยุ่งยากต่างๆ ไปได้ ซึ่งการให้ความช่วยเหลือของการแนะแนวจะต้องเป็นไปในลักษณะของการร่วมมือกันระหว่างผู้ให้ความช่วยเหลือและผู้รับความช่วยเหลือ จะไม่ใช้วิธีการบังคับและจะเน้นที่การให้บุคคลผู้มีปัญหาได้ปลดปล่อยแรงจูงใจภายในของตนออกมา และการช่วยเหลือนี้จะต้องช่วยให้บุคคลผู้มีปัญหาเป็นผู้ที่สามารถช่วยตนเองได้ในที่สุด

5. มนุษย์มีศักยภาพที่สามารถพัฒนาและเรียนรู้ได้ บุคคลจะประสบความสำเร็จในชีวิตได้ก็ต่อเมื่อได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่ในด้านต่างๆ ได้นำเอาศักยภาพความสามารถต่างๆ มาใช้อย่างเต็มที่ และสามารถดำเนินชีวิตของตนเองได้ แก้ไขปัญหาต่างๆ ได้สำเร็จ ดังนั้น การแนะแนวจึงมีส่วนเกี่ยวข้องกับการช่วยให้ผู้เรียนแต่ละคนได้มีโอกาสได้พัฒนาตนเอง ซึ่งเป็นความมุ่งหมายประการหนึ่งที่สำคัญ ถ้าหากผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือจากผู้แนะแนว ผู้เรียนจะสามารถค้นหาคุณลักษณะความสามารถ ความสนใจ ตลอดจนความถนัดในตนเองได้ และจะทำให้ผู้เรียนได้กระทำอะไรต่างๆ ในชีวิตได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมกับผู้เรียนมากขึ้น

6. มนุษย์เป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าอย่างยิ่ง ในบรรดาทรัพยากรทั้งหลาย ทรัพยากรมนุษย์ถือว่ามีคุณค่าและมีคุณค่ามากที่สุด ดังนั้น การแนะแนวจะต้องจัดอย่างมีประสิทธิภาพด้วยการวางแผนล่วงหน้า จัดอย่างต่อเนื่อง ใช้วิธีการที่หลากหลาย และอาศัยความร่วมมือจากหลายๆ ฝ่ายที่เกี่ยวข้อง เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาในทุกด้าน และใช้ความสามารถที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์มากที่สุด ทั้งกับตนเองและประเทศชาติ ทั้งนี้เพื่อเป็นการช่วยรักษาทรัพยากรมนุษย์ที่ถือว่ามีคุณค่าอย่างต่อสังคม

หลักการของการแนะแนว

จากปรัชญาของการแนะแนวที่เป็นแนวคิดหรือทัศนะตามหลักจิตวิทยาและประชาธิปไตย ดังที่กล่าวข้างต้น นำมาสู่หลักการของการแนะแนว ซึ่งถือเป็นสิ่งที่ควรยึดถือปฏิบัติในงานแนะแนว พนม ลีมาอารีย์ (2548: 6-7) ได้สรุปหลักการที่สำคัญของการแนะแนว (basic principles of guidance) ไว้ดังนี้

1. การจัดบริการแนะแนวในโรงเรียนจะต้องมุ่งให้ความช่วยเหลือผู้เรียนทุกคน เนื่องจากผู้เรียนทุกคนย่อมต้องการความช่วยเหลือจากโรงเรียนของตน และเป็นการให้บริการด้วยความเสมอภาคเป็นธรรม และเท่าเทียมกัน

2. การจัดบริการแนะแนวจะต้องกระทำอย่างเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง คือ จัดอย่างมีระบบ มีระเบียบแบบแผน มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกันไปเป็นลูกโซ่ทุกชั้นตอน จนกระทั่งบุคคลที่ได้รับความช่วยเหลือสามารถนำตนเองได้ ช่วยตนเองได้

3. ผู้ทำงานแนะแนวจะต้องยอมรับในความเป็นเอกัตบุคคล (individual) ของผู้เรียน นั่นคือ จะต้องมีความเข้าใจและยอมรับในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งมีประเด็นสำคัญ ดังนี้

3.1 บุคคลแต่ละคนย่อมมีลักษณะเฉพาะของตนเองจะไม่เหมือนคนอื่น ไม่ว่าจะรูปร่าง สติปัญญา ความสามารถ อุปนิสัย ค่านิยม ความสนใจ เป็นต้น

3.2 บุคคลแต่ละคนย่อมมีพัฒนาการไปตามลักษณะเฉพาะของตน อย่างมีลำดับขั้นและต่อเนื่อง

3.3 บุคคลแต่ละคนย่อมมีกระบวนการแห่งการเปลี่ยนแปลงของตน ตามประสบการณ์ที่ตนเองประสบมา และตามแนวทางหรือแผนการของตนที่วางไว้สำหรับอนาคต

4. การแนะแนวเป็นงานที่วางอยู่บนพื้นฐานกระบวนการพฤติกรรมของบุคคล และเกี่ยวข้องกับพัฒนาการของมนุษย์ ดังนั้นการแนะแนวจึงจำเป็นต้องใช้เครื่องมือและกลวิธีต่างๆ ทั้งที่เป็นแบบทดสอบและไม่ใช้แบบทดสอบ เพื่อจะได้เข้าใจบุคคลแต่ละคน และเพื่อช่วยให้บุคคลแต่ละคนได้เข้าใจตนเอง เพื่อจะได้สามารถควบคุมพัฒนาการส่วนตัวของผู้เรียนได้

5. ผู้ทำงานด้านการแนะแนวจะต้องเคารพในสิทธิและเสรีภาพของบุคคลแต่ละคน นั่นคือ จะต้องยอมรับว่าผู้เรียนแต่ละคนมีอิสรภาพที่จะเลือกแนวทางชีวิตของตนเอง การเลือกและการตัดสินใจของผู้เรียนควรเกิดจากการใช้วิจารณญาณของผู้เรียนเอง ไม่ใช่เกิดจากการบังคับ

6. การแนะแนวถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการของการศึกษา ดังนั้นการแนะแนวควรสอดแทรกอยู่ในกระบวนการเรียนการสอนของโรงเรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนแต่ละคนได้มีการพัฒนาตนเองทุกด้านอย่างมีบูรณาการ (integration)

7. การแนะแนวที่มีประสิทธิภาพ ผู้ที่ทำหน้าที่เป็นผู้แนะแนว (counselor) จะต้องเป็นผู้ที่ได้รับการศึกษาอบรมทางการแนะแนวมาโดยเฉพาะ มีทั้งความรู้ (knowledge) และทักษะ (skills) ที่เหมาะสมและมีการจัดดำเนินการแนะแนวอย่างมีระบบ (systematical guidance)

8. ผู้ทำงานด้านการแนะแนวจะต้องเป็นผู้ที่มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี มีความเป็นประชาธิปไตย เป็นผู้ที่ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และจะต้องเป็นผู้ที่สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี

9. การจัดบริการแนะแนวจะได้ผลดีมีประสิทธิภาพ จะต้องเกิดจากความร่วมมือและความสมัครใจจากบุคลากรทุกฝ่ายในโรงเรียน และผู้เรียนผู้มารับบริการจะต้องมาด้วยความเต็มใจให้ความร่วมมือด้วย

10. ผู้ทำงานด้านการแนะแนวจะต้องเป็นผู้ที่สามารถเก็บรักษาความลับได้ เพราะถ้าเป็นผู้ที่ไม่สามารถเก็บรักษาความลับได้ ก็จะทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกไม่ปลอดภัย ทำให้ขาดความไว้วางใจ และไม่ยินดีที่จะมารับความช่วยเหลือ

จากปรัชญาของการแนะแนวที่นำมาสู่หลักการของการแนะแนวดังกล่าวข้างต้น สามารถสรุปให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของทั้งสองสิ่งนำไปสู่การปฏิบัติให้เห็นเป็นรูปธรรม ได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 6.1 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างปรัชญาของการแนะแนว และหลักการของการแนะแนว

ปรัชญาของการแนะแนว	หลักการของการแนะแนว
1. มนุษย์มีความแตกต่างกัน	<ul style="list-style-type: none"> - การให้บริการแนะแนวต้องตอบสนองความต้องการของผู้รับบริการ มีกิจกรรมที่หลากหลายและคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล - บริการแนะแนวต้องจัดอย่างต่อเนื่อง ให้ผู้เรียนรู้จักตนเองเพื่อสามารถวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปจนสามารถตัดสินใจได้
2. มนุษย์มีคุณค่าและศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์เท่าเทียมกัน	<ul style="list-style-type: none"> - จัดบริการแนะแนวให้กับทุกคน (ไม่เลือกปฏิบัติ) - จัดบริการแนะแนวต้องคำนึงถึงสิทธิเสรีภาพของบุคคล ไม่มีการบังคับ - ให้บริการแนะแนวด้วยความเคารพในเกียรติแห่งความเป็นมนุษย์ที่เท่าเทียมกัน โดยคำนึงถึงประโยชน์ของผู้รับบริการเป็นสำคัญ - ผู้รับบริการไม่ควรได้รับการดูถูกเหยียดหยามไม่ว่าเขาจะเป็นผู้ที่มีปัญหาหรือไม่ก็ตาม - ทุกคนก็มีสิทธิ์และมีอิสรภาพในการเลือกเป้าหมายชีวิตของตน
3. พฤติกรรมทุกอย่างย่อมมีสาเหตุ	<ul style="list-style-type: none"> - การจัดบริการแนะแนวต้องศึกษาพฤติกรรมของผู้เรียนให้ชัดเจน จะต้องมึข้อมูลของผู้เรียนในด้านต่างๆ ตรงตามข้อเท็จจริงและเป็นปัจจุบัน เพื่อให้ครูและผู้เรียนเกิดความเข้าใจกัน ยอมรับความจริงตลอดจนสามารถแก้ไขและพัฒนาตนได้ - ผู้แนะแนวจึงต้องพยายามค้นหาสาเหตุของปัญหานั้นก่อน เพื่อที่จะสามารถให้ความช่วยเหลือได้ถูกจุดและทำได้ง่าย - การให้บริการแนะแนวคือการอำนวยความสะดวกปัจจัยที่เหมาะสมในการสร้างเสริมพัฒนาการหรือพฤติกรรมที่พึงประสงค์

ตารางที่ 6.1 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างปรัชญาของการแนะแนว และหลักการของการแนะแนว (ต่อ)

ปรัชญาของการแนะแนว	หลักการของการแนะแนว
4. มนุษย์ย่อมมีปัญหา และต้องการความช่วยเหลือ	- การให้บริการแนะแนวช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์ เป็นภารกิจที่พึงกระทำด้วยความเมตตา และด้วยความรู้ ความเข้าใจ และทุกคนควรมีส่วนร่วม รวมถึงการช่วยเหลือสังคม และสิ่งแวดล้อม
5. มนุษย์มีศักยภาพที่สามารถพัฒนาและเรียนรู้ได้	- การให้บริการแนะแนวต้องเปิดโอกาสให้บุคคลได้ มีบทบาทสำคัญในการใช้ปัญญาเรียนรู้ หาวิธี แก้ปัญหาด้วยตนเอง และได้พัฒนาตนเอง ค้ำยภาพของตน - บริการแนะแนวต้องให้ผู้เรียนทุกคนได้มีโอกาส เลือกและตัดสินใจด้วยตนเอง ตามความถนัด ความสนใจ ความสามารถและสอดคล้องกับความต้องการ และท้องถิ่นและสังคมโลก
6. มนุษย์เป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าอย่างยิ่ง	- การแนะแนวมิได้มุ่งแก้ปัญหาเพียงอย่างเดียว แต่ มุ่งป้องกันปัญหา และส่งเสริมพัฒนาด้วย - การแนะแนวเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการศึกษา

รูปแบบวิธีการแนะแนว

นักวิชาการแบ่งรูปแบบวิธีการจัดการแนะแนวได้ 2 ลักษณะ ดังนี้

1. การแนะแนวรายบุคคล (individual guidance) เป็นการจัดการแนะแนวให้กับผู้เรียน เป็นรายบุคคล เพื่อให้ผู้เรียนรู้จักและเข้าใจตนเอง ตัดสินใจด้วยตนเอง ยอมรับความจริง สามารถแก้ไข ปัญหาและปรับปรุงตนให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้อย่างดี

2. การแนะแนวกลุ่ม (group guidance) หรือการแนะแนวหมู่ เป็นการแนะแนวแก่บุคคล ตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ที่มีปัญหาและความต้องการคล้ายคลึงกันให้ได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดและ ประสบการณ์ อันจะทำให้เข้าใจปัญหาและแนวทางแก้ปัญหาที่ตนเองเผชิญอยู่ บางครั้งสมาชิกในกลุ่ม จะร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ประสบการณ์ของตนเอง ช่วยแก้ไขปัญหา สอดคล้องกับธรรมชาติและ พัฒนาการของผู้เรียน การแนะแนวกลุ่มแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

2.1 การแนะนำกลุ่มย่อย เป็นการจัดแนะนำแก่ผู้เรียน จำนวน 2-12 คน ตัวอย่างเช่น การจัดกิจกรรมช่วยเหลือผู้เรียนที่มีการเรียนต่ำ เป็นต้น

2.2 การแนะนำกลุ่มใหญ่ มีจำนวนสมาชิกตั้งแต่ 12 คนขึ้นไป ตัวอย่างเช่น การจัดกิจกรรมแนะนำในชั้นเรียน กิจกรรมโฮมรูม ปฐมนิเทศ เป็นต้น

ปัจจุบันการแนะนำกลุ่มนิยมจัดให้แก่ผู้เรียนเป็นอย่างยิ่ง เนื่องจากประหยัดเวลางบประมาณ และสะดวกต่อการจัดบริการแนะนำประเภทต่างๆ

บริการแนะนำ

การแนะนำมีขอบข่าย 5 บริการ ซึ่งมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันอย่างเป็นกระบวนการต่อเนื่อง โรงเรียนที่จะดำเนินงานแนะนำอย่างได้ผลต้องจัดให้มีงานต่างๆ ครบทั้ง 5 บริการ คือ

1. บริการศึกษาและรวบรวมข้อมูลผู้เรียนเป็นรายบุคคล

บริการศึกษาและรวบรวมข้อมูลผู้เรียนเป็นรายบุคคล (individual inventory service) เป็นงานรวบรวมรายละเอียดต่างๆ เกี่ยวกับตัวผู้เรียน ในเรื่องความสนใจ ความสามารถ ความถนัด เจตคติ ลักษณะนิสัย อารมณ์ ฯลฯ พร้อมทั้งสิ่งแวดล้อมของผู้เรียน เช่น สภาพความสัมพันธ์ของสมาชิกภายในบ้าน อาชีพ ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว ฯลฯ ทั้งนี้เพื่อให้ครูรู้จักผู้เรียนและผู้เรียนรู้จักตนเองมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ เพื่อนำเอาข้อมูลรายละเอียดดังกล่าวไปใช้ประโยชน์ในการแนะนำ

วิธีการศึกษาและรวบรวมข้อมูลผู้เรียนเป็นรายบุคคล สามารถแบ่งออกได้ 2 ประเภท คือ

1) วิธีการศึกษาและรวบรวมข้อมูลผู้เรียนโดยไม่ใช้แบบทดสอบ (non-testing techniques) เช่น

- การสังเกต (observation)
- ระเบียบพฤติกรรม (anecdotal record)
- แบบสอบถาม (questionnaire)
- บันทึกประจำวัน (diary record)
- สังคมมิติ (sociometry)
- การเยี่ยมบ้าน (home visitations)
- ระเบียบสะสม (cumulative record)
- มาตรฐานประมาณค่า (rating scale)
- การสัมภาษณ์ (interview)
- อัตชีวประวัติ (autobiography)
- อนุทินส่วนตัว (diaries)
- แบบสอบถามใคร่อย
- การศึกษารายกรณี (case study)

2) วิธีการศึกษาและรวบรวมข้อมูลผู้เรียนโดยใช้แบบทดสอบ (testing techniques)

เช่น

- แบบทดสอบสติปัญญา (intelligence test)
- แบบทดสอบความถนัด (aptitude test)
- แบบทดสอบความสนใจ (interest test)
- แบบทดสอบบุคลิกภาพ (personality test)
- แบบทดสอบสัมฤทธิ์ทางการเรียน (achievement test)

บริการศึกษาและรวบรวมข้อมูลผู้เรียนเป็นรายบุคคลนี้จะดำเนินการเป็นเบื้องต้นในลักษณะของกระบวนการที่ครูหรือผู้แนะแนวทำการเก็บรวบรวมข้อมูลของผู้เรียนด้วยเทคนิควิธีการต่างๆ อย่างเป็นระบบ โดยจะนำข้อมูลดังกล่าวมาวิเคราะห์อย่างละเอียดรอบคอบ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้องและชัดเจนเกี่ยวกับตัวผู้เรียน แล้วนำข้อมูลดังกล่าวมาใช้ในการแนะแนวด้านอื่นๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้การดำเนินงานอยู่ภายใต้การเคารพสิทธิมนุษยชนของตัวผู้เรียนอีกด้วย

2. บริการสนเทศ

บริการสนเทศ (information service) เป็นงานเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารความรู้ให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในด้านการศึกษา อาชีพและสังคมอย่างกว้างขวาง สามารถนำความรู้ความเข้าใจเหล่านั้นไปพิจารณาและตัดสินใจเลือกแนวทางการศึกษา การประกอบอาชีพ และปรับปรุงบุคลิกภาพได้อย่างเหมาะสม

ขอบข่ายของบริการสนเทศ โดยทั่วไปมักนิยมให้บริการสนเทศแก่ผู้เรียนแบ่งเป็น 3 ประเภท คือ

2.1 บริการสนเทศด้านการศึกษา คือ บริการที่ให้ข้อมูลข่าวสาร ความรู้ด้านการศึกษาแก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลข่าวสารที่ถูกต้อง เชื่อถือได้และนำไปใช้ประโยชน์ต่อการเลือก การวางแผนการศึกษา และการตัดสินใจซึ่งเกี่ยวข้องกับการศึกษาของผู้เรียน รวมทั้งการให้ความรู้ ประสบการณ์ และรายละเอียดต่างๆ เกี่ยวกับการศึกษาในช่วงปัจจุบันและอนาคต วิธีการศึกษาเล่าเรียนให้ประสบผลสำเร็จ ทุนการศึกษา หลักสูตร สาขาวิชา และกิจกรรมเสริมประสบการณ์ต่างๆ แนวทางการศึกษาต่อ การฝึกอบรมทั้งในปัจจุบันและอนาคต แนวทางการลงทะเบียนการถอนหรือยกเลิกรายวิชา ข้อดีและข้อเสียในการศึกษาเล่าเรียนในแต่ละสาขาอาชีพ เป็นต้น

ดังนั้น ข้อเสนอแนะด้านการศึกษาคือควรจัดให้แก่ผู้เรียนประกอบด้วย

- ระเบียบกฎระเบียบ ข้อบังคับ และแนวปฏิบัติต่างๆ ของสถานศึกษา
- หลักสูตรของสถานศึกษา ซึ่งประกอบด้วยหลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้างของหลักสูตร รายวิชา แผนการเรียน การวัดและการประเมินผล การสำเร็จการศึกษา
- บริการต่างๆ ที่สถานศึกษาจัดให้ เช่น บริการอนามัย บริการสำนักวิทยบริการ แหล่งการเรียนรู้ บริการโสตทัศนูปกรณ์ บริการซ่อมเสริม บริการกู้ยืมเงินเพื่อการศึกษา บริการอาหารกลางวัน บริการแนะแนว เป็นต้น
- กิจกรรมต่างๆ ที่สถานศึกษาจัดให้แก่ผู้เรียน ได้แก่ กิจกรรมเสริมหลักสูตร กิจกรรมทางสังคม กิจกรรมร่วมหลักสูตร กิจกรรมเสริมประสบการณ์ชีวิต เป็นต้น
- ลักษณะของสถานศึกษา ข้อกำหนด กฎเกณฑ์ และคุณสมบัติในการศึกษาต่อในสถาบันต่างๆ เช่น สถานที่ตั้ง สาขาที่เปิดสอน วิธีการเข้าศึกษา ค่าใช้จ่าย เป็นต้น
- องค์ประกอบในการตัดสินใจเลือกแนวทางการศึกษาต่อ ได้แก่ ความสามารถทางการเรียน ความถนัด นิสัย ความสนใจ ทิศทางและแนวโน้มการประกอบอาชีพ รายได้ของอาชีพ เป็นต้น
- วิธีการเปลี่ยนอย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ การบริหารตนเอง เทคนิคการอ่าน หนังสือและการจดบันทึก การค้นหารูปแบบการเรียนรู้ การควบคุมตนเอง การแสวงหาแหล่งการเรียนรู้ เป็นต้น

2.2 บริการสนเทศด้านอาชีพ คือ บริการที่ให้ข้อมูลข่าวสาร ความรู้เกี่ยวกับอาชีพแก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเรื่องอาชีพ สามารถใช้ข้อเสนอแนะซึ่งเชื่อถือได้และทันต่อเหตุการณ์ประกอบการพิจารณาเลือก และตัดสินใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับการเลือกแผนการเรียนซึ่งสัมพันธ์กับการวางแผนอาชีพ และการเตรียมตัวก้าวเข้าสู่โลกของการทำงานต่อไปในอนาคต

ดังนั้น ข้อเสนอแนะด้านอาชีพที่ควรจัดให้แก่ผู้เรียนประกอบด้วย

- การวางแผนการศึกษาให้สอดคล้องกับแผนการประกอบอาชีพ
- ลักษณะ ความสำคัญ และเจตคติต่ออาชีพต่างๆ
- รายละเอียดเกี่ยวกับอาชีพ ได้แก่ คุณสมบัติส่วนตัว คุณสมบัติเฉพาะตำแหน่ง วิธีการคัดเลือกคนเข้าทำงาน ลักษณะของการทำงาน สถานที่ของการทำงาน ความมั่นคงในการทำงาน รายได้ความต้องการของตลาดแรงงาน ความก้าวหน้าของงาน สวัสดิการ เป็นต้น
- การเตรียมตนเองเข้าสู่งาน การเขียนใบสมัครงาน
- มาตรฐานและกฎระเบียบทางอาชีพ
- วิธีการสร้างงาน และการประกอบอาชีพอิสระ

2.3 บริการสนเทศด้านส่วนตัวและสังคม คือ บริการที่ให้ข้อมูลข่าวสาร ความรู้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในตนเองและบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนการเข้าใจถึงความสัมพันธ์ที่ีระหว่างตนกับบุคคลอื่นในสังคม และรู้จักวิธีพัฒนาตนเองเกี่ยวกับการประพฤติปฏิบัติตนในด้านต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม

ดังนั้น ข้อเสนอเทศด้านส่วนตัวและสังคมที่ควรจัดให้แก่ผู้เรียนประกอบด้วย

- การรู้จักตนเองในด้านต่างๆ ได้แก่ ระดับเชาว์ปัญญา ความสามารถ ความสนใจ ความถนัด ความต้องการ ตลอดจนนิสัยใจคอ เป็นต้น

- วิธีการสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนเพศเดียวกันและต่างเพศ

- การเข้าใจในบทบาทของเพศชายและเพศหญิง

- การเข้าใจพฤติกรรม ลักษณะนิสัยใจคอ คุณลักษณะ และความต้องการของผู้อื่น

ตลอดจนความแตกต่างระหว่างบุคคล

- การปรับตัว การยอมรับ และเข้าใจตนเอง สภาพแวดล้อม ครอบครัว สถานศึกษา

และสังคม

- การยอมรับตนเองและผู้อื่น อันได้แก่ ความกตัญญูของกลุ่มเพื่อน ความคาดหวัง

ของบิดามารดา เป็นต้น

- วางตนให้เหมาะสมกับมารยาท กาลเทศะ การพัฒนาบุคลิกภาพ

- การรู้เท่าทันตนเองและสังคม ทักษะชีวิต

- วิธีการเข้าสังคม การวางแผนทางการเงิน การใช้เวลาว่าง การใช้ชีวิต

การจัดบริการสนเทศที่ดีมี ประสิทธิภาพมีหลักการสำคัญ คือ จัดบริการสนเทศให้สอดคล้องกับความต้องการและความจำเป็นของผู้เรียน โดยดำเนินการอย่างเป็นระบบ ผ่านวิธีการที่หลากหลาย โดยเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดบริการ

3. บริการให้คำปรึกษา

บริการให้คำปรึกษา (counseling service) เป็นการพูดคุยที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจตนเองและสิ่งแวดล้อม เพื่อนำไปสู่การป้องกันปัญหา ตัดสินใจแก้ปัญหาหรือพัฒนาสิ่งที่ตนเองปรารถนาอย่างเหมาะสม โดยที่ผู้เรียนผู้ซึ่งได้รับการบริการให้คำปรึกษาพร้อมที่จะรับผิดชอบต่อผลที่จะเกิดขึ้นตามมา หลังจากการตัดสินใจกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งของตน

การให้คำปรึกษาเป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือ โดยมีผู้ให้คำปรึกษาซึ่งเป็นบุคคลที่ได้รับการฝึกฝนอบรมทางด้านการให้ความช่วยเหลือทางจิตวิทยาโดยเฉพาะ ให้แก่ผู้รับคำปรึกษาซึ่งเป็นผู้ที่ประสบปัญหาที่มาขอรับการช่วยเหลือ เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้สำรวจ และทำความเข้าใจปัญหา ตลอดจนสามารถแสวงหาวิธีการแก้ไขปัญหา และตัดสินใจเลือกได้ด้วยตนเอง

บริการให้คำปรึกษานอกจากจะมีความสำคัญต่อความสำเร็จของการแนะแนวแล้ว บริการให้คำปรึกษายังมีความสำคัญต่อผู้รับบริการ ทั้งในด้านการป้องกันปัญหา การแก้ไขปัญหา และการส่งเสริมพัฒนาผู้รับบริการด้วย (รายละเอียดศึกษาในบทที่ 7 ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษา)

4. บริการจัดวางตัวบุคคล

บริการจัดวางตัวบุคคล (placement service) เป็นงานที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์การฝึกฝน หรือการสงเคราะห์ช่วยเหลือตามควรแก่กรณี ขณะที่อยู่ในโรงเรียนหรือออกจากโรงเรียนไปแล้ว ปัจจุบันกระทรวงศึกษาธิการได้ให้คำนิยามของการให้บริการจัดวางตัวบุคคลเป็นรูปธรรม สะดวกต่อการปฏิบัติและความเข้าใจมากขึ้น โดยใช้ชื่อว่า “งานป้องกัน ส่งเสริม พัฒนา และช่วยเหลือ” เพื่อให้ครูหรือผู้แนะแนวปฏิบัติได้ครอบคลุมขอบข่ายของบริการจัดวางตัวบุคคล

บริการจัดวางตัวบุคคล แบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท ดังนี้ (ลักขณา สรีวัฒน์, 2553: 303-306 และเจษฎา บุญมาโฮม, 2558: 219-239)

4.1 การจัดวางตัวบุคคลด้านการศึกษา (educational placement) คือ การช่วยให้ผู้เรียนได้เลือกการเรียน เลือกรวิชาเรียน เลือกหลักสูตร เลือกแนวทางการศึกษาต่อ เลือกสถาบันการศึกษาต่อได้อย่างถูกต้อง เหมาะสม สอดคล้องกับความสามารถ ความถนัด ความสนใจ สภาพร่างกาย และฐานะทางเศรษฐกิจของตน ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาเล่าเรียน ทั้งในปัจจุบันและอนาคต ซึ่งแยกออกเป็น 2 กลุ่ม คือ การจัดวางตัวผู้เรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในสถานศึกษา และการจัดวางตัวผู้เรียนที่จะสำเร็จการศึกษาและต้องการศึกษาต่อ ยกตัวอย่างเช่น การจัดวางตัวผู้เรียนในชั้นเรียน การจัดวางตัวผู้เรียนเรื่องวิชาเรียนและแผนการเรียน การจัดวางตัวผู้เรียนในเรื่องกิจกรรม การจัดวางตัวผู้เรียนเข้าโครงการพิเศษ การจัดวางตัวผู้เรียนเข้าโครงการการศึกษาพิเศษ การจัดวางตัวผู้เรียนด้านทุนการศึกษา และการจัดวางตัวผู้เรียนด้านการศึกษาต่อ เป็นต้น

4.2 การจัดวางตัวบุคคลด้านอาชีพ (vocational placement) คือ การช่วยให้ผู้เรียนได้เลือกประกอบอาชีพที่เหมาะสมตรงตามศักยภาพ มีความรู้ความเข้าใจในข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง ข้อมูลเกี่ยวกับด้านอาชีพ ทำให้ผู้เรียนสามารถตัดสินใจเลือกอาชีพหรือเลือกวิชาชีพที่จะศึกษาต่อได้อย่างถูกต้อง ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเป็นผู้ประกอบอาชีพที่มีคุณภาพ นอกจากนี้ ผู้เรียนยังสามารถตัดสินใจแก้ไขปัญหา มีรายได้เสริม ได้รับประสบการณ์ที่มีคุณค่า ได้เรียนรู้การทำงานอย่างปลอดภัย และคุ้มค่า ทั้งด้านค่าตอบแทนที่เป็นรายได้และค่าตอบแทนที่เป็นประสบการณ์ ตลอดจนสามารถรับผิดชอบตนเองได้ รวมทั้ง ยังเป็นการปลูกฝังให้ผู้เรียนเป็นคนรักการทำงาน รู้จักใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ มีเจตคติที่ดีต่อการทำงานที่สุจริตทุกชนิด ยกตัวอย่างเช่น การจัดหางานให้ผู้เรียนที่สำเร็จการศึกษา และที่ออกจากสถานศึกษากลางคัน/ศิษย์เก่าที่ว่างงาน การจัดวางตัวผู้เรียนด้วยการหางานพิเศษให้ผู้เรียนระหว่าง

เรียน การจัดวางตัวผู้เรียนไปฝึกงานในสถานประกอบการ และการจัดวางตัวผู้เรียนเพื่อเสริมประสบการณ์ด้านอาชีพ เป็นต้น

4.3 การจัดวางตัวบุคคลด้านส่วนตัวและสังคม (personal and social placement)

คือ การช่วยให้ผู้เรียนสามารถปรับตัวและดำรงตนอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข เหมาะสมกับศักยภาพของตนเอง โดยการช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา ทำให้ผู้เรียนรู้จักและเข้าใจตนเองดีขึ้น เกิดทักษะทางสังคม สามารถวางตัวในสังคมไทยได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับโอกาสและสถานที่ มีโลกทัศน์ที่กว้างขวาง ผู้เรียนจะมีชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข เพราะบริการจัดวางตัวบุคคล ไม่เพียงแต่ช่วยในการแก้ปัญหา แต่ยังให้ประสบการณ์ตรงเพื่อพัฒนาทักษะด้านต่างๆ ของผู้เรียนอันเป็นการเตรียมตัวผู้เรียนในอนาคตด้วย ยกตัวอย่างเช่น การจัดวางตัวผู้เรียนให้ได้รับความช่วยเหลือด้านสิ่งของต่างๆ การจัดวางตัวผู้เรียนเกี่ยวกับความปลอดภัยและสุขภาพอนามัย และการจัดวางตัวผู้เรียนเกี่ยวกับทักษะการดำเนินชีวิต เป็นต้น

5. บริการติดตามผล

บริการติดตามผล (follow-up service) เป็นงานติดตามผลการดำเนินบริการต่างๆ ที่จะจัดให้แก่ผู้เรียน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการช่วยผู้เรียนแต่ละคนให้สามารถแก้ปัญหาและปรับปรุงตนในด้านต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม และเพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปใช้ประเมินผลการดำเนินงานแนะแนวและงานอื่นๆ ของสถานศึกษา

การติดตามผลในงานแนะแนว แบ่งเป็น 2 ประเภท ดังนี้

5.1 การติดตามผลงานแนะแนว การจัดบริการแนะแนวในสถานศึกษานั้น ควรเริ่มต้นโดยการจัดทำโครงการแนะแนวขึ้น เพื่อใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติงานอย่างมีระบบและมีขั้นตอน ซึ่งโครงการแนะแนวโดยทั่วไปนั้นจะมีการกำหนดหลักการ วัตถุประสงค์ เป้าหมาย วิธีดำเนินการ ระยะเวลา งบประมาณ บุคลากร และวิธีการติดตามและประเมินผลไว้ครบถ้วน ดังนั้น การติดตามผลงานแนะแนวจึงควรดำเนินการให้ครอบคลุม เพื่อจะได้นำผลที่ได้รับมาเป็นแนวทางในการปฏิบัติงาน ให้บรรลุวัตถุประสงค์และเป้าหมายได้มากขึ้น รวมทั้งสามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและพัฒนาผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมยิ่งขึ้น

การดำเนินงานเพื่อการติดตามผลงานแนะแนว เป็นงานที่มีขอบข่ายกว้างขวางและต้องเกี่ยวข้องกับบุคลากรหลายฝ่าย ดังนั้นการติดตามผลงานแนะแนวจึงควรจัดดำเนินการในรูปของคณะกรรมการ โดยอาจใช้วิธีการออกแบบสอบถาม แล้วรวบรวมข้อมูลโดยใช้วิธีทางสถิติ หรืออาจดำเนินการในรูปแบบของการวิจัย ซึ่งการจะใช้วิธีใดนั้นขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของผู้ดำเนินการเป็นสำคัญ

5.2 การติดตามผลเป็นรายบุคคล ในการติดตามผลการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนเป็นรายบุคคลอาจดำเนินการติดตามผลจากผู้เรียนในกลุ่มต่างๆ เช่น ผู้เรียนที่รับบริการแนะแนว ผู้เรียนที่ได้รับการศึกษารายกรณี และผู้เรียนที่ออกจากสถานศึกษาไปแล้ว เป็นต้น

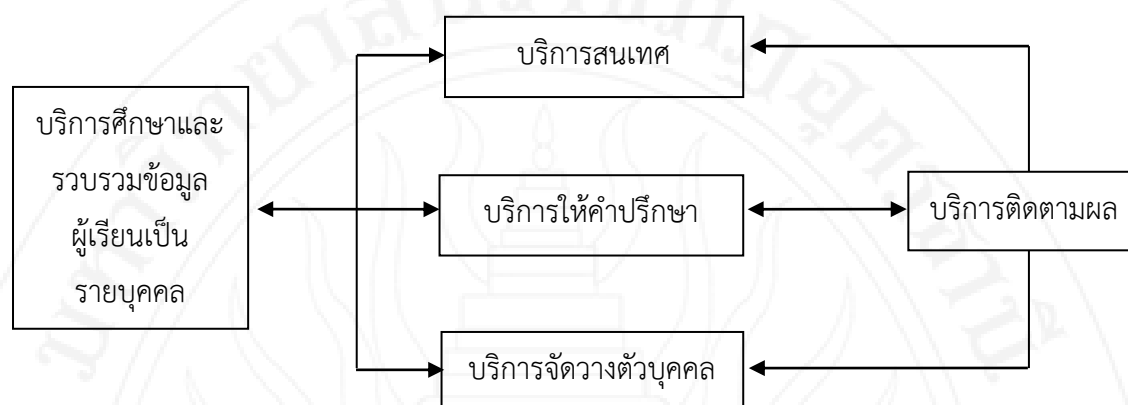
โครงสร้างและความสัมพันธ์ของบริการแนะแนวทั้ง 5 บริการ

บริการแนะแนวทั้ง 5 บริการ มีความสัมพันธ์กัน ขึ้นอยู่กับลักษณะของกิจกรรมที่จะจัดขึ้นรวมทั้งในการดำเนินงานแนะแนวทั้ง 5 บริการดังกล่าว จะต้องครอบคลุมการแนะแนวด้านการศึกษา ด้านอาชีพ และด้านส่วนตัวและสังคม ดังนั้นเพื่อให้ผู้รับผิดชอบงานแนะแนวแต่ละบริการได้ทราบถึงโครงสร้างและความสัมพันธ์ของบริการต่างๆ จึงขอเสนอโครงสร้างและแผนภูมิให้เห็นเด่นชัด ดังนี้

ตารางที่ 6.2 แสดงโครงสร้างของบริการแนะแนว

บริการแนะแนว	จุดมุ่งหมาย	วิธีการ
1. บริการศึกษาและรวบรวมข้อมูลผู้เรียนเป็นรายบุคคล	เพื่อรู้จักผู้เรียนทุกด้าน	สังเกต สัมภาษณ์ สอบถาม ทดสอบ อัตชีวประวัติ ระเบียบวาระ สดสม การศึกษาผู้เรียนเป็นรายบุคคล ฯลฯ
2. บริการสนเทศ	เพื่อให้ข่าวสารความรู้ที่จำเป็นแก่ผู้เรียนเกี่ยวกับการศึกษา อาชีพ และส่วนตัวและสังคม	ปฐมนิเทศ ปัจฉินิเทศ โฮมรูม ป้ายสนเทศ นิทรรศการ บรรยาย อภิปราย ทักษะศึกษา ฯลฯ
3. บริการให้คำปรึกษา	เพื่อให้สามารถตัดสินใจและแก้ปัญหาด้วยตนเอง	ให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคล และให้คำปรึกษาเป็นกลุ่ม
4. บริการจัดวางตัวบุคคล	เพื่อจัดให้ผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือแก้ไข หรือมีการฝึกฝนให้มีประสบการณ์ที่เหมาะสมแก่กรณี	จัดทุนการศึกษา สอนซ่อมเสริม จัดนักเรียนเล็กรักษาเรียน จัดฝึกงานและหางานให้ทำ ฯลฯ
5. บริการติดตามผล	เพื่อติดตามผลงานแต่ละด้าน และพัฒนาการของผู้เรียน	สังเกต สัมภาษณ์ สอบถาม ทดสอบ จดหมายติดต่อ ฯลฯ วิเคราะห์และประมวลผล

การจัดบริการแนะแนวอย่างเป็นระบบ ควรจัดทั้ง 5 บริการ ให้สัมพันธ์กัน ดังแผนภูมิด้านล่างนี้



ภาพที่ 6.1 แผนภูมิแสดงความสัมพันธ์ของบริการแนะแนวทั้ง 5 บริการ

ประโยชน์ของการแนะแนว

การจัดบริการแนะแนวขึ้นในสถานศึกษา ถ้าสถานศึกษาสามารถให้บริการแก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ จะก่อให้เกิดประโยชน์ดังต่อไปนี้

1. ประโยชน์ต่อผู้เรียน การแนะแนวช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจตนเองอย่างถูกต้อง รู้ถึงข้อบกพร่องและความสามารถพิเศษของตน มีความรู้ความเข้าใจในเรื่องต่างๆ ที่เป็นประโยชน์ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถพิจารณาตัดสินใจได้อย่างถูกต้อง สามารถแก้ปัญหาต่างๆ ที่ตนประสบได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถวางแผนการชีวิตในอนาคตของตนเอง และสามารถนำตนเองไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ รวมทั้งสามารถที่จะปรับตัวได้อย่างเหมาะสมและดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

2. ประโยชน์ต่อครู อาจารย์ และสถานศึกษา บริการต่างๆในงานแนะแนวจะช่วยให้ครูอาจารย์ เข้าใจผู้เรียนได้ดีขึ้นทุกด้าน ทำให้ยอมรับและเข้าใจว่าผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกันในด้านต่างๆ สามารถปรับปรุงการเรียนการสอนและการปกครองได้เหมาะสม สามารถจัดแบ่งผู้เรียนออกตามความสามารถ และจัดบทเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และจะช่วยให้สถานศึกษาสามารถจัดกิจกรรมและบริการต่างๆ ให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน ซึ่งจะเป็นการช่วยลดปัญหาเรื่องความประพฤติของผู้เรียนอีกด้วย

3. ประโยชน์ต่อผู้ปกครอง การแนะแนวจะช่วยให้ผู้ปกครองมีความเข้าใจเด็กของตนเองดีขึ้น เข้าใจถึงแนวทางและโอกาสในการศึกษาต่อและการประกอบอาชีพ ซึ่งจะช่วยให้ผู้ปกครองสามารถชี้แนะแนวทางแก่เด็กของตนได้ดีขึ้น นอกจากนี้การแนะแนวจะช่วยให้ผู้ปกครองยอมรับ

ขีดจำกัดความสามารถของเด็กจะไม่เร่งรัดให้เด็กทำงานเกินความสามารถอันจะเป็นผลเสียแก่เด็ก และให้ความร่วมมือแก่ทางสถานศึกษาในการส่งเสริมพัฒนาบุคลิกลักษณะของตน

4. ประโยชน์ต่อสังคมและประเทศชาติ การแนะนำช่วยให้สังคมและประเทศชาติได้ประชากรที่มีคุณภาพ ไม่เป็นผู้ที่จะก่อให้เกิดปัญหาสังคม และช่วยเพิ่มพูนเศรษฐกิจของประเทศ เนื่องจากเด็กได้เรียนและได้ประกอบอาชีพที่สอดคล้องกับความสามารถ ความถนัด และความสนใจของตนเอง

จรรยาบรรณวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว

สมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทยได้ประกาศจรรยาบรรณวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนวไว้ 9 ประการ ดังนี้ (สมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทย, 2552: 15)

1. ให้บริการด้วยความเต็มใจ โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล กล่าวคือ ผู้ปฏิบัติงานให้บริการทางจิตวิทยาการแนะแนว ยังให้บริการด้วยความเสียสละและอุทิศตนเต็มความสามารถ โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา

2. ยอมรับละศีลธรรมในวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว และเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรวิชาชีพ กล่าวคือ ผู้ปฏิบัติงานให้บริการทางจิตวิทยาการแนะแนว มีเจตคติที่ดี เห็นคุณค่าในวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว และเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรวิชาชีพ โดยการแสดงออกด้วยการชื่นชมว่าเป็นอาชีพที่มีเกียรติ มีความสำคัญ และจำเป็นต่อสังคม รวมทั้งปกป้องเกียรติภูมิของวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว เข้าร่วมกิจกรรมและสนับสนุนองค์กรวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว

3. เอาใจใส่ ช่วยเหลือ ส่งเสริม ให้กำลังใจแก่ผู้รับบริการด้วยใจบริสุทธิ์โดยเสมอหน้า กล่าวคือ ผู้ปฏิบัติงานให้บริการทางจิตวิทยาการแนะแนว เอาใจใส่ ช่วยเหลือ และส่งเสริมให้กำลังใจแก่ผู้รับบริการโดยสนองต่อความต้องการ ความถนัด ความสนใจอย่างจริงจังด้วยความเห็นอกเห็นใจ โดยคำนึงถึงสิทธิพื้นฐานของผู้รับบริการอย่างเท่าเทียมและปรารถนาที่จะให้ผู้รับบริการพัฒนาได้เต็มตามศักยภาพ

4. มีวิสัยทัศน์ และพัฒนาตนเองในด้านวิชาชีพให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลก กล่าวคือ ผู้ปฏิบัติงานให้บริการทางจิตวิทยาการแนะแนว มีความสนใจใฝ่รู้ ศึกษาค้นคว้า ริเริ่มสร้างสรรค์ เสริมสร้างความรู้ให้ทันสมัย ทันเหตุการณ์ ทันต่อการเปลี่ยนแปลงด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง และเทคโนโลยี

5. ปฏิบัติงานตามหลักวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว กล่าวคือ ผู้ปฏิบัติงานให้บริการทางจิตวิทยาการแนะแนว ปฏิบัติงานโดยอาศัยความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ที่ได้รับการฝึกฝนตามหลักวิชาการ จากสถาบันหรือองค์กรวิชาชีพที่มีการรับรองอย่างเป็นทางการ

6. รักษามาตรฐานและรับผิดชอบต่อการประกอบอาชีพจิตวิทยา กล่าวคือ ผู้ปฏิบัติงานให้บริการทางจิตวิทยาการแนะแนวสามารถรักษาคุณภาพการปฏิบัติงานตามมาตรฐานวิชาชีพไว้ในระดับสูงเสมอ และรับผิดชอบต่อผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน

7. ยุติการให้บริการที่นอกเหนือความสามารถของตนเอง และส่งต่อไปยังบุคคลที่เหมาะสม กล่าวคือ ผู้ปฏิบัติงานให้บริการทางจิตวิทยาการแนะแนวต้องหยุดให้บริการเมื่อประเมินสถานการณ์แล้วพบว่า การให้บริการนั้นอยู่นอกเหนือความสามารถของตน และส่งผู้รับบริการไปยังบุคคลที่มีความเหมาะสมหรือตามความประสงค์ของผู้รับบริการ

8. รักษาความลับของผู้รับบริการและผู้ที่เกี่ยวข้อง เว้นแต่ได้รับความยินยอมจากผู้รับบริการ กล่าวคือ ผู้ปฏิบัติงานให้บริการทางจิตวิทยาการแนะแนวต้องไม่เปิดเผยความลับซึ่งเป็นข้อมูลของผู้รับบริการและผู้ที่เกี่ยวข้อง หากจำเป็นจะต้องนำข้อมูลไปใช้ ต้องได้รับความยินยอมจากผู้รับบริการ

9. เคารพสิทธิไม่แสวงหาผลประโยชน์จากผู้รับบริการ กล่าวคือ ผู้ปฏิบัติงานให้บริการทางจิตวิทยาการแนะแนวต้องให้ข้อมูลที่จำเป็นต่อผู้รับบริการ เพื่อให้ผู้รับบริการทราบสิทธิและผลที่อาจได้รับจากการรับบริการ รับฟังความคิดเห็นและการตัดสินใจของผู้รับบริการและไม่กระทำการใดๆ อันเป็นการแสวงหาผลประโยชน์จากผู้รับบริการ

บทสรุป

การแนะแนวเป็นกระบวนการช่วยเหลือบุคคลให้รู้จักเข้าใจตนเอง และสภาพแวดล้อม สามารถตัดสินใจในการแก้ปัญหาต่างๆ วางแผนชีวิตได้อย่างเหมาะสม และพัฒนาตนเองได้เต็มศักยภาพ สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข ประเทศสหรัฐอเมริกาถือเป็นประเทศที่มีการจัดการแนะแนวอย่างเป็นระบบที่ประเทศไทยยึดเป็นแม่แบบในการดำเนินงานแนะแนว สำหรับความสำคัญและความจำเป็นของการแนะแนวมีหลายประการ ได้แก่ การเปลี่ยนแปลงทางด้านสภาพครอบครัวและการอบรมเลี้ยงดู ด้านการศึกษา ด้านเศรษฐกิจและสังคม ด้านอาชีพ ด้านวัฒนธรรมและความเชื่อทางศาสนา ด้านจำนวนประชากร ด้านเทคโนโลยีและวิทยาการใหม่ๆ และความต้องการในการรู้จักใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ โดยจุดมุ่งหมายของการแนะแนว สามารถจำแนกออกได้เป็น 2 ประเภท คือ จุดมุ่งหมายทั่วไป ได้แก่ การป้องกันปัญหา การแก้ไขปัญหา และการส่งเสริมพัฒนา และจุดมุ่งหมายเฉพาะ

การแนะแนว แบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ การแนะแนวการศึกษา การแนะแนวอาชีพ และการแนะแนวส่วนตัวและสังคม ซึ่งมีรูปแบบวิธีการจัดการแนะแนวอยู่ 2 ลักษณะ ได้แก่ การแนะแนวรายบุคคล และการแนะแนวกลุ่ม สำหรับปรัชญาและหลักการของการแนะแนว ถือเป็นแนวความคิดที่ยึดถือเป็นหลักในการดำเนินงานแนะแนว ประกอบด้วย มนุษย์มีความแตกต่างกัน

มนุษย์มีคุณค่าและศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์เท่าเทียมกัน พฤติกรรมทุกอย่างย่อมมีสาเหตุ มนุษย์ย่อมมีปัญหาและต้องการความช่วยเหลือ มนุษย์มีศักยภาพที่สามารถพัฒนาและเรียนรู้ได้ และมนุษย์เป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าอย่างยิ่ง ส่วนขอบข่ายของการแนะแนว ประกอบด้วย 5 บริการ คือ บริการศึกษา และรวบรวมข้อมูลผู้เรียนเป็นรายบุคคล บริการสนเทศ บริการให้คำปรึกษา บริการจัดวางตัวบุคคล และบริการติดตามและประเมินผล ในการดำเนินงานแนะแนวให้เกิดประโยชน์และประสิทธิภาพสูงสุด ผู้แนะแนวควรได้รับการฝึกฝนและดำรงตนอยู่ในจรรยาบรรณวิชาชีพแนะแนวที่กำหนดไว้



ใบกิจกรรมที่ 6.2

คำชี้แจง ให้นักศึกษาดูวิดีโอทัศน์ “กรณีศึกษาเด็กหญิงเรยา” แล้วให้นักศึกษาแบ่งกลุ่มออกเป็น 5 กลุ่มๆ ละ 5-6 คน และจับสลากหัวข้อบริการแนะแนว ได้แก่

1. บริการศึกษาและรวบรวมข้อมูลผู้เรียนเป็นรายบุคคล
2. บริการสนเทศ
3. บริการให้คำปรึกษา
4. บริการจัดวางตัวบุคคล
5. บริการติดตามและประเมินผล

จากนั้นให้แต่ละกลุ่มระดมสมองเสนอความคิดเห็นเพื่อช่วยเด็กหญิงเรยา โดยใช้บริการแนะแนว 5 ด้าน และเขียนลงบนกระดาษฟลิปชาร์ต แล้วนำเสนอหน้าชั้นเรียน



คำถามท้ายบทที่ 6

จงตอบคำถามต่อไปนี้ โดยอธิบายพร้อมยกตัวอย่างประกอบ

1. ความหมายของการแนะแนวคืออะไร การแนะแนวกับการแนะนำเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร
2. จงอธิบายประวัติการแนะแนวในประเทศไทยมาพอสังเขป
3. การแนะแนวมีความสำคัญและความจำเป็นอย่างไรต่อผู้เรียน จงอธิบาย
4. จุดมุ่งหมายของการแนะแนวมีอะไรบ้าง จงอธิบาย
5. การแนะแนวแบ่งออกเป็นกี่ประเภท อะไรบ้าง จงอธิบาย
6. จงอธิบายรูปแบบวิธีการแนะแนว
7. จงอธิบายปรัชญาและหลักการของการแนะแนว
8. จงอธิบายและยกตัวอย่างบริการแนะแนวมาพอสังเขป
9. ประโยชน์ของการแนะแนวมีอะไรบ้าง จงอธิบาย
10. จงอธิบายจรรยาบรรณวิชาชีพจิตวิทยาการแนะแนว

เอกสารอ้างอิง

- คณะอนุกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน. (2546). **แนวทางการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544**. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- เจษฎา บุญมาโฮม. (2558). **หลักการแนะแนวและการพัฒนาผู้เรียน**. พิมพ์ครั้งที่ 4. นครปฐม: สไมล์ พรินต์ติ้ง & กราฟิเคตส์ไซน์.
- นงลักษณ์ ประเสริฐ และจรินทร์ วินทะวิไชย์. (2548). **หลักการแนะแนว**. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2552). “การให้การปรึกษาและแนะแนว” ใน **สารานุกรมวิชาชีพครูเฉลิมพระเกียรติพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเนื่องในโอกาสสมหามงคลเฉลิมพระชนมพรรษา 80 พรรษา**. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- พนม ลีมาอารีย์. (2548). **การแนะแนวเบื้องต้น**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ลักขณา สริวัฒน์. (2553). **จิตวิทยาการทำงานในชุมชน**. ขอนแก่น: ขอนแก่นการพิมพ์.
- สมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทย. (2552). **เอกสารรายงานการประชุมใหญ่สามัญประจำปี 2551 เรื่อง “31 ปี สนนท. : กัลยาณมิตรทางปัญญาคุณค่าแห่งการพัฒนาเยาวชน”**. กรุงเทพฯ: สมาคมนแนะแนวแห่งประเทศไทย. วันที่ 28-29 มกราคม 2552 ณ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2555). **แผนพัฒนาการแนะแนวระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในช่วงแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ.2555-2559)**. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.
- อัชรา เอ็บสุลลีรี. (2556). **จิตวิทยาสำหรับครู**. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Downing, L.N. (1968). **Guidance and Counseling Services : An Introduction**. New York: McGraw-Hill Book Co.
- English, H.B. and English, A.C. (1970). **A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalytical Terms**. London: Green and Co.
- Kochhar, S.K. (1984). **Educational and Vocational Guidance in Secondary**. New Delhi: Sterling Publishers Private Limited.
- Miller, C.H. (1976). **Foundation of Guidance**. New York: Harper and Row Publishers.

แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 7 ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษา

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

เมื่อศึกษาบทเรียนนี้จบแล้ว นักศึกษาควรมีพฤติกรรมดังนี้

1. อธิบายความหมาย และความสำคัญของการให้คำปรึกษาได้
2. อธิบายจุดมุ่งหมาย ทฤษฎีการให้คำปรึกษาได้
3. อธิบายหลักการ และขอบข่ายของการให้คำปรึกษาได้
4. ระบุรูปแบบของการให้คำปรึกษาได้
5. บอกคุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษาได้
6. อธิบายจรรยาบรรณการให้คำปรึกษาได้
7. อธิบายวิธีการ ทฤษฎี และกระบวนการให้คำปรึกษาได้
8. บอกทักษะการให้คำปรึกษาได้
9. แสดงการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยาได้

เนื้อหาสาระ

เนื้อหาสาระในบทนี้ประกอบด้วย

1. ความหมายของการให้คำปรึกษา
2. ความสำคัญของการให้คำปรึกษา
3. จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษา
4. ทฤษฎีการให้คำปรึกษา
5. หลักการของการให้คำปรึกษา
6. ขอบข่ายของการให้คำปรึกษา
7. รูปแบบของการให้คำปรึกษา
8. คุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษา
9. จรรยาบรรณการให้คำปรึกษา
10. วิธีการให้คำปรึกษา
11. กระบวนการให้คำปรึกษา
12. ทักษะการให้คำปรึกษา

กิจกรรมการเรียนรู้การสอน

กิจกรรมการเรียนรู้การสอนเรื่องความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษา มีดังนี้

สัปดาห์ที่ 13 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาบทที่ 6 ที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ และเนื้อหาประจำบทเรียนบทที่ 7 เพื่อให้ผู้เรียนรับรู้ภาพรวมของเนื้อหาสาระในบทเรียนนี้
2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษา ในทุกหัวข้อ ได้แก่ ความหมายของการให้คำปรึกษา ความสำคัญของการให้คำปรึกษา จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษา ทฤษฎีการให้คำปรึกษา หลักการของการให้คำปรึกษา ขอบข่ายของการให้คำปรึกษา รูปแบบของการให้คำปรึกษา คุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษา จรรยาบรรณการให้คำปรึกษา วิธีการให้คำปรึกษา กระบวนการให้คำปรึกษา และทักษะการให้คำปรึกษา
3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษา” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถาม ระหว่างการฟังบรรยาย
4. ผู้สอนให้ผู้เรียนชมคลิปวิดีโอที่สนเกี่ยวกับ “การให้คำปรึกษา กรณีศึกษาเด็กชายวีระ” 25 นาที แล้วร่วมกันสรุปสาระสำคัญที่ได้รับ
5. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มทำใบกิจกรรมที่ 7.1 ในหัวข้อเกี่ยวกับ “การให้คำปรึกษา กรณีศึกษาเด็กชายวีระ” โดยให้ร่วมอภิปราย แลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็น เสร็จแล้วให้แต่ละกลุ่มนำเสนอหน้าชั้นเรียนต่อกลุ่มใหญ่
6. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาและแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย
7. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนทำคำถามท้ายบท และกำหนดวันส่ง
8. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป โดยมอบหมายงานคู่ในใบกิจกรรม 7.2 เพื่อให้ฝึกปฏิบัติการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยาในคาบต่อไป
9. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สัปดาห์ที่ 14 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน
2. ผู้สอนให้ผู้เรียนออกมาแสดงบทบาทสมมติการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยา ตามใบกิจกรรมที่ 7.2 ภายหลังจากแสดงบทบาทสมมติของแต่ละคู่เสร็จสิ้นลง ผู้สอนและสมาชิกในห้องร่วมสะท้อนข้อมูลย้อนกลับจากการให้คำปรึกษาในแต่ละกลุ่ม

3. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาเกี่ยวกับความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษา และแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย

4. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสรุปเนื้อหาสาระบทที่ 7 เป็นแผนภูมิความคิด (mind map) และทำคำถามท้ายบท พร้อมกำหนดวันส่ง

5. ผู้สอนชี้แจงหัวข้อที่จะเรียนในครั้งต่อไป โดยมอบหมายงานกลุ่มในใบกิจกรรมที่ 8.1 เพื่อศึกษาค้นคว้าและจัดทำรายงาน เกี่ยวกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ กลุ่มละ 1 ประเภท แล้วนำเสนอในคาบต่อไป

6. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนเลิกเรียน

สื่อการเรียนการสอน

1. เอกสารประกอบการสอนรายวิชา จิตวิทยาสำหรับครู
2. เอกสาร ตำรา หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาการให้คำปรึกษา
3. สไลด์นำเสนอความรู้ประเด็นสำคัญทุกหัวข้อเรื่อง ด้วยสื่อทางคอมพิวเตอร์ Microsoft Power Point
4. วิดีทัศน์เกี่ยวกับ “การให้คำปรึกษา กรณีศึกษาเด็กชายวีระ” / กรณีศึกษา / การแสดงบทบาทสมมติ
5. ใบกิจกรรม
6. คำถามท้ายบท

การวัดผลและการประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีการ/เครื่องมือ	การวัดผลและการประเมินผล
1. อธิบายความหมาย และความสำคัญของการให้คำปรึกษาได้	1. ชักถาม-ตอบคำถาม อภิปราย แลกเปลี่ยน และการสนทนาร่วมกัน	1. นักศึกษาตอบคำถาม และ อภิปรายได้ถูกต้อง ร้อยละ 80
2. อธิบายจุดมุ่งหมาย ทฤษฎีการให้คำปรึกษาได้	2. สังเกตพฤติกรรม การร่วมกิจกรรม	2. นักศึกษามีความสนใจ/ความ ร่วมมือ และความกระตือรือร้น ในการร่วมกิจกรรมอยู่ในระดับ ดี
3. อธิบายหลักการ และขอบข่ายของการให้คำปรึกษาได้	3. สังเกตการนำเสนอผล การทำงานหน้าชั้นเรียน	3. นักศึกษามีความพร้อม/ ความตั้งใจและความกล้า แสดงออกในการนำเสนอผล การทำงานหน้าชั้นเรียนอยู่ใน ระดับดี
4. ระบุรูปแบบของการให้คำปรึกษาได้	4. ใบกิจกรรม	4. นักศึกษาทำใบกิจกรรมได้ ถูกต้อง ครบสมบูรณ์ และเสร็จ ตามเวลาที่กำหนด ร้อยละ 80
5. บอกคุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษาได้	5. การแสดงบทบาท สมมติในการให้ คำปรึกษาเชิงจิตวิทยา	5. นักศึกษาแสดงบทบาท สมมติในการให้คำปรึกษาเชิง จิตวิทยาได้อยู่ในระดับดี
6. อธิบายจรรยาบรรณการให้คำปรึกษาได้	6. คำถามท้ายบท	6. นักศึกษาตอบคำถามท้าย บทเรียนได้ ร้อยละ 80
7. อธิบายวิธีการ ทฤษฎี และกระบวนการให้คำปรึกษาได้	7. แผนภูมิความคิด (mind map)	7. นักศึกษาทำแผนภูมิความคิด ได้อยู่ในระดับดี
8. บอกทักษะการให้คำปรึกษาได้		
9. แสดงการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยาได้		

บทที่ 7

ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการให้คำปรึกษา

การให้คำปรึกษา (counseling) เป็นบริการหนึ่งของการแนะแนวที่ยอมรับกันว่าเป็น “หัวใจ” ของงานแนะแนว เนื่องจากการให้คำปรึกษาเป็นบริการที่ช่วยให้ผู้เรียนที่ประสบปัญหาต่างๆ ได้รับการช่วยเหลือจนกระทั่งสามารถแก้ไขปัญหาของตนเองได้ และสามารถปรับตัวได้อย่างเหมาะสม ซึ่งในการให้คำปรึกษานั้นอาจจะให้เป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มก็ได้ขึ้นอยู่กับปัญหาของผู้เรียนว่ามีปัญหาเหมือนกันหรือแตกต่างกันไป ความสำคัญดังกล่าวจะเห็นได้จากพระราชบัญญัติคุ้มครองเด็ก พ.ศ. 2546 มาตรา 63 ได้บัญญัติให้สถานศึกษาต้องจัดให้มีระบบงานและกิจกรรมในการแนะแนว การให้คำปรึกษา และการฝึกอบรมผู้เรียน ดังนั้น ครูหรือผู้แนะแนวจำเป็นต้องมีความรู้และทักษะที่ถูกต้องในการให้คำปรึกษา เพื่อประโยชน์ในการช่วยเหลือ และพัฒนาผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมตาม ศักยภาพของแต่ละบุคคล

ความหมายของการให้คำปรึกษา

สำหรับความหมายของการให้คำปรึกษา ได้มีนักจิตวิทยาและนักวิชาการกล่าวถึงความหมายของการให้คำปรึกษาไว้ดังนี้

เจอร์จ และคริสเตียนี (George & Cristrani, 1995: 2) อธิบายว่าการให้คำปรึกษาเป็นกระบวนการที่ผู้ให้คำปรึกษาให้ความช่วยเหลือแก่ผู้รับคำปรึกษา เพื่อช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้รู้จักเข้าใจตนเอง สามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และตัดสินใจแก้ปัญหาด้วยตนเองได้

เลวิน (Lewis, 1970: 10) ได้ให้ความหมายของการให้คำปรึกษาว่า การให้คำปรึกษา คือ กระบวนการอย่างหนึ่งซึ่งผู้มาขอรับคำปรึกษา ได้รับการช่วยเหลือให้รู้จักและประพฤติไปในทางที่เป็นที่พึงพอใจ โดยผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ให้คำปรึกษา ซึ่งจะให้ข้อเสนอแนะและปฏิกิริยาที่จะกระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษาได้พัฒนาพฤติกรรมของตน ซึ่งทำให้สามารถปฏิบัติต่อตนเองและสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น

จิ้น แบรี (2549: 2) กล่าวว่า การให้คำปรึกษา คือ กระบวนการที่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล โดยอาศัยการสื่อสารแบบสองทางระหว่างบุคคลๆ หนึ่ง ในฐานะผู้ให้คำปรึกษามีหน้าที่เื้ออำนวยการให้บุคคลหนึ่งซึ่งเป็นผู้รับคำปรึกษาได้สำรวจ ทำความเข้าใจถึงสิ่งที่ปัญหา และสามารถทำให้ผู้รับคำปรึกษาแสวงหาทางแก้ไขปัญหได้ด้วยตนเอง

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2549: 5) กล่าวว่า การให้คำปรึกษาเป็นบริการวิชาชีพหนึ่งที่น่าชื่นชมถึงสัมพันธภาพของการช่วยเหลือ และพัฒนาบุคคลอย่างมีจุดหมาย เป็นเรื่องของชีวิตหนึ่งพยายามให้ความช่วยเหลืออีกชีวิตหนึ่ง ซึ่งบุคคลที่ทำหน้าที่ให้ความช่วยเหลือ ป้องกัน แก้ไข หรือพัฒนานั้น คือผู้ให้คำปรึกษาซึ่งจะต้องเป็นบุคคลที่มีความรู้ ความสามารถ ทักษะประสบการณ์ในการให้คำปรึกษาสามารถให้ความช่วยเหลือและให้คำปรึกษาแก่ผู้รับบริการให้สามารถเข้าใจเรื่องราวหรือปัญหาต่างๆ ที่นำมาปรึกษาให้กระจ่างยิ่งขึ้น สามารถใช้พลังปัญญาความสามารถของตนเองในการพิจารณา ตัดสิน ตกลงใจที่จะกระทำ หรือเลือกกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งในวิถีทางที่เหมาะสม เพื่อแก้ปัญหาหรือพัฒนาตนได้อย่างเหมาะสมในที่สุด

วัชรินทร์ ทรัพย์มี (2556: 5) ได้สรุปความหมายของการให้คำปรึกษาว่า เป็นกระบวนการของสัมพันธภาพระหว่างผู้ให้คำปรึกษาซึ่งเป็นนักวิชาชีพที่ได้รับการฝึกอบรมกับผู้รับคำปรึกษาซึ่งต้องการความช่วยเหลือ เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาเข้าใจตนเอง เข้าใจผู้อื่น และเข้าใจสิ่งแวดล้อมเพิ่มขึ้น ได้ปรับปรุงทักษะในการตัดสินใจและทักษะในการแก้ปัญหา ตลอดจนปรับปรุงความสามารถในการที่จะทำให้ตนเองพัฒนาขึ้น

จากความหมายของการให้คำปรึกษาข้างต้น สามารถสรุปความหมายของการให้คำปรึกษาได้ว่า การให้คำปรึกษาเป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือ โดยมีผู้ให้คำปรึกษาซึ่งเป็นบุคคลที่ได้รับการฝึกฝนอบรมทางด้าน การให้ความช่วยเหลือทางจิตวิทยาโดยเฉพาะ ให้แก่ผู้รับคำปรึกษาซึ่งเป็นผู้ที่ประสบปัญหาที่มาขอรับการช่วยเหลือ เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้สำรวจ และทำความเข้าใจปัญหา ตลอดจนสามารถแสวงหาวิธีการแก้ไขปัญหา และตัดสินใจเลือกได้ด้วยตนเอง

เนื่องจากการให้คำปรึกษานั้นประกอบด้วยบุคคลสองฝ่าย คือ ครู นักแนะแนว นักจิตวิทยา และจิตแพทย์ โดยที่บุคคลเหล่านี้ได้รับการอบรมฝึกฝนเพื่อทำหน้าที่เป็นผู้ให้คำปรึกษา ซึ่งในที่นี้จะเรียกว่า ผู้ให้คำปรึกษา (counselor) และฝ่ายที่สอง คือ ผู้เรียนหรือผู้ที่ประสบปัญหา ต้องการได้รับความช่วยเหลือ ซึ่งจะเรียกว่า ผู้รับคำปรึกษา (counselee หรือ client)

ความสำคัญของการให้คำปรึกษา

การให้คำปรึกษานอกจากจะมีความสำคัญต่อความสำเร็จของการแนะแนวแล้ว การให้คำปรึกษายังมีความสำคัญต่อผู้รับบริการ ทั้งในด้านการป้องกันปัญหา การแก้ไขปัญหา และการส่งเสริมพัฒนาผู้รับบริการ ทั้งนี้ เนื่องจากสภาพวิถีชีวิตของคนในปัจจุบันเต็มไปด้วยความยุ่งยาก ซับซ้อน ซึ่งเป็นผลมาจากค่านิยม วัฒนธรรมที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วตามกระแสของสังคม นำไปสู่การมีปัญหาทางพฤติกรรม การศึกษาต่อ และประกอบอาชีพ ปัญหาทางอารมณ์และสังคม ปัญหาบุคลิกภาพ หากไม่ได้รับการป้องกันช่วยเหลืออาจลุกลามกลายเป็นปัญหาที่รุนแรงยากที่จะแก้ไขได้ โดยเฉพาะ

ในช่วงวัยรุ่นซึ่งกำลังอยู่ในระยะของการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และบทบาททางสังคม เป็นวัยที่ต้องการแสวงหาเอกลักษณ์ของตน อยากรู้ อยากรู้อยากเห็น อยากรอง ต้องการอิสระจากผู้ใหญ่ ต้องการการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน จนบางครั้งดูเหมือนให้ความสำคัญต่อเพื่อนมากกว่าพ่อแม่ สิ่งเหล่านี้เป็นธรรมชาติของวัยรุ่นที่เป็นสาเหตุให้เสี่ยงต่อการเกิดปัญหาด้านสุขภาพจิตและพฤติกรรม ดังนั้นการให้ความช่วยเหลือให้คำปรึกษาโดยครูและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจตนเองและสิ่งแวดล้อมมากขึ้น สามารถคิดพิจารณา และตัดสินใจหาทางออกเพื่อแก้ไขความคับข้องใจ ความวิตกกังวล เป็นการลดความเสี่ยงต่อการสูญเสียที่อาจเกิดกับผู้เรียนได้ สถานศึกษาจึงมีบทบาทสำคัญ ในการป้องกัน แก้ไขปัญหา พัฒนาพฤติกรรมผู้เรียนให้เกิดความเหมาะสม และเป็น ผู้ประสานงานระหว่างบ้านกับสถานศึกษา ทั้งนี้ เพื่อให้การช่วยเหลือผู้เรียนทุกคนในสถานศึกษา

จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษา

โดยทั่วไปการให้คำปรึกษามีจุดมุ่งหมายเพื่อช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาสามารถรับรู้ เข้าใจ และแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง โดยมีผู้ให้คำปรึกษาช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้สำรวจความคิด ความรู้สึกและการกระทำของตนเอง ตลอดจนช่วยให้ผู้รับคำปรึกษากระจ่างชัดในปัญหาและวิธีการแก้ไข นักจิตวิทยาการให้คำปรึกษาส่วนใหญ่มักจะกำหนดจุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษาไว้ 2 ลักษณะ คือ จุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษาระยะสั้น ซึ่งเป็นลักษณะการแก้ไขปัญหาเบื้องต้น และจุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษาระยะยาว ซึ่งเป็นลักษณะการช่วยเหลือและพัฒนาพฤติกรรมอย่างเป็นรูปธรรม ทำให้ผู้รับคำปรึกษาสามารถใช้ศักยภาพของตนเองได้อย่างเต็มที่ ซึ่งในที่นี่ขอนำเสนอจุดมุ่งหมายของการจัดบริการให้คำปรึกษาในสถานศึกษาระดับต่างๆ ดังนี้

1. เพื่อจัดให้มีผู้ให้คำปรึกษาที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญได้ทำหน้าที่ให้บริการความช่วยเหลือแก่ผู้รับคำปรึกษา
2. เพื่อช่วยให้ผู้รับคำปรึกษายอมรับว่าทุกคนล้วนมีปัญหา ดังนั้น การที่ตนเองประสบปัญหาจึงเป็นเรื่องปกติ ทั้งยอมรับว่าปัญหาได้เกิดขึ้นแล้ว และสามารถแก้ไขได้
3. เพื่อช่วยให้ผู้รับคำปรึกษายอมรับตนเอง กล้าเผชิญกับความเป็นจริง รับรู้ในข้อบกพร่องของตนเอง เพื่อปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องเหล่านั้น
4. เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้มีโอกาสระบายความคับข้องใจกับผู้ที่เขาไว้วางใจ และพร้อมจะรับฟังด้วยดี ซึ่งจะเป็นการช่วยลดความเครียดในชีวิตชีวิตประจำวันลงได้
5. เพื่อช่วยป้องกันปัญหา และลดความรุนแรงของปัญหาที่เกิดกับผู้รับคำปรึกษาให้ลดน้อยลงหรือหมดสิ้นไป

6. เพื่อช่วยฝึกหัดให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดทักษะการแก้ปัญหา สามารถเผชิญกับความยุ่งยากต่างๆ ในชีวิต สามารถเลือกและตัดสินใจด้วยตนเอง ตลอดจนการปรับตัวได้อย่างมีประสิทธิภาพ และดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุขตามอัตภาพ

7. เพื่อช่วยส่งเสริมความสามารถให้แก่ผู้รับคำปรึกษาในด้านการตัดสินใจ และการวางโครงการในอนาคตของตนเอง

8. เพื่อส่งเสริมให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดความมุ่งมั่นในการกระทำ ไม่จู้จัด เมื่อตัดสินใจที่จะทำสิ่งใดแล้วก็มีใจจดจ่อและมุ่งมั่นในการกระทำจนสำเร็จลุล่วง

9. เพื่อพัฒนาทักษะทางด้านสังคม ทักษะการตัดสินใจ และทักษะการจัดการกับปัญหาให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

10. เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทิศทางที่พึงประสงค์ เช่น มีความรับผิดชอบในหน้าที่ต่างๆ มากขึ้น มีพฤติกรรมการศึกษาที่ดี และสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ดีขึ้น

ทฤษฎีการให้คำปรึกษา

ทฤษฎีเป็นหลักสำคัญที่ชี้ให้เห็นถึงแนวปฏิบัติ และแนวความเชื่อในสิ่งนั้น ทฤษฎีเกิดขึ้นมาจากการรวบรวมข้อมูลที่ได้ปฏิบัติกันมา โดยจัดแบ่งไว้อย่างมีระเบียบแบบแผน และมีความสัมพันธ์ต่อกัน ในการให้คำปรึกษา ผู้ให้คำปรึกษาควรมีทฤษฎีการให้คำปรึกษาที่ตนเชื่อถือเป็นแนวทางในการปฏิบัติงานเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพ ทั้งนี้เพราะทฤษฎีจะช่วยให้ผู้ให้คำปรึกษาสามารถเข้าใจถึงสาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และสิ่งที่เกิดขึ้นได้อย่างมีเหตุมีผล รวมทั้งมีข้อมูลสนับสนุนด้วย ซึ่งจะช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับการให้ความช่วยเหลือแก่ผู้รับคำปรึกษาได้อย่างเหมาะสมขึ้น นอกจากนี้ ทฤษฎียังจะช่วยให้ผู้ให้คำปรึกษาสามารถแนะแนวทางถึงผลที่จะเกิดขึ้นต่อไปได้อย่างมีหลักเกณฑ์ที่เชื่อถือได้

สำหรับทฤษฎีการให้คำปรึกษา (theories of counseling) ส่วนใหญ่เป็นแนวคิดทฤษฎีทางตะวันตก ซึ่งจะแตกต่างกันไปในเรื่องแนวคิด หลักการ เทคนิควิธีการ และการนำไปใช้ ปัจจุบันนักวิชาการได้รวบรวมทฤษฎีการให้คำปรึกษาที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลาย อย่างไรก็ตามผู้ให้คำปรึกษาควรรู้จักพิจารณาเลือกสรร และนำทฤษฎีการให้คำปรึกษาไปใช้ให้เหมาะสมกับลักษณะของปัญหา ซึ่งในที่นี้ขอนำเสนอทฤษฎีการให้คำปรึกษาที่นิยมใช้ในสถานศึกษามาเสนอ 3 ทฤษฎี ซึ่งเป็นทฤษฎีที่เหมาะสมสำหรับใช้กับปัญหาที่เกิดขึ้นในระดับความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมตามลำดับ คือ ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบวิเคราะห์คุณลักษณะและองค์ประกอบ ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบผู้รับคำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง และทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม ซึ่งทฤษฎีเหล่านี้มีข้อมูลจาก

การวิจัยสนับสนุนว่าเป็นทฤษฎีที่มีประสิทธิภาพในการให้คำปรึกษา (Pine, 1976; Brown and Prout, 1995) ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบวิเคราะห์คุณลักษณะและองค์ประกอบ

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบวิเคราะห์คุณลักษณะและองค์ประกอบ หรือการให้คำปรึกษาแบบ TF เป็นทฤษฎีหนึ่งของกลุ่มทฤษฎีที่เน้นความคิดและเหตุผล ผู้นำของทฤษฎีนี้ ได้แก่ คณาจารย์ของมหาวิทยาลัยมินนิโซต้า (University of Minnesota) ประเทศสหรัฐอเมริกา อาทิ โดนัลด์ จี แพทเทอสัน (Donald G. Paterson) จอห์น จี ดาร์ลีย์ (John G. Darley) และเอ็ดมันด์ จี วิลเลียมสัน (Edmund G. Williamson) ซึ่งผู้ที่มีชื่อเสียงที่สุด ได้แก่ เอ็ดมันด์ จี วิลเลียมสัน เนื่องจากเป็นผู้ที่พัฒนาทฤษฎีอย่างต่อเนื่องและยาวนาน รวมทั้งยังผลิตผลงานเขียนเกี่ยวกับการให้คำปรึกษาเป็นจำนวนมาก เช่น “จะให้คำปรึกษาผู้เรียนอย่างไร” (how to counsel students) “การให้คำปรึกษาวัยรุ่น” (counseling adolescents) และ “การให้คำปรึกษาอาชีพ” (vocational counseling)

แนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษาแบบ TF โดยมีความเชื่อว่า บุคลิกภาพเป็นระบบของการพึ่งพากันและกันของคุณลักษณะและองค์ประกอบต่างๆ เช่น สติปัญญา ความสามารถ ความถนัด ความสนใจ เจตคติและอารมณ์ เป็นต้น พัฒนาการมนุษย์ตั้งแต่วัยทารกจนกระทั่งถึงวัยผู้ใหญ่เป็นการทำงานและการมีวุฒิภาวะขององค์ประกอบเหล่านี้ ซึ่งมีความหมายอย่างมากที่จะจำแนกมนุษย์ตามมิติของคุณลักษณะที่ต่างๆ กัน โดยวิธีการศึกษาแบบวิทยาศาสตร์ ซึ่งมีหลักการให้ความช่วยเหลือแก่มนุษย์ดังนี้

- 1) คำนึงถึงคุณลักษณะและองค์ประกอบของผู้รับคำปรึกษา เพื่อนำไปประกอบกับข้อมูลด้านสิ่งแวดล้อม สำหรับใช้ในการพิจารณาเพื่อตัดสินใจแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสม
- 2) การใช้ประโยชน์ของเครื่องมือทางจิตวิทยา เช่น แบบทดสอบทางจิตวิทยา เพื่อรวบรวมข้อมูลที่จำเป็นในการให้ความช่วยเหลือแก่ผู้รับคำปรึกษา
- 3) ส่งเสริมให้ผู้รับคำปรึกษาได้รับข้อมูลที่จำเป็นอย่างเพียงพอ และมีทักษะในการตัดสินใจแก้ไขปัญหาด้วยตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เป้าหมายของการให้คำปรึกษาแบบ TF จะมีทั้งเป้าหมายระยะสั้น และเป้าหมายระยะยาว โดยเป้าหมายระยะสั้น คือ การช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับกระบวนการตัดสินใจ แก้ไขปัญหาหรือวางแผนสำหรับอนาคตด้วยตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่วนเป้าหมายระยะยาว คือ การเอื้ออำนวยให้ผู้รับคำปรึกษามีพัฒนาการที่เป็นเลิศในทุกด้าน และรู้จักใช้ความสามารถที่ตนมีอยู่ให้เกิดประโยชน์อย่างเต็มที่

จะเห็นได้ว่า การให้คำปรึกษาแบบ TF เหมาะที่จะใช้กับผู้เรียนที่มีปัญหาทางด้านการศึกษา ต่อ และการเลือกอาชีพ โดยเฉพาะในด้านการให้คำปรึกษาด้านอาชีพ เพราะการให้คำปรึกษาโดยวิธีนี้ จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ 2 ประการ คือ

- 1) รู้จักและเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้เกี่ยวกับคุณลักษณะต่างๆ ของตน เช่น เจตคติ ความสามารถ ความสนใจ และบุคลิกภาพ ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อการประกอบอาชีพ
- 2) มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับอาชีพต่างๆ อย่างกว้างขวาง และมีความรู้ความเข้าใจถึงความเป็นไปได้ทางด้านอาชีพของตน ทำให้สามารถตัดสินใจเลือกอาชีพได้อย่างเหมาะสม

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบผู้รับคำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบผู้รับคำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง หรือการให้คำปรึกษาแบบ CC เป็นหนึ่งในกลุ่มทฤษฎีที่เน้นอารมณ์และความรู้สึก ผู้ริเริ่มและพัฒนาทฤษฎีนี้เป็นชาวอเมริกันชื่อ คาร์ล อาร์ โรเจอร์ส (Carl R. Rogers) ซึ่งโรเจอร์ส ได้พัฒนา แลใช้ทฤษฎีนี้ในการให้ความช่วยเหลือแก่ผู้รับ คำปรึกษาอย่างต่อเนื่องและยาวนาน นอกจากนั้น โรเจอร์สยังได้ศึกษา วิจัย และผลิตผลงานเขียนที่มี คุณภาพอีกจำนวนมาก ซึ่งทำให้ทฤษฎีนี้เป็นที่ยอมรับและเป็นแนวทางปฏิบัติของผู้ให้คำปรึกษาอย่าง กว้างขวาง ทั้งในประเทศสหรัฐอเมริกา และอีกหลายประเทศ

แนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษาแบบ CC โดยมีความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ว่า มนุษย์มีธรรมชาติที่ดี มีแรงจูงใจไปทางด้านบวก เป็นผู้มีเหตุผล (rational) เป็นผู้ได้รับการขัดเกลา (socialized) และเป็นผู้สามารถตัดสินใจเลือกทางชีวิตของตนเองได้ถ้ามีอิสระเพียงพอ และในสถานการณ์ ที่เอื้ออำนวยมนุษย์ให้พัฒนาไปได้เต็มศักยภาพ (full potential) ฉะนั้นมนุษย์จึงเป็นผู้นำตนเอง (self-directing) และภายใต้สภาพการณ์ที่มีเงื่อนไขอันเหมาะสม มนุษย์จะพัฒนาตนเองไปในทิศทางที่ เหมาะสมกับความสามารถของแต่ละบุคคลไปสู่การรู้จักตนเองอย่างแท้จริง (self-actualizations) นอกจากนี้ โรเจอร์สยังเชื่อว่าบุคลิกภาพของมนุษย์เกิดขึ้นจากความคิด ความรู้สึกของบุคคลต่อตนเองที่ เรียกว่า อัตมโนทัศน์ (self concept) ซึ่งอัตมโนทัศน์นี้จะประกอบไปด้วยตัวตนในสภาพที่เป็นจริง (real self) ตัวตนที่เราคิดว่าเราเป็น (perceived self) และตัวตนในอุดมคติ (ideal self) ด้วยเหตุนี้ จึงเชื่อว่าปัญหาที่สร้างความทุกข์ของบุคคลเกิดจากความไม่สอดคล้องกันระหว่างสิ่งที่บุคคลต้องการกับ สิ่งที่บุคคลเป็นอยู่ ในทฤษฎีนี้จึงมีหลักการให้ความช่วยเหลือแก่มนุษย์ ดังนี้

- 1) ให้ความสำคัญกับตัวบุคคลผู้รับคำปรึกษา โดยถือว่าเขาเป็นศูนย์กลางของกระบวนการ ให้คำปรึกษา ควรมุ่งส่งเสริมความเจริญงอกงามอย่างต่อเนื่องให้แก่เขา ไม่ควรมุ่งเน้นการช่วยแก้ไข ปัญหาเฉพาะด้านให้แก่ผู้รับคำปรึกษา

2) ให้ความสำคัญกับการเข้าใจ และการพัฒนาความรู้สึกนึกคิดที่ผู้รับคำปรึกษามีต่อตนเอง หรืออัตมโนทัศน์ของผู้รับคำปรึกษา ซึ่งมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของเขา การเข้าใจอัตมโนทัศน์ของผู้รับคำปรึกษา จึงจะเข้าใจพฤติกรรมของเขา

3) ให้ความสำคัญกับอารมณ์ความรู้สึกของผู้รับคำปรึกษามากกว่าสติปัญญาและการรู้จักของเขา

4) ให้ความสำคัญกับสัมพันธภาพในการให้คำปรึกษา เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษา รู้สึกผ่อนคลายจากความรู้สึกถูกคุกคามทางจิตใจ และความเครียด จะได้พิจารณาตนเอง และค้นพบตนเอง ได้อย่างถูกต้องตามความเป็นจริง และเปิดรับประสบการณ์ใหม่

5) ให้ความสนใจในภาวะปัจจุบันของผู้รับคำปรึกษามากกว่าเรื่องราวในอดีต หรือความใฝ่ฝันในอนาคต

เป้าหมายของการให้คำปรึกษาแบบ CC คือ การช่วยให้ผู้รับคำปรึกษา รู้จักและยอมรับตนเองตามความเป็นจริง เข้าใจตนเอง สามารถตัดสินใจเรื่องต่างๆ เลือกเป้าหมายในชีวิต และรับผิดชอบต่อตนเองได้ ผู้ตั้งเป้าหมายในการให้คำปรึกษาวิธีนี้คือผู้รับคำปรึกษา เพราะโรเจอร์สเชื่อว่าทุกคนมีพลังมุ่งไปสู่การรู้จักตนเองอย่างแท้จริง ในสภาพการณ์ที่เหมาะสมบุคคลสามารถตัดสินใจว่า เขาต้องการอะไร การให้คำปรึกษาคือการช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาสามารถตัดสินใจเลือก และรับผิดชอบต่อชีวิตของตนเองได้ จุดมุ่งหมายจึงอยู่ที่การช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาค้นพบคำตอบของคำถามของตนเองด้วยตนเอง โดยการสร้างบรรยากาศของการยอมรับ อบอุ่น ปลอดภัย ทำให้ผู้รับคำปรึกษากล้าที่จะเปิดเผยตนเอง ยอมรับตนเอง และตัดสินใจเลือกแนวทางในการดำเนินชีวิตต่อไปได้ กล่าวคือผู้รับคำปรึกษามีพฤติกรรมมุ่งไปสู่การรู้จักตนเองอย่างแท้จริง ส่วนเป้าหมายเฉพาะในการขอรับคำปรึกษานั้นผู้รับคำปรึกษาต้องวางเป้าหมายด้วยตนเอง

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม หรือการให้คำปรึกษาแบบ BC เป็นทฤษฎีหนึ่งของกลุ่มทฤษฎีที่เน้นการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม โดยมีพื้นฐานสำคัญมาจากแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ 3 ทฤษฎีของจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยม ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้เงื่อนไขคลาสสิก (classical conditioning) ทฤษฎีการเรียนรู้เงื่อนไขการกระทำ (operant conditioning) และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (social learning) ผู้นำของทฤษฎีนี้ ได้แก่ จอห์น ดี ครัมโบลท์ (John D. Krumboltz) เป็นชาวอเมริกัน ซึ่งสนใจการให้คำปรึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรม ได้ทำการศึกษา วิจัย และผลิตผลงานเขียนเกี่ยวกับการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยมซึ่งมีชื่อเสียงจำนวนมาก

แนวคิดสำคัญของการให้คำปรึกษาแบบ BC โดยมีความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ว่า มนุษย์เกิดมามีทั้งดีและไม่ดี มนุษย์ตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม พฤติกรรมทั้งปกติและผิดปกติ

ของมนุษย์เป็นผลมาจากการเรียนรู้ ซึ่งการเรียนรู้สามารถทำให้เกิดขึ้นได้โดยการจัดสภาพสิ่งแวดล้อม ภายใต้เงื่อนไขแบบต่างๆ และการเรียนรู้ก็สามารถเปลี่ยนแปลงได้ และมนุษย์สามารถสร้างความรู้ใหม่ได้ มนุษย์มีความสามารถที่จะควบคุมเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองได้ แม้จะตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อมก็ตาม โดย ทอริเซนส์ (Thoresen, 1966) ได้ให้หลักการให้ความช่วยเหลือแก่มนุษย์ตามแนวคิดของทฤษฎีนี้ ดังนี้

1) พฤติกรรมของมนุษย์โดยส่วนใหญ่แล้วเกิดจากการเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับสิ่งแวดล้อม และพฤติกรรมเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงแก้ไขได้

2) การเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมจะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ใหม่จึงเป็นการช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาสามารถปรับเปลี่ยนแก้ไขพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้ผลดีขึ้น

3) การให้ความช่วยเหลือแก่ผู้รับคำปรึกษานั้น สามารถนำหลักการเรียนรู้มาประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ได้ เช่น การใช้การเสริมแรง (reinforcement) และการใช้ตัวแบบทางสังคม (social modeling) เป็นต้น

4) ประสิทธิภาพและผลของการให้ความช่วยเหลือแก่ผู้รับคำปรึกษานั้น ประเมินได้จากการที่ผู้รับคำปรึกษาปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้ตามเป้าหมาย และสามารถนำไปใช้ปฏิบัติในสภาพแวดล้อมที่เป็นจริงตามปกติได้

5) กระบวนการให้ความช่วยเหลือแก่ผู้รับคำปรึกษา ไม่ควรกำหนดตายตัว แต่ควรพิจารณาตามความเหมาะสมของการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเฉพาะสำหรับผู้รับคำปรึกษาแต่ละราย ด้วยสิ่งแวดล้อมซึ่งส่งเสริมการเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์สำหรับเขา

เป้าหมายของการให้คำปรึกษาแบบ BC นั้น ผู้รับคำปรึกษาจะเป็นผู้เลือกเป้าหมาย จากเป้าหมายจะนำไปสู่การพิจารณาถึงวิธีการให้คำปรึกษา เป้าหมายโดยทั่วไป คือ การสร้างสถานการณ์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ ขจัดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม และจัดประสบการณ์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์ ที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความจริง ผู้ให้คำปรึกษาต้องร่วมมือกับผู้รับคำปรึกษาในการวางเป้าหมาย ซึ่งเป้าหมายที่กำหนดขึ้นต้องมีความชัดเจน เป็นรูปธรรม และผู้รับคำปรึกษาต้องให้ความร่วมมือในการปฏิบัติตามขั้นตอนและวิธีการ ซึ่งควรดำเนินการร่วมกันเป็นสัญญาเพื่อขึ้นำการศึกษา และควรเป็นเป้าหมายที่สามารถประเมินได้ ผู้ให้คำปรึกษาต้องให้ความสนใจ เข้าใจ โดยการรับฟังสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษาสื่อมา แล้วสะท้อนกลับไปให้ผู้รับคำปรึกษาเข้าใจว่า ตัวเขามีความคิด ความรู้สึกอย่างไร ต้องการจะมีพฤติกรรมอย่างไร และปัจจุบันเขามีพฤติกรรมปกติที่ต้องการเปลี่ยนแปลงอย่างไร ผู้รับคำปรึกษาสามารถวางเป้าหมายในลักษณะรูปธรรม และเป็นพฤติกรรมที่สามารถประเมินผลของการเปลี่ยนแปลงได้

หลักการของการให้คำปรึกษา

กรมสุขภาพจิต (2546: 44-45) ได้อธิบายหลักการให้คำปรึกษาอันเป็นลักษณะเฉพาะไว้ ดังนี้

1. เป็นการให้ความช่วยเหลือเกี่ยวกับปัญหาด้านจิตใจ อารมณ์ และสังคม อันประกอบด้วย ความเชื่อ ค่านิยม และวัฒนธรรม ซึ่งเป็นปัจจัยที่มีผลกระทบต่อผู้รับคำปรึกษา ดังนั้น การให้ความช่วยเหลือจะเน้นการแก้ไขปัญหาที่ให้ความสำคัญในเรื่องอารมณ์ ความรู้สึกที่จะเป็นตัวสืบค้นต่อไป ถึงปัญหาพฤติกรรมที่เกิดขึ้น และส่งผลไปถึงการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม

2. เน้นสัมพันธภาพที่ดีระหว่างผู้ให้และผู้รับคำปรึกษาตลอดกระบวนการให้คำปรึกษา เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดความไว้วางใจ ผ่อนคลาย กล้าเปิดเผยตนเอง ยอมรับ ตลอดจนทำความเข้าใจ และแก้ไขปัญหาของตนเองได้

3. เน้นการสื่อสารสองทาง ซึ่งเป็นการสร้างความเข้าใจให้ตรงกันระหว่างผู้ให้คำปรึกษาและผู้รับคำปรึกษา โดยผู้ให้คำปรึกษาเปิดโอกาสให้ผู้รับคำปรึกษาได้แสดงออกและแยกแยะความรู้สึกที่อยู่ในความคิดและเรื่องราวที่เกิดเกี่ยวข้อง โดยสื่อสารด้วยคำพูดและท่าทาง ซึ่งข้อมูลที่ได้จะต้องได้จากผู้รับคำปรึกษาไม่ใช่ได้จากการคาดคะเนหรือคาดเดาเองของผู้ให้คำปรึกษา ดังนั้นจะต้องมีการซักซ้อมทำความเข้าใจให้ตรงกันเป็นระยะๆ ตลอดกระบวนการให้คำปรึกษา

4. เป็นกระบวนการที่มีการพูดคุยกันอย่างมีเป้าหมาย มีขั้นตอน โดยการใช้ทักษะที่เหมาะสม ขึ้นอยู่กับโอกาส จังหวะ และสถานการณ์ที่ผู้ให้คำปรึกษาจะเลือกใช้

5. ยึดผู้รับคำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง คือ ให้ความสำคัญต่อความรู้สึกนึกคิด ปัญหา ความต้องการของผู้รับคำปรึกษาในขณะนั้น นอกจากนี้ การรับรู้ปัญหา การตัดสินใจเลือก และการแก้ไขปัญหา จะต้องตั้งอยู่บนศักยภาพของผู้รับคำปรึกษาเป็นสำคัญ

6. เน้นปัจจุบัน คือ เน้นปฏิบัติการที่แสดงออก ความรู้สึกนึกคิด และความเชื่อที่มาจากท่าทีและคำพูดของผู้รับคำปรึกษาในขณะนั้น ในปัจจุบัน คือ ที่นี่และเดี๋ยวนี้ ส่วนเรื่องราวที่เป็นอดีต เช่น ปัญหาที่เกิดจากการอบรมเลี้ยงดู ถือว่าเป็นสิ่งที่ผ่านพ้นไปแล้ว ส่วนเรื่องราวในอนาคตก็เป็นสิ่งที่ยังมาไม่ถึง ปัจจุบันเท่านั้นที่สำคัญ และเมื่อผู้รับคำปรึกษาได้ตระหนักถึงสิ่งที่กำลังกระทำอยู่ในขณะนั้น ผู้รับคำปรึกษาจะสามารถตัดสินใจที่จะกระทำสิ่งที่ประโยชน์แก่ตัวเขาได้ คือ สามารถแก้ไขหรือเลือกปฏิบัติได้เหมาะสมในปัจจุบัน

7. ไม่มีคำตอบสำเร็จรูปหรือตายตัว เนื่องจากการให้คำปรึกษาเป็นเรื่องราวของการสื่อสารระหว่างผู้ให้คำปรึกษาและผู้รับคำปรึกษา ผลสิ้นสุดของการให้คำปรึกษาอาจจบลงในขณะใดก็ได้ ขึ้นอยู่กับความต้องการ การตัดสินใจเลือก และศักยภาพ ตลอดจนแรงจูงใจของผู้รับคำปรึกษาเป็นสำคัญ ซึ่งเป็นปัญหาเฉพาะบุคคล

8. การให้คำปรึกษาไม่ใช่การอบรม การสั่งสอน หรือการตัดสินชี้ถูกหรือผิด แต่เป็นการช่วยให้ผู้รับคำปรึกษามีแนวทางแก้ไขปัญหา สามารถพิจารณาทางเลือกได้มากขึ้น และตัดสินใจได้ง่ายขึ้น โดยผู้ให้คำปรึกษาเป็นผู้ที่พยายามดึงศักยภาพของผู้รับการปรึกษาที่มีอยู่มาใช้ประโยชน์ให้มากที่สุด

ขอบข่ายของการให้คำปรึกษา

เนื่องจากการให้คำปรึกษา เป็นกระบวนการของความร่วมมือกันระหว่างผู้ให้คำปรึกษากับผู้รับคำปรึกษาในอันที่จะพยายามหาช่องทางในการแก้ไขปัญหา ดังนั้น ขอบข่ายของบริการให้คำปรึกษาสำหรับผู้เรียนซึ่งต้องการความช่วยเหลือนั้น สามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ด้านที่สำคัญ ดังนี้

1. **การให้คำปรึกษาด้านการศึกษา** เป็นบริการที่มุ่งช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้รับความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวางแผนการเรียน แนวทางในการศึกษา และการวางอนาคตของชีวิตทางการศึกษา ซึ่งจะส่งผลสะท้อนถึงการประกอบอาชีพต่อไปในภายหน้า รวมถึงการเลือกวิชาเรียนให้เหมาะสมกับความสามารถ ความถนัด และความสนใจของแต่ละคน นอกจากนี้ ยังให้วิธีการแสวงหาความรู้ พัฒนาทักษะด้านการเรียน สร้างนิสัยที่ดีในการเรียน เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ เช่น การให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการศึกษาต่อ วิธีการเรียน การจดบันทึก การแบ่งเวลา การปรับตัวเข้ากับวิชาเรียนต่างๆ และช่วยแก้ปัญหาด้านการเรียน เป็นต้น

2. **การให้คำปรึกษาด้านอาชีพ** เป็นบริการที่มุ่งช่วยให้ผู้รับคำปรึกษารู้จักตนเองและสามารถเข้าใจถึงโลกของอาชีพที่หลากหลายได้ดียิ่งขึ้น เข้าใจถึงโอกาสในการประกอบอาชีพ การเลือกอาชีพที่เหมาะสมกับคุณสมบัติคุณลักษณะของตนเอง รวมถึงการมีความสุขในการประกอบอาชีพ ตลอดจนได้พัฒนาตนเองตามความถนัด ความสนใจเพื่อการประกอบอาชีพ เช่น การให้ข้อมูลด้านอาชีพ การให้ข้อมูลด้านความต้องการของตลาดแรงงาน การตัดสินใจเลือกอาชีพที่เหมาะสมกับตนเอง การทดสอบความถนัด ความสนใจด้านอาชีพ และการพัฒนาตนเองเพื่อเตรียมความพร้อมสู่อาชีพที่ตนเลือก เป็นต้น

3. **การให้คำปรึกษาด้านส่วนตัวและสังคม** เป็นบริการที่มุ่งช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาปรับตัวได้ดีขึ้น ในขณะที่ดำเนินชีวิตอยู่ในครอบครัว ในที่ทำงาน หรือในสถานศึกษา เช่น การให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการรู้จักและเข้าใจตนเอง การพัฒนาแผนการดำเนินชีวิต และการพัฒนาบุคลิกภาพและอุปนิสัย เป็นต้น การให้คำปรึกษาด้านส่วนตัวและสังคมสามารถจะช่วยให้บุคคลนั้นมีสุขภาพจิตที่ดี เข้าใจตนเอง ยอมรับตนเอง และยอมรับผู้อื่นได้มากขึ้น ซึ่งจะช่วยให้การทำงานร่วมกับผู้อื่นมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น อันจะเป็นการสร้างสรรค์ประโยชน์ให้แก่ตนเองและสังคม

รูปแบบของการให้คำปรึกษา

สำหรับรูปแบบของการให้คำปรึกษา โดยทั่วไปนักจิตวิทยานิยมแบ่งรูปแบบของการให้คำปรึกษา ออกเป็น 2 รูปแบบ คือ

1. การให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคล (individual counseling) เป็นกระบวนการให้คำปรึกษาที่ประกอบด้วย ผู้ให้คำปรึกษา 1 คน และผู้รับคำปรึกษา 1 คน ในแต่ละครั้ง มาพบกันแบบตัวต่อตัว โดยมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลภายใต้สัมพันธภาพที่ดีต่อกัน อาศัยการสื่อสารแบบสองทาง ซึ่งผู้ให้คำปรึกษาจะทำหน้าที่เอื้ออำนวยให้ผู้รับคำปรึกษาได้ใช้ศักยภาพในการสำรวจ รับรู้ และทำความเข้าใจตนเอง สิ่งแวดล้อม ปัญหา สาเหตุของปัญหา และความต้องการของตน ตลอดจนแสวงหาแนวทางแก้ไขปัญหานั้น และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมไปในทิศทางที่เหมาะสมได้ด้วยตนเอง ปัญหาที่เกิดขึ้นกับผู้รับคำปรึกษา มักเป็นปัญหาเฉพาะที่มีสภาพแตกต่างจากปัญหาของผู้อื่น เช่น ปัญหาส่วนตัวหรือครอบครัว ปัญหาเศรษฐกิจ ปัญหาทางอารมณ์และสังคม เป็นต้น

การให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคลมีจุดมุ่งหมายที่จะช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดการเรียนรู้ เข้าใจตนเอง เข้าใจปัญหา สามารถตัดสินใจเลือกวิธีการแก้ไขปัญหาย่างชาญฉลาดและเหมาะสมกับตนเอง สามารถรับผิดชอบต่อตนเอง พึ่งพาตนเองได้ ซึ่งแสดงถึงความเป็นอิสระ ตลอดจนปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ไปสู่พฤติกรรมที่พึงประสงค์ มีความสุขในชีวิต และได้ใช้ศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ในการแก้ไขปัญหาของตนเอง



ภาพที่ 7.1 การให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคล

ที่มา: <http://www.thaigoodview.com/node/90894?page=0,20>

2. การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม (group counseling) เป็นกระบวนการให้คำปรึกษาแก่ผู้รับคำปรึกษาตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป โดยทั่วไปกลุ่มจะมีสมาชิกจำนวน 6 - 10 คน เพื่อให้สมาชิกได้มีโอกาสสื่อความหมายซึ่งกันและกันได้อย่างเต็มที่ ซึ่งสมาชิกกลุ่มนอกจากจะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ให้คำปรึกษาแล้ว จะต้องมีการปฏิสัมพันธ์กับสมาชิกอื่นๆ ในกลุ่มด้วย ภายใต้บรรยากาศแห่งความไว้วางใจซึ่งกันและกัน ฉะนั้นจึงเป็นทั้งผู้รับและผู้ให้ความช่วยเหลือกลุ่ม โดยผู้ให้คำปรึกษาจะมีหน้าที่พัฒนาปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม ชี้แจงบทบาทหน้าที่ของผู้นำกลุ่มและสมาชิก รับฟังอย่างสนใจ เข้าใจ กระตุ้นการมีส่วนร่วมของสมาชิกภายในกลุ่ม ตลอดจนปรับความเข้าใจกลุ่มไปยังจุดที่สมาชิกได้ประโยชน์มากที่สุด สมาชิกกลุ่มมีหน้าที่สร้างสัมพันธภาพ ปฏิสัมพันธ์กับสมาชิกอื่นๆ ในแนวทางที่เกื้อกูลต่อภาวะจิตใจที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของแต่ละบุคคล

ในการแบ่งลักษณะของกลุ่มอาจจำแนกโดยคำนึงถึงทฤษฎี และวิธีการที่กลุ่มใช้ บางครั้งอาจจำแนกตามลักษณะของสมาชิก เช่น วัยหรือลักษณะปัญหา ซึ่งข้อดีของกลุ่มที่มีลักษณะเหมือนกัน คือ สมาชิกมักสร้างสัมพันธภาพได้รวดเร็ว มีความสนใจที่จะเรียนรู้ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และกลุ่มที่มีสติปัญญาใกล้เคียงกัน มักไม่ค่อยมีความขัดแย้งและความเบื่อหน่าย ส่วนกลุ่มที่มีลักษณะแตกต่างกัน สมาชิกจะได้เรียนรู้วิธีการสร้างสัมพันธภาพกับสมาชิกที่ภูมิหลังแตกต่างจากตน โดยหลักการสำคัญที่ต้องพิจารณาในการเริ่มต้นคือ ความเหมาะสมของเวลาในการให้คำปรึกษา ควรจะมีเวลาเข้าร่วมกลุ่มสัปดาห์ละ 2 ครั้ง ใช้เวลาครั้งละ 60 - 90 นาที อย่างน้อยที่สุดจำนวน 10 ครั้ง และพิจารณาเกี่ยวกับความเหมาะสมของผู้รับคำปรึกษาแบบกลุ่มด้วย

สำหรับจุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม แฟรงค์ (Frank อ้างอิงใน Ohlsen, 1970: 33) ได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มไว้ 5 ประการ ดังนี้

- 1) เพื่อเปิดโอกาสให้สมาชิกในกลุ่มได้ระบายความรู้สึกต่างๆ เป็นการลดความตึงเครียด
- 2) เพื่อส่งเสริมให้สมาชิกเกิดการยอมรับนับถือตนเอง รู้จักตนเอง
- 3) เพื่อส่งเสริมให้ผู้มีปัญหากล้าเผชิญปัญหาของตนเอง และหาวิธีการแก้ไข
- 4) เพื่อช่วยให้ผู้ปัญหาได้ปรับปรุงทักษะในการยอมรับตนเองและแก้ปัญหาด้านการขัดแย้งในตนเอง และความขัดแย้งที่ตนมีกับผู้อื่น
- 5) เพื่อช่วยให้สมาชิกมีความเข้มแข็ง มีกำลังใจสามารถป้องกันไม่ให้เกิดปัญหาขึ้นอีก



ภาพที่ 7.2 การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม

ที่มา: <http://www.tyr.moj.gov.tw/ct.asp?xItem=121974&CtNode=23241&mp=166>

คุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษา

คุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษาเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีความสำคัญต่อความสำเร็จของการให้คำปรึกษา ผู้ให้คำปรึกษาที่มีประสิทธิภาพจะสามารถช่วยเหลือและจัดกระบวนการให้คำปรึกษาได้เป็นอย่างดี ดังนั้นผู้ให้คำปรึกษาที่มีประสิทธิภาพควรประกอบด้วยคุณสมบัติที่สำคัญ 2 ประการดังนี้

1. คุณสมบัติด้านบุคลิกภาพ ผู้ให้คำปรึกษาควรมีคุณสมบัติด้านบุคลิกภาพในประเด็นสำคัญ ดังต่อไปนี้

- 1.1 มีสุขภาพกาย สุขภาพจิตดี และมีวุฒิภาวะสมวัย
- 1.2 เป็นผู้มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีต่อบุคคลทั่วไป
- 1.3 มีการให้เกียรติบุคคลอื่นว่ามีคุณค่า มีศักดิ์ศรี
- 1.4 มีความมั่นคง ไม่หวั่นหรือแปรปรวนง่าย สุขุมรอบคอบในการปฏิบัติงาน
- 1.5 มีความอดทนเสียสละ และรู้จักให้อภัย
- 1.6 มีความเชื่อมั่นในตนเอง ยอมรับตนเองทั้งส่วนดีและข้อบกพร่อง และไม่มีลักษณะ

ของการเป็นผู้ที่คอยป้องกันตัวเอง

- 1.7 มีใจกว้างยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นด้วยความเต็มใจ
- 1.8 มีความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น เป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี

1.9 มีความสุภาพอ่อนโยน พุดจาไพเราะน่าฟัง และสามารถใช้คำพูดสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.10 มีความสุขุม รอบคอบ และมีความรับผิดชอบ

1.11 มีความคิดถูกทำนองคลองธรรมเป็นที่ยอมรับนับถือของบุคคลทั่วไป

1.12 มีความเข้าใจตนเอง และเข้าใจผู้อื่น

1.13 เป็นบุคคลที่น่าไว้วางใจ และสามารถเก็บรักษาความลับได้ดี

1.14 มีความสามารถในการปรับตัว และพัฒนาตนเองได้ดี

1.15 มีจรรยาบรรณในการประกอบวิชาชีพ

2. คุณสมบัติด้านความรู้ ความสามารถ และประสบการณ์ในวิชาชีพ ผู้ให้คำปรึกษาควรมีคุณสมบัติด้านความรู้ ความสามารถ และประสบการณ์ในวิชาชีพในประเด็นสำคัญ ดังต่อไปนี้

2.1 ผ่านการศึกษา และอบรมทางวิชาชีพในการให้คำปรึกษาอย่างเพียงพอ

2.2 มีความรู้ ความสามารถ และมีทักษะในการนำทฤษฎี และเทคนิคต่างๆ ไปใช้ประโยชน์ในการให้คำปรึกษา

2.3 มีความใฝ่รู้อยู่เสมอ และมีทักษะในการค้นคว้าหาข้อมูล ข่าวสาร ความรู้ต่างๆ เพื่อนำไปใช้ประโยชน์ในการให้คำปรึกษา

2.4 มีความรอบรู้ในศาสตร์ต่างๆ ซึ่งสัมพันธ์กับการปฏิบัติงานในวิชาชีพการให้คำปรึกษา และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้เหมาะสม

2.5 มีศิลปะในการนำความรู้ ความสามารถ และประสบการณ์ในวิชาชีพไปใช้ให้เกิดประโยชน์แก่ผู้รับคำปรึกษา บุคลากร และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

2.6 สามารถปฏิบัติงานในบทบาทหน้าที่ซึ่งต้องรับผิดชอบให้สำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.7 มีความสนใจ และสามารถพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อการเป็นผู้ให้คำปรึกษาที่มีประสิทธิภาพ และทันสมัยอยู่เสมอ

จรรยาบรรณการให้คำปรึกษา

เนื่องจากการให้คำปรึกษาจัดเป็นวิชาชีพเฉพาะชั้นสูง จึงมีการกำหนดมาตรฐาน และจรรยาบรรณของการให้คำปรึกษาไว้อย่างชัดเจน เช่น สมาคมการให้คำปรึกษาสหรัฐอเมริกา (The American Counseling Association: ACA) ได้กำหนดจรรยาบรรณการให้คำปรึกษาเพื่อรักษา มาตรฐานของผู้ที่อยู่ในวิชาชีพให้ปฏิบัติหน้าที่อย่างมีคุณธรรมและอยู่ในบรรทัดฐานเดียวกัน โดยมีการ ทบทวนจรรยาบรรณนี้ เมื่อปีค.ศ. 1997 สามารถสรุปได้ดังนี้ (ดวงมณี จงรักษ์, 2549: 23-28)

หมวด ก สัมพันธภาพการให้คำปรึกษา

1. สวัสดิการของผู้รับคำปรึกษา

1.1 ผู้ให้คำปรึกษาต้องมีความรับผิดชอบเบื้องต้น โดยการแสดงความเคารพในศักดิ์ศรี และส่งเสริมสวัสดิภาพของผู้รับคำปรึกษา

1.2 ผู้ให้คำปรึกษาต้องสนับสนุนให้เกิดการพัฒนาองงาม โดยตระหนักถึงความต้องการ ความสนใจ และสวัสดิการของผู้รับคำปรึกษา

1.3 ผู้ให้คำปรึกษาต้องให้ผู้รับคำปรึกษามีส่วนร่วมในการวางแผนการให้คำปรึกษา

1.4 ผู้ให้คำปรึกษาต้องให้ครอบครัวของผู้รับคำปรึกษามีส่วนร่วมในการให้คำปรึกษา

2. สิทธิของผู้รับคำปรึกษา

2.1 ผู้ให้คำปรึกษาต้องแจ้งให้ผู้รับคำปรึกษาทราบถึงจุดประสงค์ เป้าหมาย เทคนิค กระบวนการ ข้อจำกัด ความเสี่ยงของผู้รับคำปรึกษา

2.2 ผู้ให้คำปรึกษาต้องให้อิสระในการเลือกตัดสินใจด้วยตนเองของผู้รับคำปรึกษา

2.3 ผู้ให้คำปรึกษาต้องหลีกเลี่ยงการมีความสัมพันธ์ทางเพศกับผู้รับคำปรึกษาทุกรูปแบบ และไม่ให้คำปรึกษากับผู้ที่ตนมีความสัมพันธ์ทางเพศด้วย

2.4 ผู้ให้คำปรึกษาต้องไม่ทอดทิ้งผู้รับคำปรึกษา ในกรณีที่ไม่สามารถให้คำปรึกษาได้ ก็ควรส่งต่อผู้ให้คำปรึกษาท่านอื่น

หมวด ข การรักษาความลับ

1. ผู้ให้คำปรึกษาเคารพสิทธิของผู้รับคำปรึกษาในเรื่องความเป็นส่วนตัว หลีกเลี่ยงการเปิดเผยข้อมูลที่เป็นความลับ

2. ผู้ให้คำปรึกษาพึงมีข้อมูลการปรึกษาตามความจำเป็น ทั้งพึงรักษาข้อมูลนั้น กรณีต้องมีการบันทึกข้อมูลของผู้รับคำปรึกษา หรือกรณีต้องเปิดเผยข้อมูล หรือต้องส่งต่อข้อมูลการให้คำปรึกษา แก่ผู้อื่น ควรได้รับการอนุญาตจากผู้รับคำปรึกษา

หมวด ค ความรับผิดชอบทางวิชาชีพ

1. ผู้ให้คำปรึกษามีความรับผิดชอบในการอ่าน ทำความเข้าใจและปฏิบัติตามจรรยาบรรณ และบรรทัดฐานของการประกอบวิชาชีพ

2. ผู้ให้คำปรึกษาต้องมีความพร้อมในการให้คำปรึกษา คำนึงถึงศักยภาพของตนเองก่อนให้คำปรึกษา นั่นคือ ผู้ให้คำปรึกษาหลีกเลี่ยงการให้บริการเมื่อสภาวะร่างกาย จิตใจ และอารมณ์ของตนเองไม่พร้อม

หมวด ง การประเมิน การวัด และการการแปล

1. ผู้ให้คำปรึกษาต้องตระหนักถึงข้อจำกัดความสามารถในการให้ทำการทดสอบและทำการประเมินเฉพาะสิ่งที่ได้รับการฝึกฝน มีความเข้าใจเรื่องความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น มาตรฐาน ความผิดพลาดของการวัด และรู้จักประยุกต์ใช้อย่างถูกต้อง

2. ผู้ให้คำปรึกษาต้องอธิบายและทำความเข้าใจต่อผู้รับการประเมิน ก่อนการประเมิน และรับผิดชอบต่อการอธิบายผลของตนเอง

3. ผู้ให้คำปรึกษาพึงพิจารณาเลือกเครื่องมือทางจิตวิทยาที่เหมาะสมสำหรับผู้รับคำปรึกษา กรณีที่ต้องสร้างแบบทดสอบ ผู้ให้คำปรึกษาต้องใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ มาตรฐานที่เกี่ยวข้อง ความรู้ในวิชาชีพที่ทันสมัย ในการออกแบบทดสอบ เพื่อพัฒนา เผยแพร่ และใช้ในการศึกษาหรือการให้คำปรึกษา

หมวด จ การสอน การฝึกปฏิบัติ

1. ผู้ให้คำปรึกษาพึงเว้นการมีเพศสัมพันธ์กับนักศึกษาหรือผู้ที่อยู่ภายใต้การฝึกปฏิบัติ และไม่มีพฤติกรรมที่สื่อไปทางชู้สาวหรือการล่วงละเมิดทางเพศ พึงให้เกียรติแก่ผู้ที่อยู่ภายใต้การฝึกหัดอีกทั้งไม่ควรรับญาติสนิทเป็นผู้ที่อยู่ภายใต้การฝึกหัด

2. ถ้านักศึกษาหรือผู้ที่อยู่ภายใต้การฝึกปฏิบัติแสดงเจตจำนงขอรับคำปรึกษา ผู้ให้คำปรึกษาไม่ควรให้คำปรึกษาแก่นักศึกษาหรือผู้ที่อยู่ภายใต้การฝึกปฏิบัติ แต่ควรส่งต่อให้แก่ผู้ให้คำปรึกษาท่านอื่น

วิธีการให้คำปรึกษา

ในการให้คำปรึกษานั้นมีวิธีการแตกต่างกันไป จำแนกออกได้เป็น 3 วิธี คือ (พนม ลัมอารีย์, 2548: 181-182)

1. **วิธีการให้คำปรึกษาแบบนำทาง (directive counseling)** การให้คำปรึกษาวิธีนี้มีชื่ออีกอย่างหนึ่งว่า “วิธีการให้คำปรึกษาแบบยึดผู้ให้คำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง” (counselor-centered counseling) เป็นวิธีที่ผู้ให้คำปรึกษามีบทบาทมากกว่าผู้รับคำปรึกษา โดยผู้ให้คำปรึกษาจะเป็นผู้รวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ความหมาย เพื่อทำความเข้าใจพฤติกรรมหรือภูมิหลังของผู้รับคำปรึกษา มากขึ้น แล้วให้คำแนะนำหรือชี้แนวทางในการแก้ปัญหาให้กับผู้รับคำปรึกษา ทฤษฎีการให้คำปรึกษาที่นำมาใช้ในการให้คำปรึกษาตามวิธีนี้ได้แก่ ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบวิเคราะห์คุณลักษณะและองค์ประกอบ (trait-factor counseling)

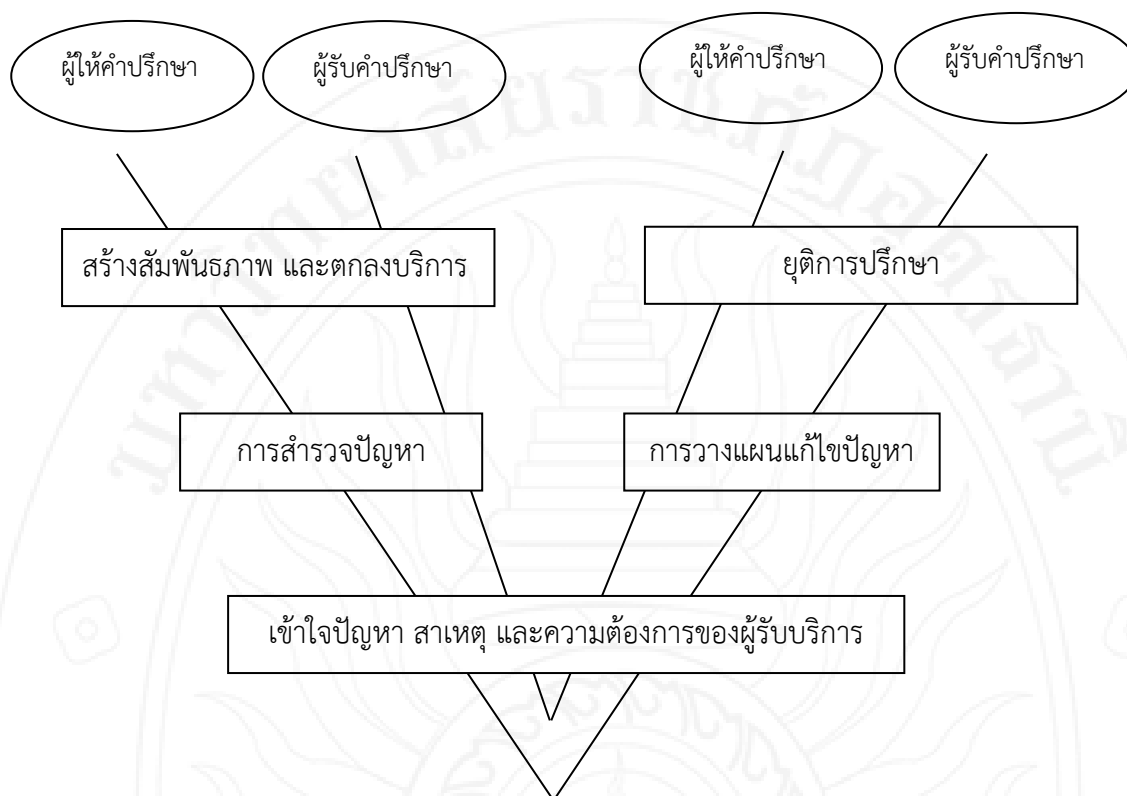
2. **วิธีการให้คำปรึกษาแบบไม่นำทาง (nondirective counseling)** หรือวิธีการให้คำปรึกษาแบบยึดผู้รับคำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง (client-centered counseling) หรือวิธีการให้คำปรึกษาแบบโรเจอร์ (Rogerian counseling) การให้คำปรึกษาแบบนี้ ผู้ให้คำปรึกษาพยายามกระตุ้น

ให้ผู้รับคำปรึกษาได้เปิดเผยความรู้สึกที่แท้จริงหรือซ่อนเร้นของตนออกมา แล้วพยายามสะท้อนกลับสิ่งเหล่านั้นให้ผู้รับคำปรึกษาได้ตระหนัก เพื่อช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้เกิดความเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ และสามารถตัดสินใจแก้ปัญหาเหล่านั้นได้ด้วยตนเอง ทฤษฎีการให้คำปรึกษาที่ยึดถือวิธีการให้คำปรึกษาแบบนี้ ได้แก่ ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบจิตวิเคราะห์ (psychoanalytic approach to counseling) ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ (gestalt counseling) ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดผู้รับคำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง เป็นต้น

3. วิธีการให้คำปรึกษาแบบผสม (eclectic counseling) วิธีการให้คำปรึกษาแบบนี้ ผู้ให้คำปรึกษาจะไม่ยึดถือวิธีการใดวิธีการหนึ่งเป็นการเฉพาะเจาะจงลงไปในการให้คำปรึกษา แต่จะขึ้นอยู่กับพิจารณาณของผู้ให้คำปรึกษาว่าควรจะใช้วิธีการใดจึงจะเหมาะสมกับผู้รับคำปรึกษา เหมาะกับปัญหา และเหมาะสมกับสถานการณ์ เนื่องจากมนุษย์มีความแตกต่างระหว่างบุคคล ดังนั้นวิธีการให้คำปรึกษาก็ควรจะได้เลือกใช้ให้เหมาะสมกับผู้รับคำปรึกษาเป็นรายๆ ไป และในการให้คำปรึกษาแต่ละครั้งก็ควรจะได้ใช้วิธีการหลายๆ วิธีผสมผสานกัน เพื่อให้การให้คำปรึกษาสัมฤทธิ์ผล

กระบวนการให้คำปรึกษา

กระบวนการหรือขั้นตอนการให้คำปรึกษามีหลากหลายวิธีขึ้นอยู่กับผู้ให้คำปรึกษาว่าจะกำหนดกระบวนการหรือขั้นตอนการให้การปรึกษาอย่างไร เช่น แบรมเมอร์ (Brammer, 1988 อ้างถึงใน ปรัชญา ปิยะมโนธรรม, 2549: 120) และวัชร ทรัพย์มี (2550: 3) ได้กำหนดกระบวนการให้คำปรึกษา ออกเป็น 8 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มการให้คำปรึกษา ขั้นระบุปัญหา ขั้นระบุวัตถุประสงค์การให้คำปรึกษา ขั้นวางแผนการแก้ปัญหา ขั้นดำเนินการตามแผนที่วางไว้ ขั้นประเมินผล ขั้นยุติการให้คำปรึกษา และขั้นติดตามผล ส่วน คอร์มิเออร์และแฮคเนย์ (Cormier & Hackney, 1993) ได้เสนอกระบวนการให้คำปรึกษาไว้ 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นสร้างสัมพันธภาพ ขั้นประเมินและวินิจฉัยขั้นกำหนดเป้าหมายการปรึกษา ขั้นแทรกแซงแก้ไข และขั้นยุติและติดตามผล นอกจากนี้ ฮานเซนและคณะ (Hansen et al, 1994 อ้างถึงใน ดวงมณี จงรักษ์, 2549: 32) ได้กำหนดขั้นตอนของกระบวนการให้คำปรึกษาไว้ 4 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้นการปรึกษาและสร้างสัมพันธภาพ ขั้นสำรวจตนเองเพื่อทำความเข้าใจปัญหา ขั้นจัดการกับปัญหา และขั้นยุติการให้คำปรึกษา แต่ในที่นี้ขอนำเสนอขั้นตอนของกระบวนการให้คำปรึกษารูปตัววี 5 ขั้นตอน ตามแนวคิดของจิ้น แปรี่ (2549: 74) ดังนี้



ภาพที่ 7.3 ขั้นตอนการให้คำปรึกษารูปตัววี
ที่มา: จิน แบรี่, 2549: 74

1. ขั้นสร้างสัมพันธภาพและตกลงบริการ

การสร้างสัมพันธภาพและตกลงบริการ เป็นขั้นตอนแรกของกระบวนการให้คำปรึกษา โดยมีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อสร้างความคุ้นเคย ความไว้วางใจระหว่างผู้รับคำปรึกษากับผู้ให้คำปรึกษา เนื่องจากในระยะเริ่มกระบวนการให้คำปรึกษา ผู้รับคำปรึกษายังมีความไม่แน่ใจ อาจตื่นเต้นหรือลำบากใจที่จะเปิดเผยรายละเอียดเกี่ยวกับปัญหาของตน นอกจากนี้ ในระยะเริ่มต้นของกระบวนการให้คำปรึกษา ผู้รับคำปรึกษาและผู้ให้คำปรึกษายังไม่คุ้นเคยต่อกัน ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้รับคำปรึกษา โดยอาศัยเทคนิคและทักษะต่างๆ เช่น การทักทายสั้นๆ การพูดเรื่องทั่วไป การใส่ใจหรือแสดงพฤติกรรมกรใส่ใจ และการเปิดประเด็นแล้วนำเข้าสู่การตกลงบริการ เป็นต้น เพื่อให้ผู้ให้คำปรึกษาและผู้รับคำปรึกษามีความเข้าใจที่ตรงกันในองค์ประกอบต่างๆ ของการให้คำปรึกษา ได้แก่ การแนะนำตัว การชี้แจงบทบาทของผู้ให้และผู้รับคำปรึกษา การรักษาความลับ ระยะเวลาที่ใช้ในการให้คำปรึกษา ประเด็นในการขอรับบริการอันจะนำไปสู่ความไว้วางใจและสัมพันธภาพที่ดีระหว่างผู้ให้และผู้รับคำปรึกษา

2. ขั้นสำรวจปัญหา

ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องใช้ทักษะต่างๆ เพื่อเปิดโอกาสและกระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษาเล่าถึงปัญหาต่างๆ เพื่อสำรวจปัญหาและความต้องการของผู้รับคำปรึกษา ตลอดจนได้เรียนรู้ความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเอง จนได้พบปัญหาและรับรู้ความต้องการหรือทำที่ที่ตนเองมีต่อปัญหา ซึ่งในขั้นการสำรวจปัญหานี้จะใช้ระยะเวลาไม่นานเกินไปจนได้ขึ้นอยู่กับพื้นฐานสติปัญญา ความสามารถ ลักษณะนิสัยของผู้รับคำปรึกษา และความชำนาญในการใช้ทักษะของผู้ให้คำปรึกษา

3. ขั้นเข้าใจปัญหา สาเหตุ และความต้องการของผู้รับคำปรึกษา

ขั้นตอนนี้สำคัญที่สุดถือเป็นหัวใจของกระบวนการให้คำปรึกษา ซึ่งผู้ให้คำปรึกษาต้องใช้ทักษะเพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดความกระจ่างชัดในสาเหตุของปัญหา ได้สำรวจความคิดและความรู้สึกที่ตนเองมีต่อประสบการณ์ บุคคล หรือปัญหาที่เกิดขึ้น สามารถแยกแยะปัญหานั้นและปัญหาที่แท้จริงได้ สรุปประเด็นปัญหาที่ผู้รับคำปรึกษาต้องการแก้ไข ตลอดจนนำปัญหาที่ค้นพบมาจัดลำดับความสำคัญ ความเร่งด่วน รวมทั้งผลกระทบที่จะเกิดขึ้นจากการแก้ไขและไม่แก้ไขปัญหาดังกล่าวได้ บ่อยครั้งที่ผู้รับคำปรึกษาจะระบุปัญหาในขั้นตกลงบริการอย่างหนึ่งแต่ในขั้นเข้าใจปัญหาสาเหตุเป็นอีกปัญหาหนึ่ง ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องช่วยให้ผู้รับคำปรึกษามองเห็นแนวทางที่จะแก้ไขปัญหานั้นตามศักยภาพของผู้รับคำปรึกษา โดยใช้ทักษะต่างๆ เพื่อเอื้ออำนวยให้ผู้รับคำปรึกษาคิด สำรวจความรู้สึก และความต้องการของตนเอง มองเห็นปัญหา เข้าใจสาเหตุ และทราบถึงความต้องการที่ชัดเจนของตนเอง และมีพลังใจที่จะตัดสินใจและคิดวิธีการแก้ไข ตลอดจนสามารถที่จะยอมรับความรู้สึกเสียใจ หรือเจ็บปวดจากผลของการตัดสินใจของตน

4. ขั้นวางแผนแก้ไขปัญหา

ขั้นวางแผนและแก้ไขปัญหา เป็นขั้นตอนที่ผู้ให้คำปรึกษาช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้ใช้ศักยภาพของตนเท่าที่มีอยู่ ค้นหาวิธีการแก้ปัญหามาโดยใช้วิธีการที่หลากหลาย วางแผนแก้ไขปัญหาย่างเป็นขั้นตอน และตัดสินใจเลือกทางแก้ปัญหานั้นที่เหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการ ศักยภาพและสภาพแวดล้อมของผู้รับคำปรึกษามากที่สุด โดยผู้ให้คำปรึกษาไม่ควรเร่งรีบและด่วนตัดสินใจจัดการปัญหาของผู้รับคำปรึกษา แต่จะคอยให้กำลังใจแก่ผู้รับคำปรึกษาในการวางแผนปฏิบัติ เพื่อแก้ไขปัญหาด้วยตนเองก่อน หากผู้รับคำปรึกษาหมดหนทางจึงจะเสนอแนะ และเปิดโอกาสให้ผู้รับคำปรึกษาได้แสดงความคิดเห็นในข้อเสนอแนะนั้นๆ เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้มีส่วนร่วมในการค้นหาวิธีการพิจารณาความเหมาะสม และเลือกทางแก้ไขปัญหานั้นที่เหมาะสมกับตนเองที่สุด ตลอดจนกระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษาคาดคะเนถึงโอกาสประสบความสำเร็จ และความเป็นไปได้ในการใช้วิธีแก้ไขปัญหานั้นที่เลือก สร้างความตระหนักในการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจและยอมรับผลที่เกิดขึ้นจากการเลือกของตนเอง ไม่ใช่เป็นการ

บังคับให้ปฏิบัติ ซึ่งในขั้นนี้ผู้ให้คำปรึกษาอาจสร้างบรรยากาศที่เอื้ออำนวยให้ผู้รับคำปรึกษามีกำลังใจ
อบอุ่นใจ ไม่โดดเดี่ยว ด้วยวิธีการ ดังนี้

4.1 การประคับประคอง เป็นการสนับสนุน ให้กำลังใจ ใส่ใจกับความรู้สึก โดยไม่เน้น
วิธีการแก้ไขปัญหา แต่ทั้งนี้การให้กำลังใจต้องให้เป็นข้อมูลที่เป็นไปได้จริง และไม่ใช้ข้อมูลหรือให้
กำลังใจที่มุ่งกลบเกลื่อนความรู้สึก

4.2 การให้ข้อมูล ควรให้ข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องราวที่แน่ใจว่าผู้รับคำปรึกษา还不知道 และเป็น
ข้อมูลสำคัญที่ต้องนำมาประกอบการตัดสินใจและการสร้างพฤติกรรมใหม่

4.3 การเสนอวิธีการต่างๆ ในกรณีผู้รับคำปรึกษาไม่พร้อมนำศักยภาพมาใช้ในการค้นพบ
วิธีการแก้ไขปัญหา ผู้ให้คำปรึกษาอาจต้องเสนอวิธีการแก้ไขปัญหาแบบต่างๆ และกระตุ้นให้ผู้รับ
คำปรึกษาได้มีส่วนร่วมในการคิด และเลือกวิธีการแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง

4.4 การคาดการณ์ด้วยเหตุผล เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้รับคำปรึกษาใช้ศักยภาพของ
ตนเองให้มากที่สุดในการสำรวจปัจจัยที่เกี่ยวข้อง และผลที่อาจเกิดขึ้นในเหตุการณ์ต่างๆ หรือวิธีการ
แก้ปัญหาแบบต่างๆ หรือการแสดงพฤติกรรมใหม่

การแก้ปัญหาใดๆ ก็ตามจะไม่เกิดผลดีตามความคาดหวังหากผู้รับคำปรึกษาไม่นำ
พฤติกรรมใหม่ไปปฏิบัติจริง ส่วนใหญ่การให้คำปรึกษาจะไม่สิ้นสุดตรงที่มีการตัดสินใจเลือกวิธีการ
แก้ปัญหา แต่จะต่อเนื่องกันไปจนให้ผู้รับคำปรึกษาไปทดลองแก้ปัญหาแล้วกลับมาพูดคุยสนทนากับผู้ให้
คำปรึกษา เพื่อการปรับวิธีการจนกระทั่งสามารถแก้ปัญหาที่นั้นเสร็จสิ้น หรือผู้รับคำปรึกษาสามารถ
ปรับตัวใช้ชีวิตในสังคมได้

5. ขั้นตอนการปรึกษา

การให้คำปรึกษาอาจเกิดขึ้นเพียงครั้งเดียว หรือหลายๆ ครั้งต่อเนื่องไปจนปัญหา
คลี่คลายแล้วแต่กรณี ผู้ให้คำปรึกษาควรจะให้สัญญาณแก่ผู้รับคำปรึกษาให้รู้ตัวก่อนหมดเวลาของการ
ให้คำปรึกษา เช่น มองนาฬิกา หรือพูด “เราเหลือเวลาอีก 2-3 นาที” แล้วเปิดโอกาสให้ผู้รับคำปรึกษา
ได้สรุปในสิ่งต่างๆ ที่ได้จากการสนทนาในแต่ละครั้ง โดยผู้ให้คำปรึกษาสรุปเพิ่มเติมในประเด็นที่ขาด
หายไป ส่งเสริมให้ผู้รับคำปรึกษาได้เห็นคุณค่าของตนเอง มีความรู้สึกด้านบวกต่อตนเอง ผู้อื่น และ
สิ่งแวดล้อม ในบางครั้งผู้ให้คำปรึกษาอาจมอบหมายการบ้านให้ผู้รับคำปรึกษากลับไปปฏิบัติ เช่น การ
เปลี่ยนการสื่อสาร การฝึกการหายใจคลายเครียด ฝึกการใช้จินตนาการบำบัด เป็นต้น

ในกรณีที่ผู้ให้คำปรึกษาไม่สามารถช่วยเหลือผู้รับคำปรึกษาได้ หรือประเมินว่าผู้รับ
คำปรึกษาควรได้รับการช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้าน หรือสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้ให้และผู้รับ
คำปรึกษาเป็นไปได้ในทางลบซึ่งไม่เอื้อต่อการให้คำปรึกษา จำเป็นต้องส่งต่อให้พบกับผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ให้
คำปรึกษาท่านอื่น ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องให้ข้อมูลและทำความเข้าใจกับผู้รับคำปรึกษาอย่างชัดเจน

ผู้รับคำปรึกษาสามารถเลือกที่จะให้ส่งต่อหรือไม่ก็ได้ และถ้าไม่มีการส่งต่อผู้รับคำปรึกษาสามารถขอพบผู้ให้คำปรึกษาได้ต่อไป หากผู้รับคำปรึกษาต้องการขอรับคำปรึกษา นอกจากการสรุปประเด็นที่ได้พูดคุยกันก่อนยุติการปรึกษาแล้ว อาจตกลงหัวข้อการให้คำปรึกษา วัน เวลา สถานที่ในการขอรับคำปรึกษาครั้งต่อไป พร้อมทั้งให้กำลังใจแก่ผู้รับคำปรึกษาในการปฏิบัติตามที่เขาได้ตัดสินใจระหว่างรอการนัดพบในครั้งต่อไป แล้วจึงกล่าวอำลา

จะเห็นว่าการให้คำปรึกษามีขั้นตอน และต้องใช้หลักวิชาการ ดังนั้นจึงจำเป็นที่ผู้ให้คำปรึกษาต้องมีความรู้และความสามารถในการใช้ทักษะต่างๆ อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อเอื้ออำนวยให้ผู้รับคำปรึกษาได้ใช้ศักยภาพของตนในการแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสม

ทักษะการให้คำปรึกษา

ทักษะการให้คำปรึกษา คือ ความสามารถหรือความชำนาญในการสื่อสาร ทั้งการใช้ภาษาท่าทางและภาษาพูด ซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญของผู้ให้คำปรึกษาในการช่วยเหลือบุคคลที่มีความทุกข์หรือผู้รับคำปรึกษาให้มีความไว้วางใจ และมีเจตคติที่ดีต่อผู้ให้คำปรึกษาและการให้คำปรึกษา สามารถเข้าใจปัญหา สาเหตุของปัญหา และความต้องการของตัวเอง รวมถึงแสวงหาและแนวทางการปรับเปลี่ยน การคิด การรู้สึก และการปฏิบัติตนเพื่อให้มีชีวิตที่ดีขึ้น นักจิตวิทยาด้านการให้คำปรึกษานำเสนอทักษะการให้คำปรึกษาที่แตกต่างกันออกไป แต่โดยรวมแล้วทักษะการให้คำปรึกษาที่เป็นทักษะพื้นฐานเบื้องต้นในการสื่อสารจะประกอบด้วยทักษะ ดังต่อไปนี้ (มัลลวีร์ อดุลวัฒน์ศิริ, 2554; ดวงมณี จงรักษ์, 2549; เจษฎา บุญมาโฮม, 2558)

1. ทักษะการฟัง

ทักษะการฟัง (listening skill) มีบทบาทสำคัญในทุกขั้นตอนของการให้คำปรึกษา การฟัง คือ การให้ความสนใจต่อเนื้อหาสาระที่ผู้รับคำปรึกษาสื่อสารมาทั้งวจนภาษาและอวจนภาษา ทำให้ผู้ให้คำปรึกษาเข้าใจพฤติกรรม ความคิด ความรู้สึก และวิสัยมองโลกและชีวิตของผู้รับคำปรึกษา

จุดมุ่งหมายของการใช้ทักษะการฟัง มีดังนี้

- 1) เพื่อให้ผู้ให้คำปรึกษาได้เข้าใจเนื้อหา และความรู้สึกของผู้รับคำปรึกษา
- 2) เพื่อแสดงให้ผู้รับคำปรึกษาเห็นว่าผู้ให้คำปรึกษาสนใจ และกำลังตั้งใจฟังในสิ่งที่ผู้รับ

คำปรึกษาพูด

นอกจากนี้ ผู้ให้คำปรึกษาควรหลีกเลี่ยงลักษณะที่ขัดขวางการฟัง ได้แก่ รีบโต้แย้ง รีบตัดสิน รีบแนะนำ วิจารณ์ คิดโยงสู่ตนเอง เปรียบเทียบ เปลี่ยนประเด็นบ่อย รับคำเร็ว (พูดแทรก) และช่วยพูดเพิ่มเติม

2. ทักษะการตั้งคำถาม

ทักษะการตั้งคำถาม (questioning skill) เป็นการที่ผู้ให้คำปรึกษาซักถามผู้รับคำปรึกษาในระหว่างการให้คำปรึกษา

การตั้งคำถาม แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ คำถามปลายปิด และคำถามปลายเปิด สามารถนำเสนอรายละเอียดดังนี้

1) คำถามปลายปิด เป็นการตั้งคำถามที่ต้องการคำตอบเฉพาะเจาะจง เช่น ถามว่า “รู้สึกไม่สบายใจในเรื่องนี้ใช่ไหม” “ในห้องเรียนสนิทกับใครมากที่สุด” “ชอบวิชาใด” เป็นต้น สามารถนำคำตอบที่ได้มาใช้ในการรวบรวมข้อมูล ทำความกระจ่าง การฟังประเด็น และช่วยกำจัดขอบเขตของเรื่องราวในการพูดคุย หรืออาจหยุดการสนทนาในบางประเด็นที่ผู้รับคำปรึกษาเกิดความสับสนหรือหลงประเด็น

2) คำถามปลายเปิด เป็นการตั้งคำถามเพื่อเปิดโอกาสให้ผู้รับบริการได้ระบายความรู้สึกนึกคิดและเล่ารายละเอียดของปัญหา หรือแสดงความคิดเห็นของตนออกมา เช่น ถามว่า “คุณรู้สึกอย่างไรบ้างเกี่ยวกับเรื่องนี้” “ที่คุณเล่าว่า เพื่อนดูถูกคุณ เขาทำอะไรบ้าง” เพื่อเป็นการสำรวจตนเองและปัญหาของตนเองตลอดจนช่วยให้ผู้รับการปรึกษา และเข้าใจถึงความคิดความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเอง

จุดมุ่งหมายของการใช้ทักษะการตั้งคำถาม มีดังนี้

1) เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับผู้รับคำปรึกษา
2) เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้สำรวจความรู้สึก และคิดคำนึงเรื่องราวของตนเองเพื่อเข้าใจตัวเองมากขึ้น

3) เพื่อให้ได้ข้อมูล แนวทางแก้ไขปัญหา และแผนการปฏิบัติตามแนวทางดังกล่าว
หลักการปฏิบัติในการใช้ทักษะการตั้งคำถาม มีดังนี้

1) กำหนดวัตถุประสงค์ของการถามว่าต้องการข้อมูลแบบใดจากผู้รับคำปรึกษาแล้วทำการตั้งคำถาม ซึ่งมีอยู่ 2 แบบ คือการถามปลายปิดและการถามปลายเปิด โดยทั่วไปแล้วผู้ให้คำปรึกษาควรใช้คำถามปลายเปิด เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้รับคำปรึกษาได้ตอบตามที่ต้องการอย่างเต็มที่ และจะช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาไม่รู้สึกว่าถูกซักถามมากเกินไป จากการถามปลายปิด เพราะได้ข้อมูลน้อย ผู้ให้คำปรึกษาต้องถามบ่อยเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ต้องการ

2) สังเกตและฟังอย่างตั้งใจ หลังจากนั้นสรุปหรือทวนซ้ำประเด็นที่ต้องการข้อมูล และรายละเอียดก่อนแล้วจึงตั้งคำถาม

3) เมื่อถามแล้วให้ฟังคำตอบของผู้รับคำปรึกษาอย่างใส่ใจ เพื่อรวบรวมข้อมูลของผู้รับคำปรึกษาไว้

4) ไม่ควรถามบ่อยเกินไป เพราะอาจทำให้ผู้รับคำปรึกษารำคาญ และต่อต้านการให้คำปรึกษาได้

5) หลีกเลี่ยงการถามด้วยคำถาม “ทำไม” เพราะคำถามที่เริ่มด้วย “ทำไม” มักจะทำให้ผู้รับคำปรึกษา รู้สึกว่าตนเองผิด และคิดหาคำตอบที่เหมือนเป็นการแก้ตัว และคำถาม “ทำไม” ไม่ได้ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้เล่าระบายความรู้สึกทุกข์หรือไม่สบายใจ ซึ่งวัตถุประสงค์หลักของการให้คำปรึกษาคือ การให้โอกาสในการเล่าระบาย

ตัวอย่างการใช้คำถาม “ทำไม” ที่ไม่เหมาะสม

ผู้รับคำปรึกษา : ผมคิดว่าแม่ไม่ยุติธรรมต่อผม

ผู้ให้คำปรึกษา : ทำไมคิดอย่างนั้นล่ะ

ผู้รับคำปรึกษา : ไม่ทราบซีครับ แต่ผมว่าผมคิดถูกแล้ว

ในกรณีนี้ควรเปลี่ยนเป็นใช้คำถามเพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาขยายความจะเหมาะสมกว่า

ผู้รับคำปรึกษา : ผมคิดว่าแม่ไม่ยุติธรรมต่อผม

ผู้ให้คำปรึกษา : คุณแม่ทำอย่างไรบ้าง จึงทำให้คุณคิดว่าแม่ไม่ยุติธรรม

3. ทักษะการเงียบ

ทักษะการเงียบ (silent skill) คือการที่ผู้ให้คำปรึกษาปล่อยให้มีความเงียบในกระบวนการให้คำปรึกษา กล่าวคือไม่มีการสื่อสารด้วยวาจาระหว่างผู้ให้คำปรึกษากับผู้รับคำปรึกษา แต่ยังคงมีการสื่อสารทางอารมณ์และความรู้สึก

จุดมุ่งหมายของการใช้ทักษะการเงียบ มีดังนี้

1) เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้คิดทบทวนเรื่องราวของตัวเอง และทำความเข้าใจในสิ่งที่เขาพูดหรือรู้สึก

2) เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้หยุดพักหลังจากพูดจบ หรือหลังจากได้แสดงอารมณ์โกรธ เสียใจ เช่น บ่น ร้องไห้

3) เพื่อแสดงความใส่ใจและร่วมรับรู้ รวมถึงเข้าใจในอารมณ์และความรู้สึกของผู้รับคำปรึกษาที่เกิดขึ้นในขณะนั้น

หลักการปฏิบัติในการใช้ทักษะการเงียบ มีดังนี้

1) เมื่อผู้รับคำปรึกษานิ่งเงียบ ผู้ให้คำปรึกษาควรประเมินว่าที่ผู้รับคำปรึกษาเงียบนั้นเงียบเพราะสาเหตุใด เช่น

- รู้สึกเศร้า สะเทือนใจ จนพูดต่อไปไม่ได้
- เหนื่อยล้าจากการร้องไห้ หรือเล่าระบายความรู้สึกที่รุนแรง
- คิดทบทวนเรื่องราวของตัวเอง
- จบประเด็นหรือเรื่องราวนั้นๆ แล้ว หรือกำลังคิดถึงเรื่องที่จะพูดต่อไป

ซึ่งเหตุผลดังกล่าวเป็นการเจ็บที่จะเป็นประโยชน์ต่อการให้คำปรึกษา ดังนั้นผู้ให้คำปรึกษาไม่ควรรบกวนความเจ็บนั้น ควรรอจนกระทั่งผู้รับคำปรึกษาพร้อมที่จะพูดต่อไป ซึ่งอาจใช้เวลาในการรอคอย 5 - 10 วินาที หากผู้รับคำปรึกษาเจ็บนานพอสมควรแล้วและไม่พูดต่อ ผู้ให้คำปรึกษาอาจดำเนินการดังนี้

- พูดให้กำลังใจ หรือแสดงความเข้าใจ เห็นใจ
- สะท้อนเนื้อหา และความรู้สึกของผู้รับคำปรึกษาเกี่ยวกับสิ่งที่กำลังพูดถึงก่อนที่จะมีการเจ็บเกิดขึ้น
- ถามถึงความหมายของการเจ็บ โดยสรุปเนื้อหาที่พูดถึงก่อนที่ผู้รับคำปรึกษาจะเจ็บไป เช่น “คุณเจ็บไป บอกได้ไหมว่ากำลังคิดอะไรอยู่”
- ถามถึงความรู้สึกของผู้รับคำปรึกษาในขณะที่เจ็บ โดยสรุปเนื้อหาที่พูดถึงก่อนที่ผู้รับคำปรึกษาจะเจ็บไป เช่น “คุณรู้สึกอย่างไร ก็พูดออกมาอย่างนั้นก็ได้”
- หากผู้ให้คำปรึกษาพิจารณาแล้วเห็นว่ากรณีที่ผู้รับคำปรึกษาเจ็บไปนานนั้นอาจมีสาเหตุมาจาก

- ต่อต้านการมาพบผู้ให้คำปรึกษา เพราะถูกบังคับให้มา ผู้ให้คำปรึกษาควรแสดงความเข้าใจ เห็นใจ และพูดถึงความตั้งใจ ความใส่ใจและเต็มใจที่จะช่วยเหลือผู้รับคำปรึกษารวมทั้งหลักการ วิธีการและประโยชน์ของการให้คำปรึกษา เพื่อช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดทัศนคติที่ดีต่อการถูกเชิญพบ และประโยชน์ที่เขาจะได้รับจากการรับ

- ประหม่า หรือหวาดกลัวต่อการถูกเรียกพบ ผู้ให้คำปรึกษาควรชวนพูดคุยเรื่องทั่วไป และแสดงท่าทางที่อบอุ่นเป็นมิตร เพื่อสร้างความเป็นกันเองให้ผู้รับคำปรึกษา รู้สึกผ่อนคลาย

2) ไม่ควรพูดเพื่อลดความรู้สึกอึดอัดของผู้ให้คำปรึกษาที่ทนให้มีการเจ็บเกิดขึ้นในระหว่างการสนทนาไม่ได้ ให้อดทนต่อความเจ็บและใช้การเจ็บให้เป็นประโยชน์ในการให้คำปรึกษา เพราะการฟังผู้รับคำปรึกษาอย่างสงบ หรือนั่งอยู่กับเขาเงียบๆ เมื่อผู้รับคำปรึกษามีสภาพอารมณ์ที่รุนแรง เช่น โกรธมาก เสียใจมาก ร้องไห้ เป็นการเปิดโอกาสให้เขาได้แสดงอารมณ์อย่างเต็มที่โดยไม่มี การรบกวน และยังเป็น การแสดงว่าผู้ให้คำปรึกษาเข้าใจความรู้สึกของเขา จะเป็นผลดีกับการให้คำปรึกษามากกว่าการปลอมโยน หรือซักถามความรู้สึกในขณะนั้น

3) ระหว่างที่ผู้รับคำปรึกษาเจ็บ ควรสังเกตปฏิกิริยาของผู้รับคำปรึกษา ซึ่งจะ ทำให้เข้าใจผู้รับคำปรึกษายิ่งขึ้น เช่น ระหว่างที่เจ็บ เขาแสดงที่ท่าเหนื่อยอ่อน ถอนหายใจบ่อยครั้ง ดวงตาเหม่อลอย ซึ่งอาจเป็นอาการของความวิตกกังวลและรู้สึกท้อแท้สิ้นหวัง ภาษาท่าทางเหล่านี้เป็นสิ่งที่ควรนำมาวิเคราะห์โดยผนวกกับเรื่องราวของผู้รับบริการ

ตัวอย่าง

ผู้รับคำปรึกษา : ผมไม่แน่ใจว่า ผมจะมีโอกาสตอบแทนบุญคุณของแม่ไหม..เพราะ...

ผู้ให้คำปรึกษา : (เจียบ)...

ผู้รับคำปรึกษา : ...หมอบอกว่า..แม่..แม่..อาจจะ...(น้ำตาไหล)

ผู้ให้คำปรึกษา : (เจียบ)...(ส่งกระดาษซับน้ำตาให้)..

ผู้รับคำปรึกษา : แม่ แม่อาจจะ...อยู่กับพวกเรา...ได้ไม่นาน...(ร้องไห้)

ผู้ให้คำปรึกษา : (เจียบ)...ครูเข้าใจความรู้สึกของคุณค่ะ...ในเมื่อตอนนี้แม่ของคุณ
ยังอยู่ คุณคิดว่าคุณจะทำอะไรให้แม่ชื่นใจได้บ้างละ

4. ทักษะการใส่ใจ

ทักษะการใส่ใจ (attending skill) เป็นพฤติกรรมของผู้ให้คำปรึกษาที่แสดงออกด้วยภาษาพูดหรือภาษาท่าทาง ซึ่งบอกถึงความกระตือรือร้นที่จะช่วยเหลือผู้รับคำปรึกษา โดยการแสดงความสนใจ การเห็นความสำคัญ และการให้เกียรติ เพื่อช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดความอบอุ่นใจและไม่รู้สึกห่างเหิน

การใส่ใจสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1) การใส่ใจโดยการแสดงออกด้วยภาษาพูด เป็นการพูดต่อเนื่องในเรื่องเดียวกันกับที่ผู้รับคำปรึกษาได้พูดให้ฟังในขณะนั้น แสดงการรับรู้และเข้าใจในทัศนคติและแนวคิดของผู้รับคำปรึกษา

2) การใส่ใจโดยการแสดงออกด้วยภาษาท่าทาง เป็นการแสดงพฤติกรรมต่างๆ ที่ไม่ใช่คำพูด แต่มีความหมายซึ่งสื่อถึงความเข้าใจและการยอมรับความคิดและความรู้สึกของผู้รับคำปรึกษา ภาษาท่าทางมีความหมายและน้ำหนักมากกว่าภาษาพูด ภาษาท่าทางที่ผู้ให้คำปรึกษาควรแสดงออกขณะให้คำปรึกษาประกอบด้วย

2.1) การประสานสายตากับผู้รับคำปรึกษา เป็นการแสดงความสนใจในสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษากำลังพูดอยู่ แต่ไม่ควรจ้องมองมากเกินไปเพราะจะทำให้ผู้รับคำปรึกษา รู้สึกอึดอัดได้

2.2) การแสดงออกทางสีหน้า ท่าทาง การเคลื่อนไหวและระยะห่าง เช่น

- การแสดงออกทางสีหน้าที่อบอุ่น เป็นมิตรและสอดคล้องกับเรื่องราวของผู้รับคำปรึกษา

- การวางตัวที่โน้มตัวเข้าหาผู้รับคำปรึกษา เป็นการแสดงความตั้งใจและใส่ใจ

- การแสดงออกทางสีหน้าและท่าทางควรมีความสอดคล้อง

- การนั่งหรือยืนให้มีระยะห่างระหว่างผู้ให้คำปรึกษาและผู้รับคำปรึกษา

ระยะที่พอเหมาะ คือ ประมาณ 3 – 5 ฟุต

2.3) น้ำเสียงการพูด จังหวะการพูด ความดังหรือเบาของเสียง ระดับเสียง ความมีชีวิตชีวาของน้ำเสียง การเน้นคำต้องมีความสัมพันธ์ต่อสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษาได้พูดออกมาแล้ว

จุดมุ่งหมายของการใช้ทักษะการใส่ใจ มีดังนี้

- 1) เป็นการแสดงความสนใจ เห็นความสำคัญ และให้เกียรติผู้รับคำปรึกษา
- 2) เป็นการแสดงความกระตือรือร้นที่จะให้ความช่วยเหลือ และเป็นการกระตุ้นให้ผู้รับ

คำปรึกษาพูดต่อไป

- 3) เพื่อช่วยเพิ่มพูนความอบอุ่นใจให้ผู้รับคำปรึกษา

หลักการปฏิบัติในการใช้ทักษะการใส่ใจ มีดังนี้

1) ในขณะที่ผู้ให้คำปรึกษากำลังฟังผู้รับคำปรึกษาอยู่นั้น ควรประสานสายตากับผู้รับคำปรึกษาในลักษณะที่เป็นธรรมชาติ หรือพยักหน้าเล็กน้อยในขณะที่รับฟัง

2) ผู้ให้คำปรึกษาพูดตอบรับภายหลังจากที่ผู้รับคำปรึกษาพูดจบ เช่น “ครับ ค่ะ อืม” หรือพูดซ้ำประโยคที่ผู้รับคำปรึกษากล่าวไว้

3) ใช้คำพูดที่สัมพันธ์กับคำพูดของผู้รับคำปรึกษา โดยไม่มีการขัดจังหวะ จะช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้สำรวจเรื่องราวของตนเองต่อไป และเป็นสิ่งที่ยืนยันว่าผู้ให้คำปรึกษากำลังฟังเขาอยู่ด้วยเช่นเดียวกัน

4) ลักษณะท่าทางของผู้ให้คำปรึกษาจะต้องมีท่าที่ผ่อนคลาย ไม่เกร็งหรือเคร่งเครียด เพราะจะทำให้ผู้รับคำปรึกษา ตึงเครียดไปด้วย ควรนั่งโน้มตัวไปข้างหน้าพอสมควร เว้นระยะห่างประมาณ 3 ฟุต ลักษณะท่าทีและการนั่งก็เป็นสิ่งที่สำคัญประการหนึ่งที่จะแสดงถึงความสนใจ เอาใจใส่ต่อผู้รับคำปรึกษา

5. ทักษะการทวนซ้ำ

ทักษะการทวนซ้ำ (paraphrasing skill) เป็นการที่ผู้ให้คำปรึกษาพูดซ้ำในเรื่องที่ผู้รับคำปรึกษาบอกอีกครั้งหนึ่ง โดยคงสาระสำคัญของเนื้อหา หรือความรู้สึกไว้ตามเดิม อาจเป็นการทวนซ้ำทั้งประโยค หรือทวนซ้ำบางส่วนโดยทำข้อความให้กะทัดรัดขึ้น

จุดมุ่งหมายของการใช้ทักษะการทวนซ้ำ มีดังนี้

- 1) เพื่อแสดงถึงความใส่ใจ ความเข้าใจของผู้ให้คำปรึกษาที่มีต่อผู้รับคำปรึกษา
- 2) เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาเปิดเผยตัวเองมากขึ้น
- 3) เพื่อย้ำให้ผู้รับคำปรึกษาเข้าใจในสิ่งที่ตัวเองพูดได้ชัดเจนยิ่งขึ้น จากการฟังสิ่งที่

ตัวเองพูดอีกครั้ง

- 4) ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาชัดเจนและตรงประเด็นในสิ่งที่เขาต้องการพูด

- 5) เพื่อตรวจสอบความเข้าใจที่ตรงกันของผู้ให้และผู้รับคำปรึกษาในสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษา

กำลังพูดถึง

หลักการปฏิบัติในการใช้ทักษะการทวนซ้ำ มีดังนี้

1) ผู้ให้คำปรึกษาต้องตั้งใจฟังในสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษาพูด แล้วพิจารณาว่าคำพูดใดของผู้รับคำปรึกษาที่น่าจะเป็นประเด็นสำคัญ ที่ควรเน้นย้ำเป็นพิเศษ เพื่อกระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษาได้เล่าอย่างต่อเนื่องหรือให้รายละเอียดเพิ่มเติม

2) ผู้ให้คำปรึกษาใช้การทวนซ้ำแบบต่างๆ ตามความเหมาะสม เช่น

2.1) การทวนซ้ำทั้งประโยคของผู้รับคำปรึกษา (อาจเปลี่ยนเฉพาะสรรพนาม) เพื่อแสดงว่าผู้ให้คำปรึกษาได้ยินสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษาพูด และเป็นการกระตุ้นให้ผู้รับบริการพูดต่อไป เช่น

ผู้รับคำปรึกษา : ผมเบื่อเรียนเหลือเกิน

ผู้ให้คำปรึกษา : คุณเบื่อเรียนเหลือเกิน

2.2) การทวนซ้ำเฉพาะบางส่วน เพื่อเน้นประเด็นสำคัญ โดยใช้ถ้อยคำที่ชัดเจนและกะทัดรัดขึ้น เช่น

ผู้รับคำปรึกษา : ผมไม่รู้จะอย่างไรดี บางครั้งคิดอยากเลิกเรียน แล้วหางานทำ แต่บางครั้งก็อยากเรียนให้จบ ไม่แน่ใจว่าจะตัดสินใจอย่างไรดี

ผู้ให้คำปรึกษา : คุณไม่รู้ว่าจะจัดการกับชีวิตอย่างไรดี ระหว่างการเรียนต่อให้จบ หรือลาออกมาหางานทำ

3) หลีกเลี่ยงการทวนซ้ำบ่อยๆ เพราะจะทำให้ผู้รับคำปรึกษารู้สึกอึดอัด หรือเหมือนถูกล้อเลียน และไม่แน่ใจในความสามารถของผู้ให้คำปรึกษา

4) ในการใช้ทักษะการทวนซ้ำ ทำโดยไม่เพิ่มเติมความคิดเห็นของผู้ให้คำปรึกษาลงไป

5) เมื่อทวนซ้ำแล้ว ให้สังเกตการตอบสนองของผู้รับคำปรึกษา ถ้าผู้ให้คำปรึกษาทวนซ้ำได้ถูกต้อง ผู้รับคำปรึกษาจะพยักหน้า ตอบรับและพูดหรือขยายความต่อ ในกรณีที่ผู้รับคำปรึกษาไม่มีปฏิกิริยาตอบสนอง ผู้ให้คำปรึกษาอาจใช้ทักษะการถามเปิดร่วมด้วย ดังตัวอย่าง

ผู้รับคำปรึกษา : หนูไม่สบายใจเลยคะ ที่เห็นพ่อกับแม่ทะเลาะกันบ่อยๆ

ผู้ให้คำปรึกษา : (สบตา พยักหน้า) คะ

ผู้รับคำปรึกษา : โดยเฉพาะเวลาใกล้เปิดเทอมที่หนูต้องขอเงินมาจ่ายค่าเทอม หนูเห็นแม่ถอนใจบ่อยๆ บางครั้งแม่ก็แอบร้องไห้

ผู้ให้คำปรึกษา : ณิชารู้ว่าคุณแม่ร้องไห้

ผู้รับคำปรึกษา : หลายครั้งหนูคิดว่าตนเองเป็นสาเหตุทำให้พ่อกับแม่ลำบาก ต้องหาเงินให้ได้มากขึ้น พอเขาเครียดก็ทะเลาะกันบ่อยขึ้น

ผู้ให้คำปรึกษา : ณิชาคิดว่าตนเองเป็นสาเหตุ และไม่สบายใจเลยที่เห็นพ่อแม่ทะเลาะกัน

6. ทักษะการสรุป

ทักษะการสรุป (summarizing skill) เป็นการรวบรวมใจความสำคัญทั้งหมดของความคิด อารมณ์ ความรู้สึกของผู้รับคำปรึกษาที่เกิดขึ้นในระหว่างให้คำปรึกษาหรือในแต่ละครั้ง แล้วสื่อกลับไปโดยใช้คำพูดสั้น ๆ ให้ได้ใจความสำคัญทั้งหมด ผู้ให้การปรึกษาควรใช้ทักษะนี้เมื่อจะเริ่มประเด็นใหม่ เมื่อพูดหรือเล่าเรื่องหนึ่ง ๆ มานาน หรือยาว ๆ อาจดูซับซ้อนจึงควรสรุปเสียครั้งหนึ่ง ก่อนจบการให้คำปรึกษาในแต่ละครั้ง

จุดมุ่งหมายของการใช้ทักษะการสรุป มีดังนี้

- 1) เพื่อย้ำประเด็นสำคัญให้มีความชัดเจนในกรณีที่มีการพูดคุยกันหลายประเด็น
- 2) เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาเข้าใจเรื่องราวและความรู้สึกของตัวเอง
- 3) เพื่อให้การให้คำปรึกษาแต่ละครั้งมีความต่อเนื่องกัน
- 4) เพื่อช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาและผู้ให้คำปรึกษาเข้าใจเรื่องราวที่กำลังสนทนาได้อย่าง

ถูกต้องตรงกันและได้ใจความที่ชัดเจน

หลักการปฏิบัติในการใช้ทักษะการสรุป มีดังนี้

- 1) ผู้ให้คำปรึกษาพยายามจับประเด็นสำคัญทั้งเนื้อหาที่ผู้รับคำปรึกษาพูดและความรู้สึกที่ผู้รับคำปรึกษาแสดงแล้วใช้คำพูดสั้น ๆ ให้ได้ใจความครบ
- 2) ผู้รับคำปรึกษาพูดถึงประเด็นปัญหาต่างๆ หลายประเด็น ผู้ให้คำปรึกษาอาจสรุปแต่ละประเด็นก่อนที่ผู้รับคำปรึกษาจะเริ่มประเด็นต่อไป
- 3) การใช้ทักษะการสรุป ก่อนจบและเริ่มการให้คำปรึกษาในแต่ละครั้ง ในกรณีที่มีการปรึกษาหลายครั้ง หรือครั้งสุดท้ายก่อนยุติการให้คำปรึกษา
- 4) ขอให้ผู้รับคำปรึกษาเป็นผู้สรุป โดยมีผู้ให้คำปรึกษาช่วยเสริมในส่วนสำคัญที่ผู้รับคำปรึกษามีได้กล่าวถึง หรือขาดหายไป

ตัวอย่างการเริ่มประเด็นใหม่

ผู้รับคำปรึกษา : ผมไม่คิดว่าจะสอบติด แล้วก็ไม่ว่าจะเรียนอะไรดี แต่ที่แน่ๆ ผมจะเรียนมหาวิทยาลัยเอกชน เพราะที่บ้านผมสามารถส่งได้ และก็ไม่ต้องแย่งแข่งขันกับใครให้ผมรู้สึกว่ามันโง่กว่าคนอื่น ๆ และเมื่อเรียนจบผมก็คิดว่าผมสามารถทำงานได้ไม่แพ้คนที่สอบติดของมหาวิทยาลัยของรัฐ

ผู้ให้คำปรึกษา : สรุปว่าณนี้ต้องการเรียนต่อในมหาวิทยาลัยเอกชนนะ ต่อไปเรามาคุยกันถึงประเด็นของการเลือกคณะ ณาชิตคิดว่าอยากเรียนคณะอะไร

7. ทักษะการให้กำลังใจ

ทักษะการให้กำลังใจ (reassuring skill) เป็นการแสดงความสนใจ เข้าใจในสิ่งที่ผู้รับคำปรึกษาพูด และสนับสนุนให้กำลังใจ เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาเกิดความเชื่อมั่นในการแก้ปัญหาหรือตัดสินใจ โดยผู้ให้คำปรึกษาใช้การให้กำลังใจทั้งการใช้คำพูด และภาษาท่าทาง

จุดมุ่งหมายของการใช้ทักษะการให้กำลังใจ มีดังนี้

1) กระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษากระตือรือร้น และมั่นใจในตนเอง รวมทั้งตระหนักในความสามารถและคุณค่าในตัวเอง

2) กระตุ้นให้ผู้รับคำปรึกษากล้าที่จะคิดและทำในสิ่งที่ไม่เคยคิด หรือทำมาก่อน

3) ช่วยให้ผู้รับคำปรึกษาได้คลายเครียด

หลักการปฏิบัติในการใช้ทักษะการให้กำลังใจ เมื่อผู้รับคำปรึกษาเสนอความคิด หรือแนวทางแก้ไขปัญหาที่ถูกต้องเหมาะสม หรือผู้รับคำปรึกษามีความพร้อมที่จะปรับปรุงพัฒนาตนเองแต่ยังลังเลใจ ผู้ให้คำปรึกษาอาจใช้การให้กำลังใจ โดยใช้แนวทางต่อไปนี้

1) ใช้ภาษาท่าทางในการสนับสนุนให้กำลังใจผู้รับคำปรึกษา เช่น พยักหน้ารับ ยิ้มรับ ซึ่งเปรียบเสมือนการพูดว่า “นั่นเป็นความคิดที่ดี” หรือตบไหล่ ตะมุ้ม ซึ่งแสดงการปลอบโยนให้กำลังใจ

2) ใช้คำพูดสนับสนุนให้กำลังใจผู้รับคำปรึกษา โดยพูดสนับสนุนความคิดของผู้รับคำปรึกษา เช่น “นั่นเป็นความคิดที่ดีทีเดียว” คาดคะเนว่าต่อไปนี้จะดีขึ้น เช่น “คุณมีความทุกข์ใจมากที่พ่อตาย แต่ในที่สุดคุณก็จะปรับตัวและแก้ไขปัญหาค่ะ” ชี้แจงว่าปัญหาของเขามีทางแก้ไขได้ เช่น บอกวิธีที่จะช่วยให้เรียนได้ดีขึ้น เป็นต้น

3) หลีกเลี่ยงการสร้างความหวังและการปลอบใจที่ไม่อาจเป็นจริงได้ หรือใช้การให้กำลังใจเพื่อกลบเกลื่อนความรู้สึกท้อแท้ของผู้รับคำปรึกษา ดังตัวอย่าง

ผู้รับคำปรึกษา : หลังจากที่หนูได้เข้าไปกอดแม่เวลาเห็นแม่ร้องไห้ หรือพูดคุยกับแม่ถึงอนาคตเมื่อหนูเรียนจบแล้วได้งานทำ หนูสังเกตเห็นแม่ยิ้มแย้มมากขึ้น หนูรู้สึกอบอุ่นและรักแม่มากขึ้น

ผู้ให้คำปรึกษา : ครุดีใจด้วยนะคะที่นิชาทำให้คุณแม่มีความสุขมากขึ้น

ผู้รับคำปรึกษา : ขอบขอบคุณคุณครูมากนะคะ

ผู้ให้คำปรึกษา : แล้วกับพ่อละคะ นิชาคิดจะทำอย่างไรต่อไป

ผู้รับคำปรึกษา : หนูก็จะใช้วิธีการคล้ายๆ กัน แล้วหนูจะเอาใจพ่อมากขึ้น

ผู้ให้คำปรึกษา : นิชาบอกครูได้ไหมคะ ว่าเอาใจพ่อมากขึ้นเป็นอย่างไร

ผู้รับคำปรึกษา : ก็คือยกน้ำให้พ่อเมื่อพ่อกลับมาบ้าน นวดให้ หรือเอาผ้าชุบน้ำเย็นๆ ให้พ่อเช็ดหน้า

ผู้ให้คำปรึกษา : ตีมากคะ ครูเห็นด้วยกับวิธีการที่ณิชาคิด และเมื่อณิชາทำได้สำเร็จ ครอบครัวของณิชาก็จะเป็นครอบครัวที่มีความสุขมากครอบครัวหนึ่ง

8. ทักษะการให้ข้อมูล

ทักษะการให้ข้อมูล (giving information skill) เป็นการสื่อสารทางวาจาโดยอาศัยข้อมูลเป็นแนวทาง เพื่อให้ผู้รับการปรึกษาได้รับรู้ข้อมูล วิธีการ หรือรายละเอียดของเรื่องต่างๆ อย่างตรงไปตรงมา ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการเข้าใจและการตัดสินใจ เพื่อให้ผู้รับการปรึกษามีทางเลือกมากขึ้น

จุดมุ่งหมายของการใช้ทักษะการให้ข้อมูล มีดังนี้

- 1) เพื่อให้ความรู้ ข้อมูล และรายละเอียดต่างๆ ที่จำเป็นแก่ผู้รับคำปรึกษา
- 2) เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาเข้าใจปัญหาของตนเอง และใช้ข้อมูลประกอบการตัดสินใจ
- 3) เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษามีทางเลือกและแนวทางปฏิบัติที่เขาอาจจะนึกไม่ถึง

หลักการปฏิบัติในการใช้ทักษะการให้ข้อมูล มีดังนี้

- 1) ข้อมูลที่ให้ควรชัดเจน ถูกต้อง ครบถ้วน ใช้ภาษาง่ายๆ
- 2) ผู้ให้คำปรึกษาควรตรวจสอบความรู้และความต้องการเกี่ยวกับเรื่องที่จะให้ข้อมูลจากผู้รับคำปรึกษา ก่อนให้ข้อมูล เพื่อประหยัดเวลา และเป็นการให้ข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- 3) หลังจากให้ข้อมูลแล้วผู้ให้คำปรึกษาควรตรวจสอบว่าข้อมูลที่ให้นั้น ผู้รับคำปรึกษาเข้าใจถูกต้องหรือไม่ โดยใช้วิธีให้ผู้รับคำปรึกษาทวนซ้ำ

ดังตัวอย่าง

ผู้รับคำปรึกษา :

ผมกังวลมาก กินไม่ได้นอนไม่หลับ เพราะเมื่อเดือนก่อนผมไปเที่ยวตามประสาผู้ชาย ผมเมานิดหน่อยเลยลืมป้องกัน ผมกลัวว่าจะติดเอดส์

ผู้ให้คำปรึกษา :

ครับ ระยะเวลา 1 เดือนกว่าๆ ที่ผ่านมา หากปรึกษาไปตรวจเลือดก็เป็นไปได้ว่าจะไม่พบเชื้อเอดส์ แต่การไปตรวจมีข้อดีคือทำให้ปรึกษาแน่ใจว่าปรึกษาไม่ได้ติดเอดส์มาก่อนหน้านี้แล้ว แล้วอีก 3 และ 6 เดือน ปรึกษาค่อยไปตรวจซ้ำอีก แต่ก็ไม่แน่ใจว่าการตรวจซ้ำจะพบเชื้อเอดส์ เพราะบุคคลที่มีร่างกายแข็งแรง เชื้อก็อาจจะไม่สามารถเจริญเติบโตได้ แต่ระหว่างนี้ปรึกษาจะต้องรู้จักป้องกันตนเองให้มากขึ้นเพื่อไม่ให้ติดโรค หรือถ้าตรวจแล้วพบว่าติดเชื้อจริง ปรึกษาก็จะได้วางแผนชีวิตของตนเองได้อย่างเหมาะสม

ผู้รับคำปรึกษา : (เจียบ)

ผู้ให้คำปรึกษา : ปรีชาลองบอกครูได้ไหมครับว่า ตอนนี้นำปรีชาคิดจะทำอะไรต่อไป

ตัวอย่างการให้คำปรึกษาที่แสดงขั้นตอนและทักษะการให้คำปรึกษา

สถานการณ์ อาจารย์ที่ปรึกษาสังเกตพบว่านักเรียนในห้องคนหนึ่งมีพฤติกรรมเปลี่ยนไป คือขาดเรียนบ่อย ไม่ส่งงานและผลการเรียนลดลง จึงเรียกนักเรียนเข้าพบ

ขั้นสร้างสัมพันธภาพ

นักเรียน : สวัสดีค่ะอาจารย์

อาจารย์ : จ๊ะ นั่งก่อนซิ (ยิ้ม ชี้ที่เก้าอี้ : ทักษะการใส่ใจ)

นักเรียน : อาจารย์ ให้เพื่อนไปตามหนูมามีอะไรหรือคะ

อาจารย์ : ครูอยากคุยด้วยนะ เป็นยังไงบ้างช่วงนี้ สบายดีหรือเปล่า (ทักษะการใส่ใจและการถาม)

นักเรียน : ก็สบายดีค่ะอาจารย์

อาจารย์ : อ้อ ครูนึกว่าหนูไม่สบายเห็นไม่ค่อยมาโรงเรียน (ทักษะการใส่ใจ)

นักเรียน : เอ่อ.... ที่จริงก็..ไม่ค่อยสบายนัก...

อาจารย์ : ไม่ค่อยสบาย เป็นอะไรหรือ (ทักษะทวนซ้ำและการถาม)

นักเรียน : คือ..ก็ไม่ได้ป่วยอะไร.. ตอนนี่..หนู...

อาจารย์ :(ทักษะการเจียบ)...

นักเรียน : คือ....หนู...

อาจารย์ : เธออาจจะกำลังลังเลว่าควรเล่าหรือไม่ แล้วแต่เธอนะ แต่ถ้าเธอกลัวเรื่องการรักษาความลับ ครูรับรองว่าจะไม่นำเรื่องของเธอไปเปิดเผยให้ใครฟังอย่างแน่นอน และการได้เล่าเรื่องที่เราไม่สบายใจให้ใครสักคนที่เป็นห่วงและหวังดีต่อเรา มันจะทำให้เรารู้สึกดีขึ้น เพราะอย่างน้อยก็มีคนรับฟัง (ทักษะการจัดการ)

นักเรียน : หนู..ก็..มีเรื่องไม่ค่อยสบายใจนิดหน่อยนะคะ

อาจารย์ : ที่ว่ามีเรื่องไม่ค่อยสบายใจ มีอะไรที่ครูช่วยได้ครูยินดีนะ (ทักษะการทวนซ้ำและทักษะการใส่ใจ)

ชั้นสำรวจและทำความเข้าใจปัญหา ความต้องการของผู้รับคำปรึกษา และกำหนดเป้าหมายที่เป็นจริงได้

- นักเรียน : คือ..ว่าตอนนี้หนู...ไม่ค่อยสบายใจเรื่องทางบ้านค่ะ
- อาจารย์ : ไม่สบายใจเรื่องที่บ้าน มีอะไรหรือ (ทักษะการทวนซ้ำและทักษะการถาม)
- นักเรียน : คือว่า..คุณพ่อของหนูต้องไปทำงานที่ต่างจังหวัดนะคะ หนูเลยต้องอยู่บ้านกับคุณแม่ 2 คน แต่ที่นี้ คุณแม่เป็นคนที่ชอบบอกลังคม ไม่ค่อยได้อยู่บ้าน เวลาตอนเย็นหนูกลับบ้านก็ไม่ค่อยได้เจอคุณแม่เลย ข้าวเย็นหนูก็ต้องหากินเองคนเดียว เข้ามาคุณแม่ก็ไปทำงาน
- อาจารย์ : แล้วหนูรู้สึกอย่างไร (ทักษะการถาม)
- นักเรียน : หนูก็..เหงา เบื่อ ก็เลยออกไปข้างนอกไปอยู่ที่หอเพื่อน จะได้มีเพื่อนคุย มีเพื่อนกินข้าว
- อาจารย์ : ที่คุณแม่ไม่ค่อยอยู่บ้าน หนูต้องกินข้าวคนเดียวบ่อยๆ มันทำให้หนูเหงา ก็เลยต้องออกไปหาเพื่อน (ทักษะการสะท้อน)
- นักเรียน : ค่ะ
- อาจารย์ : ไปอยู่กับเพื่อนแล้วเป็นอย่างไรบ้าง (ทักษะการถาม)
- นักเรียน : ก็ดีค่ะ แต่บางทีหนูก็..เกรงใจเค้า แบบว่าบางทีแฟนเค้าก็มาหา หนูคิดว่าเค้าอาจจะอยากมีความเป็นส่วนตัวบ้าง แล้วเค้าก็ชอบออกไปเที่ยวกลางคืนกับแฟนเค้าด้วย เวลาเค้าไปเค้าก็ชอบชวนหนูไปด้วย หนูก็ไม่อยากไปแต่ไม่รู้ว่าจะปฏิเสธเค้ายังไง จะอยู่คนเดียวก็เหงาก็เลย..ไปก็ไป พอตอนเช้าหนูก็ตื่นมาโรงเรียนไม่ไหว... แล้วเค้าก็ยังแนะนำเพื่อนของแฟนให้รู้จักกับหนู เค้าบอกหนูว่า...ให้หนูรีบมีแฟนจะได้ไม่ต้องเหงาอยู่คนเดียว
- อาจารย์ : แล้วหนูมีคิดยังไงกับคำแนะนำของเขาจ๊ะ (ทักษะการถาม)
- นักเรียน : ก็ดีนะคะอาจารย์ หนูเห็นเวลาเค้าอยู่ด้วยกันเค้าก็มีความสุขดี แต่อีกใจหนึ่งหนูก็ว่าไม่ค่อยดี.. เวลาเค้าทะเลาะกัน..น่ากลัว แบบว่า..เค้าโดนแฟนตีด้วยนะคะอาจารย์ แล้วเพื่อนเค้าแต่ละคนที่แนะนำให้หนูรู้จักเนี่ย น่ากลัวกว่าแฟนเพื่อนหนูอีก หนูไม่แน่ใจว่าจะมีแฟนดีไหม
- อาจารย์ : จากที่หนูเล่ามาทั้งหมด หนูคิดว่าถ้าหนูใช้ชีวิตอย่างนี้ต่อไปจะเป็นยังไงจ๊ะ (ทักษะขั้นผลที่ตามมา)
- นักเรียน : ก็.....
- อาจารย์ : (ทักษะการเงี่ย)
- นักเรียน : ก็คง...คงจะ...จะติดกลุ่มเที่ยว กินเหล้า สูบบุหรี่ ความจริงแล้วเพื่อนหนู...แต่ก่อนเค้าก็ไม่ได้เป็นแบบนี้หรอกค่ะ เค้าพึ่งมาเป็นตอนคบกับแฟนคนนี้แหละ

- อาจารย์ : นั่นซิ ถ้าหนูยังไปหาเพื่อนคนนี้ ไปเที่ยวตอนกลางคืนแล้วก็อยู่ในกลุ่มนี้บ่อยๆ..
(ทักษะการทวนซ้ำ)
- นักเรียน : หนู...คง...แน่.. เพราะตั้งแต่หนูไปเที่ยวกับพวกเค้า โรงเรียน..ก็ไม่ค่อยได้มา การบ้าน..
งาน..ค้างเยอะไปหมด คะแนนของหนูก็แย่งแทบจะทุกวิชา
- อาจารย์ : ครูดีใจนะที่หนูคิดได้แบบนี้ แล้วหนูคิดว่าหนูจะอย่างไรต่อไป
(ทักษะการให้กำลังใจและการถาม)
- นักเรียน : หนูว่าจะเลิกไปหาเค้าที่หอ แล้วก็.....อยู่บ้านแทน
- อาจารย์ : เป็นความคิดที่ดีมากเลย เออ..แต่ว่า หนูบอกครูว่า...ที่ออกไปหาเพื่อนเพราะว่า
เหงาต้องอยู่บ้านคนเดียว แล้วถ้าหนูไม่ออกไปหาเค้า..จะอยู่บ้าน หนูจะเป็นยังไง
(ทักษะการสรุปความและการถาม)
- นักเรียน : ก็คงจะเหงา..แล้วก็เหงามาก...

ค้นหาแนวทางแก้ไขปัญหา

- อาจารย์ : นั่นสิ อยู่บ้านก็เหงา ไปหาเพื่อนก็ดูจะอันตราย แล้วหนูคิดว่าจะอย่างไร (ทักษะการ
สรุปความและการถาม)
- นักเรียน : ก็คงดูทีวี ฟังเพลง ไปตามภาษา เรื่อยเรื่อย
- อาจารย์ : ดูทีวี ฟังเพลง แล้วหนูคิดว่าจะหายเหงาไหม (ทักษะการทวนซ้ำและการถาม)
- นักเรียน : มันก็...ไม่หายเหงาหรอกค่ะอาจารย์ ที่หนูไปเที่ยวผับกับเพื่อนๆ ความจริง ก็ดี หาย
เหงา เพื่อนเยอะดี อยู่บ้านแล้ว เซ็ง ไปค้างหอเพื่อนบ้างก็ดี
- อาจารย์ : ไปเที่ยวผับ แล้วก็ไปค้างหอเพื่อนต่อ ถ้าพ่อแม่กลับมา..แล้วรู้ว่าหนูไม่อยู่บ้าน...หนูคิด
ว่าจะเกิดอะไรขึ้น (ทักษะการซ้ำความและการชี้ผลที่ตามมา)
- นักเรียน :(เงิบ)... พ่อกับแม่คงโมโหมาก เพราะเคยบอกว่าอย่าไปไหนตอนกลางคืน
ไม่ให้ไปค้างบ้านคนอื่น....หากไม่ได้ขออนุญาต อ่า...ทำไงดีคะ
- อาจารย์ : นั่นซิ ทำไงดี (ทักษะการถาม)
- นักเรียน : ช่างเหอะ.. จะได้รู้มั่งว่า คนเราก็กังเหงา ก็กลัวเป็นเหมือนกันที่ต้องอยู่คนเดียว
- อาจารย์ : ฟังดูเหมือนกับว่า... ที่หนูไปเที่ยวกับเพื่อนดี ๆ เนี่ย นอกจากจะเหงาแล้วหนูยัง
กลัวที่ต้องอยู่คนเดียวตอนกลางคืน แล้วก็ประชดคุณแม่ด้วย...
(ทักษะการตีความ)
- นักเรียน :(เงิบ ก้มหน้า น้ำตาไหล)
- อาจารย์ :(ส่งกระดาษซับน้ำตาให้)..... (ทักษะการเงิบและการใส่ใจ)
- นักเรียน : หนูเหงา....(สะอื้น) หนูอยากให้... แม่มีเวลาให้หนูบ้าง...

- อาจารย์ : (ส่งกระดาษซับน้ำตาให้)...(ทักษะการเจียบและการใส่ใจ).....
หนูเคยบอกหรือทำอะไรให้คุณแม่รู้ไหมคะว่า... หนูเหงาแล้วก็อยากให้เราอยู่กินข้าว
ด้วยในตอนเย็น (ทักษะการถาม)
- นักเรียน : ...ไม่ค่ะ
- อาจารย์ : ที่ไม่บอกเนี่ยะ เพราะอะไรเหรอ (ทักษะการเข้าใจความและการถาม)
- นักเรียน : ทำไมต้องให้บอกด้วย แม่ก็ต้องรู้ว่า ลูกที่ไหนๆ เขาก็อยากให้เราอยู่ด้วยทั้งนั้นแหละ..
- อาจารย์ : เป็นไปได้ไหมที่คุณแม่จะคิดว่าหนูอยู่เองคนเดียวได้ เขาจึงออกงานส่งคอมบอยๆ แล้ว
อีกอย่าง...ตัวหนูเองก็ไม่เคยบอกหรือทำให้เขารู้ว่าอยากให้เราอยู่ด้วย
(ทักษะการกระจำความ)
- นักเรียน : หนู..ไม่รู้...
- อาจารย์ : แล้วหนูคิดยังไง ถ้าจะบอกให้คุณแม่รู้ว่า...อยากให้เราบ้าน...อยู่กินข้าวด้วย
- นักเรียน : ไม่รู้ซี..แต่ก็...น่าจะ...ดีเหมือนกัน

ขั้นวางแผนเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ

- อาจารย์ : ถ้าดี....หนูจะลองบอกคุณแม่ดูไหม แล้วถ้าจะบอกหนูอยากจะทำบอกคุณแม่ว่ายังไงดีละ
(ทักษะการทวนซ้ำและการถาม)
- นักเรียน : ก็...บอกว่า .. หนูอยากให้คุณแม่ออกงานตอนเย็นน้อยลง อยู่บ้านกินข้าวเย็นกับหนู
บ้าง แค่อาทิตย์ละ 2-3 วันก็พอแล้ว
- อาจารย์ : ดีค่ะ..(ยิ้ม ผงกศีรษะ).. แล้วความรู้สึกของหนูที่ต้องอยู่บ้านคนเดียวละ จะบอกไหม
(ทักษะการให้กำลังใจและการถาม)
- นักเรียน : บอกดีไหมคะ.. บอกดีกว่า..หนูจะบอกว่า...หนูเหงาแล้วก็กลัวด้วยที่ต้องอยู่คนเดียว
- อาจารย์ : อ้อ... ถ้าหนูพูดแบบนี้กับคุณแม่ หนูคิดว่าคุณแม่จะว่ายังไง (ทักษะการถาม)
- นักเรียน : คุณแม่ก็คง...จะอยู่บ้านกับหนูมากขึ้น เพราะหนูก็ไม่ได้เรียกร้องอะไรมากมาย
- อาจารย์ : อืม...ครูก็คิดอย่างนั้นแหละ แล้วตอนนี้รู้สึกยังไงบ้าง
(ทักษะการให้กำลังใจและการถาม)
- นักเรียน : ก็ดีค่ะ โลงๆดี ขอขอบคุณมากนะคะอาจารย์
- อาจารย์ : ครูว่าถ้าหนูทำตามอย่างที่หนูคิด ทุกอย่างน่าจะดีขึ้น แล้วจะพูดกับคุณแม่วันไหนดี
ละ (ทักษะการให้กำลังใจและการถาม)
- นักเรียน : เย็นนี้เลยคะอาจารย์ คุณแม่กลับดีก็ยังไม่รู้ก็จะรอ

ขั้นยุติการให้คำปรึกษา

อาจารย์ : ดีแล้วค่ะ รีรอไปก็ไม่มีประโยชน์อะไร ได้ผลเป็นยังไงก็มาเล่าให้ครูฟังนะ
(ทักษะการให้กำลังใจและการใส่ใจ)

นักเรียน : ค่ะ... อาจารย์ ขอขอบคุณมากนะคะ ลวัลดีค่ะ

อาจารย์ : ไม่เป็นไรจ๊ะ ครูยินดี

ที่มา : มัลลวีร์ อตุลวัฒน์ศิริ. (2554). เทคนิคการให้คำปรึกษา: การนำไปใช้. ขอนแก่น : โรงพิมพ์คลัง
นานา.

การใช้ทักษะในการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยา นี้ ไม่มีข้อบังคับหรือกำหนดตายตัวขึ้นอยู่กับ
ประสบการณ์ความชำนาญของผู้นำไปใช้ อย่างไรก็ตาม กรรณสูทภาพจิต (2546: 119) ได้จำแนกการใช้
ทักษะตามประเภทของปัญหา ได้แก่ ปัญหาขาดความรู้ควรใช้ทักษะการให้ข้อมูล ปัญหาด้านอารมณ์
ความรู้สึกควรใช้ทักษะการให้กำลังใจ ปัญหาการปฏิบัติ เช่น ไม่สามารถตัดสินใจควรใช้ทักษะการ
พิจารณาทางเลือก และไม่รู้แนวทางปฏิบัติควรใช้ทักษะการเสนอแนะ เป็นต้น

บทสรุป

การให้คำปรึกษาเป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือ โดยมีผู้ให้คำปรึกษาซึ่งเป็นบุคคลที่
ได้รับการฝึกฝนอบรมทางด้าน การให้ความช่วยเหลือทางจิตวิทยาโดยเฉพาะ ให้แก่ผู้รับคำปรึกษาซึ่งเป็น
ผู้ที่ประสบปัญหาที่มาขอรับการช่วยเหลือ เพื่อให้ผู้รับคำปรึกษาได้สำรวจ และทำความเข้าใจปัญหา
ตลอดจนสามารถแสวงหาวิธีการแก้ไขปัญหา และตัดสินใจเลือกได้ด้วยตนเอง

บริการให้คำปรึกษานอกจากจะมีความสำคัญต่อความสำเร็จของการแนะแนวแล้ว บริการ
ให้คำปรึกษา ยังมีความสำคัญต่อผู้รับบริการ ทั้งในด้านการป้องกันปัญหา การแก้ไขปัญหา และการ
ส่งเสริมพัฒนาผู้รับบริการ ซึ่งจุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษา ระยะสั้น เป็นลักษณะการแก้ไขปัญหา
เบื้องต้น และจุดมุ่งหมายของการให้คำปรึกษา ระยะยาว เป็นลักษณะการช่วยเหลือและพัฒนา
พฤติกรรมอย่างเป็นรูปธรรม ทำให้ผู้รับคำปรึกษาสามารถใช้ศักยภาพของตนเองได้อย่างเต็มที่ สำหรับ
ขอบข่ายของบริการให้คำปรึกษา มี 3 ด้าน ได้แก่ การให้คำปรึกษาด้านการศึกษา การให้คำปรึกษาด้าน
อาชีพ และการให้คำปรึกษาด้านส่วนตัวและสังคม ส่วนรูปแบบของการให้คำปรึกษา มี 2 รูปแบบ คือ
การให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคล และการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม

คุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษาควรประกอบด้วยคุณสมบัติที่สำคัญ 2 ประการ คือ คุณสมบัติ
ด้านบุคลิกภาพ และคุณสมบัติด้านความรู้ ความสามารถ และประสบการณ์ในวิชาชีพ ส่วนจรรยาบรรณ
ของการให้คำปรึกษา ประกอบด้วย หมวดสัมพันธ์ภาพการให้คำปรึกษา หมวดการรักษาความลับ หมวด

ความรับผิดชอบทางวิชาชีพ หมวดยการประเมิน การวัด และการการแปล และหมวดยการสอน การฝึกปฏิบัติ สำหรับวิธีการให้คำปรึกษา จำแนกได้ 3 วิธี คือ วิธีการให้คำปรึกษาแบบนำทาง วิธีการให้คำปรึกษาแบบไม่นำทาง และวิธีการให้คำปรึกษาแบบผสม

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาที่เหมาะสมสำหรับใช้กับปัญหาที่เกิดขึ้นในระดับความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมตามลำดับ คือ ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบวิเคราะห์คุณลักษณะและองค์ประกอบ ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบผู้รับคำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง และทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม สำหรับกระบวนการให้คำปรึกษารูปตัววี ตามแนวคิดของจิ้น แบรี ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นสร้างสัมพันธภาพ และตกลงบริการ ขั้นสำรวจปัญหา ขั้นเข้าใจปัญหา สาเหตุ และความต้องการของผู้รับคำปรึกษา ขั้นวางแผนและแก้ไขปัญหา และขั้นยุติการปรึกษา ส่วนทักษะการให้คำปรึกษาที่เป็นทักษะพื้นฐานเบื้องต้น ได้แก่ ทักษะการฟัง ทักษะการตั้งคำถาม ทักษะการเจียบ ทักษะการใส่ใจ ทักษะการสะท้อน ทักษะการทวนซ้ำ ทักษะการสรุป ทักษะการให้ข้อมูล ทักษะการให้กำลังใจ และทักษะการชี้ผลที่ตามมา

ใบกิจกรรมที่ 7.1

คำชี้แจง ให้นักศึกษาดูวิดีโอทัศน์ “การให้คำปรึกษา กรณีศึกษาเด็กชายวีระ” จากนั้น นักศึกษาแบ่งกลุ่ม และร่วมกันอภิปราย แลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับความถูกต้อง เหมาะสม และการนำไปใช้ ในประเด็น ดังต่อไปนี้

1. คุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษา
2. กระบวนการให้คำปรึกษา
3. ทักษะการให้คำปรึกษา

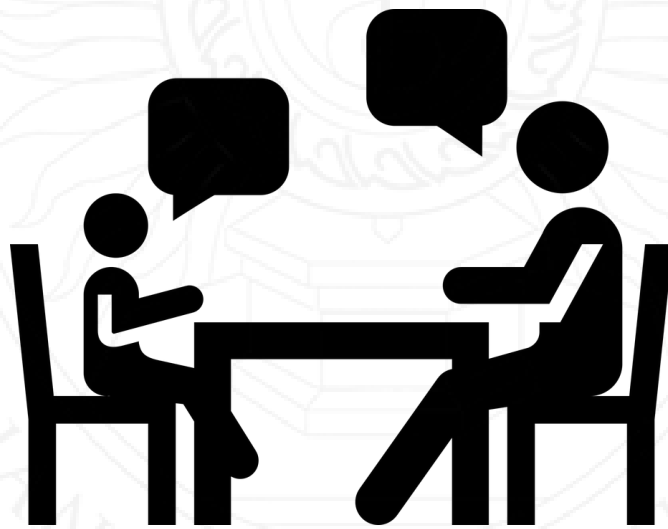


ใบกิจกรรมที่ 7.2

คำชี้แจง ให้นักศึกษาจับคู่ ฝึกปฏิบัติการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยา โดยคนที่ 1 เป็นผู้ให้คำปรึกษา และคนที่ 2 เป็นผู้รับคำปรึกษา ซึ่งนักศึกษาจะต้องกำหนดปัญหาสถานการณ์ในการให้คำปรึกษาที่เกิดขึ้นเอง โดยใช้กระบวนการการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยาให้ครบทั้ง 5 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นสร้างสัมพันธภาพ
2. ขั้นสำรวจปัญหา
3. ขั้นเข้าใจสาเหตุและความต้องการ
4. ขั้นวางแผน
5. ขั้นยุติการให้คำปรึกษา

จากนั้นมาแสดงบทบาทสมมติในการให้คำปรึกษาเชิงจิตวิทยาหน้าชั้นเรียน คู่ละ 7-10 นาที



คำถามท้ายบทที่ 7

จงตอบคำถามต่อไปนี้ โดยอธิบายพร้อมยกตัวอย่างประกอบ

1. จงอธิบายความหมาย และความสำคัญของการให้คำปรึกษา
2. จงระบุจุดมุ่งหมายของบริการให้คำปรึกษาสำหรับผู้เรียนในสถานศึกษา
3. จงอธิบายหลักการของการให้คำปรึกษา
4. ขอบข่ายของการให้คำปรึกษามีที่ประเภท อะไรบ้าง จงอธิบาย
5. จงระบุรูปแบบของการให้คำปรึกษา และท่านมีหลักเกณฑ์อย่างไร ในการเลือกจัดการให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคล และการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม
6. คุณสมบัติของผู้ให้คำปรึกษาที่เหมาะสมควรเป็นอย่างไร จงอธิบาย
7. จงอธิบายจรรยาบรรณการ และวิธีการให้คำปรึกษา
8. จงอธิบายกระบวนการให้คำปรึกษาตามกระบวนการรูปตัววี มาพอสังเขป
9. จงเลือกทฤษฎีการให้คำปรึกษา 1 ทฤษฎีที่ท่านชอบ แล้วอธิบายลักษณะเด่น แนวคิดของการให้คำปรึกษาของทฤษฎีนั้น
10. จงเลือกทักษะการให้คำปรึกษา 3 ทักษะ แล้วอธิบายจุดมุ่งหมาย และแนวทางในการปฏิบัติในการใช้ทักษะการให้คำปรึกษานั้น

เอกสารอ้างอิง

- กรมสุขภาพจิต. (2546). **คู่มือการให้การปรึกษาขั้นพื้นฐาน**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก.
- จีน แบรี่. (2549). **การให้การปรึกษา**. (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: เจริญวิทย์การพิมพ์.
- เจษฎา บุญมาโฮม. (2558). **หลักการแนะแนวและการพัฒนาผู้เรียน**. พิมพ์ครั้งที่ 4. นครปฐม: สไมล์ พรินติ้ง & กราฟิคดีไซน์.
- ดวงมณี จงรักษ์. (2549). **ทฤษฎีการให้การปรึกษาและจิตบำบัดเบื้องต้น**. กรุงเทพฯ: สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย-ญี่ปุ่น).
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2549). “การให้บริการปรึกษาในองค์กร” ใน **ประมวลสาระชุดวิชาการแนะแนวในองค์กร หน่วยที่ 8-15**. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- พนม ลีมาอารีย์. (2548). **การแนะแนวเบื้องต้น**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- วัชร ทรัพย์มี. (2556). **ทฤษฎีการปรึกษา**. (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Brown, D.T., and Prout, H.T. (1995). **Counseling & Psychotherapy With Children & Adolescents: Theory and Practice for School and Clinic Settings**. 2nd ed. Brandon Vermont: Clinical Psychology Publishing Co. Inc.
- George, R.L. and Cristrani, T.S. (1995). **Counseling: Theory and practice**. 4th ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Gladding, S.T. (1996). **Counseling: A Comprehensive Profession**. 3rd ed. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall.
- Lewis, E.C. (1970). **The Psychology of Counseling**. New York: Holt Rinehart and Winston, Inc.
- Pine, G. (1976). “Collaborative Action Research in School Counseling: The Integrated of Research and Practice.” **Personnel and Guidance Journal**. 3(4): 47.

แผนบริหารการสอนประจำบทที่ 8 จิตวิทยาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

เมื่อศึกษาบทเรียนนี้จบแล้ว นักศึกษาควรมีพฤติกรรมดังนี้

1. อธิบายความหมายของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และการศึกษาพิเศษได้
2. อธิบายรูปแบบการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้
3. จำแนกประเภทของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและบทบาทของครูได้
4. บอกแนวทางการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้
5. บอกแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้
6. อธิบายแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลได้
7. ระบุบุคลากรที่ทำหน้าที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้

เนื้อหาสาระ

เนื้อหาสาระในบทนี้ประกอบด้วย

1. ความรู้เกี่ยวกับการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
2. รูปแบบการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
3. ประเภทของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและบทบาทของครู
4. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
5. แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล
6. บุคลากรที่ทำหน้าที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

กิจกรรมการเรียนการสอน

กิจกรรมการเรียนการสอนเรื่องจิตวิทยาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีดังนี้

สัปดาห์ที่ 15 (4 ชั่วโมง)

1. ผู้สอนทบทวนเนื้อหาบทที่ 7 ที่เรียนมาของสัปดาห์ก่อน พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ และเนื้อหาประจำบทเรียนบทที่ 7 เพื่อให้ผู้เรียนรับรู้ภาพรวมของเนื้อหาสาระในบทเรียนนี้

2. ผู้สอนบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในหัวข้อ ความรู้เกี่ยวกับการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ รูปแบบการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ แผนการศึกษา เฉพาะบุคคล และบุคลากรที่ทำหน้าที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

3. ผู้เรียนรับฟังบรรยายสรุปเนื้อหาสาระ ร่วมกับศึกษาเนื้อหาเรื่อง “จิตวิทยาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ” จากเอกสารประกอบการเรียนการสอน พร้อมทั้งซักถามและตอบคำถาม ระหว่างการฟังบรรยาย

4. ผู้สอนให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอผลงานที่รับผิดชอบในใบกิจกรรมที่ 8.1 เกี่ยวกับ ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่างๆ จากนั้นได้ทำการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยการอภิปราย ซักถาม เสนอแนะร่วมกันในชั้นเรียนกลุ่มใหญ่

5. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ อภิปราย สรุปเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามในหัวข้อ / ประเด็นที่สงสัย

6. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนทำคำถามท้ายบท และกำหนดวันส่ง โดยส่งที่ผู้รับงาน

7. ผู้สอนสรุปเนื้อหาในภาพรวมของรายวิชานี้ พร้อมแนวทางการนำไปประยุกต์ใช้

8. ผู้สอนเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมให้กับนักศึกษา ก่อนปิดคอร์สรายวิชานี้

สื่อการเรียนการสอน

1. เอกสารประกอบการสอนรายวิชา จิตวิทยาสำหรับครู
2. เอกสาร ตำรา หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
3. สไลด์นำเสนอความรู้ประเด็นสำคัญทุกหัวข้อเรื่อง ด้วยสื่อทางคอมพิวเตอร์ Microsoft Power Point
4. ใบกิจกรรม
5. คำถามท้ายบท

การวัดผลและการประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีการ/เครื่องมือ	การวัดผลและการประเมินผล
1. อธิบายความหมายของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และการศึกษาพิเศษได้	1. ชักถาม-ตอบคำถาม อภิปราย แลกเปลี่ยน และการสนทนาร่วมกัน	1. นักศึกษาตอบคำถาม และ อภิปรายได้ถูกต้อง ร้อยละ 80
2. อธิบายรูปแบบการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้	2. สังเกตพฤติกรรมการร่วมกิจกรรม	2. นักศึกษามีความสนใจ/ความร่วมมือ และความกระตือรือร้น ในการร่วมกิจกรรมอยู่ในระดับดี
3. จำแนกประเภทของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและบทบาทของครูได้	3. สังเกตการนำเสนอผลการทำงานหน้าชั้นเรียน	3. นักศึกษามีความพร้อม/ความตั้งใจและความกล้าแสดงออกในการนำเสนอผลการทำงานหน้าชั้นเรียนอยู่ในระดับดี
4. บอกแนวทางการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้	4. ใบกิจกรรม	4. นักศึกษาทำใบกิจกรรมได้ถูกต้อง ครบสมบูรณ์ และเสร็จตามเวลาที่กำหนด ร้อยละ 80
5. บอกแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้	5. คำถามท้ายบท	5. นักศึกษาตอบคำถามท้ายบทเรียนได้ ร้อยละ 80
6. อธิบายแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลได้	6. แผนภูมิความคิด (Mind map)	6. นักศึกษาทำแผนภูมิความคิดได้อยู่ในระดับดี
7. ระบุบุคลากรที่ทำหน้าที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้		

บทที่ 8

จิตวิทยาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

บุคคลปกติคือผู้ที่มีหรือปฏิบัติเหมือนกัน หรือมีลักษณะเดียวกันกับคนอื่น ๆ โดยทั่วไปในสังคม แต่ถ้ามีลักษณะหรือพฤติกรรมแตกต่างจากบุคคลทั่วไป เช่น มีอวัยวะไม่ครบ 32 ประการ หรือใช้เวลาในการศึกษาเล่าเรียนนานกว่าเพื่อนๆ ในวัยเดียวกัน ในระดับชั้นเดียวกัน เป็นต้น ซึ่งจะเรียกบุคคลเหล่านี้ว่าเป็นคนที่มีความต้องการพิเศษ ในทางวิชาการได้ใช้คำว่า “ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ (students with special needs)” การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องในด้านต่างๆ เพื่อช่วยให้สามารถเรียนรู้ได้เต็มตามศักยภาพที่อาจต้องใช้สื่อเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก และบริการอื่นใดทางการศึกษาให้เหมาะสมกับข้อจำกัดเป็นรายบุคคล

ความหมายของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

เคิร์ก (Kirk, 1972) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีลักษณะเบี่ยงเบนไปจากเด็กปกติทั่วไปในด้านต่างๆ ดังนี้

1. ลักษณะของสมอง (mental characteristics)
2. ความสามารถในการสัมผัส (sensory ability)
3. ลักษณะของร่างกาย (physical characteristics)
4. พฤติกรรมทางสังคมหรืออารมณ์ (social or emotional behavior)
5. ความสามารถในการสื่อสาร (communication ability)
6. ความบกพร่องในหลายด้าน (multiple handicaps)

องค์การอนามัยโลก (WHO, 1980: 3 อ้างถึงใน จรีลักษณ์ รัตนพันธ์, 2559: 2-3) กล่าวถึงคำว่า “พิเศษ” มาจากคำว่า “มีความต้องการพิเศษ” ได้อธิบายเกี่ยวกับขอบเขตของความต้องการพิเศษไว้ใน disability quarterly ไว้ 3 ประการ ดังนี้

1. ความบกพร่อง (impairment) หมายถึง มีการสูญเสียหรือมีความผิดปกติของจิตใจ หรือสรีระ หรือโครงสร้างและหน้าที่ของร่างกาย
2. ไร้สมรรถภาพ (disability) หมายถึง การมีข้อจำกัดใดๆ หรือขาดความสามารถอันเป็นผลมาจากความบกพร่อง จนไม่สามารถกระทำกิจกรรมในลักษณะต่างๆ หรือภายในขอบเขตที่ว่าปกติสำหรับมนุษย์ได้

3. ความเสียเปรียบ (handicap) หมายถึง การมีข้อจำกัดหรืออุปสรรคกีดกันอันเนื่องมาจาก ความบกพร่อง และการไร้สมรรถภาพที่จำกัดหรือขัดขวางจนทำให้บุคคลไม่สามารถบรรลุการจะทำตาม บทบาทปกติของเขาสำเร็จได้

ผดุง อารยะวิญญู (2539) ได้กล่าวถึง ความหมายของ “เด็กที่มีความต้องการพิเศษ” ว่าเป็น คำที่มาจากภาษาอังกฤษว่า “children with special needs” และมีคำที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษที่ควรทราบความหมาย ดังนี้

1. impairment หมายถึง สภาพความบกพร่อง อาจเป็นความบกพร่องทางกาย ทาง สติปัญญา เนื้อเยื่อ หรือระบบเส้นประสาทก็ได้ เช่น นิ้วมือด้วน แขนด้วน โรคหัวใจ เป็นต้น

2. disability หมายถึง การไร้สมรรถภาพ ซึ่งมีความหมายครอบคลุมไปถึงความบกพร่องใน การทำงานของอวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายบกพร่องไป อวัยวะส่วนนั้นไม่อาจทำงานได้ดีเหมือน อวัยวะปกติ การไร้สมรรถภาพหรือด้อยสมรรถภาพจึงขึ้นอยู่กับความบกพร่อง หากอวัยวะบกพร่องมาก อวัยวะนั้นอาจทำงานได้ไม่เต็มที่หรือทำงานไม่ได้เลย เช่น คนที่นิ้วมือด้วนทุกนิ้ว ไม่สามารถเขียน หนังสือได้ แต่ถ้านิ้วมือด้วน 2 นิ้ว อาจเขียนหนังสือได้ แต่เขียนได้ด้วยความลำบาก

3. handicap หมายถึง ผู้ที่มีความบกพร่องทางร่างกายส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตของ เขา ทำให้เขาไม่สามารถปฏิบัติภารกิจได้ดีเท่ากับคนปกติ แต่หากมีการแก้ไขอวัยวะที่บกพร่องให้ สามารถใช้งานได้ดีดังเดิมแล้ว สภาพความบกพร่องอาจหมดไป บุคคลผู้นั้นจึงไม่ใช่ผู้มีความบกพร่องอีก ต่อไป เช่น ทหารพรานคนหนึ่งถูกตัดขาข้างหนึ่ง บุคคลนี้มีความบกพร่องเพราะถูกตัดขา แต่ถ้าใส่ ขาเทียมและฝึกฝนการใช้ขาเทียมจนสามารถเคลื่อนไหวได้ดี สภาพความบกพร่องก็หมดไป

4. exception children ภาษาไทยใช้คำว่า “เด็กนอกกระดับ” หมายถึง เด็กที่มีสภาพ ร่างกายและสติปัญญาแตกต่างจากเด็กปกติ เด็กนอกกระดับ ได้แก่ เด็กปัญญาเลิศ เด็กปัญญาอ่อน เด็กที่ มีความบกพร่องเกี่ยวกับระบบประสาท เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม เด็กที่มีความบกพร่องทางภาษา เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ และเด็กพิการซ้ำซ้อน

5. children with special needs ภาษาไทยใช้คำว่า “เด็กที่มีความต้องการพิเศษ” หมายถึง เด็กที่มีความต้องการทางการศึกษาแตกต่างจากเด็กปกติ การให้การศึกษาสำหรับเด็กเหล่านี้จึง ควรมีลักษณะแตกต่างไปจากเด็กปกติในด้านเนื้อหา วิธีการ และการประเมินผล

ศรีเรื่อน แก้วกัจจาล (2545) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีความเป็ยงเบนด้านพัฒนาการและพฤติกรรมจากเกณฑ์ที่ปกติอย่างมาก และอย่างชัดเจนทั้ง ทางบวกและลบ ความเป็ยงเบนนั้นมีได้ เป็นได้ในทุกมิติของพัฒนาการ เช่น กาย สังคม อารมณ์ สติปัญญา ภาษา ฯลฯ โดยทั่วไปความเป็ยงเบนมักเกิดอย่างเป็นองค์รวมที่สัมพันธ์กัน

จรีลักษณ์ รัตนาพันธ์ (2559: 3) ได้ให้ความหมายเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง บุคคลที่มีอายุต่ำกว่า 18 ปี ที่มีลักษณะแตกต่างจากเด็กปกติทั่วไปในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ หรือสังคม ซึ่งมีความต้องการจำเป็นที่จะต้องได้รับความช่วยเหลือเป็นพิเศษด้านใดด้านหนึ่ง เพื่อให้ได้รับการพัฒนา สามารถเรียนรู้ และปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน ตลอดจนดำรงตนอยู่ในสังคมได้อย่างเต็มที่ตามศักยภาพของตนได้อย่างถึงขีดสุด

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีลักษณะเบี่ยงเบนไปจากเด็กปกติทั่วไปในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์หรือสังคม ซึ่งมีความต้องการจำเป็นที่จะต้องได้รับความช่วยเหลือเป็นพิเศษด้านใดด้านหนึ่ง เพื่อให้สามารถพัฒนาศักยภาพของตนได้อย่างถึงขีดสุด การให้การศึกษาสำหรับเด็กเหล่านี้จึงควรมีลักษณะแตกต่างไปจากเด็กปกติในด้านเนื้อหา วิธีการ และการประเมินผล

ความรู้เกี่ยวกับการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

การศึกษาพิเศษ (special education) หมายถึง การให้บริการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ (children with special needs) ทางการศึกษาที่แตกต่างจากเด็กปกติ โดยมีความผิดปกติทางร่างกาย อารมณ์ พฤติกรรม หรือสติปัญญา ซึ่งต้องการการดูแลเป็นพิเศษเพื่อให้ได้เรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม และได้รับประโยชน์จากการศึกษาอย่างเต็มที่ การจัดการศึกษาแก่เด็กกลุ่มนี้จึงต้องใช้เทคนิควิธีสอนแตกต่างไปจากเด็กปกติ มีการจัดเนื้อหาของหลักสูตร กิจกรรมการเรียนการสอน อุปกรณ์การสอน และวิธีการประเมินผลที่เหมาะสมกับสภาพและความสามารถของแต่ละบุคคล ในการจัดการศึกษาพิเศษนี้ จัดในสถานศึกษาสำหรับเด็กเฉพาะสำหรับเด็กที่มีความผิดปกติในระดับรุนแรง หรือจัดการศึกษาในโรงเรียนปกติในรูปแบบการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีระดับความผิดปกติไม่รุนแรงมาก ได้มีการจัดประเภทการศึกษาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแบ่งออกเป็น 9 ประเภท คือ เด็กที่มีการบกพร่องทางการเห็น เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและการเคลื่อนไหว เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม เด็กออทิสติก เด็กสมาธิสั้น และเด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน (พิมพ์พรรณ วรชุตินธร, 2545)

การจัดการศึกษาพิเศษ เป็นกระบวนการในการพัฒนาความสามารถของเด็กตามสภาพของความแตกต่างระหว่างบุคคล และตามเอกลักษณ์ของแต่ละคน ดังนั้นวิธีการที่นำมาใช้สอนและอบรม เพื่อพัฒนาเด็กจึงจำเป็นต้องปรับให้เหมาะสมกับเด็กแต่ละคน โดยมีเป้าหมายที่ต้องการให้เป็นประชากรที่มีคุณภาพ สามารถพึ่งตนเองและสามารถก่อให้เกิดประโยชน์ให้แก่สังคมมากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจึงได้ยึดหลักของความแตกต่างระหว่างบุคคลและการมีเอกลักษณ์ของแต่ละคนเป็นเครื่องช่วยให้เกิดความสำเร็จในการจัดการศึกษาเช่นเดียวกัน ดังนั้นจึงเห็น

ได้ว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภทมีหลักในการจัดการศึกษาที่แตกต่างกันไป (ผดุง อารยะวิญญู, 2539)

ตามพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2551) ให้สาระในหมวด 1 สิทธิและหน้าที่ทางการศึกษามาตรา 5 คนพิการมีสิทธิทางการศึกษาดังนี้

1. ได้รับการศึกษาโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการจนตลอดชีวิตพร้อมทั้งได้รับเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา
2. เลือกบริการทางการศึกษา สถานศึกษา ระบบและรูปแบบทางการศึกษา โดยคำนึงถึงความสามารถ ความสนใจ ความถนัด และความต้องการจำเป็นพิเศษของบุคคลนั้น
3. ได้รับการศึกษาที่มีมาตรฐานและประกันคุณภาพทางการศึกษา รวมทั้งการจัดหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ การทดสอบทางการศึกษาที่เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการแต่ละประเภทและบุคคล

รูปแบบการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีหลักการที่สำคัญคือ การเตรียมความพร้อม การจัดการเรียนการสอน และจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสมกับผู้เรียนในแต่ละระดับและแต่ละประเภท และบำบัดฟื้นฟูให้ความช่วยเหลือเพื่อให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้รับประโยชน์สูงสุดจากการศึกษาจนสามารถพัฒนาเต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล โดยจัดแบ่งเป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. **รูปแบบการเรียนในชั้นปกติตามเวลา** เป็นรูปแบบการจัดการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง หรือผิดปกติน้อยมาก เด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถเข้าเรียนในชั้นเรียนปกติ เช่นเดียวกับเด็กปกติได้ตลอดเวลาที่อยู่ในโรงเรียน รูปแบบนี้เป็นรูปแบบที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด
2. **รูปแบบการเรียนร่วม** เป็นรูปแบบการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องหรือผิดปกติแต่อยู่ในระดับที่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ การจัดการศึกษาแบบมุ่งให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการศึกษาในสถานะที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุดเท่าที่แต่ละคนจะรับได้
3. **รูปแบบเฉพาะความพิการ** เป็นรูปแบบการจัดการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่พิการค่อนข้างมากมี 4 ระดับ

3.1 รูปแบบการเรียนการสอนในห้องพิเศษในโรงเรียนปกติ

3.2 รูปแบบการเรียนที่ตรงเรียนพิเศษเฉพาะทาง

3.3 รูปแบบการฟื้นฟูสมรรถภาพในสถาบันเฉพาะทาง

3.4 การบำบัดในโรงพยาบาล+บ้าน

นอกจากนี้ เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องได้รับความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญสาขาต่างๆ เช่น ครูการศึกษาพิเศษ นักแก้ไขการพูด นักกายภาพบำบัด นักจิตวิทยา นักสังคมสงเคราะห์ ล่ามภาษา มือ นักแนะแนว นักดนตรีบำบัด นักกฎหมาย นักนันทนาการบำบัด แพทย์เฉพาะสาขา ซึ่งทำงานร่วมกันโดยวิธีการสหวิทยาการเพื่อพัฒนาเด็กแต่ละคน

ประเภทของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและบทบาทของครู

เด็กที่มีความต้องการพิเศษแบ่งออกเป็น 9 ประเภท คือ เด็กที่มีความบกพร่องทางการมองเห็น เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและการเคลื่อนไหว เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม เด็กออทิสติก เด็กสมาธิสั้น และเด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน โดยได้รับการจัดการเรียนรู้และบทบาทของครูผู้เหมาะสมและสอดคล้องกับลักษณะความต้องการเฉพาะประเภททั้ง 9 ประเภท ดังรายละเอียดต่อไปนี้ (กาญจนา โกศลพิศิษฐ์กุล, 2532; ผดุง อารยะวิญญู, 2541; วารีย์ ธีระจิตร, 2545; พิมพ์พรรณ วรชุตินธร, 2545)

1. เด็กที่มีการบกพร่องทางการเห็น

เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น หมายถึง เด็กที่มองไม่เห็น (ตาบอดสนิท) หรือพอเห็นแสงเลือนราง และมีความบกพร่องทางสายตาทั้งสองข้าง โดยมีความสามารถในการเห็นได้ไม่ถึงหนึ่งส่วนสองของคนสายตาปกติ

เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น จำแนกได้ 2 ประเภท คือ

1) เด็กตาบอด หมายถึง เด็กที่มองไม่เห็น หรืออาจจะมองเห็นบ้างไม่มากนัก แต่ไม่สามารถใช้สายตาให้เป็นประโยชน์ในการเรียนได้

2) เด็กสายตาเลือนราง หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา สามารถมองเห็นแต่ไม่เท่ากับเด็กปกติ

การให้ความช่วยเหลือ

เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น ครูจึงควรปฏิบัติต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นตามโอกาสและสถานการณ์ดังนี้

1) ไม่ควรพูดกับเด็กโดยคิดว่าเด็กหูหนวก การที่เด็กมีความบกพร่องทางการเห็นไม่ได้หมายความว่าหูตึงไปด้วย การใช้เสียงและน้ำเสียงที่มีความไพเราะอ่อนโยนจะสร้างความรู้สึที่ดีให้กับเด็ก เด็กจะรับรู้ถึงน้ำเสียงของคนพูดได้มากและรับรู้ถึงอารมณ์ของผู้พูดจากน้ำเสียงด้วย

2) หากต้องการจะพูดเรื่องที่เกี่ยวข้องกับเด็ก และเด็กที่อยู่ที่นั่งด้วย ต้องพูดกับเขาโดยตรง ไม่ควรพูดผ่านคนอื่นเพราะคิดว่าเด็กจะไม่เข้าใจหรือรู้ได้ไม่หมด

3) ไม่ควรพูดแสดงความสงสารให้เด็กได้ยินหรือรู้สึก

4) หากครูเข้าไปในห้องที่มีเด็กอยู่ ควรพูดหรือทำให้รู้ว่าครูเข้ามาแล้ว

5) การช่วยให้เด็กนั่งเก้าอี้ ให้จับมือวางที่พนักหรือที่เท้าแขนเด็กจะนั่งเองได้

การเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นกับเด็กปกติ

ในการสอนวิชาสามัญทั่วไปเด็กปกติเรียนตามหลักสูตรในโรงเรียนนั้น ส่วนใหญ่แล้วเด็กมีความบกพร่องทางการเห็น สามารถเรียนรู้ได้เท่าหรือเกือบเท่าเด็กปกติ ถ้าครูใช้สื่อและวิธีการเหมาะสมจากการเรียนรู้จากประสาทสัมผัสที่เด็กมีความบกพร่องทางการเห็นมีอยู่ ไม่ว่าจะเป็นการสอนคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ศิลปศึกษา เกษตรและดนตรี เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นก็สามารถเรียนรู้ได้ แต่ก็มีได้หมายความว่า จะครอบคลุมทุกเรื่องทุกเนื้อหา ในบางเรื่องอาจมีข้อจำกัดที่เด็กกลุ่มนี้ทำไม่ได้หรือทำได้น้อย เช่น วิชาพลศึกษา วิชาตัดลายมือ และนาฏศิลป์ เป็นต้น

อักษรเบลล์ คือระบบการเขียน

หนังสือสำหรับคนตาบอด ซึ่งเป็นการร่วมกลุ่มของจุดนูนเล็กๆ ใน 1 ช่องประกอบด้วยจุด 6



ตำแหน่งซึ่งนำมาจัดสลับไปมาเป็นรหัสแทนอักษรตัวหรือสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ โน้ตดนตรี ฯลฯ ลงบนกระดาษ โดยการอ่านด้วยปลายนิ้วมือ วิธีการเขียนใช้เครื่องมือเฉพาะเรียก สเลท (slate) และดินสอ (stylus) ในส่วนของการพิมพ์ใช้เครื่องพิมพ์เรียก เบรลเลอร์ (braille) ระบบการอ่านการเขียนอักษรเบลล์สำหรับคนตาบอดนี้ได้คิดค้นและประดิษฐ์โดย หลุยส์ เบลล์ (Louis Braille)



ภาพที่ 8.1 ตัวอย่างเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น

ที่มา: <http://kanchanapisek.or.th>

พยัญชนะไทย					สระและวรรณยุกต์ไทย				
ก	ข	ฃ	ค	ค	๕๕	า	๓	๓	๓
ฅ	ง	จ	ฉ	ช	๓	๑	๒	๕๕	๕
ซ	ฌ	ญ	ฎ	ฏ	๕๕	๕	๕๕	๕๕	๕
ฐ	ท	ฑ	ณ	ด	๕๕	๕	๕๕	๕๕	๕
ต	ถ	ท	ธ	น	๕๕	๕๕	๕๕	๕๕	๕
บ	ป	ผ	ฝ	พ	๕๕	๕๕	๕๕	๕๕	๕๕
ฟ	ภ	ม	ย	ร	๕๕	๕๕	๕๕	๕๕	๕๕
ล	ว	ศ	ษ	ส	๕๕	๕๕	๕๕	๕๕	๕๕
ห	ฬ	อ	ฮ		๕๕	(-)	๕๕	๕๕	๕๕
ตัวเลข									
เครื่องหมายนำเลข									
1	2	3	4	5					
6	7	8	9	0					

ภาพที่ 8.2 ตัวอย่างอักษรเบลล์

ที่มา: <http://www.sri.or.th/th/applications--research-highlight/2014-02-04-07-43-44.html>

การประเมินผล

เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น ควรได้รับการประเมินผลการเรียนทั้งด้านความรู้ ทักษะและเจตคติ เช่นเดียวกับเด็กปกติทั่วไป แต่เขาอาจต้องการแบบจัดหรือข้อสอบที่แตกต่างจากเด็ก ปกติอยู่บ้าง เช่น อักษรตัวพิมพ์ขยายหากบอดสนิท หรือบกพร่องรุนแรงก็อาจใช้อักษรเบลล์ หรือฟัง แถบบันทึกเสียง ผู้ที่ทำการประเมินต้องคำนึงถึงศักยภาพเป็นรายบุคคล ตลอดถึงต้องยืดหยุ่นเรื่องเวลา ในการทำข้อสอบให้มากกว่าเด็กปกติ 20%

2. เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยินไม่สามารถรับฟัง เสียงได้เหมือนเด็กปกติ ซึ่งอาจเป็นเด็กหูตึงหรือเด็กหูหนวกก็ได้ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มี 2 ประเภท คือ

1) เด็กหูตึง หมายถึง เด็กที่มีการได้ยินเหลืออยู่บ้าง สามารถได้ยินได้ไม่ว่าจะใส่ เครื่องช่วยฟัง หรือไม่ก็ตามเด็กหูตึงจะมีระดับการได้ยินในหูที่ดีกว่าอยู่ระหว่าง 26-89 เดซิเบล ซึ่งคน ปกติจะมีระดับการได้ยินอยู่ระหว่าง 0-25 เดซิเบล

2) เด็กหูหนวก หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยินในหูข้างที่ติดตั้งตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป ไม่สามารถได้ยินเสียงพูดดัง อารมณ์รู้เสียงบางเสียงได้จากการสั่นสะเทือน

การให้ความช่วยเหลือ

เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีปัญหาทางการได้ยิน จึงไม่สามารถได้รับประโยชน์ จากการฟัง-การพูดได้อย่างเต็มที่ ต้องใช้การสื่อสารวิธีอื่นแทนการใช้ภาษาพูด วิธีการสื่อความหมายของ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอาจแบ่งเป็น 6 วิธี คือ

1) การพูด เหมาะสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินไม่มากนัก
2) ภาษา เหมาะสำหรับเด็กที่สูญเสียการได้ยินมากหรือหูหนวกซึ่งไม่สามารถสื่อสารกับ ผู้อื่นได้ด้วยการพูดจึงใช้ภาษามือแทน

3) การใช้ท่าทาง หมายถึง การใช้ท่าทางที่คิดขึ้นเองมักเป็นไปตามธรรมชาติโดยไม่ใช้ ภาษามือและไม่ใช้น้ำเสียงแต่ใช้สายตาในการรับภาษา

4) การสะกดนิ้วมือ คือ การที่บุคคลใช้นิ้วมือเป็นรูปต่างๆ แทนตัวพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ตลอดจนสัญลักษณ์อื่นของภาษาประจำชาติเพื่อสื่อภาษา

5) การอ่านริมฝีปาก เป็นวิธีการที่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินรับภาษาพูดจาก ผู้อื่น ดังนั้น การอ่านริมฝีปากจึงเป็นสิ่งแรกที่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จะต้องเรียนรู้วิธีการ อ่านตั้งแต่คำแรกที่เรียนภาษาและเป็นสิ่งแรกที่เด็กต้องใช้ตลอดชีวิต

6) การสื่อสารรวม คือ การสื่อสารตั้งแต่สองวิธีขึ้นไป เพื่อให้ผู้ฟังเดาความหมายในการแสดงออกของผู้พูดได้ดียิ่งขึ้นนอกจากการพูด การใช้ภาษามือ การแสดงท่าทางประกอบแล้วก็อาจใช้วิธีอ่านริมฝีปาก การอ่าน การเขียนหรือวิธีอื่นก็ได้

การเรียนรู้ระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินกับเด็กปกติ

เมื่อมีเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเข้ามาเรียนร่วมในชั้นเรียน ครูผู้สอนควรปฏิบัติ ดังนี้

1. ควรให้เด็กที่มีความบกพร่องนั่งในตำแหน่งที่สามารถมองเห็นและได้ยินผู้สอนได้
2. ใช้ท่าทางประกอบคำพูดเพื่อให้เด็กเข้าใจคำพูดของครู แต่ไม่ควรแสดงท่าทางมาจนเกินไป
3. ครูควรเขียนกระดานมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสิ่งที่มีความสำคัญ เช่น นิยาม คำสั่ง หรือการบ้าน เป็นต้น
4. อย่าพูดขณะเขียนกระดานเพราะเด็กไม่สามารถอ่านปากของครูได้
5. เมื่อต้องการพูดคุยกับเด็กควรใช้วิธีเรียกชื่อ ไม่ควรใช้วิธีแตะสัมผัส เป็นการฝึกให้เด็กรู้จักฟัง
6. จัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)
7. ก่อนลงมือสอนควรตรวจเช็คเครื่องช่วยฟังว่าทำงานหรือไม่
8. ให้โอกาสแก่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินออกมารายงานหน้าชั้น ทั้งนี้เพื่อให้เด็กได้มีโอกาสแสดงออกด้วยการพูด และขณะเดียวกัน ก็เป็นการเปิดโอกาสให้เด็กปกติได้ฝึกฟังการพูดภาษาของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
9. หากเด็กปกติออกมาพูดหน้าชั้น ครูผู้สอนควรสรุปสิ่งที่เด็กปกติพูดให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินฟังด้วย

การประเมินผล

การประเมินผลสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล ของนักเรียนแต่ละคนอย่างน้อยภาคเรียนละหนึ่งครั้ง วิธีจัดและประเมินผลก็ทำเช่นเดียวกันกับการจัดผลประเมินผลปกติ คือ ใช้แบบทดสอบ การสังเกตการณ์สนทนาให้ลงมือปฏิบัติตามคำสั่ง ทดสอบปากเปล่า ซึ่งจุดมุ่งหมายสำคัญเกี่ยวกับการวัดผลและประเมินผลจะกำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล



ภาพที่ 8.3 ตัวอย่างเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

ที่มา: <http://kanchanapisek.or.th/kp6/sub/book10&page=t16-10-infodetail07.html>

3. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการด้านร่างกาย สังคม อารมณ์ ภาษาและสติปัญญาล่าช้ากว่าเด็กปกติ เมื่อวัดสติปัญญาโดยใช้แบบทดสอบมาตรฐานแล้ว ปรากฏว่ามีสติปัญญาต่ำกว่าเด็กปกติโดยทั่วไป

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาแบ่งตามระดับความรุนแรงออกเป็น 4 ระดับคือ

- 1) เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับน้อย (เซวาน์ปัญญา 50-70) เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่เรียนหนังสือได้
- 2) เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง (เซวาน์ปัญญา 35-49) เป็นเด็กที่พอฝึกอบรมได้
- 3) เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรง (เซวาน์ปัญญา 20-34) เป็นเด็กที่ต้องได้รับการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์และได้รับการดูแลที่เหมาะสม
- 4) เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรงมาก (เซวาน์ปัญญาต่ำกว่า 20) เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีความจำกัดเฉพาะด้านต้องได้รับการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์และได้รับการดูแลอย่างใกล้ชิด

การให้ความช่วยเหลือ

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาการพัฒนาด้านต่างๆ จะน้อยกว่าเด็กปกติ ครูผู้สอนต้องให้ความสำคัญและคำนึงถึงความรุนแรงของความบกพร่องของเด็กเป็นรายบุคคลเพื่อเป็นการฟื้นฟูสมรรถภาพของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่

- 1) การเตรียมความพร้อมให้กิจกรรมหลากหลายแตกต่างกันเริ่มจากง่าย ๆ ไปหายาก
- 2) การจัดนันทนาการเป็นการทำให้เด็กเกิดความสุขสนุกสนานผ่อนคลายทำให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาการให้เด็กสามารถรู้กฎกติกาและสามารถนำไปใช้ในชีวิตรประจำวันได้
- 3) การปรับพฤติกรรม เช่น การให้แรงเสริม การเป็นแบบอย่างที่ดี การให้รางวัล เป็นต้น เป็นการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเด็กที่ไม่พึงประสงค์เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้
- 4) การจัดศิลปะบำบัด เป็นวิธีการบำบัดสิ่งที่เป็นจริงที่เกี่ยวกับความคิด เด็กได้มีโอกาสสร้างสรรค์หรือกระทำในสิ่งที่เขาคิดให้เป็นจริงหรือเป็นสิ่งที่มองเห็นและสัมผัสได้ ซึ่งเป็นการพัฒนากล้ามเนื้อเล็กน้อยด้วย

การเรียนรู้ระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กับเด็กปกติ

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจะต้องสอดคล้องกับความสามารถของเด็กๆ แต่ละคน ซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่เรียนและฝึกอบรมได้นั้นควรจัด ดังนี้

- 1) ระดับก่อนประถมศึกษา ครูควรแนะนำพ่อแม่และสมาชิกในครอบครัวให้ความรักเอาใจใส่ และเลี้ยงดูอย่างอบอุ่น เช่นเดียวกับเด็กทั่วไป ถ้ามีชั้นก่อนประถมศึกษาใกล้บ้านควรให้เด็กได้เข้าชั้นก่อนประถมศึกษาก่อน ที่จะไปโรงเรียนปกติ
- 2) ระดับประถมศึกษา แนะนำผู้ปกครองให้สอนเด็กที่บ้าน สอนเกี่ยวกับตัวเอง เช่น ชื่อ สกุล อายุ พ่อแม่ ที่อยู่ การช่วยเหลือตัวเอง สอนมารยาทที่จำเป็นในสังคมในชุมชน การไหว้ การกล่าวคำขอโทษ ขอบคุณ เป็นต้น
- 3) ระดับมัธยมศึกษา เดิมเมื่อได้รับการศึกษาและฝึกอาชีพอย่างเพียงพอสามารถประกอบอาชีพ และอยู่ในสังคมได้ บุคคลกลุ่มนี้ ต้องการดูแลและเอาใจใส่รวมทั้งต้องการคำแนะนำ ปรีกษา จากผู้เกี่ยวข้องโดยเฉพาะ

การประเมินผล

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเรียนได้ ซึ่งมีเขาว์ปัญญา 50-70 การประเมินผลควรเป็นไปตามรายละเอียดที่กำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลของนักเรียนแต่ละคน ควรมีการประเมินผลจุดมุ่งหมายระยะยาว เพื่อปรับปรุงแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลของนักเรียนแต่ละคนให้เหมาะสม ในการประเมินผลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ควรมีการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็กให้มากที่สุดโดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อมูลเกี่ยวกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ในแผนการต่างๆ มากน้อยเพียงใดและควรปรับปรุงวัตถุประสงค์ใดบ้าง

สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับฝึกอบรมได้ ซึ่งมีเขาว์ปัญญา 35-49 การประเมินผลจะต้องสอดคล้องกับแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล โดยกำหนดจุดมุ่งหมายทั้งในระยะสั้นและระยะยาว การประเมินจะต้องเป็นไปตามจุดมุ่งหมายเหล่านั้น จุดมุ่งหมายระยะสั้นควรมีการ

ประเมินทุกระยะ เช่น ทุกเดือน หรือทุกสามเดือน จุดมุ่งหมายระยะยาว ประเมินอย่างน้อยปีละครั้งและในการประเมินแต่ละครั้งต้องมีข้อมูลครบถ้วน



ภาพที่ 8.4 ตัวอย่างเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
ที่มา: <https://sites.google.com/site/mattayom46>

4. เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและการเคลื่อนไหว

เด็กที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกายหรือการเคลื่อนไหว หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติของแขน ขา หรือลำตัวรวมถึงศีรษะเป็นเด็กที่มีความผิดปกติบกพร่องหรือสูญเสียอวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายทำให้ไม่สามารถเคลื่อนไหวได้ดีเท่าคนปกติแต่ไม่ได้หมายถึงเด็กที่มีความบกพร่องทางการมองเห็นและเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินแม้ว่าดวงตาและระบบการได้ยินเป็นส่วนหนึ่งของร่างกายก็ตาม เด็กที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกายหรือเคลื่อนไหวสามารถสังเกตได้ดังนี้

- 1) ร่างกายเติบโตไม่ปกติ เช่น แขนหรือขาไม่เท่ากันทั้งสองข้าง ลำตัวเล็กผิดปกติอวัยวะผิดปกติ เช่น เท้าติด เอวคด หลัง-ลำตัวโค้งงอผิดปกติ แขนขาด้วน เป็นต้น
- 2) กล้ามเนื้อผิดปกติ เช่น แขน-ขา ลำตัวลีบ ไม่มีแรงอย่างคนปกติไม่สามารถเคลื่อนไหวอวัยวะต่างๆ เช่น ไม่สามารถเคลื่อนลำตัว แขน-ขา มือหรือเท้าได้อย่างคนทั่วไป
- 3) ไม่สามารถนั่ง ยืนได้ด้วยตนเอง
- 4) ไม่สามารถทำกิจวัตรประจำวันได้ เช่น ไม่สามารถรับประทานอาหาร อาบน้ำ ถอด-ใส่เสื้อผ้าได้ด้วยตนเอง

การให้ความช่วยเหลือ

เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหวอาจมีความบกพร่องหลายอย่างในบุคคลเดียว การฟื้นฟูสมรรถภาพความพิการจึงจำเป็นต้องมีหลายด้านตามสภาพความบกพร่องของเด็ก แต่ละบุคคลซึ่งการบำบัดฟื้นฟูต่างๆ ได้แก่

1. กายภาพบำบัด เป็นการฟื้นฟูสมรรถภาพทางร่างกายตั้งแต่แรกเริ่มในด้านต่างๆ เช่น การทรงตัว การนั่งหรือการยืนทรงตัวเพื่อกระตุ้นให้เด็กได้เคลื่อนไหวอวัยวะต่างๆ ในลักษณะที่ถูกต้อง เป็นพื้นฐานในการเคลื่อนไหวที่ถูกต้องต่อไป

2. กิจกรรมบำบัด เป็นการฟื้นฟูสมรรถภาพทางร่างกายเพื่อนำให้เด็กช่วยเหลือตนเองได้มากที่สุด สามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้ดีและเร็วที่สุด สามารถอยู่อย่างปกติสุขเช่นคนทั่วไปโดยเน้นทักษะกล้ามเนื้อย่อย เช่น การรับประทานอาหาร การทำความสะอาดร่างกาย การแต่งตัว เป็นต้น

3. อรรถบำบัดหรือการแก้ไขคำพูด ในส่วนที่เด็กมีความบกพร่องทางการพูดจะต้องฝึกการควบคุมน้ำลาย การกลืน การเคี้ยวอาหาร ฝึกโดยใช้อุปกรณ์ประเภทเครื่องเล่นที่เกี่ยวกับการออกเสียง เครื่องดนตรีชนิดเป่า การเป่ากระดาษหรืออุปกรณ์ชนิดอื่นๆ ให้เด็กได้รู้ว่าคนเราพูดเมื่อเวลาหายใจออกเท่านั้น

4. ศิลปะบำบัดและดนตรีบำบัด เป็นกิจกรรมเสริมเพื่อพัฒนาเด็กที่มีความแตกต่างกันในด้านต่างๆ ให้มีการพัฒนาอย่างเหมาะสมตามศักยภาพโดยคำนึงถึงความสนุกสนาน ความต้องการธรรมชาติรวมถึงความจำเป็นของเด็กเป็นรายบุคคล

การเรียนรู้ระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายกับเด็กปกติ

การเรียนรู้ระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกายหรือการเคลื่อนไหวได้แบ่งระดับของกิจกรรมการเรียนรู้ไว้ 3 ระดับคือ

1) ระดับก่อนวัยเรียน จุดมุ่งหมายสำคัญของการให้การศึกษาแก่เด็กที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกายคือ การเตรียมความพร้อมของเด็กเพื่อการเรียนรู้ร่วม เด็กที่ได้รับการเตรียมความพร้อมแล้วเท่านั้นจึงจะประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ร่วมกับเด็กปกติ ความพร้อมที่ควรจะได้รับเตรียมในระดับนี้ได้แก่ ความพร้อมในการเคลื่อนไหว การช่วยเหลือตนเอง ทักษะทางสังคมและพัฒนาการทางภาษาเพื่อให้บรรลุเป้าหมายดังกล่าว เด็กที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกายควรได้รับการบริการทางการบำบัดควบคู่กันไป การบำบัดที่จำเป็นได้แก่กายภาพบำบัด กิจกรรมบำบัดและการบำบัดทางภาษา

2) ระดับประถมศึกษา เด็กอาจเริ่มเรียนร่วมกับเด็กปกติในลักษณะของการเรียนรู้ร่วมเต็มเวลาได้โดยไม่ต้องมีการบริการพิเศษเพิ่มเติม เช่น เด็กที่ใช้แขนหรือขาเทียม ซึ่งสามารถใช้หรือขาเทียมได้ดี ระดับสติปัญญาปกติและไม่มีมีความพิการด้านอื่นเด็กประเภทนี้สามารถเรียนรู้ร่วมเต็มเวลาได้ เด็กที่มีความสามารถบกพร่องทางร่างกายอื่นก็สามารถเรียนรู้ร่วมกับเด็กปกติได้ หากเด็กได้รับการเตรียม

ความพร้อมแล้วและทางโรงเรียนจัดบริการเพิ่มเติมให้กับเด็กการพิจารณาจัดเด็กเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติพิจารณาเด็กเป็นรายบุคคล

3) ระดับมัธยมศึกษา การศึกษาในระดับมัธยมศึกษาเน้นด้านวิชาการและพื้นฐานด้านการงานและอาชีพหากเด็กมีความพร้อมควรให้เด็กมีโอกาสเรียนร่วมเต็มเวลาให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ เด็กที่จะเรียนร่วมได้สมควรเป็นเด็กที่สามารถช่วยตัวเองได้ในด้านการเคลื่อนไหวและการประกอบกิจวัตรประจำวันมีความสามารถในการสื่อสารกับผู้อื่นและมีพื้นฐานอาชีพใกล้เคียงกับเด็กปกติ อย่างไรก็ตามเด็กที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกายอาจยังต้องการบริการพิเศษ เช่น การบำบัดทางกายภาพ กิจกรรมบำบัด การแก้ไขคำพูดเบื้องต้น การพิจารณาส่งเด็กเข้าเรียนร่วมจะต้องพิจารณาความสามารถและความพร้อมของเด็กเป็นรายๆไป ทั้งนี้เพราะเด็กแต่ละคนมีความสามารถและระดับความพร้อมแตกต่างกัน

การประเมินผล

การประเมินผล ควรดำเนินการให้เป็นไปตามขั้นตอนและตามเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล มีการประเมินผลระยะสั้นทุกภาคเรียน และมีการประเมินผลระยะยาวอย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง การประเมินผลต้องมีผลสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่วางไว้ในแผนการศึกษา มีการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับเด็กให้มากที่สุด เพื่อให้การประเมินผลมีประสิทธิภาพ และข้อมูลยังจำเป็นสำหรับการวางแผนระยะยาวอีกด้วย



ภาพที่ 8.5 ตัวอย่างเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหว

ที่มา: <http://dekpisad.blogspot.com/>

5. เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

เด็กที่มีปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ คือ เด็กที่มีความบกพร่องเกี่ยวกับกระบวนการทางจิตวิทยา บกพร่องนี้เกี่ยวกับทั้งภาษาพูดและทั้งภาษาเขียน เด็กมีปัญหาด้านการฟัง การคิด การพูด การอ่าน การสะกดคำ หรือการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ รวมไปถึงเด็กที่มีความบกพร่องทางการรับรู้ แต่ไม่รวมถึงเด็กที่มีปัญหาบกพร่องทางด้านสายตา ทางการได้ยิน และทางการเคลื่อนไหว ปัญญาอ่อนหรือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ความบกพร่องทางด้านอารมณ์และความเสียเปรียบทางสภาพแวดล้อม

การให้ความช่วยเหลือ

การให้ความช่วยเหลือ ครูผู้สอนจะต้องสร้างความเชื่อมั่นในตนเองให้เด็ก แนะนำทางในการเสริมความเชื่อมั่นให้แก่เด็ก อาจทำได้ดังนี้

- 1) ให้การเสริมแรงทางบวกแก่เด็ก เมื่อประสบผลสำเร็จ
- 2) คำนึงให้พบความสามารถของเด็กและส่งเสริมความสามารถนั้น
- 3) ให้เด็กฝึกความรับผิดชอบทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน เช่นเปิดโอกาสให้เด็ก ที่มีปัญหาทางการเรียน สอนเด็กที่อ่อนกว่า
- 4) อย่าเปรียบเทียบเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้กับเด็กอื่น หรือเปรียบเทียบระหว่างพี่น้อง
- 5) บันทึกความสำเร็จของเด็ก เพื่อให้เห็นความก้าวหน้า และแนวโน้มของเด็ก
- 6) ให้โอกาสแก่เด็กได้แสดงความสามารถ
- 7) เมื่อเด็กทำผิดหรือประสบความล้มเหลว อย่าซ้ำเติม ควรทำความล้มเหลวมาปรับปรุงตนเอง เพื่อให้เด็กมีโอกาสประสบผลสำเร็จต่อไป
- 8) ส่งเสริมให้เด็กได้ทำงานอดิเรกที่ชอบ

การเปรียบเทียบระหว่างเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้กับเด็กปกติ

การเรียนรู้ร่วมครูผู้สอนต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เพราะเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้หลายประเภท ซึ่งเกิดจากปัญหาทางด้านจิตวิทยา หรือเกิดจากความผิดปกติของมโนสมอบางส่วน ดังนั้นการสอนเด็กเหล่านี้จึงต้องใช้วิธีการหลายวิธี ดังนี้

- 1) ไม่สอนโดยการบรรยายเพียงอย่างเดียว
- 2) ใช้คำสั่งที่สั้น ชัดเจน เข้าใจง่าย
- 3) ใช้คำสั่งที่ซ้ำๆ กัน แต่ควรเปลี่ยนคำหรือสำนวนทุกครั้ง
- 4) ไม่ควรเน้นการเขียน เมื่อครูให้การบ้าน
- 5) ให้การเสริมแรงเมื่อทำถูกต้อง

6. เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม

เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม หมายถึง เด็กที่แสดงพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากทั่วไป และพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนนี้ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของเด็กเองและของผู้อื่นด้วย พฤติกรรมที่เบี่ยงเบนเป็นผลมาจากความขัดแย้งของเด็กกับสภาพแวดล้อม หรือความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในตัวเด็กเอง ซึ่งไม่สามารถเรียนรู้ ขาดสัมพันธภาพกับเพื่อนหรือผู้ที่เกี่ยวข้อง มีพฤติกรรมไม่เหมาะสมเมื่อเปรียบเทียบกับเด็กในวัยเดียวกัน มีความคับข้องใจ มีความเก็บกดทางอารมณ์โดย แสดงออกทางร่างกาย ซึ่งบางคนมีความบกพร่องซ้ำซ้อนอย่างเด่นชัด และเกิดเป็นเวลานาน

การให้ความช่วยเหลือ

เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม มีลักษณะของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาคือพฤติกรรมก้าวร้าว ก่อแค้น การเคลื่อนไหวที่ผิดปกติ เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากความขัดแย้งระหว่างเด็กกับสิ่งแวดล้อม รอบตัวเด็ก ส่วนความวิตกกังวล การมีปมด้อย การหนีสังคม และความผิดปกติทางการเรียน เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการขัดแย้งในตัวเด็กเอง การให้ความช่วยเหลือ จึงทำได้หลายรูปแบบ ดังนี้

1) **รูปแบบทางจิตวิทยาการศึกษา** นักจิตวิทยาเชื่อว่าองค์ประกอบทางชีววิทยา และการอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครองมีอิทธิพลต่อการพัฒนาการทางบุคลิกภาพของเด็กตลอดจนปัญหาทางอารมณ์ล้วนมีมูลเหตุมาจากพัฒนาการทางบุคลิกภาพที่ดำเนินไปอย่างไม่ถูกต้องทั้งสิ้น ทางหนึ่งที่จะช่วยให้เด็กลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์เหล่านี้ลงได้คือ ให้เด็กเข้าใจปัญหาของตนเอง และยินดีที่จะหาทางขจัดปัญหานั้นๆ การช่วยเหลือเด็กนั้นครูจะต้องทำให้เด็กเกิดความเชื่อถือ เกิดศรัทธา ทำให้เด็กมีกำลังใจที่จะต่อสู้กับปัญหาของตน ดังนั้นการเรียนการสอนจึงควรกระทำเป็นรายบุคคล ควรใช้เกม สถานการณ์จำลอง และกิจกรรมอื่นที่แตกต่างไปจากที่ใช้กับเด็กปกติ จึงจะสามารถช่วยเด็กอย่างมีประสิทธิภาพ

2) **รูปแบบทางจิตวิทยา** นักจิตวิทยาได้ค้นพบพบหลักการเรียนรู้และการปรับพฤติกรรมของเด็กหลักการปรับพฤติกรรมนี้สามารถนำมาใช้ในการปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้ ตัวอย่างเช่น เด็กอาจจะเรียนรู้โดยการสังเกตพฤติกรรมของเด็กปกติ โดยยึดพฤติกรรมของเด็กปกติที่ดีเป็นแบบอย่าง ดังนั้นการปรับพฤติกรรมของเด็กจึงควรเน้นและให้ความสนใจพฤติกรรมที่พึงประสงค์เท่านั้น พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ไม่ควรได้รับความสนใจ ในการช่วยเหลือเด็กนั้นครูหรือนักจิตวิทยาอาจให้แรงเสริมเพื่อให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น หรืออาจใช้เทคนิคอื่นๆ ในการลดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ลง

3) **รูปแบบทางนิเวศวิทยา** นักนิเวศวิทยาเชื่อว่าเด็กเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เด็กเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน และโรงเรียนเป็นส่วนหนึ่งของสังคม พฤติกรรมของเด็กควรได้รับการยอมรับจากสังคม ในการช่วยเหลือเด็ก ครูควรทำความเข้าใจกับทุกอย่างที่ประกอบขึ้นเป็นระบบในสังคม ทั้งนี้เพื่อ

หาทางขจัดสิ่งที่เป็นสาเหตุให้เด็กมีปัญหาทางพฤติกรรม เด็กอาจได้รับการปรับพฤติกรรม แต่นักนิเวศวิทยาเชื่อว่า นั้นยังไม่เพียงพอควรมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมของเด็กเท่าที่จำเป็นด้วย และรวมไปถึงการปรับปรุงทัศนคติของครู นักเรียน ผู้ปกครอง ตลอดจนสมาชิกในชุมชน เพื่อให้มีความเข้าใจและยอมรับเด็กมากขึ้น การปรับพฤติกรรมมีหลายวิธีดังนี้

3.1) เสริมแรงทางบวก อาจเสริมแรงด้วยวาจา เช่น ชมเชยเด็กเมื่อเด็กทำเรื่องที่ดี และถูกต้องเป็นต้น ใช้อุปกรณ์เสริมแรง เช่นขนม ของเล่น ของใช้ เป็นต้น ควรใช้อย่างสม่ำเสมอในระยะแรก เมื่อพฤติกรรมคงที่แล้วควรลดการเสริมแรงโดยเสริมแรงเป็นครั้งคราว

3.2) เสริมแรงทางลบ เช่นเด็กไม่ส่งการบ้าน ครูดู ถ้าเด็กส่งการบ้าน ครูเลิกดู เด็กก็มีแนวโน้มที่จะส่งการบ้านอีก

3.3) การแก้ไขให้ถูกต้องเกินกว่าที่ทำผิด เป็นการแก้ไขผลการกระทำของเด็ก และแก้ไขในปริมาณมากกว่าเดิม เช่นเด็กเล่นขว้างปาสิ่งของในห้องสกรปรก ครูใช้เทคนิคปรับพฤติกรรม โดยอาจจะให้เก็บขยะให้เรียบร้อย และจัดโต๊ะในห้องเรียนให้เรียบร้อยเป็นการลงโทษให้ทำงานเพิ่มมากขึ้น

3.4) การเป็นแบบอย่างที่ดี ครูควรเป็นแบบอย่างที่ดีให้แก่เด็ก เด็กอาจยึดครูเป็นแบบอย่างในหลายด้าน เช่น การพูดจาไพเราะ ขยัน ทำงานเป็นระเบียบ

การเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมกับเด็กปกติ

การจัดเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม เข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติ นั้น ควรพิจารณาองค์ประกอบสำคัญดังนี้

- 1) ทัศนคติของเด็กต่อการเรียนร่วม
- 2) ทัศนคติของครู ผู้ปกครองต่อการเรียนร่วม
- 3) พฤติกรรมของเด็ก ตลอดจนความรุนแรงของพฤติกรรม
- 4) ความสามารถของเด็กในการควบคุมตนเอง ตลอดจนทักษะทางสังคมของเด็ก โดยเฉพาะอย่างยิ่งการคบเพื่อน การเข้ากับคนอื่น
- 5) ความพร้อมของครู ที่จะรับเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมเข้าเรียนร่วมชั้นปกติ
- 6) ความร่วมมือจากผู้ปกครองในการปรับพฤติกรรมเด็ก
- 7) ปัจจัยที่เกี่ยวข้องอื่นๆ

เด็กที่เรียนร่วมได้อย่างประสบผลสำเร็จนั้น ควรเป็นเด็กที่ได้รับการปรับพฤติกรรมแล้ว เด็กมีพฤติกรรมที่ใกล้เคียงกับเด็กปกติ หากเด็กยังมีปัญหาทางพฤติกรรมอยู่บ้าง ต้องได้รับการบริการจากสถานศึกษาในด้านบริการแนะแนวและให้คำปรึกษาหรือรับบริการจากครูเสริมวิชาการ

การประเมินผล

การประเมินผล เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม ภูิดำเนินการให้เป็นไปตามวิธีการและเกณฑ์ที่กำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

7. เด็กออทิสติก

เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีอาการภาวะของปัญหาทางจิตเวชที่มีความผิดปกติอย่างรุนแรง มีพัฒนาการที่ผิดปกติเกี่ยวกับอารมณ์สังคม การสื่อความหมายและปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

การให้ความช่วยเหลือ

ผู้ปกครองและผู้ใกล้ชิดที่จะช่วยเหลือเด็กออทิสติก ต้องมีความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติก แล้ว ค่อยๆ เรียนรู้พฤติกรรมและอารมณ์ของเด็กแต่ละคนอย่างละเอียด จึงเริ่มให้ความช่วยเหลือ เพื่อสร้างสัมพันธภาพและชักจูงให้เขาออกจากโลกส่วนตัวของเขาเองได้ก่อนดังนี้

- 1) ต้องรู้จักเด็กออทิสติกทั้งในด้านพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็กแต่ละคนอย่างละเอียด
- 2) ต้องมีความอดทน ความพยายาม ความตั้งใจมุ่งมั่นที่จะช่วยเหลือเด็กอย่างจริงจัง และจริงจัง
- 3) ต้องเข้าใจ รู้ใจและสามารถอ่านความคิดหรืออ่านใจเด็กให้ได้จากพฤติกรรมหรือจากการแสดงออกทางอารมณ์ เมื่อสร้างสัมพันธภาพและชักจูงเด็กออกมาจากโลกส่วนตัวของเขาได้ จึงจะสามารถฝึกให้เด็กเรียนรู้ต่อไปได้ เช่นเดียวกับเด็กปกติทั่วไป

เด็กออทิสติกหากได้รับการช่วยเหลือก่อนอายุ 5 ปี เด็กจะมีพัฒนาการทางด้านสังคมและพัฒนาการทางด้านภาษาดีขึ้น สามารถเรียนรู้ได้ แต่ยังคงน้อยกว่าเด็กปกติในวัยเดียวกัน ครูจะเริ่มเห็นปัญหาด้านการเรียนได้ชัดเจนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 เนื่องจากบทเรียนต้องใช้ความเข้าใจ และจินตนาการมากขึ้น เด็กจะมีความวิตกกังวลสูง บางคนจะพูดมากบางคนจะพูดน้อย หรือไม่พูดเลย ซึ่งครูจะต้องเฝ้าระวังอย่างใกล้ชิด

การเรียนร่วมระหว่างเด็กออทิสติกกับเด็กปกติ

1) การเตรียมตัวบุคลากรที่เกี่ยวข้องในโรงเรียน การสร้างความเข้าใจกับบุคคลที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายในโรงเรียน ไม่ว่าจะเป็นครู ผู้ปกครอง นักเรียน และเจ้าหน้าที่อื่นๆ ในเรื่องของหลักการ วัตถุประสงค์วิธีดำเนินการตลอดถึงนโยบายในการจัดการศึกษาให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วย

2) การพิจารณารับเด็กเข้าศึกษา รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยพุทธศักราช 2540 มาตรา 43 กำหนดว่า “ บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไม่น้อยกว่า 12 ปี ที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย ” สถานศึกษาจึงไม่สามารถที่จะปฏิเสธการรับเด็กไม่ได้ เด็กออทิสติกที่เตรียมความพร้อมแล้ว หรืออาการไม่รุนแรงก็สามารถเรียนร่วมได้

3) ประสานงานและความร่วมมือระหว่างสถาบันต่างๆ ทั้งทางการศึกษาทางการแพทย์ และผู้ปกครอง เด็กออทิสติกบางคนอาการรุนแรงต้องเฝ้าระวังอย่างใกล้ชิดและตลอดเวลาโรงเรียนต้องแจ้งให้ผู้ปกครองทราบ แนะนำให้เข้าการบำบัดจากจิตแพทย์ และสถาบันอื่นตามความเหมาะสม

สิ่งสำคัญครูผู้สอนต้องจัดทำแผนการศึกษาและบุคคล สำหรับเด็กออทิสติกที่เรียนร่วมกับเด็กปกติ เพื่อที่จะใช้เป็นแนวทางพัฒนาเด็กให้เป็นไปในทิศทางที่พึงประสงค์ และส่งผลให้เด็กประสบความสำเร็จในการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้ การจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล สำหรับเด็กออทิสติกนั้นก็ควรยึดหลักสูตรของสถานศึกษาเป็นหลัก แต่ต้องปรับเนื้อหา และวิธีสอนให้เหมาะสมกับเด็ก

การประเมินผล

การประเมินผลก็ดำเนินการให้เป็นไปตามหลักเกณฑ์และวิธีการต่างๆ ที่กำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลมีการประเมินผลทั้งระยะสั้นทุกภาคเรียน และการประเมินระยะยาวคืออย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง และการประเมินผลทุกครั้งต้องสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ในแผนการสอนเฉพาะบุคคล

8. เด็กสมาธิสั้น

เด็กสมาธิสั้น หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติทางพฤติกรรมแสดงออกซ้ำๆ จนเป็นลักษณะเฉพาะตัวของเด็ก มีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมกับอายุหรือระดับพัฒนาการในเรื่องของการขาดสมาธิ ความหุนหันพลันแล่นยับยั้งตัวเองไม่ค่อยได้ อาการดังกล่าวจะปรากฏก่อนอายุ 7 ปี

การให้ความช่วยเหลือ

เด็กสมาธิสั้น เป็นเด็กที่มีความรับผิดชอบด้านสมาธิ สาเหตุอาจจะเกิดจากพันธุกรรม ปัญหาความไม่สมดุลของสารเคมีในสมอง หรือความผิดปกติในระบบประสาท การให้ความช่วยเหลือจึงต้องกระทำให้หลายอย่างหลายด้าน พิชรีวัลย์ เกตุแก่นจันทร์ (2541: 18 - 27) ได้เสนอไว้ 2 ลักษณะคือ

1) การบำบัดรักษาแบบมาตรฐาน ซึ่งประกอบด้วย

- ด้านการศึกษา
- ด้านจิตวิทยาและพฤติกรรม
- ด้านการรักษาด้วยยา

2) จิตบำบัด

ครูผู้สอนให้การช่วยเหลือได้ในด้านการศึกษา เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเด็กสมาธิสั้น ซึ่งมีปัญหาในชั้นเรียนได้ดังนี้

2.1) เขียนคำสั่งชัดเจนสั้นๆ ไว้บนกระดานอ่านให้นักเรียนฟัง

2.2) แบ่งคำสั่งเป็นระบบขั้นตอนย่อยๆ

2.3) จัดให้เด็กที่มีสมาธิสั้น นั่งหน้าชั้นเรียน หรือนั่งกับเพื่อนที่มีศักยภาพ และความ

เข้าใจการช่วยเหลือเพื่อน

2.4) ให้เวลาเพิ่มขึ้นในการทดสอบและการทำงานเกี่ยวกับการเรียน

2.5) เตือนให้เด็กสมาธิสั้นส่งการบ้านทุกวันที่มีการบ้าน

- 2.6) จัดสถานการณ์ในชั้นเรียนให้เหมาะสมกับสภาพการเรียนรู้
- 2.7) เปิดโอกาสให้เด็กใช้เทปบันทึกเสียง บันทึกคำอธิบายของครู
- 2.8) เวลาครูพูดหรืออธิบาย ต้องแน่ใจว่าเด็กสมาธิสั้นสนใจฟัง
- 2.9) ใช้การเตือนเป็นระยะเป็นการส่วนตัว
- 2.10) เลือกใช้หนังสือเรียนที่ไม่ซับซ้อน
- 2.11) แบ่งการบ้านออกเป็นส่วนๆ จำนวนน้อยลง
- 2.12) ให้รางวัลพฤติกรรมที่พึงประสงค์
- 2.13) อย่ากาเครื่องหมายผิด ในสมุดทำงานของเด็กเมื่อเด็กทำผิด หรือทำไม่ได้ให้
เว้นไว้ ครูอธิบายเพิ่มเติม หรือทำเป็นตัวอย่างก่อนจึงให้เด็กทำใหม่
- 2.14) อย่าทำโทษเด็ก หากมีปัญหาเกี่ยวกับการสะเพร่าเลินเล่อหรือขาดความเป็น
ระเบียบ หรือขาดความสนใจ

การเรียนร่วมระหว่างเด็กสมาธิสั้นกับเด็กปกติ

เด็กสมาธิสั้นส่วนใหญ่จะมีระดับความรู้ในเกณฑ์ปกติ น้อยรายที่จะมีปัญหาที่บ
ร่วมด้วย การที่เด็กมีสมาธิสั้นไม่ได้หมายความว่าเด็กจะเรียนไม่ได้ หรือมีปัญหาในการเรียนทุกราย
เพียงแต่มีระยะเวลาติดตามการเรียนสั้นกว่าเด็กปกติ เด็กสมาธิสั้นที่ควบคุมตนเองไม่ได้ ครูผู้สอนจึงต้อง
ช่วยจัดระเบียบไม่ให้ซับซ้อนครูจึงต้องมีแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กสมาธิสั้นและมีเทคนิคใน
การสอนดังนี้

- 1) กิจกรรมประจำวัน กิจกรรมในแต่ละวันต้องมีลักษณะคงที่ มีตารางเรียนที่แน่นอน
ครูต้องบอกล่วงหน้าและย้ำเตือนความจำทุกครั้งก่อนที่จะมีการเปลี่ยนแปลง
- 2) การจัดห้องเรียน ต้องทำข้อตกลงร่วมกัน มีป้ายข้อความสั้นๆ ชัดเจนเข้าใจง่าย เช่น
ถอดรองเท้าก่อนเข้าเรียน ส่งการบ้านที่นี่ เป็นต้น
- 3) การจัดที่นั่ง จัดให้นั่งข้างหน้าหรือแถวกลาง ไม่ให้นั่งใกล้หน้าต่าง นั่งใกล้เพื่อนที่
สามารถดูแลได้ ไม่ให้นั่งใกล้เพื่อนที่ซุกซน
- 4) การเตรียมการสอน งานที่ทำทำให้พอเหมาะกับความสนใจของเด็ก ครูต้องแบ่งงาน
เป็นขั้นตอนย่อยๆ ใช้เวลาไม่เกิน 4 นาที ทำทีละชั้น เมื่อเสร็จวันหนึ่งแล้ว จึงให้ทำขั้นตอนที่ยากขึ้นไป
เรื่อยๆ
- 5) การมอบหมาย ครูควรพูดซ้ำๆ ชัดเจน กระชับ ครอบคลุมไม่บ่น ไม่ใช้คำสั่งคลุมเครือ
จนเด็กแยกไม่ออกว่าครูสั่งอะไร
- 6) การควบคุมขณะทำงาน ให้เด็กทำงานทีละขั้นตอน อย่าให้เด็กรู้สึกว่ามีมากเกินไป
ฝึกให้เด็กควบคุมตนเองขณะทำงาน ครูตรวจเป็นคราวๆ ทำให้เสร็จเป็นข้อหรือเป็นชั้น จึงเริ่มงานใหม่

การประเมินผล

การประเมินผล ก็ดำเนินการตามหลักเกณฑ์และวิธีการต่างๆ ที่กำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลและประเมินผลจุดประสงค์ที่กำหนด

9. เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน

เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน หมายถึง เด็กที่มีสภาพบกพร่องทางอวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายมากกว่า 1 อย่างในบุคคลเดียวกัน เช่น เด็กปัญญาอ่อนที่สูญเสียการได้ยิน เด็กปัญญาอ่อนที่สูญเสียการมองเห็น เด็กที่ทั้งหูหนวกและตาบอดเป็นต้น เด็กเหล่านี้อาจไม่ได้รับประโยชน์จากการส่งเข้าเรียนในโครงการสอนเด็กปัญญาอ่อน โครงการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย โครงการสอนเด็กที่มีการบกพร่องทางสายตา โครงการใดโครงการหนึ่งโดยเฉพาะ โดยไม่จัดบริการทางการศึกษาและบริการด้านอื่นเพิ่มเติม

การให้ความช่วยเหลือ

ในการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน จะต้องยึดสภาพความบกพร่องเป็นเกณฑ์ เด็กที่มีความบกพร่องมากกว่า 1 ให้ยึดความบกพร่องที่รุนแรงกว่าเป็นเกณฑ์ แล้วก็ให้ความช่วยเหลือตามลักษณะความนั้นที่กล่าวมาแล้ว เช่น เด็กมีความบกพร่องทางการได้ยิน และบกพร่องทางการมองเห็น แต่ทางการบกพร่องทางการได้ยินรุนแรงกว่า ก็ให้ช่วยเหลือทางการได้ยินก่อน

การเรียนรู้ระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อนกับเด็กปกติ

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อนนั้นเป็นการจัดกิจกรรมที่ต่างจากเด็กปกติโดยสิ้นเชิง เพราะเด็กบกพร่องซ้ำซ้อน มักจะพิการรุนแรง การจัดการหลักสูตรหรือแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล ก็เน้นการฟื้นฟูสมรรถภาพของเด็กใน 5 ประการคือ

- 1) การช่วยเหลือตนเอง มุ่งเน้นให้เด็กช่วยเหลือตนเองได้ เช่น การแต่งตัว การรับประทานอาหาร การขับถ่าย การอาบน้ำ เป็นต้น
- 2) การสื่อสาร ฝึกให้เด็กมีทักษะในการสื่อสารกับผู้อื่น เช่น การทักทาย การบอกความต้องการของตนเอง เป็นต้น
- 3) การเคลื่อนไหว ฝึกให้เด็กใช้กล้ามเนื้อมัดใหญ่ กล้ามเนื้อมัดเล็ก ซึ่งจะช่วยให้เด็กมีทักษะในการประกอบกิจวัตรประจำวันได้เร็วขึ้น
- 4) การปรับพฤติกรรม มุ่งขจัดหรือบรรเทาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ สร้างหรือส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์
- 5) พัฒนาการทางสังคม ฝึกให้เด็กสร้างปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น เพื่อให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ การฝึกทักษะทางสังคม เด็กควรได้รับการฝึกทักษะในด้านต่อไปนี้

- 5.1) การเล่น
- 5.2) การบอกข้อมูลเกี่ยวกับตัวเอง
- 5.3) ทักษะในห้องเรียน

การประเมินผล

การประเมินผล ก็จะประเมินตามรายละเอียดที่กำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ครูต้องระลึกไว้เสมอว่าผู้เรียนแต่ละคนมีลักษณะและความต้องการพิเศษที่ไม่เหมือนกัน การที่ผู้เรียนถูกจัดประเภทว่ามีความบกพร่องทางสติปัญญา หรือมีปัญหาด้านพฤติกรรมและอารมณ์นั้น ยังไม่เพียงพอที่จะช่วยให้ครูจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมได้ แต่ครูต้องเข้าใจถึงลักษณะที่สำคัญของผู้เรียนแต่ละประเภทให้ดี เช่น เด็กแอลดีมีลักษณะด้านการรู้คิด ด้านวิชาการ ด้านพฤติกรรมและอารมณ์เป็นอย่างไร ครูควรพิจารณาถึงความสามารถและพฤติกรรมที่ผู้เรียนแต่ละคนแสดงออกมา เพื่อจะได้วางแผนการสอนให้เหมาะสมกับลักษณะและความต้องการพิเศษของผู้เรียนคนนั้น ดังนั้นครูสามารถนำหลักสูตรและการสอนที่ใช้ในชั้นเรียนปกติมาใช้กับเด็กเหล่านี้ได้ หากครูเข้าใจและปรับหลักสูตรและการสอนให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ส่วนเด็กที่มีปัญหารุนแรงขึ้น ครูอาจจำเป็นต้องใช้หลักสูตรทางเลือกอื่น เช่น หลักสูตรที่เน้นทักษะการดำรงชีวิต และทักษะทางสังคมมากกว่าหลักสูตรที่เน้นด้านวิชาการ ซึ่งทักษะเหล่านั้นจะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ไปพร้อมกับเพื่อนวัยเดียวกันได้ และสามารถดำรงชีวิตประจำวันได้อย่างอิสระ ดังนั้นความร่วมมือในการวางแผนและจัดการเรียนการสอนระหว่างครูชั้นเรียนปกติและครูการศึกษาพิเศษจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องประเภทต่างๆ ยังคงเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติได้ อย่างไรก็ตาม แผนการสอนที่จัดขึ้นเฉพาะบุคคลนั้น นอกจากจะเป็นประโยชน์สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษแล้วยังสามารถใช้กับเด็กที่มีผลการเรียนต่ำ ซึ่งไม่ได้ถือว่าเป็นผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้อีกด้วย

ทั้งนี้ ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคนที่เรียนในชั้นเรียนปกติหรือชั้นเรียนพิเศษนั้นไม่จำเป็นต้องมีแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเสมอไป ตัวอย่างเช่น ถ้าเด็กกลุ่มหนึ่งมีความสามารถทางการอ่านใกล้เคียงกัน ครูสามารถจัดสอนเป็นกลุ่มเล็กๆ ได้โดยไม่ต้องคำนึงว่าแต่ละคนมีความบกพร่องประเภทใด ในทำนองเดียวกัน ครูอาจจับคู่เด็กที่มีความบกพร่องระดับเล็กน้อยหรือเด็กที่ไม่มีความบกพร่องแต่มีความต้องการพิเศษบางอย่าง เช่น เด็กที่ถูกทอดทิ้งหรือเด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูไม่เหมาะสม อาจจัดให้เด็กอยู่ในกลุ่มที่มีการเรียนแบบร่วมแรงร่วมใจ (cooperative learning) วิธีเช่นนี้จะช่วยให้เด็กแบ่งความรับผิดชอบตามความสามารถและความถนัดของแต่ละคนได้

แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

สิ่งสำคัญประการหนึ่งในการจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภท คือ แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program) หรือ IEP ซึ่งการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลนี้ต้องเกิดจากการทำงานร่วมกันของบุคลากรหลายด้าน เช่น ผู้ปกครองของเด็กที่มีความบกพร่อง ครูประจำชั้นเรียนปกติ ครูการศึกษาพิเศษ ผู้บริหารสถานศึกษา หรือถ้าเป็นไปได้ เช่น กรณีของผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษา เด็กควรเข้ามามีส่วนร่วมในการวางแผนการเรียนการสอนของเขาเองด้วย

กองการศึกษาเพื่อคนพิการ (2543) จัดทำคู่มือการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล เพื่อให้สำหรับการจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งมีเนื้อหาสาระสำคัญๆ ที่เป็นองค์ความรู้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ความหมายของแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) เป็นแผนการศึกษาที่จัดทำขึ้นเพื่อเป็นลายลักษณ์อักษรสำหรับคนพิการแต่ละคนที่ได้รับการบ่งชี้ว่าเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องหรือพิการ เป็นตัวเชื่อมสำคัญระหว่างคนพิการกับการศึกษาพิเศษที่คนพิการต้องการ เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนการสอนที่จัดให้เฉพาะบุคคล

วัตถุประสงค์ในการใช้แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) มี 2 ประการ คือ

1. เนื่องจากแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลที่เขียนเป็นลายลักษณ์อักษรสำหรับคนพิการคนใดคนหนึ่ง โดยคณะ IEP หรือที่ประชุมรายกรณีในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล จึงมีข้อมูลในการจัดคนพิการเข้ารับบริการการศึกษา รวมถึงการบริการที่เกี่ยวข้องอื่นๆ

2. เนื่องจาก IEP เป็นเครื่องมือในการจัดการกับกระบวนการตรวจสอบและกระบวนการสอนทั้งหมด ดังนั้น IEP จึงเป็นส่วนสำคัญของกระบวนการสอนที่ส่วนเกี่ยวข้องกับวิธีประเมินการสอน

การจัดทำและขั้นตอนการทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) การจัดทำ IEP เพื่อประกันว่า การศึกษาที่จัดให้กับคนพิการหรือคนที่มีความบกพร่องแต่ละคนนั้นเหมาะสมกับความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ของแต่ละคนนั้นหรือไม่เมื่อมีการกำหนดการให้บริการทางการศึกษาพิเศษใน IEP แล้วนั้น ได้มีการให้บริการดังกล่าวจริง และมีการดำเนินการควบคุมติดตามผลการให้บริการส่วนขั้นตอนการทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลดำเนินการตามลำดับต่อไปนี้

1. แจ้งให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทราบ แล้วมีการทดสอบเบื้องต้น
2. ส่งต่อไปยังฝ่ายที่เกี่ยวข้องเฉพาะประเภท
3. ขออนุญาตผู้ปกครองทดสอบเด็กโดยละเอียด
4. แจ้งผลการทดสอบ
5. ประชุมจัดทำแผน

6. เริ่มใช้แผน
7. ประเมินผล
8. ทบทวนแผน

หลักการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

1. จัดทำให้กับคนพิการทุกคนเป็นรายบุคคล
2. มุ่งพัฒนาคนพิการอย่างเต็มศักยภาพทุกด้าน
3. ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมร่วมในการจัดแผน
4. ครอบคลุมยืดหยุ่นและสอดคล้องกับกฎหมายที่เกี่ยวข้อง
5. มีการประเมินผลเป็นระยะๆ อย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ
6. มีข้อมูลให้สอดคล้องกับความต้องการและความจำเป็นของคนพิการ

บริการสำหรับผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษ

1. การสอนเสริม
2. กายภาพบำบัด
3. กิจกรรมบำบัด
4. แก้ไขการพูด
5. ดนตรีบำบัด
6. ศิลปะบำบัด
7. การประเมินทางจิตวิทยาแบบทักษะด้านอาชีพ

ความช่วยเหลืออื่นๆ ทางการศึกษา

1. การปรับเนื้อหาหลักสูตรเทคนิคการสอน
2. การประเมินสำหรับคนพิการแต่ละบุคคล
3. การจัดอาสาสมัคร
4. การแนะนำครอบครัว
5. การฝึกอบรมทักษะด้านอาชีพ

ประโยชน์ของแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลจัดทำเพื่อประโยชน์ต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผู้ที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

ประโยชน์ต่อคนพิการ

1. ได้รับความช่วยเหลือสอดคล้องกับความต้องการที่จำเป็น
2. ได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกด้านสื่ออุปกรณ์ต่างๆ บริการ และความช่วยเหลือ
3. ได้รับการเรียนรู้และพัฒนาตามศักยภาพของแต่ละบุคคล
4. ได้มีส่วนร่วมในการประเมินผลและปรับปรุงการจัดการศึกษา

ประโยชน์ต่อผู้ปกครอง

5. ปรีกษาและขอคำแนะนำกับผู้รับผิดชอบที่เกี่ยวกับตนพิกการแต่ละคนได้
6. มีส่วนร่วมและรับรู้การกำหนดเป้าหมายในการจัดทำเป็นการช่วยเหลือ
7. สามารถขอรับสื่ออุปกรณ์สิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ ได้
8. รู้เข้าใจและสามารถมีส่วนร่วมในการฝึกและพัฒนาการศึกษาของบุตรได้อย่างถูกต้อง
9. ได้มีส่วนร่วมในการประเมินผลและปรับปรุงการจัดการศึกษาให้เหมาะสม

ประโยชน์ต่อครูผู้สอน

10. เป็นข้อมูลในการศึกษาวิเคราะห์ผู้เรียน
11. รู้ขอบเขตความรับผิดชอบของตนเอง
12. ทำแผนการสอนให้สอดคล้องกับผู้เรียนมากขึ้น
13. มีสื่ออุปกรณ์ สิ่งอำนวยความสะดวกตามความเหมาะสม
14. ประเมินและรายงานความก้าวหน้าสอดคล้องกับเป้าหมาย
15. มีส่วนร่วมในการประเมินผลและปรับปรุงการจัดการศึกษา

ประโยชน์ต่อสถานศึกษาและผู้บริหาร

16. เป็นข้อมูลในการจัดผู้เรียนในรูปแบบระดับที่เหมาะสม
17. เป็นข้อมูลในการวางแผนการบริหารการจัดงบประมาณและการเรียนการสอน
18. มีสื่ออุปกรณ์ สิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ ที่ส่งเสริมการเรียนรู้
19. เป็นข้อมูลพัฒนาผู้เรียนเป็นฐานในการพัฒนาหลักสูตรและแนวทางการจัดการเรียนรู้

สรุปได้ว่าผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง ผู้เรียนที่ต้องการได้รับการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ ทั้งร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคม ละจริยธรรม ให้สามารถดำรงชีพ และดำเนินชีวิตได้ด้วยการพึ่งพาตนเอง ปรับตัวเองให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ในสังคมอย่างมีประสิทธิภาพโดยวิธีการพิเศษ เช่น การเรียนร่วมกับผู้เรียนปกติ หรือการเรียนร่วมกับผู้เรียนปกติเพื่อฝึกและพัฒนา เฉพาะบางเวลา หรือเรียนในโรงเรียนเฉพาะตามลักษณะของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น โรงเรียนสอนคนตาบอด หรือโรงเรียนสอนคนหูหนวก เป็นต้น โดยมีแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล ประกอบในการเก็บข้อมูลประกอบการจัดการเรียนรู้

ตัวอย่างแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

1. ข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียน

วันที่..... เดือน พ.ศ..... ชื่อ.....
 ชื่อ-สกุล นักเรียน..... เพศ.....
 เกิดวันที่..... พ.ศ.
 ชื่อผู้ปกครอง..... ความสัมพันธ์กับเด็ก.....
 ที่อยู่ บ้านเลขที่..... ซอย
 ถนน..... ตำบล,แขวง.....
 เขต,อำเภอ..... จังหวัด
 รหัสไปรษณีย์..... โทรศัพท์
 ชื่อโรงเรียน..... อำเภอ.....
 จังหวัด.....

2. ระดับสติปัญญา (IQ)

3. ข้อมูลทางการแพทย์

เด็กเจ็บป่วยเป็นโรค.....

เด็กจะต้องได้รับการดูแลจากแพทย์อย่างไรบ้าง.....

4. ความสามารถของเด็ก

เด็กมีความสามารถในด้านต่อไปนี้เพียงใด โปรดบรรยาย หากครูได้ทดสอบด้วยแบบทดสอบมาตรฐาน โปรดบอกชื่อแบบทดสอบด้วย

4.1 ภาษาไทย

4.1.1 ด้านการฟัง.....

4.1.2 ด้านการพูด.....

4.1.3 ด้านการอ่าน.....

4.1.4 ด้านการเขียน.....

4.2 คณิตศาสตร์.....

4.3 การช่วยเหลือตัวเอง.....

4.4 พฤติกรรม.....

4.5 ความสามารถอื่นๆ.....

5. ปัญหาของเด็ก จงบอกว่าเด็กมีปัญหาอย่างไร

6. เด็กได้รับการตัดสินว่าเป็นเด็กประเภทใด (โปรดใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างด้านหน้าข้อนั้น)

- | | |
|--------------------------------------|--|
|6.1 เด็กปัญญาอ่อนเรียนได้ | 6.2 เด็กปัญญาอ่อนฝึกได้ |
|6.3 เด็กหูตึง | 6.4 เด็กหูหนวก |
|6.5 เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ | 6.6 เด็กที่มีความบกพร่องทางมองเห็น |
|6.7 เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม | 6.8 เด็กออทิสติก |
|6.9 เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน | 6.10 อื่นๆ..... |

7. ควรได้รับการเรียนร่วมในลักษณะใด (โปรดใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างด้านหน้าข้อนั้น)

- | | |
|---|---------------------------------|
|7.1 ชั้นเรียนร่วมเต็มเวลา | 7.2 ชั้นปกติและให้คำแนะนำ |
|7.3 ชั้นเรียนปกติและสันทนาการเสริม | 7.4 หอเสริมวิชาการ |
|7.5 ชั้นพิเศษเต็มเวลา | 7.6 อื่นๆ โปรดระบุ..... |

8. บริการที่เกี่ยวข้อง

เด็กควรได้รับการ หรือการบำบัดประเภทใดบ้าง (โปรดใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างด้านหน้าได้มากกว่า 1 ข้อ)

- | | |
|-------------------------------|--------------------------------|
| 8.1 การให้คำแนะนำปรึกษา | 8.2 กิจกรรม |
| 8.3 การแก้ไขการพูด | 8.4 การอ่านหนังสือให้ฟัง |
| 8.5 การกายภาพบำบัด | 8.6 ล่ามภาษามือ |
| 8.7 การสอนซ่อมเสริม | 8.8 ดนตรีบำบัด |
| 8.9 การฝึกฟังฝึกพูด | 8.10 อื่นๆ..... |

9. ภาษาถิ่นของเด็ก.....

10. จุดมุ่งหมายระยะยาว (1ปี)

เด็กเรียนร่วมเต็มเวลา กรอกข้อความในข้อ 16

1.
2.
3.
4.
5.

(เขียนเพิ่มเติมได้ และแนบรายละเอียดมาด้วย)

11. จุดมุ่งหมายระยะสั้น

เด็กเรียนร่วมเต็มเวลา กรอกข้อความในข้อ 16

1.
2.
3.
4.
5.

(เขียนเพิ่มเติมได้ และแนบรายละเอียดมาด้วย)

12. หลักสูตรโดยย่อ (เด็กจะต้องเรียนอะไรบ้าง)

.....

13. การวัดและประเมินผล

.....

14. ระยะเวลา

เริ่มใช้แผนนี้ เมื่อวันที่..... เดือน..... พ.ศ.....

และสิ้นสุด ในวันที่..... เดือน..... พ.ศ.....

15. ความเห็นอื่นๆ

.....

16. เรียนร่วมเต็มเวลาโปรดระบุวัตถุประสงค์ในแบบ ป.02 ที่ต้องยกเว้นหรือปรับเป็นรายวิชา

ทักษะ - ภาษาไทย	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
- คณิตศาสตร์	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
- วิทยาศาสตร์	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
- สังคม	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
สปช. - พุทธศาสนา	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
- สุขศึกษา	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
- ศิลปะ	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
- นาฏศิลป์	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
สสน. - พละ	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
- จริยะ	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
- ลูกเสือ	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
- งานประดิษฐ์งานช่าง	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
กพอ. - งานบ้าน	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
- งานเกษตร	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
กลุ่มประสบการณ์พิเศษ	
- ภาษาอังกฤษ	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....
- กพอ.	จุดประสงค์ที่ต้องปรับคือ.....

17. ชื่อคณะกรรมการผู้จัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

1. ชื่อ..... ลายเซ็น.....
2. ชื่อ..... ลายเซ็น.....
3. ชื่อ..... ลายเซ็น.....
4. ชื่อ..... ลายเซ็น.....
5. ชื่อ..... ลายเซ็น.....

บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษจะต้องทำงานกันเป็นทีม ซึ่งประกอบด้วย นักวิชาการ ผู้ชำนาญในสาขาวิชาการต่างๆ ดังนี้

1. ครูการศึกษาพิเศษ เป็นผู้ที่ได้รับการศึกษา และฝึกอบรมมาเป็นพิเศษเฉพาะ เพื่อให้มีความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการทั่วไป และพัฒนาการเฉพาะของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เทคนิคการสอนพิเศษ การใช้สื่อเครื่องมือ อุปกรณ์พิเศษ การตรวจสอบ และประเมินผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ การกำหนดหลักสูตร และการให้คำปรึกษาแนะนำแก่ทั้งครูปกติ ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และพ่อแม่ ทั้งยังมีหน้าที่ให้บริการทั้งทางตรง และทางอ้อมแก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และบุคคลอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง กล่าวคือ สอนเสริม หรือสอนซ่อมเสริมทักษะต่างๆ ให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยตรง และ/หรือช่วยครูปกติจัดเตรียม และจัดหาสื่อวัสดุอุปกรณ์ และเครื่องมือพิเศษ ประสานงานบริการด้านอื่นๆ จัดหรือให้การอบรมแก่ผู้บริหารและครูทุกคนในโรงเรียน ติดตามความก้าวหน้าของเด็ก

2. ครูปกติ เป็นผู้ที่ได้รับการศึกษา และฝึกอบรมให้มีความรู้ในด้านการสอนเด็กปกติ และควรได้รับข้อมูล หรือการฝึกอบรมให้มีความรู้พื้นฐาน และความเข้าใจในการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม ครูปกติมีหน้าที่ดำเนินโปรแกรมการเรียนการสอน และทำหน้าที่ประเมินผล จึงจำเป็นต้องหาเทคนิควิธีการสอน สื่อต่างๆ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถเรียนอยู่ในชั้นเรียนปกติได้ รวมทั้งเป็นผู้ให้ข้อมูลที่จำเป็นเกี่ยวกับตัวเด็ก นอกจากนี้ยังต้องเข้าใจกระบวนการในการประสานงานกับบุคลากรอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง ที่จะต้องให้การบำบัดรักษา หรือฟื้นฟูสมรรถภาพให้แก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างต่อเนื่อง เช่น นักกายภาพบำบัด นักโสตสัมผัสวิทยา แพทย์ นักแก้ไขการพูด เป็นต้น

3. ผู้ช่วยครู เป็นอาสาสมัคร หรือผู้ที่ทางโรงเรียนว่าจ้าง โดยได้รับการฝึกอบรมให้ทำหน้าที่ช่วยครูพิเศษประจำชั้นในการให้ความช่วยเหลือแก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษขณะเรียน ทำกิจกรรมรับประทานอาหาร เข้าห้องน้ำ หรือช่วยในห้องสอนเสริม หรือห้องฟื้นฟูบำบัด

4. ครูแนะแนว เป็นผู้ที่ได้รับการศึกษา และฝึกอบรมด้านการศึกษา และจิตวิทยาการแนะแนว ทำหน้าที่เป็นนักสังคมสงเคราะห์ ในกรณีที่โรงเรียนไม่มีนักสังคมสงเคราะห์ ช่วยรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษจากครู จากบันทึกของทางโรงเรียน พ่อแม่ หน่วยงานในชุมชน เป็นต้น เพื่อประสานโปรแกรมการศึกษา กับฝ่ายต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง ทำหน้าที่สื่อสารข้อมูลความก้าวหน้าของเด็ก ให้ผู้ที่เกี่ยวข้องทราบ รวมทั้งให้บริการแนะแนวทางการศึกษา และอาชีพด้วย

5. ครูสอนพูด เป็นผู้ที่ได้รับการศึกษา และฝึกอบรมให้มีความสามารถสอนพูดและภาษา ให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งสามารถแก้ไขการพูดไม่ชัด โดยร่วมมือกับนักแก้ไขการพูดในการวางแผนการสอนพูดและภาษา

6. นักจิตวิทยาประจำโรงเรียน หมายถึง ผู้ที่ได้รับการศึกษา และฝึกอบรมมาทางด้านจิตวิทยา สามารถทำการตรวจสอบทางจิตวิทยา ปรับพฤติกรรมเด็กพิการ ช่วยรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการประเมินเด็ก สังเกตเด็กพิการในชั้นเรียนปกติ สัมภาษณ์พ่อแม่ หรือให้คำแนะนำแก่บุคคลอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งอธิบาย หรือแปลความหมายผลการตรวจสอบให้พ่อแม่ ครู และผู้ที่เกี่ยวข้องได้ทราบและเข้าใจ

7. นักสังคมสงเคราะห์ประจำโรงเรียน เป็นผู้ที่ได้รับการศึกษา และฝึกอบรมทางด้านสังคมสงเคราะห์ ทำหน้าที่ให้คำปรึกษาแนะนำ แก่พ่อแม่ ครู และตัวเด็กเอง ในเรื่องของการให้การสงเคราะห์แก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่มีปัญหาทางเศรษฐกิจ และความเป็นอยู่ของครอบครัว ศึกษาปัญหาและสภาพแวดล้อมของเด็ก โดยการเยี่ยมบ้าน ติดตามผล และประสานประโยชน์ระหว่างโรงเรียนองค์กรในชุมชน และที่บ้าน

8. พยาบาลประจำโรงเรียน เป็นผู้ที่ได้รับการศึกษา และฝึกอบรมด้านการพยาบาล ศึกษาทำหน้าที่รวบรวมข้อมูลทางการแพทย์ ที่เกี่ยวกับเด็ก อธิบายถึงผลกระทบของความบกพร่องที่มีต่อการเรียนของเด็ก ช่วยในการคัดแยกเด็กที่มีปัญหาทางการเห็น หรือการได้ยิน อธิบาย หรือแปลความหมายบันทึก หรือรายงานทางการแพทย์ ให้บริการแก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เจ็บป่วยเรื้อรัง ที่ต้องการการเอาใจใส่ทางการแพทย์ติดต่อกัน รวมทั้งช่วยให้พ่อแม่ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้รับการทางการแพทย์ สำหรับบุตรหลานของเขา

9. แพทย์ เป็นผู้ได้รับการศึกษา และฝึกอบรมให้เป็นผู้ชำนาญเฉพาะทาง เช่น แพทย์เวชศาสตร์ฟื้นฟู จิตแพทย์ จักษุแพทย์ ศัลยแพทย์ทางกระดูก กุมารแพทย์ แพทย์ทางด้าน หู คอ จมูก ทำหน้าที่ตรวจวินิจฉัย และให้การบำบัดรักษา เพื่อปรับสภาพความพิการ และฟื้นฟูสมรรถภาพของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ติดตามผลการรักษา ฟื้นฟู โดยอาจเปลี่ยนแปลงการรักษา และฟื้นฟู ให้เหมาะสมกับความเปลี่ยนแปลงของความพิการ เพื่อให้การฟื้นฟูสมรรถภาพบรรลุผลสูงสุด

10. นักกายภาพบำบัด เป็นผู้มีความชำนาญในการใช้เทคนิครักษาผู้ป่วยด้วยเครื่องมือชนิดต่างๆ เพื่อพัฒนาความแข็งแรงของกล้ามเนื้อ การทรงตัว การเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อ และข้อต่อที่ทำหน้าที่ไม่ถูกต้องสมบูรณ์ ฝึกการใช้กายอุปกรณ์เสริมหรือเทียม และเครื่องช่วยในการเคลื่อนไหว รวมทั้งควบคุมการบำบัด ด้วยกายบริหารในกำหนดการต่างๆ ที่แพทย์สั่ง

11. นักกิจกรรมบำบัด เป็นผู้มีความรู้ความชำนาญในการเลือกเฟ้นงานฝีมือ และกิจกรรมต่างๆ มาให้บุคคลพิการปฏิบัติ เพื่อให้เกิดผลทางการรักษา การปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน รวมถึงการประกอบอาชีพ นอกจากนี้ นักกิจกรรมบำบัดยังช่วยประดิษฐ์ หรือดัดแปลงอุปกรณ์ หรือเครื่องมือ เพื่อช่วยอำนวยความสะดวกในการปฏิบัติงานการเรียนการสอน ตลอดจนให้คำแนะนำที่จำเป็นแก่ครูและนักกายอุปกรณ์เสริมและเทียม

12. **นักจิตวิทยาคลินิก** เป็นผู้ที่มีความรู้ความชำนาญในการตรวจและวินิจฉัยทางจิตวิทยา เพื่อนำข้อมูลมาประกอบการแก้ปัญหา เป็นผู้แก้ไขปัญหาทางพฤติกรรม และอารมณ์ รวมทั้งให้คำปรึกษาแนะนำแก้ไขปัญหาด้านสุขภาพจิต กระตุ้นให้บุคคลพิการมีกำลังใจในการที่จะฟื้นฟูสมรรถภาพอย่างเต็มที่ และให้ข้อเสนอแนะกับครูผู้สอนด้วย

13. **นักแก้ไขการพูด** เป็นผู้ที่สามารถประเมิน และตรวจสอบความสามารถ และความบกพร่องในการพูด เพื่อทำการส่งเสริมแก้ไขการพูด และพัฒนาการทางภาษาที่ผิดปกติ และเพื่อหาสาเหตุของความผิดปกติเหล่านั้น ซึ่งสามารถใช้เป็นแนวทางในการให้การรักษาอย่างถูกต้องของแพทย์ได้

14. **นักโสตสัมผัสวิทยา** เป็นผู้ที่สามารถตรวจ และวินิจฉัยสมรรถภาพการได้ยิน คัดเลือกให้คำแนะนำ ติดตาม และประเมินผล การใช้เครื่องช่วยฟังทำการฟื้นฟูสมรรถภาพ การได้ยิน ฟีกฟัง ฟีกใช้การมองในการสื่อความหมาย พัฒนาภาษา และการพูด ให้คำแนะนำ ปรึกษาแก่ผู้ปกครองและครูด้านจิตใจ สังคม และการจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอื่นๆ ที่มีปัญหาการพูด และภาษา

15. **ที่ปรึกษาด้านอาชีพ** เป็นผู้ให้คำแนะนำร่วมกับแพทย์ในการฝึกอาชีพที่เหมาะสมกับความพิการของบุคคล ทำหน้าที่ประเมินด้านอาชีพ เช่น ความสามารถ ความถนัด ความสนใจ และอุปนิสัยในการทำงาน โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์ การฝึกเตรียมอาชีพ รวมทั้งวิธีการตรวจสอบทางจิตวิทยา เพื่อประเมินระดับสติปัญญา นอกจากนี้ที่ปรึกษาด้านอาชีพยังมีหน้าที่ทำกำหนดการฝึกอาชีพ แก้ปัญหาในการฝึกอาชีพ ตลอดจนจัดหางานที่เหมาะสมให้ทำ เมื่อฝึกอาชีพได้แล้ว

บทสรุป

การศึกษาพิเศษ เป็นการให้บริการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษาที่แตกต่างจากเด็กปกติ โดยมีความผิดปกติทางร่างกาย อารมณ์ พฤติกรรม หรือสติปัญญา ซึ่งต้องการการดูแลเป็นพิเศษเพื่อให้ได้เรียนรู้ที่เหมาะสมและได้รับประโยชน์จากการศึกษาอย่างเต็มที่ ซึ่งรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ แบ่งเป็น 3 ประเภท คือ รูปแบบการเรียนรู้ในชั้นปกติตามเวลา รูปแบบการเรียนรู้ร่วม และรูปแบบเฉพาะความพิการ โดยประเภทของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ แบ่งออกเป็น 9 ประเภท คือ เด็กที่มีการบกพร่องทางการเห็น เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและการเคลื่อนไหว เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม เด็กออทิสติก เด็กสมาธิสั้น และเด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน

สำหรับแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) เป็นแผนการศึกษาที่จัดทำขึ้นเพื่อเป็นลายลักษณ์อักษรสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคนที่ได้รับการบ่งชี้ว่าเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องหรือพิการ เป็นตัวเชื่อมสำคัญระหว่างผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษกับการศึกษาพิเศษที่ต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนการสอนที่จัดให้เฉพาะบุคคล โดยบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ ครูการศึกษาพิเศษ ครูปกติ ผู้ช่วยครู ครูแนะแนว ครูสอนพุด นักจิตวิทยาประจำโรงเรียน นักสังคมสงเคราะห์ประจำโรงเรียน พยาบาลประจำโรงเรียน แพทย์ นักกายภาพบำบัด นักกิจกรรมบำบัด นักจิตวิทยาคลินิก นักแก้ไขการพูด นักโสตสัมผัสวิทยา และที่ปรึกษาด้านอาชีพ

ใบกิจกรรมที่ 8.1

คำชี้แจง ให้นักศึกษาแบ่งกลุ่มเป็น 9 กลุ่มๆ ละ 3-4 คน แล้วจับฉลากหัวข้อประเภทของของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่

1. เด็กที่มีการบกพร่องทางการเห็น
2. เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
3. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
4. เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและการเคลื่อนไหว
5. เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
6. เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม
7. เด็กออทิสติก
8. เด็กสมาธิสั้น
9. เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน

จากนั้นให้นักศึกษาทำการศึกษาค้นคว้าเนื้อหาเกี่ยวกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษตามประเภทที่ได้รับ โดยจัดทำเป็นรายงานและนำเสนอหน้าชั้นเรียน หัวข้อที่ทำการศึกษาค้นคว้า ดังนี้

1. ความหมาย / ลักษณะ / ประเภท
2. การให้ความช่วยเหลือ
3. การเรียนร่วมกับเด็กปกติ
4. การประเมินผลการเรียนรู้
5. ยกตัวอย่างการศึกษาเป็นรายกรณีของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

คำถามท้ายบท

จงตอบคำถามต่อไปนี้ โดยอธิบายพร้อมยกตัวอย่างประกอบ

1. ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีความหมายอย่างไรตามที่คณะของท่าน
2. การศึกษาพิเศษมีความสำคัญอย่างไรในระบบการศึกษา
3. รูปแบบการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีกี่ประเภท อะไรบ้าง
4. จงอธิบายประเภทของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
5. จงเสนอแนวทางการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในแต่ละประเภท
6. จงยกตัวอย่างแนวทางการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ มา 4 ประเภท
7. จงอธิบายแนวทางการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มา 4 ประเภท
8. จงยกตัวอย่างบทบาทของครูในการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
9. แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลมีประโยชน์ต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และผู้ที่เกี่ยวข้องอย่างไร
10. จงอธิบายหน้าที่ของบุคลากรหรือหน่วยงานที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

เอกสารอ้างอิง

- กองการศึกษาเพื่อคนพิการ. (2543). **คู่มือการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล**. กรุงเทพฯ: กองการศึกษาเพื่อคนพิการ.
- กาญจนา โกศลพิศิษฐ์กุล. (2532). **การจัดการศึกษาพิเศษให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จรีลักษณ์ รัตนพันธ์. (2559). **ทำอย่างไรเมื่อได้สอนเด็กพิเศษ**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2539). **การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ**. กรุงเทพฯ: แวนแก้ว.
- พัชรวิวัลย์ เกตุแก่นจันทร์. (2541). **การบริหารสมอง (Brain Gym)**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: ภาคการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- พิมพ์พรรณ วรชุตินธร. (2545). **เอกสารคำสอนรายวิชาความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ**. กรุงเทพฯ: สถาบันราชภัฏธนบุรี.
- วารี ธีระจิตร. (2545). **การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2545). **จิตวิทยาเด็กที่มีลักษณะพิเศษ**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์หมอชาวบ้าน.
- Kirk, S.A. (1972). **Ethnic differences in psycholinguistic abilities**. New York: Except Child.

บรรณานุกรม

- กรมสุขภาพจิต. (2546). **คู่มือการให้การปรึกษาขั้นพื้นฐาน**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก.
- กฤตวรรณ คำสม. (2557). **เอกสารประกอบการสอนรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู**. อุดรธานี: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.
- กรองทอง จุลิรัชนิกร. (2556). **การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษระดับปฐมวัย**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กองการศึกษาเพื่อคนพิการ. (2543). **คู่มือการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล**. กรุงเทพฯ: กองการศึกษาเพื่อคนพิการ.
- กาญจนา โกศลพิศิษฐ์กุล. (2532). **การจัดการศึกษาพิเศษให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กันยา สุวรรณแสง. (2544). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: อักษรพิทยา.
- คณะอนุกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน. (2546). **แนวทางการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544**. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- จรัสลักษณ์ รัตนาพันธ์. (2559). **ทำอย่างไรเมื่อได้สอนเด็กพิเศษ**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิราภรณ์ ตั้งกิตติภรณ์. (2556). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิราภา เต็งไตรรัตน์ และคณะ. (2555). **จิตวิทยาทั่วไป**. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- จิน แบรี่. (2549). **การให้การปรึกษา**. (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: เจริญวิทย์การพิมพ์.
- เจษฎา บุญมาโฮม. (2558). **หลักการแนะแนวและการพัฒนาผู้เรียน**. พิมพ์ครั้งที่ 4. นครปฐม: สไมล์ พรินต์ & กราฟิคดีไซน์.
- ดวงมณี จงรักษ์. (2549). **ทฤษฎีการให้การปรึกษาและจิตบำบัดเบื้องต้น**. กรุงเทพฯ: สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย-ญี่ปุ่น).
- เต็มศักดิ์ คทวนิช. (2546). **จิตวิทยาทั่วไป (General Psychology)**. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดดูเคชั่น.
- ถวิล ธาราโกชน, ศรัณย์ ดำริสุข. (2543). **พฤติกรรมมนุษย์กับการพัฒนาตน**. กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ์.
- นงลักษณ์ ประเสริฐ และจรินทร์ วินทะวิชัย. (2548). **หลักการแนะแนว**. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- นุชลี อุปภัย. (2555). **จิตวิทยาการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประสาน ทิพย์ธารา. (2521). **คู่มือประกอบการสอนวิชาจิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพฯ: อักษรบัณฑิต.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโจน์. (2551). **จิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพฯ: ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพ.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2539). **การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ**. กรุงเทพฯ: แว่นแก้ว.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2552). “การให้การปรึกษาและแนะแนว” ใน **สารานุกรมวิชาชีพครูเฉลิมพระเกียรติพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเนื่องในโอกาสมหามงคลเฉลิมพระชนมพรรษา 80 พรรษา**. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. (2544). **จิตวิทยาการศึกษา (Educational Psychology)**. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา.
- พนม ลีมาอารีย์. (2548). **การแนะแนวเบื้องต้น**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- พรรณิ ชูชัย เจนจิต. (2550). **จิตวิทยาการเรียนการสอน**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- พัชรีวัลย์ เกตุแก่นจันทร์. (2541). **การบริหารสมอง (Brain Gym)**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- พิมพ์พรรณ วรชุตินธร. (2545). **เอกสารคำสอนรายวิชาความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ**. กรุงเทพฯ: สถาบันราชภัฏธนบุรี.
- ไพบูลย์ เทวรักษ์. (2537). **จิตวิทยา**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ เอส.ดี.เพรส.
- มัลลวีร์ อุดลวฒนศิริ. (2554). **เทคนิคการให้คำปรึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 4. ขอนแก่น: คลังนานาวิทยา.
- มาลีณี จุฑาปะมา. (2554). **จิตวิทยาการศึกษา**. บุรีรัมย์: เรวัตการพิมพ์.
- ลักขณา สรวิวัฒน์. (2553). **จิตวิทยาการทำงานในชุมชน**. ขอนแก่น: ขอนแก่นการพิมพ์.
- _____. (2554). **จิตวิทยาในชั้นเรียน (ฉบับปรับปรุง)**. พิมพ์ครั้งที่ 3. ขอนแก่น: คลังนานาวิทยา.
- _____. (2549). **จิตวิทยาในชีวิตประจำวัน**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- _____. (2557). **จิตวิทยาสำหรับครู**. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. (2541). **เทคนิคการสร้างและสอบข้อสอบความถนัดทางการเรียน**. กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก.
- วรรณิ ลิ้มอักษร. (2551). **จิตวิทยาการศึกษา**. สงขลา: นำศิลป์โฆษณา จำกัด.
- วาริ ธีระจิตร. (2545). **การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วัชรี ทรัพย์มี. (2556). **ทฤษฎีให้การปรึกษา**. (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิภา ภัคดี. (2547). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: จามจุรีโปรดักท์.
- วิภาพร มาพบสุข. (2541). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- วิไลวรรณ ศรีสงครามและคณะ. (2549). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: ทริปเฟล็ด กรุ๊ป.

- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2545). **จิตวิทยาเด็กที่มีลักษณะพิเศษ**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์
 หมอชาวบ้าน.
- _____. (2553). **จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย**. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์
 มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สมพร สุทัศน์ีย์, ม.ร.ว. (2531). **จิตวิทยาการปกครองชั้นเรียน**. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สมทรง สุวรรณเลิศ. (2541). **ไอคิว**. กรุงเทพฯ: เรือนแก้วการพิมพ์.
- สมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทย. (2552). **เอกสารรายงานการประชุมใหญ่สามัญประจำปี 2551
 เรื่อง “31 ปี สนนท. : กัลยาณมิตรทางปัญญาคุณค่าแห่งการพัฒนาเยาวชน”**.
 กรุงเทพฯ: สมาคมแนะแนวแห่งประเทศไทย. วันที่ 28-29 มกราคม 2552 ณ มหาวิทยาลัย
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุชา จันทน์เอม. (2542). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุรางค์ โค้วตระกูล. (2553). **จิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สิทธิโชค วรานุสันติกุล. (2546). **จิตวิทยาสังคม: ทฤษฎีและการประยุกต์**. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดดูเคชั่น.
- สิริอร วิชชาวุธ และคณะ. (2550). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2555). **แผนพัฒนาการแนะแนวระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน
 ในช่วงแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ.2555-2559)**.
 กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.
- อัชรา เอิบสุขสิริ. (2556). **จิตวิทยาสำหรับครู**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อารี พันธุ์มณี. (2546). **จิตวิทยาสร้างสรรค์การเรียนการสอน**. กรุงเทพฯ: โยโหม ครีเอทีฟกรุ๊ป.
- Aronson, E. (1986). **Teaching Students Things They Think They Know All About**.
 Paper presented at The Meeting of American Psychological Association.
 Washington.
- Bandura, A. (1986). **Social Foundations of Thought and Action**. Englewood Cliffs,
 NJ: Prentice-Hall.
- Baron, R.A. (1992). **Psychology**. Boston: Allynand Bacon.
- Bigge, M.L. (1962). **Psychological Foundation of Education**. New York: Harper
 and Row.
- Bigge, M.L. and Hunt, M.P. (1979). **Psychological Foundation of Education**. New York:
 Harper & Row Publishers.
- Bloom, B. (1964). **Taxonomy of Educational Objectives, Handbook 1: Cognitive
 Domain**. New York: Mckay.

- Borich, G.D. and Tombari, M.L. (1995). **Educational Psychology**. New York: HarperCollins College.
- Breckenridge, M.E., and Lee, V.E. (1968). **Child Development**. Boston: Toppan Co.
- Brophy, J. (1992). Probing the subtleties of subject-matter teaching. **Educational Leadership**, 49(7), 4–8.
- Brown, D.T., and Prout, H.T. (1995). **Counseling & Psychotherapy With Children & Adolescents: Theory and Practice for School and Clinic Settings**. 2nd ed. Brandon Vermont: Clinical Psychology Publishing Co. Inc.
- Carroll, J. B. (1963). A model of school learning. **Teachers College Record**. (64), 723-733.
- Crider, A.B., and Others. (1983). **Psychology**. Glenview: Scott Foresman and Co.
- Crider, A.B., Goethals, G.S., Cavanaugh, R.F. and Solomon, P.R. (1988). **Psychology**. Illinois: Scott Foresman.
- Coon, D. and Mitterer, J.O. (2007). **Introduction to Psychology**. 11th ed. Belmont: Thomson Waelsworth.
- Cronbach, L.J. (1970). **Essentials of Psychological Testing**. New York: Harper and Row.
- Decco, J.P. (1968). **The Psychology of Learning and Instruction: Educational Psychology**. New Jersey: Prentice-Hall International.
- Downing, L.N. (1968). **Guidance and Counseling Services : An Introduction**. New York: McGraw-Hill Book Co.
- Dvoretzky. J.P. (1993). **Psychology**. 4th ed. New York: McGraw-Hill.
- Emmer, E.T., Evertson, C.M., and Anderson, L.M. (1980). Effective classroom management at the beginning of the school year. **Elementary School Journal**. (80), 219–231
- English, H.B. and English, A.C. (1970). **A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalytical Terms**. London: Green and Co.
- Feldman, S.R. (1992). **Elements of Psychology**. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Feldman, S.S. (1992). Children's understanding of negation as a logical operation. **Genetic Psychology Monographs**. 85: 3-49.
- Gagne, R. (1967). **The conditions of learning**. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

- Gardner, H. (1983). **Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences**. New York: Bantam Books.
- _____. (2000). **Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for The 21st Century**. New York: Basic.
- George, R.L. and Cristrani, T.S. (1995). **Counseling: Theory and practice**. 4th ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Gladding, S.T. (1996). **Counseling: A Comprehensive Profession**. 3rd ed. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall.
- Goldstein, E.B. (1994). **Psychology**. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Good, C.V. (1959). **Dictionary of Education**. New York: McGraw-Hill.
- Goodwin, W.L. and Herbert L.K. (1975). **An Introduction to Educational Psychology**. New York: Harper & Row, Publishers.
- Gordon, T. (1974). **Teacher Effectiveness Training**. New York: Harper and Row.
- Gregory, R.J. (1996). **Psychological Testing: History, Principle and Application**. 2nd ed. MA: Allyn & Bacon. U. S.A Wadsworth.
- Hilgard, E.R., Atkinson, R.C. and Atkinson, R.L. (1971). **Introduction to Psychology**. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Hilgard, E.R. (1971). **Introduction to Psychology**. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Hilgard, E.R. and Bower, G.H. (1975). **Theories of Learning**. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Hergenhahn, B.R. and Matthew, H.O. (1993). **An Introduction to Theory of Learning**. 4th ed. New Jersey: Prentice-Hall International.
- Hoffman, L., Scott P. and Elizabeth H. (1994). **Developmental Psychology Today**. New York: McGraw-Hill.
- Hurlock, E.B. (1972). **Child Development**. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Jensen, A. R. (1997). The psychometrics of intelligence. In H. Nyborg (Ed.), **The scientific study of human nature: Tribute to Hans J. Eysenck at eighty**. (pp. 221-239). New York: Elsevier.
- Kimble, G.A. (1964). **Hilgard and Marquis's Conditioning and Learning**. 2nd ed. New York: Appleton-Century-Crofts.

- Kirk, S.A. (1972). **Ethnic differences in psycholinguistic abilities**. New York: Eexcept Child.
- Kochhar, S.K. (1984). **Educational and Vocational Guidance in Secondary**. New Delhi: Sterling Publishers Private Limited.
- Krech, D., and Crutchfield, R.S. (1948). **Theory and problems of social psychology**. New York: MacGraw-Hill.
- Lefrancois, G.R. (1972). **Psychological Theories and Human Learning: Kongor's Report**. Belmont Cal.: Brooks Cole.
- Lewis, E.C. (1970). **The Psychology of Counseling**. New York: Holt Rinehart and Winston, Inc.
- Mayer, R.E. (1987). **Educational Psychology: A Cognitive Approach**. Boston: Little Brown.
- Miller, C.H. (1976). **Foundation of Guidance**. New York: Harper and Row Publishers.
- Morris, C.G. and Maisto A.A. (2002). **Psychology and Introduction**. New Jersey: Upper Soldle River.
- Munn, N.L., Dodge L.F. and Peter S. F. (1969). **Introduction to Psychology**. Boston: Houghton Mifflin.
- Norman L.M. (1969). **Introduction to Psychology**. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Piaget, J. (1983). "Piaget's theory" in P.H. Mussen(Ed): **Handbook of Child Psychology**. New York: Wiley.
- Pine, G. (1976). "Collaborative Action Research in School Counseling: The Integrated of Research and Practice." **Personnel and Guidance Journal**. 3(4): 47.
- Ryan, K. (1992). **The roller coaster year: Essays by and for beginning teachers**. New York: HarperCollins.
- Slavin, R.E. (1994). **Educational Psychology: Theory and Practice**. Boston: Allyn & Bacon.
- Smith, K.U. and William M.S. (1968). **The Behavior of Man: Introduction to Psychology**. New Jersey: Holt, Rinehart and Wilston.
- Sprinthall, N.A. and Sprinthall, R.C. (1990). **Educational Psychology**. 5th ed. New York: McGraw-Hill.

Wechsler, D. (1991). **Wechsler Intelligence Scale for Children Manual**. 3rd ed.

New York: The Psychological Corporation, Harcourt Brace Jovanovich.

Woolfolk, A.E. (2004). **Educational Psychology**. 9th ed. Boston: Pearson Education, Inc.

Woolfolk, A.E. (1995). **Educational Psychology**. Boston: Allyn & Bacon.



**“เป็นครูใช้ไหม ขอฝากเด็ก ๆ ด้วยนะ
ช่วยสอนให้เขาเป็นคนดี”**

พระราชดำริสมเด็จพระราชทานแก่ครูวิทย์ อนันตะ
เมื่อคราวเสด็จประพาสภาคเหนือ
๑ มีนาคม ๒๕๐๑

