

การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง
ของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง



บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR)
are the thesis authors' files submitted through the University Graduate School.

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาการศึกษานอกระบบโรงเรียน ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2558
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

DEVELOPMENT OF A TRANSFORMATIVE LEARNING PROCESS FOR ENHANCING
AUTHENTIC SELF-ESTEEM OF MALE VIOLENT JUVENILE DELINQUENTS

Mr. Metasit Meesuaisint



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Non-Formal Education

Department of Lifelong Education

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2015

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อ เสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่ กระทำผิดคดีความรุนแรง
โดย	นายเมธาสิทธิ์ มีสวยสินธุ์
สาขาวิชา	การศึกษานอกระบบโรงเรียน
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	อาจารย์ ดร.พรรณี บุญประกอบ

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรบัณฑิต

.....คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร. บัญชา ชลาภิรมย์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.อาชัญญา รัตนอุบล)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม
(อาจารย์ ดร.พรรณี บุญประกอบ)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวิธิตา จรุงเกียรติกุล)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนัสวานัน โกวิตยา)

.....กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร.เกียรติวรรณ อมาตยกุล)

เมธาสิทธิ์ มีสวายสินธุ์ : การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่า
 แท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง (DEVELOPMENT OF A TRANSFORMATIVE
 LEARNING PROCESS FOR ENHANCING AUTHENTIC SELF-ESTEEM OF MALE VIOLENT
 JUVENILE DELINQUENTS) อ.ที่ปริกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ผศ. ดร. วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา, อ.ที่
 ปริกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: อ. ดร.พรณิ บุญประกอบ, 366 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของ
 เยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็น
 คุณค่าแท้ในตนเอง และเพื่อศึกษาผลของการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ตลอดจนวิเคราะห์
 ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้ โดยแบ่งการศึกษาเป็น 3 ระยะ ระยะที่
 หนึ่งเป็นการศึกษาเชิงปริมาณเพื่อคัดกรองกลุ่มเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงที่มีคะแนนอยู่ในกลุ่มสูงจาก
 แบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง จำนวน 343 คน และศึกษาเชิงคุณภาพเพื่อคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลและสัมภาษณ์
 เชิงลึกจำนวน 20 คน ระยะที่สองเป็นการนำผลการศึกษาระยะที่หนึ่งมาสร้างเป็นกระบวนการเรียนรู้เพื่อการ
 เปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง และตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ 18 คน ระยะที่สามเป็นการ
 ทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่พัฒนาขึ้นกับกลุ่มเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงจำนวน
 10 คน และตรวจสอบหลักฐานเพื่อวิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง
 ไปใช้

ผลการวิจัยสรุปว่า กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชน
 ชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ประกอบด้วย 2 มิติคือ มิติด้านกระบวนการเรียนรู้ซึ่งเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลง
 ปริทรรศน์ และมีมิติด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ซึ่งเป็นระดับการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ส่วนผลสุดท้ายของ
 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง แบ่งเป็น 4 ชั้น ได้แก่
 1) ชั้นแยกแยะ ประกอบด้วย ทบทวนตนเอง ตั้งตนเองออกจากการยึดติด ค้นหาความคิดที่ทำให้ยึดติด ตั้งคำถาม
 กับตนเอง และค้นหาตัวตนที่แท้จริง 2) ชั้นสร้างเจตนารมณ์ ประกอบด้วย วางแผนการกระทำ และเตรียมความ
 พร้อมด้านอารมณ์ 3) ชั้นกล้าเผชิญ ประกอบด้วย ลงมือปฏิบัติ และสังเกตผลการปฏิบัติ และ 4) ชั้นพัฒนาปริทรรศน์
 เป็นการทำซ้ำกระบวนการ 3 ชั้นแรกเพื่อไปสู่เป้าหมาย 3 ระดับ ได้แก่ การเผชิญกับความเป็นจริง การใช้ชีวิตอย่างมี
 เป้าหมาย และการแสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง สำหรับปัจจัยและเงื่อนไขของการ
 นำไปใช้ แบ่งเป็น 3 ด้านคือ 1) ด้านแบบกระบวนการเรียนรู้ ได้แก่ การใช้วาทกรรม "โลกปรกาฎ-โลกสมมติ-โลก
 เทียม-โลกแท้" การเล่าเรื่องสะท้อนความรู้สึก และการมีเจตนารมณ์ที่ชัดเจน 2) ด้านสภาพแวดล้อม ได้แก่
 บรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกัน และการสนับสนุนซึ่งกันและกัน และ 3) ด้านตัวบุคคล ได้แก่ ความพร้อมที่จะ
 เปิดเผยตัวตน การแสดงความรู้สึก และความเป็นเนื้อแท้

ภาควิชา	การศึกษาตลอดชีวิต	ลายมือชื่อนิสิต
สาขาวิชา	ศึกษานอกระบบโรงเรียน	ลายมือชื่อ อ.ที่ปริกษาหลัก
ปีการศึกษา	2558	ลายมือชื่อ อ.ที่ปริกษาร่วม

5384282127 : MAJOR NON-FORMAL EDUCATION

KEYWORDS: TRANSFORMATIVE LEARNING / SELF-ESTEEM / JUVENILE DELINQUENCY / LEARNING PROCESS

METASIT MEESUASINT: DEVELOPMENT OF A TRANSFORMATIVE LEARNING PROCESS FOR ENHANCING AUTHENTIC SELF-ESTEEM OF MALE VIOLENT JUVENILE DELINQUENTS. ADVISOR: ASST. PROF. WIRATHEP PATHUMCHAROENWATTANA, CO-ADVISOR: PANNEE BOONPRAKOB, 366 pp.

This research aims to investigate the learning process that leads to authentic self-esteem of male violent juvenile delinquents, to develop a transformative learning process for enhancing authentic self-esteem, and to experiment the use of transformative learning process, and to analyze the factors and conditions for implementation of transformative learning process. The study consisted of 3 phases: the first phase was a quantitative study to sort out the high score group of 343 male violent juvenile delinquents and followed by a qualitative study to select the informants, and in-depth interview with 20 informants. The second Phase was built upon the result of the first phase into transformative learning process for enhancing authentic self-esteem and improved by 18 experts. The third phase was to experiment the use of a developed transformative learning process with a group of 10 male violent juvenile delinquents and to examine the evidence for analyzing of factors and conditions for implementation of transformative learning process.

The results of the study concluded that the perspective transformation process that leads to authentic self-esteem of male violent juvenile delinquents, consisted of 2 dimensions: leaning process dimension, which was a perspective transformation process, and learning outcomes dimension, which were levels of enhancing authentic self-esteem. The final result of development of a transformative learning process for enhancing authentic self-esteem, were four stages: 1) "Distinction" consisted of self-reviewing, to drag oneself out of adhesion, to find a thought of adhesion, self-questioning, and to find the real self; 2) "Intention" consisted of planning a course of action and emotional preparing; 3) "Assertiveness" consisted of taking action and observing reactions; and 4) "Development of perspectives" consisted of the first three stages contribute to 3 levels of goal including coping with reality, Living purposefully, and Self-responsibility and self-examination of personal integrity. Factors and conditions of implementation were divided into 3 areas: 1) learning process area included discourse of "Appearing world-Assumptive world-Pseudo world-Authentic world", feeling reflective storytelling and obvious intention; 2) environment area included collaborative learning climate and support of each other; and 3) individual area include readiness of self-openness, feeling expression and authenticity.

Department: Lifelong Education

Student's Signature

Field of Study: Non-Formal Education

Advisor's Signature

Academic Year: 2015

Co-Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

ด้วยความสำเร็จในการทำวิทยานิพนธ์ครั้งนี้ ข้าพเจ้าขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมายัง ผู้ควบคุมวิทยานิพนธ์ทั้งสองท่านคือ ผศ.ดร.วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา และ อ.ดร.พรรณี บุญประกอบ ที่ช่วยเสนอแนะแนวทางในการทำวิทยานิพนธ์ด้วยความเมตตาอย่างยิ่ง ตลอดจนคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ อันประกอบด้วย รศ.ดร.อาชัญญา รัตนอุบล ที่ให้ความกรุณาในการเป็นประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ผศ.ดร.สุวิธิตา จรุงเกียรติกุล ผศ.ดร.มนัสวาสน์ โกวิทยา และรศ.ดร.เกียรติวรรณ อมาตยกุล ที่ให้ความกรุณาในการเป็นกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมายัง อ.ดร.มนัส บุญประกอบ ผศ.ดร.วิลาศลักษณ์ ชั่ววัลลี รศ.ดร.อรพินทร์ ชูชม อ.ดร.พงศรัชต์ธวัช วิวังสุ รศ.อัจฉรา สุขารมณ์ ผศ.ดร.ศยามล เอกะกุลานันต์ ผศ.ดร.พสนัน นิมิตไชยนันท์ อ.ดร.ฐาศุภร์ จันประเสริฐ อ.ดร.ธีรศักดิ์ ศรีสุรกุล ผศ.ดร.วีระฉัตร สุปัญญา ดร.จิราภรณ์ ชมบุญ คุณจารุณี แซ่ตั้ง คุณเรณู ไชยวุฒิ อ.ดร.ภิญญาพันธ์ เพี้ยชัย ผศ.ดร.สุนทรา โตบัว ผศ.ดร.ชิตชงค์ ส.นันทนาเนตร อ.ดร.จิรัฐกาล พงศ์ภาคีเยียร และ อ.ดร.มฤษฎ์ แก้วจินดา ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจเครื่องมือวิจัยจนสามารถนำไปใช้ได้เป็นอย่างดี

ขอขอบพระคุณ ครูนิธินพ โส่วเจริญ อย่างสูงยิ่งที่อำนวยความสะดวกในการลงพื้นที่ ตั้งแต่ต้นจนจบ ตลอดจน ผอ.ศักดิ์ชัย คำชู ที่ให้การสนับสนุนเป็นอย่างดี และเจ้าหน้าที่จากกรมพินิจฯ ทุกท่าน และโดยเฉพาะเยาวชนของชาติที่ให้ความร่วมมือในการทำวิจัยครั้งนี้ ขอขอบคุณ เบล ที่ทำให้พี่เขียนรูปแบบออกมาได้ และขอขอบคุณน้องๆ ที่เข้าร่วมกิจกรรมอย่างตั้งใจ อันมี ฟาง แอ๊ป บ๊อค อ้วน พล เป็นต้น

ขอขอบพระคุณจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ให้การสนับสนุน "ทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย" จากกองทุนรัชดาภิเษกสมโภช และขอขอบพระคุณคณาจารย์จากภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ทุกท่านที่คอยให้กำลังใจ ตลอดจนเพื่อนๆ พี่ๆ น้องๆ ที่คอยกระตุ้นและช่วยเหลือซึ่งกันและกันตลอดมา

สุดท้ายนี้ ขอกราบขอบพระคุณอย่างสุดซึ้งมายัง คุณพ่อ คุณแม่ ผู้เป็นทุกสิ่งทุกอย่างในชีวิต ข้าพเจ้าขอมอบความสำเร็จนี้ให้กับทั้งสองท่าน รวมทั้งขอขอบคุณสมาชิกในครอบครัวทุกท่าน ด้วยความรักยิ่ง

สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ	ฎ
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
คำถามของการวิจัย.....	8
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	8
ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิจัย	8
ขอบเขตของการวิจัย.....	9
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย	9
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	11
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	13
ตอนที่ 1 การศึกษานอกระบบกับการพัฒนากระบวนการเรียนรู้.....	14
1.1 ความหมายและความสำคัญของการศึกษานอกระบบ	14
1.2 หลักการและรูปแบบของการศึกษานอกระบบ	16
1.3 แนวทางการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ในการศึกษานอกระบบ	21
ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง	22
2.1 พื้นฐานแนวคิดและที่มาของการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง	22
2.2 แนวคิดองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง.....	31

2.3 แนวทางการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง	44
2.4 การวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง.....	47
ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง	51
3.1 พื้นฐานแนวคิดและความสำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง	51
3.2 แนวคิดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง	54
3.3 แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง	63
ตอนที่ 4 การกระทำผิดคดีความรุนแรงของเยาวชน.....	67
4.1 ความหมายของการกระทำผิดของเยาวชน	67
4.2 สาเหตุของการกระทำผิดของเยาวชน.....	69
4.3 สถานการณ์ของเยาวชนที่กระทำผิดคดีความรุนแรง	72
ตอนที่ 5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	74
5.1 งานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง	74
5.2 งานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่า แท้ในตนเอง	76
ตอนที่ 6 กรอบแนวคิดของการวิจัย	77
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	80
ระยะที่ 1 การศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่ กระทำผิดคดีความรุนแรง	82
ระยะที่ 2 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง	92
ระยะที่ 3 การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่า แท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ตลอดจนวิเคราะห์ปัจจัยและ เงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้	96
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	100

ตอนที่ 1 ผลการศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชาย ที่กระทำผิดคดีความรุนแรง.....	100
1.1 ผลการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองโดยภาพรวม	100
1.2 ภูมิหลังและลักษณะของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง.....	110
1.3 กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิด คดีความรุนแรง	118
ตอนที่ 2 ผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่า แท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง	141
2.1 ผลการสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง.....	141
2.2 ผลการตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็น คุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง.....	152
ตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็น คุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง รวมทั้งปัจจัยและเงื่อนไข ของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้.....	168
3.1 ผลการปรับปรุงแบบแผนกิจกรรม.....	169
3.2 ผลการดำเนินกิจกรรมและปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้	189
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	212
สรุปผลการวิจัย.....	213
1. ข้อมูลทั่วไปของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง.....	213
2. กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชน ชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง.....	214
3. กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของ เยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง	216
การอภิปรายผล	220

1. การอภิปรายผลการศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของ เยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง	220
2. การอภิปรายผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการ เห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง	224
3. การอภิปรายผลการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้าง การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนที่กระทำผิดคดีความรุนแรง.....	226
4. การอภิปรายผลสุดท้ายของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อ เสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง และปัจจัยและเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับการ นำไปใช้.....	226
ข้อเสนอแนะ	230
รายการอ้างอิง	233
ภาคผนวก.....	245
ภาคผนวก ก	246
ภาคผนวก ข	280
ภาคผนวก ค	299
ภาคผนวก ง.....	300
ภาคผนวก จ	360
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์	366

สารบัญตาราง

ตารางที่ 1	จำนวนคดีเด็กและเยาวชนที่ถูกดำเนินคดีเกี่ยวกับความรุนแรง (ข้อมูล ณ ปี 2555).....	86
ตารางที่ 2	จำนวนเยาวชนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง	87
ตารางที่ 3	องค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของ Taylor	94
ตารางที่ 4	เปรียบเทียบความถี่และร้อยละของเกณฑ์การประเมินคะแนนในแต่ละองค์ประกอบ ...	104
ตารางที่ 5	เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยและค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานในแต่ละองค์ประกอบ.....	105
ตารางที่ 6	จำนวนเยาวชนที่มีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป ในด้าน ความสามารถที่แท้จริงและด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง จำแนกตามเกณฑ์การคัดกรอง .	108
ตารางที่ 7	ข้อมูลด้านอายุ คดีความรุนแรง ศูนย์ฝึกฯ และภูมิลำเนาของเยาวชนชาย 20 คน.....	111
ตารางที่ 8	ข้อมูลด้านการศึกษาและด้านครอบครัวของเยาวชนชาย 20 คน	114
ตารางที่ 9	การบูรณาการระหว่างกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์เพื่อเสริมสร้างการเห็น คุณค่าแท้ในตนเอง กับองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง..	150
ตารางที่ 10	ประเด็นตรวจสอบร่างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการ เห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ตามข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	153
ตารางที่ 11	ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างประเด็นตรวจสอบ กับเนื้อหาของ ชุดเครื่องมือที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	159
ตารางที่ 12	ภาพรวมการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อ เสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง.....	177
ตารางที่ 13	การเปรียบเทียบผลต่างของคะแนนเฉลี่ยการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนก่อน และหลังการเข้าร่วมกิจกรรม	190
ตารางที่ 14	ผลของการแยกแยะ การสร้างเจตนาธรรมณ์ และการกล้าเผชิญ ของเยาวชนในชั้น พัฒนาระดับของการเผชิญกับความเป็นจริง ในหัวเรื่องที่พบหลักฐานการเรียนรู้ที่ ชัดเจน	194

- ตารางที่ 15 ผลของการแยกแยะ การสร้างเจตนารมณ์ และการกล้าเผชิญ ของเยาวชนในชั้น
พัฒนาระดับของการใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย ในหัวเรื่องที่พบหลักฐานการเรียนรู้ที่
ชัดเจน 199
- ตารางที่ 16 ผลของการแยกแยะ การสร้างเจตนารมณ์ และการกล้าเผชิญ ของเยาวชนในชั้น
พัฒนาระดับของการแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง
ในหัวเรื่องที่พบหลักฐานการเรียนรู้ที่ชัดเจน..... 203



สารบัญภาพ

ภาพที่ 1	ความสัมพันธ์ของการถูกคุกคามอัตตากับพฤติกรรมก้าวร้าว	29
ภาพที่ 2	โครงสร้างพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเอง	38
ภาพที่ 3	แผนภาพแสดงชนิดย่อย (Subtypes) ของโครงสร้างพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเอง	43
ภาพที่ 4	กระบวนการของการกระทำเชิงสะท้อนความคิด	62
ภาพที่ 5	กรอบแนวคิดของการวิจัย	79
ภาพที่ 6	ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย	81
ภาพที่ 7	กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง	140
ภาพที่ 8	กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง	147
ภาพที่ 9	โลกปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม-โลกแท้	174
ภาพที่ 10	แบบบันทึกผลการเรียนรู้	185
ภาพที่ 11	ตัวอย่างภาพวาดในกิจกรรมชั้นสร้างเจตนารมณ์ ในชั้นพัฒนาปริทรรศน์ระดับที่หนึ่ง ..	193
ภาพที่ 12	ตัวอย่างภาพวาดในกิจกรรมชั้นสร้างเจตนารมณ์ ในชั้นพัฒนาปริทรรศน์ระดับที่สอง...	198
ภาพที่ 13	ตัวอย่างภาพวาดในกิจกรรมชั้นสร้างเจตนารมณ์ ในชั้นพัฒนาปริทรรศน์ระดับที่สาม ..	202
ภาพที่ 14	กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง	219

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

สังคมปัจจุบันมีความเจริญก้าวหน้าทั้งทางด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีซึ่งส่งผลให้มีการเปลี่ยนแปลงไปจากอดีตอย่างมาก มนุษย์มีการแข่งขันสูงขึ้น ค่านิยมบางอย่างถูกลดความสำคัญลง มนุษย์เห็นแก่ตัวมากขึ้น ละเลยศีลธรรมมากขึ้นในทุกสาขาอาชีพ เอารอดเอาเปรียบกันมากขึ้น ในการพัฒนาสังคมให้เจริญก้าวหน้าขึ้น ปัจจัยที่สำคัญที่สุดคือการพัฒนาคุณภาพของคนให้มีความเข้มแข็ง ทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา ความรู้ ความสามารถ คุณธรรม และจริยธรรม (อ้อมเดือน สดมณี และคณะ, 2553) ดังนั้น จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งที่จะต้องจัดระบบการศึกษาเพื่อพัฒนาคนให้มีคุณสมบัติที่แข็งแกร่งทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา และพลังจิตใจ โดยเฉพาะด้านจิตใจจะต้องเสริมสร้างพลังจิตใจที่เข้มแข็ง เชื่อมั่นในตน มีวินัย มีศรัทธา และมีจริยธรรม (นงเยาว์ แข่งเพ็ญแข, 2545) โดยเฉพาะเด็กและเยาวชน จะต้องได้รับการพัฒนาความสามารถ คุณลักษณะ และทักษะชีวิตอย่างรอบด้าน อันเป็นภูมิคุ้มกันพื้นฐานที่จะช่วยให้สามารถเผชิญกับปัญหาและความท้าทายในชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ องค์ประกอบสำคัญที่จะเพิ่มภูมิคุ้มกันให้กับเด็กและเตรียมความพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต คือ การตระหนักรู้และการเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ การจัดการกับอารมณ์และความเครียด และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2554) สอดคล้องกับรายงานเรื่อง “A World Fit for Children” ขององค์การยูนิเซฟ (UNICEF, 2002 cited in Hosogi, 2012) ที่กล่าวว่า เด็กและเยาวชนต้องได้รับการกระตุ้นให้แสดงออกในสิ่งที่สอดคล้องกับการพัฒนาความสามารถ การสร้างความรู้สึกรับรู้เห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) ตลอดจนได้รับความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับการแก้ปัญหาความขัดแย้ง การตัดสินใจ การสื่อสาร และความอดทนต่อการเผชิญชีวิต

ในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมา มีการศึกษามากมายที่สนับสนุนแนวคิดและวิธีการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง และมีงานวิจัยมากมายที่นำตัวแปรนี้ไปศึกษาหาความสัมพันธ์ ปัจจัย และผลลัพธ์ โดยถือเป็นตัวแปรที่ถูกใช้มากที่สุด 1 ใน 3 ของการเป็นตัวแปรร่วมสำคัญในการวิจัยด้านบุคลิกภาพและจิตวิทยาสังคม (Rodewalt & Tragakis, 2003 cited in Mruk, 2006) ถ้าหากมองสาระสำคัญของการศึกษาและพัฒนาตัวแปรดังกล่าว จะพบว่า วิวัฒนาการของการศึกษาสามารถแบ่งได้เป็น 3 เนื้อหาหลักคือ เนื้อหาแรก การเห็นคุณค่าในตนเองประกอบด้วยองค์ประกอบด้านความรู้สึกรู้สึกหรืออารมณ์ (Affective or emotional) ที่มีต่อตนเอง และด้านการประเมินค่าตนเอง (Self-evaluative) เนื้อหาที่สอง การเห็นคุณค่าในตนเองประกอบด้วยองค์ประกอบด้านความรู้สึกรู้

ตนเองมีคุณค่า (Worthiness) และด้านการรับรู้ความสามารถ (Competence) ส่วนเนื้อหาที่สาม คือ การแยกแยะระหว่างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง (Authentic self-esteem) กับการเห็นคุณค่าในทางปกป้องตนเอง (Defensive self-esteem) แม้ว่าสองลักษณะนี้มักจะมีความสับสนในการประเมินผลออกมาเป็นพฤติกรรมก็ตาม แต่การศึกษาเนื้อหาที่สามนี้ ได้ชี้ให้เห็นถึงความหมายโดยนัยของการจัดการศึกษาและอบรมเยาวชนเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองว่า ควรให้ความสำคัญกับการจำแนกวิธีการพัฒนาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองออกมาให้ชัดเจนเพราะบ่อยครั้งที่โปรแกรมการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองโดยทั่วไปมักจะขาดประสิทธิผล และยิ่งไปกว่านั้น การพัฒนาเยาวชนให้มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงอาจกลายเป็นสิ่งที่อันตราย (Hoban & Hoban, 2004)

การคิดทบทวนแยกแยะบทบาทและวิธีการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง เกิดขึ้นจากการศึกษาพฤติกรรมหนึ่งในด้านลบที่สัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งก็คือความรุนแรงระหว่างบุคคล โดยมีการสังเคราะห์งานวิจัยในอดีตที่ทำให้เข้าใจว่า การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Low self-esteem) เป็นปัจจัยเสี่ยงสูงและมีนัยสำคัญต่อการกระทำที่ใช้ความรุนแรง แต่จากการศึกษาในปัจจุบันได้พบผลในทางตรงกันข้ามมากขึ้นจนเริ่มมีการตั้งข้อสงสัยถึงความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสอง ดังที่ Roy Baumeister และคณะวิจัย ได้ทำการทดลองและสังเคราะห์งานวิจัยจนได้ข้อสรุปว่า การเห็นคุณค่าในตนเองสูง (High self-esteem) นำไปสู่การใช้ความรุนแรงมากกว่าการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ โดยให้เหตุผลว่า บุคคลที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวมักจะมีค่าเห็นคุณค่าในตนเองสูงมากกว่าบุคคลที่ไม่มีพฤติกรรมก้าวร้าว และสะท้อนให้เห็นว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างไม่มั่นคง (Unstable self-esteem) ซึ่งมีลักษณะคล้ายกับการหลงตนเอง (Narcissism) จะมีทำที่ตอบสนองต่อการถูกคุกคามโดยการตอบโต้ด้วยความรุนแรง เช่นเดียวกับผลการศึกษาของ Kernis และคณะวิจัย (Kernis et al., 1989 cited in Boden, Fergusson, & Horwood, 2007) ที่พบว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงอย่างไม่มั่นคง จะมีทำที่แสดงความโกรธและความมั่งร้ายมากกว่าบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงอย่างมั่นคงและบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จากข้อสรุปของปัญหาดังกล่าว กลุ่มนักวิจัยจึงเรียกปรากฏการณ์นี้ว่า “ด้านมืดของการเห็นคุณค่าในตนเองสูง” (Dark side of high self-esteem) (Baumeister, Smart, & Boden, 1996) นอกจากนี้ Reasoner (2000 cited in Scott, 2004) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า การหลงตนเองและความก้าวร้าว เป็นบุคลิกภาพที่เกิดจากการเห็นคุณค่าในตนเองที่มีความบกพร่อง ที่เรียกว่า การเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง (Pseudo self-esteem) หรือการเห็นคุณค่าในทางปกป้องตนเอง ซึ่งเป็นการเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองสูงให้เทียบเท่าแค่ความรู้สึกดี ความทะนงตัว และการหลงตนเอง กล่าวโดยสรุปคือ อุปนิสัยที่อาจนำไปสู่ความก้าวร้าวนี้ถือเป็นความเข้าใจผิดเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง อย่างไรก็ตาม การปฏิเสธมุมมองเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ไม่ได้หมายความว่า การเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะเป็นสาเหตุของการแสดงความก้าวร้าวรุนแรง แต่จากผลการศึกษาต่างๆ ในกลุ่มทะเลาะวิวาท (Bullies)

กลุ่มผู้กระทำความผิดในคดีเกี่ยวกับความรุนแรง และกลุ่มผู้ก่อวินาศกรรมอื่นๆ พบว่า ส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะชื่นชมยกย่องตนเองอย่างมาก โดยมีสาเหตุหลักตามสถานการณ์ที่นำไปสู่การใช้ความรุนแรงคือการคุกคามอัตตา (Ego threat) (Baumeister et al., 1996)

โดยทั่วไปแล้ว ความก้าวร้าวของวัยรุ่นจะเกี่ยวพันกับผลพวงของพฤติกรรมด้านลบต่างๆ เช่น ปัญหาด้านการเรียนรู้ การไม่ยอมรับเพื่อน การทำลายทรัพย์สิน รวมไปถึงการทำผิดกฎหมาย นักวิจัยส่วนใหญ่เห็นว่า ปัญหาที่ยังไม่ได้รับการแก้ไขคือการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กก้าวร้าวหรือเยาวชนที่กระทำความผิด เนื่องจากการเห็นคุณค่าในตนเองกับพฤติกรรมก้าวร้าวของเยาวชนที่กระทำความผิด มีความสัมพันธ์ค่อนข้างสลับซับซ้อน กล่าวคือ นักวิจัยบางกลุ่มพบว่า เด็กก้าวร้าวและเยาวชนที่กระทำความผิดมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ขณะที่ผลการศึกษาอื่นๆ ก็พบว่า แนวโน้มของการกระทำที่ก้าวร้าวรุนแรงและการไม่เคารพในสิทธิของผู้อื่น มีความเกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองที่เพิ่มสูงขึ้น (Inflated self-esteem) และมีแนวโน้มสูงจนกลายเป็นการหลงตนเอง (Ang, 2005) จากผลการศึกษาจึงสรุปว่า เยาวชนกลุ่มที่กระทำความผิดมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าเยาวชนกลุ่มที่ไม่กระทำความผิดอย่างมีนัยสำคัญ ทั้งนี้ สาเหตุหนึ่งที่ทำให้เยาวชนที่กระทำความผิดมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้น เกิดจากเยาวชนที่มีพฤติกรรมเสี่ยงมักจะเข้าไปอยู่ในกลุ่มผู้กระทำความผิดเพื่อต้องการเพิ่มคุณค่าในตนเอง โดยกลุ่มผู้กระทำความผิดจะชื่นชมและให้รางวัลสำหรับความกล้าต่อพฤติกรรมเสี่ยงต่างๆ ทำให้การเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนเพิ่มสูงขึ้น (Kaplan, 1975a cited in Scott, 2004) นอกจากนี้ Barry และคณะ (Barry, Grafeman, Adler, & Pickard, 2007) ได้สรุปว่า การเห็นคุณค่าในตนเองสูงมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับพฤติกรรมก้าวร้าวและบุคลิกภาพแบบหลงตนเอง และการมีบุคลิกภาพแบบหลงตนเองยังส่งผลต่อการกระทำความผิดของเยาวชน ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความพยายามที่ไร้ประโยชน์ของการจัดโปรแกรมการศึกษาเพื่อเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองให้กับวัยรุ่น อันเนื่องมาจากการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ไม่เอื้อต่อการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง (Schwartz, 2007) ดังนั้น การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองด้วยโปรแกรมบำบัดเยาวชนที่กระทำความผิด จึงควรได้รับการทบทวนและพิจารณาอย่างรอบคอบ เพราะไม่เช่นนั้น การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองสำหรับเยาวชนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรง อาจไม่ได้ช่วยลดความก้าวร้าวลงได้ (Ang, 2005) กล่าวโดยสรุปคือนักวิจัยจำเป็นต้องแยกแยะระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกับการหลงตนเอง หรือแยกแยะระหว่างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองกับการเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง โดยหลักฐานที่ได้จากการแยกแยะนี้จะก่อให้เกิดความเข้าใจในกระบวนการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนที่กระทำความผิดเหล่านี้ได้

Nathaniel Branden เป็นนักจิตวิทยาคนแรกที่อยู่เบื้องหลังแนวคิดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองไว้อย่างชัดเจนตั้งแต่ปี ค.ศ. 1969 ในหนังสือ “The Psychology of Self-Esteem” โดยกล่าวว่า การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองประกอบด้วยรากเหง้าของความรู้สึกมีความสามารถ (The sense of

efficacy) และความรู้สึกมีคุณค่า (The sense of worthiness) ที่สามารถจำแนกออกจากการเห็นคุณค่าเทียมในตนเองได้ กล่าวคือ ความรู้สึกมีความสามารถเป็นความรู้สึกเชื่อมั่นในความสามารถของตนที่จะคิดและตัดสินใจที่จะเผชิญกับความท้าทายในชีวิต ตลอดจนเข้าใจข้อเท็จจริงของความเป็นจริง (Understand the facts of reality) โดยมีรากฐานมาจากความตั้งใจที่จะเรียนรู้และเข้าใจด้วยตนเอง (Will to understand) รวมถึงแรงจูงใจที่เกิดจากความรัก (Motivation by love) ส่วนความรู้สึกมีคุณค่า คือความเชื่อมั่นในคุณค่าของตนเองที่เป็นไปในทิศทางเดียวกันกับคุณค่าในทางศีลธรรม (Moral values) เช่น ความรับผิดชอบต่อตนเอง ความซื่อตรงต่อตนเอง ความมีสติ ฯลฯ และการยืนยันในสิทธิของตนเองที่จะใช้ชีวิตอย่างมีความสุข รวมถึงความเชื่อมั่นในค่านิยมที่มีผลต่อการดำเนินชีวิตโดยจะต้องไม่เป็นผู้ยอมทำตามค่านิยมทางสังคม (Conformist) และไม่เป็นผู้แสวงหาอำนาจ (Power-seeker) ดังที่ Mruk (2006) ได้กล่าวสรุปว่า การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองประกอบด้วย ความสามารถของตนเองที่แท้จริง (Realistic competence) ซึ่งเป็นความสามารถที่ตนเองได้พัฒนาขึ้นโดยไม่ได้เกี่ยวข้องกับการแสวงหาอำนาจหรือมุ่งหาความสำเร็จทางสังคม และ ความมีคุณค่าที่มั่นคง (Solid worthiness) ซึ่งเป็นการมองเห็นคุณค่าที่เป็นเนื้อแท้โดยไม่ได้เพื่อแสวงหาการได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น

การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเด็กและเยาวชน มีหลักการสำคัญคือ เด็กจะต้องเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่สามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเองและสร้างผลงานได้จริง (Real decisions and contributions) นอกจากนี้ ผู้ใหญ่ที่มีความสำคัญต่อเด็กจะต้องให้ความสนใจเด็กอย่างแท้จริง โดยการส่งเสริมให้เด็กได้รับรู้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเองในระดับที่เหมาะสม (Optimal self-esteem) ให้ความเคารพนับถือเด็ก ให้คำปรึกษาต่อมุมมองของเด็กและสิ่งที่เด็กชอบแม้ว่าผู้ใหญ่จะไม่เห็นด้วยก็ตาม และควรเปิดโอกาสให้เด็กได้มีทางเลือกและตัดสินใจได้จริง ให้กำลังใจเมื่อเด็กเริ่มรู้สึกถึงความพ่ายแพ้ รวมทั้งแสดงความชื่นชมในความพยายามของเด็ก (Katz, 1993) อย่างไรก็ตาม สำหรับเทคนิคและวิธีการในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองโดยทั่วไป ได้มีการศึกษาและรวบรวมไว้หลายวิธี เช่น การตอบสนองทางบวก (Positive feedback) การใช้ตัวแบบ (Modeling) การฝึกทักษะการแก้ปัญหา (Increasing problem-solving skills) การฝึกความกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม (Assertiveness training) แต่มีเทคนิคอย่างหนึ่งคือ การปรับเปลี่ยนโครงสร้างการรู้คิด (Cognitive restructuring) ซึ่งถือได้ว่าเป็นวิธีการที่บุคคลสามารถเข้าใจตนเองผ่านกระบวนการขับเคลื่อนทางด้านจิตใจ (Psychodynamic) ที่เกี่ยวข้องกับอุดมคติแห่งตน (Ego ideals) และสามารถเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองได้หลายแนวทาง ประการสำคัญคือ สามารถเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก และการกระทำในทางลบไปสู่การสร้างสรรค์สิ่งใหม่ที่เหมาะสมถูกต้องและดีงาม (Mruk, 2006) การสนับสนุนให้เด็กเกิดความพยายามที่จะเรียนรู้เพื่อลดพฤติกรรมเสี่ยงและปัญหาต่างๆ และเพื่อเตรียมความพร้อมทางด้านจิตใจที่จะเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงนั้น มีความจำเป็นต้องกระตุ้นวิธี

คิดให้กับเด็ก โดยเฉพาะทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ (Critical thinking) คือกระบวนวิธีการปรับความคิดที่ ผิดๆ อย่างมีเหตุผล และแนะนำวิธีการที่จะเป็นผู้สร้างสรรค์สิ่งใหม่ด้วยตนเอง (Branden, 1994)

แนวคิดและวิธีการข้างต้นสะท้อนถึงหลักการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญซึ่งจะช่วย ส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยผู้จัดการเรียนรู้ต้องยอมรับในระดับความสามารถ พัฒนาการ และสไตล์การเรียนรู้ที่แตกต่างกันของเด็กและนำข้อมูลดังกล่าวมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ อย่างเหมาะสมเพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่มีคุณค่าและมีความหมายต่อตนเอง ตลอดจนกระตุ้นการ เรียนรู้ที่สัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมของเด็กเพื่อให้สามารถเรียนรู้ในสิ่งที่สนใจและสามารถสร้าง ความสัมพันธ์หรือเชื่อมโยงกับสิ่งต่างๆ ได้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550) สอดคล้องกับ หลักปรัชญาการศึกษาของระบบ (Non-formal education) ที่กล่าวว่า การจัดการศึกษานอกระบบ เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่จัดขึ้นตามความเหมาะสมและความต้องการของผู้เรียน มุ่งพัฒนาให้ผู้เรียน รู้จักใช้ความคิด รู้จักตัดสินใจ รู้จักเรียนรู้ด้วยตนเอง รู้จักช่วยเหลือตนเอง รวมทั้งให้ผู้เรียนรู้สึกมี อิสรภาพจากสิ่งแวดล้อมให้มากที่สุด โดยผู้สอนเป็นเพียงผู้ที่คอยให้ความช่วยเหลือ คอยแนะนำ คอย ปลุกเร้าให้ผู้เรียนย้อนกลับมาพึ่งตนเอง ตระหนักถึงความสามารถ ความสำคัญ และศักยภาพของ ตนเอง ช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำสิ่งต่างๆ ที่ได้เรียนไปใช้ในชีวิตประจำวันมากที่สุด ดังนั้น หลักการ จัดการศึกษานอกระบบจึงมีศูนย์กลางอยู่ที่ผู้เรียนและมีความยืดหยุ่น โดยมุ่งหวังให้ผู้เรียนมีอิสรภาพ ทางความคิด รู้จักรับผิดชอบต่อการเลือกและการตัดสินใจของตนเอง (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2526)

การศึกษานอกระบบมีอิทธิพลต่อวิถีชีวิตของมนุษย์มากขึ้น ด้วยเหตุที่ว่า เป็นการศึกษาที่จัด ให้กับคนทุกเพศทุกวัย ไม่จำกัดพื้นฐานการศึกษา อาชีพ ประสบการณ์หรือความสนใจ โดยมี จุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนได้รับความรู้พื้นฐาน ทักษะด้านอาชีพ และทักษะที่จำเป็นสำหรับความรู้ด้าน อื่นๆ อันเป็นรากฐานในการดำรงชีวิต การจัดการศึกษานอกระบบมีความยืดหยุ่นในการกำหนด จุดมุ่งหมาย รูปแบบ วิธีการ ระยะเวลา การวัดผลและการประเมินผล โดยเนื้อหาและหลักสูตรจะต้อง มีความเหมาะสมกับวิถีชีวิตของผู้เรียนเป็นสำคัญ (สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและ การศึกษาตามอัธยาศัย, 2551) ดังที่ Taylor (2008 อ้างถึงใน พงศ์รัชต์ธวัช วิวิงสุ, 2555) ได้กล่าวถึง หลักการสำคัญของการจัดการศึกษานอกระบบ โดยประกอบด้วยหลักการสำคัญ 3 ประการ ดังนี้

1. การเรียนรู้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อผู้สอนสนับสนุนให้ผู้เรียนใช้ประสบการณ์เป็นแหล่ง ทรัพยากรการเรียนรู้และกระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ในสิ่งที่สนใจ
2. การเรียนรู้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามความต้องการและ ความสนใจโดยเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมของผู้เรียน และจัดสภาพแวดล้อมที่สะดวกและเอื้อต่อ การเรียนรู้

3. การเรียนรู้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนรู้

การส่งเสริมให้เยาวชนรู้จักคิดเชิงวิพากษ์เพื่อเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรมไปในทางที่เหมาะสม คือแนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อปรับเปลี่ยนกระบวนการรับรู้เกี่ยวกับความเป็นตัวตนให้สามารถเปลี่ยนพฤติกรรมได้อย่างถาวรโดยการแสวงหาวิธีเปลี่ยนกระบวนการรับรู้จากภายในด้วยวิธีการที่มีประสิทธิภาพและเหมาะสมตามแนวทางการปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางความคิด เช่นเดียวกับหลักการจัดการเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนจิตนิสัยหรือนิสัยของจิต (Habits of mind) ความคิดเห็นหรือมุมมอง (Point of view) และการฝึกแสดงพฤติกรรม (Behavioral practices) ตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative learning) ของ Merzirow (1997) ซึ่งถือเป็นเครื่องมือและแนวทางสำหรับการพัฒนาตนเองและการเปลี่ยนแปลงภายในที่มีประสิทธิผล อีกทั้งยังช่วยเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง ด้วยเหตุผลที่ว่า 1) เป็นการเสนอความเป็นไปได้ใหม่ๆ สำหรับการเรียนรู้อย่างเข้าใจ (Understanding learning) ซึ่งสัมพันธ์กับการพัฒนาตนเองและการเปลี่ยนแปลง และ 2) สามารถช่วยปรับปรุงการเห็นคุณค่าในตนเองให้ดีขึ้นและช่วยค้นหาตัวตนที่แท้จริง (Authentic self) (Tennant, 2000 cited in Ntiri & Stewart, 2010) ดังที่ปรากฏในการศึกษาของ Hayduk (2011) ซึ่งพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับโปรแกรมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสามารถช่วยให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตนเอง โดยส่วนใหญ่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นอย่างแท้จริง เนื่องจากบุคคลเหล่านี้รายงานตนเองผ่านความรู้สึกที่แท้จริงและมีพฤติกรรมที่แสดงออกมามีเห็นได้ชัด ซึ่งเป็นผลที่ได้จากการปรับเปลี่ยนวิธีการมองตนเองและการมองโลกของบุคคล

จากแนวคิดของ Mezirow การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วยหลักกระบวนการวิธีสำคัญ 3 ประการ ได้แก่ การยึดประสบการณ์เป็นแกน (Centrality of Experiences) การสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ (Critical reflection) และการใช้วาทกรรมที่สมเหตุสมผล (Rational discourse) ทั้งนี้เพื่อปรับเปลี่ยนกรอบความคิด (Frame of reference) ของผู้เรียนโดยผ่านการไตร่ตรองข้อสันนิษฐาน (Assumptions) และความเชื่อของตนอย่างมีวิจารณญาณ อันนำไปสู่การสร้างความหมายใหม่และวางแผนการกระทำใหม่ให้กับตนเอง ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงในระดับที่มากกว่าการเปลี่ยนพฤติกรรม ความรู้สึก หรือการเพิ่มปริมาณของความรู้ แต่เป็นการเปลี่ยนในระดับที่ลึกไปถึงค่านิยม เจตคติ และความเข้าใจที่มีต่อสิ่งต่างๆ (Taylor et al., 2000 ; Beger, 2003 อ้างถึงใน หฤทัย อนุสรราชกิจ, 2549) การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงจะช่วยเปลี่ยนกรอบความคิดที่เป็นไปอย่างผิวเผิน ("taken-for-granted" frames of reference) ให้มีความลึกซึ้งมากขึ้น กล่าวคือ สามารถผนวกได้มากขึ้น (Inclusive) แยกแยะได้มากขึ้น (Discriminating) เปิดกว้างมากขึ้น (Open) สามารถเปลี่ยนอารมณ์ได้มากขึ้น (Emotionally capable of change) และ

สะท้อนกลับได้มากขึ้น (Reflective) เพื่อที่ว่า กรอบความคิดเหล่านั้นจะสามารถสร้างความเชื่อและความคิดเห็นที่สามารถพิสูจน์ความจริงได้มากขึ้นในการชี้นำพฤติกรรมของผู้เรียนได้ (Mezirow, 2000) อย่างไรก็ตาม ผลที่ได้จากการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงอาจมีลักษณะเชิงเป็นเหตุเป็นผล เชิงอารมณ์ความรู้สึก หรือเชิงประสบการณ์ก็ได้ ขึ้นอยู่กับตัวบุคคลที่เข้าไปมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้และบริบทของสิ่งที่เกิดขึ้น บุคคลเดียวกันในบริบทหนึ่ง (เช่น การตายของคู่ครอง) อาจมีประสบการณ์ของการเปลี่ยนแปลงถึงขั้นวิกฤตทางอารมณ์ ขณะที่อีกบริบทหนึ่ง (เช่น การเปลี่ยนงาน) อาจมีประสบการณ์ของการใคร่ครวญอย่างเสียบๆ (Cranton, 2006)

จากการทบทวนองค์ความรู้ รวมทั้งหลักฐานและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่จะช่วยเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองตามกรอบแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ตลอดจนสร้างและพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง โดยทำการศึกษากลุ่มเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ในสังกัดของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน เนื่องจากการกระทำผิดของเด็กและเยาวชนถือเป็นปัญหาสังคมที่อารยประเทศทั้งหลายให้ความสำคัญ และในปัจจุบันการกระทำผิดดังกล่าวในประเทศไทยยังคงมีอัตราสูงและนับวันยิ่งทวีความรุนแรงมากขึ้น โดยจะพบเห็นจากสื่อต่างๆ ที่มักปรากฏพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงของเด็กและเยาวชนในรูปแบบต่างๆ ตั้งแต่การทะเลาะวิวาท การทำร้ายร่างกาย การยกพวกตีกัน การทำลายทรัพย์สิน การก่อคดีข่มขืน ไปจนถึงการก่อคดีฆาตกรรม ซึ่งจากข้อมูลสถิติคดีเด็กและเยาวชนของกรมพินิจฯ ตั้งแต่ปี 2555-2557 พบว่า คดีความรุนแรง (ได้แก่ คดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย และคดีความผิดเกี่ยวกับเพศ) ยังคงมีอัตราสูงอย่างน่าเป็นห่วงและยังต้องเฝ้าระวังอย่างใกล้ชิด นอกจากนี้ การกระทำรุนแรงเกิดขึ้นกับกลุ่มเด็กที่มีอายุน้อยลง โดยเด็กเหล่านั้นกระทำรุนแรงมากขึ้นและการกระทำรุนแรงได้แพร่ขยายเข้าไปสู่กลุ่มเด็กหญิงในฐานะผู้กระทำการมากขึ้นด้วย (ปนัดดา ชำนาญสุข, 2551) อย่างไรก็ตาม อัตราส่วนระหว่างเยาวชนชายและหญิงที่เข้ารับการฝึกอบรมในช่วง 3 ปีที่ผ่านมาถือว่าไม่แตกต่างกันมาก คือ ส่วนใหญ่จะเป็นเพศชายประมาณร้อยละ 90 ของเยาวชนทั้งหมด (กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน, 2555, 2556, 2557) ดังนั้น การศึกษาครั้งนี้จึงเป็นการพัฒนาองค์ความรู้และเครื่องมือที่จะช่วยกระตุ้นเยาวชนทั้งที่กำลังได้รับการฝึกอบรมในศูนย์ฝึกฯ ตลอดจนเยาวชนทั่วไปที่มีพฤติกรรมเสี่ยงต่อการกระทำผิด ให้สามารถปรับเปลี่ยนความคิด รู้จักไตร่ตรอง ทบทวน และตัดสินใจบนพื้นฐานของความเข้าใจและตระหนักในคุณค่าของตนเองอย่างแท้จริง อันจะนำไปสู่การปรับเปลี่ยนความคิดและความรู้สึกที่มีต่อตนเอง ปรับเปลี่ยนมุมมองจากภายในที่ทำให้เกิดความเชื่อมั่นในความคิด ความรู้สึก และความต้องการของตน เพื่อเป็นภูมิคุ้มกันทางจิตใจที่เข้มแข็ง ไม่หวั่นไหวต่อแรงโน้มถ่วงภายนอกที่เข้ามากระทบกระทั่ง ตลอดจนสามารถนำตนเองไปในทางที่ถูกต้องเหมาะสม ดำเนินชีวิตได้อย่างมีคุณค่า มีอิสรภาพ และมีความสุขอย่างยั่งยืน

คำถามของการวิจัย

1. กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง มีลักษณะอย่างไร
2. กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีลักษณะอย่างไร
3. ผลของการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง สามารถช่วยเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ได้หรือไม่ อย่างไร ผู้วิจัยพบอุปสรรคและข้อจำกัดอะไรบ้างในขณะดำเนินการ มีหลักฐานและมีข้อเสนอแนะอย่างไรในการนำไปใช้ให้เกิดประสิทธิผล

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง
2. เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง
3. เพื่อศึกษาผลของการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ตลอดจนวิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้

ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิจัย

เยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงที่มีคะแนนสูงจากแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง และมีการปรับเปลี่ยนตัวตนในเชิงบวกตั้งแต่เข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนภายในระยะเวลาอย่างน้อย 1 ปี ซึ่งได้จากการคัดเลือกของเจ้าหน้าที่ประจำศูนย์ฝึกฯ สะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชน และสะท้อนให้เห็นว่าในศูนย์ฝึกฯ มีกระบวนการที่สามารถช่วยปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของเยาวชน และการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองเป็นตัวแปรหนึ่งที่ถูกปรับเปลี่ยนเช่นเดียวกัน

ขอบเขตของการวิจัย

กลุ่มเป้าหมาย ในการวิจัยครั้งนี้ คือ เยาวชนที่ได้เข้ารับการอบรมในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ในสังกัดของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน ซึ่งเป็นบุคคลที่ศาลได้ตัดสินพิพากษาในคดีที่เกี่ยวข้องกับการใช้ความรุนแรง ทั้งนี้ จากการพิจารณาพฤติกรรมของเยาวชนที่กระทำผิดโดยสอดคล้องกับปัญหาของการวิจัย ในแต่ละพฤติกรรมอาจมีเจตนาของการกระทำผิดและความรุนแรงแตกต่างกันไป รวมถึงอาจมีการกระทำผิดซ้ำหรือมีความผิดอย่างอื่นร่วมก็ได้ โดยผู้วิจัยกำหนดขอบเขตของพฤติกรรมออกเป็น 2 คดี ได้แก่ (กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน, 2555)

1.1 คดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย (Life and body) ได้แก่ ฆ่าผู้อื่นโดยเจตนา พยายามฆ่าผู้อื่น ชุมนุมต่อสู้เป็นเหตุให้ผู้อื่นตาย ทำร้ายร่างกายผู้อื่น และพยายามทำร้ายร่างกายผู้อื่น

1.2 คดีความผิดเกี่ยวกับเพศ (Sexuality) ได้แก่ กระทำอนาจาร ช่มชู้กระทำความชำเรา พยายามช่มชู้กระทำความชำเรา และโทรมหึง

ตัวแปรที่ศึกษา ในการวิจัยครั้งนี้ คือ กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดกรอบเนื้อหาที่ใช้การศึกษาตัวแปรดังกล่าวโดยใช้แนวคิดและทฤษฎีหลักๆ ได้แก่ เนื้อหาเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative learning) โดยใช้แนวคิดของ Jack Mezirow และ Edward Taylor และเนื้อหาเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเอง (Authentic self-esteem) โดยใช้แนวคิดของ Christopher Mruk และ Nathaniel Branden

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความคิดและความรู้สึกเชิงประเมินค่าที่มีต่อตนเองของบุคคลซึ่งสะท้อนถึงความสามารถที่แท้จริงและความมีคุณค่าที่มั่นคง โดยจากแนวคิดของ Mruk และ Branden สามารถอธิบายได้ดังนี้

1. ความสามารถที่แท้จริง (Realistic competence) หมายถึง ความสามารถที่จะคิดและตัดสินใจกระทำบางสิ่งบางอย่างได้เป็นผลจริง วัตถุประสงค์ได้ และมีความสำคัญ โดยมีใช้เป็นเพียงแค่ความเชื่อว่าตนสามารถทำให้เกิดผลได้ แต่เป็นความรู้สึกเชื่อมั่นซึ่งเกิดจากความสามารถที่ตนได้แสดงออกมาอยู่เป็นประจำโดยไม่จำเป็นต้องดีเลิศหรือประสบผลสำเร็จ ประกอบด้วย

1.1 ความสามารถ (Competence) ได้แก่ มีความเต็มใจที่จะเผชิญหน้ามากกว่าหลีกเลี่ยง ความยากลำบากในชีวิต และต่อสู้เพื่อความชำนาญหรือเพื่อขยายขอบเขตความสามารถของตน มีความมานะบากบั่นในความพยายามที่จะเข้าใจแม้ว่ามันจะยากยิ่ง สามารถเข้าหาความจริงมากกว่าถอยตัวออกห่าง สามารถเผชิญหน้ากับแรงกระตุ้น (Impulses) หรือความจริงที่กำลังถูกคุกคาม มี

ความกระตือรือร้น (Active) มากกว่าอยู่เฉย (Passive) ในการมองหาการตอบสนอง (Feedback) จากสิ่งรอบๆ ตัว และเสาะแสวงหาการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ โดยยอมรับความรู้ใหม่ๆ และเต็มใจที่จะตรวจสอบข้อสันนิษฐานเดิมๆ กล่าวคือ สามารถเรียนรู้ไม่ใช่แค่ความจริงภายนอก (External reality) แต่รวมถึงความจริงภายใน (Internal reality) ที่เกี่ยวกับความต้องการ ความรู้สึก ความทะเยอทะยาน และแรงจูงใจ

1.2 อำนาจภายในตน (Personal power) ได้แก่ ยืนหยัดในสิทธิที่จะดำรงชีวิตอยู่ โดยตระหนักว่า ชีวิตของเราไม่ได้เป็นของใคร และเราไม่ได้ใช้ชีวิตอยู่บนโลกใบนี้ไปเพื่อความคาดหวังของใคร แต่จะต้องมีการพัฒนา มีการต่อสู้เพื่อความคิดและความปรารถนาที่ดีของตนเอง คือจะต้องเข้าไปเป็นผู้มีส่วนร่วมไม่ใช่แค่ผู้ชม ด้วยความเต็มใจที่จะยอมรับความผิดพลาด และทำทุกอย่างเพื่อแปลความปรารถนาไปสู่ความจริง โดยมีความเป็นผู้นำ กล้าแสดงความคิดเห็น กล้าตั้งคำถาม กล้าที่จะปฏิเสธ ตลอดจนการทำทนายอำนาจ แต่ไม่ใช่การแสดงความเป็นปฏิกษหรือก้าวร้าว

1.3 การควบคุมตนเอง (Self-control) ได้แก่ ระบุเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาว และกำหนดการกระทำเพื่อให้ได้มาซึ่งผลสำเร็จ ติดตามดูพฤติกรรมเพื่อตรวจสอบว่าเป็นไปในทางเดียวกันกับเป้าหมายหรือไม่ ใส่ใจที่จะรู้จุดยืนว่าอยู่ตรงจุดไหนของเป้าหมาย ไม่ว่าจะสำเร็จหรือล้มเหลวก็ตาม ตลอดจนเอาใจใส่ต่อผลลัพธ์ของการกระทำเพื่อให้รู้ถึงสิ่งที่กำลังจะดำเนินไปสู่ปลายทางที่ต้องการ

1.4 การทำงานของร่างกาย (Body functioning) ได้แก่ อยู่กับปัจจุบันในสิ่งที่ตนกำลังทำ โดยที่ยังไม่ตัดขาดจากบริบทภายนอก มีความกลมกลืนกันเป็นอย่างดีระหว่างคำพูด การกระทำ การแสดงออก และการเคลื่อนไหว ตลอดจนมีความเบิกบานในบทบาทหน้าที่ของตน และสนุกสนานกับการทำกิจกรรมทางกาย

2. ความมีคุณค่าที่มั่นคง (Solid worthiness) หมายถึง ความรู้สึกในคุณค่าของตนที่พยายามจะแสดงออกมาตามความเป็นจริงในแบบที่นำเคารพยกย่องหรือนำปรารถนาของความเป็นบุคคลที่สมบูรณ์ เมื่อต้องเผชิญกับความท้าทายของชีวิต มีองค์ประกอบดังนี้

2.1 การเป็นที่รัก (Lovability) ได้แก่ มีความเอาใจใส่ต่อบุคคลอันเป็นที่รัก สามารถไว้วางใจรับและแสดงออกซึ่งความรักหรือความซาบซึ้งใจ มีความพึงพอใจในสัมพันธภาพอันใกล้ชิด ตลอดจนมีการให้คำมั่นสัญญาซึ่งกันและกัน โดยเต็มใจที่จะยอมรับ ประสบ และรับผิดชอบต่อคำพูดและการกระทำของตน

2.2 การเป็นที่ชื่นชอบ (Likability) ได้แก่ มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ยอมรับความเป็นเพื่อน เป็นบุคคลที่น่าชื่นชอบหรือเป็นที่รู้จัก เพื่อนฝูงให้การยอมรับและเข้าไปร่วมอยู่ในทีม สามารถสนุกสนานกับเพื่อนๆ และเข้ากันได้ดีกับคนอื่น รวมถึงสร้างความประทับใจครั้งแรกได้ดี โดยการพูดความจริงและรักษาคำพูด และมีความรับผิดชอบต่อการแสดงท่าทีของตนที่มีต่อคนอื่น

2.3 รูปลักษณ์ทางกาย (Body appearance) ได้แก่ มีความพอใจในรูปร่างหน้าตาและดูแลตัวเองได้ดี มีใบหน้าท่าทางที่แฝงไว้ด้วยความแจ่มใส ร่าเริง มีชีวิตชีวา ตลอดจนสามารถเปิดใจรับคำตำหนิและไม่ทุกข์ร้อนเมื่อมีผู้กล่าวถึงปมด้อยของตน

2.4 ความพอใจตนเองในด้านศีลธรรม (Moral self-approval) ได้แก่ ใสใจที่จะตระหนักถึงคุณค่าที่จะขับเคลื่อนและนำทางชีวิตซึ่งไม่ใช่คุณค่าที่ถูกรับเอามาอย่างไม่สมเหตุผลหรือรับช่วงต่อจากคนอื่น โดยมีความพอใจกับพฤติกรรมและค่านิยมทางศีลธรรม มีมาตรฐานทางศีลธรรมที่ชัดเจน และสามารถสร้างแบบอย่างที่ดีงามให้กับผู้อื่นได้

การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง หมายถึง กระบวนการตระหนักรู้ภายในตนเองโดยมีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางความคิดที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ ความเข้าใจ และความรู้สึกที่มีต่อความคาดหวังและข้อสันนิษฐานที่เป็นประสบการณ์ของบุคคล

ปริทรรศน์ หมายถึง ความคิด ความรู้สึก และความต้องการที่มีอยู่ภายในตัวบุคคล ตลอดจนการกระทำของบุคคลอันเป็นผลสะท้อนออกมาจากความต้องการนั้น

กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง หมายถึง ขั้นตอนของการเรียนรู้ที่สามารถช่วยเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ซึ่งได้จากการบูรณาการร่วมกันระหว่างกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองและแนวคิดองค์ประกอบของการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

ปัจจัยและเงื่อนไข หมายถึง สิ่งที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปทดลองใช้ ซึ่งได้จากการสังเกตสภาพแวดล้อมและวิเคราะห์หลักฐานการเรียนรู้ต่างๆ ที่สะท้อนให้เห็นความสำเร็จของการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้ของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

เยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง หมายถึง เยาวชนเพศชายที่มีสัญชาติไทยและอายุระหว่าง 15 - 24 ปี สามารถอ่านออกเขียนได้ ซึ่งศาลได้ตัดสินพิพากษาว่า ได้กระทำผิดในคดีที่เกี่ยวข้องกับการใช้ความรุนแรง ได้แก่ คดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย และคดีความผิดเกี่ยวกับเพศ โดยได้เข้ารับการอบรมในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนในสังกัดของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองที่ถูกพัฒนาขึ้น ผู้วิจัยคาดว่าจะมีประโยชน์ 2 ประการคือ

1. เป็นองค์ความรู้ที่ได้จากการศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองและพัฒนาขึ้นเป็นหลักการหรือรูปแบบการเรียนรู้โดยผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องและสนใจ สามารถเข้าใจธรรมชาติการเรียนรู้บนฐานบริบทต่างๆ ที่มีความสลับซับซ้อนเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงตนเองที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ตลอดจนเป็นแนวทางสำหรับบุคคล หน่วยงาน และองค์กรต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง สามารถนำองค์ความรู้ไปใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อสังคม เช่น นำไปเป็นฐานขยายกรอบความคิดและทฤษฎีทางสังคม นำไปต่อยอดองค์ความรู้อื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง นำไปเผยแพร่เป็นวิทยาทานแก่กลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องนำไปประยุกต์ใช้ในทางปฏิบัติเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกี่ยวข้องอย่างกว้างขวางและลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น เป็นต้น

2. กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ถูกพัฒนาขึ้นจากการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญและการนำไปทดลองใช้เพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพ สามารถเป็นชุดเครื่องมือหรือวิธีการซึ่งทำให้ผู้สนใจทั้งในระดับบุคคลและระดับองค์กรสามารถนำไปเป็นแบบอย่างหรือประยุกต์ใช้ในการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของกลุ่มเยาวชนทั้งในระบบและนอกระบบ อันนำไปสู่การร่วมกันตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาทุนมนุษย์ในสังคมให้มีความเข้มแข็งและเจริญงอกงามทางด้านจิตใจเป็นสำคัญ

3. องค์ความรู้ที่ได้จากปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้ สามารถช่วยให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงวิธีคิดและวิธีการที่ทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ตลอดจนผู้ที่เกี่ยวข้องกับการนำไปใช้กับกลุ่มผู้เรียนได้ตระหนักถึงคุณลักษณะหรือทักษะของผู้เรียนที่ควรพึงมีเช่นกัน รวมถึงการจัดสภาพแวดล้อมและเนื้อหากิจกรรมที่เหมาะสมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพอันนำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองตามเป้าหมายของผู้เรียน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยในประเทศไทยที่เกี่ยวกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ผู้วิจัยพบว่ายังมีการศึกษาค่อนข้างน้อยมากเมื่อเปรียบเทียบกับการศึกษาในต่างประเทศ เนื่องจากงานวิจัยในประเทศไทยส่วนใหญ่ยังเป็นการศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองที่ใช้ทฤษฎีดั้งเดิม หรือยังเป็นการศึกษาในมุมมองแบบเก่า ดังนั้น ผู้วิจัยจึงศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองจากแนวคิด และงานวิจัยในต่างประเทศ ซึ่งจะเห็นว่ามีการใช้คำที่แตกต่างกันไป เช่น “healthy,” “optimal,” “genuine,” “true,” “real,” และ “authentic” self-esteem โดยในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจะใช้คำว่า “authentic self-esteem” เป็นตัวแทนคำอื่นๆ เนื่องจากเป็นคำที่ถูกนำไปใช้ในการศึกษาทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ และมีความหมายโดยนัยที่ชัดเจน (Mruk, 2006) ทั้งนี้เพื่อเป็นการนำเสนอ มุมมองใหม่ของการศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองและเป็นแนวทางการศึกษาเพื่อส่งเสริมให้เยาวชนไทยมีความตระหนักในคุณค่าและความสามารถของตนเองได้อย่างแท้จริง และสามารถเข้าถึงการเปลี่ยนแปลงคุณลักษณะภายในได้อย่างถาวร โดยการนำเสนอรายละเอียด มีดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 การศึกษานอกระบบกับการพัฒนากระบวนการเรียนรู้

- 1.1 ความหมายและความสำคัญของการศึกษานอกระบบ
- 1.2 หลักการและรูปแบบของการศึกษานอกระบบ
- 1.3 แนวทางการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ในการศึกษานอกระบบ

ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

- 2.1 พื้นฐานแนวคิดและที่มาของการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง
- 2.2 แนวคิดองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง
- 2.3 แนวทางการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง
- 2.4 การวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

- 3.1 พื้นฐานแนวคิดและความสำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง
- 3.2 แนวคิดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง
- 3.3 แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

ตอนที่ 4 การกระทำผิดศีลธรรมรุนแรงของเยาวชน

ตอนที่ 5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 6 กรอบแนวคิดของการวิจัย

ตอนที่ 1 การศึกษานอกระบบกับการพัฒนากระบวนการเรียนรู้

1.1 ความหมายและความสำคัญของการศึกษานอกระบบ

ปัจจุบัน วิธีการเรียนรู้ของมนุษย์เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วอันสืบเนื่องมาจากความก้าวหน้าขององค์ความรู้และวิทยาการสมัยใหม่ ตลอดจนพัฒนาการของระบบเศรษฐกิจที่ใช้ความรู้เป็นฐาน (Knowledge-based economy) ทำให้เกิดความต้องการการเรียนรู้อย่างกว้างขวางในแทบทุกกิจกรรมของสังคม วิธีการเรียนรู้ของคนจึงขยายขอบเขตจากการศึกษาในระบบไปสู่การเรียนรู้จากการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ทำให้เกิดกิจกรรมการศึกษาและแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย การศึกษานอกระบบจึงมีบทบาทสำคัญต่อวิถีชีวิตของมนุษย์ (สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย, 2551) จากพระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ.2551 ได้กล่าวถึงจุดเน้นในการสร้างเสริมทักษะการเรียนรู้ของกลุ่มเป้าหมายเพื่อตอบสนองความต้องการพัฒนาคุณภาพชีวิตและชดเชยโอกาสทางการศึกษา โดยมีหลักการจัดการศึกษาเพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต เปิดโอกาสให้ผู้ที่ยังขาดโอกาสหรือขาดโอกาสทางการศึกษาในระบบโรงเรียน ได้ศึกษาหาความรู้ ฝึกทักษะ ปลูกฝังเจตคติที่จำเป็นในการดำรงชีวิต และการประกอบสัมมาชีพ อีกทั้งสามารถปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของวิทยาการต่างๆ ได้อย่างมีความสุขตามควรแก่อัตภาพ (กรมการศึกษานอกโรงเรียน, 2538 อ้างถึงใน อาชัญญา รัตน์อุบล, 2542)

การศึกษานอกระบบหรือ Non-Formal Education เกิดขึ้นครั้งแรกใน ปี ค.ศ. 1967 ในการประชุมของ UNESCO เรื่อง The World Educational Crisis ซึ่งได้นิยามการศึกษานอกระบบไว้ว่า หมายถึงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ แต่นอกกรอบของการจัดการศึกษาในระบบโรงเรียนปกติ โดยมีมุ่งบริการส่งเสริมการเรียนรู้ให้กับคนกลุ่มต่างๆ ของประชากรทั้งที่เป็นผู้ใหญ่และเด็ก สำหรับปัจจุบันการศึกษานอกระบบคือ การพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียน ทั้งที่เป็นทัศนคติ ทักษะ และความรู้ซึ่งทำได้ยืดหยุ่นกว่าการเรียนในระบบโรงเรียนทั่วไป สมรรถนะที่เกิดจากการศึกษานอกระบบมีตั้งแต่ทักษะในการเรียนรู้ด้วยตนเอง การทำงานเป็นกลุ่ม การแก้ไขความขัดแย้ง การแลกเปลี่ยนวัฒนธรรม การเป็นผู้นำ การแก้ปัญหาร่วมกัน การสร้างความเชื่อมั่น ความรับผิดชอบและความมีวินัย ดังนั้น การศึกษานอกระบบยุคใหม่จึงเน้นการเรียนรู้และสมรรถนะ (Learning and Competency) (จรรยาพร ธรณินทร์, 2550 อ้างถึงใน สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย, 2551) นอกจากนี้ จากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 15 ระบุว่า การศึกษานอกระบบ หมายถึง การศึกษาซึ่งจัดขึ้นนอกระบบปกติที่จัดให้กับประชาชนทุกเพศทุกวัย ไม่มีการจำกัดพื้นฐานการศึกษา อาชีพ ประสบการณ์หรือความสนใจ โดยมีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนได้รับความรู้พื้นฐาน ความรู้ทางด้านทักษะการประกอบอาชีพและความรู้ด้านอื่นๆ เพื่อเป็น

รากฐานในการดำรงชีวิต การจัดการศึกษามีความยืดหยุ่นในการกำหนดจุดมุ่งหมาย รูปแบบ วิธีการจัดการศึกษา ระยะเวลาของการศึกษา การวัดผลและการประเมินผล โดยเนื้อหาและหลักสูตร จะต้องมีความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน เช่นเดียวกับมาตรา 4 ของพระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2551 ที่ระบุว่า การศึกษานอกระบบ หมายถึง กิจกรรมการศึกษาที่มีกลุ่มเป้าหมายผู้รับบริการและวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ที่ชัดเจน มีรูปแบบ หลักสูตร วิธีการจัดและระยะเวลาเรียนที่ยืดหยุ่นและหลากหลายตามสภาพความต้องการและศักยภาพในการเรียนรู้ของกลุ่มเป้าหมายนั้น

จะเห็นว่า การศึกษานอกระบบเป็นแนวทางหนึ่งในการจัดการศึกษาซึ่งเปิดโอกาสให้กับผู้ที่ไม่ได้เข้ารับการศึกษาระบบตามปกติ ได้มีโอกาสศึกษาหาความรู้และพัฒนาตนเองให้สามารถดำรงตนอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข เป็นการจัดการศึกษาในลักษณะอ่อนตัวเพื่อให้ผู้เรียนมีความสะดวกในการเลือกเรียนได้หลายวิธีซึ่งก่อให้เกิดประโยชน์ต่อตัวผู้เรียนและสังคมเป็นอย่างยิ่ง การศึกษานอกระบบมีความหมายครอบคลุมถึงมวลประสบการณ์การเรียนรู้ทุกชนิดที่บุคคลได้รับจากการเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นการเรียนรู้อัตโนมัติ การเรียนรู้จากสังคม และการเรียนรู้ที่ได้รับจากโปรแกรมการศึกษาที่จัดขึ้นนอกเหนือไปจากการศึกษาในโรงเรียนตามปกติ เป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นเพื่อเปิดโอกาสให้บุคคลที่มีได้อยู่ในระบบโรงเรียนปกติ ได้มีโอกาสแสวงหาความรู้ ทักษะ ทศนคติ เพื่อมุ่งแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน ผักผ่อนอาชีพ หรือการพัฒนาความรู้เฉพาะเรื่องตามที่ตนสนใจให้เป็นผู้เรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (อาชัญญา รัตนอุบล, 2542) ดังนั้น จากการทบทวนความหมายและความสำคัญของการศึกษานอกระบบ จึงสรุปได้ว่า การศึกษานอกระบบเป็นกระบวนการจัดการศึกษาให้บุคคลที่พลาดโอกาสเรียนในระบบการศึกษาปกติหรือบุคคลที่ต้องการพัฒนาตนเอง สามารถได้รับการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับความต้องการ อีกทั้งเป็นการศึกษาที่มีความยืดหยุ่นและหลากหลายรูปแบบ ไม่มีข้อจำกัดเรื่องอายุและสถานที่ มีการกำหนดจุดมุ่งหมาย หลักสูตร วิธีการเรียนการสอน สื่อ การวัดผล และประเมินผลที่สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ได้เลือกศึกษากลุ่มเป้าหมายที่การศึกษานอกระบบจะให้บริการคือ กลุ่มเยาวชนที่กระทำผิดคดีความรุนแรงและกำลังได้รับการฝึกอบรมในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ซึ่งเป็นกลุ่มที่สอดคล้องกับปัญหาของการวิจัย คือมีความบกพร่องในด้านการเห็นคุณค่าในตนเองและมีปัญหาด้านการเห็นคุณค่าในตนเองที่ซับซ้อน อีกทั้งเป็นผู้ที่พลาดโอกาสทางการศึกษา ซึ่งมีความจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาอย่างเร่งด่วน

1.2 หลักการและรูปแบบของการศึกษานอกระบบ

สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (2551) ได้ให้หลักการจัดการศึกษานอกระบบไว้ดังนี้คือ 1) เน้นความเสมอภาคในการศึกษาโดยกระจายโอกาสทางการศึกษาให้ครอบคลุมและทั่วถึง 2) ส่งเสริมการศึกษาอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต มีความยืดหยุ่นในเรื่องกฎเกณฑ์ระเบียบต่างๆ 3) จัดการศึกษาให้สนองความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย ให้เรียนรู้ในสิ่งที่สัมพันธ์กับชีวิต และ 4) จัดการศึกษาหลากหลายรูปแบบ คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ผู้สอนมิได้จำกัดเฉพาะครู อาจจะเป็นผู้รู้ ผู้เชี่ยวชาญจากหน่วยงานหรือจากท้องถิ่น ใดๆ ก็ได้ หลักการของการจัดการเรียนรู้นอกระบบ ซึ่งอธิบายไว้ครอบคลุมและสอดคล้องกับปัญหาของการวิจัยในครั้งนี้ ประกอบด้วย 5 ประการ (สำนักบริหารงานการศึกษานอกโรงเรียน, 2547) ดังต่อไปนี้

1. หลักความเสมอภาคทางการศึกษา เนื่องด้วยกลุ่มเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้ทางการศึกษานอกระบบส่วนใหญ่มักเป็นผู้พลาดโอกาสและผู้ด้อยโอกาสทางการศึกษา ซึ่งมีความแตกต่างทางด้านสถานภาพทางสังคม อาชีพ เศรษฐกิจ หรือข้อจำกัดอื่นๆ ดังนั้น การจัดการเรียนรู้นอกระบบจึงต้องสร้างความเสมอภาคให้บุคคลเหล่านี้ได้มีโอกาสทางการศึกษาและการเรียนรู้อย่างเท่าเทียมกัน

2. หลักการพัฒนาตนเองและการพึ่งพาตนเอง โดยจะต้องจัดการเรียนการสอนและกระบวนการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดทุกช่วงเวลาของชีวิต

3. หลักการบูรณาการการเรียนรู้กับวิถีชีวิต เป็นการจัดการเรียนการสอนที่ตรงกับสภาพปัญหาและความต้องการของบุคคลในดำรงชีวิต โดยมุ่งเน้นการบูรณาการความรู้ที่เหมาะสมเพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพชีวิตของผู้เรียน

4. หลักความสอดคล้องกับปัญหาความต้องการและความถนัดของผู้เรียน โดยมุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักความต้องการของตนเอง สามารถจัดการศึกษาให้กับตนเองได้อย่างเหมาะสม โดยผู้จัดการเรียนรู้มีบทบาทในการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดวัตถุประสงค์ สาระการเรียนรู้ วิธีการเรียน และการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง

5. หลักการเรียนรู้ร่วมกันและการมีส่วนร่วมของชุมชน โดยมุ่งเน้นการเรียนรู้ร่วมกันในกลุ่มผู้เรียน สำหรับการมีส่วนร่วมของชุมชนเป็นหลักการสำคัญในการจัดการศึกษานอกระบบที่เปิดโอกาสให้ชุมชนสามารถเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดทำหลักสูตร การเป็นแหล่งเรียนรู้หรือสนับสนุนในด้านต่างๆ เพื่อผลิตผู้เรียนให้เป็นสมาชิกที่ดีของชุมชน

ในการนำหลักการดังกล่าวข้างต้นไปใช้นั้น จำเป็นต้องมีการศึกษารูปแบบการนำไปใช้ตลอดจนเลือกใช้รูปแบบที่ชัดเจนและเหมาะสมกับทั้งหลักการและบริบท กล่าวคือ โดยทั่วไปแล้วรูปแบบ (Model) หมายถึง รูปธรรมของความคิดที่เป็นนามธรรม ซึ่งเป็นเครื่องมือทางความคิดที่

บุคคลแสดงออกมาในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เช่น เป็นคำอธิบาย เป็นแผนผังหรือแผนภาพ เพื่อใช้ในการสืบสอบหาคำตอบ ความรู้ ความเข้าใจในปรากฏการณ์ทั้งหลาย อีกทั้งเพื่อช่วยให้ตนเองและบุคคลอื่นสามารถเข้าใจได้ชัดเจนขึ้น โดยรูปแบบทางด้านศึกษาศาสตร์มักจะเป็นรูปแบบเชิงสาเหตุ (Causal model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต่างๆ ของสภาพการณ์หรือปัญหาใดๆ ดังที่ ทิศนา แคมมณี (2554) ได้กล่าวถึงรูปแบบที่ใช้กันอยู่โดยทั่วไปซึ่งมี 4 ลักษณะ ได้แก่

1) รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ (Analogue model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกในลักษณะของการเปรียบเทียบสิ่งต่างๆ อย่างน้อย 2 สิ่งขึ้นไป รูปแบบลักษณะนี้ใช้กันมากทางด้านวิทยาศาสตร์ กายภาพ สังคมศาสตร์ และพฤติกรรมศาสตร์

2) รูปแบบเชิงภาษา (Semantic model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกผ่านทางการใช้ภาษา (พูดและเขียน) รูปแบบลักษณะนี้ใช้กันมากทางด้านศึกษาศาสตร์

3) รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกผ่านทางสูตรคณิตศาสตร์ ซึ่งส่วนมากจะเกิดขึ้นหลังจากได้รูปแบบเชิงภาษาแล้ว

4) รูปแบบเชิงแผนผัง (Schematic model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกผ่านทางแผนผัง แผนภาพ แผนภูมิ กราฟ เป็นต้น

5) รูปแบบเชิงสาเหตุ (Causal model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต่างๆ ของสภาพการณ์หรือปัญหาใดๆ ส่วนใหญ่มักเป็นรูปแบบด้านศึกษาศาสตร์

รูปแบบอาจมีลักษณะต่างๆ ไปจนกระทั่งมีความสลับซับซ้อนมากๆ รูปแบบทางสังคมศาสตร์มักจะเป็นชุดข้อความเชิงนามธรรมเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่สนใจ เพื่อใช้ในการนิยามคุณลักษณะหรือบรรยายคุณสมบัติต่างๆ ให้เกิดความเข้าใจได้ง่าย ดังนั้น รูปแบบจึงไม่ได้อธิบายปรากฏการณ์อย่างละเอียดทุกแง่ทุกมุม เพราะจะทำให้รูปแบบมีความซับซ้อนและยุ่งยากเกินไปที่จะทำความเข้าใจ (Tosi & Carroll, 1982 อ้างถึงใน รัตน์จำเรียง เพชรแก้ว, 2553) ทั้งนี้ รูปแบบอาจสร้างขึ้นจากความรู้ ข้อค้นพบ ประสบการณ์ การหยั่งรู้ หรือจากทฤษฎีและหลักการต่างๆ ซึ่งรูปแบบที่สร้างขึ้นนั้นจะไม่ใช่อธิบาย โดย Keeves (1997 อ้างถึงใน ทิศนา แคมมณี, 2554) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของรูปแบบโดยทั่วไป ดังนี้

1) รูปแบบจะต้องนำไปสู่การทำนาย (Prediction) ผลที่ตามมา สามารถพิสูจน์และทดสอบได้ กล่าวคือ สามารถนำไปสร้างเครื่องมือเพื่อนำไปพิสูจน์และทดสอบได้

2) โครงสร้างของรูปแบบจะต้องประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal relationship) ซึ่งสามารถใช้อธิบายปรากฏการณ์หรือเรื่องนั้นได้

3) รูปแบบจะต้องสามารถช่วยสร้างจินตนาการ (Imagination) มโนทัศน์ (Concept) และความสัมพันธ์ (Interrelations) รวมทั้งช่วยขยายขอบเขตของการสืบเสาะหาความรู้

4) รูปแบบควรประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง (Structural relationships) มากกว่าความสัมพันธ์แบบเชื่อมโยง (Associative relationships)

รูปแบบการศึกษานอกระบบ หมายถึง สภาพหรือลักษณะของการจัดการเรียนรู้ที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญ ซึ่งได้จัดไว้อย่างเป็นระบบตามหลักปรัชญาทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อต่างๆ อันประกอบไปด้วย กระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญในการเรียนรู้ รวมถึงวิธีการและเทคนิคการจัดการเรียนรู้ต่างๆ ที่สามารถช่วยให้สภาพการเรียนรู้นั้นเป็นไปตามทฤษฎี หลักการ หรือแนวคิดที่ยึดถือมากที่สุด ซึ่งได้รับการพิสูจน์ ทดสอบ หรือยอมรับแล้วว่า มีประสิทธิภาพสามารถใช้เป็นแบบแผนในการจัดการเรียนรู้ให้บรรลุตามวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้นๆ ได้ (อาชัญญา รัตนอุบล, 2550) สำหรับรูปแบบการจัดการศึกษานอกระบบที่จะช่วยให้สามารถตัดสินใจเบื้องต้นได้ว่า ควรจะใช้รูปแบบใดที่ตรงกับความต้องการนั้นๆ นักการศึกษาจะต้องนำเสนอสาระแก่นสำคัญของรูปแบบ 4 ประการคือ 1) ทฤษฎีหรือหลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) กระบวนการของรูปแบบ และ 4) ผลที่ได้รับจากการใช้รูปแบบ นอกจากนี้ ในองค์ประกอบของรูปแบบนั้นๆ ควรมีการบรรยายและอธิบายสภาพหรือลักษณะการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ มีการจัดระบบโดยจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบในระบบให้สามารถช่วยผู้เรียนเกิดการเรียนรู้สู่เป้าหมายของระบบหรือกระบวนการนั้นๆ ตลอดจนมีการอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีการและเทคนิคการจัดการเรียนรู้ต่างๆ อันจะช่วยให้การจัดกระบวนการเรียนรู้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด (ทิตินา แคมมณี, 2554) พาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สำหรับประเด็นอื่นๆ ที่ควรพิจารณาในการสร้างรูปแบบ ได้แก่ แนวคิดของ Maker (1982 อ้างถึงใน พัชรี ศรีสังข์, 2551) ได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญที่โดดเด่นต่างๆ ไปที่เห็นได้เชิงประจักษ์ของรูปแบบการเรียนรู้ ได้แก่ 1) มีจุดมุ่งหมายเฉพาะหรือเน้นครอบคลุมเรื่องนั้นๆ 2) อยู่ภายใต้สมมติฐานที่เด่นชัดและแอบแฝงเกี่ยวกับลักษณะของผู้เรียน และเกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้ 3) เป็นแนวทางที่ใช้พัฒนาประสบการณ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในแต่ละวัน 4) มีแบบแผนเฉพาะและมีกิจกรรมการเรียนรู้ที่ต้องกระทำ และ 5) มีโครงสร้างของการวิจัยรูปแบบเพื่อพัฒนารูปแบบ หรือประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ โดยทุกรูปแบบการจัดการเรียนรู้จำเป็นต้องมีภูมิหลังของการพัฒนารูปแบบหรือการตัดสินใจเลือกใช้รูปแบบอันเนื่องมาจากประสิทธิผลที่ได้ นอกจากนี้ สุมาลี สังข์ศรี (2545) ยังได้กล่าวถึงลักษณะวิธีการของรูปแบบการศึกษานอกระบบซึ่งประกอบด้วยลักษณะต่างๆ ดังนี้

1. ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางโดยคำนึงถึงความต้องการ ความสนใจ และความแตกต่างระหว่างผู้เรียน

2. ใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น เรียนเป็นกลุ่มใหญ่ กลุ่มย่อย การสนทนา การเรียนรายบุคคล เป็นต้น
3. ใช้สื่อชนิดต่างๆ ในการจัดการเรียนรู้ หรืออาจจะใช้สื่อแบบผสมผสาน เช่น การศึกษาระบบทางไกล
4. ควรมีความยืดหยุ่นในด้านต่างๆ เช่น เวลา หลักสูตร สถานที่เรียน
5. ควรศึกษารูปแบบและวิธีการรับรู้และถ่ายทอดความรู้ของชุมชนที่มีมาตั้งแต่เดิม แล้วมาประยุกต์ใช้ในการจัดกิจกรรมการศึกษานอกระบบ
6. เน้นการฝึกทักษะกระบวนการคิด การวิเคราะห์ การเผชิญสถานการณ์ การแก้ปัญหาด้วยตนเอง
7. ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองและการนำตนเอง
8. จัดการเรียนรู้ให้ผสมกลมกลืนกับชีวิต
9. ควรเน้นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์
10. เน้นการเรียนรู้จากสถานการณ์จริง การฝึกปฏิบัติจริง
11. สร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ให้กับกลุ่มเป้าหมาย
12. ควรสนับสนุนวิธีการแสวงหาความรู้มากกว่าการเน้นให้เนื้อหาความรู้
13. ครูเป็นผู้สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ และเป็นผู้แนะแนวในการแก้ปัญหา
14. ควรใช้ภูมิปัญญาชาวบ้านและวิถีชีวิตในการเรียนรู้
15. จัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นทุกเวลาและทุกสถานที่

ไม่ว่าจะด้วยวิธีการใด การจัดการศึกษาในแต่ละครั้งจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเกิดขึ้นอย่างสมบูรณ์ทั้งการเปลี่ยนแปลงด้านความรู้ ความเข้าใจ ความคิด การเปลี่ยนแปลงด้านอารมณ์ ความรู้สึก ความเชื่อ ความสนใจ เจตคติ ค่านิยม และการเปลี่ยนแปลงด้านการเคลื่อนไหวของร่างกายหรือด้านทักษะเพื่อให้เกิดความชำนาญ ดังนั้น ประสิทธิภาพของการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นแต่ละครั้งจึงขึ้นอยู่กับวิธีการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ทั้งด้านสติปัญญา ด้านอารมณ์ความรู้สึก และด้านทักษะ และมีพฤติกรรมหรือลักษณะที่พึงประสงค์ค่อนข้างถาวรเกิดขึ้นในผู้เรียน (พัชรี ศรีสังข์, 2551) ดังที่ ทิศนา แคมมณี (2554) ได้จัดหมวดหมู่ของรูปแบบการจัดการศึกษาตามลักษณะของวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบ แบ่งเป็น 5 ประเภท ดังนี้

- 1) รูปแบบที่เน้นด้านพุทธิพิสัย (Cognitive domain) เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาสาระต่างๆ ซึ่งอาจอยู่ในรูปของข้อมูล ข้อเท็จจริง มโนทัศน์ หรือความคิดรวบยอด

2) รูปแบบที่เน้นด้านจิตพิสัย (Affective domain) เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึก เจตคติ ค่านิยม คุณธรรม และจริยธรรมที่พึงประสงค์

3) รูปแบบที่เน้นด้านทักษะพิสัย (Psychomotor domain) เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติหรือแสดงออกต่างๆ

4) รูปแบบที่เน้นทักษะกระบวนการ (Process skills) เป็นการมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดทักษะที่เกี่ยวข้องกับวิธีดำเนินการต่างๆ ซึ่งอาจเป็นกระบวนการทางสติปัญญา เช่น กระบวนการสืบสอบ แสวงหาความรู้ หรือกระบวนการคิดต่างๆ เช่น การคิดวิเคราะห์ การสืบสอบ เป็นต้น

5) รูปแบบที่เน้นการบูรณาการ (Integration) เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนาผู้เรียนในด้านต่างๆ ไปพร้อมๆ กันโดยใช้การบูรณาการทั้งด้านเนื้อหาสาระและวิธีการ

จากแนวคิดดังกล่าวจึงสรุปได้ว่า การจัดการศึกษานอกระบบ จะต้องยึดหลักผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เน้นความเสมอภาคและเท่าเทียม ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนโดยการร่วมมือกันในสังคมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่หลากหลายและยืดหยุ่น สามารถพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพเพื่อพัฒนาตนเองได้ตลอดชีวิตทั้งด้านความรู้ อารมณ์ และทักษะ โดยเฉพาะการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดทักษะด้านกระบวนการที่สามารถพัฒนาคุณลักษณะด้านต่างๆ ได้ โดยผู้วิจัยได้สรุปองค์ประกอบของรูปแบบการศึกษานอกระบบสำหรับการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ในการวิจัยครั้งนี้ดังต่อไปนี้

องค์ประกอบที่ 1 หลักการของรูปแบบ ประกอบด้วย ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดและความเชื่อของรูปแบบ ตลอดจนมีการบรรยายและอธิบายสภาพหรือลักษณะการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ หรืออยู่ภายใต้สมมติฐานที่เด่นชัดและแอบแฝงที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้

องค์ประกอบที่ 2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบ ประกอบด้วยวัตถุประสงค์ของรูปแบบหรือจุดมุ่งหมายเฉพาะที่เน้นครอบคลุมในเรื่องนั้นๆ

องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการของรูปแบบ ประกอบด้วย การจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบให้เป็นระบบ ซึ่งจะมีองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

องค์ประกอบที่ 4 ผลที่ได้รับจากการใช้รูปแบบ ประกอบด้วยเป้าหมายของระบบหรือกระบวนการ หรือผลที่ได้รับจากการใช้รูปแบบซึ่งกล่าวถึงลักษณะของผู้เรียนที่เกิดขึ้นเด่นชัดหรือแอบแฝง

1.3 แนวทางการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ในการศึกษานอกระบบ

กระบวนการเรียนรู้ (Learning process) เป็นการดำเนินการอย่างเป็นขั้นตอนในการเรียนรู้ โดยใช้วิธีการต่างๆ เพื่อให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ เช่น การฟัง การอ่าน การพูดโต้ตอบกับผู้อื่น การสังเกต การจำ การคิด การไตร่ตรอง การลงมือทำ ฯลฯ กระบวนการเรียนรู้เกิดขึ้นลอยๆ ไม่ได้จำเป็นต้องมีสาระที่เรียนรู้ควบคู่กันไปด้วยเสมอ ดังนั้น ผลจากการเรียนรู้จึงมีทั้งส่วนที่เป็นสาระคือ ความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และเจตคติเกี่ยวกับสาระที่เรียนรู้ และส่วนที่เป็นกระบวนการเรียนรู้หรือวิธีการเรียนรู้อันเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ต่อไป อย่างไรก็ตาม กระบวนการเรียนรู้เป็นอิสระเรื่องกับกระบวนการสอน เนื่องจากกระบวนการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่แต่ละบุคคลใช้เพื่อช่วยให้ตนเองเกิดการเรียนรู้ ขณะที่กระบวนการสอนเป็นกระบวนการที่บุคคลช่วยให้คนอื่นเกิดการเรียนรู้ โดยรูปแบบของกระบวนการเรียนรู้ควรมีลักษณะดังนี้ (ทิตินา แคมมณี และคณะ, 2545)

1) เป็นกระบวนการทางสติปัญญาหรือกระบวนการรู้คิด (Cognitive process) ซึ่งบุคคลใช้ในการสร้างความเข้าใจหรือสร้างความหมายของสิ่งต่างๆ ให้แก่ตนเอง ดังนั้น กระบวนการเรียนรู้จึงเป็นขั้นตอนของการจัดกระทำกับข้อมูลและประสบการณ์ มิใช่เพียงการรับข้อมูลหรือประสบการณ์เท่านั้น และเป็นขั้นตอนที่แต่ละคนต้องดำเนินการเอง ให้ผู้อื่นมาทำแทนไม่ได้ เพราะการสร้างความหมายเป็นเรื่องเฉพาะตนหรือเป็นประสบการณ์ส่วนบุคคล

2) เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องไปตลอดชีวิต (Lifelong process) เนื่องจากบุคคลรับสิ่งเร้าเข้ามาทางประสาทสัมผัสตลอดเวลา เมื่อมีกระบวนการสร้างความรู้เกิดขึ้น โครงสร้างทางสติปัญญาของบุคคลก็จะปรับเปลี่ยนไปเรื่อยๆ ไม่มีที่สิ้นสุด และสามารถเกิดขึ้นได้ตลอดเวลา ทุกสถานที่ ไม่จำกัดว่าจะเกิดขึ้นในเฉพาะห้องเรียนเท่านั้น

3) เป็นกระบวนการทางสังคม (Social process) เนื่องจากบุคคลอยู่ในสังคมซึ่งเป็นสิ่งแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อตน การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจึงสามารถกระตุ้นการเรียนรู้และขยายขอบเขตของความรู้โดยอาศัยข้อมูลจากผู้อื่น รวมถึงการแลกเปลี่ยนข้อมูลและมุมมองในแง่ต่างๆ

4) เป็นกระบวนการที่มีความสัมพันธ์กับจิตใจและความรู้สึก (Affective process) หากสิ่งที่เรียนรู้ตรงกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน และเป็นไปอย่างสนุกสนานเพลิดเพลินหรือท้าทายความคิดสติปัญญา ทำให้ผู้เรียนรู้สึกตื่นตัว ไม่เบื่อ

สำหรับการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ในการศึกษานอกระบบ มีแนวทางหลักคือการพัฒนา รูปแบบของกระบวนการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับทั้งแนวคิดทฤษฎีและความต้องการของผู้เรียนซึ่งแบ่งได้เป็น 2 ขั้นตอนที่สำคัญคือ การสร้างรูปแบบ และการตรวจสอบรูปแบบ โดยเป็นการสร้างและปรับปรุงรูปแบบที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินการ องค์ประกอบสำคัญที่ต้องการศึกษา และวิธีการที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น (รัตนจำเรียง เพชรแก้ว, 2553) อย่างไรก็ตาม แม้ว่ารูปแบบจะช่วย

ในการสร้างทฤษฎี ช่วยอธิบายและพยากรณ์สิ่งต่างๆ แต่รูปแบบที่พัฒนาขึ้นก็อาจไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง บางครั้งรูปแบบอาจก่อให้เกิดความเข้าใจผิด และอันตรายของการใช้รูปแบบอาจมีมากขึ้นถ้าหากรูปแบบนั้นเป็นตัวแทนของปรากฏการณ์จริงที่มีความซับซ้อนสูง เช่น ปรากฏการณ์ทางสังคมและปรากฏการณ์ทางจิตวิทยา ซึ่งสิ่งเหล่านี้นักวิจัยจะต้องระมัดระวัง (Bertalanffy, 1968 อ้างถึงในปราโมทย์ เบลูจกาญจน์ และคณะ, 2548) ดังนั้น การพัฒนารูปแบบควรจะมีปรัชญาและทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีด้านจิตวิทยาการเรียนรู้ โดยก่อนที่จะมีการนำรูปแบบไปใช้ ควรต้องมีการวิจัยเพื่อเป็นการทดสอบทฤษฎี รวมถึงการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบ และนำข้อค้นพบมาปรับปรุงแก้ไข เพื่อเป็นหลักประกันที่เชื่อถือได้ว่า รูปแบบนั้นใช้ได้สะดวกและได้ผลดีในสถานการณ์จริง (Joyce & Weil, 1996 อ้างถึงใน ฉวีวรรณ สีสม, 2555) โดยผู้วิจัยมีการปรับปรุงแก้ไขปัญหาที่เผชิญอยู่หรือข้อบกพร่องจากการดำเนินการ และดำเนินการซ้ำหลายๆ ครั้งจนกระทั่งผลการปฏิบัติงานนั้นสามารถบรรลุจุดประสงค์หรือแก้ไขปัญหานั้นได้สำเร็จ (ธีรภูมิ เอกะกุล, 2552)

จากการทบทวนแนวคิดดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปว่า การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ในการศึกษานอกระบบ ประกอบด้วยวิธีการ 2 ขั้นตอนใหญ่ๆ คือ

1) การสร้างกระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วย การศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องและการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎี ซึ่งการวิจัยครั้งนี้อยู่ในวัตถุประสงค์ข้อแรกคือ การสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง โดยทำการศึกษาและทดสอบทฤษฎีที่เกี่ยวข้องด้วยวิธีการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

2) การตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วย การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบและข้อบกพร่องของรูปแบบ เพื่อให้ผู้วิจัยสามารถเลือกใช้รูปแบบที่เหมาะสมกับสภาพการณ์ต่างๆ ได้ และเกิดประสิทธิผลต่อผู้เรียนให้มากที่สุด ซึ่งการวิจัยครั้งนี้อยู่ในวัตถุประสงค์ข้อที่สองคือ การนำรูปแบบของกระบวนการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นจากวัตถุประสงค์ข้อแรกมาพัฒนาเป็นกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง โดยใช้วิธีการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพในการตรวจสอบและพัฒนารูปแบบ รวมถึงวัตถุประสงค์ข้อที่สามคือ การนำรูปแบบที่พัฒนาขึ้นจากวัตถุประสงค์ข้อที่สองไปทดลองใช้เพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้

ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

2.1 พื้นฐานแนวคิดและที่มาของการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเอง หรือ Self-esteem เป็นความคิดเกี่ยวกับตนเองซึ่งอยู่ในลักษณะของการประเมินตนเองในเรื่องของคุณค่าและความสามารถที่เกี่ยวกับลักษณะเฉพาะบางประการของ

บุคคล โดยเป็นการตอบคำถามว่า “ฉันรู้สึกต่อตัวตนของฉันอย่างไร” ความรู้สึกด้านบวกหรือลบที่มีต่อตนเองนี้เรียกว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งเกิดจากกระบวนการตัดสินคุณค่าจากการตรวจสอบตนเองในด้านต่างๆ ถ้าหากประเมินแล้วอยู่ในด้านบวก ก็จะเกิดความเชื่อมั่นในคุณค่าแห่งตน มีความเข้มแข็งเพียงพอที่จะกระทำสิ่งต่างๆ อย่างสร้างสรรค์ แต่ถ้าบุคคลประเมินตนเองอยู่ในด้านลบ จะรู้สึกมีปมด้อย วิตกกังวล ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง อ่อนแอ ช่วยตัวเองไม่ได้ (นวลละอ อสุภผล, 2527) ดังนั้น การเห็นคุณค่าในตนเอง จึงเป็นความจำเป็นพื้นฐานสำหรับมนุษย์ สามารถทำให้มนุษย์มีการพัฒนาหรือดำเนินชีวิตอยู่อย่างมีคุณค่า ทั้งความรู้สึก ความคิด และพฤติกรรมต่างๆ ที่บุคคลแสดงออกในชีวิตประจำวัน จึงขึ้นอยู่กับ การเห็นคุณค่าในตนเอง กล่าวโดยสรุป การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นลักษณะเฉพาะบุคคลและเป็นลักษณะที่สำคัญของบุคลิกภาพ เมื่อบุคคลเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้น ย่อมมีความรู้สึกเคารพนับถือตนเองมากขึ้น สำคัญมากกว่านั้นคือ ความรู้สึกนี้จะแผ่ขยายไปสู่ผู้อื่น จะรักและเห็นคุณค่าของผู้อื่น ตลอดจนมีความรู้สึกเชื่อมั่นและมีกำลังใจที่จะดำเนินชีวิตให้เจริญก้าวหน้าต่อไปอย่างไม่ท้อถอย มีความคิดที่จะสร้างสรรค์สิ่งที่ดีงามให้แก่ตนเอง ครอบครัว และสังคม (ธีระ ชัยยุทธยรรยง, 2542)

สำหรับแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองได้เริ่มมีปรากฏครั้งแรกในงานเขียนของ William James เมื่อปี ค.ศ.1890 ซึ่งได้ให้นิยามไว้อย่างง่ายว่า การเห็นคุณค่าในตนเองคือความสำเร็จหารด้วยสิ่งที่คาดหวัง (Success divided by pretension) โดยอธิบายว่า ถ้าบุคคลได้มีความสำเร็จมากขึ้นและมากกว่าความคาดหวังหรือสิ่งที่คาดไว้ การเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลนั้นจะเพิ่มสูงขึ้น ดังนั้น การเพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองจึงมีสองทางเลือกคือ ลดความคาดหวังของตนให้น้อยลง หรือเพิ่มความสำเร็จให้มากขึ้น (Craig, 2007) การเห็นคุณค่าในตนเองตามความหมายของ James เป็นการรับรู้ถึงระดับความสามารถของตนเอง โดยเป็นความรู้สึกที่ขึ้นกับสิ่งที่เป็นหรือสิ่งที่กระทำ บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะดำเนินชีวิตไปตามความมุ่งหวังในสิ่งที่ตนได้ตั้งเป้าหมายไว้ซึ่งจะมุ่งเน้นที่การรับรู้ความสามารถภายในตัวบุคคลมากกว่าความรู้สึกมีคุณค่า

ต่อมาในช่วงหลังจากปลายทศวรรษที่ 1960 เป็นต้นมา การเห็นคุณค่าในตนเองได้กลายเป็นแนวคิดหนึ่งที่น่าสนใจและทรงอิทธิพล หนึ่งในผู้อธิบายคนแรกๆ คือ Abraham Maslow ได้กล่าวว่า ความพอใจในความต้องการเห็นคุณค่าในตนเองนำไปสู่ความรู้สึกของความเชื่อมั่นในตนเอง มีคุณค่า มีความเข้มแข็ง มีความสามารถ และมีความเพียงพอต่อการมีอยู่อย่างมีประโยชน์และมีความสำคัญบนโลกใบนี้ แนวคิดของ Maslow เชื่อว่ามนุษย์มีคุณงามความดีโดยธรรมชาติ การมีสุขภาพที่ดีทางด้านจิตใจไม่ใช่เพียงความรู้สึกที่อยู่ภายในจิตใจ แต่ยังหมายถึงความถูกต้อง ความเที่ยงแท้ และสภาพที่เป็นจริง สิ่งดีงามเหล่านี้เกิดมาจากธรรมชาติของมนุษย์ที่มีความต้องการและความปรารถนาต่อบางสิ่งบางอย่างเสมอ อย่างไรก็ตามสิ่งที่ดี ความปรารถนาเหล่านั้นจะมาพร้อมกับความพอใจในตนเองเมื่อบุคคลนั้นได้มาซึ่งสิ่งที่ต้องการ ถ้าหากความพอใจในขั้นใดยังไม่ได้รับการตอบสนองอย่างเพียงพอ

ความพอใจต่อความปรารถนาอื่นๆ ในลำดับขั้นที่สูงขึ้นไปก็จะยังไม่เกิดขึ้น ลำดับขั้นของความ ต้องการ และความปรารถนาแบ่งออกเป็น 5 ชั้น ดังนี้ (Maslow, 1970)

1) ความต้องการทางด้านร่างกาย (The physiological needs) เป็นความต้องการที่เกิดขึ้น เป็นปกติของมนุษย์ในฐานะที่เป็นจุดเริ่มต้นของแรงจูงใจ ได้แก่ ความต้องการอาหาร ต้องการอ้อม ต้องการกิน ดื่ม และความต้องการทางเพศ ความต้องการเหล่านี้เป็นปัจจัยพื้นฐานที่เป็นความจริงของ มนุษย์ซึ่งไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้

2) ความต้องการความปลอดภัย (The safety needs) ถ้าความต้องการทางด้านร่างกาย ได้รับการตอบสนองอย่างพึงพอใจแล้ว ชุดของความ ต้องการใหม่จะเกิดขึ้น ซึ่งเป็นความต้องการที่ สูงขึ้นอีกระดับคือ ความต้องการความปลอดภัย ได้แก่ ความปลอดภัย ความมั่นคง การพึ่งพาอาศัย การปกป้อง ความเป็นอิสระจากความกลัว ความวิตกกังวลและความสับสน และอื่นๆ

3) ความต้องการความรักและการเป็นเจ้าของ (The belongingness and love needs) ถ้า ความต้องการทางด้านร่างกายและด้านความปลอดภัยได้รับการตอบสนองอย่างพึงพอใจแล้ว บุคคล จะเกิดความ ต้องการด้านความรัก ความรู้สึก และความเป็นเจ้าของ เช่น รู้สึกขาดเพื่อน หรือคนรัก ต้องการแสดงความสัมพันธ์แบบรักใคร่กับคนอื่น ไม่ว่าจะ เป็นกลุ่มเพื่อนหรือคนในครอบครัว

4) ความต้องการเห็นคุณค่าในตนเอง (The esteem needs) มนุษย์ทุกคนในสังคมมีความ ต้องการและความปรารถนาที่จะประเมินค่าตนเองเพื่อให้เกิดการเคารพตนเองและเห็นคุณค่าใน ตนเอง ตลอดจนการเคารพนับถือจากผู้อื่น ความต้องการเหล่านี้แบ่งเป็น 2 ประเภท ได้แก่ (1) ความ ปรารถนาเพื่อความเข้มแข็ง ความสำเร็จ ความพอใจ ความรอบรู้และความสามารถ รวมถึงความ เชื่อมั่นที่จะเผชิญกับโลกภายนอก และความเป็นอิสระ และ(2) ความปรารถนาเพื่อความมีเกียรติ มี ชื่อเสียง ได้รับการเคารพนับถือจากผู้อื่น มีสถานภาพทางสังคม มีความเลื่อมใสและความรุ่งโรจน์ มี ความสำคัญและมีศักดิ์ศรี อย่างไรก็ตาม การเห็นคุณค่าในตนเองที่มั่นคงอยู่บนพื้นฐานของการได้รับการ เคารพนับถือจากผู้อื่นที่มีต่อความสามารถที่แท้จริงมากกว่าการยกย่องสรรเสริญในควมมีอำนาจหรือ ความมีชื่อเสียงซึ่งมาจากภายนอก

5) ความต้องการรู้จักตนเองตามสภาพที่เป็นจริง (The needs for self-actualization) เมื่อ ความต้องการทั้ง 4 ชั้นข้างต้นได้รับการตอบสนองอย่างพอใจแล้ว จะเกิดปรากฏการณ์ของความเป็น ผู้ใหญ่ที่สมบูรณ์ มีคุณลักษณะที่อยู่บนพื้นฐานของการยอมรับตนเองและการยอมรับจากผู้อื่น มี ความสามารถอย่างเต็มเปี่ยม และมีศักยภาพที่แสดงออกมาอย่างแท้จริง

ในแวดวงการศึกษาช่วงนั้น Malcolm Knowles ผู้บุกเบิกแนวคิดการศึกษาผู้ใหญ่และการ เรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (Self-directed learning) ได้สนับสนุนแนวคิดของ Maslow ที่กล่าวว่า เป้าหมายของการเรียนรู้คือการรู้จักตนเองตรงตามสภาพที่เป็นจริง องค์ประกอบของกระบวนการ เจริญเจริญเติบโตผ่านประสบการณ์ไม่ได้หมายความว่าเพียงการก้าวไปข้างหน้า แต่ยังหมายถึงการ

สะท้อนกลับมาสู่ตัวตน อันส่งผลต่อความรู้สึกมั่นคงในความสามารถ ความเชี่ยวชาญ ความเชื่อใจตนเอง และการเห็นคุณค่าในตนเอง ทั้งนี้ กระบวนการดังกล่าวจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้เรียนแต่ละคนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน (Knowles, 1973) ดังที่ เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2553) ได้กล่าวว่า การเรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง อยู่บนฐานแนวคิดการจัดการศึกษาของกลุ่มมนุษยนิยม เช่น แนวคิดของ Maslow แนวคิดของ Knowles เป็นต้น โดยแนวคิดของ Maslow ถือเป็นรากฐานสำคัญของจิตวิทยาแนวใหม่ ซึ่งเชื่อในเรื่องความดีงาม ศักยภาพที่ยิ่งใหญ่ และความต้องการจากภายในของมนุษย์ ที่ต้องการจะก้าวไปสู่ลำดับขั้นความต้องการที่สูงกว่าเดิม การเรียนรู้เพื่อพัฒนาชีวิตจึงเป็นกระบวนการตามธรรมชาติที่มีอยู่ภายในมนุษย์ทุกคน ส่วน Knowles ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า กระบวนการดังกล่าว ไม่ได้หมายถึงการเรียนตามลำพัง แต่อาจเรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่ม กล่าวคือผู้เรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองในท่ามกลางความช่วยเหลือของผู้อื่น ในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีสิ่งสมควรคำนึงถึงดังนี้

1) การเปลี่ยนแปลงภาพพจน์ของตนเอง (Change in self-concept) เมื่อมนุษย์เติบโตขึ้น มนุษย์ต้องการพึ่งตนเองมากขึ้น ต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง และเป็นผู้ชี้นำตนเองให้ประสบผลสำเร็จ

2) บทบาทของประสบการณ์ชีวิต (Role of experience) เมื่อมนุษย์เติบโตขึ้น ประสบการณ์ชีวิตก็จะมากขึ้นด้วย ประสบการณ์ที่มากมายและหลากหลายมีคุณค่ามากสำหรับการเรียนรู้ของแต่ละคน

3) ความพร้อมในการเรียนรู้ (Readiness to learn) เมื่อมนุษย์เติบโตขึ้น จะเกิดความพร้อมที่จะเรียนรู้ในสิ่งที่เป็นประโยชน์โดยตรงแก่ชีวิต อยากที่จะเรียนรู้ในเรื่องที่เป็นปัญหาเฉพาะหน้าของตนเอง

4) การเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ (Orientation to learning) เมื่อมนุษย์เติบโตขึ้น กระบวนการเรียนการสอนจะช่วยให้ผู้เรียนเห็นคุณค่า เห็นความสามารถของตนเอง มีความเป็นตัวของตัวเอง รู้จักแก้ปัญหาด้วยตนเอง รู้จักเลือกตัดสินใจ รับผิดชอบในการกระทำของตนเอง

นอกจากนี้ ในยุคสมัยเดียวกันยังมีนักจิตวิทยาอีกคนหนึ่งคือ Stanley Coopersmith ได้ให้นิยามของการเห็นคุณค่าในตนเองว่า เป็นการประเมินค่าของประสบการณ์ด้านความสำเร็จและความล้มเหลวของตนในภาพรวม โดยเน้นความสำคัญที่เกิดจากความรู้สึกมีคุณค่าและการเรียนรู้ทางสังคม โดยเฉพาะการได้รับการอบรมเลี้ยงดูและการได้รับแบบอย่างจากพ่อแม่หรือบุคคลที่มีความสำคัญกับตน นอกจากนี้ Coopersmith ยังได้แนะนำวิธีการวัดและตรวจสอบแหล่งที่มาของการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งมีทั้งหมด 4 แหล่งคือ 1) อำนาจ (Power) หมายถึง ความสามารถในการชักจูงหรือควบคุมผู้อื่น 2) ความสำคัญ (Significance) หมายถึง การได้รับการยอมรับจากผู้อื่น 3) คุณงามความดี (Virtue) หมายถึง การยึดมั่นในเกณฑ์มาตรฐานทางศีลธรรม และ 4) ความสามารถ (Competence)

หมายถึง การประสบผลสำเร็จตามเป้าหมาย (Mruk, 2006) สำหรับแนวคิดของ Morris Rosenberg ซึ่งเกิดขึ้นในระยะเวลาใกล้เคียงกัน ได้กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความรู้สึกมีคุณค่า และเชื่อว่า เป็นความรู้สึกเคารพตนเองและคิดพิจารณาตนเองในภาพรวมว่าเป็นคนที่มีคุณค่า

ต่อมาในปี ค.ศ.1969 Nathaniel Branden ได้นำเสนอแนวคิดที่มีอิทธิพลต่อการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง โดยให้นิยามของการเห็นคุณค่าในตนเองว่า เป็นการรวมกันทั้งความคิดด้านความมีคุณค่า (Worthiness) และความสามารถ (Competence) กล่าวคือ การเห็นคุณค่าในตนเองประกอบด้วยลักษณะภายในสองสิ่งที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันคือ ความรู้สึกมีความสามารถและความรู้สึกมีคุณค่าภายในตัวบุคคล หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า เป็นการรวมกันของความสามารถในตน (Self-efficacy) และการเคารพตนเอง (Self-respect) ซึ่งมีความหมายโดยรวมคือ เป็นความเชื่อว่าตนมีความสามารถที่จะเผชิญปัญหาและมีชีวิตที่มีคุณค่า โดยสรุปแล้ว จากแนวคิดและการให้ความหมายตั้งแต่อดีตที่ผ่านมา สามารถให้นิยามโดยแบ่งการอธิบายออกเป็น 3 ลักษณะ ได้แก่ 1) ความสามารถ เป็นการกล่าวถึงพฤติกรรมที่มีประสิทธิภาพและประสบผลสำเร็จ 2) ความมีคุณค่า เป็นความรู้สึกดีต่อตนเองและการได้รับการเคารพยกย่อง และ 3) การผสมผสานกันของความสามารถและความมีคุณค่า หรือความเชื่อมกันระหว่างสิ่งที่คุณคละกระทำกับวิธีการที่คุณคละรู้สึกดีต่อตนเอง (Gottheim, 2009)

จนกระทั่งในช่วงทศวรรษที่ 1990 Roy Baumeister และคณะวิจัย ได้พบหลักฐานจากการทดลองและสังเคราะห์งานวิจัยที่ทำให้เกิดการถกเถียงอย่างมากเกี่ยวกับการศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองที่ผ่านมา ความคิดโดยสรุปคือ จากการศึกษาในอดีต การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำที่ถูกกล่าวว่าเป็นตัวปัญหาและเป็นสาเหตุของความบกพร่องทางสังคมต่างๆ นั้น เป็นความคิดที่ผิดทั้งหมด นอกจากนี้ การเห็นคุณค่าในตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ยังพบว่ามีความสัมพันธ์ค่อนข้างน้อยหรืออาจไม่มีเลย รวมถึงไม่เป็นความจริงที่ว่า กลุ่มทะเลาะวิวาท (Bullies) มักขาดการเห็นคุณค่าในตนเอง และไม่เป็นความจริงที่ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองสูงมีความสำคัญต่อสัมพันธภาพที่ดี ในทางตรงกันข้าม หัวหน้าแก๊ง คนเหยียดผิว ผู้ก่ออาชญากรรม ผู้ข่มขืนกระทำชำเรา มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงทั้งสิ้น เพราะคนเหล่านี้ต้องการความเหนือกว่าหรือไม่ด้อยกว่าคนอื่น และการศึกษายังพบอีกว่า กลุ่มที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าอีกกลุ่ม มีความก้าวร้าวสูงกว่าอีกด้วย อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยของ Baumeister ไม่ได้อ้างว่า บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจำเป็นต้องนำไปสู่ความก้าวร้าว แต่ถ้าจะเป็นเช่นนั้นก็ต่อเมื่อความเป็นตัวตนของบุคคลนั้นได้ถูกคุกคาม (Craig, 2007) เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Emler (2001) ที่ได้สนับสนุนผลการวิจัยของ Baumeister ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ไม่ใช่ปัจจัยเสี่ยงต่อปัญหาทางการเรียนหรือปัญหาอื่นๆ เช่น ความรุนแรง การทะเลาะวิวาท การกระทำผิด การเหยียดเชื้อชาติ การใช้สารเสพติด หรือการติดแอลกอฮอล์ ในทางตรงกันข้าม การเห็นคุณค่าในตนเองสูงมีแนวโน้มที่จะเป็นปัจจัยเสี่ยงมากกว่า จากปัญหาความ

ซับซ้อนของการเห็นคุณค่าในตนเองดังกล่าว Baumeister ได้สรุปปรากฏการณ์ของการเห็นคุณค่าในตนเองสูงที่นำไปสู่ความก้าวร้าวรุนแรงนี้ว่า “ด้านมืดของการเห็นคุณค่าในตนเองสูง” (Dark side of high self-esteem) โดยได้อธิบายองค์ประกอบไว้อย่างละเอียด อันประกอบด้วย 3 ลักษณะ ดังนี้

1) ความยึดมั่นในอัตตา (Egotism) หรือเรียกว่าเป็นการประเมินตนเองอย่างนิยมชมชอบหรือเข้าข้างตนเอง (Favorable self-appraisals) หรือเป็นการมองอย่างนิยมชมชอบเพียงด้านเดียว (One-sidedly favorable view) โดยประโยชน์ที่ได้รับจะทำให้เกิดการเพิ่มอัตตา ถ้าบุคคลนั้นกลายเป็นคนที่มีความสำคัญต่อคนอื่นๆ การขยายตัวของอัตตานี้จะทำให้ตกอยู่ในภาวะของภาวะภาคภูมิใจที่มากเกินไปหรือความยึดถือว่าตัวเองสำคัญ และความเย่อหยิ่ง หรืออาจมีจุดประสงค์เฉพาะในการเปลี่ยนไปสู่ความอ่อนน้อมถ่อมตนในกลุ่มเพื่อนหรือผู้ใหญ่ นอกจากนี้ การประเมินค่าแบบเข้าข้างตนเองยังมีลักษณะแอบแฝงของการแสดงความชื่นชอบและการแสดงความรักอีกด้วย (Baumeister et al., 1996) ความยึดมั่นในอัตตาจะมีการตอบสนองต่อการคุกคามอัตตา (Ego threat) โดยอาจนำไปสู่ความก้าวร้าว การคุกคามอัตตาเกิดขึ้นเมื่อการมองแบบเข้าข้างตนเองกำลังถูกตั้งคำถาม ถูกโต้แย้ง ถูกกล่าวหา ถูกเยาะเย้ย ถูกทำทนาย หรือตกอยู่ในอันตราย ความยึดมั่นในอัตตานี้อาจมีความหมายใกล้เคียงกับความลำพอง คือเป็นการมองตัวเองแบบพองตัวจนด้านทานไม่ได้หรือไม่มั่นคง เมื่อความลำพองถูกคุกคามจึงเกิดการตอบสนองในทางปฏิบัติ ซึ่งส่วนใหญ่ที่พบในการวิจัยเกี่ยวกับความก้าวร้าวคือ การตอบสนองทางลบ (Negative feedback) และการวิพากษ์วิจารณ์ (Criticism) (Konrath, Bushman, & Campbell, 2006)

2) การหลงตนเอง (Narcissism) มีพื้นฐานแนวคิดมาจากนิทานกรีกที่กล่าวถึงเด็กหนุ่มซึ่งตกหลุมรักในภาพสะท้อนของตัวเอง ซึ่งเข้าใจกันว่าเป็นความรักตัวเอง (Self-love) อย่างไรก็ดี การนำไปใช้ในทางจิตวิทยา ได้ถูกเพิ่มความหมายโดยนัยของความยึดมั่นในอัตตาอย่างลำพองเข้าไปโดยรวมแล้ว การหลงตนเองมีความสัมพันธ์กับการไม่เอาใจใส่ผู้อื่น ความปรารถนาที่จะแสดงความโดดเด่นบางอย่างต่อคนอื่นเพื่อโน้มน้าวให้คนอื่นมายึดถือภาพด้านบวกที่ไม่แท้จริงของตนเอง นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยอื่นๆ ที่พบว่า การหลงตนเองที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมก้าวร้าว มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความโอ้อวด การชอบเรียกร้องความสนใจ การมีอำนาจครอบครอง และความมุ่งร้าย (Baumeister et al., 1996) แม้ว่าการหลงตนเองจะเกิดจากความรักที่มีต่อตนเอง แต่คนหลงตนเองกลับไม่รู้จักรักที่จะรักคนอื่นอย่างจริงจัง โดยมองว่า ความรักเปรียบเสมือนการเล่นเกมหรือการแข่งขันอย่างหนึ่งและชอบเปลี่ยนคู่รักบ่อยๆ มีรูปแบบความรักแบบไม่ผูกมัด พร้อมทั้งจะทิ้งคู่รักคนปัจจุบันหากพบคนอื่นที่ดีกว่า ไม่ชอบมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับผู้อื่นหรือมีความสัมพันธ์เพียงแค่อุปการะเพิ่มคุณค่าและความรักให้กับตัวเองมากขึ้นเท่านั้น คนเหล่านี้จึงไม่ค่อยมีความพึงพอใจในความสัมพันธ์ระหว่างคู่รักหรือแม้แต่คนอื่นทั่วไป (Campbell et al., 2002 อ้างถึงใน พรสวรรค์ ต้นโชติศรีรินทร์, 2547) กล่าวโดยสรุปคือ การหลงตนเองเป็นบุคลิกลักษณะที่หมายถึง การรักตนเองสูงแบบผิดปกติ

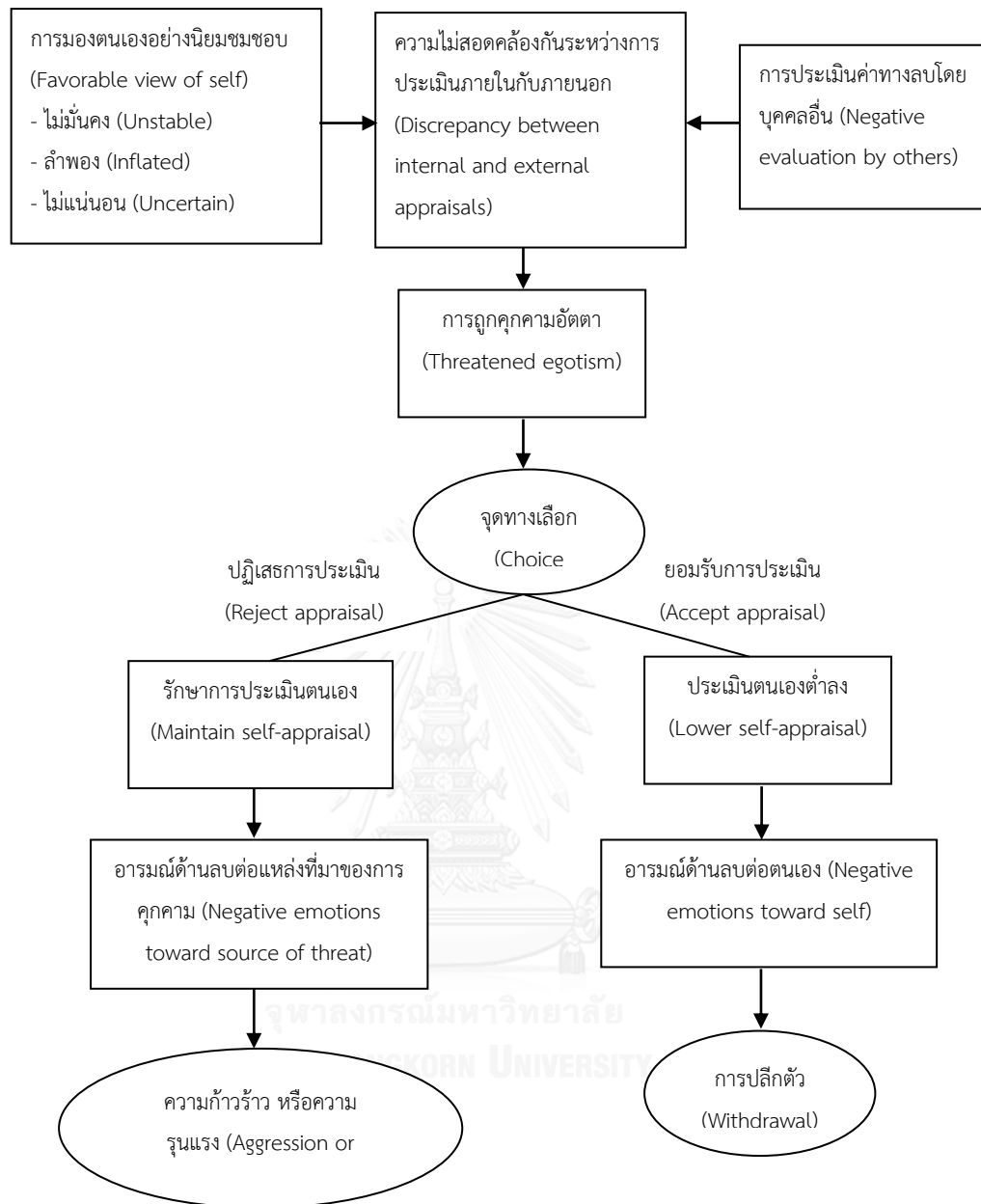
หรือสูงมากเป็นพิเศษ หรือเรียกว่า เสพติดตัวเอง (Narcotic) คือติดอยู่กับการแสดงความรักต่อตัวเอง นอกจากนี้ยังแสดงออกถึงความรู้สึกที่เกินจริงของการให้ความสำคัญกับตัวเองและควมมีเอกลักษณ์ เป็นความรู้สึกต้องการมากกว่าที่เป็นอยู่อย่างไม่มีเหตุผล (Unreasonable sense of entitlement) บรรณานุกรมยอมรับนับถือ มีแนวโน้มที่จะเอาเปรียบผู้อื่น ขาดความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น และหยิ่งยโส ดังนั้น คนหลงตนเองจึงมีแรงบันดาลใจอย่างแรงกล้าที่จะรักษาความรู้สึกนึกคิดของตัวเองและของคนอื่นที่มีต่อตนเองว่าเป็นผู้ที่มีความเหนือกว่า (Bushman, Dijk, & Baumeister, 2003)

3) ความรุนแรง (Violence) หรือความก้าวร้าว (Aggressive) หากมองมิติภายในตัวบุคคล ความรุนแรงไม่ใช่เป็นการระเบิดของพลังภายในจิตอย่างไม่มีแบบแผน แต่กลับมีทิศทางที่นำไปสู่เป้าหมายอย่างชัดเจนในบริบทของการสื่อความสัมพันธ์ที่มีความหมาย นอกจากนี้ การแสดงความก้าวร้าว ยังแบ่งได้เป็น 2 รูปแบบ ได้แก่ (เอนกกุล กริแสง, 2517 อ้างถึงใน สาวิตรี ล้ำเลิศ, 2552)

3.1) ความก้าวร้าวโดยตรง (Direct Aggression) หมายถึง การแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวต่อบุคคลหรือสิ่งที่เป็นเหตุให้เกิดความคับข้องใจ ซึ่งอาจกระทำได้โดยการทุบตี ต่ำว่า ทำร้าย ฯลฯ โดยเด็กเล็กๆ และเด็กที่มาจากครอบครัวของชนชั้นต่ำจะแสดงอาการก้าวร้าวโดยตรงมากกว่าเด็กอื่นๆ

3.2) ความก้าวร้าวแทนที่ (Displaced Aggression) ในบางครั้งมนุษย์ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวโดยตรงได้ จึงต้องหันไปแสดงความก้าวร้าวทางอ้อมแทน เช่น ถูกแม่ดูบอลลับตาแม่ ก็หันไปเตะสุนัข เอาไม้ฟาดต้นไม้ใบหญ้า เป็นต้น หรือบางทีใครคนหนึ่งแต่ไม่กล้าว่าต่อหน้าจึงใช้วิธีนินทา บางครั้งก็แสดงออกโดยการมือคดต่อคนบางกลุ่ม หรือหันไปทำร้ายบุคคลหรือทำลายสิ่งของที่ไม่ได้มีส่วนเกี่ยวข้องเลย

กล่าวโดยสรุป สาเหตุหลักของการใช้ความรุนแรงของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง คือ การถูกคุกคามอึดอัด ซึ่งเกิดจากความไม่สอดคล้องกันระหว่างการประเมินตนเองภายในและการประเมินจากภายนอก ปัจจัยที่เพิ่มความถี่หรือผลกระทบของความไม่สอดคล้องจะนำไปสู่การเพิ่มความรุนแรง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการมองตนเองในด้านบวกอย่างไม่แท้จริง การวางภูมิ ความลำพองตน หรือการยึดติดสิ่งที่อยู่ภายนอก เมื่อบุคคลกำลังรู้สึกถูกคุกคาม การคุกคามจะเป็นตัวดึงความโกรธและผลสะท้อนด้านลบต่างๆ ถ้าบุคคลนั้นปฏิเสธที่จะยอมรับและดึงเอาคำพูดที่ตรงไปตรงมาเหล่านั้นเข้ามาอยู่ในตัว แต่ถ้าบุคคลนั้นยอมรับและปรับปรุงการเห็นคุณค่าในตนเอง การแสดงพฤติกรรมความก้าวร้าวก็จะมีแนวโน้มลดต่ำลง (Baumeister et al., 1996) ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 ความสัมพันธ์ของการถูกคุกคามอัตตากับพฤติกรรมก้าวร้าว
ที่มา: Baumeister et al. (1996)

ข้อสรุปดังกล่าวข้างต้น ทำให้เกิดการทบทวนทฤษฎีและงานวิจัยในอดีตมากขึ้นซึ่งส่วนใหญ่อธิบายและประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองเพียงแค่สองระดับคือสูงและต่ำ และยังมีการโต้เถียงกันเกี่ยวกับข้อสงสัยที่ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองสูงใช่หรือไม่ ที่เป็นลักษณะอุปนิสัยด้านบวกหรือพึงประสงค์ ดังนั้น การศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองในหลายมิติจึงเริ่มเกิดขึ้นในช่วงระยะหลังนี้ ตลอดจนมีการศึกษาวิธีการจำนวนมากที่พยายามสร้างกรอบความคิดและการนำไปปฏิบัติเกี่ยวกับ

การเห็นคุณค่าในตนเองสูงในหลายมิติย่อย (Gottheim, 2009) ดังปรากฏการณ์ที่เรียกว่า “ความต่างชนิดกันของการเห็นคุณค่าในตนเองสูง” (Heterogeneity of high self-esteem) คือ การศึกษารูปแบบที่แตกต่างกันของการเห็นคุณค่าในตนเองสูง โดยวิธีการที่ใช้ในการศึกษา แบ่งเป็น 3 วิธีการดังนี้ (Baumeister, Campbell, Krueger, & Vohs, 2003)

1) การตรวจสอบคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองผ่านเครื่องมือวัดในหลายรูปแบบ ดังเช่น Schneider & Turkat ได้อธิบายว่า บางคนที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง จะปกป้องตนเองมากกว่าความเป็นจริง ซึ่งถือเป็นนิยามของการเห็นคุณค่าในทางปกป้องตนเอง (Defensive self-esteem) โดยเป็นการแบ่งแยกระหว่างการหลอกลวงผู้อื่น (Deception of others) กับการหลอกลวงตนเอง (Deception of the self) กล่าวคือ คนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงโดยมีการปกป้องตนเอง จะมีคะแนนสูงทั้งสองแบบของแบบวัดการหลอกลวงตนเอง (Self-deception scale)

2) จากการศึกษาของ Kernis และคณะวิจัย ซึ่งทำการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองทั้งในมิติของระดับ (Level) และความมั่นคง (Stability) พบว่า คนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับสูงแต่ไม่มีความมั่นคง (Unstable) ได้คะแนนสูงจากแบบวัดความมั่งร้ายมากกว่าคนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับต่ำไม่ว่าจะมีความมั่นคงหรือไม่มั่นคงก็ตาม ในขณะที่คนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับสูงและมีความมั่นคง มีคะแนนความมั่งร้ายน้อยที่สุด สรุปได้อีกอย่างคือ กลุ่มคนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับสูง พบว่ามีคะแนนความมั่งร้ายทั้งในระดับสูงที่สุดและต่ำที่สุด

3) การวัดบุคลิกภาพแบบหลงตนเองควบคู่กับการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยพบผลการวิจัยที่ระบุว่า บุคลิกภาพแบบหลงตนเองมีความสัมพันธ์ค่อนข้างมากกับการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งกล่าวได้ว่า ความต่างชนิดกันของการเห็นคุณค่าในตนเองสูง จะเกิดขึ้นโดย บางคนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะไม่หลงตนเอง ในขณะที่คนอื่นๆ จะหลงตนเอง นอกจากนี้ Bushman & Baumeister ได้ทำการวัดทั้งการเห็นคุณค่าในตนเองและการหลงตนเอง โดยจากการศึกษาเรื่องความก้าวร้าวในการทดลองเชิงปฏิบัติการ พบว่า การหลงตนเองเป็นตัวทำนายความก้าวร้าว ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การเห็นคุณค่าในตนเองสูงของบุคคลที่มีการหลงตนเอง มีแนวโน้มที่จะไม่มั่นคงและปกป้องตนเอง ดังนั้น นักวิจัยที่เชื่อในความสำคัญของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองหรือการเห็นคุณค่าในตนเองที่สมบูรณ์ (Genuine, authentic or healthy self-esteem) จะพบความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญต่อผลพวงของพฤติกรรมที่พึงประสงค์มากขึ้น ถ้าสามารถควบคุมตัวแปรด้านการหลงตนเอง การหลอกลวงตนเอง หรือความมั่นคงแบบชั่วคราวได้

กล่าวโดยสรุปคือ การเห็นคุณค่าในตนเองสูงแบ่งได้เป็นสองส่วนระหว่าง การเห็นคุณค่าในตนเองสูงทางบวกที่ไม่นำไปสู่ความก้าวร้าว กับ การเห็นคุณค่าในตนเองสูงที่อาจถูกคุกคามได้ง่ายและนำไปสู่ความก้าวร้าว ซึ่งกล่าวได้ว่า กลุ่มบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง สามารถจำแนกออกเป็นกลุ่มย่อยซึ่งมีลักษณะที่แตกต่างกันอย่างมากระหว่างกันได้ ดังที่ Branden และสมาคม National Association

for Self-Esteem (NASE) ได้พยายามอธิบายแยกแยะระหว่าง การเห็นคุณค่าในตนเองสูงสองชนิดที่มีความแตกต่างกันคือ การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง (Authentic self-esteem) กับการเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง (Pseudo self-esteem) โดยอธิบายว่า การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองเป็นการรับรู้ตนเองอย่างถูกต้องแม่นยำและมีความรับผิดชอบต่อข้อเสียของตน ความรู้สึกและความเชื่อมั่นในตนเองไม่ต้องการให้มองคุดิในสายตาของผู้อื่น กล่าวคือ ไม่มีเหตุผลที่จะไปดูถูกผู้อื่น การเห็นคุณค่าในตนเองสูงของบุคคลเหล่านี้จึงไม่นำไปสู่ความเย่อหยิ่ง ขณะที่การเห็นคุณค่าเทียมในตนเองนั้น บุคคลจะมีความต้องการอย่างแรงกล้าที่จะให้ตัวเองคุดิในสายตาของผู้อื่น มีความตั้งใจที่จะทำให้ผู้อื่นประทับใจเพื่อให้ตนรู้สึกมีคุณค่า นอกจากนี้ยังชื่นชอบการแข่งขันและอาจกล่าวโทษสิ่งอื่นเมื่อตนเองเกิดความล้มเหลว ขอบยกยอตนเอง และพยายามทำให้ผู้อื่นดูต่ำต้อยลงเพื่อให้คนเหล่านั้นรู้สึกดีกับตนเอง (Craig, 2007)

2.2 แนวคิดองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

2.2.1 แนวคิด The six pillars of self-esteem ของ Branden

Branden ได้อธิบายแนวคิดพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเองว่า เป็นความคิดเกี่ยวกับตนเองในด้านการประเมินค่า ซึ่งสะท้อนถึงความคิด ความเชื่อ มโนภาพที่เกี่ยวพันกับอุปนิสัยและลักษณะพิเศษ ข้อได้เปรียบเสียเปรียบ ขีดจำกัดและความสามารถของตน (Branden, 1985) ซึ่งถ้าหากทบทวนการศึกษาในอดีตแล้ว จะเห็นข้อถกเถียงหลายประการ เช่น Coopersmith ได้กล่าวถึงความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่า เป็นการตัดสินคุณค่าของตนเองที่บุคคลแสดงออกมาในรูปของเจตคติที่มีต่อตนเอง ยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเอง โดยเป็นผลมาจากความเชื่อเกี่ยวกับตนเองในเรื่องของความสามารถ (Capable) ความสำคัญ (Significant) ความสำเร็จ (Successful) และคุณค่า (Worthy) อย่างไรก็ตาม ในประเด็นเรื่องความสามารถนั้น อาจสงสัยได้ว่าเป็นความสามารถของอะไร ถ้าบุคคลใดที่มีความสามารถแต่ยังรู้สึกไม่พึงพอใจตนเอง จะทำให้การเห็นคุณค่าของบุคคลนั้นลดลงหรือไม่ ประเด็นเรื่องความสำคัญก็เช่นเดียวกัน เป็นความสำคัญในทางไหน ในสายตาของคนอื่น ใช่หรือไม่ ความสำคัญนั้นอยู่บนเกณฑ์ของอะไร และประเด็นเรื่องความสำเร็จ หมายถึงความสำเร็จในทางโลกซึ่งเกี่ยวกับเงิน อาชีพ การงานใช่หรือไม่ ส่วนในประเด็นเรื่องคุณค่า เป็นคุณค่าของอะไร ความสุข เงิน ความรัก หรือทุกอย่างที่บุคคลนั้นปรารถนา (Branden, 1992) จากการตั้งข้อสงสัยดังกล่าว Branden ได้อธิบายความแตกต่างระหว่างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองกับการเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง โดยแบ่งเป็นประเด็นต่างๆ ดังนี้ (Branden, 2001)

1) คุณค่า (Worthy) กล่าวคือ การเห็นคุณค่าเทียมในตนเองจะขึ้นอยู่กับค่านิยม (Values) ซึ่งเป็นแหล่งที่มาจากภายนอก (External sources) ได้แก่ การได้รับการยอมรับนับถือหรือได้รับ

ความเห็นชอบจากผู้อื่น (Acceptance from others) ความมั่งคั่ง (Wealth) สถานภาพทางสังคม (Social status) ชื่อเสียง (Popularity) เกียรติยศ (Prestige) การครอบครองวัตถุ (Material acquisitions or Material possessions) ภาพลักษณ์ที่ดี (Good looks) การเอาเปรียบทางเพศ (Sexual exploits) การเข้าสังกัดกลุ่ม ลัทธิ หรือกลุ่มทางการเมือง (Belonging to the right clubs, or the right church or the right political party) ความจงรักภักดีอย่างมีเดบอด (Blind loyalty) ความใจบุญ (Philanthropy or Altruism) การมีอำนาจจัดการหรือควบคุมคนอื่น (Power of manipulating or Controlling other people) ความภาคภูมิใจในเชื้อชาติ (Ethnic pride) เป็นต้น (Branden, 1981, 1992) โดยมนุษย์มีแนวโน้มที่จะไว้วางใจจากแหล่งที่มาภายนอกจนถึงขั้นที่ขาดการยอมรับตนเอง (Self-acceptance) ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) และแหล่งที่มาภายในอื่นๆ (Internal sources) เนื่องจากแหล่งที่มาภายนอกไม่สามารถเสริมสร้างความรู้สึกมีคุณค่าและความสามารถของบุคคลอย่างแท้จริงได้ การเห็นคุณค่าในตนเองของคนเหล่านี้จึงไม่ปลอดภัยและถูกคุกคามทำลายได้ง่าย นอกจากนี้ บุคคลที่เห็นคุณค่าเทียมในตนเองจะพยายามรักษาคุณค่าของตนเองไว้ด้วย 2 วิธีการคือ 1) การหลีกเลี่ยง (Evading) การเก็บกด (Repressing) การหาเหตุผลเข้าข้างตนเอง (Rationalizing) และการปฏิเสธอย่างชาญฉลาด (Wise denying) ต่อความคิดและความรู้สึกที่มีผลร้ายต่อการประเมินตนเอง และ 2) การแสวงหาความรู้สึกมีความสามารถและมีคุณค่าจากบางสิ่งบางอย่างที่อยู่นอกเหนือความเป็นเหตุเป็นผล หรือคุณค่าบางอย่างที่ได้มาโดยง่าย เช่น การทำตามหน้าที่ (Doing one's duty) การเป็นคนนิ่งเฉย (Being stoical) การเป็นคนใจบุญ (Being altruistic) การประสบผลสำเร็จทางการเงิน (Financially successful) หรือความน่าดึงดูดใจทางเพศ (Sexually attractive)

2) แรงจูงใจ (Motivation) ความแตกต่างระหว่างแรงจูงใจของบุคคลที่เห็นคุณค่าแท้ในตนเองกับบุคคลที่เห็นคุณค่าเทียมในตนเอง คือความแตกต่างระหว่างแรงจูงใจจากความรัก (Motivation by love) กับแรงจูงใจจากความกลัว (Motivation by fear) หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือความแตกต่างระหว่างแรงจูงใจจากความเชื่อมั่น (Motivation by confidence) กับแรงจูงใจจากความหวั่นกลัว (Motivation by terror) กล่าวคือ บุคคลใดที่มีแรงจูงใจมาจากความกลัว บุคคลนั้นจะใช้ชีวิตในทางลบและปกป้องตนเอง ค่านิยมและเป้าหมายจะเป็นไปเพื่อป้องกันตนเองจากความวิตกกังวล ความรู้สึกทุกข์จากความขัดสนหรือไม่เพียงพอ ความสงสัยตนเอง (Self-doubt) และความรู้สึกผิด ดังนั้น ความกลัวจึงเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลพยายามหลีกเลี่ยงจากความวิตกกังวล เช่น การยอมปฏิบัติตามอย่างไม่ได้แย้ง การปลีกตัวจากสังคม หรือแสร้งทำว่าตนมีความสามารถโดยใช้อำนาจเหนือคนอื่น

3) สังคม (Social) กล่าวคือ ปรากฏการณ์ที่เรียกว่า อภิปรัชญาทางสังคม (Social metaphysics) ในทางจิตวิทยาหมายถึง กลุ่มอาการทางจิต (Psychological syndrome) ของบุคคล

ที่แสดงถึงการยึดถือความคิดและจิตใจของคนอื่นๆ ในสังคมที่มีการเชื่อมต่อกันโดยอัตโนมัติ โดยปราศจากความจริงที่เป็นรูปธรรม ลักษณะของการเห็นคุณค่าเทียมในตนเองในกรณีนี้คือ การกลัวถูกปฏิเสธจากสังคม และความทุกข์ทรมานจากความรู้สึกโดดเดี่ยว ทำให้บุคคลนั้นต้องกลายเป็นผู้ที่ยอมตามสังคม (Conformist) โดยการจับยึดและกระทำตามสิ่งที่คนอื่นเชื่อว่าจริงหรือถูกต้อง อีกลักษณะหนึ่งของการเห็นคุณค่าเทียมในตนเองคือ การแสวงหาอำนาจ (Power-seeker) เป็นความรู้สึกไม่แน่ใจในความสามารถของคนที่จะได้รับความรักและการยอมรับ หรือเป็นความรู้สึกด้อยกว่าที่กำลังท่วมทับ บุคคลเหล่านี้จึงมักจะถูกดูดเข้าไปในโลกของการเมืองหรือสงคราม

รากเหง้าของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง คือความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างความรู้สึกมี khả năngภายในตน (Sense of personal efficacy) และความรู้สึกมีคุณค่าภายในตน (Sense of personal worth) กล่าวคือ เป็นความเชื่อมั่นในความสามารถที่จะคิดและเผชิญกับความท้าทายในชีวิต ตลอดจนเชื่อมั่นในสิทธิของตนที่จะใช้ชีวิตอย่างมีความสุขและเป็นคนที่มีคุณค่า โดย Branden ได้อธิบายรายละเอียดไว้ดังนี้ (Branden, 1981, 1992)

1) ความรู้สึกมีความสามารถ (The sense of efficacy) มีความหมายอีกนัยหนึ่งคือ ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) โดยความสามารถในที่นี้คือ ความสามารถที่จะคิดและตัดสินใจ เนื่องจากมนุษย์เป็นสิ่งมีชีวิตสิ่งเดียวที่มีความสามารถในเชิงเหตุผล (Rational faculty) ในการที่จะเลือกปฏิเสธหรือทำลายวิถีการดำเนินชีวิตของตนเอง หรือเลือกที่จะสร้างสรรค์ตนเองให้มีความสามารถในการดำรงชีวิต ดังนั้น ความรู้สึกมีความสามารถ จึงเป็นความรู้สึกเชื่อมั่นในความสามารถของตนที่จะคิด เลือกรับ ตัดสินใจ และเข้าใจข้อเท็จจริงของความเป็นจริง (Understand the facts of reality)

2) ความรู้สึกมีคุณค่า (The sense of worthiness) มีความหมายอีกนัยหนึ่งคือ การเคารพตนเอง (Self-respect) ซึ่งกล่าวถึงความต้องการของมนุษย์ที่ไม่อาจหลุดพ้นจากเรื่องของคุณค่า และการตัดสินใจคุณค่าได้ มนุษย์ทุกคนต้องตัดสินใจตนเองด้วยเกณฑ์บางอย่าง เพราะมนุษย์ต้องการได้มาซึ่งคุณค่าที่ทำให้ชีวิตมีความสุข กล่าวโดยสรุปคือ ความรู้สึกของควมมีคุณค่า เป็นความเชื่อมั่นในค่านิยมของตน และเป็นการยืนยันในสิทธิของตนที่จะใช้ชีวิตอย่างมีความสุข

ทั้งความรู้สึกมีความสามารถและความรู้สึกมีคุณค่าภายในตัวบุคคล ถือเป็นเสาหลักคู่ของการเห็นคุณค่าในตนเองที่สมบูรณ์หรือการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ถ้าขาดอย่างใดอย่างหนึ่งไปจะทำให้การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองมีความสมบูรณ์ลดน้อยลง เพราะสองคำนี้ไม่ได้สร้างจากคำอื่น ไม่ได้มีความหมายพหุติยภูมิ แต่เป็นแก่นแท้ของการเห็นคุณค่าในตนเองคือมีรากเหง้าของความรู้สึกมี ความสามารถและความรู้สึกมีคุณค่า (Branden, 1992) ในขณะที่การเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง จะเป็นเหมือนภาพมายา (Illusion) ของความรู้สึกเชื่อมั่นในความสามารถและควมมีคุณค่าซึ่งปราศจากความจริง เป็นความไม่สมเหตุสมผล และเป็นกลไกการป้องกันตัวเอง (Self-protective device) เพื่อ

ลดความวิตกกังวลและสร้างความรู้สึกปลอดภัยแบบปloomๆ ในขณะที่สาเหตุที่แท้จริงยังคงไม่ได้รับการพิจารณาไตร่ตรอง (Branden, 2001) อย่างไรก็ตาม ในการพิจารณาสาเหตุที่แท้จริงหรือแหล่งที่มาของการนำมาซึ่งการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองตามแนวคิดของ Branden ประกอบด้วยแนวการปฏิบัติ (Practices) ที่เกิดจากการกระทำซ้ำๆ จนเป็นนิสัย แบ่งเป็น 6 องค์ประกอบ ดังนี้ (Branden, 1994)

1) การใช้ชีวิตอย่างมีสติ (Living consciously) หมายถึง การเคารพต่อข้อเท็จจริง (Respect for the facts) พยายามแสดงออกถึงสิ่งที่กำลังกระทำด้วยความตั้งใจ รู้จักใฝ่หาข้อมูลความรู้ และผลตอบรับที่เกี่ยวกับความสนใจ คุณค่า และเป้าหมายของตน เพื่อทำความเข้าใจโลกภายนอกตน รวมทั้งโลกภายในตนได้อย่างชัดเจน โดยมีแนวทางดังนี้

- 1.1) มีจิตใจที่กระตือรือร้น (Active) มากกว่าอยู่เฉย (Passive)
- 1.2) มีความฉลาดที่จะรับเอาความเบิกบานในบทบาทหน้าที่ของตน
- 1.3) อยู่กับปัจจุบันในสิ่งที่ตนกำลังทำโดยที่ยังไม่ตัดขาดจากบริบทภายนอก
- 1.4) พยายามเข้าหาความจริงมากกว่าถอยตัวออกห่าง
- 1.5) ใส่ใจแยกแยะระหว่างความจริง การตีความ และอารมณ์
- 1.6) ฝ่าสังเกตุและเผชิญหน้ากับแรงกระตุ้น (Impulses) ที่จะหลีกเลี่ยงหรือปฏิเสธความเจ็บปวดหรือความจริงที่กำลังถูกคุกคาม
- 1.7) ใส่ใจที่จะรู้จุดยืนว่าอยู่ตรงจุดไหนของเป้าหมาย ไม่ว่าจะสำเร็จหรือล้มเหลวก็ตาม
- 1.8) ใส่ใจที่จะรับรู้การกระทำของตนที่อยู่ในแนวร่วมเดียวกันกับเป้าหมาย
- 1.9) มองหาการตอบสนอง (Feedback) จากสิ่งรอบๆ ตัว
- 1.10) มีความมานะบากบั่นในความพยายามที่จะเข้าใจ แม้ว่ามันจะยากยิ่ง
- 1.11) ยอมรับความรู้ใหม่ๆ และเต็มใจที่จะตรวจสอบข้อสันนิษฐานเดิมๆ
- 1.12) เต็มใจที่จะมองดูและแก้ไขข้อผิดพลาด
- 1.13) เสาะแสวงหาการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ
- 1.14) ใส่ใจที่จะทำความเข้าใจโลกรอบๆ ตัว
- 1.15) ใส่ใจที่จะรู้ไม่ใช่แค่ความจริงภายนอก (External reality) แต่รวมถึงความจริงภายใน (Internal reality) ที่เกี่ยวกับความต้องการ ความรู้สึก ความทะเยอทะยาน และแรงจูงใจ
- 1.16) ใส่ใจที่จะตระหนักถึงคุณค่าที่จะขับเคลื่อนและนำทางชีวิตซึ่งไม่ใช่คุณค่าที่ถูกรับเอามาอย่างไม่สมเหตุสมผลหรือรับช่วงต่อจากคนอื่น

2) การยอมรับตนเอง (Self-acceptance) หมายถึง ความเต็มใจที่จะยอมรับ ประสบ และแสดงความรับผิดชอบต่อความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนโดยปราศจากการหลีกเลี่ยง ปฏิเสธ หรือไม่ยอมรับ ทั้งนี้ แนวคิดเกี่ยวกับการยอมรับตนเองสามารถอธิบายได้เป็น 3 ระดับคือ ระดับแรก การยอมรับตนเองเป็นการอยู่ในมุมของตัวเอง (To be on my own side) อยู่เพื่อตัวเอง

(To be for myself) ระดับที่สอง การยอมรับตนเองเป็นความเต็มใจที่จะพบกับความจริงในตนเอง โดยปราศจากการปฏิเสธหรือการบ่ายเบี่ยง ระดับที่สาม การยอมรับตนเองเป็นการคิดที่จะเห็นอกเห็นใจผู้อื่น การคิดที่จะยอมรับความเป็นเพื่อน

3) ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) หมายถึง การตระหนักว่ามนุษย์ทุกคนคือผู้สร้างสรรค์ทางเลือกและการกระทำต่างๆ ของตนเอง อันนำมาซึ่งความรับผิดชอบต่อชีวิตและเป้าหมายของแต่ละคนเช่นกัน โดยมีแนวทางดังต่อไปนี้

- 3.1) รับผิดชอบต่อผลสำเร็จตามความปรารถนาของตน
- 3.2) รับผิดชอบต่อการเลือกและการกระทำของตน
- 3.3) รับผิดชอบต่อระดับการมีสติ (Level of consciousness) ที่นำไปใช้ในการทำงาน
- 3.4) รับผิดชอบต่อระดับการมีสติที่นำไปใช้ในการสร้างความสัมพันธ์
- 3.5) รับผิดชอบต่อการแสดงท่าทีของตนที่มีต่อคนอื่น
- 3.6) รับผิดชอบต่อวิธีการจัดลำดับความสำคัญของเวลา
- 3.7) รับผิดชอบต่อคุณภาพของการติดต่อสื่อสาร
- 3.8) รับผิดชอบต่อความสุขส่วนตัว
- 3.9) รับผิดชอบต่อการยอมรับและการเลือกคุณค่าของการใช้ชีวิต
- 3.10) รับผิดชอบต่อการเพิ่มคุณค่าในตนเอง

4) ความกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม (Self-assertiveness) หมายถึง ความเต็มใจที่จะยืนหยัดด้วยตนเอง เป็นตัวของตัวเองอย่างเปิดเผย เคารพในความต้องการและคุณค่าของตน และแสดงออกตามความเป็นจริงในรูปแบบที่เหมาะสม ปฏิบัติตนด้วยความเคารพในการเผชิญหน้ากับทุกคน โดยมีแนวคิดในการปฏิบัติดังต่อไปนี้

4.1) การเลือกที่จะคิด ปรารถนา และยึดถือคุณค่า โดยนำไปสู่การตั้งคำถาม ความสามารถที่จะปฏิเสธ ตลอดจนการทำหายอำนาจ แต่ไม่ใช้การแสดงความเป็นปฏิกษหรือก้าวร้าว

4.2) การให้คำมั่นสัญญากับตนเองว่า เรามีสิทธิที่จะดำรงชีวิตอยู่ โดยตระหนักว่า ชีวิตของเราไม่ได้เป็นของใคร และเราไม่ได้ใช้ชีวิตอยู่บนโลกใบนี้ไปเพื่อความคาดหวังของใคร

4.3) ความคิดและความปรารถนาที่ดียังไม่เพียงพอ แต่จะต้องมีการพัฒนา มีการต่อสู้เพื่อสิ่งนั้น คือจะต้องเข้าไปเป็นผู้มีส่วนร่วมไม่ใช่แค่ผู้ชม ต้องกระโดดเข้าไปสู่สังเวียน ด้วยความเต็มใจที่จะให้มือเปื้อนสกปรก และทำทุกอย่างเพื่อแปลความปรารถนาไปสู่ความจริง

4.4) ความเต็มใจที่จะเผชิญหน้ามากกว่าหลีกเลี่ยงความยากลำบากในชีวิต และต่อสู้เพื่อความชำนาญ หรือเพื่อขยายขอบเขตความสามารถของตน

5) การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย (Living purposefully) หมายถึง การระบุเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาว และกำหนดการกระทำเพื่อให้ได้มาซึ่งผลสำเร็จ โดยมีแนวทางในการปฏิบัติดังนี้

5.1) การแสดงความรับผิดชอบ (Taking responsibility) ต่อการกำหนดเป้าหมาย และความประสงค์อย่างตั้งใจ

5.2) ความใส่ใจที่จะระบุการกระทำที่จำเป็นต่อการบรรลุเป้าหมาย

5.3) การติดตามดูพฤติกรรมเพื่อตรวจสอบว่าเป็นไปในทางเดียวกันกับเป้าหมายหรือไม่

5.4) ความเอาใจใส่ต่อผลลัพธ์ของการกระทำเพื่อให้รู้ถึงสิ่งที่กำลังจะดำเนินไปสู่ปลายทางที่ต้องการ

6) ความซื่อตรงต่อตนเอง (Personal integrity) หมายถึง การใช้ชีวิตให้มีความสอดคล้องระหว่างสิ่งที่รับรู้และยอมรับ กับสิ่งที่กระทำ หรือมีความสอดคล้องระหว่างคำพูดและการกระทำ เช่น การพูดความจริง การรักษาคำมั่นสัญญา การรักษาคำพูด เป็นต้น ในบางครั้งความซื่อตรงอาจจะไม่ได้นำไปสู่ทางเลือกที่ดีที่สุด แต่ในความซื่อตรงนั้นจะปรากฏสิ่งที่เป็นความจริงแท้ออกมาคือความพยายามและการรักษาความตั้งใจที่จะค้นหาทางเลือกที่ดีที่สุด เมื่อความซื่อตรงเกิดความล้มเหลว ผลที่เกิดขึ้นคือความรู้สึกผิด การโทษตัวเองหรือตำหนิตัวเอง (Self-blame or self-reproach) และความเสียใจที่ตามมา จุดเริ่มต้นในการแก้ไขความรู้สึกผิดคือต้องกล้าเผชิญและยอมรับความจริงโดยปราศจากการปฏิเสธและการหลีกเลี่ยง

กล่าวโดยสรุปคือ เสาหลักทั้งหกประการนี้ ถือเป็นปัจจัยภายใน (Internal factors) ที่จะช่วยตรวจสอบการเห็นคุณค่าในตนเองที่มาจากภายในได้ว่า เป็นความรู้สึกเชื่อมั่นในคุณค่าและความสามารถของตนเองอย่างแท้จริงหรือไม่ หรือเป็นเพียงภาพมายา ดังนั้น การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองจึงเป็นความรู้สึกที่มีต่อตนเองว่า ทุกสิ่งทุกอย่างเป็นไปได้ด้วยดี ซึ่งบุคคลสามารถรับรู้และสัมผัสได้จริงอยู่ภายในและสามารถแสดงออกอย่างเป็นธรรมชาติโดยไม่ได้เสแสร้งแต่อย่างใด ดังที่แนวคิดของ Branden ได้กล่าวถึงบุคลิกลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองไว้ดังนี้ (Branden, 1983 อ้างถึงใน นุชจรี ฌายีเนตร, 2538)

1) มีใบหน้า ท่าทาง วิธีการพูด และการเคลื่อนไหวแฝงไว้ด้วยความแจ่มใส ร่าเริง มีชีวิตชีวา มีความปีติยินดีปรากฏอยู่ในตัว

2) สามารถพูดถึงความสำเร็จหรือข้อบกพร่องของตนเองได้อย่างตรงไปตรงมา

3) สามารถเป็นผู้ให้และผู้รับคำสรรเสริญ แสดงออกซึ่งความรัก ความซาบซึ้งต่างๆ

4) สามารถเปิดใจรับคำตำหนิตัวและไม่ทุกข์ร้อน เมื่อมีผู้กล่าวถึงความผิดพลาดของตน

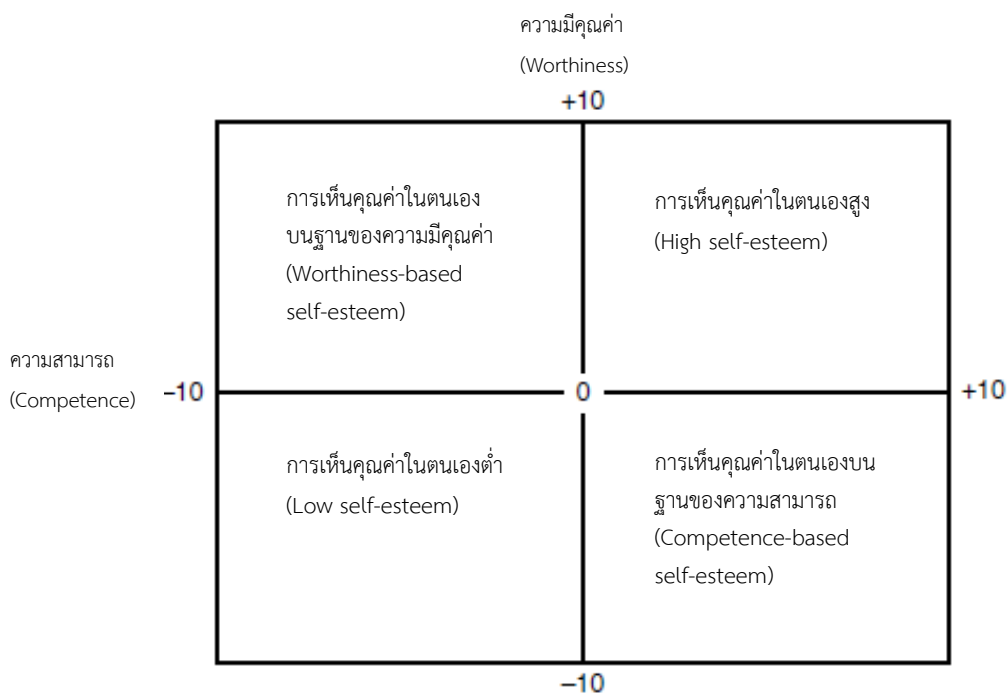
5) คำพูดและการเคลื่อนไหวมีลักษณะไม่กังวลเป็นไปตามธรรมชาติ

6) มีความกลมกลืนกันเป็นอย่างดีระหว่างคำพูด การกระทำ การแสดงออก และการเคลื่อนไหว

- 7) มีเจตคติที่เปิดเผย อยากรู้ อยากเห็นเกี่ยวกับแนวคิดและประสบการณ์ใหม่ และโอกาสใหม่ๆ ของชีวิต
- 8) สามารถที่จะสนุกสนานกับมุขตลกของชีวิตทั้งของตนเองและผู้อื่น
- 9) มีเจตคติที่ยืดหยุ่นในการตอบสนองต่อสถานการณ์ที่ท้าทาย
- 10) กล้าแสดงออกในทางที่เหมาะสม
- 11) สามารถเป็นตัวของตัวเอง และมีศักดิ์ศรี แม้มักอยู่ภายใต้สถานการณ์ที่มีความเครียด

2.2.2 แนวคิด Two-Factor Theory of Self-Esteem ของ Mruk

Mruk (2006) ได้สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองอย่างเป็นรูปธรรมและเชิงปริมาณมากกว่าแนวคิดของ Branden โดยอธิบายในรูปของตารางเมทริกซ์ (Matrix) บนฐานของความหมายของสองปัจจัยคือ ความสามารถ (Competence) และความมีคุณค่า (Worthiness) ซึ่งแสดงเป็นแผนภาพปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันที่มีผลต่อการสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง จากศึกษาของนักวิจัยหลายคน พบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีหลายชนิดและหลายระดับ (Types and levels of self-esteem) เช่น เปราะบาง (Fragile) มั่นคง (Secure) สูง (High) ต่ำ (Low) มั่นคง (Stable) ไม่มั่นคง (Unstable) ปกป้อง (Defensive) จริง (True) ผิดปกติ (Paradoxical) เหมาะสม (Optimal) เป็นต้น ดังนั้น ความเข้าใจที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองในแบบผสมผสาน จะต้องแสดงความสัมพันธ์ระหว่างสองปัจจัยดังกล่าวเพื่อให้สามารถจำแนกชนิดของการเห็นคุณค่าในตนเอง ดังแสดงในภาพที่ 2 โดยแกนนอนจะแสดงค่าของความสามารถ (Competence) ซึ่งเกี่ยวกับรูปแบบของพฤติกรรมต่างๆ สำหรับแกนตั้งจะแสดงค่าของความมีคุณค่า (Worthiness) ซึ่งเกี่ยวกับคุณค่าต่างๆ เช่น คุณค่าในทางสังคมทั่วไป ความรู้สึกมีคุณค่าในความสัมพันธ์ และคุณค่าภายในตัวบุคคล โดยทั้งสองแกนมีค่าอนุกรมแสดงค่าของการเห็นคุณค่าในตนเองในแต่ละชนิดที่ระดับต่ำสุดคือ -10 ผ่านจุดกึ่งกลางคือ 0 ไปยังระดับสูงสุดคือ 10 เริ่มจากซ้ายไปขวา หรือจากล่างขึ้นบน ซึ่งจะปรากฏเป็นแผนภาพโครงสร้างพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเอง (Fundamental structure of self-esteem) โดยแบ่งข้อมูลเป็น 4 ส่วน ที่สามารถจำแนกแต่ละส่วนออกมาเป็นเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพได้



ภาพที่ 2 โครงสร้างพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเอง
ที่มา: Mruk (2006)

ลำดับขั้นต่อไปของการอธิบายรูปแบบของทฤษฎีคือ การตรวจสอบคุณลักษณะที่สัมพันธ์กับโครงสร้างพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเองทั้ง 4 ชนิด ซึ่งสามารถอธิบายจำแนกแต่ละชนิดได้ดังนี้

1) การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Low self-esteem) คือการขาดทั้งความสามารถและความมีคุณค่า ดังปรากฏในภาพที่ 2 ตรงช่องล่างซ้าย การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะเกี่ยวข้องกับความระมัดระวังตัว ความขี้ขลาด การขาดความมุ่งมั่น ความขัดแย้ง การหลีกเลี่ยง ความรู้สึกไม่ปลอดภัย ความวิตกกังวล ความหดหู่ ฯลฯ

2) การเห็นคุณค่าในตนเองสูง (High self-esteem) แสดงระดับที่เป็นด้านบวกทั้งความสามารถและความมีคุณค่า ดังปรากฏในภาพที่ 2 ตรงช่องบนขวา การเห็นคุณค่าในตนเองสูงในระดับของความมีคุณค่าจะเกี่ยวกับความรู้สึกดีต่อตนเอง การเปิดรับประสบการณ์ใหม่ ความรู้สึกยอมรับและเป็นที่ยอมรับ ความรู้สึกพอใจกับสิ่งรอบตัว ส่วนการเห็นคุณค่าในตนเองสูงในระดับของความสามารถ คือ มีทักษะต่างๆ ที่มีความสำคัญต่อการประสบความสำเร็จในชีวิต คุณลักษณะทั้งสองพวกได้ชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองกับความสุข ความมุ่งมั่น ความจริงใจ ความเป็นธรรมชาติ เอกลักษณะที่มั่นคง และการไม่มีความผิดปกติทางจิตโดยทั่วไป อย่างไรก็ตาม การ

อธิบายลักษณะอื่นที่เกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองสูงที่ปรากฏในแผนภาพโครงสร้างพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเอง คือการแสดงถึงการทำงานไม่สอดคล้องกันระหว่างความมีคุณค่าและความสามารถ โดยลักษณะเหล่านี้จะอ้างถึงสิ่งที่เรียกว่า ด้านมืดของการเห็นคุณค่าในตนเอง ดังเช่นคนที่มีบุคลิกภาพแบบหลงตนเองในระดับสูง มีอัตตาสูง รวมถึงมีอุปนิสัยต่อต้านสังคม (Antisocial traits) ซึ่งบ่อยครั้งจะมีความรู้สึกดีเกี่ยวกับตนเองและอาจได้คะแนนสูงจากแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง คนพวกนี้จึงมักเข้าใจผิดว่าตนเองมีคุณค่าในตนเองสูง

3) การเห็นคุณค่าในตนเองบนฐานของความสามารถและความมีคุณค่า (Worthiness-based and Competence-based Self-esteem) จากการศึกษาที่ผ่านมาชี้ให้เห็นว่า การเห็นคุณค่าในตนเองสูงมีหลายชนิด บางชนิดแสดงถึงลักษณะของบุคคลที่กระทำเหมือนว่าตนเองมีคุณค่าในตนเองสูง แต่ในความเป็นจริงแล้วยังขาดอยู่มาก การเห็นคุณค่าในตนเองสูงในลักษณะนี้อาจเรียกได้เป็นหลายชื่อ เช่น การเห็นคุณค่าในตนเองแบบไม่สอดคล้อง (Discrepant) แบบเทียม (Pseudo) แบบปกป้องตนเอง (Defensive) แบบไม่มั่นคง (Unstable) แบบผิดปกติ (Paradoxical) หรือแบบเปราะบาง (Fragile) ซึ่งจากโครงสร้างพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเองได้จำแนกออกเป็นสองปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น โดยจะเกี่ยวกับการใช้ปัจจัยบางอย่างในการชดเชยความรู้สึกไม่เพียงพอของอีกปรากฏการณ์หนึ่ง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.1) ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองสูงซึ่งไม่สอดคล้องกับพฤติกรรมด้านความสามารถ ดังปรากฏในภาพที่ 2 ตรงช่องบนซ้าย การเห็นคุณค่าในตนเองในลักษณะนี้ เป็นความพยายามที่จะชดเชยสำหรับความสามารถที่ตนยังขาดหรือมีไม่เพียงพอโดยผ่านวิธีการต่างๆ เช่น พยายามลดจำนวนความล้มเหลว ไม่ยอมรับจุดด้อยของตน โอบล้อมตัวเองด้วยการยอมรับจากผู้อื่น หรือมีความเชื่อว่าความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นเพียงแค่ว่าความรู้สึกดีต่อตนเองในฐานะที่เป็นคนๆ หนึ่ง

3.2) ความรู้สึกมีความสามารถในตนเองสูงแต่ยังไม่รู้สึกมีคุณค่าในตนเอง ดังปรากฏในภาพที่ 2 ตรงช่องล่างขวา ในกรณีนี้บุคคลจะพยายามชดเชยความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองต่ำโดยการมุ่งเน้นไปที่ความสามารถของตนโดยเฉพาะในส่วนที่มีความสำคัญต่อตนเอง และบุคคลจะพยายามมุ่งสนใจไปทางภายนอกมากกว่าภายใน หรือสิ่งที่เป็นรูปธรรมมองเห็นได้ เพราะความสามารถจะเกี่ยวกับการแสดงความมีทักษะหรือความสำเร็จออกมาให้เห็นอย่างเด่นชัด

ภายใต้เงื่อนไขหลายประการ การเห็นคุณค่าในตนเองทั้งบนฐานของความสามารถและความมีคุณค่า อาจมองดูเหมือนว่าบุคคลนั้นมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงและอาจไม่ปรากฏว่ามีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ อย่างไรก็ตาม ลักษณะของบุคคลดังกล่าวจะไม่เหมือนกับคนที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง เนื่องจากการเห็นคุณค่าในตนเองทั้งบนฐานของความสามารถและความมีคุณค่า ต่างก็มีความไม่มั่นคงเป็นปกติวิสัย กล่าวคือ การเห็นคุณค่าในตนเองในแต่ละกรณีจะมีปัจจัยหนึ่งที่ขาดไปจึงทำให้เกิดความไม่สมดุล ความไม่คงที่ หรือความเปราะบาง อย่างเช่นในกรณีของการเห็นคุณค่าใน

ตนเองสูงในทางปกป้องตนเอง บางคนมีความตั้งใจที่จะปฏิบัติตนให้เหมือนกับว่ามีความรู้สึกดีต่อตนเองแต่ในความเป็นจริงแล้วไม่ได้รู้สึกเช่นนั้น

จากการพิจารณาร่วมกันของการเห็นคุณค่าในตนเองทั้ง 4 ชนิดตามแผนภาพโครงสร้างพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเอง รวมทั้งรูปแบบของการเห็นคุณค่าในตนเองที่ผิดปกติหรือไม่มั่นคง และจากผลของการศึกษาแยกแยะระหว่างชนิดและระดับของการเห็นคุณค่าในตนเองที่ผ่านมา จะเห็นว่าแต่ละชนิดสามารถถูกแบ่งเป็นชนิดย่อย (Subtypes) ตามระดับที่แตกต่างกันได้ ดังนี้ (ดูภาพที่ 3 ประกอบ)

1) ระดับของการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Levels of low self-esteem) จากการศึกษา งานวิจัยเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ สามารถพิจารณาแบ่งการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำออกเป็นสองชนิดย่อย ได้แก่

1.1) การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำแบบกลัวการปฏิเสธ (Negativistic low self-esteem) บุคลิกลักษณะของคนกลุ่มนี้คือ มีปัญหาเกี่ยวกับการใช้ชีวิตโดยทั่วไป โดยมักจะมีมุมมองด้านลบต่อโอกาสของความสำเร็จและความล้มเหลว หรือโชคชะตาที่ตีหรือร้ายในชีวิต คนที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำในลักษณะนี้จะมีความต้องการสิ่งต่างๆ เหมือนกับคนที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง แต่จะมีความวิตกกังวลต่อการรักษาสิ่งนั้นมากกว่าการลองกล้าเสี่ยงที่จะได้มา ดังนั้น บุคคลจะพยายามทำทุกวิถีทางเพื่อหลีกเลี่ยงการสูญเสีย เช่น การลดความรู้อ้างอิง การทำให้ตนเองด้อยค่า (Self-handicaping) และการหลีกเลี่ยงความเสี่ยง

1.2) การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำแบบดั้งเดิม (Classical low self-esteem) มีการศึกษา มากมายที่พบลักษณะส่วนใหญ่ของคนกลุ่มนี้ ได้แก่ ความรู้สึกหดหู่ เศร้าหมอง ควบคุมอาหารไม่ได้ การตั้งท้องก่อนวัยอันควร การซ้ำเติมตนเอง การปิดตัวเอง ไปจนถึงการพยายามฆ่าตัวตาย

2) ระดับของการเห็นคุณค่าในตนเองบนฐานของควมมีคุณค่า (Levels of worthiness-based self-esteem) การพิจารณาระดับของการเห็นคุณค่าในตนเองทั้งบนฐานของควมมีคุณค่า และบนฐานของความสามารถ มีความสัมพันธ์บ่อยครั้งกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง อย่างไรก็ตาม การเห็นคุณค่าในตนเองที่ไม่สมดุลทั้งสองชนิด มีการเปลี่ยนแปลงตามระดับที่แตกต่างกันเช่นเดียวกับกรณีของการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ สำหรับกรณีของการเห็นคุณค่าในตนเองบนฐานของควมมีคุณค่า สามารถแบ่งได้เป็น 2 ชนิดย่อย ดังนี้

2.1) การเห็นคุณค่าในตนเองบนฐานของควมมีคุณค่าแบบต้องการเป็นที่ยอมรับ (Approval-centered worthiness-based self-esteem) การเห็นคุณค่าในตนเองบนฐานของควมมีคุณค่าเป็นชนิดหนึ่งที่ไม่สมดุลซึ่งขึ้นอยู่กับคุณค่าที่มาจากกรยอมรับหรืออนุมัติจากคนอื่น เช่น การดำเนินชีวิตไปตามกฎเกณฑ์ของศาสนาและสังคม การรักษาสถานภาพทางสังคมให้สูงส่ง การเรียกหาความรักและความสนใจผ่านการพึ่งพาอาศัย บ่อยครั้งที่บุคคลเหล่านี้จะมีความหวั่นไหวต่อการถูก

วิพากษ์วิจารณ์ นอกจากนี้ บุคคลอาจมีความสามารถต่ำกว่าที่ควรจะเป็น และพูดถึงความสำเร็จของตนโดยการหลีกเลี่ยงการเผชิญหน้า การสร้างข้อแก้ตัวหรือการกล่าวโทษผู้อื่น รวมทั้งมีความรู้สึกว่าคุณค่าของตัวเองสำคัญมากเกินความเป็นจริง ไม่ยอมรับข้อผิดพลาดของตน และมักใช้คำพูดที่ดูปกติแต่แฝงด้วยความอวดหยิ่ง หัวสูง หรือภูมิใจในตนเองมากเกินไป การเห็นคุณค่าในตนเองชนิดนี้มีความเปราะบางและไม่มั่นคง นักวิชาการบางคนเรียกว่า บุคลิกภาพแบบหลงตนเองในภาวะปกติ

2.2) การเห็นคุณค่าในตนเองบนฐานของความมีคุณค่าแบบหลงตนเอง (Narcissistic worthiness-based self-esteem) บุคคลจะแสดงความความรู้สึกอย่างมากว่าตนเองมีความสำคัญ คาดหวังว่าผู้อื่นจะจดจำคุณลักษณะพิเศษและความสามารถที่โดดเด่นของตนเองได้โดยอัตโนมัติ และอาจมีการตอบโต้อย่างรุนแรงเมื่อมีใครบางคนสงสัยในคุณประโยชน์หรือการบรรลุเป้าหมายของตน เช่น การใช้คำพูดก้าวร้าวหรือใช้ความรุนแรงเพื่อปกป้องตนเอง ซึ่งเป็นลักษณะของบุคลิกภาพแบบหลงตนเองที่แสดงให้เห็นถึงด้านมืดของการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างเด่นชัด

3) ระดับของการเห็นคุณค่าในตนเองบนฐานของความสามารถ (Levels of competence-based self-esteem) ขณะที่เกิดความรู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า แทนที่บุคคลนั้นจะพยายามเผชิญกับสิ่งนั้น การเห็นคุณค่าในตนเองอีกส่วนหนึ่งคือความสามารถจะเข้ามาสนับสนุนแทน ดังนั้น บุคคลจึงพยายามชดเชยความรู้สึกขาดโดยการให้ความสำคัญกับความสำเร็จมากเกินความเป็นจริง การเห็นคุณค่าในตนเองชนิดนี้แบ่งเป็น 2 ชนิดย่อย ได้แก่

3.1) การเห็นคุณค่าในตนเองบนฐานของความสามารถแบบมุ่งผลสำเร็จ (Achievement-oriented competence-based self-esteem) ในสังคมของคนที่ชอบปลุกใจหลายคนมักใช้ชีวิตอยู่กับความสำเร็จและความล้มเหลว ความสำเร็จเป็นสิ่งยั่วชวนใจ บ่อยครั้งบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองชนิดนี้และระดับนี้ จะมีแรงกระตุ้นอย่างมาก ทำงานหนัก บางครั้งกลายเป็นผู้ที่ต้องการความสำเร็จมากเกินไป นอกจากนั้นยังถูกเรียกว่าเป็นพวกอุดมคตินิยม (Perfectionism) ข้อบกพร่องและความล้มเหลวทุกอย่างจะกลายเป็นการคุกคาม ความเจ็บปวดทำให้บุคคลต้องแสดงอาการก้าวร้าวเพื่อตั้งความรู้สึกล้มเหลวออกไป

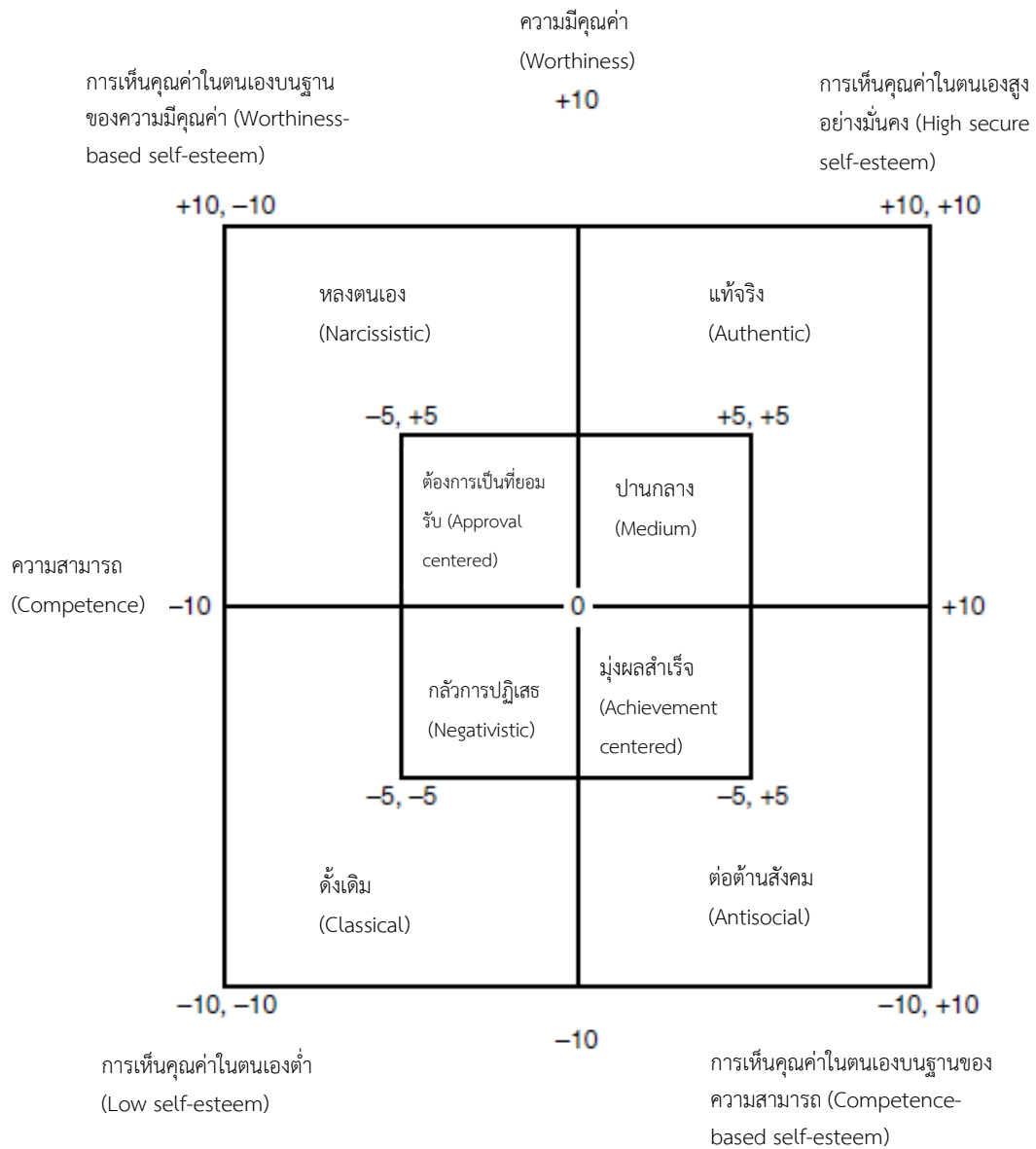
3.2) การเห็นคุณค่าในตนเองบนฐานของความสามารถแบบต่อต้านสังคม (Antisocial competence-based self-esteem) ในระดับนี้ ความสำเร็จจะมีคุณค่าต่อความรู้สึกอย่างมาก ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความฉลาด ความคิดสร้างสรรค์ หรือความสามารถพิเศษของแต่ละบุคคล แต่ในบางครั้งค่อนข้างจะก้าวร้าวหรืออาจให้ร้ายผู้อื่นเพื่อยกตนเองให้สูงขึ้น พยายามทำตัวขัดแย้งกับกฎระเบียบ สังคมหรือมีนิสัยต่อต้านสังคม และตั้งใจละเมิดสิทธิของผู้อื่นอย่างรอบคอบเพื่อให้ได้ในสิ่งที่ตนต้องการ

4) ระดับของการเห็นคุณค่าในตนเองสูงหรือมั่นคง (Levels of high or secure self-esteem) ในการพิจารณาขอบเขตของการเห็นคุณค่าในตนเองทั้งบนฐานของความมีคุณค่าและ

ความสามารถในด้านบวกหรือที่เรียกว่าการเห็นคุณค่าในตนเองสูงอย่างแท้จริง แบ่งเป็น 2 ชนิดย่อยได้แก่

4.1) การเห็นคุณค่าในตนเองระดับปานกลาง (Medium self-esteem) แม้ว่าหลายคนจะมีชีวิตคงอยู่กับการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ และเห็นคุณค่าในตนเองบนฐานของความสามารถหรือความมีคุณค่า แต่คนกลุ่มนี้ไม่ใช่กลุ่มคนส่วนใหญ่ เพราะจากการทดสอบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองส่วนมากชี้ให้เห็นว่า คนส่วนใหญ่จะอยู่ในระดับปานกลาง คือระหว่างจุดสูงสุดกับจุดที่เป็นมาตรฐาน (Normative) การเห็นคุณค่าในตนเองระดับปานกลางนี้เป็นผลมาจากการเปิดเผยประสบการณ์ด้านบวกเพื่อหลบหลีกปัญหาแต่ไม่เพียงพอที่จะไปถึงระดับสูงอย่างแท้จริง หรือกล่าวได้ว่า มีความมั่นคงทน และสมดุลอย่างสมเหตุสมผล แต่ยังไม่สามารถขึ้นไปสู่ระดับที่สูงกว่าหรือมีระดับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองสูงขึ้นได้

4.2) การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง (Authentic self-esteem) ข้อสังเกตแรกเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองที่แท้จริงที่จะเห็นได้จากภาพที่ 3 ตรงช่องบนขวาคือ ความสัมพันธ์ในทางบวกระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองทั้งสองปัจจัย การเห็นคุณค่าในตนเองในรูปแบบนี้จะมีความมั่นคงและคงทนกว่ารูปแบบอื่นเนื่องจากอยู่ในระดับที่สมดุลและมีผลงานวิจัยที่สอดคล้องกับการพิจารณาขอบเขตดังกล่าว เช่น จากการศึกษาของ Kernis (2003a cited in Mruk, 2006) พบว่า รูปแบบของการเห็นคุณค่าในตนเองสูงอย่างแท้จริง แบ่งได้เป็น 4 ลักษณะคือ 1) มีความคงทน (Secure) เพียงพอที่จะทำให้บุคคลเข้าใจและยอมรับข้อตำหนิหรือข้อจำกัดต่างๆ 2) มีความสอดคล้อง (Consistent) ตลอดทั้งระดับที่รู้สึกตัวและไม่รู้สึกตัว (Conscious (explicit) and non-conscious (implicit)) 3) มีความแท้จริง (True) โดยไม่จำเป็นต้องให้การรับรองอย่างต่อเนื่องทั้งความมีคุณค่าและความสามารถ และ 4) มีความมั่นคง (Stable) กล่าวคือ โดยส่วนมากจะมีความสมดุลอยู่ตลอดเวลา ซึ่งคุณลักษณะเหล่านี้ก็จะปรากฏอยู่ในแผนภาพโครงสร้างพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเองตรงช่องบนขวาเช่นเดียวกัน



ภาพที่ 3 แผนภาพแสดงชนิดย่อย (Subtypes) ของโครงสร้างพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเอง
ที่มา: Mruk (2006)

กล่าวโดยสรุป การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองมีลักษณะโดยทั่วไปคือ มีความมั่นคงในคุณค่าและความสามารถแห่งตน ซึ่งอาจแตกต่างกันไปตามระดับของประสบการณ์ที่บุคคลเปิดเผยออกมา รวมถึงการมองโลกในแง่ดีและไม่มีการปกป้องตนเอง ส่วนลักษณะเฉพาะที่สำคัญของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองคือ มีการรับรู้เป็นปกติถึงความสามารถที่ตนปฏิบัติได้จริง หรือกล่าวได้ว่าเป็น

ความสามารถที่แท้จริง (Realistic competence) ซึ่งหมายถึง ความสามารถที่จะคิดและตัดสินใจ กระทำบางสิ่งบางอย่างได้เป็นผลจริง วัตถุประสงค์ พิสูจน์ได้ และมีสาระสำคัญ โดยมีใช้เป็นเพียงแค่ความเชื่อ ว่าตนสามารถทำให้เกิดผลได้ แต่เป็นความรู้สึกเชื่อมั่นซึ่งเกิดจากความสามารถที่ตนได้แสดงออกมา อยู่เป็นประจำโดยไม่จำเป็นต้องดีเลิศหรือประสบผลสำเร็จ และความรู้สึกถึงความมีคุณค่าที่มั่นคง (Solid worthiness) ซึ่งหมายถึง ความรู้สึกในควมมีคุณค่าของตนที่พยายามจะแสดงออกตาม ความเป็นจริงในแบบที่น่าเคารพยกย่องหรือน่าปรารถนาของความเป็นบุคคลที่สมบูรณ์ เมื่อต้องเผชิญ กับความท้าทายในชีวิต รวมทั้งมีความใส่ใจอย่างกระตือรือร้นต่อคุณค่าในทางบวกที่เป็นเนื้อแท้

2.3 แนวทางการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

การพัฒนาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองมีความสลับซับซ้อน (Intricacy) เนื่องจากมีปัจจัย บางอย่างที่ทำให้การเห็นคุณค่าในตนเองสูงสามารถแบ่งได้เป็นหลายมิติหรือหลายชนิด อย่างไรก็ตาม เด็กและเยาวชนมีแนวโน้มที่จะพัฒนาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองได้ดีเมื่อได้เข้าไปมีส่วนร่วมใน กิจกรรมที่สามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเองจริงๆ (Real decision) และสามารถสร้างผลงานได้จริง นอกจากนี้ เด็กและเยาวชนจะมีความสามารถที่เพียงพอทั้งในด้านการเรียน (Academically) และ ด้านการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ก็ต่อเมื่อพ่อแม่หรือผู้ปกครองให้ความสนใจในตัวของเด็ก อย่างแท้จริง หลักฐานสำคัญของการศึกษาที่เป็นจุดเริ่มต้นของพัฒนาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองคือ การแยกแยะระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองกับการหลงตนเอง โดยนักวิชาการได้อธิบายหลักการ แยกแยะในรูปแบบของวิธีปฏิบัติที่เหมาะสม (Appropriate practices) ว่า วิธีปฏิบัติที่เน้นการ ส่งเสริมความสำเร็จของตนเอง (Self-celebration) รูปลักษณ์ภายนอกของตน (Self-appearance) และภาพลักษณ์แห่งตน (Self-image) ไม่มีแนวโน้มที่จะนำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง เนื่องจาก วิธีปฏิบัติเหล่านี้ไม่สามารถทำให้เด็กมองเห็นความสำคัญของความท้าทาย ความพยายาม และการ แก้ปัญหา ในการพิจารณาถึงวิธีปฏิบัติที่เหมาะสม มีข้อควรพิจารณาดังนี้ (Katz, 1993)

1) การเห็นคุณค่าในตนเองในระดับที่เหมาะสม (Optimum self-esteem) กล่าวคือ บางครั้งอาจไม่ต้องสงสัยกับคำกล่าวที่ว่า “ไม่มีสิ่งใดที่จะบอกว่าเราเห็นคุณค่าในตนเองมากเกินไป” ไม่ว่าจะอย่างไรก็ตาม ความไม่ชัดเจนของข้อความดังกล่าวอาจทำให้เข้าใจผิดถ้าหากไม่เป็นความจริง แม้ว่าคุณลักษณะบางอย่างจะเป็นสิ่งที่น่าปรารถนา แต่อาจไม่เป็นความจริงเสมอไปที่ว่า ถ้าบุคคลใดมี มากขึ้นแล้วจะเป็นสิ่งที่ดีกว่าสำหรับบุคคลนั้น ดังนั้น คุณลักษณะอันพึงปรารถนาอาจทำให้เข้าใจได้ดี ที่สุดก็ต่อเมื่อมันถูกแสดงออกมาในระดับที่เหมาะสมมากกว่าระดับที่ต่ำสุดหรือสูงสุด ดังนั้น สำหรับ พ่อแม่หรือนักการศึกษา การส่งเสริมให้เด็กได้รับรู้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเองในระดับที่เหมาะสม จึง น่าจะเป็นสิ่งที่ดูเฉลียวฉลาดมากกว่า หรือถ้าหากแน่ใจว่า พฤติกรรม ความสามารถ และการ

ตอบสนองบางอย่างเกิดขึ้นในระดับสูงขึ้นหรือต่ำลง การเห็นคุณค่าในตนเองก็ควรจะมีคามผันผวน อยู่ภายในวงแคบและอยู่ในขอบเขตของระดับที่เหมาะสม

2) ความเคารพนับถือเด็ก (Esteem for children) การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองจะได้รับการส่งเสริมก็ต่อเมื่อเด็กได้รับการเคารพนับถือ ซึ่งสามารถสื่อไปถึงเด็กได้ก็ต่อเมื่อผู้ใหญ่และเพื่อนที่มีความสำคัญต่อเด็กนั้นได้ปฏิบัติต่อเด็กด้วยความเคารพ ให้คำปรึกษาต่อมุมมองของเด็กและสิ่งที่เด็กชอบแม้ว่าจะไม่เห็นด้วยได้ก็ตาม และเปิดโอกาสให้เด็กได้มีทางเลือกและตัดสินใจได้จริงๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์และสิ่งที่เกิดขึ้นกับตัวเด็ก การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองส่วนใหญ่จะไม่ได้ได้รับการส่งเสริมจากความสำเร็จที่ได้มาง่ายๆ ซึ่งเกิดจากความไม่เอาจริงเอาจังในการทำงานที่สำคัญ แต่จะได้รับการส่งเสริมจากสิ่งที่มีความท้าทายจริงๆ (Real challenge) และการทำงานอย่างหนัก (Hard work) นอกจากนี้ยังต้องส่งเสริมให้เกิดการทำงานร่วมกันทั้งสองฝ่าย (Mutual cooperation)

3) การแสดงความชื่นชมและความซาบซึ้งใจ (Praise and appreciation) ในฐานะผู้ฝึกปฏิบัติจะต้องมีความขยันหมั่นเพียรในการกระตุ้นเด็กด้วยการตอบสนองทางด้านบวกในรูปของการแสดงความชื่นชมในความพยายามของเด็ก อย่างไรก็ตาม การแยกแยะระหว่างการชื่นชม (Praise) กับการยกยอ (Flattery) มักจะมีความคลุมเครือ กล่าวคือ ถ้าเด็กได้รับการชื่นชมบ่อยครั้ง คำชมนั้นจะเริ่มขาดคุณค่าในตัวของมันและจะถูกเมินเฉยโดยเด็กเหมือนกับเป็นคำพูดที่ไม่มีค่าอะไร และถ้าเด็กมีความคั่นเคยหรือติดกับคำชมแล้ว การขาดคำชมโดยเฉพาะอย่างยิ่งในโอกาสพิเศษอาจกลายเป็นคำดูต่ำ (Rebuke) ในความคิดสำหรับเด็กได้เช่นกัน นอกจากนี้ ถ้าความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของเด็กสามารถเพิ่มขึ้นได้ด้วยคำยกย่องง่ายๆ มันก็สามารถถูกทำให้ลดลงได้ง่ายโดยการไม่มีคำยกยอหรือมีคำวิจารณ์จากคนอื่นเช่นกัน อย่างไรก็ตาม การชื่นชมและการให้รางวัลไม่ได้มีเพียงชนิดเดียวเท่านั้น อีกชนิดหนึ่งคือ การแสดงความซาบซึ้งใจซึ่งหมายถึงการตอบสนองทางด้านบวกในความพึงพอใจและความพยายามของเด็ก ในกรณีนี้ ผู้ใหญ่จะปฏิบัติต่อคำซักถามและความใส่ใจของเด็กด้วยความเคารพและความสนใจอย่างมาก และให้การตอบสนองทางด้านบวกโดยปราศจากการละทิ้งเด็กออกไปจากความพึงพอใจในเรื่องนั้น เมื่อเด็กเห็นว่าตนเองได้รับความใส่ใจและความสนใจของผู้ใหญ่อย่างเอาใจจริงเอาจังและเต็มไปด้วยความเคารพนับถือ เด็กจะมีแนวโน้มเพิ่มความตั้งใจมากขึ้นในการแลกเปลี่ยนความเห็นในครั้งต่อไปซึ่งจะทำให้เด็กสามารถเพิ่มพลังอุปนิสัยในการสงสัย การไตร่ตรอง การตั้งคำถาม และการแก้ปัญหาอย่างชาญฉลาดและมีทักษะได้

4) มาตรฐานทางด้านความสามารถในตัวของเด็ก (Children's own criteria of competence) การตอบสนองทางด้านบวกในรูปของการให้รางวัลเป็นสัญลักษณ์ต่างๆ ไม่อาจสนับสนุนให้เกิดการพัฒนาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองให้คงอยู่อย่างถาวรได้โดยเฉพาะการตอบสนองที่บ่อยครั้งมาก แต่เด็กควรได้รับการช่วยเหลือให้เกิดการพัฒนาและใช้ประโยชน์จากมาตรฐานการประเมินค่าด้วยตนเอง โดยเมื่อเด็กได้เข้าไปมีส่วนร่วมในการทำงานร่วมกับผู้อื่น เด็กจะสามารถ

ประเมินค่าจากสิ่งที่ได้ตอบคำถามและประสบผลสำเร็จจากงานซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนามาตรฐานความสามารถที่ถูกต้องและเป็นผลสำเร็จ

5) การเผชิญกับความพ่ายแพ้ (Coping with reverses) เมื่อเด็กเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่ทำหายและมีความสำคัญ แน่ใจว่าเด็กอาจจะต้องพบกับความล้มเหลว ความพ่ายแพ้ และการถูกปฏิเสธบ้าง ผู้ใหญ่มีบทบาทสำคัญที่จะช่วยให้เด็กสามารถเผชิญปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ トラบใดที่ผู้ใหญ่ยอมรับความรู้สึกและการสนองตอบของเด็กด้วยความเคารพนับถือ รวมทั้งชี้ให้เห็นว่าเด็กสามารถพยายามใหม่อีกครั้งได้ เด็กก็จะไม่มีแนวโน้มที่จะได้รับความเจ็บปวดจากสิ่งที่เกิดขึ้น แต่จะเกิดการเรียนรู้จากสิ่งนั้นมากขึ้น นอกจากนี้ ผู้ใหญ่ควรฝึกให้เด็กรู้จักนำประสบการณ์ก่อนหน้าที่ได้เรียนรู้มา มาใช้ให้เกิดประโยชน์เพื่อเป็นแหล่งกระตุ้นให้เกิดการต่อสู้ดิ้นรนให้ได้มาซึ่งความสำเร็จในที่สุด

6) กิจกรรมที่คุ้มค่า (Worthwhile activities) การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองมีแนวโน้มที่จะได้รับการพัฒนาที่ต่อเนื่องเมื่อเด็กได้เข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่เด็กสามารถตัดสินใจและสร้างผลงานได้จริงๆ มากกว่ากิจกรรมที่ไม่เอาจริงเอาจัง อย่างไรก็ตาม บางกิจกรรมที่อาจดูคุ้มค่า สามารถกลายเป็นกิจกรรมที่ไม่เอาจริงเอาจังได้ เช่น การใช้กิจกรรมในวันหยุดสำคัญหรือกิจกรรมในโอกาสพิเศษต่างๆ มากเกินความจำเป็น อาจทำให้โอกาสการเรียนรู้ของเด็กกลายเป็นสิ่งที่ไม่สำคัญและไม่เอาจริงเอาจังได้ ดังนั้น การส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อสร้างโอกาสให้เด็กได้ฝึกปฏิบัติมากพอสำหรับการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การตัดสินใจ การเลือก การทำงานร่วมกัน การริเริ่มสร้างสรรค์ การพยายามร่วมกัน การเจรจาต่อรอง การประนีประนอม และการประเมินค่าผลลัพธ์จากความพยายามด้วยตัวของเด็กเอง จึงส่งผลให้การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองเป็นรากฐานที่มั่นคงสำหรับเด็กในการสร้างสรรค์ผลงาน และสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเองอย่างแท้จริง

นอกจากนี้ จุดเน้นเกี่ยวกับการแสดงอารมณ์ที่อยู่บนพื้นฐานของการหลงตนเอง จะช่วยให้นักวิจัยสามารถแยกแยะกระบวนการทางบุคลิกภาพที่แตกต่างกันสองชนิดซึ่งมีความสับสนกันหรือปนกันอยู่ดังกล่าวข้างต้น คือ การมุ่งแสวงหาสิ่งต่างๆ เพื่อตนเอง (Self-aggrandizement) เช่น การหลงตนเอง ภาพลักษณ์ที่สง่างาม การยกระดับตนเอง (Self-enhancement) การหลอกลวงตนเอง (Self-deception) กับ การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง (Genuine self-esteem) โดยนักวิจัยบางคนกล่าวว่าการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำกับการหลงตนเองต่างก็อยู่ตรงจุดปลายเส้นที่ตรงข้ามกัน แต่ในการสร้างกรอบความคิดดังกล่าวนี้ได้ปิดบังซ่อนเร้นการแยกแยะที่สำคัญ ซึ่งจากผลการพัฒนางานวิจัยได้ชี้ให้เห็นว่า มีทางเลือกของประสบการณ์เชิงประจักษ์ในการมองตนเองด้านบวกที่สามารถแยกออกจากการหลงตนเอง เช่น บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะไม่แสดงกิริยาอาการปกป้องตนเอง เหมือนกับบุคคลที่มีการหลงตนเอง หรือเมื่อต้องเผชิญกับการถูกคุกคามอัตโนมัติ บุคคลที่มีการหลงตนเองเท่านั้นที่จะตอบสนองต่อการคุกคามด้วยการปกป้องตนเองและพยายามชดเชยด้วยการ

ยกระดับตนเอง หรือในขณะที่เจอเหตุการณ์ด้านลบในชีวิต บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองอย่างมั่นคงจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองลดลงน้อยกว่าบุคคลที่มีการหลงตนเอง และยังมีแนวโน้มแสดงอาการก้าวร้าวและต่อต้านสังคมน้อยกว่าอย่างเห็นได้ชัด นอกจากนี้ บุคคลที่เห็นคุณค่าแท้ในตนเอง จะไม่ยอมจำนนต่อความพ่ายแพ้ แต่จะน้อมรับต่อความล้มเหลว ความผิดพลาด และข้อบกพร่องต่างๆ ที่เกิดขึ้นโดยไม่มีการปกป้องตนเอง โกรธ หรืออับอาย (Tracy, Cheng, Martens, & Robins, 2011)

กล่าวโดยสรุป แนวทางการคิดหาวิธีการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองให้กับเด็กและเยาวชน มีจุดเริ่มต้นที่สำคัญคือ การแยกแยะระหว่างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองกับการเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง โดยพิจารณาจากหลักฐานเชิงประจักษ์เกี่ยวกับวิถีปฏิบัติและประสบการณ์ที่ได้จากผลการพัฒนางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้ ผู้ใหญ่จะต้องเข้าใจธรรมชาติของเด็กและบริบทที่ส่งผลต่อการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กด้วย กล่าวคือ ขณะที่เด็กกำลังเติบโตขึ้น เด็กจะมีความรู้สึกอ่อนไหวต่อการประเมินค่าจากกลุ่มเพื่อน และเด็กอาจมีการประเมินค่าตนเองแตกต่างกันไปตามบริบทที่เด็กได้รับการอบรมสั่งสอน เช่น เด็กอาจมีความเชื่อมั่นในตนเองและได้รับการยอมรับเมื่ออยู่ที่บ้าน แต่อาจมีลักษณะตรงกันข้ามเมื่ออยู่ที่โรงเรียน เป็นต้น (Katz, 1993)

2.4 การวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

จากการศึกษาปัญหาเกี่ยวกับการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง พบว่า แบบวัดที่งานวิจัยส่วนใหญ่นำไปใช้ คือแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองในมิติเดียว (Unidimensional) ซึ่งอาจทำให้เกิดข้อผิดพลาดได้ และแม้ว่าจะมีการพัฒนาการวัดในหลายมิติ (Multidimensional) มากขึ้นก็ตาม แต่ส่วนใหญ่ก็ยังเป็นการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองแบบกว้างๆ ทั่วไป (Global self-esteem) ซึ่งเป็นความหลากหลายมิติของการเห็นคุณค่าในตนเองที่ยังห่างไกลจากความเฉพาะเจาะจง เช่น มิติทางด้านกายภาพ มิติทางด้านคุณธรรม มิติทางด้านความสามารถ และอื่นๆ โดยแบบวัดที่ยังนิยมใช้กันในปัจจุบันมี 4 แบบคือ 1) The Self-Esteem Scale (SES) ของ Rosenberg 2) The Piers-Harris Children's Self-Concept Scale (P-HCSCS) ของ Piers & Harris 3) The Self-Esteem Inventory (SEI) ของ Coopersmith และ 4) The Tennessee Self-Concept Scale (TSCS) ของ Roid & Fitts สำหรับแบบวัดอื่นๆ ที่มีการวัดในหลายมิติมากขึ้น ได้แก่ The Minnesota Multiphasic Personality Inventory's Self-Esteem Scale (MMPI-2) ของ Hathaway และคณะ, The Perceived Competence Scale for Children (PCSC) ของ Harter, The Adult Self-Perception Scale (ASPS) ของ Messer & Harter, The Multidimensional Self-Esteem Inventory (MSEI) ของ O'Brien & Epstein และ The Self-Liking/Self-Competence Scale (SLSC) ของ Tafarodi & Swann โดยแบบวัดที่สามารถวัดได้ถูกต้องและใกล้เคียงกับความเป็นจริง

ตามกรอบแนวคิดข้างต้นคือ The SLSC, The MSEI และ The PCSC/ASPS ซึ่งแต่ละชนิดก็มีจุดแข็งและจุดอ่อนในตัวของมันเอง กล่าวคือ The SLSC เหมาะสมกับการวัดกลุ่มคนจำนวนมากเนื่องจากแบบวัดมีการใช้คำที่สั้นและกระชับ (Brevity) สำหรับแบบวัดที่แบ่งแยกองค์ประกอบหลักตามกรอบแนวคิดข้างต้นอย่างชัดเจนคือ The PCSC และ ASPS (Mruk, 2006)

การวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง สามารถวัดได้ด้วยหลายวิธีแตกต่างกันไป วิธีการหนึ่งคือการตรวจสอบความไม่สอดคล้องกัน (Discrepancy) ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองที่ปรากฏ (Explicit self-esteem) กับการเห็นคุณค่าในตนเองที่แอบแฝง (Implicit self-esteem) ซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเองที่ปรากฏจะกล่าวถึงการประเมินค่าตนเองโดยรวมอย่างรู้เนื้อรู้ตัว ขณะที่การเห็นคุณค่าในตนเองที่แอบแฝงคือการประเมินค่าตนเองโดยอัตโนมัติหรือไม่รู้เนื้อรู้ตัว โดยแบบวัดที่นิยมใช้อย่างเป็นทางการคือ The Implicit Association Test (IAT) ของ Greenwald & Farnham ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงทั้งแบบแอบแฝงและแบบปรากฏ จะถือว่าบุคคลนั้นมีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง อีกวิธีการหนึ่งที่น่าสนใจคือ การวัดความไม่มั่นคง (Instability) ของการเห็นคุณค่าในตนเองอันเนื่องมาจากการมีอุปนิสัยแบบหลงตนเองไปจนถึงความก้าวร้าว รวมถึงการวัดความไม่มั่นคงของการเห็นคุณค่าในตนเองที่เกิดขึ้นโดยปกติของคนทั่วไป (Zeigler-Hill, 2006)

สำหรับเครื่องมือที่เหมาะสมกับการวัดเพื่อแยกแยะการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองออกจากการเห็นคุณค่าในทางปกป้องตนเองคือ The Multidimensional Self-Esteem Inventory (MSEI) ซึ่งเป็นเครื่องมือวัดแบบหลายมิติที่สามารถวัดองค์ประกอบหลักของการเห็นคุณค่าในตนเอง รวมไปถึงการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมและลักษณะของการปกป้องตนเองที่จะช่วยหลีกเลี่ยงความผิดพลาดจากการตอบซึ่งสามารถแสดงออกถึงการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองได้ เนื่องจากคะแนนของตัวชี้วัดที่สร้างขึ้นสามารถสะท้อนให้เห็นถึงลักษณะบางอย่างที่มีผลกระทบสูงเกินไป (Ceiling effect) มีลักษณะของความคาดหวังตามกระแสสังคม (Social desirability) หรือมีลักษณะเป็นผลบวกหลวง (False positives) อย่างเช่น บุคคลที่เฝ้าสร้างว่าตนเองมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงแต่ในโลกแห่งความเป็นจริงกลับดำเนินชีวิตด้วยความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองในรูปแบบที่เปราะบาง ไม่มั่นคง และไม่แท้จริง (Inauthentic) (Mruk, 2006) แบบวัด MSEI มีแนวคิดพื้นฐานมาจากรูปแบบที่สอดคล้องกันของอัตมโนทัศน์และการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยผ่านการพัฒนาอย่างละเอียดถี่ถ้วนทั้งด้านกรอบแนวคิดและการวัดลักษณะทางจิตมากกว่า 10 ปี ทฤษฎีที่อยู่ภายใต้กรอบการพัฒนานี้ได้เสนอองค์ประกอบของการประเมินตนเองซึ่งถูกวางเป็นโครงสร้างตามลำดับขั้น โดยระดับสูงสุดคือ การเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม (Global self-esteem) เป็นการประเมินโดยทั่วไปหรือพื้นฐานของความมีคุณค่าในตนเอง ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการบูรณาการของการประเมินตนเองที่เฉพาะเจาะจง ในระดับกลาง ทฤษฎีได้เสนอองค์ประกอบที่มีความเฉพาะเจาะจงมากขึ้นในส่วนที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ชีวิตโดยเฉพาะ ประกอบด้วย ความสามารถ (Competence) การเป็นที่รัก (Lovability) การเป็นที่

ชื่นชอบ (Likeability) การควบคุมตนเอง (Self-control) อำนาจภายในตน (Personal power) ความพอใจตนเองในด้านศีลธรรม (Moral self-approval) รูปลักษณ์ทางกาย (Body appearance) และการทำงานของร่างกาย (Body functioning) ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้มีอิทธิพลอย่างมากต่อการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมที่เป็นตัวกำหนดทิศทางและควบคุมพฤติกรรม ในระดับต่ำสุด เป็นองค์ประกอบที่มีอิทธิพลน้อยต่อการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมและในสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจง อย่างไรก็ตาม การนำทฤษฎีไปใช้ในการวัดอย่างเป็นรูปธรรม แบบวัด MSEI ได้แบ่งองค์ประกอบออกเป็น 11 ด้าน ได้แก่ (O'Brien & Epstein, 1988)

1) การเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม (Global self-esteem) หมายถึง ความพึงพอใจในตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีความสำคัญ มีความเชื่อมั่นในตนเอง พึงพอใจในอดีต และคาดหวังความสำเร็จในอนาคต

2) ความสามารถ (Competence) หมายถึง ความรู้สึกเชื่อมั่นในความสามารถที่จะจัดการกับปัญหาใหม่ๆ เรียนรู้ได้อย่างรวดเร็ว และทำอะไรหลายๆ อย่างได้ดี

3) การเป็นที่รัก (Lovability) หมายถึง ความรู้สึกได้รับความใส่ใจ ได้รับการยอมรับและความไว้วางใจจากคนรัก สามารถแสดงออกและรับความรู้สึกของความรัก มีส่วนร่วมในสัมพันธภาพที่สนิทสนมคุ้นเคยเป็นที่น่าพึงพอใจ

4) การเป็นที่ชื่นชอบ (Likeability) หมายถึง ความรู้สึกได้รับความชื่นชอบและการยอมรับจากเพื่อนหรือคนใกล้ชิด

5) อำนาจภายในตน (Personal power) หมายถึง ความสำเร็จในการแสวงหาตำแหน่งผู้นำ สามารถมีอิทธิพลต่อความคิดและพฤติกรรมของผู้อื่น และกล้าแสดงออก

6) การควบคุมตนเอง (Self-control) หมายถึง การมีวินัยในตนเอง สามารถกำหนดและบรรลุเป้าหมายได้ ไม่ใช่ทำอะไรง่าย ๆ สามารถควบคุมอารมณ์ ควบคุมการกินการดื่มและการใช้สารเสพติด

7) ความพอใจตนเองในด้านศีลธรรม (Moral self-approval) หมายถึง ความรู้สึกมีคุณค่าในทางศีลธรรม สามารถเข้าใจและกระทำไปในทางที่สอดคล้องกับมาตรฐานทางศีลธรรมได้อย่างชัดเจน สามารถวางตัวเป็นตัวอย่างที่ดีให้กับคนอื่นได้

8) รูปลักษณ์ทางกาย (Body appearance) หมายถึง ความมีเสน่ห์ดึงดูดใจทางกายภาพ ความพึงพอใจในรูปร่างหน้าตา ความรู้สึกมีเสน่ห์ดึงดูดใจทางเพศ และการดูแลสุขภาพ

9) การทำงานของร่างกาย (Body functioning) หมายถึง ความผสมกลมกลืนกัน ความคล่องแคล่วว่องไว และความสะดวกสบายของร่างกาย ความสนุกสนานในกิจกรรมทางกายภาพ เช่น การเดินรำ การเล่นกีฬา รวมถึงความรู้สึกถึงพลังกายและใจที่กระฉับกระเฉง

10) การรวมอัตลักษณ์ (Identity integration) หมายถึง ความรู้สึกถึงเอกลักษณ์ที่ชัดเจน รู้ว่าตนเองเป็นใคร รู้ว่าชีวิตต้องการอะไร และสามารถกำหนดเป้าหมายระยะยาวได้

11) การยกระดับในทางปกป้องตนเอง (Defensive self-enhancement) หมายถึง การปกป้องตนเอง การมองเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มสูงขึ้นจนมากเกินไป (Overly inflated view of self-worth) การเรียกร้องเพื่อได้อยู่ในสังคมชั้นสูง และการปฏิเสธความอ่อนแอในทุกหนทุกแห่ง

สำหรับองค์ประกอบทุกด้านยกเว้นด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเอง คะแนนต่ำจะเกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ แต่ในด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเอง คะแนนสูงจะเกี่ยวข้องกับการปกป้องตนเองและความลำเอียงในการแสดงตัวตน (Biased self-presentation) ดังนั้น ทุกด้านของการเห็นคุณค่าในตนเอง จะต้องนำมาเกี่ยวข้องกับปัญหาของการยกระดับในทางปกป้องตนเอง เพื่อเป็นหลักฐานชี้ให้เห็นว่า บางคนที่แสดงออกถึงการเห็นคุณค่าในตนเองสูง จะพยายามให้คะแนนสูงกว่าระดับที่แท้จริง ซึ่งในการวัดการปกป้องตนเองโดยตรงนั้นจะทำให้แยกแยะความแตกต่างได้ระหว่างบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงอย่างแท้จริง (Truly high self-esteem) กับ บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงในทางปกป้องตนเอง (Defensively high self-esteem) (O'Brien & Epstein, 1988) กล่าวคือ บุคคลที่มีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองสูงและมีคะแนนการปกป้องตนเองสูง แสดงให้เห็นว่า บุคคลนั้นมีปัญหาหรือวิตกกังวลเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเอง และยังสะท้อนให้เห็นถึงการเห็นคุณค่าในตนเองที่ไม่มั่นคงหรือเปราะบางด้วย เช่น เชื่อมมั่นในศีลธรรมมากเกินไป เคร่งครัดมากเกินไป หรือหลอกตัวเองมากเกินไป (Mruk, 2006)

กล่าวโดยสรุป จากการศึกษาแนวทางการใช้แบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองดังกล่าว จะเห็นได้ว่า เครื่องมือวัดที่เหมาะสมกับการวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองคือ The Multidimensional Self-Esteem Inventory (MSEI) ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงใช้แบบวัด MSEI ในการประเมินคะแนนของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง โดยการสร้างแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองจากบริบทของเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะสร้างเครื่องมือวัดจากการปรับปรุงเนื้อหาของข้อความในแบบวัด MSEI เพื่อให้การวัดมีความถูกต้องแม่นยำ มีความน่าเชื่อถือ และสอดคล้องกับการนำไปใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของเยาวชนมากที่สุด อย่างไรก็ตาม คะแนนจากการวัดที่ได้จากการวิจัยเชิงปริมาณเป็นเพียงข้อมูลส่วนหนึ่งที่ช่วยในการวิเคราะห์ร่วมกับวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อทำความเข้าใจลักษณะต่างๆ ของกลุ่มเยาวชนได้อย่างรอบด้าน

ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

3.1 พื้นฐานแนวคิดและความสำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

ในธรรมชาติของการเรียนรู้ของมนุษย์นั้น นักคิดและนักปรัชญาด้านประสบการณ์นิยมเชื่อว่ามนุษย์สามารถเข้าใจประสบการณ์ใหม่ที่ผ่านเข้ามาที่ต่อเมื่อประสบการณ์เหล่านี้สอดคล้องกับความรู้เดิมซึ่งมีรองรับอยู่ในโครงข่ายของสมองก่อนแล้ว ความรู้หรือประสบการณ์เดิมของมนุษย์นี้เรียกว่า “Schema” เป็นโครงสร้างของประสบการณ์เดิมที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ในปัจจุบันของบุคคลนั้น โดยข้อมูลใหม่ที่ได้มาจะผสมผสานกลมกลืนกับความรู้เดิมที่มีอยู่ก่อนแล้ว (Kant ; Bartlett, 1932 ; Meyer, 1975 อ้างถึงใน อธิมา อธิวัฒน์ศิริกุล, 2547) นอกจากนี้ Piaget ได้อธิบายว่า บุคคลแต่ละคนพยายามทำความเข้าใจเกี่ยวกับเหตุการณ์และปรากฏการณ์ที่ตนพบเห็นมาสร้างเป็นโครงสร้างการรู้คิด (Cognitive structure) หรือ Schema โดยโครงสร้างทางปัญญานี้ประกอบด้วยความหมายหรือความเข้าใจเกี่ยวกับประสบการณ์นั้น ผู้เรียนสร้างความหมายโดยใช้เครื่องมือทางปัญญาของตน โครงสร้างการรู้คิดเป็นผลของความพยายามทางความคิด ถ้าหากการใช้ความรู้เดิมของตนทำนายเหตุการณ์ได้ถูกต้อง ก็จะทำให้โครงสร้างการรู้คิดของบุคคลมั่นคงมากยิ่งขึ้น แต่ถ้าหากการคาดคะเนไม่ถูกต้อง ผู้เรียนจะประหลาดใจ สงสัย และคับข้องใจ หรือที่เรียกว่า เกิดสภาวะไม่สมดุล (Disequilibrium) ทั้งนี้ เมื่อเกิดความขัดแย้งขึ้น ผู้เรียนจะมีทางเลือก 3 ทางคือ 1) ยึดติดกับความคิดเดิมในโครงสร้างการรู้คิดของตน 2) ปรับความคิดโดยพยายามเชื่อมโยงความคิดเดิมกับความคิดใหม่ ในลักษณะนี้จะเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายขึ้น หรือ 3) ไม่สนใจทำความเข้าใจ อยากรู้ก็ตี การปรับเปลี่ยนโครงสร้างการรู้คิดเป็นเรื่องเฉพาะตน แต่ผู้สอนสามารถช่วยผู้เรียนปรับเปลี่ยนโครงสร้างนี้ได้ โดยจัดสภาพการณ์ให้เกิดสภาวะไม่สมดุลขึ้น (สุกัญญรัตน์ คงงาม, 2552)

การเรียนรู้ในลักษณะนี้ เป็นการสร้างสรรค์ความหมายจากองค์ความรู้และประสบการณ์เดิมอันเป็นแนวทางของการปฏิบัติในอนาคต หรือกล่าวได้ว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการของการใช้การตีความอันเดิมเพื่อวิเคราะห์การตีความอันใหม่หรือปรับปรุงแก้ไขใหม่เกี่ยวกับความหมายของประสบการณ์ของบุคคลหนึ่งเพื่อเป็นแนวทางการปฏิบัติในอนาคต (Taylor, 2008) เนื่องจากมนุษย์ต้องการเข้าใจประสบการณ์ของตนในทุกช่วงเวลาของชีวิต ต้องการสร้างวิธีการมองโลก วิธีการตีความสิ่งที่เกิดขึ้นกับชีวิต รวมถึงคุณค่า ความเชื่อ และสมมุติฐาน เพื่อเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของตน โดยหลายสิ่งหลายอย่างภายใต้กรอบนี้ได้ถูกซึมซับจากครอบครัว ชุมชน และวัฒนธรรมโดยไม่ได้พินิจวิเคราะห์ มนุษย์จึงมักไม่คิดที่จะหยุดสงสัยทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้นหรือทุกอย่างที่ได้เห็นได้ฟัง แต่เมื่อมีบางสิ่งที่ไม่ได้คาดหวังเกิดขึ้นและเมื่อต้องเผชิญกับสิ่งนั้นซึ่งไม่สอดคล้องกับสิ่งที่คาดหวังไว้ว่าควรจะเป็นอย่างไร จนกระทั่งได้ตรวจสอบและตั้งข้อสงสัยต่อสิ่งที่เคยคาดหวังจนเป็นนิสัยอย่างมี

วิจารณ์ญาณ ตลอดจนปรับปรุงแก้ไขและกระทำตามความคิดที่ถูกปรับแก้แล้วนั้น การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative learning) จึงเกิดขึ้น (Cranton, 2006)

พื้นฐานแนวคิดทฤษฎีและการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงได้สะท้อนออกมาผ่านผลงานของนักการศึกษาผู้ใหญ่ที่สำคัญหลายคน โดยสามารถแบ่งแนวความคิดเป็น 4 สาย (Strands) ได้แก่ (Dirkx, 1998)

1) แนวคิดของ Paulo Freire ได้ศึกษากระบวนการเปลี่ยนแปลงในเชิงการเพิ่มความมีจิตสำนึก (Consciousness-raising) หรือเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า การสร้างมโนธรรมสำนึก (Conscientization) โดยแนวคิดของ Freire เริ่มจากการศึกษาการรู้หนังสือของคนจนในประเทศบราซิลและการให้สิทธิเสรีภาพในประเทศแอฟริกาและลาตินอเมริกา ผลงานของ Freire มีอิทธิพลอย่างมากต่อการพัฒนาปริทรรศน์เชิงวิพากษ์ (Critical perspective) ที่เกี่ยวกับความมีจิตสำนึกของผู้เรียน ซึ่งหมายถึงกระบวนการที่ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการวิเคราะห์ ตั้งคำถาม และลงมือปฏิบัติต่อบริบททางสังคม การเมือง วัฒนธรรมและเศรษฐกิจ กระบวนการนี้ประกอบด้วยการปฏิบัติและการสะท้อนความคิดผ่านความสัมพันธ์ในเชิงแลกเปลี่ยนข้อโต้แย้งด้วยเหตุผลระหว่างผู้เรียนด้วยกัน หรือที่เรียกอีกอย่างว่า ปฏิญาปฏิบัติ (Praxis) ซึ่งเป็นการศึกษาที่ช่วยส่งเสริมความมีอิสรภาพในกลุ่มของผู้เรียนโดยการสะท้อนความคิดที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงโลกของผู้เรียน ดังนั้น การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในทัศนะของ Freire จึงหมายถึง การปลดปล่อยผู้เรียนให้เป็นอิสระจากการถูกครอบงำหรือการให้สิทธิเสรีภาพทั้งในระดับบุคคลและสังคม

2) แนวคิดของ Jack Mezirow ได้ศึกษากระบวนการเปลี่ยนแปลงในเชิงการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ (Critical Reflection) โดยพัฒนาทฤษฎีบนฐานแนวคิดจิตวิทยาพัฒนาการและการรู้คิด หัวใจของทฤษฎีนี้คือกระบวนการของการสร้างความหมาย (Making meaning) จากประสบการณ์ของตนโดยผ่านการสะท้อนความคิด (Reflection) การสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ (Critical reflection) และการสะท้อนความคิดต่อตนเองเชิงวิพากษ์ (Critical self-reflection) ซึ่ง Mezirow เรียกกระบวนการนี้ว่า การเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ (Perspective transformation) คือการเปลี่ยนแปลงภายในโครงสร้างการให้ความหมายหลัก (core or central meaning structure) หรือที่เรียกว่า ปริทรรศน์การให้ความหมาย (Meaning perspective) ผ่านสิ่งที่บุคคลเข้าใจ ประสบการณ์ในแต่ละวัน ซึ่งปริทรรศน์ (Perspectives) ถูกสร้างขึ้นจากชุดของความเชื่อ ค่านิยม และข้อสันนิษฐานที่บุคคลได้รับมาตั้งแต่อดีตผ่านประสบการณ์ชีวิต ขณะที่ปริทรรศน์เหล่านี้ทำหน้าที่เปรียบเสมือนเลนส์ส่องผ่านสิ่งต่างๆ ที่นำมาสู่การรับรู้และเข้าใจตัวตนและโลกที่บุคคลอาศัยอยู่ ทั้งนี้บุคคลสามารถจำกัดหรือบิดเบือนข้อมูลจากสิ่งที่รับรู้และเข้าใจนั้นได้ด้วย ส่งผลให้ปริทรรศน์การให้ความหมายมีข้อผิดพลาดและไม่ขยายตัว อย่างไรก็ตาม ด้วยวิธีการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ จะ

สามารถนำไปสู่การกำหนด ประเมินค่า และสร้างข้อสันนิษฐานที่เป็นไปได้ใหม่จากปริทรรศน์ที่ถูกสร้างนั้นได้

3) แนวคิดของ Larry Daloz ได้ศึกษากระบวนการเปลี่ยนแปลงในเชิงการพัฒนา (Development) โดยมองความสามารถในการเข้าใจประสบการณ์ของบุคคลที่สัมพันธ์กับกระบวนการพัฒนาชีวิต Daloz มองว่า ความต้องการในการค้นหาและสร้างความหมายในการดำเนินชีวิตยังเป็นหัวใจหลักเช่นเดียวกับแนวคิดของ Mezirow แต่ในฐานะผู้เรียนนั้นจะต้องสร้างโครงสร้างการให้ความหมายใหม่ที่จะช่วยเปลี่ยนโลกของผู้เรียนเมื่อพบว่าโครงสร้างเดิมไม่สอดคล้องกับประสบการณ์ชีวิตอีกต่อไป การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในแนวคิดของ Daloz จะมุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงในระดับบุคคลมากกว่าแนวคิดของ Mezirow และใช้การกระทำเชิงสะท้อนความคิดและเชิงเหตุผลน้อยกว่า แต่จะนำกระบวนการทางอารมณ์และความรู้สึกเข้ามาร่วมด้วย หรือแม้แต่กระบวนการหยั่งรู้ภายในตนเอง (Intuitive process)

4) แนวคิดของ Robert Boyd ได้ศึกษากระบวนการเปลี่ยนแปลงในเชิงปัจเจกบุคคล (Individuation) ซึ่งเรียกว่าเป็นการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative education) กล่าวคือ Boyd ได้พัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในเชิงลึกโดยใช้จิตวิทยาแนวลึกของ Carl Jung เป็นฐาน โดยแนวคิดเรื่องการเปลี่ยนแปลงสำหรับ Boyd คือ การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในบุคลิกภาพ ซึ่งเกิดจากการแก้ไขปัญหภายในตนเอง และการพัฒนาของจิตสำนึกที่เปิดกว้างขึ้น ทำให้เกิดการบูรณาการของบุคลิกภาพที่สมบูรณ์ขึ้น (ชนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสุข, 2552) ทั้งนี้ จะเห็นว่า Boyd เน้นความสำคัญเรื่องจิตสำนึกเช่นเดียวกับแนวคิดของ Freire โดยให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ในมิติของการแสดงออกทางอารมณ์และจิตวิญญาณ นอกจากนี้ Boyd ยังเน้นการใช้สัญลักษณ์เป็นสื่อกลางมากกว่าการใช้ภาษาโดยตรง เพราะสัญลักษณ์ต่างๆ ถือเป็นภาพหรือลักษณะเด่นซึ่งมีพลัง สะท้อนถึงตัวแทนลักษณะต่างๆ ที่แฝงอยู่ในระดับจิตใต้สำนึกให้ปรากฏออกมาสู่ระดับจิตสำนึก ดังนั้น การสร้างความหมายจึงเกี่ยวข้องกับการใช้ความจำ การตั้งชื่อ และการให้รายละเอียดต่อภาพที่มีความหมายเหล่านั้น เป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงคือการกำหนดภาพเหล่านั้นที่เกิดขึ้นภายในกระบวนการเรียนรู้ และสร้างบทสนทนาภายในตนเองเพื่อนำผู้เรียนไปสู่การรู้จักตนเอง (Self-knowledge)

จากแนวคิดที่สำคัญทั้ง 4 สายข้างต้น จะเห็นว่า เป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงจะมุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงทั้งในระดับบุคคลและสังคม โดยเฉพาะในระดับบุคคลซึ่งมีแนวคิดของ Mezirow เป็นรากฐานสำคัญและถือกันว่าเป็นผู้เริ่มต้นทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง แม้ว่าทฤษฎีของ Mezirow จะถูกวิพากษ์วิจารณ์ว่ามีข้อจำกัดอยู่หลายประการ แต่ผลงานของ Mezirow ก็ถือได้ว่าเป็นพื้นฐานที่กระตุ้นให้เกิดการตื่นตัวและศึกษาในเรื่องนี้อย่างกว้างขวางและลึกซึ้งในบริบทต่างๆ โดย Mezirow มองเป้าหมายของการศึกษาว่า เป็นการช่วยให้

บุคคลสามารถคิดได้อย่างเป็นอิสระ เรียนรู้ที่จะพิจารณาในการทำตามคุณค่า ความหมาย และเป้าหมายของตนเอง และในฐานะบุคคลที่มีความรับผิดชอบต่อสังคม (ธนา นิลชัยโกวิท และ อติศร จันทรสุข, 2552) หรือกล่าวได้ว่า ความสำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าการเรียนรู้ทั่วไปคือ เป็นการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงตัวบุคคลในระดับลึก ซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงในระดับที่มากกว่าการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม หรือการเพิ่มปริมาณของความรู้ หรือการเปลี่ยนความรู้สึก แต่เป็นการเปลี่ยนในระดับที่ลึกไปถึงค่านิยม เจตคติ และความเข้าใจ เป็นการเปลี่ยนในเชิงการสร้างความหมายใหม่ของบุคคลที่มีต่อสิ่งนั้นๆ เป็นการเข้าสู่กระบวนการหลอมรวมความคิดใหม่ เข้ากับความคิดเดิม เกิดเป็นความเข้าใจอย่างแท้จริงที่ขับเคลื่อนความคิดใหม่ผ่านความรู้สึกลงสู่การกระทำ ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั่วทั้งตัวตนของผู้เรียน ซึ่งไม่เปลี่ยนแปลงเฉพาะตัวบุคคลเท่านั้นแต่เปลี่ยนทั้งระบบที่บุคคลนั้นสัมพันธ์ด้วย กระบวนการเปลี่ยนแปลงนี้จึงเป็นกุญแจสำคัญของการดำเนินชีวิตในทางที่จะสร้างให้เกิดความก้าวหน้า สามารถขับเคลื่อนตนเองไปสู่การมองเห็นและเข้าใจความเป็นจริงเกี่ยวกับการเจริญเติบโตและการพัฒนาตนเอง (Taylor et al., 2000; Beger, 2003 อ้างถึงใน หฤทัย อนุสรราชกิจ, 2549)

จากการทบทวนแนวคิดและความสำคัญดังกล่าว สรุปได้ว่า การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเป็นกระบวนการของการสะท้อนความคิดเกี่ยวกับประสบการณ์ในชีวิตที่บุคคลอาจจะซึมซับมาโดยรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ตาม อันนำไปสู่การตระหนักรู้ถึงความเป็นอิสระและความเป็นจริงมากขึ้นเกี่ยวกับทั้งโลกภายนอกและภายในตนเอง ตลอดจนสร้างความหมายใหม่และวิถีปฏิบัติที่มีต่อสิ่งต่างๆ ที่สะท้อนให้เห็นถึงคุณค่าที่บุคคลนั้นมอบให้กับตนเองและสังคม ทั้งนี้ การส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการดังกล่าวนี้ อาจมีเทคนิคและแนวทางที่แตกต่างกันไป แต่สิ่งสำคัญคือผู้เรียนควรได้แสดงออกในหลายๆ มิติอย่างเป็นองค์รวม ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงนำเสนอฐานแนวคิดของ Mezirow เป็นสำคัญ เนื่องจากเป็นแนวคิดที่มีการนำเสนอข้อมูลที่ชัดเจนและมีการนำมาประยุกต์ใช้ในงานวิจัยอย่างกว้างขวาง อีกทั้งพบว่าเป็นกระบวนการมีความเกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ดังจะกล่าวในหัวข้อต่อไป

3.2 แนวคิดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

แนวคิดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงจากแนวคิดของ Mezirow เป็นกระบวนการที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงภายในตนซึ่งถูกจัดวางโดยกรอบอ้างอิง (Frame of reference) อันประกอบด้วยโครงสร้างของข้อสันนิษฐาน (Assumptions) และความคาดหวัง (Expectations) ที่ฝังอยู่ในตัวบุคคล อันมีอิทธิพลต่อความคิด ความเชื่อ และการกระทำของบุคคลนั้น กระบวนการดังกล่าวคือการปรับปรุงแก้ไขกรอบอ้างอิงร่วมกับการสะท้อนความคิดเกี่ยวกับประสบการณ์ ที่เรียกว่า

การเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ (Perspective transformation) หรือการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ (Paradigmatic shift) โดยกระบวนกรดังกล่าวทำให้เกิดกรอบอ้างอิงที่ถูกพัฒนาอย่างเต็มที่มากขึ้น หรือใช้ประโยชน์ได้มากขึ้น (Mezirow, 1996 cited in Taylor, 2008) ดังที่ Mezirow ได้ให้ความหมายของการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ว่า เป็นกระบวนกรตระหนักรู้อย่างมีวิพากษ์ด้วยความเหมาะสมเกี่ยวกับวิธีการและเหตุผลที่ข้อสันนิษฐานของบุคคลจะสามารถกำหนดแนวทางการรับรู้ เข้าใจ และรู้สึกเกี่ยวกับโลกของบุคคลนั้น เพื่อเปลี่ยนโครงสร้างของสิ่งที่คาดหวังจนเป็นนิสัย ให้ความเป็นไปได้ที่ปริทรรศน์ของบุคคลจะผนวกได้มากขึ้น แยกแยะได้มากขึ้น บูรณาการได้มากขึ้น และสุดท้ายคือ การสร้างทางเลือกกระทำบนความเข้าใจใหม่ (Mezirow, 1991) หรือในอีกความหมายหนึ่งของการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์คือ เป็นกระบวนกรวิธีการปรับปรุงแก้ไขโครงสร้างการให้ความหมาย (Meaning structures) หรือที่เรียกว่า กรอบอ้างอิง อันประกอบไปด้วยแบบแผนการให้ความหมาย (Meaning schemes) และปริทรรศน์การให้ความหมาย (Meaning perspectives) โดยแบบแผนการให้ความหมายจะถูกพัฒนาผ่านการตีความประสบการณ์ ซึ่งสามารถพิสูจน์ยืนยันได้ถึงเจตคติและพฤติกรรมของบุคคล ส่วนปริทรรศน์การให้ความหมายจะประกอบด้วยหลายๆ แบบแผนการให้ความหมาย ซึ่งช่วยจัดเตรียมเกณฑ์การตัดสินใจและประเมินสิ่งต่างๆ (Mezirow, 1978, 1991 cited in Farquhar, 2008)

อย่างไรก็ดี แนวคิดของ Mezirow ได้รับอิทธิพลจากทฤษฎีทางสังคมของ Habermas ในเรื่องของการเรียนรู้อย่างตั้งใจ (Intentional learning) ซึ่งแบ่งได้เป็นสองรูปแบบคือ แบบใช้เครื่องมือ (Instrumental) และแบบใช้การสื่อสาร (Communicative) กล่าวคือ การเรียนรู้แบบใช้เครื่องมือจะเกี่ยวกับการควบคุมทางเทคนิคและการจัดการสภาวะแวดล้อม ส่วนการเรียนรู้แบบใช้การสื่อสารจะเกี่ยวกับความเข้าใจและการได้รับความเข้าใจจากผู้อื่น กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ การเรียนรู้แบบใช้เครื่องมือจะเน้นการจัดวางความสัมพันธ์ของเหตุและผล ขณะที่การเรียนรู้แบบใช้การสื่อสารจะเน้นการเพิ่มความเข้าใจที่ลึกซึ้งและการสร้างจุดยืนร่วมกันผ่านการมีปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์ (Symbolic interaction) ดังนั้น ความแตกต่างระหว่างสองรูปแบบนี้จึงถือเป็นพื้นฐานของกระบวนกรเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การนำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ร่วมกับการแสดงบทบาทสมมติ (Role play) และการใช้วาทกรรม (Discourse) ในการสื่อสารของมนุษย์เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง (Mezirow, 1991a, 1996 cited in Fewell, 2001)

แนวคิดของ Freire ซึ่งมีอิทธิพลต่อแนวคิดของ Mezirow ได้เสนอวิธีการที่เรียกว่า การให้สิทธิเสรีภาพ หรือการปลดปล่อยให้เป็นอิสระ (Liberation) คือการกระตุ้นให้คนกลับมาตระหนักในสถานการณ์ที่เป็นอยู่ โดยมีจุดจบที่การรับรู้ความจริงที่มาห่อหุ้มไว้และทำให้สามารถบรรเทาความมืดบอดได้ ทำให้มองเห็นสถานการณ์ที่เป็นปัญหาในเชิงวัตถุวิสัย (Objective-Problematic Situation) และสามารถเริ่มแสดงความเป็นตัวตนออกมา เป็นการปลดปล่อยตนเองจากการถูกกดขี่มาสู่การเป็น

มนุษย์ และเป็นการปลดปล่อยผู้กดขี่จากการถูกทำลายความเป็นมนุษย์ไปด้วย ทำให้การเรียนรู้ของผู้ถูกกดขี่กลายเป็นการเรียนรู้ของคนทุกคน ซึ่งส่งผลให้เกิดการศึกษาแบบเท่าเทียมมากกว่าการศึกษาที่ไหลจากบนลงล่าง โดย Freire มองการเรียนรู้ในลักษณะเท่าเทียมนี้ว่า เป็นการศึกษาแบบเน้นการแก้ปัญหา ในการศึกษาแบบนี้ บุคคลจะสามารถพัฒนาความสามารถในการรับรู้โลกอย่างพินิจพิเคราะห์ได้ด้วยวิธีการสืบสอบ (Inquiry) หาความเป็นมาของปัญหานั้นๆ อันจะช่วยให้ผู้เรียนได้รู้จักวิธีการมองปัญหาในภาพใหญ่ ผู้เรียนจะสามารถเข้าใจว่า ส่วนย่อยในแต่ละส่วนนั้นโยงใยสัมพันธ์กัน และเมื่อได้ศึกษาไปลึกๆ แล้ว ก็จะสามารถพ้นไปจากสภาพการณ์อันจำกัดและตระหนักถึงโครงเรื่องใหม่ได้ โดยหลักการของการศึกษานี้สัมพันธ์กับวิธีการที่ควบคู่ไปด้วยกันคือ บทสนทนา (Dialogue) ซึ่งเป็นการเผชิญหน้าทางความคิดระหว่างบุคคลโดยมีโลกเป็นสื่อกลาง เป็นวิธีการที่สมาชิกแต่ละคนค้นหาข้อเท็จจริงร่วมกับคนอื่นๆ ด้วยบทสนทนา โดยเน้นเรื่องการร่วมมือกันเพื่อเปลี่ยนแปลงโลกและต้องการให้ผู้ร่วมสนทนาเกิดการเรียนรู้และลงมือทำ ในการสนทนานั้น ผู้สนทนาจะต้องมองผู้ร่วมสนทนาคนอื่นๆ ในฐานะที่เป็นคนเท่าเทียมกัน และจะต้องดำเนินไปด้วยบรรยากาศแห่งความรัก ความไว้วางใจ และความหวัง ดังนั้น บทสนทนาจึงนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงได้ การเรียนรู้ที่เน้นการสนทนาจะก่อให้เกิดพลังอำนาจ (Empowerment) และช่วยสร้างความมุ่งมั่นในการกระทำของคุณบุคคล โดยกระบวนการที่ก่อให้เกิดพลังอำนาจมาจากกระบวนการสร้างการมีส่วนร่วมผ่านการแลกเปลี่ยน และเรียนรู้ซึ่งกันและกัน กล่าวที่จะตั้งคำถามกับปรากฏการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น กล่าวที่จะเสี่ยงในการแสวงหาความจริงอีกลักษณะหนึ่งที่ต่างไปจากความจริงที่ปรากฏอยู่ทุกวัน เป็นการพัฒนาจิตสำนึกที่แท้จริงโดยผ่านบทสนทนาที่อยู่ในลักษณะแผ่กระจายไปทุกทิศด้วยภาษาง่ายๆ ของผู้เรียนเอง ผู้เรียนซึ่งเคยเป็นแต่ผู้ฟังจะเริ่มตระหนักและมองเห็นปัญหาในสังคม และจากขั้นนี้เอง ผู้เรียนจะมีการคิดต่ออย่างใคร่ครวญ วิพากษ์ต่อปัญหาต่างๆ ในสังคมอย่างลึกซึ้ง (Langenbach, 1988)

กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง อาจมีลักษณะของการใช้เหตุผลเชิงอารมณ์ ความรู้สึกหรือเชิงประสบการณ์ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบุคคลที่เข้าไปมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และบริบทของสิ่งที่เกิดขึ้น บุคคลเดียวกันในบริบทหนึ่งอาจมีประสบการณ์ของการเปลี่ยนแปลงถึงขั้นวิกฤตทางอารมณ์ ในขณะที่อีกบริบทหนึ่ง อาจมีประสบการณ์ของกระบวนการใคร่ครวญอย่างเงียบๆ โดยผู้เรียนจะต้องค้นหาวิธีการเปลี่ยนจากการเป็นผู้เรียนเชิงรับซึ่งเป็นผู้ที่ยอมรับความคิดที่ได้จากผู้อื่น มาเป็นผู้เรียนเชิงรุกที่สามารถสร้างความหมายและเพิ่มปริทรรศน์ใหม่ได้ด้วยตนเอง (Mezirow, 1991a; Cranton, 2006a cited in Fullerton, 2010) อย่างไรก็ตาม ไม่ว่าผลของการเรียนรู้จะมีลักษณะอย่างไร ทุกรูปแบบก็ล้วนแต่มีเป้าหมายเดียวกันคือ การเปลี่ยนแปลงภายในตัวบุคคล เช่น เปลี่ยนกรอบความคิดหรือกรอบอ้างอิงของบุคคล เปลี่ยนความเชื่อ เปลี่ยนทัศนคติ เป็นต้น โดยเงื่อนไขสำคัญที่ช่วยให้เกิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ มีดังนี้ (Zirbel, 2004; She, 2004; Suping, 2004 อ้างถึงใน สุกัญญรัตน์ คงงาม, 2552)

1) ความไม่พอใจในปริทรรศน์เดิมที่มีอยู่ (Dissatisfaction) บุคคลจะไม่เปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ของตนจนกว่าจะเชื่อว่าปริทรรศน์เดิมที่ตนมีอยู่นั้นไม่เพียงพอหรือผิดพลาด

2) ปริทรรศน์ใหม่ต้องสามารถเข้าใจง่าย (Intelligibility) บุคคลที่จะปรับไปสู่ปริทรรศน์ใหม่ต้องพบว่าปริทรรศน์ใหม่สามารถเข้าใจได้ง่ายและอธิบายได้

3) ปริทรรศน์ใหม่มีความเป็นไปได้ มีเหตุผล (Plausibility) ปริทรรศน์ใหม่ต้องมีความเป็นไปได้ สามารถแก้ไขปัญหาที่มีอยู่ สอดคล้องกับความรู้อื่นๆ

4) ปริทรรศน์ใหม่ต้องนำไปใช้ได้อย่างบรรลุผล (Fruitfulness) บุคคลต้องพบว่าปริทรรศน์ใหม่สามารถปรับใช้ได้ตามที่ต้องการ สามารถขยายไปสู่เหตุการณ์อื่นๆ รวมถึงการตรวจสอบสิ่งใหม่ๆ

หากพิจารณาอีกเงื่อนไขหนึ่ง กรอบอ้างอิงของบุคคลยังประกอบด้วย 2 มิติคือ จิตนิสัย (Habits of mind) และมุมมอง (Point of view) กล่าวคือ จิตนิสัย คือความคิด ความรู้สึก และการกระทำในลักษณะกว้างๆ โดยจิตนิสัยนี้จะถูกสื่อสารออกมาอย่างชัดเจนในรูปของมุมมองที่เฉพาะเจาะจงหรือเป็นกลุ่มของความเชื่อ ทศนคติ และความรู้สึก นอกจากนี้ จิตนิสัยยังมีความทนทานกว่ามุมมอง แต่มุมมองจะทำให้เกิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงได้อย่างต่อเนื่องเมื่อบุคคลสะท้อนความคิดโดยการแก้ปัญหาและระบุความต้องการในการปรับปรุงแก้ไขข้อสันนิษฐาน กระบวนการนี้จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลพยายามทำความเข้าใจการกระทำที่ไม่เป็นผลสำเร็จตามที่คาดหวัง และทดสอบมุมมองของอีกคนหนึ่งแล้วนำเอามาใช้กับตนเอง (Appropriate it) ซึ่งจะไม่สามารถทำแบบนี้กับจิตนิสัยได้ ดังนั้น มุมมองจึงสามารถเข้าถึงได้มากกว่าในการตระหนักรู้และสะท้อนความคิดจากผู้อื่น (Mezirow, 1997) ทั้งนี้ มุมมองก็คือปริทรรศน์การให้ความหมาย ซึ่งจากแนวคิดของ Mezirow (1990 cited in Schmidt, 2002) ได้อธิบายว่า ปรากฏการณ์ของการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์เป็นเหมือนโครงสร้างของข้อสันนิษฐานภายในขอบเขตของประสบการณ์ใหม่ที่ถูกลดซึมเข้าสู่โครงสร้างเดียวกันและถูกเปลี่ยนแปลงโดยประสบการณ์รูปหนึ่งในอดีตในระหว่างกระบวนการตีความ โดยปริทรรศน์การให้ความหมายหนึ่งๆ ที่บุคคลใช้ในการตีความและประเมินความหมายของประสบการณ์ แบ่งได้เป็น 3 ชนิดคือ

1) ปริทรรศน์การให้ความหมายทางญาณวิทยา (Epistemic meaning perspectives) เกี่ยวข้องกับวิถีทางที่บุคคลจะสามารถรู้และประโยชน์ที่ได้สร้างจากความรู้

2) ปริทรรศน์การให้ความหมายทางภาษาศาสตร์สังคมวิทยา (Sociolinguistic meaning perspectives) เช่น บรรทัดฐานสังคม ระบบวัฒนธรรม การถ่ายทอดทางสังคมในชั้นทุติยภูมิ เป็นต้น

3) ปริทรรศน์การให้ความหมายทางจิตวิทยา (Psychological meaning perspectives) เช่น อัตมโนทัศน์ (Self-concept) ความเชื่ออำนาจในตน (Locus of control) เป็นต้น

ในแต่ละปริทรรศน์การให้ความหมาย ประกอบด้วยจำนวนของแบบแผนการให้ความหมาย ซึ่งแบบแผนการให้ความหมายหนึ่งๆ นั้น หมายถึง ความรู้ ความเชื่อ การตัดสินใจคุณค่า และความรู้สึก

ที่เฉพาะเจาะจงที่ถูกสื่อสารออกมาอย่างชัดเจนในการตีความ นอกจากนี้ ปรัชญาการให้ความหมายช่วยให้บุคคลสามารถจัดหาเกณฑ์สำหรับการตัดสินคุณค่าหรือประเมินค่าว่าถูกหรือผิด ดีหรือเลว สวยหรือน่ารังเกียจ เหมาะสมหรือไม่เหมาะสม และยังช่วยกำหนดแนวคิดของความเป็นมนุษย์ (Personhood) และภาพลักษณ์ของตนเองในอุดมคติ ตลอดจนวิถีทางที่บุคคลรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง เนื้อหาที่รับรู้จากประสบการณ์ของบุคคลถูกกำหนดโดยแบบแผนการให้ความหมายที่เฉพาะเจาะจงซึ่งถูกรวมอยู่ในปรัชญาการให้ความหมาย เมื่อแบบแผนการให้ความหมายไม่เพียงพอที่จะอธิบายลักษณะของประสบการณ์ บุคคลจะเผชิญกับพื้นที่หรือมิติของการไร้ซึ่งความหมายอย่างชัดเจน ปฏิกริยาตอบสนองต่อการไร้ซึ่งความหมายโดยทั่วไปคือ ความกังวล เมื่อแบบแผนการให้ความหมายที่ไม่เพียงพอนี้หมายรวมถึงมโนภาพแห่งตนแล้ว บุคคลจะเติมช่องว่างนี้ด้วยการชดเชย การวางแผน การหาเหตุผลเข้าข้างตนเอง หรือรูปแบบอื่นๆ ของการหลอกลวงตนเอง (Mezirow, 1991)

Mezirow อธิบายว่า บุคคลสามารถเปลี่ยนแปลงกรอบอ้างอิงได้ผ่านการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ต่อข้อสันนิษฐานที่อยู่บนพื้นฐานของการตีความ ความเชื่อ และจิตนิสัยหรือมุมมองของตน โดยบุคคลอาจเกิดการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์เมื่อกำลังอ่านหนังสือ กำลังรับฟังความคิดเห็น กำลังมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา หรือกำลังประเมินความคิดและความเชื่อของตนเองอย่างมีวิพากษ์ ดังนั้น การสะท้อนความคิดต่อตนเองจึงสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงตนเองได้อย่างมีนัยสำคัญ (Mezirow, 1997) อย่างไรก็ตาม การอธิบายกระบวนการเปลี่ยนแปลงปรัชญาในภาพกว้างก่อนที่จะนำเข้าสู่การอธิบายกระบวนการของการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ซึ่งมีความซับซ้อนมากขึ้น Mezirow ได้สรุปผลจากการศึกษาโดยนำเสนอกระบวนการของการเปลี่ยนแปลงตนเอง หรือที่เรียกว่า ขั้นตอนการเปลี่ยนแปลงปรัชญา ซึ่งประกอบด้วย 10 ขั้นตอน ดังนี้ (Mezirow, 1991)

- 1) ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน (A disorienting dilemma)
- 2) การตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดหรือละอายใจ (Self-examination with feelings of guilt or shame)
- 3) การประเมินเชิงวิพากษ์ต่อข้อสันนิษฐานด้านญาณวิทยา ด้านสังคมวัฒนธรรม หรือด้านจิตใจ (A critical assessment of epistemic, socio-cultural or psychic assumptions)
- 4) การตระหนักว่า ความไม่พอใจต่อสิ่งหนึ่งกับกระบวนการเปลี่ยนแปลงได้ถูกใช้ร่วมกัน และตระหนักว่าคนอื่นได้มีการเจรจาในการเปลี่ยนแปลงที่คล้ายกัน (Recognition that one's discontent and the process of transformation are shared and that others have negotiated a similar change)
- 5) การสำรวจทางเลือกสำหรับบทบาท ความสัมพันธ์ และการกระทำใหม่ๆ (Exploration of options for new roles, relationships and actions)
- 6) การวางแผนเส้นทางของการกระทำ (Planning of a course of action)

7) การพัฒนาความรู้และทักษะเพื่อการนำไปใช้ให้เกิดผล (Acquisition of knowledge and skills for implementing one's plans)

8) การทดลองบทบาทใหม่ที่ถูกจัดไว้ชั่วคราว (Provisional trying of new roles)

9) การสร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่นในตนเองในบทบาทและความสัมพันธ์ใหม่ (Building of competence and self-confidence in new roles and relationships)

10) การบูรณาการใหม่ให้กลายเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตบนพื้นฐานของปัจจัยแวดล้อมที่ถูกระบุโดยปริทรรศน์ใหม่ (A reintegration into one's life on the basis of conditions dictated by one's new perspective)

จากขั้นตอนดังกล่าว Mezirow อ้างว่า ภาวะวิกฤต (Dilemma) จะเข้ามาอยู่ในรูปของวิกฤตชีวิต (Life crisis) ซึ่งเป็นสาเหตุให้คนหนึ่งสามารถปลดปล่อยตัวเองจากจิตนิสัยเดิมๆ โดย Brookfield (1995 cited in Farquhar, 2008) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า วิกฤตการณ์เหล่านี้สามารถเป็นไปในทางบวกตามธรรมชาติและไม่จำเป็นต้องเป็นเหตุการณ์ทางลบเท่านั้น อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาของ Taylor (1997 cited in Turner, 2007) ได้ชี้ให้เห็นถึงข้อโต้แย้งในงานวิจัยที่มีต่อการค้นพบของ Mezirow กล่าวคือ แม้ว่า Mezirow จะแสดงโมเดล 10 ขั้นตอนเป็นเชิงเส้นตรง แต่บางงานวิจัยก็พบว่ามีการวนซ้ำที่มีลักษณะเป็นวงเวียน ค่อยๆ พัฒนาและเป็นเกลียวแบบธรรมชาติมากกว่า ซึ่งต่อมา Mezirow ก็ยอมรับในภายหลังว่าแนวทางการปรับเปลี่ยนปริทรรศน์ไม่เป็นไปตามลำดับขั้นตอนอย่างถูกต้องเสมอไป อีกทั้งลักษณะของการเกิดความสับสนต่อภาวะวิกฤตก็ถูกวิจารณ์ว่า มีความกว้างมากไปและถูกดึงออกไปจากบริบท (Decontextualised) และจากการศึกษาของ Clark ได้เสนอแนะว่า การบูรณาการสถานะแวดล้อม (Integrating circumstances) รวมถึงการทำให้เกิดความสับสนต่อภาวะวิกฤต สามารถกระตุ้นการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงได้ นอกจากนี้ จากการศึกษาของ Scott ได้เสนอรูปแบบของภาวะวิกฤตสองชนิดที่มีความจำเป็นต่อการเปลี่ยนแปลงตัวบุคคลคือ เหตุการณ์ภายนอกที่นำไปสู่ความยุ่งยากภายใน และการตระหนักภายในว่าวิถีทางการรับมือแบบเดิมๆ ไม่มีประโยชน์อีกต่อไป

กระบวนการของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงนี้ อาจมีความสัมพันธ์ไปในทิศทางเดียวกันกับความหลากหลายของแนวคิดและวิธีการ เช่น การสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ การสร้างสรรค์ (Creativity) การแสดงออกทางศิลปะ (Artistic expression) การบำบัดด้วยจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic therapy) การสร้างมโนธรรมสำนึก (Conscientization) การคิดเชิงวิภาษวิธี (Dialectical thinking) การยกระดับจิตสำนึก (Consciousness raising) การวิเคราะห์เชิงปรัชญา (Philosophical analysis) การเปลี่ยนความเชื่อทางศาสนาในบางรูปแบบ (Religious conversion) และการเข้าฌานแบบทางตะวันออก (Eastern mysticism) (Mezirow, 1991a cited in Fullerton, 2010) อย่างไรก็ตาม Mezirow มีความเชื่อใจอย่างมากต่อบทบาทของการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์

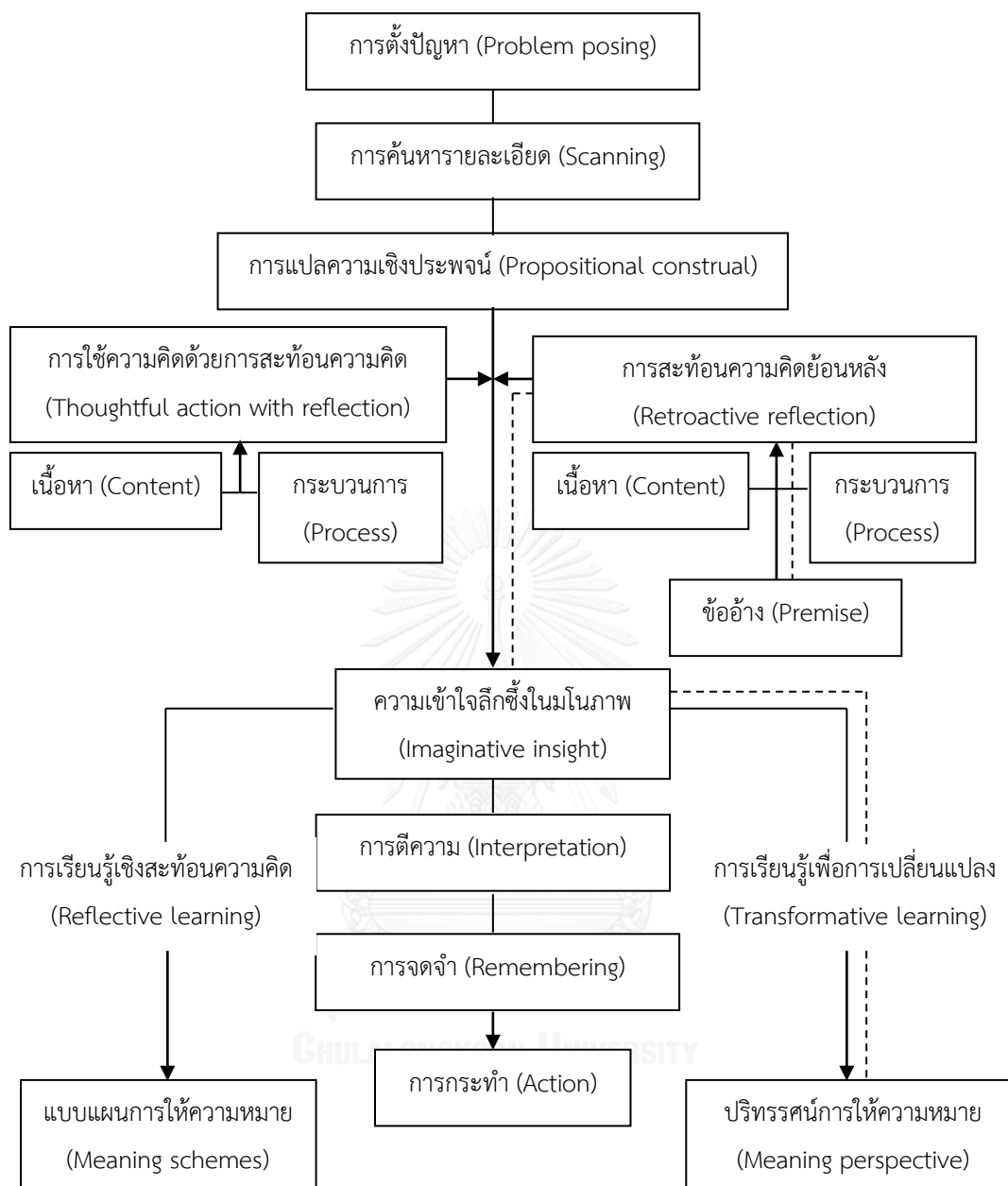
ในกระบวนการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์เป็นการกระตุ้นความสมเหตุสมผลของสมมติฐานในการเรียนรู้ที่มีมาก่อน เป็นการตั้งคำถามเพื่อหาเหตุผลสำหรับข้ออ้างมากมายเกี่ยวกับปัญหาที่ถูกตั้งหรือกำหนดขึ้นมาตั้งแต่แรกเริ่ม ซึ่งไม่เกี่ยวกับการถามว่า “มันเป็นอย่างไร” หรือ “จะอย่างไร” แต่เกี่ยวกับการถามว่า “ทำไม” นอกจากนี้ การสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ถือเป็นการสร้างกรอบความคิดใหม่ (Reframing) ที่มีความสำคัญทั้งในเชิงนามธรรมและรูปธรรม กล่าวคือ การสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ผ่านการเล่าเรื่อง (Narrative) หรือการแก้ปัญหาจะเป็นการสร้างกรอบความคิดใหม่เชิงรูปธรรม ส่วนการสร้างกรอบความคิดใหม่เชิงนามธรรมจะเกี่ยวกับการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์บนข้อสันนิษฐานของแต่ละบุคคลด้วยตนเอง โดยผ่านองค์ประกอบต่างๆ ดังนี้ 1) การเล่าเรื่องจากประสบการณ์ของใครบางคนที่ทำให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง 2) ระบบที่บุคคลจะสะท้อนความคิดและตระหนักรู้อย่างมีวิพากษ์ในประเด็นปัญหาที่เกี่ยวข้อง เช่น ระบบเศรษฐกิจ วัฒนธรรม การเมือง ชุมชน หรือระบบอื่นๆ 3) องค์กรหรือสถานที่ทำงาน 4) ความรู้สึกและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และ 5) วิธีทางที่บุคคลจะเรียนรู้ รวมไปถึงกรอบความคิดหรือกรอบอ้างอิงของบุคคลนั้น (Mezirow, 1990, 2000 cited in Schmidt, 2002)

Mezirow ได้แบ่งการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ออกเป็น 3 ชนิด ได้แก่ การสะท้อนความคิดด้านเนื้อหา (Content) กระบวนการ (Process) และข้ออ้าง (Premise) กล่าวคือ การสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ด้านเนื้อหาและด้านกระบวนการนั้นสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงแบบแผนการให้ความหมาย ขณะที่การสะท้อนความคิดด้านข้ออ้างจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์การให้ความหมาย การสะท้อนความคิดด้านข้ออ้างนี้เรียกว่า เป็นการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ของข้อสันนิษฐาน ซึ่งเกิดเป็นผลลัพธ์ของวิธีทางที่บุคคลจะตอบสนองต่อการเกิดความสับสนต่อภาวะวิกฤต นอกจากนี้ Mezirow ยังได้สนับสนุนวิธีการที่เรียกว่า วาทกรรมเชิงเหตุผล (Rational discourse) ซึ่งหมายถึง บทสนทนา (Dialogue) ที่ถูกวิเคราะห์อย่างมีวิพากษ์ เพื่อยืนยันความครอบคลุม (Comprehensibility) ความจริง (Truth) ความเหมาะสม (Appropriateness) หรือความเป็นเนื้อแท้ (Authenticity) เกี่ยวกับบางสิ่ง วาทกรรมเชิงเหตุผลนี้จะช่วยให้บุคคลตัดสินใจความสมเหตุสมผลในการตีความและความเชื่อต่างๆ ของตนเอง รวมไปถึงคนอื่นๆ ด้วย (Mezirow, 1991a, 1994a, 1998 cited in Turner, 2007)

สำหรับการกระทำเชิงสะท้อนความคิด (Reflective action) คือการตัดสินใจหรือการนำไปสู่การกระทำอื่นๆ ที่แสดงถึงความเข้าใจอันลึกซึ้ง ในกระบวนการของการกระทำเชิงสะท้อนความคิดนั้น เริ่มต้นจากการตั้งปัญหาขึ้นมาและจบด้วยการลงมือกระทำ (Taking action) โดยกระบวนการย่อยที่สำคัญประกอบด้วย การค้นหารายละเอียด (Scanning) การแปลความเชิงประพจน์ (Propositional construal) การสะท้อนความคิด (Reflection) ความเข้าใจลึกซึ้งใหม่ในภาพ (Imaginative insight) การตีความในเชิงผลลัพธ์ที่สามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงแบบแผนการให้

ความหมาย หรือนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์การให้ความหมายในกรณีของสะท้อนความคิด ด้านข้ออ้าง ลำดับต่อมาบุคคลจะจดจำการตีความของตนเองเพื่อเป็นแนวทางในการปฏิบัติ ส่วนการใช้ความคิดด้วยการสะท้อนความคิด (Thoughtful action with reflection) จะเกี่ยวกับการสะท้อนความคิดด้านเนื้อหาและด้านกระบวนการ หรือทั้งสองด้าน ส่วนการสะท้อนความคิดย้อนหลัง (Retroactive reflection) จะเกี่ยวกับการสะท้อนความคิดด้านข้ออ้างที่ฝังอยู่ภายในตน รวมถึงการสะท้อนความคิดด้านเนื้อหาหรือด้านกระบวนการ ทั้งนี้ การเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงนี้อาจหมายถึงการสะท้อนความคิดด้านเนื้อหาและด้านกระบวนการ ซึ่งสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงแบบแผนการให้ความหมาย แต่การสะท้อนความคิดด้านข้ออ้างสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์การให้ความหมายได้โดยตรง (Mezirow, 1991) ดังแสดงในภาพที่ 4

อย่างไรก็ดี Taylor (1998 cited in Serumola, 2008) ได้ชี้ให้เห็นถึงงานวิจัยบางเรื่องที่แสดงให้เห็นว่า แม้ว่าการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์เป็นองค์ประกอบสำคัญในกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง แต่ตัวแปรนี้ถูกทำให้มีความสำคัญมากเกินไปในการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ซึ่งทำให้กระบวนการถูกขับเคลื่อนอย่างเป็นเหตุเป็นผลมากเกินไป และในการทบทวนงานวิจัยเชิงประจักษ์ของ Taylor จำนวน 39 เรื่องที่เกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง พบว่า มีหลักฐานจำนวนมากที่สนับสนุนความคิดที่ว่า ตัวแปรอื่นๆ ยังมีความสำคัญมากเช่นกัน และเห็นว่าโมเดลของ Mezirow ยังไม่ได้รวมลักษณะที่สำคัญในกระบวนการของการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ไว้ทั้งหมด (Taylor, 1997 cited in Turner, 2007)



ภาพที่ 4 กระบวนการของการกระทำเชิงสะท้อนความคิด
ที่มา: Mezirow (1991)

นอกจากรูปแบบของกระบวนการตามที่ Mezirow ได้อธิบายไว้อย่างละเอียดแล้ว Cranton (1992 cited in Pohland & Bova, 2000) ยังได้เสนอรูปแบบของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งดัดแปลงจากแนวคิดของ Mezirow โดยมีองค์ประกอบด้านการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่ถือเป็นเป้าหมายสำคัญของรูปแบบ กล่าวคือ กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเริ่มจากบุคคลถูกระบบคุณค่าหนึ่งและชุดของข้อสันนิษฐานหนึ่งซึ่งเรียกว่า ปริทรรศน์ เมื่อเกิดปฏิสัมพันธ์ของคน เหตุการณ์

และการเปลี่ยนแปลงของบริบท จึงทำให้เกิดข้อสันนิษฐานที่ทำทนาย และกระตุ้นการสร้างความเชื่อ และคุณค่าอย่างกว้างขวาง รวมถึงความคิดเกี่ยวกับตนเอง ส่วนในขั้นการสะท้อนความคิดนั้นถือเป็นหัวใจของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยเริ่มจากการรับรู้และตรวจสอบข้อสันนิษฐาน ไปสู่การตรวจสอบแหล่งที่มา (Sources) และผลของข้อสันนิษฐานที่จะทำการค้นหาความสมเหตุสมผลของข้อสันนิษฐานด้วยตนเองผ่านการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ สำหรับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น Cranton ให้เหตุผลว่า บุคคลสามารถเปลี่ยนได้ 4 ลักษณะคือ เปลี่ยนข้อสันนิษฐาน เปลี่ยนปริทรรศน์ เปลี่ยนพฤติกรรม และเปลี่ยนตัวตน โดย Cranton ให้เหตุผลของการเปลี่ยนตัวตนว่า อย่างไรก็ตาม กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ย่อมส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานของบุคลิกภาพในตัวบุคคล

กล่าวโดยสรุปคือ แนวคิดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงนั้น Mezirow ได้กล่าวไว้ อย่างชัดเจนคือ เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์หรือกรอบอ้างอิง โดยหัวใจสำคัญของกระบวนการคือ การสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งสามารถทำให้บุคคลได้ตระหนักรู้ถึงข้อสันนิษฐานที่สมเหตุสมผลและนำมาสู่การเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์การให้ความหมายโดยเฉพาะการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ด้านข้ออ้าง ทั้งนี้ กระบวนการของการเปลี่ยนแปลงอาจมีองค์ประกอบอื่นๆ ที่สำคัญเช่นเดียวกัน และอาจมีความสัมพันธ์กันในรูปแบบที่ไม่จำเป็นต้องเป็นเชิงเส้นตรงที่ชัดเจนเหมือนในขั้นตอนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ทั้ง 10 ขั้นของ Mezirow ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ ทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบ ซึ่งพบว่า การศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองนั้นมีงานวิจัยที่กล่าวถึงเช่นเดียวกันและมีการอ้างอิงกรอบแนวคิดที่มีผลในเชิงประจักษ์ คือ กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ตามแนวคิดของ Mezirow โดยผู้วิจัยได้นำกรอบแนวคิดนี้มาเป็นแนวทางในการศึกษาเชิงลึกต่อไป

3.3 แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

ในการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง นักการศึกษาต้องช่วยให้ผู้เรียนมีการตระหนักและการวิพากษ์ข้อสันนิษฐานของตนเองและผู้อื่น โดยผู้เรียนต้องการการฝึกปฏิบัติในการสร้างความคุ้นเคยกับกรอบอ้างอิงและการใช้มโนภาพเพื่อสร้างคำจำกัดความใหม่ของปัญหาที่มาจากปริทรรศน์ที่แตกต่าง สุดท้ายคือ ผู้เรียนจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือให้เข้าไปมีส่วนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพในการมีบทสนทนาหรือวาทกรรม เพราะมีความจำเป็นต่อการให้เหตุผลกับสิ่งหนึ่งและวิธีการที่บุคคลหนึ่งจะสามารถเข้าใจ หรือเข้าถึงการตัดสินใจที่ดีที่สุดเกี่ยวกับความเชื่อหนึ่งๆ ซึ่งตามความหมายโดยทั่วไปแล้ว การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคม และการใช้วาทกรรมถือเป็นหัวใจของการสร้างความหมาย (Making meaning) โดยวาทกรรมที่มีประสิทธิผลนั้นขึ้นอยู่กับวิธีการที่นักการ

ศึกษาจะสามารถออกแบบสถานการณ์ที่ทำให้การมีส่วนร่วมนั้นเต็มไปด้วยข้อมูล เป็นอิสระจากการถูกบังคับ มีโอกาสเท่ากันในการยอมรับบทบาทที่หลากหลายในการสนทนา มีการคิดทบทวนข้อสันนิษฐานอย่างมีวิพากษ์ เอาใจใส่และเปิดรับปรัทธศน์ของผู้อื่น เต็มใจที่จะรับฟังและหาจุดยืนร่วมกันหรือสังเคราะห์ความคิดเห็นที่แตกต่าง และสามารถสร้างการตัดสินใจที่ดีที่สุดจากสิ่งที่ยังไม่แน่นอนเพื่อเป็นแนวทางการปฏิบัติได้ นอกจากนี้ แบบอย่างเงื่อนไขของการสนทนาดังกล่าวยังถือเป็นแบบอย่างในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่และในการศึกษาทั่วไป ซึ่งการศึกษาที่สนับสนุนการคิดทบทวนอย่างมีวิพากษ์และการตั้งปัญหาตามมโนภาพนั้น จะเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เน้นการมีส่วนร่วมและการมีปฏิสัมพันธ์ การเรียนรู้จะเกิดขึ้นผ่านการค้นหาและการใช้คำอุปมาเปรียบเทียบ (Metaphors) ตามมโนภาพที่จะแก้ไขปัญหาและสร้างคำจำกัดความใหม่ โดย Mezirow ได้พบวิธีการหลายวิธีที่นำไปใช้ได้ดี ได้แก่ เหตุการณ์วิกฤต (Critical incidents) การวิเคราะห์การใช้คำอุปมาเปรียบเทียบ (Metaphor analysis) การทำแผนผังมโนคติ (Concept mapping) การยกระดับจิตสำนึก (Consciousness raising) ประวัติชีวิต (Life histories) ตารางคลังความรู้ (Repertory grids) และการมีส่วนร่วมในการกระทำทางสังคม ซึ่งวิธีการเหล่านี้สามารถช่วยกระตุ้นการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์และประสบการณ์ในวาทกรรม (Merzirow, 1997) นอกจากนี้ยังมีนักการศึกษาคนอื่นได้เสนอวิธีที่มักใช้ในหลักสูตรฝึกอบรมด้านจิตบำบัดและการให้คำปรึกษา ได้แก่ การศึกษารายกรณี (Case studies) การโต้เถียง (Debates) การตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ (Critical questioning) การทำงานเป็นกลุ่ม (Group work) การออกภาคสนาม (Field trips) การจำลองสถานการณ์ (Simulations) การแสดงบทบาทสมมติ (Role plays) การเล่นเกม (Games) และการใช้คำอุปมาเปรียบเทียบ (Metaphors) โดยในบรรยากาศของการเรียนรู้ต้องสร้างความสัมพันธ์ของการไว้นใจเชื่อใจด้วย (Cranton, 2000; Taylor, 2001 cited in Turner, 2007) รวมทั้งแนวคิดของ King (2005 cited in Fullerton, 2010) ซึ่งได้เสนอเทคนิคเชิงปฏิบัติที่เน้นการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์อันจะช่วยสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ การเรียนรู้แบบร่วมมือกัน (Cooperative learning) การเขียนรายงานแบบร่วมมือกัน (Cooperative writings) เหตุการณ์วิกฤต (Critical incidents) การอภิปราย (Discussion) การสัมภาษณ์ (Interviews) วงจรแห่งความคิดเห็น (Circle of voices) การนำเสนองานของผู้เรียน (Student presentations) บันทึกประจำวัน (Journals) และรายงานการวิจัย (Research papers) นอกจากนี้ Cranton (2002 cited in Fullerton, 2010) ได้ให้ข้อสังเกตว่า ไม่มีวิธีการใดวิธีการหนึ่งเท่านั้นหรือไม่มีวิธีการเฉพาะเจาะจงใดที่จะรับประกันได้ ซึ่ง Cranton ได้ให้แนวทางที่จะช่วยจัดวางสภาพแวดล้อมการเรียนรู้เพื่อสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงไว้ดังนี้

1) การสร้างเหตุการณ์ในการกระตุ้น (Activating event) เพื่อเป็นตัวเร่งปฏิกิริยาสำหรับการเปลี่ยนแปลง ผู้สอนจำเป็นต้องเผยให้เห็นมุมมอง (Viewpoints) บางอย่างที่อาจไม่สอดคล้อง

(Discrepant) กับมุมมองของผู้เรียน ถ้าเป็นไปได้ ควรใช้สื่อประกอบการอ่าน (Readings) เพื่อเสนอแนวคิดนั้นๆ จากหลายๆ ความคิดเห็น

2) การสื่อให้เห็นความชัดเจนของข้อสันนิษฐาน (Articulating assumptions) ด้วยเทคนิคการตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ (Critical questioning) จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้เนื่องจากคำถามสามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนอธิบายสิ่งที่เชื่อและวิธีการได้มาของความเชื่อนั้น นอกจากนี้ อาจใช้การวิเคราะห์อัตชีวประวัติของผู้เรียน การวิเคราะห์ข้อมูลสำรอง (Time capsules) และการวิเคราะห์การใช้คำอุปมาเปรียบเทียบ (Metaphor)

3) การกระตุ้นการสะท้อนความคิดต่อตนเองเชิงวิพากษ์ (Critical self-reflection) ผู้สอนจำเป็นต้องให้โอกาสผู้เรียนได้ตั้งคำถามกับข้อสันนิษฐานต่างๆ เพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนคิดอะไรและรู้สึกอย่างไร และพิจารณาถึงเหตุผลของการยึดถือข้อสันนิษฐานบางอย่างนั้น โดยการใช้เหตุการณ์วิกฤต (Critical incidents) ซึ่งถือเป็นวิธีที่นิยมใช้เพื่อให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์เหตุการณ์

4) การเปิดรับทางเลือก (Open to alternative viewpoints) โดยเทคนิคที่ใช้คือ การแสดงบทบาทสมมติ (Role plays) การโต้วาทีเชิงวิพากษ์ (Critical debates) และการให้ผู้เรียนเขียนจดหมายหรือจดบันทึกจากปริทรรศน์ที่แตกต่าง

5) การมีส่วนร่วมในวาทกรรม (Engaging in discourse) โดยใช้เทคนิคการนำเสนอประเด็นปัญหาเดียวกันในสองทางและการเขียนบันทึกบทสนทนา (Dialogue journals)

6) การปรับปรุงแก้ไขข้อสันนิษฐานและปริทรรศน์ (Revising assumptions and perspectives) โดยผู้สอนควรใช้เวลาในการมีปฏิสัมพันธ์ตัวต่อตัวกับผู้เรียนที่กำลังเปลี่ยนความเชื่อเพื่อแสดงการยอมรับหรือชื่นชม

7) การกระทำที่เกิดจากการปรับแก้ (Acting on revisions) โดยกำหนดแผนการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential learning projects) ที่ให้ผู้เรียนได้ออกไปสู่โลกแห่งความเป็นจริงสามารถช่วยให้ผู้เรียนได้ทดสอบมุมมองที่ได้รับการเปลี่ยนแปลง แต่ถ้าหากทำไม่ได้ ผู้สอนอาจจะต้องจัดเตรียมสถานการณ์จำลองให้ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกปฏิบัติและพูดคุยเกี่ยวกับการเรียนรู้ใหม่ และสุดท้ายคือ ผู้สอนสามารถช่วยผู้เรียนจัดเตรียมแผนปฏิบัติการ (Action plans) เมื่อผู้เรียนต้องออกจากหลักสูตร (Course) หรือการอบรมเชิงปฏิบัติการ (Workshop)

อย่างไรก็ดี Taylor ได้สรุปแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงโดยมีการทบทวนและสังเคราะห์งานวิจัยอย่างเป็นระบบ โดยกล่าวถึงองค์ประกอบหลักของการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงว่า เป็นองค์ประกอบสำคัญของวิธีการสอนหรือสนับสนุนเพื่อการเปลี่ยนแปลง และองค์ประกอบเหล่านี้มีความสัมพันธ์แบบพึ่งพากัน โดยมี 6 องค์ประกอบที่ควรพิจารณา (Mezirow & Taylor, 2009) ได้แก่

1) ประสบการณ์ส่วนบุคคล (Individual experiences) ซึ่งจะเกี่ยวกับสิ่งที่ผู้เรียนได้นำประสบการณ์เดิมของตนเข้ามา รวมถึงสิ่งที่ได้สร้างขึ้นจากประสบการณ์ที่ได้รับผ่านกิจกรรมต่างๆ และความสัมพันธ์ต่างๆ ในขณะนั้น

2) การสนับสนุนการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ (Promoting critical reflection) ระหว่างกลุ่มผู้เรียน โดยตัวชี้วัดที่ใช้ประเมินระดับของการสะท้อนความคิดคือ ตารางคลังความรู้ (A repertory grid) และแบบแผนการเข้ารหัส (Coding schemas) โดยการเขียนแยกแยะประเภทของการสะท้อนความคิด

3) บทสนทนา (Dialogue) โดยการจัดเตรียมข้อมูลที่เป็นจริงและสมบูรณ์ที่สุด และทำให้แน่ใจว่าผู้เรียนเป็นอิสระจากการถูกบังคับ กระตุ้นให้มีการเปิดใจที่จะยอมรับความคิดเห็น เอาใจใส่ และสนใจในความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น

4) การปรับตัวอย่างรอบด้าน (Holistic orientation) เป็นการกระตุ้นการมีส่วนร่วมในการรับรู้เกี่ยวกับอารมณ์และความสัมพันธ์โดยการสร้างความตระหนักร่วมกันจากปัจจัยรอบด้าน สร้างบรรยากาศการเรียนรู้หรือชุมชนแห่งการเรียนรู้ สร้างประสบการณ์การเชื่อมต่อการสื่อสารผ่านกิจกรรมการแสดงออก เช่น การเล่าเรื่อง (Storytelling) การสืบสอบแบบร่วมมือกัน (Cooperative inquiry)

5) การพัฒนาความตระหนักในบริบท (Developing an awareness of context) เป็นการพัฒนาความสำนึก (Appreciation) และความเข้าใจที่ลึกซึ้งมากขึ้นเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคลและสังคมวัฒนธรรมที่มีบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

6) การสร้างความสัมพันธ์ที่แท้จริง (Establishing authentic relationships) เช่น สร้างความไว้วางใจ เชื่อใจ สร้างความรัก ความผูกพันและความทรงจำที่ดี หรืออาจใช้การตั้งคำถามอภิปราย การแบ่งปันข้อมูลอย่างเปิดเผย การสร้างความเข้าใจซึ่งกันและกัน และการเห็นร่วมกัน

การกระตุ้นผู้เรียนให้สามารถตรวจสอบประสบการณ์ในชีวิต เช่น ความสัมพันธ์กับพ่อแม่และอิทธิพลของการตัดสินใจในอดีตต่อสถานการณ์ชีวิตปัจจุบัน จะช่วยเสริมสร้างบรรยากาศการเรียนการสอนและสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงของบุคคลในหลายทาง ทางหนึ่งเมื่อผู้เรียนได้พัฒนาอัตมโนทัศน์ในเชิงบวกมากขึ้น และเริ่มเข้าใจว่า ประสบการณ์ชีวิตมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและแนวทางการตัดสินใจอย่างไรแล้ว ผู้เรียนจะสามารถเลือกวิธีการที่หลากหลายในการพบกับความต้องการทั้งทางส่วนตัวและทางสังคม ดังที่ Mezirow (1991) ได้กล่าวว่า การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงจะเกี่ยวข้องกับ 1) ความรู้สึกมีพลังอำนาจในตัวตน 2) ความเข้าใจอย่างใคร่ครวญมากขึ้นว่าสัมพันธ์ภาพทางสังคมและวัฒนธรรม มีอิทธิพลต่อความเชื่อและความรู้สึกของบุคคลอย่างไร และ 3) เทคนิคและแหล่งทรัพยากรที่มีประโยชน์สำหรับการนำไปสู่การกระทำ นอกจากนี้ นักการศึกษาหลายคนยังเห็นด้วยว่าแนวคิดการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์เป็นแนวคิดของการเสริมพลังอำนาจในตนที่ถูกสร้างขึ้นจาก

ความรู้สึกเห็นคุณค่าของตนเองในทางบวกควบคู่ไปกับเนื้อหาของความปรารถนาที่จะบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายของแต่ละบุคคล

จากการทบทวนแนวคิดข้างต้น ผู้วิจัยสรุปว่า ในการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน จำเป็นต้องมีแนวทางที่เหมาะสมกับบริบทในพื้นที่ สอดคล้องกับความต้องการของเยาวชนเป็นสำคัญ ตลอดจนมีเทคนิควิธีการที่สามารถกระตุ้นให้เกิดการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อันนำไปสู่การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยได้ทำการทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบเพื่อค้นหาแนวทางที่เหมาะสมดังกล่าว ซึ่งพบว่า การส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดของ Taylor ทั้ง 6 องค์ประกอบที่กล่าวข้างต้น เป็นหลักการที่ถูกนำมาใช้ในโปรแกรมทางการศึกษาส่วนใหญ่ในต่างประเทศและพบว่าผลลัพธ์ของการเรียนรู้ที่นำผู้เรียนไปการสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสามารถนำไปตรวจสอบและพิสูจน์ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ทดลองต่อไปได้

ตอนที่ 4 การกระทำผิดคดีความรุนแรงของเยาวชน

4.1 ความหมายของการกระทำผิดของเยาวชน

ตามพระราชบัญญัติจัดตั้งศาลเยาวชนและครอบครัวและวิธีพิจารณาคดีเยาวชนและครอบครัว พ.ศ. 2534 มาตรา 4 ได้กำหนดไว้ว่า “เด็ก” หมายความว่า บุคคลอายุเกิน 7 ปีบริบูรณ์ แต่ยังไม่เกิน 14 ปีบริบูรณ์ ส่วน “เยาวชน” หมายความว่า บุคคลอายุเกิน 14 ปีบริบูรณ์ แต่ยังไม่เกิน 18 ปีบริบูรณ์ เด็กที่อายุต่ำกว่านี้จะไม่มีความผิดอาญา เนื่องจากถือว่าเด็กยังไม่มีวุฒิภาวะ ไม่สามารถพิจารณาได้ว่าสิ่งใดถูกสิ่งใดผิด ดังนั้น ถ้าเด็กและเยาวชนอายุตั้งแต่ 7 – 18 ปี กระทำความผิดตามกฎหมายอาญาหรือพระราชบัญญัติอื่นๆ ที่กำหนดว่าการกระทำนั้นเป็นความผิด พวกเขาจะต้องได้รับโทษทางอาญา แต่เนื่องจากรัฐบาลถือว่าบุคคลที่มีอายุ 17-18 ปี ยังเป็นผู้เยาว์ จึงปฏิบัติต่อเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดแตกต่างจากผู้กระทำผิดที่เป็นผู้ใหญ่ โดยให้เด็กและเยาวชนเหล่านั้นขึ้นศาลเยาวชนและครอบครัวแทนการขึ้นศาลผู้ใหญ่ (สุรีย์ กาญจนวงศ์ และคณะ, 2549) ทั้งนี้ การพิจารณาความหมายของ “เด็ก” และ “เยาวชน” ตามกฎหมายดังกล่าว เป็นกรณีที่เด็กและเยาวชนเป็นผู้กระทำผิดทางอาญา จึงมีเหตุผลที่จะนิยามความหมายของ “เด็ก” และ “เยาวชน” โดยจำแนกอายุเนื่องจากเด็กและเยาวชนมีอายุแตกต่างกัน ย่อมมีความรู้ผิดชอบแตกต่างกัน และอาจพิจารณาความรับผิดทางอาญาเพื่อลงโทษหรือใช้วิธีการสำหรับเด็กและเยาวชนนั้นแตกต่างกันออกไปได้ ดังนั้น ความหมายของ “เยาวชน” จึงถืออายุเป็นสำคัญโดยไม่คำนึงว่าบุคคลนั้นจะบรรลุนิติภาวะโดยการสมรสหรือไม่ ซึ่งเป็นเรื่องที่บุคคลนั้นพ้นสภาวะผู้เยาว์ตามกฎหมายแพ่ง แต่ในทางกฎหมายอาญาไม่ได้นำเอาการบรรลุนิติภาวะทางแพ่งมาพิจารณาในการลดโทษแต่อย่างใด (จิตรา เพียรล้ำเลิศ, 2556)

สำหรับความหมายของการกระทำความผิดของเยาวชน (Juvenile delinquency) ในหลายประเทศ มีขอบเขตกว้างขวาง แตกต่างกันไปตามเขตอำนาจการปกครองและเขตอำนาจศาลในแต่ละท้องถิ่น และมักจะรวมเอาความประพฤติที่ไม่ใช่อาชญากรรมเข้าไว้ด้วย ยิ่งไปกว่านั้น การให้คำนิยามที่นอกเหนือไปจากทางด้านกฎหมายก็ยังมีอีกหลายอย่าง เช่น คำนิยามทางด้านจิตวิทยาคลินิก ด้านการบริหารและด้านพฤติกรรมศาสตร์ รวมถึงความหมายทางวัฒนธรรมและสังคม กล่าวโดยสรุปคือ มุมมองปรากฏการณ์ที่เรียกว่า “การกระทำความผิดของเยาวชน” มีอยู่ 3 มุมมองใหญ่ๆ คือ 1) มุมมองด้านกฎหมาย ซึ่งนักวิชาการจะมองความหมายของคำที่กว้างและคลุมเครือกว่าความหมายของคำว่า “อาชญากรรม” และอาจแปลความหมายให้ครอบคลุมถึงความประพฤติเบี่ยงเบนเกือบทุกรูปแบบของเยาวชน 2) มุมมองด้านสถานภาพ คือสถานภาพของบุคคลที่ประพฤติตนไปในทางที่จะทำให้ตกอยู่ในเขตอำนาจและการควบคุมของศาล ทั้ง “อาชญากร” และ “เยาวชนกระทำความผิด” ซึ่งอาจมีความแตกต่างระหว่างบุคคลอยู่มากพอสมควร ต่างก็เป็นเครื่องกำหนดสถานภาพให้แก่บุคคลที่ตกอยู่ในอำนาจการควบคุมของเจ้าหน้าที่ผู้รักษากฎหมาย และ 3) มุมมองด้านพฤติกรรม ซึ่งให้เห็นว่า เยาวชนกระทำความผิดก็คือเยาวชนที่ได้กระทำความผิดนั้นและเยาวชนที่ไม่ได้กระทำความผิดก็คือคนดี ในขณะที่คำนิยามตามกฎหมายไม่สามารถชี้ความแตกต่างระหว่างเด็กดีกับเด็กกระทำความผิดได้ อย่างไรก็ตาม เมื่อประมวลเข้าด้วยกันแล้ว การกระทำความผิดของเยาวชน จึงหมายถึง พฤติกรรมที่ขัดแย้งกับความต้องการในค่านิยมของวัฒนธรรมที่ครอบงำวิถีชีวิตของเยาวชน นั่นก็คือพฤติกรรมที่ฝ่าฝืนค่านิยมหลักซึ่งเป็นระบบที่ก่อรูปลักษณะนิสัยใจคอของเยาวชน (เสริน ปุณณะหิตานนท์, 2558) สอดคล้องกับนิยามของ นวลจันทร์ ทัศนชัยกุล (2530) ที่กล่าวว่า การกระทำความผิดของเยาวชน หมายถึง การกระทำที่ฝ่าฝืนกฎระเบียบ ค่านิยม วัฒนธรรม และจารีตของสังคม รวมไปถึงการกระทำที่ฝ่าฝืนกฎหมายอาญาและกฎหมายอื่นที่มีโทษทางอาญา

การกระทำความผิดของเยาวชน ถือเป็นกระทำความผิดทางอาญาโดยบุคคลที่ยังไม่บรรลุนิติภาวะ คำนี้ใช้เพื่อแยกการกระทำที่ขัดต่อกฎหมายอาญาระหว่างเด็กและเยาวชนกับบุคคลที่เป็นผู้ใหญ่ อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็กพยายามให้ใช้มาตรการอื่นที่ไม่ใช่มาตรการลงโทษอาญากับเด็ก ประเทศส่วนใหญ่จะให้กระบวนการยุติธรรมทางอาญาต่อเด็กที่กระทำความผิดแตกต่างจากผู้ใหญ่ เพื่อให้เด็กเกิดความรู้สึกเป็นตราบาปของชีวิต โดยประเทศไทยได้กำหนดยกเว้นการลงโทษทางอาญาแก่บุคคลที่อายุต่ำกว่า 10 ปี ส่วนบุคคลที่อายุเกินกว่า 10 ปีขึ้นไป ศาลอาจใช้ดุลพินิจไม่ลงโทษแต่อาจใช้มาตรการเพื่อความปลอดภัยแทน เช่น การบำบัดความประพฤติในสถานพินิจ ให้ทำงานบริการสังคมหรือชุมชนบำบัดแทนการลงโทษทางอาญา เป็นต้น ทั้งนี้ เนื่องจากเห็นว่า เด็กเป็นผู้ที่ยังพัฒนาสติปัญญา ความสามารถในการคิด ตัดสินใจได้ไม่เต็มที่เท่าผู้ใหญ่และยังขาดประสบการณ์ชีวิต เยาวชนอาจกระทำความผิดไปด้วยการขาดสติยั้งคิด ดังนั้น เมื่อเยาวชนกระทำความผิดควรจะต้องค้นหาสาเหตุของการกระทำความผิดมากกว่าที่จะพิสูจน์ความผิดของการกระทำ กระบวนการ

พิจารณาในศาลเด็กและเยาวชนจึงมุ่งที่จะคุ้มครองสวัสดิภาพของเด็กและเยาวชน โดยมีเป้าหมายเพื่อการแก้ไขบำบัดและฟื้นฟูมากกว่าการลงโทษ (คณะกรรมการสิทธิมนุษยชนแห่งชาติ, 2556)

4.2 สาเหตุของการกระทำผิดของเยาวชน

สืบเนื่องมาจากการเจริญเติบโตทั้งร่างกายและจิตใจ ตลอดจนจนสภาวะการเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ในช่วงวัยรุ่น ซึ่งส่งผลให้เกิดความต้องการในด้านต่างๆ ของเยาวชนอันเป็นแรงจูงใจที่นำไปสู่พฤติกรรมทั้งในทางที่สังคมยอมรับและไม่ยอมรับ พฤติกรรมที่เยาวชนใช้แก้ปัญหาที่เกิดจากความต้องการเหล่านั้น บางครั้งอาจนำไปสู่การประพฤติดที่ขัดต่อสังคมจนได้ชื่อว่าเป็นเด็กเกเร (Delinquents) โดยที่เด็กเองก็อาจไม่ได้ตั้งใจให้เป็นเช่นนั้น แต่อาจเป็นเพราะความเขลา ความรู้เท่าไม่ถึงการณ์ หรือขาดการแนะนำที่ดี (สุชา จันทน์เอม, 2542) ถ้าไม่นับรวมถึงอาการผิดปกติหรือเจ็บป่วยทางจิต เด็กและเยาวชนนั้นถือว่าเป็นบุคคลที่อายุน้อย มีความอ่อนเยาว์ต่อโลกและอ่อนประสบการณ์ชีวิต ยังด้อยสติปัญญา ทำให้ถูกชักจูง ถูกทำร้าย และถูกหลอกให้กระทำความผิดได้ง่าย นอกจากนี้ เยาวชนอาจกระทำความผิดเพราะอารมณ์ชั่ววูบ วู่วาม หุนหันพลันแล่น เกิดอารมณ์หรือความต้องการตามสัญชาตญาณต่างๆ เช่น ความหิว ความโกรธ ความต้องการทางเพศ ซึ่งเกิดจากการกระตุ้นหรือยั่วยุจากบุคคลหรือสื่อต่างๆ รวมทั้งแรงจูงใจภายในอื่นๆ เช่น กลัวตาย เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ในการพิจารณาสาเหตุของการกระทำผิดที่เข้าข่ายกระบวนการยุติธรรมเชิงเยียวยาและเป็นสาเหตุเชิงนิติเวช ซึ่งอาจรวมถึงสาเหตุที่เกิดจากอาการของโรคจิตแบบต่างๆ สามารถสรุปได้เป็น 8 ประเด็น ดังนี้ (ประยูรศักดิ์ เสรีเสถียร, 2556)

1) ความชุกของโรค เป็นความเสี่ยงตามธรรมชาติ โรคทุกชนิดมีความชุกของตนเอง คนในชุมชนหนึ่งๆ ก็มีความเสี่ยงที่จะป่วยได้ตามระดับความชุกของโรคใดโรคหนึ่ง การคาดคะเนอัตราการเจ็บป่วยของคนในชุมชนใด จำเป็นต้องทราบความชุกของโรคในชุมชนนั้น

2) การถ่ายทอดทางพันธุกรรม โรคทางจิตเวชเกือบทุกโรคสามารถถ่ายทอดทางพันธุกรรมได้ มากหรือน้อยขึ้นอยู่กับปัจจัยต่างๆ เช่น ชนิดของโรค ความใกล้ชิดทางสายเลือด ช่วงอายุที่เจ็บป่วย ช่วงเวลาที่ถ่ายทอด เป็นต้น

3) รูปแบบการเลี้ยงดูที่ไม่เหมาะสม มีหลายรูปแบบ ได้แก่

3.1) การเลี้ยงดูแบบใช้อารมณ์รุนแรง เช่น ดุด่าหยาบคาย ลงโทษรุนแรง การเลี้ยงดูแบบนี้มีผลทำลายสมองส่วนของการเรียนรู้ที่ชื่อว่า Hippocampus ทำให้ความจำไม่ดี สติปัญญาไม่ดี นอกจากนี้ จะทำให้เด็กเรียนรู้ 2 แบบคือ รู้สึกว่าพ่อแม่ไม่รัก จึงทำโทษให้เจ็บปวดทั้งกายและใจ เมื่อเด็กโตขึ้นจะกลายเป็นเด็กขาดความรัก และเมื่อต้องการให้ใครรัก เด็กต้องเอาร่างกายเข้าแลก อีกแบบหนึ่งคือ เด็กเรียนรู้ว่าเมื่อผู้ใหญ่โกรธแล้วจะแสดงความโกรธด้วยการทำให้ลูกเจ็บปวดทั้งกายและ

ใจ และเมื่อเด็กโตขึ้น ถ้าถูกใครทำให้โกรธ เด็กจะรู้สึกว้าวมควรรทำให้คนนั้นได้รับความเจ็บปวดจนกลายเป็นคนโหดเหี้ยม เลือดเย็น และไร้ความปราณีต่อเหยื่อ

3.2) การเลี้ยงดูแบบตามใจเกินไป โดยคิดว่า การตามใจคือการให้ความรัก พ่อแม่จึงมักตามใจลูกเมื่อลูกเรียกร้องต้องการสิ่งใด สามารถตอบสนองลูกได้ทันทีโดยไม่มีกัณฑ์ขอบเขตว่าเป็นความเหมาะสม ความถูกต้อง ล่วงล้ำสิทธิบุคคลอื่นหรือไม่ หรือเรียกว่าเป็นการเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย

3.3) การเลี้ยงดูแบบบังคับ/เผด็จการ คือ พ่อแม่ไม่สนใจ/ไม่ใส่ใจความรู้สึกของลูก บังคับให้ลูกทำตาม ไม่ถามเหตุผล ห้ามเถียง ไม่ให้โอกาสชี้แจงเหตุผลใดๆ ไม่ต้องใช้ความคิด เมื่อพ่อแม่ไม่อยู่จึงไม่คิด เอาตัวรอดด้วยวิธีการที่ถูกหรือผิดก็ไม่สนใจ หรืออาจกลายเป็นคนลึกลับ ตัดสินใจเองไม่ได้ ต้องเชื่อคนอื่น ฟังคนอื่น กลายเป็นคนที่ถูกชักจูงให้กระทำความผิดได้ง่าย

3.4) การเลี้ยงดูแบบขาดความรับผิดชอบ บางครั้งพ่อแม่มีแต่ทำงานหาเงิน ไม่มีเวลาอบรมลูก ปล่อยให้ลูกเรียนรู้ชีวิตตามยถากรรม โดยลืมไปว่า ลูกไม่ได้ต้องการแค่อาหารทางร่างกายแต่ต้องการอาหารทางใจ ต้องการความสุข

3.5) การเลี้ยงดูแบบพ่อแม่ทำตัวเป็นแบบอย่างที่ไม่ดี บางครั้งให้ลูกเอาอย่างตามด้วย เช่น ดื่มสุรา สูบบุหรี่ การโกหก การเอาเปรียบ การทุจริต ทำผิดกฎหมายให้ลูกเห็น เป็นต้น พฤติกรรมเหล่านี้เด็กจะซึมซับไปเพราะคิดว่าเป็นพฤติกรรมปกติทั่วไป ใครทำแบบนี้ไม่ผิดอะไร เพราะพ่อแม่ก็ทำ

4) ระดับสติปัญญาที่บหรืออ่อน ระดับสติปัญญาเป็นปัจจัยสำคัญในการปรับตัวของบุคคล บอกถึงระดับการเข้าใจโลกรอบตัวซึ่งสำคัญต่อการดำรงชีวิตที่เป็นสุข คนที่มีสติปัญญาดีจะปรับตัวได้เหมาะสมกว่าคนที่ระดับสติปัญญาต่ำ นอกจากนี้ มักตกเป็นเหยื่อให้คนอื่นเอาเปรียบ ใช้ประโยชน์และข่มเหงได้ง่ายกว่า อันนำไปสู่การถูกชักจูงให้กระทำความผิดได้ง่าย

5) การเปลี่ยนแปลงทางร่างกายตามเพศและวัย เด็กและเยาวชนเป็นช่วงวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรม อารมณ์ ความคิด และจิตใจอย่างมาก ซึ่งเป็นผลมาจากการเปลี่ยนแปลงของร่างกาย ดังนั้น ปัญหาทางพฤติกรรมจึงมักเกิดขึ้นในช่วงวัยดังกล่าว มีลักษณะเด่นคือ เป็นอารมณ์แปรปรวนแบบสองขั้ว กล่าวคือ ขั้วหนึ่งเป็นอารมณ์แบบครึกครื้นสนุกสนานหรือหงุดหงิดง่ายและบ่อย อีกขั้วหนึ่งเป็นอารมณ์เบื่อหน่าย เศร้า ไม่มีความสุข ทั้งสองขั้วจะกลับไปกลับมา เกิดอารมณ์แปรปรวนและแสดงออกทางพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น การมีพฤติกรรมผิดกฎระเบียบ วุ่นวาย หุนหัน ก้าวร้าว ดิตสารเสพติด และมีเพศสัมพันธ์ก่อนวัยอันควร

6) การใช้สารเสพติดที่มีผลเรื่องสมองติดยา สารเสพติดเหล่านี้ ได้แก่ ยาบ้า สารระเหย สุรา และกัญชา เยาวชนที่เสพยาเสพติดชนิดใดใน 4 ชนิดนี้เป็นเวลายาวนาน จะเกิดโรคชนิดหนึ่งชื่อว่าโรคสมองติดยา ทำให้กลายเป็นคนที่มีความผิดปกติด้านพฤติกรรม ควบคุมอารมณ์ได้น้อย อารมณ์

ที่แสดงออกมาจะไม่มีอาการขัดเกลา ดิบและเถื่อน มีความรุนแรงและโหดเหี้ยม อาจทำร้ายตนเองและคนอื่นเมื่อมีอาการเกิดขึ้น

7) โรคทางสมองและจิตเวช คือมีพฤติกรรมและอารมณ์ที่แตกต่างจากคนเดิม เกิดพฤติกรรมที่อันตรายต่อชีวิตของตนเองและผู้อื่น แบ่งเป็น 2 ประเภท ได้แก่

7.1) โรคทางกาย แบ่งเป็น 5 กลุ่มหลักๆ ได้แก่ (1) กลุ่มโรคทางสมอง เช่น ลมชัก สมองเสื่อม สับสน ฯลฯ (2) กลุ่มโรคทางฮอร์โมน เช่น ฮอร์โมนเพศหรือฮอร์โมนอื่นทำงานผิดปกติ (3) กลุ่มที่เกิดจากสารเสพติดต่างๆ เช่น สุรา ยาบ้า (4) กลุ่มความแปรปรวนและอ่อนแอของร่างกาย โดยทั่วไป เช่น ขาดอาหาร การเจ็บป่วยทางร่างกายที่รุนแรง (3) กลุ่มที่เกิดจากวิธีบำบัดรักษาทางแพทย์ เช่น ให้ยาหลายชนิดจนสมองเกิดอาการสับสน เมายา ผ่าตัดใหญ่ เคมีบำบัด ฉายรังสี ฯลฯ

7.2) โรคทางจิตเวช แบ่งเป็น 3 กลุ่มหลักๆ ได้แก่ (1) โรคจิต คือมีอาการประสาทหลอน เห็นภาพหลอน และหลงผิด คือแปลความหมายเหตุการณ์ที่ผิดไปจากความเป็นจริง หรือหลงผิดคิดว่าตนเป็นบุคคลสำคัญมาช่วยคนอื่นโดยการฆ่าคนอื่นไม่ได้ (2) โรคอารมณ์แปรปรวน คือมีความรู้สึกว่าตนมีปมด้อย จะกระทำการรุนแรงถ้ารู้สึกว่าคุณนั้นมาทำลายความภาคภูมิใจ แสดงการดูถูกและจะสร้างปมเด่นในเรื่องผิดๆ แสดงตนเองเป็นฮีโร่เพื่อให้เพื่อนยอมรับในความกล้า ความโหดที่คนส่วนใหญ่ไม่กล้าทำ (3) โรคจิตจากสาเหตุทางสมอง เป็นโรคจิตที่รุนแรงกว่าโรคจิตทั่วไป ไม่อาจคาดเดาได้ว่าจะระเบิดอารมณ์ออกมาเมื่อใด เช่น โรคจิตจากยาบ้า โรคจิตจากการกระทบกระเทือนทางสมอง เป็นต้น

8) ประสบการณ์รุนแรงและบาดแผลทางใจ บางครั้งเยาวชนอาจพบเหตุการณ์ที่รุนแรงจนปรับตัวไม่ได้ หรือกระทบกระเทือนจิตใจอย่างรุนแรงจนเกิดอาการทางจิต ซึ่งมีชื่อทางการแพทย์ว่า บาดแผลทางใจ (Post-traumatic stress disorder) ถ้าประสบการณ์นั้นเกิดขึ้นก่อนบุคคลอายุครบ 18 ปี จะรบกวนการพัฒนาบุคลิกภาพจนกลายเป็นบุคคลที่มีบุคลิกภาพไม่มั่นคง แปรปรวนง่าย เรียกว่า บุคลิกภาพแบบคาบเส้นบ้า (Borderline personality disorder) กลายเป็นคนนิสัยใจร้อน วู่วาม ก้าวร้าว อารมณ์รุนแรงเรื้อรังตลอดชีวิต

อย่างไรก็ดี อรุณา วชิรประดิษฐ์พร (2555) ได้ทำการสังเคราะห์เอกสารและแนวคิดที่เกี่ยวข้องโดยสรุปเป็นแนวคิดที่มีความครอบคลุมรอบด้านของสาเหตุแห่งการกระทำผิดของเยาวชน แบ่งได้เป็น 7 แนวคิด ดังนี้

1) แนวคิดทางกฎหมาย มองว่าสาเหตุเกิดจากความเยาว์วัย การรู้เท่าไม่ถึงการณ์ หรือการถูกล่อลวงจากคนอื่น ซึ่งไม่ถือว่าเป็นความผิดทางอาญา จึงไม่ลงโทษทางอาญาแต่จะใช้วิธีแก้ไขความประพฤติแทน

2) แนวคิดทางสังคมวิทยา มองว่าสาเหตุเกิดจากการได้รับแบบอย่างความประพฤติที่ไม่ดี จากบุคคลรอบข้าง การถูกครอบงำหรือถูกชักจูง ทำให้เยาวชนแสดงพฤติกรรมที่ผิดไปจากบรรทัดฐาน ของสังคม

3) แนวคิดทางจิตวิทยา มองว่าสาเหตุเกิดจากความผิดปกติของร่างกายหรือจิตซึ่งอาจมีมา แต่กำเนิดหรือเกิดขึ้นภายหลังความเจ็บป่วย ทำให้เยาวชนมีอารมณ์แปรปรวน ไม่สามารถควบคุม ตนเองได้

4) แนวคิดทางชีววิทยา มองว่าสาเหตุเกิดจากความผิดปกติ ความบกพร่อง หรือความอ่อน ด้อยทางชีวภาพซึ่งก่อให้เกิดพฤติกรรมเบี่ยงเบนและนำไปสู่การกระทำผิด แนวคิดนี้มองว่าคนที่ กระทำผิดนั้นมีโครงสร้างของร่างกายที่เกิดมาเพื่อการกระทำผิดโดยเฉพาะ

5) แนวคิดทางนิเวศวิทยา มองว่าสาเหตุเกิดจากระบบสภาวะแวดล้อมในสังคม โดยมึ การศึกษาพบว่า การกระทำผิดของเยาวชนมีมากที่สุดในเขตผู้มีรายได้น้อยอาศัยหนาแน่นและแหล่ง เสื่อมโทรม

6) แนวคิดจากความเชื่อในวงการอาชญาวิทยา มองว่าสาเหตุเกิดจากการเรียนรู้พฤติกรรม อาชญากรจากคนใกล้ชิด รวมถึงพฤติกรรมการเล่นแบบ

7) แนวคิดจากความไร้ระเบียบในสังคม มองว่าสาเหตุเกิดจากสภาวะไร้กฎหมายทางสังคม มีความสลับซับซ้อน เต็มไปด้วยความยากจน สมาชิกในสังคมขาดสิ่งยึดเหนี่ยวจิตใจ ไม่เกรงกลัว กฎหมาย ทำให้คนในสังคมมีพฤติกรรมเบี่ยงเบนและกล้ากระทำผิด

4.3 สถานการณ์ของเยาวชนที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

ทุกประเทศในแถบเอเชียกำลังเผชิญกับปัญหาเด็กและเยาวชนกระทำผิด ไม่ว่าจะเป็ปริมาณ หรือความรุนแรงและความสลับซับซ้อนของพฤติกรรมกระทำผิดที่ทวีความรุนแรงมากขึ้น โดย ประเทศไทยมีจำนวนเด็กและเยาวชนกระทำผิดมากเป็นอันดับต้นของเอเชีย ดังเช่น ในปีพ.ศ.2555 ประเทศไทยมีจำนวนเด็กและเยาวชนกระทำผิดมากที่สุดคือ 34,276 คน รองลงมาคือ ฟิลิปปินส์ และ อินโดนีเซีย อย่างไรก็ตาม ทุกประเทศเห็นว่าสถานการณ์เด็กและเยาวชนกระทำผิดเป็นปัญหาสำคัญที่ ควรได้รับการแก้ไขโดยเร่งด่วนเพราะเป็นปัญหาสำคัญที่นำไปสู่ปัญหาอาชญากรรมที่กระทำผิดโดย ผู้ใหญ่ต่อไปและปัญหาคุณภาพชีวิตของประชาชนในประเทศเป็นสำคัญ (สุนนทิพย์ จิตสว่าง, 2557) ทั้งนี้ ปัจจุบันประเทศไทยใช้พระราชบัญญัติศาลเยาวชนและครอบครัวและวิธีพิจารณาคดีเยาวชน และครอบครัว พ.ศ.2553 ในกระบวนการยุติธรรมสำหรับเด็กและเยาวชนเป็นการเฉพาะ โดยศาลที่มี อำนาจพิจารณาคดีเด็กและเยาวชนคือ ศาลเยาวชนและครอบครัว มีหน้าที่สอบสวนและพิจารณาคดี ว่าเด็กและเยาวชนจะได้รับการปล่อยชั่วคราวหรือถูกควบคุมตัวในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและ

เยาวชน และหากศาลพิพากษาให้การฝึกอบรมก็จะได้รับการฝึกอบรมที่ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ระยะเวลาฝึกอบรมที่ศาลกำหนดจะมีขั้นต่ำและขั้นสูง ซึ่งอาจปล่อยเมื่อครบขั้นต่ำหรือเมื่อครบขั้นสูงก็ได้ขึ้นอยู่กับพฤติกรรมของเด็กหรือเยาวชนที่รับการฝึกอบรม รวมทั้งอาจปล่อยก่อนระยะเวลาที่ศาลกำหนดก็ได้หากมีเหตุอันสมควร สำหรับรายละเอียดเกี่ยวกับฐานความผิดต่างๆ ที่ศาลพิจารณาโทษ มีดังนี้ (กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน, 2555)

1) ความผิดเกี่ยวกับทรัพย์สิน ได้แก่ ลักทรัพย์ พยายามลักทรัพย์ ชิงทรัพย์ พยายามชิงทรัพย์ ชิงทรัพย์ พยายามชิงทรัพย์ ปล้นทรัพย์ พยายามปล้นทรัพย์ กรรโชกทรัพย์ ริดเอาทรัพย์ ฉ้อโกงทรัพย์ ยักยอกทรัพย์ ทำให้เสียทรัพย์ และรับของโจร

2) ความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย ได้แก่ ฆ่าผู้อื่นโดยเจตนา ฆ่าผู้อื่นโดยไม่เจตนา พยายามฆ่าผู้อื่น ประมาทเป็นเหตุให้ผู้อื่นตาย ชุลมุนต่อสู้เป็นเหตุให้ผู้อื่นตาย ทำร้ายร่างกายผู้อื่น พยายามทำร้ายร่างกายผู้อื่น มั่วสุมตั้งแต่สิบคนขึ้นไป ประมาทเป็นเหตุให้ผู้อื่นได้รับอันตรายแก่กายและจิตใจ ชุลมุนต่อสู้เป็นเหตุให้ผู้อื่นได้รับอันตรายสาหัส และทำแท้งลูก

3) ความผิดเกี่ยวกับเพศ ได้แก่ กระทำอนาจาร ช่มชู้นกระทำชำเรา พยายามช่มชู้นกระทำชำเรา โทรมหญิง และพยายามทำความผิดเกี่ยวกับเพศ

4) ความผิดเกี่ยวกับความสงบสุข เสรีภาพ ชื่อเสียง และการปกครอง ได้แก่ อั้งยี่ ช่องโจร วางเพลิง ทำให้เกิดเพลิงไหม้ หมิ่นประมาท ความผิดต่อเจ้าพนักงาน ฟ้องเท็จ เบิกความเท็จ บุกรุก ทำให้เสียอิสรภาพ และพรากรผู้เยาว์

5) ความผิดเกี่ยวกับยาเสพติดให้โทษ ได้แก่ เสพยาเสพติด ครอบครอง จำหน่าย ผลิต สารระเหย และเสพและครอบครอง

6) ความผิดเกี่ยวกับอาวุธและวัตถุระเบิด ได้แก่ พกพาอาวุธปืน เครื่องกระสุน พกพาอาวุธอื่นๆ โดยสภาพ พกพาอาวุธสงคราม และพกพาวัตถุระเบิด

7) ความผิดอื่นๆ ได้แก่ ปลอมแปลงเอกสาร/ดวงตรา ทำให้เสียอำนาจศาล พ.ร.บ.ลิขสิทธิ์ พ.ร.บ.ป่าไม้ พ.ร.บ.ป้องกันการปราบปรามการค้าประเวณี การทำให้แพร่หลายและค้าวัสดุอันลามก พ.ร.บ.โทรคมนาคม พ.ร.บ.จราจรทางบก ร่วมกันแข่งขันรถในทาง พ.ร.บ.ขนส่ง พ.ร.บ.การประมง คนจรจัด/เตร็ดเตร่ พ.ร.บ.รับราชการทหาร คนต่างด้าว/หลบหนีเข้าเมือง ขายสลากกินแบ่งเกินราคา พ.ร.บ.การพนัน และอื่นๆ

จากข้อมูลคดีเด็กและเยาวชนที่ถูกจับกุมส่งสถานพินิจฯ นั้น พบว่า มีเด็กและเยาวชนอายุต่ำกว่า 18 ปี จำนวนไม่น้อยที่กระทำผิด โดยส่วนใหญ่มีอายุระหว่าง 15-17 ปี ประมาณ 30,000 คดีต่อปี และส่วนใหญ่เป็นความผิดเกี่ยวกับยาเสพติดมากที่สุด รองลงมาคือ คดีความผิดเกี่ยวกับทรัพย์สิน และความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย ตามลำดับ ซึ่งเกินร้อยละ 90 เป็นเด็กผู้ชาย ขณะที่อัตราส่วนของเด็กผู้หญิงที่กระทำผิดลดลงมาตลอด แต่ยังมีอีกปัญหาหนึ่งที่ทวีความรุนแรงขึ้นเรื่อยๆ คือ การ

ตั้งครุฑก่อนวัยอันควร (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2558) สำหรับสถานการณ์ของเยาวชนที่ก่อคดีความรุนแรงซึ่งจะเกี่ยวข้องกับคดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย และความผิดเกี่ยวกับเพศ ยังคงมีจำนวนใกล้เคียงกันในแต่ละปีและยังไม่มีแนวโน้มที่จะลดลงอย่างต่อเนื่อง โดยจากรายงานสรุปสถิติของเยาวชนที่ถูกดำเนินคดีโดยสถานพินิจฯ ทั่วประเทศของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน ตั้งแต่ปีพ.ศ.2554-2557 เฉพาะคดีความรุนแรง จะพบว่า จำนวนคดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย มีอัตราสูงขึ้นตั้งแต่ปีพ.ศ.2554-2556 กล่าวคือ ปีพ.ศ.2554 มีจำนวน 4,051 คดี ปีพ.ศ.2555 มีจำนวน 4,086 คดี และปีพ.ศ.2556 มีจำนวน 4,263 คดี และในปีพ.ศ.2557 จำนวนคดีได้ลดลงเหลือ 3,692 คดี ส่วนจำนวนคดีความผิดเกี่ยวกับเพศ มีอัตราสูงขึ้นตั้งแต่ปีพ.ศ.2554-2556 เช่นเดียวกับคดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย กล่าวคือ ปีพ.ศ.2554 มีจำนวน 1,482 คดี ปีพ.ศ.2555 มีจำนวน 1,576 คดี และปีพ.ศ.2556 มีจำนวน 1,636 คดี และในปีพ.ศ.2557 จำนวนคดีได้ลดลงเหลือ 1,414 คดี (กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน, 2554, 2555, 2556, 2557)

กล่าวโดยสรุป จากสถิติของเยาวชนกระทำความผิดคดีความรุนแรงซึ่งยังคงมีอัตราสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ถึงแม้ปีพ.ศ.2557 จะมีจำนวนคดีลดลงก็ตาม แต่ก็ยังสะท้อนให้เห็นถึงปัญหาสังคมที่ยังคงเรื้อรัง อีกทั้งปัญหาการตั้งครุฑก่อนวัยอันควรที่กำลังทวีความรุนแรงมากขึ้นก็ยังชี้ให้เห็นปัญหาของเยาวชนที่ก่อคดีความผิดเกี่ยวกับเพศที่มีเพิ่มมากขึ้นด้วยเช่นกัน

ตอนที่ 5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เป็นที่ทราบกันดีว่า มีการศึกษาวิจัยมากมายนับไม่ถ้วนที่นำตัวแปรด้านการเห็นคุณค่าในตนเองเข้ามาเกี่ยวข้องกับทั้งที่เป็นตัวแปรต้นและตัวแปรตาม แต่เนื่องจากงานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองโดยทั่วไปซึ่งยังไม่ได้แยกแยะให้เห็นความแตกต่างระหว่างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองกับการเห็นคุณค่าเทียมในตนเองออกอย่างเด่นชัด ดังนั้น ผู้วิจัยจึงนำเสนองานวิจัยที่ศึกษาเฉพาะการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองเท่านั้น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

5.1 งานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

จากการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวกับการศึกษาองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองพบว่า มีค่อนข้างน้อยมากในประเทศไทย เช่น การศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี ของ ธนารัฐ มีสวอย (2552) ซึ่งทำการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อศึกษาองค์ประกอบทั้งภายในและภายนอกที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง พบว่า องค์ประกอบภายในด้านพฤติกรรม มีทั้งหมด 7 ลักษณะ ได้แก่ 1) ให้ความเคารพในตัวบุคคลที่มีความหลากหลายแตกต่างกัน 2) ยอมรับในความสามารถและสถานภาพของตนตามความเป็นจริง 3) กล้าคิดกล้าทำใน

สิ่งที่ถูกต้อง 4) สามารถพูดถึงข้อผิดพลาดหรือปมด้อยของตนเองได้อย่างตรงไปตรงมา 5) ชอบสั่งสมประสบการณ์ที่ท้าทายความสามารถ 6) พยายามพิสูจน์ความสามารถของตนเมื่อถูกตำหนิ และ 7) สามารถประนีประนอมเอาความต้องการของผู้อื่นและของตนเองไว้ร่วมกันได้ ส่วนองค์ประกอบภายในด้านลักษณะทางจิตที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ได้แก่ 1) การยอมรับตนเอง 2) การเคารพตนเอง 3) ความเชื่อในผลของการกระทำของตนเองและทำนายผลนั้นได้ล่วงหน้า 4) ความมุ่งมั่นตั้งใจและอดทนที่จะฝ่าฟันอุปสรรค และ 5) ความเชื่อทางพุทธ และสำหรับองค์ประกอบภายนอกตัวบุคคลที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ได้แก่ 1) การถ่ายทอดทางสังคม 2) อิทธิพลกลุ่มอ้างอิง และ 3) การสนับสนุนทางสังคม นอกจากนี้ยังพบว่า องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง แบ่งได้เป็น 4 องค์ประกอบคือ 1) ความสามารถตามบทบาทหน้าที่ 2) ความสามารถด้านความชอบและความถนัด 3) ความสามารถที่จะใช้ชีวิตอย่างมีอิสระ และ 4) ความสามารถที่จะปฏิเสธแรงโน้มหรือคุณค่าภายนอก

สำหรับงานวิจัยในต่างประเทศ พบว่า ส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยในสาขาจิตวิทยาซึ่งอยู่ในขั้นตอนของการศึกษาความแตกต่างระหว่างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง กับ การเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง หรือลักษณะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น จากการศึกษาของ Byrne (2009) พบว่า นักศึกษาที่มีบุคลิกภาพแบบหลงตนเอง จะมีพฤติกรรมหลีกเลี่ยง (Avoidant behaviors) พฤติกรรมแก้แค้น (Revenge behaviors) และปัญหาระหว่างบุคคล (Interpersonal problems) มากกว่านักศึกษาที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง อย่างมีนัยสำคัญ สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Tracy และคณะ (Tracy, Cheng, Robins, & Trzesniewski, 2009) ที่พบว่า ผลกระทบของความแตกต่างระหว่างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองกับการหลงตนเองคือ การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการมีความสัมพันธ์ทางสังคมที่สัมฤทธิ์ผลและการมีสุขภาพจิตที่ดี ขณะที่การหลงตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความก้าวร้าวและพฤติกรรมต่อต้านสังคมอื่นๆ และจากการศึกษาของ Tipton (2010) ได้ทำการศึกษาความแตกต่างของประสิทธิผลของการให้คำปรึกษา (Counselor effectiveness) และบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ (Big five personality traits) ระหว่างคนทำงานที่มีบุคลิกภาพแบบหลงตนเองกับคนทำงานที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง พบว่า คนที่มีบุคลิกภาพแบบหลงตนเองมีคะแนนประสิทธิผลของการให้คำปรึกษาน้อยกว่าคนที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง และมีความแตกต่างของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบยกเว้นบุคลิกภาพแบบชอบเข้าสังคม (Extraversion) อย่างมีนัยสำคัญ

5.2 งานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

จากการศึกษางานวิจัยในประเทศเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนที่กระทำผิด ผู้วิจัยยังไม่พบงานวิจัยที่ศึกษาเรื่องเหล่านี้โดยตรงในประเทศไทย อย่างไรก็ตาม จากผลการศึกษาที่ใกล้เคียงได้สะท้อนให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของทั้งสองตัวแปรดังกล่าว เช่น การศึกษาของ กรรทิมา เชาวตะ (2555) ได้ทำการศึกษากระบวนการเรียนรู้ของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนที่นำไปสู่การพัฒนาทักษะชีวิต สามารถกลับไปใช้ชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีศักดิ์ศรี เห็นคุณค่าในตนเอง และสามารถอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้อย่างมีความสุข โดยสะท้อนให้เห็นว่า กระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนผู้ก้าวพลาดเกิดขึ้นได้จากการเรียนรู้โลก เรียนรู้สังคม เรียนรู้ผู้อื่น และเรียนรู้ตนเอง โดยเฉพาะกระบวนการบำบัดที่มุ่งเน้นการทำความเข้าใจในตัวตนของเด็กและเยาวชน และสามารถรู้เท่าทันวาทกรรมหลักของสังคม ตลอดจนสร้างความรู้ชุดใหม่เพื่อให้ตนเองสามารถกลับมาใช้ชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีศักดิ์ศรีอีกครั้ง

สำหรับงานวิจัยในต่างประเทศ พบว่า การศึกษาและทดลองของนักการศึกษาหลายคน ได้ระบุถึงกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับโปรแกรมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงซึ่งช่วยให้บุคคลเปลี่ยนแปลงตนเองได้ โดยส่วนใหญ่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้นอย่างแท้จริง เนื่องจากบุคคลเหล่านี้มีการรายงานตนเองด้วยการอธิบายความรู้สึกที่แท้จริงและมีพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างเห็นได้ชัด เช่น การศึกษาของ Dass-Brailsford & Serrano (2010) ได้ทำการตรวจสอบผลของการจัดโปรแกรมจิตวิทยาการให้คำปรึกษาในโปรแกรมการศึกษาระหว่างประเทศของนักศึกษามหาวิทยาลัย เพื่อประเมินการพัฒนาความสามารถด้านความหลากหลายทางวัฒนธรรมและเพื่ออธิบายการเปลี่ยนแปลงของนักศึกษา พบว่า ผู้มีส่วนร่วมในโปรแกรมได้รายงานการเปลี่ยนแปลงคุณลักษณะบางอย่างของตนเองในด้านบวกคือ การเห็นคุณค่าในตนเอง คุณค่าแห่งตน และความเชื่อมั่นในตนเอง นอกจากนี้ การเปลี่ยนแปลงทัศนคติสามารถช่วยพัฒนาทักษะและทัศนคติที่เป็นประโยชน์ รวมถึงความรู้สึกต่อความหลากหลาย การเห็นคุณค่าในตนเอง ทักษะการสื่อสาร การแก้ปัญหา และการคิดเชิงวิพากษ์ เช่น การศึกษาของ Conrad & Hedin (1991 cited in Malone, Jones, & Stallings, 2002) ได้ศึกษาผลของการเปลี่ยนแปลงทัศนคติของนักเรียนเกรด 12 โดยชี้ให้เห็นถึงการพัฒนาทั้งด้านการเรียน ได้แก่ ทักษะการอ่านและการคำนวณตัวเลข การแก้ปัญหา และการคิดวิเคราะห์ ด้านสังคม ได้แก่ การเพิ่มทัศนคติที่ดีต่อผู้อื่น การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ และความรับผิดชอบต่อสังคม และด้านการพัฒนาตนเอง ได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเองและการรับรู้ความสามารถในตนที่สูงขึ้น และช่วยลดระดับของความแปลกแยกและความโดดเดี่ยว รวมถึงการศึกษาของ Hayduk (2011) ซึ่ง

ทำการศึกษาค้นคว้าการเปลี่ยนแปลงตนเองของนักกรีฑาหญิงโดยใช้กรอบทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในการวิเคราะห์ประสบการณ์จากการรายงานตนเองผ่านการเล่าเรื่อง พบว่า การสะท้อนความคิดต่อตนเองเป็นหัวใจของการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์และส่งผลให้เกิดการพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองทั้งด้านความสามารถและควมมีคุณค่าของตนเอง

ตอนที่ 6 กรอบแนวคิดของการวิจัย

ปัญหาความรุนแรงของวัยรุ่นในสังคมไทยนับวันยิ่งทวีความรุนแรงมากขึ้น ส่งผลกระทบโดยตรงต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ซึ่งถือเป็นหัวใจหลักของการพัฒนาประเทศ โดยจากการศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรงพบว่า มีสาเหตุภายในมาจากความบกพร่องด้านการเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลที่เรียกว่า ด้านมืดของการเห็นคุณค่าในตนเองสูงหรือการเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความมีอัตตาสูงและความรู้สึกไม่มั่นคงในคุณค่าของตนเอง เมื่ออัตตาของบุคคลถูกกระทบกระทั่งหรือถูกคุกคาม จึงนำไปสู่การพยายามปกป้องตนเองหรือการตอบโต้ด้วยความรุนแรงได้ง่ายเนื่องจากการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองยังไม่ได้รับการพิจารณาไตร่ตรอง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ทั้งนี้ เพื่อนำไปสู่การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง โดยศึกษากรณีกลุ่มเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงที่ใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ในสังกัดของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน ซึ่งเป็นกลุ่มที่สะท้อนถึงปัญหาของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองได้อย่างชัดเจน ซึ่งสามารถแสดงเป็นกรอบแนวคิดที่ใช้ในการศึกษาอย่างกว้างๆ โดยแบ่งแนวคิดเป็น 2 ส่วน ดังนี้ (ดูภาพที่ 5 ประกอบ)

ส่วนที่ 1 แนวคิดที่ใช้ในการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงในบริบทของศูนย์ฝึกฯ คือ แนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ ของ Mezirow ซึ่งประกอบด้วย 1) ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน 2) การตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดหรืออับอาย 3) การประเมินตนเองเชิงวิพากษ์ 4) การตระหนักว่าความไม่พอใจต่อสิ่งหนึ่งกับกระบวนการของการเปลี่ยนแปลงได้ถูกใช้ร่วมกัน และตระหนักว่าคนอื่นมีการต่อรองในการเปลี่ยนแปลงที่คล้ายกัน 5) การสำรวจทางเลือกใหม่ 6) การวางแผนการกระทำ 7) การพัฒนาความรู้และทักษะ 8) การทดลองบทบาทใหม่ 9) การสร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่น และ 10) การบูรณาการใหม่

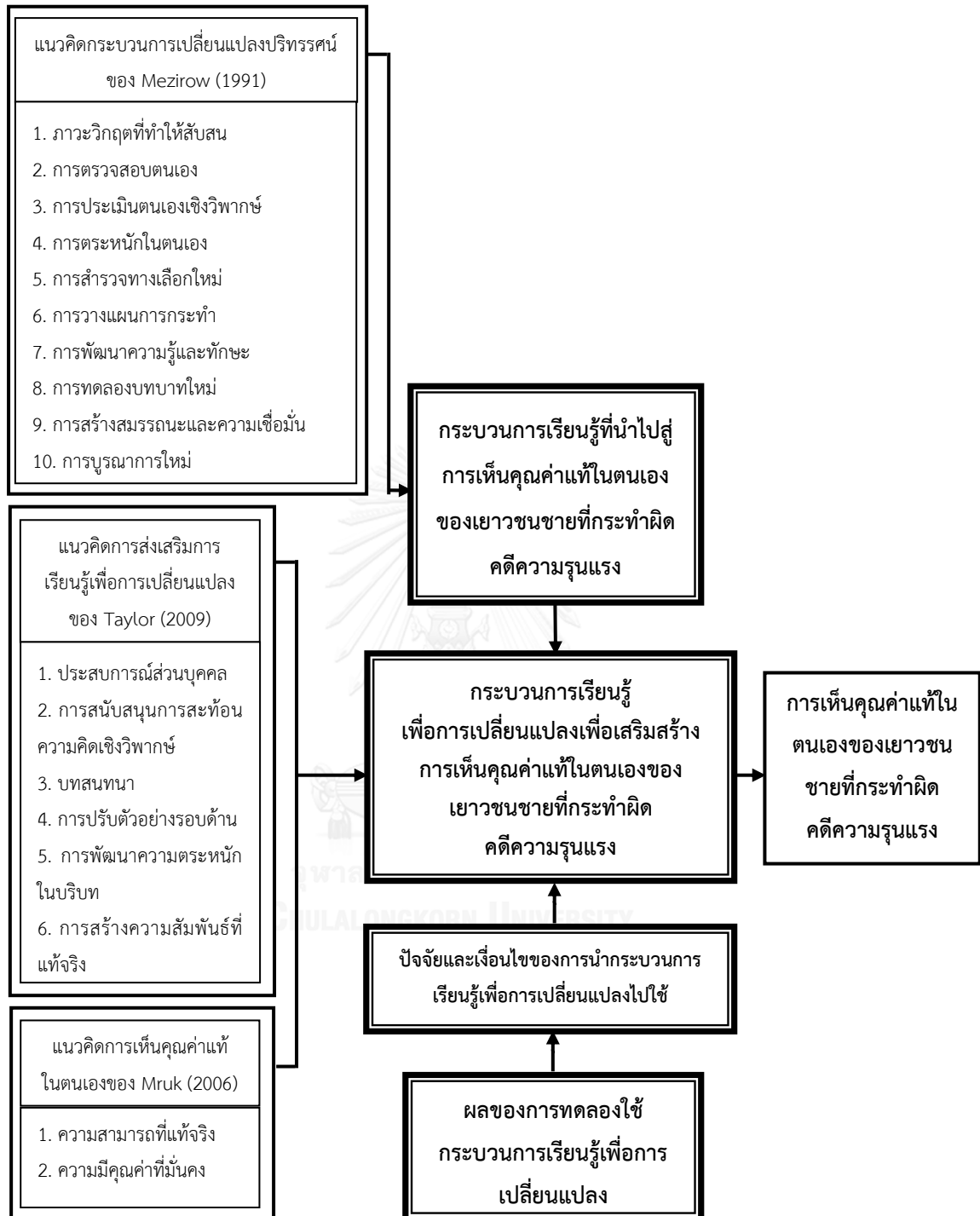
ส่วนที่ 2 แนวคิดที่ใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย

2.1 แนวคิดที่ใช้ในการสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง คือ แนวคิดองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ของ Taylor ซึ่งประกอบด้วย 1)

ประสบการณ์ส่วนบุคคล 2) การสนับสนุนการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ 3) บทสนทนา 4) การปรับตัวอย่างรอบด้าน 5) การพัฒนาความตระหนักในบริบท และ 6) การสร้างความสัมพันธ์ที่แท้จริง

2.2 แนวคิดที่ใช้วิเคราะห์บริบทและผลที่ได้รับจากการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง คือ แนวคิดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ของ Mruk ซึ่งประกอบด้วย 1) ความสามารถที่แท้จริง 2) ความมีคุณค่าที่มั่นคง





ภาพที่ 5 กรอบแนวคิดของการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาเชิงวิจัยและพัฒนา เพื่อศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง และพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ตลอดจนศึกษาผลของการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและตรวจสอบปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้ โดยศึกษาในกลุ่มเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงที่ได้รับการอบรมในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนสังกัดของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งกระบวนการวิจัยออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

- ขั้นตอนที่ 1 สร้างแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง
- ขั้นตอนที่ 2 ตรวจสอบความเป็นไปได้ของแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง
- ขั้นตอนที่ 3 เก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ
- ขั้นตอนที่ 4 คัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูล
- ขั้นตอนที่ 5 ศึกษาภาคสนาม
- ขั้นตอนที่ 6 วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ระยะที่ 2 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

ขั้นตอนที่ 7 สร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ขั้นตอนที่ 8 ตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ระยะที่ 3 การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ตลอดจนวิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้

- ขั้นตอนที่ 9 ออกแบบการทดลอง
- ขั้นตอนที่ 10 ดำเนินการทดลอง
- ขั้นตอนที่ 11 วิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้



ภาพที่ 6 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ระยะที่ 1 การศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่ กระทำผิดคดีความรุนแรง

การศึกษาในระยะแรกนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสานวิธี (Mixed methods research) ตามแนวคิดของ Creswell & Plano-Clark (2007) โดยใช้แบบแผนเชิงอธิบายเป็นลำดับ (Explanatory sequential design) ในส่วนของรูปแบบการคัดเลือกผู้มีส่วนร่วม (Participant selection model) ซึ่งเป็นรูปแบบประเภทหนึ่งที่นักวิจัยใช้เมื่อต้องการศึกษาเชิงปริมาณในช่วงแรกแล้วตามด้วยการศึกษาเชิงคุณภาพในช่วงหลังโดยมุ่งเน้นการศึกษาเชิงคุณภาพ เป็นสำคัญ สอดคล้องกับแนวทางของการศึกษาระยะนี้คือ ผู้วิจัยต้องการเน้นจุดเด่นที่การวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อวิเคราะห์ประสบการณ์เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง โดยการศึกษาช่วงแรกเริ่มจากผู้วิจัยสร้างแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองโดยทำการศึกษารวบรวมข้อมูล สังเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีของตัวแปรที่เกี่ยวข้องเพื่อค้นหาคำประกอบจากแบบวัดต้นฉบับ (Multidimensional Self-Esteem Inventory : MSEI) และวิธีการวัดที่เหมาะสม แล้วนำมาปรับปรุงเนื้อหาให้สอดคล้องกับกลุ่มตัวอย่าง จากนั้นจึงส่งให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ เมื่อผ่านการตรวจประเมินและแก้ไขแบบวัดโดยอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้เชี่ยวชาญแล้ว ผู้วิจัยทำการติดต่อกับหน่วยงานเพื่อขออนุญาตเข้าไปเก็บรวบรวมข้อมูลและนำข้อมูลดิบที่ได้จากการตอบแบบวัดมาวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ยทางสถิติ และค้นหากลุ่มตัวอย่างที่มีคะแนนสูงจากแบบวัดเพื่อนำมาคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive sampling) และทำการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ในการศึกษาช่วงหลัง โดยศึกษาแนวทางในการสัมภาษณ์และวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้จากการทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบ เมื่อสัมภาษณ์และวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองแล้ว จึงนำข้อมูลไปสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองในการศึกษาระยะที่สองต่อไป สำหรับการศึกษาระยะนี้แบ่งเป็น 2 ช่วงที่ต่อเนื่องกันของการวิจัยเชิงปริมาณและตามด้วยการวิจัยเชิงคุณภาพ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ช่วงที่ 1 การวิจัยเชิงปริมาณ

การวิจัยเชิงปริมาณในการศึกษาระยะที่ 1 ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 สร้างแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ขั้นตอนที่ 2 ตรวจสอบความเป็นไปได้ของแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง และขั้นตอนที่ 3 เก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ มีรายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 สร้างแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง โดยทำการศึกษาแนวคิดและรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง จากหนังสือ ตำรา ผลงานวิจัย เอกสารและบทความทางวิชาการ ฐานข้อมูลทางอินเทอร์เน็ต สอบถามผู้เชี่ยวชาญ เพื่อเป็นแนวทางในการค้นหาคำประกอบ

จากแบบวัดต้นฉบับ และวิธีการวัดที่เหมาะสมกับปัญหาวิจัยและกลุ่มตัวอย่าง สร้างข้อความโดยปรับปรุงเนื้อหาที่อ้างอิงจากแบบวัดต้นฉบับให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมของกลุ่มตัวอย่างแล้ว นำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อให้ข้อเสนอแนะและแก้ไขปรับปรุงเบื้องต้น โดยมีวิธีดำเนินการดังนี้

1.1 ศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ได้แก่ แนวคิดของ Branden (1981, 1985, 1992, 1994, 2001) และแนวคิดของ Mruk (2006) ซึ่งพบว่า Mruk ได้เสนอแบบวัดฉบับหนึ่งที่เหมาะสมกับการวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองคือ แบบวัด Multidimensional Self-Esteem Inventory (MSEI) ของ O'Brien & Epstein (1988)

1.2 สร้างข้อความโดยปรับปรุงเนื้อหาจากแบบวัดต้นฉบับคือ Multidimensional Self-Esteem Inventory (MSEI) ของ O'Brien & Epstein ซึ่งประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 116 ข้อ แบ่งมาตรวัดประมาณค่า (Rating scale) ออกเป็น 2 ส่วน โดยผู้วิจัยได้นำมาปรับปรุงเนื้อหาให้เหมาะสมกับการนำไปใช้ในบริบทของเยาวชนในศูนย์ฝึกฯ โดยเฉพาะการเขียนข้อความที่เข้าใจง่าย และแสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมที่ชัดเจนของข้อคำถามในแต่ละองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ซึ่งแบ่งเป็น 11 องค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

1) การเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม (Global self-esteem) ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 3, 16, 29, 42, 54, 68, 80, 92, 103 และ 113

2) ความสามารถ (Competence) ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 11, 24, 37, 50, 62, 74, 86, 97, 107 และ 114

3) การเป็นที่รัก (Lovability) ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 4, 17, 30, 43, 55, 65, 77, 89, 100 และ 110

4) การเป็นที่ชื่นชอบ (Likeability) ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 6, 19, 32, 45, 57, 66, 78, 90, 101 และ 111

5) อำนาจภายในตน (Personal power) ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 10, 23, 36, 49, 63, 75, 87, 98, 108 และ 115

6) การควบคุมตนเอง (Self-control) ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 8, 21, 34, 47, 59, 67, 79, 91, 102 และ 112

7) ความพอใจตนเองในด้านศีลธรรม (Moral self-approval) ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 1, 14, 27, 40, 52, 60, 71, 83, 95 และ 106

8) รูปลักษณ์ทางกาย (Body appearance) ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 2, 15, 28, 41, 53, 61, 69, 81, 93 และ 104

9) การทำงานของร่างกาย (Body functioning) ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 13, 26, 39, 70, 72, 82, 84, 94, 96 และ 105

10) การรวมอัตลักษณ์ (Identity integration) ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 9, 12, 22, 25, 35, 38, 48, 51, 73 และ 85

11) การยกระดับในทางปกป้องตนเอง (Defensive self-enhancement) ประกอบด้วย 16 ข้อ ได้แก่ ข้อ 5, 7, 18, 20, 31, 33, 44, 46, 56, 58, 64, 76, 88, 99, 109 และ 116

ขั้นตอนที่ 2 ตรวจสอบความเป็นไปได้ของแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ผู้วิจัยนำแบบวัดที่ร่างไว้และผ่านการตรวจสอบโดยอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้วไปส่งให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน เพื่อทำการประเมินความสอดคล้องโดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (Index Of Congruence : IOC) เป็นเกณฑ์ในการพิจารณา และนำผลการตรวจสอบมาปรับปรุงข้อความที่สร้างขึ้นตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อสร้างเป็นเครื่องมือในรูปของแบบวัด จำนวน 1 ฉบับ และนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ให้ความเห็นชอบอีกครั้งก่อนนำไปทดลองเก็บข้อมูล (Try out) กับกลุ่มตัวอย่าง 30 คน เพื่อวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ก่อนนำแบบวัดเข้าไปเก็บรวบรวมข้อมูลในพื้นที่จริง โดยมีวิธีดำเนินการดังนี้

2.1 กำหนดกลุ่มตัวอย่างสำหรับการตรวจสอบความเป็นไปได้ของแบบวัด คือ ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ซึ่งผู้วิจัยใช้การเลือกแบบเฉพาะเจาะจงด้วยการกำหนดคุณสมบัติที่เหมาะสมโดยแบ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดตัวแปรทางจิตวิทยา 1 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษานอกระบบ 2 คน

2.2 สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองคือแบบประเมินสำหรับผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือวิจัย จำนวน 1 ฉบับต่อ 1 คน เพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้องซึ่งใช้แบบมาตราวัดประมาณค่า (Rating scales) เป็นเกณฑ์ในการพิจารณา โดยนำความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนมาหาค่าน้ำหนักเป็นคะแนนดังนี้

ให้ 1 หมายถึง เห็นด้วย ว่าข้อความนั้นมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์

0 หมายถึง ไม่แน่ใจ ว่าข้อความนั้นมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือไม่

-1 หมายถึง ไม่เห็นด้วย ว่าข้อความนั้นมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์

2.3 ผู้วิจัยดำเนินการประสานงานกับผู้เชี่ยวชาญเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยพิจารณาความสอดคล้อง และความครอบคลุมของนิยามองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง และนำถ้อยหน้าในการกำหนดวันและเวลานำส่งและรับแบบประเมินตรวจสอบความเป็นไปได้ของแบบวัด

2.4 เก็บรวบรวมแบบประเมินจนครบทั้ง 5 ฉบับแล้วนำมาวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้องและนำข้อความในแต่ละข้อมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ รวมถึงข้อความที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำกว่า 0.6 ซึ่งเป็นเกณฑ์คะแนนขั้นต่ำที่สามารถยอมรับได้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ เมื่อได้แบบวัดที่แก้ไขจนสมบูรณ์แล้วจึงนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบอีกครั้ง

2.5 นำแบบวัดไปทดลองเก็บข้อมูล (Try out) กับกลุ่มตัวอย่างที่อยู่ในสภาพแวดล้อมใกล้เคียงกันจำนวน 30 คน เพื่อวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ โดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) พบว่า ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับเท่ากับ 0.89 หลังจากนั้น ผู้วิจัยได้นำแบบวัดไปขอใบรับรองโครงการวิจัยจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคนเพื่อนำไปขอหนังสืออนุมัติจากกรมพินิจฯ ในการเข้าไปเก็บข้อมูลจริง โดยก่อนนำแบบวัดไปเก็บข้อมูลในพื้นที่จริงนั้น ผู้วิจัยได้เปลี่ยนชื่อจาก “แบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง” เป็น “แบบวัดการมองตนเอง” เพื่อให้เยาวชนเข้าใจง่าย ไม่มีข้อสงสัย และตอบตามความรู้สึกที่เป็นจริง

ขั้นตอนที่ 3 เก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ โดยวิเคราะห์หาค่าความถี่ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ และเปอร์เซ็นต์ไทล์ ด้วยโปรแกรม SPSS เพื่อคัดแยกกลุ่มตัวอย่างที่มีคะแนนการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองสูงออกมาก่อนทำการคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก (Key informants) สำหรับการสัมภาษณ์เชิงลึกในขั้นตอนต่อไป โดยมีวิธีดำเนินการดังนี้

3.1 ติดต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการทำหนังสือจากมหาวิทยาลัยและหนังสืออนุมัติจากกรมพินิจฯ เพื่อขออนุญาตเข้าไปเก็บรวบรวมข้อมูล

3.2 กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

3.2.1 ประชากรคือ เด็กและเยาวชนที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ซึ่งเป็นบุคคลที่ศาลได้ตัดสินพิพากษาให้เข้ารับการฝึกและอบรมในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ในสังกัดของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน โดยแบ่งเป็น 2 คดี ได้แก่ คดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย และคดีความผิดเกี่ยวกับเพศ จำนวนทั้งสิ้น 920 คน (ข้อมูล ณ ปี 2555) ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 จำนวนคดีเด็กและเยาวชนที่ถูกดำเนินคดีเกี่ยวกับความรุนแรง (ข้อมูล ณ ปี 2555)

ฐานความผิด	จำนวนคดีที่ถูกดำเนินคดีโดยสถานพินิจฯ ทั่วประเทศ	จำนวนร้อยละของคดี	จำนวนคดีที่ศาลตัดสินส่งเข้าศูนย์ฝึกฯ
คดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย	4,086	11.92	664
คดีความผิดเกี่ยวกับเพศ	1,576	4.6	256
รวม	5,662	16.52	920

3.2.2 กลุ่มตัวอย่างคือ เยาวชนชายที่เข้ารับการอบรมในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ในสังกัดของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน สามารถอ่านออกเขียนได้ ไม่มีภาวะผิดปกติทางร่างกายและจิตใจ และมีระยะเวลาที่เหลืออยู่ในการฝึกอบรมของศูนย์ฝึกฯ มากกว่า 3 เดือน ซึ่งเป็นบุคคลที่ศาลได้ตัดสินพิพากษาในคดีที่เกี่ยวข้องกับการใช้ความรุนแรง ได้แก่ คดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย และคดีความผิดเกี่ยวกับเพศ จำนวน 286 คน ซึ่งได้จากการเปิดตารางขนาดของกลุ่มตัวอย่างสำหรับการศึกษาสัดส่วนของประชากร (P) ณ ระดับความเชื่อมั่น 95% เมื่อยอมให้ความคลาดเคลื่อน (E) ของการประมาณค่าสัดส่วนเกิดขึ้นได้ในระดับ $\pm 5\%$ ของค่าสัดส่วนสูงสุด (ศิริชัย กาญจนวาสี และคณะ, 2551) ทั้งนี้ผู้วิจัยเพิ่มขนาดของกลุ่มตัวอย่างอีกร้อยละ 20 รวมกลุ่มตัวอย่างเป็นจำนวนทั้งสิ้น 343 คน ทั้งนี้ เพื่อความสมบูรณ์ของการเก็บข้อมูลและป้องกันการสูญเสียของการตอบแบบวัด หลังจากนั้น ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิ (Stratified sampling) จากศูนย์ฝึกฯ จำนวน 15 แห่งทั่วประเทศ โดยเลือกตามจำนวนที่เป็นไปตามขนาดสัดส่วนของแต่ละศูนย์ฝึกฯ ซึ่งผู้วิจัยวัดจากสถิติจำนวนเด็กและเยาวชนเฉลี่ยต่อวัน แล้วจึงใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple sampling) จนครบจำนวนที่กำหนดของแต่ละศูนย์ฝึกฯ ดังแสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 จำนวนเยาวชนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ลำดับ ที่	รายชื่อศูนย์ฝึกฯ	จำนวนเด็กและ เยาวชนเฉลี่ยต่อวัน	จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่กำหนด ตามขนาดของศูนย์ฝึกฯ
1	ศูนย์ฝึกฯ บ้านกรุณา	472	$(472 \times 343) \div 5,632 = 28$
2	ศูนย์ฝึกฯ บ้านมูทิตา	147	$(147 \times 343) \div 5,632 = 9$
3	ศูนย์ฝึกฯ บ้านอุเบกขา	164	$(164 \times 343) \div 5,632 = 10$
4	ศูนย์ฝึกฯ สิริรินธร	54	$(54 \times 343) \div 5,632 = 3$
5	ศูนย์ฝึกฯ บ้านบึง	264	$(264 \times 343) \div 5,632 = 16$
6	ศูนย์ฝึกฯ เขต 1 ระยอง	565	$(565 \times 343) \div 5,632 = 34$
7	ศูนย์ฝึกฯ เขต 2 ราชบุรี	549	$(549 \times 343) \div 5,632 = 33$
8	ศูนย์ฝึกฯ เขต 3 นครราชสีมา	309	$(309 \times 343) \div 5,632 = 19$
9	ศูนย์ฝึกฯ เขต 4 ขอนแก่น	467	$(467 \times 343) \div 5,632 = 28$
10	ศูนย์ฝึกฯ เขต 5 อุบลราชธานี	470	$(470 \times 343) \div 5,632 = 29$
11	ศูนย์ฝึกฯ เขต 6 นครสวรรค์	721	$(721 \times 343) \div 5,632 = 44$
12	ศูนย์ฝึกฯ เขต 7 เชียงใหม่	470	$(470 \times 343) \div 5,632 = 29$
13	ศูนย์ฝึกฯ เขต 8 สุราษฎร์ธานี	488	$(488 \times 343) \div 5,632 = 30$
14	ศูนย์ฝึกฯ เขต 9 สงขลา	449	$(449 \times 343) \div 5,632 = 27$
15	ศูนย์ฝึกฯ เขต 11 ลพบุรี	43	$(43 \times 343) \div 5,632 = 3$
	รวม	5,632	343

3.3 เก็บรวบรวมข้อมูลโดยนำแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง จำนวน 116 ข้อ ซึ่งเป็นแบบมาตรวัดประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับตามวิธีการของลิเคิร์ตสเกล (Likert scale) ตามแบบวัดต้นฉบับ และผ่านการพิจารณาตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำต่างๆ แล้ว ไปเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง จำนวน 343 คน จากศูนย์ฝึกฯ ทั้ง 15 แห่ง โดยนำหนังสืออนุมัติจากกรมพินิจฯ ไปขอความร่วมมือจากเจ้าหน้าที่ประจำศูนย์ฝึกฯ แต่ละแห่ง ซึ่งได้ติดต่อประสานงานไว้ล่วงหน้าแล้วในเรื่องของจำนวนเยาวชนแต่ละแห่ง และวันเวลาที่สะดวกในการเก็บข้อมูล รวมถึงการนำส่งแบบวัดทางไปรษณีย์สำหรับศูนย์ฝึกฯ บางแห่ง หลังจากเจ้าหน้าที่ได้รับแบบวัดเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยได้ขอความร่วมมือจากเจ้าหน้าที่ในแต่ละศูนย์ฝึกฯ ทำการสุ่มตัวอย่างเยาวชนที่กระทำผิดคดีความรุนแรงตามจำนวนที่ได้กำหนดไว้ โดยให้จัดเตรียมห้องที่เยาวชนสามารถตอบแบบวัดได้อย่างมีสมาธิโดยไม่มีใครรบกวนและเจ้าหน้าที่สามารถควบคุมดูแลการตอบแบบวัดได้อย่างสะดวกและใกล้ชิด ทั้งนี้ ก่อนให้เยาวชนทำการตอบแบบวัดควรอธิบายวัตถุประสงค์ของการตอบแบบวัดให้เข้าใจง่ายที่สุด และขอคำยินยอมก่อนการตอบแบบวัดทุกครั้งว่าเยาวชนมีความเข้าใจ และมีความยินดีที่จะให้ความร่วมมือ จากนั้นให้เยาวชนตอบแบบวัดทีละคนในเวลาต่างกัน หรือให้ทำพร้อมกันในเวลาเดียวกันโดยจัดที่นั่งห่างกันเพื่อป้องกันการลอกคำตอบ นอกจากนี้ ผู้วิจัยต้องควบคุมเวลาในการตอบแบบวัดซึ่งควรใช้เวลาประมาณ 20 - 30 นาทีต่อคน หรืออาจแบ่งการทำแบบวัดเป็น 2 ช่วงๆ ละ ประมาณ 10 - 15 นาที ตามความสมัครใจของเยาวชน แต่ถ้าหากใช้เวลาเกินให้พิจารณาเป็นรายกรณีไป และให้ตรวจสอบว่าเยาวชนได้ทำครบทุกข้อแล้วอย่างไรก็ดี ในกรณีศูนย์ฝึกฯ บางแห่งที่ผู้วิจัยไม่ได้เข้าไปเก็บข้อมูลด้วยตนเอง เพื่อให้การเก็บรวบรวมข้อมูลในศูนย์ฝึกฯ แต่ละแห่งเป็นไปตามข้อกำหนดและเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ผู้วิจัยได้ขอความร่วมมือไปยังเจ้าหน้าที่จากส่วนกลางในการช่วยตรวจสอบการปฏิบัติงานของเจ้าหน้าที่ของแต่ละศูนย์ฝึกฯ อีกทางหนึ่ง

3.4 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม SPSS โดยคำนวณหาค่าความถี่ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ และเปอร์เซ็นต์ไทล์ เพื่อคัดแยกกลุ่มที่มีคะแนนการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองสูงออกมาก่อนทำการศึกษาเชิงคุณภาพในขั้นตอนต่อไป

ช่วงที่ 2 การวิจัยเชิงคุณภาพ

การวิจัยเชิงคุณภาพของการศึกษาระยะที่ 1 เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นต่อเนื่องหลังจากทราบจำนวนเยาวชนที่มีคะแนนการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองอยู่ในกลุ่มสูงแล้ว ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน โดยเริ่มจากขั้นตอนที่ 4 คัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำหรับการสัมภาษณ์เชิงลึก ตามด้วยขั้นตอนที่ 5 ศึกษาภาคสนาม และขั้นตอนที่ 6 วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ มีรายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 4 คัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำหรับการสัมภาษณ์เชิงลึก ผู้วิจัยได้กำหนดกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก (Key informants) คือ เยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงจากศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ในสังกัดของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive sampling) กับกลุ่มเยาวชนที่มีคะแนนสูงจากแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง โดยกำหนดกลุ่มคะแนนที่อยู่สูงกว่าระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนของเยาวชนที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองอยู่ในกลุ่มสูงและมีจำนวนมากพอที่จะใช้เกณฑ์อื่นมาร่วมพิจารณาคัดเลือกเป็นกลุ่มผู้ให้ข้อมูล หลังจากนั้น นำรายชื่อกลุ่มตัวอย่างที่คัดกรองได้ไปให้เจ้าหน้าที่ประจำศูนย์ฝึกฯ ที่ดูแลรับผิดชอบได้ทำการคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลจำนวน 12 - 20 คน ซึ่งเป็นจำนวนที่เหมาะสมสำหรับการสัมภาษณ์เชิงลึก โดยผู้วิจัยจะทราบขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ชัดเจนอีกครั้งเมื่อกระบวนการเก็บข้อมูลสิ้นสุดลง (วรรณดี สุทธิสาร, 2556) อย่างไรก็ตาม ถ้ามีจำนวนผู้ให้ข้อมูลที่ถูกต้องมากกว่า 20 คน ผู้วิจัยจะคัดเลือกรายชื่อ 20 คนแรกที่ผู้วิจัยสามารถดำเนินการเก็บข้อมูลได้เต็มประสิทธิภาพมากที่สุด

สำหรับเกณฑ์การคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูล ผู้วิจัยได้ขอความร่วมมือจากเจ้าหน้าที่ประจำศูนย์ฝึกฯ ในการพิจารณาคัดเลือกเยาวชน ประกอบด้วย นักจิตวิทยาและครูที่ปรึกษา ซึ่งดูแลรับผิดชอบในการวิเคราะห์และประเมินจากข้อมูลทางสถิติและการสังเกตพฤติกรรม โดยนักจิตวิทยาจะมีการเก็บข้อมูลสถิติทางด้านบุคลิกภาพและความผิดปกติทางจิตของเยาวชน ส่วนครูที่ปรึกษาจะมีการเก็บข้อมูลด้านความประพฤติของเยาวชนซึ่งได้จากการสังเกตพฤติกรรม โดยผู้วิจัยได้แบ่งเกณฑ์การคัดเลือกดังนี้

4.1 ใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ไม่น้อยกว่า 1 ปี และเหลือระยะเวลาการฝึกอบรมมากกว่า 3 เดือน

4.2 มีความยินดีและเต็มใจในการให้สัมภาษณ์

4.3 มีการปรับเปลี่ยนตัวตนในเชิงบวกและมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อคนรอบข้าง

4.4 ไม่มีภาวะผิดปกติทางร่างกายและจิตใจที่เป็นอุปสรรคต่อการให้สัมภาษณ์

ขั้นตอนที่ 5 ศึกษาภาคสนาม มีรายละเอียด 2 ขั้นตอนใหญ่ๆ ได้แก่

5.1 ขั้นก่อนลงสนาม ผู้วิจัยได้เตรียมตัวก่อนลงศึกษาภาคสนาม โดยมีรายละเอียดดังนี้

5.1.1 ผู้วิจัยได้ขอหนังสือจากมหาวิทยาลัยและหนังสืออนุมัติจากกรมพินิจฯ เพื่อติดต่อกับศูนย์ฝึกฯ ในการขออนุญาตเข้าไปสัมภาษณ์เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพเกี่ยวกับประสบการณ์ชีวิตของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง เพื่อศึกษาธรรมชาติและกระบวนการเปลี่ยนแปลงภายในที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

5.1.2 จัดเตรียมเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้วิจัยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) กับกลุ่มผู้ให้ข้อมูลที่ถูกต้องโดยใช้การสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง

(Semi – structured Interview) ทั้งนี้ ในการกำหนดประเด็นคำถาม ผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบ พบว่า งานวิจัยเชิงประจักษ์ส่วนใหญ่ นำแนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ของ Mezirow มาใช้เป็นกรอบแนวทางในการสัมภาษณ์และตรวจสอบประสบการณ์การเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่าง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้นำแนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ ซึ่งประกอบด้วย 10 ขั้นตอน มาสร้างเป็นประเด็นคำถามที่มีเนื้อหาครอบคลุมและลงลึกในรายละเอียดเกี่ยวกับประเด็นที่น่าสนใจในเรื่องกระบวนการปรับเปลี่ยนความคิด หลังจากผ่านการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คนแล้ว จึงได้ประเด็นคำถามหลัก 10 ข้อ ดังนี้

- 1) ช่วยเล่าถึงเหตุการณ์หรือประสบการณ์ในอดีตที่ส่งผลกระทบต่อชีวิตของคุณซึ่งเป็นสาเหตุให้คุณเกิดการเปลี่ยนแปลงบางสิ่งบางอย่างในตัวเอง
- 2) คุณรู้สึกอย่างไรกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น / คุณคิดเห็นอย่างไร / เหตุการณ์นั้นเกี่ยวข้องกับความสำเร็จและความมุ่งมั่นในชีวิตอย่างไร
- 3) การเปลี่ยนความคิด ความเชื่อ และพฤติกรรมของคุณเกิดขึ้นได้อย่างไร / อะไรเป็นสิ่งที่มาช่วยกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลง
- 4) คุณมองเห็นใครบ้างหรือไม่ ที่มีประสบการณ์คล้ายๆ กัน แล้วเขาเปลี่ยนแปลงตัวเองได้อย่างไร
- 5) สิ่งที่คุณอยากเปลี่ยนแปลงหรือสร้างขึ้นมาใหม่ในตัวคุณ มีอะไรบ้าง ช่วยอธิบาย
- 6) คุณมีการวางแผนที่จะทำอะไรบ้างหลังจากที่รู้ว่าตนเองต้องการจะเปลี่ยนแปลงบางสิ่งบางอย่าง
- 7) คุณมีความเข้าใจตัวเองมากขึ้นกว่าแต่ก่อนอย่างไร / คุณได้เรียนรู้อะไรบ้างหลังจากที่ได้ลงมือทำเพื่อจะเป็นคนใหม่
- 8) คุณได้ลงมือทำอะไรใหม่ๆ บ้าง / คุณได้รับผลกระทบอะไรบ้างจากสังคมหรือครอบครัวบ้าง
- 9) คุณมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูหรือเพื่อนๆ บ้างหรือไม่ เกี่ยวกับประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น
- 10) คุณรู้สึกอย่างไรกับการได้เปลี่ยนแปลงตนเอง / คุณมีมุมมองในชีวิตที่เปลี่ยนไปอย่างไร

5.1.3 ผู้วิจัยได้คัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลจำนวน 20 คนแรก โดยพิจารณาจากความสะดวกในการลงพื้นที่เนื่องจากการสัมภาษณ์เยาวชนอาจต้องมีการสัมภาษณ์หลายครั้งหรือสัมภาษณ์ซ้ำ เช่น สามารถเดินทางไปมาสะดวก มีค่าใช้จ่ายไม่สูงมาก มีจำนวนผู้ให้ข้อมูลหลายคนในสนาม มีความคุ้นเคยกับสถานที่และเจ้าหน้าที่ เป็นต้น รวมถึงการได้รับความร่วมมือจากเจ้าหน้าที่ประจำศูนย์ฝึกฯ ในการให้ความช่วยเหลือด้านต่างๆ เช่น การติดต่อเยาวชน การสอดส่องดูแลและสังเกต

พฤติกรรม เป็นต้น ทั้งนี้เพื่อให้ผู้วิจัยได้ใช้เวลาเก็บข้อมูลในพื้นที่ได้อย่างเต็มที่ ตลอดจนสามารถดำเนินการเก็บข้อมูลได้เต็มประสิทธิภาพมากที่สุด ทั้งการสัมภาษณ์เชิงลึกและการสังเกต รวมถึงการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ

5.2 ชั้นลงสนาม ผู้วิจัยได้ใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึกเป็นหลักร่วมกับการสังเกตพฤติกรรมของเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนที่ได้รับการคัดเลือกทั้ง 20 คน ซึ่งผู้วิจัยได้ติดต่อเพื่อขอเข้าไปสัมภาษณ์ในช่วงเดือนตุลาคม 2557 โดยมีขั้นตอนการสัมภาษณ์ดังนี้

5.2.1 ผู้วิจัยแนะนำตัวเพื่อเป็นการให้เกียรติและสร้างความคุ้นเคยกับผู้ให้ข้อมูล พร้อมอธิบายวัตถุประสงค์ของการสัมภาษณ์ โดยอธิบายให้เข้าใจง่ายที่สุด และให้คำสัญญาว่าข้อมูลจากการสัมภาษณ์ทั้งหมดจะไม่เปิดเผย รวมทั้งขออนุญาตผู้ให้ข้อมูลในการจัดบันทึก และจะทำลายเมื่อเสร็จสิ้นการวิจัย นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้แสดงตัวตนอย่างเปิดเผย (Overt) ว่าเป็นนักวิจัย เพื่อความสะดวกสบายในการขอข้อมูลจากเจ้าหน้าที่และไม่มีปัญหายุ่งยากด้านจริยธรรมในการวิจัย ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ขอคำยืนยันก่อนการสัมภาษณ์ทุกครั้งว่าเยาวชนมีความยินดีและเต็มใจที่จะให้ความร่วมมือ

5.2.2 ดำเนินการสัมภาษณ์ โดยผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการสัมภาษณ์เชิงลึกได้ทำการสัมภาษณ์ตามประเด็นคำถามที่ตั้งไว้โดยใช้เวลาในแต่ละครั้งประมาณ 2 – 3 ชั่วโมงหรือแยกเป็นช่วงๆ ตามความเหมาะสม โดยสัมภาษณ์แบบหนึ่งต่อหนึ่งระหว่างผู้วิจัยกับเยาวชน และสัมภาษณ์ในห้องหรือสถานที่ที่มีอากาศถ่ายเทสะดวกและไม่มีใครรบกวน โดยเจ้าหน้าที่สามารถมองเห็นและ ผู้วิจัยสามารถขอความช่วยเหลือได้ตลอดเวลา ในระหว่างการสัมภาษณ์ต้องใช้คำสุภาพ เข้าใจง่าย สิ่งสำคัญคือการใช้คำถามประกอบซักไซ้ติดตามประเด็นหรือการทะลอมกล่อมเกล่า (Probe) เพื่อให้ผู้ถูกสัมภาษณ์บอกรายละเอียดในประเด็นที่ศึกษามากที่สุด เช่น ถามลงลึกรายละเอียดต่างๆ ถามความรู้สึกเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่กำลังเล่า ถามย้ำในบางคำตอบที่ไม่ชัดเจน เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยต้องหลีกเลี่ยงคำถามที่ทำให้เยาวชนรู้สึกอึดอัด นอกจากนี้ ผู้วิจัยควรสังเกตพฤติกรรมของเยาวชนระหว่างการให้สัมภาษณ์ หรือสัมภาษณ์ควบคู่กับการสังเกต ตลอดจนการสังเกตทั้งแบบมีส่วนร่วมและแบบไม่มีส่วนร่วม ทั้งนี้เพื่อเป็นการตรวจสอบแบบสามเส้า (Triangulation) ซึ่งช่วยให้ผู้วิจัยสามารถตรวจสอบข้อมูลได้ชัดเจนมากขึ้นผ่านการตรวจสอบข้อมูลจากหลายๆ แหล่ง รวมทั้งในบางกรณี ผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลจากผู้ที่เกี่ยวข้องหรือสนิทสนมกับเยาวชน เช่น เพื่อนในกลุ่ม ครู นักจิตวิทยา เป็นต้น โดยใช้การสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้าง (Informal interview) ซึ่งเป็นการถามอย่างไม่เป็นทางการในบางประเด็นที่ผู้วิจัยต้องการตรวจสอบข้อเท็จจริงเกี่ยวกับผู้ให้ข้อมูล โดยไม่จำเป็นต้องมีการนัดหมายไว้ก่อนล่วงหน้า แต่ในขณะที่สัมภาษณ์ ผู้วิจัยต้องพยายามจำไว้ก่อนแล้วรีบบันทึกการสัมภาษณ์โดยเร็วหลังจากสัมภาษณ์เสร็จ อย่างไรก็ตาม หลังจากดำเนินการเก็บข้อมูลเสร็จสิ้นในแต่ละวัน ผู้วิจัยได้รับกลับไปจดบันทึกประเด็นที่น่าสนใจเพื่อช่วยเตือนความจำและรวบรวมความคิดในเรื่องที่สัมภาษณ์ให้ได้อย่างครบถ้วน

ขั้นตอนที่ 6 วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยเริ่มกระทำไปพร้อมกับกระบวนการเก็บข้อมูลและไม่ปล่อยข้อมูลกองทิ้งไว้ ทั้งนี้เพื่อเป็นการปรับข้อมูลดิบและลดทอนข้อมูลไม่ให้มีมากเกินไป สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) จากข้อมูลดิบที่ได้จากการสัมภาษณ์ โดยผ่านการวิเคราะห์ความหมายทางภาษาโดยตรงและวิเคราะห์ความหมายทางความรู้สึก (นิตา ชูโต, 2545) เพื่อนำมาเป็นกรอบแนวทางในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในการศึกษาระยะต่อไป ในการวิเคราะห์ข้อมูลมีขั้นตอนดังนี้ (สธัญ ภู่ง และ อ้อมเดือน สดมณี, 2551)

6.1 จัดระบบข้อมูล เนื่องจากข้อมูลที่เก็บมาจากภาคสนามนั้นมักไม่อยู่ในรูปที่พร้อมจะนำไปใช้วิเคราะห์ต่อไป เช่น ข้อมูลในรูปแบบไฟล์เสียง ข้อมูลที่ถูกจดบันทึกลงในสมุด เป็นต้น ผู้วิจัยจึงได้นำมาจัดรูปให้เหมาะสมก่อน โดยผู้วิจัยทำการถอดข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์และทำการบันทึกข้อมูลที่ได้มาลงในตารางที่แบ่งสัดส่วนการแสดงผลชัดเจนเพื่อจะได้นำมาสร้างรหัสในขั้นตอนต่อไป

6.2 สร้างรหัสการแสดงผลข้อมูลและเชื่อมโยงหาความสัมพันธ์ของข้อมูล หลังจากการถอดข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาซึ่งอยู่ในรูปของบทสัมภาษณ์หรือรายละเอียดจากการบันทึกการสังเกตแล้ว ผู้วิจัยได้ให้รหัสกับข้อความที่ปรากฏ โดยเริ่มจากการลงรหัสข้อมูลของประโยคหรือข้อความต่างๆ ว่าเป็นข้อมูลเกี่ยวกับอะไร เช่น อายุ การศึกษา ภูมิหลัง เป็นต้น ทั้งนี้ การให้รหัสดังกล่าวขึ้นอยู่กับความสามารถในการพิจารณาจากข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาได้ โดยมีการจัดแสดงข้อมูลในรูปแบบต่างๆ เช่น การบรรยาย การอธิบาย เป็นต้น ซึ่งจะช่วยให้การวิเคราะห์มีความเที่ยงตรงและสอดคล้องกับเจตนาของผู้ให้สัมภาษณ์ จากนั้นทำการเชื่อมโยงหาความสัมพันธ์ของข้อมูลโดยที่ผู้วิจัยค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างไร เพื่อใช้อ้างอิงหรืออธิบายความต่อไป

6.3 แปลความ สร้างข้อสรุปและพิสูจน์ข้อสรุป ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้ทำการแปลความหมายของข้อมูลซึ่งผู้วิจัยต้องเข้าใจความหมายข้อมูลเหล่านั้นเพื่อให้ข้อมูลที่ผ่านการวิเคราะห์ในรูปแบบต่างๆ สามารถนำไปอธิบายหรือนำไปใช้ประโยชน์อย่างอื่นได้ โดยจากข้อมูลทั้งหมดที่ได้ทำการลงรหัสไว้แล้ว ผู้วิจัยจึงได้นำข้อมูลที่มีรหัสเดียวกันมาทำการวิเคราะห์ ดีความ และแปลความหมายตามลักษณะร่วมที่ปรากฏในรหัส เพื่อนำไปสู่การตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัย

ระยะที่ 2 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

การศึกษาในระยะนี้ เป็นการนำกระบวนการเรียนรู้ที่ได้จากการศึกษาระยะที่ 1 มาสร้างเป็นกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง โดยบูรณาการร่วมกับแนวคิดการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

แล้วจึงทำการตรวจสอบผ่านความเห็นชอบจากผู้เชี่ยวชาญ 18 คน ทั้งนี้ ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีวิจัยแบบผสมผสานวิธี (Mixed methods approach) เช่นเดียวกับการศึกษาในระยะที่ 1 แต่ในระยะนี้ ผู้วิจัยใช้แบบแผนเชิงสำรวจบุกเบิกเป็นลำดับ (Exploratory sequential design) ในรูปแบบการพัฒนาสารบบ (Taxonomy development model) ตามแนวคิดของ Creswell & Plano-Clark (2007) รูปแบบนี้เหมาะสำหรับการพัฒนาเครื่องมือ ทฤษฎี กระบวนการ หรือตัวแปรต่างๆ ซึ่งตรงกับวัตถุประสงค์ของผู้วิจัย โดยเป็นการศึกษาสองช่วงที่มุ่งเน้นการศึกษาเชิงคุณภาพเป็นหลักในช่วงแรกเพื่อรวบรวมข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญและสร้างประเด็นตรวจสอบที่สำคัญ แล้วทำการศึกษาเชิงปริมาณในช่วงหลังเพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญรับรองข้อมูลเชิงคุณภาพอีกครั้งด้วยข้อมูลทางสถิติ ดังรายละเอียดขั้นตอนต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 7 สร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative learning) โดยทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบเพื่อค้นหาองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง แล้วนำมาบูรณาการร่วมกับผลการศึกษาระยะที่ 1 เพื่อสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง เมื่อสร้างเสร็จแล้วจึงนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบเนื้อหา ความถูกต้อง สำนวนภาษา แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข จากนั้นจึงนำส่งกลุ่มผู้เชี่ยวชาญทั้ง 18 คน ตรวจสอบในประเด็นต่างๆ โดยมีวิธีดำเนินการดังนี้

7.1 ค้นหาองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบจากฐานข้อมูลต่างๆ ได้แก่ Emerald, Taylor and Francis, Wiley, Sage, Ebsco, Eric และ Pub med ที่ตีพิมพ์ตั้งแต่ปี.ศ.1983-2013 เพื่อเสาะหางานวิจัยเชิงประจักษ์ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎี บนฐานข้อมูล ตำรา วารสาร บทความวิชาการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า งานวิจัยเชิงประจักษ์ส่วนใหญ่ นำองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมาใช้แตกต่างกันตามบทบาทสำคัญ ซึ่งต่างก็รวมอยู่ในองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดของ Taylor (Mezirow & Taylor, 2009) นอกจากนี้ Taylor (2007) ยังได้สังเคราะห์แนวคิด เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้อธิบายองค์ประกอบดังกล่าวไว้อย่างครอบคลุมบนฐานแนวคิดของ Mezirow อีกทั้งได้เพิ่มองค์ประกอบอื่นๆ ที่เหมาะสมกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ดังแสดงในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 องค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของ Taylor

องค์ประกอบ	สาระขององค์ประกอบ
1. ประสบการณ์ส่วนบุคคล (Individual experiences)	การนำประสบการณ์เดิมของผู้เรียนเข้ามา รวมถึงสิ่งที่ได้สร้างขึ้นจากประสบการณ์ที่ได้รับผ่านกิจกรรมและความสัมพันธ์ต่างๆ
2. การสนับสนุนการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ (Promoting critical reflection)	การตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนอธิบายสิ่งที่เชื่อเกี่ยวกับข้อสันนิษฐานของผู้เรียน คือตรวจสอบว่าผู้เรียนคิดอะไรและรู้สึกอย่างไร และพิจารณาถึงเหตุผลของการยึดถือข้อสันนิษฐานบางอย่างนั้น
3. บทสนทนา (Dialogue)	การจัดเตรียมข้อมูลที่เป็นจริงและสมบูรณ์ที่สุด และทำให้แน่ใจว่าผู้เรียนเป็นอิสระจากการถูกบังคับ กระตุ้นให้มีการเปิดใจที่จะยอมรับความคิดเห็น เอาใจใส่และสนใจในความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น เป็นต้น
4. การปรับตัวอย่างรอบด้าน (Holistic orientation)	การกระตุ้นการมีส่วนร่วมในการรับรู้เกี่ยวกับอารมณ์และความสัมพันธ์โดยการสร้างความตระหนักร่วมกันจากปัจจัยรอบด้าน สร้างบรรยากาศการเรียนรู้หรือชุมชนแห่งการเรียนรู้ สร้างประสบการณ์การเชื่อมต่อการสื่อสารผ่านกิจกรรมการแสดงออก
5. การพัฒนาความตระหนักรู้ในบริบท (Developing an awareness of context)	การพัฒนาความสำนึกและความเข้าใจที่ลึกซึ้งของปัจจัยส่วนบุคคลและสังคมที่แสดงบทบาทในการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง
6. การสร้างความสัมพันธ์ที่แท้จริง (Establishing authentic relationships)	การสร้างความไว้วางใจ สร้างความรัก ความผูกพันและความทรงจำที่ดี หรืออาจใช้การตั้งคำถามอภิปราย การแบ่งปันข้อมูลอย่างเปิดเผย การสร้างความเข้าใจซึ่งกันและกัน และการเห็นร่วมกันมากขึ้น

7.2 สร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง โดยบูรณาการร่วมกันระหว่างองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้ง 6 องค์ประกอบ กับผลจากการศึกษาระยะที่ 1

ขั้นตอนที่ 8 ตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ทั้งนี้เพื่อหาจุดบกพร่องและปรับปรุงเนื้อหาก่อนนำไปทดลองใช้ รวมทั้งตรวจสอบความถูกต้องและชัดเจนของแนวทางที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยใช้วิธีวิจัยแบบผสมผสานวิธีประกอบด้วย การใช้แบบสอบถามปลายเปิดในประเด็นต่างๆ เพื่อสร้างประเด็นตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 18 คน และทำการปรับปรุงเนื้อหาของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น แล้วจึงนำสิ่งที่ปรับปรุงตามประเด็นตรวจสอบเหล่านั้นไปหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index Of Congruence : IOC) เพื่อหาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญอีกครั้ง เพื่อยืนยันความถูกต้องจากการปรับปรุงแก้ไข พร้อมกับให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงต่อไปถ้าหากมีประเด็นใดที่ยังแก้ไขไม่ถูกต้องหรือยังไม่เสร็จสมบูรณ์ รวมถึงมีประเด็นตรวจสอบเพิ่มเติม หลังจากนั้นจึงนำผลการประเมินมาปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญอีกครั้ง แล้วนำผลการปรับปรุงเนื้อหาส่งให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบก่อนนำไปทดลองใช้ในการศึกษาระยะต่อไป โดยมีวิธีดำเนินการดังนี้

8.1 คัดเลือกผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้ความสามารถเป็นเลิศในสาขาที่เกี่ยวข้อง จำนวน 18 คน ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านสาขาการศึกษานอกระบบ จำนวน 6 คน สาขาจิตวิทยา จำนวน 5 คน สาขาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์ จำนวน 4 คน และผู้เชี่ยวชาญจากกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน จำนวน 3 คน ทั้งนี้ ในการตรวจสอบดังกล่าวผู้วิจัยต้องใช้จำนวนผู้เชี่ยวชาญที่มากพอเนื่องจากกระบวนการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นเป็นองค์ความรู้ใหม่ซึ่งมีหลายองค์ประกอบที่บูรณาการร่วมกันทั้งในส่วนของหลักการและการนำไปใช้ โดยกำหนดจำนวนผู้เชี่ยวชาญที่เหมาะสมตามหลักวิธีการของเดลฟาย (Delphi technique) ซึ่งส่วนใหญ่จะมี 17 คนขึ้นไป (Macmillan, 1971 อ้างถึงใน ศักดิ์ศรี ปาณะกุล, 2550) หลังจากนั้น ผู้วิจัยได้ขอหนังสือจากมหาวิทยาลัยเพื่อติดต่อขอความร่วมมือจากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเบื้องต้น

8.2 เก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้วิจัยสร้างแบบสอบถามที่ใช้ในการตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง และนำแบบสอบถามไปให้ผู้เชี่ยวชาญเป็นรายบุคคลด้วยตนเองในการขอความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญเพื่อนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไขในแต่ละครั้ง โดยแบ่งการศึกษาเป็น 2 ช่วง ดังนี้

ช่วงที่ 1 เป็นการศึกษาเชิงคุณภาพ โดยการสอบถามความคิดเห็นในประเด็นกว้างๆ 4 ประเด็นเพื่อตรวจสอบความเหมาะสม (Propriety) และความสอดคล้อง (Congruity) ของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ตลอดจนตรวจสอบความเป็นไปได้

(Feasibility) และการนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง (Utility) ของการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยใช้แบบสอบถามชนิดปลายเปิด (Open-ended questions) รวมถึงการสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการ และให้ผู้เชี่ยวชาญทั้งหมดมีอิสระในการแสดงความคิดเห็นเพื่อนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

ช่วงที่ 2 เป็นการศึกษาเชิงปริมาณ โดยสร้างแบบประเมินสำหรับผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบประเด็นที่ผู้วิจัยได้แก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญจากการปรับปรุงแก้ไขในช่วงที่ 1 โดยแบ่งเป็น 2 ชุดย่อย ได้แก่ ชุดที่ 1 กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง และชุดที่ 2 การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง โดยการประเมินในแต่ละประเด็น ผู้วิจัยได้สรุปสาระสำคัญจากข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 18 คน และสรุปประเด็นที่ทำการแก้ไขตามข้อเสนอแนะ เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความถูกต้องอีกครั้ง สำหรับเกณฑ์ในการพิจารณาให้คะแนนจะเป็นการหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ซึ่งมีเกณฑ์ดังนี้

ให้ 1 หมายถึง เห็นด้วย กับประเด็นที่แก้ไขว่ามีเนื้อหาสอดคล้องกับข้อเสนอ

0 หมายถึง ไม่แน่ใจ กับประเด็นที่แก้ไขว่ามีเนื้อหาสอดคล้องกับข้อเสนอหรือไม่

-1 หมายถึง ไม่เห็นด้วย กับประเด็นที่แก้ไขว่ามีเนื้อหาสอดคล้องกับข้อเสนอ

8.3 วิเคราะห์ข้อมูล เมื่อเก็บรวบรวมแบบประเมินจากผู้เชี่ยวชาญจนครบทั้ง 18 คนแล้ว ผู้วิจัยได้นำมาวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) และนำเนื้อหาในแต่ละประเด็นมาปรับปรุงแก้ไข รวมถึงประเด็นที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำกว่า 0.6 ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ (ดูผลการประเมินในภาคผนวก ข) เมื่อได้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่แก้ไขจนสมบูรณ์แล้วจึงนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบอีกครั้งก่อนนำไปทดลองใช้ในการศึกษาระยะต่อไป

ระยะที่ 3 การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ตลอดจนวิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้

การวิจัยระยะนี้ เป็นการออกแบบการทดลองและดำเนินการทดลองตามกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นในระยะที่สอง ตลอดจนวิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้จริง โดยมีรายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 9 ออกแบบการทดลอง ผู้วิจัยใช้รูปแบบการทดลองแบบมีกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียว และมีการวัดผลก่อนและหลังการทดลอง (One-Group Pretest-Posttest Design) (ชูศรี วงศ์รัตน์ และ งาม นัยวัฒน์, 2551) โดยมีวิธีดำเนินการดังนี้

9.1 คัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างในการทดลอง ได้แก่ เยาวชนชายที่กระทำผิดคดี ความรุนแรงซึ่งกำลังได้รับการอบรมในศูนย์ฝึกฯ บ้านกรุณา เนื่องจากเป็นศูนย์ฝึกฯ ที่ผู้วิจัยมีความคุ้นเคยกับสถานที่และบรรยากาศภายในมาก่อนแล้ว ทำให้เยาวชนมีความคุ้นเคยกับผู้วิจัยและยินดีให้ความร่วมมือได้เป็นอย่างดี โดยผู้วิจัยใช้วิธีเลือกแบบเฉพาะเจาะจงกับกลุ่มเยาวชนกระทำผิดคดีความรุนแรง เนื่องจากเป็นกลุ่มเยาวชนที่ค่อนข้างหายากในศูนย์ฝึกฯ ซึ่งโดยปกติมีจำนวนประชากรของเยาวชนกลุ่มคดีนี้โดยเฉลี่ยต่อวันประมาณ 20 คน และเป็นจำนวนที่มีการเปลี่ยนแปลงทุกวัน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้กำหนดผู้เข้าร่วมกิจกรรม จำนวน 10 คน ส่วนเกณฑ์ในการคัดเลือกนั้นผู้วิจัยได้กำหนดไว้แบบกว้างๆ ก่อนซึ่งอาจจะมีปรับเปลี่ยนภายหลังขึ้นอยู่กับลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง โดยเกณฑ์ในการคัดเลือกมีดังนี้

- 1) มีความยินดีและเต็มใจในการเข้าร่วมกิจกรรม
- 2) มีระยะเวลาที่เหลืออยู่ในการฝึกอบรมของศูนย์ฝึกฯ มากกว่า 3 เดือน
- 3) ไม่มีภาวะผิดปกติทางร่างกายและจิตใจที่เป็นอุปสรรคต่อการเข้าร่วมกิจกรรม
- 4) สามารถอ่านออกเขียนได้
- 5) มีเจตคติที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง
- 6) มีความกล้าที่จะเปิดเผยตัวตน

9.2 จัดทำแผนการทดลอง คือการจัดทำแบบแผนการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นโดยผ่านการรับรองจากผู้เชี่ยวชาญ ตลอดจนคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน ซึ่งมีเนื้อหาของเครื่องมือที่เป็นไปตามแนวทางของการจัดการศึกษานอกระบบคือ ต้องสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตรและเอื้อต่อการสื่อสารแบบสองทางระหว่างผู้เรียน เพื่อมุ่งตอบสนองความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยมีองค์ประกอบที่เป็นไปตามหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (ทิตินา แคมมณี, 2554) ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 หลักการและเหตุผลของกระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วย ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดและความเชื่อของกระบวนการเรียนรู้ ตลอดจนมีการบรรยายและอธิบายสภาพหรือลักษณะการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ หรืออยู่ภายใต้สมมติฐานที่เด่นชัดและแอบแฝงที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้

องค์ประกอบที่ 2 วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วยวัตถุประสงค์ หรือจุดมุ่งหมายเฉพาะที่เน้นครอบคลุมในเรื่องนั้นๆ

องค์ประกอบที่ 3 ขั้นตอนการดำเนินกิจกรรม ประกอบด้วย การจัดองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบให้เป็นระบบ ซึ่งจะมีองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

องค์ประกอบที่ 4 ผลที่ได้รับ ประกอบด้วย เป้าหมายของระบบหรือกระบวนการ หรือผลที่ได้รับจากการดำเนินกิจกรรมซึ่งกล่าวถึงลักษณะของผู้เรียนที่เกิดขึ้นเด่นชัดหรือแอบแฝง

ขั้นตอนที่ 10 ดำเนินการทดลอง หลังจากทำการคัดเลือกตามเกณฑ์และติดต่อเยาวชนจนครบทั้ง 10 คนแล้ว ผู้วิจัยจึงได้กำหนดให้มีกิจกรรมในช่วงเดือนตุลาคม-ธันวาคม 2558 หรือใช้เวลาประมาณ 8 สัปดาห์ รวม 18 ครั้ง โดยมีขั้นตอนดังนี้

10.1 เตรียมการทดลอง สืบหาความพร้อมของเครื่องมือและอุปกรณ์ต่างๆ เช่น เอกสารแบบประเมิน สื่อการเรียนรู้ เป็นต้น

10.2 ดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองตามแบบแผนกิจกรรมที่กำหนดไว้ ซึ่งเป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นการสนทนาและการเปิดเผยตัวตน ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำหน้าที่เป็นผู้นำกลุ่มซึ่งจะมีคนเดียวตลอดการดำเนินกิจกรรมเนื่องจากบรรยากาศในการพูดคุยจะต้องไม่เป็นทางการเพื่อให้เยาวชนรู้สึกสบายๆ เป็นกันเอง และจัดในห้องที่ไม่มีเสียงรบกวนจากภายนอกเพราะต้องใช้สมาธิในการฟังมากและต้องทำให้เยาวชนรู้สึกปลอดภัย โดยเริ่มจากให้กลุ่มทดลองทำแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองก่อนทดลอง และก่อนการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้แนะนำตัวแบบเปิดเผยและอธิบายวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนรู้ และขอคำยืนยันก่อนการจัดกิจกรรมทุกครั้งว่าเยาวชนมีความยินดีและเต็มใจที่จะให้ความร่วมมือ อยุ่อย่างไรก็ดี ผู้วิจัยไม่รับเยาวชนรายใหม่เข้ากลุ่มระหว่างที่ได้จัดกิจกรรมแล้ว

10.3 ประเมินผลการจัดกิจกรรมในแต่ละครั้งตามแผนที่วางไว้ เพื่อให้การการจัดกิจกรรมครั้งต่อไปมีประสิทธิภาพมากขึ้น

10.4 หลังจากดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้จนเสร็จสิ้นแล้ว ให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองหลังทดลอง

10.5 วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาค่าเฉลี่ยและเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังทดลองที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างเดียวกัน และสรุปผลของการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เพื่อนำไปวิเคราะห์หาปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้ต่อไป

ขั้นตอนที่ 11 วิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้ โดยผู้วิจัยได้ทำการสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการ การสังเกตพฤติกรรมของเยาวชนในระหว่างดำเนินกิจกรรม และบันทึกผลการดำเนินกิจกรรมเกี่ยวกับอุปสรรคและความสำเร็จต่างๆ ที่ส่งผลต่อเป้าหมายของการดำเนินกิจกรรม ตลอดจนการปรับปรุงแก้ไขวิธีการต่างๆ เช่น

ลักษณะสภาพแวดล้อมที่เกื้อหนุนต่อประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้ คุณลักษณะของเยาวชนที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ เครื่องมือที่นำเยาวชนไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้ เป็นต้น เพื่อนำเสนอเป็นปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้ ซึ่งสะท้อนถึงสิ่งที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง โดยมีประเด็นหลักในการพิจารณาดังต่อไปนี้

11.1 ปัจจัยของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองไปใช้ เป็นสิ่งที่ค้นพบระหว่างการดำเนินกิจกรรมซึ่งเกี่ยวกับปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอกของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้ โดยสะท้อนออกมาจากคุณลักษณะต่างๆ ที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการมีส่วนร่วมในกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง เช่น สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ คุณลักษณะภายในของเยาวชน เครื่องมือที่ใช้ประเมินผลการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ เป็นต้น

11.2 เงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองไปใช้ เป็นเงื่อนไข แนวทาง วิธีการ หรือข้อควรพิจารณาในการนำปัจจัยต่างๆ ทั้งภายในและภายนอกที่ค้นพบ ไปใช้ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง เช่น แนวทางการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ แนวทางการใช้เครื่องมือเพื่อส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของเยาวชน วิธีปฏิบัติสำหรับเยาวชนในการมีส่วนร่วมเพื่อบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ เป็นต้น

จากการศึกษาทั้ง 3 ระยะเวลา ซึ่งเป็นกระบวนการดำเนินการที่ต่อเนื่อง 11 ขั้นตอน ผู้วิจัยจะได้ภาพสุดท้ายของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงซึ่งถูกสร้างจากประสบการณ์การเรียนรู้ของเยาวชนที่ถูกคัดเลือกด้วยวิธีเชิงปริมาณแล้วตามด้วยวิธีเชิงคุณภาพ จากนั้นจึงนำมาสู่การตรวจสอบและแก้ไขโดยผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชาที่เกี่ยวข้องจำนวน 18 คน เพื่อพัฒนาเป็นกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่สามารถนำไปใช้ป็นกิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้ของเยาวชนให้สามารถเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองได้ ทั้งนี้ ผลจากการนำไปทดลองใช้ ผู้วิจัยจะได้ทราบถึงปัจจัยและเงื่อนไขที่ช่วยกระตุ้นและส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของเยาวชนให้สามารถบรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้อันสะท้อนให้เห็นถึงความสำเร็จของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในบริบทของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงได้

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาเชิงวิจัยและพัฒนาโดยแบ่งการนำเสนอผลของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงออกเป็น 3 ตอนตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยทั้ง 3 ข้อ คือ ตอนที่ 1 ผลการศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ตอนที่ 2 ผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง และตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง รวมทั้งปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

วิธีการวิจัยของการศึกษาระยะที่หนึ่งเป็นการศึกษาด้วยวิธีวิจัยแบบผสมผสานวิธี (Mixed methods research) ที่เรียกว่า รูปแบบการคัดเลือกผู้มีส่วนร่วม (Participant selection model) ซึ่งเป็นประเภทหนึ่งของแบบแผนเชิงอธิบายเป็นลำดับ (Explanatory sequential design) ตามแนวคิดของ Creswell & Plano-Clark (2007) รูปแบบนี้มุ่งเน้นการศึกษาเชิงคุณภาพ โดยจะใช้เมื่อนักวิจัยต้องการข้อมูลเชิงปริมาณในระยะแรกเพื่อกำหนดและคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจงกับผู้มีส่วนร่วมในการศึกษาเชิงคุณภาพในระยะหลัง สำหรับการนำเสนอในตอนแรก ผู้วิจัยแบ่งการอธิบายออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ ผลการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองโดยภาพรวม ภูมิหลังและลักษณะของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง และกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.1 ผลการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองโดยภาพรวม

ในการวิเคราะห์ข้อมูลและแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยใช้การแปลผลจากคะแนนมาตรฐานที่ (T score) ตามเกณฑ์ของแบบวัด Multidimensional Self-Esteem Inventory (MSEI) ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

n แทน จำนวนกลุ่มตัวอย่าง (คน)

\bar{x} แทน ค่าเฉลี่ย

S.D. แทน ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน

การแปลความหมายของคะแนน ผู้วิจัยได้แปลความหมายของค่าคะแนนรวมและค่าคะแนนเฉลี่ยในแต่ละด้านตามเกณฑ์การประเมินคะแนนมาตรฐานที่ของแบบวัด MSEI ดังนี้

ต่ำกว่า 30	หมายถึง	ระดับต่ำมาก
30 – 39	หมายถึง	ระดับต่ำ
40 – 59	หมายถึง	ระดับปกติ
60 – 69	หมายถึง	ระดับสูง
70 ขึ้นไป	หมายถึง	ระดับสูงมาก

สำหรับการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลจะแบ่งเป็น 2 ส่วนคือ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง และผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

จากผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของข้อมูลทั่วไปของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง จำนวน 343 คน จากศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนทั้ง 15 แห่ง ในแต่ละองค์ประกอบซึ่งประกอบด้วย ด้านความสามารถ (Competence) ด้านอำนาจภายในตน (Personal power) ด้านการควบคุมตนเอง (Self-control) ด้านการทำงานของร่างกาย (Body functioning) ด้านความพอใจตนเองในด้านศีลธรรม (Moral self-approval) ด้านการเป็นที่รัก (Lovability) ด้านการเป็นที่ชื่นชอบ (Likability) ด้านรูปลักษณ์ทางกาย (Body appearance) ด้านการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม (Global self-esteem) ด้านการรวมอัตลักษณ์ (Identity integration) และด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเอง (Defensive self-enhancement) สามารถอธิบายเป็นค่าความถี่และร้อยละ ได้ดังนี้

1) ด้านความสามารถ พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนด้านความสามารถอยู่ในระดับปกติ จำนวน 218 คน (n=218) คิดเป็นร้อยละ 63.6 รองลงมาคือ มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 101 คน (n=101) คิดเป็นร้อยละ 29.4 มีคะแนนอยู่ในระดับสูง จำนวน 12 คน (n=12) คิดเป็นร้อยละ 3.5 มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำมาก จำนวน 11 คน (n=11) คิดเป็นร้อยละ 3.2 และมีคะแนนอยู่ในระดับสูงมาก จำนวน 1 คน (n=1) คิดเป็นร้อยละ 0.3 ตามลำดับ

2) ด้านอำนาจภายในตน พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนด้านอำนาจภายในตนอยู่ในระดับปกติ จำนวน 247 คน (n=247) คิดเป็นร้อยละ 72 รองลงมาคือ มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 78 คน (n=78) คิดเป็นร้อยละ 22.7 มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำมาก จำนวน 10 คน (n=10) คิดเป็นร้อยละ 2.9 และมีคะแนนอยู่ในระดับสูง จำนวน 8 คน (n=8) คิดเป็นร้อยละ 2.3 ตามลำดับ

3) ด้านการควบคุมตนเอง พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนด้านการควบคุมตนเองอยู่ในระดับปกติ จำนวน 228 คน ($n=228$) คิดเป็นร้อยละ 66.5 รองลงมาคือ มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 67 คน ($n=67$) คิดเป็นร้อยละ 19.5 มีคะแนนอยู่ในระดับสูง จำนวน 27 คน ($n=27$) คิดเป็นร้อยละ 7.9 มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำมาก จำนวน 17 คน ($n=17$) คิดเป็นร้อยละ 5 และมีคะแนนอยู่ในระดับสูงมาก จำนวน 4 คน ($n=4$) คิดเป็นร้อยละ 1.2 ตามลำดับ

4) ด้านการทำงานของร่างกาย พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนด้านการทำงานของร่างกายอยู่ในระดับปกติ จำนวน 271 คน ($n=271$) คิดเป็นร้อยละ 79 รองลงมาคือ มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 63 คน ($n=63$) คิดเป็นร้อยละ 18.4 มีคะแนนอยู่ในระดับสูง จำนวน 7 คน ($n=7$) คิดเป็นร้อยละ 2 และมีคะแนนอยู่ในระดับต่ำมาก จำนวน 2 คน ($n=2$) คิดเป็นร้อยละ 0.6 ตามลำดับ

5) ด้านความพอใจตนเองในด้านศีลธรรม พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนด้านความพอใจตนเองในด้านศีลธรรมอยู่ในระดับปกติ จำนวน 189 คน ($n=189$) คิดเป็นร้อยละ 55.1 รองลงมาคือ มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 133 คน ($n=133$) คิดเป็นร้อยละ 38.8 มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำมาก จำนวน 17 คน ($n=17$) คิดเป็นร้อยละ 5 และมีคะแนนอยู่ในระดับต่ำสูง จำนวน 4 คน ($n=4$) คิดเป็นร้อยละ 1.2 ตามลำดับ

6) ด้านการเป็นที่รัก พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนด้านการเป็นที่รักอยู่ในระดับปกติ จำนวน 265 คน ($n=265$) คิดเป็นร้อยละ 77.3 รองลงมาคือ มีคะแนนอยู่ในระดับสูง จำนวน 48 คน ($n=48$) คิดเป็นร้อยละ 14 มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 17 คน ($n=17$) คิดเป็นร้อยละ 5 มีคะแนนอยู่ในระดับสูงมาก จำนวน 12 คน ($n=12$) คิดเป็นร้อยละ 3.5 และมีคะแนนอยู่ในระดับต่ำมาก จำนวน 1 คน ($n=1$) คิดเป็นร้อยละ 0.3 ตามลำดับ

7) ด้านการเป็นที่ชื่นชอบ พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนด้านการเป็นที่ชื่นชอบอยู่ในระดับปกติ จำนวน 256 คน ($n=256$) คิดเป็นร้อยละ 74.6 รองลงมาคือ มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 50 คน ($n=50$) คิดเป็นร้อยละ 14.6 มีคะแนนอยู่ในระดับสูง จำนวน 32 คน ($n=32$) คิดเป็นร้อยละ 9.3 มีคะแนนอยู่ในระดับสูงมาก จำนวน 3 คน ($n=3$) คิดเป็นร้อยละ 0.9 และมีคะแนนอยู่ในระดับต่ำมาก จำนวน 2 คน ($n=2$) คิดเป็นร้อยละ 0.6 ตามลำดับ

8) ด้านรูปลักษณ์ทางกาย พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนด้านรูปลักษณ์ทางกายอยู่ในระดับปกติ จำนวน 309 คน ($n=309$) คิดเป็นร้อยละ 90.1 รองลงมาคือ มีคะแนนอยู่ในระดับสูง จำนวน 19 คน ($n=19$) คิดเป็นร้อยละ 5.5 มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 13 คน ($n=13$) คิดเป็นร้อยละ 3.8 และมีคะแนนอยู่ในระดับสูงมากกับระดับต่ำมากเท่ากัน จำนวน 1 คน ($n=1$) คิดเป็นร้อยละ 0.3 ตามลำดับ

9) ด้านการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนด้านการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวมอยู่ในระดับปกติ จำนวน 279 คน ($n=279$) คิดเป็นร้อยละ 81.3 รองลงมาคือ

มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 38 คน ($n=38$) คิดเป็นร้อยละ 11.1 มีคะแนนอยู่ในระดับสูง จำนวน 19 คน ($n=19$) คิดเป็นร้อยละ 5.5 มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำมาก จำนวน 5 คน ($n=5$) คิดเป็นร้อยละ 1.5 และมีคะแนนอยู่ในระดับสูงมาก จำนวน 2 คน ($n=2$) คิดเป็นร้อยละ 0.6 ตามลำดับ

10) ด้านการรวมอัตลักษณ์ พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนด้านการรวมอัตลักษณ์อยู่ในระดับปกติ จำนวน 290 คน ($n=290$) คิดเป็นร้อยละ 84.5 รองลงมาคือ มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 27 คน ($n=27$) คิดเป็นร้อยละ 7.9 และมีคะแนนอยู่ในระดับสูง จำนวน 26 คน ($n=26$) คิดเป็นร้อยละ 7.6 ตามลำดับ

11) ด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเอง พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองอยู่ในระดับสูง จำนวน 180 คน ($n=180$) คิดเป็นร้อยละ 52.5 รองลงมาคือ มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ จำนวน 90 คน ($n=90$) คิดเป็นร้อยละ 26.2 มีคะแนนอยู่ในระดับสูงมาก จำนวน 70 คน ($n=70$) คิดเป็นร้อยละ 20.4 มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 2 คน ($n=2$) คิดเป็นร้อยละ 0.6 และมีคะแนนอยู่ในระดับต่ำมาก จำนวน 1 คน ($n=1$) คิดเป็นร้อยละ 0.3 ตามลำดับ

เมื่อเปรียบเทียบค่าความถี่และร้อยละของเกณฑ์การประเมินคะแนนในแต่ละองค์ประกอบสรุปได้ว่า มีจำนวนเยาวชนที่มีเกณฑ์ระดับต่ำมากในด้านการควบคุมตนเองและด้านความพอใจตนเองในด้านศีลธรรมมากที่สุด จำนวน 17 คน คิดเป็นร้อยละ 5 รองลงมาคือ ด้านความสามารถ จำนวน 11 คน คิดเป็นร้อยละ 3.2 ตามลำดับ มีจำนวนเยาวชนที่มีเกณฑ์ระดับต่ำในด้านความพอใจตนเองในด้านศีลธรรมมากที่สุด จำนวน 133 คน คิดเป็นร้อยละ 38.8 รองลงมาคือ ด้านความสามารถ จำนวน 101 คน คิดเป็นร้อยละ 29.4 ตามลำดับ มีจำนวนเยาวชนที่มีเกณฑ์ระดับปกติในด้านรูปลักษณ์ทางกายมากที่สุด จำนวน 309 คน คิดเป็นร้อยละ 90.1 รองลงมาคือ ด้านการรวมอัตลักษณ์ จำนวน 290 คน คิดเป็นร้อยละ 84.5 ตามลำดับ มีจำนวนเยาวชนที่มีเกณฑ์ระดับสูงในด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองมากที่สุด จำนวน 180 คน คิดเป็นร้อยละ 52.5 รองลงมาคือ ด้านการเป็นที่รัก จำนวน 48 คน คิดเป็นร้อยละ 14 ตามลำดับ และมีจำนวนเยาวชนที่มีเกณฑ์ระดับสูงมากในด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองมากที่สุด จำนวน 70 คน คิดเป็นร้อยละ 20.4 รองลงมาคือ ด้านการเป็นที่รัก จำนวน 12 คิดเป็นร้อยละ 3.5 ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 เปรียบเทียบความถี่และร้อยละของเกณฑ์การประเมินคะแนนในแต่ละองค์ประกอบ

องค์ประกอบ	ระดับเกณฑ์การประเมินคะแนน									
	ต่ำมาก		ต่ำ		ปกติ		สูง		สูงมาก	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
ความสามารถ	11	3.2	101	29.4	218	63.6	12	3.5	1	0.3
อำนาจภายในตน	10	2.9	78	22.7	247	72	8	2.3	-	-
การควบคุมตนเอง	17	5	67	19.5	228	66.5	27	7.9	4	1.2
การทำงานของร่างกาย	2	0.6	63	18.4	271	79	7	2	-	-
ความพอใจตนเองในด้าน ศีลธรรม	17	5	133	38.8	189	55.1	4	1.2	-	-
การเป็นที่รัก	1	0.3	17	5	265	77.3	48	14	12	3.5
การเป็นที่ชื่นชอบ	2	0.6	50	14.6	256	74.6	32	9.3	3	0.9
รูปลักษณ์ทางกาย	1	0.3	13	3.8	309	90.1	19	5.5	1	0.3
การเห็นคุณค่าในตนเอง โดยรวม	5	1.5	38	11.1	279	81.3	19	5.5	2	0.6
การรวมอัตลักษณ์	-	-	27	7.9	290	84.5	26	7.6	-	-
การยกระดับในทาง ปกป้องตนเอง	1	0.3	2	0.6	90	26.2	180	52.5	70	20.4

สำหรับการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยและค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานในแต่ละองค์ประกอบ พบผล โดยเรียงลำดับจากมากไปน้อย โดยด้านที่มีคะแนนสูงสุดคือ ด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเอง มีคะแนนอยู่ในระดับสูง ($\bar{x} = 64.37$, S.D.=8.638) รองลงมาคือ ด้านการเป็นที่รัก มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 51.72$, S.D. = 8.380) ด้านการรวมอัตลักษณ์ มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 48.86$, S.D. = 6.993) ด้านรูปลักษณ์ทางกาย มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 47.99$, S.D. = 6.319) ด้านการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 47.94$, S.D. = 7.503) ด้านการเป็นที่ชื่นชอบ มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 47.53$, S.D. = 8.330) ด้านการควบคุมตนเอง มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 45.68$, S.D. = 9.859) ด้านการทำงานของร่างกาย มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 45.31$, S.D. = 6.573) ด้านอำนาจภายในตน มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 44.51$, S.D. = 7.665) ด้านความสามารถ มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 42.74$, S.D. = 8.040) และด้านความพอใจตนเองในด้านศีลธรรม มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 41.79$, S.D. = 7.319) ตามลำดับ อย่างไรก็ตาม เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยโดยรวมด้านความสามารถที่แท้จริง (Realistic competence) (ซึ่งประกอบด้วย ด้านความสามารถ ด้านอำนาจภายในตน ด้านการควบคุมตนเอง และด้านการทำงานของร่างกาย) และค่าเฉลี่ยโดยรวมด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง (Solid worthiness) (ซึ่งประกอบด้วย ด้านความพอใจตนเองด้านศีลธรรม ด้านการเป็นที่รัก ด้านการเป็นที่ชื่นชอบ และด้านรูปลักษณ์ทางกาย) พบว่า คะแนนเฉลี่ยโดยรวมด้านความสามารถที่แท้จริง อยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 44.56$, S.D. = 6.087) ส่วนคะแนนเฉลี่ยโดยรวมด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง อยู่ในระดับปกติ ($\bar{x} = 47.26$, S.D. = 5.817) เช่นกัน ดังแสดงในตารางที่ 5

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 5 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยและค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานในแต่ละองค์ประกอบ

องค์ประกอบ	ค่าเฉลี่ย	S.D.	ระดับเกณฑ์
ด้านความสามารถที่แท้จริง	44.56	6.087	ปกติ
ความสามารถ	42.74	8.040	ปกติ
อำนาจภายในตน	44.51	7.665	ปกติ
การควบคุมตนเอง	45.68	9.859	ปกติ
การทำงานของร่างกาย	45.31	6.573	ปกติ

ตารางที่ 5 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ค่าเฉลี่ย	S.D.	ระดับเกณฑ์
ด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง	47.26	5.817	ปกติ
ความพอใจตนเองด้านศีลธรรม	41.79	7.319	ปกติ
การเป็นที่รัก	51.72	8.380	ปกติ
การเป็นที่ชื่นชอบ	47.53	8.330	ปกติ
รูปลักษณ์ทางกาย	47.99	6.319	ปกติ
การเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม	47.94	7.503	ปกติ
การรวมอัตลักษณ์	48.86	6.993	ปกติ
การยกระดับในทางปกป้องตนเอง	64.37	8.638	สูง

จากการเปรียบเทียบค่าสถิติพื้นฐานในตารางที่ 4 และตารางที่ 5 สรุปได้ว่า เยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงส่วนใหญ่มีคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองในแต่ละองค์ประกอบย่อย อยู่ในระดับปกติ รวมทั้งองค์ประกอบโดยรวมด้านความสามารถที่แท้จริงและด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง มีคะแนนอยู่ในระดับปกติ เช่นเดียวกัน ยกเว้นด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเอง ซึ่งมีคะแนนอยู่ในระดับสูง แสดงให้เห็นว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีการเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง เนื่องจากประเมินค่าตนเองในแต่ละองค์ประกอบสูงกว่าความเป็นจริง อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ยในแต่ละองค์ประกอบแล้ว จะเห็นว่า เยาวชนส่วนใหญ่ประเมินค่าตนเองในด้านความพอใจตนเองในด้านศีลธรรมและด้านความสามารถต่ำกว่าด้านอื่น ในขณะที่ประเมินค่าตนเองในด้านการเป็นที่รัก ด้านการรวมอัตลักษณ์ และด้านรูปลักษณ์ทางกายสูงกว่าด้านอื่น และยังประเมินค่าตนเองโดยรวมในด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง สูงกว่าด้านความสามารถที่แท้จริง ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า เยาวชนส่วนใหญ่ไม่มีปัญหาด้านการขาดความรักความอบอุ่นจากครอบครัวแต่มีการรับรู้ความสามารถในตนเองค่อนข้างต่ำ และมีแนวโน้มที่จะแสดงบุคลิกภาพแบบหลงตนเองอันนำไปสู่การแสดงความก้าวร้าวค่อนข้างมาก เนื่องจากมีการประเมินค่าตนเองสูงกว่าความเป็นจริงโดยเฉพาะด้านการรวมอัตลักษณ์และด้านรูปลักษณ์ทางกาย

1.1.2 ผลการคัดกรองเยาวชนที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองด้วยวิธีเชิงปริมาณ

ในขั้นเริ่มต้นของการตอบคำถามวิจัยข้อแรกที่ว่า “กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง มีลักษณะอย่างไร” นั้น ผู้วิจัยต้องทำการคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลักซึ่งเป็นตัวแทนของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองโดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงปริมาณมาช่วยในการคัดเลือก โดยการวิเคราะห์ค่าคะแนนรวมและคะแนนเฉลี่ยในแต่ละองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองเพื่อคัดกรองกลุ่มเยาวชนที่มีลักษณะเป็นไปตามเกณฑ์การประเมินของแนวคิดทฤษฎี ซึ่งจากเกณฑ์การประเมินบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองตามแนวคิดของ Mruk ได้ระบุว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองคือบุคคลที่มีการประเมินค่าตนเองในด้านความสามารถที่แท้จริงและด้านความมีคุณค่าที่มั่นคงอยู่ในระดับสูงทั้งสองด้าน ดังนั้น ในการวิเคราะห์ข้อมูลตามเกณฑ์การประเมินจากแนวคิดของ Mruk ถ้าเยาวชนมีคะแนนเฉลี่ยโดยรวมด้านความสามารถที่แท้จริงและด้านความมีคุณค่าที่มั่นคงอยู่ในเกณฑ์สูงทั้งสองด้านแล้ว ถือได้ว่าเยาวชนมีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง แต่อย่างไรก็ดี จากเกณฑ์ของแบบวัด MSEI ได้ให้ข้อสังเกตในการวิเคราะห์ค่าคะแนนของแต่ละองค์ประกอบไว้ว่า มีองค์ประกอบหนึ่งที่มีลักษณะตรงข้ามกับองค์ประกอบอื่นๆ คือองค์ประกอบด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเอง ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่ต้องนำมาพิจารณาเทียบเคียงกับองค์ประกอบอื่นๆ กล่าวคือ ถ้าบุคคลใดมีคะแนนรวมด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองอยู่ในเกณฑ์สูง แสดงว่าบุคคลนั้นมีแนวโน้มที่จะประเมินค่าตนเองในองค์ประกอบอื่นๆ สูงกว่าความเป็นจริง ดังนั้น ในการวิเคราะห์ข้อมูลตามเกณฑ์ของแบบวัด ถ้าเยาวชนมีคะแนนรวมด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองที่ไม่อยู่ในเกณฑ์สูงแล้ว ถือได้ว่าเยาวชนมีแนวโน้มที่จะประเมินค่าตนเองในองค์ประกอบอื่นๆ ตามความเป็นจริง

จากเกณฑ์การประเมินดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์สำหรับคัดกรองกลุ่มเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองซึ่งควรได้จำนวนเยาวชนมากพอที่จะนำส่งรายชื่อให้แต่ละศูนย์ฝึกฯ ได้พิจารณาคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจงอีกครั้ง โดยกำหนดเกณฑ์การคัดเลือกกลุ่มเป้าหมายออกเป็น 2 เกณฑ์คือ เกณฑ์แรก เป็นกลุ่มเยาวชนที่มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในกลุ่มสูงหรือมีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไปทั้งด้านความสามารถที่แท้จริงและด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง ส่วนเกณฑ์ที่สอง เป็นกลุ่มเยาวชนที่มีคะแนนรวมด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองที่ไม่อยู่ในเกณฑ์สูง และมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในกลุ่มสูงหรือมีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไปในด้านความสามารถที่แท้จริงหรือด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง ด้านใดด้านหนึ่ง ซึ่งจากผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า คะแนนเฉลี่ย ณ ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ในด้านความสามารถที่แท้จริงและด้านความมีคุณค่าที่มั่นคงของเยาวชนทั้งหมด 343 คน เท่ากับ 48 ($\bar{x} = 48$) และ 51 ($\bar{x} = 51$) ตามลำดับ โดยมีเยาวชนที่มีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป ทั้งสองด้าน จำนวน 58 คน ($n=58$) แบ่งเป็นเยาวชนที่มีคะแนนรวมด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองที่ไม่อยู่ในเกณฑ์

สูงและอยู่ในเกณฑ์สูง จำนวน 9 คน (n=9) และ 49 คน (n=49) ตามลำดับ สำหรับเยาวชนที่มีคะแนนรวมด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองที่ไม่อยู่ในเกณฑ์สูงและมีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป ในด้านความสามารถที่แท้จริงด้านเดียว มีจำนวน 7 คน (n=7) ส่วนเยาวชนที่มีคะแนนรวมด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองที่ไม่อยู่ในเกณฑ์สูงและมีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป ในด้านความมีคุณค่าที่มั่นคงด้านเดียว มีจำนวน 6 คน (n=6) ดังนั้น สรุปได้ว่า เยาวชนที่ผ่านเกณฑ์การคัดกรองซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมายที่จะนำเสนอต่อศูนย์ฝึกฯ เพื่อพิจารณาคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำหรับการสัมภาษณ์อีกครั้ง มีจำนวน 71 คน (n=71) ดังแสดงในตารางที่ 6

ตารางที่ 6 จำนวนเยาวชนที่มีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป ในด้านความสามารถที่แท้จริงและด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง จำแนกตามเกณฑ์การคัดกรอง

เกณฑ์การคัดกรอง	จำนวนเยาวชนที่มีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป		
	ด้านความสามารถที่แท้จริงด้านเดียว ($\bar{x} = 48$)	ด้านความมีคุณค่าที่มั่นคงด้านเดียว ($\bar{x} = 51$)	ทั้งสองด้าน
การยกระดับในทางปกป้องตนเองไม่อยู่ในเกณฑ์สูง	7 [3]	6 [3]	9 [4]
การยกระดับในทางปกป้องตนเองอยู่ในเกณฑ์สูง	(22)	(22)	49 [10]
รวม	7	6	58
	71		

หมายเหตุ - ตัวเลขในวงเล็บ หมายถึง จำนวนเยาวชนที่ไม่ผ่านเกณฑ์การคัดกรอง

- ตัวเลขในวงเล็บเหลี่ยม หมายถึง จำนวนเยาวชนที่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือก

กล่าวโดยสรุป ในการคัดกรองเยาวชนที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองโดยใช้วิธีวิจัยเชิงปริมาณ เพื่อให้ได้จำนวนเยาวชนที่มากพอสำหรับการพิจารณาคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจงให้ได้กลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำหรับการสัมภาษณ์อีกครั้งโดยใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพ ถือเป็น การตอบคำถามวิจัยในขั้นต้นเพื่อที่จะทราบข้อมูลทั่วไปของเยาวชนและจำนวนเยาวชนที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองโดยสอดคล้องกับเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ ซึ่งผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลทำให้เห็นว่าเยาวชนส่วนใหญ่ยังมีความบกพร่องด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง และมีเยาวชนจำนวนน้อยมากที่มีคะแนนอยู่ในเกณฑ์สูงตาม

วิธีการประเมินของแบบวัด แต่อย่างไรก็ดี การกำหนดกลุ่มเยาวชนที่มีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป สามารถช่วยเพิ่มจำนวนเยาวชนให้มากพอสำหรับการนำไปสู่การเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อตอบคำถามวิจัยในขั้นต่อไป

1.1.3 ผลการคัดเลือกเยาวชนที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองด้วยวิธีเชิงคุณภาพ

ก่อนทำการเก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เชิงลึกและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อศึกษาระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ผู้วิจัยได้นำจำนวนเยาวชนที่ผ่านเกณฑ์การคัดกรองจากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณในขั้นที่แล้ว ซึ่งมีทั้งหมด 71 คน มารวบรวมรายชื่อและส่งไปยังศูนย์ฝึกฯ ที่เยาวชนเหล่านั้นประจำอยู่แต่ละแห่ง ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบถามปลายเปิดพร้อมกับเกณฑ์การคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูล (ดูรายละเอียดประกอบในภาคผนวก ก) และส่งให้กับเจ้าหน้าที่ประจำศูนย์ฝึกฯ ที่เป็นครูที่ปรึกษาและนักจิตวิทยา ซึ่งเป็นผู้ที่ใกล้ชิดกับเยาวชนมากที่สุด เพื่อตอบแบบสอบถามและส่งแบบสอบถามกลับมายังผู้วิจัย รวมทั้งการสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการ เช่น การโทรศัพท์พูดคุย โดยประเด็นคำถามมี 4 ประเด็นหลัก ได้แก่ ลักษณะนิสัยที่เป็นจุดเด่นของเยาวชนคืออะไร ในตัวของเยาวชนมีข้อดีและข้อเสียอะไรบ้าง มีการเปลี่ยนแปลงอะไรบ้างที่น่าสนใจในตัว of เยาวชน และเยาวชนมีความพร้อมทางด้านจิตใจและมีความยินดีที่จะให้ผู้วิจัยสัมภาษณ์หรือไม่ ในการส่งแบบสอบถามและสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการทั้งครูที่ปรึกษาและนักจิตวิทยาที่รับผิดชอบดูแลเยาวชนทั้ง 71 คน ผู้วิจัยได้ทยอยส่งรายชื่อตามลำดับความสำคัญโดยแบ่งเป็น 3 กลุ่ม เริ่มจากกลุ่มแรก เป็นกลุ่มเยาวชนที่มีคะแนนรวมด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองที่ไม่อยู่ในเกณฑ์สูงและมีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไปทั้งด้านความสามารถที่แท้จริงและด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง จำนวน 9 คน กลุ่มที่สอง เป็นกลุ่มเยาวชนที่มีคะแนนรวมด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองที่ไม่อยู่ในเกณฑ์สูงและมีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไปในด้านความสามารถที่แท้จริงหรือด้านความมีคุณค่าที่มั่นคงด้านใดด้านหนึ่ง จำนวน 13 คน และกลุ่มที่สาม เป็นกลุ่มเยาวชนที่มีคะแนนรวมด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองที่อยู่ในเกณฑ์สูงและมีคะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไปทั้งด้านความสามารถที่แท้จริงและด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง จำนวน 49 คน (ดูข้อมูลประกอบจากตารางที่ 6) หลังจากผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามกลับคืนมาส่วนหนึ่งแล้วจึงคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลที่เข้าเกณฑ์ดังกล่าวเพื่อดำเนินการติดต่อด้านสัมภาษณ์ในทันทีโดยไม่ต้องรอให้ครบทั้งสามกลุ่ม เนื่องจากผู้วิจัยได้กำหนดกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำหรับการสัมภาษณ์ไว้ จำนวน 12 - 20 คน ซึ่งเป็นจำนวนที่เหมาะสมสำหรับการสัมภาษณ์เชิงลึก อย่างไรก็ตาม เนื่องจากมีจำนวนผู้ให้ข้อมูลที่ถูคัดเลือกมากกว่า 20 คน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงคัดเลือกรายชื่อ 20 คนแรกที่ผู้วิจัยสามารถเก็บข้อมูลได้เต็มประสิทธิภาพมากที่สุด ได้แก่ มีความสะดวกในการเดินทางเนื่องจากการสัมภาษณ์เยาวชนอาจเกิดขึ้นหลายครั้งหรืออาจมีการ

สัมภาษณ์ซ้ำ และการได้รับความร่วมมือจากเจ้าหน้าที่ประจำศูนย์ฝึกฯ แต่ละแห่ง ทั้งความช่วยเหลือในการติดต่อเยาวชน ตลอดจนการติดตามและสังเกตเยาวชน

จากผลการคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลทั้ง 20 คน สรุปว่า เป็นเยาวชนในกลุ่มที่หนึ่ง จำนวน 4 คน กลุ่มที่สอง จำนวน 6 คน และกลุ่มที่สาม จำนวน 10 คน (ดูข้อมูลประกอบจากตารางที่ 6) โดยผู้วิจัยได้ติดต่อด้านสัมภาษณ์จนครบพร้อมกับวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งในการวิเคราะห์ข้อมูลของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลนี้ เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากทั้งการสัมภาษณ์เยาวชนโดยตรง การสังเกตแบบเป็นทางการ และแบบไม่เป็นทางการ รวมทั้งการสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการกับครูที่ปรึกษา นักจิตวิทยา และเพื่อนที่เกี่ยวข้องกับเยาวชน โดยผู้วิจัยจะได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในหัวข้อถัดไป

1.2 ภูมิหลังและลักษณะของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ในการนำเสนอรายละเอียดของภูมิหลังและลักษณะของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ผู้วิจัยแบ่งเป็น 4 ส่วน ได้แก่ ภูมิหลังทั่วไป ภูมิหลังด้านการศึกษาและด้านครอบครัว สาเหตุของการกระทำผิด และลักษณะของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.2.1 ภูมิหลังทั่วไป

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลซึ่งเป็นเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง จำนวน 20 คน มีอายุตั้งแต่ 16-23 ปี แบ่งเป็นอายุ 16-18 ปี จำนวน 8 คน และอายุ 19-23 ปี จำนวน 12 คน เยาวชนส่วนใหญ่ถูกพิพากษาในคดีเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย จำนวน 15 คน ได้แก่ คดีร่วมกันฆ่า จำนวน 3 คน คดีฆ่าผู้อื่นโดยเจตนา จำนวน 4 คน คดีพยายามฆ่า จำนวน 4 คน คดีทำร้ายร่างกาย จำนวน 4 คน รองลงมาคือ คดีเกี่ยวกับเพศ ได้แก่ คดีรั่มโทรม จำนวน 5 คน ได้รับอบรมและอาศัยอยู่ในศูนย์ฝึกฯ บ้านกรงมา จำนวน 1 คน ศูนย์ฝึกฯ บ้านมุกิตา จำนวน 2 คน ศูนย์ฝึกฯ บ้านอุเบกขา จำนวน 4 คน ศูนย์ฝึกฯ สิรินคร จำนวน 2 คน ศูนย์ฝึกฯ บ้านบึง 3 คน ศูนย์ฝึกฯ เขต 1 ระยอง จำนวน 3 คน ศูนย์ฝึกฯ เขต 2 ราชบุรี จำนวน 1 คน และศูนย์ฝึกฯ เขต 11 ลพบุรี จำนวน 4 คน โดยส่วนใหญ่มีภูมิลำเนาอยู่ในจังหวัดทางภาคกลาง ได้แก่ ลพบุรี จำนวน 1 คน สิงห์บุรี จำนวน 2 คน นครสวรรค์ จำนวน 1 คน สมุทรปราการ จำนวน 1 คน กรุงเทพมหานคร จำนวน 4 คน ปทุมธานี จำนวน 2 คน กาญจนบุรี จำนวน 1 คน และสมุทรสาคร จำนวน 1 คน รองลงมาคือ จังหวัดทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้แก่ ชลบุรี จำนวน 3 คน ระยอง จำนวน 1 คน สระแก้ว จำนวน 1 คน ปราจีนบุรี จำนวน 1 คน และจังหวัดทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้แก่ ชัยภูมิ จำนวน 1 คน ดังแสดงในตารางที่ 7

ตารางที่ 7 ข้อมูลด้านอายุ คดีความรุนแรง ศูนย์ฝึกฯ และภูมิสำเนาของเยาวชนชาย 20 คน

ลักษณะภูมิหลังทั่วไป	จำนวนเยาวชน (คน)
1. อายุ	
16 – 18 ปี	9
19 – 23 ปี	11
รวม	20
2. คดีความรุนแรง	
2.1 คดีเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย ได้แก่	
ร่วมกันฆ่า	3
ฆ่าผู้อื่นโดยเจตนา	4
พยายามฆ่า	4
ทำร้ายร่างกาย	4
2.2 คดีเกี่ยวกับเพศ ได้แก่	
รัมโทรม	5
รวม	20
3. ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน	
ศูนย์ฝึกฯ บ้านกรูณา	1
ศูนย์ฝึกฯ บ้านมุกิตา	2
ศูนย์ฝึกฯ บ้านอุเบกขา	4
ศูนย์ฝึกฯ สิรินคร	2
ศูนย์ฝึกฯ บ้านบึง	3
ศูนย์ฝึกฯ เขต 1 ระยอง	3
ศูนย์ฝึกฯ เขต 2 ราชบุรี	1
ศูนย์ฝึกฯ เขต 11 ลพบุรี	4
รวม	20

ตารางที่ 7 (ต่อ)

ลักษณะภูมิหลังทั่วไป	จำนวนเยาวชน (คน)
3. ภูมิลาเนา	
3.1 ภาคกลาง ได้แก่	
ลพบุรี	1
สิงห์บุรี	2
นครสวรรค์	1
สมุทรปราการ	1
กรุงเทพมหานคร	4
ปทุมธานี	2
กาญจนบุรี	1
สมุทรสาคร	1
3.2 ภาคตะวันออก ได้แก่	
ชลบุรี	3
ระยอง	1
สระแก้ว	1
ปราจีนบุรี	1
3.3 ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้แก่	
ชัยภูมิ	1
รวม	20

1.2.2 ภูมิหลังด้านการศึกษาและด้านครอบครัว

ระดับการศึกษาของเยาวชนโดยส่วนใหญ่ก่อนเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ คือ ระดับมัธยมต้น จำนวน 11 คน รองลงมาคือ ระดับมัธยมปลาย จำนวน 3 คน ระดับประถมปลาย จำนวน 2 คน ระดับ ปวช. จำนวน 2 คน และระดับ กศน. จำนวน 2 คน อย่างไรก็ตาม จากการสัมภาษณ์ พบว่า สาเหตุส่วนใหญ่ของการออกจากโรงเรียนไม่ได้มาจากการกระทำผิดและถูกดำเนินคดี แต่มาจาก เยาวชนออกจากโรงเรียนเองเพราะไม่อยากจะเรียนหนังสือ ขี้เกียจเรียน เรียนไม่จบ มีปัญหาด้านการ เรียน มีปัญหากับโรงเรียนและครู ติดเพื่อน และติดเกม จึงทำให้เยาวชนกลายเป็นเด็กหนีเรียน ไม่ชอบโรงเรียน และออกจากโรงเรียนตั้งแต่ยังไม่ได้กระทำผิดและถูกดำเนินคดี นอกจากนี้ยังพบว่า

เยาวชนหลายคนมีลูกเนื่องจากมีแฟนแล้วมีเพศสัมพันธ์โดยไม่ได้ป้องกันทำให้ต้องลาออกจากโรงเรียน มาหางานทำหรือช่วยที่บ้านทำงานดูแลลูกของตนเอง ยกตัวอย่างเช่น

“ผมจบชั้น ป.6 ไม่อยากเรียนหนังสือ หนีออกจากบ้านไปอยู่กับเพื่อน ผมมีลูกแล้ว ตอนนี้ อายุ3ขวบ” (เยาวชนหมายเลข 19)

“เรียนประถมที่ระยองแล้วมาต่อมัธยมที่พญา ถึงม.2 ตอนนั้นเครียดทำการบ้าน โดนครูตี ทุกวัน เลยไม่อยากไป โรงเรียนก็ทวงค่าเทอมทุกวันทีหน้าเสาธง ผมก็เลยไม่อยากอยู่ เพื่อนมันก็ออก ก่อน ก็เลยออกตามกันมา” (เยาวชนหมายเลข 2)

“ผมเรียนตั้งแต่อนุบาลจนถึงม.3 จบแล้วแต่ไม่ได้วุฒิ มีปัญหาเกี่ยวกับทางโรงเรียน เอาเก้าอี้ตี รองผอ. เหมือนเขาไม่ชอบเด็กเกเร ก็เลยเรียนไม่จบ ก็ไม่ได้เรียนต่อ กลับมาอยู่บ้านทำงานที่คลอง หลอด ชายแผ่นซีดี น้ำผมจ้ำง” (เยาวชนหมายเลข 14)

สำหรับข้อมูลภูมิหลังด้านครอบครัว พบว่า ส่วนใหญ่พ่อกับแม่อาศัยอยู่ด้วยกัน มีพี่น้องอยู่ด้วยกันเป็นครอบครัวขนาดกลางจนถึงขนาดใหญ่ รองลงมาคือ เป็นครอบครัวขนาดเล็ก พ่อกับแม่เลิกกันหรือแยกกันอยู่ตั้งแต่เยาว์จนยังเด็ก โดยมีกรณีทั้งพ่อที่ไปมีภรรยาใหม่และปล่อยให้เยาวชนอาศัยอยู่กับแม่ หรือแม่ที่ไปมีสามีใหม่และปล่อยให้เยาวชนอาศัยอยู่กับพ่อ ส่วนที่เหลือคือ พ่อเสียชีวิตตั้งแต่เยาว์จนยังเด็ก และมีพ่อเลี้ยงหรือแม่บุญธรรม ส่วนอาชีพของพ่อแม่โดยส่วนใหญ่คือ อาชีพค้าขาย ธุรกิจส่วนตัว รับจ้างทั่วไป รองลงมาคือ อาชีพลูกจ้างหรือพนักงานบริษัท พนักงานราชการ และ ชาวไร่ชาวนา ตามลำดับ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าพื้นฐานครอบครัวส่วนใหญ่ค่อนข้างพอมือพอกิน ไม่ได้ยากจนหรือลำบากยากเข็ญแต่อย่างใด ยกตัวอย่างเช่น

“แม่ผมขายอาหาร ส่วนพ่อทำงานบริษัท ผมมีพี่สาว 1 คน ผมเป็นลูกคนเล็ก ครอบครัวอยู่ด้วยกัน พี่สาวอายุห่างกัน 4 ปี ผมสนิทกับทุกคนในบ้าน ฐานะครอบครัวก็มีกินมีใช้” (เยาวชนหมายเลข 15)

“ผมมีพี่น้อง3คน พ่อทำงานเป็นเทศบาล ต.นาดี แม่เป็นอาชีพแม่บ้านครับ พี่น้องผมก็แยกย้ายไปมีครอบครัวหมดแล้ว ผมเป็นคนเล็ก คนที่สาม คนที่สองเป็นพี่สาว อายุ24 คนโตเป็นพี่ชายอายุ 26 อยู่ด้วยกันตั้งแต่เด็ก พ่อแม่ก็อยู่ด้วยกัน” (เยาวชนหมายเลข 17)

“ผมเป็นลูกคนเดียว ส่วนพ่อกับแม่แยกกันอยู่ เลิกกันตั้งแต่ผมยังเด็ก พ่อมีเมียใหม่ แม่เลยอยู่คนเดียว แม่ทำงานรับจ้างทั่วไป” (เยาวชนหมายเลข 2)

“ผมมีพี่น้อง3คน ผมเป็นคนเล็ก พ่อแม่เลิกกันก่อนโดนจับ ตอนเลิกกันผมอยู่กับพ่อ แม่มีคนใหม่ พ่อเป็นทหารยศจ่า” (เยาวชนหมายเลข 4)

นอกจากนี้ จากรายงานของเยาวชนในส่วนของ การได้รับการอบรมเลี้ยงดู พบว่า ถึงแม้ว่าเยาวชนส่วนใหญ่จะมีพ่อแม่อยู่ด้วยกัน แต่เยาวชนหลายคนรายงานว่า พ่อแม่มักจะตามใจหรือไม่ใส่ใจ

ดูแลตนอย่างใกล้ชิด เลี้ยงลูกแบบปล่อยปละละเลย หากลูกทำผิดก็จะทำโทษโดยใช้เหตุผลค่อนข้างน้อย ยกตัวอย่างเช่น

“แม่ติดเหล้า ไม่ค่อยอยู่บ้าน..แม่บุญธรรมรีบไปเลี้ยงตอนผมโดนแม่แท้ๆ ไล่ออกจากบ้าน..ผมรู้สึกบอ่่นเวลาทอดแม่บุญธรรม แม่แท้ๆ ผมยังไม่เคยทอดเลย” (เยาวชนหมายเลข 6)

“ที่บ้านตามใจ โดยเฉพาะแม่ พ่อจะคอยเบรก ถ้าผมทำผิดพ่อจะเรียกมาสอน ถ้ายังไม่ฟังก็มีลงมือเบาๆ บ้าง” (เยาวชนหมายเลข 12)

“แม่ดุกว่าพ่อ พ่อตามใจ เวลาทำผิดแม่จะด่าหรือไม่ก็ตี ผมกลัวแม่” (เยาวชนหมายเลข 15)

จากข้อมูลด้านการศึกษาด้านครอบครัวของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงทั้ง 20 คน ดังที่อธิบายข้างต้น สามารถสรุปได้ตามตารางที่ 8

ตารางที่ 8 ข้อมูลด้านการศึกษาด้านครอบครัวของเยาวชนชาย 20 คน

ลักษณะภูมิหลังเฉพาะด้าน	จำนวนเยาวชน (คน)
1. ด้านการศึกษา	
ประถมปลาย	2
มัธยมต้น	11
มัธยมปลาย	3
ปวช.	2
กศน. (มัธยมต้น)	2
รวม	20
2. ด้านครอบครัว	
2.1 อาชีพผู้ปกครอง	
ค้าขาย	8
ธุรกิจส่วนตัว	5
รับจ้างทั่วไป	3
พนักงานเอกชน	2
พนักงานราชการ	1
ชาวไร่/ชาวนา	1
รวม	20

ตารางที่ 8 (ต่อ)

ลักษณะภูมิหลังเฉพาะด้าน	จำนวนเยาวชน (คน)
2.2 สถานภาพครอบครัว	
พ่อกับแม่อยู่ด้วยกัน	11
พ่อกับแม่เลิกกัน/แยกกันอยู่	6
พ่อแม่เสียชีวิต/แม่เสียชีวิต	3
รวม	20

1.2.3 สาเหตุของการกระทำผิด

ผลการวิเคราะห์สาเหตุของการกระทำผิดก่อนที่เยาวชนจะถูกดำเนินคดีและเข้ารับการอบรมที่ศูนย์ฝึกฯ พบว่า ในกลุ่มเยาวชนที่กระทำผิดคดีเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย สาเหตุส่วนใหญ่ของการกระทำผิดเกิดจากการถูกทำร้ายจากเจ้าทุกข์หรือคู่อริ โดยเยาวชนมักจะไปกันเป็นกลุ่มๆ ทำให้ยิ่งเกิดความคึกคะนอง หรือบางกรณีเกิดจากปัญหาการกระทบกระทั่งเพียงเล็กน้อย รวมถึงการต่อสู้แพนเพื่อน และทำร้ายคนที่มาแย่งแพนตนเอง ยกตัวอย่างเช่น

“คดีทำร้ายร่างกาย เริ่มตั้งแต่ปี 54 เจ้าทุกข์เป็นเด็กในซอยเดียวกัน แถวบ้าน ต่อกันไปต่อกันมา แล้วผมก็มีโมโห แล้วก็ขี่มอเตอร์ไซด์ตามไปหาเขา แล้วก็เห็นเพื่อนผมยืนคุยกับเขา ผมเลยทนไม่ไหว เห็นมันจะทำเพื่อนผม ก็เลยกระโดดเตะและก็รุมมัน 3-4 คน มันมีคนเดียว แล้วเพื่อนอีกคนก็ห้ามบอกว่า พอแล้ว เลือดเต็ม แล้วต่างคนต่างขี่รถหนี” (เยาวชนหมายเลข 10)

“ตอนนั้นผมอายุ 16 เจ้าทุกข์ประมาณ 19-20 ก็มองหน้ากัน เขม่นกัน ผมพกปืนเป็นปกติ เพราะช่วงนั้นทำบ่อน มีศัตรูอยู่แล้ว ตอนนั้นเขาเดินสวนหน้าบ้าน ผมถามเขาว่า มองอะไร เขาตำ ปากรองเท้าใส่หน้า ผมเลยหยิบมีดหันฝักจากร้านอาหารตามสั่งตรงนั้น วิ่งไล่แทง 1 แผล ตัดชั่วหัวใจ เขาเสียชีวิตในขณะที่ส่งรพ.” (เยาวชนหมายเลข 12)

“เกิดเรื่องเพราะไปกินเหล้ากับเพื่อน แล้วมีคนมาหาเรื่องกับเพื่อน ตัวเองเลยออกหน้า ขี่มอเตอร์ไซด์กลับบ้านไปเอาปืนที่สะสมไว้ มายิงคนที่หาเรื่อง ยิง 2 คน เสียชีวิตที่โรงพยาบาล” (เยาวชนหมายเลข 19)

“ตอนนั้นผมเดินอยู่กับแพนใหม่ เดินตามประสาวัยรุ่น ผมมานั่งกินข้าวแล้วก็ให้แพนไปเดินเล่น ผมก็นั่งอยู่ร้านขายของที่คลองหลอด ก็มีน้องวิ่งมาบอกว่า ผมโดนกระต๊อบ เขาบอกว่าในกลุ่มนั้นมีแพนพื่ออยู่ด้วย ผมถามว่าทำไมแพนพื่อไปอยู่กับมัน แล้วผมก็ถือมีดดาบ หยิบจากแถวๆ นั้น เดินไปฟันมันเลย มันก็แขนขาด ผมก็เลยเลิกกับแพน แล้วตำรวจก็มาจับอีกที” (เยาวชนหมายเลข 14)

ในส่วนของคดีเกี่ยวกับเพศ พบว่า ปัญหาส่วนใหญ่เกิดจากความศึคะนองในกลุ่มเพื่อน โดยเยาวชนมักจะรู้จักกับเจ้าทุกข์มาก่อน เช่น เป็นเพื่อนหรือแฟนเพื่อน แล้วได้ชวนฝ่ายหญิงมาร่วมสังสรรค์ในกลุ่มจนแอบมีความสัมพันธ์ทางเพศประกอบกับการขาดสติด้วยของมีนเมาและความคิดคะนอง จึงทำให้เกิดการกระทำชำเราในลักษณะรุมโทรมผู้หญิง ยกตัวอย่างเช่น

“ตอนนั้นอายุ 16 ปี นั่งกินเหล้ากับเพื่อนที่บ้านผม แล้วเจอผู้หญิงแฉวนั้น เป็นเพื่อนรู้จักกัน ก็ชวนมานั่งด้วยกัน เราก็เลยชวนเข้าห้อง เขาก็เลยไปด้วย ชวนทั้ง 5 คนเลย เสร็จก็แยกย้ายกลับ แล้วหลังจากนั้นยายเขาก็ฟ้อง” (เยาวชนหมายเลข 11)

“เจ้าทุกข์เป็นเพื่อนโรงเรียนเดียวกัน ผู้หญิงเจ้าทุกข์เป็นแฟนกับเพื่อนในกลุ่มเรา วันนั้นเพื่อนก็พามาเล่นเกมที่บ้านเพื่อน อยู่กัน 4 คนกับเจ้าทุกข์ 2 คน กินเหล้ากันทุกคน คู่ที่เป็นแฟนกันเขาก็มีอะไรกัน เพื่อนชายที่อยู่ในห้องออกมาแล้วให้เพื่อนชายอีกคนเข้าไป แล้วผมก็เดินเข้าไปในห้องกลายเป็น 2 รุม 1 จากนั้นแยกย้ายกลับบ้าน” (เยาวชนหมายเลข 15)

1.2.4 ลักษณะของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

จากการสังเกตและการสัมภาษณ์เยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงทั้ง 20 คน พบลักษณะร่วมสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ดังนี้

1) มีความตั้งใจที่จะปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของตนเอง

สำหรับเยาวชนที่เข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ได้สักระยะหนึ่งจนสามารถปรับตัวได้แล้ว จะเห็นว่า ส่วนใหญ่ต้องการได้รับการปล่อยตัวโดยพยายามรักษาคะแนน ทำตามกฎระเบียบหรือทำดีเพื่อจะได้รับสิทธิ์ต่างๆ โดยเฉพาะการได้กลับไปเยี่ยมบ้านในช่วงปีใหม่หรือช่วงวันหยุดยาว แต่เยาวชนที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองจะมีความตั้งใจที่จะปรับปรุงแก้ไขตนเองเพิ่มเติมเข้ามา กล่าวคือ มีความต้องการทั้งเรื่องการได้รับการปล่อยตัวและการแก้ไขตนเอง โดยจากการสัมภาษณ์จะพบว่า ในขณะที่ใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ นอกจากเยาวชนจะพยายามทำดีเพื่อได้กลับบ้านแล้วยังต้องการทำอะไรเพื่อแก้ไขตนเองด้วย นอกจากนี้ยังพบว่า เยาวชนจะมีการเปลี่ยนแปลงคุณค่าภายในโดยไม่ได้พยายามแสดงออกมาให้เห็นหรืออวดให้ใครรู้ เยาวชนจะดูเหมือนเด็กปกติทั่วไปที่พยายามทำตามกฎระเบียบเพื่อรอการปล่อยตัว แต่ในการทำสิ่งปกติเหล่านั้นมีความหมายของแก้ไขตนเองแฝงร่วมอยู่ด้วย อย่งไรก็ดี สิ่งที่เกิดขึ้นได้อย่างหนึ่งของเยาวชนกลุ่มนี้คือ มีความตั้งใจที่จะปรับปรุงแก้ไขตนเองมากกว่าเด็กทั่วไป ไม่ว่าเรื่องนั้นจะเป็นเรื่องเล็กน้อยหรือเป็นเรื่องสำคัญมากก็ตาม ยกตัวอย่างเช่น

“ผมอยากเปลี่ยนตัวเองเป็นคนที่ยิ้ม ปกติผมไม่ค่อยยิ้ม ตอนนี้ก็ยิ้มมากกว่าเดิม มีคนรักดีกว่าคนเกลียด แม่สอนว่ายิ้มนะ อย่าหน้าบึ้งใส่เขา” (เยาวชนหมายเลข 18)

“อยากทำให้เขาภูมิใจบ้าง ตอนพ่อมาเยี่ยม พ่อเคยบอกว่า ออกมาก็ทำตัวดีๆ พ่อไม่อยากให้คนอื่นคิดว่า เราเป็นคนซึ่ๆ..ผมเริ่มคิดได้ตอนที่ได้เรียน ปวช. อยากทำอะไรดีๆ ให้เขา สงสารเขา เขาหมดกับผมไปเยอะแล้ว” (เยาวชนหมายเลข 8)

“เพิ่งมาคิดตอนนี้ก็คือเรื่องอนาคต คิดว่าออกไปจะทำอะไร เลี้ยงยายเลี้ยงแม่..ก็เริ่มคิดแต่ก่อนเสเพล ขายยา เทียวไปวันๆ ไม่รู้จักเก็บ” (เยาวชนหมายเลข 10)

“อยู่ที่นี้นิสัยผมเปลี่ยนไป เมื่อก่อนผมคือ กลับบ้านไปครวหน้า ผมตั้งใจจะไปกราบปู่บอกว่าจะขอโทษที่เคยทำผิด สงสารปู่ แล้วก็อยากบวชให้พ่อ ผมไม่ค่อยเชื่อฟังเขา พออยู่ในนี้แล้วมันได้คิด” (เยาวชนหมายเลข 3)

2) พยายามควบคุมตนเองให้อยู่กับความเป็นจริง

การควบคุมตนเองเป็นอีกลักษณะหนึ่งที่ยาวชนแสดงออกมาอย่างภาคภูมิใจ โดยจากการสัมภาษณ์ พบว่า เยาวชนหลายคนมีความพยายามอย่างมากที่จะควบคุมตนเองไม่ให้กระทำผิดซ้ำอีก พยายามควบคุมตนเองไม่ให้ตกเป็นทาสของสิ่งที่เคยล่อใจหรือสิ่งของผิดกฎต่างๆ รวมไปถึงการควบคุมอารมณ์ไม่ให้ตกเป็นทาสของการยึดถือตัวตน พยายามลดอัตตาของตนที่เคยมีในอดีต เช่น พยายามไม่ใช่อารมณ์ในการแก้ปัญหา กล้าปฏิเสธเพื่อนที่ชวนไปทำผิด เป็นต้น ตลอดจนพยายามใช้ชีวิตอยู่กับความเป็นจริง ไม่เพื่อฝันหรือคิดอะไรไกลตัว ยอมรับสภาพที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน รู้ตนเองว่าปัจจุบันมีสถานภาพเป็นอย่างไร ต้องรับผิดชอบอะไรในสิ่งที่ตนยังทำไม่ถูกต้องหรือยังไม่สำเร็จสมบูรณ์ เช่น ต้องเลิกเกเร ต้องทำคะแนนเพื่อได้รับการปล่อยตัว ต้องเรียนต่อให้จบ เป็นต้น

“แต่ก่อนใครชวนไปต๋อยเพื่อน ผมก็ไป ตอนนี้อยู่ใครมาชวนผมก็ปฏิเสธ อย่างเพื่อนมาชวนบ้านเดียวกัน ตอนนั้นเกรด 2 แล้ว เขามอบอกว่า ไปดูบ้าน สบ. ดูหมายถึงกระต๊อบ ผมบอกว่าไม่ไป กูจะกลับบ้านแล้ว” (เยาวชนหมายเลข 16)

“อารมณ์ผมใจเย็นขึ้น เวลามีคนหาเรื่อง ผมเดินหนีได้ ผมคิดว่าผมเจ๋งเลยนะนี่ อยู่ในนี้มันทำให้ผมรับฟังคนอื่นมากขึ้น เมื่อก่อนสนแต่ความคิดตัวเอง ตอนนี้ทำให้เห็นแก่ส่วนรวมมากขึ้น คิดถึงคนอื่นมากขึ้น โดยเฉพาะครอบครัว” (เยาวชนหมายเลข 12)

“ผมมีความคิดที่เปลี่ยนเป็นผู้ใหญ่มากขึ้น รู้จักยับยั้งตัวเอง รู้จักหน้าที่ มีสิ่งล่อใจหลายอย่างในนี้ แต่เราไม่ทำ สุขยา สักลาย ผมคิดว่ามันไม่คุ้ม” (เยาวชนหมายเลข 17)

3) เป็นตัวของตัวเองโดยไม่พยายามทำตัวโดดเด่น

จากการสังเกตและการสัมภาษณ์ พบว่า เยาวชนไม่ได้มีอะไรโดดเด่นหรือแตกต่างจากเด็กทั่วไป และเยาวชนจะไม่พุดตลกยกยอตนเอง แต่จะแสดงให้เห็นว่าตนเป็นเพียงคนธรรมดาที่พยายามใช้ชีวิตกลมกลืนกับสภาพที่เป็นอยู่ และจะไม่ทำตัวแปลกแยกหรือสร้างเอกลักษณ์ให้ตนเอง จะพยายามไม่คิดถึงตัวเองก่อนแต่จะคิดถึงคนรอบข้างมากขึ้น สิ่งที่โดดเด่นจริงๆ ก็คือความคิดที่เป็นอิสระอยู่ภายในซึ่งมาพร้อมกับความรับผิดชอบ ความเป็นอิสระในที่นี้คือการเป็นตัวของตัวเองโดยไม่ขึ้นกับค่านิยมของสังคม เช่น เยาวชนไม่คิดว่าจะต้องเรียนสูงๆ แต่รู้ว่าตนชอบอะไรหรือไม่ชอบอะไร รู้ว่าทำอะไรแล้วมีความสุขโดยไม่จำเป็นต้องดีเลิศในสายตาคนอื่น รู้ว่าคุณค่าในตนเองไม่จำเป็นต้องมาจากการเรียนหนังสือในโรงเรียน

“มันเบื่อแล้ว ก่อนหน้านั้นเราอยากเด่น อยากมีชื่อเสียง ตอนนี้ไม่รู้จะทำไปเพื่ออะไร.. เมื่อก่อนผมเคยโดนบีบบังคับให้ทำนู่นทำนี่ เป็นลูกน้องมาก่อนตอนอยู่บ้านเก่า ตอนนั้นก็เลยอยากเป็นหัวโจก เขาทุบตี ทำกับเรา เราก็กินกับเขาบ้าง แต่ตอนนี้ไม่คิดแล้ว คิดถึงแต่ครอบครัว” (เยาวชนหมายเลข 7)

“ตอนนี้ยังไม่จบม.3 ครูก็ชวนไปเรียนต่อม.ปลาย แต่ผมไม่สนใจ เพราะผมไม่คิดที่จะเรียน ผมอยากทำงาน” (เยาวชนหมายเลข 16)

“อยู่ที่นี้เลือกเรียนเกษตร เพราะนี่ถึงคำพูดของแม่ที่บอกผมว่า ให้ลองปลูกต้นไม้ดู จะได้ใจเย็น ผมว่าก็จริง เพราะเวลาทำ มันเพลิน ไม่ได้คิดอะไร ปลูกต้นไม้ ทำความสะอาดหน่อย ปรับพื้นที่ ผมภูมิใจจะได้ปลูกต้นไม้ไว้ให้ศูนย์” (เยาวชนหมายเลข 12)

กล่าวโดยสรุป จากการสัมภาษณ์เยาวชนที่มีคะแนนสูงตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ข้างต้น สรุปว่า เยาวชนมีภูมิหลังไม่แตกต่างกันมากนักแต่ข้อมูลที่น่าสนใจคือเยาวชนส่วนใหญ่ไม่ได้มีปัญหาในครอบครัว สาเหตุของการกระทำผิดส่วนใหญ่มาจากความคึกคะนองในกลุ่มเพื่อน และลักษณะเด่นของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองคือ การปรับตัวและใช้ชีวิตอยู่กับความเป็นจริงโดยไม่พยายามแสดงความโดดเด่น

1.3 กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

ในส่วนนี้ เป็นการวิเคราะห์ประสบการณ์ของเยาวชนโดยลำดับเหตุการณ์ตั้งแต่ก้าวแรกที่เข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ จนกระทั่งปัจจุบันว่า เยาวชนมีกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตนเองอย่างไร และนำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองได้อย่างไร โดยผู้วิจัยได้ใช้แนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ทั้ง 10 ชั้นของ Mezirow มาเป็นกรอบแนวทางในการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ของเยาวชนที่มีประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงกรอบความคิดภายในตนเอง ได้แก่ 1) ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน 2) การตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดหรืออับอาย 3) การประเมินตนเองเชิงวิพากษ์ 4) การตระหนักว่า ความไม่พอใจต่อสิ่งหนึ่งกับกระบวนการของการเปลี่ยนแปลงได้ถูกใช้ร่วมกัน และตระหนักว่าคนอื่นมีการต่อรองในการเปลี่ยนแปลงที่คล้ายกัน 5) การสำรวจทางเลือกใหม่ 6) การวางแผนการกระทำ 7) การพัฒนาความรู้และทักษะ 8) การทดลองบทบาทใหม่ 9) การสร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่น และ 10) การบูรณาการใหม่ (ดู “คู่มือการลงรหัส” ประกอบในภาคผนวก ก) ซึ่งผลการวิเคราะห์แบ่งเป็น 3 ช่วง เนื่องจากเยาวชนมีการเปลี่ยนแปลงความต้องการอันเป็นหัวใจของปริทรรศน์ที่นำไปสู่ผลลัพธ์หรือเป้าหมายการเรียนรู้ 3 ระดับตามลำดับเวลาช่วงต้น ช่วงกลาง และช่วงปลาย โดยมีรายละเอียดดังนี้

ช่วงที่ 1 การเปลี่ยนแปลงช่วงต้น เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้เยาวชนเปลี่ยนความต้องการอิสรภาพตามอำเภอใจ เช่น การหลบหนี หรือการไม่ทำตามกฎระเบียบ ไปสู่ความต้องการได้รับการพ้นโทษหรือการปล่อยตัว หรืออาจเรียกว่าเป็นความต้องการอิสรภาพตามกฎหมาย โดยเริ่มจากเยาวชนที่เข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ เป็นครั้งแรกส่วนใหญ่มักจะมี ความเครียด ความกดดัน และเกิดความขัดแย้งภายในตน เนื่องจากความต้องการของตนไม่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง กล่าวคือ เยาวชนรู้สึกว่าการใช้ชีวิตในศูนย์ฝึกฯ ทำให้รู้สึกอึดอัด ไม่มีอิสรภาพ เพราะถูกบีบบังคับด้วยกฎระเบียบต่างๆ ของศูนย์ฝึกฯ โดยเฉพาะในช่วง 3 เดือนแรก เยาวชนทุกคนในฐานะเด็กใหม่ต้องได้รับการฝึกระเบียบวินัยอย่างเคร่งครัด ต้องถูกทำโทษ หลายคนจึงมีความคิดอยากจะหนีหรือย้ายออกไปอยู่ศูนย์อื่นถ้ารู้สึกกดดันมากๆ ยกตัวอย่างเช่น

“คิดถึงบ้านตอนมาวันแรก ปวดหัว เครียด คุกกับเพื่อนเมื่อไหร่จะได้กลับบ้าน”

(เยาวชนหมายเลข 4)

“พูดถึงสบายก็สบาย แต่ขาดอย่างเดียวคือ อิสรภาพ เราเคยทำอะไรก็ได้ทำ คิดมากกว่าเดิม” (เยาวชนหมายเลข 5)

“อยู่แรกรับ3เดือนก็คิดอยากจะทำอย่างเดียว ครบ3เดือน ศาลก็เรียกไปตัดสินคดีทำร้ายร่างกาย แล้วให้มาอยู่ศูนย์ฝึก ตอนนั้นเข้ามาที่ศูนย์ก็เครียด ไม่เจอเพื่อน..ไม่เคยห่างบ้านไกลเดือนแรกยายไม่มาเยี่ยม ก็ทำให้คิดมากอยากหนี” (เยาวชนหมายเลข 10)

“มาอยู่ศูนย์ก็ลงเหมือนเด็กปกติ ตอนแรกก็เศร้า คิดอยากออกข้างนอก ก็คิดหนี มีคนชวนไป 3 คน ดูที่ดูทางไม่น่าจะรอดก็เลยไม่หนี” (เยาวชนหมายเลข 11)

“พอเข้าศูนย์ฝึก ตอนนั้นก็ยังไม่เข้าใจไม่ได้ คิดถึงบ้าน ความเป็นอยู่ การกิน การทำตัว มันแปลกไปหมด..กว่าผมจะได้ออกไปสู่อิสรภาพตั้ง7ปี มันนาน..” (เยาวชนหมายเลข 13)

“ตอนแรกก็รู้สึกเครียดๆ คิดถึงบ้าน คิดถึงพ่อแม่ มาอยู่ก็ยังไม่เครียดเหมือนเดิมเพราะอยู่กันเยอะ แล้วเราปรับตัวไม่ทัน” (เยาวชนหมายเลข 17)

เยาวชนบางคนเล่าว่า ตนเคยผ่านศูนย์อื่นๆ มาแล้วไม่ต่ำกว่า 3 ศูนย์ เนื่องจากมีความคิดอยากหนีอยู่ตลอดเวลา สาเหตุมาจากความรู้สึกไม่พอใจกับความเป็นอยู่ในศูนย์แห่งนั้น หรือไม่สามารถทำอะไรได้อย่างอิสระ จึงพยายามทำผิดกฎระเบียบเพื่อจะได้ถูกส่งย้ายไปศูนย์อื่น

“ผมเอาของผิดระเบียบเข้าศูนย์ฝึก พอเขาจับได้ก็ส่งไปที่อื่น ไปอยู่3เดือน ก็มีปัญหายอยู่ไม่ได้เพราะโดนบีบบังคับ โดนลงโทษ..เขาก็เอาไปไว้ห้องซอซอ ชังเดี่ยว แล้วเขาก็ย้ายผมไปบ้านใหม่อยู่ได้ 7-8 เดือน ก็มีปัญหาเรื่อยๆ ชกต่อๆ เพื่อออกจากที่นั่น” (เยาวชนหมายเลข 7)

จนกระทั่งความคิดนี้ได้เปลี่ยนไปเมื่อเยาวชนได้เผชิญกับเหตุการณ์บางอย่างที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ เช่น ได้คุยเปิดใจกับเพื่อน คุยกับครูที่ปรึกษา หรือคุยกับพ่อแม่ที่มาเยี่ยม การพูดคุยนี้ทำให้เยาวชนได้ทบทวนตนเองมากขึ้น ได้เห็นมุมมองใหม่หรือทางเลือกใหม่ในการใช้ชีวิตในศูนย์ฝึกฯ

และนำไปสู่การเลือกที่จะเผชิญกับความเป็นจริง เลิกล้มการต่อต้านสิ่งที่อยู่รอบๆ ตัว ทำตามกฎระเบียบข้อบังคับเพื่อให้ได้รับการปล่อยตัว โดยมีกระบวนการเรียนรู้ดังต่อไปนี้

1) ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน เป็นเหตุการณ์ที่ทำให้เยาวชนรู้สึกแปลกใจหรือไม่คาดคิดว่าจะเกิดขึ้นกับตนเอง และกระตุ้นให้เยาวชนได้คิดทบทวนตนเองมากขึ้น เนื่องจากเหตุการณ์นั้นได้เปิดมุมมองหรือทางเลือกอื่นให้กับเยาวชนที่อาจจะขัดกับมุมมองเดิม ยกตัวอย่างเช่น เยาวชนคนหนึ่งเพิ่งเข้ามาในศูนย์ฝึกครั้งแรกรู้สึกเครียดและกลัวว่าจะเจอคู่อริ จนได้เจอคู่อริก็มีการพูดคุยกัน คู่อริได้ขอร้องว่าถ้าจะให้เรื่องจบจะต้องมีการต่อยกันก่อน จึงเกิดการต่อยกัน เมื่อต่อยแล้วเรื่องก็จบแต่เยาวชนคนนั้นไม่คิดอย่างนั้น กลับมีความคิดหาทางฆ่าคู่อริแล้วออกจากศูนย์นี้ไปอยู่ศูนย์อื่น แต่ความคิดนี้ก็ไม่ได้เปลี่ยนไปเมื่อได้คุยกับเพื่อนคนหนึ่ง ประโยคสุดท้ายจากคำพูดของเพื่อนที่ว่า “*อยู่ที่นี้มีเพื่อนดีกว่า อย่ามีใจทก่เลย ที่นี่เป็นกรอบสี่เหลี่ยม หนีไปไหนก็ไม่ได้ เดียวก็ต้องเจอหน้ากันทุกวัน*” ถือเป็นทางเลือกอื่นที่เยาวชนค้นพบจากการพูดคุยกับเพื่อนซึ่งแสดงให้เห็นถึงการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นอย่างชัดเจน

“ผมก็เดินไปตู้เพื่อนจะขอเหล็ก บอกเพื่อนว่าไม่อยากอยู่แล้ว อยากไปอยู่ที่อื่น แต่เพื่อนไม่ให้เหล็ก บอกว่าอยู่ไปก่อน อยู่ไปอยู่มากเดี๋ยวก็อยู่ได้..แค่ศูนย์ที่นี่ก็ไกลพออยู่แล้ว ถ้าไปอยู่ที่อื่นเมียบกับพ่อจะไปเยี่ยมลำบาก ผมก็คิดแปบหนึ่ง แล้วก็เดินกลับไปตู้ตัวเอง ตอนแรกก็ยังไม่เลิกคิด พอเข้ามาเพื่อนผมเขาไปบอกกับคนที่ต่อยกับผมว่าให้มาขอโทษผม เขาก็เลยมาขอโทษ บอกว่า ขอโทษนะ ช่างนอกก็เรื่องช่างนอก ช่างในก็เป็นเพื่อนกัน ผมก็ให้อภัย แล้วก็จบ..เพื่อนที่ผมขอเหล็ก เขาบอกว่า อยู่ๆไปเถอะ อย่าไปคิดมาก เดียวก็อยู่ได้ อยู่ที่นี้มีเพื่อนดีกว่า อย่ามีใจทก่เลย ที่นี่เป็นกรอบสี่เหลี่ยม หนีไปไหนก็ไม่ได้ เดียวก็ต้องเจอหน้ากันทุกวัน” (เยาวชนหมายเลข 16)

อีกตัวอย่างหนึ่งคือ ทางเลือกอื่นที่เกี่ยวกับการเห็นความสำคัญของการปฏิบัติตามกฎระเบียบ การไม่พยายามทำผิดกฎ ไม่พยายามหลบหนี และการพยายามใช้ชีวิตในศูนย์ฝึกฯ ด้วยความอดทนอดกลั้นจากความรู้สึกขาดอิสรภาพ ไม่ว่าจะด้วยเหตุผลใดก็ตาม ซึ่งเกิดจากการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดระหว่างกลุ่มเพื่อน

“คุยกับเพื่อนเดือนที่แล้ว คุยกัน3คน เพื่อนจะหนีไปดูแลแม่เพราะแม่ไม่สบาย ผมบอกว่าอย่าหนีเลย เดียวแม่ยังไม่สบายใหญ่ ถ้าหนีไปแล้วโดนกลับมาจับแล้วจะโดนหนักกว่าเดิม เพื่อนเลยบอกว่าจะรอแม่อยู่จนกว่าจะหาย” (เยาวชนหมายเลข 3)

นอกจากนี้ ภาวะวิกฤตยังหมายถึง การได้เห็นความรักหรือการแสดงออกของพ่อแม่ในแบบที่ไม่เคยเห็นมาก่อน การได้รู้ว่าพ่อแม่ไม่เคยทอดทิ้งลูกตัวเอง หรือการได้คุยเปิดใจกับพ่อแม่หรือคนในครอบครัว เช่น เห็นพ่อแม่ร้องไห้ พ่อแม่คอยเตือนสติ หรือเห็นพ่อแม่มาเยี่ยมด้วยความเป็นห่วง แม้ว่าจะต้องเดินทางไกล ซึ่งเป็นอีกข้อเท็จจริงหนึ่งที่ทำให้เยาวชนสัมผัสถึงภาวะนี้ได้อย่างชัดเจนอัน

นำไปสู่การเลือกที่จะยอมรับความเป็นจริงและใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ต่อไปเพื่อรอคอยการได้กลับไปอยู่พร้อมหน้าพร้อมตากับครอบครัวอีกครั้ง ยกตัวอย่างเช่น

“ที่เขียนจดหมายมาบอกว่า อย่าเกรง ทำตัวดีๆ จะได้กลับบ้านไวๆ ..ตอนปู่มาเยี่ยม ปู่ก็เข้ามาเยี่ยมถึงข้างใน” (เยาวชนหมายเลข 3)

“เดือนที่ 2 ยายมาเยี่ยม ก็ไม่ได้เครียดอะไรแล้ว และเขาก็ปลอบใจว่า ไม่ถึงปีก็ออกแล้ว เขาบอกจะมาเยี่ยมทุกเดือน” (เยาวชนหมายเลข 10)

“ที่บ้านบอกว่าผมทำผิดเกินไปนะ ให้ไปบวชให้คนตายซะ แต่เขาไม่ได้ตำ ให้กำลังใจมากกว่า..ผมซึ่งกับครอบครัวมาก ทำให้ผมเห็นหลายๆ อย่างว่า เพื่อนที่เคยมีเคยสนิทกันมันหายไปหมดเลย มีแต่ครอบครัวผมเท่านั้นที่อยู่” (เยาวชนหมายเลข 12)

“ตอนนั้นสงสารพ่อแม่ คิดว่าไม่น่าทำเลย พ่อแม่ร้องไห้..เข้าสู่ศูนย์แรกๆ ผมกลัวว่าจะไม่มีใครมาเยี่ยม คิดว่าเขาจะทิ้งเลย แต่เขาก็มา และก็ไม่ตำด้วย ผมก็ดีใจ” (เยาวชนหมายเลข 15)

“คิดถึงพ่อแม่ เขาก็มาเยี่ยมเดือนละ 2 ครั้ง พ่อแม่คอยบอกว่าอย่าเกม แล้วก็ให้กำลังใจว่าเดี๋ยวก็ได้ปล่อยแล้ว..เขาก็ให้กำลังใจแล้วก็บอกว่า จะรอผม ผมก็มีกำลังใจสู้ต่อ” (เยาวชนหมายเลข 17)

“บางทีก็ท้อแต่อยากกลับบ้าน คิดถึงบ้าน แม่ก็คอยให้กำลังใจ เขาบอกว่า อะไรมันจะเกิดก็ให้มันเกิดไป เขามาเยี่ยมพุธ เสาร์ อาทิตย์ ทั้งพ่อแม่ หลาน พี่ชาย ผมรู้สึกดีที่พ่อแม่มา” (เยาวชนหมายเลข 18)

นอกจากนี้ การใช้ชีวิตในศูนย์ฝึกฯ การมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ การได้รับการดูแลเอาใจใส่ของครูที่ปรึกษาหรือนักจิตวิทยา รวมถึงบรรยากาศของการอยู่ร่วมกัน อาจทำให้เยาวชนบางคนได้พบเจอประสบการณ์ที่ดีในชีวิตซึ่งไม่เคยคาดคิดว่าจะได้พบเจอจากการเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ยกตัวอย่างเช่น

“ตอนมาใหม่ผมต้องล้างภาตอาหาร มันเยอะมาก แต่เพื่อนคนอื่นที่เป็นเพื่อนใหม่ก็มาช่วยผม ตอนนั้นผมรู้สึกได้ว่า อย่างน้อยในเวลาที่เขาไม่ดี ก็ยังมีสิ่งดีๆ ในชีวิตเรา และคิดว่าเพื่อนๆ คือสิ่งดีๆ สำหรับชีวิตผมในนี้เลย” (เยาวชนหมายเลข 12)

“ตอนแรกก็อยู่แรกๆ 3 อาทิตย์ ก็ทำกลุ่มบำบัด 16 คาบ เขาให้ดูคลิปพวกสู้ชีวิต พระคุณพ่อแม่ แล้วเขาให้เขียนวิเคราะห์เป็นสมุด 16 คาบ ผมได้กลับมาคิด เหมือนเป็นแรงผลักดัน พระคุณแม่ตัวอย่างนี้แล้วทำไมเราทำให้เขาเสียใจ..ผมจำคำของครู เขาบอกว่า อยู่ที่นี่อย่าหายใจทิ้งไปวันๆ มันยิ่งกระตุ้นให้เราคิด ได้คำสอนจากครูหลายๆ คนมา มันก็ค่อยซึมซับ” (เยาวชนหมายเลข 14)

“ตอนพบครูที่ปรึกษา ครูก็จะถามเรื่องทั่วไป ถามว่า อยู่ที่นี่เป็นยังไง อยู่ได้มั๊ย เครียดมั๊ย ปรึกษาได้ อายากรู้วันปล่อยก็ถาม..ครูเป็นคนดี เวลาเด็กเข้าไปคุยอะไร เขาจะวางงานเลย..ผมเข้าไปหาเขาได้ตลอด” (เยาวชนหมายเลข 16)

“ครูก็ช่วยให้เราระบาย มีที่ฟัง รู้ว่าผมไม่ได้อยู่คนเดียว และก็มีเพื่อนคนหนึ่ง มีอะไรก็คุยกัน เป็นคู่คี่ คอยดูแลซึ่งกันและกัน เขาก็จะคอยบอกว่าตรงนี้ดี ไม่ดี” (เยาวชนหมายเลข 18)

2) การตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดหรือละอายใจ การเผชิญกับภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสนอาจทำให้เยาวชนเกิดการทบทวนอดีตของตนเองอย่างเงิบๆ คนเดียว หรือการพูดคุยกับตัวเอง จนเกิดความสงสัยบางอย่างอันนำมาสู่การยอมรับความเป็นจริง เนื่องจากการใช้ชีวิตในศูนย์ฝึกฯ ทำให้เยาวชนมีเวลาอยู่กับตัวเองมากขึ้น ได้คิดถึงคนรอบข้างมากขึ้น ตลอดจนได้รับการอบรมสั่งสอนจากผู้ใหญ่ และได้คิดทบทวนเรื่องราวต่างๆ ก่อนนอน โดยเฉพาะเหตุการณ์ที่เกี่ยวกับคนในครอบครัว ซึ่งส่งผลให้เยาวชนเกิดการตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกต่างๆ เช่น เห็นพ่อแม่เสียใจจึงเกิดความรู้สึกผิด หรือพูดคุยกับตัวเองเกี่ยวกับสิ่งที่ทำลงไปแล้วรู้สึกละอายใจ หรือนึกถึงสิ่งที่ตนทำให้คนในครอบครัวเป็นทุกข์แล้วรู้สึกเสียใจ ยกตัวอย่างเช่น

“ก่อนนอนจะคิดถึงบ้าน คิดว่าเขาทำอะไรอยู่ แล้วก็คิดให้กำลังใจตัวเองว่า ทนอีกหน่อยเดี๋ยวก็ได้กลับบ้าน ตอนที่คนจากศาลมาเลี้ยงข้าว เขาก็พูดว่าพ่อแม่รออยู่ ให้รีบกลับบ้าน” (เยาวชนหมายเลข 4)

“เริ่มคิดในสิ่งที่ตัวเองทำ ถ้าคิดกลับกัน ถ้าเป็นพ่อแม่จะรู้สึกยังไง ช่วงแรกก็คิดบ่อย ก็เลยต้องปรับสภาพ คิดว่าคนอื่นอยู่ได้ เราก็ต้องอยู่ได้..คิดทั้งเรื่องโทษตัวเอง เรื่องพ่อแม่” (เยาวชนหมายเลข 5)

“ผมรู้ว่ายังไงก็ต้องผิด เตรียมใจมาแล้ว..ตั้งแต่วันแรก เรามาขอใช้กรรม ไม่ติดค้างอะไร” (เยาวชนหมายเลข 6)

“อยู่ซักรั้วก็เริ่มคิดสงสารคนที่มาเยี่ยม ปู่ย่าบอกว่าจะอยู่รอผมออกมาไหวหรือเปล่าก็ไม่รู้ ผมก็เลยสงสาร” (เยาวชนหมายเลข 8)

“ตอนนั้นนอนไม่หลับเลย ภาพมันติดตา เสียใจว่าไม่น่าทำเลย เครียด รู้สึกกลัวตัวเองว่าทำไมถูกอามหิตได้ขนาดนั้น..ตอนนั้นคิดว่าถ้าไม่ทำกับเขาแบบนั้น ก็ไม่ต้องมาอยู่ที่นี่ แต่ก็คิดว่าถ้ายังคิดอย่างนั้นอยู่ ผมก็จะอยู่ในศูนย์แบบธรรมดา อยู่ไม่ได้ เลยคิดใหม่ว่า ต้องอยู่ให้ได้ ถ้าวินัยกรรมให้เขาไป ผมก็สบายใจขึ้น” (เยาวชนหมายเลข 12)

“ตอนนั้นเสียใจว่าไม่น่าทำเลย พ่อแม่บอกว่า ทำไมถึงทำแบบนี้ การที่เราไปทำคนอื่นเราก็ต้องโดนแบบนี้ ผมเห็นเขาเสียใจผมก็เสียใจ” (เยาวชนหมายเลข 13)

“ผมคิดถึงแม่ ผมก็สงสาร ผมก็คิดหลายๆ เรื่อง เขามาเยี่ยม เขาเสียตั้งค์ ผมอยากให้เขาเสียตั้งค์น้อยที่สุด” (เยาวชนหมายเลข 14)

“ผมมาคิดๆ ว่า รู้แบบนี้เชื่อฟังเขาดีกว่า สงสารแม่ แม่เริ่มมีอายุ มาเยี่ยมผมก็เสียเงินเสียทอง เป็นห่วงการเดินทาง เขาสายตาไม่ดี พี่น้องเขาก็เป็นห่วง..เวลาเครียดๆ ผมก็มานั่งคิดถึงสิ่งที่ผมทำไม่ดี มานั่งเสียใจก็ไม่ทันแล้ว” (เยาวชนหมายเลข 18)

3) การตระหนักในตนเอง หลังจากเยาวชนคิดทบทวนตนเองและตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดแล้ว เยาวชนอาจจะยังไม่เกิดความตระหนักต่อการใช้ชีวิตในศูนย์ฝึกฯ เพื่อรอการปล่อยตัว กล่าวคือ ถึงแม้เยาวชนสามารถเลิกคิดที่จะหนีหรือเลิกต่อต้านกับกฎระเบียบของศูนย์ฝึกฯ ได้แล้วก็ตาม แต่เยาวชนก็อาจจะยังไม่มี ความกระตือรือร้นที่จะทำตามกฎระเบียบหรือพยายามทำความดี เพื่อได้รับการปล่อยตัวก่อนกำหนด หรืออาจจะยังไม่มี ความคาดหวังที่จะได้รับการปล่อยตัว トラบใดที่ ยังไม่เห็นแบบอย่างของคนที่ได้รับการปล่อยตัวแล้ว ดังนั้น การเห็นเพื่อนคนอื่นทำความดีแล้วได้รับการปล่อยตัวก่อนกำหนดจะทำให้เยาวชนเกิดแรงบันดาลใจและเกิดความตระหนักในตนเองว่า ตนจะต้องได้รับการปล่อยตัวในเร็ววันเพื่อกลับไปหาครอบครัวและกลับไปใช้ชีวิตในสังคมเหมือนคนทั่วไป ยกตัวอย่างเช่น

“เห็นคนอื่นเขาได้ปล่อยตัวไวๆ เพราะเขาทำตัวดี ผมก็เลยอยากปล่อยตัวอย่างเขาบ้าง ก็เลยเปลี่ยนตัวเองให้อยู่ตามกฎระเบียบของศูนย์ฝึก” (เยาวชนหมายเลข 7)

“พ่อได้ปล่อยก่อนเพราะได้อภัยโทษ พ่อเป็นนักโทษดีเยี่ยม ตอนพ่อติดก็เขียนจดหมายคุยกันตลอด พ่อเตือนทุกอย่างแต่เราไม่ค่อยฟัง ..ผมโดนเกมเรื่องยา แต่ตอนนี้เลิกแล้ว อยากกลับบ้าน อยากกลับไปหาพ่อ” (เยาวชนหมายเลข 8)

“มีตัวอย่างของคนที่อยู่มาก่อนแล้วได้ปล่อย เขาจะมาเยี่ยมเจ้าหน้าที่ เขาเคยอยู่กับเรามาก่อน เขาทำดีแล้วออกไปทำงาน แล้วก็กลับมาทักทายกัน เขาก็ถามว่า เหลือใครมั่ง ก็คุยชีวิตข้างนอก เขาบอกว่าสบาย เขาก็บอกให้ทำตัวดีๆ จะได้ออกมาเจอกันข้างนอก” (เยาวชนหมายเลข 11)

นอกจากนี้ การตระหนักในตนเองยังหมายถึงการพูดคุยกับเพื่อนหรือคนที่มีประสบการณ์คล้ายๆ กันเกี่ยวกับการใช้ชีวิตในศูนย์ฝึกฯ ที่ทำให้เห็นความสำคัญของการอยู่ร่วมกันอย่างเคารพกฎระเบียบ ตลอดจนการให้กำลังใจซึ่งกันและกัน

“ก็มีเพื่อนที่คอยให้กำลังใจกัน อีกไม่นานก็ปล่อยแล้ว กินนอนด้วยกัน..ใน 6 คน มีคนหนึ่งเขาเป็นคนคุยสนุก คอยให้กำลังใจ เช่นว่า อีกไม่นานก็จะปล่อยแล้ว เขาก็รอปล่อยเหมือนกัน” (เยาวชนหมายเลข 17)

“เพื่อนคุยปรึกษากัน วันๆ ไม่ทำอะไรก็นั่งคิดนั่งคุยกัน และครูก็ช่วยปลอบใจ ช่วยสอนแนวทางชีวิต ให้เรียน อะไรปล่อยได้ก็ปล่อยไป ทำไงก็ได้ให้ผมได้กลับบ้าน ผมยอมเชื่อฟัง” (เยาวชนหมายเลข 18)

4) การวางแผนการกระทำ เป็นการวางแผนของเยาวชนว่าจะต้องทำอะไรบ้างเพื่อที่จะได้รับการปล่อยตัวในเร็ววัน โดยจากผลการวิเคราะห์ พบว่า ส่วนใหญ่เยาวชนคิดว่าจะต้องพยายามปรับตัวให้เข้ากับสถานที่โดยทำตามกฎระเบียบ พยายามทำกิจกรรมผ่อนคลายต่างๆ เพื่อไม่ให้ฟุ้งซ่าน และควบคุมตนเองไม่ให้คล้อยตามเพื่อนที่มาชวนทำผิดกฎระเบียบ ยกตัวอย่างเช่น

“กลับบ้านไปครวหาหน้า ผมตั้งใจจะไปกราบปู่ บอกว่าขอโทษที่เคยทำผิด สงสารปู่ แล้วก็อยากบวชให้พ่อ ผมไม่ค่อยเชื่อฟังเขา พ่ออยู่ในนี้แล้วมันได้คิด” (เยาวชนหมายเลข 3)

“ก่อนนอนมักจะคิดถึงบ้าน คิดว่าเขาทำอะไรอยู่ แล้วก็คิดให้กำลังใจตัวเองว่า หน่ออีกหน่อย เติบโตก็ได้กลับบ้าน ครูก็สอนตอนเรียน ตอนที่คนจากศาลมาเลี้ยงข้าว เขาก็พูดว่าพ่อแม่รออยู่ให้รีบกลับบ้าน” (เยาวชนหมายเลข 4)

“คิดทั้งเรื่องโทษตัวเอง เรื่องพ่อแม่ เลยพยายามทำตัวดีๆ ไม่ดื้อ ไม่เกรเพื่อจะได้ออกไวๆ ไม่ทำผิดกฎระเบียบ..เราก็จะทำให้ครูเห็นว่าเรามีศักยภาพ ตอนนี้ช่วยครูทำงาน ช่วยต่อเติม สนทนากับครูช่างไม้ อยู่กับครูมานาน” (เยาวชนหมายเลข 5)

“ผมหลีกเลี่ยงเรื่องเกรเพราะอยากออกไปไวๆ แต่บุหรีก็ยังแอบดูจากเพื่อน อยู่ที่นี่ผมช่วยแม่ครัวทำกับข้าว ทำเป็นเพราะเคยอยู่คนเดียวเลยต้องทำอะไรทำกินเอง” (เยาวชนหมายเลข 6)

“คิดไปคิดมาก็เริ่มปรับตัวให้เข้ากับที่นี่..เลยเปลี่ยนตัวเองให้อยู่ตามกฎระเบียบของศูนย์..พ่อยุ่ได้ซักพักก็ขึ้นมาเกรด3..ตอนนี้เหลืออีก1ปี3เดือน ก็คิดว่าจะทำตัวดีๆ ไปเรื่อยๆ ให้อยู่ในกฎระเบียบ ถ้าเราได้เลื่อนขั้นดีกว่านี้ เราก็จะสามารถปล่อยก่อนได้..บางทีครูที่ปรึกษาก็ช่วยกระตุ้น มันก็ช่วยบางอย่าง ครูที่ปรึกษาเป็นคนที่สำคัญมาก สามารถปล่อยตัวเราได้ ถ้าอยากปล่อยตัวก็ต้องเชื่อฟังเขา มีปัญหาอะไรก็ปรึกษาเขา” (เยาวชนหมายเลข 7)

“ดนตรีผมก็ไปสมัครเล่นคีย์บอร์ด เพิ่งมาเล่นเป็นที่นี่ เพราะมันหัดง่าย เล่นแล้วก็ชอบ มันช่วยให้ผ่อนคลาย ใช้เวลาวางปล่อยอารมณ์ไปกับเพลง มันหายเครียด เวลาอยู่ข้างล่างก็จะขึ้นไปเล่นดนตรีไม่วุ่นวายกับใคร เย็นก็อ่านหนังสือ” (เยาวชนหมายเลข 8)

“พอเกรด 1 ก็รักษาระดับทุก 3 เดือน เป็นทับไปเรื่อยๆ ตอนนี้ทับ 7 ได้กลับไปเยี่ยมบ้าน ได้อยู่หอภาคภูมิ ได้เป็นสภายาวชน มันต้องอดทน ความคิดคืออยากเกรด 1 อายากอยู่เพื่อกลับบ้าน เพื่อปล่อย” (เยาวชนหมายเลข 11)

“ถ้ามีใครหาเรื่องอีก ผมจะก้มหน้า หนี ถ้ายังไม่หยุด ผมจะเป็นฝ่ายขอโทษเขา พูดดีๆ เพราะรู้แล้วว่า การใช้กำลังไม่ได้ช่วยอะไรเลย” (เยาวชนหมายเลข 12)

“เดือนหนึ่งก็ปรับตัวได้เพราะคิดว่ายังไงก็ไม่มีทางอื่น ต้องยอมรับถึงจะอยู่ได้ เพื่อนๆ ครู ในนี้ก็บอกว่าให้ทำหน้าที่ของเราไป มีงานให้ทำก็ทำไป จะได้ไม่ฟังชาน” (เยาวชนหมายเลข 13)

“ตอนนั้นได้ขึ้นมาเกรด 2 ผมก็คิดว่าผมอยากปล่อยเร็วๆ ไม่อยากเกม ถ้าเกมแล้วจะโดนตัดเกรด ก็มีเพื่อนชวนดูดยา แต่ก็ไม่ดูดู” (เยาวชนหมายเลข 17)

“ตอนนี้ตั้งใจอยากให้อารมณ์เรานิ่งกว่าเดิม ผมจะเล่นกีฬา นั่งคุยกับเพื่อน หากิจกรรมทำ เล่นดนตรี นั่งดูทีวี บางทีคิดอะไรเรื่อยเปื่อยก็ทำให้เย็นลง คิดว่าทำอะไรลงไปไม่คุ้มแล้วผลจะเป็นยังไง..บางวันก็มีเพื่อนทะเลาะแต่ผมไม่ได้ยุ่ง เขาบอกมีเรื่อง เหมือนเพื่อนกับเพื่อนทะเลาะกัน แต่คนละบ้านคนละจังหวัด ผมก็ปฏิเสธ บอกตามสบายเลยเพื่อน เราอยากกลับบ้าน อันวานี้จะได้เยี่ยมบ้าน

แล้ว..ผมไม่ได้ทำผิดอะไร เพราะผมอยากกลับบ้านอย่างเดียว ผมจะระมัดระวังตัวเอง ถ้าทำผิดก็จะโดนขึ้นสูง 5 ปี” (เยาวชนหมายเลข 18)

5) การบูรณาการใหม่ จากการสัมภาษณ์ พบว่า หลังจากเยาวชนรู้ความต้องการของตนเองและรู้ว่าจะต้องทำอะไรแล้ว เยาวชนสามารถทำสิ่งนั้นได้ในชีวิตประจำวันโดยไม่ต้องเรียนรู้อะไรเพิ่มเติม ประพฤติเป็นกิจวัตรจนได้รับความไว้วางใจจากครู เจ้าหน้าที่ และคนในครอบครัว โดยในกรณีนี้ก็คือ การพยายามปฏิบัติตนให้อยู่ในกฎระเบียบของศูนย์ฝึกฯ รวมไปถึงการช่วยเหลืองานต่างๆ หรือถ้าเยาวชนเจอเหตุการณ์อะไรมากระทบและเสี่ยงต่อการทำผิดกฎระเบียบ เยาวชนก็จะระมัดระวังตัว พยายามไม่เข้าไปยุ่งเกี่ยวเพื่อที่จะรักษาคะแนนของตนเองไว้ไม่ให้ตก ยกตัวอย่างเช่น

“แม่บอกว่าเมื่อก่อนผมไม่ค่อยช่วยอะไรที่บ้าน ช่วยแต่ขายของ แต่ตอนนี้แม่บอกผมช่วยงานบ้าน กวาดบ้าน ล้างจาน ถูบ้าน รดน้ำต้นไม้ เพราะอยู่ที่ศูนย์ผมต้องทำเวร ก็เลยติด” (เยาวชนหมายเลข 1)

“ทุกวันนี้เป็นพี่เลี้ยงช่วยงานครู ช่วยครูยกของ เดินเอกสาร พ่อบ้านคิดผมขึ้นไป..กลับบ้านก็ทำความสะอาดบ้าน แม่ก็บอกดีขึ้น พอผมจะไปเที่ยวข้างนอก เขาก็ไม่ยอมให้ออก กลัวผมไปมีเรื่องอีก ผมก็บอกไม่มีแล้ว..ผมมีความคิดโตขึ้นกว่าแต่ก่อน ทำอะไรก็จะคิด ไม่ค่อยเกเร ไม่ค่อยเถลไถล ไม่อยากกลับมาอยู่ในนี้ เสียเวลา เวลาเพื่อนจะตีกันเราก็จะห้ามให้คุยกันก่อน ออกไปคงไม่คิดจะทำแล้ว” (เยาวชนหมายเลข 2)

“เมื่อก่อนไม่เคยตรงต่อเวลา แต่ตอนนี้ตรงเวลา เข้ามาก็ลงไปทำเวร ผมอยากขึ้นชั้นตอนนี้เหลืออีก1ปี พ่อแม่บอกให้ทำตัวดีๆ จะได้ออกเร็วๆ” (เยาวชนหมายเลข 4)

“กลับไปบ้านเมื่อก่อนพ่อแม่ใช้อะไรก็ทำยาก ตอนนี้พ่อแม่ใช้อะไรก็ไป” (เยาวชนหมายเลข 5)

“มาอยู่ที่นี้ผมใจเย็นขึ้น เมื่อก่อนใจร้อน มาอยู่ที่นี้มันมีคนคุม มันเลยปรับตัวได้ดี เพื่อนพาเล่นกีฬา เตะบอล ตีแบต เล่นดนตรี ตอนนี้ผมเล่นคีย์บอร์ด อีกไม่กี่เดือนผมก็ไปแข่งกับศูนย์อื่น” (เยาวชนหมายเลข 6)

“ถ้าเป็นเมื่อก่อนใครชวนทำอะไรก็ทำ ตอนนี้ก็ปฏิเสธ พอเขามีเรื่องแล้วชวนผมไปต่อยเขา ผมบอกไม่ไป ผมอยากกลับบ้าน” (เยาวชนหมายเลข 8)

“การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น รู้สึกอารมณ์ใจเย็นลง เพราะพ่อแม่ เราารู้สึกว่าเขาแก่แล้วอยากออกไปอยู่กับเขา และก็คิดถึงกับคนอื่นมากขึ้น เช่น หายโกรธเจ้าทุกข์ เมื่อก่อนโกรธ และไม่ยอมเกรงอีกเพราะประสบการณ์ทำให้เข็ด” (เยาวชนหมายเลข 9)

“เดือนที่2ก็ได้ปลดโยธา ผมก็เข้าไปเรียนหน่วยช่างไม้ ทำให้ผมไม่ฟุ้งซ่านเพราะมีงานให้ทำ ตอนนั้นเกรด 4 แล้วก็ปล่อยเวลาไป ทำตามระเบียบทุกวัน” (เยาวชนหมายเลข 10)

“อยู่ไปอยู่มากก็ได้เล่นบอล ก็เลยเลิกคิดไปเอง มันก็มีอะไรดีๆเข้ามาเรื่อยๆ ได้ออกงานนอกเรื่อยๆ ออกฟุตบอลส่วนใหญ่..อยู่ที่นี้ได้ทำอะไรเยอะแยะ พอทำอะไรมันก็ไม่คิดเรื่องอื่น ได้ทำสิ่งที่เราชอบ” (เยาวชนหมายเลข 11)

“ก่อนนอนผมได้ชวนเพื่อนๆน้องๆสวดมนต์ ได้เอาประสบการณ์ที่ผ่านมาจากผมบอกเขา เพื่อให้เขาได้ทำตัวดีๆ ทำให้ผมคิดว่า ผมได้ทำสิ่งดีๆบ้าง..ลูกสาวทั้งสองคน ผมคิดว่าจะไม่ใช้ความรุนแรงกับลูก จะพยายามให้เขาสวดมนต์นั่งสมาธิบ่อยๆ ผมว่ามันช่วยได้จริงๆ จะเปลี่ยนตัวเองให้ดีขึ้นเป็นตัวอย่างของเขาให้ได้” (เยาวชนหมายเลข 12)

“ช่วงแรกพอปรับตัวได้ก็ลงตัว ผมมีบทบาทมากขึ้น ครูไว้ใจให้ดูแลงานพ่อบ้าน เช่น ทำบัญชี ดูแลเสื้อผ้า ของใช้ที่ต้องแจกให้เพื่อนในศูนย์ เป็นเพราะผมใช้ง่าย พอใช้ก็ทำเลยไม่โอ้อวด ผมดีใจที่เขาไว้ใจ แล้วก็ดีกว่าอยู่เฉยๆ เวลาจะได้ผ่านไปเร็วๆ..ผมเปลี่ยนแปลงทัศนคติไปเยอะ คิดว่าออกไปจะทำอะไร หัวคนอื่น พ่อแม่มากขึ้น พฤติกรรมผมมีความรับผิดชอบต่อตนเองมากขึ้น รู้ว่าอะไรควรไม่ควร อารมณ์ผมไม่ใช่มั่นใจร้อนอยู่แล้ว แต่พอมายูในนี้ก็ควบคุมอารมณ์ได้ดีขึ้น” (เยาวชนหมายเลข 13)

“ก็มีความคิดที่เปลี่ยนเป็นผู้ใหญ่มากขึ้น รู้จักยับยั้งตัวเอง รู้จักหน้าที่ มีสิ่งล่อใจหลายอย่างในนี้ แต่เราไม่ทำ สูบยา สักลาย ผมคิดว่ามันไม่คุ้ม” (เยาวชนหมายเลข 17)

“บางวันก็มีเพื่อนทะเลาะแต่ผมไม่ได้ยุ่ง เขาบอกมีเรื่อง เหมือนเพื่อนกับเพื่อนทะเลาะกัน แต่คนละบ้านคนละจังหวัด ผมก็ปฏิเสธ บอกตามสบายเลยเพื่อน เราอยากกลับบ้าน ธันวาคมจะได้เยี่ยมบ้านแล้ว..ผมไม่ได้ทำผิดอะไร เพราะผมอยากกลับบ้านอย่างเดียว ผมจะระมัดระวังตัวเอง” (เยาวชนหมายเลข 18)

“แต่ก่อนนี้เป็นคนหัว อยากรู้อะไรก็ไปถามพี่ๆได้ทันที ตอนนี้ไม่แล้ว ตอนออกไปเยี่ยมบ้านก็จะสงบ ใจเย็น นิ่งมาก ทำงานบ้าน กวาดบ้าน รู้สึกว่าตัวเองเปลี่ยนไปมาก ตอนนี้อยากคิดก่อนใช้กำลัง มันคิดได้เอง ประสบการณ์ที่ผ่านมามันสอนเรา อยู่ข้างในมันมีเวลาคิด” (เยาวชนหมายเลข 19)

กล่าวโดยสรุป การเปลี่ยนแปลงช่วงต้นเป็นกระบวนการเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนความต้องการของเยาวชนจากความต้องการอิสรภาพตามอำเภอใจไปสู่ความต้องการได้รับการปล่อยตัว ซึ่งส่งผลให้เยาวชนเปลี่ยนพฤติกรรมจากการหลบหนีไปสู่การเผชิญกับความเป็นจริง จากการวิเคราะห์ตามแนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ของ Mezirow จึงสรุปได้เป็น 5 ขั้นตอน โดยเริ่มจากการเผชิญกับภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน ซึ่งทำให้เยาวชนเกิดความลังเลระหว่างการหลบหนีกับการเผชิญกับความเป็นจริง โดยการตัดสินใจเลือกเผชิญกับความเป็นจริงจะเกิดขึ้นเมื่อเยาวชนมีการทบทวนตนเองในขั้นที่ 2 คือตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดหรือละอายใจเกี่ยวกับสิ่งที่เคยทำผิดหรือทำให้คนในครอบครัวเสียใจ จากนั้นในขั้นที่ 3 เยาวชนต้องเห็นแบบอย่างของคนที่ได้รับการปล่อยตัวเพื่อให้เกิดความตระหนักต่อการได้รับการปล่อยตัว และในขั้นที่ 4 เยาวชนอาจมีการพูดคุยกับตัวเองหรือคนรอบ

ข้างเพื่อวางแผนการกระทำที่จะนำไปสู่การบูรณาการใหม่ของตนในขั้นที่ 5 ซึ่งก็คือ การทำตามกฎระเบียบและควบคุมตนเองไม่ให้เกิดซ้ำอีก ดังนั้น การตัดสินใจเลือกเผชิญกับความจริง คือ เป้าหมายของการเปลี่ยนแปลงช่วงต้น ซึ่งจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงช่วงต่อไป

ช่วงที่ 2 การเปลี่ยนแปลงช่วงกลาง เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การแก้ไขตนเองเป็นความต้องการของเยาวชนที่เพิ่มขึ้นนอกเหนือจากความต้องการได้รับการปล่อยตัว กล่าวคือ เยาวชนมีความต้องการที่จะปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นไม่ใช่เพียงแค่การรอลอยตัวเท่านั้น ซึ่งในระหว่างที่รอลอยตัวเยาวชนก็จะหากิจกรรมอะไรทำที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองและเป็นการพัฒนาตนเองไปด้วย โดยผลจากการวิเคราะห์ พบว่า ก่อนที่เยาวชนจะเกิดกระบวนการเรียนรู้ในช่วงนี้ได้ นั้น เยาวชนส่วนใหญ่มักจะรู้สึกเบื่อหน่ายกับการรอลอยตัวและอาจทำผิดกฎระเบียบเล็กน้อยเป็นบางครั้ง แต่บางคนก็อาจทำผิดร้ายแรงจนต้องถูกตัดเกรดและไปเริ่มต้นใหม่ ส่งผลให้กำลังใจของเยาวชนต้องถูกบั่นทอนลงไปและกลับมาสู่ภาวะความเครียดเหมือนเดิม ยกตัวอย่างเช่น

“มีเรื่องชกต่อย เดือนกว่าถึงคุยกับเพื่อนเรื่องอยากกลับบ้าน เพื่อนก็รู้สึกเหมือนกัน คุยกับเพื่อนเรื่องตัวเอง รู้สึกแย..พอขึ้นเกรด1 กลับไปมีคดีอีก ไม่ทันนึกถึง ความรู้สึกที่ตั้งใจไว้ว่าจะทำตัวดีๆ คิดว่ายังไงก็ไม่ได้กลับไปศูนย์ฝึก ต้องไปเรือนจำ” (เยาวชนหมายเลข 9)

“เขาก็มาชวนไปดูดยา ลักลาย ตอนแรกยังไม่ได้ไป..กลัวไม่ได้ออกไป ก็ไม่ยอมทำผิด ตอนหลังก็มาลักลายเพราะเห็นเพื่อนทำอยู่ แล้วก็เล่นการพนัน ก็เลยเกม ขึ้นชอย โดนอดออกข้างนอก 6 เดือน เกรดตกจาก 1 เหลือ 4 ตอนนั้นก็รู้สึกกลัว ไม่อยากขึ้นชอยอีก” (เยาวชนหมายเลข 11)

การกลับมาสู่ภาวะความเครียดของเยาวชนเปรียบเสมือนการกลับมาสู่วงจรการเรียนรู้ใหม่ซึ่งมีลักษณะคล้ายกับการเปลี่ยนแปลงช่วงแรกเพียงแต่ความต้องการของช่วงแรกจะไม่เหมือนกับช่วงที่สอง เยาวชนยังมีความต้องการได้รับการปล่อยตัวแต่การเรียนรู้ในช่วงนี้จะส่งผลให้เยาวชนมีความต้องการปรับปรุงแก้ไขตนเองเพิ่มเติม เยาวชนจะคิดถึงอนาคตหรือเป้าหมายในชีวิตมากขึ้นไม่เพียงแต่การได้กลับไปอยู่กับครอบครัว นอกจากนี้เยาวชนยังมีความรู้สึกผิดมากขึ้นหลังจากเผชิญกับภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน อีกทั้งเกิดกระบวนการเรียนรู้หลายขั้นตอนมากขึ้น โดยมีรายละเอียดดังนี้

1) ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน การทำตามกฎระเบียบและพยายามไม่กระทำผิดกฎระเบียบเพื่อรอการปล่อยตัว อาจทำให้เยาวชนรู้สึกเบื่อกับการใช้ชีวิตวันต่อวันจนนำมาสู่การผลอกระทำผิดได้ เมื่อเยาวชนกระทำผิดไปแล้วโดยเฉพาะเยาวชนที่ได้เกรดสูงแล้วเกรดตกลงไป จะส่งผลให้เยาวชนเสียสิทธิ์ต่างๆ เช่น ไม่ได้กลับไปเยี่ยมบ้านตามที่ตั้งใจไว้ ถูกเลื่อนกำหนดการปล่อยตัว เป็นต้น เยาวชนส่วนใหญ่จะกลับมาเผชิญกับภาวะนี้อีกครั้งโดยเฉพาะเหตุการณ์ที่เกี่ยวกับคนในครอบครัว เช่น มีการพูดคุยแบบเปิดใจ การได้รับคำพูดที่กระตุ้นให้คิด หรือเหตุการณ์อื่นๆ ที่ทำให้เยาวชนรู้สึกแปลกใจ อันนำมาสู่การทบทวนตนเองเพื่อปรับปรุงแก้ไขข้อผิดพลาด คิดถึงเป้าหมายในอนาคต และพัฒนาตนเองมากขึ้น ยกตัวอย่างเช่น

“เขาห้ามดูบุหรี แต่เราก็แอบดูจากเพื่อน แล้วก็ลักลอบ ก็เลยตกไปเกรด 5 จากเกรด 3 แต่ก็เลิกสักเพราะพ่อแม่บอกว่า จะลักไปทำไม เพื่ออะไร ออกไปทำงานที่ไหน..ก็เลยเลิกสัก แล้วทำตัวดีขึ้น” (เยาวชนหมายเลข 5)

“ตอนอยู่ระยองก็เห็นพ่อแม่มาเยี่ยมไกลจากสิงห์บุรี เลยคิดว่าไม่อยากให้เขาลำบาก” (เยาวชนหมายเลข 7)

“อยากทำให้เขาภูมิใจบ้าง ตอนพ่อแม่มาเยี่ยม พ่อเคยบอกว่า ออกมาก็ทำตัวดีๆ พ่อไม่อยากให้คนอื่นคิดว่า เราเป็นคนซี้ๆ” (เยาวชนหมายเลข 8)

“ตอนนั้นก็ยังไม่ได้อะไร อยู่ๆ ไป รอล้ออย่างเดียว พอจบหัตถกรรมก็มาช่วงยนต์ ผมเกมยาตั้ง ตกไปเกรด 5 ก็เฉยๆ จนพ่อถามว่า จะทำตัวแบบนี้อีกนานมั๊ย และเขาก็ร้องไห้” (เยาวชนหมายเลข 16)

2) การตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดหรือละอายใจ เช่นเดียวกับประสบการณ์ของการเปลี่ยนแปลงช่วงแรก เมื่อเยาวชนเผชิญกับภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสนแล้วก็จะเกิดความรู้สึกต่างๆ แต่ในช่วงที่สองเยาวชนจะมีความรู้สึกผิดมากขึ้นเนื่องจากทำให้พ่อแม่ผิดหวังเป็นครั้งที่สองหลังจากเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ซึ่งจากการสังเกตและการสัมภาษณ์ พบว่า เยาวชนจะแสดงความรู้สึกผิดออกมาอย่างชัดเจน ยกตัวอย่างเช่น

“เหตุการณ์ครั้งที่ 2 ทำให้รู้สึกเข็ด รู้สึกแย่ ทั้งกับตัวเองและครอบครัว พ่อกับแม่บ่น แต่ไม่มีถ้อยคำที่ทำให้เราเสียใจ ทำให้เรารู้สึกดี ที่เขาไม่ดุ” (เยาวชนหมายเลข 9)

“ตอนนั้นผมรู้สึกผิด เห็นเขาร้องไห้ ทำให้เขาผิดหวัง ตอนนั้นผมก็พูดไม่ออก” (เยาวชนหมายเลข 16)

3) การประเมินตนเองเชิงวิพากษ์ คือตั้งคำถามกับตนเองเกี่ยวกับสิ่งที่กระทำแล้วรู้สึกผิด โดยจากการสัมภาษณ์ พบว่า กระบวนการเรียนรู้ในขั้นตอนนี้มักจะเกิดขึ้นในระหว่างที่เยาวชนกำลังพูดคุยกับตัวเองหรือทบทวนตนเองหลังจากเจอเหตุการณ์วิกฤตและตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิด โดยเยาวชนจะกลับมาถามกับตัวเองด้วยคำถามที่ถูกกระตุ้นจากผู้อื่น คำถามเหล่านี้ถือเป็นสิ่งสำคัญที่จะนำมาสู่การปรับปรุงแก้ไขตนเองและคิดถึงเป้าหมายในอนาคตมากขึ้น ยกตัวอย่างเช่น

“พ่อแม่บอกว่า จะลักไปทำไม เพื่ออะไร ออกไปทำงานที่ไหน..ก็เลยเลิกสัก แล้วทำตัวดีขึ้น” (เยาวชนหมายเลข 5)

“อยู่ในนี้มันคิดได้ ถ้าเราออกไปยังทำเหมือนเดิมก็จะมีอะไรเป็นของตัวเอง แม่กับยาย เขาก็จะกระตุ้นให้เราคิด เขาจะพูดว่า แม่กับยายก็แก่แล้ว ถ้าไม่มีแม่แล้วใครจะอยู่กับลูก ให้หัดคิดถึงอนาคตไว้ ถ้าแม่ยายตายจะหาเลี้ยงตัวเองยังไง” (เยาวชนหมายเลข 10)

นอกจากนี้ การตั้งคำถามกับตนเองอาจเกิดขึ้นหลังจากเยาวชนนึกถึงภาพเหตุการณ์ในอดีตที่ทำให้รู้สึกผิดหรือเสียใจกับสิ่งที่ได้กระทำลงไป โดยเป็นการทบทวนตนเองอย่างเงียบๆ คนเดียว

คิดถึงความเป็นจริง คิดถึงอนาคตและครอบครัว แล้วสะท้อนความคิดระหว่างอดีตกับปัจจุบัน จนสรุปเป็นคำถามกับตนเองว่า ฉันจะทำไปเพื่ออะไร

“มันเบื่อแล้ว ก่อนหน้านั้นเราอยากเด่น อยากมีชื่อเสียง ตอนนี้ไม่รู้จะทำไปเพื่ออะไร.. เมื่อก่อนผมเคยโดนบีบบังคับให้ทำนู่นทำนี่ เป็นลูกน้องมาก่อนตอนอยู่บ้านเก่า ตอนนั้นก็เลยอยากเป็นหัวใจ เขาทุบตี ทำกับเรา เราก็กินกับเขาบ้าง แต่ตอนนี้ไม่คิดแล้ว คิดได้ตั้งแต่อยู่ระยอง คิดถึงครอบครัว พ่อแม่ ลูกเมีย เลยเริ่มใจเย็นลง” (เยาวชนหมายเลข 7)

“ถ้าผมยังไม่เปลี่ยนตัวเอง ลูกผมจะโตมาอย่างไร จะเหมือนผมมั้ย คนข้างหลังผมจะเป็นอย่างไร” (เยาวชนหมายเลข 12)

4) การตระหนักในตนเอง หลังจากเยาวชนเริ่มคิดถึงอนาคตของตัวเองมากขึ้นและอยากที่จะพัฒนาตนเองนอกเหนือไปจากเพียงแค่การปล่อยตัวแล้ว เยาวชนอาจยังไม่มีแรงบันดาลใจมากพอหรืออาจยังไม่พร้อมที่จะเปลี่ยนตนเองถ้าเยาวชนยังไม่ผ่านกระบวนการสร้างความตระหนักที่จะปรับปรุงแก้ไขตนเองและใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย โดยในการสร้างความตระหนักในตนเองของเยาวชนสามารถเกิดขึ้นได้จากการได้เห็น การได้ยินได้ฟัง และการได้พูดคุย กล่าวคือ การได้เห็นนั้นเกิดขึ้นจากการเห็นแบบอย่างที่ดีของคนอื่น เช่น เห็นคนที่ได้รับการปล่อยตัวแล้วกลับไปมีอนาคตที่ดี หรือเห็นคนอื่นที่มีอนาคตที่ดีแล้วอยากเป็นแบบคนนั้น

“ผมไม่อยากจะกลับไปเดินทางเก่า ผมเห็นคนอื่นเวลาไปออกงานข้างนอกก็เจอทหาร คิดว่าเขาทำได้เราก็ต้องทำได้..ตอนนี้พ่อได้ปล่อยก่อนเพราะได้อภัยโทษ พ่อเป็นนักโทษดีเยี่ยม ตอนพ่อติดก็เขียนจดหมายคุยกันตลอด พ่อเตือนทุกอย่างแต่เราไม่ค่อยฟัง ..ผมโดนเกมเรื่องยา แต่ตอนนี้เลิกแล้ว อยากกลับบ้าน อยากกลับไปหาพ่อ” (เยาวชนหมายเลข 8)

“เพื่อนที่เรียนมาด้วยกัน อยู่ประจวบมาด้วยกัน เขามีงานทำที่ดี มีรถขับ เราก็อยากมีเหมือนเขา มันเป็นแรงผลักดัน เขาก็มาเยี่ยมบางครั้ง..เขาทำงานโตโยต้า เขาก็ชวนผมไปทำ” (เยาวชนหมายเลข 17)

ส่วนในการได้ยินได้ฟังและการได้พูดคุย จากการสัมภาษณ์พบว่า ส่วนใหญ่ศูนย์ฝึกฯ ค่อนข้างมีบทบาทในการเสริมสร้างกระบวนการนี้เป็นสำคัญโดยผ่านกิจกรรมต่างๆ รวมทั้งบทบาทของครูที่มีส่วนช่วยกระตุ้นเยาวชนและให้ความเอาใจใส่เยาวชนอย่างใกล้ชิดด้วยความปรารถนาดี ยกตัวอย่างเช่น

“ที่ศูนย์นี้เขามีจัดเตรียมความพร้อมก่อนปล่อย มีคนมาจากเรือนจำคริสเตียน มาพูดให้กำลังใจ เขาก็เคยติดอยู่ในศูนย์เหมือนเรา เขาเคยผ่านมาเหมือนเรา ก็ทำให้เราคิดได้” (เยาวชนหมายเลข 10)

“ในศูนย์มีกิจกรรมการจับกลุ่มแลกเปลี่ยนคือ การเปิดใจคุยกัน มีปัญหาที่มาคุย ทำให้เราไม่ใช้กำลังในการแก้ปัญหา แต่ให้ใช้สมอง เขามีคำถามมาให้เราทุกเช้า ให้เราคิดตาม ผมคิดว่าตอน

“นั่นผมเปลี่ยนแปลงไปเยอะ 9 เดือนนั้น ผมไม่ใช้ความรุนแรงเลย ทั้งๆ ที่มันเป็นเรื่องถนัดของผม” (เยาวยชนหมายเลข 12)

“คิดว่าตัวเองโตขึ้นเยอะเลย พระมาสอนว่า ไม่มีใครหรอกที่ไม่เคยทำผิดพลาด แต่เราต้องเอาความผิดพลาดมาเป็นบทเรียน ผมรู้ว่าผมเปลี่ยนไป คิดได้มากขึ้น เมื่อก่อนไม่คิดเลย เดียวนี้คิดถึงอนาคตว่า ออกไปควรเป็นยังไง ทำยังไง” (เยาวยชนหมายเลข 13)

“ครูเป็นคนที่ดี ใสใจเด็กมาก เมื่อก่อนเขาบอกว่า ทำไม่ไม่ทำคะแนน ผมบอกว่า เดียวเขาก็ปล่อยผม ผมไม่ทำหรือ เขาคงไม่จับผมไปจนตายหรือ ครูบอกว่าทำไมคิดอย่างนั้น ถ้าได้ทำคะแนนก็จะได้ออกไปเที่ยวข้างนอก มีสิทธิ มีบวช ศาลจะให้เด็กบวชก่อนปล่อย 6 เดือนไปบวช เกรด 1 จะมีสิทธิหมด ครูเขาก็พูดประจำ ใสหูทุกวัน” (เยาวยชนหมายเลข 16)

“คนที่มีประสบการณ์สำเร็จข้างนอก เขาเข้ามาแชร์ประสบการณ์ เขาเคยลำบาก เขามีวันนี้เพราะเขาเรียน เขาอดทน และก็มีคนที่เขาเคยติดมาก่อนแล้วเขาก็มาสอนอีกที” (เยาวยชนหมายเลข 18)

นอกจากนี้ การตระหนักในตนเองของเยาวยชนยังเกิดจากการได้พูดคุยแบบเปิดใจกับเพื่อนหรือคนที่มีอุดมการณ์ที่ดี มีความคิดเป็นผู้ใหญ่ รวมถึงคนที่มีความคิดในเรื่องอนาคตคล้ายๆ กัน ยกตัวอย่างเช่น

“ได้เรียนรู้การพึ่งตนเองจากเพื่อนที่อยู่ที่นี่ เพื่อนเขาเล่าเรื่องชีวิตของเขา เขาไม่พึ่งพาพ่อแม่ เขาบอกว่าเขาออกไปทำงานคนเดียว ผมถามว่าไปทำยังไง ไปกับใคร เราก็รู้สึกอยากทำงานช่วยเหลือพ่อแม่ อยากเป็นทหารเหมือนพ่อ” (เยาวยชนหมายเลข 4)

“คิดต่อว่าเราออกไปแล้วจะทำงานอะไร เริ่มคิดตั้งแต่มาอยู่ 4-5 เดือน ก่อนหน้านั้นไม่ได้คิดอะไร ยังปรับตัวไม่ค่อยได้ มาเริ่มคิดตอนที่ได้คุยกับเพื่อน มันชวนไปทำงานบริษัท เห็นเราขยัน” (เยาวยชนหมายเลข 6)

“ตอนถูกส่งไปอยู่วัยหนุ่มกลาง ที่นั่นมีแต่คนโต เลยคุยกันรู้เรื่อง เพราะคนโตจะใช้คำพูดมากกว่าเด็ก ก็ได้เปิดใจคุยกันตรงๆ กับจิ๊กโก๋ด้วยกัน คนที่โตกว่าเขาจะสอนเรา เขาผ่านมาเหมือนกับเรา เขาบอกว่า ถ้ามีเงินก็เอากลับมาอีก” (เยาวยชนหมายเลข 7)

“ในศูนย์ก็มีเพื่อน ก็พูดกันในกลุ่ม มันก็ชวนไปทำงาน คุยกันดี เราเชื่อมั่นในความคิดมากขึ้น ถ้าชายเวยาก็ติดคุกกอีก” (เยาวยชนหมายเลข 10)

“ได้คุยกับนักโทษในเรือนจำ ผมว่าดี ไม่วุ่นวาย นักโทษเขาก็สอนให้ข้อคิดกับผม มุมดีๆ มุมอื่นๆ ก็มี เช่น เหลี่ยมของคนที่ต้องใช้ในการอยู่เรือนจำ แต่ผมว่าผมได้มาแต่เรื่องดีๆ ไม่เอาเรื่องไม่ดีมา ผมมองนักโทษแล้วก็สงสาร และคิดว่าผมจะไม่ทำผิดอีกแล้ว” (เยาวยชนหมายเลข 12)

“เพื่อนจะเล่าเรื่องที่ทำางานว่าเหนื่อย แต่สบายและดีกว่าเวลาอยู่ข้างในเยอะ ให้เรารีบปล่อยเร็วๆ ทำให้ผมคิดว่าอยากออกไปอยู่ข้างนอกเร็วๆ ผมคิดว่าผมจะพยายามทำให้ดีที่สุด เวลาที่

ออกไปข้างนอก ผมอยากประสบความสำเร็จ เพราะผมผิดพลาดมาแล้ว..เพื่อนบางคนบอกเราว่า ต้องอดทนสู้ อย่ายอมแพ้ ถ้าออกไปข้างนอกต้องเจออะไรอีกเยอะ อยู่ในนี้มันฝึกตัวเองให้ทนได้ รับได้ ไม่งั้นจะออกไปอยู่ข้างนอกได้ยังไง” (เยาวชนหมายเลข 13)

5) การวางแผนการกระทำ จากการสัมภาษณ์ พบว่า เยาวชนมีการวางแผนการกระทำที่แตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับเจตนาของแต่ละคนว่ามีความตั้งใจอยากจะทำอะไร ไม่ว่าจะเป็นเรื่องการปรับปรุงตนเองหรือการสร้างอนาคต ยกตัวอย่างเช่น

“ผมต้องอยู่ที่นี้อีก1ปี คิดว่าออกไปจะทำงานขายของช่วยแม่” (เยาวชนหมายเลข 1)

“มกราพอล่อยก็จะไปเรียนต่ออกคน.แล้วก็ทำงาน อยากทำงานโรงพยาบาล” (เยาวชนหมายเลข 2)

“ตอนนี้เรียนช่าง สามารถเชื่อมได้ รู้สึกมีความตั้งใจเรียนมากขึ้น ตั้งใจอยากเรียนให้จบม.3” (เยาวชนหมายเลข 3)

“คิดว่าอยากจะทำออกไปจากที่นี่ ทำงานโรงงาน ตอนนี้ต้องรักษาเกรดให้ดีที่สุด เพื่อนบางคนยังอยู่ชั้น5 ก็บอกเพื่อนว่าไม่อยากขึ้นชั้นหระอ เพื่อนก็บอกอยาก ก็บอกมันเล็กคือเล็กมัน มันก็เหมือนเดิม เพื่อนก็ชวนทำผิด แต่เราก็ปฏิเสธ เรียบอกว่าไม่เอา มันก็บอกมาแล้วแต่ ตอนนี้รู้สึกดีกว่าเดิม ได้เรียนรู้อะไรหลายอย่าง พ่อแม่มีอิทธิพลมาก” (เยาวชนหมายเลข 5)

“ผมอยากทำอนาคตตัวเอง ผมอยากออกไปทำงาน ก่อนเข้ามาผมเคยสอบนายร้อยอยากออกไปสอบนายสิบใหม่ เพื่อปู่ย่าและพ่อ” (เยาวชนหมายเลข 8)

“เพิ่งมาคิดตอนนี้ก็คือเรื่องอนาคต คิดว่าออกไปจะทำอะไร เลี้ยงยายเลี้ยงแม่ จะดูแลแม่ก็เริ่มคิด แต่ก่อนเสเพล ขายยา เทียวไปวันๆ ไม่รู้จักเก็บ..อยู่ที่นี้ได้รู้จักทำงานเป็น ออกไปก็อยากเรียนกคน. ให้จบม.3 ตอนนี้เรียนม.ต้น แต่จบไม่ทัน แต่เอาไปโอนเรียนต่อข้างนอกได้..ตอนนี้เหลืออีก 4-5 เดือน ถึงจะได้ปล่อย ออกไปผมจะไปขับรถส่งเอกสาร ไม่อยากขอแม่ ไม่คิดขายยาแล้ว แม่เคยขอร้อง” (เยาวชนหมายเลข 10)

“เรื่องเรียนต่อป.ตรี เดือนหน้าก็จะไปสมัคร ถ้าศาลให้ก็จะออกไปเรียน ไปอยู่บ้าน แต่ก็ต้องทำให้ได้ตามเงื่อนไข แล้วต้องกลับมารายงานตัวทุก 15 วัน จนกว่าจะจบ ประมาณ 4 ปี ตอนนั้นก็ใกล้จะปล่อยแล้ว พอปล่อยเสร็จก็ออกไปทำงานเลย จะเรียนต่อรัฐศาสตร์” (เยาวชนหมายเลข 11)

“วางแผนว่าจะออกไปทำงานเพราะตัวเองเข้ามามากแล้ว แล้วก็เรียนต่อ เอาวันหยุดไปเรียน แต่ยังไม่คิดว่าจะทำงานอะไร เช่น นักดับเพลิงที่มีอาทำอยู่ คิดว่าสิ่งที่เรียนในนี้ก็ไปทำได้อย่างน้อยเวลามีปัญหาอะไรก็จะอาสาเป็นคนทำ เช่น ซ่อมไฟ” (เยาวชนหมายเลข 13)

“คิดว่าถ้าออกไปจะไปเรียนต่อ ค่อยเป็นค่อยไป หรือไม่ก็ทำงาน อยากทำพวกช่างอยากซ่อมรถ เป็นอยู่บ้างแล้ว..ถ้าออกไปมีงานทำ ผมจะเริ่มชีวิตใหม่ ไม่ทำผิดอีก สิ่งที่ผ่านมาทั้งหมดสอนผมว่า ถ้าทำอะไรผลมันก็ตามมาอย่างนั้น ผมทำผิด พ่อแม่ก็เสียใจ” (เยาวชนหมายเลข 15)

6) การพัฒนาความรู้และทักษะ โดยเฉพาะในเรื่องของการสร้างเป้าหมายในชีวิตหรืออาชีพที่เยาวชนอยากทำในอนาคต เมื่อเยาวชนคิดวางแผนที่จะพัฒนาตนเองไว้ว่าจะทำอะไรหรืออยากจะเป็นอะไรแล้ว กระบวนการนี้ก็จะเกิดขึ้นคือ ความตั้งใจที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งที่เยาวชนอยากจะพัฒนาความรู้และความสามารถ นอกจากนี้ จากการสัมภาษณ์ยังพบว่า สิ่งที่เยาวชนอยากจะทำหรืออาชีพที่เยาวชนอยากทำนั้น ไม่จำเป็นต้องดีเลิศ สูงศักดิ์ หรือมีหน้ามีตาในสังคม แต่จะเป็นสิ่งที่เยาวชนประเมินตนเองว่าทำได้จริง ไม่ไกลเกินความสามารถ ทำแล้วมีความสุข และไม่ใช่ว่าสิ่งที่จะพัฒนา ยกตัวอย่างเช่น

“ตอนนี้เรียนช่าง สามารถเชื่อมได้ รู้สึกมีความตั้งใจเรียนมากขึ้น ตั้งใจอยากเรียนให้จบ ม.3” (เยาวชนหมายเลข 3)

“ตอนนี้ก็มีออกไปข้างนอกบ้าง ทำงานอาสา ในศูนย์ก็ถามครูว่ามีอะไรให้ช่วยมั๊ย” (เยาวชนหมายเลข 5)

“ตอนนี้ก็ให้พ่อเอาหนังสือเตรียมสอบนายสิบมาให้อ่าน เริ่มปรับเปลี่ยนตัวเอง ไม่ค่อยยุ่งกับใคร” (เยาวชนหมายเลข 8)

“ครูศิลปะมาสอนลายไทย ทำให้เก่งขึ้น รู้อะไรมากขึ้น และคิดว่าเราไปใช้ได้ถ้าเปิดร้าน ลัก ชอบหัดวาดภาพเหมือน” (เยาวชนหมายเลข 9)

“ได้ไปแข่งรำมวยไทย ครูเขารับสมัคร ผมก็ไปสมัคร ก็อยากออกไปข้างนอก แล้วก็ก็ได้เป็นกองเชียร์ที่สนามไทยญี่ปุ่นดินแดง ตอนนั้นเกรด2 แล้วก็ขึ้นมาเกรด1 ก็ทำตัวเหมือนเดิม ไม่เคยเกม” (เยาวชนหมายเลข 10)

“ถ้ามีโอกาสก็อยากทำทีมแข่ง ก็วางแผนว่าจะเรียนให้จบก่อน ทำงานหาเงินเก็บแล้วก็เปิดดูให้ได้ อาจจะเรียนรู้จากพี่ก่อน ผมชอบรถตั้งแต่เล็กเลย ชอบวาด ชอบดู อยู่ที่นี่ก็คิดตลอด เวลากลับบ้านก็ซื้อหนังสือรถมาดู ซื้อวีซีดีมาดู ดิทรูปรถแปะห้อง” (เยาวชนหมายเลข 11)

“เลือกหน่วยเรียนช่างไฟฟ้า เรียนกคน. ผมคิดเองว่า ต้องเรียนเอาวุฒิเพราะมันจำเป็น ถ้าเราออกไปอยู่ข้างนอก ช่างไฟเลือกเพราะอยากลองทำไฟดู ผมก็เรียนจนทำเป็นจริงๆ ผมเรียนทุกอย่างที่มีโครงการมาให้เรียน ตอนนี่ผมทำไฟเป็น สร้างโน่นนี่นั่นได้ ก่ออิฐก่อกำแพง โต้ะไม้ โต๊ะหินก็ทำได้ ผมคิดว่ามีความรู้ไว้ก็ดี เผื่อออกไปได้ใช้ สิ่งที่เราเรียนก็ไม่ไกลตัว ใช้ในชีวิตประจำวันได้ อีกอย่างพอเรียนก็มีอะไรทำทุกวัน ไม่ฟุ้งซ่าน ไม่คิดมาก” (เยาวชนหมายเลข 13)

7) การบูรณาการใหม่ เกิดขึ้นหลังจากเยาวชนพัฒนาความรู้และความสามารถจนมีความเข้าใจวิธีการปฏิบัติในระดับหนึ่งแล้ว เป็นการนำสิ่งที่ตระหนักรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันและปรับใช้เมื่อเจอเหตุการณ์ที่ไม่คาดคิดหรือเมื่อเจอปัญหาต่างๆ ยกตัวอย่างเช่น

“อยู่ที่นี้ทำให้เราคิดได้ อยู่ข้างนอกคิดแต่จะเที่ยว พ่อบ้านเขาสอนให้เรา มีระเบียบวินัย อยู่ที่นี้สนิทก็ครูดัดผมและครูช่างเชื่อม เขาก็สอนว่า ออกไปให้ทำตัวดีๆ” (เยาวชนหมายเลข 1)

“กลับไปบ้านเมื่อก่อนพ่อแม่ใช้อะไรก็ทำยาก ตอนนี้พ่อแม่ใช้อะไรก็ไป” (เยาวชนหมายเลข 5)

“มันมีก่อนหน้านี้เหตุการณ์หนึ่งตอนกลับมาที่นี่ ประมาณเดือนสิงหาคมที่ผ่านมา กลับมาอาทิตย์เดียวมีเรื่องเลย เพื่อนในกลุ่มมีปัญหาชกต่อยกัน แล้วผมก็เข้าไปห้ามแทนที่จะรุมต่อย ปกติผมจะเข้าไปรุมเลย ใครมาทำเพื่อนผมไม่ได้ พวกต้องมาก่อน กลับมารอบนี้เราต้องคิดก่อนว่าอะไรผิดอะไรถูก ผมไม่ได้ทำอะไรเขา ผมเข้าไปห้ามเพื่อน ทั้งที่เพื่อนโดนรุม 30ต่อ1 พอผมห้าม เจ้าหน้าที่ก็อึ้งเลย มองจุดเปลี่ยนผมไปเลย” (เยาวชนหมายเลข 7)

“เมื่อก่อนนี้ผมถือตัว ใครเดินชนก็จะเก็บอารมณ์ไม่อยู่ ก็จะหาเรื่อง เดียวนี้ไม่คิดอะไร คิดอย่างเดียวจะออกไปทำอนาคตตัวเองให้ได้” (เยาวชนหมายเลข 8)

“ก่อนนอนผมได้ชวนเพื่อนๆ น้อยๆ สวดมนต์ ได้เอาประสบการณ์ที่ผ่านมาของผมบอกเขา เพื่อให้เขาได้ทำตัวดีๆ ทำให้ผมคิดว่า ผมได้ทำสิ่งดีๆ บ้าง” (เยาวชนหมายเลข 12)

“เมื่อก่อนผมเบื่อมากเวลาฟังใครสอน ฟังเทศน์ฟังธรรม แต่ตอนนี้ผมฟัง ฟังแล้วคิด ถ้าเราไม่เปลี่ยนตัวเอง ก็จะกลับไปอยู่โลกเดิมๆ อีก ทำผิดอีก ไม่มีอะไรดี” (เยาวชนหมายเลข 13)

“ความคิดมันก็โตขึ้นกว่าตอนที่ไม่ได้ติด อยากเป็นคนดี อยากมีอนาคต อย่างน้อยก็มากกว่าเมื่อก่อน” (เยาวชนหมายเลข 14)

“อยู่ในนี้ก็กล้าแสดงออกมากขึ้น อยู่ข้างนอกไม่กล้าพูดเรื่องของตัวเอง ตอนนี้รู้สึกว่าเป็นคนพูดตรงมากขึ้น ผมว่ามันเป็นประสบการณ์ที่อยู่ที่นี่ ได้คุยกับเพื่อนมากขึ้น คุยได้ตรงๆ ไม่อาย” (เยาวชนหมายเลข 17)

กล่าวโดยสรุป การเปลี่ยนแปลงช่วงกลางเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้เยาวชนเริ่มสำรวจข้อบกพร่องของตนเองและต้องการปรับปรุงแก้ไขตนเองซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความต้องการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองมากขึ้น จากการวิเคราะห์ตามแนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ของ Mezirow จึงสรุปได้เป็น 7 ขั้นตอนโดยเริ่มจากการเผชิญกับภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสนในขั้นแรกซึ่งนำมาสู่การตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดจากการทำให้คนในครอบครัวเสียใจในขั้นที่ 2 จากนั้นในขั้นที่ 3 เยาวชนจะมีการพูดคุยกับตนเองแล้วตั้งคำถามเกี่ยวกับข้อบกพร่องของตนเอง ขั้นที่ 4 เกิดขึ้นจากการเห็นแบบอย่างของคนที่พัฒนาตนเองและสร้างอนาคตได้ ซึ่งทำให้เยาวชนเกิดความตระหนักต่อการปรับปรุงแก้ไขตนเอง ในขั้นที่ 5 เยาวชนจะสร้างเจตนารมณ์โดยวางแผนการกระทำของตน ต่อมาขั้นที่ 6 เป็นการพัฒนาความรู้ความสามารถโดยเฉพาะเรื่องที่เกี่ยวข้องกับอาชีพในอนาคต ส่วนในขั้นที่ 7 เป็นการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน หรือลงมือกระทำตามเจตนารมณ์ของตนในชีวิตจริง ดังนั้น ความต้องการแก้ไขตนเองจึงนำมาสู่การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมายซึ่งถือเป็นผลลัพธ์ของการเปลี่ยนแปลงช่วงกลาง และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงช่วงสุดท้าย

ช่วงที่ 3 การเปลี่ยนแปลงช่วงปลาย เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง เป็นความต้องการแก้ไขตนเองที่มาพร้อมกับความรับผิดชอบและความเชื่อตรงต่อตนเอง การเรียนรู้ในช่วงปลายนี้อาจมีกระบวนการบางขั้นตอนที่เกิดขึ้นมาแล้วตั้งแต่การเรียนรู้ในช่วงกลาง ซึ่ง ความต้องการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนนั้นเกิดขึ้นมาจากการมีเจตนารมณ์เป็นตัวชักนำเจตนารมณ์ในที่นี้คือสิ่งที่เยาวชนได้ให้คำมั่นสัญญาไว้กับใครก็ตามว่าจะปรับปรุงแก้ไขตนเองอย่างไร โดยที่เจตนารมณ์เหล่านั้นจะต้องมาพร้อมกับการแสดงความรับผิดชอบและความเชื่อตรงต่อตนเอง ขาดอย่างใดอย่างหนึ่งไม่ได้ อย่างนี้จึงจะถือว่าเยาวชนได้เกิดการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง จากการสัมภาษณ์ พบว่า ปรัชรศน์ของเยาวชนที่ผ่านการเรียนรู้มาถึงช่วงนี้ เวลาจะทำอะไรก็จะเริ่มมีสติและนึกถึงคนในครอบครัวมากขึ้น มีความรู้สึกผิดและสงสารพ่อแม่มากขึ้น พยายามทำความดี ช่วยงานครู ทำกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่างๆ ในศูนย์ฝึกฯ และหาโอกาสที่จะพัฒนาตนเองมากขึ้น ยกตัวอย่างเช่น

“เดือนธันวาคมต้องไปเรียน ป.ตรี เป็นเสนขอศาล อันนี้เป็นความคิดของผม. เขาเพิ่งจะมีโครงการนี้เพราะเห็นพวกผมอยู่มานานแล้ว เขาก็หาข้อมูลมาให้ ผม.บอกว่าที่นี้ดี เขาเคยเรียนมา เอาข้อมูลมาให้เราไปติดต่อ เราก็ตีใจ อยากเรียนมากเลย อยากได้วุฒิ ป.ตรีเพื่อที่จะได้หาเงิน” (เยาวชนหมายเลข 11)

“ตอนนี้ผมเปลี่ยนไปเยอะ คิดว่าออกไปจะทำอะไร ห่วงคนอื่น พ่อแม่มากขึ้น มีความรับผิดชอบมากขึ้น รู้ว่าอะไรควรไม่ควร ปกติผมใจร้อนอยู่แล้วแต่พอมาอยู่ในนี้ก็ควบคุมอารมณ์ได้ดีขึ้น” (เยาวชนหมายเลข 13)

“ผมเริ่มคิดได้ตอนที่ได้เรียน ปวช. อยากทำอะไรดีๆ ให้เขา สงสารเขา เขาหมดกับผมไปเยอะแล้ว” (เยาวชนหมายเลข 8)

“เราจะทำให้ครูเห็นว่าเรามีศักยภาพ ตอนนี้ช่วยครูทำงาน ช่วยต่อเติม สนิทกับครูช่างไม้ อยู่กับครูมานาน” (เยาวชนหมายเลข 5)

อย่างไรก็ดี トラบใดที่เยาวชนยังไม่มีเจตนารมณ์หรือคำมั่นสัญญาที่ชัดเจนกับใคร การเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองก็จะยังไม่เกิดขึ้น และแม้ว่าเจตนารมณ์นั้นจะเกิดขึ้นแล้วก็ตาม แต่ถ้าเยาวชนไม่แสดงความรับผิดชอบต่อเจตนารมณ์และไม่มีความเชื่อตรงต่อตนเอง กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองก็จะไม่บรรลุผลเช่นเดียวกัน ซึ่งจากผลการวิเคราะห์จะพบว่า เยาวชนบางคนที่มีคะแนนสูงด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเอง ถึงแม้จะมีเจตนารมณ์ที่จะแสดงความรับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนทั้งในฐานะเยาวชนในศูนย์ฝึกฯ และในฐานะพ่อของลูกในครอบครัวก็ตาม แต่การพยายามปกปิดความจริงเกี่ยวกับสถานภาพของเยาวชนหรือความรู้สึกที่แท้จริงเกี่ยวกับตนเองนั้น ไม่อาจนำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนได้เพราะยังขาดความเชื่อตรงต่อตนเอง ขาดความจริงใจต่อตนเองและการเคารพตนเอง

“คิดว่าถ้าต่อไปลูกผมโต ผมจะไม่บอกเขาถึงเรื่องนี้ เรื่องในนี้ อยากให้เขามองผมในมุมดีๆ ตอนนี้อยากบอกเขาว่า ป๊าไปเรียนอยู่ หนูก็ต้องเรียนนะ” (เยาวชนหมายเลข 12)

นอกจากนี้ จากผลการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ของเยาวชนในช่วงปลาย ยังพบว่า เยาวชนมีกระบวนการเรียนรู้ที่ละเอียดมากขึ้นและแสดงออกมาอย่างชัดเจน โดยผู้วิจัยจะนำเสนอกรณีตัวอย่างของเยาวชนหมายเลข 16 เพื่อแสดงให้เห็นถึงกระบวนการและเหตุการณ์ที่เชื่อมโยงกัน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) ภาวะวิตกกังวลที่ทำให้สับสน เป็นการเผชิญกับเหตุการณ์ที่ไม่คาดคิดหลังจากเยาวชนได้ให้คำมั่นสัญญาไว้กับใครแล้ว แต่ไม่สามารถทำตามในสิ่งที่พูดได้หรือไม่สำเร็จ ภาวะนี้อาจเรียกอีกอย่างว่าเป็นภาวะกลืนไม่เข้าคายไม่ออก

“พอจบหลักสูตรก็มาช่วงยนต์ ผมเกมยาตั้ง ตกไปเกรด 5 ก็เฉยๆ จนพ่อถามว่า จะทำตัวแบบนี้อีกนานมั๊ย และเขาก็ร้องไห้ ตอนนั้นผมก็พูดไม่ออก” (เยาวชนหมายเลข 16)

2) การตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดหรือละอายใจ เป็นความรู้สึกผิดที่เกิดขึ้นหลังจากเผชิญกับภาวะกลืนไม่เข้าคายไม่ออก โดยเยาวชนจะแสดงความรู้สึกผิดออกมาอย่างชัดเจน นอกจากนี้ การแสดงความรู้สึกผิดในขั้นนี้ยังหมายถึงรวมถึงความรู้สึกผิดต่อตนเอง เช่น การกล่าวโทษตนเอง หรือตำหนิตนเอง

“ตอนนั้นผมผิดเองที่ยอมเพื่อน ทำตามที่เพื่อนขอ ไม่กล้าปฏิเสธเพื่อนตั้งแต่แรก และไม่คิดว่าจะมาโดนจับได้ ผมก็บอกเขาว่าเป็นความผิดของผมเอง” (เยาวชนหมายเลข 16)

3) การประเมินตนเองเชิงวิพากษ์ เกิดขึ้นต่อเนื่องจากขั้นที่ 1 และ 2 โดยนำมาสู่ข้อสรุปในเชิงวิพากษ์คือการตั้งคำถามกับตนเองหลังจากทบทวนตนเองอย่างเจียมๆ คนเดียว ความรู้สึกผิดนี้เป็นความรู้สึกผิดทั้งต่อตนเองและผู้อื่น จึงทำให้เยาวชนยอมรับออกมาอย่างชัดเจนเนื่องจากไม่สามารถทำในสิ่งที่ตนได้ให้คำมั่นสัญญาไว้

“ก่อนหน้านี้ผมบอกพ่อว่า อีก 2-3 เดือน ผมจะได้กลับบ้าน..ตอนนั้นผมรู้สึกผิด เห็นเขาร้องไห้ ทำให้เขาผิดหวัง และก็กลับมาคิดว่า ผมถามตัวเองว่า หนูจะทำแบบนี้อีกนานมั๊ย อยากเริ่มใหม่” (เยาวชนหมายเลข 16)

4) การตระหนักในตนเอง เกิดจากการได้พูดคุยกับครูหรือเพื่อนๆ ในศูนย์ฝึกฯ เกี่ยวกับเจตนาธรรมณ์ของเยาวชน จนเยาวชนเห็นความสำคัญและเกิดความต้องการที่จะแสดงความรับผิดชอบต่อเจตนาธรรมณ์นั้นมากขึ้น

“ครูเป็นคนที่ดี ใสใจเด็กมาก เมื่อก่อนเขาบอกว่า ทำไม่ไม่ทำคะแนน ผมบอกว่า เดี่ยวเขาก็ปล่อยผม ผมไม่ทำหรอก เขาคงไม่จับผมไปจนตายหรอก ครูบอกว่าทำไมคิดอย่างนั้น ถ้าได้ทำคะแนนก็จะได้ออกไปเที่ยวข้างนอก มีสิทธิ มีบวช ศาลจะให้เด็กบวชก่อนปล่อย 6 เดือนไปบวช เกรด 1 จะมีสิทธิหมด ครูเขาก็พูดประจำ ใสหูทุกวัน” (เยาวชนหมายเลข 16)

5) การวางแผนการกระทำ เป็นการสร้างเจตนาธรรมใหม่ของเยาวชน เจตนาธรรมคือ ความตั้งใจที่จะกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อแก้ไขในสิ่งที่ตนเคยผิดพลาดไว้หรือไม่ได้แสดงความจริงใจ ออกมา การแสดงเจตนาธรรมนี้สะท้อนให้เห็นถึงความกล้าและความตั้งใจของเยาวชนจริงๆ ดัง ตัวอย่างเช่น หลังจากเยาวชนคุยกับครูเกี่ยวกับเรื่องทำคะแนน ซึ่งก่อนหน้านี้ไม่เคยให้ความสำคัญกับการทำคะแนนเลย เมื่อเยาวชนคุยกับครูเสร็จแล้วจึงกลับไปทบทวนตนเองจนวันหนึ่งกลับมาบอกครูว่าจะทำคะแนน ดังคำพูดที่ว่า “..อยู่มาวันหนึ่ง ผมเลยมาบอกครูว่า เดี่ยวผมจะทำคะแนน” (เยาวชนหมายเลข 16)

6) การพัฒนาความรู้และทักษะ เป็นการนำเจตนาธรรมไปใช้ในสถานการณ์ต่างๆ หรือ ในหลากหลายบทบาทให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ทั้งนี้เพื่อเรียนรู้วิธีปฏิบัติหรือแนวทางในการบรรลุเจตนาธรรม ตลอดจนเพิ่มความรู้และทักษะของตนให้มากขึ้น

“..เข้ามาผมก็ทำคะแนนหมด ได้คะแนน ไม่ได้คะแนน ผมก็ทำหมด ไปขอเขาช่วยกวาด หน่วย ภูโต๊ะ เช็คชื่อ เข้าเรียน พอหมดเวลาเรียน ผมก็ไปหาทำคะแนน ช่วยเขาล้างแก้ว เช็คกระจก” (เยาวชนหมายเลข 16)

7) การสร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่นในตนเอง เมื่อเยาวชนทราบบริบทปฏิบัติที่เหมาะสมแล้ว จากนั้นจึงทำเจตนาธรรมซ้ำๆ จนเป็นกิจวัตร ซึ่งถือเป็นกระบวนการสำคัญที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ดังที่เยาวชนได้เล่าว่า “ที่นี้คะแนนก็เริ่มขึ้นมาเกรด 4 ใช้เวลาเดือนกว่า ผมก็คิดว่าเราก็ทำได้ และผมก็ทำมาตลอด พอย้ายมาข้างไม่มาได้อาทิตย์หนึ่ง ผมก็ได้ขึ้นมาเกรด 3 และก็ทำคะแนนปกติ ไม่เกม ไม่อะไร จนมาเกรด 2 ได้ประมาณ 2 เดือน” (เยาวชนหมายเลข 16) รวมไปถึง การหาโอกาสที่จะขยายขอบเขตการกระทำ หรือหาบทบาทใหม่ๆ ให้กับตนเอง ยกตัวอย่างเช่น

“ตอนนั้นผมมีเพื่อนเป็นเด็กยอด แล้วผมก็ช่วยเพื่อน ที่นี้เพื่อนก็เลยบอกเพื่อนในหอว่า ให้ผมเป็นเด็กยอด..ผมก็เลยเป็น มันก็ดีขึ้น สบายขึ้น แต่เราต้องส่งยอด น้บยอด คอยบอกเด็กหอเวลา กินข้าวว่าต้องทำไง ตอนที่เขาทะเลาะกันเราก็ต้องคอยห้าม..ก่อนเป็นเด็กยอดก็ต้องถามเพื่อนในหอ ก่อนว่า มีเรื่องอะไรเราสามารถจัดการได้ ตบหัว เตะได้นะ” (เยาวชนหมายเลข 16)

นอกจากนี้ ความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองยังเกิดขึ้นจากอิทธิพลของบุคคลที่เยาวชนได้ให้ คำมั่นสัญญา ซึ่งก็คือ การได้รับการสนับสนุน ความไว้วางใจ และความเอาใจใส่จากบุคคลเหล่านั้น ยก ตัวอย่างเช่น

“ครูเป็นคนดี เวลาเด็กเข้าไปคุยอะไร เขาจะวางงานเลย พอเราทำคะแนนได้ เขาก็จะชมเรา ครูบางคนไม่สนใจว่าเราจะทำหรือไม่ทำ ไม่เคยพูดให้เราไปทำคะแนนด้วยซ้ำ ผมไม่เคยเจอครู ดีแบบนี้” (เยาวชนหมายเลข 16)

8) การบูรณาการใหม่ หมายถึงเยาวชนสามารถนำบทบาทใหม่ของตนมาใช้ในชีวิตประจำวันจนกลายเป็นอุปนิสัยใหม่ ซึ่งจากการสังเกตและการสัมภาษณ์เยาวชนหมายเลข 16 จะ

พบว่า เยาวชนเป็นคนที่ชอบช่วยเหลือผู้อื่น เช่น ช่วยงานครู ช่วยงานเพื่อนที่ทอนอนจนเป็นเด็กยกอด (เด็กที่เป็นผู้ดูแลทอนอน) ซึ่งจากการสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการกับครูก็พบว่า เมื่อก่อนเยาวชนเป็นคนที่ชอบอยู่เฉยๆ ชอบอยู่คนเดียว ไม่เคยคิดจะช่วยเหลือใครหรือช่วยงานอะไรในศูนย์ฝึกฯ แต่ปัจจุบันนี้จะชอบเข้ามาช่วยเหลือครูอยู่บ่อยๆ ช่วยยกของบ้าง ทำความสะอาดบ้าง โดยที่ไม่ได้มาขอคะแนนหรือขออะไรตอบแทน ดังที่เยาวชนได้เล่าว่า “พอเห็นเขายกของหรือทำอะไร เราก็อยากไปช่วย บางทีเขาจะเขียนคะแนนให้ ผมก็บอกไม่เป็นไร นิดเดียวเอง” (เยาวชนหมายเลข 16) นอกจากนี้ยังพบว่า เยาวชนเป็นคนที่มีความรับผิดชอบ รักษาเวลา รักษาคำพูด ซึ่งจะสังเกตได้ชัดเจนเมื่อเวลาผู้วิจัยนัดเยาวชนมาพูดคุย เยาวชนจะมาก่อนเวลานัดและรอผู้วิจัยทุกครั้ง ครั้งหนึ่งเยาวชนสารภาพว่า ตนได้รับปากช่วยเหลือเพื่อนลี้กอบเอาของผิดกฎหมายเข้ามาในศูนย์ฝึกฯ ซึ่งเป็นภาวะจำยอมที่เยาวชนโทษใครไม่ได้เพราะได้หลงเชื่อเพื่อนและยอมทำตามที่เพื่อนขอร้องไปแล้ว เมื่อเยาวชนถูกจับได้ เยาวชนจึงคิดว่าปัญหานี้ตนเองต้องรับผิดชอบ เยาวชนจึงขอยอมรับผิดชอบแต่เพียงผู้เดียวโดยที่ไม่สาวเรื่องไปถึงเพื่อนคนนั้น ดังที่เยาวชนเล่าว่า “มันเหมือนเป็นภาวะจำยอม เพราะบางครั้งพูดอะไรไปมันก็ยิ่งทำให้เกิดปัญหามากขึ้น สู้อดทนรับผิดชอบให้มันจบๆ ดีกว่า” (เยาวชนหมายเลข 16)

กล่าวโดยสรุป การเปลี่ยนแปลงช่วงปลายเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้เยาวชนสามารถมองเห็นคุณค่าของตนเองได้อย่างแท้จริง เนื่องจากการพัฒนาตนเองที่มาจากเจตนารมณ์ที่จะปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของตนเอง และข้อบกพร่องนั้นก็จะถูกปรับปรุงแก้ไขด้วยความจริงที่มาจากความรับผิดชอบและความซื่อตรงต่อตนเอง จากการวิเคราะห์ตามแนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ของ Mezirow จึงสรุปได้เป็น 8 ขั้น โดยเริ่มจากการเผชิญกับเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดภาวะกลืนไม่เข้าคายไม่ออกและนำมาสู่การตรวจสอบตนเองในขั้นที่ 2 ด้วยความรู้สึกผิดทั้งต่อตนเองและผู้อื่น จากนั้นในขั้นที่ 3 เยาวชนพูดคุยกับตนเองแล้วตั้งคำถามเกี่ยวกับข้อบกพร่องของตนเอง เช่นเดียวกับการเปลี่ยนแปลงในช่วงที่แล้ว ส่วนขั้นที่ 4 เป็นการตระหนักว่าเยาวชนต้องการที่จะแสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเองโดยสร้างเจตนารมณ์ใหม่ในขั้นที่ 5 ต่อมาขั้นที่ 6 เป็นการพัฒนาความรู้และทักษะโดยการเรียนรู้วิถีกระทำตามเจตนารมณ์ให้บรรลุผล ส่วนขั้นที่ 7 เป็นการสร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่นในตนเองโดยการทำเจตนารมณ์ซ้ำๆ จนเป็นกิจวัตร การขยายขอบเขตการกระทำ รวมถึงการได้รับการสนับสนุนจากคนรอบข้าง และในขั้นสุดท้าย เยาวชนจะสามารถรับรู้ได้อย่างเป็นปกติวิสัยถึงบทบาทใหม่ของตนในชีวิตประจำวัน ดังนั้น การแสดงความรับผิดชอบต่อเจตนารมณ์และการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเองจึงถือเป็นเป้าหมายของการเปลี่ยนแปลงช่วงปลาย อันนำไปสู่การใช้ชีวิตบนฐานของความต้องการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

จากผลการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองตั้งแต่ช่วงต้นจนถึงช่วงปลาย จะเห็นว่า ลักษณะของกระบวนการมีความละเอียดมากขึ้น มีขั้นตอนมากขึ้น และมีความชัดเจนมากขึ้นตามลำดับ แสดงให้เห็นถึงการมีปริทรรศน์ที่กว้างมากขึ้นเช่นกัน โดยการเรียนรู้ใน

แต่ละช่วงจะมีจุดเปลี่ยนหรือจุดเริ่มต้นที่ทำให้เกิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ซึ่งก็คือภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสนหรือภาวะกลืนไม่เข้าคายไม่ออก และมีจุดสิ้นสุดที่การบูรณาการใหม่เมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงในช่วงนั้น แต่อย่างไรก็ดี จากผลการวิเคราะห์จะเห็นว่า ก่อนที่เยาวชนจะพบกับจุดเปลี่ยนได้นั้นต้องมี “การตรวจสอบปริทรรศน์ของตนเอง” ในช่วงนั้นๆ ว่าเป็นอย่างไร ปริทรรศน์ในที่นี้ประกอบด้วย ความรู้สึก ความต้องการ เจตคติ และการกระทำ ทั้งนี้ ผลของการเรียนรู้ในแต่ละช่วงทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงความต้องการซึ่งถือเป็นหัวใจของปริทรรศน์ เริ่มจากขั้นต่ำสุดไปจนถึงสูงสุด ได้แก่ อิสรภาพตามอำเภอใจ การได้รับการปล่อยตัว (หรืออิสรภาพตามกฎเกณฑ์) การแก้ไขตนเอง และการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง โดยเป้าหมายของการเรียนรู้ในแต่ละช่วงแบ่งได้เป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 การเผชิญกับความเป็นจริง ระดับที่ 2 การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย และระดับที่ 3 การแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง นอกจากนี้ トラบไคที่เยาวชนยังไม่เกิดการเรียนรู้ในช่วงใดก็ตามหรือไม่สามารถผ่านไปถึงกระบวนการเรียนรู้ในขั้นสุดท้ายของช่วงนั้นได้ เยาวชนจะใช้ชีวิตอยู่ในวงจรของปริทรรศน์ในช่วงนั้นไปเรื่อยๆ กล่าวคือ ถ้าเยาวชนยังไม่เกิดการเรียนรู้ในช่วงต้น เยาวชนจะใช้ชีวิตเพื่อการหลบหนีอยู่ตลอดเวลาเนื่องจากยังมีความต้องการอิสรภาพเพียงอย่างเดียวเท่านั้น หรือถ้าเยาวชนยังไม่เกิดการเรียนรู้ในช่วงกลาง เยาวชนจะใช้ชีวิตวันต่อวันอยู่ตลอดเวลาเนื่องจากยังมีความต้องการปล่อยตัวเพียงอย่างเดียวเท่านั้น หรือถ้าเยาวชนยังไม่เกิดการเรียนรู้ในช่วงปลาย เยาวชนจะใช้ชีวิตเพื่อครอบครัวยุติและอนาคตอยู่ตลอดเวลาเนื่องจากมีความต้องการแก้ไขตนเองเพิ่มเข้ามาเท่านั้น แต่ยังไม่มีความต้องการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองหรือยังไม่มี ความรับผิดชอบและความเชื่อตรงต่อตนเองมากพอ

จากคำอธิบายข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปออกมาเป็นคำตอบของการวิจัยระยะที่หนึ่งว่า กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงคือรูปแบบของกระบวนการเรียนรู้ที่เรียกว่า “กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง” ซึ่งมีลักษณะเป็นเกลียวต่อเนื่องขึ้นไป 4 ชั้น แสดงถึงระดับปริทรรศน์ที่มีการเปลี่ยนแปลงต่อเนื่องเป็นลำดับ โดยมีหัวใจของปริทรรศน์ซึ่งแบ่งเป็น 4 ระดับ ได้แก่ 1) อิสรภาพ (หรืออิสรภาพตามอำเภอใจ) 2) การได้รับการปล่อยตัว (หรืออิสรภาพตามกฎเกณฑ์) 3) การแก้ไขตนเอง และ 4) การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ทั้งนี้ รูปแบบมีการเชื่อมต่อกันขึ้นไป 3 ช่วง แสดงถึงการเปลี่ยนแปลงช่วงต้น ช่วงกลาง และช่วงปลาย กล่าวคือ การเปลี่ยนแปลงช่วงต้นเป็นการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์จากอิสรภาพไปสู่การได้รับการปล่อยตัว การเปลี่ยนแปลงช่วงกลางเป็นการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์จากการได้รับการปล่อยตัวไปสู่การแก้ไขตนเอง และการเปลี่ยนแปลงช่วงปลายเป็นการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์จากการแก้ไขตนเองไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง โดยแต่ละช่วงมีรอบฐานขยายกว้างขึ้นตามลำดับของกระบวนการเรียนรู้ แสดงถึงการมีขอบเขตของปริทรรศน์ที่กว้างขึ้นด้วยเช่นกัน

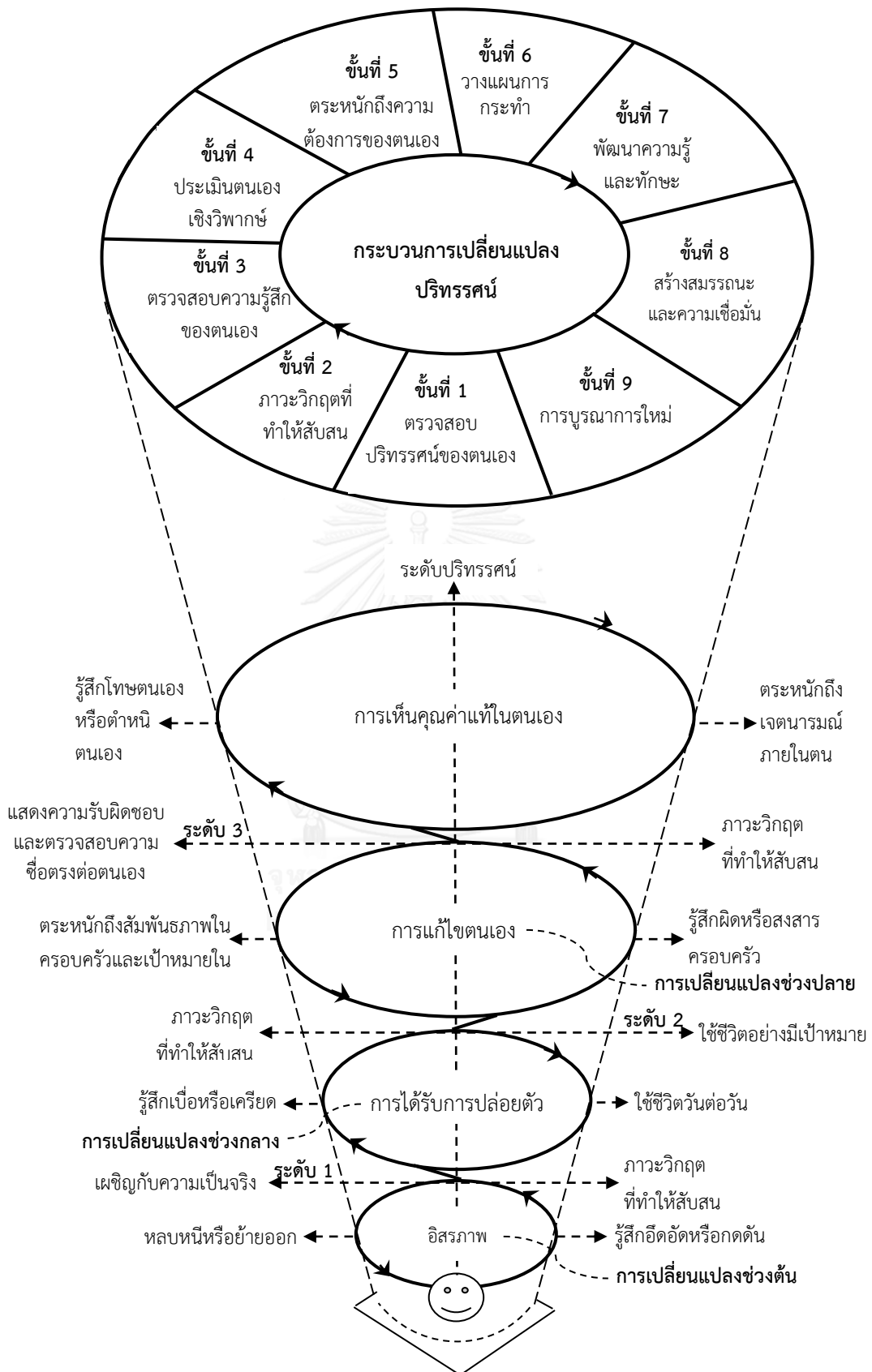
ดังนั้น กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริพหุที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง จึงแบ่งเป็น 2 มิติ ได้แก่ มิติด้านกระบวนการเรียนรู้ และมิติด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ กล่าวคือ มิติด้านกระบวนการเรียนรู้เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริพหุที่แสดงถึงการหมุนเกลียวของกระบวนการเรียนรู้ในสภาวะการณ์ที่สมบูรณ์ที่สุด ประกอบด้วย 9 ชั้น ได้แก่ 1) การตรวจสอบปริพหุของตนเอง 2) ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน 3) การตรวจสอบความรู้สึกของตนเอง 4) การประเมินตนเองเชิงวิพากษ์ 5) การตระหนักถึงความต้องการของตนเอง 6) การวางแผนการกระทำ 7) การพัฒนาความรู้และทักษะ 8) การสร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่นในตนเอง และ 9) การบูรณาการใหม่ ส่วนมิติด้านผลลัพธ์การเรียนรู้เป็นผลของการหมุนเกลียวของมิติด้านกระบวนการเรียนรู้ อันนำไปสู่การพัฒนาปริพหุเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง แบ่งเป็น 3 ระดับ ได้แก่

1) การเผชิญกับความเป็นจริง เกิดจากการหมุนเกลียวชั้นที่ 1 เพื่อเปลี่ยนแปลงระดับปริพหุจากความต้องการอิสรภาพไปสู่ความต้องการได้รับการปล่อยตัว

2) การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย เกิดจากการหมุนเกลียวชั้นที่ 2 เพื่อเปลี่ยนแปลงระดับปริพหุจากความต้องการได้รับการปล่อยตัวไปสู่ความต้องการแก้ไขตนเอง

3) การแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง เกิดจากการหมุนเกลียวชั้นที่ 3 เพื่อเปลี่ยนแปลงระดับปริพหุจากความต้องการแก้ไขตนเองไปสู่ความต้องการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

สำหรับเกลียวชั้นที่ 4 เป็นการหมุนเกลียวเพื่อรักษาไว้ซึ่งความต้องการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ในขณะที่เกลียวชั้นบนสุด (เกลียวชั้นที่ 5) แสดงถึงภาพฉายของมิติด้านกระบวนการเรียนรู้หรือกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริพหุ 9 ชั้น ดังแสดงในภาพที่ 7



ภาพที่ 7 กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองประกอบด้วย 2 ขั้นตอนคือ การสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยใช้หลักการบนฐานแนวคิดของ Taylor (Mezirow & Taylor, 2009) และการตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยใช้ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ 18 คน ซึ่งผลสุดท้ายที่ได้จากการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญคือการตอบคำถามการวิจัยในระยะที่สอง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงนำเสนอผลสุดท้ายแยกเป็น 2 ส่วนคือ ส่วนที่เป็นผลของการสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ผ่านการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญแล้ว และส่วนที่เป็นผลของการตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงโดยผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งเป็นส่วนที่นำมาใช้ปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยได้บูรณาการขึ้นตามหลักฐานที่ค้นพบและแนวคิดการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 ผลการสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

จากการสัมภาษณ์เยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง 20 คนที่มีคะแนนการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองอยู่ในกลุ่มสูงจากทั้งหมด 343 คนทั่วประเทศ ซึ่งได้จากเกณฑ์การคัดเลือกเชิงคุณภาพที่กำหนดไว้ให้นำมาสู่การวิเคราะห์เนื้อหา การตีความ และค้นพบกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยข้อแรก ซึ่งผู้วิจัยเรียกว่า “กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง” ดังภาพ 7 ที่แสดงข้างต้นนั้น ในการสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง สามารถอธิบายได้ดังนี้คือ เริ่มจากเยาวชนที่เข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ครั้งแรกมักจะมี ความเครียด ความกดดัน รู้สึกอึดอัด คิดว่าตนเองขาดอิสรภาพ ถูกบีบบังคับ และมีความต้องการที่จะหลบหนีการฝึกปฏิบัติ ไปจนกระทั่งหาทางหนีออกจากศูนย์ฝึกฯ ผู้วิจัยเรียกความต้องการของเยาวชนในลักษณะนี้ว่า “อิสรภาพ” ซึ่งเป็นอิสรภาพตามอำเภอใจอันเกิดจาก “การตรวจสอบปริทรรศน์” กล่าวคือ เยาวชนมีการตรวจสอบความคิด ความรู้สึก และความต้องการของตนเองเมื่อเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ซึ่งเป็นสถานที่ที่ไม่คุ้นเคย ความต้องการอิสรภาพนี้ถือเป็นหัวใจของปริทรรศน์เพราะเป็นเหตุมาจากความเครียด ความกดดัน และเป็นผลให้เกิดพฤติกรรมหลบหนีหรือไม่ทำตามกฎระเบียบ จนกระทั่งความคิดและความต้องการนี้ได้เปลี่ยนไปเมื่อเยาวชนอยู่ในสักระยะหนึ่ง และได้คุยกับเพื่อน คุยกับครูที่ปรึกษา คุยกับพ่อแม่ที่มาเยี่ยม หรือเจอเหตุการณ์ที่ทำให้เยาวชนรู้สึก

ประหลาดใจ กลืนไม่เข้าคายไม่ออก ตัดสินใจไม่ถูกว่าจะทำอย่างไร อันเนื่องมาจากการมีทางเลือกอื่นที่เยาวชนอาจไม่เคยนึกถึงมาก่อน ภาวะเช่นนี้เรียกว่า “ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน” ยกตัวอย่างเช่น เยาวชนคนหนึ่งเข้ามาในศูนย์ฝึกฯ ครั้งแรก จนได้เจอคู่อริและมีการพูดคุยกัน จึงเกิดการต่อยกัน เยาวชนคนนั้นก็กลับมาคิดหาทางฆ่าคู่อริเพื่อออกจากศูนย์ฝึกฯ นี้ไปอยู่ที่อื่น แต่ความคิดนี้เปลี่ยนไปเมื่อได้คุยกับเพื่อนคนหนึ่ง การพูดคุยครั้งนั้นทำให้เยาวชนพบมุมมองบางอย่างที่ทำให้มีสติและเข้าใจชีวิตมากขึ้น เป็นสิ่งที่ทำให้เยาวชนเกิดการแยกแยะระหว่างความคิดที่จะหลีกเลี่ยงปัญหากับการเผชิญกับความ เป็นจริง จนนำมาสู่การล้มเลิกความคิดที่จะหนีและตัดสินใจที่จะเลือกเผชิญกับความ เป็นจริง คือพยายามใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ นี้ต่อไป

“ผมก็เดินไปตู้เพื่อนจะขอเหล็ก บอกเพื่อนว่าไม่อยากอยู่แล้ว อยากไปอยู่ที่อื่น แต่เพื่อนไม่ให้เหล็ก บอกว่าอยู่ไปก่อน อยู่ไปอยู่มากเดี๋ยวก็อยู่ได้..แค่ศูนย์ที่นี่ก็ไกลพออยู่แล้ว ถ้าไปอยู่ที่อื่นเมียกับพ่อจะไปเยี่ยมลำบาก...อยู่ๆ ไปเถอะ อย่าไปคิดมาก เดียวก็อยู่ได้ อยู่ที่นี่มีเพื่อนดีกว่า อย่ามีใจทก่เลย ที่นี่เป็นครอบครัวที่เยี่ยม หนีไปไหนก็ไม่ได้ เดียวก็ต้องเจอหน้ากันทุกวัน” (เยาวชนหมายเลข 16)

คำบอกเล่าข้างต้นเป็นตัวอย่างหนึ่งที่แสดงให้เห็นถึงการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นอย่างชัดเจน ผู้วิจัยเรียกการเรียนรู้ในลักษณะนี้ว่า “การแยกแยะ” หมายถึงการที่เยาวชนมองเห็นความจริงบางอย่างหรือเกิดมุมมองใหม่ที่ทำให้สามารถได้ข้อสรุปแยกออกมาจากสิ่งที่ตนเคยคิดอยู่หรือคิดไปเอง สิ่งหนึ่งที่เกิดขึ้นในการแยกแยะคือการตั้งคำถามกับตนเอง เช่น เยาวชนคนหนึ่งกระทำผิดมาตลอดในช่วงที่ใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ เพราะอยากเด่นอยากดัง อยากย้ายที่อยู่ใหม่ แต่ไม่ว่าตนจะย้ายไปอยู่ที่ไหนครอบครัวก็ยังมาเยี่ยมเสมอ ทำให้เยาวชนเห็นความจริงและรู้สึกสงสารครอบครัว จึงเกิดคำถามกับตนเองที่ทำให้คิดที่จะปรับปรุงตัวใหม่ ลักษณะเช่นนี้คือ “การตรวจสอบความรู้สึกของตนเอง” และ “การประเมินตนเองเชิงวิพากษ์”

“ผมเอาโทรศัพท์มือถือ ของมิตรระเบียบ ปีนปากกาเข้าศูนย์ฝึก พอเขาจับได้ก็ส่งไปที่อื่น ก็มีปัญหายุ่งยากไม่ได้..แล้วก็ยกพวกทะเลาะวิวาท ใช้อาวุธของมีคมแทงเพื่อนเพื่อต้องการออกจากที่นั่น เพื่อไปอยู่บ้านใหม่ แล้วเขาก็ย้ายผมไปบ้านใหม่ ก็มีปัญหาเรื่อยๆ ชกต่อย พอเห็นพ่อแม่มาเยี่ยมไกลจากสิงห์บุรี เลยคิดว่าไม่อยากให้เขาลำบาก มันเบื่อแล้ว ก่อนหน้านั้นเราอยากเด่น อยากมีชื่อเสียง ตอนนี้ไม่รู้จะทำไปเพื่ออะไร..เมื่อก่อนผมเคยโดนบีบบังคับให้ทำนู่นทำนี่ เป็นลูกน้องมาก่อนตอนอยู่บ้านเก่า ตอนนั้นก็เลยอยากเป็นหัวโจก เขาทุบตี ทำกับเรา เราก็อำกับเขาบ้าง แต่ตอนนี้ไม่คิดแล้ว คิดถึงครอบครัว พ่อแม่ ลูกเมีย เลยเริ่มใจเย็นลง” (เยาวชนหมายเลข 7)

ในการแยกแยะ ผลที่ได้คือข้อสรุปที่อยู่บนฐานความจริงหรือมีความเป็นเหตุเป็นผลบางอย่าง อย่างไรก็ตาม ความเข้าใจที่มีต่อมุมมองใหม่ที่เกิดขึ้นอาจไม่ลงไปสู่ความต้องการของเยาวชน ถ้าเยาวชนไม่เกิด “การตระหนักถึงความต้องการของตนเอง” ซึ่งได้จากการเห็นบุคคลที่เป็นแบบอย่างที่น่าประทับใจ หรือได้พูดคุยกับคนที่เคยผ่านประสบการณ์คล้ายๆ กัน จากนั้นเยาวชนจะนำข้อสรุปที่ได้นี้

ไปสร้างเป็นแนวทางปฏิบัติเพื่อเผชิญกับความจริง แนวทางปฏิบัติที่ได้มาจากความเข้าใจด้วยตนเองตามสามัญสำนึก การพูดคุยกับคนอื่น หรือการสังเกตพฤติกรรมแบบอย่างก็ได้ ความตั้งใจของเยาวชนที่จะเผชิญกับความจริงคือแนวทางปฏิบัติที่เยาวชนสร้างขึ้น สอดคล้องกับ กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ในชั้น “การวางแผนการกระทำ” โดยเยาวชนจะมีการเรียนรู้วิถีปฏิบัติในรูปแบบต่างๆ หรือในเหตุการณ์ต่างๆ ตลอดจนการเตรียมความพร้อมด้านอารมณ์และความรู้สึกอยากกระทำ หรือเรียกว่าเป็น “การพัฒนาความรู้และทักษะ” ซึ่งผู้วิจัยเรียกการเรียนรู้ทั้งสองลักษณะนี้ว่า **“การสร้างเจตนารมณ์”**

“กลับบ้านไปครวหน้า ผมตั้งใจจะไปกราบปู่ บอกว่าขอโทษที่เคยทำผิด สงสารปู่ แล้วก็อยากบวชให้พ่อ ผมไม่ค่อยเชื่อฟังเขา พออยู่ในนี้แล้วมันได้คิด” (เยาวชนหมายเลข 3)

การเลือกที่จะเผชิญกับความจริง แสดงให้เห็นถึงความกล้าของเยาวชนที่จะทำในสิ่งที่ไม่เคยทำมาก่อน ความกล้าเป็นการแสดงออกถึงความสามารถและความเชื่อมั่นของเยาวชนในการกระทำตามเจตนารมณ์ ซึ่งสอดคล้องกับกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ในชั้น “การสร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่น” ความกล้าถือเป็นจุดเริ่มต้นที่ดี เมื่อเยาวชนกระทำจนเกิดความเคยชินเป็นกิจวัตร ความกล้าจะกลายเป็นส่วนหนึ่งของอุปนิสัยเยาวชน การเรียนรู้จากประสบการณ์ใหม่หรือที่เรียกว่า “การบูรณาการใหม่” จึงเกิดขึ้น ผู้วิจัยเรียกการเรียนรู้โดยรวมในลักษณะนี้ว่า **“การกล้าเผชิญ”**

จากการสัมภาษณ์ พบว่า การตัดสินใจเลือกที่จะใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ต่อไปโดยไม่หนีความจริงคือผลลัพธ์หรือเป้าหมายของการเรียนรู้ของเยาวชนใน “การเปลี่ยนแปลงช่วงต้น” ที่เข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ผู้วิจัยเรียกเป้าหมายในบริบทนี้ว่า “การเผชิญกับความเป็นจริง” ซึ่งสอดคล้องกับเงื่อนไขของการได้มาซึ่งการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองตามแนวคิดของ Branden ในเรื่อง “การให้เกียรติความจริง” (Respect for the fact of reality) อันถือเป็นจุดเริ่มต้นของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง อย่างไรก็ตาม เมื่อเยาวชนใช้ชีวิตอยู่กับความเป็นจริงไปสักระยะหนึ่งอาจเกิดความรู้สึกเบื่อหน่ายและอาจทำให้กลับมากระทำผิดซ้ำอีก เยาวชนจะพยายามหาเหตุผลหรือข้ออ้างที่จะไม่ทำตามเจตนารมณ์ของตนต่อไป เป็นสภาวะที่การเห็นคุณค่าเทียมในตนเองเข้ามาแทนในขณะที่ยังไม่เห็นคุณค่าแท้ในตนเองเริ่มอ่อนล้าลง จนกระทั่งเยาวชนได้กลับมาเข้าสู่กระบวนการเรียนรู้ใหม่และเกิดการแยกแยะใหม่ สร้างเจตนารมณ์ใหม่ กล้าเผชิญใหม่ เป็นการวนกลับมาเรียนรู้ใหม่ที่นำไปสู่เป้าหมายของการเรียนรู้ใน “การเปลี่ยนแปลงช่วงกลาง” คือ “การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย” เป็นการตั้งความมุ่งหวังให้กับตนเองจากสิ่งที่ทำว่า ฉันจะทำสิ่งนี้เพื่ออะไร หรือ ความมุ่งหวังของฉันเกี่ยวกับสิ่งที่ทำอยู่ตอนนี้คืออะไร เป้าหมายคือสิ่งที่เยาวชนค้นพบจากการแยกแยะใหม่และนำมาสู่การสร้างเจตนารมณ์โดยเพิ่มการกระทำบางอย่างที่จะช่วยต่อเติมความมุ่งหวังให้กลายเป็นจริง สอดคล้องกับลักษณะหนึ่งของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองตามแนวคิดของ Branden ในเรื่อง “การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย” (Living purposefully)

“วางแผนว่าจะออกไปทำงานเพราะตัวเองเข้ามามากแล้ว..พระมาสอนว่า ไม่มีใครหรอกที่ไม่เคยทำผิดพลาด แต่เราต้องเอาความผิดพลาดมาเป็นบทเรียน ผมรู้ว่าผมเปลี่ยนไป คิดได้มากขึ้น เมื่อก่อนไม่คิดเลย เดียวนี้คิดถึงอนาคตว่า ออกไปควรเป็นยังไง ทำยังไง” (เยาวยชนหมายเลข 13)

การตั้งเป้าหมายทำให้เยาวยชนกลับมามีพลังใจที่จะต่อสู้มากขึ้น แต่ถ้าเยาวยชนยังรู้สึกไม่สามารถใช้ชีวิตได้อย่างเต็มที่ก็อาจทำให้พลังใจอ่อนล้าลง ความรู้สึกนี้เกิดจากการที่เยาวยชนมีบางสิ่งบางอย่างเก็บไว้ในใจ ตั้งใจปกปิดอะไรบางอย่าง หรือยังเก็บความรู้สึกผิดต่อบางสิ่งบางอย่างไว้ อาจเพราะคิดว่าการพูดความจริงในบางเรื่องไม่เกิดประโยชน์อะไร แต่ในความเป็นจริงแล้วการปกปิดความจริงทำให้เกิดผลเสียต่อตนเองในทุกกรณี เนื่องจากเยาวยชนต้องแบกรับบางสิ่งบางอย่างจึงทำให้รู้สึกไม่มีพลังใจที่จะทำตามสิ่งที่ตั้งเป้าหมายได้อย่างเต็มที่หรือไม่เกิดความรู้สึกเชื่อมั่นอย่างแท้จริง

“คิดว่าถ้าต่อไปลูกผมโต ผมจะไม่บอกเขาถึงเรื่องนี้ เรื่องในนี้ อยากให้เขามองผมในมุมดีๆ ตอนนี้ผมก็บอกเขาว่า ป๊าไปเรียนอยู่ หนูก็ต้องเรียนนะ” (เยาวยชนหมายเลข 12)

การค้นพบความจริงว่า การปกปิดหรือปิดความรับผิดชอบต่อบางสิ่งบางอย่างทำให้ตนเองรู้สึกต้องแบกรับและรู้สึกไม่มีพลังใจ จะทำให้เยาวยชนวนกลับเข้าสู่การแยกแยะใหม่อีกครั้งโดยเป็นการวนรอบกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่เป้าหมายของการเรียนรู้ใน “การเปลี่ยนแปลงช่วงปลาย” คือ “การแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง” หมายถึงการกล้าที่จะพูดความจริงและแสดงความรับผิดชอบในสิ่งที่พูดออกไป สอดคล้องกับลักษณะของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองตามแนวคิดของ Branden ในเรื่อง “ความซื่อตรงต่อตนเอง” (Personal integrity) และ “ความรับผิดชอบต่อตนเอง” (Self-responsibility) การปิดบังความจริงบางอย่างหรือแม้แต่พูดในสิ่งที่เกินจริงจะทำให้เยาวยชนรู้สึกเหนื่อยที่จะต้องแบกรับและรู้สึกไม่มีพลังใจที่จะทำในสิ่งที่ตั้งเป้าหมายได้อย่างเต็มที่ ความจริงที่เกิดขึ้นอาจเป็นสิ่งที่ทำให้เยาวยชนรู้สึกอ่อนแอ รู้สึกผิด และไม่กล้าเปิดเผย แต่การบอกความจริงจะทำให้เยาวยชนเห็นความจริงได้อย่างชัดเจนและเข้าใจว่าความรู้สึกผิดจริงๆ เป็นอย่างไร ความรู้สึกเช่นนี้คือความจริงที่เยาวยชนค้นพบจากการแยกแยะในขณะนี้และนำมาสู่การสร้างเจตนารมณ์เพื่อเพิ่มการกระทำบางอย่างที่จะช่วยแก้ไขสิ่งที่ยังผิดให้กลายเป็นสิ่งที่ถูกต้อง จึงจะนำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองได้อย่างสมบูรณ์

“ตอนนั้นก็ยังไม่ได้อะไร อยู่ๆไป รอปปล่อยอย่างเดียว พอจบหลักสูตรก็มาข้างยนต์ ผมเกมยาตั้ง ตกไปเกรด 5 ก็เฉยๆ จนพ่อถามว่า จะทำตัวแบบนี้อีกนานมั๊ย และเขาก็ร้องไห้ ก่อนหน้านั้นผมบอกพ่อว่า อีก2-3เดือน ผมจะได้กลับบ้าน..และก็กลับมาคิดว่า ผมถามตัวเองว่า เราจะทำแบบนี้อีกนานมั๊ย อยากเริ่มใหม่ ตั้งใจทำคะแนนกลับบ้านดีกว่า..อยู่มาวันหนึ่ง ผมเลยมาบอกครูว่า เดี่ยวผมจะทำคะแนน..ครูเป็นคนที่ดี ใสใจเด็กมาก เมื่อก่อนเขาบอกว่า ทำไม่ไม่ทำคะแนน ผมบอกว่า เดี่ยวเขาก็ปล่อยผม ผมไม่ทำหรอก เขาคงไม่จับผมไปจนตายหรอก ครูบอกว่าทำไมคิดอย่างนั้น ถ้าได้

ทำคะแนนก็จะได้ออกไปเที่ยวข้างนอก มีสิทธิ มีบวช ศาลจะให้เด็กบวชก่อนปล่อย 6 เดือนไปบวช เกรด 1 จะมีสิทธิหมด ครูเขาก็พูดประจำ ไล่ทุทุกวัน” (เยาวชนหมายเลข 16)

ในการรวบรวมกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่เป้าหมายของการเปลี่ยนแปลงทั้งสามช่วง ผู้วิจัยเรียกการเรียนรู้ในลักษณะนี้ว่า “การพัฒนาปรีทรศน์” หมายถึงการทำซ้ำในสิ่งที่เยาวชนตั้งใจทำตามเจตนารมณ์ของตนจนเกิดความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองที่ชัดเจนมากขึ้น การพัฒนาความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อเยาวชนได้กระทำตามเจตนารมณ์ซ้ำๆ เป็นประจำ แต่เมื่อเยาวชนทำไปสักระยะหนึ่ง การทำซ้ำๆ ของเยาวชนจะเริ่มมีความอ่อนล้า เช่น เยาวชนเริ่มรู้สึกเบื่อหน่ายในสิ่งที่ทำ รู้สึกว่าไม่มีประโยชน์ที่จะทำต่อไป รู้สึกเหนื่อยกับบางสิ่งที่จะต้องแบกรับ หรือรู้สึกไม่มีพลังใจที่จะทำ ความอ่อนล้านี้จะทำให้การเห็นคุณค่าเทียมในตนเองเริ่มกลับเข้ามาแทนที่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง เยาวชนจะเริ่มหาเหตุผลเข้าข้างตนเองที่จะไม่ทำตามเจตนารมณ์ของตนอีกต่อไป การพัฒนาก็จะสิ้นสุดลง แต่ถ้าต้องการให้มีการพัฒนาต่อไป เยาวชนจะต้องกลับมาแยกแยะใหม่เพื่อค้นหาความจริงใหม่ที่จะมายืนยันใหม่ว่าสิ่งที่เยาวชนพยายามหาเหตุผลเข้าข้างตนเองนั้นเป็นสิ่งที่ตนคิดไปเองหรือเข้าใจไปเอง ตลอดจนสร้างเจตนารมณ์ใหม่ และกล้าเผชิญใหม่ ตามลำดับ โดยเยาวชนจะต้องรวบรวมกระบวนการเปลี่ยนแปลงปรีทรศน์ที่พัฒนาไปสู่เป้าหมาย 3 ระดับคือ การเผชิญกับความเป็นจริง การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย และการแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง ดังที่ได้กล่าวไปแล้วข้างต้น

กล่าวโดยสรุป จากรูปแบบของกระบวนการเปลี่ยนแปลงปรีทรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองซึ่งได้จากการวิเคราะห์ประสบการณ์ของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง 20 คน ดังที่กล่าวไว้ในตอนที่หนึ่งของผลการวิจัย ทั้งนี้ เมื่อผ่านการตรวจสอบและปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ 18 คนแล้ว (ดูรายละเอียดในหัวข้อ 2.2) และเพื่อตอบวัตถุประสงค์ข้อที่สองของการวิจัยครั้งนี้คือ การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ผู้วิจัยได้สรุปออกมาเป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่เรียกว่า “กระบวนการเปลี่ยนแปลงปรีทรศน์เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง” โดยแบ่งเป็น 4 ชั้น ดังนี้ (ดังภาพที่ 8)

ชั้นที่ 1 “การแยกแยะ” หมายถึง การสะท้อนความคิดภายในตนเองจนมองเห็นความคิดและความต้องการที่แท้จริงของตนเองที่แยกออกมาจากสิ่งที่ตนเคยคิดอยู่หรือคิดไปเอง กระบวนการนี้ประกอบด้วย การตรวจสอบปรีทรศน์ของตนเอง ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน การตรวจสอบความรู้สึกของตนเอง การประเมินตนเองเชิงวิพากษ์ และการตระหนักถึงความต้องการของตนเอง

ชั้นที่ 2 “การสร้างเจตนารมณ์” หมายถึง การนำข้อสรุปใหม่ที่ได้มาสร้างเป็นแนวทางปฏิบัติของตนเอง โดยการแสดงเจตนารมณ์ที่ชัดเจนว่าฉันตั้งใจจะทำอะไร ตลอดจนจนเรียนรู้ว่าจะต้องทำอย่างไร กระบวนการนี้ประกอบด้วย การวางแผนการกระทำ และการพัฒนาความรู้และทักษะ

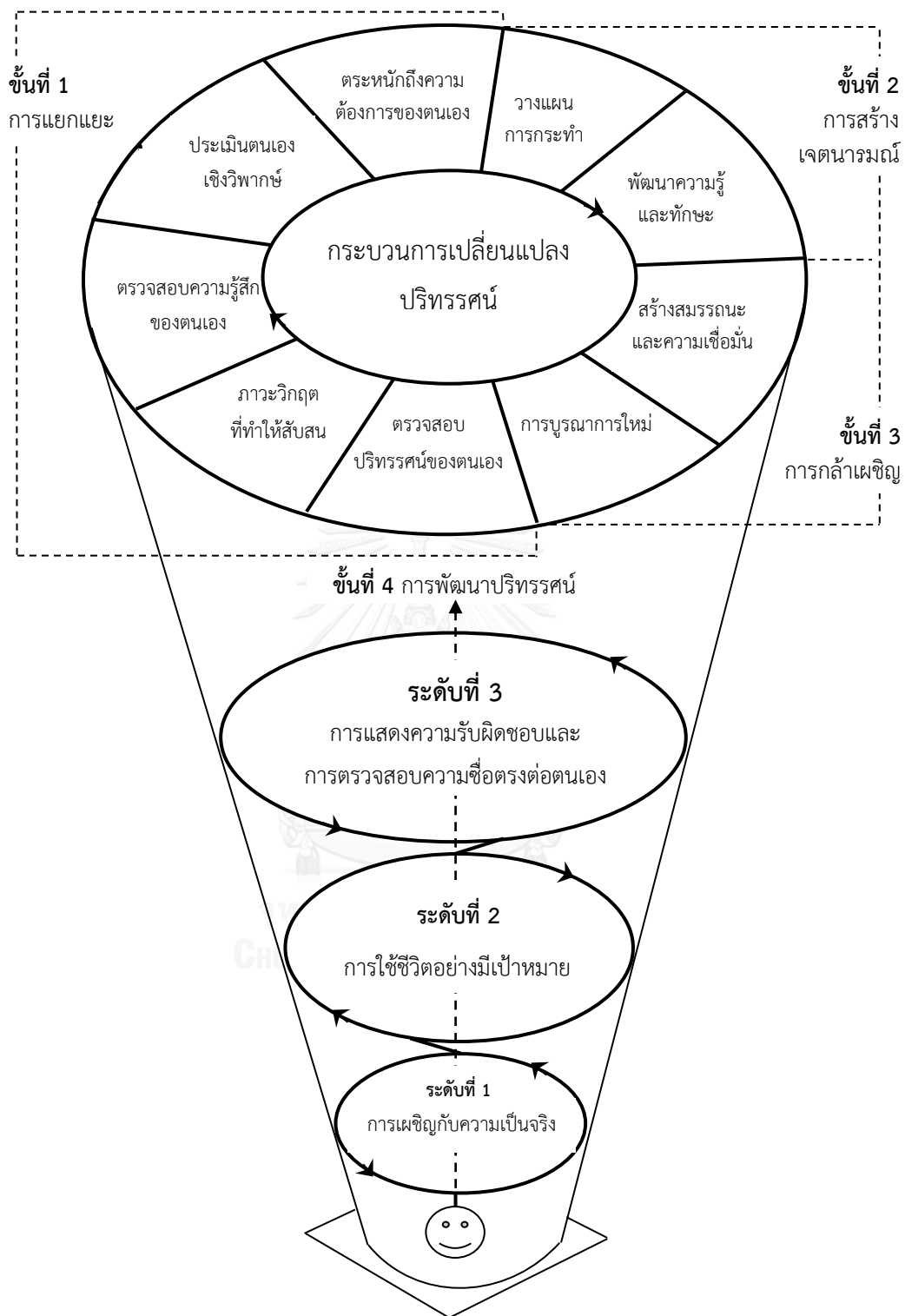
ขั้นที่ 3 “การกล้าเผชิญ” หมายถึง การลงมือกระทำตามเจตนารมณ์ และกระทำซ้ำๆ จนกลายเป็นอุปนิสัยของตน กระบวนการนี้ประกอบด้วย การสร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่นในตนเอง และการบูรณาการใหม่

ขั้นที่ 4 “การพัฒนาปริทรรศน์” หมายถึง การทำซ้ำกระบวนการ 3 ขั้นแรกคือ การแยกแยะ การสร้างเจตนารมณ์ และการกล้าเผชิญ จนกระทั่งเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าแท้ในตนเองมากขึ้น โดยมี การพัฒนาปริทรรศน์เชิงเป้าหมาย 3 ระดับคือ

4.1) การเผชิญกับความเป็นจริง หมายถึง การเลือกที่จะยอมรับความคิดใหม่และตัดสินใจเลือกทางเดินใหม่ที่สอดคล้องกับความเป็นจริง

4.2) การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย หมายถึง การตั้งเป้าหมายในชีวิตที่มาจากการเลือกทางเดินใหม่ และดำเนินชีวิตอย่างมีเป้าหมาย

4.3) การแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง หมายถึง การแสดงความมุ่งมั่นตั้งใจที่จะแสดงความรับผิดชอบต่อเจตนารมณ์ภายในตน โดยเป็นการแสดงความรับผิดชอบต่อที่มาพร้อมกับการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง



ภาพที่ 8 กระบวนการเปลี่ยนแปลงปรีทรศน์เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ในการสร้าง “กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง” ผู้วิจัยได้นำกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองทั้ง 4 ชั้น มาบูรณาการร่วมกับแนวคิดองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของ Taylor (Mezirow & Taylor, 2009) ซึ่งสามารถใช้เป็นกรอบแนวคิดในการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่

1) ประสบการณ์ส่วนบุคคล (Individual experiences) หมายถึง การนำประสบการณ์เดิมของผู้เรียนเข้ามารวมแบ่งปัน รวมถึงสิ่งที่ได้สร้างขึ้นจากประสบการณ์ที่ได้รับผ่านกิจกรรมและความสัมพันธ์ต่างๆ ได้แก่ การเล่าเรื่องส่วนตัว (Personal narrative)

2) บทสนทนา (Dialogue) หมายถึง การจัดเตรียมข้อมูลที่เป็นจริงที่สุด ทำให้แน่ใจว่าผู้เรียนเป็นอิสระจากการถูกบังคับ กระตุ้นให้มีการเปิดใจที่จะยอมรับและเอาใจใส่ในความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น ได้แก่ การกระตุ้นให้ผู้เรียนได้มีบทสนทนากับคนในชีวิตจริง เพื่อนำผู้เรียนไปสู่ขีดจำกัด (Leading learners to the edge) เพื่อให้ผู้เรียนต่อสู้กับข้อจำกัดของตนเอง ไปเหนือความเคยชิน เผชิญกับภาวะวิกฤต รู้สึกไม่ปลอดภัย หรือต้องตัดสินใจในสิ่งที่ไม่ได้คาดการณ์ไว้

3) การสนับสนุนการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ (Promoting critical reflection) หมายถึง การตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนอธิบายสิ่งที่เชื่อ ตรวจสอบว่าผู้เรียนคิดอะไรและรู้สึกอย่างไร และให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิดของตนเอง ตลอดจนพิจารณาถึงเหตุผลของการยึดถือข้อสันนิษฐานบางอย่างนั้น

4) การปรับตัวอย่างรอบด้าน (Holistic orientation) หมายถึง การกระตุ้นการมีส่วนร่วมในการรับรู้เกี่ยวกับอารมณ์และความสัมพันธ์โดยการสร้างความตระหนักต่องานร่วมกัน โดยการให้ผู้เรียนช่วยกันคิดหาคำตอบในประเด็นหนึ่งร่วมกันหรือการสืบสอบร่วมกัน (Cooperative inquiry) แสดงความคิดเห็นร่วมกัน เผชิญกับอำนาจและต่อสู้กับความแตกต่าง (Confronting power and engaging difference) เป็นความพยายามที่จะเรียนรู้จากความคิดเห็นและประสบการณ์ของคนอื่น ความพยายามที่จะเปิดเผยและรับมือกับความแตกต่างกันในเนื้อหาที่เกี่ยวข้อง รวมไปถึงการให้ผู้เรียนได้สัมผัสอารมณ์ของตนเอง และรู้สึกร่วมกันเกี่ยวกับสิ่งที่เห็นและทำในกิจกรรม เช่น การดูหนังฟังเพลง การเต้น การวาดรูป หรือกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้จินตนาการ เป็นต้น

5) การพัฒนาความตระหนักในบริบท (Developing an awareness of context) หมายถึง การพัฒนาความสำนึกและความเข้าใจที่ลึกซึ้งมากขึ้นของปัจจัยส่วนบุคคลและสังคม วัฒนธรรมที่แสดงบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้ โดยสร้างกระบวนการที่มีเป้าหมายและเกี่ยวกับการแก้ปัญหาจากประสบการณ์ (Purposeful and heuristic process) กระบวนการของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไม่สามารถถูกกำหนดขึ้นอย่างเป็นขั้นเป็นตอน แต่จะเกี่ยวกับการสร้าง

เป้าหมายร่วมกันระหว่างผู้เรียนและเป็นกระบวนการที่อยู่บนรากฐานของความเคารพและความไว้วางใจ

6) การสร้างความสัมพันธ์ที่แท้จริง (Establishing authentic relationships) หมายถึง การสร้างความไว้วางใจ ความเข้าใจซึ่งกันและกัน ความรัก ความผูกพัน และความทรงจำที่ดี ได้แก่ การสร้างความสัมพันธ์ที่แท้จริงระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน โดยควรพิจารณาถึงหน้าที่ของการเป็นตัวแบบ (Modeling) ของผู้สอน โดยผู้เรียนจะเกิดแรงบันดาลใจจากตัวผู้สอนซึ่งจะเป็นตัวอย่างให้กับผู้เรียนได้ถอดแบบหรือดำเนินชีวิตตาม

Taylor อธิบายว่า ทั้ง 6 องค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงนี้ ไม่สามารถจัดลำดับให้เป็นขั้นเป็นตอนหรือสร้างเป็นกระบวนการได้ทันที แต่ทั้ง 6 องค์ประกอบมีความสัมพันธ์แบบพึ่งพาอาศัยกัน (Interdependent relationship) ไม่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้แค่องค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่ง และองค์ประกอบเหล่านี้ไม่ใช่ชุดของเทคนิคหรือกลยุทธ์การสอนนอกบริบทที่จะสามารถประยุกต์ใช้ได้ตามอำเภอใจโดยปราศจากการเชื่อมโยงกับ “เป้าหมายของบริบท” และ “แนวคิดเชิงทฤษฎีอื่นๆ ที่เกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง” ดังนั้น ในการสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองจากองค์ประกอบทั้ง 6 จึงต้องมีการเชื่อมโยงกับประสบการณ์การเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองในบริบทของเยาวชนที่กระทำผิดคดีความรุนแรงและแนวคิดเชิงทฤษฎีของ Mezirow ที่เป็นกรอบความคิดในการวิเคราะห์อันนำมาสู่กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองดังที่ได้แสดงผลไว้ก่อนหน้านี้ โดยผู้วิจัยได้เลือกวิธีการที่เหมาะสมที่จะนำมาใช้ดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง กล่าวคือ ในกระบวนการขั้นที่ 1-3 อันได้แก่ การแยกแยะ การสร้างเจตนาธรรม และการกล้าเผชิญ อยู่บนฐานแนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ซึ่งประกอบด้วย 9 ขั้นที่ผู้วิจัยค้นพบในการศึกษาระยะที่หนึ่ง โดยเป็น 9 ขั้นที่เห็นผลของการเรียนรู้ที่ชัดเจนจากการสัมภาษณ์เยาวชน ส่วนขั้นที่ 4 ซึ่งก็คือการพัฒนาปริทรรศน์ เป็นขั้นของการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองอันประกอบด้วยปริทรรศน์เชิงเป้าหมาย 3 ระดับ โดยในแต่ละระดับผู้เรียนจะต้องเรียนรู้ซ้ำๆ ใน 3 ขั้นแรกตามขั้นตอนของกิจกรรมที่เชื่อมโยงกับองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงจนสามารถเปลี่ยนระดับปริทรรศน์เชิงเป้าหมายจากระดับที่ 1 ไปจนถึงระดับที่ 3 ส่วนเนื้อหาหรือประเด็นหัวข้อที่ต้องการเสริมสร้างจะแบ่งออกเป็น 4 เนื้อหาตามองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง อันได้แก่ การเป็นที่รัก การเป็นที่ชื่นชอบ รูปลักษณ์ทางกาย และความพอใจในตนเองในด้านศีลธรรม ทั้งนี้ ในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองในแต่ละองค์ประกอบ ผู้เรียนต้องผ่านกระบวนการเรียนรู้จนครบทั้ง 4 ขั้นก่อนแล้วจึงเปลี่ยนเนื้อหาขององค์ประกอบใหม่ สำหรับการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองด้านความสามารถที่แท้จริงทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ความสามารถ การควบคุมตนเอง อำนาจภายในตน

และการทำงานของร่างกาย จะแฝงอยู่ในกระบวนการเรียนรู้ 3 ชั้นแรก กล่าวคือ ชั้นแยกแยะจะช่วยเสริมสร้างการเรียนรู้และการตัดสินใจ ชั้นสร้างเจตนาธรรมจะช่วยเสริมสร้างการควบคุมตนเอง ส่วนชั้นกล้าเผชิญจะช่วยเสริมสร้างอำนาจภายในตนและการทำงานของร่างกาย ดังแสดงในตารางที่ 9

ตารางที่ 9 การบูรณาการระหว่างกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง กับองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ ในตนเอง	ขั้นตอนกิจกรรม ส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อ การเปลี่ยนแปลง	องค์ประกอบของการ ส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อ การเปลี่ยนแปลง	
1. การแยกแยะ ของตนเอง	1. การตรวจสอบปริทรรศน์ ของตนเอง	1. ประสบการณ์ส่วนบุคคล	
	2. ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน	2. ผู้สอนสร้าง เหตุการณ์วิกฤต	2. บทสนทนา
	3. การตรวจสอบความรู้สึก ของตนเอง	3. ผู้สอนสร้างบท สนทนา	3. การสนับสนุนการ สะท้อนความคิดเชิง วิพากษ์
	4. การประเมินตนเองเชิง วิพากษ์	4. ผู้สอนสร้างบท สนทนา	4. การสนับสนุนการ สะท้อนความคิดเชิง วิพากษ์
	5. การตระหนักถึงความ ต้องการของตนเอง	5. การสืบสอบร่วมกัน	5. บทสนทนา
2. การสร้าง เจตนาธรรม	6. การวางแผนการกระทำ	6. การสืบสอบร่วมกัน	6. บทสนทนา
	7. การพัฒนาความรู้และ ทักษะ	7. ผู้เรียนทำกิจกรรมที่ ใช้ทักษะและ จินตนาการ	7. การปรับตัวอย่างรอบ ด้าน
3. การกล้า เผชิญ	8. การสร้างสมรรถนะและ ความเชื่อมั่นในตนเอง	8. ผู้เรียนลงมือปฏิบัติ ในสถานการณ์จริง	8. การสร้างความสัมพันธ์ ที่แท้จริง
	9. การบูรณาการใหม่	9. ผู้เรียนปฏิบัติจนเป็น กิจวัตร	9. การสร้างความสัมพันธ์ ที่แท้จริง

ตารางที่ 9 (ต่อ)

กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริิทธิธรรม	ขั้นตอนกิจกรรม	องค์ประกอบของการ
เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้	ส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อ	ส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อ
ในตนเอง	การเปลี่ยนแปลง	การเปลี่ยนแปลง
4. การพัฒนา ปริิทธิธรรม	10. การทำซ้ำข้อ 1-9 โดยมี เป้าหมาย 3 ระดับ ได้แก่	10. การพัฒนาความ ตระหนักในบริบท
	10.1 การเผชิญกับความเป็น จริง	10.1 การทำซ้ำข้อ 1-9
	10.2 การใช้ชีวิตอย่างมี เป้าหมาย	10.2 การทำซ้ำข้อ 1-9
	10.3 การแสดงความ รับผิดชอบและการ ตรวจสอบความเชื่อตรงต่อ ตนเอง	10.3 การทำซ้ำข้อ 1-9

หมายเหตุ เนื้อหาของการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองมี 4 เนื้อหา ได้แก่ การเป็นที่รัก การเป็นที่ชื่นชอบ รูปลักษณ์ทางกาย และความพอใจตนเองในด้านศีลธรรม ส่วนเครื่องมือหลักที่ใช้บันทึกผลการเรียนรู้และพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนคือ การประเมินแบบรูบริค (Rubric assessment)

กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองดังที่กล่าวสรุปไว้ข้างต้นนี้ เป็นส่วนของหลักการซึ่งผู้วิจัยได้อธิบายรายละเอียดไว้ในชุดที่ 1 ของชุดเครื่องมือวิจัยที่เรียกว่า “หลักการของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง” ทั้งนี้ในส่วนของการนำไปใช้ ผู้วิจัยได้แสดงรายละเอียดไว้ในชุดที่ 2 ของชุดเครื่องมือวิจัยที่เรียกว่า “การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง” ซึ่งเป็นส่วนที่ขยายความในเชิงปฏิบัติการ (ดู “แผนการดำเนินกิจกรรม” ประกอบในภาคผนวก ง)

2.2 ผลการตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

การตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองในการศึกษาระยะที่สองนี้ ผู้วิจัยใช้วิธีวิจัยแบบผสมผสานวิธีเช่นเดียวกับการศึกษาระยะที่หนึ่ง แต่ต่างกันตรงที่ระยะนี้เป็นแบบแผนเชิงสำรวจบุกเบิกเป็นลำดับ (Exploratory sequential design) ในรูปแบบการพัฒนาสารบบ (Taxonomy development model) ตามแนวคิดของ Creswell & Plano-Clark (2007) รูปแบบนี้เป็นการศึกษาสองระยะโดยมุ่งเน้นการศึกษาเชิงคุณภาพเป็นหลักในระยะแรกเพื่อวิเคราะห์ ปรับปรุง รวมถึงสร้างประเด็น ทฤษฎี หรือตัวแปรคุณลักษณะต่างๆ ที่สำคัญ แล้วทำการศึกษาเชิงปริมาณในระยะหลังกับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียวกันเพื่อรับรองข้อมูลเชิงคุณภาพอีกครั้งอันนำไปสู่การยืนยันคำตอบของคำถามการวิจัย รูปแบบนี้เหมาะสำหรับการพัฒนาเครื่องมือ ทฤษฎี กระบวนการ หรือตัวแปรต่างๆ ซึ่งตรงกับวัตถุประสงค์ของการศึกษาระยะที่สองที่ต้องการพัฒนาเครื่องมือก่อนนำไปทดลองใช้ อย่างไรก็ตาม การนำเสนอในส่วนนี้เป็นการแสดงผลการตรวจสอบเครื่องมือของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 18 คน โดยแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ผลการวิเคราะห์ข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ และผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.2.1 ผลการวิเคราะห์ข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ

ข้อมูลเชิงคุณภาพของการศึกษาระยะที่สองนี้ได้จากการสอบถามความคิดเห็นในประเด็นกว้างๆ 4 ประเด็น (กาญจนา คุณารักษ์, 2555) ได้แก่ ความเหมาะสม (Propriety) ความสอดคล้อง (Congruity) ความเป็นไปได้ (Feasibility) และการนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง (Utility) ของชุดเครื่องมือทางการศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากการบูรณาการระหว่างผลจากการศึกษาระยะที่หนึ่งกับแนวคิดองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของ Taylor (Mezirow & Taylor, 2009) ชุดเครื่องมือนี้เรียกว่า “กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง” ประกอบด้วย 2 ส่วนคือ ชุดที่ 1 หลักการของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง และชุดที่ 2 การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง โดยผลของการวิเคราะห์ข้อมูลจากการตอบคำถามจากแบบสอบถามปลายเปิดทั้ง 4 ประเด็น รวมทั้งการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญแบบไม่เป็นทางการทั้ง 18 คน ซึ่งประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านสาขาการศึกษานอกระบบ จำนวน 6 คน สาขาจิตวิทยา จำนวน 5 คน สาขาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์ จำนวน 4 คน และผู้เชี่ยวชาญจากกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน จำนวน 3 คน (ดูรายละเอียดประกอบในภาคผนวก ค) พบข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบร่างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ซึ่ง

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และสรุปออกมาเป็นประเด็นตรวจสอบที่ได้จากข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด 35 ประเด็น ดังแสดงในตารางที่ 10

ตารางที่ 10 ประเด็นตรวจสอบร่างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

ประเด็นตรวจสอบ	ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
ชุดที่ 1 หลักการของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง	
1. การทบทวนทฤษฎีที่นำมาสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง	- ในการอ้างทฤษฎีกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ของ Mezirow ควรอธิบายบทบาทที่นำมาสู่การวิเคราะห์ให้ชัดเจน - ควรทบทวนทฤษฎีที่นำมาสร้างกระบวนการเรียนรู้ว่าใช้ทฤษฎีส่วนไหนที่เอามาสังเคราะห์จนเป็นกระบวนการเรียนรู้
2. การอธิบายหัวข้อให้เห็นประเด็นที่ชัดเจนว่ามีหลักการสำคัญอะไรบ้าง	- ควรปรับวิธีการเขียนโดยเขียนหัวข้อให้ชัดเจน - ควรเขียนสื่อให้เข้าใจว่ากิจกรรมที่ออกแบบมีหลักการสำคัญอะไรบ้าง เรียบเรียงใหม่ให้เห็นประเด็นที่ชัดเจน
3. การระบุแนวคิดที่ใช้ให้ชัดเจนว่ามีที่แนวคิดและมีการใช้เสริมกันอย่างไร	- แนวคิดที่ใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ฯ ควรระบุให้ชัดเจนว่าใช้กี่แนวคิด และผู้วิจัยจะใช้อย่างไรให้มันเสริมกันหรือมีจุดเน้น/จุดยืนต่างกันอย่างไร อธิบายให้ชัดเจน
4. การอธิบายให้ชัดเจนในเชิงปฏิบัติสำหรับกระบวนการที่เลือกแล้วให้เป็นภาษาของตนเอง	- ผู้วิจัยสามารถปรับทฤษฎี 10 ชั้นมาใช้ในงานวิจัยของตนเองได้ว่าจะใช้กี่ชั้นจากที่ค้นพบจริง ไม่ใช่เขียนตามทฤษฎีที่ระบุทั้ง 10 ชั้น โดยอาจอธิบายให้ผู้อ่านเข้าใจได้ว่าชั้นนี้ไม่ได้ใช้เพราะอะไร - ควรอธิบายให้ชัดเจนในเชิงปฏิบัติสำหรับกระบวนการที่เลือกแล้วให้เป็นภาษาของตนเอง ไม่ใช่ภาษาที่เป็นเชิงทฤษฎี

ตารางที่ 10 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
5. การอธิบายการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงฯ	<ul style="list-style-type: none"> - ในกระบวนการเรียนรู้ฯ น่าจะอธิบายให้เข้าใจว่า เยาวชนจะเกิดการเห็นคุณค่าแท้ได้อย่างไร - ควรเขียนในเชิงปฏิบัติหรือการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ไม่ควรเขียนปะปนกันระหว่างทฤษฎีกับการประยุกต์ทฤษฎี
6. การอธิบายให้ชัดเจนเกี่ยวกับกิจกรรมที่สามารถทำได้จริง	<ul style="list-style-type: none"> - ควรใช้คำที่บอกว่าให้ทำกิจกรรมอะไร อธิบายให้ชัดเจนและต้องรอบคอบในการกำหนดกิจกรรมที่สามารถทำได้จริง
7. การนำองค์ความรู้ที่ได้มาขยายผลต่อเพื่อประโยชน์ในวงกว้าง	<ul style="list-style-type: none"> - กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีปัจจัยเงื่อนไขสภาพแวดล้อมที่อยู่ในวงแคบ ยังไม่สามารถสรุปอ้างอิงไปใช้ให้กว้างขวางได้ทุกภาค ควรจะมีการแก้ไขเพิ่มเติมในการที่จะนำองค์ความรู้ที่ได้มาขยายผลต่อเพื่อประโยชน์ในวงกว้างสำหรับบุคคล หน่วยงานหรือองค์กรต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง
8. การแสดงข้อมูลที่นำมาสู่การวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ตามรูปแบบที่นำเสนอ	<ul style="list-style-type: none"> - จากภาพโมเดล ควรแสดงข้อมูลจากการสัมภาษณ์ที่นำมาสู่การวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ตามภาพที่ปรากฏ เช่น ข้อมูลเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่างหรือผลคะแนน
9. การนำเสนอรูปแบบให้สอดคล้องกับเนื้อหาและกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงฯ	<ul style="list-style-type: none"> - จากภาพโมเดล ควรอธิบายเพิ่มเติมให้สอดคล้องกับเนื้อหาและกระบวนการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น มีการหมายเหตุให้ชัดเจน - ไม่ควรใช้ภาพที่ทำให้ดึงผู้อ่านไปสู่ส่วนที่ไม่ใช่กระบวนการของผู้วิจัย ไม่ควรนำเสนอสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้องกับกระบวนการ
10. การปรับภาพของรูปแบบให้ดูเป็นสามมิติ	<ul style="list-style-type: none"> - จากภาพโมเดล ตรรกฐานของภาพน่าจะแก้ไขให้เป็นรูปสามมิติให้เห็นเป็นฐานรองรับ
11. การนำเสนอรูปแบบไว้ในส่วนท้ายสุดเพื่อให้สามารถเข้าใจภาพได้ชัดเจน	<ul style="list-style-type: none"> - จากภาพโมเดล ควรนำไปไว้ตอนท้ายสุดหลังจากที่ได้นำเสนอแนวคิดหลักการต่างๆ รวมทั้งทำการสังเคราะห์บูรณาการแล้ว เพื่อให้สามารถเข้าใจภาพได้ชัดเจนขึ้น - จากภาพโมเดล ควรอธิบายด้วยว่าเส้นทึบกับเส้นประต่างกันอย่างไร เมื่อวนครบรอบวงกลมแล้วจะกลับมาสู่รอบใหม่อย่างไร

ตารางที่ 10 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
12. การอธิบายเชื่อมโยงระหว่างกิจกรรมที่ใช้ในกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงฯ ในแต่ละชั้น กับหลักการที่ใช้	- เขียนตารางสรุปให้มีการอธิบายที่ชัดเจนและเห็นความเชื่อมโยงระหว่างคอลัมน์ โดยเฉพาะตัวกิจกรรมที่ใช้ในแต่ละชั้นว่ามีเหตุผลและหลักการอะไรรองรับ
ชุดที่ 2 การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง	
13. การให้ความใส่ใจในความสัมพันธ์/ความขัดแย้งระหว่างกลุ่มที่จัดกิจกรรม	- ในกิจกรรมที่มีการแบ่งเป็นสองกลุ่ม กลุ่มที่มาจากต่างบ้านกัน ควรให้ความใส่ใจในความสัมพันธ์/ความขัดแย้งระหว่างบ้าน เพื่อเป็นข้อมูลหรือข้อพึงระวังบางอย่าง
14. การศึกษาจิตวิทยาการเรียนรู้ของวัยรุ่นแต่ละวัยเพื่อปรับกิจกรรมให้เหมาะกับวัยของเยาวชน	- ควรศึกษาจิตวิทยาการเรียนรู้ของวัยรุ่นแต่ละวัยด้วยว่าขั้นตอนแต่ละขั้นเหมาะสมเพียงใดแก่เยาวชน อาจต้องปรับบางขั้นตอนให้เหมาะกับวัยของเยาวชน
15. การสนับสนุนให้เกิดการเสริมสร้างคุณค่าด้านการเป็นที่รักและการเป็นที่ชื่นชอบ	- การเสริมสร้าง self-esteem องค์ประกอบด้าน solid worthiness ในส่วนของคุณค่าในด้านการเป็นที่รักและการเป็นที่ชื่นชอบ ควรไม่ชัดเจนนักว่าจะสนับสนุนให้เกิดขึ้นได้อย่างไร ในกระบวนการใด
16. การสื่อสารไปยังบุคคลที่เกี่ยวข้องหรือคนในชีวิตจริง	- ในกิจกรรมที่ให้เยาวชนสื่อสารไปยังบุคคลที่เกี่ยวข้องหรือคนในชีวิตจริง บุคคลนี้หมายถึงใคร และสื่อสารอย่างไร
17. การพิจารณากฎเกณฑ์ของบริบท	- ควรพิจารณากฎเกณฑ์ของบริบท ซึ่งมี 2 เกณฑ์คือ กฎระเบียบของศูนย์ฝึกฯ และกฎเกณฑ์ของกลุ่มเยาวชนเอง
18. การพิจารณาความเข้าใจของเยาวชนต่อคำศัพท์ที่ใช้	- ควรพิจารณาความเข้าใจของเยาวชนต่อคำศัพท์ที่ใช้ หรือคำภาษาอังกฤษ หรือคำศัพท์วิชาการ เช่น กระบวนการ เป็นต้น ว่าเยาวชนมีความเข้าใจเพียงพอหรือไม่ หากมีความเข้าใจคลาดเคลื่อน อาจต้องปรับคำที่สื่อสารให้เกิดความเข้าใจได้มากขึ้น หรือควรใช้ภาษาไทยที่เข้าใจง่าย

ตารางที่ 10 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
19. การแสดงรายละเอียดของเนื้อหาในแต่ละหัวเรื่องให้มีความแตกต่างกันชัดเจน	- ควรแสดงรายละเอียดของเนื้อหาของแต่ละ topic ให้มีความแตกต่างชัดเจน และกระบวนการที่จะช่วยสรุปประเด็นที่ต้องการ
20. การปรับกิจกรรมให้มีความชัดเจนในการปฏิบัติและกระบวนการที่เป็นรูปธรรม	- ควรมีวิธีการนำเสนอความรู้หรือจัดลำดับกระบวนการเสวนาให้ง่ายและเป็นรูปธรรม เช่น มีแนวทางการสร้างบทสนทนากับเยาวชนอย่างไร เยาวชนจะรู้ได้อย่างไรว่าอันไหนแท้หรือเทียม การยอมรับสภาพความเป็นจริงมีลักษณะเป็นอย่างไร ในทางปฏิบัติเยาวชนจะสรุปอย่างไร เยาวชนจะแยกแยะได้อย่างไร จะรู้ได้อย่างไรว่าตนเองแยกแยะได้ถูกต้องแล้ว
21. การอธิบายผลของการเล่าเรื่องซ้ำๆ	- เยาวชนสามารถเล่าเรื่องซ้ำกับตอนแรกๆ ได้หรือไม่ โปรดระบุเหตุผล
22. การใช้สื่ออื่นๆ มาประกอบในบางกิจกรรม	- ในกิจกรรมควรมีการใช้สื่ออื่นๆ มาประกอบบ้าง ให้สอดคล้องกับประเด็นที่ผู้วิจัยแสวงหาในแต่ละครั้ง
23. การระบุเกณฑ์คุณภาพการให้คะแนนในการประเมินแบบรูบริค	- ในการประเมินแบบรูบริค ควรระบุตัวบ่งชี้เกณฑ์คุณภาพการให้คะแนนเพื่อตรวจสอบความถูกต้องจากการสรุปของเยาวชน
24. การระบุพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจนในแต่ละกิจกรรม	- โปรดระบุพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจนในแต่ละกิจกรรม และแต่ละครั้ง รวมถึงวิธีการติดตามเพื่อดูความคงทนของพฤติกรรมนั้นอย่างเป็นระบบ เช่น ปรับวัตถุประสงค์ของกิจกรรมให้เป็นวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมเป้าหมาย
25. การระบุเรื่องที่จะเล่าให้ชัดเจนว่าจะให้เล่าเรื่องอะไร มีขอบเขตอย่างไร	- ในกิจกรรมเล่าเรื่อง ให้เล่าเรื่องเกี่ยวกับอะไร ขอบเขตในเรื่องที่จะนำมาเล่าเป็นอย่างไร ควรเขียนให้ชัดเจน - ควรใช้คำศัพท์ที่อ่านแล้วเข้าใจว่าทำกิจกรรมอะไร เรื่องเล่าแต่ละประเภทต่างกันอย่างไร

ตารางที่ 10 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
26. การเพิ่มความเป็นพลวัตกลุ่ม	- ในกิจกรรมยังขาดภาพของพลวัตกลุ่ม การขับเคลื่อน การพัฒนา และการเจริญเติบโตของกลุ่มและสมาชิกแต่ละคนในกลุ่ม อาจเพิ่มเติมครั้งของการพบหรือเพิ่มเวลาเพื่อใช้ปิดกลุ่ม
27. การปรับภาษาในกิจกรรมให้ลดความเป็นทางการลงและเพิ่มเครื่องมือที่ช่วยให้ผ่อนคลาย	- กิจกรรมดูเป็นนามธรรมและเป็นวิชาการมากเกินไป เป็นการพยายามทำความเข้าใจด้วยห้วมากกว่าความรู้สึก ควรปรับภาษาให้ลดความเป็นทางการลงและเพิ่มเครื่องมืออื่นๆ ที่ช่วยให้เยาวชนเกิดความผ่อนคลาย ไม่รู้สึกเบื่อ และเปิดใจ เช่น โยคะ ศิลปะ
28. การสนทนาเพื่อให้เกิดการใคร่ครวญ ควรทำให้เกิดพื้นที่ปลอดภัยมากพอสำหรับเยาวชน	- ในการสนทนาเพื่อให้เกิดการใคร่ครวญ หากสามารถทำให้เกิดพื้นที่ปลอดภัยมากพอ จะช่วยให้เยาวชนเกิดการตั้งคำถามสืบค้นและสะท้อนตนเองได้
29. การประเมินกิจกรรมและปรับเปลี่ยนรูปแบบให้สอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น	- ควรมีการประเมินกิจกรรมแล้วลองปรับเปลี่ยนรูปแบบให้สอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ของเยาวชนเมื่อดำเนินกิจกรรมไประยะหนึ่ง
30. การพิจารณาว่าจะทำอย่างไรเพื่อให้เยาวชนมีการรับรู้และความเชื่อในทางที่ดี	- ไม่ควรเน้นเรื่องการรักษาความเชื่อตรงต่อตนเอง ควรพิจารณาว่าจะทำอย่างไรเพื่อให้เยาวชนมีการรับรู้ และความเชื่อในทางที่ดี
31. การระบุกิจกรรมให้มีการพัฒนาในกระบวนการเรียนรู้ทุกๆ ชั้น	- ในกิจกรรมควรแสดงให้เห็นว่ามีพัฒนาถึงขั้นไหนรอบซ้ำๆ ใดๆ
32. การปรับกิจกรรมให้มีการพัฒนาไปที่ละเนื้อหา	- การออกแบบกิจกรรมที่ให้เยาวชนพูดคุยในแต่ละประเด็นติดต่อกันและพัฒนาทั้ง4ประเด็นไปพร้อมกัน อาจทำให้เยาวชนลืมหืมหรือสับสนในแต่ละประเด็น โดยผู้วิจัยอาจเปลี่ยนแผนกิจกรรมเป็นให้เยาวชนพัฒนาไปที่ละประเด็นน่าจะเกิดผลดีกว่า

ตารางที่ 10 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
33. การปรับตารางกิจกรรมให้มีขั้นตอนการดำเนินกิจกรรมที่สอดคล้องกับการเรียนรู้	- ปรับตารางกิจกรรมโดยเพิ่มคอลัมน์วิเคราะห์ขั้นตอนการดำเนินกิจกรรมที่สอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้เพื่อความชัดเจน
34. การเพิ่มกิจกรรมละลายพฤติกรรมหรือสร้างความสัมพันธ์ก่อนหรือหลังคาบ	- ควรมีการเพิ่มกิจกรรม ice-breaking หรือกิจกรรมสร้างความสัมพันธ์ใดๆ ก่อนหรือหลังคาบที่ปฐมนิเทศ เนื่องจากเยาวชนต้องมีการสะท้อนเรื่องส่วนตัวเยอะ ต้องมีความสนทนสนมและไว้วางใจกันพอสมควร
35. การปรับจำนวนข้อคำถามของแบบวัดที่นำมาใช้ให้เหมาะสมกับกิจกรรม	- แบบวัดที่นำมาใช้ มีจำนวนข้อมากไปหรือไม่ ควรปรับข้อคำถามให้จำนวนข้อลดลงทั้ง 2 ตอน ให้เหมาะสมกับกิจกรรมและตัดคำว่า และ/หรือ ออกไปเพื่อให้เยาวชนเข้าใจง่ายขึ้น

2.2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

หลังจากค้นพบประเด็นตรวจสอบตามข้อเสนอแนะอันนำมาสู่การปรับปรุงร่างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ผู้วิจัยได้นำชุดเครื่องมือที่ปรับปรุงแล้วส่งให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 18 คน ตรวจสอบอีกครั้งเพื่อรับรองชุดเครื่องมือก่อนนำไปทดลองใช้ และเนื่องด้วยการมุ่งเน้นที่จะพัฒนาเครื่องมือวิจัยในการศึกษาเชิงปริมาณระยะที่สองนี้ ผู้วิจัยได้ใช้วิธีประเมินดัชนีความสอดคล้อง (Index Of Congruence : IOC) เช่นเดียวกับการหาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเพื่อตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือทั่วไป โดยประเมินความสอดคล้องระหว่างประเด็นตรวจสอบที่ค้นพบจากข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ กับเนื้อหาของชุดเครื่องมือที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะเหล่านั้น ถ้าหากเนื้อหาแต่ละประเด็นมีค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำกว่า 0.6 แสดงว่าเนื้อหาประเด็นนั้นจะต้องปรับปรุงตามข้อเสนอแนะใหม่อีกครั้งแต่ไม่ต้องนำเสนอเป็นครั้งที่สาม ผลการวิเคราะห์ พบว่า เนื้อหาของชุดเครื่องมือที่ปรับปรุงแต่ละประเด็น มีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่า 0.6 แสดงว่า ชุดเครื่องมือนี้มีความสอดคล้องกับการนำไปทดลองใช้ในระยะต่อไป (ดู “แผนการดำเนินกิจกรรม” ประกอบในภาคผนวก ง) ดังแสดงในตารางที่ 11

ตารางที่ 11 ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างประเด็นตรวจสอบ กับเนื้อหาของชุดเครื่องมือที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

ประเด็นตรวจสอบ	การปรับปรุงเนื้อหาของชุดเครื่องมือ	ค่า IOC	การแปรผล
ชุดที่ 1 หลักการของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง			
1. การทบทวนทฤษฎีที่นำมาสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง	ผู้วิจัยได้เพิ่มคำอธิบายบทบาทของทฤษฎี 10 ชั้นของ Mezirow ว่า “กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ (Perspective transformation) ของ Mezirow (1991) สามารถใช้เป็นกรอบแนวทางในการสัมภาษณ์และวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง”	1.0	สอดคล้อง
2. การอธิบายหัวข้อให้เห็นประเด็นที่ชัดเจนว่ามีหลักการสำคัญอะไรบ้าง	ผู้วิจัยได้แบ่งหัวข้อออกเป็น 3 หัวข้อหลักคือ 1) แนวคิดและหลักการสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง 2) ผลการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชน และ 3) การบูรณาการระหว่างผลการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนกับแนวคิดองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง	1.0	สอดคล้อง


ตารางที่ 11 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	การปรับปรุงเนื้อหาของชุดเครื่องมือ	ค่า IOC	การแปรผล
3. การระบุแนวคิดที่ใช้ให้ชัดเจนว่ามีกี่แนวคิด และมีการใช้เสริมกันอย่างไร	ผู้วิจัยได้อธิบายส่วนนี้ให้ชัดเจนมากขึ้นในหัวข้อ “แนวคิดและหลักการสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง”	1.0	สอดคล้อง
4. การอธิบายให้ชัดเจนในเชิงปฏิบัติสำหรับกระบวนการที่เลือกแล้วให้เป็นภาษาของตนเอง	ผู้วิจัยได้ข้อค้นพบจากการศึกษาระยะที่หนึ่งสำหรับกระบวนการที่เลือกแล้วซึ่งสรุปได้ 9 ขั้นที่เป็นภาษาของตนเอง โดยเป็นขั้นที่เห็นผลของการเรียนรู้ที่ชัดเจนจากการสัมภาษณ์เยาวชน ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้รายละเอียดส่วนนี้ไว้ในหัวข้อ “การบูรณาการระหว่างผลการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ฯ กับแนวคิดองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง”	1.0	สอดคล้อง
5. การอธิบายการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงฯ	ผู้วิจัยได้อธิบายว่า การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองมีจุดเริ่มต้นตั้งแต่การบรรลุผลลัพธ์ระยะที่ 1 ไปจนถึงระยะที่ 3 โดยอธิบายไว้ในส่วนหนึ่งของหัวข้อ “ผลการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ฯ” ว่า “การตัดสินใจเลือกที่จะใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ต่อไปโดยไม่หนีความจริงคือผลลัพธ์ของการเรียนรู้ของเยาวชนช่วงแรกที่เข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ผู้วิจัยเรียกผลลัพธ์ในบริบทนี้ว่าการเชื่อมโยงกับความเป็นจริง ซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงระยะต้นที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง” อีกทั้งผู้วิจัยได้อธิบายไว้ในหัวข้อ “การบูรณาการฯ” ซึ่งอธิบายถึงการเปลี่ยนแปลง 3 ระยะที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง	0.94	สอดคล้อง

ตารางที่ 11 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	การปรับปรุงเนื้อหาของชุดเครื่องมือ	ค่า IOC	การแปรผล
6. การอธิบายให้ชัดเจนเกี่ยวกับกิจกรรมที่สามารถทำได้จริง	ผู้วิจัยให้เยาวชนทำแบบประเมินรูบรีค (Rubric) ซึ่งเป็นเครื่องมือที่สามารถช่วยกำหนดแนวทางในการกระทำตามเจตนารมณ์ได้ชัดเจนขึ้น	0.94	สอดคล้อง
7. การนำองค์ความรู้ที่ได้มาขยายผลต่อเพื่อประโยชน์ในวงกว้าง	ผู้วิจัยได้ปรับคำศัพท์ในการสื่อสารให้ผู้อ่านเข้าใจง่ายที่สุดเพื่อการนำไปถ่ายทอดต่อให้กับเยาวชนในภูมิภาคอื่นได้ง่ายขึ้น และใช้สื่อที่เป็นกลางไม่จำกัดเฉพาะวัฒนธรรมใด ทั้งนี้ในระหว่างการทดลองอาจพบเงื่อนไขและปัจจัยที่จะต้องระบุให้ชัดเจนอีกครั้งว่า ผู้วิจัยจะมีข้อเสนอแนะอย่างไรในการนำไปใช้ในบริบทที่กว้างขึ้น	0.78	สอดคล้อง
8. การแสดงข้อมูลที่นำมาสู่การวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ตามรูปแบบที่นำเสนอ	ผู้วิจัยได้เพิ่มเติมข้อมูลจากการสัมภาษณ์เยาวชนและเหตุผลที่นำมาซึ่งการสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงฯ โดยอธิบายไว้ในหัวข้อ “ผลการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ฯ”	1.0	สอดคล้อง
9. การนำเสนอรูปแบบให้สอดคล้องกับเนื้อหาและกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงฯ	ผู้วิจัยปรับปรุงรูปแบบให้สอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงฯ และตัดส่วนที่ไม่เกี่ยวข้องออกไปเพื่อความชัดเจนมากขึ้น	1.0	สอดคล้อง
10. การปรับภาพของรูปแบบให้ดูเป็นสามมิติ	ผู้วิจัยได้ปรับปรุงรูปแบบบริเวณฐานของภาพให้ดูเป็นสามมิติตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญแล้ว	1.0	สอดคล้อง

ตารางที่ 11 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	การปรับปรุงเนื้อหาของชุดเครื่องมือ	ค่า IOC	การแปรผล
11. การนำเสนอรูปแบบไว้ในส่วนท้ายสุดเพื่อให้สามารถเข้าใจภาพได้ชัดเจน	ผู้วิจัยได้นำภาพของรูปแบบมาอยู่ตอนท้ายสุดตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญแล้ว และปรับปรุงรูปแบบให้ชัดเจนมากขึ้นและไม่ซับซ้อน รวมทั้งหมายเหตุว่า เส้นประแสดงคำอธิบายในส่วนนั้นอย่างไร	1.0	สอดคล้อง
12. การอธิบายเชื่อมโยงระหว่างกิจกรรมที่ใช้ในกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงฯ ในแต่ละขั้นกับหลักการที่ใช้	ผู้วิจัยได้อธิบายสรุปในรูปของตารางให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่เขียนไว้ก่อนหน้านั้น และแสดงให้เห็นการเชื่อมโยงระหว่างคอลัมน์มากขึ้น	0.89	สอดคล้อง
ชุดที่ 2 การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง	 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย CHULALONGKORN UNIVERSITY		
13. การให้ความใส่ใจในความสัมพันธ์/ความขัดแย้งระหว่างกลุ่มที่จัดกิจกรรม	ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การแบ่งกลุ่มเป็นสองกลุ่มคือ กลุ่มอายุ 15-17 ปี และกลุ่มอายุ 18-24 ปี โดยให้กลับบ้านกันไปและในการคัดเลือกเยาวชนเข้าร่วมกิจกรรม ผู้วิจัยจะไม่นำเยาวชนสองบ้านที่เป็นคู่อริกันมาอยู่ในกลุ่มเดียวกัน	0.89	สอดคล้อง

ตารางที่ 11 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	การปรับปรุงเนื้อหาของชุดเครื่องมือ	ค่า IOC	การแปรผล
14. การศึกษาจิตวิทยา การเรียนรู้ของวัยรุ่นแต่ ละวัยเพื่อปรับกิจกรรม ให้เหมาะกับวัยของ เยาวชน	ผู้วิจัยได้กำหนดกลุ่มเป้าหมายโดยแบ่งกลุ่ม เยาวชนออกเป็น 2 กลุ่มตามพัฒนาการที่ ต่างกัน 2 ช่วงคือ กลุ่มอายุ 15-17 ปี และ กลุ่มอายุ 18-24 ปี นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้ปรับ เนื้อหาให้สอดคล้องกับพัฒนาการทั้งสองวัย	0.78	สอดคล้อง
15. การสนับสนุนให้เกิด การเสริมสร้างคุณค่า ด้านการเป็นที่รักและ การเป็นที่ชื่นชอบ	ผู้วิจัยได้ปรับปรุงเนื้อหาการพูดคุยเป็น 4 เรื่องตามองค์ประกอบด้าน solid worthiness คือ การเป็นที่รัก การเป็นที่ชื่น ชอบ รูปลักษณ์ทางกาย (การดูแลตนเอง) และความพอใจตนเองในด้านศีลธรรม (การ ทำดี)	0.94	สอดคล้อง
16. การสื่อสารไปยัง บุคคลที่เกี่ยวข้องหรือ คนในชีวิตจริง	ผู้วิจัยได้ปรับกิจกรรมโดยให้เยาวชนเขียนลง ในใบงานให้ชัดเจนว่าจะสื่อสารอะไร เช่น เขียนประโยคคำถามที่จะไปถามคนนั้น แล้ว จะสื่อสารกับใคร เช่น พ่อแม่ เพื่อน เป็นต้น	1.0	สอดคล้อง
17. การพิจารณา กฎเกณฑ์ของบริษัท	ผู้วิจัยจะให้เยาวชนทบทวนเรื่องนี้ด้วย ตนเองจากการพูดคุยร่วมกันและการทำใบ งานว่าควรตัดสินใจอย่างไรถ้าหากมีประเด็น ที่เกี่ยวข้องกับกฎเกณฑ์ดังกล่าว ซึ่งอาจจะ ช่วยให้เยาวชนสามารถหาข้อสรุปที่ทุกคน ยอมรับได้	0.94	สอดคล้อง
18. การพิจารณาความ เข้าใจของเยาวชนต่อ คำศัพท์ที่ใช้	ผู้วิจัยปรับการใช้คำศัพท์ เช่น ใช้คำว่า “โลก แท้” แทน “การเห็นคุณค่าแท้” หรือ “โลก เทียม” แทน “การเห็นคุณค่าเทียม” เป็น ต้น นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้ตัดคำศัพท์วิชาการ และศัพท์ภาษาอังกฤษออก และใช้คำอื่น แทนที่เยาวชนสามารถเข้าใจง่าย	0.89	สอดคล้อง

ตารางที่ 11 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	การปรับปรุงเนื้อหาของชุดเครื่องมือ	ค่า IOC	การแปรผล
19. การแสดงรายละเอียดของเนื้อหาในแต่ละหัวเรื่องให้มีความแตกต่างกันชัดเจน	ผู้วิจัยปรับเนื้อหาตามองค์ประกอบด้านความมีคุณค่าที่มั่นคงทั้ง 4 ด้าน โดยมีการนำเสนอประเด็นเนื้อหาที่ต่างกันและมีกระบวนการเรียนรู้เป็นตัวขับเคลื่อนให้เยาวชนสามารถบรรลุเป้าหมายแต่ละด้าน	0.89	สอดคล้อง
20. การปรับกิจกรรมให้มีความชัดเจนในการปฏิบัติและกระบวนการที่เป็นรูปธรรม	ผู้วิจัยปรับกิจกรรมให้มีความชัดเจนในการปฏิบัติมากขึ้น โดยมีการนำเสนอสื่ออื่นๆ มาช่วยในการวิเคราะห์ เช่น คลิปวิดีโอ และมีการเขียนใบความรู้เกี่ยวกับแนวทางการวิเคราะห์และแนวคำถามที่จะถามเยาวชนในการปฏิบัติตามกระบวนการเรียนรู้ รวมทั้งมีการทำใบงานที่จะช่วยกำหนดแนวทางในการปฏิบัติที่ชัดเจนมากขึ้น	0.89	สอดคล้อง
21. การอธิบายผลของการเล่าเรื่องซ้ำๆ	จากเนื้อหาในการพูดทั้ง 4 เรื่องได้แก่ การเป็นที่รัก การเป็นที่ชื่นชอบ การดูแลตนเอง และการทำดี จะเห็นว่าในแต่ละเรื่องมีประสบการณ์ที่ต่างกันในตัวของเนื้อเรื่องเอง แต่เยาวชนก็อาจเล่าซ้ำกันได้ เช่น เรื่องการทำดีอาจจะเป็นเรื่องเดียวกับการเป็นที่รัก อย่างไรก็ตาม ในเนื้อหาของการทำดีกับการเป็นที่รักก็ยังสามารถเรียนรู้ที่แตกต่างกันและไม่ซ้ำกัน	1.0	สอดคล้อง
22. การใช้สื่ออื่นๆ มาประกอบในบางกิจกรรม	ผู้วิจัยได้เพิ่มสื่อคลิปวิดีโอ คลิปเสียง และหนังสือ ที่สอดคล้องกับเนื้อหาที่จะพูดคุยในแต่ละกิจกรรม	1.0	สอดคล้อง

ตารางที่ 11 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	การปรับปรุงเนื้อหาของชุดเครื่องมือ	ค่า IOC	การแปรผล
23. การระบุเกณฑ์คุณภาพการให้คะแนนในการประเมินแบบรูปรีค	ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้ 1) ในการเล่าเรื่องส่วนตัว เกณฑ์การให้คะแนนคือ 1 คะแนน หมายถึง เหตุการณ์ที่มีผลต่อชีวิตเพียงเล็กน้อย, 2 คะแนน หมายถึง เหตุการณ์ที่มีผลต่อชีวิตพอสมควร, 3 คะแนน หมายถึง เหตุการณ์ที่มีผลต่อชีวิตมาก และ 2) ในการสรุปผลตามกระบวนการเรียนรู้ เกณฑ์การให้คะแนนคือ 1 คะแนน หมายถึง สรุปยังไม่ชัดเจน, 2 คะแนน หมายถึง สรุปชัดเจนดี, 3 คะแนน หมายถึง สรุปชัดเจนดีมาก	0.78	สอดคล้อง
24. การระบุพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจนในแต่ละกิจกรรม	ผู้วิจัยได้ระบุพฤติกรรมเป้าหมายที่ชัดเจนในวัตถุประสงค์ของแต่ละกิจกรรม ส่วนในการติดตามดูความคงทนของพฤติกรรม ผู้วิจัยจะประเมินจากแบบสังเกตพฤติกรรม	0.94	สอดคล้อง
25. การระบุเรื่องที่จะเล่าให้ชัดเจนว่าจะให้เล่าเรื่องอะไร มีขอบเขตอย่างไร	ในการเล่าเรื่อง ผู้วิจัยปรับกิจกรรมให้เยาวชนมีการพบกลุ่มรวมก่อนในครั้งแรกของการเรียนรู้ในเรื่องนั้น เพื่อทำความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับหัวข้อที่จะเล่าในครั้งถัดไป นอกจากนี้ยังมีใบงานให้ทำเพื่อให้เยาวชนมีเวลากลับไปคิดและเตรียมเรื่องที่เล่าในครั้งถัดไป	0.94	สอดคล้อง

ตารางที่ 11 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	การปรับปรุงเนื้อหาของชุดเครื่องมือ	ค่า IOC	การแปรผล
26. การเพิ่มความเป็นพลวัตกลุ่ม	ผู้วิจัยเพิ่มเวลาสำหรับเปิดและปิดกิจกรรมเป็นครั้งละ 2 ชั่วโมง และมีการปรับกิจกรรมให้มีทั้งการพบกลุ่มรวมและกลุ่มย่อย มีการทำใบงานกลุ่มและใบงานเดี่ยว มีการให้คะแนน สะสมคะแนน และให้รางวัล	1.0	สอดคล้อง
27. การปรับภาษาในกิจกรรมให้ลดความเป็นทางการลงและเพิ่มเครื่องมือที่ช่วยให้ผ่อนคลาย	ผู้วิจัยปรับการเขียนภาษาให้เข้าใจง่ายขึ้น และเพิ่มกิจกรรมที่ทำให้เยาวชนสัมผัสความรู้สึกได้มากขึ้นคือ การดูคลิปวิดีโอที่เป็นแรงบันดาลใจ การฟังคลิปเสียง การเต้น เกาซิกิที่ช่วยทำให้รู้สึกผ่อนคลาย และการวาดรูปในบางกิจกรรม	0.94	สอดคล้อง
28. การสนทนาเพื่อให้เกิดการใคร่ครวญ ควรทำให้เกิดพื้นที่ปลอดภัยมากพอสำหรับเยาวชน	ผู้วิจัยใช้กิจกรรมสนทนาวงกลม (Talking circle) ซึ่งเป็นกิจกรรมที่ช่วยสร้างบรรยากาศของความรู้สึกปลอดภัย คือมีการตั้งกฎเกณฑ์ของการให้ความเคารพผู้อื่น การฟัง มีการถือไม้ขณะทีพูด มีการจัดที่นั่งเป็นวงกลมในห้องเงียบๆ ระหว่างผู้จัดกิจกรรมกับเยาวชน	1.0	สอดคล้อง
29. การประเมินกิจกรรมและปรับเปลี่ยนรูปแบบให้สอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น	“ผู้วิจัยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมเพื่อประเมินการมีส่วนร่วมในกิจกรรมแต่ละครั้ง หากพบสิ่งใดที่จะต้องแก้ไข ผู้วิจัยจะรีบปรับปรุงให้ทันก่อนการทำกิจกรรมครั้งถัดไป”	1.0	สอดคล้อง
30. การพิจารณาว่าจะทำอย่างไรเพื่อให้เยาวชนมีการรับรู้และความเชื่อในทางที่ดี	ผู้วิจัยใช้คำว่า “การตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง” แทน “การรักษาความเชื่อตรงต่อตนเอง” โดยเป็นการปฏิบัติที่มาพร้อมกับความรับผิดชอบ	1.0	สอดคล้อง

ตารางที่ 11 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	การปรับปรุงเนื้อหาของชุดเครื่องมือ	ค่า IOC	การแปรผล
31. การระบุกิจกรรมให้ มีการพัฒนาใน กระบวนการเรียนรู้ทุก ขั้น	ผู้วิจัยปรับกิจกรรมโดยกำหนดให้มี กระบวนการเรียนรู้ 4 ขั้น ได้แก่ ขั้น แยกแยะ ขั้นสร้างเจตนาารมณ์ ขั้นกล้าเผชิญ และขั้นพัฒนาปรีทรรศน์ โดยในขั้นวนรอบ ซ้ำเป็นขั้นที่ 4 หรือขั้นพัฒนา ซึ่งเยาวชนจะ มีการทำซ้ำการเรียนรู้ในขั้นที่ 1-3 เพื่อ นำไปสู่การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ใน ตนเอง 3 ระยะ	0.94	สอดคล้อง
32. การปรับกิจกรรมให้ มีการพัฒนาไปทีละ เนื้อหา	ผู้วิจัยปรับกิจกรรมโดยให้เยาวชนมีการ พัฒนาไปทีละเนื้อหา ใช้เวลา 2 อาทิตย์ใน การเรียนรู้จนจบกระบวนการ แล้วจึง เปลี่ยนเนื้อหาใหม่จนครบ 4 หัวเรื่องใน 8 สัปดาห์	1.0	สอดคล้อง
33. การปรับตาราง กิจกรรมให้มีขั้นตอนการ ดำเนินกิจกรรมที่ สอดคล้องกับการเรียนรู้	ผู้วิจัยปรับตารางโดยตัดคอลัมน์ที่เป็น รายละเอียดกิจกรรม เนื่องจากมีการเขียน อย่างชัดเจนในแผนกิจกรรมแต่ครั้งแล้ว โดยตารางจะเน้นเพียงหัวข้อและ วัตถุประสงค์ นอกจากนี้ผู้วิจัยต้องการปรับ รูปแบบให้คล้ายกับเอกสารการจัดกิจกรรม ของกรมพินิจฯ เพื่อการส่งต่อจะได้มีการ นำไปใช้ได้ง่ายมากขึ้น	0.94	สอดคล้อง
34. การเพิ่มกิจกรรม ละลายพฤติกรรมหรือ สร้างความสัมพันธ์ก่อน หรือหลังคาบ	ผู้วิจัยได้เพิ่มกิจกรรมต้นเกาซิกิ 5 นาทีใน การละลายพฤติกรรมทุกครั้งจัดกิจกรรม	0.89	สอดคล้อง

ตารางที่ 11 (ต่อ)

ประเด็นตรวจสอบ	การปรับปรุงเนื้อหาของชุดเครื่องมือ	ค่า IOC	การแปรผล
35. การปรับจำนวนข้อคำถามของแบบวัดที่นำมาใช้ให้เหมาะสมกับกิจกรรม	ในแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ผู้วิจัยได้ตัดข้อคำถามในองค์ประกอบที่ไม่เกี่ยวข้องกับการคำนวณคะแนนออกไป 2 องค์ประกอบคือ 1) อັตลักษณ์แบบองค์รวม ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 9, 12, 22, 25, 35, 38, 48, 51, 73 และ 85 และ 2) การเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 3, 16, 29, 42, 54, 68, 80, 92, 103 และ 113 นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้ปรับค่าให้สั้นลงเพื่อให้เยาวชนเข้าใจง่ายโดยยังคงความหมายเดิม	0.94	สอดคล้อง

ตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง รวมทั้งปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้

การทดลองใช้คือการนำชุดเครื่องมือที่ผ่านการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญและปรับปรุงเป็นที่ยอมรับแล้วมาทดลองใช้กับกลุ่มเยาวชนที่กระทำผิดคดีความรุนแรง โดยดำเนินการตามแบบแผนกิจกรรมในชุดที่ 2 ของชุดเครื่องมือที่เรียกว่า “การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง” สถานที่ที่ใช้จัดกิจกรรมคือ ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา จังหวัดสมุทรปราการ โดยจัดกิจกรรมตั้งแต่วันที่ 16 ตุลาคม 2558 – 21 ธันวาคม 2558 พบกลุ่ม 18 ครั้งใน 8 สัปดาห์ รวมเวลาทั้งสิ้น 134 ชั่วโมง ทั้งนี้ ในระหว่างดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยได้ปรับปรุงแบบแผนกิจกรรมให้เหมาะสมตามสภาพการเรียนรู้และความต้องการของเยาวชน ส่งผลให้แบบแผนที่นำเสนอสุดท้ายมีเนื้อหาของแบบแผนกิจกรรมที่ถูกปรับปรุงเล็กน้อยเพื่อให้แบบแผนกิจกรรมมีความสมบูรณ์มากที่สุดก่อนนำไปใช้จริง ดังนั้น การนำเสนอผลการทดลองจึงแยกเป็น 2 ส่วนคือ ผลการปรับปรุงแบบแผน

กิจกรรม และผลการดำเนินงานกิจกรรมและปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.1 ผลการปรับปรุงแบบแผนกิจกรรม

แบบแผนกิจกรรมที่ผู้วิจัยปรับปรุงระหว่างดำเนินการทดลอง มีเนื้อหาหลักที่ผู้ดำเนินกิจกรรมควรทราบไว้ 2 ประการ ได้แก่ องค์ความรู้ในการดำเนินกิจกรรมและภาพรวมกิจกรรม และเครื่องมือและวิธีการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.1.1 องค์ความรู้ในการดำเนินกิจกรรมและภาพรวมกิจกรรม

ในการอธิบายองค์ความรู้สำหรับแบบแผนกิจกรรมนี้ ผู้วิจัยได้แสดงไว้เป็นข้อความเชิงบรรยายหรือเรียงความซึ่งตัดแบ่งออกเป็นส่วนๆ เพื่อให้เข้าใจง่ายขึ้น ทั้งนี้ เรียงความที่น่าเสนอดังกล่าวเป็นเรียงความที่ผู้วิจัยแต่งขึ้นเพื่อใช้ประกอบเป็น “อุบายเชิงทฤษฎี” ในการกระตุ้นการเรียนรู้ของเยาวชนแทนการใช้ “เหตุการณ์วิกฤต” ที่ทำให้เกิด “ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน” ซึ่งถือเป็นตัวแปรสำคัญที่ทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เนื่องด้วยข้อจำกัดของการใช้ชีวิตอยู่แต่ในศูนย์ฝึกฯ ซึ่งทำให้เยาวชนไม่สามารถพบเหตุการณ์วิกฤตด้วยตนเองได้ นอกจากนี้ยังมี “คำสำคัญ” หรือ “วาทกรรม” ที่ปรากฏอยู่ในเรียงความและขั้นตอนการเรียนรู้ซึ่งเป็นคำที่ต้องใช้สื่อสารกับเยาวชนตลอดระยะเวลาการดำเนินกิจกรรม โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

“ทุกอย่างก้าวในชีวิตของมนุษย์จะเกี่ยวข้องกับโลก 3 โลกคือ **โลกปรากฏ** **โลกสมมติ** และ **โลกเทียม** สามโลกนี้เป็นโลกที่เรามักจะคุ้นเคย เป็นโลกที่แสดงความเป็นตัวตนของเราหรือสิ่งที่เราแสดงออกมาไม่ว่าจะเป็นการคิด การพูด และการกระทำ แต่เราเคยถามตัวเองหรือไม่ว่า **ตัวตนที่แท้จริง**ของเราเป็นเช่นไร และเราจะรู้ได้อย่างไรว่าอะไรคือตัวตนที่แท้จริงของเรา หากเราสามารถแยกแยะตัวตนที่แท้จริงของเราออกมาจากตัวตนที่เราคุ้นเคยหรือติดอยู่กับบางสิ่ง เราจะเริ่มเข้าสู่โลกที่ 4 คือ **โลกแท้** ซึ่งเป็นโลกที่เรารู้สึกเป็นอิสระอย่างแท้จริง”

“โดยปกติถ้าเราไม่สังเกตตัวเอง เราจะไม่รู้เลยว่า ตัวตนของเราในตอนนี้เป็นตัวตนที่แท้จริงหรือไม่ เรามักจะคิดไปเองเสมอว่า ทุกการตัดสินใจของเรานั้นคือตัวเราจริงๆ ที่ตัดสินใจ ไม่มีใครมาบังคับให้เราตัดสินใจอะไรได้นอกจากตัวเรา ความคิดนี้ไม่ผิดแต่อย่างใด แต่ถ้าเราไม่สังเกตตัวเอง เราจะไม่รู้เลยว่า คนที่บงการให้เราตัดสินใจโดยที่เราไม่รู้ตัวคือ ตัวเราเองที่ไม่ใช่ตัวตนที่แท้จริงของเรา ตัวเราเองในที่นี้ เรียกว่า **ตัวตนในโลกเทียม**”

“ตัวตนในโลกเทียม หรือเรียกสั้นๆ ว่า **โลกเทียม** เป็นโลกที่เราสร้างขึ้นจาก**ตัวตนในอดีต** และ/หรือ**ตัวตนในอนาคต** ตัวตนในโลกเทียมนี้คือตัวตนของเราที่เป็นผลจากความรู้สึกในโลกสมมติ ซึ่งเป็นโลกของความเข้าใจและความรู้สึกที่มีต่อโลกปรากฏ” (ดู “ภาพที่ 9” ประกอบ)

“โลกปรากฏ คือภาพที่เราเห็น ไม่ว่าจะ เป็นภาพของสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบๆ ตัวเราในขณะที่เรา ลืมตา หรือภาพในความทรงจำ หรือภาพในจินตนาการก็ตาม ภาพเหล่านี้ถือเป็นภาพในโลกปรากฏ ทั้งสิ้นซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ชนิดคือ **ภาพในอดีต ภาพในปัจจุบัน และภาพในอนาคต**”

“ยกตัวอย่างเช่น เราเห็นภาพหมอ (โลกปรากฏ) เราอาจเข้าใจว่า หมอเป็นอาชีพที่มีแต่คน ซื่นชมยกย่อง และเราก็รู้สึกอิจฉาคนที่ทำอาชีพนี้ (โลกสมมติ) ความรู้สึกนี้ทำให้เกิดตัวตนของเรา บางอย่าง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความคิดที่เกิดขึ้น เช่น ถ้าเราคิดว่า “ชาตินี้เราคงไม่มีทางเป็นแบบนี้ได้” เราก็จะไม่มีทางเป็นแบบนี้ได้ หรือถ้าเราคิดว่า “สักวันเราจะต้องเป็นแบบนี้ให้ได้” เราก็จะพยายาม ทำทุกทางเพื่อที่จะเป็นให้ได้ ดังนั้น **ความคิด** จึงถือเป็นหัวใจหรือต้นตอของการกระทำทุกอย่างและเป็นสิ่งที่ยืนยันความมีอยู่ของตัวตนของเรา ดังคำกล่าวของ เรอเน่ เดการ์ต นักปรัชญาคนสำคัญของโลกท่านหนึ่งที่บอกว่า ฉันคิด...ฉันจึงมีอยู่ นั่นก็คือ ความคิดของฉันแสดงถึงการมีตัวตนของฉัน”

“การค้นหาตัวตนที่แท้จริง คือการค้นหาความคิดที่เป็นของเราจริงๆ ไม่ใช่ความคิดที่เป็นของ ตัวตนในโลกเทียม นั่นก็คือ ความคิดที่เป็นอิสระจากโลกเทียม หรือความคิดที่ไร้ตัวตนจากอดีตและ อนาคต ดังนั้น เราจะค้นพบตัวตนที่แท้จริงได้ก็ต่อเมื่อเราต้องค้นหาตัวตนในโลกเทียมให้เจอเสียก่อน การค้นหาความมีอยู่ของตัวตนในโลกเทียมก็คือ ค้นหาความคิดของตัวตนในโลกเทียมให้เจอนั่นเอง”

“เมื่อเราค้นพบตัวตนในโลกเทียมแล้ว เราจะพบว่าความคิดนี้ทำให้เราไม่เป็นอิสระ ไม่เป็นตัว ของตัวเองอย่างแท้จริง และทำให้เราเป็นเหมือนเครื่องจักรซึ่งไม่มีชีวิตชีวา เรามักจะไม่มี ความ รับผิดชอบในสิ่งที่ทำ หรือมักจะรู้สึกเบื่อหน่ายที่ต้องรับผิดชอบต่อบางสิ่ง หรืออาจรู้สึกไม่มีความสุขกับสิ่ง ที่เป็นอยู่ ทั้งการคิด การพูด และการกระทำก็มักจะไม่ได้ไปด้วยกัน คือมักจะคิดอย่างหนึ่ง พูดอีกอย่าง หนึ่ง และทำอีกอย่างหนึ่ง และเราจะพยายามทำทุกสิ่งเพื่อปกป้องตนเองเพราะเราจะมี ความกลัวแอบ แฝงอยู่เสมอ เช่น กลัวพ่อแม่จะไม่รัก กลัวจะไม่ใช่ที่ยอมรับ กลัวตัวเองจะเสียใจ กลัวตัวเองจะ ล้มเหลว กลัวตัวเองจะพ่ายแพ้ เป็นต้น การกระทำบางอย่างดูเหมือนเป็นความกล้าแต่จริงๆ แล้วก็ เป็นแค่ความคึกคะนองหรือแค่อยากลองซึ่งเป็นการตัดสินใจที่มาจากตัวตนในอนาคต ไม่ใช่การ ตัดสินใจของเราจริงๆ ดังนั้น โลกเทียมจึงไม่สามารถทำให้เราเปลี่ยนแปลงตนเองหรือพัฒนาตนเองได้ เพราะเรายังเป็นตัวเราในอดีตเหมือนเดิมไม่เปลี่ยน ยังใช้ชีวิตแบบเดิมๆ อย่างรู้สึกไม่มีพลังทั้งกาย และใจรวมถึงเบื่อหน่ายชีวิต หรืออาจเป็นตัวเราในอนาคตซึ่งมาจากความเพ้อฝันที่ไม่มีอะไรเป็นจริง และเป็นความตื่นเต้นเพียงชั่วคราว”

“เมื่อใดก็ตามที่เราเข้าใจว่าความคิดของตัวตนในโลกเทียมของเราไม่น่าพึงพอใจสำหรับเรา อีกต่อไป เราจะเริ่มกลับมาเป็นตัวตนที่แท้จริงของเรา ตัวตนที่แท้จริงก็คือความคิดของเราที่อยู่กับ ความเป็นจริงในปัจจุบัน เป็นความคิดที่ไร้ตัวตนในอดีตและอนาคต และความคิดนี้จะนำไปสู่การสร้าง **ตัวตนในโลกแท้** หรือเรียกสั้นๆ ว่า **โลกแท้** ซึ่งก็คือโลกที่เราสร้างขึ้นด้วยตัวของเราจริงๆ ทุกการ กระทำของตัวตนในโลกแท้จะแฝงไปด้วยความตั้งใจ ความจริงใจ และความรู้สึกเชื่อมั่นอย่างแท้จริง

เราจะไม่รู้สึกลัวเพราะเรากล้าที่จะเผชิญกับปัญหาทุกอย่าง และทุกการตัดสินใจของเราจะมาพร้อมกับความรับผิดชอบในการตัดสินใจนั้นเสมอ ทั้งการคิด การพูด และการกระทำของเราก็จะไปด้วยกันหรือเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน นั่นคือคิดอย่างไรก็พูดออกมาอย่างนั้น พูดออกมาอย่างมีสติและตั้งใจโดยไม่มี การเสแสร้ง ที่สำคัญคือเป็นคำพูดที่มาพร้อมกับความรับผิดชอบ ถ้าหากเป็นคำมั่นสัญญาหรือการรับปากตกลงอะไรไว้ เราก็จะกระทำตรงตามที่พูดไว้ชัดเจนทุกอย่าง”

จากเรียงความหรืออุบายเชิงทฤษฎีดังกล่าวข้างต้น จึงกลับมาสู่คำถามที่ว่า “เราจะค้นพบตัวตนในโลกแท้ได้อย่างไร” คำตอบคือ การเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลงตนเอง โดยเยาวชนจะต้องฝึกฝนตนเองผ่านขั้นตอนการเรียนรู้ที่สามารถก้าวข้ามเส้นขีดจำกัดของตนเองได้ ซึ่งจะต้องใช้ความอดทน เสียสละ และโดยเฉพาะความกล้าของตนเอง ถ้าหากผ่านไปได้ เยาวชนจะสามารถแก้ไขข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องต่างๆ ในตนเอง และสร้างสิ่งใหม่ๆ ให้เกิดขึ้นในชีวิตได้ด้วยความสามารถของตนเองอย่างแท้จริง ตลอดจนสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างไม่มีขีดจำกัด ขั้นตอนการเรียนรู้แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนคือ

1. **ขั้นแยกแยะ** หมายถึง เยาวชนสามารถแยกแยะได้ระหว่างโลกแท้กับโลกเทียม การเรียนรู้ในขั้นนี้มีเป้าหมายเพื่อค้นหาตัวตนที่แท้จริง เยาวชนจะสามารถค้นพบตัวตนที่แท้จริงได้ก็ต่อเมื่อค้นพบตัวตนในโลกเทียม โดยเริ่มจากการสังเกตและ**ทบทวนตนเอง**เกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่เป็นอย่างนี้ ตั้งคำถามกับตนเองและพยายามค้นหาคำตอบจนสามารถเข้าใจว่าตัวตนที่เป็นอยู่นี้ไม่ใช่ตัวตนที่แท้จริงแต่เป็นตัวตนในโลกเทียม การแยกแยะนี้จะทำให้เยาวชนมองเห็นความจริงอย่างเป็นเหตุเป็นผล เห็นข้อจำกัดของตนเอง และเข้าใจตนเองมากขึ้น ขั้นตอนการแยกแยะมีดังนี้

1.1 **ทบทวนตนเอง** โดยการเล่าเรื่องราวเกี่ยวกับความรู้สึกต่างๆ ที่มีต่อตนเอง ครอบครัว สังคม และเพื่อนร่วมโลก เพื่อให้เยาวชนได้ทบทวนตนเองเกี่ยวกับภาพในอดีต ปัจจุบัน อนาคต (โลกปรารถนา) และความรู้สึกต่างๆ (โลกสมมติ) ที่ทำให้เกิดตัวตนในโลกเทียม ได้แก่ ความรู้สึกด้านลบ (เช่น โกรธ เกลียด กลัว เบื่อ อิจฉา ท้อแท้) ความรู้สึกด้านบวก (เช่น ดีใจ พอใจ ภูมิใจ มีความสุข) ความรู้สึกผิด และความรู้สึกชิน

1.2 **การตั้งตนเองออกจากโลกเทียม** โดยการหมั่นพูดกับตัวเองทุกครั้งที่เห็นภาพในโลกปรารถนาว่า **“มันคือภาพที่ฉันเห็น”** หากภาพที่เห็นนั้นทำให้รู้สึกเช่นไรก็ให้พูดต่อว่า **“มันคือสิ่งที่ฉันรู้สึก”** ทั้งนี้ เพื่อเป็นการเตือนสติตัวเองไม่ให้ติดอยู่กับภาพและความรู้สึกเหล่านั้น และเพื่อให้เยาวชนรู้สึกเป็นอิสระมากขึ้น

1.3 **การค้นหาตัวตนในโลกเทียม** โดยการสังเกต **“ความคิด”** บางอย่างที่ทำให้เยาวชนยังติดอยู่กับภาพและความรู้สึกเหล่านั้น

1.4 **การตั้งคำถามกับตนเอง** เพื่อตั้งข้อสงสัยที่มีต่อความคิดนั้น เช่น **ฉันคิดไปเองใช่ไหม ทำไมฉันจึงคิดแบบนี้ ฉันทำไปเพื่ออะไร ฉันจะทำแบบนี้อีกนานไหม**

1.5 การค้นหาตัวตนที่แท้จริง โดยการพูดคุยสนทนาร่วมกับคนอื่นเพื่อค้นหาความคิดใหม่ๆ มาเป็นแนวทางในการตัดสินใจเลือกที่จะยอมรับความคิดนั้นด้วยตนเอง

2. **ขั้นสร้างเจตนารมณ์** หมายถึง ความตั้งใจของเยาวชนที่ต้องการกระทำบางอย่างเพื่อก้าวข้ามเส้นขีดจำกัดของตนไปสู่การเป็นตัวตนในโลกแท้ การเรียนรู้ในขั้นนี้มีเป้าหมายเพื่อสร้างตัวตนในโลกแท้ โดยหลังจากเยาวชนได้มองเห็นตัวตนในโลกเทียมที่เป็นข้อจำกัดของตนซึ่งได้จากการแยกแยะในขั้นแรกแล้ว ในการก้าวข้ามไปสู่ตัวตนในโลกแท้ เยาวชนต้องต่อสู้กับตัวตนในโลกเทียมของตนเอง กล่าวคือ ตัวตนในอดีตจะพยายามทำทุกวิถีทางเพื่อให้เยาวชนติดอยู่กับความรู้สึกในอดีต เช่น ความรู้สึกโกรธ ความรู้สึกผิด ความรู้สึกภูมิใจ เป็นต้น เช่นเดียวกับตัวตนในอนาคตก็จะทำทุกวิถีทางเพื่อให้เราติดอยู่กับความรู้สึกในอนาคต เช่น ความรู้สึกท้อแท้ผิดหวัง ความรู้สึกตื่นเต้น ความรู้สึกกลัว เป็นต้น และตัวตนในโลกเทียมก็จะไม่แสดงความรับผิดชอบต่อผลกระทบที่เกิดจากการตัดสินใจใดๆ ดังนั้น การเอาชนะตัวตนในโลกเทียมคือการแสดงความรับผิดชอบต่อผลกระทบที่เกิดจากตัวตนในโลกเทียม สิ่งนี้ถือเป็นจุดตั้งต้นของการสร้างตัวตนในโลกแท้โดยเริ่มจากการพูดคุยร่วมกันกับคนที่มีความประสพการณ์คล้ายๆ กันหรือคนที่เยาวชนให้ความเคารพนับถือเพื่อให้เยาวชนจะได้มองเห็นแนวทางปฏิบัติที่หลากหลายก่อนที่จะสรุปเป็นแผนการกระทำของตน การสร้างเจตนารมณ์จะทำให้เยาวชนเริ่มมองเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง มองเห็นหนทางที่เหมาะสมในการแก้ไขข้อจำกัดของตนเองและสร้างตัวตนในโลกแท้เพื่อเปลี่ยนแปลงตนเอง ขั้นตอนการสร้างเจตนารมณ์มีดังนี้

2.1 การวางแผนการกระทำ เริ่มจากการค้นหาแนวทางปฏิบัติผ่านการพูดคุยร่วมกันกับคนที่มีความประสพการณ์คล้ายๆ กัน หรือคนที่เป็นแบบอย่างของการสร้างเจตนารมณ์ เมื่อได้แนวทางที่เหมาะสมแล้วจึงสรุปเป็นแผนการกระทำของตน ทั้งนี้ การวางแผนการกระทำในแต่ละระดับของการพัฒนาปรัทธศนก็จะมีความแตกต่างกันไป

2.2 การเตรียมความพร้อมด้านอารมณ์ โดยการเขียนจดหมายและวาดรูปเกี่ยวกับเจตนารมณ์หรือภาพของการกระทำในอนาคตตามแผนที่วางไว้ ตลอดจนการแสดงบทบาทสมมติตามภาพวาดนั้นเพื่อเตรียมความพร้อมทางด้านอารมณ์ก่อนลงมือปฏิบัติจริง

3. **ขั้นกล้าเผชิญ** หมายถึง เยาวชนสามารถกล้าแสดงออกในการเผชิญกับความจริงด้วยความตั้งใจที่ออกมาจากเจตนารมณ์ที่เยาวชนสร้างขึ้น การกล้าเผชิญจะทำให้เยาวชนมองเห็นตัวตนที่แท้จริงได้อย่างชัดเจนและรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองได้อย่างแท้จริงถ้าปฏิบัติจนเป็นนิสัย ทำให้เยาวชนมีความเชื่อมั่นในการกล้าแสดงออกในทางที่ถูกต้องเหมาะสมและสามารถเผชิญกับความจริงโดยไม่เกรงกลัวต่ออุปสรรค ขั้นตอนการกล้าเผชิญมีดังนี้

3.1 ลงมือปฏิบัติโดยนำเจตนารมณ์ที่สร้างขึ้นไปใช้ในสถานการณ์จริง

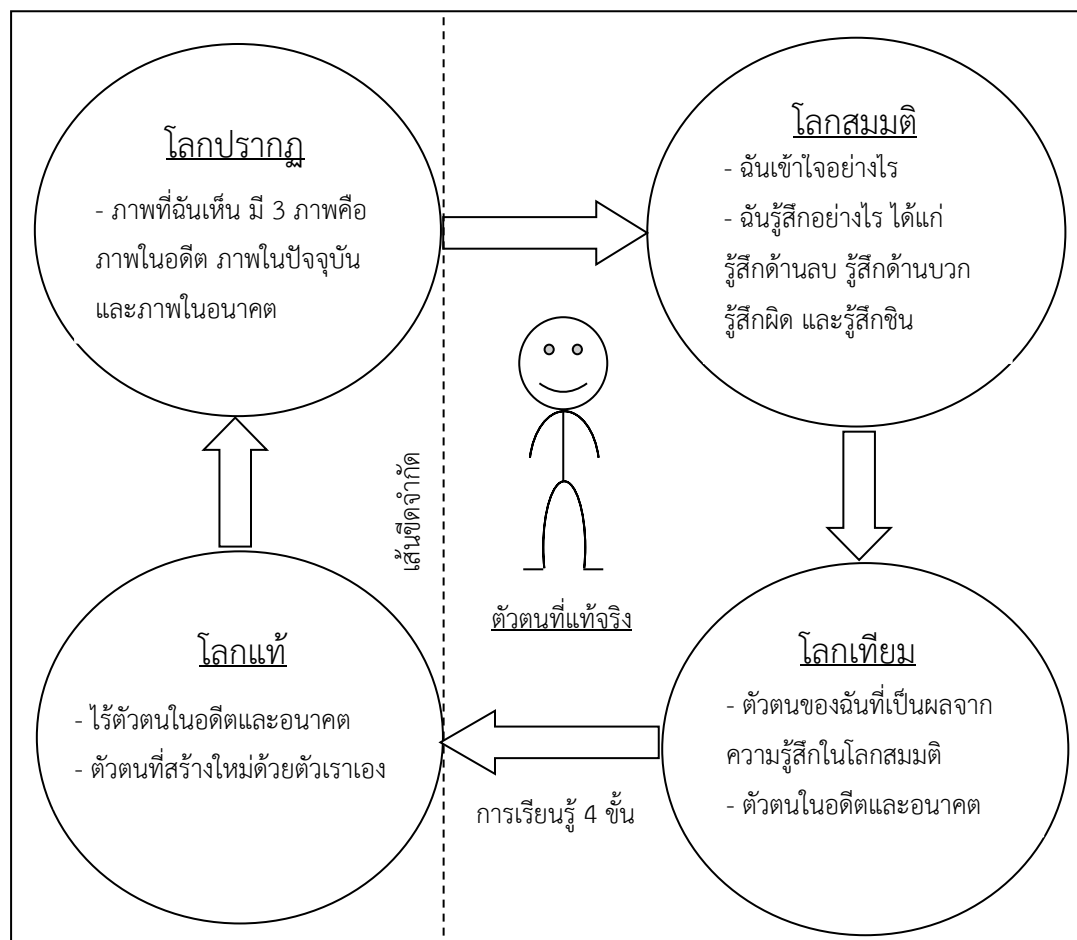
3.2 สังเกตผลการปฏิบัติ

4. **ขั้นพัฒนา** หมายถึง เยาวชนสามารถพัฒนาตนเองโดยการเปลี่ยนเนื้อหาการเรียนรู้จากการทำซ้ำตามขั้นตอนการเรียนรู้ในขั้นแยกแยะ ขั้นสร้างเจตนาธรรม และขั้นกล้าเผชิญ ซึ่งเป็นกระบวนการที่นำไปสู่การพัฒนาตนเอง 3 ระดับคือ

ระดับที่หนึ่ง **การเผชิญกับความเป็นจริง** คือการตัดสินใจเลือกทางเดินใหม่ เลือกที่จะเชื่อถือความคิดใหม่หรือสร้างความเชื่อใหม่ให้กับตนเอง ซึ่งเป็นความต้องการที่แท้จริงที่เยาวชนค้นพบด้วยตนเองจากการพูดคุยและแลกเปลี่ยนความคิดกับคนอื่น การทบทวนตนเองในระดับนี้เป็น การทบทวนภาพในอดีตอันนำมาสู่การค้นพบตัวตนที่แท้จริงโดยมีแนวทางการสร้างเจตนาธรรมคือการกล่าวคำขอโทษ คำขอขอบคุณ หรือคำยกโทษกับคนที่ได้รับผลกระทบจากตัวตนในอดีต

ระดับที่สอง **การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย** คือการตั้งเป้าหมายให้กับตนเองหรือตั้งเป้าหมายร่วมกับคนอื่นโดยมาจากความคิดและความเชื่อใหม่ของตนที่ต้องการเผชิญความจริง และพยายามทำให้เป้าหมายเป็นจริงมากที่สุด เป้าหมายนี้เกิดจากการทบทวนภาพในปัจจุบันของตนซึ่งนำมาสู่การสร้างเจตนาธรรมระดับที่สองโดยเพิ่มการกระทำบางอย่างที่จะทำให้เกิดเป้าหมายในชีวิต

ระดับที่สาม **การแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง** หมายถึง การแสดงความรับผิดชอบในสิ่งที่พูดและแสดงเจตนาธรรมออกไป หรือพยายามรับผิดชอบในสิ่งที่เยาวชนกำลังตั้งเป้าหมายในอนาคต ทั้งนี้ สิ่งที่เยาวชนกำลังกระทำจะต้องมาพร้อมกับความจริงใจทั้งต่อตนเองและผู้อื่นโดยไม่มีการปิดบังหรือเสแสร้ง เริ่มจากการทบทวนภาพทั้งในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต เพื่อตรวจสอบซ้ำในสิ่งที่ตนเองยังบกพร่อง อันนำมาสู่การสร้างเจตนาธรรมเพื่อเพิ่มการกระทำบางอย่างที่จะช่วยให้เยาวชนแสดงความรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเองได้อย่างถูกต้องสมบูรณ์และสอดคล้องกับความเป็นจริง



ภาพที่ 9 โลกปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม-โลกแท้

หากพิจารณาถึงองค์ประกอบของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของทิสนา แชมมณี (2554) องค์ความรู้ดังกล่าวข้างต้นก็คือหลักการหรือทฤษฎีของรูปแบบ ส่วนองค์ประกอบด้านวัตถุประสงค์ของรูปแบบ กระบวนการของรูปแบบ และผลที่ได้รับจากการใช้รูปแบบ เหล่านี้สามารถสรุปเป็นภาพรวมกิจกรรมซึ่งมีองค์ประกอบย่อยหลายส่วนที่ผู้ดำเนินกิจกรรมต้องทำความเข้าใจโครงสร้างของการดำเนินกิจกรรมเช่นกัน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. วัตถุประสงค์ของการดำเนินกิจกรรม
 - 1.1 เพื่อให้เยาวชนสามารถแยกแยะได้ระหว่างการเห็นคุณค่าแท้กับการเห็นคุณค่าเทียม
 - 1.2 เพื่อให้เยาวชนสามารถสร้างเจตนารมณ์ในการเผชิญกับความจริง
 - 1.3 เพื่อให้เยาวชนมีความกล้าแสดงออกในทางที่ถูกต้องเหมาะสม
 - 1.4 เพื่อให้เยาวชนสามารถพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง
2. วิธีดำเนินการ องค์ประกอบ และแผนการดำเนินกิจกรรม

2.1 กลุ่มเป้าหมาย คือ เยาวชนชายอายุตั้งแต่ 15-24 ปี ที่ได้รับการพิจารณาพิพากษาให้เข้ารับการฝึกและอบรมในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ซึ่งเป็นบุคคลที่ศาลได้ตัดสินพิพากษาในคดีที่เกี่ยวข้องกับการใช้ความรุนแรง ได้แก่ คดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย และคดีความผิดเกี่ยวกับเพศ โดยกำหนดให้มีจำนวนเยาวชน 10 คนในกิจกรรม เนื่องจากเป็นจำนวนที่เหมาะสมกับเวลาและรูปแบบกิจกรรมที่ต้องการความเข้มข้นในการมีส่วนร่วม รวมถึงจำนวนเยาวชนในกลุ่มคดีดังกล่าวที่มีอยู่จำกัดในแต่ละศูนย์ฝึกฯ

2.2 การคัดเลือกเยาวชนเข้ากลุ่ม มีเกณฑ์ในการคัดเลือกเยาวชนเข้าร่วมกิจกรรม ดังนี้

- 1) มีความยินดีและเต็มใจในการเข้าร่วมกิจกรรม
- 2) มีระยะเวลาที่เหลืออยู่ในการฝึกอบรมของศูนย์ฝึกฯ มากกว่า 3 เดือน
- 3) ไม่มีภาวะผิดปกติทางร่างกายและจิตใจที่เป็นอุปสรรคต่อการเข้าร่วมกิจกรรม
- 4) สามารถอ่านออกเขียนได้
- 5) มีเจตคติที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลงตนเองและต้องการพัฒนาตนเอง
- 6) มีความกล้าที่จะเปิดเผยตัวตน

2.3 ลักษณะการจัดกิจกรรม มุ่งเน้นการเปิดเผยตัวตนโดยผู้ดำเนินกิจกรรมหรือผู้นำกลุ่มจะมีคนเดียวตลอดการดำเนินกิจกรรมเนื่องจากบรรยากาศในการพูดคุยจะต้องไม่เป็นทางการเพื่อให้เยาวชนรู้สึกสบายๆ เป็นกันเอง โดยจัดในห้องที่ไม่มีเสียงรบกวนจากภายนอกเพราะต้องใช้สมาธิในการฟังมากและต้องทำให้เยาวชนรู้สึกปลอดภัย

2.4 วิธีการดำเนินกิจกรรม

- 1) จัดกลุ่มเยาวชนเข้ารับการฝึกอบรมตามเกณฑ์การคัดเลือกที่กำหนดไว้
- 2) ผู้นำกลุ่มไม่รับเยาวชนรายใหม่เข้ากลุ่มระหว่างที่ได้จัดกิจกรรมแล้ว
- 3) ผู้นำกลุ่มดำเนินกิจกรรม 8 สัปดาห์ รวม 18 ครั้ง รวม 134 ชั่วโมง
- 4) ผู้นำกลุ่มดำเนินกิจกรรมตามรายละเอียดที่กำหนด พร้อมรวบรวมเอกสาร ใบงานที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งแบบประเมินผลก่อนและหลังเข้าร่วมกิจกรรม

2.5 การคัดเลือกผู้ดำเนินกิจกรรมหรือผู้นำกลุ่ม ผู้ดำเนินกิจกรรมหรือผู้นำกลุ่ม หมายถึงบุคคลที่ได้รับมอบหมายจากอธิบดีกรมพินิจฯ ตลอดจนผู้อำนวยการศูนย์ฝึกฯ ให้เป็นผู้รับผิดชอบในการจัดกิจกรรมกลุ่มแต่ละกิจกรรม โดยมีคุณสมบัติดังนี้

- 1) มีความกล้าที่จะเปิดเผยตัวตนร่วมกับเยาวชน
- 2) มีเจตคติที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลงตนเอง
- 3) มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนกระทำผิดคดีความรุนแรง ซึ่งสามารถศึกษาได้จากหลักการและเหตุผล

2.6 วิธีการประเมินผลกิจกรรม

1) ประเมินผลก่อนเข้าร่วมกิจกรรม ผู้นำกลุ่มประเมินผลโดยใช้แบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองก่อนเข้าร่วมกิจกรรมของเยาวชน โดยให้เยาวชนทุกคนที่เข้าร่วมกิจกรรมทำแบบวัด ใช้เวลาประมาณ 20-30 นาที

2) ประเมินผลขณะเข้าร่วมกิจกรรม ได้แก่

- ประเมินผลจากความสนใจ ความตั้งใจ และการมีส่วนร่วมในกิจกรรม
- ประเมินผลจากใบงานรายกิจกรรม

3) ประเมินผลหลังเข้าร่วมกิจกรรม ได้แก่

- ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรมการเข้าร่วมกิจกรรมของเยาวชน โดยประเมินทุกครั้งหลังจบกิจกรรม

- ประเมินผลโดยใช้แบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองหลังเข้าร่วมกิจกรรมของเยาวชน โดยให้เยาวชนทุกคนที่เข้าร่วมกิจกรรมทำแบบวัดในกิจกรรมครั้งสุดท้าย

การสรุปผลการดำเนินกิจกรรม ให้ประเมินจากความสนใจ ความตั้งใจ และการมีส่วนร่วมในกิจกรรม แบบสังเกตพฤติกรรม และใบงานรายกิจกรรม รวมถึงการประเมินผลคะแนนจากการทำแบบวัดก่อนและหลังเข้าร่วมกิจกรรมของเยาวชน และแบบประเมินความคิดเห็นของเยาวชน ภายหลังจากเข้าร่วมกิจกรรม ทั้งนี้ ในระหว่างดำเนินกิจกรรม หากพบว่าเยาวชนขาดเกิน 4 ครั้ง ผู้นำกลุ่มจะไม่คัดออกจากการมีส่วนร่วมแต่เยาวชนจะไม่ได้รับการประเมินผล

2.7 ผลจากการเข้าร่วมกิจกรรม ทำให้เยาวชนมีความเข้าใจตนเองและคนรอบข้างมากขึ้น ตระหนักถึงการมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น กล้ายอมรับและปรับปรุงข้อผิดพลาดของตนเอง มีความรับผิดชอบและกล้าแสดงออกในทางที่เหมาะสม

2.8 แผนการดำเนินกิจกรรมในแต่ละครั้ง สามารถสรุปเป็นภาพรวมดังตารางที่ 12

ตารางที่ 12 ภาพรวมการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

ครั้งที่	หัวข้อ	วัตถุประสงค์	สรุปกิจกรรม	ระยะเวลา
เปิด	รู้จักกันหน่อย (ปฐมนิเทศ)	เพื่อให้เยาวชนสร้าง ความคุ้นเคยกับเพื่อนในกลุ่ม และความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ในเบื้องต้น ตลอดจนมีความ เข้าใจร่วมกันในภาพรวม ของกิจกรรมและเนื้อหาของ ขั้นตอนการเรียนรู้	1. ฟังบรรยายภาพรวมกิจกรรม 2. ทำแบบวัดก่อนเข้าร่วมกิจกรรม 3. เล่าเรื่อง (แนะนำประวัติชีวิตส่วนตัว) 4. พูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดและทำความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับโลกปรากฏ-โลก สมมติ-โลกเทียม-โลกแท้ และขั้นตอนการ เรียนรู้ 4 ชั้น	3 ชั่วโมง
1	ตัวตนของฉัน	เพื่อให้เยาวชนมีความเข้าใจ เบื้องต้นเกี่ยวกับการรู้จัก ตนเอง ตลอดจนสามารถ พูดคุยแลกเปลี่ยนความคิด และประสบการณ์เกี่ยวกับ ความหมายและวิเคราะห์ ตามขั้นตอนการเรียนรู้	1. ดูลิขิตเกี่ยวกับนักสร้างแรงบันดาลใจที่ สามารถเอาชนะปมด้อยของตนเอง 2. แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับลิขิต 3. สืบสอบร่วมกัน (วิเคราะห์ขั้นตอนการ เรียนรู้จากลิขิต) 4. ทำกิจกรรมจากใบงาน 5. นำเสนองาน	5 ชั่วโมง
2	ตัวตนของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนสามารถ เข้าใจและยอมรับความจริง เกี่ยวกับตนเองอันนำไปสู่ การตัดสินใจเลือกที่จะเผชิญ กับความจริง	1. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 2. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 3. บทสนทนาสะท้อนความคิด 4. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 5. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 6. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และ แสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง
3	ตัวตนของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนตั้งเป้าหมาย ในชีวิตจากการเลือกเผชิญ กับความจริง และแสดงออก ถึงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับ เป้าหมายที่ตั้งไว้	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจาก การทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 3. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 4. บทสนทนาสะท้อนความคิด 5. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 6. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 7. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และ แสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง

ตารางที่ 12 (ต่อ)

ครั้งที่	หัวข้อ	วัตถุประสงค์	สรุปกิจกรรม	ระยะเวลา
4	ตัวตนของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนสามารถพูดได้ อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับตนเอง ยอมรับในสิ่งที่ตนเป็น และ แสดงออกถึงการดูแลตนเอง ตลอดจนมีความรับผิดชอบ ต่อคำพูดและการกระทำ ของตนเอง	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจาก การทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 3. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 4. บทสนทนาสะท้อนความคิด 5. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 6. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 7. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และ แสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง
5	ครอบครัวของฉัน	เพื่อให้เยาวชนมีความเข้าใจ เบื้องต้นเกี่ยวกับการเป็นที่ รักของคนในครอบครัว ตลอดจนสามารถพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดและ ประสบการณ์เกี่ยวกับ ความหมายและวิเคราะห์ ตามขั้นตอนการเรียนรู้	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจาก การทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ดูลิขิตเกี่ยวกับการแสดงความรักใน ครอบครัว 3. แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับคลิป 4. สืบสอบร่วมกัน (วิเคราะห์ขั้นตอนการ เรียนรู้จากคลิป) 5. ทำกิจกรรมจากใบงาน 6. นำเสนองาน	5 ชั่วโมง
6	ครอบครัวของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนสามารถ มองเห็นความจริงในชีวิต เกี่ยวกับการเป็นที่รักของคน ในครอบครัวอันนำไปสู่การ ตัดสินใจเลือกที่จะเผชิญกับ ความจริง	1. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 2. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 3. บทสนทนาสะท้อนความคิด 4. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 5. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 6. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และ แสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง

ตารางที่ 12 (ต่อ)

ครั้งที่	หัวข้อ	วัตถุประสงค์	สรุปกิจกรรม	ระยะเวลา
7	ครอบครัวของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนสามารถตั้งความหวังในชีวิตจากสิ่งที่ยาวชนกระทำต่อบุคคลอื่น เป็นที่รักและแสดงออกถึงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับเป้าหมายที่ตั้งไว้	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจากการทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 3. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 4. บทสนทนาสะท้อนความคิด 5. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 6. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 7. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และแสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง
8	ครอบครัวของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนสามารถพูดได้อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับตนเอง ยอมรับในสิ่งที่ตนเป็น และแสดงออกต่อบุคคลอื่นเป็นที่รักได้อย่างเชื่อมั่นและมีพลัง ตลอดจนมีความรับผิดชอบ ต่อคำพูดและการกระทำของตนเอง	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจากการทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 3. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 4. บทสนทนาสะท้อนความคิด 5. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 6. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 7. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และแสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง
9	สังคมของฉัน	เพื่อให้เยาวชนมีความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับการเป็นที่ชื่นชอบของคนทั่วไป ตลอดจนสามารถพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์เกี่ยวกับความหมายและวิเคราะห์ตามขั้นตอนการเรียนรู้	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจากการทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ดูคลิปเกี่ยวกับความสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อน ครู-นักเรียน หรือการใช้ชีวิตร่วมกับคนอื่นในสังคม 3. แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับคลิป 4. สืบสอบร่วมกัน (วิเคราะห์ขั้นตอนการเรียนรู้จากคลิป) 5. ทำกิจกรรมจากใบงาน 6. นำเสนองาน	5 ชั่วโมง

ตารางที่ 12 (ต่อ)

ครั้งที่	หัวข้อ	วัตถุประสงค์	สรุปกิจกรรม	ระยะเวลา
10	สังคมของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนสามารถมองเห็นความจริงในชีวิตเกี่ยวกับการเป็นที่ชื่นชอบของคนทั่วไปอันนำไปสู่การตัดสินใจเลือกที่จะเผชิญกับความจริง	1. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 2. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 3. บทสนทนาสะท้อนความคิด 4. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 5. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 6. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และแสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง
11	สังคมของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนสามารถตั้งเป้าหมายในชีวิตจากการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือคนทั่วไป และแสดงออกถึงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับเป้าหมายที่ตั้งไว้	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจากการทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 3. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 4. บทสนทนาสะท้อนความคิด 5. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 6. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 7. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และแสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง
12	สังคมของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนสามารถพูดได้อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับตนเองยอมรับในสิ่งที่ตนเป็น และแสดงออกถึงการเป็นที่ชื่นชอบของเพื่อนหรือคนทั่วไปได้อย่างเชื่อมั่นและมีพลังตลอดจนมีความรับผิดชอบต่อคำพูดและการกระทำของตนเอง	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจากการทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 3. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 4. บทสนทนาสะท้อนความคิด 5. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 6. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 7. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และแสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง

ตารางที่ 12 (ต่อ)

ครั้งที่	หัวข้อ	วัตถุประสงค์	สรุปกิจกรรม	ระยะเวลา
13	เพื่อนร่วมโลก ของฉัน	เพื่อให้เยาวชนมีความเข้าใจ เบื้องต้นเกี่ยวกับหน้าที่ของ การเป็นมนุษย์ รวมถึงการ แบ่งปันหรือช่วยเหลือคน สัตว์ และธรรมชาติ ตลอดจนสามารถพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดและ ประสบการณ์เกี่ยวกับ ความหมายและวิเคราะห์ ตามขั้นตอนการเรียนรู้	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจาก การทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ดูคลิปเกี่ยวกับการช่วยเหลือคนหรือ สัตว์ที่ตกทุกข์ได้ยาก รวมถึงดูละครธรรมชาติ 3. แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับคลิป 4. สืบสอบร่วมกัน (วิเคราะห์ขั้นตอนการ เรียนรู้จากคลิป) 5. ทำกิจกรรมจากใบงาน 6. นำเสนองาน	5 ชั่วโมง
14	เพื่อนร่วมโลก ของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนสามารถ มองเห็นความจริงในชีวิต เกี่ยวกับการทำดีต่อคนอื่น หรือเพื่อนร่วมโลกอันนำไปสู่ การตัดสินใจเลือกที่จะเผชิญ กับความจริง	1. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 2. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 3. บทสนทนาสะท้อนความคิด 4. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 5. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 6. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และ แสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง
15	เพื่อนร่วมโลก ของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนสามารถ ตั้งเป้าหมายในชีวิตเกี่ยวกับ การทำดีต่อคนอื่นหรือเพื่อน ร่วมโลก และแสดงออกถึง พฤติกรรมที่สอดคล้องกับ เป้าหมายที่ตั้งไว้	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจาก การทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 3. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 4. บทสนทนาสะท้อนความคิด 5. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 6. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 7. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และ แสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง

ตารางที่ 12 (ต่อ)

ครั้งที่	หัวเรื่อง	วัตถุประสงค์	สรุปกิจกรรม	ระยะเวลา
16	เพื่อนร่วมโลก ของฉัน (ต่อ)	เพื่อให้เยาวชนสามารถพูดได้ อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับตนเอง ยอมรับในสิ่งที่ตนเป็น และ แสดงออกต่อเพื่อนมนุษย์ได้ อย่างเชื่อมั่นและมีพลัง ตลอดจนมีความรับผิดชอบ ต่อคำพูดและการกระทำ ของตนเอง	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจาก การทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ทบทวนตนเองเกี่ยวกับสามโลก 3. นำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก 4. บทสนทนาสะท้อนความคิด 5. สืบสอบร่วมกัน (ค้นหาตัวตนที่แท้จริง) 6. สืบสอบร่วมกัน (สร้างเจตนารมณ์) 7. เขียนบันทึกเจตนารมณ์ วาดรูป และ แสดงบทบาทสมมติ	5 ชั่วโมง
ปิด	ก่อนจากลา (ประเมินผล)	เพื่อให้เยาวชนได้ทราบผล การเรียนรู้ของตนเอง และ เข้าใจแนวทางการเรียนรู้ที่ จะแก้ไขปรับปรุงและพัฒนา ตนเองต่อไป ตลอดจน สามารถให้ข้อเสนอแนะ เพิ่มเติมในการพัฒนา กิจกรรมในครั้งต่อไป	1. นำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้ (ผลจาก การทำตามเจตนารมณ์ครั้งก่อน) 2. ทำแบบวัดหลังเข้าร่วมกิจกรรม 3. สรุปผลการเข้าร่วมกิจกรรม	3 ชั่วโมง
หมายเหตุ	มีการเพิ่มเวลามากกว่าวันที่จัดกิจกรรมหลักอีกสัปดาห์ละ 6 ชั่วโมง สำหรับกิจกรรม ฝึกปฏิบัติต่างๆ เช่น เขียนบันทึก/จดหมาย วาดรูป แสดงบทบาทสมมติ เป็นต้น			48 ชั่วโมง
รวมระยะเวลาดำเนินกิจกรรม				134 ชั่วโมง

3.1.2 เครื่องมือและวิธีการพัฒนากระบวนการเรียนรู้

เครื่องมือหลักในแบบแผนกิจกรรมนี้เป็นเครื่องมือที่ใช้พัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของเยาวชนที่เรียกว่า “แบบบันทึกผลการเรียนรู้” โดยผู้วิจัยผสมผสานระหว่างวิธีการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองของ Branden ที่เรียกว่า การเติมประโยคให้สมบูรณ์ (Sentence completion) (Branden, 1994) และวิธีการประเมินแบบรูบรีค (Rubric assessment) ซึ่งนักการศึกษาานิยมนำมาใช้ประเมินระดับการสะท้อนความคิดตามแนวคิดของ Cranton (2006) อย่างไรก็ตามผู้วิจัยได้ปรับปรุงเครื่องมือดังกล่าวให้เหมาะกับวิธีการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของเยาวชน โดยเรียกรวมว่า “การเติมประโยคให้สมบูรณ์และการประเมินแบบรูบรีค” (Sentence

completion and rubric assessment) ซึ่งรายละเอียดของเครื่องมือหรือแบบบันทึกผลการเรียนรู้นี้จะแบ่งเป็น 2 ส่วนที่สัมพันธ์กันคือ ส่วนที่ให้เยาวชนเติมประโยคให้สมบูรณ์เกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนรู้ และส่วนที่ให้เยาวชนเล่าเรื่องจากสิ่งที่ได้บันทึกไว้โดยจะมีการให้คะแนนแบบบูรณาการตามเกณฑ์คุณภาพที่กำหนดไว้ซึ่งแบ่งเป็น 2 ส่วนย่อยดังนี้

1) เรื่องเล่าจากสามโลก หมายถึง การเล่าเรื่องของเยาวชนก่อนที่จะผ่านขั้นตอนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็นเรื่องเล่าที่เกิดจากประสบการณ์ของเยาวชนเกี่ยวกับสามโลก ได้แก่ ในโลกปรากฏ “ภาพในอดีต/ภาพในปัจจุบัน/ภาพในอนาคต ที่ฉันเห็นคืออะไร” ในโลกสมมติ “เรื่องที่ทำให้รู้สึกด้านลบ/รู้สึกด้านบวก/รู้สึกผิด/รู้สึกชิน ที่เกี่ยวกับภาพเหล่านั้นคืออะไร” และในโลกเทียม “สิ่งฉันเป็น/พฤติกรรมของฉัน/ตัวตนของฉัน ที่เกิดจากความรู้สึกเหล่านั้นคืออะไร” โดยเกณฑ์การให้คะแนน แบ่งเป็น 3 เกณฑ์ (คะแนนเต็ม 20 คะแนน) ดังนี้

- | | |
|--|------------------------------------|
| 1.1) เวลาที่ใช้เล่าเรื่อง (ไม่เกิน 5 นาที) | เล่าครบ 1 นาที = 1 คะแนน |
| 1.2) จำนวนเรื่องเล่า (ไม่เกิน 3 เรื่อง) | เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คะแนน |
| 1.3) องค์ประกอบของเรื่องเล่า | เล่าครบสามโลกใน 1 เรื่อง = 3 คะแนน |

2) เรื่องเล่าจากโลกแท้ หมายถึง การเล่าเรื่องของเยาวชนหลังจากผ่านขั้นตอนการเรียนรู้ทั้งสามขั้น ได้แก่ ในขั้นแยกแยะ “ตัวตนในโลกเทียมของฉันคืออะไร และตัวตนที่แท้จริงของฉันคืออะไร” ในขั้นสร้างเจตนาธรรม “เจตนาธรรมของฉันคืออะไร” และในขั้นกล้าเผชิญ “สิ่งที่ฉันกล้าทำคืออะไร และผลที่เกิดขึ้นคืออะไร” โดยเกณฑ์การให้คะแนน แบ่งเป็น 3 เกณฑ์ (คะแนนเต็ม 20 คะแนน) ดังนี้

- | | |
|--|-------------------------------------|
| 2.1) เวลาที่ใช้เล่าเรื่อง (ไม่เกิน 5 นาที) | เล่าครบ 1 นาที = 1 คะแนน |
| 2.2) จำนวนเรื่องเล่า (ไม่เกิน 3 เรื่อง) | เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คะแนน |
| 2.3) องค์ประกอบของเรื่องเล่า | เล่าครบสามขั้นใน 1 เรื่อง = 3 คะแนน |

ทั้งนี้ การเรียนรู้ขั้นที่ 4 หรือขั้นพัฒนา จะเกิดขึ้นเมื่อเยาวชนเล่าเรื่องซ้ำๆ โดยมีการเปลี่ยนหัวเรื่องตามองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองและเปลี่ยนเนื้อหาของการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนตามระดับการพัฒนาดังที่กล่าวข้างต้น โดยสรุปใน 8 สัปดาห์ของการจัดกิจกรรมจะมีการประเมินผลการเรียนรู้ 4 ขั้นนี้ออกมาเป็นคะแนนรวมทั้งหมด 4 ครั้งจากหัวเรื่องทั้ง 4 เรื่องเพื่อตรวจสอบว่าเยาวชนมีแนวโน้มของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ในแต่ละหัวเรื่องสูงขึ้นหรือไม่ โดยผู้ดำเนินกิจกรรมจะรายงานผลคะแนนรวมให้ทราบในแต่ละครั้งของการขึ้นหัวเรื่องใหม่ ดังนี้

- | | |
|-----------------------|---|
| วันแรกของสัปดาห์ที่ 3 | รายงานผลคะแนนการเรียนรู้ในหัวเรื่อง “ตัวตนของฉัน” |
| วันแรกของสัปดาห์ที่ 5 | รายงานผลคะแนนการเรียนรู้ในหัวเรื่อง “ครอบครัวของฉัน” |
| วันแรกของสัปดาห์ที่ 7 | รายงานผลคะแนนการเรียนรู้ในหัวเรื่อง “สังคมของฉัน” |
| วันปิดกิจกรรม | รายงานผลคะแนนการเรียนรู้ในหัวเรื่อง “เพื่อนร่วมโลกของฉัน” |

อย่างไรก็ดี การให้คะแนนเป็นการบ่งบอกว่าเยาวชนเกิดการเรียนรู้ในเรื่องนั้นได้ละเอียดมากหรือน้อยเพียงใดและมีแนวโน้มที่ดีขึ้นหรือไม่เท่ากัน ไม่ได้บอกว่าเยาวชนเปลี่ยนแปลงตนเองได้หรือไม่ เนื่องจากประสบการณ์และความสามารถในการเรียนรู้ของแต่ละคนไม่เหมือนกัน ดังนั้น ถ้าหากเยาวชนได้คะแนนต่ำหรือยังเกิดการเรียนรู้ได้น้อย ทุกคนในกลุ่มควรจะช่วยผลักดันให้เยาวชนคนนั้นพยายามพัฒนาตนเองให้เกิดการเรียนรู้มากขึ้นในการใช้เครื่องมือครั้งต่อไป ดังแสดงในภาพที่ 10



แบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ชั้นแยกแยะ)		
ชื่อ.....วันที่.....หัวเรื่อง.....ชั้นพัฒนาระดับที่.....		
ภาพในอดีต/ภาพในปัจจุบัน/ภาพในอนาคตของฉัน คือ 1..... 2.....	สิ่งที่ฉันเป็น/พฤติกรรมของฉัน/ตัวตนของฉัน คือ 1..... 2.....	
ความรู้สึกด้านลบของฉัน คือ 1..... 2.....	สิ่งที่ฉันเป็น/พฤติกรรมของฉัน/ตัวตนของฉัน คือ 1..... 2.....	
ความรู้สึกด้านบวกของฉัน คือ 1..... 2.....	สิ่งที่ฉันเป็น/พฤติกรรมของฉัน/ตัวตนของฉัน คือ 1..... 2.....	
เรื่องที่ทำให้ฉันรู้สึกผิด คือ 1..... 2.....	สิ่งที่ฉันเป็น/พฤติกรรมของฉัน/ตัวตนของฉัน คือ 1..... 2.....	
เรื่องที่ทำให้ฉันรู้สึกชิน คือ 1..... 2.....	สิ่งที่ฉันเป็น/พฤติกรรมของฉัน/ตัวตนของฉัน คือ 1..... 2.....	
เรื่องเล่าจากสามโลก คะแนนรวม.....คะแนน (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)		
ชื่อเรื่อง 1.....2.....3.....		
.....นาที (ไม่เกิน 5 นาที) (เล่าครบ 1 นาที = 1 คะแนน)	.....เรื่อง (ไม่เกิน 3 เรื่อง) (เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คะแนน)	เล่าครบสามโลกใน.....เรื่อง (เล่าครบ 1 เรื่อง = 3 คะแนน)
ตัวตนในโลกที่ฉันมองเห็น คือ 1..... 2.....	ตัวตนที่แท้จริงของฉัน คือ 1..... 2.....	

ภาพที่ 10 แบบบันทึกผลการเรียนรู้

แบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ชั้นสร้างเจตนารมณ์และชั้นกล้าเผชิญ)		
ชื่อ.....วันที่.....หัวเรื่อง.....ชั้นพัฒนาระดับที่หนึ่ง		
1. ฉันอยากขอโทษ.....เรื่อง.....	1. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
2. ฉันอยากขอโทษ.....เรื่อง.....	2. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
3. ฉันอยากขอโทษ.....เรื่อง.....	3. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
1. ฉันอยากขอบคุณ.....เรื่อง.....	1. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
2. ฉันอยากขอบคุณ.....เรื่อง.....	2. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
3. ฉันอยากขอโทษ.....เรื่อง.....	3. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
1. ฉันอยากให้อภัย.....เรื่อง.....	1. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
2. ฉันอยากให้อภัย.....เรื่อง.....	2. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
3. ฉันอยากขอโทษ.....เรื่อง.....	3. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
เรื่องเล่าจากโลกแท้ คะแนนรวม.....คะแนน (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)		
ชื่อเรื่อง 1.....2.....3.....		
.....นาที (ไม่เกิน 5 นาที) (เล่าครบ 1 นาที = 1 คะแนน)	.....เรื่อง (ไม่เกิน 3 เรื่อง) (เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คะแนน)	เล่าครบสามชั้นใน.....เรื่อง (เล่าครบ 1 เรื่อง = 3 คะแนน)

แบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ชั้นสร้างเจตนารมณ์และชั้นกล้าเผชิญ)		
ชื่อ.....วันที่.....หัวเรื่อง.....ชั้นพัฒนาระดับที่สอง		
เป้าหมายด้าน..... 1. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ..... 2. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ.....	1. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 2. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
เป้าหมายด้าน..... 1. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ..... 2. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ.....	1. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 2. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
เป้าหมายด้าน..... 1. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ..... 2. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ.....	1. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 2. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
เรื่องเล่าจากโลกแท้ คະแนนรวม.....คะแนน (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)		
ชื่อเรื่อง 1.....2.....3.....		
.....นาที (ไม่เกิน 5 นาที) (เล่าครบ 1 นาที = 1 คะแนน)	.....เรื่อง (ไม่เกิน 3 เรื่อง) (เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คะแนน)	เล่าครบสามชั้นใน.....เรื่อง (เล่าครบ 1 เรื่อง = 3 คะแนน)

ภาพที่ 10 (ต่อ) แบบบันทึกผลการเรียนรู้

แบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ชั้นสร้างเจตนารมณ์และชั้นกล้าเผชิญ)		
ชื่อ.....วันที่.....หัวเรื่อง.....ชั้นพัฒนาระดับที่สาม		
สิ่งที่ฉันปกปิด/ความผิดพลาด/ความอ่อนแอ/ความกลัว 1. ฉันจะพูดความจริงกับ.....ว่า..... 2. ฉันจะพูดความจริงกับ.....ว่า..... 3. ฉันจะพูดความจริงกับ.....ว่า.....	1. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 2. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 3. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
การแสดงความรับผิดชอบ		
1. ฉันจะสัญญากับ.....ว่า..... 2. ฉันจะสัญญากับ.....ว่า..... 3. ฉันจะสัญญากับ.....ว่า.....	1. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 2. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 3. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
เรื่องเล่าจากโลกแท้ คະแนนรวม.....คະแนน (คະแนนเต็ม 20 คະแนน)		
ชื่อเรื่อง 1.....2.....3.....		
.....นาที (ไม่เกิน 5 นาที) (เล่าครบ 1 นาที = 1 คະแนน)	.....เรื่อง (ไม่เกิน 3 เรื่อง) (เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คະแนน)	เล่าครบสามชั้นใน.....เรื่อง (เล่าครบ 1 เรื่อง = 3 คະแนน)

หมายเหตุ แบบบันทึกผลการเรียนรู้ที่นำเสนอนี้ถูกปรับปรุงให้ใช้ง่ายขึ้นแต่ยังคงเนื้อหาเดิมที่ใช้ทำการทดลอง

ภาพที่ 10 (ต่อ) แบบบันทึกผลการเรียนรู้

จะเห็นได้ว่า ในการทำกิจกรรม สิ่งสำคัญที่เยาวชนต้องทำคือการเขียนบันทึกในแบบบันทึกผลการเรียนรู้และการเล่าเรื่อง โดยเฉพาะในการเล่าเรื่อง เยาวชนควรจะอยู่ในบรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกันอย่างใคร่ครวญและสงบมากพอ สิ่งสำคัญคือการทำให้อาจารย์เกิดความรู้สึกปลอดภัยมากที่สุด ตลอดจนการอยู่ในบรรยากาศของการให้เกียรติและความรู้สึกเคารพซึ่งกันและกัน แต่จะต้องอยู่ในบรรยากาศที่ผ่อนคลายไม่รู้สึกรัดเคียดจนเกินไป โดยผู้ดำเนินกิจกรรมจะให้เยาวชนนั่งพูดคุยเป็นวงกลม หรือที่เรียกว่า “การสนทนาวงกลม” (Talking circle) โดยจะมีอุปกรณ์ที่ถือสะดวกและแสดงสัญลักษณ์ได้ดี เช่น ตุ๊กตาไม้ ให้เยาวชนถือในขณะที่พูดเพื่อสร้างบรรยากาศที่ท้าทายความสามารถในการแสดงออกผ่านการเล่าเรื่อง สำหรับกฎของการสนทนาวงกลมมี 3 ประการคือ 1) คนที่ถืออุปกรณ์พูดได้คนเดียวเท่านั้น 2) คนที่ไม่ได้พูดต้องฟังอย่างตั้งใจ และ 3) สมาชิกในวงกลมต้องให้เกียรติกันและเคารพซึ่งกันและกัน และต้องไม่นำเอาเรื่องส่วนตัวของใครก็ตามไปพูดนอกวง นอกจากนี้ การสนทนาวงกลมควรจัดในห้องเล็กๆ ไม่มีเสียงรบกวนจากภายนอกเพื่อให้เยาวชนมีสมาธิกับการพูดและการฟัง ตลอดจนความรู้สึกปลอดภัยที่จะเปิดเผยความรู้สึกต่างๆ

3.2 ผลการดำเนินกิจกรรมและปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้

การทดลองใช้แบบแผนกิจกรรมนี้เป็นการทดลองแบบมีกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียวและมีการวัดผลก่อนและหลังการทดลอง (One-Group Pretest-Posttest Design) ด้วยแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ซึ่งถูกปรับลดจำนวนข้อคำถามจาก 116 ข้อ ให้เหลือ 86 ข้อ โดยตัดข้อคำถามที่ไม่อยู่ในองค์ประกอบของการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองรวมถึงข้อคำถามในองค์ประกอบที่มีความเกี่ยวข้องน้อยที่สุดตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ นอกจากนี้ ในระหว่างดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยได้รวบรวมหลักฐานของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งปัญหา อุปสรรค และหลักฐานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้ โดยการนำเสนอผลการวิเคราะห์จะแบ่งเป็น 3 ส่วน ได้แก่ ผลการวิเคราะห์คะแนนการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองก่อนและหลังทดลอง ผลการวิเคราะห์หลักฐานการเรียนรู้ และผลการวิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.2.1 ผลการวิเคราะห์คะแนนการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองก่อนและหลังทดลอง

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ผลของการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง จำนวน 10 คน ซึ่งเหลือจำนวนเยาวชน 5 คน จนถึงวันสุดท้ายของกิจกรรมที่ได้รับการประเมินผลเนื่องจากเข้าร่วมกิจกรรมครบทุกครั้งที่ตลอดระยะเวลาที่กำหนดและเป็นไปตามเกณฑ์ที่ระบุไว้คือ ขาดการเข้าร่วมไม่เกิน 4 ครั้ง โดยการเปรียบเทียบผลต่างของคะแนนเฉลี่ยการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรม

พบว่า คะแนนเฉลี่ยโดยรวมทั้งด้านความสามารถที่แท้จริงและด้านความมีคุณค่าที่มั่นคงหลังเข้าร่วมกิจกรรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรม 2.6 คะแนน และ 0.2 คะแนน ตามลำดับ ส่วนคะแนนเฉลี่ยด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองหลังเข้าร่วมกิจกรรมต่ำกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรม 2 คะแนน ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ในภาพรวม กลุ่มเยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมมีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองสูงขึ้น เมื่อพิจารณาองค์ประกอบย่อยของทั้งสองด้าน พบว่า คะแนนเฉลี่ยด้านการควบคุมตนเองหลังเข้าร่วมกิจกรรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรมมากที่สุดคือ 5 คะแนน รองลงมาคือ ด้านความสามารถและด้านการเป็นที่ชื่นชอบ ซึ่งมีค่าผลต่างเท่ากันคือ 1.8 คะแนน ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยหลังเข้าร่วมกิจกรรมต่ำกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรมมากที่สุดคือ ด้านการเป็นที่รัก รองลงมาคือด้านความพอใจตนเองด้านศีลธรรม ซึ่งมีค่าผลต่างเท่ากับ 1.2 คะแนน และ 0.6 คะแนน ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 13

ตารางที่ 13 การเปรียบเทียบผลต่างของคะแนนเฉลี่ยการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรม

องค์ประกอบ	คะแนนก่อนเข้าร่วม		คะแนนหลังเข้าร่วม		ผลต่าง
	ค่าเฉลี่ย	S.D.	ค่าเฉลี่ย	S.D.	
ด้านความสามารถที่แท้จริง	42.93	3.796	45.53	5.704	2.6
ความสามารถ	41.40	2.510	43.20	4.494	1.8
อำนาจภายในตน	41.40	3.975	42.40	6.656	1.0
การควบคุมตนเอง	46.00	6.042	51.00	7.649	5.0
ด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง	47.90	3.421	48.10	4.814	0.2
ความพอใจตนเองด้านศีลธรรม	42.20	4.438	41.60	5.814	-0.6
การเป็นที่รัก	53.60	3.647	52.40	4.099	-1.2
การเป็นที่ชื่นชอบ	45.20	5.020	47.00	6.782	1.8
รูปลักษณ์ทางกาย	50.60	4.615	51.40	6.229	0.8
การยกระดับในทางปกป้องตนเอง	67.00	1.732	65.00	4.528	-2.0

3.2.2 ผลการวิเคราะห์หลักฐานการเรียนรู้

ในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยได้ตรวจสอบหลักฐานจากการเขียนบันทึกข้อความลงในแบบบันทึกผลการเรียนรู้และใบงานต่างๆ โดยทำการวิเคราะห์ภาพรวมของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงจำนวน 5 คน ซึ่งเข้าร่วมกิจกรรมครบตลอดระยะเวลาที่กำหนด โดยพบหลักฐานสำคัญที่ทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนที่มีความสัมพันธ์ต่อกันอันนำไปสู่การพัฒนาปรีธรรม์เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองในแต่ละระดับ สรุปได้ดังนี้

1) กระบวนการเรียนรู้ของเยาวชนในขั้นพัฒนาระดับของการเผชิญกับความ เป็นจริง

การเผชิญกับความ เป็นจริงในบริบทของเยาวชนกลุ่มนี้ มีความแตกต่างกันเล็กน้อยขึ้นอยู่กับหัวเรื่องและประสบการณ์ในอดีตของแต่ละคน แต่โดยส่วนใหญ่จะเป็นการยอมรับความจริงเกี่ยวกับสิ่งที่ตนเคยทำผิดพลาดในอดีตหรือยอมรับในสิ่งที่เกิดขึ้น และเผชิญกับผลที่ตามมา เช่น ขอโทษในสิ่งที่เคยทำให้แม่เสียใจ ไม่ยึดติดหรือจมอยู่กับอดีต อยู่กับปัจจุบัน เป็นต้น เหล่านี้คือสิ่งที่เยาวชนได้สะท้อนออกมาจากการเขียนบันทึกของเยาวชน โดยมีรายละเอียดของกระบวนการเรียนรู้ทั้ง 3 ขั้น ดังนี้

1.1) ขั้นแยกแยะ

การแยกแยะระหว่างตัวตนในโลกเทียมกับตัวตนที่แท้จริงของเยาวชน เริ่มจากการตรวจสอบปรีธรรม์ของตนเองเกี่ยวกับความคิดและความรู้สึกต่างๆ แล้วดึงตนเองออกมาจากความรู้สึกทั้งด้านลบและด้านบวกในอดีตเพื่อไม่ให้ความรู้สึกเหล่านั้นมาทำให้เยาวชนต้องยึดติด คิดมากและเป็นทุกข์ เช่น รู้สึกผิดที่ทำให้แม่เสียใจ รู้สึกมีความสุขเมื่อนึกถึงตอนที่อยู่กับคนที่รักและคิดถึง รู้สึกกลัวว่าจะโดนครูหักคะแนน เป็นต้น การเล่าเรื่องจากสามโลกเป็นการแสดงให้เห็นปรีธรรม์ที่ชัดเจนของเยาวชน ซึ่งทำให้เยาวชนมองเห็นตัวตนในโลกเทียมได้ง่ายขึ้น สิ่งที่เยาวชนมองเห็นก็คือความคิดที่มาจากความรู้สึกที่ชัดเจนเหล่านั้น ยกตัวอย่างเช่น ความรู้สึกผิดที่ทำให้แม่เสียใจทำให้เยาวชนสามารถมองเห็นสาเหตุของความผิดพลาดในอดีต สาเหตุนั้นคือความคิดที่ว่า “ตัวเองโตแล้ว” และสิ่งนี้ก็คือตัวตนในโลกเทียมที่เยาวชนมองเห็น ดังที่เยาวชนได้เขียนบันทึกเรื่องเล่าจากสามโลกว่า

“ผมก็เป็นคนที่ชอบทำอะไรไม่ค่อยคิด ชอบคิดว่าตัวเองโตแล้ว อยากทำอะไรก็ได้ ก็ในเมื่อทำงานหาเลี้ยงตัวเองแล้ว แต่ผมก็คิดผิดเพราะเวลาผมทำอะไรไป สุดท้ายก็ต้องทำให้แม่เสียใจและคอยตามแก้ปัญหาให้ผมตลอดโดยที่ผมไม่เคยสำนึก” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 1)

หลังจากเยาวชนมองเห็นตัวตนในโลกเทียมหรือความคิดในอดีตที่เคยครอบงำตนเอง เยาวชนจะเริ่มรู้สึกเป็นอิสระและเป็นตัวตนที่แท้จริงมากขึ้น การทบทวนตนเองและพูดคุยกับเพื่อนในกลุ่มมากขึ้นเกี่ยวกับการค้นหาความคิดใหม่ๆ จะทำให้เยาวชนเห็นตัวตนที่แท้จริงได้อย่างชัดเจน

ยกตัวอย่างเช่น ปัญหาในหัวเรื่อง “ตัวตนของฉัน” เยาวชนพบว่าตัวตนในโลกเทียมก็คือความคิดด้านลบเกี่ยวกับหน้าตาของตัวเอง ปัญหาดังกล่าวอาจดูเป็นเพียงปัญหาเล็กน้อยแต่สำหรับบางคนก็อาจเป็นเรื่องใหญ่และส่งผลกระทบต่อความเห็นคุณค่าในตนเองโดยตรง การยกปัญหานี้ขึ้นมาของเยาวชนแสดงให้เห็นว่าปัญหาของแต่ละคนไม่เหมือนกันและไม่สามารถนำมาเปรียบเทียบกันได้ สิ่งสำคัญคือเยาวชนสามารถจัดการกับปัญหาที่หนักหน่วงสำหรับตนเองได้อย่างไร โดยในการพูดคุยกับเพื่อนในกลุ่มเกี่ยวกับปัญหาดังกล่าว ทำให้เยาวชนเกิดความคิดใหม่ในการยอมรับความจริงและเผชิญกับปัญหานั้น ดังที่เยาวชนได้กล่าวว่า

“ผมรู้สึกเครียดกับหน้าที่มีสิวและตัวดำ ทำให้ผมคิดมาก แต่ผมได้คิดใหม่และยอมรับมัน ทำให้เชื่อมั่นในตัวเอง ผมจะดูให้ละเอียดและยอมรับกับมัน และเข้าใจในสิ่งที่เป็นอย่างนี้และดูแลตัวเองให้ดีขึ้นต่อไป กล้ายอมรับไปกับมันไม่ต้องคิดอะไรมาก เรื่องแค่นี้มันคงไม่ทำให้ผมท้อและร้องไห้มีน้ำตา ผมก็แค่บอกตัวเองว่ามันคือสิ่งที่ผมเห็น และมองคนรอบข้างแล้วก็พูดในใจว่า เราก็ดูดีได้เหมือนกัน ขอให้เชื่อมั่นในตัวเอง” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 5)

1.2) ขึ้นสร้างเจตนารมณ์

เจตนารมณ์ในระดับของการเผชิญกับความเป็นจริง คือความตั้งใจที่จะการกล่าวคำขอโทษ คำขอบคุณ หรือคำยกโทษให้กับคนที่เคยได้รับผลกระทบจากตัวตนในอดีตของเยาวชน ในการสร้างเจตนารมณ์ การกำหนดแนวทางปฏิบัติให้กับเยาวชนเช่นนี้จะทำให้เยาวชนมองเห็นภาพของการปฏิบัติได้ง่ายขึ้น อันนำไปสู่การเขียนบันทึกแนวทางการปฏิบัติและวาดรูปเกี่ยวกับเหตุการณ์ในอนาคตที่เยาวชนจะต้องทำตามเจตนารมณ์ได้อย่างชัดเจน รวมทั้งการทดลองบทบาทสมมติจากภาพที่วาดนั้น ซึ่งเป็นวิธีการเรียนรู้ที่ทำให้เยาวชนสามารถรับรู้อารมณ์ของการสร้างเจตนารมณ์ได้ดี โดยผลจากการวิเคราะห์ พบว่า ในการเขียนบันทึกเกี่ยวกับการสร้างเจตนารมณ์ เยาวชนส่วนใหญ่ต้องการแสดงคำขอโทษในสิ่งที่เคยทำให้พ่อแม่หรือคนในครอบครัวเสียใจ ยกตัวอย่างเช่น

“ผมขอโทษคุณตาด้วยนะครับที่ผมไม่ได้เรื่องเลย เป็นหลานที่แย่มาก ที่ผมไม่กล้าแสดงความรักกับตาเลยจนมันหายไปแล้วผมถึงจะคิดได้ ผมต้องขอโทษคุณตาจริงๆ ถ้าชาติหน้ามีจริง ขอให้เกิดมาเป็นตาหลานเหมือนเดิมนะครับ” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 3)

“ผมบอกให้ตัวตนของเราเองในอดีตที่เคยสร้างปัญหา ที่เคยทำให้แม่ต้องมีน้ำตาและทำให้แม่เสียใจและผิดหวังในตัวเรา ให้เรื่องที่ผ่านมาเป็นบทเรียนและให้เราทำตัวไม่ให้แม่ต้องผิดหวังกับเราอีก และเราต้องทำให้แม่ดีใจในตัวเราเมื่อพ้นโทษออกไปแล้ว เริ่มต้นชีวิตใหม่ที่ไม่วางปัญหาให้แม่ เราต้องเป็นคนใหม่ให้ได้เพื่อตัวเราเองและแม่” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 1)

1.3) ขึ้นกล้าเผชิญ

การกล้าเผชิญคือการนำเจตนารมณ์ไปใช้ในชีวิตจริง ซึ่งเยาวชนอาจมีข้อจำกัดในเรื่องการนำไปใช้กับคนที่อยู่ข้างนอกศูนย์ฝึกฯ แต่อย่างไรก็ดี เยาวชนสามารถนำเจตนารมณ์ไปใช้เมื่อ

สถานการณ์เอื้ออำนวย ตัวอย่างเช่น หลังจากสร้างเจตนารมณ์ว่าจะขอโทษพ่อแม่ด้วยสาเหตุที่เยาวชนยังรู้สึกผิดที่ตนเป็นต้นเหตุให้พ่อกับแม่ต้องทะเลาะกัน เยาวชนจึงได้นำเจตนารมณ์ไปใช้ในขณะที่พ่อแม่มาเยี่ยมตนที่ศูนย์ฝึกฯ ดังที่กล่าวไว้ในบันทึกเรื่องเล่าจากโลกแท้ว่า

“ตั้งแต่พ่อแม่ทะเลาะกันวันนั้น ผมก็ได้เข้าไปบอกขอโทษพ่อกับแม่และว่าผมจะไม่ทำให้พ่อกับแม่ทะเลาะกันอีก ตั้งแต่วันนั้นผมก็ได้เปลี่ยนตัวเองใหม่ ตอนนี้ครอบครัวผมรักกันมากขึ้น” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 4)

จากการสังเกต พบว่า การแสดงบทบาทสมมติช่วยให้เยาวชนมีความเชื่อมั่นที่จะแสดงความกล้าในการเผชิญกับความเป็นจริงมากขึ้น และบางครั้งเยาวชนสามารถนำบทบาทสมมติในกิจกรรมชั้นสร้างเจตนารมณ์มาใช้แทนกิจกรรมชั้นนี้ได้เลย ยกตัวอย่างเช่น ในการจัดกิจกรรมครั้งหนึ่ง เยาวชนคู่หนึ่งที่เข้าร่วมกิจกรรมเล่นกันจนเกิดการทะเลาะกัน สาเหตุมาจากฝ่ายหนึ่งกวนอีกฝ่ายหนึ่ง จนเกิดความหงุดหงิดและขาดความอดทน เหตุการณ์นี้ทำให้เยาวชนที่แสดงความโมโหเกิดความรู้สึกผิดและใช้เครื่องมือในกิจกรรมเพื่อแสดงความขอโทษโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติแทนกิจกรรมชั้นกล้าเผชิญในกล่าวคำขอโทษกับอีกฝ่ายหนึ่ง ดังที่เยาวชนได้เขียนบันทึกในเรื่องเล่าจากโลกแท้และได้วาดภาพในการสร้างเจตนารมณ์ดังภาพที่ 11

“ผมเล่น (แกล้ง) กับเพื่อนได้ แต่พอเพื่อนเล่นกับผมบ้าง ผมกลับโมโหใส่ ผมรู้สึกละอายใจ ผมแค่อยากให้เพื่อนหยุดเล่น สิ่งที่ต้องทำคือผมจะเดินไปบอกเพื่อนว่า ขอโทษนะ ที่เราโมโหใส่ ผมอยากให้เราเป็นเพื่อนกันตลอดไป” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 2)



ภาพที่ 11 ตัวอย่างภาพวาดในกิจกรรมชั้นสร้างเจตนารมณ์ ในชั้นพัฒนาปริทรรศน์ระดับที่หนึ่ง

นอกจากนี้ การกล้าเผชิญสามารถขยายผลการกระทำของเยาวชนที่นอกเหนือไปจากการพูดคำว่าขอโทษ ขอขอบคุณ หรือให้อภัย เพราะคำพูดเหล่านี้เป็นจุดจุดชนวนให้เกิดการต่อยอดการกระทำอื่นๆ ที่มีคุณค่าได้อีกถ้าเยาวชนพยายามนำเจตนารมณ์ไปใช้ในชีวิตประจำวันจนเป็นกิจวัตร

“ตัวผมได้หัดทำเจตนารมณ์เพื่อปรับเปลี่ยนตัวเองและไม่ทำให้แม่เสียใจ ได้สร้างความคิดใหม่เพื่อเปลี่ยนแปลงตัวเอง ผมก็จะพยายามทำตัวให้ดีเพื่อให้ได้เยี่ยมบ้าน จะเป็นสิ่งหนึ่งที่แม่ตั้งใจ ได้กลับไปหาแม่เพราะท่านหวังที่จะได้เจอเรา ได้อยู่กับเรา ต้องทำให้ได้เพื่อความสุขของเราและท่าน” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 1)

กล่าวโดยสรุป ผลการเรียนรู้แต่ละขั้นที่นำไปสู่การเผชิญกับความเป็นจริงของเยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมทั้ง 5 คนนี้ มีความแตกต่างกันไปในแต่ละหัวเรื่อง การแยกแยะบางเรื่องสำหรับบางคนก็อาจไม่ชัดเจนหรือยังแยกแยะไม่สำเร็จเนื่องด้วยประสบการณ์ของแต่ละคนในเรื่องนั้นๆ ไม่เหมือนกัน เช่น บางคนอาจแยกแยะในเรื่อง “ตัวตนของฉัน” ได้ดี ในขณะที่อีกคนหนึ่งอาจแยกแยะเรื่องนี้ไม่ได้ แต่สามารถแยกแยะในเรื่อง “ครอบครัวของฉัน” ได้ดีกว่า ส่วนการสร้างเจตนารมณ์คือความตั้งใจที่จะกระทำตามความคิดใหม่ที่เยาวชนแยกแยะได้และกล้าเผชิญกับปัญหานั้นเมื่อสถานการณ์เอื้ออำนวยเพราะเยาวชนมีข้อจำกัดในเรื่องการติดต่อกับบุคคลภายนอก โดยจากการวิเคราะห์เนื้อหาของการเขียนบันทึกต่างๆ รวมทั้งข้อสรุปจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของเยาวชน ผู้วิจัยได้สรุปผลการเรียนรู้ของเยาวชนแต่ละคนที่แสดงออกมาอย่างชัดเจนในขั้นพัฒนาระดับการเผชิญความเป็นจริง ดังแสดงในตารางที่ 14

ตารางที่ 14 ผลของการแยกแยะ การสร้างเจตนารมณ์ และการกล้าเผชิญ ของเยาวชนในขั้นพัฒนาระดับของการเผชิญกับความเป็นจริง ในหัวเรื่องที่พบหลักฐานการเรียนรู้ที่ชัดเจน

เยาวชนที่เข้าร่วม	หัวเรื่อง	ขั้นแยกแยะ		ขั้นสร้างเจตนารมณ์	ขั้นกล้าเผชิญ
		ตัวตนในโลกเทียม	ตัวตนที่แท้จริง		
หมายเลข 1	ตัวตนของฉัน	“เป็นคนคิดมากและคิดไปเองในเรื่องต่างๆ”	“ยอมรับในสิ่งที่เกิดขึ้น”	“ถามไปตรงๆ แล้วรับฟังด้วยเหตุผล”	“ถามเพื่อนให้แน่ใจว่ายังไม่ลืมกันใช่ไหม”
		“คิดว่าตัวเองโตแล้ว”	“ไม่ควรทำให้แม่เสียใจ”	“ขอโทษแม่ที่ขอบทำให้แม่เสียใจ”	“ส่งจดหมายบอกรักแม่และขอโทษแม่”

ตารางที่ 14 (ต่อ)

เยาวชนที่ เข้าร่วม	หัวข้อเรื่อง	ขั้นแยกแยะ		ขั้นสร้าง เจตนารมณ์	ขั้นกล้าเผชิญ
		ตัวตนในโลกเทียม	ตัวตนที่แท้จริง		
	สังคมของ ฉัน	“ทำอะไรไม่คิด สนใจใคร”	“ใส่ใจคนอื่นให้ มากกว่านี้”	“ขอโทษเพื่อน ที่ไม่ใส่ใจ”	“ขอโทษเพื่อน ที่ทำตัวไม่ดี และไม่สนใจ”
หมายเลข 2	ครอบครัว ของฉัน	“คิดว่าแม่ไม่รัก ไม่ ใส่ใจ”	“ไม่ควรคิดมาก และคิดไปเอง”	“บอกแม่ว่า ขอโทษที่ทำให้ ไม่สบายใจ”	“กล้าที่จะกอด และบอกแม่ว่า ขอโทษ”
		“รำคาญน้องและตี น้องที่ขอบงอแง”	“ไม่ควรตีน้อง เพราะน้องอาจ หิวหรือเป็น อะไรสักอย่าง”	“ขอโทษน้อง ที่เคยตีน้อง ตอนเด็กๆ”	“กอดน้องแล้ว บอกตรงๆ ว่า พี่ขอโทษที่เคย ตีน้อง”
	สังคมของ ฉัน	“รำคาญเพื่อนที่มา เล่น มากวน”	“เอาใจเขามาใส่ ใจเรา”	“ขอโทษเพื่อน ที่ไม่ไหวใส่”	“กอดเพื่อน แล้วขอโทษ”
หมายเลข 3	ตัวตน ของฉัน	“จมอยู่กับอดีต และอนาคตมาก เกินไป”	“อยู่กับ ปัจจุบัน”	“ให้อยู่กับ ตัวเองและเลิก คิดมาก”	“พูดกับตัวเอง บ่อยๆ ว่าอย่า ไปยึดติดกับ อดีตมากเกินไป”
		สังคมของ ฉัน	“คิดว่ามีแต่คนเห็น แก่ตัว”	“ไม่ควรโกรธคน ที่เห็นแก่ตัว”	“ให้อยู่กับ คนที่ชอบเห็น แก่ตัว”	“บอกความใน ใจกับเพื่อนที่ เห็นแก่ตัว”
หมายเลข 4	ครอบครัว ของฉัน	“ผมเป็นต้นเหตุให้ พ่อแม่ทะเลาะกัน”	“ยอมรับในสิ่งที่ มันผ่านไปแล้ว อย่าจมปลักอยู่ กับอดีต”	“เปลี่ยนแปลง ตัวเองใหม่ให้ พ่อแม่รักกัน มากขึ้น”	“ขอโทษพ่อแม่ และบอกท่าน ว่าจะเปลี่ยนตัว เองใหม่”

ตารางที่ 14 (ต่อ)

เยาวชนที่ เข้าร่วม	หัวเรื่อง	ขั้นแยกแยะ		ขั้นสร้าง	ขั้นกล้าเผชิญ
		ตัวตนในโลกเทียม	ตัวตนที่แท้จริง	เจตนาธรรม	
	สังคมของ ฉัน	“กลัวว่าจะโดนหัก คะแนนและไม่ได้ กลับไปเยี่ยมบ้าน”	“ปล่อยวางและ ลงมือทำ ไม่ต้อง คิดมาก”	“ให้อภัยกับ ตัวเองและจะ ไม่กระทำ ความผิด”	“ไม่กระทำ ความผิดและ หลีกเลี่ยงสิ่งที่ ไม่ดี”
หมายเลข 5	ตัวตน ของฉัน	“ไม่พอใจที่ตัวเอง ตัวดำ สีเยอะ คิด ว่าตัวเองไม่หล่อ”	“ยอมรับตัวเอง และดูแลรักษา ตัวเอง”	“ให้อภัยกับ ตัวเองและ ยอมรับในสิ่งที่ เป็นอยู่”	“ดูกระจกทุก วัน เชื่อกันใน ตนเอง และ ดูแลตัวเอง”

2) กระบวนการเรียนรู้ของเยาวชนในขั้นพัฒนาระดับของการใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย

กระบวนการเรียนรู้ในขั้นพัฒนาระดับที่สองนี้ มีลักษณะทั้งที่เกิดต่อเนื่องและไม่ได้เกิดต่อเนื่องจากผลการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ในระดับที่หนึ่ง ซึ่งส่วนใหญ่ไม่ได้เกิดต่อเนื่องโดยตรงแต่ มักจะเป็นการขยายผลการกระทำในขอบข่ายที่กว้างออกไปเนื่องจากเยาวชนยังไม่พบปัญหาของปริทรรศน์ใหม่จากการกลับมาทบทวนตนเองในรอบนี้ อย่างไรก็ตาม การตรวจสอบปริทรรศน์ของเยาวชนในการใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมายจะเกี่ยวกับปัญหาของการเผชิญเหตุการณ์ในปัจจุบัน ไม่ใช่การค้นหาตัวตนในอดีตเหมือนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ระดับที่หนึ่ง แต่เป็นการค้นหาตัวตนในโลกเทียมของช่วงเวลาปัจจุบันหรือหลังจากที่เยาวชนเกิดการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ในระดับที่หนึ่งแล้ว ความหมายของการใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมายในที่นี้ไม่ใช่การครุ่นคิดถึงภาพในอนาคตหรือเป้าหมายในชีวิตว่าอยากจะทำอะไรหรืออยากจะเป็นอะไร แต่เป็นการตั้งเป้าหมายที่ชัดเจนจากการกระทำหรือสิ่งที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน สำหรับรายละเอียดของกระบวนการเรียนรู้ทั้ง 3 ขั้น มีดังนี้

2.1) ขั้นแยกแยะ

การแยกแยะของเยาวชนเป็นการครุ่นคิดถึงภาพในปัจจุบันเพื่อหาเส้นทางการกระทำที่เชื่อมโยงไปสู่เป้าหมายในอนาคตที่ตั้งไว้ ดังนั้น ภาพในปัจจุบันจากการเล่าเรื่องของเยาวชนจึงเกี่ยวกับการใช้ชีวิตในศูนย์ฝึกฯ เช่น ปัญหาเรื่องเพื่อน ความรู้สึกเบื่อหน่าย การติดต่อกับคนที่บ้านหรือคนภายนอก การทำกิจกรรมผ่อนคลายความเครียด เป็นต้น ยกตัวอย่างเช่น

“ผมเดินไปขอใบติดต่อญาติ พอได้มาก็ยังไม่ได้โทร คิดว่าญาติจะรับหรือเปล่า จะทำอะไร อยู่นะ คิดไปต่างๆ นานาๆ และพอเดินไปโทร พอญาติรับก็รู้สึกดีใจ นั่งคุยไปยิ้มไป ทำให้รู้สึกดี สัม เรื่องที่ทำให้หงุดหงิดและเบื่อ ดีใจมาก..วันก่อนก็มีคนตีกัน ทำให้ต้องไปนอนตากแดดร้อนๆ พอได้ขึ้น หอก็รู้สึกดี ได้อาบน้ำ ได้กินน้ำเย็น ได้นอนอ่านหนังสือ ได้ดูทีวี ได้อยู่กับเพื่อน ทำให้ผ่อนคลาย” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 1)

“เซ็งมาก คนยกพวกตีกันในศูนย์เลยโดนงดยาตีเยี่ยม บางทีคนที่ไม่เกี่ยวกับน้ำจะได้เยี่ยม พาเหนื่อย ทำให้คิดมาก” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 5)

การแยกแยะโดยผ่านบทสนทนาเกี่ยวกับวาทกรรมของหลักความสัมพันธ์ระหว่างโลก ปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม เป็นอุบายและวิธีการที่สามารถช่วยกระตุ้นให้เยาวชนรู้สึกเป็นอิสระจาก ความรู้สึกด้านลบเหล่านี้มากขึ้นโดยเฉพาะความรู้สึกเบื่อหน่ายกับสิ่งที่เป็นอยู่ รวมทั้งความวิตกกังวล เกี่ยวกับอนาคตซึ่งยังไม่เกิดขึ้น การพยายามใช้ชีวิตอย่างมีสติ คอยเตือนตัวเองไม่ให้คิดมากและไม่ วิตกกังวลไปเอง คือตัวตนที่แท้จริงของเยาวชน ดังตัวอย่างการเขียนบันทึกของเยาวชนได้ระบุว่า

“สิ่งที่ผมพยายามทำตอนนี้คือพยายามทำตนให้เป็นประโยชน์ จะไม่ปล่อยให้เวลาว่างไป เฉยๆ แต่สิ่งที่ยังกลัวคือกลัวญาติไม่มาเยี่ยม จดหมายไม่มีตอบกลับมาเลย ตัวตนในโลกเทียมที่ผม มองเห็นคือความเบื่อหน่ายเพราะเราคิดไปก่อนว่าจะได้ปล่อยข้างล่างหรือเร็วขึ้น ทำให้คิดมาก คิดเยอะ คิดมากไปก็ปวดหัว” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 5)

“กลัวเพื่อนหักหลังเพราะเพื่อนบางคนชอบเอาแต่ใจ ตอนนี้พยายามปล่อยวางทุกสิ่งๆ ที่เข้า มาอยู่ในหัว ตัวตนในอดีตและอนาคตมาบีบทำให้เราคิดมากไปเอง ต้องเปลี่ยนความคิดตัวเองจะได้ไม่ คิดมาก เข้ามาอยู่ในนี้แล้วต้องทำปัจจุบันให้ดีที่สุด” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 2)

“ต้องเตือนตัวเองในเวลาที่มีเรื่องให้คิด พยายามห้ามตัวเองและไม่เก็บมาคิดมากจนเป็น ปัญหาให้ตัวเอง คิดมากไปก็ไม่มียะไรดีขึ้นมาและยังทำให้ตัวเราแย่งอีกต่างหาก เราไม่ควรทำให้ ตัวเองคิดมาก” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 1)

นอกจากนี้ การแยกแยะทำให้เยาวชนเรียนรู้ว่าความรู้สึกด้านบวกก็เป็นปัญหาสำหรับ ตนเอง ส่งผลให้เกิดความรู้สึกวิตกกังวลและคิดมากเช่นกัน ยกตัวอย่างเช่น เยาวชนคนหนึ่งมีความ เชื่อมั่นในตัวของตัวเองเป็นอย่างมากที่สุดว่าเพื่อนจะไม่ทิ้งตน การสนทนาเพื่อการแยกแยะทำให้เยาวชนเข้าใจ ว่า บางครั้งเราไม่สามารถเชื่อมั่นอะไรได้ร้อยเปอร์เซ็นต์ ถ้าแม้แต่คิดไปเองว่าเพื่อนยังไม่ทิ้งกันตราบใด ที่ ณ วินาทีนั้นเรายังไม่ได้ถามเพื่อนจริงๆ วันหนึ่งเราอาจต้องรอคอยอย่างไร้จุดหมาย การแยกแยะนี้ ทำให้เยาวชนค้นพบตัวตนในโลกเทียมก็คือ มีความเชื่อมั่นมากเกินไปโดยที่ยังไม่รู้คำตอบ

2.2) ขึ้นสร้างเจตนาธรรมณ์

การสร้างเจตนาธรรมณ์ในระดับนี้คือการสร้างเป้าหมายให้กับตัวเองว่าจะทำอะไรต่อไปและ จุดมุ่งหมายคืออะไรหลังจากนี้ เพื่อให้เยาวชนสามารถเอาชนะความกลัวต่างๆ เอาชนะความท้อแท้

และมีกำลังใจที่จะใช้ชีวิตในศุนย์ฝึกๆ ต่อไปอย่างเข้มแข็ง เป้าหมายที่เยาวชนสร้างจึงมีสองความหมายคือ เป้าหมายเชิงพฤติกรรมกับเป้าหมายเชิงคุณค่า จากการทำกิจกรรมของเยาวชน พบว่าเยาวชนสร้างเป้าหมายสองอย่างนี้ควบคู่กันซึ่งเป้าหมายของแต่ละคนจะแตกต่างกันไป บางคนพยายามทำเป้าหมายเพื่อเอาชนะความอ่อนแอในตนเอง บางคนต่อยอดในสิ่งที่กระทำอยู่โดยตั้งเป้าหมายให้ชัดเจนมากขึ้น เช่น ช่วยงานเจ้าหน้าที่และครูเพื่อให้แม่สบายใจมากขึ้น ดังที่เยาวชนได้เขียนบันทึกและวาดภาพเจตนารมณ์ไว้ดังภาพที่ 12

“ผมบอกกับตัวเองว่าระหว่างที่เราอยู่ในนี้ก็ควรที่จะหางานทำและช่วยงานเจ้าหน้าที่ให้ตัวเองไม่เบื่อ ถึงทำงานในนี้จะไม่ค่อยมีเงินแต่ก็ยังดีที่ได้ทำ ไม่ทำให้แม่ต้องหนักใจกับเราด้วย อาจช่วยแม่ได้นิดหน่อยก็ยังดี ทำตัวให้เป็นประโยชน์” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 1)



ภาพที่ 12 ตัวอย่างภาพวาดในกิจกรรมชั้นสร้างเจตนารมณ์ ในชั้นพัฒนาปริทรรศน์ระดับที่สอง

2.3) ชั้นกล้าเผชิญ

การกล้าเผชิญจะมีประสิทธิผลหรือไม่ ขึ้นอยู่กับการสร้างเจตนารมณ์ จากการสังเกตพบว่า การกล้าเผชิญของเยาวชนจะมีประสิทธิผลมากถ้าได้ตั้งเป้าหมายที่สามารถทำได้ทันทีโดยไม่ต้องรอหรือสามารถทำได้ทุกวันในขณะที่อยู่ในศุนย์ฝึกๆ การตั้งเป้าหมายไม่จำเป็นต้องตั้งไว้สวยหรูและไม่จำเป็นต้องเป็นเป้าหมายระยะยาวครั้งเดียวหรือเป้าหมายใหญ่เพราะจะทำให้การทำกิจกรรม

ของการกล้าเผชิญนั้นเป็นไปได้ยาก การกล้าเผชิญที่เยาวชนสามารถทำได้ง่ายที่สุดคือ การพยายามคอยเตือนตนเองอยู่ทุกวัน และการให้กำลังใจตนเองอยู่เสมอ ดังที่เยาวชนได้เขียนบันทึกไว้ว่า

“จากที่ผมได้ทำเจตนารมณ์ ผมก็ได้ทำคือให้กำลังใจตัวเองและพยายามไม่คิดมากในเรื่องที่ยังไม่เกิดขึ้น ก็ทำให้ผมเปลี่ยนตัวเองไปอีกแบบและทำให้ผมสบายใจมากขึ้น ไม่ต้องคิดมาก จากที่แต่ก่อนเป็นคนที่คิดมากจนทำให้ตัวเองแ่และปวดหัวเพราะการคิดแบบนี้ แต่ตอนนี้ไม่เป็นแล้ว” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 1)

กล่าวโดยสรุป ผลการเรียนรู้แต่ละขั้นที่นำไปสู่การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมายของเยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมทั้ง 5 คนนี้ มีความแตกต่างกันไปในแต่ละหัวเรื่อง รวมถึงประสิทธิภาพในการแยกแยะเช่นเดียวกับการพัฒนาระดับที่หนึ่ง แต่ในระดับที่สองนี้ การแยกแยะทำให้เยาวชนรู้สึกเห็นคุณค่าแท้ในตนเองมากขึ้นเพราะความรู้สึกเชื่อมั่นของเยาวชนในเรื่องต่างๆ ที่มากเกินไปทำให้เยาวชนคิดมากและเกิดความวิตกกังวล การสร้างเจตนารมณ์มีความสำคัญมากขึ้นเช่นกันเพราะผลลัพธ์ของการเรียนรู้นั้นเปลี่ยนไป การกล้าเผชิญต้องสามารถทำได้โดยสอดคล้องกับเจตนารมณ์หรือเป้าหมายที่ตั้งไว้ จากการเขียนบันทึกของเยาวชน ผู้วิจัยได้สรุปผลการเรียนรู้ของเยาวชนแต่ละคนที่แสดงออกมาอย่างชัดเจนในขั้นพัฒนาระดับการใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย ดังแสดงในตารางที่ 15

ตารางที่ 15 ผลของการแยกแยะ การสร้างเจตนารมณ์ และการกล้าเผชิญ ของเยาวชนในขั้นพัฒนาระดับของการใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย ในหัวเรื่องที่พบหลักฐานการเรียนรู้ที่ชัดเจน

เยาวชนที่เข้าร่วม	หัวเรื่อง	ขั้นแยกแยะ		ขั้นสร้างเจตนารมณ์	ขั้นกล้าเผชิญ
		ตัวตนในโลกเทียม	ตัวตนที่แท้จริง		
หมายเลข 1 ของฉัน	ตัวตน	“มีความเชื่อมั่นมากเกินไปโดยที่ยังไม่รู้คำตอบ”	“ไม่ควรคิดไปเองและไม่ควรกังวลล่วงหน้า”	“เปลี่ยนตัวเองไม่ให้คิดมาก”	“พยายามห้ามความคิดและให้กำลังใจตัวเอง”
	ครอบครัวของฉัน	“กลัวทำให้แม่เสียใจอีก”	“หางานทำให้แม่สบายใจ”	“ช่วยงานครูเจ้าหน้าที่”	“ทำความสะอาดหน่วย”

ตารางที่ 15 (ต่อ)

เยาวชนที่ เข้าร่วม	หัวเรื่อง	ขั้นแยกแยะ		ขั้นสร้าง เจตนาธรรม	ขั้นกล้าเผชิญ
		ตัวตนในโลกเทียม	ตัวตนที่แท้จริง		
หมายเลข 2	ครอบครัว ของฉัน	“คิดว่าทำอะไร น้องก็ไม่เข้าใจ”	“คิดว่าทำ เพื่อให้น้องมี ความสุข”	“ปีใหม่จะพา น้องไปเล่นน้ำ ทะเล”	“เขียน จดหมายส่งถึง น้อง”
หมายเลข 3	ตัวตน ของฉัน	“กลัวไม่กลับบ้าน กลัวการจากลา”	“อยู่กับสิ่งที่ มี ไม่ใช่สิ่งที่ฝัน”	“เปลี่ยน ความคิด ตัวเองไม่ให้คิด มาก”	“เขียนจด หมายถึงตัวเอง และให้กำลังใจ ตัวเอง”
หมายเลข 4	ครอบครัว ของฉัน	“กลัวไม่ได้กลับ บ้าน กลัวแม่ ลำบาก”	“ทำเพื่อให้แม่ สบายใจ”	“ทำเพื่อพ่อ แม่มากขึ้น ใส่ ใจมากขึ้น”	“เชื่อฟังเขา บอกรักพ่อแม่ มากขึ้น”
หมายเลข 5	ตัวตน ของฉัน	“ดูแลตัวเองไป ทำไม แฟนก็ไม่มี”	“คนเรายามไม่มี ใครก็ต้องดูแล ตัวเอง”	“ดูแลตัวเอง ต่อไปให้มาก ขึ้นไม่ว่าจะ ยังไงก็ตาม”	“ดูแลตัวเอง ทุกวันและให้ กำลังใจ ตัวเอง”

3) กระบวนการเรียนรู้ของเยาวชนในขั้นพัฒนาระดับของการแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง

การเรียนรู้ในระดับสุดท้ายเป็นการฝึกทักษะทั้งการคิด การพูด และการกระทำที่ค่อนข้างละเอียด รวมถึงความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ผลลัพธ์การเรียนรู้จึงต้องมีควบคู่กันไปทั้งสองส่วนคือการแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง เนื่องจากผลการเรียนรู้ในระดับที่สองยังไม่มี ความชัดเจนในการแสดงออกถึงด้านความสามารถที่แท้จริงและควมมีคุณค่าที่มั่นคง กล่าวคือ ด้านความสามารถที่แท้จริงต้องมีการกระทำที่ชัดเจนเป็นรูปธรรม ส่วนด้านควมมีคุณค่าที่มั่นคงต้องมีความจริงใจและความซื่อตรงที่ปรากฏอยู่ในการกระทำเหล่านั้นด้วย เหล่านี้จึงเรียกว่าเป็นการแสดงออกถึงการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง สำหรับกระบวนการเรียนรู้ในระดับการแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเองทั้ง 3 ขั้น มีรายละเอียดดังนี้

3.1) ชั้นแยกแยะ

การเรียนรู้ของเยาวชนในชั้นแยกแยะจะเริ่มจากการนึกถึงภาพทั้งอดีต ปัจจุบัน และอนาคตเกี่ยวกับการทำเจตนารมณ์ทั้งในระดับการเผชิญความเป็นจริงและระดับการใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมายแล้วตรวจสอบว่าตนเองยังมีความบกพร่องในการทำเจตนารมณ์อยู่หรือไม่ เช่น ที่ผ่านมา การพูดและการกระทำยังชัดเจนและสอดคล้องกันอยู่หรือไม่ การทำเจตนารมณ์ในอนาคตจะสำเร็จและสมบูรณ์ได้อย่างไร ซึ่งจากผลการเขียนบันทึกและการเล่าเรื่องของเยาวชน พบว่า ส่วนใหญ่ปัญหาและอุปสรรคเกิดขึ้นจากภาพในปัจจุบันและอนาคต ตัวอย่างปัญหาของภาพในปัจจุบันที่เยาวชนเขียนบันทึกและเล่าเรื่อง อย่างเช่น

“ผมพยายามทำดีกับคนอื่น แต่บางทีก็โดนเอาเปรียบ ติดเล่น ติดคุย ติดไม้ ติดมือ พุดมากแต่ยังทำไม่เป็น ติดพูดแต่ยังไม่ค่อยได้ แล้วผมก็หงุดหงิด โกรธ บางทีก็มีแค้น แต่ผมก็เอาพ่อแม่มาเป็นหลัก คิดว่ามันเป็นอารมณ์ชั่ววูบ” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 5)

“รู้สึกเบื่อเวลาทำอะไรแล้วมีคนไม่สนิทมามาเล่นด้วย และมาเล่นให้เรารำคาญและหงุดหงิดไม่ชอบ หรือมาเล่นแรงๆ กับเรา แต่บางทีเราก็ต้องทนเพราะเราอยู่ในกลุ่มเพื่อน” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 1)

จากปัญหาข้างต้น การแยกแยะทำให้เยาวชนสามารถขยายผลการกระทำที่ช่วยสนับสนุนการทำเจตนารมณ์ต่างๆ ให้สำเร็จลุล่วงได้โดยการสร้างเจตนารมณ์ใหม่เพิ่มเติมซึ่งอาจเป็นการนำเจตนารมณ์ของระดับการเผชิญกับเป็นจริงหรือระดับของการใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมายมาใช้ก็ได้ตามความเหมาะสม เจตนารมณ์ที่สร้างเพิ่มเติมเหล่านี้เป็นเหมือนชุดของเจตนารมณ์ย่อยที่อยู่ในขอบข่ายของเจตนารมณ์ที่มีเป้าหมายเพื่อแสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง สำหรับปัญหาของภาพในอนาคตจะเกี่ยวกับความท้อแท้เพื่อหนายในการทำเจตนารมณ์ที่ยังไม่สำเร็จตามเป้าหมาย การแยกแยะทำให้เยาวชนปรับเป้าหมายหรือการกระทำให้ชัดเจนมากขึ้นถึงแม้จะเป็นเรื่องเล็กน้อยหรือเรื่องธรรมดาก็ตาม ยกตัวอย่างเช่น ในหัวเรื่อง “ตัวตนของฉัน” เยาวชนคนหนึ่งต้องการดูแลสุขภาพและรูปร่างของตนเองให้ดีขึ้นแต่ก็ยังเห็นตัวเองผอมเกินไป เมื่อแยกแยะจึงพบว่าตัวตนในโลกที่เขามองเห็นคือการเป็นคนขี้เกียจทำให้เยาวชนไม่สามารถทำตามเจตนารมณ์ให้สำเร็จได้ ดังที่เยาวชนได้เขียนบันทึกไว้ว่า

“ผมจะทำได้อีกนานแค่ไหนถ้าผมยังเป็นคนขี้เกียจ เบื่ออาหาร อาหารเผ็ดหน่อยก็ไม่กิน ถ้าวายก้อ้วนก็ต้องกิน ลูกไปตักเลย” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 2)

3.2) ชั้นสร้างเจตนารมณ์

การสร้างเจตนารมณ์เพื่อแสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง มีหลักการง่ายๆ คือต้องพยายามสร้างความชัดเจนในการปฏิบัติ เพื่อให้คำพูดและการกระทำเกิดประสิทธิผลร่วมกันอย่างกลมกลืน นอกจากนี้ คำพูดจะคึกมีน้ำหนักมากขึ้นถ้าเยาวชนรู้สึกว่าเป็นคำ

สัญญา โดยที่คำสัญญานั้นต้องไม่ทำให้สวຍหรือทำให้เป็นเรื่องธรรมดาของมนุษย์และสามารถปฏิบัติได้ทันที ซึ่งจะช่วยสนับสนุนให้เยาวชนสามารถตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเองได้ง่ายและชัดเจนมากขึ้น เช่น ถ้าเยาวชนอยากอ้วนก็ให้สัญญากับตนเองว่าเย็นนี้จะกินข้าวสองมือ หรือถ้าเยาวชนอยากกลับบ้านช่วงปีใหม่อาก็ให้สัญญากับตนเองว่าจะพยายามไม่ให้โดนตัดคะแนนจนถึงปีใหม่ ดังที่เยาวชนเขียนบันทึกเป็นคำสัญญาบอกตัวเองว่า

“ช่วงนี้เห็นว่าเราผอมไปนะ กินข้าวเยอะๆ นะ ตอนเย็นนี้ก็กิน 2 ถาดเลยจะได้อ้วนๆ จะได้ดูไม่โทรม ด้วยความหวังดีครับ” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 2) (รูปภาพที่ 13 ประกอบ)

“เราจะพยายามทำตัวให้ดี พยายามไม่ให้โดนตัดคะแนน ประคองตัวให้ขึ้นเกรดเพื่อที่จะได้กลับบ้านปีใหม่ ถ้าทำตัวเกรจะไม่ได้กลับบ้าน ต้องไม่ใช้ความรุนแรง” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 1)



ภาพที่ 13 ตัวอย่างภาพวาดในกิจกรรมชั้นสร้างเจตนารมณ์ ในชั้นพัฒนาปริทรรศน์ระดับที่สาม

อย่างไรก็ดี จากการสังเกตพฤติกรรม พบว่า ในการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเองของเยาวชนมีสิ่งที่ยากอยู่เรื่องหนึ่งคือ เจตนารมณ์ที่สร้างขึ้นอาจยังไม่ได้ทำด้วยความรู้สึกที่อยากเปิดเผยตัวตนมากพอหรือยังเปิดเผยออกมาไม่หมดเปลือก ด้วยความรู้สึกกลัวว่าจะมีคนนำไปพูดข้างนอกดังที่เยาวชนคนหนึ่งได้รายงานกับผู้วิจัย ดังนั้น การแยกแยะจำเป็นต้องมีความเข้มข้นมากพอที่จะกระตุ้นให้เยาวชนรู้สึกอยากเปิดเผยข้อมูลด้านลบของตนเองมากขึ้นเพื่อแสดงความจริงใจและตั้งใจที่จะสร้างเจตนารมณ์ในการปรับปรุงแก้ไขตนเองอย่างจริงจังถึงแม้ว่าการเปิดเผยข้อมูลเหล่านั้นจะเป็นความ

เสียงสำหรับเยาวชนก็ตาม ทั้งนี้ก็เพื่อให้เยาวชนสามารถก้าวข้ามเส้นขีดจำกัดของตนให้ได้และนำไปสู่การสัมผัสถึงความรู้เชื่อมั่นในตนเองอย่างแท้จริง

3.3) ชั้นกล้าเผชิญ

การกล้าเผชิญในระดับสุดท้ายนี้ถือได้ว่าเป็นการปฏิบัติในขั้นสูงสุดแต่มีความเรียบง่ายที่สุด เยาวชนไม่ต้องใช้ความพยายามมาก ไม่ต้องรู้สึกลำบากใจ หรือหนักใจ หรือเหนื่อยใจกับการกระทำ แต่กลับมีความมั่นใจและไม่กลัวที่จะทำอย่างเปิดเผยเพราะเชื่อในความเหมาะสมถูกต้อง เชื่อในความชัดเจนของคำพูดและการกระทำที่ไม่เสแสร้ง และเชื่อในความสามารถและความมีคุณค่าของตนเองอย่างแท้จริง ดังนั้น การปฏิบัติของเยาวชนจึงกลายเป็นเรื่องธรรมดาที่เหมือนกับคนอื่นทั่วไปแต่สิ่งที่แตกต่างคือการเปี่ยมไปด้วยความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเอง ดังที่เยาวชนได้เขียนบันทึกไว้ว่า

“จงเชื่อในตัวเองแล้วทำตัวดี อย่าคิดมาก ดูแลเกรดให้ดีจะได้กลับเยี่ยมบ้านไปหาพ่อแม่ และทำตัวให้เป็นประโยชน์ อยู่ในกรอบที่คุนยสร้างไว้” (เยาวชนที่เข้าร่วมหมายเลข 5)

กล่าวโดยสรุป ผลการเรียนรู้แต่ละขั้นที่นำไปสู่การแสดงความรักดีและการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเองของเยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมทั้ง 5 คนนี้ มีการปฏิบัติที่ชัดเจนมากขึ้นและเรียบง่าย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับประสิทธิภาพในการแยกแยะเป็นสำคัญโดยเฉพาะการแยกแยะที่ทำให้เยาวชนอยากเปิดเผยตัวตนมากขึ้น แนวทางการสร้างเจตนารมณ์จะเน้นเรื่องความชัดเจนในการพูดและการกระทำที่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน อันนำมาสู่การกล้าเผชิญที่เปี่ยมไปด้วยความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองอย่างแท้จริง จากการเขียนบันทึกของเยาวชนในแบบบันทึกผลการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สรุปผลการเรียนรู้ของเยาวชนแต่ละคนที่แสดงออกมาอย่างชัดเจนในขั้นพัฒนาระดับการแสดงความรักดีและการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง ดังแสดงในตารางที่ 16

ตารางที่ 16 ผลของการแยกแยะ การสร้างเจตนารมณ์ และการกล้าเผชิญ ของเยาวชนในขั้นพัฒนาระดับของการแสดงความรักดีและการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง ในหัวเรื่องที่พบหลักฐานการเรียนรู้ที่ชัดเจน

เยาวชนที่เข้าร่วม	หัวเรื่อง	ชั้นแยกแยะ		ชั้นสร้างเจตนารมณ์	ชั้นกล้าเผชิญ
		ตัวตนในโลกเทียม	ตัวตนที่แท้จริง		
หมายเลข 1	ตัวตนของฉันทน	“ไม่ยอมคนเวลามีเรื่อง หงุดหงิดที่มีคนมาแกล้ง”	“ทำใจยอมรับและไม่ไปยุ่งกับคนอื่น”	“พยายามทำตัวไม่ให้โดนตัดคะแนน”	“บอกไปด้วยเหตุผล ไม่ใช่ความรุนแรง”

ตารางที่ 16 (ต่อ)

เยาวชนที่ เข้าร่วม	หัวเรื่อง	ขั้นแยกแยะ		ขั้นสร้าง เจตนารมณ์	ขั้นกล้าเผชิญ
		ตัวตนในโลกเทียม	ตัวตนที่แท้จริง		
หมายเลข 2	ตัวตน ของฉัน	“เป็นคนขี้เกียจ”	“อยากทำอะไร ก็ต้องทำเลย”	“เย็นนี้จะกิน ข้าว 2 ถาด”	“ลุกขึ้นไปตัก ข้าวกินเพิ่ม”
หมายเลข 3	สังคมของ ฉัน	“กังวล คิดมาก เรื่องเพื่อน”	“ไม่มีใครถูกใจ เราตลอดเวลา”	“ปรับตัวให้ เข้ากับเพื่อน เอาใจเขามาใส่ ใจเรา”	“ขอโทษเพื่อน ที่ไม่พอใจใส่ และจะขอ ปรับตัวใหม่”
		“รำคาญคนหมู่ มาก”	“เข้าใจคนอื่นให้ มากขึ้น”	“พยายาม เข้าใจคนอื่น ให้มากขึ้น”	“พยายาม พูดคุยกับคน รอบข้าง”
หมายเลข 4	ตัวตน ของฉัน	“เบื่อหน่ายกับการ ใช้ชีวิตในศูนย์ฝึก”	“มีความสุขกับ สิ่งที่ทำ”	“เล่นฟุตบอล ทุกวันเสาร์ อาทิตย์”	“เล่นฟุตบอล ทุกวันเสาร์ อาทิตย์”
หมายเลข 5	ตัวตน ของฉัน	“เบื่อหน่าย ท้อแท้ เจอแต่สิ่งเดิมๆ”	“ต้องอยู่กับมัน แล้วคิดถึงคน ข้างหลัง”	“รักษาเกรด 3 จนถึงเดือน กุมภาพันธ์”	“ทำตัวให้เป็น ประโยชน์และ รักษาเกรด”
	สังคมของ ฉัน	“หงุดหงิดคนที่ ชอบเอาเปรียบคน อื่น”	“อยากให้คน หยุดเอาเปรียบ กัน”	“บอกให้เพื่อน หยุดเอา เปรียบคนอื่น”	“บอกเพื่อนว่า อย่าเอาเปรียบ ช่วยกันบ้าง”

3.2.3 ผลการวิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้

จากการทบทวนของผู้วิจัยภายหลังการจัดกิจกรรมแต่ละครั้ง ได้พบปัญหา อุปสรรค และข้อจำกัดต่างๆ รวมถึงหลักฐานที่มีประสิทธิภาพต่อการมีส่วนร่วมของเยาวชนและความสำเร็จในการดำเนินกิจกรรม โดยวิเคราะห์สรุปออกมาเป็นปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้ทั้งในสภาพแวดล้อมที่ใกล้เคียงกันหรือแตกต่างกันออกไป แบ่งเป็น 3 ด้านใหญ่ๆ ดังนี้

1) ด้านกระบวนการเรียนรู้

1.1) การใช้วาทกรรม “โลกปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม-โลกแท้”

ในกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการสนทนาร่วมกัน วาทกรรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อขับเคลื่อนกระบวนการเรียนรู้ของเยาวชน ถือเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยดึงบทสนทนาให้อยู่ในกรอบแนวทางการพัฒนาเยาวชนตามวัตถุประสงค์ เมื่อใดที่ผู้วิจัยพบว่าการแสดงความคิดเห็นของเยาวชนที่ร่วมสนทนาเริ่มหลุดออกจากประเด็นหรือเป้าหมายของการสนทนา การกระตุ้นให้เยาวชนใช้วาทกรรมหรือคำศัพท์เฉพาะที่เป็นคำสำคัญในเนื้อหาของกิจกรรมจะช่วยให้เยาวชนกลับเข้าสู่ประเด็นการสนทนา หลังจากเสร็จสิ้นกิจกรรมแล้ว คำสำคัญเหล่านี้ยังสามารถตรึงความคิดของเยาวชนในบทสนทนาและสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ สำหรับวาทกรรมที่สร้างขึ้นควรเป็นคำพูดที่เข้าใจง่ายและชัดเจนแต่มีความเป็นเอกลักษณ์ นอกจากนี้ จะต้องเป็นคำพูดที่ฟังแล้วจดจำง่ายและไม่ควรเป็นคำศัพท์วิชาการ โดยวาทกรรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในกิจกรรมครั้งนี้ เป็นคำศัพท์ต่างๆ ที่ปรากฏอยู่ใน “อุบายเชิงทฤษฎี” ที่ผู้วิจัยเรียกว่า “โลกปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม-โลกแท้” ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นองค์ความรู้ในกิจกรรมเพื่อขับเคลื่อนกระบวนการเรียนรู้ของเยาวชน โดยมีคำหลักๆ ที่ผู้ดำเนินกิจกรรมต้องใช้บ่อยครั้ง ได้แก่ “โลกปรากฏ” “โลกสมมติ” “โลกเทียม” “โลกแท้” “ตัวตนที่แท้จริง” “ตัวตนในโลกเทียม” “แยกแยะ” และ “เจตนาธรรมณ์” อย่างไรก็ตาม การใช้วาทกรรมแต่ละครั้งต้องใช้อย่างระมัดระวัง ใช้อย่างคุ้มค่า และไม่นำเอามาพูดพร่ำเพรื่อ เพราะเยาวชนมักจะคิดว่าวาทกรรมที่ใช้คือหลักการหรือศัพท์วิชาการ เมื่อพูดบ่อยๆ จึงรู้สึกว่าเป็นหลักการมากเกินไป อาจทำให้เยาวชนรู้สึกเบื่อ หงุดหงิด และเกิดความเครียดจากการสนทนาได้ ดังนั้น ในการนำวาทกรรมไปใช้ ควรใช้อย่างระมัดระวัง ไม่ควรใช้พร่ำเพรื่อ ถ้าหากจะใช้บ่อยควรลองเปลี่ยนเป็นคำพูดอื่นๆ ดูบ้างเพื่อให้เข้าใจง่ายขึ้นหรือใช้คำพูดตรงไปตรงมาโดยไม่ต้องแปลความหมายอีก

1.2) การเล่าเรื่องสะท้อนความรู้สึก

ในกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผล ปัจจัยสำคัญประการหนึ่งคือกิจกรรมเล่าเรื่องซึ่งเกิดจากรูปแบบการประเมินที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น เรียกว่า “การเติมประโยคให้สมบูรณ์และการประเมินแบบรูบริค” (Sentence completion and rubric assessment) หรือเรียกสั้นๆ ในกิจกรรมว่า “แบบประเมินผลการเรียนรู้” เครื่องมือนี้ได้ถูกปรับปรุงและทดลองใช้หลายครั้งในระหว่างดำเนินกิจกรรมจนเกิดประสิทธิผลในระดับหนึ่ง ตัวอย่างการปรับปรุงที่สำคัญคือ จากการทดลองใช้เครื่องมือที่มีการให้คะแนนจากการเขียนบันทึกผลการเรียนรู้โดยการเติมประโยคให้สมบูรณ์ พบว่า การให้คะแนนการเขียนบันทึกไม่สามารถช่วยกระตุ้นกระบวนการเรียนรู้ของเยาวชนได้ ต่างจากการให้คะแนนเล่าเรื่องซึ่งมีประสิทธิผลมากกว่า ทำให้เยาวชนรู้สึกอยากมีส่วนร่วม และมีความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมมากขึ้น สิ่งสำคัญคือ เมื่อผู้วิจัยถามความรู้สึกจากการเล่าเรื่อง เยาวชนตอบว่าการเล่าเรื่องทำให้รู้สึกเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น อย่างไรก็ตาม การให้เยาวชนให้คะแนนกันเองจะไม่เกิดความ

ยุติธรรมเพราะอาจเกิดอคติหรือเข้าข้างกันได้ ทำให้คะแนนไม่น่าเชื่อถือและไม่สามารถสังเกตพัฒนาการได้ นอกจากนี้ ประสิทธิภาพของเครื่องมือจะขึ้นอยู่กับประสิทธิภาพของการการสนทนา เนื่องจากการบันทึกข้อมูลลงในแบบประเมินผลการเรียนรู้ เป็นการเขียนบันทึกข้อสรุปที่ได้จากการสนทนาและการสืบสอบร่วมกันก่อนหน้านั้น รวมทั้งการบันทึกคะแนนจากการเล่าเรื่องซึ่งเป็นเรื่องที่สร้างจากข้อสรุปที่บันทึกลงในแบบประเมินอีกทีหนึ่ง ดังนั้น ประสิทธิภาพของการประเมินแบบบูรณาการกับประสิทธิภาพของการสนทนาจึงต้องมาควบคู่กัน ถ้าหากกิจกรรมสนทนาไม่มีประสิทธิภาพมากพอ เยาวชนจะหาข้อสรุปได้ไม่ชัดเจนและไม่ดีพอสำหรับตนเอง ทำให้ไม่สามารถเขียนบันทึกออกมาได้อย่างเชื่อมโยงและครบถ้วนสมบูรณ์ อีกทั้งยังส่งผลให้การเล่าเรื่องไม่เป็นธรรมชาติ ไม่ราบรื่น และไม่ละเอียดลออ เพราะเยาวชนยังนึกภาพไม่ออกและยังเชื่อมโยงเหตุการณ์ไม่ถูกต้องชัดเจนแม้ว่าจะเป็นเรื่องเล่าเกี่ยวกับชีวิตส่วนตัวก็ตาม สำหรับการเล่าเรื่องจะแบ่งเป็น 2 ประเภทคือ เรื่องเล่าจากสามโลก และเรื่องเล่าจากโลกแท้ มีรายละเอียดดังนี้

1.2.1) เรื่องเล่าจากสามโลก ก่อนเล่าเรื่องจะมีการสนทนาปูพื้นเกี่ยวกับเรื่องที่จะเล่า โดยมีจุดประสงค์หลักเพื่อให้ผู้เข้าร่วมสนทนาเตรียมความพร้อมก่อนเล่าเรื่องจากสามโลก เนื่องจากการเล่าเรื่องใดๆ โดยที่ยังไม่ผ่านการพูดคุยแลกเปลี่ยนเกี่ยวกับเรื่องนั้นมาก่อน ถึงแม้จะเป็นเรื่องเกี่ยวกับชีวิตของตนเองก็ตาม การเล่าอาจจะไม่ละเอียดและไม่ราบรื่นเพราะผู้เล่ายังนึกภาพไม่ออกหรือยังเชื่อมโยงเหตุการณ์ได้ไม่ดีพอ แต่ถ้าผู้เล่ามีการพูดคุยสนทนากันก่อนเกี่ยวกับเรื่องที่จะเล่าเพื่อเป็นการปูพื้นและทบทวนตนเองอย่างเป็นระบบแล้ว ผู้เล่าจะมีความเข้าใจในรายละเอียดของเรื่องที่จะเล่ามากขึ้น อีกทั้งยังส่งผลกระทบต่อให้เกิดการสะท้อนความคิดอย่างลึกซึ้งมากขึ้นด้วย การสนทนาปูพื้นนี้คือการพูดคุยเกี่ยวกับประสบการณ์ทั้งสามโลก ได้แก่ โลกปรากฏ โลกสมมติ และโลกเทียม โดยผู้เล่าอาจเขียนบันทึกลงในกระดาษเปล่าก่อนว่าในโลกปรากฏผู้เล่าเห็นภาพอะไรบ้าง และในโลกสมมติผู้เล่ารู้สึกอย่างไรบ้างเกี่ยวกับเรื่องนั้น เมื่อเขียนเสร็จแล้วให้เล่าประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งที่เขียนออกมาเป็นเหตุการณ์แต่ละเหตุการณ์ พร้อมกับสนทนาร่วมกับผู้ฟัง เมื่อผู้ฟังมีคำถามหรือข้อสงสัยเพิ่มเติม ผู้เล่าจะสามารถทบทวนเรื่องราวของตนเองได้ละเอียดมากขึ้นและสามารถเลือกได้ว่าประสบการณ์เรื่องใดที่มีความสำคัญต่อผู้เล่า ทำให้ผู้เล่าสามารถนำมาใช้เป็นเรื่องเล่าจากสามโลกโดยเชื่อมโยงประสบการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในสามโลก ในกิจกรรมที่ผู้วิจัยจัดขึ้นจะให้เยาวชนใช้เวลาเล่าเรื่องไม่เกิน 5 นาที ทั้งนี้ เยาวชนต้องเชื่อมโยงเหตุการณ์ให้ครบว่า อะไรคือโลกปรากฏที่เยาวชนเห็น อะไรคือโลกสมมติที่เกิดขึ้นจากภาพที่เห็นนั้น แล้วอะไรคือโลกเทียมหรือสิ่งที่เยาวชนเป็นโดยไม่รู้ตัว การเล่าเรื่องจากสามโลกนี้จะทำให้เยาวชนมองเห็นตัวตนในโลกเทียม มองเห็นปรัทธาของตนเองอย่างชัดเจนว่าสิ่งที่เยาวชนเป็นนั้นเกิดจากความคิดและความต้องการอะไรเป็นตัวกำกับ อันนำไปสู่การทบทวนตนเองและปรับปรุงแก้ไขปรัทธาของตนเองให้ถูกต้องเหมาะสมตามความเป็นจริง

1.2.2) เรื่องเล่าจากโลกแท้ เป็นเรื่องเล่าที่เกิดขึ้นหลังจากเยาวชนผ่านประสบการณ์การเรียนรู้ทั้ง 4 ชั้น เริ่มตั้งแต่การสนทนาโดยมีจุดประสงค์หลักเพื่อให้เยาวชนสามารถแยกแยะระหว่างโลกแท้กับโลกเทียม หรือแยกแยะระหว่างตัวตนที่แท้จริงกับตัวตนในโลกเทียม ผลของการแยกแยะถือเป็นจุดตั้งต้นของการนำมาสู่เรื่องเล่าจากโลกแท้ แต่เนื่องจากการแยกแยะนั้นเป็นเรื่องที่ทำได้ยาก ยิ่งเรื่องเล่าจากสามโลกที่นำมาเล่ามีความละเอียดลึกซึ้งมากเท่าใด การแยกแยะก็จะยิ่งยากขึ้นเท่านั้น โดยเฉพาะเรื่องเล่าที่ผู้เล่าไม่สามารถบอกความรู้สึกได้หรือไม่สามารถจดจำความรู้สึกนั้นได้ เพราะบางภาพเหตุการณ์เกิดขึ้นบ่อยจนรู้สึกชินชาหรือไม่ได้รู้สึกอะไร เช่น ผู้เล่าเห็นพ่อกับแม่ทะเลาะกันบ่อยจนรู้สึกชินหรือเป็นเรื่องปกติ แต่ความรู้สึกนี้ได้ทำให้ผู้เล่าสร้างตัวตนบางอย่างโดยไม่รู้ตัว ซึ่งส่งผลให้ผู้เล่าแยกแยะตัวตนได้ยาก ดังนั้น การสนทนาในช่วงนี้จึงมีรายละเอียดมากที่สุด โดยหัวใจสำคัญของการสนทนาในช่วงนี้คือ การซักถามและการยกตัวอย่าง กล่าวคือ การสนทนาควรมีการตั้งประเด็นคำถามให้ผู้ร่วมสนทนาแสดงความคิดเห็นและตอบคำถามให้มากที่สุดเพื่อที่จะได้ช่วยกันเสาะหาว่าอะไรคือ “ความคิดหลัก” หรือต้นตอของปัญหาในเรื่องนั้น และผู้ร่วมสนทนาที่เคยมีประสบการณ์ในการแยกแยะ ควรมีการยกตัวอย่างประสบการณ์ของตนเองให้กับผู้เข้าร่วมสนทนาคนอื่นเพื่อให้เกิดแนวทางการวิเคราะห์ร่วมกันได้ ผลของการแยกแยะคือข้อสรุปที่นำมาสู่การสร้างเจตนารมณ์และการกล้าเผชิญ และทั้งหมดนี้คือประสบการณ์การเรียนรู้ที่นำมาสู่เรื่องเล่าจากโลกแท้ ซึ่งผู้เล่าจะเชื่อมโยงเหตุการณ์เกี่ยวกับการเรียนรู้ในแต่ละชั้นว่า อะไรคือผลของการแยกแยะ อะไรคือเจตนารมณ์ และผู้เล่ากล้าเผชิญอย่างไร การเล่าเรื่องจากโลกแท่นี้จะทำให้ผู้เล่ามองเห็นการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ของตนเองอย่างชัดเจนว่า ตัวตนที่เกิดการเปลี่ยนแปลงนั้นมีความคิดและความรู้สึกเปลี่ยนไปอย่างไร และส่งผลกระทบต่ออย่างไรทั้งต่อชีวิตและสภาพแวดล้อมที่บุคคลนั้นมีปฏิสัมพันธ์ด้วย

กล่าวโดยสรุป ประสิทธิผลของกระบวนการเรียนรู้ มาควบคู่กับประสิทธิภาพของการสนทนาและการเล่าเรื่องสะท้อนความรู้สึก การเล่าเรื่องจะช่วยกระตุ้นกระบวนการเรียนรู้ได้มากกว่า การเขียนบันทึก และสามารถนำผู้เล่าไปสู่กระบวนการเรียนรู้ทั้ง 4 ชั้นได้อย่างต่อเนื่องและละเอียดลออ ตลอดจนการสะท้อนความคิดและความรู้สึกที่ชัดเจน อันส่งผลให้เกิดการกระตุ้นการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมได้มากขึ้น

1.3) การมีเจตนารมณ์ที่ชัดเจน

การสร้างเจตนารมณ์ถือเป็นหัวใจของการพัฒนาปริทรรศน์ เจตนารมณ์ที่มีความชัดเจนในวิธีการปฏิบัติจะทำให้การกล้าเผชิญมีความเป็นไปได้มาก จากแบบประเมินรูปรีคที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นได้มีการทดลองใช้และปรับปรุงจนทำให้ขั้นตอนการสร้างเจตนารมณ์มีความชัดเจนในทางปฏิบัติในระดับหนึ่ง ซึ่งส่งผลต่อความต่อเนื่องของกระบวนการเรียนรู้ และสามารถนำเยาวชนไปสู่เป้าหมายของการเรียนรู้ในแต่ละระดับได้ เจตนารมณ์สะท้อนให้เห็นถึงความต้องการซึ่งถือเป็นหัวใจของ

ปริทรรศน์ เจตนารมณ์ที่ผ่านการแยกแยะอย่างละเอียดถี่ถ้วนให้เห็นถึงปริทรรศน์ที่ถูกพัฒนา ดังนั้น การแสดงเจตนารมณ์จึงมีความสำคัญต่อการพัฒนาปริทรรศน์ของบุคคลนั้นเพราะเป็นสิ่งที่จะช่วยขับเคลื่อนกระบวนการเรียนรู้ให้ไปสู่เป้าหมายของการเรียนรู้ได้ สำหรับการวิจัยครั้งนี้ การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองมีแนวทางการสร้างเจตนารมณ์ที่แตกต่างกันตามเป้าหมายการเรียนรู้ 3 ระดับ ดังนี้

1.3.1) การเผชิญกับความเป็นจริง การสร้างเจตนารมณ์ในระดับนี้คือ การกล่าวคำขอโทษ ขอขอบคุณ หรือให้อภัยต่อบุคคลที่ผู้แสดงเจตนารมณ์อยากจะกล่าวด้วย พร้อมอธิบายว่าเรื่องที่กำลังกล่าวนั้นเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร หรืออยากจะกล่าวด้วยเหตุผลอะไร

1.3.2) การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย การสร้างเจตนารมณ์ในระดับนี้คือ การตั้งเป้าหมายให้กับตนเองว่า อะไรคือเป้าหมายที่ฉันต้องการและฉันจะต้องทำอะไรบ้างในอนาคตเกี่ยวกับเรื่องนี้

1.3.3) การแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง การสร้างเจตนารมณ์ในระดับนี้คือ การพูดความจริงและการให้คำมั่นสัญญากับคนอื่นเกี่ยวกับการทำเป้าหมายให้บรรลุผลสำเร็จ

2) ด้านสภาพแวดล้อม

2.1) บรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกัน

กระบวนการเรียนรู้ที่เน้นบรรยากาศการพูดคุยควรอยู่ในบรรยากาศที่สบายๆ และมีอากาศถ่ายเทสะดวก ถ้าเป็นห้องที่ค่อนข้างปิดและมีเครื่องปรับอากาศก็ควรเปิดในอุณหภูมิที่ไม่ร้อนมากหรือเย็นมากจนเกินไป ขนาดของห้องควรพอดีกับจำนวนผู้ร่วมสนทนา ไม่ควรใหญ่จนเกินไปและควรอยู่ไกลจากเสียงรบกวนเพื่อให้ผู้ร่วมสนทนา รู้สึกมีสมาธิในการพูดคุยและรู้สึกปลอดภัยมากขึ้น อย่างไรก็ตาม บรรยากาศในห้องที่ดูสบายจนเกินไปก็ทำให้ไม่มีสมาธิในการสนทนาเช่นกัน เช่น ในการจัดกิจกรรม ผู้วิจัยพบว่า การมีทีวีทำให้เยาวชนสนใจแต่จะดูทีวีหรือฟังเพลง การมีขนมให้กินขณะทำกิจกรรมทำให้เยาวชนอยากกินแต่ขนม เป็นต้น นอกจากนี้ การแสดงความคิดเห็นหรือเล่าเรื่องส่วนตัวในอิริยาบถทำนองก็ไม่ช่วยกระตุ้นให้ผู้พูดรู้สึกมีพลังในการพูดเพราะการนั่งพูดทำให้รู้สึกสบายจนเกินไปและขาดความตั้งใจ ดังนั้น การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ไม่ควรมีอุปกรณ์หรือสื่ออื่นๆ ที่ดึงความสนใจออกจากการสนทนา และไม่ควรมีให้ผู้ร่วมสนทนาอยู่ในอิริยาบถที่สบายจนเกินไป

สำหรับการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้วิธีการจัดกิจกรรมที่เรียกว่า “การสนทนาวงกลม” (Talking circle) มาช่วยสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ให้กับเยาวชน ซึ่งเป็นกิจกรรมที่นักศึกษานิยมใช้สำหรับเน้นการพูดคุยเพื่อสะท้อนความคิด โดยแต่ละโปรแกรมจะมีการตั้งกฎการสนทนาวงกลมตามความเหมาะสมแตกต่างกันไปแต่มีจุดประสงค์คล้ายกันคือ การสร้างบรรยากาศของการพูดคุยอย่างเป็นกันเองและเคารพซึ่งกันและกันเพื่อการสะท้อนความคิดของผู้ร่วมสนทนาอันนำไปสู่การเพิ่มขยายขอบเขตของปริทรรศน์ทั้งในภาพรวมและภายในตัวบุคคล โดยจะมีการนั่งเป็นวงกลมและมี

อุปกรณ์หนึ่งอันให้ผู้ร่วมสนทนาถือขณะที่พูด ซึ่งนิยมเรียกกันว่า “Talking stick” เมื่อคนหนึ่งพูดเสร็จก็จะส่งอุปกรณ์นี้ต่อๆ กันไปจนครบวง ส่วนกฎการสนทนาวงกลมที่ผู้วิจัยกำหนดในกิจกรรมครั้งนี้มี 3 ข้อคือ 1) คนที่ถืออุปกรณ์พูดได้คนเดียวเท่านั้น 2) คนที่ไม่ได้พูดต้องฟังอย่างตั้งใจ และ 3) สมาชิกในวงกลมต้องให้เกียรติกันและเคารพซึ่งกันและกัน และต้องไม่นำเอาเรื่องส่วนตัวของใครก็ตามไปพูดนอกวง นอกจากนี้ เมื่อผู้วิจัยต้องการให้เยาวชนเล่าเรื่องที่เป็นทางการหรือต้องการความจริงจังในการเล่าเรื่อง ซึ่งได้แก่ เรื่องเล่าจากสามโลก และเรื่องเล่าจากโลกแท้ ผู้วิจัยจะให้เยาวชนยืนขณะที่พูดด้วยเพื่อเป็นการฝึกสร้างความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองตามเป้าหมายของการศึกษาในครั้งนี้ อย่างไรก็ตาม อย่างไรก็ดี เงื่อนไขของการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ร่วมกันสำหรับการนำไปใช้ต่อไป ผู้ร่วมสนทนาเพียงจัดหาสถานที่เงียบสงบ บรรยากาศถ่ายเท ไม่มีเสียงรบกวน ไม่มีอุปกรณ์อื่นๆ ที่ดึงความสนใจ และนั่งเป็นวงกลม หรือนั่งหันหน้าเข้าหากัน ก็ถือว่าเป็นเงื่อนไขที่เพียงพอต่อการนำไปใช้ได้

2.2) การสนับสนุนซึ่งกันและกัน

การสนับสนุนซึ่งกันและกัน เป็นการพูดเชิงบวกต่อกันหรือการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เพื่อส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ในแนวทางของแต่ละคนให้สามารถบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง เช่น การให้กำลังใจซึ่งกันและกัน การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เป็นต้น ซึ่งเกิดได้สองกรณีคือการสนับสนุนซึ่งกันและกันระหว่างผู้ร่วมสนทนาด้วยกัน และการสนับสนุนซึ่งกันและกันระหว่างผู้ร่วมสนทนากับคนในชีวิต ในกรณีแรก จะเป็นลักษณะของการพูดเชิงบวก การให้กำลังใจ การชื่นชม หรือการให้ความช่วยเหลือต่อเพื่อนร่วมสนทนาเพื่อให้เขาสามารถทำเป้าหมายให้บรรลุผลสำเร็จดังที่ตั้งใจไว้ ส่วนในกรณีที่สอง จะเป็นลักษณะเช่นเดียวกับกรณีแรก แต่เป็นไปเพื่อการบรรลุเป้าหมายร่วมกันของผู้ร่วมสนทนากับคนในชีวิตเนื่องจากเจตนาธรรมณ์และเป้าหมายที่ผู้ร่วมสนทนาได้สร้างไว้เหล่านั้นมีคนในชีวิตเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย อย่างไรก็ตาม การสนับสนุนจากคนในชีวิตย่อมมีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อการทำเป้าหมายของผู้ร่วมสนทนามากกว่าเพื่อนร่วมสนทนา ถ้าหากคนในชีวิตให้การสนับสนุนอย่างเต็มที่ ให้ความสำคัญ หรือให้ความใส่ใจกับการทำเป้าหมายของผู้ร่วมสนทนา โดยเฉพาะคนในครอบครัวของผู้ร่วมสนทนาแล้ว กระบวนการเรียนรู้จะมีประสิทธิภาพและนำไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3) ด้านตัวบุคคล

3.1) ความพร้อมที่จะเปิดเผยตัวตน

จากการสอบถามเยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยพบสาเหตุสำคัญประการหนึ่งที่ทำให้เยาวชนไม่กล้าเปิดเผยตัวตนหรือไม่พยายามเปิดเผยข้อมูลส่วนตัวมากนัก คือการกลัวว่าเพื่อนคนอื่นในกลุ่มจะเอาเรื่องส่วนตัวของตนไปพูดข้างนอกโดยอาจจะตั้งใจหรือไม่ตั้งใจก็ตาม ซึ่งทำให้เยาวชนรู้สึกไม่ปลอดภัย ปัญหานี้ทำให้ผู้วิจัยตระหนักว่า การไม่เปิดเผยข้อมูลส่วนตัวเพื่อ

ความปลอดภัยของตนเอง ไม่ใช่เรื่องผิดปกติหรือบกพร่องสำหรับเยาวชนแต่อย่างใด เพราะปัญหาของแต่ละคนไม่เหมือนกัน ดังนั้น ในการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้ ผู้ร่วมสนทนาควรมีความพร้อมที่จะเปิดเผยตัวตนหรือเปิดเผยข้อมูลส่วนตัวโดยเฉพาะข้อมูลด้านลบของตนเอง นอกจากการพูดคุยกับคนในครอบครัวหรือคนที่รู้จักคุ้นเคยแล้ว หากจะมีการสนทนาร่วมกันระหว่างคนที่ไม่สนิทคุ้นเคย ก่อนการสนทนาควรมีการสอบถามความสมัครใจและตรวจสอบความพร้อมของผู้ร่วมสนทนาให้แน่ชัดก่อนว่า ผู้ร่วมสนทนาแต่ละคนกล้าที่จะเปิดเผยตนเองหรือไม่ กล้ายอมรับความเสี่ยงที่อาจจะเกิดขึ้นได้หรือไม่ถ้ามีคนอื่นเอาเรื่องส่วนตัวของเราไปพูดข้างนอก ถ้ามีใครตอบว่ายังไม่แน่ใจหรือกลัวจะไม่ปลอดภัยให้ถือว่าบุคคลนั้นยังไม่เหมาะที่จะเข้าร่วมการสนทนา

3.2) การแสดงความรู้สึก

การเปลี่ยนแปลงตนเองเกิดจากการเปลี่ยนความรู้สึกเป็นสำคัญ โดยบุคคลจะต้องเปลี่ยนความคิดของความรู้สึกเดิมก่อนและให้ความคิดใหม่นั้นนำไปสู่การกระทำใหม่ แล้วผลที่ปรากฏหรือผลที่ได้รับจากการกระทำใหม่จะนำมาสู่การเปลี่ยนความรู้สึกใหม่ ทั้งนี้ การเปลี่ยนความรู้สึกสะท้อนให้เห็นถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง เนื่องจากการเห็นคุณค่าในตนเองจะเกี่ยวกับความรู้สึกที่มีต่อตนเอง เช่น รู้สึกเชื่อมั่นในตนเอง รู้สึกสงสารตนเอง เป็นต้น แต่การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ไม่ใช่แค่การเปลี่ยนความรู้สึกจากด้านลบมาเป็นด้านบวก แต่ยังหมายถึงการเปลี่ยนความรู้สึกจากด้านบวกที่ไม่แท้จริงเป็นด้านบวกที่แท้จริง ดังนั้น ผู้ร่วมสนทนาจึงควรให้ความสำคัญกับการแสดงความรู้สึกของตนเอง รวมทั้งสนับสนุนให้ผู้ร่วมสนทนาแต่ละคนได้ทบทวนความรู้สึกของตนเองในด้านต่างๆ อย่างละเอียดเต็มที่ ความรู้สึกบางอย่าง ผู้ร่วมสนทนาบางคนอาจมองไม่เห็นหรือนึกไม่ออกว่าตนเองรู้สึกอย่างไรโดยเฉพาะความรู้สึกชินชาซึ่งถือเป็นต้นตอของจุดบอดในตนเองที่มองเห็นได้ยากถ้าไม่สังเกตอย่างจริงจัง

3.3) ความเป็นเนื้อแท้

จากการสังเกตผู้เข้าร่วมกิจกรรมในการวิจัยครั้งนี้ พบว่า เยาวชนที่เคยกระทำผิดคดีความรุนแรงมักจะมีปัญหาเรื่องการให้ความไว้วางใจกับคนแปลกหน้า กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ มีปัญหาด้านความสัมพันธ์หรือเข้ากับคนอื่นได้ยากโดยเฉพาะคนแปลกหน้า การสร้างความสนิทสนมและไว้วางใจกับเยาวชนกลุ่มนี้เป็นเรื่องค่อนข้างยากและต้องใช้เวลาพอสมควร และสิ่งที่ทำให้เยาวชนสามารถให้ความไว้วางใจได้อย่างรวดเร็วคือ การแสดงความจริงใจของผู้วิจัยที่จะเปิดเผยข้อมูลเบื้องต้นของตนเองก่อน การพยายามพูดคุยแบบเปิดอกบ่อยครั้ง การไม่พยายามสร้างความเหลื่อมล้ำ การคุยแบบเป็นกันเองเหมือนพี่น้อง และโดยเฉพาะการเล่าเรื่องที่เปิดเผยข้อมูลด้านลบหรือความรู้สึกด้านลบของผู้วิจัย ซึ่งถือเป็นแบบอย่างของการแสดงความจริงใจและการเปิดเผยตัวตนให้เยาวชนได้เห็นและซึมซับความไว้วางใจ ตั้งแนวความคิดของ Taylor (Mezirow & Taylor, 2009) ที่กล่าวถึงองค์ประกอบหนึ่งของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงคือ ความสัมพันธ์ที่แท้จริง

(Authentic relationships) ซึ่งเป็นการแสดงความจริงใจและการสร้างความผูกพันของผู้จัดการเรียนรู้ที่มีต่อผู้เข้าร่วมกิจกรรม ดังนั้น ในการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้ ถ้าผู้ร่วมสนทนาต้องการจะสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงตัวตนของเพื่อนร่วมสนทนา สิ่งแรกที่ต้องทำคือ การแสดงความเป็นเนื้อแท้ (Authenticity) โดยการเปลี่ยนความสัมพันธ์ของตนเองที่มีต่อเพื่อนร่วมสนทนาให้ได้เสียก่อน ในที่นี้คือ เปลี่ยนความรู้สึกของตนเองจากความรู้สึกที่มีต่อเพื่อนร่วมสนทนาแบบคนแปลกหน้าให้กลายเป็นความรู้สึกแบบเพื่อนที่มีแต่ความรักและความจริงใจกับเพื่อน กล่าวเปิดเผยข้อมูลด้านลบของตนเอง ไม่อายที่จะแสดงความรู้สึกอ่อนแอ ตลอดจนเปลี่ยนจากการท้าทายกันแบบเป็นทางการให้กลายเป็นการท้าทายโอบไหล่กอดคอแบบเป็นกันเอง สรุปอย่างง่ายคือ ผู้ร่วมสนทนาต้องปฏิบัติตนกับเพื่อนร่วมสนทนาด้วยหัวใจจริงๆ



บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง 2) เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง และ 3) เพื่อศึกษาผลของการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ตลอดจนวิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้ โดยขั้นตอนการวิจัยแบ่งเป็น 3 ระยะ สอดคล้องตามวัตถุประสงค์ ประกอบด้วย 11 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

ขั้นตอนที่ 1 สร้างแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ขั้นตอนที่ 2 ตรวจสอบความเป็นไปได้ของแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ขั้นตอนที่ 3 เก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

ขั้นตอนที่ 4 คัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำหรับการสัมภาษณ์เชิงลึก

ขั้นตอนที่ 5 ศึกษาภาคสนาม

ขั้นตอนที่ 6 วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ระยะที่ 2 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

ขั้นตอนที่ 7 สร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ขั้นตอนที่ 8 ตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ระยะที่ 3 การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ตลอดจนวิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้

ขั้นตอนที่ 9 ออกแบบการทดลอง

ขั้นตอนที่ 10 ดำเนินการทดลอง

ขั้นตอนที่ 11 วิเคราะห์ปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปใช้

สรุปผลการวิจัย

จากผลการศึกษาทั้ง 3 ระยะ สามารถสรุปผลสุดท้ายของการวิจัยออกเป็น 3 ส่วนคือ ข้อมูลทั่วไปของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง กระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง และกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ข้อมูลทั่วไปของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

จากผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง จำนวน 343 คน จากศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนทั้ง 15 แห่ง พบว่าเยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านอยู่ในระดับปกติ ยกเว้นด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองที่มีเกณฑ์อยู่ในระดับสูง เมื่อเปรียบเทียบค่าความถี่และร้อยละของเกณฑ์การประเมินคะแนนในแต่ละองค์ประกอบ พบว่า มีจำนวนเยาวชนที่มีเกณฑ์ระดับต่ำมากในด้านการควบคุมตนเองและด้านความพอใจตนเองในด้านศีลธรรมมากที่สุด มีจำนวนเยาวชนที่มีเกณฑ์ระดับต่ำในด้านความพอใจตนเองในด้านศีลธรรมมากที่สุด มีจำนวนเยาวชนที่มีเกณฑ์ระดับปกติในด้านรูปลักษณ์ทางกายมากที่สุด มีจำนวนเยาวชนที่มีเกณฑ์ระดับสูงในด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองมากที่สุด และมีจำนวนเยาวชนที่มีเกณฑ์ระดับสูงมากในด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองมากที่สุดเช่นเดียวกัน สำหรับการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยและค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานในแต่ละองค์ประกอบ พบผลโดยเรียงลำดับจากมากไปน้อย คือ ด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเอง ด้านการเป็นที่รัก ด้านการรวมอัตลักษณ์ ด้านรูปลักษณ์ทางกาย ด้านการเห็นคุณค่าในตนเองโดยรวม ด้านการเป็นที่ชื่นชอบ ด้านการควบคุมตนเอง ด้านการทำงานของร่างกาย ด้านอำนาจภายในตน ด้านความสามารถ และด้านความพอใจตนเองในด้านศีลธรรม ตามลำดับ อย่างไรก็ตาม เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยโดยรวมด้านความสามารถที่แท้จริงและด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง พบผลโดยเรียงลำดับจากมากไปน้อย คือ ด้านความมีคุณค่าที่มั่นคง และด้านความสามารถที่แท้จริง ตามลำดับ

จากการสัมภาษณ์ภูมิหลังของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลซึ่งเป็นเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงจำนวน 20 คน มีอายุตั้งแต่ 16-23 ปี ส่วนใหญ่ถูกพิพากษาในคดีเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย ได้แก่ คดีร่วมกันฆ่า คดีฆ่าผู้อื่นโดยเจตนา คดีพยายามฆ่า คดีทำร้ายร่างกาย รongลงมาคือ คดีเกี่ยวกับเพศ

ได้แก่ คดีรุมโทรม และส่วนใหญ่มีภูมิลำเนาอยู่ในจังหวัดทางภาคกลาง รองลงมาคือ จังหวัดทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ระดับการศึกษาของเยาวชนโดยส่วนใหญ่ก่อนเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ คือ ระดับมัธยมต้น สาเหตุส่วนใหญ่ของการออกจากโรงเรียนไม่ได้มาจากการกระทำผิดและถูกดำเนินคดี แต่มาจากเยาวชนออกจากโรงเรียนเอง เยาวชนหลายคนมีลูกเนื่องจากมีแฟนแล้วมีเพศสัมพันธ์โดยไม่ได้ป้องกันทำให้ต้องลาออกจากโรงเรียนมาหางานทำหรือช่วยที่บ้านทำงานดูแลลูกของตนเอง สำหรับข้อมูลภูมิหลังด้านครอบครัว ส่วนใหญ่พ่อกับแม่อาศัยอยู่ด้วยกัน มีพี่น้องอยู่ด้วยกันเป็นครอบครัวขนาดกลางจนถึงขนาดใหญ่ ส่วนอาชีพของพ่อแม่โดยส่วนใหญ่คือ อาชีพค้าขาย ธุรกิจส่วนตัว รับจ้างทั่วไป อย่างไรก็ตาม ถึงแม้เยาวชนส่วนใหญ่จะมีพ่อแม่อยู่ด้วยกัน แต่พ่อแม่มักจะตามใจหรือไม่ใส่ใจดูแลอย่างใกล้ชิด เลี้ยงลูกแบบปล่อยปละละเลย หากลูกทำผิดก็จะทำโทษโดยใช้เหตุผลค่อนข้างน้อย

ผลการวิเคราะห์สาเหตุของการกระทำผิดก่อนที่เยาวชนจะถูกดำเนินคดีและเข้ารับการอบรมที่ศูนย์ฝึกฯ พบว่า ในกลุ่มเยาวชนที่กระทำผิดคดีเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย ส่วนใหญ่สาเหตุของการกระทำผิดเกิดจากการถูกทำร้ายจากเจ้าทุกข์หรือคู่อริ และความคึกคะนอง ในส่วนคดีเกี่ยวกับเพศพบว่า ปัญหาส่วนใหญ่เกิดจากความคึกคะนองในกลุ่มเพื่อนประกอบกับการขาดสติด้วยของมีเงินมา จึงทำให้เกิดการกระทำชำเราในลักษณะรุมโทรมผู้หญิง สำหรับการวิเคราะห์ลักษณะของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง พบลักษณะร่วมสำคัญ 3 ประการ ดังนี้ 1) มีความตั้งใจที่จะปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของตนเอง ไม่ว่าจะเรื่องนั้นจะเป็นเรื่องเล็กน้อยหรือเป็นเรื่องสำคัญมากก็ตาม 2) พยายามควบคุมตนเองให้อยู่กับความเป็นจริง ไม่เพ้อฝันหรือคิดอะไรไกลตัว ต้องการรับผิดชอบในสิ่งที่ตนยังทำไม่ถูกต้องหรือยังทำไม่เสร็จสมบูรณ์ และ 3) เป็นตัวของตัวเองโดยไม่พยายามทำตัวโดดเด่น ไม่พุดยกยอตนเอง ไม่คิดถึงตัวเองก่อน ไม่ทำตัวแปลกแยกหรือสร้างเอกลักษณ์ให้ตนเอง แต่สิ่งที่โดดเด่นจริงๆ ก็คือความคิดที่เป็นอิสระอยู่ภายในซึ่งมาพร้อมกับความรับผิดชอบ

2. กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง เป็นผลการวิเคราะห์ประสบการณ์ของเยาวชน 20 คน ที่มีคะแนนการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองผ่านเกณฑ์การคัดกรองและเกณฑ์การคัดเลือก โดยใช้แนวคิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ 10 ขั้นของ Mezirow มาเป็นกรอบแนวทางในการวิเคราะห์ ผลการวิเคราะห์แบ่งออกเป็น 3 ช่วงดังนี้

ช่วงที่ 1 การเปลี่ยนแปลงช่วงต้น เยาวชนที่เข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ครั้งแรกมักจะรู้สึกอึดอัด ไม่มีอิสรภาพ เพราะถูกบีบบังคับด้วยกฎระเบียบต่างๆ ของศูนย์ฝึกฯ หลายคนจึงคิดอยากจะหนีหรือ

ย้ายออกไปอยู่ศูนย์อื่นถ้ารู้สึกกดดันมากๆ จนกระทั่งเยาวชนเกิดการเรียนรู้ที่สามารถเปลี่ยนความคิด จากความต้องการอิสรภาพตามอำเภอใจไปสู่ความต้องการได้รับการปล่อยตัว ซึ่งส่งผลให้เยาวชน เปลี่ยนพฤติกรรมจากการหลบหนีไปสู่การเผชิญกับความเป็นจริง สรุปได้ 5 ขั้นดังนี้ 1) ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน 2) การตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดหรือละอายใจ 3) การตระหนักในตนเอง 4) การวางแผนการกระทำ และ 5) การบูรณาการใหม่

ช่วงที่ 2 การเปลี่ยนแปลงช่วงกลาง เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้เยาวชนเริ่มสำรวจ ข้อบกพร่องของตนเองและต้องการที่จะปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นไม่ใช่เพียงแค่การปล่อยตัวเท่านั้น โดยก่อนที่จะเกิดการเรียนรู้ในขั้นนี้ เยาวชนส่วนใหญ่มักจะรู้สึกเบื่อหน่ายกับการปล่อยตัวและอาจ ทำผิดกฎระเบียบเล็กน้อยเป็นบางครั้ง หรืออาจทำผิดร้ายแรงจนต้องถูกตัดเกรดและไปเริ่มต้นใหม่ การกลับมาสู่ภาวะความเครียดของเยาวชนเปรียบเสมือนการกลับมาสู่วงจรการเรียนรู้ใหม่ซึ่งมี ลักษณะคล้ายกับการเรียนรู้ในช่วงแรกเพียงแต่เยาวชนจะมีความต้องการปรับปรุงแก้ไขตนเองเพิ่มขึ้น อีกทั้งมีกระบวนการที่ละเอียดมากขึ้น สรุปได้ 7 ขั้นดังนี้ 1) ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน 2) การ ตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดหรือละอายใจ 3) การประเมินตนเองเชิงวิพากษ์ 4) การตระหนักในตนเอง สามารถเกิดขึ้นได้จากทั้งการได้เห็น การได้ยินได้ฟัง และการได้พูดคุย 5) การวางแผนการกระทำ 6) การพัฒนาความรู้และทักษะ และ 7) การบูรณาการใหม่

ช่วงที่ 3 การเปลี่ยนแปลงช่วงปลาย เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง โดยเป็นความต้องการแก้ไขตนเองที่มาพร้อมกับความรับผิดชอบและความซื่อตรงต่อตนเอง เยาวชนที่ผ่านการเรียนรู้มาถึงช่วงนี้ เวลาจะทำอะไรก็จะเริ่มมีสติและนึกถึงคนในครอบครัวมากขึ้น มีความรู้สึกผิดและสงสารพ่อแม่มากขึ้น พยายามทำความดี ช่วยงานครู ทำกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ ต่างๆ ในศูนย์ฝึกฯ และหาโอกาสที่จะพัฒนาตนเอง แต่ตราบใดที่เยาวชนยังไม่มีเจตนารมณ์หรือคำมั่น สัญญาที่ชัดเจนกับใคร การเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองก็จะยังไม่เกิดขึ้น และแม้ว่า เจตนารมณ์นั้นจะเกิดขึ้นแล้วก็ตาม แต่ถ้าเยาวชนไม่แสดงความรับผิดชอบต่อเจตนารมณ์และไม่มี ความซื่อตรงต่อตนเอง กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองก็จะไม่บรรลุผล เช่นเดียวกัน สำหรับการเรียนรู้ในช่วงปลาย เยาวชนมีกระบวนการเรียนรู้ที่ละเอียดมากขึ้นและแสดง ออกมาอย่างชัดเจน สรุปได้ 8 ขั้นดังนี้ 1) ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน 2) การตรวจสอบตนเองด้วยความรู้สึกผิดหรือละอายใจ 3) การประเมินตนเองเชิงวิพากษ์ 4) การตระหนักในตนเอง 5) การวางแผนการกระทำ 6) การพัฒนาความรู้และทักษะ 7) การสร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่นในตนเอง และ 8) การบูรณาการใหม่

จะเห็นว่า ลักษณะของกระบวนการเรียนรู้ตั้งแต่ช่วงต้นจนถึงช่วงปลาย แสดงให้เห็นถึงการมี ปริทธิธรรมที่กว้างมากขึ้น โดยมีภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสนเป็นจุดเปลี่ยนหรือจุดเริ่มต้นที่ทำให้เกิด กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทธิธรรม และมีจุดสิ้นสุดที่การบูรณาการใหม่ แต่อย่างไรก็ดี ก่อนที่

เยาวชนจะพบกับจุดเปลี่ยนได้นั้น จะต้องมีการตรวจสอบปริทรรศน์ของตนเองในช่วงนั้นว่าเป็นอย่างไร ทั้งนี้ ผลของการเรียนรู้ในแต่ละช่วงจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงความต้องการซึ่งถือเป็นหัวใจของปริทรรศน์ เริ่มจากขั้นต่ำสุดไปจนถึงสูงสุดคือ อิสระภาพตามอำเภอใจ การได้รับการปล่อยตัว (อิสระภาพตามกฎหมาย) การแก้ไขตนเอง และการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง โดยผลลัพธ์ของการเรียนรู้ในแต่ละช่วงแบ่งได้เป็น 3 ระยะ ได้แก่ การเผชิญกับความเป็นจริง การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย และการแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง นอกจากนี้ トラบิตที่เยาวชนยังไม่บรรลุผลการเรียนรู้ในช่วงใดก็ตาม เยาวชนก็จะใช้ชีวิตอยู่ในวงจรของปริทรรศน์ในช่วงนั้นไปเรื่อยๆ ดังนั้น รูปแบบของกระบวนการเรียนรู้จึงมีลักษณะเหมือนเกลียว 4 ชั้น มีการเชื่อมต่อกันขึ้นไป 3 ช่วง แสดงถึงการเรียนรู้ในช่วงต้น ช่วงกลาง และช่วงปลาย โดยมีรอบฐานขยายกว้างขึ้นตามลำดับ ซึ่งเกลียวชั้นบนสุดจะแสดงถึงภาพฉายของกระบวนการเรียนรู้ในช่วงสุดท้าย อย่างไรก็ตาม กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองสามารถแบ่งออกเป็น 2 มิติคือ มิติด้านการกระบวนการเรียนรู้และมิติด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ กล่าวคือ มิติด้านการกระบวนการเรียนรู้เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ ประกอบด้วย 9 ชั้น ได้แก่ 1) ตรวจสอบปริทรรศน์ของตนเอง 2) ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน 3) ตรวจสอบความรู้สึกของตนเอง 4) ประเมินตนเองเชิงวิพากษ์ 5) ตระหนักถึงความต้องการของตนเอง 6) วางแผนการกระทำ 7) พัฒนาความรู้และทักษะ 8) สร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่นในตนเอง และ 9) การบูรณาการใหม่ ส่วนมิติด้านผลลัพธ์การเรียนรู้เป็นระดับการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ประกอบด้วย 3 ระดับ ได้แก่ การเผชิญกับความเป็นจริง การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย และการแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

3. กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

จากผลการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ 18 คน และการนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง 10 คน ผู้วิจัยสรุปผลสุดท้ายของการปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและปรับคำให้มีความชัดเจนในทางปฏิบัติ โดยแบ่งเป็น 4 ชั้น ดังนี้

1. ชั้นแยกแยะ หมายถึง การแยกแยะได้ระหว่างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองกับการเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง การเรียนรู้ในชั้นนี้เริ่มจากการสังเกตและทบทวนตนเองเกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่เป็นอยู่ ตั้งคำถามกับตนเองและพยายามค้นหาคำตอบจนสามารถมองเห็นตัวตนในโลกเทียม ตลอดจนค้นหาความคิดใหม่ที่เป็นตัวตนที่แท้จริง โดยขั้นตอนการแยกแยะประกอบด้วย

1.1 ทบทวนตนเอง โดยการเล่าเรื่องส่วนตัวให้เพื่อนร่วมสนทนาฟัง เกี่ยวกับภาพในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต (โลกปรากฏ) รวมทั้งความรู้สึกต่างๆ (โลกสมมติ) ที่ทำให้เกิดตัวตนในโลกเทียม

ได้แก่ ความรู้สึกด้านลบ (เช่น โกรธ เกลียด กลัว เบื่อ อิจฉา ท้อแท้ เป็นต้น) ความรู้สึกด้านบวก (เช่น ดีใจ พอใจ ภูมิใจ มีความสุข เป็นต้น) ความรู้สึกผิดที่มีต่อใครบางคน และความรู้สึกชินที่มีต่อภาพเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว สังคม และเพื่อนร่วมโลก

1.2 ดึงตนเองออกจากการยึดติด หมายถึงการดึงตนเองออกจากโลกเทียม โดยการหมั่นพูดกับตัวเองทุกครั้งที่เห็นภาพในโลกปรากฏว่า “มันเป็นภาพที่ฉันเห็น” หากภาพที่เห็นนั้นทำให้รู้สึก เช่นไรก็ให้พูดต่อว่า “มันเป็นสิ่งที่ฉันรู้สึก” ทั้งนี้ เพื่อเป็นการเตือนสติตัวเองไม่ให้ติดอยู่กับภาพและความรู้สึกเหล่านั้น และเพื่อทำให้รู้สึกเป็นอิสระมากขึ้น

1.3 ค้นหาความคิดที่ทำให้ยึดติด โดยการสังเกต “ความคิด” ที่ฝังแน่นอยู่ภายใน เป็นความคิดที่มักจะผุดขึ้นในหัวโดยไม่รู้ตัว ซึ่งเป็นต้นตอแห่งการครอบงำตนเอง

1.4 ตั้งคำถามกับตนเองเพื่อตั้งข้อสงสัยที่มีต่อความคิดนั้นและเพื่อยืนยันสถานภาพของตนเองในปัจจุบันที่แยกออกมาจากตัวตนในโลกเทียม เช่น ฉันคิดไปเองใช่หรือไม่ ทำไมฉันจึงคิดแบบนี้ ฉันทำไปเพื่ออะไร ฉันจะทำแบบนี้อีกนานแค่ไหน

1.5 ค้นหาตัวตนที่แท้จริง โดยการพูดคุยสนทนากับคนอื่นหรือคนที่มีประสบการณ์เพื่อค้นหามุมมองใหม่และความคิดใหม่ให้กับตนเอง และนำมาเป็นแนวทางในการตัดสินใจเลือกที่จะยอมรับความคิดนั้นด้วยตนเอง

2. ขั้นสร้างเจตนารมณ์ หมายถึง ความตั้งใจที่จะกระทำบางอย่างเพื่อก้าวข้ามขีดจำกัดของตนและเปลี่ยนแปลงตนเองไปสู่เป้าหมายที่ตั้งใจไว้ เป็นแนวทางปฏิบัติที่ได้หลังจากมองเห็นตัวตนในโลกเทียมที่เป็นข้อจำกัดของตนซึ่งได้จากการแยกแยะในขั้นแรก ในการก้าวข้ามขีดจำกัด บุคคลจะต้องต่อสู้กับตัวตนในโลกเทียมของตนเอง กล่าวคือ ตัวตนในอดีตจะพยายามทำทุกวิถีทางเพื่อให้เยาวชนติดอยู่กับความรู้สึกในอดีต เช่น ความรู้สึกโกรธ ความรู้สึกผิด ความรู้สึกภูมิใจ เป็นต้น เช่นเดียวกับตัวตนในอนาคตก็จะทำทุกวิถีทางเพื่อให้เราติดอยู่กับความรู้สึกในอนาคต เช่น ความรู้สึกท้อแท้ผิดหวัง ความรู้สึกตื่นเต้น ความรู้สึกกลัว เป็นต้น ดังนั้น การสร้างเจตนารมณ์จึงเป็นหนทางเอาชนะตัวตนในโลกเทียมโดยการแสดงความรับผิดชอบต่อผลกระทบที่เกิดจากตัวตนในโลกเทียม สิ่งนี้ถือเป็นจุดตั้งต้นของการสร้างตัวตนในโลกแท้และมองเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง มองเห็นหนทางที่เหมาะสมในการแก้ไขข้อจำกัดของตนเองและสร้างตัวตนในโลกแท้เพื่อเปลี่ยนแปลงตนเอง ขั้นตอนการสร้างเจตนารมณ์ประกอบด้วย

2.1 วางแผนการกระทำ เริ่มจากการค้นหาแนวทางปฏิบัติตามแนวทางการสร้างเจตนารมณ์ โดยผ่านการพูดคุยร่วมกันกับคนที่มีประสบการณ์คล้ายๆ กัน หรือคนที่เป็นแบบอย่างของการสร้างเจตนารมณ์ เมื่อได้แนวทางที่เหมาะสมแล้วจึงสรุปเป็นแผนการกระทำของตน ทั้งนี้ การวางแผนการกระทำในแต่ละระดับของการพัฒนาปรัทธศน์ก็จะมีแนวทางการสร้างที่แตกต่างกันไป

2.2 เตรียมความพร้อมด้านอารมณ์ เช่น เขียนจดหมาย เขียนบันทึก หรือวาดรูปเกี่ยวกับเจตนารมณ์หรือภาพของการกระทำในอนาคตตามแผนที่วางไว้ ตลอดจนการแสดงบทบาทสมมติตามภาพวาดนั้นเพื่อเตรียมความพร้อมทางด้านอารมณ์ก่อนลงมือปฏิบัติจริง

3. ชั้นกล้าเผชิญ หมายถึง การลงมือปฏิบัติตามเจตนารมณ์ที่สร้างขึ้น เป็นการกล้าแสดงออกในการเผชิญกับความจริงและทำเป้าหมายที่ตั้งไว้ด้วยความตั้งใจที่ออกมาจากเจตนารมณ์ การกล้าเผชิญจะทำให้มองเห็นตัวตนที่แท้จริงได้อย่างชัดเจนและรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองได้อย่างแท้จริงถ้าปฏิบัติจนเป็นนิสัย ทำให้บุคคลมีความเชื่อมั่นในการกล้าแสดงออกในทางที่ถูกต้องเหมาะสมและสามารถเผชิญกับความจริงโดยไม่เกรงกลัวต่ออุปสรรค ขั้นตอนการกล้าเผชิญประกอบด้วย

3.1 ลงมือปฏิบัติ โดยนำเจตนารมณ์ที่สร้างขึ้นไปใช้ในสถานการณ์จริง

3.2 สังเกตผลการปฏิบัติ เป็นการสังเกตผลจากการลงมือปฏิบัติเพื่อกลับมาสู่การทบทวนตนเองและพัฒนาตนเองในระดับต่อไป

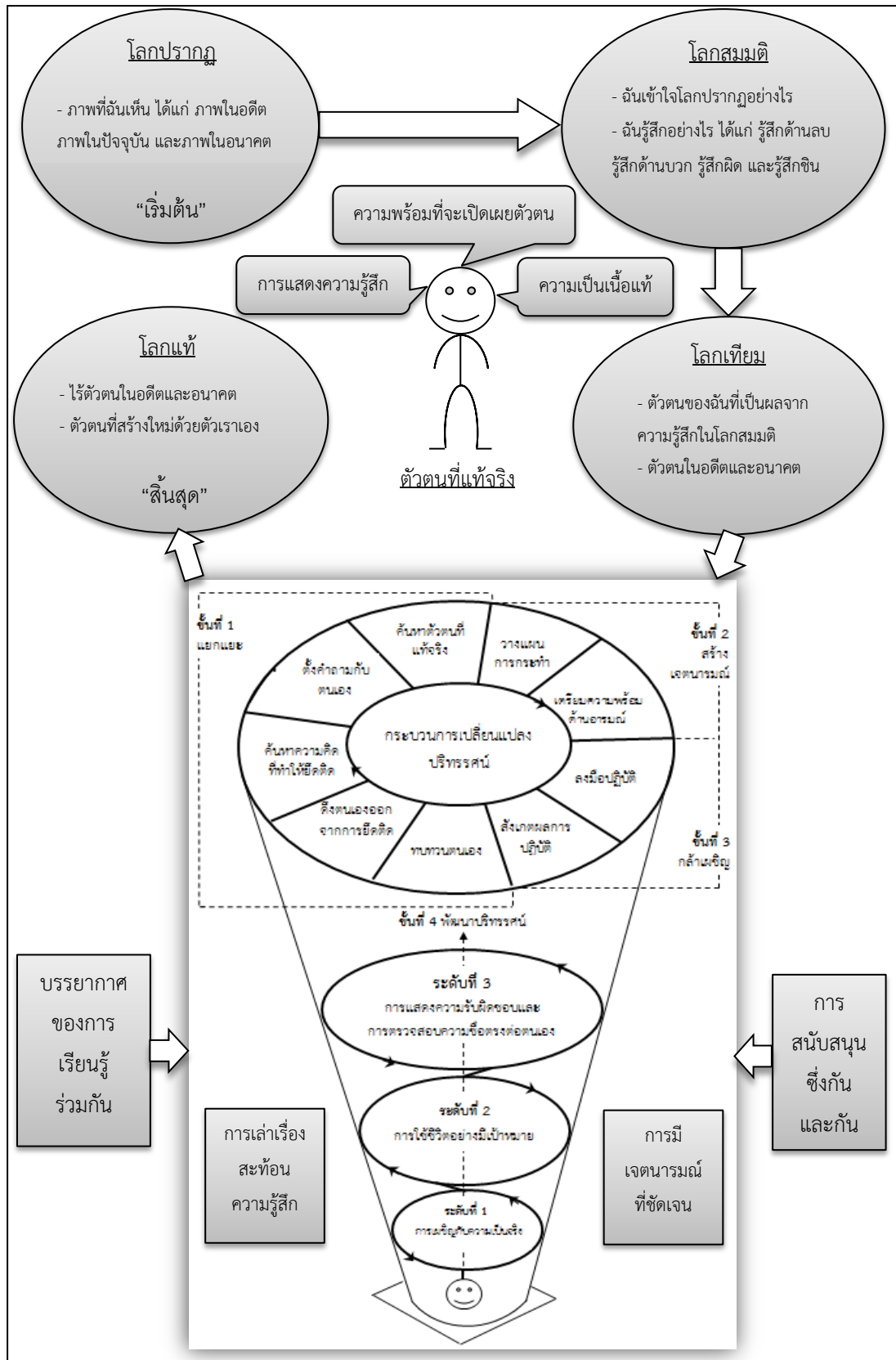
4. ชั้นพัฒนาปริทรรศน์ หมายถึง การพัฒนาตนเองโดยการทำซ้ำตามขั้นตอนการเรียนรู้ในขั้นแยกแยะ ชั้นสร้างเจตนารมณ์ และชั้นกล้าเผชิญ อันนำไปสู่เป้าหมาย 3 ระดับ ได้แก่

4.1 การเผชิญความเป็นจริง โดยการทบทวนภาพในอดีตและค้นหาตัวตนในอดีต แนวทางการสร้างเจตนารมณ์คือ การกล่าวคำขอโทษ คำขอบคุณ หรือคำยกโทษกับคนที่ได้รับผลกระทบจากตัวตนในอดีต

4.2 การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย โดยการทบทวนภาพในปัจจุบันของตนซึ่งนำมาสู่การสร้างเจตนารมณ์ในระดับที่สองคือเพิ่มการกระทำบางอย่างที่จะทำให้เกิดเป้าหมายในชีวิต

4.3 การแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง หมายถึง การแสดงความรับผิดชอบในสิ่งที่พูดและแสดงเจตนารมณ์ออกไป โดยสิ่งที่กำลังกระทำจะต้องมาพร้อมกับความจริงใจทั้งต่อตนเองและผู้อื่นไม่มีการปิดบังหรือเสแสร้ง เริ่มจากการทบทวนภาพทั้งในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต เพื่อตรวจสอบซ้ำในสิ่งที่ตนเองยังบกพร่อง อันนำมาสู่การสร้างเจตนารมณ์เพื่อเพิ่มการกระทำบางอย่างที่จะแสดงความรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเองได้อย่างถูกต้องสมบูรณ์และสอดคล้องกับความเป็นจริง

จากผลสุดท้ายของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ผู้วิจัยจึงสรุปได้ดังภาพที่ 14 โดยมีปัจจัยและเงื่อนไขของการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้ ซึ่งแบ่งเป็น 3 ด้านคือ 1) ด้านกระบวนการเรียนรู้ ได้แก่ การใช้วาทกรรม “โลกปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม-โลกแท้” การเล่าเรื่องสะท้อนความรู้สึก และการมีเจตนารมณ์ที่ชัดเจน 2) ด้านสภาพแวดล้อม ได้แก่ บรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกัน และการสนับสนุนซึ่งกันและกัน และ 3) ด้านตัวบุคคล ได้แก่ ความพร้อมที่จะเปิดเผยตัวตน การแสดงความรู้สึก และความเป็นเนื้อแท้



ภาพที่ 14 กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

การอภิปรายผล

จากผลการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำข้อสรุปมาวิเคราะห์เพื่ออภิปรายผล โดยแบ่งเป็นประเด็นต่างๆ ได้แก่ การอภิปรายผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไป การอภิปรายผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง และการอภิปรายผลการค้นพบประเด็นที่น่าสนใจ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. การอภิปรายผลการศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

1.1 ลักษณะทั่วไปของเยาวชนที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติที่พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีคะแนนการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองอยู่ในเกณฑ์สูงนั้น สอดคล้องกับการศึกษาทางสังคมมิติส่วนใหญ่ที่มีการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองในหลายมิติควบคู่กับการเห็นคุณค่าในทางปกป้องตนเอง (Defensive self-esteem) ซึ่งพบว่า กลุ่มทะเลาะวิวาท (Bullies) มีการเห็นคุณค่าในทางปกป้องตนเองสูง (Salmivalli et al., 1999 cited in Sedikides & Gregg, 2003) เช่นเดียวกับกลุ่มผู้กระทำผิดซึ่งพบหลักฐานเหมือนๆ กันว่า การเห็นคุณค่าในทางปกป้องตนเองมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างมีนัยสำคัญ (Machek, 2004 cited in Campfield, 2006) ดังที่ Baumeister และคณะ (Baumeister et al., 2003) ได้กล่าวว่า คนที่มีการเห็นคุณค่าในทางปกป้องตนเองสูงมีแนวโน้มที่จะเกี่ยวพันกับการทะเลาะวิวาทมากกว่าคนอื่น นอกจากนี้ องค์ประกอบด้านการยกระดับในทางปกป้องตนเองที่อยู่ในเกณฑ์สูง ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการยกระดับความรู้สึกที่มีต่อตนเองในองค์ประกอบอื่นๆ ที่สูงกว่าความเป็นจริง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Hoffman (2013) ซึ่งทำการศึกษาด้านมิติของการเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว พบว่า ความรู้สึกต่อตนเองด้านบวกสูงเกินความเป็นจริง มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมก้าวร้าวหรือการใช้ความรุนแรงของเยาวชน

ปัญหาด้านการควบคุมตนเองต่ำ เป็นอีกหนึ่งลักษณะของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ดังผลการศึกษาที่พบว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีเกณฑ์ระดับต่ำมากในด้านการควบคุมตนเอง สอดคล้องกับการศึกษาของ จิตรภรณ์ จิตรธร (2551) ซึ่งทำการศึกษาการกระทำผิดซ้ำของเด็กและเยาวชน พบว่า การควบคุมตนเองและการควบคุมทางสังคมต่ำ มีความสัมพันธ์กับการกระทำผิดซ้ำในฐานความผิดเกี่ยวกับการใช้ความรุนแรงในเรื่องการปล้นทรัพย์และชิงทรัพย์ของเด็กและเยาวชนอย่างมีนัยสำคัญ

จากการศึกษาลักษณะของปัญหาด้านการอบรมเลี้ยงดูที่พบว่า พ่อแม่มักจะทำตามใจหรือไม่ใส่ใจดูแลเยาวชนอย่างใกล้ชิด เลี้ยงลูกแบบปล่อยปละละเลย หากลูกทำผิดก็จะทำโทษโดยใช้เหตุผลค่อนข้างน้อย สอดคล้องกับงานวิจัยหลายเรื่อง ดังเช่นงานวิจัยของ วราพรรณ วงศ์สารคาม (2548)

ได้ศึกษาวิถีชีวิตของเด็กและเยาวชนผู้กระทำผิดคดีข่มขืนกระทำชำเรา โดยการสัมภาษณ์เชิงลึกพบว่า การเลี้ยงดูเป็นแบบปล่อยปละละเลย ไม่มีระเบียบวินัย เด็กและเยาวชนว่าเหว และขาดความรักความอบอุ่น รวมทั้งงานวิจัยของ นวลตา อาภาคัพพะกุล (2546) ซึ่งได้ศึกษาการกระทำผิดของเด็กในภาคใต้ตอนล่าง จำนวน 100 คน เปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุมจำนวน 100 คน โดยพบผลการศึกษาที่สอดคล้องกันในเรื่องการอบรมเลี้ยงดูโดยการทำโทษ กล่าวคือ การทำโทษโดยไม่มีเหตุผลทำให้เด็กมีโอกาสกระทำผิดเป็น 5.3 เท่าของเด็กที่ไม่กระทำผิด และงานวิจัยของ สุรีย์ กาญจนวงศ์ และคณะ (2549) ได้ศึกษาปัจจัยทางด้านครอบครัวของเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดเกี่ยวกับคดีทำร้ายร่างกายและคดีทางเพศ พบว่า บิดามารดาไม่มีเวลาดูแลหรือตามใจ และมักจะทำให้การดูแลค่อนข้างเข้มงวด เช่นเดียวกับงานวิจัยของ สิริลักษณ์ รัตน์วิทยากรณ์ (2553) ซึ่งทำการวิเคราะห์องค์ประกอบสำคัญด้านการอบรมเลี้ยงดูของเด็กและเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน พบว่า พ่อแม่หรือผู้ปกครองมักจะลงโทษเมื่อเยาวชนกระทำความผิดและไม่ให้โอกาสในการแก้ตัว และไม่เคยชี้แจงเหตุผลก่อนการลงโทษ

1.2 สาเหตุของการกระทำผิดคดีความรุนแรง

ดังที่ Baumeister และคณะ (Baumeister, Bushman, & Campbell, 2000) ได้ศึกษาและสรุปเป็นรูปแบบของความสัมพันธ์ระหว่างความก้าวร้าวที่เป็นผลมาจากการถูกคุกคามอับตา (Threatened egotism) จะเห็นว่า รูปแบบดังกล่าวมีความสอดคล้องกับผลการศึกษาคั้งนี้ กล่าวคือจากการสัมภาษณ์เยาวชน ผู้วิจัยพบสาเหตุหลักของการกระทำผิดคดีความรุนแรง คือส่วนใหญ่เกิดจากการถูกทำร้ายหรือถูกข่มขู่จากฝ่ายตรงข้าม นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลการวิจัยอื่นๆ เช่นงานวิจัยของ นวลตา อาภาคัพพะกุล (2546) ได้ศึกษาพฤติกรรมของเยาวชนที่กระทำผิดเมื่อมีการขัดแย้ง พบว่า ร้อยละ 82 ของกลุ่มที่ศึกษาจะต่อสู้เมื่อถูกทำร้าย และร้อยละ 82 จะต่อสู้เพื่อแก้แค้นแทนเพื่อนและต่อสู้เมื่อถูกข่มขู่สิ่งที่ตนเองรัก ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของผู้วิจัยที่พบอีกสาเหตุหนึ่งของการกระทำผิดคือ การต่อสู้แทนเพื่อนและต่อสู้เพราะความหึงหวงแฟน เช่นเดียวกับงานวิจัยของ ณัฐนันท์ พิทักษา (2548) ได้ศึกษาสาเหตุการกระทำความผิดในคดีอุกฉกรรจ์ของเด็กและเยาวชนชาย พบว่า สาเหตุส่วนใหญ่เกิดจากความคึกคะนอง และทำตามเพื่อน รวมทั้งเหยื่อเองก็มีส่วนช่วยให้เด็กและเยาวชนกระทำความผิด ในทำนองเดียวกัน จากการศึกษาในต่างประเทศ ก็พบสาเหตุเช่นเดียวกัน เช่น งานวิจัยของ Costello & Dunaway (2003) ได้ทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับการถูกคุกคามอับตาของกลุ่มเยาวชนจำนวนหนึ่งที่กำลังศึกษาทั้งในระดับมัธยมต้นและมัธยมปลายพบว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการกระทำผิดคดีความรุนแรง เป็นต้น

1.3 ลักษณะของเยาวชนที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ในการศึกษาลักษณะเด่นของเยาวชนที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ผู้วิจัยได้พยายามทบทวนหลักฐานต่างๆ รวมทั้งการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นจุดเด่นของเยาวชน พบว่า ถ้าสังเกต

ภายนอกแล้ว พฤติกรรมของเยาวชนจะไม่มีอะไรที่โดดเด่นแตกต่างจากเยาวชนทั่วไป เนื่องจากเยาวชนจะไม่พยายามแสดงความโดดเด่นหรือแสดงออกเกินความเป็นจริง ต่างจากเยาวชนทั่วไป โดยเฉพาะเยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมในระยะเวลาสั้นๆ เพียงครั้งเดียวหรือ 2-3 ครั้ง หรือเยาวชนที่ขาดเกิน 4 ครั้ง ซึ่งมักจะพยายามแสดงความตั้งใจหรือต้องการมีส่วนร่วมในกิจกรรมอย่างมากด้วยเหตุผลบางอย่างที่แอบแฝง ทำให้ผู้วิจัยเห็นความแตกต่างอย่างเด่นชัดในเรื่องการแสดงความรับผิดชอบ กล่าวคือ เยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมทุกครั้งไม่มีอะไรโดดเด่นมากไปกว่าการใช้ชีวิตตามความเป็นจริง ใช้ชีวิตอย่างค่อยๆ เป็นค่อยๆ ไปในช่วงเวลาที่ทำกิจกรรม ตลอดจนแสดงความรับผิดชอบหรือความรู้สึกรับผิดชอบต่อที่อยู่ภายในตนโดยที่ไม่ต้องแสดงออกมาให้ดูน่าเคารพยกย่องดังเช่นจากการสังเกตครั้งหนึ่ง เมื่อผู้วิจัยบ่นกับตนเองหลังจากเยาวชนเริ่มหายไปจากกิจกรรมว่า “สงสัยจะไม่มีใครเหลืออยู่จนวันสุดท้ายแน่” เยาวชนคนหนึ่งกลับพูดขึ้นมาว่า “ยังไงผมก็มาอยู่แล้ว” หลังจากนั้น เยาวชนคนนี้ก็มาร่วมกิจกรรมครบทุกครั้ง ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความเชื่อตรงต่อตนเองที่มาพร้อมกับการแสดงความรับผิดชอบต่อ สอดคล้องกับผลการศึกษาระยะที่ 1 ของผู้วิจัย รวมทั้งองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองในด้านความรับผิดชอบต่อตนเองและความเชื่อตรงต่อตนเองตามแนวคิดของ Branden (1994)

อย่างไรก็ดี จากการสังเกตตลอดทุกระยะของการศึกษา ผู้วิจัยได้สรุปลักษณะของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนออกมาเป็นลักษณะของพฤติกรรม 3 แบบ ได้แก่ ความตั้งใจที่จะปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของตนเอง การพยายามควบคุมตนเองให้อยู่กับความเป็นจริง และเป็นตัวของตัวเองโดยไม่พยายามทำตัวโดดเด่น ซึ่งพบว่า มีความสอดคล้องกับงานวิจัยของ ธนารัฐ มีสว (2552) ที่ศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของนักศึกษาวิทยาลัยการแพทย์แผนไทยโดยการสัมภาษณ์เชิงลึก โดยพบลักษณะที่สอดคล้องกัน 2 ลักษณะคือ ความตั้งใจที่จะปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของตนเอง สอดคล้องกับการพยายามพิสูจน์ความสามารถของตนเมื่อถูกตำหนิ และการพยายามควบคุมตนเองให้อยู่กับความเป็นจริง สอดคล้องกับการยอมรับความสามารถและสถานภาพของตนตามความเป็นจริง ทั้งนี้ จากการวิเคราะห์ลักษณะโดยรวมที่พบในตัวของเยาวชนที่มีการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ผู้วิจัยเห็นว่า มีความสอดคล้องกับลักษณะของคนที่ทำหน้าที่สมบูรณ์ (The fully functioning person) ตามแนวคิดของ Rogers (1961 cited in Shaver, Lavy, & Saron, 2007) ประกอบด้วย 4 ลักษณะ ได้แก่ 1) การเปิดรับประสบการณ์ (Openness to experience) หมายถึง ความสามารถที่จะรับฟังความรู้สึกและสังเกตสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นภายในตนเอง 2) การใช้ชีวิตอย่างที่เป็นอยู่ (Existential living) หมายถึง การมีความสุขไปตามสิ่งที่ประสบพบเห็นและใช้ชีวิตอย่างเต็มที่ในทุกๆ ช่วงเวลา 3) การเชื่อในอายตนะ (Organismic trusting) หมายถึง การเชื่อในความรู้สึก ความคิด และประสาทสัมผัสของตน รวมถึงการตัดสินใจที่ถูกต้อง และ 4) อิสรภาพเชิงประสบการณ์

(Experiential freedom) หมายถึง การมีอิสระที่จะเลือกวิถีทางของการกระทำและแสดงความรับผิดชอบต่อการเลือกของตน

1.4 กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

จากผลการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ผู้วิจัยได้สรุปเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองซึ่งอยู่บนฐานแนวคิดของ Mezirow โดยผลจากการค้นพบจะเห็นว่า รูปแบบนั้นมีลักษณะเป็นเกลียวของประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงที่ต่อเนื่องขึ้นไป 4 ชั้นตามระดับของปริทรรศน์ซึ่งมีความแตกต่างจากการค้นพบในงานวิจัยอื่นๆ เช่น กระบวนการเปลี่ยนแปลงองค์ความรู้เชิงพลวัต (Process of dynamic transformation of knowledge) ถูกสร้างขึ้นโดย Nonaka & Takeuchi (1995 cited in Restrepo, Lelea, Christinck, Hülsebusch, & Kaufmann, 2014) มีลักษณะสำคัญของการเรียนรู้ในฐานะที่เป็นแหล่งนวัตกรรม และรูปแบบเกลียวของการเรียนรู้ด้านอารมณ์ ซึ่งอธิบายโดย Kort (2001 cited in Sandanayake, Madurapperuma, & Dias, 2011) ได้นำเสนอรูปแบบเกลียวแบบสี่ส่วนของวงกลมที่แสดงถึงการเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ขณะที่ผู้เรียนผ่านการเรียนรู้ในแต่ละส่วนโดยขยับขึ้นเป็นเกลียว อย่างไรก็ตามรูปแบบหนึ่งที่สร้างโดย Arnold และคณะวิจัย (Arnold & colleagues, 1991 cited in Cooper, Nazzari, King, & Pettigrew, 2013) ถือว่าเป็นรูปแบบที่สอดคล้องกับผลการศึกษาค้นคว้านี้ เนื่องจากเป็นรูปแบบของการสร้างองค์ความรู้และทักษะต่างๆ เพื่อการลงมือปฏิบัติอย่างเหมาะสมซึ่งเกิดมาจากความต้องการที่ชัดเจนและมาพร้อม กับสิทธิที่ได้รับการเคารพ ประการสำคัญที่สุดคือ รูปแบบนี้นำเสนอวิธีการทางการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและมีเป้าหมายที่การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้เรียนให้แข็งแกร่ง รวมทั้งความเชื่อมั่นในตนเองและการพัฒนาอัตมโนทัศน์เชิงบวกอย่างแท้จริง (Equitas, 2007)

นอกจากนี้ ลักษณะสำคัญประการหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองคือ การทบทวนตนเองเกี่ยวกับความผิดพลาดในอดีต อันนำมาสู่การยอมรับและปรับปรุงแก้ไข ข้อบกพร่องของตนเอง สอดคล้องกับการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองในงานวิจัยของ Yahaya (2006) ซึ่งอธิบายว่าการกระตุ้นให้เด็กรู้จักเรียนรู้จากความผิดพลาดเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ เด็กต้องการที่จะแลกเปลี่ยนประสบการณ์มากกว่าการรับฟังวิธีแก้ปัญหา การเรียนรู้ที่จะแก้ปัญหาด้วยตนเองจะช่วยเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง เช่นเดียวกับ Murphy (2002) ได้กล่าวถึงกระบวนการเรียนรู้ในโปรแกรมการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองว่า ความผิดพลาดคือหนทางที่เด็กใช้ในการเรียนรู้ที่จะเผชิญกับความเสี่ยงและกระทำการตัดสินใจซึ่งถือเป็นส่วนประกอบสำคัญของกระบวนการ

2. การอภิปรายผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

จากผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ตั้งแต่การค้นพบกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองในบริบทของการใช้ชีวิตในศูนย์ฝึกฯ จะเห็นว่ากระบวนการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองที่นำไปสู่ความรู้สึกเชื่อมั่นในคุณค่าและความสามารถของตนเองอย่างแท้จริง เป็นความพยายามที่จะปรับปรุงและพัฒนาตนเองโดยไม่จำเป็นต้องดีเลิศหรือประสบความสำเร็จ แต่สามารถที่จะควบคุมการคิด การพูด และการกระทำของตนได้อย่างเป็นอิสระโดยมาพร้อมกับความรับผิดชอบต่อตนเองและการยอมรับตนเองตามความเป็นจริง ตลอดจนมีความตระหนักในตนเองที่จะกลับมาใช้ชีวิตอย่างเต็มเปี่ยมด้วยพลังที่จะก้าวเดินต่อไปในสังคมอย่างเข้มแข็ง

กระบวนการดังกล่าวนี้แบ่งเป็น 4 ชั้น ได้แก่ ชั้นแยกแยะ ชั้นสร้างเจตนาธรรม ชั้นกล้าเผชิญ และชั้นพัฒนาพฤติกรรม โดยในชั้นแยกแยะถือเป็นกระบวนการขั้นแรกที่สำคัญมากเพราะเยาวชนจะได้คิดทบทวนตนเองอย่างเข้มข้น รวมไปถึงการกล้าที่จะทำในสิ่งที่ได้ไตร่ตรองอย่างถี่ถ้วนแล้ว ผลสำเร็จของกระบวนการอาจไม่ถูกแสดงออกมาอย่างชัดเจนหรือมีอะไรที่โดดเด่นแตกต่างจากเยาวชนทั่วไปในทางกลับกัน ยิ่งไปกว่านั้นเยาวชนเหล่านี้กลับไม่พยายามสร้างความโดดเด่นแต่จะใช้ชีวิตตามความเป็นจริงโดยอยู่ร่วมกับบริบทและสภาพแวดล้อมได้อย่างผสมกลมกลืนและมีความหมายตามลำดับขั้นของการแสดงออกถึงการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง 3 ระดับคือ การเผชิญกับความเป็นจริง การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย และการแสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง ซึ่งเป็นลักษณะสำคัญของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองตามแนวคิดของ Branden (1981, 1994, 2001) นอกจากนี้ลักษณะของกระบวนการยังมีความหมายสอดคล้องกับแนวคิดของนักจิตวิทยาที่กล่าวถึงวิธีการอย่างหนึ่งคือ การปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางความคิด (Cognitive restructuring) ซึ่งเกี่ยวข้องกับการคิดทบทวนตนเองเพื่อเปลี่ยนแปลงความคิด ความรู้สึก และการกระทำในทางลบที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองได้ รวมถึงการกระทำซ้ำๆ ยังเป็นส่วนสำคัญที่จะช่วยเสริมสร้างความรู้สึกที่มั่นคงต่อการรับรู้ความสามารถในตนเองและรู้สึกถึงความเป็นตัวตนที่แท้จริงได้อย่างชัดเจนมากขึ้นด้วย (Mruk, 2006) อย่างไรก็ตาม กระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง จำเป็นต้องถูกพัฒนาต่อยอดให้เกิดการนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วย อันเนื่องด้วยกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง โดยการพัฒนาเป็นรูปแบบทางการศึกษานอกระบบหรือแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนโดยการนำไปบูรณาการร่วมกับแนวคิดการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

สำหรับรูปแบบของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ยังมีการศึกษาค่อนข้างน้อยมาก ดังนั้น ผู้วิจัยจึงยังไม่พบเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องอย่างเด่นชัด แต่มีการศึกษาคุณลักษณะอื่นๆ ที่นอกเหนือจากการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ซึ่งมีขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้คล้ายกับรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น แต่ไม่มีลักษณะเป็นเกลียวขึ้นไปเป็นระดับของการพัฒนา หรือกล่าวได้ว่า เป็นรูปแบบที่มีมิติด้านกระบวนการเรียนรู้มิติเดียว เช่น งานวิจัยของ ธนียา กิตติสิทโธ (2556) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อส่งเสริมความสามารถทางศิลปะหัตถกรรมโดยการศึกษาเชิงคุณภาพ พบว่า กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วยกระบวนการเรียนรู้ของชุมชนและทรัพยากรที่เป็นปัจจัยเกื้อหนุน โดยกระบวนการเรียนรู้มี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ความตระหนักรู้และเข้าใจสภาพจริง 2) มีเป้าหมายและกำหนดแนวทาง 3) ปฏิบัติตามเป้าหมาย และ 4) ทบทวนการปฏิบัติและตรวจสอบผล ซึ่งจะเห็นว่ากระบวนการดังกล่าวมีเส้นทางการเรียนรู้ที่คล้ายกับกระบวนการ 3 ขั้นแรกของผู้วิจัย แต่ในขั้นที่ 4 ของผู้วิจัยจะแสดงถึงกระบวนการเรียนรู้ในอีกมิติหนึ่งคือมิติด้านผลลัพธ์ของการเรียนรู้ เช่นเดียวกับงานวิจัยของ พิรเทพ รุ่งคุณากร (2556) ซึ่งศึกษาเรื่องการพัฒนากระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของสตรีไทยที่ถูกกระทำความรุนแรงจากคู่ครอง พบว่า กระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ มี 4 ระยะ ได้แก่ 1) สังสมความเครียด 2) แสวงหาความช่วยเหลือ 3) ทำความเข้าใจสถานการณ์ปัญหา และ 4) ปรับเปลี่ยนมโนทัศน์และใช้เป็นแนวปฏิบัติในชีวิตประจำวัน ส่วนงานวิจัยของ สมสิทธิ์ อัสตรนินิ และกาญจนา ภูครองนาค (2555) ได้ศึกษาวิเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษาเพื่อบ่มเพาะความซื่อตรง พบว่า ลักษณะของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสามารถเป็นได้ทั้งขั้นตอนการเรียนรู้และวิธีการเรียนรู้ หรือเรียกว่า เป็นวิธีการ/กระบวนการเรียนรู้เพื่อบ่มเพาะความซื่อตรง สามารถแบ่งได้เป็น 3 แนวทางหลัก ได้แก่ 1) วิธีการ/กระบวนการเรียนรู้ที่เกิดจากภายในตัวผู้เรียนเอง เช่น การใคร่ครวญในตนเอง การคิดเชิงวิพากษ์ การเจริญสติภาวนา และการทดลองลงมือกระทำเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงในตนเอง 2) วิธีการ/กระบวนการเรียนรู้ที่เกิดจากครอบครัว โรงเรียน และคนรอบข้าง เช่น การสนทนาเชิงวิพากษ์ การทำสุนทรียสนทนา การมีสังฆะกัลยาณมิตร และการอบรมสั่งสอนและฝึกปฏิบัติด้านคุณธรรมศีลธรรม และ 3) วิธีการ/กระบวนการเรียนรู้ที่เกิดจากสังคม วัฒนธรรมประเทศชาติ และโลก ซึ่งจะเห็นได้ว่ากระบวนการเรียนรู้ทั้ง 3 แนวทางหลัก มีความสอดคล้องกับเนื้อหาการเรียนรู้ของการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ซึ่งประกอบด้วย 4 หัวเรื่อง ได้แก่ “ตัวตนของฉัน” “ครอบครัวของฉัน” “สังคมของฉัน” และ “เพื่อนร่วมโลกของฉัน” แต่ต่างกันตรงที่กระบวนการเรียนรู้ของผู้วิจัยมีลักษณะการดำเนินการเป็นขั้นเป็นตอนอย่างชัดเจนในแต่ละหัวเรื่อง

3. การอภิปรายผลการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

มีโปรแกรมเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองมากมายทั้งในอดีตและปัจจุบันที่ถูกนำไปใช้ทั้งในบริบทของเยาวชนที่กระทำผิดคดีความรุนแรงและบริบทอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง แต่โปรแกรมที่นำแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมาใช้เสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นยังมีไม่มากนักโดยเฉพาะในประเทศไทย เช่น การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการจิตปัญญาตามรูปแบบ BRAIN Model (ปาจารย์ตีวสิทธิ์ และ รัตนา นฤภัทร, 2558) ประกอบด้วย 5 ชั้น ได้แก่ 1) ชั้นสำรวจความคิด 2) ชั้นเปิดประตูความคิด 3) ชั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 4) ชั้นประมวลความรู้สึกรู้สึก และ 5) ชั้นสรุปความคิดของตนเองและสิ่งที่ตั้งใจจะทำต่อผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้ขั้นแยกแยะและขั้นสร้างเจตนารมณ์ในการศึกษาของผู้วิจัย อย่างไรก็ตาม เนื่องจากกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความเฉพาะเจาะจงในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง การพัฒนาโปรแกรมที่มีลักษณะคล้ายกันจึงยังไม่มีให้เห็นหรือมีค่อนข้างน้อยมาก ถ้าหากจะมีโปรแกรมลักษณะเดียวกับนี้ก็อาจจะมีบางส่วนที่คล้ายกัน เช่น โปรแกรมที่ใช้วิธีการสะท้อนความคิดหรือการคิดไตร่ตรอง โดยเฉพาะโปรแกรมที่ใช้วิธีการคิดแบบโยนิโสมนสิการนั้นมีปรากฏในงานวิจัยหลายเรื่องที่น่าไปใช้ในกลุ่มเยาวชนกระทำผิด เช่น งานวิจัยของ จันท์เพ็ญ พันธุ์จันทร์ (2541) และ วรณดาว ศูนย์กลาง (2550) เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีโปรแกรมที่ใช้การเล่าเรื่องมาช่วยส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของเยาวชนกระทำผิด ดังเช่นงานวิจัยของ Magos (2014) ซึ่งทำการศึกษาศึกษาการสะท้อนความคิดของนักโทษวัยหนุ่ม (Young prisoners) ผ่านการมีส่วนร่วมในกิจกรรมเล่าเรื่องซึ่งเป็นเรื่องราวเกี่ยวกับชีวประวัติส่วนตัว (Autobiographical stories) พบว่า การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นในระหว่างกิจกรรมซึ่งเชื่อมโยงกับการตัดสินใจย้ายออกจากประเทศอันนำมาสู่การติดคุก และการวางแผนสำหรับอนาคต

4. การอภิปรายผลสุดท้ายของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง และปัจจัยและเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับการนำไปใช้

จากผลสุดท้ายของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ซึ่งผู้วิจัยได้ปรับปรุงให้เหมาะสมกับการนำไปใช้ในวงกว้างมากที่สุด ไม่จำกัดแค่ในกลุ่มเยาวชนกระทำผิดคดีความรุนแรง รวมถึงองค์ประกอบต่างๆ ที่ใช้มีความหมายที่เป็นกลางและสากล โดยเฉพาะการอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างโลกทั้งสี่ซึ่งประกอบด้วยโลกปรากฏ โลกสมมติ โลกเทียม และโลกแท้ แสดงให้เห็นว่ามนุษย์ทุกคนใช้ชีวิตเกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ที่สัมพันธ์กันเหล่านี้ แต่ไม่ใช่มนุษย์ทุกคนที่จะสามารถใช้ชีวิตอยู่ในโลกแท้ได้ถ้าหากไม่ผ่านกระบวนการเรียนรู้ 4 ชั้น ได้แก่ ขั้นแยกแยะ ขั้นสร้างเจตนารมณ์ ขั้นกล้าเผชิญ และขั้นพัฒนาปรีทรรศน์ โดยในขั้นสุดท้ายถือว่าเป็น

ขั้นตอนที่สำคัญที่สุดของกระบวนการเรียนรู้ซึ่งจะกล่าวถึงการพัฒนาปริทรรศน์ (Perspective development) ผ่านการทำซ้ำกระบวนการ 3 ขั้นแรกโดยมีเป้าหมายของการพัฒนาปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง อย่างไรก็ตาม คำว่า “perspective” ที่ใช้ในกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงครั้งนี้ แปลว่า “ปริทรรศน์” ซึ่งมีความหมายกว้างกว่า “มโนทัศน์” กล่าวคือ ปริทรรศน์ ประกอบด้วย ความคิด ความต้องการ ความรู้สึก และการกระทำ จากผลการศึกษาระยะที่ 1 ที่ศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ผู้วิจัยได้ข้อค้นพบว่า ความคิดที่แฝงไปด้วยความต้องการถือเป็น “หัวใจของปริทรรศน์” ส่วนความรู้สึกและการกระทำเป็นสิ่งที่สะท้อนออกมาภายนอก ทั้งนี้ การตรวจสอบปริทรรศน์ของตนเองด้วยการสังเกตความรู้สึกและการกระทำที่แสดงออกมา จะทำให้สามารถสืบสาวไปถึงหัวใจของปริทรรศน์ที่เป็นตัวขับเคลื่อนพฤติกรรมต่างๆ ได้ ดังที่ปรากฏในขั้นตอนแรกของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น เป็นขั้นตอนที่เกิดก่อนภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน ซึ่งเป็นการทบทวนตนเองเพื่อตรวจสอบภาพรวมของตนเอง โดยเฉพาะ “การแสดงความรู้สึก” ในรูปแบบต่างๆ โดยจากการทดลองจัดกิจกรรมกับกลุ่มเยาวชน ผู้วิจัยพบว่าความรู้สึกหนึ่งที่มีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อการแสดงความเป็นตัวตนคือ ความรู้สึกชิน เพราะเป็นความรู้สึกที่สามารถสะท้อนให้เห็นจุดบอดหรือข้อบกพร่องที่ตนเองมองไม่เห็น ทำให้เห็นข้อเสียที่ตนมองข้ามและไม่ได้ปกป้องไว้ ดังนั้น การพยายามสะท้อนความคิดด้วยความรู้สึกดังกล่าวจะช่วยตรวจสอบความคิดที่ทำให้สามารถมองเห็นตัวตนที่บุคคลนั้นเป็นโดยที่ไม่รู้เนื้อรู้ตัวได้ และนำมาสู่ความตระหนักที่จะปรับปรุงแก้ไขตนเองต่อไป

สำหรับงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาปริทรรศน์ในประเทศไทย ผู้วิจัยยังไม่พบการศึกษาในลักษณะนี้โดยตรง แต่เป็นเพียงการศึกษาลักษณะของการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ ซึ่งผู้วิจัยพบในงานวิจัยส่วนใหญ่ใช้คำว่า มโนทัศน์ แทนคำว่า ปริทรรศน์ ที่ปรากฏในการศึกษาครั้งนี้ ทำให้ส่งผลต่อการให้คำนิยามและการให้ความหมายอันนำมาสู่การปฏิบัติที่แตกต่างจากความเป็นปริทรรศน์ในกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เช่น งานวิจัยของ พิรเทพ รุ่งคุณากร (2556) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนากระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของสตรีไทยที่ถูกกระทำรุนแรงจากคู่ครอง โดยให้นิยามของมโนทัศน์ว่า หมายถึง ทักษะคิด ค่านิยม ความคิด ความเชื่อ สมมติฐาน มุมมอง โลกทัศน์ หลัก วิธีการ กรอบ หรือแบบแผนทางความคิดของบุคคล ซึ่งจะเห็นว่ามีความแตกต่างจากความหมายของปริทรรศน์ที่ผู้วิจัยได้สรุปไว้ว่า เป็นความคิด ความต้องการ ความรู้สึก และการกระทำของบุคคล ดังนั้น ในการศึกษาเรื่องปริทรรศน์ที่ไม่ใช่ศึกษาแค่เรื่องมโนทัศน์ในกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ควรพิจารณาการให้คำนิยามที่ครอบคลุมความเป็นปริทรรศน์ให้ชัดเจน โดยมุ่งเน้นความต้องการหรือแรงจูงใจซึ่งเป็นหัวใจของปริทรรศน์ นอกจากนี้ ความเป็นปริทรรศน์ที่ปรากฏในงานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ควรแสดงขั้นตอนของการพัฒนาปริทรรศน์หรือกำหนดขอบเขตของปริทรรศน์ให้ชัดเจนมากขึ้น กล่าวคือ ในการจัดการเรียนรู้เพื่อ

เปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ ผู้ดำเนินกิจกรรมควรกำหนดทิศทางของการเปลี่ยนแปลงด้วย เพื่อนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายของการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทและสภาพแวดล้อมที่แท้จริงของผู้เรียน ดังเช่นงานวิจัยในต่างประเทศของ Tsang (2011) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของหลักสูตร เนื้อหา และนักเรียนในฐานะมืออาชีพที่กำลังพัฒนา (Evolving Professionals: EP) โดยเสนอวิธีการพัฒนาพหุปริทรรศน์ (Multi-perspective development) สำหรับการเปลี่ยนแปลงนักเรียนไปสู่ความเป็นมืออาชีพที่พร้อมทำงาน ซึ่งแบ่งเป็น 3 คุณลักษณะคือ เป็นผู้ฝึกปฏิบัติสะท้อนความคิด เป็นผู้สื่อสารอย่างมีทักษะ และเป็นสมาชิกในทีมอย่างมีส่วนร่วม

นอกจากการอภิปรายขั้นตอนการพัฒนาปริทรรศน์ดังกล่าวข้างต้น สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งในกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงคือ ความชัดเจนในขั้นตอนการแยกแยะและการสร้างเจตนาธรรม โดยเฉพาะ “การมีเจตนาธรรมที่ชัดเจน” ซึ่งจะต้องผ่านประสบการณ์ของการสะท้อนความคิดที่ละเอียดลออและนำมาสู่การสร้างเป้าหมายที่ชัดเจนในทางปฏิบัติ อันเป็นปัจจัยและเงื่อนไขที่สำคัญประการหนึ่งของการนำกระบวนการเรียนรู้ไปใช้ ดังนั้น การบทรสร้างบทสนทนาและวาทกรรมจึงเป็นส่วนสำคัญในการขับเคลื่อนกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังที่ Taylor (2007) ได้กล่าวว่างานวิจัยจำนวนมากต่างก็พบว่า ประสบการณ์ของการสะท้อนความคิดผ่านบทสนทนาและวาทกรรมถือเป็นส่วนสำคัญของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ รวมถึงภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสนซึ่งเป็นตัวกระตุ้นการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้ผู้เรียนได้รับการส่งเสริมการเรียนรู้ที่ถูกต้องและเหมาะสม สามารถใช้ชีวิตได้อย่างเข้มแข็งและพัฒนาตนเองให้ผ่านพ้นอุปสรรคต่างๆ ในสังคมยุคปัจจุบันได้ ทั้งนี้ ปัจจัยและเงื่อนไขที่จะช่วยกระตุ้นการสร้างบทสนทนาและวาทกรรมในกลุ่มผู้เข้าร่วมกิจกรรมคือ “การเล่าเรื่องสะท้อนความคิด” และ การใช้วาทกรรม “โลกปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม-โลกแท้” กล่าวคือ ในการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ผ่านแนวคิด “โลกปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม-โลกแท้” ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นอุปมาเชิงทฤษฎี (Theoretical trick) หรือหลักการที่มีความเป็นเหตุเป็นผลและอยู่บนพื้นฐานความเป็นจริงซึ่งผู้วิจัยได้นำมาใช้ทดแทนเหตุการณ์วิกฤต (Critical incidents) ในการกระตุ้นภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน เนื่องจากข้อจำกัดของการใช้ชีวิตอยู่แต่ในศูนย์ฝึกฯ ทำให้เยาวชนไม่สามารถติดต่อกับคนภายนอกได้อย่างเป็นอิสระหรือติดต่อได้ยากเพราะต้องเคารพกฎระเบียบของศูนย์ฝึกฯ อย่างเคร่งครัด โดยผู้วิจัยได้นำมาใช้ในกิจกรรมบทสนทนาเพื่อสร้างวาทกรรมอย่างมีเหตุผล (Rational discourse) หรือเรียกว่าเป็นวาทกรรมเชิงทฤษฎี (Theoretical discourse) ซึ่งเป็นวาทกรรมประเภทหนึ่งตามแนวคิดของ Habermas (1984 cited in Calleja, 2014) กล่าวคือ วาทกรรมประเภทนี้เป็นการยอมรับและยึดถือองค์ความรู้หนึ่งที่มีความสมเหตุสมผล และเป็นรูปแบบของการสื่อสารที่เน้นการถกเถียงบนข้อเท็จจริงบางอย่างซึ่งเกี่ยวกับการมองโลกที่เป็นจริง ทำให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนความคิดอย่างเป็นระบบ โดยจากการทดลองใช้พบว่า การพัฒนาทักษะการเล่าเรื่องโดยใช้การประเมินแบบรูบรีค (Rubric assessment) ถือเป็นตัวขับเคลื่อนการใช้วาทกรรมได้อย่างมี

ประสิทธิภาพ กล่าวคือ รุบริค เป็นเครื่องมือที่นักศึกษานิยมใช้พัฒนากระบวนการสะท้อนความคิดของผู้เรียน อีกทั้งเป็นเครื่องมือที่นำมาใช้ประเมินผลการเล่าเรื่องบ่อยครั้งภายในบริบททางการศึกษา (Barrett, 2006; Sadik, 2008 cited in Byrne, 2012) ซึ่งจากผลการศึกษาคั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนารุบริคโดยเน้นประสิทธิภาพในการสะท้อนความคิดของเยาวชนเป็นสำคัญ โดยพบว่า การพัฒนาความสามารถในการเล่าเรื่องส่งผลต่อการพัฒนากระบวนการเรียนรู้มากกว่าการพัฒนาการเขียน นอกจากนี้ยังพบว่าเยาวชนมีความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้นเมื่อได้คะแนนจากการเล่าเรื่องเพิ่มขึ้น ยิ่งไปกว่านั้น การเล่าเรื่องในอดีตด้านลบจะทำให้เยาวชนเห็นข้อจำกัดของตนเองและนำมาสู่การปรับปรุงแก้ไขการเห็นคุณค่าในตนเองที่บกพร่องได้ ดังที่ Bohanek และคณะ (Bohanek et al., 2006 cited in McLean, Pasupathi, & Pals, 2007) ได้แนะนำว่า การเล่าเรื่องเกี่ยวกับเหตุการณ์ในอดีตด้านลบ มีความสำคัญอย่างยิ่งที่จะทำให้เกิดความเข้าใจต่อการเห็นคุณค่าในตนเองเพราะเด็กต้องการผู้เชี่ยวชาญที่จะมาช่วยชี้แนะและช่วยจัดหาหนทางในการเผชิญกับปัญหาต่างๆ

สำคัญกว่านั้น ในการเล่าเรื่องสะท้อนความรู้สึก ตลอดจนการนำเสนออารมณ์ที่สร้างขึ้นไปใช้ในสถานการณ์จริง บทบาทสำคัญขององค์ประกอบด้านความสัมพันธ์ที่แท้จริงตามแนวคิดการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของ Taylor โดยเฉพาะในด้านความสัมพันธ์ระหว่างผู้ร่วมสนทนาด้วยกัน หรืออาจจะเป็นความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกลุ่มกับผู้ร่วมกิจกรรม หรืออาจจะเป็นความสัมพันธ์ระหว่างผู้ร่วมกิจกรรมกับบุคคลในชีวิตก็ตาม ผู้วิจัยเรียกบทบาทในลักษณะนี้ว่า การแสดง “ความเป็นเนื้อแท้” (Authenticity) คือ การพยายามเปิดเผยตัวตนของผู้สนทนาโดยเฉพาะการกล้าเปิดเผยด้านลบของตนเองเพื่อให้ผู้ฟังมองเห็นความจริงใจของผู้พูดและเห็นความสำคัญของเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับเรื่องเล่าจากประสบการณ์ในชีวิตจริงของผู้พูด ดังเช่นผลจากการแสดงบทบาทของผู้วิจัย ทำให้เยาวชนกระทำผิดซึ่งโดยธรรมชาติเป็นกลุ่มเยาวชนที่ปกป้องตนเองสูง ได้เห็นความจริงใจของผู้วิจัยมากขึ้น ส่งผลให้เกิดความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมมากขึ้นอย่างเห็นได้ชัด ปัญหาส่วนตัวบางเรื่องที่ผู้วิจัยเล่าไป เยาวชนก็อยากจะมีส่วนร่วมในการให้ความช่วยเหลือหรือช่วยหาทางแก้ปัญหา รวมทั้งส่งผลต่อการแสดงความคิดเห็นออกเห็นใจผู้อื่นมากขึ้น ดังนั้น ผู้วิจัยจึงกล่าวได้ว่า การแสดงความเป็นเนื้อแท้นั้นมีอิทธิพลมากสำหรับผู้ร่วมสนทนาที่จะสร้างความสัมพันธ์ที่แท้จริงและความพร้อมที่จะเปิดเผยตัวตน อันนำมาสู่การแสดงความจริงใจต่อกัน และการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การแสดงความเป็นเนื้อแท้ของผู้วิจัยในการสนทนาจึงทำให้เยาวชนรู้สึกแปลกใจโดยเฉพาะเยาวชนที่ไม่ค่อยได้รับความจริงใจจากคนรอบข้าง คนไม่สนิท หรือแม้แต่คนในครอบครัวเองก็ตาม ดังที่ Kreber และคณะ (Kreber et al., 2007 cited in Groen & Hyland-Russell, 2010) ได้กล่าวว่า ในการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน การแสดงความเป็นเนื้อแท้คือ การตระหนักรู้ในตนเองมากขึ้น ตลอดจนการนำตัวตนส่วนหนึ่งเข้ามาปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนและสะท้อนความคิดเกี่ยวกับตนเอง ผู้อื่น ความสัมพันธ์ และบริบทต่างๆ สอดคล้องกับการศึกษาของ Cranton & Carusetta (2004) ซึ่งได้

พัฒนาความเป็นเนื้อแท้ในกระบวนการเปลี่ยนแปลง โดยการสำรวจความหมายของความเป็นเนื้อแท้ในการสอนผ่านการพูดคุยกับกลุ่มนักการศึกษา 22 คน ตลอดระยะเวลา 3 ปี พบว่า วิธีทางการเป็นเนื้อแท้ของนักการศึกษาในการสอน สามารถเปลี่ยนความเข้าใจที่มีต่อตนเอง คนอื่น ความสัมพันธ์บริบท และการสะท้อนความคิด จากปริทรรศน์ที่ดูแข็งทื่อไปสู่ปริทรรศน์ที่มีความหลากหลายด้านและผสมผสานกัน เช่นเดียวกับ งานวิจัยของ Vine (2012) ซึ่งทำการศึกษาด้วยตนเองเชิงคุณภาพเพื่อสำรวจ เรียนรู้ ฝึกปฏิบัติและพัฒนาตนเองด้านความเป็นเนื้อแท้ พบว่า การฝึกปฏิบัติและการเข้าไปมีส่วนร่วมในการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ผ่านการศึกษาด้วยตนเอง สามารถช่วยสร้างความเป็นเนื้อแท้ของความเป็นครูที่ดีได้ นอกจากนี้ การรักษาความสัมพันธ์ที่แท้จริงให้มีความยั่งยืน จำเป็นต้องมีการสนับสุนซึ่งกันและกัน” ระหว่างผู้มีส่วนร่วมในกระบวนการสร้างความสัมพันธ์เชิงบวก เป็นวิธีการเพื่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ที่ดีในด้านต่างๆ ผ่านการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ดังที่ Johnson (2003) ได้กล่าวถึงลักษณะของการเรียนรู้ร่วมกันว่า ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างกันและกันเป็นผลของการมีปฏิสัมพันธ์เชิงสนับสุนซึ่งกันและกัน โดยการเข้าไปมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ตลอดจนแลกเปลี่ยนแหล่งทรัพยากรที่ต้องการ เช่น ข้อมูล วัสดุอุปกรณ์ เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ประสิทธิภาพของการเล่าเรื่องและการสนทนาร่วมกันต้องเกิดจาก “บรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกัน” ที่จะช่วยกระตุ้นการเล่าเรื่องที่เข้มข้นและการฟังอย่างตั้งใจ ผ่านบรรยากาศของการเคารพซึ่งกันและกัน อบอุ่นเป็นกันเอง และมีความไว้วางใจใจ ดังที่ Knowles (1975) ได้กล่าวว่าการสร้างบรรยากาศสำหรับการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ควรจะพิจารณาสิ่งเหล่านี้คือ 1) การอยู่ในบรรยากาศที่อบอุ่น 2) การอยู่ในบรรยากาศที่มีการเคารพซึ่งกันและกัน 3) การอยู่ในบรรยากาศที่นำไปสู่การสนทนา และ 4) การอยู่ในบรรยากาศที่มีความเชื่อใจซึ่งกันและกัน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1. กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองที่ผู้วิจัยค้นพบจากการศึกษาระยะที่หนึ่ง อันประกอบด้วย 2 มิติคือ ด้านกระบวนการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับการสะท้อนความคิดของตนเอง และด้านเป้าหมายการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับการพัฒนาปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองนั้น เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในบริบทของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงซึ่งผู้บริหารสถานศึกษา ครู อาจารย์ นักการศึกษา นักวิชาการ หรือผู้ที่เกี่ยวข้องสามารถนำไปประยุกต์ใช้เป็นหลักการสำหรับต่อยอดองค์ความรู้เดิมหรือสนับสุนทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ในบริบทดังกล่าวหรือสภาพแวดล้อมที่ใกล้เคียงได้ ทั้งในมุมมองด้านศึกษาศาสตร์ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับกระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์บนฐานแนวคิดของ Mezirow และสาขาจิตวิทยาซึ่ง

จะเกี่ยวข้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับลักษณะของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ตลอดจนสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการสร้างโปรแกรมทางการศึกษาหรือการฝึกอบรมที่เหมาะสมกับพื้นที่หรือหน่วยงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง โดยเฉพาะการให้บริการด้านการศึกษาจากระบบกับกลุ่มเยาวชนที่มีลักษณะพฤติกรรมก้าวร้าวหรืออยู่ในสภาพแวดล้อมใกล้เคียงกัน เช่น เยาวชนในชุมชนแออัด เป็นต้น อย่างไรก็ตาม รูปแบบดังกล่าวนี้ยังมีความเฉพาะเจาะจงในบริบทของเยาวชนที่กระทำผิดหรือกลุ่มคนที่อยู่ในสถานกักกันหรือสถานฝึกอบรมเด็กและเยาวชนกระทำผิด

2. กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากการตรวจสอบ ปรับปรุง และนำไปทดลองใช้ อันประกอบด้วย 4 ชั้นคือ ชั้นแยกแยะ ชั้นสร้างเจตนาธรรมณ์ ชั้นกล้าเผชิญ และชั้นพัฒนาปรีทรรศน์ จะเห็นว่ามีลักษณะที่สอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ของมนุษย์อันเนื่องมาจากเป้าหมายของการเรียนรู้ที่ต้องการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองซึ่งเป็นสิ่งที่แฝงอยู่ในความเป็นมนุษย์ของทุกคน อีกทั้งรูปแบบยังได้มีการปรับปรุงเนื้อหาที่ไม่จำกัดอยู่ในบริบทใดบริบทหนึ่งโดยเฉพาะองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเองซึ่งเป็นคุณลักษณะพื้นฐานของคนทุกเพศทุกวัย ดังนั้น กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงนี้จึงสามารถนำไปใช้ได้กับกลุ่มเยาวชนทุกกลุ่ม รวมทั้งบุคคลทั่วไป แบ่งเป็นสองกรณี กรณีแรกคือ เป็นองค์ความรู้สำหรับการเรียนรู้ด้วยตนเองสำหรับคนทุกเพศทุกวัยในการปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาตนเองไปสู่เป้าหมายในชีวิตอันเกิดจากการทบทวนมาแล้วอย่างละเอียดรอบคอบ กรณีที่สองคือ ผู้จัดกิจกรรมในฐานะผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารองค์กร ครู อาจารย์ หรือนักฝึกอบรมต่างๆ ควรสนับสนุนการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่พัฒนานี้ไปประยุกต์ใช้อย่างกว้างขวางกับกลุ่มเยาวชนกลุ่มปกติ โดยสามารถเลือกใช้เฉพาะหลักการของกระบวนการทั้ง 4 ชั้น แล้วนำไปพัฒนาเป็นชุดเครื่องมือที่เหมาะสมกับบริบท หรือสามารถนำทั้งแบบแผนกิจกรรมและชุดเครื่องมือไปใช้ต่อได้ แต่ควรศึกษาเนื้อหาและวิธีการให้เข้าใจอย่างถ่องแท้โดยเฉพาะแนวคิดและหลักการที่ปรากฏในภาพสุดท้ายของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ ตลอดจนมีการนำไปทดลองใช้ก่อนเพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพของเครื่องมือและความเหมาะสมกับบริบทอีกครั้งเนื่องจากชุดเครื่องมือดังกล่าวถือว่าเป็นเพียงผลจากการศึกษานำร่อง และสำหรับผู้ดำเนินกิจกรรมนั้นควรมีประสบการณ์ส่วนตัวที่เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมาบ้างพอสมควร อย่างไรก็ตาม สำหรับนักจิตวิทยา นักสังคมสงเคราะห์ หรือผู้รับผิดชอบการจัดกิจกรรมในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน สังกัดกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน สามารถนำแบบแผนกิจกรรมและชุดเครื่องมือนี้ไปใช้ในสถานจริงได้ทันทีโดยไม่ต้องทดลองใช้ก่อน

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรงตามแนวทางการคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลด้วยวิธีการอื่นๆ หรือใช้แนวทางการ

วิเคราะห์บนฐานแนวคิดอื่นๆ ที่เหมาะสมเพื่อทดสอบความน่าเชื่อถือของกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองและเปรียบเทียบความแตกต่างของลักษณะต่างๆ ที่ปรากฏในรูปแบบนั้นๆ

2. ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองกับการเห็นคุณค่าในตนเองทั่วไปของเยาวชนในบริบทของสังคมไทยว่ามีความแตกต่างกันในด้านใดบ้าง เพื่อเป็นฐานความคิดสำหรับการศึกษาการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองที่ชัดเจนมากขึ้น

3. ควรมีการศึกษากระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองในบริบทอื่นๆ เพิ่มเติม เนื่องจากบริบทที่ผู้วิจัยศึกษานี้ค่อนข้างอยู่ในวงแคบเพราะเยาวชนที่กระทำผิดคิดความรุนแรงเป็นกลุ่มคนที่พบปัญหาด้านการเห็นคุณค่าในตนเองจากการทบทวนวรรณกรรม อย่างไรก็ตาม การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองนั้นมีคุณลักษณะที่เป็นสากล มนุษย์ทุกคนย่อมประสบปัญหาในชีวิตที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองซึ่งไม่จำเป็นต้องเป็นปัญหาเกี่ยวกับการใช้ความรุนแรงเพราะปัญหาดังกล่าวเป็นปัญหาที่ร้ายแรงที่สุดที่จะเกิดขึ้นแต่อาจจะมีปัญหาอื่นที่มีความรุนแรงในระดับน้อยลงไป ดังนั้น การทำวิจัยในครั้งต่อไป ควรนำตัวแปรดังกล่าวไปศึกษากระบวนการเรียนรู้ในกลุ่มอื่นๆ เช่น ศึกษาในกลุ่มเยาวชนที่กระทำผิดคิดยาเสพติดหรือคดีอื่นๆ หรือกลุ่มเยาวชนทั้งในระบบและนอกระบบที่กว้างขึ้น รวมทั้งบุคคลทั่วไป เพื่อตรวจสอบว่า กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของกลุ่มคนเหล่านั้น มีลักษณะเป็นอย่างไร สอดคล้องกับผลการวิจัยครั้งนี้หรือไม่ อย่างไร ทั้งนี้เพื่อทดสอบความน่าเชื่อถือของกระบวนการดังกล่าวด้วย

4. ควรมีการนำกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองไปทดลองใช้กับการศึกษาทั้งในระบบและนอกระบบในบริบทอื่นๆ เพิ่มเติม เพื่อทดสอบประสิทธิภาพของหลักการหรือเครื่องมือต่างๆ ที่มีการนำไปใช้ อันนำมาสู่การปรับปรุงแก้ไขและพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงให้สามารถนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นในอนาคต อีกทั้งปรับปรุงให้เหมาะสมกับแต่ละบริบทมากขึ้นด้วย เช่น บริบทของโรงเรียน สถาบันการศึกษาอื่นๆ สถานสงเคราะห์ ชุมชน องค์กรและหน่วยงานต่างๆ เป็นต้น

5. ควรศึกษาบทบาทของตัวแปรหรือปัจจัยเกี่ยวพันต่างๆ ที่เกี่ยวข้องเพิ่มเติม เพื่อต่อยอดองค์ความรู้ของตัวแปรนั้นให้มากขึ้น เช่น เพิ่มบทบาทของการพัฒนาปริทรรศน์ในการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ในกระบวนการเรียนรู้ เพื่อทดสอบความสำคัญของปริทรรศน์ที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง หรือศึกษาบทบาทของความเป็นเนื้อแท้ของผู้สอนในการจัดกระบวนการเรียนรู้ เพื่อทดสอบความสำคัญของบทบาทดังกล่าว หรือศึกษาปัจจัยเชิงเหตุและผลที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองในหลายๆ บริบทเพิ่มเติมเพื่อขยายองค์ความรู้ในการศึกษาตัวแปรดังกล่าวให้มากยิ่งขึ้น เช่น ทำการศึกษาเชิงปริมาณหรือเชิงคุณภาพที่ลึกซึ้งมากขึ้น เป็นต้น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- เกียรติวรรณ อมาตยกุล. (2526). ปรัชญาการศึกษาจากระบบ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ยูไนเต็ดโพรดักชั่น.
- เกียรติวรรณ อมาตยกุล. (2553). *Super change: สร้างคนรุ่นใหม่ (เพื่อไป) สร้างชาติ*. กรุงเทพฯ: หจก.ภาพพิมพ์.
- เสรีน ปุณณะหิตานนท์. (2558). การกระทำผิดในสังคม: สังคมวิทยาอาชญากรรมและพฤติกรรมเบี่ยงเบน. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน. (2554). รายงานสถิติคดี ประจำปี 2554. กรุงเทพฯ: ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศ.
- กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน. (2555). รายงานสถิติคดี ประจำปี 2555. กรุงเทพฯ: ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศ.
- กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน. (2556). รายงานการดำเนินงานของรัฐต่อสาธารณะรายปี ประจำปีงบประมาณ พ.ศ.2556. กรุงเทพฯ: กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน.
- กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน. (2557). รายงานการดำเนินงานของรัฐต่อสาธารณะรายปี ประจำปีงบประมาณ พ.ศ.2557. กรุงเทพฯ: กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน.
- กรรจทิมา ชาวดะ. (2555). การปรับเปลี่ยนตัวตนของเด็กและเยาวชนผู้ก้าวพลาด. (วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, สงขลา.
- กาญจนา คุณารักษ์. (2555). รูปแบบการป้องกันการกระทำผิดซ้ำเกี่ยวกับยาเสพติด : กรณีศึกษาสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน. (ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศิลปากร, กรุงเทพฯ.
- คณะกรรมการสิทธิมนุษยชนแห่งชาติ. (2556). ประมวลศัพท์สิทธิมนุษยชนในกระบวนการยุติธรรมและสิทธิมนุษยชนศึกษา เล่ม 2. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการสิทธิมนุษยชนแห่งชาติ.
- จันทร์เพ็ญ พันธุ์จันทร์. (2541). การพัฒนาบริการให้คำปรึกษาและการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองและวิธีคิดตามแนวโยนิโสมนสิการของนักเรียนที่มาจากครอบครัวแตกแยกในโรงเรียนบางแม่หม้ายรัฐราษฎร์รังสฤษดิ์. (ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, กรุงเทพฯ.

- จิตรา เพียรล้ำเลิศ. (2556). แนวการศึกษาชุดวิชากฎหมายอาญาและอาชญาวิทยาชั้นสูง: หน่วยที่ 8 การกระทำความผิดทางอาญาของเด็กและเยาวชน และการกระทำความผิดทางอาญาต่อเด็กและเยาวชน. นนทบุรี: สำนักพิมพ์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- จิตราภรณ์ จิตรธร. (2551). การกระทำความผิดซ้ำของเด็กและเยาวชนในฐานะความผิดเกี่ยวกับทรัพย์: ศึกษาเชิงทฤษฎีการควบคุมตนเอง การควบคุมทางสังคม และการคบหาสมาคมที่แตกต่าง. (ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยมหิดล, กรุงเทพฯ.
- ฉวีวรรณ สีสม. (2555). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานในหน่วยการเรียนรู้วิชาเคมีทั่วไปสำหรับนักศึกษาศาสนาบัณฑิตวิทยาลัย. (วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุสิตบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ชูศรี วงศ์รัตน์ และ องอาจ นัยพัฒน์. (2551). แบบแผนการวิจัยเชิงทดลองและสถิติวิเคราะห์ : แนวคิดพื้นฐานและวิธีการ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ณัฐนันท์ พิทักษ์. (2548). สาเหตุการกระทำความผิดในคดีอุกฉกรรจ์ของเด็กและเยาวชนชาย : ศึกษาเฉพาะกรณีศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายในเขตกรุงเทพมหานคร. (ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพฯ.
- ทิตนา แคมมณี. (2554). รูปแบบการเรียนการสอน : ทางเลือกที่หลากหลาย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตนา แคมมณี และคณะ. (2545). กระบวนการเรียนรู้: ความหมาย แนวทางการพัฒนา และปัญหาข้อใจ. กรุงเทพฯ: บริษัท พัฒนาคุณภาพวิชาการ (พว.) จำกัด.
- ธนา นิลชัยโกวิท และ อติสร จันทรสุข. (2552). ศิลปะการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง : คู่มือกระบวนการจัดตั้งปัญญา. นครปฐม: ศูนย์จัดตั้งปัญญาศึกษามหาวิทยาลัยมหิดล.
- ธนารัฐ มีสวย. (2552). การศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล : กรณีศึกษาวิทยาลัยการแพทย์แผนไทย มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี. (วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ธनिया กิตติสิทโธ. (2556). การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อส่งเสริมความสามารถทางศิลปหัตถกรรมบนฐานแนวคิดการพึ่งตนเองของชุมชน. (ปริญญาครุศาสตรดุสิตบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- ธีรวุฒิ เอกะกุล. (2552). การวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) (2 ed.). อุบลราชธานี: บริษัท ยงสวัสดิ์อินเตอร์กรุ๊ป จำกัด.
- ธีระ ชัยยุทธยรรยง. (2542). การเสริมสร้างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง. วิชาการ, 2(2), 68-74.

- นงเยาว์ แข่งเพ็ญแข. (2545). การเสริมพลังจิตใจ จริยธรรม วินัย เด็กและเยาวชน ร่วมกับกระบวนการคิดของสมอง. กรุงเทพฯ: บริษัทส่งเสริมการศึกษาและจริยธรรม.
- นวลจันทร์ ทศนชัยกุล. (2530). อาชญาวิทยาคลินิก. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- นวลตา อาภาศัพท์กุล. (2546). อิทธิพลของการเลี้ยงดูเด็กและการสนับสนุนทางสังคมต่อการกระทำผิดของเด็กในภาคใต้ตอนล่าง. สงขลานครินทร์เวชสาร, 21(3), 195-202.
- นวลละอ อสุภผล. (2527). ทฤษฎีบุคลิกภาพ. กรุงเทพฯ: ภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นิศา ชูโต. (2545). การวิจัยเชิงคุณภาพ. กรุงเทพฯ: แม็ทส์ปอยท์.
- นุชจรี ฌายีเนตร. (2538). ผลของการฝึกทักษะการดำเนินชีวิตที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของคนพิการ. (วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยรามคำแหง, กรุงเทพฯ.
- ปนัดดา ชำนาญสุข. (2551). โลกความรุนแรงของวัยรุ่นในบริบทความเป็นเมือง. รัชมฤกษ์, 26(2), 69-118.
- ประยุกต์ เสรีเสถียร. (2556). เอกสารวิชาการ: นิติจิตเวชเด็กเยาวชนและครอบครัว มุมมองกระบวนการยุติธรรมเชิงैयाยา. นครปฐม: โรงพยาบาลตุลาการเฉลิมพระเกียรติ สำนักงานศาลยุติธรรม.
- ปราโมทย์ เบญจกาญจน์ และคณะ. (2548). รูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- ปาจริย์ ต้วสิขเรศ และ รัตนา นฤภัทร. (2558). ผลการใช้กิจกรรมตามรูปแบบ BRAIN Model เพื่อพัฒนาความสัมพันธ์ในครอบครัวและการเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนที่ถูกคุมประพฤติ. วารสารพฤติกรรมศาสตร์เพื่อการพัฒนา, 7(1), 119-134.
- พงศรัชต์ธวัช วิวังสุ. (2555). การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงภายในตนเอง สำหรับการบำบัดรักษาผู้ติดสุรา. (วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- พรสวรรค์ ตันโชติศรีนนท์. (2547). อิทธิพลของบุคลิกภาพแบบหลงตนเองต่อความตั้งใจแบบโรแมนติก. (วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- พัชรี ศรีสังข์. (2551). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิชาจิตวิทยาสังคมโดยใช้ชุมชนและประสบการณ์เป็นฐานเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะของบัณฑิตที่พึงประสงค์. (วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- พีรเทพ รุ่งคุณากร. (2556). การพัฒนากระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของสตรีไทยที่ถูกกระทำ ความรุนแรงจากคู่ครอง. (ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศิลปากร, กรุงเทพฯ.

- รัตน์จำเรียง เพชรแก้ว. (2553). การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างพลังอำนาจครู สำหรับสถานศึกษาที่
ถ่ายโอนจากสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานไปสังกัดองค์กรปกครองส่วน
ท้องถิ่น. (วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- วรรณดาว ศูนย์กลาง. (2550). ผลของการฝึกคิดแบบโยนิโสมนสิการโดยผ่านกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์เพื่อ
ลดพฤติกรรมก้าวร้าวของเยาวชนที่มีระดับสติปัญญาแตกต่างกันในศูนย์ฝึกและอบรมเด็ก
และเยาวชนชายบ้านกรุณา. (ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ,
กรุงเทพฯ.
- วรรณดี สุทธิรินากร. (2556). การวิจัยเชิงคุณภาพ : การวิจัยในกระบวนการทัศนทางเลือก. กรุงเทพฯ:
สยามปริทัศน์.
- วราพรรณ วงศ์สารคาม. (2548). การศึกษาวิถีชีวิตของเด็กและเยาวชนผู้กระทำผิดคดีข่มขืนกระทำ
ชำเรา. (ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ศักดิ์ศรี ปาณะกุล. (2550). เทคนิคเดลฟาย : การใช้พัฒนาหลักสูตรและรูปแบบการสอน. วารสาร
รามคำแหง, 24(3), 104-110.
- ศิริชัย กาญจนวาสี และคณะ. (2551). การเลือกใช้สถิติที่เหมาะสมสำหรับการวิจัย. กรุงเทพฯ: โรง
พิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สรณ ภู่ง และ อ้อมเดือน สดมณี. (2551). เอกสารประกอบการบรรยายโครงการอบรมเชิง
ปฏิบัติการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์เรื่อง “การวิจัยเชิงคุณภาพ” (รุ่นที่4) ระหว่างวันที่ 6-15
พฤษภาคม พ.ศ.2551. สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
กรุงเทพฯ.
- สมสิทธิ์ อัสตรนีย์ และ กาญจนา ภูครองนา. (2555). การศึกษาวิเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้สู่
การเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดตปัญญาศึกษาเพื่อการบ่มเพาะความเชื่อตรง. ศูนย์จิตตปัญญา
ศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล: คณะกรรมการธิการการศาสนา คุณธรรม จริยธรรม ศิลปะ และ
วัฒนธรรม วุฒิสภา.
- สาวิตรี ล้ำเลิศ. (2552). การศึกษาพฤติกรรมก้าวร้าวและการพัฒนาโปรแกรมการควบคุมตนเองเพื่อ
ลดพฤติกรรมก้าวร้าวของเยาวชนหญิงที่กระทำความผิด. (วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา
มหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2550). รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถของ
เด็กในการอ่าน คิด วิเคราะห์ เขียน และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองโดยเน้นผู้เรียนเป็น
สำคัญ. กรุงเทพฯ: บริษัท พรักหวานกราฟฟิค จำกัด.

- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2554). การเสริมสร้าง "ทักษะชีวิต" ตามจุดเน้นการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนระดับประถมศึกษา-มัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย. (2551). คัมภีร์ กศน. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด เอ็น.เอ.รัตนะเทรตตั้ง.
- สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2558). วิเคราะห์เด็กและเยาวชน. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด บางกอกบล็อก.
- สำนักบริหารงานการศึกษานอกโรงเรียน. (2547). การจัดการศึกษานอกโรงเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- สิริลักษณ์ รัตนวิทยาภรณ์. (2553). องค์ประกอบการกระทำคามผิดของเด็กและเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนจังหวัดชลบุรี. วารสารการเมือง การบริหาร และกฎหมาย, 2(3), 161-191.
- สุกัญญรัตน์ คงงาม. (2552). การพัฒนาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. (วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- สุชา จันทน์เอม. (2542). จิตวิทยาเด็กเกเร. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สมนทิพย์ จิตสว่าง. (2557). กระบวนการยุติธรรมเด็กและเยาวชนในประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน. วารสารกระบวนการยุติธรรม, 7(3), 1-34.
- สุมาลี สังข์ศรี. (2545). รายงานการจัดการศึกษานอกระบบเพื่อการศึกษาตลอดชีวิต ตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สุรีย์ กาญจนวงศ์ และคณะ. (2549). การศึกษาปัญหาที่เป็นสาเหตุการกระทำคามผิดของเด็กและเยาวชน. คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล: ศาลเยาวชนและครอบครัวกลาง.
- หฤทัย อนุสรราชกิจ. (2549). การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเด็กอย่างใคร่ครวญเพื่อปรับเปลี่ยนมุมมองและการปฏิบัติของครูการศึกษาปฐมวัย. (วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- อธิมา ธีระวัฒนศิริกุล. (2547). การใช้แผนภาพลำดับความคิดในการพัฒนาการอ่านภาษาฝรั่งเศสสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6. (วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, กรุงเทพฯ.

- อรอุมา วชิรประดิษฐ์พร. (2555). สาเหตุการกระทำความผิดของเด็กและเยาวชนกับมาตรการแก้ไขในเชิงรุก. สถาบันพัฒนาข้าราชการฝ่ายตุลาการศาลยุติธรรม สำนักงานยุติธรรม. กรุงเทพฯ.
- อ้อมเดือน สดมณี และคณะ. (2553). ปัจจัยเชิงบูรณาการที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการทำงานอย่างมีจริยธรรมของแกนนำชุมชนในภาคกลาง : การศึกษาระยะที่หนึ่ง. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อาชัญญา รัตน์อุบล. (2542). การจัดการศึกษานอกระบบโรงเรียน. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อาชัญญา รัตน์อุบล. (2550). การจัดโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียน. กรุงเทพฯ: สาขาวิชาการศึกษานอกระบบโรงเรียน ภาควิชานโยบาย การจัดการ และความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

- Ang, R. P. (2005). The Relationship between Aggression, Narcissism, and Self-Esteem in Asian Children and Adolescents. *Current Psychology*, 24(2), 113-122.
- Barry, C. T., Grafeman, S. J., Adler, K. K., & Pickard, J. D. (2007). The Relations among Narcissism, Self-Esteem, and Delinquency in a Sample of At-Risk Adolescents. *Journal of Adolescence*, 30, 933-942.
- Baumeister, R. F., Bushman, B. J., & Campbell, W. K. (2000). Self-Esteem, narcissism, and aggression: Does violence result from low self-esteem or from threatened egotism? *Current Directions in Psychological Science*, 9(1), 26-29.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1-44.
- Baumeister, R. F., Smart, L., & Boden, J. M. (1996). Relation of Threatened Egotism to Violence and Aggression: The Dark Side of High Self-Esteem. *Psychological Review*, 103(1), 5-33.
- Boden, J. M., Fergusson, D. M., & Horwood, L. J. (2007). Self-Esteem and Violence: Testing Links between Adolescent Self-Esteem and Later Hostility and Violent Behavior. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemio*, 42, 881-891.
- Branden, N. (1981). *The Psychology of Self-Esteem* (15 ed.). Los Angeles, CA: Bantam Books.

- Branden, N. (1985). *Honoring the Self*. Los Angeles, CA: Bantam Books.
- Branden, N. (1992). *The Power of Self-Esteem*. Dearfield Beach, FL: Health Communications.
- Branden, N. (1994). *The Six Pillars of Self-Esteem*. Los Angeles, CA: Bantam Books.
- Branden, N. (2001). *The Psychology of Self-Esteem: A Revolutionary Approach to Self-Understanding That Launched a New Era in Modern Psychology*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bushman, B. J., Dijk, M. V., & Baumeister, R. F. (2003). Narcissism, Sexual Refusal, and Aggression: Testing a Narcissistic Reactance Model of Sexual Coercion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(5), 1027–1040.
- Byrne. (2012). *Digital life stories: Semi-automatic (auto) biographies within lifelog collections*. (Doctor of Philosophy), Dublin City University, Glanevin, Dublin.
- Byrne, J. S. (2009). *Peer Evaluations of Interpersonal Relationships in Narcissism VS High Self-Esteem*. (Doctor of Psychology), Marywood University, U.S.
- Calleja, C. (2014). Jack Mezirow's conceptualisation of adult transformative learning: A review. *Journal of Adult and Continuing Education*, 20(1), 117-136.
- Campfield, D. C. (2006). *Cyber bullying and victimization: psychosocial characteristics of bullies, victims, and bullies/victims* (Doctor of Philosophy), The University of Montana Missoula, MT.
- Cooper, A., Nazzari, V., King, J. K. K., & Pettigrew, A. (2013). Speaking rights: Youth empowerment through a participatory approach. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 3(1), 489–501.
- Costello, B. J., & Dunaway, R. G. (2003). Egotism and delinquent behavior. *Journal of Interpersonal Violence*, 18(5), 572-590.
- Craig, C. (2007). *Creating Confidence: A Handbook for Professionals Working with Young People*. Scotland: The Centre for Confidence and Well-being.
- Cranton, P. (2006). *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide for Educators of Adults*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cranton, P., & Carusetta, E. (2004). Developing authenticity as a transformative process. *Journal of Transformative Education*, 2(4), 276-293.

- Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Dass-Brailsford, P., & Serrano, A. (2010). The transformative effects of international education at an HIV/AIDS clinic in South Africa. *Journal of Transformative Education*, 8(4), 269-285.
- Dirkx, J. M. (1998). Transformative Learning Theory in the Practice of Adult Education: An Overview. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 7, 1-14.
- Emler, N. (2001). *Self-esteem: The costs and causes of low self-worth*. U.K.: York Publishing Services Ltd.
- Equitas. (2007). *Training of trainers: Designing and delivering effective human rights education*. Montreal: Equitas International Centre for Human Rights Education.
- Farquhar, L. (2008). *Words on Wisdom: Perspective Transformation in a "Learning in Retirement Institute"*. (Master of Education), Brock University, St. Catharines, Ontario.
- Fewell, J. W. (2001). *Transformative Learning: Insights into Women Seminarians' Decisions to Pursue Ordination*. (Doctor of Philosophy in the Graduate), The Ohio State University, Ohio, U.S.
- Fullerton, J. R. (2010). *Transformative Learning in College Students: A Mixed Methods Study*. (Doctor of Philosophy), The Graduate College at the University of Nebraska, Lincoln, NE.
- Gottheim, C. P. (2009). *Self-Esteem, Self-Compassion, Defensive Self-Esteem, and Related Features of Narcissism as Predictors of Aggression*. (Doctor of Psychology), University at Albany, State University of New York, United States.
- Groen, J., & Hyland-Russell, T. (2010). Humanities professors on the margins: Creating the possibility for transformative learning. *Journal of Transformative Education*, 8(4), 223-245.
- Hayduk, D. (2011). *Using Transformative Learning as a Framework to Explore Women and Running*. (Doctor of Education), The Pennsylvania State University, U.S.
- Hoban, S., & Hoban, G. (2004). Self-Esteem, Self-Efficacy and Self-Directed Learning: Attempting to Undo the Confusion *International Journal of Self-Directed Learning*, 1(2), 7-25.

- Hoffman, K. B. (2013). *The “dark side” of self-esteem: examining the relation between overly-positive self-perceptions and aggressive behavior in adolescents*. (Doctor of Philosophy), University of Notre Dame, Notre Dame, Indiana.
- Hosogi, M., et al., (2012). Importance and Usefulness of Evaluating Self-Esteem in Children. *BioPsychoSocial Medicine*, 6(9), 1-6.
- Johnson, D. W. (2003). Social interdependence: Interrelationships among theory, research, and practice. *American Psychologist*, 58(11), 934-945.
- Katz, L. G. (1993). *Distinctions between Self-Esteem and Narcissism: Implications for Practice*. Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Knowles, M. S. (1973). *The adult learner: A neglected species*. Texas: Gulf publishing.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Chicago: Follett Publishing Company.
- Konrath, S., Bushman, B. J., & Campbell, W. K. (2006). Attenuating the Link Between Threatened Egotism and Aggression. *Psychological Science*, 17(11), 995-1001.
- Langenbach, M. (1988). *Curriculum Models in Adult Education*. Malabar, Florida: Krieger Publishing Company.
- Magos, K. (2014). *Reflections behind bars. Transformative learning inside the prison*. Paper presented at the International Conference of European Society for Research on the Education of Adults, Athens.
- Malone, D., Jones, B. D., & Stallings, D. T. (2002). Perspective Transformation: Effects of a Service-Learning Tutoring Experience on Prospective Teachers. *Teacher Education Quarterly*.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row, Publishers.
- McLean, K. C., Pasupathi, M., & Pals, J. L. (2007). Selves creating stories creating selves: A process model of self-development. *Personality and Social Psychology Review*, 11(3), 262-278.
- Merzirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5-12.

- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J., & Taylor, E. (2009). *Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace, and Higher Education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mruk, C. J. (2006). *Self-esteem Research, Theory, and Practice* (3 ed.). New York: Springer Publishing Company, Inc.
- Murphy, M. M. (2002). *Character Education in America's Blue Ribbon Schools: Best Practices for meeting the challenge* (2 ed.). U.S.: Scarecrow press.
- Ntiri, D. W., & Stewart, M. (2010). *Transformative Learning Intervention: Effect on Functional Health Literacy and Diabetes Knowledge in Older African Americans*. Paper presented at the Adult Education Research Conference, Kansas State University Libraries.
- O'Brien, E., & Epstein, S. (1988). *The Multidimensional Self-Esteem Inventory (MSEI)*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Pohland, P., & Bova, B. (2000). Professional Development as Transformational Learning. *Leadership in Education*, 3(2), 137-150.
- Restrepo, M. J., Lelea, M. A., Christinck, A., Hülsebusch, C., & Kaufmann, B. A. (2014). Collaborative learning for fostering change in complex socialecological systems: a transdisciplinary perspective on food and farming systems. *Knowledge Management for Development Journal*, 10(3), 38-59.
- Sandanayake, T. C., Madurapperuma, A. P., & Dias, D. (2011). Affective E Learning model for recognising learner emotions. *International Journal of Information and Education Technology*, 1(4), 315-320.
- Schmidt, L. (2002). *Narrative Technique as a Tool for Perspective Transformation in Management Development*. (Doctor of Literature and Philosophy), University of South Africa, South Africa.
- Schwartz, A. (2007). Self-as-Organism and Sense of Self: Toward a Differential Conception. *The Journal of Ayn Rand Studies*, 9(1), 93-111.

- Scott, D. A. (2004). *A Character Education Program: Moral Development, Self-Esteem and At-Risk Youth*. (Doctor of Philosophy), North Carolina State University, Raleigh, NC.
- Sedikides, C., & Gregg, A. P. (2003). Portraits of self. In M. A. Hogg & J. Cooper (Eds.), *Sage handbook of social psychology*. London, England: Sage publications.
- Serumola, P. A. (2008). *Improving performance in higher education: An investigation of perspective transformation in teacher professional development programs*. (Doctor of Philosophy), Syracuse University, NY, United States.
- Shaver, P. R., Lavy, S., & Saron, C. D. (2007). Social foundations of the capacity for mindfulness: an attachment perspective. *Psychological Inquiry*, 18(4), 264-271.
- Taylor, E. W. (2007). An update of transformative learning theory: A critical review of the empirical research (1999-2005). *International Journal of Lifelong Education*, 26, 173-191.
- Taylor, E. W. (2008). Transformative Learning Theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2008(119), 5-15.
- Tipton, M. R. (2010). *The Impact of Narcissism and Self-Esteem on Counselor Effectiveness: A Supervisor's perspective*. (Doctor of Psychology), Marywood University, U.S.
- Tracy, J. L., Cheng, J. T., Martens, J. P., & Robins, R. W. (2011). The Emotional Dynamics of Narcissism: Inflated by Pride, Deflated by Shame. In W. K. Campbell & J. D. Miller (Eds.), *The Handbook of Narcissism and Narcissistic Personality Disorder : Theoretical Approaches, Empirical Findings, and Treatments* (pp. 330-343). Hoboken, N.J.: John Wiley & Sons, Inc.
- Tracy, J. L., Cheng, J. T., Robins, R. W., & Trzesniewski, K. H. (2009). Authentic and Hubristic Pride: The Affective Core of Self-Esteem and Narcissism. *Self and Identity*, 8, 196-213.
- Tsang, A. K. L. (2011). Students as evolving professionals: Turning the hidden curriculum around through the threshold concept pedagogy. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 4(3), 1-11.

- Turner, S. K. (2007). *'Changed by the Encounter': The Learning and Change that Counsellors and Psychotherapists Experience as a Result of their Work with Clients*. (Doctor of Philosophy in Education), University of Exeter, UK.
- Vine, L. (2012). *Authenticity in teaching: Reflecting through narrative writing and contemplative practices*. (Masters of Education), Queen's University, Kingston, Ontario, Canada.
- Yahaya, A. (2006). Parents role in developing of self-esteem: University Technology Malaysia.
- Zeigler-Hill, V. (2006). Discrepancies Between Implicit and Explicit Self-Esteem: Implications for Narcissism and Self-Esteem Instability. *Journal of Personality*, 74(1), 119-144.





ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาคผนวก ก

เครื่องมือวิจัยและตัวอย่างผลการวิเคราะห์ข้อมูล ระยะเวลาที่ 1

แบบวัดการมองตนเอง

ชื่อ-สกุล.....วันที่.....

คำชี้แจง แบบวัดนี้มีทั้งหมด 116 ข้อ แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ประกอบด้วยข้อความเกี่ยวกับความคิดและความรู้สึกที่มีต่อตนเอง

กรุณาเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความคิดเห็นของท่านว่า จากข้อความในแต่ละข้อ ท่านมีประสบการณ์เกี่ยวกับความคิดและความรู้สึกเหล่านี้จริงหรือไม่ และบ่อยครั้งเพียงใด เพื่อให้การพิจารณาคำตอบใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด โปรดตอบตามความคิดของท่านในครั้งแรก และโปรดใช้เวลาให้สั้นที่สุดในการตอบแต่ละข้อ

ส่วนที่ 1 ข้อความมีทั้งหมด 61 ข้อ ตั้งแต่ ข้อ 1 - 61 เป็นข้อความเกี่ยวกับการมองตนเองว่า ท่านมีประสบการณ์เกี่ยวกับความคิดและความรู้สึกเหล่านี้จริงหรือไม่ โดยมีเกณฑ์ในการพิจารณา ดังนี้

- ให้
- 1 ถ้าท่านเห็นว่า เนื้อหาของข้อความนั้น *ไม่จริงเลย*
 - 2 ถ้าท่านเห็นว่า เนื้อหาของข้อความนั้น *ไม่จริงส่วนใหญ่*
 - 3 ถ้าท่านเห็นว่า เนื้อหาของข้อความนั้น *จริงบางส่วนและไม่จริงบางส่วน*
 - 4 ถ้าท่านเห็นว่า เนื้อหาของข้อความนั้น *จริงส่วนใหญ่*
 - 5 ถ้าท่านเห็นว่า เนื้อหาของข้อความนั้น *จริงที่สุด*

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	ไม่จริง เลย (1)	ไม่จริง ส่วนใหญ่ (2)	จริงบางส่วนและ ไม่จริงบางส่วน (3)	จริงส่วน ใหญ่ (4)	จริง ที่สุด (5)
1. บ่อยครั้งที่ฉันไม่สามารถใช้ชีวิตให้อยู่ในกรอบของศีลห้า					
2. ฉันรู้สึกว่าคุณมีเสน่ห์ที่รูปร่างหน้าตา					
3. ฉันสงสัยว่าชีวิตของฉันจะประสบความสำเร็จหรือไม่					

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	ไม่จริง เลย (1)	ไม่จริง ส่วนใหญ่ (2)	จริงบางส่วนและ ไม่จริงบางส่วน (3)	จริงส่วน ใหญ่ (4)	จริง ที่สุด (5)
4. ฉันมีปัญหาที่จะบอกให้คนอื่นรู้ว่าฉันเป็นห่วงและรักเขามากเพียงใด					
5. ฉันไม่เคยคิดอยากทำร้ายจิตใจใครไม่ว่าจะมีอะไรมากดดันหรือบีบบังคับฉันก็ตาม					
6. ฉันเป็นที่ชื่นชอบและเป็นที่รู้จักมากในโรงเรียนหรือชุมชนที่ฉันอยู่					
7. ฉันมักจะพยายามหาทางหลีกเลี่ยงที่จะรับผิดชอบต่อบางสิ่งที่ฉันไม่อยากทำ					
8. ฉันกังวลว่าฉันอาจมีปัญหาเกี่ยวกับการควบคุมอารมณ์					
9. ฉันไม่สามารถตัดสินใจบางเรื่องได้ เพราะฉันไม่รู้จริงๆ ว่าฉันต้องการอะไร					
10. ไม่มีใครมาทำให้ฉันเกรงกลัวได้ง่ายๆ					
11. โดยปกติฉันสามารถแสดงให้คนอื่นเห็นถึงความสามารถบางอย่างของฉันได้					
12. ฉันยังไม่ได้คิดอะไรมากเกี่ยวกับชีวิตของฉันว่าจะเป็นอย่างไรมากกว่าในอีก 5 ปีข้างหน้า					
13. ฉันรู้สึกว่ามีร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรงและสุขภาพดี					
14. ฉันมักจะเลือกทำในสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสมไม่ว่าจะมีอะไรมาขู่ใจฉันก็ตาม					
15. ฉันไม่แน่ใจตัวเองว่าฉันมีเสน่ห์ดึงดูดเพศตรงข้ามหรือไม่					
16. ฉันมีความคิดที่แย่เกี่ยวกับตัวฉันในบางครั้ง					
17. ฉันไม่แน่ใจว่าฉันจะสามารถรักษาความสัมพันธ์อันใกล้ชิดกับคนที่ฉันรักได้หรือไม่					
18. ฉันไม่เคยคิดที่จะขโมยของในร้านหรือห้างสรรพสินค้า					

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	ไม่จริง เลย (1)	ไม่จริง ส่วนใหญ่ (2)	จริงบางส่วนและ ไม่จริงบางส่วน (3)	จริงส่วน ใหญ่ (4)	จริง ที่สุด (5)
19. บางครั้งฉันรู้สึกผิดหวังที่เพื่อนไม่ได้เลือกฉัน เข้าไปร่วมกิจกรรมของกลุ่ม					
20. บางครั้งฉันรู้สึกอยากแค้นใครบางคนใน สิ่งที่เขาได้ทำกับฉัน					
21. ฉันรู้สึกว่าฉันไม่มีวินัยในตนเองมากพอ					
22. ฉันรู้ว่าฉันเป็นใครและชีวิตฉันจะมุ่งไปทาง ไหน					
23. ฉันรู้สึกสบายใจกับการเป็นผู้ตามมากกว่า การเป็นผู้นำ					
24. ฉันคิดว่าฉันเป็นคนมีพรสวรรค์และมี ความสามารถสูง					
25. ฉันรู้สึกเหมือนขาดเป้าหมายในชีวิตและ การวางแผนในระยะยาว					
26. ฉันรู้สึกว่าทุกๆ ส่วนในร่างกายของฉัน ทำงานสัมพันธ์กันได้ดีกว่าคนที่มีอายุเท่าๆกับฉัน					
27. ฉันมีสติเกือบทุกครั้งที่ทำกิจกรรมทางเพศ					
28. ฉันรู้สึกอายในรูปร่างหน้าตาของฉัน					
29. ฉันถูกลูกตัวเองบ่อยครั้ง					
30. เวลาที่ฉันรู้สึกไม่มั่นคง ฉันสามารถขอความ ช่วยเหลือและกำลังใจจากครอบครัวได้					
31. ทุกครั้งที่ฉันทำผิด ฉันรู้สึกว่าตนเองสมควร ถูกทำโทษ					
32. ก่อนจะทำกิจกรรมกลุ่มทุกครั้ง เพื่อนของ ฉันต้องแน่ใจว่าฉันได้เข้าไปร่วมอยู่ในกลุ่มแล้ว					
33. ฉันรู้สึกไม่ชอบใครบางคนอย่างมาก					

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	ไม่จริง เลย (1)	ไม่จริง ส่วนใหญ่ (2)	จริงบางส่วนและ ไม่จริงบางส่วน (3)	จริงส่วน ใหญ่ (4)	จริง ที่สุด (5)
34. ฉันยอมรับว่าฉันขาดการควบคุมอารมณ์ ตนเอง					
35. ถ้าฉันต้องตัดสินใจอะไรที่สำคัญๆ ฉันจะมี ความยุ่งยากเพียงเล็กน้อยในการตัดสินใจ					
36. ฉันไม่มีปัญหาเกี่ยวกับความกล้าแสดงออก ทางการคิดและการพูด					
37. ฉันไม่มีความสามารถอะไรที่โดดเด่นจริงๆ					
38. ฉันไม่คิดว่าฉันเป็นคนที่มียุคลิกละเอียด แบบอยู่ในตัว					
39. คนส่วนใหญ่ที่ฉันรู้จัก มีสภาพร่างกายที่ สมบูรณ์แข็งแรงกว่าฉัน					
40. ฉันรู้สึกผิดบ่อยครั้งเกี่ยวกับพฤติกรรมทาง เพศของฉัน					
41. ฉันรู้สึกว่าฉันหน้าตาดีกว่าคนทั่วไป					
42. ดูโดยรวมแล้ว ฉันค่อนข้างประสบ ความสำเร็จในชีวิต					
43. ฉันรู้สึกว่าตนเองถูกปฏิเสธจากครอบครัว					
44. ในเกมการแข่งขัน ฉันไม่เคยคาดหวังว่า ฉัน จะแพ้หรือจะชนะ					
45. ฉันมักจะหลีกเลี่ยงการมีแฟน เพราะฉัน กลัวถูกทิ้ง					
46. มีหลายครั้งที่ฉันโกหกเพื่อเอาตัวรอดจาก บางสิ่ง					
47. บ่อยครั้งที่ฉันหยุดพักงานยากๆ ไว้เพราะ ยอมแพ้ให้กับสิ่งล่อใจ					
48. ฉันไม่ค่อยรู้สึกสับสนตัวเองเกี่ยวกับ บุคลิกภาพที่หลากหลายในตัวฉัน					

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	ไม่จริง เลย (1)	ไม่จริง ส่วนใหญ่ (2)	จริงบางส่วนและ ไม่จริงบางส่วน (3)	จริงส่วน ใหญ่ (4)	จริง ที่สุด (5)
49. ฉันรู้สึกว่าคุณมีความสามารถที่จะเป็นผู้นำ ได้					
50. ฉันสามารถเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ได้รวดเร็ว					
51. ฉันรู้สึกสับสนและไม่สามารถตัดสินใจได้ว่า ชีวิตของฉันจะเดินทางไปทางไหน					
52. บางครั้งฉันรู้สึกว่าฉันกำลังทำผิดพลาด					
53. ฉันรู้สึกว่าคนอื่นพยายามตีตัวออกห่าง เพราะไม่ชอบรูปร่างหน้าตาของฉัน					
54. ฉันมีความคิดในด้านบวกเกี่ยวกับตัวเอง					
55. ฉันรู้สึกว่าไม่มีใครรักฉันจริงและยอมรับฉัน อย่างที่ฉันเป็น					
56. ฉันไม่เคยรู้สึกอยากจะทำอะไร					
57. เพื่อนของฉันรู้สึกสนุกสนานเมื่อได้ใช้เวลา อยู่กับฉัน					
58. ฉันถือโอกาสเอาเปรียบคนอื่นในบางครั้ง					
59. เวลาที่ฉันถูกกดดัน ฉันมักจะควบคุม อารมณ์ตัวเองไม่ได้					
60. ฉันทำในสิ่งที่ขัดต่อศีลห้าบ่อยครั้ง					
61. ฉันมีความสุขและพอใจอย่างมากกับสไตล์ การแต่งตัวของฉัน					

ส่วนที่ 2 ข้อความมีทั้งหมด 55 ข้อ ตั้งแต่ ข้อ 62 - 116 เป็นข้อความเกี่ยวกับการมองตนเองว่า ท่านมีประสบการณ์เกี่ยวกับความคิดและความรู้สึกเหล่านี้บ่อยครั้งเพียงใด โดยมีเกณฑ์ในการพิจารณา ดังนี้

- ให้
- 1 ถ้าท่าน *แทบจะไม่เคย* มีความคิดและความรู้สึกนี้เลย
 - 2 ถ้าท่านมีความคิดและความรู้สึกนี้ *นานๆ ครั้ง*
 - 3 ถ้าท่านมีความคิดและความรู้สึกนี้ *บางครั้ง*
 - 4 ถ้าท่านมีความคิดและความรู้สึกนี้ *ค่อนข้างบ่อย*
 - 5 ถ้าท่านมีความคิดและความรู้สึกนี้ *บ่อยมาก*

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	แทบจะ ไม่เคยเลย (1)	นานๆ ครั้ง (2)	บางครั้ง (3)	ค่อนข้าง บ่อย (4)	บ่อย มาก (5)
62. เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ต้องใช้ความสามารถสูง ฉันจะทำออกมาได้ดี					
63. เวลาที่ฉันแสดงการโต้เถียงหรือไม่เห็นด้วยกับคนอื่น ฉันจะเป็นผู้แพ้					
64. ฉันเคยพูดเกินจริงและพูดในสิ่งที่ไม่เป็นความจริงเลย					
65. ฉันรู้สึกเชื่อมั่นว่าฉันจะมีความรักที่มั่นคง					
66. เวลาที่ฉันพบใครสักคนเป็นครั้งแรก ฉันเคยคิดว่าเขาอาจจะไม่ชอบฉัน					
67. ฉันรู้สึกภูมิใจในความสำเร็จของงานที่ฉันได้มุ่งมั่นตั้งใจ					
68. ฉันรู้สึกไม่พอใจตัวเอง					
69. ฉันรู้สึกว่าคนอื่นชอบฉันเพราะสไตล์การแต่งตัวของฉัน					
70. ฉันรู้สึกมีพลังกำลังในการทำกิจกรรมต่างๆ					
71. ฉันรู้สึกไม่แน่ใจในคุณงามความดีของฉัน					

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	แทบจะ ไม่เคยเลย (1)	นานๆ ครั้ง (2)	บางครั้ง (3)	ค่อนข้าง บ่อย (4)	บ่อย มาก (5)
72. ฉันรู้สึกไม่มั่นใจและดูเก้งก้างขณะที่ทำกิจกรรมต่างๆ เช่น ออกกำลังกาย หรือเต้น					
73. ฉันรู้สึกมั่นใจว่าอะไรคือสิ่งที่ฉันต้องการในชีวิต					
74. ฉันมีปัญหายุ่งยากในการเรียนรู้งานใหม่ๆ					
75. เวลาที่ฉันเข้าไปร่วมพูดคุยในกลุ่มเพื่อน ฉันรู้สึกว่าความคิดของฉันมีอิทธิพลต่อพวกเขาอย่างมาก					
76. ฉันเคยชูปรับนินทาผู้อื่น					
77. คนในครอบครัวไม่ค่อยแสดงความรักกับฉัน					
78. ฉันรู้สึกมั่นใจว่า คนที่ฉันนัดเจอ เขาจะประทับใจฉัน					
79. ฉันรู้สึกพอใจมากกับความมีวินัยของฉันและพลังใจที่ฉันมี					
80. ฉันรู้สึกว่าฉันเป็นคนที่มีความหมายและมีความสำคัญ					
81. ฉันปรารถนาจะมีรูปร่างหน้าตาที่ดูมีเสน่ห์มากขึ้น					
82. เวลาที่ฉันออกกำลังกายหรือเต้น ฉันจะแสดงทักษะทางกายออกมาได้ดีเป็นพิเศษ					
83. ฉันทำดีเป็นแบบอย่างให้กับคนที่อายุน้อยกว่าฉัน					
84. ฉันรู้สึกว่าตนเองดูชุ่มช่ำขณะที่เข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ เช่น ออกกำลังกาย หรือเต้น					
85. ฉันรู้สึกไม่แน่ใจว่าฉันอยากจะทำอาชีพอะไร					
86. ฉันสามารถทำออกมาได้ดีเกือบทุกๆ สิ่งที่ฉันพยายาม					

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	แทบจะ ไม่เคยเลย (1)	นานๆ ครั้ง (2)	บางครั้ง (3)	ค่อนข้าง บ่อย (4)	บ่อย มาก (5)
87. ฉันมีความหนักแน่นและกล้าคิดกล้าพูดกับคนที่กำลังพยายามจะเอาเปรียบฉัน					
88. ฉันรู้สึกหงุดหงิดเวลาที่มีใครบางคนมาขอความช่วยเหลือจากฉัน					
89. ฉันสามารถแสดงความรักและคำพูดที่อบอุ่นต่อคนอื่นได้อย่างเปิดเผย					
90. ฉันรู้สึกว่าฉันไม่เป็นที่ชื่นชอบของใครบางคนอย่างมาก					
91. ฉันรู้สึกว่าฉันประสบความสำเร็จมากกว่าคนส่วนใหญ่ในเรื่องการควบคุมอารมณ์ตนเอง					
92. ฉันรู้สึกดีกับตัวเองจริงๆ					
93. ฉันได้รับคำชมในเรื่องรูปร่างหน้าตาของฉัน					
94. ฉันรู้สึกว่าฉันมีสภาพร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรง					
95. ฉันพอใจกับความรู้สึกผิดชอบชั่วดีของฉัน					
96. ฉันรู้สึกไม่ค่อยสบายกายและดูเซื่องซึม					
97. ฉันรู้สึกว่าตนเองขาดไหวพริบในการทำงานบางอย่าง					
98. ฉันรู้สึกชอบเวลาที่ฉันได้ทำหน้าที่เป็นผู้นำ					
99. ฉันรู้สึกอิจฉาในความโชคดีของคนอื่น					
100. ฉันรู้สึกโดดเดี่ยวและคิดว่าไม่มีใครรัก					
101. เวลาที่ฉันออกไปเที่ยวกับใครเป็นครั้งแรก ฉันรู้สึกว่า ฉันเป็นที่ชื่นชอบสำหรับเขา					

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	แทบจะ ไม่เคยเลย (1)	นานๆ ครั้ง (2)	บางครั้ง (3)	ค่อนข้าง บ่อย (4)	บ่อย มาก (5)
102. ฉันสามารถควบคุมอารมณ์ตนเองได้มากกว่า คนส่วนใหญ่ที่ฉันรู้จัก					
103. ฉันรู้สึกพอใจกับอนาคตที่ฉันมองเห็น					
104. ฉันรู้สึกว่าฉันดูไม่มีเสน่ห์เวลาที่เห็นตัวเอง เปลือย					
105. ฉันรู้สึกชอบที่มีคนมองฉันในขณะที่ฉันกำลัง ทำกิจกรรมต่างๆ เช่น ออกกำลังกาย หรือเต้น					
106. ฉันรู้สึกพอใจอย่างมากกับชีวิตที่เดินไปตาม กรอบของศีลห้า					
107. ฉันรู้สึกว่าตนเองไม่ฉลาดอย่างที่คิด					
108. ฉันรู้สึกกระวนกระวายใจเวลาที่ฉันจะต้อง เป็นผู้นำ					
109. เวลาที่ฉันทำอะไรผิดพลาด ฉันรู้สึกว่ามัน ยากที่จะยอมรับได้					
110. คนที่ฉันรักพยายามทำทุกทางเพื่อให้ฉันรู้ว่า เขาเอาใจใส่ฉันมากเพียงใด					
111. ฉันรู้สึกว่า ฉันเป็นที่รู้จักและชื่นชมมาก ที่สุดในโรงเรียนหรือชุมชนที่ฉันอยู่					
112. ฉันสามารถอดทนต่อสิ่งล่อใจต่างๆ ได้ เพื่อที่จะทำงานให้สำเร็จลุล่วง					
113. ฉันรู้สึกขาดความเชื่อมั่นในตนเอง					
114. ฉันรู้สึกมั่นใจในความสามารถของคนที่ เข้าไปจัดการกับงานใหม่ๆ					
115. ฉันมีอิทธิพลต่อความคิดและความรู้สึกของ เพื่อนอย่างมาก					
116. ฉันยอมรับการถูกตำหนิอย่างเต็มใจในเวลา ที่ฉันสมควรจะได้รับ					

ผลตรวจแบบประเมินเครื่องมือวิจัย ระยะที่ 1

เรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง
ของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

ชุดที่ 1 แบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง (แบบวัดการมองตนเอง)

ข้อความ	ผลการประเมิน					รวม	ค่าเฉลี่ย
	ดร.ภิญญาพันธ์	ผศ.ดร.วิรัชต์	ดร.จิราภรณ์	ดร.ธีรศักดิ์	รศ.ดร.อรพินทร์		
1. บ่อยครั้งที่ฉันไม่สามารถใช้ชีวิตให้อยู่ในกรอบของศีลธรรม	1	-1	1	1	1	3	0.6
2. ฉันรู้สึกว่าคุณมีเสน่ห์ที่รูปร่างหน้าตา	1	1	1	1	1	5	1
3. ฉันสงสัยว่าชีวิตของฉันจะประสบความสำเร็จหรือไม่	0	-1	1	1	1	2	0.4
4. ฉันมีปัญหาคือจะบอกให้คนอื่นรู้ว่าฉันเป็นห่วงและรักเขามากเพียงใด	1	1	1	1	1	5	1
5. ฉันไม่เคยคิดอยากทำร้ายใครไม่ว่าอะไรจะมากดดันหรือบีบบังคับฉันก็ตาม	0	-1	1	1	1	2	0.4
6. ฉันเป็นที่ชื่นชอบและเป็นที่ยอมรับมากในโรงเรียนหรือชุมชนที่ฉันอยู่	1	1	1	1	1	5	1
7. ฉันมักจะพยายามหาทางหลีกเลี่ยงที่จะรับผิดชอบต่อบางสิ่งที่ไม่อยากทำ	0	1	1	1	1	4	0.8
8. ฉันกังวลว่าฉันอาจมีปัญหาเกี่ยวกับการควบคุมอารมณ์	0	1	1	1	0	3	0.6
9. ฉันไม่สามารถตัดสินใจบางเรื่องได้ เพราะฉันไม่รู้จักจริงๆ ว่าฉันต้องการอะไร	1	1	1	1	1	5	1
10. ไม่มีใครมาทำให้ฉันเกรงกลัวได้ง่ายๆ	1	1	-1	1	1	3	0.6
11. โดยปกติฉันสามารถแสดงให้คนอื่นเห็นถึงความสามารถบางอย่างของฉันได้	0	1	-1	1	1	2	0.4
12. ฉันยังไม่ได้คิดอะไรมากเกี่ยวกับชีวิตของฉันว่าจะเป็นอย่างไรในอีก 5 ปีข้างหน้า	1	1	1	1	1	5	1

ข้อความ	ผลการประเมิน					รวม	ค่าเฉลี่ย
	ดร.กัญญาพันธ์	ผศ.ดร.วิรัตน์	ดร.จิราภรณ์	ดร.ธีรศักดิ์	รศ.ดร.อรพินทร์		
13. ฉันรู้สึกว่ามีร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรงและสุขภาพดี	0	1	1	1	1	4	0.8
14. ฉันมักจะเลือกทำในสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสมไม่ว่าจะมีอะไรมาช่วยใจฉันก็ตาม	1	-1	1	1	1	3	0.6
15. ฉันไม่แน่ใจตัวเองว่าฉันมีเส้นที่ดึงดูเพศตรงข้ามหรือไม่	1	1	0	1	1	4	0.8
16. ฉันมีความคิดที่แยเกี่ยวกับตัวฉันในบางครั้ง	1	1	1	1	1	5	1
17. ฉันไม่แน่ใจว่าฉันจะสามารถรักษาความสัมพันธ์อันใกล้ชิดกับคนที่ฉันรักได้หรือไม่	0	1	1	1	1	4	0.8
18. ฉันไม่เคยคิดที่จะขโมยของในร้านหรือห้างสรรพสินค้า	0	1	1	1	1	4	0.8
19. บางครั้งฉันรู้สึกผิดหวังที่เพื่อนไม่ได้เลือกฉันเข้าไปร่วมกิจกรรมของกลุ่ม	-1	1	1	1	1	3	0.6
20. บางครั้งฉันรู้สึกอยากแก้แค้นใครบางคนในสิ่งที่เขาได้ทำกับฉัน	1	1	0	1	1	4	0.8
21. ฉันรู้สึกว่าฉันไม่มีวินัยในตนเองมากพอ	1	1	1	1	1	5	1
22. ฉันรู้ว่าฉันเป็นใครและชีวิตฉันจะมุ่งไปทางไหน	1	1	1	1	1	5	1
23. ฉันรู้สึกสบายใจกับการเป็นผู้ตามมากกว่าการเป็นผู้นำ	1	1	1	1	1	5	1
24. ฉันคิดว่าฉันเป็นคนมีพรสวรรค์และมีความสามารถสูง	1	1	1	1	1	5	1
25. ฉันรู้สึกเหมือนขาดเป้าหมายในชีวิตและการวางแผนในระยะยาว	1	1	1	1	1	5	1
26. ฉันรู้สึกว่าทุกๆ ส่วนในร่างกายของฉันทำงานสัมพันธ์กันได้ดีกว่าคนที่มียุ่เท่าๆ กับฉัน	0	1	0	1	1	3	0.6

ข้อความ	ผลการประเมิน					รวม	ค่าเฉลี่ย
	ดร.ภิญญาพันธ์	ผศ.ดร.วิรัตน์	ดร.จิราภรณ์	ดร.ธีรศักดิ์	รศ.ดร.อรพินทร์		
27. ฉันมีสติเกือบทุกครั้งที่ทำกิจกรรมทางเพศ	0	-1	0	1	1	1	0.2
28. ฉันรู้สึกอายในรูปร่างหน้าตาของฉัน	1	1	1	1	1	5	1
29. ฉันดูถูกตัวเองบ่อยครั้ง	1	1	1	1	1	5	1
30. เวลาที่ฉันรู้สึกไม่มั่นคง ฉันสามารถขอความช่วยเหลือและกำลังใจจากครอบครัวได้	1	1	1	1	1	5	1
31. ทุกครั้งที่ฉันทำผิด ฉันรู้สึกว่าตนเองสมควรถูกทำโทษ	1	1	1	1	1	5	1
32. ก่อนจะทำกิจกรรมกลุ่มทุกครั้ง เพื่อนของฉันต้องแน่ใจว่าฉันได้เข้าไปร่วมอยู่ในกลุ่มแล้ว	1	1	-1	0	1	2	0.4
33. ฉันรู้สึกไม่ชอบใครบางคนอย่างมาก	1	1	0	1	1	4	0.8
34. ฉันยอมรับว่าฉันขาดการควบคุมอารมณ์ตนเอง	1	1	0	1	1	4	0.8
35. ถ้าฉันต้องตัดสินใจอะไรที่สำคัญๆ ฉันจะมีความยุ่งยากเล็กน้อยในการตัดสินใจ	1	1	1	1	1	5	1
36. ฉันไม่มีปัญหาเกี่ยวกับความกล้าแสดงออกทางความคิดและการพูด	1	1	1	1	1	5	1
37. ฉันไม่มีความสามารถอะไรที่โดดเด่นจริงๆ	1	1	1	1	1	5	1
38. ฉันไม่เชื่อว่าฉันเป็นคนที่มีบุคลิกหลายๆ แบบอยู่ในตัว	1	1	0	1	1	4	0.8
39. คนส่วนใหญ่ที่ฉันรู้จัก มีสภาพร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรงกว่าฉัน	1	1	1	1	0	4	0.8
40. ฉันรู้สึกผิดบ่อยครั้งเกี่ยวกับพฤติกรรมทางเพศของฉัน	1	1	-1	1	1	3	0.6

ข้อความ	ผลการประเมิน					รวม	ค่าเฉลี่ย
	ดร.กัญญาพันธ์	ผศ.ดร.วิรัตน์	ดร.จิราภรณ์	ดร.ธีรศักดิ์	รศ.ดร.อรพินทร์		
41. ฉันรู้สึกว่าคุณหน้าตาดีกว่าคอนทั่วไป	1	1	1	1	1	5	1
42. ดูโดยรวมแล้ว ฉันค่อนข้างประทับใจ ความสำเร็จในชีวิต	1	-1	0	1	1	2	0.4
43. ฉันรู้สึกว่าตนเองถูกปฏิบัติเสมอจากครอบครัว	1	1	1	1	1	5	1
44. ในเกมการแข่งขัน ฉันไม่เคยคาดหวังว่า ฉัน จะแพ้หรือจะชนะ	0	1	1	1	1	4	0.8
45. ฉันมักจะหลีกเลี่ยงการมีแฟน เพราะฉันกลัว ถูกทิ้ง	1	1	-1	0	1	2	0.4
46. มีหลายครั้งที่ฉันโกหกเพื่อเอาตัวรอดจากบาง สิ่ง	1	1	1	1	1	5	1
47. บ่อยครั้งที่ฉันหยุดพักงานยากๆ ไว้เพราะยอม แพ้ให้กับสิ่งล่อใจ	1	1	1	1	1	5	1
48. ฉันรู้สึกสับสนตัวเองเกี่ยวกับบุคลิกภาพที่ หลากหลายในตัวฉัน	1	1	0	1	1	4	0.8
49. ฉันรู้สึกว่าฉันมีความสามารถที่จะเป็นผู้นำได้	1	1	1	1	1	5	1
50. ฉันสามารถเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ได้รวดเร็ว	1	1	1	1	1	5	1
51. ฉันรู้สึกสับสนและไม่สามารถตัดสินใจได้ว่า ชีวิตของฉันจะเดินไปทางไหน	1	1	0	1	1	4	0.8
52. บางครั้งฉันรู้สึกว่าฉันกำลังทำในสิ่งที่ผิด ศีลธรรม	1	1	0	1	1	4	0.8
53. ฉันรู้สึกว่าคนอื่นพยายามตีตัวออกห่างเพราะ ไม่ชอบรูปร่างหน้าตาของฉัน	1	1	1	1	1	5	1
54. ฉันมีความคิดในด้านบวกเกี่ยวกับตัวเอง	1	1	1	1	1	5	1

ข้อความ	ผลการประเมิน					รวม	ค่าเฉลี่ย
	ดร.กัญญาพันธ์	ผศ.ดร.วิรัตน์	ดร.จิราภรณ์	ดร.ธีรศักดิ์	รศ.ดร.อรพินทร์		
55. ฉันรู้สึกว่ามีใครรักฉันจริงและยอมรับฉัน อย่างที่ฉันเป็น	1	1	0	1	1	4	0.8
56. ฉันไม่เคยรู้สึกอยากจะทำใคร	1	1	1	1	1	5	1
57. เพื่อนของฉันรู้สึกสนุกสนานเมื่อได้ใช้เวลาอยู่ กับฉัน	1	1	0	1	1	4	0.8
58. ฉันถือโอกาสเอาเปรียบคนอื่นในบางครั้ง	1	1	1	1	1	5	1
59. เวลาที่ฉันถูกกดดัน ฉันมักจะควบคุมอารมณ์ ตัวเองไม่ได้	1	1	1	1	1	5	1
60. ฉันทำในสิ่งที่ขัดต่อศีลธรรมบ่อยครั้ง	1	-1	0	1	1	2	0.4
61. ฉันมีความสุขและพอใจอย่างมากกับสไตล์การ แต่งตัวของฉัน	1	1	-1	1	1	3	0.6
62. เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ต้องใช้ความสามารถ สูง ฉันจะทำออกมาได้ดี	1	1	-1	1	1	3	0.6
63. เวลาที่ฉันแสดงการโต้เถียงหรือไม่เห็นด้วยกับ คนอื่น ฉันจะเป็นผู้แพ้	1	1	1	1	1	5	1
64. ฉันเคยพูดเกินจริงและพูดในสิ่งที่ไม่เป็นความ จริงเลย	1	1	1	1	1	5	1
65. ฉันรู้สึกเชื่อมั่นว่าฉันจะมีความรักที่มั่นคง	1	1	1	1	1	5	1
66. เวลาที่ฉันพบใครสักคนเป็นครั้งแรก ฉันเคย คิดว่าเขาอาจจะไม่ชอบฉัน	1	1	-1	1	1	3	0.6
67. ฉันรู้สึกภูมิใจในความสำเร็จของงานที่ฉันได้ มุ่งมั่นตั้งใจ	1	1	-1	1	0	2	0.4
68. ฉันรู้สึกไม่พอใจตัวเอง	1	1	1	1	1	5	1

ข้อความ	ผลการประเมิน					รวม	ค่าเฉลี่ย
	ดร.กัญญาพันธ์	ผศ.ดร.วิรัตน์	ดร.จิราภรณ์	ดร.ธีรศักดิ์	รศ.ดร.อรพินทร์		
69. ฉันรู้สึกว่าคุณอื่นชอบฉันเพราะสไตล์การแต่งตัวของฉัน	1	1	-1	1	1	3	0.6
70. ฉันรู้สึกมีผลกระทบล้างในการทำกิจกรรมต่างๆ	0	1	0	1	1	3	0.6
71. ฉันรู้สึกไม่แน่ใจในคุณงามความดีของฉัน	1	1	-1	1	1	3	0.6
72. ฉันรู้สึกประหม่าและดูเก่งก้ำงขณะที่ทำกิจกรรมต่างๆ เช่น ออกกำลังกาย หรือเต้นรำ	1	1	1	-1	1	3	0.6
73. ฉันรู้สึกมั่นใจว่าอะไรคือสิ่งที่ฉันต้องการในชีวิต	1	1	1	1	1	5	1
74. ฉันมีปัญหายุ่งยากในการเรียนรู้งานใหม่ๆ	1	1	1	1	1	5	1
75. เวลาที่ฉันเข้าไปร่วมพูดคุยในกลุ่มคน ฉันรู้สึกว่าความคิดของฉันมีอิทธิพลต่อพวกเขาอย่างมาก	1	1	1	1	1	5	1
76. ฉันเคยซุบซิบนินทาผู้อื่น	1	1	-1	1	1	3	0.6
77. คนในครอบครัวไม่ค่อยแสดงความรักกับฉัน	1	1	1	1	1	5	1
78. ฉันรู้สึกมั่นใจว่า คนที่ฉันนัดเจอ เขาจะประทับใจฉัน	1	1	-1	1	1	3	0.6
79. ฉันรู้สึกพอใจมากกับความมีวินัยของฉันและพลังใจที่ฉันมี	1	1	1	1	0	4	0.8
80. ฉันรู้สึกว่าฉันเป็นคนที่มีความหมายและมีความสำคัญ	1	1	1	1	1	5	1
81. ฉันปรารถนาจะมีรูปร่างหน้าตาที่ดีมีเสน่ห์มากขึ้น	1	1	1	1	1	5	1
82. เวลาที่ฉันออกกำลังกายหรือเต้นรำ ฉันจะแสดงทักษะทางกายออกมาได้ดีเป็นพิเศษ	1	1	-1	1	1	3	0.6

ข้อความ	ผลการประเมิน					รวม	ค่าเฉลี่ย
	ดร.กัญญาพันธ์	ผศ.ดร.วิรัตน์	ดร.จิราภรณ์	ดร.ธีรศักดิ์	รศ.ดร.อรพินทร์		
83. ฉันทำดีเป็นแบบอย่างให้กับคนที่อายุน้อยกว่าฉัน	1	1	1	1	1	5	1
84. ฉันรู้สึกว่าคุณเองดูชุ่มช่ำขณะที่เข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ เช่น ออกกำลังกาย หรือ เดินรำ	1	1	1	1	0	4	0.8
85. ฉันรู้สึกไม่แน่ใจว่าฉันอยากจะทำอาชีพอะไร	1	1	1	1	1	5	1
86. ฉันสามารถทำออกมาได้ดีเกือบทุกๆ สิ่งที่ยังพยายาม	1	1	0	1	1	4	0.8
87. ฉันมีความหนักแน่นและกล้าคิดกล้าพูดกับคนที่กำลังพยายามจะเอาเปรียบฉัน	1	1	1	1	1	5	1
88. ฉันรู้สึกหงุดหงิดเวลาที่มีใครบางคนมาขอความช่วยเหลือจากฉัน	1	1	1	1	1	5	1
89. ฉันสามารถแสดงความรักและคำพูดที่อบอุ่นต่อคนอื่นได้อย่างเปิดเผย	1	1	1	1	1	5	1
90. ฉันรู้สึกว่าฉันไม่เป็นที่ชื่นชอบของใครบางคนอย่างมาก	1	1	0	1	1	4	0.8
91. ฉันรู้สึกว่าฉันประสบความสำเร็จมากกว่าคนส่วนใหญ่ในเรื่องการควบคุมอารมณ์ตนเอง	1	1	1	1	0	4	0.8
92. ฉันรู้สึกดีกับตัวเองจริงๆ	1	1	1	1	1	5	1
93. ฉันได้รับคำชมในเรื่องรูปร่างหน้าตาของฉัน	1	1	1	1	0	4	0.8
94. ฉันรู้สึกว่าฉันมีสภาพร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรง	1	1	1	1	1	5	1
95. ฉันพอใจกับความรู้สึกผิดชอบชั่วดีของฉัน	1	1	1	1	1	5	1
96. ฉันรู้สึกไม่ค่อยสบายกายและดูเซื่องซึม	1	1	0	1	1	4	0.8

ข้อความ	ผลการประเมิน					รวม	ค่าเฉลี่ย
	ดร.ภิญญาพันธ์	ผศ.ดร.วิรัตน์	ดร.จิราภรณ์	ดร.ธีรศักดิ์	รศ.ดร.อรพินทร์		
97. ฉันรู้สึกว่าตนเองขาดไหวพริบในการทำงานบางอย่าง	1	1	1	1	1	5	1
98. ฉันรู้สึกชอบเวลาที่ฉันได้ทำหน้าที่เป็นผู้นำ	1	1	1	1	1	5	1
99. ฉันรู้สึกอิจฉาในความสำเร็จของคนอื่น	1	1	1	1	1	5	1
100. ฉันรู้สึกโดดเดี่ยวและคิดว่าไม่มีใครรัก	1	1	1	1	1	5	1
101. เวลาที่ฉันออกไปเที่ยวกับใครเป็นครั้งแรก ฉันรู้สึกว่า ฉันเป็นที่ชื่นชอบสำหรับเขา	0	1	1	1	1	4	0.8
102. ฉันสามารถควบคุมอารมณ์ตนเองได้มากกว่าคนส่วนใหญ่ที่ฉันรู้จัก	1	1	0	1	0	3	0.6
103. ฉันรู้สึกพอใจกับอนาคตที่ฉันมองเห็น	1	1	1	1	1	5	1
104. ฉันรู้สึกว่าฉันดูไม่สดใสเวลาที่เห็นตัวเองเปลือย	1	1	0	0	1	3	0.6
105. ฉันรู้สึกชอบที่มีคนมองฉันในขณะที่ฉันกำลังทำกิจกรรมต่างๆ เช่น ออกกำลังกาย หรือเต้นรำ	1	1	1	1	-1	3	0.6
106. ฉันรู้สึกพอใจอย่างมากกับชีวิตที่เดินไปตามกรอบของศีลธรรม	1	1	1	1	1	5	1
107. ฉันรู้สึกว่าตนเองไม่ฉลาดอย่างที่คิด	1	1	0	1	1	4	0.8
108. ฉันรู้สึกกระวนกระวายใจเวลาที่ฉันจะต้องเป็นผู้นำ	1	1	1	1	1	5	1
109. เวลาที่ฉันทำอะไรผิดพลาด ฉันรู้สึกว่ามันยากที่จะยอมรับได้	1	1	0	1	1	4	0.8
110. คนที่ฉันรักพยายามทำทุกทางเพื่อให้ฉันรู้ว่าเขาเอาใจใส่ฉันมากเพียงใด	1	1	1	1	1	5	1

ข้อความ	ผลการประเมิน					รวม	ค่าเฉลี่ย
	ดร.กัญญาพัรินทร์	ผศ.ดร.วีรฉัตร	ดร.จิราภรณ์	ดร.ธีรศักดิ์	รศ.ดร.อรพินทร์		
111. ฉันรู้สึกว่าคุณเป็นที่รู้จักและชื่นชอบมากที่สุดในห้องเรียนหรือชุมชนที่ฉันอยู่	1	1	1	1	1	5	1
112. ฉันสามารถอดทนต่อสิ่งล่อใจต่างๆ ได้เพื่อที่จะทำงานให้สำเร็จลุล่วง	1	1	1	1	1	5	1
113. ฉันรู้สึกขาดความเชื่อมั่นในตนเอง	1	1	1	1	1	5	1
114. ฉันรู้สึกมั่นใจในความสามารถของคนที่ฉันจะเข้าไปจัดการกับงานใหม่ๆ	1	1	1	1	1	5	1
115. ฉันมีอิทธิพลต่อความคิดและความรู้สึกของเพื่อนอย่างมาก	1	1	1	1	1	5	1
116. ฉันยอมรับการถูกตำหนิอย่างเต็มใจในเวลาที่คุณสมควรจะได้รับ	1	1	1	1	1	5	1

ชุดที่ 2 แบบสัมภาษณ์เพื่อวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ข้อความ	ผลการประเมิน					รวม	ค่าเฉลี่ย
	ดร.ภิญญาพันธ์	ผศ.ดร.วิรัตน์	ดร.จิราภรณ์	ดร.ธีรศักดิ์	รศ.ดร.อรพินทร์		
1. ช่วยเล่าถึงเหตุการณ์หรือประสบการณ์ในอดีตที่ส่งผลกระทบต่อชีวิตของคุณซึ่งเป็นสาเหตุให้คุณเกิดการเปลี่ยนแปลงบางสิ่งบางอย่างในตัวเอง	1	0	0	1	1	3	0.6
2. คุณรู้สึกอย่างไรกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น / คุณคิดเห็นอย่างไร / เหตุการณ์นั้นเกี่ยวข้องกับ ความเชื่อและความมุ่งหวังในชีวิตอย่างไร	1	0	1	1	1	4	0.8
3. การเปลี่ยนความคิด ความเชื่อ และพฤติกรรมของคุณเกิดขึ้นได้อย่างไร / อะไรเป็นสิ่งที่มาช่วยกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลง	1	0	1	1	1	4	0.8
4. คุณมองเห็นใครบ้างหรือไม่ ที่มีประสบการณ์คล้ายๆ กัน แล้วเขาเปลี่ยนแปลงตัวเองได้อย่างไร	1	0	1	0	1	3	0.6
5. สิ่งที่คุณอยากเปลี่ยนแปลงหรือสร้างขึ้นใหม่ในตัวเอง มีอะไรบ้าง ช่วยอธิบาย	1	0	1	0	1	3	0.6
6. คุณมีการวางแผนที่จะทำอะไรบ้างหลังจากที่รู้ว่าตนเองต้องการจะเปลี่ยนแปลงบางสิ่งบางอย่างแล้ว	1	0	1	1	1	4	0.8
7. คุณมีความเข้าใจตัวเองมากขึ้นกว่าเดิมอย่างไร / คุณได้เรียนรู้อะไรบ้างหลังจากที่ได้ลงมือทำเพื่อจะเป็นคนใหม่	1	0	0	1	1	3	0.6
8. คุณได้ลงมือทำอะไรใหม่ๆ บ้าง / คุณได้รับผลกระทบอะไรบ้างจากสังคมหรือคนรอบข้าง	1	0	1	1	1	4	0.8
9. คุณมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูหรือเพื่อนๆ บ้างหรือไม่ เกี่ยวกับประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น	1	0	1	1	1	4	0.8
10. คุณรู้สึกอย่างไรกับการได้เปลี่ยนแปลงตัวเอง / คุณมีมุมมองในชีวิตที่เปลี่ยนไปอย่างไร	1	0	1	1	1	4	0.8

แบบสอบถามข้อมูลพื้นฐานของเยาวชนในกลุ่มที่ 2 (สำหรับครูที่ปรึกษาและนักจิตวิทยา)

1. ขอเรียนเชิญท่านร่วมแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเยาวชนในกลุ่มที่ 2 ซึ่งเป็นกลุ่มเยาวชนที่มีคะแนนสูง(ดี)จากแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ทั้งนี้ผู้วิจัยจะได้นำข้อมูลดังกล่าวมาพิจารณาคัดเลือกตัวแทนเยาวชนในการเข้ามาสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ตลอดจนพัฒนาชุดฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองสำหรับเยาวชนต่อไป

2. สำหรับเกณฑ์ในการพิจารณาคัดเลือกเยาวชนในการเข้ามาสัมภาษณ์ มีดังนี้

2.1 ใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ไม่นต่ำกว่า 1 ปี และเหลือระยะเวลาการฝึกอบรมมากกว่า 3 เดือน

2.2 มีความยินดีและเต็มใจในการให้สัมภาษณ์

2.3 มีการปรับเปลี่ยนตัวตนในเชิงบวกและมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อคนรอบข้าง

2.4 ไม่มีภาวะผิดปกติทางร่างกายและจิตใจที่เป็นอุปสรรคต่อการให้สัมภาษณ์

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของเยาวชน

ชื่อเล่นหรือรหัส.....หมายเลขอายุ.....ปี

คดี.....

ระยะเวลาที่อยู่ในศูนย์ฝึกฯ.....ปี.....เดือน

ตอนที่ 2 ความคิดเห็นเกี่ยวกับเยาวชน

2.1 ท่านคิดว่า ลักษณะนิสัยที่เป็นจุดเด่นของเยาวชนคืออะไร โปรดยกตัวอย่างพฤติกรรมที่ท่านสังเกตเห็นอยู่เป็นประจำ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.2 ท่านคิดว่า ในตัวของเยาวชนมีข้อดีและข้อเสียอะไรบ้าง โปรดยกตัวอย่างพฤติกรรมหรือบุคลิกลักษณะที่ท่านมองเห็นในตัว of เยาวชน

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.3 ท่านมองเห็นการเปลี่ยนแปลงอะไรบ้างที่น่าสนใจในตัว of เยาวชน โปรดยกตัวอย่างสิ่ง that ท่านสังเกตเห็นได้ชัดและน่าจะเป็นไป in ทางที่ดี

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

CHULALONGKORN UNIVERSITY

2.4 ท่านคิดว่า เยาวชนมีความพร้อมทางด้านจิตใจ and มีความยินดีที่จะให้ ผู้วิจัยสัมภาษณ์หรือไม่ อย่างไร

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

คู่มือการลงรหัส

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

คำอธิบายกระบวนการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน

เยาวชนประสบกับเหตุการณ์บางอย่างที่ทำให้รู้สึกสงสัยหรือสับสนในสิ่งที่เกิดขึ้นกับตนเองซึ่งเป็นเรื่องที่เยาวชนไม่เคยประสบมาก่อน หรือเหตุการณ์สำคัญอื่นๆ เช่น การสูญเสีย การเปลี่ยนงาน การเรียนรู้สิ่งใหม่

ขั้นที่ 2 การตรวจสอบตนเอง

เยาวชนรู้สึกละอายใจ รู้สึกผิด หรือเสียใจต่อเหตุการณ์นั้น ซึ่งมีผลต่อความเชื่อและความมุ่งหวังในชีวิต

ขั้นที่ 3 การประเมินตนเองเชิงวิพากษ์

เยาวชนคิดย้อนในสิ่งที่ตนเคยคิดหรือกระทำ และตั้งคำถามกับตนเองในเชิงประเมินค่า รวมถึงสิ่งที่มากระตุ้นให้คิด เช่น ครู เพื่อน คนในครอบครัว

ขั้นที่ 4 การตระหนักในตนเอง

เยาวชนได้มองเห็นคนที่มีปัญหาคล้ายคลึงกัน หรือมีปัญหาาร่วมกัน หรือคนที่เคยประสบปัญหาเหมือนกันมาก่อน ซึ่งทำให้เยาวชนมองเห็นเขาเหมือนเป็นกระจกสะท้อนภาพของตัวเองที่ชัดเจนมากขึ้นว่า ความคิด ความเชื่อและการกระทำแบบเดิมๆ เป็นสิ่งที่ไม่น่าพอใจอีกต่อไป

ขั้นที่ 5 การสำรวจทางเลือกของบทบาทใหม่

เยาวชนได้เรียนรู้ทางเลือกสำหรับการเปลี่ยนบทบาทใหม่ ความสัมพันธ์ใหม่ หรือการกระทำใหม่ เพื่อที่จะทำให้ตนเองหลุดออกจากความไม่พอใจนั้นจากการแก้ไขปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงตัวเองในบางสิ่ง

ขั้นที่ 6 การวางแผนวิธีการปฏิบัติ

หลังจากเยาวชนรู้เป้าหมายและความต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงบางสิ่งในตัวเองแล้ว เยาวชนวางแผนที่จะกระทำบางอย่างเพื่อไปสู่เป้าหมายนั้นอย่างเป็นขั้นตอน

ขั้นที่ 7 การพัฒนาความรู้และทักษะ

เยาวชนมีความตั้งใจที่จะเรียนรู้บางสิ่งเพื่อพัฒนาความรู้และทักษะที่จะสามารถบรรลุเป้าหมายตามแผนได้

ขั้นที่ 8 การทดลองบทบาทใหม่

เยาวชนได้ทดลองใช้ความรู้และทักษะใหม่นั้นกับสภาพแวดล้อมที่จัดขึ้นในช่วงระยะเวลาหนึ่ง

ขั้นที่ 9 การสร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่นในตนเอง

เยาวชนได้รับรู้ถึงความสามารถและความรู้สึกเชื่อมั่นในบทบาทใหม่ของตัวเอง

ขั้นที่ 10 การบูรณาการใหม่

เยาวชนสามารถนำเอาบทบาทใหม่ของตนไปเป็นส่วนหนึ่งในชีวิตจริงหรือชีวิตประจำวันได้

คำอธิบายการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

1. ความสามารถที่แท้จริง หมายถึง ความสามารถที่จะคิดและตัดสินใจกระทำบางสิ่งบางอย่างได้เป็นผลจริง วัดได้ พิสูจน์ได้ และมีสาระสำคัญ โดยมีใช่เป็นเพียงแค่ความเชื่อว่าคุณสามารถทำให้เกิดผลได้ แต่เป็นความรู้สึกเชื่อมั่นซึ่งเกิดจากความสามารถที่ตนได้แสดงออกมาอยู่เป็นประจำโดยไม่จำเป็นต้องดีเลิศหรือประสบผลสำเร็จ ประกอบด้วย

1.1 ความสามารถ ได้แก่ เยาวชนมีความเต็มใจที่จะเผชิญหน้ามากกว่าหลีกเลี่ยง ต่อสู้เพื่อความชำนาญหรือเพื่อขยายขอบเขตความสามารถของตน มีความมานะบากบั่น สามารถเข้าหาความจริงมากกว่าถอยตัวออกห่าง สามารถเผชิญหน้ากับแรงกระตุ้นหรือความจริงที่กำลังถูกคุกคาม มีความกระตือรือร้นมากกว่าอยู่นิ่งเฉย และเสาะแสวงหาการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ

1.2 อำนาจภายในตน ได้แก่ เยาวชนมีการต่อสู้เพื่อความคิดและความปรารถนาที่ดีของตนเอง มีความเต็มใจที่จะยอมรับความผิดพลาด มีความเป็นผู้นำ กล้าแสดงความคิดเห็น กล้าตั้งคำถาม กล้าที่จะปฏิเสธ ตลอดจนการท้าทายอำนาจ แต่ไม่ใช้การแสดงความเป็นปฏิกษหรือก้าวร้าว

1.3 การควบคุมตนเอง ได้แก่ เยาวชนมีการระบุเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาว และกำหนดการกระทำเพื่อให้ได้มาซึ่งผลสำเร็จ ใส่ใจที่จะรู้จุดยืนว่าอยู่ตรงจุดไหนของเป้าหมาย ไม่ว่าจะ

สำเร็จหรือล้มเหลวก็ตาม ตลอดจนเอาใจใส่ต่อผลลัพธ์ของการกระทำเพื่อให้รู้ถึงสิ่งที่กำลังจะดำเนินไปสู่ปลายทางที่ต้องการ

1.4 การทำงานของร่างกาย ได้แก่ เยาวชนพยายามใช้ชีวิตอยู่กับปัจจุบัน มีความกลมกลืนกัน เป็นอย่างดีระหว่างคำพูด การกระทำ การแสดงออก และการเคลื่อนไหว ตลอดจนมีความเบิกบานในบทบาทหน้าที่ของตน และสนุกสนานกับการทำกิจกรรมทางกาย

2. ความมีคุณค่าที่มั่นคง หมายถึง ความรู้สึกในคุณค่าของตนที่พยายามจะแสดงออกมาตามความเป็นจริงในแบบที่นำเคารพยกย่องหรือนำปรารภนาของความเป็นบุคคลที่สมบูรณ์ เมื่อต้องเผชิญกับความท้าทายของชีวิต มีองค์ประกอบดังนี้

2.1 การเป็นที่รัก ได้แก่ เยาวชนมีความเอาใจใส่ต่อบุคคลอื่นเป็นที่รัก สามารถไว้วางใจ รับและแสดงออกซึ่งความรักหรือความซาบซึ้งใจ มีความพึงพอใจในสัมพันธภาพอันใกล้ชิด ตลอดจนมีการให้คำมั่นสัญญาซึ่งกันและกัน โดยเต็มใจที่จะยอมรับ ประสพ และรับผิดชอบต่อคำพูดและการกระทำของตน

2.2 การเป็นที่ชื่นชอบ ได้แก่ เยาวชนมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ยอมรับความเป็นเพื่อน เป็นบุคคลที่น่าชื่นชอบหรือเป็นที่รู้จัก เพื่อนฝูงให้การยอมรับ สามารถสนุกสนานกับเพื่อนๆ และเข้ากันได้ดีกับคนอื่น รวมถึงสร้างความประทับใจครั้งแรกได้ดี โดยการพูดความจริงและรักษาคำพูด และมีความรับผิดชอบต่อการแสดงท่าทีของตนที่มีต่อคนอื่น

2.3 รูปลักษณ์ทางกาย ได้แก่ เยาวชนมีความพอใจในรูปร่างหน้าตาและดูแลตัวเองได้ดี มีใบหน้าท่าทางที่แผ่วไว้ด้วยความแจ่มใส ร่าเริง มีชีวิตชีวา ตลอดจนสามารถเปิดใจรับคำตำหนิและไม่ทุกข์ร้อนเมื่อมีผู้กล่าวถึงปมด้อยของตน

2.4 ความพอใจตนเองในด้านศีลธรรม ได้แก่ เยาวชนใส่ใจที่จะตระหนักถึงคุณค่าที่จะขับเคลื่อนและนำทางชีวิตซึ่งไม่ใช่คุณค่าที่ถูกรับเอาอย่างไม่สมเหตุสมผลหรือรับช่วงต่อจากคนอื่น โดยมีความพอใจกับพฤติกรรมและค่านิยมทางศีลธรรม มีมาตรฐานทางศีลธรรมที่ชัดเจน และสามารถสร้างแบบอย่างที่ดีงามให้กับผู้อื่นได้

ตัวอย่างผลการลงรหัส (การสัมภาษณ์เชิงลึก)

บทสัมภาษณ์เชิงลึก 7C อายุ 23 ปี คดีพยายามฆ่า
ณ ศูนย์ฝึกฯ ลพบุรี วันที่ 15 ตุลาคม 2557 เวลา 13.00-14.30 น.
ผู้สัมภาษณ์ นายเมธาสิทธิ์ มีสวยสินธุ์

บทสนทนา	รหัส
อยู่ในศูนย์เข้าเว็ริงออกกำลังกาย ตื่นหกโมงครึ่ง ลงมาเว็ริงเลย ใช้เวลาเว็ริงประมาณ5นาทีก่อน แล้วก็ทำเว็ริงรับผิดชอบ วันนี้ผมล้างห้องน้ำ และก็ทำเว็ริงโรงอาหาร เว็ริงนอน รางทางเดิน ห้องเจ้าหน้าที่ ทำ15-20นาทีกี่เสร็จแล้ว แล้วก็อาบน้ำ รอรับประทานอาหารตอนแปดโมง ทานอาหารเสร็จแปดโมงครึ่ง เคารพธงชาติ สวดมนต์ สรรเสริญพระบารมี จนถึงเก้าโมง แล้วก็เข้าหน่วย	กิจวัตรประจำวัน
ก่อนเหตุตั้งแต่อายุ16ปี ไปเที่ยวงาน ใช้อาวุธไปยิงคู่อริ ตั้งใจพกไปอยู่แล้ว กะว่า จะต้องเจอแน่ เขาเอาขวดขว้างใส่กลุ่มเราก่อน ผมก็เลยใช้ปืนยิงเล็งไปที่กลุ่มเขา ยิ่งเสร็จก็แยกย้ายกันกลับบ้าน 3เดือนจะมีหมายจับออกมา ตำรวจตามมาที่บ้าน สิ่งบุรี มีแม่กับพ่อ น้องสาว จับไปอยู่สถานพินิจอ่างทอง 2คืน แล้วที่บ้านก็มาประกันตัว กลับไปอยู่บ้านปีกว่า แล้วเขาก็เรียกขึ้นศาลหลายครั้ง จนเขาตัดสินว่าเข้าฝึกอบรมที่มูทิตา 3 ปี	สาเหตุของการกระทำผิด
พอเข้ามาที่ตา ตอนนั้นรู้สึกเสียใจ หดหู่ แต่ละที่จะไม่เหมือนกัน ที่มูทิตาก็ปกติ เราปรับตัวได้ปกติ ตอนอยู่มูทิตากลับบ้านได้ครั้งนึง เกรต1จะได้กลับทุกครั้ง เกรต2จะได้กลับช่วงเทศกาล ที่อื่นจะมีกฎระเบียบเคร่งครัดไม่เหมือนกับที่นี่ ผมเอาโทรศัพท์มือถือ ของผิดระเบียบ ปืนปากกาเข้าศูนย์ฝึก พอเขาจับได้ก็ส่งไปกรรมา ไปอยู่กรรมา3เดือน ก็มีปัญหายังไม่ได้เพราะเจ้าหน้าที่บีบบังคับ โดนหน่วยโยธาโรงโทษ แล้วก็ยกพวกทะเลาะวิวาท ใช้อาวุธของมีคมแทงเพื่อนเพื่อต้องการออกจากที่นั่น ทางใจจะได้ออกจากที่นั่น เพื่อไปอยู่บ้านใหม่	รู้สึกกดดัน สร้างความผิด
แล้วก็ไปบ้านบึงต่อ เข้ามาปุ๊บเขาก็เอาไปไว้ห้องขอย ชั่งเดียว4วัน แล้วก็ย้าย ผมไปบ้านใหม่ที่ระยอง อยู่ระยองได้ 7-8เดือน ก็มีปัญหาเรื่อยๆ ชกต่อย เพื่อออกจากระยอง แต่ก็ไม่สำเร็จ ที่นี้ทำผิดยังไงเขาก็จับขังขังขังขังขัง ข้าง กลางวัน เย็น ฝึกม้วนหน้า ตีด้วยไม้ คิดไปคิดมาก็เริ่มปรับตัวให้เข้ากับที่นั่น พออยู่ได้ซักพักก็ขึ้นมาเกรต3	สร้างความผิด ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสน ปรับตัว : การสำรวจทางเลือกใหม่
ตอนอยู่ระยองก็เห็นพ่อแม่มาเยี่ยมไกลจากสิ่งบุรี เลยคิดว่าไม่อยากจะลำบาก มันเบื่อแล้ว ก่อนหน้านั้นเราอยากเด่น อยากมีชื่อเสียง ตอนนั้นไม่รู้จะทำไปเพื่ออะไร	รู้สึกละอายใจ : ตรวจสอบตนเอง ถามตัวเอง : ประเมินตนเอง

บทสนทนา	รหัส
<p>พอได้เกรด3 คุยกับแม่ว่าอยากทำเรื่องย้ายกลับมาอยู่แถวบ้าน ศูนย์ฝึกลพบุรี ตอนนั้นเพิ่งเปิด แต่ก็ยังไม่จบอีก หลังจากมาลพบุรีก็มีเรื่องทะเลาะวิวาท ที่นั่นก็เลยส่งตัวไปวัยหนุ่ม คือนักโทษด้วยกันมายั่วเรา ก็เลยเกม โดนส่งไปวัยหนุ่ม กลางที่ปทุม ไปอยู่ที่นั่นไม่มีปัญหาอะไรเลย ที่นั่นมีแต่คนโต เลยคุยกันรู้เรื่อง เพราะคนโตจะใช้คำพูดมากกว่าเด็ก ศาลเด็กน่ากลัวกว่าศาลผู้ใหญ่ เด็กมันดีอย่างเดียว จนเจ้าหน้าที่จากลพบุรีมารับกลับ มาอยู่ได้3เดือนจนทุกวันนี้</p>	<p>โดนยั่วโมโห : อารมณ์ยังไม่มั่นคง ตระหนักในตนเอง</p>
<p>เมื่อก่อนผมเคยโดนบีบบังคับให้ทำนู่นทำนี่ เป็นลูกน้องมาก่อนตอนอยู่บ้านเก่า ตอนนั้นก็เลยอยากเป็นหัวโจก เขาทุบตี ทำกับเรา เราก็กินกับเขาบ้าง แต่ตอนนี้ไม่คิดแล้ว คิดได้ตั้งแต่อยู่ระยอง คิดถึงครอบครัว พ่อแม่ ลูกเมีย เลยเริ่มใจเย็น</p>	<p>คิดย้อนอดีต : ประเมินตนเอง</p>
<p>เห็นคนอื่นเขาได้ปล่อยตัวไวๆ เพราะเขาทำตัวดี ผมก็เลยอยากปล่อยตัวอย่างเขาบ้าง ก็เลยเปลี่ยนตัวเองให้อยู่ตามกฎระเบียบของศูนย์ฝึก</p>	<p>ตระหนักในตนเอง (ปล่อยตัว)</p>
<p>นักจิตแต่ละศูนย์ก็ไม่ได้ช่วยอะไร บางทีครูที่ปรึกษาที่ช่วยกระตุ้น มันก็ช่วยบางอย่าง ครูที่ปรึกษาเป็นคนที่สำคัญมาก สามารถปล่อยตัวเราได้ ถ้าอยากปล่อยตัวก็ต้องเชื่อฟังเขา มีปัญหาอะไรก็ปรึกษาเขา</p>	<p>เชื่อฟังครู : สำรวจทางเลือกใหม่ (ปล่อยตัว)</p>
<p>ตอนผมเริ่มเปลี่ยนตัวเอง ครั้งหนึ่งได้คุยกับครูที่ปรึกษา ครูเริ่มมีคำชมว่า ปรับตัวดีขึ้น ไม่ก้าวร้าว ใจเย็นลง มีปัญหาอะไรก็ไม่วุ่นวาย มันมีก่อนหน้านั้นเหตุการณ์นี้ ตอนกลับมาที่นี่ ประมาณเดือนสิงหาคมที่ผ่านมา กลับมาอาทิตย์เดียวมีเรื่องเลย เพื่อนในกลุ่มมีปัญหาชกต่อยกัน แล้วผมก็เข้าไปห้ามแทนที่จะรุมต่อย ปกติผมจะเข้าไปรุมเลย ใครมาทำเพื่อนผมไม่ได้ พวกต้องมาก่อน กลับมารอบนี้เราต้องคิดก่อนว่าอะไรผิดอะไรถูก ผมไม่ได้ทำอะไรเขา ผมเข้าไปห้ามเพื่อน ทั้งที่เพื่อนโดนรุม 30ต่อ1 พอผมห้าม เจ้าหน้าที่ก็อึ้งเลย มองจุดเปลี่ยนผมไปเลย พอผมห้ามเสร็จ ครูก็เปิดหอเข้ามาช่วย ผมจึงมีความดีทุกวันนี้ เริ่มคิดได้อันไหนผิดอันไหนถูก เพิ่งเคยได้คำชมจากเขาเป็นครั้งแรกตั้งแต่มาอยู่ที่นี่ แล้วเขาก็ชมเรื่อยๆ เพราะว่าเราทำดีขึ้น ช่วยเหลือเจ้าหน้าที่ คอยเป็นหูเป็นตาให้เจ้าหน้าที่ คอยดูให้ว่าใครจะหนี ใครมีเรื่องอะไรครูก็จะมาถามผม ผมจะไม่ปิด</p>	<p>คำชมจากครู : สร้างความเชื่อมั่น ทดลองบทบาทใหม่ คำชมจากครู : สร้างความเชื่อมั่น</p>
<p>ที่นี่จะไม่กลัวเด็กหลบหนี คือเขาจะล่องใจทุกวัน เขาปล่อยออกไปข้างนอก เขาให้ไปช่วยงาน ที่นี่หนีมาหลายคน ใครอยากหนีก็หนี ถ้าเราไม่หนี เขาจะให้สิ่งตอบแทนเรา เป็นการสร้างความไว้วางใจกัน คือไม่ต้องไปบีบบังคับ ไม่ต้องกดดัน แต่ก็ยังมีพวกที่ยังคิดไม่ได้ หนีข้างใน จัดลูกกรงล่าสุดก็เห็น แต่ไม่เห็นจะจะ ถ้าเห็นผมก็จะห้ามเลย</p>	<p>ครูลองใจ</p>
<p>แล้วที่นี่ก็มีส่งเสียให้เรียนปวช. ปวส. บัณฑิตเลย ไม่ปวช.ก็ม.ปลาย ไม่เสียค่าใช้จ่าย ไม่ต้องคัดเกรด ที่อื่นต้องคัดเกรด ที่นี่ไม่มีแบ่งชนชั้น ไม่ใช่เกรด5ห้ามออกไปเรียน ได้เรียนเหมือนกันหมด เขาจะไม่กีดกัน</p>	<p>ส่งเสริมการเรียน</p>

บทสนทนา	รหัส
<p>เหมือนกับตอนอยู่วัยหนุ่ม ก็ได้เปิดใจคุยกันตรงๆกับจิ๊กโก๋ด้วยกัน คนที่โตกว่า เขาจะสอนเรา เขาผ่านมาเหมือนกับเรา เขาก็สอนเรา คุยกันตรงๆ เขาบอกว่า ถ้ามีแกอีกมีงก็กลับมาอีก</p>	<p>ตระหนักในตนเอง</p>
<p>กิจกรรมอื่นก็มีวันพ่อวันแม่ ก็เอาพ่อแม่มากราบ สงกรานต์ก็มีกิจกรรมรดน้ำดำหัวผู้ใหญ่ วันไหว้ครู วันต่อต้านบุหรี่ก็จะไปเดินรณรงค์ในย่านนี้ แล้วก็ให้นักศึกษา มาจัดกิจกรรมข้างใน</p>	<p>กิจกรรมในศูนย์ฝึก</p>
<p>นักจิต นักสังคม จะดูแลเด็กใหม่ การเยี่ยมบ้าน ที่นี้จะทำด้วยกัน ไม่แยกกัน มีงานอะไรก็ทำร่วมกัน นักจิตหน้าที่หลักต้องดูแลเด็กใหม่ ดูสภาพจิตใจ พยาบาลก็ดูเรื่องสุขภาพ เด็กเก่ามีอะไรก็เข้าไปปรึกษาได้ตลอด เขาก็จะบอกเรา แต่ส่วนใหญ่จะคุยกับครูที่ปรึกษา ส่วนที่พาผู้ปกครองมาจะเป็นการปฐมนิเทศเด็กใหม่</p>	<p>เข้าใจบทบาทของศูนย์ฝึก</p>
<p>แล้วก็มีการทำกระทู้อย่างพอมีเรื่องดีกัน เขาก็จะเรียกมารวมกันที่ลานกิจกรรม แล้วก็ถามว่ารู้สึกยังไงกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น และจะมีวิธีแก้ปัญหายังไง เขาจะให้กระดาษทุกคนเขียน แสดงความคิดเห็น ไม่ว่าจะเป็นเรื่องดีเรื่องเสีย ก็จะมีการทำกระทู้อื่นๆ มันก็มีข้อดีข้อเสียออกมาของเด็กแต่ละคน เขาก็จะรู้แล้วก็ไปแก้ไขอีกที่</p>	<p>กิจกรรมในศูนย์ฝึก</p>
<p>ตอนนี้เหลืออีก1ปี3เดือน ก็คิดว่าจะทำตัวดีๆไปเรื่อยๆ ให้อยู่ในกฎระเบียบ เพื่อจะได้เลื่อนชั้น ถ้าเราชั้นดีกว่านี้ เราก็จะสามารถปล่อยก่อนได้ คิดว่าเกรด2 ันน่าจะจะต้องได้เลื่อน รอคูที่ปรึกษาเสนอต่อศาลว่าประพฤติดี คิดว่าใช้เวลาตัดสิน1เดือน ถ้าผลโอเคช่วงปีใหม่ก็ปล่อยได้เลย</p>	<p>วางแผนการกระทำ</p>

ตัวอย่างผลการรวมรหัส (การสัมภาษณ์เชิงลึก)

การรวมรหัสการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

กระบวนการเรียนรู้	รหัส	ภาวะแฝง	บทสนทนา
<p>ขั้นที่ 1 ภาวะวิกฤตที่ทำให้เกิดความสับสน (ข้อสังเกต : ถ้าหลุดจากภาวะนี้แต่ยังไม่ผ่านกระบวนการ reflection เยาวชนจะกลับมาสู่ภาวะนี้เหมือนเดิม)</p>	<p>รู้สึกเครียด วิตกกังวล คิดถึงบ้าน</p>	<p>ปล่อยตัว</p>	<p>คิดถึงบ้านตอนมาวันแรก ปวดหัว เครียด คุยกับเพื่อน เมื่อไหร่จะได้กลับบ้าน (4C)</p> <p>อยู่แรกรับ3 เดือน ก็คิดอยากจะออกอย่างเดียว ครบ3 เดือน ศาลก็เรียกไปตัดสินคิดทำร้ายร่างกาย แล้วให้มาอยู่ศูนย์ฝึก ตอนนั้นเข้ามาที่ศูนย์ก็เครียด ไม่เจอเพื่อน.. พอมายูก็เครียด ไม่เคยห่างบ้านไกล เดือนแรกยายไม่มาเยี่ยม ก็ทำให้คิดมากอยากหนี แต่ไม่ได้หนี (10B)</p> <p>อยู่ในศูนย์ก็มีทะเลาะวิวาทเรื่อยๆ ไม่พอใจกัน แบ่งพวกตีกัน ใช้เหล็กในนี้แหละ มีคนเจ็บ ครูลงโทษด้วยการให้ตกเกรด อดญาติเยี่ยมจนกว่าเกรดจะผ่าน คือไม่เกมอีก ตอนนั้นผมหวังว่าถ้าพ่อแม่มาเยี่ยมจะไม่ได้เจอผม (15B)</p> <p>ตอนแรกก็รู้สึกเครียดๆ คิดถึงบ้าน คิดถึงพ่อแม่ มาอยู่ก็ยิ่งเครียดเหมือนเดิมเพราะอยู่กันเยอะ แล้วเราปรับตัวไม่ทัน (17A)</p> <p>มีเรื่องชกต่อย เดือนกว่าถึงคุยกับเพื่อนเรื่องอยากกลับบ้าน เพื่อนก็รู้สึกเหมือนกัน คุยกับเพื่อนเรื่องตัวเองรู้สึกแย่..พอขึ้นเกรด1 กลับไปมีคดีอีก ไม่ทันนึกถึงความรู้สึกที่ตั้งใจไว้ว่าจะทำตัวดีๆ คิดว่ายังไงก็ไม่ได้กลับไปศูนย์ฝึก ต้องไปเรือนจำ (9C)</p>
<p>การหลุดออกจากภาวะวิกฤตชั่วคราว</p>	<p>การได้เยี่ยมญาติ ติดต่อญาติ</p>	<p>ปล่อยตัว</p>	<p>พี่เขียนจดหมายมาบอกว่า อย่าเกรง ทำตัวดีๆ จะได้กลับบ้านไวๆ ตอนปู่มาเยี่ยม ผมให้ปู่เข้ามาเยี่ยมข้างใน (3B)</p>

กระบวนการเรียนรู้	รหัส	ภาวะแฝง	บทสนทนา
<p>ขั้นที่ 2 การตรวจสอบตนเอง</p>	<p>รู้สึกผิด</p>	<p>แก้ไขตนเอง</p>	<p>เริ่มคิดในสิ่งที่ตัวเองทำ ถ้าคิดกลับกัน ถ้าเป็นพ่อแม่ จะรู้สึกยังไง ช่วงแรกก็คิดบ่อย..คิดทั้งเรื่องโทษตัวเอง เรื่องพ่อแม่ (5D)</p> <p>ผมรู้ว่ายังไงก็ต้องผิด เตรียมใจมาแล้ว..ตั้งแต่วันแรก เรามาขอใช้กรรม ไม่ติดค้างอะไร (6D)</p> <p>ที่บ้านบอกว่าผมทำผิดเกินไปนะ ให้ไปบวชให้คนตายซะ แต่เขาไม่ได้ทำให้กำลังใจมากกว่า พอติดต่อกันมาได้ก็พาไปมอบตัว ผมซึ่งกับครอบครัวมาก ทำให้ผมเห็นหลายๆอย่างว่า เพื่อนที่เคยมีเคยสนิทกันมันหายไปหมดเลย มีแต่ครอบครัวผมเท่านั้นที่อยู่ (12B)</p> <p>ตอนนั้นผมรู้สึกผิด เห็นเขาร้องไห้ ทำให้เขาผิดหวัง ตอนนั้นผมก็พูดไม่ออก (16A)</p>
	<p>รู้สึกละอายใจ</p>	<p>ปล่อยตัว</p>	<p>ตอนอยู่ระยองก็เห็นพ่อแม่มาเยี่ยมไกลจากสิงห์บุรี เลยคิดว่าไม่อยากให้เขาลำบาก (7C)</p> <p>อยู่ซักรั้วก็เริ่มคิดสงสารคนที่มาเยี่ยม ปูย่าบอกว่าจะอยู่รอผมออกมาไหวหรือเปล่าก็ไม่รู้ ผมก็เลยสงสาร (A8)</p> <p>ผมมีลูกแล้ว ถ้าอยู่อีกต่อไปก็สงสารลูกเมีย (A11)</p>
		<p>แก้ไขตนเอง</p>	<p>ผมเริ่มคิดได้ตอนที่ได้เรียน บวช. อยากทำอะไรดีๆให้เขา สงสารเขา เขาหมอดกับผมไปเยอะแล้ว (8C)</p> <p>เหตุการณ์ครั้งที่2 ทำให้รู้สึกเข็ด รู้สึกแยะ ทั้งกับตัวเอง และครอบครัว พ่อกับแม่บ่น แต่ไม่มีถ้อยคำที่ทำให้เราเสียใจ ทำให้เรารู้สึกดี ที่เขาไม่ดุด่า (9C)</p>
	<p>รู้สึกเสียใจ</p>	<p>ปล่อยตัว</p>	<p>ตอนนั้นเสียใจว่าไม่น่าทำเลย พ่อแม่บอกว่า ทำไม่ถึงทำแบบนี้ การที่เราไปทำคนอื่น เราก็ต้องโดนแบบนี้ ผมเห็นเขาเสียใจผมก็เสียใจ (13D)</p>

กระบวนการเรียนรู้	รหัส	ภาวะแฝง	บทสนทนา
<p>ขั้นที่ 3 การประเมินตนเองเชิงวิพากษ์</p>	<p>พ่อแม่กระตุ้นให้ถามตัวเอง</p>	<p>แก้ไขตนเอง</p>	<p>ห้ามดูดบุหรี แต่เราก็แอบดูจากเพื่อน แล้วก็เลิกเลยก็เลยตกไปเกรด5 จากเกรด3 แต่ก็เลิกสักเพราะพ่อแม่บอกว่า จะเลิกไปทำไม เพื่ออะไร ออกไปทำงานที่ไหน.. ก็เลยเลิกสัก แล้วทำตัวดีขึ้น (A5)</p> <p>อยากทำให้เขาภูมิใจบ้าง ตอนพ่อมาเยี่ยม พ่อเคยบอกว่า ออกมาก็ทำตัวดีๆ พ่อไม่อยากให้คนอื่นคิดว่า เราเป็นคนซุ่มซ่าม (A8)</p> <p>อยู่ในนี้มันคิดได้ ถ้าเราออกไปยังทำเหมือนเดิมก็จะไม่มีอะไรเป็นของตัวเอง แม่กับยายเขาก็จะกระตุ้นให้เราคิด เขาจะพูดว่า แม่กับยายก็แก่แล้ว ถ้าไม่มีแม่แล้วใครจะอยู่กับลูก ให้หัดคิดถึงอนาคตไว้ ถ้าแม่ตายจะหาเลี้ยงตัวเองยังไง (A10)</p> <p>ตอนนั้นก็ยังไม่ได้อะไร อยู่ๆไป รบปล่อยอย่างเดียว พอจบเหตุการณ์ก็มาชางยนต์ ผมเกมยาตั้ง ตกไปเกรด 5 ก็เฉยๆ จนพ่อกับเมียถามว่า จะทำตัวแบบนี้อีกนานมั๊ย และเขาก็ร้องไห้ ก่อนหน้านั้นผมบอกพ่อว่า อีก2-3เดือน ผมจะได้กลับบ้าน..และก็กลับมาคิดว่า ผมถามตัวเองว่า กูจะทำแบบนี้อีกนานมั๊ย (16A)</p>
	<p>คิดย้อนอดีตแล้วถามตัวเอง</p>	<p>แก้ไขตนเอง</p>	<p>มันเบื่อแล้ว ก่อนหน้านั้นเราอยากเด่น อยากมีชื่อเสียง ตอนนี่ไม่รู้จะทำไปเพื่ออะไร..เมื่อก่อนผมเคยโดนบีบบังคับให้ทำนู่นทำนี่ เป็นลูกน้องมาก่อนตอนอยู่บ้านเก่า ตอนนั้นก็เลยอยากเป็นหัวโจก เขาทุบตี ทำกับเรา เราก็ทำกับเขาบ้าง แต่ตอนนี้ไม่คิดแล้ว คิดได้ตั้งแต่อยู่ระยอง คิดถึงครอบครัว พ่อแม่ ลูกเมีย เลยเริ่มใจเย็นลง (A7)</p> <p>ถ้าผมยังไม่เปลี่ยนตัวเอง ลูกผมจะโตมาอย่างไร จะเหมือนผมมั๊ย คนข้างหลังผมจะเป็นอย่างไร (A12)</p>
	<p>ครูกระตุ้นให้ถามตัวเอง</p>	<p>แก้ไขตนเอง</p>	<p>ผมจำคำของครู เขาบอกว่า อยู่ที่นี้อย่าหายใจทิ้งไปวันๆ มันยิ่งกระตุ้นให้เราคิด ได้คำสอนจากครูหลายๆคนมา มันก็ค่อยซึมซับ (14B)</p>

กระบวนการเรียนรู้	รหัส	ภาวะแฝง	บทสนทนา
<p>ขั้นที่ 4 การตระหนักในตนเอง (ข้อสังเกต : ถ้าผ่านขั้นนี้แต่ยังไม่มีการสร้างบทบาทใหม่เยาวชนอาจมีโอกาสกลับไปสู่ภาวะวิกฤตได้อีก)</p>	เห็นแบบอย่างจากคนอื่น	แก้ไขตนเอง	ผมไม่อยากจะกลับไปเดินทางเก่า ผมเห็นคนอื่นเวลาไปออกงานข้างนอกก็เจอทหาร คิดว่าเขาทำได้เราก็คงทำได้ (A8)
		ปล่อยตัว	เห็นคนอื่นเขาได้ปล่อยตัวไวๆ เพราะเขาทำตัวดี ผมก็เลยอยากปล่อยตัวอย่างเขาบ้าง ก็เลยเปลี่ยนตัวเองให้อยู่ตามกฎระเบียบของศูนย์ฝึก (A7)
	เตือนตัวเองผ่านการแสดงบทบาทสมมติ	ปล่อยตัว	และก็มีเล่นละคร ผมเล่นละครเกี่ยวกับชีวิตจริง เป็นกิจกรรมออกไปข้างนอก เล่น4-5ครั้งแล้ว เล่นละครในเรื่องจำหญิง ไปโรงเรียนวัดไก่อ เป็นละครเกี่ยวกับชีวิตที่เข้ามาอยู่ข้างใน แสดง7-8คน เราได้บอกคนดูในสิ่งที่ต้องการจะบอกเขา ไม่อยากให้เขาเป็นแบบเรา เหมือนกับเตือนใจตัวเองด้วยว่าอยู่ที่นี้มันขาดอิสรภาพ (A8)
	เปิดใจคุยกันตรงๆ	แก้ไขตนเอง	โดนส่งไปวัยหนุ่มกลางที่ปทุม ไปอยู่ที่นั่นไม่มีปัญหาอะไรเลย ที่นั่นมีแต่คนโต เลยกูยกันรู้เรื่อง เพราะคนโตจะใช้คำพูดมากกว่าเด็ก..ตอนอยู่วัยหนุ่ม ก็ได้เปิดใจคุยกันตรงๆกับจิ๊กโก๋ด้วยกัน คนที่โตกว่าเขาจะสอนเรา เขาผ่านมาเหมือนกับเรา เขาก็สอนเรา คุยกันตรงๆ เขาบอกว่า ถ้ามีเงือกมึงก็กลับมาอีก (A7)
	คุยกันเรื่องอนาคต	แก้ไขตนเอง	เพื่อนจะเล่าเรื่องทำงาน ว่าเหนื่อย แต่สบายและดีกว่าเวลาอยู่ข้างในเยอะ ให้เรารีบปล่อยเร็วๆ ทำให้ผมคิดว่าอยากออกไปอยู่ข้างนอกเร็วๆ ผมคิดว่าผมจะพยายามทำให้ดีที่สุด เวลาที่ออกไปข้างนอก ผมอยากประสบความสำเร็จ เพราะผมผิดพลาดมาแล้ว..เพื่อนบางคนบอกเราว่า ต้องอดทนสู้ อายายอมแพ้ ถ้าออกไปข้างนอกต้องเจออะไรอีกเยอะ อยู่ในนี้มันฝึกตัวเองให้ทนได้ รับได้ ไม่งั้นจะออกไปอยู่ข้างนอกได้ยังไง (13D)
คุยกับคนที่เคยมีประสบการณ์มาก่อน	แก้ไขตนเอง	โอกาสที่เขาให้ เขามีตัวอย่างของคนที่อยู่มาก่อน ได้ปล่อย เขาจะมาเยี่ยมเยียนเจ้าหน้าที่ เขาเคยอยู่กับเรามาก่อน เขาทำดีแล้วออกไปทำงาน แล้วก็กลับมาทักทายกัน เขาก็ถามว่า เหลือใครมั่ง ก็คุยชีวิตข้างนอก เขาบอกว่าสบาย เขาก็บอกให้ทำตัวดีๆ จะได้ออกมาเจอกันข้างนอก (A11)	

กระบวนการเรียนรู้	รหัส	ภาวะแฝง	บทสนทนา
ขั้นที่ 6 การวางแผน วิธีปฏิบัติ	กราบ ขอโทษ บุพการี	แก้ใจตนเอง	กลับบ้านไปครวหน้า ผมตั้งใจจะไปกราบปู บอกว่า ขอโทษที่เคยทำผิด สงสารปู แล้วก็อยากบวชให้พ่อ ผมไม่ค่อยเชื่อฟังเขา พออยู่ในนี้แล้วมันได้คิด คิดตอน จะนอน (A3)
	ตรงต่อเวลา	ปล่อยตัว+ แก้ใจตนเอง	จากเกรด4ขึ้นมาเกรด3 ใช้เวลา2เดือน ที่เห็นชัดคือ ตรงต่อเวลา ไม่ทำผิดระเบียบ..เมื่อก่อนไม่เคยตรงต่อ เวลา แต่ตอนนี้ตรงเวลา เข้ามาก็ลงไปทำเวร ผมอยาก ขึ้นชั้น ตอนนี้อยู่อีกปีนึง พ่อแม่ แพน บอกให้ทำตัว ดีๆ จะได้ออกไป (A4)
	ทำตาม กฎระเบียบ	ปล่อยตัว	ตอนนี้เหลืออีก1ปี3เดือน ก็คิดว่าจะทำตัวดีๆไปเรื่อยๆ ให้อยู่ในกฎระเบียบ เพื่อจะได้เลื่อนชั้น ถ้าเราชั้นดีกว่า นี้ เราก็จะสามารถปล่อยก่อนได้ (A7)
	ควบคุมตนเอง	ปล่อยตัว+ แก้ใจตนเอง	ถ้าเป็นเมื่อก่อนใครชวนทำอะไรก็ทำ ตอนนี้อยู่ก็ปฏิเสธ พอเขามีเรื่องแล้วชวนผมไปต่อเขา ผมบอกไม่ไป ผม อยากกลับบ้าน เมื่อก่อนนี้ผมถือตัว ใครเดินชนก็จะ เก็บอารมณ์ไม่อยู่ ก็จะทำเรื่อง เดียวนี้ไม่คิดอะไร คิด อย่างเดียวจะออกไปทำอนาคตตัวเองให้ได้ (A8)
		แก้ใจตนเอง	แต่ก่อนใครชวนไปต่อเพื่อน ผมก็ไป ตอนนี้อยู่ใครมา ชวนผมก็ปฏิเสธ อย่างเพื่อนมาชวน บ้านเดียวกัน ตอน นั้นเกรด 2 แล้ว เขามาบอกว่า ไปดูที่บ้าน สป. ดูด หมายถึงกระต๊อบ ผมบอกว่าไม่ไป กูจะกลับบ้านแล้ว (16A)
		แก้ใจตนเอง	ถ้ามีใครหาเรื่องอีก ผมจะก้มหน้า หนี ถ้ายังไม่หยุด ผมจะเป็นฝ่ายขอโทษเขา พุดดีๆ เพราะรู้แล้วว่า การ ใช้กำลังไม่ได้ช่วยอะไรเลย (A12)
ทำกิจกรรมที่ ชื่นชอบ	แก้ใจตนเอง	อยู่ที่นี้เลือกเรียนเกษตร เพราะนี่ถึงคำพูดของแม่ที่ บอกผมว่า ให้ลองปลูกต้นไม้ดู จะได้ใจเย็น ผมว่าก็จริง เพราะเวลาทำ มันเพลิน ไม่ได้คิดอะไร ปลูกต้นไม้ ทำ ความสะอาดหน่อย ปรับพื้นที่ ผมภูมิใจจะได้ปลูก ต้นไม้ไว้ให้ศูนย์ (A12)	

กระบวนการเรียนรู้	รหัส	ภาวะแฝง	บทสนทนา
ขั้นที่ 7 การพัฒนา ความรู้และทักษะ	ครูให้โอกาส ทำงาน	ปล่อยตัว+ แก้ไขตนเอง	ทุกวันนี้เป็นที่เลี้ยงช่วยงานครู ช่วยครูยกของ เดิน เอกสาร พ่อบ้านคัดผมขึ้นไป (A2)
	ตั้งใจเรียนรู้	แก้ไขตนเอง	ตอนนี้เรียนช่าง สามารถเชื่อมได้ รู้สึกมีความตั้งใจ เรียนมากขึ้น ตั้งใจอยากเรียนให้จบม.3 (A3) ตอนนี้ก็ให้พ่อเอาหนังสือเตรียมสอบนายสิบมาให้อ่าน เริ่มปรับเปลี่ยนตัวเอง ไม่ค่อยยุ่งกับใคร (A8) ครูคิดปะมาสอนลายไทย ทำให้เก่งขึ้น รู้อะไรมากขึ้น และคิดว่าเราไปใช้ได้ถ้าเปิดร้านสัก ขอบหัดวาด ภาพเหมือน (A9)
	ครูส่งเสริมให้ ทุกคนได้เรียน ข้างนอก	แก้ไขตนเอง	มีส่งเสียให้เรียนปวช. ปวส. บัณฑิตเลย ไม่ปวช.ก็ม. ปลาย ไม่เสียค่าใช้จ่าย ไม่ต้องคัดเกรด ที่อื่นต้องคัด เกรด ที่นี้ไม่มีแบ่งชนชั้น ไม่ใช่เกรด5ห้ามออกไปเรียน ได้เรียนเหมือนกันหมด เขาจะไม่กีดกัน (A7)
	ครูให้โอกาสได้ แสดงความ ความคิดเห็นร่วมกัน	แก้ไขตนเอง	แล้วก็มีการทำกระทู้ อย่างพอมิเรื่องติกัน เขาก็จะเรียกร มารวมกันที่ลานกิจกรรม แล้วก็ถามว่ารู้สึกยังไงกับ เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น และจะมีวิธีแก้ปัญหาอย่างไร เขาจะ ให้กระดาษทุกคนเขียน แสดงความคิดเห็น ไม่ว่าจะ เป็นเรื่องดีเรื่องเสีย (A7)
	ชวนคนอื่น สวดมนต์	แก้ไขตนเอง	ก่อนนอนผมได้ชวนเพื่อนๆน้องๆสวดมนต์ ได้เอา ประสบการณ์ที่ผ่านมาของผมบอกเขา เพื่อให้เขาได้ทำ ตัวดีๆ ทำให้ผมคิดว่า ผมได้ทำสิ่งดีๆบ้าง..ลูกสาวทั้ง สองคน ผมคิดว่าจะไม่ใช้ความรุนแรงกับลูก จะ พยายามให้เขาสวดมนต์นั่งสมาธิบ่อยๆ ผมว่ามันช่วย ได้จริงๆ จะเปลี่ยนตัวเองให้ดีขึ้นให้ตัวเองของเขาให้ ได้ (A12)
แสดง ความสามารถ ให้คน ภายนอกเห็น	แก้ไขตนเอง	ผมก็เล่นกีตาร์เป็น รู้จักตัวโน้ต ตอนนี้เรียนอยู่ ยังไม่ จบ..แล้วเขาก็เอาออกไปเล่นโชว์ ข้างนอกก็มี แล้วก็ มีออกไปแข่ง ก่อนปีใหม่มีแข่งในกรุงเทพ สิ้นเดือนนี้ก็ ไปเล่นโชว์..ก็จะอยู่ดนตรีไปจนปล่อย ตอนแรกก็ไม่ ชอบดนตรี แต่มานั่งเล่นก็ผ่อนคลาย ก็เลยชอบ (14B)	

กระบวนการเรียนรู้	รหัส	ภาวะแฝง	บทสนทนา
ขั้นที่ 9 การสร้างสมรรถนะและความเชื่อมั่นในตนเอง	ได้รับคำชมเป็นพิเศษ	แก้ไขตนเอง	ตอนผมเริ่มเปลี่ยนตัวเอง ครั้งนี้ได้คุยกับครูที่ปรึกษา ครูเริ่มมีคำชมว่า ปรับตัวดีขึ้น ไม่ก้าวร้าว ใจเย็นลง มีปัญหาอะไรก็ไม่ว่าความ..เพิ่งเคยได้คำชมจากเขาเป็นครั้งแรกตั้งแต่มาอยู่ที่นี่ แล้วเขาก็ชมเรื่อยๆเพราะว่าเราทำดีขึ้น ช่วยเหลือเจ้าหน้าที่ คอยเป็นหูเป็นตาให้เจ้าหน้าที่ คอยดูให้ว่าใครจะหนี ใครมีเรื่องอะไรครูก็จะมาถามผม ผมจะไม่ปิด (A7)
	ได้รับคำชมเมื่อทำคะแนนได้	ปล่อยตัว+ แก้ไขตนเอง	พอเราทำคะแนนได้ เขาก็จะชมเรา ครูบางคนไม่สนใจว่าเราจะทำหรือไม่ทำ ไม่เคยพูดให้เราไปทำคะแนนด้วยซ้ำ (16A)
	ได้รับความไว้วางใจ	ปล่อยตัว+ แก้ไขตนเอง	ที่นี่จะไม่กลัวเด็กหลบหนี คือเขาจะลงใจทุกวัน เขาปล่อยออกไปข้างนอก เขาให้ไปช่วยงาน ที่นี้หนีมาหลายคน ใครอยากหนีก็หนี ถ้าเราไม่หนี เขาจะให้สิ่งตอบแทนเรา เป็นการสร้างความไว้วางใจกัน คือไม่ต้องไปบีบบังคับ ไม่ต้องกดดัน (A7) ประทับใจในศูนย์คือ ได้ออกไปเที่ยวข้างนอก เขาไม่กลัวเราหนีเพราะเชื่อใจเรา เรารู้สึกดีไม่มีใครหายไประหว่างออกไปข้างนอก (A9)
	ได้รับความรักจากคนรอบข้าง	แก้ไขตนเอง	ผมได้ความรักที่ได้จากครูในนี้ พ่อแม่ และเพื่อนๆ ถ้าผมทำตัวดีๆ ก็มีแต่คนรัก ถ้าไม่ก็ไม่มีใครชอบหรือเวลาที่ผมทำตัวไม่ดี ก็ไม่มีใครรัก (15B)
ขั้นที่ 10 การบูรณาการใหม่	เชื่อฟังพ่อแม่	แก้ไขตนเอง	กลับไปบ้านเมื่อก่อนพ่อแม่ใช้อะไรก็ทำยาก ตอนนี้อยู่พ่อแม่ใช้อะไรก็ไป (A5)
	ควบคุมอารมณ์	แก้ไขตนเอง	อารมณ์ผมใจเย็นขึ้น เวลามีคนหาเรื่อง ผมเดินหนีได้ ผมคิดว่าผมเก่งเลยนะนี้ ส่วนนิสัยในนี้ทำให้ผมรับฟังคนอื่นมากขึ้น เมื่อก่อนสนใจแต่ความคิดตัวเอง ตอนนี้อย่างไรให้เห็นแก่ส่วนรวมมากขึ้น คิดถึงคนอื่นมากขึ้น โดยเฉพาะครอบครัว (A12)
			ครูเป็นคนดี เวลาเด็กเข้าไปคุยอะไร เขาจะวางงานเลย..ผมไม่เคยเจอครูตีแบบนี้ ผมเข้าไปหาเขาได้ตลอด พอเห็นเขายกของหรือทำอะไร เราก็อยกไปช่วย บางทีเขาจะเขียนคะแนนให้ ผมก็บอกไม่เป็นไร นิดเดียวเอง (16A)

ภาคผนวก ข

เครื่องมือวิจัยและตัวอย่างผลการวิเคราะห์ข้อมูล ระยะที่ 2

แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ (เชิงคุณภาพ)

เพื่อพิจารณาตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้และการดำเนินกิจกรรมส่งเสริม
กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง
ของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง
ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้าง
การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

คำชี้แจง แบบสัมภาษณ์ฉบับนี้ เป็นแบบสัมภาษณ์สำหรับผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบความ
เหมาะสม (Propriety) และความสอดคล้อง (Congruity) ของกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น
(ตามข้อมูลชุดที่ 1) และตรวจสอบความเป็นไปได้ (Feasibility) และการนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง
(Utility) ของการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น (ตามข้อมูลชุดที่ 2) ซึ่ง
การตรวจสอบในครั้งนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาระยะที่ 2 เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการ
เปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

ประเด็นการพิจารณา

1. ความเหมาะสม (Propriety) หมายถึง การพิจารณาจากแนวคิด หลักการ และวิธีการ
ได้มาซึ่งกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในแต่ละชั้นว่ามีความเหมาะสมกับการส่งเสริม
กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชน
ตลอดจนการใช้ถ้อยคำ สำนวน และองค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้ในแต่ละชั้น

2. ความสอดคล้อง (Congruity) หมายถึง การพิจารณากระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้าง
ขึ้นว่ามีความสอดคล้องหรือไม่ขัดแย้งกับกฎเกณฑ์ นโยบาย กฎหมาย การประเมินความเสี่ยง
ธรรมาภิบาลการเรียนรู้ของเยาวชน และบริบทของสังคม

3. ความเป็นไปได้ (Feasibility) หมายถึง การพิจารณากิจกรรมและขั้นตอนที่สามารถ
นำไปปฏิบัติได้ มีทรัพยากรเพียงพอที่จะปฏิบัติได้ ไม่เกิดความเสียหายหรือเป็นอันตรายต่อเยาวชน และ
มีปัจจัยสนับสนุนคือ กฎระเบียบ ข้อบังคับ และกฎหมายที่เอื้อต่อการปฏิบัติได้

4. การนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง (Utility) หมายถึง การพิจารณาถึงผลดีที่จะเกิดขึ้นกับ
เยาวชน ครอบครัว ชุมชน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนสังคมและประเทศชาติโดยรวม

3. จากข้อมูลชุดที่ 2 การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความ
เป็นไปได้ มากน้อยเพียงใด และมีสิ่งใดที่ควรแก้ไขหรือเพิ่มเติม เพราะเหตุใด

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. จากข้อมูลชุดที่ 2 การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นสามารถ
นำไปใช้ประโยชน์ได้จริง มากน้อยเพียงใด และมีสิ่งใดที่ควรแก้ไขหรือเพิ่มเติม เพราะเหตุใด

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

หมายเหตุ – ข้อมูลที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญแต่ละท่าน ผู้วิจัยจะนำไปปรับปรุงให้เป็นไปในทางเดียวกันมากที่สุด
 แล้วนำเสนอเป็นประเด็นตรวจสอบและสิ่งที่ได้ปรับปรุงแล้วเพื่อตรวจรับรองการแก้ไขต่อไป

ขอขอบพระคุณอย่างสูงในความอนุเคราะห์ของท่าน

แบบประเมินสำหรับผู้เชี่ยวชาญ (เชิงปริมาณ)
เพื่อพิจารณาตรวจสอบกระบวนการเรียนรู้และการดำเนินกิจกรรมส่งเสริม
กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง
ของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง
 ในกรณีวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้าง
 การเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

คำชี้แจง แบบประเมินฉบับนี้ เป็นแบบประเมินสำหรับผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบประเด็นที่ผู้วิจัยได้แก้ไขตามข้อเสนอแนะ โดยแบ่งออกเป็น 2 ชุดย่อยคือ ชุดที่ 1 กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง และชุดที่ 2 การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง ซึ่งการตรวจสอบในครั้งนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาระยะที่ 2 เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง โดยการประเมินในแต่ละประเด็นผู้วิจัยได้สรุปประเด็นตรวจสอบสำคัญจากข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 18 ท่าน และได้สรุปประเด็นที่ทำการแก้ไขตามข้อเสนอแนะนั้นโดยผู้เชี่ยวชาญสามารถดูรายละเอียดการแก้ไขในเอกสารทั้งสองชุดที่แนบมานี้ สำหรับเกณฑ์ในการพิจารณาให้คะแนน มีดังนี้

- ให้ 1 หมายถึง *เห็นด้วย* กับประเด็นที่แก้ไขว่ามีเนื้อหาสอดคล้องกับข้อเสนอ
 0 หมายถึง *ไม่แน่ใจ* กับประเด็นที่แก้ไขว่ามีเนื้อหาสอดคล้องกับข้อเสนอหรือไม่
 -1 หมายถึง *ไม่เห็นด้วย* กับประเด็นที่แก้ไขว่ามีเนื้อหาสอดคล้องกับข้อเสนอ

กรุณาเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความคิดเห็นของท่านว่า ข้อความมีความสอดคล้องหรือถูกต้องเพียงใด

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
ชุดที่ 1 กระบวนการ เรียนรู้เพื่อการ เปลี่ยนแปลงเพื่อ					

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
เสริมสร้างการเห็นคุณค่า แท้ในตนเองของเยาวชน ชายที่กระทำผิดคดีความ รุนแรง					
1. ในการอ้างทฤษฎี กระบวนการเปลี่ยนแปลง ปริทรรศน์ 10 ชั้นของ Mezirow ควรอธิบาย บทบาทที่นำมาสู่การ วิเคราะห์ให้ชัดเจน ควรมี การทบทวนทฤษฎีที่นำมา สร้างกระบวนการเรียนรู้ ว่าใช้ทฤษฎีในส่วนไหนที่ เอามาสังเคราะห์จนเป็น กระบวนการเรียนรู้	ผู้วิจัยได้เพิ่มคำอธิบาย บทบาทของทฤษฎี 10 ชั้น ของ Mezirow ว่า “กระบวนการเปลี่ยนแปลง ปริทรรศน์ (Perspective transformation) ของ Mezirow (1991) สามารถ ใช้เป็นกรอบแนวทางในการ สัมภาษณ์และวิเคราะห์ กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่ การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ของเยาวชนชายที่กระทำผิด คดีความรุนแรง”				
2. ควรปรับวิธีการเขียน โดยเขียนหัวข้อให้ชัดเจน และแนวคิดควรเขียนสื่อ ให้เข้าใจว่ากิจกรรมที่ ออกแบบมีหลักการสำคัญ อะไรบ้าง เรียบเรียงใหม่ ให้เห็นประเด็นที่ชัดเจน	ผู้วิจัยได้แบ่งหัวข้อออกเป็น 3 หัวข้อหลักคือ 1) แนวคิด และหลักการสร้าง กระบวนการเรียนรู้เพื่อการ เปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้าง การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง 2) ผลการวิเคราะห์ กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่ การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ของเยาวชน และ 3) การบูร ณาการระหว่างผลการ วิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ ในตนเองของเยาวชนกับ				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
	แนวคิดองค์ประกอบของ การส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อ การเปลี่ยนแปลง				
3. แนวคิดที่ใช้ในการ พัฒนากระบวนการเรียนรู้ ฯ ควรระบุให้ชัดเจนว่าใช้ กี่แนวคิด และผู้วิจัยจะใช้ อย่างไรให้มันเสริมกัน หรือมีจุดเน้น/จุดยืน ต่างกันอย่างไร อธิบายให้ ชัดเจน	ผู้วิจัยได้อธิบายส่วนนี้ให้ ชัดเจนมากขึ้นในหัวข้อ “แนวคิดและหลักการสร้าง กระบวนการเรียนรู้เพื่อการ เปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้าง การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง”				
4. ผู้วิจัยสามารถปรับ ทฤษฎี 10 ขึ้นมาใช้ใน งานวิจัยของตนเองได้ว่า จะใช้กี่ขั้นจากที่ค้นพบจริง ไม่ใช่เขียนตามทฤษฎีที่ ระบุทั้ง 10 ขั้น โดยอาจ อธิบายให้ผู้อ่านเข้าใจได้ ว่าขั้นนี้ไม่ได้ใช้เพราะ อะไร และควรอธิบายให้ ชัดเจนในเชิงปฏิบัติ สำหรับกระบวนการที่ เลือกแล้วให้เป็นภาษา ของตนเอง ไม่ใช่ภาษาที่ เป็นเชิงทฤษฎี	ผู้วิจัยได้ขออนุญาต การศึกษาระยะที่หนึ่ง สำหรับกระบวนการที่เลือก แล้วซึ่งสรุปได้ 9 ขั้นที่เป็น ภาษาของตนเอง โดยเป็นขั้น ที่เห็นผลของการเรียนรู้ที่ ชัดเจนจากการสัมภาษณ์ เยาวชน ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้ รายละเอียดส่วนนี้ไว้ใน หัวข้อ “การบูรณาการ ระหว่างผลการวิเคราะห์ กระบวนการเรียนรู้ฯ กับ แนวคิดองค์ประกอบของ การส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อ การเปลี่ยนแปลง”				
5. ในกระบวนการเรียนรู้ ฯ น่าจะอธิบายให้เข้าใจ ว่า เยาวชนจะเกิดการเห็น คุณค่าแท้ได้อย่างไร ควร เขียนในเชิงปฏิบัติหรือ	ผู้วิจัยได้อธิบายว่า การเห็น คุณค่าแท้ในตนเองมี จุดเริ่มต้นตั้งแต่การบรรลุ ผลลัพธ์ระยะที่ 1 ไปจนถึง ระยะที่ 3 โดยอธิบายไว้ใน				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ไม่ควรเขียนปะปนกัน ระหว่างทฤษฎีกับการ ประยุกต์ทฤษฎี	ส่วนหนึ่งของหัวข้อ “ผลการ วิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ ๆ” ว่า “การตัดสินใจเลือกที่ จะใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ต่อไปโดยไม่หนีความจริงคือ ผลลัพธ์ของการเรียนรู้ของ เยาวชนในช่วงแรกที่เข้ามา อยู่ในศูนย์ฝึกฯ ผู้วิจัยเรียก ผลลัพธ์ในบริบทนี้ว่า การ เชื่อกับความเป็นจริง ซึ่งถือ เป็นการเปลี่ยนแปลงระยะ ต้นที่นำไปสู่การเห็นคุณค่า แท้ในตนเอง” นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้อธิบายไว้ในหัวข้อ “การบูรณาการฯ” ซึ่ง อธิบายถึงการเปลี่ยนแปลง 3 ระยะที่นำไปสู่การเห็น คุณค่าแท้ในตนเอง				
6. ควรใช้คำที่บอกว่าให้ ทำกิจกรรมอะไร อธิบาย ให้ชัดเจนและต้อง รอบคอบในการกำหนด กิจกรรมที่สามารถทำได้ จริง	ผู้วิจัยให้เยาวชนทำแบบ ประเมินรูบรีค (Rubric) ซึ่ง เป็นเครื่องมือที่สามารถช่วย กำหนดแนวทางในการ กระทำตามเจตนารมณ์ได้ ชัดเจนขึ้น				
7. กระบวนการเรียนรู้ที่ ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีปัจจัย เงื่อนไขสภาพแวดล้อมที่ อยู่ในวงแคบ ยังไม่ สามารถสรุปร่างไปใช้ ให้กว้างขวางได้ทุกภาค ควรมีการแก้ไขเพิ่มเติม	ผู้วิจัยได้ปรับคำศัพท์ในการ สื่อสารให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย ที่สุดเพื่อการนำไปถ่ายทอด ต่อให้กับเยาวชนในภูมิภาค อื่นได้ง่ายขึ้น และใช้สื่อที่ เป็นกลางไม่จำกัดเฉพาะ วัฒนธรรมใด ทั้งนี้ใน				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
ในการที่จะนำองค์ความรู้ ที่ได้มาขยายผลต่อเพื่อ ประโยชน์ในวงกว้าง สำหรับบุคคล หน่วยงาน หรือองค์กรต่างๆ ที่ เกี่ยวข้อง	ระหว่างการพัฒนาอาจพบ เงื่อนไขและปัจจัยที่ต้อง ระบุให้ชัดเจนอีกครั้งว่า ผู้วิจัยจะมีข้อเสนอแนะ อย่างไรในการนำไปใช้ใน บริบทที่กว้างขึ้น				
8. จากภาพโมเดล ผู้วิจัย ควรแสดงข้อมูลจากการ สัมภาษณ์ที่นำมาสู่การ วิเคราะห์กระบวนการ เรียนรู้ตามภาพที่ปรากฏ เช่น ข้อมูลเกี่ยวกับกลุ่ม ตัวอย่างหรือผลคะแนน	ผู้วิจัยได้เพิ่มเติมข้อมูลจาก การสัมภาษณ์เยาวชนและ เหตุผลที่นำมาซึ่งการสร้าง กระบวนการเรียนรู้เพื่อการ เปลี่ยนแปลงฯ โดยอธิบายไว้ ในหัวข้อ “ผลการวิเคราะห์ กระบวนการเรียนรู้ฯ”				
9. จากภาพโมเดล ผู้วิจัย ควรอธิบายเพิ่มเติมให้ สอดคล้องกับเนื้อหาและ กระบวนการเรียนรู้ที่สร้าง ขึ้น มีการหมายเหตุให้ ชัดเจน ไม่ควรใช้ภาพที่ทำ ให้ตั้งผู้อ่านไปสู่ส่วนที่ ไม่ใช่กระบวนการของ ผู้วิจัย ผู้วิจัยไม่ควร นำเสนอสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้อง กับกระบวนการ	ผู้วิจัยปรับปรุงรูปแบบให้ สอดคล้องกับกระบวนการ เรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ฯ และตัดส่วนที่ไม่เกี่ยวข้อง ออกไปเพื่อความชัดเจนมาก ขึ้น				
10. จากภาพโมเดล ตรง ฐานของภาพน่าจะแก้ไข ให้เป็นรูปสามมิติให้เห็น เป็นฐานรองรับ	ผู้วิจัยได้ปรับปรุงรูปแบบ บริเวณฐานของภาพให้ดูเป็น สามมิติตามข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญแล้ว				
11. จากภาพโมเดล ควร นำไปไว้ตอนท้ายสุด หลังจากที่ได้นำเสนอ	ผู้วิจัยได้นำภาพของรูปแบบ มาอยู่ตอนท้ายสุดตาม ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
แนวคิดหลักการต่างๆ รวมทั้งทำการสังเคราะห์ บูรณาการแล้ว เพื่อให้ สามารถเข้าใจภาพได้ ชัดเจนขึ้น และควร อธิบายด้วยว่าเส้นทึบกับ เส้นประต่างกันอย่างไร เมื่อวนครบรอบวงกลม แล้วจะกลับมาสู่อุปใหม่ อย่างไร	แล้ว และปรับปรุงรูปแบบให้ ชัดเจนมากขึ้นและไม่ ซับซ้อน รวมทั้งหมายเหตุว่า เส้นประแสดงคำอธิบายใน ส่วนนั้นอย่างไร				
12. เขียนตารางสรุปให้มี การอธิบายที่ชัดเจนและ เห็นความเชื่อมโยง ระหว่างคอลัมน์ โดย เฉพาะตัวกิจกรรมที่ใช้ใน แต่ละขั้นว่ามีเหตุผลและ หลักการอะไรรองรับ	ผู้วิจัยได้อธิบายสรุปในรูป ของตารางให้สอดคล้องกับ เนื้อหาที่เขียนไว้ก่อนหน้านี้ นั้น และแสดงให้เห็นการ เชื่อมโยงระหว่างคอลัมน์ มากขึ้น				
ชุดที่ 2 การดำเนิน กิจกรรมส่งเสริม กระบวนการเรียนรู้เพื่อ การเปลี่ยนแปลงเพื่อ เสริมสร้างการเห็นคุณค่า แท้ในตนเอง	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย CHULALONGKORN UNIVERSITY				
13. ในกิจกรรมที่มีการ แบ่งเป็นสองกลุ่ม กลุ่ม ที่มาจากต่างบ้านกัน ผู้วิจัยควรให้ความสนใจใน ความสัมพันธ์/ความ ขัดแย้งระหว่างบ้าน เพื่อ เป็นข้อมูลหรือข้อพึงระวัง บางอย่าง	ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การ แบ่งกลุ่มเป็นสองกลุ่มคือ กลุ่มอายุ 15-17 ปี และกลุ่ม อายุ 18-24 ปี โดยให้คละ บ้านกันไปและในการ คัดเลือกเยาวชนเข้าร่วม กิจกรรม ผู้วิจัยจะไม่นำ เยาวชนสองบ้านที่เป็นคู่อริ				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
	กันมาอยู่ในกลุ่มเดียวกัน				
14. ผู้วิจัยควรศึกษา จิตวิทยาการเรียนรู้ของ วัยรุ่นแต่ละวัยด้วยว่า ขั้นตอนแต่ละขั้น เหมาะสมเพียงใดแก่ เยาวชน อาจต้องปรับบาง ขั้นตอนให้เหมาะกับวัย ของเยาวชน	ผู้วิจัยได้กำหนด กลุ่มเป้าหมายโดยแบ่งกลุ่ม เยาวชนออกเป็น 2 กลุ่มตาม พัฒนาการที่ต่างกัน 2 ช่วง คือ กลุ่มอายุ 15-17 ปี และ กลุ่มอายุ 18-24 ปี นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้ปรับ เนื้อหาให้สอดคล้องกับ พัฒนาการทั้งสองวัย				
15. การเสริมสร้าง self- esteem องค์ประกอบ ด้าน solid worthiness ในส่วนของคุณค่าในด้าน การเป็นที่รักและการเป็น ที่ชื่นชอบ ดูยังไม่ชัดเจน นักว่าจะสนับสนุนให้ เกิดขึ้นได้อย่างไร ใน กระบวนการใด	ผู้วิจัยได้ปรับปรุงเนื้อหาการ พูดคุยเป็น 4 เรื่องตาม องค์ประกอบด้าน solid worthiness คือ การเป็นที่ รัก การเป็นที่ชื่นชอบ รูปลักษณ์ทางกาย และ ความพอใจตนเองในด้าน ศีลธรรม				
16. ในกิจกรรมที่ให้ เยาวชนสื่อสารไปยัง บุคคลที่เกี่ยวข้องหรือคน ในชีวิตจริง บุคคลนี้ หมายถึงใคร และสื่อสาร อย่างไร	ผู้วิจัยได้ปรับกิจกรรมโดยให้ เยาวชนเขียนลงในใบงานให้ ชัดเจนว่าจะสื่อสารอะไร เช่น เขียนประโยคคำถามที่ จะไปถามคนนั้น แล้วจะ สื่อสารกับใคร เช่น พ่อแม่ เพื่อน เป็นต้น				
17. ผู้วิจัยควรพิจารณา กฎเกณฑ์ของบริษัท ซึ่งมี 2 เกณฑ์คือกฎระเบียบ ของศูนย์ฝึกฯ และ กฎเกณฑ์ที่กลุ่มเยาวชน	ผู้วิจัยจะให้เยาวชนทบทวน เรื่องนี้ด้วยตนเองจากการ พูดคุยร่วมกันและการทำใบ งานว่าควรตัดสินใจอย่างไร ถ้าหากมีประเด็นที่เกี่ยวข้อง				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
ตั้งขึ้นเอง	กับกฎเกณฑ์ดังกล่าว ซึ่ง อาจจะช่วยให้เยาวชน สามารถหาข้อสรุปที่ทุกคน ยอมรับได้				
18. ควรพิจารณาความ เข้าใจของเยาวชนต่อ คำศัพท์ที่ใช้ หรือคำ ภาษาอังกฤษ หรือ คำศัพท์วิชาการ เช่น กระบวนการ เป็นต้น ว่า เยาวชนมีความเข้าใจ เพียงพอหรือไม่ หากมี ความเข้าใจคลาดเคลื่อน อาจต้องปรับคำที่สื่อสาร ให้เกิดความเข้าใจได้มาก ขึ้น หรือควรใช้ภาษาไทย ที่เข้าใจง่าย	ผู้วิจัยปรับการใช้คำศัพท์ เช่น ใช้คำว่า “โลกแท้” แทน “การเห็นคุณค่าแท้” หรือ “โลกเทียม” แทน “การเห็นคุณค่าเทียม” เป็น ต้น นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้ตัด คำศัพท์วิชาการและศัพท์ ภาษาอังกฤษออก และใช้คำ อื่นแทนที่เยาวชนสามารถ เข้าใจง่าย				
19. ผู้วิจัยควรแสดง รายละเอียดของเนื้อหา ของแต่ละ topic ให้มี ความแตกต่างชัดเจน และ กระบวนการที่จะช่วยสรุป ประเด็นที่ต้องการ	ผู้วิจัยปรับเนื้อหาตาม องค์ประกอบด้านความมี คุณค่าที่มั่นคงทั้ง 4 ด้าน โดยมีการนำเสนอประเด็น เนื้อหาที่ต่างกันและมี กระบวนการเรียนรู้เป็นตัว ขับเคลื่อนให้เยาวชน สามารถบรรลุเป้าหมายแต่ ละด้าน				
20. ควรมีวิธีการนำเสนอ ความรู้หรือจัดลำดับ กระบวนการเสวนาให้ง่าย และเป็นรูปธรรม เช่น มี แนวทางการสร้างบท	ผู้วิจัยปรับกิจกรรมให้มี ความชัดเจนในการปฏิบัติ มากขึ้น โดยมีการนำเสนอ สื่ออื่นๆ มาช่วยในการ วิเคราะห์ เช่น คลิปวิดีโอ				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
สนทนากับเยาวชน อย่างไร เยาวชนจะรู้ได้ อย่างไรว่าอันไหนแท้หรือ เทียม การยอมรับสภาพ ความเป็นจริงมีลักษณะ เป็นอย่างไร ในทางปฏิบัติ เยาวชนจะสรุปอย่างไร เยาวชนจะแยกแยะได้ อย่างไร จะรู้ได้อย่างไรว่า ตนเองแยกแยะได้ถูกต้อง แล้ว	และมีการเขียนใบความรู้ เกี่ยวกับแนวทางการ วิเคราะห์และแนวคำถามที่ จะถามเยาวชน ในการ ปฏิบัติตามกระบวนการ เรียนรู้ รวมทั้งมีการทำใบ งานที่จะช่วยกำหนด แนวทางในการปฏิบัติที่ ชัดเจนมากขึ้น				
21. เยาวชนสามารถเล่า เรื่องซ้ำกับตอนแรกๆ ได้ หรือไม่ โปรดระบุเหตุผล	จากเนื้อหาในการพูดทั้ง 4 เรื่องได้แก่ การเป็นที่รัก การ เป็นที่ชื่นชอบ การดูแล ตนเอง และการทำดี จะเห็น ว่าในแต่ละเรื่องมี ประสบการณ์ที่ต่างกันในตัว ของเนื้อเรื่องเอง แต่เยาวชน ก็อาจเล่าซ้ำกันได้ เช่น เรื่อง การทำดีอาจจะเป็นเรื่อง เกี่ยวกับการเป็นที่รัก อย่างไรก็ดี ในเนื้อหาของ การทำดีกับการเป็นที่รักก็ยัง นำไปสู่ผลการเรียนรู้ที่ แตกต่างกันและไม่ซ้ำกัน				
22. ในกิจกรรมควรมีการ ใช้สื่ออื่นๆ มาประกอบ บ้าง ให้สอดคล้องกับ ประเด็นที่ผู้วิจัยแสวงหา แต่ละครั้ง	ผู้วิจัยได้เพิ่มสื่อคลิปวิดีโอ คลิปเสียง และหนังสือ ที่ สอดคล้องกับเนื้อหาที่จะ พูดคุยในแต่ละกิจกรรม				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
23. ในการประเมินแบบ รูบริค ควรระบุตัวบ่งชี้ เกณฑ์คุณภาพการให้ คะแนนเพื่อตรวจสอบ ความถูกต้องจากการสรุป ของเยาวชน	ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การให้ คะแนนตามข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้ 1) ใน การเล่าเรื่องส่วนตัว เกณฑ์ การให้คะแนนคือ 1 คะแนน หมายถึง เหตุการณ์ที่มีผล ต่อชีวิตเพียงเล็กน้อย, 2 คะแนน หมายถึง เหตุการณ์ ที่มีผลต่อชีวิตพอสมควร, 3 คะแนน หมายถึง เหตุการณ์ ที่มีผลต่อชีวิตมาก และ 2) ในการสรุปผลตาม กระบวนการเรียนรู้ เกณฑ์ การให้คะแนนคือ 1 คะแนน หมายถึง สรุปยังไม่ชัดเจน, 2 คะแนน หมายถึง สรุป ชัดเจนดี, 3 คะแนน หมายถึง สรุปชัดเจนดีมาก				
24. โปรดระบุพฤติกรรม เป้าหมายให้ชัดเจนในแต่ ละกิจกรรมและแต่ละครั้ง รวมถึงวิธีการติดตามเพื่อ ดูความคงทนของ พฤติกรรมนั้นอย่างเป็น ระบบ เช่น ปรับ วัตถุประสงค์ของกิจกรรม ให้เป็นวัตถุประสงค์เชิง พฤติกรรมเป้าหมาย	ผู้วิจัยได้ระบุพฤติกรรม เป้าหมายที่ชัดเจนใน วัตถุประสงค์ของแต่ละ กิจกรรม ส่วนในการติดตาม ดูความคงทนของพฤติกรรม ผู้วิจัยจะประเมินจากแบบ สังเกตพฤติกรรม				
25. ในกิจกรรมเล่าเรื่อง ให้เล่าเรื่องเกี่ยวกับอะไร ควรเขียนให้ชัดเจน และ	ในการเล่าเรื่อง ผู้วิจัยปรับ กิจกรรมให้เยาวชนมีการพบ กลุ่มรวมก่อนในครั้งแรกของ				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
ควรใช้คำศัพท์ที่อ่านแล้ว เข้าใจว่าทำกิจกรรมอะไร เรื่องเล่าแต่ละประเภท ต่างกันอย่างไร ขอบเขต ในเรื่องที่จะนำมาเล่า	การเรียนรู้ในเรื่องนั้น เพื่อ ทำความเข้าใจเบื้องต้น เกี่ยวกับหัวข้อที่จะเล่าใน ครั้งถัดไป นอกจากนี้ยังมีใบ งานให้ทำเพื่อให้เยาวชนมี เวลากลับไปคิดและเตรียม เรื่องที่จะเล่าในครั้งถัดไป				
26. ในกิจกรรมยังขาด ภาพของพลวัตกลุ่ม การ ขับเคลื่อน การพัฒนา และการเจริญเติบโตของ กลุ่มและสมาชิกแต่ละคน ในกลุ่ม อาจเพิ่มเติมครั้ง ของการพบหรือเพิ่มเวลา เพื่อใช้ปิดกลุ่ม	ผู้วิจัยเพิ่มเวลาสำหรับเปิด และปิดกิจกรรมเป็นครั้งละ 2 ชั่วโมง และมีการปรับ กิจกรรมให้มีทั้งการพบกลุ่ม รวมและกลุ่มย่อย มีการทำ ใบงานกลุ่มและใบงานเดี่ยว มีการให้คะแนน สะสม คะแนน และให้รางวัล				
27. กิจกรรมดูเป็น นามธรรมและเป็น วิชาการมากเกินไป เป็น การพยายามทำความเข้าใจ เข้าใจด้วยหัวมากกว่า ความรู้สึก ผู้วิจัยอาจปรับ ภาษาให้ลดความเป็น ทางการลงและเพิ่ม เครื่องมืออื่นๆ ที่ช่วยให้ เยาวชนเกิดความผ่อนคลาย คลาย ไม่รู้สึกเบื่อ และ เปิดใจ เช่น โยคะ ศิลปะ	ผู้วิจัยปรับการเขียนภาษาให้ เข้าใจง่ายขึ้น และเพิ่ม กิจกรรมที่ทำให้เยาวชน สัมผัสความรู้สึกได้มากขึ้น คือ การดูคลิปวิดีโอที่เป็น แรงบันดาลใจ การฟังคลิป เสียง การเต้นเกาจิที่ช่วย ทำให้รู้สึกผ่อนคลาย และ การวาดรูปในบางกิจกรรม				
28. ในการสนทนาเพื่อให้ เกิดการใคร่ครวญ หาก สามารถทำให้เกิดพื้นที่ ปลอดภัยมากพอ จะช่วย	ผู้วิจัยใช้กิจกรรมสนทนา วงกลม (Talking circle) ซึ่ง เป็นกิจกรรมที่ช่วยสร้าง บรรยากาศของความรู้สึก				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
ให้เยาวชนเกิดการตั้ง คำถามสืบค้นและสะท้อน ตนเองได้	ปลอดภัย คือมีการตั้ง กฎเกณฑ์ของการให้ความ เคารพผู้อื่น การฟัง มีการถือ ไม้ขณะทีพูด มีการจัดที่นั่ง เป็นวงกลมในห้องเรียน ระหว่างผู้จัดกิจกรรมกับ เยาวชน				
29. ผู้วิจัยควรมีการ ประเมินกิจกรรมแล้วลอง ปรับเปลี่ยนรูปแบบให้ สอดคล้องกับธรรมชาติ การเรียนรู้ของเยาวชน เมื่อดำเนินกิจกรรมไป ระยะหนึ่ง	ผู้วิจัยใช้แบบสังเกต พฤติกรรมเพื่อประเมินการมี ส่วนร่วมในกิจกรรมแต่ละ ครั้ง หากพบสิ่งใดที่จะต้อง แก้ไข ผู้วิจัยจะรีบปรับปรุง ให้ทันก่อนการทำกิจกรรม ครั้งถัดไป				
30. ไม่ควรเน้นเรื่องการ รักษาความเชื่อตรงต่อ ตนเอง ควรพิจารณาว่าจะ ทำอะไรเพื่อให้เยาวชน มีการรับรู้ และความเชื่อ ในทางที่ดี	ผู้วิจัยใช้คำว่า “การ ตรวจสอบความเชื่อตรงต่อ ตนเอง” แทน “การรักษา ความเชื่อตรงต่อตนเอง” โดย เป็นการปฏิบัติที่มาพร้อมกับ ความรับผิดชอบ				
31. ในกิจกรรมควรแสดง ให้เห็นว่าการพัฒนาถึง ขั้นจบรอบซ้ำ อย่างไร	ผู้วิจัยปรับกิจกรรมโดย กำหนดให้มีกระบวนการ เรียนรู้ 4 ชั้น ได้แก่ ชั้น แยกแยะ ชั้นสร้าง เจตนาธรรมณ์ ชั้นกล้าเผชิญ และชั้นพัฒนาปริทรรศน์ โดยในขั้นจบรอบซ้ำเป็นชั้น ที่ 4 หรือขั้นพัฒนา ซึ่ง เยาวชนจะมีการทำซ้ำการ เรียนรู้ในชั้นที่ 1-3 เพื่อ นำไปสู่การเสริมสร้างการ				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
	เห็นคุณค่าแท้ในตนเอง 3 ระยะ				
32. การออกแบบกิจกรรม ที่ให้เยาวชนพูดคุยในแต่ละ ประเด็นติดต่อกันและ พัฒนาทั้ง4ประเด็นไป พร้อมกัน อาจทำให้ เยาวชนสับสนหรือสับสนใน แต่ละประเด็น โดยผู้วิจัย อาจเปลี่ยนแผนกิจกรรม เป็นให้เยาวชนพัฒนาไปที ละประเด็นน่าจะเกิดผล ดีกว่า	ผู้วิจัยปรับกิจกรรมโดยให้ เยาวชนมีการพัฒนาไปทีละ เนื้อหา ใช้เวลา 2 อาทิตย์ใน การเรียนรู้จนจบ กระบวนการ แล้วจึงเปลี่ยน เนื้อหาใหม่จนครบ 4 หัว เรื่องใน 8 สัปดาห์				
33. ปรับตารางกิจกรรม โดยเพิ่มคอลัมน์วิเคราะห์ ขั้นตอนการดำเนิน กิจกรรมที่สอดคล้องกับ กระบวนการเรียนรู้เพื่อ ความชัดเจน	ผู้วิจัยปรับตารางโดยตัด คอลัมน์ที่เป็นรายละเอียด กิจกรรม เนื่องจากมีการ เขียนอย่างชัดเจนในแผน กิจกรรมแต่ละครั้งแล้ว โดย ตารางจะเน้นเพียงหัวข้อ และวัตถุประสงค์ นอกจากนี้ ผู้วิจัยต้องการปรับรูปแบบ ให้คล้ายกับเอกสารการจัด กิจกรรมของกรมพินิจฯ เพื่อ การส่งต่อจะได้มีการนำไปใช้ ได้ง่ายมากขึ้น				
34. ผู้วิจัยอาจต้องมีการ เพิ่มกิจกรรม ice- breaking หรือกิจกรรม สร้างความสัมพันธ์ใดๆ ก่อนหรือหลังคาบที่ ปฐมนิเทศ เนื่องจาก	ผู้วิจัยได้เพิ่มกิจกรรมเต้นเกา ซิกิ 5 นาทีในการละลาย พฤติกรรมทุกครั้งจัด กิจกรรม				

ข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญ	การปรับปรุงเนื้อหา ของชุดเครื่องมือ	ระดับความคิดเห็น			ข้อเสนอแนะ
		เห็นด้วย (1)	ไม่แน่ใจ (0)	ไม่เห็นด้วย (-1)	
เยาวชนต้องมีการสะท้อน เรื่องส่วนตัวเยอะ ต้องมี ความสนิทสนมและไว้วางใจ กันพอสมควร					
35. แบบวัดที่นำมาใช้ มี จำนวนข้อมากไปหรือไม่ อาจปรับข้อคำถามให้ลด จำนวนข้อลงทั้ง 2 ตอน ให้เหมาะสมกับกิจกรรม และอาจตัดคำว่า และ/ หรือ ออกไปเพื่อให้ เยาวชนเข้าใจง่ายขึ้น	ในแบบวัดการเห็นคุณค่าแท้ ในตนเอง ผู้วิจัยได้ตัดข้อ คำถามในองค์ประกอบที่ไม่ เกี่ยวข้องกับการคำนวณ คะแนนออกไป 2 องค์ประกอบคือ 1) อัต ลักษณ์แบบองค์รวม ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 9, 12, 22, 25, 35, 38, 48, 51, 73 และ 85 และ 2) การเห็นคุณค่าในตนเอง โดยรวม ประกอบด้วย 10 ข้อ ได้แก่ ข้อ 3, 16, 29, 42, 54, 68, 80, 92, 103 และ 113 นอกจากนี้ ผู้วิจัย ได้ปรับคำให้สั้นลงเพื่อให้ เยาวชนเข้าใจง่ายโดยยังคง ความหมายเดิม				

ประเด็นตรวจสอบที่	ผลการประเมิน																	ค่าเฉลี่ย		
	อ.ดร.ภิญญาพันธ์	ผศ.ดร.วีรฉัตร	ดร.จิราภรณ์	อ.ดร.ธีรศักดิ์	รศ.ดร.อรพินทร์	ผศ.ดร.ชิตพงศ์	อ.ดร.ฐาศุภกร์	อ.ดร.มนัส	ผศ.ดร.วิลาศลักษณ์	อ.ดร.พงษ์ศักดิ์วัชช์	รศ.อัจฉรา	ผศ.ดร.ศยามล	ผศ.ดร.สุนทรา	ผศ.ดร.พลชนัน	อ.ดร.จิรัฐภาค	อ.ดร.มณัญญ์	คุณจารุณี		คุณเรณู	
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0.94
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
27	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.94
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0.94
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
33	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.94
34	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0.89
35	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.94

ภาคผนวก ค

รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบชุดเครื่องมือ

- | | |
|--|-----------------------------------|
| 1. รองศาสตราจารย์ ดร.อรพินทร์ ชูชม | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีระฉัตร สุปัญญา | จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 3. ดร.จิราภรณ์ ชมบุญ | กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน |
| 4. อาจารย์ ดร.ภิญญาพันธ์ เพี้ยซ้าย | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 5. อาจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ ศรีสุรกุล | มหาวิทยาลัยมหิดล |
| 6. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิลาสลักษณ์ ชวัลลี | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 7. อาจารย์ ดร.มนัส บุญประกอบ | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 8. รองศาสตราจารย์ อัจฉรา สุขารมณ | มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต |
| 9. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พชชนัน นิรมิตรไชนันท์ | มหาวิทยาลัยมหิดล |
| 10. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชิตชงค์ ส.นันทนาเนตร | มหาวิทยาลัยศิลปากร |
| 11. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศยามล เอกะกุลานันต์ | มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ |
| 12. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุนทรา โตบัว | มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ |
| 13. อาจารย์ ดร.มฤษฎ์ แก้วจินดา | มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ |
| 14. อาจารย์ ดร.จิรัฐกาล พงศ์ภาคเธียร | มหาวิทยาลัยมหิดล |
| 15. อาจารย์ ดร.ฐาศุภกร์ จันประเสริฐ | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 16. อาจารย์ ดร.พงศ์ชต์ธวัช วิวังสุ | มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร |
| 17. คุณจารุณี แซ่ตั้ง | กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน |
| 18. คุณเรณู ไชยวุฒิ | โรงพยาบาลตุลาการเฉลิมพระเกียรติ |

หมายเหตุ - ผู้เชี่ยวชาญลำดับที่ 1 - 5 เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือวิจัยระยะที่ 1

ภาคผนวก ง

แผนการดำเนินกิจกรรม

การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

1. หลักการและที่มาของการดำเนินกิจกรรม

แนวคิดพื้นฐานของการสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองประกอบด้วย 2 แนวคิดหลัก ได้แก่ แนวคิดการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง (Authentic self-esteem) ซึ่งแบ่งเป็น 2 แนวคิดย่อยคือ แนวคิดของ Mruk และแนวคิดของ Branden กับแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative learning) ซึ่งแบ่งเป็น 2 แนวคิดย่อยคือ แนวคิดของ Mezirow และแนวคิดของ Taylor สำหรับแนวคิดการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) เป็นความคิดและความรู้สึกเชิงประเมินค่าที่มีต่อตนเองเกี่ยวกับการรับรู้ในความสามารถ (Competence) และความมีคุณค่า (Worthiness) ซึ่งเกิดจากการเรียนรู้อันจะเป็นแรงขับเคลื่อนในตัวบุคคลให้สามารถตัดสินใจและกระทำสิ่งต่างๆ โดยผลของการกระทำจะเป็นทางลบหรือบวกก็ขึ้นอยู่กับผลของการเรียนรู้นั้นๆ ดังนั้น การเห็นคุณค่าในตนเองก็คือความรู้สึกที่มีต่อตนเองอันจะส่งผลต่อบุคลิกภาพและพฤติกรรมของบุคคลนั้น โดยบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง มักจะแสดงให้เห็นถึงความเชื่อมั่นในตนเอง อย่างไรก็ตามที่แสดงออกมาภายนอกอาจไม่ได้มาจากความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองอย่างแท้จริงถ้าบุคคลนั้นพยายามเสแสร้ง หรือพยายามแสดงออกมาเกินความเป็นจริง หรือพยายามปกปิดความรู้สึกด้านลบหรือความอ่อนแอในตนเอง ความบกพร่องในการเห็นคุณค่าในตนเองนี้ เรียกว่า การเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง (Pseudo self-esteem) หรือการเห็นคุณค่าในทางปกป้องตนเอง (Defensive self-esteem) โดยเป็นการเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองสูงให้เทียบเท่าแค่ความรู้สึกดี ความทะนงตัว การหลงตนเอง และอุปนิสัยที่อาจนำไปสู่ความก้าวร้าว ซึ่งถือเป็นการเข้าใจผิดเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

ลักษณะที่สำคัญของการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองคือ มีการรับรู้เป็นปกติถึงความสามารถที่ตนปฏิบัติได้จริง หรือกล่าวได้ว่าเป็นความสามารถที่แท้จริง (Realistic competence) ซึ่งหมายถึงความสามารถที่จะคิดและตัดสินใจกระทำบางสิ่งบางอย่างได้เป็นผลจริง วัดได้ พิสูจน์ได้ และมีสาระสำคัญ โดยมีใช่เป็นเพียงแค่ความเชื่อว่าตนสามารถทำให้เกิดผลได้ แต่เป็นความรู้สึกเชื่อมั่นซึ่งเกิดจากความสามารถที่ตนได้แสดงออกมาอยู่เป็นประจำโดยไม่จำเป็นต้องดีเลิศหรือประสบผลสำเร็จ นอกจากนี้ยังต้องมีความรู้สึกถึงความมีคุณค่าที่มั่นคง (Solid worthiness) หมายถึง ความรู้สึกใน

ความมีคุณค่าของตนที่พยายามจะแสดงออกมาตามความเป็นจริงในแบบที่น่าเคารพยกย่องหรือนำปรารถนาของบุคคลที่มีความเป็นบุคคลที่สมบูรณ์ เมื่อต้องเผชิญกับความท้าทายของชีวิต รวมทั้งมีความใส่ใจอย่างกระตือรือร้นต่อคุณค่าในทางบวกที่เป็นเนื้อแท้

สำหรับแผนการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง เกิดจากการบูรณาการระหว่างแนวคิดเชิงประสบการณ์ของการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์ที่นำไปสู่การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง กับ แนวคิดองค์ประกอบของการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่

1) ประสบการณ์ส่วนบุคคล (Individual experiences) หมายถึง การนำประสบการณ์เดิมของผู้เรียนเข้ามาร่วมแบ่งปัน รวมถึงสิ่งที่ได้สร้างขึ้นจากประสบการณ์ที่ได้รับผ่านกิจกรรมและความสัมพันธ์ต่างๆ ได้แก่ การเล่าเรื่องส่วนตัว (Personal narrative)

2) บทสนทนา (Dialogue) หมายถึง การจัดเตรียมข้อมูลที่เป็นจริงที่สุด ทำให้แน่ใจว่าผู้เรียนเป็นอิสระจากการถูกบังคับ กระตุ้นให้มีการเปิดใจที่จะยอมรับและเอาใจใส่ในความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น ได้แก่ การกระตุ้นให้ผู้เรียนได้มีบทสนทนาจบกับคนในชีวิตจริง เพื่อนำผู้เรียนไปสู่ขีดจำกัด (Leading learners to the edge) เพื่อให้ผู้เรียนต่อสู้กับข้อจำกัดของตนเอง ไปเหนือความเคยชินเผชิญกับภาวะวิกฤต รู้สึกไม่ปลอดภัย หรือต้องตัดสินใจในสิ่งที่ไม่ได้คาดการณ์ไว้

3) การสนับสนุนการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ (Promoting critical reflection) หมายถึง การตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนอธิบายสิ่งที่เชื่อ ตรวจสอบว่าผู้เรียนคิดอะไรและรู้สึกอย่างไร และให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิดของตนเอง ตลอดจนพิจารณาถึงเหตุผลของการยึดถือข้อสันนิษฐานบางอย่างนั้น

4) การปรับตัวอย่างรอบด้าน (Holistic orientation) หมายถึง การกระตุ้นการมีส่วนร่วมในการรับรู้เกี่ยวกับอารมณ์และความสัมพันธ์โดยการสร้างความตระหนักต่องานร่วมกัน โดยการให้ผู้เรียนช่วยกันคิดหาคำตอบในประเด็นหนึ่งร่วมกันหรือการสืบสอบร่วมกัน (Cooperative inquiry) แสดงความคิดเห็นร่วมกัน เผชิญกับอำนาจและต่อสู้กับความแตกต่าง (Confronting power and engaging difference) เป็นความพยายามที่จะเรียนรู้จากความคิดเห็นและประสบการณ์ของคนอื่น ความพยายามที่จะเปิดเผยและรับมือกับความแตกต่างกันในเนื้อหาที่เกี่ยวข้อง รวมไปถึงการให้ผู้เรียนได้สัมผัสอารมณ์ของตนเอง และรู้สึกร่วมกันเกี่ยวกับสิ่งที่เห็นและทำในกิจกรรม เช่น การดูหนังฟังเพลง การเต้น การวาดรูป หรือกิจกรรมที่เกี่ยวกับการใช้จินตนาการ เป็นต้น

5) การพัฒนาความตระหนักในบริบท (Developing an awareness of context) หมายถึง การพัฒนาความสำนึกและความเข้าใจที่ลึกซึ้งมากขึ้นของปัจจัยส่วนบุคคลและสังคมวัฒนธรรมที่แสดงบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้ โดยสร้างกระบวนการที่มีเป้าหมายและเกี่ยวกับการแก้ปัญหาจากประสบการณ์ (Purposeful and heuristic process) กระบวนการของการเรียนรู้เพื่อ

การเปลี่ยนแปลงไม่สามารถถูกกำหนดขึ้นอย่างเป็นขั้นเป็นตอน แต่จะเกี่ยวกับการสร้างเป้าหมายร่วมกันระหว่างผู้เรียนและเป็นกระบวนการที่อยู่บนรากฐานของความเคารพและความไวเนื้อเชื่อใจ

6) การสร้างความสัมพันธ์ที่แท้จริง (Establishing authentic relationships) หมายถึง การสร้างความไวเนื้อเชื่อใจ ความเข้าใจซึ่งกันและกัน ความรัก ความผูกพัน และความทรงจำที่ดี ได้แก่ การสร้างความสัมพันธ์ที่แท้จริงระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน โดยควรพิจารณาถึงหน้าที่ของการเป็นตัวอย่าง (Modeling) ของผู้สอน โดยผู้เรียนจะเกิดแรงบันดาลใจจากตัวผู้สอนซึ่งจะเป็นตัวอย่างให้กับผู้เรียนได้ถอดแบบหรือดำเนินชีวิตตาม

จากการบูรณาการทั้งสองแนวคิด สรุปได้ว่า กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง หรือเรียกว่า กระบวนการพัฒนาปริทรรศน์เพื่อการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง แบ่งเป็น 4 ขั้น ดังนี้ (ดูภาพด้านล่างประกอบ)

1. การแยกแยะ หมายถึง การแยกแยะได้ระหว่างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองกับการเห็นคุณค่าเทียมในตนเอง การเรียนรู้ในขั้นนี้เริ่มจากการสังเกตและทบทวนตนเองเกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่เป็นอยู่ ตั้งคำถามกับตนเองและพยายามค้นหาคำตอบจนสามารถมองเห็นตัวตนในโลกเทียม ตลอดจนค้นหาความคิดใหม่ที่เป็นตัวตนที่แท้จริง โดยขั้นตอนการแยกแยะประกอบด้วย

1.1 ทบทวนตนเอง เกี่ยวกับภาพในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต รวมทั้งความรู้สึกต่างๆ ได้แก่ ความรู้สึกด้านลบ ความรู้สึกด้านบวก ความรู้สึกผิด และความรู้สึกชิน

1.2 ตั้งตนเองออกจากการยึดติด โดยการหมั่นพูดกับตัวเองว่า “มันเป็นภาพที่ฉันเห็น” “มันเป็นสิ่งที่ฉันรู้สึก”

1.3 ค้นหาความคิดที่ทำให้ยึดติด โดยการสังเกตความคิดที่เป็นต้นตอแห่งการครอบงำตนเอง

1.4 ตั้งคำถามกับตนเองเพื่อตั้งข้อสงสัยที่มีต่อความคิดนั้น

1.5 ค้นหาตัวตนที่แท้จริง โดยการพูดคุยกับคนที่มีประสบการณ์เพื่อค้นหาความคิดใหม่ให้กับตนเอง

2. การสร้างเจตนารมณ์ หมายถึง ความตั้งใจที่จะกระทำบางอย่างเพื่อเปลี่ยนแปลงตนเอง โดยการพูดคุยกับคนที่มีประสบการณ์เพื่อจะได้มองเห็นแนวทางปฏิบัติที่หลากหลายก่อนที่จะสรุปเป็นแผนการกระทำของตน ขั้นตอนการสร้างเจตนารมณ์ประกอบด้วย

2.1 วางแผนการกระทำ

2.2 การเตรียมความพร้อมด้านอารมณ์ก่อนลงมือปฏิบัติจริง

3. การกล้าเผชิญ หมายถึง การลงมือปฏิบัติตามเจตนารมณ์ที่ตนสร้างขึ้น ขั้นตอนการกล้าเผชิญประกอบด้วย

3.1 ลงมือปฏิบัติ โดยนำเจตนารมณ์ที่สร้างขึ้นไปใช้ในสถานการณ์จริง

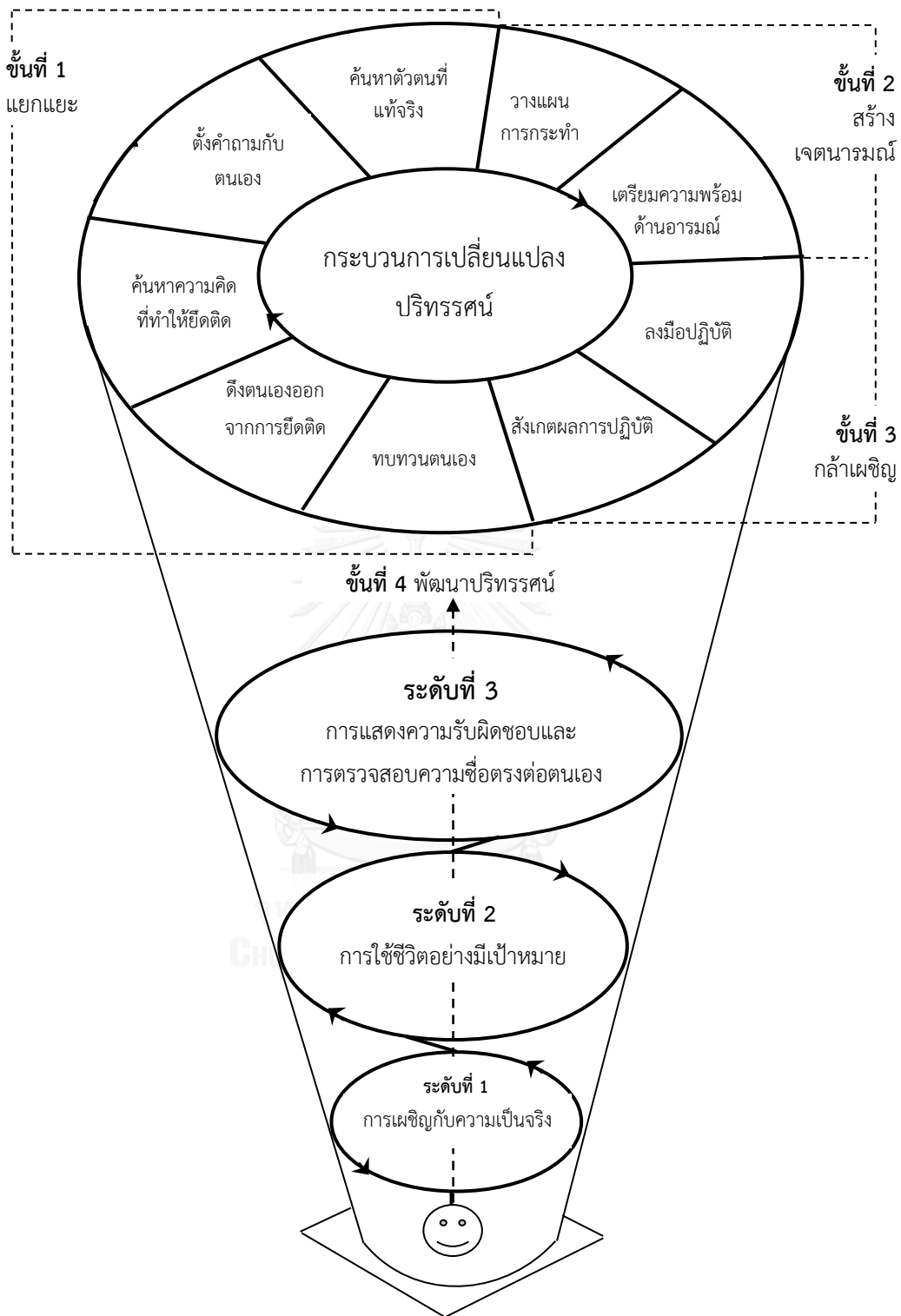
3.2 สังเกตผลการปฏิบัติ เพื่อกลับมาสู่การทบทวนและพัฒนาตนเองต่อไป

4. การพัฒนาปรีทรศน์ หมายถึง การพัฒนาตนเองโดยการทำซ้ำตามขั้นตอนการเรียนรู้ในขั้นแยกแยะ ขั้นสร้างเจตนารมณ์ และขั้นกล้าเผชิญ อันนำไปสู่เป้าหมาย 3 ระดับ ได้แก่

4.1 การเผชิญกับความเป็นจริง โดยการทบทวนภาพในอดีตและค้นหาตัวตนในอดีต แนวทางการสร้างเจตนารมณ์คือ การกล่าวคำขอโทษ คำขอบคุณ หรือคำยกโทษกับคนที่ได้รับผลกระทบจากตัวตนในอดีต

4.2 การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย โดยการทบทวนภาพในปัจจุบันของตนซึ่งนำมาสู่การสร้างเจตนารมณ์ในระดับที่สองคือเพิ่มการกระทำบางอย่างที่จะทำให้เกิดเป้าหมายในชีวิต

4.3 การแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง หมายถึง การแสดงความรับผิดชอบในสิ่งที่พูดและแสดงเจตนารมณ์ออกไป โดยสิ่งที่กำลังกระทำจะต้องมาพร้อมกับความจริงใจทั้งต่อตนเองและผู้อื่นไม่มีการปิดบังหรือเสแสร้ง เริ่มจากการทบทวนภาพทั้งในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต เพื่อตรวจสอบซ้ำในสิ่งที่ตนเองยังบกพร่อง อันนำมาสู่การสร้างเจตนารมณ์เพื่อเพิ่มการกระทำบางอย่างที่จะแสดงความรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเองได้อย่างถูกต้องสมบูรณ์ และสอดคล้องกับความเป็นจริง



กระบวนการพัฒนาปริทรรศน์เพื่อการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

2. วัตถุประสงค์ของการดำเนินกิจกรรม

- 2.1 เพื่อให้เยาวชนสามารถแยกแยะได้ระหว่างการเห็นคุณค่าแท้กับการเห็นคุณค่าเทียม
- 2.2 เพื่อให้เยาวชนสามารถสร้างเจตนารมณ์ในการเผชิญกับความจริง
- 2.3 เพื่อให้เยาวชนมีความกล้าแสดงออกในทางที่ถูกต้องเหมาะสม
- 2.4 เพื่อให้เยาวชนสามารถพัฒนาความรู้สึกเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง

3. วิธีดำเนินการ องค์ประกอบ และแผนการดำเนินกิจกรรม

3.1 กลุ่มเป้าหมาย คือ เยาวชนอายุตั้งแต่ 15-24 ปี โดยกำหนดให้มีจำนวนเยาวชน 10 คนในกิจกรรม เนื่องจากเป็นจำนวนที่เหมาะสมกับเวลาและรูปแบบกิจกรรมที่ต้องการความเข้มข้นในการมีส่วนร่วม

3.2 การคัดเลือกเยาวชนเข้ากลุ่ม มีเกณฑ์ในการคัดเลือกเยาวชนเข้าร่วมกิจกรรม ดังนี้

- 1) มีความยินดีและเต็มใจในการเข้าร่วมกิจกรรม
- 2) ไม่มีภาวะผิดปกติทางร่างกายและจิตใจที่เป็นอุปสรรคต่อการเข้าร่วมกิจกรรม
- 3) สามารถอ่านออกเขียนได้
- ก) มีเจตคติที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลงตนเองและต้องการพัฒนาตนเอง
- ข) มีความกล้าที่จะเปิดเผยตัวตน

3.3 ลักษณะการจัดกิจกรรม มุ่งเน้นการเปิดเผยตัวตนโดยผู้ดำเนินกิจกรรมหรือผู้นำกลุ่ม จะมีคนเดียวตลอดการดำเนินกิจกรรมเนื่องจากบรรยากาศในการพูดคุยจะต้องไม่เป็นทางการเพื่อให้เยาวชนรู้สึกสบายๆ เป็นกันเอง โดยจัดในห้องที่ไม่มีเสียงรบกวนจากภายนอกเพราะต้องใช้สมาธิในการฟังมากและต้องทำให้เยาวชนรู้สึกปลอดภัย

3.4 วิธีการดำเนินกิจกรรม

- 1) จัดกลุ่มเยาวชนเข้ารับการฝึกอบรมตามเกณฑ์การคัดเลือกที่กำหนดไว้
- 2) ผู้นำกลุ่มไม่รับเยาวชนรายใหม่เข้ากลุ่มระหว่างที่ได้จัดกิจกรรมแล้ว
- 3) ผู้นำกลุ่มดำเนินกิจกรรม 8 สัปดาห์ รวม 18 ครั้ง รวม 134 ชั่วโมง
- 4) ผู้นำกลุ่มดำเนินกิจกรรมตามรายละเอียดที่กำหนด พร้อมรวบรวมเอกสาร ใบงานที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งแบบประเมินผลก่อนและหลังเข้าร่วมกิจกรรม

3.5 การคัดเลือกผู้ดำเนินกิจกรรมหรือผู้นำกลุ่ม มีคุณสมบัติดังนี้

- 1) มีความกล้าที่จะเปิดเผยตัวตนร่วมกับเยาวชน
- 2) มีเจตคติที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลงตนเอง

3) มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้าง การเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง หรือกระบวนการพัฒนาปรีทรรศน์เพื่อการเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง ซึ่ง สามารถศึกษาได้จากหลักการและเหตุผล ตลอดจนมีประสบการณ์ด้านการเรียนรู้ในแต่ละชั้น

3.6 วิธีการประเมินผลกิจกรรม

- ประเมินผลจากความสนใจ ความตั้งใจ และการมีส่วนร่วมในกิจกรรม
- ประเมินผลจากใบงานรายกิจกรรม
- ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการเข้าร่วมกิจกรรมของเยาวชน โดย ประเมินทุกครั้งหลังจบกิจกรรม

ทั้งนี้ ในระหว่างดำเนินกิจกรรม หากพบว่า เยาวชนขาดเกิน 4 ครั้ง ผู้นำกลุ่มจะไม่คัด ออกจากการมีส่วนร่วมแต่เยาวชนจะไม่ได้รับการประเมินผล

3.7 ผลจากการเข้าร่วมกิจกรรม ทำให้เยาวชนมีความเข้าใจตนเองและคนรอบข้างมากขึ้น ตระหนักถึงการมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น กล้ายอมรับและปรับปรุงข้อผิดพลาดของตนเอง มีความ รับผิดชอบและกล้าแสดงออกในทางที่เหมาะสม

แผนการดำเนินกิจกรรม “การปฐมนิเทศก่อนเข้าร่วมกิจกรรม”
กิจกรรม “รู้จักกันหน่อย”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสร้างความคุ้นเคยกับเพื่อนในกลุ่มและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันในเบื้องต้น ตลอดจนมีความเข้าใจร่วมกันในภาพรวมของกิจกรรมและเนื้อหาของขั้นตอนการเรียนรู้

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ แบบสังเกตพฤติกรรม ใบความรู้ และใบงาน

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ผู้นำกลุ่มแนะนำตนเองและทักทายเยาวชน (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มละลายพฤติกรรม โดยจัดกิจกรรมสนุกๆ เพื่อสร้างความคุ้นเคย (15 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. ผู้นำกลุ่มแสดง “เอกสารประกอบคำอธิบาย: กิจกรรม 8 สัปดาห์” พร้อมอธิบาย “ภาพรวมของกิจกรรม” จากใบความรู้ (15 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนาวงกลม โดยให้แต่ละคนแนะนำตนเอง เล่าประวัติคร่าวๆ และพูดถึงสิ่งที่คาดหวังจากการเข้าร่วม เริ่มจากผู้นำกลุ่มก่อน พูดคนละไม่เกิน 5 นาที (50 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มอธิบาย “โลกปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม-โลกแท้” และ “การเรียนรู้ 4 ชั้น” จากใบความรู้ (60 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนจับกลุ่มสนทนาแลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจและประสบการณ์เกี่ยวกับโลกทั้ง 4 โลก ประมาณ 5 นาที แล้วให้แต่ละกลุ่มช่วยกันเขียนสรุปสิ่งที่ได้คุยกันลงในใบงาน และออกมานำเสนอกลุ่มละไม่เกิน 3 นาที (20 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

7. ผู้นำกลุ่มสรุปความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับโลกทั้ง 4 โลก และขั้นตอนการเรียนรู้ 4 ชั้น ตลอดจนสรุปผลดีจากการเข้าร่วมกิจกรรมที่สอดคล้องกับความคาดหวังของเยาวชน (15 นาที)

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากใบงาน

เอกสารประกอบคำอธิบาย : กิจกรรม 8 สัปดาห์

วันปฐมนิเทศ : รู้จักกันหน่อย

- เรื่องที่ 1 : ภาพรวมกิจกรรม
- เรื่องที่ 2 : แนะนำประวัติส่วนตัว
- เรื่องที่ 3 : “โลกปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม-โลกแท้”
- เรื่องที่ 4 : “การเรียนรู้ 4 ชั้น”

สัปดาห์ที่ 1 : ตัวตนของฉัน

- ครั้งที่ 1 : ฉันพร้อมจะทำเพื่อตนเองหรือยัง
- ครั้งที่ 2 : เผลอญกับความเป็นจริง

สัปดาห์ที่ 2 : ตัวตนของฉัน (ต่อ)

- ครั้งที่ 3 : ใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย
- ครั้งที่ 4 : แสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง

สัปดาห์ที่ 3 : ครอบครัวของฉัน

- ครั้งที่ 5 : ฉันพร้อมจะทำเพื่อครอบครัวหรือยัง
- ครั้งที่ 6 : เผลอญกับความเป็นจริง

สัปดาห์ที่ 4 : ครอบครัวของฉัน (ต่อ)

- ครั้งที่ 7 : ใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย
- ครั้งที่ 8 : แสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง

สัปดาห์ที่ 5 : สังคมของฉัน

- ครั้งที่ 9 : ฉันพร้อมจะทำเพื่อสังคมหรือยัง
- ครั้งที่ 10 : เผลอญกับความเป็นจริง

สัปดาห์ที่ 6 : สังคมของฉัน (ต่อ)

- ครั้งที่ 11 : ใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย
- ครั้งที่ 12 : แสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง

สัปดาห์ที่ 7 : เพื่อนร่วมโลกของฉัน

- ครั้งที่ 13 : ฉันพร้อมจะทำเพื่อโลกใบนี้หรือยัง
- ครั้งที่ 14 : เผลอญกับความเป็นจริง

สัปดาห์ที่ 8 : เพื่อนร่วมโลกของฉัน (ต่อ)

- ครั้งที่ 15 : ใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย
- ครั้งที่ 16 : แสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง

วันปิดกิจกรรม : ก่อนจากลา

- เรื่องที่ 1 : ฉันได้เรียนรู้อะไรและได้เปลี่ยนแปลงอะไรบ้าง
- เรื่องที่ 2 : ผลการประเมิน

ใบความรู้ กิจกรรม “รู้จักกันหน่อย”

คำอธิบาย: ภาพรวมกิจกรรม

กิจกรรมนี้มีวัตถุประสงค์ 4 ข้อคือ

1. เพื่อให้เยาวชนสามารถแยกแยะได้ระหว่างโลกแท้กับโลกเทียม
2. เพื่อให้เยาวชนสร้างเจตนาธรรมในการเผชิญกับความจริง
3. เพื่อให้เยาวชนกล้าเผชิญกับความจริง
4. เพื่อให้เยาวชนพัฒนาตัวตนที่แท้จริง

จากเอกสารประกอบคำอธิบาย กิจกรรมทั้งหมดมี 16 ครั้ง ไม่นับรวมครั้งแรกคือปฐมนิเทศ และครั้งสุดท้ายคือปิดกิจกรรม รวมเป็น 18 ครั้ง ใช้เวลาประมาณ 8 สัปดาห์ เนื้อหากิจกรรมแบ่งเป็น 4 เรื่อง คือ

สัปดาห์ที่ 1-2 เยาวชนจะได้เรียนรู้เรื่อง “ตัวตนของฉัน”

สัปดาห์ที่ 3-4 เยาวชนจะได้เรียนรู้เรื่อง “ครอบครัวของฉัน”

สัปดาห์ที่ 5-6 เยาวชนจะได้เรียนรู้เรื่อง “สังคมของฉัน”

สัปดาห์ที่ 7-8 เยาวชนจะได้เรียนรู้เรื่อง “เพื่อนร่วมโลกของฉัน”

การเรียนรู้ในแต่ละเรื่องจะใช้เวลา 2 สัปดาห์ ประกอบด้วย 4 ครั้ง แบ่งเป็นสัปดาห์ละ 2 ครั้ง ทั้ง 4 ครั้งจะเป็นการฝึกการเรียนรู้ 4 ขั้นตามวัตถุประสงค์ 4 ข้อคือ “ขั้นแยกแยะ” “ขั้นสร้างเจตนาธรรม” “ขั้นกล้าเผชิญ” และ “ขั้นพัฒนา” รายละเอียดจะอธิบายใน “ขั้นตอนการเรียนรู้” ต่อไป

ใน 8 สัปดาห์จะมีการประเมินผลการเรียนรู้ 4 ขั้นนี้ออกมาเป็นคะแนนรวมทั้งหมด 4 ครั้งจากเนื้อหาทั้ง 4 เรื่องเพื่อดูว่าเยาวชนมีการพัฒนาตนเองหรือไม่ โดยจะมีการรายงานผลคะแนนในแบบบันทึกผลการเรียนรู้ซึ่งเกิดจากการเล่าเรื่องและการเขียนบันทึกสิ่งที่เยาวชนค้นพบจากกิจกรรม ผู้นำกลุ่มจะรายงานผลคะแนนให้ทราบในทุกครั้งของการขึ้นหัวเรื่องใหม่ ดังนี้

วันแรกของสัปดาห์ที่ 3 รายงานผลคะแนนการเรียนรู้ในหัวเรื่อง “ตัวตนของฉัน”

วันแรกของสัปดาห์ที่ 5 รายงานผลคะแนนการเรียนรู้ในหัวเรื่อง “ครอบครัวของฉัน”

วันแรกของสัปดาห์ที่ 7 รายงานผลคะแนนการเรียนรู้ในหัวเรื่อง “สังคมของฉัน”

วันปิดกิจกรรม รายงานผลคะแนนการเรียนรู้ในหัวเรื่อง “เพื่อนร่วมโลกของฉัน”

การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของเยาวชนสามารถตรวจสอบได้จากคะแนนในแต่ละหัวเรื่องว่าเพิ่มขึ้นหรือลดลง ถ้าเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ แสดงว่ามีพัฒนาการที่ดี โดยคะแนนจะมาจากการเล่าเรื่องของเยาวชน ซึ่งแบ่งเป็น 2 ส่วนดังนี้

1) เรื่องเล่าจากสามโลก หมายถึง การเล่าเรื่องของเยาวชนก่อนที่จะผ่านขั้นตอนการเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็นเรื่องเล่าที่เกิดจากประสบการณ์ของเยาวชนเกี่ยวกับสามโลก ได้แก่ ในโลกปรากฏ “ภาพในอดีต/ภาพในปัจจุบัน/ภาพในอนาคต ที่ฉันเห็นคืออะไร” ในโลกสมมติ “เรื่องที่ทำให้รู้สึกด้านลบ/รู้สึกด้านบวก/รู้สึกผิด/รู้สึกชิน ที่เกี่ยวกับภาพเหล่านั้นคืออะไร” และในโลกเทียม “สิ่งฉันเป็น/พฤติกรรม

ของฉันท/ตัวตนของฉันท ที่เกิดจากรู้สึกเหล่านั้นคืออะไร” โดยเกณฑ์การให้คะแนน แบ่งเป็น 3 เกณฑ์ (คะแนนเต็ม 20 คะแนน) ดังนี้

- | | |
|--|------------------------------------|
| 1.1) เวลาที่ใช้เล่าเรื่อง (ไม่เกิน 5 นาที) | เล่าครบ 1 นาที = 1 คะแนน |
| 1.2) จำนวนเรื่องเล่า (ไม่เกิน 3 เรื่อง) | เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คะแนน |
| 1.3) องค์ประกอบของเรื่องเล่า | เล่าครบสามโลกใน 1 เรื่อง = 3 คะแนน |

2) เรื่องเล่าจากโลกแท้ หมายถึง การเล่าเรื่องของเยาวชนหลังจากผ่านขั้นตอนการเรียนรู้ทั้งสามขั้น ได้แก่ ในขั้นแยกแยะ “ตัวตนในโลกเทียมของฉันทคืออะไร และตัวตนที่แท้จริงของฉันทคืออะไร” ในขั้นสร้างเจตนารมณ์ “เจตนารมณ์ของฉันทคืออะไร” และในขั้นกล้าเผชิญ “สิ่งที่ฉันทกล้าทำคืออะไร และผลที่เกิดขึ้นคืออะไร” โดยเกณฑ์การให้คะแนน แบ่งเป็น 3 เกณฑ์ (คะแนนเต็ม 20 คะแนน) ดังนี้

- | | |
|--|-------------------------------------|
| 2.1) เวลาที่ใช้เล่าเรื่อง (ไม่เกิน 5 นาที) | เล่าครบ 1 นาที = 1 คะแนน |
| 2.2) จำนวนเรื่องเล่า (ไม่เกิน 3 เรื่อง) | เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คะแนน |
| 2.3) องค์ประกอบของเรื่องเล่า | เล่าครบสามขั้นใน 1 เรื่อง = 3 คะแนน |

ทั้งนี้ การเรียนรู้ขั้นที่ 4 หรือขั้นพัฒนา จะเกิดขึ้นเมื่อเยาวชนเล่าเรื่องซ้ำๆ โดยมีการเปลี่ยนหัวเรื่อง และเปลี่ยนเนื้อหาของการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนตามระดับการพัฒนาดังที่กล่าวข้างต้น

ในการทำกิจกรรม สิ่งสำคัญที่เยาวชนต้องทำคือการเขียนบันทึกในแบบบันทึกผลการเรียนรู้และการเล่าเรื่อง โดยเฉพาะในการเล่าเรื่อง เยาวชนควรอยู่ในบรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกันอย่างใคร่ครวญ และสงบมากพอ สิ่งสำคัญคือการทำให้เยาวชนเกิดความรู้สึกปลอดภัยมากที่สุด ตลอดจนการอยู่ในบรรยากาศของการให้เกียรติและความรู้สึกเคารพซึ่งกันและกัน แต่จะต้องอยู่ในบรรยากาศที่ผ่อนคลายไม่รู้สึกตึงเครียดจนเกินไป โดยผู้ดำเนินกิจกรรมจะให้เยาวชนนั่งพูดคุยเป็นวงกลม หรือที่เรียกว่า “การสนทนาวงกลม” โดยจะมี “อุปกรณ์สื่อใจ” ซึ่งสามารถถือได้สะดวกและแสดงสัญลักษณ์ได้ดี เช่น ตุ๊กตาไม้ ให้เยาวชนถือในขณะที่พูดเพื่อสร้างบรรยากาศที่ท้าทายความสามารถในการแสดงออกผ่านการเล่าเรื่อง สำหรับกฎของการสนทนาวงกลมมี 3 ประการคือ 1) คนที่ถืออุปกรณ์พูดได้คนเดียวเท่านั้น 2) คนที่ไม่ได้พูดต้องฟังอย่างตั้งใจ และ 3) สมาชิกในวงกลมต้องให้เกียรติกันและเคารพซึ่งกันและกัน และต้องไม่นำเอาเรื่องส่วนตัวของใครก็ตามไปพูดนอกวง นอกจากนี้ การสนทนาวงกลมควรจัดในห้องเล็กๆ ไม่มีเสียงรบกวนจากภายนอก เพื่อให้เยาวชนมีสมาธิกับการพูดและการฟัง ตลอดจนความรู้สึกปลอดภัยที่จะเปิดเผยความรู้สึกต่างๆ

คำอธิบาย : “โลกปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม-โลกแท้”

ทุกอย่างก้าวในชีวิตของมนุษย์จะเกี่ยวข้องกับโลก 3 โลกคือ **โลกปรากฏ** **โลกสมมติ** และ **โลกเทียม** สามโลกนี้เป็นโลกที่เรามักจะคุ้นเคย เป็นโลกที่แสดงความเป็นตัวตนของเราหรือสิ่งที่เราแสดงออกมาไม่ว่าจะเป็นการคิด การพูด และการกระทำ แต่เราเคยถามตัวเองหรือไม่ว่า **ตัวตนที่แท้จริง**ของเราเป็นเช่นไร และเราจะรู้ได้อย่างไรว่าอะไรคือตัวตนที่แท้จริงของเรา หากเราสามารถแยกแยะตัวตนที่แท้จริงของเราออกมาจากตัวตนที่เราคุ้นเคยหรือติดอยู่กับบางสิ่ง เราจะเริ่มเข้าสู่โลกที่ 4 คือ **โลกแท้** ซึ่งเป็นโลกที่เรารู้สึกเป็นอิสระอย่างแท้จริง

โดยปกติถ้าเราไม่สังเกตตัวเอง เราจะไม่รู้เลยว่า ตัวตนของเราในตอนนี้เป็นตัวตนที่แท้จริงหรือไม่ เรามักจะคิดไปเองเสมอว่า ทุกการตัดสินใจของเรานั้นคือตัวเราจริงๆ ที่ตัดสินใจ ไม่มีใครมาบังคับให้เราตัดสินใจอะไรได้นอกจากตัวเรา ความคิดนี้ไม่ผิดแต่อย่างใด แต่ถ้าเราไม่สังเกตตัวเอง เราจะไม่รู้เลยว่า คนที่บงการให้เราตัดสินใจโดยที่เราไม่รู้ตัวคือ ตัวเราเองที่ไม่ใช่ตัวตนที่แท้จริงของเรา ตัวเราเองในที่นี้ เรียกว่า **ตัวตนในโลกเทียม**

ตัวตนในโลกเทียม หรือเรียกสั้นๆ ว่า โลกเทียม เป็นโลกที่เราสร้างขึ้นจาก**ตัวตนในอดีต**และ/หรือ**ตัวตนในอนาคต** ตัวตนในโลกเทียมนี้คือตัวตนของเราที่เป็นผลจากความรู้สึกในโลกสมมติ ซึ่งเป็นโลกของความเข้าใจและความรู้สึกที่มีต่อโลกปรากฏ

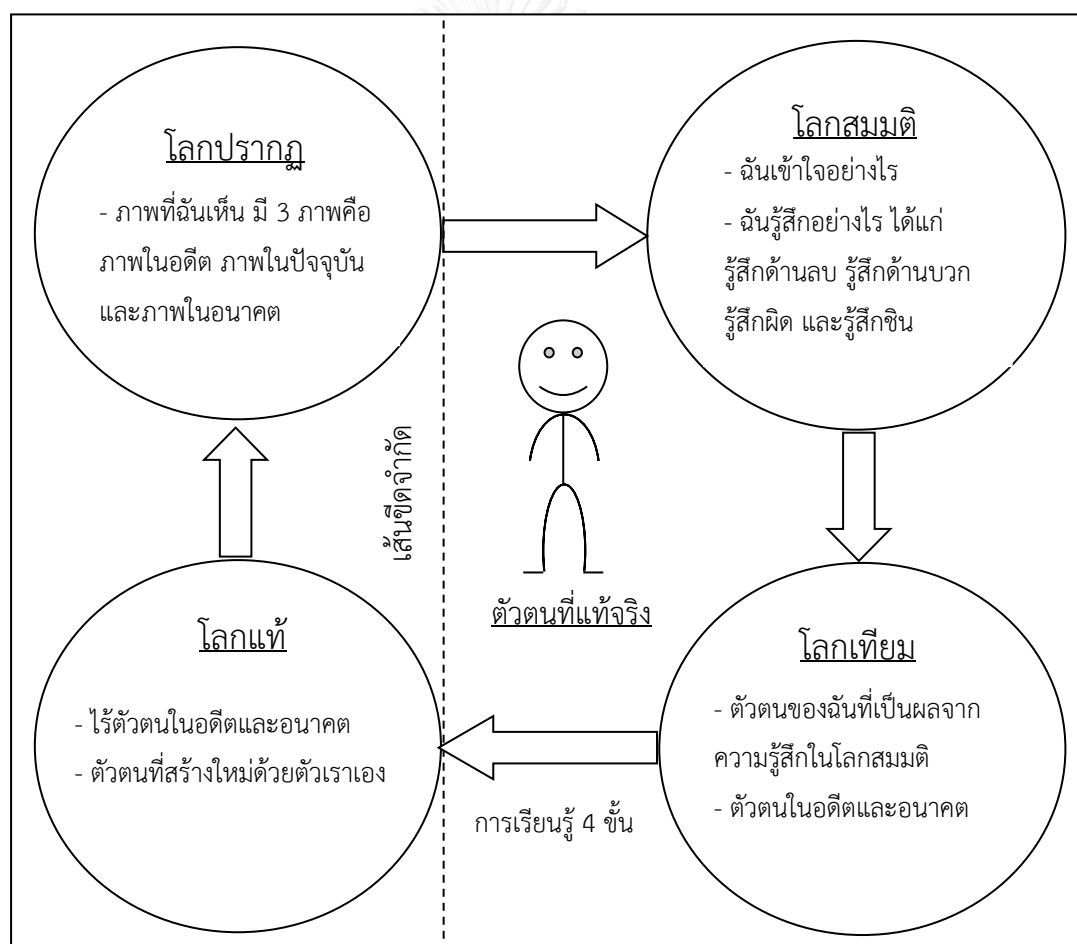
โลกปรากฏ คือภาพที่เราเห็น ไม่ว่าจะจะเป็นภาพของสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบๆ ตัวเราในขณะที่เราลืมตา หรือภาพในความทรงจำ หรือภาพในจินตนาการก็ตาม ภาพเหล่านี้ถือเป็นภาพในโลกปรากฏทั้งสิ้นซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ชนิดคือ **ภาพในอดีต ภาพในปัจจุบัน และภาพในอนาคต**

ยกตัวอย่างเช่น เราเห็นภาพหมอ (โลกปรากฏ) เราอาจเข้าใจว่า หมอเป็นอาชีพที่มีแต่คนชื่นชมยกย่อง และเราก็รู้สึกอิจฉาคนที่ทำอาชีพนี้ (โลกสมมติ) ความรู้สึกนี้ทำให้เกิดตัวตนของเราบางอย่าง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความคิดที่เกิดขึ้น เช่น ถ้าเราคิดว่า “ชาตินี้เราคงไม่มีทางเป็นแบบนั้นได้” เราก็จะไม่มีทางเป็นแบบนั้นได้ หรือถ้าเราคิดว่า “สักวันเราจะต้องเป็นแบบนั้นให้ได้” เราก็จะพยายามทำทุกทางเพื่อที่จะเป็นให้ได้ ดังนั้น **ความคิด**จึงถือเป็นหัวใจหรือต้นตอของการกระทำทุกอย่างและเป็นสิ่งที่ยืนยันความมีอยู่ของตัวตนของเรา ดังคำกล่าวของ เรอเน่ เดการ์ต นักปรัชญาคนสำคัญของโลกท่านหนึ่งที่บอกว่า ฉันคิด...ฉันจึงมีอยู่ นั่นก็คือความคิดของฉันแสดงถึงการมีตัวตนของฉัน

การค้นหาตัวตนที่แท้จริง คือการค้นหาความคิดที่เป็นของเราจริงๆ ไม่ใช่ความคิดที่เป็นของตัวตนในโลกเทียม นั่นก็คือ ความคิดที่เป็นอิสระจากโลกเทียม หรือความคิดที่ไร้ตัวตนจากอดีตและอนาคต ดังนั้นเราจะค้นพบตัวตนที่แท้จริงได้ก็ต่อเมื่อเราต้องค้นหาตัวตนในโลกเทียมให้เจอเสียก่อน การค้นหาความมีอยู่ของตัวตนในโลกเทียมก็คือ ค้นหาความคิดของตัวตนในโลกเทียมให้เจอนั่นเอง

เมื่อเราค้นพบตัวตนในโลกเทียมแล้ว เราจะพบว่าความคิดนี้ทำให้เราไม่เป็นอิสระ ไม่เป็นตัวของตัวเองอย่างแท้จริง และทำให้เราเป็นเหมือนเครื่องจักรซึ่งไม่มีชีวิตชีวา เรามักจะไม่มีความรู้สึกพอใจในสิ่งที่ทำ หรือมักจะรู้สึกเบื่อหน่ายที่ต้องรับผิดชอบบางสิ่ง หรืออาจรู้สึกไม่มีความสุขกับสิ่งที่ทำอยู่ ทั้งการคิด การพูด และการกระทำก็มักจะไม่ได้ไปด้วยกัน คือมักจะคิดอย่างหนึ่ง พูดอีกอย่างหนึ่ง และทำอีกอย่างหนึ่ง และเราจะพยายามทำทุกสิ่งเพื่อปกป้องตนเองเพราะเราจะมีกลัวแอบแฝงอยู่เสมอ เช่น กลัวพ่อแม่จะไม่รัก กลัวจะไม่มีที่ยอมรับ กลัวตัวเองจะเสียใจ กลัวตัวเองจะล้มเหลว กลัวตัวเองจะพ่ายแพ้ เป็นต้น การกระทำบางอย่างดูเหมือนเป็นความกล้าแต่จริงๆ แล้วก็แค่ความคึกคะนองหรือแค่อยากลองซึ่งเป็นการตัดสินใจที่มาจากตัวตนในอนาคต ไม่ใช่การตัดสินใจของเราจริงๆ ดังนั้น โลกเทียมจึงไม่สามารถทำให้เราเปลี่ยนแปลงตนเองหรือพัฒนาตนเองได้เพราะเรายังเป็นตัวเราในอดีตเหมือนเดิมไม่เปลี่ยน ยังใช้ชีวิตแบบเดิมๆ อย่างรู้สึกไม่มีพลังทั้งกายและใจรวมถึงเบื่อหน่ายชีวิต หรืออาจเป็นตัวเราในอนาคตซึ่งมาจากความเพ้อฝันที่ไม่มีอะไรเป็นจริงและเป็นความตื่นเต้นเพียงชั่วคราว

เมื่อใดก็ตามที่เราเข้าใจว่าความคิดของตัวตนในโลกเทียมของเราไม่น่าพึงพอใจสำหรับเราอีกต่อไป เราจะเริ่มกลับมาเป็นตัวตนที่แท้จริงของเรา ตัวตนที่แท้จริงก็คือความคิดของเราที่อยู่กับความเป็นจริงในปัจจุบัน เป็นความคิดที่ไร้ตัวตนในอดีตและอนาคต และความคิดนี้จะนำไปสู่การสร้าง **ตัวตนในโลกแท้** หรือเรียกสั้นๆ ว่า **โลกแท้** ซึ่งก็คือโลกที่เราสร้างขึ้นด้วยตัวของเราจริงๆ ทุกการกระทำของตัวตนในโลกแท้จะแฝงไปด้วยความตั้งใจ ความจริงใจ และความรู้สึกเชื่อมั่นอย่างแท้จริง เราจะไม่รู้สึกกลัวเพราะเรากล้าที่จะเผชิญกับปัญหาทุกอย่าง และทุกการตัดสินใจของเราจะมาพร้อมกับความรับผิดชอบในการตัดสินใจนั้นเสมอ ทั้งการคิด การพูด และการกระทำของเราก็จะไปด้วยกันหรือเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน นั่นคือคิดอย่างไรก็พูดออกมาอย่างนั้น พูดออกมาอย่างมีสติและตั้งใจโดยไม่มีการเสแสร้ง ที่สำคัญคือเป็นคำพูดที่มาพร้อมกับความรับผิดชอบ ถ้าหากเป็นคำมั่นสัญญาหรือการรับปากตกลงอะไรไว้ เราก็จะกระทำตรงตามที่พูดไว้ชัดเจนทุกอย่าง



“โลกปรากฏ-โลกสมมติ-โลกเทียม-โลกแท้”

คำอธิบาย : “การเรียนรู้ 4 ชั้น”

จากการอธิบายภาพโลกทั้ง 4 โลกดังที่กล่าวข้างต้น จึงกลับมาสู่คำถามที่ว่า “เราจะค้นพบตัวตนในโลกแท้ได้อย่างไร” คำตอบคือ การเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลงตนเอง โดยเยาวชนจะต้องฝึกฝนตนเองผ่านขั้นตอนการเรียนรู้ที่สามารถก้าวข้ามเส้นขีดจำกัดของตนเองได้ ซึ่งจะต้องใช้ความอดทน เสียสละ และโดยเฉพาะความกล้าของตนเอง ถ้าหากผ่านไปได้ เยาวชนจะสามารถแก้ไขข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องต่างๆ ในตนเอง และสร้างสิ่งใหม่ๆ ให้เกิดขึ้นในชีวิตได้ด้วยความสามารถของตนเองอย่างแท้จริง ตลอดจนสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างไม่มีขีดจำกัด ขั้นตอนการเรียนรู้แบ่งออกเป็น 4 ชั้นคือ

1. **ชั้นแยกแยะ** หมายถึง เยาวชนสามารถแยกแยะได้ระหว่างโลกแท้กับโลกเทียม การเรียนรู้ในชั้นนี้มีเป้าหมายเพื่อค้นหาตัวตนที่แท้จริง เยาวชนจะสามารถค้นพบตัวตนที่แท้จริงได้ก็ต่อเมื่อค้นพบตัวตนในโลกเทียม โดยเริ่มจากการสังเกตและ**ทบทวนตนเอง**เกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก และสิ่งที่เป็นอยู่ ตั้งคำถามกับตนเองและพยายามค้นหาคำตอบจนสามารถเข้าใจว่าตัวตนที่เป็นอยู่นี้ไม่ใช่ตัวตนที่แท้จริงแต่เป็นตัวตนในโลกเทียม การแยกแยะนี้จะทำให้เยาวชนมองเห็นความจริงอย่างเป็นเหตุเป็นผล เห็นข้อจำกัดของตนเองและเข้าใจตนเองมากขึ้น ขั้นตอนการแยกแยะมีดังนี้

1.1 ทบทวนตนเอง โดยการเล่าเรื่องราวเกี่ยวกับความรู้สึกต่างๆ ที่มีต่อตนเอง ครอบครัว สังคม และเพื่อนร่วมโลก เพื่อให้เยาวชนได้ทบทวนตนเองเกี่ยวกับภาพในอดีต ปัจจุบัน อนาคต (โลกปรากฏ) และความรู้สึกต่างๆ (โลกสมมติ) ที่ทำให้เกิดตัวตนในโลกเทียม ได้แก่ ความรู้สึกด้านลบ (เช่น โกรธ เกลียด กลัว เบื่อ อิจฉา ท้อแท้) ความรู้สึกด้านบวก (เช่น ดีใจ พอใจ ภูมิใจ มีความสุข) ความรู้สึกผิด และความรู้สึกชิน

1.2 การดึงตนเองออกจากโลกเทียม โดยการหมั่นพูดกับตัวเองทุกครั้งที่ได้รับภาพในโลกปรากฏว่า **“มันเป็นภาพที่ฉันเห็น”** หากภาพที่เห็นนั้นทำให้รู้สึกเช่นไรก็ให้พูดต่อว่า **“มันเป็นสิ่งที่ฉันรู้สึก”** ทั้งนี้ เพื่อเป็นการเตือนสติตัวเองไม่ให้ติดอยู่กับภาพและความรู้สึกเหล่านั้น และเพื่อให้เยาวชนรู้สึกเป็นอิสระมากขึ้น

1.3 การค้นหาตัวตนในโลกเทียม โดยการสังเกต “ความคิด” บางอย่างที่ทำให้เยาวชนยังติดอยู่กับภาพและความรู้สึกเหล่านั้น

1.4 การตั้งคำถามกับตนเองเพื่อตั้งข้อสงสัยที่มีต่อความคิดนั้น เช่น **ฉันคิดไปเองใช่ไหม ทำไมฉันจึงคิดแบบนี้ ฉันทำไปเพื่ออะไร ฉันจะทำแบบนี้อีกนานไหม**

1.5 การค้นหาตัวตนที่แท้จริง โดยการพูดคุยสนทนาร่วมกับคนอื่นเพื่อค้นหาความคิดใหม่ๆ มาเป็นแนวทางในการตัดสินใจเลือกที่จะยอมรับความคิดนั้นด้วยตนเอง

2. **ชั้นสร้างเจตนารมณ์** หมายถึง ความตั้งใจของเยาวชนที่ต้องการกระทำบางอย่างเพื่อก้าวข้ามเส้นขีดจำกัดของตนไปสู่การเป็นตัวตนในโลกแท้ การเรียนรู้ในชั้นนี้มีเป้าหมายเพื่อสร้างตัวตนในโลกแท้ โดยหลังจากเยาวชนได้มองเห็นตัวตนในโลกเทียมที่เป็นข้อจำกัดของตนซึ่งได้จากการแยกแยะในขั้นแรกแล้ว ในการก้าวข้ามไปสู่ตัวตนในโลกแท้ เยาวชนต้องต่อสู้กับตัวตนในโลกเทียมของตนเอง กล่าวคือ ตัวตนในอดีตจะพยายามทำทุกวิถีทางเพื่อให้เยาวชนติดอยู่กับความรู้สึกในอดีต เช่น ความรู้สึกโกรธ ความรู้สึกผิด ความรู้สึก ภูมิใจ เป็นต้น เช่นเดียวกับตัวตนในอนาคตก็จะทำทุกวิถีทางเพื่อให้เราติดอยู่กับความรู้สึกในอนาคต เช่น ความรู้สึกท้อแท้ผิดหวัง ความรู้สึกตื่นเต้น ความรู้สึกกลัว เป็นต้น และตัวตนในโลกเทียมก็จะไม่แสดงความ

รับผิดชอบต่อผลกระทบที่เกิดจากการตัดสินใจใดๆ ดังนั้น การเอาชนะตัวตนในโลกเทียมคือการแสดงความรับผิดชอบต่อผลกระทบที่เกิดจากตัวตนในโลกเทียม สิ่งนี้ถือเป็นจุดตั้งต้นของการสร้างตัวตนในโลกแท้โดยเริ่มจากการพูดคุยร่วมกันกับคนที่มีความประสพการณ์คล้ายๆ กันหรือคนที่เยาวชนให้ความเคารพนับถือเพื่อที่เยาวชนจะได้มองเห็นแนวทางปฏิบัติที่หลากหลายก่อนที่จะสรุปเป็นแผนการกระทำของตน การสร้างเจตนารมณ์จะทำให้เยาวชนเริ่มมองเห็นคุณค่าแท้ในตนเอง มองเห็นหนทางที่เหมาะสมในการแก้ไขข้อจำกัดของตนเองและสร้างตัวตนในโลกแท้เพื่อเปลี่ยนแปลงตนเอง ขั้นตอนการสร้างเจตนารมณ์มีดังนี้

2.1 การวางแผนการกระทำ เริ่มจากการค้นหาแนวทางปฏิบัติผ่านการพูดคุยร่วมกันกับคนที่มีความประสพการณ์คล้ายๆ กัน หรือคนที่เยาวชนเป็นแบบอย่างของการสร้างเจตนารมณ์ เมื่อได้แนวทางที่เหมาะสมแล้วจึงสรุปเป็นแผนการกระทำของตน ทั้งนี้ การวางแผนการกระทำในแต่ละระดับของการพัฒนาปรีธรรมณ์ก็จะมีแนวทางการสร้างที่แตกต่างกันไป

2.2 การเตรียมความพร้อมด้านอารมณ์ โดยการเขียนจดหมายและวาดรูปเกี่ยวกับเจตนารมณ์หรือภาพของการกระทำในอนาคตตามแผนที่วางไว้ ตลอดจนการแสดงบทบาทสมมติตามภาพวาดนั้นเพื่อเตรียมความพร้อมทางด้านอารมณ์ก่อนลงมือปฏิบัติจริง

3. **ขั้นกล้าเผชิญ** หมายถึง เยาวชนสามารถกล้าแสดงออกในการเผชิญกับความจริงด้วยความตั้งใจที่ออกมาจากเจตนารมณ์ที่เยาวชนสร้างขึ้น การกล้าเผชิญจะทำให้เยาวชนมองเห็นตัวตนที่แท้จริงได้อย่างชัดเจนและรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองได้อย่างแท้จริงถ้าปฏิบัติจนเป็นนิสัย ทำให้เยาวชนมีความเชื่อมั่นในการกล้าแสดงออกในทางที่ถูกต้องเหมาะสมและสามารถเผชิญกับความจริงโดยไม่เกรงกลัวต่ออุปสรรค ขั้นตอนการกล้าเผชิญมีดังนี้

3.1 ลงมือปฏิบัติโดยนำเจตนารมณ์ที่สร้างขึ้นใช้ในสถานการณ์จริง

3.2 สังเกตผลการปฏิบัติ

4. **ขั้นพัฒนา** หมายถึง เยาวชนสามารถพัฒนาตนเองโดยการเปลี่ยนเนื้อหาการเรียนรู้จากการทำซ้ำตามขั้นตอนการเรียนรู้ในขั้นแยกแยะ ขั้นสร้างเจตนารมณ์ และขั้นกล้าเผชิญ ซึ่งเป็นการวนรอบที่นำไปสู่การพัฒนาตนเอง 3 ระดับคือ

ระดับที่หนึ่ง **การเผชิญกับความเป็นจริง** คือการตัดสินใจเลือกทางเดินใหม่ เลือกที่จะเชื่อถือความคิดใหม่หรือสร้างความเชื่อใหม่ให้กับตนเอง ซึ่งเป็นความต้องการที่แท้จริงที่เยาวชนค้นพบด้วยตนเองจากการพูดคุยและแลกเปลี่ยนความคิดกับคนอื่น การทบทวนตนเองในระดับนี้เป็นการทบทวนภาพในอดีตอันนำมาสู่การค้นพบตัวตนที่แท้จริงโดยมีแนวทางการสร้างเจตนารมณ์คือ การกล่าวคำขอโทษ คำขอบคุณ หรือคำยกโทษกับคนที่ได้รับผลกระทบจากตัวตนในอดีต

ระดับที่สอง **การใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย** คือการตั้งเป้าหมายให้กับตนเองหรือตั้งเป้าหมายร่วมกับคนอื่นโดยมาจากความคิดและความเชื่อใหม่ของตนที่ต้องการเผชิญความจริง และพยายามทำให้เป้าหมายเป็นจริงมากที่สุด เป้าหมายนี้เกิดจากการทบทวนภาพในปัจจุบันของตนซึ่งนำมาสู่การสร้างเจตนารมณ์ระดับที่สองโดยเพิ่มการกระทำบางอย่างที่จะทำให้เกิดเป้าหมายในชีวิต

ระดับที่สาม การแสดงความรับผิดชอบและการตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง หมายถึง การแสดงความรับผิดชอบในสิ่งที่พูดและแสดงเจตนาธรรมออกไป หรือพยายามรับผิดชอบในสิ่งที่เยาวชนกำลังตั้งเป้าหมายในอนาคต ทั้งนี้ สิ่งที่เยาวชนกำลังกระทำจะต้องมาพร้อมกับความตั้งใจที่ต่อตนเองและผู้อื่นโดยไม่มีการปิดบังหรือเสแสร้ง เริ่มจากการทบทวนภาพทั้งในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต เพื่อตรวจสอบซ้ำในสิ่งที่ตนเองยังบกพร่อง อันนำมาสู่การสร้างเจตนาธรรมเพื่อเพิ่มการกระทำบางอย่างที่จะช่วยให้เยาวชนแสดงความรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเองได้อย่างถูกต้องสมบูรณ์และสอดคล้องกับความเป็นจริง



ใบงาน กิจกรรม “รู้จักกันหน่อย”

ชื่อกลุ่ม

.....วันที่.....

ชื่อสมาชิก

1.....ชื่อเล่น.....อายุ.....ปี

2.....ชื่อเล่น.....อายุ.....ปี

3.....ชื่อเล่น.....อายุ.....ปี

4.....ชื่อเล่น.....อายุ.....ปี

5.....ชื่อเล่น.....อายุ.....ปี

6.....ชื่อเล่น.....อายุ.....ปี

ความคาดหวังของกลุ่ม

.....

สรุปความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนรู้

1. ขั้นแยกแยะ หมายถึง.....

.....

2. ขั้นสร้างเจตนาธรรมณ์ หมายถึง.....

.....

3. ขั้นกล้าเผชิญ หมายถึง.....

.....

4. ขั้นพัฒนา หมายถึง.....

.....

แผนการดำเนินกิจกรรม เรื่อง “ตัวตนของฉัน”
กิจกรรมครั้งที่ 1 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อตนเองหรือยัง”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนมีความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับการรู้จักตนเอง ตลอดจนสามารถพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์เกี่ยวกับความหมายและวิเคราะห์ตามขั้นตอนการเรียนรู้

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ คลิปวิดีโอ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และใบงาน

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (10 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มชี้แจงว่าต่อไปนี้จะเรียนรู้หัวเรื่อง “ตัวตนของฉัน” โดยถามนำว่า ตัวตนของเยาวชนคืออะไร เยาวชนเคยทำอะไรเพื่อตนเองบ้าง ให้เยาวชนลองคิดและตอบ แล้วจึงเกริ่นนำว่าการเป็นมนุษย์ แคมีชีวิตอยู่อย่างเดียวยังคงไม่พอ ต้องควรมีชีวิตที่ดีทั้งกายและใจด้วย การทำเพื่อตนเองคือการทำให้ตนเองมีความสุขทั้งกายและใจ รักษาตัวเองให้สะอาดและสดใสอยู่เสมอ และไม่ปล่อยตัวปล่อยใจ (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. ผู้นำกลุ่มเปิดคลิป 2-3 คลิป เกี่ยวกับนักสร้างแรงบันดาลใจที่สามารถเอาชนะปมด้อยของตนเอง เช่น “Lizzie Velasquez” “Nick Vujicic” เป็นต้น แล้วช่วยกันหาคำตอบว่า ตัวละครเกิดการเรียนรู้ในแต่ละขั้นอย่างไร โดยผู้นำกลุ่มเปิดทีละคลิปแล้วถามกระตุ้นเพื่อวิเคราะห์ให้ได้ข้อสรุปร่วมกัน ใช้เวลาคลิปละไม่เกิน 15 นาที จากนั้นผู้นำกลุ่มสรุปความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนรู้ของตัวละครจากคลิป (45 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 1 ให้เยาวชนทำ (30 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนาวงกลม โดยให้แต่ละคนเล่าเกี่ยวกับปมด้อยและปมเด่นของตนเอง ใช้เวลาพูดคนละ 5 นาที เริ่มจากผู้นำกลุ่มก่อน (60 นาที)
6. เยาวชนวาดภาพเกี่ยวกับปมด้อยและปมเด่นของตนเอง จากใบงานที่ 2 (30 นาที)
7. เยาวชนออกมานำเสนอภาพที่ตนวาดทั้ง 2 ภาพ และให้กลุ่มช่วยกันวิเคราะห์เรื่องราวเกี่ยวกับภาพที่แต่ละคนเล่า โดยใช้เวลาค้นคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

8. ผู้นำกลุ่มสรุปความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนรู้จากประสบการณ์ของแต่ละคน และให้เยาวชนถามตนเองว่า “ฉันพร้อมจะทำเพื่อตนเองหรือยัง” แล้วให้เยาวชนช่วยกันสรุป (20 นาที)

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากใบงาน

ใบงานที่ 1 กิจกรรมครั้งที่ 1 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อตนเองหรือยัง”

ชื่อ-สกุล..... วันที่.....

1. ทบทวนเรื่องปมด้อย/ปมเด่นของฉัน

- ฉันชอบตัวเองมากในเวลาที่ฉัน.....
- ฉันไม่ชอบตัวเองเลยในเวลาที่ฉัน.....
- มั่นยากที่จะยอมรับได้เมื่อครั้งหนึ่งในชีวิตฉันเคย.....
- ภาพหนึ่งที่ฉันฝันไว้ตั้งแต่เด็กแต่ยังไม่เคยสัมผัสได้คือ.....
- ส่วนหนึ่งของร่างกายฉันที่ฉันไม่ชอบเลยคือ.....
- อารมณ์อย่างหนึ่งของฉันที่ฉันไม่ชอบเลยคือ.....
- พฤติกรรมอย่างหนึ่งของฉันที่ฉันไม่ชอบเลยคือ.....
- สิ่งที่คุณโดดเด่นที่สุดในตัวฉันคือ.....
- สิ่งหนึ่งที่ฉันอยากจะเปลี่ยนตัวเองให้ดีขึ้นคือ.....
- สิ่งหนึ่งที่ฉันไม่อยากจะให้คนอื่นรู้เกี่ยวกับตัวฉันคือ.....
- สิ่งหนึ่งที่ฉันอยากจะดูแลตัวเองคือ.....
- คำพูดที่ฉันมักจะบ่นตัวเองตอนที่รู้สึกอ่อนแอคือ.....
- บางอย่างในตัวฉันที่ฉันรู้สึกอายและไม่อยากเปิดเผยคือ.....
- บางครั้งฉันก็อยากทำให้ตัวเองมีความสุข แต่.....
- ส่วนหนึ่งของร่างกายที่ฉันมักจะดูแลเสมอคือ.....
- บางครั้งฉันไม่อยากจะโทษตัวเองในสิ่งที่ฉัน.....
- เวลาที่ฉันเห็นตัวเองทำอะไรผิดพลาด ฉันมักจะ.....
- เสี่ยงปนกับตัวเองที่ฉันมักจะได้ยินคือ.....
- สิ่งหนึ่งที่ฉันไม่มั่นใจในตัวเองและต้องคอยปกปิดไว้คือ.....
- บางครั้งฉันก็ไม่เข้าใจว่าทำไมถึงปล่อยให้ตัวเอง.....
- คนรอบข้างมักจะชมฉันในเรื่อง.....

ใบงานที่ 2 กิจกรรมครั้งที่ 1 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อตนเองหรือยัง”

ชื่อ-สกุล.....วันที่.....

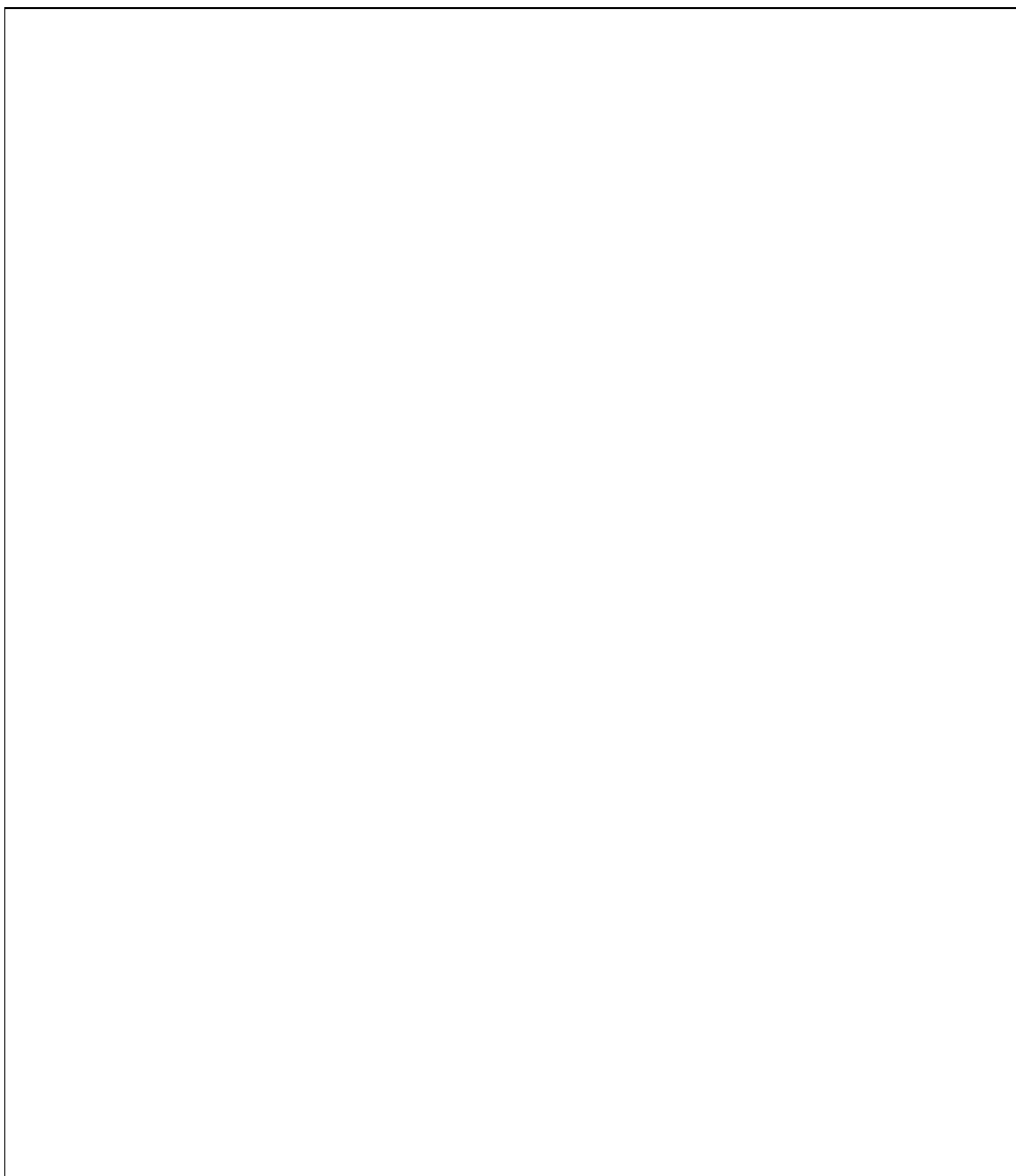
1. วาดภาพเกี่ยวกับปมด้อยของฉัน

ชื่อภาพ.....



2. วาดภาพเกี่ยวกับปมเด่นของฉัน

ชื่อภาพ.....

A large empty rectangular box with a thin black border, intended for drawing a picture related to the student's prominent knot.

กิจกรรมครั้งที่ 2 “เผชิญกับความเป็นจริง” ในหัวเรื่อง “ตัวตนของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสามารถเข้าใจและยอมรับความจริงเกี่ยวกับตนเองอันนำไปสู่การตัดสินใจเลือกที่จะเผชิญกับความจริง

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วว่าเยาวชนได้ลองวิเคราะห์ขั้นตอนการเรียนรู้จากตัวอย่างคลิปและประสบการณ์ของตนเอง กิจกรรมครั้งนี้เยาวชนจะได้เรียนรู้ในสถานการณ์จริง (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพในอดีตและความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นในอดีตและยังรู้สึกอยู่จนถึงปัจจุบัน (5 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
6. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นแยกแยะ) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ) ในขั้นพัฒนา ระดับที่หนึ่ง) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

9. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

กิจกรรมครั้งที่ 3 “ใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย”

ในหัวเรื่อง “ตัวตนของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนตั้งเป้าหมายในชีวิตจากการเลือกเผชิญกับความจริง และแสดงออกถึงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับเป้าหมายที่ตั้งไว้

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วว่า ตอนนี้เยาวชนได้เผชิญกับเป็นจริงแล้ว ในครั้งนี้เยาวชนจะได้ค้นหาความหวังและต่อเติมเป้าหมายชีวิตให้ชัดเจนมากขึ้น (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้หลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ขั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพและความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นจากการเผชิญกับความจริงในปัจจุบัน (5 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นแยะแยก) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
9. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ) ในขั้นพัฒนา ระดับที่สอง ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

10. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

กิจกรรมครั้งที่ 4 “แสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง” ในหัวเรื่อง “ตัวตนของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสามารถพูดได้อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับตนเอง ยอมรับในสิ่งที่ตนเป็น และแสดงออกถึงการดูแลตนเอง ตลอดจนมีความรับผิดชอบต่อคำพูดและการกระทำของตนเอง

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วว่า ตอนนี้เยาวชนได้ทำเป้าหมายในชีวิตแล้ว ในครั้งนี้เยาวชนจะต้องสร้างความเชื่อมั่นในคำพูดและการกระทำของตนเองให้ชัดเจนมากขึ้น (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้หลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ขั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพทั้งอดีต ปัจจุบันและอนาคต และความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นจากการทำเป้าหมายในปัจจุบัน (5 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นแยะแยก) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
9. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ) ในขั้นพัฒนา ระดับที่สาม) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

10. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

แผนการดำเนินกิจกรรม เรื่อง “ครอบครัวของฉัน” กิจกรรมครั้งที่ 5 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อครอบครัวหรือยัง”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนมีความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับการเป็นที่รักของคนในครอบครัวตลอดจนสามารถพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์เกี่ยวกับความหมายและวิเคราะห์ตามขั้นตอนการเรียนรู้

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ คลิปวิดีโอ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และใบงาน

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (10 นาที)
2. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้หลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ขั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)
3. ผู้นำกลุ่มชี้แจงว่าต่อไปนี้จะขึ้นหัวเรื่องใหม่คือ “ครอบครัวของฉัน” โดยถามกันว่า การเป็นที่รักของครอบครัวคืออะไร เยาวชนเคยทำอะไรเพื่อครอบครัวบ้าง ให้เยาวชนลองคิดและตอบ แล้วจึงเกริ่นนำว่าไม่มีมนุษย์คนใดเกิดมาแล้วรักตัวเองโดยที่ไม่เคยรักใคร สำคัญที่สุดคือคนในครอบครัว การเป็นที่รักคือการรู้สึกได้รับความเอาใจใส่จากคนในครอบครัว ได้รับความไว้วางใจ และแสดงออกถึงความรัก (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

4. ผู้นำกลุ่มเปิดคลิป 2-3 คลิป เกี่ยวกับการแสดงความรักของคนในครอบครัว เช่น โฆษณา “The Waiters’ Mom” “ปากไม่ตรงกับใจ” “เป้าหมายดี ๆ” “My dad's story” “พี่น้อง” เป็นต้น แล้วช่วยกันหาคำตอบว่า ตัวละครเกิดการเรียนรู้ในแต่ละขั้นอย่างไร โดยผู้นำกลุ่มเปิดทีละคลิปแล้วถามกระตุ้นเพื่อวิเคราะห์ให้ได้ข้อสรุปร่วมกัน ใช้เวลาคลิปละไม่เกิน 15 นาที จากนั้นผู้นำกลุ่มสรุปความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนรู้ของตัวละครจากคลิป (45 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 1 ให้เยาวชนทำ (30 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนาวงกลม โดยให้แต่ละคนเล่าเกี่ยวกับคนในครอบครัว ใช้เวลาพูดคนละ 5 นาที เริ่มจากผู้นำกลุ่มก่อน (60 นาที)
7. เยาวชนวาดภาพเกี่ยวกับความทุกข์และความสุขในครอบครัว จากใบงานที่ 2 (30 นาที)
8. เยาวชนออกมานำเสนอภาพที่ตนวาดทั้ง 2 ภาพ และให้กลุ่มช่วยกันวิเคราะห์เรื่องราวเกี่ยวกับภาพที่แต่ละคนเล่า โดยใช้เวลาคคนละ 5 นาที (60 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

9. ผู้นำกลุ่มสรุปความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนรู้จากประสบการณ์ของแต่ละคน และให้เยาวชนถามตนเองว่า “ฉันพร้อมจะทำเพื่อครอบครัวหรือยัง” แล้วให้เยาวชนช่วยกันสรุป (10 นาที)

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากใบงาน

ใบงานที่ 1 กิจกรรมครั้งที่ 5 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อครอบครัวหรือยัง”

ชื่อ-สกุล..... วันที่.....

1. ทบทวนความสัมพันธ์ระหว่างฉันกับพ่อ

- นิสัยของพ่อที่ฉันรู้สึกไม่ชอบคือ.....
- สิ่งที่ไม่เข้าใจในตัวพ่อคือ.....
- บางครั้งฉันก็รู้สึกเสียใจที่พ่อ.....
- ฉันรู้สึกหงุดหงิดทุกครั้งเวลาที่พ่อ.....
- สิ่งหนึ่งที่ฉันต้องการจากพ่อแต่พ่อไม่เคยให้ฉันได้เลยคือ.....
- ฉันเคยโกรธพ่อกว่าเรื่อง.....
- กิจกรรมที่ฉันมักจะทำกับพ่อเป็นประจำคือ.....
- พ่อขอบคุณในเรื่อง.....
- เวลาที่พ่อเห็นฉันทำอะไรผิดพลาด พ่อมักจะ.....
- เวลาที่พ่อเห็นฉันทำอะไรสำเร็จ พ่อมักจะ.....
- ถ้าฉันได้ถามตรงๆ กับพ่อ ฉันอยากถามว่า.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันได้กอดพ่อคือ.....
- ตั้งแต่เกิดจนทุกวันนี้ ฉันเคยทำอะไรให้พ่อมีความสุขบ้าง.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันได้ยิ้มและหัวเราะกับพ่อคือ.....
- ถ้าฉันได้มีโอกาสบอกความรู้สึกกับพ่อ ฉันจะบอกพ่อว่า.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันบอกรักพ่อคือ.....
- สิ่งที่ยังปิดบังพ่ออยู่คือ.....
- เมื่อนึกถึงอดีต ฉันอยากขอบคุณพ่อเรื่อง.....
- เรื่องที่ฉันอยากขอโทษพ่อกว่าเรื่อง.....
- ความคิดที่ฉันมีต่อพ่อบ่อยครั้ง แต่ยังไม่เคยบอกให้พ่อรู้คือ.....
- สิ่งที่ยังอยากจะทำเพื่อพ่อกว่าเรื่อง.....

2. ทบทวนความสัมพันธ์ระหว่างฉันกับแม่

- นิสัยของแม่ที่ฉันรู้สึกไม่ชอบคือ.....
- สิ่งที่ไม่เข้าใจในตัวคุณแม่คือ.....
- บางครั้งฉันก็รู้สึกเสียใจที่แม่.....
- ฉันรู้สึกหงุดหงิดทุกครั้งเวลาที่แม่.....
- สิ่งหนึ่งที่ฉันต้องการจากแม่แต่แม่ไม่เคยให้ฉันได้เลยคือ.....
- ฉันเคยโกรธแม่มากที่สุดเรื่อง.....
- กิจกรรมที่ฉันมักจะทำกับแม่เป็นประจำคือ.....
- แม่ชอบคุยฉันในเรื่อง.....
- เวลาที่แม่เห็นฉันทำอะไรผิดพลาด แม่มักจะ.....
- เวลาที่แม่เห็นฉันทำอะไรสำเร็จ แม่มักจะ.....
- ถ้าฉันได้ถามตรงๆ กับแม่ ฉันอยากถามว่า.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันได้กอดแม่คือ.....
- ตั้งแต่เกิดจนทุกวันนี้ ฉันเคยทำอะไรให้แม่มีความสุขบ้าง.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันได้ยิ้มและหัวเราะกับแม่คือ.....
- ถ้าฉันได้มีโอกาสบอกความรู้สึกกับแม่ ฉันจะบอกแม่ว่า.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันบอกรักแม่คือ.....
- สิ่งที่ยังปิดบังแม่อยู่คือ.....
- เมื่อนึกถึงอดีต ฉันอยากขอบคุณแม่เรื่อง.....
- เรื่องที่ฉันอยากขอโทษแม่มากที่สุดคือ.....
- ความคิดที่ฉันมีต่อแม่บ่อยครั้ง แต่ยังไม่เคยบอกให้แม่รู้คือ.....
- สิ่งที่ยังอยากจะทำเพื่อแม่มากที่สุดคือ.....

3. ทบทวนความสัมพันธ์ระหว่างฉันกับ..... (ระบุสมาชิกในครอบครัวคนอื่นนอกจากพ่อกับแม่)

- นิสัยของเขาที่ฉันรู้สึกไม่ชอบคือ.....
- สิ่งที่เขาไม่เข้าใจในตัวของเขา.....
- บางครั้งฉันก็รู้สึกเสียใจที่เขา.....
- ฉันรู้สึกหงุดหงิดทุกครั้งเวลาที่เขา.....
- สิ่งหนึ่งที่ฉันต้องการจากเขาแต่เขาไม่เคยให้ฉันได้เลยคือ.....
- ฉันเคยโกรธเขามากที่สุดเรื่อง.....
- กิจกรรมที่ฉันมักจะทำกับเขาเป็นประจำคือ.....
- เขาชอบคุยฉันในเรื่อง.....
- เวลาที่เขาเห็นฉันทำอะไรผิดพลาด เขามักจะ.....
- เวลาที่เขาเห็นฉันทำอะไรสำเร็จ เขามักจะ.....
- ถ้าฉันได้ถามตรงๆ กับเขา ฉันอยากถามว่า.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันได้กอดเขาคือ.....
- ตั้งแต่เกิดจนทุกวันนี้ ฉันเคยทำอะไรให้เขามีความสุขบ้าง.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันได้ยิ้มและหัวเราะกับเขาคือ.....
- ถ้าฉันได้มีโอกาสบอกความรู้สึกกับเขา ฉันจะบอกเขาว่า.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันบอกรักเขาคือ.....
- สิ่งที่เขาปิดบังเขาอยู่คือ.....
- เมื่อนึกถึงอดีต ฉันอยากขอบคุณเขาเรื่อง.....
- เรื่องที่ฉันอยากขอโทษเขามากที่สุดคือ.....
- ความคิดที่ฉันมีต่อเขาบ่อยครั้ง แต่ยังไม่เคยบอกให้เขารู้คือ.....
- สิ่งที่เขาอยากจะทำเพื่อเขามากที่สุดคือ.....

4. นำคำตอบข้างบนมาแล้วเป็นเรื่องราวของฉันที่ส่งผลต่อชีวิตของฉันมากที่สุด

4.1 เรื่องเกี่ยวกับความทุกข์ในครอบครัวของฉัน

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4.2 เรื่องเกี่ยวกับความสุขในครอบครัวของฉัน

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

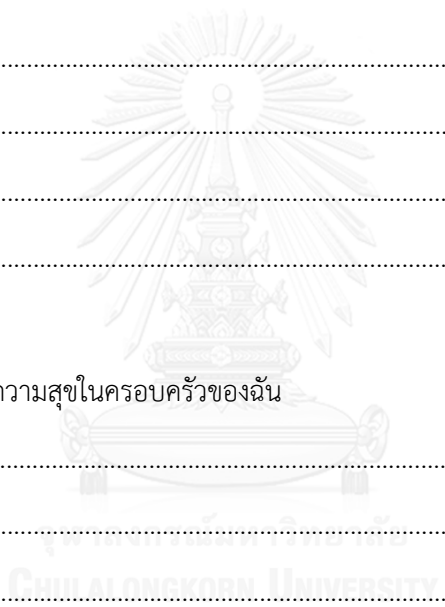
.....

.....

.....

.....

.....

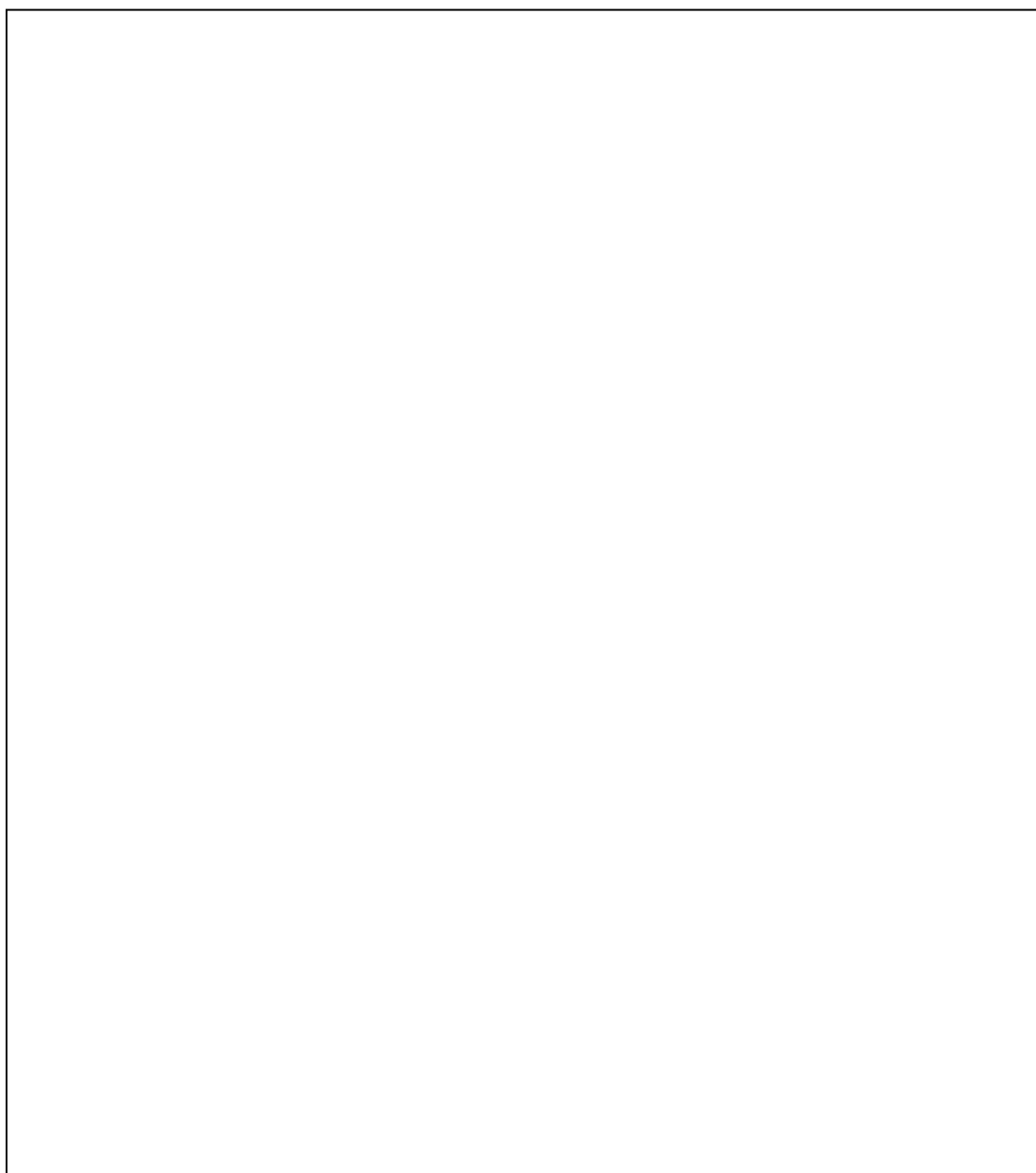


ใบงานที่ 2 กิจกรรมครั้งที่ 5 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อครอบครัวหรือยัง”

ชื่อ-สกุล.....วันที่.....

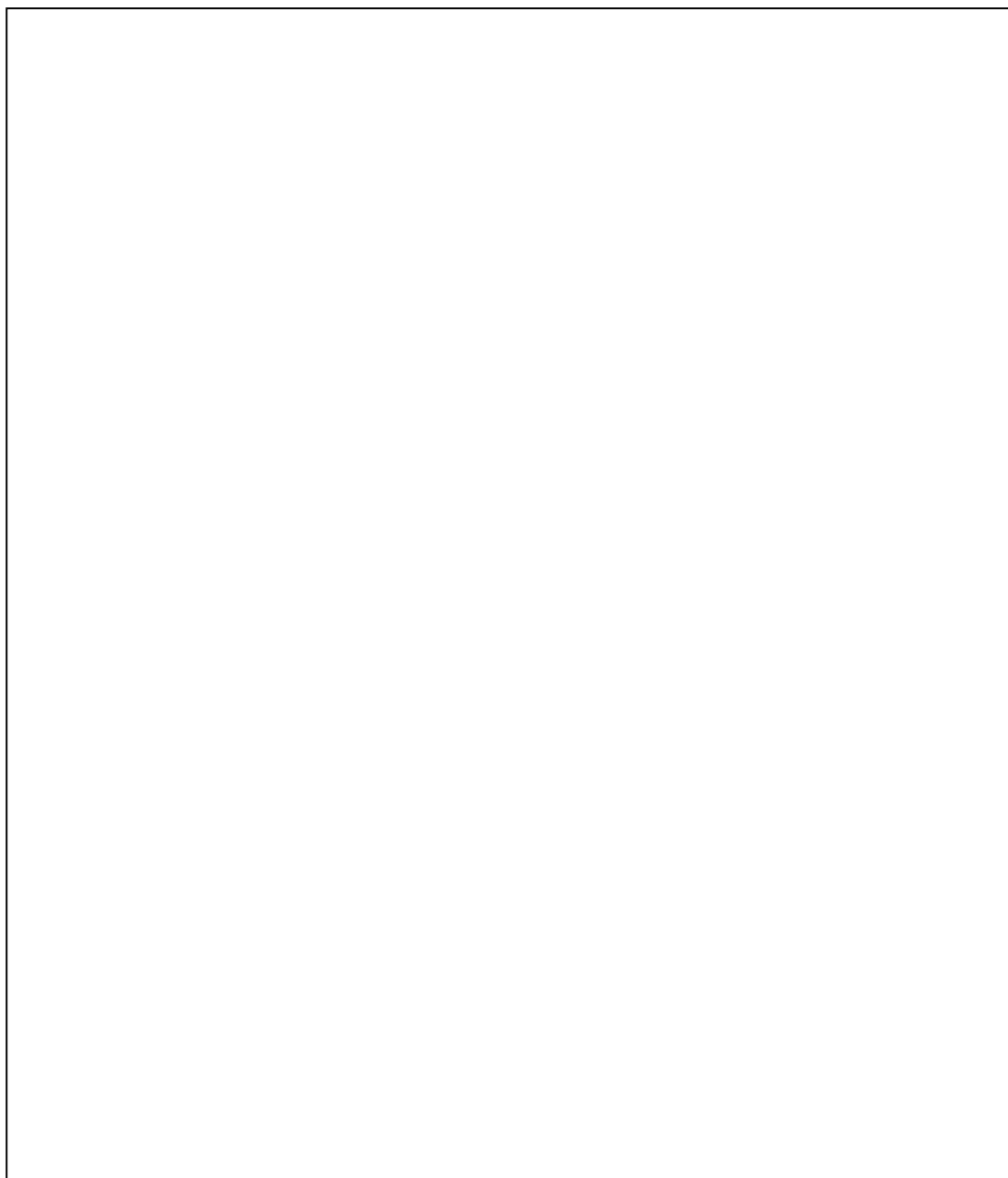
1. วาดภาพเกี่ยวกับความทุกข์ในครอบครัวของฉัน

ชื่อภาพ.....



2. วาดภาพเกี่ยวกับความสุขในครอบครัวของฉัน

ชื่อภาพ.....



กิจกรรมครั้งที่ 6 “เผชิญกับความเป็นจริง” ในหัวเรื่อง “ครอบครัวของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสามารถมองเห็นความจริงในชีวิตเกี่ยวกับการเป็นที่รักของคนในครอบครัวอันนำไปสู่การตัดสินใจเลือกที่จะเผชิญกับความจริง

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วที่เยาวชนได้ลองวิเคราะห์ขั้นตอนการเรียนรู้จากตัวอย่างคลิปและประสบการณ์ของตนเอง กิจกรรมครั้งนี้เยาวชนจะได้เรียนรู้ในสถานการณ์จริง (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพในอดีตและความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นในอดีตและยังรู้สึกอยู่จนถึงปัจจุบัน (5 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
6. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นแยกแยะ) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ) ในขั้นพัฒนาในระดับที่หนึ่ง ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

9. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

กิจกรรมครั้งที่ 7 “ใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย”

ในหัวเรื่อง “ครอบครัวของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสามารถตั้งความหวังในชีวิตจากสิ่งที่เยาวชนกระทำต่อบุคคลอันเป็นที่รักและแสดงออกถึงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับเป้าหมายที่ตั้งไว้

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วว่า ตอนนี้เยาวชนได้เผชิญกับเป็นจริงแล้ว ในครั้งนี้เยาวชนจะได้ค้นหาความหวังและต่อเติมเป้าหมายชีวิตให้ชัดเจนมากขึ้น (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้หลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ขั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพและความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นจากการเผชิญกับความจริงในปัจจุบัน (5 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นแยะแยก) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
9. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ ในขั้นพัฒนา ระดับที่สอง) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

10. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

กิจกรรมครั้งที่ 8 “แสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความเชื่อตรงต่อตนเอง”

ในหัวเรื่อง “ครอบครัวของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสามารถพูดได้อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับตนเอง ยอมรับในสิ่งที่ตนเป็น และแสดงออกต่อบุคคลอันเป็นที่รักได้อย่างเชื่อมั่นและมีพลัง ตลอดจนมีความรับผิดชอบต่อคำพูดและการกระทำของตนเอง

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วว่า ตอนนี้เยาวชนได้ทำเป้าหมายในชีวิตแล้ว ในครั้งนี้เยาวชนจะต้องสร้างความเชื่อมั่นในคำพูดและการกระทำของตนเองให้ชัดเจนมากขึ้น (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้หลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ขั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพทั้งอดีต ปัจจุบันและอนาคต และความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นจากการทำเป้าหมายในปัจจุบัน (5 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นแยะแยก) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
9. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ) ในขั้นพัฒนา ระดับที่สาม ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

10. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

แผนการดำเนินกิจกรรม เรื่อง “สังคมของฉัน”
กิจกรรมครั้งที่ 9 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อสังคมหรือยัง”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนมีความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับการเป็นที่ชื่นชอบของคนทั่วไป ตลอดจนสามารถพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์เกี่ยวกับความหมายและวิเคราะห์ตามขั้นตอนการเรียนรู้

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ คลิปวิดีโอ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และใบงาน

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (10 นาที)
2. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้หลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ขั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)
3. ผู้นำกลุ่มชี้แจงว่าต่อไปนี้จะขึ้นหัวเรื่องใหม่คือ “สังคมของฉัน” โดยถามนำว่า สังคมมีความสำคัญอะไรสำหรับเรา สังคมให้อะไรเราและเราเคยทำอะไรเพื่อสังคมบ้าง ให้เยาวชนลองคิดและตอบ แล้วจึงเกริ่นนำว่ามนุษย์ถูกสร้างขึ้นมาเพื่อการสื่อสารและอยู่ร่วมกัน การได้คบหาสมาคมกับคนที่เราถูกใจเป็นสิ่งสำคัญในการสร้างความสุขและคุณค่าของเรามีชีวิตอยู่ (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

4. ผู้นำกลุ่มเปิดคลิป 2-3 คลิป เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน คนรัก ครู หรือคนในสังคม เช่น โฆษณา “คอนเสิร์ตข้างถนน” “การให้คือการสื่อสารที่ดีที่สุด” “เชิดชูพระคุณครู...ไม่มีวันเกษียณ” เป็นต้น แล้วช่วยกันหาคำตอบว่า ตัวละครเกิดการเรียนรู้ในแต่ละชั้นอย่างไร โดยผู้นำกลุ่มเปิดทีละคลิปแล้วถามกระตุ้นเพื่อวิเคราะห์ให้ได้ข้อสรุปร่วมกัน ใช้เวลาคลิปละไม่เกิน 15 นาที จากนั้นผู้นำกลุ่มสรุปความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนรู้ของตัวละครจากคลิป (45 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 1 ให้เยาวชนทำ (30 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนาวงกลม โดยให้แต่ละคนเล่าเกี่ยวกับคนในครอบครัว ใช้เวลาพูดคนละ 5 นาที เริ่มจากผู้นำกลุ่มก่อน (60 นาที)
7. เยาวชนวาดภาพเกี่ยวกับความทุกข์และความสุขในครอบครัว จากใบงานที่ 2 (30 นาที)
8. เยาวชนออกมานำเสนอภาพที่ตนวาดทั้ง 2 ภาพ และให้กลุ่มช่วยกันวิเคราะห์เรื่องราวเกี่ยวกับภาพที่แต่ละคนเล่า โดยใช้เวลาคคนละ 5 นาที (60 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

9. ผู้นำกลุ่มสรุปความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนรู้จากประสบการณ์ของแต่ละคน และให้เยาวชนถามตนเองว่า “ฉันพร้อมจะทำเพื่อครอบครัวหรือยัง” แล้วให้เยาวชนช่วยกันสรุป (10 นาที)

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากใบงาน

ใบงานที่ 1 กิจกรรมครั้งที่ 9 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อสังคมหรือยัง”

ชื่อ-สกุล..... วันที่.....

1. ทบทวนความสัมพันธ์ระหว่างฉันกับเพื่อน

- นิสัยของเพื่อนที่ฉันรู้สึกไม่ชอบคือ.....
- เรื่องที่ฉันยอมเพื่อนเสมอคือ.....
- บางครั้งฉันก็รู้สึกเสียใจที่เพื่อน.....
- สิ่งที่เพื่อนชอบขอร้องให้ฉันทำคือ.....
- ฉันไม่ยอมให้เพื่อนรู้ว่าฉัน.....
- ฉันเคยโกรธเพื่อนมากที่สุดเรื่อง.....
- กิจกรรมที่ฉันมักจะทำกับเพื่อนเป็นประจำคือ.....
- สิ่งที่ทำให้เพื่อนยอมรับฉันคือ.....
- ฉันชอบที่เพื่อนชวนฉันไป.....
- ฉันไม่ชอบที่เพื่อนชวนฉันไป.....
- ถ้าฉันได้ถามตรงๆ กับเพื่อน ฉันอยากถามว่า.....
- สิ่งที่เพื่อนไม่ชอบในตัวฉันคือ.....
- สิ่งที่ฉันไม่ชอบในตัวเพื่อนคือ.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันได้ร้องไห้กับเพื่อนคือ.....
- เวลาเพื่อนโดนรังแก ฉันมักจะ.....
- เหตุผลที่ฉันมักจะเกรงใจเพื่อนเพราะ.....
- สิ่งที่ยังปิดบังเพื่อนอยู่คือ.....
- เมื่อนึกถึงอดีต ฉันอยากขอบคุณเพื่อนเรื่อง.....
- เรื่องที่ฉันอยากขอโทษเพื่อนมากที่สุดคือ.....
- สิ่งที่ยังอยากจะทำเพื่อนคือ.....
- สิ่งที่ยังอยากจะทำให้เพื่อนมากที่สุดคือ.....

2. ทบทวนความสัมพันธ์ระหว่างฉันกับคนรัก

- นิสัยของเขาที่ฉันรู้สึกไม่ชอบคือ.....
- เรื่องที่ฉันยอมเขาเสมอคือ.....
- บางครั้งฉันก็รู้สึกเสียใจที่เขา.....
- สิ่งที่เขาชอบขอร้องให้ฉันทำคือ.....
- ฉันไม่ยอมให้เขารู้ว่าฉัน.....
- ฉันเคยโกรธเขามากที่สุดเรื่อง.....
- กิจกรรมที่ฉันมักจะทำกับเขาเป็นประจำคือ.....
- สิ่งที่ทำให้เขายอมรับฉันคือ.....
- ฉันชอบที่เขาชวนฉันไป.....
- ฉันไม่ชอบที่เขาชวนฉันไป.....
- ถ้าฉันได้ถามตรงๆ กับเขา ฉันอยากถามว่า.....
- สิ่งที่เขาไม่ชอบในตัวฉันคือ.....
- สิ่งที่ไม่ชอบในตัวเขาคือ.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันได้ร้องไห้กับเขาคือ.....
- เวลาเขาโดนรังแก ฉันมักจะ.....
- เหตุผลที่ฉันมักจะเกรงใจเขาเพราะ.....
- สิ่งที่ยังปิดบังเขาอยู่คือ.....
- เมื่อนึกถึงอดีต ฉันอยากขอบคุณเขาเรื่อง.....
- เรื่องที่ฉันอยากขอโทษเขามากที่สุดคือ.....
- สิ่งที่ยังอยากจะทำกับเขาคือ.....
- สิ่งที่ยังอยากจะทำให้เขามากที่สุดคือ.....

3. ทบทวนความสัมพันธ์ระหว่างฉันกับครู

- ทุกวันนี้ กับครู ฉันรู้สึก.....
- ครูมักจะพูดกับคนทั่วไปว่าฉันเป็นคน.....
- สิ่งหนึ่งที่ทำให้ฉันไม่ชอบครูคือ.....
- สิ่งที่คุณอยากให้ฉันทำ แต่ฉันไม่ยอมทำคือ.....
- สิ่งหนึ่งที่ฉันต้องการจากครูคือ.....
- ฉันมักจะชอบถามครูเรื่อง.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันได้กอดครูคือ.....
- สิ่งที่คุณสอนฉันและฉันจำได้ดีคือ.....
- สิ่งที่คุณตักเตือนฉัน แต่ฉันไม่เคยเชื่อฟังเลยคือ.....
- สิ่งที่คุณอยากทำให้ครูมากที่สุดคือ.....

4. ทบทวนความสัมพันธ์ระหว่างฉันกับคนทั่วไป

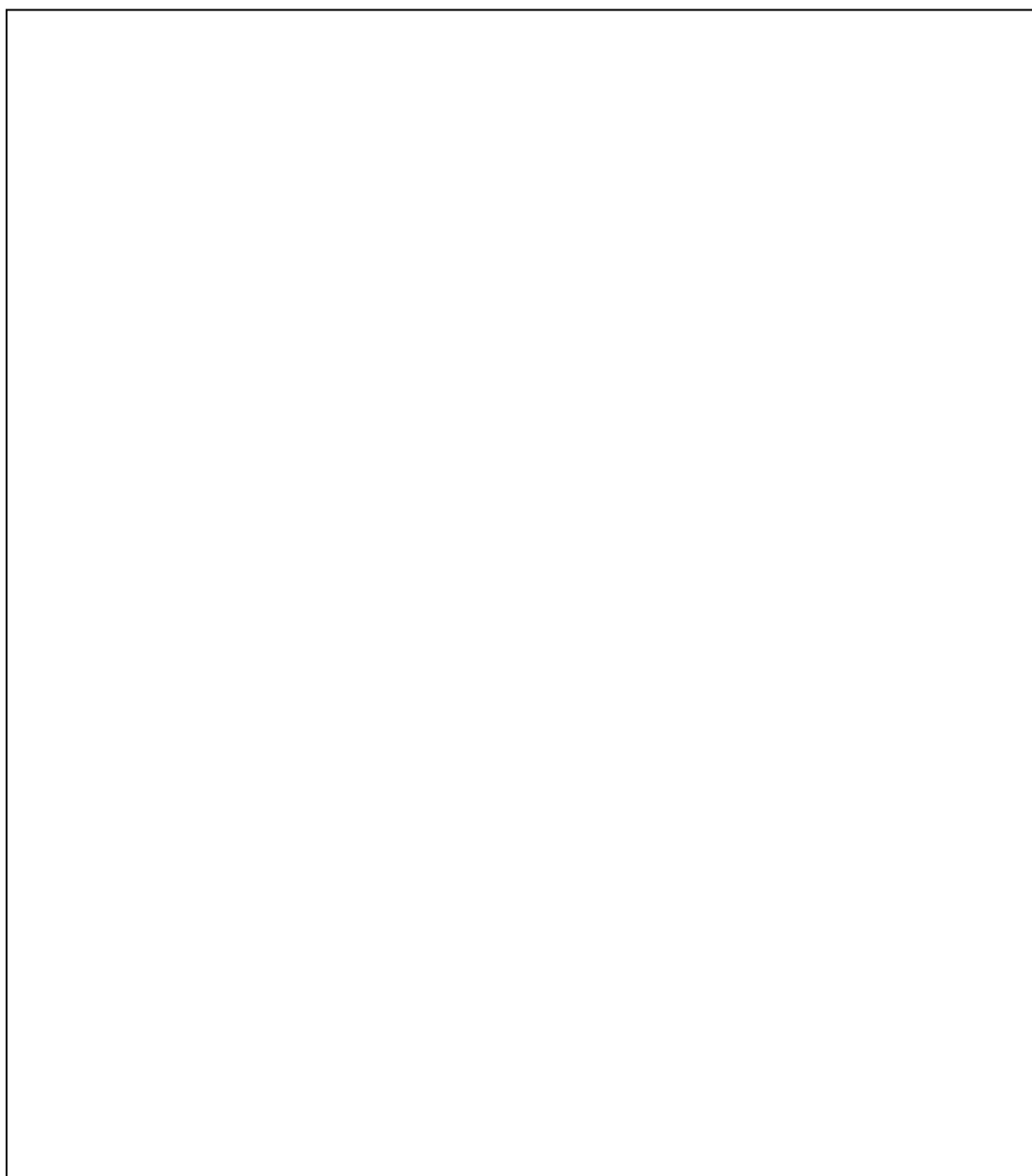
- ทุกวันนี้ กับคนทั่วไป ฉันรู้สึก.....
- ฉันมักจะพูดกับคนทั่วไปว่าฉันเป็นคน.....
- สิ่งหนึ่งที่ฉันต้องทำเพื่อใช้ชีวิตอยู่ในสังคมคือ.....
- สิ่งที่ยากสำหรับฉันในการอาศัยอยู่ร่วมกับคนอื่นคือ.....
- สิ่งหนึ่งที่ฉันต้องการในชีวิตคือ.....
- ฉันมักจะลืมนึกถึงคนอื่นในเวลาที่ฉัน.....
- ฉันมักจะสร้างความประทับใจให้กับคนรอบข้างโดยการ.....
- ฉันมองว่าชีวิตก็เป็นเหมือนกับ.....
- สิ่งหนึ่งที่ฉันต้องการจากคนรอบข้างแต่ไม่เคยได้รับคือ.....
- สิ่งหนึ่งที่ทำให้ฉันไม่ชอบใครบางคนคือ.....

ใบงานที่ 2 กิจกรรมครั้งที่ 9 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อสังคมหรือยัง”

ชื่อ-สกุล.....วันที่.....

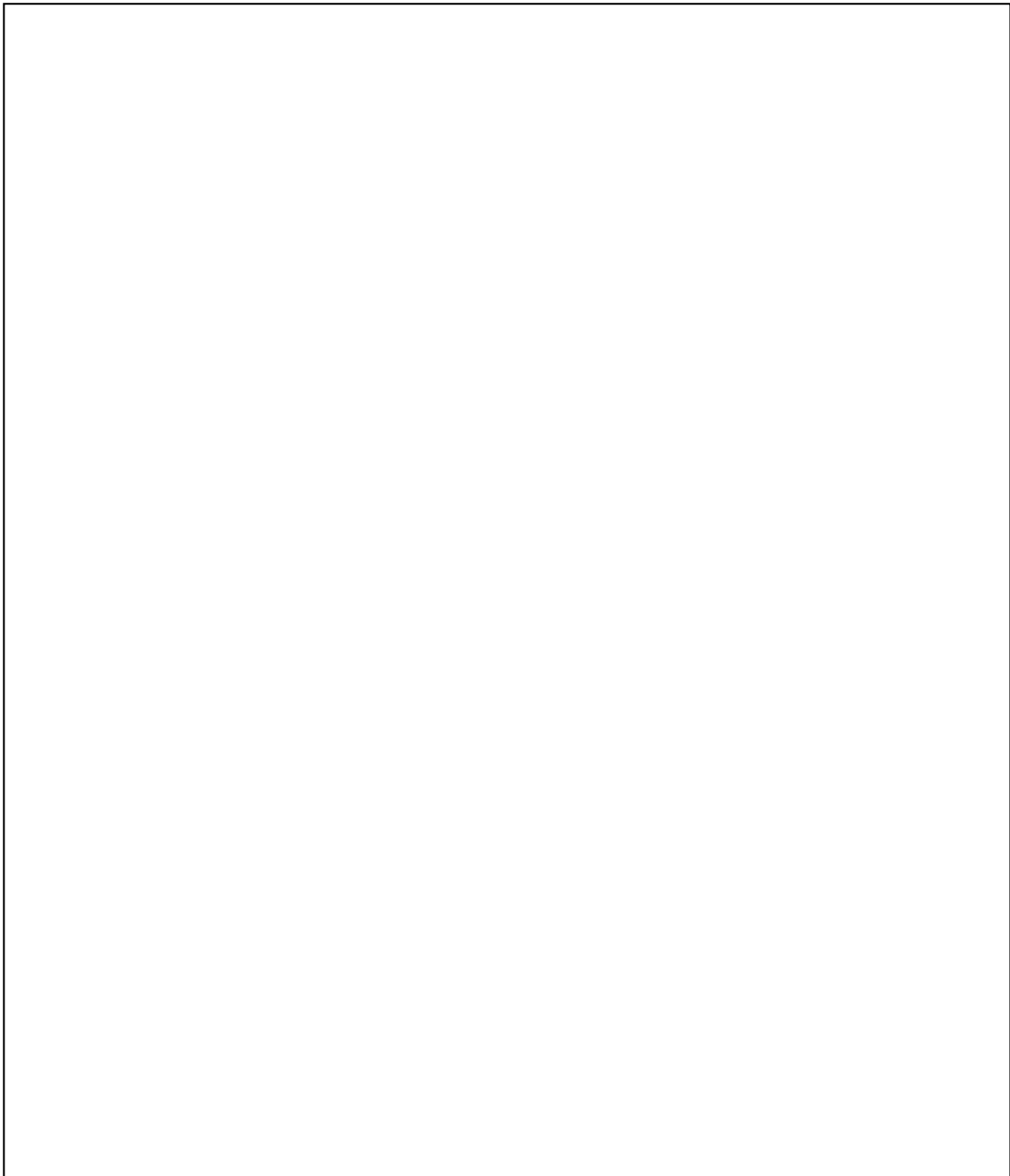
1. วาดภาพเกี่ยวกับความทุกข์ในการใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับสังคม

ชื่อภาพ.....



2. วาดภาพเกี่ยวกับความสุขในการใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับสังคม

ชื่อภาพ.....

A large empty rectangular box with a thin black border, intended for drawing a picture related to the topic of happiness in life with society.

กิจกรรมครั้งที่ 10 “เผชิญกับความเป็นจริง” ในหัวเรื่อง “สังคมของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสามารถมองเห็นความจริงในชีวิตเกี่ยวกับการเป็นที่ชื่นชอบของคนทั่วไปอันนำไปสู่การตัดสินใจเลือกที่จะเผชิญกับความจริง

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วว่าเยาวชนได้ลองวิเคราะห์ขั้นตอนการเรียนรู้จากตัวอย่างคลิปและประสบการณ์ของตนเอง กิจกรรมครั้งนี้เยาวชนจะได้เรียนรู้ในสถานการณ์จริง (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพในอดีตและความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นในอดีตและยังรู้สึกอยู่จนถึงปัจจุบัน (5 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
6. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นแยกแยะ) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ) ในขั้นพัฒนาในระดับที่หนึ่ง ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

9. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

กิจกรรมครั้งที่ 11 “ใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย”

ในหัวเรื่อง “สังคมของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสามารถตั้งเป้าหมายในชีวิตจากการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ครู คนรัก หรือคนทั่วไป และแสดงออกถึงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับเป้าหมายที่ตั้งไว้

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วว่า ตอนนี้เยาวชนได้เผชิญกับเป็นจริงแล้ว ในครั้งนี้ เยาวชนจะได้ค้นหาความหวังและต่อเติมเป้าหมายชีวิตให้ชัดเจนมากขึ้น (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้หลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้ว ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ขั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพและความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นจากการเผชิญกับความจริงในปัจจุบัน (5 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นแยะแยก) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
9. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ) ในขั้นพัฒนา ระดับที่สอง ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

10. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

กิจกรรมครั้งที่ 12 “แสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง” ในหัวเรื่อง “สังคมของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสามารถพูดได้อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับตนเอง ยอมรับในสิ่งที่ตนเป็น และแสดงออกถึงการเป็นที่ชื่นชมของเพื่อน ครู คนรัก หรือคนทั่วไปได้อย่างเชื่อมั่นและมีพลัง ตลอดจนมีความรับผิดชอบต่อคำพูดและการกระทำของตนเอง

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วว่า ตอนนี้เยาวชนได้ทำเป้าหมายในชีวิตแล้ว ในครั้งนี้เยาวชนจะต้องสร้างความเชื่อมั่นในคำพูดและการกระทำของตนเองให้ชัดเจนมากขึ้น (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้หลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ขั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพทั้งอดีต ปัจจุบันและอนาคต และความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นจากการทำเป้าหมายในปัจจุบัน (5 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นเยะแยก) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
9. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ ในขั้นพัฒนา ระดับที่สาม) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

10. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

แผนการดำเนินกิจกรรม เรื่อง “เพื่อนร่วมโลกของฉัน” กิจกรรมครั้งที่ 13 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อโลกใบนี้หรือยัง”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนมีความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับหน้าที่ของการเป็นมนุษย์ รวมถึงการแบ่งปันหรือช่วยเหลือคน สัตว์ และธรรมชาติ ตลอดจนสามารถพูดคุยกแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์เกี่ยวกับความหมายและวิเคราะห์ตามขั้นตอนการเรียนรู้

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ คลิปวิดีโอ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และใบงาน

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (10 นาที)
2. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้หลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ขั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)
3. ผู้นำกลุ่มชี้แจงว่าต่อไปนี้จะขึ้นหัวเรื่องใหม่คือ “เพื่อนร่วมโลกของฉัน” โดยถามนำว่า โลกใบนี้จะเป็นอย่างไรถ้าหากเราต่างคนต่างเห็นแก่ตัว เราเคยทำอะไรให้กับโลกใบนี้บ้าง ให้เยาวชนลองคิดและตอบแล้วจึงเกริ่นนำว่ามนุษย์ถูกสร้างขึ้นมาเพื่อโลกใบนี้ หน้าที่สำคัญคือการช่วยกันดูแลโลกใบนี้ต่อไป (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

4. ผู้นำกลุ่มเปิดคลิป 2-3 คลิป เกี่ยวกับความช่วยเหลือเกื้อกูลคนและสัตว์ที่ตกทุกข์ได้ยาก รวมทั้งการดูแลธรรมชาติ เช่น โฆษณา “โอเลี้ยง...เพื่อนที่จะอยู่กับคุณตลอดไป” “unsung hero” เป็นต้น แล้วช่วยกันหาคำตอบว่า ตัวละครเกิดการเรียนรู้ในแต่ละขั้นอย่างไร โดยผู้นำกลุ่มเปิดทีละคลิปแล้วถามกระตุ้นเพื่อวิเคราะห์ให้ได้ข้อสรุปร่วมกัน ใช้เวลาคลิปละไม่เกิน 15 นาที จากนั้นผู้นำกลุ่มสรุปความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนรู้ของตัวละครจากคลิป (45 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มแจกใบงานที่ 1 ให้เยาวชนทำ (30 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนาวงกลม โดยให้แต่ละคนเล่าเกี่ยวกับคนในครอบครัว ใช้เวลาพูดคนละ 5 นาที เริ่มจากผู้นำกลุ่มก่อน (60 นาที)
7. เยาวชนวาดภาพเกี่ยวกับความทุกข์และความสุขในครอบครัว จากใบงานที่ 2 (30 นาที)
8. เยาวชนออกมานำเสนอภาพที่ตนวาดทั้ง 2 ภาพ และให้กลุ่มช่วยกันวิเคราะห์เรื่องราวเกี่ยวกับภาพที่แต่ละคนเล่า โดยใช้เวลาคนละ 5 นาที (60 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

9. ผู้นำกลุ่มสรุปความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนรู้จากประสบการณ์ของแต่ละคน และให้เยาวชนถามตนเองว่า “ฉันพร้อมจะทำเพื่อครอบครัวหรือยัง” แล้วให้เยาวชนช่วยกันสรุป (10 นาที)

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากใบงาน

ใบงานที่ 1 กิจกรรมครั้งที่ 13 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อโลกใบนี้หรือยัง”

ชื่อ-สกุล..... วันที่.....

1. ทบทวนความสัมพันธ์ของฉันที่มีต่อเพื่อนมนุษย์

- เวลาฉันเห็นคนขอทาน ฉัน.....
- กิจกรรมอาสาสมัครที่ฉันเคยร่วมคือ.....
- ฉันเคยรู้สึกเสียใจที่ไม่ได้ช่วยเหลือ.....
- ฉันมักจะหลีกเลี่ยงการช่วยเหลือคนอื่นด้วยการ.....
- บางครั้งฉันคิดว่าไม่มีประโยชน์ที่จะช่วยเหลือคนอื่นเพราะ.....
- คนแปลกหน้าที่ฉันเคยช่วยเหลือคนหนึ่งคือ.....
- ถ้าฉันมีโอกาส สิ่งฉันอยากช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์คือ.....

2. ทบทวนความสัมพันธ์ของฉันที่มีต่อสัตว์

- บางครั้งรำคาญสัตว์เวลาที่มัน.....
- ฉันเคยช่วยเหลือสัตว์โดยการ.....
- ฉันเคยทารุณสัตว์โดยการ.....
- ฉันเคยฆ่าสัตว์เพียงเพราะ.....
- ครั้งสุดท้ายที่ฉันเล่นกับสัตว์คือ.....
- ถ้าฉันมีโอกาส สิ่งฉันอยากช่วยเหลือสัตว์คือ.....

3. ทบทวนความสัมพันธ์ของฉันที่มีต่อธรรมชาติ

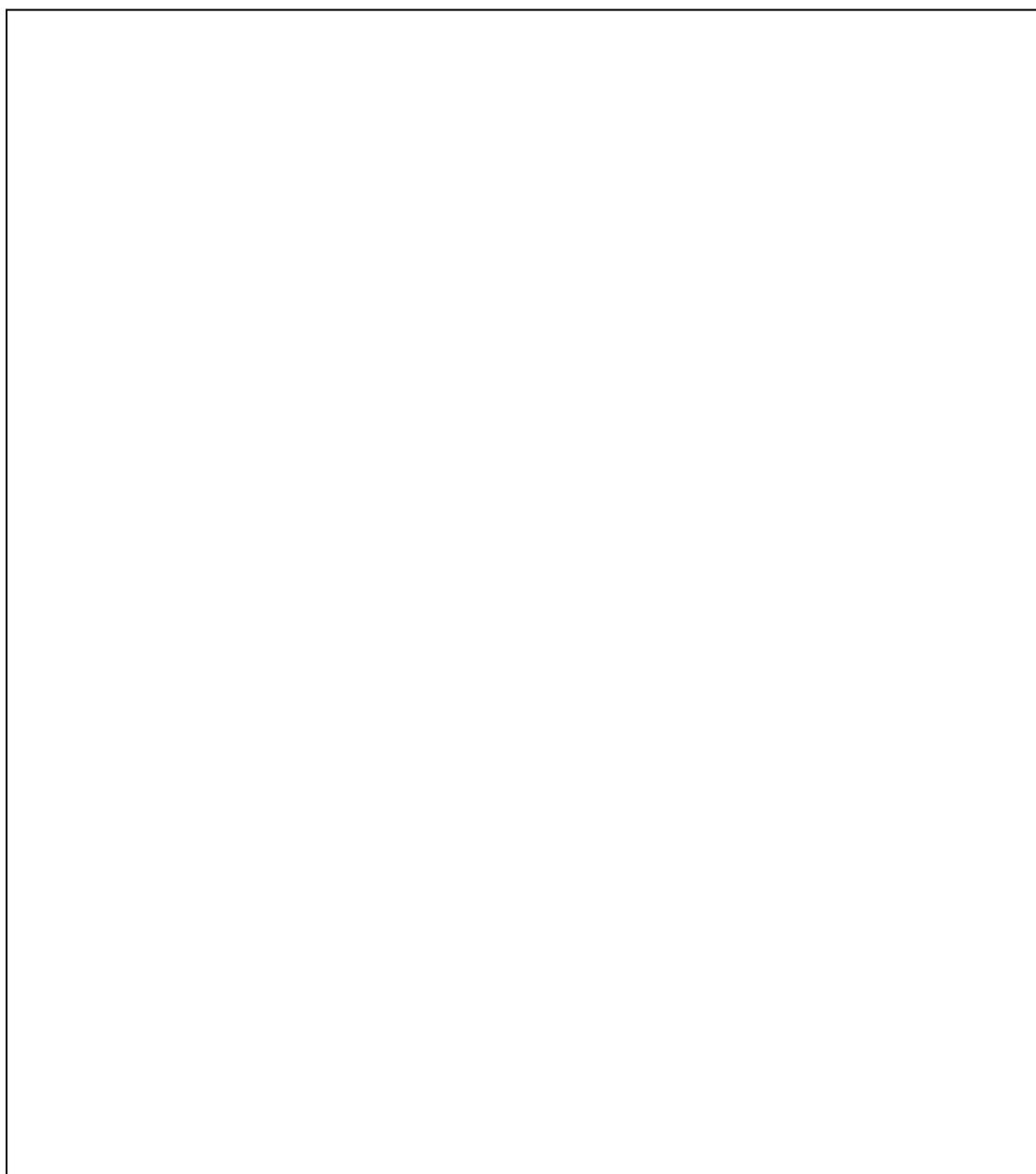
- ถ้านึกถึงโลกใบนี้ บางครั้งฉันคิดว่าไม่มีประโยชน์ที่จะ.....
- สิ่งหนึ่งในธรรมชาติที่ฉันอยากจะรักษาไว้คือ.....
- ฉันมักจะทำลายธรรมชาติโดยการ.....
- ฉันเคยดูแลธรรมชาติโดยการ.....
- ความสุขของการใช้ชีวิตอยู่กับธรรมชาติคือ.....
- ถ้าฉันมีโอกาส สิ่งฉันจะทำเพื่อโลกใบนี้คือ.....

ใบงานที่ 2 กิจกรรมครั้งที่ 13 “ฉันพร้อมจะทำเพื่อโลกใบนี้หรือยัง”

ชื่อ-สกุล.....วันที่.....

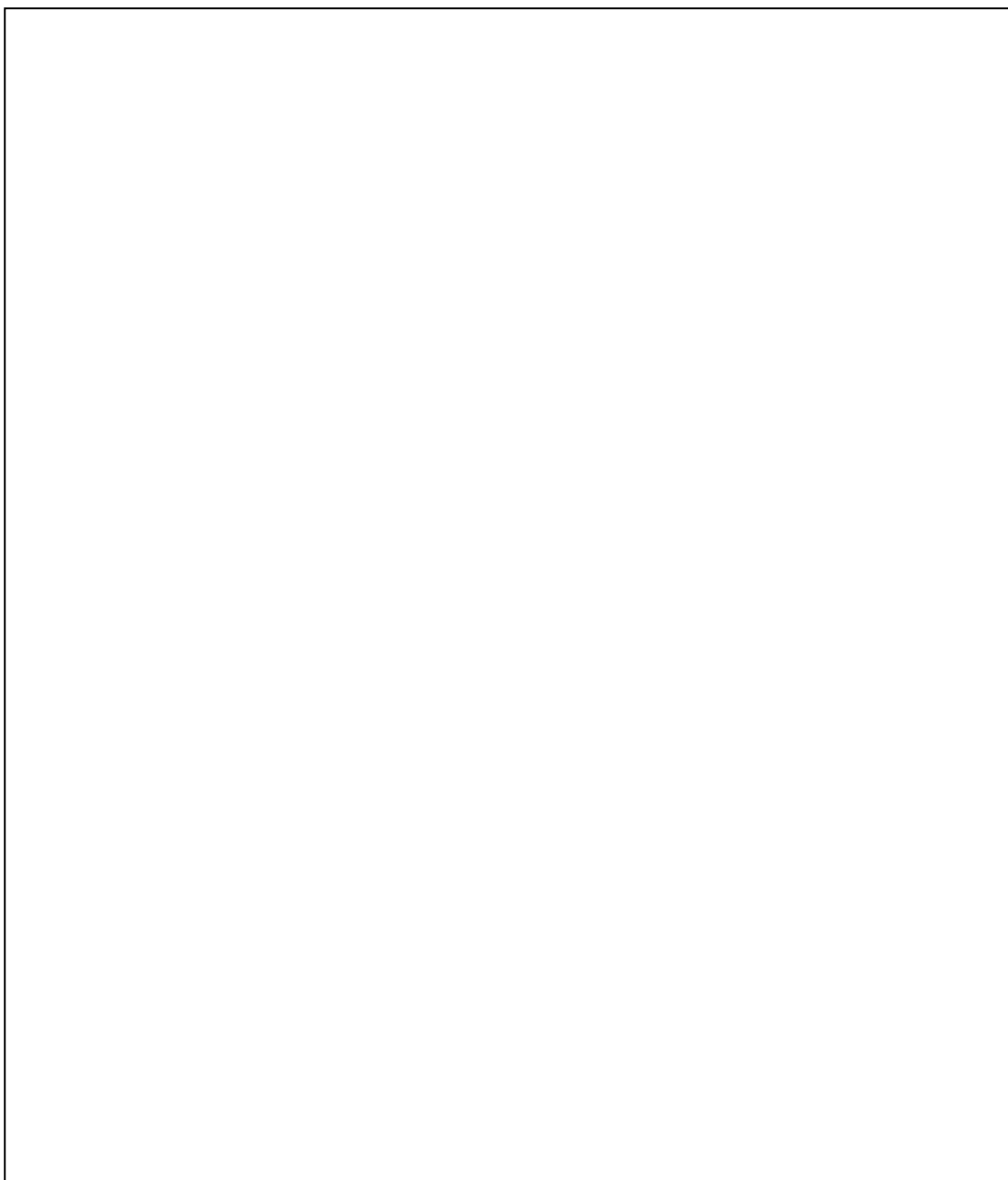
1. วาดภาพเกี่ยวกับความทุกข์ในการใช้ชีวิตอยู่บนโลกใบนี้

ชื่อภาพ.....



2. วาดภาพเกี่ยวกับความสุขในการใช้ชีวิตอยู่บนโลกใบนี้

ชื่อภาพ.....

A large empty rectangular box with a thin black border, intended for drawing a picture related to the topic of happiness in life.

กิจกรรมครั้งที่ 14 “เผชิญกับความเป็นจริง” ในหัวเรื่อง “เพื่อนร่วมโลกของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสามารถมองเห็นความจริงในชีวิตเกี่ยวกับการทำดีต่อคนอื่นหรือเพื่อนร่วมโลกอันนำไปสู่การตัดสินใจเลือกที่จะเผชิญกับความจริง

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วว่าเยาวชนได้ลองวิเคราะห์ขั้นตอนการเรียนรู้จากตัวอย่างคลิปและประสบการณ์ของตนเอง กิจกรรมครั้งนี้เยาวชนจะได้เรียนรู้ในสถานการณ์จริง (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพในอดีตและความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นในอดีตและยังรู้สึกอยู่จนถึงปัจจุบัน (5 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
6. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นแยกแยะ) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ) ในขั้นพัฒนาในระดับที่หนึ่ง ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

9. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

กิจกรรมครั้งที่ 15 “ใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย” ในหัวเรื่อง “เพื่อนร่วมโลกของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสามารถตั้งเป้าหมายในชีวิตเกี่ยวกับการทำดีต่อคนอื่นหรือเพื่อนร่วมโลก และแสดงออกถึงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับเป้าหมายที่ตั้งไว้

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วว่า ตอนนี้เยาวชนได้เผชิญกับเป็นจริงแล้ว ในครั้งนี้เยาวชนจะได้ค้นหาความหวังและต่อเติมเป้าหมายชีวิตให้ชัดเจนมากขึ้น (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้หลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ขั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพและความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นจากการเผชิญกับความจริงในปัจจุบัน (5 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นแยะแยก) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
9. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ) ในขั้นพัฒนา ระดับที่สอง) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

10. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

กิจกรรมครั้งที่ 16 “แสดงความรับผิดชอบและตรวจสอบความซื่อตรงต่อตนเอง” ในหัวเรื่อง “เพื่อนร่วมโลกของฉัน”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนสามารถพูดได้อย่างเปิดเผยเกี่ยวกับตนเอง ยอมรับในสิ่งที่ตนเป็น และแสดงออกต่อเพื่อนร่วมโลกได้อย่างเชื่อมั่นและมีพลัง ตลอดจนมีความรับผิดชอบต่อคำพูดและการกระทำของตนเอง

สื่อการจัดกิจกรรม

อุปกรณ์สื่อใจ ดินสอ สี แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ขั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (5 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มทบทวนการทำกิจกรรมครั้งที่แล้วว่า ตอนนี้เยาวชนได้ทำเป้าหมายในชีวิตแล้ว ในครั้งนี้เยาวชนจะต้องสร้างความเชื่อมั่นในคำพูดและการกระทำของตนเองให้ชัดเจนมากขึ้น (5 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกแท้หลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ขั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนเขียนตั้งปัญหาของประสบการณ์เกี่ยวกับภาพทั้งอดีต ปัจจุบันและอนาคต และความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นจากการทำเป้าหมายในปัจจุบัน (5 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มจัดสนทนากลุ่ม โดยให้เยาวชนอธิบายสิ่งที่เขียน คนละ 2 นาที (20 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มแจกกระดาษเปล่าให้เยาวชนนำปัญหาที่ตั้งไว้มาเขียนเชื่อมโยงเป็นเรื่องเล่าจากสามโลกไม่เกิน 3 เรื่อง (10 นาที)
7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากสามโลก เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มถามกระตุ้นการสะท้อนความคิดให้เยาวชนเห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจนมากขึ้น ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
8. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนหลับตาทำสมาธิ นึกถึงภาพและความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องเล่าจากสามโลกและพูดกับตนเองเพื่อดึงตนเองออกจากโลกเทียม จากนั้นผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นแยะแยก) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อค้นหาตัวตนในโลกเทียมและตัวตนที่แท้จริงของแต่ละคน เสร็จแล้วจึงเขียนบันทึกข้อสรุป ใช้เวลาคนละไม่เกิน 10 นาที (100 นาที)
9. ผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขั้นสร้างเจตนารมณ์และขั้นกล้าเผชิญ ในขั้นพัฒนา ระดับที่สาม) ให้เยาวชนสืบสอบร่วมกันเพื่อสร้างเจตนารมณ์ของแต่ละคน ใช้เวลาคนละ 3 นาที (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

10. เยาวชนสรุปเจตนารมณ์ของตนเอง หากมีเวลาเหลือให้เขียนบันทึก/จดหมาย วาดภาพ และแสดงบทบาทสมมติ หากเวลาไม่พอให้จัดเวลาเพิ่มเพื่อเตรียมพร้อมก่อนนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

แผนการดำเนินกิจกรรม “การปิดกิจกรรม” กิจกรรม “ก่อนจากลา”

วัตถุประสงค์

เพื่อให้เยาวชนได้ทราบผลการเรียนรู้ของตนเอง และเข้าใจแนวทางการเรียนรู้ที่จะแก้ไขปรับปรุงและพัฒนาตนเองต่อไป ตลอดจนสามารถให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในการพัฒนากิจกรรมในครั้งต่อไป

สื่อการจัดกิจกรรม

ดินสอ ยางลบ ใบงาน และแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม

ชั้นนำ

1. ผู้นำกลุ่มกับเยาวชนนั่งเป็นวงกลม ละลายพฤติกรรมก่อนเข้าสู่กิจกรรม (10 นาที)
2. ผู้นำกลุ่มชี้แจงว่า ครั้งนี้เป็นครั้งสุดท้ายของกิจกรรม โดยก่อนจากลาจะให้เยาวชนนำเสนอเรื่องเล่าจากโลกทัศน์ครั้งสุดท้ายหลังจากทำเจตนารมณ์ครั้งที่แล้ว คนละ 5 นาที เสร็จแล้วผู้นำกลุ่มแจกแบบบันทึกผลการเรียนรู้ของครั้งที่แล้วเพื่อเขียนผลการเรียนรู้ชั้นกล้าเผชิญ (50 นาที)

ขั้นดำเนินกิจกรรม

3. ผู้นำกลุ่มสรุปและทบทวนผลการดำเนินกิจกรรมในภาพรวม (10 นาที)
4. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนแต่ละคนพูดถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกิจกรรม และสิ่งที่เยาวชนเห็นการเปลี่ยนแปลงในตนเอง ใช้เวลาคนละ 5 นาที (50 นาที)
5. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนทำใบงานเพื่อเขียนประโยชน์ที่ได้รับ และข้อเสนอแนะในการดำเนินกิจกรรมครั้งต่อไป (10 นาที)
6. ผู้นำกลุ่มรายงานผลคะแนนรวมของหัวเรื่องที่แล้ว และสรุปผลคะแนนรวมทั้งหมดของการเรียนรู้ในแต่ละเรื่องที่ผ่านมา และสรุปผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของเยาวชน ตลอดจนมอบของที่ระลึกให้กับเยาวชน (30 นาที)

ขั้นอภิปรายสรุปผล

7. ผู้นำกลุ่มให้เยาวชนแต่ละคนสรุปสิ่งที่ปรับปรุงและพัฒนาตนเองต่อไป รวมทั้งสิ่งที่ผู้นำกลุ่มจะแก้ไขและพัฒนากิจกรรมในครั้งต่อไป ผู้นำกลุ่มสรุปอีกครั้งพร้อมกล่าวขอบคุณ (30 นาที)

การประเมินผล

ประเมินผลจากแบบสังเกตพฤติกรรม และประเมินผลจากแบบบันทึกผลการเรียนรู้

ใบงาน กิจกรรม “ก่อนจากลา”

ชื่อ-สกุล.....วันที่.....

คำชี้แจง ให้เยาวชนแสดงข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะในการดำเนินกิจกรรมครั้งต่อไป

1. สิ่งที่ทำให้รู้สึกประทับใจจากการร่วมกิจกรรมในครั้งนี้

.....

.....

2. สิ่งที่ทำให้รู้สึกไม่ประทับใจจากการร่วมกิจกรรมในครั้งนี้

.....

.....

3. สิ่งที่ได้เรียนรู้จากการร่วมกิจกรรมในครั้งนี้

.....

.....

.....

4. สิ่งที่เห็นการเปลี่ยนแปลงในตนเองจากการร่วมกิจกรรมในครั้งนี้

.....

.....

.....

5. สิ่งที่ยอยากให้มีเพิ่มเติมในกิจกรรมในครั้งนี้เพื่อให้เกิดผลดีมากขึ้น

.....

.....

.....

6. สิ่งที่ยอยากจะให้ปรับปรุงในกิจกรรมในครั้งนี้เพื่อให้เกิดผลดีมากขึ้น

.....

.....

.....

แบบประเมินผลการเรียนรู้

แบบสังเกตพฤติกรรม

กิจกรรมครั้งที่.....เรื่อง.....วันที่.....

คำแนะนำ : ขอให้ท่านใส่คะแนนที่ตรงกับพฤติกรรมของเยาวชนแต่ละรายที่สังเกตเห็นจากการเข้าร่วมกิจกรรม โดยคะแนน 5 หมายถึง มากที่สุด, 4 หมายถึง มาก, 3 หมายถึง ปานกลาง, 2 หมายถึง น้อย, 1 หมายถึง น้อยที่สุด

ลำดับ	ชื่อ-สกุล	คะแนนพฤติกรรมที่สังเกตได้								
		เรียนรู้ สิ่ง ใหม่ๆ ได้ รวดเร็ว	เป็นผู้นำ และกล้า แสดง ความ คิดเห็น	ตรง ต่อ เวลา	มีความ ตั้งใจ ตื่นตัว และ พยายาม	มีสมาธิ และ ควบคุม อารมณ์ ได้ดี	รับผิดชอบ สิ่งที่ทำ	มั่นใจ ในการ แสดง ออก	เปิดเผย ด้านลบ ของ ตนเอง	รวม
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										

ข้อสังเกตเพิ่มเติม.....

ชื่อผู้บันทึก.....

วันที่.....

แบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ชั้นแยกแยะ)		
ชื่อ.....วันที่.....หัวเรื่อง..... ขั้นพัฒนาระดับที่		
ภาพในอดีต/ภาพในปัจจุบัน/ภาพในอนาคตของฉัน คือ	สิ่งที่ฉันเป็น/พฤติกรรมของฉัน/ตัวตนของฉัน คือ	
1.....	1.....	
2.....	2.....	
3.....	3.....	
ความรู้สึกด้านลบของฉัน คือ	สิ่งที่ฉันเป็น/พฤติกรรมของฉัน/ตัวตนของฉัน คือ	
1.....	1.....	
2.....	2.....	
ความรู้สึกด้านบวกของฉัน คือ	สิ่งที่ฉันเป็น/พฤติกรรมของฉัน/ตัวตนของฉัน คือ	
1.....	1.....	
2.....	2.....	
เรื่องที่ทำให้ฉันรู้สึกผิด คือ	สิ่งที่ฉันเป็น/พฤติกรรมของฉัน/ตัวตนของฉัน คือ	
1.....	1.....	
2.....	2.....	
เรื่องที่ทำให้ฉันรู้สึกชิน คือ	สิ่งที่ฉันเป็น/พฤติกรรมของฉัน/ตัวตนของฉัน คือ	
1.....	1.....	
2.....	2.....	
เรื่องเล่าจากสามโลก คะแนนรวม.....คะแนน (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)		
ชื่อเรื่อง 1.....2.....3.....		
.....นาที (ไม่เกิน 5 นาที) (เล่าครบ 1 นาที = 1 คะแนน)	.....เรื่อง (ไม่เกิน 3 เรื่อง) (เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คะแนน)	เล่าครบสามโลกใน.....เรื่อง (เล่าครบ 1 เรื่อง = 3 คะแนน)
ตัวตนในโลกที่ฉันมองเห็น คือ	ตัวตนที่แท้จริงของฉัน คือ	
1.....	1.....	
2.....	2.....	
3.....	3.....	

แบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ชั้นสร้างเจตนาธรรมและชั้นกล้าเผชิญ)		
ชื่อ.....วันที่.....หัวเรื่อง.....ชั้นพัฒนาระดับที่หนึ่ง		
1. ฉันอยากขอโทษ.....เรื่อง.....	1. สิ่งที่ผมกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
2. ฉันอยากขอโทษ.....เรื่อง.....	2. สิ่งที่ผมกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
3. ฉันอยากขอโทษ.....เรื่อง.....	3. สิ่งที่ผมกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
1. ฉันอยากขอบคุณ.....เรื่อง.....	1. สิ่งที่ผมกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
2. ฉันอยากขอบคุณ.....เรื่อง.....	2. สิ่งที่ผมกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
3. ฉันอยากขอโทษ.....เรื่อง.....	3. สิ่งที่ผมกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
1. ฉันอยากให้อภัย.....เรื่อง.....	1. สิ่งที่ผมกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
2. ฉันอยากให้อภัย.....เรื่อง.....	2. สิ่งที่ผมกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
3. ฉันอยากขอโทษ.....เรื่อง.....	3. สิ่งที่ผมกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
เรื่องเล่าจากโลกแท้ คะแนนรวม.....คะแนน (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)		
ชื่อเรื่อง 1.....2.....3.....		
.....นาที (ไม่เกิน 5 นาที) (เล่าครบ 1 นาที = 1 คะแนน)	.....เรื่อง (ไม่เกิน 3 เรื่อง) (เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คะแนน)	เล่าครบสามชั้นใน.....เรื่อง (เล่าครบ 1 เรื่อง = 3 คะแนน)

แบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ชั้นสร้างเจตนาธรรมและชั้นกล้าเผชิญ)		
ชื่อ.....วันที่.....หัวเรื่อง.....ชั้นพัฒนาระดับที่สอง		
เป้าหมายด้าน..... 1. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ..... 2. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ.....	1. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 2. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
เป้าหมายด้าน..... 1. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ..... 2. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ.....	1. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 2. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
เป้าหมายด้าน..... 1. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ..... 2. เป้าหมายคือ..... สิ่งที่ต้องทำคือ.....	1. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 2. สิ่งที่ฉันทกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
เรื่องเล่าจากโลกแท้ คະแนนรวม.....คะแนน (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)		
ชื่อเรื่อง 1.....2.....3.....		
.....นาที (ไม่เกิน 5 นาที) (เล่าครบ 1 นาที = 1 คะแนน)	.....เรื่อง (ไม่เกิน 3 เรื่อง) (เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คะแนน)	เล่าครบสามชั้นใน.....เรื่อง (เล่าครบ 1 เรื่อง = 3 คะแนน)

แบบบันทึกผลการเรียนรู้ (ขึ้นสร้างเจตนาธรรมและชั้นกล้าเผชิญ)		
ชื่อ.....วันที่.....หัวเรื่อง.....ชั้นพัฒนาระดับที่สาม		
สิ่งที่ฉันปกปิด/ความผิดพลาด/ความอ่อนแอ/ความกลัว 1.ฉันจะพูดความจริงกับ.....ว่า..... 2.ฉันจะพูดความจริงกับ.....ว่า..... 3.ฉันจะพูดความจริงกับ.....ว่า.....	1. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 2. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 3. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
การแสดงความรักผิดชอบ		
1. ฉันจะสัญญากับ.....ว่า..... 2. ฉันจะสัญญากับ.....ว่า..... 3. ฉันจะสัญญากับ.....ว่า.....	1. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 2. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ..... 3. สิ่งที่ฉันกล้าทำคือ..... ผลคือ.....	
เรื่องเล่าจากโลกแท้ คะแนนรวม.....คะแนน (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)		
ชื่อเรื่อง 1.....2.....3.....		
.....นาที (ไม่เกิน 5 นาที) (เล่าครบ 1 นาที = 1 คะแนน)	.....เรื่อง (ไม่เกิน 3 เรื่อง) (เล่าจบ 1 เรื่อง = 2 คะแนน)	เล่าครบสามชั้นใน.....เรื่อง (เล่าครบ 1 เรื่อง = 3 คะแนน)

ภาคผนวก จ

ตัวอย่างหนังสือขอความร่วมมือ และหนังสือรับรอง



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ที่ ศธ 0512.6(2791)/58- 1399



คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ถนนพญาไท กรุงเทพมหานคร 10330

25 มีนาคม 2558

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พสนัน นิมิตร ไชยพันธ์

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นายเมธาสิทธิ์ มีสวยสินธุ์ นิสิตหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษานอกระบบ
โรงเรียน ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “การพัฒนากระบวนการ
เรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง”
โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา และอาจารย์ ดร.พรรณี บุญประกอบ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา
ในการนี้ใคร่ขอเชิญท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงานในรายละเอียด
ต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่าน โปรดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิดังกล่าวเพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป
และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.นาวา นิคย์ สงคราม)

รองคณบดี

ปฏิบัติการแทนคณบดี

งานหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน ฝ่ายวิชาการ
โทร. 0-2218-2681-82 ต่อ 612

ที่ ศธ 0512.6(2771)/57- 1474



คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ถนนพญาไท กรุงเทพมหานคร 10330

28 กุมภาพันธ์ 2557

เรื่อง ขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัย

เรียน อธิบดีกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นายเมธาสิทธิ์ มีสวสินธุ์ นิสิตหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษานอกระบบ โรงเรียน ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง” โดยมีผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา และอาจารย์ ดร.พรณี บุญประกอบ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้ใคร่ขอเชิญท่าน ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องขอเก็บข้อมูลวิจัยด้วยแบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ และแบบแผนการทดลอง กับเด็กและเยาวชน ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้นิสิตได้ทำการเก็บข้อมูลวิจัยดังกล่าวเพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(อาจารย์ ดร.จุฬารัตน์ วิวุฒผล)

รองคณบดี

ปฏิบัติการแทนคณบดี

งานหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน ฝ่ายวิชาการ
โทร. 0-2218-2681-82 ต่อ 600



บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ... กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน สำนักงานพัฒนาระบบงานยุติธรรมฯ โทร. ๐ ๒๑๑๔๓ ๕๖๕๗

ที่... ยช.๐๖๐๘พ/ว.๖๕๕๖

วันที่... ๖/ กันยายน ๒๕๕๗

เรื่อง... อนุญาตให้เข้าเก็บข้อมูลเด็กและเยาวชนที่ในหน่วยงาน

เรียน... ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา

ด้วยคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ได้อนุมัติให้นายเมธาสิทธิ์ มีสวสินธุ์ นิสิตหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษานอกระบบโรงเรียน ภาควิชาการศึกษาศิลปวัฒนธรรม คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง" จึงขอความอนุเคราะห์ให้ผู้วิจัยเข้าเก็บข้อมูลได้ โดยผู้วิจัยขอเข้าเก็บข้อมูลโดยใช้แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองกับเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย และคดีความผิดเกี่ยวกับเพศในหน่วยงานของท่าน รายละเอียดตามเอกสารแนบ

กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน ได้พิจารณาแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง รวมทั้งได้ให้คำแนะนำ และให้รับทราบข้อปฏิบัติในการเข้าเก็บข้อมูลแล้ว จึงอนุญาตให้ผู้วิจัยเข้าเก็บข้อมูลได้ ทั้งนี้ผู้วิจัยจะประสานกับหน่วยงานในเรื่องวันและเวลาที่จะเข้าสัมภาษณ์อีกครั้ง

จึงเรียนมาเพื่อทราบ และพิจารณาดำเนินการในส่วนที่เกี่ยวข้องต่อไป

ปิยาขวัญพร เพ็งมาตย์

รองอธิบดี ปฏิบัติราชการแทน

อธิบดีกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน

สำเนาเวียน

๑. ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านมุทิดา
๒. ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านอุเบกษา
๓. ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนสิรินธร
๔. ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนบ้านกาญจนาภิเษก
๕. ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนบ้านบึง
๖. ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนจังหวัดพระนครศรีอยุธยา
๗. ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน เขต ๓
๘. ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน เขต ๒
๙. ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน เขต ๓
๑๐. ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน เขต ๔

/๓๑. ผู้อำนวยการ...



บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ...กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน สำนักพัฒนาระบบงานยุติธรรมฯ โทร. ๐ ๒๑๔๑ ๓๕๗๘

ที่...ผธ.๑๖๐๙๗/ ๓๕๕๗ วันที่ ๒๕ กันยายน ๒๕๕๘

เรื่อง...อนุญาตเข้าเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัยในหน่วยงาน

เรียน ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา

ด้วย นายเมธาสิทธิ์ มีสวยสินธุ์ นิสิตหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษา นอกระบบโรงเรียน ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ซึ่งอยู่ในระหว่างการจัดทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง” จึงขอความอนุเคราะห์เข้าเก็บข้อมูลจากเยาวชนในหน่วยงานของท่าน รายละเอียดปรากฏตามเอกสารแนบ

ในการนี้ กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน ได้อนุญาตให้ผู้วิจัยเข้าเก็บข้อมูลกับเยาวชนในหน่วยงานของท่านได้ ทั้งนี้ผู้วิจัยจะประสานกับหน่วยงานของท่านในเรื่องวัน เวลา ที่จะเข้าสัมภาษณ์เพื่อเก็บข้อมูลอีกครั้ง

จึงเรียนมาเพื่อทราบ และพิจารณาดำเนินการในส่วนที่เกี่ยวข้องต่อไป

(นายสหกรณ์ เกษรรินทร์)
รองอธิบดี ปฏิบัติราชการแทน
อธิบดีกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน



คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 1 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
254 อาคารจามจุรี 1 ชั้น 2 ถนนพญาไท เขตปทุมวัน กรุงเทพฯ 10330
โทรศัพท์/โทรสาร: 0-2218-3202 E-mail: eccu@chula.ac.th

COA No. 145/2558

ใบรับรองโครงการวิจัย

โครงการวิจัยที่ 058.2/57 : การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง

ผู้วิจัยหลัก : นายเมธาสิทธิ์ มีสายสินธุ์

หน่วยงาน : คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 1 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ได้พิจารณา โดยใช้หลัก ของ The International Conference on Harmonization – Good Clinical Practice (ICH-GCP) อนุมัติให้ดำเนินการศึกษาวิจัยเรื่องดังกล่าวได้

ลงนาม.....
(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ปริลา ทศนประดิษฐ์) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทรี ชัยชนะวงศาโรจน์)
ประธาน กรรมการและเลขานุการ

วันที่รับรอง : 13 สิงหาคม 2558 วันหมดอายุ : 12 สิงหาคม 2559

เอกสารที่คณะกรรมการรับรอง

- 1) โครงการวิจัย
- 2) ข้อมูลสำหรับกลุ่มประชากรหรือผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย
- 3) ผู้วิจัย
- 4) แบบสอบถาม

เงื่อนไข

1. ข้าพเจ้ารับทราบว่าเป็นการวิจัยจริยธรรม หากดำเนินการเก็บข้อมูลการวิจัยก่อนได้รับการอนุมัติจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยฯ
2. หากใบรับรองโครงการวิจัยหมดอายุ การดำเนินการวิจัยต้องยุติ เมื่อต้องการต่ออายุต้องขออนุมัติใหม่ล่วงหน้าไม่ต่ำกว่า 1 เดือน พร้อมส่งรายงานความก้าวหน้าการวิจัย
3. ต้องดำเนินการวิจัยตามที่ระบุไว้ในโครงการวิจัยอย่างเคร่งครัด
4. ใช้เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มประชากรหรือผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย ใบยินยอมของกลุ่มประชากรหรือผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย และเอกสารเชิญเข้าร่วมวิจัย (ถ้ามี) เฉพาะที่ประทับตราคณะกรรมการเท่านั้น
5. หากเกิดเหตุการณ์ไม่พึงประสงค์ร้ายแรงในสถานที่เก็บข้อมูลที่ต้องขออนุมัติจากคณะกรรมการ ต้องรายงานคณะกรรมการภายใน 5 วันทำการ
6. หากมีการเปลี่ยนแปลงการดำเนินการวิจัย ให้ส่งคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมรับรองก่อนดำเนินการ
7. โครงการวิจัยไม่เกิน 1 ปี ส่งมอบรายงานสิ้นสุดโครงการวิจัย (AF 03-12) และบทคัดย่อผลการวิจัยภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น สำหรับโครงการวิจัยที่เป็นวิทยานิพนธ์ให้ส่งบทคัดย่อผลการวิจัย ภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นายเมธาสิทธิ์ มีสวายนันท์ เกิดเมื่อวันที่ 28 ธันวาคม 2522 สถานที่เกิดคือ กรุงเทพมหานคร จบการศึกษาชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เมื่อปีพ.ศ. 2540 จากโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี จังหวัดลพบุรี จบศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาปรัชญาและศาสนา จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เมื่อปีพ.ศ. 2545 จบวิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เมื่อปีพ.ศ. 2552 สำหรับผู้ที่สนใจเกี่ยวกับวิทยานิพนธ์สามารถติดต่อผู้เขียนได้ที่ E-mail: thannarat@hotmail.com

