

หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้และการสอน
ตามหลักพุทธศาสตร์ : การวิเคราะห์พระไตรปิฎก

นายไพรัช สู้แสนสุข



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน

บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2539

ISBN 794-636-522-3

ลิขสิทธิ์ของบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

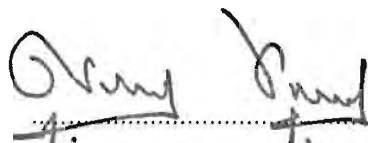
**PRINCIPLES AND PROCESS OF LEARNING AND TEACHING
IN BUDDHISM : AN ANALYSIS FROM THE TEPITAKA**

Mr. Pirach Susansuk

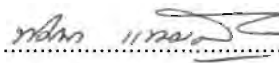
**A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy
Curriculum and Instruction Program
Graduate School
Chulalongkorn University
Academic year 1996
ISBN 794-636-522-3**

หัวข้อวิทยานิพนธ์ หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้และการสอน
ตามหลักพุทธศาสตร์ : การวิเคราะห์พระไตรปิฎก
โดย นายไพรัช สู่แสนสุข
สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน
อาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์ ดร. เขาวเลิศ เลิศขไลพาร
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ศาสตราจารย์ ดร. ระวี ภาวิไล

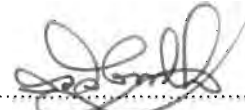
บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัยฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต

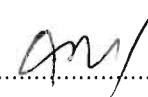

..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(ศาสตราจารย์ นายแพทย์ศุภวัฒน์ ชุตินวงศ์)


คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

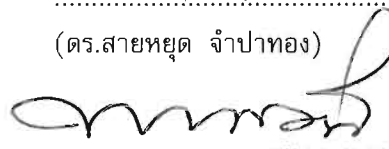

..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ทีศนา แคมมณี)


..... อาจารย์ที่ปรึกษา
(อาจารย์ ดร.เขาวเลิศ เลิศขไลพาร)


..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(ศาสตราจารย์ ดร.ระวี ภาวิไล)


..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูรย์ สีนลารัตน์)


..... กรรมการ
(ดร.สายหยุด จำปาทอง)


..... กรรมการ
(พระราชวรมนี)

นายไพรัช สู่แสนสุข : หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้และการสอนตามหลักพุทธศาสตร์
: การวิเคราะห์พระไตรปิฎก (PRINCIPLES AND PROCESS OF LEARNING AND TEACHING IN
BUDDHISM : AN ANALYSIS FROM THE TEPITAKA) อ.ที่ปรึกษา : อ.ดร.เชาวเลิศ เลิศชลไพโร ,
อ.ที่ปรึกษาร่วม : ศ.ดร.ระวี ภาวิไล ; 203 หน้า. ISBN 794-636-522-3.

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเอกสารตามวิธีวิจัยเชิงพรรณนา เอกสารหลักที่ศึกษา คือ พระไตรปิฎก ภาษาไทยฉบับหลวง วัดพุทธประสงค์การวิจัย เพื่อวิเคราะห์หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้ของมนุษย์ และเพื่อวิเคราะห์หลักการและกระบวนการของการสอนตามที่ปรากฏในพระไตรปิฎก ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ การเรียนรู้ คือ การเกิดประสบการณ์จากการเกิดผัสสะทางทวาร 6 ซึ่งมีวิญญาณเกิดขึ้นทำหน้าที่หลักในการรู้สิ่งถูกรู้ต่าง ๆ (ปรมาตถธรรม 4 และบัญญัติธรรม) กระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นอธิบายได้ด้วย กระบวนการเกิดผัสสะและวิถิจิต ผลการเรียนรู้โดยตรงคือการเปลี่ยนแปลงภายในจิตใจ การเกิดการเรียนรู้จะ เกิดทีละขณะ แต่เกิดอย่างรวดเร็วและซับซ้อนอย่างมากโดยมีกระบวนการทางมโนทวารเป็นใหญ่ในการเรียนรู้ ทั้งนี้การเกิดการเรียนรู้เกิดได้หลายระดับ โดยระดับสูงสุดคือการมีปัญญารู้สิ่งต่าง ๆ ได้ถูกต้องตามความเป็นจริง (เกิดวิชชา) ทำให้สามารถจัดการแก้ปัญหาใด ๆ ได้ การเรียนรู้เป็นไปได้ด้วยดีถ้าผู้เรียนตั้งใจ มีศรัทธา เพียรพยายาม มีสติ สมาธิ และปัญญาเป็นพื้นฐาน โดยแต่ละบุคคลมีวิธีการเรียนรู้ได้แตกต่างกัน ตามความแตกต่างของบุคคล สิ่งแวดล้อมที่ดี เช่นที่มีความเป็นสปปายะต่อการภาวนาจะส่งผลดีต่อการเรียนรู้โดยเฉพาะ สิ่งแวดล้อมที่เป็นกัลยาณมิตร ส่วนการประเมินผล ผู้เรียนตรวจสอบและประเมินตนเองมีโอกาสประเมินได้ตรงตามความเป็นจริง ถ้ามีระบบวิธีการที่ดี เพราะเป็นการตรวจสอบจากผลการเรียนรู้โดยตรงซึ่งอยู่ที่ภายในจิตใจ ส่วนการที่ผู้อื่นตรวจสอบและประเมินให้เกิดจากการตรวจสอบทางอ้อม

การสอนเป็นการจัดกิจกรรมอย่างมีขั้นตอนเพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้ถูกต้องตามความเป็นจริง เพื่อให้มีการแสดงพฤติกรรมทางกาย วาจาได้เหมาะสม องค์ประกอบการสอนที่สำคัญกำหนดได้ 7 อย่าง คือ 1. ผู้สอนซึ่งมีบทบาทชี้แนะผู้เรียน ผู้สอนที่ดีควรมีพื้นฐานความรู้ที่ดี มีศรัทธาต่อการสอน มีเมตตาเมตตาให้ผู้ ประโยชน์ผู้เรียน สอนตามลำดับ สอนอย่างมีเหตุผล 2. ผู้เรียนที่ดีควรมีความเพียร ศรัทธา และตั้งใจเรียน อย่างไม่รู้เหน็ดเหนื่อยแต่จะแตกต่างกัน 3. ความมุ่งหมายการสอนเพื่อให้เกิดประโยชน์ทั้งในปัจจุบัน ภายหน้า และประโยชน์สูงสุด ทั้งส่วนด้านร่างกาย ศิล จิตใจ และด้านปัญญา 4. เนื้อหาจำเป็นต้องมีการ คัดเลือกและจัดให้สอดคล้องกับความมุ่งหมาย พุทธศาสตร์สามารถสรุปขอบเขตเนื้อหาทั้งหมดลงในอริยสัจ 4 ได้ 5. บริบทแวดล้อมต้องการความเป็นกัลยาณมิตร และส่วน ที่เป็นสิ่งแวดล้อมทางวัตถุจำเป็นต้องจัดการด้วย หลักสันโดษและการรู้ประมาณในการบริโภค 6. กระบวนการสอนควรจัดเป็นไปโดยลำดับ มีเหตุผล ยืดหยุ่น หลากหลาย โดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง 7. การประเมินผลยึดความมุ่งหมายเป็นเกณฑ์ โดยควรจะสนับสนุน ให้ผู้เรียนประเมินตนเอง นอกจากหลักการสอนทั่วไปที่จัดอธิบายตามองค์ประกอบดังกล่าวแล้ว ยังสามารถ กำหนดหลักการสอนอื่นได้อีก คือ 1) หลักการสอนวินัย ที่เน้นสอนแนววิธีการอยู่ร่วมกัน และ 2) หลักการสอน ปฏิบัติภาวนา ที่เน้นสอนแนวการฝึกปฏิบัติพัฒนาสมาธิและปัญญา

ภาควิชา คณะกรรมการบริหารหลักสูตรปริญญาคุณวุฒิบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน.....
ปีการศึกษา2539.....

ลายมือชื่อนิติต
ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษา
ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

C440034 : MAJOR CURRICULUM AND INSTRUCTION

KEY WORD: LEARNING / TEACHING / BUDDHISM / TEPITAKA

PIRACH SUSANSUK : PRINCIPLES AND PROCESS OF LEARNING AND TEACHING IN BUDDHISM
: AN ANALYSIS FROM THE TEPITAKA. DISSERTATION ADVISOR : CHAWALERT LERTCHALOLARN, Ph.D.
DISSERTATION COADVISOR PROF. RAWI BHAVILAI, Ph.D., 203 pp. ISBN 794-636-522-3.

The purpose of this research study was to analyze the principles and process of human learning and teaching in Buddhism based on the Tepitaka.

The analysis findings can be summarized as the followings :

Learning is the experience occurred from the contact to the six senses, when the consciousness is the main mental impression of what being learnt (the Four Ultimates and Designation). The learning process can be explained by the process of cognition and mental impression. Learning is the change within mind. Learning, through the mind-door, occurs one at a time, rapid and is complicated.

There are several levels of learning. The highest level is insight at which can solve any problems. Attention, faith, diligence, mindfulness, concentration, and wisdom are the bases of effective learning. Individuals have different learning styles according to learner differences. Good environment enables learning. In the higher level of learning, the learner evaluates himself/herself which yield better results because learning occurred within one's mind. Evaluated by the other is the indirect evaluation.

Teaching is systematic activities at which learners develop wisdom and good action. There are seven major teaching components : teacher, learner, purposes, content, environment, teaching process and evaluation. 1) Teacher has the role as the advisor to the learner. Good teacher should have sound knowledge, faithful to teaching, good wishes to the learner, good sequences of teaching, and be logical in teaching. 2) Good learner should be diligent, faithful, and attentive to learning. Learners are different to each other. 3) Learning purposes are aimed to present, future and ultimate goal for physical body, moral conduct, mind and wisdom. 4) Content should be selective and arranged to coincide to the purposes. Content in Buddhism can be summarized as the Four Noble Truths. 5) Social environment should be associated with virtue. Physical environment should be contentment and intelligently used. 6) Learning process should be systematic, logical, flexible, and varied. Learner should be the center of the learning process. 7) Evaluation is made in view of the purposes, and should be self-evaluation.

Besides the above mention teaching components, teaching can also be identified by 1) principles of teaching the code of monastic discipline which emphasize the conduct of living together, and 2) principles of teaching the acts of meditation and contemplation for develop concentration and insight.

ภาควิชา คณะกรรมการบริหารหลักสูตรปริญญาฯ ลายมือชื่อนิติ.....

สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน..... ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษา.....

ปีการศึกษา 2539..... ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษาร่วม.....

กิตติกรรมประกาศ

ขอนอบน้อมแด่พระผู้มีพระภาคอรหันตสัมมาสัมพุทธเจ้า ขอนอบน้อมแด่พระธรรมอันประเสริฐ ทั้งขอนอบน้อมแด่พระสาวกของพระผู้มีพระภาคเจ้าที่ได้สืบต่อการเผยแผ่พระธรรมวินัย ต่อเนื่องมาจวบจนปัจจุบัน ให้ผู้วิจัยได้มีโอกาสศึกษาพระสัทธรรม และการศึกษาวิจัยครั้งนี้

ผู้วิจัยขอระลึกในพระคุณของพระเดชพระคุณท่านเจ้าคุณพระธรรมปิฎกที่ได้สละเวลาอันมีค่าให้ข้อคิดเบื้องต้นแก่การวิจัย อีกทั้งการที่ผู้วิจัยได้ความรู้ความเข้าใจในพุทธธรรมจากงานนิพนธ์อันทรงคุณค่ามากมายของพระเดชพระคุณฯ ที่ผู้วิจัยได้มีโอกาสศึกษาอันเป็นพื้นฐานสำคัญของการศึกษาวิจัย

การที่วิทยานิพนธ์ดำเนินมาและสำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี ก็ด้วยความเมตตากรุณาจากหลาย ๆ ท่าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งท่านอาจารย์ ดร.เชาวเลิศ เลิศขโลฬาร และท่านศาสตราจารย์ ดร.ระวี ภาวิไล อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ผู้ให้ความรู้และคำแนะนำด้วยความเมตตาอาหารต่อศิษย์เป็นอย่างมากมาโดยตลอด อีกทั้งท่านคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ซึ่งประกอบด้วย พระเดชพระคุณท่านเจ้าคุณพระราชวรมนี รองศาสตราจารย์ ดร.ทศนา แคมมณี รองศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ และท่านอาจารย์ ดร.สายหยุด จำปาทอง ที่กรุณาตรวจงานวิจัยพร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะอันมีคุณค่ากอบปรีย์ด้วยความเมตตา ที่จะเสริมให้วิทยานิพนธ์มีความสมบูรณ์ในสารัตถะทางพุทธศาสตร์และรูปแบบทางวิชาการมากขึ้นอย่างยิ่ง

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณท่านผู้เชี่ยวชาญทุกท่านที่กรุณาอ่านและให้ข้อคิดเห็นต่องานวิจัยนี้ และต่อการสร้างเสริมสติปัญญาแก่ผู้วิจัยให้กว้างขวางต่อไป นอกจากนี้ตั้งแต่เริ่มการดำเนินการศึกษาวิจัยจวบจนแล้วเสร็จผู้วิจัยได้รับความช่วยเหลือ และกำลังใจจาก รองศาสตราจารย์ ดร.จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช อาจารย์ที่ปรึกษานิสิต รองศาสตราจารย์ ดร.สมิตรา อังวัฒนกุล ประธานสาขาวิชาฯ และท่านอาจารย์ในคณะกรรมการฯ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนทุก ๆ ท่าน อีกทั้ง ดร.บังอร เสรีรัตน์ ดร.สุวรรณณี ยะหะกร ดร.ชาติชาย ม่วงปฐม และพี่ ๆ น้อง ๆ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนทุกท่าน

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ท่านพระครูวิสิทธิ์ ชินมงคล เจ้าอาวาสวัดต่อแพ เจ้าคณะอำเภอขุนยวม ที่กรุณาให้ยืมพระไตรปิฎกในการค้นคว้า ขอขอบพระคุณ คุณสุรพล ไกรสรารุณี คุณपालิตา จิรภาตงชัย คุณปทุมรัตน์ กิจจานนท์ และเจ้าหน้าที่ธรรมสถานจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยทุกท่าน ที่ช่วยอำนวยความสะดวกการศึกษาพระธรรมวินัย ขอขอบพระคุณบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่สนับสนุนทุนการวิจัยส่วนหนึ่งโดย "ทุนท่านผู้หญิงเชิญ พิศลยบุตร" และขอระลึกถึงความกรุณาจากอาจารย์ พัลลภ พันธนา ที่ให้การสนับสนุนส่วนหนึ่งของการลาราชการเพื่อศึกษาต่อ ที่สำคัญผู้วิจัยขอขอบคุณอาจารย์บัวจันทร์ สุวรรณสังข์ กัลยาณมิตรที่ให้การช่วยเหลือแก่ผู้วิจัยอย่างต่อเนื่องตลอดมา เช่นเดียวกับน้องไพโรจน์ สู่แสนสุข น้องไพฑูรย์ สู่แสนสุข น้องดวงนภา น้องทิพย์วรรณ และครอบครัวของน้อง ๆ อีกทั้งขอระลึกถึงอาจารย์ สมรศรี พิทักษ์ทอง และท่านผู้มีพระคุณทุก ๆ ท่าน ที่มีสามารถกล่าวนามได้ครบถ้วน

ท้ายนี้ผู้วิจัยขอกราบและระลึกในพระคุณอันหาประมาณมิได้ของ คุณพ่อสุจินต์และคุณแม่สุคนธ์ สู่แสนสุข พระอรหันต์ของลูก ผู้ให้ตลอดมา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการให้อิสระแห่งโอกาสแก่ลูกต่อการค้นหาและก้าวย่างในมรรคาอันงดงาม

นายไพรัช สู่แสนสุข

สารบัญ

| | หน้า |
|--|------|
| บทคัดย่อภาษาไทย | ง |
| บทคัดย่อภาษาอังกฤษ | จ |
| กิตติกรรมประกาศ | ฉ |
| สารบัญ | ช |
| สารบัญแผนภูมิ แผนภาพ และตาราง | ณ |
| บทที่ | |
| 1 บทนำ | 1 |
| ความสำคัญและความเป็นมาของปัญหา | 1 |
| วัตถุประสงค์การศึกษาวิจัย | 11 |
| ขอบเขตของการวิจัย | 11 |
| คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย | 12 |
| คำถามการวิจัย | 13 |
| กรอบแนวคิดในการวิจัย | 13 |
| ขั้นตอนการศึกษาวิจัย | 17 |
| วิธีดำเนินการวิจัย | 17 |
| ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ | 22 |
| 2 วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง | 23 |
| แนวคิดทั่วไปเกี่ยวกับการเรียนรู้ และการเรียนการสอน | 24 |
| แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ | 24 |
| แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอน | 35 |
| วรรณคดีเบื้องต้นเกี่ยวกับคำสอนและแนวการสอนในพระพุทธศาสนา..... | 61 |
| 3 หลักการสำคัญในพระพุทธศาสนา | 69 |
| ลักษณะคำสอนหรือพระธรรมวินัย | 69 |
| การอธิบายลักษณะของชีวิต | 72 |
| ลักษณะของชีวิตที่ควรจะเป็นไป | 81 |
| 4 หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้ของมนุษย์ตามหลักพุทธศาสตร์ | 91 |
| ธรรมชาติที่ทำหน้าที่รู้ของชีวิต | 91 |
| นิยามการเรียนรู้ | 104 |
| องค์ประกอบและลักษณะกระบวนการเรียนรู้สำคัญ | 106 |
| แนวทางในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ | 110 |

สารบัญ (ต่อ)

| บทที่ | หน้า |
|-------|--|
| 5 | หลักการและกระบวนการของการสอนตามหลักพุทธศาสตร์ 117 |
| | ภาพเบื้องต้นและเหตุปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอน 117 |
| | นियามการสอน 118 |
| | ลักษณะองค์ประกอบของการสอน 118 |
| | การสรุปหลักการสำคัญของการสอน 150 |
| | หลักการสอนวินัย 150 |
| | หลักการสอนปฏิบัติภาวนา 152 |
| | หลักการทางการสอนทั่วไป 154 |
| 6 | สรุปผลการศึกษาวิจัยและข้อเสนอแนะ 158 |
| | สรุปผลการศึกษาวิจัย 158 |
| | หลักการสำคัญในพระพุทธศาสนา 159 |
| | การเรียนรู้และการสอนตามหลักพุทธศาสตร์ 161 |
| | การอภิปรายผลการวิจัย 163 |
| | ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ 165 |
| | ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป 166 |
| | รายการอ้างอิง 167 |
| | ภาคผนวก 173 |
| | ตัวอย่างตารางบันทึกข้อมูลเหตุการณ์การเรียนการสอน 174 |
| | รายนามผู้เชี่ยวชาญ 176 |
| | การสรุปข้อคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ 177 |
| | ร่างสรุปผลการวิจัยเสนอผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ 180 |
| | ประวัติผู้เขียน 194 |

สารบัญ
แผนภูมิ แผนภาพ และตาราง

| แผนภูมิ | | หน้า |
|-------------------|--|------|
| 1 | การจำแนกสรรพสิ่งที่จิตสามารถรู้ได้ | 62 |
| 2 | ปัจจัยกระบวนการศึกษาและชีวิตประเสริฐ | 89 |
| 3 | ผังมโนทัศน์สรุปหลักการสำคัญของพระพุทธศาสนา | 90 |
| 4 | จิตประเภทต่าง ๆ | 99 |
| 5 | ลักษณะเกณฑ์การประเมินผลผู้เรียนและหลักธรรมที่สัมพันธ์กัน | 137 |
| 6 | การเกิดองค์ความรู้ทางพุทธศาสตร์ | 159 |
| 7 | ลักษณะความเป็นไปของชีวิตและชีวิตที่ควรจะเป็นไป | 160 |
| แผนภาพ | | |
| 1 | แบบจำลองแสดงประเภทของเจตสิก | 74 |
| 2 | แบบจำลองแสดงรายละเอียดประเภทของเจตสิก | 75 |
| 3 | วัฏฏะชีวิตและวงจรปฏิจจสมุปบาท..... | 79 |
| 4 | แบบจำลองประเภทและรายละเอียดของเจตสิก | 95 |
| 5 | รูปแบบวิถีจิตทางปัญญาทวาร | 103 |
| 6 | รูปแบบการเกิดผัสสะรู้สิ่งถูกรู้ | 106 |
| ตาราง | | |
| 1 | การแสดงรายละเอียดญาณ 3 ในอริยสัจ 4 | 83 |
| 2 | ตัวอย่างบันทึกข้อมูลเหตุการณ์การเรียนการสอน..... | 174 |



บทที่ 1

บทนำ

ความสำคัญและความเป็นมาของปัญหา

ปัจจุบันนับเป็นยุคที่มีปรากฏการณ์ของการสะสมภูมิปัญญาข้อมูลความรู้และข่าวสารแล้วมีการสื่อสารกระจายความรู้ข่าวสารนั้น ๆ ได้กว้างขวางรวดเร็ว และนับวันจะมีประสิทธิภาพมากขึ้นด้วย ส่วนสำคัญที่ต้องตระหนัก คือ ภูมิปัญญาและความรู้ที่เรียกว่าเป็นศาสตร์ต่าง ๆ นั้นมีมากมายหลากหลาย โดยมีทั้งที่สอดคล้องและขัดแย้งกัน จึงไม่่ง่ายนักที่บุคคลจะเลือกสรรนำมาเอื้อประโยชน์ต่อตนเอง สังคม รวมทั้งมนุษยชาติโดยรวมได้ ในบรรดาศาสตร์ต่าง ๆ วิทยาศาสตร์ด้วยรูปแบบกระบวนการที่ใช้ คือ ระเบียบวิธีการทางวิทยาศาสตร์ (Scientific Method) ถือเป็นศาสตร์หลักที่มีอิทธิพลในวงกว้างของสังคมโลกปัจจุบัน อีกมีส่วนเป็นแกนในการแตกแขนงศาสตร์ย่อยๆ อีกมากมายรวมทั้งความเป็นศึกษาศาสตร์ในปัจจุบันของประเทศไทยและของโลกเป็นส่วนใหญ่ อย่างไรก็ตามความเป็นวิทยาศาสตร์และระเบียบวิธีการทางวิทยาศาสตร์ที่ศาสตร์ย่อยๆ ใช้เป็นบรรทัดฐานในการหาความรู้และสร้างหลักการนั้น ยังถือว่าเป็นเพียงการเท็จจริงของธรรมชาติที่มีเหตุผล มีความพยายาม และความรอบคอบในระดับหนึ่งเท่านั้น (ระวี ภาวิไล 2528 : ข) แต่เมื่อมาสำรวจตรวจสอบและความเป็นมาของคำสอนและหลักการในพุทธศาสนาจะพบจุดเด่นที่มีความสำคัญและมีประโยชน์ต่อมนุษยชาติเป็นอย่างยิ่ง แต่มิได้มีการตระหนักเท่าที่ควร ซึ่งจุดใหญ่จุดแรกคือ หลักการความรู้และคำสอนในพุทธศาสนามีได้เกิดขึ้นจากการคาดการณ์หรือเท็จจริง หรือเท็จธรรมที่มี แต่เกิดจากการตรัสรู้ (ระวี ภาวิไล 2536 : 15-16) หรือรู้แจ้งในสังขารทั้งมวลที่มีอยู่ โดยมนุษย์ที่พัฒนาตนเองด้วยความเพียรพยายามจนเป็นบุคคลสมบูรณ์ ที่เรียกว่าพระพุทเจ้า หรือพระอรหันตสัมมาสัมพุทเจ้า

พระพุทเจ้าหรือพระตถาคต ถือได้ว่าเป็นอัจฉริยมนุษย์ เป็นบุคคลที่ทำได้ยากในโลก เป็นบุคคลที่เกิดขึ้นด้วยมุ่งหมายเพื่อประโยชน์เกื้อกูล เพื่ออนุเคราะห์โลก และเพื่อความสุขแก่ชนเป็นอันมาก (พระไตรปิฎกภาษาไทยฉบับหลวง 2521 : เล่มที่ 20 : ข้อที่ 139-141 : หน้าที่ 27) ทั้งนี้ก็ด้วยพระมหากรุณาอันยิ่งเป็นฐาน เมื่อทรงตรัสรู้ หรือรู้แจ้งในสังขารทั้งมวลด้วยพระองค์เอง ความรู้ที่ทรงพบนั้นมีมากมายมหาศาล แต่พระพุทเจ้าทรงเลือกสรรเผยแพร่เฉพาะความรู้ที่เป็นประโยชน์ยิ่ง ดังพุทพจน์ที่กล่าวไว้ ณ สีสุปวัน ใกล้เมืองโกสัมพี โดยครั้งนั้นทรงถือใบประดู่ลาย 2 - 3 ใบ แล้วตรัสถามภิกษุทั้งหลายว่า ใบประดู่ลายที่ทรงถือกับใบที่บนต้นนั้น ไหนจะมากกว่ากัน ภิกษุทั้งหลายกราบทูลว่า ใบบนต้นมากกว่า พระพุทเจ้าจึงทรงตรัสต่อไปว่า

“อย่างนั้นเหมือนกัน ภิกษุทั้งหลาย สิ่งที่เรารู้แล้วมิได้บอก เธอทั้งหลายมีมากก็เพราะเหตุไรเราจึงไม่บอก เพราะสิ่งนั้น ไม่ประกอบด้วยประโยชน์ มิใช่พรหมจรรย์เบื้องต้นย่อมไม่ เป็นไปเพื่อ ความหน่าย ความคลายกำหนัด ความดับ ความสงบ ความรู้อยิ่ง ความตรัสรู้ นิพพาน เพราะเหตุนี้ เราจึงไม่บอก” (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 19 : 1712:529)

สาระแห่งพุทธพจน์นี้ ถือได้ว่าเป็นหลักการเผยแผ่ หรือการอบรมสั่งสอนของพุทธองค์ที่มี จุดมุ่งหมายอันชัดเจนในอรรถประโยชน์และความดีงามสูงสุดที่จะพึงเกิดขึ้นได้ในผู้เรียน

ตลอด 45 ปี หลังการตรัสรู้ พระพุทธเจ้าได้ประกาศพระสัทธรรม หรือพระธรรม อันประเสริฐที่ทรงค้นพบ ทรงอนุเคราะห์สั่งสอนแก่ชนทั้งหลายด้วยพระองค์เอง และด้วยองค์กร ที่ทรงจัดตั้งซึ่งมีคณะสงฆ์เป็นหลัก ด้วยจุดหมายอย่างเดียว ดังพุทธพจน์ที่ทรงกล่าวกับสงฆ์ ก่อนไปประกาศธรรมครั้งหนึ่งว่า

“...พวกเธอจงเที่ยวจาริกเพื่อประโยชน์และความสุขแก่ชนหมู่มาก เพื่ออนุเคราะห์โลก เพื่อประโยชน์เกื้อกูลและความสุขแก่ทวยเทพ และมนุษย์ พวกเธออย่าได้ไปรวมทางเดียวกับสองรูป จงแสดง ธรรมงามในเบื้องต้น งามในท่ามกลาง งามในที่สุด จงประกาศ พรหมจรรย์ พร้อมทั้งอรรถทั้งพยัญชนะครบบริบูรณ์ บริสุทธ์..... ดูกรภิกษุทั้งหลาย แม้เราก็จักไปยังตำบลอุรุเวลาเสนานิคมเพื่อแสดงธรรม” (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 4:32:37)

การประกาศธรรมอันงามทั้งในชั้นศีล ชั้นสมาธิ และชั้นปัญญาที่เป็นขั้นสูงสุด (พระพุทธโฆสะ 2521 : 10-11) หรือศีล สมาธิ ปัญญา ซึ่งเป็นหัวข้อ เนื้อหาหลัก ๆ ของการอบรมสั่งสอน ในพุทธศาสนาได้เป็นไปอย่างกว้างขวาง ด้วยพระปรีชาญาณ ในฐานะแห่งมนุษย์ผู้เป็นศาสดา ของ พระพุทธศาสนา ตลอดช่วงเวลาดังกล่าว พระพุทธเจ้าทรงแสดงธรรมไว้ในที่ต่าง ๆ ใน สถานะการณ์ต่าง ๆ มากมาย คณะสงฆ์สาวกทั้งหลายก็เช่นเดียวกัน และยังนับได้ว่าคณะสงฆ์ เอง เป็นองค์กรสนับสนุนที่สำคัญหรือทั้งเป็นสังคมในอุดมคติที่มีพระวินัยอันดีงามเป็นกฎเกณฑ์ ในการประพฤติ และในการปกครองสงฆ์ทั้งหมด ที่พระพุทธเจ้าทรงบัญญัติในที่ประชุมสงฆ์ (พระราชาวรมณี 2525 : 434) โดยต่อเนื่องเป็นลำดับมา และจบจบจนวาระที่พระพุทธเจ้าจะ ทรงดับขันธปรินิพพาน ทรงกำหนดความเป็นศาสดาแทนพระองค์ไว้ ดังในพุทธพจน์ที่ตรัสกับ พระอานนท์คือ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 10:141:152)

“ดูกรอานนท์ บางทีพวกเธอจะพึงมีความคิดอย่างนี้ว่า ปาพจน์มีพระศาสดา ล่วงแล้ว พระศาสดาพวกเราไม่มี ก็ข้อนี้พวกเธอไม่พึงเห็นอย่างนั้น ธรรมและวินัยอันใด เราแสดงแล้วบัญญัติแล้วแก่พวกเธอ ธรรมและวินัยอันนั้น จักเป็นศาสดาของพวกเธอ โดยกาล ล่วงไปแห่งเรา.....”

กาลล่วงมาจวบจนปัจจุบันพระธรรมวินัยถือเป็นสิ่งสำคัญยิ่งในพระพุทธศาสนา ทั้งมีความพยายามสืบทอดพระธรรมวินัยนี้ต่อ ๆ มาด้วยความเคารพ ซื่อตรง และรอบคอบ อีกทั้งการให้ความสำคัญว่า การศึกษาพระศาสนธรรมเป็นของสูง(เสถียร โพธิ์นันทะ 2519:76-82) ในปัจจุบันธรรมวินัยและพุทธประวัติจากพระโอษฐ์ล้วนบันทึกไว้ใน **พระไตรปิฎก** มีรายละเอียดสาระ ความสำคัญสมดังเป็น **ศาสตรา** แทนพระพุทธเจ้าพระองค์จริง (พระเทพเวที 2535 : 4) จากหลักฐานที่แสดงในคัมภีร์ต่าง ๆ จะพบความเชื่อมั่น หรือความศรัทธาในศักยภาพของมนุษย์ที่จะสามารถพัฒนาจนถึงที่สุดแห่งความสมบูรณ์ถึงขั้นเป็นพุทธได้ ดังที่เรียกว่า **โพธิศรัทธา** (พระธรรมปิฎก 2536 : 35-36) หรือ **ตถาคตโพธิสัทธา** (ระวี ภาวิไล 2536 : 16) ดังเช่นความพยายามของเจ้าชายสิทธัตถะก่อนตรัสรู้เป็นพระพุทธเจ้า จวบจนได้รู้ซึ่งความเป็นพุทธอันสมบูรณ์ และได้ทรงประกาศพระสัทธรรมอันประเสริฐด้วยบทบาทที่ทรงเป็น **บรมครู** ของเหล่าสัตว์ทั้งหลาย (มนุษย์และชีวิตทุกเหล่า) ด้วยพระมหากรุณาอันยิ่ง

เหตุการณ์สู่การเป็นบรมครู หรือเส้นทางแห่งตถาคตโพธิสัทธาของเจ้าชายสิทธัตถะ เริ่มบนพื้นฐานการมีวิถีชีวิต ในราชตระกูลของกษัตริย์ที่เพียบพร้อมด้วยมหาสมบัติทั้งหลาย ที่มนุษย์ทั่วไปใฝ่ฝันที่จะมี ทั้งได้รับการสนองปรนเปรอด้วยกามคุณพร้อมมูล แต่กระนั้นก็ตามก็ทรงมีปัญญาเห็นทุกข์ภัยแห่งการเวียนว่ายตายเกิดของมนุษย์ สัตว์ทั้งหลายและทรงมีความกรุณาที่จะหาทางช่วยเหลือหมู่สัตว์ให้พ้นภัยดังกล่าว (กรมพระปรมาภิไธยวชิราวุธ 2518 : 75-98) ด้วยเหตุนี้การตัดสินใจครั้งยิ่งใหญ่ และสำคัญของเจ้าชายสิทธัตถะจึงเกิดขึ้น ด้วยการออกบวชเป็นนักบวชผู้แสวงหาทางพ้นทุกข์ แม้ว่าจะต้องพินความปรารถนาอย่างมากของพระราชบิดา ในพระองค์ก็ตาม เมื่อบวชเป็นบรรพชิตท่านมุ่งมั่นต่อการเรียนรู้แสวงหาทางอันประเสริฐ อาทิได้เรียนรู้ และปฏิบัติในสำนักของอาฬารดาบสและอุทกดาบส จนมีความรู้ความสามารถ ในวิชาเทียบเท่าอาจารย์ทั้งสองตามลำดับ และด้วยพระปรีชาทรงรู้ว่าวิชาจากทั้งสองท่านนั้น ซึ่งเป็นปฏิบัติทางจิต (ฌาน) มีใช้ทางอันประเสริฐจึงจากมา เพื่อแสวงหาทางด้วยพระองค์เองต่อด้วยการหันมาบำเพ็ญทุกกรกิริยาที่เน้นทางร่างกายด้วยวิธีต่าง ๆ ที่ทำให้ทุกข์ยากและทรมาณตนอย่างยิ่งยวด โดยไม่มีผู้ใดเคยทำมากไปกว่านี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:186: 111) ด้วยทรงคิดว่าจะเป็นหนทางพบซึ่งความสุขอันยิ่งตามคติความเชื่ออย่างหนึ่งในยุคร่วมสมัยพุทธกาล ที่ว่า “ความสุขจะพึงบรรลุด้วยความสุหาได้ไม่ ความสุขจะพึงบรรลุก็ด้วยความทุกข์” (พระราชวรมุนี 2525 : 529,558) แต่พระองค์ก็ไม่ทรงบรรลุสุขอันยิ่ง หรือไม่สามารถบรรลุญาณทัศนะอันวิเศษยิ่งกว่าธรรมของมนุษย์สามัญจากการบำเพ็ญทุกกรกิริยานั้นเลย รังแต่จะพบทุกขเวทนา และเป็นสุดโต่งอีกข้างจากการปรนเปรอทางกามคุณ ดังนั้นจึงทรงพิจารณาใคร่ครวญและทบทวนวิธีการที่ผ่านมา โดยทรงพิจารณาว่าน่าจะมีหนทางเพื่อรู้อย่างอื่น นอกเหนือจากการบำเพ็ญทุกกรกิริยา และทรงระลึกได้ถึงสภาวะสุขสงบขณะหนึ่งที่เคยเกิดขึ้นในอดีตกับพระองค์ ซึ่งมีลักษณะเป็นทางสายกลาง และน่าจะเป็นทางดำเนินไปถึงความตรัสรู้ได้ โดยพระโพธิสัตว์เจ้าชายสิทธัตถะ ทรงพิจารณาต่อไปว่า ร่างกายที่ชubbมมากจากการอดอาหารทรมาณตนมา ไม่สามารถกระทำได้ง่ายในการจะปฏิบัติให้บรรลุ จึงทรงคิดว่าควรเสวยอาหารให้ร่างกายมีกำลังขึ้น แต่ปัญจวัคคีย์ทั้งห้าซึ่งคอยติดตามดูแลพระโพธิสัตว์ช่วงบำเพ็ญทุกกรกิริยา เห็นว่า พระโพธิสัตว์

กลับมาเสวยอาหารดังเดิม จึงคิดว่าพระโพธิสัตว์คลายความเพียรเวียนมาเพื่อความเป็นผู้มักมาก เสียแล้วทำให้ หมดศรัทธาตีจากไป (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 12 : 177,317,423-6 : 123,262-4,372-4 ; 13:489-505,753:379-90,578)

พระโพธิสัตว์เมื่อบริโภคอาหารมีกำลังขึ้นแล้วทรงปฏิบัติสังตจากามสังตจากอกุศล ธรรมทั้งหลาย จิตมีสมาธิแน่นแน่ แล้วบรรลุฌานที่ 1 ถึง ฌานที่ 4 (ปฐมฌาน ทุตติยฌาน ตติยฌาน และ จตุตถฌาน) ตามลำดับโดยมีภาวะจิตที่ไม่มีทุกข์ ไม่มีสุข เพราะละสุขละทุกข์และดับโสมนัส(สุขใจ) โทมนัส(ทุกข์ใจ) ก่อน ๆ ได้ มีอุเบกขาเป็นเหตุให้สติบริสุทธิอยู่ จิตเป็นสมาธิ บริสุทธิ ไม่มีกิเลส ควรแก่งาน ไม่หวั่นไหว และได้ทรงโน้มน้อมจิตไปเพื่อรู้วิชา หรือญาณต่าง ๆ (พระไตรปิฎกฯฉบับหลวง 2521 : 13:506-8,755-7:390-1,579) คือวิชาที่ 1 ที่สามารถระลึกชาติก่อนได้เป็นอันมาก ทำให้รู้เหตุความเป็นมาของชีวิตได้ วิชาที่ 2 เป็นความสามารถในการรู้ลักษณะการตายการเกิดและความเป็นไปในลักษณะต่างๆ ของชีวิตหมู่สัตว์ทั้งหลายทำให้ทรงรู้ถึงเหตุปัจจัยความเป็นไปของชีวิตอย่างกว้างขวาง และวิชาที่ 3 คือ ทรงรู้ถึงอัสวักขยญาณ อันเป็นญาณรู้ที่ทำให้หมดกิเลส คือ ทรงรู้ภาวะทุกข์ที่แท้ รู้สาเหตุทุกข์นั้น รู้ภาวะหมดทุกข์ และรู้ทางสู่ภาวะไร้ทุกข์

เมื่อพระโพธิสัตว์ทรงตรัสรู้เห็นแจ้งในวิชาทั้ง 3 ที่ เป็นความรู้ในโลกและชีวิตในทุกๆ มิติกว้างขวางลึกซึ้ง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวิชาที่ 3 หรือ อัสวักขยญาณ ซึ่งเป็นการเห็นแจ้งในอริยสัจ 4 แล้วทรงหลุดพ้นจากอาสวะทั้งมวลแจ้งในนิพพาน จุดนี้เองที่ปฏิญาณได้ว่าทรงตรัสรู้แล้วซึ่ง อนุตรสัมมาสัมโพธิญาณ (พระราชมุนี 2525 : 343-4) เป็นพระสัมมาสัมพุทธเจ้า ณ ราตรีเพ็ญวิสาขมาส(มหามกุฏราชวิทยาลัย 2527 เล่ม 4:15) หรือราตรีแห่งวันเพ็ญเดือน 6 พรรษาที่ 6 ของการออกแสวงหาหรือในพระชนมพรรษาที่ 35 นอกจากนี้ในวันแรกแห่งการตรัสรู้นั้น ขณะที่ทรงประทับอยู่ใต้โพธิพฤกษ์ใกล้ฝั่งแม่น้ำเนรัญชราอรุณเวลาประเทศ ยังทรงได้พิจารณา ปฏิจจสมุปบาท หรือทรงพิจารณาความเป็นปัจจัยการคือ ความอาศัยกันและกันที่ยังสิ่งทีสืบเนื่องกันให้เกิดขึ้น (มหามกุฏราชวิทยาลัย 2527 เล่ม 4 : 10) ซึ่งรวมทั้งความสืบเนื่องเป็นไปของชีวิต ที่มีสิ่งที่เป็นเหตุปัจจัย และมีความเป็นเหตุปัจจัย ที่ทำให้ชีวิตดำรงสืบเนื่องเป็นไปต่าง ๆ นานาในชีวิตประจำวัน และเป็นไปในระดับเวียนว่ายตายเกิดด้วย (บรรจบ บรรณรุจิ 2535 : 11) และเมื่อหมดเหตุปัจจัยหรือมีการตัดเหตุปัจจัยนั้น ๆ ขึ้น สิ่งนั้นก็ไม่ได้เกิดสืบเนื่องต่อไป นี่เป็นลักษณะหลักปฏิจจสมุปบาทที่ทรงพิจารณาแรกแห่งการตรัสรู้นั้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 4:1:1; 25:38:62)

หลักปฏิจจสมุปบาท ถ้าแสดงด้วยการอธิบายโดยสรุป จะเรียกชื่ออีกอย่างหนึ่งว่า กฏอัทพ์ปัจจัยตา และมีการกล่าวไว้ว่า เป็นแก่นของปฏิจจสมุปบาท ซึ่งมีค่าแปลจากพระบาลีดังต่อไปนี้ (พุทธทาสภิกขุ 2521 : 3)

“เมื่อสิ่งนี้มี สิ่งนี้ย่อมมี เพราะความเกิดขึ้นแห่งสิ่งนี้ สิ่งนี้จึงเกิดขึ้น

เมื่อสิ่งนี้ไม่มี สิ่งนี้ย่อมไม่มี เพราะความดับไปแห่งสิ่งนี้ สิ่งนี้จึงดับไป”

การค้นพบ หลักปฏิจจสมุปบาทนี้ มีความสำคัญที่ถือเป็นการค้นพบครั้งยิ่งใหญ่ของมนุษยชาติ เช่นเดียวกับหลักอริยสัจ 4 คือ เป็นการค้นพบ ทฤษฎีแห่งสัมพันธภาพของจักรวาล

(H.Saddhatissa อ้างใน จิตรกร ตังเกษมสุข 2525 : 44) และโดยสาระแล้วหลักปฏิจจสมุปปาท กับนิพพาน คือ การอธิบายอีกลักษณะหนึ่งของ หลักอริยสัจ 4 (พระราชมุนี 2525 : 901) ซึ่งนับเป็นหัวใจ ของคำสอนในพุทธศาสนานั่นเอง

สำหรับในเชิงหลักการแล้วเมื่อมีความรู้เข้าใจชัดเจนในหลักปฏิจจสมุปปาทหรือกฎ อทิปปัจจยตา คือ มีความเข้าใจในความเป็นปัจจัยการของสิ่งทั้งหลายทั้งการเกิดและการดับ ความสงสัยในความเป็นไปของชีวิตก็ย่อมหมดไป คือจะทำให้รู้และสามารถเดินบนหนทางตรงตาม ได้มั่นคง ดำรงในภาวะสุขสงบ (นิโรธ) ได้แท้จริง ซึ่งเป็นลักษณะของการเกิดปัญญาเห็นแจ้ง สรรพสิ่งตามความเป็นจริงว่ามีลักษณะอย่างไร เกิดมาและเป็นไปได้อย่างไร ทั้งหยุดดำเนินไป ได้ด้วยอย่างไร และภาวะหยุดเช่นนั้นเป็นอย่างไร ซึ่งหมายถึงการตัดวงจรปฏิจจสมุปปาท มิให้ หมุนหรือมิให้เกิดความทุกข์ต่อเนื่องไปอีกได้ ซึ่งบุคคลผู้ดำรงภาวะหยุดความต่อเนื่องเหตุปัจจัย ของชีวิตเช่นนี้ก็คือ ผู้แจ้งในภาวะนิพพานนั่นเอง อุปมาดั่งกองไฟที่หมดเชื้อสิ้นเชิง ไฟก็มอดดับ หมดสิ้นไป (พระธรรมมหาวิราฬุร 2509 : 106,113) ซึ่งทั้งหมดเป็นจุดหมายปลายทาง สูงสุดของการอบรมเรียนรู้ในพุทธศาสนา

หลังจากที่พระพุทธเจ้าทรงตรัสรู้และพิจารณาปฏิจจสมุปปาทแล้ว ในช่วงต่อเนื่อกันนั้น พระพุทธองค์ทรงมีพระปริวิตกเกี่ยวกับธรรมที่ทรงตรัสรู้ ดังพุทธพจน์บรรยายไว้ว่า

“ดูกรภิกษุทั้งหลาย เราได้มีความดำริว่า ธรรมที่เราได้บรรลุนี้แลลึก เห็นได้โดยยาก รู้ตามได้โดยยาก เป็นธรรมสงบ ประณีต อันความตริก หย้งไม่ถึง ละเอียด รู้ได้แต่บัณฑิต ส่วนประชาชนนี้เป็นผู้นินดี เพลิดเพลินใจในอาลัย เป็นผู้เห็นปฏิจจสมุปปาทที่เป็นปัจจัยแห่งธรรม เหล่านี้ได้โดยยาก และเห็นได้โดยยากซึ่งธรรมที่สงบสังขารทั้งปวง สลัดอุปธิทั้งปวง เป็นที่สิ้นตณหา เป็นที่สำรอก เป็นที่ดับ เป็นที่ออก จากตณหา ก็ถ้าเราพึงแสดงธรรม และคนอื่นไม่รู้ตามธรรมของเรา ก็จะเป็นความลำบากเหน็ดเหนื่อยแก่เราเปล่า.....”

ดูกรภิกษุทั้งหลาย เมื่อเราคิดเช่นนี้ ก็มีจิตน้อมไป เพื่อเป็นผู้ชวนชวายน้อย ไม่น้อมไปเพื่อแสดงธรรม” (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521: 266-7)

ในความดำริที่จะไม่ทรงแสดงธรรมที่ตรัสรู้ และภาวะนิพพานที่ทรงได้แจ้งแล้ว แก่ชาวโลกนั้น ในพระไตรปิฎกกล่าวไว้ว่า ความดังกล่าวทราบถึงสัทมบดีพรหม และเป็นที่น่าวิตกอย่างยิ่ง สัทมบดีพรหม จึงได้ทูลขออาราธนาพระพุทธเจ้าแสดงธรรมเพื่ออนุเคราะห์แก่หมู่สัตว์ทั้งหลาย ดังมีพุทธพจน์แสดงต่อไปว่า (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 12 : 323 : 268)

“ดูกรภิกษุทั้งหลาย เพราะการอาราธนาของสัทมบดีพรหม และเพราะอาศัยความกรุณาในสัตว์ทั้งหลาย เราจึงได้ตรวจ ดูโลกด้วยพุทธจักขุ ก็ได้เห็นเหล่าสัตว์ผู้มีกิเลสตุจจุลลีในดวงตา น้อยก็มี ผู้มีกิเลสตุจจุลลีในดวงตามากก็มี ผู้มีอินทรีย์กล้าก็มี ผู้มีอินทรีย์อ่อนก็มี ผู้มีอาการดีก็มี ผู้มีอาการชั่วก็มี ผู้พอจะฟัง สอนให้รู้ได้โดยง่ายก็มี ผู้จะฟังสอนให้รู้ได้ยากก็มี”

ทั้งนี้ทรงพิจารณาบุคคลต่าง ๆ ซึ่งแบ่งได้ 3 ระดับ ตามความสามารถในการรับรู้ หรือเรียนรู้ธรรม โดยเปรียบเทียบกับดอกบัว 3 เหล่า คือ บางเหล่ายังไม่พ้นน้ำ หรือจมอยู่ในน้ำ บางเหล่าตั้งอยู่เสมอน้ำ และบางเหล่าตั้งขึ้นพ้นน้ำแล้วพร้อมที่จะบานในทันที(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 13:511:394) เปรียบดั่งบุคคล 3 ประเภทที่ต้องการเวลาหรือปัจจัยที่จะเรียนรู้ธรรมแตกต่างกัน นอกจากนี้ยังทรงเปรียบบุคคลด้วยคนไข้ 3 จำพวก (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 20:461:143) กล่าวคือ คนไข้บางพวกจะได้อาหาร ได้ยา และได้รับการดูแลรักษาหรือไม่ก็ตามก็ไม่หายจากโรค บางพวกจะได้รับการรักษา หรือไม่ก็ตามก็ไม่หายจากโรคได้ และคนไข้บางพวกได้รับอาหาร ได้รับยา และได้รับการดูแลรักษาอย่างน้อยอย่างใดอย่างหนึ่งแล้วจึงหาย ถ้าไม่ได้รับเลยจะไม่หายจากโรคนั้น โดยทรงเปรียบกับบุคคลบางพวกที่จำเป็นต้องได้เห็นพระตถาคต หรือได้ฟังธรรมวินัยที่พระตถาคตประกาศไว้แล้วจึงหยั่งลงสู่ความเห็นชอบในกุศลธรรมได้ ดังนั้นด้วยเพื่อการอนุเคราะห์แก่บุคคลประเภทนี้ จึงทรงดำริเปิดโอกาสเพื่อแสดงธรรม แก่บุคคลอื่น ๆ หรือเหล่าอื่น ๆ ด้วย เพื่อผลทั้งทางตรงที่ทรงสอนโดยตรง และโดยอ้อม คือ บุคคลที่จำเป็นนั้นได้รับการถ่ายทอดธรรมต่อ ๆ กันมาจากบุคคลต่าง ๆ

และแล้วการประกาศและการสั่งสอนธรรมเพื่อโปรดสัตว์ จึงได้เริ่มขึ้นด้วยการที่ทรงปรารภถึงบุคคลผู้ควรได้รับการแสดงธรรมก่อนโดยทรงพิจารณาถึง อาฬารดาบส และอุทกดาบส ตามลำดับ ด้วยเพราะท่านทั้งสองมีความพร้อมด้วยประการต่าง ๆ แต่ทั้งคู่ก็สิ้นชีพไปก่อนแล้ว จึงทรงระลึกถึงกลุ่มปัญจวัคคีย์ ผู้มีความพร้อม และมีความใกล้ชิดอุปการะแก่พระองค์มา โดยทรงกำหนดที่จะแสดงธรรมครั้งแรกแก่ปัญจวัคคีย์ ซึ่งอยู่ที่ป่าอิสิปตนมฤคทายวัน ใกล้เมืองพาราณสี (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 13:512:394)

การแสดงปฐมเทศนาได้เกิดขึ้นตามพุทธดำริ แก่ปัญจวัคคีย์ทั้ง 5 อันเป็นจุดเริ่มของการเคลื่อนแห่งพระธรรมจักร หรือการที่วงล้อแห่งธรรมได้เริ่มเคลื่อน และเป็นไปได้ โดยพระพุทธเจ้าทรงแสดงธรรมอย่างมีลำดับ มีเหตุผล เริ่มที่ทรงแสดง **มัชฌิมาปฏิปทา** หรือทางสายกลาง แก่ปัญจวัคคีย์เป็นอันดับแรก กล่าวคือ ทางสายกลางนี้มีใช้ทางสุดโต่ง 2 ข้างที่ข้างหนึ่งเป็นความพัวพันหมกมุ่นอยู่ในกามสุข หรือสุขทางรูป รส กลิ่น เสียง และสัมผัสผัสกาย เป็นฝ่าย **กามสุขัลลิกานุโยค** ซึ่งปัญจวัคคีย์ปฏิเสธมาแล้ว ส่วนอีกข้างหนึ่งก็เป็นความเพียรในการทรมานตนเอง ให้ตนเองได้รับความลำบากยากเข็ญต่าง ๆ นานา ซึ่งเป็น **อัตตกิลมถานุโยค** อันปัญจวัคคีย์กำลังเพียรกระทำอยู่ โดยพระพุทธเจ้าทรงอธิบายข้อปฏิบัติอันเป็นสายกลาง ว่าคือ **อริยมรรค** อันประกอบด้วยองค์ 8 ที่เป็นไปเพื่อความสงบ เพื่อความรู้อยิ่ง เพื่อความตรัสรู้เพื่อนิพพาน และต่อจากมัชฌิมาปฏิปทาทรงแสดงอริยสัจ 4 คือ ทุกข์ เหตุแห่งทุกข์ ความดับทุกข์ และทางสู่ความดับทุกข์ และทรงแสดงตามด้วย กิจในอริยสัจ คือ การกำหนดรู้ทุกข์ การละเหตุแห่งทุกข์ การทำให้แจ้งซึ่งความดับทุกข์และการเจริญในมรรคสู่ความดับทุกข์ แล้วทรงสรุปถึงว่าพระองค์ทรงรู้ถึงกิจทั้ง 4 ว่าพระองค์ได้กระทำแล้วบริบูรณ์ จึงทรงเกิดญาณทัสสนะ รู้เห็นตามความเป็นจริง จึงทรงปฏิญาณว่า เป็นผู้ตรัสรู้ **อนุตตรสัมมาสัมโพธิญาณ** เมื่อทรงแสดงธรรมครั้งนั้น หรือที่เรียกว่า **ธรรมจักกัปวัตตนสูตร** จบ ท่านโกณฑัญญะได้ดวงตาเห็นธรรม แล้ว

อุปสมบทเป็นพระสงฆ์ในพระพุทธศาสนา เป็นอันมีรัตนครบสามในกาลครั้งนั้น และเป็นนิมิตรหมายอันดีแห่งการประกาศธรรมจักร อีกเป็นจุดเริ่มอันงดงามในบทบาทการสอนของบรมครู (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 4:13-18:18-23 , 19:1664-70:510-2)

กาลต่อจากปฐมเทศนา มีอีกเหตุการณ์หนึ่ง ที่มีความสำคัญในประวัติศาสตร์ของพระพุทธศาสนา คือ การแสดงโอวาทปาฏิโมกข์ หรือคำสอนที่เป็นหลักใหญ่ของพระพุทธเจ้า ในท่ามกลางอรหันตสาวก 1,250 รูป ที่มาประชุมกัน โอวาทปาฏิโมกข์นี้ถือได้ว่าเป็นคำสอนที่เป็นหัวใจของพระพุทธศาสนา (พระเทพเวที 2536 : 440) หรือเป็นหลักใหญ่ของคำสอนทั้งหมด ซึ่งมีความดังปรากฏในพระไตรปิฎกดังนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 10:54:50)

“ขันติ คือ ความทนทาน เป็นตบะอย่างยิ่ง

พระพุทธเจ้าทั้งหลายตรัสว่า

พระนิพพานเป็นธรรมอย่างยิ่ง

ผู้ทำร้ายผู้อื่น ผู้เบียดเบียนผู้อื่น

ไม่ชื่อว่าเป็นบรรพชิต ไม่ชื่อว่าเป็นสมณะเลย

การไม่ทำบาปทั้งสิ้น การยังกุศลให้ถึงพร้อม การทำจิตของตนให้ผ่องใส

นี้เป็นคำสอนของพระพุทธเจ้าทั้งหลาย

การไม่กล่าวร้าย 1 การไม่ทำร้าย 1 ความสำรวมในพระปาติโมกข์ 1

ความเป็นผู้รู้ประมาณในภัตตาหาร 1 ที่นอนที่หนึ่งอันสงัด 1 ประกอบ

ความเพียรในอธิจิต 1 หกอย่างนี้ เป็นคำสอนของพระพุทธเจ้าทั้งหลาย”

สาระแห่งโอวาทปาฏิโมกข์นี้นับได้ว่าเป็นการประกาศถึงบทสรุปของเป้าหมาย เนื้อหา และวิธีการของพระพุทธศาสนาที่ชัดเจน ที่จะให้พระสาวกได้นำไปเป็นหลักปฏิบัติที่จะไปดำเนินการประกาศธรรมต่อไป

เหตุการณ์สำคัญดังกล่าวเริ่มจากปุถุชนผู้มีความประสงค์อันเลิศ ที่จะลุถึงความเป็นพุทธที่สมบูรณ์ ที่จะสามารถเกื้อกูลหมู่สัตว์มหาศาลให้รอดพ้นจากห้วงทุกข์ได้ มีความตั้งมั่นในเจตนารมณ์ แล้วเพียรพยายามในวิถีย่างยิ่ง จนได้บรรลุถึงซึ่งภาวะนั้น ด้วยนามบัญญัติว่าเป็นพระพุทธเจ้า พระองค์หนึ่งในหลาย ๆ พระองค์ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 10:2,55 :3,50-60 ; 16:25:8) และด้วยที่พระพุทธเจ้าแต่ละพระองค์ล้วนบรรลุถึงภาวะสมบูรณ์สูงสุดอย่างเดียวกัน ด้วยมรรคเดียวกัน และเพราะการรู้เห็น เข้าใจ และแจ้งชัดในภาวะเดียวกัน มรรคาหรือวิถีที่ต่อเนื่องจากนั้นของท่านก็เป็นไปในแนวทางเดียวกันด้วยเช่นกัน(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 16:253:117-8) แม้สภาพและห้วงเวลาจะห่าง และแตกต่างกันในแต่ละพระองค์ อันยากจะคำนวณได้ก็ตาม ซึ่งจากความสมบูรณ์ในคุณสมบัติของรูปและนาม และจากการตรัสรู้ ที่รู้แจ้งในสังขารที่มีเหลือประมาณของพระพุทธเจ้า โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในพุทธองค์ยุคนี้ดังลำดับมาแล้ว และด้วยพระมหากรุณาที่ทรงได้แสดง ได้สั่งสอนสังขารอันประเสริฐที่สรรแล้วจากสังขารอันหลากหลาย มีการรวบรวมบันทึกเหตุการณ์สืบทอดมาจากการผ่านอุปสรรค และการทำทนายพิสูจน์นับพันปีต่อเนื่องจนถึงปัจจุบันได้ (สุภาพรรณ ณ บางช้าง 2526 : 1-2, 12-39) นับเป็นมรดกที่เป็นขุมทรัพย์มีคุณค่าหาประมาณมิได้ ที่ชนในปัจจุบันน่าจะตระหนัก

ในเบื้องต้นแล้ว พิสูจน์ตรวจสอบนำคุณค่าไปใช้และสืบทอดส่งมอบแด่อนุชนต่อ ๆ ไป ในที่สุด

จากแนวคิดโดยสรุปข้างต้น และจากหลักฐานทางประวัติศาสตร์ เมื่อมีการสำรวจในรายละเอียดของหลักฐานชิ้นสำคัญ คือ พระไตรปิฎก จะพบสาระที่เป็นการสะท้อนสิ่งสำคัญต่าง ๆ มากมาย เริ่มตั้งแต่ที่สำคัญที่สุด คือ พระธรรม คำสอนของพระพุทธองค์ที่ตรงมุ่งเสนอวิธีการดับทุกข์ ที่แท้จริง กับพระวินัยซึ่งเป็นแนวพฤติกรรมหรือกฎเกณฑ์การปฏิบัติของการอยู่กันเป็นสังคมที่ปกติสุขอย่างยั่งยืน ทั้งต่อทุกชีวิต และสิ่งแวดล้อม นอกจากนี้จะพบสารัตถะทางประวัติศาสตร์ ทั้งปรัชญา ความเชื่อ ประเพณี วัฒนธรรม เรื่องราวเหตุการณ์ต่าง ๆ ในสมัยพุทธกาลแล้วยังสามารถสืบค้นถึงสาระสัมพันธ์ในวิทยาการต่าง ๆ ที่ปัจจุบันได้แยกเป็นศาสตร์เฉพาะ ๆ เช่น จิตวิทยา การปกครอง เศรษฐศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ เป็นต้น (พระเทพเวที 2535 ข : 6-7) สิ่งสำคัญอย่างรูปธรรมของพุทธประวัติ คือ ทรงเป็นพระสัพพัญญูหรือการรู้อย่างพร้อมในผลอันเลิศ (นิโรธ) และเป็นผู้ปกติดำเนินในมรรคาอันงามนั้น นับเป็นต้นแบบที่สมบูรณ์ของเหล่าสัตว์ทั้งหลายได้อย่างเลิศอยู่แล้ว แต่ที่ยิ่งกว่านั้นคือ หลักฐานในพระไตรปิฎกได้กล่าวถึงสารัตถะของการอบรมสั่งสอนธรรมมากมายยิ่งเยี่ยงหลากหลายสถานการณ์ และมีรายละเอียดที่น่าจะศึกษาวิเคราะห์มากมายเช่นกัน

ด้วยความสำคัญและความน่าสนใจทั้งในแนวปรัชญา หลักคิด คำสอนแนวปฏิบัติของพระพุทธศาสนา รวมทั้งพุทธจริยา และกระบวนการสอน การเผยแพร่ของพระศาสดาที่ถือว่าเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ที่สุดที่พึงมีได้ จึงเป็นจุดจูงใจมิเพียงนักการศึกษาเท่านั้น แต่ยังเป็นที่น่าสนใจของนักวิชาการทั่วไปและนักการศึกษา (พระเทพเวที 2534 : 48-9) ให้ได้ศึกษาในสารัตถะต่าง ๆ มาโดยลำดับและแนวโน้มจะเป็นที่สนใจมากขึ้นอย่างกว้างขวางในวงวิชาการต่างๆทั่วโลก (ส.ศิวรักษ์ 2533 : 50-2) ปราชญ์ตะวันตกก็ให้การยอมรับมากขึ้น (วิจิตร วาทการ 2535 : 4) อย่าง E.F.Schumacher นักเศรษฐศาสตร์นักพัฒนาผู้มีชื่อเสียงท่านหนึ่ง ก็นับว่าได้แรงบันดาลใจและได้แนวคิดจากพุทธศาสนาในการเสนองานเขียนชิ้นสำคัญ คือ Small is Beautiful (Schumacher, 1974) ฉบับแปลภาษาไทยคือ “จิ๋วแต่แจ๋ว: เศรษฐศาสตร์เชิงพุทธ” (อี.เอฟ.ชูเมกเกอร์, 2524)

สำหรับในส่วนวิทยาการทางการศึกษา เมื่อพิจารณาโดยภาพรวม จะเห็นได้ว่าพระพุทธศาสนา มีบริบททางการศึกษา หรือการจัดการเรียนการสอนเป็นภาพหลักที่ชัดเจน (วิจิตร เกิดวิสิษฐ์ 2520 : 125-162) และเป็นแกนของตัวศาสนา หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาแห่งการศึกษา (พระธรรมปิฎก 2537 : 54) ดังการสรุปแนวหลักพระพุทธศาสนาของท่านพุทธโฆษาจารย์ (อรรถกถาจารย์ที่สำคัญท่านหนึ่ง) ลงใน ไตรสิกขา หรือการศึกษา 3 ส่วน ที่เป็น อธิลลสิกขา อธิจิตตสิกขา อธิปัญญาสิกขา หรือ ศีล สมาธิ ปัญญา (พระพุทธโฆษาจารย์ 2521 : 9) ทั้งเมื่อพิจารณาในสาระรายละเอียดขององค์ประกอบการจัดการศึกษา แม้กระทั่งในระดับกระบวนการเรียนการสอนก็ตามจะพบว่าพุทธศาสนาได้มีการกล่าวไว้แล้วทั้งนั้น (พระเทพเวที ในวารสารครุศาสตร์ (ตุลาคม-ธันวาคม) 2535 : 1) ด้วยลักษณะที่มีความครอบคลุมทั้งใน ความหมาย และ เป้าหมายของการศึกษา ความเข้าใจเกี่ยวกับมนุษย์ ธรรมชาติของมนุษย์ การรับรู้การเรียนรู้ การแสดงพฤติกรรม เนื้อหาสาระที่จะเรียนรู้ วิธีการ และกระบวนการเรียนการสอน เป็นต้น ซึ่งล้วนเป็นองค์ประกอบในการศึกษาที่สามารถทำ

การวิเคราะห์แจกแจงองค์ประกอบเหล่านั้นให้ชัดเจนขึ้นได้จากหลักฐานที่มีในปัจจุบัน

ด้วยการระลึกถึงของนักการศึกษา นักวิชาการบางท่านที่มีต่อสาระในธรรมวินัยและในประวัติศาสตร์ของวิถีไทย ซึ่งรวมทั้งประวัติศาสตร์ทางการศึกษาไทย ที่มีพุทธศาสนาเป็นพื้นฐานทางวัฒนธรรมที่ผ่านมายาวนาน แต่แล้วมีการแปรเปลี่ยนตามอย่างกระแสนะวันตก เมื่อไม่กี่ทศวรรษที่ผ่านมาด้วยความไม่มั่นใจนัก หรือด้วยความรู้สึกแปลกแยกไม่น้อย นั้นจึงได้มีการทวนมาให้ความสนใจในสาระของพุทธศาสนาเพื่อการศึกษามากขึ้น ด้วยแนวโน้มที่ชัดเจนขึ้น เช่น สลาโรช บัวศรี (2510) นักการศึกษาคนสำคัญ ที่พยายามเสนอพุทธปรัชญาในการจัดการศึกษา แผนใหม่ หรือท่านพุทธทาสภิกขุ (2527, 2530) ที่ได้พยายามวิพากษ์การศึกษาที่เป็นอยู่ และได้เสนอความคิดที่น่าสนใจไว้ไม่น้อย และที่สำคัญแนวคิดหนึ่ง คือ งานเสนอปรัชญาการศึกษาไทยของท่าน พระเทพเวที (2525, 2532) ที่สามารถนำเสนอหลักพระพุทธศาสนาเพื่อใช้เป็นปรัชญาการศึกษาได้อย่างเป็นรูปธรรมชัดเจน นอกจากนี้สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติได้มีการจัดคณะทำงานศึกษาสรุปแนวคิด ศึกษาศาสตร์ตามแนวพุทธศาสตร์ทั้งด้านปรัชญาและรูปแบบการจัดการศึกษา แต่ก็ทำได้เป็นเพียงบางส่วน ส่วนวิจิตร เกิดวิสิษฐ์ (2520 : 187) ได้ศึกษาวิจัยเชิงปรัชญาและได้สรุปไว้ตอนหนึ่งว่า “พุทธปรัชญา มีตรรกะทางการศึกษาอยู่ และสามารถนำมาประมวลเชื่อมโยงให้เป็นระบบ ได้ตามแบบนิยมของปรัชญาการศึกษาได้จริง” ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ ดุษฎี สีตลวรารงค์ (2532) ที่ศึกษาถึงการศึกษในสังคมพระพุทธศาสนา จากการวิเคราะห์ในพระไตรปิฎก นับเป็นข้อมูลสนับสนุนเชิงวิชาการร่วมสมัย ที่น่าพิจารณาขยายผลเชิงปฏิบัติที่ชัดเจนต่อได้ นอกจากนี้ยังมีข้อเสนอปรัชญาการศึกษาแนวพุทธศาสตร์ของนักวิชาการอีกหลายท่านและที่น่าสนใจคือบทความ “การเสนอพระพุทธศาสนาเป็นปรัชญาแม่บททางการศึกษา” ของไพฑูริย์ สินลารัตน์ (วารสารครุศาสตร์ (ต.ค.-ธ.ค.) 2535 ; 25-33) ที่ได้สรุปและประมวลแนวความคิด และข้อเสนอของนักวิชาการไว้อย่างหลากหลายที่สนับสนุนพุทธปรัชญาการศึกษาในการจัดการศึกษาของไทย

แนวคิดและความสนใจในระดับมหภาคอย่างระดับปรัชญาการศึกษาที่จะนำมาใช้ในการจัดการศึกษานับว่ามีความกว้างขวางมาก ซึ่งดูภาพสะท้อนได้อีกจุดหนึ่งจากผลการศึกษาของ ปิยวรรณ ไหวพริบ (2533 : 87) ที่วิเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับปรัชญาการศึกษา จากเอกสารสัมมนาวิชาการระดับชาติ ช่วงปี พ.ศ. 2520-2530 พบว่า เนื้อหาสาระในเอกสารเหล่านั้นมีแนวคิดโน้มไปทางปรัชญาการศึกษาตามแนวพุทธศาสน์สูงสุด เมื่อเทียบกับปรัชญาหลักอื่น ๆ สำหรับในระดับจุลภาคที่ระดับชั้นเรียนหรือกระบวนการเรียนการสอน จะพบงานศึกษาวิจัย และผลงานทางวิชาการต่าง ๆ ที่นำหลักทางพุทธศาสนามาเสนอหรือประยุกต์ปฏิบัติด้วยแนวโน้มที่มากขึ้น แต่เมื่อเทียบกับผลงานแนวการจัดการศึกษากระแสตะวันตกถือว่ายังอยู่ในวงจำกัดมาก ทั้งในแนวกว้างและแนวลึก ทั้งในลักษณะทฤษฎีพื้นฐาน เช่น งานศึกษาลักษณะการเรียนรู้ของมนุษย์ตามหลักพุทธศาสนา ซึ่งยังไม่มีมีการวิจัยไว้ชัดเจน อย่างไรก็ตามผลงานวิชาการที่พอมินนี้ นับได้น่าสนใจและเป็นพื้นฐานที่ดีในการกระตุ้นการประยุกต์ใช้ และการศึกษาอย่างกว้างขวางลึกซึ้งต่อไปได้ อย่างบันทึกการบรรยาย เรื่อง พุทธวิธีสอน ของท่าน พระราชวรมนูญ นับเป็นงานการสรุปลักษณะการสอนของพระพุทธเจ้าโดยหลักทั่วไปที่น่าสนใจ แต่ที่น่าสนใจมากคือ ท่านได้

สรุปการเป็นบรมครู ของพระพุทธเจ้าในฐานะทรงเป็นนักการสอนผู้ยิ่งใหญ่ที่สุด ด้วยการที่ทรงมีพระปรีชาสามารถอย่างยอดเยี่ยมในการอบรมสั่งสอน และได้ทรงประสบความสำเร็จในงานนี้เป็นอย่างดี (พระราชาวรมุณี 2531 : 1-3) ซึ่งส่งเสริมศรัทธาและฉันทะเพื่อการศึกษาในแนวลึกของพุทธวิธีสอนโดยละเอียดต่อไปได้เป็นอย่างดียิ่ง และในผลงานลักษณะแจ่มสรุปแนวคิดวิธีสอนกว้างๆ ของพระพุทธเจ้าจะพบได้อีกจากข้อเขียนของ ประสาร ทองภักดี (2513) วศิน อินทสระ (2528) แสง จันทร์งาม (สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, 2526 : ภาคที่ 2) ส่วนสนิท ศรีสำแดง เสนอบทบาทการสอนและวิธีสอนโดยย่อไว้เช่นกัน ส่วนงานวิจัยที่น่าสนใจ คือ การวิเคราะห์ “อุปมา อุปไมย ในพระไตรปิฎก” ของ บุญชอบ เรืองทรัพย์ (2520) ซึ่งจัดหมวดหมู่และวิเคราะห์เชิงอักษรศาสตร์ ประวัติศาสตร์ รวมทั้งการสอนแบบนี้ไว้ด้วยอีกส่วนหนึ่ง และ พัชรี แสงนิล (2534) ได้ศึกษาวิเคราะห์พระไตรปิฎกเถรวาทเกี่ยวกับครูและหลักธรรมของครู ซึ่งได้มีการสรุปถึงวิธีการสอนตามแนวพุทธปรัชญาอย่างกว้าง ๆ ไว้ส่วนหนึ่งด้วย

นอกจากแนวคิดหลักการสอนกว้าง ๆ ข้างต้นแล้ว งานประยุกต์ใช้พุทธวิธีสอนและการปรับประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนได้มีความพยายามทดลองศึกษาอยู่พอสมควร โดยจำนวนหนึ่งเป็นการทดลองหาประสิทธิภาพของแต่ละวิธีสอน หรือการเปรียบเทียบกับวิธีสอนต่าง ๆ แนวคิดประยุกต์วิธีสอนต่าง ๆ ลักษณะข้างต้น จะพบแนวคิดหลักการจัดการเรียนการสอนแบบสร้างศรัทธาและโยนิโสมนสิการ พัฒนาโดย สุมน อมรวิวัฒน์ (2530) โดยเป็นแนวคิดที่มีการกล่าวถึงพื้นฐานการศึกษาว่ามาจากหลักพุทธศาสนาที่ละเอียดละออมากกว่าแนวคิดประยุกต์วิธีสอนส่วนใหญ่อื่น ๆ ส่วนหลักการสอนอื่นที่มีผู้เสนอและมีผู้นำมาประยุกต์ทดลองหรือวิจัยไว้จำนวนหนึ่ง ทิศนา แคมมณี (วารสารครูศาสตร์(ต.ค.-ธ.ค.) 2535 : 64-73) ได้รวบรวมผลงานเหล่านั้นสรุปเป็นตารางเทียบกับหลักพุทธธรรมสำคัญ ๆ ไว้ได้ชัดเจนสะดวกที่จะพิจารณาเปรียบเทียบ

จากพระธรรมวินัยอันเป็นสัทธรรม จากโพธิคุณสมบัติ ทั้งจากพุทธจริยาอันสมบูรณ์ และจากจริยวัตรการอบรมสั่งสอนอันงดงามรอบคอบของพระพุทธเจ้า ย่อมเป็นหลักประกันความน่าสนใจที่จะศึกษาในสารัตถะแห่งพุทธศาสตร์และพุทธวิธีสอนได้เป็นอย่างดียิ่งทั้งมีอาณาเขตทางวิชาการที่กว้างขวางลึกซึ้ง จากวรรณคดีและผลงานศึกษาวิจัยในส่วนของการศึกษา และการเรียนการสอน ดังสรุปส่วนหนึ่งไว้ข้างต้นนี้ จะพบว่ามีผลงานและความสนใจในปริมาณไม่มากเลยเมื่อเทียบกับศึกษาศาสตร์แนวอื่น แต่ภาพทั่วไป พุทธศึกษาศาสตร์ก็มีแนวโน้มมากขึ้น แม้จะเป็นแนวโน้มที่ยังไม่เป็นไปอย่างสม่าเสมอนัก ส่วนงานการศึกษาพุทธวิธีสอนที่พบจะเป็นลักษณะกว้าง ๆ เกือบทั้งหมด อาจเป็นเพราะยังเป็นการอยู่ในยุคต้น ๆ ของวิวัฒนาการของพุทธศึกษาศาสตร์ตามวิธีการว่าด้วยความเป็นศาสตร์ในสมัยปัจจุบัน ที่ต้องการการตรวจสอบเชิงประจักษ์อย่างมีระบบ และมีผลสรุปที่กระชับ ดังนั้นปริมณฑลที่จะศึกษาวิจัยต่อ ๆ ไป แนวนี้จึงมีหนทางอีกมากมายที่จะกระทำได้โดยเฉพาะในแนวลึกรายละเอียดทางวิชาการ และการปรับประยุกต์ใช้ภาคสนามแบบการวิจัยพัฒนาทั้งในระดับจุลภาคและมหภาค

สำหรับการเสนอโครงการศึกษาวิจัยครั้งนี้ มีจุดเริ่มจากการพิจารณาชั้นพื้นฐานที่ว่า พระพุทธเจ้าทรงพัฒนาตนเองอย่างมีระบบขั้นตอนจนถึงภาวะที่สมบูรณ์ในทุก ๆ ด้านได้ โดยเฉพาะด้านความรู้ยิ่ง ด้านการนำความรู้ยั้งนั้นมาปฏิบัติด้วยตนเองได้อย่างงดงามยิ่ง แล้วได้เลือกสรรความรู้ที่ด้วยวัตถุประสงค์ที่ดีและชัดเจนอย่างยิ่ง ที่จะประกาศอบรมสั่งสอนแก่ทุกผู้ทุกนาม ด้วยเมตตากรุณาอันยิ่ง ทั้งวิถีชีวิตของพระพุทธเจ้าก็เป็นวิถีของความเป็นครู ที่อยู่กับการอบรมสั่งสอนเป็นหลัก ด้วยเหตุนี้การคาดการณ์ที่น่าจะเป็นไปได้ที่สุดคือ พระพุทธเจ้าทรงเป็นบรมครูอย่างแท้จริง และกระบวนการเรียนการสอนที่ท่านจัด หรือที่อรหันต์สาวกองค์สำคัญที่ท่านให้การยอมรับจัดขึ้น น่าจะเป็นกระบวนการเรียนการสอนที่เป็นแบบอย่างแห่งความสมบูรณ์รอบคอบได้ ทั้งหลักฐานที่สืบทอดบันทึกมา ซึ่งมีพระไตรปิฎกเป็นหลักนับได้ว่าให้ความสำคัญกับในจุดนี้มาก อีกรายละเอียดแสดงบทบาทของพระพุทธเจ้าและสาวกสำคัญ ๆ ไว้มากมายหลากหลาย ซึ่งสามารถศึกษาสืบค้นได้แม้ในรายละเอียด และการศึกษาครั้งนี้จะมุ่งทั้งการศึกษาถึงหลักการและกระบวนการของการสอนและบริบทที่เกี่ยวข้องตามเหตุการณ์ที่ปรากฏในพระไตรปิฎก อีกจุดหนึ่งของการศึกษาครั้งนี้ จะเป็นการศึกษาในระดับทฤษฎีพื้นฐานของหลักการและกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ ซึ่งสามารถศึกษาเจาะรายละเอียดได้ในธรรมชาติของมนุษย์ ในการศึกษา ระดับอภิธรรม จากแนวโครงการศึกษาวิจัยครั้งนี้ คาดว่าจะเป็นประโยชน์ได้ทั้งในระดับสาระหลักการทางการศึกษา และแนวการจัดการเรียนการสอนเชิงปฏิบัติการ ที่อยู่บนพื้นฐานของพระสัทธรรมอันประเสริฐ และวิธีการอันรอบคอบดีงาม ตามที่พระพุทธเจ้าผู้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ได้ทรงแสดงไว้

วัตถุประสงค์การศึกษาวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้ของมนุษย์ ที่ปรากฏในพระไตรปิฎก
2. เพื่อวิเคราะห์หลักการและกระบวนการของการสอน ที่ปรากฏในพระไตรปิฎก

ขอบเขตของการศึกษาวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเอกสาร (Documentary Research) ตามระเบียบวิธีวิจัยเชิงพรรณนา (Descriptive Research) เอกสารหลักที่ใช้ศึกษาวิเคราะห์ คือ คำภีร์พระไตรปิฎก ภาษาไทยฉบับหลวง ของกรมการศาสนา กระทรวงศึกษาธิการ มีจำนวน 45 เล่ม โดยกำหนดขอบเขตเรื่องที่ศึกษา คือ

1. หลักการ และกระบวนการของการเรียนรู้ของมนุษย์
2. แนวทางการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ของมนุษย์
3. หลักการ และกระบวนการของการสอน

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

การเรียนรู้ หมายถึง การที่มนุษย์ได้รับประสบการณ์ หรือมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่างๆ ทั้งสิ่งที่อยู่ภายนอกตัว และสิ่งที่อยู่ภายในตัวมนุษย์เอง แล้วเกิดการรับรู้ การจำ ความเข้าใจ และ/หรือ การมีพฤติกรรมตอบสนองหรือแสดงออกมา

หลักการของการเรียนรู้ หมายถึง สารสำคัญ ที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างข้อสรุป ประกอบกับการตรวจสอบของผู้เชี่ยวชาญ โดยเป็นสารสำคัญที่สามารถบรรยาย หรืออธิบายเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์ และ/หรือ เป็นหลักสารที่ใช้ทำนายการเกิดขึ้น หรือความเป็นไปของการเรียนรู้ของมนุษย์

กระบวนการของการเรียนรู้ หมายถึง ลักษณะของลำดับขั้นตอนของการเกิดการเรียนรู้ของมนุษย์

การสอน หมายถึง กิจกรรมการให้ข้อมูล หรือความรู้หรือประสบการณ์ด้วยการใช้รูปแบบวิธีการหรือเทคนิคใด ๆ ที่มุ่งให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เพื่อจุดมุ่งหมายในระดับโลกิยะ และ/หรือโลกุตตระ

หลักการของการสอน ในการวิจัยนี้ หมายถึง สารสำคัญที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างข้อสรุปประกอบกับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ ที่สามารถเป็นแนวทางในการจัดการสอนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ดี

กระบวนการของการสอน หมายถึง ลักษณะลำดับขั้นตอนของรูปแบบหรือวิธีการของการสอนลักษณะต่าง ๆ

โลกิยะ หมายถึง เรื่องของชาวโลก ซึ่งเกี่ยวข้องกับการเกิด การเป็นอยู่ และการตาย ในภพภูมิต่าง ๆ อันเป็นวิสัยของชีวิต (ชั้น 5) ที่มีกิเลสหมักหมมอยู่ (อาสวะ)

โลกุตตระ หมายถึง เรื่องพ้นวิสัยโลกหรือเหนือโลก ซึ่งเกี่ยวข้องกับการมรรค 4 ผล 4 นิพพาน 1 หรือเกี่ยวข้องกับการมีวิชาคือมีปัญญารู้สภาวะชีวิตตามเป็นจริง ทำให้ได้สัมผัสสภาวะของความมีอิสระภาพและความสุขสงบจากการไม่มีกิเลส

พุทธศาสตร์ หมายถึง สารและระบบความรู้ต่างๆ ในพระธรรมวินัย หรือคำสอน คำบอกทั้งหลายของพระพุทธเจ้า และรวมทั้งคำอธิบาย คำขยายความหมายของพระสาวก จากพระธรรมวินัยหลัก ที่พระพุทธเจ้าแสดงไว้ ซึ่งทั้งหมดได้มีการจดจำและบันทึกสืบต่อมาเป็นคัมภีร์พระไตรปิฎก ซึ่งเป็นคัมภีร์หลัก และคัมภีร์ชั้นรองต่าง ๆ ที่เรียกว่า คัมภีร์อรรถกถา ฎีกา และอนุฎีกา

พระไตรปิฎก หมายถึง พระไตรปิฎกภาษาไทยฉบับหลวง เป็นคัมภีร์คำสอนหรือพระธรรมวินัยของพระพุทธศาสนา (นิกายเถรวาท) ที่ได้ถ่ายทอดมาเป็นภาษาไทย โดยทั้งหมดมี 45 เล่ม ซึ่งจัดแบ่งเป็น 3 คัมภีร์ หรือ 3 ปิฎก คือ วินัยปิฎก สุตตันตปิฎก และอภิธรรมปิฎก โดยวินัยปิฎกจัดเรียกเป็น “พระวินัย” ส่วนอีกสองปิฎกเรียก “พระธรรม” หรือเรียกรวมทั้ง 3 ปิฎกว่า “พระธรรมวินัย”

คำถามการวิจัย

1. หลักการของการเรียนรู้ของมนุษย์ตามหลักพุทธศาสตร์มีลักษณะอย่างไร
2. กระบวนการของการเรียนรู้ของมนุษย์ตามหลักพุทธศาสตร์มีลักษณะอย่างไร
3. พุทธศาสตร์มีแนวทางในการพัฒนาความสามารถการเรียนรู้ของมนุษย์อย่างไร
4. หลักการของการสอนตามหลักพุทธศาสตร์มีลักษณะอย่างไร
5. กระบวนการสอนที่ปรากฏในพระไตรปิฎกมีลักษณะและขั้นตอนเป็นอย่างไร

กรอบแนวคิดในการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้มี 2 ส่วนใหญ่ ๆ คือ

1. กรอบแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์
2. กรอบแนวคิดเกี่ยวกับการสอน

การจัดกรอบแนวคิดการวิจัยของทั้งสองส่วนนี้ พิจารณาจากหลักการ และทฤษฎีต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องของแต่ละส่วน แล้วประมวลสรุปลักษณะสำคัญที่มีมาจัดเป็นกรอบ เพื่อเป็นแนวในการดำเนินการศึกษาวิเคราะห์ต่อไป ลักษณะกรอบแนวคิดการวิจัยทั้งสองส่วนมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

กรอบแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์

การศึกษาและอธิบายเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์นั้นมีหลายแนวคิดหลายหลักการ และโดยส่วนใหญ่มีจุดเริ่มจากการทำความเข้าใจธรรมชาติของมนุษย์ ซึ่งมีต้นเค้าจากปรัชญาหรือความเชื่อพื้นฐานของแต่ละแนวคิด (Snelbecker, 1974) ที่ให้คำอธิบายที่เป็นรากฐานไว้ โดยแต่ละปรัชญาก็จะมีรายละเอียดการอธิบายที่แตกต่างกัน (Biggs and Telfer, 1987) ซึ่งก็จะส่งผลถึงความแตกต่างหลากหลายของหลักการหรือทฤษฎีการเรียนรู้ ตามปรัชญาหรือแนวคิด

การมองธรรมชาติของมนุษย์แนวนั้น ๆ (ทึศนา แชมมณี, ม.ป.ป.) ทำให้การอธิบายและการทำความเข้าใจธรรมชาติของมนุษย์มีได้หลายลักษณะ ทั้งการอธิบายลักษณะทางพัฒนาการ การเปลี่ยนแปลง และลักษณะประกอบหรือองค์ประกอบที่มี เป็นต้น โดยที่คำอธิบายธรรมชาติของมนุษย์เหล่านี้จะนำมาสู่การศึกษาและการกำหนดเป็นหลักการหรือทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ ตั้งแต่อดีตต่อเนื่องมาในปัจจุบันตามแต่ละสมัยของแต่ละปรัชญาจะมีอิทธิพล

การอธิบายการเรียนรู้ของมนุษย์ของแต่ละแนวคิด หรือแต่ละทฤษฎีจะมีรายละเอียดหรือจุดเน้นเฉพาะตน อย่างแนวทฤษฎีของเพลโต จะเน้นการเรียนรู้ว่าเป็นกระบวนการระลึก (Phillips and Soltis, 1991 ; Scolnicov, 1988) หรือแนวคิดของ John Locke ที่อธิบายว่าเป็นกระบวนการรับรู้จากประสบการณ์สัมผัสทางทวารทั้งห้า มาจำไว้แล้วคิดเชื่อมโยงเป็นความรู้ใหม่ที่ซับซ้อนมากขึ้น ๆ (Phillips and Soltis, 1991) และแนวคิดของ Locke นี้เป็นพื้นฐานหลักของทฤษฎีการเรียนรู้ Apperception (Bigge, 1971) ในกาลต่อมา ที่ได้อธิบายการเรียนรู้เน้นลักษณะแนวเดียวกัน และช่วงศตวรรษที่ 20 ซึ่งเป็นยุคหลังต่อมาของแนวคิดข้างต้น จะพบมีความหลากหลายทางปรัชญาตลอดจนถึงตัวทฤษฎีการเรียนรู้ด้วย คือ มีกลุ่มทฤษฎีการเรียนรู้สำคัญหลายกลุ่มเกิดขึ้น เช่น ทฤษฎีกลุ่มพฤติกรรมนิยม กลุ่มการรู้คิด (Cognitive) และกลุ่มมนุษย์นิยม เป็นต้น (ทึศนา แชมมณี, ม.ป.ป.) โดยทฤษฎีการเรียนรู้เหล่านี้จะแสดงให้เห็นถึงความแตกต่างหลากหลายของการเน้นอธิบายการเรียนรู้ของมนุษย์ได้ชัดเจน เช่น ทฤษฎีทางพฤติกรรมนิยม (Bell-Greder, 1986 ; Sprinthall and Sprinthall, 1990 ; Woolgolk, 1993) อธิบายกระบวนการเรียนรู้ว่าเป็นลักษณะของการรับรู้สิ่งเร้า จากสิ่งแวดล้อมแล้วมีการตอบสนองสิ่งเร้าที่นั้นเกิดขึ้น โดยสิ่งเร้าอาจเกิดจากสิ่งเร้าธรรมชาติหรือการวางเงื่อนไข ส่วนการตอบสนองสิ่งเร้าโดยตรง หรือจากแรงขับภายในที่ได้รับผลมาจากการเสริมแรง สำหรับกลุ่มการรู้คิด (Cognitive Theories) จะอธิบายการเรียนรู้กว้างขวางกว่า และเน้นให้ความสำคัญของการรู้คิดและกระบวนการทางสมองหรือกระบวนการภายในของมนุษย์ด้วยอย่างมาก ที่ซึ่งเกี่ยวข้องกับสิ่งนอกเหนือจากพฤติกรรมตอบสนองมากมายหลายอย่าง ไม่ว่าจะเป็นแรงจูงใจภายใน (Bigge, 1976) กระบวนการคิดการสร้างความรู้ความเข้าใจ (Klein, 1991) การหยั่งเห็น (Insight) ที่เกิดจากการคิด (Hilgard and Bower, 1966) เป็นต้น และที่สำคัญอีกทฤษฎีหนึ่ง คือ ทฤษฎีกระบวนการทางข้อมูลหรือสารสนเทศ (Information Processing) ที่อธิบายกระบวนการเรียนรู้ในลักษณะของการรับรู้ข้อมูลจากประสาทสัมผัสมาเก็บไว้ในความจำระยะสั้น โดยการทำความรู้จักด้วยลักษณะเลือกใส่ใจ ซึ่งถือเป็นการรับรู้ข้อมูลแล้วมีการจัดกระทำต่อไป เช่น การคิด การแสดงพฤติกรรมตอบสนอง แล้วถ้าต้องการจะจำก็จะเก็บในความจำระยะยาว โดยลักษณะการเข้ารหัสและจะสามารถเรียกความจำหรือการระลึก นำข้อมูลกลับออกมาใช้ได้ (Gagne', 1977; Hamilton and Ghatala, 1994) เป็นต้น

แนวคิดหรือทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ ข้างต้น โดยสาระสำคัญอย่างหนึ่งจะล้วนพยายามอธิบายหลักการ และลำดับขั้นตอน หรือลักษณะกระบวนการของการเรียนรู้ของมนุษย์ ตามองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องที่แต่ละแนวคิดและที่ต่อเนื่องกัน อีกแต่ละแนวคิดก็พยายามหาแนวทางในการพัฒนาความสามารถให้มนุษย์เกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้นด้วย อย่างแนวคิดของเพลโต จะเน้น

ให้มีการพัฒนาทักษะทางความมีเหตุผล ลอกรีตนั้นเน้นที่การจัดให้มีการรับประสบการณ์ให้มาก เพื่อให้มีข้อมูลความคิดพื้นฐานมากพอ เป็นต้น ซึ่งแนวทางการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ของแต่ละทฤษฎีจะเน้นตามลักษณะหลักการหรือทฤษฎีการเรียนรู้ของตนซึ่งมีรายละเอียดเน้นเฉพาะเป็นทฤษฎีไป

จากสาระรายละเอียดข้างต้นสามารถสรุปกรอบแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์ ซึ่งเป็นแนวการศึกษาและการทำความเข้าใจการเรียนรู้ของมนุษย์ได้ โดยมีกรอบหรือหัวเรื่องที่ต้องพิจารณา ดังนี้

1. ปรัชญา หรือ ความเชื่อพื้นฐานของแต่ละแนวคิด ซึ่งจะอธิบายธรรมชาติของมนุษย์ ธรรมชาติของชีวิตและลักษณะประกอบ ธรรมชาติของพัฒนาการ หรือการเปลี่ยนแปลงของตัวมนุษย์ที่เป็นไปได้
2. ลักษณะของอิทธิพลของปรัชญา หรือความเชื่อพื้นฐานนั้น ๆ ที่มีต่อการค้นคิดตลอดจนถึง การกำหนดหลักการหรือทฤษฎี เพื่ออธิบายการเรียนรู้ของมนุษย์
3. การอธิบายการเรียนรู้ของมนุษย์ เกี่ยวข้องกับลักษณะที่สำคัญต่อไปนี้
 - 3.1 ลักษณะองค์ประกอบที่เกี่ยวข้อง เช่น สิ่งเร้า หรือสิ่งถูกรู้ การรับสัมผัส การรับรู้ การจำ การระลึกรู้ การคิด การเข้าใจ และการแสดงพฤติกรรมตอบสนอง เป็นต้น
 - 3.2 ลักษณะขั้นตอนกระบวนการของการเรียนรู้
 - 3.3 ลักษณะแนวทางในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้

กรอบแนวคิดเกี่ยวกับการสอน

การสอนหรือการเรียนการสอนนั้น หมายถึง สภาพของการจัดหรือกระทำกิจกรรมที่ผู้สอนมีจุดหมายให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ขึ้น (Hosford, 1973) โดยการสอนเองจะมีแนวทางหรือมีหลักการที่สอดคล้องเกี่ยวเนื่องจากหลักการ หรือทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่มี (ทฤษฎี ข้ามมณี, ม.ป.ป.) หรือกล่าวอีกนัยหนึ่ง ทฤษฎีการเรียนรู้มีความสำคัญต่อการกำหนดวิธีการในการจัดการเรียนการสอนหรือจัดการสอนด้วยคำตความว่าจะเกิดผลดีที่สุด ซึ่งแต่ละทฤษฎีการเรียนรู้ก็จะนำไปสู่ข้อเสนอแนะในการสอนลักษณะต่าง ๆ ขึ้น (Bell-Gredler, 1986) ส่วนเมื่อมีแนววิธีการสอนแล้วต่อไปจะมีเป้าหมายทิศทางหรือควรสอนอะไรนั้น ๆ สามารถพิจารณาเกี่ยวข้องกับปรัชญาหรือความเชื่อพื้นฐานที่มีของสังคมหรือวัฒนธรรมนั้น ๆ ที่อาจเป็นตัวกำหนดโดยตรง เช่นในระบบสังคมนักบวช หรือโดยอ้อมที่กำหนดผ่านทางหลักสูตรการศึกษา (Tyler, 1949)

เมื่อย้อนดูความหมายของการสอนข้างต้นจะสังเกตพบองค์ประกอบพื้นฐานที่เกี่ยวข้องได้ 4 อย่าง คือ ผู้สอน ผู้เรียน จุดประสงค์หรือจุดมุ่งหมาย และกิจกรรมหรือแนวการดำเนินการให้บรรลุจุดมุ่งหมาย สำหรับในเหตุการณ์การสอนจริงจะวิเคราะห์องค์ประกอบอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องได้อีกหลายอย่าง และในลักษณะนี้แนวคิดหลักการออกแบบการสอน หรือการเรียนการสอนแนวคิดต่าง ๆ ที่พัฒนามา จึงได้มีการพิจารณาถึงองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องไว้อย่าง

หลากหลายด้วยเช่นกัน อย่างแนวคิดของ Kemp (1977) จำแนกองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบการสอนไว้ถึง 8 อย่าง ซึ่งมีจำนวนเท่ากับแนวคิดของ Dick และ Carey (1990) แต่มีลักษณะเน้นรายละเอียดต่างกัน คือ Kemp จำแนกว่าประกอบด้วย 1) เป้าหมายและหัวข้อเรื่อง 2) ผู้เรียน 3) จุดประสงค์เฉพาะ 4) เนื้อหา 5) การตรวจสอบความรู้พื้นฐาน 6) กิจกรรมและสื่อการสอน 7) ปัจจัยสนับสนุน 8) การประเมินผล ส่วนของ Dick และ Carey มี 1) จุดหมาย 2) การวิเคราะห์ลักษณะการเรียนการสอน 3) การกำหนดลักษณะพฤติกรรม 4) จุดประสงค์เชิงปฏิบัติการ 5) เกณฑ์การประเมิน 6) การกำหนดยุทธวิธีสอน (พิจารณารวมถึงผู้เรียน เนื้อหา และกระบวนการสอน) 7) การประเมินระหว่างเรียน 8) การตรวจสอบ และ Arends (1994) ได้กำหนดองค์ประกอบ การจัดการสอนของครูว่ามี 5 อย่าง คือ 1) ตัวครู 2) จุดประสงค์ 3) ผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม 4) การประเมินผล 5) รูปแบบกระบวนการสอนแบบต่างๆ สำหรับ Richey (1986) กำหนดองค์ประกอบที่มีผลต่อสัมฤทธิ์ผลที่สำคัญไว้ 4 อย่าง คือ ผู้เรียน เนื้อหา สิ่งแวดล้อม และการจัดกิจกรรม ซึ่งองค์ประกอบต่าง ๆ ที่มีการกล่าวถึงในแง่มุมต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนเป็นส่วนที่เกี่ยวข้องต่อการอธิบายเพื่อทำความเข้าใจ หรือพิจารณาความเป็นไปของการสอนที่ปรากฏ ตลอดจนการเตรียมการเพื่อจัดการสอนที่ต้องการหรือมุ่งหมายไว้ และถ้าไม่มีความเข้าใจในองค์ประกอบการสอนเหล่านั้นที่ถูกต้องแล้ว การทำความเข้าใจ และการกำหนดแนวทางเพื่อจัดการสอนที่เหมาะสมย่อมยากที่จะเป็นไปได้

จากสาระโดยสรุปดังกล่าว จะพบว่าการศึกษาวิเคราะห์เกี่ยวกับการสอนหรือการเรียนการสอนนั้น มีสิ่งสำคัญที่เกี่ยวข้องที่สามารถกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการศึกษาวิจัยได้ดังนี้

1. การสอนมีปัจจัยเกี่ยวข้องที่สำคัญ

1.1 หลักการเรียนรู้ ซึ่งเป็นแนวการกำหนดลักษณะวิธีการในการจัดการสอน

1.2 ปรัชญาหรือความเชื่อพื้นฐาน ที่มีส่วนสำคัญในการกำหนดจุดมุ่งหมาย

และเนื้อหาสาระ เป็นต้น

2. การอธิบายหลักการ หรือแนวการจัดการสอนนั้นมีความเกี่ยวข้องกับลักษณะองค์ประกอบต่าง ๆ เช่น ผู้สอน ผู้เรียน จุดประสงค์ เนื้อหา รูปแบบกระบวนการ การประเมินผล และสิ่งแวดล้อมหรือบริบทแวดล้อม เป็นต้น

3. กระบวนการสอน หรือลำดับขั้นตอนของการสอน จะเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับองค์ประกอบการสอนต่าง ๆ ช่างต้น และที่สำคัญจะเกี่ยวเนื่องโดยตรงหรือถูกกำหนดโดยลักษณะของรูปแบบการสอน หรือ ยุทธวิธีการสอน หรือ เทคนิควิธีการสอนลักษณะต่าง ๆ ที่มี เป็นต้น

ขั้นตอนการศึกษาวิจัย

1. สํารวจเอกสาร ข้อมูล และแหล่งเอกสารข้อมูลที่เกี่ยวข้อง ทั้งหลักพุทธศาสนา แนวคิดการเรียนรู้ และการเรียนการสอนต่าง ๆ
2. ศึกษาข้อมูลสาระ จากหนังสือ เอกสาร ม้วนเทปธรรม คัมภีร์พระไตรปิฎก และคัมภีร์ชั้นรองต่าง ๆ
3. เข้าร่วมกิจกรรมบรรยายธรรมและการปฏิบัติธรรม
4. สนทนา ปรีกษากับพระอาจารย์ และอาจารย์ ผู้เชี่ยวชาญพุทธศาสนา
5. กำหนดหัวข้อ กรอบแนวคิด วิธีการศึกษาวิจัย ร่างโครงการวิจัย และปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษา แล้วกำหนดคณะผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความตรง (Validity) ของงานวิจัย
6. เสนอขออนุมัติโครงการวิจัย ประสานงานขอความร่วมมือจากคณะผู้เชี่ยวชาญ
7. จัดทำแนวรายละเอียดและเครื่องมือรวบรวมข้อมูลและรายละเอียดการวิเคราะห์ข้อมูล และขอคำชี้แนะจากผู้เชี่ยวชาญ
8. ดำเนินการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูล และปรึกษาข้อมูลผลการวิเคราะห์ กับอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้เชี่ยวชาญ
9. จัดทำร่างรายงานสรุปผลการศึกษาวิจัย เสนอผู้เชี่ยวชาญ และอาจารย์ที่ปรึกษา ตรวจสอบแก้ไข หรือเพิ่มเติม
10. จัดสัมมนาระดมความคิดเห็นแนวเปิด เพื่อตรวจสอบความน่าเชื่อถือ และระดมข้อเสนอแนะเกี่ยวกับผลการวิจัย และการนำผลการวิจัยไปใช้
11. จัดทำรายงานวิจัยเสนอคณะกรรมการดุษฎีบัณฑิต พิจารณาตรวจสอบ แล้วเสนองานวิจัยฉบับสมบูรณ์ต่อบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษาหลักการและกระบวนการของการเรียนรู้และการสอนตามหลักพุทธศาสตร์ กำหนดวิธีดำเนินการวิจัยไว้ดังต่อไปนี้

การเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยนี้ แหล่งข้อมูลที่ทำการศึกษา มีความชัดเจนมากพอสมควร ปริมาณข้อมูลที่ศึกษา มีค่อนข้างมาก แต่ที่สำคัญคือ ความละเอียดและความลึกซึ้งของเนื้อหาข้อมูลส่วนใหญ่ นับว่ามีสูง การจัดการรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ให้เป็นไปได้ด้วยดีจำเป็นต้องมีการเตรียมการและความพยายามกำหนดแนวทางการศึกษาวิจัยให้เหมาะสม ซึ่งสามารถกำหนดรายละเอียดได้เป็น 4 ส่วน คือ ส่วนการเตรียมตัวของผู้วิจัย ส่วนการกำหนดวิธีรวบรวมข้อมูล ส่วนลักษณะการวิเคราะห์ข้อมูล และการตรวจสอบความน่าเชื่อถือ

1. การเตรียมตัวของผู้วิจัย การวิจัยลักษณะนี้ ผู้วิจัยมีส่วนสำคัญมากต่อการดำเนินการวิจัย โดยหลักการจึงมีความจำเป็นต่อการเตรียมตัวผู้วิจัยให้มีคุณสมบัติต่อการวิจัย ทั้งนี้ผู้วิจัยได้มีการเตรียมตัวต่อการดำเนินการวิจัยครั้งนี้ คือ

1.1 การศึกษาวรรณคดีที่เกี่ยวข้องเชิงกว้างได้พยายามศึกษาอย่างหลากหลาย

1.2 การศึกษาวรรณคดีเชิงตั้ง คือ องค์ความรู้ทางพุทธศาสตร์ ซึ่งมีความละเอียดลึกทั้งทางปริยัติและปฏิบัติ และทั้งสองส่วนจำเป็นต้องเป็นไปควบคู่กันจึงจะถือได้ว่าเป็นการศึกษาในองค์ความรู้ทางพุทธศาสตร์ ผู้วิจัยได้ใช้เวลาในส่วนนี้มาก ซึ่งมีทั้งส่วนศึกษาหลักการ การน้อมจิตสู่แนวปฏิบัติ และการศึกษาวรรณคดีคัมภีร์ ซึ่งมีภาษาสำนวนเฉพาะต่างจากภาษาที่ใช้กันทั่วไปไม่น้อย ในส่วนนี้ผู้วิจัยได้ทำความเข้าใจคั่นเคยต่อสำนวน และคำศัพท์สำคัญที่เป็นศัพท์เฉพาะศาสตร์ (technical terms) เพื่อสร้างศักยภาพในการอ่านวิเคราะห์ต่อไป

1.3 การตรวจสอบความน่าเชื่อถือได้ของการศึกษาวิเคราะห์ ของผู้วิจัยก่อนการดำเนินการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลดำเนินการในส่วนสำคัญคือความเที่ยงและความตรงกล่าวคือ

1.3.1 การตรวจสอบความเที่ยง (Reliability) ของผู้วิจัยในการวิเคราะห์ ข้อมูลจะสุ่มเลือกข้อธรรมวินัยจากพระไตรปิฎก ปิฎกละ 2 สูตร หรือ บท โดยแต่ละสูตรหรือบท มีความยาวประมาณ 5 หน้า นำมาอ่านวิเคราะห์แบบอุปนัยหรืออ่านตีความสรุปเป็นมโนทัศน์สั้น ๆ แล้วบันทึกไว้ ต่อจากนั้นทิ้งช่วงประมาณ 2 สัปดาห์ แล้วจึงอ่านวิเคราะห์ลักษณะเดิมอีกครั้งหนึ่ง นำสาระสรุปที่ได้ของทั้งสองครั้งมาเทียบว่าได้ผลต่างกันหรือไม่ ถ้ามีลักษณะไม่ต่างกัน ถือได้ในเรื่องต้นว่ามีความเที่ยงในการอ่านวิเคราะห์ข้อมูล

1.3.2 การตรวจสอบความตรง (Validity) ของการวิเคราะห์ดำเนินการโดยการนำผลการอ่านวิเคราะห์ตามข้อข้างต้น ไปปรึกษาตรวจสอบกับผู้เชี่ยวชาญทางพุทธศาสตร์ ว่าผลการอ่านเนื้อหา นั้น ๆ ว่าได้ความเข้าใจตรงตามหลักธรรมวินัยที่พึงมีหรือไม่

1.4 การเตรียมตัวในวิธีการวิเคราะห์ผู้วิจัยได้ศึกษาระเบียบวิธีการและทดลองทำการวิเคราะห์ข้อมูลตามระเบียบวิธีการวิเคราะห์เนื้อหาและวิธีวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างข้อสรุปซึ่งจำเป็นต้องใช้ในการวิจัยครั้งนี้

1.5 จากการที่ได้ใช้เวลาพอสมควร ในการศึกษาองค์ความรู้ทางพุทธศาสนา จึงทำให้มีโอกาสรับทราบแหล่งข้อมูลทางตำราอ้างอิงที่เป็นเครื่องมือในการศึกษาธรรมวินัย และภาษาบาลี อีกทั้งรู้จักทรัพยากรบุคคลที่เป็นผู้เชี่ยวชาญทางพุทธศาสนา อันเป็นแนวทางและช่วยในการอนุเคราะห์ ต่อการวิจัยนี้

2. การกำหนดวิธีรวบรวมข้อมูล ด้วยการวิจัยครั้งนี้ มีลักษณะของข้อมูลที่ใช้เพื่อตอบคำถามวิจัยหลายลักษณะ แนวในการเก็บรวบรวมข้อมูลจึงกำหนดแยกเป็น 2 ส่วน คือ

2.1 การศึกษาหลักการและกระบวนการของการเรียนรู้เพื่อตอบคำถามการวิจัยข้อ 1 ถึง ข้อ 3 จะรวบรวมข้อมูลโดยการอ่านลักษณะวิเคราะห์แบบอุปนัย โดยมีขอบเขตหัวข้อที่กำหนดในกรอบแนวคิดการวิจัยเป็นแนวในเบื้องต้น เพื่อวิเคราะห์สร้างข้อสรุปย่อยและเตรียมเพื่อวิเคราะห์แบบสร้างข้อสรุปรวมต่อไป โดยแหล่งข้อมูลส่วนนี้มีเน้นที่ คัมภีร์พระสุตตันตปิฎก และพระอภิธรรมปิฎก การรวบรวมข้อมูลมีลำดับขั้นตอนที่สำคัญคือ

- 1) กำหนดหัวเรื่อง ตามเนื้อหาในกรอบแนวคิดในการวิจัย
- 2) ทำการอ่านวิเคราะห์ และลงบันทึกข้อมูลย่อย ๆ พร้อมแหล่งอ้างอิงใน คัมภีร์ ลงในกระดาษการ์ด แล้วลงหัวเรื่องดัชนีกำกับ
- 3) รวบรวมจัดหมวดหมู่ข้อมูลย่อย เพื่อนำไปวิเคราะห์ตามวิธีวิเคราะห์ เป็นลำดับไปทั้งในแต่ละช่วง และโดยรวม

2.2 การศึกษาหลักการและกระบวนการของการสอนเพื่อตอบคำถามการวิจัย ข้อ 4 และข้อ 5 แหล่งข้อมูลที่จะเน้นรวบรวม คือ คัมภีร์พระวินัยปิฎก และพระสุตตันตปิฎก รวบรวมโดยการอ่านตามลำดับของข้อมูล การอ่านเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลนั้น จะเป็นลักษณะ การอ่านเพื่อวิเคราะห์เนื้อหา และการวิเคราะห์แบบสร้างข้อสรุป โดยมีขั้นตอนสำคัญในการรวบรวมข้อมูล คือ

- 1) กำหนดหัวเรื่องตามกรอบแนวคิดการวิจัยเพื่อความชัดเจน และสะดวก ในการลงบันทึกรวบรวมข้อมูล
- 2) ดำเนินการอ่านข้อมูลไปตามลำดับของแต่ละคัมภีร์ เมื่อพบเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ที่บ่งบอกถึงสภาพที่เป็นการสอน จึงอ่านโดยละเอียดเพื่อลงข้อมูลเหตุการณ์นั้น ในตารางรวบรวมข้อมูล (ดูในภาคผนวก)
- 3) เมื่อรวบรวมข้อมูลได้จำนวนหนึ่งจึงเริ่มจัดหมวดหมู่ และจำแนกชนิด ข้อมูลขององค์ประกอบการสอนแต่ละอย่างที่เกี่ยวข้องและรวบรวมข้อมูลลักษณะนี้ต่อไปจนหมด
- 4) นำข้อมูลทุกส่วนมาจัดระบบวิเคราะห์และดำเนินการวิเคราะห์เพื่อตอบ คำถามการวิจัยต่อไป

3. การกำหนดวิธีวิเคราะห์ข้อมูล การดำเนินการรวบรวมข้อมูลดังกล่าวนั้น จะ ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลคาบเกี่ยวต่อเนื่องกันไปดังกล่าวข้างต้น สำหรับวิธีวิเคราะห์ข้อมูลจะใช้ ระเบียบวิธีวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เป็นส่วนต้น เพื่อรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณให้ เห็นภาพรวม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการวิเคราะห์เกี่ยวกับการสอน โดยมีแนวหลักการวิเคราะห์ เนื้อหาที่สำคัญคือ (Weber, 1990)

- 1) กำหนดลักษณะเนื้อหาที่ทำการวิเคราะห์ เป็นลักษณะนิยามเชิงปฏิบัติการ หรือการกำหนดกรอบเนื้อหาการวิเคราะห์ดังที่กำหนดไว้ข้างต้น เพื่อพยายามให้เกิดการวิเคราะห์ ที่เป็นภาวะวิสัย (Objective) มากที่สุดเท่าที่จะทำได้
- 2) กำหนดแนวระบบการดำเนินการวิเคราะห์ ซึ่งการวิจัยนี้จะสัมพันธ์ใกล้ชิด กับแนวการเก็บรวบรวมข้อมูลดังรายละเอียดข้างต้น กล่าวคือ มีการกำหนดขอบเขตเนื้อหา และ แหล่งข้อมูลวิเคราะห์ กำหนดลักษณะขั้นตอนการวิเคราะห์ การรวบรวมผลในแต่ละส่วน และ แนวการตรวจสอบความน่าเชื่อถือในแต่ละส่วนดังจะได้กล่าวต่อไป

ผลของการวิเคราะห์เนื้อหาจะทำให้เห็นภาพความถี่ของข้อมูลที่พบ ซึ่งส่วนนี้จะ ทำให้เห็นภาพชัดของเหตุการณ์การเรียนการสอนลักษณะนั้น ที่ทำให้มีความชัดเจนในการสรุป ในขั้นตอนต่อไป ส่วนบางกรณีที่พบโดยมีความถี่น้อยหรือแม้พบเหตุการณ์เพียงครั้งเดียว ก็มีใช้ ผู้วิจัยจะละเลยเพราะไม่มีความชัดเจนเชิงปริมาณ แต่ผู้วิจัยจะวินิจฉัยในรายละเอียดและเทียบเคียง

กับข้อสังเกตอื่น เช่น ลักษณะที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในพระธรรมวินัย ผู้เรียนในกรณีนั้นหรือบริบทแวดล้อม เช่น สถานที่ เป็นต้น ซึ่งกรณีที่พบความถี่น้อยหรือพบเพียงครั้งเดียวเมื่อพิจารณาในรายละเอียดอาจมีความสำคัญในเชิงเป็นข้อสรุปหนึ่งก็อาจเป็นได้ ดังนั้นการวิเคราะห์เนื้อหาที่สะท้อนความถี่ให้เห็นได้ จะเป็นการวิเคราะห์ที่ช่วยสนับสนุนหรือเสริมการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างข้อสรุป ซึ่งเป็นวิธีวิเคราะห์หลัก ของการวิจัยนี้ ดังจะได้กล่าวในวิธีการวิเคราะห์ที่ต่อจากนี้

ระเบียบวิธีวิเคราะห์ที่เป็นหลักของการวิจัยนี้ ดังที่เกริ่นข้างต้น คือ วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างข้อสรุป (สุภาวงศ์ จันทวานิช 2533 : 130) ระเบียบวิธีนี้ ใช้เป็นหลักในการวิเคราะห์ลักษณะการเรียนรู้ของมนุษย์ซึ่งรวมทั้งการศึกษารวมชาติของมนุษย์ในอันดับต้น ส่วนการวิเคราะห์เกี่ยวกับการสอนจะใช้ระเบียบวิธีนี้เป็นหลักเช่นกัน แต่จะใช้ในลักษณะที่คาบเกี่ยวต่อเนื่องกับระเบียบวิธีวิเคราะห์เนื้อหา การวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างข้อสรุปมีขั้นตอนหรือวิธีการย่อยสำคัญ 3 วิธี คือ

1) การวิเคราะห์แบบอุปนัย (Analytic induction) ซึ่งเป็นการวิเคราะห์เอกสารหรือข้อมูล ที่ได้จากการรวบรวมข้อมูล ที่มีลักษณะเป็นเหตุการณ์หรือเป็นรูปธรรม โดยนำข้อมูลที่ได้มาตีความสรุปเบื้องต้นเพื่อตรวจสอบต่อไป ซึ่งอาจเป็นขั้นย่อยต้น ๆ ที่จะนำข้อมูลสรุปนี้ดำเนินการวิเคราะห์ขั้นต่อไป

2) การวิเคราะห์โดยการจำแนกชนิดของข้อมูล (Typological Analysis) เป็นการดำเนินการแยก หรือจำแนกข้อมูลเป็นกลุ่ม ๆ หรือชนิด อาจเป็นตามลักษณะแนวคิดทฤษฎีหรือขอบเขตการวิจัยที่กำหนดไว้

3) การวิเคราะห์โดยการเปรียบเทียบข้อมูล (Constant Comparison) คือ การนำข้อมูลที่ผ่านวิธีการขั้นต้นมาเปรียบเทียบกัน เพื่อหาความสัมพันธ์ซึ่งอาจกำหนดเป็นตารางหาความสัมพันธ์ หรือแผนผังความสัมพันธ์ เพื่อนำไปสู่การสร้างข้อสรุปเชิงหลักการ หรือข้อสรุปเชิงนามธรรมต่าง ๆ

4. การตรวจสอบความน่าเชื่อถือ จากการตรวจสอบความน่าเชื่อถือในการอ่านวิเคราะห์ของผู้วิจัยก่อนการดำเนินการวิจัยข้างต้นตามที่กำหนดในข้อ 1.3 และจากรายละเอียดแนววิธีวิเคราะห์ข้อมูลจะแสดงการตรวจสอบความเที่ยงและความตรงได้ขั้นหนึ่ง โดยความตรงจะเป็นความตรงภายในของการรวบรวมข้อมูลได้ในเบื้องต้น นอกจากนี้ความตรงสามารถกำหนดควบคุมหรือตรวจสอบจากส่วนอื่น ๆ ได้อีก (Merriam, 1988) เช่นความชัดเจนของกรอบทฤษฎีหรือการยอมรับโดยผู้เชี่ยวชาญ สำหรับความตรงภายนอก สามารถดูจากการนำเสนอเนื้อหาข้อมูลกว้างขวางชัดเจนทุกขั้นตอนเพียงพอประโยชน์ในการถ่ายโอนอ้างอิง หรือนำไปใช้ในสถานการณ์ต่อ ๆ ไปได้ ส่วนกำหนดความน่าเชื่อถือที่สำคัญอีกส่วน คือ ความเที่ยง (Reliability) จะมีแนวการตรวจสอบจากการกำหนดกรอบวิจัย วิธีรวบรวมข้อมูล แหล่งข้อมูล การตรวจสอบข้อมูล และความชัดเจนในการอ้างอิงเพื่อสอบทานได้ และอีกจุดที่สำคัญคือความเที่ยงของการวิเคราะห์ตามข้อ 1.3 เป็นต้น ซึ่งแนวดังกล่าวถ้ามีการกระทำได้รัดกุมรอบคอบย่อมส่งผลถึงความน่าเชื่อถือของงานโดยรวมได้ ซึ่งงานวิจัยนี้พิจารณากำหนดรายละเอียดแนวทางต่าง ๆ เพื่อสอดคล้องกับการตรวจสอบ

ความเที่ยงและความน่าเชื่อถือได้ ดังรายละเอียดต่าง ๆ ของการวางแผนวิธีวิจัยข้างต้น ซึ่งนอกจากความพยายามในการกำหนดกรอบการวิจัยและขั้นตอนระเบียบวิธีวิจัยให้รอบคอบชัดเจนเท่าที่จะทำได้แล้วคณะผู้เชี่ยวชาญเป็นส่วนสำคัญอีกส่วนหนึ่งในการตรวจสอบความตรงตามเนื้อหาและความตรงภายนอกดังกล่าว โดยการวิจัยนี้กำหนดคณะผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบผลการวิจัยเป็น 2 คณะ คือ ผู้เชี่ยวชาญทางพระพุทธศาสนา และผู้เชี่ยวชาญทางการเรียนการสอน จำนวนคณะละ 5 ท่าน โดยกำหนดแนวคุณสมบัติในการเลือกผู้เชี่ยวชาญ ดังต่อไปนี้

- 1) ผู้เชี่ยวชาญทางพระพุทธศาสนา เป็นผู้ที่มีคุณสมบัติพื้นฐานลักษณะดังนี้
 - 1.1 มีการศึกษาระดับปริญญาตรี 9 ประโยค หรือ
 - 1.2 มีการศึกษาทางพระพุทธศาสนาในระดับปริญญาโทขึ้นไป หรือ
 - 1.3 เป็นผู้ที่มีชื่อเสียงได้รับการยอมรับในวงการพระพุทธศาสนา เป็นผู้มีความรู้ความเชี่ยวชาญทางพระพุทธศาสนา หรือ
 - 1.4 เป็นผู้ที่มีผลงานทางเอกสารตำราหรือหนังสือเกี่ยวกับพระพุทธศาสนา ด้วยลักษณะเป็นที่ยอมรับกันทางวิชาการ
- 2) ผู้เชี่ยวชาญทางการเรียนการสอน มีคุณสมบัติพื้นฐานดังนี้
 - 2.1 มีวุฒิการศึกษาทางครุศาสตร์หรือศึกษาศาสตร์ ระดับปริญญาโทขึ้นไปในสาขาเกี่ยวกับการเรียนการสอน และ/หรือ
 - 2.2 เป็นผู้ที่มีผลงานทางวิชาการทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับพระพุทธศาสนา

ในส่วนท้ายสุดของแนวทางการตรวจสอบความน่าเชื่อถือได้ของงานวิจัยนี้ คือ การจัดสัมภาษณ์ข้อวิจารณ์และข้อคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญเพิ่มเติมเกี่ยวกับผลการวิจัยและข้อคิดเห็นเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้หรือการวิจัยต่อเนื่อง จุดเน้นเกี่ยวกับการตรวจสอบความน่าเชื่อถือที่คาดว่าจะได้จากการสัมภาษณ์เพิ่มเติม คือ การได้รายละเอียดที่ชัดเจนมากขึ้น เพื่อการตรวจสอบความตรงทั้งความตรงภายในซึ่งเป็นการพิจารณาถึงความถูกต้องของเนื้อหาและความตรงภายนอกอันเป็นส่วนเกี่ยวกับการพิจารณาในการอ้างอิงถ่ายโอนในสถานการณ์อื่นๆ ทั้งนี้ความคิดเห็นต่างๆ จะได้จากผู้เชี่ยวชาญ ทั้งสองคณะดังกล่าว

การรายงานการวิจัย

การรายงานผลการวิจัยจะดำเนินการในลักษณะบรรยายความ จากข้อมูลที่รวบรวมและจากผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้ โดยจะใช้ตาราง แผนภูมิ หรือแผนภาพนำเสนอเพื่อสรุปในสาระที่พิจารณาว่าเหมาะสม ทั้งนี้การนำเสนอข้อมูลจะเสนอเป็นลำดับ โดยยึดแนวการตอบคำถามการวิจัยเป็นสำคัญ โดยผลการสัมภาษณ์ตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญที่จัดขึ้นจะรวมอยู่ในการสรุปอภิปรายผลการศึกษวิเคราะห์และข้อเสนอแนะ ส่วนรายละเอียดที่เกี่ยวข้องแต่มีใช้สาระหลักจะรวบรวมไว้ในภาคผนวก เช่น ตัวอย่างตารางวิเคราะห์ เป็นต้น

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ได้ข้อมูลเกี่ยวกับหลักการ และลักษณะกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ ที่สำคัญ อีกแนวหนึ่ง อันเป็นหลักพื้นฐานเพื่อการปรับประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน หรือการสื่อสารอย่างกว้างขวางต่อไปได้
2. เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน และการนำหลักแนวคิดที่วิเคราะห์ได้ไปปรับใช้ในการจัดการศึกษาที่เหมาะสมต่อไป
3. ได้ข้อมูลและแนวทางในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ตามหลักการของพุทธศาสตร์

บทที่ 2

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเกี่ยวกับหลักการ และกระบวนการของการเรียนรู้ และการสอน ตามหลักพุทธศาสตร์ ของการวิจัยนี้จะสัมพันธ์กับวรรณคดีที่เกี่ยวข้อง ซึ่งแบ่งเป็นสามส่วนใหญ่ ๆ คือ ส่วนแรก จะเป็นการรวบรวมวรรณคดีเกี่ยวกับหลักการ หรือทฤษฎีการเรียนรู้ ส่วนที่สองเป็นหลักการ หรือแนวคิดการเรียนการสอนทั่วไปในระดับภาพรวม และส่วนที่สามจะเป็นการสรุปลักษณะคำสอนและแนวการสอนเบื้องต้นของพระพุทธศาสนา วรรณคดีสองส่วนแรกจะใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนากรอบแนวคิดเบื้องต้นของการวิจัย สำหรับในส่วนที่สามเป็นความรู้พื้นฐานเบื้องต้นของการศึกษาวิเคราะห์ในรายละเอียดตามขั้นตอนต่อไปของงานวิจัย โดยวรรณคดีที่เกี่ยวข้องทั้งสามส่วนดังกล่าว จะมีองค์ประกอบย่อยต่าง ๆ ซึ่งสามารถกำหนดเป็นหัวข้อหลัก ๆ ได้ดังต่อไปนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ ประกอบด้วยความหมาย และหลักการหรือทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ของเพลโต รูปแบบการเรียนรู้ของลอคค ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มเชื่อมโยงสัมพันธ์ ซึ่งมี 3 ทฤษฎีหลัก ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มการรู้จัก โดยมี 6 ทฤษฎีย่อย และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม
2. แนวคิดเกี่ยวกับการสอนหรือการเรียนการสอนประกอบด้วยสาระที่สำคัญดังนี้
 - 2.1 ความหมายและลักษณะองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง
 - 2.2 กระบวนการเรียนการสอน ลักษณะรูปแบบ และวิธีการต่าง ๆ
3. สรุปลักษณะคำสอน และแนวการสอนเบื้องต้นในพุทธศาสนา ประกอบด้วยลักษณะของพระพุทธเจ้าซึ่งเป็นศาสดา และเป็นจุดเริ่มต้นของศาสนา ภาพรวมของคำสอน ภารกิจการสอนของพระพุทธเจ้าในฐานะบรมครู และการสรุปลักษณะการสอนของพระพุทธเจ้า

การเรียบเรียงและบรรยายสาระของวรรณคดีที่เกี่ยวข้อง จะเริ่มที่การบรรยายแนวคิด ซึ่งเป็นภาพรวมทั่ว ๆ ไปก่อน แล้วจึงบรรยายในรายละเอียดแต่ละหัวข้อต่อไปตามลำดับ ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

แนวคิดทั่วไปเกี่ยวกับการเรียนรู้ และการเรียนการสอน

การศึกษาวิเคราะห์การเรียนรู้ของมนุษย์ และการเรียนการสอนจุดเริ่มพื้นฐานเลย จะเป็นการทำความเข้าใจลักษณะธรรมชาติของมนุษย์ในระดับต่าง ๆ และจะพบได้ว่าแนวคิดในการอธิบายธรรมชาติของมนุษย์นั้น มีค่อนข้างหลากหลาย เช่น การอธิบายในเชิงจริยธรรม ดังที่ในบางกลุ่มปรัชญามีความเชื่อว่า มนุษย์เกิดมาดี บางกลุ่มมีความเชื่อว่า มนุษย์เกิดมาเลว แต่บางกลุ่มก็เชื่อว่ามนุษย์เกิดมาดีลักษณะกลาง ๆ ไม่ดีไม่เลว เป็นต้น (ทิสนา แชมมณี มปป.:1) หรือตามทฤษฎี X กับ Y ที่ทฤษฎี X มองมนุษย์ในเชิงลบหรือทฤษฎี Y ที่มองในเชิงบวกหรือในระดับปรัชญานิยมต่าง ๆ เช่น พฤติกรรมนิยม (Behaviourism) หรือมนุษยนิยม (Humanism) ซึ่งมีความเชื่อและแนวคิดการอธิบายที่ต่างกัน (Biggs and Telfer 1987:17-20) เช่นเดียวกับ พุทธศาสตร์ก็มีแนวในการอธิบายธรรมชาติของมนุษย์ที่มีรายละเอียดเฉพาะตามแบบของตนเอง คือ มีการกำหนดความหมายของคำศัพท์และมโนทัศน์ (concept) ต่าง ๆ ที่เฉพาะเจาะจงตามพื้นฐานทางลักษณะธรรมวินัย และตามระบบของภาษา การศึกษาวิเคราะห์จึงมีความจำเป็นต้องระมัดระวังในการทำความเข้าใจ เพื่อป้องกันความสับสนขององค์ความรู้ของแต่ละแนวคิด หรือเพื่อความเข้าใจที่ตรงของแนวคิดนั้น ๆ อย่างไรก็ตามโดยหลักการ ยังคงมีความจำเป็นในการศึกษาปรัชญาแนวคิดต่าง ๆ อย่างกว้างขวางและหลากหลาย ที่จะให้เห็นบริบทรวมของเรื่องนั้น ๆ เป็นอย่างดีหรืออีกนัยหนึ่งย่อมเป็นการเปิดโลกทัศน์ทางการศึกษาวิจัยเพื่อการกำหนดกรอบแนวคิดที่รัดกุมในการศึกษาวิเคราะห์เนื้อหารายละเอียดในชั้นตอนต่อ ๆ ไปได้ ในบทนี้จึงเป็นการรวบรวมบรรยายแนวคิดที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ เพื่อสะท้อนสาระสำคัญโดยสังเขปของแต่ละแนวคิดที่จะเกี่ยวข้องกับเรื่องที่ทำการศึกษาครั้งนี้ คือ การเรียนรู้ของมนุษย์และการสอน หรือการเรียนการสอน ดังมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้

การศึกษาลักษณะการเรียนรู้ของมนุษย์ที่มีจุดเริ่มที่การทำความเข้าใจธรรมชาติของมนุษย์นั้น การทำความเข้าใจดังกล่าวจะเป็นการกระทำทั้งในระดับองค์รวมและองค์ประกอบย่อย ซึ่งมักอ้างอิงจากพื้นฐานความเชื่อทางปรัชญาของแต่ละแนวคิด (Snelbecker 1974 : 46) ที่ให้คำอธิบายที่เป็นรากฐาน และหรือคำอธิบายเชิงนามธรรมสูงสุดไว้ซึ่งแต่ละปรัชญาความเชื่อก็จะมีมุมมองในลักษณะที่แตกต่างกันไป (ทิสนา แชมมณี ม.ป.ป, 2-3) จากนั้นจะเป็นการเจาะในตัวลักษณะการเรียนรู้ของมนุษย์ ซึ่งแต่ละแนวคิดก็อธิบายถึงองค์ประกอบและขั้นตอนกระบวนการของแนวคิดนั้น ๆ (Hamilton and Ghatala 1994:74-320) สำหรับปัจจุบันแนวคิดการอธิบายการเรียนรู้ตามหลักจิตวิทยา (psychology) ของตะวันตกถือว่ามีอิทธิพลและเป็นที่ยอมรับกันทางวิชาการโดยกว้างขวาง โดยมีข้อมูลเชิงประจักษ์ทางวิทยาศาสตร์ยืนยันคำอธิบายเป็นส่วนใหญ่ แต่กระนั้นก็ตาม ศาสตร์จิตวิทยาเองก็มีการแบ่งสาขาย่อย ๆ อีกที่ให้คำอธิบายรายละเอียดต่าง ๆ กัน แต่แนวคิดทางจิตวิทยาทั่วไป ยอมรับการอธิบายการเรียนรู้ของมนุษย์ว่าเริ่มที่ การที่มนุษย์ได้รับ

กระทบสัมผัสจากสิ่งเร้าต่าง ๆ ผ่านทางอวัยวะรับสัมผัส (sense organs) และตัวรับสัมผัส (sensory receptor) โดยที่อวัยวะและตัวรับสัมผัสแต่ละชนิดจะทำหน้าที่รับรู้สัมผัสเฉพาะอย่าง เช่น ต่อมรับรสที่ลิ้นจะรับรู้รสในรส ส่วนเรตินาในตาจะมีหน้าที่รับรู้สัมผัสในสีแสง เป็นต้น (Schiffman 1990 : 1-3) เมื่อคนเรที่มีอวัยวะปกติได้รับกระทบสัมผัส (sensation) แล้วจะเกิดการรับรู้ (perception) หรือการตีความหมายแห่งการสัมผัสนั้นตามมา (Matlin 1988 : 2) แล้วกระบวนการแห่ง การเรียนรู้ หรือการทำความเข้าใจ (cognition) จึงเกิดเป็นไปได้ต่อไป การเรียนรู้ (learning) ทางจิตวิทยายอมรับกันว่าเป็นลักษณะของผลของการได้รับประสบการณ์ แล้วทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่มีลักษณะมั่นคง (Barker 1994 : 2) ซึ่งที่เน้นในการดูพฤติกรรมที่เปลี่ยนเพราะทางจิตวิทยาทั่วไปถือว่าพฤติกรรมเป็นสิ่งที่สังเกตและประเมินได้ ส่วนการเปลี่ยนแปลงภายในอื่น ๆ ที่เกิดจากการเรียนรู้เป็นสิ่งที่ยากที่จะสังเกตเชิงประจักษ์ได้ จึงมิได้กำหนดเป็นตัวแปรหลัก ๆ ของการพิจารณาในการเรียนรู้ทั่วไป

อย่างไรก็ตามการเรียนรู้เป็นลักษณะที่เกิดควบคู่มากับความ เป็นมนุษย์ และสุดท้าย ย้อนนับเวลาเพื่อจะศึกษาวิวัฒนาการในจุดเริ่มอันชัดเจนได้ แต่จากประวัติศาสตร์พบว่ามีความพยายามในการคิดทำความเข้าใจและหาวิธีการเพื่อทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีตลอดมา (Driscoll 1994 : 10) ซึ่งแน่นอนว่าในแต่ละช่วงเวลาที่ผ่านมา และทั้งในแต่ละกลุ่มปรัชญาความเชื่อ จุดเน้นขอบเขตการอธิบายการเรียนรู้ย่อมต่างจากแนวจิตวิทยาดังกล่าวไม่มากนักน้อย และลำดับต่อไปนี้จะเป็นการบรรยายโดยสรุปแนวคิดหรือทฤษฎีการเรียนรู้สำคัญ ๆ ทั้งแนวคิดในอดีตและปัจจุบัน คือ

1. ทฤษฎีการเรียนรู้ของเพลโต (Plato's Theory of Learning)

แนวคิดพื้นฐานของเพลโต (Plato 428-347 BC) เริ่มที่มนุษย์มีความรู้ที่อยู่ใน จิตสันดาน (innate) มาแต่เกิดแล้ว มนุษย์จะรู้อะไรขณะนั้นก็ด้วยการดึงความรู้เดิมออกมาตั้งนั้น การเรียนรู้ของเพลโตจึงเป็นขบวนการของการระลึก (process of recalling) จากความรู้ที่มีอยู่ใน จิตวิญญาณที่มีการเก็บไว้อยู่ก่อน และการสอนของเพลโตจะมีลักษณะ หมายถึง การช่วยเหลือ ในกระบวนการจำได้ (remembering process) แก่ผู้เรียน อันเป็นกระบวนการที่ทำให้คนพ้นไป จากสายโซ่แห่งความไม่รู้ ด้วยการทำให้มีการเห็นในจิตใจที่ชัดเจน โดยเน้นลักษณะการฝึกความ ชัดเจนทางเหตุผล ด้วยแนวคิดทำนองนี้จึงให้ความสำคัญกับการฝึกทางตรรก และคณิตศาสตร์ เพื่อช่วยให้มีความสามารถทางจิตใจในการหาความจริงแท้ในที่สุด ส่วนกระบวนการในการดึง ความรู้ออกมาได้ดีหรือไม่ ขึ้นอยู่กับทักษะความสามารถที่มีหรือที่ได้รับการฝึกมา วิธีการที่สำคัญ คือ การสนทนาโต้ตอบ (dialogue) ที่เหมาะสม อย่างวิธีการของเพลโต (Platonic dialogue) หรือ วิธีการของโสกราตีส (Socratic method) เป็นต้น (Phillips and Soltis 1991: 9-13, Scolnicov 1988: 51-59)

2. รูปแบบการเรียนรู้ของ Locke (The Lockean Atomistic Model)

John Locke (1632 - 1704) เป็นนักปรัชญาชาวอังกฤษ เขามีความคิดว่าเด็กเมื่อแรกเกิดมาจะมีแต่ความว่างเปล่า ขณะที่เด็กค่อย ๆ เติบโตนั้น จะได้รับรู้ประสบการณ์จากการสัมผัสผัสทางทวารต่าง ๆ ซึ่งประสบการณ์เหล่านั้น จะเป็นข้อมูลความคิดพื้นฐาน (simple ideas) ที่จะสะสมไว้ในจิตใจด้วยศักยภาพในการจำ นอกจากนี้เขาเชื่อว่าเด็กเองมีศักยภาพในเชิงนามธรรมอื่นอีก เช่น การเชื่อมโยง (combination) ที่กระทำให้เกิดความคิดที่ซับซ้อนขึ้นได้จากข้อมูลความคิดพื้นฐานที่ได้รับ หรือที่มีอยู่ จากการจำไว้แล้ว การเรียนรู้จึงเกิดจากการได้ข้อมูลความคิดพื้นฐานมา แล้วใช้ศักยภาพทางจิตใจ (mind) ที่มีอยู่สร้างความรู้ความคิดที่ซับซ้อนขึ้นตามมาเป็นความรู้อันใหม่อีกขั้นหนึ่ง การเรียนการสอนจะเน้นที่การให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลความคิดพื้นฐาน (simple ideas) ให้มากพอด้วยการผ่านทางประสบการณ์ต่าง ๆ ข้อมูลความคิดพื้นฐานย่อย ๆ เหล่านี้ Locke ให้สัญลักษณ์ว่าเป็น *หน่วยอะตอม* (Atomic Units) และรูปแบบการเรียนรู้เป็นการสร้างความคิด หรือความรู้อันซับซ้อนขึ้นด้วยกลไกทางจิตใจ จากการใช้หน่วยอะตอมนี้ ทั้งมีความคิดว่าเด็กหรือคนเราจะเรียนรู้อะไรก็ได้ถ้ามีหรือได้รับข้อมูลที่เป็นหน่วยอะตอมนี้เพียงพอ โดยลักษณะกระบวนการดังกล่าว เรียกว่า เป็นรูปแบบการเรียนรู้ของ Locke (Locke's atomistic model) (Phillips and Soltis 1991 : 13-20) ซึ่งแนวคิดลักษณะการเรียนรู้ของ Locke นี้ นับว่ามีอิทธิพลต่อการพัฒนาทฤษฎีที่เกิดต่อเนื่องมาที่สำคัญ คือ ทฤษฎี Apperception (Bigge 1971 : 35-40) โดยทั้งสองทฤษฎีนับเป็นแนวคิดในการอธิบายการเรียนรู้แนวหนึ่ง ในยุคก่อนทฤษฎีการเรียนรู้แนวจิตวิทยาปัจจุบัน เช่นเดียวกับทฤษฎีการเรียนรู้ของเพลโต

3. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Associative Theory)

แนวคิดการเรียนรู้กลุ่มเชื่อมโยงสัมพันธ์ หรือกลุ่มทฤษฎีสิ่งเร้ากับการตอบสนอง (S-R Theory) เป็นแนวคิดทางจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviourism) ที่มีความคิดว่า การเรียนรู้เกิดจากการโยงสัมพันธ์ ระหว่างสิ่งเร้า (S-Stimulus) กับการตอบสนอง (R - Response) กระบวนการเรียนรู้จะมีลักษณะที่อินทรีย์รับรู้สิ่งเร้า แล้วมีพฤติกรรมตอบสนองต่อสิ่งเร้า นั้น ๆ ด้วยรูปแบบที่พยากรณ์ได้ ทั้งนี้ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มนี้ จะศึกษาพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการทดลอง หาข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งมีนักจิตวิทยาที่สำคัญ คือ พฟลอฟ (Ivan Petrovich Pavlov) วัตสัน (John B. Watson) สกินเนอร์ (B.F. Skinner) กัตธรี (Guthrie) ธอร์นไดค์ (E.L. Thorndike) และ ฮัลล์ (Clark L. Hull) ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มเชื่อมโยงสัมพันธ์ สามารถแบ่งเป็นแนวคิดย่อย 3 กลุ่มแนวคิด คือ ทฤษฎีการวางเงื่อนไข ทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ และทฤษฎีการเสริมแรงของฮัลล์ (อารี พันธมณี 2534 : 99 - 100) ซึ่งมีแนวคิดโดยสรุปดังนี้

3.1 ทฤษฎีการวางเงื่อนไข เป็นแนวคิดที่อธิบายการเรียนรู้ว่าเกิดจากการให้หรือการวางเงื่อนไข ซึ่งเป็นสิ่งเร้าที่ถูกกำหนดขึ้น แล้วมีการเปลี่ยนแปลง หรือแสดงออกซึ่งพฤติกรรมที่มุ่งหวังขึ้นในคนหรือสัตว์นั้น โดยอธิบายว่าเป็นการเกิดการเรียนรู้ขึ้นแล้ว ในลักษณะการวางเงื่อนไขจะมีหลายทฤษฎีที่สำคัญ คือ ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของพฟลอฟ

และทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกของวัตสัน ทั้งสองมีแบบแผนทางทฤษฎีเช่นเดียวกัน แต่การทดลองในการสร้างทฤษฎีนั้น พฟลอฟได้เริ่มทำก่อนกับสัตว์ทดลอง แล้ววัตสันได้จัดการทดลองกับมนุษย์ภายหลัง แบบของทฤษฎี คือ “พฤติกรรมการตอบสนองที่เกิดจากการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ภายใต้สิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข” กล่าวคือ เมื่อให้สิ่งเร้าธรรมชาติที่ไม่ใช่การวางเงื่อนไข (Unconditioned Stimulus หรือ UCS) แต่เป็นสิ่งเร้าที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมธรรมดาที่ต้องการได้ (Unconditioned Response หรือ UCR) คู่กับสิ่งเร้าอีกอย่าง ซึ่งเป็นสิ่งเร้าการวางเงื่อนไข (Conditioned Stimulus หรือ CS) พฤติกรรมการตอบสนองก็จะเกิดตามปกติ (UCR) เมื่อเสนอลักษณะนี้ต่อไปช่วงหนึ่ง คือ

ให้ UCS + CS \longrightarrow UCR

แล้วต่อมาเปลี่ยนการเสนอสิ่งเร้าใหม่ คือ เสนอสิ่งเร้าเฉพาะที่เป็นเงื่อนไข (CS) อย่างเดียว จะพบว่าพฤติกรรมตอบสนองเช่นเดิม ซึ่งเรียกพฤติกรรมลักษณะนี้ว่า “พฤติกรรมตอบสนองที่เกิดจากการวางเงื่อนไข (CR)” กล่าวคือ

ให้ CS \longrightarrow CR (CR = UCR)

การเกิดพฤติกรรมลักษณะนี้ได้นั้นสรุปว่ามีการเรียนรู้ เกิดขึ้นในอินทรีย์ที่ถูกเสนอสิ่งเร้าดังกล่าว

ส่วน ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบกระทำของสกินเนอร์ (Operant Conditioning Theory) แนวคิดนี้เน้นการเชื่อว่า มนุษย์ และสัตว์มีพฤติกรรมส่วนใหญ่เกิดจาก เจตนากระทำ (Operants) ต่อสิ่งแวดล้อมรอบตัว ดังนั้นเมื่อต้องการให้พฤติกรรมกระทำใดเกิดต่อไป หรือคงอยู่นานก็ให้การเสริมแรง (Reinforcement) ในพฤติกรรมนั้น เพื่อกระตุ้นให้เกิดเจตนาต่อการกระทำนั้น และเรียกการเรียนรู้ อันเนื่องด้วยการเกิดหรือการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมที่กระทำนั้นว่าเป็นการวางเงื่อนไขแบบกระทำ (Operant Conditioning) (Woolfolk 1993 : 202) ทั้งนี้สกินเนอร์มีความเชื่อมั่นว่า แรงเสริม หรือ การเสริมแรงเป็นเงื่อนไขหรือตัวแปรสำคัญที่มีผลต่อการเรียนรู้หรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

ส่วน ทฤษฎีความต่อเนื่องของ กัทธรี ซึ่งมีแนวคิดว่าปรากฏการณ์การเรียนรู้ ที่เกิดขึ้นครั้งแรกมีความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า (Stimulus) กับ การตอบสนอง (Response) การเชื่อมโยงต่อเนื่องดังกล่าว (Association or Contiguity) เกิดขึ้นจากการกระทำครั้งเดียว มิใช่เกิดจากการกระทำซ้ำ ๆ แล้วการเชื่อมโยงจึงจะชัดเจน แนวคิดนี้ย้าต่อไปว่าเมื่อมีสิ่งเร้าครั้งใหม่ ในลักษณะที่ผ่านการเรียนรู้มาแล้วพฤติกรรมการตอบสนองจะเกิดในลักษณะเดิมตามมามาก โดยไม่จำเป็นต้องอ้างถึงรางวัล หรือแรงเสริมใดมาอธิบายปรากฏการณ์ตอบสนองนั้น (Sprinthall and Sprinthall 1990 : 216-7) ดังนั้นการเสนอสิ่งเร้าที่เหมาะสมจะก่อให้เกิด

พฤติกรรม การตอบสนองที่ต้องการได้ การเรียนการสอนก็เช่นเดียวกันจะเน้นที่การเสนอหรือให้
สิ่งเร้าที่เหมาะสมที่สุด

3.2 ทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ (Connectionism Theory)

การเรียนรู้ตามทฤษฎีนี้ ธอร์นไดค์ (Edward L. Thorndike) เป็นผู้พัฒนาขึ้น โดยมีความคิดว่าการเรียนรู้ของมนุษย์และสัตว์เกิดขึ้นได้ด้วยการเชื่อมโยง (Connection) ระหว่างสิ่งเร้า (S) กับการตอบสนอง (R) ด้วยการสร้างพันธะ หรือ สิ่งเชื่อมโยง (Bond) ขึ้น (S-R bond) และก่อนการเกิดการเชื่อมโยงที่เหมาะสม มนุษย์และสัตว์จะมีการเรียนรู้แบบลองผิดลองถูก (Trial and Error) ต่อการตอบสนองสิ่งเร้าอย่างหลากหลาย (Schunk 1991 : 20 - 21) ทฤษฎีนี้มีกฎการเรียนรู้หลัก 3 กฎ คือ กฎแห่งความพร้อม (Law of Readiness) กฎแห่งความพอใจ (Laws of Effect) และกฎแห่งการฝึกหัด (Law of Exercise) ซึ่งกฎทั้ง 3 จะมีผลต่อการสร้างสิ่งเชื่อมโยง (S-R bond) ให้มั่นคงขึ้น อันมีผลต่อการเกิดการเรียนรู้ในที่สุด กล่าวคือ ตัวบุคคลมีความพร้อม เช่น พร้อมทางร่างกายและความรู้พื้นฐานและมีความพอใจต่อการตอบสนองสิ่งเร้าที่เกิดขึ้น ทั้งมีการได้ฝึกทำหรือมีการตอบสนองในกิจกรรมนั้นบ่อย ๆ จะส่งผลให้พันธะหรือสิ่งเชื่อมโยง (bond) นั้น มีความมั่นคงมาก และการเรียนรู้เป็นไปได้อย่างดี เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีกฎหรือหลักการย่อยๆ ในกระบวนการเรียนรู้ คือ กฎการตอบสนองอย่างหลากหลาย (Law of Multiple Response) กฎการตั้งจุดมุ่งหมาย (Law of Attitudes) กฎการเลือกตอบสนอง (Law of Partial activity of a situation) กฎการนำความรู้เดิมไปใช้ (Law of Assimilation of response of analogy) และกฎการย้ายการตอบสนอง (Law of Associative Shifting) เป็นต้น (Bell - Gredler 1986 : 35)

3.3 ทฤษฎีการเสริมแรงของฮัลล์ หรือทฤษฎีทางพฤติกรรมของฮัลล์ โดย

ฮัลล์ (Clark L. Hull) พัฒนาทฤษฎีด้วยการใช้วิธีนิรนัย (Deductive Procedures) คือ ตั้งหลักการและสมมุติฐานขึ้น แล้วทดลองตรวจสอบสมมุติฐานนั้น ๆ แล้วสรุปตั้งทฤษฎีขึ้น โดยการเรียนรู้ของฮัลล์มีความสัมพันธ์กับแรงขับ (Drive) หรือความต้องการ (Need) กับพฤติกรรมที่ส่งผลทำให้แรงขับลดลง หรือการเกิดนิสัย (Habit) ซึ่งการมีพฤติกรรมลดแรงขับเกิดขึ้น ก็คือ การเกิดการเรียนรู้นั่นเอง และภาวะการลดแรงขับก็คือ การได้รับรางวัล (reward) หรือมีการเสริมแรงเกิดขึ้นในกระบวนการเรียนรู้นั้น ความสัมพันธ์ของการเรียนรู้ หรือพฤติกรรมที่ตอบสนอง [S_{ER}] กับแรงขับ (D) และความเข้มของนิสัย (Habit Strength) [S_{HR}] ฮัลล์แสดงในรูปสมการทางคณิตศาสตร์ดังนี้ (Schunk 1991 : 45)

$$S_{ER} = D \times S_{HR}$$

ทั้งนี้แนวคิดของฮัลล์ถือว่า แรงขับมีความสำคัญต่อการเกิดการเรียนรู้ทั้งมีความจำเป็น ส่วนการลดแรงขับไม่จำเป็นต้องเป็นการลดจนหมด ส่วนระดับที่จะเหมาะสมนั้นขึ้นอยู่กับผู้เรียนแต่ละคน และนิสัย (H) ควรจะมีการกระทำที่มีลักษณะต่อเนื่องและมีการสะสมมากขึ้น ๆ ซึ่งการสรุปโดยรวมแล้วการเสริมแรงจะทำให้การเรียนรู้มีมากขึ้นหรือเข้มแข็งขึ้น

4. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มการรู้คิด (Cognitive Theories)

นักจิตวิทยาในกลุ่มการรู้คิดมีแนวคิดว่าการเรียนรู้ของมนุษย์มีความซับซ้อนมาก และการอธิบายเชิงพฤติกรรม ที่เป็นเพียงการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า กับการตอบสนอง ยังไม่เพียงพอ ทั้งมีความคิดว่าบทบาททางการรู้คิด (cognitive) ของมนุษย์มีส่วนสำคัญต่อการเรียนรู้มาก ซึ่งจิตวิทยาในกลุ่มพฤติกรรมนิยมให้ความสำคัญจุดนี้น้อย ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มการรู้คิดมีแนวคิดย่อยๆ หลายนแนวคิด เช่น แนวคิดกลุ่มเกสตัลท์ (Gestaltists) แนวคิดทฤษฎีสนาม (Field Theories) ทฤษฎีการเรียนรู้เครื่องหมาย (Sign Theory) ทฤษฎีการประมวลสารสนเทศ (Information Processing) ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการค้นพบของ บรูเนอร์ และทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของออสซูเบล เป็นต้น แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มการรู้คิดนิยมมีสาระโดยสังเขปดังนี้

4.1 แนวคิดการเรียนรู้ของกลุ่มเกสตัลท์ (Hilgard and Bower 1966 :

229-263) มีแนวคิดว่าการรับรู้ (perception) เป็นปัจจัยสำคัญต่อการเรียนรู้ โดยการรับรู้ นั้นเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม และมีความสัมพันธ์กับประสบการณ์เดิม อีกนัยหนึ่งอธิบายว่าการรับรู้ที่นำไปสู่การเรียนรู้เป็นการรับรู้ในลักษณะองค์รวม (Whole) ซึ่งการรับรู้ในลักษณะองค์รวมนี้มิได้มีความหมายลักษณะเป็นผลรวมของส่วนย่อยแต่มีความหมายที่มากกว่า เมื่อมีการรับรู้โดยองค์รวมแล้ว และพร้อมทั้งเห็นความสัมพันธ์และความแตกต่างของส่วนย่อย ๆ ได้ จะนำไปสู่การเกิดการหยั่งเห็น (Insight) ซึ่งเป็นการเกิดการเรียนรู้ขึ้น และผลการเกิดการเรียนรู้นี้จะนำไปสู่ การแก้ปัญหาที่เผชิญอยู่ได้ทันที นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ อธิบายว่าการเกิดการรู้คิดลักษณะนี้ ไม่จำเป็นต้องเริ่มด้วยการลองผิดลองถูกเสมอไป เช่นเดียวกับการไม่จำเป็นต้องมีระบบการให้แรงเสริมด้วย นอกจากนี้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้มากกว่าบทบาทของสิ่งเร้า ซึ่งต่างจากแนวคิดกลุ่มพฤติกรรมนิยมทั่วไปที่เห็นว่าสิ่งเร้าเป็นตัวกำหนดบทบาทของการเรียนรู้ของผู้เรียน

4.2 ทฤษฎีสนามของเลวิน (Lewin's Field Theory) ทฤษฎีนี้เลวิน (Kurt

Lewin) พัฒนาขึ้นจากแนวคิดกลุ่มเกสตัลท์เดิม จึงมีพื้นฐานแนวคิดใกล้เคียงกัน คือ การเรียนรู้เกิดจากกระบวนการรับรู้ที่มีลักษณะเป็นส่วนรวม กับการใช้ความคิด แล้วเกิดการหยั่งเห็นขึ้น (Insight) แต่ที่จะเน้นเพิ่มขึ้นจากกลุ่มเกสตัลท์ คือ เรื่องแรงจูงใจ ที่มีส่วนผลักดันพฤติกรรม ผู้เรียนอย่างมีทิศทาง ส่วนลักษณะพฤติกรรมและทิศทางที่เกิดจะเป็นเช่นไร แนวคิดนี้อธิบายไว้ว่าขึ้นอยู่กับ อวกาศชีวิต (Life Space) ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนจะมีอวกาศชีวิตลักษณะเฉพาะตน ซึ่งมีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ ลักษณะชีวิตของตนกับสิ่งแวดล้อมของชีวิตนั้นซึ่งย่อมมีความแตกต่างจากชีวิตอื่น ความแตกต่างกันนี้อาจแสดงในรูปของเป้าหมายและแรงขับของแต่ละคน หรือการรับรู้ต่อสิ่งแวดล้อมที่อยู่ก็มีความแตกต่างกันได้มากเช่นกัน (Bigge 1976 : 184-197)

4.3 ทฤษฎีการเรียนรู้เครื่องหมายของทอลแมน (Tolman's sign theory)

แนวคิดนี้อธิบายการเรียนรู้ว่าเป็นกระบวนการทางความคิด (Cognitive) เป็นการสร้างความรู้ความเข้าใจ ซึ่งเกิดขึ้นภายใน โดยไม่จำเป็นต้องแสดงออกให้เห็นเสมอไป ดังนั้นการแสดงพฤติกรรมออกมาจึงเป็นอีกกระบวนการหนึ่ง ซึ่งมีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ได้ จุดสำคัญอีกจุด

คือ การอธิบายว่าการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเป้าหมายหรือความต้องการของผู้เรียนโดยมีเครื่องหมาย หรือสิ่งเร้าที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายเป็นปัจจัยเชื่อมโยง หรือเป็นตัวชี้ทางให้เกิดพฤติกรรมขึ้น หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่าการคาดหมายในรางวัลที่พอใจซึ่งเป็นเป้าหมายพื้นฐานทั่วไปของผู้เรียน และการใช้เครื่องหมายบางอย่างชี้ทางควบคุมไปด้วยจะมีผลต่อการเกิดการเรียนรู้ในผู้เรียนได้ การเรียนรู้นั้นจึงเป็นการสร้างความรู้ความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างเครื่องหมายกับเป้าหมายที่ต้องการ (Hilgard and Bower 1966 : 191-221, Klein 1991, 260-264)

4.4 ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการค้นพบของบรูเนอร์ โดยบรูเนอร์ (Jerome Bruner) พัฒนาแนวคิดนี้โดยมีทฤษฎีพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของเพียเจต์ (Jean Piaget) เป็นพื้นฐานซึ่งทฤษฎีของเพียเจต์ถือว่าเป็นแนวคิดหนึ่งในการอธิบายธรรมชาติของมนุษย์โดยเฉพาะในเรื่องความคิดหรือเชาวน์ปัญญาของมนุษย์ในวัยต่าง ๆ และมีคำอธิบายที่สัมพันธ์กับลักษณะการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น กล่าวคือ การเรียนรู้เกิดจากการที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งเร้าใน ลักษณะเป็นผู้กระทำการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจะผลต่อการเปลี่ยนแปลงในโครงสร้างการรู้คิด(Cognitive Structure) โดยจะมีความซับซ้อนเมื่อมีการเรียนรู้มากขึ้นตามวัย และบรูเนอร์ได้อธิบายการเรียนรู้ให้ชัดเจนว่าเป็นการที่ผู้เรียนได้ประมวลข้อมูลที่ได้จากการมีปฏิสัมพันธ์ กับสิ่งแวดล้อม อาจด้วยการเผชิญหรือลงไปสำรวจกระทำต่อสิ่งแวดล้อมด้วยบทบาทในการเลือกและใส่ใจต่อการกระทำนั้นหรือการเรียนรู้จะเกิดจากการค้นพบในการลงมือกระทำนั้นด้วยความอยากรู้อยากเห็นทั้งนี้บรูเนอร์เชื่อว่าความรู้ที่เกิดจากการเรียนรู้เป็นกระบวนการมีได้เป็นผลผลิตผล ซึ่งแสดงถึงว่าผู้เรียนควรมีส่วนร่วมกระทำในกระบวนการแสวงหาความรู้นั้น ๆ มิใช่เป็นเพียงผู้คอยจดจำในสิ่งที่ผู้อื่นบอก นอกจากนี้บรูเนอร์เสนอความคิดว่าผู้เรียนมีความแตกต่างกันทั้งประสบการณ์และวัย จึงควรมีการเลือกวิธีที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของผู้เรียนในการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมกับวัยหรือพื้นฐานทางเชาวน์ปัญญาของผู้เรียน (Bigge 1976 : 246-269)

4.5 ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีความหมายของออสซูเบล แนวคิดของออสซูเบล (Ausubel) นี้ เป็นแนวคิดที่อธิบายการเรียนรู้ไม่กว้างขวางนัก และเป็นแนวคิดที่อธิบายอีกแง่มุมหนึ่งจากแนวคิดของบรูเนอร์ ออสซูเบลอธิบายการเรียนรู้ว่าเกิดขึ้นโดยลักษณะการนำความรู้หรือข้อมูลใหม่มารวมหรือเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่อยู่ในสมองหรือมารับเข้าไว้ในโครงสร้างการรู้คิด (Cognitive Structure) หรือในความจำระยะยาวที่มี โดยที่ออสซูเบลเน้นให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ที่มีความหมาย หรือการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์กับความรู้เดิมอาจในแง่คล้ายคลึงต่อเนื่อง หรือแตกต่างที่สังเกตได้ก็ตาม ทั้งนี้การเรียนรู้ที่มีความหมายจะมีผลต่อความเข้าใจ และการจำของผู้เรียนในการเรียนรู้นั้น ๆ นอกจากนี้ออสซูเบลยังมีความคิดว่าการเรียนรู้ อาจแบ่งได้ 4 ลักษณะ คือ

1. การเรียนรู้โดยการรับมาอย่างมีความหมาย
2. การเรียนรู้โดยการรับแบบท่องจำ
3. การเรียนรู้โดยการค้นพบอย่างมีความหมาย
4. การเรียนรู้โดยการค้นพบแบบท่องจำ

ทั้งนี้ข้อเสนอของออสซูเบลในการจัดการเรียนรู้จะเน้นบทบาทของครูที่มีต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

โดยได้เสนอเทคนิคช่วยให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย ซึ่งเป็นวิธีการสร้างการเชื่อมช่องว่างหรือเชื่อมโยงความสัมพันธ์สิ่งที่จะเรียนกับความรู้เดิมของผู้เรียน(Advance Organizer) ให้เกิดขึ้น (Schunk 1991 : 302)

4.6 ทฤษฎีประมวลสารสนเทศ หรือกระบวนการทางข้อมูล (Information Processing) แนวคิดทฤษฎีนี้ นักจิตวิทยาในกลุ่มการรู้คิดนิยม ได้มีคำอธิบายการเรียนรู้ไว้โดยละเอียดและน่าสนใจ โดยพื้นฐานแนวคิดเน้นที่ผู้เรียนเป็นผู้ควบคุมจัดการเรียนรู้นั้น ๆ ซึ่งการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเป็นการเปลี่ยนแปลงความรู้ ทั้งด้านปริมาณ คือ การเพิ่มจำนวนความรู้ และด้านคุณลักษณะ คือ รูปแบบการเกิดและการเรียกใช้ความรู้

กระบวนการในการเรียนรู้ทฤษฎีนี้อธิบายไว้เป็นลำดับ ดังต่อไปนี้

1. เริ่มจากการรับสัมผัสจากสิ่งเร้าในสิ่งแวดล้อมที่เผชิญอยู่ โดยผ่านทางระบบประสาททั้งห้า โดยมีกระบวนการรับสัมผัส ทำหน้าที่เก็บข้อมูลต่าง ๆ ในช่วงระยะสั้นมาก (Gagne' 1985 : 71)

2. จากกระบวนการรับสัมผัสจะมีกระบวนการนำข้อมูลหรือสารสนเทศไปสู่ระบบความจำระยะสั้น (Short - Term Memory or STM) โดยมีกระบวนการการรู้จัก (Recognition) และความใส่ใจ (Attention) จัดกระทำกับข้อมูลในลักษณะการให้ความหมายและการเลือก ข้อมูลหรือสารสนเทศที่ได้รับการเลือกขั้นนี้จะถูกนำไปสู่ความจำระยะสั้น ซึ่งมีความสำคัญต่อการเรียนรู้มาก และนับเป็นความจำช่วงทำงาน (Working Memory) ทั้งการคิดและการแสดงพฤติกรรม

3. จากความจำระยะสั้น ถ้ามีความต้องการเก็บข้อมูลไว้ใช้ภายหลัง ข้อมูลนั้นจะถูกประมวลและเปลี่ยนรูปโดยการเข้ารหัส (Encoding) และเก็บไว้ในความจำระยะยาว (Long-Term Memory or LTM) และการเข้ารหัสอาจเกิดจากการท่องซ้ำๆหรือการใช้กระบวนการขยายความคิด ซึ่งมีลักษณะเหมือนการเรียนรู้ที่มีความหมาย ซึ่งมีความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่เรียนรู้ใหม่กับสิ่งที่เคยเรียนรู้มาแล้ว ด้วยเหตุนี้ประสบการณ์เดิมที่เก็บไว้ในความจำระยะยาว จึงมีอิทธิพลต่อสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ ตั้งแต่ในขั้นรู้จัก และใส่ใจต่อเนื่องตลอดมาจนถึงขั้นความจำระยะสั้นและความจำระยะยาว

ข้อมูลหรือสารสนเทศในความจำระยะยาวเมื่อมีความต้องการใช้จะถูกดึงมาสู่ความจำระยะสั้นหรือความจำระยะทำงานเพื่อใช้ทำงานนั้น ๆ ต่อไป ส่วนรูปแบบความจำระยะยาวมีคำอธิบายไว้ว่าอาจอยู่ในลักษณะของระบบภาษา ลักษณะการจำเหตุการณ์ ลักษณะการจำการทำงานของร่างกาย หรือลักษณะการจำในอารมณ์ความรู้สึก(สุรางค์ ไคว์ตระกูล 2533 : 160)

นอกจากนี้ทฤษฎีนี้ยังอธิบายถึงการมีประสิทธิภาพในการจัดการประมวลสารสนเทศหรือการเรียนรู้ว่าเกี่ยวข้องตั้งแต่ความสมบูรณ์ของอวัยวะและประสาทรับสัมผัส ลักษณะความมุ่งหวังหรือแรงจูงใจ และการจัดกระบวนการรับข้อมูล การประมวลสารสนเทศ การเก็บและการเรียกใช้ การจัดการนี้จะเกี่ยวข้องใกล้ชิดกับการระลึก การรู้คิดของตนเอง (Metacognition) หรือการรู้ในสภาวะทางสติปัญญาของตน เพื่อจัดกระทำหรือบริหารกระบวนการดังกล่าวได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป(Hamilton and Ghatala 1994:132) อย่างไรก็ตามองค์ความรู้ของทฤษฎีนี้

ช่วยในการทำความเข้าใจกระบวนการเรียนรู้ของคนเราได้เป็นอย่างมาก (Bell-Gredler 1986: 152)

5. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ทฤษฎีนี้มีคำอธิบายเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่กว้างขวางทั้งขอบเขตการรู้คิดและพฤติกรรม โดยเน้นอธิบายธรรมชาติการเรียนรู้ทางสังคม (Hamilton and Ghatala 1994 : 288) บันดูรา (Albert Bandura) เป็นบุคคลหลักที่ศึกษาอธิบายทฤษฎีนี้โดยได้เสนอแนวคิด การเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบ (Observational Learning or Modeling) ซึ่งมีความคิดพื้นฐานว่าบุคคล (P) กับสิ่งแวดล้อม (E) มีปฏิสัมพันธ์กัน และทั้งสองส่วนมีความสำคัญต่อการเกิดการเรียนรู้และการแสดงพฤติกรรม (B) อีกทั้ง 3 ส่วนนี้ (P, E and B) มีความสัมพันธ์กันในลักษณะการเชื่อมกันของสามเหลี่ยม ทั้งนี้มีคำอธิบายถึงการเรียนรู้กับการแสดงพฤติกรรม เป็นคนละขั้นตอนกันของสิ่งที่เกิดขึ้นจริง (Bell - Gredler 1986 : 240) กล่าวคือ การเรียนรู้มีลักษณะเป็นการรับข้อมูลจากสิ่งแวดล้อมด้วยการสังเกตจากตัวแบบ ซึ่งอาจเป็นบุคคล หรือสารสนเทศใด ๆ ด้วยกระบวนการใส่ใจและเลือกสังเกต รับรู้ไว้แล้วเข้ารหัสเพื่อเก็บในความจำระยะยาว ซึ่งถือว่าเกิดการเรียนรู้แล้ว ส่วนจะแสดงการกระทำ หรือพฤติกรรมออกมาหรือไม่เป็นอีกขั้นตอนหนึ่ง และขึ้นอยู่กับเงื่อนไขปัจจัยอื่น ๆ ด้วย เช่นความต้องการ ความจำเป็นในการแสดงการกระทำนั้น หรือการจูงใจหรือแรงเสริมที่มี เป็นต้น และการแสดงออกการกระทำหรือพฤติกรรมนั้นจะเป็นไปในลักษณะตามตัวแบบที่สังเกตเรียนรู้มา ซึ่งเป็นสิ่งเน้นของการอธิบายแนวคิดนี้

6. หลักการเรียนรู้แนวมนุษยนิยม พื้นฐานของมนุษยนิยม (Humanism) จะมีทัศนะของการเชิดชูคุณค่าของความเป็นมนุษย์ คือ มนุษย์กับประโยชน์สุขของมนุษย์เป็นเรื่องสำคัญที่สุด (ลีทธี บุตรอินทร์, 2532) ซึ่งก็คือ มนุษย์มีลักษณะเป็นศูนย์กลางของทุกสิ่งทุกอย่าง โดยมนุษย์และสิ่งที่มีมนุษย์เกี่ยวข้องควรจะเป็นไปได้ตามเจตจำนงอันอิสระ (Free Will) และด้วยพลังอันไม่ลดละของมนุษย์ เพื่อประโยชน์แห่งมนุษย์โดยส่วนรวม มนุษยนิยมมีความเชื่อว่ามนุษย์สามารถบรรลุความดีงามสูงสุดได้ด้วยความพยายามแห่งตน อีกคาดหวังว่าจะสามารถสร้างสรรค์สังคมในอุดมคติได้ด้วยตัวมนุษย์เอง โดยมีต้องพึ่งพลังอันนอกเหนืออื่น

นักมนุษยนิยมที่มีบทบาททางการศึกษามีหลายท่านที่สำคัญ เช่น Maslow, Rogers, Combs, Faire, Illich, Knowles และ Neill (ทีศนา แคมมณี, ม.ป.ป.)

ทฤษฎีของ Maslow ที่สำคัญที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ คือ ลำดับขั้นของความ ต้องการของมนุษย์ (Maslow's Hierachy of Needs) ซึ่งในลำดับขั้นสูงๆ จะเป็นเรื่องความต้องการในการรู้ประจักษ์ในตนในการเข้าใจในตนเอง (Self-actualization) ขึ้นต่อมาเป็นความต้องการรู้ และเข้าใจในสิ่งต่างๆ และความ ต้องการขั้นสุดท้ายเป็นความต้องการด้านสุนทรีย์ (Abraham H. Maslow, 1943 อ้างในพรณี ชูทัย, 2522) ทั้งนี้ความต้องการขั้นสูงๆ จะเกิดขึ้นได้เมื่อความต้องการขั้นต่ำ ๆ ได้รับการตอบสนองซึ่งความต้องการขั้นต่ำกว่า จะเป็นความต้องการการตอบสนองทางกายภาพและความปลอดภัย เป็นต้น ซึ่งจะแสดงให้เห็นทฤษฎีของ Maslow ให้ความสำคัญในเรื่องการเรียนรู้เข้าใจสิ่งต่าง ๆ ไว้ในขั้นสูง ทั้งนี้เมื่อบุคคลได้รับการตอบสนองความ

ต้องการขั้นสูงแล้วจะมีการได้รับประสบการณ์สุดยอด (peak experiences) ได้ด้วยตนเอง (สมจิต ธนสุกาญจน์, 2522) และจะมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงบุคคลนั้นสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์

ส่วนแนวคิดของ Rogers จะเน้นความเป็นปัจเจกบุคคลที่มีต่อการรับรู้ ซึ่งผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ อีกทั้งมีบทบาทต่อตนเองในพัฒนาการแห่งตน โดยมนุษย์เองมีศักยภาพตามธรรมชาติสำหรับการเรียนรู้ การเรียนรู้เป็นไปได้ด้วยดีถ้าบรรยากาศแวดล้อมผ่อนคลาย แต่ถ้าบรรยากาศมีความตึงเครียดหรือน่ากลัวผู้เรียนจะมีความรู้สึกต่อต้าน (สมจิต ธนสุกาญจน์, 2522) อีกทั้ง Rogers มีแนวคิดว่าการประเมินตนเองมีความหมายและมีความสำคัญกว่าการประเมินโดยผู้อื่น

สำหรับ Combs ให้ความสำคัญลักษณะภายในของผู้เรียน เช่น ความรู้สึกและเจตคติเพราะว่าเป็นสิ่งที่มีอิทธิพลมากต่อการเรียนรู้ของมนุษย์ ส่วน Knowles เสนอความคิดไว้ว่าผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้ได้มากถ้าผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้วยลักษณะที่มีความเป็นอิสระ เพราะการเรียนรู้เป็นกระบวนการภายในของผู้เรียน ด้วยลักษณะเฉพาะแห่งความเป็นปัจเจก Faire นั้นมีความคิดเห็นชัดเจนต่อความมีเสรีภาพแห่งตนของมนุษย์ เพราะมนุษย์มีศักยภาพที่จะเรียนรู้และสร้างสรรค์ด้วยตนเอง ทำนองเดียวกับแนวคิดของ Illich ที่เสนอให้ล้มเลิกระบบการเรียนรู้ในโรงเรียนที่มีมีการบังคับและกำจัดเสรีภาพของผู้เรียนอย่างมาก แต่ควรให้อิสระผู้เรียนเพื่อการเรียนรู้ไปตามธรรมชาติของแต่ละบุคคล และ Neil กล่าวว่า “มนุษย์เป็นผู้มีศักดิ์ศรีมีความดีโดยธรรมชาติ” (ทีศนา แคมมณี, ม.ป.ป.) หากว่ามนุษย์อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดี คือ มีความรัก มีความอบอุ่น และมีอิสรภาพ โดยการเรียนรู้จะเป็นไปได้ด้วยดี ถ้าผู้เรียนมีอิสระที่จะเลือกที่จะตัดสินใจได้ด้วยตนเอง และการเรียนรู้เป็นสิ่งที่เกิดภายในตัวมนุษย์ อีกทั้งมนุษย์มีพื้นฐานของการมีแรงจูงใจภายในที่จะพัฒนาตนเองต่อความสมบูรณ์ชั้นอยู่แล้ว เพียงแต่ในบางโอกาสต้องการกระตุ้นจากผู้อื่นบ้าง แต่มีใช้ลักษณะการบังคับ

นอกจากทฤษฎีการเรียนรู้ที่สำคัญดังกล่าวแล้วยังมีนักวิชาการอีกหลายท่านได้อธิบายขยายความ และเสนอแนวคิดการปรับประยุกต์ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ในสถานการณ์ต่างๆ โดยพบว่า มีข้อสรุปพื้นฐานเบื้องต้นว่า การเรียนรู้มีลักษณะเป็นขั้นตอนกระบวนการ โดยมีองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในขั้นตอนกระบวนการนั้น เช่น Biggs และ Telfer (1987 : 45) ได้สรุปขั้นตอนการเรียนรู้ว่ามี 3 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นใส่ใจในการรับรู้ (Attending) ด้วยเพราะสิ่งเร้าที่กระทบสัมผัสกับช่องทางรับสัมผัสทั้งห้า นั้นมีมากและรวดเร็ว แต่มนุษย์เราจะสามารถรับรู้ได้ครั้งละเพียง 1 สิ่ง ซึ่งจะเกิดพร้อมกับการเลือกที่จะใส่ใจรับรู้ในสิ่งเร้านั้นในขณะเวลาใดเวลาหนึ่ง และเมื่อมีการรับรู้สิ่งใดแล้วก็จะเกิดกระบวนการในขั้นที่ 2

2. ขั้นกระบวนการจัดกระทำข้อมูล (Processing) โดยเป็นขั้นของการนำสารสนเทศที่รับรู้มาคิดเชื่อมโยง ทบทวน ซึ่งมีลักษณะเป็นการเข้ารหัสเพื่อเตรียมนำไปสู่การเก็บในความจำระยะยาวซึ่งเป็นขั้นที่ 3

3. ชั้นการเก็บ (Storing) จากชั้นคิดหรือการทำงานในชั้นที่ 2 สารสนเทศนั้น จะผ่านการเข้ารหัสนำมาเก็บในความจำระยะยาว ซึ่งสามารถเรียกนำมาใช้งานในอนาคตได้ จากชั้นการเรียนรู้ทั้งสาม Biggs และ Telfer เสนอว่าสามารถปรับนำมาในการเรียนการสอนได้ เช่น ชั้นแรกควรกระทำให้ผู้เรียนใส่ใจในทักษะหรือเนื้อหาที่เรียน ชั้นต่อมาให้ผู้เรียนระลึกไว้ในสิ่งที่เรียนหรือทักษะที่กำลังกระทำอยู่ และขั้นสุดท้ายพยายามให้ผู้เรียนจำในสิ่งที่เรียนได้ อาจโดยการชี้แนะเนื้อหา หรือทักษะที่สำคัญ หรือจัดสรุปเนื้อหาทักษะนั้น ๆ

ส่วน Gagne' (1985 : 304) ได้สรุปถึงกระบวนการเรียนรู้ไว้ 8 ชั้น คือ

1. การใส่ใจ (Attention)
2. การตั้งความคาดหวัง (Expectancy)
3. การระลึก (Retrival to working memory or recalling)
4. การเลือกรับรู้สิ่งเร้า (Selective Perception)
5. การเข้ารหัส (Encoding) และเก็บจำข้อมูล
6. การตอบสนอง (Responding) หรือแสดงพฤติกรรม
7. การเสริมแรง (Reinforcement) หรือรู้ข้อมูลย้อนกลับ
8. การกำหนดแนวทางระลึก (Cueing Retrival) เพื่อถ่ายโยงการเรียนรู้

นอกจากทั้งสองกระบวนการนี้ Bigge (1971 : 40) ได้สรุปถึงทฤษฎีการเรียนรู้ยุคต้น ๆ โดยมีทฤษฎีการเรียนรู้ของ Herbart (Apperception Theory) เป็นทฤษฎีหนึ่งซึ่งได้สรุปถึงขั้นตอนการเรียนรู้ได้ชัดเจนที่น่าจะพิจารณา คือ การเรียนรู้ของมนุษย์มี 3 ชั้นที่สำคัญ คือ

ชั้นที่ 1 เป็นชั้นรับรู้ โดยรับรู้มาแล้วต่อด้วยการจำไว้

ชั้นที่ 2 เป็นการผลิตหรือเกิดซ้ำเหมือนความคิดที่เกิดขึ้นก่อนหน้า

ชั้นที่ 3 เป็นชั้นเกิดความเข้าใจ หรือเกิดความคิดเชิงมโนทัศน์ขึ้นมา ซึ่งมีลักษณะของการรวม หรือแยกคุณลักษณะของชุดความคิดหรือข้อมูลที่มีแล้วจึงเกิดมโนทัศน์ หรือความเข้าใจขึ้นตามมา

สาระจากรรณคดีเกี่ยวกับการเรียนรู้ ดังที่กล่าวมานี้สามารถแสดงให้เห็น ถึงความหลากหลายของแง่มุมแนวคิดในการอธิบายการเรียนรู้อย่างกว้างขวางพอสมควร ซึ่งแนวการอธิบายขึ้นอยู่กับหลายปัจจัย เช่น ปรัชญาความเชื่อพื้นฐานของแต่ละแนวคิดดังลักษณะอธิบายเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ เป็นต้น เครื่องมือ และวิธีการได้มาขององค์ความรู้ อาทิทางพฤติกรรมนิยมจะเน้นระเบียบวิธีทางวิทยาศาสตร์เชิงประจักษ์ในการศึกษาทดลอง หรือทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมที่ใช้การอธิบายทั้งแนวพฤติกรรมนิยมและการรู้คิดนิยม เป็นต้น อย่างไรก็ตามแนวโน้มในการอธิบายการเรียนรู้จะมีลักษณะบูรณาการ กล่าวคือ มีความพยายามใช้ฐานข้อมูล และวิธีการที่หลากหลายในการศึกษาและอธิบายหลายแง่มุมมากขึ้น เช่น การอธิบาย การเรียนรู้ของปัจจุบันที่แนวโน้มจะมีคำอธิบายเน้นมากขึ้นในด้านสรีระของร่างกาย โดยเฉพาะโครงสร้างทางสมองและ

ประสาทสรีรวิทยา (Neurophysiology) (Power and Hilgard, 1981, Shea and others, 1993) เชิงสสารรูปธรรมร่วมกับการอธิบายแนวกลุ่มการรู้คิดถึงนามธรรมและพฤติกรรมนิยมเชิงประจักษ์ ทั้งนี้สืบเนื่องมาจากความสามารถในการศึกษาและการขยายองค์ความรู้ทางสรีรวิทยา ประสาทวิทยา และสรีรจิตวิทยา (Physiological Psychology) ด้วยการอาศัยเทคโนโลยีก้าวหน้าของยุคปัจจุบันเข้าช่วย แต่สิ่งที่เทคโนโลยีสามารถช่วยให้มีความรู้อย่างละเอียดขั้นนี้ จะเน้นในมิติของรูปธรรมหรือสสารนิยม และอีกมิติหนึ่ง คือ นามธรรมเทคโนโลยีก้าวหน้าปัจจุบันยังไม่สามารถช่วยในการอธิบายการเรียนรู้ และธรรมชาติชีวิตได้มากนัก และคิดว่าน้อยมากเมื่อเทียบกับพุทธศาสนาที่อธิบายในมิตินี้โดยตรง ดังจะได้กล่าวโดยละเอียดต่อไป

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอน

ธรรมชาติของการเรียนรู้ของมนุษย์มีการศึกษา และการอธิบายหรือการนิยามกัน อย่างหลากหลาย (Hosford 1973 : 34, Snelbecker 1974 : 12) ดังทฤษฎีการเรียนรู้ข้างต้น นับได้ว่าเป็นความพยายามที่จะ อธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นกับมนุษย์เรา ซึ่งปรากฏการณ์ การเรียนรู้นี้จะเกิดจากเหตุปัจจัยมากมาย และเหตุปัจจัยที่สำคัญหนึ่งที่สะท้อนธรรมชาติของวิถีชีวิตมนุษย์ที่เป็นสัตว์สังคม คือ การเรียนรู้ที่เกิดจากการเรียนการสอน (Instruction) หรือ การสอน (Teaching) ซึ่งเป็นกิจกรรมที่เกิดจากการจัดกระทำอย่างมีขั้นตอน และมีจุดหมาย (Hosford 1973:41-43) เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในการดำรงชีพอยู่ได้ตลอดจนเพื่อการ พัฒนาชีวิต และสิ่งแวดล้อมให้ดียิ่งขึ้น ในส่วนการนิยามของคำการเรียนการสอนกับการสอนนั้น การเรียนการสอน จะมีความหมายครอบคลุม และกว้างขวางกว่าคำ การสอน ที่ใช้กันอยู่ (Hosford 1973 : 43) และปัจจุบันคำว่า การเรียนการสอน จะมีการนำมาใช้ในสถานการณ์ ทั่ว ๆ ไปมากกว่าสำหรับการหมายถึงกิจกรรมอย่างหลากหลายมีเพียงกิจกรรมที่เน้นบทบาทครู อย่างไรก็ตามโดยปกติแล้วจะมีการใช้คำทั้งสองแทนกันได้ ส่วนหลักการสอน หรือแนวทางของการจัดกิจกรรมและกระบวนการเรียนการสอนนั้น ก็จะมีหลากหลายตามแนวคิดความเชื่อ พื้นฐาน ของแต่ละกลุ่มปรัชญาตลอดจนตามแต่ละกลุ่มทฤษฎีการเรียนรู้ด้วย (ทีศนา ชมมณี ม.ป.ป. : 2-34) และ Gagne (1985 : 245) ก็มีความคิดต่อไปอีกว่าการมุ่งผลของการเรียนรู้ที่แตกต่างกันย่อมควรจะใช้ลักษณะการเรียนการสอนที่แตกต่างกัน และลักษณะการเรียนการสอน ที่มีการกำหนดหรือออกแบบแตกต่างกันจะมีทั้งในส่วนของเงื่อนไข เพราะพื้นฐานความเชื่อหรือ แนวคิดที่ต่างกัน (Bell-Gredler 1986 : 14-16) และเพราะลักษณะองค์ประกอบของการ เรียนการสอนแต่ละการเรียนการสอนแตกต่างกันด้วยก็ได้ เช่น การกำหนดลักษณะการเรียน การสอน เพื่อจุดหมายทางการเรียนรู้ทักษะปฏิบัติของร่างกาย (Motor skill) ย่อมต้องมีการออกแบบลักษณะการเรียนการสอน ที่ต่างจากการเรียนรู้ทักษะทางการคิดวิเคราะห์ (Intellectual skill) เป็นต้น

การพิจารณาในส่วนขององค์ประกอบการเรียนการสอนซึ่งเป็นส่วนย่อยของการเกิด การดำเนินไปของการเรียนการสอนนั้น จะพบว่ามีส่วนย่อย ๆ ที่เกี่ยวข้องมีใช่น้อย แต่โดย ส่วนสำคัญ ๆ เราจะพิจารณาได้โดยเริ่มที่ดูจากนิยามของการเรียนการสอนดังที่กล่าวแล้ว คือ การเรียนการสอนจะหมายเน้นทั้งกิจกรรมต่างๆ หรือสภาพการณ์หรือสภาพเหตุการณ์ที่ถูกจัด หรือกำหนดขึ้นให้สอดคล้องกับจุดหมายที่ต้องการก็คือเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ต่างๆ ขึ้นในผู้เรียน จากขอบเขตนิยามการเรียนการสอนโดยทั่วไปนี้เราจะพบว่ามีส่วนย่อยหรือองค์ประกอบย่อยที่ เกี่ยวข้องอย่างชัดเจนคือ มีตัวกิจกรรมหรือสภาพการณ์ที่ถูกจัดขึ้นซึ่งกิจกรรมต่างๆก็คือตัวขั้นตอน กระบวนการเรียนการสอนที่มีการกำหนดขึ้นนั่นเอง กระบวนการที่ถูกกำหนดนี้ก็เพื่อสนอง จุดหมายหรือจุดประสงค์ที่มีหรือกำหนดไว้แล้ว และทิศทางเป้าหมายก็จะมาลงที่การเรียนรู้ใน ผู้เรียนซึ่งตัวผู้เรียน ถือว่ามีความสำคัญในฐานะที่เป็นเหตุต้นให้เกิดการเรียนการสอนขึ้น และองค์ ประกอบสุดท้ายที่ถือว่ามีความชัดเจนจากการพิจารณาขอบเขตนิยามนี้ คือ ผู้สอน หรือผู้ กำหนดหรือผู้จัดกิจกรรมกระบวนการเรียนการสอน เป็นอันว่าเมื่อดูจากลักษณะคำบ่งชี้จากการ นิยามทั่วไปของการเรียนการสอน เราจะพบว่ามืองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องที่สำคัญ คือ กระบวนการ เรียนการสอนหรือกิจกรรมที่จัดขึ้น มีจุดหมายของการเรียนการสอน มีผู้เรียน มีผู้สอนหรือผู้จัด กิจกรรม แต่ในเชิงปฏิบัติจริงในการที่จะเกิดการเรียนรู้ที่ดีหรือที่จะมีประสิทธิภาพพบว่า จะต้องคำนึงถึงองค์ประกอบหรือปัจจัยอื่นอีก และปัจจัยหนึ่งที่เป็นที่ยอมรับต่อการจัดการเรียน การสอนให้มีประสิทธิภาพนั้นจำเป็นต้องมีการวางแผนหรือออกแบบการเรียนการสอนไว้อย่างรอบ คอบก่อนจัดจริง ซึ่งการออกแบบนี้ Kemp(1977 : 8) มีแนวคิดว่าเป็นต้องคำนึงถึง องค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องที่สำคัญ 8 ส่วนคือ

1. จุดหมายทั่วไปและหัวเรื่องของการเรียนการสอน
2. ลักษณะผู้เรียน
3. จุดประสงค์เฉพาะของการเรียนรู้ที่สามารถวัดเชิงพฤติกรรมได้
4. เนื้อหาที่สนองจุดประสงค์
5. การตรวจสอบหรือกำหนดความรู้พื้นฐานผู้เรียน เพื่อการจัดการเรียนการสอนที่ เหมาะสม
6. การเลือกกิจกรรมหรือการสอนและสื่อที่เหมาะสม
7. กำหนดปัจจัยหรือการบริการสนับสนุนการเรียนการสอน
8. การประเมินผล และการปรับปรุง

นอกจากนี้ยังมีการพิจารณาถึงภาพรวมของการจัดการเรียนการสอนว่าจะเกี่ยวข้องครอบคลุมถึง ลักษณะของสิ่งแวดล้อมของการเรียนการสอนด้วย (Merrill 1971 : 6) เพราะมีคำอธิบายที่จะทำ ให้ตระหนักได้มากขึ้นว่าการมีสิ่งแวดล้อมเพื่อการเรียนการสอนที่ดีเหมาะสมจะมีผลต่อการจูงใจ และสัมฤทธิ์ผลที่จะเกิดขึ้นได้ (Gunter and Others 1990 : 246-9) คำอธิบายนั้นมีทั้งจาก การศึกษาวิจัยและการอธิบายเชิงเหตุผล (Richey 1986 : 158-168) ที่บ่งชี้ถึงสิ่งแวดล้อมทาง การเรียนการสอนที่นับได้ว่าเป็นตัวแปรหนึ่งที่มีผลต่อการจัดการเรียนการสอนและต่อผลสัมฤทธิ์ ที่เกิดขึ้นทั้งต่อตัวผู้เรียนและโดยภาพรวมทั้งระบบด้วย ส่วนตัวแปรหรือองค์ประกอบการเรียน

การสอนอื่นที่ Richey เน้นให้พิจารณา ก็จะมีตัวผู้เรียน เนื้อหา และการจัดกิจกรรมหรือกระบวนการเรียนการสอน ส่วน Arends (1994) ได้อธิบายรายละเอียดขององค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการจัดการสอนของครูที่สรุปได้เป็นอันดับแรก คือ ตัวครูเอง ต่อมาก็มีจุดประสงค์ ผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อมการสอน การประเมินผล รูปแบบกระบวนการสอนแบบต่าง ๆ ส่วนสิ่งเกี่ยวข้องที่มีลักษณะรวมหรือกว้างขวางขึ้นที่ Arends อธิบายถึงก็มี แผนการสอนกับหลักสูตร และการจัดการสำหรับ Joyce และ Weil (1980) ได้รวบรวมและอธิบายรูปแบบการสอนแบบต่าง ๆ โดยได้จัดอธิบายองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบนั้น ๆ โดยมีตัวองค์ประกอบของรูปแบบการสอน (Model) ที่สำคัญ คือ ขั้นตอนกระบวนการสอน (Syntax) สิ่งแวดล้อมที่เป็นระบบสังคม (Social System) หรือบรรยากาศชั้นเรียน หลักการแสดงบทบาทของครู (Principle of Reaction) ต่อผู้เรียนและกิจกรรมหรือสิ่งสนับสนุน (Support System) ส่วนในรูปแบบเชิงระบบเพื่อการออกแบบการเรียนการสอน Dick และ Carey (1990) ได้กำหนดองค์ประกอบสำคัญที่เกี่ยวข้อง คือ จุดหมายการเรียนการสอน การวิเคราะห์การเรียนการสอน การกำหนดลักษณะพฤติกรรม การกำหนดจุดประสงค์เชิงปฏิบัติการ การกำหนดเกณฑ์การประเมิน การกำหนดยุทธวิธีวิธีการเรียนการสอน (ซึ่งจะเกี่ยวข้องรวมถึงการพิจารณา ผู้เรียน เนื้อหา ขั้นตอนกระบวนการ เป็นต้น) การกำหนดการประเมินระหว่างการตรวจสอบระบบ และการประเมินผลรวม และ Gagne' และ Briggs (1974 อ้างถึงใน เซาวเล็ค เลิศชโลฬาร ผู้รวบรวม, ม.ป.ป.) ได้กล่าวถึงการออกแบบระดับบทเรียนว่าจะประกอบด้วย การกำหนดจุดประสงค์เชิงปฏิบัติการ หรือเชิงพฤติกรรม การเตรียมแผนการสอน หรือชุดการสอน การเลือกเนื้อหาและสื่อ และการวัดและตรวจสอบการปฏิบัติ ของผู้เรียน

จากการพิจารณาโดยภาพรวมข้างต้นนี้ สามารถเห็นชนิดขององค์ประกอบในการเรียนการสอนลักษณะต่าง ๆ ได้ครอบคลุมพอสมควร และเมื่อพิจารณา โดยสรุปเพื่อกำหนดชนิดขององค์ประกอบที่เป็นหลัก ๆ โดยนำลักษณะย่อย ๆ ประเภทเดียวกันนำมารวมกัน เช่น การประเมินก่อน หรือระหว่างเรียนรวมกับการประเมินผลรวม เป็นองค์ประกอบประเภทการประเมินผลการเรียนการสอน หรือองค์ประกอบสิ่งแวดล้อมการเรียนการสอน จะหมายรวมถึงตัวห้องเรียน บรรยากาศ แสงสว่าง วัสดุอุปกรณ์ หรือสื่อการเรียนการสอนหรือปัจจัยสนับสนุนต่าง ๆ เป็นต้น ในการพิจารณาลักษณะเช่นนี้ เราจะสามารถสรุปองค์ประกอบการเรียนการสอนที่เป็นหลัก ๆ ได้ 7 องค์ประกอบ คือ 1) ผู้เรียน 2) จุดประสงค์หรือจุดหมาย 3) เนื้อหาการเรียนการสอน 4) ผู้สอน 5) สิ่งแวดล้อมการเรียนการสอน 6) การประเมินผล และ 7) ตัวขั้นตอนหรือกระบวนการเรียนการสอน โดยองค์ประกอบแต่ละอย่าง จะมีลักษณะรายละเอียด และมีความสัมพันธ์กับการเรียนการสอนในแง่มุมต่าง ๆ ทั้งนี้สามารถนำเสนอโดยสรุปได้ดังต่อไปนี้

1. ผู้เรียน การเรียนการสอนจะเกิดขึ้นก็เพราะมีผู้เรียนเป็นเหตุหลัก ผู้เรียนจึงถือเป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญในการเรียนการสอนเป็นอย่างยิ่ง การเรียนรู้ของผู้เรียนโดยรวมจะเป็นไปในลักษณะที่ทฤษฎีการเรียนรู้แต่ละทฤษฎีอธิบายไว้ และเมื่อพิจารณาโดยละเอียดจะพบว่า

ผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกัน อย่างเลวิน (Lewin) อธิบายในทฤษฎีสนามว่าผู้เรียนแต่ละคนจะมีอวกาศชีวิต (Life space) ที่มีลักษณะเฉพาะของตนเองและแตกต่างจากคนอื่น ความแตกต่างของแต่ละบุคคลจะพบว่ามีมากมาย และที่ได้มีการศึกษากันไว้จะแบ่งเป็นด้าน ๆ ที่สำคัญ เช่น ความแตกต่างด้านสติปัญญา ซึ่งเป็นส่วนสำคัญหลักของการเรียนรู้ ความแตกต่างที่เกิดขึ้นด้านนี้สามารถแบ่งพิจารณาได้อีกหลายแง่ เช่น การอธิบายความแตกต่างตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ (Jean Piaget) ที่อธิบายการพัฒนาตามช่วงอายุที่มีความแตกต่างกัน หรือรูปแบบทางการรู้คิด (Cognitive Style) ที่แตกต่างกันซึ่งอธิบายรูปแบบวิธีการรับรู้การเรียนรู้การคิดของบุคคลที่มีความแตกต่างกัน โดยจะมีผลให้แต่ละบุคคลมีความสอดคล้องหรือเหมาะกับวิธีการเรียนการสอนเฉพาะแบบหรือเฉพาะกับบางสถานการณ์เท่านั้น นอกจากนี้จะพบความแตกต่างด้านสำคัญอื่นอีก เช่น ด้านเจตคติ ด้านเพศ ด้านสิ่งแวดล้อม และด้านที่มีผลจากปัจจัยอื่นเป็นเหตุหรือมีตัวแปรอื่นๆ ประกอบด้วยคือความแตกต่างด้านอัตราการเรียนรู้ (Rate of Learning) เป็นต้น

การจำแนกลักษณะตัวแปรด้านต่าง ๆ ที่แสดงให้เห็นลักษณะความแตกต่างของผู้เรียน Richey(1986:135-143) ได้กำหนดการจำแนกอย่างน่าสนใจซึ่งกล่าวโดยสรุปได้ดังนี้

1. ด้านที่แสดงให้เห็นชัดเจน (Demographics) อันเป็นตัวแปรพื้นฐาน คือ ลักษณะความแตกต่างของวัย เพศ พื้นฐานทางวัฒนธรรมหรือวิถีชีวิต เช่น เชื้อชาติ ฐานะทางเศรษฐกิจ
2. ด้านศักยภาพ (Capacity) คือความแตกต่างทางความสามารถหรือระดับสติปัญญา ชนิดและพัฒนาการทางสติปัญญา เช่น รูปแบบทางการคิด หรือ พัฒนาการทางร่างกาย เช่น ความสมบูรณ์ของอวัยวะรับรู้ เป็นต้น
3. ด้านความสามารถ (Competence) เป็นลักษณะความแตกต่างด้านทักษะต่าง ๆ เช่น ทักษะการประมวลข้อมูล เป็นต้น และความแตกต่างทางประสบการณ์ และการได้รับการศึกษาของแต่ละคน
4. ด้านเจตคติ (Attitudes) เช่น ความแตกต่างด้านค่านิยม การจูงใจ และความเข้าใจต่อตนเอง เป็นต้น

การพิจารณา และการทำความเข้าใจผู้เรียนถือว่ามีความสำคัญต่อการออกแบบหรือวางแผน และต่อการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างมาก อย่างผู้เรียนที่เป็นเด็กกับผู้ใหญ่ซึ่งมีลักษณะต่างกันหลายด้าน ลักษณะกิจกรรมที่ใช้ก็จะมี ความต่างกัน นอกจากนี้ผู้เรียนยังจะเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบและขั้นตอนอื่น ๆ ในการเรียนการสอน เช่น การกำหนดวัตถุประสงค์ การกำหนด เนื้อหาและรูปแบบวิธีเรียนวิธีสอน การจัดกลุ่มผู้เรียน และลักษณะวิธีการประเมินติดตามผล เป็นต้น ซึ่งการได้รู้เข้าใจถึงตัวผู้เรียนอย่างแท้จริงย่อมส่งผลต่อโอกาสการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพและเหมาะสมอย่างแท้จริงได้

2. จุดประสงค์หรือจุดหมายการเรียนการสอน เป็นอีกองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญของการจัดการเรียนการสอน ทั้งนี้เพราะขอบเขตความต้องการของคนเรา และขอบเขตการเรียนรู้ที่จะมีได้นั้นมีกว้างขวางสุดจะประมาณได้ ดังนั้น การจัดการเรียนการสอนแต่ละครั้งแต่ละช่วงจึงต้องมีทิศทาง และจุดหมายเฉพาะช่วงเฉพาะครั้ง จึงจะทำให้การจัดการเรียนการสอนมี

ความชัดเจน และเป็นไปได้เหมาะสมกับปัจจัยอื่น ๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้องและมีขอบเขตที่จำกัดอยู่ในตัว เช่น เวลาและทรัพยากรอื่น ๆ เป็นต้น ความมุ่งหมายเฉพาะครั้งถือเป็นความมุ่งหมายที่แคบเฉพาะในระดับย่อย อย่างการเรียนการสอนแต่ละครั้ง โดยทางภาษาจะใช้คำว่า จุดประสงค์ (Objective) อย่างไรก็ตามจุดประสงค์นี้จะเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับความมุ่งหมายที่กว้างขึ้น ๆ เป็นลำดับ กล่าวคือ ความมุ่งประสงค์ (Purpose) ซึ่งเป็นสิ่งมุ่งหมายระดับสถาบัน และเป้าประสงค์ (Goal) กับ จุดหมาย (Aim) ซึ่งเป็นสิ่งมุ่งหวังอย่างกว้างและไกลที่สุด(กรมวิชาการ 2521: 19) เป็นความหวังเชิงปรัชญา หรือถ้าเป็นความหวังของชีวิตก็เป็นระดับอุดมคติ และจุดประสงค์การเรียนการสอนที่มีย่อมควรเป็นไปในทิศทางเดียวกับความมุ่งหมายที่กว้างขึ้นแต่ละระดับด้วย จึงจะไม่เกิดปรากฏการณ์หลงทิศผิดทางขึ้น

จุดประสงค์การเรียนการสอนจะสัมพันธ์กับองค์ประกอบการเรียนการสอนอื่นอย่างชัดเจนทั้งเป็นสิ่งที่ต้องคำนึงถึงตลอดกระบวนการการเรียนการสอนโดยนับได้ว่าเป็นหลักที่การดำเนินการในตลอดกระบวนการต้องยึดไว้อยู่เสมอ ส่วนประเภทของจุดประสงค์ปัจจุบันนับว่าให้การยอมรับการจำแนกประเภทจุดประสงค์ทางการศึกษาตามแนวคิดของ บลูม (Benjamin S.Bloom 1956) ที่จำแนกไว้ 3 ประเภท หรือ 3 ด้าน คือพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) ที่เน้นเกี่ยวกับความรู้ความคิดโดยสามารถกำหนดประเภทย่อยตามระดับความซับซ้อนได้อีก คือ ระดับความรู้ความจำ ระดับความเข้าใจ ระดับความสามารถนำไปใช้ได้ ระดับการวิเคราะห์สังเคราะห์ และระดับประเมินเปรียบเทียบตัดสินได้ ด้านที่สอง คือ จิตพิสัย (Affective Domain) เป็นการเน้นลักษณะทางเจตคติ ค่านิยม ที่มีการแบ่งย่อยได้ เช่น ระดับการรับที่จะรู้การมีปฏิริยาตอบสนอง การให้คุณค่า การจัดระบบ และการเกิดค่านิยมในตน และด้านที่สาม ทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) ที่เน้นทักษะที่เกี่ยวข้องเนื่องกับการแสดงออกของพฤติกรรม ผ่านอวัยวะต่าง ๆ จากประเภทที่ไม่ละเอียดซับซ้อนมากจนถึงขั้นที่ซับซ้อนมาก โดยผ่านขั้นตอนต่าง ๆ คือ การรับรู้ การจัดความพร้อมที่กระทำตาม การตอบสนอง หรือการกระทำตามแบบหรือแนวทางที่ให้ กระทำได้เอง การกระทำได้อย่างซับซ้อน การดัดแปลงได้ และถึงขั้นริเริ่มได้เอง นอกจากนี้เกี่ยวกับการกำหนดจุดประสงค์การเรียนการสอนมีข้อเสนอทางวิชาการว่าควรมีการกำหนดอย่างชัดเจนที่เป็นเชิงพฤติกรรม (Behavioural Objectives) หรือ จุดประสงค์เชิงปฏิบัติการ (Performance Objectives) ทั้งนี้เพราะการมีจุดประสงค์ที่ดีจะช่วยในการเลือกเนื้อหาและกำหนดกระบวนการเรียนการสอนที่เหมาะสมได้อย่างมาก อีกช่วยเป็นข้อกำหนดทิศทางหรือแนวทางในการประเมินผลการเรียนการสอน และยังสามารถช่วยตัวผู้เรียนจัดการการเรียนการสอนของตนเองได้ด้วย เมื่อทราบจุดประสงค์ที่ชัดเจนของการเรียนการสอนที่ตนกำลังเรียนอยู่ (Mager 1975 : 6) ถ้ามองในภาพกว้างก็นับว่าจะมีประโยชน์ต่อครูหรือผู้จัดการเรียนการสอน ผู้นิเทศก์ และผู้บริหารการศึกษา เป็นอย่างยิ่งต่อการดำเนินกิจกรรม การจัดหาวัสดุอุปกรณ์และทรัพยากรสนับสนุน ขอบเขตการแนะนำส่งเสริม การติดตามประเมินผล และการบริหารจัดการต่าง ๆ เป็นต้น

จุดประสงค์เชิงปฏิบัติการนั้นจำเป็นต้องสัมพันธ์ กับความมุ่งหมายที่กว้างกว่าที่มี (Terminal Objectives and Goals) โดยนำความมุ่งหมายในระดับกว้างกว่านั้นมาวิเคราะห์

ลักษณะพฤติกรรมหรือลักษณะทักษะที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนในการเรียนการสอนนั้น จากนั้นจึงนำทักษะนั้นมาพิจารณาพร้อมกับเงื่อนไขขององค์ประกอบอื่น คือ เงื่อนไขของการแสดงทักษะหรือสภาพสถานการณ์ที่จะแสดงพฤติกรรม และ เกณฑ์ตัดสินความพอใจต่อการแสดงทักษะหรือพฤติกรรม โดยนำองค์ประกอบทั้ง 3 มาพิจารณาและกำหนดจัดเขียนเป็นจุดประสงค์เชิงปฏิบัติการที่จะใช้ต่อไป (Dick and Carey 1990 : 105-106) ซึ่งการกำหนดจุดประสงค์เชิงปฏิบัติการหรือเชิงพฤติกรรมนี้จะแสดงให้เห็นทิศทางเป้าหมายอย่างละเอียดเป็นรูปธรรมที่สังเกตได้ วัดได้ และมีการแสดงถึงเกณฑ์การวัดด้วย ซึ่งสะดวกต่อการจัดการประเมินผลเป็นอย่างดี อย่างไรก็ตามการได้มาซึ่งจุดประสงค์เชิงปฏิบัติการนี้จะมีใช้การกำหนดขึ้นอย่างลวย ๆ เพราะนอกจากจะสัมพันธ์กับความมุ่งหมายที่กว้างกว่าที่มีแล้ว เช่น จากหลักสูตร จากสถาบันและจากปรัชญาการศึกษา เป็นต้น ยังจะต้องพิจารณาถึงองค์ประกอบอื่น ๆ ด้วย เช่น ทฤษฎีการเรียนรู้ ความแตกต่างของผู้เรียน และเงื่อนไขปัจจัยที่มีขณะนั้น เป็นต้น สำหรับในส่วนรายละเอียดในองค์ประกอบของจุดประสงค์ เช่น ลักษณะพฤติกรรม เงื่อนไข และเกณฑ์นั้นจะมีความละเอียดมากน้อยเช่นไรก็ยังมีปัจจัยอื่นที่ต้องพิจารณาถึง เช่น ธรรมชาติของลักษณะการเรียนการสอนนั้น ๆ เช่น ด้าน ความรู้ ด้านเจตคติ และด้านทักษะฝีมือ จะเป็นตัวกำหนดอีกชั้นหนึ่งของการกำหนดรายละเอียดเชิงพฤติกรรม และสถานการณ์ เป็นต้น อย่างไรก็ตามการมีจุดประสงค์ที่กำหนดไว้อย่างรอบคอบชัดเจน และละเอียดที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ย่อมก่อประโยชน์ในการจัดการเรียนการสอนโดยเฉพาะต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนได้มาก ในฐานะเป็นปัจจัยสำคัญหนึ่งที่สัมพันธ์กับกระบวนการ เรียนการสอนโดยรวมทั้งหมด

3. เนื้อหาการเรียนการสอน เป็นอีกองค์ประกอบหนึ่งของการเรียนการสอนที่มีการให้ความสำคัญตลอดมาโดยในบางยุคสมัย หรือบางแนวคิดให้ภาพในลักษณะเป็นหัวใจหรือเป็นแกนของการเรียนการสอน สำหรับในปัจจุบันเนื้อหาถือเป็นปัจจัยหรือตัวแปรที่ควรจะต้องให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ และเมื่อพิจารณาถึงความสำคัญของเนื้อหา ก็จะพบว่ามีความ เพราะจะเป็นที่ตระหนักกันทั่วไปว่าการเรียนการสอนจะไม่เกิดถ้าว่างเปล่าจากเนื้อหา ซึ่งปรากฏการณ์ที่เป็นจริงถ้ากล่าวถึงการสอนก็จะนึกถึงคำถามอันดับแรกว่า “สอนเรื่องอะไร” หรือ “เรียนเรื่องอะไร” และครูเองก็จะสนใจถ้าคิดได้ว่า จะสอนอะไร ด้วยเหตุนี้ความมุ่งหมายในส่วนของการเรียนการสอน เนื้อหาจึงมีความเด่นและมีความต้องการชัดเจนมากกว่าความมุ่งหมายทางการศึกษาลักษณะอื่น (Gunter, Estes and Schwab 1990 : 6)

ลักษณะของเนื้อหาการเรียนการสอนอาจแบ่งได้เป็น 3 ประเภท ที่สอดคล้องกับลักษณะการจำแนกประเภทจุดประสงค์ทางการศึกษาดังที่กล่าวแล้ว คือ ข้อมูลความรู้ เจตคติ และทักษะ (Gagne and Briggs 1974 : 53-69) ซึ่งเป็นการเรียนรู้ 3 ประเภท ที่มีสาระแตกต่างกัน และต้องการเงื่อนไขปัจจัยการเรียนการสอนต่างกันด้วย Richey (1986:148-159) ได้วิเคราะห์ลักษณะเนื้อหาโดยแยกประเภทการกำหนดเนื้อหาเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ 3 กลุ่ม คือ

1. ประเภทงานการเรียนรู้ (Type of Learning Task) ซึ่งประกอบด้วยลักษณะย่อย 3 ลักษณะข้างต้น คือ ข้อมูลความรู้ ความคิด เจตคติ และทักษะ
2. ลักษณะการปฏิบัติทางจิต (Mental Operations Required) ซึ่งเกี่ยวกับ

ความใส่ใจ ความจำ และการถ่ายโยงความรู้ความคิด ซึ่งรวมถึงการแก้ปัญหา และความคิดสร้างสรรค์

3. เนื้อหาวิชา (Subject Matter Domain) โดยแบ่งเป็น 4 เนื้อหาวิชา คือ

3.1 ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ เช่น การอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ

3.2 เนื้อหาเกี่ยวกับสังคมวัฒนธรรม เป็นเนื้อหาความรู้เกี่ยวกับชีวิตสังคม

3.3 เนื้อหาวิชาอาชีพ เป็นความรู้และทักษะการเลี้ยงชีพ และการทำงาน

3.4 สาระทางบุคคล เช่น การช่วยเหลือตนเองและมนุษยสัมพันธ์ เป็นต้น

ประเภทเนื้อหาวิชาที่เป็นกลุ่มที่ 3 นี้จะเกี่ยวข้องกับปรัชญาโครงสร้างทางความรู้ และครุมีความสัมพันธ์โดยตรงในการจัดนำเสนอเนื้อหาแก่ผู้เรียนตามทักษะการเรียนการสอนที่เป็นรูปแบบหลักตั้งแต่อดีตมา ส่วนสองกลุ่มแรกจะสัมพันธ์กับทฤษฎีการออกแบบการเรียนการสอนมากกว่าอีกมีพื้นฐานทางทฤษฎีการเรียนรู้หรือทฤษฎีการเรียนการสอนรองรับอยู่ การกำหนดประเภทเนื้อหา นอกจากนั้นยังมีการเสนอเป็นลักษณะอื่น เช่น การกำหนดเนื้อหาเป็นประเภทข้อเท็จจริง (Facts) ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ที่ปรากฏให้เห็น หรือมีการบันทึกไว้ หรือประเภทเนื้อหา ลักษณะเป็นมโนทัศน์ (Concepts) ที่เป็นสารสนเทศ ที่ผ่านการจัดกระทำอาจในลักษณะแยกแยะ สรุป เปรียบเทียบมาแล้ว และประเภทเนื้อหาที่เป็นข้อสรุปทั่วไป (Generalizations) เป็นต้น (Gunter, Estes and Schwab 1990 : 36) ส่วนการนำเนื้อหาสาระการเรียนการสอนไปใช้จริงนั้น ไม่ว่าจะในชั้นการออกแบบและชั้นการดำเนินการเรียนการสอน ดังเป็นที่ทราบแต่ต้นว่าต้องคำนึงถึงจุดประสงค์ที่มี โดยพิจารณากำหนดเนื้อหาให้สอดคล้องหรือสนองจุดประสงค์ นอกจากนี้ยังต้องพิจารณาถึงตัวผู้เรียน เช่น ความรู้เดิม ซึ่งจะส่งผลถึงการกำหนดเนื้อหาที่ต่อเนื่องจากความรู้เดิมที่ผู้เรียนมี ที่สำคัญอีกจุดหนึ่งคือ เมื่อกำหนดขอบเขตเนื้อหาได้แล้ว การจัดตัวเนื้อหาก็มีความสำคัญดังที่ บรูเนอร์ (Jerome Bruner) ได้เสนอไว้ว่า ถ้ามีการจัดลำดับรายละเอียดของเนื้อหาที่จะเรียนได้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะให้เหมาะกับพัฒนาการของผู้เรียนจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างดี และหลักการจัดเนื้อหาการเรียนการสอนพื้นฐานที่เป็นที่ยอมรับกันทั่วไปที่สำคัญ เช่น การจัดลำดับเนื้อหาจากง่ายไปหายากขึ้น หรือจากซับซ้อนน้อยไปสู่ความซับซ้อนมากขึ้น หรือจัดเสนอสิ่งที่เป็นรูปธรรมโยงไปสู่นามธรรม จัดให้เป็นไปตามลำดับต่อเนื่องตามกระบวนการ หรือตามลำดับช่วงเวลาและถ้าเป็นเนื้อหาหลากหลายกลุ่มหรือหลายประเภทควรจัดให้เห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงเพื่อความเข้าใจในองค์รวมด้วย เป็นต้น ซึ่งการกำหนดคัดเลือกและการจัดเนื้อหาสาระการเรียนการสอนให้เหมาะสมที่สุดนั้น โดยความมุ่งหมายก็เพื่อให้สะดวกต่อการสนองจุดประสงค์ทางการเรียนรู้ และการนำการเรียนรู้ไปใช้ประโยชน์ในชีวิต เพื่อให้ชีวิตดำเนินไปได้อย่างดีและเหมาะสมนั่นเอง

4. ผู้สอนหรือครู เป็นอีกองค์ประกอบหนึ่งของการเรียนรู้หรือกระบวนการเรียนการสอนที่มีความสำคัญแต่อดีตมา โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อไม่จำกัดขอบเขตการเรียนรู้แค่ในระบบการศึกษา การเรียนรู้ย่อมเกิดควบคู่กับชีวิตมาแต่เกิด และผู้สอนก็ย่อมปรากฏควบคู่กับการเรียนรู้ โดยผู้สอนช่วงแรก ๆ ของชีวิตอาจจะแคบแค่งพ่อแม่ หรือผู้เลี้ยงดูในครอบครัว แล้วปรากฏการณ์ที่มีผู้สอนก็จะกว้างและหลากหลายมากขึ้น อีกทั้งปรากฏการณ์ทางประวัติศาสตร์

ของมนุษยชาติก็มีวิวัฒนาการของบทบาทและความเป็นครูเป็นลำดับมา คือ จากลักษณะของความ เป็นปกติวิสัยในบทบาทการสอนของผู้สอนทำนองเดียวกับพ่อแม่พี่น้องสอนกันเองในครอบครัว มา สู่บทบาททางการสอนของผู้สอนที่เป็นลักษณะกึ่งระบบหรือมีรูปแบบเฉพาะมากขึ้น คือ ผู้สอนเป็น ผู้มีภูมิรู้หรือภูมิธรรมมากกว่าคนส่วนใหญ่ในกลุ่มชนก็ได้รับเชิญให้เป็นผู้สอนในบางช่วงเวลาบาง โอกาส จนเกิดการจัดสำนักเพื่อการสอนเป็นประจำในที่สุด คำที่เรียกผู้สอนว่า “ครูหรืออาจารย์” จึงชัดเจนและใช้กันเฉพาะตามมา จวบจนปัจจุบันที่วิถีชีวิตถูกแยกเป็นส่วน ๆ เป็นระบบย่อย ๆ เกิดขึ้นชัดเจนการเรียนรู้ถูกเน้นเข้าสู่ระบบการเรียนการสอนหรือที่เรียกโดยรวมว่าระบบการศึกษา ผู้สอนหรือครูถูกกำหนดให้เป็นอาชีพหนึ่งที่มีการฝึกอบรมโดยเฉพาะดังที่ปรากฏในปัจจุบัน

อย่างไรก็ตามบทบาทของผู้สอนหรือครูแต่อดีตมาจนเป็นระบบชัดเจนในยุคนี้ล้วน เป็นผู้มีอิทธิพลต่อผู้เรียนเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะวัยเด็กที่เริ่มเข้าเรียนตามระบบ ครูมีอิทธิพลไม่ แพ้พ่อแม่ และโดยความนึกคิดของเด็กครูมีความยิ่งใหญ่และสำคัญในโลกของเขา (Parkay 1992 : 5) แนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ก็ยอมรับในอิทธิพลของครูในฐานะเป็นต้นแบบ (Model) เพื่อการเรียนรู้ที่สำคัญของเด็กในระบบโรงเรียน และปรากฏการณ์การรับรู้และเรียนรู้ ในเชิงสังคมและจิตวิทยาที่นอกเหนือจากที่เป็นผู้สอนเนื้อหาวิชาแล้ว ครูจะมีอิทธิพลทั้งในเชิงบวก และเชิงลบต่อนักเรียนเป็นอย่างมาก ด้วยลักษณะที่ซับซ้อน และยากที่จะควบคุมจัดการ (Richardson 1977 : 1) ด้วยเหตุที่ผู้สอนหรือครูมีบทบาทและมีอิทธิพลมากต่อผู้เรียนโดยสังคม และโดยหลักการจึงมีความคาดหวังต่อลักษณะการเป็นครูที่ดีโดยเสมอมา ตั้งแต่ลักษณะพื้นฐานที่ ครูควรเป็นผู้มีความรู้ดี และมีทักษะในการถ่ายทอดที่ดีด้วย บางแนวคิดเห็นว่าควรมีลักษณะเน้น พื้นฐานของการมีความเข้าใจต่อผู้เรียนอย่างดี และยังคงมีคุณลักษณะที่ดีส่วนตัวอยู่ด้วย บทบาท ครูจึงจะน่าจะสมบูรณ์ขึ้น เป็นต้น (Anderson 1989 : 8-9) และคุณลักษณะส่วนตัวที่ดีที่เข้ากับ ความเป็นครูที่เป็นที่คาดหวังก็เช่น การมีจิตใจหรืออารมณ์ที่ดี มีความเมตตา มีความยุติธรรม มั่น คอง และใจกว้าง เป็นต้น และ Parkay (1992 : 19 - 21) ยังได้เสนอภาพลักษณะครูในฐานะครู อาชีพว่าควรมีลักษณะสำคัญ 3 ด้านใหญ่ คือ ด้านความรู้ คือ ต้องมีความรู้จักตนเอง รู้จักนักเรียน มีความรู้ในเนื้อหาวิชาและมีความรู้ทางทฤษฎีการศึกษาและการวิจัย ด้านที่สองด้านทักษะที่จำเป็น คือ มีทักษะและเทคนิคในการสอน และมีทักษะสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ส่วนด้านที่สาม คือ มีความ สามารถในการตอบสนอง และแก้ปัญหา

การกำหนดคุณลักษณะที่คาดหวังในตัวครูหรือผู้สอนในปัจจุบันมีหลายระดับไม่ว่า จะเป็นในระดับการคาดหวังส่วนบุคคลแต่ละคนซึ่งก็ขึ้นอยู่กับค่านิยมส่วนตัว ที่อาจมีความหยاب ในลักษณะเฉพาะหน้า เช่น การเลือกผู้สอนรายวิชา จนละเอียดที่มีเกณฑ์ในระดับอุดมคติ เช่นเดียวกับความคาดหวังเชิงสังคมซึ่งก็มีทั้งระดับอุดมคติและระดับพอรับได้เชิงเป็นจริงโดยใน แต่ละสังคมก็มีเกณฑ์และการคัดเลือก ควบคุมได้แตกต่างกัน โดยบางสังคมแทบไม่มีพลังจัดการ อะไรเลยต้องปล่อยไปตามกระแสปรากฏการณ์แต่บางสังคมก็มีระเบียบกฎหมายของสังคมคัดเลือก ควบคุมคุณลักษณะของครูที่ต้องการได้ ทั้งนี้ทั้งนั้นก็ด้วยตระหนักในความสำคัญและการมีอิทธิพล

ของครูที่มีต่อการเรียนรู้และการเรียนการสอนของผู้เรียนโดยส่วนตัว และต่อคุณภาพของการศึกษา และการพัฒนามนุษย์ในสังคมโดยรวมนั่นเอง

5. **สิ่งแวดล้อม** หรือบริบทแวดล้อมในการเรียนการสอน ถือเป็นอีกองค์ประกอบหนึ่งของการจัดการเรียนการสอน ซึ่งจะเกี่ยวข้องโดยตรงหรือโดยอ้อมจะขึ้นอยู่กับการศึกษา ในรายละเอียดเฉพาะกรณี แต่โดยภาพรวมดังที่กล่าวไว้ข้างต้นว่ามีความตระหนักมากขึ้นว่าจะมีผลต่อคุณภาพและสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ ตัวอย่างหนึ่งแม้เพียงการจัดวางโต๊ะครูในห้องเรียนที่แตกต่างกันก็จะมีผลต่อปฏิสัมพันธ์และผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ไม่น้อย (Richardson 1977 : 85 - 91) ลักษณะที่มีความสำคัญเช่นนี้ของสิ่งแวดล้อม Richey (1986 : 158) จึงกำหนดไว้เป็นตัวแปรที่สำคัญหนึ่งในสี่อย่างที่มีความจำเป็นต้องพิจารณาในการออกแบบการเรียนการสอนโดยได้เน้นไว้ว่าสิ่งแวดล้อมมีบทบาทสำคัญที่จะเป็นสิ่งแวดล้อมผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนได้

ขอบเขตสิ่งแวดล้อมทางการเรียนการสอน สามารถพิจารณากำหนดได้หลายลักษณะ อย่าง Richardson (1977) ได้แสดงถึงสิ่งต่าง ๆ รอบตัวผู้เรียนล้วนเป็นสิ่งแวดล้อมทั้งสิ้นเริ่มตั้งแต่ตัวครูและบทบาทพฤติกรรมของครู วัตถุสิ่งของทั้งทางกายภาพไม่ว่าจะเป็นอาคารสถานที่ ห้องเรียนและโต๊ะ หรือตารางเวลาและสิ่งกำหนดกฎเกณฑ์ในโรงเรียน และที่สำคัญ คือ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสังคมในโรงเรียน ล้วนเป็นสิ่งแวดล้อม และมีอิทธิพลทั้งทางบวกและลบต่อผู้เรียนได้ ส่วน Cohn, Kottkamp and Provenzo (1987 : 153) ได้อธิบายถึงสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องในขอบเขตลักษณะของ 1) สิ่งกายภาพ (Physical) เช่น อาคารหรือห้องเรียน 2) สิ่งแวดล้อมทางสังคม เช่น สังคมในโรงเรียนหรือห้องเรียน สภาพการใช้อำนาจและการควบคุมสมาชิก เป็นต้น 3) สิ่งแวดล้อมทางปัญญาความรู้ เช่น หลักสูตรและกิจกรรมการเรียนการสอน และ 4) สิ่งแวดล้อมส่วนบุคคล ซึ่งเน้นที่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล สำหรับ Gunter, Estes and Schwab (1990 : 246-251) ได้เสนอแนะครูที่ดีควรสามารถจัดสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมแก่ผู้เรียน ซึ่งสามารถสรุปได้เป็น 3 ส่วน คือ ส่วนแรกเป็นสิ่งแวดล้อมทางกายภาพที่ประกอบด้วยการจัดตกแต่งสถานที่ เช่น การจัดที่นั่ง การจัดป้ายนิเทศ การควบคุมแสง อากาศ และอุณหภูมิ ให้พอเหมาะ และการควบคุมสิ่งรบกวนภายนอก ฯลฯ ส่วนที่สองเป็นสิ่งแวดล้อมทางปฏิสัมพันธ์ของผู้คน ซึ่งครูควรจัดดูแลในจุดนี้ด้วย เริ่มตั้งแต่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูเองกับนักเรียนที่ควรเป็นในทางบวก และไม่รุนแรง นอกจากนี้ก็เป็นการกำหนดกฎเกณฑ์และวินัยการอยู่ร่วมกัน เป็นต้น และส่วนที่สาม คือ สิ่งแวดล้อมเชิงกระบวนการเรียนการสอน เช่น การจัดกระบวนการเรียนการสอนให้เหมาะกับผู้เรียนทั้งด้านเวลาและรูปแบบ เช่น การจัดการเรียนรู้ในลักษณะประสบการณ์ตรง เป็นต้น นอกจากนี้ Arends (1994 : 109) ได้อ้างถึงการศึกษาสิ่งแวดล้อมลักษณะบรรยากาศทางอารมณ์ความรู้สึกที่ต่างกัน มีผลต่อการตั้งใจในการเรียนที่ต่างกันด้วย ซึ่งบรรยากาศที่พึงประสงค์ก็คือบรรยากาศที่มีความรู้สึกมีความสุข ทั้งยังได้สรุปแนวคิดในการทำความเข้าใจสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ไว้ 4 แนวคิด (Arends 1994 : 103-107) คือ

1. บรรยากาศในชั้นเรียน (Classroom Climate) โดยมีทฤษฎีสถานะของเลวิน (Kurt Lewin) เป็นทฤษฎีพื้นฐานในการอธิบายแนวคิด ซึ่งจะเน้นที่ลักษณะทิศทางความต้องการของแต่ละบุคคลกับเงื่อนไขทางสิ่งแวดล้อมที่มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งกระบวนการทฤษฎีนี้สามารถนำมาโยงกับการอธิบายลักษณะชั้นเรียน ซึ่งเป็นกลุ่มบุคคลในลักษณะเดียวกันได้ ทั้งนี้ได้กำหนดสิ่งแวดล้อมที่สำคัญไว้ 2 มิติ คือ มิติทางบุคคล (personal dimension) และมิติทางสังคม (social dimension) และโดยสรุปแนวคิดบรรยากาศในชั้นเรียนนี้จะเน้นเพียงสิ่งแวดล้อมทางปฏิสัมพันธ์และพฤติกรรมของผู้เรียนในสองระดับหรือสองมิติ ดังกล่าว

2. คุณสมบัติชั้นเรียน (Classroom Properties) เป็นแนวคิดที่อธิบายลักษณะปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้และพฤติกรรมที่เกิดขึ้น โดยอธิบายกรอบลักษณะระบบนิเวศน์ในชั้นเรียนว่าประกอบจากคุณสมบัติต่าง ๆ ของชั้นเรียนที่มี คือ การมีลักษณะหลายมิติ การมีสภาพที่ต้องกระทำหรือตอบสนองหลาย ๆ อย่างในแต่ละช่วงเวลา การมีลักษณะการเกิดเหตุการณ์ต่าง ๆ ฉับพลันหรือเกิดต่อ ๆ กัน จนครุไม่มีเวลาว่าง ทั้งมีลักษณะที่ยากจะคาดการณ์แน่นอนในแต่ละวันอีกมีลักษณะความเป็นชุมชน และมีความเป็นประวัติศาสตร์หรือสมาชิกอยู่กันมาระยะหนึ่งก็มีความทรงจำ มีเงื่อนไขความเป็นอดีตกันอยู่ ซึ่งคุณสมบัติของชั้นเรียนทั้งหมดนี้เป็นการอธิบายลักษณะสิ่งแวดล้อมในอีกแง่มุมหนึ่ง

3. กระบวนการของชั้นเรียน (Classroom Processes) เป็นลักษณะอธิบายสภาพชั้นเรียนในฐานะเป็นกระบวนการกลุ่มที่มุ่งให้มีบรรยากาศเชิงบวก หรือบรรยากาศเชิงสร้างสรรค์ในชั้นโดยลักษณะการช่วยเหลือแบ่งปันกันและกันจากการที่มีความสัมพันธ์ระหว่างกัน บรรยากาศเชิงสร้างสรรค์นี้ครุมีหน้าที่จัดให้เกิดขึ้น โดยสร้างเสริมให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญระหว่างกันและให้มีทักษะกระบวนการกลุ่มขึ้น ครุจึงมีบทบาทในการสร้างสิ่งแวดล้อมลักษณะนี้ซึ่งเน้นที่สิ่งแวดล้อมทางสังคม

4. โครงสร้างชั้นเรียน (Classroom Structures) ซึ่งแบ่งเป็น 4 โครงสร้าง คือ โครงสร้างงานชั้นเรียน จุดหมายชั้นเรียน รางวัล และการมีส่วนร่วม ซึ่งเป็นการสะท้อนภาพสิ่งแวดล้อมที่มีในชั้นเรียนอีกลักษณะหนึ่ง กล่าวคือ งานหรือกิจกรรมในชั้นเรียนจะถูกกำหนดขึ้นเพื่อการเรียนการสอน โดยมีลักษณะจุดหมายของชั้นเรียนในการทำงานซึ่งอาจมี 3 แบบ คือ แบบร่วมมือ แบบแข่งขัน และแบบตัวใครตัวมัน และลักษณะโครงสร้างจุดหมายนี้จะสัมพันธ์กับโครงสร้างเรื่องราววัลของชั้นด้วย เช่น ถ้าลักษณะโครงสร้างชั้นเรียนมีจุดหมายแบบร่วมมือ ลักษณะรางวัลก็คือ การได้ช่วยเหลือกัน เป็นต้น ทั้งจุดหมายและรางวัลถือเป็นส่วนสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้และพฤติกรรมของผู้เรียนได้ ส่วนโครงสร้างการมีส่วนร่วมจะแปรผันตามลักษณะกิจกรรมการเรียน เช่น การเรียนแบบฟังบรรยาย กับการเรียนแบบทดลอง ลักษณะการมีส่วนร่วมจะต่างกัน ซึ่งโครงสร้างทั้งหมดก็ถือเป็นการอธิบายลักษณะสิ่งแวดล้อมการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งนั้น สภาพหรือเหตุการณ์นั้น ๆ

จากแนวคิดขอบเขตหรือลักษณะประเภทของสิ่งแวดล้อมการเรียนการสอนข้างต้น จะมีหลายแง่คิดมุ่มมอง ทั้งนี้แล้วแต่การกำหนดความละเอียดในการแยกลักษณะ แต่เมื่อพิจารณาโดยกว้าง ๆ แล้ว อาจจัดขอบเขตสิ่งแวดล้อมได้ 2 ลักษณะ คือ

1. สิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับมนุษย์ด้วยกันโดยตรง อาจจะเป็นระหว่างบุคคล หรือกับกลุ่มคนหรือสังคม ซึ่งเป็นลักษณะการอยู่ร่วมกันทำกิจกรรมเกี่ยวข้องกัน ซึ่งต้องเกิด ปฏิสัมพันธ์กันขึ้น อาจเกี่ยวพันกันในส่วนของสภาวะอารมณ์ ทัศนคติต่อกัน การวางตัวและการใช้อำนาจ เป็นต้น

2. สิ่งแวดล้อมที่ไม่ใช่มนุษย์ ที่ชัดเจน คือ สภาพทางกายภาพ ไม่ว่าจะเป็นอาคารสถานที่ สื่อการเรียน ต้นไม้ ป้ายประกาศ แสงไฟ อากาศ อุณหภูมิ ซึ่งมีความเป็นรูปธรรมชัดเจน ส่วนที่ไม่ใช่รูปธรรมชัดอย่างกายภาพ ก็เช่น การกำหนดช่วงเวลา กฎระเบียบ ข้อตกลง เป็นต้น ทั้งนี้ความสนใจและตระหนักในความสำคัญของสิ่งแวดล้อมต่อการเรียนการสอนหรือ การเรียนรู้ของผู้เรียน ย่อมส่งผลให้ครู หรือผู้จัดการเรียนการสอนศึกษา และทำความเข้าใจใน สาระองค์ประกอบด้านนี้ เพื่อพิจารณาและจัดการได้อย่างเหมาะสมอันมีผลต่อการจัดการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสม และมีประสิทธิผลตามปรารถนา

6. การประเมินผลการเรียนการสอน หรือ การตรวจสอบและประเมินผลในการเรียนการสอนเป็นองค์ประกอบการเรียนการสอนที่ปัจจุบันให้ความสำคัญมากตามลักษณะ เน้นของแนวคิดเชิงระบบ โดยที่คำว่า *การประเมินผล* จะเป็นคำที่ใช้กันในความหมายกว้าง ๆ แต่เมื่อพิจารณาในลักษณะละเอียดมากขึ้นจะนิยมใช้การตรวจสอบและประเมินผล (Assessment and Evaluation) คู่กัน เพราะการตรวจสอบจะเน้นกระบวนการของข้อมูล เช่น ผลงาน ผลการปฏิบัติ หรือการทดสอบหลังการเรียน โดยนำข้อมูลที่รวบรวมมาทำการประเมิน เพื่อให้ค่าหรือตัดสินอีกชั้นตอนหนึ่ง ซึ่งเป็นขั้นการประเมินผล (Arends 1994 : 213) แต่โดยทั่วไปเมื่อกล่าวถึงการประเมินผลมักจะหมายถึงการตรวจสอบไปด้วยเลย ซึ่งมีลักษณะของการเป็นกระบวนการ เพื่อตัดสินหรือให้ค่าสิ่งนั้น (TenBrink 1974 : 7)

การประเมินผลการเรียนการสอนมีความเกี่ยวข้องใกล้ชิดกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ทั้งนี้ทั้งนั้นกระบวนการประเมินผลเรียกว่า เริ่มตั้งแต่การกำหนดจุดประสงค์เลยก็ว่าได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าจุดประสงค์นั้นเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ย่อมทำให้การจัดประเมินผลมีความชัดเจน และสะดวกต่อการดำเนินการ (Tyler 1949 : 110-113) เพราะจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมจะระบุถึงเกณฑ์ เงื่อนไข และพฤติกรรมที่มุ่งหวังชัดเจน การดำเนินการตรวจสอบและการประเมินมีกรอบในการกระทำชัด ไม่ยุ่งยากต่อการพิจารณาจุดนี้เพิ่มเติมอีก โดยกระบวนการที่ต่อเนื่องต่อไปในกระบวนการประเมินผลก็ดำเนินไปได้ กล่าวคือ การดำเนินการรวบรวมข้อมูล ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับกรอบแนวทางจากจุดประสงค์ข้างต้น และเครื่องมือที่จะใช้รวบรวมข้อมูลโดยขั้นนี้จะมีเป้าหมายเพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีความเชื่อถือได้ คือ มีความตรง (Validity) และมีความเที่ยง (Reliability) เพื่อนำข้อมูลที่ได้จัดกระทำในขั้นต่อไป คือ การตัดสินให้ค่า (Judgments) เช่น การตัดสินผลการเรียนว่าผ่านหรือไม่ หรือ การให้ค่าระดับผลการเรียน (Grading) และตัดสินหลักสูตรว่ามีประสิทธิภาพพอหรือไม่ เป็นต้น ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับเกณฑ์ที่มีการกำหนดขึ้น เช่น เกณฑ์พฤติกรรมที่ยอมรับในจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เป็นต้น ต่อจากนั้นจึงนำผลการตัดสินให้

ค่านี้ไปเป็นข้อพิจารณาในการตัดสินใจ (Decisions) หรือตกลงใจในการกระทำใด ๆ ที่เกี่ยวข้องต่อไป เช่น ตกลงใจว่าจะจัดสอนซ่อมเสริม หรือจะปรับปรุงการใช้สื่อ หรือตัดสินใจจะปรับปรุงหลักสูตร เป็นต้น ซึ่งขั้นการตัดสินใจนี้ถือเป็นสิ่งมุ่งหมายสูงสุดของการประเมินผลก็ได้ (TenBrink 1974 : 8) ส่วนลักษณะขอบเขตหรือลักษณะวิธีการประเมินผลการเรียนการสอนอาจจำแนกได้ 3 ด้าน คือ การประเมินด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย ตามลักษณะพิสัยของจุดประสงค์ข้างต้น ที่ยึดเป็นหลักของการประเมินการเรียนการสอนโดยแต่ละพิสัยก็จะใช้วิธีหรือรูปแบบการประเมินตามลักษณะของพิสัยด้านนั้น ๆ (Gunter and Others 1990 : 30-33)

ลักษณะการประเมินผลการเรียนการสอนที่สำคัญมีสองลักษณะ คือ การประเมินผลระหว่างดำเนินการ (Formative Evaluations) เป็นกระบวนการหาข้อมูลเพื่อจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสม เช่น การประเมินความรู้พื้นฐานผู้เรียน เพื่อจัดเนื้อหาวิธีการหรือจัดกลุ่มการเรียน หรือแม้แต่เมื่อดำเนินการเรียนการสอนในระยะหนึ่งก็มีการตรวจสอบเพื่อหาจุดบกพร่องที่จะปรับปรุงขณะดำเนินการก็เป็นไปได้ ส่วนลักษณะที่สอง คือ การประเมินผลรวม (Summative Evaluations) เป็นกระบวนการที่ดำเนินการเพื่อตัดสินผลสุดท้ายของการดำเนินการจัดการเรียนการสอนนั้น ๆ ที่สิ้นสุดลงแล้ว ซึ่งมักจะตัดสินว่าการดำเนินการมาทั้งหมดบรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งใจไว้หรือไม่แค่ไหน (Arends 1994 : 213) และการประเมินการเรียนการสอนทั้งสองลักษณะจุดที่จะทำการประเมินในการเรียนการสอนสามารถหรือควรกระทำในหลายจุดมิใช่กระทำเฉพาะประเมินผลต่อผู้เรียนเท่านั้น เช่น การประเมินวิธีการ หรือกระบวนการที่จัดประเมินการใช้สื่อ หรือทรัพยากรสนับสนุน ประเมินการสอนของครู หรือแม้แต่การประเมินตัวจุดประสงค์ว่าเหมาะสมหรือไม่ก็สามารถกระทำได้ แต่อย่างไรก็ตามการประเมินผลเป็นกระบวนการและทุกขั้นตอนของกระบวนการมีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนกัน คือ การรวบรวมข้อมูลนั้นมีความสำคัญเพราะถ้ารวบรวมข้อมูลได้ไม่ดีพอ ขั้นการตัดสินใจให้คำยอมผิดพลาดได้ และที่สำคัญที่จะต้องตระหนัก คือ การประเมินมิใช่กระทำแค่ขั้นตอนการตัดสินใจให้คำเท่านั้น ดังที่ TenBrink (1974 : 8) กล่าวไว้ข้างต้นว่าการประเมินผลมีสิ่งมุ่งหมายสูงสุดที่การตัดสินใจ (Decisions) อันหมายถึงเมื่อรู้ผลจากการประเมินค่าแล้วควรที่จะพิจารณาต่อไปว่าควรจะทำหรือไม่ทำอะไรต่อไป แต่โดยปรากฏการณ์ที่เป็นจริงแล้วจะเน้นบ่งบอกอย่างชัดเจนว่าควรปรับปรุงหรือทำอะไรต่อไป การพัฒนาการเรียนการสอนจึงจะสมบูรณ์ขึ้นกว้างขวางมากขึ้น และที่สำคัญอีกจุด คือ ผู้ประเมินผล โดยบทบาททั่วไปในการเรียนการสอนครูผู้สอน หรือผู้จัดจะเป็นผู้ประเมิน แต่การเรียนการสอนบางรูปแบบที่ส่วนใหญ่เกือบทั้งหมดผู้เรียนเป็นผู้ดำเนินการเอง บทบาทการประเมินผลส่วนใหญ่ผู้เรียนจึงเป็นผู้รับภาระจุดนี้ด้วย (Kemp 1997: 78) โดยเฉพาะในลักษณะการประเมินระหว่างการเรียนการสอน อย่างไรก็ตามแนวคิดการประเมินตนเองน่าจะเป็นอีกแนวคิดหนึ่ง ที่มีประโยชน์ต่อการพัฒนาการเรียนการสอน (Joyce and Weil 1980 : 448) ตลอดจนจนต่อการพัฒนาชีวิตโดยรวมของทุกชีวิตได้ด้วย

7. กระบวนการเรียนการสอน ถือว่าเป็นองค์ประกอบหลักของการเรียนการสอนที่มีความสำคัญ ในฐานะเป็นตัวแปรหลักที่จะทำให้จุดประสงค์ที่ตั้งไว้สามารถบรรลุได้

หรือไม่เพียงไร ซึ่งจะขึ้นอยู่กับการจัดกระบวนการเรียนการสอนที่มีลักษณะของควมมีลำดับขั้นตอน และในลำดับขั้นตอนนั้น จะประกอบด้วยกิจกรรมหรือองค์ประกอบต่าง ๆ หลากหลาย ซึ่งต้องอาศัยหลักการและทฤษฎีประกอบการพิจารณาในการจัดกิจกรรมในกระบวนการเรียนการสอนนั้น ๆ ของแต่ละชนิดของการเรียนการสอน ซึ่งมีมากมายหลากหลายเช่นกัน แต่ก่อนที่จะพิจารณากระบวนการเรียนการสอนของการสอนชนิดต่าง ๆ เราจะพบได้ว่า มีการกล่าวถึงขั้นตอนในกระบวนการเรียนการสอนอย่างกว้าง ๆ ไว้ อย่างขั้นตอนในกระบวนการเรียนการสอนที่เป็นหลักสามัญที่มีการปฏิบัติกันอย่างกว้างขวาง คือ การแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน คือ ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นสอน และขั้นสรุปบทเรียน ลักษณะการแบ่งการสอนเป็น 3 ขั้นนี้ ถือว่าเป็นแนวคิดที่แพร่หลายมาก ซึ่งขั้นทั้งสามถ้ามีการวางแผนการจัดได้อย่างดีก็ช่วยให้การเรียนการสอนดำเนินไปได้ อย่างราบรื่นมากทีเดียว (Arends 1994 : 60) นอกจากนี้ การกำหนดขั้นตอนทั่วไปของกระบวนการเรียนการสอนยังมีการกำหนดหลายลักษณะที่มากขึ้นตอนขึ้น ทั้งจากแตกขั้นตอนย่อยจากขั้นตอนหลักทั้งสาม และกำหนดขั้นตอนโดยยึดหลักการแนวคิดต่าง ๆ ประกอบ เช่น การจัดขั้นตอนการเรียนการสอนของ Gagne (1985 : 304) ที่เทียบกับหลักของกระบวนการเรียนรู้ไว้ 9 ขั้น คือ 1) ขั้นเน้นให้มีความใส่ใจหรือสนใจ 2) ขั้นตอนจุดประสงค์การเรียน 3) ขั้นกระตุ้นให้ระลึกถึงความรู้เดิม 4) ขั้นเสนอสิ่งเร้าหรือสาระ 5) ขั้นให้คำแนะนำการเรียน 6) ขั้นปฏิบัติ 7) ขั้นให้ผลย้อนกลับ 8) ขั้นตรวจสอบการปฏิบัติ และ 9) ขั้นจำได้และถ่ายโยงการเรียนรู้หรือนำไปใช้ ส่วน สจ๊วต อูทรานันท์ (2532 : 84) ได้กำหนดกิจกรรมย่อยในกระบวนการเรียนการสอนทั่วไปเพื่อเป็นแนวในการเตรียมการสอน ไว้ 4 ประเภท คือ 1) กิจกรรมเตรียมความพร้อม เช่น การสนทนาเร้าความสนใจ 2) กิจกรรมสร้างการเรียนรู้ ซึ่งเป็นกิจกรรมแกนหลักของการเรียนการสอน 3) กิจกรรมสร้างเสริมทักษะ และ 4) กิจกรรมสนับสนุนการเรียนการสอน เช่น การสรุปบทบทวน การสั่งงาน สำหรับ Dick และ Carey (1990:162-167) ได้เสนอองค์ประกอบกลวิธีในการเรียนการสอนไว้ 5 ขั้น คือ

- 1) ขั้นกิจกรรมก่อนการเรียนการสอน เป็นขั้นที่จัดกิจกรรมจูงใจผู้เรียนให้สนใจ บอจุดประสงค์ของบทเรียน กำหนดและเตรียมให้ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐาน พอกับบทเรียน
- 2) ขั้นเสนอเนื้อหาสาระการเรียนการสอน โดยมีข้อเสนอให้มีการนำเสนอเนื้อหาตามลำดับขั้น มีตัวอย่างแยกแยะชัดเจน และพยายามให้เกิดการเชื่อมโยงกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้
- 3) ขั้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม อาจโดยการให้ฝึกปฏิบัติ หรือให้แสดงออก และให้ผลย้อนกลับ เช่น ชมเชยในการแสดงออกหรือมีส่วนร่วมของผู้เรียน
- 4) ขั้นทดสอบ ซึ่งแยกเป็น 3 ส่วน คือ การทดสอบก่อนเรียน ช่วงเรียนและหลังเรียน
- 5) กิจกรรมต่อเนื่อง โดยอาจจะกำหนดจากผลการทดสอบ แล้วจัดกิจกรรมตามมา เช่น กิจกรรมการเรียนซ่อมหรือเสริม เป็นต้น

นอกจากนี้ Arends (1994 : 46 - 47) ได้กำหนดขั้นของการสอน ลักษณะมีกรอบกว้างครอบคลุมกิจกรรมย่อยต่าง ๆ ได้มากไว้ 3 ขั้นของการสอน คือ

1) ชั้นกิจกรรมก่อนการสอน ซึ่งมีลักษณะเน้นต่างจากของ Dick และ Carey ชำงตัน โดยชั้นนี้เป็นลักษณะเตรียมงานก่อนการดำเนินการเรียนการสอน เช่น การเลือกเนื้อหา การเลือกสื่อสอน การกำหนดเวลาและสถานที่ของกิจกรรมการเรียนการสอน และกำหนดวิธีจูงใจผู้เรียน เป็นต้น

2) ชั้นการเรียนการสอน โดยจะมีชั้นย่อยสามชั้นข้างต้น ในชั้นใหญ่นี้ได้ คือ มีการนำเข้าสู่กิจกรรม การสอนเนื้อหาสาระ และการสรุปจบกิจกรรม ซึ่งจะมีลักษณะพฤติกรรมย่อยที่เป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนหลาย ๆ อย่าง เช่น การถามตอบ การแนะนำ การปฏิบัติ การช่วยเหลือ เป็นต้น

3) ชั้นหลังการเรียนการสอน อาจประกอบด้วย การติดตาม ตรวจสอบ ประเมินผล และการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน เป็นต้น

ขั้นตอนการเรียนการสอนที่กล่าวมานี้ เป็นลักษณะขั้นตอนที่เสนอไว้อย่างกว้าง ๆ ลักษณะทั่ว ๆ ไป เพื่อนำไปปรับจัดเป็นการเรียนการสอนเฉพาะลักษณะหรือเฉพาะเนื้อหาวิชาอีก ขั้นตอนหนึ่ง อย่างไรก็ตาม Arends (1994 : 249-410) ยังได้เสนอให้เห็นลำดับขั้นตอนสำหรับการเรียนการสอนเฉพาะชนิดหรือเฉพาะลักษณะ อีก 6 ลักษณะการเรียนการสอน ที่แสดงลำดับขั้นตอนของการสอนของครู ในชั้นการดำเนินการเรียนการสอนแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. การเรียนการสอนลักษณะนำเสนอเนื้อหา (Presentation) มีขั้นตอนคือ
 - ขั้นที่ 1 บอกจุดประสงค์ของบทเรียน และเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนพร้อมที่จะเริ่มเรียน
 - ขั้นที่ 2 จัดให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ ที่จะเรียนต่อไป (Advance Organizer)
 - ขั้นที่ 3 เสนอหรือสอนสาระสำคัญของบทเรียน
 - ขั้นที่ 4 สร้างเสริมให้ผู้เรียนเกิดความคิดกว้างขวางหรือโยง ความคิดให้หลากหลาย
2. การสอนมโนทัศน์ (Concept Teaching) มีขั้นตอน คือ
 - ขั้นที่ 1 บอกจุดประสงค์และเตรียมความพร้อมผู้เรียนก่อนเริ่มเรียน
 - ขั้นที่ 2 เสนอเนื้อหาตัวอย่างเชิงสนับสนุนและเชิงปฏิเสธกับสิ่งที่สอน
 - ขั้นที่ 3 ตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนเกี่ยวกับลักษณะของสิ่งที่สอน
 - ขั้นที่ 4 กระตุ้นให้ผู้เรียนวิเคราะห์ความคิดของตน และบูรณาการความรู้ความเข้าใจสิ่งที่เรียน
3. การเรียนการสอนโดยตรง (Direct Instruction) หรือรูปแบบการอบรม

จะมีขั้นตอน คือ

- ขั้นที่ 1 บอกจุดประสงค์ และเตรียมความพร้อมผู้เรียนก่อน เริ่มเรียน
- ขั้นที่ 2 นำเสนอเนื้อหาสาระหรือสาธิตทักษะปฏิบัติทีละขั้น ๆ
- ขั้นที่ 3 บอกแนวทางการปฏิบัติจริงแก่ผู้เรียน หรือแนะนำวิธีการ

- ชั้นที่ 4 ตรวจสอบการลงมือปฏิบัติ หรือความรู้ที่ได้รับพร้อมทั้งให้ข้อมูลย้อนกลับจากการแสดงออกของผู้เรียน
- ชั้นที่ 5 แนะนำหรือจัดการปฏิบัติในสถานการณ์อื่น หรือที่ซับซ้อนขึ้น
4. การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning) มีขั้นตอนที่สำคัญ คือ
- ชั้นที่ 1 บอกจุดประสงค์และแนวการเรียน
- ชั้นที่ 2 เสนอเนื้อหาข้อมูลที่เกี่ยวข้อง อาจด้วยคำพูดหรือเอกสาร
- ชั้นที่ 3 จัดกลุ่มการเรียนโดยแนะนำการทำงานเป็นกลุ่มให้ผู้เรียนทราบ
- ชั้นที่ 4 ครูคอยช่วยเหลือขณะการทำงานของกลุ่มดำเนินไป
- ชั้นที่ 5 ครูสรุปย้ำถึงผลสัมฤทธิ์ที่เกิดทั้งต่อรายบุคคลและกลุ่ม
5. การสอนแบบสืบเสาะ (Inquiry Teaching) มีขั้นตอน คือ
- ชั้นที่ 1 บอกจุดประสงค์บทเรียน และอธิบายกระบวนการสอบสวน
- ชั้นที่ 2 เสนอสถานการณ์ของการดำเนินการสอบสวน
- ชั้นที่ 3 ผู้เรียนดำเนินการหาข้อมูล โดยครูกระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งคำถามเพื่อช่วยในการหาข้อมูล และช่วยการดำเนินการสอบสวน
- ชั้นที่ 4 ครูกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้จักตั้งสมมติฐานพยากรณ์คำตอบหรืออธิบายสถานการณ์
- ชั้นที่ 5 ให้ผู้เรียนสรุปวิเคราะห์แนวคิดและกระบวนการที่ดำเนินการมา
6. การเรียนแบบสนทนาแลกเปลี่ยน (Classroom Discussion) มีขั้นตอนดังนี้
- ชั้นที่ 1 บอกถึงจุดประสงค์ของการสนทนา และเตรียมความพร้อมในการมีส่วนร่วมของผู้เรียน
- ชั้นที่ 2 สนทนาถึงขอบเขตเรื่องที่จะสนทนา และหลักการพื้นฐานหรือข้อตกลงที่ใช้
- ชั้นที่ 3 ดำเนินการสนทนา โดยช่วยกระตุ้นการมีส่วนร่วมต่อเนื่องและมีการบันทึกการสนทนา
- ชั้นที่ 4 สรุปการสนทนา
- ชั้นที่ 5 ครูทบทวน และกระตุ้นให้ผู้เรียนทบทวนกระบวนการคิดและกระบวนการสนทนาที่ผ่านมา และสรุปให้ข้อเสนอแนะ

ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนทั้งหกแบบนี้ เป็นแนวคิดในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน ในขั้นดำเนินการเรียนการสอน ส่วนอีกสองขั้น คือ ขั้นก่อนการเรียนการสอน (Preinstruction) และขั้นหลังการเรียนการสอน (Postinstruction) ซึ่งก็จะมีลักษณะตามที่ Arends ได้เสนอไว้ดังกล่าวแล้วข้างต้น โดยทั้งสามขั้นตอนจะสัมพันธ์ต่อเนื่องกันในภาพรวม และมีเนื้อหาการดำเนินการ หรือจัดการเกี่ยวข้องตามลักษณะเนื้อหา หรือรูปแบบแต่ละชนิด

สำหรับ Joyce และ Weil (1980) ได้วิเคราะห์และรวบรวมรูปแบบ และขั้นตอนการเรียนการสอนแบบต่าง ๆ ไว้ โดยจัดกลุ่มลักษณะสำคัญของรูปแบบไว้ 4 กลุ่ม คือ กลุ่ม

กระบวนการทางข้อมูล กลุ่มบุคคล กลุ่มสังคม และกลุ่มระบบพฤติกรรม ซึ่งแต่ละกลุ่มมีลักษณะ มีชนิดของรูปแบบ และมีขั้นตอนกระบวนการเรียนการสอน โดยสรุปดังต่อไปนี้

1. กลุ่มกระบวนการทางข้อมูล (The Information - Processing Family)

เป็นลักษณะของความเกี่ยวข้องกับการรับข้อมูลสารสนเทศและการจัดกระทำข้อมูลนั้น ของมนุษย์ ที่รับมาจากสิ่งแวดล้อม และรูปแบบที่พัฒนาขึ้นก็จะเป็นไปเพื่อเสริมศักยภาพทางสติปัญญา และการคิดของผู้เรียน ลักษณะของรูปแบบการเรียนการสอนประเภทต่าง ๆ และขั้นตอนของแต่ละรูปแบบจะมีลักษณะดังต่อไปนี้

1.1 การบรรลุความคิดรวบยอด (Concept Attainment) เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดในสิ่งที่เรียน ซึ่งจะมีขั้นตอนที่สำคัญ คือ

1) ชั้นเสนอข้อมูลและจำแนกความคิดรวบยอด โดยครูเสนอตัวอย่างอย่างชัดเจนทั้งลักษณะบวก หรือสอดคล้องและลักษณะลบที่ขัดแย้งเพื่อให้เกิดการเปรียบเทียบ ผู้เรียนตั้งสมมติฐานและทดสอบ แล้วพิจารณาถึงคุณลักษณะที่สำคัญของสิ่งที่ศึกษา

2) ชั้นทดสอบความคิดรวบยอดที่สร้างขึ้น ผู้เรียนพิจารณาตัวอย่างอื่นว่ามีลักษณะใช่ หรือไม่ใช่ ตามความคิดรวบยอดและลักษณะเฉพาะ รวมทั้งชนิดและจำนวนของสมมติฐาน

3) ชั้นวิเคราะห์ยุทธวิธีในการคิด ผู้เรียนอธิบายความคิดของตน และอภิปรายถึงความสำคัญของสมมติฐานและลักษณะเฉพาะ รวมทั้งชนิดและจำนวนของสมมติฐาน

1.2 การคิดแบบอุปนัย (Inductive Thinking) เป็นรูปแบบพัฒนาความสามารถในการคิดเชิงสรุปข้อมูลย่อยสู่ความเป็นหลักการ ขั้นตอนของรูปแบบนี้มี 3 ขั้นตอนใหญ่ โดยมีชั้นย่อย ๆ ต่อเนื่องกัน รวม 9 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1) การเรียบเรียงและจัดลำดับ

2) การจัดกลุ่ม

3) การให้ชื่อและจัดประเภท

ขั้นที่ 1 ถึง 3 นี้ เป็นการสร้างมโนทัศน์ (Concept Formation)

4) การบ่งชี้ลักษณะมิติและความสัมพันธ์

5) การอธิบายลักษณะมิติและความสัมพันธ์

6) สร้างผลสรุป

ขั้นที่ 4 ถึง 6 นี้เป็นการตีความหมายข้อมูล (Interpretation of Data)

7) การตั้งสมมติฐาน คาดคะเนสิ่งที่จะเกิดขึ้น

8) อธิบายและหรือสนับสนุนการคาดคะเนและสมมติฐาน

9) ตรวจสอบยืนยันการคาดคะเน

ขั้นที่ 7 ถึง 9 เป็นการนำหลักการไปใช้ (Application of Principles)

1.3 การฝึกฝนการสอบสวน (Inquiry Training) เป็นรูปแบบพัฒนากระบวนการคิดหาคำตอบจากสิ่งที่สงสัย ซึ่งมีขั้นตอนต่อไปนี้

- ชั้นที่ 1 ชั้นเผชิญปัญหา
- ชั้นที่ 2 รวบรวมและแสดงข้อมูล
- ชั้นที่ 3 รวบรวมข้อมูลการทดลอง
- ชั้นที่ 4 เรียบเรียงคำอธิบาย
- ชั้นที่ 5 วิเคราะห์กระบวนการสอบสวน

1.4 รูปแบบการให้สาระล่วงหน้า (Advance Organizers) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดีจากการบรรยายหรือการสอนของครู โดยมีขั้นตอนที่สำคัญ คือ

- ชั้นที่ 1 การให้สาระล่วงหน้า โดยครูแสดงเป้าหมายของบทเรียนให้ชัดเจนแล้วเสนอสาระสำคัญของบทเรียนและกระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักในความรู้ประสบการณ์ที่มี
- ชั้นที่ 2 เสนอเนื้อหาสาระหรือสิ่งที่เรียน โดยการจัดการสอนไปตามลำดับชั้น พร้อมกระตุ้นผู้เรียนสนใจต่อบทเรียนที่สอน

ชั้นที่ 3 จัดให้เกิดความมั่นใจในการเรียนรู้ โดยใช้หลักบูรณาการ และส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้เชิงรุก จัดรูปแบบให้เฉพาะกับเนื้อหา และให้มีความชัดเจนในการรู้

1.5 รูปแบบการจดจำ (Memory Model) เป็นวิธีการช่วยให้มีการจดจำดีขึ้นจากแนวการจัดชั้นตอนดังต่อไปนี้

ชั้นที่ 1 ให้มีความใส่ใจในเนื้อหาสาระ โดยใช้เทคนิคการเน้น การจดการไตร่ตรอง

- ชั้นที่ 2 การเชื่อมโยงสาระสำคัญ โดยใช้วิธีการเทียบคำ หรือจัดกลุ่ม
- ชั้นที่ 3 การสร้างภาพลักษณ์ ช่วยจำ
- ชั้นที่ 4 ระลึกทบทวนจนจำได้แม่นยำ

1.6 รูปแบบการพัฒนาปัญญา (Cognitive Growth) ซึ่งเป็นการเพิ่มศักยภาพในการคิดของผู้เรียน โดยมีขั้นตอนดังนี้

ชั้นที่ 1 ชั้นเผชิญปัญหา โดยจัดสถานการณ์ปัญหาให้เหมาะสมกับระดับพัฒนาการที่มี

ชั้นที่ 2 ชั้นสืบสวน โดยให้ผู้เรียนตอบสนองต่อสถานการณ์ที่เผชิญ โดยครูให้คำถามกระตุ้น

ชั้นที่ 3 ชั้นถ้อย โยง เพื่อใช้ความคิดวิธีการกับสถานการณ์อื่น

1.7 รูปแบบการสอบสวนทางวิทยาศาสตร์ชีวภาพ (Biological Science Inquiry Model) เป็นการพัฒนาระบวนการคิดตามวิธีการทางวิทยาศาสตร์ มีขั้นตอนการสอนคือ

- 1) กำหนดขอบเขตในการสอบสวนให้ผู้เรียน
- 2) ผู้เรียนกำหนดปัญหาที่มี
- 3) ผู้เรียนแจงปัญหาในการสอบสวน
- 4) ผู้เรียนคาดการณ์ที่จะใช้วิธีการต่าง ๆ ที่จะแก้ปัญหาได้

2. รูปแบบของกลุ่มบุคคล (The Personal Family) เป็นกลุ่มรูปแบบการสอนที่เน้นพัฒนาบุคคลแต่ละคนให้มีคุณภาพของชีวิตที่ดี ตามแนวทางของแต่ละบุคคล ซึ่งมีรูปแบบการสอนต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

2.1 การสอนแบบชี้แนะ หรือสอนโดยอ้อม (Nondirective Teaching) เป็นรูปแบบการสอนที่มีพื้นฐานของการมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีความเอื้ออาทรต่อกัน ผู้เรียนมีพัฒนาการของตนเองจากคำชี้แนะของครูมีเพียงเรื่องเนื้อหาวิชา แต่รวมถึงเรื่องชีวิตอื่น ๆ จึงมีลักษณะของการให้คำปรึกษามากกว่าสอนตรง ๆ ลักษณะขั้นตอนรูปแบบนี้ มีดังนี้

ขั้นที่ 1 การทำความเข้าใจของสถานการณ์ที่จะช่วยเหลือ โดยครูพยายามทำให้ผู้เรียนคลายกังวลและเปิดเผยความรู้สึกอย่างอิสระ

ขั้นที่ 2 การค้นหาปัญหา พูดคุยให้นักเรียนแสดงหรือมีความกระจำงในปัญหาที่เกิด โดยครูมีความรู้สึกพร้อมต่อการรับฟังปัญหานั้น ๆ อย่างไม่พยายามตัดสินหรือวิจารณ์ผู้เรียน

ขั้นที่ 3 เข้าใจชัดเจนในปัญหา โดยผู้เรียนแสดงการสำรวจตรวจตราในปัญหาของตนเองจนเห็นทางออกโดยครูรับฟังอย่างตั้งใจและสนับสนุนการแสดงออกของผู้เรียน

ขั้นที่ 4 วางแผนและตัดสินใจ โดยให้ผู้เรียนกำหนดที่จะกระทำอย่างไรอย่างหนึ่งต่อปัญหานั้น โดยครูชี้แนะหรือเพิ่มเติมข้อคิดให้บ้าง

ขั้นที่ 5 บูรณาการแนวทางสู่การปฏิบัติ ผู้เรียนวางแนวทางจากสิ่งที่ตัดสินใจเพื่อนำไปปฏิบัติจริงด้วยลักษณะทิศทางสร้างสรรค์ โดยครูสนับสนุนให้กำลังใจ

2.2 การสร้างเสริมทางความคิด (Synectics) โดยใช้การอุปมาช่วยในการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของบุคคล ขั้นตอนการสอนกำหนดไว้ 2 ชุด มีรายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนการสอนชุดที่ 1 เป็นขั้นตอนที่ช่วยให้ผู้เรียนมีความคิดทำให้สิ่งที่คุ้นเคยอยู่มีความแปลกใหม่ โดยมีลักษณะขั้นการสอนคือ

- 1) อธิบายลักษณะสภาพหรือเรื่องที่เรียนตามความรับรู้ขณะนั้น
- 2) ให้การเทียบเคียงโดยตรง โดยผู้เรียนร่วมกันเสนอสิ่งต่าง ๆ รอบตัวที่เทียบกันได้กับสิ่งนั้น แล้วเลือกมา 1 สิ่ง เพื่อใช้ต่อไป
- 3) อุปมาตัวเองเป็นสิ่งนั้น คือ เป็นสิ่งที่เลือกในขั้นที่ 2
- 4) ทำการเปรียบเทียบด้วยคำขัดแย้งกัน โดยสร้างคำขัดแย้งจากการเปรียบเทียบขั้น 2 และ 3 หลาย ๆ แบบแล้วเลือกมาหนึ่ง
- 5) การเทียบเคียงโดยตรง จากการเลือกลักษณะขัดแย้งขั้น 4 นำมาเทียบเคียงกับสิ่งอื่น

6) การตรวจสอบใหม่กับเรื่องเดิม โดยให้ผู้เรียนกลับมาสู่เรื่องเดิมที่เริ่มต้นโดยใช้ความคิดประสบการณ์ที่ได้รับทำงานเรื่องที่เรียนต่อไป

ขั้นตอนการสอนชุดที่ 2 เป็นลักษณะการฝึกการวิเคราะห์สิ่งที่เทียบเคียงกัน โดยมีขั้นตอนดังนี้

- รายละเอียดเนื้อหา นั้น
- 1) ครูให้เนื้อหาที่ศึกษา โดยเป็นเนื้อหาใหม่ และครูให้ข้อมูล
 - 2) การเทียบเคียงโดยตรง ครูให้อุปมาหรือเทียบเคียง แล้วให้ผู้เรียนอธิบาย
 - 3) การอุปมาตนเองเป็นสิ่งที่นำมาอุปมา
 - 4) การเปรียบเทียบสิ่งอุปมากับอุปไมยให้ผู้เรียนอธิบายจุดเหมือนของเนื้อหาใหม่ที่ให้กับอุปมาที่กำหนดมาเทียบเคียงกัน
 - 5) การเปรียบเทียบความต่างกันของอุปมากับอุปไมย
 - 6) การบรรยายลักษณะใหม่ โดยให้ผู้เรียนบรรยายซ้ำด้วยคำพูดตนเอง
 - 7) การสร้างอุปมาใหม่ โดยให้ผู้เรียนสร้างอุปมาใหม่ของตนเอง แล้วให้ตรวจดูความเหมือนและความต่างที่มี

2.3 การฝึกความตระหนักรู้ (Awareness Training) เป็นรูปแบบการสอนช่วยในการพัฒนาความตระหนักรู้ลักษณะด้านต่าง ๆ ภายในตนเอง โดยมียุทธวิธีเผชิญหน้าต่อสภาพปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นที่เกิดขึ้นอย่างเปิดเผยและตรงไปตรงมา รูปแบบนี้มีขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 กำหนดและกระทำกิจกรรม ครูหรือผู้นำกลุ่มกำหนดกิจกรรมและดำเนินกิจกรรม โดยจัดบรรยากาศการทำงานกลุ่มให้รู้สึกปลอดภัย หรือสบายใจ

ขั้นที่ 2 อภิปรายหรือวิเคราะห์สภาพการทำงานกิจกรรมในขั้นที่ 1 โดยเน้นที่การแสดงออกของการตอบสนองต่อกัน ด้านความรู้สึกที่แสดงออกเต็มที่ ให้ผลย้อนกลับแก่กัน อย่างเปิดเผยจริงใจ

2.4 การพบกลุ่มชั้นเรียน (Classroom Meeting) เป็นรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเพื่อช่วยในการแก้ปัญหาของบุคคลจากการที่ต้องอยู่ร่วมกัน โดยใช้รูปแบบการพบปะประชุมร่วมกัน เสนอและคิดแก้ปัญหาต่าง ๆ ร่วมกัน ขั้นตอนรูปแบบนี้จะมีคือ

- 1) สร้างบรรยากาศการมีส่วนร่วมของสมาชิกทุกคน
- 2) หยิบยกปัญหาหรืออภิปรายกันทั้งประเด็นปัญหาและกรอบทางสังคม
- 3) จัดให้มีการประเมินค่าตามทรรศนะแต่ละคน จากเงื่อนไขของปัญหาและบรรทัดฐานทางสังคม
- 4) แจกแจงทางเลือกของการกระทำหรือการแก้ปัญหาที่ ปฏิบัติร่วมกัน
- 5) สร้างข้อตกลงของกลุ่ม
- 6) ติดตามผล โดยตรวจสอบผลของข้อตกลงและพฤติกรรมที่เปลี่ยนไป

3. รูปแบบของกลุ่มสังคม (The Social Family) เป็นรูปแบบการสอนที่เน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันของมนุษย์ที่อยู่รวมกันในสังคมด้วยความปรารถนาให้เกิดสภาพที่ดีในการอยู่ร่วมกันโดยเน้นที่วิถีทางประชาธิปไตย รูปแบบการสอนกลุ่มนี้มีรูปแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

3.1 รูปแบบการสืบสวนแบบกลุ่ม (Group Investigation) เป็นรูปแบบการสอนที่เน้นการทำงานหรือแก้ปัญหาเป็นกลุ่ม โดยใช้วิธีการทางประชาธิปไตย ซึ่งมีขั้นตอนคือ

- 1) สมาชิกเผชิญและทำความเข้าใจสถานการณ์ปัญหา
- 2) แสดงปฏิกิริยาต่อสถานการณ์
- 3) วางแนวทางเพื่อศึกษา โดยแจ้งปัญหา วางบทบาท กำหนดงานที่ทำ
- 4) แบ่งกลุ่มหรือกำหนดหน้าที่รายบุคคลในการศึกษา
- 5) วิเคราะห์ความก้าวหน้า และกระบวนการทำงาน
- 6) ทำกิจกรรมรอบใหม่โอกาสต่อไป

3.2 บทบาทสมมติ (Role Playing) เป็นรูปแบบของการศึกษาพฤติกรรม และ ค่านิยมทางสังคม โดยผ่านทางบทบาทสมมติเหตุการณ์ แล้วให้ผู้เรียนแสดงบทบาทตามสภาพของสถานการณ์ที่เผชิญ ซึ่งมีขั้นตอนที่สำคัญ คือ

1) เตรียมกลุ่ม โดยการเสนอปัญหาหรือสถานการณ์ ทำความเข้าใจ และอภิปรายถึงบทบาทที่จะแสดง

- 2) เลือกผู้เข้าร่วม แสดงบทบาท โดยมีการวิเคราะห์บทบาทก่อน
- 3) สร้างฉากในสถานการณ์สมมติ วางแผนการแสดง แล้วยั่วบทบาท
- 4) เตรียมผู้สังเกตการณ์ โดยกำหนดประเด็น และ ผู้สังเกตการณ์
- 5) แสดงบทบาท ถ้าเกิดปัญหาจริงอาจหยุดซักซ้อมแล้วเริ่มแสดงใหม่
- 6) อภิปรายและประเมิน ในลักษณะวิเคราะห์การแสดง ความสมจริง สภาพเหตุการณ์ การอภิปรายเน้นประเด็นปัญหา ปรับปรุงแผนการแสดง และอาจจัดแสดงใหม่
- 7) จัดแสดงใหม่
- 8) อภิปรายและประเมินอีกครั้ง
- 9) อภิปรายแบ่งปันประสบการณ์และโยงข้อคิดการนำไปใช้ในชีวิตจริง

3.3 การสอบสวนแนวแห่งกฎหมายทางสังคม (Jurisprudential Inquiry) เป็นรูปแบบพัฒนากระบวนการคิดในการแก้ปัญหาทางสังคม มีขั้นตอนดังนี้

- 1) การนำเข้าสู่เหตุการณ์ที่ศึกษา โดยบรรยายรายละเอียดเหตุการณ์
- 2) การทำความเข้าใจประเด็นปัญหา โดยการอภิปรายและตีความ
- 3) กำหนดจุดยืน ตามเกณฑ์ลักษณะค่านิยม และแนวการตัดสินใจ
- 4) แสดงท่าทีและแนวการอ้างเหตุผล เกี่ยวกับการที่ค่านิยมถูกทำลาย ผลที่เกิดขึ้น ยกอุปมาเปรียบเทียบและจัดลำดับแสดงถึงผลกระทบที่เกิด

5) กลับกรองและแสดงลักษณะจุดยืน โดยเน้นย้ำในจุดยืนและเหตุผล
6) ทดสอบยืนยันในจุดยืน โดยแสดงมูลบททางความจริง และ พิจารณาผลที่จะเกิดขึ้นและความเป็นไปได้

3.4 การฝึกปฏิบัติการ (Laboratory Training) โดยใช้รูปแบบ T-group เพื่อพัฒนาทักษะการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน การทำความเข้าใจตนเองและการปรับตัว รวมทั้ง ทักษะการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ซึ่งมีลักษณะขั้นต่าง ๆ ดังนี้

- 1) การพึ่งพิง มีลักษณะความต้องการผู้นำ
- 2) การไม่พึ่งพิง มีลักษณะเสี่ยงผู้นำและมีกลุ่มย่อยเกิดขึ้น

- 3) หาทางแก้ปัญหา โดยใช้เวลาและความร่วมมือ
- 4) กลุ่มมีภาวะสดใส มีความร่วมมือกันดี ผ่อนคลาย
- 5) เสี่ยงภาวะไม่ดี จากภาวะความแตกต่างทางความต้องการ

ด้วยการเปิดเผยและเกรงใจกัน

6) สร้างข้อตกลงร่วมกัน และเตรียมที่จะจบกระบวนการ โดยประเมินบทบาทกันในกลุ่ม และตระหนักในกันและกัน แล้วแยกย้ายกัน

3.5 สถานการณ์จำลองทางสังคม (Social Simulation) เป็นรูปแบบที่ใช้เกมส์หรือวิธีการต่าง ๆ ที่มีลักษณะการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันเกิดขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ในกระบวนการทางสังคม และเกิดความเข้าใจความเป็นจริงเชิงสังคม และเสริมสร้างแนวพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ลักษณะขั้นตอนที่สำคัญ คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นนำ โดยเสนอเรื่อง และมโนทัศน์การดำเนินกิจกรรมของสถานการณ์จำลอง อธิบายให้เข้าใจโดยภาพรวม

ขั้นที่ 2 การฝึกให้มีส่วนร่วม โดยให้ข้อมูล กฎเกณฑ์ และกระบวนการในสถานการณ์จำลอง และกำหนดบทบาทที่ผู้ร่วมกิจกรรมต้องแสดง

ขั้นที่ 3 ขั้นดำเนินตามกระบวนการของสถานการณ์จำลอง โดยครูจะคอยอำนวยความสะดวกในการดำเนินกิจกรรม และช่วยแก้ไขข้อผิดพลาดทางมโนทัศน์ที่เกิดขึ้น นอกจากนี้อาจช่วยให้ข้อมูลย้อนกลับ หรือให้การประเมินผลการปฏิบัติงานและการตัดสินใจ

ขั้นที่ 4 สรุปผลการเข้าร่วมกิจกรรม โดยสรุปเหตุการณ์ การรับรู้ ความยากลำบากที่เกิด และการหยั่งเห็น หรือวิเคราะห์กระบวนการ เชื่อมโยงสถานการณ์จำลองกับชีวิตจริง โยงสู่เนื้อหาที่เรียนและอาจประเมินตัวสถานการณ์จำลองเพื่อปรับปรุงใช้ครั้งต่อ ๆ ไป

3.6 การสอบสวนทางสังคม (Social Inquiry) เป็นรูปแบบการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหาทางสังคม โดยใช้ทักษะและกระบวนการแสวงหาข้อมูล และการคิดอย่างมีเหตุผลซึ่งมีขั้นตอน คือ

- 1) เสนอและทำความเข้าใจปัญหา
- 2) ตั้งสมมุติฐาน เพื่อเป็นแนวทางในการแก้ปัญหา
- 3) ให้นิยามและทำให้สมมุติฐานมีความชัดเจน
- 4) วินิจฉัยสมมุติฐาน ในรูปของข้อสมมุติฐาน ความหมายและเหตุผล
- 5) หาข้อเท็จจริงมายืนยันต่อการสนับสนุนสมมุติฐาน
- 6) สร้างข้อสรุปที่พบ หรือการแก้ไขปัญหา

4. รูปแบบการสอนของกลุ่มพฤติกรรม (Behavioral Models of Teaching)

รูปแบบการสอนกลุ่มนี้พัฒนามาโดยยึดทฤษฎีทางพฤติกรรมนิยมเป็นพื้นฐาน รูปแบบและขั้นตอนการสอนของกลุ่มนี้มีลักษณะต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

4.1 การจัดการเสริมแรง (Contingency Management) เป็นรูปแบบการสอนที่เกี่ยวข้องกับระบบการเสริมแรง เพื่อให้เกิดการตอบสนองทางการเรียนรู้ โดยจัดขั้นตอนดังนี้

- 1) กำหนดพฤติกรรมที่ต้องการ และเตรียมแผนการในการวัดและบันทึกพฤติกรรม
- 2) ตรวจสอบพฤติกรรม สังเกต บันทึกลักษณะและความถี่การเกิดพฤติกรรมตามธรรมชาติและบริบทที่เกี่ยวข้อง
- 3) วางระบบการเสริมแรง คือ กำหนดสภาพสิ่งแวดล้อม เลือกตัวเสริมแรงและตารางการเสริมแรง และแผนการปรับพฤติกรรมที่ต้องการ
- 4) ดำเนินการตามแผน คือ จัดสิ่งแวดล้อม สอนผู้เรียน ให้การเสริมแรงและปรับพฤติกรรมตามตารางที่กำหนด
- 5) ประเมินแผนการ โดยวัดการตอบสนองที่ต้องการ ถ้ายังไม่สมบูรณ์ จัดดำเนินการปรับพฤติกรรมตามลำดับขั้นใหม่อีกครั้ง

4.2 รูปแบบการควบคุมตนเอง (Self - Control) เป็นรูปแบบการสอนที่ยังเกี่ยวข้องกับการจัดการเสริมแรงและการควบคุมสิ่งเร้าจากสิ่งแวดล้อม แต่เน้นที่ลักษณะการควบคุมด้วยตนเอง ซึ่งมีขั้นตอนคือ

- 1) แนะนำหลักการทางพฤติกรรม โดยอธิบายความเกี่ยวข้องของการควบคุมตนเองกับตัวสิ่งแวดล้อม และหลักการควบคุมตนเอง ทั้งเน้นให้เกิดความตั้งใจที่จะกระทำจริง ๆ
- 2) กำหนดแนวทาง ตั้งแต่กำหนดพฤติกรรมเป้าหมาย แนวการจัดตารางและขั้นตอนต่าง ๆ
- 3) จัดโปรแกรมการควบคุมตนเอง ทั้งระยะสั้นและระยะยาว เป้าหมายระยะเวลา การกำหนดสิ่งแวดล้อม ตัวเสริมแรง แล้วเขียนแผนการให้ชัดเจน กำหนดการพบปะกับครูเพื่อทบทวน ติดตามผล
- 4) การควบคุมและดำเนินการตามโปรแกรมโดยตนเอง และมาพบกับครู ตามระยะเวลาที่กำหนด ในการดูความก้าวหน้าและปรับแผนการเท่าที่จำเป็น

4.3 รูปแบบการฝึกอบรม (Training Model) เป็นรูปแบบการจัดฝึกอบรมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้หรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม จากการได้มีโอกาสสังเกตดูตัวอย่างและฝึกปฏิบัติ โดยมีการจัดขั้นตอนดังนี้

- 1) กำหนดจุดประสงค์ที่ชัดเจน
- 2) อธิบายข้อมูลเชิงทฤษฎี หรือเหตุผลทางการปฏิบัติ
- 3) สาธิต การปฏิบัติที่ถูกต้อง
- 4) ฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง พร้อมได้รับผลย้อนกลับ
- 5) นำผลการเรียนรู้ไปปฏิบัติสภาพจริง ๆ

4.4 รูปแบบการผ่อนคลายความกดดัน (Stress Reduction) เป็นรูปแบบที่พัฒนามาเพื่อพัฒนาความสามารถในการคลายความกดดันและควบคุมสถานการณ์กดดันได้ โดยมีขั้นตอนที่สำคัญ คือ

- 1) กำหนดหรือจัดสถานที่ ให้ผู้เรียนเข้าที่ในสภาพที่มีความสบาย ๗ แล้วหลับตา
- 2) ให้คำแนะนำ โดยเน้นการสร้างบรรยากาศผ่อนคลายโดยใช้ระดับเสียงและจังหวะ
- 3) จัดกำหนดตำแหน่งผ่อนคลาย จากเท้าจนถึงศีรษะทีละจุดช้า ๆ และเป็นจังหวะ
- 4) ชื่นฝึกการหยุดกำหนด และทำให้ตึงขึ้น และปล่อยวาง แล้วจึงกลับสภาพปกติ
- 5) การให้ผลย้อนกลับ การแสดงความรู้สึก และอภิปรายตอบคำถาม ด้วยลักษณะผ่อนคลาย

4.5 การลดความไวต่อความรู้สึก (Desensitization) เป็นรูปแบบที่ช่วยให้เกิดความผ่อนคลายแทนความวิตกกังวล มีขั้นตอนดังนี้

- 1) คัดเลือกแนวการดำเนินการ
- 2) กำหนดขั้นตอน โดยมีการกำหนดสิ่งเร้า มาตรฐานระดับของสิ่งเร้า และการตรวจสอบ
- 3) กำหนดจากเหตุการณ์ที่ใช้ฝึกถึงโดยเลือก 1 ถึง 2 จาก (สิ่งเร้า) ที่ทำให้ผ่อนคลายได้
- 4) ชื่นกระบวนการลดความไวต่อความรู้สึก โดยครูให้จากที่รู้สึกผ่อนคลายแก่ผู้เรียน แล้วเปลี่ยนเป็นจากที่ตึงเครียดขึ้นทีละขั้น ๆ จนผู้เรียนตึงเครียด จึงหยุดแล้วครูกระตุ้นให้ผู้เรียนหาวิธีที่ทำให้ตนลดความตึงเครียด เช่น ใช้วิธีคิดเผชิญหน้า หรือคิดเปลี่ยนบริบท
- 5) ประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น โดยครูแนะนำการประยุกต์ใช้ด้วยแนววิธีของผู้เรียนเอง ลองฝึกปฏิบัติและอภิปรายผล

4.6 การฝึกฝนการแสดงออกอย่างเหมาะสม (Assertiveness Training) เป็นรูปแบบเพื่อช่วยพัฒนาการแสดงออกที่เหมาะสมและตรงไปตรงมา เพื่อลดความขัดแย้งทางจิตใจ ต่อการแสดงพฤติกรรมออกมา การฝึกมีขั้นตอนต่อไปนี้

- 1) กำหนดพฤติกรรมที่มุ่งหวัง
- 2) จัดลำดับความสำคัญของสถานการณ์และพฤติกรรม
- 3) แสดงบทบาทตามสถานการณ์จำลอง โดยกำหนดบทบาท ผู้แสดงบทบาท และผู้สังเกตการณ์ จัดการแสดงบทบาทต่าง ๆ ที่เหมาะสมและไม่เหมาะสม วิเคราะห์และอภิปรายองค์ประกอบ การแสดงบทบาทต่าง ๆ อภิปรายการแสดงบทบาทที่เหมาะสม และองค์ประกอบที่มีอาจแสดงเลียนแบบพฤติกรรมที่เหมาะสม

4) การแสดงบทบาทที่เหมาะสมในสถานการณ์อื่น ๆ แล้วอภิปราย และฝึกฝนต่อ

5) โยงสู่สถานการณ์ในชีวิตจริง โดยกำหนดสถานการณ์ให้แสดงออก ตรวจสอบการแสดงพฤติกรรมตอบสนอง แล้วอภิปรายวิเคราะห์สรุป

นอกจากนี้ Gunter, Estes and Schwab (1990 : 67 - 207) ได้ สรุปรวม รูปแบบการเรียนการสอนที่มีความพยายามกำหนดขั้นตอนวิธีการ ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนการสอนไว้หลายรูปแบบ เช่น

1. รูปแบบการสอนโดยตรง (The Direct Instruction Model) ที่เน้นบทบาท การสอนเนื้อหาของครูโดยผู้เรียน รู้เนื้อหาโดยตรงจากการนำเสนอของครู ซึ่งมีการสรุปไว้ 2 รูปแบบ รูปแบบที่ 1 มีขั้นตอนคือ

- 1) ครูเสนอภาพสรุปของเรื่องที่จะเรียน
- 2) ครูชี้แจงจุดประสงค์การเรียนรู้
- 3) นำเสนอเนื้อหา หรือทักษะที่เรียน
- 4) ให้ตัวแบบ ด้วยการสาธิตให้ดู
- 5) ตรวจสอบความเข้าใจผู้เรียน
- 6) แนะนำการฝึกปฏิบัติ
- 7) นำไปฝึกปฏิบัติส่วนตัว ในสถานการณ์อื่นด้วยตนเอง

รูปแบบที่ 2 มีขั้นตอนดังนี้

- 1) ทบทวนความรู้เดิม
- 2) บอกจุดประสงค์บทเรียนที่จะเรียน
- 3) เสนอเนื้อหาบทเรียนใหม่ ด้วยการจัดลำดับเนื้อหาให้เหมาะสม แล้วให้

สาระล่วงหน้า (Advance Organizers) หรือสาธิตให้ดูประกอบ

- 4) กำหนดให้ฝึกปฏิบัติ และให้ผลย้อนกลับที่ถูกต้อง
- 5) นำไปฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง
- 6) ทบทวนสรุปบทเรียน

2. รูปแบบการสอนให้บรรลุมโนทัศน์ (The Concept Attainment Model) มี ขั้นตอนที่สำคัญ คือ

- 1) ครูเลือกมโนทัศน์และเขียนคำนิยามก่อนสอน
- 2) ครูกำหนดคุณลักษณะของมโนทัศน์นั้น
- 3) ครูเตรียมตัวอย่างเชิงบวกและลบ
- 4) ครูเริ่มสอน โดยชี้แจงจุดประสงค์ของกิจกรรมและเกริ่นนำ
- 5) เสนอตัวอย่าง ให้ผู้เรียนรู้คุณลักษณะที่สำคัญของมโนทัศน์ที่เรียน
- 6) ให้ผู้เรียนเขียนมโนทัศน์ตามความเข้าใจของตนเอง
- 7) ครูให้ตัวอย่างเพิ่มเติม
- 8) อภิปรายการดำเนินกิจกรรมแล้วสรุปบทเรียน

3. รูปแบบการพัฒนาแนวคิด (The Concept Development Model) เป็นรูปแบบเพื่อพัฒนาการสร้างความคิดรวบยอดของผู้เรียน โดยมีขั้นตอนดังนี้

- 1) บันทึกรวบรวม (Listing) ชื่อและจำนวนของข้อกระทงสาระ
- 2) จัดกลุ่มสิ่งที่รวบรวม (Grouping) เป็นประเภทหรือกลุ่มตามเกณฑ์ที่กำหนด
- 3) ให้ชื่อหรือคำจำกัดความ (Labeling) สิ่งที่จัดเพื่อแสดงความสัมพันธ์ของสิ่งนั้น ๆ
- 4) จัดกลุ่มอีกครั้ง (Regrouping) เพื่อวิเคราะห์ในรายละเอียด
- 5) สังเคราะห์ข้อสรุป (Synthesizing) เป็นการสรุปข้อมูลในรูปการอธิบายลักษณะรวมของสิ่งที่วิเคราะห์ (Forming Generalizations)

4. รูปแบบการอภิปรายชั้นเรียน (The Classroom Discussion Model) มีขั้นตอนที่สำคัญคือ

- 1) อ่านเนื้อหาสาระที่ศึกษาและเตรียมคำถาม
- 2) วางแผนการอภิปรายและจัดกลุ่มคำถาม
- 3) นำเริ่มอภิปราย และทำความเข้าใจโครงสร้างของรูปแบบการอภิปราย
- 4) ดำเนินการอภิปราย
- 5) ทบทวนกระบวนการและสรุปข้อสังเกตของนักเรียน

5. รูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning Model) เป็นรูปแบบที่ช่วยพัฒนาการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม โดยเฉพาะกลุ่มขนาดเล็ก มีรูปแบบย่อย 3 รูปแบบ คือ

5.1 รูปแบบจิ๊กซอว์ (Jigsaw II Model) ซึ่งมีขั้นตอน คือ

- ขั้นที่ 1 อธิบายนำลักษณะกิจกรรมรูปแบบนี้
- ขั้นที่ 2 แบ่งกลุ่มผู้เรียน
- ขั้นที่ 3 ประชุมผู้เชี่ยวชาญของกลุ่มต่าง ๆ
- ขั้นที่ 4 ผู้เชี่ยวชาญกลุ่มสอนเนื้อหาที่รับมาให้สมาชิกกลุ่มของตน
- ขั้นที่ 5 ประเมินผลและให้ข้อเสนอแนะ

5.2 รูปแบบ TGT (The Teams - Games - Tournaments Model) มีขั้นตอนดังนี้

- ขั้นที่ 1 เสนอแนวคิดใหม่
- ขั้นที่ 2 แบ่งกลุ่มเรียนและกลุ่มกิจกรรม
- ขั้นที่ 3 จัดการแข่งขันกันในการทำกิจกรรม
- ขั้นที่ 4 รับรองผู้ชนะ โดยการชมเชยหรือให้รางวัล

5.3 รูปแบบ STAD (The Student Teams–Achievement Division Model)

มีขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 เสนอโมโนทัศน์ใหม่

ขั้นที่ 2 กำหนดแบ่งกลุ่มการเรียนรู้ และกลุ่มกิจกรรม และทำกิจกรรม

ตามงานที่กำหนด

ขั้นที่ 3 ทดสอบความรู้ที่เรียน

ขั้นที่ 4 รับรองผู้ชนะโดยไม่มีรางวัลให้แต่มีการประกาศความสามารถ

นอกจากขั้นตอนกระบวนการของรูปแบบการสอนแบบต่าง ๆ ที่รวบรวมเป็นลำดับมานี้ ที่ล้วนเป็นรูปแบบค่อนข้างเฉพาะที่ประยุกต์จากทฤษฎีการเรียนรู้ร่วมสมัย ยังมีขั้นตอนกระบวนการเรียนการสอนจากยุคต้น ๆ ของการพัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้อันมีลักษณะทั่วไปกว่า ที่น่าสนใจ คือ กระบวนการสอนหรือการเกิดการเรียนรู้ของ American Herbartians ตามทฤษฎี Apperception (Bigge 1971 : 41-42) ซึ่งกำหนดขั้นตอนกระบวนการสอนไว้ 5 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการ (Preparation) โดยครูกระตุ้นให้ผู้เรียนนึกถึงความรู้ที่เกี่ยวข้องกับบทเรียน เพื่อนำความรู้ความคิดที่เกี่ยวข้องมาสู่จิตในระดับรับรู้สำนึก (Consciousness)

ขั้นที่ 2 ขั้นนำเสนอ (Presentation) โดยครูนำเสนอเนื้อหาหรือความรู้ใหม่ที่เรียน อาจโดยการยกตัวอย่าง หรือสาธิตประกอบ

ขั้นที่ 3 ขั้นเปรียบเทียบ เข้าใจเชิงนามธรรม (Comparison and abstraction) โดยครูโยนให้ผู้เรียนเปรียบเทียบข้อมูลที่ได้รับใหม่กับความรู้เดิม หรือตัวอย่างต่าง ๆ เพื่อให้เห็นความเหมือนและความต่าง ซึ่งจะนำไปสู่การเห็นองค์ประกอบพื้นฐานของสิ่งที่เรียน และความสามารถจำแนกองค์ประกอบพื้นฐานหรือลักษณะพื้นฐานได้ ก็ถือได้ว่ามีความเข้าใจเชิงนามธรรม

ขั้นที่ 4 การโยงถึงลักษณะทั่วไปได้ (Generalization) โดยให้ผู้เรียนพยายามให้คำจำกัดความในลักษณะเป็นหลักการหรือลักษณะทั่วไปในสิ่งที่เรียน

ขั้นที่ 5 การแสดงการปรับใช้ (Application) โดยให้ผู้แสดงนำความรู้ หรือหลักการที่ได้นำไปอธิบายในสภาพการณ์อื่น หรือแก้ปัญหาอื่นที่เกี่ยวข้อง

รูปแบบและขั้นตอนกระบวนการเรียนการสอนต่าง ๆ ข้างต้นนี้ โดยพื้นฐานจะเป็นการประยุกต์จากทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ ดังที่ Joyce และ Weil ได้จำแนกออกเป็นกลุ่ม ๆ ตามลักษณะทฤษฎีการเรียนรู้ดังรายละเอียดที่แสดงมาแล้ว และลักษณะการปรับ หรือประยุกต์เพื่อกำหนดเป็นกระบวนการเรียนการสอนนั้นจะเริ่มจากการวิเคราะห์ทำความเข้าใจทฤษฎีที่เกี่ยวข้องก่อน ดังที่ Bell - Gredler (1986) ได้แสดงรายละเอียดของการทำความเข้าใจ และวิเคราะห์ทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ ก่อน แล้วจึงเสนอแนวทางประยุกต์ใช้และการกำหนดกระบวนการเรียนการสอนในชั้นเรียนต่อมา ซึ่งทำให้เห็นภาพรวมและความเป็นมาอย่างชัดเจนได้ อย่างไรก็ตาม โดยสถานะที่เป็นจริงของการเรียนการสอนนั้น มีความซับซ้อนซึ่งถ้าพิจารณาโดยองค์รวมของชีวิต

และพัฒนาการของชีวิตยิ่งสลับซับซ้อน และมีความละเอียดลึกซึ้งเป็นอย่างยิ่งซึ่งการที่จะนำทฤษฎีแนวคิด หรือรูปแบบการสอนมาใช้เพียงหนึ่งหรือสองทฤษฎีดังกล่าว แล้วจะหวังผลเลิศในการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้านพอคงเป็นไปได้ ด้วยทฤษฎีส่วนใหญ่ที่ปรากฏนั้นล้วนมีรายละเอียดเฉพาะส่วนเฉพาะด้าน หรือมีรายละเอียดแบบแยกส่วน แต่ในการเรียนการสอนที่เป็นวิถีชีวิตจริงจะมีลักษณะบูรณาการและมีความสัมพันธ์แบบองค์รวม ซึ่งต้องการความเป็นสหวิทยาการในแต่ละกระบวนการ ดังนั้นจึงมีข้อเสนอแนะที่ครูผู้ทำหน้าที่รับผิดชอบโดยตรงจะพยายามจัดการเรียนการสอนได้อย่างสมบูรณ์เหมาะสมจริง ๆ แต่ก็มีข้อเสนอแนะที่ควรระวังหรือเป็นไปไม่ได้เลย ซึ่งจุดเริ่มต้นหนึ่งที่มีความพยายามกระทำมา คือ การทำความเข้าใจองค์ความรู้อย่างหลากหลาย ทั้งศึกษาทำความเข้าใจองค์ประกอบ และปัจจัยหรือตัวแปรให้ครอบคลุมรอบด้าน และรอบคอบเท่าที่จะพยายามทำได้เป็นลำดับมา และที่จะกระทำต่อไปซึ่งในส่วนต่อไปของวรรณคดีที่เกี่ยวข้องนี้จะเป็นความพยายาม ในการสรุปลักษณะคำสอนและแนวการสอนเบื้องต้นของพระพุทธศาสนา เพื่อเป็นจุดเริ่มต้นของการทำความเข้าใจในอีกกรอบ หรือบริบทหนึ่งที่จะเป็นพื้นฐาน เพื่อทำการศึกษาวិเคราะห์รายละเอียดเฉพาะตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยต่อไป

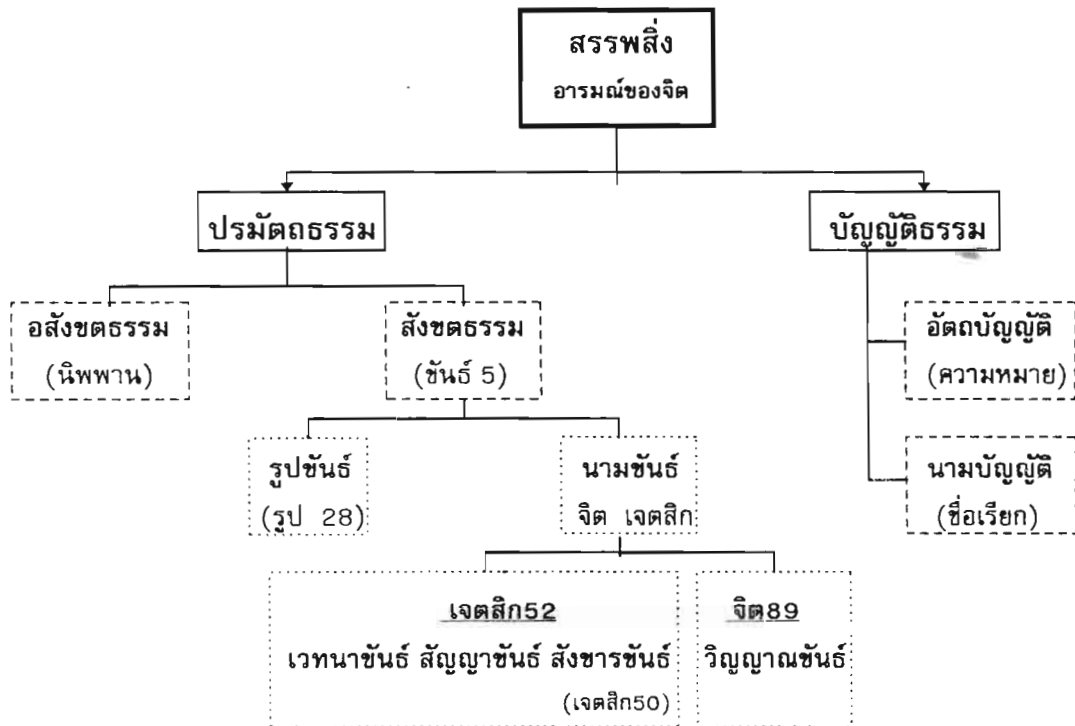
วรรณคดีเบื้องต้นเกี่ยวกับคำสอนและแนวการสอนในพระพุทธศาสนา

ลักษณะคำสอน และแนวการสอนเบื้องต้นของพระพุทธศาสนา จุดเริ่มต้นจะอยู่ที่พระอรหันตสัมมาสัมพุทธเจ้า ที่ถึงพร้อมด้วยเหตุที่ทรงบำเพ็ญบารมีมาจนเพียบพร้อมเพื่อตรัสรู้ธรรมเป็นพระสัมมาสัมพุทธเจ้า ทั้งถึงพร้อมด้วยผล คือ พระรูปสมบัติ ญาณ การละกิเลสและवासนา(บุคคลิกภาพความเคยชินที่ไม่งาม) โดยสิ้นเชิง และอีกมีความเป็นใหญ่ในการทำกิจให้สำเร็จ ทรงพร้อมด้วยพระอัครยาศัย และอุตสาหะอุปการะแก่สัตว์โลกเป็นนิจ (สุจินต์ บริหารวนเขตต์ 2536 : 19-21) หรือมีพระมหากษัตริย์อันยิ่ง ที่ทรงประกาศพระสัทธรรมอนุเคราะห์อบรมสั่งสอนแก่สรรพสัตว์ให้ก้าวพ้นทุกข์เช่นเดียวกับพระองค์ โดยพระสัทธรรมที่ทรงประกาศไว้มีลักษณะสำคัญ 3 ชั้น คือ ปรียติ คือ การศึกษาพระธรรมวินัย ปฏิบัติ คือ การเจริญหรือลงมือปฏิบัติ และปฏิเวธ คือ รู้แจ้งหรือบรรลุธรรมที่ได้ปฏิบัติ

สาระสัทธรรมที่ทรงประกาศว่าเป็นสิ่งที่มีอยู่โดยปรมาตถ์ หรือมีอยู่จริงแท้ตามธรรมชาติที่สามารถตรวจสอบได้มี 4 ประเภท คือ จิต เจตสิก รูป และนิพพาน (ระวี ภาวิไล 2536 : 176-7) โดยแบ่งลักษณะกว้าง ๆ ได้ 2 กลุ่ม คือ สังฆตธรรม และ อสังฆตธรรม(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 20:486 -7:179 , 34:702:302) โดยมีลักษณะดังนี้

- 1) สังฆตธรรม ได้แก่ จิต เจตสิก รูป หรือชั้นทั้ง 5 ของชีวิต โดยเป็นสิ่งที่ปัจจัยปรุงแต่งขึ้นมา มีลักษณะของการเกิดขึ้น ตั้งอยู่แล้วปรากฏความแปรไปและดับสลายในที่สุด
- 2) อสังฆตธรรม ได้แก่ นิพพาน ซึ่งไม่ใช่สิ่งปัจจัยปรุงแต่งขึ้นมา มีลักษณะที่ไม่ปรากฏความเกิดและความดับสลาย เป็นภาวะที่มีตั้งอยู่ แต่ไม่ปรากฏความแปรไปนอกจากธรรม 2 กลุ่มนี้แล้วก็มีบัญญัติซึ่งเป็นสิ่งที่มนุษย์คิดกำหนดขึ้นเพื่อหมายรู้สื่อสารกันในเรื่องโลกและชีวิต ชื่อที่บัญญัติเรียก เช่น คน สัตว์ ไต๊ะ บ้าน จะไม่มีตัวตนอยู่จริงในธรรมชาติ จึงไม่เป็นไปตาม

กฎธรรมชาติ เช่น ไม่มีลักษณะเกิดขึ้น ตั้งอยู่ ดับไป หรือไม่สามารถอธิบายหรือแสดงไตรลักษณ์ได้ ปัญหาอย่างหนึ่งของมนุษย์ คือ หลงบัญญัติว่าเป็นปรมาตม์ หรือหลงว่ามีจริงแท้ หรือไม่ก็เกิดลักษณะบัญญัติบังปรมาตม์ (ระวี ภาวิไล 2536 : 269) คือ ติดบัญญัติจนมองไม่เห็นภาวะปรมาตม์ เช่น ติดบัญญัติที่เรียกคน จนมองไม่เห็นชั้น 5 ซึ่งมีใช้ตัวตน และเป็นอนิจจัง เป็นต้น ธรรมะ หรือ สรรพสิ่งดังกล่าวที่มีหรือสามารถรับรู้ได้อาจสรุปประเภทได้ดังแผนภูมิต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 1 การจำแนกสรรพสิ่งที่จิตสามารถรู้ได้ (ระวี ภาวิไล 2536 : 246)

นอกจากบัญญัติและนิพพานก็คือ โลกและชีวิตที่ปรากฏล้วนเป็นสังขตธรรมที่เกิดจากเหตุปัจจัยปรุงแต่งมีกระบวนการเป็นไปตามธรรมชาติ เป็นไปตามหลักธรรมตาแห่งนิยาม 5 คือ อุดุนิยาม พีชนิยาม จิตตนิยาม กรรมนิยามและธรรมนิยาม กระบวนการดังกล่าวเป็นไปเองตามครรลองธรรมชาติที่มีได้มีอำนาจความปรารถนาใดมาบังคับได้ หรือมิได้อยู่ภายใต้อำนาจบังคับบัญชาใด ซึ่งธรรมชาติเป็นไปด้วยสามัญลักษณ์ คือ ความเป็นอนิจจัง หรือไม่เที่ยง เป็นทุกข์ คือ ทนอยู่ภาวะเดิมไม่ได้แปรเปลี่ยนไปตลอดตามเหตุปัจจัย และไม่มีตัวตนแท้จริงหรืออนัตตา

สภาวะลักษณะของโลกและชีวิตตามความเป็นจริงดังกล่าวเป็นธรรมะที่ทรงตรัสรู้และประกาศให้สรรพสัตว์ได้รู้ตามเป็นจริงนี้ พระพุทธเจ้าทรงเรียกว่า มัชฌิมนธรรม เพราะโดยภาวะทั่วไปของชีวิตจะประกอบด้วยอวิชชา คือ ไม่รู้ภาวะตามเป็นจริง จึงคิดปรุงแต่งไปต่าง ๆ นานา อันมีผลต่อการปฏิบัติที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง คือ ปฏิบัติผิด ความทุกข์ก็เกิดตามมาเป็นวัฏจักรไม่รู้จบ และสิ่งที่คู่กับมัชฌิมนธรรมที่ทรงประกาศอบรมพร่ำสอน คือ การปฏิบัติที่ถูกต้องที่ยังผลทั้งต่อการรู้แจ้งใน มัชฌิมนธรรม และการหมดทุกข์ได้ โดยเรียกแนวการปฏิบัติที่ถูกต้องนั้นว่ามัชฌิมาปฏิปทา หรือทางสายกลาง (พระธรรมปิฎก 2538 : 6) และทั้งทางสายกลางกับหลักธรรมสายกลาง หรือ พระธรรมวินัย ถือเป็นหัวใจเป็นสาระของการประกาศอบรมสั่งสอนในพระพุทธศาสนา ที่สืบต่อกันมาจากสมัยพุทธกาล ที่เริ่มจากการท่องจำมาสู่การบันทึกเป็นภาษาอักษรอย่างปัจจุบันในพระไตรปิฎก

การประกาศเผยแผ่ศาสนาเป็นไปได้อย่างก่อประโยชน์ได้แท้จริง และเป็นไปได้อย่างกว้างขวาง และสืบช่วงเวลายาวนานได้นั้นจุดหลัก คือ เพราะพระปรีชาในการอบรมสั่งสอนของพระพุทธเจ้า เริ่มตั้งแต่การเพียรธรรมหรือการเลือกธรรมได้อย่างเหมาะสม การเลือกยุทธวิธีในการสอนได้อย่างดีเยี่ยม รวมทั้งการกำหนดแนวทางแบบอย่าง หรือจัดระบบกำหนดแนวแก่สาวกผู้ช่วยเหลือหรือรับช่วงต่อมาได้อย่างเหมาะสมและรอบคอบอย่างยิ่ง ด้วยลักษณะต่าง ๆ ดังกล่าวจึงได้ยกย่อง ความเป็น บรมครู แต่พระพุทธเจ้าในฐานะผู้สอนที่ยิ่งใหญ่ ซึ่งคุณลักษณะและบทบาททั่วไป ของบรมครูนี้ พระราชมุนี (2531) ได้สรุปไว้ มีลักษณะโดยสังเขปดังต่อไปนี้

พระพุทธเจ้าทรงมีพระปัญญาคุณ พระวิสุทธิคุณ พระกรุณาคุณ และทรงเพียบพร้อมด้วยรูปลักษณะ และบุคลิกภาพ อันสมบูรณ์พร้อมดังกล่าวแล้วนั้น ถือเป็นคุณลักษณะของความเป็นศาสดาที่มีผลต่อการเผยแผ่ และสั่งสอนสาระธรรมให้กว้างขวางได้ โดยคุณลักษณะที่มีนี้ได้หล่อหลอมภาพความเป็นไปในภาระกิจความเป็นบรมครูของพระองค์ ซึ่งอาจลำดับด้วยเริ่มที่ทรงเป็นกัลยาณมิตรของหมู่สัตว์โดยแท้ ทรงอนุเคราะห์ชาวโลกด้วยความเสียสละ โดยดูจากพุทธกิจที่เป็นกิจวัตร คือ

ก) ปุเรกัตตกิจ พุทธกิจภาคเช้า ได้แก่ ทรงตื่นพระบรรทมแต่เช้า เสด็จออกบิณฑบาตเสวยแล้ว ทรงแสดงธรรมโปรดประชาชนที่นั่น ๆ เสด็จกลับพระวิหาร รอให้พระสงฆ์ฉันเสร็จแล้ว เสด็จเข้าพระคันธกุฎี

ข) ปัจฉิมกัตตกิจ พุทธกิจภาคบ่าย ระยะเวลาที่ 1 เสด็จออกจากพระคันธกุฎี ทรงโอวาทภิกษุสงฆ์ เสร็จแล้วพระสงฆ์แยกย้ายกันไปปฏิบัติธรรมในที่ต่าง ๆ พระองค์เสด็จเข้าพระคันธกุฎี อาจทรงบรรทมเล็กน้อย แล้วในระยะเวลาที่ 2 ทรงพิจารณาตรวจดูความเป็นไปของชาวโลก ระยะเวลาที่ 3 ประชาชนในถิ่นนั้นมาประชุมในธรรมสภาทรงแสดงธรรมโปรด

ค) ปุริมยามกิจ พุทธกิจยามที่ 1 ของราตรี หลังจากพุทธกิจภาคกลางวันแล้ว อาจทรงทรงสนทนากับภิกษุสงฆ์อยู่เงียบ ๆ พักหนึ่ง จากนั้นพระภิกษุสงฆ์มาเฝ้าทูลถามปัญหาบ้าง ขอกรรมฐานบ้าง ขอให้ทรงแสดงธรรมบ้าง ทรงใช้เวลาตลอดยามแรกนี้สนองความประสงค์ของพระสงฆ์

ง) มัชฌิมยามกิจ พุทธกิจยามนี้เมื่อพระสงฆ์แยกย้ายไปแล้ว ทรงใช้เวลาเพื่อตอบปัญหาพวกเทพทั้งหลายที่มาเฝ้า เหตุการณ์

จ) ปัจฉิมยามกิจ ทรงแบ่งเป็น 3 ระยะ ระยะแรกเสด็จดำเนินจงกรมเพื่อให้พระวรกายได้ผ่อนคลาย ระยะที่ 2 เสด็จเข้าพระคันธกุฎี ทรงพระบรรทมสี่ทิสายาสน์อย่างมีพระสติสัมปชัญญะ ระยะที่ 3 เสด็จประทับนั่งพิจารณาสอดส่องเลือกสรรว่า ในวันนี้ต่อไปมีบุคคลผู้ใดที่ควรเสด็จไปโปรดโดยเฉพาะเป็นพิเศษ เมื่อทรงกำหนดพระทัยไว้แล้ว ก็จะเสด็จไปโปรดในพุทธกิจภาคเช้า

ในส่วนเกี่ยวกับการสอนของพระพุทธเจ้า สามารถพิจารณาในส่วนต่าง ๆ ได้ ซึ่งลักษณะโดยรวมสามารถสรุปสิ่งสำคัญได้ คือ

1. ทรงสอนสิ่งที่จริง และเป็นประโยชน์แก่ผู้ฟัง
2. ทรงรู้เข้าใจสิ่งที่สอนอย่างถ่องแท้สมบูรณ์
3. ทรงสอนด้วยเมตตา มุ่งประโยชน์แก่ผู้รับคำสอนเป็นที่ตั้งไม่หวังผลตอบแทน
4. ทรงทำได้จริงอย่างที่สอน เป็นตัวอย่างที่ดี
5. ทรงมีบุคลิกภาพโน้มน้าวจิตใจให้เข้าใจลึกลับสนิทสนมและพึงพอใจได้มีความสุข
6. ทรงมีหลักการสอน และวิธีสอนยอดเยี่ยม

สำหรับลักษณะการสอนส่วนต่าง ๆ พระราชมุนี (2531) ยังได้พิจารณาสรุปหลักการสอนที่พระพุทธเจ้าทรงใช้ คือ

- ก) เกี่ยวกับเนื้อหาหรือเรื่องที่สอนมีลักษณะดังนี้
 - 1) สอนจากเรื่องง่าย ๆ หรือรู้เห็นเข้าใจอยู่แล้ว ไปสู่สิ่งที่เข้าใจยาก
 - 2) สอนอย่างมีลำดับขั้นและมีความต่อเนื่องกันไป
 - 3) สอนโดยใช้ประสบการณ์ตรง
 - 4) สอนตรงเรื่อง ตรงจุด ไม่วกวนหรือออกนอกเรื่อง
 - 5) สอนมีเหตุมีผล ตรงตามเห็นจริงได้
 - 6) สอนเท่าที่จำเป็นหรือมีความพอดีกับผู้เรียน มิใช่สอนเท่าที่ผู้สอนรู้แล้ว

ผู้เรียนรับไม่ไหว หรือไม่เกิดประโยชน์

- 7) สอนสิ่งที่มีความหมาย และเป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนเป็นสำคัญ

ข) เกี่ยวกับตัวผู้เรียน

- 1) สอนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล
- 2) ปรับวิธีสอนตามความเหมาะสมกับบุคคล
- 3) สอนโดยคำนึงถึงความพร้อมหรือความสามารถพื้นฐานของผู้เรียน
- 4) สอนโดยผู้เรียนลงมือทำด้วยตนเอง
- 5) สอนโดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม
- 6) ให้ความสนใจเป็นกรณีบุคคล
- 7) สอนโดยไม่ละเลยคนที่ด้อยหรือเอาใจใส่คนที่ด้อยมีปัญหาด้วย

ค) เกี่ยวกับตัวการสอน

- 1) เริ่มการสอนด้วยสิ่งใกล้ตัวหรือสิ่งที่ผู้เรียนคุ้นเคย
- 2) สร้างบรรยากาศในการสอนให้ปลอดโปร่งไม่ตึงเครียด ให้เกียรติแก่ผู้เรียน
- 3) สอนมุ่งเนื้อหาสาระ ไม่กระทบตนและผู้อื่น ไม่มุ่งยกตน ไม่เสียดสีใคร ๆ
- 4) สอนโดยเคารพ คือ ตั้งใจสอน ด้วยความรู้สึกรู้ว่าเป็นสิ่งมีคุณค่ามองเห็น

ความสำคัญของผู้เรียน

- 5) ใช้ภาษาสุภาพ นุ่มนวล ไม่หยาบคาย สละสลวย เข้าใจง่าย

เมื่อพิจารณาโดยภาพกว้าง ๆ อีกลักษณะหนึ่งของการสอนของพระพุทธเจ้าที่ส่งผลให้ทรงจัดการสอนได้อย่างเป็นผลสำเร็จ คือ ทรงมีลีลาการสอน 4 ลักษณะ ดังนี้

- 1) อธิบายให้เห็นชัดเจนแจ่มแจ้ง เหมือนงูมมือไปดูเห็นกับตา
- 2) ชักจูงใจให้เห็นจริงด้วย ชวนให้คล้อยตามจนต้องยอมรับและนำไปปฏิบัติ
- 3) ระวังใจให้แกลัทธิบ้าง เกิดกำลังใจ ปลุกให้มีอุตสาหะแข็งขัน
- 4) ซโลมใจให้แช่มชื่น ระวัง เบิกบาน ฟังไม่เบื่อและเปี่ยมด้วยความหวัง

นอกจากนี้พระราชวรมุณี (2531) ยังได้สรุปวิธีสอนแบบต่าง ๆ ของพระพุทธเจ้าที่พบได้บ่อย คือ

1. แบบสากัจฉา หรือ สันทนา
2. แบบบรรยาย
3. แบบตอบปัญหา โดยอาจแยกได้ 4 ลักษณะ
 - 3.1 แบบตอบปัญหาตรงไปตรงมา
 - 3.2 แบบย้อนถามให้ชัดเจนก่อนตอบ
 - 3.3 แบบแยกความตอบ หรือตอบหลายด้านหลายลักษณะ
 - 3.4 ยับยั้งปัญหาโดยไม่ตอบ เช่น ปัญหาออกเรื่อง ไร้ประโยชน์ พิสูจน์ไม่ได้
4. แบบวางกฎข้อบังคับ หรือการสร้างวินัย ข้อตกลง

ทั้งนี้ วิธีสอนแบบต่าง ๆ จะใช้กลวิธีและอุบายประกอบการสอนในลักษณะต่าง ๆ ที่มี เช่น

- 1) ยกอุทาหรณ์ และเล่านิทานประกอบ
- 2) เปรียบเทียบด้วยข้ออุปมา
- 3) การใช้วัสดุอุปกรณ์การสอนประกอบ
- 4) การทำเป็นตัวอย่าง
- 5) การเล่นเกม เล่นคำ และใช้คำในความหมายใหม่
- 6) อุบายเลือกคน และการปฏิบัติรายบุคคล เช่น เลือกสอนหัวหน้ากลุ่มก็จะได้

ลูกกลุ่มมาร่วมด้วยตามมา

- 7) ใช้จังหวะ และโอกาสที่เหมาะสม
- 8) มีความยืดหยุ่นในการใช้วิธีการ
- 9) การลงโทษและให้รางวัล
- 10) กลวิธีแก้ปัญหาเฉพาะหน้า

สำหรับการสรุปลักษณะพุทธวิธีสอนของท่านอื่น ๆ ที่สำคัญ เช่น วคิน อินทสระ (ม.ป.ป. : 85-113, คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, สนง. 2526 ภาคที่ 2 : 13-24) กล่าวถึงสาระสำคัญโดยสรุปดังนี้

- ก) จุดมุ่งหมาย ซึ่งสรุปไว้ว่า การสอนของพุทธองค์มีจุดมุ่งหมาย 3 อย่าง คือ
 - 1) ทรงสอนเพื่อให้ผู้ฟังรู้จริง ในสิ่งที่ควรรู้ควรเห็น
 - 2) เพื่อให้ผู้ฟังตรงตามแล้วเห็นจริงได้ ตามเหตุผลที่ทรงแสดงอย่างชัดเจน
 - 3) เพื่อให้ผู้ฟังรับผลแห่งการปฏิบัติตามสมควร
- ข) วิธีสอน ซึ่งสรุปไว้ 5 วิธี คือ
 - 1) วิธีเอ็กซ์ปลีเคชัน คือ ทรงแสดงยืนยันไปข้างเดียวเช่น ความดีมีผลเป็นสุข ความชั่วมีผลเป็นทุกข์ หรือกุศลเป็นสิ่งที่ควรบำเพ็ญ อกุศลเป็นสิ่งที่ควรละ
 - 2) วิธีวิวัชชลักษณะ คือ ทรงแยกประเด็นให้ชัดเจน
 - 3) วิธีปฏิปุจฉาลักษณะ คือ ทรงถามย้อนเสียก่อนเพื่อให้ประเด็นชัดเจน
 - 4) วิธีฐานลักษณะ คือ พักปัญหาไม่ทรงตอบเรื่องนั้นเพราะไม่เป็นประโยชน์
ยังไม่ถึงเวลา
 - 5) วิธีอุปมาลักษณะ คือ ทรงสอนแบบเปรียบเทียบ
- ค) ท่าทีที่ทรงสอน กล่าวคือ
 - 1) ทรงสอนอย่างละมุนละม่อม
 - 2) ทรงสอนอย่างเข้มงวด
 - 3) ทรงสอนแบบขอร้องวิงวอน

ส่วน ประสาร ทองภักดี (2506, คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, สนง. 2526 ภาคที่ 2 : 41-56) ได้สรุปลักษณะต่าง ๆ ในพุทธวิธีสอน อันดับแรกได้กล่าวถึงพระพุทธรูปเจ้าทรงมีศิลปวิธีในการสอน 4 ประการ ในการสอนทุกครั้งคือ

1. สอนให้รู้แจ้งเห็นจริงด้วยใจเหมือนตาเห็น
2. ชักชวนให้ปฏิบัติตาม
3. ระวังผู้ฟังให้มีความกล้าหาญในการปฏิบัติตามนั้น
4. ให้ผู้ฟังมีความร่าเริงแจ่มใส เข้มขันในการฟังและปฏิบัติตาม

ส่วนแนวในการสอนได้สรุปไว้ 3 แนวคือ

- 1) สอนเท่าที่รู้
- 2) สอนอย่างมีเหตุผล และ

3) สอนอย่างรับรองผล หรือให้หลักประกันแก่ผู้ปฏิบัติตามอุ่งใจได้ คือ ผู้ปฏิบัติตามยอมจะได้รับผลตามควรแก่การปฏิบัติ

และส่วนสุดท้าย คือ หลักวิธีการสอนหรือกลวิธีการสอน ซึ่งได้แยกไว้ 8 อย่าง คือ

- 1) การรู้จักบุคคลที่จะสอน
- 2) เลือกธรรมะสอนให้เหมาะกับบุคคล
- 3) สอนจากรูปธรรมไปหานามธรรม
- 4) สอนจากสิ่งที่เห็นได้ง่ายไปสู่สิ่งที่เห็นได้ยาก
- 5) สอนจากสิ่งที่รู้แล้วไปยังสิ่งที่ยังไม่รู้
- 6) สอนด้วยการเปรียบเทียบหรือด้วยอุปมาอุปไมย
- 7) สอนด้วยอุปกรณ์การสอน ซึ่งแยกเป็น 3 ลักษณะ คือ
 - ก) ใช้เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเป็นอุปกรณ์
 - ข) ใช้ภาพนิมิตเหมือนฉายภาพยนตร์
 - ค) ใช้วิธีทดลองด้วยตนเอง
- 8) สอนด้วยการทำตัวอย่างให้ดู

สำหรับ แสง จันทรงาม (คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, สนง. 2526 ภาคที่ 2 : 27-36) ได้สรุปหลักการสอนตามแนวพุทธศาสตร์ 3 แบบ คือ

- ก) แบบอธิปาฏิหาริย์ เป็นการสอนด้วยการใช้ความสามารถพิเศษเหนือสามัญ
- ข) แบบอาเทศนาปาฏิหาริย์ สอนโดยวิธีดักใจ หรือรู้ใจผู้อื่น
- ค) แบบอนุสาสนีปาฏิหาริย์ การสอนด้วยการบรรยาย การพรั่าสอนให้รู้ผิดรู้ถูก รู้ดีรู้ชั่วด้วยตนเอง แบบที่ 3 นี้พระพุทธเจ้าทรงใช้มากที่สุด โดยมีเหตุหรือองค์ประกอบย่อยของการใช้วิธีนี้คือ

- 1) ทรงตรวจดูสัตว์โลกด้วยพุทธจักขุ
- 2) ทรงเลือกสอนคนตามความเหมาะสม
- 3) ทรงสอนตามจริตของคน
- 4) ทรงสอนตามภูมิสติปัญญาของคนฟัง
- 5) ทรงสอนตามภูมิหลังของผู้ฟัง

และ ประดิษฐ์ พรหมเสนา (2523 : 46-71) ได้รวบรวมตัวอย่างวิธีสอนในสมัยพุทธกาลไว้ 4 แบบ คือ

1. วิธีสอนแบบไตรสิกขา โดยมีขั้นตอนสำคัญ 3 ชั้นคือ ศีล สมาธิและปัญญา
2. วิธีสอนแบบบรรยายอุปมาอุปไมย หรือการสอนบรรยายเนื้อหาที่เรียนเปรียบเทียบกับสิ่งที่พอดคุ้นเคยอยู่ก่อน เพื่อให้เกิดมโนทัศน์ที่ง่ายขึ้นหรือชัดเจนขึ้น
3. วิธีสอนแบบธรรมสากัจฉา หรือการสอนโดยการสนทนา อภิปรายแสดงความคิดเห็นกัน
4. วิธีสอนแบบปุจฉาวิสัชนา หรือการถามตอบปัญหาระหว่างกัน

ลักษณะพุทธวิธีสอนดังกล่าวมานี้ อาจถือได้ว่าเป็นส่วนสำคัญส่วนหนึ่งของความพยายามสรุปรวบรวมอธิบายหรือเสนอแนวพุทธวิธีสอนของท่านต่าง ๆ จากรายละเอียดที่มีอยู่อีกอย่างมากในพระไตรปิฎก และทั้งหมดทั้งสิ้นมีจุดเริ่มจากพระอรหันตสัมมาสัมพุทธเจ้าผู้ตรัสรู้ อหุตรสัมมาสัมโพธิญาณ ทรงเป็นผู้รู้ยิ่ง ผู้บริสุทธิ์จากกิเลส และวาสนาทั้งปวง เป็นผู้เปี่ยมด้วยมหากรุณาอนุเคราะห์แก่สัตว์โลก ด้วยการจำแนกแจกพระธรรม พร้าอบรมสั่งสอนแก่สรรพสัตว์ จวบจนพระวาระสุดท้ายแห่งพระชนม์ชีพ ก่อนปรินิพพาน ด้วยบทบาทแห่งบรมครูโดยแท้

สรุปท้ายวรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

ภาพการจัดการเรียนการสอนนั้นเป็นภาพรวมที่เกิดจากสาเหตุ เงื่อนไข และปัจจัย ประกอบหลายส่วนเริ่มตั้งแต่ปรัชญาและความเชื่อพื้นฐาน ที่อธิบายชีวิต อธิบายการเรียนรู้ และความเป็นไปของชีวิต อีกทั้งการเสนอเป้าหมายของการดำเนินชีวิต ซึ่งจะโยงมาสู่กระบวนการของการชี้แนะ ชี้นำให้ชีวิตดำเนินไป ซึ่งก็คือบริบทของการจัดการศึกษา และการเรียนการสอนก็จะเป็นภาพของการปฏิบัติการ ที่จะทำให้แนวคิดของปรัชญานั้นๆ เป็นไปได้จริง

สำหรับในวรรณคดีที่ผู้วิจัยได้รวบรวมมานี้คาดว่าพอจะให้ภาพรายละเอียดของความ เป็นไปดังกล่าวได้บ้าง แต่จะเน้นมากในส่วนของคำอธิบายการเรียนรู้และการสอนโดยได้เรียบเรียง แยกประเด็นกัน เพื่อการพิจารณาในรายละเอียดได้ชัด แต่ภาพการเชื่อมโยงจะดูมีไม่มากนัก ด้วย เป้าหมายและขอบเขตที่กำหนดไว้ในการวิจัยนี้จะเน้นเนื้อหาข้อมูลลักษณะเป็นหลักการทั่วไปของ แต่ละบริบท จากรายละเอียดที่มีในแต่ละบริบท (การเรียนรู้ และการสอน) ซึ่งวรรณคดีที่เกี่ยวข้อง นี้จะเป็นพื้นฐานหรือแนวทางของการวิเคราะห์ในรายละเอียดขององค์ความรู้ทางพุทธศาสตร์ต่อไป ได้อย่างครอบคลุมและชัดเจนพอสมควร

บทที่ 3

หลักการสำคัญในพระพุทธศาสนา

วรรณคดีที่เกี่ยวข้องในบทข้างต้นจะพอแสดงให้เห็นภาพได้ว่า การทำความเข้าใจหรืออธิบายทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่ง โดยเฉพาะทฤษฎีการเรียนรู้จะเกี่ยวข้องกับการทำความเข้าใจปรัชญาพื้นฐานของทฤษฎีนั้น ในทำนองเดียวกัน การที่จะวิเคราะห์และอธิบายลักษณะการเรียนรู้ และกระบวนการเรียนการสอนตามแนวพุทธศาสตร์นี้ ได้ด้วยความชัดเจน และรอบคอบ ย่อมต้องเกี่ยวพันกับการทำความเข้าใจโดยภาพรวมของคำสอนในพุทธศาสนาด้วย และในบทนี้จะเป็นการวิเคราะห์สรุปสาระสำคัญ เพื่อการทำความเข้าใจหลักการคำสอนสำคัญของพุทธปรัชญา ที่จะเกี่ยวข้องต่อการวิเคราะห์เฉพาะในแต่ละเรื่องในบทต่อ ๆ ไป โดยหลักการคำสอนสำคัญนี้สามารถบรรยายโดยสังเขปได้ตามหัวข้อหลัก ๆ ดังนี้

1. ลักษณะคำสอน หรือ ธรรมวินัย
2. การอธิบายลักษณะของชีวิต
3. ลักษณะของชีวิตที่ควรจะเป็นไป
4. สรุปลักษณะแนวการสอนเบื้องต้นในพระพุทธศาสนา

ลักษณะคำสอนหรือพระธรรมวินัย

“...ธรรมและวินัย อันใดเราแสดงแล้ว บัญญัติแล้วแก่พวกเธอ
ธรรมและวินัยอันนั้น จักเป็นศาสดาของพวกเธอ โดยการล่วงไป
แห่งเรา” (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:141:123)

ข้อความที่ยกมานี้ถือเป็นพุทธพจน์ที่สำคัญที่ทรงบัญญัติถึงการใช้ ธรรมและวินัย เป็นหลักแก่พุทธบริษัทสี่บทยอดจากความเป็นศาสดาของพระพุทธองค์ซึ่งพระธรรมวินัยทั้งหมดได้รวบรวมและบันทึกสืบทอดมาในพระไตรปิฎก ด้วยลักษณะที่มีความเคารพและรอบคอบโดยต่อเนื่องตลอดมาด้วยเหตุนี้ พระธรรมวินัยหรือพระไตรปิฎก จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งในฐานะที่เป็น จุดรวบรวมหลักการคำสอนทั้งหมดในพระพุทธศาสนาที่เป็นแกนหลักของการศึกษาและปฏิบัติ โดยลักษณะของพระธรรมวินัยในพุทธศาสนานี้ จะมีลักษณะรายละเอียดเฉพาะ ที่พระพุทธเจ้าทรงเรียกว่ามีลักษณะของความเป็น *มัชฌิมนธรรม* และ *มัชฌิมาปฏิบัติ* หรือเป็นหลักธรรมสายกลางและมีแนวปฏิบัติที่เป็นทางสายกลาง (พระธรรมปิฎก 2538 : 4-6) โดยที่มัชฌิมนธรรมนั้นเป็นการแสดงความจริงตามธรรมชาติที่เป็นไปเพื่อประโยชน์ทางการปฏิบัติของชีวิต และมัชฌิมาปฏิบัติานั้นเป็นหลัก หรือแนวการดำเนินชีวิตของผู้ฝึกอบรมตนให้รู้เท่าทันชีวิตตามความเป็นจริง และ

ปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตอย่างเหมาะสม ด้วยมุ่งผลสำเร็จที่ ความสุข สว่าง สงบ บริสุทธิ์ และเป็นอิสระ อย่างไม่รู้ก็ตามความเป็นมัชฌิมนธรรมและมัชฌิมาปฏิบัติ เป็นข้อกำหนดจากการมีปัญญาบริสุทธิ์ของพระพุทธเจ้า ซึ่งมีใช้ลักษณะสามัญสำนึกของปุถุชนที่หมายเอาลักษณะที่อยู่กลาง ๆ ทั้งหมดว่าเป็น ธรรมสายกลางหรือทางสายกลาง โดยเฉพาะมัชฌิมาปฏิปทานี้ สมเด็จพระญาณสังวร (2535 : 192) ทรงย้ำว่าทางสายกลางในพุทธศาสนาเป็นทางที่มีลักษณะเฉพาะตน ซึ่งไม่มีทางซอหรือทางเล็กอะไรที่สัมพันธ์กันได้เลย และมีใช่เป็นทางสายกลางชนิดที่จะสัมพันธ์กับทางใดทางหนึ่งก็ได้อย่างการประนีประนอมทางการเมือง แต่ลักษณะทางสายกลางนี้จะเน้นแนวทางเป็นข้อปฏิบัติที่เป็นกลางที่ไม่ซอแงหรือไม่ติดซอในที่สุดทั้งสองข้าง คือ ซ้างที่เป็นความพัวพันหมกมุ่นอยู่ในสุขทางรูป รส กลิ่น เสียง และสัมผัสทางกายหรือกามสุข และอีกข้างคือ การประกอบความเดือดร้อนแก่ตน และโดยสรุปทางสายกลางนี้ก็คือมรรคมีองค์ 8 นั่นเอง และมรรคมีองค์ 8 นี้เท่านั้นที่เป็นทางสายเอกทางสายเดียวอีกมีทิศทางเดียวที่จะยังให้สู่จุดหมายสูงสุดในชีวิตได้ (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 4:13:15,19:69,221,1664:23,55,419)

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาโดยละเอียดจะพบว่า พระธรรมวินัยนั้นมีมากทั้งที่บันทึกในพระไตรปิฎก และที่พระเถรจารย์ และอาจารย์ทั้งหลายสรุปอธิบายขยายความ หรือสอนกันต่อ ๆ มา ดังนั้นความไม่ชัดเจน และความสับสนไม่แน่ใจของผู้ศึกษาย่อมมีโอกาสเกิดขึ้นได้ด้วยลักษณะนี้ก็มิใช่จะมีทางออกต่อการพิจารณา เพราะโดยพุทธพจน์เองได้มีหลักในการที่จะพิจารณาธรรมวินัย หรือมีแนวให้คิดใคร่ครวญตรวจสอบอยู่ ที่สำคัญเช่น

ก) **หลักกาลามสูตร หรือ เกสปุตตสูตร** (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 20:505:179) เป็นพุทธพจน์ที่ถือได้ว่าเป็นหลักการ หรือแนวพิจารณาต่อสิ่งที่สงสัย หรือต่อลักษณะความเชื่อ โดยทรงให้แนวไว้ว่า ไม่ควรปลงใจเชื่อในสิ่งที่ได้ยินได้ฟังมา อย่าได้เชื่อถือตามถ้อยคำสืบ ๆ กันมา อย่าได้เชื่อถือโดยตื่นข่าวหรือเล่าลือกัน อย่าได้เชื่อถือโดยอ้างตำรา อย่าได้เชื่อถือโดยเดาเอาเองหรือเพราะตรรก อย่าได้เชื่อถือโดยคาดคะเน อย่าได้เชื่อถือโดยเพราะมีเหตุผล หรือเพราะตรึงตามอาการ อย่าได้เชื่อถือเพราะเข้าได้กับทฤษฎีของตัวหรือเข้าได้กับทฤษฎีที่พิจารณาไว้อย่าได้เชื่อเพราะผู้พูดสมควรจะเชื่อได้ และอย่าได้เชื่อเพราะนับถือว่าสมณะนี้เป็นครูของเรา ซึ่งรวม 10 ลักษณะ ที่ไม่ควรปลงใจเชื่อเลยทันที แต่ให้รู้และเข้าใจความรู้นั้นด้วยตนเองว่าความรู้หรือธรรมเหล่านั้นเป็นกุศล หรือ อกุศล เป็นประโยชน์หรือมีโทษ แล้วจึงคิดพิจารณากระทำหรือไม่กระทำต่อไป

ข) **มหาปเทศ 4** (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 10:112-6:101-3) เป็นพุทธพจน์ที่ทรงให้หลักในการพิจารณา ธรรมวินัยที่มีการสอน หรือถ่ายทอดต่อ ๆ กันมาว่าใช้คำสอนของพระพุทธเจ้าหรือไม่ โดยทรงเสนอเป็นหลักการทั่วไปว่า ถ้าได้รับการบอกหรือสอนธรรมวินัยใด โดยผู้สอนอ้างว่าเป็นพุทธพจน์ก็ดี อ้างว่ารับมาจากคณะสงฆ์ก็ดี หรืออ้างว่ารับมาจากหมู่พระเถระผู้เป็นพหูสูตก็ดี หรืออ้างพระเถระผู้รูปร่างรูปใดรูปหนึ่งก็ดี ว่าธรรมวินัยเหล่านั้นเป็นคำสอนของพระพุทธเจ้า ผู้รับฟังหรือผู้เรียนไม่ควรคัดค้าน หรือขึ้นชมเลยทันที แต่ควรศึกษาคำและความหมายเหล่านั้นให้ดีก่อน แล้วสอบสวนในพระสูตรเทียบเคียงในพระวินัย ถ้าผลออกมาว่าไม่สอดคล้องกับทั้งในพระสูตรและพระวินัย ก็สามารถลงความเห็นได้ว่าน่าไม่ใช่คำสอนของ

พระพุทธรเจ้า แต่ถ้าผลการตรวจสอบพบว่าสอดคล้องกับพระสูตรและพระวินัย ก็พิจารณาได้ว่าเป็นคำสอนของพระพุทธรเจ้าแน่

ค) **สังฆิตตสูตร** ว่าด้วยลักษณะสิ่งที่เป็นธรรมวินัย (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 23:143:221) สูตรนี้เป็นพุทธพจน์ที่กล่าวกับพระนางมหาปชาบดีโคตมี ถึงหลักพิจารณาลักษณะธรรมวินัยหรือคำสอนของพุทธองค์ ซึ่งจะมีลักษณะดังนี้

- 1) เป็นไปเพื่อคลายกำหนด ไม่เป็นไปเพื่อความกำหนด
- 2) เป็นไปเพื่อไม่ประกอบสัตว์ไว้ หรือไม่ผูกมัด มิใช่เพื่อให้ผูกมัด
- 3) เป็นไปเพื่อไม่สั่งสมกิเลส มิใช่เพื่อพอกพูนกิเลส
- 4) เป็นไปเพื่อเป็นผู้มีกน้อย มิใช่เพื่อมีมากอยากใหญ่
- 5) เป็นไปเพื่อสันโดษ หรือยินดีในสิ่งที่ตนมีอยู่ มิใช่เพื่อไม่สันโดษ
- 6) เป็นไปเพื่อความสงบ มิใช่เพื่อความคลุกคลีด้วยหมู่คณะ
- 7) เป็นไปเพื่อปรารถนาความเพียร มิใช่หรือความเกียจคร้าน
- 8) เป็นไปเพื่อเป็นคนเลี้ยงง่าย มิใช่เพื่อความเป็นคนเลี้ยงยาก

ง) ลักษณะของธรรมวินัยที่พระพุทธรเจ้าทรงกล่าวแก่พระอุบาลี (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 23:80:112) เพื่อเป็นแนววินิจฉัยลักษณะธรรมวินัยที่พระพุทธรเจ้าทรงสอนคือ “ธรรมวินัยนั้นจะมีลักษณะเป็นไปเพื่อความเบื่อหน่ายเพื่อความคลายกำหนด เพื่อความสงบระงับ เพื่อความรู้อยิ่ง เพื่อตรัสรู้ และเพื่อนิพพาน โดยส่วนเดียว”

จากหลักการพิจารณา และลักษณะธรรมวินัย หรือคำสอนของพระพุทธรเจ้า ที่มีพุทธพจน์ทรงกล่าวไว้นี้ ถือว่าเป็นหลักการที่สำคัญในการตรวจสอบข้อธรรมวินัย ที่เผยแพร่ร้ายเรียนสืบต่อกันมา และที่สำคัญที่เป็นหลักใหญ่ของคำสอน ที่ธรรมวินัยต่าง ๆ ลงมาสู่หลักนี้คือ **โอวาทปาติโมกข์** (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:54:40) ที่มีคำกล่าวสรุปคือ

“การไม่ทำความชั่วทั้งปวง
การบำเพ็ญความดีให้เพียบพร้อม
การทำจิตของตนให้ผ่องใส”

ซึ่งเทียบกันได้กับหลักไตรสิกขา คือ **ศีล สมาธิ ปัญญา** นั่นเอง(พระธรรมปิฎก 2538 : 611-2)

สำหรับสาระสำคัญแกนหลักของคำสอนในพุทธศาสนานั้นมุ่งในการอธิบายสภาวะตามความเป็นจริงของชีวิต และสภาวะที่แท้จริงของโลกที่สัมพันธ์กับความเป็นไปของชีวิต ซึ่งอาจสรุปว่าเป็นการอธิบายถึงธรรมชาติของ **“โลกและชีวิต”** อันอยู่ในส่วนของมัชฌิมนธรรม และจะควบคู่กับมัชฌิมาปฏิบัติ ซึ่งเป็นแนวทางการดำเนินชีวิตที่เหมาะสม หรือเป็นมรรคาที่ชีวิตที่ดีควรจะดำเนินไป หรือเป็นไป **“มัชฌิมนธรรมและมัชฌิมาปฏิบัติ”** หรือที่เทียบเท่ากับคำร่วมสมัยว่า **“สังฆธรรมและจริยธรรม”** (พระธรรมปิฎก 2538 : 10) ซึ่งประกอบด้วยส่วนสำคัญของสองลักษณะ คือ การรู้เข้าใจตามเป็นจริงและการปฏิบัติได้ถูกต้องเหมาะสม โดยที่ทั้งสองลักษณะต้องเกิดและเป็นไปควบคู่กันด้วยลักษณะของการมีดุลยภาพของความเป็นชีวิตที่ดี ที่พุทธศาสนา

เองเน้นเป็นสาระสำคัญ สำหรับรายละเอียดของมัชฌิมนธรรม ที่ว่าด้วยชีวิตโดยเฉพาะอย่างยิ่ง ชีวิตมนุษย์ซึ่งเกี่ยวข้องกับการศึกษาวิจัยครั้งนี้ มีสาระสำคัญที่พอจะสามารถอธิบายโดยสรุปได้ดังต่อไปนี้

การอธิบายลักษณะของชีวิต

พุทธศาสนาอธิบายความเป็นชีวิตเช่นเดียวกับสิ่งทั้งหลายทั่วไป ว่ามีการเกิดขึ้นจากองค์ประกอบย่อยหรือเหตุปัจจัยต่าง ๆ มารวมกันในภาวะหนึ่งแล้วเกิดคุณลักษณะเฉพาะที่เรียกว่าความเป็นชีวิต และลักษณะความเป็นชีวิต หรือที่เรียกทั่วไปอย่างคลุม ๆ ว่าสัตว์บุคคล นั้นมีภาวะหรือระดับที่แบ่งตามลักษณะความแตกต่างได้หลายประเภท เช่น แบ่งเป็น 3 ภพ คือ กามภพ รูปภพ และอรุภพ ซึ่งเป็นการแบ่งลักษณะภาวะกว้าง ๆ ตามสภาวะของชีวิตนั้น ๆ (พระเทพเวที 2535 ก : 115, 149) สำหรับชีวิตมนุษย์นั้นจัดอยู่ในกามภพ หรือ กามจรรณภูมิ คือเป็นลักษณะชีวิตที่มีภาวะเกี่ยวข้องหรือปรารถนาในการรับรู้จากสิ่งสัมผัสทางทวารทั้งห้าซึ่งเรียกว่าเป็นกามคุณ 5 อย่าง ส่วนองค์ประกอบที่ประกอบรวมกัน เป็นชีวิตสามารถอธิบายได้หลายลักษณะ คือ ชั้น 5 आयตนะ 12 ธาตุ 18 (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 36:16:6) และ อินทรีย์ 22 (สุเทพ โพธิ์สัทธา : เทปบรรยาย) ซึ่งทั้ง ธาตุ 18 อินทรีย์ 22 आयตนะ 12 (พระธรรมปิฎก 2538 : 39) ล้วนสามารถจัดลงในชั้น 5 ได้ โดยการอธิบายชีวิตในลักษณะชั้น 5 ถือได้ว่าเป็นการอธิบายที่กว้างขวางครอบคลุม และชัดเจนที่สุดก็ว่าได้ ซึ่งมีลักษณะในรายละเอียดดังนี้

ชั้น 5 หรือเบญจขันธ์ โดยความหมาย คือ กองแห่งรูปธรรม และนามธรรม 5 อย่าง คือ รูป เวทนา สัญญา สังขาร และวิญญาณ ซึ่งทั้ง 5 องค์ประกอบมารวมกัน เรียกว่า **ชีวิต** หรือชีวิตสามารถแยกออกได้เป็น 5 ชั้น โดยที่แต่ละชั้นมีลักษณะโดยสังเขป คือ (พระธรรมปิฎก 2538 : 16-20)

1. **รูป (Corporeality)** คือ ส่วนที่เป็นร่างกาย ซึ่งจะหมายรวมทั้งพฤติกรรมที่แสดงออก 2 ทาง คือ ทางกาย กับ วาจา และคุณสมบัติต่าง ๆ ที่เกี่ยวเนื่องกับร่างกายซึ่งรวมเรียกว่า รูปขันธ์ หรือองค์ประกอบฝ่ายรูปธรรม ส่วนอีก 4 ชั้น เป็นฝ่ายนามธรรม และการอธิบายโดยละเอียดสามารถแจกรูปที่เป็นจริงโดยอาการหรือปรมัตถ์ลักษณะ ได้ 28 ลักษณะ คือ ลักษณะที่เป็นมหาภูตรูป 4 หรือ ลักษณะที่เรียกว่า ดิน น้ำ ไฟ ลม ที่แสดงออกในรูปของอ่อนหรือแข็ง เหนียวหรือเกะกะ ร้อนหรือเย็น และไหวหรือตั้ง ตามลำดับ มหาภูตรูป 4 นี้ต่างอาศัยกันเกิดขึ้นและแยกกันไม่ได้ ส่วนรูปอีก 24 ลักษณะ เรียกว่า อูปาทายรูป เป็นรูปที่อาศัยมหาภูตรูปเกิด และสำหรับรูปหรืออาจเรียกว่า วัตถุใด ๆ ที่เล็กที่สุดที่แยกอีกไม่ได้ ณ ขณะหนึ่งขณะใด จะมีลักษณะรูปที่เกิดดับพร้อมกันอยู่ 8 ลักษณะ คือ ดิน น้ำ ไฟ ลม ดังก้าว กับ อูปาทายรูปอีก 4 คือ สี กลิ่น รสและความเป็นอาหาร ลักษณะรูปทั้ง 8 นี้ เรียกว่า อวินิพโกครูป 8

แต่สำหรับรูปทั่วไปทั้งจากสิ่งไม่มีชีวิต และที่เป็นรูปของสิ่งมีชีวิตจะมีลักษณะรูปพื้นฐานร่วมกันอยู่ 13 ลักษณะรูป คือ อวินิพโกครูป 8 กับ ลักษณะรูป 4 คือ รูปที่เริ่มเกิดขึ้น รูปลักษณะสืบต่อมา รูปเสื่อมลง และรูปที่ดับหรือแปรปรวนไป และอีกหนึ่งรูปคือ ปริจเฉทรูป (สภาวะช่องว่าง) รวมเป็นรูป 13 ลักษณะพื้นฐานของรูปทั่วไป ส่วนรูปที่เพิ่มจากรูป 13 จะเป็นรูปที่มีใจครอง หรือรูปของสิ่งมีชีวิตเช่น ปสาทรูป 5 หรือ ประสาทรับรู้ทั้ง 5 เป็นต้น (พระราชวิสุทธิกวี 2533 : 13-15) และรูปดังกล่าวที่เกิดขึ้นและเป็นไปได้ มีคำอธิบายว่าเพราะมีเหตุปัจจัยมาเกี่ยวข้องที่เรียกเฉพาะไว้ว่า "สมุฏฐาน" สมุฏฐานของรูป มี 4 อย่าง คือ กรรม จิต อกุตุ(อุณหภูมิจ) และอาหาร (สุจินต์ บริหารวนเขตต์ 2536 : 33-41, 411)

2. เวทนา(Sensation) คือ ความรู้สึกที่เกิดจากผัสสะทางทวาร 5 และทางใจ หรือความรู้สึกที่มีต่อสิ่งที่ถูกรับรู้ ซึ่งพุทธศาสนาเรียกสิ่งที่ถูกรู้ว่า อารมณ์ (Object) โดยเวทนาที่เกิดขึ้นแบ่งได้ 3 ลักษณะ คือ ความรู้สึกสุข ทุกข์ และเฉย ๆ หรืออาจแบ่งโดยละเอียดขึ้นเป็น 5 ลักษณะ คือ

- 1) ความรู้สึกสุขสบายทางกาย (สุข)
- 2) ความสุขสบายใจ (โสมนัส)
- 3) ความทุกข์ความเจ็บปวดทางกาย (ทุกข์)
- 4) ความทุกข์ใจเสียใจ (โทมนัส) และ
- 5) ความรู้สึกเฉย ๆ (อุเบกขา)

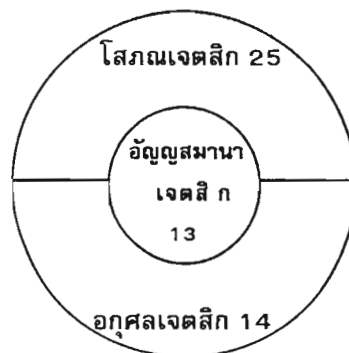
ทั้งนี้เวทนาที่เกิดขึ้นดังกล่าว กับความชอบ หรือไม่ชอบนั้นท่านพระธรรมปิฎก(2538 : 19) ตั้งข้อสังเกตว่า ไม่ใช่องค์ธรรมเดียวกัน คือ เป็นคนละอย่างกัน โดยความชอบหรือไม่ชอบ จะเป็นการคิดปรุงแต่ง(สังขาร) คือ เป็นลักษณะมีเจตจำนง หรือกระทำต่อสิ่งรับรู้แล้ว ส่วนเวทนาเป็นเพียงผลรับรู้เบื้องต้นต่ออารมณ์เท่านั้น เวทนาในทางอภิธรรม (มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย 2519 : 49) อธิบายว่าเป็นเจตสิก (ธรรมที่เกิดประกอบกับจิต) ชนิดหนึ่งที่เกิดกับจิตทุกดวง ดังนั้นเมื่อจิต (สิ่งรู้อารมณ์) รับรู้อารมณ์ใดก็จะมีเวทนาเกิดควบคู่ไปด้วยตลอด สุดแต่จะเป็นเวทนาอะไรเท่านั้น

สำหรับภาพรวมของสุขเวทนาหรือความสุขที่เกิดขึ้นนั้น ในตามหลักการแล้วยังสามารถจำแนกในลักษณะของระดับที่เกิด ได้จากระดับหยาบจนถึงระดับละเอียด และสมบูรณ์ กล่าวคือในระดับแรกจะเป็นความสุขที่มนุษย์โดยส่วนใหญ่ไขว่คว้ากันและอยู่ในวิสัยที่จะได้รับกันได้ แต่โดยหลักการถือว่าเป็นความสุขในระดับหยาบและเจือทุกข์ไว้มากทั้งในลักษณะของความร้อน ลุ่มดีนรขณะแสวงหา และในลักษณะที่เป็นความสุขที่ฉาบฉวยเปลี่ยนแปลงได้ง่าย ความสุขในระดับต่อมาเป็นฉานสุขที่ได้จากสมาธิ (พระธรรมปิฎก 2538 : 565) เป็นความสุขที่ละเอียดปราณีตขึ้น แต่ก็ยังมีโอกาสเปลี่ยนแปลงได้ตามเหตุปัจจัยอยู่ ส่วนความสุขที่อยู่ในขั้นสมบูรณ์ คือ นิพพานสุข (วิทย์ วิศทเวทย์ 2538 : 48-52) ซึ่งเป็นภาวะสุดยอด อีกไม่มีลักษณะของความเปลี่ยนแปลง หรือแปรปรวน และเป็นความสุขสูงสุดในพระพุทธศาสนา

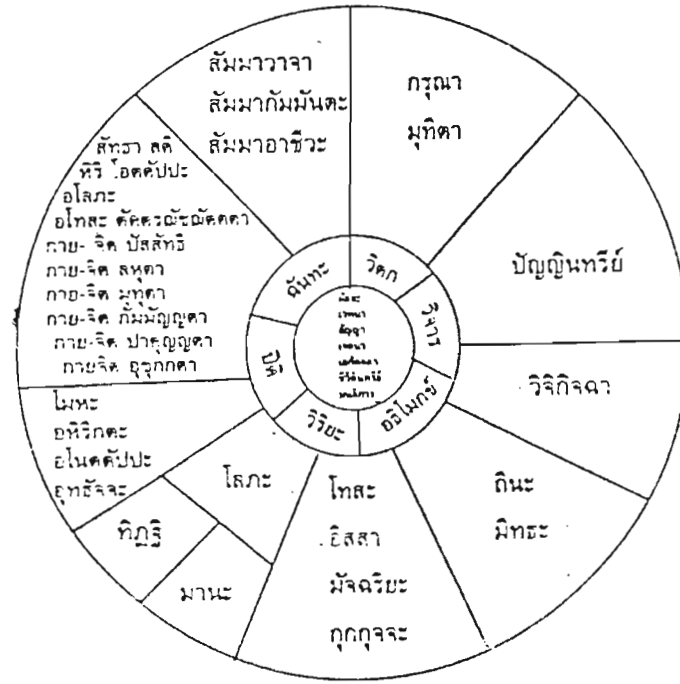
3. สัญญา(Perception) ซึ่งเป็นเจตสิกที่เกิดกับจิตทุกดวงเช่นเดียวกับ เวทนา โดยที่สัญญาตามลักษณะ หมายถึง การหมายรู้ หรือกำหนดรู้ในลักษณะหรืออาการของอารมณ์

ที่ถูกรู้นั้น ๆ ลักษณะของสัญญาอาจอธิบายทำนองที่ว่าเมื่อพบเจอสิ่งใดและจำสิ่งนั้นได้ว่าเป็นอะไรหรือคืออะไร เป็นต้น โดยที่การเกิดสัญญานั้น มีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ การมีผัสสะกับสิ่งถูกรู้แล้วโยง หรือเทียบเคียงกับประสบการณ์ หรือความรู้เดิม แล้วจึงกำหนดรู้สิ่งที่กำลังเผชิญอยู่ด้วยลักษณะนี้สัญญาจึงเกี่ยวข้องกับการจำ แต่มีใช้ตัวจำ เช่นเดียวกับสติหรือการระลึกรู้ ซึ่งก็คือระลึกรู้จากสิ่งที่จำได้ นอกจากนี้พระธรรมปิฎก (2538 : 17) ยังได้สรุปลักษณะของสัญญาไว้อีกส่วนหนึ่งว่า คือ “กระบวนการเรียกเก็บ รวบรวมและสังสมข้อมูลของการเรียนรู้ และวัตถุดิบสำหรับความคิด”(การเก็บจำ) และสัญญาเองถือว่ามีความสำคัญและก่อประโยชน์แก่การดำเนินชีวิตของมนุษย์มาก แต่ก็อาจมีโทษได้ถ้ายึดติดตามสัญญาถ่ายเดียว ทำให้ไม่เห็นตัวสภาวะที่แท้หรือความจริงแท้ที่มีอยู่ คือ การเกิดในลักษณะของ “สัญญาวิปลาส” (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 21:49:51) สำหรับลักษณะการเกิดของสัญญาก็จะมีทั้งการเกิดกำหนดรู้อย่างสามัญและ อย่างซับซ้อนที่เจือด้วยกิเลสก็เป็นไปได้ (ปัจจุสัญญา)

4. สังขาร (Mental Formations หรือ Volitional Activities) หมายถึง สภาพที่ปรุงแต่งจิตโดยมีเจตนาเป็นองค์ประกอบสำคัญทำให้เกิดภาวะปรุงแต่ง ซึ่งอาจเป็นภาวะดีหรือเป็นกุศล ชั่วเป็นอกุศล หรือภาวะกลางๆ(อัพยาทุกต) ในรูปของการคิด การพูด การกระทำ ซึ่งทั้ง 3 นี้ ถือว่าเป็นการกระทำกรรมแล้วทางใจ ทางวาจา หรือทางกาย อย่างใดอย่างหนึ่งหรือทั้งสามอย่างเกิดขึ้น และลักษณะสังขารหรือเครื่องปรุงของกรรมนี้ จะเป็นการสืบต่อวิญญูะของชีวิตให้หมุนวนต่อ ๆ ไป ในรูปของการมี กิเลส กรรม วิบาก สำหรับองค์ประกอบของกองสังขารหรือการปรุงแต่งที่ทำให้เกิดลักษณะดี ชั่ว หรือกลาง ๆ นี้ ทางอภิธรรมอธิบายในรูปของการประกอบกันของเจตสิก ซึ่งเป็นองค์ประกอบของจิตที่เกิดร่วมกับจิตและพร้อมกันกับจิต มีที่ที่เกิดเช่นเดียวกับจิต เสมอกับจิต และดับพร้อมกันกับจิต (มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย 2519 : 48) เจตสิกนี้แบ่งประเภทได้ 52 ประเภท(ระวี ภาวิไล 2536 : 59-75) โดยอาจแบ่งเป็นกลุ่ม ๆ ได้คือ กลุ่มเจตสิกที่เป็นกุศลหรือดีงาม (โสภณเจตสิก) มี 25 ดวง เป็นอกุศล 14 ดวง และกลางๆ (อัญญสมานาเจตสิก) 13 ดวง ที่เกิดกับจิตกุศลหรืออกุศลก็ได้ ใน 13 ดวง จะมีอยู่ 7 ดวง ที่เกิดร่วมกับจิตทุกดวง คือ เวทนา และสัญญา หรือขันธทั้งสองข้างต้น ที่เหลืออีก 5 ดวง คือ ผัสสะ เอกัคคตา(สมาธิ) ชีวิตินทรีย์ มนสิการ และเจตนาเจตสิก ที่เป็นองค์ประกอบนำในสังขารขันธนี้ รายละเอียดดูได้จากแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพที่ 1 แบบจำลองแสดงประเภทของเจตสิก (ระวี ภาวิไล 2536 : 60)



แผนภาพที่ 2 แบบจำลองแสดงรายละเอียดประเภทของเจตสิก (ระวี ภาวิไล 2536 : 65)

สังขารชั้น หรือกองสังขารที่มีเจตนาเจตสิกเป็นตัวนำนี้ โดยสรุปก็คือ การประกอบกันของเจตสิกประเภทต่าง ๆ ในจิตทำให้จิตมีลักษณะ ดีบ้าง ชั่วบ้าง หรือกลางๆ ตามแต่จะประกอบหรือปรุงแต่งด้วยเจตสิกประเภทไหน โดยมีการอธิบายอย่างมีกฎเกณฑ์ในทาง อภิธรรมตามหมวดของจิตนิยาม โดยสามารถวิเคราะห์ลักษณะการประกอบกันของเจตสิกต่างๆ ในจิตแต่ละประเภทที่มีได้ (ระวี ภาวิไล 2528 : 64 - 76)

5. วิญญาณ (Consciousness) คือ ความรู้อารมณ์ ทางประสาททั้งห้า และ ทางใจ หรือความรู้แจ้งใน รูป เสียง กลิ่น รส สิ่งสัมผัสต่อกาย และธรรมารมณ์ โดยวิญญาณ ถือว่าเป็นฐาน เป็นตัวยืนของการรู้ในสิ่งถูกรู้ทั้งหลาย หรืออารมณ์ 6 ประเภทดังกล่าว ในทาง อภิธรรมอธิบายลักษณะวิญญาณโดยใช้คำว่า จิต โดยให้ความหมายว่าเป็นสภาวะรู้ซึ่งอารมณ์ หรือรู้ซึ่งอารมณ์เป็นลักษณะ (มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย 2519 : 30) และการรู้อารมณ์ของ จิตหรือวิญญาณ เกิดได้ทั้งในระดับต้นของการรู้ และระดับรู้ตาม (พระธรรมปิฎก 2538 : 18) เช่น ภาพดวงจันทร์เต็มดวงมากระทบประสาทตาเกิดการเห็นขึ้น ซึ่งการเห็นนี้คือ มีวิญญาณเกิดรู้ ภาพขึ้น (วิญญาณทางทวารทั้ง 6 โดยหลักการจะเกิดเมื่อมีอารมณ์มากระทบทวารนั้น ๆ แล้ว วิญญาณหรือจิตจึงเกิดรับรู้ขึ้น มิใช่มีจิตหรือวิญญาณรออยู่ก่อน) และสัญญาที่หมายรู้ว่า คือ ดวงจันทร์เต็มดวง เวทนาทางใจอาจเกิดขึ้นว่าสบายตา(สุข) สังขารปรุงแต่งว่าสวยอยากมองนาน ๆ แล้วก็มิวิญญาณทางใจอื่นที่เกิดอีกตามมาเพื่อรู้ในการเกิดขึ้นของสัญญา เวทนา และสังขารต่าง ๆ เช่น รู้ว่ามีอาการสบายตาเกิดขึ้นหรือรู้ว่าอยากมองนาน ๆ เกิดขึ้น เป็นต้น การรู้หรือเกิดวิญญาณ

ครั้งแรกเป็นการรู้ในระดับต้น ส่วนการรู้ใน สัญญา เวทนา และสังขารที่เกิดตามมา เป็นการรู้ระดับตามต่อมาจากเหตุ หรือสิ่งถูกรู้อันเดียวกัน กระบวนการรู้อารมณ์ต่าง ๆ นี้ ในทางอภิธรรมสามารถอธิบายอย่างละเอียดได้ในเรื่องวิถิจิต (ระวี ภาวิไล 2536 : 371 - 390)

เมื่อพิจารณาสืบเนื่องจากจิต ที่เพียงหมายถึงภาวะรู้อารมณ์ มาพิจารณาถึงการเกิดของจิตที่มีเจตสิกต่าง ๆ เกิดประกอบกับจิตในสัดส่วนที่มีเจตสิกเป็นองค์ประกอบในด้วยลักษณะต่าง ๆ เมื่อกำหนดโดยภาพรวมของจิตที่มีเจตสิกประกอบแต่ละขณะหรือแต่ละดวง ก็จะมีคุณลักษณะที่แสดงออกมาโดยภาพรวมนี้แตกต่างกัน และการจำแนกความแตกต่างนี้เรียกว่าเป็นจิตประเภทต่าง ๆ ที่แบ่งได้เป็น 89 ประเภท และแบ่งโดยพิสดารจะมี 121 ประเภท (พระเทพเวที 2535 ก : 329) ซึ่งการพิจารณาจิตลักษณะแบ่งประเภทนี้จะเป็นการพิจารณาในอีกขอบเขตที่เกี่ยวเนื่องจากการพิจารณาในวิญญาณชั้น สักขารชั้น และอีกสองนามชั้นข้างต้น

รูป เวทนา สัญญา สังขาร และวิญญาณ ในชั้น 5 ดังกล่าวมานี้ โดยกระบวนการหรือกระบวนการความเป็นไปตามธรรมชาติของชีวิตมนุษย์ นั้นมีความสัมพันธ์กันอย่างแยกไม่ออกและต่างก็เป็นปัจจัยกันและกันในการเป็นไป ถ้าขาดลักษณะใดลักษณะหนึ่งก็ไม่เห็นว่า เป็นภาวะของชีวิตมนุษย์ จากชั้น 5 นี้ สามารถรวมจัดกลุ่มเป็น 2 ชั้นได้ คือ รูปชั้น หรือส่วนกาย กับนามชั้น หรือ จิต (หมายรวมเจตสิก) ซึ่งมี 4 ชั้น ใน 5 ชั้น ยกเว้นรูปชั้น และกายกับจิตนี้ ทางพุทธศาสนาถือว่าเป็นองค์ประกอบชีวิตที่ชัดเจน และโดยทั่วไปจะสังเกตเห็นได้ แต่การแบ่งในลักษณะชั้น 5 นี้ ดูจะมีรายละเอียดชัดเจนกว่าที่จะพิจารณาให้เห็นว่าชีวิตนั้นเกิดจากองค์ประกอบหลาย ๆ อย่าง มารวมกันภาวะหนึ่ง แล้วมีคุณสมบัติที่เรียกว่า ชีวิต เกิดขึ้นด้วยเหตุนี้พุทธศาสนา อธิบายว่า ชีวิตจึงมิใช่ตัวตนอะไรเลยที่มีอยู่อย่างถาวร เพราะแต่ละองค์ประกอบของชีวิตมีองค์ประกอบย่อย ๆ ต่อไปอีก เช่น จิตประเภทต่าง ๆ ก็มีเจตสิกหลาย ๆ อย่างประกอบอยู่ และเกิดขึ้นได้ก็เพราะมีเหตุปัจจัยทำให้เกิดและแปรไปเปลี่ยนไปไม่คงตัว มิใช่เกิดขึ้นมาลอย ๆ และคงอยู่ตลอดไป และรูปหรือส่วนร่างกายก็เช่นเดียวกัน แต่จะหยาบกว่าจิตหรือนามธรรม เพราะรูปธรรมสามารถสังเกตรับรู้การเกิดขึ้น และแปรเปลี่ยนไปด้วยเหตุปัจจัยต่าง ๆ ได้โดยใช้เครื่องมือพื้นฐาน และยังชัดเจนถ้าใช้เครื่องมือเทคโนโลยีก้าวหน้าที่มีในปัจจุบัน ส่วนจิตนั้นละเอียด ซับซ้อนยิ่งนัก ต้องอาศัยญาณหยั่งรู้ของผู้รู้ยิ่งอย่างพระพุทธเจ้าดังที่กล่าวไว้ในบทต้น

นอกจากการอธิบายชีวิตมนุษย์ที่เป็นการประกอบกันขององค์ประกอบที่มีตัวตนแท้ตามลักษณะชั้น 5 นี้แล้ว พุทธศาสนายังมีหลักในการอธิบายขยายความชัดเจนของลักษณะชีวิตในลักษณะอื่นอีก โดยคำอธิบายต่าง ๆ จะอยู่ภายใต้กฎเกณฑ์ทางธรรมชาติที่มีการสรุปรวบรวมมาเป็นกฎ หรือนิยาม 5 อย่าง ที่เรียกว่า หลักนิยาม 5 ซึ่งเป็นกฎธรรมชาติที่กำหนดอย่างครอบคลุม เพื่อการอธิบายลักษณะโลก และชีวิตทั้งหมดได้อย่างรอบด้าน คือ มีลักษณะดังนี้ (พระธรรมปิฎก 2536 : 5-9)

1. **อุคฺคณิยาม** เป็นกฎธรรมชาติเกี่ยวกับความเป็นไปของรูปธรรม หรือของวัตถุ อันจะเป็นไปตามเหตุปัจจัยจากฤดูกาล ความร้อนเย็น เช่น น้ำเมื่อได้รับความร้อนมากขึ้น ๆ แล้ว จะเดือดกลายเป็นไอ เป็นต้น

2. **พีชนิยาม** เป็นกฎธรรมชาติเกี่ยวกับพืชพันธุ์ หรือหลักกรรมพันธุ์ของสิ่งมีชีวิต รวมทั้งระดับขั้นพัฒนาการทางชีวิต เช่น วัยเด็ก วัยเจริญพันธุ์ เป็นต้น

3. **จิตนิยาม** เป็นกฎธรรมชาติเกี่ยวกับการทำงานของจิต หรือวิจิติจิต การเกิดการดับของจิตและองค์ประกอบร่วมกับจิตตั้งที่กล่าวมาข้างแล้วในส่วนของสังขารชั้นธัมมและวิญญานชั้นธัมม

4. **กรรมนิยาม** เป็นกฎธรรมชาติเกี่ยวกับการกระทำของมนุษย์ ด้วยเจตจำนง หรือมีเจตนาเป็นตัวนำอย่างการเกิดสังขารชั้นธัมมตั้งที่แสดงออก ทางกาย วาจา หรือทางใจ หรือที่เรียกว่า กายกรรม วาจากรรม และมโนกรรม ซึ่งกรรมทั้งสามที่กระทำแล้ว มักจะส่งผลหรือมีวิบากตามมาตาม “กฎแห่งกรรม” ส่วนกิจกรรมอื่น ๆ ที่มีผลจากความเป็นไปของมนุษย์ที่นอกเหนือจากเจตนา เช่น การย่อยอาหาร ก็จะสามารถอธิบายในลักษณะของนิยามอื่น เช่น อุคฺคณิยาม เป็นต้น

5. **ธรรมนิยาม** เป็นกฎทั่วไปแห่งความเป็นเหตุเป็นผลกันของสิ่งทั้งหลาย เช่น ธรรมดาของสิ่งต่าง ๆ ที่มีการเกิดขึ้น ตั้งอยู่ และดับไป หรือสิ่งทั้งหลายไม่เที่ยง เปลี่ยนแปลง อยู่เสมอ และไม่มีตัวตนแน่แท้ ตามหลักไตรลักษณ์ เป็นต้น ซึ่งการพิจารณาหรือการอธิบาย ชั้นธัมม 5 ดังกล่าว จะพบว่าอยู่ในขอบเขตของนิยาม 5 นี้ อย่างไรก็ตามการกล่าวถึงนิยาม 5 นี้ ถือว่าเป็นการมองโดยภาพรวมกว้าง ๆ ของแนวคำอธิบาย โลกและชีวิต ซึ่งยังต้องพิจารณาในรายละเอียด อีกมากจึงจะเข้าใจโลกและชีวิตได้ตามความเป็นจริงมากขึ้น

เมื่อเน้นกลับมาพิจารณาถึงลักษณะชีวิตมนุษย์ ในแง่ธรรมนิยาม ที่สำคัญ คือ สามัญลักษณ์ของความเป็นชีวิตที่นอกจากเกิดจากเหตุปัจจัยมาประกอบกันแล้ว ยังมีอีกส่วนที่ พุทธศาสนาเน้นมาก คือ ความเป็น ไตรลักษณ์ คือลักษณะของอนิจจตา ทุกขตา และอนัตตตา หรือที่เรียกทั่วไปว่า อนิจจัง ทุกขัง อนัตตา คือ ภาวะที่ไม่เที่ยง เป็นทุกข์หรือทนอยู่ภาวะเดิมไม่ได้ และความไม่มีตัวตนแท้ ดังพุทธพจน์ที่ว่า

“...สังขารทั้งปวงไม่เที่ยง
...สังขารทั้งปวงเป็นทุกข์
...ธรรมทั้งปวงเป็นอนัตตา”

(พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 20:576:273)

ซึ่งชีวิตเองจัดอยู่ในสังขารธรรมจึงมีภาวะของความไม่เที่ยงแท้และเป็นทุกข์ที่ทนอยู่ภาวะเดิมไม่ได้ ต้องแปรปรวนแปรเปลี่ยนไปตามเหตุปัจจัย และที่สำคัญคือไม่มีตัวตนที่แท้จริงเพราะเกิดจากองค์ประกอบมาประกอบกัน และแต่ละองค์ประกอบก็ไม่ใช่ตัวตน เพราะเกิดจากเหตุปัจจัยมาประกอบ ทำนองเดียวกัน ซึ่งทั้งหมดเป็นสามัญลักษณ์ที่ต้องกำหนดรู้ตามเป็นจริงและทำสัญญาส่วนนี้มีให้วิปัสสนาไป เพราะโดยหลักการแล้ว เมื่อรู้ชัดในสามัญลักษณ์แห่งชีวิต ก็จะไม่สำคัญหมายว่า

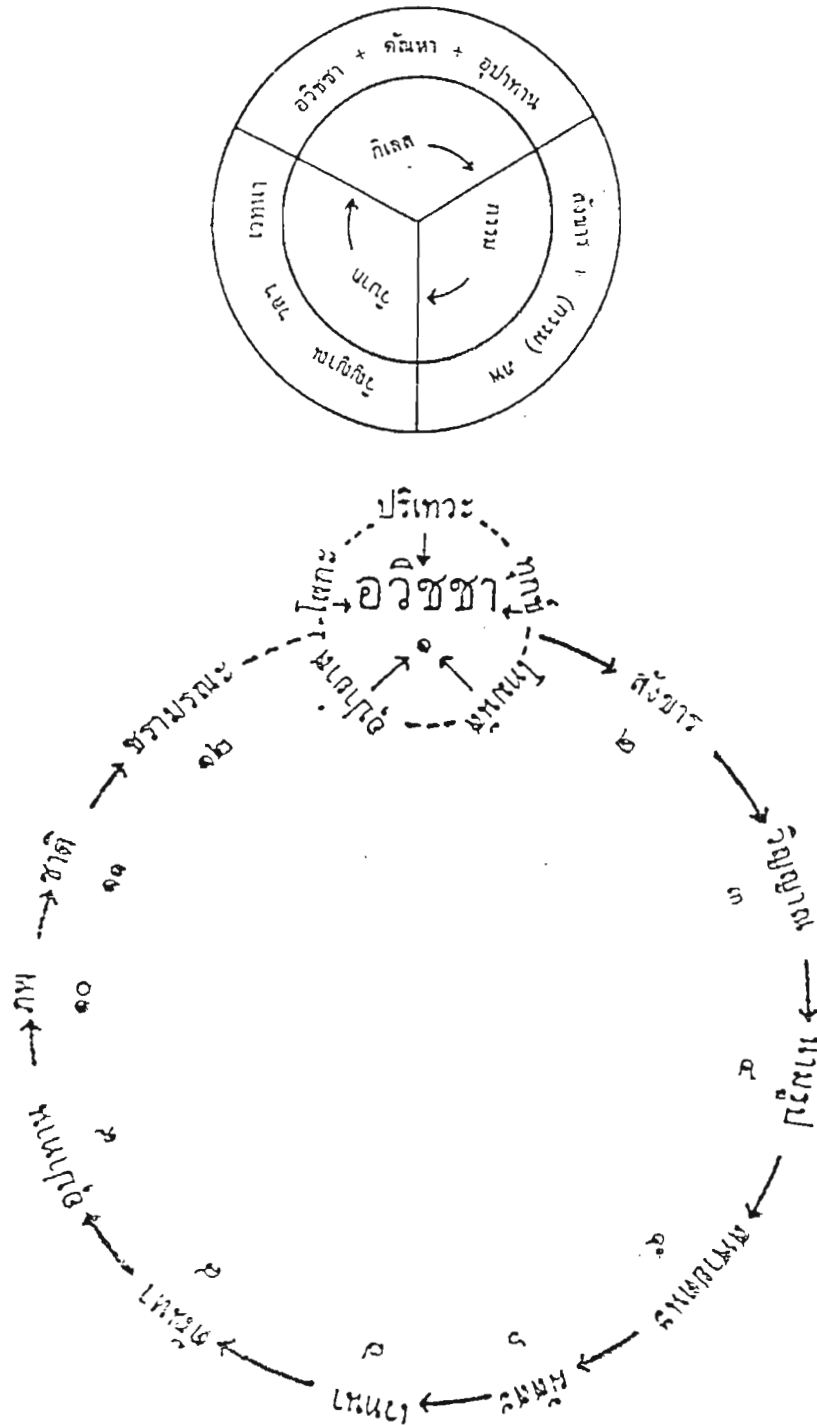
ชีวิตเที่ยง เป็นตัวตน ซึ่งจะมีผลให้ไม่ยึดมั่นถือมั่นหรือไม่มีอุปาทานในชั้น 5 อันเป็นตัว **ทุกข์** ของชีวิต (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 19:1665:419)

โดยภาวะปกติของชีวิตมนุษย์ทั่วไป จะไม่สามารถรู้ชัดในไตรลักษณ์นี้ รวมทั้งไม่รู้สภาวะตามความเป็นจริงอื่น ๆ อย่างกฎเกณฑ์ทางธรรมชาติอื่นในนิยาม 5 ภาวะการไม่รู้แจ้งในหลักสำคัญนี้ พุทธศาสนาสอนอธิบายว่าเป็นภาวะของ **โมหะ** อันเป็นลักษณะของเจตสิกฝ่ายอกุศลที่สำคัญที่สุด (มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย 2519 : 56-58) ด้วยเพราะความไม่รู้จึงทำให้หลงในอารมณ์ที่เผชิญ ทำให้ปฏิบัติหรือกระทำต่อสิ่งต่าง ๆ อย่างไม่เหมาะสมสอดคล้องกับกระบวนการตามธรรมชาติ แต่มักเป็นการกระทำด้วยเจตนาปรุงแต่งไปต่าง ๆ นา ๆ ด้วยลักษณะของความหลง ดังที่กล่าวก่อนหน้าว่าเจตนาเป็นตัวบังคับการกระทำกรรมซึ่งจะหมายถึงเจตนาที่อยู่บนพื้นฐานของความหลงหรือไม่รู้นี้ ด้วยทิศทางที่หลากหลายคือ ดีบ้าง ชั่วบ้าง เป็นกลาง ๆ บ้าง ซึ่งต่างจากการไม่หลงหรือรู้แจ้ง ลักษณะความเป็นไป ทางกาย วาจาและใจ จะมีในทิศทางเดียว คือ ความสอดคล้องเหมาะสมตามกระบวนการของธรรมชาติ และเป็นอิสระ จากการปรุงแต่งของเจตนาที่ประกอบด้วยความรู้ และเมื่อมาพิจารณาถึงเจตนาและสังขารชั้นของชีวิตทั่วไปที่มีโมหะเป็นพื้นฐานที่เห็นถึงทิศทางที่ยังไม่แน่นอนของการกระทำทั้ง ทางกาย วาจา และใจ อีกความไม่แน่นอนของเจตจำนง และการปรุงแต่งนั้นนั่นเองที่ทำให้การกระทำกรรมของแต่ละชีวิตหรือแม้ในกระแสชีวิตหนึ่ง ๆ แต่ต่างช่วงวาระมีความแตกต่างกันหลากหลายไม่แน่นอน ความหลากหลายของ "กรรม" นี้ จะเป็นเครื่องหรือเหตุให้จำแนกชีวิตทั้งหลายให้ต่างกันออกไป คือ ให้ทรมาน ให้ประณีต ให้ดี ให้ชั่ว ต่างกันไป (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:581:287) ตามกฎแห่งกรรมในกรรมนิยามดังกล่าวที่ว่าด้วยเรื่องกรรมและวิบากหรือผลที่จะได้รับ อย่างไม่มีข้อยกเว้น แต่มีความสลับซับซ้อนซึ่งสามัญชีวิตยากที่จะรู้ได้อย่างถ่องแท้ เพราะความยากที่จะรู้ได้อย่างถ่องแท้เอง จึงมีผู้หลงคิด และไม่เชื่อกฎแห่งกรรม หรือกล่าวไว้ในทำนอง ดังนี้ "ทำดีได้ดีมีที่ไหน ทำชั่วได้ดีมีถมไป" ซึ่งแน่นอนว่าเป็นการค่านหลักการเพราะความไม่รู้หรือหลงไป และเพื่อยืนยันในหลักการสามารถพิจารณาได้จากพุทธพจน์ต่อไปนี้

“...(บัณฑิตผู้) ฉลาดในกรรมและวิบาก ย่อมเห็นกรรมตามความเป็นจริงอย่างนี้ โลกย่อมเป็นไปเพราะกรรม หมู่สัตว์ย่อมเป็นไปเพราะกรรม สัตว์ทั้งหลายมีกรรมเป็นเครื่องผูกพัน”
(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 25:382:342)
“...สัตว์ทั้งหลายมีกรรมเป็นของตน เป็นทายาทแห่งกรรม มีกรรมเป็นกำเนิด มีกรรมเป็นเผ่าพันธุ์ มีกรรมเป็นที่พึ่งอาศัย”
(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:581:287)

จากความไม่รู้หรือโมหะ หรือรู้บ้างไม่รู้บ้าง ที่เป็นพื้นฐานให้ทำกรรมที่ดีบ้าง ไม่ดีบ้าง เป็นกลาง ๆ บ้าง แล้วเกิดผลหรือวิบากที่ดีบ้าง ไม่ดีบ้าง เป็นกลาง ๆ บ้าง ที่สามารถใช้กรรมนิยามอธิบายเป็นหลัก ได้ดังกล่าว แต่ในกระบวนการของชีวิตทั่วไปมิได้เกิดวิบากแล้วจะจบแค่นั้น

เพราะชีวิตที่มีโมหะ หรืออวิชชาเป็นพื้นย่อมปฏิบัติต่อบิภวที่ก่เกิดขึ้นอย่างไม่เหมาะสม เจตจำนงแห่งการกระทำกรรมที่ต่อเนื่องหรือรอบใหม่จึงเกิดตามมานวนรอบแล้วรอบเล่าไม่รู้จบ ลักษณะกระบวนธรรมที่เป็นวัฏฏะของชีวิตเช่นนี้ พุทธศาสนาอธิบายด้วย หลักปฏิจสุมุขบาท (ดูแผนภาพประกอบ)



แผนภาพที่ 3 วัฏฏะชีวิตและวงจรปฏิจสุมุขบาท (พระธรรมปิฎก 2538 : 97,104)

หลักปฏิจสุมุปาต โดยหลักการแล้วเป็นการแสดงถึงธรรม หรือสิ่งที่อาศัยกันให้เกิดขึ้นเป็นชีวิตและความเป็นไปของชีวิต ซึ่งมีเหตุมีความเป็นปัจจัยการหรือมีอาการอันเป็นปัจจัยของกันและกัน (สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยาวชิรญาณวโรรส 2529 : 290) หลักปฏิจสุมุปาตนี้ถือว่าเป็นข้อธรรมที่มีความละเอียดลึกซึ้งมาก และอาจยอมรับได้ว่าผู้ที่เข้าใจปฏิจสุมุปาตอย่างถ่องแท้ ถือว่าเป็นผู้ไม่สงสัยความเป็นไปในชีวิตอีกแล้ว (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 16:63,225:23,225) หลักปฏิจสุมุปาตแสดงโดยสรุปได้ดังพุทธพจน์ต่อไปนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 16:5:2)

“...ดูกรภิกษุทั้งหลาย ก็ปฏิจสุมุปาตเป็นไฉน ดูกรภิกษุทั้งหลาย เพราะอวิชชา เป็นปัจจัย จึงมีสังขาร เพราะสังขารเป็นปัจจัย จึงมีวิญญาณ เพราะวิญญาณเป็นปัจจัย จึงมีนามรูป เพราะนามรูปเป็นปัจจัย จึงมีสฬายตนะ เพราะสฬายตนะเป็นปัจจัย จึงมีผัสสะ เพราะผัสสะเป็นปัจจัย จึงมีเวทนา เพราะเวทนาเป็นปัจจัย จึงมีตัณหา เพราะตัณหาเป็นปัจจัย จึงมีอุปาทาน เพราะอุปาทานเป็นปัจจัย จึงมีภพ เพราะภพ เป็นปัจจัย จึงมีชาติ เพราะชาติเป็นปัจจัย จึงมีชรามรณะ โสภ ปริเทว ทุกขโทมนัส และอุปายาส ความเกิดขึ้นแห่งกองทุกข์ทั้งมวลนี้ ย่อมมีด้วยประการอย่างนี้”

ปฏิจสุมุปาตนี้มีลักษณะเป็นวงจร โดยมีอวิชชาซึ่งหมายถึงความไม่รู้แจ้งในไตรลักษณ์ ไม่รู้แจ้งในอริยสัจ 4 เป็นตัวเด่นของการเป็นปัจจัยการแล้วเกิดกระบวนการมวนเวียนเป็นวงจรไม่สิ้นสุด ผลจากการเคลื่อนไปของวงจรก็คือ การเกิด การแก่ และตาย โดยมีความโศกเศร้า คร่ำครวญ รำพัน ทุกข์กาย ทุกข์ใจ และคับแค้นใจเกิดคละเคล้าไปครั้งแล้วครั้งเล่า พระพุทธเจ้าทรงแนะทางแก้ก็คือ การกำจัดอวิชชา หรือพัฒนาปัญญาให้เกิด ซึ่งจะทำให้กิเลสตัวอื่นที่จะตามมาคือ ตัณหา และอุปาทาน หหมดหรือไม่เกิดตามมา กระบวนแห่งการกระทำกรรม คือ สังขาร กับ ภพ และวิบาก คือ วิญญาณ นามรูป เป็นต้น ที่ถูกจัดเป็นกลุ่ม ๆ ไว้ในหลักวัฏฏะ 3 หรือ กิเลส กรรม วิบาก (บรรจบ บรรณรุจิ 2535 : 167) นั้น ไม่เกิดตามมาจากด้วย วงจรปฏิจสุมุปาตที่ขาดลง ความดับทุกข์ อิสระ และความหลุดพ้นก็เกิดแทน ดังพุทธพจน์ที่ตรัสว่า

“ก็เพราะอวิชชานั้นแหละดับด้วยการสํารอกโดยไม่เหลือ
สังขารจึงดับ เพราะสังขารดับ วิญญาณจึงดับ.....
ความดับแห่งกองทุกข์ทั้งมวลนี้ ย่อมมีด้วยประการอย่างนี้”
(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 16 : 18 : 4)

ลักษณะของชีวิตที่ควรจะเป็นไป

สังสารวัฏ วัฏฏะ หรือวงจรปฏิจสมุปบาทของชีวิตทั่วไปนั้นวนเวียนมาอย่างยืดยาวนัก และจะยาวนานต่อไปถ้ายังไม่สามารถตัดวงจรตามที่พระพุทธเจ้าทรงอบรมสั่งสอนไว้ แต่ก็คงมีโช่งง่ายนัก เพราะอาสวะหรือกิเลสที่หมักหมมในจิตสันดานคอยเป็นปัจจัยให้เกิดอวิชชา แล้วผลักดันให้วัฏฏะหมุนวนต่อไป (พระธรรมปิฎก 2538 : 101-2) แต่หนทางและวิธีการนั้นมีที่จะสามารถตัดวงจรทุกซ์นี้ได้ดังพุทธพจน์ข้างต้น โดยหลักการก็คือ การดำเนินในวิถีแห่งอริยมรรคในลักษณะของการมีชีวิตที่ควรจะเป็นตามมัชฌิมาปฏิปทา

จากที่ได้พิจารณาถึงหลักปฏิจสมุปบาทข้างต้นจุดเน้นที่เป็นตัวตั้งคือ อวิชชา หรือ ความไม่รู้ ซึ่งมีพุทธพจน์เน้นที่การไม่รู้ ในอริยสัจ 4 (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 16 :17:4) ดังนั้นจุดที่สำคัญของการพิจารณา คือ การทำให้ชีวิตรู้แจ้งในอริยสัจ 4 ได้อย่างไร ซึ่งอาจเริ่มที่ การทำความเข้าใจลักษณะของอริยสัจ 4 ที่ถือว่าเป็นหลักการสำคัญในพุทธศาสนาในฐานะที่เป็น ปัญญาตรัสรู้ของพระพุทธเจ้า

อริยสัจ 4 หรือความจริงอันประเสริฐที่ทำให้ผู้เข้าถึงเป็นอริยะ ประกอบด้วยความรู้ในทุกซ์ สมุทัย นิโรธและมรรค ซึ่งมีสาระโดยสรุปคือ(พระไตรปิฎกฯฉบับหลวง 2525: 4:14-16:16-18,10:294-299:226-31,12:145-149:82-6,14:699-704:337-40,19:1665-1670:419-20)

1. ทุกซ์ หรือ ทุกข์อริยสัจ หมายถึงสภาพที่ทนได้ยาก ซึ่งเป็นสิ่งที่ควรกำหนดรู้ในภาวะทุกซ์หรือปัญหาที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริง กล่าวคือ รู้ว่าเมื่อชีวิตเกิดมาและมีความเสื่อมแก่และตายไปนั้นเป็นชบวนการของทุกซ์ ซึ่งมีทั้งทุกซ์ที่เป็นความเศร้าโศก คร่ำครวญรำพัน ทุกซ์กาย ทุกซ์ใจ และความคับแค้นต่าง ๆ แม้กระทั่งความประจวบกับสิ่งที่ไม่เป็นที่รักก็เป็นทุกซ์ หรือพลัดพรากจากสิ่งที่รักก็เป็นทุกซ์ จนกระทั่งปรารถนาสิ่งใดแล้วไม่ได้ก็เป็นทุกซ์ ซึ่งมีพุทธพจน์สรุปโดยย่อว่าอุปาทานชั้น 5 หรือ การยึดมั่นถือมั่นในชั้น 5 หรือชีวิตนั้นเป็นทุกซ์

2. สมุทัย หรือ ทุกข์สมุทัยอริยสัจ คือ มูลเหตุของทุกซ์ ซึ่งเป็นสิ่งที่ควรละ ควรป้องกันไม่ให้มี ไม่ให้เกิด ซึ่งก็คือ ตัณหา หรือความทะยานอยาก ด้วยอำนาจความพอใจ ความเพลิดเพลินในสิ่งต่าง ๆ อันได้แก่ ตัณหา 3 คือ

- 1) กามตัณหา หรือความทะยานอยากในรูป เสียง กลิ่น รส และสัมผัสผัสกาย
- 2) ภวตัณหา หรือความอยากเป็นนั่นเป็นนี่
- 3) วิภวตัณหา หรือความอยากไม่เป็น อยากไม่อยู่ในภาวะใดภาวะหนึ่ง หรือ

อยากพรากพ้นไปเสีย เป็นต้น

3. นิโรธ หรือ ทุกข์นิโรธอริยสัจ คือ ความดับทุกซ์หรือภาวะปลอดทุกซ์ เพราะไม่มีทุกซ์ที่จะเกิดขึ้นได้ อันเป็นภาวะที่ควรทำให้แจ้ง เป็นภาวะที่ไม่มีตัณหาเหลืออยู่เลย ซึ่งหมายถึง พระนิพพาน

4. มรรค หรือทุกข์นิโรธคามินีปฏิปทาอริยสัจ เป็นหนทางแห่งความดับทุกซ์ คือ อริยมรรคมีองค์ 8 ซึ่งเป็นสิ่งที่ควรเจริญ (ภาวนา)

อริยมรรคมีองค์ 8 หรือ องค์ทั้งแปดของทางอันประเสริฐ ประกอบด้วย
(พระเทพเวที 2535 ก : 251)

- 1) เห็นชอบ หรือ สัมมาทิฏฐิ ได้แก่ ความรู้ในอริยสัจ 4 เห็นไตรลักษณ์ เห็นปฏิจจสมุขปาห ฐกุศล อกุศล ฐกุศลมูล อกุศลมูล
- 2) ดำริชอบ หรือ สัมมาสังกัปปะ ได้แก่ ดำริออกจากกาม ดำริในความไม่พยาบาท ดำริในอันไม่เบียดเบียน
- 3) เจรจาชอบ หรือ สัมมาวาจา ได้แก่ วจีสุจริต 4 คือ เว้นจากพูดเท็จ เว้นจากพูดส่อเสียด เว้นจากพูดคำหยาบ เว้นจากพูดเพ้อเจ้อ
- 4) กระทำชอบ หรือ สัมมากัมมันตะ ได้แก่ กายสุจริต 3 คือ เว้นจากฆ่าสัตว์ เว้นจากลักทรัพย์ และเว้นจากประพฤติดิฉินในกาม
- 5) เสี่ยงชีพชอบ หรือ สัมมาอาชีวะ ได้แก่ การเว้นมิจฉาชีพ คือ ไม่ประกอบอาชีพในทางทุจริต เช่น การหลอกลวง เป็นต้น แต่ประกอบสัมมาชีพ
- 6) พยายามชอบ หรือ สัมมาวายามะ ได้แก่ สัมมัปปธาน 4 คือ เพียรหรือพยายามระวังบาปอกุศลที่ยังไม่เกิดมิให้เกิดขึ้น เพียรละบาปอกุศลที่เกิดขึ้นแล้ว เพียรเจริญกุศลธรรมที่ยังไม่เกิดให้เกิด และเพียรรักษากุศลธรรมที่เกิดขึ้นแล้วมิให้เสื่อมไปแต่ให้เพิ่มพูนขึ้น
- 7) ระลึกชอบ หรือ สัมมาสติ ได้แก่ สติปฏิฐาน 4 คือ มีสติกำหนดรู้สิ่งทั้งหลายเท่าทันตามเป็นจริง มี 4 อย่าง คือ มีสติในกาย ในเวทนา ในจิต และในธรรม
- 8) ตั้งจิตมั่นชอบ หรือ สัมมาสมาธิ ได้แก่ ฌาน 4 คือ มีสมาธิแน่วแน่ไปตามลำดับ อันมีผลต่อความตั้งมั่นและความสงบของจิตในแต่ละชั้นแต่ละฌานที่ต่างกัน

มรรคมีองค์ 8 หรือทางสายกลางที่เป็นทางเดียวที่มีองค์ 8 โดยองค์ทั้ง 8 จะเป็นธรรมที่เกี่ยวพันกันตลอดอย่างใกล้ชิดเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันไม่มีความขัดหรือแย้งกันและกัน เป็นไปอย่างลักษณะแห่ง "ธรรมสามัคคี" (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 29:211:123) ที่จะนำไปสู่อิสราภาพที่แท้จริงได้ อย่างไรก็ตามก่อนมาถึงขั้นสุดท้าย ในองค์มรรคของอริยสัจนี้ พระพุทธเจ้าได้ทรงกำหนดให้รู้ทุกข์เป็นขั้นแรก ให้พยายามละสมุทัยในขั้นที่สอง และให้มีศรัทธามีฉันทะที่จะทำนโรธให้แจ้งก่อนที่จะเรียนรู้และเจริญในมรรค ลำดับชั้นต่าง ๆ มีการวางอย่างมีระบบ และมีเหตุผลซึ่งพระธรรมปิฎก (2538 : 905) ได้อ้างถึงคัมภีร์วิสุทธิมรรค สัมโมหวิโนทนี และสัทธัมมปกาสินี ว่าได้ชี้แจงเหตุผลไว้อย่างน่าฟัง โดยสรุปคือ

1. ทุกข์ คือ ปัญหาต่าง ๆ ของมนุษย์ เป็นเรื่องบีบคั้นชีวิตจิตใจที่มีอยู่ทั่วไปแก่ทุกชีวิตโดยเฉพาะมนุษย์ ทุกข์จึงเป็นจุดสนใจที่เด่นชัดจึ้ความสนใจได้ เหมาะที่จะเป็นจุดเริ่มต้นดึงดูดมาพิจารณาในทางการสอนเป็นการสอนที่เริ่มจากปัญหา เริ่มจากสิ่งที่เห็น ๆ กันอยู่ เห็นกันได้ง่าย และพระพุทธเจ้าทรงโยงถึงหน้าที่ของเราต่อทุกข์เพียงการกำหนดรู้ซึ่ง ๆ หน้าที่ให้ชัดเจน (มิใช่ลักษณะแบกทุกข์ไว้ให้ทุกข์เพิ่มขึ้นอีก) ตามความเป็นจริงของภาวะนั้น โดยไม่หลบเลี่ยงหนีปัญหานั้นด้วย เพราะคนส่วนใหญ่มักจะมีลักษณะถ้าไม่หนีหลบเลี่ยงทุกข์ที่เกิดก็จะชอบแบกหรือจมอยู่กับกองทุกข์นั้น ๆ

2. สมุทัย เป็นเหตุแห่งทุกข์เป็นสาเหตุของปัญหา เป็นกระบวนการอัน โกลัหรือต่อเนื่องกันกับตัวทุกข์ ตามที่ถูกต้องที่จริงเราต้องละปลดหรือแก้ที่เหตุ ตัวผล คือ ทุกข์ จึงจะหมด ตามหลักแล้วตัวเหตุของทุกข์ของชีวิต คือ อวิชชา หรือความไม่รู้ตามเป็นจริงกับ ตัณหาหรือความทะยานอยาก ดังนั้นตัวทุกข์กับสมุทัยจึงต้องเรียนรู้ และกระทำอย่างใกล้ชิด ต่อเนื่องกัน และให้ถูกต้องตามที่เป็นจริงตรงจุด ประสิทธิภาพประสิทธิผลจึงจะเกิด

3. นิโรธ หรือความดับทุกข์ พระพุทธเจ้าจัดลำดับเป็นขั้นที่ 3 ด้วยเล็งถึง ความเหมาะสมแห่งกลวิธีสอน ที่ชอบสนใจและให้กำลังใจในระหว่างการสอนทั้งช่วยให้เข้าใจหรือ เห็นทิศทางได้ง่าย และเกิดผลดีทางจิตใจด้วย กล่าวคือ สองขั้นแรกเป็นการพิจารณาถึงเรื่องร้าย ไม่น่าพึงใจนัก จึงค้นด้วยเรื่องขโลมใจให้เกิดความเบาใจ และมีความหวังขึ้นว่า เมื่อรู้เข้าใจและ กระทำสองขั้นแรกได้ก็จะสำเร็จเป้าหมายอันน่านิรมณียันต์ ที่มีโอกาสสัมผัสได้ ด้วยตนเอง

4. มรรค เป็นทางดับทุกข์ หรือเป็นวิธีการเพื่อกำจัดสาเหตุแห่งปัญหาได้ เหตุผลที่น่าไว้หลังนิโรธในทางกลวิธีสอนนั้น เพื่อให้เห็นจุดมุ่งหมายก่อให้เกิดศรัทธาในสิ่งที่จะได้ รับก่อน ความกระตือรือร้นและกำลังใจย่อมมีต่อการที่จะลงมือทำการปฏิบัติในหนทาง ซึ่งต้อง ใช้เรี่ยวแรงกำลังและความพยายามไม่น้อย ถ้าไม่มีกำลังใจย่อมยากที่จะฝึกฝนปฏิบัติได้ และใน สภาวะเป็นจริงถ้าไม่รู้เป้าหมายก่อน การกำหนดทิศทางเดินที่ถูก ย่อมเป็นไปได้ยาก แต่ถ้ารู้ว่า เป้าหมายนั้นมีจริง สัมผัสได้ และเป็นสิ่งดีสูงสุด ฉันทะความใส่ใจและความพยายามที่จะมุ่งมั่น ก้าวสู่การปฏิบัติในมรรคย่อมมีมาก

การตรัสรู้อริยสัจ 4 นี้ ถือว่าเป็นสิ่งสำคัญยิ่งของการตรัสรู้ความเป็นพระพุทธเจ้า เมื่อย้อนดูในรายละเอียดจะพบว่าการตรัสรู้อริยสัจจะประกอบด้วย ญาณ 3 หรือ ความหยั่งรู้ 3 หรือที่นับว่ามีรอบ 3 อากาโร 12 (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:16:18) คือ มี สัจญาณ กิจญาณ และกตญาณ ดังตารางแสดงลักษณะของทั้ง 3 ญาณ ที่ท่านพระธรรมปิฎก (2538 : 904) ได้สรุปไว้ (ดูตาราง)

ตารางที่ 1 การแสดงรายละเอียดญาณ 3 ในอริยสัจ 4

| ญาณ 3 สัจจะ 4 | สัจญาณ | กิจญาณ | กตญาณ |
|------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|
| ทุกข์ | รู้ว่าทุกข์(ปัญหา)คือดังนี้ | รู้ว่าทุกข์นี้ควรกำหนดรู้ | รู้ว่าทุกข์นี้กำหนดรู้แล้ว |
| สมุทัย | +รู้ว่าปัญหาคืออะไร | +รู้ว่าปัญหานี้ต้องเข้าใจ | +รู้ว่าได้เข้าใจสภาพปัญหาแล้ว |
| นิโรธ | รู้ว่าสมุทัยคือดังนี้ | รู้ว่าสมุทัยนี้ควรละเสีย | รู้ว่าสมุทัยนี้ได้ละแล้ว |
| | +รู้ว่าตัณหาเป็นเหตุแห่งทุกข์ | +รู้ว่าตัณหาต้องละเสีย | +รู้ว่าละตัณหาได้แล้ว |
| มรรค | รู้ว่านิโรธคือดังนี้ | รู้ว่านิโรธควรทำให้แจ้ง | รู้ว่านิโรธนี้ได้ประจักษ์แจ้งแล้ว |
| | +รู้ว่านิพพานเป็นภาวะดับทุกข์ | +รู้ว่านิพพานควรบรรลุ | +รู้ว่าได้บรรลุนิพพานแล้ว |
| | รู้ว่ามรรคคือดังนี้ | รู้ว่ามรรคควรเจริญ | รู้ว่ามรรคนี้ได้เจริญแล้ว |
| | +รู้ว่ามรรคมงคล 8 เป็นทางดับทุกข์ | รู้ว่ามีมรรคมี 8 อวปฏิปัตติ | +รู้ว่าได้ปฏิบัติตามมรรคแล้ว |

กระบวนการเรียนรู้และปฏิบัติในอริยสัจ 4 นี้เป็นไปเพื่อให้ชีวิตโดยเฉพาะอย่างยิ่งชีวิตมนุษย์ที่เป็นไปอยู่นี้มีภาวะปลอดจากทุกข์ โดยจะต้องเจริญในมรรคมงคล 8 ซึ่งถือได้ว่าเป็นจุดรวมจุดเน้นของการเรียนรู้และการปฏิบัติทั้งหมดที่จะนำไปสู่การบรรลุหรือแจ้งในนิโรธ ซึ่งเป็นจุดหมายปลายทาง ทั้งนี้มรรคมงคล 8 นั้น สามารถสรุปลงเป็น ไตรสิกขา หรือการศึกษาสามประการ คือ อธิศีลสิกขา อธิจิตตสิกขา และอธิปัญญาสิกขา หรือที่เรียกกันทั่วไปว่า ศีลสมาธิ และปัญญา (พระธรรมปิฎก 2538 : 601-4) กล่าวคือ

1) อธิศีลสิกขา ประกอบด้วย สัมมาวาจา สัมมากัมมันตะ และสัมมาอาชีวะ ในมรรค ซึ่งรวมเป็นการฝึกอบรมด้านความประพฤติ ระเบียบวินัย ให้มีสุจริตทางกาย วาจาและอาชีวะ เพื่อเป็นพื้นฐานที่ดีที่จะพัฒนาจิตและปัญญา

2) อธิจิตตสิกขา ประกอบด้วย สัมมาวายามะ สัมมาสติ สัมมาสมาธิ ซึ่งเป็นการฝึกอบรมทางจิตใจ การปลูกฝังคุณธรรม สร้างเสริมคุณภาพจิต และรู้จักใช้ความสามารถใน ด้าน สมาธิเพื่อเสริมประสิทธิภาพทางปัญญา

3) อธิปัญญาสิกขา ประกอบด้วย สัมมาทิฎฐิ และสัมมาสังกัปปะ เป็นการฝึกอบรมทางปัญญาอย่างสูง ทำให้เกิดความรู้แจ้งที่สามารถชำระจิตให้บริสุทธิ์หลุดพ้นเป็นอิสระโดยสมบูรณ์ คือ รู้เข้าใจสิ่งทั้งหลายตามเป็นจริง ทำให้วางท่าทีและปฏิบัติต่อโลกและชีวิตได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

การพัฒนาไตรสิกขา หรือการเจริญในมรรคมงคล 8 นอกจากการมีจุดหมายปลายทางที่เป็นภาวะนิโรธนั้น ในสถานะที่เป็นไปได้ยังสามารถกล่าวได้ว่ามีความเป็นมรรคาหรือหนทางสู่การสำเร็จผลจุดหมายชั้นต่าง ๆ ของชีวิตที่ควรเป็นไปได้ด้วย โดยสามารถแบ่งจุดหมายหรือประโยชน์ที่จะได้รับออกเป็น 3 ชั้น (สมเด็จพระญาณสังวร 2535 : 172-786, พระธรรมปิฎก 2538 : 594-5) คือ ทิฎฐธัมมิกัตถะ สัมปรายิกัตถะ และปรมัตถะ ซึ่งมีความหมายโดยสรุปดังนี้

1. ทิฎฐธัมมิกัตถะ เป็นประโยชน์ปัจจุบัน หรือประโยชน์ในชีวิตนี้ ซึ่งอธิบายว่าเป็นประโยชน์ เป็นจุดหมายขั้นต้นหรือเฉพาะหน้า ที่สามารถมองเห็นกันได้เข้าใจกันง่าย ๆ เป็นความมุ่งหมายสามัญในโลกนี้ ได้แก่ ลาภ ยศ สุข สรรเสริญ ชีวิตคู่หรือชีวิตครอบครัวที่สุขสมบูรณ์ เป็นต้น โดยเป็นการแสวงหาหรือได้มาซึ่งสิ่งดังกล่าวด้วยความชอบธรรม และปฏิบัติต่อมนุษย์ด้วยกันเพื่อความสุขลักษณะดังกล่าวร่วมกัน

2. สัมปรายิกัตถะ ประโยชน์เบื้องหน้า เป็นประโยชน์ระดับลึกกว่า และเข้าใจยากกว่า ซึ่งเกี่ยวข้องกับชีวิตด้านในเชิงคุณค่าของชีวิตนามธรรม เป็นจุดหมายเพื่อความเป็นหลักประกันในโลกหน้า จุดหมายระดับนี้เป็นเรื่องของความเจริญองกามแห่งชีวิตจิตใจ ที่เพิ่มพูนด้วยคุณธรรม ดำรงในศีลธรรม สร้างสรรค์สิ่งดีงาม ด้วยศรัทธาและเสียสละ ได้รู้จักสุขสงบทางจิตใจที่ประณีตละเอียดกว่าทางโลกธรรม ทำให้ผ่อนคลายการไขว่คว้าและยึดติดทางวัตถุ มามุ่งความเจริญองกามทางจิตใจ

3. ปรมัตตะ เป็นโยชน์สูงสุดที่ได้รับ ซึ่งเป็นสาระประโยชน์ที่แท้จริงของชีวิต เป็นจุดหมายขั้นสุดท้ายหรือสูงสุด คือ วิมุตติ หรือนิพพาน เป็นภาวะที่รู้แจ้งสิ่งทั้งหลายตามความเป็นจริง รู้เท่าทันการปรุงแต่งกันขึ้นของสิ่งทั้งหลายหรือความเป็นสังขารธรรมที่ไร้แก่นสารตัวตน ทำให้ไม่ตกเป็นทาสของโลกและชีวิต มีจิตใจเป็นอิสระผ่องใส ปราศจากกิเลสเผาผลาญ สามารถอยู่อย่างไร้ทุกข์ มีความสุขสงบเยือกเย็น สว่างไสวเบิกบานโดยสมบูรณ์ ซึ่งเป็นภาวะเรียกอีกอย่างว่า นิโรธ นั่นเอง

ประโยชน์หรือจุดหมายทั้ง 3 ระดับนี้ จะสัมพันธ์กับประโยชน์อีก 3 ลักษณะ คือ ประโยชน์ตนเอง ประโยชน์ผู้อื่น และประโยชน์ร่วมกันทั้งตนเองและคนอื่น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 16:67:26) ซึ่งการเจริญในมรรค หรือไตรสิกขานี้ย่อมก่อให้เกิดผลทั้งประโยชน์ 3 ระดับ ใน 3 ลักษณะเช่นนี้เป็นไปตามลำดับ และประโยชน์ทั้งหมดนี้พระพุทธเจ้าทรงยอมรับในความสำคัญในทุกระดับหรือทุกลักษณะขึ้นอยู่กับความพร้อมหรือตามแต่เหตุปัจจัยในสภาพของชีวิตนั้น ๆ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 20:494:151 , 22:324:331) อย่างไรก็ตามโดยความควรแล้ว แต่ละชีวิตพึงเพียรพยายามเจริญให้บรรลุทั้งประโยชน์ปัจจุบัน และประโยชน์เบื้องหน้า โดยผู้มีปัญญาและกระทำประโยชน์ทั้งสองประการได้จะเรียกกันได้ว่าเป็น **บัณฑิต** (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 15:385:111) คือ เป็นผู้ดำเนินชีวิตด้วยปัญญา และเป็นผู้มีคุณค่าแก่โลก ในฐานะที่จะสามารถเอื้อให้เกิดประโยชน์โดยสมบูรณ์แก่ตน แก่ผู้อื่น และแก่ส่วนรวมร่วมกันได้ ตามลักษณะประโยชน์ใน 3 ลักษณะดังกล่าว โดยมีหลักแนวปฏิบัติที่ชัดเจนสอดคล้อง คือ บุญกิริยาวัตถุที่สรุปลงในทาน ศีล และภาวนา (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:228:170, 25:238:205) ที่นับเป็นการเห็นประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่นด้วยจุดที่สัมพันธ์กับผู้อื่นโดยตรง คือ ทาน และศีล โดยทานเป็นการเผื่อแผ่แบ่งปันเสียสละให้ ช่วยเหลือแก่ผู้อื่น ทั้งทางปัจจัย 4 และความรู้ความคิดที่เรียกว่า ธรรมทาน จนกระทั่งการละวางไม่คิดบัญชีแค้นพยาบาทกันที่เป็นอกุศล ส่วนศีลเป็นความประพฤติดีงาม ที่เกี่ยวข้องถึงการไม่เบียดเบียนแก่ผู้อื่นทั้งทางตรง และทางอ้อม และสำหรับภาวนานั้นเป็นการฝึกฝนอบรมจิตใจ และปัญญาของตน อันประกอบด้วย สมาธิและปัญญาในไตรสิกขาที่เป็นการพัฒนาเพื่อประโยชน์ตน โดยชัดเจน อย่างไรก็ตามทั้งบุญกิริยาวัตถุ 3 และไตรสิกขา ถือเป็นองค์ธรรมลักษณะเดียวกัน เพียงแต่แยกเน้นเพื่อประโยชน์ทางการสอนต่างกลุ่มเป้าหมายกันกล่าวคือ บุญกิริยาวัตถุมุ่งหมายอบรมสั่งสอนแก่ศฤงษ์ที่ยังครองเรือนทั่วไปเป็นสำคัญ (พระธรรมปิฎก 2538 : 596-8)

รายละเอียดดังกล่าวมานี้จะแสดงให้เห็นได้ว่าการเจริญในมรรค หรือการพัฒนาไตรสิกขานี้ย่อมประโยชน์ได้อย่างกว้างขวางในทุกระดับและทุกลักษณะ แต่สำหรับวิถีการเจริญหรือแนวในการศึกษาพัฒนานั้นโดยหลักการแล้วมีความเป็นไปได้สำหรับทุกชีวิตที่จะพัฒนา สู่จุดสูงสุด ซึ่งการพิจารณาก็ยังคงสอดคล้อง เป็นไปตามแนวของความเป็นสังขตธรรม คือ ตามแต่เหตุปัจจัยปรุงแต่ง และกระบวนการแห่งเหตุ ปัจจัยของการพัฒนาไตรสิกขา ท่านพระธรรมปิฎก (2538 : 621) ได้อธิบายในบริบทของ บุพภาคของการศึกษา ซึ่งมีองค์ประกอบสองส่วนสำคัญ

คือ **ปรโตโมสะ** และ **โยนิโสมนสิการ** ที่เป็นปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายใน โดยปัจจัยทั้งสองส่วนนี้จะสนับสนุนซึ่งกันและกัน โดยถือเป็นปัจจัยหรือองค์ประกอบที่มีประโยชน์มากของผู้ยังต้องศึกษาด้วยกันทั้งสองปัจจัย ทั้งนี้โดยหมายการมี **กัลยาณมิตร** เป็นปัจจัยภายนอก และความมี **โยนิโสมนสิการ** เป็นปัจจัยภายใน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 25:194-5:168-9) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ปรโตโมสะ คือ เสียงจากผู้อื่นที่จะนำไปสู่การเกิดสัมมาทิฐิ ซึ่งเป็นเสียงหรือ คำบอกกล่าวชี้แนะที่มีประโยชน์ มีเหตุผล และเป็นจริง และผู้ที่นำเสียงลักษณะนี้มาให้ เรียกว่าเป็น **กัลยาณมิตร** ดังนั้นการมีปรโตโมสะที่ดี คือ ลักษณะของการมีกัลยาณมิตร หรือ กัลยาณมิตรตตา และคุณลักษณะของกัลยาณมิตรจะมีลักษณะตามหลัก กัลยาณมิตรธรรม 7 ประการ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2521 : 23:34:39 , พระเทพเวที 2536 : 238) ดังนี้

1. **ปิโย** คือ น่ารัก เป็นกันเอง ชวนให้อยากเข้าไปปรึกษา เข้าหาได้อย่างสบายใจ
2. **ครุ** คือ น่าเคารพ เป็นที่พึ่งได้หรือก่อให้เกิดความอบอุ่นใจ
3. **ภาวนีโย** คือ นำยกย่อง นำเอาอย่าง ในฐานะผู้ทรงคุณความรู้ และภูมิปัญญา
4. **วัตตา** คือ รู้จักพูดให้ได้ผล รู้จักชี้แจงให้เข้าใจ รู้ว่าควรพูดอะไร เมื่อไร อย่างไร
5. **วจนักขโม** คือ อุดหนุนต่อถ้อยคำ หรือพร้อมที่จะรับฟังคำซักถาม และคำวิพากษ์วิจารณ์
6. **คัมภีรญจะ** กะถัง กัตตา คือ แกลงเรื่องล้ำลึกได้ หรืออธิบายเรื่องยากให้เข้าใจได้
7. **โน จัญญาเน** นโยชะเย คือ ไม่ชักนำหรือไม่แนะนำเรื่องเหลวไหล หรือทางที่ไม่ดี

นอกจากนี้กัลยาณมิตรผู้เพียบพร้อมมักจะมีลักษณะความเป็นสัตบุรุษอยู่ด้วย คือ เป็นผู้ที่มีธรรมของคนดี (สัปปริสธรรม) 7 ประการ คือ เป็นผู้รู้จักเหตุ รู้จักผล รู้จักตน รู้จักประมาณ รู้จักกาล รู้จักชุมชน และรู้จักบุคคล (พระเทพเวที 2536 : 322,326) ซึ่งการมีกัลยาณมิตร ได้คบหาคนดี ย่อมมีโอกาสได้ฟังธรรม ได้มีความรู้ ได้เกิดศรัทธา (พระธรรมปิฎก 2538 : 644-50,727-8) โดยเป็นศรัทธาต่อเหตุผล ต่อความดีงาม ศรัทธาต่อการเดินทางบนหนทางที่ชอบนั้น ทั้งนี้ศรัทธาที่เกิดหมายในศรัทธาที่มีปัญญารองรับ ไม่ใช่ศรัทธาในลักษณะงมงาย เพราะโดยลักษณะศรัทธาไร้ปัญญาจะมีชีวิตที่แห่งกระบวนการใน การคบสัตบุรุษ หรือ การอยู่กับกัลยาณมิตรอยู่แล้ว และศรัทธาที่มีปัญญารองรับนี้ย่อมเป็นพลังผลักดันสู่การเจริญหรือเรียนรู้ความดีงามต่อไปได้เป็นอย่างดี โดยเป็นหนทางในการสืบต่อแก้ปัญหาที่ยิ่ง ๆ ขึ้นไป คือ การใช้โยนิโสมนสิการที่เป็นปัจจัยภายในที่ชัดเจนเป็นลำดับจนเกิดปัญญาเห็นแจ้งในที่สุด

โยนิโสมนสิการ โดยคำแปลคือ การทำในใจโดยแยกคาย สำหรับความหมาย โดยสืบเนื่องจากคำแปล คือ ลักษณะการคิดที่คิดถูกวิธี คิดมีระเบียบ คิดมีเหตุผล และคิดเร้ากุศล ซึ่งการคิดแต่ละครั้งอาจมีการคิดอย่างใดอย่างหนึ่งหรือครบทั้ง 4 ลักษณะก็ได้ ที่จะเรียกได้ว่ามีการทำในใจโดยแยกคาย นอกจากนี้พระธรรมปิฎก(2538 : 669-71, 675-724) ได้ประมวล ลักษณะวิธีคิดที่เรียกว่า วิธีโยนิโสมนสิการ ไว้ 10 วิธี คือ

1. วิธีคิดแบบสืบสาวเหตุปัจจัย หรือวิธีคิดแบบอทัปปัจจยตา หรือคิดตามหลักปฏิจจสมุบาท มีลักษณะที่เป็นการคิดแบบปัจจัยสัมพันธ์ และคิดแบบสอบสวน
2. วิธีคิดแบบแยกแยะส่วนประกอบ เพื่อให้เห็นองค์ประกอบที่แท้จริงที่เป็นสภาวะอีกด้านตามเป็นจริง วิธีนี้มักใช้วิธีคิดแบบที่ 1 และ 3 เข้าร่วม
3. วิธีคิดแบบสามัญลักษณ์ หรือวิธีคิดแบบรู้เท่าทันธรรมตา หรือรู้กฎเกณฑ์ที่มี เช่น รู้กฎธรรมชาติเพื่อสามารถวางท่าที่ได้ถูกต้องเช่น ประสบสถานการณ์ที่ต้องเป็นไปตามธรรมชาติของกระบวนการธรรม แต่อาจไม่พอใจเมื่อใช้วิธีคิดนี้ก็วางใจลงได้ว่ามันเป็นไปตามธรรมชาติ ก็ไม่นำความพอใจหรือไม่พอใจมาเกี่ยวข้อง และเมื่อวางท่าที่ได้แล้วต่อไปก็เป็นการกระทำ แก่ใจตามเหตุปัจจัย หรือให้สอดคล้องตามความเป็นจริง เพื่อยังประโยชน์ต่อไปได้
4. วิธีแบบแก้ปัญหาหรือคิดแบบอริยสังข์ เป็นวิธีคิดหลักที่อาจขยายให้ครอบคลุมวิธีคิดอื่น ๆ ได้ โดยหลักการคิดเริ่มที่ตัวปัญหาโดยกำหนดรู้ให้ชัด แล้วสืบค้นหาเหตุเพื่อเตรียมแก้ไข โดยกำหนดเป้าหมายหรือทิศทางให้ชัดเจนและเป็นไปได้ และวางวิธีการหรือแนวการปฏิบัติที่จะให้บรรลุเป้าหมายได้ และลงมือปฏิบัติต่อไป
5. วิธีคิดแบบอรรถธรรมสัมพันธ์ หรือคิดตามหลักการและความมุ่งหมายหรือธรรมกับอรรถ ซึ่งเป็นการคิดถึงความสัมพันธ์ระหว่างหลักการ หลักความจริง หรือหลักการของการปฏิบัติกับความมุ่งหมายหรือสาระประโยชน์ที่พึงประสงค์เพื่อให้ได้ผลตรงไม่คลาดเคลื่อนซึ่งนำไปสู่การปฏิบัติที่ถูกต้อง
6. วิธีคิดแบบคุณโทษและทางออก คือ เป็นการมองสิ่งทั้งหลายตามเป็นจริงและรอบด้าน หรือรู้ทุกแง่ทุกมุม คือ รู้ในคุณ รู้ในโทษ และรู้ทางออก หรือรู้ในภาวะปลอดโทษและปัญหา ที่มีความสมบูรณ์ในตัว ซึ่งเมื่อคิดได้เช่นนี้จะมีผลต่อการปฏิบัติต่อเนื่องกันไป
7. วิธีคิดแบบคุณค่าแท้-คุณค่าเทียม เป็นวิธีคิดเกี่ยวเนื่องกับการบริโภคปัจจัยต่าง ๆ เป็นวิธีคิดบรรเทาตัณหาหรือขัดเกลากิเลสได้ กล่าวคือ การคิดถึงคุณค่าแท้หมายถึงการสนองความต้องการจำเป็นของชีวิตตนเองหรือผู้อื่นโดยตรง ส่วนคุณค่าเทียม หรือคุณค่าเสริมเป็นส่วนเพิ่มเติมตามความต้องการของตัณหา เช่น ความอร่อย ความสนุกเพลิดเพลิน ความโก้หรูมีหน้ามีตา เป็นต้น ทั้งนี้เพื่อให้ปฏิบัติหรือรับในสิ่งทั้งหลายตรงกับสาระประโยชน์แท้จริง
8. วิธีคิดแบบอุปายปลูกเร้าคุณธรรม หรือวิธีคิดแบบเร้ากุศล เป็นวิธีคิดที่พยายามพิจารณาในแง่ที่เกิดประโยชน์หรือเป็นกุศลไม่ว่าสิ่งที่พบ หรือสถานการณ์ที่เผชิญจะเป็นเช่นไรก็สามารถคิดถึงให้เกิดกุศลต่อ ๆ ไปได้

9. วิธีคิดแบบเป็นอยู่ในขณะปัจจุบัน เป็นลักษณะการคิดเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการกระทำกิจการหน้าที่ขณะนั้น ซึ่งจะเกี่ยวเนื่องกับกาลในอดีตหรืออนาคตได้ โดยการคิดจะมีสติรู้กิจนั้น ๆ อยู่ โดยมีใช้การคิดเลื่อนลอยเพื่อฝันไปกับอารมณ์ความรู้สึกพอใจหรือไม่พอใจ หรือพุ่งชานไปอย่างไร้จุดหมายกับเรื่องที่ผ่านมาแล้ว หรือยังไม่เกิดขึ้น

10. วิธีคิดแบบวิภวาท เป็นลักษณะการคิดที่สัมพันธ์แน่นต่อพฤติกรรม การกล่าวแสดง หรือการพูดที่เป็นการวิเคราะห์แยกแยะ แจกแจงแง่มุมรอบด้าน ทำให้เห็นภาพ กระจ่างชัดเจนรอบคอบ

โยนิโสมนสิการที่เป็นปัจจัยภายในนี้ เป็นเหตุอันใกล้ของกระบวนการพัฒนาปัญญา หรือ การเกิดสัมมาทิฏฐิ ที่มีวิชาเกิดขึ้นในที่สุด ซึ่งการพัฒนาให้เกิดปัญญาอาจเกิดได้ 3 ลักษณะ ตามที่กำหนดไว้ในปัญญา 3 ประเภท (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:228:171, 35:804:395) คือ

1. **จินตามยปัญญา** เป็นปัญญาที่สำเร็จด้วยการคิดพิจารณาด้วยตนเอง โดยมีได้เรียนรู้ หรือฟังมาจากผู้อื่น อย่างปัญญาตรัสรู้ของพระพุทธเจ้า หรือปัจเจกพุทธเจ้า

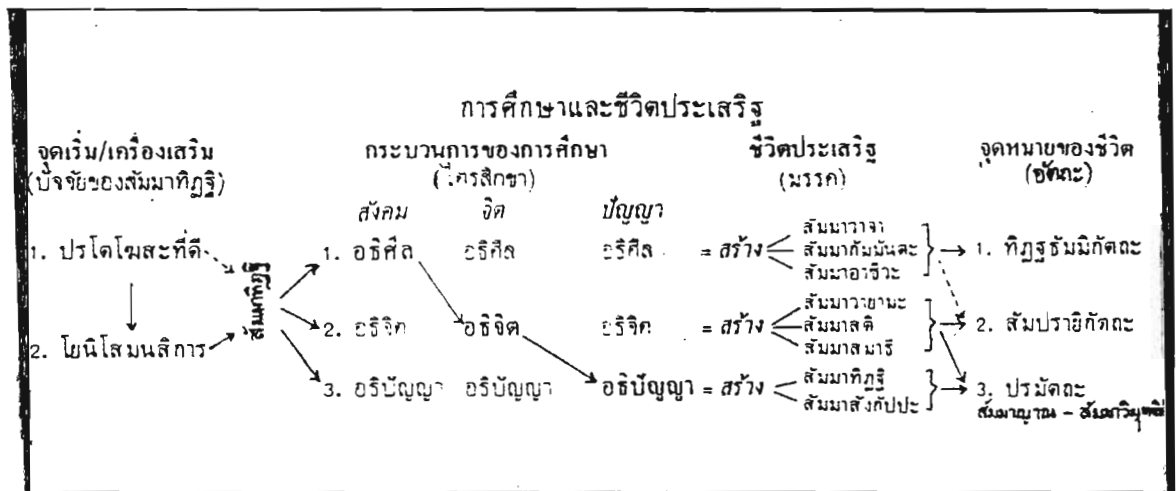
2. **สุดมยปัญญา** เป็นปัญญาสำเร็จด้วยการฟัง หรือเล่าเรียนที่ถ่ายทอดต่อกันมา

3. **ภาวนามยปัญญา** เป็นปัญญาสำเร็จด้วยการฝึกหัดอบรมหรือของผู้เข้าสมาบัติ (ฌาน) และการเกิดปัญญา 3 นี้ อาจพิจารณาถึงความเกี่ยวเนื่องกับหลักสัทธรรม 3 ได้ (พระเทพเวที 2535 ก : 125) คือ

- 1) ปริยัตติสัทธรรม คือ การเล่าเรียนคำสั่งสอน อันได้แก่ พุทธพจน์
- 2) ปฏิปัตติสัทธรรม คือ ปฏิบัติอันจะต้องปฏิบัติอันได้แก่ มรรคมีองค์ 8
- 3) ปฏิเวธสัทธรรม คือ ผลอันพึงบรรลุจากการปฏิบัติ ได้แก่ มรรค ผล

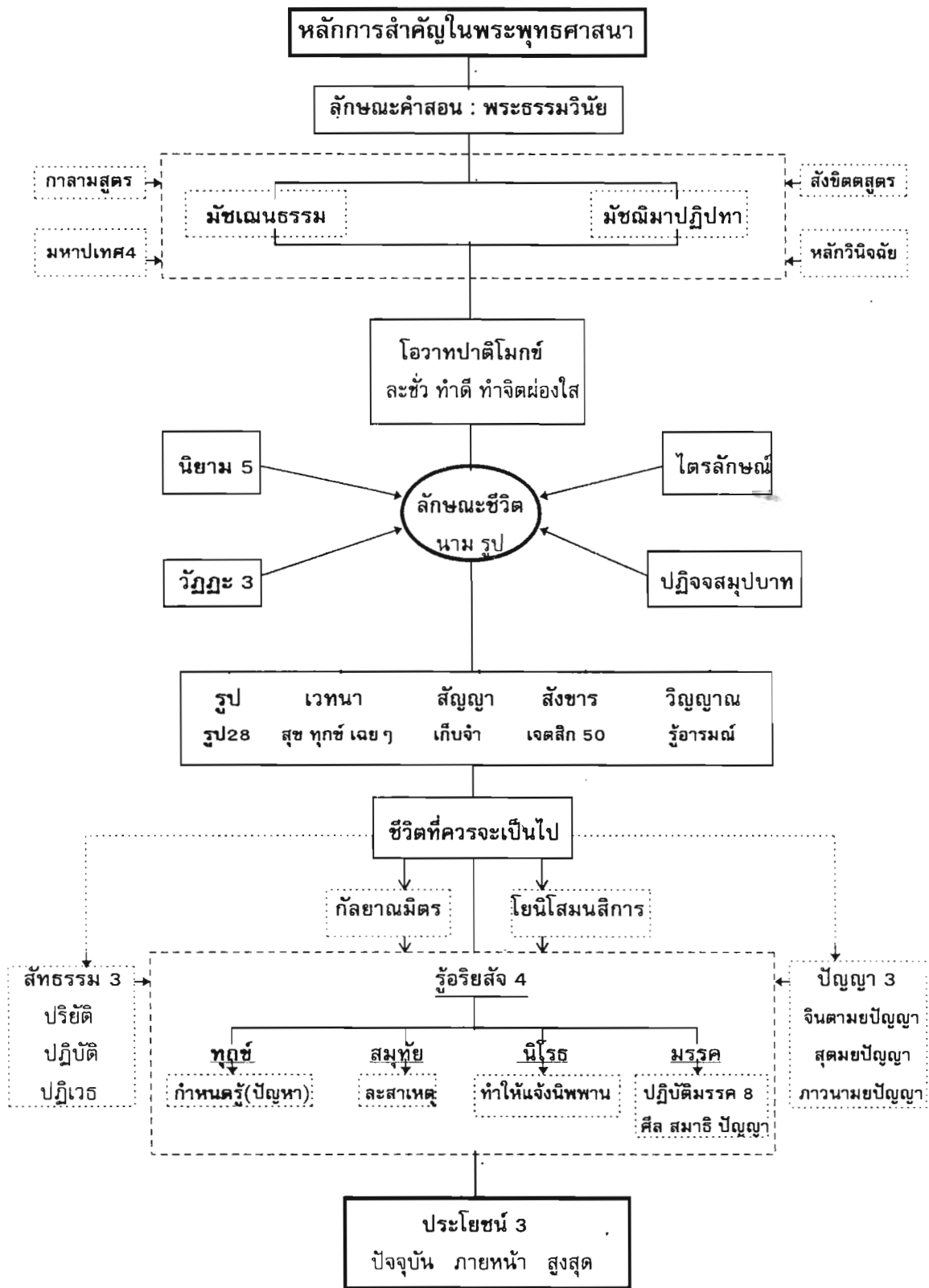
นิพพาน

สัทธรรม 3 นี้ หรือกล่าวโดยทั่วไปว่า ปริยัติ ปฏิบัติ และปฏิเวธ ถือได้ว่าเป็นกระบวนการศึกษา และการพัฒนาชีวิตได้ในอีกลักษณะหนึ่งและทั้งหมดล้วนเป็นองค์ธรรม เป็นกระบวนการให้เกิดสัมมาทิฏฐิ เป็นการพัฒนาปัญญาด้วยหมายให้มีวิชาถาวรในกระบวนการของชีวิต โดยอาจเริ่มที่ปรโตโมสะที่ดีหรือการมีกัลยาณมิตร ชักนำให้เกิดศรัทธาอันส่งผลต่อให้เกิดโยนิโสมนสิการ เพื่อเป็นปัจจัยอันใกล้ต่อถึงสัมมาทิฏฐิ และพัฒนาในไตรสิกขาจนเกิดวิชาเจริญของมรรคครบถ้วนสำเร็จผลในไตรสิกขา เป็นผู้จบการศึกษาหรือไม่ต้องศึกษาอีกแล้ว เรียกว่า อเสชะ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13 : 366 : 269, 19 : 1036-7 : 250) ซึ่งได้รับประโยชน์หรือถึงจุดหมายสูงสุดของชีวิต กระบวนขององค์ธรรมนี้อาจสรุปแสดงได้ตามแผนภูมิ ต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 2 ปัจจัยกระบวนการศึกษาและชีวิตประเสริฐ (พระธรรมปิฎก 2538 : 924)

หลักการสำคัญในพุทธปรัชญาหรือในพระธรรมวินัยที่สรุปมานี้ ถือเป็นความพยายามหนึ่ง ของการวิเคราะห์ส่วนสำคัญ ๆ จากภาพรวมของพระธรรมคำสอนที่มีอยู่อย่างมากมายทั้ง สาระและรายละเอียด โดยที่สาระสำคัญที่เรียบเรียงมานี้ อาจสรุปเป็นผังมโนทัศน์ได้ตาม แผนภูมิต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 3 แผนผังทัศนสรูปหลักการสำคัญของพระพุทธศาสนา

หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้ของมนุษย์
ตามหลักพุทธศาสตร์

การศึกษาวิเคราะห์เพื่อทำความเข้าใจ และสรุปเป็นหลักการ และกระบวนการ ของ การเรียนรู้ของมนุษย์ในบริบทของหลักการทางพุทธศาสตร์นั้น จำเป็นต้องทำความเข้าใจสาระ พื้นฐานขององค์ประกอบต่าง ๆ ในองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องในรายละเอียดเฉพาะขึ้น และต่อเนื่อง จากการทำความเข้าใจหลักการสำคัญของพระพุทธศาสนาในบทข้างต้น อันจะนำไปสู่ผลสรุป ที่ได้จากการวิเคราะห์ต่อไป องค์ประกอบดังกล่าวที่สำคัญ อาจกำหนดเป็นแนวหัวข้อโดย ภาพรวมได้ดังนี้

- ธรรมชาติของชีวิตมนุษย์ และองค์ประกอบของชีวิต
- ธรรมชาติที่ทำหน้าที่รู้ของชีวิต
- ช่องทางหรือแดนต่อการรับรู้ของมนุษย์
- ลักษณะการเกิดการรู้ระดับพื้นฐานของมนุษย์
- สิ่งที่ถูกรู้
- ลักษณะของธรรมชาติที่ทำหน้าที่รู้ (จิต เจตสิก และวิถิจิต)
- สรุปนิยามการเรียนรู้จากการวิเคราะห์ตามหลักพุทธศาสตร์
- สรุปการวิเคราะห์องค์ประกอบและกระบวนการเรียนรู้
- สรุปความเป็นไปและแนวทางในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้

ชีวิตมนุษย์เป็นภาวะที่เกิดจากเหตุปัจจัย และเกิดจากองค์ประกอบย่อยที่เมื่อสังเกต เห็นในภาพรวมแล้วเรียกว่าชีวิตมนุษย์ โดยที่องค์ประกอบย่อยแต่ละอย่างจะมี การเกิด - ดับ เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอด (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:129:82, 17:45-8:22-3) มีลักษณะที่สืบเนื่อง และมีใช้มีตัวตนถาวร (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 17:41:20) องค์ประกอบเหล่านั้นแบ่งเป็น ฝ่ายรูปธรรมกับนามธรรม ทั้งสองฝ่ายสามารถจัดแบ่งละเอียด ชัดเจนขึ้นออกเป็น 5 หมวด หรือ กองที่เรียกว่า ชั้น 5 กล่าวคือ รูปชั้น เน้นจัดอยู่ในฝ่าย รูปธรรม ส่วนอีก 4 ชั้นจัดอยู่ใน ฝ่ายนามธรรม คือ เวทนาชั้น สัญญาชั้น สังขารชั้น และ วิญญาณชั้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 31:403:151)

ชีวิตมนุษย์มีวิญญาณชั้นหรืออาจเรียกอีกชื่อว่า "จิต" เป็นธรรมชาติหลักที่ทำหน้าที่ รู้โดยมีนามธรรมอื่น คือ เวทนาชั้น สัญญาชั้น และสังขารชั้น ทำหน้าที่เป็นธรรมชาติ ประกอบของจิต ซึ่งทั้ง 3 ชั้นนี้รวมเรียกว่า "เจตสิก" (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 34:944:326) คุณสมบัติของเจตสิกจะทำให้การรับรู้ของวิญญาณ หรือจิตมีความซับซ้อน ละเอียดลึกซึ้งมากอย่างยิ่งอันจะได้พิจารณาในลำดับต่อ ๆ ไป

ชีวิตมนุษย์มีการรับรู้หรือเรียนรู้โดยมีวิญญาณชั้นนี้เป็นธรรมชาติหลักทำหน้าที่โดยผ่านช่องทาง หรือแดนต่อความรู้ที่เรียกว่า “อายตนะ” ชีวิตมนุษย์มีอายตนะที่เป็นอวัยวะใน ชีวิตอยู่ 6 อย่างเรียกว่า อายตนะภายใน คือ

1. จักขุ หรือ ตา
2. โสต หรือ หู
3. มาน หรือ จมูก
4. ชิวหา หรือ ลิ้น
5. กาย หรือ กาย
6. มโน หรือ ใจ

อายตนะภายในทั้ง 6 นี้ เป็นเครื่องช่วยรู้ โดยทำหน้าที่ช่วยรู้ในสิ่งถูกรู้เฉพาะอย่างแตกต่างกัน ไม่ปะปนกัน คือ

1. ตา เป็นเครื่องช่วยให้รู้ รูป หรือ รูปารมณ
2. หู เป็นเครื่องช่วยให้รู้ เสียง หรือ สัททารมณ
3. จมูก เป็นเครื่องช่วยให้รู้ กลิ่น หรือ คันธารมณ
4. ลิ้น เป็นเครื่องช่วยให้รู้ รส หรือ รสารมณ
5. กาย เป็นเครื่องช่วยให้รู้ สิ่งต้องกาย หรือ โผฏฐัพพารมณ
6. ใจ เป็นเครื่องช่วยให้รู้ สิ่งถูกรู้ทางใจ หรือ ธรรมารมณ

สิ่งถูกรู้ทั้ง 6 นี้ มีชื่อเรียกว่า อายตนะภายนอก อายตนะภายใน 6 และอายตนะภายนอก 6 ต่างถือเป็นแดนต่อกัน ของการเกิดการรู้ขึ้น กล่าวคือ เมื่ออายตนะภายในอย่างใดอย่างหนึ่ง มีการกระทบอายตนะภายนอกที่คู่กัน ก็จะเกิดวิญญาณรู้ทางช่องทาง หรือทางทวารนั้นขึ้นได้ มีลักษณะเป็นการประจวบกันทั้ง 3 องค์ธรรม และความประจวบกันนี้มีชื่อเรียกว่า การเกิด “ผัสสะ” หรือ เกิดสัมผัส ซึ่งเกิดขึ้นได้ 6 ทางด้วยกัน คือ จักขุสัมผัส โสตสัมผัส มานสัมผัส ชิวหาสัมผัส กายสัมผัส และมโนสัมผัส ผัสสะแต่ละอย่างจะเกิดพร้อมกันกับ วิญญาณรู้ แต่ละทาง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:304-6:207-8, 12:248:155-7, 14:811-6:386-7) ดังแสดงได้ดังต่อไปนี้

1. จักขุวิญญาณ เกิดขึ้นขณะมี จักขุสัมผัส โดยอาศัย ตา กับรูป
2. โสตวิญญาณ เกิดขึ้นขณะมี โสตสัมผัส โดยอาศัย หู กับเสียง
3. มานวิญญาณ เกิดขึ้นขณะมี มานสัมผัส โดยอาศัย จมูก กับ กลิ่น
4. ชิวหาวิญญาณ เกิดขึ้นขณะมี ชิวหาสัมผัส โดยอาศัย ลิ้น กับ รส
5. กายวิญญาณ เกิดขึ้นขณะมี กายสัมผัส โดยอาศัย กาย กับ สิ่งต้องการ
6. มโนวิญญาณ เกิดขึ้นขณะมี มโนสัมผัส โดยอาศัย มโน กับ ธรรมารมณ

การอธิบายหลักการเกิดวิญญาณนี้จะมีรายละเอียดการอธิบายต่อไปอีกว่าวิญญาณที่เกิดตามแต่ ละช่องทางนั้นเกิดพร้อมกับการเกิดผัสสะนั้น ๆ แล้วก็ดับไปแต่จะทิ้งเชื้อความสืบเนื่องไว้แก่ จิต หรือวิญญาณที่เกิดตามมา เช่น การจำความรู้ที่รับเก็บไว้ การทิ้งเชื้อความสืบเนื่องนี้ เรียกได้ว่า

เป็นปัจจัยให้เกิดจิตดวงต่อ ๆ ไปลักษณะหนึ่ง หรืออาจอธิบายอีกแนวหนึ่งได้ว่า เมื่อจิตหรือวิญญาณข้างต้นที่เกิดขณะมีผัสสะนั้น เกิดขึ้นทำหน้าที่รู้หนึ่งขณะแล้วดับไป เมื่อมีเหตุปัจจัยใหม่ก็จะเกิดวิญญาณดวงใหม่เพื่อการรู้ครั้งใหม่ และเมื่อทำหน้าที่แล้วก็ดับไป ส่วนการสลับเกิดทั้งความต่อเนื่องการเกิด และการรู้เชื่อมโยงที่เป็นเรื่องราวจะเป็นอีกระดับหนึ่งของกระบวนการที่มีรายละเอียดและความซับซ้อน ที่อาจพอเข้าใจในขั้นของการวิเคราะห์รายละเอียด ในส่วนนี้สำหรับการอธิบายในเชิงอภิธรรม จะกำหนดความละเอียดขึ้นอีกลักษณะหนึ่ง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 34:515-24:178-89, พระพุทธโฆษาจารย์ 2525 : 573-6) เช่น การเกิดการกระทบกันของอายตนะภายในกับภายนอก มีคำอธิบายถึงการกระทบกันของภาวะปรมาัตถ์ของธาตุกระทบกัน กล่าวคือ

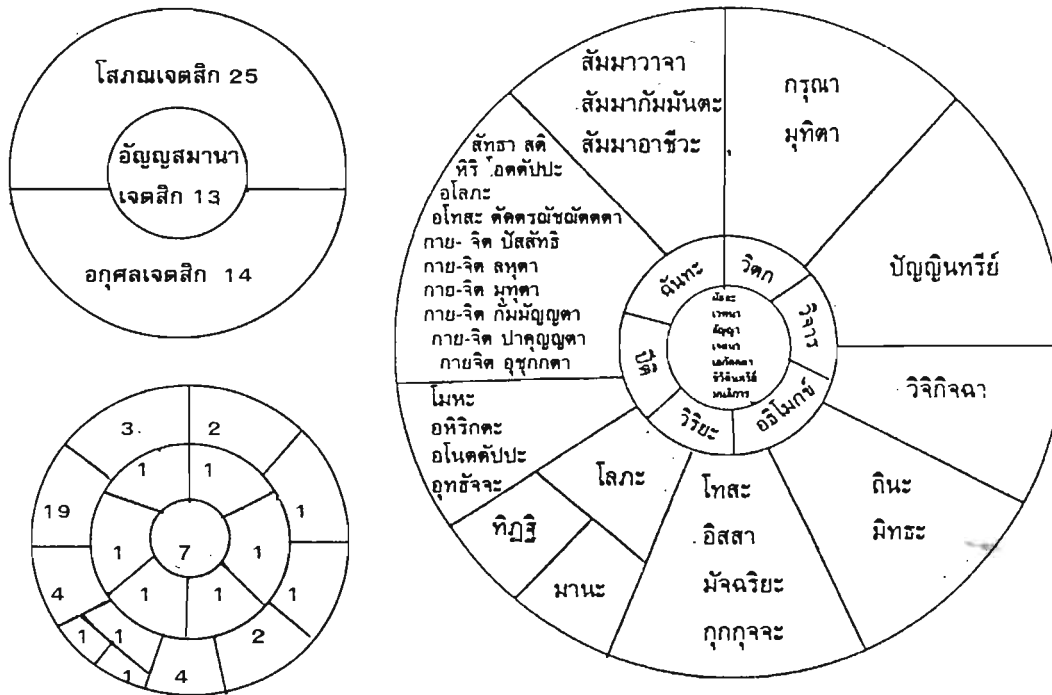
1. การกระทบกันของ ดา กับ รูป คือ การกระทบกันของ จักขุประสาทรูป (ประสาทตา) กับ รูปะ หรือ វណฺณรูป
2. การกระทบกันของ หู กับ เสียง คือ การกระทบกันของ โสตปสาทรูป (ประสาทหู) กับ สัททรูป
3. การกระทบกันของ จมูก กับ กลิ่น คือ การกระทบกันของ ฆานปสาทรูป (ประสาทจมูก) กับ คันธรูป
4. การกระทบกันของ ลิ้น กับ รส คือ การกระทบกันของ ชิวหาปสาทรูป (ประสาทลิ้น) กับ รสรูป
5. การกระทบกันของ กาย กับ สิ่งต้องการ คือ การกระทบกันของกายปสาทรูป (ประสาทกาย) กับ มหาภูตรูป 3 มีปฏิวิหรือธาตุดิน เตโชหรือธาตุไฟ และวาโยหรือธาตุลม ส่วนอาโป หรือธาตุน้ำเป็นธาตุที่ถูกรู้ได้ด้วยใจมิใช่ด้วยกาย (มหามกุฏราชวิทยาลัย 2535 : 129,272) สำหรับการกระทบกันนั้น หมายถึงรวมทั้งการกระทบโดยตรงอย่าง ทางจมูก ลิ้น และกาย และโดยอนุมานอย่างทางตา และหู (พระพุทธโฆษาจารย์ 2525 : 550-1) เช่น สีของวัตถุ ที่อยู่ห่างจากตามิได้มากกระทบโดนตาโดยตรง แต่ปรากฏต่อตาโดยอาศัยแสงสว่าง เป็นปัจจัย เป็นต้น

6. สำหรับการกระทบกันของ มโน กับ ธรรมารมณ์ มีข้อสังเกตที่เห็นต่างจากลักษณะ 5 ข้างต้น เพราะ มโน กับ ธรรมารมณ์ เป็นนามธรรมทั้งคู่ ส่วน 5 คู่ นั้น เป็นการกระทบกันของรูปธรรมทั้งหมด แม้ว่าวิญญาณที่เกิดขณะผัสสะทั้ง 6 จะเป็นนามธรรมเช่นเดียวกัน อย่างไรก็ตามฐานที่เกิดที่ตั้งของ มโน หรือ ใจ หรือ วิญญาณ มีคำอธิบายว่าเป็นรูปชนิดหนึ่ง เรียกว่า หทัยรูป หรือ หทัยวัตถุ (พระพุทธโฆษาจารย์ 2525 : 563, มหามกุฏราชวิทยาลัย 2535 : 275) แต่หทัยวัตถุก็มีใช้ธรรมชาติที่สัมผัส กับธรรมารมณ์ ส่วนหทัยวัตถุจะอยู่ที่ใดเมื่อเทียบกับความรู้ทางสรีรศาสตร์ปัจจุบัน ยังเป็นที่ศึกษาวิเคราะห์กันอยู่ สำหรับธรรมารมณ์ซึ่งเป็นอารมณ์ของ มโน หรือใจ หมายถึงทุกสิ่งที่ใจนึกคิดโดยมีความละเอียดซับซ้อนมาก และครอบคลุมทั้งสิ่งที่เป็นภาวะปรมาัตถ์ และสิ่งที่มีใช้ภาวะปรมาัตถ์คือ บัญญัติธรรม เช่น ชื่อเรียกหรือการกำหนดสัญลักษณ์ให้ความหมาย เป็นต้น

จากคำอธิบายโดยสังเขปดังกล่าวเมื่อโยงสรูปถึงสิ่งถูกรู้ต่าง ๆ หรือที่เรียกว่า อารมณ์ของจิตนั้น ดังที่กล่าวไว้แล้วว่ามี รูป เสียง กลิ่น รส สิ่งต้องกาย และธรรมารมณ์ โดยที่ รูป เสียง กลิ่น รส และสิ่งต้องการ จัดเป็นสิ่งที่อยู่ในกลุ่มรูป(มหามกุฏราชวิทยาลัย 2535 : 260) หรือกลุ่มรูปชั้นที่ ส่วนธรรมารมณ์ หรือสิ่งที่ใจรู้ได้ มีทั้งรูปชั้นที่ สัญญาชั้นที่ และ สังขารชั้นที่ ที่รวมเรียกว่า เจตสิก นอกจากนี้ก็เป็นวิญญานชั้นที่ หรือ ตัวจิตเอง รวมทั้งบัญญัติธรรม และนิพพาน กล่าวคือ “**สิ่งที่ถูกรู้** จะมี จิต เจตสิก รูป นิพพาน และบัญญัติธรรม หรือเรียกโดยสรุปคือ ปรมาตตธรรม กับ บัญญัติธรรม” (ระวี ภาวิไล 2536 : 242-252)

คำอธิบายข้างต้น อาจสรุปในขั้นนี้ได้อีกครั้งว่า วิญญาน เป็นธรรมชาติรู้ของชีวิตอีกมีคุณสมบัติที่เกิดขึ้นแล้วดับไป ตามเหตุปัจจัย เช่น มีเสียงมากกระทบประสาทหู จึงเกิดวิญญานทางหูขึ้น ถ้าไม่มีเสียงมากกระทบ หรือประสาทหูเสีย วิญญานรู้เสียงก็ไม่เกิด หรือวิญญานทางหูเกิดขึ้นแล้วเสียงนั้นดับไป วิญญานทางหูก็ไม่เกิดต่อเนื่อง เมื่อมีรูปมากกระทบประสาทตาต่อมาแทน ก็เกิดวิญญานทางตารับรู้รูปนั้นตามมา เป็นต้น ตัวอย่างนี้มีลักษณะแสดงให้เห็นได้ในระดับหนึ่งของการมีใช้สิ่งคงตัว หรือการเป็นตัวตนถาวรของวิญญาน แต่มีลักษณะพิเศษเฉพาะ ที่มีการเกิดดับรวดเร็วมาก (ระวี ภาวิไล 2536 : 78) และมีความสัมพันธ์สืบต่อเนื่องกันโดยตลอดที่มีลักษณะของความเป็นอนันตรปัจจัยกัน ของจิตที่เกิดต่อเนื่องกัน (มหามกุฏราชวิทยาลัย 2535:370) ลักษณะของการเกิดดับรวดเร็วสืบต่อเนื่องกันนี้ อุปมาเทียบกับการกระพริบ (สว่าง-ดับ) ของหลอดไฟฟ้าฟลูออเรสเซนต์ที่เร็วและต่อเนื่องกัน ดูเห็นสว่างนิ่งอยู่ตลอด อุปมาในวิญญานหรือจิต (หมายรวมเจตสิกที่เกิดประกอบร่วมกับจิต) ซึ่งมีการเกิดดับที่รวดเร็วมากยิ่งขึ้น ทั้งต่อเนื่องและสืบต่อในคุณสมบัติของจิตและเจตสิกแต่ละดวงไปโดยตลอด จึงดูให้เข้าใจเป็นตัวตนถาวร อันจะนำไปสู่การเข้าใจและการกระทำ หรือการดำเนินชีวิตที่ต่อเนื่องอื่น ๆ ที่ผิด และไม่ตรงตามเป็นจริงต่อมาได้อย่างมาก

การเกิดวิญญานหรือจิตแต่ละครั้งหรือแต่ละดวง ดังได้กล่าวไว้ว่า มีสิ่งประกอบที่เกิดร่วมด้วย คือ เจตสิกนั้น เจตสิกเป็นธรรมชาติที่เกิดและดับพร้อมกับจิตนั้น ๆ อีกร่วมประกอบ การรู้ในอารมณ์ (สิ่งถูกรู้) เดียวกัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 37:1136:460-1) เจตสิกมี 52 อย่าง(ดวง) จัดเป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ คือ เจตสิกฝ่ายดีงาม มี 25 ดวง ฝ่ายอกุศล มี 14 ดวง และฝ่ายกลาง ๆ 13 ดวง (มหามกุฏราชวิทยาลัย 2535 : 81- 97) มีรายละเอียดดังแสดงตามแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพที่ 4 แบบจำลองประเภทและรายละเอียดของเจตสิก (ระวี ภาวิไล 2536 : 60-65)

เจตสิกทั้ง 52 ดวง เป็นธรรมชาติที่ปรุงแต่งจิตในการรู้อารมณ์ และให้เป็นไปต่าง ๆ ตามคุณลักษณะของเจตสิกแต่ละอย่าง ทั้งหมดแบ่งได้เป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ มีคำอธิบายโดยสรุปดังนี้ (พระราชวิสุทธิกวี 2533 : 41-48 , ระวี ภาวิไล 2536 : 64-74)

ประเภทที่ 1 อัญญาสมานาเจตสิก เป็นกลุ่มเจตสิก 13 ดวง ที่มีคุณลักษณะมิได้อยู่ในฝ่ายดีหรือฝ่ายชั่ว เจตสิกกลุ่มนี้มีการจัดเป็นกลุ่มคุณลักษณะย่อยลงอีก 2 กลุ่ม คือ

1.1 สัพพจิตตสาธารณเจตสิก มี 7 ดวง เป็นกลุ่มเจตสิกที่เกิดร่วมกับจิตทุกดวง (89 หรือ 121 ดวง) และทั้ง 7 ดวง เกิดประกอบพร้อมด้วยกัน เจตสิกดังกล่าวคือ

1. ผัสสะ เป็นธรรมชาติของความกระทบอารมณ์ (สิ่งถูกรู้)
2. เวทนา เป็นธรรมชาติที่เสวยอารมณ์ (สุขกาย สุขใจ ทุกข์กาย ทุกข์ใจ และเฉย ๆ)
3. สัญญา เป็นธรรมชาติ เก็บจำ หรือ ความจำใน อารมณ์ได้
4. เจตนา เป็นธรรมชาติ ความจงใจต่ออารมณ์
5. เอกัคคตา เป็นธรรมชาติ ความตั้งอยู่ในอารมณ์เดียว
6. ชีวิตินทรีย์ ธรรมชาติ การเป็นชีวิต
7. มนสิการ เป็นธรรมชาติของความตั้งใจ หรือใส่ใจใน อารมณ์

1.2 ปกิณณกเจตสิก มี 6 ดวง เป็นเจตสิกที่เกิดได้ทั่วไปกับจิตทุกประเภท คือ อาจเกิดร่วมได้ทั้งในจิตประเภทดีงาม และไม่ใช้ดีงาม แต่ไม่แน่นอนที่จะเกิดร่วมพร้อมกัน คือ จิตบางลักษณะมีเจตสิกกลุ่มนี้เกิดร่วมด้วยทั้ง 6 ดวง จิตบางลักษณะมีไม่ครบ หรือไม่มีเลย เจตสิกในกลุ่มนี้ คือ

1. วิตก เป็นธรรมชาติยกจิตสู่อารมณ์ หรือ ความตรึกอารมณ์
2. วิจาร์ เป็นธรรมชาติประคองจิตไว้ในอารมณ์ หรือความตรองอารมณ์
3. อธิโมกข์ เป็นธรรมชาติที่ตัดสินอารมณ์ หรือปักใจใน อารมณ์
4. วิริยะ เป็นธรรมชาติที่เพียรพยายาม
5. ปีติ เป็นธรรมชาติที่ยินดีปลาบปล้ำ หรืออ้อมใจ ในอารมณ์
6. ฉันทะ เป็นธรรมชาติ ความพึงพอใจในอารมณ์

ประเภทที่ 2 อุกุศลเจตสิก เป็นเจตสิกฝ่ายชั่วหยาบ ไม่ดีงาม และไม่เกิดร่วมกับเจตสิกฝ่ายดีงาม อุกุศลเจตสิกเมื่อเกิดร่วมกับจิตใด จิตนั้นจะมีลักษณะเศร้าหมอง หรือ เปรี้ยวร้อน หรือ หดหู่ได้ เจตสิกประเภทนี้มี 14 ดวง จัดแบ่งอีกได้ 5 ประเภทย่อย คือ

2.1 สัพพากุศลสาธารณเจตสิกหรือเจตสิกกลุ่มโมหะ เป็นกลุ่มเจตสิก 4 ดวง ที่เกิดร่วมกับอุกุศลจิตทุกดวง และเกิดร่วมพร้อมกันทั้ง 4 ดวง เจตสิกกลุ่มนี้ประกอบด้วย

1. โมหะ เป็นธรรมชาติที่หลง หรือปิดบังความจริง ของอารมณ์
2. อหิริกะ เป็นธรรมชาติที่ไม่ละอายต่อบาป
3. อนอตตปปะ เป็นธรรมชาติที่ไม่กลัวต่อบาป
4. อุทัจจจะ เป็นธรรมชาติ การจัดอารมณ์ไม่มั่น หรือ พุ่งชาน

2.2 เจตสิกกลุ่มโลภะ มีโลกเจตสิกเป็นประธาน มีเจตสิก 3 ดวง คือ

1. โลภะ เป็นธรรมชาติติดใจ อยากรได้ในอารมณ์
2. ทิฏฐิ เป็นธรรมชาติที่หลงผิด หรือเห็นผิดจาก หลักความจริง
3. มานะ ธรรมชาติของความถือตัว ถือตน เจตสิกกลุ่มนี้ จะไม่เกิด

ประกอบจิตพร้อมกันทั้ง 3 ดวง การเกิดจะมีโลภะเจตสิกเป็นประธานที่จะร่วมกับทิฏฐิเจตสิก หรือ มานะเจตสิก โดยที่ทิฏฐิเจตสิกจะไม่เกิดร่วมกับมานะเจตสิก โลภะเจตสิกนี้จะไม่เกิดร่วมกับโทสะมูลจิต (จิตโกรธ) กับโมหมูลจิต (จิตหลง)

2.3 เจตสิกกลุ่มโทสะ มี 4 ดวง มีโทสะเจตสิกเป็นประธานที่จะเกิดร่วมกับจิต โดยไม่มีเจตสิกบริวารเกิดร่วมด้วยก็ได้ หรือถ้ามีเจตสิกบริวารเกิดร่วมจะเกิดร่วมเพียงดวงใดดวงหนึ่งใน 3 ดวง คือ เจตสิกบริวาร 3 ดวง จะไม่เกิดร่วมกันเองแต่จะเกิดร่วมกับโทสะเจตสิกได้ เจตสิกทั้ง 4 ดวงนี้ คือ

1. โทสะ เป็นธรรมชาติที่ประทุษร้ายต่ออารมณ์ หรือความโกรธ
2. อีสสา ธรรมชาติที่เป็นความริษยา หรือไม่พอใจ ที่ผู้อื่นได้ดี
3. มัจฉริยะ เป็นธรรมชาติที่ตระหนี่
4. ทุกกุจจะ ธรรมชาติที่เป็นความเดือดร้อนใจ

2.4 เจตสิกกลุ่มถีนะมิทธ เป็นกลุ่มเจตสิกที่มี 2 ดวง คือ

1. ถีนะ เป็นธรรมชาติที่เป็นความหดหู่ ท้อแท้
2. มิทธะ เป็นธรรมชาติที่วังเวงหา เชื่องซึม

2.5 วิจิกิจฉาเจตสิก เป็นธรรมชาติที่คลางแคลงสงสัย

ประเภทที่ 3 โสภณเจตสิก เป็นเจตสิกฝ่ายดีงาม มี 25 ดวง โดยจัดแบ่งออกเป็น 4 ประเภทย่อย คือ

3.1 โสภณสาธารณเจตสิก มี 19 ดวง เป็นเจตสิกดีงามที่เกิดร่วมพร้อมกันทั้ง 19 ดวง ในจิตดีงามทุกดวง หรือจิตประเภทดีงามจะมีเจตสิกทั้ง 19 ดวง เกิดร่วมด้วยเสมอ เจตสิกกลุ่มนี้มีดังนี้

1. สัทธา คือ ความเชื่อ ความเลื่อมใส
2. สติ คือ ความระลึกได้
3. หิริ คือ ความละอายต่อบาป
4. โอตตปปะ คือ ความสะดุ้งกลัวต่อบาป
5. อโลภะ คือ ความไม่โลภ หรือไม่ติดใจในอารมณ์
6. อโทสะ คือ ความไม่โกรธ หรือไม่คิดประทุษร้าย (หมายรวมถึงความเมตตาไว้ด้วยเมื่อเกี่ยวข้องกับชีวิตอื่น)

7. ตัตตรมัชฌัตตา คือ ความเป็นกลางในอารมณ์นั้น ๆ (รวมถึงความเป็นอุเบกขาด้วย)

8. กายปัสสัทธิ คือ ความสงบแห่งกาย(กายหมายถึงกลุ่มของเจตสิก)
9. จิตตปัสสัทธิ คือ ความสงบแห่งจิต
10. กายลหุตา คือ ความเบาแห่งกาย
11. จิตตลหุตา คือ ความเบาแห่งจิต
12. กายมฺหุตา คือ ความอ่อนหรือนุ่มนวลแห่งกาย
13. จิตตมฺหุตา คือ ความอ่อนหรือนุ่มนวลแห่งจิต
14. กายกัมมัณฺญตา คือ ความควรแก่งานแห่งกาย
15. จิตตกัมมัณฺญตา คือ ความควรแก่งานแห่งจิต
16. กายปาคฺญตา คือ ความคล่องแคล่วต่อการงานแห่งกาย
17. จิตตปาคฺญตา คือ ความคล่องแคล่วต่อการงานแห่งจิต
18. กายชุกตา คือ ความซื่อตรงแห่งกาย
19. จิตตชุกตา คือ ความซื่อตรงแห่งจิต

3.2 วิรตีเจตสิก เป็นกลุ่มเจตสิกที่งดเว้นจากการกระทำบาป มี 3 ดวงคือ

1. สัมมาวาจา คือ เจรจาชอบหรืองดเว้นจากวจีทุจริต
2. สัมมากัมมันตะ คือ กระทำชอบ หรือ งดเว้นจากการทุจริต
3. สัมมาอาชีวะ คือ เลี้ยงชีพชอบ หรือ การไม่ประกอบอาชีพทุจริต

3.3 อัปมัณฺญาเจตสิก เป็นเจตสิกตั้งงามที่มีลักษณะแผ่ไปยังสัตว์หรือชีวิตทั้งหลายอย่างไม่จำกัด เจตสิกกลุ่มนี้มี 2 ดวง คือ

1. กรุณา คือ ความสงสารในสัตว์หรือในชีวิตที่มีทุกข์
2. มุหิตา คือ ความพลอยยินดีในสัตว์หรือในชีวิตที่มีสุข

3.4 ปัญฺญินทรียเจตสิก หรืออโมหะ คือ ความรู้ความเข้าใจต่ออารมณ์ต่าง ๆ ตามความเป็นจริง หรือ ไม่หลง

การเกิดขึ้นของจิตแต่ละดวงนี้จะมีเจตสิกข้างต้น เกิดประกอบแตกต่างกันไปตามเหตุปัจจัย หรือตามธรรมชาติกฎเกณฑ์ของจิต (จิตนิยาม) ดังได้กล่าวข้างแล้ว เช่น เจตสิกฝ่ายดี จะเกิดไม่ปะปนกันกับเจตสิกฝ่ายอกุศล หรือเจตสิกฝ่ายกลาง ๆ อาจเกิดขึ้นร่วมกับ เจตสิกฝ่ายไหนก็ได้ เป็นต้น ธรรมชาติของการที่จิตมีเจตสิกเกิดประกอบแตกต่างกัน และมีรูปแบบที่จัดเป็นกฎเกณฑ์ได้ ทำให้สามารถจัดจำแนกจิตเป็นประเภทต่าง ๆ ตามคุณลักษณะ คุณสมบัติตามหน้าที่ หรือตามเหตุปัจจัยที่มีแตกต่างกันได้ 89 ดวง หรือโดยพิสดาร เป็น 121 ดวง (พระราชวิสุทธิกวี 2533 : 6) จิตทั้งหมดนี้ มีความครอบคลุมจิตของชีวิตทุกประเภท และสามารถนำมาจัดกลุ่มประเภทต่าง ๆ ได้หลายลักษณะ เช่น

ก. จัดตามลักษณะภูมิ ได้ 4 ภูมิ คือ

1. กามภูมิ คือ กามาวจรจิต 54 ดวง เป็นกลุ่มของจิตที่มีลักษณะเกี่ยวข้องกับกาม (รูป รส กลิ่น เสียง สิ่งต้องกาย)
2. รูปภูมิ คือ รูปาวจรจิต 15 ดวง เป็นกลุ่มของจิตผู้ได้รูปฌาน
3. อรูปภูมิ คือ อรูปาวจรจิต 12 ดวง เป็นกลุ่มของจิตผู้ได้อรูปฌาน
4. โลกุตตรภูมิ คือ โลกุตตรจิต 8 ดวง (พิสดารมี 40 ดวง) โดยการพิจารณาจากที่หน้าการเกิดฉาน 5 ชั้น ของโลกุตตรจิตแต่ละดวง มาคำนวณรวม ($8 \times 5 = 40$) คือ โลกุตตรจิตเป็นกลุ่มของจิตที่มีลักษณะพ้นจากโลกียภูมิข้างต้น อันเป็นลักษณะจิตของ อริยบุคคล

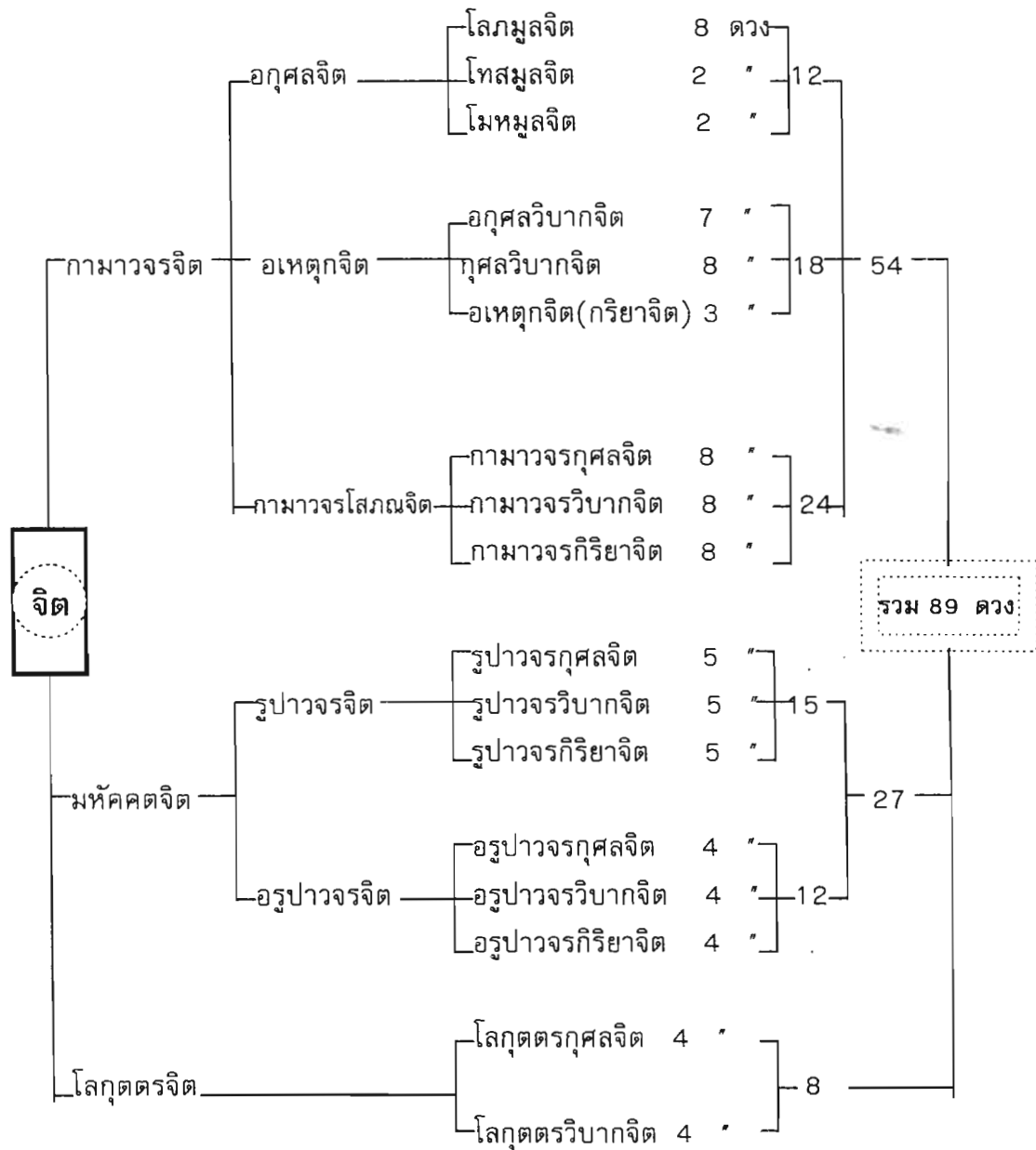
ข. จัดประเภทตามลักษณะที่เกิดขึ้น (ชาติ) คือ

1. จิตประเภทกุศล มี 21 ดวง เป็นจิตกระทำดี อันจะให้ผลดีตามมา
2. จิตประเภทอกุศล มี 12 ดวง เป็นจิตกระทำไม่ดี อันจะให้ผลไม่ดีตามมา
3. จิตประเภทวิบาก มี 36 ดวง เป็นจิตเกิดจากผลของกรรมทั้งกุศลและอกุศล
4. จิตประเภทกิริยา มี 20 ดวง เป็นจิตที่เกิดแล้วไม่ให้อวิบาก (ผล)

ค. จัดประเภทตามประกอบด้วยเหตุ และไม่ประกอบด้วยเหตุ คือ

1. สเหตุกจิต จิตที่ประกอบด้วยเหตุ มี 6 เหตุ คือ โลภะ โทสะ โมหะ อโลภะ อโทสะ อโมหะ จิตประเภทนี้มี 71 ดวง
2. อเหตุกจิต จิตที่ไม่ประกอบด้วยเหตุ 6 ข้างต้น จิตประเภทนี้มี 18 ดวง

จิตประเภทต่าง ๆ จัดแสดงโดยรวม ทั้งหมดได้ตามแผนภูมิต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 4 จิตประเภทต่าง ๆ (พระราชวิสุทธิกวี 2533 : 40)

จิตทั้ง 89 หรือ 121 ประเภท ได้มีการสรุปลักษณะหน้าที่ (กิจ) ต่าง ๆ ที่จิตมีไว้ 14 อย่าง คือ (มหามกุฏราชวิทยาลัย 2536 ช : 57-64)

1. ปฏิสนธิกิจ คือ หน้าที่สืบต่อภาพใหม่โดยเป็นจิตดวงแรกของภาวะชีวิตในภพใหม่นั้น ซึ่งเกิดดวงเดียวในแต่ละภพแล้วดับไป จิตที่ทำหน้าที่นี้ คือ ปฏิสนธิจิต โดยจัดอยู่ในประเภทวิบากจิต (จิตที่เกิดจากผลของกรรมในอดีต)

2. ภวังคกิจ คือ หน้าที่เป็นองค์ของภพนั้น มีคุณลักษณะของการรักษาคุณสมบัติของชีวิตในภพนั้น เช่น รักษาความเป็นมนุษย์ และรักษาความมีลักษณะย่อยของมนุษย์ผู้นั้น (กรรมและวิบาก ที่เป็นพื้นฐานของผู้นั้นที่มี) จิตที่ทำหน้าที่นี้ คือ ภวังคจิต ซึ่งจัดเป็นวิบากจิต

3. อาวชชนกิจ คือ หน้าที่พิจารณาอารมณ์ (สิ่งถูกรู้) ใหม่ จิตที่ทำหน้าที่นี้ คือ ปัญจทวารวชชนจิต กับ มโนทวารวชชนจิต ซึ่งเป็นจิตดวงแรกของ กระบวนการรับรู้แต่ละกระบวนการ ที่เรียกว่า วิธีจิต แต่ละวิธี จิตนี้จัดอยู่ในประเภทกิริยาจิต (จิตที่ไม่ทำให้เกิดวิบากหรือผลตามมา)

4. ทัสสนกิจ คือ หน้าที่เห็นรูป จิตที่ทำหน้าที่นี้ คือ จักขุวิญญาณจิต จัดอยู่ในประเภท วิบากจิต

5. สวณกิจ คือ หน้าที่ได้ยินเสียง จิตที่ทำหน้าที่นี้ คือ โสตวิญญาณจิต จัดอยู่ในประเภทวิบากจิต

6. ขายนกิจ คือ หน้าที่รู้สึกกลิ่น จิตที่ทำหน้าที่นี้ คือ ฆานวิญญาณจิต จัดอยู่ในประเภทวิบากจิต

7. สายนกิจ คือ หน้าที่รู้รส จิตที่ทำหน้าที่นี้ คือ ชิวหาวิญญาณจิต จัดอยู่ในประเภทวิบากจิต

8. ผุสณกิจ คือ หน้าที่รู้สัมผัสทางกาย จิตที่ทำหน้าที่นี้คือ กายวิญญาณจิต จัดอยู่ในประเภทวิบากจิต

9. สัมปฏิจฉนกิจ คือ หน้าที่รับอารมณ์ต่อจากทวิปัญจวิญญาณจิต (จิตตามข้อ 4 - 8) จิตที่ทำหน้าที่นี้คือ สัมปฏิจฉนจิต จัดอยู่ในประเภทวิบากจิต

10. สันตிரณกิจ คือ หน้าที่พิจารณาอารมณ์ จากที่รับมาจากสัมปฏิจฉนจิต จิตทำหน้าที่นี้ คือ สันตிரณจิต ซึ่งจัดอยู่ในประเภทวิบากจิต

11. ไวกฐัพพนกิจ คือ หน้าที่ตัดสินอารมณ์ว่าดีหรือไม่ดีแต่ไหน เพื่อการเสพเสวยอารมณ์นั้นต่อไป จิตที่ทำหน้าที่นี้ คือ มโนทวารวชชนจิต ซึ่งเป็นประเภทกิริยาจิต

12. ชวนกิจ คือ หน้าที่เสพอารมณ์ ซึ่งเป็นช่วงทำกรรม จิตที่ทำหน้าที่นี้มีอกุศลจิต 12 ดวง กุศลจิต 21 ดวง และกิริยาจิต 18 ดวง

13. ตทาลัมพนกิจ คือ หน้าที่รับอารมณ์ โดยรับอารมณ์ต่อจากจิตที่ทำหน้าที่ชวนกิจ จิตทำหน้าที่นี้จัดอยู่ในประเภทกิริยาจิต และมีสันตிரณจิต 3 ดวง และมหาวิบากจิต 8 ดวง

14. จุตติกิจ คือ หน้าที่เคลื่อนจากภพหรือชีวิต (ตายจากชีวิตหรือภพนั้น ๆ) จิตที่ทำหน้าที่นี้ คือ จุตติจิต จัดอยู่ในประเภทวิบากจิต ซึ่งเป็นจิตดวงสุดท้ายของภพนั้น และเมื่อจุตติ

จิตดับถ้ามีเหตุปัจจัยที่ทำให้จิตมีการสืบต่อ ปฏิสนธิจิตซึ่งเป็นจิตดวงแรกของภพใหม่ก็จะเกิดตามมาเรียกว่า “เกิดใหม่” ในภพใหม่ ส่วนช่วงของการเกิดปฏิสนธิจิตแล้ว จวบจนถึงการเกิด จุติจิตตามมามีลักษณะอย่างไร เช่น ช่วงสั้น หรือยาวนานแค่ไหน จะเป็นไปตามเหตุปัจจัยอัน สลับซับซ้อน แต่เหตุปัจจัยหลักจะเกี่ยวข้องกับเรื่องของการกรรมและผลของการกรรมที่มีของชีวิตนั้น ๆ

การทำงานของจิตตามหน้าที่ทั้ง 14 อย่างดังกล่าว มีลักษณะเป็นขั้นตอน เป็น กระบวนการ ซึ่งอาจจัดได้ 2 กลุ่ม คือ

กลุ่ม ก กลุ่มขั้นตอนกระบวนการของจิตที่ทำหน้าที่ ปฏิสนธิ ภาวังค์ และจุติ จิตทั้ง 3 ประเภท มีอารมณ์หรือสิ่งถูกรู้ 3 ลักษณะ คือ กรรม (การกระทำของอดีต เช่น กรรมที่เป็นกุศล หรือ อกุศล) กรรมนิमित (สัญลักษณะ หรือ เครื่องหมาย หรือสิ่งของที่เกี่ยวข้องกับกรรมที่เคยทำในอดีต เช่น ภาพวัดที่เคยทำบุญ ฯลฯ) และคตินิमित (สัญลักษณะหรือเครื่องหมายหรือสถานที่ของภพต่อไปที่จะเกิด เป็นต้น) ขั้นตอนกระบวนการเกิดของจิต 3 ประเภทนี้ สรุปลงได้ คือ เมื่อจุติจิตเกิด โดยจับอารมณ์ลักษณะใดลักษณะหนึ่งจากอารมณ์ ทั้ง 3 ลักษณะ ข้างต้นซึ่งจุติจิตจะเกิด 1 ขณะ หรือ 1 ดวง และดับลงแล้วปฏิสนธิจิตของภพใหม่ก็เกิดขึ้นตามมา (ยกเว้นพระอรหันต์) ปฏิสนธิจิตรับอารมณ์ต่อเนื่องจากจุติจิต ซึ่งเกิดขึ้น 1 ขณะ แล้วก็ดับลง เช่นเดียวกัน โดยมีภาวังค์จิตของภพนั้นเกิดตามมาในลำดับต่อ ๆ ไป ทั้งนี้ภาวังค์จิตของภพนั้นจะมีการเกิดสลับคั่นกับจิตประเภทอื่น ๆ นอกจากจิตกลุ่มนี้

กลุ่ม ข กลุ่มขั้นตอนกระบวนการของจิต ที่ทำหน้าที่รู้อารมณ์ต่าง ๆ ในช่วงชาติปัจจุบัน ซึ่งอารมณ์ที่ถูกรู้ จะมีได้ทั้ง 6 ช่องทาง เช่น อารมณ์ทางตา เป็นต้น โดยขั้นตอน กระบวนการความเป็นไปของจิตในการรับรู้อารมณ์กลุ่มนี้ เรียกตามหลักว่า “จิตขั้นสู่วิถี” วิถีจิต ที่เกิดขึ้นจะเป็นกระบวนการของการรับรู้ หรือเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ของชีวิตที่เป็นอยู่โดยมีจิตทำหน้าที่ 11 อย่าง (นอกเหนือจาก ปฏิสนธิ ภาวังค์ และจุติ) จิตที่ทำหน้าที่ทั้ง 11 อย่างนั้น มีโอกาสเกิดและเป็นไปอย่างสมบูรณ์ชัดเจนในการรับรู้ หรือไม่สมบูรณ์ก็ได้ ตามเหตุปัจจัยที่เกี่ยวข้อง เช่น อารมณ์ที่มากระทบอ่อนไม่ชัดเจน วิถีจิตที่เกิดก็ไม่สมบูรณ์แล้วเกิดการรับรู้ที่ไม่ชัดเจน หรือไม่สามารัรับรู้ได้อย่างรู้เรื่อง เป็นต้น

วิถีจิตหรือกระบวนการรับรู้อารมณ์ทางช่องทางทั้ง 6 นี้ จะเกิดจากการทำหน้าที่ ของจิตประเภทต่าง ๆ ทั้ง 11 หน้าที่จากทั้งหมด 14 หน้าที่ โดยเกิดอย่างมีรูปแบบเป็นขั้นตอน กระบวนการที่ต่อเนื่องของจิตแต่ละประเภทที่เกิดต่อกันอย่างรวดเร็วจึงวิถีจิตพื้นฐานที่ เกิดขึ้นของบุคคลทั่วไปสามารถจัดแบ่งได้ 2 ลักษณะกระบวนการ คือ

1. **วิถีจิตทางปัญจทวาร** หรือเรียกว่า **ปัญจทวารวิถี** คือ กระบวนการของจิตที่ เกิดในการรับรู้อารมณ์ทางทวารทั้ง 5 คือ ตา หู จมูก ลิ้น กาย ที่เป็นขณะปัจจุบันโดย กำหนด เรียกชื่อได้ดังนี้

1. จักขุทวารวิถี เป็นวิถีจิตที่รับรู้รูปทางตา
2. โสตทวารวิถี เป็นวิถีจิตที่รับรู้เสียงทางหู
3. มานทวารวิถี เป็นวิถีจิตที่รับรู้กลิ่นทางจมูก

4. ชิวหาทวารวิถี เป็นวิถีจิตที่รับรู้รสทางลิ้น

5. กายทวารวิถี เป็นวิถีจิตที่รับรู้สัมผัสทางกาย

2. **วิถีจิตทางมโนทวาร หรือ มโนทวารวิถี** คือ กระบวนการของจิตที่เกิดรู้ทางใจ ในการรู้อารมณ์ทั้ง 6 ได้ คือ รูป เสียง กลิ่น รส สัมผัสสกาย และธรรมารมณ์ ที่อาจเป็นได้ทั้งอารมณ์ในปัจจุบัน เช่น เกิดต่อเนื่องจากปัญจทวารวิถี หรือ อารมณ์ในอดีต อนาคต และอารมณ์ที่พ้นจากกาล คือ บัญญัติธรรม และนิพพาน ก็ได้ (พระราชาวิสุทธิกวี 2533 : 67)

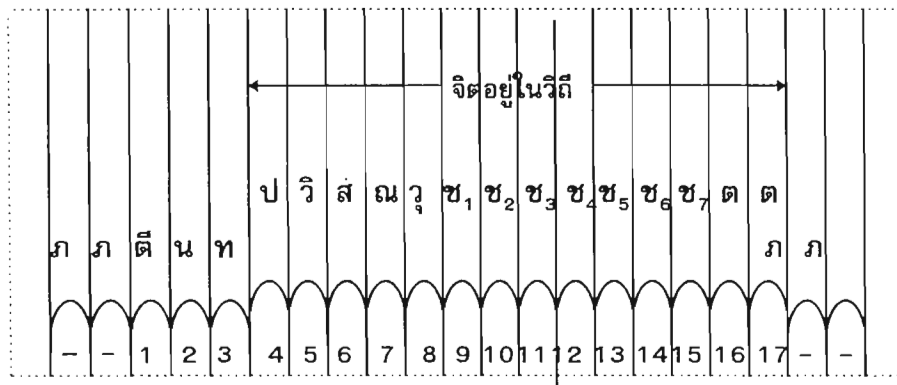
สำหรับรูปแบบกระบวนการที่เกิดแต่ละลักษณะ หรือ ลักษณะของวิถีจิตแต่ละวิถี อาจพิจารณาจากตัวอย่างดังนี้

ก. ลักษณะวิถีจิตรับรู้รูปทางตา หรือรับรู้ทางปัญจทวารอื่นๆ ก็ทำนองเดียวกัน จะมีขั้นตอนการเกิดของจิต ดังนี้ (พระราชาวิสุทธิกวี 2533 : 59)

| | | | |
|-------------------|---|--------|---|
| 1. อดีตภวังค์ | 1 | ขณะจิต | — จิตที่เกิดก่อนจิตขั้นวิถี / จิตพื้นวิถี (ภวังคจิต) |
| 2. ภวังคจลนะ | 1 | ขณะจิต | |
| 3. ภวังคุปัจเฉทะ | 1 | ขณะจิต | |
| 4. ปัญจทวารวิชชนะ | 1 | ขณะจิต | } จิตอยู่ในวิถี |
| 5. จักขุวิญญาณ | 1 | ขณะจิต | |
| 6. สัมปฏิจฉินนะ | 1 | ขณะจิต | |
| 7. สันตීรณะ | 1 | ขณะจิต | |
| 8. โภกฺขุฬัพพะ | 1 | ขณะจิต | |
| 9. ชวนะ ขณะที่ 1 | 1 | ขณะจิต | |
| 10. ชวนะ ขณะที่ 2 | 1 | ขณะจิต | |
| 11. ชวนะ ขณะที่ 3 | 1 | ขณะจิต | |
| 12. ชวนะ ขณะที่ 4 | 1 | ขณะจิต | |
| 13. ชวนะ ขณะที่ 5 | 1 | ขณะจิต | |
| 14. ชวนะ ขณะที่ 6 | 1 | ขณะจิต | |
| 15. ชวนะ ขณะที่ 7 | 1 | ขณะจิต | |
| 16. ตทาลัมพะ | 1 | ขณะจิต | |
| 17. ตทาลัมพะ | 1 | ขณะจิต | |

.....ต่อจากตทาลัมพะ จะเป็น
ภวังคจิตเกิดคั่นก่อนเข้าสู่วิถีจิตอื่นต่อไป

ขั้นตอนวิถีจิตข้างต้นสามารถแสดงเป็นรูปแบบเชิงสัญลักษณ์ ได้อีกลักษณะหนึ่ง ดังนี้



แผนภาพที่ 5 รูปแบบวิธีจิตทางปัญจทวาร (ระวี ภาวิไล 2536 : 388)

จิตที่เกิดขึ้นในวิธีจิตตามตัวอย่าง เป็นวิธีจิตที่เกิดสมบูรณ์ชัดเจนในการเกิดการรับรู้ โดยมีเหตุหลัก คือ อารมณ์มีความชัดเจนและมีกำลังแรงมากกระทบ เจตนามีกำลังต่อการทำให้จิตเกิดรับรู้ต่อเนื่องในอารมณ์นั้น แต่ถ้าเหตุปัจจัยไม่พร้อมหรือไม่มีกำลัง ลักษณะของวิธีจิตที่เกิดก็จะไม่สมบูรณ์เหมือนตัวอย่างข้างต้น กล่าวคือ วิธีจิตอาจสิ้นสุดตรงชวนะจิตดวงที่ 7 ไม่มีกำลังพอให้เกิดตทาลัมพะนะ หรือถ้าปัจจัยมีกำลังอ่อนลงอีกวิธีจิตอาจสิ้นสุดแค่โวฏฐัพพะนะ เช่น ลักษณะที่ได้ยินเสียงแผ่วเบามาก หรือ การเห็นที่มีแสงมืดมัวมากจนไม่สามารถรับรู้ที่จะรู้สึกว่าจะเห็นหรือได้ยินพอที่จะพิจารณาไปในสิ่งถูกรู้นั้นได้ หรือไม่เกิดการเสวยอารมณ์ เป็นต้น

ข. ลักษณะวิธีจิตรับรู้ทางใจ หรือ มโนทวารวิธี ซึ่งอาจเกิดต่อเนื่องจากปัญจทวาร หรืออาจเกิดจากมโนทวารโดยเฉพาะ และอารมณ์ที่ปรากฏนั้นมีความชัดเจนหรือเจตนามีกำลังที่ทำให้เกิดวิธีจิตที่สมบูรณ์นั้นจะมีรูปแบบขั้นตอนดังนี้ (พระราชวิสุทธิกวี 2533 : 68)

- | | | |
|-------------------|---------------|--------------------------|
| 1. ภาวังคจลนะ | 1 ชณะจิต | } จิตพ้นวิธี (ภาวังคจิต) |
| 2. ภาวังคูปัจเจทะ | 1 ชณะจิต | |
| 3. มโนทวาราวชชนะ | 1 ชณะจิต | } จิตอยู่ในวิธี |
| 4. ชวนะที่ 1 | 1 ชณะจิต | |
| 5. ชวนะที่ 2 | 1 ชณะจิต | |
| 6. ชวนะที่ 3 | 1 ชณะจิต | |
| 7. ชวนะที่ 4 | 1 ชณะจิต | |
| 8. ชวนะที่ 5 | 1 ชณะจิต | |
| 9. ชวนะที่ 6 | 1 ชณะจิต | |
| 10. ชวนะที่ 7 | 1 ชณะจิต | |
| 11. ตทาลัมพะนะ | 1 ชณะจิต | |
| 12. ตทาลัมพะนะ | 1 ชณะจิต..... | |

ภาวังคจิต เกิดขึ้นก่อนเข้าสู่การเกิดวิธีจิตอื่นต่อไป

การพิจารณาการเกิดขึ้นของจิตรับรู้อื่นต่าง ๆ ในระดับการเกิดของจิตแต่ละดวงที่เกิดดับสืบเนื่องกันไป หรือแม้ในระดับวิถีจิตก็ตาม ล้วนเป็นการพิจารณา หรือวิเคราะห์ในระดับจุลภาค หรือในระดับพื้นฐานอย่างมาก ที่เกิดขึ้น และเป็นไปรวดเร็วอย่างยิ่ง ซึ่งคนปกติไม่สามารถตามรู้ได้ ยกเว้นผู้ที่มีการอบรมสติมาสมบูรณ์มากระดับหนึ่งแล้ว จึงจะสามารถกำหนดรู้ความเป็นไปของจิตโดยละเอียดดังกล่าวได้ สำหรับการกำหนดรู้ของคนทั่วไปแต่ละอย่าง หรือแต่ละสิ่งนั้น เช่นการเห็นและรู้ว่ามียอดอกกุหลาบสีแดง 1 ดอกนั้น มีคำอธิบายว่า มีวิถีจิตมากมายนับไม่ถ้วนเกิดขึ้นแล้ว ซึ่งเมื่อพิจารณาถึงการรับรู้ หรือการคิดสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดในชีวิตประจำวันก็ยากที่จะคำนวณจำนวนวิถีจิตที่เกิดขึ้น ซึ่งการวิเคราะห์การเรียนรู้ ที่จะวิเคราะห์อย่างละเอียดในระดับใดก็อาจต้องพิจารณาในหลายเงื่อนไขปัจจุบัน ตามลักษณะความจำเป็นและเป้าหมายของการวิเคราะห์ ดังภาพตัวอย่างในพระสูตรที่เป็นเหตุการณ์การสอนของพระพุทธเจ้าที่ทรงสอนโดยทั่วไป หรือที่ทรงมุ่งในเรื่องการพัฒนาการเรียนรู้ จะพบได้ว่ามิได้มุ่งเน้นที่การวิเคราะห์ในระดับวิถีจิต และการเกิดดับของจิตแต่ละดวง แต่จะเป็นการสอน การอธิบาย โดยลักษณะภาพรวมของชีวิตปกติ ส่วนในพระอภิธรรม และอรรถกถาและฎีกาของพระอภิธรรม ซึ่งเป็นเรื่องของหลักการล้วน ๆ จึงจะมีการอธิบายเจาะลึกในรายละเอียดระดับรากฐานที่สุด ซึ่งก็มีได้มีเป้าหมายของการสอน การอธิบายเชิงประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันโดยตรงอย่างคำสอนในพระสูตรหรือ พระวินัย

สำหรับการศึกษาคำนี้ โดยเจตนาจะเป็นการศึกษาในหลักการ และวิธีการ เพื่อการอธิบาย และ ปรับประยุกต์ใช้ในการจัดการศึกษาหรือการจัดการเรียนการสอนโดยภาพรวมทั่วไป ภาพของผลการศึกษาจะได้ทั้งหลักการเชิงทฤษฎี แต่ด้วยเงื่อนไขการศึกษาที่จะไม่สามารถวิเคราะห์เจาะลึกในรายละเอียดจนเลยการเป็นหลักการทั่วไป ซึ่งจากการวิเคราะห์เรียบเรียงในลำดับข้างต้นนั้น เป็นหลักการ และกระบวนการเกิดการเรียนรู้ ที่สามารถเป็นคำอธิบายเชิงหลักการพื้นฐานของการเกิดการรับรู้ หรือการเรียนรู้ขั้นต้นของมนุษย์ได้ ในลำดับต่อไปจะเป็นการวิเคราะห์เรียบเรียงเชิงสรุปหลักการเพื่อการประยุกต์ใช้ที่ชัดเจนขึ้น ซึ่งจะเริ่มจากการสรุปนิยามการเรียนรู้ที่ได้จากการวิเคราะห์หลักพื้นฐานข้างต้น

สรุปสาระสำคัญการวิเคราะห์เกี่ยวกับการเรียนรู้ตามหลักพุทธศาสตร์

1) นิยามการเรียนรู้

การเรียนรู้ หมายถึง การเกิดประสบการณ์จากการสัมผัสสิ่งถูกรู้ต่าง ๆ ทางตา หู จมูก ลิ้น กาย และทางใจ โดยมีวิญญาณเกิดขึ้นทำหน้าที่หลักในการรู้สิ่งถูกรู้ต่าง ๆ ขณะเกิดการสัมผัส ซึ่งผลการเรียนรู้โดยตรงเป็นการเปลี่ยนแปลงที่ภายในจิตใจ

สิ่งถูกรู้ หรือ อารมณ์ หมายถึง สรรพสิ่งที่จิต สามารถรับรู้ได้ ซึ่งมี

1. รูป หมายถึง สีกลิ่นต่างๆ ที่รับรู้ผ่านทางตาโดยมีแสงสว่างเป็นปัจจัยสำคัญ
2. เสียง หมายถึง เสียงต่าง ๆ ทั้งที่เกิดจากสิ่งมีชีวิตที่มีเจตจำนงแฝงอยู่และจากสิ่งไม่มีชีวิต โดยมีหูทำหน้าที่ฟัง

3. กลิ่น หมายถึง กลิ่นใด ๆ โดยมีจมูกทำหน้าที่รับกลิ่น
 4. รส หมายถึง รสใด ๆ ที่ลิ้นรับสัมผัสรู้
 5. สิ่งต้องกาย หมายถึง วัตถุหรือรูปธรรมใด ๆ ทั้งหยาบ และละเอียด ที่ประสาทกายทั่วทั้งร่างกาย (หมายรวมทั้งที่มีในอวัยวะภายในต่าง ๆ ซึ่งรับสัมผัสรู้ได้) โดยมีลักษณะการรับรู้พื้นฐานที่เป็น ความร้อนหรือเย็น แข็งหรืออ่อน และไหวติง
 6. ธรรมารมณฺ์ หมายถึง สิ่งใด ๆ ที่รับรู้ได้ทางใจซึ่งมีกว้างขวางมากคืออาจเป็น รูป เสียง กลิ่น รส สิ่งต้องกาย ที่รับรู้ต่อมาจาก ตา หู จมูก ลิ้น และกาย หรืออาจเป็นกลุ่ม ความหมาย สัญลักษณ์ หรือชื่อเรียกที่จิตทั้งของตนหรือของผู้อื่นตั้งขึ้นมาเพื่อเรียก เพื่อหมายรู้ หรือให้ความหมายแก่ลักษณะ และลักษณะย่อย ๆ ของสิ่งใด ๆ ทั้งที่มีจริงตามธรรมชาติ และสมมุติสร้างขึ้น ซึ่งสัญลักษณ์ หรือชื่อเรียกดังกล่าวมีศัพท์กำหนดไว้ว่าเป็น **“บัญญัติธรรม”** ธรรมารมณฺ์นอกจากมีบัญญัติธรรม กับ รูป เสียง กลิ่น รส สิ่งต้องกาย แล้วก็จะมิภาวะนามธรรมอื่นอีก คือ จิต เจตสิก และนิพพาน ซึ่ง รูป เสียง กลิ่น รส สิ่งต้องกาย จิต เจตสิก และนิพพาน เรียกโดยสรุปได้ว่าเป็น ภาวะปรมาตฺถ์ หรือ **“ปรมาตฺถธรรม”** ดังที่ได้กล่าวโดยสังเขป แล้วข้างต้น
- สำหรับส่วนของ**บัญญัติธรรม**นั้นว่ามีความสำคัญไม่น้อยในโลกของการสื่อสาร การเรียนรู้ การทำความเข้าใจของคนในสังคม และการทำความเข้าใจต่อองค์ธรรมต่างๆ ที่สอน และถ่ายทอดกันระหว่างบุคคล ทั้งในส่วนขององค์ธรรมที่เป็นสมมุติบัญญัติ และภาวะปรมาตฺถ์ บัญญัติธรรมมีลักษณะของการเป็นสัญลักษณ์ และภาษาที่กำหนดใช้เรียกให้เป็นที่รู้กันของสิ่งต่าง ๆ บัญญัตินี้ สามารถจัดแบ่งได้เป็น 2 ลักษณะใหญ่ คือ **อรรถบัญญัติ** และ**สัทบัญญัติ** (หรือนามบัญญัติ) กล่าวคือ (มหามกุฏราชวิทยาลัย 2535 : 388-392, พระเทพเวที 2535 ก : 77 - 8)

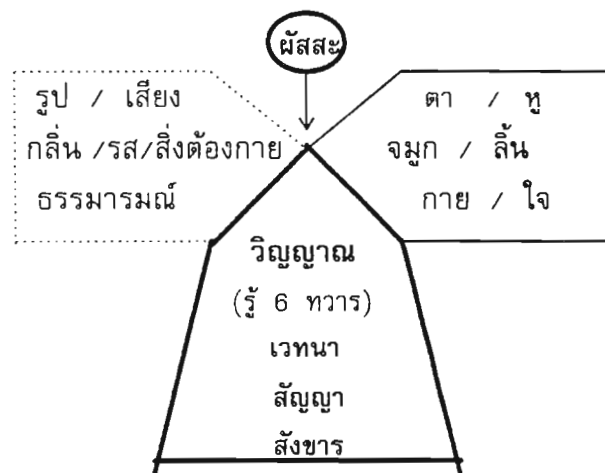
1. อรรถบัญญัติ เป็นบัญญัติหรือการกำหนดที่เป็นความหมายเพื่อให้รู้จักสิ่งนั้น ๆ โดยมีนามบัญญัติเป็นเครื่องช่วยสื่อให้รู้ความหมายได้
2. นามบัญญัติ หรือ สัทบัญญัติ เป็นบัญญัติหรือการกำหนดชื่อขึ้นใช้เรียก และ เพื่อให้รู้ความหมายของสิ่งต่าง ๆ นามบัญญัตินี้สามารถแบ่งได้ 6 ลักษณะย่อย คือ
 - 2.1 วิชขมานบัญญัติ คือ บัญญัติสิ่งหรือภาวะที่มีอยู่จริง เช่น รูป เวทนา สติ สมาธิ ฯลฯ
 - 2.2 อวิชขมานบัญญัติ คือ บัญญัติสิ่งหรือภาวะที่ไม่อยู่จริง เช่น คน ช้าง บ้าน รถ ฯลฯ โดยที่ไม่ว่าจะเป็นคน หรือ รถ เป็นต้น เป็นเพียงภาพเรียกรวมของกลุ่มการปรากฏของภาวะสิ่งที่มีอยู่หรือชั้น 5 (พระไตรปิฎกฯฉบับหลวง 2525:15:554:167) แต่คน หรือรถไม่มีตัวตนจริงโดยปรมาตฺถ์(ปรมาตฺถ์สัจจะ) อย่างไรก็ตามอาจถือได้ว่าคนหรือรถนั้นมีจริงโดยสมมติ (สมมติสัจจะ)
 - 2.3 วิชขมานเน อวิชขมานบัญญัติ คือ บัญญัติสิ่งที่ไม่ใช่ ด้วยสิ่งที่มี เช่น คนโกธ คนดี กล่าวคือ คนเป็นสิ่งที่ไม่มีจริง แต่ภาวะโกธ กับ ภาวะดี หรือกุศล มีจริง
 - 2.4 อวิชขมานเน วิชขมานบัญญัติ คือ บัญญัติสิ่งที่มี ด้วยสิ่งที่ไม่ใช่ เช่น เสียงพิน ด้วยเสียงเป็นภาวะที่มีอยู่จริง แต่ พิน ไม่มีอยู่จริง เป็นต้น

2.5 วิชขมาเนน วิชขมานบัญญัติ คือ บัญญัติสิ่งที่มีอยู่จริงด้วยสิ่งที่มีอยู่จริง เช่น จักขุวิญญาณ เพราะจักขุประสาท มีอยู่จริง และจักขุวิญญาณที่เกิดเพราะอาศัยจักขุประสาทนั้นก็มีอยู่จริง เป็นต้น

2.6 อวิชขมาเนน อวิชขมานบัญญัติ คือ บัญญัติสิ่งที่ไม่ได้อยู่ด้วยสิ่งที่ไม่อยู่ เช่น ราชโอรส เพราะพระราชาและพระโอรส ต่างก็เป็นสมมติธรรมที่ไม่มีจริงโดยปรมาตถ์ เป็นต้น

2) องค์ประกอบและลักษณะกระบวนการเรียนรู้สำคัญ

การเรียนรู้เริ่มจากการสัมผัสสิ่งถูกรู้ต่าง ๆ ทั้งที่เป็นภาวะปรมาตถ์ และสมมติ-บัญญัติ การสัมผัสหรือการเกิด ผัสสะ เป็นการประจวบกันของ 3 องค์ประกอบสำคัญ คือ **อายตนะภายใน** (ตา หู จมูก ลิ้น กาย และใจ) ซึ่งเป็นอวัยวะรับสัมผัส กับ **อายตนะภายนอก** (รูป เสียง กลิ่น รส สิ่งต้องกาย และธรรมารมณ์) ซึ่งเป็นสิ่งถูกรู้ และ**วิญญาณรู้** ทั้ง 6 ทางที่เกิดขึ้นทำหน้าที่รู้ แต่ละช่องทางในขณะเกิดผัสสะนั้น ๆ (ดูแผนภาพ)



แผนภาพที่ 6 รูปแบบการเกิดผัสสะรู้สิ่งถูกรู้

การรู้ลักษณะนี้เป็นการรู้เบื้องต้น หรือรู้ขั้นพื้นฐาน ซึ่งจะนำไปสู่การรู้หรือเรียนรู้ อันซับซ้อนต่อไป การรู้เบื้องต้นโดยละเอียดที่สุดจะเป็นการรู้ที่ละเอียดของการเกิดจิต หรือ วิญญาณรู้แต่ละดวง เป็นขณะที่ละเอียดมากซึ่งบุคคลทั่วไปไม่สามารถตามรู้ได้ แต่โดยมากมักจะเป็น การรู้โดยภาพรวม อย่างไรก็ตามโดยจิตนิยาม การเกิดผัสสะและการเกิดวิญญาณหรือจิตจะเกิด ที่ละช่องทาง หรือทีละทวาร เพื่อรู้อารมณ์ หรือสิ่งถูกรู้ที่มาปรากฏทางทวารนั้น ๆ นอกจาก องค์ประกอบสำคัญ 3 อย่างนี้แล้ว เมื่อย้อนพิจารณาตามกฎเกณฑ์ของจิตนิยาม ดังที่กล่าวไว้

ข้างต้น ก็ทราบได้ว่าเมื่อมีวิญญาณหรือจิตรู้เกิดขึ้นก็จะมีเจตสิกเกิดร่วมอย่างน้อย 7 ดวง ที่เรียกว่า "สัตตจิตสาธารณเจตสิก" คือ ผัสสะ เวทนา สัญญา เจตนา เอกัคคตา ชีวิตินทรีย์ และ มนสิการ ส่วนเจตสิกดวงโตจะเด่นและมีกำลังมากน้อย จะขึ้นอยู่กับเหตุปัจจัย หรือหน้าที่ หรือ ภาวะที่จิตเกี่ยวข้องขณะนั้นๆ (เจตสิกกลุ่มอื่นก็เช่นเดียวกัน) สำหรับกรณีทั่วๆ ไปของการรู้ขั้นต้น ที่จะพิจารณาเกี่ยวกับการเรียนรู้ อาจจะสามารเน้นเจตสิกที่เด่นได้ เช่น สัญญา เจตสิก ที่ทำหน้าที่หมายรู้ และเก็บจำ กับเวทนาเจตสิกที่ทำให้รู้สึก สุข หรือทุกข์ หรือไม่สุขไม่ทุกข์ เมื่ออารมณ์ปรากฏต่อจิต เป็นต้น โดยเจตสิกทั้งสองดวงและดวงอื่นๆ จะเกิดขึ้นพร้อมกับการเกิดของ จิตขณะรู้อารมณ์ เช่น เมื่อเสียงนกมาปรากฏที่ประสาทหูเกิดวิญญาณรู้ทางหูว่าเป็นเสียงชนิดนี้ ซึ่งต่างจากเสียงอื่น (วิญญาณสามารถรู้แยกแยะแตกต่างได้) ขณะเดียวกันนั้น สัญญาเจตสิกทำหน้าที่หมายรู้ได้ว่าเป็นเสียงที่เรียกว่า เสียงนก เวทนาเกิดขณะนั้นของการรู้อารมณ์ทางหู จะรู้สึกไม่สุขไม่ทุกข์ คือ อุเบกขาเวทนา (ระวี ภาวิไล 2536 : 88) การรู้ขั้นต้นมีลักษณะการเกิดการรู้ ทำนองนี้ ส่วนการคิดว่าเสียงนกตัวนี้ไพเราะ ฟังแล้วมีความสุข มีความต้องการอยากฟังอีก หรืออยากเห็นตัว เป็นต้น จะเป็นการรู้ที่เป็นอีกขั้นต่อมาที่มีความซับซ้อนขึ้นจากการรู้ขั้นต้นดังกล่าว

การเรียนรู้ขั้นต่อมาจากการรู้เบื้องต้น เป็นการรู้หรือเรียนรู้ที่ซับซ้อนมากกว่า และอาจมีกระบวนการที่ซับซ้อนเป็นอย่างมากได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับลักษณะและเหตุปัจจัยที่มีหลากหลาย อีกทั้ง มีความเกี่ยวข้องกับเจตสิกกลุ่มอื่นเพิ่มขึ้น และมีองค์ประกอบสำคัญของกระบวนการที่มากขึ้น โดยที่ความเป็นใหญ่ในการเกิดการเรียนรู้ จะอยู่ที่กระบวนการทางมโนทวาร ยิ่ง การเรียนรู้ที่ซับซ้อนและสูงเพียงใด ความสำคัญของกระบวนการทางมโนทวารยิ่งมีความสำคัญ

องค์ประกอบสำคัญในกระบวนการเรียนรู้ที่ซับซ้อน นอกจากอายตนะภายใน อายตนะภายนอก วิญญาณรู้ สัญญา และเวทนา ดังกล่าวแล้ว ยังมีองค์ประกอบสำคัญอื่นที่เป็นเจตสิกที่เกี่ยวข้องชัดเจน เช่น เจตนา ฉันทะ วิริยะ สติ และที่เด่นมาก คือ ปัญญาเจตสิก โดยอาจจะต้องสัมพันธ์กับกำลังสมาธิด้วย ซึ่งอาจพิจารณาจากตัวอย่างที่ต่อเนื่องจากตัวอย่างข้างต้น ของ การได้ยินเสียงนกร้อง คือ เมื่อมีเสียงนกมาปรากฏที่ประสาทหู เกิดวิญญาณรู้เสียงขึ้น สัญญา หมายรู้ได้ว่าเป็นเสียงนก เจตนาเจตสิกเกิดจงใจรู้เสียงนั้น ฉันทะพอใจต่อเสียง วิริยะเกิดความพยายามในการฟังเสียงขณะนั้น และต่อเนื่องขณะต่อ ๆ ไปได้ สติทำหน้าที่ระลึกทั่วได้ไม่หลงลืม ทั้งระลึกความรู้อื่นที่ต้องการได้ ปัญญาเจตสิกถ้าเกิดก็จะทำให้รู้ชัดแจ้งต่อสิ่งถูกรู้นั้นตามที่เป็นจริง (และตามระดับปัญญาที่มี) เช่น รู้ว่าเสียงนกมีลักษณะอย่างไรได้บ้าง เสียงนกเกิดขึ้นได้อย่างไร เกิดเพื่ออะไร เกิดแล้วดับเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร เป็นต้น แต่ถ้าการรับรู้เสียงนั้นมีเจตสิกฝ่ายอกุศลเกิดในขณะนั้นและขณะต่อเนื่องจากนั้นตามมา เช่น อาจเกิดเจตนาคิดปรุงแต่งอยากเห็นตัว อยากฟังเสียงใกล้ และอยากนำไปเลี้ยงเป็นเจ้าของให้ได้ ซึ่งอาจเกิดฉันทะเจตสิก พอใจเสียงนั้น ควบคู่กับโลภะเจตสิกที่อยากยึดเป็นเจ้าของ มีวิริยะเพียรพยายามฟังเสียงต่อ เพียรเพื่อจะเห็นตัวเพียรหาวิธีเป็นเจ้าของ ฯลฯ ซึ่งขณะเกิดเจตสิกอกุศล สติปัญญาก็ไม่เกิด (ไม่รู้ตัวว่ากำลังโลภ และกำลังคิดเห็นผิดจากความเป็นจริง ฯลฯ) ส่วนความสุขหรือไม่สุขที่เกิดขึ้นขณะ

กระทบได้ยินเสียง (การเกิดเวทนา) โดยหลักธรรมชาติ ขณะจิตรู้กระทบเสียงใด ๆ เวทนาที่เกิดเป็นอุเบกขาเวทนา คือ ไม่สุขไม่ทุกข์ ส่วนความสุขหรือทุกข์ที่เกิดเพราะฟังเสียงต่าง ๆ ที่รู้สึกกันอธิบายว่าเป็นความสุข หรือทุกข์ทางใจที่เกิด ขณะคิดปรุงแต่งต่อมา มิใช่เวทนาที่เกิดทางหูแท้ ๆ ในบางกรณีที่เสียงดังมากจนปวดภายในหู อาการปวดในหูเป็นทุกข์เวทนาทางกายประสาท ซึ่งมีในอวัยวะหู ส่วนเวทนาทางเสียงจะเป็นเพียงอุเบกขาเวทนา ซึ่งแน่นอนว่าจะไม่เด่นเท่าเวทนาทางกายที่เกิดช่วงนั้น

ในส่วนของสมาธิหรือความแน่วแน่อารมณ์เดียว ซึ่งถ้าสมาธิมีมากหรือมีกำลังมากย่อมมีผลต่อการรู้สิ่งถูกรู้ นั้น หรืออารมณ์นั้นได้มาก และต่อเนื่อง ผลที่สำคัญที่เกิดขึ้นก็คือเกิดการรู้สิ่งนั้นได้มาก และชัดเจนขึ้น ซึ่งตรงข้ามกับลักษณะของการไม่มีสมาธิ เช่น ฟุ้งซ่าน ซึ่งทำให้รู้สิ่งถูกรู้ น้อยไม่ต่อเนื่อง การทำหน้าที่ของเจตสิกอื่นที่มีต่อสิ่งถูกรู้ น้อยไม่ต่อเนื่องตาม เช่น สัญญาเจตสิกที่ทำหน้าที่เก็บจำลักษณะสิ่งถูกรู้ นั้นก็ทำงานได้น้อยคือเก็บจำรายละเอียดสิ่งนั้นได้น้อย แต่ถ้ามีสมาธิมาก สัญญาเจตสิกก็เก็บจำ สิ่งถูกรู้ นั้นได้มากชัดเจน เป็นต้น

ตัวอย่างที่ยกมานี้มีลักษณะเป็นกรณีตัวอย่างเชิงสรุป แต่กระบวนการที่เกิดตามเป็นจริงมีความซับซ้อนอย่างมาก และจะสัมพันธ์กับการเกิดขึ้นและเป็นไปของจิตกับเจตสิกต่าง ๆ ที่มากและรวดเร็ว ทั้งยังผลต่อการเกิดการเรียนรู้ การรับรู้ที่ซับซ้อนอย่างยิ่ง นอกจากนี้ทิศทางการเรียนรู้ก็เป็นไปได้ทั้งการเป็นทิศทางการเรียนรู้ที่มีใช้เพื่อรู้ตามความเป็นจริง หรือรู้เข้าใจผิดจากความจริง ที่เรียกว่า อวิชชา หรือ มิจฉาทิฎฐิ และเป็นไปได้ในทิศทางการเรียนรู้ที่รู้เข้าใจถูกต้องตามที่เป็นจริง ที่เรียกว่า เกิดปัญญาหรือวิชชา เป็นสัมมาทิฎฐิ เป็นต้น หรืออีกมิติหนึ่ง การเรียนรู้อาจนำไปสู่การเกิดอกุศลก็ได้หรือเป็นกุศลก็ได้ด้วย (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:256-8:206-9) คือ การเรียนรู้จะเป็นไปได้เพื่อการรู้เข้าใจที่ผิด และหรือการรู้เข้าใจที่ถูกต้อง ทำนองเดียวกับการอาจนำไปสู่การเป็นอกุศล หรือการเป็นกุศล ลักษณะทั้งสองมิติจะขึ้นอยู่กับเหตุปัจจัยหลายอย่าง ซึ่งมีความซับซ้อนมากเช่นเดียวกับกระบวนการที่มี ซึ่งอาจพิจารณาบางประเด็นของเหตุปัจจัยเป็นอาทิ ดังนี้

ก. การมีการจำได้หมายรู้ (สัญญา) เดิมมาเป็นเช่นไร จะมีผลต่อไปสู่การรู้ และจำสิ่งใหม่ในโอกาสทิศทางเดียวกันได้มาก เช่น มีสัญญาเดิมมาติดย่อมมีโอกาสมากที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ หรือรู้เพิ่มต่อไปที่ผิดด้วยตามมา เมื่อรู้ติดย่อมมีโอกาสกระทำหรือแสดงออกไม่ว่าจะเป็นทางกายหรือวาจาที่ผิดได้มาก นั่นคือ รู้ผิด คิดผิด กระทำผิด โอกาสจะเป็นไปสู่อกุศลก็มากตามไปด้วยเช่นกัน

ข. การมีวิบากจากกรรมที่เคยทำมาเป็นเช่นไร ก็มีความสำคัญต่อการส่งผลต่อเนื่องต่อไปไม่น้อย เช่น การเป็นผู้กระทำความผิดในอดีตไว้ เพื่อเป็นผู้มีความเพียร เป็นผู้ฟังมาก หรือใฝ่หาความรู้มาก ผลกรรมหรือการกระทำนั้นย่อมทำให้เป็นผู้มีความรู้มาก มีความกระตือรือร้นอยู่เสมอ ย่อมมีโอกาสในปัจจุบัน หรือระยะต่อมากที่จะเรียนรู้ได้เร็ว ได้มาก ได้ถูกทิศทาง และสู่การเกิดกุศลได้มากตามมา ทั้งโดยหลักการ การที่บุคคลจะได้เห็น ได้ยิน ได้กลิ่น ได้สัมผัส

ได้ล้มรส เช่นไร นั้นจะเกิดจากวิบากของกรรมในอดีต นั่นก็คือ การที่บุคคลจะมีโอกาสได้รับรู้ทางทวารห้าเช่นไร มากน้อยแค่ไหน เจื่อนไขหลัก คือ วิบากที่จะได้รับ ซึ่งเกิดจากเหตุในอดีต (อย่างไรก็ตามกรรมในอดีตย่อมส่งผลสู่ปัจจุบัน ถึงแม้ผลที่เกิดจะเป็นอย่างไรก็ตามถ้ากระทำปัจจุบันให้ดีด้วยความเพียรพยายาม ย่อมมีโอกาสได้รับผล หรือวิบากที่ดีช่วงต่อไป หรือในอนาคตที่จะมาถึงได้) จุดสำคัญของการเรียนรู้แม้กรรมในอดีตจะมีผลอยู่มาก แต่ที่สำคัญที่อาจมากกว่า คือ กระบวนการวิจิตทางมโนทวาร ช่วงรับรู้ข้อมูลหรือรับอารมณ์ทางทวารห้า นั้นจะเป็นปัจจัยสำคัญต่อการที่จะเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริงได้มาก หรือน้อย หรือจะเป็นทิศทางใดได้มากกว่า จะขึ้นอยู่กับลักษณะวิจิตทางมโนทวารที่เกิดขึ้นนั้น กล่าวเช่น ถ้าวิบากการรับอารมณ์ทางทวารห้าดีมีโอกาสรับข้อมูลได้มากมาย แต่ลักษณะวิจิตทางมโนทวารมีลักษณะไม่ดีนัก ผลลัพธ์การเกิดการเรียนรู้ก็ไม่ดีเท่าที่ควร ต่างจากเมื่อลักษณะความเป็นไป ของวิจิตทางมโนทวารดี (คิดเป็น) การมีโอกาสรับข้อมูลทางทวารห้า น้อยก็จะเป็นปัจจัยลบ ต่อการเกิดผลลัพธ์ทางการเรียนรู้ ดังนี้ เป็นต้น

ค. การอยู่ในสภาพแวดล้อม หรือการจัดปัจจัยแวดล้อม จะมีผลต่อทิศทางการเกิดการเรียนรู้ได้ เช่น การเลือกอยู่ท่ามกลางคนดี เช่น ในวัดในสำนักปฏิบัติธรรมย่อมมีโอกาสนำไปสู่ทิศทางการเรียนรู้และการกระทำที่ดีได้มากอันเป็นทิศทางเชิงกุศล หรือการอยู่ในแหล่งความรู้ เช่น มีผู้รู้มากผู้คนรอบข้างกระตือรือร้นในการเรียนรู้ ก็มีโอกาสได้รับความรู้มากหรือใฝ่รู้ เป็นต้น

ทั้งนี้ช่วงแห่งเจตนากระทำกรรมใด ๆ หรือการพยายามอยู่ในสภาพแวดล้อมใด ๆ แม้กระทั่งกระบวนการแห่งการคิดการทำความเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ทั้งทิศทางที่ดีเป็นกุศลหรือทิศทางที่ไม่ดีเป็นอกุศล คำอธิบายเชิงอภิธรรมจัดเป็นส่วนแห่งสังขารชั้น หรือการปรุงแต่งเหตุปัจจัยต่าง ๆ ที่จะนำไปสู่ผลอย่างใดอย่างหนึ่งตามมา สังขารชั้นดังที่กล่าวไว้แล้วว่าเกี่ยวข้องกับเจตสิก 50 ชนิด ที่เกิดประกอบกับจิตซึ่งมีทั้งฝ่ายเลว ฝ่ายดีและฝ่ายไม่ดีไม่เลว หรือฝ่ายที่มีผลต่อการไม่รู้ หรือรู้ผิด และฝ่ายที่เป็นการรู้ถูกต้องตามเป็นจริง เมื่อพิจารณามาถึงจุดนี้จะเห็นได้ถึงการย้ายธรรมชาติของชีวิตที่เป็นสิ่งปรุงแต่งตามเหตุปัจจัย เมื่อโยงถึงการเรียนรู้ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตก็เกิดจากเหตุปัจจัยปรุงแต่งทำนองเดียวกัน โดยที่เหตุปัจจัยที่เป็นตัวการและตัวเกี่ยวพันจะมีความหลากหลาย ซึ่งก็จะนำสู่ผลของการเรียนรู้ที่หลากหลายเช่นเดียวกัน อย่างไรก็ตามผลที่เกิดจะพบว่ามีส่วนที่ควบคุมไม่ได้ และส่วนที่พอจะสามารถจัดกำหนดให้เป็นไปได้ โดยใช้ความรู้ความเข้าใจธรรมชาติที่เกี่ยวข้อง แล้วใช้ความเพียรพยายามในการสร้างเหตุและเลือกกำหนดปัจจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อยังผลที่มุ่งหวังนั้น ซึ่งจะเห็นได้ว่าจะมิใช่การจัดการตรงผล แต่เป็นการสร้างและจัดการที่เหตุที่ปัจจัย ดังหลักอริยสัจ 4 ที่จะแก้ทุกข์นั้นมิใช่แก้ที่ตัวทุกข์ แต่แก้ตรงเหตุแห่งทุกข์ คือ เมื่อแก้ที่เหตุของทุกข์ได้ ทุกข์ก็จะหมดตามมา กล่าวคือ ทุกข์เป็นผลที่เกิดจากที่มีเหตุ และปัจจัยเกี่ยวพันทำให้เกิด การรู้เข้าใจโลกและชีวิตตามที่เป็นจริงเป็นผล ซึ่งจะเกิดขึ้นได้ก็ด้วยมีเหตุปัจจัยหลายอย่างที่เกี่ยวข้องให้เกิด ดังนั้นเพื่อให้เกิดการรู้เข้าใจสรรพสิ่ง ที่ถูกต้องได้ด้วยดีและรวดเร็ว จำเป็นที่ต้องสร้างเหตุ และจัดปัจจัยแวดล้อมที่เหมาะสมให้เกิดขึ้น ซึ่ง

การจะสร้างหรือจัดการสิ่งใด ๆ อย่างน้อยน่าจะต้องมีความเข้าใจสิ่งนั้น ๆ ในระดับหนึ่งก่อน ดังที่ได้พยายามกระทำมาแต่ต้นตลอดมา สำหรับเรื่องการเรียนรู้นี้ และในส่วนต่อจากนี้จะเป็น การสรุปสาระสำคัญของหลักการและแนวทางในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ โดยเป็นส่วนที่ 3 ของการสรุปสาระสำคัญจากการวิเคราะห์เกี่ยวกับการเรียนรู้ เพื่อเป็นข้อมูลอีกส่วนหนึ่ง ในการสร้างเหตุปัจจัยที่ดีต่อการเรียนรู้ได้ ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

3) หลักการ : แนวทางในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้

1. ลักษณะของชีวิตมนุษย์ และความเป็นไปในการเรียนรู้ เกิดจากเหตุปัจจัยที่มี อย่างมากมายหลากหลาย *ชีวิตแต่ละชีวิตหรือมนุษย์แต่ละคนจึงมีความแตกต่างกัน* ได้อย่าง หลากหลายด้านหลากหลายลักษณะ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:9:11 ; 10:260: 210; 11:353,461:238,281; 21:132-7,162,169:135-6,147,151 ; 36:109:144) ความแตกต่างที่มีของมนุษย์เป็นเหตุให้มนุษย์มีความสนใจ ใส่ใจ คิด และเชื่อแตกต่างกัน โดย มักมีลักษณะการสนใจ การตั้งจิตรับรู้ในสิ่งที่ชอบ หรือสอดคล้องกับตน แต่จะไม่สนใจ ไม่ตั้งใจ รับรู้ในเรื่องที่ตนไม่ชอบไม่สนใจ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:71-5:49-51) แต่ ด้วยจิตนั้นเป็นธรรมชาติที่กลีบลอกเร็วเปลี่ยนแปลงได้เสมอ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:216:246) ลักษณะของชีวิตและการเรียนรู้จึงเป็นสิ่งที่ไม่คงตัว เปลี่ยนแปลงได้ทั้งในทิศทาง ฟังประสงค์และไม่ฟังประสงค์ขึ้นอยู่กับเหตุปัจจัย การสร้างเหตุและกำหนดจัดปัจจัยจึงเป็นสิ่ง สำคัญของการเปลี่ยนแปลงชีวิต และส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ตามทิศทางที่ฟังประสงค์โดยคำนึง ถึงพื้นฐานที่บุคคลมีความแตกต่างกัน ซึ่งก็คือ เหตุที่สร้างและปัจจัยที่จะจัดนั้นย่อมมีโอกาสแห่ง การที่จะแตกต่างกันได้มาก

2. การกำหนดจัดปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้ดังกล่าวโดยภาพรวม ที่สำคัญด้าน หนึ่ง คือ การกำหนด หรือจัด หรือพยายามให้มีสิ่งแวดล้อมที่ดีรอบตัวผู้เรียน ซึ่งเป็นปัจจัย ภายนอก โดยสิ่งแวดล้อมที่มีอุปการะมาก คือ การมี การได้คบกับ *สหายมิตร* (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 25:195:168-9) คือ การมีสิ่งแวดล้อมทางสังคมที่ดี หรือการมีผู้นำ สักสอน มีที่ปรึกษา ได้อยู่ใกล้ชิดได้เห็นตัวอย่างของผู้มีปัญญาความรู้ ผู้มีความดีความสามารถ เป็นต้น นอกจากสิ่งแวดล้อมทางสังคม ก็คือ สิ่งแวดล้อมทางกายภาพ ซึ่งเน้นส่วนของสิ่งแวดล้อมทางวัตถุ เช่น การอยู่ในสถานที่ที่สงบไม่มีสิ่งรบกวนการเรียนรู้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525:14:92:61) และสถานที่ที่มีปัจจัยไม่ขัดสนขัดข้องต่อการดำเนินชีวิต หรือต่อการเรียนรู้ ที่สำคัญของสิ่งแวดล้อมนั้น จะต้องเอื้อให้รับรู้เรียนรู้เรื่องนั้นๆ เช่น การได้เห็น การได้ฟังเกี่ยวกับ เรื่องนั้นเสมอ ๆ หรือมากพอ ดังนี้ เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:91:83)

3. ปัจจัยอีกด้าน เป็นปัจจัยภายในที่มีผลต่อการเรียนรู้ คือ ธรรมชาติประกอบ ภายในของแต่ละชีวิต แต่ละบุคคล ซึ่งเมื่อเทียบกับปัจจัยภายนอกที่เป็นสิ่งแวดล้อมรอบตัวบุคคล อาจนับได้ว่ามีความสำคัญมากกว่า และมีผลโดยตรงต่อการก่อให้เกิดการเรียนรู้ขึ้น ซึ่งเป็นสภาวะ ภายในเช่นเดียวกัน ปัจจัยภายในที่มีความสำคัญมากในการเรียนรู้ ในการทำความเข้าใจที่ถูกต้อง

คือ การมีโยนิโสมนสิการ หรือการมีการทำในใจโดยแยบคาย (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 19:136:31) ซึ่งเป็นเจตนาของการใช้ความคิดให้ถูกวิธี ให้ละเอียดรอบคอบ อันจะนำไปสู่ การเกิดการเรียนรู้ที่ถูกต้องตามเป็นจริงได้ คือ ทำให้เกิดปัญญา อย่างไรก็ตามโยนิโสมนสิการ นั้นมีปัญญาเจตสิกเป็นสิ่งประกอบการเกิดที่สำคัญ ซึ่งก็คือ ปัญญาจะมีผลหรือเป็นปัจจัยสำคัญให้ เกิดปัญญาตามมา หรือเกิดเพิ่มขึ้นได้ นอกจากนี้จะมีธรรมชาติภายในอื่นอีกที่มีผล หรือเป็น ปัจจัยต่อการเรียนรู้ชัดเจน เช่น สัญญา หรือ ธรรมชาติที่จำ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:495:380) ที่ทำหน้าที่เก็บจำข้อมูลที่รับรู้อา โดยที่สัญญาจะเป็นปัจจัยเป็นสมุฏฐานต่อ การคิดต่อการเกิดปัญญาตามมาได้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 9:288:268 , 13: 365 :268) ทั้งนี้ทั้งนั้นสัญญาดังกล่าวอาจต้องมีลักษณะเป็นสัมมาทัญญู และสัญญาจะเกิดขึ้น หรือทำงานอย่างมีประสิทธิภาพต่อการรู้นั้น ๆ ได้ ธรรมชาติภายในอีกชนิดหนึ่งที่ช่วยเกื้อกูล คือ สมาธิ กล่าวคือ กำลังของสมาธิที่เกิดจากการที่จิตสามารถจดจ่อแน่วแน่กับอารมณ์เดียวจะทำให้ สัญญาเก็บจำอารมณ์นั้นได้มากชัดเจน ทำนองเดียวกับความเพียรพยายามที่มีกำลังที่จะส่งผลต่อ การทำงานของปัจจัยภายในอื่น ๆ เช่น สัญญาดังกล่าวได้อย่างมากด้วย สำหรับสติ เป็นอีกองค์ ธรรมหนึ่งที่เป็นองค์ประกอบภายในที่มีความสำคัญและเป็นประโยชน์อย่างมากต่อการเรียนรู้โดย เฉพาะการเรียนรู้ขั้นสูง สติเองจะทำหน้าที่มิให้หลงลืมทั้งทำหน้าที่ระลึกรู้ความรู้ที่มี เพื่อนำมา ใช้ในกระบวนการคิดการทำงานในแต่ละขณะได้ด้วยสติปัญญาและความชัดเจนมีประสิทธิภาพและความ ไม่ประมาท (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:466:284, พระเทพเวที 2535 ก : 67)

ในส่วนของการพัฒนาสมาธิให้เกิดให้มีมากนั้น ก็เกิดจากเหตุปัจจัยสำคัญหลาย อย่าง แต่ที่เป็นเหตุใกล้ของการเกิดสมาธิ คือ ความสุข (พระพุทโธชาจารย์ 2525 : 241-5) โดยที่ปัจจัยของการมีความสุขแล้วเกิดสมาธิได้มาก คือ การที่ผู้นั้นไม่มีความกังวล ไม่มีนิรวณ โดยมิศีลเป็นปกติ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:111:101) อีกทั้งการที่จะมีความ สามารถในการทำสมาธิ ในการใช้ประโยชน์จากสมาธิระดับต่าง ๆ ได้คล่องได้มีประสิทธิภาพก็จะ ขึ้นอยู่กับการได้ฝึกอบรมสมาธินั้นให้เกิดความชำนาญ และความชำนาญทางสมาธิแนวแน่ระดับ ฌาน จะเรียกว่า วสี (พระเทพเวที 2536 : 264) ทั้งนี้ระบบวิธีการ และอุปกรณ์ที่ช่วยในการ ฝึกอบรมสมาธิจิตหรือที่เรียกว่า สมถกรรมฐาน มีวิธีการเสนอแนะไว้ถึง 40 วิธี ซึ่งแต่ละวิธี ก็จะไม่เหมาะและไม่เหมาะสมกับความแตกต่างของแต่ละบุคคลได้ (มหามกุฏราชวิทยาลัย 2535: 410-3, พระพุทโธชาจารย์ 2525 : 253-6) ซึ่งจะต้องมีการพิจารณากันเป็นรายบุคคลไป

สำหรับการพัฒนาสติ หรือการเจริญสติ มีรูปแบบกระบวนการ ที่เรียกว่า สติปัฏฐาน 4 ซึ่งเป็นการฝึกอบรมสติ กำหนดพิจารณากาย พิจารณาเวทนา พิจารณาจิต และ พิจารณาธรรม กระบวนการฝึกมีรายละเอียดมากและมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ขั้นสูงที่ลึกซึ้ง ที่เพื่อการพัฒนาปัญญา (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:273-300:216-233) ที่จะเข้าใจ ธรรมชาติของสรรพสิ่งได้ตามความเป็นจริง อย่างไรก็ตามการฝึกสติขั้นพื้นฐานที่ใช้ในชีวิตปกติทั่วไป สามารถทำได้ในกิจวัตรประจำวัน โดยไม่จำเป็นต้องมีรูปแบบชัดเจน หรือมิได้มีพิธีรีตรองใด ๆ ก็สามารถพัฒนาสติเพื่อใช้ประโยชน์ในชีวิตทั่วไปได้อย่างดี (ดิช นัท ฮันท์, 2519)

4. การรับรู้ การระลึก และ การเรียนรู้ของบุคคลจะเป็นไปที่ละขณะที่ละเรื่องซึ่งบุคคลจะไม่สามารถรู้สิ่งทั้งปวงได้ในคราวเดียวกัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13: 575:394) อีกรูปแบบวิธีการฝึกฝนอบรมก็จะมีลักษณะเป็นการฝึกทีละเรื่องทีละประเด็น เช่น การเจริญสติหรือสติปัฏฐาน ซึ่งมีได้ถึง 4 ส่วนใหญ่ แต่การฝึกจะเน้นกระทำในส่วนย่อยของแต่ละส่วน เช่น การกำหนดกายย่อยในกายใหญ่ หรือ กายในกาย เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:289:156) สำหรับด้านความสามารถ คุณภาพ และประสิทธิภาพของการรับรู้ และเรียนรู้ จะขึ้นอยู่กับเหตุปัจจัยหลายอย่าง ดังได้กล่าวไว้แล้วข้างต้น อาทิความสมบูรณ์ของอวัยวะรับรู้ เช่น ตา หู จมูก ฯ ความชัดเจนของสิ่งถูกรู้ เช่น เสียงดังพอในการได้ยินชัด ฯลฯ ปัจจัยแวดล้อมภายนอก เช่น มีกัลยาณมิตรแนะนำสั่งสอน และปัจจัยภายในบุคคล เช่น สมาธิ สติ ความเพียร และปัญญาที่มีอยู่เดิม ซึ่งแต่ละคนจะมีแตกต่างกัน เป็นต้น ดังนั้นการพัฒนาความสามารถ คุณภาพ และประสิทธิภาพของการเรียนรู้แต่ละบุคคลจึงต้องพิจารณาที่เหตุ และปัจจัยหลายด้าน หลายลักษณะดังกล่าวประกอบ

5. การคิดและการทำความเข้าใจ เพื่อทำให้เกิดผลรวมที่เป็นการเรียนรู้ เป็นกระบวนการภายในที่มีลักษณะเป็นการปรุงแต่ง (สังขาร) ด้วยเหตุปัจจัยหลากหลาย ทั้งที่เกิดจากอิทธิพลในอดีต (วิบากจากกรรมเดิม) และภาวะที่ประสพสร้างในปัจจุบัน โดยที่แต่ละบุคคลจะมีลักษณะที่แตกต่างกันไปทั้งทิศทาง คุณลักษณะ และคุณภาพ ฯลฯ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:260:210 ; 11:461:281 ; 12:166:98 ; 13:365:268 ; 21:162:146) ซึ่งการที่มีความพยายามให้แต่ละบุคคลเกิดการเรียนรู้ที่เท่ากัน เหมือนกันอย่างแท้จริง จึงเป็นความพยายามที่ฝืนธรรมชาติ “ความพยายามในการพัฒนาความสามารถของการเรียนรู้ที่ควรจะเป็น คือ ความพยายามในการจัดกำหนดหรือสร้างเหตุปัจจัยต่าง ๆ ที่ดีให้เกิดขึ้นทั้งสิ่งที่เป็นภายนอกและภายในแต่ละบุคคล ส่วนผลที่เกิดเป็นสิ่งที่เพียงกำหนดรับรู้ไว้ เพื่อเป็นข้อมูลในการจัดกำหนดหรือสร้างเหตุปัจจัยใหม่ต่อไป”

6. การรับรู้ข้อมูลมาก เช่น การได้เห็นได้ฟังมาก เป็นเหตุปัจจัยหนึ่งที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ในระดับต่าง ๆ ได้มากทั้งการเรียนรู้ในระดับพื้นฐานทั่วไป จนถึงความรู้ขั้นสูงที่เรียกว่าปัญญา (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:91:83, 11:357:243) ทำนองเดียวกับการพยายามประกอบเนื่อง ๆ หรือรับรู้และกระทำบ่อย ๆ กระทำมาก ๆ จะเป็นเหตุปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อการเกิดการเรียนรู้นั้น ๆ ได้อย่างมีโอกาสมากขึ้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11: 88 :85 ; 13:658:455)

7. ลักษณะการเกิดการเรียนรู้ และการรู้ของบุคคลเกิดได้หลากหลายรูปแบบวิธี เช่น เรียนรู้จากครูอาจารย์ เรียนรู้จากบุคคลทั่วไป เรียนได้จากการอ่าน การท่องสวด เรียนรู้จากการคิดพิจารณา และเรียนรู้จากการใช้สมาธิเป็นเครื่องมือ เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:419:259) ความแตกต่างของบุคคลที่มี จะสอดคล้องกับลักษณะรูปแบบที่แตกต่างกันได้ วิธีการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้จึงมีได้หลากหลายวิธี และจำเป็นต้องพิจารณาให้เหมาะสมกับแต่ละบุคคล

8. การจำ เป็นธรรมชาติที่เกี่ยวกับองค์ประกอบหลายอย่าง โดยมีลักษณะเป็น กระบวนธรรม (พระธรรมปิฎก 2538 : 21) ซึ่งธรรมชาติที่เกี่ยวข้องจะมี เช่น สัญญาที่หมายรู้ และเก็บจำ สติความไม่หลงลืมและการระลึกรู้ ที่ช่วยให้การจำมีประสิทธิภาพ ภวังคจิต คือ จิตพื้นฐานที่มีหน้าที่หนึ่งในการเก็บรักษาข้อมูลที่จำไว้ หรือเก็บการรับรู้อารมณ์ทุกชนิดไว้ อีกทั้งการเก็บสะสมกรรม กิเลสใด ๆ ที่มีไว้ด้วย (สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ 2526 : 12) ส่วนปัญญาจะช่วยจัดระเบียบการจำ ทั้งเพิ่มศักยภาพการจำ และสมาธิ หรือ ความแน่วแน่ในอารมณ์ที่รับรู้จะเพื่อเพิ่มความสามารถในการจำได้อีกลักษณะหนึ่งได้ เป็นต้น การพัฒนาความจำ จึงเกี่ยวข้องกับการพัฒนา หรือสร้างความสมบูรณ์ขององค์ประกอบย่อย ที่เกี่ยวข้องนั้น ๆ เช่น การฝึกอบรมสติและสมาธิให้เกิดขึ้นมาก ๆ นอกจากนี้การได้สนทนา การได้คิดตรึกตรอง และการได้ใกล้ชิดได้ซักถามผู้รู้เรื่องนั้น ๆ เพื่อความเข้าใจที่แจ่มแจ้ง จะมีผลทำให้จดจำเรื่องนั้นได้อย่างดี เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 22:322:329) ส่วนลักษณะของการจำ การระลึกถึงสิ่งที่เรียนรู้มาแล้วไม่ได้ก็อาจเกิดได้จากหลายสาเหตุ เช่น สติขณะนั้นไม่สมบูรณ์ดีพอ หรือ ขณะที่กำลังเรียนรู้สิ่งนั้นในอดีต ไม่มีสมาธิพอ ไม่ใส่ใจ ไม่ตั้งใจฟัง ไม่ตั้งใจรับรู้ เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:173:139)

9. การเกิดการเรียนรู้ ดังที่ได้กล่าวไว้ข้างต้นว่า เกิดจากเหตุปัจจัยหลายอย่าง นอกจากนี้การเกิดการเรียนรู้ที่ดีจำเป็นต้องอาศัยความพร้อมขององค์ประกอบที่เกี่ยวข้อง เช่น ด้านร่างกาย ที่เป็นอวัยวะช่องทางการรับรู้ อาทิ ตา หู ที่ดีใช้งานได้ อีกอารมณ์หรือข้อมูลมีกำลัง หรือความเข้มเพียงพอ และที่สำคัญอีกด้านที่เป็นด้านภายใน คือ การต้องอาศัยความสมดุลย์ หรือความพอเหมาะขององค์ประกอบย่อย (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 5:2:5) เช่น ความสมดุลย์ของศรัทธากับปัญญา เพื่อมิให้เกิดความเขื่องมงาย ถ้าศรัทธามีมากเกินไป หรือเพื่อมิให้เกิดความอวดดี(มีผลต่อการปิดกั้นการเรียนรู้ได้) ถ้าน้ำหนักฝ่ายปัญญามีมาก(หมายเหตุเฉพาะ ปัญญาที่ยังไม่สมบูรณ์) ทำนองเดียวกับการมีความสมดุลย์ของสมาธิกับความเพียร เพื่อมิให้เกิดความเฉื่อยหรือฟุ้งซ่าน ทางใดทางหนึ่งมากเกินไป (พระธรรมปิฎก 2538 : 877) ดังตัวอย่างเมื่อมีความพยายามในการเรียนรู้ ในการคิด การตรึกตรองมากเกินไปนานเกิน ร่างกาย จะเกิดอาการล้าได้ แล้วจะทำให้เกิดความฟุ้งซ่านตามมา สมาธิก็จะเสีย การเรียนรู้ก็จะไม่มีประสิทธิภาพ อาจแก้ไขโดยกำหนดตั้งจิตให้สงบ ประคองจิตไว้ และเพิ่มสมาธิจิต เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:252:162) และจุดแน่นอนที่ต้องคำนึงเสมอ คือ กำลัง และระดับความสมดุลย์ขององค์ประกอบในแต่ละบุคคล มีได้ต่างกันตามความแตกต่างของบุคคล

10. การเกิดการเรียนรู้มีแนวโน้มของการเป็นไปโดยลำดับ คือ

- เมื่อมีกัลยาณมิตร หรือมีครูมีผู้แนะนำสั่งสอน จะทำให้เกิดศรัทธา
- เมื่อเกิดศรัทธาจะเข้าไปใกล้ นั่งใกล้ หรืออยู่ใกล้ เพื่อเตรียมตัวที่จะศึกษาที่จะรับรู้ แล้วจึงฟังจึงรับรู้
- เมื่อได้ฟังได้รับรู้แล้ว ก็จะจำความรู้ นั้น ๆ ไว้
- นำความรู้ที่จำมาคิดพิจารณา แล้วใส่ใจต่อการพิจารณาความรู้ นั้นต่อ ๆ มา
- ฉันทะความพอใจจะเกิดขึ้น ความอุตสาหะจะเข้มแข็งก็เกิดตามมา

- การคิดไตร่ตรอง เทียบเคียงความรู้^{นั้น}จะเกิดชัดเจน
- แล้วความเพียรในการเรียนรู้จะมี พร้อมการเกิดพลังการเรียนรู้ขึ้น
- ใจก็จะแน่วแน่ สมาธิต่อการเรียนรู้ก็เกิดขึ้น
- และแล้วการรู้ชัด การมีปัญญาความเข้าใจ ก็เกิดในที่สุด (พระไตรปิฎกฯ

ฉบับหลวง 2525 : 13:238,657:181,455)

ข้อคิดที่พึงได้ตามมาคือการจัดกำหนดเหตุปัจจัยและระบบขั้นตอนเพื่อการพัฒนา การเรียนรู้ของบุคคลจึงพอจะมีแนวทาง ที่จะต้องดำเนินการและตรวจสอบประเมินได้ชัดเจน พอสมควร อีกการพัฒนาการเรียนรู้เมื่อพิจารณาจากขั้นตอนดังกล่าวสามารถนำหลักพุทธศาสตร์ ที่มีการสรุปไว้แล้วมาใช้ได้อย่างชัดเจน เช่น หลักผล 5 หรือ อินทรีย์ 5 ที่เป็นธรรมอันเป็นใหญ่ หรือเป็นกำลัง คือ ศรัทธา วิริยะ สติ สมาธิ และปัญญา กับอีกหลักที่สำคัญ คือ อิทธิบาท 4 เป็นธรรมที่ยังความสำเร็จให้เกิดขึ้น คือ ฉันทะ วิริยะ จิตตะ และวิมังสา เป็นต้น

11. ภาพรวมของการเรียนรู้ เกิดจากการรู้หลายลักษณะ ที่มีองค์ประกอบภายใน ที่ทำหน้าที่รู้เฉพาะแตกต่างกันในแต่ละลักษณะ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:494-5 :379-81) กล่าวเช่น

- ก. การรู้สึก (สุข ทุกข์ และไม่สุขไม่ทุกข์) จะมี เวทนาเจตสิก ทำหน้าที่
- ข. การรู้จำ การหมายรู้ จะมี สัญญาเจตสิก ทำหน้าที่นี้
- ค. การรู้คิด จะเป็นสังขารชั้น^{ที่} ที่มีเจตสิกต่าง ๆ ร่วมกันทำหน้าที่โดยมี เจตนาเจตสิก เป็นองค์ธรรมสำคัญในกระบวนการปรุงแต่งความคิดนั้น ๆ
- ง. การระลึก^{รู้} มี สติเจตสิก ทำหน้าที่หลัก
- จ. การรู้รอบ รู้ชัด รู้ถูกต้องตามเป็นจริงนั้น มี ปัญญาเจตสิก ทำหน้าที่สำคัญ
- ฉ. การรับรู้ลักษณะของสิ่งที่เกิดจากผัสสะ จะมี จิตหรือวิญญาณ ทำหน้าที่

โดยจะทำหน้าที่หลักของการรับรู้ทั้งหมด คือ รู้ และเห็นความแตกต่างของการรู้แต่ละอย่างที่เกิดขึ้น กล่าวเช่น วิญญาณจะรู้ว่า มีสุขหรือทุกข์โดยรู้จากการทำหน้าที่ของเวทนาเจตสิกที่เกิด โดยที่ ถ้าไม่มีเวทนาเจตสิก วิญญาณก็จะไม่รู้ว่ามีสุขหรือทุกข์เกิดขึ้น

การรู้ทั้ง 5 ลักษณะ เป็นการรู้เบื้องต้นหรือรู้พื้นฐานซึ่งเมื่อพิจารณาผลรวมการเรียนรู้ที่เกิดจากการทำหน้าที่ร่วมกันของการรู้พื้นฐานดังกล่าว จะสามารถแบ่งลักษณะการรู้ที่เกิดขึ้นได้ 3 ประเภท คือ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 29:62:48-9)

1. การรู้จัก (ญาตปริยญา) คือ ลักษณะการรู้ขั้นสามารถรู้ตามลักษณะที่มี ที่เป็นของสิ่งหรือภาวะที่เกิดขึ้น เช่นรู้ว่าลักษณะนี้คือ กายสัมผัส ลักษณะนี้คือ สุขเวทนา เป็นต้น

2. การรู้คิดวิเคราะห์ (ตฺรณปริยญา) คือลักษณะการรู้ขั้นคิดพิจารณา หรือ คิดวิเคราะห์ที่ได้เข้าใจ ถึงรายละเอียดและความเป็นไปของสิ่ง หรือภาวะนั้นได้ถูกต้อง เช่นรู้ว่า กายสัมผัส เกิดจากการกระทบกันของกายประสาทกับสิ่งต้องกาย และเกิดการรู้สัมผัสทางกายขึ้น หรือรู้ลักษณะว่า สุขเวทนาเกิดจากเหตุปัจจัยปรุงแต่งขึ้นมา ทั้งมีลักษณะไม่เที่ยง เกิดแล้วก็ดับไป เป็นธรรมดา เป็นต้น

3. **การรู้ชั้นจัดการได้ ละได้** (ปหานปริญญา) คือลักษณะการรู้ชั้นสามารถกระทำจัดการใด ๆ ได้ตามขอบเขตธรรมชาติที่มีอย่างถูกต้อง หรือรู้ชัดเจนสามารถละสิ่งไม่ดีใด ๆ ได้ เช่น รู้เข้าใจกายสัมผัสชัดเจนจนละความยินดีเพลิดเพลินในกายสัมผัสได้ หรือสามารถละความติดใจ ความชุ่มใจในสุขหรือทุกข์เวทนาได้ เป็นต้น

การรู้ทั้ง 3 ประเภทเป็นการรู้ตามหลักพุทธศาสตร์ที่หมายถึงการรู้ที่ถูกต้อง หรือรู้ตรงตามเป็นจริง ต่างจากการรู้ตามสังคัมโลกทั่วไปที่หมายรวมการรู้ทุกอย่างซึ่งบางอย่างเป็นการรู้ตามกันอย่างผิดจากความเป็นจริง ซึ่งเป้าหมายการเรียนรู้ทางพุทธศาสตร์นั้นเป็นไปเพื่อการรู้สรรพสิ่งตามที่เป็นจริง ในทุกระดับทั้งระดับโลกียธรรมที่มีระดับชั้นย่อยๆ เป็นลำดับ ตั้งแต่ลำดับประเภททั้ง 3 ชำต้นนี้ และระดับโลกุตตรธรรม ซึ่งเกี่ยวข้องกับ มรรค ผล และนิพพาน การรู้สิ่งต่าง ๆ ตามความเป็นจริงนี้ เรียกว่า "วิชา" หรือ "ปัญญา" โดยที่ อาจเป็นปัญญารู้โลกียธรรมหรือโลกุตตรธรรมก็ตามแต่ศักยภาพของปัญญาที่มี และถ้าปัญญาที่ผ่านการเรียนรู้หรือได้รับการอบรมมาดีและสมบูรณ์แล้วจะมีผลให้จิตหลุดพ้นได้จากกิเลสจากอาสวะ คือพ้นจากเครื่องเศร้าหมองพ้นจากเครื่องหมักดองสันดาน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:111:101)

12. ผลลัพธ์โดยตรงที่เกิดจากการเรียนรู้ เป็นการเปลี่ยนแปลงคุณลักษณะภายใน คือ จิต เจตสิก อาจเรียกเชิงลักษณะโดยรวมได้ว่า ความคิด จิตใจ หรือ ความจำ ความเฉลียวฉลาด ความคิดดี คิดไม่ดี เป็นต้น ซึ่งเป็นองค์ประกอบชีวิตภายในที่ผู้อื่นยากจะรู้ได้โดยตรง แต่อาจอนุมานจากสิ่งที่แสดงออกมาภายนอก ที่ทางพุทธศาสนากำหนดจำแนกเป็นกายกรรม กัมมวจีกรรม ซึ่งอาจเทียบได้กับพฤติกรรมที่แสดงออก ตามหลักจิตวิทยา ปัจจุบัน กายกรรมและวจีกรรม มีลักษณะเป็นการผสมผสาน เป็นการเชื่อมระหว่างองค์ประกอบภายใน (จิตใจ) กับองค์ประกอบภายนอก (ร่างกาย) ระหว่างนามธรรมกับรูปธรรม และเป็นช่องของการติดต่อระหว่างโลกภายในบุคคลกับโลกภายนอก(กับบุคคลอื่น)

กายกรรมและวจีกรรมเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ได้หลายด้านหรือหลายฐานะ เช่น ในฐานะที่เป็นอารมณ์หรือสิ่งถูกรู้ หรือในฐานะของตัวแทนของผลที่เกิดจากการเรียนรู้ หรือแม้ในฐานะเป็นสื่อในกระบวนการเรียนรู้ เป็นต้น แต่ที่สำคัญที่ต้องตระหนัก คือ กายกรรม และวจีกรรมมิใช่เป็นตัวการเรียนรู้ และตัวผลการเรียนรู้โดยตรง แต่ที่เกี่ยวข้องโดยตรงจะเป็นจิต และเจตสิก กับกระบวนการทางมโนทวาร

ด้วยลักษณะดังกล่าวมานี้ การตรวจสอบและประเมินผล ตัวการเรียนรู้และผลของการเรียนรู้โดยตรงของผู้อื่นจึงเป็นสิ่งยากอย่างยิ่งโดยความสมบูรณ์แล้วโอกาสที่เป็นไปได้มากกว่าคือแต่ละบุคคลจะทำการตรวจสอบและประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเองจากการประจักษ์โดยตรง มิใช่ลักษณะโดยอ้อมอย่างผู้อื่นประเมินให้โดยอาจอาศัยเกณฑ์อาศัยเครื่องมือที่มีอยู่ในตนเองทั้งหมดหรืออาศัยของผู้อื่นและ/หรือการใช้วิธีการและสถานการณ์ลักษณะต่างๆจากสิ่งแวดล้อมภายนอกมาช่วยหรือมาใช้ประกอบ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:221-5:130-9)

สำหรับวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ ตามกรณีปรากฏ มีลักษณะชัดเจนที่ พระพุทธเจ้าทรงเป็นผู้ประเมินผลที่เกิดขึ้นในลักษณะต่าง ๆ ให้ผู้เรียนท่านอื่น ๆ ทราบ โดยที่ อย่างไรก็ตามเมื่อถึงการเรียนรู้ชั้นสูง (ชั้นมรรค ผล) เมื่อผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ชั้นสูงนั้น ๆ แล้ว คือ เกิดวิชา หรือปัญญา หรือเกิดญาณ จะมีความชัดเจนว่าผู้นั้นมีศักยภาพหรือความสามารถ ที่จะประเมินตนเองได้ว่าการเรียนรู้ถึงขั้นนั้นแล้ว หรือรู้ได้ด้วยตนเองว่าตนสำเร็จการเรียนรู้ หรือมีความรู้สิ่งนั้น ๆ แล้ว โดยมีต้องมีผู้อื่นมาบอก มาประเมินให้ ปัญญาความสามารถในการประเมินตนเองนี้มีชื่อเรียกว่า "กตญาณ" (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:15:17) โดยเป็นญาณ หรือปรีชาหยั่งรู้ 1 ใน 3 ญาณ (สัจญาณ กิจญาณ และกตญาณ) อันมีความสำคัญยิ่งของการรู้ จากการพิจารณาอริยสัจ 4 ซึ่งเป็นการเรียนรู้และการรู้ชั้นสูง หรือ ชั้นสูงสุดในพระพุทธศาสนา

หลักการและกระบวนการของการสอนตามหลักพุทธศาสตร์

การศึกษา และวิเคราะห์ หลักการและกระบวนการของการสอนนั้นสัมพันธ์กับสาระของ ปัจจัยองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องด้านต่าง ๆ ที่สำคัญ คือ ปรัชญาหรือความเชื่อพื้นฐาน ซึ่งในบริบทนี้ คือ พุทธศาสตร์หรือพุทธปรัชญา ส่วนสำคัญต่อมาที่ใกล้ชิดขึ้น คือ หลักการเรียนรู้ โดยทั้งสอง ส่วนมีรายละเอียดดังที่เรียบเรียงไว้แล้วในบทข้างต้น แต่ส่วนสำคัญต่อมาที่เป็นเนื้อหาภายในการสอน คือ ตัวองค์ประกอบต่าง ๆ ของการสอนที่จะได้พิจารณาเป็นลำดับต่อไป ซึ่งตัวองค์ประกอบหลัก ๆ ของการสอนที่พอจะสามารถอธิบายการสอนได้ครอบคลุมนั้นจากที่ได้วิเคราะห์และประมวลสรุปมา มี 7 องค์ประกอบที่สำคัญ คือ ผู้เรียน ผู้สอน จุดประสงค์ เนื้อหา บริบทแวดล้อม การประเมินผล และกระบวนการของการสอน ทั้งนี้ในส่วนสำคัญด้านต่าง ๆ ดังกล่าว มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้อง เชื่อมโยงกัน อีกเป็นเหตุเป็นปัจจัย และเป็นสาระที่จะมีผลต่อการศึกษวิเคราะห์ หลักการและ กระบวนการของการสอน ดังจะได้บรรยายรายละเอียดในบทนี้ ทั้งนี้การบรรยายผลการศึกษา วิเคราะห์ตามวัตถุประสงค์การวิจัย จะดำเนินตามลักษณะหัวข้อต่อไปนี้

- ภาพเบื้องต้นและเหตุปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอน
- องค์ประกอบต่าง ๆ และกระบวนการของการสอน
- สรุปหลักการสำคัญของการสอน

ภาพเบื้องต้นและเหตุปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอน

พุทธศาสตร์อธิบายความเป็นมนุษย์ว่า เป็นภาวะชีวิตลักษณะหนึ่งที่เกิดขึ้นจากเหตุ ปัจจัยต่าง ๆ ที่เกื้อหนุนให้เกิด อีกมีเหตุปัจจัยย่อย ๆ ที่ทำให้ชีวิตมนุษย์มีรายละเอียดแตกต่างกัน ทั้งชีวิตมนุษย์ก็มีการเปลี่ยนแปลงไปอยู่ตลอด ตามเหตุปัจจัยที่ไม่อยู่นิ่ง นอกจากนี้ชีวิตมนุษย์ สามารถกำหนดแยกเป็นองค์ประกอบย่อย ๆ ที่จัดได้หลายลักษณะ ที่สำคัญคือ การแบ่งเป็นส่วน ของ กาย กับ จิต หรือแยกย่อยลงได้เป็น 5 หมวดองค์ประกอบ หรือ 5 ชั้น 5 คือ หมวดองค์ ประกอบที่เป็น รูป เวทนา สัญญา สังขาร และวิญญาณ องค์ประกอบย่อยของชีวิตมนุษย์เป็น ไปหรือมีการทำงานสัมพันธ์กลมกลืนกันอย่างยากที่จะแยกหรือเป็นไปอย่างไม่สามารถ ที่จะขาดองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งโดยเด็ดขาดได้ แต่ก็สามารถพิจารณาลักษณะเด่นของ บางองค์ประกอบในบางหน้าที่ได้ เช่น วิญญาณชั้นนี้มีหน้าที่หลักที่เด่นทางการรู้อารมณ์(สิ่งถูกรู้ ต่าง ๆ) สัญญาชั้นนี้ทำหน้าที่หลักในการเก็บจำอารมณ์ที่มาสัมผัส เป็นต้น ดังที่ได้วิเคราะห์ใน บทข้างต้นแล้ว และเมื่อโยงมาพิจารณาถึงธรรมชาติของการเรียนรู้ของมนุษย์ จะพบว่า มนุษย์มี การเรียนรู้เป็นปกติอยู่ตลอดอยู่แล้ว แต่ส่วนใหญ่จะมีทิศทางไม่แน่นอน คือ เรียนรู้ได้ถูกต้องกับ ความเป็นจริงบ้าง ไม่ถูกต้องบ้าง ซึ่งจะมีผลต่อการกระทำทั้งด้านภายในจิตใจและที่แสดงเป็น

พฤติกรรมออกมาไม่ว่าจะเป็นทางกาย หรือวาจาที่ถูกต้องเหมาะสมบ้าง ไม่ถูกต้องไม่เหมาะสมบ้าง แต่ที่น่ากลัว คือ เมื่อการรู้จากการเรียนรู้ที่ไม่แน่นอนเช่นนี้มีโอกาสเกิดขึ้นได้ตลอด จะทำให้ไม่มีหลักประกันว่าจะไม่เกิดภัยจากการรู้ผิด และกระทำผิดมากที่จะทำให้ตนและผู้อื่นเดือดร้อนขึ้นอย่างมากตามมา กล่าวคือ เราหรือผู้อื่น และสิ่งแวดล้อมจะเดือดร้อนได้รับความทุกข์กายและใจเมื่อใดก็ได้ไม่แน่นอน ทั้งจากที่มีผู้อื่นหรือเราเองเป็นเหตุ เพราะการไม่รู้ หรือรู้ผิด ๆ ทำผิด ๆ อย่างไม่รู้ตามดั่งที่พิจารณาในบทข้างต้นว่า มนุษย์สามารถพัฒนาศักยภาพตนเองสู่ความสมบูรณ์ของการเรียนรู้ ที่ทำให้เกิดการเรียนรู้และรู้ได้ถูกต้องกับความเป็นจริง อันจะส่งผลสู่การกระทำที่ถูกต้องเหมาะสมต่อมาได้ ซึ่งโอกาสปกติจะมีน้อยมากสำหรับจะพัฒนาสู่ศักยภาพนี้ได้ แต่โอกาสจะมีมากขึ้นจากการที่มีผู้ที่มีความรู้ที่ถูกต้อง และดีกว่านำความรู้ที่นั้นมาถ่ายทอดเสนอแนะสั่งสอน หรือมาช่วยฝึกอบรม อันเป็นแนวทางที่เป็นไปได้มากขึ้น และธรรมชาติของมนุษย์ส่วนใหญ่ ทั้งเชิงชีวิตและเชิงสังคมก็มีลักษณะสอดคล้องกับแนวลักษณะนี้ ดังตัวอย่างแนวทางและความเป็นมาของพุทธศาสนาที่เกิดและสืบเนื่องมาจวบจนปัจจุบัน ที่มีพระพุทธเจ้าทรงเป็นผู้พัฒนาตนจนมีศักยภาพสูงสุด แล้วทรงนำความรู้ความสามารถมาแนะนำ สั่งสอน และฝึกอบรมผู้อื่นเพื่อให้มีความรู้ถูกต้องตามความเป็นจริง ที่จะยังผลให้มีการกระทำที่ถูกต้องเหมาะสมตามมา คือ มีลักษณะโดยรวมที่เกื้อกูลและสอดคล้องกับธรรมชาติของชีวิตและสิ่งแวดล้อม หรือกล่าว อีกด้านคือ เป็นลักษณะของความไม่พยายามกระทำให้เกิดความเดือดร้อน ไม่เบียดเบียนชีวิตอื่น และไม่ทำลายธรรมชาติสิ่งแวดล้อม

จากการพิจารณาภาพรวมเบื้องต้นนี้ซึ่งสรุปจากการวิเคราะห์ในบทข้างต้น คาดว่าจะพอให้เห็นความสัมพันธ์และเหตุปัจจัยที่เกี่ยวข้อง และการโยงมาสู่การสอนได้ ที่สำคัญคือจะทำให้พอจะสามารถสรุปนิยามการสอน หรือการเรียนการสอนในบริบทของพุทธศาสตร์ได้ชัดเจน คือ

การสอน หมายถึง การจัดวิธีการหรือกิจกรรมอย่างมีขั้นตอน เพื่อสร้างเหตุปัจจัยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในสิ่งต่าง ๆ ได้ถูกต้องตามความเป็นจริง ทั้งเพื่อยังผลให้ผู้เรียนมีความสามารถจัดการภาวะของจิตใจให้มีความปกติสุขอยู่ได้ อีกสามารถแสดงออกทางกาย และวาจาได้เหมาะสม คือ มีลักษณะของความเกื้อกูลและสอดคล้องกับธรรมชาติของชีวิตและสิ่งแวดล้อม

ลักษณะองค์ประกอบของการสอน

เหตุการณ์การสอนที่เกิดขึ้นมานั้นก็เป็นทำนองเดียวกับชีวิตมนุษย์ที่เกิดจากเหตุและปัจจัยปรุงแต่ง อีกมีองค์ประกอบย่อย ๆ ประกอบขึ้นมาเป็นภาพรวมที่เรียกว่า การสอน ทั้งนี้ องค์ประกอบการสอนอาจพิจารณาแบ่งได้หลายลักษณะ สำหรับตามกรอบของการวิจัยและที่ได้จากการประมวลสรุปจะสามารถกำหนดได้เป็น 7 องค์ประกอบที่สำคัญ คือ

1. ผู้สอน
2. ผู้เรียน
3. ความมุ่งหมายการสอน
4. เนื้อหา
5. บริบทแวดล้อม

6. การประเมินผลการสอน

7. กระบวนการของการสอน

สำหรับผลสรุปเชิงหลักการของคำอธิบายองค์ประกอบการสอนแต่ละองค์ประกอบ ที่ได้จากการศึกษาวิเคราะห์ทางพระพุทธศาสตร์ สามารถบรรยายได้ดังต่อไปนี้

1.) **ผู้สอน** ผลสรุปหลักการเกี่ยวกับผู้สอน โดยเกือบทั้งหมดและส่วนสำคัญที่ชัดเจนจะเกิดจากกรณีเหตุการณ์การสอน และการเป็นแบบอย่างของพระพุทธเจ้าผู้เป็นศาสดาของพระพุทธศาสนาที่มีพุทธกิจหลักเป็นการอบรมสั่งสอนสรรพชีวิต และบางส่วนก็เป็นหลักการที่พระพุทธเจ้าทรงตรัสโดยตรง เช่น พุทธพจน์ที่ทรงตรัสเกี่ยวกับการที่พระองค์เป็นผู้สอน จะมีบทบาทอุปมาตั้งผู้ชี้ทาง ผู้บอกหนทาง ผู้เรียนเป็นผู้เดินทางเป็นผู้กระทำตามคำสอน ผลสำเร็จจะเกิดขึ้นหรือไม่จะอยู่ที่ผู้เรียนเป็นหลัก (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:103:66 , 25:30:36)

ส่วนของพระลักษณะ พระปรีชาสามารถ พระปัญญาคุณ พระวิสุทธิคุณ และพระกรุณาคุณ เป็นต้นี้ ดังได้บรรยายมาพอสมควรในบทต้น ๆ แล้ว ที่จะเป็นเหตุผลเป็นหลักประกันถึงการทรงเป็นชีวิตที่สมบูรณ์สูงสุดที่จะทรงเป็น **บรมครู** หรือผู้เพียบพร้อมที่จะเป็นแบบอย่างของผู้เรียนในสรรพชีวิตได้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:454:343 ; 13:329-31,385:248-9,279) ส่วนลักษณะสำคัญ ๆ ที่จะพิจารณาสรุปเน้นเป็นหลักการจะกำหนดเป็นข้อประเด็นที่ละประเด็นไป ดังนี้

1. พระลักษณะของพระพุทธเจ้าที่แสดงภาพของพระบรมครูอย่างหนึ่ง คือ การที่ทรงมีพระปรีชาสามารถเป็นเลิศทุกอย่าง อย่างพระปรีชาสามารถทางการแสดงปาฏิหาริย์ ซึ่งมี 3 ประเภทใหญ่ ๆ คือ ปาฏิหาริย์ที่เป็นอิทธิฤทธิ์ ปาฏิหาริย์ที่เป็นการตั้งใจทลายใจผู้อื่นได้ และปาฏิหาริย์ทางการอบรมสั่งสอน ซึ่งทรงมีพระปรีชาสูงสุดทั้ง 3 ประเภท แต่จะทรงสรรเสริญ และปฏิบัติในส่วนของ การอบรมสั่งสอน (อนุสาสน์ปาฏิหาริย์) เป็นหลักตลอดพุทธกิจโดยทรงไม่สรรเสริญและทรงไม่สนับสนุนใน 2 ปาฏิหาริย์แรกอย่างชัดเจน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525:9:339-42:306-8) ซึ่งสามารถสรุปเป็นหลักอย่างหนึ่งของผู้สอนคือ การศรัทธาเชื่อมั่นในการอบรมสั่งสอน ว่ามีความสำคัญ เป็นผลดีต่อทุกชีวิตต่อการแก้ไขปัญหิต่าง ๆ ได้แทนการใช้อำนาจสั่งการ การใช้กำลัง การบังคับ เป็นต้น นอกจากผู้สอนจะศรัทธาในการสอนแล้วควรจะเป็นผู้ปฏิบัติการสอนหรือใช้วิธีการสอนเป็นปกติชีวิต แล้วอาจมีลักษณะของการเป็นผู้ใส่ใจต่อการพัฒนาศักยภาพ และความสามารถทางการสอนอย่างต่อเนื่อง เป็นต้น

2. แบบอย่างของผู้สอนลักษณะต่อมา คือ ผู้สอนจะยึดมั่นต่อการสอน ที่เกิดประโยชน์กับผู้เรียนเป็นหลักมิได้ปิดบังอำพรางความรู้ มิได้หวังเพียงประโยชน์ต่อตนเอง เช่น อำนาจ ทรัพย์สิน ดังพุทธพจน์ที่ทรงตรัสย้ำก่อนปรินิพพานที่ยึดเป็นแบบอย่างได้ คือ

“ ธรรมอันเราได้แสดงแล้ว กระทำไม่ให้มีในมีนอก

กำมืออาจารย์ในธรรมทั้งหลาย มิได้มีแก่ตถาคต.....

ตถาคตมิได้มีความตำรืออย่างนี้ว่า เราจักบริหารภิกษุสงฆ์

หรือว่าภิกษุสงฆ์จักเชิดชูเรา..”(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525:10:93:86)

อีกปัจจัยหนึ่งของผู้สอนที่เป็นการมุ่งนโยบายชนต่อผู้เรียน คือ การมีปกติพูดในสิ่งที่เป็นจริงมีนโยบาย ตามเวลาและโอกาสที่ควร โดยไม่พูดในสิ่งที่ไม่จริงไม่เป็นนโยบาย หรือพูดสอนในสิ่งที่เป็นสาระโดยไม่กระทบตนหรือผู้อื่นให้เสียหาย (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:119: 106 ; 12:353-60:264-71 ; 13:94,252:73,193)

3. ลักษณะที่มีความจำเป็นต้องมีในผู้สอน คือ ความมีเมตตากรุณา กล่าวคือ มีความรักปรารถนาดีต่อผู้เรียน มีความปรารถนาช่วยเหลือ ช่วยแก้ปัญหาผู้เรียนทุกคนด้วยความใส่ใจและเสียสละ ตั้งกรณีที่พระพุทธรเจ้าทรงเป็นแบบอย่าง คือ ขณะที่ยังทรงประจวบช่วงก่อนจะทรงปรินิพพาน ยังทรงเปิดโอกาสให้ผู้ใฝ่รู้นอกศาสนา มาถามปัญหาและรับฟังคำสอน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525: 10:138-40:120-2) โดยที่ความเมตตากรุณาของผู้สอน นอกจากจะมีต่อผู้ใกล้ชิด หรือศิษย์ที่สอนง่ายแล้วจำเป็นต้องมีกับแม้ผู้เรียนที่ดื้อจนสอนยากและแม้กับผู้เรียนที่เป็นศัตรู (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 7:369:119 ; 13:400-1,735-59:286,504-17) เพราะคุณลักษณะของความเมตตากรุณาจะเป็นเครื่องประกันสำคัญของการมุ่งนโยบายต่อผู้เรียนเป็นหลัก อีกเป็นการป้องกันการโกรธเกลียด และการทำร้ายผู้เรียนบางลักษณะได้ เช่น ผู้เรียนเรียนช้า ผู้เรียนเกเร ผู้เรียนไม่ศรัทธาผู้สอน ฯลฯ ลักษณะผู้สอนที่กล่าวมานี้เรียกได้อีกลักษณะว่า มีความเป็นกัลยาณมิตรต่อผู้เรียน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 23:34:33-4 ; พระเทพเวที 2535 ก : 238) ซึ่งเป็นลักษณะสำคัญของผู้สอนที่ดี

4. บทบาทหน้าที่ของผู้สอน โดยอาจแจกแจงรายละเอียดจุดย่อยได้มากมาย แต่สำหรับบทบาทหน้าที่สำคัญ ๆ สามารถสรุปได้เช่น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 2:407:386 , 11:105 :98 , 13:174:139)

4.1 การรวบรวมความรู้ที่สอน เป็นสิ่งสำคัญอันดับต้น ๆ เพราะผู้สอนถ้าไม่มีความรู้ความคิดที่ดีพอ ย่อมไม่รู้ว่าจะสอนอะไรแก่ผู้เรียนดี บทบาทหน้าที่นี้หมายรวมถึง การที่ผู้สอนต้องพัฒนาความรู้ความสามารถของตนเองอยู่เสมอ เพื่อให้ตนเองเป็นผู้รู้ (พหุสูต) เพียงพอที่จะสอนผู้อื่น หรือพัฒนาตนจนเป็นคนดีพอ ดังพุทธพจน์ที่ทรงกล่าวว่า

“...ผู้ที่ไม่ฝึกตน ไม่แนะนำตน ไม่ดับสนิทด้วยตน
จักฝึกสอนจักแนะนำผู้อื่น... ข้อนี้เป็นฐานะที่จะมีไม่ได้
ผู้ที่ฝึกตน แนะนำตน ดับสนิทด้วยตนเอง
จักฝึกสอน จักแนะนำผู้อื่น... ข้อนี้เป็นฐานะที่จะมีได้
(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:108:60)

4.2 ทำคำสอนให้ง่ายให้เหมาะสมกับผู้เรียน เป็นบทบาทหน้าที่ของการวิเคราะห์เนื้อหาการสอน ให้ผู้เรียนแต่ละคนรู้ได้ง่าย รู้ได้เหมาะสมกับเวลาและโอกาสตั้งการแสดงบทบาทนี้ของพระพุทธรเจ้าที่ทรงคัดเลือกความรู้ที่จำเป็น ที่เป็นประโยชน์แท้จริงจากความรู้ที่มีอยู่มากมาย เพื่อนำมาสอน และ แม้จะเป็นความรู้ที่เข้าใจยากก็ตามได้ยากก็ทรงสามารถวิเคราะห์ จัดระบบ ให้การอธิบายแก่ผู้เรียนรู้ตามได้

4.3 ทำให้มีปฏิหาริย์ในการสอน คือ การหารูปแบบวิธีการสอนหรือหาเทคนิคกระบวนการมาช่วยในการเรียนการสอน ทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ หรือ

ทำให้เกิดความเหมาะสมกับผู้เรียนและหรือปัจจัยแวดล้อมที่มี เป็นต้น

4.4 เพียรให้การสั่งสอนอบรมหรือพรั่าสอนผู้เรียน ด้วยความตั้งใจพยายาม โดยมุ่งประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน ซึ่งในบทบาทหน้าที่นี้จะมีได้ ผู้สอนอาจมีหลายคุณลักษณะข้างต้นประกอบ เช่น มีความเมตตากรุณาผู้เรียน มีความวิริยะอุตสาหะ มีความอดทน มีความศรัทธาในการสอน เป็นต้น

5. นอกจากบทบาทหน้าที่ของผู้สอน ที่มีต่อการสอนแล้ว มีพุทธพจน์ในคำสอนว่าด้วยทศ 6 ที่กล่าวเฉพาะถึง บทบาทของผู้สอนที่พึงมีต่อศิษย์ เพื่อการอนุเคราะห์ช่วยเหลือศิษย์ ดังนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:200:145)

- 5.1 สั่งสอนแนะนำในสิ่งที่ดี
- 5.2 สอนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี
- 5.3 สอนศิลปวิทยาให้โดยไม่ปิดบัง
- 5.4 ยกย่องศิษย์ให้ปรากฏในหมู่ชน
- 5.5 ค้ำครองป้องกันศิษย์

6. ผู้สอนที่ดีที่สมบูรณ์พอ จะมีความเป็นแบบอย่างด้านต่างๆได้ซึ่งตัวอย่างที่ดีที่ชัดเจน คือ พุทธกิจจากกรรมที่พบจะทรงปฏิบัติเป็นแบบอย่างแก่สาวก ด้วยทรงเห็นความสำคัญที่จะให้ผู้อื่นปฏิบัติสิ่งที่ควรนั้นได้ หรือเพื่อประโยชน์ต่อผู้ปฏิบัติตาม และต่อชนรุ่นหลัง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:153:171,5:166:178) และอีกลักษณะหนึ่งของการเป็นแบบอย่างที่ดี คือ ผู้สอนสอนอย่างไร จะปฏิบัติอย่างนั้นอันเป็นการแสดงถึงความชัดเจน หลายอย่าง อีกป้องกันการสับสนของผู้เรียน เช่น แสดงถึงความชัดเจนของสิ่งที่สอนนั้นดีพอที่ทุกคนควรปฏิบัติ และแสดงถึงการที่ผู้สอนมิใช่ผู้ที่สอนอย่างหนึ่ง แล้วทำอีกอย่างหนึ่ง เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:120:107)

7. ภาพสรุปของผู้สอนที่น่าสนใจอีกลักษณะ คือ พุทธพจน์ ซึ่งเป็นบทบัญญัติในพระวินัย ที่ว่าด้วยคุณลักษณะผู้สอนภิกษุณี (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 2:407:385) ที่แสดงให้เห็นภาพรวมของคุณลักษณะผู้สอนได้ชัดเจนพอสมควร ซึ่งมี 8 องค์ประกอบคือ

- 7.1 เป็นผู้มึศีล ปฏิบัติในศีล
- 7.2 เป็นพหุสูต เป็นผู้รู้มาก รู้ดี
- 7.3 เป็นผู้มีความสามารถในทางพระวินัย
- 7.4 เป็นผู้มิว่าจาสละสลวย ชัดเจน
- 7.5 เป็นที่นิยมชมชอบ
- 7.6 เป็นผู้สามารถกล่าวสอนได้
- 7.7 มิเคยเป็นคู่กรณี ของการที่ภิกษุณีที่พระพุทธเจ้าทรงบวชให้ละเมิด

ครุธรรม

- 7.8 มีพรรษาได้ 20 หรือเกิน 20 พรรษา

คุณลักษณะดังกล่าวอาจสรุปโยงเป็นภาพทั่วไปของคุณลักษณะที่ดีของผู้สอน อีกลักษณะหนึ่งคือ

- เป็นคนดี ไม่มีปัญหาความประพฤติ
- เป็นผู้มีความรู้มาก
- มีความรู้ความสามารถวินิจฉัยเกี่ยวกับกฎระเบียบทางสังคม
- มีคำพูดสละสลวย พูดได้ชัดเจน
- เป็นผู้ไม่น่ารังเกียจ หรือมีผู้นิยมชมชอบ
- เป็นผู้มีความสามารถทางการสอน
- มีอาวุโส หรือมีวัยวุฒิ คุณวุฒิ ควรแก่การเคารพ

สำหรับการสรุปหลักการที่ชัดเจน และเป็นการทั่วไป อีกลักษณะหนึ่งที่มีพุทธพจน์ตรัสไว้ คือ ลักษณะองค์คุณที่ผู้สอนผู้แสดงธรรมตั้งจิตเจตนาไว้ก่อนแสดงธรรมมีดังนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 22:159:166)

1. สอนไปตามลำดับ
2. สอนโดยใช้เหตุผล
3. สอนด้วยความเมตตา
4. ไม่หวังผลประโยชน์เฉพาะตน จากการสอน
5. ไม่สอนให้กระทบตนและผู้อื่น

2.) **ผู้เรียน** โดยหมายถึงผู้เรียนที่เป็นมนุษย์ และตั้งได้ทำความเข้าใจมาในบทข้างต้นแล้วว่า แต่ละบุคคลมีความแตกต่างกัน ตามเหตุปัจจัยแต่ละชีวิตมีการปรุงแต่ง ความแตกต่างที่มีได้ มีอยู่อย่างมากมาย (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 35:843-4:413-5) และอาจพิจารณาได้หลายระดับหลายบริบท เช่น

- **ร่างกาย** มนุษย์มีความพร้อมความสมบูรณ์ของร่างกายได้แตกต่างกัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:435:266) ทั้งนี้เพราะมีเหตุที่มีผลต่อการเกิดขึ้นและเป็นไปของร่างกาย ทั้งเหตุด้านกรรม จิตใจ อากาศหรืออุณหภูมิ และอาหารที่ได้รับ มีได้แตกต่างกันทำให้ร่างกายแตกต่างกันตามมา (มหามกุฏราชวิทยาลัย 2535 : 296-301)

- **ทิวทัศน์หรือความเห็น** ซึ่งมนุษย์มีการยึดถือในความคิดเห็นต่าง ๆ กัน เพราะสิ่งที่มีการยึดถือมีมากมาย (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:260:210)

- **ศรัทธาความเชื่อ** มีต่างกันได้ตามแต่จะโน้มใจเชื่อ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:166:98)

- **จริต** หรือแนวโน้มความประพฤติของผู้นั้นหรืออุปนิสัยมีได้หลายลักษณะ และมีได้แตกต่างกัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 29:889:434 ; พระพุทธโฆษาจารย์ 2525 : 253)

- **อินทรีย์** ซึ่งมีระดับ มีความสมบูรณ์ที่ต่างกัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:9:11, 30:492:188)

- **ปัญญา**ความสามารถทางการเรียนรู้จะมีได้มากน้อยหรือมีความสามารถเรียนรู้ได้ ยากง่าย ช้าเร็วต่างกัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 21:133:135 ; 6:108: 153)

- **ปฏิบัติ**ในการสำเร็จผล มีได้ไม่เหมือนกัน เช่น บางคนปฏิบัติลำบากรู้ช้าแต่บางคนปฏิบัติไม่ลำบากและรู้ได้เร็ว (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 21:161:147)

ในฐานะที่ผู้เรียนเป็นองค์ประกอบสำคัญของการเรียนการสอน ทั้งมีข้อมูลยืนยันว่าผู้เรียนมีความแตกต่างกันโดยหลายมิติและหลายระดับดังกล่าว ความจำเป็นในการทำความเข้าใจมนุษย์และความแตกต่างจึงมีมาก เพื่อที่จะยังผลต่อการจัดการเรียนการสอนที่เกิดประโยชน์และเหมาะสมให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้

กรณีการเรียนการสอนที่ปรากฏตามหลักฐานนั้น สามารถจำแนกผู้เรียนได้หลายลักษณะ เช่น

ก. ตามกลุ่มเพศ เช่น ภิกษุ และภิกษุณี ซึ่งการเรียนการสอนของกลุ่มภิกษุณีจะมีเงื่อนไข กฎระเบียบที่เกี่ยวข้อง ด้วยแนวโน้มที่มากกว่า ไม่ว่าจะเป็นวินัย ความเป็นอยู่ ซึ่งเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบปกติวิสัย เช่น การมีวินัยที่เป็นศรัทธา หรือข้อประพฤติของภิกษุณี ที่ถือเป็นเรื่องสำคัญที่ต้องไม่ละเมิดตลอดชีวิต (พระเทพเวที 2536 : 31,294) ซึ่งมิได้มีการกำหนดศรัทธาในภิกษุ หรือการที่ภิกษุณีมีวินัยหรือศีล 311 ข้อ ซึ่งมากกว่าภิกษุซึ่งมี 227 ข้อ หรือกรณีของเหตุการณ์การสอนภิกษุณี โดยเฉพาะที่ผู้สอนเป็นภิกษุ ก็จะพบกฎเกณฑ์ หรือวินัย กำหนดไว้เฉพาะชั้น เป็นต้น(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 2:406-7,425:382-6,392) ซึ่งเป็นเงื่อนไขทางเพศ อันเป็นธรรมชาติอย่างหนึ่งที่ต้องทำให้มีการจัดปัจจัยที่แตกต่างกันได้

ข. ตามวัย เช่นวัยเด็ก และวัยผู้ใหญ่ ทั้งนี้ธรรมชาติของมนุษย์นั้นเกิดมาสามารถพึ่งพาตนเองได้น้อยทั้งการดำรงชีวิตและการศึกษาเล่าเรียน ซึ่งยิ่งอายุน้อยความสามารถดังกล่าวจะน้อย จำเป็นต้องมีผู้ดูแล หรือคอยช่วยเหลือด้านต่าง ๆ อีกการจัดการเรียนการสอนของเด็กจะพบว่า มีลักษณะทำนองเดียวกัน คือ ต้องการผู้ดูแลใกล้ชิดด้วย และถึงแม้ว่าเด็กที่โตพอสมควรจะมีศักยภาพที่จะบรรลุธรรมขั้นสูงได้ แต่การจัดการสอนในเรื่องมารยาท การปฏิบัติพื้นฐานการดำเนินชีวิต และการอยู่ในสังคม ก็จำเป็นต้องมี และจัดแตกต่างกับการสอนผู้ใหญ่ ทั้งข้อกำหนดแนวปฏิบัติของเด็ก จะแตกต่างจากผู้ใหญ่ เช่น ศีล และข้อบังคับของสามเณร กับภิกษุมิแตกต่างกัน ทั้งเงื่อนไขการสอนเด็กก็จะแตกต่างกัน เช่น การสอนเด็กที่มีความพยายามของการใช้สื่อรูปธรรมมาก เช่นเดียวกับการให้ดูตัวแบบ ในการสอน เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:125-32:104-10)

ค. ตามระดับของภูมิปัญญาที่ได้บรรลุธรรม ซึ่งอาจจัดเป็น 2 กลุ่มใหญ่ คือ กลุ่มที่เป็นปุถุชนทั่วไปทั้งผู้ครองเรือน และภิกษุ กับกลุ่มอริยบุคคลที่มีใช้พระอรหันต์ ซึ่งมี ชื่อเรียกว่า เสขบุคคล (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 24:111:190) สำหรับกลุ่มของปุถุชนนั้นยังมีได้เป็นผู้รู้ในคุณธรรมขั้นสูงที่เป็นมรรค ผลเลย โดยเรียกว่าเป็นผู้ไม่แน่นอน ส่วน เสขบุคคลเป็นผู้รู้หรือบรรลุใน มรรค หรือผล อย่างใดอย่างหนึ่งแล้วแม้ยังไม่ถึงขั้นสูงสุดแต่ก็ถือว่า

เป็นผู้แน่นอนที่จะรู้แจ้งเป็นอเสชบุคคล ในอนาคต กล่าวคือ เสชบุคคลเป็นผู้เห็นทางแล้ว กำลังศึกษาพิจารณาเพื่อเดินต่อไปอันจะถึงจุดหมายได้แน่นอนส่วนปุชชชนยังไม่เห็นไม่รู้ทางที่ถูกต้องซึ่งไม่แน่นอนว่าจะถึงจุดหมายได้เมื่อใดจนกว่าจะเห็นทางที่ถูกหรือแจ้งในมรรคผลอย่างใดอย่างหนึ่ง

ง. ตามระดับความสามารถในการเรียนรู้ ซึ่งพระพุทธเจ้าทรงมีการกำหนดไว้ 4 ประเภท (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 21:133:135 ,36:108:143) คือ ผู้ที่รู้หรือเข้าใจได้เร็วเพียงบอกหัวข้อเท่านั้นก็เข้าใจได้ ประเภทต่อมา ต้องมีการอธิบายจึงจะรู้ได้ ประเภทที่ 3 ต้องมีการฝึกอบรมเป็นลำดับ ประเภทสุดท้ายจะมีปัญญาน้อยเรียนรู้ความหมายได้ยาก อาจรู้เพียงถ้อยคำ หรือชื่อตัวบทเท่านั้น การสอนที่จะจัดให้บุคคลแต่ละประเภทจึงแตกต่างกันชัดเจน

นอกจากการแบ่งจำแนกผู้เรียนลักษณะดังกล่าวนี้ จะพบการแบ่งตามลักษณะย่อย ๆ อื่นได้อีกมาก ดังที่มีรายละเอียดในบุคคลบัญญัติของอภิธรรมปิฎก เล่มที่ 36 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าบุคคลมีความแตกต่างกันในหลายมิติ หลายลักษณะ อย่างไรก็ตามสำหรับผู้เรียนที่สามารถเรียนรู้ได้ดี ได้เร็วนั้น คุณลักษณะสำคัญที่จำเป็นต้องมีในผู้เรียน อาจสรุปดังนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 :13:518:355)

1. มีศรัทธาในการสอน หรือในการเรียนนั้น
2. มีสุภาพดี -
3. เป็นผู้ไม่โอ้อวดไม่เสแสร้ง หรือจริงใจ
4. เป็นผู้ปรารถนาความเพียรที่จะพัฒนาตนเอง
5. เป็นผู้มีปัญหา มีความสามารถพื้นฐานที่ดีพอ

และอีกส่วนสำคัญที่น่าจะกล่าวถึง คือ บทบาทหน้าที่ที่ผู้เรียนพึงกระทำต่อครูอาจารย์ โดยมีพุทธพจน์แสดงไว้ชัดเจน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:200:145) คือ

“อาจารย์ผู้เป็นทิศเบื้องขวา อันศิษย์พึงบำรุงด้วยสถาน 5 คือ ด้วยลูกชั้นยืนรับ 1 ด้วยเข้าไปยืนคอยรับใช้ 1 ด้วยการเชื่อฟัง 1 ด้วยการปรนนิบัติ 1 ด้วยการเรียนศิลปวิทยาโดยเคารพ 1”

บทบาทของผู้เรียนส่วนนี้ จะแสดงถึงคุณธรรมที่เป็นการกตัญญูต่อผู้มีพระคุณ ซึ่งเป็นลักษณะของผู้ใฝ่ดี ที่จะพัฒนาความดีงามให้ยิ่ง ๆ ขึ้นไป

3) **ความมุ่งหมายการสอน** องค์ประกอบนี้ สามารถที่จะพิจารณาได้หลายแง่มุม แง่มุมแรกอาจพิจารณาในแง่มุมของผู้สอนที่เป็นศาสดา ซึ่งคือการกล่าวถึง พระพุทธเจ้า โดยพบว่า มีพุทธพจน์กล่าวถึงว่าพระองค์ทรงดำรงพระชนม์ชีพอยู่ เพื่อสั่งสอน ภิกษุ ภิกษุณี อุบาสก อุบาสิกา เพื่อให้ท่านเหล่านั้นเป็นผู้รู้ชอบ ปฏิบัติชอบ อีกสามารถเผยแพร่ธรรมต่อไปได้ เพื่อให้พระพุทธศาสนาเป็นปึกแผ่น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:102:94) อันเป็น จุดมุ่งหมายสำคัญในแง่ของภารกิจของผู้สอนในฐานะที่ทรงเป็นศาสดาของศาสนาซึ่งเป็นลักษณะ

มุมมองภาพใหญ่หรือภาพรวม สำหรับแง่มุมมองมาที่เป็นภาพเล็กเฉพาะจุดลง ที่มีต่อผู้เรียนแต่ละบุคคล ภาพที่ปรากฏจะสะท้อนถึงการสอน ว่ามีจุดประสงค์เพื่อเอื้อให้เกิดประโยชน์ต่อผู้เรียนให้มากที่สุดดีที่สุด ส่วนประเภทของประโยชน์และระดับของประโยชน์ที่ผู้เรียนพึงได้รับ 3 ประเภท (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 30:755:302) ทั้งที่เป็นประโยชน์ในปัจจุบัน หรือประโยชน์ในภายภาคหน้าภพหน้า และประโยชน์สูงสุด ที่ทำให้ชีวิตถึงจุดสมบูรณ์นั้นก็จะเป็นไปตามเงื่อนไขปัจจัยที่มี ซึ่งต้องมีการทำความเข้าใจในรายละเอียดอย่างมาก แต่ภาพของประโยชน์ทั้ง 3 ระดับดังกล่าว ที่ขยายเป็นรูปธรรมชัดเจน อาจกล่าวได้ถึงประโยชน์ที่ทำให้ผู้เรียนมีทุกข์ ลดลงทั้งทางกายและจิตใจ หรือมีความสุขมากขึ้น ๆ จนพบสุขที่สมบูรณ์ หรือถ้าให้ชัดเจนอีก อาจกล่าวได้ถึงการที่ผู้เรียนจะได้รับประโยชน์ที่ลดทุกข์เพิ่มสุขในปัจจุบัน เช่นการบริหารจิตใจให้มีความสุขกับสถานการณ์ที่เผชิญอยู่ได้ รู้จักวิธีสร้างเหตุให้ได้รับผลที่ดี (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 23:145:225-7) อาทิการไม่มีโรคภัยหรือดำเนินชีวิตได้สะดวก มีทรัพย์สินของใช้สอยบริบูรณ์ มีเกียรติ มียศ มีชื่อเสียง ทั้งภพนี้และภพต่อไป สูงขึ้น คือ การสามารถทำจิตใจให้สุขสงบได้โดยมาก และสูงที่สุด คือ การมีจิตที่สุขสงบโดยสมบูรณ์ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 23:238:1335-8) อีกมีความเป็นอิสระต่อเหตุปัจจัยปรุงแต่งได้แท้จริง ซึ่งเป็นประโยชน์ขั้นปรมาตถ์หรือสูงสุดที่พึงมีได้ ภาพข้อที่สำคัญเพื่อจะยังประโยชน์เหล่านี้ได้ คือ ผู้เรียนเป็นผู้กระทำเหตุปัจจัย ด้วยอาศัยความรู้ของผู้เรียนเองที่จะพึงมี เพื่อให้เกิดผลได้ตามมาในระดับต่าง ๆ จนถึงขั้นสูงสุดดังกล่าว และความรู้ที่พึงมี คือ การรู้เหตุ รู้ปัจจัย และรู้ผล หรือรู้สิ่งต่าง ๆ ตามเป็นจริง เมื่อรู้ถูกต้องจึงจะกระทำให้ได้ผลถูกต้องและแน่นอน ดังนั้นประโยชน์ที่เป็นหลักเป็นแกนสำคัญของผู้เรียน ที่สืบสาวมานี้ ก็คือ **การที่ผู้เรียนจะสามารถรู้เข้าใจสิ่งต่าง ๆ ได้ตามที่เป็นจริง เพื่อยังประโยชน์สูงสุดที่จะพบภาวะสุข และมีอิสรภาพที่แท้ ซึ่งพุทธศาสนาใช้คำว่า มี วิชา และแจ้งในนิพพาน หรือพบภาวะ นิโรธ** ซึ่งภาวะนิโรธนี้ ก็คือ จุดที่มุ่งหมายตามหลักอริยสัจ 4 หรือตามหลักความจริงอย่างระเสริฐ 4 ประการนั่นเอง

ภาพดังกล่าวเป็นภาพเชิงอุดมคติ สำหรับภาพเชิงปฏิบัติการนั้นอาจพิจารณาถึงความมุ่งหมายที่เป็นประเด็นย่อยลงได้ เช่น:

- ความมุ่งหมายจากเนื้อหาใหญ่ ๆ อาทิความมุ่งหมายหรือประโยชน์จากการเรียนพระวินัย (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 8:1084:373) มีตัวอย่างคำอธิบายไว้ว่าพระวินัยนั้นเป็นไปเพื่อประโยชน์แก่ความสำรวม และความสำรวมก็เพื่อความไม่เดือดร้อน..... เพื่อความปราโมทย์.....เพื่อปิติ.....เพื่อสุขตามมา โดยจะเป็นเหตุปัจจัยที่ละระดับ จนถึงวิมุตติ หรือหลุดพ้นเป็นอิสระแท้จริงได้ เป็นต้น

- ความมุ่งหมายในแง่พัฒนาผู้เรียนเฉพาะเรื่อง เช่น ความมุ่งหมายในการปฏิบัติสมถกรรมฐาน ซึ่งมุ่งหมายเพื่อความสงบแห่งจิต ส่วนในการปฏิบัติสติปัฏฐานและวิปัสสนากรรมฐาน ในที่สุดจะมุ่งหมายเพื่อการเกิดปัญญาารู้สิ่งต่าง ๆ ตามเป็นจริง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:300:233)

สำหรับความมุ่งหมายอีกลักษณะหนึ่งคือ ความมุ่งหมายที่จัดแบ่งตามประเภทของสิ่งที่จะให้เกิดการพัฒนา ซึ่งถ้าแบ่งโดยกว้าง ๆ ก็คือ ด้านกายกับด้านจิต แต่ถ้าแบ่งย่อยขึ้น

และเน้นส่วนที่จำเป็นมากขึ้น จะแบ่งได้ 4 ด้าน คือ ด้านร่างกาย ด้านศีล(พฤติกรรม) ด้านจิต และด้านปัญญา (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 20:540:237) กล่าวคือ

ก. ด้านร่างกาย สภาพที่คาดหวัง คือ ความมีสุขภาพสมบูรณ์ รูปร่างสรีระเหมาะสม เป็นต้น

ข. ด้านศีลหรือด้านพฤติกรรม อันเป็นการแสดงออกที่สัมพันธ์กับชีวิตอื่น ๆ เพื่อมิให้ชีวิตที่อยู่ร่วมกันขัดแย้งกัน เบียดเบียนกัน หรือให้อยู่ร่วมกันได้ อย่างสงบ และราบรื่น

ค. ด้านจิต เป็นด้านที่มีขอบเขตครอบคลุมจิตและเจตสิกต่าง ๆ ยกเว้นปัญญาเจตสิก ซึ่งสำคัญและมีการเน้นอีกข้อต่างหาก ด้านจิตหรือจิตใจนี้ก็มีความสำคัญในฐานะที่สามารถเป็นเหตุเป็นปัจจัยต่อการพัฒนาด้านร่างกาย ด้านพฤติกรรม และปัญญาได้อย่างมาก โดยประโยชน์ที่ชัดเจน เพื่อให้มีสุขภาพและคุณภาพจิตที่ดี มีความสุขสงบอยู่ภายในตน

ง. ด้านปัญญา เป็นด้านสำคัญที่เป็นส่วนของการกำกับทิศทาง หรือเป็นปัจจัยหลักของการพัฒนาชีวิตด้านต่าง ๆ ในทิศทางที่ถูกต้องเหมาะสมอีกเป็นมิติที่เป็นเป้าหมายชัดเจนในตัว คือ เพื่อให้ชีวิตเกิดปัญญาหรือวิชาในการรู้สรรพสิ่งตามเป็นจริง

และการแบ่งประเภทของความมุ่งหมาย อีกลักษณะที่เป็นระดับของภาวะโดยรวมของชีวิต ซึ่งแบ่งโดยกว้างที่สุดได้ 2 ระดับ คือ ความมุ่งหมายระดับโลกิยะ กับระดับโลกุตตระ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 35:911:315) กล่าวคือ

ก. ความมุ่งหมายระดับโลกิยะ เป็นความมุ่งหมายที่เกี่ยวข้องกับความเป็นไปของชีวิต หรือชั้น 5 ที่ยังมีอาสวะอยู่ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 36:706:248) คือเป็นความมุ่งหวังระดับปุถุชน หรืออาจเทียบในประโยชน์ 3 ก็เป็นความมุ่งหมายเพียงประโยชน์ 2 ส่วน ที่เป็นประโยชน์ปัจจุบัน กับประโยชน์ในภายหน้าเท่านั้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 23:144:225)

ข. ความมุ่งหมายระดับโลกุตตระ เป็นความมุ่งหมายที่เกี่ยวกับ มรรค 4 ผล 4 และนิพพาน ซึ่งเทียบได้กับประโยชน์สูงสุด ในประโยชน์ 3 ที่มี และเป็นส่วนมุ่งหมายระดับอริยะ

4) **เนื้อหา** เมื่อพิจารณาองค์ประกอบต่าง ๆ ของการเรียนการสอนจะพบว่า เนื้อหาเป็นองค์ประกอบที่มีความเด่นชัด และมีขอบเขตกว้างขวาง ทั้งอาจพิจารณาได้หลายระดับ ซึ่งอาจแสดงได้จากการกำหนดประเภทลักษณะเนื้อหา เป็นประเภทต่าง ๆ ในแต่ละระดับ แต่ละมิติหรือแง่มุมต่าง ๆ ซึ่งจะได้บรรยายในส่วนแรกต่อจากนี้ และส่วนต่อมากจะพิจารณาถึงการวิเคราะห์และจัดเนื้อหาเพื่อการเรียนการสอน ด้วยเพราะเนื้อหาเป็นสิ่งที่ต้องมีการจัดปรับตามสภาวะของการเรียนการสอนที่มีแตกต่างกัน หัวข้อทั้งสองมีรายละเอียดดังนี้

4.1 **ลักษณะประเภทของเนื้อหา** ด้วยพระธรรมวินัย และเหตุการณ์การสอนต่าง ๆ ที่มีอยู่มากมายในพระไตรปิฎก จะปรากฏเนื้อหาในหลายลักษณะและหลายระดับ อีกสามารถเชื่อมโยง หรือพิจารณาถึงความสอดคล้องกับลักษณะของความมุ่งหมายการสอนดังกล่าวข้างต้นได้ ทั้งนี้เนื้อหากาเรียนการสอนในส่วนสำคัญ ๆ อาจแบ่งเป็นลักษณะประเภทต่าง ๆ ได้ดังนี้

1. เนื้อหาที่แบ่งตามระดับธรรม คือ โลกียธรรม กับโลกุตตรธรรม ซึ่งเป็นการแบ่งลักษณะหนึ่ง ที่เป็นทำนองเดียวกับความมุ่งหมายของการสอนดังกล่าวข้างต้น คือ เนื้อหาส่วนของโลกียธรรม จะเป็นเนื้อหาต่าง ๆ ที่เป็นวิสัยของโลก ของปุถุชน ที่เกี่ยวเนื่องกับความเป็นไปโดยตรงและโดยอ้อม ของชีวิตหรือชั้น 5 ที่มีอาสวะหรือที่มีกิเลสหมักต้องอยู่ ส่วนเนื้อหาส่วนที่เป็นโลกุตตรธรรม คือ เนื้อหาเรื่องราวที่พ้นภาวะของโลกหรือตรงกันข้ามกับภาวะของการมีกิเลส ซึ่งจะประกอบด้วยเรื่องราวของ มรรค 4 คือ โสดาปัตติมรรค สกทาคามีมรรค อนาคามีมรรค และอรหัตตมรรค ผล 4 คือ โสดาปัตติผล สกทาคามีผล อนาคามีผล และอรหัตตผล และนิพพาน 1 ซึ่งเป็นภาวะสูงสุดที่ชีวิตพึงพบหรือเกี่ยวข้องด้วย อีกชีวิตที่พบภาวะนิพพานจะเป็นชีวิตที่แตกต่างจากเดิมโดยสิ้นเชิง คือ ภาวะจิตใจจะพ้นจากความเป็นปุถุชน หรือที่เรียกว่าเป็นชีวิตที่เป็น อริยบุคคล (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 24:20:28)

2. เนื้อหาที่จัดแบ่งตามประเภทของหลักธรรมคำสอน หรือตามคัมภีร์ที่ปรากฏชัด คือ พระธรรมและพระวินัย หรืออาจแยกเป็น 3 ดังที่กำหนดเป็น 3 ปิฎก คือ วินัยปิฎก สุตตันตปิฎก และอภิธรรมปิฎก โดยสองปิฎกหลังรวมในส่วนของพระธรรม สำหรับวินัยปิฎก เน้นในส่วนของกฎเกณฑ์และแนวประเพณีของสงฆ์ (พระเทพเวที 2535 ก : 104)

3. เนื้อหาที่จำแนกตามรูปแบบคำสอน ของพระพุทธเจ้า ที่จัดเป็นกลุ่มของแต่ละรูปแบบ รวมกำหนดไว้ 9 รูปแบบ โดยเรียกว่า สุตตะ หรือ นวังคสัตตสุตฺตสนฺ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 1:7:9, 12:279:186, 22:73:78, 30:753:30, พระเทพเวที 2535 ก: 261, สุภาพรรณ ฌ บางช้าง 2526 : 12-27) มีคำอธิบายแต่ละรูปแบบโดยย่อ คือ

1) สุตฺร หมายถึงเนื้อหาที่เป็นพระสูตรทั้งหลายในพระสุตตันตปิฎก และเนื้อหาในคัมภีร์ นิตเทส ของพระวินัยปิฎก

2) เคยยะ หมายถึงพระสูตรที่มีคาถา ร่วมกับบทร้อยแก้ว

3) ไวยากรณ์ หมายถึงเนื้อหาคำสอนที่เป็นร้อยแก้วล้วน หมายถึงพระสูตรที่ไม่มีคาถา และพระอภิธรรมทั้งหมด ตามมติของ สุภาพรรณ ฌ บางช้าง(2526:19) อธิบายหมายถึงลักษณะคำสอนที่เป็นการตอบคำถาม

4) คาถา หมายถึงคำสอนที่เป็นบทร้อยกรองล้วนเช่น ธรรมบท ฯลฯ

5) อุทาน หมายถึงเนื้อหาที่เป็น พระคาถาที่พระพุทธเจ้าทรงเปล่ง คล้ายคำอุทาน แต่เกิดจากความประทับใจซึ่งประกอบด้วย โสมนัสและญาณ ที่แฝงไว้ด้วยคติ มีเนื้อหาที่กระชับชัดเจน สามารถนำไปเป็นคำสอนได้อย่างดียิ่ง

6) อิติวุตตะกะ หมายถึงเนื้อหาคำสอนในพระสูตรที่ได้อ้างถึงคำสอนที่พระพุทธเจ้าทรง เคยตรัสสอนไว้ก่อนหน้าแล้ว

7) ชาดก หมายถึง เนื้อหาที่เป็นเรื่องอดีตชาติ ของพระพุทธเจ้า

8) อัปภูตธรรม หมายถึง คำสอนที่เป็นเรื่องน่าอัศจรรย์ต่าง ๆ

9) เวทัลลสะ หมายถึง พระสูตรที่มีรูปแบบการสนทนาถามตอบ ส่วน สุภาพรรณ ฌ บางช้าง (2526:26) อธิบายว่าเป็นคำสอนที่เป็นการวิเคราะห์ความหมาย ด้วยวิธีการต่าง ๆ

รูปแบบคำสอนทั้ง 9 แบบนี้ คือ ส่วนของเนื้อหาสาระที่เป็นการเรียน การสอนเชิงปริยัติ หรือ ความรู้ความจำเป็นสำคัญ ซึ่งผู้ศึกษาจำเป็นต้องฝึกปฏิบัติธรรมควบคู่ กันไปด้วย ประโยชน์สูงสุดจึงจะสำเร็จได้ ดังมีพุทธพจน์ทรงเน้นย้ำถึงการเรียน นวังกัสตฤสาสน์ โดยมีได้ปฏิบัติธรรมตามสมควรแก่ธรรมนั้น ๆ จะไม่เพียงพอ โดยควรปฏิบัติธรรมนั้น ๆ ควบคู่ กันไปด้วย (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:278-9:185-7,21:6:7,22:73:78-9)

4. เนื้อหาที่แบ่งตามลักษณะหลักใหญ่ของการศึกษาและพัฒนา เพื่อให้ บรรลุจุดมุ่งหมายสูงสุดได้ คือ อริยสัจ 4 ซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับ "ทุกข สมุทัย นิโรธ มรรค" ในส่วน ของมรรคหรือมรรคมืองค์ 8 สามารถสรุปลงในหลักสำคัญ 3 ส่วน คือ ศิล สมาธิ และปัญญา หรือทาน ศิล ภาวนา (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 20:521-5:218-20 , 23:126:187) ซึ่งทั้ง สองลักษณะ หมายถึงกลุ่มเนื้อหาเดียวกันได้ แต่แยกเน้นตามสถานการณ์การสอนที่ต่างกัน คือ ศิลหมายรวมทานไว้ด้วย เพราะเกี่ยวเนื่องกับการพัฒนากายและวาจา ที่เกี่ยวข้องต่อชีวิตอื่นหรือต่อ สิ่งแวดล้อม ส่วนภาวนา หมายถึงรวม สมาธิและปัญญาไว้ด้วย (พระธรรมปิฎก 2538 : 596-8) เพราะเป็นคุณลักษณะภายในที่เป็นส่วนนามธรรมที่จำเป็นต้องอบรมให้เจริญยิ่งขึ้นเช่นเดียวกัน

5. เนื้อหาที่แบ่งตามขอบเขตของสาระธรรม ที่เรียกว่าสังฆธรรม 3 (พระเทพเวที 2535 ก : 125) คือ

5.1 ปริยัติสังฆธรรม คือ ประเภทเนื้อหาคำสอนที่เป็นพุทธพจน์ ที่ควรเรียนให้รู้ ให้จำได้ เช่น ชันธ 5 เป็นต้น

5.2 ปฏิบัติสังฆธรรม คือ ประเภทเนื้อหาที่เป็นคำสอนเพื่อการปฏิบัติ เช่น สัมมัปปธาน 4 (ความเพียร 4) สติปัฏฐาน 4 มรรคมืองค์ 8 เป็นต้น

5.3 ปฏิเวษสังฆธรรม คือ ประเภทเนื้อหา อันเป็นสาระที่แสดงถึงผล จากการปฏิบัติ คือ มรรค ผล และนิพพาน

การแบ่งเนื้อหาตามขอบเขตลักษณะนี้ จะเห็นความชัดเจนในส่วนต่างๆ ได้ดี ซึ่งทำความเข้าใจและเห็นภาพรวมเชิงหลักการ

6. เนื้อหาที่แบ่งตามกลุ่มของสังภาวะ หมายถึงเนื้อหาที่ผ่านการจัดเป็น กลุ่ม เป็นชุดแล้ว ตามแต่ธรรมหรือความจริงนั้น ๆ จะเข้ากันได้ การจัดกลุ่มของสังฆธรรม ดัง กล่าว เป็นความสามารถในปัญญาตรัสรู้ของพระพุทธเจ้า ที่ทรงสามารถจัด และบัญญัติเพื่อ การสอน การเรียนรู้ได้โดยสะดวก กลุ่มเนื้อหาหลักลักษณะนี้ เช่น ชันธ 5 ไตรสิกขา ไตรลักษณ์ อริ ยสัจ 4 มรรค 4 ผล 4 เป็นต้น

7. เนื้อหาที่จัดแบ่งตามลักษณะภาวะของสาระธรรมที่มีผลต่อชีวิต ว่า เกิดผลดี หรือผลเสีย หรือเป็นกลางๆ ที่ไม่สามารถระบุว่าเป็นดีหรือเสีย มีชื่อเรียกเนื้อหา 3 ลักษณะ นี้ว่า กุศลธรรม อกุศลธรรม และอัปยาคตธรรม กล่าวคือ กุศลธรรม มีเนื้อหาเกี่ยวข้องเกี่ยวกับ อโลภะ อโทสะ อโมหะ อกุศลธรรม เนื้อหาเกี่ยวข้องกันข้าม คือ โลภะ โทสะ โมหะ ส่วน อัปยาคตธรรม เนื้อหาเกี่ยวข้องก็เช่น ธรรมที่เป็นกิริยาที่ไม่มีผลตามมา และรูปธรรมทั้งปวง

ตัวอย่างสำคัญของลักษณะประเภทเนื้อหาต่างๆ ชำต้นนี้ แสดงให้เห็นถึงการมีขอบเขตที่กว้างขวางของความเป็นเนื้อหาได้พอสมควร ส่วนการแบ่งประเภทหรือการจัด กลุ่มเนื้อหานั้น จะขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่จะกำหนดขึ้นมาในแต่ละเงื่อนไข ซึ่งอาจเป็นไปได้ทั้งแบบเฉพาะ หรือกว้างเป็นการทั่วไป อย่างไรก็ตามในการเรียนการสอนแต่ละครั้ง หรือแต่ละช่วงที่นำเนื้อหาไปสู่การเรียนการสอนนั้น จำเป็นต้องมีการวิเคราะห์และจัดเนื้อหาให้เหมาะสมสอดคล้องกับองค์ประกอบหรือเงื่อนไขอื่นของการเรียนการสอน ที่มีความแตกต่างกันโดยธรรมชาติ (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 13: 97-102:75-9) ดังพอสรุปเป็นหลักการสำคัญ ๆ ดังต่อไปนี้

4.2 ลักษณะการวิเคราะห์และจัดเนื้อหา หัวข้อนี้จะเป็นการสรุปถึงหลักการที่จัดกระทำกับเนื้อหาในลักษณะต่างๆ แล้วเกิดผลที่พึงประสงค์ในการเรียนการสอนนั้นๆ ได้ ซึ่งบางข้อสรุปจะเป็นการเฉพาะกรณียากที่จะปรับใช้ได้โดยทั่วไป แต่บางหัวข้อสรุปหลักการจะมีความกว้างขวางในการปรับใช้ได้ ข้อสรุปหลักการเหล่านี้จะบรรยายเป็นข้อๆ ตามลำดับ คือ

1. เนื้อหาควมรู้มีจำนวนมากมายแต่ที่พระพุทธเจ้าทรงนำมาสอนนั้นมีการเลือกสรรเพื่อสนองวัตถุประสงค์ที่ดีแก่ผู้เรียน (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 13:198:162,19:1712:434) โดยชั้นสูง ๆ ก็คือเพื่อความสงบ เพื่อความรู้ยิ่ง เพื่อตรัสรู้ และเพื่อนิพพาน โดยเนื้อหาธรรมที่เกื้อกูลให้ตรัสรู้ หรือเห็นแจ้งในนิพพาน คือ กลุ่มธรรมที่เรียกว่า โปธิปักขิยธรรม 37 (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 35:611:286) มีกลุ่มธรรมต่าง ๆ คือ สติปัฏฐาน 4 สัมปปัฏฐาน 4 อิทธิบาท 4 อินทรีย์ 5 พละ 5 โพชฌงค์ 7 และมรรคมืองค์ 8 และครั้งที่ทรงใกล้จะปรินิพพานได้ทรงเน้นย้ำความสำคัญของธรรมกลุ่มนี้ไว้ด้วย (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 10:107:99) ส่วนสำหรับในเหตุการณ์การสอน การปฏิบัติธรรมที่ผู้เรียนจะบรรลุธรรมขั้นสูงหรือสูงสุด จะพบหัวข้อเนื้อหาธรรมที่ผู้ปฏิบัติจะรู้จักก่อน คือ การรู้เข้าใจชัดเจนในไตรลักษณ์ของสังข 5 และการเกิดปัญญาญาณรู้ในอริยสัจ 4 รอบด้าน (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 4:16,20-4:18,20-4 ; 9:175-7:115-7 ; 14:810-24:386-93) และอีกจุดที่น่าสังเกต คือ ก่อนที่พระพุทธเจ้าจะทรงตรัสรู้ อริยสัจ 4 นี้ จะทรงปฏิบัติสมาธิระดับฌาน แล้วเกิดญาณรู้อดีตชาติเป็นอันมาก ทรงรู้การเกิด การตายและความเป็นไปของสัตว์ต่าง ๆ โดยถ้วนทั่ว แล้วจึงเกิดอัสวัคชญาณตรัสรู้ในอริยสัจ 4 ตามมา (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 13:506-8:346) ถ้าจะวิเคราะห์โดยเหตุผลอาจกล่าวได้ว่าทรงรู้เหตุการณ์ความเป็นไปของโลกและชีวิต ได้อย่างกว้างขวางมากมาย ซึ่งอาจเป็นเหตุใกล้ต่อการตรัสรู้ตามมา อีกความรู้และการเรียนรู้ลักษณะดังกล่าว ค่อนข้างแน่นอนว่าเป็นความรู้รอบด้าน หรือรู้ทั้งด้านบวกด้านลบ หรือด้านอื่น ๆ ที่จะพึงมี

2. การนำเนื้อหาไปสู่การสอนจะสอนทั้ง ด้านบวก ด้านลบ หรือด้าน กุศลและอกุศล เป็นต้น ซึ่งเป็นลักษณะการสอนเนื้อหาไม่ใช่ด้านเดียว แต่สอนรอบด้าน ซึ่งมีเหตุการณ์การสอนจำนวนมากที่พระพุทธเจ้าทรงนำเนื้อหาทั้งด้านบวกและลบ มาสู่การสอน ชื่อน่าสังเกตจากที่พบส่วนมากจะทรงยกเนื้อหา หรือตัวอย่างด้านลบ ด้านไม่ดีก่อน แล้วตามด้วยการเสนอเนื้อหาที่เป็นด้านบวก หรือด้านดี (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 13:356-66:263-9 ; 14:130-52,178-97,355-6,410-8,582-5:85-9,105-113,192,217-20,288)

3. เนื้อหาบางลักษณะที่ต้องเข้าใจตรงกัน เช่น การสอนและการบัญญัติพระวินัย ซึ่งเกี่ยวข้องกับคนส่วนใหญ่ หรือทุกคนในกลุ่ม จะมีลักษณะการให้นิยามเชิงปฏิบัติการที่ชัดเจน ที่จะทำให้ทุกคนเข้าใจตรงกัน อย่างในส่วนของวิภังค์ในสิกขาบทต่าง ๆ หรือในสวณบทภาษณีย์ในพระวินัย พระอภิธรรมก็มีคัมภีร์วิภังค์ ที่อธิบายเชิงวินิจฉัยแยกแยะข้อธรรมต่าง ๆ โดยละเอียด

4. การจัดเนื้อหาจะมีลักษณะเป็นกลุ่มเนื้อหาที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับเนื้อหาของย่อยๆ แล้วมีการให้ชื่อเนื้อหา หรือกลุ่มเนื้อหานั้น ลักษณะให้เห็นภาพมโนทัศน์ของเนื้อหานั้น ๆ เช่น มรรคมงคล 8 ที่เป็นชื่อข้อธรรมที่แสดงให้เห็น ภาพพจน์ของเนื้อหาว่า เกี่ยวข้องกับทาง หรือการต้องเดินทางหรือการต้องลงมือปฏิบัติใน 8 องค์ประกอบนั้น ๆ พร้อม ๆ กันไป หรืออริยสัจ 4 ที่เป็นความจริงอันประเสริฐ 4 ประการ โดยทั้ง 4 ประการเกี่ยวข้อง สัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด และเมื่อรู้ความจริงทั้ง 4 นี้แล้ว มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงชีวิตสู่ ชีวิตที่ ประเสริฐ เป็นต้น

5. การสอนเนื้อหาหลายๆ กลุ่มเนื้อหาในช่วงการสอนเดียวกัน พบว่ามีกรณีที่พยายามจัดจำนวนเนื้อหาย่อยในแต่ละกลุ่มให้เท่า ๆ กัน ในการสอนครั้งนั้น ๆ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 7:449-64,499-510:181-5,197-202 ; 10:69-74:67-71 ; 12:227-9,383-7:140-3,290-5) ทั้งนี้อาจมีผลหลายอย่างต่อการเรียนรู้ ของผู้เรียนเช่น การเปรียบเทียบเนื้อหาเพื่อความเข้าใจและการสะดวกต่อการจดจำการสอน เป็นต้น

6. การจัดเนื้อหาโดยลักษณะภาพรวม พบว่ามีการจัดแบ่งหมวด เช่น กลุ่มธรรมหมวด 1 หมวด 2 หมวด 3 หมวด 4 เช่น ประมัตตธรรม 4 อริยสัจ 4 สัมมปธาน 4 พรหมวิหาร 4 ปัจจัย 4 เป็นต้น ซึ่งแต่ละหมวดจะมีข้อธรรมย่อยจำนวนเท่ากัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:226-362:161-249) หรือบางลักษณะจะจัดเนื้อหารวม โดยยึดลักษณะประเภทเนื้อหาเชิงคุณภาพ หรือเชิงคุณลักษณะ เช่น กลุ่มประเภทธรรมที่มีอุปการะมาก กลุ่มธรรมที่ควรเจริญ หรือกลุ่มธรรมที่ควรกำหนดรู้ เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:365-475:251-288) การจัดกลุ่มธรรมหรือหมวดเนื้อหาจะเห็นว่ามีความหลากหลายประเภทลักษณะ ตามแต่จุดมุ่งหมาย หรือเหตุผลของการจัด ซึ่งแสดงถึงความมีเหตุผล และระบบคิดในการเรียนการสอนของพุทธศาสตร์

7. การจัดเนื้อหาและการนำเสนอเนื้อหาจะพบได้ถึง แนวโน้มที่จัดให้มีความครอบคลุมและหรือครบกระบวนการมีลักษณะของการบูรณาการเป็นองค์รวม อีกจัดให้มีลำดับขั้นตอนต่อเนื่องกัน(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 9:260-73:222-51 ; 11:45:52 ; 14:191-7,110-3:581-96,287 -92) อาจเป็นลำดับของช่วงเวลาลำดับของความเป็นเหตุเป็นผล ลำดับของเหตุการณ์หรือคุณลักษณะจากต้นสู่ปลาย ลำดับของง่ายสู่ยาก หรือจากพื้นฐานทั่วไปสู่จุดสูงสุด ตามแต่ความเหมาะสมกับเงื่อนไขการสอนที่มี เช่น การสอนลักษณะ อนุปุพพิกถา แก่ผู้ครองเรือน ที่เริ่มจากเรื่องทาน ศีล สวรรค์ ผลของทานและศีล โทษของกาม เนกขัมมะ และอานิสงส์ของการออกจากกามซึ่งจะนำสู่ประโยชน์สูงสุดต่อไปได้ เป็นต้น(พระไตรปิฎกฯฉบับหลวง 2525 : 9:175-7:115-7 ; 13:599:411)

8. การนำเสนอเนื้อหานอกจากสัมพันธ์กับชื่อเรื่องทั้งชื่อเรื่องใหญ่ และชื่อเรื่องย่อยที่เป็นจุดเริ่มของการสอนแล้ว การสรุปประเด็นและการสรุปท้ายการสอนเป็นอีกส่วนหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา เช่น การสรุปมโนทัศน์เนื้อหาการสอน การสรุปทวนข้อหัวข้อในการเรียนการสอนนั้น ส่วนเป็นผลที่ดีต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:361:271,13:420;287) กระทั่งในส่วนของการเสนอเนื้อหาของคัมภีร์แต่ละคัมภีร์ในพระไตรปิฎก ก็กำหนดจัดโดยลักษณะทำนองเดียวกัน

9. เนื้อหาบางเนื้อหาพบว่ามีความจำเป็นต่อการเรียนรู้ และการพัฒนาของชีวิตตั้งแต่พื้นฐาน จนถึงระดับสูง หรือแม้ชีวิตที่สู่ภาวะสูงสุดกับปฏิบัติตามเนื้อหานั้น ๆ อยู่ เนื้อหาธรรมดังกกล่าวที่สำคัญ คือเรื่อง การภาวนา เรื่องศรัทธา ศีล สุตะ(การศึกษาเล่าเรียน) จาคะ(การสละให้ปัน) ปัญญา การสันโดษและประมาณในการบริโภค เป็นต้น(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525: 2:1,86,93,128:1-2,83-4,91-2,130-1 ; 5:150:161-2 ; 11:237 :180 ; 14:94,318-32:62,172-8 ; 21:27-8:26-8) เนื้อหาข้อธรรมดังกกล่าวจะเกี่ยวข้องกับทั้งกับตนเองซึ่งเน้นด้านของการพัฒนาชีวิตตน และเกี่ยวข้องกับผู้อื่นหรือต่อสังคมและสิ่งแวดล้อม เช่น เรื่องศีล จาคะ และการประมาณในการบริโภค ซึ่งช่วยเกื้อกูลชีวิต สังคม และพยายามไม่เบียดเบียนชีวิต สิ่งแวดล้อม ตลอดจนทรัพยากรของโลก เป็นต้น

10. เนื้อหาสำคัญ หรือสำคัญที่สุดก็อาจกล่าวได้ คือ เนื้อหาที่เป็นจุดมุ่งหมายที่ชอบที่ควร ของความเป็นไปของชีวิต และหมายรวมถึงสังคม ซึ่งเป็นมิติซ้อนมิติคือการจัดสาระของจุดหมาย หรือจุดพึงประสงค์ในฐานะที่เป็นเนื้อหาประเภทหนึ่งที่น่าสู่การสอนการเรียนรู้ เนื้อหาที่เป็นจุดหมายของชีวิตนี้ ดูจะเป็นจุดเด่นของพุทธศาสตร์เพราะมีเหตุผลและ แนวปฏิบัติที่ชัดเจน มีเกณฑ์เงื่อนไขของการตรวจสอบมากและรัดกุมตามแต่ระดับของการพัฒนา การกำหนดจุดหมายในฐานะเป็นเนื้อหาที่น่าสู่การเรียนการสอนจะพบในหลายกรณี อีกมีหลาย ระดับทั้งที่เป็นกระบวนการสอน และหลักธรรม เช่นอริยสัจ 4 จะมีส่วนของนิโรธ ที่เป็นการ เสนอสาระที่เป็นจุดหมายสูงสุดที่พึงให้แจ้งหรือบรรลุ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:16:18) หรือเรื่องมรรค4 ผล4 และนิพพาน ที่เป็นจุดหมายในระดับสูง และสูงสุด ก็เป็นทำนองเดียวกัน ภาพเนื้อหาจุดมุ่งหมายที่กว้างขึ้นก็เช่น เรื่องประโยชน์ 3 ที่เป็นเนื้อหาของประโยชน์ปัจจุบัน ประโยชน์ภายหน้า และประโยชน์สูงสุด (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 30:755:302)

5) **บริบทแวดล้อมการสอน** ความหมายโดยกว้างแล้วจะครอบคลุมสภาพปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์การสอนที่เกิดขึ้น ซึ่งอาจรวมองค์ประกอบการสอนต่างๆ ที่มี อย่างไรก็ตามองค์ประกอบการสอนได้กล่าวโดยละเอียดพอสมควรในแต่ละองค์ประกอบแล้ว ในส่วนนี้จะเน้นพิจารณาถึงสิ่งแวดล้อมการสอนที่นอกเหนือจากองค์ประกอบการสอนที่กำหนดบรรยายไว้ข้างต้น

บริบทแวดล้อมมีความสำคัญต่อการสอนและการเรียนรู้ ยิ่งการเรียนรู้ในระดับสูง หรือที่มีความละเอียดลึกซึ้ง ปัจจัยบริบทแวดล้อม เช่น สภาพของสถานที่จะมีผลอยู่มาก อย่างกรณีการสอนต่าง ๆ ในส่วนของสถานที่แล้วถ้ามิใช่การสอนในวิหารในอาราม จะพบว่าเป็น

บริเวณป่าเขาบ้าง สวนบ้างซึ่งแสดงถึงสถานที่ที่มีความสงบไม่พลุกพล่านด้วยผู้คนเป็นบรรยากาศของธรรมชาติ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 5:2:4, 10:302:235, 12:159:95, 13:269:204, 14:670:47) หรือแม้ในวิหาร ในอาราม หรือพุทธสำนัก ก็มักแสดงให้เห็นว่าจะไม่อยู่ในบริเวณชุมชน เพราะมีการบรรยายสภาพว่า มักมีถนนเข้าไม่ถึงต้องเดินเท้าต่อ จึงจะถึงพุทธสำนักที่พระพุทธรูปเจ้าทรงประทับ หรือที่ภิกษุสงฆ์อาศัย (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 5:78:79) ซึ่งเมื่ออยู่นอกชุมชนบรรยากาศของต้นไม้ ป่าไม้มักจะมีตามมา นอกจากนี้พบกรณีที่พระพุทธรูปเจ้าตรัสถึงสถานที่ในการทบทวนการเรียนรู้และการศึกษาปฏิบัตินั้นจะเป็นสถานที่ที่สงบ เช่น โคนไม้ เรือนว่าง เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:100-9,251-5:52-62,160-5 ; 14:92:61) และที่เป็นพุทธพจน์ในมงคลสูตร ได้ตรัสถึงการอยู่ในสถานที่ที่เหมาะสม หรือมีสภาพแวดล้อมที่ดีถือเป็นมงคลอันสูงสุดอย่างหนึ่ง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 25:6:3) ซึ่งเป็นการแสดงถึงความสำคัญของบริบทแวดล้อมที่มีต่อชีวิตและการศึกษาเรียนรู้ เช่นเดียวกับการมีโอกาสเห็น มีโอกาสได้ฟังลักษณะอันยอดเยี่ยม ตามหลักกอนุตตริยะะ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:321:218 ; 22:301:296-9) ก็คือการได้เห็นสิ่งอันก่อให้เกิดความเจริญองามของจิตใจ และการได้ฟังพระธรรมหรือได้ฟังความรู้ที่ถูกต้องซึ่งนับว่าเป็นสิ่งแวดล้อมที่ดีได้ นอกจากนี้ในคัมภีร์ชั้นนอรรถกถาก็มีการกล่าวถึงความสำคัญของการมีบริบทหรือปัจจัยเหมาะสมที่จะสนับสนุนการบำเพ็ญภาวนาให้เป็นไปได้ดี ให้ได้ผลดี อย่างในหลักสัปปายะ 7 คือการมีที่อยู่ที่เหมาะสม การมีความสะดวกในการหาอาหารบริโภค การอยู่ในกลุ่มคนที่พูดคุยในเรื่องดี ๆ การอยู่ใกล้ผู้ทรงความรู้ทรงคุณธรรม การได้รับอาหารที่เหมาะสม การอยู่ในสภาพภูมิอากาศที่เหมาะสม และการมีวิธีการฝึกปฏิบัติที่เหมาะสมกับตน (พระเทพเวที 2535 ก : 244)

บริบทแวดล้อมนับเป็นปัจจัยภายนอกของการเรียนรู้มีขอบเขตกว้างขวางที่เมื่อกำหนดโดยกว้างๆ อาจแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ บริบทแวดล้อมที่เป็นชีวิตบุคคลหรือสังคมกับที่เป็นส่วนของไม่ใช่ชีวิต เช่น สถานที่อาศัย วัตถุสิ่งของ และบรรยากาศ ซึ่งอาจสรุปที่ละส่วน ได้ดังนี้

1. **บริบทแวดล้อมที่เป็นชีวิตหรือสังคม** หมายถึงบุคคลแวดล้อมและกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องหรือกระทั่งสังคมที่อาศัยอยู่ บริบทแวดล้อมที่เป็นบุคคลหรือสังคมนี้มีความสำคัญมากทั้งการเรียนรู้ และการพัฒนาชีวิตความเป็นอยู่ เพราะจะมีส่วนต่อเนื่องถึงการจัดหรือการนำไปสู่สิ่งแวดล้อมด้านอื่น ๆ ตามมา บริบทแวดล้อมที่พึงประสงค์ หมายถึงบริบทแวดล้อมที่ดี ซึ่งเรียกว่ามีความเป็นกัลยาณมิตรที่จะเกื้อกูลชักจูง และนำไปสู่สิ่งแวดล้อมอื่นที่ดีได้ หรือ ช่วยสนับสนุนส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ การพัฒนาชีวิตที่ดียิ่ง ๆ ขึ้น มีพุทธพจน์หลายแห่งที่ กล่าวถึงความสำคัญของการมีกัลยาณมิตร ที่จะช่วยยังประโยชน์อันยิ่งใหญ่ได้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 19:4-7,129:2-3,30 ; 20:72:11 ; 25:195:168) ทั้งนี้กัลยาณมิตรบุคคล จะมีองค์คุณ 7 ประการดังนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 23:34:33)

1. มีความน่ารักใคร่นำพอใจ ชวนให้นำพูดคุยกอบหา
2. มีความน่าเคารพ อยู่ในสถานะให้ความเคารพได้
3. เป็นผู้ควรสรรเสริญยกย่อง ด้วยเพราะมีศักยภาพที่ดี เช่น มี

ภูมิธรรม ภูมิปัญญา

4. เป็นผู้ฉลาดพูด ให้เกิดประโยชน์ให้ได้ผลดี
5. เป็นผู้อดทนต่อถ้อยคำ พร้อมทั้งจะเป็นผู้รับฟังผู้อื่น
6. พูดถ้อยคำลึกซึ้งได้ หรือสามารถอธิบายเรื่องยากให้เข้าใจได้
7. ไม่ชักนำในทางที่ไม่ดี หรือไม่ชวนไปในทางเสื่อมเสีย

ในส่วนของบริบทแวดล้อมทางสังคมที่เป็นกัลยาณมิตร ก็น่าจะมีคุณลักษณะทำนองเดียวกัน แต่มีลักษณะเป็นภาพใหญ่ขึ้น เช่น การมีลักษณะสำคัญที่สังคมนั้นจะไม่ชักนำหรือไม่มีระบกก่อมเกล่าไปในทางที่ไม่ดี ดังการส่งเสริมในอบายมุข เป็นต้น

บริบทแวดล้อมที่เป็นชีวิตและสังคม อาจหมายรวมถึงบรรยากาศที่สืบเนื่องมาจากชีวิตและสังคมได้ เช่น บรรยากาศในทางวิชาการหรือการศึกษาเล่าเรียน บรรยากาศของการกำหนด และปฏิบัติตามกฎเกณฑ์หรือวินัย เป็นต้น(พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 1:20,79,600, 616-21: 25,237,717,729-35 ; 2 : 2,92,404 : 3,89,382-4 ; 12 : 313: 220) บรรยากาศลักษณะนี้มีความสำคัญไม่น้อย โดยมีส่วนก่อมเกล่าให้ชีวิตมีการเปลี่ยนแปลงที่ละน้อย ๆ โดยโดยไม่รู้ตัว ซึ่งแน่นอนว่าโดยความมุ่งหมายแล้วต้องการบรรยากาศที่ดี หรือมีลักษณะความเป็นกัลยาณมิตรที่ส่งเสริมการศึกษาเรียนรู้ ส่งเสริมความเพียรพยายามเพื่อพัฒนาชีวิตตน และผู้อื่น ให้ได้รับประโยชน์สูงสุด พุทธศาสตร์ได้ให้ความสำคัญในส่วนนี้อยู่มาก จึงได้มีการกำหนดระบบของสงฆ์และวินัยสงฆ์ขึ้นเพื่อสร้างสังคม และบรรยากาศของกลุ่มชนที่มุ่งการศึกษาและการพัฒนาชีวิตอย่างแท้จริง

2. บริบทแวดล้อมส่วนที่มีใช้ชีวิตหรือสังคม อันหมายถึงสิ่งแวดล้อมที่เป็น วัตถุประสงค์ของ สถานที่ และบรรยากาศที่เกี่ยวข้องกัน เช่น สภาพอากาศ สภาพแสงสว่าง เป็นต้น สิ่งแวดล้อมส่วนนี้ พุทธศาสตร์ได้มีการกล่าวเน้นในส่วนของปัจจัย 4 โดยเป็นส่วนที่มุ่งหวังเพื่อ ช่วยเกื้อกูลให้ความเป็นไปของการเรียนการสอนและการดำเนินชีวิตเป็นไปได้อย่างดี ในทิศทางที่ ดีงาม อย่างไรก็ตามบริบทแวดล้อมส่วนนี้ มีการเป็นไปที่ขึ้นอยู่กับความพยายามในการจัดการ ของบุคคลอยู่มาก ซึ่งผลก็คือ ถ้าการจัดการไม่เหมาะสม แทนที่จะเป็นการเกื้อกูล กลับส่งผลลบ ต่อการเรียนการสอนหรือต่อการพัฒนาชีวิตได้ อย่างเช่น สถานที่อยู่อาศัยซึ่งมีคุณ ต่อการศึกษา การปฏิบัติ ตามที่กล่าวไว้ข้างต้น ถ้าจัดหรือเลือกอยู่ตามสถานที่ที่มีความสงบ หรือใกล้ชิดกับธรรมชาติ แต่ถ้าเลือกสถานที่ไม่ดี และจัดการไม่เหมาะสม เช่น มุ่งสร้างที่อยู่ให้วิจิตร หรือมัวแต่ใช้เวลาไปกับส่วนของการจัดหาและก่อสร้างมากไปก็ไม่เกื้อกูล หรือเกิดผลเสีย ต่อการศึกษาและการพัฒนาชีวิตได้(พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 1:79,496-500:237,624-9 ; 22:89:100) ทำนองเดียวกับปัจจัย หรือสิ่งแวดล้อมกายภาพอื่น ๆ ก็จะมีหลักคิดเช่นเดียวกัน สำหรับคำสอนหรือหลักการสำคัญที่เป็นแนวทางต่อการจัดการกับปัจจัย 4 หรือสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ คือ หลักสันโดษ (ในปัจจัย 4) และการรู้ประมาณในการบริโภค (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 2:1,86,128:1-2,83-4,130-1 ; 11:237:180 ; 21:27-8:26-8) ซึ่งมีผลต่อการเรียนการสอนและการดำเนินชีวิตตามทิศทางที่ชอบที่ควรได้มาก เพราะสิ่งแวดล้อม

ด้านต่าง ๆ ที่บุคคลจะพบหรือได้นั้น ส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับความพยายามในการจัดหาจัดการ แต่อีกส่วนหนึ่งจะเกิดจาก วิชาหรือผลของกรรมในอดีตที่จะส่งผลให้ได้พบหรือได้มีใช้สิ่งของ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:590-1:290) ซึ่งถ้าเหตุ คือ กรรมที่เคยสร้างไว้ไม่มีหรือไม่สอดคล้อง แม้มีความพยายามย่อหย่อนที่จะได้ผลตามต้องการ หลักคิดเรื่องสันโดษ จึงจำเป็นต้องใช้ เพื่อไม่ให้ต้องลงแรงกับความพยายามบางสภาวะที่ให้ผลไม่คุ้มค่า ส่วนการรู้ประมาณในการบริโภค เป็นส่วนของการจัดการสิ่งแวดล้อมและปัจจัยให้เกิดประโยชน์สูงสุด ต่อเป้าหมายที่พึงประสงค์โดยเกิดผลกระทบทางลบที่มีต่อเพื่อนมนุษย์และสิ่งแวดล้อมให้น้อยที่สุด ทั้งด้วยการได้รับคุณค่าที่แท้มีใช้เทียม โดยหลักดังกล่าวนี้ มีพุทธพจน์ตรัสไว้ว่าเป็นหลักปฏิบัติของผู้ที่อยู่ในเชื้อสายของพระอริยะ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 21:28:27) ซึ่งถือได้ว่าเป็นหลักที่สำคัญ

โดยสรุปแล้วบริบทแวดล้อมต่าง ๆ ของการสอนและการเรียนรู้หรือการพัฒนาชีวิตมีความสำคัญ และสามารถเอื้อหรือเกื้อกูลต่อการสอนและการเรียนรู้ ของชีวิตได้มาก แต่ก็มีเงื่อนไขปัจจัยที่ต้องพิจารณาหลายระดับที่สำคัญ คือ เป้าหมายที่พึงประสงค์ และจำเป็นต้องฉลาดที่จะเลือกที่จะจัดการหรือไม่จัดการกับปัจจัยแวดล้อมนั้น เพื่อจะยังประโยชน์สูงสุดและมีประสิทธิภาพมากที่สุดต่อจุดหมายสูงสุดได้

6) **การประเมินผล** เป็นอีกองค์ประกอบหนึ่งของการเรียนการสอน ที่มีความสำคัญแต่ดูจะเป็นส่วนที่ไม่มีรายละเอียดเด่นเท่าองค์ประกอบอื่น ๆ และจากการวิเคราะห์ ตามกรณีที่ปรากฏก็มักเป็นส่วนที่แฝงมากกว่าเป็นส่วนที่ปรากฏชัดเจนในกระบวนการสอนต่าง ๆ อย่างไรก็ตามภาพที่สะท้อนออกมาจากกรณีการสอนนั้น จะพอสังเกตได้ทั้งส่วนของ การตรวจสอบและการประเมินผลการเรียนการสอนที่มี แต่จะมีลักษณะรวบรัดในการรู้ผล ทั้งการตรวจสอบและประเมิน อาจเป็นเพราะกรณีส่วนใหญ่ผู้สอนจะเป็นพระพุทโเจ้า ซึ่งมีพระญาณสมบูรณ์ หรืออาจเพราะรูปแบบการบันทึกหลักฐานที่สะท้อนออกมาส่วนใหญ่มีลักษณะดังกล่าว ทั้งนี้ผลการสรุปองค์ประกอบการประเมินผล อาจกำหนดบรรยายเป็น 3 หัวข้อ คือ 1)เป้าหมายการประเมินผล 2)เกณฑ์การประเมินผล 3)ผู้ประเมินผล ดังมีรายละเอียดแต่ละหัวข้อ โดยสังเขปต่อไปนี้

1) **เป้าหมายการประเมินผล** อาจแยกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนของการประเมินผลการสอนหรือการจัดการสอน และอีกส่วนเป็นการประเมินผลตัวผู้เรียนว่าเกิดผลจากการเรียนเป็นเช่นไร กล่าวคือ

ก) การประเมินผลการสอน ภาพที่ปรากฏชัด คือ การที่ผู้เรียนให้ผลย้อนกลับ หรือแสดงความคิดจากการได้เรียนหรือได้ฟังผู้สอน ซึ่งผลที่พบของกรณีที่มีข้อมูลพร้อมหรือละเอียดพอ จะเป็นการให้ผลย้อนกลับที่เป็นเชิงบวก แต่ก็มึระดับแสดงที่แตกต่างกันบ้างเช่น บางกรณี หลักฐานแสดงถึงแค่ผู้เรียนมีความชื่นชมยินดีในการสอนในคำสอน หลายกรณีที่นอกจากชื่นชมแล้ว ยังกล่าวสรรเสริญผู้สอนหรือการสอนนั้นอย่างดงาม เช่น

“ข้าแต่พระองค์ผู้เจริญ ภาษิตของพระองค์แจ่มแจ้งนัก
 ภาษิตของพระองค์ไพเราะนัก พระพุทธเจ้าข้า
 พระองค์ทรงประกาศธรรมโดยอเนกปริยายอย่างนี้
 เปรียบเหมือนบุคคลหงายของที่คว่ำ เปิดของที่ปิด
 บอกทางแก่คนหลงทาง หรือส่องประทีปในที่มืด
 ด้วยตั้งใจว่า คนมีจักขุจักเห็นรูปนี้.....”
 (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:27:26)

และส่วนมากเมื่อผู้เรียนเกิดศรัทธาขึ้นชม และกล่าวสรรเสริญการสอนแล้ว มักจะขอถึงพระ
 รัตนตรัยเป็นสรณะ หรือขอบวชตามมา ส่วนผู้เรียนที่เป็นภิกษุซึ่งมีศรัทธาอยู่แล้วก็จะขึ้นชม
 พระภาษิต หรือบรรลุนิยามชั้นต่าง ๆ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 1:4:7, 4:27:26,
 5:65:69, 7:251:68, 10:56:49, 12:360:271, 13:89:68, 14:129:84, 20:500:166
 , 25:324:295) ซึ่งกรณีดังกล่าวพระพุทธเจ้าจะทรงเป็นผู้สอน สำหรับกรณีที่สาวกท่านต่าง ๆ
 เป็นผู้สอน โดยเฉพาะพระสาวกองค์สำคัญ เช่น ท่านพระสารีบุตร พระโมคคัลลานะ พระอุบาลี
 พระอานนท์ เป็นต้น ก็จะพบกรณีที่ผู้เรียนขึ้นชมและสรรเสริญผู้สอนลักษณะเดียวกัน แต่มักจะ
 ไม่เท่ากรณีพระพุทธเจ้าทรงเป็นผู้สอน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:328:257 ;
 11:475:288 ; 12:130,225:72,139 ; 13:483:333) อีกลักษณะหนึ่งที่พระสาวกเป็น
 ผู้สอนจะพบว่าถ้าพระพุทธเจ้าทรงอยู่ในเหตุการณ์หรือทรงรับทราบการสอนนั้น ๆ ก็จะทรง
 ประเมินการสอนของพระสาวกองค์นั้น ๆ ให้ ซึ่งถ้าการสอนดีก็จะทรงรับรอง หรือสรรเสริญ
 การสอนนั้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:26-35:23-9)

ข) การประเมินผู้เรียน ถือว่าเป็นเป้าหมายสำคัญของการประเมินผล
 การเรียนการสอน ซึ่งการประเมินผลภาพที่ปรากฏจะเป็นการประเมินที่ยึดกับจุดหมาย หรือ
 ความมุ่งหมายการเรียนการสอนในแง่ต่าง ๆ หรือระดับต่าง ๆ ที่มี เช่น ประเมินว่าได้บรรลุ
 ธรรมชั้นต่าง ๆ หรือชั้นสูงสุด ซึ่งเป็นปรมัตถประโยชน์ เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง
 2525 : 4:17,28:19,27 ; 13:198-202:161-167) อย่างไรก็ตามในรายละเอียดของการ
 ประเมินผู้เรียน จะเกี่ยวข้องกับเกณฑ์ต่าง ๆ หลายลักษณะหรือหลายมิติ ดังจะกล่าวในส่วนของ
 เกณฑ์การประเมินผลต่อไป

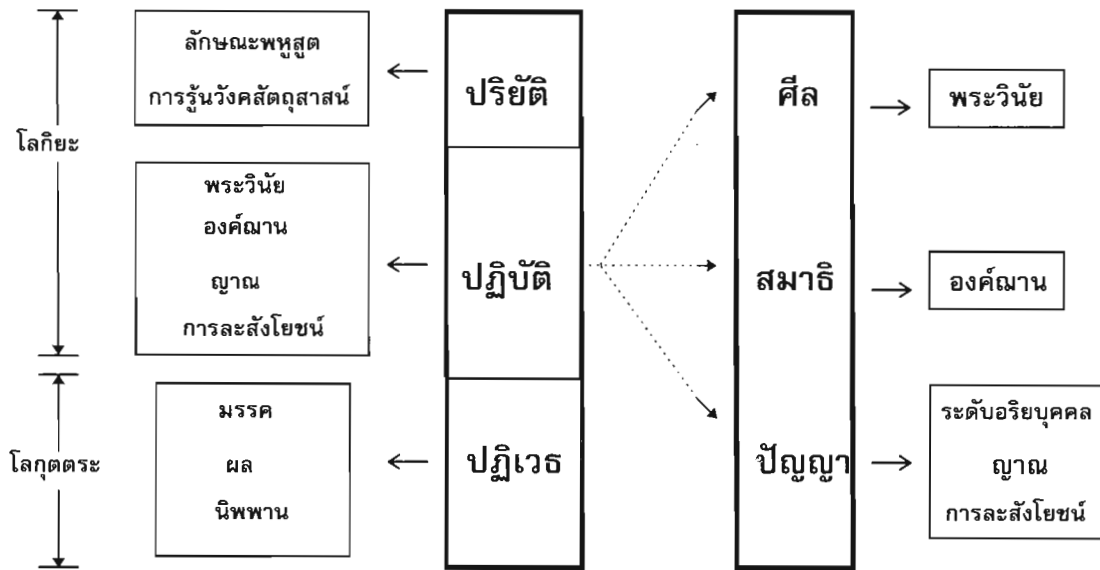
2) **เกณฑ์การประเมินผล** ซึ่งถ้าแยกกำหนดพิจารณาอาจจัดแยกตาม
 เป้าหมายของการประเมินผลข้างต้นที่แยกเป็นส่วนของการประเมินการสอน กับประเมินผู้เรียน
 แต่ภาพตามหลักฐานและความคาดหวังโดยรวมจะเน้นที่เกณฑ์การประเมินผลของผู้เรียน เนื่องจาก
 เกณฑ์ของการสอนนั้นยากที่จะพิจารณาและข้อมูลรายละเอียดเพื่อการวิเคราะห์ดูจะมีน้อย ที่
 สำคัญกรณีการสอนของพระพุทธเจ้าทรงประเมินผู้สอนที่เป็นพระสาวก จะพบกรณีไม่มากนัก อีก
 จะเห็นภาพเพียงเกณฑ์ที่เป็นความถูกต้องเนื้อหาคำสอนเป็นสำคัญ สำหรับในส่วนเกณฑ์การ
 ประเมินผลของผู้เรียนนั้น มีประเด็นที่จะพิจารณาได้หลายลักษณะ กล่าวคือ

ก) เกณฑ์โดยยึดหลักไตรสิกขาหรือการศึกษา 3 ด้าน คือ ศีล สมาธิ
 และปัญญา จะพบได้ว่าด้านศีลนั้น มีวินัยหรือข้อกำหนดการประพฤติปฏิบัติต่อชีวิตและสังคม

หรือ ที่เรียกว่า **สิกขาบท** เป็นเกณฑ์ในการตรวจสอบและประเมินผล ด้านสมาธิ จะมีลักษณะขององค์ฌาน หรือระดับความแน่นและความสงบของจิตเป็นเกณฑ์ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:102-3:52-4, 18:515-22:278-83) และด้านปัญญา เกณฑ์จะมีคุณลักษณะของญาณ หรือปรีชาหยั่งรู้ และระดับของอริยบุคคลหรือการละสังโยชน์ หรือคือ ความรู้ความสามารถในการละกิเลสที่ทำให้ผู้บุคคลอยู่กับทุกขในด้านต่าง ๆ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 19:349-354:90-1, 35:837:408, พระพุทธโฆษาจารย์ 2525 :868-76)

ข) เกณฑ์โดยยึดหลักสังฆธรรม 3 คือ **ปริยัติ ปฏิบัติ และปฏิเวธ** ซึ่งเป็นหลักแกนของศาสนาที่กว้างขวางครอบคลุมไตรสิกขาได้ คือ ส่วนของ**ปริยัติสังฆธรรม** หรือการเล่าเรียนพระธรรม จะมีเกณฑ์ของความเป็น**พหุสูตร** หรือลักษณะของผู้รู้มากร่ำเรียนมาก ที่มีลักษณะ คือ 1) เป็นผู้เรียนนามาก 2) จำสาระได้ 3) กล่าวบอกสาระได้คล่อง 4) นึกคิดทบทวนจนขึ้นใจ และ 5) มีความเข้าใจลึกซึ้ง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 22:87:99) และเกณฑ์ที่เป็นผู้รู้ **นวัคคสัตตสุตฺต** หรือคือ ความสามารถในการรู้การจำตามประเภทคำสอน ของพระพุทธเจ้า 9 ประเภท (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:278-9:185-6,21:6:6, 22:73:78,30:753:301) สำหรับ**ปฏิบัติสังฆธรรม** เป็นส่วนการศึกษาปฏิบัติในมรรคมืองค์ 8 หรือ ไตรสิกขา ตามข้อข้างต้น ซึ่งมีเกณฑ์ที่เป็นพระวินัย ลักษณะองค์ฌาน และระดับความเป็นอริยบุคคลดังกล่าวตามลำดับ และ**ปฏิเวธสังฆธรรม** หรือผลอันบรรลุดัง ซึ่งหมายถึงเน้นเกณฑ์ที่เป็นมรรค 4 ผล 4 และการแจ้งนิพพาน ซึ่งเป็นประโยชน์ชั้นปรมาตม์หรือชั้นสูงสุด ที่เป็นระดับโลกุตตระ แต่สำหรับระดับโลกียะ อาจมีเกณฑ์ลักษณะกว้าง ๆ ที่เป็นภาพของประโยชน์ปัจจุบัน และประโยชน์ภายหน้า (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:484-503:247-54) ส่วนการจะกำหนดเกณฑ์ลักษณะอื่นๆ ก็อาจกระทำได้ตามแต่จะพิจารณาในขอบเขตของรายละเอียดนั้นๆ หรือตามลักษณะกระบวนการธรรมที่พึงมี

เกณฑ์การตรวจสอบประเมินผลผู้เรียน ตามหลักธรรมที่ยึดเป็นแกนทั้ง 2 ลักษณะดังกล่าวอาจสรุปและแสดงภาพความสัมพันธ์ได้ตามแผนภูมิต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 5 ลักษณะเกณฑ์การประเมินผลผู้เรียนและหลักธรรมที่สัมพันธ์กัน

3) **ผู้ประเมินผล** หมายถึง บุคคลที่ดำเนินการประเมินผลหรือมีบทบาทในการประเมินผลการเรียนการสอนที่เกิดขึ้น โดยจากที่กำหนดการประเมินผลเป็น 2 ส่วน ใหญ่ ๆ คือ การประเมินผลการสอนและการประเมินผู้เรียน ในประเด็นของผู้ประเมินผลของการสอนจะพบได้ทั้งผู้เรียนเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับ และเป็นผู้ประเมินผลทั้งการสอนที่พระพุทธเจ้าทรงสอนและการสอนที่พระสาวกสอน สำหรับกรณีที่พระสาวกเป็นผู้สอน นอกจากจะพบผู้ประเมินที่เป็นผู้เรียนแล้ว ยังจะพบว่าพระพุทธเจ้าทรงเป็นผู้ประเมินด้วย ถ้าทรงอยู่ในเหตุการณ์การสอนนั้นหรือเมื่อมีผู้อื่นทูลเล่าเหตุการณ์ให้พระองค์ฟัง สำหรับการประเมินการสอนโดยผู้สอนประเมินตนเอง ยังไม่พบกรณีที่เด่นชัด แต่จะพบบางเหตุการณ์การสอนของพระพุทธเจ้า ในบางลักษณะการสอนที่ไพเราะสมบูรณ์พร้อมในด้านต่าง ๆ จะตรัสบอกถึงความสำคัญ และความสมบูรณ์ของการสอนนั้นแล้วตรัสย้าให้ผู้เรียนตั้งใจฟังให้ดี เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14: 810-24:386-93)

ส่วนของการประเมินผลผู้เรียนที่ผู้อื่นประเมินให้เช่น ครู ส่วนใหญ่ของกรณีที่พบนั้นมีพระพุทธเจ้าทรงเป็นผู้ประเมิน (พระไตรปิฎกฯฉบับหลวง 2525 : 4:17,28:19,27) พระสาวกท่านอื่น ๆ มิได้มีบทบาทของการเป็นผู้ประเมินให้ผู้อื่นอย่างเด่นชัด การประเมินผลโดยผู้อื่นประเมิน สำหรับกรณีที่พระพุทธเจ้าทรงเป็นผู้ประเมินนั้นน่าจะเป็นข้อพิเศษ ด้วยเพราะพระพุทธเจ้าทรงมีพระปรีชาสามารถพิเศษเป็นเลิศของการหยั่งรู้ทั้งมวลอยู่แล้ว ดังนั้นเมื่อยกเว้นพระพุทธเจ้า การประเมินผลโดยผู้อื่นประเมินดูจะกระทำได้ไม่ถนัดนักที่จะประเมินได้ละเอียดและถูกต้องตามเป็นจริง เพราะดังที่ได้อภิปรายในส่วนของการเรียนรู้แล้วว่า ผลการเรียนรู้ที่แท้จริง

เป็นการเปลี่ยนแปลงที่ภายใน คือ ที่จิตและเจตสิก ซึ่งไม่สามารถรับรู้โดยตรงด้วยตา หู จมูก ลิ้น และกาย ส่วนการสังเกตของผู้อื่นด้วยทวารทั้ง 5 นี้ จากกายกรรมและวจีกรรมของผู้เรียนนั้น เป็นเพียงผลทางอ้อมหรือผลสะท้อนส่วนหนึ่งของจิตและเจตสิก ทั้งมีความไม่แน่นอนต่อการแสดงออกที่จะตรงกับพื้นฐานของจิต เจตสิกที่มี (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:737:353) หลักคิดของการประเมินผลด้วยตนเอง จึงสอดคล้องตามธรรมชาติและมีความแม่นยำตรงอย่างมีโอกาสมากกว่าที่ผู้อื่นเป็นผู้ประเมินให้ ยิ่งในการเรียนรู้ชั้นมรรค ผล และนิพพาน ที่เป็นขั้นสูงสุดแล้ว โดยหลักการผู้เรียนจะมีความสามารถในการประเมินผลตนเองได้ชัดเจน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:15:17, 18:239-42:142-4, 14:808:385) โดยผู้อื่นยากที่จะประเมินผลได้ตามที่เป็นจริงใน มรรค ผล ของผู้เรียนที่เกิดขึ้น สำหรับการตรวจสอบการประเมินผลการเรียนรู้ทั่วไปที่เมื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนประเมินตนเองแล้ว การพิจารณาถึงเกณฑ์และระบบวิธีการประเมินก็มีความสำคัญที่ต้องพิจารณาให้ความสำคัญด้วย การประเมินตนเองที่แม่นยำจึงมีโอกาสเกิดขึ้นได้ แท้จริงและมีความน่าเชื่อถือ

การประเมินผลการเรียนการสอนดังกล่าวนี้ เป็นองค์ประกอบการเรียนการสอนที่จะตรวจสอบและให้ค่า จากที่มีการสอนหรือการเรียนรู้เกิดขึ้น อย่างไรก็ตามกระบวนการประเมินผลนั้นจะเป็นเพียงแค่เครื่องมือ จุดสำคัญคือ การใช้เครื่องมือนี้เพื่อจุดใดนั้นน่าจะขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่จะนำมาใช้ประกอบ ซึ่งลักษณะเกณฑ์ที่ใช้ น่าจะเป็นส่วนสำคัญของการบ่งชี้คุณค่าของการให้ค่าผลการเรียนรู้และการสอนที่มีได้ กล่าวเช่น ถ้าเกณฑ์ที่นำมาใช้เป็นเกณฑ์เน้นถึงหลักทางเศรษฐกิจ และประโยชน์ปัจจุบันที่เป็นเรื่องของความสามารถในการหาทรัพย์สินเงินทอง เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่จะนำมาใช้เป็นเกณฑ์ที่เน้นหลักของ ศิล สมาธิ และปัญญา ที่มุ่งประโยชน์สูงสุดของภาวะชีวิตทั้งมวลได้ ย่อมแสดงภาพคุณค่าของการประเมินผลการเรียนการสอนนั้น ๆ ที่แตกต่างกัน ซึ่งคงจะเกี่ยวข้องกับผู้ประเมินและระบบการเรียนการสอนว่าจะมุ่งเลือกเกณฑ์ใดเพื่อนำมาใช้ในการประเมินผลการเรียนการสอนที่จะจัดให้มีขึ้น แต่สำหรับทางพุทธศาสตร์แล้ว มีพุทธพจน์ที่ทรงกล่าวเทียบไว้ ระหว่างการศึกษาศิลปวิชาแบบชาวโลก กับการศึกษาในอริยศีล อริยจิต และอริยปัญญา ว่ามีคุณค่าต่างระดับกันมาก (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525: 22:301:297)

7) **กระบวนการของการสอน** องค์ประกอบส่วนนี้มีความสำคัญอย่างยิ่งของการสอนในเชิงปฏิบัติการและการประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้บรรลุจุดประสงค์การสอนตามที่ต้องการ กระบวนการสอนตามปกติของการลำดับในการจัดหัวข้อในระบบการสอนจะเป็นหัวข้อก่อนหน้าการประเมินผล สำหรับการการวิจัยนี้องค์ประกอบกระบวนการสอนเป็นจุดสำคัญและมีรายละเอียดมากจึงจัดบรรยายไว้ในส่วนหลังจากองค์ประกอบการสอนอื่น ๆ โดยจากการวิเคราะห์กรณีการสอนที่ปรากฏนั้นจะพบความหลากหลาย มากมายในสาระดะและรูปแบบของกระบวนการสอน ซึ่งบทสรุปเบื้องต้นที่สามารถกล่าวเน้นได้คือ การพบภาพการสอนที่มีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนและมีระดับที่สูง มีลำดับขั้นตอนที่หลากหลาย มีเหตุผล มีเทคนิควิธีการที่เอื้อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่มีได้อย่างดี และมีการประเมินผลที่เกิดขึ้นทั้งในส่วนของ

การสอนและการเรียนรู้ ภาพสรุปเน้นนี้บางประเด็นได้กล่าวรายละเอียดไว้แล้วข้างต้น คือ ประเด็นเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายและการประเมินผล สำหรับการมีเหตุผล มีการกล่าวแทรกในส่วนต่าง ๆ ตามที่มีการบรรยายมาแล้ว และจะชัดเจนในส่วนของการสรุปหลักการที่จะกล่าวถึงต่อไป สำหรับในส่วนนี้จะอภิปรายถึงการมีลำดับขั้นตอนของการสอน และการใช้เทคนิควิธีการในกระบวนการของการสอนนั้น ๆ ดังจะมีรายละเอียดต่อไปนี้

การมีลำดับขั้นตอนของการสอนหรือลักษณะกระบวนการของการสอนดังที่เกริ่นไว้ว่า กรณีการสอนที่ปรากฏนั้นมีเนื้อหารายละเอียดและลักษณะกระบวนการที่หลากหลายมากมาย ที่สำคัญมีความลึกซึ้งอย่างยิ่ง การวิเคราะห์จึงเป็นไปได้ไม่ง่ายนักที่จะให้ได้ผลการวิเคราะห์ที่ครอบคลุมและมีความลึกซึ้งมากพอ อย่างไรก็ตามผลการวิเคราะห์ประเด็นนี้อาจสรุปอภิปรายที่ละเอียดประณีตย่อได้ดังนี้

1) ภาพใหญ่ของลำดับขั้นตอนหรือกระบวนการสอน สามารถวิเคราะห์สรุปจากภาพโดยรวมของทั้งระบบการสอนพระธรรมวินัย ซึ่งเกี่ยวข้องตั้งแต่พุทธประวัติ เรื่องราวเหตุการณ์การสอน และองค์ธรรมต่าง ๆ ภาพใหญ่ภาพรวมของการสอนจะมีลำดับขั้นตอนดังนี้

1.1 ผู้สอนศึกษาหาความรู้สิ่งที่จะสอน ซึ่งก็คือ การที่พระพุทธเจ้าทรงแสวงหาสัจธรรมด้วยวิธี และลักษณะต่าง ๆ ด้วยความเพียรอย่างยิ่งจนจบจนตรัสรู้สัจจะเหล่านั้นได้ด้วยพระองค์เอง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:489-508 :336-47)

1.2 ผู้สอนทบทวน จัดหมวดหมู่ หรือจำแนกแจกแจง องค์ความรู้ที่จะสอนซึ่งก็จะตรงกับช่วงแรก หลังตรัสรู้ที่ทรงทบทวนธรรมที่ทรงตรัสรู้ ก่อนจะทรงไปสอนผู้อื่น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4 :1-3 :1-5)

1.3 ทำความเข้าใจผู้เรียน และจัดเลือกเนื้อหาวิธีการให้เหมาะกับผู้เรียน คือ สามารถเทียบได้กับการที่ทรงดำริถึงผู้ที่พระองค์จะทรงไปสอน ซึ่งมีการพิจารณาถึงลักษณะผู้เรียนแต่ละท่าน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:10:12; 14 :795 :381)

1.4 การเริ่มการสอนด้วยลักษณะการเกริ่นนำ การจัดบทนำช่วงเริ่มการสอน เช่นกรณีบอกวัตถุประสงค์หรือหัวข้อที่จะสอนครั้งนั้น ๆ สนทนาท้าวความก่อนเริ่มสอนในเนื้อหา หรือพูดจูงใจให้ตั้งใจฟัง เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:12:15 ; 14:810-824:386-93)

1.5 ดำเนินการสอนอย่างมีลำดับขั้นตอนย่อย ๆ อย่างกลมกลืนเหมาะสมกับปัจจัยที่เกี่ยวข้องอย่างการสอนรูปแบบอนุพัพพิกกา แก่ผู้เรียนที่เป็นคฤหัสถ์ เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:26:25 ; 13:74:55)

1.6 ขณะดำเนินการสอนในเนื้อหาสาระมีเทคนิควิธีการสอนโดยตลอดและเหมาะสม เช่น การใช้เทคนิคการเรียกชื่อ การถามกระตุ้น การยกอุปมาอุปไมย เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12 : 459-78 : 349-58, 14:467-503 : 240-245)

1.7 มีการสรุปเนื้อหาหรือบทเรียนในช่วงท้าย ด้วยรูปแบบวิธีการต่าง ๆ เช่น การสรุปเป็นบทร้อยกรองหรือ เป็นอุปมาอุปไมย หรือการสรุปโดยการย้ำวัตถุประสงค์

เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:300:233 ; 11:205:146 ; 12:233,391:146,299 ; 17:247:136)

1.8 มีการประเมินผล เช่น การพยากรณ์หรือบอกถึงธรรม หรือระดับขั้นที่ผู้เรียนบรรลุ หรือผู้เรียนแสดงผลย้อนกลับของการสอนที่มี เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:73-4:55-6 ; 14:129:84 ; 23:102:143)

1.9 มีการติดตามดูแลหรือช่วยเหลือผู้เรียนต่อเนื่อง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 5:12:5-6)

ภาพสรุปนี้เป็นภาพใหญ่ ที่ครอบคลุมทั้งโดยรวมและภาพรายละเอียดพอสมควรที่จะแสดงให้เห็นกระบวนการสอนหรือลำดับที่สำคัญ ๆ ของระบบการสอนที่มีได้ นอกจากนี้สามารถพิจารณาภาพกว้างของลำดับขั้นตอนการสอนอีกลักษณะหนึ่ง ตามพุทธพจน์ที่ทรงตรัสถึงการสอนธรรมวินัยของพระองค์ ว่ามีลำดับขั้นตอน หรือสามารถให้ภาพสรุปลำดับขั้นตอนได้ โดยมีลำดับดังนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:93-104:62-6)

1. แนะนำสั่งสอนให้ผู้เรียนศึกษาในวินัย ปฏิบัติในศีล
 2. แนะนำสั่งสอนให้ผู้เรียนมีอินทรีย์สังวร หรือระมัดระวังในการรับรู้ทางทวารต่าง ๆ
 3. แนะนำสั่งสอนให้ผู้เรียนรู้จักประมาณในโภชนะ หรือบริโภคอาหารแต่พอควร
 4. แนะนำสั่งสอนให้ผู้เรียนมีความเพียรและอดุสาหะในการกระทำดี
 5. แนะนำสั่งสอนให้ผู้เรียนมีสติสัมปชัญญะ คือ รู้ตัวทั่วพร้อมในการคิด และกระทำสิ่งต่าง ๆ
 6. แนะนำสั่งสอนให้ผู้เรียนพอใจในที่อยู่อันเรียบง่ายสงบ เพื่อช่วยในการละนิวรณ์ หรือกำจัดสิ่งขัดขวางในการพัฒนาจิตใจ
 7. แนะนำสั่งสอนให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติ และมีความชำนาญในการทำสมาธิ หรือการมีสมาธิแน่วแน่
 8. แนะนำสั่งสอนให้ผู้เรียน เจริญวิปัสสนา พัฒนาปัญญา เพื่อให้เกิดญาณทัสสนะ และบรรลุมรรค ผล นิพพานในที่สุด
- ลำดับการสอนลักษณะนี้ เน้นที่สาระองค์ธรรมที่ผู้เรียนจะปฏิบัติโดยลำดับหรือเป็นลำดับเชิงคุณลักษณะของการพัฒนาผู้เรียน อันเป็นลักษณะกระบวนการสอนอีกแง่มุมหนึ่ง

2) รูปแบบกระบวนการของการสอนลักษณะต่าง ๆ กรณีการสอนที่ปรากฏนั้นนอกจากมีจำนวนมากมายแล้ว รูปแบบที่พระพุทธเจ้า หรือพระสาวก ทำการสอนนั้นมีทั้งที่ลักษณะคล้าย ๆ กัน และที่มีลักษณะแตกต่างกันอย่างหลากหลาย ในส่วนนี้จะบรรยายถึงรูปแบบกระบวนการที่มีความชัดเจน และมีลักษณะสำคัญ ๆ ที่น่าพิจารณาเป็นพิเศษ โดยจะบรรยายที่ละรูปแบบดังต่อไปนี้

2.1 รูปแบบการสอนแบบธรรมชาติ(แบบบรรยาย) เป็นลักษณะที่เน้นบทบาทผู้สอน โดยผู้สอนจะบรรยายเนื้อหาความรู้ที่จะสอนให้ผู้เรียนซึ่งพบไม่น้อยที่ผู้เรียนจะเป็นกลุ่มใหญ่ ผู้เรียนจึงมีบทบาทในฐานะผู้ฟัง ที่ฟังแล้วคิดพิจารณาตามคำสอน อย่างไรก็ตามผลการสอนแบบนี้ ตามที่มีกรณีปรากฏให้สังเกตได้นั้นก็พบว่าผู้เรียนฟังธรรมชาติแล้วสามารถที่จะบรรลุธรรมชั้นสูง ๆ ได้มากมายหลายกรณี อย่างไรก็ตามโดยหลักการเรียนรู้ ตามลักษณะที่มีความแตกต่างของบุคคลในบทข้างต้นคงไม่สามารถสรุปจำกัดแคบถึงการใช้รูปแบบการสอนรูปแบบใดดีที่สุดโดยรวมได้เพราะบุคคลที่ต่างกันย่อมมีความสอดคล้องเหมาะสมกับรูปแบบการสอนที่แตกต่างกันได้ คือ บางบุคคลอาจจะเหมาะสมกับการสอนรายบุคคลที่ผู้สอนมีเพียงบรรยายอย่างเดียว หรือผู้เรียนมีใฝ่ฟังอย่างเดียว อาจต้องซักถามปัญหาอย่างละเอียดถี่ถ้วน จึงจะเข้าใจหรือ บรรลุธรรมได้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:584-603:401-13) หรือบางบุคคล เรียนโดยเพียงการฟังคำบรรยายก็บรรลุธรรมได้ เป็นต้น

2.1.1 ลักษณะขั้นตอนของรูปแบบการสอนแบบธรรมเทศนานั้น ลักษณะลำดับขั้นตอน โดยรวมจะมีลำดับขั้นตอนดังนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:364-475:251-288 ; 14:810-24:386-93)

1. ผู้สอนพูดเกริ่นนำ และจูงใจผู้เรียน
2. ผู้สอนบอกวัตถุประสงค์ หรือบอกเรื่อง และหัวข้อที่จะทำการสอน (หัวข้อจะมีการจัดลำดับ หรือ จัดความสัมพันธ์ตามความเหมาะสม ไว้อย่างดี)
3. การดำเนินการสอน มีการบรรยายเนื้อหาตามลำดับหัวข้อที่มีการจัดไว้อย่างดีแล้ว และการบรรยายเนื้อหาดำเนินไปอย่างราบรื่น มีลักษณะจูงใจให้ติดตามเพื่อการทำตามเข้าใจโดยลำดับ จนท้ายการสอนเป็นจุดสุดยอด ที่จะเป็นการจุดประกายความเข้าใจได้แจ่มชัด ขณะดำเนินการบรรยายในเนื้อหา ผู้สอนมีการใช้วิธีการกระตุ้นความสนใจผู้เรียนเป็นระยะ เช่น การเรียกชื่อกลุ่มผู้เรียน การป้อนคำถามนำประเด็นย่อย ๆ แล้วผู้บรรยายตอบเอง หรือการใช้คำถามกระตุ้นความสนใจผู้ฟังอย่างต่อเนื่อง เป็นต้น
4. มีการสรุปท้ายธรรมเทศนาหรือการบรรยายนั้น เช่น การสรุปหัวข้อหรือจุดประสงค์การเรียน หรือการสรุปเนื้อหาที่บรรยายไป เป็นต้น

2.1.2 ลักษณะขั้นตอนของการสอนแบบธรรมเทศนา ที่จำแนกเป็นประเภทย่อย ๆ ลงจากการวิเคราะห์ในกรณีต่าง ๆ ที่พบ สามารถจัดได้อีกหลายรูปแบบย่อยที่น่าสนใจ เช่น

ก. การสอนแบบอุเทศและวิภังค์ คือบรรยายโดยการยกหัวข้อ แล้วอธิบายขยายความ มีขั้นตอนดังนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:526-34:265-7)

1. กระตุ้นหรือจูงใจผู้ฟัง เช่น การเรียกผู้ฟัง
2. แจ้งชื่อเรื่องที่สอน แล้วย้ำให้ตั้งใจฟัง
3. เริ่มบทเรียนด้วยการสรุปเนื้อหาที่จะสอน ด้วยคาถาหรือคำประพันธ์ที่เป็นบทร้อยกรอง
4. บรรยายอธิบายเนื้อหาที่ละเอียดตามที่สรุปเกริ่นนำไว้

5. ท้ายธรรมเทศนาหรือการบรรยายเป็นการสรุปบทเรียน โดยการนำคาถาสรุข่างต้นมากล่าวเชิงสรุปอีกครั้งหรือมีขั้นตอนการสอนแบบนี้อีกลักษณะหนึ่ง คือ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 14:617- 37,653-72,678 - 93:301-9,319-26,328-34)

1. เสนอชื่อเรื่องใหม่
2. เสนอข้อหัวเรื่องย่อย
3. บรรยายอธิบายขยายความหัวเรื่องย่อย
4. สรุปการอธิบาย และกล่าวหัวข้อที่สอนอีกครั้ง

ข. การสอนแบบธรรมเทศนาที่มีลักษณะเล่าเรื่องประกอบ

มีขั้นตอนดังนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:1-56:1-49 ; 14:504-25:255-63)

1. เกริ่นนำเรื่องที่จะเล่า และสอบถามความสนใจการฟัง
2. เล่าเรื่องโดยลำดับเหตุการณ์ หรือโดยลำดับตามกลุ่ม

เรื่องนั้นจากผู้เรียน

ประเด็นเรื่อง

3. กระตุ้นความสนใจผู้ฟังขณะเล่าเรื่องเป็นระยะ ๆ
4. สรุปเรื่องที่เล่ายกเหตุผลและความเป็นมาของเรื่องนั้น

ค. การสอนแบบธรรมเทศนาลักษณะใช้อุปมาอุปไมยประกอบ

อุปมาอุปไมยเป็นการกล่าวเปรียบเทียบกัน โดย “อุปไมย” เป็นสิ่งหรือข้อความหลักที่นำสิ่งอื่น ๆ มาเปรียบเทียบเพื่อให้เข้าใจชัดเจนขึ้น และสิ่งต่างๆหรือข้อความที่ยกมาเปรียบเทียบก็คือ “อุปมา” (ราชบัณฑิตยสถาน 2538 : 957) ซึ่งลักษณะการสอนแบบธรรมเทศนาโดยการใช้อุปมาอุปไมย เป็นรูปแบบที่ปรากฏว่ามีการนำมาใช้มาก และประหยัดการใช้สื่อการสอนที่เป็นของจริงได้มากด้วย ทั้งนี้จะยึดหลักการนำความรู้เดิมของผู้เรียนมาเทียบโยง เพื่อทำความเข้าใจความรู้ใหม่ที่จะเรียนนั่นเอง ลำดับขั้นตอนหลัก ๆ ของการบรรยายโดยใช้อุปมาอุปไมย มีดังนี้

1. ผู้สอนเกริ่นนำหรือจูงใจผู้เรียนให้สนใจเรื่องที่จะเรียน
2. บอกหรือชี้แจงวัตถุประสงค์ และหัวข้อเรื่องที่จะเรียน
3. ดำเนินการสอน โดยการยกอุปมาอุปไมยด้วยรูปแบบ

ใดรูปแบบหนึ่ง หรือหลายรูปแบบผสมกัน มาประกอบการบรรยายหรืออธิบายเนื้อหาที่สอนนั้น ในบางเนื้อหาหรือหลาย ๆ เนื้อหาที่สอนแต่ละครั้ง

4. มีการสรุปท้ายการบรรยาย โดยอาจใช้การอุปมา

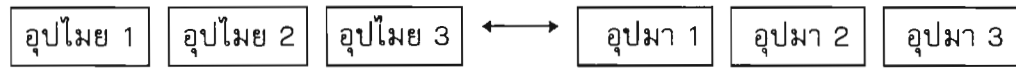
อุปไมย เป็นการสรุปบทเรียนนั้น

รูปแบบการยกอุปมาอุปไมยประกอบการสอนที่พบจะมีหลายลักษณะ ที่สามารถวิเคราะห์สรุปได้ มีดังนี้

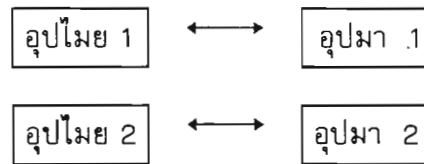
ลักษณะที่ 1 รูปแบบการนำเสนอเนื้อหาหลัก(อุปไมย) ก่อน

แล้วจึงยกหรือกล่าวอุปมาเพื่อเทียบ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:233:146) โดยอาจแสดงลักษณะย่อยที่พบได้ คือ

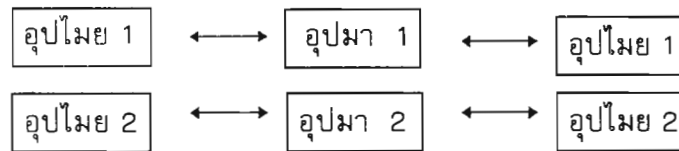
ลักษณะที่ 1.1 รูปแบบการเสนออุปไมยตามลำดับทั้งหมดที่มีแล้วจึงยกอุปมาตามมาทีละอย่าง



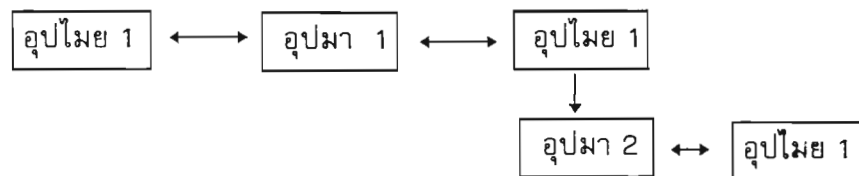
ลักษณะที่ 1.2 รูปแบบการเสนออุปไมย แล้วยกอุปมาเทียบทีละคู่



ลักษณะที่ 1.3 รูปแบบเสนออุปไมยที่ 1 และยกอุปมาที่ 1 ตามมาแล้วจึงยกอุปไมยที่ 1 ทวนหรืออธิบายเพิ่มอีกครั้ง ต่อจากนั้นเสนออุปไมยที่ 2 แล้วตามด้วยอุปมาที่ 2 แล้วจึงยกอุปไมยที่ 2 ทวนหรืออธิบายเพิ่มอีกครั้ง ต่อไปก็เสนออุปไมยที่ 3, 4 และ 5 ตามลำดับ ทำนองเดียวกัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:347-52, 459-78:257-63,394-58)

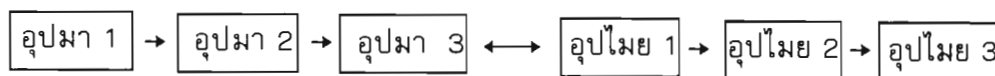


ลักษณะที่ 1.4 รูปแบบการเสนออุปไมย แล้วยกอุปมาขึ้นมาเทียบอธิบายพร้อมจัดเทียบโยงกันกับอุปไมยนั้นอีกครั้ง แล้วจึงยกอุปมาอีกลักษณะหนึ่งตามด้วยอธิบายเทียบโยงกับอุปไมยเดิม (พระไตรปิฎกฯฉบับหลวง2525:14:392-4:206-8)

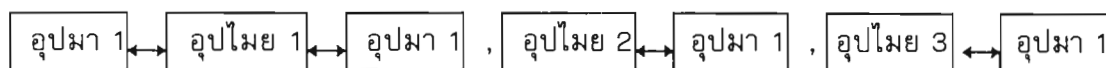


ลักษณะที่ 2 รูปแบบการเสนออุปมาก่อน แล้วจึงแสดงอุปไมย ซึ่งเป็นเนื้อหาที่ต้องการสอน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:252,257:161, 166 ; 13:288:217-8 ; 14:395-7:209-11) ทั้งนี้มีลักษณะย่อยที่พบ คือ

ลักษณะที่ 2.1 เป็นรูปแบบที่กล่าวถึงอุปมาย่อย ๆ ตามลำดับทั้งหมดที่มี แล้วจึงตามด้วยการเสนออุปมาย่อยแต่ละอุปมาทั้งหมด (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:254,301-10:164,208-16)



ลักษณะที่ 2.2 รูปแบบการกล่าวยกอุปมา แล้วแสดงอุปไมยตามมาและกล่าวอุปมาทวนอีกครั้ง แล้วจึงเสนออุปไมยที่ 2 ตามด้วยการกล่าวอุปมาเดิมทวนอีก แล้วจึงเสนออุปไมยที่ 3, 4 และ 5 ซึ่งเป็นทำนองเดียวกับอุปไมยที่ 2 (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:354-59:264-70)



ในแต่ละรูปแบบที่มีอุปไมยหรืออุปมามากกว่าหนึ่งชุดนั้นจะมีจำนวนชุดเท่าไร จะขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของการสอนเนื้อหา นั้น ๆ คือ ไม่จำเป็นต้องมีอุปมาหรืออุปไมย 2 หรือ 3 หรือ 5 ชุด ทุกการสอน

ง. การสอนลักษณะเพื่อสร้างมโนทัศน์ใหม่ เป็นการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดมโนทัศน์ หรือเกิดความเข้าใจสิ่งที่เรียนใหม่ หรือเนื้อหาที่ไม่เคยรู้มาก่อน โดยการสอนอาจเป็นการบรรยายล้วน หรือกึ่งบรรยายที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมซักถามมากขึ้น ซึ่งสามารถสรุปเป็นขั้นตอนสำคัญ ได้ดังนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 5:252:268 ; 6:89-104, 122-7:37-42,47-9 ; 12:343:248 ; 13:276-87,707:209-17,484-9)

1. เริ่มด้วยการสอนปกติ แล้วเตรียมโยงมาสู่การสอนมโนทัศน์ใหม่
2. เริ่มการสอนมโนทัศน์ใหม่ด้วยการอธิบายความหมายทั่วไป หรือมโนทัศน์ใกล้เคียงอื่นที่ผู้เรียนมีพื้นฐานอยู่แล้ว
3. อธิบายลักษณะเฉพาะชั้นของมโนทัศน์ที่จะสอน
4. อธิบายโยงมาสู่มโนทัศน์ใหม่ที่สอน โดยให้ข้อมูลเชิงปฏิเสธ หรือลักษณะตรงข้าม หรือลักษณะมิใช่มโนทัศน์ที่สอน โดยมีการยกตัวอย่างเชิงรูปธรรมประกอบ

5. สรุปลักษณะสำคัญที่มีใช้หรือที่มีลักษณะเชิงปฏิเสธกับ
มโนทัศน์ที่สอนนั้น

6. เสนอตัวอย่างและลักษณะเชิงบวก หรือลักษณะสำคัญ
ของมโนทัศน์ที่สอนนั้น

7. สรุประเด็นหลักการของความเป็นมโนทัศน์ที่สอน โดย
อาจมีการสรุปเป็นกลอนหรือบทร้อยกรอง

กรณีการสอนมโนทัศน์ใหม่ที่พบจะมีหลายลักษณะบางลักษณะ
เป็นการสอนมโนทัศน์และชื่อเรียกใหม่ให้ผู้เรียนไม่เคยรู้ บางกรณีเป็นการสอนมโนทัศน์ที่เป็น
ความหมายใหม่จากคำหรือภาษาเรียกเดิมของผู้เรียน แต่ความหมายต่างกัน เช่น การสอนเกี่ยวกับ
มโนทัศน์ “การบูชาทิศ” หรือความหมายของ “พรามณ์” และความหมายของ “ความไม่มีโรค
เป็นลาภอย่างยิ่ง” เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 11:172-206:138-147
; 13:279-92,704:211-21,483-9)

2.2 รูปแบบกระบวนการสอนแบบธรรมสภาัจฉา(สนทนาธรรม)

กรณีการสอนลักษณะสนทนาธรรมเป็นกรณีที่พบมาก อีกมีรายละเอียดลักษณะที่แตกต่างกันไป
ได้มากตามผู้เรียนและสถานการณ์การสอน ขั้นตอนการสอนที่วิเคราะห์ได้จะพิจารณาตามประเภท
ลักษณะการสอนที่ดูมีลักษณะเด่น ซึ่งสามารถสรุปเป็นตัวอย่างขั้นตอนการสอนได้ดังนี้

2.2.1 การสนทนาธรรม ลักษณะคู่สนทนาธรรมเป็นบุคคลนอก
ศาสนาและไม่ศรัทธาในพระพุทธศาสนา กรณีที่พบอาจเป็นการสนทนาเพื่อลองภูมิบ้าง เพื่อหวัง
ชนะบ้าง เพื่อหวังลบหลู่บ้าง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 9:260-73:222-51; 11:
22-31:28-42 ; 12:405-32:310-24) โดยสามารถสรุปขั้นตอนได้ดังนี้

1. ขั้นการแนะนำตัวหรือทักทายปราศรัยเบื้องต้น
2. ขั้นให้โอกาสคู่สนทนาแสดงข้อคิดเห็น หรือถามคำถาม
3. ขั้นการอธิบายข้อธรรม มักเริ่มจากการกล่าวถึงสิ่งใกล้ตัว ผู้
เรียนก่อนและการอธิบายจะอธิบายตรงประเด็น เป็นลำดับ อ่างเหตุผลชัดเจน มีตัวอย่างเชิงลบ
และบวก อาจมีอุปมาอุปไมยหรือเรื่องราวประกอบหรือผู้สอนป้อนคำถามตรวจสอบความเข้าใจ
ของคู่สนทนาเป็นช่วงๆ เป็นต้น

4. การเปิดโอกาสให้คู่สนทนาซักถาม ข้อความเข้าใจ หรือ
แสดงความคิดเห็น (อาจมีแทรกในทุกช่วงการสอนได้)

5. การอธิบายเพิ่มเติมและสรุปคำสอน

บางกรณีที่พบที่เป็นการโต้วาทะกัน หลังจากคู่สนทนาแสดง
เจตจำนงหรือความคิดเห็นแล้ว (ขั้น 2) ก่อนโต้วาทะที่หักล้างกัน พบว่ามีขั้นการสร้างข้อตกลงหรือ
กติกาก่อนการโต้วาทะกัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:68:51)

2.2.2 การสนทนาธรรมที่ผู้สอนใช้เทคนิคจูงใจใคร่รู้เปิดความรู้ที่ละส่วน แล้วจูงใจให้ผู้เรียนต้องการรู้มากขึ้น เป็นกรณีที่พบว่าพระพุทธเจ้าทรงแสดงธรรมที่ละประเด็น แล้วตรัสจูงใจผู้เรียนให้อยากรู้ถึงประเด็นต่อ ๆ ไป อย่างต่อเนื่อง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:36-55:30-41) ซึ่งสรุปเป็นขั้นตอนได้ คือ

1. สนทนาปราศัยเบื้องต้น
2. ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น
3. ผู้สอนกล่าวถึงว่ามีความต่างจากโวหารของพระอริยะ
4. ผู้เรียนถามถึงความต่างนั้น
5. ผู้สอนอธิบายเชิงสรุป แล้วย้ำว่าเป็นการกล่าวโดยย่อ
6. ผู้เรียนถามถึงความโดยละเอียด
7. ผู้สอนอธิบายโดยละเอียดแล้ว กล่าวถึงความรู้ที่สมบูรณ์

กว่าที่อธิบายมา

8. ผู้เรียนถามองค์ความรู้นั้น
9. ผู้สอนอธิบายเป็นลำดับจนจบองค์ความรู้นั้น
10. ผู้สอนสรุปการอธิบายความรู้

2.2.3 การสนทนาธรรมที่มีลักษณะเด่นแบบปุจฉา-วิสัชนา

(การถามตอบปัญหา) จะมีลักษณะรูปแบบรายละเอียดแตกต่างกันหลากหลายตามสถานการณ์ การถามตอบปัญหานั้น ๆ ทำนองเดียวกับการสนทนาธรรมทั่วไป สำหรับภาพการตอบปัญหากรณีของพระพุทธเจ้าทรงเป็นผู้ตอบ จะพบหลายลักษณะ คือ

- ทรงตอบตามคำถามที่มีในลักษณะทิศทางเดียว ส่วนเดียว (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:255-272:205-215; 13:84-90:64-9)

- บางกรณีทรงตอบแยกแยะ หรือพิจารณาเงื่อนไขประกอบ

(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:93,711:71,492 ; 14:601-16:294-300)

- บางกรณีทรงปฏิเสธการตอบคำถามนั้น โดยทรงอธิบายเหตุผลว่าไม่มีประโยชน์หรือไม่เป็นความรู้ที่ดี หรือบางกรณีผู้ถามไม่มีพื้นฐานที่จะรู้คำตอบนั้น

(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง : 11:22:28 ; 13:152:122)

- บางกรณีจะทรงไม่พยายามตอบปัญหานั้น ๆ เพราะคำตอบอาจทำให้ผู้เรียนเสียใจได้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:84:64)

- บางกรณีจะไม่ทรงตอบตามคำถามของผู้ถาม แต่เลี้ยงตอบหรือสอนในแง่มุขหนึ่ง หรือให้ถามใหม่ในแง่มุขที่ควร เช่น ในคำถามที่กระทบกับผู้อื่น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:138-40:120-2 ; 12:353-60 : 264-71)

- บางกรณีจะทรงย้อนถามผู้เรียนให้ผู้เรียนคิดแทนการตอบโดยตรง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 9:93-140:48-79 ; 13:95:73)

สำหรับกรณีที่พระพุทธรูปเจ้าเป็นผู้ถามให้ผู้เรียนตอบนั้น จะเป็นลักษณะการสอนที่เด่นอีกลักษณะหนึ่ง ซึ่งจะจัดสรุปเป็นอีกรูปแบบหนึ่งของการสอนดังจะได้กล่าวในข้อต่อไป และสำหรับขั้นตอนการสอนโดยการถามตอบปัญหานี้อาจสรุปลักษณะกว้าง ๆ ได้คือ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 9:260-273:222-51)

1. สนทนาปราศรัยเบื้องต้น
2. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามปัญหา
3. ตอบปัญหาโดยอธิบายเริ่มจากสิ่งพื้นฐานใกล้ตัวผู้เรียน

และจัดอธิบายอย่างรอบด้าน

4. สรุปให้เห็นสาระหลักการที่พึงมีแล้วอธิบายให้รายละเอียด
5. อ้างเหตุผลและข้อมูลอ้างอิงเสริม เพื่อสนับสนุนความ

หนักแน่นของคำตอบคำอธิบาย

6. สรุปการสนทนาหรือการสอน

2.3 รูปแบบกระบวนการสอนแบบสืบสาวเหตุปัจจัยเพื่อแก้ปัญหา

เป็นรูปแบบการกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดพิจารณาสืบหาคำตอบ หรือคิดค้นหาวิธีแก้ปัญหา ด้วยตนเอง โดยผู้สอนมีบทบาทในการเป็นผู้กระตุ้นการคิดของผู้เรียนอาจด้วยการป้อนคำถามไล่ประเด็นไปตามลำดับโดยให้ผู้เรียนพิจารณาตาม รูปแบบการสอนนี้ตามกรณีที่ปรากฏมีไม่น้อย โดยมีทั้งส่วนที่เน้นการสอนลักษณะบรรยายกลุ่มและการสอนลักษณะสนทนาธรรมระหว่างบุคคล(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:20-1:20-3 ; 9:356-64,368-85:332-57,359-83 ; 12:444-51:333-42 ; 13:372-9,615-27:273-6,423-9 ; 14:795-809:381-5) ลักษณะลำดับขั้นตอนของรูปแบบการสอนแบบนี้ สามารถสรุปได้ดังนี้

1. สนทนาปราศรัยเบื้องต้น
2. ผู้สอนเกริ่นนำการสอนหรือบรรยายเนื้อหาเบื้องต้น ซึ่งบางกรณีไม่มีการบรรยายเนื้อหาแต่เริ่มด้วยการที่ผู้สอนถามคำถามสืบสาวเหตุปัจจัยเลย โดยที่บางคำถามมีลักษณะให้ผู้เรียนแค่ตอบรับหรือปฏิเสธ บางกรณีให้ผู้เรียนตอบคำตอบสั้น ๆ
3. ผู้สอนป้อนประเด็นคำถามย่อยให้ผู้เรียนตอบ โดยเริ่มที่คำถามใกล้ตัวหรือมีลักษณะเป็นพื้นฐานหรือเป็นรูปธรรม
4. ผู้สอนป้อนคำถามย่อยต่อเนื่องไปเป็นลำดับ ๆ แต่ละช่วง
5. ผู้สอนจัดสรุปประเด็นหลักๆ ในแต่ละช่วง
6. ผู้สอนถามคำถามในกลุ่มประเด็นย่อยอื่นที่มีอีกทำนอง

เดียวกับข้อ 3 -5

7. ผู้สอนจัดสรุปความคิดรวมทั้งหมด

2.4 รูปแบบกระบวนการสอนกฎเกณฑ์ และการบัญญัติวินัย

กลุ่มหลักการและคำสอนเกี่ยวกับพระวินัย เป็นส่วนสำคัญหนึ่งในสองของระบบคำสอนในพระพุทธศาสนาที่เรียกว่า พระธรรมวินัย ซึ่งในกรณีเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่ปรากฏแสดงถึงพระพุทธเจ้า ได้ทรงให้ความสำคัญการสั่งสอนอบรมพระสาวกประพุดติ ปฏิบัติบนแนวทางที่ดีที่ประเสริฐ โดยที่กรณีต่าง ๆ เกี่ยวกับพระวินัยนั้นมีปรากฏมากมาย แต่โดยรวมจะมีรูปแบบการสอนและการบัญญัติวินัยเป็นไปทำนองเดียวกัน ซึ่งสามารถสรุปขั้นตอนที่มีได้ดังนี้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 1:20:25-27 ; 2:1:3-4)

1. เรียกประชุม (สงฆ์) เมื่อมีกรณีประพุดติหรือกระทำผิด หรือทำไม่เหมาะสม เพื่อจะสอนและวางกฎเกณฑ์หรือวินัย ในที่ประชุมนั้น

2. สอบสวนหรือสอบถามกรณีที่เกิดในที่ประชุม
3. ตีเทียบการกระทำที่ผิดนั้น ว่าไม่เหมาะสมไม่ควรอย่างไร
4. อธิบายแนะแนวทางที่ถูกที่ควร(บางกรณีไม่ปรากฏขั้นนี้)
5. สรุปความผิดของผู้กระทำผิด (บางกรณีไม่ปรากฏขั้นนี้)
6. สอนโทษที่มีของการทำผิด หรือประพุดติไม่เหมาะสม
7. สอนคุณที่มีของการทำดี หรือประพุดติที่ชอบที่ควร
8. อ้างถึงอำนาจประโยชน์ ที่จะมีการบัญญัติวินัย
9. กำหนดบัญญัติวินัยขึ้นในที่ประชุมนั้นเพื่อใช้เป็นข้อปฏิบัติ

นอกจากขั้นตอนการบัญญัติวินัยปกติแล้ว ก็จะมีกรณีการปรับบัญญัติวินัยจากเดิม อาจปรับแก้ไขหรือเพิ่มข้อยกเว้นตามแต่กรณี ทั้งนี้กรณีการปรับนั้นกระทำเพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อส่วนรวมมากขึ้นโดยยังมีความสอดคล้องกับหลักการทางศาสนาเช่นเดิม อย่างเช่น หลักทางสายกลาง หลักการสันโดษ เป็นต้น ส่วนกระบวนการจะเป็นไปทำนองเดียวกับการบัญญัติวินัยปกติและกระทำในที่ประชุมสงฆ์เช่นเดียวกัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 2:128-30:130-3)

2.5 รูปแบบกระบวนการสอนปฏิบัติภาวนา การเรียนรู้และการรู้

ตามหลักสัทธรรม 3 ที่เป็น ปริยัติ ปฏิบัติ และปฏิเวธ เป็นกลุ่มธรรมที่มีความเป็นไปร่วมกันหรือต่อเนื่องกันโดยเฉพาะการปฏิบัติหรือการภาวนาเป็นส่วนสำคัญมากส่วนหนึ่งที่จะยังปฏิเวธซึ่งเป็นผลให้เกิดขึ้นได้ ซึ่งการปฏิบัติภาวนาที่สำคัญคือ สมถภาวนา และวิปัสสนาภาวนา อันมีการเจริญสติ หรือสติปัญญาเป็นส่วนสำคัญใกล้ชิด ในภาวะการปฏิบัติทั้งสมาธิ สติปัญญาหรือการเจริญปัญญา เกิดและเป็นไปร่วมกัน สามัคคีและเกื้อกูลกันและกัน สำหรับรูปแบบขั้นตอนการสอนปฏิบัติภาวนาเพื่อให้เกิดทักษะปฏิบัติเหล่านั้นสามารถประมวลสรุปได้ดังนี้(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:273-300:216-233 ; 12:131-152:73-88 ; 14:80-92,282-91:57-61,152-60)

1. เริ่มการสอนด้วยการสรุปความสำคัญและประโยชน์ของเรื่องที่จะสอน

2. สอนภาพรวมของทักษะที่จะสอนนั้น
3. สอนทักษะย่อย ๆ อย่างละเอียดชัดเจน

4. สรุปสาระการสอนและกล่าวถึงประโยชน์อันน่าสนใจที่จะได้จากการปฏิบัติตามเรื่องที่สอน ลักษณะที่จูงใจให้ปฏิบัติพร้อมแนะนำการไปปฏิบัติ

5. ผู้เรียนลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง (แล้วผู้เรียนประจักษ์ในผล การปฏิบัติด้วยตนเอง)

6. ผู้สอนติดตามดูแลช่วยเหลือ

7. การรายงานผลการปฏิบัติ การตรวจสอบและประเมินผล การปฏิบัติ

สำหรับบางกรณีจะพบการสอนปฏิบัติภาวนาลักษณะสั้น ๆ ซึ่งสรุปขั้นตอนได้ คือ (มหามกุฏราชวิทยาลัย 2526 : 346-8)

1. ผู้สอนผู้เรียนทักทายปราศรัยเบื้องต้น

2. ผู้สอนบอกแนววิธีปฏิบัติสั้น ๆ ให้ผู้เรียนไปปฏิบัติ

3. ผู้เรียนลงมือปฏิบัติตามแนววิธีนั้น (แล้วผู้เรียนรับรู้ผล

การปฏิบัติด้วยตนเอง)

4. การรายงานผลหรือตรวจสอบประเมินผลการปฏิบัติ

2.6 รูปแบบการสอนแนวอริยสัจ 4 อริยสัจ 4 หรือความจริงอันประเสริฐ 4 ประการ คือ ทุกข์ สมุทัย นิโรธ และมรรค เป็นองค์ธรรมที่พระพุทธเจ้าทรงตรัสรู้ด้วยพระองค์เอง และเป็นหลักใหญ่ที่มีความสำคัญของพุทธศาสนา ส่วนการสอนอริยสัจ 4 จะพบกรณีที่เป็นการสอนที่ทำให้ผู้เรียนบรรลุมรรคผล อย่างไรก็ตามลักษณะของอริยสัจ 4 สามารถกำหนดเป็นขั้นตอนการสอนที่อาจประยุกต์ในการเรียนการสอนโดยทั่วไปได้ดังนี้ (พระไตรปิฎก ฉบับหลวง 2525 : 13:506-8,584-603:346,401-13)

1. ขั้นตอนการสอนที่ให้ผู้เรียนเห็นและเข้าใจในภาวะทุกข์ เข้าใจในลักษณะปัญหาที่เผชิญ โดยให้รู้ว่าทุกข์เป็นสิ่งที่ต้องกำหนดรู้

2. ขั้นสอนให้ผู้เรียนสืบสาวหาสาเหตุของทุกข์ของปัญหานั้น และให้รู้ว่าสาเหตุนี้ต้องแก้ต้องละ

3. ขั้นสอนให้ผู้เรียนรู้และกำหนดเป้าหมายที่จะพึงเกิดพึงได้รับ อีกทั้งกระตุ้นให้ผู้เรียนชื่นชมมีฉันทะต่อเป้าหมายนั้น และต่อการบรรลุเป้าหมายนั้น

4. ขั้นกำหนดวิธีการแก้ปัญหาเพื่อให้บรรลุเป้าหมายนั้น อีก การลงมือปฏิบัติด้วยความเพียรพยายาม

5. ขั้นตรวจสอบประเมินผล โดยอาจเป็นลักษณะประเมินผลด้วยตนเอง หรือผู้อื่นประเมินผลให้ (ในขั้นบรรลุมรรคผล ผู้เรียนมีศักยภาพในการตรวจสอบ และประเมินตนเองโดยมีต้องพึงการประเมินโดยผู้อื่น อีกผู้อื่นก็ยากที่จะประเมินในมรรคผลนั้นได้)

ลักษณะรูปแบบกระบวนการที่วิเคราะห์สรุปมานี้ อาจถือได้ว่าเป็นรูปแบบกระบวนการสอนหลักๆ ที่ปรากฏในพระไตรปิฎก ดังที่กล่าวไว้แต่ตอนต้นว่ากรณีการสอนที่ปรากฏในพระไตรปิฎกนั้นมีมากมาย และหลากหลายรูปแบบสถานการณ์ ซึ่งถ้าจะดำเนินการวิเคราะห์รูปแบบย่อยมากๆ ก็น่าจะกระทำได้และอาจได้รูปแบบกระบวนการสอนย่อย ๆ ได้อีกมากมายเช่นเดียวกัน โดยอาจจัดเป็นการจัดการศึกษาวิจัยเฉพาะเจาะจงขึ้น สำหรับการบรรยายผลการศึกษาวิเคราะห์ที่ผ่านมาในส่วนเกี่ยวกับการสอนนี้ ถือได้ว่าครอบคลุมองค์ประกอบของการสอนทุกองค์ประกอบที่กำหนดกรอบไว้ อีกรวมถึงหลักการทางการสอนที่มีแทรกหรือแฝงอยู่ในแต่ละองค์ประกอบ ซึ่งภาพของหลักการที่วิเคราะห์นั้น อาจดูกระจัดกระจายไปตามแต่ละองค์ประกอบที่แยกหัวข้อบรรยาย ในลำดับต่อจากนี้จะเป็นการบรรยายสรุปหลักการสำคัญของการสอนที่วิเคราะห์ได้ มารวมสรุปบรรยายในหัวข้อเดียวกัน เพื่อให้เห็นภาพเชิงหลักการของการสอนที่ชัดเจนขึ้น ดังจะกล่าวในรายละเอียดเป็นลำดับไป

การสรุปหลักการสำคัญของการสอน

การบรรยายเริ่มจากตั้งแต่ส่วนต้นของบทและโยงสู่นิยามเกี่ยวกับการสอน โดยต่อมาเป็นรายละเอียดเกี่ยวกับองค์ประกอบของการสอนซึ่งได้จากผลการวิเคราะห์ที่เรียบเรียงเป็นลำดับ โดยหลายส่วนมีความชัดเจนพอสมควรในการเป็นหลักการสอน แต่เนื่องจากเป็นส่วนของการพรรณนาภาพรวมผลของการศึกษา ประเด็นสรุปเชิงหลักการอาจจะยังไม่ได้กำหนดเป็นรายชื่อของหลักการ ดังนั้นส่วนต่อจากนี้จะเป็นการเรียบเรียงลักษณะสรุปข้อประเด็น หลักการทางการสอนตามหลักพุทธศาสตร์ที่พบ โดยบางส่วนจะมีแทรกในการพรรณนาที่ผ่านมาและอีกบางส่วนเป็นการสรุปที่ได้จากการวิเคราะห์ต่างจากลักษณะข้างต้น ทั้งนี้จะแบ่งหัวข้อเป็น 3 ส่วนกว้าง ๆ คือ

- ก. หลักการสอนวินัย
- ข. หลักการสอนปฏิบัติภาวนา
- ค. หลักการทางการสอนทั่วไป โดยจะสรุปจากส่วนที่นอกเหนือจากการสอนที่เน้นเกี่ยวกับวินัยและการปฏิบัติภาวนา ข้อสรุปหลักการทั้งสามส่วนมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ก. หลักการสอนวินัย

หลักการสอนเกี่ยวกับวินัยนี้ เป็นส่วนที่ได้จากการวิเคราะห์สรุปจากกรณีส่วนใหญ่ที่ปรากฏในคัมภีร์พระวินัยปิฎก อันเป็นส่วนที่เกี่ยวข้องกับคำสอนและการกำหนดวินัยหรือการสอน การกำหนดระเบียบแบบแผนของการประพฤติปฏิบัติของพระสงฆ์ หรืออาจเทียบได้กับการสอน การกำหนดระเบียบ หรือกฎเกณฑ์การประพฤติปฏิบัติในการอยู่ร่วมกันของบุคคลในสังคม ซึ่งถือได้ว่าเป็นส่วนสำคัญไม่น้อยของชีวิตมนุษย์ที่มีลักษณะเชิงสัตว์สังคม ข้อสรุปหลักการที่พบมีดังนี้

1. การสอนและบัญญัติวินัยกระทำเมื่อมีกรณีเหตุการณ์ ที่ไม่เหมาะสมหรือมีการกระทำผิดเกิดขึ้น โดยจะสอบสวน สอนแนวการกระทำที่ถูกและกำหนดวินัย เพื่อพยายามป้องกันมิให้เกิดเหตุการณ์ไม่ดีขึ้นอีก แต่จะไม่พบลักษณะที่ผู้บัญญัติวินัยคิดว่าจะเกิดสิ่งนั้นแล้วบัญญัติ

ไว้ล่วงหน้า ก่อนที่จะมีเหตุการณ์เกิดจริง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 1:21-22:27-30 ; 2:383:366 ; 3: 26:15 ; 13:172:138)

2. การสอนและบัญญัติวินัยจะกระทำในที่ประชุม ซึ่งอาจเริ่มตั้งแต่เรียกประชุม เพื่อสอบสวนหรือพิจารณาการกระทำผิดนั้นให้ที่ประชุมทราบ พิจารณาถึงผลเสียของการกระทำผิดและพิจารณาหรืออ้างผลดีที่จะเกิดถ้าบัญญัติวินัยไว้ป้องกัน ซึ่งจะมีใช้ลักษณะการสั่งการแบบเบ็ดเสร็จของผู้มีอำนาจ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 1: 600,632:717-8,741-2 ; 2 :105:108-9 ; 3:1:1-4 ; 7:33:11)

3. วินัยหรือกฎเกณฑ์ที่บัญญัติ มีการนิยามคำสำคัญไว้ชัดเจนเป็นเชิงปฏิบัติการ เป็นรูปธรรมและลักษณะเชิงสภาวะวิจัย เพื่อความเข้าใจที่ตรงกันของผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย อันจะสามารถนำไปสู่การปฏิบัติที่ชัดเจนถูกต้องได้มาก (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 1:646:750)

4. การกำหนดวินัยที่เป็นแนวปฏิบัติในรายละเอียด กระทำด้วยความรอบคอบ และมีเหตุผล โดยบางลักษณะเป็นเหตุผลเชิงหลักการ บางลักษณะเป็นเหตุผลเชิงสังคม และ ภาพพจน์ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 2:86,349:83,344) อีกที่สำคัญจะพิจารณา กำหนดจากความเป็นไปได้จริงหรือสามารถปฏิบัติได้จริง อย่างกรณีการที่พระพุทธเจ้าจะทรง บัญญัติพระวินัยในการกำหนดจำนวนผ้าจีวรที่ภิกษุพึงมีได้ จะทรงทดลองการใช้ผ้าจีวรในจำนวน ต่าง ๆ เพื่อหาจำนวนที่เหมาะสม ด้วยพระองค์เอง โดยพิจารณาโยงถึงผู้อย่างรอบคอบ ทั้งในแง่ผู้มีร่างกายบอบบาง แ่งการใช้ในแต่ละฤดูกาล เมื่อได้ข้อมูลเชิงทดลองแล้วจึงทรงบัญญัติวินัย ตามมา (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 5:150:161)

5. การบัญญัติวินัยในสมัยพุทธกาลมีการปรับแก้ หรือปรับปรุงข้อกำหนดวินัยได้ ตามเงื่อนไขเหตุการณ์ที่พบที่มีความหลากหลายมากขึ้นและเพื่อประโยชน์ที่เพิ่มมากขึ้น โดยมี ลักษณะเชิงวิวัฒนาการจากการควบคุมหยาบ ๆ มาสู่การสร้างวินัยที่ควบคุมละเอียดมากขึ้นตาม สภาพของสังคมสงฆ์ ซึ่งมีสมาชิกมากขึ้นและมีความซับซ้อนเชิงสังคมมากขึ้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 1:302:440-1 ; 2:1-2 ,128-30:1-3,130-3 ; 5:5-12:10-18) ซึ่งมีข้อสังเกตเกี่ยวกับวิวัฒนาการทางการสอนวินัยหรือบัญญัติวินัยนี้จะพบว่าต่างจากลักษณะที่มีของการสอนธรรมะ(สังฆธรรม)ของพระพุทธเจ้าที่มิได้มีลักษณะที่ต้นพุทธกาลจะทรงสามารถสอนแต่ ธรรมะพื้นฐาน แล้วปลายสมัยพุทธกาลที่ทรงสามารถสอนธรรมะที่ลึกซึ้งหรือขั้นสูงได้ แต่ตาม กรณีที่ปรากฏหลังทรงตรัสรู้จะพบว่าธรรมะที่ทรงสอนแสดงถึงลักษณะที่สมบูรณ์มาโดยตลอด มิได้ มีลักษณะเชิงลำดับวิวัฒนาการ แต่ข้อธรรมและวิธีสอนจะเปลี่ยนแปลงไปตามเงื่อนไขปัจจัย เป็นสำคัญ เช่น ตามลักษณะผู้เรียน ตามสภาพเหตุการณ์แวดล้อม เป็นต้น

6. กรณีการนำวินัยที่บัญญัติไปใช้จะมีลักษณะปฏิบัติตามเงื่อนไข หรือมีข้อ พิจารณายืดหยุ่นหรือยกเว้น ตามสภาพความจำเป็น เช่น การยืดหยุ่น หรือยกเว้นบางข้อวินัย เมื่อป่วย เมื่อสติฟั่นเฟือน เมื่อไม่เจตนา เมื่อจะเกิดอันตราย และเมื่อจะเป็นเหตุให้แตกความ สามัคคีมาก เป็นต้น โดยลักษณะที่ยืดหยุ่นหรือยกเว้นจะพิจารณาถึงความไม่เสียหายต่อหลักการ ใหญ่หรือเป้าหมายใหญ่ของธรรมวินัยประกอบด้วย (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 1:153 ,206:276,305 ; 2:11:9-11 ; 4:244:289-92)

7. การโจท การสอบสวนทางวินัย เน้นหรือส่งเสริมการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ที่มีความรอบคอบในการเสนอและพิจารณาข้อมูลนั้น อีกไม่มุ่งเน้นการมุ่งร้ายเพ่งโทษกันและกัน แต่จะส่งเสริมให้มีเมตตา ปรารภนาดี หรือช่วยเหลือเพื่อให้สิ่งดีแก่กัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:247:294-6 ; 8:1077-9:366-8)

8. บทลงโทษที่เกิดจากการกระทำผิดวินัย ปรากฏถึงการไม่นิยมใช้ความรุนแรงเชิงทำร้ายหรือเบียดเบียนต่อชีวิตหรือร่างกาย โดยมีแนวโน้มของการสอนและกระตุ้นให้ผู้ทำผิดสำนึกผิด สารภาพผิดแล้วตั้งเจตนากลับใจกระทำดีใหม่ อีกสงฆ์หรือสังคมพร้อมให้อภัยและให้โอกาสในการกลับตัว ยกเว้นกรณีความผิดร้ายแรง ผิดหลักการใหญ่ของศาสนา ซึ่งก็มีบทลงโทษสูงสุดแรงสุดโดยการคว่ำบาตรไม่คบหาด้วย หรือให้ออกจากสมาชิกในสังคม(สงฆ์) ไม่ยุ่งเกี่ยวกัน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 3:18:11-12 ; 4:121,124:139,141 ; 6:83,128, 173-4:29,50,68 ; 7:369,533-6,624:120,216-7,254)

หลักการการสอนวินัยดังสรุปมานี้ พิจารณาจากกรณีที่เกิด และข้อสรุปที่พอจะเห็นเด่นชัดในบริบทเชิงการสอน อย่างไรก็ตามพื้นฐานโดยรวมที่พอจะสรุปได้อีกประเด็นสำคัญ คือ เป้าหมายของการสอน การบัญญัติวินัยและการควบคุมทางวินัยนั้น มุ่งเพื่อการสร้างบรรยายทางการศึกษา และการดำเนินชีวิตของสังคมสงฆ์ หรือคือ สังคมของบุคคลที่มีเป้าหมายหลักที่ชัดเจนและแน่วแน่ในการศึกษาปฏิบัติ เพื่อพัฒนาชีวิตสู่ประโยชน์สูงสุด (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 8:1084:373) อีกสร้างสรรค์ให้สมาชิกแต่ละบุคคลเป็นกัลยาณมิตรของกันและกัน และของสังคมโดยรวมซึ่งบทสรุปเหล่านี้ อาจพิจารณาจากพุทธพจน์ที่ทรงยกขึ้นอ้างเมื่อจะทรงบัญญัติพระวินัยแต่ละบทคือ

“เราจักบัญญัติสิกขาบทแก่ภิกษุทั้งหลาย
 อาศัยอำนาจประโยชน์ 10 ประการคือ
 เพื่อความรับว่าดีแห่งสงฆ์ 1 เพื่อความสำราญแห่งสงฆ์ 1
 เพื่อช่มบุคคลผู้เกื้อยาก 1 เพื่ออยู่สำราญแห่งภิกษุผู้มีศีลเป็นที่รัก 1
 เพื่อป้องกันอาสวะอันจะบังเกิดในปัจจุบัน 1
 เพื่อกำจัดอาสวะอันจักบังเกิดในอนาคต 1
 เพื่อความเลื่อมใสของชุมชนที่ยังไม่เลื่อมใส 1
 เพื่อความเลื่อมใสยิ่งของชุมชนที่เลื่อมใสแล้ว 1
 เพื่อความตั้งมั่นแห่งพระสังฆธรรม 1 เพื่อถือตามพระวินัย 1”
 (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 1:20:26-27)

ข. หลักการสอนปฏิบัติภาวนา

การปฏิบัติภาวนาหรือการปฏิบัติกรรมฐานซึ่งแบ่งเป็นสองส่วนสำคัญ คือ สมถภาวนาหรือการเจริญสมาธิ และวิปัสสนาภาวนาหรือการเจริญปัญญาซึ่งเกี่ยวข้องอย่างใกล้ชิดกับการเจริญสติปัญญา การปฏิบัติภาวนาและการเรียนการสอนปฏิบัติภาวนาหรือการทำกรรมฐานนี้เป็นเรื่อง

ใหญ่มากและมีความสำคัญต่อการบรรลุผลโดยเฉพาะผลในระดับสูง เช่น การเกิดฉันทและการเกิดญาณ สำหรับการบรรลุผลในขั้นต่ำกว่าเป็นการพัฒนาและสร้างเสริมคุณภาพของจิตใจ ซึ่งมีผลดีต่อการดำเนินชีวิตส่วนอื่น ๆ ด้วย แต่สำหรับการวิจัยนี้จะไม่พิจารณาในรายละเอียดโดยพิศดาร อันจะเกินขอบเขตของการวิจัย โดยจะทำการสรุปเป็นพื้นฐานเพื่อให้เห็นภาพเบื้องต้นเชิงหลักการ ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

1. การสอนปฏิบัติภาวนาเป็นเรื่องที่ผู้เรียนต้องลงมือปฏิบัติโดยใช้ความเพียรพยายาม ในการเรียนการสอนโดยเบื้องต้นจำเป็นที่ผู้สอนควรบอกอธิบายถึงภาพรวม โดยเฉพาะอาณิสสรหรือผลดีที่ผู้ปฏิบัติพึงจะได้รับหรือที่มีโอกาสเกิดขึ้นได้ อันจะเป็นกำลังใจต่อการเรียนและการปฏิบัติต่อไป (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:273-300:216-33 ; 12:131-152:73-88)

2. การจัดการเรียนการสอนการปฏิบัติภาวนา มีความชัดเจนที่จะต้องยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางเพราะผู้เรียนแต่ละคนแตกต่างกัน เช่น ความแตกต่างในจริต ในความสามารถ บรรลุผล และความแตกต่างในความเหมาะสมกับวิธีปฏิบัติเป็นต้น อีกเพราะการปฏิบัติภาวนาเป็นเรื่องละเอียดอ่อนและมีลักษณะเกี่ยวเนื่องเฉพาะบุคคล การยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้และการปฏิบัติจะทำให้การเรียนการสอนเป็นไปได้อย่างเหมาะสมและเกิดประโยชน์สูงสุดได้ (มหามกุฏราชวิทยาลัย 2536 ก : 40-59)

3. การจัดการเรียนการสอนปฏิบัติภาวนาในส่วนการสอนภาพรวม ผู้สอนอาจมีความจำเป็นต้องสอนรูปแบบวิธีการปฏิบัติอย่างหลากหลาย เพื่อการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนพิจารณาเลือกได้เหมาะสมกับแต่ละบุคคลในชั้นตอนต่อไป หรือในอีกลักษณะผู้เรียนอาจจำเป็นต้องมีการเรียนรู้รูปแบบวิธีการหลากหลาย เช่น เรียนจากอาจารย์หลายท่านที่แต่ละท่านชำนาญในแต่ละรูปแบบวิธี เพื่อการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเองได้เลือกวิธีการที่เหมาะสมกับตนเองมากที่สุด และในความเป็นไปได้เชิงปฏิบัติ การเลือกรูปแบบวิธีการปฏิบัติที่เหมาะสม อาจเป็นงานพิจารณาร่วมกันของทั้งผู้สอนและผู้ปฏิบัติ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:273-300:216-33 ; มหามกุฏราชวิทยาลัย 2536 ก : 40-77)

4. การจัดการเรียนการสอนจำเป็นต้องมีการแสดงรายละเอียดของลักษณะทักษะการปฏิบัติทั้งโดยหลักรวม และลักษณะทักษะย่อยอย่างชัดเจน ที่ผู้เรียนจะนำไปเป็นแนวทางในการฝึกและปฏิบัติด้วยตนเองได้ เพราะในกระบวนการฝึกและปฏิบัติภาวนาโดยสภาพเหมาะสมทั่วไป ผู้เรียนจะปฏิบัติด้วยตนเองในสถานที่สงบหลีกเลี่ยงจากผู้คน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:273-300:216-33 ; 12:251-55:160-5 ; 14:80-92,282-91:57-61,152-60)

5. การฝึกและการปฏิบัติภาวนาชีวิตผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของความเป็นไปในการปฏิบัติ คือ ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง เป็นผู้รับรู้และเห็นผลการเปลี่ยนแปลงจากการปฏิบัติด้วยตนเองโดยตรง การตรวจสอบประเมินผลในเชิงประจักษ์กับภาวะ ก็เกิดโดยผู้เรียนเอง ส่วนการประเมินผลโดยผู้อื่นเป็นการประเมินผลทางอ้อมอีกทั้งมีโอกาสประเมินผลได้ยากกว่าการประเมินผลด้วยตนเอง ส่วนการประเมินผลได้แม่นยำตรงเพียงใดก็จะขึ้นอยู่กับปัจจัยที่เกี่ยวข้อง เช่น ความชัดเจนในเกณฑ์ ระบบวิธีการตรวจสอบและการพิสูจน์การตรวจสอบหรือการประเมินผลซ้ำ เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:15:17 ; 18:239-42:142-4)

ค. หลักการทางการสอนทั่วไป

หลักการทางการสอนส่วนนี้ เป็นข้อสรุปแต่ละประเด็นที่พิจารณาจากกรณีเหตุการณ์ที่ปรากฏว่าเป็นหลักการทางการสอนโดยรวมได้ และจะแยกจากหลักการที่เน้นทางการสอนวินัย ซึ่งบรรยายในหัวข้อข้างต้น การบรรยายหลักการทางการสอน จะดำเนินที่ละข้อประเด็นเป็น ลำดับต่อไป

1. ความมุ่งหมายการสอนที่ครอบคลุม จะเป็นการพิจารณาทั้งด้านกาย ด้านศีล หรือพฤติกรรม ด้านจิต และด้านปัญญา ทั้งนี้จุดมุ่งหมายรายทางที่มีควรสอดคล้อง หรือมุ่งสู่จุดหมายสูงสุด (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 20:540:237 ; 23:80:112)

2. การจัดการสอนกระทำทั้งตามรูปแบบวิธีการเช่นจัดบรรยายเป็นกิจลักษณะ และการสอนตามปกติวิสัยในการดำเนินชีวิตประจำวัน คือ เมื่อมีโอกาสขณะใดก็สอนเลย มีต้องรอนัดให้ไปหาครู เพื่อฟังคำสอนภายหลัง กรณีสมัยพุทธกาล เช่น ขณะพระพุทธเจ้าเสด็จออกบิณฑบาตมีภิกษุตามเสด็จทรงพบโอกาสเหมาะสมขณะเสด็จพระราชดำเนิน ก็ทรงสอนขณะนั้น ๆ เป็นต้น(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525: 10:126-9:110-2;12:388-9:298;13,126,133:104,111)

3. การสอนที่ดีจัดดำเนินการอย่างมีลำดับขั้นตอน เช่น ลักษณะลำดับการสอนที่เป็นขั้นนำที่อาจมีการแจ้งจุดประสงค์ ชื่อเรื่อง สรุปหัวข้อเนื้อหา ส่วนของการสอนเนื้อหาก็จัดลำดับเนื้อหาได้เหมาะสมอย่างการลำดับการสอนเนื้อหาว่าง่ายสู่เนื้อหาที่ยากขึ้น หรือเนื้อหาที่เป็นพื้นฐานสู่เนื้อหาละเอียดขั้นสูง ๆ เป็นลำดับ อีกทั้งสอนเนื้อหาครอบคลุมรอบด้านของกระบวนการนั้น เมื่อจบเนื้อหาแล้วมีการสรุปเนื้อหาและจุดมุ่งหมายอันเป็นการทวนสรุปท้ายการสอน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 5:65:66-69 ; 7:369:119-20 ; 10:59,273-300:52-5,216-33 ; 11:712:74 ; 12:342:245-7 ; 13:68-74:50-6 ; 24:156:224-6)

4. การจัดการสอนมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการพิจารณาพื้นฐานความสามารถ และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน ที่โดยธรรมชาติจะแตกต่างกัน ซึ่งจะนำไปสู่การกำหนดเนื้อหา กำหนดกระบวนการสอน หรือลำดับการเรียนรู้ และกำหนดวิธีสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน เช่น การโยงความรู้เดิมผู้เรียนสู่ความรู้ใหม่ที่สอน ทำให้ผู้เรียนรู้ได้เร็วขึ้น ซึ่งจำเป็นต้องรู้จักพื้นฐานที่ผู้เรียนมี หรือเนื้อหาบางลักษณะถ้าผู้เรียนไม่มีพื้นฐานหรือความสามารถพอจะไม่สามารถเรียนรู้เรื่องนั้นได้ การรู้ความรู้ความสามารถที่ผู้เรียนมีจึงมีผลต่อการคัดเลือกกำหนดเนื้อหาที่เหมาะสมได้ เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 9:184-196,260-73:123-43 ,222-51; 11:20-8,51-72:26-38,61-75; 12:383-7:290-5;15:671-6:209-10)

5. การจัดการเรียนการสอน และการกำหนดเรื่องที่จะสอนจะยึดผู้เรียนเป็นฐานเป็นศูนย์กลาง ซึ่งจุดสำคัญของการพิจารณา คือ ลักษณะผู้เรียน และความพร้อมของผู้เรียน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:26-31:25-31 ; 14:795:381)

6. เนื้อหาสาระที่จะเรียนรู้มีมากมายมหาศาล ผู้สอนผู้เรียนมีความจำเป็นต้องเลือกสรรเพื่อจะได้สนองจุดหมายที่ดีได้ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 :19:1712:434)

7. ก่อนดำเนินการสอนในเนื้อหา ความพยายามในการตั้งใจ และกระทำให้ ผู้เรียนเกิดศรัทธาในผู้สอนหรือต่อการเรียน มีความสำคัญ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:12-7,57-9:12-9,51-3 ; 5:1:2-3)

8. การกำหนดชื่อเรื่อง ชื่อหัวข้อที่น่าสนใจ หรือชวนให้สนใจ และชื่อนั้นสื่อถึง มโนทัศน์ของเนื้อหาที่สอน อาจช่วยในการเรียนรู้มากขึ้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:226-33:140-6)

9. การสอนเนื้อหาและยกตัวอย่าง ควรจัดกระทำได้รอบด้านทั้งด้านบวกและลบ หรือทั้งส่วนที่เป็นคุณธรรมและอกุศลธรรม ทั้งนี้วิธีการนำเสนอน่าจะเป็นการเสนอเนื้อหาหรือ ตัวอย่างที่เป็นอกุศลธรรมหรือด้านลบก่อน แล้วจึงเสนอส่วนของกุศลธรรมหรือด้านบวกตามมา หรือให้เป็นส่วนท้ายสรุปการสอนนั้น ทั้งนี้อาจมีผลต่อภาพประทับใจหรือการจำเชิงบวกได้ดีขึ้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 5:67-70:69-71 ; 10:79-80:75-6 ; 12:383-91: 290-349 ; 13:122-3:94-7 ; 14:178-97:105-13)

10. การนำเสนอเนื้อหา การดำเนินการสอน และการอธิบาย ควรกระทำด้วยความมีเหตุมีผล หรือยกอ้างเหตุผลประกอบอย่างชัดเจน และมีความเป็นลำดับของความเป็นเหตุ เป็นผล (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 9:368-85:359-83 ; 12:342:245-7 ; 24:156:224-6)

11. การสอนที่มีผู้เรียนหลายคนกิจกรรมมีสิ่งที่จะต้องกระทำหลายลักษณะจะจัดให้มีการแบ่งกลุ่มทำกิจกรรมต่างกันได้ตามความจำเป็น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525:13:514:353)

12. การเรียนการสอนจัดให้เกิดทั้ง ความรู้ ความจำ และการปฏิบัติ ทั้งนี้ เป้าหมายของการเรียนการสอน ส่วนใหญ่จะสำเร็จผลได้ด้วยการปฏิบัติ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 21:6:6 ; 22:73:78)

13. การสอนจัดให้เป็นไปในลักษณะไม่บังคับผู้เรียน ทั้งศรัทธาและการศึกษา ปฏิบัติ หรือการเรียนการสอนเน้นดำเนินไปตามความต้องการของผู้เรียน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:7:5)

14. การตั้งใจผู้เรียนมีลักษณะกระตุ้นฉันทะ มิใช่ลักษณะกระตุ้นตันทา เพื่อให้ ผู้เรียนมีความหวัง โดยเป็นความหวังเพื่อให้ได้ประโยชน์โดยธรรม หรือเพื่อหนทางสู่ธรรมะ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:26,127:25,143 ; 5:2:5 ; 12:27-52,132,151:23-31,73,87)

15. การดำเนินการสอน เป็นไปโดยพื้นฐานที่ผู้สอนมีความเมตตาปรารถนาดี และให้เกียรติผู้เรียน (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:138-40,255-72:120-2, 205-15 ; 13:91-6:70-4)

16. การจัดบริบทแวดล้อมที่ส่งผลดีต่อการสอนและการเรียนรู้ คือ การจัดให้มี ลักษณะโดยรวมที่มีบรรยากาศทางวิชาการหรือทางการศึกษาที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รู้และเพียร ปฏิบัติเพื่อการพัฒนาอย่างแท้จริง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 2:92:89-91 ; 12: 313:220)

17. การพัฒนาศักยภาพให้ผู้เรียนประเมินตนเองมีความสอดคล้องกับธรรมชาติ การเรียนรู้ และมีโอกาสประเมินผลได้ตรงมากขึ้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 12:338: 244 ; 14:737:353)

18. เทคนิควิธีการสำคัญ ๆ ที่ใช้ในการสอน มีเช่น

- การกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจติดตามการสอนอย่างต่อเนื่อง มีวิธีที่ใช้มาก เช่น การเรียกชื่อ เอ่ยชื่อผู้เรียนเป็นช่วง ๆ ตลอดการสอน ทำนองเดียวกับการตั้งคำถามนำแต่ ละขณะ หรือประเด็นการบรรยายหรือสอนนั้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 :10:62, 273-300:58,216-33 ; 12:312-28,514-9:219-33,395-8)
- การสอนกลุ่มเนื้อหาหลาย ๆ กลุ่มในคราวเดียวกัน การจัดทำหนด จำนวนข้อย่อยในแต่ละกลุ่มเนื้อหาจะจัดให้มีจำนวนเท่า ๆ กัน อาจเพื่อการเปรียบเทียบลักษณะ เนื้อหาได้ชัดเจน และทำให้การจำเนื้อหาที่เรียน มีโอกาสจำได้ง่ายขึ้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 7:449-64,499-510:181-5,197-202 ; 12:383-7:290-5)
- การกระตุ้นผู้เรียนเมื่อจะเริ่มสอนเพื่อให้ผู้เรียนสนใจฟังคำสอน อาจ กระทำโดยการย้ำความสำคัญของเรื่องที่จะเรียน หรือกล่าวกระตุ้นให้ตั้งใจฟัง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:1:2 ; 14:677,810:328,386)
- การใช้คำอธิบายเชิงอุปมาอุปไมย การเล่าเรื่องราว และการยกตัวอย่าง อย่างหลากหลาย สามารถช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาที่ยาก ๆ หรือเนื้อหาที่เป็นนามธรรมได้มาก (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 5:2:5; 10:302-28:235-57 ; 12:301-11,347-52, 405-32:208-18,257-63,310-24 ; 13:150,539-43,613-39:119,370-2,422-32 ; 14:388-404:205-13)
- การเน้นประเด็นสรุปสำคัญหรือมโนทัศน์เรื่องที่สอนในช่วงเริ่มสอน กับช่วงจะจบการสอนเป็นวิธีช่วยในการทำความเข้าใจและการจำได้ ทั้งนี้อาจจัดบทสรุปที่เป็น คำประพันธ์หรือบทร้อยกรองก็เป็นวิธีการหนึ่ง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 :11:72, 75 ; 12:388-91:346-9 ; 13:26-35:23-9)
- การอธิบายและตอบคำถามลักษณะเล่นคำ และความหมายของคำ เป็นอีกวิธีหนึ่งที่กระตุ้นความสนใจของผู้เรียนได้ เช่น มีพุทธพจน์ทรงสรรเสริญการฆ่า โดย ทรงอธิบายการให้ฆ่าว่าเป็นการให้ฆ่ากิเลส เช่น ความโกรธ เป็นต้น หรือทรงสอนเกี่ยวกับ ของร้อนและไฟ ซึ่งไฟ คือ ราคะ ไฟ คือ โทสะ เป็นต้น (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 4:55:49 ; 15:945:285)
- การใช้วิธีการให้กำลังใจแก่ผู้เรียนในการสอน เพื่อให้ผู้เรียนมีพลังใน การเพียรพยายามต่อไป โดยเน้นชมเชยส่วนดีหรือจุดเด่นของผู้เรียน(พระไตรปิฎกฯฉบับหลวง 2525 :10:135:116-8)
- การสอนเนื้อหาการปฏิบัติ และการแนะนำการฝึกทักษะย่อย ๆ ที่ ชัดเจนช่วยในการเรียนรู้ได้มาก (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 10:273-300:216-33 ; 12:131-152:73-88)
- ผู้เรียนที่มีพื้นนิสัยหรือจริต เชิงลบ เช่น โทสจริต ราคะจริต จะใช้ ข้อธรรมคู่ปรับตรงกันข้ามมาสอนแก้ไข แต่ผู้มีจริตเชิงบวกเช่นศรัทธาจริต จะใช้วิธีให้ข้อธรรม เชิงบวกเสริมขึ้นไปอีก (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 29:889:434)

- การสอนเด็ก มีความจำเป็นในการใช้วิธีการที่พยายามใช้สื่อการสอนที่เป็นรูปธรรมหรือสิ่งเห็นได้ชัดที่มีอยู่ในชีวิตประจำวันของเด็ก และการสอนโดยเน้นใช้ตัวแบบให้เด็กดูเป็นแบบอย่าง (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:125-32:104-10)

- การสอนลักษณะยาว ๆ หรือใช้เวลาก่อนสอนมาก ๆ การใช้วิธีสอนหลายวิธีประกอบกัน จะช่วยให้การสอนดำเนินได้น่าสนใจ (พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 13:709-31:491-502)

19. การสอน การแสดงธรรมมีพุทธพจน์ตรัสถึงว่ามีใช้ทำได้ง่าย ๆ โดยทรงแนะนำผู้สอนที่จะดำเนินการสอนให้ตั้งเจตนาในการที่จะสอน 5 ประการคือ

เราจักแสดงธรรมไปโดยลำดับ 1

เราจักแสดงอ้างเหตุผล 1

เราจักแสดงธรรมอาศัยความเอ็นดู 1

เราจักเป็นผู้ไม่เพ่งอามิสแสดงธรรม 1

เราจักไม่แสดงให้กระทบตนและผู้อื่น 1

(พระไตรปิฎกฯ ฉบับหลวง 2525 : 22:159:166)

บทที่ 6

สรุปผลการศึกษาวิจัย และข้อเสนอแนะ

การศึกษาวิจัยหัวข้อ “หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้และการสอนตามหลักพุทธศาสตร์ : การวิเคราะห์พระไตรปิฎก” นี้ เป็นการวิจัยเอกสารตามระเบียบวิธีวิจัยเชิงพรรณนา (Descriptive Research) โดยเอกสารหลักที่ใช้ศึกษาวิจัย คือ พระไตรปิฎกภาษาไทยฉบับหลวงของกรมการศาสนา กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 45 เล่ม โดยมีการกำหนดวัตถุประสงค์การศึกษาวิจัยไว้ดังนี้

1. เพื่อวิเคราะห์หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้ของมนุษย์ ที่ปรากฏในพระไตรปิฎก
2. เพื่อวิเคราะห์หลักการและกระบวนการของการสอนที่ปรากฏในพระไตรปิฎก

การดำเนินการวิจัยเป็นการศึกษาวิเคราะห์จากคัมภีร์ทั้ง 3 ปิฎก เป็นหลัก คือ พระวินัยปิฎก พระสุตตันตปิฎก พระอภิธรรมปิฎก โดยใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างข้อสรุป ประกอบกับการวิเคราะห์เนื้อหา เมื่อได้ร่างผลการศึกษาวิจัยตามแนววัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้แล้ว จึงนำร่างผลการศึกษาวิจัยให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความน่าเชื่อถือ (ร่างสรุปผลการวิจัยมีแสดงในภาคผนวก) และสัมภาษณ์เพิ่มเติมในความคิดเห็นเกี่ยวกับงานวิจัย (สรุปข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญได้ในภาคผนวก) หลังจากนั้นจึงปรับแก้รวบรวมเป็นรายงานผลการวิจัยเสนอคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ให้คำแนะนำแล้วดำเนินการปรับปรุงอีกครั้งหนึ่ง ทั้งนี้ผลสรุปจากการศึกษาวิจัย จะมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

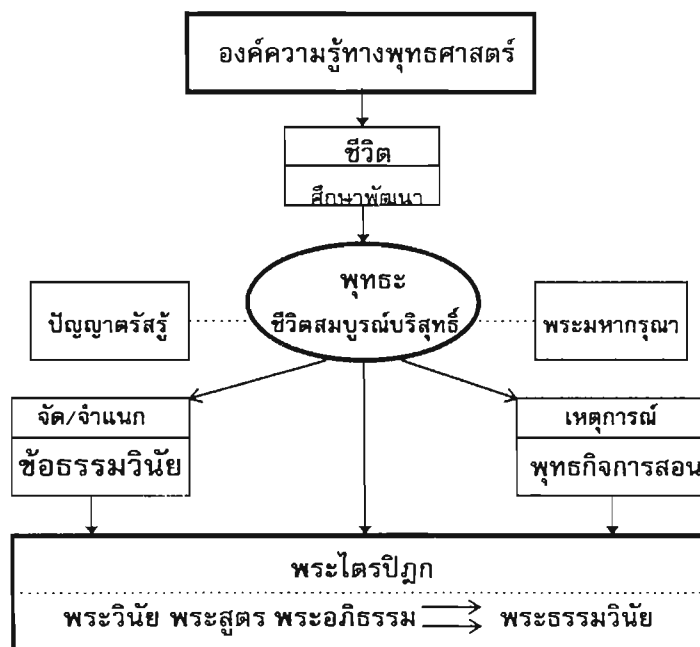
สรุปผลการศึกษาวิจัย

พุทธศาสตร์เป็นองค์ความรู้ที่มีความสำคัญของโลก อีกมีความใกล้ชิดต่อวิถีชีวิตของคนไทยอย่างมาก พุทธศาสตร์ได้รับการยอมรับและมีการยกย่องว่าเป็นองค์ความรู้ที่งดงามลึกซึ้งให้คำตอบหรือสามารถอธิบาย “โลกและชีวิต” ได้อย่างครอบคลุมและชัดเจน อีกเป็นองค์ความรู้ที่ให้แนวทางปฏิบัติสู่การประสพผลในประโยชน์ชั้นต่างๆ จนถึงขั้นสูงสุดที่ชีวิตพึงมีได้

พุทธศาสตร์เป็นองค์ความรู้ที่มีพื้นฐานจากปัญญาตรัสรู้ของพระพุทธเจ้า ซึ่งทรงมีปัญญารู้สรพสิ่งตามความเป็นจริง จุดสำคัญทรงรู้ทางดับทุกข์ได้สิ้นเชิงและทรงประสพผลสำเร็จในหนทางนั้น แล้วจึงทรงประกาศให้ชีวิตอื่นทราบเพื่อเดินทางได้ถูกต้อง ด้วยพระกรุณาอย่างยิ่งของพระองค์

พุทธศาสตร์มีพระพุทธเจ้าผู้ซึ่งเป็นมนุษย์ที่เรียนรู้ และพัฒนาชีวิตจนสมบูรณ์ที่สุดโดย พระพุทธเจ้าทรงมีบทบาทหลัก คือ การอบรมสั่งสอนสรรพสัตว์ให้พ้นทุกข์ได้ ทรงได้รับการยกย่องว่าเป็น **บรมครู** โดยทรงเป็นแบบอย่างของความเป็นครูและการจัดอบรมสั่งสอนได้อย่างไม่น่าสงสัย

พุทธศาสตร์เป็นองค์ความรู้ที่ได้รับการถ่ายทอด และบันทึกสืบต่อมาด้วยความรอบคอบและน่าเชื่อถือ จวบจนปัจจุบันนับได้ว่ายังมีรายละเอียดให้ศึกษาอยู่อย่างมากมาย โดยองค์ความรู้หลักทั้งหมดที่เรียกว่า **พระธรรมวินัย** และเหตุการณ์การสอนต่าง ๆ รวบรวมไว้ในคัมภีร์ **พระไตรปิฎก** ทั้งนี้ลักษณะการเกิดองค์ความรู้ทางพุทธศาสตร์สามารถสรุปได้ตามแผนภูมิดังนี้



แผนภูมิที่ 6 การเกิดองค์ความรู้ทางพุทธศาสตร์

หลักการสำคัญในพระพุทธศาสนา

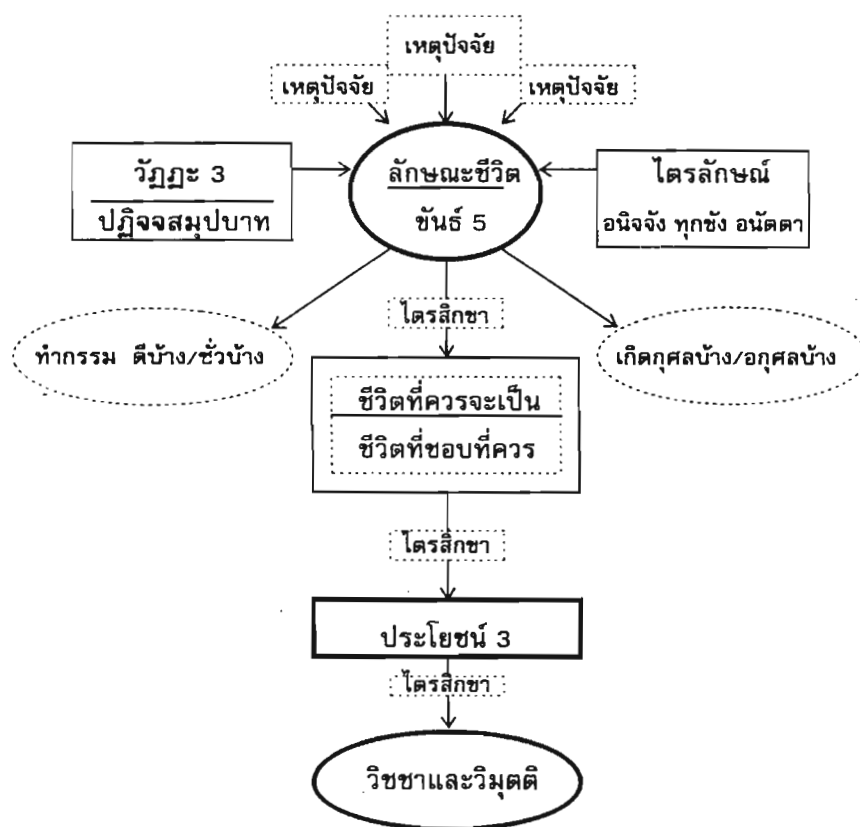
การทำความเข้าใจเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์ และสืบเนื่องถึงการสอนที่ควรจะเป็น นั้น อันดับแรกควรทำความเข้าใจถึงธรรมชาติของชีวิตและความเป็นไป ซึ่งพุทธศาสตร์ให้ความสำคัญในจุดนี้มาก อีกทั้งคำอธิบายได้ละเอียดลึกซึ้ง และแสดงถึงความสัมพันธ์กับสิ่งที่เกี่ยวข้องไว้อย่างกว้างขวางทำให้เกิดความเข้าใจได้ลึกและรอบ ส่วนสำคัญของพุทธศาสตร์ที่สืบเนื่องต่อมาซึ่งถือได้ว่าเป็นจุดเด่นหรือเป็นแก่น คือ การให้แนวทางหรือมรรควิธีพัฒนาสู่ชีวิตที่สมบูรณ์และหมดทุกข์สิ้นเชิงได้ โดยมีพุทธศาสตร์ทางการสอนเป็นสื่อเพื่อการเรียนรู้และการพัฒนาชีวิตนั้นๆ

พุทธศาสตร์อธิบายธรรมชาติของชีวิตซึ่งรวมทั้งชีวิตมนุษย์ว่าเป็นธรรมชาติที่เกิดจากเหตุปัจจัยปรุงแต่ง ซึ่งมีสามัญลักษณ์ที่เรียกว่า **ไตรลักษณ์** คือ อนิจจัง ทุกขัง และอนัตตา หรือลักษณะไม่เที่ยง ทนอยู่สภาวะเดิมไม่ได้ และไม่มีตัวตนถาวรอะไร ชีวิตมนุษย์มีองค์ประกอบจัดแบ่งเป็น 5 ชั้น คือ รูป เวทนา สัญญา สังขาร และวิญญาณ ซึ่งแต่ละชั้นนั้นก็ล้วนมีความเป็นไตรลักษณ์

ชีวิตมนุษย์มีเหตุปัจจัยหลักที่ปรุงแต่งความเป็นไป คือ กรรม หรือเจตนากระทำใด ๆ ไม่ว่าจะทางกาย วาจา หรือใจก็ตาม ซึ่งกรรมที่เกิดขึ้นจะนำมาสู่ วิบาก คือ ผลของกรรมที่จะเกิดตามมา ซึ่งจะสอดคล้องกับกรรมที่กระทำไว้ คือ ดีบ้าง ชั่วบ้าง หรือเป็นกุศลบ้าง อุกุศลบ้าง โดยมีแนวโน้มที่จะวนเวียนเป็นวัฏฏะ การกระทำกรรมลักษณะดีบ้าง ชั่วบ้างไม่แน่นอน และวนเวียนเช่นนี้ พื้นฐานเกิดจากความไม่รู้จริง หรือ อวิชชา อันเป็นกิเลส

ชีวิตมนุษย์เกิดมาโดยรวมมีทิศทางไม่แน่นอน คือ มีความหลากหลาย ด้วยเพราะเหตุปัจจัยที่ปรุงแต่งมามีมากมายหลายทิศ แต่ทิศทางที่ควรจะเป็นไปที่เรียกว่า “หนทางที่ชอบที่ควร” นั้น พุทธศาสตร์แสดงให้เห็นว่ามีและเป็นไปได้อีกอธิบายไว้อย่างชัดเจนนั่นคือ ชีวิตที่ควรจะเป็นไปนั่นคือ การพ้นทุกข์ มีอิสระภาพที่แท้จริง (จากกิเลส) และสู่ภาวะการไม่ปรุงแต่งใด ๆ

ชีวิตเป็นไปสู่หนทางที่ชอบที่ควรได้ด้วยปัญญาที่ทำให้รู้สิ่งต่าง ๆ ตามเป็นจริง คือ เมื่อมีปัญญารู้โลกและชีวิตตามเป็นจริงจะส่งผลสู่การกระทำ ทั้งทางกาย วาจา และความคิดจิตใจ ได้ถูกต้องเหมาะสมตามมา การรู้สรรพสิ่งได้ตามเป็นจริงหรือเรียกว่า วิชชา นั้น ก็เกิดจากเหตุปัจจัย และเหตุปัจจัยหลัก คือ การที่ได้มีการศึกษาอบรม 3 ด้าน คือ สติ สมาธิ และปัญญา หรือ ไตรสิกขา นั่นเอง เมื่อชีวิตมีไตรสิกขาซึ่งเป็นกรรมหรือเหตุปัจจัยที่ดีที่เป็นกุศलय่อมจะให้ผล คือ ประโยชน์ที่เกื้อกูลระดับใดระดับหนึ่งหรือทั้ง 3 ระดับได้ คือ ประโยชน์ในปัจจุบัน ประโยชน์ในภายหน้า และประโยชน์สูงสุด คือ วิชชา และวิมุตติ ลักษณะดังกล่าวสรุปได้ตามแผนภูมิต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 7 ลักษณะความเป็นไปของชีวิตและลักษณะชีวิตที่ควรจะเป็นไปตามหลักพุทธศาสตร์

การเรียนรู้และการสอนตามหลักพุทธศาสตร์

มนุษย์เป็นสภาวะชีวิตที่เกิดจากเหตุ(กรรมในอดีต) ที่มีความดั่งามมากในระดับหนึ่ง พื้นฐานความดั่งามนี้ทำให้ชีวิตมนุษย์มีศักยภาพที่จะพัฒนาตนเองให้ดีขึ้นหรือสมบูรณ์ยิ่งขึ้นไป หรือแม้แต่สู่ความสมบูรณ์ในระดับสูงสุดก็อาจเป็นไปได้ แต่อีกส่วนหนึ่งมนุษย์เองก็มีความไม่รู้ หรือรู้ผิด ๆ จำผิด ๆ (ปัญญาสัจญาและสัญญาวิปลาส) ที่จะทำใหทิศทางการพัฒนายังไม่แน่นอน ด้วยเพราะพื้นฐานของกระบวนการเรียนรู้ที่มีทิศทางการเรียนรู้ที่ไม่ถูกต้องตามความเป็นจริงเสมอไป (มีการเกิดการเรียนรู้ที่ทำให้รู้อย่างผิด ๆ)

กระบวนการเรียนรู้เริ่มจากการรับรู้โดยวิญญาณ ซึ่งเป็นธรรมชาติรู้ หรือธาตุรู้หลักของชีวิตรับรู้สิ่งถูกรู้ต่าง ๆ จากการสัมผัสรู้ (ผัสสะ) ทางทวารทั้ง 6 คือ ตา หู จมูก ลิ้น กาย และทางใจ โดยทวารทางใจจะมีความเป็นใหญ่ หรือมีความสำคัญต่อการรู้และการเรียนรู้ที่สลับซับซ้อนและรวดเร็ว โดยเฉพาะกระบวนการปรุงแต่ง และการคิดพิจารณา เพื่อการรู้และการจำที่ต่อเนื่อง อย่างไม่มีที่สิ้นสุดได้

วิญญาณเป็นธรรมชาติรู้ของชีวิตที่มีความเป็นกลางในการรับรู้ คือ รับรู้ตามธรรมชาติ ส่วนอื่น (เวทนา สัญญา สังขาร หรือเจตสิกต่าง ๆ ที่เกิดประกอบกับจิต) ซึ่งมีโอกาสเป็นไปได้ทั้งส่วนที่เป็นการรู้ผิด การรู้ที่บิดเบือนโดยกิเลส และการรู้ที่ถูกต้องตามธรรมชาติที่เป็นจริงฝ่ายปัญญา การรับรู้แต่ละขณะแต่ละครั้ง สัญญาจะทำหน้าที่ทั้งการเก็บจำการรับรู้ขณะนั้นและหมายรู้ เทียบกับความรู้ความจำที่มีอยู่เดิม อันจะมีผลต่อทิศทางการรู้ต่อเนื่องต่อไป เช่น การรับรู้สภาพบางอย่างแล้วจำได้ว่าไม่ชอบก็อาจมีทิศทางปฏิเสธต่อการรู้ลักษณะนั้นและที่จะต่อเนื่องต่อไป เป็นต้น ดังนั้นโดยปกติของคนทั่วไป สัญญาเดิมจะมีผลต่อการเรียนรู้ใหม่อยู่มาก ส่วนจะมีผลต่อลักษณะทิศทาง และผลดีหรือผลเสียต่อการเรียนรู้ใหม่ ก็ขึ้นอยู่กับลักษณะสัญญาเดิม เช่น สัญญาเดิมหรือความรู้เดิม ประกอบไปด้วยมิจฉาทิฐิ หรือเป็นปัญญาสัจญา (สัญญาที่เจือด้วยตัณหา มานะ ทิฐิ) ทิศทางการเรียนรู้ใหม่ก็มีแนวโน้มจะไปสู่ความเห็นผิดลักษณะเดิม คือ มีผลเสียต่อการเรียนรู้ที่ถูกต้องตามความเป็นจริง ผลที่ตามมาของการรู้ผิดจากความเป็นจริง คือ การมีโอกาสเกิดกรรมผิด ๆ กล่าวคือ คิดผิด พูดผิด กระทำผิด ผลที่ชีวิตจะพบได้มาก คือ ความทุกข์ที่มากหรือทุกข์มากขึ้น

หนทางออกหรือลักษณะของชีวิตที่ควรจะเป็น คือ การรู้ถูก มีสัมมาทิฐิ ผลของการรู้ถูก คือ เก็บจำสิ่งที่ถูกต้อง หรือมีสัญญาที่ถูกต้อง ซึ่งจะมีผลต่อการเรียนรู้ที่ถูกต้อง ๆ ไปได้ และจะเกิดความสามารถในการคิดถูก (มีปัญญา) ซึ่งจะส่งผลต่อการพูดได้ถูกได้ดี และมีการกระทำ หรือมีความประพฤติที่ถูกต้องเหมาะสมต่อโลกและต่อชีวิตตนชีวิตอื่นตามมา ภาวะของการลดทุกข์ในชีวิต และแม้แต่การหมดทุกข์เลยก็เกิดเป็นไปได้

กระบวนการของการศึกษาหรือการเรียนการสอน จึงมีบทบาทชัดเจนต่อการสร้างเสริมสัมมาทิฐิต่อการปรับแก้ปัญญาสัจญาและสัญญาวิปลาส พัฒนาการรู้ถูก พัฒนาเครื่องมือเพื่อให้เกิดการรู้ถูกในชีวิตจนกระทั่งบทบาทในการช่วยให้ฝึกและปฏิบัติในการคิดถูก พูดถูก และมีความประพฤติที่ถูกต้อง

พุทธศาสตร์เองมีความเด่นชัดในบทบาทการเรียนการสอนที่จะสร้างเสริมสัมมาทิฐิ และการส่งเสริมกระบวนการในการพัฒนาสัมมาทิฐิเป็นอย่างมาก อีกทั้งโดยในรายละเอียดพุทธศาสตร์มีคำอธิบายและแนวทางเสนอแนะต่อการพัฒนาการเรียนรู้อะไรและการพัฒนาชีวิตในทุกระดับ จวบจนระดับสูงสุดหรือระดับที่จะเอื้อให้เกิดประโยชน์สูงสุดที่มวลชีวิตพึงมีได้ หรือแม้แต่การเสนอ เครื่องมือที่ช่วยต่อกระบวนการเรียนรู้นั้น ๆ ได้ (ศรัทธา วิริยะ สติ สมาธิ ปัญญา)

ในกระบวนการเรียนการสอน ตามแนวพุทธศาสตร์ สามารถจัดสรุปในองค์ธรรม “อริยสัจ 4” ได้ ไม่ว่าจะในส่วนของจุดมุ่งหมาย เนื้อหา กระบวนการเรียนการสอน วิธีการ ปฏิบัติ และการตรวจสอบประเมินผล องค์ธรรมทั้ง 4 ของอริยสัจประกอบด้วยเรื่องเกี่ยวกับ “ทุกข์ สมุทัย นิโรธ และมรรค” ภาพการเรียนการสอนที่สรุปลงในอริยสัจ 4 มีลักษณะโดยสังเขปดังนี้

1. การเรียนการสอนเพื่อให้รู้ลักษณะหรือธรรมชาติของทุกข์ สมุทัย นิโรธ และมรรค ว่ามีลักษณะเป็นเช่นไร มีลำดับและสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันอย่างไร ในแต่ละองค์ธรรม
2. การเรียนการสอนการปฏิบัติตามกิจในอริยสัจ 4 ของแต่ละองค์ธรรม กล่าวคือ
 - 2.1 การกำหนดรู้ทุกข์ การทำความเข้าใจในทุกข์หรือสภาพลักษณะของปัญหาที่เผชิญ
 - 2.2 การรู้ชัดในสาเหตุทุกข์หรือของปัญหาว่า ควรละควรแก้ที่ตรงสาเหตุที่แท้จริง ซึ่งสาเหตุหลักของทุกข์ในชีวิต คือ ตัณหา
 - 2.3 การรู้ชัดในเป้าหมาย หรือกำหนดเป้าหมาย และมีความทราบซึ่งพอใจในเป้าหมายที่จะพึงเกิดเมื่อแก้ปัญหาได้ และเป้าหมายสูงสุดในชีวิตที่ควรบรรลุ คือ การพ้นจากภาวะทุกข์โดยสิ้นเชิง
 - 2.4 การรู้ในวิธีการแก้ปัญหาว่า เมื่อกระทำตามวิธีการนั้นแล้วสามารถแก้ปัญหาได้ ทำให้ลดทุกข์ หหมดทุกข์ได้ ในการพัฒนาชีวิตนั้นมรรคหรือวิธีการแก้ทุกข์ที่สมบูรณ์ที่ควรทำให้มาก คือ มรรคมืองค์ 8 หรือการปฏิบัติใน ศีล สมาธิ ปัญญา

3. การประจักษ์ในผลของอริยสัจ 4 เมื่อมีการเรียนรู้ หรือปฏิบัติในมรรคในหนทางที่ถูกต้อง ซึ่งผู้เรียนจะประจักษ์ชัดด้วยตนเอง และจะมีความสามารถในการรู้และการตรวจสอบตนเองได้ว่าตนรู้และได้รับผลการปฏิบัติอย่างไรบ้าง กล่าวคือ รู้ว่าทุกข์ตนได้กำหนดรู้แล้ว เข้าใจปัญหาถูกแล้ว รู้ว่าสมุทัยก็ได้ละได้แล้ว สาเหตุปัญหาแก้ได้แล้ว รู้ว่าเป้าหมายหรือประโยชน์ที่พึงได้รับก็ได้รับแล้ว และรู้ว่ามรรคนั้นได้เจริญแล้ว ได้ปฏิบัติตามวิธีการที่ดีนั้นแล้ว การตรวจสอบและประเมินผลจากการเรียนรู้จากการปฏิบัติด้วยตนเองเป็นการตรวจสอบและประเมินจากการประจักษ์ภาวะโดยตรง สำหรับการตรวจสอบ และประเมินผลดังกล่าวโดยผู้อื่นก็มีความเป็นไปได้ในลักษณะการตรวจสอบโดยอ้อม ด้วยการสังเกตผ่านทาง การแสดงออกทางกาย และวาจา ระดับและประเภทของการเรียนการสอนในทางพุทธศาสตร์ กำหนดเป็นสองระดับกว้าง ๆ คือ

1. ระดับโลกุตตรธรรม ที่มุ่งประโยชน์สูงสุด คือ หหมดทุกข์โดยสิ้นเชิงเป็นหนทางสู่ภาวะการไม่ปรองดอง

2. ระดับโลกิยธรรม หรืออาจเรียกอีกลักษณะว่าระดับศีลธรรม ที่เป็นไปเพื่อประโยชน์ปัจจุบัน และประโยชน์ภายนอก(ภพหน้า) เป็นหนทางสู่ภาวะชีวิตที่ทุกข์น้อยลง ด้วยการเป็นอยู่และสัมพันธ์กับชีวิตอื่นลักษณะเบียดเบียนกันน้อยลง เกื้อกูลกันและกันมากขึ้น

ในสภาพการจัดการเรียนการสอน พุทธศาสตร์ให้ความสำคัญกับทั้งเหตุและปัจจัย ทั้งภายนอกและภายใน เพราะต่างมีผลต่อลักษณะและทิศทางของการเรียนรู้และการรู้ได้มาก กล่าวคือ เหตุนั้นเป็นการปรุงแต่งให้แต่ละชีวิตมีพื้นฐาน และรายละเอียดที่แตกต่างกันอย่าง หลากหลาย มีปัจจัยภายในแตกต่างกันหลายลักษณะ เช่น มีสัญญาเดิมและศรัทธาที่ต่างกัน ศักยภาพของความเพียร สติ สมาธิ และปัญญา(โยนิโสมนสิการ) มีต่างกัน อีกทั้งเหตุเดิมจะมีผล ต่อโอกาสการพบปัจจัยใหม่ที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ต่างกัน ผู้เรียนแต่ละคนจึงมีลักษณะเฉพาะตนที่ ต้องการวิธีการสอนที่ลักษณะสอดคล้องกับชีวิตตน ทั้งนี้ปัจจัยภายในปัจจัยภายนอกหรือสภาพแวดล้อมของผู้เรียน ทั้งสภาพแวดล้อมเชิงชีวิตสังคมและสภาพแวดล้อมทางกายภาพเชิงวัตถุก็ล้วน มีผลต่อลักษณะและทิศทางการเรียนรู้ได้ ทำนองเดียวกับปัจจัยภายใน เช่น สัญญาตั้งที่กล่าวแล้ว ข้างต้น โดยปัจจัยภายนอกที่ดีที่สำคัญ คือ ปัจจัยทางชีวิตสังคม เช่น พ่อแม่ พี่น้อง ครูอาจารย์ และแม้ผู้คนรอบข้างในสังคม ควรมีลักษณะเป็นกัลยาณมิตร เพราะกัลยาณมิตรมีความสำคัญต่อ การชี้แนะและส่งเสริมการเรียนรู้ที่ถูกต้องได้มาก ส่วนปัจจัยภายนอกทางกายภาพก็มีส่วนสนับสนุน การเรียนรู้ให้เป็นไปได้ดีได้ ถ้าสิ่งแวดล้อมทางกายภาพนั้นมีลักษณะเหมาะสม (สัปปายะ) อย่่างไร ก็ตามสิ่งแวดล้อมทางวัตถุมีลักษณะที่ต้องการการจัดการอยู่มาก ทั้งการแสวงหาการดูแลรักษาและ การปรับใช้ หลักสันโดษ และการรู้ประมาณในการบริโภคมีความจำเป็นต้องนำมาเป็นหลักใน การจัดการกับสิ่งแวดล้อมทางวัตถุอยู่มาก เพื่อให้ได้ประโยชน์สูงสุด และคุณค่าที่แท้ของวัตถุนั้น โดยไม่เสียเวลากับการแสวงหาและดูแลรักษาวัตถุนั้นมากไป

การอภิปรายผลการวิจัย

หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้และการสอนตามแนวพุทธศาสตร์ ดังที่ พรรณนามานี้เป็นความพยายามมากระดับหนึ่ง แม้ผู้วิจัยจะได้ศึกษาพระบาลีมาโดยตรง แต่จาก ที่ได้ดำเนินการศึกษาและวิเคราะห์เอกสารมา สามารถที่จะเห็นความละเอียดและความลึกซึ้งของ พระธรรมวินัยได้ อีกสามารถที่เห็นภาพของประโยชน์ทั้งในปัจจุบันและประโยชน์ภายนอกที่จะมีต่อ การจัดการศึกษาได้ชัดเจน ผลการศึกษาวิจัยดังปรากฏออกมาตามที่ได้พรรณนามานี้ พอจะแสดง ให้เห็นได้ว่าพุทธศาสตร์มีเนื้อหาสาระกว้างขวาง ลึกรอบในการอธิบายความเป็นไปของชีวิต และ ความเป็นไปของการเรียนรู้และการสอน ซึ่งเมื่อเทียบโยงโดยคร่าว ๆ กับสาระหลักการทาง การเรียนรู้และการสอน ในวรรณคดีที่เกี่ยวข้องที่ผู้วิจัยได้ประมวลมาจากหลักการของระบบ การศึกษาปัจจุบันที่ใช้กันแพร่หลายทั่วโลก ซึ่งเกือบทั้งหมดมีพื้นฐานทางวิทยาการจากประเทศ ทางตะวันตก ภาพที่ออกมาโดยรวมจะเห็นถึงทฤษฎีหรือหลักการทางตะวันตกว่ามีลักษณะเจาะ

ลงเฉพาะส่วน เฉพาะด้าน อีกจะพบภาพความเป็นชั่ว ๆ ทางความคิด แต่จุดเด่นที่ชัดเจนจะได้แก่ ความมีเหตุผลเชิงประจักษ์ที่สังเกตได้และความมีระบบการนำไปใช้ที่ค่อนข้างชัดเจน แต่ภาพของความรอบด้านและครอบคลุมองค์รวมของชีวิตดูจะมีไม่ชัด ที่สำคัญเป้าหมายและมรรควิธีมีอย่าง หลากหลายจนบางลักษณะดูสับสน และมีมุมมองเฉพาะประโยชน์ในบางระดับบางด้าน ที่เห็นได้ชัด คือ ด้านวัตถุ และคุณลักษณะเชิงปริมาณ จุดที่พบเด่นอีกจุดคือ ทฤษฎีและหลักการทางตะวันตกมี คำอธิบายเกี่ยวกับชีวิตเชิงนามธรรมไม่มาก เมื่อเทียบกับองค์ความรู้ส่วนนี้ที่พุทธศาสตร์มี สำหรับ ภาพกว้างเชิงปรัชญานั้น สังเกตได้ว่าปรัชญามนุษยนิยมดูจะมีความสอดคล้องกับพุทธปรัชญาอยู่ มาก อย่างเช่นการยอมรับในการพัฒนาของมนุษย์ที่จะดำเนินไปสู่จุดสูงสุดได้ หรือการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง อีกประเด็นหนึ่งที่สำคัญของการเรียนการสอน คือ การตรวจสอบ และประเมินผล แม้ปรัชญามนุษยนิยมจะมีการเน้นลักษณะแห่งปัจเจกบุคคลทั้งการเรียนรู้และการ ตรวจสอบตนเองแต่การอธิบายในรายละเอียดจะยังไม่ชัดเท่ากับพุทธศาสตร์ ซึ่งให้รายละเอียดชี้ชัด ได้ถึงศักยภาพของการประเมินตนเอง และความสอดคล้องกับธรรมชาติของการเรียนรู้ที่ควร จะส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ประเมินตนเองซึ่งเป็นการตรวจสอบโดยตรงกับภาวะของการเปลี่ยนแปลงที่เกิด จากการเรียนรู้ แทนที่จะเป็นการตรวจสอบทางอ้อมโดยผู้อื่นตรวจสอบหรือประเมิน

สำหรับในหลักการและกระบวนการจัดการสอนของตะวันตกโดยส่วนใหญ่ จะมีข้อมูล ภาคนามหรือการทดลองมาสนับสนุน และมีข้อสรุปของหลักการและกระบวนการไว้ชัดเจนที่จะ ตรวจสอบและนำไปใช้ได้ง่าย ส่วนพุทธศาสตร์ภาพหลักการและกระบวนการเชิงสรุปที่เป็นการ เฉพาะเกี่ยวกับการเรียนการสอนจะมีภาพที่ยังไม่ชัดเท่าทฤษฎีหรือหลักการของทางตะวันตก สำหรับช่วงปัจจุบัน แต่ในอนาคตถ้ามีนักวิชาการมาสนใจศึกษาหลักการทางการศึกษาแนว พุทธศาสตร์มากขึ้น ข้อสรุปส่วนนี้อาจมีมากและชัดเจนกว่าแนวคิดทางตะวันตกก็เป็นไปได้ ซึ่ง ทรัพยากรทางรายละเอียดข้อมูลขององค์ความรู้ในพุทธศาสตร์ปัจจุบันยังมีให้ศึกษาอยู่อีกมาก

ภาพหลักการทางพุทธศาสตร์ที่ได้จากการวิเคราะห์ที่จะสามารถสรุปอีกครั้งในส่วน ท้ายนี้ คือ การสังเกตได้ถึงความชัดเจนในการอธิบายชีวิตและความเป็นไป อีกทั้งแนวมรรควิธีที่ ละเอียดชัดทั้งในเชิงปรัชญาและการปฏิบัติจริง ที่สำคัญมีการเสนอแนะและกำหนดเป้าหมายที่พึง เกิดมีได้อย่างครอบคลุมในทุกระดับ พร้อมมรรคาที่จะนำไปสู่เป้าหมายนั้น ซึ่งรายละเอียดของ คำอธิบายโลกและชีวิต และแนวเหตุการณ์การสอนที่ปรากฏ เมื่อนำมาวิเคราะห์ตามกรอบระบบ วิชาการที่ใช้กัน ก็สามารถสรุปประมวลมาสู่หลักการและกระบวนการเกี่ยวกับการเรียนการสอน ได้อย่างมีรายละเอียดมากพอ อีกทั้งจะเห็นภาพที่ครอบคลุม ลึกและรอบได้ชัดเจน ซึ่งสะท้อนถึง ความสมบูรณ์ขององค์ความรู้ทางพุทธศาสตร์ต่อการพัฒนาชีวิตและระบบการศึกษา นำที่นัก วิชาการหรือแม้แต่ทุกชีวิตจะเร่งศึกษาและนำมาใช้ประโยชน์อย่างจริงจัง เพื่อประโยชน์ที่พึงได้รับ แม้ในประโยชน์สูงสุดที่จะมีได้ ด้วยลักษณะที่เกิดผลกระทบทางลบต่อชีวิตและสิ่งแวดล้อมโดยรวม น้อยที่สุด

ทั้งนี้ทั้งนั้นภาพความแตกต่างที่พอเห็นได้ดังกล่าวนี้ เกิดขึ้นด้วยเหตุปัจจัยที่เป็น พื้นฐานการได้มาขององค์ความรู้ที่ต่างกัน จุดสำคัญที่สุดคือ องค์ความรู้ทางพุทธศาสตร์เกิดขึ้น จากปัญญาตรัสรู้ของพระพุทธเจ้าที่ทรงรู้สรรพสิ่งตรงตามเป็นจริง โดยทรงรู้ได้ครบถ้วนตามที่มิใน

ธรรมชาติทั้งหมด และด้วยพระปัญญาอันยิ่งนี้จึงทรงมีศักยภาพในทางปฏิบัติที่เป็นเลิศ โดยเฉพาะการอบรมสั่งสอนสรรพสัตว์ ด้วยพื้นฐานที่ทรงบริสุทธิ์จากการมุ่งประโยชน์เฉพาะตน จากอคติ และจากกิเลสใด ๆ โดยสิ้นเชิง ประกอบด้วยพระมหากรุณาอันหาที่สุดมิได้ พุทธกิจจึงเป็นไปอย่างสมบูรณ์ เป็นแบบอย่างได้ครบถ้วน ประจวบกับพระบารมีที่ทรงมีพระสาวกรวบรวมพระธรรมวินัย และเหตุการณ์พุทธกิจ โดยสืบทอดมาได้จวบจนปัจจุบัน ที่จะให้นักวิชาการและสาธุชนผู้ใฝ่ธรรม ได้มีโอกาสศึกษาและก้าวเดินในมรรคอันงดงามและสมบูรณ์พร้อมนี้ หรือแม้แต่การนำมาใช้ในการจัดการศึกษาที่น่าจะยังผลให้ทั้งปัจเจกชนและสังคมพบสันติสุขที่แท้จริงได้

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผลการวิจัยนี้มีลักษณะเป็นหลักการ และส่วนใหญ่มีลักษณะแยกประเด็นทำความเข้าใจเชิงวิชาการ ส่วนการเรียนการสอนที่เหมาะสมในสถานการณ์จริงมีลักษณะเช่นเดียวกับความเป็นไปของชีวิตที่มีลักษณะบูรณาการเป็นองค์รวม โดยมีเหตุปัจจัยอย่างหลากหลาย กระทำให้เป็นไป ดังนั้นการนำผลการวิจัยไปใช้อาจต้องทำความเข้าใจหลักการให้ครอบคลุมพอสมควร แล้วจึงนำไปประยุกต์ใช้โดยพิจารณาร่วมกับเงื่อนไขปัจจัยอื่นที่มีด้วยความรอบคอบ อันจะยังประโยชน์แก่ผู้เรียนได้มากเท่าที่จะมากได้
2. พุทธศาสตร์อธิบายความเป็นไปของชีวิตได้ชัดเจนว่าเกิดจากเหตุปัจจัยปรุงแต่ง และเหตุปัจจัยก็มีมากมาย ซึ่งยังผลให้ชีวิตแต่ละชีวิตแตกต่างกัน ความแตกต่างของบุคคลที่มี จึงต้องคำนึงอยู่เสมอในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งก็คือการจัดการเรียนการสอนจำเป็นต้องยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง
3. ผลจากการวิเคราะห์ในรายละเอียดแสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้เป็นการเปลี่ยนแปลงที่ภายในจิตใจเป็นอันดับแรก ซึ่งผู้นำผลการวิจัยไปใช้ในการเรียนการสอนจึงน่าจะคำนึงถึงผลทางนามธรรม มิให้ด้อยกว่าการมุ่งผลทางรูปธรรมและทางพฤติกรรม
4. ในส่วนของการเรียนการสอนจะพบถึงความสำคัญขององค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนการมีความพยายามจัดปัจจัยรอบด้านและรอบคอบ น่าจะส่งผลดีต่อการเรียนการสอน
5. เป้าหมายการเรียนรู้และการสอนมีความสำคัญ ซึ่งพุทธศาสตร์ให้ความสำคัญกับจุดนี้มาก ซึ่งถ้าเริ่มที่จุดนี้ไม่ดีนักจะส่งผลต่อกระบวนการที่ไม่เหมาะสมตามมา นอกจากนี้ พุทธศาสตร์เองได้แสดงภาพของเป้าหมายในทุกระดับไว้อย่างรอบคอบ ชัดเจน และมีลักษณะแห่งความยั่งยืน ที่นักศึกษาน่าจะพิจารณานำไปใช้ได้
6. องค์ธรรมแห่งอริยสัจ 4 เป็นองค์ธรรมที่สนองต่อการจัดการศึกษาได้ทั้งในภาพกว้างและในรายละเอียดที่ลึกซึ้ง แม้แต่ความเป็นระบบในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ที่นักศึกษาน่าจะพิจารณาเพื่อการประยุกต์ใช้ในการจัดการศึกษาอย่างกว้างขวาง

7. การตรวจสอบและประเมินผลการเรียนรู้ควรส่งเสริมการประเมินตนเอง เพราะภาพที่ชัดจากคำอธิบายเรื่องชีวิตพบว่าการเรียนรู้มีชีวิตจิตใจเป็นศูนย์กลาง และมีความแตกต่างในแต่ละบุคคลอีกทั้งเกิดขึ้นได้อย่างรวดเร็วและต่อเนื่อง ผู้ที่จะตามตรวจสอบได้มากที่สุดคือผู้เรียนเอง การส่งเสริมการประเมินตนเอง จึงน่าจะพิจารณาให้เกิดขึ้นในกระบวนการเรียนการสอนอย่างชัดเจน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป

1. การวิจัยต่อไปเกี่ยวกับการเรียนรู้ อาจเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพภาคสนามหรือในสถานการณ์ชีวิตปกติ ทั้งในแง่ของการศึกษาสภาพจริงกับความสอดคล้องกับหลักการที่มี หรือในแง่ของการนำผลการวิจัยนี้ประยุกต์ใช้เพื่อหาความเหมาะสมหรือความเป็นไปได้ เป็นต้น
2. การวิจัยต่อเรื่องที่ละเอียดหรือเชิงจุลภาค อาจศึกษาลักษณะความเป็นไปของการเรียนรู้และการสอนของกลุ่มบุคคลต่าง ๆ เฉพาะ เช่น กลุ่มเด็ก กลุ่มผู้หญิง กลุ่มผู้มีความพร้อมทางสังคม หรือกลุ่มด้อยโอกาสทางสังคม ที่ปรากฏในพระไตรปิฎก และที่ปรากฏจริงในสภาพปัจจุบัน
3. การวิจัยต่อเรื่องเกี่ยวกับการเรียนการสอน ที่เป็นการศึกษาเน้นตามประเภทกลุ่มเนื้อหาโดยละเอียดเฉพาะกลุ่มเนื้อหา ที่ปรากฏในพระไตรปิฎกก็มีความน่าสนใจ เช่น การเรียนการสอนทางอาชีวะ การเรียนการสอนทักษะพื้นฐานการดำเนินชีวิตที่ดี(ทักษะชีวิต) หรือการเรียนการสอนชั้นบรรลุมรรคผล เป็นต้น
4. การวิจัยต่อเรื่องเกี่ยวกับรูปแบบกระบวนการเรียนการสอนรูปแบบต่าง ๆ เช่น รูปแบบกระบวนการสอนกฎเกณฑ์และการบัญญัติวินัย โดยอาจวิจัยเชิงทดลอง หรือเชิงเปรียบเทียบ และแม้จะศึกษาเชิงคุณภาพดูพฤติกรรมของผู้เรียนที่เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลง ก็น่าสนใจที่จะทำการศึกษาวิจัยต่อไป
5. การวิจัยเกี่ยวกับหลักการ เกณฑ์ เครื่องมือ และวิธีการตรวจสอบและประเมินผลตนเองตามพุทธปรัชญา มีความน่าสนใจ และน่าจะเป็นประโยชน์ต่อระบบการศึกษาอย่างมาก

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- การศาสนา, กรม. พระไตรปิฎกภาษาไทยฉบับหลวง. 45 เล่ม. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์
การศาสนา, 2521.
- การศาสนา, กรม. พระไตรปิฎกภาษาไทยฉบับหลวง. 45 เล่ม. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์
การศาสนา, 2525.
- กรมพระปรมาธิบดีชิโนรส, สมเด็จพระเจ้า. ปฐมสมโพธิกถา. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์เสียมเชียงใหม่,
2518.
- กรมพระยาวชิรญาณวโรรส, สมเด็จพระมหาสมณเจ้า. สารานุกรมพระพุทธศาสนา.
กรุงเทพมหานคร : มหามกุฏราชวิทยาลัย, 2529.
- คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, สำนักงาน. ศีลศาสตร์ตามแนวพุทธศาสตร์. ภาคที่ 1-9.
กรุงเทพมหานคร : กราฟิเคอาร์ท, 2526.
- จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, คณะครุศาสตร์. วารสารครุศาสตร์. ปีที่ 21 (ต.ค.-ธ.ค.), 2535.
จิตรกร ตั้งเกษมสุข. พุทธปรัชญากับการศึกษาไทย. กรุงเทพมหานคร : เคล็ดไทย, 2525.
- ซูเมกเกอร์.อี.เอฟ. จิวแต่แจ้ว : เศรษฐศาสตร์เชิงพุทธ. สมบูรณ์ ศุภศิลป์ แปล พิมพ์ครั้งที่ 1.
สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2524.
- เชาวเลิศ เลิศโลหาร, ผู้รวบรวม. “การรวบรวมรูปแบบการเรียนการสอน.” ม.ป.ท.,
ม.ป.ป. (อัดสำเนา)
- ดุขฎี สัตตวรารักษ์. “การศึกษาในสังคมพระพุทธศาสนาตามที่ปรากฏในพระไตรปิฎก.”
วิทยานิพนธ์ปริญญาดุขฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2532.
- ดิช นัท ฮันท์. ปาฏิหาริย์แห่งการตื่นอยู่เสมอ. พระประชา ปสนนธมโม แปล. พิมพ์ครั้งที่ 2
กรุงเทพมหานคร : มูลนิธิโกมลคีมทอง, 2519.
- ทิพย์วัลย์ สุรินยา. สรีรจิตวิทยา. กรุงเทพมหานคร : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, ม.ป.ป.
ทิศนา แคมมณี. ประมวลทฤษฎีและหลักการเกี่ยวกับการเรียนรู้และการสอน. ม.ป.ท.,
ม.ป.ป.(อัดสำเนา)
- นพดล เจนอักษร. “การศึกษาวิธีสอนของพระพุทธเจ้า.” วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มหาสารคาม, 2526.
- บรรจบ บรรณรุจิ. ปฏิจจสมุปบาท. กรุงเทพมหานคร : ธรรมสภา, 2535.
- บุญชอบ เรืองทรัพย์. “อุปมา อุปไมย ในพระไตรปิฎก.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต
แผนกวิชาภาษาตะวันออก บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2520.

ประดิษฐ์ พรหมเสนา. “การนำวิธีสอนในสมัยพุทธกาลมาใช้สอนจริยศึกษาในระดับประถมศึกษา” วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2523.

ประสาร ทองภักดี. พุทธวิธีสอน. พระนคร : อักษรสาสน์, 2506.

ปิยวรรณ ไหวพริบ “การวิเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับปรัชญาการศึกษาจากเอกสารสัมมนาทางวิชาการระดับชาติ ระหว่างปีพุทธศักราช 2520-2530.” วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาสารัตถศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2533.

ปีเตอร์ เอ. แจ็คสัน. ดรชรชนัศัพทธรรมะในพระสูตรต้นตอปิฎก. สุนทร ณ รัชชี, บรรณาธิการ. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2529.

พระเทพเวที. การศึกษาที่สากลบนฐานแห่งภูมิปัญญาไทย. กรุงเทพมหานคร : อมรินทร์พริ้นติ้งกรุ๊ป, 2532.

พระเทพเวที. พจนานุกรมพุทธศาสตร์ ฉบับประมวลศัพท์. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพมหานคร : มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 2536.

พระเทพเวที. พจนานุกรมพุทธศาสตร์ ฉบับประมวลธรรม. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพมหานคร : มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 2535 ก.

พระเทพเวที. พระไตรปิฎกและอรรถกถาฉบับคอมพิวเตอร์. กรุงเทพมหานคร : มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 2535 ข.

พระเทพเวที. มหาวิทยาลัยกับงานวิจัยทางพระพุทธศาสนา. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร : มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 2534.

พระธรรมปิฎก. จะพัฒนาคนกันได้อย่างไร. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร : มูลนิธิพุทธธรรม, 2525.

พระธรรมปิฎก. พุทธธรรม : ฉบับขยายความ. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพมหานคร : มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 2538.

พระธรรมปิฎก. ลักษณะแห่งพระพุทธศาสนา. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร : มูลนิธิพุทธธรรม, 2537.

พระธรรมมหาวิธานวัตร. ผู้ชำระ. มิลินทปัญหาฉบับพร้อมอรรถกถา. พิมพ์ครั้งที่ 2. พระนคร : ส.ธรรมภักดี, 2509.

พระพุทธโฆษาจารย์. พระวิสุทธิมคค์. (ฉบับแปล). กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์มูลนิธิภูมิพลโลกิคุ, 2521.

พระพุทธโฆษาจารย์. พระวิสุทธิมรรค. (มหาวงศ์ ชาญบาลี ผู้ชำระและตรวจทาน) กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์ธรรมบรรณาการ, 2525.

พระราชวรมณี. ปรัชญาการศึกษาของไทย. พระนคร : สำนักพิมพ์เคล็ดไทย, 2518.

พระราชวรมณี. พุทธธรรม (ฉบับปรับปรุงและขยายความ). กรุงเทพมหานคร : ธรรมสถานจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2525.

พระราชวรมณี. เทคนิคการสอนของพระพุทธเจ้า. กรุงเทพมหานคร : มูลนิธิพุทธธรรม, 2531.

- พระราชวิสุทธิกวี. จิตวิทยาในพระอภิธรรม. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร :
มหามกุฏราชวิทยาลัย, 2533.
- พรรณี ช.เจนจิต. จิตวิทยาการเรียนการสอน. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร :
อมรินทร์การพิมพ์, 2528.
- พรรณี ชูทัย. จิตวิทยาการเรียนการสอน. พิมพ์ครั้งที่ 2 กรุงเทพมหานคร : วรุฒิการพิมพ์,
2522.
- พัชรี แสงนิล. “ครูและหลักธรรมของครูตามแนวพุทธปรัชญา.” วิทยานิพนธ์ปริญญาโท มหาวิทยาลัย
ภาคปริชาสารัตถศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2534.
- พุทธทาสภิกขุ. การศึกษาคืออะไร. กรุงเทพมหานคร : สมชายการพิมพ์, 2527.
- พุทธทาสภิกขุ. ปฏิจจสมุปบาทจากพระโอษฐ์. สุราษฎร์ธานี : ธรรมทานมูลนิธิ, 2521.
- พุทธทาสภิกขุ. เป้าหมายของการศึกษา. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์นิพนพาน, ม.ป.ป.
มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย. อภิธัมมัตถสังคหะ : แปลร้อยอย่างพิศดาร. ธนบุรี : โรงพิมพ์
ประยูรวงศ์, 2519.
- มหามกุฏราชวิทยาลัย. พระวินัยปิฎก. เล่ม 4 มหาวรรค ภาค 1 และอรรถกถา. กรุงเทพมหานคร
: เฉลิมชาญการพิมพ์, 2527.
- มหามกุฏราชวิทยาลัย. พระสูตรและอรรถกถา(แปล) อังคุดตรนิกาย เอกนิบาต. เล่มที่ 1 ภาคที่ 1
กรุงเทพมหานคร : ห้างหุ้นส่วนจำกัดศิพร, 2526.
- มหามกุฏราชวิทยาลัย. อภิธัมมัตถสังคหะและอภิธัมมัตถวิภาวินีฎีกา(ฉบับแปลเป็นไทย).
พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์มหามกุฏราชวิทยาลัย, 2535.
- มหามกุฏราชวิทยาลัย. วิสุทธิมรรคแปล ภาค 1 ตอน 2. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพมหานคร:
โรงพิมพ์มหามกุฏราชวิทยาลัย, 2536 ก.
- มหามกุฏราชวิทยาลัย. วิสุทธิมรรคแปล ภาค 3 ตอน 1. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพมหานคร:
โรงพิมพ์มหามกุฏราชวิทยาลัย, 2536 ข.
- ระวี ภาวิไล. หัวใจของศาสนาพุทธ. กรุงเทพมหานคร : กลุ่มศึกษาและปฏิบัติธรรม, 2528.
- ระวี ภาวิไล. อภิธรรมสำหรับคนรุ่นใหม่. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์ดอกหญ้า, 2536.
- ราชบัณฑิตยสถาน. พระธรรมบทจรภาค. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร : เพื่อนพิมพ์, 2534.
- ราชบัณฑิตยสถาน. พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2525. พิมพ์ครั้งที่ 5.
กรุงเทพมหานคร : บริษัท อักษรเจริญทัศน์ อจท. จำกัด, 2538.
- วคิน อินทสระ. พุทธวิธีในการสอน. กรุงเทพมหานคร : มหามกุฏราชวิทยาลัย, 2524.
- วคิน อินทสระ และ ไชย ณ พล. พุทธศาสนาในยุคโลกาภิวัตน์และกลยุทธ์การประกาศธรรม
สู่โลกกว้าง. สถาบันธรรมมาธิปไตย, ม.ป.ป.
- วิทย์ วิศทเวทย์. “บทวิเคราะห์ พุทธจริยศาสตร์เถรวาท” ใน วารสารพุทธศาสตร์ศึกษา. ปีที่ 2
ฉบับที่ 1 (มกราคม-เมษายน), 2538. หน้า 47 - 61.
- วิจิตร เกิดวิสิษฐ์. “ปรัชญาการศึกษาของพระพุทธศาสนาเถรวาท.” วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต แผนกวิชาปรัชญา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2520.

- วิจิตรวาทการ, หลวง. พุทธธานุภาพ และจิตธานุภาพ. พิมพ์ครั้งที่พิเศษ. กรุงเทพมหานคร : สารมวลชน, 2535.
- วิชาการ, กรม. ประมวลศัพท์บัญญัติวิชาการศึกษา. กรุงเทพมหานคร : รุ่งเรืองสาส์น, 2521.
- ส.ศิริรักษ์. ความเป็นเลิศทางวิชาการ. กรุงเทพมหานคร : ส่องสยาม, 2533.
- สมเด็จพระญาณสังวร. หลักพระพุทธศาสนา. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพมหานคร : ชวนพิมพ์, 2535.
- สมจิต ธนสุกาญจน์. จิตวิทยากับการศึกษา. กรุงเทพมหานคร : วิทยาลัยครูสวนสุนันทา, 2522.
- สนิท ศรีสำแดง. พุทธศาสนากับหลักการศึกษา : ภาคทฤษฎีความรู้. กรุงเทพมหานคร : นีลสารการพิมพ์, 2534.
- สาโรช บัวศรี. พุทธศาสนากับการศึกษาแผนใหม่. พระนคร : องค์การคำครุสภา, 2510.
- สิทธิ์ บุตรอินทร์. มนุษยนิยม. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์โอเดียนสโตร์, 2532.
- สุชีพ ปุณฺณานุกาภ. พระไตรปิฎกฉบับประชาชน. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพมหานคร : มหามกุฏราชวิทยาลัย, 2525.
- สุภาพรรณ ฌ บางช้าง. ประวัติศาสตร์คติบาลีในอินเดียและลังกา. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2526.
- สุภางค์ จันทวานิช. วิธีวิจัยเชิงคุณภาพ. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2533.
- สุภางค์ จันทวานิช. การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยเชิงคุณภาพ. คณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2535.
- สุเทพ โพธิ์สัทธา. “เทพเสี่ยงการบรรยายชุดกถาวัตถุ” ธรรมสถาน จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2532.
- สุমন อมรวิวัฒน์. การสอนโดยสร้างศรัทธาและโยนิโสมนสิการ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร : โอเดียนสโตร์, 2530.
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2533.
- เสถียร โพธิ์นันทะ. ประวัติศาสตร์พระพุทธศาสนา. กรุงเทพมหานคร : มหามกุฏราชวิทยาลัย, 2519.
- อารี พันธมณี. จิตวิทยาการเรียนการสอน. กรุงเทพมหานคร : ต้นอ้อ, 2534.

ภาษาอังกฤษ

- Anderson, L.W. The Effective Teacher. Singapore : McGraw - Hill, 1989.
- Arends, R.I. Learning to Teacher. 3rd ed. New York : McGraw -Hill, 1994.
- Barker, L.M. Learning and Behaviour. New York : Macmillan College, 1994.
- Bell-Gredler, M.E. Learning and Instrution Theory into Practice. New York : Macmillan Publishing, 1986.

- Bigge, M.L. Learning Theories for Teachers. 2nd ed. New York : Harper & Row, 1971.
- Bigge, M.L. Learning Theories of Learning. 3rd ed. New York : Harper & Row, 1976.
- Biggs, J.B., and Telfer, R. The process of Learning. 2nd ed. Sydney : Printice-Hall, 1987.
- Bloom, B.S. editor. Taxonomy of Educational Objectives. New York : Devid McKay, 1956.
- Bower, G.H., and Hilgard, E.R. Theories of Learning. 5th ed. New Jersey : Prentice-Hall, 1981.
- Cohn, M.M., Robert, B.K., and Eugene, F.P. To Be a Teacher : Cases, Concepts, Observation Guides. New York : Random House, 1987.
- Dick, W., and Carey, L. The Systematic Design of Instruction. 3rd ed. Harper Collins, 1990.
- Driscoll, M.P. Psychology of Learning for Instruction. Boston : Allyn & Bacon, 1994.
- Gagne', R.M. The Conditions of Learning. 4th ed. New York: CBS College Publishing, 1985.
- Gagne', R.M. The Conditions of Learning and Theory of Instruction. 4th ed. Florida : Holt, Rinehart and Winston, 1985.
- Gagne', R.M., and Briggs, L.J. Principle of Instructional Design. 2nd ed. Holt; Rinehart and Winston, 1974.
- Gunter, M.A., Estes, T.H., and Schwab, J.H. Instruction A Models Approach. Boston : Allyn and Bacon, 1990.
- Hamilton, R., and Ghatala, E. Learning and Instruction. New york : Mc Graw-Hill, 1994.
- Hilgard, E.R., and Bower, G.H. Theories of Learning. 3rd ed. New York : Meredith, 1966.
- Hosford, P.L. An Instructional Theory : A Beginning. New Jersey : Prentice-Hall, 1973.
- Joyce, B., and Weil, M. Models of Teaching. 2nd ed. New Delhi : Prentice-Hall, 1980.
- Kemp, J.E. Instructional Design : A Plan for Unit and Course Development. 2nd ed. California : Fearon Pitman, 1977.
- Kemp, J.E. The Instructional Design Process. New York : Harper & Row, 1985.
- Klein, S.B. Learning : Principles and Applications. 2nd ed. Singapore : McGraw-Hill, 1991.
- Mager, R.F. Preparing Instructional Objectives. 2nd ed. California: Fearon Publishers, 1975.
- Matlin, M.W. Sensation and Perception. 2nd ed. Massachusetts : Allyn and Bacon, 1988.
- Merrill, M.B. Instructional Design : Reading. New Jersey : Prentice - Hall, 1971.
- Merriam, S.B. Case Study Research in Education. San Francisco : Jossey-Bass, 1988.
- Parkay, F.W. Becoming A Teacher. 2nd ed. Boston : Allyn and Bacon, 1992.
- Perkins, H.V. Human Development and Learning. 2nd ed. California : Wadsworth Publishing, 1969.
- Phillips, D.C., and Soltis, J.F. Perspectives on Learning. 2nd ed. New York : Teachers College Press, 1991.
- Richardson, E. The Environment of Learning. London: Heinemann Educational Books, 1977.

- Richey, R. The Theoretical and Conceptual Bases of Instructional Design. 2nd ed. New York : Nichols Publishing, 1986.
- Schiffman, H.R. Sensation and Perception : An Integration Approach. 3rd ed. New York : John Wiley & Sons, 1990.
- Schumacher, E.F. Small is Beautiful. London : ABACUS, 1974.
- Schunk, D.H. Learning Theories : An Educational Perspective. New York : Macmillan Publishing, 1991.
- Scolnicov, S. Plato's Metaphysics of Education. London : Routledge, 1988.
- Shea, C.H., and Shebiske, W.L., and Worchel, S. Motor Learning and Control. New Jersey : Prentice-Hall, 1993.
- Snelbecker, G.E. Learning Theory, Instructional Theory, and Psychoeducational Design. New York : Mc Graw-Hill, 1974.
- Sprinthall, N.A., and Sprinthall, R.C. Educational Psychology : A Developmental Approach. 5th ed. New York : Mc Graw-Hill, 1990.
- TenBrink, T.D. Evaluation : A Practical Guide for Teachers. New York : Mc Graw-Hill, 1974.
- Tyler, R.W. Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago : The University of Chicago Press, 1949.
- Weber, R.P. Basic Content Analysis. Newbury Park : SAGE, 1990.
- Woolfolk, A.E. Educational Psychology. 5th ed. Boston : Allyn and Bacon, 1993.

ภาคผนวก

ตารางที่ 2 ตัวอย่างตารางบันทึกข้อมูลเหตุการณ์การเรียนรู้การสอนที่ปรากฏในพระไตรปิฎก

| ลำดับที่และ แหล่งอ้างอิง | ลักษณะ : ผู้สอน | รายละเอียด : ผู้เรียน | ลักษณะรูปแบบและ ขั้นตอนกระบวนการ | เนื้อหา | จุดมุ่งหมาย | ลักษณะและรายละเอียด | บริบทแวดล้อม |
|-----------------------------|---|---|---|---|--|---|--|
| 1 4/12-18/ 15-23 | พระพุทธเจ้า หลังตรัสรู้ ใหม่ดาร์ เริ่มแสดง ธรรมด้วย พระมหา กรุณา ฯลฯ | ปัญจวัคคีย์ กลุ่มนั้กับวช 5 คนที่ทาทาง พันทุกซ์ด้วย การทรมานตน และไม่ม่เใจ ว่าพระพุทธเจ้า พบทางพันทุกซ์ ฯลฯ | ลักษณะบรรยายเนื้อหา ขั้นตอน 1. ช้ก่อนสอนได้กำหนด พิจารณาถึงผู้เรียนก่อน 2. ช้เริ่มมีการทักทาย 3. ช้สอน แสดงเนื้อหา สัมพันธก็เกิดผู้เรียนก่อน แล้วจึงแสดงรายละเอียด | -โลกุตตรธรรม ทางสายกลาง อริยสัจ 4 -เป็นการปฏิบัติ ทางจิตหรือ ปัญญา | -โลกุตตรธรรม -เป็นขั้นปฏิบัติ ทางจิตปัญญา และขั้นปัญญา เพื่อให้ผู้เรียน บรรลุธรรม | -พระพุทธเจ้า ประเมินให้ว่า โกณฑัญญะ บรรลุธรรม (โสดาบัน) | -ผู้เรียน เรียนทั้งกลุ่ม 5 คนม่มี คนอื่น ๆ -สถานที่เป็นป่า |

คำอธิบายตารางที่ 2

ตารางที่ 2 เป็นตัวอย่างตารางที่ใช้บันทึกข้อมูลกรณีการเรียนการสอน โดยเมื่อผู้วิจัยอ่านพบเหตุการณ์การเรียนการสอนที่ปรากฏในพระไตรปิฎก ผู้วิจัยก็จะลงลำดับที่ของเหตุการณ์ที่พบพร้อมแหล่งที่พบที่จะใช้อ้างอิง คือ เล่มที่ ข้อที่ และหน้าที่ ของพระไตรปิฎกเล่มนั้น ๆ ต่อจากนั้นผู้วิจัยจะอ่านในรายละเอียดและสรุปองค์ประกอบการสอนที่ปรากฏไว้ในแต่ละช่องที่ตารางกำหนดเป็นแนวไว้ ซึ่งบางเหตุการณ์ก็อาจไม่พบองค์ประกอบบางองค์ประกอบ ผู้วิจัยก็เว้นการลงข้อมูลในช่องนั้น ๆ ซึ่งข้อมูลที่ลงในตารางก็จะได้ข้อมูลสรุปเบื้องต้นของแต่ละองค์ประกอบการสอน เมื่อมีการบันทึกมากพอแต่ละช่วง (เช่น ช่วงของการบันทึกคัมภีร์พระวินัยปิฎก) ผู้วิจัยก็นำข้อมูลตารางช่วงนั้น ๆ มาจัดกลุ่มสรุปวิเคราะห์ซึ่งจะได้ข้อสรุปต่อจากการวิเคราะห์ขั้นต้นแล้ว เมื่อจบการอ่านก็นำกลุ่มข้อมูลการวิเคราะห์มาวิเคราะห์สรุปอีกชั้นตอนหนึ่ง

ซึ่งในการนำข้อมูลจากตารางมาจัดกลุ่มวิเคราะห์ ข้อมูลสรุปขั้นต้นกับความรู้ที่ปรากฏตามลักษณะการวิเคราะห์เนื้อหา จะช่วยสนับสนุนต่อการวิเคราะห์แบบสร้างข้อสรุปที่กำลังดำเนินและที่จะดำเนินต่อไปจนจบกระบวนการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งจะได้ข้อสรุปสุดท้ายในแต่ละประเด็นการวิเคราะห์

รายนามผู้เชี่ยวชาญ

ผู้เชี่ยวชาญทางพุทธศาสตร์

1. พระอริยคุณาธาร ผู้ช่วยอธิการบดีฝ่ายวิชาการ สภาการศึกษา
มหามกุฏราชวิทยาลัย
2. อาจารย์ ถาวร เสาร์ศรีจันทร์ ผู้เชี่ยวชาญพิเศษ มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
วิทยาเขตเชียงใหม่
3. อาจารย์ บรรจบ บรรณรุจิ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. ศาสตราจารย์ ดร.สิทธิ บุตรอินทร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
5. อาจารย์ ดร.สุชีพ ปุญญานุภาพ สภาการศึกษามหามกุฏราชวิทยาลัย
6. อาจารย์ สุเทพ โพธิ์สัทธา อาจารย์ผู้บรรยายธรรมะ ณ ธรรมสถาน
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และสถาบันต่างๆ
7. รองศาสตราจารย์ ดร.สุนทร ณ รั้งซี่ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
8. รองศาสตราจารย์ ดร.สุภาพรรณ ณ บางช้าง อดีตอาจารย์คณะอักษรศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผู้เชี่ยวชาญทางการเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องกับพุทธศาสตร์

1. อาจารย์ วศิณ อินทสระ สภาการศึกษามหามกุฏราชวิทยาลัย
2. อาจารย์ สมจิตร เสาร์ศรีจันทร์ อาจารย์ 3 โรงเรียนอนุบาลเชียงใหม่
สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเชียงใหม่
3. ศาสตราจารย์ ดร.สุจิตต์ เพียรชอบ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. อาจารย์ สุปราณี ไกรวัฒน์สรณ์ อาจารย์ 3 โรงเรียนวัดราชบพิธ
กรมสามัญศึกษา
5. ศาสตราจารย์ สุมณ อมรวิวัฒน์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
6. ศาสตราจารย์ สุวัฒน์ นิยมคำ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
7. ศาสตราจารย์ แสง จันทร์งาม คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

สรุปข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่องานวิจัย

ผู้วิจัยได้เสนอเอกสารสรุปผลการวิจัยและร่างรายงานการวิจัยทั้งหมดให้ผู้เชี่ยวชาญได้อ่านตรวจ และทั้งช่วงเวลาประมาณ 1 - 3 สัปดาห์ จึงขอรับเอกสารและข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญพร้อมทั้งขอสัมภาษณ์ความคิดเห็นเพิ่มเติม ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะต่าง ๆ ของผู้เชี่ยวชาญ ผู้วิจัยได้รวบรวมมาพิจารณาและทำการแก้ไขหรือเพิ่มเติมในเอกสารผลการวิจัยเพื่อปรับให้ผลการวิจัยมีความสมบูรณ์มากขึ้นตามวัตถุประสงค์และกรอบการศึกษาวิจัยที่กำหนดไว้ สำหรับในส่วนต่อไปนี้จะประเด็นข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะต่าง ๆ ของผู้เชี่ยวชาญที่ผู้วิจัยได้สรุปรวบรวมมาเสนอเพื่อความชัดเจนทางการวิจัยอีกส่วนหนึ่ง โดยจัดแบ่งเป็น 2 หัวข้อ คือ

- ก. ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะที่เกี่ยวกับเนื้อหาสาระงานวิจัย
- ข. ข้อวิจารณ์และข้อเสนอแนะทั่ว ๆ ไป

ก. ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะที่เกี่ยวกับเนื้อหาสาระงานวิจัย

ส่วนนี้เป็นข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่อเนื้อหาสาระของตัวงานวิจัย และผลการวิจัย ซึ่งเกี่ยวข้องกับหลักการ ทฤษฎี และพระธรรมวินัย โดยพิจารณาถึงความถูกต้องของเนื้อหาสาระ อีกข้อสังเกตทางวิชาการที่ควรปรับหรือควรเน้นเพิ่มเติม เป็นต้น ทั้งนี้สามารถสรุปรวมเป็นข้อประเด็นได้ดังนี้

1. เนื้อหาสาระที่ทำการวิจัยเป็นเรื่องใหญ่และยาก
2. ความผิดพลาดทางวิชาการที่รุนแรงโดยเฉพาะทางพุทธศาสตร์ ผู้เชี่ยวชาญทุกท่านให้ความเห็นว่าไม่มี แต่มีผู้เชี่ยวชาญบางท่านให้ข้อสังเกตและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับเนื้อหาที่ควรพิจารณาปรับในบางจุด ทั้งในส่วนพุทธศาสตร์และเนื้อหาทั่วไป ดังนี้
 - 2.1 การจัดลำดับข้อธรรมที่มีการจัดไว้เป็นชุด ควรนำเสนอตามลำดับของรูปแบบพระธรรมวินัยนั้น ๆ เช่น การกล่าวถึง สติ ปัญญา สมาธิ ควรจัดเสนอลำดับของสมาธิไว้ก่อนหน้าปัญญา (เพื่อให้สอดคล้องกับกลุ่มธรรม “พละ 5”) เป็นต้น
 - 2.2 คำศัพท์บาลีบางคำมีผู้ใช้หลายลักษณะอาจต้องตรวจสอบตามหลักไวยากรณ์ทางบาลีประกอบ เพื่อเลือกคำที่ถูกต้องมากที่สุด
 - 2.3 ข้อธรรมะ หรือคำบาลีบางคำ ถ้ามีวลีหรือประโยคขยายความให้เหมาะกับบริบท จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจได้ง่ายขึ้น
 - 2.4 ลำดับและประเภทของการเรียนรู้ในผลการวิจัยบางส่วนบรรยายดูเน้นให้น้ำหนักความสำคัญการรู้โดยวิญญานมาก ควรปรับอธิบายโดยเน้นความสำคัญของการเรียนรู้โดยการเกิดปัญญาให้เด่นชัดมากขึ้น
 - 2.5 ส่วนอธิบายข้อธรรมบางสำนวนควรปรับเพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจได้ตรงประเด็นมากขึ้น
 - 2.6 การเสนอองค์ประกอบการสอนน่าจะจัดการประเมินผลไว้ท้ายสุด

2.7 เนื้อหาการบรรยายเกี่ยวกับการเรียนรู้งานวิจัยเน้นเชิงอภิธรรมมาก ซึ่งจุดที่น่าอธิบายเน้นด้วยคือ ส่วนที่เกี่ยวกับโยนิโสมนสิการ การสร้างสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ และการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

2.8 คำแปลศัพท์จากภาษาอังกฤษที่มีผู้ใช้แตกต่างกันควรตรวจสอบและเลือกใช้ตามคำแปลของสถาบันหลักที่เกี่ยวข้องกำหนดไว้ หรือที่วงวิชาการยอมรับใช้กันอย่างแพร่หลาย

2.9 รูปแบบการใช้คำบางคำ ควรใช้ที่เป็นรูปแบบ หรือคำสะกดเดียวกันตลอด เช่น คำ พุทธศาสตร์ กับ พุทธศาสน์

2.10 วรรณคดีที่เกี่ยวข้องการนำเสนอควรจัดกระจาย และกระชับน้อยกว่าในบทบรรยายผลการวิจัย

2.11 นิยามคำสำคัญในผลการวิจัย เช่น การสอน การเรียนรู้ อาจยึดคำนิยามตามสากลที่มีอยู่ในส่วนนิยามศัพท์วิจัยน่าจะชัดเจนดี และแบบเดียวกัน

2.12 ส่วนของการบรรยายในบทสรุปดูกว้าง ๆ ไม่ชัดเจนเท่าการบรรยายในบทที่ 3 - 5 ทั้งวงเล็บอ้างอิงถึงเลขหน้าในบทต้น ๆ ไม่จำเป็นต้องมี จะทำให้ความราบรื่นในบทสรุปมีมากขึ้น

3. เนื้อหาที่ศึกษามีความครอบคลุมตามตามขอบเขตการวิจัย มีรายละเอียดกว้างขวาง “ มีการเน้นหนักในการวิเคราะห์จากพระไตรปิฎกมากทีเดียว ”

4. สาระเนื้อหาทางวิชาการที่ผู้เชี่ยวชาญให้ข้อคิดเห็นว่าคุณควรเน้นหรือตระหนักคือ

4.1 การเรียนรู้เพื่อให้เกิดปัญญา 3 ลักษณะ คือ จินตามยปัญญา สุตมยปัญญา ภาวนามยปัญญา สามารถนำไปปรับใช้ในการเรียนรู้ได้กว้างขวาง

4.2 ลักษณะกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น 4 ลักษณะ คือ การทรงจำ การท่องซึ้งใจ การเพ่งคิด และการแทงตลอดด้วยทัศนะ อธิบายกระบวนการเกิดการเรียนรู้ได้

4.3 กระบวนการเกิดศรัทธา การพัฒนาและการใช้โยนิโสมนสิการ การมีปัจจัยแวดล้อมที่ดีเป็นกัลยาณมิตร มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ และควรตระหนักใช้ในกระบวนการเรียนการสอน

4.4 ลำดับข้อธรรมในสติปัฏฐานสูตร มีความน่าสนใจ และเกี่ยวข้องกับการอธิบายกระบวนการเรียนรู้ได้มาก

4.5 การนำเสนอกระบวนการเรียนรู้โดยสรุป น่าจะเน้นเรื่อง “ คีล สมาธิปัญญา ” ก็เพียงพอ ส่วนกระบวนการสอนสรุปได้ที่ “ ปริยัติ(รู้ จำ ท่อง) ปฏิบัติ(ทำกิจกรรม) ปฏิเวธ(เข้าใจอย่างลึกซึ้งนำไปใช้ในชีวิตได้)

4.6 หลักอริยสัจ 4 เป็นหลักสำคัญที่ใช้ในกระบวนการเรียนรู้ได้ และการเกิดการเรียนรู้ที่แท้จริง คือ การเกิดปัญญา โดยมีปัญญาเป็นการรู้เพียงขั้นต้นหรือขั้นพื้นฐาน เมื่อเกิดปัญญานำสู่การรู้ที่แก่นของเนื้อหาสาระ ซึ่งโยงสู่การรู้คุณค่าที่แท้ของเนื้อหาสาระนั้น ๆ ในที่สุด

4.7 การตรวจสอบความรู้ที่ผู้เรียนรับรู้หรือรับฟังมา พุทธศาสนาเน้นที่การปฏิบัติตรวจสอบให้ประจักษ์ด้วยตนเอง ส่วนเนื้อหาความรู้ที่ยากจะพิสูจน์หรือต้องใช้เวลามาก เช่น เรื่องนิพพาน อาจจำเป็นต้องอาศัยศรัทธา เช่น ศรัทธาในปัญญาตรัสรู้ของพระพุทธเจ้า เพื่อเป็นพื้นฐานในการปฏิบัติตรวจสอบต่อไป

5. การบรรยายผลการวิจัยอาจจัดให้มีการอภิปรายเทียบกับหลักการและกระบวนการของแนวตะวันตกร่วมด้วย เพื่อชี้ให้เห็นความชัดเจนและความสมบูรณ์พร้อมที่มีในพุทธศาสตร์ จากคำสอนที่สืบทอดมาด้วยช่วงเวลาอันยาวนานแล้ว

ข. ข้อวิจารณ์และข้อเสนอแนะทั่ว ๆ ไป

ส่วนนี้ เป็นความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่องานศึกษาวิจัยนี้โดยภาพรวม และรวมถึงข้อคิดเห็นข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ต่อไป

1. งานวิจัยนี้มีรูปแบบการเขียนบรรยายแตกต่างจากผู้บวชเรียนมาทางบาลี โดยมีรูปแบบเป็นการเขียนงานวิชาการในระบบทั่วไป
2. เนื้อหาสาระไม่มีอะไรผิดเพี้ยนที่จะยอมรับไม่ได้ อาจควรตรวจพิสูจน์อักษรการพิมพ์ตกหล่นหรือพิมพ์ผิดในบางหน้า
3. การจัดระบบและการจัดลำดับเนื้อหา มีความเหมาะสมดี
4. ความครอบคลุม กว้างขวางของงานศึกษามีเพียงพอ และสามารถเขียนเรื่องใหญ่ได้กระชับ
5. งานวิจัยมีการรวบรวมข้อมูลความรู้จาก “คัมภีร์ และผลงานทางวิชาการของพุทธวิทยากร (Buddhist Scholar) มาได้จำนวนมากน่าพอใจ”
6. ควรนำงานวิจัยพิมพ์เผยแพร่ต่อไป และน่าจะเป็นงานช่วยกระจายองค์ความรู้ทางพุทธศาสตร์สู่ต่างศาสตร์ได้
7. น่าจะนำผลการวิจัยไปจัดหลักสูตรเรียนในวิชาครู และการศึกษาของพระสงฆ์
8. “ ถ้าครูผู้สอนคำนึงถึงหลักการ และกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ ตามแนวพุทธศาสตร์ ไปใช้ในการดำเนินการสอนแล้ว น่าจะทำให้ผู้เรียนเป็นมนุษย์ที่เต็มได้ ”

การสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทางพุทธศาสตร์ และการเรียนการสอน
เรื่อง
หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้ และการสอนตามหลักพุทธศาสตร์

คำชี้แจง

1. ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาวิจัย ข้อความรู้ตามหัวข้อเรื่องการวิจัยที่ได้กำหนดไว้ โดยการวิเคราะห์เอกสาร ผลการวิจัยได้บรรยายรายละเอียดในร่างรายงานผลการวิจัย (เอกสารหมายเลข 1)
2. ผู้วิจัยได้สรุปประเด็นหัวข้อและใจความสำคัญ (เอกสารหมายเลข 2) ที่ได้จากการวิเคราะห์ตามที่มีรายละเอียดใน เอกสารหมายเลข 1 โดยแต่ละข้อประเด็นจะให้หมายเลขหน้าอ้างอิงถึงหน้าที่อยู่ใน เอกสารหมายเลข 1 เพื่อการดูในรายละเอียดและเอกสารอ้างอิงที่ใช้วิเคราะห์
3. ผู้วิจัยกราบขอความอนุเคราะห์ จากท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญทางพุทธศาสตร์ และ/หรือทางการเรียนการสอน ได้โปรดกรุณาช่วยอ่านตรวจสอบผลสรุปการวิจัยที่จัดสรุปไว้ตามเอกสารหมายเลข 2 หรือดูในรายละเอียดตาม เอกสารหมายเลข 1 โดยท่านอาจเขียนข้อติติง หรือข้อเสนอแนะ ลงในตัวเอกสารหมายเลข 1 และ 2 ในประเด็นนั้น ๆ ได้เลย หรืออาจเขียนข้อวิจารณ์และข้อคิดเห็นทางวิชาการอื่น ๆ ลงในแบบสอบถามความคิดเห็น (เอกสารหมายเลข 3) ซึ่งแนบมาพร้อมกันนี้ด้วยแล้ว
4. ในกรณีที่ท่านผู้เชียวชาญมีข้อจำกัดด้านเวลาในการอ่านตรวจสอบเอกสาร ผู้วิจัยขอความกรุณาจากท่านผู้เชียวชาญในการขอนัดที่จะสัมภาษณ์ข้อคิดเห็นแทน
5. เนื่องจากผู้วิจัยต้องนำข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะของท่านที่ท่านจะกรุณาเขียนให้นี้ มาสรุปเป็นข้อคิดเห็นรวม หรือกำหนดเป็นข้อมูลเพื่อนำไปจัดวิเคราะห์สรุปผลการวิจัยในขั้นตอนต่อจากนี้อีกขั้นตอนหนึ่ง ดังนั้นผู้วิจัยจึงกราบขออนุญาตที่จะมารับเอกสารและขอสัมภาษณ์ความคิดเห็นเพิ่มเติม(ถ้ามี) จากท่านด้วยตนเองหลังจากนี้ ประมาณ 1 - 2 สัปดาห์ ตามแต่ท่านจะกรุณา

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณในความกรุณาจากท่านเป็นอย่างสูง
ด้วยความเคารพและศรัทธาถึง
นายไพรัช ฐ์แสนสุข
ผู้วิจัย

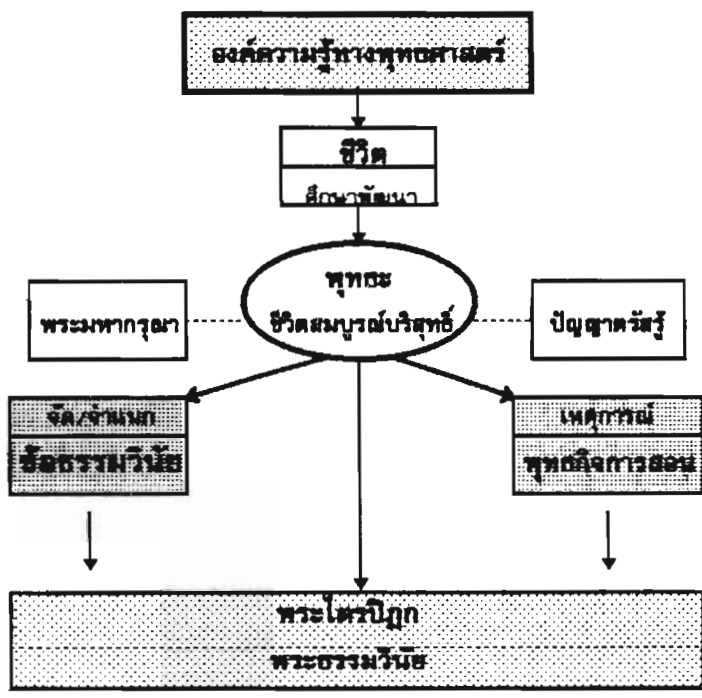
- : การสรุปประเด็นและใจความสำคัญของผลการวิจัย
- : เรื่อง หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้และการสอนตามหลักพุทธศาสตร์
- : บทนำ

พุทธศาสตร์เป็นองค์ความรู้ที่มีความสำคัญของโลก อีกมีความใกล้ชิดต่อวิถีชีวิตของคนไทยอย่างมาก พุทธศาสตร์ได้รับการยอมรับและมีการยกย่องว่าเป็นองค์ความรู้ที่ทรงคุณค่าซึ่งให้คำตอบหรือสามารถอธิบาย “โลกและชีวิต” ได้อย่างครอบคลุมและชัดเจน อีกเป็นองค์ความรู้ที่ให้แนวทางปฏิบัติสู่การประสบผลในประโยชน์ชั้นต่างๆ จนถึงขั้นสูงสุดที่ชีวิตพึงมีได้

พุทธศาสตร์เป็นองค์ความรู้ที่มีพื้นฐานจากปัญญาตรัสรู้ของพระพุทธเจ้า ซึ่งทรงมีปัญญารู้สรรพสิ่งตามความเป็นจริง จุดสำคัญทรงรู้ทางดับทุกข์ได้สิ้นเชิงและทรงประสบผลสำเร็จในหนทางนั้น แล้วจึงทรงประกาศให้ชีวิตอื่นทราบเพื่อเดินทางได้ถูกต้อง ด้วยพระกรุณาอย่างยิ่งของพระองค์

พุทธศาสตร์มีพระพุทธเจ้าผู้ซึ่งเป็นมนุษย์ที่เรียนรู้ และพัฒนาชีวิตจนสมบูรณ์ที่สุด โดยพระพุทธเจ้าทรงมีบทบาทหลัก คือ การอบรมสั่งสอนสรรพสัตว์ให้พ้นทุกข์ได้ ทรงได้รับการยกย่องว่าเป็น **บรมครู** โดยทรงเป็นแบบอย่างของความเป็นครูและของการจัดอบรมสั่งสอนได้อย่างไม่น่าสงสัย

พุทธศาสตร์เป็นองค์ความรู้ที่ได้รับการถ่ายทอด และบันทึกสืบต่อมา ด้วยความรอบคอบและน่าเชื่อถือ จวบจนปัจจุบันนับได้ว่ายังมีรายละเอียดให้ศึกษาอยู่อย่างมากมาย โดยองค์ความรู้หลักทั้งหมดที่เรียกว่า **ธรรมวินัย** และเหตุการณ์การสอนรวบรวมไว้ใน **พระไตรปิฎก**



แผนภูมิที่ 1 แสดงภาพการเกิดองค์ความรู้ทางพุทธศาสตร์

ผลการศึกษาวิจัย

: หลักการสำคัญในพระพุทธศาสนา

การทำความเข้าใจเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์ และสืบเนื่องถึงการสอนที่ควรจะเป็นนั้น อันดับแรกควรทำความเข้าใจถึงธรรมชาติของชีวิตและความเป็นไป ซึ่งพุทธศาสตร์ให้ความสำคัญในจุดนี้มากอีกให้คำอธิบายได้ละเอียดลึกซึ้ง และแสดงถึงความสำคัญกับสิ่งที่เกี่ยวข้องอย่างกว้างขวาง ทำให้เกิดความเข้าใจได้ลึกและรอบ อีกส่วนสำคัญของพุทธศาสตร์ที่สืบเนื่องต่อมาและถือได้ว่าเป็นจุดเด่นหรือเป็นแก่น คือ การให้แนวทาง หรือมรรควิธีพัฒนาสู่ชีวิตที่สมบูรณ์ และหมดทุกข์สิ้นเชิงได้ โดยมีพุทธศาสตร์ทางการสอนเป็นสื่อเพื่อการเรียนรู้และการพัฒนาชีวิตนั้น ๆ

พุทธศาสตร์อธิบายธรรมชาติของชีวิตซึ่งรวมทั้งชีวิตมนุษย์ ว่าเป็นธรรมชาติที่เกิดจากเหตุปัจจัยปรุงแต่ง ซึ่งมีสามัญลักษณ์ที่ อนิจจัง ทุกขัง และอนัตตา คือ ไม่เที่ยง ทนอยู่สภาวะเดิมไม่ได้มีการเปลี่ยนแปลงไปตามเหตุปัจจัย และไม่มีตัวตนถาวรอะไร เรียกโดยรวมว่า ไตรลักษณ์ ทั้งนี้ชีวิตมนุษย์มีองค์ประกอบพื้นฐานหลักที่จัดแบ่งเป็น 5 ทรวด หรือ 5 ชั้นต์ คือ รูป เวทนา สัญญา สังขาร และวิญญาณ และทั้ง 5 ชั้นต์ ก็ล้วนมีสามัญลักษณ์เช่นเดียวกัน

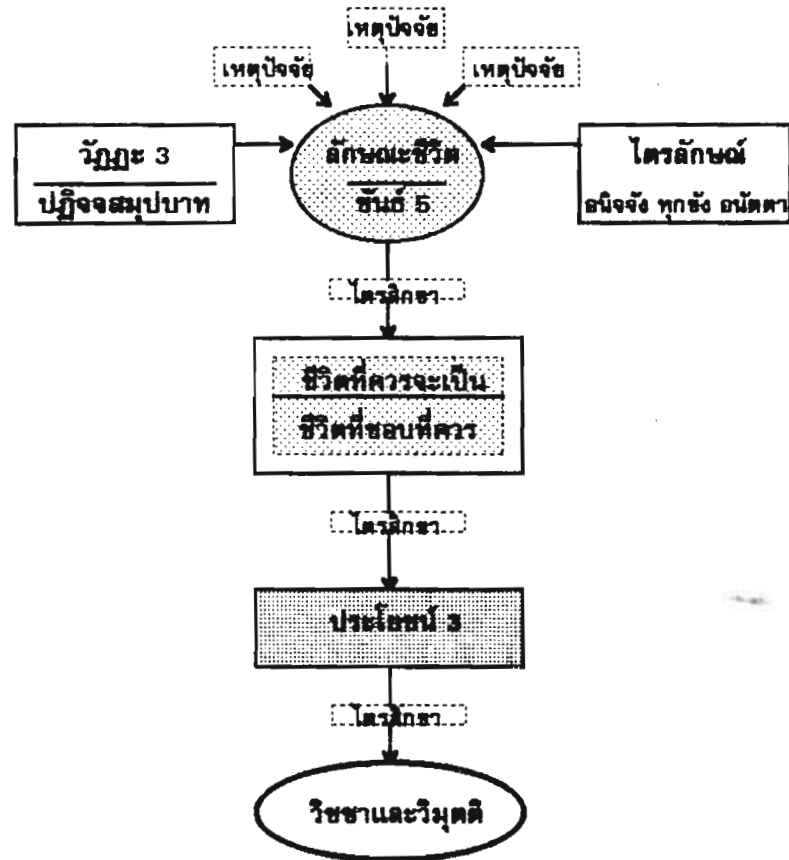
ชีวิตมนุษย์มีเหตุปัจจัยหลักที่ปรุงแต่งความเป็นไป คือ กรรม หรือเจตนากระทำใด ๆ ไม่ว่าจะทางกาย วาจา หรือใจก็ตาม ซึ่งกรรมที่เกิดขึ้นจะนำมาสู่ วิบาก คือ ผลของกรรมที่จะเกิดตามมา ซึ่งจะสอดคล้องกับกรรมที่กระทำไว้ คือ ดีบ้าง ชั่วบ้าง หรือเป็นกุศลบ้าง อกุศลบ้าง โดยมีแนวโน้มที่จะวนเวียนเป็นวัฏฏะ การกระทำกรรมลักษณะดีบ้าง ชั่วบ้างไม่แน่นอน และวนเวียนเช่นนี้ พื้นฐานเกิดจากความไม่รู้จริง หรือ อวิชชา

ชีวิตมนุษย์เกิดมาโดยรวมมีทิศทางไม่แน่นอน คือ มีความหลากหลาย ด้วยเพราะเหตุปัจจัยที่ปรุงแต่งมามีมากมายหลายทิศ แต่ทิศทางที่ควรจะเป็นไปที่เรียกว่า “หนทางที่ชอบที่ควร” นั้นพุทธศาสตร์แสดงให้เห็นว่ามีแน่นอน และอธิบายไว้อย่างชัดเจนนั่นคือ ชีวิตที่ควรจะเป็นไปนั้น คือ การพ้นทุกข์ มีอิสระภาพที่แท้จริง (จากกิเลส) และสู่ภาวะการไม่ปรุงแต่งใด ๆ

ชีวิตเป็นไปสู่หนทางที่ชอบที่ควรได้ด้วยปัญญาที่ทำให้รู้สิ่งต่าง ๆ ตามเป็นจริง คือ เมื่อมีปัญญารู้โลกและชีวิตตามเป็นจริง จะส่งผลสู่การกระทำ (กรรมและกิริยา) ทั้งทางกาย วาจา และความคิดจิตใจได้ถูกต้องเหมาะสมตามมา

การรู้สรรพสิ่งได้ตามเป็นจริงหรือเรียกอีกอย่างว่า วิชชา นั้น ก็เกิดจากเหตุปัจจัย และเหตุปัจจัยหลัก คือ การที่ได้มีการศึกษาอบรม 3 ด้าน คือ สมาธิ และปัญญา หรือ ไตรสิกขา นั้นเอง

เมื่อชีวิตได้มีการศึกษาและพัฒนา หรือมีไตรสิกขา ซึ่งเป็นกรรมหรือเหตุปัจจัยที่ดี ที่เป็นกุศล ย่อมจะให้ผล คือ ประโยชน์ที่เกื้อหนุนระดับใดระดับหนึ่งหรือทั้ง 3 ระดับได้ คือ ประโยชน์ในปัจจุบัน ประโยชน์ในภพหน้าภพหน้า และประโยชน์สูงสุด คือ วิชชา และวิมุตติ



แผนภูมิที่ 2 แสดงลักษณะความเป็นไปของชีวิตและลักษณะชีวิตที่ควรจะเป็นไป

: หลักการและกระบวนการของการเรียนรู้ของมนุษย์

1) นิยามการเรียนรู้ (หน้า 102)*

การเรียนรู้ หมายถึง การเกิดประสบการณ์จากการสัมผัสสิ่งถูกรู้ต่างๆ ทางตา หู จมูก ลิ้น กาย และทางใจ โดยมีจิตหรือวิญญาณเกิดขึ้นทำหน้าที่หลักในการรู้สิ่งถูกรู้ต่าง ๆ

2) องค์ประกอบที่ทำหน้าที่รู้ คือ (หน้า 90,104)

1. จิตหรือวิญญาณ 6 ทาง คือทาง ตา หู ใจ
2. เจตสิก 52 เช่นวทนา สัญญา สติ ปัญญา เป็นต้น (หน้า 93)
3. आयตนะภายใน 6 คือ ตา หู จมูก....ใจ
4. आयตนะภายนอก 6 รูป เสียง กลิ่น.....ธรรมารมณ์

3) สิ่งถูกรู้ คือ आयตนะภายนอก 6 หรือ ปรมัตถธรรม 4 (จิต เจตสิก รูป นิพพาน) และบัญญัติธรรม (อรรถบัญญัติ และศัพท์บัญญัติ) (หน้า 92,102,104)

4) กระบวนการเรียนรู้ หมายถึง การเกิด ผัสสะ หรือ การเกิดสัมผัสรู้ คือ การประจวบกันของ 3 องค์ประกอบสำคัญ คือ आयตนะภายใน กับ आयตนะภายนอก

* อ้างถึงหน้าใน เอกสารหมายเลข 1

และวิญญานที่เกิดขณะผัสสะนั้นตามแต่ละช่องทาง (หน้า 90,104) และขั้นตอนการเกิดเป็นไปของ **วิถิจิต** ลักษณะต่าง ๆ ที่มีความละเอียดซับซ้อนหลายลักษณะที่ทำให้กระบวนการเรียนรู้เกิดได้มากมาย (หน้า 99-101)

5) **ลักษณะการเกิดการเรียนรู้ การรู้** โดยขั้นพื้นฐานที่สุดจะเป็นการเกิดการรู้ที่ละขณะ ๆ ในแต่ละช่องทาง (ทั้ง 6) ที่เป็นไปอย่างรวดเร็วอย่างยิ่ง และเกิดสลับช่องทางการรู้ได้อย่างอิสระ การรู้ที่เกิดขึ้นโดยภาพรวมอย่างใดอย่างหนึ่งมีความรวดเร็ว และซับซ้อนมาก การรับรู้ทางช่องทางทั้ง 5 คือ ทางตา หู จมูก ลิ้นและกาย ถึงแม้ต้องอาศัยองค์ประกอบทางฝ่ายภายในฐานะที่เป็นทวารและที่เกิดของวิญญานทางช่องทางนั้น ๆ ที่เป็นฝ่ายจิต แต่โดยความเป็นใหญ่ในการเรียนรู้แล้วจะอยู่ที่กระบวนการทางมโนทวาร ยิ่งการเรียนรู้ที่ซับซ้อนและสูงเพียงใด ความสำคัญของกระบวนการทางมโนทวารยิ่งมีมากขึ้น ซึ่งเป็นองค์ประกอบฝ่ายจิต คือ ที่จะมีวิญญานกับเจตสิกต่าง ๆ เป็นส่วนประกอบสำคัญ

การเกิดการเรียนรู้เป็นไปได้และเป็นไปในทิศทางต่าง ๆ ก็ด้วยเหตุปัจจัยที่มี ที่สำคัญคือ ผลของกรรมในอดีตหรือวิบากที่เกิดขึ้นที่ส่งผลทั้งทางกายและทางจิต กล่าวเช่น การมีอวัยวะรับรู้สมบูรณ์ดีหรือไม่ การมีโอกาสพบสิ่งต่าง ๆ เช่นไร เป็นสิ่งที่เกิดจากวิบากเป็นสำคัญ แต่ส่วนสำคัญอีกอย่างและสำคัญยิ่งกว่า คือ การมีเจตนาและความเพียรกระทำกรรมใหม่ ซึ่งจะมีผลต่อการเป็นปัจจัยของวิบากที่เกิดใกล้ ๆ นั้น และที่จะเกิดต่อ ๆ ไป เจตนาและความเพียรกระทำกรรมใหม่จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้ และการพัฒนาชีวิตที่ดี ถ้ามีองค์ประกอบหลักที่ดีอื่นร่วมด้วยที่สำคัญ เช่น ศรัทธา สติ ปัญญา และสมาธิ เป็นต้น (หน้า 106-107)

6) **แนวทางในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้**

6.1 แต่ละชีวิตมีความแตกต่างกันโดยธรรมชาติ ชีวิตจึงเป็นธรรมดาที่ต้องการรูปแบบวิธีการเรียนรู้ และการพัฒนาที่แตกต่างกันได้ การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพจึงต้องทำความเข้าใจชีวิตตนเป็นพื้นฐาน เพื่อเลือกสิ่งที่ดี เหมาะสมกับชีวิตตนเอง เช่นเดียวกับการสอนจำเป็นต้องเข้าใจผู้เรียนเป็นพื้นฐานก่อน ซึ่งมีความแตกต่างกันในผู้เรียนแต่ละคน(หน้า 108,110)

6.2 การพยายามจัดเลือกปัจจัย และสิ่งแวดล้อม จะมีผลต่อการเรียนรู้ได้อย่างมาก เช่น การเลือกอยู่ในสิ่งแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้เรื่องนั้น ๆ สิ่งนั้น ๆ อีกไม่มีสิ่งรบกวนต่อการเรียนรู้นั้น ๆ ที่สำคัญคือ การมีครูที่ดี เพื่อนที่ดี และชุมชนสังคมที่ดีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ การพัฒนา ซึ่งทั้งหมดเกี่ยวเนื่องกับความเป็นปัจจัยภายนอก (หน้า 108 ,110,111)

6.3 ปัจจัยภายในของแต่ละชีวิตก็มีส่วนสำคัญอย่างยิ่งต่อการเกิดขึ้นและทิศทางการเรียนรู้ เช่น อวัยวะการรับรู้ ที่ต้องดูแลรักษาซึ่งเป็นส่วนกาย ส่วนของจิตใจ ซึ่งถือว่าเป็นใหญ่เป็นประธานของทั้งหมดก็จำเป็นต้องจัดพัฒนาให้ถูกต้อง ให้ดียิ่ง ๆ ขึ้น เช่น การเจริญสติ เจริญสมาธิ และภาวนาปัญญา เพื่อพัฒนาโยนิโสมนสิการ เป็นต้น (หน้า 109-111)

6.4 การรับรู้ เรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ และสอดคล้องกับธรรมชาติพื้นฐานชีวิต มีลักษณะเป็นการเรียนรู้ที่ละเรื่อง ทีละประเด็น (แต่มีใช้หมายถึงการเรียนรู้นั้นแล้วไม่เรียนสัมพันธ์กับเรื่องอื่นที่เกี่ยวข้อง หรือคือมีใช้หมายถึงเรียนลักษณะเนื้อหาแยกส่วนเด็ดขาด) และด้วยลักษณะที่ผู้เรียนเรียนรู้นั้น ๆ ด้วยความจดจ่อหรือการมีสมาธิและสนใจกับเรื่องที่เรียน

และประสิทธิภาพโดยรวมจะเกิดขึ้นก็ด้วยพิจารณาถึงปัจจัยอื่น ๆ ประกอบ (หน้า 110)

6.5 การรับรู้เรียนรู้ในเรื่องต่าง ๆ ที่มากพอ การได้กระทำบ่อย ๆ กระทำมาก ๆ เป็นเหตุปัจจัยต่อการเรียนรู้เรื่องนั้นและเรื่องต่อไปได้มากตามไปด้วย แต่การรับรู้เรียนรู้ที่มาก จะไม่ได้เป็นหลักประกัน ผู้การเรียนรู้ที่ถูกต้องตามเป็นจริง หรือ การเป็นคนดีกระทำดีเสมอไป ซึ่งการรับรู้การเรียนรู้ที่มากจำเป็นต้องมีคุณลักษณะภายในอื่นที่ประกอบด้วย ความเป็นหลัก-ประกันในทิศทางที่ดีที่ถูกต้องจึงเกิด คุณลักษณะที่ประกอบนั้น คือ การมีเจตสิกดีงามร่วม ประกอบด้วยมาก ๆ และตลอด เช่น สติเจตสิก และปัญญาเจตสิก เป็นต้น (หน้า 110)

6.6 การจำได้และการพัฒนาความจำ จะเกี่ยวข้องกับปัจจัย และองค์ประกอบ ต่าง ๆ หลายอย่าง กล่าวคือ สัญญาเจตสิก จะทำหน้าที่เก็บจำสิ่งที่รับรู้และเรียนรู้ โดยมีวงจจิต เป็นประภทจิตที่ทำหน้าที่คล้ายลักษณะเก็บรักษาสิ่งที่เก็บมาจำ สัญญาเจตสิกอีกเช่นกัน ที่ หมายถึงสิ่งที่พบเห็นคล้ายลักษณะเชื่อมโยงความรู้เดิมกับสิ่งที่รับรู้ใหม่ และสติเจตสิกจะทำหน้าที่ ระลึกสิ่งที่เคยพบหรือที่จำไว้ และจะทำหน้าที่ร่วมกับสัญญาเจตสิกในการรู้เชื่อมโยงกับความรู้ เดิมด้วย ส่วนปัจจัยลักษณะภาพรวมที่เกี่ยวข้องกับการจำและจำได้ ก็มีเช่น การมีความตั้งใจ ขณะรับรู้ การมีสมาธิต่อการรับรู้ การได้คิดทบทวนเรื่องที่รับรู้มากพอ การอยู่ในสิ่งแวดล้อม และ การได้ใกล้ชิดผู้มีความรู้เพื่อได้สนทนาซักถามสิ่งที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะจำ เป็นต้น (หน้า 111)

ดังนั้น การพัฒนาความสามารถในการจำจึงต้องกระทำ และพัฒนาส่วนต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องด้วย เช่น การเจริญสติให้ดีสมบูรณ์ การมีความตั้งใจรับรู้เรียนรู้ การมีสมาธิที่ดี การมีปัญญาที่ดีที่จะส่งเสริมการทำงานของสัญญาเจตสิก และการคิดใคร่ครวญ เป็นต้น

6.7 การเรียนรู้และการเกิดการรู้ มีแนวโน้มเป็นไปโดยลำดับ เช่น การได้ครุติ เพื่อนดีที่จะสอนที่จะนำไปสู่การรับรู้สิ่งที่ดี แล้วทำให้เกิดศรัทธาที่จะรับรู้เรียนรู้ และคิดเพิ่มเติม เมื่อเรียนรู้แล้วพอใจจะมีความเพียรพยายาม ความแน่วแน่มีสมาธิก็เกิดขึ้น แล้วการรู้ชัด เข้าใจแจ่มแจ้งหรือปัญญาที่เกิดขึ้นในที่สุด (หน้า 111-2)

6.8 การเกิดการรู้ การรับรู้ และเรียนรู้ มีหลายลักษณะ หลายระดับ ยังมี โอกาสเกิดได้ทั้งทิศทางที่ไม่ถูกไม่ชอบไม่ตรงตามเป็นจริง และทั้งทิศทางที่ดีที่ถูกต้องตามเป็นจริง ในส่วนของการรู้ที่รู้ถูกต้องตามทิศทางที่เป็นจริงอาจจำแนกเป็นประเภทได้คือ

- ก. การรู้สึกสุข ทุกข์ และไม่สุขไม่ทุกข์ โดยมีเวทนาเจตสิกทำหน้าที่รู้สึก
- ข. การรู้จัก มีสัญญาเจตสิกทำหน้าที่หลัก
- ค. การระลึกรู้ มีสติเจตสิกทำหน้าที่หลัก
- ง. การรู้คิด เป็นสังขารที่ปรุงแต่งองค์ประกอบต่าง ๆ มากมายโดยมีเจตนา-เจตสิกทำหน้าที่สำคัญ
- จ. การรู้รอบ รู้ชัด รู้ถูกต้อง มีปัญญาเจตสิกทำหน้าที่สำคัญ
- ฉ. การรู้แจ้ง รู้แยกแยะแตกต่างของสิ่งทั้งหมด เป็นการรู้พื้นฐานจากการรู้ ทั้งหมด จะมีจิตหรือวิญญาณทำหน้าที่ (หน้า 112)

การแบ่งการรู้อีกลักษณะอาจแบ่งเป็นระดับคุณภาพ หรือคุณลักษณะของการรู้ที่รู้ ถูกต้องความเป็นจริงได้เป็น 3 ระดับ คือ

1) การรู้จัก (ญาณปริญา) คือ การรู้พื้นฐานตามที่ประจักษ์กับสิ่งนั้น
 2) การรู้คิดวิเคราะห์ (ตรีนปริญา) คือ การรู้เข้าใจได้ละเอียดชัดเจน
 จากการที่ได้คิดพิจารณาและประมวลวิเคราะห์แล้ว

3) การรู้ชั้นจัดการได้ ละได้ (ปหานปริญา) คือ รู้ชั้นสามารถจัดการ
 กระทำและแก้ปัญหาใด ๆ ได้ ซึ่งบางปัญหาต้องแก้ด้วยการละ วาง (หน้า 112-3)

6.9 ผลลัพธ์โดยตรงของการเรียนรู้ นั้น เป็นการเปลี่ยนแปลงที่คุณลักษณะภายใน
 คือ จิตและเจตสิกหรือกล่าวอีกลักษณะว่าเป็นการเปลี่ยนแปลงที่ความคิดจิตใจ (หน้า 113)

6.10 การตรวจสอบประเมินผลการเรียนรู้ ผู้เรียนมีโอกาสตรวจสอบ และ
 ประเมินได้ตรง ถูกต้องตามเป็นจริงมากกว่า โดยอาจอาศัยเกณฑ์ได้หลายลักษณะทั้งที่มีในตน
 และจากผู้อื่นกำหนดไว้ เพราะการเรียนรู้เป็นการเปลี่ยนแปลงที่จิตและเจตสิก ผู้อื่นยากที่จะ
 ตรวจสอบได้ (หน้า 113)

: หลักการและกระบวนการของการสอนตามหลักพุทธศาสตร์

1) นิยามการสอน

การสอน หมายถึง การจัดวิธีการหรือกิจกรรมอย่างมีขั้นตอน เพื่อสร้างเหตุ
 ปัจจัยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในสิ่งต่าง ๆ ได้ถูกต้องตามความเป็นจริง ทั้งเพื่อยังผลให้ผู้เรียนมี
 ความสามารถจัดการภาวะของจิตใจให้มีความปกติสุขอยู่ได้ อีกสามารถแสดงออกทางกายและ
 วาจาได้เหมาะสม คือ มีลักษณะของความเกื้อกูล และสอดคล้องกับธรรมชาติของชีวิต และ
 สิ่งแวดล้อม (หน้า 116)

2) ลักษณะองค์ประกอบของการสอน มี 7 องค์ประกอบสำคัญ

2.1 ผู้สอน (หน้า 117-120)

2.1.1 บทบาทหลักของผู้สอน คือ เป็นผู้ชี้แนะแนวทางการเรียนรู้ และการ
 พัฒนาชีวิต การเรียนรู้และการรู้เป็นหน้าที่ของผู้เรียน โดยผู้สอนต้องหมั่นพัฒนาตน แสวงหา
 และสะสมความรู้ที่จะถ่ายทอดหรือชี้แนะ คัดเลือกความรู้ที่ และหาวิธีการที่เหมาะสมกับผู้เรียน

2.1.2 ลักษณะผู้สอนอันดับแรกต้องมีศรัทธาในการสอน ว่าเป็นวิธีการที่ดี
 ที่จำเป็นที่จะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้และแก้ปัญหาตนได้ ทั้งผู้สอนเองเชื่อมั่นในประโยชน์ที่ดีที่สุดที่ผู้
 เรียนพึงควรได้รับ ด้วยจิตเมตตากรุณาต่อศิษย์ พร้อมทั้งจะทำตนเป็นแบบอย่างที่ดีได้ อีกเพียร
 พยายาม เสียสละในการสอนเพื่อให้ศิษย์ได้ประโยชน์ตามที่มุ่งหวัง

2.1.3 ลักษณะที่ผู้สอนพึงตั้งจิตระลึกเสมอ คือ (หน้า 120)

- สอนไปตามลำดับ
- สอนโดยใช้เหตุผล
- สอนด้วยความเมตตา
- ไม่หวังผลประโยชน์เฉพาะตนจากการสอน
- ไม่สอนให้กระทบตนและผู้อื่น

2.2 ผู้เรียน (หน้า 120-2)

2.2.1 ผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกันได้ทั้งด้านร่างกาย ความคิดเห็น ความเชื่อ จริต (อุปนิสัย) อินทรีย์ ปัญญา ความสามารถในการสำเร็จผล เป็นต้น (หน้า 120)

2.2.2 การจัดกลุ่มผู้เรียนสามารถจัดได้หลายลักษณะ เช่น กลุ่มเพศ กลุ่มวัย กลุ่มระดับความสามารถการเรียนรู้ และกลุ่มระดับภูมิปัญญาที่บรรลุดุธรรม เป็นต้น (หน้า 121-2)

2.2.3 ลักษณะที่ควรมีในผู้เรียน คือ มีศรัทธาในการสอนของผู้สอน หรือต่อการเรียนรู้นั้น มีสุขภาพส่วนตนดี เป็นผู้จริงใจไม่โอ้อวด มีความเพียรในการพัฒนาชีวิต และเป็นผู้มีพื้นฐานความสามารถ และเชี่ยวชาญที่ดี

2.2.4 บทบาทของผู้เรียนที่มีต่อผู้สอน เช่น ให้เกียรติครูอาจารย์ คอยรับใช้ ช่วยเหลือ เชื่อฟัง และเรียนรู้โดยเคารพ

2.3 ความมุ่งหมายการสอน อาจแบ่งเป็น 2 ส่วนใหญ่ ๆ คือ ส่วนของผู้เรียน เพื่อให้รับประโยชน์ชั้นต่าง ๆ และประโยชน์แก่สถาบัน คือ พระพุทธศาสนา เพื่อให้ศาสนา ดำรงและแพร่หลาย ที่จะก่อประโยชน์ได้กว้างขวางต่อไป (หน้า 122-4)

2.3.1 การสอนมีความพยายามเพื่อมุ่งในประโยชน์ที่ผู้เรียนพึงได้รับ ตาม อรรถภาพของตนทั้งในประโยชน์ปัจจุบัน ในภายหน้า และประโยชน์สูงสุด ซึ่งความมุ่งหมายโดย สูงสุด คือ “การที่ผู้เรียนจะสามารถรู้เข้าใจสิ่งต่าง ๆ ได้ตามที่เป็นจริง เพื่อประโยชน์สูงสุดที่จะ พบภาวะสุข และมีอิสรภาพที่แท้” โดยใช้คำว่า “มีวิชาและแจ้งในนิพพาน” โดยความมุ่ง- หมายหรือประโยชน์สูงสุดนี้จะเป็นระดับโลกุตตระ ส่วนประโยชน์อีก 2 ข้อ นั้นเป็นระดับ โลกียะ

2.3.2 ความมุ่งหมายในเชิงปฏิบัติการพอจำแนกได้ คือ

- ด้านร่างกาย ที่มีความสามารถในการดูแลรักษาให้มีสุขภาพกายที่ สมบูรณ์ได้
- ด้านศีลหรือพฤติกรรม เพื่อให้มีชีวิตที่สัมพันธ์กับชีวิตอื่น และสิ่งแวดล้อม ได้อย่างกลมกลืนและเกื้อกูลกัน
- ด้านจิต เพื่อให้มีสุขภาพจิตและคุณภาพจิตที่ดี มีความสุขสงบภายใน
- ด้านปัญญา เพื่อให้มีวิชารูโลกและชีวิตความเป็นจริง

2.4 เนื้อหา (หน้า 124-9)

2.4.1 ลักษณะประเภทเนื้อหาที่มีการจัดได้หลายลักษณะเช่น “ธรรมและวินัย” “โลกียะธรรม กับ โลกุตตระธรรม” “ไตรปิฎก คือ วินัยปิฎก สุตตันตปิฎก และอภิธรรมปิฎก” “นวัจนศาสตร์ หรือรูปแบบคำสอน 9 ลักษณะ” “ไตรสิกขา คือ ศีล สมาธิ ปัญญา” “ปรียัติ ปฏิบัติ และปฏิเวธ” “กุศลธรรม อกุศลธรรม อัปยาคตธรรม” เป็นต้น (หน้า 124-7)

2.4.2 การวิเคราะห์และจัดเนื้อหา (หน้า 127-9)

- 1) มีการจัดและคัดเลือกโดยคำนึงถึงประโยชน์ที่ดีที่สุดที่ผู้เรียนพึงได้รับ
- 2) การจัดเนื้อหาการสอน มีการจัดเนื้อหาที่สอนอย่างครอบคลุม ครบ กระบวนธรรมและรอบด้าน ทั้งด้านบวกและด้านลบ ส่วนการเสนอประเด็นยกตัวอย่างส่วนใหญ่

จะยกตัวอย่างด้านลบก่อนและปิดท้ายด้วยด้านบวกหรือด้านดี (หน้า 127)

3) การจัดเนื้อหา การอธิบาย มีความชัดเจน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในพระวินัย มีลักษณะนิยามเชิงปฏิบัติการที่ผู้เกี่ยวข้องจะได้เข้าใจตรงกัน

4) การกำหนดกลุ่มเนื้อหาที่มีความสัมพันธ์กัน มีความเป็นลำดับ เนื้อหา มีความสอดคล้องกันทั้งในเนื้อหาย่อยและระหว่างเนื้อหา สำหรับในการสอนนั้น ๆ อีกมีการตั้งชื่อกลุ่มเนื้อหาได้ชวนน่าสนใจและเห็นภาพพจน์ (หน้า 128)

5) การจัดประเด็นเนื้อหาที่มีหลายลักษณะที่ส่งเสริมการเรียนรู้ที่ดี เช่น การจัดสรุปมโนทัศน์เนื้อหาใช้สอนตอนต้นและท้ายการสอน เพื่อการเรียนรู้ที่ดีได้ (หน้า 129)

2.5 บริบทแวดล้อมการสอน (หน้า 129-132) บริบทแวดล้อมเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างมาก โดยอาจแบ่งเป็น 2 ส่วนสำคัญ คือ

2.5.1 บริบทแวดล้อมที่เป็นชีวิตหรือสังคม ซึ่งเป็นส่วนสำคัญและส่งผลกระทบต่อปัจจัยอื่น ๆ ได้แก่ เช่น ครู เพื่อน ครอบครัว เป็นต้น โดยความมุ่งหวังต้องการบริบทแวดล้อมส่วนนี้ที่มีความเป็น กัลยาณมิตร และเมื่อทนายรวมชุมชนสังคมจะหมายมุ่งให้มีบรรยากาศของการเรียนรู้ ใฝ่รู้ และมีความเพียรพยายาม เป็นต้น

2.5.2 บริบทแวดล้อมที่มีใช้ชีวิตหรือสังคม คือ เป็นส่วนของสภาพทางกายภาพ หรือการเกี่ยวข้องกับวัตถุสิ่งของ อากาศ แสง เสียง เป็นต้น บริบทแวดล้อมส่วนนี้หมายมุ่งเกี่ยวกับปัจจัย 4 ซึ่งควรจัดการด้วย “หลักสันโดษ” ควบคู่กับ “การรู้ประมาณในการบริโภค” เป็นสำคัญ เพื่อมิให้ทุกข์กับการแสวงหาทางวัตถุมากเกินไป อีกทั้งได้รับคุณค่าที่แท้ มีใช้คุณค่าที่เทียม

2.6 การประเมินผล (หน้า 132-5) เป็นส่วนสำคัญอีกส่วน โดยกระบวนการตรวจสอบและประเมินผลจะเกี่ยวข้องกับ เป้าหมายการประเมินผล เกณฑ์การประเมินผล และ ผู้ประเมิน กล่าวคือ

2.6.1 เป้าหมายการประเมินผลนั้นยึดความมุ่งหมายการสอนเป็นหลัก โดยมีเป้าหมายเพื่อทั้งการประเมินผลการสอนและการประเมินผลผู้เรียน

2.6.2 เกณฑ์การประเมินผล ซึ่งเป็นหัวใจและเป็นทิศทางของการประเมินผล โดยอาจกำหนดได้หลายลักษณะ เช่น กำหนดตามขอบเขตความมุ่งหมายการสอน หรือขอบเขตเนื้อหา เช่น เกณฑ์ขอบเขตตามลักษณะไตรสิกขา ตามสังฆธรรม 3 ที่เป็นด้านปริยัติ ปฏิบัติ ปฏิเวธ เป็นต้น โดยแต่ละขอบเขตจะมีรายละเอียดเกณฑ์ที่เป็นแนวกำหนดการประเมินไว้

2.6.3 ผู้ประเมินผล เป็นการประเมินทั้งการสอนและประเมินผู้เรียนโดยมีผู้ประเมินที่อาจเป็นผู้อื่นประเมินให้ และการประเมินตนเอง จุดสำคัญในส่วนของการประเมินผลผู้เรียน แนวทางหนึ่งที่เป็นไปได้ตามธรรมชาติของการเรียนรู้ ซึ่งเกิดการเปลี่ยนแปลงที่ภายในจิตใจบุคคล คือ การที่ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อการมีโอกาที่จะสามารถประเมินผลได้ตรงตามความเป็นจริงมากกว่า

2.7 กระบวนการของการสอน (หน้า 136-145) การสอนมีความจำเป็นที่จะจัดให้เป็นไปโดยลำดับ องค์ประกอบส่วนนี้จึงมีความสำคัญมากในเชิงปฏิบัติการทางการสอน

และการประยุกต์ใช้ เพื่อให้บรรลุความมุ่งหมายที่ต้องการ กระบวนการสอนที่เป็นไปได้จะมีอยู่อย่างหลากหลายอย่างยิ่ง ทั้งโดยภาพรวมใหญ่จนถึงภาพเฉพาะของการสอนย่อย ๆ เช่น ภาพรวมกว้าง ๆ ทั้งหมดอาจมีขั้นตอนดังนี้

- 1) ผู้สอนแสวงหาและศึกษาความรู้ที่จะใช้สอน
- 2) ผู้สอนทบทวนจำแนกแจกหมวดหมู่ขององค์ความรู้นั้น
- 3) ทำความเข้าใจธรรมชาติของผู้เรียน คัดเลือกเนื้อหา และวิธีการที่จะ
เหมาะสมกับผู้เรียน
- 4) เริ่มต้นการสอนด้วยลักษณะเกริ่นนำอย่างเหมาะสมน่าสนใจ
- 5) ดำเนินการสอนในเนื้อหาอย่างมีลำดับขั้นตอน อย่างกลมกลืนเหมาะสม
กับปัจจัยที่เกี่ยวข้อง อีกมีเทคนิควิธีชวนให้ผู้เรียนติดตามต่อเนื่อง และเกิดการเรียนรู้ได้ง่าย
- 6) ทำการสอนมีการสรุปทบทวนที่ส่งเสริมการเรียนรู้และการจำได้
- 7) มีการตรวจสอบประเมินผลของการเรียนการสอนที่มี
- 8) ติดตามดูแล ช่วยเหลือผู้เรียนต่อเนื่อง (หน้า 136-7)

ส่วนภาพขั้นตอนกระบวนการสอนที่เฉพาะขึ้นจนถึงเฉพาะเจาะจง ในแต่ละการสอนย่อย สามารถวิเคราะห์สรุปได้อย่างมากมาย หลากหลายลักษณะรูปแบบ ที่สำคัญคือ

- 1) รูปแบบการสอนแบบบรรยาย ซึ่งมีลักษณะย่อยเช่น (หน้า 138-142)
 - 1.1 รูปแบบอุเทศและวิงค์ โดยเป็นการยกหัวข้อแล้วบรรยายขยายความตาม
 - 1.2 รูปแบบเล่าเรื่องประกอบการบรรยาย
 - 1.3 รูปแบบการใช้อุปมาอุปไมยประกอบการบรรยาย ซึ่งมีลักษณะรูปแบบย่อย ๆ หลายลักษณะ
 - 1.4 รูปแบบการบรรยายเพื่อสร้างมโนทัศน์ใหม่
- 2) รูปแบบการสอนแบบสนทนาธรรม มีลักษณะย่อยเช่น (หน้า 142-4)
 - 2.1 การสนทนาธรรมที่คู่สนทนาไม่ศรัทธาผู้สอน
 - 2.2 การสนทนาธรรมที่ผู้สอนจงใจให้ใคร่รู้และเปิดเผยความรู้ที่ละส่วน
 - 2.3 การสนทนาธรรมเชิงถามตอบปัญหา
- 3) รูปแบบการสอนแบบสืบเสาะ (หน้า 144)
- 4) รูปแบบการสอนกฎเกณฑ์และการบัญญัติวินัย (หน้า 145)

รายละเอียดองค์ประกอบการสอนทั้ง 7 องค์ประกอบ เมื่อพิจารณาสรุปเชิงหลักการสามารถสรุปได้ 2 ส่วนใหญ่ ๆ คือ

- 1) หลักการสอนวินัย (หน้า 146-8) ซึ่งมีลักษณะเด่นเกี่ยวข้องกับการสอนกฎเกณฑ์และระเบียบแบบแผนของการอยู่ร่วมกันในสังคม มีหลักการที่สำคัญ เช่น
 - การสอนแล้วมีการบัญญัติวินัย จะกระทำเมื่อมีเหตุการณ์เกิดขึ้น มิใช่
ลักษณะบัญญัติไว้ล่วงหน้า และจะกระทำในที่ประชุม มิใช่เป็นลักษณะสั่งการแบบเบ็ดเสร็จ

- การบัญญัติวินัยเป็นไปโดยรอบคอบมีการอ้างถึงประโยชน์ที่จะได้รับทุกครั้ง โดยเพื่อเอื้อต่อส่วนรวมแท้จริง และมีกรณีปรับ แก้ ตามความเหมาะสมได้ (สมัยพุทธกาล)
- การโจท และการสอบสวนทางวินัย เน้นข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยอยู่บนพื้นฐานที่ไม่มุ่งร้ายกัน แต่เป็นไปด้วยความเมตตาปรารถนาดี ช่วยเหลือให้กระทำดีกัน
- การลงโทษทางวินัย เน้นการสอน การชี้แนะ ดักเตือนเป็นสำคัญ และไม่มีแนวโน้มที่เพื่อใช้ความรุนแรงทำร้ายร่างกายและจิตใจกัน การลงโทษที่แรงที่สุด คือ คำว่าบาตร ไม่คบหากัน
- ลักษณะการสอนการบัญญัติวินัย มุ่งหมายเพื่อให้เกิดบรรยากาศ การศึกษา ปฏิบัติ ในการพัฒนาชีวิตร่วมกัน

2) หลักการทางการสอน (หน้า 149-152) เป็นหลักการในการจัดการสอน ในภาพรวม มีลักษณะสอดคล้องกับหลักการในองค์ประกอบทั้ง 7 ดังกล่าว ที่สำคัญ เช่น

- ความมุ่งหมายการสอนจัดให้มีความครอบคลุม ทั้งด้านกาย ด้านศีลหรือพฤติกรรม ด้านจิต และด้านปัญญา ทั้งสนองประโยชน์แก่ผู้เรียนได้จนถึงขั้นสูงสุด
- การจัดการเรียนการสอนมีความยืดหยุ่น หลากหลาย สอนองความแตกต่างผู้เรียนแต่ละคน หรือมีลักษณะยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง
- เนื้อหาการสอนมีการเลือกสรรเพื่อสนองความมุ่งหมายที่ดี มีการจัดหมวดหมู่ จัดลำดับลักษณะต่าง ๆ ตามความเหมาะสม และมีเหตุผลที่ดี
- การจัดบรรยากาศการเรียนการสอน เน้นบรรยากาศทางสังคมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ และการพัฒนาชีวิต ด้วยลักษณะความเป็นกัลยาณมิตร แก่กัน และแก่สิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติอื่น
- การจัดเทคนิควิธีการสอน เน้นส่งเสริมการเรียนรู้ลักษณะกระตุ้นฉันทะ

เชิงกุศล

- การสอนเด็กมีแนวโน้มการใช้สื่อรูปธรรม และการใช้ตัวแบบเป็นแนวปฏิบัติตาม
- ภาพรวมการสอนเน้นเมตตา ปรารถนาดี ที่จะให้ผู้เรียนได้ประโยชน์สูงสุด อย่างแท้จริง



ประวัติผู้เขียน

นายไพรัช สู่แสนสุข เกิดวันที่ 27 สิงหาคม พ.ศ. 2503 ภูมิลำเนาเดิมอยู่จังหวัดฉะเชิงเทรา สำเร็จการศึกษาปริญญาครุศาสตรบัณฑิต สาขาการศึกษาอกระบบโรงเรียน วิชาเอกเทคโนโลยีทางการศึกษา ปี พ.ศ. 2526 และสำเร็จการศึกษาปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาโสตทัศนศึกษา ปี พ.ศ. 2531 ตามลำดับจากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และปีการศึกษา 2534 เข้าศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เริ่มเข้ารับราชการครูในโรงเรียนครูคนเดียว บ้านหัวแม่สุริน อ.ขุนยวม จ.แม่ฮ่องสอน เมื่อปี พ.ศ. 2527 และช่วงปี พ.ศ. 2532 - 2534 เป็นคณะกรรมการพัฒนาการจัดการศึกษารูปแบบ “ครูหลังม้า” และเป็นครูอาสาสมัครทดลองการปฏิบัติงาน “ครูหลังม้า” ในเขตห้วยอมบ้านบริวารของหมู่บ้านหัวแม่สุริน และหมู่บ้านแม่อุคหลวง ตามโครงการบริการการศึกษาแก่เด็กในห้วยอมบ้านที่ด้อยโอกาส ของสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดแม่ฮ่องสอน ปัจจุบันดำรงตำแหน่งครูใหญ่โรงเรียนบ้านแม่อุคหลวง สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอขุนยวม จังหวัดแม่ฮ่องสอน