

## บทที่ 2

### ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นแนวทางในการทำวิจัย ดังต่อไปนี้

1. แนวคิดทฤษฎีทางจิตวิทยา
2. แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์
4. วิธีคิดตามหลักพุทธธรรมที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์
5. การบูรณาการ
6. หลักการเรียนรู้ตามแนวพุทธศาสตร์
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับโยนิโสมนสิการ
8. แนวคิดทฤษฎีในการปฏิรูปการเรียนรู้
9. แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ
10. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ
11. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือกับความฉลาดทาง

อารมณ์

### แนวคิดทฤษฎีทางจิตวิทยา

การศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์จะแสดงให้เห็นข้อเท็จจริงว่าในแต่ละขั้นตอนจะมีลักษณะเฉพาะซึ่งแตกต่างกันไปในแต่ละวัย ดังนั้น การทราบถึงพัฒนาการทางสติปัญญาในวัยต่าง ๆ จะเป็นพื้นฐานสำคัญในการจัดการเรียนการสอนให้เด็กเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้วิจัยจึงจะกล่าวถึงทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Piaget ซึ่งเป็นทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาที่ได้รับความสนใจมากที่สุดทฤษฎีหนึ่งในปัจจุบัน

## ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา

Piaget (1977,1980) มีแนวคิดเกี่ยวกับโครงสร้างสติปัญญาว่าจะมีความซับซ้อนหรือพัฒนามากขึ้นเมื่อมีปฏิสัมพันธ์ (interaction) กับสิ่งแวดล้อม โดยอาศัยกระบวนการปรับเข้าโครงสร้าง (assimilation) และปรับขยายโครงสร้าง (accomodation) กระบวนการนี้เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาเพื่อให้เกิดความสมดุล (equilibration) เป็นการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม โดยเด็กจะเป็นผู้ที่กระทำ (active) หรือริเริ่มการเรียนรู้ด้วยตนเอง

แนวคิดที่เป็นข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Piaget มีดังนี้

1. ชั้นต่าง ๆ ของพัฒนาการทางร่างกายย่อมก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางสติปัญญาและการคิด ซึ่งไม่อาจไม่เข้าใจได้ด้วยการสร้างความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง (S-R) แต่จะต้องอธิบายในรูปของโครงสร้างทั้งหมดหรือระบบความสัมพันธ์ภายใน
2. พัฒนาการของโครงสร้างทางสติปัญญาและการคิดนั้น เป็นผลจากการมีปฏิสัมพันธ์ (interaction) ระหว่างโครงสร้างของร่างกายกับโครงสร้างของสิ่งแวดล้อม แต่ไม่ใช่ผลโดยตรงของวุฒิภาวะหรือการเรียนรู้
3. โครงสร้างทางสติปัญญาและการคิดนั้น พัฒนามาจากการกระทำ (action) ของบุคคลต่อสิ่งแวดล้อม ตามทฤษฎีของ Piaget กิจกรรมทางสติปัญญาและการคิดได้พัฒนาจากกลไกการสัมผัส การเคลื่อนไหว การกระทำ ไปสู่กิจกรรมที่ต้องใช้สัญลักษณ์และภาษา ซึ่งจากแนวคิดนี้จะช่วยให้มองเห็นบทบาทของบุคคลในด้านการพัฒนาความคิด
4. ทิศทางของพัฒนาการในการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมนั้นมุ่งไปสู่ระดับความสมดุลที่สูงขึ้น มีการปรับตัว (adaptation) ในระดับที่ซับซ้อนมากขึ้นคือ ปรับทั้งตัวบุคคลและสิ่งแวดล้อมเข้าหากัน

### ขั้นของพัฒนาการทางสติปัญญา

Piaget ได้แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็นขั้น ๆ ซึ่งมีแนวคิดพื้นฐานในการจัดแบ่งขั้นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. ขั้นของพัฒนาการทางสติปัญญาแต่ละขั้นจะเป็นระยะเวลาที่ก่อตั้งริเริ่มรวบรวมความรู้ความคิดหรือเป็นการเริ่มพัฒนาการทางสติปัญญาในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง
2. การบรรลุถึงขั้นของสติปัญญาขั้นหนึ่งจะเป็นจุดเริ่มของพัฒนาการทางสติปัญญาในขั้นที่สูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น อาจกล่าวได้ว่าพัฒนาการในแต่ละขั้นจะอยู่ในลักษณะคงที่ (stable) และขณะเดียวกันก็จะเปลี่ยนแปลง (transformation) ไปในเวลาเดียวกัน
3. พัฒนาการทางสติปัญญาแต่ละขั้นจะพัฒนาไปตามลำดับก่อน-หลังคือจะเริ่มจากขั้นที่ 1 ก่อนแล้วจึงจะไปยังขั้นที่ 2, 3 และ 4

Piaget ได้แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์ออกเป็น 4 ขั้นคือ

1. ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensori-Motor Stage) อายุระหว่างแรกเกิด - 2 ปี ระยะเวลาที่เด็กจะมีปฏิกริยาต่อสภาพจริงรอบ ๆ ตัวเด็ก ในขั้นนี้เด็กจะรู้เฉพาะสิ่งที่เห็นรูปธรรมเท่านั้น
2. ขั้นก่อนปฏิบัติการคิด (Preoperational Stage) อายุระหว่าง 2-7 ปี ขั้นนี้เด็กจะเริ่มใช้สัญลักษณ์แทนสิ่งของและเตรียมตัวไปสู่ขั้นปฏิบัติการคิด (Operational Stage) การคิดของเด็กยังขึ้นอยู่กับการรับรู้เป็นส่วนใหญ่และยังไม่สามารถใช้เหตุผลได้อย่างลึกซึ้งซึ่งทำให้ไม่สามารถคิดย้อนกลับ (reversibility) เด็กจะยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง (egocentric) ไม่เข้าใจความคิดของผู้อื่น
3. ขั้นปฏิบัติการคิดด้วยรูปธรรม (Concrete Operational Stage) อายุ 7-11 ปี ขั้นนี้จะสามารถแก้ปัญหาเกี่ยวกับการบวก การคูณ สามารถจัดอันดับของสิ่งของและจับคู่ระหว่างสิ่งของที่เกี่ยวข้องได้ เด็กสามารถสร้างกฎเกณฑ์และตั้งกฎเกณฑ์ในการจัดหมวดหมู่ได้ สามารถเข้าใจเหตุผลว่าของที่มีขนาดเท่ากันแม้ว่าจะแปรรูปก็ยังคงมีขนาดเท่ากันหรือคงที่แต่ยังไม่สามารถคิดหาเหตุผลหรือคิดในสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ สรุปคือ เด็กในขั้นนี้สามารถคิดได้อย่างกว้าง ๆ สามารถคิดย้อนกลับ (reversibility) และสามารถเข้าใจความคิดของผู้อื่นได้
4. ขั้นปฏิบัติการคิดด้วยนามธรรม (Formal Operational Stage) อายุประมาณ 11 ปีขึ้นไป เด็กจะเป็นตัวของตัวเอง สามารถจัดรูปแบบและวางแผนในการทดสอบสมมติฐานโดยอาศัยเหตุผลได้

โดยสรุปจะเห็นได้ว่า ตั้งแต่ทารกจนถึงวัยรุ่นจะมีพัฒนาการทางสติปัญญา แบ่งออกเป็น 4 ขั้น ซึ่งในแต่ละขั้นของพัฒนาการของสติปัญญาจะมีการปรับตัวเพื่อให้เกิดสมดุล โดยอาศัยกระบวนการสำคัญ 2 กระบวนการคือ กระบวนการปรับเข้าโครงสร้างและกระบวนการปรับขยายโครงสร้าง จากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาที่ได้กล่าวมาแล้วจะช่วยให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการทางสติปัญญาในชั้นต่าง ๆ ในแต่ละวัย ซึ่งจะเป็นพื้นฐานในการสร้าง ทฤษฎีการเรียนรู้ ทฤษฎีการเรียนรู้แต่ละทฤษฎีจะให้ความสำคัญแก่สิ่งที่จะช่วยให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ที่แตกต่างกันออกไป

### ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมและวัฒนธรรม

Vygotsky (1962) ยังมีความเชื่อว่าเด็กจะเกิดการเรียนรู้ และเกิดพัฒนาการทางสติปัญญาและทัศนคติเมื่อมีปฏิสัมพันธ์และทำงานร่วมกับผู้อื่น เช่น ผู้ใหญ่ เพื่อน บุคคลเหล่านี้จะให้ข้อมูล ให้การสนับสนุนให้เด็กเกิดการเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์และจากการทำงานร่วมกัน โดยเน้นความสำคัญของการช่วยเด็กให้พัฒนาตามศักยภาพของแต่ละบุคคลและเน้นความสำคัญของสังคมวัฒนธรรมที่มีต่อพัฒนาการทางสติปัญญา (the zone of proximal development) โดยเชื่อว่า พัฒนาการทางสติปัญญาหรือการเรียนรู้ของเด็กแต่ละคนจะอยู่ในส่วน (zone) ที่แตกต่างกัน เด็กที่อยู่ในส่วนระดับต่ำถ้าได้รับความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่หรือครูหรือจากการทำงานร่วมกับคนที่อยู่ในส่วนที่อยู่ในระดับสูงหรือมีประสบการณ์มากกว่าก็จะช่วยให้นักเรียนที่อยู่ในส่วนต่ำทำงานได้เป็นผลสำเร็จตามเป้าหมาย เกิดการเรียนรู้ขึ้นตามศักยภาพของแต่ละคน การให้ความช่วยเหลือแนะนำในการแก้ปัญหาและการเรียนรู้ของเด็ก (assisted learning) เป็นการให้ความช่วยเหลือแก่เด็กเมื่อเด็กแก้ปัญหาโดยลำพังไม่ได้ เป็นการช่วยอย่างพอเหมาะ เพื่อให้เด็กแก้ปัญหาได้ด้วยตัวเอง วิธีการที่ครูเข้าไปมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กเพื่อให้การช่วยเหลือเด็กเรียกว่า (scaffolding) เป็นการแนะนำช่วยเหลือให้เด็กแก้ปัญหาด้วยตัวเอง โดยการให้คำแนะนำ (cue) การช่วยเตือนความจำ (reminders) การกระตุ้นสนับสนุน (encouragement) การแบ่งปัญหาที่สลับซับซ้อนให้ง่ายขึ้น การให้ตัวอย่าง หรือสิ่งอื่น ๆ ที่จะช่วยเด็กแก้ปัญหาและเรียนรู้ด้วยตนเอง

การให้ความช่วยเหลือ (scaffolding) มี 5 ประการ ดังนี้

1. เป็นกิจกรรมการร่วมกันแก้ปัญหา
2. เข้าใจปัญหาและมีวัตถุประสงค์ที่ตรงกัน
3. บรรยากาศที่อบอุ่นและการตอบสนองที่ตรงกับความต้องการ
4. รู้สภาวะแห่งการเรียนรู้ของเด็ก (the zone of proximal development)
5. สนับสนุนให้เด็กควบคุมตนเองในการแก้ปัญหา

ครูมีหน้าที่ในการจัดเตรียมสภาพแวดล้อมให้เด็กเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองและให้คำแนะนำด้วยการอธิบาย สาธิต และให้เด็กมีโอกาสร่วมงานร่วมกับผู้อื่นโดยเฉพาะกับเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า ครูมีหน้าที่กระตุ้นให้เด็กใช้ภาษาหรือวิธีการอื่น ๆ เช่น การเขียน การอภิปราย (Vygotsky, 1987) หรืออาจใช้หลาย ๆ รูปแบบเพื่อให้เด็กจัดระบบความคิดของตนเองแล้วให้โอกาสเด็กแสดงออกตามวิธีการต่าง ๆ ของเด็กเองเพื่อครูจะได้รู้ความต้องการของเด็ก

โดยสรุปจะเห็นได้ว่า Vygotsky เน้นความสำคัญของสังคมและวัฒนธรรมว่ามีอิทธิพลต่อการเรียนรู้และเน้นความสำคัญของความแตกต่างระหว่างบุคคลในการเรียนรู้ โดยบางคนสามารถเรียนรู้สิ่งใหม่ได้ด้วยตนเองแต่บางคนจะเรียนรู้ได้ดีเมื่อได้รับการชี้แนะหรือได้รับการช่วยเหลือที่เหมาะสมกับระดับสติปัญญาหรือความสามารถ และเขาเชื่อว่าการให้ความช่วยเหลือชี้แนะเด็กมีความสำคัญมากเพราะจะช่วยให้เด็กบรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ นอกจากนี้ ยังมีนักจิตวิทยาที่ให้ความสำคัญทั้งตัวเด็กและสิ่งแวดล้อมว่ามีความสำคัญต่อการเรียนรู้และมีความเชื่อว่าการเรียนรู้เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม

### ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา (Social Cognitive Learning Theory)

Bandura (1977) เชื่อว่าการเรียนรู้เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมในสังคมโดยผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกันและกัน การเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนมากอาศัยการสังเกตหรือเลียนแบบ (modeling) ซึ่งตัวแบบอาจเป็นตัวแบบที่มีชีวิตหรือตัวแบบสัญลักษณ์ เช่น ภาพยนตร์ ข้อความในหนังสือ รูปภาพ ฯลฯ ซึ่งลักษณะของตัวแบบที่ดีควรมีลักษณะคล้ายกับผู้เรียน

แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา

1. การเรียนรู้เป็นผลของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อม โดยผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกันและกัน โดยถือว่าทั้งบุคคลที่ต้องการจะเรียนรู้และสิ่งแวดล้อมเป็นสาเหตุของพฤติกรรม

2. การเรียนรู้ (learning) และการกระทำ (performance) มีความแตกต่างกัน และมีความสำคัญมาก เพราะคนอาจจะเรียนรู้อะไรหลายอย่างแต่ไม่กระทำ

Bandura ได้สรุปพฤติกรรมของมนุษย์โดยแบ่งออกเป็น 3 ประเภท

2.1 พฤติกรรมสนองตอบที่เกิดจากการเรียนรู้ ซึ่งผู้ที่เรียนรู้แสดงออกหรือกระทำสม่ำเสมอ

2.2 พฤติกรรมที่เรียนรู้แต่ไม่เคยแสดงออกหรือกระทำ

2.3 พฤติกรรมที่ไม่เคยแสดงออกทางการกระทำเพราะไม่เคยเรียนรู้จริง ๆ

3. พฤติกรรมที่เกิดขึ้นจะไม่คงตัวอยู่เสมอไป ทั้งนี้เพราะสิ่งแวดล้อมเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ และทั้งสิ่งแวดล้อมและพฤติกรรมมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน

นอกจากนั้น กระบวนการจูงใจ (motivation process) ยังเป็นกระบวนการที่สำคัญในการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ ซึ่งถ้าผู้เรียนสามารถประเมินผลการเลียนแบบหรือผลการกระทำของตนเองโดยที่ผู้เรียนได้ควบคุมกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเอง (self-regulation) แล้ว และเมื่อผู้เรียนเกิดความพอใจในผลการกระทำของตนเองก็จะนำไปสู่การมีแรงจูงใจภายในตนเอง (self-motivation) ซึ่งเป็นแรงจูงใจที่เกิดจากความคาดหวังของผู้เรียนว่าการเลียนแบบจะนำประโยชน์มาให้จากพฤติกรรมที่แสดงเหมือนตัวแบบ

สรุปจะเห็นได้ว่า การเรียนรู้ตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาจะเน้นการเรียนรู้จากการสังเกตหรือการเลียนแบบจากตัวแบบทั้งจากตัวแบบที่เป็นบุคคลหรือตัวแบบที่เป็นสื่อหรือสัญลักษณ์ต่าง ๆ แต่มีนักจิตวิทยาอีกกลุ่มหนึ่งที่เน้นการเรียนรู้ว่าเป็นการเปลี่ยนพฤติกรรมอันเป็นผลมาจากประสบการณ์ที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือได้รับการฝึกหัด นักจิตวิทยาอีกกลุ่มนี้จะศึกษาพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ภายนอกและเน้นความสำคัญของสิ่งแวดล้อมแตกต่างจากนักจิตวิทยาการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา นักจิตวิทยาอีกกลุ่มพฤติกรรมนิยมแบ่งได้เป็นกลุ่มย่อย ๆ หลายกลุ่ม ในที่นี้ผู้วิจัยจะกล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้พฤติกรรมนิยมที่สำคัญของ

Skinner เนื่องจากเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่สำคัญและเป็นประโยชน์อย่างมากในการอธิบายพฤติกรรมมนุษย์และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ในการเรียนการสอนได้

### ทฤษฎีการเรียนรู้พฤติกรรมนิยม (Behaviorism)

Skinner (1954) กล่าวว่า พฤติกรรมของมนุษย์ส่วนใหญ่เป็นพฤติกรรมการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขโดยการกระทำต่อสิ่งแวดล้อม และสิ่งสำคัญที่ทำให้พฤติกรรมนั้นคงอยู่ต่อไปคือ แรงเสริม (reinforcement) Skinner ได้แบ่งแรงเสริมออกเป็น 2 ประเภทคือ 1) แรงเสริมทางบวก (positive reinforcement) และ 2) แรงเสริมทางลบ (negative reinforcement) แรงเสริมทางบวก หมายถึง สิ่งของ สิ่งของ คำพูด หรือสถานการณ์ที่ช่วยให้พฤติกรรมนั้นเกิดขึ้นอีก แรงเสริมทางลบ หมายถึง การเปลี่ยนสภาพการณ์หรือสิ่งแวดล้อมบางอย่างที่ทำให้เกิดการตอบสนองหรือพฤติกรรมหรือสิ่งเร้าที่เราตัดออกไปจากสถานการณ์นั้นจะมีผลให้อัตราตอบสนองเพิ่มมากขึ้น แรงเสริมทางลบต่างจากการลงโทษ เพราะการลงโทษมักจะทำหลังจากพฤติกรรมที่ไม่ต้องการเกิดขึ้นแล้ว Skinner เน้นความสำคัญของแรงเสริมทางบวกเนื่องจากเมื่อคนเราได้รับแล้วจะเกิดความพึงพอใจ และมีผลทำให้อัตราการตอบสนองมีแนวโน้มเพิ่มขึ้น และเขาเชื่อว่า แรงเสริมเป็นตัวแปรสำคัญในการเปลี่ยนพฤติกรรมหรือทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้

หลักการของ Skinner สามารถนำไปใช้ในการเรียนการสอนได้ดังนี้ การเรียนรู้พฤติกรรมหรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียน ครูควรดูว่านักเรียนสามารถแสดงพฤติกรรมอะไรได้บ้าง แล้วกำหนดพฤติกรรมที่ต้องการให้นักเรียนเรียนรู้ ถ้าเป็นพฤติกรรมที่มีความซับซ้อน อาจแบ่งเป็นหลายขั้นตอนและควรมีการระบุพฤติกรรมเป้าหมายที่ชัดเจนในแต่ละขั้นตอน เมื่อพฤติกรรมที่ตั้งไว้ในแต่ละขั้นตอนเกิดขึ้นจึงให้แรงเสริม โดยแรงเสริมเป็นตัวแปรสำคัญในการเปลี่ยนพฤติกรรมหรือการเรียนรู้ของนักเรียน แรงเสริมจะช่วยให้พฤติกรรมที่ต้องการเกิดขึ้นได้และคงอยู่ต่อไป

จากทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยมที่ได้กล่าวมามีแนวคิดที่ว่าพฤติกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ เกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือเป็นการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง แต่มีทฤษฎีของนักจิตวิทยาอีกกลุ่มหนึ่งซึ่งมีความเห็นที่ขัดแย้งกับทฤษฎีการเรียนรู้เดิมที่กล่าวมาแล้วข้างต้น โดยกล่าวว่าทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยมนั้นไม่เพียงพอที่จะอธิบายการเรียนรู้ที่

ชั้นซ้อนของมนุษย์ ทฤษฎีของนักจิตวิทยากลุ่มนี้คือ ทฤษฎีจิตวิทยา กลุ่ม Gestalt หลังจากนั้น ผู้วิจัยจะเสนอทฤษฎีการเรียนรู้โดยการค้นพบของ Bruner และทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของ Ausubel ซึ่งอยู่ในกลุ่มเดียวกันแต่มีจุดเน้นแนวคิดที่สำคัญแตกต่างกัน เพื่อให้สามารถนำแนวคิดต่าง ๆ มาเปรียบเทียบเทียบกันได้และเพื่อให้เข้าใจทฤษฎีการเรียนรู้พุทธิปัญญานิยมได้กว้างขวางมากขึ้น

### ทฤษฎีพุทธิปัญญานิยมกลุ่ม Gestalt

นักจิตวิทยา กลุ่ม Gestalt เชื่อว่า การเรียนรู้ต้องอาศัยกระบวนการทางพุทธิปัญญา (cognitive process) โดยผู้เรียนต้องมีความเข้าใจโครงสร้างของปัญหาและเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งเร้าที่เป็นสิ่งแวดล้อมของปัญหาแล้วจึงเกิดการรวมภาพ (restructure) ขึ้น ทำให้ผู้เรียนเกิดการหยั่งรู้ (insight)

### ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการค้นพบ

Bruner (1966) ได้แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญาและการคิดออกเป็น 3 ชั้นคือ

1. Enactive representation เป็นลักษณะที่เด็กแสดงออกทางสติปัญญาด้วยการกระทำ
2. Iconic representation พัฒนาการทางความคิดในขั้นนี้ขึ้นอยู่กับ การรับรู้ภาพและจินตนาการ
3. Symbolic representation เป็นลักษณะของการถ่ายทอดประสบการณ์หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ โดยใช้สัญลักษณ์หรือภาษา เป็นขั้นสูงสุดของพัฒนาการทางความรู้และความเข้าใจเนื่องจากภาษาเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงความคิด ซึ่งเด็กจะสามารถคิดหาเหตุผลและเข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรมตลอดจนสามารถคิดแก้ปัญหาได้

การเรียนรู้โดยการค้นพบจะเกิดขึ้นได้เมื่อครูจัดวัตถุประสงค์ของหัวข้อที่จะให้นักเรียนเรียนรู้และจัดหาข้อมูลข่าวสารที่จะช่วยให้นักเรียนค้นพบพร้อมกับการใช้คำถามถามนักเรียน ในการเรียนรู้โดยการค้นพบของนักเรียนอาจต้องอาศัยการชี้แนะ (guided discovery) ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ เพิ่มทักษะในการคิดของนักเรียน หลักใน



การสอนคือ ครูควรจัดโครงสร้างของบทเรียน (structure) ให้มีความเหมาะสมกับวัยของเด็กและวัตถุประสงค์ของบทเรียนแต่ละหน่วย นอกจากนี้ ครูอาจแนะนำให้นักเรียนเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่ต้องการให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ จัดลำดับความยากง่าย (sequence) ของบทเรียนโดยให้เด็กเรียนรู้โดยการใส่สัญลักษณ์เป็นภาษา ซึ่งเป็นหลักสูตรแบบ Spiral curriculum มีการให้แรงเสริมตนเอง (self-reinforcement) ซึ่ง Bruner ถือว่ามีความหมายต่อผู้เรียนมากกว่าแรงเสริมภายนอก (extrinsic reinforcement) โดยครูให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนว่าทำถูกหรือผิด (แต่ไม่ควรเน้นแต่การทำถูกหรือผิด) ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ และควรสอนให้นักเรียนตั้งความคาดหวังที่เป็นจริงได้และเหมาะสมกับความสามารถของตน

การเรียนรู้โดยการค้นพบเป็นการค้นพบสิ่งที่ต้องการจะเรียนรู้ด้วยตนเอง ทำให้การเรียนรู้มีความหมายและสอนให้คิดเป็น สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่หรือถ่ายโยง (transfer) ได้ดีกว่าการเรียนรู้โดยวิธีอื่น ๆ และช่วยให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้มากขึ้นเป็นแรงเสริมภายในของผู้เรียนเอง (self-reinforcement, intrinsic reward) ทำให้นักเรียนเกิดความภูมิใจว่าตนมีความสามารถที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง

จะเห็นได้ว่า Bruner ได้อธิบายวิธีการเรียนรู้ของเด็กว่าผู้สอนควรจัดการสอนให้สอดคล้องกับการเรียนรู้ของเด็กและให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เหมาะสมกับวัยของเด็ก เด็กก็จะสามารถเรียนรู้ได้ และได้เสนอแนะหลักสูตรแบบ Spiral curriculum ซึ่งเป็นการสอนเนื้อหาที่มีความสอดคล้องกับพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็ก โดยเขาเชื่อว่าวิชาต่าง ๆ จะสอนให้ผู้เรียนเข้าใจได้ทุกวัย ถ้าผู้สอนใช้วิธีการสอนและจัดเนื้อหาที่จะสอนให้สอดคล้องกับวัยผู้เรียน ข้อสำคัญครูต้องให้นักเรียนเป็นผู้กระทำหรือแก้ปัญหาเองก็จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีและนาน แต่ Ausubel ซึ่งเป็นนักจิตวิทยาในกลุ่มเดียวกันมีแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แตกต่างไปจาก Bruner โดยจะเน้นว่ามนุษย์เรียนรู้และการจดจำได้สิ่งที่เรียนรู้ได้อย่างไร

## ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย

Ausubel (1963) การเรียนรู้ที่มีความหมายเป็นการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ เนื่องจากผู้เรียนเข้าใจสิ่งที่เรียนรู้ทำให้จำได้นาน ในการสอนครูควรรวบรวม เรียบเรียงสิ่งที่ต้องการให้นักเรียนเรียนรู้ไว้อย่างเป็นระเบียบแบบแผน มีหัวข้อที่ชัดเจนและเป็นสิ่งที่มีความหมายต่อผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงเข้ากับโครงสร้างทางสติปัญญาหรือความรู้เดิมที่มีอยู่ ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

ทฤษฎีการเรียนรู้ที่กล่าวมาข้างต้นส่วนใหญ่มีรากฐานมาจากทฤษฎีจิตวิทยา มนุษยนิยม (Humanistic Psychology) ซึ่งเน้นความสำคัญของผู้เรียนแต่ละบุคคล และนักเรียนทุกคนควรได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่ตามศักยภาพของแต่ละคน ดังนั้น ในการจัดการศึกษาแบบมนุษยนิยมจึงเน้นความสำคัญของผู้เรียน และนักจิตวิทยาที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงทิศทางการจัดการศึกษาแนวนี้คือ Roger และ Combs โดยแต่ละท่านจะมีแนวคิดที่แตกต่างกันออกไปบ้าง ดังนั้น ผู้วิจัยจะนำแนวคิดที่สำคัญของทั้ง 2 ท่านกล่าวไว้เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน ให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่ดียิ่งขึ้น

### ทฤษฎีมนุษยนิยมของ Roger

Roger (1969) การเรียนรู้เกิดจากการลงมือกระทำของผู้เรียนเอง (learning by doing) การที่นักเรียนมีส่วนร่วมและมีความรับผิดชอบในกระบวนการเรียนรู้จะช่วยในการเรียนรู้ของนักเรียนมากขึ้น โดยครูมีหน้าที่เป็นผู้ช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาอย่างเต็มที่ตามศักยภาพของนักเรียนแต่ละคน

### ทฤษฎีมนุษยนิยมของ Combs

Combs (1967) เชื่อว่า การที่จะเข้าใจพฤติกรรมของบุคคลใดบุคคลหนึ่งจำเป็นที่จะต้องเข้าใจการรับรู้ตามความหมายของคนนั้นก่อน และหน้าที่ของครูคือ เข้าใจนักเรียนแต่ละคนว่านักเรียนแต่ละคนรับรู้อย่างไรและช่วยให้นักเรียนแต่ละคนได้บรรลุวัตถุประสงค์ในการมี

เอกลักษณ์เฉพาะของตนหรือควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลและคอยช่วยเหลือให้นักเรียนได้พัฒนาตามศักยภาพของตนอย่างเต็มที่

โดยสรุป นักจิตวิทยาแนวมนุษยนิยมทั้ง 2 ท่าน มีความเชื่อพื้นฐานเหมือนกันว่ามนุษย์ทุกคนมีความแตกต่างกันและมีศักยภาพที่จะเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง มีความสามารถที่จะรับผิดชอบพฤติกรรมการเรียนรู้ของตนเอง ดังนั้น ครูจึงมีหน้าที่เป็นผู้คอยช่วยเหลือให้นักเรียนพัฒนาตนเองให้เต็มศักยภาพของแต่ละคน

จากแนวคิดและทฤษฎีทางจิตวิทยาทำให้เข้าใจพัฒนาการทางด้านสติปัญญาของผู้เรียนในแต่ละวัย โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีพัฒนาการทางด้านสติปัญญาอยู่ในขั้นปฏิบัติการคิดด้วยนามธรรม สามารถคิดหาเหตุผลได้ด้วยตนเอง และการเรียนรู้สามารถเกิดขึ้นได้จากการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยการค้นพบ การเรียนรู้สิ่งที่มีความหมาย การเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้ใหม่เข้ากับสิ่งที่เรียนรู้เดิม การเลียนแบบ การหยั่งเห็นเนื่องจากเข้าใจหรือเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งเร้าที่เป็นสิ่งแวดล้อม และการที่นักเรียนได้รับการเสริมแรงจะช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ดีขึ้นและสิ่งที่ได้เรียนรู้แล้วจะมีความคงทน นอกจากนี้ สังคมและวัฒนธรรมยังมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้โดยเด็กจะเกิดการเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ครูจะมีบทบาทเป็นผู้คอยช่วยเหลือ ให้คำแนะนำเพื่อให้เด็กเรียนรู้ได้ดีตามศักยภาพของแต่ละคน

เนื่องจากสังคมในปัจจุบันมีความซับซ้อนและมีปัญหามากขึ้น ทำให้เด็กเกิดความเครียดและปัญหาต่าง ๆ ตามมามากมาย ดังนั้น การที่นักเรียนจะดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมปัจจุบันได้อย่างมีความสุขและประสบความสำเร็จเขาควรจะต้องมีความฉลาดทางอารมณ์

## แนวคิดทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์

ได้มีผู้ให้ความหมายเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวคิดทางตะวันตกไว้แตกต่างกัน ดังนี้

### ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์

#### ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ของ Salovey and Mayer

Salovey and Mayer (1990) ได้นิยามความฉลาดทางอารมณ์ไว้ว่าเป็นความสามารถของบุคคลที่จะตระหนักรู้ในความคิด ความรู้สึก และภาวะอารมณ์ต่าง ๆ ของตนเองและผู้อื่นได้ นอกเหนือจากการควบคุมอารมณ์ได้แล้วยังรู้จักจำแนกแยกแยะอารมณ์ และใช้ให้เกิดประโยชน์เพื่อชี้นำความคิดและการกระทำของตนเองได้อย่างสมเหตุสมผล

#### ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ของ Bar-On

Bar-On (1992 อ้างถึงในทศพร ประเสริฐสุข, 2542) ได้ให้ความหมายของคำว่าความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นองค์ประกอบของความสามารถด้านส่วนตัว อารมณ์และสังคมของบุคคลที่จะปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้อย่างประสบความสำเร็จ

#### ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ของ Goleman

Goleman (1995) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่า หมายถึง การที่เรารู้จักอารมณ์ของตนเอง ควบคุมอารมณ์ตนเอง และจัดการกับอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม มีแรงจูงใจ เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้

### ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ของ Cooper and Sawaf

Cooper and Sawaf (1997) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการที่จะรับรู้ เข้าใจ และประยุกต์ใช้พลังทางอารมณ์ของตน เป็นรากฐานในการสร้างสายสัมพันธ์เพื่อชักนำผู้อื่น

### ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ของ เทอดศักดิ์ เดชคง

เทอดศักดิ์ เดชคง (2542) ได้ให้ความหมายความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นความสามารถในด้านต่าง ๆ ที่เน้นความรู้สึก การมีปฏิสัมพันธ์ และการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม ความสามารถในการแก้ไขความขัดแย้ง ความคับข้องใจ และหาทางแก้ไขปัญหาได้อย่างมีหลักเกณฑ์

### ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ของพระธรรมปิฎก ป.อ.ปยุตโต

พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต, 2542) ได้กล่าวถึงความฉลาดทางอารมณ์ว่า หมายถึง การเข้าสู่ระบบบูรณาการ โดยเน้นความสัมพันธ์ระหว่างปัญญากับอารมณ์ เน้นบทบาทของปัญญาในการพัฒนาหรือปรับสภาพจิตใจ เมื่อปัญญาที่นำอารมณ์ก็จะแสดงพฤติกรรมในทางที่ดีทั้งต่อตนเองและคนอื่น

โดยสรุป ความฉลาดทางอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการตระหนักรู้ในความคิด ความรู้สึกและอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเอง และโดยใช้ปัญญาที่นำอารมณ์และใช้อารมณ์เหล่านั้นให้เป็นประโยชน์ต่อการคิดและการกระทำ ซึ่งจะมีส่วนช่วยในการสร้างและรักษา สัมพันธภาพกับผู้อื่นตลอดจนมีส่วนช่วยให้ประสบความสำเร็จในชีวิต

## ความเป็นมาเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์

Thorndike (1920) ได้ให้ความหมายของสติปัญญาไว้ว่ามี 3 องค์ประกอบและองค์ประกอบหนึ่งในสามคือ ความฉลาดทางสังคม (social intelligence) ซึ่งหมายถึง ความสามารถในการเข้าใจผู้อื่น และเกี่ยวข้องกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม แต่ในขณะนั้นยังไม่ได้รับความสนใจเท่าที่ควรเมื่อเทียบกับการศึกษาด้านองค์ประกอบและการทำงานของสมอง โดยเฉพาะด้านแบบทดสอบเชาว์ปัญญาและการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับสมอง

ต่อมา Bloom (1956) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับ Taxonomy of Educational Objectives และให้ความสำคัญกับความสามารถทางด้านอารมณ์ โดย Bloom ได้แบ่งองค์ประกอบทางด้านความสามารถของมนุษย์ไว้ 3 ด้านคือ

1. ด้านความคิด (cognitive domains) เป็นความสามารถทางด้านความรู้คิดที่เกี่ยวข้องกับสติปัญญา
2. ด้านอารมณ์ (affective domains) เป็นความสามารถทางด้านความรู้สึก ค่านิยม
3. ด้านการเคลื่อนไหวร่างกาย (psycho-moter domains) เป็นความสามารถทางด้านเคลื่อนไหวหรือทักษะต่าง ๆ

จะเห็นได้ว่า องค์ประกอบทางด้านอารมณ์ของ Bloom ที่กล่าวมาเป็นความสามารถที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า นักจิตวิทยาได้ให้ความสำคัญกับความฉลาดทางอารมณ์มาเป็นเวลานาน ตั้งแต่สมัยของ Thorndike และได้มีการให้คำนิยามที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์แตกต่างกันไปตามนักจิตวิทยาแต่ละคนแต่มีสาระสำคัญคล้ายคลึงกัน จนกระทั่ง Goleman (1995) นักจิตวิทยาผู้มีความสนใจเกี่ยวกับสมอง บุคลิกภาพ และอารมณ์ ได้เขียนหนังสือและบทความเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์โดยชี้ให้เห็นความสำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ว่าส่งผลต่อความสำเร็จในชีวิตของบุคคลมากกว่าความสามารถทางสติปัญญา จึงทำให้คนเริ่มหันมาให้ความสนใจกับความฉลาดทางอารมณ์กันมากขึ้น

## กรอบแนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์

### กรอบแนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ของ Salovey and Mayer

Salovey and Mayer (1990) ได้อธิบายกรอบแนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ไว้ดังนี้

1. ความฉลาดทางอารมณ์เป็นการประเมินอารมณ์ตนเองรวมถึงความสามารถในการจัดหมวดหมู่ ประเภทอารมณ์ของตนเอง ตลอดจนการใช้คำพูดหรือการแสดงออกทางสีหน้า ความสัมพันธ์กับคนอื่นในรูปแบบความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น เป็นการประเมินอารมณ์ของผู้อื่น ตลอดจนการประเมินความรู้สึกของผู้อื่นจากการเคยมีประสบการณ์ในความรู้สึกเหล่านั้น แล้วเลือกตอบสนองทางสังคมโดยมีการปรับอารมณ์เพื่อให้มีการแสดงออกที่เหมาะสม

2. ความฉลาดทางอารมณ์เป็นการควบคุมอารมณ์ซึ่งเป็นผลของระบบการเตือนการประเมิน และถ้ามีความจำเป็นอาจมีการเปลี่ยนแปลง (Mayer and Gaschke, 1988) คนทั่วไปจะพยายามทำให้ตนเองมีอารมณ์ทางบวกและเก็บกดอารมณ์ทางลบ (Tesser, 1986) มิติที่สำคัญยิ่งขึ้นไปกว่านั้นคือ การควบคุมอารมณ์ของผู้อื่น ซึ่งอาจเห็นได้จากการที่ผู้นำสามารถกระตุ้นอารมณ์ให้ผู้ตามมีอารมณ์คล้ายตามได้ (Wasielowski, 1985) โดย Goffman (1959) ได้เน้นความสำคัญของการแสดงออกในรูปแบบของการสร้างความประทับใจให้เกิดขึ้นกับคนอื่น

3. ความฉลาดทางอารมณ์เป็นความสามารถในการใช้ความรู้ด้านอารมณ์เพื่อแก้ปัญหา อารมณ์มีการเปลี่ยนแปลงไปตามสถานการณ์หรือปัญหาต่าง ๆ อารมณ์ทางบวกจะช่วยในการจัดหมวดหมู่ความจำและมีส่วนช่วยในการแก้ปัญหา จากการศึกษาของ Isen, Daubman, and Nowicki (1987) ที่ได้สังเกตผู้ร่วมการทดลองพบว่า ผู้ร่วมการทดลองจะมีความสุขเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่สร้างสรรค์ และมีการตระหนักรู้ในอารมณ์ตนเองสูงซึ่งจะช่วยให้เขาให้ความใส่ใจต่อประเด็นต่าง ๆ ได้ในระดับสูงขึ้น โดยรู้ว่าประเด็นใดมีความสำคัญควรอยู่ลำดับก่อนหลัง นอกจากนี้ Salovey and Mayer (1990) ได้ศึกษาพนักงานขายที่ผ่านประสบการณ์การขายร้างมาแล้วจะไม่สนใจปัญหาในการทำงานที่เป็นเรื่องเล็ก ๆ น้อย ๆ แต่จะมีความเข้าใจในเรื่องความสัมพันธ์กับคนอื่นในระดับลึกกว่าถึงแม้ว่าเขาจะเคยผ่านประสบการณ์ส่วนตัวที่ไม่ดี โดยอารมณ์จะมีส่วนช่วยให้เกิดแรงจูงใจ มีความเพียรพยายามในการเผชิญหน้ากับสิ่งที่ท้าทาย สำหรับบางคนอารมณ์ทางบวกจะทำให้เขามีความมั่นใจในความสามารถที่จะทำงานที่ท้าทายให้สำเร็จ แต่สำหรับบางคน

ผลของการที่เคยผ่านอารมณ์ทางลบจะกระตุ้นให้เขาใช้ความพยายามมากเป็นพิเศษในการแสดงออกถึงแรงจูงใจที่เขา มีอยู่และจะใช้ความพยายามทำเป้าหมายนั้นให้บรรลุผลสำเร็จ

### กรอบแนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ของ Cooper and Sawaf

Cooper and Sawaf (1997) ได้เสนอกรอบแนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ว่าประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 ด้าน ได้แก่

1. ความรู้ในอารมณ์ (emotional literacy) ซึ่งจะทำให้เกิดการรับรู้ การควบคุมตนเอง และมีความเชื่อมั่นในตนเอง ประกอบด้วย
  - 1.1 ความซื่อสัตย์ในอารมณ์ (emotional honest) คือ รับรู้อารมณ์ตรงตาม อารมณ์ที่เกิดขึ้น
  - 1.2 การสร้างพลังอารมณ์ (emotional energy) ใช้อารมณ์ให้เกิดเป็นพลัง สร้างสรรค์
  - 1.3 การตระหนักรู้ในอารมณ์ (awareness)
  - 1.4 การรับผลย้อนกลับของอารมณ์ (feedback)
  - 1.5 การหยั่งรู้ด้วยตนเอง (intuition)
  - 1.6 ความรับผิดชอบ (responsibility)
  - 1.7 การสร้างสัมพันธ์เชื่อมโยง (connection)
2. ความเหมาะสมทางอารมณ์ (emotional fitness) ประกอบด้วย
  - 2.1 สร้างความเชื่อถือให้เกิดแก่น (authenticity)
  - 2.2 มีความเชื่อ ศรัทธา และมีความยืดหยุ่น
  - 2.3 สร้างสรรค์อยู่ตลอดเวลา ไม่พอใจที่จะอยู่กับที่
  - 2.4 ความสามารถที่จะกลับสู่สภาวะปกติ และเดินหน้าต่อไป
3. ความลึกซึ้งทางอารมณ์ (emotional depth) เป็นการสำรวจแนวทางที่จะ ปรับชีวิตและหน้าที่การงานให้เข้ากับศักยภาพและเป้าหมายของตนเอง ประกอบด้วย
  - 3.1 ความผูกพันในงาน ความรับผิดชอบ และมีสติ
  - 3.2 มีเป้าหมายและศักยภาพที่ชัดเจน
  - 3.3 ความซื่อตรง (integrity) ทำงานอย่างซื่อสัตย์ และยึดหลักจริยธรรม รักษามาตรฐานส่วนบุคคล รักษาคำพูด ยอมรับข้อผิดพลาดที่ตนกระทำอย่างเปิดเผย



- 3.4 สามารถโน้มน้าวจิตใจบุคคลอื่นโดยปราศจากการใช้อำนาจ
4. ความผสมกลมกลืนและความเข้ากันได้ทางอารมณ์ (emotional alchemy)  
โดยใช้สัญชาตญาณด้านความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และสมรรถภาพที่จะเผชิญปัญหาและความ  
กดดัน ประกอบด้วย
- 4.1 การแสดงออกด้านการหยั่งรู้
  - 4.2 ความสามารถคิดใคร่ครวญ
  - 4.3 การเล็งเห็นโอกาส
  - 4.4 การสร้างอนาคต

จากกรอบแนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ทางตะวันตกจะเห็นว่า  
ความฉลาดทางอารมณ์เป็นความสามารถในการประเมินอารมณ์ของตนเองและผู้อื่นได้อย่าง  
ตรงตามความเป็นจริงแล้วพยายามควบคุมอารมณ์ตนเองให้เป็นอารมณ์ทางบวกหรืออารมณ์ที่ดี  
ซึ่งอารมณ์ที่ดีจะช่วยให้มีการแสดงออกที่เหมาะสม ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ดี และมีแรงจูงใจในการ  
ใช้ความพยายามในการแก้ปัญหา หรือบางครั้งอาจต้องควบคุมอารมณ์ของผู้อื่นโดยการโน้มน้าว  
จิตใจให้คล้อยตามเพื่อให้เป้าหมายบรรลุผลสำเร็จ

## แนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์

### แนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในทางพุทธศาสนา

พุทธศาสนาเป็นแนวคิดที่มีความเกี่ยวข้องกับวิถีชีวิตของคนไทยมาเป็นเวลา  
ช้านาน ดังที่พระเทพเวที (ประยุทธ์ ปยุตโต, 2532) ได้กล่าวว่าวิถีชีวิตของคนไทยผูกพันแนบแน่น  
กับพุทธศาสนา ความเชื่อ และหลักปฏิบัติในทางพุทธศาสนาจนแทรกผสมผสานอยู่ในแนวความคิด  
จิตใจ และกิจกรรมแทบทุกด้านของคนไทย ดังนั้น การทำความเข้าใจความฉลาดทางอารมณ์ตาม  
แนวพุทธศาสนาจะช่วยให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ได้อย่างลึกซึ้งและ  
กว้างขวางยิ่งขึ้น

พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต, 2542) ได้กล่าวถึงความฉลาดทางอารมณ์ว่า หมายถึง การเข้าสู่ระบบบูรณาการ โดยเน้นความสัมพันธ์ระหว่างปัญญากับอารมณ์ เน้นบทบาทของปัญญาในการพัฒนาหรือปรับสภาพจิตใจ เมื่อปัญญาที่นำอารมณ์ก็จะแสดงพฤติกรรมในทางที่ดีทั้งต่อตนเองและคนอื่น

พระราชวรมณี (ประยูร ธมมจิตโต, 2542) ได้กล่าวว่า การจะเข้าใจความฉลาดทางอารมณ์ในแนวพุทธศาสนาควรเข้าใจองค์ประกอบของจิตว่าจิตประกอบด้วยเจตสิก 52 เจตสิก โดยแบ่งออกเป็น

- จิตฝ่ายดีหรือกุศลเจตสิกมี 25 เจตสิก เช่น อโลภะ (ความไม่โลภ) อโทสะ (ความไม่โกรธ) เป็นต้น
- จิตฝ่ายที่เป็นกลางหรือเจตสิกที่เป็นกลางมี 13 เจตสิก เช่น วิริยะ(ความขยัน) มนสิการ (การคิด) เป็นต้น
- จิตฝ่ายไม่ดีหรืออกุศลเจตสิกมี 14 เจตสิก เช่น ความโลภ ความโกรธ เป็นต้น

เมื่อเข้าใจองค์ประกอบของจิตซึ่งเป็นธรรมชาติชนิดหนึ่งที่อยู่อารมณ์แล้ว ปัญญา ก็เป็นส่วนที่มีความสำคัญอีกอย่างหนึ่งที่จะช่วยให้เข้าใจความฉลาดทางอารมณ์ได้ดีขึ้น เนื่องจากพุทธศาสนาได้เน้นความสำคัญของปัญญาในการดำเนินชีวิตในทุกด้าน

### ปัญญาในทางพุทธศาสนา

พระราชวรมณี (ประยูร ธมมจิตโต, 2542) ได้กล่าวถึงปัญญาในทางพุทธศาสนาว่าหมายถึง ความรอบรู้ ความฉลาดที่เกิดจากการเรียนและการคิด ความรู้ความเข้าใจตามความเป็นจริง

ในทางพุทธศาสนาแบ่งปัญญาเป็น 3 ประเภท คือ

1. สุตมยปัญญา คือ ปัญญาที่เกิดจากการฟัง รวมถึงการพูด อ่าน เขียน แล้วจดจำไว้
2. จินตามยปัญญา คือ ปัญญาที่เกิดจากการคิด หมายถึง การไตร่ตรอง พิจารณาด้วยเหตุและผลที่แท้จริงจากปัญญาขั้นที่ 1

3. ภาพนามยปัญญา คือ ปัญญาที่เกิดจากการภาวนา เป็นการฝึกจิตให้เกิดความสงบขึ้น รู้จักที่จะจัดการกับอารมณ์ตนเอง

คนที่มีความฉลาดทางอารมณ์จะใช้ปัญญาในการชี้นำ บอกทางพฤติกรรมและจิตใจ โดยคนที่มีปัญญาจะเข้าใจความจริง ปรับจิตใจได้ มีจิตใจเป็นอิสระ แก้ปัญหาของตนเองได้ รู้จักคิด รู้จักพิจารณาด้วยตนเอง เป็นอยู่อย่างรู้เข้าใจเท่าทันโลก มีความสามารถที่จะทำให้ตนเองเป็นสุขแม้จะอยู่คนเดียวตามลำพัง ในระดับนี้บุคคลจะเป็นอิสระและพึ่งตนเองได้ นอกจากนี้ปัญญายังมีผลต่อจิตใจคือ ปัญญาทำให้จิตใจว่างจากทุกข์ เกิดภาวะว่างทางจิตคือ ความว่างของจิตใจจากกิเลสและความทุกข์ โดยปัญญามีบทบาทในการพัฒนาหรือปรับสภาพจิตใจให้เกิดความสงบสุข (พระธรรมปิฎก ป.อ.ปยุตโต, 2542)

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า ความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวคิดทางตะวันตกจะเป็นความสามารถในการประเมินอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น ทำให้รู้และเข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่นได้ตรงตามความเป็นจริงแล้วพยายามควบคุมอารมณ์ตนเองให้มีอารมณ์ทางบวกเพื่อช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีและทำให้มีแรงจูงใจในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ซึ่งบางครั้งอาจต้องมีการควบคุมอารมณ์ของผู้อื่นด้วยโดยการโน้มน้าวจูงใจเพื่อให้เป้าหมายบรรลุผลสำเร็จ ส่วนความฉลาดทางอารมณ์ทางตะวันออกตามแนวคิดทางพุทธศาสนาจะเน้นการบูรณาการปัญญากับอารมณ์ โดยเน้นบทบาทของปัญญาในการชี้นำอารมณ์ ใช้ปัญญาคิดพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองเพื่อให้เข้าใจความจริง สามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเองทำให้พึ่งตนเองได้และเกิดความสงบสุขทางจิตใจ และยังส่งผลให้มีการแสดงออกที่ดีทั้งต่อตนเองและผู้อื่น

### องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์

#### องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวคิดของ Salovey and Mayer

Salovey and Mayer (1990) ได้แบ่งองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ออกเป็น 5 ด้านคือ

1. การรับรู้อารมณ์ตนเองตามความเป็นจริง (knowing one's emotions)
2. ความสามารถในการจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้อย่างเหมาะสม (managing emotions)
3. ความสามารถในการสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง (motivating oneself)
4. การเข้าใจความรู้สึกและอารมณ์ของผู้อื่น (recognizing emotions in others)
5. ความสามารถในการสร้างและรักษาสัมพันธภาพ (handling relationships)

### องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวคิดของ Bar-On

Bar-On (1992 อ้างถึงในทศพร ประเสริฐสุข, 2542) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ โดยแบ่งออกเป็น 5 ด้าน 15 คุณลักษณะที่สำคัญ ๆ ดังนี้

1. ความสามารถภายในตน เป็นความสามารถที่มีองค์ประกอบย่อย ดังนี้
  - 1.1 ความสามารถในการเข้าใจภาวะอารมณ์ของตน
  - 1.2 มีความกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกของตน
  - 1.3 การตระหนักรู้งานคือ มีสติ
2. ทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ ได้แก่
  - 2.1 ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น
  - 2.2 มีน้ำใจ เอื้ออาทร ห่วงใยผู้อื่น (concern)
  - 2.3 ตระหนักรู้เท่าทันในความรู้สึก ความคิดของผู้อื่น
3. ความสามารถในการปรับตัว ประกอบด้วย
  - 3.1 ความสามารถในการตรวจสอบความรู้สึกของตน
  - 3.2 เข้าใจสถานการณ์ต่าง ๆ และสามารถตีความได้ถูกต้องตรงตามความจริง
  - 3.3 มีความยืดหยุ่นในความคิด และความรู้สึกของตนเป็นอย่างดี
  - 3.4 มีความสามารถในการแก้ปัญหาและสถานการณ์เฉพาะหน้าได้เป็นอย่างดี

4. มีกลวิธีในการจัดการกับความเครียด ประกอบด้วย
  - 4.1 การจัดการกับความเครียด บริหารความเครียด
  - 4.2 ควบคุมอารมณ์ได้อย่างดี แสดงออกได้อย่างเหมาะสม
5. การจูงใจตนเอง และสภาวะทางอารมณ์ ได้แก่
  - 5.1 การมองโลกในแง่ดี
  - 5.2 แสดงออกและมีความรู้สึกที่เป็นสุขที่สามารถสังเกตเห็นได้
  - 5.3 สร้างความสนุกสนานให้เกิดแก่ตนเองและผู้อื่น

### องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวคิดของ Goleman

Goleman (1998b) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ไว้ดังนี้

1. การตระหนักรู้ตนเอง (self-awareness) เป็นการตระหนักรู้ความรู้สึกและความโน้มเอียงของตนเอง หรือที่เรียกว่าเป็นผู้ที่มีสติ สามารถหยั่งรู้โดยการสำรวจตนเอง รู้ถึงความเป็นไปได้ของตนเองต่อการตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ รอบตัว และความพร้อมของตนเอง ประกอบด้วย
  - 1.1 เป็นผู้รู้เท่าทันอารมณ์ของตนเอง รู้ถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดความรู้สึกนั้น ๆ และคาดคะเนผลที่จะเกิดตามมาได้
  - 1.2 สามารถประเมินตนเองได้ตามความเป็นจริง รู้จุดแข็งและจุดอ่อนของตนเอง
  - 1.3 มีความมั่นใจในตนเอง เชื่อมั่นในความสามารถ และความมีคุณค่าของตนเอง
  - 1.4 สามารถจัดการกับความรู้สึกภายในตนได้โดยให้อยู่ในสภาวะที่เหมาะสม

2. ความสามารถในการควบคุมตนเอง (self-regulation) การควบคุมหรือกำหนดตัวเองนับเป็นปัจจัยที่สำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ ประกอบด้วย

2.1 การควบคุมตนเอง สามารถจัดการกับภาวะอารมณ์หรือความฉุนเฉียวต่าง ๆ ได้

2.2 เป็นคนที่มีความซื่อสัตย์เป็นที่ไว้วางใจได้ และเป็นผู้รักษาคุณงามความดี

2.3 เป็นผู้ใช้สติปัญญา มีความรับผิดชอบ

2.4 มีความสามารถในการปรับตัว ยืดหยุ่นในการจัดการกับความเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น

2.5 ชอบสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ เปิดใจกว้างรับความคิด แนวทาง และข้อมูลใหม่ ๆ ได้อย่างมีความสุข

3. การมีแรงจูงใจ และจูงใจตนเองได้ (motivation oneself) เพื่อเป็นแนวโน้มนทางอารมณ์ที่เกื้อหนุนต่อการมุ่งสู่เป้าหมาย ประกอบด้วย

3.1 มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (achievement motive) โดยพยายามทำภารกิจต่าง ๆ มีการปรับปรุงให้สู่มาตรฐานอันดีเลิศ (standard of excellence)

3.2 มีความจงรักภักดี (loyalty) ยึดมั่นกับเป้าหมายของกลุ่ม และเป้าหมายขององค์การ

3.3 มีความคิดริเริ่ม และพร้อมที่จะปฏิบัติเมื่อมีโอกาสอำนวย

3.4 มองโลกในแง่ดี เผชิญกับปัญหา และอุปสรรคได้อย่างไม่ย่อท้อจนกว่าเป้าหมายจะสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

4. การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น (empathy) หมายถึง การตระหนักรู้ถึงความต้องการ ความรู้สึก และอารมณ์ของผู้อื่น ประกอบด้วย

4.1 การเข้าใจผู้อื่น ตระหนักรู้ถึงความรู้สึกนึกคิด และมุมมองของผู้อื่น สนใจอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น รวมทั้งความวิตกกังวลของบุคคลอื่นด้วย

4.2 มีจิตใจใฝ่บริการ (service mind) รับรู้ คาดคะเนและตอบสนองความต้องการของบุคคลอื่น หรือผู้ที่ติดต่อสัมพันธ์กับเราได้ดี

4.3 ส่งเสริมผู้อื่น ทราบความต้องการและช่วยพัฒนาให้เขามีความรู้ความสามารถได้อย่างเหมาะสม

4.4 ให้โอกาสบุคคล สามารถมองเห็นความเป็นไปได้โดยการมองเห็น ความแตกต่างของแต่ละบุคคล

4.5 ตระหนักรู้ถึงทักษะ ความคิดเห็นของกลุ่ม และสามารถคาดคะเน สถานการณ์ด้านความสัมพันธ์ของบุคคลในกลุ่มได้

5. การมีทักษะทางสังคม (social skills) เป็นความสามารถในการติดต่อกับ ผู้อื่นเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี โดยสามารถแสวงหาความร่วมมือจากผู้อื่นได้ ประกอบด้วย

5.1 ความสามารถในการโน้มน้าวใจ สามารถโน้มน้าวความคิดเห็นของ บุคคลอื่นให้คล้อยตาม

5.2 มีทักษะการสื่อสารที่ดี (communication skills) ชัดเจนถูกต้อง น่าเชื่อถือ

5.3 มีความเป็นผู้นำ สามารถโน้มน้าวใจหรือผลักดันกลุ่มได้อย่างดีและ ถูกทิศทาง

5.4 สามารถกระตุ้น ริเริ่ม ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี (managing change) ซึ่งเป็นการบริหารการเปลี่ยนแปลง

5.5 สามารถบริหารความขัดแย้งได้ดี (conflict management) เจรจาต่อรอง แก้ไข หาทางยุติข้อขัดแย้งได้อย่างเหมาะสม

5.6 สร้างความสัมพันธ์ เสริมสร้างความร่วมมือร่วมใจกันปฏิบัติภารกิจให้ บรรลุเป้าหมาย

5.7 ทำงานเป็นกลุ่มร่วมมือเพื่อบรรลุเป้าหมาย

5.8 สร้างกลุ่มให้มีประสิทธิภาพเพื่อให้เกิดความร่วมมือกันในการทำงาน

### **องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวคิดของเทอดศักดิ์ เดชคง**

เทอดศักดิ์ เดชคง (2542) ได้กล่าวถึงความฉลาดทางอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับ การศึกษายุคใหม่ในวารสารวิชาการไว้ว่าความฉลาดทางอารมณ์มี 3 ด้าน ได้แก่

1. ความเห็นอกเห็นใจ (empathy)

ความเห็นอกเห็นใจเป็นเสมือนการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ทำให้เราเข้าใจ ความรู้สึกของผู้อื่นได้ดี ทำให้เราไม่อยากทำอะไรที่เป็นการเบียดเบียนผู้อื่น

## 2. สติ (awareness)

สติ หมายถึง การรู้ถึงข้อดี ข้อด้อยในตนเอง เพื่อนำไปใช้ให้เป็นประโยชน์ในการแก้ไขส่วนบกพร่อง ช่วยให้รู้เป้าหมายของชีวิต และสามารถกำหนดเป้าหมายและแนวทางในการดำเนินชีวิต

## 3. การแก้ไขความขัดแย้ง (conflict solving / stress management)

ความสามารถแก้ไขความขัดแย้ง ความขัดแย้งอาจแบ่งได้เป็นความขัดแย้งทางอารมณ์ในตนเอง ได้แก่ ความเครียด อารมณ์โกรธ เกลียด และความขัดแย้งระหว่างบุคคล การแก้ปัญหาอย่างถูกต้องคือ การใช้ปัญญา ใช้เหตุผล จึงเป็นการแก้ปัญหาอย่างแท้จริง

### องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวพุทธศาสนา

พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต, 2542ก) ได้กล่าวถึงความฉลาดทางอารมณ์ในทางพุทธศาสนาว่า ในทางพุทธศาสนาได้พูดถึงความฉลาดทางอารมณ์กันมาช้านานแล้ว โดยจะเห็นได้จากการที่มุ่งสอนให้คนพยายามเข้าใจหรือรู้จักตนเอง ให้พยายามควบคุมจิตใจตนเองละเว้นการกระทำชั่ว การมีความเพียรพยายามหรืออิทธิบาท 4 ในการทำกิจการงานให้ประสบความสำเร็จ การมีเมตตาเห็นอกเห็นใจช่วยเหลือผู้อื่นหรือการกระทำอะไรก็ตามให้คำนึงถึงความรู้สึกของผู้อื่น และการประพฤติปฏิบัติตนให้เหมาะสมเป็นผลดีทั้งต่อตนเองและต่อผู้อื่น นอกจากนี้ ความฉลาดทางอารมณ์ในทางพุทธศาสนายังเน้นความสัมพันธ์ระหว่างปัญญากับอารมณ์โดยเน้นบทบาทของปัญญาในการพัฒนาสภาพจิตใจหรือใช้ปัญญาซึ่งนำอารมณ์ เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจตามความเป็นจริงซึ่งปัญญาที่เกิดจากการพิจารณาไตร่ตรองด้วยเหตุและผลที่แท้จริงด้วยตนเองจะทำให้ดำเนินชีวิตอยู่ได้อย่างรู้เท่าทันโลกช่วยแก้ปัญหาของตนเองได้ และยังผลต่อจิตใจคือ ทำให้จิตใจว่างจากทุกข์ เกิดภาวะว่างทางจิตคือ ความว่างของจิตใจจากกิเลสและความทุกข์ ทำให้จิตใจสงบ

โดยสรุปจะเห็นว่า นอกเหนือจากองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ที่สำคัญตามวัฒนธรรมทางตะวันตกที่ประกอบด้วยความสามารถหรือทักษะสองด้านคือ ความสามารถด้านบุคคล ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมตนเอง การมีแรงจูงใจ และความสามารถด้านสังคม ได้แก่ การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และทักษะทางสังคมแล้ว ความฉลาดทางอารมณ์ตามวัฒนธรรมทางตะวันออกในแนวพุทธศาสนายังมีองค์ประกอบในด้านการพึ่งตนเองได้และการมีความสงบทางจิตใจเข้ามารวมอยู่ด้วย



## เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์

### เอกสารและงานวิจัยต่างประเทศ

ในชีวิตประจำวันคนเรามักจะมีการคิดอย่างมีโครงสร้าง โดยนำข้อมูลข่าวสารด้านอารมณ์ความรู้สึกมาประมวลเข้ากับความฉลาดทางอารมณ์ของแต่ละคน ความฉลาดทางอารมณ์เป็นความสามารถในการรู้จักอารมณ์และความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น สามารถแยกแยะอารมณ์ได้และใช้ข้อมูลเหล่านั้นช่วยในการคิดและการกระทำ (Salovey and Mayer, 1990) แนวความคิดในช่วงแรก Gardner (1983) ได้อธิบายความฉลาดทางอารมณ์ว่าประกอบด้วยการประยุกต์ใช้ทักษะ โดยคนที่มีความฉลาดทางอารมณ์จะมีการตระหนักรู้ในตนเองอย่างลึกซึ้ง (deep awareness) รู้จักอารมณ์ตนเอง และมีความสามารถในการใช้อารมณ์เหล่านั้นช่วยในการแสดงออก

จากการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับองค์ประกอบที่สำคัญของความฉลาดทางอารมณ์พบว่า องค์ประกอบด้านความสามารถพิเศษด้านบุคคลและสังคม (personal and social talents) เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ โดยนักการศึกษาได้มีการเชื่อมโยงความสามารถพิเศษ (talent) ความถนัด ความฉลาดทางอารมณ์ และความฉลาดทางสังคม (social intelligence) มาตั้งแต่ปี 1920 (Thorndike, 1920; Moss and Hunt, 1927) ถึงแม้ว่าแต่เดิมนักการศึกษาและนักจิตวิทยาจะเคยให้ความสนใจศึกษาแนวความคิดเรื่องความสามารถพิเศษ และได้มีการนำทฤษฎีความสามารถทางสติปัญญามาเปรียบเทียบกับกันอยู่บ้าง แต่จากการศึกษาทฤษฎีและวรรณคดีเชิงประจักษ์ที่เกี่ยวข้องกับความสามารถพิเศษด้านบุคคลและสังคมพบว่า ได้มีการแยกสติปัญญากับความสามารถพิเศษออกจากกันรวมทั้งได้มีการอธิบายถึงองค์ประกอบและรูปแบบบาทของความสามารถพิเศษทั้งสองด้านที่มีต่อการศึกษา การทำงานและการประสบความสำเร็จในชีวิต

ซึ่งต่อมา Goleman (1998b) ได้กล่าวถึงความสามารถพิเศษด้านบุคคลและสังคมว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ โดย Goleman ได้อธิบายว่าความสามารถพิเศษด้านบุคคลเป็นความถนัดพื้นฐานภายในตัวบุคคล และเป็นการกระทำที่คำนึงถึงทั้งคนและงาน ซึ่งเป็นการให้ความหมายที่กว้างกว่าที่ Gardner ได้นิยามให้ไว้โดย Gardner ได้นิยาม

ความสามารถในการเข้าใจตนเอง (interpersonal intelligence) ว่าเป็นการรู้ถึงความรู้สึกต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตของตนเอง หรือเรียกได้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของความฉลาดทางอารมณ์ (Gardner, 1983; Mayer and Geher, 1996) ความสามารถพิเศษด้านบุคคลเป็นกระบวนการทางด้านความรู้สึกและความถนัดที่เกิดขึ้นร่วมกัน เช่น กำลังใจ และการควบคุมตนเอง (Corno, 1993) ซึ่งกระบวนการทั้งสองจะมีความสัมพันธ์กับความสามารถต่าง ๆ ที่จะช่วยให้แต่ละคนพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเอง (self-awareness) เป็นการเพิ่มข้อดีและลดข้อเสียภายในตัวบุคคลให้ได้มากที่สุด ช่วยในการตัดสินใจให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ช่วยในการตั้งเป้าหมายและทำเป้าหมายนั้นให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยแต่ละคนจะมีระดับความสามารถที่แตกต่างกัน คนที่มีความสามารถพิเศษด้านบุคคลสูงมักจะพบว่ามีความสามารถโดยทั่วไปส่วนใหญ่อยู่ในระดับสูงด้วย จากการศึกษาของ Bloom (1985) ได้มีการค้นพบที่สำคัญพบว่า ผู้เชี่ยวชาญระดับโลกที่มีความสามารถพิเศษในหลายสาขา ในขณะที่เขาเหล่านั้นเป็นเด็กและวัยรุ่น พวกเขาได้ตั้งเป้าหมายในชีวิตของตนเองและใช้เวลาฝึกฝนเป็นระยะเวลาอันยาวนานกว่าจะประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ วัยรุ่นที่มีความสามารถพิเศษจะมีความสามารถแตกต่างจากเด็กวัยรุ่นอื่น ๆ โดยจะมีความตั้งใจในการเรียน กีฬา ดนตรี และการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในโรงเรียนเป็นอย่างมาก (Csikzentmihalyi, Rathunde, and Whalen, 1993) นักวิทยาศาสตร์และนักคณิตศาสตร์ที่ได้รับรางวัลโนเบลได้อธิบายว่าพวกเขาได้ตั้งเป้าหมายไว้ในระดับสูง และเขาต้องใช้ความเพียรพยายามในการทำงานอย่างมาก (Berry, 1981) Bloom (1985) ได้อธิบายถึงคนที่ประสบความสำเร็จและมีชื่อเสียงเหล่านี้ว่า คนเหล่านี้จะมีอารมณ์ที่เฉียบแหลม (emotional acuity) และมีเทคนิคพิเศษในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความฉลาดทางอารมณ์ที่มีส่วนช่วยให้เขาเหล่านั้นประสบความสำเร็จและมีชื่อเสียง มีความสามารถในการใส่ใจความเพียรพยายามในการทำงาน และใช้ความเพียรพยายามในเชิงสร้างสรรค์ในระดับที่สูงกว่าปกติ โดยสิ่งเหล่านี้จะนำไปสู่การแสดงออกทางอารมณ์

ส่วนคนที่มีความสามารถพิเศษด้านบุคคลบกพร่องก็จะส่งผลต่อความล้มเหลวในด้านอื่น ๆ ด้วย เช่น เด็กที่ขาดสมาธิหรืออยู่นิ่งไม่ได้ (attention deficit / hyperactivity disorder: ADHD) จะขาดความสามารถที่สำคัญ ๆ ในกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึก เช่น ไม่สามารถระบับหรือยับยั้งความต้องการได้

องค์ประกอบทางด้านอารมณ์มีความสัมพันธ์กับความสามารถพิเศษด้านบุคคลอย่างมาก เช่น ข้อมูลข่าวสารด้านอารมณ์จะมีความสำคัญต่อการตัดสินใจ ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นที่ใช้ในการควบคุมตนเองและการทำให้เป้าหมายบรรลุผลสำเร็จ ดังนั้น จะเห็นได้ว่าอารมณ์จะเป็นตัวกำหนดและทำหน้าที่สัมพันธ์กับกระบวนการพื้นฐานต่าง ๆ

ความสามารถพิเศษด้านบุคคลประกอบด้วย องค์ประกอบทางด้านอารมณ์ซึ่ง Mayer and Salovey (1997a) ได้นิยามความฉลาดทางอารมณ์ไว้ว่า เป็นความสามารถในการรู้อารมณ์ของตนเองและคนอื่น รู้จักแยกแยะอารมณ์และนำข้อมูลเหล่านั้นไปใช้ในการคิดและการกระทำ เขาได้จัดรูปแบบการคิดของคนที่มีความฉลาดทางอารมณ์เป็น 4 ลำดับขั้น โดยเริ่มจากองค์ประกอบพื้นฐานง่าย ๆ ไปจนถึงองค์ประกอบที่มีความซับซ้อนมากขึ้น ดังนี้

1. การรับรู้ ประเมิน และการแสดงออกทางอารมณ์
2. ภาวะอารมณ์ที่ช่วยส่งเสริมการคิด
3. ความเข้าใจและวิเคราะห์อารมณ์และนำความรู้เรื่องอารมณ์ไปประยุกต์ใช้
4. การควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์เพื่อยกระดับอารมณ์และสติปัญญาให้พัฒนาต่อไปมากขึ้น

องค์ประกอบพื้นฐานของความสามารถพิเศษด้านบุคคล ประกอบด้วย ความถนัด ซึ่งจะช่วยให้แต่ละคนตั้งเป้าหมาย และพยายามทำเป้าหมายที่ตั้งไว้นั้นให้บรรลุผลสำเร็จ และทำงานต่าง ๆ ให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี มีความพยายามต่อสู้กับปัญหาอุปสรรคซึ่งรวมถึงการควบคุมความใส่ใจ ควบคุมการกระทำ และกลวิธีต่าง ๆ ที่ใช้ในการควบคุมตนเอง ซึ่งคุณลักษณะเหล่านี้บางอย่างเป็นลักษณะทางบุคลิกภาพ (personality traits) โดยคนที่มีความสามารถพิเศษด้านนี้สูงนอกจากจะมีทักษะเหล่านี้แล้ว ยังพบว่ามีความยืดหยุ่นสูงและมักจะประสบความสำเร็จในอาชีพ และถ้าแต่ละคนได้รับการสอนที่เหมาะสมก็จะสามารถพัฒนาทักษะเหล่านี้ขึ้นมาได้ ความถนัดเหล่านี้เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของสติปัญญาที่เกี่ยวกับความสำเร็จ (successful intelligence) (Sternberg, 1986) โดยคนที่มีสติปัญญาด้านความสำเร็จสามารถเรียนรู้ที่จะจัดการกับตนเอง กิจกรรมต่าง ๆ และมักจะประสบความสำเร็จในการประกอบอาชีพ ส่วนคนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้สามารถประสบความสำเร็จในการทำงานได้ดี ถ้าเขาสามารถพัฒนาความถนัดเหล่านี้ขึ้นมาชดเชยสติปัญญาส่วนที่บกพร่อง (Ginberg, Geber, and Reiff, 1994)

ส่วนความสามารถพิเศษด้านสังคมเป็นความสามารถพื้นฐานที่มีความเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น โดยเราจะพัฒนาความสามารถนี้ขึ้นและแสดงออกมา เมื่อมีปฏิสัมพันธ์หรือมีความสัมพันธ์ทางสังคม ทฤษฎีพหุปัญญา (Theory of Multiple Intelligence) ของ Gardner และแนวคิดเรื่องสติปัญญาที่สามารถฝึกหัดได้ ทำให้คนเริ่มหันมาสนใจเรื่องความฉลาดทางสังคม (social intelligence) อย่างไรก็ตาม แนวความคิดเรื่องความฉลาดทางสังคมได้เคยถูก Thorndike นิยามไว้ก่อนหน้านี้ว่าเป็นความสามารถในการเข้าใจผู้อื่นและแสดงออกอย่างฉลาด

ความฉลาดทางสังคมเป็นความสามารถพื้นฐานในการเข้าใจคนอื่นและการมีปฏิสัมพันธ์ต่าง ๆ ในสังคม การรู้จักใช้ความรู้ความสามารถเหล่านี้ในการชี้นำผู้อื่นเพื่อให้เกิดผลที่น่าพอใจ (Marlowe, 1986) บิดามารดา นักเรียน และครูต่างมีความเห็นตรงกันว่าความสามารถทางสังคมเป็นสิ่งที่จำเป็น ดังนั้น ความฉลาดทางสังคมจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการประสบความสำเร็จในการเรียน การประกอบอาชีพ และความสัมพันธ์ภายในครอบครัว (Vader and Alliger, 1986; Wentzel, 1989; 1991 )

ความสามารถพิเศษด้านสังคมถึงแม้ว่าจะได้รับความสนใจเป็นอย่างมากเป็นระยะเวลานาน แต่งานวิจัยที่สนับสนุนแนวคิดเรื่องนี้มีไม่มากนัก งานวิจัยเรื่องแรก ๆ ที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมเป็นแบบทดสอบแบบใช้กระดาษ-ดินสอ (paper-and-pencil) เช่น แบบทดสอบวัดปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม 4 ด้าน (Four Factor Test of Social Intelligence) (Sullivan and Guilford, 1976) ซึ่งพบว่าเป็นแบบทดสอบวัดความฉลาดทางสังคมที่ขาดทั้งความเที่ยงและความตรง (Keating, 1978)

นักจิตวิทยาบางคนได้แบ่งความฉลาดทางสังคมออกเป็นสองด้าน ได้แก่ ทักษะในการคิด (cognitive skill) ซึ่งเป็นการคิดสรุปจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้อย่างถูกต้อง และการแสดงพฤติกรรมทางสังคมที่แสดงออกมาอย่างมีประสิทธิภาพโดยเป็นสิ่งที่สามารถสังเกตเห็นได้ (Walker and Foley, 1973; Ford and Tisak, 1983) ข้อมูลข่าวสารทางสังคมเกิดจากการใช้ทักษะต่าง ๆ เช่น บทบาทต่าง ๆ ที่ได้รับ (role taking) การหยั่งรู้ทางสังคม (social insight) และการตระหนักรู้ในความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (interpersonal awareness) สิ่งที่สำคัญที่สุดคือการสังเกต โดยการสังเกตจะช่วยให้แสดงพฤติกรรมทางสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ และแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ตามที่สังคมต้องการ

มิติของความสามารถพิเศษด้านสังคมอาจพิจารณาได้ในมิติของความฉลาดทางสังคม โดยนักวิจัยได้แบ่งความฉลาดทางสังคมเป็นมิติด้านพฤติกรรมและมิติด้านความคิด โดยแต่ละมิติเป็นอิสระจากสติปัญญา (Wong, 1995) มิติด้านความคิด ได้แก่ การรับรู้ทางสังคม ซึ่งเป็นความสามารถในการเข้าใจอารมณ์ แรงจูงใจ และความหมายของการกระทำของคนอื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ในสังคม ส่วนมิติด้านความคิดเป็นความรู้ด้านบุคคลและความรู้ด้านกระบวนการ (Cantor and Kihlstrom, 1987; Zaccano, 1991) ความรู้ด้านบุคคลเป็นข้อมูลข่าวสารที่เกี่ยวข้องกับคนและการกระทำของคน เช่น เด็ก ๆ ที่ไม่ยอมสบตากับใคร ก็แสดงให้เห็นว่าเขารู้สึกไม่ชอบคนนั้น ความรู้ด้านกระบวนการเป็นความเข้าใจกฎเกณฑ์เพื่อให้มีการแสดงออกที่เหมาะสมในแต่ละสังคมเป็นความรู้ที่ช่วยในการเลือกการแสดงออกทางพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ ความรู้ด้านกระบวนการจะมีการเชื่อมโยงระหว่างความรู้กับการกระทำ ความสามารถพิเศษทางสังคมของแต่ละสังคมจะมีโครงสร้างความรู้ทางสังคมที่ซับซ้อนซึ่งขึ้นกับบุคคลและสถานการณ์ในสังคม และเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการติดต่อทางสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลาโดยขึ้นกับเป้าหมาย แรงจูงใจ และบุคลิกภาพต่าง ๆ

Ford (1986) ได้ชี้ให้เห็นว่าพฤติกรรมทางสังคมควรจะถูกประเมินในรูปของเป้าหมาย โดยเป้าหมายทางสังคมมีสองประเภทคือ เป้าหมายของตนเองกับเป้าหมายของกลุ่ม เราจะพยายามทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของเราเอง และอาจต้องมีความสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของกลุ่ม ดังนั้น ในแต่ละคนจะมีความสามารถพิเศษด้านสังคม ซึ่งประกอบด้วยเป้าหมายส่วนบุคคลและเป้าหมายของกลุ่ม ถึงแม้ว่าเราจะมีการสำรวจความฉลาดทางอารมณ์และความฉลาดทางสังคม โดยพยายามแยกทั้งสองเรื่องออกจากกัน แต่เมื่อพิจารณาแล้วจะพบว่ายังมีลักษณะบางอย่างร่วมกัน สิ่งที่กระตุ้นความสนใจเรื่องความฉลาดทางอารมณ์เพียงจะเริ่มต้นขึ้นเพื่อที่จะนำไปสู่การปรับปรุงเพื่อทำความเข้าใจความสามารถพิเศษทั้งด้านบุคคลและสังคมโดยวิธีการทางวิทยาศาสตร์ ความสามารถพิเศษเหล่านี้ควรนำมาปรับปรุงและพัฒนาให้ดีขึ้น เนื่องจากทุกคนต้องการที่จะประสบความสำเร็จ เช่น ต้องการประสบความสำเร็จทางการเรียน การทำงาน เป็นต้น

นอกจากนี้ Koostner, Franz, and Weinberger (1990) ได้ทำการศึกษา ระยะยาวเรื่อง The Family Origins of Empathic Concern: A 26-Year Longitudinal Study ที่ศึกษาผลของการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น โดยศึกษากลุ่มตัวอย่างอายุ 5 ปี จำนวน 75 คน เป็นชาย 37 คน หญิง 38 คน ที่ได้มาจากการสุ่มประชากรจำนวน 379 คน ใช้แบบทดสอบ Adjective Checklist ของ Gough and Heibrunn (1983) พบว่าตัวแปรในการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่มีความสัมพันธ์โดยตรงกับการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น (empathy) เรียงตามลำดับความสำคัญมีดังต่อไปนี้ 1) พ่อแม่มีส่วนร่วมในการอบรมเลี้ยงดูลูก 2) แม่มีความอดทนต่อพฤติกรรมพิงพาของลูก 3) แม่ห้ามพฤติกรรมก้าวร้าวของลูก 4) ความพอใจใน "บทบาทของการเป็นแม่" ของแม่ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Eiensenberg (1994) ที่พบว่าการให้ความรัก ความอบอุ่นจากพ่อแม่แต่เพียงลำพังอย่างเดียวไม่ได้เป็นตัวแปรที่จะปลูกฝังให้เด็กเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น พ่อแม่ต้องมีการวางขอบเขตของพฤติกรรมด้านอารมณ์และความรู้สึก หรือต้องมีการควบคุมพฤติกรรมทางอารมณ์ซึ่งเป็นตัวแปรที่สำคัญในการปลูกฝังการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น แต่ขัดแย้งกับผลการวิจัยของ Barnett, Howard, King, and Dino (1980) ที่พบว่าการที่พ่อแม่ให้ความรักแต่เพียงอย่างเดียวมีความสัมพันธ์กับการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น

ประโยชน์ของความฉลาดทางอารมณ์ทางการศึกษา Goleman (1995) ได้ให้เหตุผลถึงการที่นักเรียนเอเชียมีผลการเรียนที่ดีมากกว่าเกิดจากการที่นักเรียนเหล่านั้นมีลักษณะทางอารมณ์ (emotional traits) ที่กระตือรือร้น และมีความเพียรพยายามเมื่อพบกับอุปสรรค Synder (1991) สังเกตพบว่า ลักษณะทางอารมณ์ที่มีความหวังจะมีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับคะแนนแบบทดสอบความถนัด (SAT) มากกว่าแบบทดสอบสติปัญญา (IQ test) Shoca, Mischel, and Peake (1990) ได้ทำการศึกษาระยะยาวกับเด็กอายุ 4 ปี และติดตามผลเด็กเหล่านี้จนถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลายพบว่า เด็กคนที่มีความอดกลั้น เมื่อโตขึ้นจะมีการควบคุมตนเอง มีทักษะทางสังคม มีความเป็นอิสระ มีความเพียรพยายาม และได้คะแนนแบบทดสอบความถนัดสูงกว่าเด็กพวกที่ไม่มี ความอดกลั้นต่อความต้องการของตนเอง อีกด้านหนึ่งของความฉลาดทางอารมณ์จะเป็นความสามารถในการรับรู้อารมณ์หรือควบคุมอารมณ์ เรียนรู้และมีการแสดงอารมณ์ออกมาในระดับสูงสุด (Goleman, 1995) และจากการศึกษาระยะยาวเกี่ยวกับทักษะทางสังคม Nowicki and Duke (1989) พบว่า เด็กที่ขาดทักษะทางสังคมจะมีความทุกข์ทั้งในการเข้าสังคมและการเรียน โดยเด็กเหล่านี้จะไม่สามารถแปลความหมายทางอารมณ์ของเพื่อนที่แสดงออกมาได้อย่างถูกต้อง

และทำให้เขาแสดงอารมณ์ตอบสนองต่อเพื่อนที่ผิดทำให้เขาไม่มีเพื่อน อีกทั้งมีการตอบสนองต่อครูที่ผิด ๆ อีกด้วย ซึ่งสิ่งเหล่านี้ทำให้เขาไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน

จากการศึกษาของ Tippelt (1988) ในเรื่องกระบวนการทางสังคมพบว่า สังคมมีความซับซ้อนในด้านต่าง ๆ มากขึ้นจึงทำให้เกิดความเครียด และมีข้อโต้แย้งเกี่ยวกับการใช้ชีวิตในสังคมสมัยใหม่มากมาย ในขณะที่ในอดีตพัฒนาการของเด็กส่วนใหญ่จะมีตัวแบบ (model) และการอบรมสั่งสอนกันภายในครอบครัว แต่ปัจจุบันอิทธิพลของกระบวนการทางสังคมรวมทั้งบทบาทของสื่อต่าง ๆ ทำให้เด็กและวัยรุ่นมีลักษณะการตอบสนองรวมทั้งมีค่านิยมต่าง ๆ ที่ตรงข้ามกับเมื่อก่อน อีกทั้งสังคมในปัจจุบันยังมีการแข่งขันกันมากจึงทำให้เกิดความกดดัน ดังนั้น การพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์จึงเป็นสิ่งสำคัญในการใช้ชีวิตอยู่ในสังคมปัจจุบันและจะมีส่วนช่วยให้นักเรียนใช้ชีวิตอยู่ในโรงเรียนได้อย่างประสบความสำเร็จและมีความสุข

Goleman (1998a) ได้กล่าวถึงการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ว่าสามารถพัฒนาขึ้นได้โดยการฝึก และในการฝึกควรใช้ระยะเวลาอย่างน้อยประมาณ 6 สัปดาห์ เนื่องจากสมองส่วนที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้จะค่อย ๆ มีการเปลี่ยนแปลงต่อสิ่งที่เรียนรู้ใหม่อย่างช้า ๆ อีกทั้งการเปลี่ยนแปลงนิสัยเดิมที่ไม่เหมาะสมเป็นสิ่งที่ทำได้ยาก ถ้าได้รับการฝึกเพียงช่วงระยะเวลาสั้น ๆ แต่ต้องกลับไปอยู่ในสภาพเดิมที่มีระยะเวลานานกว่ามากจะทำให้ไม่ได้ผล และการฝึกควรมีครูฝึกหรือพี่เลี้ยงคอยให้ความช่วยเหลือเนื่องจากการฝึกเพื่อให้เกิดความฉลาดทางอารมณ์จำเป็นต้องได้รับความกำลังใจและการสนับสนุนจากผู้อื่น และจากการศึกษาของ Sternberg and Okagaki (1990) ที่ได้ใช้โปรแกรมฝึกสติปัญญา (The Practical Intelligence for School: PIFS) พัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ในโรงเรียน 2-3 แห่ง โดยสอนทักษะเกี่ยวกับการจัดการตนเอง การทำงานที่ได้รับมอบหมายในโรงเรียน และการทำงานร่วมกับผู้อื่นกับนักเรียนเกรด 7 โดยสอนคาบละ 50 นาที จำนวน 3 คาบต่อสัปดาห์ เป็นระยะเวลา 1 ภาคเรียน ผลของการนำหลักสูตร PIFS ไปใช้ พบว่านักเรียนมีความฉลาดทางอารมณ์สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ถึงแม้ว่าการศึกษาจะให้ความสนใจเกี่ยวกับเรื่องกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์น้อย แต่ปัจจุบันในประเทศสหรัฐอเมริกาได้เริ่มมีการเปลี่ยนแปลงโดยหันมาให้ความสนใจในเรื่องนี้กันมากขึ้น โดยมีโปรแกรมการเรียนรู้อารมณ์และสังคมหลายโปรแกรม ได้แก่ โครงการส่งเสริมสุขภาพเด็ก (Raising Healthy Children) ซึ่งเป็นการฝึกฝนทักษะในการควบคุมอารมณ์ ได้แก่ การจัดการกับความโกรธ ทักษะการควบคุม

ตนเอง (Cumming and Haggerty, 1997) ซึ่งโปรแกรมเหล่านี้ถูกออกแบบมาเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนในโรงเรียน

การสอนความฉลาดทางอารมณ์ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมตนเอง การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และทักษะทางสังคม เป็นสิ่งสำคัญและจำเป็น เนื่องจากช่วยให้บุคคลใช้ชีวิตประจำวันอยู่ในสังคมได้อย่างประสบความสำเร็จและมีความสุข โรงเรียนเป็นสถานที่ที่เหมาะสมสำหรับการสอนความฉลาดทางอารมณ์ เนื่องจากเหตุผลหลายประการดังต่อไปนี้ (WHO, 1994)

1. มีเด็กและวัยรุ่นเป็นจำนวนมาก
2. มีทรัพยากรและศักยภาพที่จะสอน เช่น สื่อการสอน อุปกรณ์ต่าง ๆ
3. สามารถทำการประเมินผลได้ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว
4. สามารถทำการวิจัยและการทดลองได้สะดวก
5. มีครูที่มีประสบการณ์และความสามารถอยู่ในโรงเรียนแล้ว
6. ได้รับความเชื่อถือจากผู้ปกครองและสมาชิกในชุมชน

ดังนั้น โรงเรียนจึงเป็นสถานที่ที่เหมาะสมที่สุดในการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ และพบว่าการสอนความฉลาดทางอารมณ์นอกจากจะมีผลต่อสุขภาพของนักเรียนแล้วยังมีผลพลอยได้อื่น ๆ อีก โดยพบว่าช่วยให้นักเรียนมีผลการเรียนดีขึ้น (Wicklund, 1979) มีจำนวนนักเรียนเข้าเรียนเพิ่มมากขึ้น (Zabin, 1994) นักเรียนมีสัมพันธภาพกับผู้ปกครองดีขึ้น ช่วยให้นักเรียนปรับตัวได้ดี มีความยืดหยุ่น มีสุขภาพดี และช่วยยับยั้งหรือระงับพฤติกรรมด้านลบหรือพฤติกรรมและการปฏิบัติที่ก่อให้เกิดอันตราย

การศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ควรอยู่บนพื้นฐานของปรัชญาที่ว่าคนเราควรจะได้รับผิดชอบต่อการกระทำของตนเองให้มากขึ้นโดยการเรียนรู้จักตนเองและผู้อื่น ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมตนเอง การจูงใจ การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และการมีทักษะสังคม



นอกจากจะพบว่ามีการศึกษาเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในต่างประเทศแล้ว ในประเทศก็ได้มีการศึกษาลักษณะหรือองค์ประกอบบางด้านที่มีความเกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์

### เอกสารและงานวิจัยในประเทศ

ในปี 2521 กระทรวงศึกษาธิการได้ปรับปรุงหลักสูตรประถมศึกษาและหลักสูตรมัธยมศึกษาทั้งตอนต้นและตอนปลาย โดยได้จัดเนื้อหาหลักสูตรเพื่อพัฒนาลักษณะนิสัย โดยให้ครูที่สอนวิชากลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัยและกิจกรรมสร้างนิสัยเป็นผู้นำไปดำเนินการสอนเพราะวิชาเหล่านี้มีวัตถุประสงค์ที่จะอบรมป็นิสัยผู้เรียนให้เป็นคนดี มีค่านิยมที่ถูกต้อง มีบุคลิกภาพที่ดี และสามารถควบคุมความประพฤติของตนเองให้อยู่ในขอบเขตที่ตั้งงาม มีความรับผิดชอบในการกระทำของตนเอง โดยให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมฝึกฝนคุณธรรมอยู่เสมอจนเป็นนิสัย (อำไพ สุจริตกุล, 2525) นอกจากนี้คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2533) ได้เห็นความสำคัญของการเสริมสร้างและปลูกฝังค่านิยมและจริยธรรมที่สำคัญ ๆ 10 ประการ ดังต่อไปนี้คือ 1) ความมีศีลจจะและความจริงใจ 2) ความเมตตากรุณา 3) ความอดทน อดกลั้น 4) ความซื่อสัตย์สุจริต 5) ความมีระเบียบวินัยและตรงต่อเวลา 6) การให้อภัย 7) การประหยัดและออม 8) การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ 9) ความรับผิดชอบ 10) การจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ นอกจากนี้ ชัยพร วิชชาวุธและคณะ (2526) ได้ศึกษาพฤติกรรมเชิงจริยธรรม 10 พฤติกรรม คือ 1) ความขยันหมั่นเพียร 2) การมีวินัยตนเอง 3) การปรับปรุงตนเอง 4) การให้ความช่วยเหลือผู้อื่น 5) การบำเพ็ญประโยชน์เพื่อชุมชน 6) การเสียสละเพื่อสาธารณประโยชน์ 7) การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น 8) กตัญญูกตเวทิต 9) การไม่ประมาท 10) การปฏิบัติต่อผู้อาวุโสในทางที่ดี

กล่าวโดยสรุป ค่านิยมและจริยธรรมเป้าหมายที่เป็นพฤติกรรมทางสังคมที่พึงประสงค์ที่ได้มีการศึกษาและวิจัย (ศุภวรรณ รัตนภูษา, 2530; โกศล มีคุณ, 2524) และได้จัดทำเป็นหลักสูตรระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ (2520) รวมทั้งค่านิยมเพื่อชีวิตสังคมที่ดีที่คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2530) ได้ทำการศึกษาไว้มีทั้งหมด 20 ประการ คือ 1) ความขยันหมั่นเพียร 2) การมีวินัยตนเอง 3) การปรับปรุงตนเอง 4) การให้ความช่วยเหลือผู้อื่น 5) การบำเพ็ญประโยชน์เพื่อชุมชน 6) การเสียสละเพื่อสาธารณประโยชน์ 7) การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น 8) การกตัญญูกตเวทิต 9) การไม่ประมาท 10) การปฏิบัติต่อผู้อาวุโสในทางที่ดี

11) ความมีสำนึกและความเมตตากรุณา 13) ความอดทน อดกลั้น 14) ความซื่อสัตย์สุจริต  
 15) ความมีระเบียบวินัยและตรงต่อเวลา 16) การให้อภัย 17) การประหยัดและอดออม 18) การ  
 เลื้อยเพื่อพ่อแม่ 19) ความรับผิดชอบ 20) การจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์  
 ซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้ถือว่าเป็นพฤติกรรมที่คนในสังคมควรใช้เป็นหลักของความประพฤติ

นอกจากนี้ได้มีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการฝึกทักษะต่าง ๆ ได้แก่ ทักษะการ  
 สื่อสาร ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการทำงานกลุ่ม ทักษะการปฏิเสธ ทักษะการเห็นคุณค่าใน  
 ตนเอง ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการจัดการกับความเครียด โดยใช้แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทาง  
 สังคม และแนวคิดกระบวนการกลุ่มกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 พบว่ากลุ่มทดลองมีทักษะ  
 การตัดสินใจ ทักษะการปฏิเสธ ทักษะการแก้ปัญหาสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ แต่ไม่พบ  
 ความแตกต่างในทักษะการเห็นคุณค่าในตนเอง และทักษะการจัดการกับความเครียด (พิสมัย  
 สุขอมรรตน์, 2541; พิมพีใจ บุญยัง, 2540; มาริสา หะสาเมาะ, 2540)

เทคนิคการสอนและการฝึกที่ใช้ ได้แก่ การสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์ การสอนโดย  
 การสร้างศรัทธา การสอนโดยการทำความเข้าใจ (value clarification) การฝึกอบรมตาม  
 แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมและกระบวนการกลุ่ม แต่พบว่าครูส่วนใหญ่ยังใช้วิธีการสอนแบบ  
 บรรยาย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2540)

จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์พบว่า  
 ความฉลาดทางอารมณ์ประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ ๆ ที่สามารถปรับปรุงและพัฒนาขึ้นได้  
 เมื่อได้รับการสอนหรือการฝึกอบรมที่เหมาะสมจากทางโรงเรียน (Bonwell and Eison, 1991) และ  
 ในการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ให้เกิดขึ้นกับเด็กควรคำนึงถึงบริบทของสังคมวัฒนธรรมไทย  
 ซึ่งความฉลาดทางอารมณ์ในทางพุทธศาสนามีเป้าหมายให้ใช้ปัญญาเป็นตัวชี้้นำพฤติกรรม โดยเน้น  
 โยนิโสมนสิการเป็นตัวทำงานหรือใช้ปัญญาในการคิดพิจารณาวิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง  
 โดยมีครูเป็นกัลยาณมิตรคอยให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง  
 (สุมน อมรวิวัฒน์, 2530; พระธรรมปิฎก ป.อ.ปยุตโต, 2542ข)

## การบูรณาการ

### ความหมาย

บูรณาการ หมายถึง การทำให้เต็ม การทำให้สมบูรณ์ หรือสภาพความเป็นอยู่ที่เต็มสมบูรณ์ (สุมน อมรวิวัฒน์, 2544)

### ความหมายของการบูรณาการตามนัยแห่งพุทธธรรม

ตามหลักพระพุทธศาสนามักมองสรรพสิ่งในหลายมิติ หลักพุทธธรรมมีลักษณะบูรณาการ 2 ทางคือ สามารถรวบรวมส่วนย่อยไปสู่องค์รวม และสามารถจำแนกองค์รวมไปสู่ส่วนย่อย โดยมีองค์ประกอบย่อยมากมาย ได้แก่ องค์ประกอบรวมที่เป็นแกนและองค์ประกอบย่อยที่แตกต่างกันไปตามหน้าที่หรือคุณประโยชน์ขององค์ประกอบเหล่านั้น อย่างไรก็ตามทุกองค์ประกอบจะมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างกลมกลืนสมดุลและนำไปสู่การสร้างสรรค์ (สุมน อมรวิวัฒน์, 2544)

พระธรรมปิฎก ป.อ.ปยุตโต (2536) ได้นิยามคำว่าบูรณาการคือ การทำให้หน่วยย่อย ๆ ทั้งหลายที่สัมพันธ์อิงอาศัยซึ่งกันและกัน เข้ามาร่วมทำหน้าที่ประสานกลมกลืนเป็นองค์รวมหนึ่งเดียวที่มีความครบถ้วนสมบูรณ์ในตัว หลักสำคัญของการบูรณาการมี 3 อย่างคือ

1. มีหน่วยย่อย องค์ประกอบ ชิ้นส่วน อวัยวะ หรือ ชั้น ระดับ แ่ง ด้าน ที่จะเอามาประมวลเข้าด้วยกัน
2. หน่วยย่อยเหล่านั้นมีความสัมพันธ์ เชื่อมโยง อิงอาศัยซึ่งกันและกัน ซึ่งอาจมีลักษณะยึดหยุ่น ปรับตัวได้ มีความเคลื่อนไหวตลอดเวลา
3. เมื่อรวมเข้าด้วยกันแล้วจะเกิดความครบถ้วนเต็มบริบูรณ์ โดยมีความประสานกลมกลืนเกิดภาวะที่พอดีหรือสมดุลแล้วองค์รวมนั้นก็มีชีวิตชีวา ดำรงอยู่และดำเนินไปด้วยดีอันเป็นภาวะของการบูรณาการ

บูรณาการตามนัยแห่งพุทธธรรมจึงเป็นองค์รวมของความหลากหลาย จำแนกได้หลายมิติในความเป็นหนึ่งเดียว

สาโรช บัวศรี (2526) ได้อธิบายความหมายของบูรณาการว่าหมายถึง การมี สมดุลย์หรือการมีความสมบูรณ์ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นและพึงประสงค์ยิ่งในชีวิตของมนุษย์ทุกคน นอกจากนี้ยังได้อธิบายความหมายของบูรณาการบนฐานความสัมพันธ์สอดคล้องระหว่างพุทธธรรม กับชีวิต ชีวิตที่สมบูรณ์ย่อมมีทุกข์น้อย (ปัญหาน้อย) ชีวิตที่ไม่มีความสมบูรณ์ย่อมมีทุกข์มาก

สุมน อมรวิวัฒน์ (2533) ได้อธิบายเรื่องบูรณาการไว้ว่าหมายถึง 1) ความ สมบูรณ์ 2) ความเต็ม 3) ความพอดี 4) ความสมดุล 5) ความผสมกลมกลืน 6) มีสัดส่วน พอเหมาะ 7) สมองวัตถุประสงค์ และ 8) เป็นเอกภาพ

### แนวความคิดเกี่ยวกับบูรณาการ

สุมน อมรวิวัฒน์ (2533) ได้กล่าวถึงแนวคิดเกี่ยวกับบูรณาการไว้ดังนี้

1. บูรณาการเป็นสภาวะและเทคนิควิธีไม่ใช่รูปแบบ
2. บูรณาการเกิดขึ้นได้โดยการปฏิบัติ การกระทำ
3. บูรณาการมิใช่เป็นเพียงการเชื่อมโยง แต่เป็นการผสมกลมกลืนกันอย่างได้ สัดส่วนสมดุลและนำไปใช้ได้อย่างได้ผล บูรณาการจึงมุ่งผลการปฏิบัติมากกว่ารูปแบบ
4. บูรณาการเป็นกระบวนการเต็มรูป มีหลักการองค์ประกอบ จุดเริ่มต้น ภาพรวม วิธีการและผลที่เกิดขึ้นของบูรณาการคือ ภาพรวม (the whole) ส่วนประกอบ (the part) หลักการ (principle) กระบวนการ (process) วิธีการ (methodology) และผลที่เกิดขึ้น (outcome)

### หลักการเรียนรู้ตามแนวพุทธศาสตร์

พุทธธรรมได้เสนอหลักการพัฒนาปัญญาที่มุ่งการฝึกฝนอบรมตนให้บรรลุ อิศรภาวะ หลุดพ้นจากปัญหา และได้วางหลักการพัฒนามนุษย์และหลักการเรียนรู้ไว้อย่างเป็นระบบครบกระบวนการมีองค์ประกอบและขั้นตอนตามลำดับต่อเนื่องสมบูรณ์ (สุมน อมรวิวัฒน์, 2542)

## ความหมายของการเรียนรู้ตามแนวพุทธศาสตร์

การเรียนรู้ตามนัยแห่งพุทธธรรมหมายถึง กระบวนการที่ผัสสะทั้งหกของมนุษย์ คือ ตา หู จมูก ลิ้น กาย ใจ ได้สัมผัสและสัมพันธ์กับสิ่งเร้าหรือสภาพแวดล้อม นอกจากนี้ การเรียนรู้ยังครอบคลุมถึงความเข้าใจในเนื้อหาสาระ (ปริยัติ) กระบวนการปฏิบัติ ฝึกฝน อบรม ทั้งโดยตนเอง และโดยกัลยาณมิตร (ปฏิบัติ) เพื่อให้เกิดความเจริญและเกิดความรู้ความคิดที่ถูกต้องดีงามแต่เน้นที่ การเรียนรู้ฝึกฝนอบรมตนเอง (สุมน อมรวิวัฒน์, 2542)

## หลักของการเรียนรู้ตามแนวพุทธศาสตร์

สุมน อมรวิวัฒน์ (2542) ได้อธิบายถึงหลักของการเรียนรู้ตามแนวพุทธศาสตร์ไว้ว่าประกอบด้วยหลักที่สำคัญดังต่อไปนี้

หลักที่ 1 พุทธศาสนามองมนุษย์ทั้งในฐานะที่เป็นเอกัตบุคคลและในฐานะที่เป็นสมาชิกของสังคมซึ่งต้องอยู่ร่วมกับผู้อื่น (กัลยาณมิตร) ตามหลักพุทธศาสนาบุคคลแต่ละคนมีกรรมเป็นกำเนิด หลักดังกล่าวนี้แสดงว่าการเรียนรู้ที่ได้ผลเกิดจากการที่ผู้สอนรู้จักผู้เรียนแต่ละคนทั้งทางด้านบุคลิกลักษณะนิสัย ความรู้สึกนึกคิด ความถนัด และผู้สอนต้องมุ่งจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนแต่ละคนให้เต็มตามความสามารถของเขา การจัดกระบวนการเรียนรู้ตามหลักการดังกล่าวจึงต้องสร้างฉันทะแก่ผู้เรียนแต่ละคน ในเวลาเดียวกันก็ต้องเน้นกิจกรรมที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน ได้ทำงานเป็นกลุ่มและฝึกทักษะทางสังคมเพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่มด้วย

หลักที่ 2 มนุษย์เป็นเวไนยสัตว์หรือเวไนยบุคคลสามารถได้รับการสั่งสอน ฝึกฝน และอบรมบ่มนิสัยได้ ดังนั้น หลักการเรียนรู้ในพุทธศาสนาแสดงให้เห็นว่ามนุษย์เป็นสัตว์ที่ต้องฝึกและฝึกให้พัฒนาได้ จากหลักการเรียนรู้ดังกล่าวจะเห็นว่า กระบวนการพัฒนามนุษย์มุ่งเน้นที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มุ่งทำความเข้าใจในธรรมชาติของมนุษย์ทั้งทางกายและทางจิต การตั้งสมมติฐานว่ามนุษย์เป็นเวไนยสัตว์ สามารถฝึกฝนอบรมได้ทั้งโดยตนเองและโดยสิ่งแวดล้อม (ปรโตโมละ) กระบวนการเรียนรู้จึงมีจุดเริ่มต้นที่บุคคล มีขั้นตอนที่สัมพันธ์สอดคล้องกัน มุ่งเน้นที่บุคคลคือหลักของการพัฒนาตน จุดหมายปลายทางของการเรียนรู้คือ อิศราภาพทั้งทางกายและจิตของบุคคล ซึ่งรวมถึงการเกื้อกูลแก่สังคมโลกด้วย

หลักที่ 3 มนุษย์มีภาวะทางสติปัญญาแต่กำเนิด และแม้ว่ามนุษย์จะมีความแตกต่างกัน ก็จำเป็นต้องได้รับการพัฒนาให้เกิดการเรียนรู้ โดยปัญญาในทางพุทธศาสนาหมายถึง

ความรู้ทั่ว หยั่งรู้เหตุผล ความรู้เข้าใจชัด มองเห็นตามความเป็นจริง ดังนั้นคุณภาพของสมองจึงเป็นส่วนของรูปซึ่งติดตัวมาแต่กำเนิด แต่พุทธศาสนาให้ความสำคัญต่อปัญญาที่เกิดจากการฝึกฝนอบรมว่ามีความสำคัญยิ่งกว่า มนุษย์จึงมีความจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาปัญญาส่วนที่เกิดจากการเรียนรู้หรือเกิดจากการปฏิบัติเมื่อได้รับการฝึกฝนอบรมแล้ว กระบวนการเรียนรู้เพื่อให้เกิดปัญญานั้นหลักการนี้เน้นการฝึกฝนตนเองอย่างต่อเนื่องยาวนานแม้กระนั้นมนุษย์ก็เรียนรู้ได้ไม่เท่ากันเนื่องจากความแตกต่างระหว่างบุคคล และในพระไตรปิฎกพบว่าพระบรมศาสดาได้วางหลักการเรียนรู้โดยคำนึงถึงความพร้อม ความสามารถ ความถนัด ความสนใจของผู้เรียนอย่างมาก โดยเน้นการให้กำลังใจแก่ผู้เรียนและเน้นเรื่องวิริยะหรือความเพียรในการฝึกฝนตนเองเพื่อผลสัมฤทธิ์ของการเรียนรู้ตามหลักอิทธิบาท 4

หลักที่ 4 พุทธศาสนานิยามหลักการเรียนรู้ของมนุษย์ว่าเกิดขึ้นในวิถีชีวิตทั้งชีวิต ลักษณะเป็นองค์รวมของรูปกับนามซึ่งเป็นการเรียนรู้ไปตามพัฒนาการของชีวิต การเรียนรู้จึงเป็นกระบวนการผสมผสานทั้งกายและจิตและต้องพัฒนาทั้งสองด้านไปพร้อม ๆ กัน

หลักที่ 5 การเรียนรู้ของมนุษย์มีแกนหลัก 3 แกนคือ

1. การฝึกฝนตนเองเรื่องศีล
2. การฝึกฝนตนเองเรื่องสมาธิ
3. การฝึกฝนตนเองเรื่องปัญญา

หลักการเรียนรู้ข้างต้นมีลักษณะเป็นหลักและแนวปฏิบัติที่บูรณาการของการพัฒนามนุษย์ในพระไตรปิฎกเรียกว่า ไตรสิกขา ไตรสิกขาคือ การฝึกหัดอบรมกาย วาจา และจิตของมนุษย์ให้สามารถค้นพบและควบคุมตนเอง เรียนรู้และพัฒนาตนเองโดยใช้ปัญญาเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่ตนเองและผู้อื่น ซึ่งพระธรรมปิฎกป.อ.ปยุตโต (2543) ได้อธิบายหลักไตรสิกขาในแง่ของการพัฒนามนุษย์ไว้ว่า ไตรสิกขาเป็นระบบการฝึกอบรมจากภายนอกเข้าไปหาภายใน จากส่วนที่หยาบเข้าไปหาส่วนที่ละเอียด และจากส่วนที่ง่ายกว่าเข้าไปหาส่วนที่ยากและลึกซึ้งกว่า นอกจากนี้การฝึกหัดอบรมตามแนวไตรสิกขายังเน้นความสำคัญของการเป็นกัลยาณมิตรและให้ความสำคัญของสังคม สิ่งแวดล้อมที่ช่วยเกื้อหนุนให้เกิดการเรียนรู้อีกด้วย

หลักที่ 6 การพัฒนาปัญญา จุดหมายของการเรียนรู้ที่สำคัญคือ การเกิดปัญญาซึ่งต้องพัฒนาโดยการแสวงหาความรู้ การฝึกฝนค้นคิด และการฝึกฝนตนเอง โดยทั่วไป นักการศึกษาที่นำพุทธธรรมมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนมักจะเรียงลำดับการเรียนรู้โดยเริ่มต้นจากการแสวงหาความรู้ด้วยการฟัง การรับเอาจากผู้อื่นก่อนแล้วจึงจะนำมาคิดปฏิบัติเกิดการเรียนรู้

แท้จริงแล้วกระบวนการพัฒนาปัญญาอาจเกิดขึ้นตามลำดับดังกล่าวก็ได้หรืออาจเริ่มจากขั้นใดก่อนก็ได้

ซึ่งสามารถสรุปได้ว่ากระบวนการพัฒนาปัญญาตามแนวพุทธศาสตร์แนวทางหนึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาปัญญาที่มีลักษณะบูรณาการ และอธิบายให้เห็นความผสมกลมกลืนขององค์ประกอบปัจจัยต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดปัญญา เช่น ศรัทธา-โยนิโสมนสิการ โดยเน้นวิธีการเรียนรู้การค้นพบตนเอง โดยมีครูเป็นกัลยาณมิตรคอยชี้แนะแนวทาง ช่วยสร้างบรรยากาศทางวิชาการและสิ่งแวดล้อม

### วิธีคิดตามหลักพุทธธรรมที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์

#### วิธีคิดตามหลักพุทธธรรม

วิธีคิดตามหลักพุทธธรรมหรือโยนิโสมนสิการ เป็นการนำเอาโยนิโสมนสิการมาใช้ในการปฏิบัติ โดยพระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต, 2542ข; 2543) ได้กล่าวถึงความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นการบูรณาการปัญญากับอารมณ์ เน้นบทบาทของปัญญาในการพัฒนาหรือปรับสภาพจิตใจหรือใช้วิธีคิดตามหลักพุทธธรรม (โยนิโสมนสิการ) โดยให้ใช้ปัญญาเป็นตัวชี้นำพฤติกรรมเพื่อช่วยให้บุคคลมีแสดงออกในทางที่ดีทั้งต่อตนเองและคนอื่น

#### ความหมายโยนิโสมนสิการ

พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต, 2542ข; 2543) ได้ให้ความหมายโยนิโสมนสิการไว้ดังนี้โยนิโสมนสิการประกอบด้วย “โยนิโส” กับ “มนสิการ” โยนิโส แปลว่า เหตุ ต้นเค้าแหล่งเกิดปัญญา อูบาย วิธี ทาง ส่วนมนสิการ แปลว่า การทำในใจ การคิด คำนึง นึกถึง ใส่ใจ พิจารณา เมื่อรวมเข้าเป็นโยนิโสมนสิการจึงหมายถึง การทำในใจโดยแยบคาย ความหมายของโยนิโสมนสิการสามารถแยกเป็นแง่ ๆ ได้ดังต่อไปนี้

1. อุปายมณสิการ แปลว่า คิดหรือพิจารณาโดยอุปายคือ คิดอย่างมีวิธีหรือคิดถูกวิธี หมายถึง คิดถูกวิธีที่จะให้เข้าถึงความจริง สอดคล้องเข้าแนวกบัสัจจะ ทำให้หยั่งรู้สภาวะลักษณะและสามัญลักษณะของสิ่งทั้งหลาย

2. ปถมณสิการ แปลว่า คิดเป็นทางหรือคิดถูกทางคือ คิดได้ต่อเนื่องเป็นลำดับ จัดลำดับได้หรือมีลำดับ มีขั้นตอน แล่นไปเป็นแถว เป็นแนว หมายถึง ความคิดเป็นระเบียบตามแนวเหตุผล เป็นต้น ไม่ยุ่งเหยิงสับสน กระโดดไปกระโดดมา ต่อเป็นขั้นเป็นอันไม่ได้ ทั้งนี้รวมทั้งความสามารถที่จะชักชวนนึกคิดเข้าสู่แนวทางที่ถูกต้อง

3. การณมณสิการ แปลว่า คิดตามเหตุ คิดค้นเหตุ คิดตามเหตุผลหรือคิดอย่างมีเหตุผล หมายถึง การคิดสืบค้นตามแนวความสัมพันธ์สืบทอดกันแห่งเหตุปัจจัย พิจารณาสืบสาวหาสาเหตุให้เข้าใจถึงต้นเค้าหรือแหล่งที่มาซึ่งส่งผลต่อเนื่องมาตามลำดับ

4. อุปปาทกมณสิการ แปลว่า คิดให้เกิดผล คือ ใช้ความคิดให้เกิดผลที่พึงประสงค์ เล็งถึงการคิดอย่างมีเป้าหมาย หมายถึง การคิด การพิจารณาที่ทำให้เกิดกุศลธรรม เช่น ปลูกเรือให้เกิดความเพียร การรู้จักคิดในทางที่ทำให้หายหวาดกลัว ให้หายโกรธ การพิจารณาที่ทำให้มีสติ หรือทำให้จิตใจเข้มแข็งมั่นคง เป็นต้น

โยนิโสมนสิการที่เกิดขึ้นในแต่ละครั้งอาจมีลักษณะครบที่เดียวทั้ง 4 ข้อหรือเกือบครบทั้งหมดหรืออาจสรุปลักษณะทั้ง 4 ข้อสั้น ๆ ได้คือ คิดถูกวิธี คิดมีระเบียบ คิดมีเหตุผล และคิดเร้ากุศล

สุมน อมรวิวัฒน์ (2530) ได้ให้ความหมายของโยนิโสมนสิการว่าเป็น การใช้ความคิดถูกวิธี ความรู้จักคิด คิดเป็นหรือการคิดอย่างมีระเบียบ หมายถึง การรู้จักมอง รู้จักพิจารณาสิ่งทั้งหลายโดยมองตามสิ่งนั้น ๆ มันเป็นของมัน และโดยวิธีหาเหตุผล สืบค้นถึงต้นเค้าสืบสาวให้ตลอดสาย แยกแยะสิ่งนั้น ๆ หรือปัญหานั้น ๆ ออกให้เห็นตามสภาวะและตามความสัมพันธ์สืบทอดแห่งเหตุปัจจัย โดยไม่เอาความรู้สึกด้านต้นหาอุปทานของตนเข้าจับ ปัจจัยนี้เรียกว่า ปัจจัยโยนิโสมนสิการ ซึ่งเป็นปัจจัยภายใน ได้แก่ ปัจจัยในตัวบุคคลเรียกว่า วิธีการแห่งปัญญา



โดยสรุปจะเห็นได้ว่า โยนิโสมนสิการ หมายถึง การคิดตามแนวทางของปัญญา คือ การรู้จักคิด รู้จักพิจารณาสิ่งทั้งหลายตามสภาวะโดยคิดถูกวิธี คิดมีระเบียบ คิดมีเหตุผล และคิดเร่ากุลทำให้เกิดความตั้งงามและสามารถแก้ปัญหาได้

### ขอบเขตของโยนิโสมนสิการ

โยนิโสมนสิการมีขอบเขตกว้าง ครอบคลุมตั้งแต่การนึกคิดอยู่ในแนวทางของศีลธรรม การคิดหลักความตั้งงามและหลักความจริงต่าง ๆ ที่ตนได้ศึกษาหรือได้รับการอบรมสั่งสอนมา มีความรู้ความเข้าใจดีอยู่แล้ว เช่น คิดที่จะเป็นมิตร คิดที่จะช่วยเหลือเกื้อกูล เป็นต้น ซึ่งไม่ต้องใช้ปัญญาลึกซึ้งอะไร ตลอดไปจนถึงการคิดแยกแยะองค์ประกอบและสืบสาวหาเหตุปัจจัยที่ต้องใช้ปัญญาละเอียด เมื่อโยนิโสมนสิการมีขอบเขตกว้างคนปกติทุกคนจึงสามารถใช้โยนิโสมนสิการได้

### วิธีคิดแบบโยนิโสมนสิการ

พุทธศาสนาเป็นศาสนาของปัญญา จึงมุ่งที่จะให้ทุกคนรู้จักคิด พิจารณา ไตร่ตรองควบคู่ไปกับการศึกษาค้นคว้า ดังนั้นจึงต้องถึงพร้อมด้วยโยนิโสมนสิการคือ รู้จักคิดโดยแยกแยะ การคิดอย่างมีระบบ คิดถูกต้อง ใช้สติปัญญาศึกษา ซึ่งเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุดในระบบการเรียนการสอนตามแนวพุทธศาสนา วิธีคิดแบบโยนิโสมนสิการคือ การนำเอาโยนิโสมนสิการมาใช้ในทางปฏิบัติซึ่งจะช่วยให้สามารถพัฒนาตนเองไปสู่อิสรภาพได้อย่างแท้จริง ซึ่งพระธรรมปิฎก(ป.อ. ปยุตโต, 2542ข; 2543) ได้แบ่งวิธีคิดโยนิโสมนสิการไว้ 10 แบบคือ

1. วิธีคิดแบบสืบสาวเหตุปัจจัย คือ การพิจารณาเหตุการณ์หรือปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นเป็นผลของการกระทำต่าง ๆ สืบค้นสืบสาวไปถึงสาเหตุและส่วนประกอบที่ทำให้เกิดผล เช่นนั้น วิธีคิดการสืบค้นหรือสืบสาวหาสาเหตุ อาจทำได้โดยคิดแบบปัจจัยสัมพันธ์ การหาความสัมพันธ์ หรือตั้งคำถามแล้วหาคำตอบก็ได้
2. วิธีคิดแบบแยกแยะส่วนประกอบหรือกระจายเนื้อหา วิธีคิดแบบนี้นอกจากจะเป็นการจำแนกแยกแยะองค์รวมของสรรพสิ่งออกเป็นองค์ประกอบย่อย ๆ แล้ว ยังมีการคิดวิเคราะห์และจัดประเภทหมวดหมู่ขององค์ประกอบย่อย ๆ นั้นไปพร้อมกันด้วย
3. วิธีคิดแบบสามัญลักษณะหรือวิธีคิดแบบรู้เท่าทันธรรมดา คือ มองอย่างรู้เท่าทันความเป็นไปของสิ่งทั้งหลาย ซึ่งจะต้องเป็นอย่างนั้น ๆ ตามธรรมดาของมันเอง ในฐานะที่มัน

เกิดจากเหตุปัจจัยต่าง ๆ ประชุมตั้งขึ้นจะต้องเป็นไปตามเหตุปัจจัย วิธีคิดแบบสามัญลักษณ์แบ่งได้เป็น 2 ขั้นตอน

ขั้นที่ 1 คือ รู้เท่าทันและยอมรับความจริงว่าสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นเป็นไปตามปัจจัยของมัน ทำให้เกิดความเป็นอิสระ ไม่ผูกมัดตัวเมื่อประสบสถานการณ์ที่ไม่ปรารถนา

ขั้นที่ 2 คือ แก้ไขและทำตามเหตุปัจจัย เป็นขั้นปฏิบัติด้วยปัญญา แก้ไขจัดการตัวเหตุปัจจัยเหล่านั้น

4. วิธีคิดแบบอริยสัจจ์ หรือวิธีคิดแบบแก้ปัญหา วิธีคิดแบบนี้เป็นวิธีแห่งการดับทุกข์และจัดเป็นวิธีคิดแบบหลักอย่างหนึ่งเพราะที่สามารถครอบคลุมวิธีคิดแบบอื่น ๆ ได้ทั้งหมด วิธีคิดแบบนี้มีลักษณะทั่วไป 2 ประการคือ

4.1 วิธีคิดตามเหตุและผล สืบสาวจากผลไปหาเหตุแล้วแก้ไขที่ต้นเหตุ จัดเป็น 2 คู่คือ

คู่ที่ 1 - ทุกข์เป็นผล เป็นตัวปัญหา กำหนดตัวปัญหา เป็นสิ่งที่ไม่ต้องการ  
- สมุทัยเป็นเหตุ เป็นที่มาของปัญหา กำหนดเหตุของปัญหา เป็นจุดที่จะต้องกำจัดหรือแก้ไขจึงจะพ้นปัญหาได้

คู่ที่ 2 - นิโรธเป็นผล เป็นภาวะสิ้นปัญหา จุดหมายซึ่งเป็นภาวะ สิ้นปัญหา เป็นจุดหมายที่ต้องการเข้าถึง

- มรรคเป็นเหตุ เป็นวิธีการ วิธีการปฏิบัติเพื่อแก้ไขสาเหตุและเพื่อบรรลุมรรคเป็นเหตุ อันได้แก่ ความดับทุกข์

4.2 การกำหนดรู้และทำความเข้าใจปัญหาให้ชัดเจนแล้วคิดแก้ไขเหตุของปัญหาให้ตรงจุดตรงเรื่อง ตรงความมุ่งหมาย ไม่ฟุ้งซ่านออกไปนอกเรื่องและต้องเป็นการแก้ไขที่ปฏิบัติได้จริง

หลักการหรือสาระสำคัญของวิธีคิดแบบอริยสัจจ์คือ การเริ่มต้นจากปัญหาที่ประสบโดยกำหนดรู้ ทำความเข้าใจและกำหนดขอบเขตของปัญหาให้ชัดเจน แล้วค้นหาสาเหตุของปัญหาให้พบ แล้วจึงกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้แน่ชัดว่าคืออะไร แล้วปฏิบัติหรือลงมือทำเพื่อกำจัดสาเหตุของปัญหาโดยให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้แล้ว

5. วิธีคิดแบบอรรถธรรมสัมพันธ์หรือวิธีคิดตามหลักการและจุดมุ่งหมายคือ พิจารณาให้เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างธรรมกับอรรถ หรือหลักการกับความมุ่งหมาย เป็นวิธีคิดที่มีความสำคัญมาก ในเมื่อจะทำการตามหลักการอย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อให้เกิดผลตรงตามความมุ่งหมาย ไม่เป็นการกระทำที่เลื่อนลอยหรือมกมาย ธรรม แปลว่า หลักหรือหลักการคือ



หลักความดี หลักการปฏิบัติ อรรถ แปลว่า ความหมาย ความมุ่งหมาย ในการกระทำตาม หลักการใด ๆ ก็ตามจะต้องเข้าใจความหมายหรือความมุ่งหมาย(อรรถ)ของหลักการ(ธรรม)นั้น ๆ ว่า ปฏิบัติไปเพื่ออะไร เพื่อให้หลักการเหล่านั้นเข้าสัมพันธ์กลมกลืนและรับช่วงสืบทอดกันนำไปสู่ผลที่ มุ่งหมาย

6. วิธีคิดแบบเห็นคุณโทษและทางออก วิธีคิดแบบนี้เป็นการมองสิ่งทั้งหลาย ตามความเป็นจริงอีกแบบหนึ่ง โดยเน้นการยอมรับความจริงตามที่สิ่งนั้น ๆ เป็นอยู่ทุกแง่ทุกด้านทั้ง ด้านดี(เป็นคุณ) ด้านเสีย(เป็นโทษ) เมื่อเห็นทั้งด้านดีและด้านเสียแล้วต้องมองเห็นทางออกและ รู้จุดมุ่งหมายว่าคืออะไร

7. วิธีคิดแบบรู้คุณค่าแท้-คุณค่าเทียม วิธีคิดแบบนี้เป็นวิธีคิดแบบสกัดกั้นหรือ บรรเทาต้นเหตุ "ความต้องการ" เป็นขั้นขั้นเกลากิเลสหรือตัดทางไม่ให้กิเลสเข้ามาครอบงำจิตใจแล้ว ชักจูงพฤติกรรมต่อ ๆ ไป วิธีคิดแบบนี้ใช้มากในชีวิตประจำวันเพราะเกี่ยวข้องกับความต้องการหรือ ต้นเหตุของคนเรา โดยคุณค่าแท้ หมายถึง คุณค่าหรือประโยชน์ของสิ่งทั้งหลายที่อาศัยบัญญัติเป็น เครื่องวัดและเป็นคุณค่าหรือประโยชน์ที่สนองความต้องการของชีวิตโดยตรง คุณค่าของสรรพสิ่งจึง เป็นคุณค่าที่เกิดจากบทบาทหน้าที่และผลของบทบาทหน้าที่อย่างแท้จริง ส่วนคุณค่าเทียม หมายถึง คุณค่าหรือประโยชน์ที่มนุษย์ปรุงแต่งพอกพูนให้แก่สิ่งนั้น คุณค่าเทียมนี้อาศัยต้นเหตุเป็นเครื่องวัด และตีค่าทำให้เกิดความทะเยอทะยานอยาก แก่งแย่ง ริษยา ปราศจากความสงบสุข ดังนั้น คุณค่า แท้นอกจากจะเป็นประโยชน์อย่างแท้จริงแล้วยังก็ก่อผลต่อความมีสติ

8. วิธีคิดแบบเร้าคุณธรรมคือ วิธีคิดในแนวสกัดกั้นหรือบรรเทาและขัดเกลา ต้นเหตุ หลักการทั่วไปของวิธีคิดแบบนี้คือ เหตุการณ์หรือสถานการณ์เดียวกัน บุคคลจะรับรู้ต่างกัน ตามความคิดที่ปรุงแต่งหรือตามโครงสร้างของจิตใจหรือประสบการณ์ของบุคคลนั้น วิธีคิดแบบนี้ เป็นการทำให้หรือชักนำความคิดให้เป็นไปในทางที่ดีงามและเป็นประโยชน์ ซึ่งมีความสำคัญทั้งในแง่ทำให้เกิดความคิดและการกระทำที่ดีงามเป็นประโยชน์ในขณะนั้น ๆ และในแง่ที่ช่วยแก้ไขนิสัย ความเคยชินแบบร้าย ๆ ของจิตใจที่สั่งสมไว้แต่เดิม พร้อมกับสร้างนิสัยความเคยชินใหม่ ๆ ที่ดีงาม ให้แก่จิตใจไปในเวลาเดียวกัน เช่น ถ้ามีความคิดที่เป็นบาป เป็นอกุศล หรือโทสะ โมหะ ก็ให้นึก ใส่ใจถึงสิ่งอื่นที่ดีงามเป็นกุศลเพื่อทำให้เกิดความเมตตาเพื่อพิจารณาถึงโทษและไม่ใส่ใจต่อความคิด อกุศล

9. วิธีคิดแบบอยู่กับปัจจุบัน เป็นวิธีคิดในแนวทางของความรู้หรือคิดด้วยปัญญา ดังนั้นเรื่องที่เป็นอยู่ในขณะนี้หรือเป็นเรื่องที่ล่วงไปแล้วหรือเป็นเรื่องภายหน้าก็จัดเป็นการอยู่ใน ปัจจุบันทั้งนั้น โดยต้องคิดพิจารณาตามแนวทางของปัญญาเกี่ยวกับอดีต ปัจจุบันหรืออนาคตเป็น

สิ่งที่ถูกต้องและมีความสำคัญในเรื่องกิจปัจจุบัน อันช่วยให้เกิดประโยชน์ในทางปฏิบัติ ช่วยให้ การปฏิบัติในปัจจุบันถูกต้องได้ผลดียิ่งขึ้น ซึ่งจะเป็นการสนับสนุนให้มีการเตรียมและวางแผน กิจการล่วงหน้า ส่วนการคิดถึงเรื่องอดีตและอนาคตตามแนวของต้นหาที่เพื่อผืนเลื่อนลอยจะผลาญ เวลาและคุณภาพของจิตใจให้สูญเสียไปกับอดีตและอนาคต โดยไม่มีฐานแห่งความเป็นจริงใน ปัจจุบัน

10. วิธีคิดแบบวิภทฺทวาท เป็นการมองและแสดงความจริงโดยแยกแยะออกให้ เห็นแต่ละแงแต่ละด้านครบทุกแงทุกด้าน ไม่ใช่จับเอาแง่เดียวหรือบางแง่ขึ้นมาวินิจฉัยหรือประเมิน ค่าความดี ความชั่ว เป็นต้น

จะเห็นได้ว่าโยนิโสมนสิการแบบต่าง ๆ สรุปได้เป็น 2 แบบคือ โยนิโสมนสิการ แบบเพื่อรู้ตามสภาวะทำให้เกิดความรู้ความเข้าใจตามความเป็นจริง และโยนิโสมนสิการแบบเพื่อ เสริมสร้างกุศลธรรมมุ่งปลูกเร้าให้เกิดคุณธรรมหรือกุศลธรรมต่าง ๆ โดยโยนิโสมนสิการทั้ง 2 แบบ ต่างกันที่จุดตั้งต้นความคิดเมื่อรับรู้อารมณ์และสติกำหนดมุ่งเพื่อจะรู้ตามความเป็นจริงก็เป็น โยนิโสมนสิการเพื่อความรู้ตามสภาวะขึ้นตรงต่อความจริงที่เป็นอยู่ตามธรรมดา แต่ถ้าสติกำหนด กุศลธรรมอย่างใดอย่างหนึ่งเป็นที่หมายหรือระลึกถึงความคิดที่ตึงามบางอย่างไว้ในใจหรือยังมีเรื่อง ของการปรุงแต่งก็เป็นโยนิโสมนสิการเพื่อเสริมสร้างกุศลธรรม ถ้าพิจารณาขั้นตอนของกระบวนการ คิดแล้วจะแบ่งโยนิโสมนสิการได้เป็น 2 ช่วงคือ คิดตอนรับรู้อารมณ์หรือประสบการณ์จาก ภายนอกและคิดพิจารณาอารมณ์หรือเรื่องราวที่เก็บเข้ามาแล้วภายใน

จะเห็นได้ว่าโยนิโสมนสิการเป็นตัวนำที่ทำให้การศึกษาเริ่มต้นหรือเป็นแกนนำ ของการพัฒนาปัญญาในการศึกษา การพัฒนาวิธีเรียนวิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอนควร ส่งเสริมกระตุ้นเร้าให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนใช้โยนิโสมนสิการอยู่เสมอ ซึ่งจะให้เกิดการหยั่งรู้และ ตระหนักในความจริงซึ่งจะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทัศนคติและบุคลิกภาพ

## การสอนโยนิโสมนสิการ

สุมน อมรวิวัฒน์ (2530; 2542) ได้นำแนวทางโยนิโสมนสิการมาสร้างเป็นหลักการและขั้นตอนการสอน สรุปได้ดังต่อไปนี้

### หลักการสอนโยนิโสมนสิการ

ครูเป็นบุคคลสำคัญที่สามารถจัดสภาพแวดล้อม แรงจูงใจ และวิธีการสอนให้ศิษย์เกิดการเรียนรู้ และได้ฝึกฝนวิธีการคิดโดยแยกคายนำไปสู่การปฏิบัติจนประจักษ์จริง มุ่งเน้นให้ครูเป็นกัลยาณมิตรของศิษย์ ครูและศิษย์มีความสัมพันธ์อันดีต่อกัน และศิษย์ได้มีโอกาสคิดแสดงออกปฏิบัติอย่างถูกวิธี จนสามารถใช้ปัญญาแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม

### ขั้นตอนการสอนโยนิโสมนสิการ

1. ชำนาญ การสร้างเจตคติที่ดีต่อครู วิธีการเรียนและบทเรียน
  - 1.1 การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เหมาะสมกับ
    - 1.1.1 ระดับชั้นเรียน
    - 1.1.2 วัยของผู้เรียน
    - 1.1.3 วิธีการเรียนการสอน
    - 1.1.4 บทเรียนที่จะสอน
  - 1.2 บุคลิกภาพของครูและการสร้างสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับศิษย์
    - 1.2.1 บุคลิกภาพทางกายภาพ มีความสะอาด แจ่มใส สงบและ
  - 1.2.2 เป็นผู้มีสุขภาพจิตดี
  - 1.2.3 มีความมั่นใจในตนเอง เนื่องจากเป็นผู้รู้จริงและปฏิบัติจริงใน

สำรวม

สิ่งที่สอนผู้อื่น

ด้วยความรู้และความรัก ครูผู้เป็นกัลยาณมิตรจึงควรสร้างศรัทธาด้วยจิตเมตตาต่อศิษย์ ช่วยให้ความอบอุ่นเป็นกันเองและแนะทางแก้ปัญหาอย่างมีหลักการและเหตุผล

### 1.3 การเสนอสิ่งเร้าและแรงจูงใจ

1.3.1 ใช้สื่อการเรียนการสอน

1.3.2 จัดกิจกรรมชั้นนำที่สนุก น่าสนใจ

1.3.3 นักเรียนได้ตรวจสอบความรู้ ความสามารถของตนและได้รับ

ทราบผลทันทีที่เป็นการเสริมแรง

## 2. ชั้นสอน

2.1 ครูเสนอปัญหาที่เป็นสาระสำคัญของบทเรียน หรือเสนอหัวข้อเรื่อง ประเด็นที่สำคัญของบทเรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ

2.2 ครูแนะแหล่งวิทยาการและแหล่งข้อมูล

2.3 นักเรียนฝึกการรวบรวมข้อมูล ข้อเท็จจริง ความรู้และหลักการ

2.4 จัดกิจกรรมที่เร้าให้เกิดความคิดวิธีต่าง ๆ

ตัวอย่างเทคนิคที่สามารถนำมาใช้ในชั้นตอนนี้ เช่น ใช้คำถามอย่างเหมาะสมเพื่อเร้าให้เกิดความคิดแบบใดแบบหนึ่งต่อไปนี้

- คิดแบบสืบสาวเหตุปัจจัย
- คิดแบบแยกแยะส่วนประกอบ
- คิดแบบสามัญลักษณะ
- คิดแบบอริยสัจ
- คิดแบบอรรถธรรมสัมพันธ์
- คิดแบบเห็นคุณโทษและทางออก
- คิดแบบรู้คุณค่าแท้-คุณค่าเทียม
- คิดแบบเร้าคุณธรรม
- คิดแบบอยู่กับปัจจุบัน
- คิดแบบวิภาษวาท

2.5 ฝึกการสรุปประเด็นของข้อมูลความรู้และเปรียบเทียบประเมินค่า โดยวิธีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทดลอง ทดสอบ จัดเป็นทางเลือกและทางออกของการแก้ปัญหา

ตัวอย่างเทคนิคที่สามารถนำมาใช้ได้ชั้นตอนนี้ เช่น

- ให้นักเรียนฝึกการทำงานเป็นกลุ่มให้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น  
 คัดพิจารณาหาเหตุผลอย่างลึกซึ้งเพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหา

2.6 ดำเนินการเลือกและตัดสินใจ

ตัวอย่างเทคนิคที่สามารถนำมาใช้ได้ในช่วงตอนนี้ เช่น

- ลงมตร่วมกันภายในกลุ่ม บนพื้นฐานของการคิดอย่างมีเหตุผล

ปราศจากอคติ

2.7 กิจกรรมฝึกปฏิบัติ เพื่อพิสูจน์ผลการเลือกและตัดสินใจให้ประจักษ์ชัด

### 3. ชั้นสรุป

3.1 ครูและนักเรียนสังเกตวิธีการปฏิบัติ ตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขให้

ปฏิบัติได้ถูกต้อง

3.2 อภิปรายและสอบถามข้อสงสัย

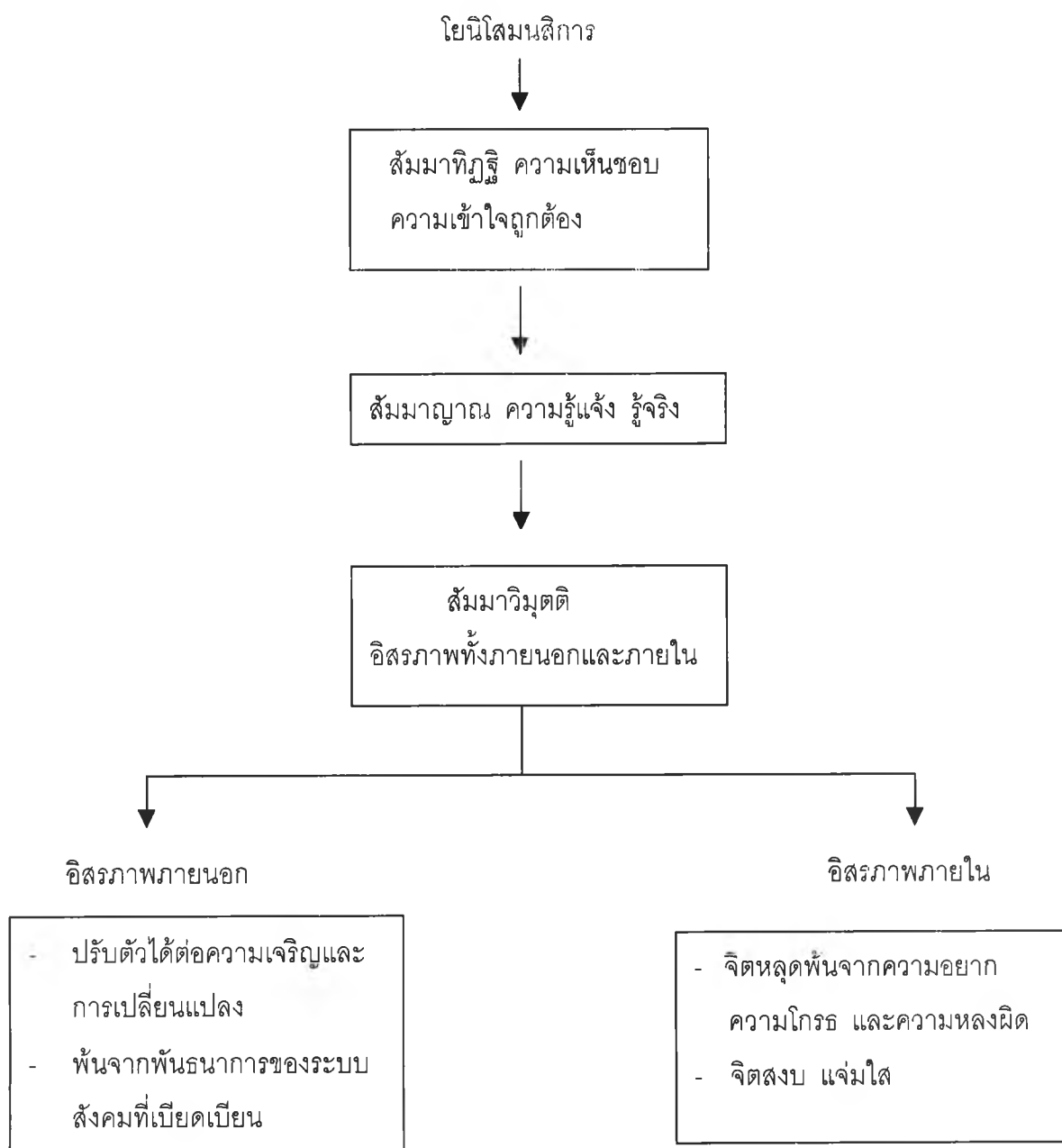
3.3 สรุปผลการปฏิบัติ

3.4 สรุปบทเรียน

3.5 วัดและประเมินผล

กล่าวโดยสรุปจะเห็นได้ว่า การจัดการศึกษาตามหลักโยนิโสมนสิการจะมีโยนิโสมนสิการเป็นองค์ประกอบภายในที่เกี่ยวข้องกับการฝึกใช้ความคิด ให้รู้จักใช้ความคิดอย่างถูกวิธี คิดอย่างเป็นระเบียบ รู้จักคิดวิเคราะห์ทำให้ทุกคนช่วยตนเองได้และนำไปสู่ความสงบส่วนกัลยาณมิตรเป็นองค์ประกอบภายนอก เมื่อบุคคลคิดไม่เป็นหรือไม่รู้จักใช้โยนิโสมนสิการ กัลยาณมิตรจะเข้ามาช่วยเหลือ โดยช่วยชี้แนะให้เห็นช่องทางโดยการให้กำลังใจ ชักจูงด้วยวิธีต่าง ๆ เพื่อให้บุคคลนั้นเกิดการคิดพิจารณาด้วยตนเอง และเมื่อบุคคลใช้โยนิโสมนสิการบ่อย ๆ ทำให้เกิดความเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ตามความเป็นจริง ปัญญา ก็จะงอกงามยิ่งขึ้นสามารถนำความรู้มาแก้ปัญหาซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการดำเนินชีวิตประจำวัน และผู้ที่ใช้โยนิโสมนสิการอย่างได้ผลจะเกิดความรู้สึกสดชื่น ผ่องใส ปลอดโปร่ง เบิกบานใจ มีความสุข ความสงบและเป็นอิสระ

ภาพ 1 แสดงการสอนโยนิโสมนสิการ





## งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับโยนิโสมนสิการ

สมาน สาครจิตกร (2532) ได้ศึกษาผลการสอนโดยสร้างศรัทธาและโยนิโสมนสิการในการสอนคณิตศาสตร์กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนที่เรียนคณิตศาสตร์ด้วยการสอนโดยสร้างศรัทธาและโยนิโสมนสิการมีการเรียนรู้และมีการพัฒนาการด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นและนักเรียนยังมีเจตคติที่ดีต่อวิชาคณิตศาสตร์และครูคณิตศาสตร์ด้วย

ณัชชา พัฒนากุล (2533) ได้นำการสอนโดยสร้างศรัทธาและโยนิโสมนสิการมาประยุกต์กับกระบวนการเผชิญสถานการณ์ เพื่อศึกษาความสามารถในการตัดสินใจแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาเมื่อเผชิญสถานการณ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตสูงกว่าเกณฑ์

อารมณี กัณทศวีกรม (2536) ได้ศึกษาผลของการสอนโดยสร้างศรัทธาและโยนิโสมนสิการโดยใช้วิธีคิดแบบคุณโทษและทางออกที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสร้างศรัทธาและโยนิโสมนสิการโดยใช้วิธีคิดแบบคุณโทษและทางออกมีความสามารถในการตัดสินใจและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบปกติ

จากผลการวิจัยที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า การสอนแบบโยนิโสมนสิการจะช่วยให้ นักเรียนเกิดการเรียนรู้ การตัดสินใจ การแก้ปัญหาที่ดีขึ้น ช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น มีเจตคติต่อรายวิชาที่เรียนและครูผู้สอนดีขึ้นด้วย

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าโยนิโสมนสิการเป็นวิธีการเรียนรู้ทางพุทธศาสนา แนวหนึ่งซึ่งมีลักษณะบูรณาการหลักจิตวิทยาการเรียนรู้ หลักการแนะแนวและหลักการสอนได้อย่างเหมาะสม โดยนักเรียนจะแสวงหาข้อมูล ความรู้ มีการประมวลความรู้ วิเคราะห์ เลือกและตัดสินใจเพื่อจำแนกเปรียบเทียบ เชื่อมโยงความสัมพันธ์ของคุณสมบัติ ประโยชน์และโทษตามเหตุและผลแล้วสรุปเป็นความคิด และเป็นการสอนที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมไทยเพราะวิถีแห่ง

วัฒนธรรมไทยนั้นได้เน้นความเรียบง่าย และในการสอนครูได้เน้นการคิดและปฏิบัติจริงเป็นหลักใหญ่จึงสามารถนำมาประยุกต์สอนเข้ากับการเรียนการสอนในปัจจุบันเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวพุทธศาสนาได้ และในปัจจุบันได้มีการนำทฤษฎีและรูปแบบการสอนของนักการศึกษาต่างประเทศมาประยุกต์ใช้หลายวิธีเพื่อมุ่งให้นักเรียนเป็นคนเก่ง เป็นคนดี และมีความสุข ซึ่งวิธีการหนึ่งที่จะช่วยให้บรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้เหล่านี้ได้คือ การปฏิรูปการเรียนรู้

## แนวคิดทฤษฎีในการปฏิรูปการเรียนรู้

### ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีความสุข

กิตติยวดี บุญเชื้อ, ปิตินันท์ สุทธสาร, สุนทร ช่างสวนิช และวิภา ดันทุลพงศ์ (2541) ได้กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีความสุข ไว้ดังนี้

องค์ประกอบของการเรียนอย่างมีความสุขประกอบด้วย แนวคิดสำคัญ 6 ประการ คือ

1. เด็กแต่ละคนได้รับการยอมรับว่าเป็นมนุษย์คนหนึ่งที่มีหัวใจ และสมอง เด็กเหล่านี้ควรจะมีสิทธิที่จะเป็นตัวของเขาเองที่ไม่เหมือนใคร มีเอกลักษณ์เฉพาะตัว มีความคิด มีความสนใจในสิ่งต่าง ๆ มีความรู้สึก รัก โกรธ เสียใจ หรือดีใจ มีความสามารถเฉพาะตัว มีจุดเด่น จุดด้อยที่แตกต่างไปจากคนอื่น ครูหรือผู้เกี่ยวข้องของคนอื่น ๆ ควรจะเป็นเพียงผู้ให้คำปรึกษาและคำแนะนำ ส่วนการตัดสินใจควรเป็นสิทธิของเด็ก

2. ครูมีเมตตา จริงใจ และอ่อนโยนต่อเด็กทุกคนโดยทั่วถึง มีความเข้าใจในทฤษฎีแห่งพัฒนาการตามธรรมชาติของเด็กทุกคน เข้าถึงความรู้สึกละเอียดอ่อน ความคิดอันไร้ขอบเขตและความฝันอันกว้างไกลของเด็กแต่ละคน และเปิดโอกาสให้เขาได้สานความฝัน นอกจากนี้ ครูควรมีความยุติธรรมและวางตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีอารมณ์มั่นคง สดชื่นแจ่มใส มีสำนึกในการเป็นผู้ให้ มีการเตรียมตัวเพื่อการสอนให้มีคุณภาพอยู่เสมอ มีความเสียสละและอดทน มีความมุ่งมั่นที่จะช่วยเด็กให้รู้จักตัวเอง รู้จักแก้ปัญหา และเรียนรู้วิธีที่จะนำตัวเองไปสู่ความเจริญรุ่งเรืองอย่างมีสติและคุณธรรม

3. เด็กเกิดความรัก และภูมิใจในตนเอง รู้จักปรับตัวได้ทุกที่ ทุกเวลา รู้จักตนเอง เห็นคุณค่าของชีวิตและความเป็นมนุษย์ของตน ได้รับความหมายของการมีชีวิตอยู่ ยอมรับทั้งจุดดีและจุดด้อยของตนเอง และคิดหาวิธีปรับปรุงแก้ไข เข้าใจธรรมชาติของการเปลี่ยนแปลงและรู้วิธีปรับตนเองให้อยู่ในสภาพแวดล้อมนั้น ๆ ได้โดยไม่เสียสุขภาพจิต รู้จักเกรงใจและให้เกียรติผู้อื่น มีเหตุผล และใจกว้างพร้อมที่จะดำเนินชีวิตในบทบาทของผู้ใหญ่ที่มีความรับผิดชอบ

4. เด็กแต่ละคนได้มีโอกาสเลือกเรียนตามความถนัดและความสนใจ เพื่อจะได้ค้นพบความสามารถของตนเองซึ่งซ่อนเร้นรอการพัฒนาอยู่ มีกำลังใจที่จะต่อเติมความฝันของตนให้สมบูรณ์ ได้รับรู้ว่าวิทยาการแขนงต่าง ๆ จะเป็นประโยชน์ทั้งนั้นถ้าเขาใส่ใจ มุ่งมั่น ให้เขาได้มีโอกาสเรียนเพื่อรู้อย่างลึกซึ้งและกว้างไกล (Learn to Know) เรียนให้เข้าใจและทำได้ รู้เคล็ดลับของการทำสิ่งต่าง ๆ ให้ประสบผลสำเร็จ (Learn to Do) และเรียนจนรู้จักและเข้าใจวิถีคิดและปฏิบัติของคนในอาชีพนั้น ๆ เสมือนเป็นคนที่อยู่ในอาชีพนั้น ๆ (Learn to Be) ทั้งยังสามารถนำความรู้ที่ได้รับนั้นมาประยุกต์เข้ากับตัวเองได้อย่างกลมกลืนและสร้างสรรค์เพื่อความสุขของตนเองและคนรอบข้าง การจัดกิจกรรมที่หลากหลายให้เด็กได้เลือกทำตามที่เขาชอบและสนใจจะช่วยให้เขาได้พัฒนาตัวเองในด้านนั้น ๆ ได้มากขึ้น

5. บทเรียนสนุก แปลกใหม่ จูงใจให้ติดตามและเข้าใจให้อยากค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมด้วยตนเองในสิ่งที่สนใจ รู้จักคิดและพัฒนาความคิดจากความรู้ที่ได้รับขยายวงไปสู่ความรู้ใหม่เกิดความอยากรู้อยากเห็น อยากรทดลองเพื่อให้เห็นผลที่สมจริง อยากรศึกษาให้ลึกซึ้งเพิ่มเติม เกิดความตื่นเต้นและภาคภูมิใจในข้อค้นพบใหม่ ๆ สามารถถ่ายทอดแนวความคิดเหล่านี้ให้ผู้อื่นทราบด้วยความภูมิใจ รักการเรียน มีระบบในการเรียน และเห็นประโยชน์ของการเรียนซึ่งมีความสัมพันธ์กับธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม รวมทั้งความเป็นไปในชีวิตและปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กับวิถีชีวิตในแต่ละท้องถิ่น

6. สิ่งที่เรียนรู้สามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตประจำวัน ไม่จำกัดอยู่เฉพาะในบทเรียน แต่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้ในสภาพความเป็นจริง เกิดประโยชน์และมีความหมายต่อตัวเขา ทั้งยังสามารถพยากรณ์ คาดคะเน หรือตั้งข้อสันนิษฐานต่าง ๆ อันจะนำไปสู่การค้นคว้าเพื่อพิสูจน์ความเป็นจริง รู้จักสืบเสาะหาคำตอบ ข้อสงสัยต่าง ๆ จากแหล่งวิทยาการ รู้จักวิเคราะห์เหตุการณ์หรือสภาพการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีเหตุผล มีความคิดเป็นของตนเอง รู้จักวิธีดำเนินชีวิตอย่างมีคุณค่า และสามารถให้ความช่วยเหลือและแนะนำผู้อื่นได้เมื่อเขาเติบโตขึ้น

การที่นักเรียนจะเรียนได้อย่างมีความสุขและเกิดการเรียนรู้ที่ดีได้ การเรียนการสอนควรให้นักเรียน ผู้สอนยังต้องพัฒนาความสามารถด้านสุนทรียภาพและลักษณะนิสัยเพื่อพัฒนาความเป็นมนุษย์ให้สมบูรณ์ไปพร้อม ๆ กันในทุกด้าน

### ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสุนทรียภาพและลักษณะนิสัย : การฝึกฝนกาย วาจา ใจ

อำไพ สุจริตกุล, อมรวิรัช นาคทรพร, พิไล แยมงามเหลือ, วชิรี ทรัพย์มี และภิรมย์ ศรีเพชร (2541) ได้กล่าวถึงการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสุนทรียภาพและลักษณะนิสัย : การฝึกฝนกาย วาจา ใจ ไว้ดังนี้

โลกในอนาคตจะเป็นโลกแห่งการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วในทุกวงการอาชีพและเป็นโลกที่คนเครียดขึ้นด้วยสภาพการแข่งขันไม่สิ้นสุด เด็ก ๆ ต้องเรียนรู้ที่จะปรับตัวกับโลกแห่งการทำงานยุคใหม่ที่ยังคงต้องอาศัยความขยัน อดออม อดทน และความซื่อสัตย์ต่อกันเป็นสัจธรรม เขาต้องรู้หลักในการหาที่ “พึ่งทางใจ” ท่ามกลางความสับสนวุ่นวาย รู้จัก “พอ” ในโลกแห่งวัตถุและการแข่งขัน รู้จักวิถีทางแห่งความ “สุข” และ “สงบ” มีชีวิตที่สอดคล้องและสมดุลกับธรรมชาติ

#### กลยุทธ์สร้างลักษณะนิสัย

การสร้างลักษณะนิสัยตามแนวทางนี้ จำเป็นต้องปฏิรูปวิธีการไปมากโดยใช้กลยุทธ์ใหม่ ๆ เช่น

1. เทคนิคการฝึกสติ และสมาธิแบบใหม่ ๆ ที่เข้าถึงรสนิยมของเด็ก
2. การเรียนรู้ด้วยการเล่น การเล่นเกม ละคร และกิจกรรมสนุก ๆ ที่แฝงสาระและแง่คิดทางคุณธรรมและจริยธรรม
3. การเรียนรู้จากชีวิตจริงด้วยกิจกรรมชุมชน กรณีตัวอย่าง การได้วาทีในหัวข้อที่เป็นปัญหาในชีวิตจริงของเด็ก
4. การแนะนำด้วยครูทุกคน มิใช่ปล่อยให้ เป็นหน้าที่ของครูแนะนำ
5. การประเมินผลอย่างต่อเนื่อง ด้วยการเอาใจใส่เด็กเป็นรายบุคคล

การพัฒนาสมุดรายงานลักษณะนิสัยที่จะช่วยให้ครูจับรายละเอียดเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็กและสามารถร่วมมือกับผู้ปกครองในการป้องกันแก้ไขปัญหาลักษณะนิสัยของเด็กแต่ละคนได้อย่างถูกต้องเหมาะสมและทันเวลา

## องค์ประกอบและขั้นตอนของการฝึกกาย วาจา ใจ เพื่อพัฒนาลักษณะนิสัย

การฝึกกาย วาจา ใจ เพื่อพัฒนาลักษณะนิสัยของผู้เรียนมีเป้าหมายคุณลักษณะที่มุ่งหวัง กิจกรรมการฝึก สาระความรู้และประสบการณ์รวมทั้งธรรมะที่ได้ ดังแสดงในตาราง 1\*

ตาราง 1 แสดงการฝึกกาย วาจา ใจ เพื่อพัฒนาลักษณะนิสัยของผู้เรียน

เป้าหมาย	คุณลักษณะที่มุ่งหวัง	กิจกรรมการฝึก	สาระ ความรู้ และ ประสบการณ์	ธรรมะที่ได้
“คนมีความสุข” เพื่อให้คลายเครียดจาก สภาพแวดล้อมใน อนาคตที่รู้มเร็ว	- สนุกทริยภาพทางจิตใจ - มีสติ สมาธิ - รู้ผิดชอบชั่วดี - เชื่อมั่นในตนเอง	- ฝึกกาย วาจา ใจตามแนว สติปัญญา - ฝึกกำหนดอิริยาบถ เดิน จงกรม - การประชุมกลุ่ม	- ทำจิตใจให้สะอาด สงบ สว่าง - ฝึกสติสัมปชัญญะ - สมาทานศีล - ฝึกปฏิบัติธรรมขั้น พื้นฐาน	- มีสติ - สมาธิ - รับผิดชอบ - มีวินัย
“ชุมชนเข้มแข็ง” ชุมชนมีความสำคัญทั้ง ด้านเศรษฐกิจและ วัฒนธรรม ชุมชนจึงควร มีความสามารถ ปกครองตนเองได้	- จงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ - รักวัฒนธรรมท้องถิ่น - รู้จักประณีประนอม - มีสันโดษ รู้จักพอ - เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่	- เกมบัณฑิตสอนอย่าไร - สมบัติผู้ดี และมารยาท ชาวพุทธ - เกมสหกรณ์	- ความเห็นแก่ชาติ บ้านเมือง - การลดอัตตา ละทริฐู - การฝึกจิตสำนึก เห็นแก่ส่วนรวม	- อดทน - ให้อภัย - อ่อนน้อม - ไม่เห็นแก่ตัว - กล้าหาญ
“สังคมสันติ” เพราะ สังคมมีความขัดแย้ง และปัญหาสังคมอาจ ก่อให้เกิดความวิวาท และใช้ความ รุนแรง ต่อกันจึงต้องฝึกให้อยู่ ร่วมกันด้วยสันติ	- ความรักเพื่อนมนุษย์ - รักสันติ - กล้าหาญทางจริยธรรม - ละอายและเกรงกลัวต่อ บาป - มีระเบียบวินัย - ไม่เห็นแก่ตัว	- เกมเลือกโดยเปลี่ยนเงื่อนไข - สติตามแนวชาวพุทธ - ใต้วาทีธรรมะ - การวัดและประเมินจริยธรรม	- มีจิตใจเป็นผู้ให้/ลด ความเห็นแก่ตัว - ฝึกคิดยับยั้งชั่งใจ - ลดความยึดมั่น ถือมั่น	- ไม่เห็นแก่ตัว - เสียสละ - มีสติ - กล้าหาญ

ตาราง 1 (ต่อ) แสดงการฝึกกาย วาจา ใจ เพื่อพัฒนาลักษณะนิสัยของผู้เรียน

เป้าหมาย	คุณลักษณะที่มุ่งหวัง	กิจกรรมการฝึก	สาระ ความรู้ และ ประสบการณ์	ธรรมะที่ได้
"สิ่งแวดล้อมยั่งยืน" ปัญหาสิ่งแวดล้อมและ การทำลายธรรมชาติส่ง ผลกระทบต่อคุณภาพชีวิต ของทุกคนจึงต้องฝึกให้ มีความเมตตาและรัก ธรรมชาติ	- ความอ่อนโยน - มีเมตตากรุณา - รักธรรมชาติ - มีสติ ได้สมาธิ เกิดปัญญา	- การปลูกฝังเมตตากรุณา - การฝึกสติภาวนา	- สอนให้รักและ เมตตาเด็ก - สงสารเห็นใจ ไม่ทำ ให้ผู้อื่นเดือดร้อน - มีน้ำใจช่วยเหลือ	- สามัคคี - มีวินัย

(\* อัมไพ สุจริตกุล, อมรวิชัย นาคทรพรพ, พิไล แยมงามเหลือ, วชิรี ทรัพย์มี และภิรมย์ ศรีเพชร, 2541)

จะเห็นได้ว่า ในการเรียนรู้ นอกจากพัฒนาความสามารถด้านสุนทรียภาพและ  
ลักษณะนิสัยโดยการฝึกฝนกาย วาจา ใจ แล้วยังควรจะพัฒนากระบวนการคิดเพื่อเป็นพื้นฐานให้  
เด็กเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ต่อไปได้ด้วยตนเอง

## ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อพัฒนากระบวนการคิด

ทิสนา เขมมณี, พิมพันธ์ เดชะคุปต์, ศิริชัย กาญจนวาสี, ศรินธร วิทยะสิรินันท์ และนวลจิตต์ เขาวีรติพงษ์ (2541) ได้กล่าวถึงการเรียนรู้เพื่อพัฒนากระบวนการคิดไว้ดังนี้

### กรอบความคิดของ “การคิด”

จากการประมวลข้อมูลเกี่ยวกับการคิด สามารถจัดกลุ่มได้ 3 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ

กลุ่มที่ 1 เป็นคำที่แสดงออกถึงการกระทำหรือพฤติกรรมซึ่งต้องใช้ความคิด เช่น การสังเกต การเปรียบเทียบ การจำแนกแยกแยะ การขยายความ การแปลความ การตีความ การจัดกลุ่ม/หมวดหมู่ การสรุป ฯลฯ คำต่าง ๆ เหล่านี้แม้จะเป็นพฤติกรรมที่ไม่มีคำว่า “คิด” อยู่ แต่ก็มีความหมายของการคิดอยู่ในตัวคำในกลุ่มนี้มีลักษณะของพฤติกรรม/การกระทำที่ชัดเจนหรือค่อนข้างชัดเจนหรือเป็นที่เข้าใจตรงกัน ซึ่งหากบุคคลสามารถทำได้อย่างชำนาญ ก็จะเรียกว่า ทักษะ ดังนั้น ทิสนา เขมมณี และคณะ (2540) จึงเรียกชื่อคำกลุ่มนี้ว่าทักษะการคิด ทักษะการคิดแต่ละทักษะจะประกอบไปด้วยพฤติกรรมหรือการกระทำย่อย ๆ มากบ้างน้อยบ้าง และมักจะมีการจัดลำดับของการกระทำเหล่านั้น ดังนั้น ทักษะการคิดจึงเป็นความสามารถของบุคคลในการแสดงพฤติกรรมการคิดซึ่งประกอบไปด้วยการกระทำย่อย ๆ ที่เป็นไปตามลำดับเพื่อให้เกิดเป็นพฤติกรรมการคิดนั้น ๆ การคิดในระดับทักษะมักบ่งชี้ถึงพฤติกรรมการคิดได้ค่อนข้างชัดเจน ทักษะการคิดนี้มี 3 ระดับคือ ทักษะการคิดพื้นฐาน (Basic Thinking Skills) ทักษะการคิดที่เป็นแกนสำคัญ (Core Thinking Skills) และทักษะการคิดขั้นสูง (Higher-Ordered Thinking Skills) ทักษะการคิดขั้นสูงมักจะประกอบไปด้วยการกระทำย่อย ๆ และมีขั้นตอนของการกระทำที่มากกว่าทักษะการคิดขั้นต้น ๆ

กลุ่มที่ 2 เป็นคำที่แสดงลักษณะของการคิด ซึ่งใช้ในลักษณะเป็นคำวิเศษ เช่น คิดกว้าง คิดถูก คิดรอบคอบ ซึ่งคำไม่ได้แสดงออกถึงพฤติกรรมหรือการกระทำโดยตรง แต่สามารถแปลความไปถึงพฤติกรรมหรือการกระทำประการใดประการหนึ่ง หรือหลายประการรวมกัน เช่น คิดคล่อง มีความหมายถึงพฤติกรรมการบอกความคิดได้จำนวนมากและในเวลาทีรวดเร็ว

คิดหลากหลาย มีความหมายถึง พฤติกรรมหรือความสามารถบอกความคิดที่มีลักษณะ/รูปแบบ/ประเภทที่หลากหลาย คำประเภนี้เรียกว่าลักษณะการคิดซึ่งหมายถึง การคิดที่มีลักษณะพิเศษเป็นเอกลักษณ์เฉพาะของการคิดนั้น ๆ ซึ่งลักษณะดังกล่าว ไม่ได้บ่งชี้ถึงพฤติกรรมหรือการกระทำที่ชัดเจนต้องอาศัยการแปลความและตีความไปถึงพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เมื่อประกอบกันเป็นลำดับขั้นตอนแล้วจะช่วยให้เกิดเป็นลักษณะการคิดนั้น ๆ

กลุ่มที่ 3 เป็นคำที่แสดงถึงการดำเนินกิจกรรมการคิดอย่างเป็นลำดับขั้นตอนหรือเป็นกระบวนการ ซึ่งจะช่วยให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการคิดนั้น ๆ และในกระบวนการแต่ละขั้นตอน จะต้องอาศัยทักษะการคิดและลักษณะการคิดที่จำเป็นจำนวนมาก เช่น กระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ กระบวนการแก้ปัญหา กระบวนการคิดริเริ่มสร้างสรรค์ เป็นต้น กระบวนการคิดเหล่านี้มีวัตถุประสงค์เฉพาะที่แตกต่างกันและต้องอาศัยความสามารถทางการคิดต่าง ๆ หลายประการมาช่วยให้แต่ละขั้นตอนของกระบวนการสัมฤทธิ์ผล การคิดที่ต้องอาศัยพฤติกรรมหรือการกระทำหรือทักษะจำนวนมากนี้จัดอยู่ในกลุ่มของกระบวนการคิด เช่น กระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ได้ความคิดที่ผ่านการกลั่นกรองพิจารณาเป็นอย่างดีแล้ว กระบวนการคิดจึงประกอบไปด้วยขั้นตอนในการพิจารณาถ่วงถ่วงข้อมูล ในขณะที่กระบวนการแก้ปัญหา มีวัตถุประสงค์เพื่อแก้ปัญหาใดปัญหาหนึ่ง หรือกระบวนการคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างผลงานที่ใหม่แตกต่างไปจากเดิม

จะเห็นได้ว่า ทั้งทักษะการคิด ลักษณะการคิด และกระบวนการคิด เมื่อวิเคราะห์ละเอียดลงไปแล้วจะมีลักษณะร่วมกันคือ ประกอบไปด้วยพฤติกรรมหรือการกระทำย่อย ๆ หลายพฤติกรรม และมีการเรียงลำดับพฤติกรรมเป็นขั้นตอนที่สามารถนำไปสู่วัตถุประสงค์หรือกล่าวอย่างสั้น ๆ ได้ว่ามีลักษณะเป็นขั้นตอนหรือกระบวนการเช่นเดียวกัน แต่มีความแตกต่างกันตรงความชัดเจนของคำ และปริมาณและความซับซ้อนของพฤติกรรมหรือการกระทำ ซึ่งหากจะจัดลำดับโดยใช้เกณฑ์ดังกล่าวแล้วสามารถจัดได้ว่าทักษะการคิด เป็นการคิดในระดับพื้นฐาน ลักษณะการคิดในระดับกลาง และกระบวนการคิดเป็นการคิดในระดับสูง



จากกรอบความคิดดังกล่าว ทิศนา แวมมณี และคณะ (2540) ได้จัดมิติของการคิดไว้ 6 ด้าน เพื่อใช้เป็นกรอบความคิดในการพัฒนาความสามารถทางการคิดต่อไป

มิติของการคิดมี 6 ด้าน ดังนี้

1. มิติด้านข้อมูลหรือเนื้อหาที่ใช้ในการคิด
2. มิติด้านคุณสมบัติที่เอื้ออำนวยต่อการคิด
3. มิติด้านการคิด
4. มิติด้านลักษณะการคิด
5. มิติด้านกระบวนการคิด
6. มิติด้านการควบคุมและประเมินการคิดของตน

การเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความคิด นอกจากผู้เรียนจะต้องคิดด้วยตนเองเพื่อเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ แล้ว การเรียนการสอนยังควรให้นักเรียนเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์ มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ซึ่งกันและกันซึ่งเป็นหนึ่งของผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และทำให้เขาเกิดการเรียนรู้ได้ดี

### ทฤษฎีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

สุมนทนา พรหมบุญ, บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์, อรพรรณ พรสีมา และ ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ (2541) ได้กล่าวถึงการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมไว้ดังนี้

มนุษย์คือ ผู้ที่ฝึกได้และต้องได้รับการฝึก การเรียนให้ "รู้" นั้นเกิดขึ้นที่จิตใจ หลักของการเรียนรู้คือ ต้องให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและที่ว่ามีส่วนร่วมคือ จิตใจของเขาเข้าร่วม มิฉะนั้น จะไม่เกิดการเรียนรู้เลย

จิตของมนุษย์มีหัตถ์จรรยกว่าคอมพิวเตอร์มาก ประการแรก จิตสามารถรับข้อมูลจากประสาทการรับรู้ทั้ง 5 คือ ตา หู จมูก ลิ้น และกายสัมผัส ตลอดเวลาที่ประสาทเหล่านี้ทำงาน ประการที่สอง จิตมีความรู้สึกสุขหรือทุกข์ได้ ประการที่สาม จิตมีความทรงจำที่ไม่จำกัด และ ประการที่สี่ จิตมีความสามารถในการคิด ประยุกต์ เชื่อมโยงอย่างไม่มีขอบเขต สรุปรวบยอดจากคุณสมบัติทั้งสี่ประการได้เป็นคุณสมบัติประการสุดท้ายของจิตคือ จิตสามารถรู้ได้ และโปรแกรมสิ่งที่

เรียนรู้ที่จับไว้ในจิตอย่างไม่จำกัดประเภทและปริมาณ ดังนั้น การเรียนการสอนที่มีคุณภาพจึงต้องให้ผู้เรียนเอาจิตใจเข้าร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ตลอดกระบวนการ

ดังนั้น ในการฝึกให้เด็กเกิดการเรียนรู้ ผู้ฝึกจึงต้องเข้าใจกลไกของการเรียนรู้เป็นพื้นฐานและรู้จักกำหนดเงื่อนไขของสิ่งที่จะให้เรียนรู้ให้เหมาะสมกับพื้นฐานจิตของผู้เรียนแต่ละคน ทั้งในด้านประเภท ปริมาณ และความถี่ของเงื่อนไขนั้น เพื่อให้เข้าถึงจิตใจของผู้เรียนให้ได้ การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมคือ การที่เด็กแต่ละคนมีส่วนร่วม และการมีส่วนร่วมก็คือ การที่เด็กเอาจิตใจร่วมทำให้ตัวเขาเองเกิดการเรียนรู้ในสิ่งที่ครูอยากจะให้รู้ไม่ได้โดยทางตรงก็ทางอ้อม

จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีการปฏิรูปการเรียนรู้พบว่า เป้าหมายของการจัดการศึกษาคือ การพัฒนานักเรียนให้มีความรู้ ความสามารถ และมีความสุข หรือยึดนักเรียนเป็นสำคัญในการเรียนการสอน โดยครูมีบทบาทและหน้าที่ในการให้ความช่วยเหลือ เกื้อกูลให้ศิษย์เกิดการเรียนรู้ ด้วยความรัก ความเอาใจใส่และความปรารถนาดีต่อศิษย์ เป็นที่พึงของศิษย์เพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง และการที่เด็กจะเกิดการเรียนรู้ที่ดีได้ เด็กควรจะมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และวิธีการเรียนการสอนที่ได้รับความนิยมและมีประสิทธิภาพมากวิธีหนึ่งในปัจจุบันคือ การเรียนแบบร่วมมือ

### แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนแบบร่วมมือ (cooperative learning)

การเรียนรู้แบบร่วมมือมีพื้นฐานมาจากปรัชญาการศึกษาแบบพิพัฒนาการ (Progressivism) ที่เน้นการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดทิศทางการพัฒนาตนเอง จึงทำให้เกิดการจัดการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ซึ่ง Dewey (1922) ได้นำเสนอปรัชญาการศึกษาแบบพิพัฒนาการขึ้นและได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายจนถึงปัจจุบัน นอกจากนี้ยังได้นำแนวคิดจากทฤษฎีสนามของ Lewin (1938) ที่เน้นว่าการพึ่งพาซึ่งกันและกันเป็นตัวกำหนดวิธีการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งแนวคิดดังกล่าวได้มีนักศึกษานำไปพัฒนาเป็นรูปแบบต่าง ๆ ของการเรียนแบบร่วมมือมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างแพร่หลายจนถึงปัจจุบัน

## หลักการของการเรียนแบบร่วมมือ

การเรียนแบบร่วมมือเป็นวิธีการเรียนที่เน้นการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนให้นักเรียนได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ แต่ละกลุ่มประกอบด้วยสมาชิกที่มีความรู้ความสามารถแตกต่างกัน แต่ละคนจะต้องมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงในการเรียนรู้และในความสำเร็จของกลุ่ม ทั้งโดยการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การแบ่งปันทรัพยากรการเรียนรู้ รวมทั้งการเป็นกำลังใจแก่กันและกัน คนที่เรียนเก่งจะช่วยเหลือคนที่เรียนอ่อนกว่า สมาชิกในกลุ่มไม่เพียงแต่รับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองเท่านั้น แต่จะต้องรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของเพื่อนสมาชิกในกลุ่ม ความสำเร็จของแต่ละบุคคลคือ ความสำเร็จของกลุ่ม

Slavin (1990) ได้อธิบายไว้ว่าวิธีการเรียนแบบร่วมมือก็คือ วิธีการเรียนรู้แบบกลุ่ม วิธีการเรียนแบบร่วมมือทุกวิธีการ(เทคนิค) นั้นมีแนวความคิดร่วมกันคือ นักเรียนทำงานร่วมกันเพื่อเรียนรู้ และนักเรียนรับผิดชอบต่อเรียนรู้ของเพื่อนสมาชิกในกลุ่มให้เรียนรู้ได้เท่า ๆ กับการเรียนรู้ของตนเอง

หลักการของการเรียนรู้เป็นกลุ่ม ประกอบด้วย

1. การได้รับรางวัลเป็นกลุ่ม (team reward) กลุ่มอาจจะได้รับรางวัลหรือใบประกาศนียบัตร (certificates) ถ้านักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้
2. ความสำเร็จของกลุ่มขึ้นอยู่กับ การเรียนรู้ของแต่ละคน (individual accountability) เป็นการเน้นให้สมาชิกในกลุ่มต้องรับผิดชอบต่อเรียนรู้ของเพื่อน ๆ ซึ่งจะก่อให้เกิดการช่วยกันอธิบายให้แก่คนอื่นในกลุ่ม
3. ทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการประสบความสำเร็จ (equal opportunities for success) หมายความว่า นักเรียนสามารถช่วยกลุ่มได้โดยการพัฒนาการเรียนของตนเองให้ดีขึ้นกว่าเดิม เป็นการเน้นให้เห็นว่าไม่ว่าผู้เรียนจะเก่ง อ่อน หรือปานกลาง ผู้เรียนทุกคนก็มีโอกาสเท่า ๆ กันในการที่จะทำได้ดีที่สุด

## ความหมายของการเรียนแบบร่วมมือ

การเรียนแบบร่วมมือได้มีผู้ให้ความหมายไว้แตกต่างกันดังนี้

Slavin (1987) ให้ความหมายของการเรียนแบบร่วมมือว่า เป็นวิธีการสอนที่ให้นักเรียนเรียนเป็นกลุ่ม สมาชิกในกลุ่มโดยทั่วไปมี 4 คน และมีความสามารถแตกต่างกัน ประกอบด้วย นักเรียนเก่ง 1 คน ปานกลาง 2 คน และเรียนอ่อน 1 คน นักเรียนแต่ละคนจะต้องช่วยเหลือเพื่อนที่อยู่ภายในกลุ่มเดียวกัน

Artzt and Newman (1990) and Sutton (1992) ได้สรุปเงื่อนไขพื้นฐานที่จำเป็นที่จะอธิบายความหมายของการเรียนแบบร่วมมือไว้ดังนี้

1. สมาชิกภายในกลุ่มมีขนาดเล็กประมาณ 2-6 คน
2. นักเรียนจะเรียนรู้จากการทำงานกลุ่ม และทุกคนต้องช่วยเหลือกัน
3. สมาชิกทุกคนในกลุ่มจะมีปฏิสัมพันธ์กัน มีการเรียนรู้จากงาน และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นด้วยวิธีการต่าง ๆ
4. สมาชิกแต่ละคนในกลุ่ม ต้องรับผิดชอบต่องานกลุ่ม และมีความก้าวหน้าจากการเรียนรู้ภายในกลุ่ม

ถึงแม้ว่าการเรียนรู้แบบร่วมมือจะมีเงื่อนไข 4 ข้อ แต่เมื่อนำเงื่อนไขมาปฏิบัติเพียง 3 ใน 4 ข้อก็พบว่าเกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (Bishop, 1985; Clement, 1991; Jawarski, 1992) นอกจากนี้ Artzt and Newman (1990) ได้กล่าวไว้ว่าการเรียนแบบร่วมมือเป็นการเรียนที่จัดสมาชิกเป็นกลุ่มเล็กแล้วร่วมกันแก้ปัญหา หรือทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ สมาชิกภายในกลุ่มทุกคนจะต้องมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการทำงาน

Johnson and Johnson (1991) กล่าวว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นการเรียนที่จัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนเรียนเป็นกลุ่มเล็ก กลุ่มละประมาณ 3-5 คน โดยที่สมาชิกในกลุ่มมีความแตกต่างกันทางด้านเพศ เชื้อชาติ ความสามารถทางการเรียน ฯลฯ ผู้เรียนมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน รับผิดชอบการทำงานของสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มร่วมกัน

จากความหมายที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นการจัดการเรียนการสอนโดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ กลุ่มละประมาณ 2-6 คน สมาชิกภายในกลุ่มมีความแตกต่างกันทั้งในด้านเพศ เชื้อชาติ ความสามารถในด้านการเรียน เป็นต้น สมาชิกทุกคนจะมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันและมีส่วนร่วมในการทำงาน มีการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ทั้งต่อตนเองและกลุ่ม และมีเป้าหมายร่วมกันในการทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ

### ประเภทของการเรียนแบบร่วมมือ

การเรียนแบบร่วมมือมีกระบวนการมากมาย ซึ่งแต่ละประเภทสามารถนำไปใช้ได้หลากหลายตามวัตถุประสงค์ การเรียนแบบร่วมมือแบ่งได้เป็น 3 ประเภท ดังนี้ (Johnson, Johnson, and Holubec, 1998b)

1. การเรียนแบบร่วมมืออย่างเป็นทางการ (formal cooperative learning group)

ครูจะมีบทบาทดังต่อไปนี้

- กำหนดวัตถุประสงค์ที่เฉพาะเจาะจงในการเรียนแต่ละบทเรียนว่าต้องการให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อะไรบ้าง เช่น ความรู้หรือทักษะทางสังคม กำหนดบทบาทของกลุ่ม วิธีการจัดนักเรียนเข้ากลุ่ม กำหนดบทบาทของนักเรียน วัสดุอุปกรณ์ที่ต้องใช้ในการเรียนและจัดเตรียมความพร้อมด้านอื่น ๆ ในห้องเรียน

- อธิบายงานและให้ผู้เรียนมีการพึ่งพากัน ครูอธิบายงานที่มอบหมายให้ชัดเจน โดยเน้นการคิดและกลวิธี และต้องให้มีการพึ่งพากัน มีความรับผิดชอบส่วนบุคคล บอกเกณฑ์ความสำเร็จที่ตั้งไว้และอธิบายทักษะทางสังคมที่ต้องใช้

- มีการดูแลและเข้าไปเกี่ยวข้องกับกลุ่ม เพื่อช่วยเหลือหรือเพื่อให้ นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กันและใช้ทักษะทางสังคมมากขึ้น ครูควรให้การสังเกตอย่างมีระบบและรวบรวมข้อมูลในแต่ละกลุ่ม ในขณะที่นักเรียนกำลังทำงาน ครูอาจเข้าไปให้ความช่วยเหลือเมื่อนักเรียนต้องการความช่วยเหลือเพื่อให้งานมีความถูกต้องและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

- ประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนและช่วยนักเรียนในการประมวลผลการทำงานของกลุ่มว่าสามารถทำอะไรได้ดีบ้าง ครูต้องประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างระมัดระวังโดยประเมินจากการแสดงออก สมาชิกภายในกลุ่มจะเกิดการเรียนรู้จากการอภิปรายที่มีประสิทธิภาพ มีการทำงานร่วมกัน และมีการแก้ไขเพื่อปรับปรุงการทำงานในครั้งต่อไปให้ดีขึ้น

2. กลุ่มเรียนแบบร่วมมืออย่างไม่เป็นทางการ (informal cooperative learning groups)

นักเรียนจะทำงานและเรียนรู้ร่วมกันเพื่อให้ประสบความสำเร็จและบรรลุเป้าหมายร่วมกัน บางครั้งกลุ่มอาจทำงานร่วมกันเพียงไม่กี่นาทีในแต่ละคาบ (Johnson, Johnson, and Holubec, 1998a; Johnson, Johnson, and Smith, 1998) ในระหว่างการจดคำบรรยาย การสาธิต การเรียนแบบร่วมมืออย่างไม่เป็นทางการสามารถนำไปใช้เพื่อ 1) ให้นักเรียนสนใจสื่อที่ต้องการให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ 2) ปรับสภาวะอารมณ์นักเรียนให้พร้อมในการเรียน 3) เตรียมประสบการณ์ที่นักเรียนจะต้องนำไปใช้ในชั่วโมงเรียน 4) เพื่อให้แน่ใจว่านักเรียนเกิดความคิดในสิ่งที่เราสอน และ 5) มีการใช้สื่ออุปกรณ์ในการเรียน

ในระหว่างที่ครูกำลังสอนจะมีการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จากสื่อ มีการอธิบาย สรุป และผสมผสานสิ่งที่เรียนรู้เป็นโครงสร้างความรู้ กลุ่มประเภทนี้จะใช้เวลาประมาณ 3-5 นาที ในการให้นักเรียนอภิปรายก่อน-หลังการบรรยาย และใช้เวลาประมาณ 2-3 นาที ในการอภิปรายกับเพื่อนในสิ่งที่ได้จากการฟังคำบรรยาย

3. กลุ่มพื้นฐานในการเรียนแบบร่วมมือ (cooperative base groups)

กลุ่มร่วมมือประเภทนี้จะอยู่ร่วมกันเป็นระยะเวลาสั้น สมาชิกภายในกลุ่มจะมีความหลากหลาย มีสมาชิก 3-4 คน ที่อยู่ประจำกลุ่ม (Johnson, Johnson, and Holubec, 1998a; Johnson, Johnson, and Smith, 1998) กลุ่มพื้นฐานหลักนี้จะให้การสนับสนุน ช่วยเหลือให้กำลังใจสมาชิกคนอื่น ๆ เพื่อให้มีผลการเรียนดีขึ้น เช่น กระตุ้นสมาชิกคนอื่น ๆ ให้สนใจในการเรียน ทำงานที่ได้รับมอบหมาย เกิดการเรียนรู้รวมทั้งพัฒนาการคิดและทักษะทางสังคมขึ้นด้วย กลุ่มพื้นฐานหลักนี้อาจมีการพบปะกับสมาชิกคนอื่น ๆ ทุกวันในระดับประถมศึกษาหรือสองครั้งต่อสัปดาห์ในระดับมัธยมศึกษาหรือเมื่อมีการเรียน นักเรียนในกลุ่มพื้นฐานแบบร่วมมือนี้จะอยู่ร่วมกันเป็นระยะเวลาสั้นอาจเป็นปีหรือหลายปี โดยดูแลและรักษาสัมพันธ์ภาพที่จะส่งผลต่อสมาชิกคนอื่น ๆ ให้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพในโรงเรียน

การใช้กลุ่มร่วมมือพื้นฐานประเภทนี้จะช่วยเพิ่มความสนใจ การทำงานและ ประสบการณ์ต่าง ๆ ในโรงเรียน อีกทั้งยังช่วยเพิ่มคุณภาพและปริมาณในการเรียนรู้ โรงเรียนควร ส่งเสริมให้มีกลุ่มประเภทนี้ขึ้นเพื่อช่วยในการปรับปรุงและพัฒนาโรงเรียนให้ดีขึ้น โรงเรียน/ห้องเรียน ที่มีขนาดใหญ่จะมีความซับซ้อนมาก อีกทั้งนักเรียนก็ต้องเรียนรู้เนื้อหาวิชาต่าง ๆ ที่ยากมากมาย กลุ่มพื้นฐานนี้ยังมีความสำคัญมากยิ่งขึ้นโดยอาจใช้กลุ่มประเภทนี้ช่วยครูในการโฮมรูมในกรณีที่มี นักเรียนมาขอรับคำปรึกษาจำนวนมาก

### องค์ประกอบของการเรียนแบบร่วมมือ

Johnson, Johnson, and Holubec (1990) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการ เรียนแบบร่วมมืออย่างแท้จริงว่ามี 5 องค์ประกอบ คือ

#### 1. การพึ่งพากันทางบวก (positive interdependent)

สมาชิกทุกคนในกลุ่มมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันในทางบวกหรือมีการพึ่งพา อาศัยกัน มีเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน ทุกคนมีส่วนร่วมในการทำงาน มีการแบ่งปันวัสดุ อุปกรณ์ในการทำงาน และมีความเชื่อว่าพวกเขาทุกคนจะประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวด้วยกัน สมาชิกในกลุ่มจะมีความรู้สึกประสบความสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อสมาชิกทุกคนในกลุ่มประสบความสำเร็จ ด้วย

#### 2. มีปฏิสัมพันธ์กันแบบหันหน้าเข้าหากัน (face to face interaction)

สมาชิกมีการปรึกษาหารือ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์กัน ระหว่างสมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่ม โดยสมาชิกจะต้องให้ความสนใจ เอาใจใส่ที่จะรับฟังและเสนอ ความคิดเห็นต่อกลุ่ม ซึ่งจะช่วยให้สมาชิกคนอื่น ๆ เกิดการเรียนรู้ได้ดีขึ้น การมีปฏิสัมพันธ์แบบนี้จะ ช่วยส่งเสริมให้สมาชิกเกิดการเรียนรู้ได้ดี

#### 3. ความรับผิดชอบของสมาชิกแต่ละบุคคล (individual accountability)

ความรับผิดชอบของสมาชิกแต่ละบุคคลจะช่วยให้กลุ่มมีสัมฤทธิ์ผลสูงสุดในการทำงาน ซึ่งความสำเร็จของกลุ่มขึ้นอยู่กับความสำเร็จของสมาชิกแต่ละคน ซึ่งอาจประเมินจากการ ทดสอบสมาชิกแต่ละคน การสุ่มเลือกสมาชิกในกลุ่มเป็นตัวแทนรายงานผลงานของกลุ่ม

4. ทักษะระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (interpersonal and small group skills)

เป็นการใช้ทักษะระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย เป็นทักษะที่สำคัญในการทำงานกลุ่มให้ประสบความสำเร็จ และนักเรียนควรได้รับการฝึกหรือสอนทักษะเหล่านี้เสียก่อนเพื่อการมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. กระบวนการกลุ่ม (group processes)

กระบวนการกลุ่มเป็นการทำงานที่มีขั้นตอนในการทำงาน มีการสะท้อนสิ่งที่สมาชิกได้อภิปรายและแสดงออก มีการตัดสินใจว่าควรมีการเปลี่ยนแปลงหรือดำเนินการอะไรต่อไป เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของกลุ่มที่ตั้งไว้

จะเห็นได้ว่า การเรียนแบบร่วมมือมีหลักการบางประการที่คล้ายคลึงกับการเรียนแบบกระบวนการกลุ่มแต่แตกต่างกันในรายละเอียด เช่น โดยหลักการนักเรียนทำงานเป็นกลุ่มเล็ก ๆ เหมือนกัน แต่สมาชิกกลุ่มย่อยของการเรียนแบบร่วมมือจะประกอบด้วย ผู้เรียนที่มีคุณลักษณะแตกต่างกันอยู่ในกลุ่มเดียวกัน เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแต่ละคนได้นำศักยภาพของตนมาเสริมสร้างความสำเร็จของกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสช่วยเหลือกัน สมาชิกของกลุ่มต้องมีปฏิสัมพันธ์กันในเชิงบวก จะต้องไว้วางใจกัน ยอมรับในบทบาทและผลงานของเพื่อน กิจกรรมในชั้นเตรียมผู้เรียนจะต้องฝึกฝนทักษะทางสังคมเพื่อการทำงานกลุ่ม

การเรียนแบบร่วมมือมีเทคนิคการเรียนที่หลากหลายที่สามารถนำไปใช้ในการสอน โดยควรคำนึงถึงลักษณะและขั้นตอนที่สำคัญของการเรียนแบบร่วมมือ

### ลักษณะและขั้นตอนการเรียนแบบร่วมมือ

การเรียนแบบร่วมมือมีลักษณะและขั้นตอนที่สำคัญ ซึ่งมีผู้ศึกษาไว้มากมายแตกต่างกัน ได้แก่



Johnson and Johnson (1990) ได้เสนอลักษณะของการเรียนแบบร่วมมือไว้ ดังนี้

1. สมาชิกกลุ่มมีความรับผิดชอบต่อกลุ่มร่วมกัน ช่วยกันทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ โดยมีจุดมุ่งหมายร่วมกัน แบ่งปันข้อมูลและอุปกรณ์ในการทำงานระหว่างสมาชิก
2. สมาชิกกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ (interaction) ต่อกัน มีการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน
3. สมาชิกกลุ่มแต่ละคนมีความรับผิดชอบต่อตนเอง และงานที่ได้รับมอบหมาย จุดมุ่งหมายที่สำคัญคือ การที่แต่ละคนพยายามทำงานอย่างเต็มความสามารถ
4. สมาชิกกลุ่มจะมีทักษะในการทำงานกลุ่ม (group skill) และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ครูสอนทักษะการทำงานกลุ่ม และประเมินการทำงานกลุ่มของนักเรียน

Cohen (1994) ได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือว่าควรมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. การจัดกลุ่มนักเรียนและการจัดการเรียนการสอน
  - 1.1 ขนาดของกลุ่ม แต่ละกลุ่มจะมีนักเรียนประมาณ 3-5 คน นักเรียนในแต่ละกลุ่มจะมีลักษณะแตกต่างกันในด้านเพศ ฐานะทางสังคม เช่น อาชีพ ศาสนา ความสามารถทางการเรียน เป็นต้น
  - 1.2 ระยะเวลาในการอยู่ร่วมภายในกลุ่ม เวลาอยู่ร่วมกันในกลุ่มของสมาชิกในแต่ละกลุ่มอาจใช้เวลาประมาณ 2 สัปดาห์ หรือเรียนจบบทเรียนหนึ่ง ๆ ซึ่งการเปลี่ยนกลุ่มของนักเรียนในแต่ละครั้งควรทำอย่างมีระบบเพื่อไม่ให้เกิดความสับสน เสียเวลา และสามารถเปลี่ยนกลุ่มได้อย่างรวดเร็ว การเปลี่ยนกลุ่มมีหลายวิธี เช่น
    - 1) การเขียนลงบนแผ่นกระดาษ ให้รายละเอียดว่ากลุ่มที่เท่าไร อยู่ตรงไหนของห้องเรียน สัปดาห์ใดใครอยู่กลุ่มไหน และมีบทบาทอะไรในกลุ่มนั้น
    - 2) การใช้เครื่องฉายภาพข้ามศีรษะ โดยเขียนรายละเอียดการเปลี่ยนกลุ่มบนแผ่นใส
    - 3) การจัดผนังในลักษณะต่าง ๆ

1.3 งานและบทบาทในแต่ละบทบาท สมาชิกควรจะเรียนรู้บทบาทสำคัญที่จำเป็นต้องใช้ในการทำงานกลุ่ม ได้แก่

- 1) ผู้ชี้แนะ (facilitator) เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ อำนวยความสะดวก เป็นบทบาทของผู้นำกลุ่มในการร่วมกันแก้ปัญหา หรือร่วมกันทำงานที่ได้รับมอบหมาย
- 2) ผู้บันทึก (recorder) เป็นผู้บันทึก ผู้รายงานของกลุ่ม บันทึกและรายงานในสิ่งที่สมาชิกได้อภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็น
- 3) ผู้ควบคุมเวลา (timer) ในการทำงานต้องมีผู้คอยควบคุมเวลางานแต่ละขั้น ขั้นตอนใดต้องใช้เวลาเท่าไร
- 4) ผู้จัดอุปกรณ์ (materials) อุปกรณ์ในการเรียนแต่ละชั่วโมงมีผู้รับผิดชอบเมื่อได้รับจากครูผู้สอน
- 5) ผู้กระตุ้น (encourager) เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ ให้คำอธิบายเพิ่มเติมแก่เพื่อนสมาชิก

1.4 ขั้นตอนการเรียนรู้แบบร่วมมือ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน โดยใช้เวลาเรียนแต่ละครั้งประมาณ 50-60 นาที ดังนี้

- 1) ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน (introduction) ใช้เวลา 8-15 นาที เพื่อทบทวนเรื่องที่เรียนมาแล้ว และทบทวนในเรื่องบทบาทการทำงานของกลุ่ม การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน อธิบายให้นักเรียนเข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลว่าไม่มีใครสามารถทำทุกอย่างได้หมด ดังนั้นจึงต้องอาศัยซึ่งกันและกัน
- 2) ขั้นทำงานในกลุ่ม (group work) ใช้เวลา 25-30 นาที มีการแจกอุปกรณ์การเรียน และงานที่จะให้นักเรียนทำในแต่ละครั้งควรเป็นเรื่องที่น่าสนใจ สมาชิกในกลุ่มทำงานตามบทบาทที่ได้รับ ร่วมกันปรึกษาหารือ อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทุกคนมีส่วนร่วมในกลุ่ม รับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน
- 3) ขั้นระดมสมอง (wrap up/pull idea together) ใช้เวลา 10-15 นาที ในขั้นนี้เป็นการนำเสนอผลงาน เสนอแนวคิดร่วมกันทั้งห้อง โดยให้แต่ละกลุ่มมีโอกาสแสดงความคิดเห็น ครูมีบทบาทคอยถามเพื่อให้นักเรียนได้เสนอความคิดเห็นได้เต็มที่ และทุกคนได้มีส่วนร่วมในการเรียน

2. การประเมินผล มีวิธีการประเมินผลดังนี้
  - 2.1 การเสนอผลงานของนักเรียนด้วยวิธีต่าง ๆ
  - 2.2 การทดสอบ
  - 2.3 การสังเกตการทำงานของนักเรียนในแต่ละกลุ่ม
  - 2.4 การเสนอความคิดเห็นของนักเรียนในชั้นระดมสมอง

Antil et al. (1998) ได้เสนอแนะขั้นตอนของการเรียนแบบร่วมมือไว้ดังนี้

ขั้นที่ 1 ชี้แจงวัตถุประสงค์ในการเรียน เป็นขั้นตอนที่ครูจะอธิบายเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของบทเรียนให้นักเรียนเข้าใจอย่างชัดเจน

ขั้นที่ 2 ให้ข้อมูล เป็นขั้นที่ครูสอนหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับเนื้อหาในบทเรียนที่นักเรียนจะต้องศึกษา

ขั้นที่ 3 จัดนักเรียนเป็นกลุ่ม ในขั้นนี้ครูจะต้องอธิบายให้นักเรียนทราบถึงวิธีการจัดกลุ่ม ครูแนะนำเกี่ยวกับทักษะการทำงานกลุ่มและทักษะทางสังคม

ขั้นที่ 4 ให้ความช่วยเหลือกลุ่มในการทำงานหรือการเรียน ในขั้นนี้นักเรียนจะเรียนหรือทำงานกลุ่มร่วมกัน ครูจะต้องคอยให้คำแนะนำช่วยเหลือเมื่อนักเรียนมีข้อสงสัยหรือมีปัญหาที่สมาชิกในกลุ่มไม่สามารถช่วยกันแก้ไขได้

ขั้นที่ 5 ทดสอบ ในการเรียนแต่ละครั้งเมื่อจบบทเรียนหนึ่ง นักเรียนทุกคนจะต้องได้รับการทดสอบเพื่อที่จะได้รู้ว่าเขาสามารถประสบผลสำเร็จในการเรียนมากน้อยเพียงใด และนำคะแนนที่ได้มาคิดเป็นคะแนนของกลุ่ม

ขั้นที่ 6 ให้การเสริมแรง ในขั้นนี้เป็นการยอมรับในผลสำเร็จของนักเรียนและของกลุ่ม ซึ่งจะเป็นการให้รางวัลโดยการใช้คำพูด วุฒิบัตร สิ่งของ ฯลฯ เพื่อสร้างกำลังใจให้แก่ นักเรียนและกลุ่ม

การเรียนแบบร่วมมือนี้เป็นวิธีหนึ่งที่สามารถพัฒนาความสามารถของนักเรียนให้มีคุณสมบัติตามที่สังคมต้องการได้ โดยมีลักษณะและขั้นตอนของการเรียน สรุปได้ดังนี้

1. จัดกลุ่มนักเรียนให้สมาชิกมีความแตกต่างกัน กลุ่มละประมาณ 3-5 คน ช่วยกันทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ โดยมีเป้าหมายและความรับผิดชอบร่วมกัน
2. ครูชี้แจงวัตถุประสงค์ในการเรียน สอนบทเรียนและฝึกทักษะการทำงานกลุ่มให้แก่ นักเรียน

3. สมาชิกในกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน มีการอภิปราย ชักถาม แนะนำ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน แก้ปัญหาร่วมกัน
4. ครูประเมินผลการทำงาน และให้แรงเสริมเพื่อเป็นกำลังใจแก่นักเรียน

### บทบาทของนักเรียนในการเรียนแบบร่วมมือ

Johnson and Johnson (1990) ได้กล่าวถึงบทบาทของนักเรียนในการเรียนแบบร่วมมือไว้ดังนี้

1. นักเรียนจะต้องไว้วางใจซึ่งกันและกัน และพัฒนาทักษะการสื่อความหมายของตนให้ดี
2. ในการทำกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละกิจกรรม สมาชิกของกลุ่มคนหนึ่งจะทำหน้าที่ประสานงาน คนหนึ่งทำหน้าที่เลขานุการกลุ่ม ส่วนสมาชิกคนที่เหลือทำหน้าที่เป็นผู้ร่วมทีม สมาชิกแต่ละคนจะต้องได้รับมอบหมายหน้าที่รับผิดชอบ ทุกคนในกลุ่มต้องเข้าใจเรื่องที่กำลังเรียน และสามารถตอบคำถามได้เหมือนกันหมดทุกคน จะไม่มีสมาชิกคนใดของกลุ่มถูกทอดทิ้ง ผู้ประสานงานกลุ่มต้องกระตุ้นให้สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมเสริมสร้างความสำเร็จของกลุ่ม
3. นักเรียนควรให้เกียรติและรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนสมาชิกทุกคน สมาชิกในกลุ่มอาจวิจารณ์ความคิดเห็นของเพื่อนได้แต่จะไม่วิจารณ์ตัวบุคคล และควรเป็นไปเพื่อความชัดเจนในความคิดเห็น
4. นักเรียนเป็นผู้รับผิดชอบการเรียนรู้ของตนและเพื่อน ๆ ในกลุ่ม นักเรียนจะร่วมกันทำกิจกรรม การกำหนดเป้าหมายของกลุ่มและแลกเปลี่ยนความรู้และอุปสรรค การให้กำลังใจซึ่งกันและกัน และการดูแลให้ทุกคนได้ปฏิบัติตามบทบาทและหน้าที่ และการช่วยกันควบคุมเวลาในการทำงาน

### บทบาทของครูผู้สอนในการเรียนแบบร่วมมือ

Cohen (1994) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูผู้สอนในการเรียนแบบร่วมมือไว้ดังนี้

1. บทบาททางตรง คือ การให้ความรู้แก่นักเรียนในเรื่องของบทบาทหน้าที่ ความเป็นที่รับผิดชอบ การฝึกทักษะทางสังคมเพื่อให้งานกลุ่มมีประสิทธิภาพ ติดตามดูพฤติกรรมของนักเรียนในแต่ละกลุ่มว่าอยู่ในบทบาทที่ถูกต้องเหมาะสมเพียงใด ตลอดจนให้ความรู้เพิ่มเติมในส่วนที่

นักเรียนไม่ได้อภิปราย ซึ่งเป็นเรื่องหรือจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ในการสอนแต่ละครั้ง รวมทั้งเก็บผลงานของนักเรียนมาศึกษาปัญหาข้อบกพร่อง เพื่อปรับปรุงแก้ไขในชั่วโมงต่อไป

2. บทบาททางอ้อม คือ ครูคอยติดตามสังเกตการทำงานของแต่ละกลุ่ม คอยให้คำแนะนำเมื่อนักเรียนมีปัญหา และพยายามให้นักเรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันทำงาน หากมีปัญหาก็ไม่ยอมรับสมาชิกคนอื่น ๆ ของกลุ่ม ครูต้องพยายามช่วยเหลือด้วยวิธีการต่าง ๆ เพื่อให้เกิดการยอมรับให้ได้ ครูต้องคอยให้กำลังใจและให้คำชมเชยแก่นักเรียนเมื่อนักเรียนสามารถทำงานได้ประสบความสำเร็จ

ในการเรียนแบบร่วมมือนักเรียนเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการทำกิจกรรมการเรียนเพราะจะต้องรับผิดชอบต่อการเรียนของตนเองและของเพื่อน ครูมีบทบาทในการวางแผนเตรียมการ และเป็นผู้สนับสนุน ให้กำลังใจในการทำกิจกรรมของนักเรียน

### รูปแบบเทคนิคต่าง ๆ ในการจัดกิจกรรมการเรียนแบบร่วมมือ

Slavin (1990) ได้อธิบายไว้ว่าวิธีการเรียนแบบร่วมมือก็คือ วิธีการเรียนรู้แบบกลุ่ม วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือทุกวิธีการ(เทคนิค) นั้นมีแนวความคิดร่วมกันคือ นักเรียนทำงานร่วมกันเพื่อเรียนรู้ และนักเรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ของเพื่อนสมาชิกในกลุ่มให้เรียนรู้ได้เท่า ๆ กับการเรียนรู้ของตนเอง จากลักษณะการทำงานเป็นกลุ่มและกิจกรรมในการเรียนแบบร่วมมือ ได้มีการนำมาพัฒนารูปแบบการเรียนแบบร่วมมือโดยเรียกเป็นเทคนิคต่าง ๆ เทคนิคที่นิยมใช้ในปัจจุบันมีหลายเทคนิค คือ

1. เทคนิคการแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ (Student Team Achievement Division: STAD)

Slavin (1978) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนแบบร่วมมือนี้จากรูปแบบ Student Team Learning (STL) ที่ John Hopkins University ได้ทำการศึกษาไว้ โดยมีการแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4-5 คน สมาชิกภายในกลุ่มมีความหลากหลายในความสามารถ ครูทำการสอนบทเรียนให้นักเรียนทั้งชั้น แล้วให้กลุ่มทำงานตามที่กำหนด นักเรียนในกลุ่มมีการช่วยเหลือกัน ครูจะให้ทำแบบทดสอบแล้วนำคะแนนของทุกคนมารวมกันเป็นคะแนนของกลุ่มโดยใช้ระบบที่เรียกว่า "กลุ่มสัมฤทธิ์" (achievement divisions) ผู้ที่ทำคะแนนได้ดีที่สุด 6 คนจะถูกนำคะแนนของครั้งใหม่

มาเปรียบเทียบกันตามคะแนนที่ได้ครั้งก่อนเรื่อยลงไปจนหมดทุกคน นักเรียนแต่ละกลุ่มสัมฤทธิ์จะมีโอกาสได้คะแนนตั้งแต่อันดับที่ 1-6 เท่ากันทุกกลุ่ม คะแนนที่แปลงได้จะถูกนำไปรวมกับคะแนนของเพื่อนในกลุ่ม STAD ของตนเป็นคะแนนรวมของกลุ่ม

## 2. เทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกมส์ (Team-Games-Tournament: TGT)

DeVries and Slavin (1978) ได้พัฒนาการเรียนแบบร่วมมือนี้ขึ้นจากรูปแบบ Student Team Learning (STL) เทคนิคนี้แบ่งกลุ่มผู้เรียนเช่นเดียวกับ STAD หลังจากที่ครูสอนบทเรียนแต่ละบทแล้วกลุ่มจะต้องเตรียมสมาชิกทุกคนในกลุ่มให้พร้อมสำหรับการแข่งขันตอบคำถามที่ครูจะให้มีขึ้นในวันต่อไป โดยมีการช่วยสอนและถามกันในกลุ่มตามเนื้อหาในเอกสารที่ครูแจกให้ โดยปกติการแข่งขันจะจัดสัปดาห์ละครั้ง ประกอบด้วยคำถามสั้น ๆ เกี่ยวกับบทเรียนที่เรียนมา ใช้เวลาในการแข่งขันประมาณ 40 นาที ในการแข่งขันครูจะจัดให้นักเรียนที่ผลการเรียนอยู่ในระดับเดียวกันแข่งขันกัน โดยจัดให้นักเรียนที่มีคะแนนสูงสุด 3 คนแรกในการแข่งขันครั้งก่อนได้แข่งขันกัน และคนที่ได้คะแนนรองลงไปแข่งขันชุดละ 3 คนตามลำดับ คะแนนที่สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มทำได้จะถูกนำมารวมกันเป็นคะแนนของกลุ่ม เมื่อเสร็จการแข่งขันแต่ละครั้ง ครูจะออกจลสารประจำห้องลงประกาศชมเชยผู้ที่ได้คะแนนสูงสุด และกลุ่มที่ทำคะแนนได้มากที่สุด

## 3. เทคนิคการสอนเป็นกลุ่มที่ช่วยเหลือเป็นรายบุคคล (Team Assistance Individualization: TAI)

Slavin, Leavey, and Madden (1986) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนแบบร่วมมือนี้ โดยได้นำรูปแบบการเรียนของ STAD และ TGT มาปรับเข้าด้วยกัน เพื่อให้มีความเหมาะสมกับวิชาคณิตศาสตร์ ใช้สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 3-6 เทคนิคนี้สมาชิกของกลุ่มจะมี 4 คน มีความสามารถแตกต่างกัน ครูเรียกเด็กที่มีความรู้ระดับเดียวกันของแต่ละกลุ่มมาสอนความยากง่ายของเนื้อหาวิชาที่สอนจะแตกต่างกัน เด็กกลับไปยังกลุ่มของตน และเด็กแต่ละคนทำหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายแต่ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เมื่อเรียนจบหน่วยการเรียนแต่ละหน่วยครูทดสอบเด็ก โดยที่เด็กทุกคนจะทำข้อสอบโดยไม่มีการช่วยเหลือกัน ครูนับจำนวนบทเรียนที่เด็กแต่ละกลุ่มทำได้ กลุ่มใดทำได้มากกว่าเกณฑ์ที่ครูกำหนดกลุ่มนั้นจะได้รับรางวัล และเพิ่มคะแนนเป็นพิเศษให้กับกลุ่มที่ทำแบบฝึกหัดได้ถูกทุกข้อ

#### 4. โปรแกรมการร่วมมือในการอ่านและเขียน (Cooperative Integrated Reading and Composition: CIRC)

Slavin (1986) ได้พัฒนาการเรียนรู้แบบนี้ขึ้นใช้สำหรับวิชาการอ่านเขียน และทักษะอื่น ๆ ทางภาษาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 แต่ละกลุ่มจะมีสมาชิก 4 คน โดยครูแบ่งสมาชิกในกลุ่มออกเป็น 2 กลุ่มย่อยคือ กลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อน กลุ่มละ 2 คน จับคู่กัน ครูแยกสอนทีละกลุ่ม ขณะที่ครูสอนกลุ่มหนึ่ง กลุ่มที่เหลือจะจับคู่กันทำงานในกิจกรรมต่าง ๆ ดังต่อไปนี้ อ่านให้เพื่อนฟัง ทำนายเรื่องที่จะจบลงอย่างไร เล่าเรื่องย่อ ตอบคำถามท้ายบท ฝึกจดจำ และสะกดคำ ค้นหาความหมายของศัพท์ จากนั้นให้เด็กเก่งเด็กอ่อนจับคู่กันทำงาน กิจกรรมที่กระทำจะเป็นการสรุปจุดสำคัญของเรื่อง ฝึกการอ่านเพื่อความเข้าใจ จัดทำโครงร่างของเรียงความ เขียนเรียงความ และทบทวนเรียงความหรือเรื่องที่เขียนเพื่อปิดประกาศหน้าห้องเรียนหรือในห้องเรียน เด็กจะเรียนตามแผนการสอนที่ครูกำหนดให้และฝึกปฏิบัติ เด็กจะไม่ทำการทดสอบจนกว่าทั้ง 2 คนประเมินกันแล้วว่าพร้อมที่จะสอบ เด็กคู่ใดทำคะแนนทั้งการอ่านและการเขียนได้สูงกว่าเกณฑ์ที่ครูกำหนดไว้จะได้รับรางวัล

#### 5. Jigsaw

Aronson, Blaney, Stepey, Sikes, and Snapp (1978) ได้พัฒนาการเรียนรู้แบบนี้ขึ้นใช้สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-6 เทคนิคนี้กลุ่มหนึ่งจะมีนักเรียน 6 คนมีความรู้ระดับต่างกัน สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะถูกกำหนดให้ไปเรียนร่วมกับสมาชิกกลุ่มอื่น ๆ ในหัวข้อต่างกันออกไป แล้วทุกคนกลับมายังกลุ่มของตนเพื่ออธิบายให้เพื่อนฟังในสิ่งที่ตนได้ไปเรียนร่วมกับสมาชิกกลุ่มอื่น ๆ การประเมินผลเป็นรายบุคคลและรวมเป็นคะแนนของกลุ่ม

#### 6. Jigsaw II

Slavin (1987) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนรู้ขึ้นจากการผสมผสานเทคนิค Jigsaw II กับ Student Team Learning เรียกว่า เทคนิค Jigsaw II วิธีนี้สมาชิกในกลุ่มจะมี 4 คน ครูจะมอบหมายให้นักเรียนทุกคนค้นคว้าบทเรียนเดียวกัน แต่เน้นให้ทำความเข้าใจหัวข้อต่างกัน สมาชิกในแต่ละกลุ่มที่ได้รับมอบหมายให้ทำความเข้าใจเป็นพิเศษกับบทเรียนในหัวข้อเดียวกันจะศึกษาหัวข้อนั้นร่วมกัน เรียกว่า กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นจะกลับไปอธิบายให้เพื่อนร่วมกลุ่มฟัง หลังจากนั้นนักเรียนทั้งหมดจะถูกทดสอบเนื้อหาทั้งหมดเป็นรายบุคคล คะแนนของนักเรียนแต่ละคนจะถูกนำมาเฉลี่ยเป็นคะแนนของกลุ่ม

### 7. เทคนิคการตรวจสอบเป็นกลุ่ม (Group Investigation)

Sharan and Sharan (1990) ได้พัฒนาเทคนิคนี้ขึ้น โดยสมาชิกในกลุ่มจะมี 2-6 คน แต่ละกลุ่มเลือกหัวข้อเรื่องที่ต้องการค้นคว้า สมาชิกในกลุ่มแบ่งงานกันทำ กลุ่มเสนอผลงานหรือรายงานหน้าชั้น การให้รางวัลหรือคะแนนครูจะให้เป็นกลุ่ม

### 8. เทคนิคการเรียนรู้ด้วยกัน (Learning Together)

Johnson and Johnson (1987; 1989; 1990) ได้แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4-5 คน สมาชิกภายในกลุ่มจะมีระดับความรู้แตกต่างกัน สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะทำงานตามที่ครูมอบหมาย คะแนนของกลุ่มพิจารณาจากผลงานของกลุ่ม สมาชิกในกลุ่มจะมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน มีความรับผิดชอบต่อตนเองและต่องานที่ได้รับมอบหมาย สมาชิกกลุ่มมีทักษะในการทำงานกลุ่ม ครูต้องสอนทักษะการทำงานกลุ่ม และประเมินการทำงานกลุ่มของนักเรียน

จากที่กล่าวมาทั้งหมดนี้จะเห็นได้ว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นการเรียนที่นักเรียนเรียนเป็นกลุ่มขนาดเล็ก กลุ่มละประมาณ 2-6 คน สมาชิกในกลุ่มมีความแตกต่างกัน เป็นต้นว่า เพศ เชื้อชาติ ความสามารถทางการเรียน สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์กันภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม โดยมีการร่วมมือช่วยเหลือกันในการทำงานกลุ่ม โดยครูผู้สอนสามารถเลือกและปรับใช้ให้เหมาะสมกับสภาพห้องเรียนและเนื้อหาและวัตถุประสงค์ได้ซึ่งจะก่อให้เกิดประโยชน์อย่างมากแก่ผู้เรียนซึ่งการเรียนแบบร่วมมือได้มีการพัฒนาขึ้นมาอีกหลายรูปแบบใช้ได้ดีกับนักเรียนทุกระดับชั้น โดยมีเทคนิคหลักที่สำคัญสรุปได้ดังแสดงในตาราง 2



ตาราง 2 สรุปเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือแบบต่าง ๆ

เทคนิค	ขนาด	สรุปกิจกรรมการเรียนการสอน/ข้อเสนอแนะ
1. Student Teams- Achievement Division: STAD (Slavin, 1978)	4-5	1. ครูนำเสนอเนื้อหาบทเรียน 2. นักเรียนแต่ละกลุ่มทำงานร่วมกันเพื่อแก้ปัญหาหรือตอบปัญหาที่ครูเป็นผู้ตั้งขึ้น 3. ครูทดสอบสิ่งที่นักเรียนได้เรียนรู้ 4. ครูนำคะแนนของนักเรียนทุกคนในกลุ่มมาเฉลี่ยเป็นคะแนนกลุ่ม และให้คะแนนพัฒนาการของนักเรียนเป็นรายบุคคล - เหมาะที่จะนำไปใช้กับรายวิชาที่ต้องการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
2. Teams-Games- Tournament: TGT (DeVries & Slavin, 1978)	4-5	1. ครูนำเสนอเนื้อหาบทเรียน 2. นักเรียนในแต่ละกลุ่มทำงานร่วมกันเพื่อแก้ปัญหาหรือตอบปัญหาที่ครูเป็นผู้ตั้งขึ้น 3. นักเรียนในแต่ละกลุ่มเตรียมสมาชิกทุกคนในกลุ่มให้พร้อมสำหรับการแข่งขันเกมส์ตอบคำถาม โดยนักเรียนที่มีผลการเรียนอยู่ในระดับเดียวกันจากแต่ละกลุ่มมาแข่งขันกัน 4. คะแนนที่สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มทำได้จะถูกนำมารวมเป็นคะแนนกลุ่ม 5. ครูจะออกจตุลสารประกาศกลุ่มที่ได้คะแนนมากที่สุดและคนที่ได้คะแนนสูงสุด - เหมาะที่จะนำไปใช้กับรายวิชาที่ต้องการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ตาราง 2 (ต่อ) สรุปเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือแบบต่าง ๆ

เทคนิค	ขนาด	สรุปกิจกรรมการเรียนรู้การสอน/ข้อเสนอแนะ
3. Team Assistance Individualization: TAI (Slavin, Leavey, and Madden, 1986)	4	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูนำนักเรียนที่มีความสามารถระดับเดียวกันของแต่ละกลุ่มมาสอน โดยกำหนดเนื้อหาให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียนแต่ละคน เช่น เด็กเก่งครูสอนเนื้อหาที่ยาก เด็กอ่อนครูสอนเนื้อหาที่ง่าย</li> <li>2. เด็กกลับไปยังกลุ่มของตนสอนเพื่อนในหัวข้อที่ตนได้รับมอบหมาย</li> <li>3. ครูทดสอบสมาชิกทุกคนในกลุ่มเป็นรายบุคคล</li> <li>4. ครูให้รางวัลและเพิ่มคะแนนพิเศษ(โบนัส) ให้กับกลุ่มที่ทำคะแนนได้มากกว่าเกณฑ์ที่ครูกำหนด</li> </ol> <p>- เหมาะที่จะนำไปใช้กับวิชาคณิตศาสตร์ กับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 3-6 ที่ต้องการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน</p>
4. Cooperative Integrated Reading and Composition: CIRC (Madden, Slavin, and Stevens, 1986)	4	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูสอนเด็กกลุ่มเก่ง/กลุ่มอ่อนที่ละกลุ่ม ขณะที่ครูสอนกลุ่มหนึ่ง กลุ่มที่เหลือจับคู่ทำงาน ได้แก่ อ่าน สรุป หรือเรียนรู้คำศัพท์ตามที่ได้รับมอบหมาย</li> <li>2. ให้เด็กกลุ่มเก่งจับคู่กับเด็กกลุ่มอ่อนทำงานตามที่ได้รับมอบหมาย</li> <li>3. นักเรียนจะถูกทดสอบเมื่อนักเรียนทั้ง 2 คนประเมินกันแล้วว่าพร้อมที่จะสอบ</li> <li>4. ครูให้รางวัลเด็กที่ทำคะแนนได้สูงกว่าเกณฑ์ที่ครูกำหนดไว้</li> </ol> <p>- เหมาะที่จะนำไปใช้กับวิชาการอ่านและการเขียนตั้งแต่ระดับประถมศึกษาขึ้นไป</p>

ตาราง 2 (ต่อ) สรุปเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือแบบต่าง ๆ

เทคนิค	ขนาด	สรุปกิจกรรมการเรียนรู้การสอน/ข้อเสนอแนะ
5. Jigsaw (Aronson et al., 1978)	6	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. นักเรียนแต่ละคนภายในกลุ่มแบ่งศึกษาหัวข้อที่แตกต่างกัน</li> <li>2. นักเรียนแต่ละกลุ่มที่ศึกษาในหัวข้อเดียวกันมาศึกษาร่วมกันเป็นกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ</li> <li>3. นักเรียนกลับมายังกลุ่มของตนเพื่ออธิบายให้เพื่อนสมาชิกในกลุ่มฟังถึงสิ่งที่ตนได้ไปเรียนร่วมกับสมาชิกกลุ่มอื่น ๆ ในหัวข้อที่ตนได้รับมอบหมาย สมาชิกที่เหลือในกลุ่มต้องฟังเพื่อนเพื่อเรียนรู้ในหัวข้อนั้น ๆ</li> <li>4. นักเรียนถูกประเมินเป็นรายบุคคลและคะแนนที่ได้ของแต่ละคนรวมเป็นคะแนนกลุ่ม</li> </ol>
6. Jigsaw II (Slavin, 1987)	4	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูให้นักเรียนทุกคนอ่านบทเรียนเดียวกันทั้งหมดก่อน แล้วแบ่งหัวข้อให้นักเรียนแต่ละคน นักเรียนที่ศึกษาหัวข้อเดียวกันมาศึกษาร่วมกัน เรียกว่ากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ</li> <li>2. นักเรียนกลับไปยังกลุ่มของตนเพื่ออธิบายให้เพื่อนในกลุ่มฟังในหัวข้อที่ตนเองไปศึกษา</li> <li>3. นักเรียนถูกทดสอบในความรู้เนื้อหาทั้งหมดเป็นรายบุคคล</li> <li>4. คะแนนของนักเรียนแต่ละคนจะเป็นคะแนนของกลุ่มและคะแนนพัฒนาการของตนเอง</li> </ol>
7. Group Investigation (Sharan & Sharan, 1990)	2-6	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูเสนอหัวข้อเนื้อหาที่นักเรียนต้องเรียน</li> <li>2. นักเรียนแต่ละกลุ่มเลือกหัวข้อเรื่องที่ต้องการจะศึกษาค้นคว้า</li> <li>3. สมาชิกภายในกลุ่มแบ่งงานกันทำ</li> <li>4. นำเสนอผลงาน</li> <li>5. ครูให้คะแนนหรือรางวัลเป็นกลุ่ม</li> </ol>

ตาราง 2 (ต่อ) สรุปเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือแบบต่าง ๆ

เทคนิค	ขนาด	สรุปกิจกรรมการเรียนการสอน/ข้อเสนอแนะ
8. Learning Together (Johnson & Johnson, 1987, 1989, 1990)	4-5	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูมอบหมายงานให้แต่ละกลุ่ม</li> <li>2. นักเรียนทำงานร่วมกัน</li> <li>3. นำเสนอผลงานกลุ่ม</li> <li>4. ครูให้คะแนนเป็นกลุ่ม</li> </ol>

(\* Bruce, F.M., and Ruse, R.A. 1995. Integrated Teaching Methods.)

จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้แบบร่วมมือมีหลายเทคนิคซึ่งแต่ละเทคนิคจะมีความเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ เนื้อหา และผู้เรียนแตกต่างกันไป การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค Student Teams-Achievement Division (STAD) (Slavin, 1978); Teams-Games-Tournament (TGT) (DeVries and Slavin, 1978); Team Assisted Individualization (TAI) (Slavin, Leavey, and Madden, 1986) และ Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) (Madden, Slavin, and Steven, 1986) มีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการเรียนการสอนในรายวิชาต่าง ๆ ได้แก่ คณิตศาสตร์ การอ่านและการเขียนทางด้านภาษา วิทยาศาสตร์ และสังคมศาสตร์ เป็นต้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ตาราง 3 เปรียบเทียบความแตกต่างองค์ประกอบการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคต่าง ๆ

เทคนิค	เป้าหมายกลุ่ม	ความรับผิดชอบ ส่วนบุคคล	โอกาสในการประสบ ความสำเร็จเท่าเทียมกัน	การแข่งขัน ระหว่างทีม	ได้ทำงานที่เฉพาะ เจาะจง
1. STAD	มี	มี	มี(คะแนนพัฒนาการ)	บางครั้ง	ไม่มี
2. TGT	มี	มี	มี	มี	ไม่มี
3. TAI	มี	มี	มี	ไม่มี	ไม่มี
4. CIRC	มี	มี	มี	ไม่มี	ไม่มี
5. Jigsaw	ไม่มี	มี	ไม่มี	ไม่มี	มี
6. Jigsaw II	มี	มี	มี(คะแนนพัฒนาการ)	ไม่มี	มี
7. GI	ไม่มี	มี	ไม่มี	ไม่มี	มี
8. Learning Together	ไม่มี	บางครั้ง	ไม่มี	ไม่มี	ไม่มี

(\* Slavin, 1995. Cooperative Learning.)

จากตาราง 3 จะเห็นว่าเทคนิค Jigsaw II มีองค์ประกอบของการเรียนแบบร่วมมือมากกว่าเทคนิคอื่น ๆ ได้แก่ มีเป้าหมายกลุ่ม มีความรับผิดชอบส่วนบุคคล มีโอกาสในการประสบความสำเร็จเท่าเทียมกัน ได้ทำงานที่เฉพาะเจาะจง (task specialization) และพบว่าสามารถนำไปใช้สอนได้ผลดีกับทุกรายวิชาและทุกระดับชั้น ดังนั้น ผู้วิจัยจึงเห็นว่าการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II น่าจะเป็นเทคนิคที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดและมีความเหมาะสมในการนำไปใช้ในการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ให้กับนักเรียนมากกว่าการเรียนแบบร่วมมือเทคนิคอื่น ๆ

จากแนวคิดข้างต้น นักการศึกษาได้พัฒนาเทคนิควิธีเรียนแบบร่วมมือแบบต่าง ๆ ดังตัวอย่างต่อไปนี้

1. การเล่าเรื่องรอบวง (Roundrobin) เป็นเทคนิคการเรียนที่เปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนในกลุ่มได้เล่าประสบการณ์ ความรู้ สิ่งที่ตนกำลังศึกษา สิ่งที่ตนประทับใจให้เพื่อน ๆ ในกลุ่มฟัง

2. มุมสนทนา (Corners) เริ่มต้นจากการให้ผู้เรียนในกลุ่มย่อยแต่ละกลุ่มเข้าไปนั่งตามมุมหรือจุดต่าง ๆ ของห้องเรียน และช่วยกันหาคำตอบสำหรับโจทย์ปัญหาต่าง ๆ ที่ครูยกขึ้นมาและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนอธิบายเรื่องราวที่ตนศึกษาให้เพื่อนกลุ่มอื่นฟัง

3. คู่ตรวจสอบ (Pairs Check) แบ่งนักเรียนเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4-6 คน ให้นักเรียนจับคู่กันทำงาน คนหนึ่งทำหน้าที่เสนอแนะวิธีแก้ปัญหา อีกคนหนึ่งทำหน้าที่แก้ไขข้อที่ 1 แล้วให้สลับหน้าที่กัน เมื่อเสร็จครบ 2 ข้อ ให้นำคำตอบมาตรวจสอบกับคำตอบของคู่อื่นในกลุ่ม

4. คู่คิด (Think Pair Share) ครูตั้งคำถามให้นักเรียนตอบ นักเรียนแต่ละคนจะต้องคิดคำตอบของตนเอง นำคำตอบอภิปรายกับเพื่อนที่นั่งติดกับตน นำคำตอบมาเล่าให้เพื่อนทั้งชั้นฟัง

5. ปริศนาความคิด (Jigsaw) ผู้เรียนศึกษาเนื้อหาที่ครูกำหนดให้ สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มประจำจะได้รับมอบหมายให้ศึกษาเนื้อหาที่แตกต่างกันตามความเหมาะสม ผู้เรียนที่ศึกษาเนื้อหาเดียวกันจากแต่ละกลุ่มมารวมกันเป็นกลุ่มผู้เชี่ยวชาญเพื่อร่วมกันศึกษาเนื้อหาจนเข้าใจ แล้วหาวิธีอธิบายให้เพื่อนในกลุ่มประจำของตนฟัง กลับเข้ากลุ่มประจำเพื่อเล่าเรื่องที่ตนศึกษาให้เพื่อนฟัง เมื่อทุกคนเล่าเรื่องที่ตนศึกษาจบแล้ว จึงให้สมาชิกคนหนึ่งสรุปเนื้อหาของสมาชิกทุกคนเข้าด้วยกัน ครูทดสอบความเข้าใจและให้รางวัล

6. กลุ่มร่วมมือ (Co-op Co-op) สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มย่อยจะได้รับมอบหมายให้ศึกษาเนื้อหาหรือทำกิจกรรมที่ต่างกัน เมื่อทำเสร็จแล้วจึงนำผลมารวมกันเป็นงานกลุ่มเพื่อให้ได้ผลงานที่มีคุณภาพ ควรอ่านบททวนและตรวจแก้ไขภาษา นำผลงานกลุ่มเสนอต่อชั้นเรียน

7. การร่วมมือกันแข่งขัน (The Games Tournament) ครูแบ่งผู้เรียนเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 และกลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มแข่งขัน สมาชิกในกลุ่มทั้ง 2 ต้องมีจำนวนเท่ากัน กลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มผู้เชี่ยวชาญหรือกลุ่มผู้ตัดสิน ทุกกลุ่มต้องศึกษาเนื้อหาให้เข้าใจ สมาชิกกลุ่มแข่งขันแต่ละคนต้องเขียนคำถามมอบให้กลุ่มตัดสินโดยไม่ต้องให้คำตอบ กลุ่มแข่งขันแต่ละกลุ่มจะติวข้อสอบให้กับเพื่อนของตนเมื่อถึงเวลาแข่งขัน ผู้ตัดสินอธิบายกติกา และเรียกตัวแทนกลุ่มแข่งขันออกมาทีละคนหรือมากกว่านั้นตามความเหมาะสม เมื่อสิ้นสุดการแข่งขัน กลุ่มที่ได้คะแนนสูงกว่าเป็นผู้ชนะ

8. ร่วมกันคิด (Numbered Heads Together) เริ่มจากครูถามคำถาม เปิดโอกาสให้นักเรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันคิดหาคำตอบ จากนั้นครูให้นักเรียนคนใดคนหนึ่งจากกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งหรือทุก ๆ กลุ่มตอบคำถาม เป็นวิธีการที่นิยมใช้ในการทบทวนหรือตรวจสอบความเข้าใจ

การนำการเรียนแบบร่วมมือไปใช้ให้มีประสิทธิภาพ ครูควรรู้ถึงความแตกต่างระหว่างกลุ่มร่วมมือกับการเรียนเป็นกลุ่มทั่วไปที่ไม่ใช่กลุ่มแบบร่วมมือ ซึ่ง Johnson, Johnson, and Holubec (1998) ได้กล่าวถึงความแตกต่างระหว่างการเรียนแบบกลุ่มที่ไม่ใช่การเรียนแบบกลุ่มร่วมมือไว้ดังนี้

#### 1. การเรียนรู้กลุ่มแบบไม่แท้ (pseudo learning group)

นักเรียนได้รับมอบหมายงานให้ทำด้วยกัน แต่นักเรียนไม่มีความสนใจในการทำงานและเชื่อว่าเขาจะถูกประเมินโดยการลำดับจากการปฏิบัติตั้งแต่ลำดับต่ำสุดจนถึงสูงสุด นักเรียนจะปิดบังข้อมูลซึ่งกันและกัน พยายามที่จะไม่เป็นผู้นำกลุ่ม และมีความสับสนวุ่นวายภายในกลุ่ม ไม่มีความไว้วางใจซึ่งกันและกัน ผลที่ได้จากการเรียนแบบนี้นักเรียนแต่ละคนจะใช้ศักยภาพที่ตนเองมีอยู่น้อย ถ้านักเรียนทำงานคนเดียวจะประสบความสำเร็จมากกว่า

#### 2. กลุ่มเรียนรู้ในห้องเรียนแบบดั้งเดิม (traditional classroom learning group)

นักเรียนได้รับมอบหมายงานให้ทำด้วยกัน และเขายอมรับว่าต้องทำงานที่มอบหมายแบบมีโครงสร้าง ดังนั้น นักเรียนจะถูกประเมินและได้รับรางวัลเป็นรายบุคคลไม่ใช่สมาชิกในกลุ่มทั้งหมด นักเรียนแต่ละคนจะค้นหาข้อมูล แต่ไม่มีแรงจูงใจที่จะสอนสิ่งที่เขารู้ให้แก่เพื่อนสมาชิกในกลุ่ม นักเรียนบางคนก็พยายามที่จะไม่ทำอะไร หรือทำน้อยกว่าคนอื่น ๆ ผลการศึกษา พบว่าสมาชิกในกลุ่มเพียงบางคนเท่านั้นที่ให้ความสนใจและทำงานหนัก โดยนักเรียนคนที่เก่งจะทำงานมากกว่าคนอื่น ๆ และทำงานเพียงลำพังคนเดียว

#### 3. กลุ่มเรียนแบบร่วมมือ (cooperative learning group)

นักเรียนทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ร่วมกัน นักเรียนจะค้นหาวิธีการเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อสมาชิกทุกคน นักเรียนมีการอภิปรายข้อมูลต่าง ๆ ซึ่งกันและกัน มีการช่วยเหลือสมาชิกภายในกลุ่มให้เข้าใจสิ่งที่เรียน มีการช่วยเหลือส่งเสริมซึ่งกันและกัน การแสดงออกของแต่ละคนจะถูกควบคุม ตรวจสอบเพื่อให้แน่ใจว่านักเรียนทุกคนเกิดการเรียนรู้ ผลของการเรียนแบบนี้นักเรียนทุกคนจะมีการแสดงออกทางการเรียนสูงชันกว่าการเรียนตามลำพัง

อย่างไรก็ตาม การทำงานเป็นกลุ่มเล็กขึ้นกับโครงสร้างของกลุ่ม การให้นักเรียนมานั่งด้วยกันไม่ได้เรียกว่าเป็นกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือแต่เป็นกลุ่มคั่นคว่ำ กลุ่มทำโครงการ กลุ่มทำการทดลองหรือกลุ่มการอ่านแต่อาจไม่มีการร่วมมือ และครูส่วนใหญ่มักให้นักเรียนเรียนเป็นกลุ่มในห้องเรียนแบบดั้งเดิมหรือกลุ่มแบบไม่แท้มากกว่ากลุ่มเรียนแบบร่วมมือ

จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับโยนิโสมนสิการและการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II สรุปได้ว่า การเรียนรู้เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล โดยผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาตนเอง ซึ่งเน้นการพัฒนาปัญญาให้เกิดขึ้นโดยอาศัยปัจจัยภายในคือ โยนิโสมนสิการหรือการคิดโดยแยกคาย ซึ่งเป็นการคิดอย่างถูกวิธี คิดอย่างมีระเบียบ คิดมีเหตุผล และคิดเร้ากุศล ซึ่งวิธีคิดแบบโยนิโสมนสิการมี 10 แบบ ได้แก่ คิดแบบสืบสาวเหตุปัจจัย คิดแบบแยกแยะส่วนประกอบ คิดแบบสามัญลักษณ์ คิดแบบอริยสัจจ์ คิดแบบอรรถธรรมสัมพันธ์ คิดแบบเห็นคุณโทษและทางออก คิดแบบรู้คุณค่าแท้-คุณค่าเทียม คิดแบบเร้าคุณธรรม คิดแบบอยู่กับปัจจุบัน และคิดแบบวิภาษวาท โดยมีหลักการเรียนการสอนที่เน้นการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนให้นักเรียนเรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ กลุ่มละ 4 คน โดยสมาชิกภายในกลุ่มมีความแตกต่างกัน สมาชิกทุกคนมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน โดยมีการแลกเปลี่ยนข้อมูล ความรู้และประสบการณ์ซึ่งกันและกัน มีการฟังพากัน มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองและของสมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่ม นักเรียนทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการประสบความสำเร็จ กิจกรรมการเรียนรู้จะมีการกระตุ้นให้นักเรียนได้คิดแบบแยกคายเล็กซึ่งในลักษณะต่าง ๆ ตามระดับวัยและวุฒิภาวะของแต่ละคน นอกจากนี้ สิ่งที่นักเรียนเรียนรู้ยังสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้

## เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ

### เอกสารและงานวิจัยต่างประเทศ

จากการทบทวนวรรณกรรมที่ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือในต่างประเทศพบว่า การสอนแบบร่วมมือส่งผลต่อพฤติกรรมช่วยเหลือผู้อื่น ทักษะคิดต่อการเรียนรู้ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเกรด 5 (Johnson, Johnson, and Anderson, 1976) และเมื่อนำการสอนแบบร่วมมือแบบให้นักเรียนมีการอภิปรายกลุ่มเพื่อหาคำตอบร่วมกันและภายในกลุ่มมีการช่วยเหลือ



ซึ่งกันและกัน มีการตรวจสอบคะแนน ให้ข้อมูลย้อนกลับ ผลการศึกษาพบว่านักเรียนเกรด 3 และ 4 มีทักษะการอ่านจับใจความสำคัญของเรื่องสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเมื่อได้รับการสอน 4 ครั้ง ต่อสัปดาห์ เป็นเวลา 4 สัปดาห์ (Slavin, 1991) และเมื่อนำเทคนิคการอภิปรายกลุ่มโดยมีการกำหนดโครงสร้างของการอภิปรายอย่างชัดเจนไปใช้กับนักเรียนเกรด 2 พบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น (Yager, Johnson, and Johnson, 1985) นอกจากนี้ยังพบว่าการเรียนแบบร่วมมือที่มีการกำหนดโครงสร้างเป้าหมายของกลุ่ม การให้รางวัลเป็นกลุ่ม จะช่วยให้สมาชิกในกลุ่มช่วยกันทำงาน และเมื่องานเสร็จทุกคนมีความเข้าใจซึ่งกันและกัน เห็นใจกัน และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่เรียนแบบปกติ (Aronson, 1975; Davidson, 1985)

Slavin (1983) ได้สังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนแบบร่วมมือโดยวิธี Meta-analysis พบว่า งานวิจัยร้อยละ 63 แสดงให้เห็นว่าการเรียนแบบร่วมมือช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบปกติ แต่มีงานวิจัยร้อยละ 30 พบว่ากลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างจากกลุ่มที่เรียนแบบปกติ และมีงานวิจัยร้อยละ 4 พบว่ากลุ่มควบคุมมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือ

นอกจากเอกสารและการวิจัยเกี่ยวกับการเรียนแบบร่วมมือในต่างประเทศแล้ว ในประเทศก็ได้มีการนำการเรียนแบบร่วมมือบางเทคนิคมาทำการศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน

### งานวิจัยในประเทศ

จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือในประเทศ พบว่า ได้มีการวิจัยโดยนำการเรียนแบบร่วมมือและเทคนิคต่าง ๆ ที่ใช้การเรียนแบบร่วมมือไปใช้ ได้แก่ เทคนิคการแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ (STAD) เทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกมส์ เทคนิคการแบ่งรูปแบบผลสัมฤทธิ์ และเทคนิคกลุ่มตั้งเป้าหมายร่วมกันที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ ความสามารถในการแก้ไขโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ การเขียนภาษาอังกฤษ ความเข้าใจในการอ่าน และความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1,3,5 และ 6 โดยผลการศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่เรียนแบบ

ร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ ความสามารถในการแก้ไขโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ การเขียนภาษาอังกฤษ ความเข้าใจในการอ่าน และความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย สูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (ปิยาภรณ์ รัตนากรกุล, 2535; บุชบา โชคช่วยชู, 2536; กิ่งดาว กิ่งจันทร์, 2536; จิตติมา จรรยาธรรม, 2539; พิสมัย สังข์ทอง, 2539) ยกเว้นการเรียนแบบร่วมมือที่ใช้เทคนิคการตอบทเรียนและการเสริมแรง เทคนิคโปรแกรม CIRC กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 โดยผลการศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย ไม่แตกต่างจากกลุ่มควบคุม (กวรรณ กันยะพงศ์, 2528; ขวัญเรือน โพธิ์เชียร, 2537)

## เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือกับความฉลาดทางอารมณ์

### การเรียนแบบร่วมมือกับการตระหนักรู้ในตนเอง

การเรียนแบบร่วมมือเป็นการเรียนที่ให้โอกาสนักเรียนฝึกการประเมินตนเอง (self-evaluation) โดยให้นักเรียนคิดวิเคราะห์ (critical thinking) และตัดสินใจว่าตนเองควรเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอะไรบ้าง (Strom, Strom, and Bernard, 1989) ให้นักเรียนมีเกณฑ์ของตนเอง นอกจากนี้ การใช้ความพยายามในการทำงานในการเรียนแบบร่วมมือจะช่วยเพิ่มลักษณะความเป็นตนเองให้เข้มแข็ง (ego-strength) มากขึ้น และทำให้นักเรียนมีความเชื่อมั่นในตนเองว่าสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง (autonomy) และการที่ได้มีโอกาสช่วยเหลือเพื่อนคนอื่น ๆ ให้ประสบความสำเร็จ จะช่วยให้ตนเองมีคุณค่า (self-esteem) มากขึ้น (Johnson and Johnson, 1989) ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะช่วยให้นักเรียนเกิดการตระหนักรู้ในตนเอง

### การเรียนแบบร่วมมือกับการควบคุมตนเอง

โครงสร้างของการเรียนแบบร่วมมือจะให้นักเรียนได้แบ่งงานกันทำ และนักเรียนต้องรับผิดชอบต่อความสำเร็จและความก้าวหน้าของเพื่อนสมาชิกภายในกลุ่ม ทำให้นักเรียนแต่ละคนต้องควบคุมตนเองเพื่อทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ (Slavin, 1980)

## การเรียนรู้แบบร่วมมือกับการมีแรงจูงใจ

การเรียนรู้แบบร่วมมือกับการมีแรงจูงใจมีความเกี่ยวข้องกันเนื่องจากสิ่ง que นักเรียนเรียนมีความสัมพันธ์กับสิ่งที่นักเรียนต้องการเรียนรู้ และนักเรียนสามารถนำสิ่งที่เรียนไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ทำให้นักเรียนมีระดับความอยากรู้อยากเห็น (curiosity) และมีแรงจูงใจสูงกว่าการเรียนรู้แบบแข่งขันหรือเรียนคนเดียว (Johnson, Johnson, and Anderson, 1976; 1978; Johnson and Johnson, 1979; Blumenfeld, 1992) และความอยากรู้อยากเห็นเป็นแรงจูงใจให้นักเรียนทำกิจกรรมการเรียนรู้สูงกว่าเกณฑ์ที่ครูกำหนด (Johnson et al., 1976; Johnson et al., 1978) การที่นักเรียนเรียนอย่างสนุกและมีความสุขและได้ช่วยเหลือคนอื่น ทำให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจภายใน (intrinsically motive) มากขึ้น (Johnson and Johnson, 1985)

นอกจากนี้ แรงจูงใจภายในยังมีความสัมพันธ์กับรางวัลและการได้รับผลย้อนกลับจากการได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับคนอื่น (Deci and Ryan, 1985) เช่น ได้รับข้อมูลย้อนกลับจากสมาชิกคนอื่น ๆ แล้วนำข้อมูลนั้นมาปรับปรุงพัฒนาตนเองให้ดีขึ้น ตามแนวคิดทฤษฎีของ Deci and Ryan (1985) และ Johnson and Johnson (1985) เน้นผลย้อนกลับจากสมาชิกคนอื่น ๆ ที่จะนำมาพัฒนาความสามารถส่วนบุคคลของนักเรียนให้เพิ่มขึ้นและเกิดเป็นแรงจูงใจภายใน ซึ่งในบริบทในโรงเรียนนักเรียนอาจมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นรางวัล ในการเรียนรู้แบบร่วมมือการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนจะมีผลต่อแรงจูงใจภายใน โดยรางวัลจะเป็นสิ่งที่แบ่งมาจากการได้ทำงานช่วยเหลือผู้อื่นและทำประโยชน์ให้คนอื่น Johnson and Johnson (1989a) พบว่านักเรียนส่วนใหญ่เห็นด้วยว่าการเรียนรู้แบบร่วมมือช่วยให้ตนเองมีแรงจูงใจเพิ่มมากขึ้น

## การเรียนรู้แบบร่วมมือกับการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น

การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นเป็นความสามารถรู้สึกถึงความรู้สึกของคนอื่นซึ่งเชื่อว่าการเข้าใจความรู้สึกของคนอื่นเป็นทักษะที่สามารถส่งเสริมพัฒนาให้มากขึ้นได้โดยการฝึกหัดและการเรียนรู้แบบร่วมมือจะช่วยให้นักเรียนมีความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของคนอื่นเพราะสิ่งเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้ดีในการเรียนร่วมกับคนอื่นเป็นกลุ่ม โดยเด็กจะได้ฝึกรับรู้ความรู้สึกของสมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่ม ตัวอย่างเช่น การเรียนรู้แบบร่วมมือที่ใช้เทคนิค Jigsaw II สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะรับผิดชอบในการศึกษาบทเรียนแต่ละส่วน สมาชิกทุกคนในกลุ่มต้องทำงาน

ร่วมกันเป็นกลุ่มเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของกลุ่ม ในขณะที่ทำงานร่วมกับสมาชิกคนอื่น ๆ นักเรียนอาจจะบอกรู้สึกหงุดหงิด (frustration) ต่อปัญหาต่าง ๆ ให้กับสมาชิกคนอื่น ๆ ที่ทำงานร่วมกันฟัง เช่น นักเรียนบางคนอาจบอกว่าตนเองได้รับการแบ่งงานให้ทำมากกว่าสมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่ม ทำให้เพื่อนสมาชิกคนอื่นเข้าใจเพื่อนคนนั้นและส่งผลให้ค่านึงถึงความรู้สึกของคนอื่นมากขึ้น (Davidson and Worsham, 1992; Aronson, 2000)

### การเรียนแบบร่วมมือกับทักษะทางสังคม

Edward (1996) พบว่าการทำงานเป็นกลุ่มจะช่วยเพิ่มกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม (socialization) โดยการเรียนแบบร่วมมือเป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่มีการทำงานเป็นกลุ่มเพื่อให้บรรลุเป้าหมายต่าง ๆ มากมาย โดยกลุ่มร่วมมือจะพัฒนาทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะกลุ่มขนาดเล็กที่ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพซึ่งประกอบด้วยนักเรียนที่มีความหลากหลาย นักเรียนจะเกิดการเรียนรู้ในการติดต่อสื่อสารกันอย่างมีประสิทธิภาพ ฝึกการเป็นผู้นำ การช่วยเหลือกลุ่ม การตัดสินใจ การสร้างความไว้วางใจ (trust) การให้กำลังใจ และเข้าใจความคิดของคนอื่น ประสบการณ์ด้านการร่วมมือเป็นทักษะทางสังคมที่สำคัญสำหรับเด็กทุกคน

Johnson and Johnson (1989) ได้ทำการศึกษา meta - analysis งานวิจัยตั้งแต่ปี 1920 เป็นต้นมา พบว่ามีงานวิจัยมากกว่า 180 เรื่องที่ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของการเรียนแบบร่วมมือ การเรียนแบบการแข่งขัน และการเรียนคนเดียวเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (interpersonal relationship) โดยการเรียนแบบร่วมมือจะช่วยสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลมากกว่าการแข่งขันและการเรียนคนเดียว การเรียนแบบร่วมมือยังช่วยพัฒนาการใส่ใจต่อความสัมพันธ์และการทำหน้าที่ในบทบาทเพื่อน ถึงแม้ว่าตอนแรก ๆ นักเรียนแต่ละคนอาจไม่ค่อยชอบซึ่งกันและกัน เนื่องจากนักเรียนแต่ละคนอาจมีความแตกต่างกัน การได้มีประสบการณ์ที่ต้องร่วมมือกันจะช่วยให้นักเรียนมีความรู้สึกชอบพอกันมากกว่าการเรียนในสถานการณ์ที่มีการแข่งขันหรือเรียนคนเดียว นอกจากนี้ การทำงานร่วมกับเพื่อนและการมีค่านิยมแบบร่วมมือกันจะช่วยให้มีความสามารถทางสังคมสูงกว่าการเรียนแบบแข่งขันกับเพื่อนหรือเรียนคนเดียว เมื่อแต่ละคนทำงานร่วมกันเพื่อทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ การมีปฏิสัมพันธ์กันจะช่วยปรับปรุงความสามารถและทักษะทางสังคมให้ดีขึ้น ยอมรับในความหลากหลายทางวัฒนธรรม และสร้างความสัมพันธ์ใน

ทางที่ดี ส่วนผลจากการทำงานเป็นกลุ่มช่วยให้นักเรียนมีทักษะในการติดต่อสื่อสารซึ่งจะเป็นพื้นฐานของการพัฒนาการสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมที่ดีต่อไป

### การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II กับความฉลาดทางอารมณ์

การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคการต่อบทเรียน II (Slavin, 1987) ได้ปรับปรุงพัฒนาขึ้นจากเทคนิค Jigsaw (Aronson et al., 1978) โดยมีโครงสร้างที่สำคัญของการเรียนแบบร่วมมือครบถ้วน โครงสร้างของเทคนิค Jigsaw II จะประกอบด้วยกลุ่มที่มีสมาชิก 4 คน ซึ่งเป็นขนาดของกลุ่มที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด (Bohlermyer and Burke, 1987) นักเรียนทุกกลุ่มจะศึกษาเนื้อหาเดียวกัน ผู้สอนจะแบ่งเนื้อหาบทเรียนออกเป็น 4 ส่วน สมาชิกแต่ละคนภายในกลุ่มจะศึกษาประมาณ 1 ใน 4 ของเนื้อหาทั้งหมด สมาชิกทุกคนภายในกลุ่มจะมีความสำคัญเท่า ๆ กันและจะเป็น "ผู้เชี่ยวชาญ" ในหัวข้อที่ตนศึกษา สมาชิกที่ศึกษาหัวข้อเดียวกันจะสร้างกลุ่มใหม่เป็นกลุ่มผู้เชี่ยวชาญเพื่อแก้ปัญหาในหัวข้อที่ตนได้รับมอบหมาย ดังนั้น การมีปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนจะได้รับมอบหมายงาน มีความรับผิดชอบ และเป้าหมายเฉพาะที่ชัดเจน นอกจากนี้เทคนิค Jigsaw II ยังช่วยให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนคนอื่นมากขึ้นโดยมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนคนอื่น ๆ อย่างน้อย 2 กลุ่มในการเรียนแต่ละครั้ง ได้แก่ กลุ่มประจำ (home group) และกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (expert group) ทำให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเรียนรู้มากกว่าเทคนิคอื่น ๆ และเป็นการช่วยพัฒนาทักษะการติดต่อสื่อสารและทักษะการร่วมมือให้เกิดมากขึ้นด้วย หลังจากเรียนรู้ในกลุ่มผู้เชี่ยวชาญแล้วสมาชิกจะกลับไปยังกลุ่มประจำของตนแล้วอธิบายให้เพื่อนสมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่มประจำได้เรียนรู้ เด็กที่เรียนอ่อนก็จะไม่อายเด็กที่เรียนเก่งเพราะเด็กอ่อนก็เป็นผู้เชี่ยวชาญในหัวข้อที่ตนศึกษา ทำให้เด็กรู้สึกว่าคุณค่าที่ได้ช่วยเหลือเพื่อนสมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่มเช่นกัน และทำให้เด็กที่เรียนอ่อนมีปฏิสัมพันธ์กับสมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่มมากกว่าการเรียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคอื่น ๆ และพบว่านักเรียนจะกล้าตั้งคำถามถามเพื่อน ๆ สมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่มมากกว่าถามครูในสิ่งที่ตนเองไม่เข้าใจ เมื่อสมาชิกภายในกลุ่มมีการถามกันมากขึ้นส่งผลให้เกิดการคิดระดับสูงขึ้น (higher-order thinking) นอกจากนี้ นักเรียนยังรู้สึกสบายใจ ไม่กดดันในการอภิปรายกันภายในกลุ่มเพื่อแก้ปัญหาหรือหาข้อสรุป (Slavin, 1983b, 1987, 1989, 1990) และเด็กอ่อนจะมีทัศนคติต่อตนเองเปลี่ยนแปลงไปโดยไม่คิดว่าตนเองโง่ สามารถทำงานให้ประสบความสำเร็จได้เช่นกัน ทำให้มีความมั่นใจในตนเองมากขึ้นและเข้าใจวิธีการติดต่อสื่อสารที่ดีกับคนอื่น รวมทั้งมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ๆ มากขึ้นทั้งในและนอกห้องเรียน มีพัฒนาการทางสังคมดีขึ้น

และยังส่งผลต่อพัฒนาการทางอารมณ์เพราะเมื่อเด็กได้คะแนนมากขึ้น เขาจะมีความรู้สึกดีและมีความมั่นใจในตนเองมากขึ้นและรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม เด็กกลุ่มนี้จะมีความสุขและสนุกสนานกับการเรียนร่วมกับสมาชิกคนอื่น ๆ มากขึ้น ส่วนนักเรียนที่เรียนเก่งในตอนแรกที่เริ่มเรียนอาจโกรธเด็กที่เรียนอ่อนที่ทำงานช้าหรือทำงานได้ไม่ดีและทำให้กลุ่มได้รับคะแนนน้อย ทำให้เด็กเก่งต้องใช้ความพยายามและความอดทน พยายามควบคุมอารมณ์และต้องใช้ทักษะการร่วมมือเพื่อช่วยเหลือเด็กอ่อน สิ่งเหล่านี้เป็นการพัฒนาความสามารถทางด้านอารมณ์ให้กับเด็กเก่งโดยการฝึกควบคุมอารมณ์ตนเอง (Elmore and Zenus, 1994) และเมื่อสมาชิกทุกคนในกลุ่มประจำได้เรียนรู้เนื้อหาบทเรียนทั้ง 4 ส่วนแล้ว ผู้สอนทดสอบนักเรียนเป็นรายบุคคล คะแนนที่นักเรียนแต่ละคนได้จะเป็นคะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม การให้คะแนนเทคนิค Jigsaw II จะช่วยสนับสนุนให้เกิดการพึ่งพากันและสมาชิกทุกคนต้องมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ในเนื้อหาในส่วนที่ตนเองรับผิดชอบและสมาชิกทุกคนต้องพึ่งสมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่มโดยให้สมาชิกคนอื่นสอนหรืออธิบายเนื้อหาบทเรียนในอีก 3 ส่วนที่เหลือ และต้องสอนเนื้อหาที่ตนเรียนรู้แก่สมาชิกภายในกลุ่มเพื่อรับการทดสอบเนื้อหาทั้งหมด และนำคะแนนสมาชิกทุกคนภายในกลุ่มมาเฉลี่ยเป็นคะแนนกลุ่ม จากการศึกษาวิจัยพบว่านักเรียนจะพอใจที่ได้รับคะแนนเฉลี่ยเป็นกลุ่มมากกว่ารายบุคคล (Wheeler and Ryan, 1973) และนักเรียนคิดว่าการศึกษาที่สมาชิกทุกคนภายในกลุ่มได้คะแนนเท่ากันเป็นสิ่งที่ยุติธรรมมากที่สุด (Deutsch, 1979; Johnson and Johnson, 1987)

นอกจากนี้ การเรียนแบบร่วมมือที่ใช้เทคนิค Jigsaw II ยังเป็นเทคนิคหนึ่งซึ่งช่วยให้เกิดความเข้าใจความรู้สึกของคนอื่น โดยสมาชิกแต่ละคนจะรับผิดชอบในการศึกษาบทเรียนแต่ละส่วน และในขณะที่ทำงานร่วมกันนักเรียนอาจจะระบายความคับข้องใจต่อปัญหาต่าง ๆ ให้กับสมาชิกคนอื่น ๆ ที่ทำงานร่วมกันฟัง เช่น นักเรียนบางคนอาจบอกว่าตนได้รับการแบ่งงานให้ทำมากกว่าสมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่ม ทำให้เพื่อนสมาชิกคนอื่นเข้าใจเพื่อนคนนั้นและส่งผลให้ค่านึงถึงความรู้สึกของคนอื่นมากขึ้น (Davidson and Worsham, 1992; Aronson, 2000) นอกจากนี้ โครงสร้างของการเรียนแบบร่วมมือจะเปิดโอกาสให้นักเรียนคิดวิเคราะห์และตัดสินใจด้วยตนเองว่าตนเองมีความสามารถทำงานในด้านใดบ้าง และเมื่อนักเรียนทำงานได้สำเร็จนักเรียนก็จะรู้ในความสามารถของตนเองและเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง การได้มีโอกาสช่วยเหลือเพื่อน ๆ ทำให้รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่ามากขึ้น ซึ่งสิ่งเหล่านี้ช่วยให้นักเรียนตระหนักรู้ในความสามารถของตนเอง (Johnson and Johnson, 1989) การที่นักเรียนทุกคนแบ่งงานกันทำและต้องพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมาย

ให้ประสบความสำเร็จเป็นการฝึกให้นักเรียนต้องรับผิดชอบและควบคุมตนเอง (Slovenia, 1980) การที่นักเรียนได้เรียนอย่างสนุกและมีความสุข สามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ได้ช่วยเหลือและได้ทำประโยชน์ให้กับผู้อื่นเป็นรางวัลหรือแรงเสริมให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้มากขึ้น (Deci and Ryan, 1985; Blumenfeld, 1992) ซึ่งในขณะที่ทำงานเป็นกลุ่มร่วมกัน นักเรียนจะมีการติดต่อสื่อสาร ฝึกการเป็นผู้นำ การตัดสินใจ มีการช่วยเหลือ ให้กำลังใจซึ่งกันและกันสิ่ง เหล่านี้เป็นกรช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียน

จากแนวคิดและทฤษฎีทางจิตวิทยาพบว่า ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ได้ดีถ้าสิ่งที่เรียนรู้ใหม่สามารถเชื่อมโยงเข้ากับโครงสร้างทางสติปัญญาเดิม (Piaget, 1964) หรือความรู้เดิมของผู้เรียน (Ausubel, 1963) และผู้วิจัยพบว่าเทคนิค Jigsaw II เป็นเทคนิคที่นักเรียนต้องศึกษาบทเรียนหรือเนื้อหาที่เรียนทั้งหมดก่อนทำให้นักเรียนแต่ละคนมีความรู้พื้นฐานในเรื่องที่เรียน หลังจากนั้นจึงให้นักเรียนแต่ละคนจะแบ่งหัวข้อที่แตกต่างกันกันไปศึกษาตามกลุ่มเชี่ยวชาญ แล้วจึงกลับมาอธิบายให้เพื่อนสมาชิกในกลุ่มประจำของตนฟัง ซึ่งการที่นักเรียนมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับบทเรียนทั้งหมดก่อนทำให้นักเรียนเข้าใจในหัวข้อที่เพื่อนอธิบายได้เข้าใจดีมากขึ้นเนื่องจากนักเรียนสามารถเชื่อมโยงได้ความรู้ใหม่ให้เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่และนักเรียนยังเกิดการเรียนรู้ที่ดีจากการได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนสมาชิกคนอื่น ๆ ทั้งจากกลุ่มผู้เชี่ยวชาญและกลุ่มประจำ นอกจากนี้ยังพบว่าเทคนิค Jigsaw II ยังช่วยพัฒนาความสามารถด้านอารมณ์และสังคมของนักเรียนทุกคนไม่ว่าจะเป็นเด็กเก่ง ปานกลาง หรือเด็กอ่อนอีกทั้งยังพัฒนาความสามารถทางสติปัญญาไปพร้อม ๆ กันมากกว่าเทคนิคอื่น ๆ

## การบูรณาการแนวคิดและทฤษฎี

### การบูรณาการแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์

จากแนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ทางตะวันตกและตะวันออก ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดดังกล่าวมาใช้เพื่อบูรณาการความฉลาดทางอารมณ์ให้มีความเหมาะสมสำหรับที่จะนำไปใช้พัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ให้เกิดขึ้นกับเด็กในสภาพแวดล้อมและวัฒนธรรมของสังคมไทย ดังมีสาระสำคัญสรุปได้ดังแสดงในตาราง 4

ตาราง 4 ผลการบูรณาการแนวคิดที่เกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ด้านความหมายและ  
องค์ประกอบ

แนวคิดของ	ประเด็นสำคัญ	การบูรณาการแนวคิด
Salovey & Mayer (1990) Bar-On (1992) Goleman (1995) Cooper & Sawaf (1997) พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต, 2542); พระราชวรมุนี (ประยูร ธรรมจิตโต, 2542)	ความหมาย	ความฉลาดทางอารมณ์ หมายถึง การใช้ปัญญาในการพัฒนาหรือปรับสภาพจิตใจให้แสดงพฤติกรรมในทางที่ดีทั้งต่อตนเองและคนอื่นโดยการตระหนักรู้ในความคิด ความรู้สึกและอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองและใช้อารมณ์เหล่านั้นให้เป็นประโยชน์ต่อการคิดและการกระทำ รู้จักคิดพิจารณาสิ่งต่าง ๆ เป็นอยู่อย่างรู้เท่าทันโลก ทำให้พึ่งตนเองได้ และจิตใจเกิดความสงบ นอกจากนี้ยังมีส่วนช่วยในการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่น ตลอดจนเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยให้ดำเนินชีวิตอย่างประสบความสำเร็จและมีความสุข
Salovey & Mayer (1990) Goleman (1995) พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต, 2542) พระราชวรมุนี (ประยูร ธรรมจิตโต, 2542)	องค์ประกอบ	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. การตระหนักรู้ในตนเอง เป็นความสามารถในการรู้ความคิดความรู้สึก จุดแข็ง-จุดอ่อน ความสามารถและคุณค่าของตนเองตามที่เป็นจริง มีความมั่นใจในตนเอง</li> <li>2. การควบคุมตนเอง เป็นความสามารถในการ ควบคุมหรือจัดการกับภาวะอารมณ์ต่าง ๆ ได้ มีความสามารถในการปรับตัวได้ดี ใช้อารมณ์ได้เหมาะสมกับกาลเทศะ มีความรับผิดชอบ</li> </ol>



ตาราง 4 (ต่อ) ผลการบูรณาการแนวคิดที่เกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ด้านความหมายและองค์ประกอบ

แนวคิดของ	ประเด็นสำคัญ	การบูรณาการแนวคิด
	องค์ประกอบ (ต่อ)	<p>3. การมีแรงจูงใจ เป็นความสามารถในการกระตุ้นหรือจูงใจตนเอง มีความคิดสร้างสรรค์ มีการใช้ความเพียรพยายามที่จะทำงานต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายของตนเองและของกลุ่ม</p> <p>4. การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น เป็นความสามารถในการรู้ถึงความต้องการ ความรู้สึกนึกคิด และอารมณ์ของผู้อื่น</p> <p>5. ทักษะทางสังคม เป็นความสามารถในการติดต่อสื่อสาร กระตุ้น โน้มน้าวจูงใจ แก้ไขปัญหา ความขัดแย้ง สร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่น</p> <p>6. การพึ่งตนเอง เป็นความสามารถในการคิดพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ทำให้เข้าใจความจริงอย่างรู้เท่าทันโลก สามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ ตามเหตุและผลได้ด้วยตนเอง มีความเชื่อมั่นในความสามารถที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง</p> <p>7. ความสงบทางจิตใจ เป็นความสามารถในการคิด เข้าใจความจริง สามารถพัฒนาหรือปรับสภาพจิตใจให้เข้าใจความจริงหรือคิดในสิ่งที่ดีงาม ทำให้มีจิตใจที่ผ่อนคลาย มีความสุข เกิดความสงบขึ้นในจิตใจ</p>

## การบูรณาการองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์

การบูรณาการแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ทางตะวันตกและตะวันออก ผู้วิจัย  
ได้บูรณาการองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ ดังแสดงตาราง 5

ตาราง 5 ผลการบูรณาการองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์

องค์ประกอบ ความฉลาดทางอารมณ์	รายละเอียด ของความฉลาดทางอารมณ์	ผลการบูรณาการองค์ประกอบ ของความฉลาดทางอารมณ์
1. การตระหนักรู้ในตนเอง	หมายถึง ความสามารถในการรู้ ความคิดความรู้สึก จุดแข็ง- จุดอ่อนของตนเอง รู้สึกว่า ตนเองมีคุณค่า มีความมั่นใจ ในตนเอง	<u>องค์ประกอบของการตระหนักรู้ใน ตนเอง</u> - การรู้ในอารมณ์ของตนเองตรง ตามความเป็นจริง - การรู้จุดแข็ง-จุดอ่อนของตนเอง - การรู้สึกว่าคุณค่า - การมีความมั่นใจในตนเอง - มีสติ
2. การควบคุมตนเอง	หมายถึง ความสามารถในการ จัดการกับภาวะอารมณ์ต่าง ๆ มีความรับผิดชอบ สามารถ ปรับตัวได้ดี	<u>องค์ประกอบของการควบคุม ตนเอง</u> - ความสามารถจัดการกับภาวะ อารมณ์ต่าง ๆ ได้

ตาราง 5 (ต่อ) ผลการบูรณาการองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์

องค์ประกอบ ความฉลาดทางอารมณ์	รายละเอียด ของความฉลาดทางอารมณ์	ผลการบูรณาการองค์ประกอบ ของความฉลาดทางอารมณ์
3. การมีแรงจูงใจ	หมายถึง ความต้องการที่จะทำงานต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายโดยมีการใช้ความเพียรพยายาม ความคิดสร้างสรรค์	<ul style="list-style-type: none"> <li>- มีความยืดหยุ่น</li> <li>- ปรับตัวได้ดี</li> <li>- มีความสามารถในการแก้ปัญหาและสถานการณ์เฉพาะหน้าได้เป็นอย่างดี</li> <li>- ใจกว้าง ยอมรับความคิดและข้อมูลต่าง ๆ</li> <li>- เข้าใจสถานการณ์ต่าง ๆ ถูกต้องตรงตามความเป็นจริง</li> <li>- มีวิธีจัดการกับความเครียด</li> <li>- มีการแสดงออกทางอารมณ์ที่เหมาะสม</li> </ul> <p><u>องค์ประกอบของการมีแรงจูงใจ</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์</li> <li>- มีความยึดมั่นกับเป้าหมายของกลุ่ม</li> <li>- มีความคิดริเริ่มและพร้อมที่จะปฏิบัติเมื่อมีโอกาส</li> <li>- มองโลกในแง่ดี</li> <li>- เผชิญกับปัญหาอุปสรรคได้</li> </ul> <p>อย่างไม่ย่อท้อจนกว่าจะบรรลุเป้าหมาย</p>

ตาราง 5 (ต่อ) ผลการบูรณาการองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์

องค์ประกอบ ของความฉลาดทางอารมณ์	รายละเอียด ของความฉลาดทางอารมณ์	ผลการบูรณาการองค์ประกอบ ของความฉลาดทางอารมณ์
4. การเข้าใจความรู้สึก ของผู้อื่น	หมายถึง เป็นการรู้ถึงความ ต้องการ ความรู้สึกนึกคิดและ อารมณ์ของผู้อื่น	<u>องค์ประกอบของการเข้าใจ ความรู้สึกของผู้อื่น</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- การตระหนักรู้ถึงอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น</li> <li>- การรับรู้ คาดคะเน ความต้องการของผู้อื่นได้ถูกต้อง</li> <li>- ให้โอกาสและส่งเสริมผู้อื่นโดย การมองเห็นความแตกต่าง ระหว่างบุคคลเพื่อช่วยพัฒนา ผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม</li> <li>- การตระหนักรู้ คาดคะเน ความคิดเห็นของกลุ่มได้</li> </ul>
5. การมีทักษะทางสังคม	หมายถึง ความสามารถในการ ติดต่อสื่อสาร กระตุ้น โน้มน้าว จูงใจ แก้ไขปัญหาความขัดแย้ง สร้างและรักษาสัมพันธภาพ	<u>องค์ประกอบของทักษะทางสังคม</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- มีทักษะในการติดต่อสื่อสารที่ดี</li> <li>- มีความเป็นผู้นำ สามารถ โน้มน้าวจูงใจกลุ่มได้</li> <li>- สามารถกระตุ้น ริเริ่มให้เกิด การเปลี่ยนแปลงในทางที่ดี</li> <li>- สามารถจัดการกับความขัดแย้ง ได้ดี</li> </ul>

ตาราง 5 (ต่อ) ผลการบูรณาการองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์

องค์ประกอบ ความฉลาดทางอารมณ์	รายละเอียด ของความฉลาดทางอารมณ์	ผลการบูรณาการองค์ประกอบ ของความฉลาดทางอารมณ์
6. การพึ่งตนเอง	หมายถึง ความสามารถในการ คิดพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วย ตนเอง ทำให้เข้าใจความจริง รู้เท่าทันโลก แก้ปัญหาได้ตาม เหตุและผลด้วยตนเอง มีความ เชื่อมั่นในความสามารถที่จะทำ สิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง	<ul style="list-style-type: none"> <li>- สามารถทำงานร่วมมือเป็นกลุ่ม เพื่อให้บรรลุเป้าหมายได้ดี</li> <li>- สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดี กับผู้อื่น</li> <li>- มีน้ำใจเอื้ออาทรห่วงใยผู้อื่น</li> </ul> <u>องค์ประกอบของการพึ่งตนเอง</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- การรู้จักค้นคว้าหาความรู้ด้วย ตนเอง</li> <li>- การเข้าใจความจริงตามเหตุ และผล</li> <li>- การรู้จักคิดพิจารณาตัดสินใจ แก้ไขปัญหาต่าง ๆ ด้วยเหตุและ ผลด้วยตนเอง</li> <li>- ความสามารถที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง</li> </ul>

ตาราง 5 (ต่อ) ผลการบูรณาการองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์

องค์ประกอบ ความฉลาดทางอารมณ์	รายละเอียด ของความฉลาดทางอารมณ์	ผลการบูรณาการองค์ประกอบ ของความฉลาดทางอารมณ์
7. การมีความสงบทางจิตใจ	หมายถึง ความสามารถในการ คิดทำให้เข้าใจความจริงหรือคิด ในสิ่งที่ดีงาม สามารถพัฒนา หรือปรับสภาพจิตใจให้เข้าใจ ความจริง ทำให้มีจิตใจที่ ผ่อนคลาย มีความสุข เกิดความสงบขึ้นในจิตใจ	<u>องค์ประกอบของความสงบทาง จิตใจ</u> - การคิดพิจารณาเพื่อให้ เข้าใจความจริงตามสภาวะ - การคิดพิจารณาที่ทำให้เกิด กุศลธรรม - สภาพจิตใจที่ผ่อนคลาย ร่าเริง เบิกบานใจ มีความสุข - มีความสงบสุข

## การบูรณาการแนวคิดและทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II กับ โยนิโสมนสิการเพื่อนำไปพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์

จากแนวคิดและทฤษฎีที่ใช้เป็นกรอบในการวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II กับโยนิโสมนสิการมาบูรณาการเพื่อใช้ในการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ในการวิจัยครั้งนี้ มีสาระสำคัญสรุปได้ดังแสดงตาราง 6

ตาราง 6 ผลการบูรณาการแนวคิดและทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II กับ  
โยนิโสมนสิการ

แนวคิดของ	ประเด็นสำคัญ	ผลการบูรณาการ
สุมน อมรวิวัฒน์ (2530) ป.อ.ปยุตโต (2542) Slavin (1990)	หลักการ	นักเรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง จากการมี ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนสมาชิกภายในกลุ่ม เล็ก ๆ ครูเป็นกัลยาณมิตรคอยช่วยเหลือ สนับสนุนให้กำลังใจเพื่อให้นักเรียนคิดอย่าง ถูกวิธี คิดอย่างมีเหตุผล คิดอย่างมีระเบียบ และคิดเร้าคุณกุศลเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ดี
สุมน อมรวิวัฒน์ (2530) Johnson & Johnson (1990) Cohen (1994) Antil et al. (1998)	กิจกรรมการเรียนการสอน	ขั้นตอนในการพัฒนาความฉลาดทาง อารมณ์มีดังนี้ 1. <u>ขั้นเตรียม</u> - ครูแนะนำการเรียนที่บูรณาการการเรียนรู้ แบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II กับโยนิโส มนสิการ - ครูแบ่งกลุ่มนักเรียนให้มีความ หลากหลาย

ตาราง 6 (ต่อ) ผลการบูรณาการแนวคิดและทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II กับ  
โยนิโสมนสิการ

แนวคิดของ	ประเด็นสำคัญ	ผลการบูรณาการ
	กิจกรรมการเรียนการสอน(ต่อ)	<p>2. <u>ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ครูชี้แจงบทบาทหน้าที่ของสมาชิกแต่ละคนในการเรียนแบบร่วมมือ</li> <li>- ครูแจ้งวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้</li> <li>- ครูเสนอสิ่งเร้าและแรงจูงใจโดยมีการใช้สื่อการเรียนการสอนเนื้อหาและกิจกรรมที่สนุกและน่าสนใจ</li> </ul> <p>3. <u>ขั้นสอน</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ครูเสนอปัญหาที่เป็นสาระสำคัญของบทเรียน</li> <li>- ครูแนะนำแหล่งข้อมูล</li> <li>- นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน มีการแลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิดเห็น</li> <li>- ครูจัดกิจกรรมที่เร้าให้เกิดการคิดแบบต่าง ๆ</li> <li>- ให้นักเรียนฝึกสรุปประเด็นของความรู้</li> <li>- ให้นักเรียนคิดวิเคราะห์เพื่อเลือกและตัดสินใจ</li> </ul>



ตาราง 6 (ต่อ) ผลการบูรณาการแนวคิดและทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II กับ  
โยนิโสมนสิการ

แนวคิดของ	ประเด็นสำคัญ	ผลการบูรณาการ
	กิจกรรมการเรียนการสอน(ต่อ)	<p>4. <u>ขั้นสรุป</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปทเรียน</li> </ul> <p>5. <u>การประเมินผล</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ทดสอบเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม</li> <li>- สังเกตการทำงานของสมาชิก</li> </ul> <p>ภายในกลุ่ม</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- การนำเสนอผลงานของนักเรียน</li> </ul> <p>ด้วยวิธีต่าง ๆ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้การเสริมแรงเพื่อสร้างกำลังใจ</li> </ul> <p>ให้แก่ นักเรียน</p>

จากเหตุผลที่กล่าวมาผู้วิจัยพบว่า การเรียนแบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II มีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ โดยองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมตนเอง การมีแรงจูงใจ การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และการมีทักษะทางสังคมจะเกิดขึ้นได้เนื่องจากการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II นักเรียนจะมีการคิดวิเคราะห์เกี่ยวกับตนเอง ทำให้นักเรียนตระหนักรู้ถึงความคิดความรู้สึกและความสามารถที่ตนเองมีอยู่ และรู้สึกว่าคุณค่าที่ได้ช่วยเหลือผู้อื่น ทำให้นักเรียนรู้สึกมีความสุข การได้ตั้งเป้าหมายและพยายามทำให้เป้าหมายนั้นบรรลุผลสำเร็จและการที่นักเรียนได้เรียนอย่างสนุกจะทำให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนและการทำงานร่วมกับเพื่อน นอกจากนี้ การเรียนแบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II ยังช่วยให้นักเรียนมีความรับผิดชอบต่อตนเองและต่อกลุ่ม โดยนักเรียนต้องทำงานต่าง ๆ ที่ได้รับมอบหมายด้วยตนเองและต้องรับผิดชอบในกรณีที่ตนเองต้องสอนหรือให้ความรู้แก่สมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่ม จะเป็นส่วนสำคัญในการสร้างเสริมคุณลักษณะด้านการควบคุมตนเองและการพึ่งตนเอง การได้มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเรียนและการร่วมมือกันในการทำงานทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น ทำให้นักเรียนเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นได้ดี ซึ่งรวมไปถึงการพัฒนาทางด้านอารมณ์และทักษะทางสังคมให้กับผู้เรียน แต่เนื่องจากสังคมไทยเป็นสังคมที่มีพุทธศาสนาเป็นรากฐานทางวัฒนธรรมและเป็นศาสนาที่มุ่งเน้นให้คนคิดพิจารณาไตร่ตรองควบคุมใจไปกับการศึกษาค้นคว้า โยนิโสมนสิการเป็นวิธีการคิดแบบแยกคายโดยเน้นให้เข้าใจตนเองและผู้อื่นตรงตามความเป็นจริงรวมถึงการคำนึงถึงจิตใจของผู้อื่น ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่สุดในการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมไทย ดังนั้น การเรียนการสอนที่จะช่วยให้เด็กไทยเกิดการเรียนรู้ได้ดีวิธีหนึ่งคือ การวิธีการสอนแบบโยนิโสมนสิการ ซึ่งเป็นวิธีการเรียนรู้ทางพุทธศาสนาแนวหนึ่งที่มีลักษณะบูรณาการหลักจิตวิทยาการเรียนรู้ หลักการแนะแนวและหลักการสอนได้อย่างเหมาะสม และแนววิธีการสอนแบบโยนิโสมนสิการสามารถนำมาประยุกต์ใช้ร่วมกับการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II โดยครูผู้สอนจะต้องสอนให้นักเรียนเกิดความเห็นชอบเพื่อให้นักเรียนคิดวิเคราะห์ด้วยความคิดที่แยกย่อย มีการคิดวิเคราะห์พิจารณาเปรียบเทียบจนสามารถกำหนดความเหมือนความแตกต่างขององค์ประกอบภายในและภายนอกของสิ่งนั้น ๆ สามารถจัดหมวดหมู่องค์ประกอบและนำสาระสำคัญของคุณสมบัติขององค์ประกอบเหล่านั้นมาสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่องและนักเรียนสามารถสรุปสาระสำคัญเป็นความคิดที่ชัดเจนได้ด้วยตนเอง อันจะเป็นการให้เกิดปัญญาในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้องบนพื้นฐานของเหตุผล ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการพิจารณาความถูกต้องเหมาะสมของสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตนเองและเกิดความสุขและความสงบในจิตใจ ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่าการบูรณาการการเรียน

แบบร่วมมือเทคนิค Jigsaw II กับโยนิโสมนสิการเป็นวิธีการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพและมีความสอดคล้องและเหมาะสมกับสภาพสังคมและวัฒนธรรมไทยในการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมตนเอง การมีแรงจูงใจ การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และการมีทักษะทางสังคมตามแนวคิดทางตะวันตกและแนวคิดทางตะวันออกตามแนวพุทธศาสนา ด้านการฟังตนเองและการมีความสงบทางจิตใจให้เกิดขึ้นกับนักเรียนและผู้วิจัยพบว่ายังไม่มีผู้ศึกษาในเรื่องดังกล่าว ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการบูรณาการการเรียนแบบร่วมมือที่ใช้เทคนิค Jigsaw II กับโยนิโสมนสิการว่ามีผลต่อความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมตนเอง การมีแรงจูงใจ การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และการมีทักษะทางสังคมตามแนวคิดทางตะวันตกและแนวคิดทางตะวันออกตามแนวพุทธศาสนา ด้านการฟังตนเองและการมีความสงบทางจิตใจหรือไม่ อย่างไร เพื่อเป็นแนวทางสำหรับนักการศึกษาในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ต่อไป