



สารานุกรมศึกษาศาสตร์

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ISSN 0857-2539 ฉบับที่ ๕๔

สารานุกรม ศึกษาศาสตร์

ฉบับที่ ๕๔ (ตุลาคม ๒๕๖๒)

คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ภาพปกจากเรื่อง

ศาสตราจารย์พิเศษ ดร.ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์

สารานุกรม
ศึกษาศาสตร์
ฉบับที่ ๕๔ (ตุลาคม ๒๕๖๒)

คณะผู้จัดทำ

เจ้าของ

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คณะกรรมการกองบรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์บุญศรี ไพรัตน์

บรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์วิญญา วิศาลาภรณ์

กรรมการ

รองศาสตราจารย์ ดร.สนอง โลหิตวิเศษ

กรรมการ

รองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตนะ

กรรมการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์สุวดี ภูประดิษฐ์

กรรมการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พาสนา จุลรัตน์

กรรมการ

อาจารย์วิรุพหิรัตน์ ไฉนจัน

กรรมการ

อาจารย์สุวรรณา คล้ายกระแสน

กรรมการ

อาจารย์ ดร.พรใจ ลีทองอิน

กรรมการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติชัย สุชาติโนบล

กรรมการ

อาจารย์ ดร.วันเพ็ญ ประทุมทอง

กรรมการ

อาจารย์รุ่งอรุณ ไรจน์รัตนดำรง ไชยศรี

กรรมการ

นายวิสิทธิ์ ไรจน์พจนรัตน์

กรรมการ

อาจารย์โอภาส สุขหวาน

กรรมการและเลขานุการ

อาจารย์ศุภวรรณ สัจจพิบูล

ผู้ช่วยกรรมการและเลขานุการ

นายศิริส อรรถศิริ

เจ้าหน้าที่โครงการ

จัดพิมพ์โดย

บริษัท สำนักพิมพ์ พ.ศ. พัฒนา จำกัด เลขที่ ๑๒ หมู่ ๑๑ แยก ๓ พระราม ๖ ซอย ๔๑
เขตพญาไท กรุงเทพมหานคร ๑๐๔๐๐

โทร. ๐-๒๒๗๙-๖๒๒๒ (อัตโนมัติ ๑๕ คู่สาย)

รูปเล่ม สิทินันท์ สกุลชัยศิริวิษ, คำนึง ทองคำสุข

ประสานงาน รองศาสตราจารย์หวน พันธุ์พันธ์

พิมพ์ที่ บริษัท ธนรัชการพิมพ์ จำกัด ๔๓/๑๐๐ หมู่ที่ ๕ ซอยเทอดพระเกียรติ ๑

ถ.เทอดพระเกียรติ ต.วัดชลอ อ.บางกรวย จ.นนทบุรี ๑๑๑๓๐ โทร. ๐-๒๘๘๓-๘๘๔๘

Fax : ๐-๒๘๘๓-๘๐๓๗

ติดต่อส่งบทความเพื่อลงพิมพ์ได้ที่

โครงการสารานุกรมศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สุขุมวิท ๒๓ กรุงเทพฯ ๑๐๑๑๐ โทร. ๐-๒๖๖๔-๑๐๐๐ ต่อ ๑๑๑๒๓

หรือ ๐-๒๒๖๐-๓๖๓๙, ๐-๒๒๕๘-๓๙๙๗, ๐๘-๖๕๓๙-๙๗๔๕

E-mail Address : huanphinthuphan@hotmail.com

สงวนลิขสิทธิ์ตามพระราชบัญญัติการพิมพ์ โดยคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สารานุกรม ศึกษาศาสตร์

ฉบับที่ ๕๔ (ตุลาคม ๒๕๖๒)

บรรณาธิการแถลง

สารานุกรมศึกษาศาสตร์ ฉบับที่ ๕๔ ฉบับนี้เป็นฉบับสุดท้ายที่จัดทำในรูปแบบ “สารานุกรมศึกษาศาสตร์” ตั้งแต่ฉบับที่ ๑ ถึงฉบับที่ ๕๓ เนื่องจากฉบับต่อไปคือฉบับที่ ๕๕ จะจัดทำในรูปแบบใหม่ในชื่อ “วารสารสารานุกรมศึกษาศาสตร์”

ใน “สารานุกรมศึกษาศาสตร์ ฉบับที่ ๕๔” นี้มีบทความสาขาวิชาต่าง ๆ ๕ สาขาวิชา รวม ๑๐ เรื่องด้วยกัน คือ สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ มี ๑ เรื่อง สาขาวิชาจิตวิทยาและจิตวิทยาพัฒนาการ มี ๔ เรื่อง สาขาวิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา มี ๑ เรื่อง และสาขาศิลปะ องค์กรและสถาบันที่เกี่ยวกับการศึกษามี ๒ เรื่อง

โครงการสารานุกรมศึกษาศาสตร์ เริ่มดำเนินการครั้งแรกเมื่อปี พ.ศ.๒๕๒๖ โดย ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สมควร อภัยพันธุ์ คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ในขณะนั้น และคณาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ร่วมกันจัดทำโครงการนี้ขึ้นในวันคล้ายวันเกิดของศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี เมื่อวันที่ ๑๖ กันยายน พ.ศ.๒๕๒๖ เพื่อแสดงความกตัญญูทดแทน ในฐานะปณิธานบุคคลผู้มีอุปการคุณเป็นอเนกประการต่อวงการการศึกษาของประเทศ

โครงการสารานุกรมศึกษาศาสตร์ได้จัดพิมพ์ “สารานุกรมศึกษาศาสตร์” ฉบับที่ ๑ เป็นฉบับปฐมฤกษ์เมื่อเดือนกรกฎาคม-กันยายน ๒๕๒๘ จนถึงฉบับนี้คือฉบับที่ ๕๔ (เดือนตุลาคม ๒๕๖๒)

ความมุ่งหมายในการจัดทำสารานุกรมศึกษาศาสตร์เพื่อเผยแพร่ผลงานของนักวิชาการศึกษาไทย และเพื่อสร้างความรู้ทางวิชาการศึกษาไว้เป็นมรดกของชาติ ไม่ใช่เพื่อนำไปเสนอผลงานขอเลื่อนตำแหน่งทางวิชาการ และไม่ใช่ให้บัณฑิตระดับบัณฑิตศึกษานำผลงานมาตีพิมพ์เพื่อขอสำเร็จทางการศึกษาแต่อย่างใด

บทความที่ลงพิมพ์ในสารานุกรมศึกษาศาสตร์ ตั้งแต่ฉบับที่ ๑ จนถึงฉบับที่ ๕๔ คือฉบับนี้ มีบทความทั้งหมด ๙๐๙ บทความ แยกเป็นสาขาวิชาการแนะแนว ๑๖ บทความ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ๕๒ บทความ สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ๙๒ บทความ สาขาวิชาการศึกษาผู้ใหญ่และการศึกษานอกระบบ ๓๐ บทความ สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ มี ๑๐๐ บทความ สาขาวิชาการอาชีวศึกษาและอุตสาหกรรมศิลป์ ๔๙ บทความ สาขาวิชาจิตวิทยาและจิตวิทยาพัฒนาการ ๖๔ บทความ สาขาวิชาดนตรีศึกษา ๑๕ บทความ สาขาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา ๔๑ บทความ สาขาวิชาปรัชญาการศึกษา ๕๗ บทความ สาขาวิชาศิลปศึกษา ๔๖ บทความ สาขาวิชาสถิติและวิจัยการศึกษา ๕๒ บทความ สาขาวิชาสุขศึกษา ๑๗ บทความ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ๔๒ บทความ สาขาวิชาการพลศึกษาและนันทนาการ ๒๔ บทความ สาขาศิลปะ องค์กร และสถาบันที่เกี่ยวกับการศึกษา ๒๐๖ บทความ สาขาวิชาพัฒนศึกษาศาสตร์ ยังไม่มีบทความลงพิมพ์

ท่านที่สนใจต้องการทราบรายละเอียดเกี่ยวกับการเขียนบทความเพื่อส่งไปลงพิมพ์ใน “วารสารสารานุกรมศึกษาศาสตร์” ติดต่อโดยตรงได้ที่ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชมนาด เชื้อสุวรรณทวี บรรณาธิการ วารสารสารานุกรมศึกษาศาสตร์ โครงการสารานุกรมศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สุขุมวิท ๒๓ กทม. ๑๐๑๑๐ หรือติดต่อสอบถามทางอีเมลที่ E-mail Address : huanphinthuphan@hotmail.com ก็ได้

สารบัญ

สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ		5
ความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท		
	ศิริพันธ์ ศรีวันยังค์, ทมลา บุญกาญจน์	6
สาขาวิชาจิตวิทยาและจิตวิทยาพัฒนาการ		11
ความเข้มแข็งของครอบครัว	ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์	12
การยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้	อรรควิช จารีกจาริต	18
พฤติกรรมเอื้อสังคม	อริวัฒน์ รัตนวงศ์แพ	24
การสะท้อนคิดด้วยตนเองของครู	อัญชลี จันทร์เสมอ	32
สาขาวิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา		37
การรู้ดิจิทัล	แววตา เตชาทวีวรรณ, อัจฉรา ประเสริฐสิน	38
สาขาวิชาศิลปศึกษา		49
ศิลปะตามแนวคิดของอารี สุทธิพันธุ์	พลวัฒน์ ประพัฒน์ทอง	50
ศิลปะการแพทย์แผนไทย	อรัญ วานิชกร	62
สาขาบุคคล องค์กรและสถาบันที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา		70
ศาสตราจารย์ พิเศษ ดร.ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์	สำเริง บุญเรืองรัตน์	71
วารสารวิชาการ	เฉลิมศักดิ์ สุภาพล	76

สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ

ความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท

ความหมาย

ความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท (Auditory Neuropathy : AN) เกิดขึ้นเมื่อเสียงเดินทางไปถึงหูชั้นใน (Inner Ear) ได้ปกติ แต่ไม่สามารถเดินทางไปสู่สมองได้ ความผิดปกติของการได้ยินชนิดนี้ มีชื่อเรียกต่าง ๆ เช่น Auditory Dys-synchrony (AD) หรือ Auditory Neuropathy Spectrum Disorder (ANSD)

อุบัติการณ์ของโรค

โรคนี้ค้นพบในประมาณช่วงปี ค.ศ. 1990 เมื่อเทคโนโลยีการตรวจการได้ยิน มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น และสามารถตรวจการทำงานของเซลล์ประสาทในหูชั้นในและอุบัติการณ์ของโรค ความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาทพบได้ประมาณ 1-2 คน ต่อเด็กเกิดใหม่ 1,000 คน หรือเกิดขึ้นกับเด็ก 1 คนในเด็กหูหนวก 10 คน ทั้งนี้พบระบาดวิทยาในทารกเกิดก่อนกำหนดสูงกว่าทารกแรกเกิดครบกำหนด และพบได้บ่อยในทารกที่เกิดก่อนกำหนด โดยเฉพาะที่คลอดก่อน 26 สัปดาห์ ความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท ยังสามารถพบครั้งแรกในเด็กโตแล้ว แต่จะพบร่วมกับปัญหาาระบบประสาทร่วมด้วย

สาเหตุ

การเกิดความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาทสามารถเกิดขึ้นได้จากหลาย

สาเหตุ และอาจเกิดจากหลายปัจจัยร่วมกัน ดังนี้

- 1) ความผิดปกติของเซลล์ในหูชั้นใน (Inner Ear Cells)
- 2) เซลล์ในหูชั้นในไม่สามารถส่งสารเคมีต่อไปยังเส้นประสาทการได้ยิน (Auditory Nerve)
- 3) ความผิดปกติของเส้นประสาทการได้ยิน
- 4) ความผิดปกติที่ปมประสาทสไปรัล (Spiral Ganglions) ที่อยู่ในเส้นประสาทการได้ยิน
- 5) ความผิดปกติของก้านสมอง
- 6) ความผิดปกติที่เกิดจากหลายสาเหตุข้างต้นมากกว่าสองสาเหตุ

อีกทั้งสามารถแบ่งสาเหตุการเกิดได้ 3 ระยะ มีรายละเอียด ดังนี้

- 1) สาเหตุก่อนคลอด คือ ระยะที่เด็กอยู่ในครรภ์มารดาหรือระยะก่อนคลอด (Prenatal Causes) นับตั้งแต่มารดาตั้งครรภ์ จนถึงอายุครรภ์ 6 เดือน ได้แก่ เด็กที่เป็น AN บางคน อาจเนื่องมาจากความบกพร่องของยีนที่ถ่ายทอดมาจากพ่อ-แม่ เพราะความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท สามารถถ่ายทอดและเกิดขึ้นในครอบครัว นอกจากนี้ยังพบว่าแม้ในครอบครัวนั้น ไม่มีประวัติของการสูญเสียการได้ยินมาก่อน และเด็ก AN บางคนอาจเกิดมาพร้อมกับการไม่มีเส้นประสาทการได้ยินหรือเส้นประสาทการได้ยินหยุดการพัฒนา

- 2) สาเหตุระหว่างคลอด (Perinatal Causes) นับตั้งแต่ 3 เดือนสุดท้ายของการตั้งครรภ์จนถึงสัปดาห์แรกหลังคลอด ได้แก่ เด็กคลอดก่อนกำหนด

หนด ภาวะการขาดออกซิเจนในเด็กระหว่างคลอด จากการคลอดลำบาก คลอดผิดปกติ การมีภาวะตัวเหลือง ภาวะการขาดออกซิเจน เป็นต้น

3) สาเหตุหลังคลอด (Postnatal Causes) ได้แก่ ยาบางชนิดที่มีอันตรายต่อหู อาจเป็นสาเหตุของการเกิด AN ในเด็กทารกแรกคลอดได้ และเมื่อเด็กเติบโตขึ้น อาจมีความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท รวมกับความผิดปกติของระบบประสาทอื่น ๆ เช่น โรค Charcot-Marie – Tooth Disease และ Friedreich’s Ataxia

การวินิจฉัย

นักโสตวิทยา (Audiologist) สามารถวินิจฉัยความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท โดยใช้วิธีการตรวจดังต่อไปนี้

1) การตรวจการได้ยินระดับก้านสมอง (Auditory Brainstem Response : ABR) ในเด็ก AN ที่มีความผิดปกติ ผลการตรวจ ABR อาจแสดงว่า

1.1 มีการสูญเสียเซลล์ในหูชั้นใน (Inner Hair Cells) ของหูชั้นใน

1.2 เซลล์ในหูชั้นในไม่สามารถส่งสารเคมีต่อไปยังเส้นประสาทการได้ยิน

1.3 เส้นประสาทการได้ยินมีความผิดปกติหรือไม่พัฒนาได้ตามปกติ

2) การตรวจเสียงสะท้อนจากหูชั้นใน (Otoacoustic Emissions : OAE) ผลการตรวจ OAE อาจแสดงผลให้เห็นว่าเซลล์หูชั้นนอกปกติหรือไม่ เด็ก AN จะแสดงผล OAE ที่เป็นปกติ ดังนั้นถ้าเด็กที่เป็น AN แสดงผล ABR ที่ผิดปกติ และผล OAE ที่ปกติ จะแสดงให้เห็นว่าเด็กคนนั้นมีเซลล์หูชั้นนอกปกติ แต่มีความผิดปกติที่ระบบประสาท

การได้ยิน เด็กจึงแสดงอาการที่สามารถได้ยินเสียงแต่ในความเป็นจริงแล้วเสียงไม่สามารถเดินทางหรือถูกส่งต่อจากหูชั้นในไปยังส่วนของการเข้าใจเสียงในสมองได้

3) การตรวจการได้ยินจากการสังเกตพฤติการณ์ตอบสนองต่อเสียง (Behavioral Observation Audiometry : BOA) การตรวจ BOA เป็นการสังเกตพฤติกรรมตอบสนองต่อเสียงต่างๆ จากการที่เด็กหันไปหาเสียงเหล่านั้นหรือหันไปยังแหล่งกำเนิดเสียง เช่น ลำโพง BOA จะให้ข้อมูลว่าเด็กสามารถที่จะฟังการประมวลเสียง และการตอบสนองต่อเสียง(ได้หรือไม่)

ลักษณะความผิดปกติของเด็กที่มีความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท

เด็กที่มีความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาทมีปัญหาหรือข้อจำกัดในด้านต่างๆ จากระดับเล็กน้อยถึงระดับรุนแรง ดังลักษณะต่อไปนี้

1) มีปัญหาในการเข้าใจเสียงพูดเมื่ออยู่ในที่ๆ มีเสียงรบกวน

2) มีปัญหาในการเข้าใจเสียงพูดที่เร็ว

3) การได้ยินมีการเปลี่ยนแปลงจากการได้ยินปกติไปเป็นการสูญเสียการได้ยินระดับหูหนวกเมื่ออายุเพิ่มมากขึ้น

4) มีปัญหาในการเข้าใจเสียงพูด แต่มีระดับการได้ยินที่ปกติ

5) อาจมีปัญหาพฤติกรรมร่วมด้วยเนื่องจากเด็กไม่สามารถเข้าใจคำพูดของครูหรือผู้ปกครอง

6) มีปัญหาในการพัฒนาการพูดและภาษา ซึ่งอาจส่งผลต่อการเรียนรู้ในชั้นเรียนเมื่อเด็กโตขึ้น

สำหรับในเด็กทารก ถึงแม้เด็กจะผ่านการตรวจการได้ยินในช่วงเด็กแรกเกิดแล้ว (Newborn Hearing Screening) แต่ในบางครั้งอาจพบอาการปัญหาของการได้ยิน ซึ่งอาจจะบ่งบอกถึงอาการเบื้องต้นของความผิดปกติของเด็กที่มีความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท โดยสังเกตได้จาก

- 1) ทารกไม่ตกใจเมื่อมีเสียงดัง หรือเสียงดังฉับพลัน หรือทารกไม่หันไปทางแหล่งกำเนิดเสียงดังที่เกิดขึ้น
- 2) เมื่อมีอายุ 8 เดือน ทารกไม่ส่งเสียงอ้อแอ้ส่งเสียงโต้ตอบ ไม่ทำเสียง “อาอือ” หรือไม่หัวเราะเสียงดัง
- 3) เมื่อมีอายุ 12 เดือน ทารกไม่เลียนเสียงพูด และไม่ตอบสนองต่อคำสั่งง่าย ๆ

เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่ช่วยพัฒนาการสื่อสาร

เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกที่ช่วยพัฒนาการสื่อสารสำหรับเด็กที่มีความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาทประกอบด้วย

1) เครื่องช่วยฟัง

มีเด็ก AN จำนวนประมาณ 50% ที่จะได้รับประโยชน์จากเครื่องช่วยฟัง การใส่เครื่องช่วยฟังในเด็กเล็ก ต้องมีการปรับแต่งและติดตามตลอดเวลา โดยนักแก้ไขการได้ยินต้องติดตามและสังเกตพฤติกรรมการได้ยินของเด็ก จากการตรวจในห้องปฏิบัติการหรือซักถามข้อมูลจากผู้ปกครองและครู เด็ก AN บางคนอาจมีการได้ยินที่ไม่คงที่ และบางคนอาจมีการได้ยินที่ดีขึ้น ดังนั้นนักแก้ไขการได้ยินอาจยังไม่ใส่เครื่องช่วยฟังให้แก่เด็กเหล่านี้ จนกว่าการได้ยินของเด็กจะอยู่คงที่ ครูและผู้ปกครอง

จำเป็นต้องหมั่นตรวจการทำงานของเครื่องช่วยฟังสม่ำเสมอ เพื่อให้แน่ใจว่าเด็กสามารถได้ยินเสียงพูดจากเครื่องช่วยฟังตลอดเวลา

2) ประสาทหูเทียม (Cochlear Implants)

ในกรณีที่เด็ก AN มีประสาทการได้ยินที่ปกติ แต่ไม่ได้รับประโยชน์จากการใส่เครื่องช่วยฟังนั้น แพทย์อาจแนะนำผู้ปกครองให้พิจารณาใส่ประสาทหูเทียมให้แก่เด็ก AN ประสาทหูเทียมเป็นเครื่องอิเล็กทรอนิกส์ที่ใช้ทดแทนการทำงานของหูชั้นใน โดยเครื่องจะแปลงสัญญาณไฟฟ้าให้เดินทางผ่านหูชั้นในและประสาทหู และต่อไปยังสมองส่วนที่รับการได้ยิน การใส่ประสาทหูเทียมจะใช้เฉพาะเด็ก AN ที่มีปัญหาการได้ยินระดับหูหนวกเท่านั้น

3) การฝังเครื่องช่วยการได้ยินระดับก้านสมอง (Auditory Brainstem Implant : ABI)

ABI เหมาะสำหรับเด็กที่เกิดมาด้วยความผิดปกติหรือไม่มีประสาทหู ABI จะทำงานโดยส่งสัญญาณเสียงโดยตรงไปยังก้านสมองโดยไม่ผ่านหูชั้นในและประสาทหู และเสียงที่ได้ยินในระดับก้านสมองจะส่งต่อไปยังสมองส่วนที่รับการได้ยิน

4) เทคโนโลยีอื่น ๆ

เทคโนโลยีอื่น ๆ ที่ใช้อาจใช้กับเด็ก AN ในชั้นเรียนหรือที่บ้าน เช่น ระบบวิทยุ FM (Frequency Modulation system) เป็นระบบวิทยุที่ผู้ปกครองหรือครูสวมใส่ไมโครโฟน (ตัวส่ง) และเด็กใส่อุปกรณ์รับเสียง (ตัวรับ) ที่เครื่องช่วยฟังหรือประสาทหูเทียม ระบบ FM นี้จะช่วย让孩子ได้ยินเสียงพูดจากผู้ปกครองหรือครูได้ชัดเจนมากขึ้น ทำให้การรับฟังชัดขึ้นตลอดเวลา โดยไม่ต้องกังวลเสียงที่มารบกวน การใช้ลำโพงในห้องเรียนเป็นอีกระบบหนึ่งที่ช่วยขยายเสียงพูดในห้องเรียนให้ดังกว่าเสียงรบกวนจากภายนอก จึงทำให้เด็ก AN สามารถได้ยินเสียงพูดของครูชัดเจนขึ้น

การให้ความช่วยเหลือทั่วไปในการสื่อสาร

เด็กที่มีความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท ถ้าได้รับการช่วยเหลือตั้งแต่แรกเริ่ม ก็จะสามารถพัฒนาภาษาและทักษะการสื่อสารได้ ซึ่งโดยส่วนใหญ่พบว่า เด็กกลุ่มนี้ถ้าได้รับการส่งเสริมและพัฒนาอย่างถูกต้อง ก็จะสามารถพัฒนาภาษาพูดให้อยู่ในระดับดีได้ แต่ในบางกรณีเด็กที่มีความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาทบางคนไม่สามารถพัฒนาภาษาพูดได้ดี แม้ว่าจะใส่เครื่องช่วยฟังก็ตาม ดังนั้นเด็ก AN บางคน อาจได้ประโยชน์จากการใช้วิธีการสื่อสารแบบการใช้สื่อทางสายตาในการสื่อสาร (Visual Communication Techniques) อื่นๆ ร่วมด้วย เช่น

การสื่อสารแบบทำเนาะคำพูด (Cued Speech) เป็นวิธีการสื่อสารชนิดหนึ่งที่ประดิษฐ์ขึ้นมาใช้ในการสื่อสาร เพื่อให้เด็กสังเกตท่ามือเหล่านั้น ประกอบกับการอ่านริมฝีปากของผู้พูดไปพร้อมๆ กัน

การใช้ภาษามือ (Sign Language) เป็นระบบการสื่อสารของเด็กที่มีการสูญเสียการได้ยินในระดับมากตั้งแต่ 90 เดซิเบล ขึ้นไป หรือหูหนวกที่ไม่สามารถสื่อสารด้วยการพูดได้ จึงใช้ภาษามือในการติดต่อสื่อสาร หรือใช้ภาษามือไปพร้อมกับการใช้ภาษาพูดก็ได้เช่นกัน

นอกจากนี้ปัญหาที่พบประจำในห้องเรียนที่มีผลกระทบต่อการเรียนรู้ของเด็กที่มีความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาทคือ เสียงรบกวนในห้องเรียน วิธีการแก้ปัญหาเสียงรบกวนในห้องเรียน อาจทำได้โดยใช้วัสดุดูดซับเสียง เช่น ติดตั้งพรม ผ้าม่าน เพื่อลดการสะท้อนของเสียงลง และเพื่อลดเสียงรบกวนในขณะที่เด็ก AN สื่อสารกับคนอื่น ๆ

ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์
ทมลลา บุญกาญจน์

บรรณานุกรม

- Downs, M.P. (2000.) **The Quest for Early Identification and Intervention.** Seminars in Hearing, 21, 285 – 294.
- Hall, J.W., III. (2000). **Handbook of Otoacoustic Emissions.** San Diego, CA : Singular Publishing Groups.
- John, M.S. & Pictor, T.W. (2004). **Recording Steady-state Response in Young Infants.** Ear and Hearing, 25, 253 – 300.
- Rance, G. (2005). **Auditory Neuropathy/Dys-Synchrony Trends in Amplification,** 9, 1 – 43.
- Sinninger, Y.S. (2010). **Identification of Auditory Neuropathy in Infants and Children.** Seminars in Hearing, 23 (3), 193 – 200.
- Thierry Morlet, (2018). **Auditory Neuropathy Spectrum Disorder (ANSD).** Retrieved August 1, 2018, from https://kidshealth.org/en/parents/ansd.html#kha_31

สาขาวิชาจิตวิทยาและจิตวิทยาพัฒนาการ

ความเข้มแข็งของครอบครัว

ความหมาย

ความเข้มแข็งของครอบครัว (Family Strength) หมายถึง คุณลักษณะทางจิตวิทยาที่ประกอบด้วย ความรัก ความผูกพัน การมีสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกัน การสื่อสารทางการใช้ชีวิตร่วมกัน การมีกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน การมีความสามารถในการบริหารจัดการปัญหาและความขัดแย้ง ตลอดจนความทุกข์ใจ การมีคุณธรรมจริยธรรม และการเห็นคุณค่าของกันและกัน

ความเป็นมา

นโยบายและแผนงานในการพัฒนาครอบครัว ได้ระบุสาระสำคัญเกี่ยวกับความหมายและความสำคัญของครอบครัว ไว้ดังนี้ (สำนักงานปลัด สำนักนายกรัฐมนตรี, 2541) ในบรรดานุกรมเป็น 2541 ครอบครัวเป็นสถาบันหลักและเป็นพื้นฐานแรกในการพัฒนาคน ครอบครัวยังหมายถึง “กลุ่มบุคคลที่มีความผูกพันกันทางอารมณ์และจิตใจ มีการดำเนินชีวิตร่วมกัน มีการพึ่งพิงกันทางเศรษฐกิจ และมีความสัมพันธ์กันทางกฎหมายหรือสายโลหิต ครอบครัวบางครอบครัวอาจมีลักษณะบางประการที่เป็นข้อยกเว้น”

ครอบครัวเป็นสถาบันแห่งแรกที่มนุษย์สร้างขึ้น จากความสัมพันธ์ที่มีต่อกัน ทุกชีวิตในครอบครัวต่างปรารถนาชีวิตครอบครัวที่มีความรัก ความผูกพันต่อกันและกัน ได้แก่ การเอาใจใส่ดูแลกัน และเอื้ออาทรต่อกัน รู้จักและเข้าใจกัน เคารพซึ่งกันและกัน มีความรับผิดชอบต่อกัน ให้ความไว้วางใจกัน ให้กำลังใจกัน และให้อยู่เคียงกันและกัน วิธีวิธี

การสื่อสารในครอบครัว มีความใกล้ชิดสนิทสนมกัน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีความอดทน มีวินัย และสามารถปรับตัวตามภาวะที่เปลี่ยนแปลงของบุคคลในครอบครัว (สายสุรี จุติกุล, 2540 ; อ้างถึงใน ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์, 2554)

อย่างไรก็ตาม จากสภาพสังคมและเศรษฐกิจในปัจจุบัน อาจทำให้บางครอบครัวขาดความอบอุ่น ขาดความใกล้ชิด ต่างคนต่างอยู่ ทำให้เกิดความกดดันต่าง ๆ บางครอบครัวเกิดความแตกแยก สมาชิกในครอบครัวต้องแยกกันอยู่ และหย่าร้างในที่สุด หากครอบครัวใดไม่มีบุตรธิดาหรือสมาชิกคนอื่น ๆ ในครอบครัว สถานการณ์ต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น อาจเป็นสาเหตุทำให้เกิดสภาวะวิกฤตในครอบครัว ครอบครัวอ่อนแอ ไม่เข้มแข็ง

การที่ครอบครัวไม่เข้มแข็งหรืออ่อนแอ เป็นเพราะขาดความเป็นเอกภาพ ไม่ค่อยใส่ใจกันและไม่ผูกพันกัน ส่วนครอบครัวที่เข้มแข็งหรือมีความเข้มแข็งนั้น สมาชิกครอบครัวต้องมีสุขภาพกายดี และ สุขภาพจิตดี พร้อมทั้งจะพัฒนาตนเองในด้านการสื่อสารร่วมกัน การใช้เวลาร่วมกัน การให้การสนับสนุน การให้กำลังใจ มีความสามารถในการบริหารจัดการการเงิน และมีการถ่ายทอดด้านจิตวิญญาณ (Olsen & Sipahimalani, 2003)

ส่วน (Stinnet, 1999) ระบุว่า ความเข้มแข็งในครอบครัวจะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบต่าง ๆ ต่อไปนี้ ได้แก่ การเห็นคุณค่าของกันและกัน การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ การผูกพัน การใช้เวลาร่วมกัน และการถ่ายทอดคุณธรรมจริยธรรม

นอกจากนี้ Knox & Schacht (2010) ได้ศึกษาพบว่า ครอบครัวที่มีความเข้มแข็ง สมาชิกครอบครัว

จะต้องมีเวลาให้กัน รักและผูกพันกัน ไว้วางใจกัน ให้เกียรติกันและกัน ยกย่องนับถือกันให้กำลังใจกัน มีความรู้สึกปลอดภัย และมีความสุขที่เป็นสมาชิก ครอบครัว

แนวโน้มสำคัญบางประการของครอบครัวไทย

จรรยา สุวรรณทัต (2546 : 4 - 5) ได้ศึกษา วิเคราะห์และติดตามสถานการณ์ครอบครัวอย่างต่อเนื่อง ได้สะท้อนให้เห็นภาพการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครอบครัวไทย และแนวโน้มสำคัญบางประการที่กำลังเกิดขึ้น คือ

1. ความชัดเจนของภาพครอบครัวไทยโดยรวมที่มีลักษณะโครงสร้างสมบูรณ์ คือ ประกอบด้วย พ่อ แม่ ลูก อยู่ร่วมกันอย่างสันติสุขและสร้างสรรค์ กำลังลดน้อยลง หากแต่ปรากฏภาพครอบครัวในรูปแบบและลักษณะหลากหลายประเภทมากขึ้น และส่งผลกระทบต่อเรื่องสำคัญต่างๆ เช่น สัมพันธภาพระหว่างสมาชิกในครอบครัว การทำหน้าที่ของครอบครัว การถ่ายทอดค่านิยมของครอบครัว การจัดการดูแลทรัพยากรครอบครัว และความสามารถในการเผชิญกับภาวะวิกฤตของครอบครัวและสังคม

2. ปัจจุบันหลายๆ ครอบครัว มีพ่อหรือแม่โดยลำพังเท่านั้นที่ต้องรับผิดชอบต่อครอบครัวกำลังจะทวีมากขึ้น อีกทั้งมีเด็กจำนวนไม่น้อย และนับวันจะเพิ่มขึ้นที่ไม่ได้อยู่กับครอบครัวของตน โดยเฉพาะอยู่กับพ่อแม่ในช่วงวัยเด็กเล็ก ซึ่งเป็นวัยวิกฤตของพัฒนาการ จึงอาจเป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้เกิดลักษณะจิตใจ และพฤติกรรมที่เป็นปัญหาแก่ทั้งครอบครัวและสังคมอย่างจริงจังในระยะต่อมาได้

3. ครอบครัวทุกระดับมีการตระหนักอย่างจริงจังน้อยลงในความสำคัญของบทบาทหน้าที่ของตนในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก แต่ผลักดันความรับผิดชอบสำคัญนี้ให้แก่สถาบันอื่นๆ ทางสังคม เช่น

สถานเลี้ยงดูเด็ก สถาบันการศึกษา สถาบันศาสนา สื่อต่าง ๆ และด้วยเหตุที่ครอบครัวไม่ได้ทำหน้าที่ของตนอย่างรับผิดชอบนี้เองจึงนำมาสู่ปัญหาวิกฤตต่าง ๆ เพิ่มขึ้นแก่สังคม คือปัญหาคุณธรรมจริยธรรมในครอบครัวและสังคม ซึ่งเป็นตัวกำหนดสำคัญยิ่งประการหนึ่งของคุณภาพชีวิต

ผลการวิเคราะห์สถานการณ์ของครอบครัวไทยในปัจจุบัน สะท้อนให้เห็นความเป็นจริงที่ว่าปัญหาครอบครัวนั้นมีอยู่มากมายหลายระดับ และเกิดขึ้นกับครอบครัวทุกเศรษฐกิจในรูปแบบต่างๆ กัน อีกทั้งปัญหาเหล่านี้จะพบว่าเกี่ยวโยงกับปัจจัยทุก ๆ ด้านของสังคม เป็นเหตุให้การแก้ปัญหาครอบครัวเป็นไปได้ยาก ต้องอาศัยความร่วมมือกันอย่างใกล้ชิดจริงจังของฝ่ายต่าง ๆ ทั้งในด้านนโยบาย วิชาการและการปฏิบัติ รัฐจึงมุ่งนโยบายที่เน้นการป้องกันส่งเสริมครอบครัวให้มีความเข้มแข็ง เพื่อให้เกิดเสถียรภาพของครอบครัวมากกว่าการแก้ไข เพราะเมื่อใดก็ตามที่เกิดปัญหาขึ้น เสถียรภาพของครอบครัวก็จะถูกบั่นทอนลงทุกครั้ง เมื่อความมั่นคงเข้มแข็งทางสถาบันครอบครัวอ่อนแอลง ก็หมายถึง ความอ่อนแอในทุกส่วนของสังคมและประเทศชาติติดตามมาด้วย ด้วยเหตุสำคัญดังกล่าวข้างต้น จึงทำให้มีความจำเป็นที่จะต้องศึกษาและติดตามสถานการณ์ครอบครัวทุกแง่มุมที่สำคัญอย่างละเอียดรอบคอบ เพราะอาจส่งผลต่อการปฏิบัติต่าง ๆ ต่อไป ทั้งในทางที่พึงปรารถนาและไม่พึงปรารถนาได้

นอกจากนี้ จรรยา สุวรรณทัต (2546 : 39 - 45) ได้เสนอแนวทางการส่งเสริมสถาบันครอบครัวให้เข้มแข็งขึ้น ดังนี้

1. สังคมต้องตระหนักถึงความสำคัญของสถาบันครอบครัว ปลูกจิตสำนึกและรวมพลังที่จะพัฒนา ป้องกัน และแก้ไข ปัญหาครอบครัว

2. ให้นำหลักคุณธรรมจริยธรรมมาใช้ในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและความอบอุ่นของสมาชิกครอบครัว โดยสอดแทรกความรู้ความเข้าใจเรื่องคุณธรรมและจริยธรรม ครอบครัวศึกษา และทักษะชีวิตไว้ในกระบวนการเรียนการสอนทุกระดับ รวมทั้งพัฒนาครูให้มีความรู้ ความเข้าใจและทักษะในการถ่ายทอดอย่างถูกต้อง

3. เสริมสร้างความรู้ความสามารถ และทักษะในการสร้างรายได้ มีพฤติกรรมการออมและการบริโภคที่เหมาะสม เพื่อให้ครอบครัวมีความมั่นคงทางเศรษฐกิจ

4. กำหนดยุทธศาสตร์การพัฒนาคณะและการคุ้มครองทางสังคมที่ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาอย่างเป็นองค์รวม และกำหนดให้ “คน” เป็นศูนย์กลางของการพัฒนาบนปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงและมุ่งพัฒนาคนไทย ให้มีความสมดุลในเรื่องความรู้ความสามารถ ความดีงาม การมีวินัย และจิตสำนึกรับผิดชอบต่อส่วนรวม ตลอดจนให้มีการตระหนักในคุณค่าของความเป็นคนไทยที่ดีงาม สามารถพึ่งพาตัวเองได้ ควบคู่ไปกับการยืนหยัดบนเวทีโลกได้อย่างมีศักดิ์ศรี สง่างาม ภายใต้ยุทธศาสตร์การพัฒนา รวมทั้งให้เน้นความสำคัญของการส่งเสริมสถาบันครอบครัวให้มีความเข้มแข็ง เพื่อเป็นสถาบันหลักในการดูแลและพัฒนาคุณภาพชีวิตของสมาชิกในครอบครัว

5. รณรงค์ให้เห็นความสำคัญของการเป็นบิดามารดา โดยเฉพาะเรื่องความรับผิดชอบต่อครอบครัว และรณรงค์การป้องกันใช้ความรุนแรงในครอบครัว

6. สร้างภาพการติดตามประเมินผลด้านการพัฒนาครอบครัวอย่างต่อเนื่อง โดยสนับสนุนให้องค์กรชุมชนมีส่วนร่วม เพื่อนำผลที่ได้ไปใช้ประโยชน์ในการวางแผน และการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

องค์ประกอบของความเข้มแข็งของครอบครัว

นักวิจัย ผู้ให้การบำบัดและผู้ให้การปรึกษาครอบครัว ได้บัญญัติศัพท์เพื่ออธิบายความหมายของครอบครัวที่ใช้ชีวิตร่วมกันอย่างมีความสุข ไว้หลายแบบดังนี้ ครอบครัวสุขภาพจิตดี ครอบครัวสมดุล ครอบครัวที่ประสบความสำเร็จ ครอบครัวที่ทำหน้าที่ได้อย่างเหมาะสม ครอบครัวที่ดี ครอบครัวยืดหยุ่น ครอบครัวสามัคคี และครอบครัวที่มีความเข้มแข็ง โดยศัพท์บัญญัติเหล่านี้มีแนวคิดพื้นฐานที่เชื่อว่า บุคคลที่ใช้ชีวิตร่วมกันในครอบครัวจะเป็นบุคคลที่ปฏิบัติตนอย่างเหมาะสมกับบทบาทหน้าที่ของตนเอง และมีความพึงพอใจกับคุณภาพของสัมพันธภาพระหว่างสมาชิกครอบครัว (DeFrain & Stinnett, 2003)

Geggie et al. (2000) กล่าวว่า ครอบครัวเข้มแข็ง หรือครอบครัวที่มีความเข้มแข็ง ความแข็งแรง มีพลังปัญญาและจิตใจที่แข็งแกร่งมั่นคงจะเป็นครอบครัวที่มีความสุข และ Geggie et al. (2000) ได้วิเคราะห์โครงสร้างขององค์ประกอบของความเข้มแข็งของครอบครัว (The Family Strength Component Structure) พบว่า มีองค์ประกอบที่สำคัญ 4 องค์ประกอบ คือ

1. การใช้ชีวิตร่วมกัน หรือการมีความเป็นอยู่ร่วมกัน
2. การสื่อสารด้วยความเคารพนับถือ
3. การมีค่านิยมร่วมกัน
4. การมีความรู้สึกสำนึกว่าตนเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว

Olson (2000) กล่าวว่า ครอบครัวจะมีความเข้มแข็งเพียงใด สามารถประเมินได้จากคุณลักษณะต่างๆ ของครอบครัว ความยืดหยุ่น และการบริหารจัดการปัญหาของครอบครัว เขาได้สร้างแบบความเข้มแข็งของครอบครัว และวิเคราะห์องค์ประกอบ

ของความเข้มแข็งของครอบครัว พบว่า ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความสง่างามของครอบครัว ประกอบด้วย การให้ความเคารพกัน การมีค่านิยม และความเชื่อมั่นร่วมกัน ความไว้วางใจกัน การมีความซื่อสัตย์ต่อกัน และการแสดงความรู้สึกต่าง ๆ ที่มีต่อกัน

2. พันธไมตรี ประกอบด้วย การปฏิบัติภารกิจของครอบครัวให้บรรลุความสำเร็จร่วมกัน การบริหารจัดการปัญหาความขัดแย้งและความไม่สบายใจร่วมกัน เพื่อให้ทุกฝ่ายมีความสุข

Skinner, Steinhauer, & Santa-Barbara (1995) ได้ให้ความหมายของความเข้มแข็งของครอบครัวว่า หมายถึง ความสามารถของสมาชิกครอบครัวที่ไม่ย่อท้อ ไม่หวั่นไหวในการเผชิญปัญหา อุปสรรค หรือภาวะวิกฤตต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการทำหน้าที่ครอบครัว ประกอบด้วย

1. ความสำเร็จของภารกิจของครอบครัว หมายถึง การปฏิบัติกิจกรรมพื้นฐานที่สำคัญยิ่งของครอบครัวได้สมประสงค์ ซึ่งกิจกรรมพื้นฐานเหล่านี้เป็นกิจกรรมครอบครัวต้องการ และมีความสำคัญต่อชีวิตของสมาชิกครอบครัว

2. การปฏิบัติตามบทบาทของสมาชิกครอบครัว หมายถึง การทำหน้าที่ตามบทบาทของสมาชิกแต่ละคนด้วยความเต็มใจและตั้งใจ

3. การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพของสมาชิกครอบครัว หมายถึง การส่งสารและรับสารที่ชัดเจน ตรงประเด็น มีคุณค่า และเป็นที่เข้าใจกันทั้งสองฝ่าย

4. การแสดงออกด้านจิตใจ อารมณ์ ความรู้สึกของสมาชิกครอบครัว หมายถึง การแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดของสมาชิกครอบครัวที่ก่อรูปด้วยเนื้อหา (Content) ความเข้ม (Intensity) และเวลา (Timing) ที่เหมาะสม

5. ความผูกพันของสมาชิกครอบครัว หมายถึง

ถึงระดับ (Degree) และคุณภาพ (Quality) ของความสนใจที่สมาชิกครอบครัวมีต่อกัน เห็นอกเห็นใจกัน และรวมพลังเป็นหนึ่งเดียว

6. การควบคุม หมายถึง กระบวนการ (Process) ที่สมาชิกครอบครัวมีอิทธิพลเหนือสมาชิกอื่น เพื่อสร้างสรรค์มากกว่าทำลาย

7. ค่านิยมและบรรทัดฐานของครอบครัว หมายถึง ความเชื่อ และกฎระเบียบของครอบครัว ที่มุ่งเน้นการเสริมสร้างความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้แก่สมาชิกครอบครัว

นอกจากนี้ Mace (1985) กล่าวว่า “ไม่มีอะไรในโลกที่จะทำให้ชีวิตมนุษย์เป็นสุขมากกว่าการมีครอบครัวที่เข้มแข็ง” และความเข้มแข็งของครอบครัวจะสัมพันธ์กับ 1) คุณภาพของสัมพันธภาพระหว่างสมาชิกครอบครัว ซึ่งก่อให้เกิดการมีสุขภาพจิตดี และความผาสุกของครอบครัว 2) ความรักความผูกพันระหว่างสมาชิกครอบครัว รวมทั้งมีความพึงพอใจในการมีชีวิตอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข

ส่วน DeFrain & Stinnet (2003) ได้เสนอวิสัยทัศน์เกี่ยวกับความเข้มแข็งของครอบครัวว่า ครอบครัวที่เข้มแข็งจะให้ความสำคัญกับจิตใจของสมาชิกครอบครัว มากกว่าเรื่องอื่น ๆ อีกทั้งคุณภาพของครอบครัวที่เข้มแข็งจะประกอบไปด้วยความรัก การเห็นคุณค่าของกันและกัน เอาใจใส่ดูแลกัน เคารพกันและกัน มีความเป็นมิตร สื่อสารทางบวก ชมเชยยกย่องกัน สามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นความรู้สึกกันได้โดยให้กันได้ มีน้ำใจ มีความหวัง มีความเมตตากรุณา มีการแลกเปลี่ยนค่านิยม ไว้วางใจกัน ซื่อสัตย์ต่อกัน มีเวลาให้กัน มีกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน ยึดมั่นและปฏิบัติศาสนกิจร่วมกัน และมีความสามารถในการบริหารจัดการปัญหา

Knox & Schacht (2010) กล่าวว่า การเป็นพ่อ

แม่ที่มีประสิทธิผล (Effective Parenting) จะทำให้ครอบครัวเข้มแข็ง ซึ่งสาระสำคัญของการเป็นพ่อแม่ที่มีประสิทธิผล ประกอบด้วย

1. การมีเวลาให้ครอบครัว และใช้เวลาในการอยู่ร่วมกันอย่างมีคุณค่า
2. การให้ความรักแก่สมาชิกครอบครัว
3. การยกย่องชมเชยในผลของการกระทำ
4. การให้กำลังใจแก่กันและกัน
5. การให้อภัยกันและกัน
6. การมีกิจกรรมร่วมกัน
7. การมีวินัย
8. การให้ความมั่นคงปลอดภัยแก่ครอบครัว
9. การมีความรับผิดชอบต่อครอบครัว
10. การมีความเชื่อมั่น และไว้วางใจสมาชิกครอบครัว
11. การมีคุณธรรมจริยธรรมและปฏิบัติกิจกรรมทางศาสนาร่วมกัน
12. การสื่อสารทางบวก ใช้เหตุผลมากกว่าอารมณ์
13. การแก้ปัญหาครอบครัวอย่างสร้างสรรค์
14. การเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้ที่เป็นบิดามารดา
15. การมีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างสมาชิกครอบครัว
16. การมีอาชีพที่มั่นคงเพื่อครอบครัว

Lamanna & Riedmann (2012) กล่าวว่า ครอบครัวที่แข็งแรง เข้มแข็ง จะต้องมีความรักเป็นพื้นฐานที่สำคัญ พ่อแม่ลูกจะต้องอยู่ด้วยกัน มีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน พ่อแม่ต้องอบรมเลี้ยงดูลูกให้มีวินัย มีคุณธรรมและจริยธรรม ปฏิบัติตามหลักการทางศาสนาที่นับถือ พ่อแม่ต้องเป็นแบบอย่างที่ดี มีความมั่นคงในอาชีพ และมีความผูกพันอย่างแน่นแฟ้น

นอกจากนี้ ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2554) ได้เสนอผลการศึกษเกี่ยวกับความเข้มแข็งของครอบครัว สรุปได้ว่า ความเข้มแข็งของครอบครัว เป็น คุณลักษณะทางสังคมและทางจิตวิทยาที่ช่วยรังสรรค์เอกลักษณ์ทางบวกของครอบครัว เพื่อให้ครอบครัวและสมาชิกครอบครัว สามารถดำรงอยู่อย่างมีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย ความรักความผูกพัน การสื่อสารทางบวก การใช้ชีวิตร่วมกัน การเห็นคุณค่าของกันและกัน การยึดมั่นในศาสนาและธรรมจริยา และการมีกลยุทธ์ในการเผชิญปัญหา

ความสำคัญของครอบครัว โดยสรุป มีดังนี้

1. ครอบครัวเป็นสถาบันพื้นฐานแรกที่สุดของมนุษย์ เป็นสถาบันที่เก่าแก่ที่สุดในโลก ทำหน้าที่ในการหล่อหลอมความเป็นมนุษย์ของสมาชิกเกิดใหม่ในครอบครัว อันได้แก่ ทารก และเด็ก
2. การอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัวและการให้การศึกษาในครอบครัว มีอิทธิพลต่อระดับคุณภาพ บุคลิกภาพ ค่านิยม เจตคติ และพฤติกรรมของเด็กและเยาวชน อีกทั้งวิถีชีวิตของสมาชิกในครอบครัวต่างมีอิทธิพลต่อกันและกัน
3. ครอบครัวเป็นสถาบันทางสังคมพื้นฐานที่ประกอบด้วยวิถีชีวิตของสมาชิกของครอบครัวทุกคน วิถีชีวิตนี้รวมทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง การศึกษา ศิลปวัฒนธรรม และจริยธรรม ซึ่งมีผลต่อคุณภาพของสังคม
4. ครอบครัวเป็นหน่วยเศรษฐกิจที่เล็กที่สุด และเป็นพื้นฐานของสังคม ครอบครัวบางครอบครัวมีบทบาทเป็นหน่วยการผลิตทางเศรษฐกิจโดยตรง

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์

บรรณานุกรม

- จรรยา สุวรรณทัต. (2546). **รายงานสถานการณ์ครอบครัวไทย**. กรุงเทพมหานคร : สำนักกิจการสตรีและสถาบันครอบครัว กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2554). **รายงานการวิจัย การสร้างแบบวัดความเข้มแข็งของครอบครัว**. กรุงเทพมหานคร : มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.
- สำนักงานปลัดสำนักนายกรัฐมนตรี. (2541). **นโยบายและแผนงานในการพัฒนาครอบครัว**. กรุงเทพมหานคร : อมรินทร์พริ้นติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง
- DeFrain, John. & Stinnet, Nick. (2003). **Family strengths**. International Encyclopedia of Marriage and Family. <http://encyclopedia.com/doc/1G2-3406900165>.
- Geggie, J., Defrain, J., Hickcock, S. K Simone,S.(2000). **Family strength research project. The Family Action Center**, University of Newcastle Australia.
- Knox, D. & Schacht, C. (2010). **Choices in relationships : An introduction to marriage and the family**. Belmont, CA : Wadsworth.
- Lamanna, M.A. & Riedmann, A. (2012). **Marriages, families, and relationships : Making choices in a diverse society**. Belmont, CA : Wadsworth.
- Mace, D. R. (1985). **Personal communication. Cited on book Jacket of secrets of strong families**, by N. Stinnett, and J. DeFrain. Boston : Little Brown.
- Olson, D. H. (2000). Complex model of marital and family systems. **Journal of Family Therapy**, 22: 144-167.
- Olson, D. & Sipahimalani, A. (2003). **Family Strength**. Retrieved Nov.16, 2005, From <http://www.medformation.com/ac/transcript.nsf/al/topics/Familystrength>.
- Skinner, H. A., Steinhaur, P.D. and Santa-Barbara, J. (1995). **Family Assessment Measure-III**. Ontario, Canada : Multi-Health Systems, Inc.
- Stinnet, N. (1999). **Developing Family Strength**.<http://www.thefunplace.com/guild/strength.html>.

การยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้

ความหมาย

การยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ หรือ ความสิ้นหวังจากการเรียนรู้ (Learned Helplessness) หมายถึง สภาวะที่อินทรีย์เกิดการเรียนรู้ที่จะยอมรับ และแบกรับสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจ รวมทั้งไม่คิดจะหลีกเลี่ยงสิ่งเร้านั้น แม้ว่าจะสามารถหลีกเลี่ยงได้

ความเป็นมา

การศึกษาเกี่ยวกับการยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ มีที่มาจากงานวิจัยของโซโลมอน และเทอร์เนอร์ (Solomon & Turner, 1960, pp. 1499 – 1500) ซึ่งได้ร่วมกันทำการศึกษาเกี่ยวกับการกลัวที่เกิดจากการวางเงื่อนไขและการหลีกเลี่ยงความกลัว โดยดำเนินการทดลองกับสุนัข ผู้ทำการทดลองจะนำสุนัขไปใส่ในกล่องทดลอง (shuttlebox) ซึ่งถูกแบ่งเป็น 2 ฝั่ง และมีแผงกันเดี่ยว ๆ ให้สุนัขสามารถกระโดดข้ามผ่านไปมาระหว่าง 2 ฝั่งได้ ที่พื้นกล่องเป็นตะแกรงเหล็กสำหรับปล่อยกระแสไฟฟ้าเข้าไป ข้อต่อสัตว์ทดลอง ส่วนผนังของทั้งสองฝั่งมีหลอดไฟติดอยู่ หากหลอดไฟที่ฝั่งใดสว่างขึ้น ฝั่งนั้นจะมีการปล่อยกระแสไฟฟ้า เมื่อนำสุนัขมาฝึกในกล่องทดลองนี้สุนัขจะเรียนรู้ที่จะกระโดดข้ามไปอีกฝั่งเมื่อหลอดไฟในฝั่งที่มันยืนอยู่สว่างขึ้น เพื่อหลีกเลี่ยงการถูกไฟฟ้าช็อต ต่อมาผู้ทดลองจะนำสุนัขแยกออกมาวางเงื่อนไขแบบคลาสสิกตามแนวความคิดของพัฟลอฟ (Pavlov) ด้วยการจับคู่ระหว่างเสียงกับการถูกไฟฟ้าช็อต เพื่อให้สุนัขเรียนรู้ว่าเมื่อได้ยินเสียงจะถูกไฟฟ้าช็อตด้วย ทำให้สุนัขกลัวเสียงที่ผู้ทำการทดลองเปิด ขั้นตอนสุดท้ายนำสุนัขเข้าไปในกล่องเดิม และเปิดเสียงที่เคยใช้วางเงื่อนไขให้สุนัขได้ยิน

ปรากฏว่าสุนัขแสดงปฏิกิริยากระโดดหนีเข้ามาอีกฝั่งหนึ่งทันที แสดงว่าสุนัขเกิดการถ่ายโอนการควบคุมพฤติกรรมของตัวเองจากสถานการณ์หนึ่งไปสู่อีกสถานการณ์หนึ่งเพื่อหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่พึงพอใจ ต่อมาในปี ค.ศ. 1965 ลูกศิษย์ของโซโลมอน คือ โอเวอร์ไมเออร์และลีฟ (Overmier & Leaf, 1965, pp.213 – 217) ได้ทำการทดลองเพิ่มเติมโดยแบ่งสุนัขออกเป็น 2 กลุ่ม สุนัขในกลุ่มแรกจะได้รับการฝึกให้หลีกเลี่ยงการถูกไฟฟ้าช็อต แล้วจึงนำไปวางเงื่อนไขด้วยการเปิดเสียงควบคู่กับการปล่อยกระแสไฟฟ้าเข้ามาช็อตสุนัข เพื่อให้สุนัขกลัวเสียง ส่วนสุนัขอีกกลุ่มหนึ่งจะดำเนินการสลับกัน คือ วางเงื่อนไขให้กลัวเสียงก่อนและนำไปฝึกที่หลัง หลังจากนั้นนำทั้งสองกลุ่มกลับเข้ามาทดสอบในกล่องทดลองเช่นเดียวกับขั้นตอนสุดท้ายในการทดลองของโซโลมอน ผลปรากฏว่า ทั้งสองกลุ่มสามารถหลีกเลี่ยงจากการถูกไฟฟ้าช็อตด้วยการกระโดดข้ามมาอีกฝั่งได้ แต่กลุ่มที่ถูกวางเงื่อนไขให้กลัวเสียงก่อนที่จะนำมาฝึกการหลีกเลี่ยง มีการตอบสนองในการหนีจากฝั่งที่โดนไฟฟ้าช็อตช้ากว่ากลุ่มที่ฝึกการหลีกเลี่ยงก่อนที่จะวางเงื่อนไขให้กลัวเสียง จึงเป็นที่น่าสังเกตว่าเพราะเหตุใดสุนัขในกลุ่มที่ถูกวางเงื่อนไขให้กลัวเสียงก่อน มีปฏิกิริยาตอบสนองในการหลบหนีที่ช้ากว่า โอเวอร์ไมเออร์ จึงได้ร่วมกับเซลิคแมน (Overmier & Seligman, 1967, pp.28–33) เพื่อทำการตรวจสอบข้อสังเกตดังกล่าว โอเวอร์ไมเออร์และเซลิคแมน ได้ศึกษาข้อมูลจากการทดลองของเชิร์ช และคณะ (Church, Lolordo, Overmier, Solomon & Turner, 1966 as cited in Overmier, 1996, pp.331–337) ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับการเดินของหัวใจสุนัขขณะโดนไฟ

ฟ้าช็อต ในการทดลองนี้สุนัขไม่สามารถที่จะหลีกเลี่ยงจากการถูกไฟฟ้าช็อตได้ จากการศึกษากการทดลองของเซลิแกนและคณะ ทำให้โอเวอร์ไมเออร์และเซลิแกนได้ข้อค้นพบที่สำคัญ คือ สุนัขเกิดความล้มเหลวที่จะหลีกเลี่ยงนี้ เพราะไม่ว่าจะพยายามด้วยวิธีใดก็ไม่สามารถหลีกเลี่ยงจากการถูกไฟฟ้าช็อตได้ จึงเกิดภาวะขาดแรงจูงใจที่จะหลบหนี จนในที่สุดสุนัขยอมอยู่เฉยให้ถูกไฟฟ้าช็อต โดยไม่ได้แสดงปฏิกิริยาที่จะหลบหนี โอเวอร์ไมเออร์และเซลิแกน (Overmier & Seligman, 1967, pp.28 – 33) ได้เรียกปรากฏการณ์นี้ว่า **“การยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้”**

เนื้อหาสาระ

เพื่อให้การอธิบายเกี่ยวกับการยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น เซลิแกนและ เมเออร์ (Seligman & Maier, 1967, pp.1 – 9) จึงได้ออกแบบการทดลองที่ชี้ให้เห็นว่าการล้มเหลวในการหลบหนีจากการถูกกระแสไฟฟ้าช็อตสามารถนำไปสู่ความสิ้นหวังหรือการยอมจำนนได้ การทดลองนี้ถูกแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ระยะแรกผู้ทำการทดลองแบ่งสุนัขออกเป็น 3 กลุ่ม สุนัขกลุ่มแรกจะถูกกระแสไฟฟ้าช็อต แต่สามารถหยุดกระแสไฟฟ้าได้ด้วยการกดปุ่ม สุนัขกลุ่มที่สองจะถูกไฟฟ้าช็อตเช่นเดียวกัน แต่ไม่ว่าจะกดปุ่มอย่างไรก็ไม่สามารถหยุดกระแสไฟฟ้าได้ ส่วนสุนัขกลุ่มที่สามเป็นกลุ่มควบคุมไม่มีการช็อตด้วยกระแสไฟฟ้า การทดลองในระยะแรกพบว่า สุนัขในกลุ่มที่หนึ่งจะพยายามกดปุ่มเพื่อหยุดกระแสไฟฟ้า กลุ่มที่สองก็เช่นกัน แต่เมื่อกลุ่มที่สองพยายามเท่าใดก็ไม่สามารถหยุดกระแสไฟฟ้าได้ สุนัขจะเริ่มมีพฤติกรรมที่ซึมเศร้าลงต่อมาในการทดลองระยะที่สอง สุนัขทั้งสามกลุ่มจะถูกนำไปทดลองในกล่องทดลองตามแบบของไซโลมอนที่กล่าวไปข้างต้น คือเป็นกล่องที่แบ่งเป็น

สองฝั่งและมีแผงกั้นด้วย ๆ ด้านล่างของพื้นมีตะแกรงเหล็กสำหรับปล่อยกระแสไฟฟ้า โดยกระแสไฟฟ้าจะถูกปล่อยสลับกันที่ละฝั่ง ผลการทดลองพบว่าสุนัขในกลุ่มแรกที่สามารถหยุดกระแสไฟฟ้าได้ด้วยการกดปุ่มกับสุนัขกลุ่มควบคุมที่ไม่เคยถูกกระแสไฟฟ้าช็อตในการทดลองระยะแรก จะรีบกระโดดข้ามแผงกั้นไปอีกฝั่งที่ไม่มีกระแสไฟฟ้า ส่วนสุนัขกลุ่มที่สองที่เคยพยายามกดปุ่มเท่าใดก็ไม่สามารถหยุดกระแสไฟฟ้าได้ ยอมอยู่เฉยให้ถูกไฟฟ้าช็อตไม่กระโดดข้ามแผงกั้น ทั้ง ๆ ที่สามารถจะข้ามได้ ที่เป็นเช่นนี้เพราะสุนัขเกิดความสิ้นหวังจากการทดลองระยะแรก จึงทำให้ยอมจำนนต่อสิ่งเร้าที่ไม่พึงประสงค์ในการทดลองระยะที่สอง

การทดลองที่กล่าวมาข้างต้นนี้ แสดงให้เห็นว่า การยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ จะเกิดขึ้นเมื่อสัตว์พบกับสถานการณ์ที่ไม่พึงพอใจ และไม่ว่าจะพยายามอย่างไรก็ไม่สามารถหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่พึงพอใจเหล่านั้นได้ ในที่สุดสัตว์จึงหยุดพยายามที่จะหลีกเลี่ยงสิ่งเร้าเหล่านั้นและประพัตติตนราวกับว่าตนเองนั้นไร้ประโยชน์อย่างสิ้นเชิงที่จะเปลี่ยนแปลงสถานการณ์

อย่างไรก็ตามการศึกษาเกี่ยวกับการยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้อย่างคงดำเนินต่อมาจนถึงปัจจุบัน โดยมี เซลิแกน (Seligman, 2006, preface) เป็นบุคคลสำคัญในการศึกษาและเผยแพร่แนวคิดนี้ให้เป็นที่รู้จักกันอย่างกว้างขวาง อันนำไปสู่การศึกษาเกี่ยวกับการมองโลกในแง่ดีอันเกิดจากการเรียนรู้ซึ่งเป็นแนวคิดของจิตวิทยาเชิงบวก ที่จะมาช่วยแก้ปัญหาเกี่ยวกับความสิ้นหวังและการยอมจำนนต่อไป

การยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ในมนุษย์

แม้ว่าแนวคิดนี้จะมีที่มาจากการศึกษา

พฤติกรรมของสุนัข แต่ก็สามารถนำมาใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับมนุษย์ได้ ในปี ค.ศ. 1974 ฮิโรโต (Hiroto, 1974, pp.187 – 193) ได้นำแนวคิดเกี่ยวกับการยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้มาทำการทดลองกับมนุษย์ โดยทำการทดลองกับนักศึกษา ฮิโรโตแบ่งนักศึกษาออกเป็น 3 กลุ่ม นักศึกษากลุ่มแรกจะได้ยินเสียงรบกวน และสามารถกดปุ่มหยุดเสียงรบกวนเหล่านั้นได้ กลุ่มที่สองได้ยินเสียงรบกวนแต่ไม่สามารถหยุดหรือควบคุมเสียงนั้นได้ ส่วนกลุ่มสุดท้ายเป็นกลุ่มควบคุมไม่มีเสียงรบกวนใด ๆ ต่อมาผู้ทำการทดลองนำนักศึกษามาเข้าห้องทดลองอีกครั้ง ในครั้งนี้จะมีเสียงดังรบกวนเช่นเคย แต่ทุกคนจะสามารถกดปุ่มเพื่อหยุดเสียงได้ ผลปรากฏว่า นักศึกษาในกลุ่มแรกและกลุ่มควบคุมสามารถขจัดเสียงรบกวนด้วยการกดปุ่มหยุด แต่กลุ่มที่สองซึ่งไม่สามารถควบคุมเสียงให้หยุดลงในการทดลองแรก ไม่สามารถแก้ปัญหาในสถานการณ์นี้ได้ การทดลองนี้แสดงให้เห็นว่า เมื่อคนรู้สึกว่าเขาไม่สามารถควบคุมสถานการณ์ได้ พวกเขาก็จะเริ่มหยุดพฤติกรรม ซึ่งจะทำให้คนมองข้ามโอกาสในการแก้ปัญหาหรือเปลี่ยนแปลงสิ่งต่าง ๆ ไปในทางที่ดีขึ้น (Hiroto & Seligman, 1975, pp.311 – 327)

สาเหตุของการยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้

อาจเกิดขึ้นได้ในช่วงวัยต่าง ๆ ของมนุษย์ ในช่วงวัยเด็ก เด็กหลายคนต้องเผชิญกับปัญหาด้านการเรียน เช่น เด็กบางคนทำงานหรือคะแนนสอบวิชาคณิตศาสตร์ได้ไม่ดีอยู่เป็นประจำ เขาก็จะเริ่มรู้สึกว่าเขาไม่มีความสามารถเพียงพอที่จะทำงานหรือสอบในเรื่องที่เกี่ยวกับคณิตศาสตร์ เมื่อต้องทำงานที่เกี่ยวกับคณิตศาสตร์เขาก็จะรู้สึกหดหู่ใจ เป็นต้น (Cherry, 2017) การยอมจำนนอัน

เกิดจากการเรียนรู้ในช่วงวัยเด็กไม่ได้เกิดขึ้นเพียงด้านวิชาการเท่านั้น แต่ยังรวมไปถึงด้านสังคมด้วย เช่น เด็กบางคนถูกเพื่อนแกล้งหรือถูกรังแกอยู่เป็นประจำ ไม่ว่าจะทำอย่างไรก็ไม่สามารถหลีกเลี่ยงการกลั่นแกล้งจากเพื่อนได้ ในที่สุดก็กลายเป็นผู้ที่ยอมจำนนต่อการถูกแกล้ง ดังนั้นตลอดช่วงวัยเด็กเด็กสามารถเกิดการยอมจำนนจากการเรียนรู้ได้จากหลายปัจจัย ทั้งจากภาระงานที่ยากเกินความสามารถ ความล้มเหลวจากการทำงาน การกลั่นแกล้งของเพื่อนหรือรุ่นพี่ที่โตกว่า รวมไปถึงการใช้อำนาจของผู้ใหญ่ที่ทำให้เด็กกลัวและยอมจำนน เป็นต้น

เมื่อโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ การยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ก็ยังสามารถเกิดขึ้นได้ บางคนต้องเผชิญกับหัวหน้างานที่กดขี่ เผด็จการ ไม่ว่าจะทำอะไรก็ผิดไปหมด จนเกิดการเรียนรู้ว่าตนเองไร้ความสามารถ นำไปสู่ความสิ้นหวังและยอมจำนนในที่สุด หรือผู้หญิงบางคนที่ต้องงานกับสามีที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว ใช้ความรุนแรง ไม่ว่าจะตนเองจะพยายามทำอะไรก็ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของสามีได้ จนในที่สุดก็ยอมจำนนต่อการใช้ความรุนแรงนั้น ด้วยเหตุนี้จึงมักพบผู้ที่ยอมจำนนต่อผู้อื่น ทั้ง ๆ ที่เขามีโอกาสที่จะหลีกเลี่ยง แต่ก็ยังยอมทนอยู่กับสถานการณ์อันไม่พึงพอใจเหล่านั้น นั่นเป็นเพราะบุคคลเหล่านี้ได้เกิดความสิ้นหวังแล้ว แม้แต่ช่วงวัยสุดท้ายของชีวิตอย่างวัยชรา ความเสื่อมถอยของร่างกายนำมาซึ่งการขาดความสามารถในการช่วยเหลือตนเอง ไม่สามารถทำอะไรได้เหมือนแต่ก่อน หรือโดนลูกหลานปฏิบัติราวกับว่าตนเองเป็นผู้ไร้ค่าก็สามารถนำไปสู่ความรู้สึกสิ้นหวังได้เช่นกัน

การยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ไม่จำเป็นจะต้องเกิดขึ้นกับคนทั่วไปเท่านั้น ในเด็กพิเศษหรือผู้ที่มีความต้องการพิเศษก็สามารถเกิดความรู้สึกนี้

ได้ ตัวอย่างเช่น เมื่อผู้ใหญ่ปฏิบัติต่อเด็กที่บกพร่องทางสติปัญญา (Intellectual Disability) เด็กออทิสติก (Autistic) และเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disability) เสมือนว่าเด็กไร้ค่า ไร้ความสามารถ ไม่สามารถกระทำการต่าง ๆ ได้เลย คิดว่าเด็กไม่สามารถเรียนรู้ได้ รวมทั้งการไม่สอนสิ่งต่าง ๆ ให้กับเด็ก เด็กก็จะเกิดการเรียนรู้ว่าตนเองไม่สามารถทำอะไรได้ และก็จะไม่พยายามที่จะทำอะไร ซึ่งส่งผลเสียต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก เป็นต้น

นอกจากนี้การยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ยังเชื่อมโยงกับความผิดปกติทางจิตประเภทต่าง ๆ เช่น ภาวะซึมเศร้า (Depression) ความวิตกกังวล (Anxiety) เป็นต้น (Miller, Seligman & Kurlander, 1975, pp.347 – 357) และการยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ยังเกี่ยวข้องกับความอาย ความกลัว รวมทั้งความเหงาด้วย อาการเหล่านี้สามารถเพิ่มขึ้นได้จากการที่คนเรารู้สึกยอมจำนน ตัวอย่างเช่น ผู้หญิงที่ขี้อายเวลาอยู่ในสถานการณ์ต่าง ๆ ทางสังคม ในที่สุดเธออาจรู้สึกว่าจะไม่มีอะไรที่จะสามารถเอาชนะอาการอายของเธอได้ ความรู้สึกที่ว่าอาการอายอยู่นอกเหนือการควบคุมของเธอ อาจทำให้เธอหยุดความพยายามที่จะมีส่วนร่วมในสถานการณ์ทางสังคมและทำให้ความขี้อายของเธอยิ่งเพิ่มมากขึ้น เป็นต้น อย่างไรก็ตามการยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ ไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นกับทุกสถานการณ์ เช่น เด็กที่เรียนคณิตศาสตร์ในชั้นเรียนไม่เก่งและสิ้นหวังจากการเรียนในห้องเรียน ก็ไม่จำเป็นต้องสิ้นหวังในการใช้ชีวิตจริงเสมอไป หากเด็กได้มีประสบการณ์เกี่ยวกับการคำนวณที่ดีในชีวิตประจำวัน เป็นต้น (Cherry, 2017)

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่าการยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ส่งผลกระทบต่อสุขภาพจิตและความเป็นอยู่ที่ดี คนที่เรียนรู้ความสิ้นหวัง

และยอมจำนนมักพบอาการซึมเศร้า มีความเครียดสูง รวมทั้งไม่เห็นคุณค่าในตนเองและมีแรงจูงใจในการดูแลสุขภาพร่างกายน้อยลง การพบนักจิตวิทยาจิตแพทย์หรือผู้เชี่ยวชาญเป็นทางเลือกสำหรับการแก้ไขความรู้สึกสิ้นหวังนี้ การบำบัดความคิด การมองโลกในแง่ดี รวมไปถึงการมีประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จจะช่วยสร้างความมั่นใจและลดความรู้สึกสิ้นหวังให้น้อยลงได้ นอกจากนี้ พ่อแม่ผู้ปกครองก็สามารถมีส่วนช่วยในการป้องกันไม่ให้เกิดความรู้สึกสิ้นหวังและยอมจำนน ด้วยการสอนให้เด็กเรียนรู้การมองโลกในแง่ดี และสร้างความมั่นใจว่าลูกมีความสามารถในการจัดการกับสิ่งต่าง ๆ ด้วยการกระตุ้นให้ลูกทำกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเองให้กำลังใจให้คำชม ตลอดจนปลูกฝังทัศนคติที่ดีต่อการใช้ชีวิต สอนให้ลูกเห็นคุณค่าในตัวเองและไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค ซึ่งสิ่งเหล่านี้สามารถปลูกฝังได้ตั้งแต่ยังเล็ก (Seligman, 2006, pp. 235 – 253)

การประยุกต์ความรู้ ความเข้าใจเรื่องการยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้กับการศึกษา

การยอมจำนนซึ่งเป็นผลมาจากการเรียนรู้ว่าตนเองไร้ความสามารถนั้น ส่งผลเสียต่อบุคคลในหลาย ๆ ด้าน ดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากความสิ้นหวังและยอมจำนนนี้เกิดขึ้นกับช่วงวัยเด็ก เด็กอาจจะติดอยู่กับความรู้สึกนี้ไปอย่างยาวนานและส่งผลเสียต่อการใช้ชีวิตประจำวัน การเรียน หรือ การทำงานในอนาคต ดังนั้นระบบการศึกษาควรนำความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ มาประยุกต์ใช้เพื่อป้องกันไม่ให้เกิดความสิ้นหวังและแก้ไขปัญหาลูกที่ยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้ ให้มีความรู้สึกต่อตนเองที่ดีขึ้น ซึ่งการประยุกต์ใช้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้สามารถทำได้ดังนี้

1. ไม่ใช้การตำหนิหรือลงโทษมากเกินไป การตำหนิหรือลงโทษที่เกินกว่าเหตุ เช่น การตำหนิอย่างไร้เหตุผล การเยินยออย่างรุนแรง เป็นต้น การลงโทษในลักษณะนี้จะนำมาซึ่งความเจ็บปวดทั้งทางร่างกายและจิตใจ โดยเฉพาะเด็กที่ไม่ได้ทำอะไรผิด แต่ถูกลงโทษเป็นประจำ บางคนอาจยอมจำนนต่อการถูกลงโทษ เพราะเรียนรู้ว่าตนเองไม่สามารถต่อต้านหรือทำอะไรได้ ทำให้เด็กไม่กล้าคิด ไม่กล้าแสดงออก หากจำเป็นต้องลงโทษควรใช้การลงโทษที่สมเหตุสมผล และอธิบายเหตุผลให้เด็กเข้าใจ รวมถึงให้โอกาสเด็กในการปรับปรุงแก้ไขพฤติกรรมด้วย

2. ไม่มอบหมายงานที่ยากเกินความสามารถของเด็ก หากเด็กได้รับงานที่ยากเกินไป จนตนเองไม่สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายเหล่านั้นได้ เด็กก็จะพัฒนาความรู้สึกว่าตนเองไร้ความสามารถ และนำไปสู่ความสิ้นหวัง ดังนั้นผู้สอนจึงควรทราบถึงความสามารถของผู้เรียนแต่ละคน และมอบหมายงานให้เหมาะสมกับระดับความสามารถ โดยเริ่มต้นจากง่ายไปยาก หากงานใดที่เด็กสามารถทำได้เองให้โอกาสเด็กได้ใช้ความสามารถนั้น หากงานใดที่เด็กพอจะทำได้เมื่อได้รับคำแนะนำหรือการช่วยเหลือจากผู้ที่มีความสามารถในด้านนั้นสูงกว่า ก็ต้องให้ความช่วยเหลือเด็กเพื่อให้เด็กได้พัฒนาความสามารถของตนเองให้มากขึ้น แต่ถ้างานใดที่ยากหรือซับซ้อนเกินระดับวุฒิภาวะและพัฒนาการของเด็ก ก็ควรจะรอให้ถึงช่วงเวลาที่เหมาะสมก่อนแล้วค่อยมอบหมายงานชิ้นนั้น

3. ผู้สอนต้องมีทัศนคติที่ดีต่อเด็กไม่ว่าเด็กคนนั้นจะเป็นเด็กทั่วไปหรือเป็นเด็กพิเศษ ครูควรมีความเชื่อว่าเด็กทุกคนสามารถพัฒนาได้หากได้รับการส่งเสริมอย่างเหมาะสม ไม่ดูถูกความสามารถของเด็ก เปิดโอกาสให้เด็กได้ทดลองทำ ได้ลองปฏิบัติ รับฟังความคิดเห็นของเด็ก พยายามหา

จุดเด่น ข้อดี และความสามารถพิเศษในด้านต่าง ๆ ของเด็กและส่งเสริมความสามารถเหล่านั้น ให้คำชมหรือการเสริมแรงเมื่อเด็กสามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้สำเร็จ สอนให้เด็กเห็นคุณค่าในตนเอง เชื่อมมั่นในศักยภาพของตนเอง คอยให้กำลังใจเมื่อเด็กท้อแท้ สิ้นหวัง รวมถึงช่วยเสนอแนะแนวทางที่เป็นประโยชน์ต่อเด็กเมื่อเด็กต้องการความช่วยเหลือ

4. สร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้แก่เด็ก เพราะแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นแรงผลักดันให้บุคคลมีความพยายามในการทำสิ่งต่าง ๆ ให้ประสบผลสำเร็จอย่างมุ่งมั่นและไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค ดังนั้นการมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะช่วยให้เด็กมีความมุ่งมั่นที่จะต่อสู้กับอุปสรรคต่าง ๆ เพื่อไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ อาจกล่าวได้ว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นปัจจัยหนึ่งที่สามารถช่วยป้องกันไม่ให้เกิดความสิ้นหวังและยอมจำนนได้

5. การสอนให้เด็กมองโลกในแง่ดี การมองโลกในแง่ดีเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยป้องกันไม่ให้เกิดความรู้สึกสิ้นหวังและยอมจำนน และยังช่วยในการปรับความคิดของผู้ที่สิ้นหวังให้ดีขึ้นได้ เซลิกันแมน (Seligman, 2006, pp.207 – 208) ผู้นำด้านจิตวิทยาเชิงบวก อธิบายว่า การมองโลกในแง่ดีเป็นคุณสมบัติสำคัญที่สุดที่จะช่วยให้มนุษย์เรามีความสุข รวมถึงประสบความสำเร็จทั้งด้านชีวิตส่วนตัวและชีวิตการทำงาน การมองโลกในแง่ดี จะทำให้บุคคลเห็นประโยชน์จากสถานการณ์ต่าง ๆ แม้ว่าบางสถานการณ์อาจจะเลวร้าย ก็ตาม บุคคลที่มองโลกในแง่ดีจะมองว่าอุปสรรคต่าง ๆ ที่ผ่านเข้ามาเป็นบทเรียนสำหรับการพัฒนาตนเอง และมุ่งไปสู่เป้าหมายในอนาคตมากกว่าจะยึดติดกับอดีต

อย่างไรก็ตามการป้องกันไม่ให้เกิดการยอมจำนน อันเกิดจากการเรียนรู้เกิดขึ้น ย่อมดีกว่าการรอให้

เกิดขึ้นแล้วค่อยหาทางแก้ไข ดังนั้นในการจัดการ สำคัญในการพัฒนาประเทศในอนาคตต่อไป
 ศึกษาควรระมัดระวังไม่ให้ความรู้สึกสิ้นหวังและ
 การยอมจำนนเกิดขึ้นกับผู้เรียน เพื่อให้เด็กได้
 พัฒนาตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพและเป็นกำลัง

อรรควิช จาริกจาริต

บรรณานุกรม

- Cherry, K. (2017). **What is Learned Helplessness and Why Does it Happen?** Retrieved December 15, 2017, from <https://www.verywell.com/what-is-learned-helplessness-2795326>.
- Hiroto, D. S. (1974). Locus of control and learned helplessness. **Journal of Experimental Psychology**, 102(2), 187–193.
- Hiroto, D. S. & Seligman, M. E. P. (1975). Generality of learned helplessness in man. **Journal of Personality and Social Psychology**, 31(2), 311–327.
- Miller, W. R., Seligman, M. E. P. & Kurlander, H. M. (1975). Learned helplessness, depression, and anxiety. **The Journal of Nervous and Mental Disease**, 161(5), 347 – 357.
- Overmier, J. B. & Leaf, R. C. (1965). Effects of discriminative Pavlovian fear conditioning upon previously or subsequently acquired avoidance responding. **Journal of Comparative and Physiological Psychology**, 60(2), 213 – 217.
- Overmier, J. B. & Seligman, M. E. P. (1967). Effects of inescapable shock upon subsequent escape and avoidance responding. **Journal of Comparative and Physiological Psychology**, 63(1), 28 – 33.
- Overmier, J. B. (1996). Richard L. Solomon and learned helplessness. **Integrative Physiological and Behavioral Science**, 31(4), 331 – 337.
- Seligman, M. E. P. & Maier, S. F. (1967). Failure to escape traumatic shock. **Journal of Experimental Psychology**, 74(1), 1 – 9.
- Seligman, M. E. P. (2006). **Learned optimism: How to change your mind and your life**. Reprint edition. New York: Vintage Books.
- Solomon, R. L. & Turner, L. H. (1960). Discriminative classical conditioning under curare can later control discriminative avoidance responses in the normal state. **Science**, 132, 1499 – 1500.

พฤติกรรมเอื้อสังคม

ความหมาย

พฤติกรรมเอื้อสังคม (Prosocial Behavior) หมายถึง การกระทำของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่เป็นประโยชน์แก่บุคคลอื่นหรือกลุ่มบุคคลอื่นด้วยความสมัครใจ โดยไม่หวังผลประโยชน์หรือรางวัลตอบแทนใดๆ จากการกระทำเหล่านั้น โดยการกระทำดังกล่าวอาจทำให้บุคคลหรือกลุ่มบุคคลต้องเสียสละกำลังกาย กำลังความคิด เวลา ทรัพย์สิน หรือบางครั้งอาจเป็นการเสี่ยงต่อชีวิตของผู้กระทำได้

ความเป็นมา

Bierhoff (2002) ได้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมเอื้อสังคม (Prosocial Behavior) พฤติกรรมการช่วยเหลือ (Helping) และความเอื้อเฟื้อ (Altruism) ไว้ดังนี้

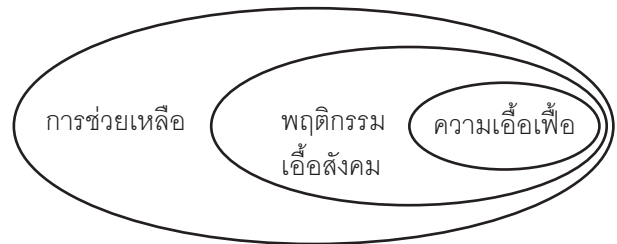
1) การช่วยเหลือ (Helping) เป็นคำที่มีความหมายกว้างที่สุด ประกอบด้วยรูปแบบที่เป็นการสนับสนุนระหว่างบุคคล (Interpersonal Support) ทุกชนิด

2) พฤติกรรมเอื้อสังคม (Prosocial Behavior) เป็นคำที่ใช้แคบลงมา ถือเป็นการกระทำที่ตั้งใจจะเข้าไปทำให้สถานการณ์ของผู้รับความช่วยเหลือดีขึ้น ผู้ให้ความช่วยเหลือจะไม่ถูกงุนงงจากการกระทำตามภาระหน้าที่ด้านอาชีพ และผู้ได้รับความช่วยเหลือจะต้องเป็นบุคคล ไม่ใช่องค์กร

3) ความเอื้อเฟื้อหรือความเอื้ออาทร (Altruism) หมายถึง พฤติกรรมเอื้อสังคมที่มีข้อจำกัดเพิ่มเติมคือจะต้องมีแรงจูงใจของผู้ช่วยเหลือ โดยเป็นผลมาจากผู้ให้ความช่วยเหลือมีการหยั่งลึกทางสังคม (Perspective Taking) และการร่วมรู้สึก (Empathy)

เกิดขึ้น

สามารถสรุปความสัมพันธ์ของพฤติกรรมเอื้อสังคม การช่วยเหลือ และความเอื้อเฟื้อ ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 แสดงความสัมพันธ์ของพฤติกรรมเอื้อสังคม การช่วยเหลือ และความเอื้อเฟื้อ

จากภาพที่ 1 แสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมเอื้อสังคมเป็นส่วนหนึ่งของการช่วยเหลือ และในขณะเดียวกันพฤติกรรมเอื้อสังคมยังครอบคลุมไปถึงความเอื้อเฟื้อด้วย

แนวทางการเกิดพฤติกรรมเอื้อสังคม

Eisenberg และคณะ (1984) ได้กล่าวถึงการเกิดพฤติกรรมเอื้อสังคม โดยแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะคือ

1) พฤติกรรมเอื้อสังคมที่เกิดขึ้นเองหรือเป็นไปตามธรรมชาติ (Spontaneous Prosocial Behavior) เป็นพฤติกรรมเอื้อสังคมที่ผู้กระทำริเริ่มกระทำด้วยตนเอง โดยที่ผู้รับความช่วยเหลือหรือบุคคลอื่นไม่ได้ร้องขอ (ทางวาจาหรือท่าทาง)

2) พฤติกรรมเอื้อสังคมที่มีการร้องขอจากบุคคลอื่น (Asked-for Prosocial Behavior) เป็นพฤติกรรมเอื้อสังคมที่ผู้รับความช่วยเหลือร้องขอความช่วยเหลือทั้งทางวาจาและท่าทาง ซึ่งผู้ร้องขออาจจะเป็นบุคคลที่สามก็ได้

ความเป็นมาและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรม เอื้อสังคม

พฤติกรรมเอื้อสังคมหรือ Prosocial Behavior เป็นการกระทำเชิงบวก ที่ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและกลุ่มสังคม เพื่อสร้างความสมานฉันท์ให้เกิดขึ้นในสังคม โดยมีลักษณะของการกระทำที่ตั้งใจจะเข้าไปทำให้สถานการณ์ต่างๆ ของผู้รับความช่วยเหลือดีขึ้น ซึ่งตรงกันข้ามกับคำว่า พฤติกรรมต่อต้านสังคม หรือ Antisocial Behavior (Knickerbocker, 2003 Bierhoff, 2002)

พฤติกรรมเอื้อสังคมได้ถูกนำมาใช้ครั้งแรกในช่วงปี ค.ศ. 1970 โดยนักวิชาการด้านสังคมวิทยา และได้รับความสนใจในการนำมาใช้กับศาสตร์ด้านจิตวิทยาในสาขาต่างๆ อาทิ จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการศึกษา จิตวิทยาทั่วไป เป็นต้น โดยในระยะแรกนักทฤษฎีหลายท่านได้โต้แย้งถึงประเด็นปัญหาที่ว่า พฤติกรรมเอื้อสังคมเป็นสิ่งที่ติดตัวมาโดยกำเนิดหรือเกิดจากการเรียนรู้ โดยนักมานุษยวิทยาและนักชีวสังคมมีความเชื่อว่า พฤติกรรมเอื้อสังคมเป็นสิ่งที่ได้ถูกกำหนดไว้ในยีน (gene) ของมนุษย์ และเป็นส่วนประกอบพื้นฐานโดยธรรมชาติของมนุษย์ที่จะช่วยเหลือผู้อื่น เพื่อให้เผ่าพันธุ์นั้นยังคงอยู่ต่อไป ซึ่งตรงข้ามกับนักทฤษฎีกลุ่มจิตวิเคราะห์และกลุ่มนักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ที่ได้แย้งเกี่ยวกับพฤติกรรมเอื้อสังคมของเด็กมาจากยีนหรือมีวิวัฒนาการมาจากประวัติศาสตร์ แต่พฤติกรรมดังกล่าวมาจากการได้มีประสบการณ์กับตัวแทนของสังคมกลุ่มต่างๆ ส่วนนักทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาเห็นด้วยกับแนวความคิดอันหลังและยังเสริมว่า รูปแบบหรือความถนัดในการกระทำพฤติกรรมที่เอื้อสังคมของเด็กนั้น จะต้องขึ้นอยู่กับทักษะทางความคิดและระดับสติปัญญาด้วย (Shaffer, 1994 อ้างถึงในวันดี ละอองทิพรส, 2540) โดยมีทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเอื้อสังคม ดังนี้

1. ทฤษฎีจิต-สังคมของ Erikson (Psychological Theory)

Erikson ได้ตั้งทฤษฎีจิต-สังคม จากการดัดแปลงทฤษฎีพัฒนาการทางจิตเพศของ Freud โดยได้ขยายขั้นพัฒนาการจากเดิม 5 ขั้นในทฤษฎีของ Freud ออกไปเป็น 8 ขั้น โดยแต่ละขั้นจะมีภาวะวิกฤติซึ่งเป็นสภาวะที่ตรงกันข้ามที่อาจเป็นไปได้ใน 2 ลักษณะ คือ ลักษณะทางบวกและลักษณะทางลบ ซึ่งภาวะวิกฤตินี้เป็นสิ่งที่ทุกคนต้องพบ หากบุคคลสามารถผ่านวิกฤติหรือข้อขัดแย้งในแต่ละขั้นได้ ก็จะทำให้เกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์และช่วยส่งเสริมพัฒนาการในขั้นต่อไปให้ประสบความสำเร็จง่ายขึ้น แต่หากไม่สามารถแก้ไขข้อขัดแย้งได้หรือแก้ไขได้ไม่ดี จะทำให้เกิดลักษณะที่ไม่พึงประสงค์ ที่ก่อให้เกิดบุคลิกภาพที่เป็นปัญหาและขัดขวางความสำเร็จของการแก้ไขข้อขัดแย้งในขั้นต่อไป เว้นเสียแต่บุคคลจะได้รับคำแนะนำ การช่วยเหลือเป็นพิเศษ หรือประสบการณ์ที่เหมาะสม (ประณต คำจิณ, 2549, 2553) ทั้งนี้ ขั้นพัฒนาการทั้งแปดขั้นมีดังต่อไปนี้ (Passer & Smith, 2007 ; Santrock, 2009)

ขั้นที่ 1 เป็นระยะของการพัฒนาความไว้วางใจกับความไม่ไว้วางใจ (Trust vs mistrust) เริ่มตั้งแต่อายุแรกเกิด – 1 ปี ประสบการณ์ในการสร้างความไว้วางใจให้แก่ทารกในขวบปีแรกมีผลต่อชีวิตในระยะยาว หากได้รับประสบการณ์ไม่ดีไม่ต่อเนื่อง อาจทำให้เด็กไม่ไว้วางใจผู้คนในอนาคต

ขั้นที่ 2 เป็นระยะของการพัฒนาความเป็นตัวของตัวเองกับความละอายและความสงสัย (Autonomy vs shame and doubt) อยู่ในช่วงอายุ 1 – 3 ปี เป็นระยะที่เด็กเริ่มเรียนรู้ทักษะพื้นฐานในการดูแลตนเองเบื้องต้น หากล้มเหลวอาจทำให้เด็กต้องพึ่งพาผู้อื่น จนเกิดความรู้สึกละอายและสงสัยในความสามารถของตนเอง

ขั้นที่ 3 เป็นระยะของการพัฒนาความคิดริเริ่ม กับความรู้สึกผิด (Initiative vs guilt) อยู่ในช่วงอายุ 3 – 6 ปี เป็นช่วงวัยที่เด็กกำลังเข้าสู่โรงเรียนในระดับอนุบาลและเข้าสู่สังคม ได้ทำกิจกรรมต่าง ๆ ที่แปลกใหม่ ทำหาย มีความรับผิดชอบ มีจินตนาการ หากเด็กถูกขัดขวางอาจทำให้เสียใจและรู้สึกผิดกับการกระทำนั้น

ขั้นที่ 4 เป็นระยะของการพัฒนาความขยันหมั่นเพียร กับการมีปมด้อย (Industry vs inferiority) อยู่ในช่วงอายุ 6 – 12 ปี เด็กจะเริ่มมีความตั้งใจที่จะเรียนรู้หรือทำความเข้าใจในเรื่องต่าง ๆ และมีทักษะทางความคิดมากขึ้น หากตนขาดทักษะและความสามารถในด้านต่าง ๆ เมื่อเทียบกับผู้อื่น อาจทำให้เด็กรู้สึกมีปมด้อยในเรื่องนั้นไปตลอดชีวิต

ขั้นที่ 5 เป็นระยะของการพัฒนาความมีเอกลักษณ์แห่งตนกับความสับสนในตนเอง (Identity vs identity confusion) อยู่ในช่วงอายุ 12 – 20 ปี เป็นขั้นที่เริ่มเข้าสู่วัยรุ่นและค้นหาอัตลักษณ์ของตนเอง เริ่มมีบทบาทของความเป็นผู้ใหญ่ หากค้นหาความเป็นตัวเองไม่ได้ อาจทำให้เกิดความสับสนในบทบาทของตนเองในอนาคตได้

ขั้นที่ 6 เป็นระยะของการพัฒนาความผูกพัน กับการแยกตัว (Intimacy vs isolation) อยู่ในช่วงอายุ 20 – 40 ปี บุคคลจะเริ่มสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น สนทนสนม ผูกพันใกล้ชิด หากขาดความผูกพันทางสังคมหรือล้มเหลวในการสร้างความสัมพันธ์ที่ลึกซึ้งกับผู้อื่นอาจทำให้เป็นบุคคลที่แยกตัวจากสังคม

ขั้นที่ 7 เป็นระยะของการพัฒนาการทำประโยชน์แก่สังคมกับความเฉื่อยชา (Generativity vs stagnation) อยู่ในช่วงอายุ 40 – 60 ปี บุคคลจะสนใจให้ความช่วยเหลือหรือพัฒนาบุคคลรุ่นต่อไป ให้เจริญก้าวหน้าและทำประโยชน์ให้แก่สังคม

หากบุคคลไม่สามารถแสดงบทบาทดังกล่าวได้ จะหมกมุ่นอยู่กับตนเอง และใช้ชีวิตอย่างเฉื่อยชาไร้คุณค่า

ขั้นที่ 8 เป็นระยะของการพัฒนาความมั่นคงสมบูรณ์กับความสิ้นหวัง (Integrity vs despair) อยู่ในช่วงอายุ 60 ปีขึ้นไป บุคคลจะประเมินช่วงชีวิตที่ผ่านมาว่ามีความหมาย ประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใด หรือในทางตรงกันข้ามอาจรู้สึกผิดหวังโทษแท้สิ้นหวังในชีวิตได้

จากพัฒนาการทั้งแปด ขั้นดังกล่าว ขั้นที่มีความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเอื้อสังคมมากที่สุด คือ ขั้นที่ 7 เป็นระยะของการพัฒนาการเกี่ยวกับการทำประโยชน์ให้แก่สังคมกับความเฉื่อยชา ซึ่งอยู่ในช่วงวัยกลางคนที่เป็นวัยสร้างสรรค์หรือทำประโยชน์ให้กับสังคมมากขึ้น หากพัฒนาการของบุคคลในขั้นที่ 5 และ 6 เป็นไปด้วยดี รู้ว่าตนเองมีเอกลักษณ์เช่นใด มีความต้องการอย่างไรในชีวิต ตลอดจนสามารถสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นได้ เมื่อมาถึงขั้นที่ 7 ก็พร้อมที่จะทำประโยชน์ต่าง ๆ ให้กับสังคม มีความเต็มใจที่จะมองข้ามตนเองและแสดงความห่วงใยต่อผู้อื่น ช่วยเหลือเกื้อกูลครอบครัวและสังคม รวมทั้งรู้จักที่จะอบรมสั่งสอนลูกหลานให้เป็นคนดีต่อไป แต่ถ้าบุคคลใดไม่พัฒนามาถึงขั้นนี้ จะเกิดความรู้สึกท้อถอย เหนื่อยหน่ายในชีวิต คิดถึงแต่ตนเอง ไม่สร้างประโยชน์ให้สังคม

จากทฤษฎีจิต – สังคมของ Erikson สรุปได้ว่า พฤติกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อสังคมจะแสดงออกอย่างเด่นชัดในพัฒนาการช่วงวัยกลางคน ซึ่งเป็นผลมาจากพัฒนาการที่ดีในขั้นก่อนหน้าหรือการได้รับประสบการณ์ที่เหมาะสมในแต่ละช่วงวัย ทั้งนี้ หากต้องการพัฒนาบุคคลให้มีคุณลักษณะที่เอื้อต่อสังคมหรือทำประโยชน์ให้แก่ผู้อื่น จะต้องส่งเสริมพัฒนาการในแต่ละช่วงวัยให้สมบูรณ์ต่อไป

2. ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ ของ Skinner (Operant Conditioning Theory)

ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ มีแนวคิด
ว่า บุคคลจะแสดงพฤติกรรมใดๆ มากขึ้น หรือลด
ลง จากการเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างการเกิด
พฤติกรรมกับผลที่ตามมา หากแสดงพฤติกรรม
แล้วตามมาด้วยผลที่พึงพอใจ บุคคลจะเรียนรู้และ
แสดงพฤติกรรมนั้นซ้ำอีก เช่น ช่วยครูถือของ แล้ว
รับคำชมเชย เมื่อสถานการณ์ดังกล่าวปรากฏขึ้น
อีก คือเมื่อพบเห็นครูถือของ นักเรียนก็มีแนวโน้ม
ที่จะแสดงพฤติกรรมการช่วยเหลือ เพราะเกิดการ
เรียนรู้ว่า ช่วยถือของแล้วได้คำชมเชย สำหรับผลที่
ตามมาหลังแสดงพฤติกรรมแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ
คือ ผลที่ทำให้บุคคลมีความถี่ของพฤติกรรมเพิ่ม
มากขึ้น แสดงว่าผลนั้นเป็นการเสริมแรง แต่ถ้าผล
ที่ตามมาหลังแสดงพฤติกรรมทำให้บุคคลมีความถี่
ของพฤติกรรมลดลง แสดงว่าผลนั้นเป็นการลงโทษ
โดยการเสริมแรงและการลงโทษยังสามารถแบ่งออก
เป็นทางบวก กับทางลบ ในที่นี้จะกล่าวถึงเฉพาะการ
เสริมแรง ดังนี้ (Passer & Smith, 2007; Santrock,
2009; สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2553; อรรถวิษ จารึก
จาริตและประณต คำจิณ, 2556)

1) การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) หมายถึง การที่บุคคลแสดง
พฤติกรรมในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง แล้วได้
รับสิ่งที่พึงพอใจ ทำให้การแสดงพฤติกรรมมีความถี่
เพิ่มมากขึ้น สามารถอธิบายพฤติกรรมเอื้อสังคม
ได้ว่า หากเด็กช่วยเหลือผู้อื่น แล้วได้รับคำชมจาก
ผู้ใหญ่ ก็จะมีการช่วยเหลือผู้อื่นมากขึ้น โดยในตอน
แรกเด็กจะแสดงพฤติกรรมเพราะหวังคำชมอีก ซึ่ง
การให้คำชมถือเป็นการพัฒนาความรู้สึกทางบวก
และคุณค่าในตนเองให้กับเด็กด้วย และเมื่อเด็ก
เรียนรู้ว่าพฤติกรรมเหล่านี้เป็นพฤติกรรมที่ดี เด็กก็

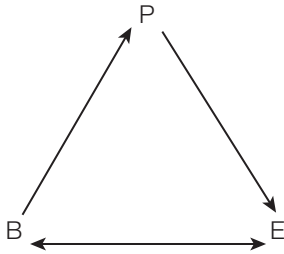
ยังคงแสดงพฤติกรรมเหล่านี้ขึ้นอีก โดยปราศจาก
คำชมหรือการคาดหวังผลตอบแทน เพราะทำแล้ว
เกิดความสุข ความพึงพอใจ หรือความภูมิใจ ความ
รู้สึกเหล่านี้เป็นตัวเสริมแรงจากภายใน (Covert Re-
inforcer) ที่พัฒนามาแทนที่ตัวเสริมแรงจากภายนอก

2) การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) หมายถึง การที่บุคคลแสดง
พฤติกรรมในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง แล้ว
สามารถถอดถอนสิ่งที่ไม่พึงพอใจออกไปได้ ทำให้
การแสดงพฤติกรรมมีความถี่เพิ่มมากขึ้น สามารถ
อธิบายพฤติกรรมเอื้อสังคม ได้ว่า บางคนจะรู้สึก
ผิด หรือละอายใจ เมื่อมีโอกาสช่วยเหลือผู้อื่นแต่ไม่
ได้กระทำ ดังนั้นบุคคลประเภทนี้จะแสดงพฤติกรรม
เอื้อสังคม เพื่อถอดถอนความรู้สึกผิด หรือความไม่
สบายใจออกไป เช่น การสละที่นั่งบนรถโดยสารให้
แก่คนชรา การแบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่น การช่วยเหลือ
เพื่อนร่วมงานที่ประสบปัญหา ฯลฯ โดยการกระทำ
เหล่านี้ไม่ได้หวังรางวัล แต่กระทำเพื่อถอดถอนสิ่งที่ไม่
พึงพอใจในจิตใจตนเองออกไป

3. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงการรู้คิด ของ Bandura (Social Cognitive Theory)

Bandura (1989) เชื่อว่า พฤติกรรมของบุคคล
ไม่ได้เกิดจากปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมเพียงอย่างเดียว
เท่านั้น ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยด้านลักษณะส่วนบุคคล
ด้วย กล่าวคือสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม
ของบุคคล ในขณะเดียวกันลักษณะของบุคคล เช่น
กระบวนการรู้คิด ความคาดหวัง ก็มีอิทธิพลต่อ
พฤติกรรมเช่นกัน Bandura ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับ
ความสัมพันธ์กันแบบสองทิศทาง คือ ต่างมีอิทธิพล
ต่อกันและกัน ของสิ่งแวดล้อม (Environment : E)
ลักษณะของบุคคล (Person : P) และพฤติกรรม
(Behavior : B) และเรียกความสัมพันธ์ในลักษณะนี้
ว่า การกำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determin-

ism) นั่นคือ ปัจจัยแต่ละอย่างในสามประการนี้ต่างมีอิทธิพลต่อปัจจัยอีกสองประการที่เหลือ ดังแสดงในภาพที่ 2



ภาพที่ 2 การกำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism)

จากการกำหนดซึ่งกันและกันข้างต้นสรุปได้ว่า พฤติกรรมจะได้รับผลกระทบจากทั้งสิ่งแวดล้อมที่บุคคลประสบ รวมทั้งจากลักษณะของตัวบุคคลเอง และในที่สุดตัวแปรบุคคลและสิ่งแวดล้อมจะส่งผลกระทบต่อกันและกัน ตัวอย่างสำคัญของการแสดงบทบาทร่วมกันของสิ่งแวดล้อม (E) บุคคล (P) และพฤติกรรม (B) คือ การเลียนแบบจากตัวแบบ (Modeling) ซึ่ง Bandura อธิบายว่า ในสถานการณ์ทางสังคม พฤติกรรมของมนุษย์ส่วนมากจะเป็นการเรียนรู้จากการสังเกตหรือการเลียนแบบจากตัวแบบ ทั้งตัวแบบที่มีชีวิตและตัวแบบเชิงสัญลักษณ์ (Bandura, 1977, 1986) โดยการเรียนรู้จากตัวแบบประกอบไปด้วย 4 กระบวนการ ดังต่อไปนี้ (Bandura, 1977, 1986, 1989)

1) การใส่ใจ (Attention) สิ่งสำคัญแรกสุดที่บุคคลไม่อาจเลียนแบบตัวแบบได้ ถ้าขาดความใส่ใจในตัวแบบ การใส่ใจจะทำให้รับรู้พฤติกรรมของตัวแบบได้อย่างแม่นยำ และเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะสังเกตอะไรจากตัวแบบ โดยตัวแบบที่ดึงดูดความสนใจมักเป็นตัวแบบที่มีลักษณะเด่นชัดหรือมีคุณลักษณะที่ดึงดูดอื่นๆ นอกจากนี้ ความใส่ใจยังขึ้นอยู่กับคุณลักษณะทางจิตใจของแต่ละบุคคลด้วย

เช่น ความต้องการ หรือความสนใจ

2) การจดจำ (Retention) ผู้สังเกตต้องจดจำสิ่งที่ตนใส่ใจสังเกตมาได้ เพื่อการนำกลับมาใช้ต่อไป การจดจำนี้อาจอยู่ในแบบคำพูด หรือในแบบรูปภาพ หรือทั้งสองอย่างก็ได้ โดยการจดจำนี้ขึ้นอยู่กับความสามารถทางการรู้คิดของแต่ละบุคคลด้วย

3) การกระทำพฤติกรรม (Reproduction) เป็นกระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ ซึ่งกระบวนการนี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้สังเกตมีความสามารถในการแสดงพฤติกรรมนั้น บางครั้งอาจต้องมีการฝึกฝนและได้รับการแนะนำบางประการด้วย

4) การจูงใจ (Motivation) ซึ่ง Bandura ได้แยกความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้ (Acquisition) และผลของการกระทำ (Performance) ออกจากกันอย่างชัดเจน นั่นคือ คนเราเรียนรู้จากการสังเกตแต่ไม่ได้แสดงพฤติกรรมที่เรียนรู้จากตัวแบบนั้นโดยทันที โดยจะแสดงออกก็ต่อเมื่อมีแรงจูงใจบางอย่างหากบุคคลเชื่อว่าการกระทำเช่นนั้นจะมีประโยชน์ก็จะแสดงพฤติกรรมออกมา

จากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงการรู้คิดของ Bandura สรุปได้ว่า การเกิดพฤติกรรมส่วนใหญ่ของบุคคลเป็นผลมาจากการสังเกต และเลียนแบบจากตัวแบบ ดังนั้นหากบุคคลได้พบเจอกับตัวแบบที่มีพฤติกรรมเอื้อสังคม บุคคลก็จะสามารถเรียนรู้พฤติกรรมเหล่านี้ผ่านกระบวนการเรียนรู้จากตัวแบบทั้ง 4 ประการข้างต้น และนำไปสู่การมีพฤติกรรมเอื้อสังคมได้

องค์ประกอบของพฤติกรรมเอื้อสังคม

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า องค์ประกอบของพฤติกรรมเอื้อสังคมส่วนใหญ่จะกล่าวถึงลักษณะหรือรูปแบบของพฤติกรรมเอื้อสังคมว่า บุคคลที่มีพฤติกรรมเอื้อสังคมจะต้อง

มีลักษณะหรือรูปแบบของการกระทำเป็นอย่างไร และนำลักษณะเหล่านั้นมาสร้างเป็นเครื่องมือวัดเพื่อศึกษาองค์ประกอบของพฤติกรรมเอื้อสังคม ทั้งนี้ องค์ประกอบของพฤติกรรมเอื้อสังคมที่ถูกนำไปใช้ในงานวิจัยกันอย่างแพร่หลายทั้งในและต่างประเทศ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ การช่วยเหลือ (Helping) การแบ่งปัน (Sharing) และการปลอบโยน (Comforting) โดย Eisenberg และคณะ (1979) ได้ศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมเอื้อต่อสังคมในช่วงวัยเด็กมาอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1979 – 1995 และแบ่งรูปแบบหรือองค์ประกอบของพฤติกรรมเอื้อต่อสังคมไว้ 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การช่วยเหลือ (Helping) หมายถึง ความพยายามที่จะแบ่งเบาหรือบรรเทาความต้องการของผู้อื่น โดยไม่มีอารมณ์เข้ามาเกี่ยวข้อง รวมทั้งการช่วยเหลือให้ผู้อื่นบรรลุถึงเป้าหมาย การให้ข้อมูลหรือสิ่งของที่ไม่ใช่ของตนกับผู้อื่น

2. การแบ่งปัน (Sharing) หมายถึง การยอมสละหรือให้ยืมสิ่งของที่เป็นของตนเอง หรือสิ่งที่เคยครอบครองอยู่ให้กับผู้อื่น

3. การปลอบโยน (Comforting) หมายถึง ความพยายามที่จะบรรเทาหรือผ่อนคลายความทุกข์ของผู้อื่น โดยใช้คำพูดหรือการกระทำเพื่อให้ผู้อื่นคลายความกังวลหรือความไม่สบายใจ (Eisenberg and Neal, 1979)

การประยุกต์ความรู้ความเข้าใจในพฤติกรรมเอื้อสังคมกับการศึกษา

พฤติกรรมเอื้อสังคมเป็นพฤติกรรมในเชิงจริยธรรมชนิดหนึ่ง ซึ่งเป็นการกระทำในเชิงบวกต่อบุคคลหรือกลุ่มบุคคลในสังคม และยังมีส่วนช่วยสร้างความสมานฉันท์ให้เกิดขึ้นในสังคม ดังนั้น

ข้อเสนอแนะในการประยุกต์ความรู้ความเข้าใจของพฤติกรรมเอื้อสังคมกับการศึกษาสามารถทำได้ 3 แนวทาง ดังนี้

1. การมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนในการบริหารจัดการศึกษา

ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนในการบริหารจัดการศึกษาระหว่างรัฐบาล ภาคเอกชน ประชาชน และผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เพื่อร่วมให้ข้อเสนอแนะในการกำหนดทิศทาง นโยบาย พัฒนาหลักสูตร พัฒนาบุคลากรทางการศึกษา และเพิ่มแหล่งเรียนรู้ทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเอื้อสังคมให้มากขึ้น

2. สถานศึกษาหรือแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ

ผู้บริหารหรือบุคลากรทางการศึกษาสามารถนำหัวข้อหรือเนื้อหาเกี่ยวกับพฤติกรรมเอื้อสังคมบรรจุไว้เป็นส่วนหนึ่งของรายวิชาใดวิชาหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร ตั้งแต่ระดับอนุบาลถึงระดับมหาวิทยาลัย พร้อมให้ความรู้เพิ่มเติมแก่ผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อตระหนักถึงความสำคัญและประโยชน์ของการมีพฤติกรรมเอื้อสังคม โดยอาจจัดในรูปแบบที่หลากหลาย อาทิ การเรียนรู้ผ่านทาง E-book การจัดโครงการฝึกอบรมให้ความรู้ การจัดสัมมนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เป็นต้น นอกจากนี้สถานศึกษาอาจเพิ่มเติมแหล่งเรียนรู้ยุคใหม่ที่มีความทันสมัยและเหมาะสมกับระดับชั้น อาทิ ในรูปแบบของ Application Game เว็บไซต์ของสถานศึกษา สื่อโฆษณาทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา เป็นต้น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงแหล่งความรู้ได้หลากหลายช่องทาง

3. บุคลากรทางการศึกษา

บุคลากรทางการศึกษาเป็นบุคคลสำคัญที่มีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงต่อการส่งเสริมพฤติกรรมเอื้อสังคมให้แก่เยาวชนรุ่นใหม่ ดังนั้นครูอาจารย์ควร

จะต้องเป็นแบบอย่างที่ดีในด้านต่าง ๆ อาทิ การช่วยเหลือ การแบ่งปัน การปลอบโยน ฯลฯ เพื่อให้ผู้เรียนได้มีตัวแบบที่ดีในการนำไปปฏิบัติตนทั้งในชีวิตด้านการเรียนและส่วนตัว นอกจากนี้ครูอาจารย์อาจสอดแทรกกิจกรรมที่เอื้อต่อสังคมระหว่างการเรียนรู้การสอนในรูปแบบต่าง ๆ อาทิ บทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง โครงการบูรณาการทั้งในและนอกสถานที่ ฯลฯ และอาจใช้วิธีการเสริมแรงเมื่อผู้เรียนมีพฤติกรรมที่เอื้อต่อสังคม อาทิ การกล่าวคำชมเชย การให้แต้มหรือคะแนน การให้เกียรติบัตร ฯลฯ เพื่อเป็นการเสริมแรงให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่ดีต่อไป

อนึ่ง แนวทางดังกล่าวอาจไม่ใช่เรื่องที่แปลกใหม่มากนัก แต่หากผู้เกี่ยวข้องทุกภาคส่วนให้ความสำคัญ และสามารถนำไปปฏิบัติได้อย่างต่อเนื่อง จะก่อให้เกิดผลดีแก่สังคมโดยรวม เนื่องจาก การส่งเสริมพฤติกรรมเอื้อสังคมจะทำให้สังคมสามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างมีความสุข มีคุณธรรม

จริยธรรม มีความเสมอภาค สอดคล้องกับหลักการสำคัญส่วนหนึ่งของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564) ที่ยึด “คนเป็นศูนย์กลางการพัฒนา” โดยมุ่งสร้างคุณภาพชีวิตและสภาวะที่ดีสำหรับคนไทย พัฒนาคอนให้มีความเป็นคนที่สมบูรณ์ มีวินัย ใฝ่รู้ มีความรู้ มีทักษะ มีความคิดสร้างสรรค์ มีทัศนคติที่ดี รับผิดชอบต่อสังคม มีจริยธรรมและคุณธรรม พัฒนาคอนทุกช่วงวัยและเตรียมความพร้อมเข้าสู่สังคมผู้สูงอายุอย่างมีคุณภาพ รวมถึงการสร้างคนให้ใช้ประโยชน์และอยู่กับสิ่งแวดล้อมอย่างเกื้อกูล อนุรักษ์ ฟื้นฟู ใช้ประโยชน์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมอย่างเหมาะสม

อิริวัฒน์ รัตนวงศ์แข

บรรณานุกรม

- ประณต คำนิม. (2549). **จิตวิทยาวัยรุ่น**. กรุงเทพฯ : ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ประณต คำนิม. (2553). **จิตวิทยาผู้ใหญ่**. กรุงเทพฯ : คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- พรณี ชูชัย เชนจิต. (2550). **จิตวิทยาการเรียนการสอน**. นนทบุรี : เกรท เอ็ดดูเคชั่น.
- วันดี ละอองทิพรส. (2540). **ความสัมพันธ์ของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่เอื้อต่อสังคมและพฤติกรรมที่เอื้อต่อสังคมของเด็กประถมศึกษาในกรุงเทพมหานคร**. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2553). **ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม**. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อริวัฒน์ รัตนวงศ์แซ. (2557). **โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมเอื้อต่อสังคมของบุคลากรสายสนับสนุนการศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน**. วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ ภาควิชามนุษยศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ.
- อรรควิช จาริกจาวีต และประณต คำนิม. (2556). **การเรียนรู้และการจำ**. กรุงเทพฯ : คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- Bandura, A. (1977). **Social learning theory**. Englewood Cliff. NJ : Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). **Social foundations of thought and action**. Englewood Cliff. NJ : Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1989). **Social cognitive theory**. Annals of child development. 6 : 1 - 60.
- Bierhoff, H. W. (2002). **Prosocial Behavior**. New York : Psychology Press.
- Eisenberg, N. and Neal. (1979). Children's moral reasoning about their own spontaneous prosocial behavior. **Development psychology**, 15(2) : 228 - 229.
- Eisenberg, N., Pasternack, J.F., Cameron, E., and Tryon, K. (1984). The Relation of Quantity and mode of Prosocial Behavior to Moral Cognitions and Social Style. **Child Development**. 55(4) : 1479-1485.
- Eisenberg, N. and Mussen, P. (1997). **Root of caring, sharing and helping**. San Francisco : Freeman. Fisher.
- Knickerbocker, R. L. (2003). **Prosocial Behavior**. Center on Philanthropy at Indiana University
- Passer, M. W. and Smith, R. E. (2007). **Psychology : The Science and Behavior**. 3rd ed. New York : McGraw-hill.
- Santrock, J.W. (2009). **Lifeuspan development**. 12th ed. New York : McGrauo-hi

การสะท้อนคิดด้วยตนเองของครู

ความหมาย

การสะท้อนคิดด้วยตนเองของครู (teacher's self reflection) หมายถึง กระบวนการที่ครูสังเกต คิดทบทวน วิเคราะห์ ไตร่ตรอง ความรู้สึก ความคิด และการสอนของตนเองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองอย่างเป็นระบบ เพื่อตอบคำถามแก่ตนเองว่าการวางแผนการสอน กระบวนการสอนและผลลัพธ์ที่ได้จากการสอนเป็นอย่างไร มีประสิทธิภาพต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือไม่ อย่างไร อันจะนำไปสู่การหาเหตุผลและแนวทางให้ตนเองปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงการสอนให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น

ความเป็นมา

การสะท้อนคิดหรือคิดสะท้อนด้วยตนเองของครู มีที่มาจากการที่จอห์น ดุย ได้กล่าวว่าการสะท้อนคิด (reflection) เป็นการใช้หลักการคิดเมื่อครูรู้สึกถึงปัญหาที่เกิดขึ้น จนเกิดความสงสัยและการพยายามหาคำตอบเพื่อแก้ปัญหาหรืออุปสรรคที่กำลังเผชิญอยู่ การคิดในลักษณะนี้ เรียกว่า การคิดเชิงสะท้อน (reflective thinking) ซึ่งเกิดขึ้นเมื่อครูตั้งใจใช้ความคิดอย่างเป็นขั้นตอน ดังนี้ (Dewey, 1933 อ้างถึงใน van Manen, 1995:1)

1. เกิดความสงสัย เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่รู้สึกว่าอาจมีปัญหาและต้องการหาคำตอบด้วยตัวเอง
2. พยายามทำความเข้าใจกับสถานการณ์และวิเคราะห์ว่าจะเกิดอะไรขึ้น ถ้าสถานการณ์ยังเป็นเช่นนั้น
3. ทบทวนปัญหาและสภาพแวดล้อมอย่างละเอียด

4. ตั้งสมมุติฐานและหาคำตอบว่ามีทางเลือกใดบ้างที่สามารถทำได้

5. ตัดสินใจเลือกทางที่เหมาะสมที่สุด โดยอาจเป็นเพียงวางแผนว่าจะทำอย่างไร หรืออาจดำเนินการทันที

แนวคิดเกี่ยวกับการสะท้อนคิดของครู

ในขณะที่แนวคิดของจอห์น ดุย ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวาง และนักการศึกษาพยายามนำแนวคิดลงสู่การปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรมนั้น แวน มาเนน (van Manen, 1977) ได้ขยายความว่าการสะท้อนคิดมี 3 ลักษณะที่มีระดับแตกต่างกัน 3 ระดับ ดังนี้

1. ระดับปฏิบัติการ (technical) ที่จำกัดการสะท้อนคิดเพียงการสอนและหลักสูตร ไม่มีการคำนึงถึงบริบททางสังคมที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน
2. ระดับจริงจัง (deliberative) ที่เพิ่มเติมการให้ความสำคัญกับบริบทที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนโดยตรง เช่น สภาพของโรงเรียน ชุมชนที่อาจส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษา เป็นต้น
3. ระดับวิพากษ์ (critical) ที่เน้นการวิเคราะห์มิติของสังคม เช่น อิทธิพลเชิงสังคม วัฒนธรรม ค่านิยม ความยุติธรรม และอัตลักษณ์ที่ฝังรากลึกอยู่ในองค์ประกอบอื่นๆ ที่ส่งผลกระทบต่อองค์ประกอบส่วนต่างๆ ของการจัดการศึกษา

ต่อมา ธอน (Schon, 1983 ; 1987) นักการศึกษาที่มีประสบการณ์จากการเป็นสถาปนิกอธิบายว่า การสะท้อนคิดเกี่ยวกับการสอนของครูสามารถแบ่งได้เป็น 2 ช่วงเวลาที่ต่างกัน รวมทั้งมีจุดเน้นที่ต่างกัน ซึ่งสามารถอธิบายได้ดังนี้

1. การสะท้อนคิดระหว่างสอน (reflection in action) โดยครูวิเคราะห์สถานการณ์และการสอนของตนในระหว่างที่กระบวนการเรียนการสอนยังดำเนินอยู่ เช่นระหว่างการสอนบทเรียนใดบทเรียนหนึ่ง การสอนที่ยังไม่จบหน่วยการเรียนรู้ หรือยังไม่สิ้นสุดภาคเรียน เพื่อไตร่ตรองข้อดี ข้อควรแก้ไข สิ่งที่ต้องเพิ่มเติม และดำเนินการปรับเปลี่ยนวิธีสอน บุคลิกภาพ หรือ องค์ประกอบย่อยของการสอนที่จะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นก่อนกระบวนการเรียนการสอนจะเสร็จสิ้นสมบูรณ์

2. การสะท้อนคิดย้อนสิ่งที่กระทำแล้ว (reflection on action) เป็นการสะท้อนคิดหลังเสร็จสิ้นการเรียนการสอนแล้ว เช่น เมื่อจบภาคการศึกษา หรือสิ้นสุดการสอนรายวิชานั้น ๆ หรือจบหน่วยการเรียนรู้ หรือ จบหลักสูตร เป็นต้น และยังไม่มีการสอนต่อเนื่องทันที การสะท้อนคิดลักษณะนี้เน้นการมองย้อนกลับไปพิจารณาการสอนของตน พร้อม ๆ กับใคร่ครวญสิ่งที่เกิดขึ้นอันเป็นผลลัพธ์ของการสอน ซึ่งการมองย้อนเช่นนี้จะประโยชน์สำหรับการปรับปรุงการสอนในโอกาสต่อไป เพราะครูจะได้คำตอบให้ตนเองว่าสิ่งที่เกิดขึ้นนั้นเหมาะสม หรือไม่ เพราะเหตุใด และควรเป็นเช่นไร

ส่วนหนึ่งของงานวิจัยเกี่ยวกับการสะท้อนคิดด้วยตนเองของครูแต่ละบุคคล ได้แสดงให้เห็นว่าการสะท้อนคิดที่แตกต่างกัน เกิดจากลักษณะการคิดที่แตกต่างกัน 4 ลักษณะ ได้แก่ (Danielson, 1992; 2008)

1. การคิดเชิงเทคนิค (technical thinking) ครูใช้ความรู้ของตนเองที่เรียนมา หรือสิ่งที่เรียนรู้จากผู้เชี่ยวชาญเป็นหลักในการคิดใคร่ครวญหรือใช้เป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบการสอนของตน และเมื่อพบว่าการสอนของตนสอดคล้องกับความรู้ที่ได้รับมา ก็จะสรุปว่าถูกต้อง เหมาะสม

2. การคิดเจาะจงตามสถานการณ์ (situational thinking) ครูตีกรอบความคิดที่จะพิจารณาเฉพาะสถานการณ์ ณ ขณะนั้นว่าเป็นเช่นไร ควรแก้ปัญหาอย่างไร ทำให้ขาดการวิเคราะห์เหตุการณ์ก่อนหน้านี้ หรือที่มาของปัญหาอย่างรอบคอบ

3. การคิดอย่างจงใจรอบด้าน (deliberate thinking) ครูใคร่ครวญพิจารณาอย่างรอบคอบและไม่ยึดติดเพียงการใช้ความรู้และประสบการณ์ของตนเป็นหลัก แต่จะไตร่ตรองรอบด้านอย่างละเอียดเพื่อให้เข้าใจปัญหาหรือสถานการณ์นั้น ๆ อย่างกระจ่างแจ้ง จึงต้องอาศัยการรวบรวมข้อมูลรอบด้านมาประกอบ เช่น ความคิดเห็นของเพื่อนร่วมงาน นักเรียน และบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง เพื่อป้องกันมิให้เร่งรีบตัดสินใจ ทั้งนี้ ครูอาจต้องใช้ข้อมูลหรือหลักฐานที่จำเป็นประกอบการคิดและตัดสินใจอย่างมีเหตุผล

4. การคิดเชิงวิภาษ (dialectical thinking) การคิดไตร่ตรองที่เพิ่มมิติการเสนอความคิดที่ขัดแย้งกับสิ่งที่เป็นอย่างอยู่ เพื่อท้าทายความคิดและความเชื่อของตนเอง เพื่อให้การตัดสินใจเป็นไปอย่างรอบคอบรวมทั้งการใช้เหตุผลหักล้างความคิดของตนเอง ซึ่งทำให้ได้คำตอบที่จะนำไปสู่การปรับปรุงการสอน

ความสำคัญของการสะท้อนคิดด้วยตนเองของครู

เมื่ออาชีพรูได้รับการยอมรับว่าเป็นวิชาชีพ และมีการเรียกร้องให้การผลิตและพัฒนาครูมุ่งไปที่มาตรฐานของการเป็นครูมืออาชีพ (professional teacher) ชัลแมน (Shulman, 1987) จึงย้ำว่าการสะท้อนคิดของครูเปรียบเสมือนการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของครูมืออาชีพ

หลังจากที่แนวคิดเกี่ยวกับการสะท้อนคิดด้วย

ตนเองของครูเริ่มเป็นหัวข้อสำคัญในแวดวงการศึกษ ประเทศสหรัฐอเมริกาได้บรรจุการสะท้อนคิดของครูไว้ในพันธกิจของหลักสูตรศึกษาศาสตร์ จากนั้นมีงานวิจัยและบทความทางวิชาการจำนวนมากที่นำเสนอการนำแนวคิดของการสะท้อนคิดของครูไปต่อยอดและประยุกต์ใช้ในบริบทต่าง ๆ ในหลายประเทศ

นับตั้งแต่หลักการและคำอธิบายเกี่ยวกับการคิดและการสะท้อนคิดได้รับการยอมรับว่าเป็นส่วนสำคัญในวิชาชีพครู การวิจัยหลายเรื่องได้เสนอผลที่ได้รับจากการนำแนวคิดการสะท้อนคิดไปใช้ในเชิงปฏิบัติ เช่นการศึกษาและวิเคราะห์รูปแบบการคิดของครูในบริบทต่าง ๆ การทดลองใช้การสะท้อนคิดเพื่อให้ครูปรับปรุงพฤติกรรมการสอน การพัฒนาหลักสูตรโดยใช้การสะท้อนคิดเป็นกรอบแนวคิด และการใช้การสะท้อนคิดกับการพัฒนาวิชาชีพหรือการเรียนรู้ของครู เป็นต้น

การสะท้อนคิดด้วยตนเองนับว่าเป็นประโยชน์ต่อผู้สอนเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการช่วยให้ครูเข้าใจและเข้าถึงปัญหาการเรียนการสอน ได้ทบทวนหลักการสอนในเชิงปฏิบัติควบคู่กับความรู้ด้านเนื้อหาของสาระวิชาที่สอน รวมทั้งได้แนวทางสำหรับการสอนในครั้งต่อไป (Osipova et al, 2011)

การนำไปใช้

การสะท้อนคิดที่เกี่ยวข้องกับครูมากที่สุดคือการสะท้อนคิดด้วยตนเอง หรือกล่าวได้ว่าการสะท้อนคิดด้วยตนเองเป็นกระบวนการช่วยเหลือและพัฒนาตนเองเชิงวิชาชีพ เพราะครูที่ปฏิบัติหน้าที่และนำการสะท้อนคิดด้วยตนเองไปใช้เป็นส่วนหนึ่งของการสอน จะมีได้คำนึงถึงการสอนเพียงอย่างเดียว ทว่าจะได้ตรงตรงเสมอว่าจะสอนอะไร อย่างไร และผลที่ได้เป็นอย่างไร เพราะอะไร ตลอด

จนเลือกใช้รูปแบบการคิดและการตัดสินใจอย่างเหมาะสม ซึ่งมีความละเอียดลึกซึ้งมากกว่าการประเมินตนเองในรูปแบบปกติ เพื่อให้เกิดการพัฒนาวิชาชีพของตนเองที่แท้จริงอย่างต่อเนื่อง

การสะท้อนคิดด้วยตนเองของครู สามารถกระทำได้หลายรูปแบบ และเครื่องมือที่สำคัญที่สุดคือการตั้งคำถามที่ท้าทายที่ต้องอาศัยการวิเคราะห์วิจารณ์ตนเอง ก่อนได้คำตอบ ซึ่งคำถามประเภทนี้อาจครอบคลุม 3 ระยะ ได้แก่ ขั้นตอนเตรียมการสอน ระหว่างการสอน หลังสิ้นสุดการสอน (Richards & Lockhart, 2005) ดังนี้

การสะท้อนคิดด้วยตนเองในขั้นเตรียมการสอน:

- จุดประสงค์หรือจุดมุ่งหมายในการสอน บทเรียนนี้คืออะไร เหมาะสมหรือไม่ เพราะอะไร
- บทเรียนนี้มีคุณค่าอย่างไรต่อผู้เรียน
- การจัดการเรียนการสอนใช้รูปแบบใดบ้าง
- รูปแบบการสอนแบบใดน่าจะเหมาะสมที่สุด เพราะอะไร
- กิจกรรมการเรียนการสอนควรเป็นเช่นไร เพราะเหตุใด
- ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานอะไรบ้าง สอดคล้องหรือเพียงพอต่อการเรียนบทเรียนนี้มากน้อยเพียงไร
- ความรู้และทักษะการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนสำหรับบทเรียนนี้ เป็นเช่นไร เพียงพอหรือไม่อย่างไร
- หลังจากตอบคำถามทั้งหมดข้างต้นแล้ว ต้องปรับแผนการสอนในประเด็นใดบ้าง อย่างไร เพราะเหตุใด

การสะท้อนคิดด้วยตนเองในขั้นระหว่างการสอน

- ผู้เรียนร่วมมือกับกิจกรรมการเรียนการสอน

สอนมากนักน้อยเพียงใด ควรปรับอะไรอย่างเร่งด่วน เพื่อให้บทเรียนดำเนินต่อไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

- ปัญหาของผู้สอนที่ส่งผลต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนคืออะไร
- สื่อการสอนเหมาะสมและสามารถช่วยให้ผู้เรียนสนใจหรือไม่
- การจัดสรรเวลาสำหรับแต่ละกิจกรรมควรปรับหรือไม่ อย่างไร

การสะท้อนคิดด้วยตนเองหลังสิ้นสุดการสอน

- การเรียนการสอนที่เสร็จสิ้นลง เป็นไปตามแผนที่วางไว้หรือไม่ อย่างไร
- ส่วนใดของบทเรียนและการสอนที่มีประสิทธิภาพ ใช้หลักฐานอะไรอ้างอิงคำตอบนี้
- ปัจจัยอะไรบ้างที่ทำให้บทเรียนมีประสิทธิภาพ
- ส่วนใดของบทเรียนที่ควรปรับปรุงแก้ไข หรือเปลี่ยนแปลง
- ปัจจัยอะไรบ้างที่ส่งผลให้ต้องมีความจำเป็นต้องแก้ไข
- สิ่งที่ได้เรียนรู้จากการสอนบทเรียนที่จบไปแล้วคืออะไรบ้าง และจะส่งผลต่อการสอนในโอกาสต่อไปอย่างไร

จะเห็นได้ว่าคำถามเป็นเครื่องมือและกลไกสำคัญของการสะท้อนคิดด้วยตนเอง นอกจากนี้ยังสามารถใช้เทคโนโลยี เช่นการใช้วิดีโอเป็นเครื่องมือเก็บข้อมูลประกอบ เพื่อให้ได้หลักฐานหรือข้อมูลสำหรับตอบคำถาม 4 ประเด็น หรือที่เรียกว่าเป็นการใช้กรอบความคิด 4 มิติ (four-dimension framework) (Kong, Shroff, & Hung, 2009) ได้แก่ ภาพรวมของการนำแผนการสอนและการประเมินผลมาใช้จริงในชั้นเรียน การปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน ทั้งระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน และระหว่างผู้เรียนด้วย

กันเอง พฤติกรรมผู้เรียนและการจัดการชั้นเรียน ตลอดจน ความรู้และทักษะของผู้เรียนที่แสดงออก ระหว่างการสอน เป็นต้น

อย่างไรก็ตาม การสะท้อนคิดด้วยตนเอง อาจไม่ได้ผลดีหากครูไม่ศรัทธาและไม่จริงจังกับการคิดที่ต้องอาศัยการวิเคราะห์ที่ไตร่ตรองเพื่อวิจารณ์ตนเอง เพราะจุดมุ่งหมายของการสะท้อนคิดคือการปรับปรุง เปลี่ยนแปลง แก้ปัญหา ดังนั้น การสะท้อนคิดที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพ จำต้องเกิดจากการที่ครูมีพื้นฐานการคิดอย่างอิสระด้วยตนเอง (autonomous teacher) เชื่อว่าตนเองมีศักยภาพที่จะเปลี่ยนแปลงผู้เรียนได้ พร้อมทั้งจะมอง ดีความ และเข้าใจสถานการณ์ต่างๆ มีความรับผิดชอบต่อสังคม และ ตระหนักในการตัดสินใจด้วยตนเอง (Colton & Sparks-Langer, 1993)

สรุปได้ว่า การสะท้อนคิดด้วยตนเองของครูมีที่มาจากการจุดประกายความคิดของจอห์น ดุย ที่เห็นความสำคัญของการคิดอย่างใคร่ครวญ ซึ่งเป็นคุณสมบัติที่ครูควรมีเพื่อการพัฒนาการสอนและวิชาชีพของตนเอง อย่างไรก็ตาม การสะท้อนคิดมีความละเอียดและลึกซึ้งต่างกัน ขึ้นอยู่กับความตั้งใจ และทักษะด้านการคิด ทั้งนี้การสะท้อนคิดช่วยให้ครูทบทวนการสอนของตนเองโดยการใช้คำถามเพื่อนำคำตอบไปใช้พัฒนาการเรียนการสอนต่อไป

อัญชลี จันทรเสม

บรรณานุกรม

- Colton, A. B., & Sparks-Langer, G. M. (1993). A Conceptual Framework to Guide the Development of Teacher Reflection and Decision Making. **Journal of Teacher Education**, 44, 45 - 54.
- Danielson, L. M. (2008). Making Reflective Practice More Concrete through Reflective Decision Making. **The Educational Forum**, 72(129 - 137).
- Kong, S. C., Shroff, R. H., & Hung, H. K. (2009). A web enabled video system for self reflection by student teachers using a guiding framework. **Australian Journal of Educational Technology**, 25, 544-558.
- Osipova, A., Prichard, B., Boardman, A., Kiely, M., & Carroll, P. (2011). Refocusing the Lens : Enhancing Elementary Special Education Reading Instruction through Video Self - Reflection. **Learning Disabilities Research**, 26(3), 158-171.
- Richards, J. C., & Lockhart, C. (2005). **Reflective teaching in second language classrooms**. Cambridge, UK : Cambridge University Press.
- Schön, D. (1983). **The reflective practitioner: How professionals think in action**. New York, NY : Basic Books.
- Schön, D. (1987). **Educating the reflective practitioner**. San Francisco, CA : JosseyBass.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, 57(1), 1- 22.
- van Manen, M. (1977) Linking ways of knowing with ways of being practical, in **Curriculum Inquiry**, 6, pp205 - 228
- van Manen, M. (1995). On the epistemology of reflective practice. **Teachers and Teaching : Theory and practice**. 1 (1), 33 - 50.

สาขาวิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา

การรู้ดิจิทัล

ความหมาย

การรู้ดิจิทัล (Digital Literacy) หมายถึง ความสามารถทั้งการตระหนักรู้และมีทักษะทางเทคนิคในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร และสื่อดิจิทัลต่าง ๆ เพื่อค้นหา ประเมิน สร้าง และสื่อสารสารสนเทศตามความต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีจริยธรรม

ความเป็นมา

การรู้ดิจิทัล พัฒนามาจากทักษะด้านคอมพิวเตอร์ ซึ่งในทศวรรษที่ 70 มีการใช้คอมพิวเตอร์อย่างแพร่หลาย จึงใช้คำเรียกสมรรถนะของบุคคลในยุคนั้นว่า “การรู้คอมพิวเตอร์ (Computer literacy)” (Leahy & Dolan, 2014, p.211) ต่อมาเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารได้พัฒนาก้าวหน้า มีการสร้างและแพร่กระจายข้อมูลข่าวสารจำนวนมากอย่างรวดเร็วผ่านระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์โดยเฉพาะอินเทอร์เน็ต จึงเกิดคำเรียกทักษะในยุคนี้อย่างหลากหลาย เช่น การรู้ไอที (ICT literacy) การรู้เทคโนโลยี (Technological literacy) การรู้อินเทอร์เน็ต (Internet literacy) การรู้ไซเบอร์ (Cyber literacy) เป็นต้น ในปัจจุบันกล่าวกันว่าเป็น ยุคดิจิทัล ที่ข้อมูลข่าวสารเป็นรูปแบบดิจิทัลแพร่หลายมากกว่าสิ่งพิมพ์ การติดต่อสื่อสาร การทำกิจกรรมและธุรกรรมต่าง ๆ ล้วนผ่านระบบคอมพิวเตอร์และเครือข่ายอินเทอร์เน็ตแทบทั้งหมด การสร้างและแพร่กระจายข้อมูลข่าวสารดิจิทัลสามารถกระทำได้โดยง่ายและรวดเร็ว ทำให้เกิดผลกระทบทั้งด้านดีและด้านลบในวงกว้างต่อบุคคลและสังคม จึง

มีความตระหนักถึงการเข้าถึงและการใช้สื่อดิจิทัลที่นอกเหนือจากการมีสมรรถนะด้านคอมพิวเตอร์และไอซีที พอล กิลสเตอร์ (Gilster, 1997) เป็นบุคคลแรกที่กล่าวถึงคำว่า การรู้ดิจิทัล ในหนังสือชื่อ Digital literacy ที่นำเสนอพัฒนาการสื่อสารสนเทศ ยุคเทคโนโลยีเว็บ บุคคลจำเป็นต้องเรียนรู้และพัฒนาตนเองให้มีทักษะการรู้ดิจิทัลอย่างสร้างสรรค์ เพื่อให้สามารถดำรงอยู่ในสังคมดิจิทัลอย่างมีคุณภาพและมีความสุข

การรู้ดิจิทัลแพร่หลายในระดับชาติและสากล เนื่องจากอินเทอร์เน็ตและเทคโนโลยีดิจิทัลกลายเป็นโครงสร้างพื้นฐานในชีวิตประจำวันของประชาชน ซึ่งประชาชนจำเป็นต้องมีทักษะทางความรู้ อารมณ์ และสังคมในการใช้เนื้อหาเครื่องมือ และเทคโนโลยีดิจิทัล โดยใช้ความคิดเชิงวิเคราะห์และเชิงจริยธรรมเพื่อสร้างศักยภาพของบุคคลในการใช้สื่อและเทคโนโลยีดิจิทัลให้เกิดประโยชน์สูงสุด จึงมีการส่งเสริมและพัฒนาบุคคลให้เป็นผู้รู้ดิจิทัล เช่น กลุ่มสหภาพยุโรป (EU) กำหนดให้สมรรถนะด้านดิจิทัล เป็นหนึ่งใน 8 สมรรถนะการเรียนรู้ตลอดชีวิตของประชาคม (Commission of the European Communities, 2005) สมาคมวิชาชีพสังคมสารสนเทศยุโรป (The Council of European Professional Informatics Societies : CEPIS) ซึ่งมีหน้าที่ในการจัดฝึกอบรมและออกใบอนุญาตสากลด้านการงานเกี่ยวกับคอมพิวเตอร์ (International Computer Driving License : ICDL) กำหนดการฝึกอบรมเป็น 2 ระดับ คือ ระดับทักษะแบบเท่าเทียม (Equal skills) เป็นทักษะการใช้คอมพิวเตอร์แบบตั้งโต๊ะสำหรับ

ผู้เริ่มต้นและทักษะพลเมืองดิจิทัล (e – Citizen) เป็นทักษะระดับก้าวหน้า ประกอบด้วยทักษะพื้นฐาน การสืบค้นสารสนเทศ และการมีส่วนร่วมในสังคมออนไลน์ ต่อมาเมื่อวันที่ 1 กันยายน ค.ศ. 2008 สภาการรู้ดิจิทัลทั่วโลก (Global Digital Literacy Council : GDLC) ได้กำหนดให้มีหลักสูตรการรู้ดิจิทัลสำหรับผู้ที่ต้องการใบประกาศรับรอง ซึ่งเนื้อหาหลักสูตรแบ่งเป็น 3 ส่วน คือ คอมพิวเตอร์พื้นฐาน (Computer fundamentals) โปรแกรมประยุกต์สำคัญ (Key applications) และการอยู่ในโลกออนไลน์ (Living online) ประเทศออสเตรเลียมีการรณรงค์และสร้างมาตรฐานการรู้ดิจิทัลเพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาทักษะนี้แก่เด็กและเยาวชน ในสถานศึกษาทุกระดับ (Australian Communications and Media Authority, 2009, pp. 4 – 8) เหล่านี้เป็นต้น นอกจากนี้ บริษัท ไมโครซอฟต์ (Microsoft Company, 2015) ผู้นำด้านเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการรู้ดิจิทัลที่กว้าง

ขวางกว่าการรู้ด้านคอมพิวเตอร์และการสื่อสารแบบเดิม จึงกำหนดสมรรถนะด้านการรู้ดิจิทัล และเปิดหลักสูตรออนไลน์สำหรับพัฒนาทักษะด้านดิจิทัล (Microsoft Digital Literacy) มีการมอบใบประกาศรับรองผู้ที่เรียนผ่านหลักสูตรดังกล่าว จนปัจจุบันการรู้ดิจิทัลถูกจัดให้เป็นหนึ่งในทักษะจำเป็นของศตวรรษที่ 21) (Greenstein, 2012, p. 9; Leahy & Dolan, 2014, p. 210) เนื่องจากโครงสร้างพื้นฐานทางสังคมและเศรษฐกิจของยุคนี้ประกอบด้วยข้อมูลดิจิทัล กิจกรรมและธุรกรรมทั้งหลายต้องพึ่งพาเทคโนโลยีดิจิทัล

องค์ประกอบของการรู้ดิจิทัล

การเป็นบุคคลรู้ดิจิทัล (Digitally literate person) นั้น มีผู้เชี่ยวชาญและองค์กรต่าง ๆ กำหนดคุณลักษณะที่เป็นองค์ประกอบของการรู้ดิจิทัลที่หลากหลาย ดังตาราง 1

ตาราง 1 องค์ประกอบของการรู้สารสนเทศของผู้เชี่ยวชาญ นักวิจัย และองค์กรต่าง ๆ

ผู้เชี่ยวชาญ / นักวิจัย / องค์กร	องค์ประกอบของการรู้ดิจิทัล
Eshet - Alkali & Amichai – Hamburger (2004, pp. 421 – 422)	1. ทักษะการรู้เกี่ยวกับภาพ (Photo – visual literacy skill) 2. ทักษะการรู้เกี่ยวกับการผลิตซ้ำ (Reproduction literacy skill) 3. ทักษะการแตกแขนงความรู้ (Branching literacy skill) 4. การรู้จิตสังคม (Socio – emotional literacy) (2004, pp. 421 – 422)
The International Society for Technology in Education (2007)	1. ความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม (Creative and innovation) 2. การสื่อสารและการทำงานร่วมกัน (Communication and collaboration) 3. การวิจัยและความสามารถด้านสารสนเทศ (Research and information fluency) 4. การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การแก้ปัญหาและการตัดสินใจ (Critical thinking, problem solving, and decision making) 5. ความเป็นพลเมืองดิจิทัล (Digital citizenship) 6. แนวคิดและการปฏิบัติเกี่ยวกับเทคโนโลยี (Technology operations and concepts)
Bawden (2008, pp. 28 – 30)	1. สิ่งสนับสนุน (Underpinnings) ได้แก่ การรู้คอมพิวเตอร์และการรู้ไอซีที 2. ความรู้พื้นฐาน (Background knowledge) ได้แก่ โลกของสารสนเทศ และธรรมชาติของทรัพยากรสารสนเทศ 3. ความสามารถในการส่วนกลาง (Central competencies) ได้แก่ การอ่านและเข้าใจสารสนเทศทั้งดิจิทัลและไม่ดิจิทัล การสร้างและสื่อสารสารสนเทศดิจิทัล การประเมินสารสนเทศ การหลอมรวมความรู้ การรู้สารสนเทศ และการรู้สื่อ 4. ทศนคติและการรับรู้ (Attitude and perspectives) ได้แก่ การเรียนรู้ได้อย่างอิสระ

ผู้เชี่ยวชาญ / นักวิจัย / องค์การ	องค์ประกอบของการรู้ดิจิทัล
California Emerging Technology Fund (2008, p. 3)	1. เข้าถึง (Access) 2. จัดการ (Manage) 3. บูรณาการ (Integrate) 4. ประเมิน (Evaluate) 5. สร้างสรรค์ (Create) 6. สื่อสาร (Communicate)
Calvani, Fini & Ranieri (2009, pp. 161, 165 - 168)	1. มิติด้านเทคโนโลยี (Technological dimension) 1.1 การตระหนักรู้ปัญหาทางเทคโนโลยี (Recognizing technological troubles) 1.2 การระบุปฏิสัมพันธ์ต่าง ๆ (Identifying interfaces) 1.3 การเลือกเทคโนโลยีที่เหมาะสมที่สุดกับสถานการณ์ (Selecting the most suitable technological solution) 1.4 การใช้งานที่เกี่ยวข้องกับตัวดำเนินการตรรกะ (Dealing with logical operations) 1.5 การสร้างแผนภูมิกระบวนการ (Charting out processes) 1.6 การแยกแยะระหว่างความเป็นจริงกลางโลกเสมือน (distinguishing reality from the virtual world) 2. มิติด้านพุทธิพิสัย (Cognitive dimension) 2.1 การใช้งานที่เกี่ยวข้องกับข้อความ (Dealing with text) 2.2 การจัดการข้อมูล (Organizing data) 2.3 การเลือกและการตีความกราฟ (Selecting and interpreting graphs) 2.4 การประเมินสารสนเทศที่เกี่ยวข้องกับความต้องการ (Evaluating relevant information) 2.5 การประเมินสารสนเทศที่น่าเชื่อถือ (Evaluating information reliability) 3. มิติด้านจริยธรรม (Ethical dimension) 3.1 การปกป้องตนเอง (Safeguarding oneself) 3.2 ความเคารพกันและกันบนอินเทอร์เน็ต (Respecting on the net) 3.3 ความเข้าใจเกี่ยวกับความไม่เท่าเทียมกันทางสังคมและเทคโนโลยี (Understanding social and technological inequality)

ผู้เชี่ยวชาญ / นักวิจัย / องค์กร	องค์ประกอบของการรู้ดิจิทัล
Van Deursen & Van Dijk (2009, p. 334)	- ทักษะการปฏิบัติงาน (Operational skills) - ทักษะตามรูปแบบ (Formal skills) - ทักษะสารสนเทศ (Information skills) - ทักษะด้านกลยุทธ์ (Strategic skills)
Cartelli (2010)	- มิติด้านพุทธิพิสัย (Cognitive) - มิติด้านความสัมพันธ์ทางสังคม (Social – relational) - มิติด้านจิตพิสัย (Affective)
Canada Media Awareness Network (2010, pp. 4 – 5)	- การใช้ (Use) คอมพิวเตอร์และอินเทอร์เน็ต - ความเข้าใจ (Understand) เนื้อหา บริบท และประเมินสื่อดิจิทัล โดยมีความตระหนักและรับผิดชอบเกี่ยวกับทรัพย์สินทางปัญญา - การสร้างสรรค์ (Create) เนื้อหาและสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ
UNESCO (Karpati, 2011, pp. 4 – 5)	- การเข้าถึงสารสนเทศ (Accessing information) - การจัดการสารสนเทศ (Information management) - การประเมินสารสนเทศ (Information evaluation) - การบูรณาการ (Integration) - การสร้างสรรค์องค์ความรู้ใหม่ (Creation of new knowledge) - การสื่อสาร (Communication)
Ferrari (2012, pp. 43 – 44)	- การจัดการสารสนเทศ (Information management) - ความร่วมมือ (Collaboration) - การสื่อสารและแบ่งปัน (Communication and sharing) - การสร้างเนื้อหาและองค์ความรู้ (Create content and knowledge) - จริยธรรมและความรับผิดชอบ (Ethics and responsibility) - การประเมินและแก้ปัญหา (Evaluation and problem – solving) - การปฏิบัติทางเทคนิค (Technical operation)

ผู้เชี่ยวชาญ / นักวิจัย / องค์กร	องค์ประกอบของการรู้ดิจิทัล
American Library Association (2013)	1. การมีทักษะที่หลากหลาย (Processes the variety of skills) 2. ความสามารถใช้เทคโนโลยีที่หลากหลายได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ (Is able to use diverse technologies appropriately and effectively) 3. ความเข้าใจความสัมพันธ์ (Understands the relationship) ระหว่างเทคโนโลยี การเรียนรู้ตลอดชีวิต ความเป็นส่วนตัว และสารสนเทศ 4. การใช้ทักษะต่าง ๆ และเทคโนโลยีที่เหมาะสม (Uses these skills and the appropriate technology) ในการสื่อสารและร่วมมือต่องานสาธารณะ 5. การใช้ทักษะต่าง ๆ ที่มี (Uses these skills) ในการมีส่วนร่วมต่อชุมชน
Stepić (2013)	1. พุทธิพิสัย (Cognitive skill) 2. ทักษะพิสัย (Motor skill) 3. ทักษะทางสังคม (Social skill) 4. ทักษะทางอารมณ์ (Emotional skill)

การรู้ดิจิทัลสำหรับประเทศไทย

การรู้ดิจิทัลเป็นเรื่องใหม่สำหรับประเทศไทย ปัจจุบันมีวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดองค์ประกอบของการรู้ดิจิทัล ดังนี้

สำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย (2553, น. 2 – 4) ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ) กระทรวงศึกษาธิการ กำหนดคุณสมบัติของการรู้ดิจิทัล 3 มิติ ดังนี้

1. ใช้ (Use) แสดงถึงความคล่องแคล่วทางเทคนิคที่จำเป็นในการใช้คอมพิวเตอร์และอินเทอร์เน็ต

2. เข้าใจ (Understand) คือ ความสามารถที่จะเข้าใจบริบทที่เกี่ยวข้องและประเมินสื่อดิจิทัล

3. สร้างสรรค์ (Create) ความสามารถในการสร้างเนื้อหาอย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ยังได้กำหนดองค์ประกอบของทักษะการรู้ดิจิทัล 4 ทักษะ ได้แก่

1. ทักษะด้านการทำงานของเทคโนโลยี หมายถึง การรู้เกี่ยวกับการใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ

2. ทักษะการคิดวิเคราะห์ หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์และประเมินข้อมูลดิจิทัล

3. ทักษะการทำงานร่วมกัน หมายถึง การ

รู้วิธีการกระทำอย่างสมเหตุสมผล ออนไลน์อย่างปลอดภัยและเหมาะสม

4. ทักษะการตระหนักรู้ทางสังคม หมายถึง การเข้าใจว่าจะใช้เทคโนโลยีด้วยวิธีใด กับใคร เมื่อใด สุกานดา จงเสริมตระกูล (2556, น. 26 – 27) วิเคราะห์การรู้ดิจิทัล ได้ 7 องค์ประกอบ ได้แก่

1. กำหนดปัญหา (Define) หมายถึง การเข้าใจและกำหนดขอบเขตของสารสนเทศที่เป็นสถานการณ์ปัญหาในการค้นหาผ่านสื่ออิเล็กทรอนิกส์อย่างชัดเจน

2. เข้าถึง (Access) หมายถึง การรู้วิธีการเข้าถึงและวิธีการรวบรวมสารสนเทศโดยค้นหา และรวบรวมจากแหล่งสารสนเทศดิจิทัล เช่น เว็บไซต์ ฐานข้อมูล กลุ่มสนทนา อีเมล เป็นต้น

3. ประเมิน (Evaluate) หมายถึง การตัดสินคุณภาพ ความเกี่ยวข้อง ประโยชน์และประสิทธิภาพของสารสนเทศ โดยพิจารณาจากความถูกต้อง เป็นปัจจุบัน ความเหมาะสม และความเพียงพอของสารสนเทศและแหล่งสารสนเทศได้สอดคล้องกับความต้องการ

4. จัดการ (Manage) หมายถึง การจัดระบบสารสนเทศเพื่อให้สะดวกต่อการนำไปใช้ภายหลัง โดยการจัดจำแนกหมวดหมู่ตามความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันของสารสนเทศ

5. บูรณาการ (Integrate) หมายถึง การตีความและแสดงสารสนเทศต่าง ๆ โดยใช้เครื่องมือดิจิทัลในการสังเคราะห์ สรุปความ เปรียบเทียบ หรือบอกความแตกต่างของสารสนเทศที่มาจากแหล่งสารสนเทศหลากหลาย

6. สร้างสรรค์ (Create) หมายถึง การประมวลสารสนเทศโดยการปรับแก้ ประยุกต์ ออกแบบ สร้าง หรือเขียนขึ้นมาใหม่ในสภาพแวดล้อมดิจิทัล โดยแก้ไขหรือปรับรูปแบบสาร

สนเทศตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการ และสร้างงานนำเสนอ

7. สื่อสาร (Communicate) หมายถึง การเผยแพร่สารสนเทศที่เหมาะสมกับผู้รับสารในรูปแบบของสื่อดิจิทัลโดยเฉพาะ โดยจัดการสารสนเทศให้สามารถใช้ประโยชน์ได้กับกลุ่มเป้าหมาย รวมไปถึงการประชาสัมพันธ์สารสนเทศไปยังกลุ่มเป้าหมาย

แววตา เตชะทวิวรรณ และอัจฉรา ประเสริฐสิน (2559) กำหนดการรู้ดิจิทัลสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี 4 องค์ประกอบ และ 12 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

องค์ประกอบที่ 1 ทักษะปฏิบัติ (Operation skills) หมายถึง ความสามารถในการปฏิบัติงานหรือใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์และการสื่อสาร และสื่อดิจิทัล ทั้งในชีวิตประจำวัน การศึกษาและการประกอบอาชีพ ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1. พุทธิพิสัย (Cognition) หมายถึง ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร และสื่อดิจิทัล โดยสามารถเลือกปฏิบัติด้วยวิธีที่เหมาะสมในการใช้เทคโนโลยีสำหรับสถานการณ์ต่าง ๆ และแยกแยะได้ว่าเรื่องใดสามารถใช้เทคโนโลยีทำงานได้อัตโนมัติ เรื่องใดที่คนสามารถดำเนินการเองได้

2. การประดิษฐ์ (Invention) หมายถึง ความสามารถในการบูรณาการและประยุกต์เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร และสื่อดิจิทัลเพื่อสร้างผลงาน องค์ความรู้ หรือนวัตกรรมใหม่ ๆ

3. การนำเสนอ (Presentation) หมายถึง ความสามารถในการนำเสนอสารสนเทศดิจิทัลในรูปแบบที่หลากหลาย โดยเลือกรูปแบบที่เหมาะสมที่สุดสำหรับแต่ละกลุ่มเป้าหมายและมุ่งผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ

องค์ประกอบที่ 2 ทักษะการคิด (Thinking skills) หมายถึง ความสามารถในการคิดในลักษณะต่าง ๆ โดยเป็นการคิดขั้นสูงที่ซับซ้อนเพื่อเข้าใจ ประเมิน และสร้างสรรค์ในการใช้เทคโนโลยี คอมพิวเตอร์และการสื่อสาร และสื่อดิจิทัล ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1. การวิเคราะห์ (Analysis) หมายถึง ความสามารถในการพิจารณาแยกแยะ ตีความ หาความสัมพันธ์ขององค์ประกอบสำคัญในสารสนเทศดิจิทัล นำมาจัดกระทำในรูปแบบต่าง ๆ เช่น เรียงลำดับ จัดหมวดหมู่ คำนวณค่าสถิติ เป็นต้น เพื่อสรุปความหรือนำเสนอใหม่สำหรับใช้ประโยชน์ในบริบทต่าง ๆ

2. การประเมิน (Evaluation) หมายถึง ความสามารถในการตัดสินคุณค่าของสารสนเทศดิจิทัลว่า สารสนเทศใดเกี่ยวข้องกับความต้องการ ใช้ประโยชน์ มีความถูกต้อง ทันต่อเหตุการณ์ และน่าเชื่อถือ รวมทั้งการแยกแยะสารสนเทศที่เป็นเท็จ (Misinformation/Disinformation) สารสนเทศชวนเชื่อ (Propaganda) และประทุษวาจา (Hate speech)

3. ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) หมายถึง ความสามารถในการคิดแก้ปัญหาหรือตอบคำถามเรื่องใดเรื่องหนึ่งได้อย่างหลากหลาย ยืดหยุ่น และเป็นความคิดในเชิงบวก (Positive thinking) นำไปสู่การประดิษฐ์คิดค้นต่าง ๆ ที่แปลกใหม่และเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม

องค์ประกอบที่ 3 ทักษะการร่วมมือ (Collaboration skills) หมายถึง ความสามารถในการร่วมมือกับกลุ่มบุคคลในสภาพแวดล้อมดิจิทัล ซึ่งบุคคลเหล่านั้นอาจมีพื้นฐานต่างกันทั้งความคิด วัฒนธรรม ค่านิยม หรือความรู้ เพื่อทำงานหรือกิจกรรมใด ๆ ให้ประสบความสำเร็จ รวมทั้งการสร้างกลุ่มหรือปฏิบัติตามบทบาทของสมาชิก

กลุ่ม และการแบ่งปันสารสนเทศดิจิทัลแก่กลุ่มบุคคล ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1. การทำงานเป็นทีม (Teamwork) หมายถึง ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร และสื่อดิจิทัลในการทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยให้ความร่วมมือต่อกลุ่มทั้งบทบาทที่เป็นผู้นำหรือผู้ตาม และใช้ศักยภาพของตนอย่างเต็มที่ เพื่อร่วมกันปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายของกลุ่ม

2. การเป็นเครือข่าย (Networking) หมายถึง ความสามารถในการสร้างและ/หรือเป็นสมาชิกของเครือข่ายออนไลน์ต่าง ๆ เพื่อสร้างความสัมพันธ์และเอื้อประโยชน์ร่วมกัน

3. การแบ่งปัน (Sharing) หมายถึง ความสามารถในการแบ่งปันสารสนเทศดิจิทัลผ่านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในรูปแบบและช่องทางที่เหมาะสม โดยคำนึงถึงสารสนเทศที่มีคุณค่าและมีประโยชน์ต่อผู้รับ

องค์ประกอบที่ 4 ทักษะการตระหนักรู้ (Awareness skills) หมายถึง การประพฤติปฏิบัติผ่านเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์และการสื่อสาร และ การใช้สื่อดิจิทัลอย่างมีจริยธรรมและถูกกฎหมาย โดยตระหนักถึงความถูกต้องดีงามของสังคม มีความรู้ เข้าใจและปฏิบัติตามกฎระเบียบและกฎหมายต่าง ๆ และมีมรรยาท รวมทั้งรู้จักป้องกันตนเองจากอันตรายและความเสี่ยงต่าง ๆ ที่อาจเกิดขึ้นจากการใช้งานเทคโนโลยีและสื่อดิจิทัล ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1. ความมีจริยธรรม (Ethics) หมายถึง การประพฤติปฏิบัติผ่านสื่อดิจิทัลที่เป็นที่ยอมรับโดยทั่วไปในสังคมหรือตามเกณฑ์ของสังคม ถูกต้องตามหลักศาสนา และมีมรรยาทในการใช้อินเทอร์เน็ต (Netiquette) รวมทั้งเคารพความแตกต่างและไม่เท่าเทียมกันของกลุ่มต่าง ๆ ในสังคม

ในการใช้และเข้าถึงเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร และสื่อดิจิทัล

2. การรู้กฎหมาย (Legal literacy)

หมายถึง ความรู้ เข้าใจและปฏิบัติเกี่ยวกับกฎหมาย และระเบียบข้อบังคับที่เกี่ยวข้องกับการใช้และเข้าถึงสารสนเทศ สื่อและอุปกรณ์ดิจิทัล

3. การป้องกันตนเอง (Safeguarding self)

หมายถึง การมีความตระหนักถึงอันตรายที่อาจเกิดขึ้นกับตนเองได้บนอินเทอร์เน็ต รวมทั้งการป้องกันความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้น โดยสามารถจัดการข้อมูลส่วนตัวของตนเองให้ปลอดภัยได้



ภาพประกอบ 1 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้การรู้ดิจิทัลสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี

ปัจจุบันเทคโนโลยีดิจิทัลเป็นส่วนหนึ่งของการดำรงชีวิต แหล่งเรียนรู้และข้อมูลข่าวสารรูปแบบดิจิทัลเกิดขึ้นมากมาย บุคคลจำเป็นต้องมีการรู้ดิจิทัลเพื่อให้เทคโนโลยีและสื่อดิจิทัลอย่างถูกต้อง สมเหตุสมผล มีจริยธรรม และปฏิบัติตามกฎหมาย ก่อให้เกิดประโยชน์ในชีวิตประจำวัน ทั้งการค้นข้อมูล รับรู้ข่าวสาร ธุรกรรม บันทึกลง และการติดต่อสื่อสาร ตลอดจนพัฒนาและสร้างสรรค์ความเจริญ

ก้าวหน้าด้านการศึกษา อาชีพ คุณภาพชีวิตของตน สังคม และประเทศชาติ

แววดา เตชาทวิวรรณ

อัศรา ประเสริฐสิน

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). **การเรียนรู้ดิจิทัลเทคโนโลยี:โรงเรียนมาตรฐานสากล**. กรุงเทพฯ:สำนักงานบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย.
- แววตา เตชาทวีวรรณ, และ อัจศรา ประเสริฐสิน. (2559). **การพัฒนาแบบวัดการรู้ดิจิทัลสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี**. กรุงเทพฯ:ภาควิชาบรรณารักษศาสตร์และสารนิเทศศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย. (2553). **การเรียนรู้ดิจิทัลเทคโนโลยี : โรงเรียนมาตรฐานสากล**. กรุงเทพฯ : ผู้แต่ง. สืบค้นเมื่อ 27 มกราคม 2558, จาก <http://www.ppk.ac.th/newweb/digitalE-book.pdf>
- สุกานดา จงเสริมตระกูล. (2556). **ระบบการเรียนรู้แบบกลุ่มสืบสอบบนแหล่งทรัพยากรด้านการศึกษแบบเปิดเพื่อส่งเสริมการรู้สารสนเทศดิจิทัลและการรับรู้ทางจริยธรรมทางสารสนเทศของนิสิตนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ศึกษาศาสตร์ (ดุสิตบัณฑิตวิทยาลัยเอก)**. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- American Library Association. (2013). **Digital literacy, libraries, and public policy : Report of the Office for Information Technology Policy's Digital Literacy Task Force**. Retrieved January 26, 2015, from http://www.districtdispatch.org/wp-content/uploads/2013/01/2012_OITP_digilitreport_1_22_13.pdf
- Australian Communications and Media Authority. (2009). *Digital media literacy in*
- Commission of the European Communities. (2005). **Proposal for a recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning**. Retrieved September 15, 2015, from http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_en.pdf
- Bawden, D. (2008). Origins and concepts of digital literacy. In C. Lankshear, & M. Knobe (Eds.) **Digital literacies : Concepts, policies and practices** (pp. 17–32). New York, NY: Peter Lang.
- California Emerging Technology Fund. (2008). **California ICT digital literacy assessments and curriculum framework**. Retrieved March 17, 2016, from <http://www.ictliteracy.info/rf.pdf/California%20ICT%20Assessments%20and%20Curriculum%20Framework.pdf>
- Canada, Media Awareness Network. (2010). **Digital literacy in Canada : From inclusion to transformation**. Ottawa, Canada: The Network.
- Calvani, A., Fini, A., & Ranieri, M. (2009). Assessing digital competence in secondary education : Issues, models and instruments. In M. Leaning (Ed.) **Information and media literacy : Education, practice and pedagogy** (pp. 153–172). Santa Rosa, CA: Informing Science

- Cartelli, A. (2010). Frameworks for digital competence assessment : Proposals, instruments, and evaluation. In **Proceedings of Information Science & IT Education Conference (InSITE) 2010** (pp. 561 – 574). Retrieved February 10, 2016, from [http://proceedings.informingscience.org/InSITE2010/InSITE10p561 – 574Cartelli861.pdf](http://proceedings.informingscience.org/InSITE2010/InSITE10p561-574Cartelli861.pdf)
- Eshet-Alkali, Y., & Amichai – Hamburger, Y. (2004). Experiments in digital literacy. **Cyber Psychology and Behavior**, 7(4), 421–429.
- Ferrari, A. (2012). **Digital competence in practice : An analysis of frameworks**. Seville, Spain : Joint Research Center, European Commission.
- Gilster, P. (1997). **Digital literacy**. New York, NY : John Wiley & Sons.
- Greenstein, L. (2012). **Assessing 21st century skills** : A guide to evaluating mastery and authentic learning. Thousand Oaks, CA.: Corwin Press.
- Karpati, A. (2011). **Digital literacy in education**. Moscow : UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
- Leahy, D., & Dolan, D. (2014). Digital literacy : A vital competence for 2010? In N. Reynolds & S. Turcsányi – Szabó (Eds.). **Key competencies in the knowledge society** (pp. 210 – 221). New York, NY : Springer.
- Microsoft Company. (2015). **Digital literacy**. Retrieved 10 September, 2015, from [https://www.microsoft.com/en – us/digitalliteracy/default.aspx](https://www.microsoft.com/en-us/digitalliteracy/default.aspx)
- Stepić, G. (2013). Possibilities for the development of digital literacy of the junior grades students of primary school. in **Conference Proceedings of eLearning and Software for Education** (pp. 368 – 375). Bucharest, Romania : National Defense University Publishing House.
- The International Society for Technology in Education. (2007). **ISTE standards students**. Retrieved January 28, 2015, from <http://www.iste.org/standards/iste-standards/standards-for-students>
- Van Deursen, A. J. A. M., & Van Dijk, J. A. G. M. (2009). Improving digital skills for the use of online public information and services. **Government Information Quarterly**, 26, 333 – 340.

สาขาวิชาศิลปศึกษา

ศิลปะตามแนวคิดของอารี สุทธิพันธุ์

ความหมาย

ศิลปะตามแนวคิดของอารี สุทธิพันธุ์ หมายถึง รูปแบบผลงานทางศิลปะที่อารีได้สร้างขึ้น ตั้งแต่ พ.ศ. 2500 ถึง พ.ศ. 2557 โดยศึกษาผลงานในแต่ละช่วงชีวิตของอารี ในแนวคิดทางสังคมศาสตร์ ด้านวาทกรรมการพัฒนา ที่เป็นยุคตะวันตกสร้าง ตะวันออก รสนิยมแบบประชาธิปไตย และความเสื่อมของอารยธรรมตะวันออก และบทความนี้ยังได้กล่าวถึงอารี ในฐานะผู้ค้นหาความเป็นไทย และประชาธิปไตย กลุ่มงานศิลปะของอารีได้แสดง และสร้างอัตลักษณ์ความเป็นรัฐชาติ ที่ยืนยันว่าสังคมไทยยังไม่เปลี่ยนแปลง ทั้งในด้านสังคมระบบอุปถัมภ์ เพื่อการรื้อสร้างประสบการณ์ทางสังคมใหม่

ความเป็นมา

การศึกษาประวัติศาสตร์ศิลป์ ที่นักเรียนศิลปะเรียนกันนั้นเป็นการศึกษาศิลปะในเชิงอารยธรรม ทุกเรื่องราวนั้นเต็มไปด้วยความสามารถของมนุษย์ที่สร้างสรรค์ โดยสร้างเครื่องมือเพื่อเปรียบเทียบที่มาของการสร้างสรรค์นั้น ซึ่งเป็นการเปรียบเทียบความคล้ายคลึงและความแตกต่างกันในรูปลักษณะเป็นส่วนใหญ่ จากนั้นจึงอธิบายถึงสภาพสังคมและวัฒนธรรมในช่วงนั้น ๆ

สำหรับประวัติศาสตร์ศิลปะที่จะเขียนดังต่อไปนี้ เป็นประวัติศาสตร์ของการผลิตงานศิลปะที่เป็นไปเพื่อตอบสนองความต้องการทางเศรษฐกิจ การเปลี่ยนแปลงของสังคมทำให้มีจุดสิ้นสุดและจุด

เริ่มต้นของศิลปะรูปแบบใหม่ตามที่สังคมแต่ละยุคต้องการ แต่จะอธิบายเฉพาะประเทศไทยกับศิลปะแนวตะวันตกเท่านั้น

งานศิลปะแนวทางตะวันตกในประเทศไทยนั้น ผู้คนในสมัยอยุธยาเคยเห็นภาพจิตรกรรมแบบตะวันตกมาตั้งแต่สมัยพระเจ้าปราสาททอง ที่มีการถวายภาพเขียนรูปช้าง และอีกครั้งหนึ่งในสมัยสมเด็จพระนารายณ์มหาราช ชาวดัตช์ได้ถวายรูปภาพสีน้ำ เป็นภาพบุคคลและภาพการรบในที่ต่าง ๆ แต่อิทธิพลงานแนวนี้ไม่ได้ส่งผลต่อการวาดภาพแนวประเพณีของอยุธยาแต่อย่างใด (สันติ เล็กสุขุม, 2548 หน้า 201)

งานศึกษาเรื่องศิลปะตะวันตกในสังคมไทยนั้น ส่วนใหญ่ เป็นการกล่าวถึงจิตรกรรมไทยของขรัวอินโข่ง ที่เขียนภาพคนตะวันตก และทัศนียภาพแบบตะวันตก เป็นภาพประกอบจิตรกรรมฝาผนังของวัดบวรนิเวศวรวิหารและวัดบรมนิวาสราชวรวิหาร รวมถึงที่อื่น ๆ อีกจำนวนมาก เนื่องจากมีการติดต่อกับชาติตะวันตกเป็นจำนวนมากของสยามในรัชกาลที่ 3 และรัชกาลที่ 4 ซึ่งในขณะนั้นเป็นการทดลองแนวทางศิลปะใหม่ๆ ที่ทำขึ้นในพื้นที่ของการวาดภาพแนวประเพณี จากเดิมที่วาดเป็นแนวศาสนาที่เป็นเรื่องคติปรัมปรา เทวดา และพระพุทธรูป มาเป็นการวาดภาพแนวเหมือนจริงด้วยทัศนวิทยาที่เลียนแบบยุโรป ด้วยวิธีการแบบแนวประเพณี รวมถึงมีการวาดภาพคนสามัญชน ผู้คนต่างชาติ และกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ในสังคมไทยเพิ่มเข้ามาในพื้นที่จิตรกรรมฝาผนัง (สันติ เล็กสุขุม, 2548) จนถึงสมัยรัชกาลที่ 5 มีการจ้างชาวตะวันตก ที่มีความสามารถทางศิลปะ เข้ามาทำงานในการสร้างอาณาจักรสยาม

ให้มีความเป็นตะวันตกมากขึ้น ซึ่งตะวันตกนั้นหมายถึงความทันสมัย ก้าวหน้า และความทัดเทียมกัน เช่น กาลิเลโอ คินี และนายซีลิกโคลี

การเกิดขึ้นของศิลปะแนวตะวันตกในสังคมไทย ไม่ได้เกิดขึ้นอย่างเลื่อนลอยหรือเกิดขึ้นโดยธรรมชาติที่เรียกว่า วิวัฒนาการทางประวัติศาสตร์ ศิลปะแต่อย่างใด หากแต่เป็นการเริ่มต้นของโครงสร้างสังคมที่กำลังเผชิญหน้ากับสิ่งที่เรียกว่า ความเปลี่ยนแปลงของระบบการผลิต ที่เปลี่ยนจากระบบจารีตแบบตะวันออกมาเป็นระบบการค้าข้ามชาติแบบตะวันตก ที่ต้องการสังคมรูปแบบใหม่ ขณะที่สังคมไทยขณะนั้นกำลังเผชิญหน้ากับการล่าอาณานิคมในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้

การเกิดขึ้นของภาพแนวทางแบบตะวันตกนั้น มีพระราชดำรัสในรัชกาลที่ 5 เมื่อคราวเสด็จประพาสยุโรป และสั่งซื้องานศิลปะในยุคคลาสสิกมาประดับพระบรมมหาราชวังเป็นจำนวนหนึ่ง แต่กระนั้นพระองค์ยังไม่ทรงโปรดศิลปะร่วมสมัยที่ได้รับความนิยมในยุโรปขณะนั้น พระองค์ได้เข้าชมนิทรรศการศิลปะ ขณะเสด็จฯ ประพาสยุโรป (พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, 2497 หน้า 298 - 300) การเสด็จฯ ครั้งนั้น ทรงซื้อรูปภาพผลงานศิลปะแนวตะวันตกที่เป็นแบบคลาสสิกในยุโรปนำกลับมาประดับในพระบรมมหาราชวังจำนวนหนึ่ง

ในช่วงรัชกาลที่ 6 ได้มีการผลิตบุคลากรทางศิลปะแนวทางแบบตะวันตกเกิดขึ้นที่โรงเรียนเพาะช่าง เพื่อผลิตช่างฝีมือออกไปทำงานในสังคมไทยที่กำลังเปลี่ยนแปลงจากการขยายตัว โดยเฉพาะสิ่งพิมพ์ ที่เป็นเครื่องมือหนึ่งในการสร้างความป็นรัฐชาติขึ้น (เบน แอนเดอร์สัน, 2552 หน้า 63 - 83) เพื่อสร้างความเป็นรัฐสมัยใหม่ที่กำลังเผชิญหน้าการเปลี่ยนแปลงของภูมิภาค ทั้งเรื่องของ

การล่าอาณานิคมของชาติตะวันตก และเรื่องการเปลี่ยนแปลงการปกครองที่ทำให้บางประเทศกลายเป็นสาธารณรัฐ โดยเฉพาะอย่างยิ่งประเทศจีนในปี ค.ศ. 1911 ซึ่งผลกระทบทั้งสองนี้ส่งผลต่อประเทศไทยเป็นอย่างมาก

โลกของศิลปกรรมเปลี่ยนแปลงไปจากศิลปะแนวประเพณี วัง และวัด รวมถึงงานศิลปะพื้นบ้าน หัตถกรรมได้ปรับตัวมาเป็นการผลิตภาพเขียนแนวตะวันตกในวัด การเขียนภาพเพื่อการพิมพ์หนังสือ ตำรา นวนิยาย ในโลกของสิ่งพิมพ์ได้สร้างกลุ่มคนรุ่นใหม่ขึ้นมาและสร้างชาติที่ไม่เคยเป็นมาก่อน นอกจากผลิตช่างฝีมือแล้ว ในทางการศึกษาได้สร้างรายวิชาศิลปะขึ้นในโรงเรียน การเรียนการสอนเป็นแนวทางช่างฝีมือแบบตะวันตก การถ่ายทอดวัตถุให้สมจริง โดยใช้แสงเงา และการลงสี เพื่อให้ภาพนั้นเข้าใจความจริงที่ตามนุษย์เห็นมากขึ้น ซึ่งศิลปะกลายเป็นพรสวรรค์ที่มนุษย์ทุกคนไม่สามารถมีได้ ศิลปะเป็นความฟุ่มเฟือย เป็นของชั้นสูงที่มีกลุ่มคนบางกลุ่มเท่านั้น ที่มีความสามารถเข้าถึงได้ เช่น กลุ่มชาวตะวันตกและชนชั้นสูงในสยามขณะนั้น

การเกิดขึ้นของกลุ่มคนอาชีพอิสระจำนวนหนึ่งในสังคมไทยก่อนการเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ.2475 นั้น บทความนี้ขอยกตัวอย่าง “กลุ่มสุภาพบุรุษ” ซึ่งเป็นการรวมตัวของนักเขียนอิสระที่ไม่ได้ทำงานอื่นใดนอกจากการเขียนหนังสือ (ชูศักดิ์ ภักฤทลวนิชย์, 2558 หน้า 71 - 83) เพราะอุตสาหกรรมการพิมพ์เป็นอิสระจากรัฐ โดยรัฐยังไม่ได้เข้ามาควบคุมมากนัก อุตสาหกรรมนี้มีเครื่องจักร มีทุน แต่ไม่มีเนื้อหาในการพิมพ์เพื่อการบริโภคของประชาชนในวงกว้าง กลุ่มนักเขียนจึงมีความจำเป็นสำหรับสังคมสมัยใหม่ ที่ต้องการเรื่องราวที่สอดคล้องกับโลกที่เปลี่ยนแปลงและสังคมไทยที่กำลังสู่ประชาธิปไตย มีการสร้างความ

ต้องการการบริโภควัฒนธรรม นิยาย เรื่องเล่า ต่างๆ สร้างวัฒนธรรมการบริโภคของคนไทยให้สามารถเป็นเจ้าของ “ความเป็นของแท้” ผลของการสร้างบุคลากรด้านสิ่งพิมพ์ ทำให้เกิดอุตสาหกรรมการพิมพ์ขึ้นอย่างกว้างขวาง สิ่งพิมพ์กลายเป็นพื้นที่ทางสังคมใหม่ที่ทุกคนหาซื้อมาเป็นเจ้าของได้อย่างเพียงพอ สิ่งพิมพ์จึงไม่ใช่ของฟุ่มเฟือยอีกต่อไป แต่เป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับคนรุ่นใหม่ในขณะนั้น กลุ่มนักเขียนเหล่านี้เป็นกลุ่มคนที่มีความกล้าหาญในการนำเสนอความเป็นอิสระของศิลปินนักประพันธ์ แต่สำหรับงานศิลปะที่เป็นงานทัศนศิลป์นั้น ยังไม่มีใครที่ประกาศความเป็นอิสระได้อย่างชัดเจน เช่น คณะสถาปัตย์ในวงวรรณกรรม

การอภิวัตน์ ในปี พ.ศ. 2475 ได้มีความพยายามสร้างอุดมการณ์ วิธีชีวิต และการสร้างความเป็นไทย ขึ้นใหม่ในยุคที่เรียกว่า ประชาธิปไตยที่วาดด้วย เสรีภาพ ความเสมอภาค และภราดรภาพ เป็นสิ่งที่ถูกสร้างขึ้น ทั้งทางการศึกษา และวัฒนธรรม รสนิยมทางศิลปะเป็นสิ่งที่ถูกประกอบสร้างขึ้นใหม่เช่นกัน ความพยายามสร้างรสนิยมในสังคมประชาธิปไตยแบบไทยๆ มีความพยายามต่อเนื่องตั้งแต่นั้นเป็นต้นมา

การกำเนิดขึ้นของมหาวิทยาลัยศิลปากร เป็นจุดเริ่มต้นของการสร้างศิลปินอิสระ แต่ยังมีจำนวนน้อยมาก กลุ่มที่เรียกตัวเองว่าศิลปินนั้น ส่วนใหญ่ทำงานให้กับราชการ เป็นครูบ้าง เป็นข้าราชการบ้าง ยากที่จะหาคนที่ทำงาน และดำรงชีพด้วยการสร้างสรรค์งานศิลปะเพียงอย่างเดียว¹

พื้นที่ของศิลปินนั้นยังไม่ได้เห็นแนวทางที่จะประกอบอาชีพได้ในสังคมประชาธิปไตยแบบไทยๆ แต่เป็นการสร้างงานศิลปะด้วยการอุปถัมภ์ของราชการเป็นหลัก ผ่านการประกวดการยกย่อง เมื่อมีชื่อเสียงระดับหนึ่งแล้ว จากนั้นก็เป็นการแสดงงานในพื้นที่ของเอกชน ในช่วงหลังสงครามโลกครั้งที่สองเป็นต้นมา

ศิลปิน และผลงานศิลปะไม่ได้เป็นส่วนหนึ่งของสังคมไทย เป็นเพียงแคว้นอดิเรกที่น่าตื่นเต้นของข้าราชการ และครูสอนศิลปะ ซึ่งขณะที่เพื่อนบ้านในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ที่เคยเป็นอาณานิคม นั้นได้เข้าสู่ยุคหลังอาณานิคม² แล้ว กล่าวคือได้ปลดปล่อยตนเองและประกาศอิสรภาพจากเจ้าอาณานิคม แต่สำหรับประเทศไทยนั้นเป็นการก้าวเข้าสู่ยุคหลังอาณานิคมด้วยเช่นกัน ถึงแม้ว่าจะไม่ได้เป็นเมืองขึ้นของชาติตะวันตก

กล่าวได้ว่าสังคมไทยถูกทำให้เป็นไปตามประเทศเพื่อนบ้านด้วยวิธีการของรัฐบาลที่ผนวกความแตกต่างและสร้างชาติขึ้นใหม่อีกครั้ง ไปกับประเทศเพื่อนบ้านที่กำลังล้มรสนิยมภาพ พร้อมกับเกิดปัญหาวิกฤตสังคม การเมือง และอัตลักษณ์ความเป็นชาติขึ้นพร้อมๆ กันในทุกประเทศรวมถึงประเทศไทยด้วย พร้อมกันนั้นทุกประเทศในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ทั้งหมด ก็ได้เผชิญกับยุคสงครามเย็นที่เกิดขึ้น และในวงการศิลปะก็เช่นกัน

สำหรับประเทศไทย มีความพยายามจากกลุ่มคนหลายกลุ่ม พยายามที่จะสร้างงานศิลปะในยุคสมัยตนเองที่สังคมกำลังเปลี่ยนแปลงไป การเกิด

¹ สำหรับผู้ที่ได้รับการศึกษาจากยุคแรกๆ ของมหาวิทยาลัยศิลปากร มีศิลปินที่เป็นอิสระจำนวนหนึ่งได้แก่ ไพบูลย์ สุวรรณภูมิ อังคาร กัลยาณพงศ์ เพ็ญ หริพิทักษ์ ฯลฯ

² ยุคหลังอาณานิคมสำหรับสังคมไทย หมายถึง วาทกรรมที่ใช้ในการกล่าวอ้างว่า ประเทศไทยไม่เคยตกเป็นเมืองขึ้นของชาติตะวันตกในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 19 ซึ่งทำให้พัฒนาการทางสังคมไทยแตกต่างจากประเทศเพื่อนบ้าน

กลุ่มจักรวรรดิศิลปิน กลุ่มที่มีแนวคิดศิลปะเพื่อชีวิต อีกหลายกลุ่มที่ไม่ได้รวมตัวกัน แต่เป็นการศึกษา และการสร้างศิลปะในแบบอิสระ ซึ่งสังคมไทยไม่ได้ให้การส่งเสริมความคิดทางศิลปะที่หลากหลาย นอกจากความคิดเชิงช่าง รวมทั้งระบบอนุรักษนิยมของรัฐเชิงอุปถัมภ์ที่มีบทบาทต่องานศิลปะเป็นอย่างมาก

สิ่งที่เกิดขึ้นตั้งแต่ช่วงยุคล่าอาณานิคมในเอเชีย ทำให้ทุกประเทศได้ก้าวเข้าสู่ภาวะความทันสมัยไปพร้อม ๆ กัน จะแตกต่างกันก็โดยเฉพาะจีน ญี่ปุ่น และไทยที่ไม่ได้กลายเป็นอาณานิคมของชาติตะวันตก แต่ทั้งสามประเทศนี้ก็มีวิธีการเข้าสู่ความทันสมัยใหม่ช่วงนั้นแตกต่างกัน สำหรับจีนและญี่ปุ่นนั้นใช้วิธีการต่อต้านและปรับตัวเอง แต่สำหรับไทยนั้นใช้วิธีการเจรจา และยอมรับความทันสมัยแบบอาณานิคม และใช้วิธีเดียวกับชาติตะวันตก ในการปกครองอาณานิคม มาปรับประเทศให้ทันสมัย เพื่อเข้าสู่สังคมสมัยใหม่

ดังนั้น สภาวะสมัยใหม่ของสยามจะเป็นสภาวะที่เป็นรูปแบบที่ตะวันตกสร้างตะวันออกขึ้นมา ในช่วงศตวรรษที่ 19 มีการจัดลำดับชั้น มีการสร้างชนชั้นนำ ทำให้การศึกษาและทรัพยากรของรัฐนั้นถูกดึงเข้าสู่ส่วนกลางอำนาจ มีการแยกแยะผู้คนออกเป็นส่วนๆ เป็นเจ้านาย ขุนนาง ข้าราชการ คนเมือง และคนป่า ดังนั้นชาติพันธุ์ต่างๆ จึงยังไม่สามารถกลายเป็นสยามได้จนกว่าคนเหล่านี้ได้รับการขัดเกลาทางวัฒนธรรมแบบสยามจนกลายเป็นสยาม ซึ่งเป็นแนวทางเดียวกับทฤษฎีวิวัฒนาการทางสังคมที่เป็นคำอธิบายที่ทันสมัยมากในยุโรป สอดคล้องกับคำที่ว่า “ภารกิจของ ผู้ชายผิวขาวชาวตะวันตก” ผลของความทันสมัยได้สร้างแนวทางศิลปะขึ้นมาสืบเนื่องจนปัจจุบัน

สยามเข้าสู่สภาวะความทันสมัยใหม่(ทาง

ศิลปะ)โดยเริ่มต้นจากการซื้อผลงานศิลปะตะวันตกจากยุโรป โดยเลือกผลงานศิลปะแบบคลาสสิกของตะวันตก และปฏิเสธศิลปะสมัยใหม่ที่กำลังเกิดขึ้นในยุโรปช่วงนั้น ดังนั้นศิลปะแบบคลาสสิกของยุโรปกลายเป็นหลักในการสร้างความเป็นสมัยใหม่ให้สยาม จากนั้นก็จ้างชาวตะวันตกเข้ารับราชการเป็นนายช่างทางศิลปะ สืบเนื่องมาจนตั้งโรงเรียน และกลายเป็นมหาวิทยาลัย รสนิยมเหล่านี้กลายเป็นกระแสความทันสมัยของชาติจนถึงทุกวันนี้

หลังสงครามโลกครั้งที่ 2 เป็นต้นมา ศูนย์กลางความเป็นสมัยใหม่ของโลกเปลี่ยนแปลงจากยุโรปไปที่สหรัฐอเมริกา เนื่องจากยุโรปก่อนบอบช้ำจากสงคราม และระหว่างสงครามนั้นมีการอพยพปัญญาชนจากยุโรปเข้าลี้ภัยไปที่สหรัฐอเมริกาเป็นจำนวนมาก กลุ่มศิลปินก็เป็นส่วนหนึ่งในการอพยพนั้นเช่นกัน กลุ่มคนเหล่านี้ได้กลายเป็นฐานที่สร้างแนวทางศิลปะที่กลายเป็นวัฒนธรรมอเมริกันขึ้นมาใหม่แทนที่ศูนย์กลางศิลปะเดิมที่ยุโรป และใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างความเป็นสมัยใหม่ในช่วงสงครามเย็นในฐานะการโฆษณาชวนเชื่อเรื่องประชาธิปไตยอีกด้วย

ในช่วงสงครามเย็น การผลิตของสังคมไทยมีความต้องการบุคลากรที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงนี้ โดยสังคมไทยได้แปรเปลี่ยนจากเกษตรกรรมที่มี “ชาวนาอิสระ” มาเป็นยุคอุตสาหกรรมทดแทนการนำเข้า ตั้งแต่ทศวรรษที่ 2500 – 2520 ทำให้มูลค่าเพิ่มของรายได้ประชาชาติจากภาคอุตสาหกรรมสูงกว่าเกษตรกรรม ด้วยสภาวะชบเซาทางเศรษฐกิจโลก การค้าข้าวในตลาดโลกไม่ได้ขยายตัวอย่างมาก ประกอบกับการเกิดขึ้นของสงครามเกาหลีก่อนทศวรรษที่ 2500 ทำให้รัฐบาลไทยภายใต้คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญจากสหรัฐอเมริกาที่ให้สร้างอุตสาหกรรม

ทดแทนการนำเข้าอย่างเร่งด่วน ทำให้สังคมไทย ตั้งแต่ทศวรรษที่ 2500 เป็นต้นมา มีการอพยพของแรงงานที่เคยเป็นชาวนาอิสระเข้ามาทำงานยังโรงงานอุตสาหกรรมเป็นจำนวนมาก อย่างไรก็ตาม อุตสาหกรรมทดแทนการนำเข้านี้ ไม่สามารถผลิตของที่มีคุณภาพได้ จึงเป็นการทำลายระบบการผลิตและจัดจำหน่ายด้วย เนื่องจากสินค้ามีราคาถูกลง แต่ไม่มีคุณภาพ ถึงแม้จะร่วมทุนกับต่างชาติก็ตาม นับว่าเป็นการเกิดขึ้นของบรรพบุรุษชนชั้นกลางในเมืองหลวงกลุ่มใหม่ ที่ลูกหลานได้กลายเป็นชนชั้นกลาง และทำงานนั่งโต๊ะในเวลาต่อมา (ผาสุก พงษ์ไพจิตร และคริส เบเคอร์, 2546 หน้า 98 – 166)

ผลของการเปลี่ยนแปลงนี้ ทำให้สังคมไทย ต้องการนักวิชาชีพร่วมทำงานในระบบอุตสาหกรรมที่ทดแทนการนำเข้านี้เป็นอย่างมาก เช่น ช่างในโรงงาน วิศวกร และนักการตลาด แต่สำหรับศิลปินแล้วช่างช่าง และงานฝีมือ ก็เป็นที่ต้องการเช่นกัน การใช้แรงงานที่ทำงานศิลปะที่ฝึกฝนจากโรงเรียนช่างและมหาวิทยาลัย เพื่อลดการนำเข้าช่างฝีมือจากต่างประเทศ มีการส่งคนไปศึกษาต่างประเทศในช่วงนั้นก็เพื่อมาทดแทนในสิ่งที่ประเทศขาดแคลนเช่นกัน กรณีของอารี สุทธิพันธุ์ ก็เป็นส่วนหนึ่งของการเดินทางเข้ามายังศูนย์กลางของรัฐด้วยเหตุผลทางความเปลี่ยนแปลงนี้เช่นกัน

การเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยในธุรกิจที่ต้องการคนในส่วนของเศรษฐกิจที่กำลังเติบโตในยุคอุตสาหกรรมเพื่อการทดแทน ในบทความนี้ขอยกตัวอย่างธุรกิจโฆษณาที่เป็นพื้นที่ทางอาชีพใหม่ที่ต้องการคนที่มีคุณลักษณะเฉพาะ ทั้งนี้รวมถึงงานทางด้านศิลปะด้วยเช่นกัน แต่เดิมนั้นนักโฆษณาจะเป็นคนต่างชาติทำและคนไทยเป็นลูกน้อง แต่เมื่ออุตสาหกรรมเติบโตมากขึ้น รัฐบาลจอมพล

ถนอม กิตติขจร เห็นว่า อาชีพโฆษณาต้องได้รับการคุ้มครองจากรัฐบาลดังประกาศคณะปฏิวัติ ฉบับที่ 289 ลงวันที่ 24 พฤศจิกายน พ.ศ. 2515 และ พ.ศ. 2517 ที่มีการออกพระราชบัญญัติสงวนอาชีพเพิ่มเติม (วิลลา วิลัยทอง, 2552 หน้า 112 - 137) ทำให้บริษัทโฆษณาของไทยเติบโตขึ้นเป็นอย่างมาก มีการผลิตนักโฆษณาไทย รวมถึงนักออกแบบ เข้ามาทำงานในพื้นที่สังคมใหม่นี้เช่นกัน เพื่อทดแทนการนำเข้านักโฆษณาต่างชาติ

การเกิดขึ้นของสงครามเย็น การแบ่งค่ายอุดมการณ์ทางการเมือง เพื่อแย่งชิงประเทศต่างๆ เข้าเป็นพวกพ้อง พร้อมกันนั้นมีการเข้ามาให้ความช่วยเหลือในการพัฒนาประเทศ จนเกิด “วาทกรรมการพัฒนา” ขึ้นในประเทศที่เคยเป็นอาณานิคม และรวมถึงประเทศไทยด้วยที่ตกอยู่ภายใต้วาทกรรมเช่นนี้ เพื่อรับความช่วยเหลือจากประเทศตะวันตก ในประเด็นนี้ทำให้การก้าวเข้าสู่ยุคหลังอาณานิคมของไทยชัดเจนขึ้น แต่ยังเป็นเพียงจุดเริ่มต้นเท่านั้น การก้าวเข้าสู่ยุคหลังอาณานิคมของชาติที่ไม่เคยเป็นอาณานิคมจะสมบูรณ์แบบก็ต่อเมื่อกลุ่มคนที่เคยได้รับทุนความช่วยเหลือไปศึกษาต่อ ไปดูงานและกลุ่มที่ไปศึกษาหาความรู้ด้วยทุนของตนเองในประเทศตะวันตกในภาวะของโลกยุคสงครามเย็นนั้น ได้กลับมาสร้างผลงานศิลปะและทำงานในประเทศไทย ส่วนใหญ่เป็นกลุ่มครูผู้สอนศิลปะ เป็นข้าราชการ และทำงานศิลปะไปพร้อมๆ กัน มีคนส่วนน้อยเท่านั้นที่มีความพยายามที่จะเป็นศิลปินอิสระ กลุ่มคนเหล่านี้ได้สร้างพื้นที่งานศิลปะขึ้นใหม่ในสังคมไทยช่วง พ.ศ. 2505 – 2530 เป็นจุดเริ่มต้นของศิลปะยุคหลังอาณานิคมของประเทศที่ไม่เคยเป็นอาณานิคมเช่นประเทศไทยและส่งผลต่อกระบวนการสร้างศิลปะในยุคต่อมาอย่างชัดเจนที่ศิลปินเกิดความสงสัยถึง “ความเป็นไทย” เกิด

การสร้างผลงานศิลปะในรูปแบบต่างๆ ที่สร้างความ เป็นไทย เรื่องชาติ ศาสนา สถาบันทางสังคม ชนบท กับเมือง และท้องถิ่นกับโลกาภิวัตน์ เกิดขึ้นตามมา ในยุคที่เรียกว่าหลังสมัยใหม่ในเวลาต่อมา

ผลของการส่งเสริมอุตสาหกรรมเพื่อทดแทน การนำเข้ามาถึงจุดอิ่มตัว และไม่สามารถขยาย ตัวไปได้อีกเนื่องจากตลาดภายในมีขนาดเล็ก อัตราการเจริญเติบโตของไทยลดลงในปี พ.ศ. 2520 ที่เป็นผลมาจากนโยบายอุตสาหกรรมเพื่อ ทดแทนการนำเข้า ประกอบกับสภาวะการณ์โลก ที่สินค้าปฐมภูมิ (หมายถึงสินค้าเกษตรกรรม) มีการผันผวนและรัฐบาลต้องกู้เงินจากต่างประเทศ มากขึ้น เพื่อสนับสนุนอุตสาหกรรมในประเทศ ทำให้อุตสาหกรรมเพื่อทดแทนการนำเข้าถึงทาง ดตัน (ผาสุก พงษ์ไพจิตรและคริส เบเคอร์, 2546 หน้า 178) รัฐบาลได้ปรับเปลี่ยนนโยบายการ พัฒนาของชาติให้เป็น “ยุทธศาสตร์เติบโตด้วยการ ส่งออกสินค้าอุตสาหกรรม” โดยเริ่มตั้งแต่ ทศวรรษที่ 2520 เป็นต้นมา ทำให้ได้ผลเกินความ คาดหมาย เศรษฐกิจไทยเติบโตอย่างรวดเร็วใน ปี พ.ศ. 2531 เศรษฐกิจของไทยเติบโตสูงสุดใน ภูมิภาคเอเชีย (ผาสุก พงษ์ไพจิตร และคริส เบเคอร์, 2546 หน้า 179) การเติบโตในระยะแรกนั้น เป็นการ ใช้มาตรการสินเชื่อบริษัทแก่ผู้ส่งออก และลดภาษี การส่งออกทำให้ไม่สามารถทำให้การส่งออกเป็นไป อย่างมีประสิทธิภาพมากเท่าที่ควร เนื่องจากเงิน บาทผูกติดกับเงินสกุลดอลลาร์สหรัฐและน้ำมันมี ราคาแพง ดังนั้นรัฐบาลจึงประกาศลดค่าเงินบาท ในปี พ.ศ. 2524 ถึงสองครั้งในปีเดียวกันและอีก ครั้งหนึ่งในปี พ.ศ. 2527 (ผาสุก พงษ์ไพจิตรและ คริส เบเคอร์, 2546 หน้า 185 และ 188) จึงประสบ ความสำเร็จ

การปรับเปลี่ยนอำนาจรัฐจากนายกรัฐมนตรี คนนอก มาเป็นนายกรัฐมนตรีที่มาจากพรรค

ตั้ง ที่เป็นตัวแทนของกลุ่มทุนที่เคยได้รับการ อุปถัมภ์จากรัฐมาก่อน ผนวกกับมีการลดค่าเงิน บาทในรัฐบาลชุดก่อนหน้านี้ ส่งผลต่อเศรษฐกิจของ ประเทศที่เติบโตอย่างรวดเร็ว มีการอพยพแรงงาน เข้ามาในกรุงเทพฯ และปริมณฑลเป็นจำนวนมาก เพื่อมาเป็นแรงงานในโรงงานอุตสาหกรรมที่กำลัง ขยายตัว รวมถึงการมีนโยบายเกี่ยวกับการเงิน เพื่อ ความคล่องตัว ในการทำธุรกรรมของกลุ่มทุน และ นักธุรกิจ รัฐไม่ได้เป็นผู้อุปถัมภ์ศิลปะรายใหญ่อีก ต่อไป รวมถึงเป็นทางผ่านให้ทุนการศึกษาแก่เหล่านักเรียนศิลปะอีกด้วย เอกชนและปัจเจกชนเข้ามา มีบทบาทในการสนับสนุนและสะสมผลงานศิลปะ นักเรียนสามารถเดินทางไปศึกษาศิลปะยังต่างประเทศได้ด้วยจากการที่ครอบครัวมีฐานะดีขึ้นนั้นเอง

การเติบโตของเศรษฐกิจ ประกอบกับการที่มี ผู้เรียนจบการศึกษาทางศิลปะ ทั้งจากในประเทศ และต่างประเทศเป็นจำนวนมากตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2530 เป็นต้นมา กล่าวคือ จากเดิมก่อนปี พ.ศ. 2526 ที่มีการผลิตบัณฑิตทางศิลปะ มีเพียงสองมหาวิทยาลัย เท่านั้น หลังปี พ.ศ. 2526 มีเพิ่มขึ้นอีกสามหลักสูตร ใน 3 มหาวิทยาลัย และหลังจากปี พ.ศ. 2530 มหาวิทยาลัยเอกชนได้เข้ามามีส่วนผลิตบุคลากร ทางศิลปะเป็นจำนวนมาก พร้อมกับการเกิดขึ้นของ นักสะสมผลงานศิลปะหน้าใหม่มากขึ้นเรื่อยๆ ซึ่งเป็นผลจากเศรษฐกิจที่กำลังเติบโต

การส่งเสริมอุตสาหกรรมเพื่อการส่งออก ทำให้ เกิดการอพยพจากชนบทเข้ามายังกรุงเทพมหานคร อีกครั้ง เป็นระลอกที่ 2 เนื่องด้วยเกิดความต้องการ แรงงานราคาถูก ในการผลิตเพื่อการส่งออก เราจะ พบว่ามีวิธีการเหมาะสมช่วงการผลิตทำให้เกิดโรงงาน เล็กๆ จำนวนมาก ที่ไม่มีสวัสดิการ รวมถึงแรงงาน ที่ไร้ฝีมือ และไม่มีความรู้เป็นจำนวนมาก การสิ้นสุด

และลดลงของโรงงานขนาดเล็กเหล่านี้มีสองปัจจัยที่เป็นสองระยะ คือ ระยะแรกได้แก่รัฐประกาศการใช้ภาษีมูลค่าเพิ่ม โดยที่โรงงานขนาดเล็กเหล่านี้ต้องจดทะเบียนรูปแบบบริษัทเพื่อการหักภาษีมูลค่าเพิ่มของโรงงานใหญ่ และระยะที่สอง คือการเกิดขึ้นของระบบประกันสังคมทำให้โรงงานขนาดเล็กต้องเลิกกิจการ เพราะไม่สามารถรับต้นทุนเหล่านี้ได้ประกอบกับการสิ้นสุดการผลิตที่เน้นใช้แรงงานราคาต่ำที่ใช้เป็นข้อได้เปรียบด้านราคา และการเปิดประเทศของสาธารณรัฐประชาชนจีน ทำให้สินค้าจากจีน ที่ทำสินค้าในรูปแบบเดียวแต่มีราคาถูกมาก และทุกอย่างสิ้นสุดและจบลงเมื่อถึงสถานการณ์ของ “เศรษฐกิจฟองสบู่แตก” วันที่ 2 กรกฎาคม พ.ศ. 2540 มีการลดค่าเงินบาทและประเทศไทยเข้าสู่วิกฤตเศรษฐกิจจนถึงทุกวันนี้

พรมแดนของอุดมการณ์ถูกทำลายลงหลังการสิ้นสุดของสงครามเย็นทั่วโลก ภูมิทัศน์ทางการเมืองและรัฐเปลี่ยนแปลงไป ศาสตร์และความรู้ได้หลอมรวมหรือทะลายกำแพงของศาสตร์ต่างๆ เปิดหากันหรือข้ามศาสตร์กัน ดังนั้น ถ้ามองอีกมุมหนึ่งศาสตร์แต่ละสาขา ได้ขยายตัวไปถึงอีกศาสตร์หนึ่งได้เช่นกัน ความรู้ทางศิลปะที่เคยถูกแบ่งออกเป็นวิชาชีพตามทักษะเชิงช่างนั้น ได้หมดความสำคัญลงไปเมื่อโลกศิลปะไม่ได้นำเสนอเรื่องเฉพาะทักษะเท่านั้น เพราะมีความคับแคบทางการนำเสนอไม่สามารถเชื่อมต่อกับความรู้ต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

งานศิลปะใน “ยุคหลังฟองสบู่”³ ที่กลุ่มคนที่ได้รับความรู้จากต่างประเทศนำเข้ามาแล้วยังเป็นสิ่งที่เรียกว่า การรื้อสร้างหลังอาณานิคม กลุ่มคนเหล่านี้จะมีคำถามถึงโครงสร้าง เช่นความเป็นไทย

ประชาธิปไตย ชนบท เมือง คนชายขอบ กลุ่มวัฒนธรรมย่อย เพศสภาพ รวมถึงวัฒนธรรมกระแสต้าน เป็นกลุ่มคนที่มีความคิดแนวหลังโครงสร้างนิยม หรือ หลังสมัยใหม่

สังคมไทยได้เปลี่ยนแปลงไปหลังรัฐธรรมนูญปี พ.ศ. 2540 สร้างความตื่นตัวทางการเมือง และการกระจายอำนาจให้กับท้องถิ่นตั้งแต่ปี พ.ศ. 2535 ได้ปรับเปลี่ยนความเข้าใจในเรื่องการเมืองภาคประชาชน ที่สร้างความคิดเห็นแตกต่างกัน อย่างหลากหลาย สำหรับงานศิลปะก็เช่นกัน ศิลปินได้มีความคิดเห็นที่แตกต่างกัน รวมถึงการทำงานศิลปะ ทำให้เกิดกระแสของการสร้างความสงสัยในตัวความหมายของศิลปะเองว่าศิลปะคืออะไร ดำรงอยู่ในสังคมด้วยเงื่อนไขใด รวมถึงการเติบโตของศิลปะไทยร่วมสมัย เช่นการกำเนิดของวัดร่องขุน⁴ บ้านดำ⁵ ที่แสดงให้เห็นถึงศิลปินที่กลับบ้านเกิดตนเองกลับไปหารากเหง้าของตน และทำให้ศิลปะกลายเป็นสิ่งที่กินได้ สำหรับประชาชน พระสงฆ์เองก็มีการเชื่อมศรัทธาระหว่างพระ ศาสนา ศิลปิน และศิลปะเข้าด้วยกัน แต่สำหรับศิลปินบางคนอาจแอบอิงกับกระแสสังคมที่นิยมคนมีชื่อเสียงหรือดารา นำมาประกอบกับการเคลื่อนไหวในรูปแบบการจัดกิจกรรมร่วมกับดารา เพื่อเอื้ออำนาจทางการบริโภคซึ่งกันและกันระหว่างดารากับศิลปิน

ศิลปินในสังคมไทยบางส่วนได้เลือกทางเดินที่สร้างอัตตาตนเองให้สูงส่ง จนกลายเป็นผู้มีบารมีทางสังคม จนลืมและละเลยสังคมไป ทำให้ศาสตร์ต่างๆ ขยายพื้นที่ของศาสตร์ตนเข้ามาเชื่อมต่อกับงานศิลปะและตัวศิลปิน ทำให้การศึกษาเรื่องศิลปะและศิลปินไม่ถูกจำกัดแค่ผู้ศึกษาศิลปะอีกต่อไป ศิลปะและศิลปินไม่ใช่พื้นที่สำหรับผู้ที่เข้าใจตนเอง

³ วิกฤตเศรษฐกิจที่เกิดจากฟองสบู่ นั้น เริ่มเมื่อวันที่ 2 กรกฎาคม 2540 ทำให้เศรษฐกิจของไทยเข้าสู่ภาวะเกือบล้มละลายในธุรกิจขนาดใหญ่

⁴ วัดร่องขุน เกิดขึ้นจากศิลปินที่ชื่อ เฉลิมชัย โฆษิตพิพัฒน์ ได้กลับไปสร้างพื้นที่ทางศิลปะยังวัดบ้านเกิดของตนเองที่จังหวัดเชียงราย และกลายเป็นแหล่งท่องเที่ยวที่ได้รับความนิยมอย่างมาก ทั้งชาวไทยและชาวต่าง

⁵ บ้านดำ คือกลุ่มบ้านจำนวน 40 กว่าหลังที่สร้างขึ้นโดยศิลปินที่ชื่อ ถวัลย์ ดัชนี ได้สร้างบ้านขึ้นมาเพื่อเป็นที่อยู่อาศัยที่จังหวัดเชียงราย บ้านเกิดของตนเอง

ว่ามีพรสวรรค์เท่านั้น สำหรับผู้อยู่ในศาสตร์อื่น ๆ ผลงานศิลปะได้ถูกนำไปอธิบายทาง ภาษาศาสตร์ ทาง สังคมศาสตร์ แม้กระทั่งรัฐศาสตร์ กลุ่มคนที่หลากหลายกำลังก้าวเข้ามาในวงการศิลปะอย่างท้าทาย (กลุ่มภัณฑารักษ์ กลุ่มนักสังคมศาสตร์ รัฐศาสตร์ ภาษาศาสตร์ และกลุ่มชาติพันธุ์ เป็นต้น)⁶

พื้นที่ของศิลปะไม่ได้มีแค่ศิลปิน ศิลปะและนักสะสม อีกต่อไป ทั้งนี้สืบเนื่องมาจากสังคมไทยที่มีการผลิตผู้คนที่มีความรู้ที่หลากหลาย ไม่ยึดติดกับ ศาสตร์หรืองานช่างฝีมืออีกแล้ว กลุ่มคนลูกผสม เหล่านี้มีความคิดในการรื้อสร้าง ไม่ใช่วิธีการสอบ ทานความรู้ แบบคนรุ่นยุคสมัยใหม่ คนยุคหลัง โครงสร้างนิยม พวกเขาเปิดเผยกลไกเชิงอำนาจ ที่ครอบงำมนุษย์อยู่ และเปลือยมันออกมาแสดงใน ทางศาสตร์ต่างๆอย่างเอาจริง และวัตถุสำคัญที่น่า ตื่นเต้นและถูกนำมาเป็นสิ่งที่ศึกษาคือผลงานศิลปะ ซึ่งในอดีตนั้นงานศิลปะเคยเป็นผู้นำการสร้าง ความเปลี่ยนแปลงมาก่อน แต่กลับอ่อนแอและถูกชะ เองชิงช่วงไม่ใช่สิ่งสูงสุดทางศิลปะอีกต่อไป งานแสดง ศิลปะไม่ใช่เพื่อผลงานที่จริงแท้มีเพียงหนึ่งเดียวอีก แล้วสำหรับนักสะสม และประวัติศาสตร์ศิลปะของ ไทยกำลังจะเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ผู้รู้ผู้เฒ่าจะ เพิ่มขึ้น และสถาบันการศึกษาทางศิลปะจะปรับ ตัวอย่างไรเป็นคำถามที่ยังไม่มีคำตอบ

อารีกับผลงานศิลปะเรื่อง “ประชาธิปไตยและ ความเป็นไทย” : ปัญหาาร่วมของชาติในเอเชีย ตะวันออกเฉียงใต้ หลังอาณานิคม

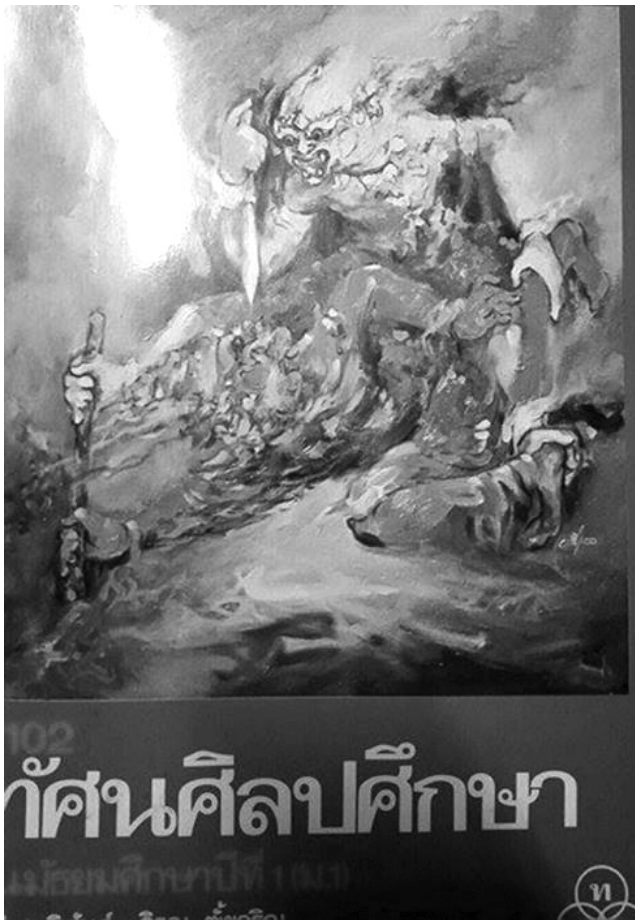
หลังการเกิดหน่วยงาน เพื่อการพัฒนาต่างๆ มากมาย การเกิดขึ้นของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและ สังคมแห่งชาติ เป็นแผนแม่บทแม่มีสภาพพัฒนาการ

เศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติเป็นหน่วยงานหลักใน การขับเคลื่อน การเกิดขึ้นของ “นักเทคโนโลยี” เป็นจำนวนมาก เพื่อเป็นปัญญาชนของการขับเคลื่อน การพัฒนาด้วยตัวเลขสถิติต่างๆ ในการสร้าง แผนงาน โครงการ การตั้งเป้า ด้านการจัดความ ยากจน การไม่รู้หนังสือ การสาธารณสุข และอาชีพ

ผลงานของอารีในช่วง ปี พ.ศ. 2514 - 2523 นั้น ก็ตกอยู่ภายใต้สภาพสังคมเช่นนี้ อารี ได้ใช้วาท กรรมการพัฒนาจากแนวทางการศึกษาแบบพัฒนา การนิยม มาเป็นเครื่องมือของตนเองที่จะผลิต กลุ่มคนที่มีความรู้ความสามารถในวิชาการศึกษาด้านศิลปะ เพื่อให้ผู้คนจำนวนมากเกิดรสนิยมทาง ศิลปะใหม่ ในแนวทางแบบอเมริกัน เพื่อรองรับ สังคมการพัฒนาที่แยกแยะความสามารถทางการ ผลิตเฉพาะทาง เชี่ยวชาญเฉพาะเรื่อง ครูสอน ศิลปศึกษาก็เช่นกัน เป็นวิชาชีพที่แตกต่างจากคน จบศิลปะที่ไม่ได้เรียนทางการศึกษา

ในระหว่างวาทกรรมการพัฒนา อารีได้สร้าง ศิลปะของตนเอง ที่แตกต่างจากที่เคยทำมาในช่วง ศึกษาที่สหรัฐอเมริกา คือการกลับไปตั้งคำถามเกี่ยว กับสังคมไทยเป็นหลัก เช่นกลุ่มตัวเลขไทย กลุ่มวัด กลุ่มมวยไทย กลุ่มวรรณคดี นั่นคือสิ่งที่ประกอบ สร้าง “วัฒนธรรมชาติ” ความสงสัยในความเป็นไทย หมายถึงความเป็นตะวันออกผ่านสายตานักเรียน จากตะวันตก ทำให้เกิดคำถามมากมายว่าตนเอง คือใคร และการกลับไปยังจุดเริ่มต้นของ อำนาจ ทางวัฒนธรรมการต่อสู้กับอำนาจทางการเมือง ที่ห้ามพูด บรรยาย เผยแพร่ความคิดที่อิสระจนจะ ทำได้ ในช่วงรัฐบาลเผด็จการ เช่น อารีจะต้องไป บรรยายที่วิทยาลัยครูบุรีรัมย์ แต่ถูกห้าม จึงอยู่บ้าน เขียนภาพกลุ่มนี้

⁶ ในประเด็นนี้ ขอยกตัวอย่าง กรณีนิทรรศการศิลปะกวางจู ที่ประเทศเกาหลีใต้ 2016 ได้เชิญศิลปินที่เป็นอาจารย์ในมหาวิทยาลัยไป แสดงงานศิลปะในนิทรรศการนี้ แต่มีการส่งหนังสือประท้วงผู้จัดจากนักประวัติศาสตร์ศิลป์ในมหาวิทยาลัยเดียวกันว่าผลงานที่นำไปจัดแสดงนั้น ไม่เกี่ยวข้องกับประชาธิปไตยแต่อย่างใด สร้างข้อถกเถียงขึ้นในการศิลปะ.....จึงกลายเป็นข้อถกเถียงที่ศิลปินต้องเผชิญหน้าให้ได้ เมื่อ กำแพงกันศาสตร์ต่างๆ พังหลายลง



อารี ได้ใช้วงวิชาการเพื่อพิมพ์ผลงานศิลปะกลุ่มนี้ในเวลาต่อมา ในพื้นที่ปกของตำราเรียน อารีได้ใช้พื้นที่ของการศึกษาในการนำภาพนั้นไปเป็นปกหนังสือเรียน นับว่าอารีได้สร้างพื้นที่การต่อสู้และตั้งคำถามต่ออำนาจทางวัฒนธรรมอย่างแยบยล โดยใช้อุดมการณ์ทางการศึกษาเป็นเครื่องมือ นอกจากนี้ อารียังได้ใช้เนื้อหาไปสร้างผลงานที่สหรัฐอเมริกา ตอนไปแลกเปลี่ยนที่สถาบัน East West Center อีกด้วย เป็นการสร้างพื้นที่ให้กับศิลปะที่ต้องการแสดงออกอย่างเสรี และนำเสนอความคิด การต่อต้านความไม่ยุติธรรมในสังคมของโลกตะวันออกในขณะนั้น

ศิลปะกับความเป็นไทย ความทันสมัยและการพัฒนา

ผลงานศิลปะในแนวคิดนี้ของอารีนั้น ตั้งคำถาม

เรื่องความเป็นไทย ชุดไฟไหม้วัด ชุดรามเกียรติ์ ชุดนักมวย งานพัฒนาทางเทคนิคในฐานะนักเทคโนโลยี เช่น รูปวัดโพธิ์ รูปรามเกียรติ์ยุคใหม่ รูปบุคคล ผลงานแนววัฒนธรรมศึกษา รูปเปลือย โดยในกลุ่มความเป็นไทยนั้นกล่าวได้ดังนี้

การตั้งคำถามเรื่องความเป็นไทยทำให้อารีตกอยู่ภายใต้แนวคิดหลังอาณานิคมคล้ายกับผู้คนในประเทศที่ได้รับเอกราชจากเมืองขึ้นของตะวันตก ที่สงสัยว่าอะไรคือศิลปวัฒนธรรมของชาติ และคนในชาติมีอัตลักษณ์ตัวตนอย่างไร การสร้างและค้นหาความเป็นตัวตนเกิดขึ้นในประเทศหลังอาณานิคม แต่สำหรับอารีแล้ว ถึงแม้ไม่ได้อยู่ในประเทศที่เคยเป็นอาณานิคม แต่การที่ได้รับการศึกษาจากตะวันตก และเป็นเครื่องมือในความก้าวหน้าในชีวิตการทำงาน ก็ทำให้สงสัยในความเป็นตัวตน การค้นหาตัวตนจนเกิดความคิดที่

ขัดแย้งภายในและขัดแย้งกับสังคม จึงเกิดการสร้าง
ผลงานในช่วงนี้ และในชิ้นงานตัวเลขนั้นก็ตั้งชื่อว่า
“ของไทย ๆ”



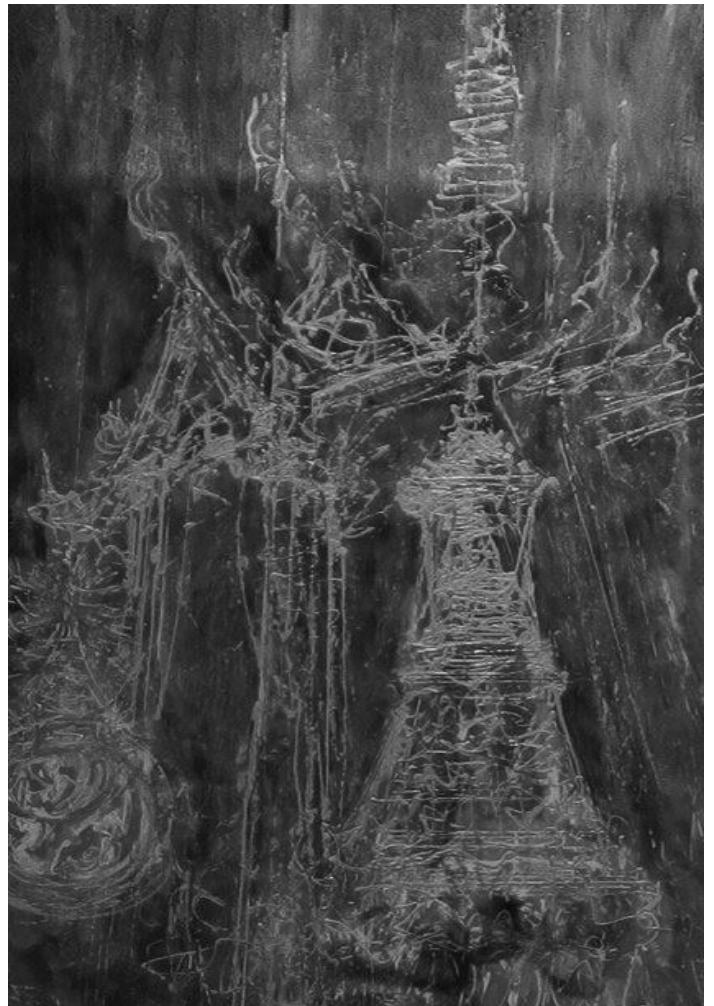
2512



2530



นักมวย 2522



2559

อารี ได้สร้างพื้นที่ของความเป็นไทยขึ้นสองรูปแบบ คือ การสร้างพื้นที่ของอดีตที่รัฐชาติประกอบสร้างขึ้น เช่น เรื่องการแสดงโขน ศิลปะไทย และ ศาสนา งานภาพวัดโพธิ์ ที่แสดงถึงความเป็นเอกลักษณ์ของชาติ ภาพรามเกียรติ์ อีกรูปแบบหนึ่งคือ ความเป็นคนไทยในกีฬา และชนบทไทยที่ถูกแช่แข็งไว้ในภาพโปสการ์ด ผลงานของ อารี เป็นสิ่งที่แสดงถึงความเป็นหลังอาณานิคมที่กลุ่มคนพยายามสร้างความเป็นไทยขึ้นมาใหม่ ด้วยรูปแบบวิธีการที่เรียกว่า “ความทันสมัย” ไม่ใช่การคัดลอกของเก่า หรือสืบทอดผลิตซ้ำเทคนิควิธีการอย่างอดีต การสร้างความเป็นไทยใหม่ของอารี เพื่อที่จะตอบย้ำว่า ความเสื่อมโทรมของอารยธรรมต้องถูกนำมาอธิบายใหม่สำหรับคนรุ่นใหม่ในรัฐชาติสมัยใหม่ ความพยายามประกอบสร้างอัตลักษณ์ความเป็นไทยจากอดีตของอารีนั้นสอดคล้องกับสังคมไทยที่เปลี่ยนแปลงและมีความต้องการผู้คนรุ่นใหม่ที่ตอบสนองความต้องการหรือฟื้นฟูความเป็นไทยด้วยเช่นกัน

ผลงานของอารี เรียกได้ว่าเป็นกลุ่มลูกผสมที่ยังไม่เข้ากันดีนัก ระหว่างความเป็นไทยประเพณีและความเป็นสากล แต่อย่างไรก็ตามสิ่งที่สร้างขึ้นนั้นทำให้สังคมไทยลี้มลงความต้องการประกอบสร้างความเป็นไทยใหม่ สอดคล้องกับการผลิตที่เกิดขึ้นในช่วงการผลิตที่ทดแทนการนำเข้า (2500 - 2520) ด้วยการอธิบายสังคมไทยรูปแบบใหม่ การสร้างขอบเขตผู้คนใหม่ พร้อมกับการเกิดขึ้นของความบันเทิงในรูปแบบโทรทัศน์ที่เข้าถึงประชาชนได้มากขึ้นทุกวัน การเกิดขึ้นของนโยบายการท่องเที่ยว การจัดระเบียบผู้คนในยุคการพัฒนา สิ่งที่อารีนำเสนอคือ อัตลักษณ์ความเป็นชาติไทยที่รัฐพยายามเสนอเช่นกัน

สรุป

ปฏิบัติการทางศิลปะของอารี สุทธิพันธุ์ ไม่เพียงแต่จะสร้างผลงานทางศิลปะเพื่อเป็นคุณค่าทางสังคมและเป็นสมบัติทางอารยธรรมของมนุษย์เท่านั้น แต่ผลงานศิลปะของอารียังเป็นเครื่องมือทางสังคมที่สร้างอัตลักษณ์อำนาจ และความเป็นอื่นให้กับสังคมไทยอีกด้วย

ผลงานศิลปะของอารีเป็นผลงานที่มีพัฒนาการจากแนวทาง “สภาวะอาณานิคม” มาสู่ “หลังสภาวะอาณานิคม” เป็นแนวทางศิลปะที่อยู่ในโครงสร้างการพัฒนา ความเป็นไทยและประชาธิปไตยที่เป็นลักษณะเฉพาะตัวของอารี ผลงานต่างๆ ได้ประกอบสร้างความเป็นสมัยใหม่ของไทยในยุคการพัฒนา รวมถึงการประกอบสร้างอัตลักษณ์ไทยในผลงานศิลปะที่หมายรวมถึงกิจกรรมต่างๆ ที่เข้าไปมีส่วนร่วมด้วย คุณูปการของอารีคือการสร้างพื้นที่ทางสังคมขึ้นใหม่จากระบบอุปถัมภ์เดิม สร้างพื้นที่ใหม่ที่รองรับรูปแบบศิลปะไว้เป็นอย่างดี

การทบทวนภูมิทัศน์ทางศิลปะในสังคมไทย คงต้องหันมาทบทวนงานศิลปะว่าเราจะก้าวข้ามหรือสืบทอดจากอารี ไปได้อย่างไร เพื่อเปิดพื้นที่ทางศิลปะที่หลุดพ้นจากอำนาจหลังสภาวะอาณานิคมที่อารีสร้างขึ้น เราต้องย้อนกลับไปที่ตอนต้นของบทความที่ว่าศิลปะนั้นเปลี่ยนแปลงไปตามวิธีการผลิต และการครอบครองปัจจัยการผลิตที่เปลี่ยนไปนั่นเอง

พลวัฒน์ ประพัฒน์ทอง

บรรณานุกรม

- เก่งกิจ กิติเรียงลาภ 2559 งานวิจัยเรื่อง **โครงการมานุษยวิทยาจักรวรรดิ : การประดิษฐ์ “หมู่บ้านชนบท” และกำเนิดมานุษยวิทยาไทยในยุคสงครามเย็น** สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว) ชูศักดิ์ ภัทรกุลวณิช 2558 ปรศนาข้างหลังภาพ “คณะสุภาพบุรุษ” บทความใน “อ่านไม่เอาเรื่อง” พิมพ์ครั้งที่ 2 กรุงเทพฯ สำนักพิมพ์อ่าน
- ปรีดา เฉลิมเผ่า กอนันตกุล. 2541. **บทความเรื่องร่างในละครชาวบ้าน** ใน **เผยร่าง – พรางกาย**. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์คบไฟ. หน้า 130-131
- ผาสุก พงษ์ไพจิตร และคริส เบเคอร์. 2546. **เศรษฐกิจการเมืองไทยสมัยกรุงเทพฯ** พิมพ์ครั้งที่ 3 กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์ซิลค์วอร์ม.
- พลวัฒน์ ประพัฒน์ทอง. 2558. **เปลือย (อุดมการณ์) อารี**. ชมรมทัศนศิลป์ ประสานมิตรและมูลนิธิอารี สุทธิพันธุ์. กรุงเทพฯ : บริษัทเซอร์คัส เพลส จำกัด.
- พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, 2497, **ไกลบ้าน**, พระนคร, โรงพิมพ์คุรุสภาพระสุเมรุ
- พิริยะ ไกรฤกษ์. 2529. **ภาพสะท้อนจากประสบการณ์ในอเมริกา ของศิลปินไทย Thai reflections on American experiences** สำนักข่าวสารอเมริกัน. กรุงเทพฯ : สิริวัฒนาการพิมพ์
- มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. 2537. **ศาสตราจารย์สาโรช บัวศรี รำลึก**. หนังสือเนื่องในวาระครบร้อยวัน ในการถึงแก่อนิจกรรม ศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี. กรุงเทพฯ.
- วิลลา วิลัยทอง. **กำเนิดอาชีพนักโฆษณาไทย ระหว่างทศวรรษ 2490 ถึง 2510** ศิลปวัฒนธรรม 30,4 (กุมภาพันธ์ 2552) : 122-137.
- สายพิน ศุภทรมงคลและคณะ, 2541. **บทความเรื่อง สำนวนทฤษฎีร่างกาย** ใน **เผยร่างพรางกาย**. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์คบไฟ. หน้า 25
- สถณี อาชวานันทกุล 2558 **บทความเรื่องเสรีนิยมของดิวยี่และของเรา** ปรัชญาสาธารณะ หน้า 270-287 แปลจาก Public Philosophy : Essays on Morality in Politics ของไมเคิล แซนเดล โอเพ่นเวิร์ดพับลิชชิงส์ จำกัด กรุงเทพฯ
- สันติ เล็กสุขุม 2548 **จิตรกรรมไทยสมัยรัชกาลที่ 3** **ความคิดเปลี่ยนการแสดงออกก็เปลี่ยนตาม** กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์เมืองโบราณ
- สาโรช บัวศรี, 2550, **ความหมายของคำว่า “ประชาธิปไตย”** วารสารสถาบันวัฒนธรรมและศิลปะ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปีที่ 9 ฉบับที่ 1 (17) กรกฎาคม- ธันวาคม 2550 หน้า 14-17
- สืบสาย เพ็ญสมบุญ. 2541. **การศึกษาวิวัฒนาการผลงานจิตรกรรมของอารี สุทธิพันธุ์ตั้งแต่ พ.ศ. 2504-2539**. วิทยานิพนธ์ หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกศิลปศึกษา. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
- แอนเดอร์สัน, เบ. 2552, **ชุมชนจิตรกรรม : บทสะท้อนว่าด้วยกำเนิดและการแพร่ขยายของชาตินิยม**. กรุงเทพฯ : มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์
- Alfredo Rocas, 1977, **Filipino nude: the human figure in Philippine art and a portfolio of nudes** Vera-Reyes, Philippines. McLeod, John : 2000. **Beginning Postcolonialism**, Manchester University Press, UK Sam Biddle, 1995 : <http://www.independent.co.uk/news/world/modern-art-was-cia-weapon-1578808.html>

ศิลปะการแพทย์แผนไทย

ความหมาย

ศิลปะการแพทย์แผนไทย Thai Arts Traditional Medicine หมายถึง ศิลปกรรมที่ถูกออกแบบและสร้างสรรค์ขึ้นด้วยหลักคิดและทฤษฎีทางศิลปะเพื่อส่งเสริมภาพลักษณ์ที่เหมาะสมและมีคุณค่าทางการแพทย์แผนไทย

ความเป็นมา

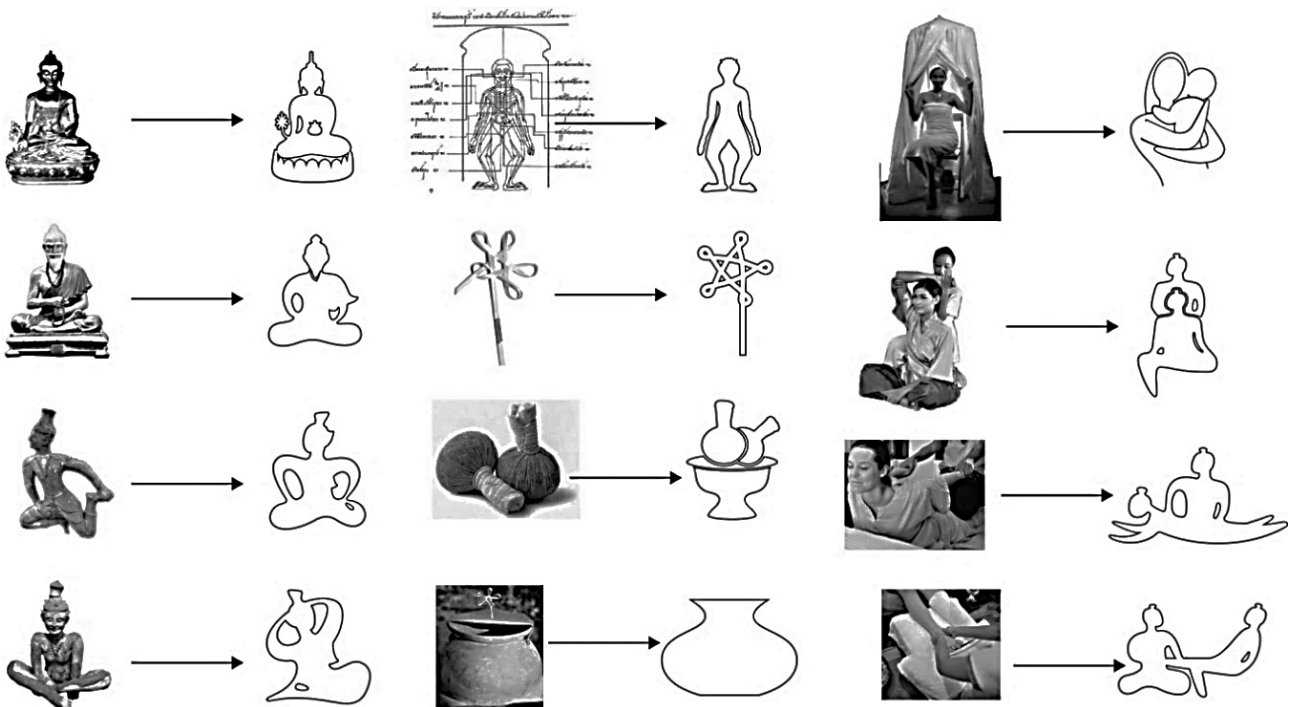
ในอดีตการแพทย์แผนไทยเป็นการแพทย์กระแสหลักที่มีความสำคัญกับสุขภาพชีวิตและสังคมไทยเป็นอย่างมาก โดยได้รับการถ่ายทอดจากประเทศที่มีอารยธรรมเก่าแก่ในแถบตะวันออก ได้แก่ ประเทศอินเดีย และประเทศจีน ผ่านพุทธศาสนาผ่านองค์ความรู้ท้องถิ่น โดยภูมิปัญญาการดูแลสุขภาพด้วยการแพทย์แผนไทยอยู่คู่กับคนไทยในอดีตมาอย่างยาวนาน ก่อนถูกรุกรานทางวัฒนธรรมจากชาติตะวันตก หลังจากนั้นการแพทย์แผนไทยจึงถูกลดบทบาทและห่างหายไปจากสังคมไทยเป็นเวลากว่าศตวรรษ ปัจจุบันกระแสโลกเปลี่ยน ทัวโลกหวนกลับมาใส่ใจในภูมิปัญญาดั้งเดิมและวัฒนธรรมท้องถิ่นอีกครั้ง จากกระแสความต้องการความแตกต่างและอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรม ตลอดจนการหวนระลึกถึงอดีต (Nostalgia) ระบบสุขภาพการแพทย์ก็เช่นเดียวกันกับวัฒนธรรมอื่นๆ การแพทย์แผนไทยจึงกลับมาได้รับความสนใจ และเป็นที่ต้องการอีกครั้งทั้งจากชาวไทยและชาวต่างประเทศ ประกอบกับแนวคิดเศรษฐกิจสร้างสรรค์ (Creative Economy) ถูกนำมาใช้ในการบริหารและพัฒนาประเทศ ให้มีความสำคัญกับความคิดสร้างสรรค์ที่ส่งผลโดยตรง

ต่อการสร้างงาน นวัตกรรมเพื่อเพิ่มศักยภาพและความมั่นคง ตลอดจนสามารถเพิ่มศักยภาพการท่องเที่ยวได้เป็นอย่างมากโดยใช้การลงทุนที่ต่ำ การพึ่งพาทุนทางสติปัญญาหรือความคิดสร้างสรรค์เป็นสำคัญ อุตสาหกรรมสร้างสรรค์ของไทยอ้างอิงการแบ่งประเภทจาก UNCTAD องค์การสังกัดองค์การสหประชาชาติ หรือศูนย์ประสานงานขององค์การสหประชาชาติเพื่อสร้างความเจริญทางการค้าและการพัฒนา โดยหมวดหนึ่งในนั้นได้แก่การแพทย์แผนไทยเป็นหนึ่งในอุตสาหกรรมสร้างสรรค์ (Creative Industry) ภายใต้กลุ่มวัฒนธรรมและประวัติศาสตร์ (Cultural Heritage) จากองค์ความรู้ของอริย วาณิชกร ในการพัฒนาศิลปกรรมที่เชื่อมโยงกับการแพทย์แผนไทย ทำให้ภาพลักษณ์ของการแพทย์แผนไทยดีขึ้นตามลำดับ และก่อให้เกิดองค์ความรู้และงานศิลปกรรมที่เกี่ยวข้องมากมาย และบูรณาการจากงานวิจัยเรื่อง “การศึกษาอัตลักษณ์เพื่อพัฒนาภาพลักษณ์กรมการแพทย์แผนไทยและการแพทย์ทางเลือก กระทรวงสาธารณสุข” ที่ใช้ทักษะวิชาชีพศิลปะและการออกแบบโดยเน้นการมีส่วนร่วมในชุมชนการแพทย์แผนไทย โดยการนำองค์ความรู้พหุลักษณะ แรงบันดาลใจและบริบทที่เกี่ยวข้องกับการแพทย์แผนไทย ตลอดจนสถานที่สำคัญที่เกี่ยวข้องกับการแพทย์แผนไทยต่างๆ ผ่านกระบวนการสร้างสรรค์ด้วยสื่อต่างๆ ทางศิลปกรรมและการออกแบบซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้แบบ SECI Model โดยเริ่มจากการศึกษาภาคเอกสาร การประชุมกลุ่ม การลงพื้นที่ การสังเกตการณ์แบบมีส่วนร่วม การวางแผนเพื่อสร้างข้อกำหนดในการสร้างสรรค์ การบูรณาการ

องค์ความรู้ทางศิลปกรรมเพื่อพัฒนาต้นแบบรูปธรรมเพื่อแสดงภาพลักษณ์การแพทย์แผนไทย ผ่านองค์ผู้กำหนดนโยบาย กรมพัฒนาการแพทย์แผนไทยและการแพทย์ทางเลือก ซึ่งผลการวิจัยแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 องค์ความรู้อันเกิดจากการศึกษาวิจัย (Research) เพื่อสร้างให้เกิดภาพจดจำและการทวนระลึกถึง คุณค่า ความเชื่อมั่น ศรัทธา ในการแพทย์แผนไทยให้ปรากฏแก่ผู้ปฏิบัติงานและผู้ให้บริการการแพทย์แผนไทย ได้แก่ อัตลักษณ์จากบรมครูแห่งการแพทย์แผนไทย อัตลักษณ์ทำนวดไทย อัตลักษณ์หม้อยาไทย และอัตลักษณ์อื่นๆ ส่วนที่ 2 การสังเคราะห์ผลงานสร้างสรรค์ทางศิลปกรรมเพื่อการแพทย์แผนไทย ซึ่งก่อให้เกิดองค์ความรู้ทางพหุลักษณะและศิลปกรรมเพื่อการแพทย์แผนไทยต่อมา

ส่วนหนึ่งของการศึกษาพหุลักษณะการแพทย์แผนไทยโดยการลดทอนเส้นสายในลักษณะของได้เป็นอัตลักษณ์ 12 แบบ ดังภาพประกอบที่ 1 และคำอธิบายต่อไปนี้

1. พระโฆษชัยคุรุไวฑูรยประภาตถาคต ถือกันว่าทรงเป็นพระพุทธรูปเจ้าที่สามารถรักษาโรคทางกายและโรคทางกรรมของสัตว์โลก ต้นกำเนิด **“พระกริ่ง”** ในประเทศไทยนั้นมาจากพระโฆษชัยคุรุไวฑูรยประภาตถาคต โดยที่หน้าตักจะมีบาตรน้ำมนต์ตามคติความเชื่อของคนไทย แต่ในทิเบตและจีน ถือว่า หม้อยาเป็นพระพุทธรูปเจ้าในภาคหมอรักษาโรค ผู้เป็นประธานในการปรุงยาในพิธีสำคัญๆ
2. หมอชีวกโกมารภัจจ์ ได้รับการยกย่องจากพระพุทธรูปเจ้าว่าเป็นเอตทัคคะในด้านเป็นที่รักของปวงชนในวงการแพทย์แผนโบราณ ในปัจจุบันนี้ถือว่าหมอชีวกโกมารภัจจ์เป็นบรมครูแห่งวงการแพทย์แผนโบราณ เป็นที่เคารพของประชาชนทั่วไปที่ยังคงทิ้งร่องรอยอย่างมีชีวิตชีวาในพระไตรปิฎก แพทย์แผนไทยยกย่องและนับถือหมอชีวกโกมารภัจจ์เป็นครูแพทย์



ภาพประกอบที่ 1

3. และ 4. ฤๅษีตัดตน เป็นกายบริหารอันเป็นภูมิปัญญาไทยแขนงหนึ่ง อาจจัดอยู่ในศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการนวดไทย โดยอาจมีการนวดผสมผสานอยู่ด้วยในบางท่า กายบริหารแบบฤๅษีตัดตนมีท่าต่าง ๆ ที่ครอบคลุมทุกส่วนของร่างกาย ซึ่งทำหน้าที่เกี่ยวกับการเคลื่อนไหวตั้งแต่ศีรษะจรดปลายเท้า จึงช่วยฟื้นฟูสุขภาพ ทำให้ร่างกายแข็งแรง มีสุขภาพดี

5. เส้นประธาน คือ เส้นซึ่งเป็นหลักสำคัญของวิชาการนวดไทย ตามที่บูรพาจารย์ได้ถ่ายทอดสืบทอดกันมา เชื่อกันว่ามีเส้นอยู่ในร่างกายถึง 72,000 เส้น แต่ที่เป็นเส้นประธานแห่งเส้นทั้งปวงมีเพียง 10 เส้นเท่านั้น เส้นประธานเป็นทางเดินของลม ซึ่งเป็นพลังภายในที่หล่อเลี้ยงร่างกายให้ทำงานได้ตามปกติ เส้นประธานจึงมีความสำคัญต่อการบำบัดรักษาโรคด้วยวิธีการนวดไทย

6. เฉลว เครื่องหมายทำด้วยดอก หักขัดกันเป็นมุม ตั้งแต่สามมุมขึ้นไป แพทย์แผนโบราณใช้ปักหม้อยาตำ นอกจากนี้อาจใช้ปักเป็นเครื่องหมายบอกขายของ หรือปักบอกเขตก็ได้

7. ลูกประคบสมุนไพร เป็นภูมิปัญญาที่มีมาแต่โบราณ เป็นการนำสมุนไพรท้องถิ่นชนิดต่างๆ มาใช้ประโยชน์ ในการคลายกล้ามเนื้อ ลดอาการปวดเมื่อย บำรุงผิวพรรณ

8. หม้อยา สมัยโบราณนั้นเป็นหม้อดินเผา ปราศจากการเคลือบผิว หม้อยาจะต่างจากหม้อที่ใช้ปรุงอาหารโดยปักเฉลวหรือตาแหลวเป็นสัญลักษณ์ เมื่อผ่านบ้านหม้ออื่นหรือคนหรือสิ่งใดที่ถือ อาจทำให้เครื่องยาที่มีอยู่ในนั้นเสื่อมคุณภาพ หายความศักดิ์สิทธิ์ หรือกันไม่ให้ใครเติมอะไรลงไป หรือกันอะไรที่จะไปทำลายยาให้เสียไป ดังนั้นจึงต้องปักเฉลวไว้

9. การผดุงครรภ์ไทย หรือการผดุงครรภ์แผน

โบราณ เป็นศาสตร์แขนงหนึ่งในหลักวิชาการแพทย์แผนไทยเกี่ยวกับการดูแลมารดาและทารก ตั้งแต่ระยะเริ่มตั้งครรภ์จนกระทั่งคลอด

10, 11. และ 12. ท่านวด การนวดแผนโบราณ มีต้นตำรามาจากอินเดียซึ่งมีมาตั้งแต่สมัยพุทธกาล คือ มีมานานกว่า 2,500 ปี แต่ไม่มีหลักฐานแน่นอนว่าเข้ามาถึงเมืองไทยเมื่อใด เมื่อเข้ามาถึงเมืองไทยก็ได้ถูกพัฒนาและปรับปรุงแก้ไขให้เข้ากับวัฒนธรรมของสังคมไทย เป็นศาสตร์บำบัดและรักษาโรคแขนงหนึ่งของการแพทย์แผนไทย โดยจะเน้นในลักษณะการกด การคลึง การบีบ การดัด การดึง การอบ และประคบ จนเป็นรูปแบบที่เป็นมาตรฐานของไทย และถูกถ่ายทอดมาจนถึงปัจจุบัน โดยการนำท่านวดต่างๆ ของไทยมาเป็นอัตลักษณ์ มาตัดทอนเส้นสาย ผ่านวิธีการทางทัศนศิลป์ได้รูปแบบแผนภาพอัตลักษณ์ท่านวดต่างๆ เป็นฐานข้อมูลเพื่อใช้ในการสร้างสรรค์งานศิลปกรรม ประกอบไปด้วยอัตลักษณ์จากท่านวด ดังนี้ อัตลักษณ์ท่านวดคอ บ่า ไหล่ อัตลักษณ์ท่านวดหลังและอัตลักษณ์ท่านวดเท้า

ประเภทของศิลปะการแพทย์แผนไทย

แบ่งออกเป็น 4 ประเภท (ตามแรงบันดาลใจจากศาสตร์การแพทย์แผนไทย) ดังนี้

1. ศิลปะเวชกรรมไทย หมายถึง งานศิลปกรรมที่สร้างสรรค์ขึ้นมาโดยมุ่งเน้นด้านเวชกรรม กล่าวคือเวชกรรมมีหน้าที่ในการตรวจวินิจฉัยโรค เพื่อหาสาเหตุของการเกิดโรคตามทฤษฎีและหลักการของการแพทย์แผนไทย จากนั้นให้การรักษาตามกรรมวิธีของการแพทย์แผนไทย เวชกรรมไทยศิลป์เกิดจากการนำอัตลักษณ์สมุฏฐานแห่งโรคหรือการรู้สาเหตุแห่งโรค องค์ประกอบแห่งธาตุทั้งสี่ของมนุษย์เช่น ธาตุดิน ธาตุน้ำ ธาตุลม ธาตุไฟ ความเป็นนามธรรมสูงจึงต้องใช้สัญลักษณ์ต่างๆ

ช่วย เช่น เฉลว อุณาโลม มาสร้างสรรค์เป็นงานศิลปกรรมเวชกรรมไทยศิลป์

2. ศิลปะเภสัชกรรมไทย หมายถึงงานศิลปกรรมที่สร้างสรรค์โดยมุ่งเน้นด้านเกี่ยวกับการเตรียมยา และ/หรือผลิตยาแผนไทย มีการนำอัตลักษณ์เภสัชกรรมไทยมีความเป็นรูปธรรม เช่น เภสัชวัตถุ สรรพคุณเภสัช คณาเภสัช ใช้สัญลักษณ์หม้อยาไทยปักเฉลว และรูปร่างใบไม้สมุนไพร เพื่อสร้างสรรค์เป็นงานศิลปกรรมเภสัชกรรมไทยศิลป์

3. ศิลปะผดุงครรภ์ไทย หมายถึงงานศิลปกรรมที่สร้างสรรค์ขึ้นมาเพื่อการแพทย์แผนไทยด้านการดูแลสุขภาพของมารดาและเด็กในมารดาที่ตั้งครรภ์ตั้งแต่ก่อนคลอดและหลังคลอด ในสมัยก่อนจะต้องทำคลอดให้กับหญิงตั้งครรภ์ด้วย แต่ในปัจจุบันนี้บทบาทหน้าที่ในการทำคลอดมีน้อยลง แต่เน้นในการดูแลสุขภาพของหญิงหลังคลอดมากขึ้น โดยการนำอัตลักษณ์ที่มีการผสมผสานระหว่างรูปธรรมและนามธรรม เช่น มารดาและทารก หม้อเกลือ การให้ความอบอุ่น การปกป้องจากมารดาสู่บุตรมาสร้างสรรค์เป็นงานศิลปกรรมผดุงครรภ์ไทย

4. ศิลปะหัตถเวชกรรมไทย หมายถึงงานศิลปกรรมที่สร้างสรรค์ขึ้นมาเพื่อมุ่งเน้นหัตถการรักษ บรเวทอาการของผู้ป่วยด้วยการนวด โดยการนำอัตลักษณ์ของท่านวด คอ บ่า ไหล่ ลูกประคบ เส้นประฐานสิบ ตลอดจนท่าฤๅษีดัดตน (ท่ากายบริหารด้วยตนเอง) ที่มีที่มาจากวัดโพธิ์มาสร้างสรรค์ศิลปกรรม

ตัวอย่าง ที่สร้างสรรค์โดยอรัญ วาณิชกร ผนกรรมการแพทย์แผนไทย กระทรวงสาธารณสุข แบ่งออกเป็น 3 ประเภทตามลักษณะของศาสตร์ของศิลปกรรมดังนี้

1. ประติมากรรมการแพทย์แผนไทย



ภาพประกอบที่ 2

ประติมากรรมกึ่งเสมือนจริงรูปทรงหม้อยาเส้นผ่านศูนย์กลาง 3.5 เมตร สูง 4 เมตร ด้วยแนวคิดจากโครงสร้างเส้นโค้งของรูปทรงหม้อยาไทยโดยมีความหมายในแต่ละองค์ประกอบดังภาพประกอบที่ 2 เส้า 4 เส้า คือ การแพทย์แผนไทย 4 ด้าน ได้แก่ เวชกรรมไทย เภสัชกรรมไทย ผดุงครรภ์ไทย หัตถการนวดไทย โดยในแต่ละเส้ามีเส้น 10 เส้น แทนรศยา 10 รศของสมุนไพรไทย เส้นวงกลม 5 วง แสดงยุทธศาสตร์และเป้าประสงค์ของกรมการแพทย์แผนไทยและการแพทย์ทางเลือก 5 ด้าน



ภาพประกอบที่ 3

ประติมากรรมบรมครูทางการแพทย์แผนไทย ทั้ง 3 ชิ้นงานในรูปแบบ 3 มิติ ดังภาพประกอบที่ 3 เป็นผลงานศิลปกรรมสร้างสรรค์ชุดประติมากรรมบรมครูการแพทย์แผนไทย ประกอบด้วยบรมครูหมอชีวกโกมารภัจจ์ และบรมครูฤๅษีท้าวทาดัตตน 2 ท่วงท่า ในรูปแบบลดทอนเป็นกึ่งนามธรรม (Semi Abstract)



ภาพประกอบที่ 4

ประติมากรรมนวดไทยทั้ง 3 ท่าทาง ดังภาพประกอบที่ 4 ได้แก่ นวดคอ-ป่า-ไหล่ นวดตัว และนวดเท้า โครงสร้างจากเรซินฟีนเคิลอบสี ขนาดโดยประมาณทั้งกว้าง ยาว และสูงไม่เกิน 1 ฟุต จำนวน 3 ชิ้น โดยชุดแรกมีสีคล้ายสีแดงจากครั่ง ประกอบฐานไม้เพื่อให้ความรู้สึกสง่างาม ก่อให้เกิดภาพลักษณ์ที่ดี และสร้างความน่าเชื่อถือ และความภูมิใจในวิชาชีพการแพทย์แผนไทย ด้านการนวดไทย โดยเมื่อประดับตกแต่งสถานที่ให้การศึกษาหรือประกอบวิชาชีพด้านสปา นวดไทย

2. จิตรกรรมการแพทย์แผนไทย

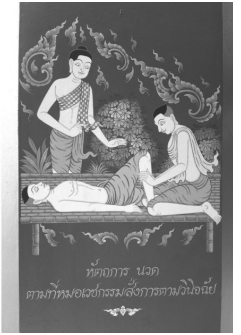
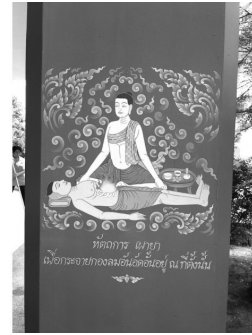


ภาพประกอบที่ 5

จิตรกรรมสีน้ำในรูปแบบความประทับใจฉับพลัน (Impressionism) มีขนาดภาพประมาณ 29 x 42 เซนติเมตร จำนวน 4 ชิ้น ดังภาพประกอบที่ 5 ได้แก่ ภาพจิตรกรรมสีน้ำที่ 1 อาคารกรมพัฒนาการแพทย์แผนไทยและการแพทย์ทางเลือก ภาพจิตรกรรมสีน้ำที่ 2 เรือนหมอเพ็ญนภา ภาพจิตรกรรมสีน้ำที่ 3 อาคารทรงไทยพระยาพิศณุประสามเวช (เรือนหมอคง) และภาพจิตรกรรมสีน้ำที่ 4 วัดพระเชตุพนวิมลมังคลารามวรมหาวิหาร



จิตรกรรมเสาแสดงอัตลักษณ์ธาตุทั้งสี่ตามหลักของการแพทย์แผนไทย ดังภาพประกอบที่ 6 อ้างอิงถึงจิตรกรรมเสารายรอบหน้าอาคารกรมพัฒนาการแพทย์แผนไทยและการแพทย์ทางเลือกที่แสดงอัตลักษณ์ธาตุสมุฏฐานใช้ลวดลายเทพพนม ด้วยความเชื่อเทวดาหรือเทพเป็นสิ่งศักดิ์สิทธิ์ช่วยปกป้องรักษาอาคารสถานที่ และรายล้อมด้วยสัญลักษณ์ที่สื่อถึงธาตุดิน น้ำ ลม ไฟ ตามหลักวิชาการแพทย์แผนไทย



ภาพประกอบที่ 9

จิตรกรรมลวดลายเกี่ยวกับหัตถการรักษาโดยหมอไทย ดังภาพประกอบที่ 9 และ 10



ภาพประกอบที่ 10

จิตรกรรมลวดลายแสดงถึงองค์ประกอบของพิธีไหว้ครุแพทย์แผนไทย



จิตรกรรมลวดลายแสดงถึงกายบริหารแบบฤๅษีดัดตน



ภาพประกอบที่ 11

จิตรกรรมลวดลายเกี่ยวกับการผดุงครรภ์ไทย และการบริหารสตรีหลังคลอด ดังภาพประกอบที่ 11

3. สถาปัตยกรรมทางการแพทย์แผนไทย



ภาพประกอบที่ 12

ศิลปะประดับผนังอาคาร (Wall Art)

กว้าง 8 เมตร สูง 12 เมตร ลึก 1 เมตร ใช้แนวคิดการออกแบบสร้างสรรค์ที่เน้นรูปด้านหน้า เพื่อตอกย้ำและสร้างการจดจำ ติดตั้งหน้าอาคาร 3 กรมพัฒนาการแพทย์แผนไทยและการแพทย์ทางเลือก ดังภาพประกอบที่ 12 โดยสร้างจากสแตนเลสแผ่น(Stainless Steel) โดยใช้การผลิตแบบ Laser Cut ซึ่งตอบสนองภาพลักษณ์ที่ผ่านการลดทอนรูปร่างให้มีความเรียบง่าย และง่ายต่อการจดจำ ตลอดจนควบคุมความสอดคล้องกันในแบบองค์รวมได้เป็นอย่างดี

สรุป

ศิลปะการแพทย์แผนไทย เป็นงานศิลปกรรมที่ถูกออกแบบและสร้างสรรค์ขึ้นด้วยพหุลักษณะและหลักทฤษฎีทางศิลปะเพื่อเป็นตัวแทนและส่งเสริมภาพลักษณ์การแพทย์แผนไทย เป็นสิ่งช่วยย้ำเตือนเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรม ตลอดจนการหวนรำลึก

ถึงอดีตเกี่ยวกับระบบสุขภาพการแพทย์ที่มีมาแต่ดั้งเดิมของไทย มีความหมายคล้ายกับงานพุทธศิลป์ที่หมายถึง รูปเปรียบหรือรูปแทนพระพุทธรูป เป็นงานศิลปะที่สร้างขึ้นเพื่อสนองตอบและรับใช้งานทางด้านพระพุทธศาสนาที่มนุษย์สร้างสรรค์ขึ้น เป็นความงามเพื่อความพอใจที่แฝงไว้ด้วยปรัชญาธรรมทางวัตถุถวายเพื่อเป็นพุทธบูชา เนื่องในพระพุทธศาสนาเป็นการส่งเสริมเผยแพร่ เป็นสิ่งช่วยโน้มน้าวจิตใจของพุทธศาสนิกชน ให้เกิดความศรัทธา ประพฤติปฏิบัติตนในแนวทางที่ดงามตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนา และสามารถต่อยอดไปสู่ผลงานศิลปกรรมและการออกแบบในมิติอื่นๆ ได้อีกมากมาย สำหรับศิลปะการแพทย์แผนไทยก็มีนัยเช่นเดียวกัน โดยเป็นงานศิลปะที่สร้างขึ้นเพื่อส่งเสริมภาพลักษณ์ที่เหมาะสม

อรัญ วานิชกร

บรรณานุกรม

- กรมการแพทย์แผนไทย. (2553). รายงานการสาธารณสุขไทย ด้านการแพทย์แผนไทย การแพทย์พื้นบ้าน และการแพทย์ทางเลือก 2552-2553. กรุงเทพฯ: กรมการแพทย์แผนไทย และการแพทย์ทางเลือกกระทรวงสาธารณสุข.
- คมสัน ทินกร. (2558, 28 กันยายน). หมอไทย ผู้สืบทอดคลินิกแพทย์แผนไทย หม่อมราชวงศ์สะอาด ทินกร. สัมภาษณ์
- ชยาภรณ์ สุขประเสริฐ. (2559) พุทธศิลป์: ถิ่นไทย ศิลปกรรมเพื่อพระพุทธศาสนา. วารสารพุทธอาเซียน ศึกษา ปีที่ 1 ฉบับที่ 2 ก.ค. - ธ.ค. 2559
- อรัญ วานิชกร. (2557). อัตลักษณ์หัตถกรรมไทยสู่การออกแบบผลิตภัณฑ์สปาร่วมสมัย. วารสารศิลปกรรมศาสตร์วิชาการ วิจัย และงานสร้างสรรค์, 2(2), 171-206. สืบค้นจาก <http://www.journal.rmutt.ac.th:8080/index.php/arts/article/download/503/448>
- อรัญ วานิชกร. (2558ก). การศึกษาจิตรกรรมไทยเพื่อบูรณาการและส่งเสริมภาพลักษณ์การแพทย์แผนไทย. วารสารศิลปกรรมสาร, 11(1), 187-215. สืบค้นจาก <http://fineart.tu.ac.th/mainfile/journal/11-2559-1/9.pdf>
- อรัญ วานิชกร. (2558ข). ศิลปกรรมเพื่อแสดงภาพลักษณ์การแพทย์แผนไทย. วารสารศิลปกรรมสาร, 10(2), 161-184.
- อรัญ วานิชกร. (2559ก). การพัฒนานวัตกรรมช่วยการออกแบบทัศนศิลป์ เพื่อสร้างภาพลักษณ์การแพทย์แผนไทย. วารสารศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 8(1), 316-333.
- อรัญ วานิชกร. (2559ข). การศึกษาอัตลักษณ์เพื่อพัฒนาภาพลักษณ์กรมการแพทย์แผนไทยและการแพทย์ทางเลือก. วารสารวิจิตรศิลป์, 7(1), 193-254
- อรัญ วานิชกร. (2560). การออกแบบสินค้าที่ระลึกพหุลักษณะจากสปาและการนวดไทยเพื่อยกระดับการท่องเที่ยวเชิงสุขภาพ. ทุนวิจัยคณะศิลปกรรมศาสตร์: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ(สศช.). (2553). นโยบายเศรษฐกิจสร้างสรรค์. เข้าถึงได้จาก file:///C:/Users/Win/Downloads/data_0225130611.pdf

สาขามวล องค์กรและสถาบันที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา

ศาสตราจารย์ พิเศษ ดร.ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์



ศาสตราจารย์ พิเศษ ดร.ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์

สาขาการอุดมศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

เมื่อวันที่ 12 กันยายน พ.ศ. 2539

ศาสตราจารย์ พิเศษ ดร.ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์ เกิดเมื่อวันที่ 8 มิถุนายน พ.ศ. 2473 ที่จังหวัดกาฬสินธุ์ เป็นบุตรคนที่ 3 ของรองอำมาตย์ตรีผลมัย ศรีกาฬสินธุ์ และนางคำ ศรีกาฬสินธุ์ เสียชีวิตเมื่อวันที่ 23 พฤศจิกายน พ.ศ. 2558 สิริรวมอายุ 85 ปี

“.....ผมเองเป็นคนบดคนแรกของคณะศึกษาศาสตร์ เป็นศิษย์เก่าคนแรกที่เป็นคนบดเป็นรองอธิการบดี และเป็นอธิการบดี รวมทั้งเป็นบัณฑิต กศ.บ. คนแรกของประเทศไทยด้วย.....”

เป็นคำกล่าวของ ศาสตราจารย์ พิเศษ ดร.ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์ เมื่อวันที่ 28 กรกฎาคม พ.ศ. 2546 ซึ่งเป็นวันที่ท่านมอบเงินจำนวน 250,000 บาท อันเป็นเงินกองทุนที่ได้มาจากบรรดาอาจารย์ทั้งแปด วิทยาเขตของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒและผู้มีใจบุญร่วมบริจาคด้วย

ในวันที่อำลาชีวิตราชการ เมื่อปี พ.ศ. 2532 จากนั้นก็ได้รับเงินบริจาคในวาระต่างๆ เรื่อยๆ มา ท่านใช้เงินจำนวนนี้ช่วยเหลือหน่วยงานและคณาจารย์ในกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ตลอดมาจนเหลือเงิน 250,000 บาท ท่านจึงนำเงินจำนวนนี้มามอบให้คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อปรับปรุงห้องประชุม ให้ใช้เป็นห้องสำหรับวิทยากรมาบรรยายพิเศษ ให้นิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ฟัง

ประวัติทางการศึกษา

พ.ศ. 2498 กศ.บ. วิทยาลัยวิชาการศึกษา
ประสานมิตร (รุ่นที่ 1)

พ.ศ. 2502 M.S.in Ed. Indiana University
U.S.A.

พ.ศ. 2515 Ed.D. University of Akron, Ohio, U.S.A.

พ.ศ. 2527 ปริญญาวิทยาลัยป้องกันราชอาณาจักร รุ่นที่ 27

ประวัติการทำงาน (ของรัฐ : ในประเทศ)

พ.ศ. 2499 – 2515 อาจารย์วิทยาลัยวิชาการศึกษา ประสานมิตร

พ.ศ. 2515 – 2518 รองอธิการบดีมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มหาสารคาม

พ.ศ. 2518 – 2522 คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

พ.ศ. 2522 – 2526 รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

พ.ศ. 2526 – 2530 อธิการบดีมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประวัติการทำงาน (ของเอกชน)

พ.ศ. 2532 – 2539 รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการ มหาวิทยาลัยศรีปทุม

พ.ศ. 2539 – 2549 รองอธิการบดีอาวุโส มหาวิทยาลัยศรีปทุม

พ.ศ. 2542 – 2549 ผู้อำนวยการการอุดมศึกษา มหาวิทยาลัยศรีปทุม

ประวัติการทำงาน (ต่างประเทศ)

พ.ศ. 2505 – 2508 ผู้เชี่ยวชาญการศึกษาไทย ประจำพระราชอาณาจักรลาว

พ.ศ. 2520 Research Scholar ประจำที่ The East-West Center, Honolulu, Hawaii

พ.ศ. 2521 ASEAN Scholar ณ Stanford University, U.S.A.

พ.ศ. 2537 ผู้เชี่ยวชาญของ World Bank

ประจำสาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว เรื่อง การจัดตั้งมหาวิทยาลัยแห่งชาติที่มีหลายวิทยาเขต

พ.ศ. 2539 ผู้เชี่ยวชาญของ Asian Development Bank ประจำสาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว เรื่อง การวางระเบียบและข้อบังคับการจัดตั้งสถาบันการศึกษาเอกชน

พ.ศ. 2540 Visiting Scholar ณ Indiana University, Kokomo Campus, U.S.A.

ผลงานการบริหาร

1. ก่อตั้งคณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ วิทยาเขตบางแสน จังหวัดชลบุรี
2. ก่อตั้งคณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ภายหลังการยุบวิทยาเขตต่างๆ ทั้งแปด วิทยาเขต
3. จัดตั้งสมาคมเกียรตินิยมการศึกษาแห่งประเทศไทย (Phi Delta Kappa, Thailand Chapter เมื่อ พ.ศ. 2525)

ประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา

กรรมการข้าราชการพลเรือนในมหาวิทยาลัย (ก.ม.)

กรรมการสถาบันอุดมศึกษาเอกชน (กสอ.)

กรรมการพิจารณาการจัดตั้งและยกฐานะเป็นมหาวิทยาลัยเอกชน (กมอ.)

กรรมการพิจารณาตำแหน่งทางวิชาการของทบวงมหาวิทยาลัย (อ.ก.ม. ตำแหน่งวิชาการ)

กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาตำแหน่งทางวิชาการสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศึกษาศาสตร์ของคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (ก.พ.)

กรรมการการประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร.

กรรมการวางแผนอุดมศึกษาระยะยาวของทบวงมหาวิทยาลัย (2533 – 2547)

กรรมการพิจารณาผลงานทางวิชาการของ
ข้าราชการครู (ก.ค.)

กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ระดับมหาบัณฑิต
และดุษฎีบัณฑิตของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ,
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาจุฬาลงกรณราช
วิทยาลัย ฯลฯ

กรรมการรับเชิญจากสำนักงานรับรอง
มาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.)
(องค์การมหาชน)

เกียรติประวัติต่างๆ

ศิษย์เก่าดีเด่นมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประจำปี 2531

พ่อตัวอย่างประจำปีพุทธศักราช 2532 จาก
คณะกรรมการอำนวยการงานวันพ่อแห่งชาติ

ศิษย์เก่าดีเด่นวิทยาลัยครูจันทระเกษม ในวาระ
ครบรอบ 50 ปี

ศิษย์เก่าดีเด่นโรงเรียนกาฬสินธุ์พิทยาสรรค์
จังหวัดกาฬสินธุ์ ในวาระครบรอบ 60 ปี

ศิษย์เก่าดีเด่นครบรอบ 100 ปี วิทยาลัยครู
พระนคร

นายกสมาคมเกียรตินิยมการศึกษาแห่ง
ประเทศไทย (คนแรก) (Phi Delta Kappa, Thailand
Chapter) พ.ศ. 2525 –2527

ดุษฎีบัณฑิตกิตติมศักดิ์สาขาการบริหารการ
ศึกษา จากมหาวิทยาลัยบูรพา พ.ศ. 2535

ดุษฎีบัณฑิตกิตติมศักดิ์สาขาการบริหารการ
ศึกษา จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พ.ศ.
2539

ได้รับยกย่องเป็นนักบริหารดีเด่นจากมูลนิธิเพื่อ
สังคมไทย พ.ศ.2541

ดุษฎีบัณฑิตกิตติมศักดิ์สาขาการบริหารการ
ศึกษา จากมหาวิทยาลัยมหาสารคาม พ.ศ. 2543

ศาสตราจารย์ พิเศษ ดร.ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์

เคยสอนในระดับมัธยมศึกษาและระดับอุดมศึกษา
ได้รับการยกย่องจากศิษย์ว่า เป็นผู้มีความรู้เทคนิคการสอน
ใหม่ ๆ สามารถสร้างความพอใจในเนื้อหาวิชา และ
สร้างบรรยากาศในห้องเรียนได้อย่างดีเยี่ยม ทำให้
ศิษย์และครูได้เรียนรู้ร่วมกัน เป็นครูที่มีความเมตตา
กรุณา ปราศจากอคติต่อศิษย์ ทั้งยังประพฤติปฏิบัติ
ตนเป็นแบบอย่างที่ดี สมกับได้ชื่อว่าเป็น “ครู”

ในฐานะผู้บริหาร **ศาสตราจารย์ พิเศษ
ดร.ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์** ทำหน้าที่บริหารทุก
ระดับในมหาวิทยาลัย นับตั้งแต่เป็นหัวหน้าแผนก
คณิต รองอธิการบดี ในที่สุดเป็นอธิการบดี ได้
เคยบริหารมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒซึ่งมี 8
วิทยาเขต กระจายอยู่ทั่วประเทศ ให้พัฒนาก้าวหน้า
อย่างมีประสิทธิภาพ และเกิดประสิทธิผลเป็นลำดับ
แม้เมื่อเกษียณอายุราชการแล้ว ก็ได้รับเชิญให้ไป
บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน เป็นผู้บรรยายของสภา
ผู้บริหารการศึกษา และเป็นอาจารย์สอนวิชาการ
บริหารการศึกษาแก่นิสิตระดับบัณฑิตศึกษาใน
มหาวิทยาลัยต่าง ๆ ติดต่อกันมาจนถึงปัจจุบัน ใน
การบริหารงานบุคคลก็สามารถดำเนินการพัฒนา
และแก้ปัญหาต่าง ๆ ให้เป็นไปด้วยความเรียบร้อย
เสมอมา นอกจากนี้ยังเป็นผู้ที่มองเห็นการณ์ไกล
ในการพัฒนาการศึกษาให้ก้าวหน้า คณะรัฐมนตรี
จึงได้แต่งตั้งให้เป็นกรรมการวางแผนอุดมศึกษา
ระยะยาว เป็นกรรมการพิจารณาการจัดตั้งสถาบัน
อุดมศึกษา และเป็นกรรมการพิจารณายกฐานะ
สถาบันอุดมศึกษาทั้งของรัฐและเอกชนขึ้นเป็น
มหาวิทยาลัย

เกียรติยศสูงสุดของ **ศาสตราจารย์ พิเศษ
ดร.ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์** คือเคยได้รับพระบรม
ราชโองการโปรดเกล้าโปรดกระหม่อมแต่งตั้งให้เป็น
ผู้ทรงคุณวุฒิในคณะกรรมการข้าราชการพลเรือนใน
มหาวิทยาลัย

ครอบครัว

ศาสตราจารย์ พิเศษ ดร.ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์
สมรส กับ รองศาสตราจารย์ กาญจนา (ธีรประทีป)
ศรีกาฬสินธุ์ ซึ่งเป็นอาจารย์ภาควิชาการบริหาร
การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ เมื่อวันที่ 10 มีนาคม พ.ศ. 2503
มีบุตรชายรวม 3 คน



คติในการดำเนินชีวิต

“ผลงานของตัวเอง คนอื่นจะบอกได้ดีกว่า”

บทกวียกย่องเกียรติคุณ

ทรงศักดิ์ ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์
ลีกระบิลทั่วหล้าฟ้าเมืองไทย
ได้พัฒนาการศึกษาชาติไว้
สอนศิษย์ให้เป็นปราชญ์ปัญญาได้
มีคุณธรรมนำหน้าระบือไกล
เลื่องลือไว้เป็นที่รู้ครูของแผ่นดิน ฯ

ศาสตราจารย์ ดร.สำเริง บุญเรืองรัตน์

ประพันธ์เพื่อแสดงความคารวะต่อคุณครูทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์

วันที่ 3 สิงหาคม พ.ศ. 2561

บรรณานุกรม

- คำประกาศเกียรติคุณ นายทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์ ในโอกาสที่ มหาวิทยาลัยบูรพา มอบปริญญาดุษฎีบัณฑิตกิตติมศักดิ์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา สืบค้นเมื่อวันที่ 31 กรกฎาคม 2562 จาก
 : <http://council.buu.ac.th/kiti/5-36.pdf>
- ฝ่ายประชาสัมพันธ์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (30 กรกฎาคม 2546 :1) **สานสัมพันธ์**
 ฝ่ายประชาสัมพันธ์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
 ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์ (2540). **กว่าจะมีวันนี้**
 ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์ (2532). **เพื่ออาจารย์ทรงศักดิ์. กรุงเทพฯ: เนติกุล**

วารสารวิชาการ

ความหมาย

วารสารวิชาการ (Scholarly Journal) หมายถึง เอกสารวิชาการความรู้ในสาขาใดสาขาหนึ่ง หรือหลายสาขาวิชาที่ตีพิมพ์เรื่องที่เป็นผลงานวิจัย หรือบทความวิชาการ หรือบทความอื่นๆ ที่มีผู้ทรงคุณวุฒิตรวจรับรองและมีกำหนดการเผยแพร่ตามเวลาที่แน่นอน

ความเป็นมา

ความเป็นมาของวารสารในประเทศไทย โดยสรุปมีดังนี้ (ชานนท์ วชิรปัญญาธร, 2560. ออนไลน์)

วารสารไทยมีขึ้นครั้งแรกในปลายรัชกาลที่ 3 (พระบาทสมเด็จพระนั่งเกล้าเจ้าอยู่หัว) พ.ศ. 2387 โดย แดน บีช บรัดเลย์ มิชชันนารี ชาวอเมริกัน ได้ออกหนังสือ “Bangkok Recorder” และในสมัยรัชกาลที่ 4 (พระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว) พ.ศ. 2401 มีหนังสือ “ราชกิจจานุเบกษา พิมพ์เผยแพร่อยู่ในวงจำกัด ในสมัยรัชกาลที่ 5 (พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว) พ.ศ. 2417 มีวารสารไทยฉบับแรก ที่ออกโดย คนไทยคือ วารสารดุริณวาท ออกโดยพระองค์เจ้าเกษมสันต์โสภาคย์

จำนวนวารสารในสมัยรัชกาลที่ 3 มี 2 ฉบับ สมัยรัชกาลที่ 4 มี 8 ฉบับ สมัยรัชกาลที่ 5 มี 47 ฉบับ สมัยรัชกาลที่ 6 (พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว) มี 127 ฉบับ สมัยรัชกาลที่ 7 (พระบาทสมเด็จพระปกเกล้าเจ้าอยู่หัว) มี 160 ฉบับ สมัยรัชกาลที่ 8 (พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวอานันทมหิดล) มี 92 ฉบับ สมัยรัชกาลที่ 9 (พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดช) มีมากกว่า 1,200 ฉบับ

วารสารแต่ละสมัยแตกต่างกันไปตามสภาพสังคม เศรษฐกิจและการเมืองของประเทศ วารสารในช่วงรัชกาลที่ 3 ถึงรัชกาลที่ 5 มีลักษณะเป็นหนังสือเล่มขนาดเล็ก แบ่งเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มแรกเรียกว่าจดหมายเหตุ หรือหนังสือข่าว ซึ่งต่อมาได้พัฒนาไปเป็นวารสารทั้งสิ้น กลุ่มที่ 2 ในสมัยรัชกาลที่ 6 ถึงรัชกาลที่ 7 มีวารสาร รายสัปดาห์ จำนวนมากเรียกตัวเองว่า หนังสือพิมพ์ ซึ่งเป็นการแสดงความคิดเห็นทางการเมือง

วารสารสมัยแรกๆ เป็นกิจการของเจ้านายชั้นสูง ต่อมาจึงแพร่หลายไปสู่สามัญชนมากขึ้น จนกระทั่งถึงปัจจุบันมีวารสารที่จัดทำขึ้นสำหรับผู้อ่านเฉพาะกลุ่มมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีพัฒนาการของสื่อสารมวลชนที่มีจุดเริ่มต้นจากชนชั้นสูง พัฒนาไปเป็นสื่อสำหรับมวลชน และพัฒนามาเป็นสื่อเฉพาะกลุ่มหรือเฉพาะด้านมากขึ้น เช่น วารสารเศรษฐศาสตร์ วารสารเกษตรวิทยา และวารสารภาษา เป็นต้น

วารสารในระยะแรก มักมีอายุไม่ยืนยาว วารสารบางประเภทที่มีมาตั้งแต่ยุคเริ่มแรก เช่น วารสารเด็ก วารสารผู้หญิง เป็นต้น ไม่ค่อยได้รับความสำเร็จ เนื่องจากไม่สามารถจำหน่ายได้อย่างแพร่หลาย ส่วนใหญ่ไม่เกิน 2 ปี วารสารต่างๆ เกิดขึ้นตามสภาพทางสังคม เช่น วารสารด้านบันเทิง เป็นต้น เริ่มมีขึ้นในปลายรัชกาลที่ 6 เพราะความนิยมในละครและภาพยนตร์

วารสารได้ขยายตัวเพิ่มปริมาณขึ้นตามความเจริญก้าวหน้าในด้านต่างๆ จนถึงปัจจุบันการดำเนินงานด้านวารสารของเอกชนเป็นลักษณะของธุรกิจเต็มตัว มีการโฆษณาสินค้าจำนวนมาก

บทบาทหน้าที่ของวารสารไทยเปลี่ยนแปลงมา 3 ระยะ คือ ระยะแรกมุ่งให้ความรู้และเพิ่มพูนสติปัญญาแก่ผู้อ่าน มีเรื่องบันเทิงและบริการทางธุรกิจเพียงเล็กน้อย ระยะที่สอง ประมาณสมัยรัชกาลที่ 6 ถึงรัชกาลที่ 7 เป็นการให้ข่าวสารและแสดงความคิดเห็นทางการเมือง ระยะที่สาม วารสารเป็นแนวให้ความบันเทิงเริงรมย์ จนถึงปัจจุบันมีลักษณะเป็นแหล่งสารสนเทศ ให้ความบันเทิงและให้ความรู้เฉพาะด้านมากขึ้น

ประเภทวารสารวิชาการ

วารสารวิชาการ แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ วารสารวิชาการเฉพาะสาขา และ วารสารวิชาการหลายสาขาวิชา (มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. 2546; 63 – 68)

วารสารวิชาการเฉพาะสาขาวิชา หมายถึง วารสารวิชาการที่ตีพิมพ์เผยแพร่เฉพาะสาขาวิชาที่กำหนด เช่น การศึกษา เคมี คณิตศาสตร์ และชีววิทยา เป็นต้น ส่วนวารสารวิชาการหลายสาขาวิชา หมายถึง วารสารวิชาการที่ตีพิมพ์เผยแพร่หลากหลายสาขาวิชา อาจกำหนดเป็นกลุ่มวิชาทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี หรือ กลุ่มวิชาสังคมศาสตร์ หรือมนุษยศาสตร์และอื่น ๆ

ส่วนประกอบหลักในวารสาร

สาขาวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช (2546) กล่าวถึง ส่วนประกอบหลักในวารสารวิชาการไว้ดังนี้

เนื้อหา คือ ส่วนที่เป็นบทความ และคอลัมน์ โดยจัดเรียงลำดับตามที่สารบัญระบุไว้ อาจเป็นเรื่องสั้น หรือเรื่องยาวทั้งที่จบในฉบับ หรืออ่านต่อเนื่องหลายฉบับ

ปกนอก ส่วนใหญ่มักเป็นปกอ่อน และมีภาพที่สื่อถึงเนื้อหาในฉบับนั้น ๆ โดยพิมพ์สี เพื่อความ

สวยงามและดึงดูดความสนใจของผู้อ่าน ข้อมูลที่นำเสนอในหน้าปกนอก คือ ชื่อวารสาร ชื่อผู้รับผิดชอบในการจัดทำ ข้อความระบุตัวเลขและ/หรือตัวอักษร คือ ปีที่ ฉบับที่ เดือน ปี พ.ศ. ของวารสารฉบับนั้น ๆ ข้อความที่ระบุกำหนดออก ราคาเลขมาตรฐานสากลประจำวารสาร (ISSN) และ ชื่อบทความในวารสารฉบับนั้น ๆ (ดูภาพประกอบ)



หน้าปกใน ข้อมูลที่นำเสนอคือ ชื่อวารสาร ผู้รับผิดชอบในการจัดทำ เช่น บรรณาธิการ กองบรรณาธิการ ผู้ช่วยบรรณาธิการ และเจ้าของ เป็นต้น ข้อความระบุตัวเลขและ/หรือตัวอักษร คือ ปีที่ ฉบับที่ เดือน ปี พ.ศ. ของวารสารฉบับนั้น ๆ กำหนดออก ราคาค่าบอกรับ ISSN วัตถุประสงค์ในการจัดทำ สำนักงานหรือสถานที่ติดต่อ

หน้าบรรณาธิการ มีบทบรรณาธิการซึ่งเป็นการสื่อสารระหว่างบรรณาธิการกับผู้อ่านเกี่ยวกับวารสารฉบับนั้น ๆ

สารบัญ แสดงรายชื่อบทความ ผู้เขียน พร้อมหมายเลขหน้าที่บทความนั้น ๆ เรียงลำดับตามเลขหน้า บางฉบับมีระบุไว้ที่ปกนอก

รายละเอียดการพิมพ์ท้ายเล่ม คือ แหล่งข้อมูลสถานที่พิมพ์ โรงพิมพ์ ผู้พิมพ์ ผู้โฆษณา

วารสารวิชาการบางชื่อในส่วนท้ายเล่ม อาจมีระเบียบการเขียนบทความที่จะลงพิมพ์ในวารสาร

คำแนะนำ การเตรียมต้นฉบับ รูปแบบการพิมพ์ บทความ การส่งต้นฉบับและแบบใบสมัครสมาชิก วารสาร เป็นต้น

วารสารแต่ละชื่อมีกำหนดการออกทั้งที่เหมือน และแตกต่างกัน โดยแบ่งได้ดังนี้ (1) รายสัปดาห์ คือ 7 วัน : ครึ่ง ปีละ 52 ฉบับ (2) รายปักษ์ คือ 15 วัน : ครึ่ง หรือ ครึ่งเดือน : ครึ่ง ปีละ 24 ฉบับ (3) ราย เดือน คือ 1 เดือน : ครึ่ง ปีละ 12 ฉบับ (4) ราย สองเดือน คือ 2 เดือน : ครึ่ง ปีละ 6 ฉบับ (5) ราย สามเดือน คือ 3 เดือน : ครึ่ง หรือ ปีละ 4 ฉบับ (6) รายสี่เดือน คือ 4 เดือน : ครึ่ง หรือ ปีละ 3 ฉบับ (7) รายหกเดือน ปีละ 2 ฉบับ และ (8) รายสิบสอง เดือน ปีละ 1 ฉบับ

การบริหารวารสารวิชาการ

การบริหารวารสารวิชาการ หมายถึง การพิจารณาตัดสินใจของหัวหน้าหน่วยงาน เจ้าของวารสาร เกี่ยวกับเรื่องต่อไปนี้

1. การแต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินงาน เป็นการคัดเลือกบุคคลที่มีความรู้ความสามารถและสมัครใจ เพื่อทำงานวารสารตามเวลาที่กำหนดเป็น วาระที่ปีตามที่จะระบุในคำสั่งแต่งตั้ง
2. รายรับรายจ่าย เป็นการกำหนดรายละเอียดเกี่ยวกับเงิน ผู้เขียนต้องจ่ายค่าเผยแพร่ แต่ละบทความ ค่าตอบแทนผู้ทรงคุณวุฒิแต่ละ บทความ ค่าส่งวารสารทางไปรษณีย์ ค่าจ้างทำร่าง ต้นฉบับ ค่าจ้างพิมพ์รูปเล่ม และอื่น ๆ
3. ค่าตอบแทนคณะกรรมการดำเนินงาน ต้องระบุไว้ในคำสั่งแต่งตั้งให้ชัดเจนว่าเป็นการทำ แบบจิตอาสาเฉพาะกิจ ไม่รับค่าตอบแทนหรือจ่าย ค่าตอบแทนแต่ละตำแหน่ง หรือคิดเป็นงานในการ พิจารณาผลงานของแต่ละบุคคล
4. ข้อเสนอโครงการ หัวหน้าหน่วยงาน มอบหมายให้ประธานคณะกรรมการปรึกษาหารือ

ทีมงานจัดทำข้อเสนอโครงการจัดทำวารสาร โดย ระบุรายละเอียดตามรูปแบบของหน่วยงานเจ้าของวารสาร

5. การประเมินผล หัวหน้าหน่วยงานแต่งตั้งคณะทำงานติดตามและประเมินผลโครงการวารสาร เป็นระยะ ๆ ระหว่างดำเนินงานและเมื่อสิ้นสุดโครงการ ทั้งเป็นลายลักษณ์อักษรและออนไลน์

เกณฑ์การประเมินคุณภาพวารสารวิชาการ

ศูนย์ดัชนีการอ้างอิงวารสารไทย ได้กำหนดเกณฑ์ในการประเมินคุณภาพวารสารสาขาวิชา วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี สาขาวิชามนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ ดังนี้ (เกณฑ์การคัดเลือกวารสารฐานข้อมูล TCI และเกณฑ์การประเมินคุณภาพวารสารในฐานข้อมูล TCI (2560. ออนไลน์)

- บทความทุกบทความต้องมีการควบคุมคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิ
- วารสารต้องมีอายุการตีพิมพ์บทความวิชาการไม่น้อยกว่าสามปี หรือตีพิมพ์อย่างต่อเนื่องไม่น้อยกว่าหกฉบับ
- วารสารต้องมีการอ้างอิงที่ตรวจสอบได้จากฐานข้อมูล TCI
- วารสารต้องมีกองบรรณาธิการเป็นผู้ทรงคุณวุฒิที่มาจากหลากหลายหน่วยงาน
- วารสารต้องตีพิมพ์บทความที่มาจากหลากหลายหน่วยงานทั้งภายในและภายนอก
- วารสารต้องตีพิมพ์บทความที่มีรูปแบบการตีพิมพ์และรูปเล่มที่ได้มาตรฐาน
- วารสารต้องมีเว็บไซต์ที่มีข้อมูล กติกาและรูปแบบการตีพิมพ์และมีการปรับปรุงเนื้อหาให้ทันสมัยอย่างต่อเนื่อง
- วารสารต้องมีระบบการส่งบทความแบบออนไลน์

คุณค่าของวารสารวิชาการ

วารสารวิชาการจัดเป็นแหล่งค้นคว้า ติดตาม เรื่องราว ผลการวิจัยใหม่ๆ ทางด้านวิชาการและ สารสนเทศ ที่ทันสมัย ตลอดจนทัศนคติความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ รวดเร็วกว่าหนังสือประเภทอื่นๆ วารสารวิชาการช่วยส่งเสริมความเจริญก้าวหน้า ทางวิชาการของบุคคล หน่วยงาน และสถานศึกษา และเป็นตัวชี้วัดคุณภาพตามมาตรฐานขององค์กร วิชาการทุกระดับ

เฉลิมศักดิ์ สุภาพล

บรรณานุกรม

- เกณฑ์การคัดเลือกวารสารฐานข้อมูล TCI และเกณฑ์การประเมินคุณภาพวารสารในฐานข้อมูล TCI ค้น
เมื่อ 11 พฤศจิกายน 2560 จาก http://www.kmutt.ac.th/jif_html/quality_TCI57.html
ชานนท์ วชิรบัญชา. (2560). **ความเป็นมาของวารสารในประเทศไทย**. ค้นเมื่อ 5 พฤศจิกายน 2560. จาก
http://jif_utcc.blogspot.com/2009/05/blog_post_18.html
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. (2546). **วารสารวิชาการ**. นนทบุรี : สาขาวิชาศิลปศาสตร์.
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. (2546). **สารสนเทศและการศึกษาค้นคว้า**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ :
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ราชบัณฑิตยสถาน. (2556). **พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554**. กรุงเทพฯ: ราชบัณฑิตยสถาน.
รงค์ ประพันธ์พงศ์. (2560). **10 กษัตริย์จักรีวงศ์**. กรุงเทพฯ: สถาพรบุ๊คส์.
วีระวรรณ ประกอบผล. (2556). **วารสาร**. ค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2560 จาก
<http://poepiajt.wordpress.com/%E09689968:journal/>
ศิริวรรณ เสรีรัตน์ และคณะ. (2547). **ศัพท์การบริหารธุรกิจ**. กรุงเทพฯ: บริษัท ธรรมสาร จำกัด.

สารานุกรม ศึกษาศาสตร์

ฉบับที่ ๕๔ (ตุลาคม ๒๕๖๒)

แนะนำผู้เขียน

เฉลิมศักดิ์ สุภาพล, รองศาสตราจารย์

ข้าราชการบำนาญ อาจารย์ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีอุบลราชธานี บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ วารสารวิชาการ

ทมลดา บุญญาญจน์, อาจารย์ ดร.

อาจารย์ประจำศูนย์พัฒนาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ ความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ ศาสตราจารย์ ดร.

หัวหน้าบัณฑิตศึกษา หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ ความเข้มแข็งของครอบครัว

พลวัฒน์ ประพัฒน์ทอง, อาจารย์ ดร.

อาจารย์ประจำสำนักวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง จังหวัดเชียงราย บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ ศิลปะตามแนวคิดของอารี สุทธิพันธุ์

แววตา เตชะทวิวรรณ,รองศาสตราจารย์ ดร.

อาจารย์ประจำสาขาวิชาสารสนเทศศาสตร์.ภาควิชาบรรณารักษศาสตร์และสารสนเทศศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ การรู้ดิจิทัล

ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.

อาจารย์ประจำศูนย์พัฒนาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ ความผิดปกติของการได้ยินจากความเสื่อมของระบบประสาท

สำเร็จ บุญเรืองรัตน์, ศาสตราจารย์ ดร.

ข้าราชการบำนาญ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ ศาสตราจารย์พิเศษ ดร.ทรงศักดิ์ ศรีภาพสินธุ์,

อธิวัฒน์ รัตนวงศ์แซ, อาจารย์ ดร.

อาจารย์ประจำคณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ พฤติกรรมเอื้อสังคม

อรรควิช จารีกจาริต, อาจารย์ ดร.

อาจารย์ประจำคณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ การยอมจำนนอันเกิดจากการเรียนรู้

อรัญ วานิชกร, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.

อาจารย์ประจำสาขาวิชาการออกแบบทัศนศิลป์ คณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ ศิลปะการแพทย์แผนไทย

อัจฉรา ประเสริฐสิน,ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.

อาจารย์ประจำสำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ การรู้ดิจิทัล

อัญชลี จันทรเสม,ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.

คณบดีคณะมนุษยศาสตร์ ศูนย์การศึกษานานาชาติ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บทความที่เขียนลงในฉบับนี้คือ การสะท้อนคิดด้วยตนเองของครู