

การพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองด้วยบอร์ดเกมผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบใน
การเรียนรู้



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และองค์การ)
คณะพัฒนาทรัพยากรมนุษย์
สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์

การพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองด้วยบอร์ดเกมผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบใน

การเรียนรู้

ปราง เกียรติสูงส่ง

คณะพัฒนาทรัพยากรมนุษย์

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(รองศาสตราจารย์ ดร.จุฑามาศ แก้วพิจิตร)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ได้พิจารณาแล้วเห็นสมควรอนุมัติให้เป็นส่วนหนึ่งของ
การศึกษาตามหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และองค์การ)

..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.นันทา สุรักษา)

..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.จุฑามาศ แก้วพิจิตร)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิรินทร์ กิตติพิชัย)

..... คนบดี
(ศาสตราจารย์ ดร.จิรประภา อัครบวร)

____/____/____

บทคัดย่อ

ชื่อวิทยานิพนธ์	การพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองด้วยบอร์ดเกมผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบในการเรียนรู้
ชื่อผู้เขียน	นางสาว ปราง เกียรติสูงส่ง
ชื่อปริญญา	วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และองค์การ)
ปีการศึกษา	2564

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยปฏิบัติการมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา และศึกษาการใช้กระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตผ่านแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ โดยทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างชายอายุ 17-20 ปีจำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบสัมภาษณ์เชิงลึก และแผนการดำเนินงานตามกระบวนการคิดเชิงออกแบบ

กระบวนการวิจัยเริ่มต้นจากการวิเคราะห์ทักษะชีวิตของกลุ่มตัวอย่างเพื่อค้นหาว่าทักษะใดเป็นทักษะที่กลุ่มตัวอย่งมีน้อยที่สุด จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าทักษะด้านการตระหนักรู้ในตนเอง และการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเป็นทักษะที่ควรได้รับการพัฒนามากที่สุด เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีความมั่นใจในการดำเนินชีวิตต่ำ ขาดความกล้าตัดสินใจในเรื่องต่างๆ และมักจะลดทอนคุณค่าของตนเองให้ต่ำกว่าคนทั่วไป

เมื่อได้องค์ประกอบหลักแล้วจึงดำเนินการตามกระบวนการคิดเชิงออกแบบต่อไปจนได้ตัวต้นแบบซึ่งเป็นบอร์ดเกมที่มีกลไกการเล่นไม่ซับซ้อนมีจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะดังกล่าว ผลการทดสอบตัวต้นแบบพบว่าการเล่นบอร์ดเกมช่วยให้กลุ่มตัวอย่างตระหนักรู้ทักษะชีวิตเบื้องต้นได้ดี แต่การพัฒนาทักษะนั้นไม่สามารถอาศัยเพียงบอร์ดเกมอย่างเดียวได้ต้องอาศัยรูปแบบการเรียนรู้อื่นๆ เข้ามาร่วมด้วยจึงจะเกิดประสิทธิภาพสูงสุด อย่างไรก็ตามข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป คือ ควรมีการศึกษการใช้บอร์ดเกมร่วมกับกระบวนการเรียนรู้แบบอื่นๆ และศึกษาทักษะชีวิตด้านการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในศูนย์ฝึกและสถานพินิจต่างๆ ให้มากขึ้น

ABSTRACT

Title of Thesis	Board game for developing self-awareness through design thinking process in learning
Author	Miss Prang Kiatsoonsong
Degree	Master of Science (Human Resource and Organization Development)
Year	2021

The purpose of this study was to learn life skills and to apply design thinking process with inmates. The research method was action research. The sample consisted of 20 inmates aged 17 to 20 in Bannkaruna Juvenile Vocational Training Centre for Boys. The instruments used in this study include in-depth interview and design thinking process.

The results were as follow: the subjects have low self-awareness and empathy than any other life skill component. An analysis of interview and Persona reveal that they lack of confidence, Pessimism and lack of courage to make decisions, and tend to see themselves as a group that is not given opportunities from society. This self-view is related to internal factors such as values, attitudes and external factors such as people around them or the living environment. Thus, developing self-awareness and empathy is very importance to living their life.

Design thinking process helped the subjects to learn awareness and empathy. The process starts from the researcher interviewed and observed the sample to

understand the problem. Then, they brainstormed to find suitable learning styles.

The last stages are Prototype. We used game-based learning theory to created board games. The aim to educating the subjects about self-awareness, individual differences, and social responsibility. The testing results reveals that board games can build awareness and attract the attention of subjects. The pre-test showed that the subjects did not have any perception and understanding of this skill. Before they do not see their self-worth and ignore their talents. While, after post-test showed that they have a better understanding of their skills. Future research should study design thinking integrating with other learning process and focus on the development of self-awareness and empathy in inmates.

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณในความเมตตากรุณาของรองศาสตราจารย์ ดร.จุฑามาศ แก้วพิจิตร อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ที่ได้ให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อการทำวิทยานิพนธ์จนสำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี และขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร. นันทา สุรักษา และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิริณธ์ กิตติพิชัย ประธานและกรรมการวิทยานิพนธ์ที่กรุณาให้คำปรึกษาและคำชี้แนะแก่ผู้วิจัยจนทำให้ผู้วิจัยสามารถทำวิทยานิพนธ์เล่มนี้ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

นอกจากนี้ผู้วิจัยขอขอบพระคุณคุณแม่กัญญา แซ่เล้า และนายศุภกร อินทรไข่ รวมทั้งเพื่อนๆ ทุกคนที่คอยรับฟังปัญหาและให้กำลังใจในการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ สุดท้ายนี้ขอขอบคุณตัวผู้วิจัยเองที่เข้มแข็งและกลับมาทำงานวิจัยฉบับนี้ให้สำเร็จลุล่วงไปได้

ปราง เกียรติสูงส่ง
พฤษภาคม 2565

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อ	ค
ABSTRACT	ง
กิตติกรรมประกาศ	ฉ
สารบัญ	ช
บทที่ 1 บทนำ	1
1.1 ที่มาและความสำคัญ	1
1.2 คำถามการวิจัย	4
1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย	4
1.4 ขอบเขตในการศึกษา	5
1.4.1 ขอบเขตด้านรูปแบบการศึกษาวิจัย	5
1.4.2 ขอบเขตด้านกลุ่มตัวอย่างและเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	5
1.4.3 ขอบเขตด้านเวลาและสถานที่เก็บรวบรวมข้อมูล	5
1.5 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	5
1.6 นิยามศัพท์เฉพาะ	6
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	8
2.1 แนวคิดทฤษฎีชีวิต	9
2.1.1 ความหมายของทฤษฎีชีวิต	9
2.1.1 ความสำคัญของทฤษฎีชีวิตกับการพัฒนาเด็กและเยาวชน	11
1) การเรียนรู้อย่างมีความสุข	11
2) การเรียนรู้แบบองค์รวม	11
3) การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง	11

4) การเรียนรู้ร่วมกับบุคคลอื่น.....	12
5) การเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ของตนเอง	12
2.1.2 องค์ประกอบของทักษะชีวิต	12
2.1.1 การสอนทักษะชีวิต.....	19
2.1.1.1 กลวิธีในการเสริมสร้างทักษะชีวิต.....	20
2.1.1.2 กิจกรรมการเสริมสร้างทักษะชีวิต	21
2.1.1.3 การประเมินการเรียนรู้ทักษะชีวิต	22
2.1.1.4 ปัจจัยที่ช่วยสนับสนุนการเสริมสร้างทักษะชีวิต	23
2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการคิดเชิงออกแบบ.....	24
2.2.1 ความหมายของการคิดเชิงออกแบบ	24
2.2.2 องค์ประกอบของการคิดเชิงออกแบบ.....	29
1) Stanford d.school.....	29
2.2.2.1 UK Design Council.....	39
2.2.3 ประโยชน์ของการคิดเชิงออกแบบ	40
2.3 ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนบ้านกรุณา	41
2.3.1 ที่ตั้งและประวัติความเป็นมา	41
2.3.2 วัตถุประสงค์ เป้าหมาย และขอบเขตของหน่วยงาน	42
2.3.2.1 วิสัยทัศน์และภารกิจขององค์กร	42
2.3.2.2 วัตถุประสงค์ขององค์กร.....	43
2.3.3 หลักการและความมุ่งหมายขององค์กร.....	43
2.3.4 หน้าที่ความรับผิดชอบของแต่ละฝ่ายงาน	44
2.3.4.1 งานอภิบาลและการพิทักษ์.....	44
2.3.4.2 กลุ่มงานประสานกิจกรรมชุมชน	45
2.3.4.3 กลุ่มงานบำบัด แก้ไขและฟื้นฟู.....	45

2.3.5 ขั้นตอนการปฏิบัติงานของแต่ละฝ่ายงาน	47
2.3.6 กระบวนการเรียนรู้ภายในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา	47
2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	53
2.4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต	53
2.4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนที่กระทำความผิด	56
2.4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการคิดเชิงออกแบบ	58
2.4.4 ตัวอย่างงานวิจัยเกี่ยวกับบอร์ดเกมเพื่อการเรียนรู้	62
2.5 กรอบแนวคิดในการศึกษา	66
บทที่ 3 วิธีการศึกษา	67
3.1 วิธีการศึกษา	68
3.1.1 ศึกษาค้นคว้าจากข้อมูลทุติยภูมิ (Secondary Data).....	68
3.1.2 ศึกษาข้อมูลปฐมภูมิ (Primary Data).....	68
3.1.3 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย.....	68
3.2 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษา.....	71
3.2.1 ประชากร	71
3.2.2 กลุ่มตัวอย่าง.....	71
3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา	71
3.3.1 แผนการดำเนินการตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ	71
3.3.2 แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-Structure Interview).....	72
3.4 การทดสอบเครื่องมือ	74
3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล	75
3.6 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ.....	75
3.6.1 การจัดระเบียบข้อมูล	76
3.6.2 การกำหนดรหัสของข้อมูล	76

3.6.3 การกำจัดข้อมูล	76
3.6.4 การสร้างบทสรุป	77
บทที่ 4 ผลการศึกษา	78
4.1 การทำความเข้าใจปัญหา (Empathize)	78
4.1.1 ผลการวิเคราะห์ทักษะชีวิต	78
4.1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จาก Persona รายบุคคล	90
4.2 การนิยามหรือการตีกรอบปัญหา (Define)	93
4.3 การระดมความคิด (Ideate)	94
4.4 การสร้างตัวต้นแบบ (Prototype)	98
4.5 การทดสอบ (Test)	107
4.5.1 ก่อนการทดสอบ	109
4.5.2 หลังการทดสอบ	110
บทที่ 5 การสรุปและอภิปรายผล	113
5.1 การสรุปผลทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกฯ บ้านกรุณา	113
5.2 การใช้กระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ	115
5.2.1 การเข้าใจปัญหา (Empathize)	115
5.2.2 การนิยามหรือการตีกรอบปัญหา (Define)	117
5.2.3 การระดมความคิด (Ideate)	117
5.2.4 การสร้างตัวต้นแบบ (Prototype)	117
5.2.5 การทดสอบ (Test)	118
5.3 ข้อเสนอแนะจากการศึกษา	119
5.4 ข้อเสนอแนะในการศึกษาขั้นต่อไป	119
ภาคผนวก ภาคผนวก ก	121
ภาคผนวก ข	124

ภาคผนวก ค	129
บรรณานุกรม.....	131
ประวัติผู้เขียน.....	141



บทที่ 1

บทนำ

1.1 ที่มาและความสำคัญ

เด็กและเยาวชนถือเป็นทรัพยากรบุคคลที่มีคุณค่าและมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาประเทศ จากสถิติโดยกองทุนประชากรแห่งสหประชาชาติพบว่าปี พ.ศ. 2561 ประเทศไทยมีจำนวนประชากรทั้งสิ้น 66 ล้านคนแบ่งเป็นประชากรเด็กและเยาวชนตามกฎหมายไทยอายุ 15-18 ปีจำนวน 3.2 ล้านคนและ 18-24 ปีจำนวน 6.7 ล้านคน (กองทุนประชากรแห่งสหประชาชาติ, 2560) รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยพุทธศักราช 2540 มาตรา 80 จึงมีการกำหนดให้รัฐต้องคุ้มครองและพัฒนาเด็กและเยาวชนอย่างเต็มศักยภาพให้สอดคล้องกับพัฒนาการของร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม (สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ, 2545) จึงกล่าวได้ว่าเด็กและเยาวชนเป็นตัวแปรสำคัญที่จะทำนวยอนาคตของประเทศชาติและเป็นพลังสำคัญที่จะขับเคลื่อนประเทศไปสู่อนาคตข้างหน้า

ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมากระแสโลกาภิวัตน์ได้สร้างแรงกดดันต่อการเปลี่ยนแปลงทางด้านเศรษฐกิจ การเมือง สังคมและวัฒนธรรมของประเทศไทย การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นนี้เป็นทั้งโอกาสและอันตรายต่อการพัฒนาเด็กและเยาวชน (กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2550) เพราะเมื่อสภาพสังคมเปลี่ยนแปลงไปอาจนำมาซึ่งการเปลี่ยนแปลงทางสังคมหลายประการ อาทิเช่น โครงสร้างครอบครัวที่เล็กลง ความไม่พร้อมของแม่ในการเลี้ยงดูบุตร การหย่าร้างและความยากจน ปัญหาเหล่านี้เป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลกระทบต่อเด็กและเยาวชนทำให้อาจถูกชักจูงไปสู่การกระทำผิดได้ง่าย ดังเช่นที่แผนพัฒนาเด็กและเยาวชนแห่งชาติปี พ.ศ. 2560-2564 ได้กล่าวถึงสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงที่มีผลต่อการพัฒนาเด็กและเยาวชนไม่ว่าจะเป็นการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อม การเติบโตของเทคโนโลยี โครงสร้างประชากรที่เด็กและเยาวชนมีแนวโน้มลดลงอย่างต่อเนื่อง การศึกษาที่ขาดประสิทธิภาพ รูปแบบครอบครัวที่หลากหลายและซับซ้อนมากขึ้น การหย่าร้างมีแนวโน้มเพิ่มสูงขึ้น การเปลี่ยนแปลงของโครงสร้างครอบครัวและพฤติกรรมในการใช้ชีวิต (คณะกรรมการส่งเสริมการพัฒนาเด็กและเยาวชนแห่งชาติ, 2560)

สถานการณ์เหล่านี้ส่งเสริมให้เด็กและเยาวชนมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมเกิดเป็นปัญหาที่ยังไม่สามารถแก้ไขได้อย่างเด็ดขาด

จากสถานการณ์ปัจจุบันพบว่าการกระทำผิดของเด็กและเยาวชนทวีความรุนแรงและเพิ่มจำนวนขึ้นอย่างต่อเนื่อง มีปริมาณคดีที่เด็กและเยาวชนกระทำความผิดเพิ่มมากขึ้นดังที่ปรากฏในรายงานสถิติของ กระทรวงยุติธรรม ประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่าในปี พ.ศ. 2560 มีคดีที่กระทำผิดโดยเด็กและเยาวชนอายุต่ำกว่า 18 ปีกว่า 86,000 คดี (Hockenberry, 2019) และในอังกฤษ 74,800 คดี (Ministry of Justice, 2018) ส่วนใหญ่เป็นคดีที่ใช้ความรุนแรงแทบทั้งสิ้น ในขณะที่อินเดียปี พ.ศ. 2553 มีเด็กและเยาวชนกระทำความผิดกว่า 30,303 คนกว่าร้อยละ 90 เป็นเพศชายมีอายุเฉลี่ยอยู่ที่ 15-19 ปี (Renu Bhagat, 2015) ขณะที่ข้อมูลจากศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศ กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน กระทรวงยุติธรรมพบว่า มีเด็กและเยาวชนที่ถูกดำเนินคดีในปี พ.ศ. 2558 จำนวนทั้งสิ้น 33,121 คดี เมื่อจำแนกตามเพศพบว่า เป็นคดีที่ผู้กระทำความผิดเป็นเพศชายสูงกว่าเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 93 ผู้กระทำความผิดส่วนใหญ่มีอายุเกิน 15 ปี แต่ไม่ถึง 18 ปี คิดเป็นร้อยละ 86.77 ของคดีทั้งหมด อย่างไรก็ตามเมื่อจำแนกคดีตามฐานความผิดพบว่าความผิดเกี่ยวกับยาเสพติดให้โทษ ความผิดเกี่ยวกับทรัพย์สิน และความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกายมีจำนวนมากที่สุด ตั้งแต่ปี 2558-2561 เด็กและเยาวชนที่ถูกดำเนินคดีกว่าร้อยละ 63 มาจากครอบครัวที่แยกกันอยู่ (กรมกิจการเด็กและเยาวชน, 2557) ในระหว่างปี พ.ศ. 2554-2556 จำนวนคดีที่เป็นการกระทำความผิดซ้ำเพิ่มขึ้นมาตลอดกว่าร้อยละ 10 (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2558) อย่างไรก็ตามพฤติกรรมการกระทำผิดของเด็กและเยาวชนมักจะเกิดจากหลายปัจจัย อาทิ สาเหตุจากปัจจัยภายใน เช่น ความบกพร่องจากสติปัญญาและอารมณ์ หรือปัจจัยภายนอก เช่น สภาพแวดล้อมที่อยู่อาศัย สภาพครอบครัว สภาพเศรษฐกิจ (เพ็ญเพ็ญ เอี่ยมละออ, 2542)

ด้วยเหตุปัจจัยข้างต้นนี้จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่เด็กและเยาวชนจะต้องได้รับการช่วยเหลือทั้งจากการศึกษาอบรม สั่งสอนและสงเคราะห์เพื่อให้กลับตัวเป็นคนดี (จารุณี แซ่ตั้ง, 2548) การพัฒนาเด็กและเยาวชนให้เป็นบุคคลที่มีคุณภาพจึงไม่ได้เป็นภาระหน้าที่ของฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งแต่เป็นเรื่องที่ทุกฝ่ายทั้งภาครัฐและภาคประชาชนต้องให้ความสนใจเป็นพิเศษ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กและเยาวชนที่อยู่ในสถานะเสี่ยงต่อการกระทำผิดและกลุ่มที่กระทำผิดไปแล้วโดยต้องช่วยกันค้นหาแนวทางการแก้ไขและป้องกันมิให้เกิดขึ้นซ้ำด้วยวิธีการที่มีประสิทธิภาพ (สุมาลี วงษ์วิฑิต, 2555) จากสภาพปัญหาของเด็กและเยาวชนดังกล่าวส่งผลให้กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนซึ่งมีหน้าที่หลักในการดูแลและอบรมเด็กและเยาวชนที่กระทำความผิดต้องรองรับปัญหาที่นับวันยิ่งเพิ่มจำนวนและรุนแรงมากขึ้น (ภูษิต ดวงจันทร์, 2547) ปัจจุบันทักษะหนึ่งที่ได้รับการยอมรับในการนำมาใช้เพื่อแก้ไขปัญหาและเสริมสร้างพฤติกรรมที่ดี คือ ทักษะชีวิต (Life Skills) ซึ่งเป็นแนวคิดที่ถูกพัฒนาขึ้นโดยองค์การอนามัยโลก (WHO) เพื่อเป็นแนวทางที่จะสร้างความตระหนักและกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

พฤติกรรมสอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 ที่ได้นำเสนอแนวทางการเตรียมความพร้อมให้กับประชากรทุกวัยด้วยการเสริมสร้างทักษะชีวิต โดยเฉพาะในเด็กและเยาวชน เพื่อให้ก้าวทันต่อการเปลี่ยนแปลงและมีจิตสำนึกต่อส่วนรวมซึ่งหากเด็กและเยาวชนขาดทักษะชีวิต Patty Vonsik (2010) พบว่าจะทำให้เกิดปัญหาด้านการสื่อสาร ขาดทักษะการแก้ปัญหา มีพฤติกรรมเสี่ยงและขาดความนับถือในตนเองซึ่งทำให้แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมออกมา เช่น พฤติกรรมก้าวร้าว การใช้ความรุนแรง การใช้แอลกอฮอล์และยาเสพติด ด้วยเหตุนี้ทักษะชีวิตจึงเป็นหนึ่งในความสามารถที่จำเป็นสำหรับบุคคลทุกระดับในศตวรรษที่ 21 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551) ปัจจุบันการเรียนการสอนของสถานพินิจมีลักษณะที่ค่อนข้างตายตัว เด็กและเยาวชนที่อยู่ตามศูนย์ฝึกต่างๆ จะได้รับการอบรมสั่งสอนทั้งวิชาชีพ วิชาสามัญ และบางศูนย์ฝึกมีการนำทักษะชีวิตเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งในวิชาเรียน อย่างไรก็ตามแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้รูปแบบหนึ่งที่มีความนิยมในต่างประเทศ คือ แนวคิดการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) ซึ่งเป็นกระบวนการในการแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อนด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์โดยมีมนุษย์เป็นศูนย์กลาง สำคัญของแนวคิดนี้คือการเข้าอกเข้าใจ (Empathize) ตนเองและผู้อื่นมากขึ้นเพื่อให้เข้าใจในแก่นแท้ของสิ่งที่เกิดขึ้นและสามารถค้นหาวิธีการแก้ไขปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ แนวคิดนี้เป็นแนวคิดที่ค่อนข้างใหม่ในประเทศไทยแต่สำหรับต่างประเทศแนวคิดนี้ถูกนำมาใช้ในแวดวงต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นแวดวงการศึกษา สุขภาพ รวมทั้งสถานพินิจในต่างประเทศอย่างในมาเลเซียหรืออเมริกา ดังนั้นการนำกระบวนการคิดเชิงออกแบบมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้จะช่วยสร้างแนวทางการเรียนรู้ใหม่ๆ ที่ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนได้อย่างตรงจุด ขณะเดียวกันก็สามารถนำมาพัฒนาต่อยอดเพื่อแก้ไขปัญหาทางการศึกษาและสร้างนวัตกรรมด้านการเรียนรู้ที่ดียิ่งขึ้นได้

จากเหตุผลที่ได้กล่าวมานั้น ผู้วิจัยจึงตระหนักถึงความสำคัญของเด็กและเยาวชนซึ่งเป็นทรัพยากรบุคคลที่มีคุณค่าและมีความสำคัญต่อประเทศชาติทั้งในปัจจุบันและอนาคตโดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กและเยาวชนที่กระทำความผิดเหล่านี้ให้ได้รับโอกาสในการปรับปรุง เปลี่ยนแปลงและแก้ไขตนเองให้เป็นคนดีสามารถที่จะดำรงชีวิตได้อย่างปกติสุขในสังคม ประภาพรรณ กันทะวงศ์วาร และณัฐฉา อรินทร์ (2559) เสนอว่าปัจจัยหนึ่งที่จะช่วยให้เด็กและเยาวชนสามารถก้าวข้ามผ่านปัญหาและอุปสรรคต่างๆ ในการดำรงชีวิตและหลีกเลี่ยงจากการกระทำผิดกฎหมายซ้ำ รวมทั้งสามารถที่จะยึดมั่นใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข คือ การส่งเสริมให้เด็กและเยาวชนเล็งเห็นถึงคุณค่าในตนเอง การส่งเสริมให้เด็กและเยาวชนตระหนักในตนเองและภาคภูมิใจในตนเองเนื่องจากเด็กและเยาวชนกระทำความผิดเหล่านี้เมื่อได้รับการปล่อยตัวและกลับเข้าสู่สังคมมักจะเผชิญกับการไม่ยอมรับ การถูกตีตราจากสังคมและคนรอบข้างซึ่งอาจทำให้เกิดการลดทอนคุณค่าของตนเองและการมีความคิดลบต่อตนเอง ดังนั้นการส่งเสริมให้เด็กและเยาวชนกระทำความผิดมองเห็นคุณค่าในตนเองจะช่วยสร้างให้เกิดความหวัง กำลังใจและแรงจูงใจให้เด็กและเยาวชนเหล่านี้ยอมรับและก้าวข้ามความ

ผิพหวังมึความเชือม่นและกล้าหาญที่จะเผชิญกับวิกฤตสถานการณ์ต่างๆ ได้ การศึษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมุ่งศึษาการพัฒนาแบบการเรียนรู้ตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) โดยมีกรณีศึษา คือ ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา เนื่องจากศูนย์ฝึกนี้เป็นศูนย์ฝึกที่มีการส่งเสริมให้เด็กและเยาวชนเรียนรู้ทักษะชีวิตมาเป็นระยะเวลาไม่น้อยกว่า 1 ปีทั้งยังเป็นศูนย์ฝึกที่สนับสนุนการสร้างคุณค่าและการตระหนักในตนเองให้กับเด็กและเยาวชนด้วยวิธีการต่างๆ อาทิ การส่งเสริมความสามารถหรือการสร้างวิชาชีพ

ผลการศึษาวิจัยครั้งนี้จะเป็นประโยชน์ต่อภาคการศึษา รวมทั้งศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้รูปแบบใหม่ๆ ให้เกิดขึ้นโดยมุ่งเน้นที่การทำความเข้าใจผู้เรียนเป็นหลัก การนำกระบวนการคิดเชิงออกแบบไปต่อยอดเพื่อพัฒนาเครื่องมือในการเรียนรู้ทักษะต่างๆ และส่งเสริมให้เกิดทักษะชีวิตในเด็กและเยาวชน อีกทั้งผลการศึษาที่ได้ยังเป็นประโยชน์ต่องานด้านวิชาการ การใช้ประโยชน์ของงานวิจัยเพื่อพัฒนาไปสู่การปฏิบัติหรือนำไปต่อยอดในเชิงวิชาการได้ นอกเหนือจากนี้ผลการวิจัยยังก่อให้เกิดองค์ความรู้ที่เกี่ยวกับกระบวนการคิดเชิงออกแบบซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่องานวิจัยอื่นๆ ต่อไป

ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึษาเรื่องการพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองด้วยบอร์ดเกมผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบในการเรียนรู้โดยนำแนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการคิดเชิงออกแบบ และแนวคิดเกี่ยวกับการออกแบบเกมกระดานมาใช้ในการศึษาเพื่อพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองที่เหมาะสมสำหรับเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณาต่อไป

1.2 คำถามการวิจัย

- 1) ทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณาเป็นอย่างไร
- 2) การใช้กระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตตามกระบวนการคิดเชิงออกแบบในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณาเป็นอย่างไร

1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

- 1) เพื่อศึษาทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา

2) เพื่อศึกษาการใช้กระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา

1.4 ขอบเขตในการศึกษา

1.4.1 ขอบเขตด้านรูปแบบการศึกษาวิจัย

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นการวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) โดยมีตัวแปรอิสระ ได้แก่ แนวคิดการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) และตัวแปรตาม ได้แก่ ทักษะชีวิต (Life Skills) โดยศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต (Life Skills) และการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking)

1.4.2 ขอบเขตด้านกลุ่มตัวอย่างและเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเงื่อนไข คือ กลุ่มตัวอย่างมีอายุไม่เกิน 20 ปีอยู่ในกลุ่มเสี่ยงปานกลาง (Medium) สามารถอ่านออกเขียนได้จำนวน 20 คน ทั้งนี้เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้ผ่านขออนุญาตจากกรมพินิจและนักจิตวิทยาที่ดูแลกลุ่มตัวอย่าง รวมทั้งได้มีการขอความยินยอมที่จะเข้าร่วมตลอดการทดลองจากกลุ่มตัวอย่างเป็นที่เรียบร้อยแล้ว เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลครั้งนี้มี 2 แบบ ได้แก่ แบบสัมภาษณ์เชิงลึก และแผนการดำเนินการตามกระบวนการคิดเชิงออกแบบดังปรากฏในบทที่ 3

1.4.3 ขอบเขตด้านเวลาและสถานที่เก็บรวบรวมข้อมูล

ระยะเวลาในการเก็บข้อมูลระหว่างวันที่ 1 กุมภาพันธ์ถึง 31 สิงหาคม 2562 สถานที่ในการเก็บข้อมูล คือ ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา อำเภอบางพลี จังหวัดสมุทรปราการ

1.5 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

- 1) เพื่อทราบถึงทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา
- 2) เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณาโดยใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนามาจากกระบวนการคิดเชิงออกแบบ

1.6 นิยามศัพท์เฉพาะ

ทักษะชีวิต หมายถึง เป็นความสามารถขั้นพื้นฐานของบุคคล และเป็นความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในสังคมที่ซับซ้อนในปัจจุบัน ซึ่งจะช่วยให้บุคคลสามารถปรับตัวและมีพฤติกรรมที่เหมาะสม รวมทั้งจัดการกับปัญหาต่างๆ ที่เป็นการท้าทายที่เกิดขึ้นในศตวรรษที่ 21 และเตรียมความพร้อมสำหรับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคต องค์ประกอบทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลกประกอบด้วย 10 องค์ประกอบจัดเป็น 5 คู่ ได้แก่

1) การตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ต่างๆ ในชีวิตได้อย่างมีระบบและสามารถจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิต

2) ความคิดสร้างสรรค์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ หมายถึง ความสามารถที่จะช่วยในการตัดสินใจและค้นหาทางเลือกต่างๆ อย่างกว้างขวางเพื่อแก้ไขปัญหาอย่างสร้างสรรค์ รวมทั้งสามารถที่จะวิเคราะห์ข้อมูลและประสบการณ์ต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อทัศนคติและพฤติกรรมของบุคคล เช่น ค่านิยม แรงกดดันจากบุคคลรอบข้างและสื่อต่างๆ

3) การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลและการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ หมายถึง ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกันและกันและสามารถรักษาสัมพันธภาพไว้ได้อย่างยืนยาว รวมทั้งสามารถใช้คำพูดและท่าทางเพื่อแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดของตนเองอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ เช่น การเจรจาต่อรอง การปฏิเสธ หรือการตักเตือน เป็นต้น

4) การตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการค้นหารู้จักและเข้าใจตนเอง รวมทั้งการเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคล เช่น สีผิว ศาสนา หรือภูมิหลัง เป็นต้น ซึ่งจะช่วยให้บุคคลยอมรับในความแตกต่างหลากหลายและช่วยเหลือบุคคลอื่นที่ดีต่อกว่า

5) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึง ความสามารถในการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น รวมทั้งการรับรู้ถึงสาเหตุของความเครียดและวิธีการจัดการกับอารมณ์และความเครียดได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ไม่ก่อให้เกิดปัญหาสุขภาพกายและสุขภาพจิต

เด็กและเยาวชนก้าวพลาด ตามที่พระราชบัญญัติศาลเยาวชนและครอบครัว ได้กำหนดนิยามของเด็ก ไว้ว่าหมายถึง บุคคลอายุไม่เกิน 15 ปีบริบูรณ์ ส่วนเยาวชน หมายถึง บุคคลอายุเกิน 15 ปีบริบูรณ์ แต่ยังไม่ถึง 18 ปีบริบูรณ์ เมื่อเด็กและเยาวชนกระทำความผิดกฎหมายว่าด้วยการคุ้มครองเด็กจะดำเนินการคุ้มครองสวัสดิภาพของเด็กไว้เป็นการเฉพาะที่แตกต่างจากผู้ใหญ่ โดยศาลอาจจะไม่ลงโทษเด็ก หรือลงโทษน้อยกว่าที่กฎหมายกำหนด หรืออาจใช้มาตรการอื่นแทนการลงโทษ ขึ้นอยู่กับความรับผิดชอบ และช่วงอายุของผู้กระทำความผิดนั้นๆ ตามที่กฎหมายกำหนดไว้เป็นการเฉพาะ ดังที่ประมวลกฎหมายอาญา ได้บัญญัติไว้ว่า

1) เด็กอายุไม่เกิน 10 ปี กระทำความผิดเด็กนั้นไม่ต้องรับโทษ

2) เด็กอายุเกิน 10 ปี แต่ไม่เกิน 15 ปี กระทำความผิดไม่ต้องรับโทษ แต่ศาลอาจว่ากล่าว ตักเตือน หรือส่งตัวไปยังสถานฝึกอบรม หรือองค์กรที่ศาลเห็นสมควร

3) บุคคลอายุเกิน 15 ปี แต่ต่ำกว่า 18 ปี กระทำความผิด ศาลอาจลดโทษให้กึ่งหนึ่ง หรืออาจ ใช้วิธีการเดียวกับเด็กอายุเกิน 10 ปี แต่ไม่เกิน 15 ปี แล้วแต่กรณี

ดังนั้นเมื่อพิจารณาตามข้อกฎหมายข้างต้น จะเห็นได้ว่าคำว่า เด็กและเยาวชน จึงหมายถึง ผู้ที่มีอายุ ตั้งแต่ 10 ปี แต่ไม่ถึง 18 ปี (ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2554)

ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน หรือสถานฝึกอบรม หมายถึง สถานที่สำหรับควบคุมตัวเด็ก และเยาวชนไว้ระหว่างการพิจารณาคดีตามคำสั่งศาล หรือควบคุมตัวเด็กและเยาวชนตามคำพิพากษา ของศาลอยู่ภายใต้โครงสร้างภารกิจของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน กระทรวงยุติธรรม ทำ หน้าที่ในการควบคุมตัว แก้ไข ฟื้นฟู เยียวยา และพัฒนา โดยเยาวชนที่ถูกส่งตัวมาจะอยู่ภายใต้ความ รับผิดชอบของศูนย์ฝึกฯ ได้ไม่เกินอายุ 24 ปี หากคำพิพากษาให้ควบคุมตัวสูงเกินอายุ 24 ปีจะถูกนำ ตัวส่งไปยังเรือนจำใหญ่ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2554)

การคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) หมายถึง กระบวนการคิดแก้ไขปัญหที่ซับซ้อนอย่าง สร้างสรรค์โดยยึดมนุษย์เป็นศูนย์กลาง แนวคิดนี้มุ่งเน้นไปที่การทำความเข้าใจในปัญหาต่างๆ อย่าง ลึกซึ้งและผสมผสานความคิดที่หลากหลายมาสร้างสรรค์แนวคิด แนวทางแก้ไข และนำเอาแนวทาง เหล่านั้นมาทดสอบ ปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาเพื่อให้ได้แนวทางหรือนวัตกรรมที่ตอบโจทย์กับผู้ใช้และ เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆมากที่สุด กระบวนการคิดเชิงออกแบบแบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอน ได้แก่ การสร้างความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathize) การนิยามหรือการตีกรอบปัญหา (Define) การระดม ความคิด (Ideate) การสร้างต้นแบบ (Prototype) และการทดสอบ (Test)

เด็กและเยาวชนกลุ่มเสี่ยงปานกลาง (Medium) หมายถึง เด็กและเยาวชนเมื่อได้รับการ พิจารณาให้เข้ามาอยู่ในสถานพินิจและศูนย์ฝึกต่างๆ จะได้รับการประเมินความเสี่ยงโดยนักวิชาชีพ (นักสังคมสงเคราะห์ นักจิตวิทยา นักวิชาการอบรมและฝึกวิชาชีพ และพยาบาล) ซึ่งเป็นกระบวนการ ในการประเมินภูมิหลังและสภาพปัจจุบันของเด็กและเยาวชนทุกรายเพื่อประเมินพฤติกรรมที่ผ่านมา ของเด็กและเยาวชนและแนวโน้มที่เด็กและเยาวชนจะไปเกี่ยวข้องกับการกระทำความผิดกฎหมายอีก ผล ของการประเมินจะแบ่งกลุ่มเด็กและเยาวชนออกเป็น 3 กลุ่มหลักได้แก่ กลุ่มเสี่ยงสูง (High) กลุ่มเสี่ยง ปานกลาง (Medium) และกลุ่มเสี่ยงต่ำ (Low) ซึ่งทั้งสามกลุ่มนี้จะมีความเข้มข้นของการดูแลที่ แตกต่างกันไป เด็กและเยาวชนทุกกลุ่มจะเข้าร่วมกิจกรรมซึ่งประกอบด้วย การบำบัดฟื้นฟู การ ประเมินโดยนักวิชาชีพ การเรียนวิชาพื้นฐาน (สุขศึกษา พลศึกษา จริยธรรม ดนตรี/ศิลปะ การเข้า ชมรม กิจกรรมจิตอาสา) ซึ่งเยาวชนกลุ่มเสี่ยงต่ำและกลุ่มเสี่ยงปานกลางจะได้เรียนวิชาทักษะชีวิต 3 ชั่วโมงต่อสัปดาห์

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาการคิดเชิงออกแบบในการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการศึกษา ดังนี้

- 2.1 แนวคิดทักษะชีวิต
- 2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการคิดเชิงออกแบบ
- 2.3 แนวคิดและทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง
- 2.4 ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา
- 2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
- 2.6 กรอบแนวคิดในการศึกษา

2.1 แนวคิดทักษะชีวิต

2.1.1 ความหมายของทักษะชีวิต

ทักษะชีวิต (Life Skill) เป็นความสามารถของบุคคลในการจัดการกับความต้องการและความท้าทายในชีวิตประจำวัน จากประโยคข้างต้นทักษะชีวิตจึงเป็นทักษะที่หลากหลาย ธรรมชาติและการให้ความหมายของทักษะชีวิตจึงแตกต่างกันไปตามสังคมและวัฒนธรรม องค์การอนามัยโลก (World Health Organization) เป็นอีกองค์กรหนึ่งที่มีความสำคัญกับการส่งเสริมทักษะชีวิตในเด็กและเยาวชนด้วยเล็งเห็นว่าเป็นแนวทางให้บุคคลสามารถดำรงอยู่ได้ในสังคมได้อย่างปกติสุขและสามารถจัดการกับปัญหาต่างๆ ในชีวิตประจำวันได้เช่นเดียวกับที่ รสวลีย์ อักษรวงศ์ และวิริณีย์ กิตติชัย (2559) ซึ่งกล่าวว่าทักษะชีวิตเป็นเป้าหมายประการหนึ่งในการพัฒนาคุณภาพมนุษย์ในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากทักษะชีวิตเป็นความสามารถเชิงสังคมที่จะช่วยให้บุคคลสามารถเผชิญสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต สอดคล้องกับความหมายของทักษะชีวิตตามที่องค์การอนามัยโลก Weisen et al. (1997) ได้อธิบายไว้ คือ ทักษะชีวิตเป็นความสามารถในการปรับตัว และการมีพฤติกรรมเชิงบวก ซึ่งจะทำให้บุคคลสามารถจัดการกับความต้องการและสิ่งที่ท้าทายที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสมซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2551) ที่กล่าวว่า ทักษะชีวิตเป็นความสามารถของบุคคลที่จะจัดการกับปัญหาต่างๆ รอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภายใต้อำนาจสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2551) ที่กำหนดให้ทักษะชีวิตเป็นสมรรถนะสำคัญที่ผู้เรียนทุกคนพึงได้รับการพัฒนาทั้งทางด้านความรู้ ความรู้สึกรู้สึกคิด ให้รู้จักสร้างสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล รู้จักจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่างๆ อย่างเหมาะสม ปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม รู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น ป้องกันตนเองในภาวะคับขัน และจัดการกับชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพสอดคล้องกับวัฒนธรรมและสังคม

การศึกษาเรื่องทักษะชีวิตได้มีองค์กรและงานวิจัยมากมายทั้งในและต่างประเทศที่สนใจและได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับทักษะชีวิตในแง่มุมต่างๆ ที่หลากหลาย รวมทั้งได้ให้นิยามความหมายของทักษะชีวิตไว้ซึ่งโดยส่วนใหญ่มีความใกล้เคียงกัน และเห็นตรงกันว่าเป็นทักษะขั้นพื้นฐานที่บุคคลพึงมีสำหรับการดำรงชีวิตในปัจจุบัน โดยมองว่าทักษะชีวิตเป็นความสามารถของบุคคลอันประกอบไปด้วยความรู้ ทักษะคิดและความสามารถอันจะพัฒนาไปสู่ทักษะที่ติดตัวบุคคลสำหรับใช้ในการจัดการกับปัญหาต่างๆ และการปรับตัวเพื่อให้พร้อมรับกับความเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคต (กรมสุขภาพจิต และกรมอนามัย, 2540) และสำนักนิเทศ และพัฒนามาตรฐานการศึกษา (2544) อธิบายไว้ว่า ทักษะ

ชีวิตเป็นความสามารถพื้นฐานอันประกอบด้วยความรู้ เจตคติ และทักษะในการจัดการที่เหมาะสมกับตัวเองและสิ่งแวดล้อม เพื่อให้เป็นความปกติสุข อยู่รอดปลอดภัยจากภัยสังคมในปัจจุบัน และเตรียมความพร้อมสำหรับปรับตัวในอนาคต นอกจากนี้ เนลสัน โจนส์ (Jones, 1997) ได้กล่าวถึงทักษะชีวิตไว้ว่า เป็นสิ่งที่นำมาเป็นทางเลือกความรับผิดชอบส่วนบุคคล เมื่อบุคคลต้องเป็นผู้รับผิดชอบในตัวเอง บุคคลนั้นๆ ต้องอยู่ในกระบวนการสร้างทางเลือกที่จะทำให้ชีวิตของตนเองนั้นสมบูรณ์ และมีความสุขมากที่สุด ดังนั้น ทักษะชีวิตจึงเป็นทักษะในการช่วยเหลือตนเอง (Self-helping Skills) หรือเป็นความสามารถที่บุคคลสามารถช่วยตนเองได้ในด้านต่างๆ ในการจัดการชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในขณะที่องค์การช่วยเหลือเด็กแห่งสหประชาชาติ หรือยูนิเซฟ (India, 2001) นิยามทักษะชีวิตไว้ว่าเป็นความสามารถในการใช้ความรู้ เจตคติ และทักษะต่างๆ ซึ่งจะช่วยในการสนับสนุนพฤติกรรมของบุคคลในการที่จะสามารถรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับการดำเนินชีวิต โดยมีการสร้างทางเลือกที่ดี การต่อต้านความกดดันจากกลุ่มเพื่อน การจัดการกับสิ่งที่เข้ามาคุกคามชีวิต กระบวนการศึกษาวิชาการ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีภายใต้รัฐบาลชุดใหม่ หรือ (Ministry of Education, 2013) ก็ได้จัดทำเอกสารให้ความรู้เกี่ยวกับทักษะชีวิต โดยอธิบายคำว่าทักษะชีวิตไว้ว่า เป็นความรู้และทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต ซึ่งมีความสำคัญต่อสุขภาพกาย สุขภาพจิต และอารมณ์ความรู้สึก โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กและเยาวชนที่ต้องได้รับความช่วยเหลืออย่างเร่งด่วน เพื่อให้มีความเป็นอยู่ที่ดีขึ้นและมีสุขภาพแข็งแรง ในขณะที่องค์การสุขภาพของภาคพื้นอเมริกา (The Pan American Health Organization) ได้อธิบายทักษะชีวิตโดยแบ่งหมวดหมู่ออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ ทักษะการปฏิสัมพันธ์หรือการเข้าสังคม ได้แก่ การสื่อสาร การต่อรอง การเชื่อมั่นในตนเอง การติดต่อประสานกับผู้อื่น และการเข้าอกเข้าใจผู้อื่น ทักษะความรู้ความเข้าใจ ได้แก่ การแก้ไขปัญหา การตัดสินใจ การคิดวิเคราะห์ และการประเมินตนเอง และทักษะการเผชิญความเครียดทางอารมณ์ ซึ่งได้แก่ การจัดการความเครียด การจัดการกับอารมณ์ความรู้สึก การบริหารจัดการตนเอง และการควบคุมตนเอง นอกจากนี้ทักษะชีวิตยังเป็นความสามารถในการนำกระบวนการต่างๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน เพื่อการปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม และการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ที่อาจส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น ดังที่ กรรติมา เชาวตะมณฑนา พิพัฒน์เพ็ญ และวันชัย ธรรมสังการ (2555) ซึ่งนิยามความหมายของทักษะชีวิตไว้ว่า เป็นความสามารถที่บุคคลใช้ในการปรับตัว และพัฒนาตนเองให้สามารถเผชิญกับปัญหา หรือสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างสร้างสรรค์ และสามารถดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข นอกจากนี้ทักษะชีวิตยังถูกจัดว่าเป็นความสามารถเชิงสังคมวิทยา (Psychosocial Competence) ดังที่ กองสุขศึกษา (2542) ได้สรุปความหมายของทักษะชีวิตไว้ว่า เป็นความสามารถขั้นพื้นฐานของบุคคลในการปรับตัวและเลือกทางเดินชีวิตที่เหมาะสมในการเผชิญปัญหาต่างๆ ที่อยู่รอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

โดยอาศัยการถ่ายทอดประสบการณ์ด้วยการฝึกฝนอบรม ซึ่งการมีทักษะชีวิตนั้นอาจมาจากการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง หรือการฝึกอบรม ดังที่ จิตรดา ทองเกิด (2540) กล่าวว่า ทักษะชีวิตเป็นความสามารถหรือสมรรถภาพที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคล จากการฝึกอบรมในเชิงความคิดและการกระทำจนเคยชิน ที่จะนำไปใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาตนเองให้สามารถเผชิญและแก้ไขปัญหาได้อย่างชาญฉลาด รวมทั้ง ปรากรม วุฒิพงษ์ (2541) ซึ่งมองว่ากระบวนการเรียนรู้หรือการปรับตัวเมื่อเผชิญกับปัญหาอุปสรรคเป็นวิธีหนึ่งที่ใช้ในการเรียนรู้ทักษะชีวิต

ดังนั้น จากนิยามและความหมายจากองค์กรและงานวิจัยต่างๆข้างต้น ผู้วิจัยขอสรุปความหมายของทักษะชีวิต ได้ว่า ทักษะชีวิตเป็นความสามารถของบุคคลซึ่งผ่านการเรียนรู้และฝึกฝนจนกลายเป็นทักษะขั้นพื้นฐานที่ติดตัวบุคคลสำหรับใช้ในการดำรงชีวิตในสังคมที่ซับซ้อนในปัจจุบัน ซึ่งจะช่วยให้บุคคลสามารถจัดการกับสภาวะต่างๆ ที่เป็นความท้าทายในศตวรรษที่ 21 และเตรียมความพร้อมสำหรับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคต

2.1.1 ความสำคัญของทักษะชีวิตกับการพัฒนาเด็กและเยาวชน

กระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดเป็นสิ่งจำเป็น เด็กและเยาวชนต้องได้รับการเรียนรู้ที่เหมาะสมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้รอบด้านและครบวงจร เนื่องจากทักษะชีวิตเป็นความสามารถขั้นพื้นฐานของบุคคลในการเผชิญปัญหาและการดำเนินชีวิตประจำวัน เพื่อให้บุคคลสามารถปรับตัวและรับมือกับการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพ อรรวรรณ คราประยูร (2561) ได้นำเสนอแนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตด้วยการกำหนดกระบวนการเรียนรู้สำหรับเด็กและเยาวชน 5 ลักษณะ ดังต่อไปนี้

- 1) การเรียนรู้อย่างมีความสุข หมายถึง การสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ที่ผ่อนคลาย และมีความเป็นกันเองระหว่างผู้สอนและผู้เรียน ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น บนฐานของการยอมรับความแตกต่างของบุคคล รวมทั้งได้มีการพัฒนาตนเองอย่างเต็มศักยภาพ
- 2) การเรียนรู้แบบองค์รวม หมายถึง การเรียนรู้สิ่งต่างๆ อย่างเชื่อมโยง ผู้สอนต้องฝึกให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้เข้ากับสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัว เพื่อให้เด็กและเยาวชนเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องได้จากในชีวิตประจำวัน
- 3) การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง หมายถึง การเรียนรู้ที่ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อหาสาระของการเรียนมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับองค์ประกอบของแนวคิดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมซึ่งเป็นแนวคิดที่มุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย

4) การเรียนรู้ร่วมกับบุคคลอื่น หมายถึง การเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เมื่อผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเกิดการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้ความเข้าใจ เกิดการถ่ายโอนความรู้ซึ่งกันและกัน

5) การเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ของตนเอง หมายถึง เมื่อผู้เรียนรู้เกิดความเข้าใจในตนเอง รู้ความถนัด จุดเด่นและจุดด้อยของตนเอง จะทำให้ผู้เรียนสามารถค้นหาแนวทางการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเองได้ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.1.2 องค์ประกอบของทักษะชีวิต

องค์การอนามัยโลก (1994: 1-3 อ้างถึงใน บรรพต แสนสุวรรณ, 2550) ได้กล่าวถึงทักษะชีวิตว่ามีความแตกต่างกันในแต่ละวัฒนธรรมและสภาพแวดล้อม ซึ่งมีแกนของทักษะชีวิต (Core Life Skill) อยู่ 10 ประการ ดังนี้

1) การตัดสินใจ เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน หากบุคคลมีการตัดสินใจอย่างมีประสิทธิภาพในการกระทำต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับร่างกาย จิตใจและอารมณ์ ก็จะมีผลให้สุขภาพกาย และสุขภาพใจของบุคคลนั้นมีความปกติสุข

2) การแก้ไขปัญหา เป็นสิ่งที่ช่วยให้บุคคลสามารถแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่คุกคามชีวิต หากบุคคลไม่สามารถแก้ไขปัญหาได้จะทำให้เกิดความตึงเครียดทั้งด้านร่างกายและจิตใจ

3) ความคิดสร้างสรรค์ มีส่วนสนับสนุนในการตัดสินใจและแก้ไขปัญหาในการค้นหาทางเลือกต่างๆ และผลที่เกิดขึ้นในแต่ละทางเลือก ถึงแม้ว่ายังไม่มี การตัดสินใจและแก้ปัญหาก็ตาม ความคิดสร้างสรรค์ช่วยให้บุคคลสามารถนำประสบการณ์ที่ผ่านมาใช้ในการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

4) การคิดวิเคราะห์ เป็นความสามารถที่จะวิเคราะห์ข่าวสาร และประเมินปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อทัศนคติและพฤติกรรมของบุคคล เช่น ค่านิยม แรงกดดันจากเพื่อน อิทธิพลจากสื่อต่างๆ และครอบครัวหรือโรงเรียน

5) การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นความสามารถในการใช้คำพูดและภาษาท่าทาง เพื่อแสดงความรู้สึกนึกคิดของตนอย่างเหมาะสมกับสภาพวัฒนธรรมและสถานการณ์ต่างๆ โดยสามารถที่จะแสดงความคิดเห็น ความปรารถนา ความต้องการ การร้องขอ การตักเตือน และการขอความช่วยเหลือ

6) การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เป็นความสามารถที่ช่วยให้บุคคลมีความสัมพันธ์ที่ดีซึ่งกันและกัน บุคคลสามารถที่จะรักษาและดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์อันดี ซึ่งเป็นสิ่งที่สำคัญต่อการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข รวมถึงการรักษาสัมพันธภาพที่มีของการเป็นสมาชิกในครอบครัวและสังคม

7) การตระหนักในตนเอง เป็นความสามารถของบุคคลในการเข้าใจตนเอง สามารถมองเห็นข้อดีข้อด้อยของตนเอง รับรู้และเข้าใจในสิ่งที่ตนต้องการรวมทั้งความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับความแตกต่างของบุคคล สามารถดำรงชีวิตอยู่ภายใต้แรงกดดันต่างๆ ในชีวิตได้

8) การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น เป็นความสามารถในการเข้าใจความรู้สึก และความเห็นในใจบุคคลที่แตกต่างจากตน ถึงแม้ว่าจะไม่คุ้นเคยก็ตาม ซึ่งก็จะช่วยให้เข้าใจและยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่นได้ ส่งผลให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีในสังคม เช่น ความแตกต่างทางเชื้อชาติ วัฒนธรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งความเห็นอกเห็นใจและเข้าใจในบุคคลที่ต้องการได้รับความช่วยเหลือและเยียวยาเป็นพิเศษ เช่น ผู้พิการ ผู้กระทำความผิด หรือผู้ที่ภาวะบกพร่องทางจิตใจ เป็นต้น

9) การจัดการกับอารมณ์ เป็นการรู้จักและเข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่นว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรม ซึ่งจะทำให้สามารถตอบสนองและแสดงออกไปอย่างเหมาะสม เช่น อารมณ์รุนแรง หรือเศร้าโศกที่ส่งผลต่อภาวะสุขภาพ

10) การจัดการกับความเครียด เป็นความสามารถในการรับรู้ถึงสาเหตุความเครียด และรู้ถึงแนวทางในการควบคุมระดับความเครียดของตนเอง เช่น การเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมต่างๆ ในวิถีชีวิต การเรียนรู้วิธีผ่อนคลายเมื่ออยู่ในสภาวะตึงเครียดได้อย่างเหมาะสม เพื่อที่จะช่วยลดปัญหาต่างๆ ที่อาจมีผลต่อสุขภาพกายและใจ

จากแกนของทักษะชีวิต 10 ประการข้างต้น องค์การอนามัยโลกได้จัดองค์ประกอบทักษะชีวิตโดยแบ่งออกเป็น 5 กลุ่ม 3 ด้านตามแนวคิดพฤติกรรมการเรียนรู้ ได้แก่ ด้านพุทธิพิสัย ได้แก่ ความคิดสร้างสรรค์ และการคิดวิเคราะห์ ด้านจิตพิสัย ได้แก่ การตระหนักในตนเอง และการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น และด้านทักษะพิสัย ได้แก่ การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร การตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา การจัดการกับอารมณ์และความเครียด (กระทรวงสาธารณสุข, 2540) อย่างไรก็ตาม องค์ประกอบทักษะชีวิตตามที่องค์การอนามัยโลกได้อธิบายไว้ข้างต้นสามารถแบ่งออกเป็น 5 กลุ่ม ได้แก่

1) การตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา หมายถึง ความสามารถในการรับรู้สาเหตุและตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ต่างๆ ในชีวิตได้อย่างมีระบบ การประเมินสถานการณ์รอบตัวด้วยเหตุผล และข้อมูลที่ต้องรวมทั้งสามารถจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตได้อย่างสร้างสรรค์

2) ความคิดสร้างสรรค์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ หมายถึง ความสามารถที่จะช่วยในการตัดสินใจและค้นหาทางเลือกต่างๆ อย่างกว้างขวางเพื่อแก้ไขปัญหาอย่างสร้างสรรค์ รวมทั้งสามารถที่จะวิเคราะห์ข้อมูลและประสบการณ์ต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อทัศนคติและพฤติกรรมของบุคคล เช่น ค่านิยม แรงกดดันจากบุคคลรอบข้างและสื่อต่างๆ

3) การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลและการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ หมายถึง ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกันและกันและสามารถรักษาสัมพันธภาพ

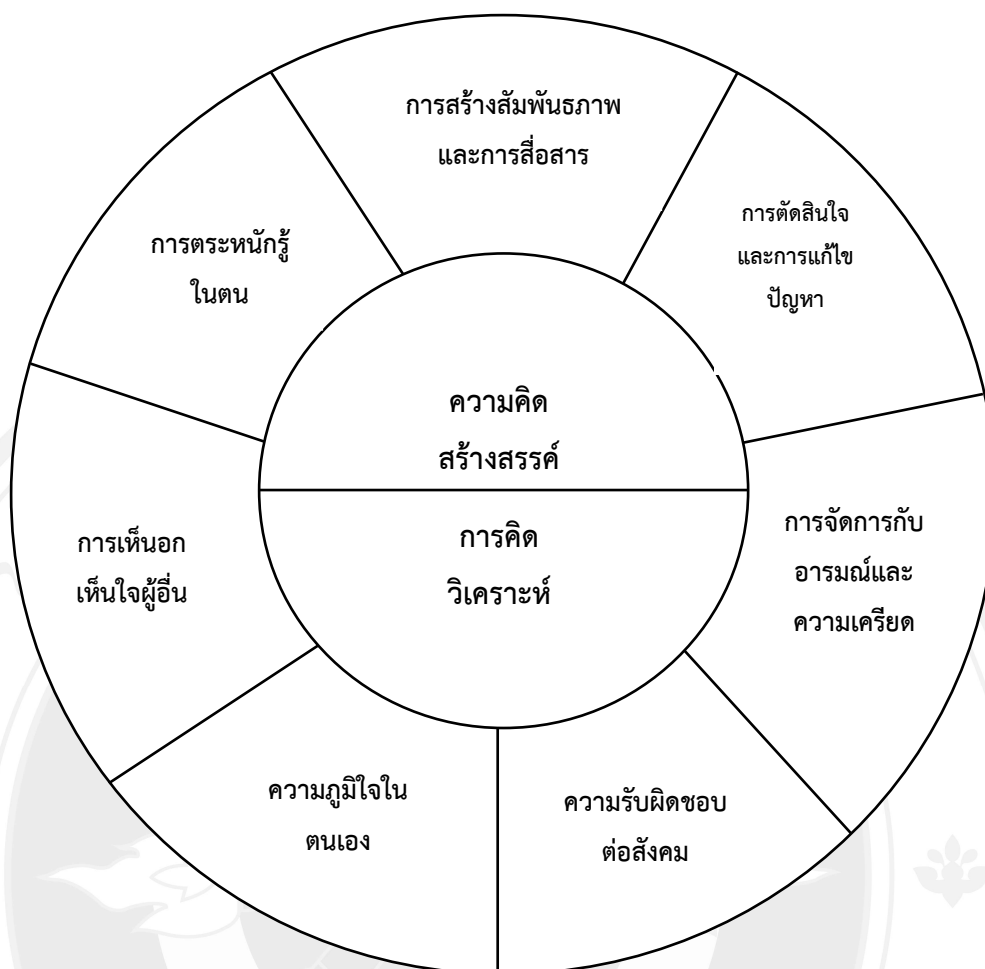
ไว้ได้อย่างยืนยาว รวมทั้งสามารถใช้คำพูดและท่าทางเพื่อแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดของตนเองอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ เช่น การเจรจาต่อรอง การปฏิเสธ หรือการดักเตือน เป็นต้น

4) การตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการค้นหา รู้จักและเข้าใจตนเอง รวมทั้งการเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคล เช่น สติปัญญา ศาสนา หรือภูมิหลัง เป็นต้น ซึ่งจะช่วยให้บุคคลยอมรับในความแตกต่างหลากหลายและช่วยเหลือบุคคลอื่นที่ดีต่อกว่า

5) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึง ความสามารถในการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น รวมทั้งการรับรู้ถึงสาเหตุของความเครียดและวิธีการจัดการกับอารมณ์และความเครียดได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ไม่ก่อให้เกิดปัญหาสุขภาพกายและสุขภาพจิต

ทักษะชีวิตเป็นเครื่องมือที่เข้ามาช่วยในการเชื่อมโยงระหว่างปัจจัยเชิงจิตต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นความรู้ ทักษะคิด ค่านิยมและพฤติกรรมสุขภาพเชิงบวก และนำไปสู่การป้องกันปัญหาสุขภาพเบื้องต้นได้อีกด้วย โดยทักษะชีวิตจะช่วยให้บุคคลแปลงความรู้ ทักษะคิดและค่านิยมไปสู่แนวทางการปฏิบัติทำให้บุคคลรู้ว่าตนเองต้องทำอะไร และทำอย่างไร ซึ่งทำให้บุคคลมีพฤติกรรมที่ถูกต้องเหมาะสม กล่าวได้ว่าทักษะชีวิตจะทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง มีความมั่นใจและรู้จักความสามารถของตนเอง

สำหรับบริบทของประเทศไทย กรมสุขภาพจิตและกรมอนามัยได้ทำการจัดกลุ่มใหม่โดยนำความคิดสร้างสรรค์ และการคิดวิเคราะห์เป็นองค์ประกอบร่วม และเป็นพื้นฐานของทุกองค์ประกอบจัดความตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเป็นด้านจิตพิสัย โดยเพิ่มด้านเจตคติอีก 1 คู่ คือ ความภูมิใจในตนเอง และความรับผิดชอบต่อสังคม ส่วนที่เหลืออีก 3 คู่เป็นด้านทักษะพิสัย ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความเหมาะสมตามสภาพสังคมและวัฒนธรรมของประเทศไทยที่อยู่ในช่วงเปลี่ยนผ่าน และเพื่อให้่ายต่อการจัดการเรียนการสอน และการพัฒนาวิธีการสอนของผู้สอนด้วย ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 2.1 องค์ประกอบทักษะชีวิตในประเทศไทย
แหล่งที่มา: กรมสุขภาพจิต และกรมอนามัย (2540: 2)

จากภาพที่ 2.1 แสดงให้เห็นว่าส่วนที่เป็นแกนกลางจะเป็นองค์ประกอบด้านพุทธิพิสัย ซึ่งเป็นองค์ประกอบร่วมของทักษะชีวิตอื่นๆ ทั้งหมด ส่วนในวงกลมด้านนอกที่ล้อมรอบจะเป็นด้านจิตพิสัย และทักษะพิสัย โดยองค์ประกอบของทักษะชีวิตทั้ง 3 ด้านมีดังต่อไปนี้

1) ด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) ประกอบด้วย

(1) ความคิดสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถในการคิดนอกกรอบ หรือคิดได้อย่างกว้างขวางโดยไม่ยึดติดกับกฎเกณฑ์หรือรูปแบบเดิม ๆ

(2) การคิดวิเคราะห์ หมายถึง ความสามารถที่จะวิเคราะห์และแยกแยะข้อมูลข่าวสาร ปัญหา และสถานการณ์ต่างๆ รอบตัว

2) ด้านจิตพิสัยหรือเจตคติ (Affective Domain) ประกอบด้วย

(1) การตระหนักรู้ในตน และการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

(2) ความภาคภูมิใจในตนเอง และความรับผิดชอบต่อสังคม

3) ด้านทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) ประกอบด้วย

- (1) ทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพและการสื่อสาร
- (2) ทักษะการตัดสินใจและการแก้ปัญหา
- (3) ทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด

นอกเหนือจากองค์ประกอบที่ถูกระบุโดยองค์การอนามัยโลกแล้ว ประเทศไทยได้มีการนำทักษะชีวิตไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนตั้งแต่ปี พ.ศ. 2538 เป็นต้นมา โดยกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข และกระทรวงศึกษาธิการ และมีการปรับโครงสร้างและองค์ประกอบของทักษะชีวิตให้สอดคล้องกับการดำเนินงานของกรมสุขภาพจิต และกรมอนามัย (2540) ซึ่งได้กำหนดองค์ประกอบของทักษะชีวิตไว้ 12 ทักษะ ดังต่อไปนี้

- 1) ทักษะความคิดวิเคราะห์วิจารณ์
- 2) ทักษะความคิดสร้างสรรค์
- 3) ทักษะความตระหนักรู้ในตน
- 4) ทักษะความเห็นใจผู้อื่น
- 5) ทักษะความภูมิใจในตนเอง
- 6) ทักษะความรับผิดชอบต่อสังคม
- 7) ทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพ
- 8) ทักษะการสื่อสาร
- 9) ทักษะการตัดสินใจ
- 10) ทักษะการแก้ปัญหา
- 11) ทักษะการจัดการกับอารมณ์
- 12) ทักษะในการจัดการกับความเครียด

กระทรวงสาธารณสุข (2541 อ้างถึงใน มงคล อุดมชัยพัฒนากิจ, 2557) ได้กำหนดองค์ประกอบของทักษะชีวิตไว้ 10 ด้าน ดังต่อไปนี้

- 1) ทักษะการตัดสินใจ เป็นความสามารถในการตัดสินใจเกี่ยวกับชีวิตอย่างเป็นระบบ
- 2) ทักษะการแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการจัดการกับปัญหาต่างๆในชีวิตได้
อย่างเป็นระบบไม่ก่อให้เกิดความเครียดต่อร่างกายและจิตใจ
- 3) ทักษะการคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการตัดสินใจ และแก้ปัญหาต่างๆ
ได้อย่างสร้างสรรค์
- 4) ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เป็นความสามารถในการคิด วิเคราะห์ข้อมูล
ประเมินปัญหาหรือสถานการณ์ที่อยู่รอบตัว

5) ทักษะการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นความสามารถในการใช้คำพูดและท่าทางในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

6) ทักษะการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เป็นความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบุคคล รวมทั้งสามารถรักษาสัมพันธภาพไว้ได้ในระยะยาว

7) ทักษะการตระหนักรู้ในตน เป็นความสามารถในการรู้จักและเข้าใจตนเอง

8) ทักษะการเข้าใจผู้อื่น เป็นความสามารถในการเข้าใจความเหมือนและความต่างระหว่างบุคคล

9) ทักษะการจัดการกับอารมณ์ เป็นความสามารถในการรับรู้ถึงอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น รู้ว่าอารมณ์มีผลต่อพฤติกรรมอย่างไร รู้วิธีการจัดการกับอารมณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

10) ทักษะการจัดการกับความเครียด เป็นความสามารถในการรับรู้ถึงสาเหตุของความเครียด รู้วิธีการผ่อนคลายความเครียดและแนวทางในการควบคุมความเครียด เพื่อให้เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมไปในทางที่ถูกต้องเหมาะสม

นอกจากนี้สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานภายใต้กระทรวงศึกษาธิการยังได้กำหนดองค์ประกอบของทักษะชีวิตไว้ด้วยเช่นกันสำหรับใช้สร้างและพัฒนาภูมิคุ้มกันให้แก่เด็กและเยาวชนในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการเผชิญชีวิตอนาคตไว้ 4 องค์ประกอบ ดังต่อไปนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2558)

1) การตระหนักรู้และการเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึง การรู้จักตนเอง หรือรู้ความถนัด ความสามารถ ข้อดีหรือข้อด้อยของตนเอง รวมทั้งความสามารถในการเข้าใจแตกต่างของมนุษย์ การภาคภูมิใจ ยอมรับและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น มีเป้าหมายชีวิตและมีความรับผิดชอบต่อสังคม

2) การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ หมายถึง การแยกแยะข้อมูลข่าวสาร ปัญหาและสถานการณ์รอบตัว วิพากษ์วิจารณ์และประเมินสถานการณ์รอบตัวอย่างมีเหตุผล และมีข้อมูลที่ต้องการ มีความสามารถในการรับรู้ปัญหา สาเหตุของปัญหาทางเลือกและตัดสินใจในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างสร้างสรรค์

3) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึง ความเข้าใจ และรู้เท่าทันภาวะอารมณ์ของบุคคล รู้สาเหตุของความเครียด รู้วิธีการควบคุมอารมณ์และความเครียดของตนเอง รู้วิธีการผ่อนคลายความเครียด สามารถหลีกเลี่ยงและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ไปในทางที่ดีขึ้น

4) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง การเข้าใจมุมมอง อารมณ์ ความรู้สึก และความต้องการของผู้อื่น การใช้ภาษาพูดและภาษากายเพื่อสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนเอง รู้จัก

วางตัวอย่างถูกต้องเหมาะสมในสถานการณ์ต่างๆ รวมทั้งสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

องค์การช่วยเหลือเด็กแห่งสหประชาชาติได้กล่าวถึงองค์ประกอบของทักษะชีวิตไว้ 9 ประการ ดังนี้ (กรมสุขภาพจิต, 2541)

- 1) ทักษะการวิเคราะห์ และประเมินสถานการณ์
- 2) ทักษะในการประเมินศักยภาพของตนเองในสถานการณ์เฉพาะหน้า
- 3) ทักษะในการคิดหาทางเลือก และวิเคราะห์จัดลำดับ
- 4) ทักษะในการตัดสินใจอย่างมีเหตุผลในการเลือกทางที่เหมาะสมที่สุด
- 5) ทักษะในการสื่อสารเพื่อถ่ายทอดและการตัดสินใจ
- 6) ทักษะในการปฏิเสธการเจรจาต่อรองเพื่อรักษาน้ำใจ และเพื่อประโยชน์อันชอบ

ธรรมของตนเอง

- 7) ทักษะการควบคุมอารมณ์ ความคิดเห็น และพฤติกรรมภายใต้แรงกดดัน
- 8) ทักษะการพัฒนาและปรับเปลี่ยนทัศนคติของตนเอง และผู้เกี่ยวข้อง
- 9) ทักษะการใช้เหตุผลโน้มน้าวใจผู้อื่นให้คล้อยตาม รวมทั้งสนับสนุนแนวคิด และ

การกระทำที่ถูกต้อง

ในกระบวนการตั้งคำถามเพื่อวัดทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนนั้น แผนงานสร้างเสริมสุขภาพจิต (2555) ได้รวบรวมไว้ 6 แนวทางเพื่อใช้ในการกระตุ้นให้เด็กและเยาวชนเกิดทักษะชีวิต โดยผู้วิจัยได้นำมาเป็นแนวทางในการตั้งคำถามปลายเปิดเพื่อใช้ในการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง อย่างไรก็ตามผู้วิจัยอาจมีการเปลี่ยนแปลงคำถามไปตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้น แนวทางการตั้งคำถามมีดังต่อไปนี้

1) คำถามเพื่อสรุปความคิด ความรู้ ความเข้าใจ เช่น คุณเคยได้ยินหรือทราบเกี่ยวกับทักษะชีวิตหรือไม่ ทักษะชีวิตคืออะไรตามความเข้าใจของคุณ และทักษะชีวิตสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างไรบ้าง

2) คำถามเพื่อบอกความรู้สึก ความชอบ และสิ่งที่เกิดขึ้นในใจของบุคคล เช่น กิจกรรมที่คุณชอบและไม่ชอบทำมีอะไรบ้าง คุณรู้สึกอย่างไรกับสถานการณ์นั้น คุณรู้สึกอย่างไรเมื่อเพื่อนหรือบุคคลใกล้ชิดประสบปัญหา หรือคุณมีความภาคภูมิใจในตนเองเรื่องอะไรบ้าง เป็นต้น

3) คำถามสะท้อนมุมมอง ความคิด ความเชื่อและวิถีคิดของบุคคล เช่น เมื่อเพื่อนหรือบุคคลใกล้ชิดประสบปัญหาแล้วมาปรึกษาคุณ คุณจะอย่างไร คุณรู้สึกอย่างไรกับสถานการณ์นั้น คุณคิดอย่างไรที่เพื่อนทำแบบนี้ หรือหากสถานการณ์นี้เกิดขึ้นกับคุณ คุณจะอย่างไร เป็นต้น

4) คำถามเพื่อกระตุ้นจินตนาการทางความคิดและต่อยอดความคิดและมุมมอง

เพื่อให้พร้อมนำไปปฏิบัติในสถานการณ์จริงที่บุคคลอาจประสบในอนาคต เช่น หากสถานการณ์เช่นนี้เกิดขึ้นอีกครั้งคุณจะทำอย่างไร เรื่องราวต่อจากนี้จะเป็นอย่างไร หากสถานการณ์เช่นนี้เกิดขึ้นกับคุณหรือบุคคลใกล้ชิดของคุณ คุณจะรับมืออย่างไร เป็นต้น

5) คำถามเพื่อกระตุ้นให้บุคคลทำความเข้าใจความรู้สึกนึกคิดและพฤติกรรมของผู้อื่นที่แตกต่างไปจากตนเองหรือคล้ายคลึงกับตนเอง เช่น คุณคิดว่าเพื่อนหรือบุคคลใกล้ชิดรู้สึกอย่างไรในตอน... คุณคิดว่าอะไรคือสาเหตุที่ทำให้บุคคลนั้นทำเช่นนี้ คุณคิดว่าในสถานการณ์นั้นใครเป็นคนที่น่าเห็นใจมากที่สุดเพราะเหตุใด หากสถานการณ์เช่นนี้เกิดขึ้นกับคุณ คุณจะทำเช่นไรและจะรู้สึกอย่างไร

6) คำถามเพื่อเพิ่มศักยภาพในการคิดเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนเองเข้ากับเหตุการณ์หรือสถานการณ์ในชีวิตประจำวันหรือเข้ากับสิ่งที่คาดว่าจะประสบในชีวิตและสภาพแวดล้อมรอบตัวทั้งในปัจจุบันและอนาคต เช่น จากสถานการณ์ที่เกิดขึ้นนี้คุณได้เรียนรู้อะไรบ้าง แล้วจะนำไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างไร หากคุณพบเห็นว่าเพื่อนหรือบุคคลใกล้ชิดกำลังกระทำการที่ผิดคุณจะตักเตือนเพื่อนหรือไม่อย่างไร หากคุณได้รับการปล่อยตัวแล้วคุณจะทำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากศูนย์ฝึกนี้ไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างไร หากในอนาคตมีคนมาชักชวนให้คุณกลับไปกระทำการที่ผิดอีกคุณจะทำอย่างไรเพื่อหลีกเลี่ยงสถานการณ์นี้ หรือหากในอนาคตคุณได้พบกับบุคคลนั้นอีกคุณจะปฏิบัติตัวกับเขาอย่างไร เป็นต้น

2.1.1 การสอนทักษะชีวิต

การสอนทักษะชีวิตสามารถสอนโดยประยุกต์ใช้กับการดำรงชีวิตประจำวัน ผู้สอนจำเป็นที่จะต้องเชื่อมโยงความรู้ ทักษะคิด ค่านิยม และพฤติกรรมเชิงบวกของบุคคลเข้าด้วยกัน ทักษะชีวิตจะช่วยให้แปลงความรู้ ทักษะคิดและค่านิยมมาเป็นความสามารถ เช่น การรู้ว่าจะทำอะไรและทำอย่างไร ความสามารถในการรู้ว่าจะทำอย่างไรไม่ได้หมายความว่าบุคคลนั้นมีทักษะชีวิตแล้ว เมื่อพิจารณาในบริบทที่กว้างขึ้นจะพบว่าหลายปัจจัยอย่างยิ่งที่ช่วยกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ปัจจัยนั้นอาจเป็นการสนับสนุนทางสังคม สิ่งแวดล้อมหรือวัฒนธรรมก็ได้ การพัฒนาและการประยุกต์ใช้ทักษะชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพนั้นจะมีอิทธิพลต่อบุคคลในแง่ของการตระหนักถึงตนเองและผู้อื่นมากขึ้น เนื่องจากทักษะชีวิตนั้นประกอบด้วยการรับรู้เกี่ยวกับสมรรถนะตนเอง ความมั่นใจในตนเองและความภาคภูมิใจในตนเองซึ่งจะนำไปสู่การมีสุขภาวะทางจิตที่ดี

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2558) อธิบายว่า ทักษะชีวิตเป็นความสามารถที่เกิดขึ้นในตัวเด็กและเยาวชน รวมทั้งบุคคลทุกวัยได้ด้วยวิธีการสำคัญ 2 วิธี คือ

- 1) การเกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ ทักษะชีวิตเป็นการเรียนรู้ที่ขึ้นอยู่กับประสบการณ์

และการมีแบบอย่างที่ดี แต่การเรียนรู้ตามธรรมชาติจะไม่มีทิศทางและเวลาที่แน่นอน รวมทั้งอาจขึ้นอยู่กับปัจจัยแวดล้อมมากมาย เช่น ครอบครัว สภาพแวดล้อมรอบบ้าน ครู โรงเรียน เพื่อน เป็นต้น บางครั้งกว่าบุคคลจะเรียนรู้ได้ทันทีอาจสายเกินไป สอดคล้องกับ วรรณภา พิพัฒน์ธนวศ์ (2557) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่าคนต้นแบบที่ดีคือสมาชิกในครอบครัวโดยเฉพาะบุคคลใกล้ชิดกับเด็ก เช่น พ่อแม่ หรือผู้ปกครอง ซึ่งกล่าวได้ว่าเป็นทักษะชีวิตที่เกิดจากการหล่อหลอมเลี้ยงดู การแสดงพฤติกรรมให้เห็น การถ่ายทอดเจตคติ แนวคิด การปลูกฝังค่านิยมจากรุ่นสู่รุ่น หรืออีกนัยหนึ่งเป็นความสามารถเฉพาะตัวในการเรียนรู้สร้างประสบการณ์ด้วยตนเอง

2) การสร้างและพัฒนาโดยกระบวนการเรียนการสอน เป็นการเรียนรู้โดยเน้นที่ผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ร่วมกันในกลุ่ม ผ่านกิจกรรมรูปแบบต่างๆ ได้ลงมือปฏิบัติ ได้ร่วมคิดอภิปราย แสดงความคิดเห็น ได้แลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ได้สะท้อนความรู้สึนึกคิด มุมมอง เชื่อมโยงวิถีชีวิตของตนเอง เพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ และปรับใช้กับชีวิต วรรณภา พิพัฒน์ธนวศ์ (2557) กล่าวไว้ว่าวัยรุ่นเป็นวัยที่ต้องได้รับการดูแลอย่างใกล้ชิด เพราะเป็นวัยที่ไปได้สูงที่จะส่งเสริมหรือทำลายอนาคตของชาติได้หากพวกเขาไม่ได้รับการสร้างเสริมภูมิคุ้มกันให้เกิดการเรียนรู้อย่างเท่าทัน

รูปแบบการเรียนรู้ทักษะชีวิตมีการเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลา วัฒนธรรมและวิถีชีวิตของบุคคล การสอนทักษะชีวิตให้คนหนุ่มสาวจึงมักอยู่ในรูปของการให้เรียนรู้จากประสบการณ์ของตนเองและผู้อื่น การเรียนรู้ผ่านการสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่นและผลที่ตามมาจากพฤติกรรมนั้นๆ การสอนทักษะชีวิตเป็นการสอนแบบพลวัตรและเป็นกระบวนการเรียนรู้ วิธีการมีได้หลากหลายอาจเป็นการทำงานร่วมกันกลุ่มเล็กๆหรือเป็นคู่ การระดมสมอง การแสดงบทบาทสมมติ การเล่นเกมหรือการอภิปรายร่วมกัน ในการสอนนั้นผู้สอนควรเริ่มด้วยการสำรวจความรู้หรือความคิดของผู้เรียนโดยจำลองสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ต้องใช้ทักษะชีวิต หลังจากนั้นจึงให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสถานการณ์ต่างๆ และจบด้วยการที่ผู้สอนให้การบ้านเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ฝึกคิดและปฏิบัติร่วมกับเพื่อนหรือครอบครัว (ชนสิทธิ์ สิทธิ์สูงเนิน, 2560)

2.1.1.1 กลวิธีในการเสริมสร้างทักษะชีวิต

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2558) เสนอกลวิธีในการเสริมสร้างทักษะชีวิตไว้ดังนี้

1) การเสริมสร้างทักษะชีวิตโดยกิจกรรมในหลักสูตรหรือในห้องเรียน แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

(1) ทักษะชีวิตทั่วไป ซึ่งเป็นความสามารถพื้นฐานของเด็กที่จะเผชิญกับปัญหาปกติในชีวิตประจำวัน เช่น ความขัดแย้ง ทะเลาะกัน การตัดสินใจเลือกทำสิ่งต่างๆ เป็นต้น

ความสามารถนี้กระทรวงศึกษาธิการเรียกว่า “รู้คิด รู้ทำ และแก้ปัญหาได้” และเป็นองค์ประกอบของทักษะชีวิตที่เรียกว่า ความคิดสร้างสรรค์ และความคิดวิเคราะห์

(2) ทักษะชีวิตเฉพาะ คือ ความสามารถที่จำเป็นในการเผชิญปัญหาเฉพาะ เช่น ปัญหายาเสพติด ปัญหาเอดส์ และเพศสัมพันธ์ที่ไม่เหมาะสม ฯลฯ ก็ต้องมีทักษะชีวิต เช่น ความตระหนักรู้ในตน ก็คือตระหนักในความแตกต่างระหว่างชายหญิงในเรื่องเพศ ความภูมิใจในตนเอง เช่น ตระหนักในคุณค่าและศักดิ์ศรีของชายหญิง ทักษะในการปฏิเสธการชวนไปมีพฤติกรรมเสี่ยง เป็นต้น

2) การเสริมสร้างทักษะชีวิตโดยกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เช่น การทำกิจกรรมชมรมต่าง ๆ เมื่อเด็กได้ทำงานร่วมกันได้มีโอกาสสร้างสัมพันธ์ภาพ ได้สื่อสารกับผู้อื่น ได้รู้จักตนเอง และรู้จักผู้อื่น ได้ตัดสินใจแก้ไขปัญหา เกิดความภูมิใจในตนเอง เกิดความรับผิดชอบต่อสังคม ฯลฯ

3) การเสริมสร้างทักษะชีวิตเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมโดยการช่วยเหลือแนะนำ (Advisory) โดยครูประจำชั้นหรือเจ้าหน้าที่ศูนย์ฝึกและอบรมซึ่งหน้าที่การให้คำปรึกษา และคอยช่วยเหลือ ผ่านการคัดกรอง วิเคราะห์ แยกแยะพฤติกรรมของเด็กเพื่อการค้นหาเด็กกลุ่มเสี่ยง และให้ความช่วยเหลือเด็กเหล่านั้นตั้งแต่ต้นก่อนที่จะเป็นเด็กที่มีปัญหารุนแรง

4) การเสริมสร้างทักษะชีวิตเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของเด็กที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเกินกว่าที่ครูประจำชั้นจะแก้ไขได้และต้องอาศัยการใช้จิตวิทยาการแนะแนวหรือการให้คำปรึกษา (Counseling) หรืออาจส่งต่อ (Refer) กรณีต้องการบำบัดรักษาจากสถานบริการทางสาธารณสุข เช่น ศูนย์บำบัดการติดยาเสพติด หรือพฤติกรรมทางจิต เป็นต้น

2.1.1.2 กิจกรรมการเสริมสร้างทักษะชีวิต

องค์การอนามัยโลก (2538) เสนอว่าก่อนการเริ่มต้นกระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตนั้น การประเมินความจำเป็น (Needs Assessment) เป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งเพราะจะช่วยให้ผู้สอนทราบว่าผู้เรียนมีความจำเป็นต้องเสริมสร้างทักษะชีวิตในด้านใด การสอนทักษะชีวิตนั้นจำเป็นต้องตั้งเป้าหมายของการสอนโดยที่ผู้สอนต้องสำรวจว่ากลุ่มผู้เรียนนั้นเป็นใคร จำเป็นต้องได้รับการส่งเสริมทักษะชีวิตในองค์ประกอบใด ทั้งนี้การทราบข้อมูลของผู้เรียนจะทำให้การสอนทักษะชีวิตมีประสิทธิภาพมากขึ้น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2558) ได้เสนอกิจกรรมการเสริมสร้างทักษะชีวิตไว้ดังต่อไปนี้

1) กิจกรรมที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมค้นพบความรู้หรือสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะชีวิตในด้านการคิดวิเคราะห์ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เช่น กิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้โอกาสผู้เรียนแสดงความคิดเห็น วิพากษ์วิจารณ์ข่าวสาร เหตุการณ์ สถานการณ์ หรือประสบการณ์ของผู้เรียน และกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้สืบค้น หรือศึกษา

ค้นคว้า คิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ความรู้จากสื่อต่าง ๆ และแหล่งเรียนรู้ทั้งภายใน และภายนอกสถานศึกษา ได้สะท้อนตนเอง เชื่อมโยงกับชีวิตและการดำเนินชีวิตในอนาคต

2) กิจกรรมที่ผู้เรียนได้ทำร่วมกันอาจเป็นกิจกรรมที่ได้ลงมือกระทำหรือได้ประยุกต์ใช้ความรู้ เช่น กิจกรรมชมรม กิจกรรม โครงการ หรือกิจกรรมจิตอาสา เป็นต้น กิจกรรมเหล่านี้จะทำให้เกิดการพัฒนาทักษะชีวิตได้ดังนี้

(1) ได้เสริมสร้างสัมพันธภาพและใช้ทักษะการสื่อสาร ได้ฝึกการจัดการกับอารมณ์ และความเครียดของตนเอง

(2) ได้รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ทำให้เข้าใจผู้อื่นนำไปสู่การยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น รู้จักไตร่ตรอง ทำความเข้าใจและตรวจสอบตนเอง ทำให้เข้าใจตนเองและเห็นใจผู้อื่น

(3) ได้รับการยอมรับจากกลุ่ม ได้แสดงออกด้านความคิดการพูด และการทำงานมีความสำเร็จทำให้ได้รับคำชม เกิดเป็นความภูมิใจ และเห็นคุณค่าตนเอง นำไปสู่ความรับผิดชอบทั้งต่อตนเองและสังคม

3) กิจกรรมที่กำหนดให้มีการอภิปรายแสดงความรู้สึกนึกคิด และการประยุกต์ความคิดอย่างมีประสิทธิภาพ หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละครั้งด้วยประเด็นคำถามสะท้อน เชื่อมโยง ปรับใช้เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้บทเรียนสำคัญที่จะพัฒนาและเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับตัวผู้เรียนโดยวิธีการสะท้อน (Reflect) ความรู้สึกและความคิดที่ได้รับจากการปฏิบัติกิจกรรมเชื่อมโยง (Connect) กับประสบการณ์ในชีวิตที่ผ่านมาหรือที่ตนเองได้เรียนรู้มาแล้ว เช่น กิจกรรมนี้เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตอย่างไร คุณได้เรียนรู้อะไรจากกิจกรรมนี้ คุณจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างไร เป็นต้น

การออกแบบกระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตนั้นอาจประยุกต์เข้ากับวิชาต่างๆ ในโรงเรียนหรือจัดสอนเป็นวิชาพิเศษก็ได้ กระบวนการเรียนรู้นั้นควรมีความเหมาะสมกับผู้เรียนและสภาพแวดล้อม โดยที่ผู้เรียนสามารถเลือกเรียนได้ตามความต้องการหรืออาจพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนรู้แบบใดแบบหนึ่งขึ้นมาเพื่อนำไปใช้เป็นกรณีพิเศษก็ได้ อย่างไรก็ตามรูปแบบการเรียนรู้ทักษะชีวิตต่างๆนั้นเป็นเพียงส่วนหนึ่งของกระบวนการพัฒนาการศึกษาทักษะชีวิต สิ่งสำคัญคือ การสนับสนุนในระยะยาวทั้งทรัพยากรและหน่วยงานที่มีศักยภาพเพื่อให้เกิดการพัฒนาการศึกษาทักษะชีวิตต่อไป

2.1.1.3 การประเมินการเรียนรู้ทักษะชีวิต

การประเมินการเรียนรู้ทักษะชีวิตมีโครงสร้างการประเมินประกอบด้วย 3 มิติ คือ (พิมพ์พิมล ธงเอียร และคณะ, 2541: 91)

1) องค์ประกอบของทักษะชีวิต

2) รูปแบบการประเมิน ได้แก่ การประเมินรายบุคคลหรือรายกลุ่ม

3) ประเภทของการประเมิน ได้แก่ การประเมินก่อนเรียนกับหลังเรียนหรือ การประเมินความก้าวหน้ากับภาพรวม

4) ผู้เกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้สอน บุคลากรในโรงเรียน เด็กและเยาวชน ผู้ปกครอง เพื่อนผู้เรียน ชุมชน เป็นต้น

ทั้งนี้วิธีการประเมินทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนสามารถประเมินได้โดยการสังเกต พฤติกรรม การแสดงออก การร่วมกิจกรรม การตรวจผลงาน เช่น ใบงาน ผลงาน การนำเสนอผลงาน การซักถาม หรือการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เป็นต้น

2.1.1.4 ปัจจัยที่ช่วยสนับสนุนการเสริมสร้างทักษะชีวิต

เนลสัน โจนส์ (Jones, 1997: 14-18) กล่าวว่าทักษะชีวิตของบุคคลจะเข้มแข็งหรืออ่อนแอ สามารถเกิดขึ้นได้จากปัจจัย ดังต่อไปนี้

1) สัมพันธภาพที่ให้การสนับสนุน (Supportive Relationship) หมายถึง บุคคลจะรู้สึกมีความสุขและดำรงชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพเมื่อได้รับความไว้วางใจจากผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็นการให้ความเคารพ ความเข้าใจ ความจริงใจและความเห็นอกเห็นใจ

2) การเรียนรู้จากตัวอย่าง (Learning from Example) เป็นวิธีที่บุคคลเรียนรู้ได้เองตั้งแต่เกิดอาจทำให้เกิดผลดีหรือไม่ดีตามมาก็ได้ ยกตัวอย่างเช่น เด็กที่เห็นพ่อและแม่ทะเลาะกัน ก็จะเรียนรู้วิธีการแสดงออกทางอารมณ์ และวิธีการแก้ไขปัญหาโดยใช้ความรุนแรง เป็นต้น การเรียนรู้จากตัวอย่างเป็นวิธีที่เด็กมักจะเรียนรู้จากบุคคลใกล้ชิด เช่น พ่อแม่ ครู หรือเพื่อน กล่าวได้ว่าบุคคลใกล้ชิดมีผลต่อทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนอย่างยิ่ง การแสดงออกของบุคคลรอบข้างจะส่งผลต่อพฤติกรรมและความคิดของเด็ก หากการแสดงออกทางด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตัวแบบดีก็จะส่งผลต่อความเข้มแข็งทางด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของเด็กและเยาวชนตามไปด้วย

3) การเรียนรู้จากผลที่ตามมา (Learning from Consequences) บุคคลจะเรียนรู้จากผลที่ตามมาได้ 2 วิธีคือ การเรียนรู้แบบวางเงื่อนไข (Classical Conditioning) และการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Operant Conditioning) ซึ่งผลที่เกิดขึ้นตามมาหากเป็นผลที่ดีจะทำให้บุคคลมีทักษะชีวิตเพิ่มขึ้น

4) การสั่งสอน และการสอนตนเอง (Instruction and Self-Instruction) การสั่งสอนเป็นวิธีการในการปลูกฝังทักษะชีวิตอีกวิธีหนึ่งซึ่งทำได้ทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ แบบทางการคือการสั่งสอนจากครูบาอาจารย์หรือพ่อแม่ ส่วนอย่างไม่เป็นทางการอาจเกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน เช่น การที่เด็กเรียนรู้ที่จะกล่าวคำว่าขอบคุณหรือขอโทษในสถานการณ์ต่าง ๆ เป็นการทำให้เด็กได้เรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งการสั่งสอนอาจทำให้เกิดปฏิกิริยาที่แตกต่างกันไปใน

เด็กแต่ละคน เช่น บางคนอาจต่อต้าน บางคนอาจยอมรับ ผู้สอนควรสังเกตจากลักษณะและบุคลิกของเด็กและเยาวชนและออกแบบการสอนให้เหมาะสม

5) ข้อมูล ข่าวสาร และโอกาส (Information and Opportunity) การได้รับข้อมูล ข่าวสารที่เพียงพอ และเหมาะสมจะทำให้เด็กและเยาวชนเกิดการเรียนรู้ทักษะชีวิตขึ้นได้ แต่การได้รับข้อมูล ข่าวสารที่ไม่เหมาะสมก็อาจมีผลต่อความคิดและพฤติกรรมของเด็กและเยาวชนด้วยเช่นเดียวกัน ผู้ปกครองหรือบุคคลรอบข้างต้องคอยให้คำแนะนำและคัดกรองข้อมูลที่เป็นประโยชน์ให้กับเด็กและเยาวชน เช่น การให้ข้อมูลเกี่ยวกับการป้องกันยาเสพติด แนวทางการหลีกเลี่ยงการชักจูงไปในทางที่ไม่เหมาะสม นอกเหนือจากนี้โอกาสนี้ก็เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่ทำให้ทักษะชีวิตเกิดขึ้นได้ด้วยเช่นกัน เช่น โอกาสในการเรียนรู้และอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีก็จะทำให้เด็กและเยาวชนมีโอกาสที่จะมีทักษะชีวิตได้มากกว่าการอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ไม่ดี

6) ความวิตกกังวล และความเชื่อมั่น (Anxiety and Confidence) ผลของพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมมีอิทธิพลต่อระดับความวิตกกังวลและความเชื่อมั่นของบุคคล ซึ่งการที่บุคคลมีความวิตกกังวลจะทำให้เกิดความระมัดระวัง และไม่ประมาทต่อการกระทำสิ่งต่างๆ ความวิตกกังวลในที่นี้หมายถึงความรู้สึกเครียด กังวล ตื่นเต้นหรือความไม่เต็มใจ ซึ่งเด็กและเยาวชนควรเรียนรู้ที่จะบริหารจัดการความวิตกกังวลอย่างเหมาะสมเพื่อช่วยให้เกิดทักษะชีวิตที่ดี

2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการคิดเชิงออกแบบ

กระบวนการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) เป็นกระบวนการคิดที่ให้ความสำคัญกับบุคคลโดยมีการใช้เครื่องมือต่างๆ ที่เหมาะสมในการแก้ไขปัญหาและสร้างสรรค์นวัตกรรมต่างๆ การคิดเชิงออกแบบจึงไม่ได้ถูกใช้สำหรับการออกแบบผลิตภัณฑ์ หรือสินค้าเท่านั้นแต่ยังสามารถนำมาประยุกต์ใช้กับการแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่บุคคลเผชิญในชีวิตประจำวัน

2.2.1 ความหมายของการคิดเชิงออกแบบ

DEX Space (2559) ได้ให้ความหมายของการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) ไว้ว่า กระบวนการคิดเชิงออกแบบเป็นกระบวนการคิดสร้างสรรค์นวัตกรรมอย่างเป็นระบบเพื่อแก้ปัญหาและสร้างสรรค์นวัตกรรมผ่านผลิตภัณฑ์และบริการใหม่ๆ ที่ใช้การทำความเข้าใจในปัญหาอย่างลึกซึ้ง โดยเอาผู้ใช้เป็นศูนย์กลางและนำเอาความคิดสร้างสรรค์และมุมมองจากแหล่งข้อมูลต่างๆ มาสร้างไอเดีย ทดสอบและพัฒนา เพื่อให้ได้แนวทางหรือนวัตกรรมที่ตอบโจทย์กับผู้ใช้และสถานการณ์ ขณะที่ Brown (2008) ประธานบริษัท IDEO ได้ให้นิยามไว้ว่า การคิดเชิงออกแบบเป็นกระบวนการที่ใช้มนุษย์เป็นศูนย์กลางในการสร้างนวัตกรรมซึ่งได้ออกแบบจากเครื่องมือในการออกแบบที่ผสมผสาน

ความต้องการของมนุษย์ ความเป็นไปได้ของเทคโนโลยี และสิ่งที่ธุรกิจจะต้องมีในการสร้างความสำเร็จ คล้ายคลึงกับ Simon (1969) ที่เชื่อว่าการคิดเชิงออกแบบเป็นการสร้างสรรค์สิ่งประดิษฐ์ที่เกิดจากทักษะความชำนาญในการสร้างงานและความสามารถทางสมองของมนุษย์ และสอดคล้องกับ Schon (1995) ที่เสนอว่าการคิดเชิงออกแบบมีลักษณะเป็นวิทยาศาสตร์ต้องมีเหตุและผลในการแก้ปัญหา กระบวนการทำงานของนักออกแบบจะแสดงให้เห็นผลสะท้อนของวิจิต และความรู้ของนักออกแบบในการปฏิบัติ จะเห็นได้ว่าการคิดเชิงออกแบบไม่ได้เป็นเพียงผลงาน หรือวิจิตแต่เป็นกระบวนการที่เป็นขั้นตอนที่ให้ความสำคัญกับผู้ใช้เป็นศูนย์กลาง การคิดเชิงออกแบบยังต้องคำนึงถึงมนุษย์เป็นศูนย์กลางตามที่ (Krippendorff, 2006) ที่เสนอว่าการคิดเชิงออกแบบเกี่ยวข้องกับการออกแบบสิ่งต่างๆ โดยให้ความสำคัญไปที่ความรู้สึกของมนุษย์ และ Brown (2008) เสนอว่าการคิดเชิงออกแบบเป็นความคิดที่มีรูปแบบเป็นกระบวนการเป็นขั้นตอนในการทำงานมีจุดประสงค์เพื่อให้เกิดความคิดในการสร้างนวัตกรรมใหม่ นวัตกรรมนั้นอาจเป็นสินค้าหรือบริการ หรืออยู่ในรูปแบบอื่นๆ เช่น กลยุทธ์ ยุทธศาสตร์ การคิดเชิงออกแบบจึงเหมาะกับการนำไปใช้กับผู้ที่ไม่ใช่ผู้ออกแบบ หรือผู้ที่มีประสบการณ์ในการออกแบบน้อย

แนวคิดนี้กำลังได้รับความสนใจและถูกนำไปใช้ในหลายบริบททั้งภาคธุรกิจ การศึกษา เศรษฐกิจ และสังคมอย่างกว้างขวาง การคิดเชิงออกแบบไม่ได้เป็นแนวคิดใหม่ที่เพิ่งเกิดขึ้น แต่เป็นแนวคิดที่มีจุดเริ่มต้นมาตั้งแต่ทศวรรษที่ 1960 และผ่านพัฒนาการมาอย่างต่อเนื่องจนกระทั่งกลายเป็นแนวคิดและเครื่องมือที่ถูกใช้อย่างแพร่หลายในปัจจุบัน

ยุคแรกเริ่ม (ค.ศ. 1960s-1980s) ถือเป็นจุดเริ่มต้นของการปะทะทางแนวคิดที่ว่าด้วยเรื่องของกระบวนการออกแบบ (Design Process) และวิจิตในการออกแบบ (Design Thinking) จุดเริ่มต้นและการถกเถียงเกี่ยวกับแนวคิดการคิดเชิงออกแบบเริ่มจากนักคิดหัวก้าวหน้าที่สำคัญ 3 คน ได้แก่ Herbert A. Simon, Horst Rittel และ Victor Papanek ที่นำเสนอทฤษฎีรากฐานในการออกแบบที่แตกต่างกันโดยมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

1) Herbert A. Simon (ค.ศ. 1916-2001) การออกแบบ คือ กระบวนการที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อปรับปรุงสภาพแวดล้อมเพื่อให้เป็นที่น่าพึงพอใจยิ่งขึ้น ไซมอนได้เปรียบเทียบสมองของมนุษย์กับคอมพิวเตอร์เพื่อแสดงให้เห็นว่าความฉลาดมีขีดจำกัด ในโลกปัจจุบันที่มนุษย์กำลังเผชิญกับปัญหาด้านสังคมและสิ่งแวดล้อม ไซมอนเชื่อว่าปัจจัยสำคัญที่จะทำให้การออกแบบและการแก้ปัญหาใด ๆ ให้ประสบความสำเร็จ คือ ความเข้าใจตรงกันของผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย กระบวนการออกแบบเพื่อสังคมและสิ่งแวดล้อมต้องคำนึงถึงเป้าหมายของการแก้ไขปัญหาซึ่งต้องเปิดกว้างทางความคิดและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

2) Horst Rittel (ค.ศ. 1930-1990) นักทฤษฎีการออกแบบชาวเยอรมัน และเป็นอาจารย์ที่มหาวิทยาลัยแคลิฟอร์เนียเบิร์กลีย์และเป็นผู้ที่บัญญัติคำว่า “ปัญหาพยศ (Wicked Problem)”

ร่วมกับ Melvin M. Webber ซึ่งหมายถึง ปัญหาหรือโจทย์ในเชิงนโยบายที่มีความซับซ้อนมากๆ คำว่าปัญหาพยของเขามีลักษณะเฉพาะตัว มีความไม่แน่นอน และไม่มีทางออกสุดท้ายที่แน่ชัด ซึ่ง Rittel ยังเชื่อว่าในกระบวนการแก้ไขปัญหาใดๆก็ตามไม่มีบุคคลใดที่สามารถตัดสินใจได้อย่างแน่นอนว่าคำตอบใดถูกหรือผิด อย่างไรก็ตามทฤษฎีของ Rittel แตกต่างจาก Simon ตรงที่ Rittel ไม่เชื่อว่าวิทยาศาสตร์จะสามารถแก้ปัญหาได้ทุกอย่าง เนื่องจากปัญหาแต่ละอย่างมีความเฉพาะตัวแตกต่างกัน ดังนั้นกระบวนการในการแก้ไขปัญหาก็ต้องแตกต่างกันไปด้วย ศิลปะอย่างหนึ่งในการแก้ไขปัญหาก็ซับซ้อนมากๆ คือ การไม่ด่วนตัดสินใจคำตอบเร็วเกินไปซึ่งแนวคิดนี้ได้กลายมาเป็นที่มาของการพัฒนาแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) ในปัจจุบัน

3) Victor Papanek (ค.ศ. 1923-1998) นักออกแบบอุตสาหกรรมที่ทุ่มเทผลักดันให้งานออกแบบแสดงบทบาทในเชิงสังคมและสิ่งแวดล้อมมาอย่างยาวนาน Papanek ได้ตีพิมพ์หนังสือชื่อ Design for the Real World: Human Ecology and Social Change ในปี ค.ศ. 1972 ซึ่งหนังสือเล่มนี้ได้รับการยกย่องว่าเป็นสุดยอดของตำราการออกแบบเพื่อความยั่งยืน ซึ่งในหนังสือเล่มนี้ Papanek ได้แสดงจุดยืนไว้ว่าโลกแห่งการออกแบบนั้นมีหน้าที่และความรับผิดชอบต่อสังคมต่อมาแนวคิดนี้ได้นำมาสู่การพัฒนาองค์ความรู้ใหม่ ๆ ด้าน Service Design หรือ Human Centered Design นอกจากนี้หนังสือของ Papanek ยังได้แสดงทฤษฎีต่อคำว่า นวัตกรรม (Innovation) ไว้ว่าเป็นผลลัพธ์ของการทำเรื่องยากให้เป็นเรื่องง่าย (Simplifying Complexity) โดยอาศัยประสบการณ์องค์ความรู้ และสัญชาตญาณของบุคคลมาประกอบกัน

ยุคที่สอง (1980s-1990s) ภายหลังการเปลี่ยนแปลงทางความคิดครั้งสำคัญในยุคแรกทฤษฎีการออกแบบก็เข้าสู่ช่วงของการค้นหาตัวตน โดยมีการเริ่มตั้งคำถามต่อแง่มุมเชิงลึกของการออกแบบมากขึ้น เช่น ความคิดสร้างสรรค์คืออะไร และกระบวนการออกแบบมีความเป็นส่วนบุคคลมากแค่ไหน เป็นต้น ซึ่งมีนักคิดที่สำคัญในยุคนี้ 3 คน ได้แก่

1) Nigel Cross (1979s) นักวิชาการและนักวิจัยเรื่องการออกแบบซึ่งเชื่อว่ากระบวนการออกแบบเป็นความสามารถพิเศษส่วนบุคคลเป็นสัญชาตญาณและทักษะที่ไม่สามารถอธิบายเป็นคำพูดได้ การออกแบบเป็นงานฝีมือที่ดำรงอยู่ได้อย่างอิสระไม่จำเป็นต้องพึ่งพาองค์ความรู้แขนงอื่นๆ โดยเฉพาะวิทยาศาสตร์ นอกจากนี้เขายังเชื่อว่านักออกแบบเป็นหัวใจที่สำคัญที่สุดในกระบวนการออกแบบและความคิดของนักออกแบบเป็นสิ่งที่กำหนดผลงานการออกแบบนั้น ๆ กล่าวได้ว่าการคิดเชิงออกแบบจึงเป็นแนวคิดที่ว่าด้วยการเชื่อมโยงองค์ความรู้นั่นเอง

2) Richard Buchanan (1912-2003) ศาสตราจารย์ด้านการออกแบบ บริหาร และระบบจัดการข้อมูล งานเขียนที่สำคัญของ Buchanan คือหนังสือชื่อ Wicked Problem in Design Thinking (1992) ซึ่งเป็นหนังสือที่ทำให้คำว่า Design Thinking เข้าสู่กระแสหลักของวัฒนธรรมการออกแบบ โดยนำแนวคิดการคิดเชิงออกแบบเชื่อมโยงเข้ากับนวัตกรรม เขาเชื่อว่าแนวคิดการคิดเชิง

ออกแบบนั้นสามารถแก้ไขปัญหาด่าง ๆ ในสังคมได้ ดังนั้นการคิดเชิงออกแบบตามความคิดของ Buchanan จึงมีลักษณะที่เป็นสหวิทยาการ หรือการนำศาสตร์ต่างๆ มารวมกัน

3) Donald Schon (1930-1997) นักปรัชญาและศาสตราจารย์ในสาขาการวางผังเมือง Schon เชื่อว่างานออกแบบถือเป็นศาสตร์อีกประเภทหนึ่งที่มีลักษณะเฉพาะ และไม่จำเป็นต้องขึ้นอยู่กับชุดความรู้อื่นๆ ซึ่งองค์ประกอบสำคัญที่จะเชื่อมโยงกระบวนการออกแบบทั้งหมดเข้าด้วยกัน คือ การสร้างกรอบและ บริบทที่ชัดเจนให้กับปัญหาเพื่อให้บุคคลเข้าใจอย่างลึกซึ้งถึงปัญหา และสามารถระบุวิธีการแก้ไขได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นการคิดเชิงออกแบบตามแนวทางของ Schon จึงเป็นการพิจารณาที่กรอบของปัญหา แต่ไม่ลงลึกถึงการพิจารณาหาวิธีแก้ไขอย่างทันที

จากที่มาของแนวคิดการคิดเชิงออกแบบข้างต้นในระยะแรกแนวคิดนี้ถูกนำไปใช้ในสายงาน การออกแบบผังเมือง (Urban Planning) ต่อมาจึงค่อยๆ ขยายไปสู่ศาสตร์สาขาอื่นๆ และถูกเรียกว่า การออกแบบโดยให้ผู้อื่นมีส่วนร่วม (Participatory Design) แต่เนื่องจากแนวคิดการออกแบบโดยให้ผู้อื่นมีส่วนร่วมยังคงมีจุดอ่อนอยู่คือการคำนึงถึงความสามารถในการใช้งานมากเกินไปจนละเลยอารมณ์ความรู้สึกไปจนหมด วงการออกแบบจึงได้พัฒนาแนวคิดที่เรียกว่า การออกแบบโดยยึดผู้ใช้เป็นศูนย์กลาง (User-Centered Design หรือ Collaborative Design) โดย Donald Norman เป็นผู้เริ่มต้นแนวคิดนี้โดยมุ่งไปที่ผู้ใช้ซึ่งมีบทบาทสูงสุดในกระบวนการออกแบบเพื่อตอบสนองความต้องการที่แท้จริง ลดการคำนึงถึงความสามารถในการใช้งาน และเพิ่มความต้องการและความพึงพอใจของผู้ใช้เข้ามาแทน ผู้ใช้จะเห็นถึงรายละเอียดของกระบวนการต่างๆ มากขึ้น รวมทั้งเห็นข้อบกพร่องและเสนอแนวทางแก้ไขได้ด้วยตนเอง ระยะต่อมาได้มีการนำแนวคิดการออกแบบอย่างมีส่วนร่วมและการออกแบบโดยให้ผู้ใช้เป็นศูนย์กลางมารวมเข้าด้วยกันเรียกว่า การออกแบบบริการ เป็นการเชื่อมโยงศาสตร์การออกแบบผลิตภัณฑ์ สภาพแวดล้อม ประสบการณ์ และปฏิสัมพันธ์เข้าด้วยกัน นอกเหนือจากนี้ยังมีการออกแบบที่มีมนุษย์เป็นศูนย์กลาง (Human-Centered Design) ซึ่งเป็นการผสานความร่วมมือและใช้หลากหลายสาขาวิชารวมเข้าด้วยกันเป็นการพัฒนาชุมชนแบบองค์รวมมุ่งเน้นไปที่การทำความเข้าใจ ซึ่งนอกจากจะทำให้เกิดนวัตกรรมแล้ว ยังช่วยสร้างทักษะ การคิดแก้ปัญหา มุมมองและประสบการณ์ให้กับทีมที่ร่วมเรียนรู้อีกด้วย (IBM Design, 2017) ตั้งแต่ปี ค.ศ. 2000 เป็นต้นมา การออกแบบโดยมีมนุษย์เป็นศูนย์กลางได้เปลี่ยนสถานะจากวิธีการเป็นกรอบความคิดโดยมุ่งหวังให้เพิ่มความเป็นมนุษย์เข้าไปในกระบวนการออกแบบและการแก้ไขปัญหามากขึ้น ซึ่งจะทำให้กระบวนการต่างๆ และการแก้ไขปัญหาไม่ละเลยความคิดและความรู้สึกของผู้เกี่ยวข้องไป

จากที่มาของการคิดเชิงออกแบบข้างต้นจะเห็นได้ว่าแนวคิดการคิดเชิงออกแบบเป็นทั้ง ศาสตร์และศิลป์ที่ต่อยอดรูปแบบการคิดในหลากหลายสาขาวิชา (วิสาข์ สอดระกุล, 2557) การคิดเชิงออกแบบมีจุดเด่นอยู่ 3 ประการ ได้แก่

- 1) การให้มนุษย์เป็นศูนย์กลางของการคิดและการออกแบบเพื่อให้สามารถแก้ไขปัญหาที่แท้จริงของมนุษย์ได้
- 2) การคิดเชิงออกแบบเป็นศาสตร์ที่ผสมผสานวิทยาศาสตร์และศิลปะศาสตร์เข้าด้วยกัน
- 3) การคิดเชิงออกแบบเป็นความพยายามที่จะแก้ไขปัญหาที่มีความซับซ้อนและไม่ชัดเจนทั้งในภาคธุรกิจและสังคม

ในทศวรรษที่ 1990 ผู้ก่อตั้งบริษัท IDEO ซึ่งมี David Kelly ได้นำแนวคิดการคิดเชิงออกแบบที่มีมนุษย์เป็นศูนย์กลางมาใช้ในการออกแบบผลิตภัณฑ์ซึ่งทำให้แนวคิดนี้ได้รับการยอมรับในแวดวงธุรกิจ และกลายเป็นเครื่องมือที่ภาคธุรกิจนำไปใช้เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ดีขึ้น นอกจากนี้ Kelly ยังเป็นผู้ก่อตั้ง Hasso Plattner Institute of Design (d.school) ที่มหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ดซึ่งเน้นการเรียนการสอนโดยอาศัยการคิดเชิงออกแบบให้นักศึกษาจากคณะต่างๆ เช่น บริหารธุรกิจ กฎหมาย แพทย์ วิศวกรรมศาสตร์ และสังคมศาสตร์ เป็นต้น ทั้งนี้เพื่อให้เกิดมุมมองที่หลากหลายมากที่สุดซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการออกแบบที่จะแก้ไขปัญหาให้ตรงจุดมากที่สุด

Brenner, Uebernickel and Abrell (2016) ได้กล่าวไว้ว่าการคิดเชิงออกแบบเป็นกระบวนการทางความคิดหรือความเชื่อที่ส่งผลต่อพฤติกรรม (Mindset) กระบวนการ (Process) และเครื่องมือ (Toolbox) กล่าวได้ว่าการคิดเชิงออกแบบต้องเริ่มที่การปรับกระบวนการทางความคิดเพื่อสร้างความเข้าใจในด้านความคิดและความเชื่อก่อน Rosenberg and Hovland (1960) ได้อธิบายไว้ว่าในทางจิตวิทยาสังคมสามารถแบ่งองค์ประกอบของ Mindset ได้เป็น 3 ส่วน ได้แก่

- 1) Cognitive คือ กระบวนการคิด
- 2) Behavioral คือ พฤติกรรมหรือการกระทำ
- 3) Affective คือ ความรู้สึก

เมื่อนำความหมายของ Mindset และ Design Thinking รวมเข้าด้วยกันจะพบว่าการคิดเชิงออกแบบเป็นแนวทางการแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อนและให้ความสำคัญกับบุคคล กระบวนการคิดเชิงออกแบบถูกนำมาใช้ในองค์กรชั้นนำระดับโลกมากมายทั้งที่มีขนาดใหญ่และขนาดเล็ก เช่น Google Apple P&G หรือ Airbnb เป็นต้น โดยนำมาใช้เพื่อสร้างนวัตกรรมต่างๆทั้งผลิตภัณฑ์และบริการ กระบวนการผลิต การวางกลยุทธ์ขององค์กร รวมทั้งโครงสร้างธุรกิจด้วย (DEX Space, 2559) ขณะที่ภาคการศึกษาได้นำแนวคิดการคิดเชิงออกแบบมาประยุกต์ใช้เพื่อออกแบบและพัฒนาผลิตภัณฑ์ใหม่ๆ แต่ยังไม่แพร่หลายมากนัก นอกจากนี้ยังมีการนำแนวคิดการคิดเชิงออกแบบมาใช้ในแวดวงอื่นๆ เช่น ในศูนย์การออกแบบป้องกันและปราบปรามอาชญากรรม (DACRC) ในลอนดอน ประเทศอังกฤษร่วมกับสถาบันการออกแบบแห่งชาติประเทศอินเดียได้มีการนำแนวคิดนี้ไปทดลองใช้กับผู้ต้องขัง 25 คนโดยให้ผู้ต้องขังได้ออกแบบกระเป๋าทามความต้องการของตนเอง ซึ่งผลที่ได้คือ

กระเป๋ามีรูปแบบใหม่ๆและลดอัตราการถูกกีดกระเป๋าลงได้ นอกจากนี้ยังช่วยให้ผู้ต้องขังที่ถูกปล่อยตัวได้มีอาชีพเมื่อกลับไปใช้ชีวิตในสังคมด้วย

จากที่มาและความหมายของการคิดเชิงออกแบบทั้งหมดจึงสรุปได้ว่า การคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) จึงเป็นกระบวนการคิดแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อนอย่างสร้างสรรค์โดยยึดมนุษย์เป็นศูนย์กลาง และใช้ในการทำความเข้าใจปัญหาต่างๆ อย่างลึกซึ้งผ่านการผสมผสานความคิดที่หลากหลายมาสร้างสรรค์แนวคิด แนวทางแก้ไข และนำเอาแนวทางเหล่านั้นมาทดสอบและพัฒนาเพื่อให้ได้แนวทางหรือนวัตกรรมที่ตอบโจทย์กับผู้ใช้และเหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ การคิดเชิงออกแบบจึงมีหลักการที่สำคัญ คือ การใช้ความคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) และความคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking)

2.2.2 องค์ประกอบของการคิดเชิงออกแบบ

ภุชงค์ โรจน์แสงรัตน์ (2559) เสนอว่าหลักการของการคิดเชิงออกแบบเป็นหลักการแก้ปัญหาบนพื้นฐานของการสื่อสารและการร่วมคิดร่วมทำ นักวิชาการและหน่วยงานต่างๆ ได้นำเสนอขั้นตอนของกระบวนการคิดเชิงออกแบบที่สอดคล้องกันแสดงถึงขั้นตอนการทำงานที่ประกอบด้วยปัจจัยนำเข้า กระบวนการและผลผลิตโดยแบ่งออกเป็นขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 เป็นการเข้าใจปัญหา (Understand) ในขั้นตอนนี้จะเป็นการทำความเข้าใจปัญหาอย่างลึกซึ้ง นิยามปัญหาและกำหนดขอบเขตของปัญหาของกลุ่มเป้าหมายซึ่งมีจุดประสงค์เพื่อการค้นหาข้อมูลค้นหาปัญหาที่เกิดขึ้นร่วมกัน การเข้าใจปัญหาที่ถูกต้องและการตั้งคำถามที่ถูกต้องเท่านั้นที่จะนำไปสู่การแก้ไขปัญหาที่ตรงประเด็น

ขั้นที่ 2 การสร้างความคิด (Brainstorm) กระบวนการคิดเชิงออกแบบเน้นการแยกกระบวนการสร้างสรรค์ไอเดีย (Idea Generation) ออกจากการประเมิน (Idea Evaluation) ซึ่งเป็นการค้นหาวิธีการ ค้นหาคำตอบที่หลากหลายหรือการคิดอย่างไม่มีกรอบ และเลือกคำตอบที่ดีที่สุดก่อนที่จะเริ่มขั้นตอนต่อไปด้วยการจัดกลุ่ม คัดกรอง และวิเคราะห์ข้อมูล ในขั้นตอนนี้จะเป็นการตีความข้อมูลที่ได้มาจากแหล่งข้อมูลต่างๆ นำไปสู่แนวทางการปฏิบัติด้วยการระดมสมอง

ขั้นที่ 3 การสร้างตัวต้นแบบ/แบบจำลอง (Prototype) สิ่งสำคัญของแนวคิดการคิดเชิงออกแบบคือการเปลี่ยนไอเดียให้เป็นรูปเป็นร่างมากขึ้นด้วยการสร้างตัวต้นแบบง่ายๆ เพื่อสื่อสารแนวคิด เป็นการสร้างตัวต้นแบบเพื่อออกจำหน่ายหรือนำเสนอสู่สาธารณะ

อย่างไรก็ตามกระบวนการคิดเชิงออกแบบแบ่งออกเป็น 2 แบบหลัก คือ Stanford d.school และ UK Design Council โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) Stanford d.school การคิดเชิงออกแบบของ Institute of Design at Stanford หรือ Stanford d. School (2010 อ้างถึงใน DEX Space, 2017) แบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอน ได้แก่ การสร้าง

ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathize) การนิยามหรือการตีกรอบปัญหา (Define) การระดมความคิด (Ideate) การสร้างต้นแบบ (Prototype) และการทดสอบ (Test) มีรายละเอียดดังนี้

(1) การสร้างความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathize) หมายถึง การทำความเข้าใจต่อกลุ่มเป้าหมายให้มากที่สุด วิธีการที่สามารถทำได้อาจเป็นการสัมภาษณ์ การสังเกต หรือการทดลองจำลองตนเองอยู่ในสถานการณ์นั้นๆ การสังเกตพฤติกรรมของกลุ่มเป้าหมายจะช่วยให้ผู้ออกแบบเข้าใจความรู้สึก ความคิด ความต้องการและการตัดสินใจของพวกเขาได้ดีขึ้น ความเข้าใจที่ลึกซึ้งจะนำไปสู่การสร้างสรรค์นวัตกรรมที่สามารถแก้ปัญหาของกลุ่มเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้การเข้าไปคลุกคลีอยู่กับกลุ่มเป้าหมายก็เป็นอีกวิธีการหนึ่งที่ทำให้ผู้ออกแบบได้รู้ถึงค่านิยม และความคิดของกลุ่มเป้าหมายได้ดีขึ้น การสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมายมักมีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจปัญหา ความต้องการและสิ่งที่กลุ่มเป้าหมายคาดหวัง Hasso Plattner, Christoph Meinel, and Larry Leifer (2018) ได้วางโครงสร้างของการสัมภาษณ์เอาไว้โดยเริ่มต้นจากการแนะนำตนเอง และวัตถุประสงค์ของการสัมภาษณ์ จากนั้นจะเป็นการถามด้วยคำถามกว้างๆ เพื่อสร้างความมั่นใจให้กับกลุ่มเป้าหมายและคอยกระตุ้นให้พูดต่อเรื่อย ๆ เพื่อให้กลุ่มเป้าหมายเล่าถึงเรื่องราวต่าง ๆ ในชีวิตตนเองมากขึ้น อาจเป็นการเล่าถึงชีวิตประจำวันหรือข้อมูลในเชิงลึก ผู้สัมภาษณ์ควรทำความเข้าใจความรู้สึกและถามให้ลึกซึ้งเพื่อสร้างความเข้าใจ และจบด้วยการสรุปบทสนทนา

เครื่องมือที่สแตนฟอร์ดออกแบบไว้สำหรับการจัดกลุ่มข้อมูลที่ได้จากการสังเกตและสัมภาษณ์ เรียกว่าแผนภูมิเพื่อสร้างความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathy Map) มาจัดวางแบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม โดยเขียนข้อความลงบนกระดาษโน้ตที่ลอกออกได้ ได้แก่ สิ่งที่กลุ่มเป้าหมายพูดตอนสัมภาษณ์ (Said) สิ่งที่กลุ่มเป้าหมายทำ (Did) สิ่งที่กลุ่มเป้าหมายคิด (Thought) และสิ่งที่กลุ่มเป้าหมายรู้สึก (Felt) ซึ่งควรทำเป็นรายบุคคล โดยแบ่งอย่างชัดเจนระหว่างข้อมูลดิบ (Raw Data) ที่ได้นั้นที่มาจากขั้นตอนการสังเกตและการสัมภาษณ์ เช่น คำพูดกับการกระทำ กับข้อมูลที่ได้มาจากการตีความของผู้เก็บข้อมูล เช่น ความคิดและความรู้สึก การทำแผนภูมินี้จะช่วยให้ผู้ออกแบบระบุได้เฉพาะเจาะจงมากขึ้นระหว่างความเป็นจริงและสมมติฐานที่สร้างขึ้น และเพื่อให้ขั้นตอนของการสร้างตัวต้นแบบและการทดสอบสามารถแก้ไขได้ง่ายขึ้น

2) การนิยามหรือการตีกรอบปัญหา (Define) เป็นการตั้งคำถามปลายเปิดที่ผลักดันให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ ไม่จำกัดกรอบของการแก้ปัญหาซึ่งภายหลังจากที่เรียนรู้และทำความเข้าใจต่อกลุ่มเป้าหมายแล้วจะมีการวิเคราะห์ปัญหา และกำหนดให้ชัดเจนว่าปัญหาที่แท้จริงคืออะไร เลือกและสรุปแนวทางความเป็นไปได้ การตั้งกรอบปัญหาเป็นหัวใจหลักในกระบวนการออกแบบเพราะช่วยให้ผู้ออกแบบเห็นโจทย์ปัญหาสำคัญที่จะแก้ไข หลังจากที่มีการทำแผนภูมิแห่งการสร้างความเข้าใจอย่างลึกซึ้งแล้วขั้นตอนต่อไปจะเป็นการดึงข้อมูลเชิงลึกเพื่อจัดกลุ่มรูปแบบของข้อมูลที่มีโดยการเชื่อมโยงปัญหาของกลุ่มเป้าหมายแต่ละคน เช่น ความคล้ายคลึงกันของข้อมูล ข้อมูลที่ซ้ำกัน หรือความพึงพา

กันของข้อมูล Emrah Yayici (2016) กล่าวว่าในขั้นตอนของการเชื่อมโยงข้อมูลต่างๆ นั้นจำเป็นที่จะต้องอาศัยทักษะความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathy) ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญอย่างมากในกระบวนการคิดเชิงออกแบบโดยเฉพาะในการทำความเข้าใจความรู้สึกและอารมณ์ของกลุ่มเป้าหมายเพื่อให้เข้าใจถึงความต้องการ ปัญหา ความสนใจและความคาดหวังของกลุ่มเป้าหมาย การมองเห็นจุดเชื่อมโยงของรูปแบบต่างๆ หมายถึง ความสามารถในการมองเห็นจุดเชื่อมโยงของสิ่งต่างๆ จากการสังเกตถึงความคล้ายคลึงหรือความสัมพันธ์ และการใช้สัญชาตญาณ (Intuition) หมายถึง ความสามารถในการหาความสัมพันธ์ของเหตุและผลระหว่างข้อมูลต่างๆ และอาจเริ่มคาดเดาสิ่งที่จะเกิดขึ้นจากเงื่อนไขต่างๆ ได้ดีขึ้น ภายหลังจากที่ผู้ออกแบบได้รวบรวมข้อมูลจากขั้นตอนแรกแล้ว ขั้นตอนต่อไปคือการวิเคราะห์ สังเคราะห์ ข้อมูลที่ได้รวบรวมมาเป็นรายบุคคลเพื่อสร้างผู้ใช้จำลอง (Persona) ที่จะใช้เป็นตัวแทนของกลุ่มผู้ใช้งานที่เป็นเป้าหมายของการออกแบบ โดยวัตถุประสงค์ของการสร้างผู้ใช้จำลองเพื่อให้ง่ายต่อการนำข้อมูลของกลุ่มเป้าหมายรายบุคคลไปวิเคราะห์เพื่อค้นหาปัญหา ความคาดหวังและความต้องการ ในการสร้างผู้ใช้จำลอง นั้น Daniel Ling (2015) ได้สรุปองค์ประกอบไว้ทั้งหมด 7 องค์ประกอบ ได้แก่ ชื่อ ประวัติและลักษณะการใช้ชีวิตประจำวัน ลักษณะนิสัย จุดมุ่งหมายและความทะเยอทะยาน พฤติกรรมและกิจวัตร ความกลัวและความท้าทาย กิจกรรมและแรงจูงใจ นอกเหนือจากนี้ยังมีการทำแผนผังการสร้างประสบการณ์ของผู้ใช้ (Journey Map) ซึ่งเป็นการสร้างแผนผังประสบการณ์การใช้บริการของผู้ใช้ทั้งก่อนการใช้บริการ ระหว่างการใช้บริการและหลังการใช้บริการหรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือแผนผังนี้จะทำให้เห็นถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างปัญหา ขั้นตอนการดำเนินการและแนวคิดที่ผู้ออกแบบพัฒนาขึ้นเพื่อตอบสนองต่อความต้องการและปัญหาของผู้เรียนเป็นปฏิสัมพันธ์และความรู้สึกกับแต่ละจุดปะทะ (Touchpoint) จุดปะทะ หมายถึง จุดเชื่อมโยงระหว่างผู้ออกแบบหรือผู้ให้บริการกับผู้เรียนหรือลูกค้า ในการออกแบบที่ต้นนั้นควรทำให้เกิดจุดปะทะที่ประสิทธิภาพเพื่อสร้างประสบการณ์ที่ดีให้กับผู้เรียน (ศูนย์สร้างสรรค์งานออกแบบ, 2557) ในขั้นตอนต่อไปเป็นการตั้งคำถามเชิงออกแบบ การตั้งคำถามนี้จะอยู่ในรูปของ “เราจะ...ได้อย่างไร” เพื่อเป็นการเข้าสู่ขั้นตอนต่อไปคือการระดมความคิด (Ideate) การตั้งคำถามที่ดีไม่ควรแคบหรือกว้างเกินไปตัวอย่างคำถามคือ เราจะปรับปรุงการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของตนเองได้อย่างไร

3) การระดมความคิด (Ideate) เป็นขั้นตอนของการระดมความคิดใหม่ๆ อย่างไม่มีขีดจำกัด หรือการสร้างความคิดต่างๆ ให้เกิดขึ้นโดยเน้นการหาแนวคิดและแนวทางในการแก้ไขปัญหาให้มากที่สุดและหลากหลายที่สุด โดยความคิดและแนวทางต่างๆ ที่คิดขึ้นมานั้นก็เพื่อตอบโจทย์ปัญหาที่เกิดขึ้น เป้าหมายของการระดมความคิด คือ การได้ทั้งปริมาณและความหลากหลายของความคิดวิธีการแก้ปัญหาต่างๆ ให้มากที่สุดโดยที่จะไม่มีการตัดสินว่าโอเคหรือไม่ดีหรือไม่ดี และผู้ออกแบบควรส่งเสริมให้สมาชิกทุกคนได้แสดงความคิดเห็นด้วยการแสดงไอเดียที่นอกกรอบ รวมทั้งเปิดรับฟังทุกๆ ความคิดจากทุกคน วิธีการหรือเทคนิคที่ใช้เพื่อการระดมสมองหรือความคิดสามารถ

ทำได้หลายรูปแบบโดยจะมุ่งเน้นการทำงานร่วมกันเป็นทีม (มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี, 2560) กระบวนการหรือเทคนิคในการระดมความคิดที่มีประสิทธิภาพ Ling (2015) ได้เสนอเทคนิคที่ผู้ออกแบบสามารถนำไปใช้ได้ ดังต่อไปนี้

(1) การต่อยอดความคิด (Brain Writing) ผู้ออกแบบจะให้กลุ่มเป้าหมายได้มีส่วนร่วมในการระดมสมองเพื่อค้นหาแนวทางการแก้ไขปัญหาคนละ 3 ข้อภายในเวลา 2 นาที จากนั้นจะทำ การส่งต่อไอเดียของตนเองให้กับสมาชิกด้านซ้ายโดยใช้เวลา 3 นาทีในการเขียนไเดียนั้นเพิ่มลงไป ใน ไอเดียของเพื่อนและวนจนครบรอบวง

(2) การแบ่งปัน ความคิด (Sharing Brainstorming) ผู้ออกแบบจะให้กลุ่มเป้าหมายคิดไอเดียในการแก้ไขปัญหาออกมาคนละ 5 ไอเดีย จากนั้นเลือกไอเดียของตนเองออกมา 1 ไอเดียแล้วเล่าให้เพื่อนฟังจากนั้นสมาชิกคนอื่นๆจะต้องคิดไอเดียของตนเองขึ้นมาจากการที่ได้ฟังไอเดียของ เพื่อน ทำแบบนี้จนครบรอบวงหรือจนกว่าจะได้ไอเดียที่มากพอ

(3) การผลักดันความคิดให้นอกกรอบ (Pushing Boundaries SCAMPER) ในกิจกรรมนี้กลุ่มเป้าหมายจะตอบคำถาม 7 ข้อได้แก่ การทดแทน (Substitute) การหลอมรวม (Combine) การปรับตัว (Adapt) การปรับแต่ง (Modify) การนำไปใช้งานในส่วนอื่น (Put to Another Use) การ ตัดทิ้ง (Eliminate) และการย้อนกลับ (Reverse)

(4) การผลักดันความคิดนอกกรอบด้วยการคิดต่อ (Pushing Boundaries - What If?) ผู้ออกแบบจะให้กลุ่มเป้าหมายตอบคำว่า “ถ้าหากว่า...” เช่น ถ้าหากว่าทหารจะสู้รบกันโดยไม่ใช้อาวุธจะเป็นอย่างไร แล้วให้สมาชิกทุกคนช่วยกันระดมสมองถึงความเป็นไปได้นั้นๆ

หลังจากที่ระดมความคิดจนได้ปริมาณที่มากพอสมควรแล้ว ขั้นตอนต่อไปคือการประเมินความคิดทั้งหมดที่ได้แล้วทำการคัดเลือกความคิดที่คาดว่าจะสามารถตอบโจทย์ปัญหาและความต้องการของกลุ่มเป้าหมายได้ดีที่สุด โดยดูจากความยากง่ายในการดำเนินการและความสามารถในการตอบโจทย์ปัญหาของกลุ่มเป้าหมายเป็นหลัก ในการคัดเลือกไอเดีย Ling (2015) ได้นำเสนอเทคนิคไว้ 3 กระบวนการ ดังนี้

1) การคัดเลือกโดยการเรียงลำดับความสำคัญ (Prioritization) เป็นการนำไอเดียทั้งหมดมาจัดเรียงลำดับจากการประเมินคุณค่าและประโยชน์ที่กลุ่มเป้าหมายจะได้รับเปรียบเทียบกับความยากง่ายในการดำเนินการ วิธีการนี้จะช่วยให้กลุ่มเป้าหมายและผู้ออกแบบเห็นลำดับความสำคัญของไอเดียใดควรเริ่มดำเนินการก่อนและไอเดียใดควรเก็บไว้พัฒนาต่อในอนาคต

2) การคัดเลือกไอเดียที่มีความสัมพันธ์กัน (Affinity) โดยในขั้นตอนนี้จะเป็นการวิเคราะห์และจัดระเบียบไอเดียหรือความคิดที่ได้ระดมกันด้วยความค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างไอเดียต่างๆ และจัดกลุ่มเข้าไว้ด้วยกันไอเดียที่มีความสัมพันธ์กันสูงให้จัดเข้าไว้ด้วยกัน ส่วนไอเดียที่ไม่มี

ความสัมพันธ์กันให้ตัดออกวิธีการนี้จะช่วยให้กลุ่มเป้าหมายและผู้ออกแบบเห็นทิศทางของการออกแบบได้ชัดเจนขึ้น

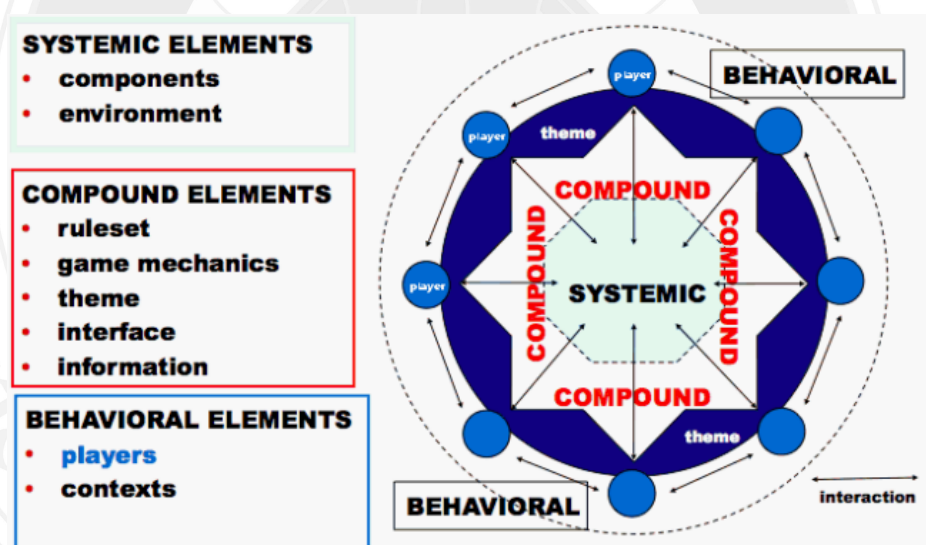
3) การประเมินไอดี (Evaluation) วิธีนี้เป็นการนำไอดีทั้งหมดที่ได้ระดมกันมาประเมินด้วยเกณฑ์การประเมินต่างๆ ซึ่งเกณฑ์นี้อาจเป็นการคิดขึ้นมาร่วมกันระหว่างผู้ออกแบบและกลุ่มเป้าหมายก็ได้ โดยจะทำการประเมินความสำคัญ ความสร้างสรรค์ และความเป็นไปได้ของไเด้นั้นๆ

4) การสร้างตัวต้นแบบ (Prototype) หรือการสร้างแบบจำลองเพื่อทำให้ความคิดหรือไอดีออกมาเป็นรูปธรรมเพื่อให้ความคิดนั้นๆ จับต้องได้ และให้กลุ่มเป้าหมายได้เห็นภาพที่ชัดเจนขึ้น และยังสร้างได้เร็วเท่าไรก็ยิ่งได้ลองหาข้อผิดพลาดและเรียนรู้เกี่ยวกับไอดีได้เร็วยิ่งขึ้น การสร้างตัวต้นแบบเป็นการทดสอบสมมติฐานที่ว่าไอดีที่ได้คิดค้นขึ้นนั้นจะสามารถตอบโจทย์ปัญหาและความต้องการของกลุ่มเป้าหมายได้จริงหรือไม่ โดยการสร้างตัวต้นแบบจะต้องเป็นการสร้างการจำลองสถานการณ์นั้นๆ หรือสร้างต้นแบบผลิตภัณฑ์ที่สามารถทำได้เร็วและทดสอบได้เร็วที่สุด เพื่อให้เกิดการปรับปรุงแก้ไขรายละเอียดของต้นแบบได้ แล้วทำการทดสอบซ้ำเพื่อให้มั่นใจได้ว่าผลงานการออกแบบที่คิดขึ้นจะตอบโจทย์ความต้องการของกลุ่มเป้าหมายได้อย่างครบถ้วนที่สุด ตัวต้นแบบที่สร้างขึ้นจะต้องเป็นรูปแบบที่ง่ายที่สุด อาจสร้างด้วยต้นทุนที่ต่ำที่สุดและเร็วที่สุดเท่าที่จะทำได้ ต้นแบบแรกๆอาจจะมีคามแม่นยำต่ำแต่ในการพัฒนาต้นแบบครั้งต่อไปควรจะมึระดับความแม่นยำที่สูงขึ้น รูปแบบของต้นแบบอาจอยู่ในรูปของการวาดภาพลงบนกระดาษไปจนถึงการสร้างโมเดลขึ้นมาขึ้นอยู่กัรูปแบบของการออกแบบและบริบทในการทดสอบ ตัวอย่างตัวต้นแบบ เช่น แบบจำลอง 3 มิติ การวาดภาพลงบนกระดาษ การสร้างละครจำลองสถานการณ์ การสร้างบทบาท (Storyboard) หรือการจำลองเกม เป็นต้น ปัจจุบันการทำตัวต้นแบบมี 2 วิธี ได้แก่ Scale Model เป็นการนำตัวต่อเลโก้เข้ามาประยุกต์ใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างสถานการณ์จำลองขึ้นมา วิธีการนี้ทำได้เร็ว ง่ายและประหยัด และ POP Prototype เป็นการทำฉากหรือสิ่งของสมมติขึ้นมาเพื่อนำไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริง MJV Technology and Innovation (2012) ซึ่งเป็นบริษัทผู้เชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยีและนวัตกรรมได้อธิบายถึงคุณลักษณะของต้นแบบที่ดีไว้ 2 ประการ คือ ความถูกต้องหรือความแม่นยำ (Fidelity) ในการรวบรวมความคิดเพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์ออกมาเป็นตัวต้นแบบนั้น ในระยะแรกตัวต้นแบบนั้นจะมึระดับของความแม่นยำต่ำซึ่งเป็นเพื่อการสะท้อนถึงไอดีในเชิงมโนทัศน์เท่านั้น ความแม่นยำปานกลางเป็นการแสดงถึงองค์ประกอบของต่างๆ ของไอดี และความแม่นยำสูงเป็นการจำลองตัวต้นแบบที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด ซึ่งเมื่อผู้ออกแบบมีการนำตัวต้นแบบไปพัฒนาต่อควรที่จะมึระดับความแม่นยำสูงขึ้นเรื่อย ๆ และบริบทของผู้ใช้งาน (Context) หมายถึง ในการทดสอบตัวต้นแบบอาจไม่ได้จำเป็นที่จะต้องมีการนำตัวแบบนั้นไปทดสอบเสมอไปอาจเป็นเพียงการพัฒนาขึ้นในห้องเรียน แต่การทำการทดสอบในบริบทที่แตกต่าง

กันจะช่วยให้ได้ข้อมูลเพื่อนำมาใช้ในการปรับปรุงตัวต้นแบบได้ บริบทแบ่งออกเป็น 4 รูปแบบ ได้แก่ บริบทที่ถูกควบคุม หมายถึง สภาพแวดล้อมที่ถูกควบคุมไว้ บริบททั่วไป หมายถึง สภาพแวดล้อมทั่วไปกับผู้ใช้งานทั่วไป บริบทกึ่งกลาง หมายถึง สภาพแวดล้อมจริงหรือผู้ใช้งานจริง และบริบทรวม หมายถึง สภาพแวดล้อมจริงและผู้ใช้งานจริง สิ่งสำคัญของการสร้างตัวต้นแบบคือจะต้องสื่อสารไอเดียออกไปได้ชัดเจน เพื่อให้ผู้ใช้งานสามารถเข้าใจถึงการใช้งานจริง หรือได้ทดลองใช้เบื้องต้นและให้ความคิดเห็นหรือข้อมูลที่สำคัญเพื่อให้ผู้ออกแบบสามารถนำตัวต้นแบบไปวิเคราะห์และพัฒนาปรับปรุงให้ดีขึ้น (มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี, 2560)

ในการสร้างตัวต้นแบบนั้นผู้วิจัยอาจนำแนวคิดและทฤษฎีของการออกแบบเข้ามาประยุกต์เพื่อใช้ในการสร้างตัวต้นแบบที่เหมาะสมขึ้น เช่น การศึกษาแนวทางการสอนทักษะชีวิต หรือหากผู้วิจัยสร้างตัวต้นแบบที่เป็นเกมอาจต้องมีการศึกษาหลักการและทฤษฎีการเรียนรู้ผ่านเกมหรือเกมเพื่อการเรียนรู้ (Game Based Learning) ซึ่งเป็นทฤษฎีที่ได้รับความนิยมมากในปัจจุบัน โดยเฉพาะเทคนิคการเรียนรู้โดยเป็นการจำลองเหตุการณ์จริงให้มาอยู่ในรูปของเกมต่างๆ เพื่อเป็นแบบฝึกหัดให้ผู้เรียนจัดการกับสถานการณ์ต่างๆ อาจสร้างสถานการณ์การเรียนรู้จากประสบการณ์ของผู้เรียนเพื่อเป็นตัวแบบในการศึกษาข้อดีและข้อบกพร่องในการคิดและการตัดสินใจก็ได้ (สกุล สุขศิริ, 2550) นอกจากนี้ ประพนธ์ เจริญกุล (2535) เสนอว่าการนำเกมมาใช้ในการกระบวนการเรียนรู้มีความสำคัญอย่างยิ่งเพราะนอกจากจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในสิ่งที่เรียนแล้วยังช่วยดึงดูดความสนใจและมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนใช้ความคิดสร้างสรรค์ร่วมกันในการแก้ไขปัญหาโดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ เช่น เด็กที่อ่อนด้านภาษา เด็กที่เปราะบางง่าย Flanagan (2010) ทำการวิจัยเกี่ยวกับการนำเกมมาเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้เกี่ยวกับการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Empathy) ซึ่งพบว่าเกมมีส่วนช่วยอย่างยิ่งในการทำให้ผู้ที่เรียนรู้เกิดความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเนื่องจากการเล่นเกมจะทำให้ผู้เรียนได้ลองสวมบทบาทและมุมมองของผู้อื่นขณะเล่นซึ่งผลการวิจัยพบว่าการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นจะเกิดขึ้นเมื่อคำอธิบายในตัวเกมได้มีการขอให้ผู้เล่นเห็นอกเห็นใจผู้เล่นคนอื่นๆ ตัวเกมให้คำแนะนำแก่ผู้เล่นว่าทุกๆ การตัดสินใจของผู้เล่นจะมีผลลัพธ์ตามมาเสมอ และการเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการคิดการรับรู้กับอารมณ์ความรู้สึกของผู้เล่น

การนำเกมมาเป็นสื่อการเรียนรู้นั้นสามารถปิดช่องโหว่ของข้อจำกัดของการเรียนรู้ การรับรู้ และแรงจูงใจของผู้เรียนได้ จากการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างผลการสัมภาษณ์มีความสอดคล้องกับงานวิจัยของ (สุขศิริ, 2550) ที่กล่าวว่าปัญหาที่พบได้ในผู้เรียนส่วนใหญ่ คือ การเรียนรู้เป็นเรื่องที่น่าเบื่อ ไม่สนุก ต้องอ่านหนังสือและเขียนเยอะๆทำให้ไม่อยากเรียน อยากทำกิจกรรมอื่นที่ดึงดูดความสนใจได้มากกว่าประกอบกับความสามารถในการเรียนรู้ซึ่งต่ำกว่าคนทั่วไปทำให้กลายเป็นความท้าทายของผู้วิจัย เจ้าหน้าที่และนักจิตวิทยาในการสร้างสรรค์แนวทางการเรียนรู้ใหม่ๆมาตอบสนองความต้องการของผู้เรียนกลุ่มนี้ สำนักยุทธศาสตร์และแผน (2561) ได้ทำโครงการจัดทำชุดเครื่องมือการสอนทักษะชีวิตแก่เยาวชนกระทำผิดพบว่าเกมเป็นสื่อในการสอนที่ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนสูงเนื่องจากสอดคล้องกับธรรมชาติของเด็กทำให้เด็กเกิดความรู้สึกรู้สึกท้าทายและเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถลองผิดลองถูกจากสถานการณ์เสมือนจริง อีกทั้งยังทำให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิด Aki Järvinen (2007) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการออกแบบเกมเสนอว่าส่วนประกอบของการสร้างเกมต้องประกอบด้วย 3 ส่วนประกอบหลักและ 9 ส่วนประกอบย่อยดังภาพที่ 2.2



ภาพที่ 2.2 ส่วนประกอบของการสร้างเกม

แหล่งที่มา : Aki Järvinen (2007).

จากภาพอธิบายได้ดังนี้

- (1) Systemic Elements ประกอบด้วย องค์ประกอบของเกม และสภาพแวดล้อมของเกม เช่น ผู้เล่น สถานที่เล่น เป็นต้น
- (2) Compound Elements ประกอบด้วย กติกาการเล่น กลไกการเล่น รูปแบบของเกม ลักษณะของเกม และข้อมูลอื่นๆที่เกี่ยวข้อง

(3) Behavioral Elements ประกอบด้วย ผู้เล่นกับบริบทการเล่น (เวลาและสถานที่ในการเล่น)

นอกเหนือจากนี้ Silverman (2013) ได้เสนอแนะแนวทางการพัฒนาบอร์ดเกมผ่านคำถามสำคัญ 12 ข้อ เพื่อช่วยให้ผู้ออกแบบไม่ละเลยประเด็นสำคัญต่างๆ และสามารถที่จะออกแบบบอร์ดเกมได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นคำถามทั้ง 12 ข้อมีดังต่อไปนี้

- (1) ผู้เล่นเกมนี้มีจำนวนทั้งหมดเท่าไร
- (2) ระยะเวลาที่ใช้ในการเล่นเกมนานเท่าใด
- (3) ผู้เล่นเกมมีทางเลือกใดบ้าง และผู้เล่นจะใช้ทางเลือกเหล่านั้นได้เมื่อใด
- (4) ผู้เล่นเกมจะเลือกทางเลือกนั้นได้อย่างไร
- (5) การเลือกทางเลือกของผู้เล่นจะส่งผลกระทบต่อผู้เล่นอื่นอย่างไร
- (6) ผู้เล่นจะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เล่นอื่นอย่างไร
- (7) มีทางเลือกใดบ้างที่ผู้เล่นสามารถทำได้ แต่ผู้เล่นคนอื่นไม่สามารถทำได้
- (8) การเดินเกมเป็นอย่างไร (สลับตาเดินหรือเล่นตามตำแหน่งที่นั่ง)
- (9) การกระทำใดบ้างที่ผู้เล่นสามารถทำได้
- (10) มีการกำหนดผลลัพธ์ของการแสดงออกอย่างไร
- (11) เป้าหมายของผู้เล่นคืออะไร
- (12) ผู้เล่นจะชนะได้อย่างไรหรือเกมนี้จะจบลงอย่างไร

การออกแบบเกมจะไม่สามารถนำไปสู่ขั้นตอนการทดสอบหรือการสร้างจริงได้หากปราศจากการตอบคำถามดังกล่าว นอกเหนือจากคำถามเหล่านี้ Brian Tinsman (2008) ยังได้เสนอหลักการสำคัญที่ต้องพิจารณาเมื่อทำการออกแบบบอร์ดเกมซึ่งประกอบด้วย

(1) ระยะเวลาในการเล่นเกมหากระยะเวลาในการเล่นเกมนานเกินไปจะไม่สามารถดึงดูดความสนใจของผู้เล่นได้หลักการที่น่าสนใจคือหากผู้ออกแบบคิดว่าใช้เวลาในการเล่นเกม 60 นาทีให้พยายามปรับให้เหลือแค่ 20 นาทีเพราะถ้าผู้เล่นเกมมีความพึงพอใจในตัวเกมผู้เล่นจะขอเล่นต่อรอบที่สองหรือสามเอง แต่หากเกมที่ต้องมีการใช้ทักษะหรือแก้ไขปัญหาระยะเวลาที่สั้นเกินไปก็อาจไม่สามารถทำให้ผู้เล่นบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดเอาไว้ได้ ดังนั้นผู้ออกแบบจึงจำเป็นต้องกำหนดระยะเวลาของการเล่นเกมให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการเล่นเกมด้วย

(2) กลไกหลักของเกม เช่น หากผู้เล่นทำพฤติกรรม x จะทำให้เกิดพฤติกรรม y หรือต้องทำพฤติกรรม x ก่อนจึงจะเกิดพฤติกรรม y ได้ เป็นต้น การออกแบบกลไกการเล่นเกมนี้อาจมีส่วนทำให้เกมนั้นมีความน่าสนใจได้อย่างมาก

(3) การเขียนกติกาการเล่น กติกาเป็นสิ่งที่จะใช้อธิบายว่าเกมนั้นเป็นอย่างไรและ

ดำเนินเกมอย่างไร เนื่องจากผู้ออกแบบไม่สามารถอธิบายวิธีการเล่นให้กับผู้เล่นทุกคนฟังได้ กติกาการเล่นจึงต้องอธิบายให้ละเอียด เข้าใจง่ายซึ่งมักจะประกอบด้วยวิธีการเล่น การได้รับชัยชนะ การวางตัวเดิน ทิศทางการเคลื่อนตัวเดิน การกำหนดผู้เล่นว่าคนใดจะเดินก่อนหรือหลัง และวิธีการจบเกม

(4) กลยุทธ์การเล่น องค์ประกอบที่สำคัญของเกมมี 3 ประการได้แก่ โชค กลยุทธ์และทักษะ โชคคือบางสิ่งที่อยู่เหนือการควบคุมของผู้เล่น เช่น การโยนลูกเต๋า การสับไพ่ หรือผลของการกระทำของผู้อื่น กลยุทธ์คือการกระทำที่เกิดจากการตัดสินใจและการวางแผนของผู้เล่น และทักษะคือความสามารถของผู้เล่น ในการออกแบบเกมอาจมีทั้ง 3 องค์ประกอบนี้หรือไม่ก็ได้แต่หากมีครบทั้ง 3 ประการจะทำให้ผู้เล่นเกิดความรู้สึกตื่นเต้น ทำทายและเกิดความสุขในการเล่นเกมน่าขึ้น

(5) ข้อมูลป้อนกลับ อาจได้มาหลังการจบเกมหรือการระหว่างการเล่นเกม ซึ่งผู้ออกแบบเกมอาจนำข้อมูลป้อนกลับเพื่อมาปรับปรุงการออกแบบเกมหรือปิดช่องว่างของเกมได้น่าขึ้น

(6) ลักษณะของการไล่ตามทันบอร์ดเกมที่ดีจะต้องออกแบบให้ผู้เล่นมีโอกาสชนะเท่าๆ กัน เช่น เมื่อผู้เล่นเปิดได้การ์ดหยุดเดิน 1 ตาก็อาจทำให้ผู้เล่นอื่นมีโอกาสได้ตามทันหรือได้แซงหน้าซึ่งจะช่วยให้เกมไม่น่าเบื่อและเกิดความสุขมากขึ้น

(7) บรรลุความคาดหวังของผู้เล่น การผสมผสานความต้องการของกลุ่มตัวอย่างร่วมกับนวัตกรรมใหม่ที่สร้างขึ้นจะเป็นหัวใจสำคัญในการตอบสนองความต้องการและความคาดหวังของผู้เล่น

(8) ผลประโยชน์ ความเสี่ยงและรางวัล เป็นการแสดงความเอาใจใส่ของผู้ออกแบบที่มีต่อผู้เล่นเกมได้เป็นอย่างดีซึ่งอาจอยู่ในรูปของเงินรางวัลที่จะได้รับในเกม ผลประโยชน์ที่จะได้รับทั้งประโยชน์โดยตรง (ความสุข ความตื่นเต้นหรือรางวัล) และโดยอ้อม (ทักษะหรือความรู้ที่ได้รับระหว่างเล่น)

5) การทดสอบ (Test) เป็นขั้นตอนสุดท้ายของกระบวนการคิดเชิงออกแบบ และถือเป็นขั้นตอนที่สำคัญในการพัฒนาผลิตภัณฑ์หรือการบริการ เป็นขั้นตอนของการนำตัวต้นแบบที่สร้างขึ้นมาทดสอบกับกลุ่มเป้าหมายเพื่อสังเกตประสิทธิภาพการใช้งานโดยมีการนำผลตอบรับข้อเสนอแนะต่างๆ ตลอดจนคำแนะนำมาพัฒนาหรือปรับปรุงตัวต้นแบบต่อไป ในการทดสอบนั้นผู้ออกแบบจะต้องยึดเป้าหมายของการออกแบบเป็นสำคัญเพื่อให้ผลงานออกแบบที่ได้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ Daniel Ling (2015) ได้อธิบายขั้นตอนในการทดสอบไว้ 5 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

(1) การนิยามวัตถุประสงค์ของโครงการและลักษณะของผู้ใช้งานไว้อย่างชัดเจน ในขั้นแรกนี้เป็นเพียงการสรุปขอบเขตของปัญหาเพื่อเป็นกรอบในการดำเนินการทดสอบต่อไป

(2) การระดมผู้ใช้งานที่จะมาทำการทดสอบ เป็นการระดมผู้ใช้งานที่มีความใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมาย หรืออาจเป็นกลุ่มเป้าหมายที่ผู้ออกแบบเข้าไปแก้ไขปัญหาให้ประมาณ 6-8 คน ซึ่ง Ling กล่าวว่าผู้ใช้งานเพียง 6-8 คนก็สามารถที่จะชี้ข้อบกพร่องได้มากถึงร้อยละ 80

(3) การทำการทดลองประสบการณ์ ในขั้นตอนนี้ผู้ออกแบบต้องสร้างความเข้าใจให้กับผู้ใช้งานโดยอาจเริ่มต้นด้วยการพูดคุยเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการทำการทดสอบ และแจ้งแก่ผู้ใช้งานเกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระ ระหว่างการทำการทดสอบผู้ออกแบบควรที่จะบันทึกพฤติกรรม คำพูดและอาการกับปฏิกิริยาต่างๆของผู้ทำการทดสอบและผู้ใช้เพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการปรับปรุงต่อไป

(4) การวิเคราะห์และให้คำแนะนำ เป็นขั้นตอนของการสรุปข้อมูลเพื่อนำข้อมูลไปประมวลผลและให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงตัวต้นแบบโดยให้ความคิดเห็นทั้งเชิงบวกและเชิงลบ

(5) การนำเสนอบทเรียนที่ได้รับ เป็นขั้นตอนของการปรับปรุงตัวต้นแบบและทดสอบซ้ำอีกครั้งเพื่อให้ได้ผลงานที่ผู้ใช้งานพึงพอใจมากขึ้น

การประเมินตัวต้นแบบ หลังจากทำการทดสอบตัวต้นแบบแต่ละครั้งจะต้องมีการทำการประเมินผลการทดสอบตัวต้นแบบเพื่อปรับปรุงแก้ไขตัวต้นแบบให้มีคุณภาพที่ดีขึ้น Ling (2015 อ้างถึงในมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี, 2560) ได้เสนอแบบฟอร์มในการประเมินต้นแบบไว้ซึ่งมีองค์ประกอบ 5 ด้าน ดังต่อไปนี้

(1) การทำงาน (Functionality) เป็นการประเมินประสิทธิภาพในความสามารถของการบรรลุวัตถุประสงค์ของโครงการ

(2) ราคาต้นทุน (Cost) เป็นการประเมินต้นทุนการสร้าง และราคาที่ใช้ผู้ใช้งานสามารถยอมรับได้

(3) ความสวยงาม (Aesthetic) เป็นการประเมินความดึงดูดทางด้ายกายภาพหรือรูปลักษณ์ของผลิตภัณฑ์หรือบริการต่อผู้ใช้งาน

(4) การใช้งาน (Usability) เป็นการประเมินความยากง่ายของการใช้งานโดยผู้ใช้

(5) การบำรุงรักษา (Maintenance) เป็นการประเมินถึงความทนทานและค่าใช้จ่ายในการบำรุงรักษา

ในทุกขั้นตอนของการประเมินจะต้องมีการบันทึกความคิดเห็นจากผู้ใช้งานในขั้นตอนการทดสอบและในขั้นตอนนี้อาจจะต้องมีการย้อนกลับไปยังขั้นตอนการระดมความคิด (Ideate) อีกครั้งเพื่อทำการปรับปรุงแก้ไขไอเดียและพัฒนาจนกว่าจะตอบโจทย์ผู้ใช้งาน อย่างไรก็ตามในการประเมินตัวต้นแบบผู้วิจัยเลือกใช้วิธีการประเมินร่วมกับกลุ่มตัวอย่าง นักจิตวิทยาและเจ้าหน้าที่ฝ่ายงานการศึกษาและอบรมในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณาทั้งหมด 2 ครั้ง เพื่อให้ตัวต้นแบบดังกล่าวมีประสิทธิภาพและสามารถตอบโจทย์กลุ่มตัวอย่างได้มากที่สุด

2.2.2.1 UK Design Council

Design Council (2018) ได้เสนอกระบวนการการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) หรือ The Double Diamond Design Process ซึ่งแบ่งขั้นตอนออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

- 1) Discover เป็นขั้นตอนของการทำความเข้าใจกับปัญหาอย่างลึกซึ้ง
- 2) Define เป็นขั้นตอนของการตีความปัญหา รวมทั้งการวางแผนโครงการ
- 3) Develop เป็นขั้นตอนในการใช้ความคิดสร้างสรรค์และมุมมองจากหลากหลายด้านมาสร้างสรรค์ไอเดียที่หลากหลาย รวมทั้งพัฒนาและทดสอบไอเดียเหล่านั้น
- 4) Deliver เป็นขั้นตอนในการทดสอบช่วงสุดท้ายก่อนที่จะนำเอาผลิตภัณฑ์หรือนวัตกรรมนั้นๆออกสู่สาธารณะ

แนวคิดการคิดเชิงออกแบบที่นอกเหนือไปจาก Stanford d.school และ UK Design Council แล้ว สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจสร้างสรรค์ยังนำแนวคิดการคิดเชิงออกแบบไปประยุกต์ร่วมกับวิธีคิดของพระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช โดยแบ่งองค์ประกอบตาม Stanford d.school ดังต่อไปนี้

- 1) เข้าใจปัญหา เข้าถึงผู้คนและพื้นที่ (Empathize) เป็นการทำความเข้าใจสภาพสังคมและภูมิศาสตร์ของแต่ละพื้นที่สะท้อนให้เห็นถึงวิถีคิดแบบนักสังคมและมานุษยวิทยา
- 2) ระบุความต้องการ (Define) ความเข้าใจปัญหาอย่างถ่องแท้จะต้องทำงานร่วมกับความสามารถในการมองความสัมพันธ์โดยรวมเพื่อนำไปสู่การระบุความต้องการที่แท้จริงเป็นวิถีคิดแบบนักวิเคราะห์และวิธีคิดเชิงระบบ
- 3) หาแนวทางการแก้ไข (Ideate) เมื่อระบุโจทย์ได้อย่างแม่นยำ การคิดหาทางเลือกจึงสามารถทำได้ด้วยวิถีคิดแบบนักวิทยาศาสตร์และผู้สร้างนวัตกรรมที่ไม่ปิดกั้นความเป็นไปได้
- 4) พัฒนาต้นแบบ (Prototype) หนึ่งในองค์ประกอบสำคัญของกระบวนการออกแบบคือการพัฒนาต้นแบบสำหรับเปลี่ยนความคิดให้เป็นรูปเป็นร่าง ทั้งเพื่อทดสอบความคิดตั้งต้นและเพื่อนำไปทดสอบการใช้งานจริง ในขั้นตอนนี้ต้องอาศัยทั้งการค้นคว้าทางด้านเทคนิคและความคิดแบบไม่ยอมแพ้ หรือกล่าวได้ว่าเป็นวิถีคิดแบบนักประดิษฐ์

นอกจากองค์ประกอบเหล่านี้แล้ว สุขศิริ (2550) เสนอว่าการออกแบบเกมให้มีประสิทธิภาพผู้ออกแบบจำเป็นต้องคำนึงถึงความสำคัญ 5 ประการดังนี้

- (1) การฝึกปฏิบัติ ในการออกแบบเกมนั้นควรแบ่งด้วยแบบฝึกหัดต่างๆ เพื่อให้ผู้เล่นได้ทดลองทำ
- (2) การเรียนรู้ด้วยการลงมือทำ เกมนั้นต้องมุ่งเน้นให้ผู้เล่นเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยมีผู้วิจัยหรือผู้ออกแบบเกมทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกระหว่างการเล่น
- (3) การเรียนรู้จากความผิดพลาด การกระตุ้นให้ผู้เล่นเรียนรู้จากประสบการณ์หรือ

ความผิดพลาดที่ผ่านมาอย่างระมัดระวังโดยไม่เจาะจงจนกลายเป็นการตอกย้ำถึงความผิดพลาด

(4) การเรียนรู้แบบมีเป้าหมาย การออกแบบเกมจำเป็นต้องมีเป้าหมายที่ชัดเจน เพื่อให้ผู้เล่นมีความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมาย

(5) จุดประสงค์การเรียนรู้ ซึ่งหมายถึงประเด็นหลักหรือข้อมูลสำคัญที่ผู้เล่น จำเป็นต้องรู้ระหว่างเล่นเกม

5) การทดสอบ (Test) เมื่อได้ต้นแบบแล้วสิ่งสำคัญในการนำไปใช้จริงคือวิธีคิดแบบ นักทำ หมายถึง การประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมที่เป็นจริงในพื้นที่ด้วยความยืดหยุ่นและ หวังผลในทางปฏิบัติผสมผสานกับการนำความรู้ใหม่มาปรับปรุงต้นแบบอย่างต่อเนื่องเพื่อบรรลุ วัตถุประสงค์ที่แท้จริง เป็นการพัฒนาคูณภาพชีวิตและความเป็นอยู่ของผู้คนให้พึ่งพาตนเองได้อย่าง ยั่งยืน

2.2.3 ประโยชน์ของการคิดเชิงออกแบบ

การนำแนวคิดการคิดเชิงออกแบบมาใช้ในกระบวนการเรียนรู้จะทำให้ผู้เรียนเกิด ความสามารถในการหลายด้าน ดังต่อไปนี้ (ภูซงค์ โรจน์แสงรัตน์, 2559)

2.2.3.1 ความสามารถในการสื่อสาร (Communication) เป็นความสามารถในการที่ จะสื่อสารข้อมูลจากความคิดและจินตนาการของผู้ออกแบบไปสู่บุคคลอื่นด้วยการสื่อสารทาง วัจนภาษาหรืออวัจนภาษา

2.2.3.2 ความสามารถในการคิดแก้ปัญหา (Problem and Solution) การคิด แก้ปัญหาของผู้ออกแบบร่วมกับผู้ใช้งานจะผ่านการประมวลความคิดและคัดกรองในหลายระดับชั้น จนเกิดเป็นแนวทางในการแก้ไขปัญหาที่เหมาะสมที่สุด

2.2.3.3 ความร่วมมือในการทำงาน (Collaboration) เป็นการระดมความคิดจากผู้ที่มี ประสพการณ์หลากหลายช่วยในการแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อนได้ดี นอกจากนี้การเข้าใจความรู้สึกของ ผู้อื่นอย่างลึกซึ้ง (Empathy) ยังช่วยให้ผู้ออกแบบเข้าใจถึงความรู้สึกและความต้องการที่หลากหลาย ของผู้อื่นได้มากขึ้น เช่น การเข้าใจในความต้องการของเด็กและเยาวชนที่กระทำความผิด ปัจจัยและ เหตุผลของการกระทำต่างๆ ความคาดหวังและความต้องการในการเรียนรู้จะช่วยให้ผู้ออกแบบ สามารถหาวิธีการในการจัดการเรียนการสอนได้เหมาะสมมากขึ้น

2.2.3.4 ความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) ความคิด สร้างสรรค์จะเกิดขึ้นเมื่อผู้ออกแบบเปิดโอกาสให้ผู้ใช้งานได้แบ่งปันความคิดเห็นและประสบการณ์ อย่างเปิดกว้าง ร่วมกับความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) เป็นการสรุป ปัญหา ตัดสินใจในการแก้ไขปัญหาเพื่อนำไปสู่การคิดบูรณาการ

2.2.3.5 การรู้แจ้งที่เกิดจากการทดลองเชิงประจักษ์ (Experimentalism) จะเกิดขึ้นจากการที่ผู้ออกแบบได้มีการทดลอง หรือการลองผิดลองถูกซึ่งจะเกิดเป็นรูปธรรมได้ต้องมีปัจจัยที่สำคัญได้แก่ การทำงานกลุ่มและการเรียนรู้แบบร่วมมือ การมีระบบติดตามโครงการหรือความคืบหน้าของการทำงาน และการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยให้สมาชิกทุกคนได้มีการสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันรวมทั้งการสนับสนุนด้านอุปกรณ์ด้วย

มานิตย์ อาษานอก (2561) ได้มีการศึกษาถึงการบูรณาการกระบวนการคิดเชิงออกแบบในการจัดการเรียนรู้ จากรายงานวิจัยของ Research in Education and Design Lab พบว่าได้มีการนำกระบวนการคิดเชิงออกแบบมาบูรณาการเข้าไปในเนื้อหาทางวิชาการและเป็นเครื่องมือการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สามารถนำมาบูรณาการกับสหวิทยาการได้อย่างกว้างขวาง (Carroll et al., 2010) การนำแนวคิดการคิดเชิงออกแบบไปใช้จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างประสบการณ์ที่หลากหลายและช่วยส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายของผู้เรียน สอดคล้องกับทิศทางการพัฒนาประเทศที่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะชีวิตและสังคมซึ่งเป็นสมรรถนะสำคัญของคนในศตวรรษที่ 21

2.3 ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนบ้านกรุณา

สถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน เป็นหน่วยงานที่ตั้งขึ้นควบคู่กับศาลเยาวชนและครอบครัว มีผู้อำนวยการสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนเป็นผู้บังคับบัญชา ภายใต้การควบคุมสั่งการของอธิบดีผู้พิพากษาศาลเยาวชน และครอบครัวกลาง เปิดดำเนินการทั้งในส่วนกลางและส่วนภูมิภาค รวม 29 จังหวัด ในส่วนกลาง กรุงเทพมหานคร คือ สถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนกลาง ในส่วนภูมิภาคเรียกว่า สถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนจังหวัด

ในจำนวนสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนที่เปิดดำเนินการ ใน 29 จังหวัด มีเพียง 10 จังหวัด (รวมทั้งกรุงเทพมหานคร) ที่เปิดเป็นสถานฝึกและอบรมมีเด็กและเยาวชนอยู่ในความรับผิดชอบ โดยสถานพินิจนั้นๆ จะทำหน้าที่ให้การสงเคราะห์ เลี้ยงดู และพัฒนาบุคลิกลักษณะ และพฤติกรรมของเด็กและเยาวชน ผู้หลงผิดระยะหนึ่ง เพื่อให้กลับตนเป็นพลเมืองดี นอกจากนี้ตามมาตรา 38 แห่ง พระราชบัญญัติจัดตั้งศาลเยาวชนและครอบครัว และวิธีพิจารณาคดีเยาวชนและครอบครัว พ.ศ. 2534 ได้กำหนดไว้ว่าในระหว่างที่เด็กหรือเยาวชนอยู่ในความควบคุมของสถานพินิจฯ ให้ผู้อำนวยการสถานพินิจ มีอำนาจหน้าที่ในการจัดให้เด็กหรือเยาวชน ได้ศึกษาเล่าเรียนวิชาสามัญ หรือวิชาชีพตามความเหมาะสม (จิระพันธ์ พบฤกษ์ และนพรัตน์ แก่นนาคำ, 2542)

2.3.1 ที่ตั้งและประวัติความเป็นมา

ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา ก่อตั้งขึ้นตามพระราชบัญญัติ จัดตั้งศาลคดีเด็กและเยาวชนศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา พ.ศ. 2494 โดยใช้ชื่อว่า "สถานฝึกและอบรม 16 ไร่" ซึ่งเป็นชื่อที่เรียกตามพื้นที่ที่เป็นที่ตั้งสังกัดสถานพินิจและคุ้มครองเด็ก และเยาวชนกลาง ศาลคดีเด็กและเยาวชนกลางกระทรวงยุติธรรม เริ่มเปิดดำเนินการควบคุมดูแล เด็กและเยาวชนมีศาลมีคำพิพากษาหรือมีคำสั่งเข้ารับการฝึกและอบรมเมื่อ พ.ศ. 2497 ต่อมาเมื่อปี พ.ศ. 2517 สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารีและสมเด็จพระเจ้าลูกยาเธอเจ้าฟ้าจุฬาภรณวลัยลักษณ์ ได้เสด็จเยี่ยมสถานฝึกและอบรม 16 ไร่ และได้ประทานชื่อสถานฝึกอบรม 16 ไร่ ใหม่ว่า "สถานฝึกอบรมและอบรมเด็กและเยาวชนชายรุ่นใหญ่ (บ้านกรุณา)" เมื่อมีการประกาศใช้ รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2540 ซึ่งตามมาตรา 275 บัญญัติให้แยกศาลยุติธรรมออกจาก กระทรวงยุติธรรม และสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนเป็นหน่วยงานสังกัดกระทรวงยุติธรรม ในปี พ.ศ. 2545 ด้วยการยกฐานะสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนให้เป็นกรมพินิจและ คุ้มครองเด็กและเยาวชน สถานฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนรุ่นใหญ่จึงได้ปรับปรุงเป็น "ศูนย์ฝึกและ อบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา" และได้ย้ายที่ทำการจากเลขที่ 187 ถนนสรรพาวุธ แขวงบางนา เขตบางนา กรุงเทพมหานคร มาอยู่ที่ 100 หมู่ 14 ถนน สุขุมวิท ตำบล บางปลา อำเภอบางพลี จังหวัดสมุทรปราการ เมื่อวันที่ 3 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2549 เป็นต้นมาโดยดำเนินงานอยู่ภายใต้เขต กรุงเทพมหานคร

2.3.2 วัตถุประสงค์ เป้าหมาย และขอบเขตของหน่วยงาน

2.3.2.1 วิสัยทัศน์และภารกิจขององค์กร

ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณามีวิสัยทัศน์ คือ การเป็นองค์กร มาตรฐานที่เป็นผู้นำด้านการพิทักษ์ผู้เยาว์ และคืนเด็กดีสู่สังคม และมีค่านิยม (UKED) ได้แก่ สามัคคี (Unity) มีเมตตา (Kindness) มุ่งมั่น (Effort) พัฒนาเด็กและเยาวชน (Development) และมีภารกิจ ขององค์กร ดังต่อไปนี้

- 1) พินิจคุ้มครองสิทธิและสวัสดิภาพเด็ก เยาวชน ผู้เยาว์และครอบครัวที่ เข้าสู่กระบวนการยุติธรรม โดยส่งเสริมการใช้กระบวนการยุติธรรมทางเลือกและมาตรการอื่นๆ
- 2) ดำเนินการด้านคดี ด้านการป้องกัน บำบัด แก้ไข พื้นฟู พัฒนาและ สงเคราะห์และติดตามประเมินผล
- 3) ประสานความร่วมมือและสร้างเครือข่ายกับชุมชน องค์กรภาครัฐ ภาคเอกชนทั้งภายในและต่างประเทศ เพื่อสนับสนุนกระบวนการยุติธรรมและป้องกันการกระทำผิด ของเด็กและเยาวชน

4) ศึกษา วิเคราะห์ วิจัยและพัฒนากฎหมาย รูปแบบและวิธีการปฏิบัติต่อเด็กและเยาวชนพัฒนาการบริหารจัดการและบุคลากรด้วยระบบการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี

2.3.2.2 วัตถุประสงค์ขององค์กร

วัตถุประสงค์หลักของศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา คือ ให้การฝึกอบรมเพื่อที่จะแก้ไขความประพฤติและนิสัยของเด็กและเยาวชนเป็นรายบุคคล โดยให้การศึกษาวิชาสามัญ รวมทั้งฝึกวิชาชีพตามความเหมาะสมภายใต้การสงเคราะห์เลี้ยงดู และควบคุมตัวไว้ตามระยะเวลาที่เหมาะสมซึ่งเป็นอำนาจศาลในการกำหนดระยะเวลาของแต่ละบุคคล ทั้งนี้เพื่อให้เด็กและเยาวชนที่กระทำความผิดเกิดความสำนึก และเปลี่ยนแปลงนิสัยความประพฤติของตนเองใหม่ ดำรงตนเป็นพลเมืองที่ดีและสามารถใช้ชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างถูกต้องเหมาะสมไม่กลับไปกระทำความผิดซ้ำต่อไปในอนาคต ดังนั้นกลุ่มเป้าหมายของบ้านกรุณาจึงมุ่งไปที่เด็กและเยาวชนที่กระทำความผิดและสร้างความเดือดร้อนให้กับสังคมโดยรวมได้เข้ารับการบำบัด แก้ไข ฟื้นฟูและพัฒนาเพื่อให้เกิดการปรับเปลี่ยนทัศนคติและพฤติกรรมไปในทิศทางที่ดีขึ้น และเมื่อเด็กและเยาวชนเหล่านี้ก้าวออกสู่สังคมก็จะไม่ก่อปัญหาให้กับสังคมอีกต่อไป ดังนั้นหน้าที่ความรับผิดชอบของบ้านกรุณาจะมีความคล้ายคลึงกับศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนแห่งอื่น ดังต่อไปนี้

- 1) ควบคุมและดูแลเด็กและเยาวชนที่มีอายุ 18-24 ปี ตามคำพิพากษาหรือคำสั่งศาล โดยจัดปัจจัยสี่ สิ่งของเครื่องใช้ที่จำเป็นให้แก่เด็กและเยาวชน
- 2) จัดการศึกษา อบรม และฝึกวิชาชีพ ตามแผนการบำบัดแก้ไขฟื้นฟู และแผนการดำเนินชีวิตภายหลังปล่อย
- 3) จัดให้มีการบำบัดแก้ไขฟื้นฟู และสงเคราะห์เด็กและเยาวชนตามแผนการบำบัดแก้ไขฟื้นฟูแต่ละราย
- 4) ประสานงานการบำบัดแก้ไขฟื้นฟู และสงเคราะห์ กับส่วนราชการหรือภาคเอกชนอื่นๆ

2.3.3 หลักการและความมุ่งหมายขององค์กร

2.3.3.1 เด็กและเยาวชนที่เข้ารับการฝึกและอบรมจะถูกควบคุมตัวไว้ในศูนย์ฝึกฯ ได้เฉพาะอาศัยอำนาจตามบทบัญญัติแห่งกฎหมายหรือคำสั่งศาล

2.3.3.2 เด็กและเยาวชนที่เข้ารับการฝึกอบรมต้องได้รับการปฏิบัติอย่างเท่าเทียมโดยคำนึงถึงศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์ และตั้งอยู่บนพื้นฐานของหลักสิทธิมนุษยชนทั้งนี้ภายใต้บทบัญญัติแห่งกฎหมาย กฎระเบียบหรือข้อกำหนด

2.3.3.3 การควบคุมดูแลเด็กและเยาวชนที่เข้ารับการฝึกอบรมตามคำพิพากษาหรือตามคำสั่งของศาลต้องเป็นไปเพื่อการศึกษารวมและฝึกวิชาชีพ การบำบัด แก้ไข ฟื้นฟู ตลอดจน

การสงเคราะห์ตามความเหมาะสมอันจะทำให้เด็กและเยาวชนมีความสำนึกในตนเอง ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเป็นที่พึงประสงค์ของสังคมและสามารถดำรงชีวิตได้อย่างปลอดภัยและมีความสุข

2.3.3.4 การบริหารจัดการภายในศูนย์ฝึกและอบรมให้คำนึงถึงผลประโยชน์ของเด็กและเยาวชนเป็นสำคัญ และต้องปลูกฝังให้บุคลากรทุกคนมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับสิทธิขั้นพื้นฐานของเด็กและเยาวชน รวมทั้งปกป้องคุ้มครองเด็กและเยาวชนจากการแสวงหาผลประโยชน์ และการทารุณกรรมทั้งทางร่างกายและจิตใจ

2.3.3.5 การแก้ไขฟื้นฟูเด็กและเยาวชนต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาเด็กและเยาวชนให้เป็นคนที่มีคุณภาพที่สมบูรณ์ทั้งร่างกายและจิตใจ มีจริยธรรมและทักษะในการดำรงชีวิต รวมทั้งมีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคมสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างปกติสุข

2.3.3.6 กระบวนการศึกษาและฝึกวิชาชีพต้องมุ่งส่งเสริมและพัฒนาศักยภาพของเด็กและเยาวชน โดยยึดหลักให้ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด อีกทั้งยังสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวันได้อย่างปลอดภัยและมีความสุข

2.3.3.7 การวางแผนการบำบัด แก้ไข ฟื้นฟูเด็กและเยาวชนเป็นการกำหนดแนวทางตามสภาพปัญหาและความจำเป็นเพื่อเสริมสร้างศักยภาพของเด็กและเยาวชนในการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้โดยไม่กระทำความผิดซ้ำอีก

รัฐบุรุษ นานา (สัมภาษณ์, 19 พฤศจิกายน 2561) กล่าวว่า ปัจจุบันบ้านกรุณามีเด็กและเยาวชนอยู่ทั้งสิ้น 356 คน เจ้าหน้าที่กลุ่มงานการศึกษาอบรมและฝึกวิชาชีพจำนวน 12 คน กลุ่มงานแก้ไข บำบัดและฟื้นฟู 5 คน กลุ่มประสานกิจกรรมชุมชน 7 คน กลุ่มงานบริหารทั่วไป 12 คน กลุ่มงานอภิบาลและการพินิจ 9 คน พนักงานพินิจ 34 คน ซึ่งบ้านกรุณาได้รับผิดชอบดูแลด้านการกิน อยู่หลับนอน การจัดการศึกษาอบรมและฝึกวิชาชีพ การบำบัดรักษา และแก้ไขฟื้นฟูเด็กและเยาวชน เพื่อให้เด็กและเยาวชนเหล่านี้ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมไปในทางที่ดี และกลับคืนสู่สังคมอย่างมีคุณภาพ ไม่หวนกลับไปกระทำซ้ำอีก

2.3.4 หน้าที่ความรับผิดชอบของแต่ละฝ่ายงาน

2.3.4.1 งานอภิบาลและการพินิจ

1) ดูแลเรื่องการรักษาความสะอาดสุขภาพอนามัยของร่างกาย เสื้อผ้า เครื่องนุ่งห่ม และเครื่องนอน สังเกตศึกษาวิเคราะห์พฤติกรรม และกำหนดแนวทางการบำบัดแก้ไข เด็กและเยาวชนตลอดจนอบรมนิสัยด้านศีลธรรม จริยธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี และมารยาทที่ดีงาม ควบคุมดูแลเด็กและเยาวชนให้ปฏิบัติตามอยู่ในระเบียบวินัย รักษาความปลอดภัย และป้องกันการหลบหนีของเด็กและเยาวชน

2) งานการศึกษาอบรมและฝึกวิชาชีพ รับผิดชอบเกี่ยวกับการพัฒนาเด็กและเยาวชนโดยการจัดการศึกษาให้เด็กและเยาวชนทั้งวิชาสามัญและวิชาชีพตามหลักสูตรการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (กศน.) โดยให้เด็กและเยาวชนลงทะเบียนเรียนในวิชาที่ตนเองสนใจได้ตามความเหมาะสม ส่วนวิชาชีพจะเป็นหลักสูตรระยะสั้น 80 ชั่วโมงซึ่งเมื่อเยาวชนเรียนจบจะได้รับใบประกาศนียบัตร นอกจากนี้บ้านกรุณาได้ให้การอบรมบ่มนิสัยให้กับเด็กและเยาวชนประพฤติปฏิบัติอยู่ในกรอบขอบเขตศีลธรรม จริยธรรม เคารพในกฎหมายบ้านเมือง มีมารยาทที่ดีงาม รวมทั้งยังให้คำปรึกษาเพื่อให้เด็กและเยาวชนเป็นที่พึ่งของสังคม รวมทั้งมีทักษะชีวิตเพื่อการดำรงชีวิตอยู่กับครอบครัว ชุมชน และสังคมได้อย่างปลอดภัยและมีความสุข

2.3.4.2 กลุ่มงานประสานกิจกรรมชุมชน

กลุ่มงานประสานกิจกรรมชุมชนประกอบด้วยนักสังคมสงเคราะห์และนักจิตวิทยามีหน้าที่รับผิดชอบเกี่ยวกับประชาสัมพันธ์หน่วยงาน ประสานงานกับชุมชนหรือหน่วยงานอื่นๆ รวมทั้งจัดทำข้อมูลสถิติทางวิชาการเกี่ยวกับการบำบัด แก่ไข พิ้นฟู และพัฒนาเด็กและเยาวชนภายหลังได้รับการปล่อยตัว

2.3.4.3 กลุ่มงานบำบัด แก่ไขและฟื้นฟู

กลุ่มงานบำบัด แก่ไข และฟื้นฟูประกอบด้วยนักสังคมสงเคราะห์ นักจิตวิทยา และพยาบาล แต่ละฝ่ายมีหน้าที่ความรับผิดชอบดังนี้

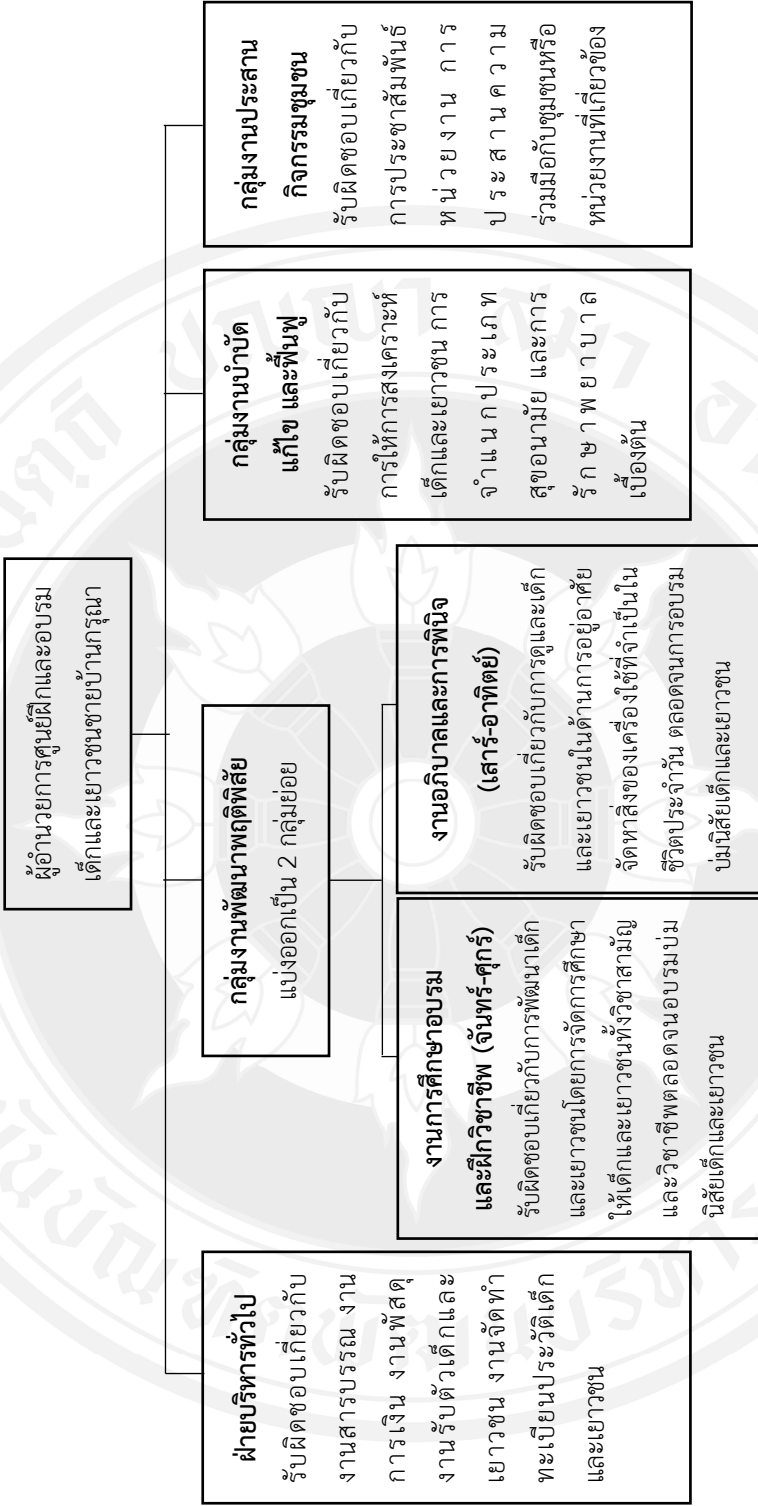
1) นักสังคมสงเคราะห์ มีหน้าที่เกี่ยวกับการให้การสงเคราะห์เด็กและเยาวชนระหว่างการฝึก การอบรม ร่วมปฐมนิเทศเด็กและเยาวชน การติดต่อผู้ปกครองหรือญาติของเด็กและเยาวชน การให้คำปรึกษารายบุคคล การจำแนกประเภทเด็กและเยาวชนเพื่อการวางแผนการบำบัด แก่ไขและฟื้นฟู การสงเคราะห์กรณีมีปัญหาเร่งด่วน จัดทำเรื่องการขอลาเยี่ยมบ้าน จัดทำเรื่องการปล่อยขั้นต่ำ การปล่อยก่อนกำหนด จัดทำเรื่องผู้ปกครองขออนุญาตให้เด็กและเยาวชนไปศึกษาภายนอก รวมทั้งการเตรียมความพร้อมเด็กและเยาวชนก่อนปล่อยตัว

2) นักจิตวิทยา มีหน้าที่เกี่ยวกับการตรวจทางจิตวิทยา การวัดสติปัญญา การวัดบุคลิกภาพ การวัดความผิดปกติทางสมอง การให้คำแนะนำและการให้คำปรึกษาแก่เด็กและเยาวชนที่มีปัญหา การจัดจำแนกเด็กและเยาวชนเพื่อวางแผนบำบัด แก่ไข และฟื้นฟู

3) พยาบาล มีหน้าที่ในการรักษาพยาบาล การป้องกันโรคติดต่อ การจัดการดูแลสุขภาพอนามัยส่วนบุคคล ส่วนรวมและสิ่งแวดล้อมภายในศูนย์ฝึกฯ รวมทั้งพิจารณาส่งเด็กและเยาวชนไปรับการรักษาต่อยังโรงพยาบาล

โครงสร้างการบริหารงานในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา มีรายละเอียดดังภาพที่

โครงสร้างการบริหารงาน
ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา



ภาพที่ 2.3 โครงสร้างการบริหารงานของศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา
แหล่งที่มา: เมธีปียา เกิดผล, 2552

2.3.5 ขั้นตอนการปฏิบัติงานของแต่ละฝ่ายงาน

ขั้นตอนการปฏิบัติงานเกี่ยวกับเด็กและเยาวชนที่อยู่ภายใต้ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณาจะเริ่มต้นจากการปฐมนิเทศเด็กและเยาวชน ซึ่งในช่วงแรกเด็กและเยาวชนทุกคนจะพักที่หอนอนแรกรับเป็นเวลา 20 วัน จากนั้นคณะกรรมการซึ่งประกอบด้วย นักจิตวิทยา นักสังคมสงเคราะห์ ครู พ่อบ้าน และผู้ช่วยผู้อำนวยการจะจำแนกหอนอน หน่วยเรียน และวางแผนการบำบัด แก่ไข และฟื้นฟูเป็นรายบุคคล ซึ่งขั้นตอนการฝึกอบรมนั้นจะมีการฝึกวิชาชีพ การเรียนสายสามัญ และการบำบัดฟื้นฟู ซึ่งบ้านกรุณาได้นำระบบการแบ่งเด็กและเยาวชนออกเป็น 3 กลุ่ม เรียกว่า HML มาใช้เมื่อต้นปี พ.ศ. 2561 แบ่งออกเป็น เด็กกลุ่มเสี่ยงสูง (High) เด็กกลุ่มเสี่ยงปานกลาง (Medium) และเด็กกลุ่มเสี่ยงต่ำ (Low) ซึ่งจะพิจารณาจำแนกเด็กตามคำสั่งศาล ฐานความผิด ประวัติพฤติกรรม ครอบครัวของเด็กและสภาพจิตใจ (EQ) ซึ่งเด็กที่อยู่ในกลุ่มเสี่ยงสูง (High) มีจำนวน 40 คนอยู่ภายใต้การดูแลโดยครูจำนวน 2 คน เด็กกลุ่มเสี่ยงปานกลาง มีจำนวน 150 คน และเด็กกลุ่มเสี่ยงต่ำ มีจำนวน 140 คน ภายใต้การดูแลโดยครูจำนวน 9 คน ซึ่งนักจิตวิทยาและนักสังคมสงเคราะห์จะจัดหอนอน หน่วยเรียน และแผนการบำบัดโดยพิจารณาเป็นรายบุคคล จากนั้นจะเป็นการเตรียมความพร้อมก่อนปล่อยตัวซึ่งจะมีการทำกิจกรรมต่างๆ ทั้งนี้หลังจากการปล่อยตัวแล้วทางหน่วยงานยังคงมีการติดตามและประเมินผลภายหลังอย่างต่อเนื่อง ตามรายละเอียดในภาพที่ 2.4

การปฏิบัติงานของศูนย์ฝึกฯ นั้นทั้งในเวลาราชการและนอกเวลาราชการ โดยในเวลาราชการจะประกอบด้วยเจ้าหน้าที่ด้านจิตวิทยา นักสังคมสงเคราะห์ ครู พยาบาล พนักงานพินิจและพ่อบ้าน ส่วนนอกเวลาราชการจะประกอบด้วยครูเวร พนักงานพินิจ และเจ้าหน้าที่ฝ่ายโยธาตามรายละเอียดในภาพที่ 2.5

2.3.6 กระบวนการเรียนรู้ภายในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา

จากรายงานสถิติประจำปีของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน กระทรวงยุติธรรม พ.ศ. 2557 พบว่าจำนวนเด็กและเยาวชนที่ศาลมีคำพิพากษาหรือคำสั่งให้เข้ารับการฝึกและอบรมที่ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณาแบ่งออกเป็นสองกลุ่มตามฐานความผิด ได้แก่ ฐานความผิดคดียาเสพติดมีจำนวน 414 คน และฐานความผิดคดีอื่นๆจำนวน 420 คน รวมทั้งสิ้น 834 คนลดลงจากปี พ.ศ. 2556 ซึ่งมีจำนวน 971 คน สถิติจำนวนเด็กและเยาวชนที่ได้รับการปล่อยตัวจากศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา จำแนกตามฐานความผิดปีงบประมาณ พ.ศ. 2557 ฐานความผิดคดียาเสพติดที่ได้รับการปล่อยตัวปกติเพราะครบกำหนดฝึกอบรมโดยไม่มีเงื่อนไขจำนวน 107 คน และปล่อยขั้นต่ำโดยไม่มีเงื่อนไขจำนวน 54 คน อื่นๆ อีก 181 คน รวมทั้งสิ้น 342 คน ฐานความผิดคดีอื่นๆ ได้รับการปล่อยตัวปกติเพราะครบกำหนดฝึกอบรมโดยไม่มีเงื่อนไขจำนวน 95 คน และปล่อยขั้นต่ำโดยไม่มีเงื่อนไขจำนวน 35 คน อื่นๆ อีก 251 คน รวมทั้งสิ้น 381 คน

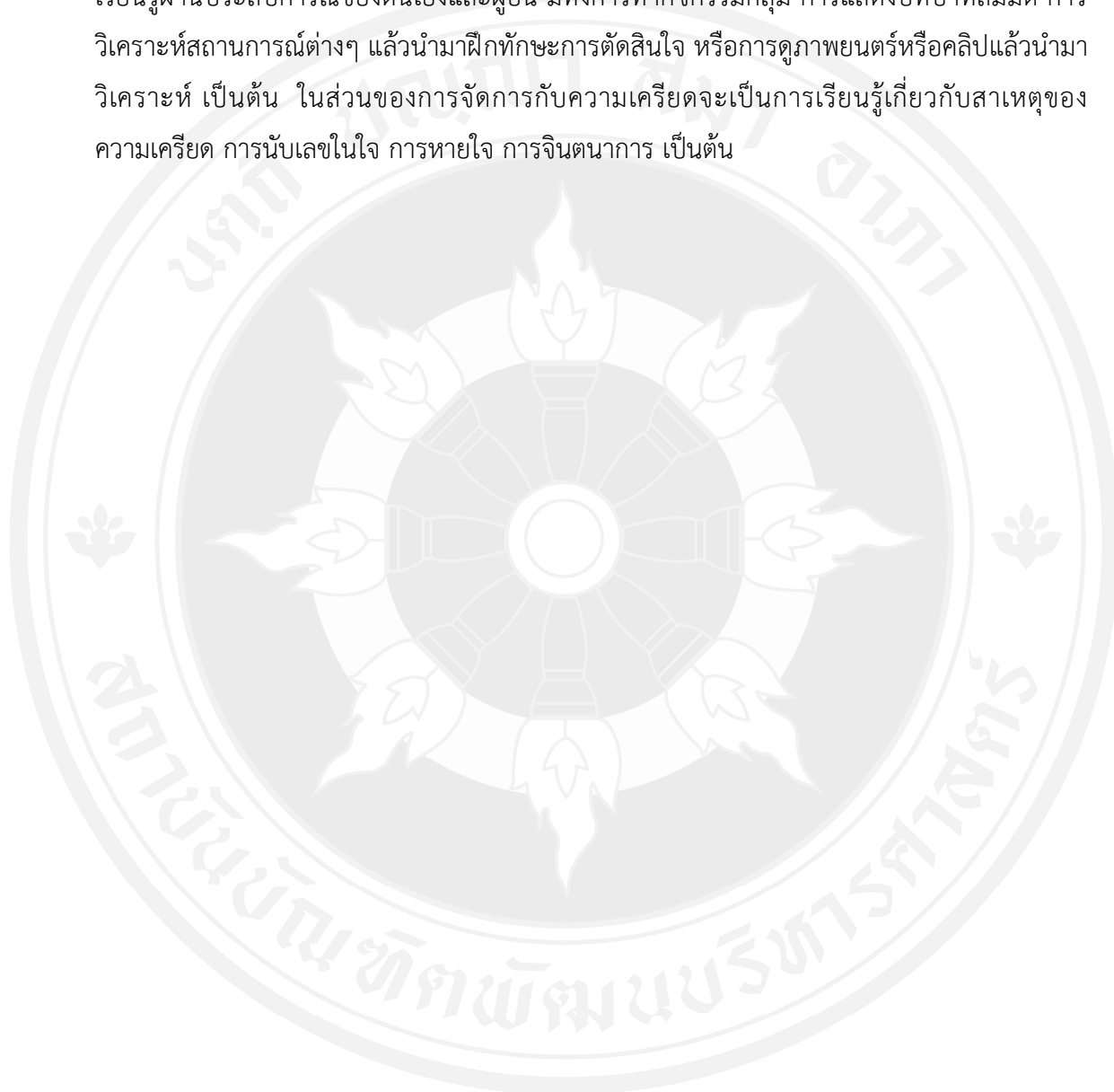
(กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน, 2557) ในปี พ.ศ. 2560 มีอัตราเด็กและเยาวชนที่กระทำ ความผิดซ้ำและกลับเข้ามายังบ้านกฤณาคิดเป็นร้อยละ 33 ซึ่งถือเป็นอัตราที่สูงมากเมื่อเทียบกับบ้าน อื่นๆ ด้วยเหตุนี้บ้านกฤณาจึงได้จัดทำระบบการแบ่งเด็กใหม่ โดยแบ่งเด็กและเยาวชนออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ เด็กกลุ่มเสียงสูง (H) เด็กกลุ่มเสียงปานกลาง (M) และเด็กกลุ่มเสียงต่ำ (L) ซึ่งมีนักจิตวิทยาและ นักสังคมสงเคราะห์เป็นผู้พิจารณา โดยเด็กทั้ง 3 กลุ่มจะได้รับการดูแลแตกต่างกันไป เด็กกลุ่มเสียงสูง จะได้รับการดูแลเป็นพิเศษ ส่วนเด็กกลุ่มเสียงปานกลางและเสียงต่ำจะถูกจัดว่าเป็นเด็กที่หลงผิดซึ่งจะ ได้รับการบำบัดทั่วไป

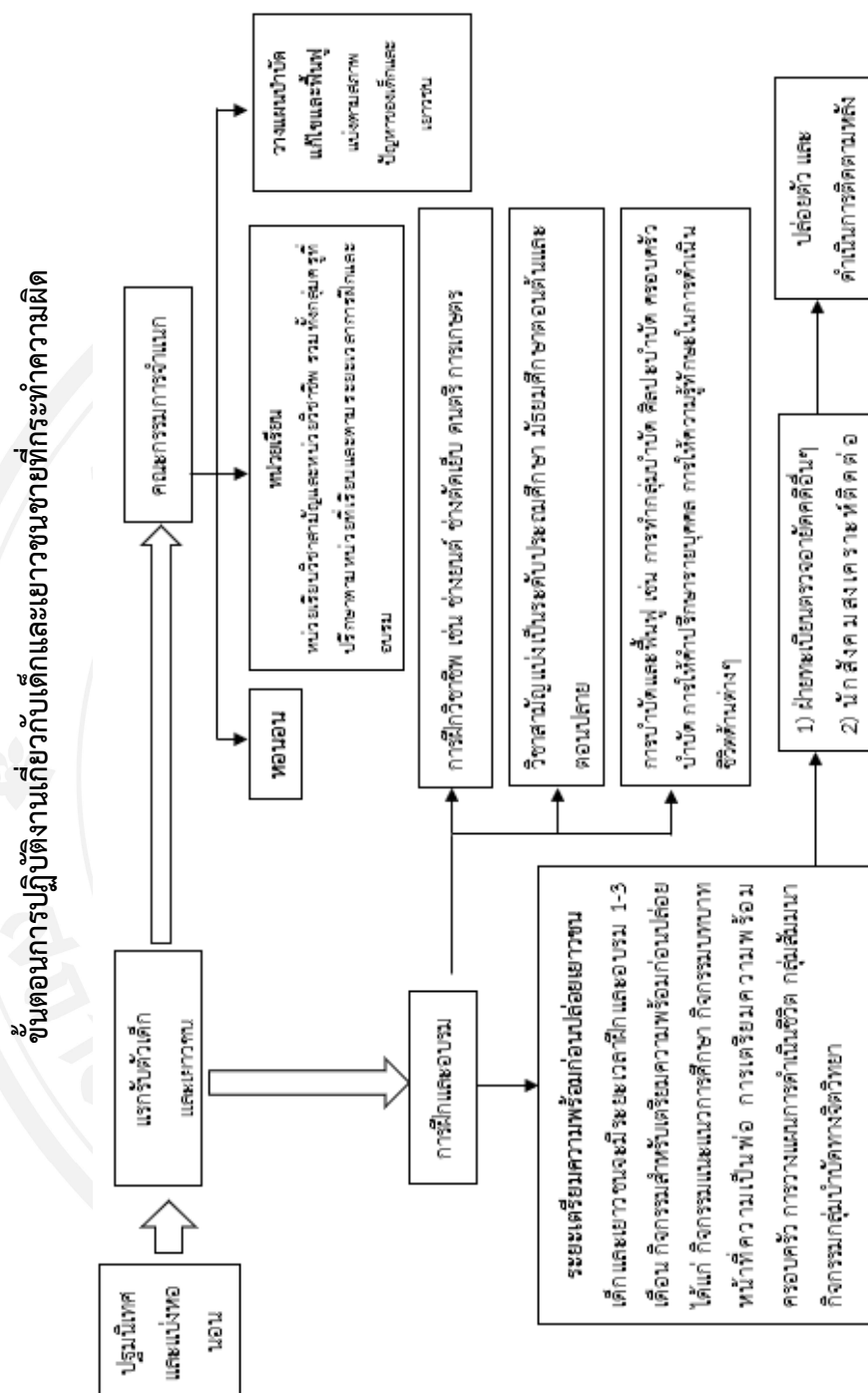
จากการสัมภาษณ์หัวหน้าฝ่ายบริหารทั่วไป และนักจิตวิทยาเมื่อวันที่ 19 พฤศจิกายน 2561 พบว่าแผนการบำบัดฟื้นฟูของศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกฤณาจะแบ่งเป็น ระยะเวลา 1-6 เดือน 6-18 เดือน และ 18-24 เดือน และช่วงเปลี่ยนนอน โดยในแต่ละช่วงจะมี การเรียนสายสามัญ วิชาชีพและการทำกิจกรรมร่วมด้วย เมื่อครบกำหนดการฝึกและอบรม คณะกรรมการจะพิจารณาเลื่อนลำดับชั้นเพื่อเตรียมความพร้อมก่อนปล่อยตัวซึ่งจะมีการทำกิจกรรม ในช่วงเวลา ดังกล่าว เมื่อปล่อยตัวแล้วทางศูนย์ฝึกจะมีการดำเนินงานติดตามภายหลังการปล่อยตัว เพื่อประเมินผลพฤติกรรมของเด็กและเยาวชน หรือติดต่อหน่วยงานอื่นที่เกี่ยวข้องเพื่อรับการ สงเคราะห์ ต่อไปตามรายละเอียดในภาพที่ 2.6

กระบวนการเรียนรู้ภายในบ้านกฤณาจะมีกรอบแนวทางในการเรียนรู้ที่ถูกกำหนด โดยสถานพินิจ ซึ่งศูนย์ฝึกและอบรมแต่ละแห่งสามารถพิจารณาจัดตารางการเรียนการสอนได้ตาม ความเหมาะสม ในส่วนของบ้านกฤณาได้มีการแบ่งหน่วยเรียนและวิชาชีพตามระบบการแบ่งเด็กเป็น 3 กลุ่มดังที่ได้กล่าวไปข้างต้น ในเด็กกลุ่มเสียงสูง (H) จะมีการเรียนการสอนเกี่ยวกับวิชาสามัญ วิชาชีพ เช่น งานช่าง กิจกรรมการบำบัดโดยนักจิตวิทยา การพัฒนากล้ามเนื้อมัดใหญ่ การบำบัดยา เสพติด และกิจกรรมนอกหลักสูตรหรือกิจกรรม To Be Number 1 ในเด็กกลุ่มเสียงปานกลาง (M) และเสียงต่ำ (L) จะมีการเรียนการสอนเกี่ยวกับวิชาสามัญ วิชาชีพ เช่น ดนตรี กีฬา เป็นต้น การ บำบัดยาเสพติด การพัฒนากล้ามเนื้อมัดใหญ่ และที่เพิ่มเติมขึ้นมาคือการพัฒนาทักษะชีวิตหรือ โปรแกรมคุณธรรมจริยธรรมโดยนักสังคมสงเคราะห์

ในส่วนของการบำบัดยาเสพติดทางศูนย์ฝึกฯ ได้ร่วมกับโรงพยาบาลตุลาการในการ บริหารและบำบัดด้านจิตเวช และยาเสพติด ส่วนการพัฒนาทักษะชีวิต จากการสัมภาษณ์นักจิตวิทยา ในบ้านกฤณาพบว่ากระบวนการเรียนรู้ที่บ้านกฤณาพึ่งจัดขึ้นซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อให้เด็กและ เยาวชนได้เตรียมความพร้อมก่อนปล่อยตัวออกสู่สังคม และเพื่อลดจำนวนเด็กที่กระทำผิดซ้ำและกลับ เข้ามายังบ้านกฤณา โดยจะมีนักวิชาการเป็นผู้สอนและมีการจัดชั่วโมงเรียนทักษะชีวิตไว้ 4 คาบต่อ สัปดาห์ คาบละ 1 ชั่วโมง โดยนักสังคมวิทยาร่วมกับครูวิชาชีพจะทำหน้าที่ในการสอนทักษะชีวิตแก่ เด็กกลุ่มเสียงต่ำ (L) และกลุ่มเสียงปานกลาง (M) ส่วนเด็กกลุ่มเสียงสูง (H) จะเรียนกับนักจิตวิทยา

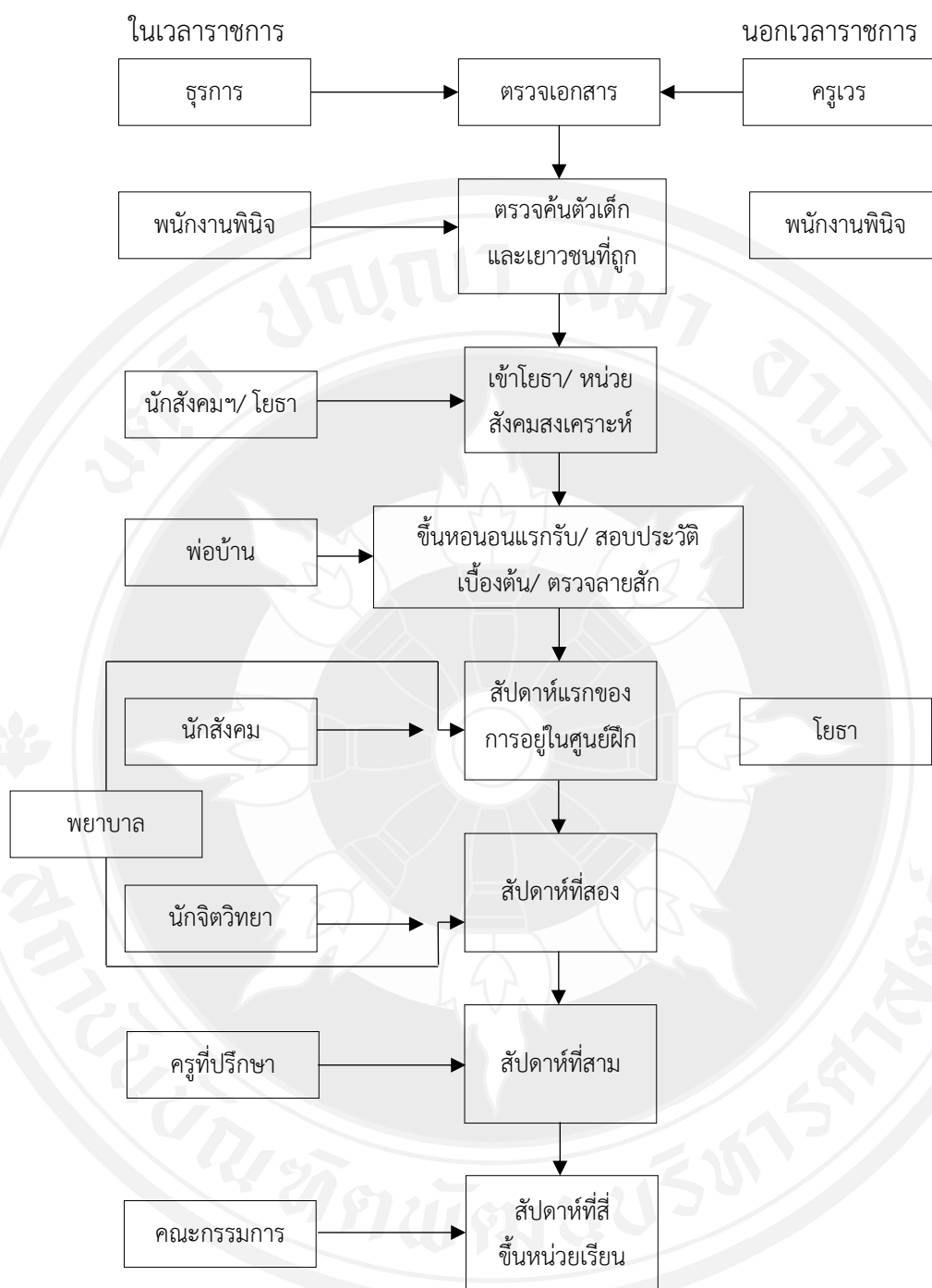
ซึ่งนักสังคมวิทยาจะสอนเกี่ยวกับการวิเคราะห์ การตัดสินใจ การสื่อสาร และการปฏิเสธ ส่วนนักจิตวิทยาจะสอนเกี่ยวกับการจัดการความเครียด ในกลุ่มเด็กเสี่ยงปานกลาง (M) นักสังคมสงเคราะห์จะเน้นทักษะชีวิต และการวิเคราะห์ รวมถึงการเสริมสร้างแรงจูงใจในการเปลี่ยนแปลงตนเองเป็นพิเศษ รูปแบบการเรียนการสอนจะเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้เด็กและเยาวชนได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของตนเองและผู้อื่น มีทั้งการทำกิจกรรมกลุ่ม การแสดงบทบาทสมมติ การวิเคราะห์สถานการณ์ต่างๆ แล้วนำมาฝึกทักษะการตัดสินใจ หรือการดูภาพยนตร์หรือคลิปแล้วนำมาวิเคราะห์ เป็นต้น ในส่วนของการจัดการกับความเครียดจะเป็นการเรียนรู้เกี่ยวกับสาเหตุของความเครียด การนับเลขในใจ การหายใจ การจินตนาการ เป็นต้น





ภาพที่ 2.34 ขั้นตอนการปฏิบัติงานเกี่ยวกับเด็กและเยาวชนชายที่กระทำความผิด

ขั้นตอนการปฏิบัติงานของศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา



ภาพที่ 2.35 ขั้นตอนการปฏิบัติงานของศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา
แหล่งที่มา: เมธิยา เกิดผล (2552).

แผนการบำบัด แก้ไข พื้นฟู และการดำเนินการปล่อยตัวเด็กและเยาวชน



ภาพที่ 2.36 แผนการบำบัด แก้ไข พื้นฟู และการดำเนินการปล่อยตัวเด็กและเยาวชน
แหล่งที่มา: เมรปียา เกิดผล (2552).

2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้กับทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนนั้น พบว่ามีผู้ศึกษาเกี่ยวกับทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรม กระบวนการเรียนรู้หรือ กิจกรรมการเรียนรู้ หรือรูปแบบการเรียนรู้กับทักษะชีวิตที่หลากหลาย

ในการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเป็น 4 ส่วน ได้แก่ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมหรือสถานพินิจ ผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการคิดเชิงออกแบบ และผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบอร์ดเกมเพื่อการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

2.4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต

Gutteridge (2001) ได้ทำการศึกษาเรื่อง Student Support, Guidance and Retention; Re-defining Additional Needs งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพซึ่งได้ทำการรวบรวมข้อค้นพบ และข้อเสนอแนะจากแหล่งข้อมูลเชิงคุณภาพเกี่ยวกับการส่งเสริมทักษะชีวิตในบุคคล ผู้วิจัยได้ทำการ วิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 10 ฉบับที่อยู่ระหว่างปี พ.ศ.2537 ถึง พ.ศ.2543 ทั้งหมดเป็นงานวิจัยที่ใช้การสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างซึ่งพบว่าทักษะชีวิตในด้านการตระหนักรู้ในตนเอง การสื่อสาร และการจัดการตนเองเป็นสิ่งสำคัญสำหรับนักเรียนทุกคนในการรับมือกับการเรียนในระดับที่สูงขึ้น เมื่อนักเรียนมีระดับการเรียนที่สูงขึ้นจะเริ่มเกิดความเครียดและความคาดหวังในการเรียนมากขึ้นตามไปด้วยและเป็นช่วงที่จัดการได้ยากที่สุด ซึ่งทักษะชีวิตจะถูกนำมาใช้ในช่วงเวลานี้ มากที่สุด ได้แก่ 1) การบริหารจัดการตนเองซึ่งรวมถึงการบริหารเวลา การจัดลำดับความสำคัญของงาน และการบริหารจัดการความเครียด 2) การประเมินตนเอง เป็นการประเมินความพอดีระหว่าง ความต้องการและความคาดหวัง การมีความมั่นใจในตนเองและทักษะการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ และ 3) ทักษะการสื่อสารซึ่งเป็นความสามารถในการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพในชีวิตประจำวัน อย่างไรก็ตามข้อสรุปจากงานวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่านักเรียนที่ขาดทักษะชีวิตเพียงประการเดียวหรือมากกว่านั้นมีความเสี่ยงที่จะไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนมากกว่าผู้ที่มีพื้นฐานด้านทักษะชีวิต แนวทางที่งานวิจัยนี้เสนอคือการสร้างความร่วมมือและการมีส่วนร่วมระหว่างภาคส่วนที่เกี่ยวข้องซึ่งจะช่วยพัฒนาบุคคลและทักษะชีวิตควบคู่กันไปกับการศึกษาตามปกติ ดังนั้นงานวิจัยนี้จึงแสดงให้เห็นว่าอุปสรรคของความก้าวหน้าทางการศึกษาและการพัฒนาบุคลากร เป็นผลมาจากการที่บุคคลไม่ได้รับการพัฒนาทักษะชีวิตนั่นเอง

Atena Naseri and Narges Babakhani (2014) ทำการศึกษาเรื่อง The Effect of Life Skills Training on Physical and Verbal Aggression Male Delinquent Adolescents Marginalized in Karaj พบว่า การศึกษาทักษะชีวิตสามารถช่วยลดการรุกรานทางร่างกายและทางวาจาลงได้อย่างมาก การฝึกอบรมทักษะชีวิตของงานวิจัยนี้อิงตามหลักขององค์การอนามัยโลกซึ่งประกอบด้วยทักษะชีวิต 10 ประการ โดยงานวิจัยยังค้นพบว่าปัญหาการก่ออาชญากรรมของเด็กและเยาวชนส่วนหนึ่งได้รับอิทธิพลจากครอบครัวและการขาดแคลนทรัพยากรบางอย่างโดยเฉพาะวัยรุ่นซึ่งเป็นวัยที่อยู่ในช่วงเปลี่ยนผ่านเมื่อเผชิญหน้ากับความล้มเหลวก็มักจะแสดงพฤติกรรมออกมาอย่างไม่เหมาะสม เช่น การไม่เชื่อมั่นต่อตนเอง การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นการฝึกให้มีทักษะชีวิตจึงเป็นหนึ่งในวิธีการที่สามารถช่วยปรับปรุงพฤติกรรมของเด็กและเยาวชนได้

วนัญญา แก้วแก้วปาน, ชนิดา มิตรานันท์, and อัจศรา ประเสริฐสิน (2561) ได้ทำการศึกษาเรื่องการศึกษาลักษณะของทักษะชีวิตในการเตรียมความพร้อมก่อนปล่อยตัวของเยาวชนผู้กระทำความผิดศึกษาด้วยวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพโดยมีกลุ่มผู้ให้ข้อมูลจำนวน 5 คน คือ ผู้ที่เคยกระทำความผิดและได้รับการปล่อยตัวแล้ว และเคยผ่านการฝึกอบรมจากศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง ผลการวิจัยพบว่า ลักษณะของทักษะชีวิตในการเตรียมความพร้อมก่อนปล่อยตัว ประกอบด้วย 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง ด้านความรับผิดชอบต่อสังคม ด้านการปฏิเสธต่อรอง ด้านการจัดการกับอารมณ์ และด้านการตัดสินใจอย่างมีเหตุผลโดยการเตรียมความพร้อมตนเองเป็นสิ่งที่เยาวชนผู้กระทำความผิดพึงปฏิบัติและจำเป็นต้องฝึกฝนทั้งกายและใจให้เข้มแข็งไม่นำความผิดพลาดในอดีตมาทำลายตนเองและพร้อมที่จะนำพาตนเองกลับสู่สังคมโดยไม่กระทำความผิดอีก

อรัญญาณี เชื้อไทย (2541) ทำการศึกษาเรื่องการใช้ทักษะชีวิตในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม การป้องกันการติดยาบ้าของผู้เรียนมัธยมศึกษาตอนต้น อำเภอเมือง จังหวัดแพร่ ด้วยการใช้การวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi Experiment Research) งานวิจัยนี้ใช้แนวคิดทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลกมาประยุกต์ใช้ในการจัดทำแผนการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในการป้องกันการติดยาบ้า กลุ่มตัวอย่างจำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มเสี่ยง 30 คน และกลุ่มไม่เสี่ยง 30 คน ซึ่งมาจากการคัดเลือกโดยอาจารย์ประจำชั้นและอาจารย์ฝ่ายปกครอง ในการทดลองใช้โปรแกรมทักษะชีวิตที่ใช้ในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมป้องกันการติดยาบ้าเป็นหลักสูตรที่ได้มาจากการป้องกันและปราบปรามยาเสพติดภาคเหนือ การอบรมประกอบไปด้วยวิวัฒนาการด้านการป้องกันยาเสพติด องค์ประกอบของทักษะชีวิตเพื่อการป้องกันยาเสพติด หลักการสอนทักษะชีวิต การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม หลักการสอนความรู้แบบมีส่วนร่วม หลักการสอนเจตคติแบบมีส่วนร่วม หลักการสอนทักษะแบบมีส่วนร่วมโดย

กิจกรรมต่างๆจะเน้นการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Active Learning) ผลการทดลองพบว่ากลุ่มเสี่ยงมีคะแนนเฉลี่ยในด้านความรู้เรื่องยาบ้าสูงกว่าก่อนการทดลอง และกลุ่มเสี่ยงมีการเปลี่ยนแปลงความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองสูงขึ้น เป็นผลมาจากการได้รับกิจกรรมการใช้ทักษะชีวิตตามแนวคิดขององค์การอนามัยโลก และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมซึ่งมีผลจากเนื้อหาของกิจกรรมการตระหนักรู้จักตนเอง และเห็นใจผู้อื่น ทำให้เด็กได้รู้จักคิดพิจารณาตนเอง และผู้อื่น รู้จักชื่นชมและเห็นคุณค่าของสมาชิกร่วมกัน

อรัญญา ชูติมา (2553) ทำการศึกษาเรื่องการจัดการทักษะชีวิตของผู้เรียนในโรงเรียนนันทชาติ เกรต สคูล อำเภอบางดง จังหวัดเชียงใหม่ การค้นคว้าอิสระนี้มีประชากรได้แก่ ผู้ปกครอง ครูผู้สอน ผู้บริหาร และคณะที่ปรึกษาของโรงเรียนนันทชาติ เกรต สคูล อำเภอบางดง จังหวัดเชียงใหม่จำนวน 129 คน ผลการศึกษาพบว่าการจัดการทักษะชีวิตของผู้เรียนตามคุณสมบัติเบื้องต้นด้านทักษะชีวิต 9 ด้าน ผู้ตอบแบบสอบถามเกือบทั้งหมดให้ข้อมูลไว้ว่าผู้เรียนได้รู้จักและเข้าใจตนเอง รู้จักแสวงหาข้อมูล ความรู้ รู้จักคิด รู้จักแก้ไขปัญหาและการตัดสินใจ สามารถสื่อสารและสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นได้ รวมทั้งการทำงานเป็นทีม มีการปรับตัว และกล้าเสี่ยงซึ่งครอบคลุมในทุกองค์ประกอบของทักษะชีวิต ความรู้และประสบการณ์จากกระบวนการทักษะชีวิตที่มีคุณค่าต่อการนำไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน และเป็นเป้าหมายการสร้างเด็กและเยาวชนให้เป็นอนาคตที่ดีของสังคมไทยต่อไป

ประทานพร ศรีอนันต์ (2555) ทำการศึกษาเรื่องการนำเสนอแนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตของเยาวชนในกรุงเทพมหานคร ซึ่งเป็นการวิจัยแบบผสม ใช้กลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นผู้เรียนในโรงเรียนเขตกรุงเทพมหานครจำนวนทั้งสิ้น 2,160 คน ผลการวิจัยพบว่าเยาวชนส่วนใหญ่มีทักษะชีวิตด้านการสร้างสัมพันธภาพ ความตระหนักรู้ในตนเองและความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมากที่สุด ส่วนทักษะด้านการตัดสินใจ การจัดการความเครียด ความภาคภูมิใจในตนเองน้อยที่สุด ทั้งนี้ปัจจัยที่มีผลต่อทักษะชีวิต ได้แก่ เพศ เกรดเฉลี่ย ระดับชั้น รายได้ของครอบครัว และพื้นที่ตั้งของโรงเรียน ในด้านปัจจัยทางเพศพบว่าเพศหญิงมีทักษะชีวิตในระดับยอมรับได้และพึงพอใจเกือบทุกทักษะ ยกเว้นการจัดการทางอารมณ์และการจัดการความเครียด ปัจจัยด้านระดับชั้นพบว่าระดับมัธยมต้นมีทักษะความรับผิดชอบต่อสังคมสูงสุด มัธยมปลายมีทักษะการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมากที่สุด อย่างไรก็ตามบทบาทของกลุ่มเยาวชนในการเสริมสร้างทักษะชีวิต ส่วนใหญ่เป็นการเสริมสร้างทักษะชีวิตด้านตระหนักรู้ในตนเองและความรับผิดชอบต่อสังคม แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตของเยาวชนในกรุงเทพมหานคร ควรเน้นการพัฒนาด้านพุทธิพิสัย เช่น ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ เพื่อเตรียมความพร้อมในการเป็นพลเมืองศตวรรษที่ 21 ต่อไป

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจะเห็นได้ว่าการพัฒนาทักษะชีวิตมีความสำคัญและจำเป็นสำหรับเด็กและเยาวชนในปัจจุบัน เนื่องจากเป็นทักษะที่ช่วยให้เด็กและเยาวชนสามารถดำรงชีวิตได้อย่างมี

ประสิทธิภาพและสามารถจัดการกับปัญหาต่างๆได้อย่างชาญฉลาด รวมทั้งยังช่วยให้เด็กและเยาวชนเกิดการตระหนักรู้ในตนเอง และรับผิดชอบต่อส่วนรวม

2.4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนที่กระทำความผิด

Bhadra (2014) ได้ทำการศึกษาเรื่อง Life Skills Education (LSE) for Juvenile Delinquent: Developing a Behavior Health Promotional Model เป็นการศึกษาแนวทางการแก้ไขปัญหาพฤติกรรมและสุขภาพจิตของเด็กและเยาวชนที่กระทำความผิดในประเทศอินเดีย และทำการประเมินผลการประยุกต์ใช้โมดูลการเรียนรู้ทักษะชีวิต หรือ Life Skills Education (LSE) ใช้วิธีการศึกษาแบบผสมผสานเริ่มจากการใช้วิธีการประเมินเชิงคุณภาพ แล้วจึงนำโมดูลทักษะชีวิตไปทดลองใช้โดยทำการประเมินใน 3 ระยะ ได้แก่ ระยะก่อนการนำไปใช้ ระยะการนำไปใช้ และระยะหลังการนำไปใช้ ในระยะของการนำไปใช้ผู้วิจัยได้พัฒนาโมดูลด้วยการออกแบบให้สอดคล้องกับกิจวัตรประจำวันของเด็กและเยาวชน และมุ่งไปที่ปัญหาที่เด็กและเยาวชนต้องเผชิญในแต่ละวันในศูนย์ฝึกและอบรมและสิ่งแวดล้อมรอบบ้าน การทดลองการนำโมดูลไปใช้ได้ทำการทดลองกับเด็กและเยาวชนชายที่กระทำความผิดจำนวน 20 คนที่มีอายุระหว่าง 12 ถึง 16 ปีใน Bareilly, Uttar Pradesh และมุ่งไปที่การแก้ไขปัญหาด้านพฤติกรรม อาทิเช่น ภาวะซึมเศร้า ปัญหาด้านความประพฤติ สารเสพติด การกระทำความผิดซ้ำ และคดีอาญา ขั้นตอนในการทดสอบ ผู้วิจัยได้ออกแบบการ์ด 9 แบบที่มีภาพการแสดงอารมณ์แตกต่างกันซึ่งมีต้นแบบมาจากหนังสือชุดการให้ความช่วยเหลือด้านจิตสังคมสำหรับเด็กของนิมฮานส์ (NIMHANS) หลังจากนั้นผู้วิจัยจะให้กลุ่มทดลองหยิบการ์ดที่แสดงถึงอารมณ์ของตนเองในขณะนั้นขึ้นมา ผลการทดลองพบว่าในระยะก่อนการใช้โมดูลทักษะชีวิตกลุ่มทดลองส่วนใหญ่มีความสุขคิดเป็นร้อยละ 30 ร้องไห้รู้สึกทุกข์ร้อยละ 25 รู้สึกไร้ค่าและไม่มีความสุขร้อยละ 15 รู้สึกแปลกใจ สับสนและหวาดกลัวคิดเป็นร้อยละ 5 เท่ากัน ภายหลังจากการใช้โมดูลทักษะชีวิตผลปรากฏว่ากลุ่มทดลองมีความสุขเพิ่มขึ้นร้อยละ 65 รู้สึกแปลกใจร้อยละ 15 รู้สึกทุกข์ร้อยละ 10 รู้สึกไม่มีความสุขและรู้สึกสับสนร้อยละ 5 อีกกิจกรรมหนึ่งคือการให้กลุ่มทดลองวาดรูปสิ่งที่ต้องการในขณะนั้น และภาพที่พวกเขาเห็นในอีก 10 ปีข้างหน้าผลพบว่าร้อยละ 10 รู้สึกถึงอิสรภาพและความรู้สึกของการถูกควบคุมชีวิต รวมทั้งการนึกถึงอาชีพในอนาคต งานวิจัยนี้แสดงให้เห็นถึงศักยภาพของการนำแนวคิดทักษะชีวิตมาใช้สำหรับเด็กและเยาวชนที่กระทำความผิดว่าสามารถลดอัตราส่วนของการกระทำความผิดซ้ำได้ และแสดงให้เห็นว่าการใช้โมดูลทักษะชีวิตเป็นวิธีการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพสามารถนำมาใช้ในการส่งเสริมให้เด็กและเยาวชนมีพฤติกรรมที่ดีขึ้นได้จริง

บุษกร อรรถโกมล (2549) ทำการศึกษาเรื่องผลของโปรแกรมทักษะชีวิตต่อการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อเตรียมความพร้อมก่อนปล่อยของเยาวชน ในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน จังหวัดเชียงใหม่ ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมทักษะชีวิตต่อการพัฒนาทักษะชีวิตในด้านการ

เห็นคุณค่าในตนเอง การตัดสินใจอย่างมีเหตุผล การปฏิเสธต่อรอง และการจัดการกับอารมณ์เพื่อการเตรียมความพร้อมก่อนปล่อยของเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนจังหวัดเชียงใหม่ เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Design) วัดผลก่อนและหลังการทดลอง (The Pretest Posttest Control Group Design) เป็นการวิจัยเชิงทดลองกับเยาวชนชายที่คงเหลือระยะเวลาฝึกอบรมในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนจังหวัดเชียงใหม่ตามคำสั่งศาลไม่เกิน 6 เดือน โดยทำการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยดูจากคะแนนแบบวัดทักษะชีวิตต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยจำนวน 30 คน ใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) แบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองจำนวน 15 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 15 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับโปรแกรมทักษะชีวิตจำนวน 10 ครั้งเป็นเวลา 4 สัปดาห์โดยใช้หลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดทักษะชีวิต โปรแกรมทักษะชีวิตและแบบสัมภาษณ์ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น โปรแกรมทักษะชีวิตทั้ง 10 ครั้งแบ่งเป็น ครั้งที่ 1 ปฐมนิเทศ ครั้งที่ 2-3 กิจกรรมทักษะการเห็นคุณค่าในตนเองจำนวน 1-2 ครั้งประมาณ 1 ชั่วโมงถึง 2 ชั่วโมง 30 นาทีต่อสัปดาห์ ได้แก่ กิจกรรมฉันคือใคร และถนนชีวิต ครั้งที่ 4-5 กิจกรรมทักษะการตัดสินใจและแก้ไขปัญหา จำนวน 2 ครั้งประมาณ 1 ชั่วโมงถึง 1 ชั่วโมง 30 นาทีต่อสัปดาห์ เช่น กิจกรรมอะไรดีเอ๋ย และทักษะการตัดสินใจ ครั้งที่ 6-7 กิจกรรมทักษะปฏิเสธต่อรองจำนวน 2 ครั้งประมาณ 1 ชั่วโมง ถึง 1 ชั่วโมง 30 นาทีต่อสัปดาห์ เช่น กรณีศึกษาเรื่องไม่น่าเลย และบทบาทสมมติ “ไม่ตามใจเพื่อน” ครั้งที่ 8-9 กิจกรรมการจัดการกับอารมณ์ จำนวน 2 ครั้งประมาณ 1 ชั่วโมง ถึง 1 ชั่วโมง 30 นาทีต่อสัปดาห์ เช่น คิดได้แบบไม่เครียด และทักษะการจัดการกับอารมณ์ และครั้งที่ 10 เป็นการสรุปผลกิจกรรมตั้งแต่ครั้งที่ 1-9 ผู้วิจัยใช้สถิติทดสอบ T-test เพื่อทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยสองกลุ่มประชากรที่มีความสัมพันธ์กัน ผลการวิจัยพบว่าเยาวชนกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมทักษะชีวิตมีคะแนนทักษะชีวิตโดยรวม และทักษะชีวิตทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเอง การตัดสินใจอย่างมีเหตุผล การปฏิเสธการต่อรอง และการจัดการกับอารมณ์ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

กานต์รวี ดาวเรือง (2558) ทำการศึกษาเรื่องทักษะชีวิตและการวางแผนการดำเนินชีวิตของเด็กและเยาวชนชายหลังจากออกจากศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน จากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กและเยาวชนที่ถูกตัดสินคดีความเพื่อบำบัดและฟื้นฟูของศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน สังกัดกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน โดยการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจงจำนวน 350 คน และใช้แบบสอบถามทักษะชีวิตเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยแบ่งออกเป็น 8 ด้าน ได้แก่ ด้านการตัดสินใจ ด้านการแก้ไขปัญหา ด้านการสื่อสาร ด้านการสร้างสัมพันธภาพ ด้านการรู้จักตนเอง ด้านการเข้าใจผู้อื่น ด้านการจัดการกับอารมณ์ และด้านการจัดการความเครียดจำนวน 26 ข้อ ลักษณะข้อคำถามเป็นการให้เลือกตอบใช่ (1 คะแนน) หรือไม่ใช่ (0 คะแนน) เกณฑ์ในการแบ่งระดับคะแนนประเมินค่าเฉลี่ยของแต่ละช่วง และกำหนดให้มีการทำร้อยละ 80 ขึ้นไป หมายถึงมีทักษะชีวิต

มาก นอกจากนี้ผู้วิจัยได้จัดทำแบบสอบถามการวางแผนชีวิตของเด็กและเยาวชนหลังจากผ่านการฝึกอบรมในศูนย์ฝึกฯ โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการศึกษา ด้านการทำงาน และด้านการอยู่ร่วมกับคนในสังคม จำนวน 22 ข้อ ใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีอายุ 18 ปี สาเหตุที่ต้องเข้ามาในศูนย์ฝึกฯ เนื่องจากใช้สารเสพติด กลุ่มตัวอย่างมีทักษะชีวิตในระดับมาก โดยมีทักษะชีวิตในด้านการรู้จักตนเอง รองลงคือ ด้านการจัดการกับอารมณ์ ด้านการเข้าใจผู้อื่น ด้านการสร้างภาพ ด้านการจัดการความเครียด ด้านการสื่อสาร ด้านการแก้ปัญหา และด้านการตัดสินใจ ตามลำดับ ส่วนการวางแผนชีวิตในระดับมาก มีการวางแผนชีวิตด้านการอยู่ร่วมกับคนในสังคม โดยเฉพาะการอยู่ร่วมกับครอบครัว การศึกษาต่อในสายวิชาชีพ และการทำงาน ตามลำดับ ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างตัวแปร พบว่า การพักอาศัยก่อนเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ มีผลต่อทักษะชีวิตและการวางแผนชีวิตของเด็กและเยาวชนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ธนาณัติ ผายาว (2549) การศึกษาทักษะชีวิตของวัยรุ่นชายที่กระทำผิดกฎหมาย ในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน ศึกษาเฉพาะกรณีวัยรุ่นชายที่กระทำผิดกฎหมายในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน เขต 6 จังหวัดนครสวรรค์ การศึกษาวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นเด็กและเยาวชนกลุ่มวัยรุ่นชายที่กระทำผิดกฎหมาย โดยได้รับการพิจารณาคดีให้ถึงที่สุดว่าเป็นผู้กระทำผิดตามกฎหมายจากศาลจังหวัดแผนกคดีเยาวชนและครอบครัวจำนวน 13 จังหวัด โดยใช้การสุ่มแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 225 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบสอบถามเกี่ยวกับคุณลักษณะเฉพาะด้าน และแบบประเมินทักษะชีวิตสำหรับวัยรุ่นอายุ 12-17 ปี ของกรมสุขภาพจิต และใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) ในการวิเคราะห์ข้อมูล จากการศึกษาพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีอายุแตกต่างกัน มีค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะชีวิตรายด้านในด้านการคิดวิเคราะห์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 โดยค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะชีวิตไม่แตกต่างกัน ในด้านความคิดสร้างสรรค์ ในวัยรุ่นชายยังไม่สามารถหาคำตอบได้อย่างชัดเจนว่าเป็นความคิดสร้างสรรค์เชิงบวกหรือเชิงลบ เนื่องจากวัยรุ่นชายมีพฤติกรรมการคิดค้นดัดแปลงอาวุธปืน ระเบิดปิงปองเพื่อใช้ในการกระทำผิด ในด้านความรับผิดชอบวัยรุ่นชายยังไม่สามารถรับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนได้ เนื่องมาจากการขาดการรู้จักให้ รู้จักรับ การให้อภัยและการเห็นแก่ประโยชน์ส่วนตน

2.4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการคิดเชิงออกแบบ

The Santa Clara County Reentry Network and DC Design (2017) ทำการศึกษาเรื่องการใช้แนวคิดการคิดเชิงออกแบบเพื่อกระบวนการยุติธรรมทางอาญา ซึ่งเป็นความร่วมมือระหว่าง DC Design ซึ่งเป็นบริษัทด้านการออกแบบที่ส่งเสริมแนวคิดการออกแบบที่มีมนุษย์เป็นศูนย์กลางเพื่อ

ลดผลกระทบของปัญหาที่ซับซ้อนในสังคม และสร้างแนวทางการแก้ไขปัญหายั่งยืนร่วมกับเมืองแซนตาคลาราเคาน์ตี รัฐแคลิฟอร์เนีย ประเทศสหรัฐอเมริกาในการออกแบบระบบด้านความยุติธรรมทางอาญาเพื่อลดอัตราการกระทำผิดซ้ำในเรือนจำ เนื่องจากในช่วงระยะเวลา 5 ปีรัฐแคลิฟอร์เนียต้องเผชิญกับปัญหาผู้ต้องหาหลักร้อยเรือนจำซึ่งมีจำนวนผู้ต้องหาเพิ่มขึ้นกว่าร้อยละ 300 ของประชากรในรัฐ และนอกจากนี้รัฐแคลิฟอร์เนียกับเท็กซัสมีอัตราของผู้ต้องหาสูงสุดในสหรัฐอเมริกาสูงกว่า 2 แสนรายซึ่ง DC Design ซึ่งเป็นบริษัทที่มีชื่อเสียงในการนำแนวคิดการออกแบบที่มีมนุษย์เป็นศูนย์กลางหรือที่รู้จักกันในชื่อการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) เข้ามาใช้โดยให้ผู้ที่ประสบปัญหาได้เข้ามามีส่วนร่วมในการเสนอแนวทางการแก้ไขปัญหา กระบวนการของ DC Design เริ่มต้นจากการสัมภาษณ์ถึงปัญหาทั่วไปและความต้องการขั้นพื้นฐานของสมาชิกในเมืองแซนตาคลาราเคาน์ตี โดยใช้แนวคิดการออกแบบที่มีมนุษย์เป็นศูนย์กลางและแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ และร่วมกันออกแบบแนวทางการแก้ไขปัญหาโดยการสุ่มสมาชิกแบ่งออกเป็น 6 กลุ่มแต่ละกลุ่มจะประกอบด้วยสมาชิกที่มีความหลากหลายเพื่อให้ได้ไอเดียใหม่และสร้างสรรค์ได้ไอเดียมาทั้งหมด 131 ข้อเมื่อนำไปจัดเรียงแบ่งได้เป็น 12 ประเภทความท้าทาย อาทิเช่น 3 อันดับแรกที่สมาชิกในเมืองต้องการ คือ ความต้องการขั้นพื้นฐานร้อยละ 31 ประสิทธิภาพการบริการร้อยละ 14 และการสนับสนุนผู้บริโภคร้อยละ 13 ซึ่งถือเป็นขั้นตอนแรกของกระบวนการคิดเชิงออกแบบ (Define) การทำเช่นนี้จะช่วยให้ผู้ออกแบบทราบปัญหาที่ต้องได้รับการพัฒนา เมื่อลองลึกไปยังรายละเอียดพบว่าความต้องการขั้นพื้นฐาน ได้แก่ ปัญหาเรื่องที่อยู่อาศัย การจ้างงาน การศึกษา และการขนส่งเป็นสิ่งที่ต้องได้รับการแก้ไขโดยเร็วที่สุดตามลำดับแสดงให้เห็นว่าสาเหตุที่ทำให้เกิดผู้ต้องหาหลักร้อยเรือนจำเกิดจากการที่ผู้ต้องหาที่ได้รับการปล่อยตัวไปก่อนหน้านี้ขาดทักษะที่จำเป็นในการใช้ชีวิตในสังคม นายจ้างมีอคติและความกลัวต่อผู้ที่เคยถูกคุมขัง รวมทั้งความไม่ชัดเจนของเส้นทางการทำงานของผู้ที่เคยติดคุก รวมทั้งการขาดการฝึกอบรมด้านข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับระบบยุติธรรมทางอาญา การพัฒนาวิชาชีพ และการสื่อสารระหว่างผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง อาทิเช่น ภาครัฐ องค์กร และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับระบบยุติธรรมทางอาญาและผู้ที่กระทำผิดที่ได้รับการปล่อยตัว

Kris Kernohan (2012) ทำการศึกษาเรื่อง Designing An Educational Program For At-risk Youth in Transition From Elementary To Secondary School : Comparing The Traditional Problem-Solving Approach To The Design Thinking Approach โดยศึกษาเยาวชนที่เปลี่ยนผ่านจากชั้นประถมศึกษาไปสู่มัธยมศึกษาซึ่งเป็นวัยที่เผชิญกับความท้าทายด้านสังคม อารมณ์และการศึกษาโดยใช้โปรแกรมที่ผู้วิจัยออกแบบและทำการเปรียบเทียบแนวทางในการแก้ไขปัญหาด้วยวิธีการแบบดั้งเดิมและการใช้แนวคิดการคิดเชิงออกแบบ โดยการแก้ไขปัญหาด้วยวิธีการแบบดั้งเดิมเป็นการวิเคราะห์ผ่านกระบวนการ วิธีการแก้ไขปัญหาแบบดั้งเดิมจึงต้องมีความเป็นเหตุเป็นผลเป็นการคิดอย่างมีวัตถุประสงค์ซึ่งมีเป้าหมายเพียงหนึ่งเดียว ในขณะที่การคิดเชิงออกแบบจะ

ให้ทางเลือกแก่บุคคลมากกว่าโดยมุ่งไปที่ความต้องการและปัญหาของบุคคลโดยตรง ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลผ่านการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ใหญ่ซึ่งเคยถูกจัดว่าเป็นเด็กกลุ่มเสี่ยงมาก่อนและครูที่สอนเด็กกลุ่มเสี่ยง ตัวอย่างคำถามเช่น อะไรคือสิ่งจำเป็นสำหรับผู้เรียนที่เป็นกลุ่มเสี่ยง หรืออะไรคือสิ่งจำเป็นของนักเรียนในการเปลี่ยนผ่านจากระดับประถมสู่มัธยมศึกษา การตีความผู้วิจัยใช้การจดข้อความสั้นๆ ลงบนกระดาษโน้ต (Post-it) โดยแบ่งเป็นช่องความรู้สึก ความคิดและความคิดเห็นของผู้ถูกสัมภาษณ์ ข้อสรุปที่ได้ เช่น เยาวชนกลุ่มเสี่ยงจำเป็นต้องได้รับการฝึกฝนทักษะสังคม ปัญหาพฤติกรรมทำให้เกิดปัญหาการเรียนเช่นเดียวกันปัญหาการเรียนทำให้เกิดปัญหาพฤติกรรมได้เช่นกัน หลังจากที่ได้รวบรวมปัญหาทั้งหมดแล้วผู้วิจัยได้ทำการแบ่งออกเป็น 4 กลุ่มและใช้เครื่องมือ Design Thinking Toolkit จาก Riverdale Country School and IDEO เพื่อแบ่งกลุ่มและเตรียมสำหรับขั้นต่อไป การระดมความคิด (Ideation) ผู้วิจัยใช้การตั้งคำถามและให้แต่ละกลุ่มตอบคำถามลงบนกระดาษโน้ต (Post-it) คำตอบละหนึ่งแผ่นเพื่อให้ง่ายต่อการจัดกลุ่มของคำตอบแม้ว่าจะมาจากคำถามที่ต่างกัน กระบวนการนี้เปิดเผยองค์ประกอบที่สำคัญและแนวทางสำหรับการออกแบบโปรแกรมสำหรับเยาวชนกลุ่มเสี่ยง เช่น โปรแกรมการอบรมทักษะชีวิต การสร้างโอกาสในการแบ่งปันประสบการณ์ และการทดลอง (Experimentation) ในขั้นตอนนี้จะเป็นการนำไอเดียที่เป็นไปได้มาทดลอง เช่น การจัดประชุมระหว่างครูชั้นประถมและมัธยมเพื่อพูดคุยเรื่องความจำเป็นของนักเรียน จุดแข็ง รูปแบบการเรียนรู้และอิทธิพลจากภายนอกที่มีผลต่อนักเรียน เป็นต้น

Thorpe, Gamman, and Nahar (2018) ทำการศึกษาเรื่องการคิดเชิงออกแบบเพื่อเรือนจำ: การแลกเปลี่ยนเครื่องมือการออกแบบ วิธีการและกระบวนการต่างๆ กับผู้ต้องขังในเรือนจำลอนดอน ประเทศอังกฤษ และอาห์เมดาบาด ประเทศอินเดีย เพื่อสร้างความยืดหยุ่นให้กับผู้ต้องขังซึ่งเป็นการศึกษาเกี่ยวกับการนำแนวคิดการคิดเชิงออกแบบมาใช้ในเรือนจำเพื่อลดอัตราการกระทำผิดซ้ำโดยการดัดแปลงเรือนจำให้กลายเป็นศูนย์กลางความคิดสร้างสรรค์แบบองค์รวมเพื่อให้ผู้ต้องขังที่ได้รับการปล่อยตัวมีอาชีพและโอกาสในการจ้างงานที่เพิ่มขึ้น โดยเชื่อมโยงกับหน่วยงานภาครัฐในลอนดอนและอาห์เมดาบาด ภาคการศึกษา เครือข่ายผู้ประกอบการวิชาชีพและวิชาการ ผู้วิจัยได้ศึกษาพบว่ากระบวนการเรียนรู้และการทำงานของเรือนจำส่วนใหญ่มักถูกแยกออกจากกัน งานวิจัยนี้เป็นการต่อยอดแนวคิด Makeright ที่พัฒนาขึ้นโดย Design Against Crime Research Center (DACRC) ร่วมกับผู้ต้องขังเรือนจำชายที่ Thameside ลอนดอนประเทศอังกฤษในปี 2558 และทีมออกแบบผลิตภัณฑ์และผู้ต้องขังใน Sabarmati Central Jail ที่อาห์เมดาบาด ประเทศอินเดีย กระบวนการในการนำแนวคิดไปใช้ผู้วิจัยได้ทดลองให้ผู้ต้องขังออกแบบกระเป๋ากัน ขโมยซึ่งนอกจากผู้ต้องขังจะได้เรียนรู้การใช้ความคิดสร้างสรรค์แล้ว ยังได้เรียนรู้ทักษะอื่นเพิ่มเติมเช่น การสื่อสาร การทำงานร่วมกัน การใช้เหตุผลเชิงระบบ ความสามารถในการเข้าใจผู้อื่น และ ประสบการณ์ที่ได้จากการถูกจำคุก เป็นต้น ผลการวิจัยพบว่า การนำเทคนิคการสอนความคิดสร้างสรรค์มาใช้ในเรือนจำเป็น

วิธีการเรียนรู้ทักษะรูปแบบใหม่ของผู้ต้องขังที่มีประสิทธิภาพ สิ่งที่มีคุณค่าคือการทำที่ผู้ต้องขังได้เรียนรู้กระบวนการออกแบบในบริบทของการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นและการเรียนรู้การเป็นผู้ประกอบการ ซึ่งผู้ต้องขังได้เรียนรู้ผ่านการออกแบบวัตถุ

Winter-Simat, Wright, and Choi (2017) ทำการศึกษา Creating 21st Century Global Citizens. A Design-Led Systems Approach To Transformative Secondary Education For Sustainability การคิดเชิงออกแบบถือเป็นเครื่องมือที่สำคัญของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ผู้เรียนจำเป็นต้องรู้วิธีที่จะทำความเข้าใจผู้อื่นอย่างลึกซึ้งถึงปัญหาและสร้างวิธีแก้ปัญหาที่สร้างสรรค์ สอดคล้องกับแนวคิดเรื่องการเปลี่ยนแปลงทางด้านจิตใจ การคิดเชิงออกแบบสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาความยืดหยุ่น การเห็นอกเห็นใจ แนวทางในการแก้ปัญหาและความท้าทายใหม่ มุมมองโลกทัศน์และมุมมองญาณวิทยา ความสามารถในการคิดเชิงออกแบบเหล่านี้แสดงให้เห็นถึงการทับซ้อนกันโดยธรรมชาติกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงซึ่งเป็นกระบวนการที่ศูนย์ว่าด้วยการศึกษาความเป็นพลเมืองโลก งานวิจัยฉบับนี้ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ภายใต้แนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและการให้นักเรียนเป็นศูนย์กลาง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน 5-10 คน ใช้เวลา 4 ชั่วโมงต่อวัน 18 สัปดาห์ กระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วย การออกแบบโปรเจกต์ การทำ Workshops กับศิลปินท้องถิ่นและนักออกแบบ การทัศนศึกษา การสำรวจธรรมชาติและการให้ทำงานกลุ่มโดยมุ่งไปที่การสร้างผลิตภัณฑ์ที่ยั่งยืนและการตอบสนองต่อความต้องการของโรงเรียนท้องถิ่น ระหว่างการเรียนรู้กลุ่มตัวอย่างจะได้ใช้การสะท้อนคิดอย่างจริงจังและการสนทนาอย่างมีเหตุผลซึ่งเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงนอกเหนือจากนี้ยังมีกิจกรรมอื่นๆร่วมด้วย เช่น การเขียนบันทึก การสนทนากลุ่ม การอภิปรายกลุ่มและการสัมภาษณ์ถึงโครงสร้าง

มานิตย์ อาษานอก (2561) ทำการศึกษาเรื่องการบูรณาการกระบวนการคิดเชิงออกแบบเพื่อพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ โดยบูรณาการกับการจัดการเรียนการสอนระดับปริญญาตรีในรายวิชา Assistive Technology for the Children with Learning Disabilities ซึ่งเป็นรายวิชาที่มีความมุ่งหมายเพื่อพัฒนาทักษะด้านเทคโนโลยี การคิดแก้ไขปัญหาและการพัฒนานวัตกรรมเพื่อแก้ปัญหาเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้โดยผู้วิจัยได้ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เป็น 3 ระยะ 5 ขั้นตอน ได้แก่ ระยะที่ 1 เข้าใจปัญหา (Understand) เป็นขั้นที่ผู้สอนจะกำหนดสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้ใช้เวลาเพื่อทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและกำหนดประเด็นปัญหา รวมทั้งทิศทางการแก้ไขปัญหาอย่างชัดเจนแบ่งเป็น ขั้นที่ 1 ทำความเข้าใจพฤติกรรม (Empathy) หมายถึง การศึกษาเอกสาร สังเกตสัมภาษณ์นักเรียน ครูหรือผู้ปกครองเกี่ยวกับบริบทของผู้บกพร่องทางการเรียนรู้ (ทำไมและสาเหตุของความบกพร่อง) ขั้นที่ 2 สร้างโจทย์ (Define) หมายถึง การประชุมระดมสมอง ศึกษาตัวอย่างและแหล่งข้อมูลอื่นๆ การกำหนดประเด็นปัญหาที่จะแก้ไข แนวทางการช่วยเหลือครูและเด็ก และแนวทางการประเมิน ระยะที่ 2 พัฒนาไอเดีย (Create) เป็นขั้นตอนการสร้างไอเดียหรือต่อยอดไอเดีย

จากหลากหลายมุมมองเพื่อนำไปสู่การสร้างสรรค์นวัตกรรมที่แปลกใหม่และตอบโจทย์การแก้ไข ปัญหา แบ่งเป็น ขั้นที่ 3 หาแนวคิด (Ideate) โดยออกแบบตามประเด็นที่ได้ตั้งไว้ในขั้นที่ 2 ระยะที่ 3 การส่งมอบนวัตกรรม (Deliver) เป็นขั้นตอนของการเปลี่ยนไอเดียเป็นนวัตกรรมต้นแบบและทำการทดสอบกับกลุ่มเป้าหมาย ปรับปรุงแก้ไขจนนำไปใช้งานได้จริงแบ่งเป็น ขั้นที่ 4 สร้างต้นแบบ (Prototype) การสร้างต้นแบบนวัตกรรมเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับผู้บกพร่องทางการเรียนรู้ และตรวจสอบความเป็นไปได้โดยอาจารย์ 3 ท่านและเพื่อนในชั้นเรียน ขั้นที่ 5 ทดลองและประเมิน (Test) ผู้วิจัยนำตัวต้นแบบไปทดลองใช้กับผู้เรียนรายบุคคลอย่างน้อย 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลและรายงานผลการเรียนรู้ สรุปผลการวิจัยกระบวนการคิดเชิงออกแบบช่วยสร้างการเรียนรู้ของ นิสิตและพัฒนาทักษะต่างๆ ตลอดจนกระบวนการคิดและการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ ผ่านการลงมือ ปฏิบัติจริงเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายช่วยเพิ่มมูลค่าและผลลัพธ์การเรียนรู้อย่างแท้จริง

2.4.4 ตัวอย่างงานวิจัยเกี่ยวกับบอร์ดเกมเพื่อการเรียนรู้

สุชาติ แสนพิช, พัฒนา ศิริกุลพิพัฒน์, and พิสิษฐ์ ฌัญประเสริ (2560) ทำการศึกษาเรื่องการ พัฒนาคาร์ดเกมมวยไทยเพื่อส่งเสริมการออกกำลังกายโดยทำการศึกษาแก่นักเรียนในระดับ ประถมศึกษาตอนปลายในจังหวัดนนทบุรีจำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือการ์ดเกมมวย ไทยและแบบประเมินประสิทธิภาพการใช้การ์ดเกมผลการวิจัยพบว่าการ์ดเกมช่วยให้กลุ่มตัวอย่างเกิด การเรียนรู้มวยไทยมากขึ้นโดยองค์ประกอบที่สำคัญของการ์ดเกม คือ การกำหนดเป้าหมายของการ เล่นเกม ระบบการให้คะแนน กฎกติกาและวิธีการเล่นที่ต้องไม่ยากและไม่ซับซ้อนเกินไป การสร้าง ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เล่น การให้ข้อมูลป้อนกลับแบบทันทีทันใด งานวิจัยนี้ยังเสนอว่าคำอธิบายวิธีการ เล่นที่ชัดเจนเข้าใจง่าย คำอธิบายภาพประกอบ กำหนดภาพขั้นตอนการแสดงท่าทางที่ชัดเจน ลักษณะของตัวแสดงที่มีความใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมายสิ่งเหล่านี้จะทำให้ผู้เล่นได้รับข้อมูลของการ์ด เกมมากขึ้นยิ่ง ในการเล่นการ์ดเกมนั้นงานวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่าควรออกแบบให้เล่นเป็นกลุ่มเล็กเพื่อให้ เกิดการสื่อสารระหว่างกันและกัน เพิ่มความตื่นตัวและท้าทายมากขึ้น อย่างไรก็ตามการ์ดเกมเป็นเพียง เครื่องมือหนึ่งในกระบวนการเรียนรู้ การใช้การ์ดเกมไม่สามารถทำให้ผู้เรียนเรียนรู้และเข้าใจเนื้อหา การเรียนได้ทั้งหมด ผู้สอนจำเป็นต้องใช้เครื่องมืออื่นๆประกอบการเรียนการสอนไปด้วย สอดคล้อง กับงานวิจัยของ McBride-Chang (2015) ที่พบว่าการประยุกต์ใช้การ์ดเกมในกระบวนการเรียนรู้ช่วย ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดเข้าใจในเนื้อหาได้มากขึ้น ขณะเดียวกันนั้นผู้เรียนยังเกิดความรู้สึกสนุกสนานและ ทำให้การเรียนไม่น่าเบื่อนอกจากนี้ Knudtson (2015) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้การ์ด เกมในการเรียนรู้เกี่ยวกับการทดลองทางเคมีในสารออกแทนคพบว่าการ์ดเกมมีส่วนในการส่งเสริมการ ทำงานร่วมกัน การสื่อสารและการแก้ไขปัญหาาร่วมกันเป็นกลุ่ม

ฐปนนท์ สุวรรณกนิษฐ์ (2550) ศึกษาเรื่องการออกแบบเกมการ์ดเพื่อสร้างความเข้าใจในการเรียนหลักสูตรออกแบบซึ่งทำให้เข้าใจว่าการ์ดเกมเป็นเกมที่พัฒนามาจากเกมไพ่ ง่ายต่อการผลิตและสามารถออกแบบได้หลากหลายตามแนวคิดของผู้ออกแบบและยังสามารถนำไปพัฒนา ผลการศึกษาพบว่าการใช้เกมเพื่อการเรียนรู้ได้รับผลตอบรับที่ดีจากผู้เรียน นักศึกษามีความผ่อนคลาย สนุกสนาน พร้อมทั้งจะรับรู้สิ่งที่สอนสอดแทรกไปในระหว่างการทำกิจกรรม นอกจากนี้เกมการ์ดยังช่วยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างนักศึกษาด้วยกันเองและทำให้นักศึกษาล้ำที่จะพูดคุยสอบถามกับอาจารย์ เกมการ์ดจึงเป็นแนวทางหนึ่งที่น่าสนใจในการนำไปประยุกต์กับวิชาอื่นๆ แต่อย่างไรก็ดีปัญหาที่พบในการพัฒนาเกมการ์ด คือ ข้อจำกัดบางอย่างตามรูปแบบของเกม เช่น กติกา วิธีการเล่น เป้าหมายการเล่น ซึ่งถือเป็นปัญหาปกติทั่วไปที่พบได้ในการออกแบบเกมและในการออกแบบเกมเพื่อการเรียนรู้ผู้ออกแบบควรต้องมีความรู้วิธีการเล่นเกมที่หลากหลายจึงจะทำให้ผู้เรียนออกแบบเกมได้มีความหลากหลายไม่ซ้ำซากน่าเบื่อ และปัญหาสุดท้ายซึ่งถือเป็นอุปสรรคอย่างยิ่งคือการออกแบบเกมเพื่อการเรียนรู้จำเป็นต้องได้รับการปรับปรุงแก้ไขหลายครั้งจึงจะมีความสมบูรณ์ซึ่งขั้นตอนนี้ถือเป็นขั้นตอนที่สำคัญและต้องใช้ระยะเวลานาน

ธีรภาพ แซ่เซี่ย (2560) ทำการศึกษาเรื่องการใช้อ์ดเกมประเภทวางแผนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาชั้นปีที่3 ในโรงเรียนขนาดใหญ่ สังกัดสำนักงานเขตการศึกษาขั้นพื้นฐานจังหวัดปทุมธานี งานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้เกม Settles of Catan ซึ่งเป็นบอร์ดเกมที่สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมี วิจารณญาณ ได้แก่ การระบุปัญหา การวิเคราะห์ การประเมินผล และการสรุปความได้โดยให้กลุ่มเป้าหมายเล่นเกมเพียงอย่างเดียวไม่ได้มีกระบวนการอื่นๆ เพื่อวัดเฉพาะผลที่เกิดจากเกมเพียงอย่างเดียว ผลการวิจัยพบว่าทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณไม่ได้มีความแตกต่างทั้งก่อนเล่นและหลังเล่น แต่มีกระบวนการถอดบทเรียนซึ่งช่วยพัฒนาทักษะนี้ได้ ดังนั้นการใช้เกมเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมี วิจารณญาณจึงจำเป็นต้องใช้ร่วมกับกระบวนการอื่น

ชัยเสฏฐ์ พรหมศรี (2561) ทำการศึกษาเรื่องการพัฒนาเกมกระดานการบริหารการเปลี่ยนแปลงสำหรับผู้บริหารองค์กร งานวิจัยนี้ได้มีการออกแบบเกมเพื่อการเรียนรู้เกี่ยวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลงซึ่งเป็นเกมบันไดงูมีช่องให้เดิน 50 ช่องเล่นได้ 4-6 คนใช้เวลา 60-90 นาทีมีการให้รางวัลและลงโทษในแต่ละช่องที่เดินโดยตัวเกมพัฒนามาจากแนวคิดการออกแบบบอร์ดเกมของ Silverman (2013) และ Tinsman (2008) รูปแบบการเล่นเกมมีความคล้ายคลึงกับเกม The Game of Changes (ver.1.5)

เมธียา เกิดผล (2552) ทำการศึกษาเรื่องผลของการจัดกิจกรรมการศึกษานอกระบบโรงเรียนตามแนวคิดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะทางอารมณ์ของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณาโดยทำการศึกษาทั้งกับเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา

จำนวน 40 คนแบ่งออกเป็นสองกลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้เข้าร่วมกิจกรรม 14 กิจกรรมระยะเวลา 8 วันรวมทั้งสิ้น 50 ชั่วโมง จากการศึกษางานวิจัยฉบับนี้พบว่ากิจกรรมส่วนใหญ่เป็นกิจกรรมที่สามารถจัดได้ในพื้นที่จำกัด มีการใช้เอกสารและบทความสำหรับการอ่านและทำแบบฝึกหัด นอกเหนือจากนี้ยังมีการใช้เกมการ์ดซึ่งมีลักษณะเป็นเกมที่ทำให้ผู้เล่นสุมหยิบการ์ดและทำตามกติกาที่กำหนดดังเช่นในกิจกรรมการ์ดอารมณ์ และอุณหภูมิใจเป็นต้น ซึ่งผลการวิจัยพบว่าการใช้กิจกรรมนอกโรงเรียนสามารถพัฒนาทักษะทางอารมณ์ของเด็กและเยาวชนได้

เครือข่ายครูเพื่อโรงเรียนปลอดบุหรี่ (2559) ได้ทำโครงการแนวทางการดำเนินงานโรงเรียนปลอดบุหรี่โดยการจัดกิจกรรมพัฒนาเกมการเรียนรู้เรื่องบุหรี่ประเภทบอร์ดเกมหนึ่งได้แก่ ชีวิตเลือกได้ Killing Smoking Bugs เพื่อใช้เป็นเครื่องมือสำหรับครูในการสอนเรื่องบุหรี่ให้สนุกแก่นักเรียนในโครงการและ Starter pack for Smoke-free school เพื่อใช้เป็นเครื่องมือสำหรับครูในการอธิบายให้เข้าใจเรื่อง 7 มาตรการการทำงานโรงเรียนปลอดบุหรี่อย่างง่ายและสนับสนุนวิทยากรให้แก่หน่วยงานต่างๆ เพื่อเผยแพร่แนวทางการดำเนินงานโรงเรียนปลอดบุหรี่ไปอย่างกว้างขวางซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาแนวทางการออกแบบบอร์ดเกมดังกล่าวเพื่อนำมาประยุกต์ใช้ในงานวิจัยฉบับนี้ด้วย

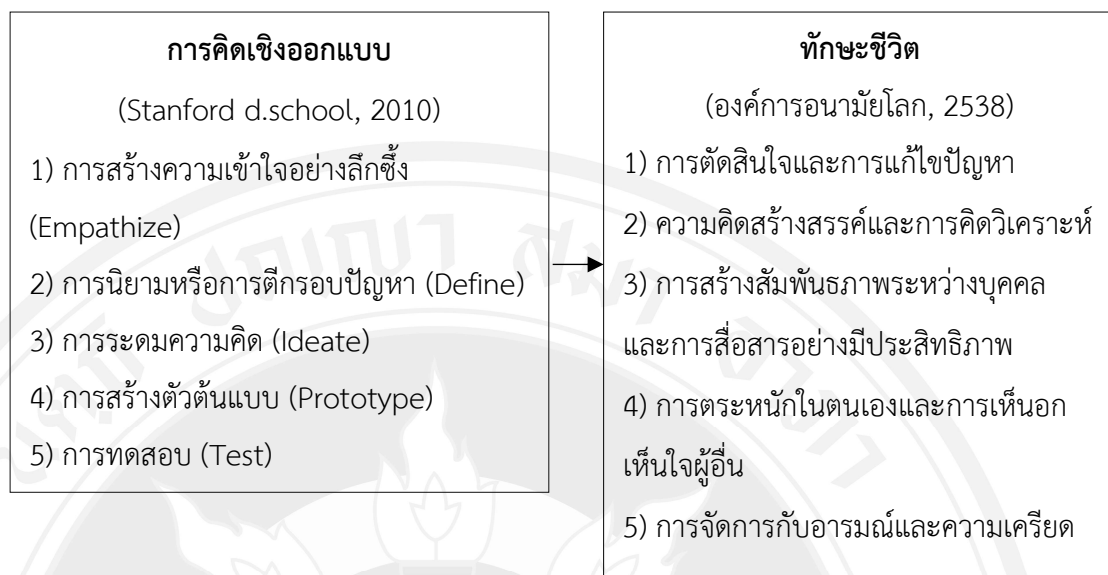
Johnson and Nelson (1978) ทำการศึกษาเรื่อง Game playing with Juvenile Delinquents เป็นงานวิจัยที่นำเด็กและเยาวชนชายอายุ 12-15 ปีจำนวน 14 คนมาเข้ากระบวนการออกแบบการเรียนรู้ผ่านบอร์ดเกม 3 เกมที่ถูกออกแบบโดยผู้ให้คำปรึกษา (Counseling) ซึ่งมีการกำหนดบทบาทของผู้เล่น การตัดสินใจและการลงโทษซึ่งเล่นทั้งหมด 5 ครั้งตามระยะเวลาการให้คำปรึกษาในศูนย์ฝึกฯ ผลการเล่นบอร์ดเกมสามารถพัฒนาการสื่อสารและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีให้เกิดขึ้นระหว่างผู้ให้คำปรึกษากับเด็กและเยาวชนได้

Treher (2011) ทำการศึกษาเกี่ยวกับการนำบอร์ดเกมมาใช้ในกระบวนการเรียนการสอนซึ่งได้กล่าวถึงว่าบอร์ดเกมถูกนำมาใช้ในองค์กรมากมายแต่ในภาคการศึกษาบอร์ดเกมยังไม่ถูกนำมาใช้อย่างหลากหลายมากนัก ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนรู้ของบุคคลมีอยู่ 3 รูปแบบ การเรียนรู้โดยการฟังผู้เชี่ยวชาญ การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์และการเรียนรู้ด้วยการลงมือทำซึ่งงานวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้ด้วยวิธีการใดวิธีการหนึ่งไม่มีประสิทธิภาพมากนักแต่การออกแบบบอร์ดเกมมาใช้ในการเรียนอย่างเหมาะสมจะเป็นวิธีการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและสามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้ทั้ง 3 แบบได้ บอร์ดเกมเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ที่ช่วยพัฒนาทักษะความรู้ที่ต้องเข้าใจด้วยการคิด (heads-on) และการลงมือทำ (hands-on) ได้ดีเหมาะกับคนทุกเพศทุกวัยและทุกวิชาความรู้ การออกแบบบอร์ดเกมที่ดีนอกจากจะช่วยสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีแล้วยังช่วยลดละลายพฤติกรรมผู้เรียนทำให้ผู้เรียนเกิดความสนุกสนานเกิดสภาพแวดล้อมการแข่งขันซึ่งยังมุ่งไปที่เรียนรู้เนื้อหา การกระตุ้นให้เกิดการประยุกต์การเรียนรู้ด้วย บอร์ดเกมช่วยให้ผู้เล่นเกิดทักษะการสื่อสาร การแก้ไขปัญหา การคิดวิเคราะห์และช่วยสร้างความมั่นใจให้ผู้เล่น นอกจากนี้องค์ประกอบอื่นๆในเกมยังสนับสนุน

ความสามารถของผู้เล่นในด้านอื่นๆ ซึ่งอาจนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เล่นได้อีกด้วย ผู้วิจัยได้ศึกษาผลลัพธ์จากการใช้เกม The PHARM Game บอร์ดเกมเพื่อการเรียนรู้เกี่ยวกับบุคลากรด้านผลิตภัณฑ์ยาหรือผู้ที่ทำงานเกี่ยวกับยาพบว่าผู้ที่ไม่มีความรู้เกี่ยวกับเภสัชกรสามารถเข้าใจการทำงานของบุคลากรด้านนี้มากขึ้น ส่วนผู้ที่ทำงานเกี่ยวกับผลิตภัณฑ์ยาและวิศวกรกว่า 1700 ราย สามารถเข้าใจกระบวนการทำงานของตนเองได้มากขึ้นกว่าเดิม

Taspinar, Schmidt, and Schuhbauer (2016) ทำการศึกษาเรื่อง Gamification in education: a board game approach to knowledge acquisition ซึ่งเป็นการศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาบอร์ดเกมเพื่อนำมาใช้ในการศึกษาโดยใช้โมเดลการจัดการความรู้ (Knowledge Management) ซึ่งออกแบบอย่างยืดหยุ่นเพื่อให้นำไปใช้ในการเรียนรู้ได้อย่างหลากหลายและสามารถนำไปใช้ได้ทั้งในมหาวิทยาลัย โรงเรียนหรือการอบรมขององค์กรต่างๆ ตัวต้นแบบถูกนำไปทดสอบและประเมินผลในวิชาเรียนการจัดการความรู้ในมหาวิทยาลัย ผู้วิจัยเสนอว่าการนำบอร์ดเกมไปใช้ในการเรียนรู้ควรเป็นเพียงเครื่องมือหนึ่งที่ถูกนำมาใช้เพิ่มเติมการเรียนรู้แต่ไม่ควรนำมาใช้แทนการเรียนรูปแบบเดิมหมด ส่วนการออกแบบเกมนั้นผู้วิจัยวิเคราะห์ประเภทของผู้เล่นเกมออกเป็น 4 กลุ่มได้แก่ Killers กลุ่มนี้มุ่งไปที่การเล่นเพื่อเอาชนะ การไต่ระดับ การโกง หรือการก่อกวนผู้เล่นคนอื่น Socializers กลุ่มนี้เล่นเพื่อการเข้าสังคม เล่นเพื่อความสนุกสนาน Achievers กลุ่มนี้เล่นเพื่อการบรรลุเป้าหมายบางอย่าง การชนะหรือความท้าทาย และกลุ่มสุดท้าย Explorers กลุ่มนี้เล่นเพื่อการสำรวจสิ่งที่ตนยังไม่รู้ หรือเล่นเพื่อสร้างอะไรบางอย่าง เมื่อแบ่งผู้เล่นเป็นสี่กลุ่มแล้วผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์เป้าหมายของเกมเพื่อให้สอดคล้องกับประเภทของผู้เล่น เช่น เกมประเภทที่ให้ข้อมูลกับผู้เล่นเพียงนิดเดียวเพื่อให้ผู้เล่นไปแก้ไขปัญหาต่อและเกมประเภทที่ช่วยกระตุ้นแรงจูงใจหรือสื่อถึงความหมายบางอย่างให้กับผู้เล่นเป็นประเภทเกมที่เหมาะกับผู้เล่นทั้ง 4 ประเภท เป็นต้น

2.5 กรอบแนวคิดในการศึกษา



ภาพที่ 2.5.7 กรอบแนวคิดในการศึกษา

บทที่ 3

วิธีการศึกษา

การพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองด้วยบอร์ดเกมผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบในการเรียนรู้เป็นงานวิจัยเชิงปฏิบัติการโดยมุ่งศึกษาแนวคิดการคิดเชิงออกแบบเพื่อนำมาพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ที่ช่วยเสริมสร้างทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนมีการรวบรวมข้อมูล 2 วิธี คือ การศึกษาข้อมูลจากเอกสารและการสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ โดยมีรายละเอียดเกี่ยวกับการดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 6 ส่วน ดังนี้

- 3.1 วิธีการศึกษา
- 3.2 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษา
- 3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา
- 3.4 การทดสอบเครื่องมือ
- 3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล
- 3.6 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ
- 3.7 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

3.1 วิธีการศึกษา

3.1.1 ศึกษาค้นคว้าจากข้อมูลทุติยภูมิ (Secondary Data)

การศึกษาค้นคว้าจากข้อมูลทุติยภูมิซึ่งเป็นข้อมูลที่ได้จากผู้อื่นได้มีการทำการสำรวจหรือเรียบเรียงไว้เรียบร้อยแล้ว ได้แก่ เอกสารงานวิจัย (Document Research) ประเภทต่างๆ ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ เช่น หนังสือ วารสาร เอกสารราชการ งานวิจัย วิทยานิพนธ์ และเอกสารที่เผยแพร่ทางอิเล็กทรอนิกส์ที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต การคิดเชิงออกแบบ และศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา

3.1.2 ศึกษาข้อมูลปฐมภูมิ (Primary Data)

การศึกษาค้นคว้าข้อมูลปฐมภูมิซึ่งเป็นข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึกโดยใช้การสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างในกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยเลือกมา เพื่อนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษานำมาวิเคราะห์และสรุปผลต่อไป

3.1.3 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นการวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) โดยมีตัวแปรอิสระ ได้แก่ แนวคิดการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) และตัวแปรตาม ได้แก่ ทักษะชีวิต (Life Skills) โดยใช้การรวบรวมข้อมูล 2 วิธี คือ การศึกษาข้อมูลจากเอกสาร และการสัมภาษณ์เชิงลึก โดยเก็บข้อมูลจากเด็กและเยาวชนเพศชายอายุไม่เกิน 20 ปีที่อยู่ในกลุ่มเสี่ยงปานกลาง (Medium) ทั้งนี้ผู้วิจัยจะสอบถามความสนใจในการเข้าร่วมกระบวนการจนจบของกลุ่มตัวอย่างและปรึกษาความเป็นไปได้ร่วมกับทีมนักจิตวิทยาและนักสังคมสงเคราะห์ที่ทำหน้าที่ดูแลเด็กกลุ่มเสี่ยงปานกลางตลอดระยะเวลาของการเก็บข้อมูล โดยก่อนเริ่มกระบวนการผู้วิจัยจะทำการชี้แจงถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนและกระบวนการวิจัย หากกลุ่มตัวอย่างมีความประสงค์ที่จะขอยุติการเข้าร่วมกระบวนการสามารถทำได้ทันที

อย่างไรก็ตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบไม่ได้กำหนดจำนวนขั้นต่ำของผู้เข้าร่วมกระบวนการไว้อย่างชัดเจน แต่เพื่อให้กระบวนการเก็บข้อมูลสามารถดำเนินไปได้จนจบ ผู้วิจัยได้ทำการปรึกษาเพื่อขอความคิดเห็นจากอาจารย์ที่ปรึกษาและกรรมการที่เกี่ยวข้องและได้กำหนดว่ากลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมกระบวนการวิจัยไม่ควรน้อยกว่า 20 คน ร่วมกับการใช้การเขียนแบบสะท้อนคิด (Reflective Journal) เพื่อทำการตรวจสอบองค์ประกอบของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในกลุ่มตัวอย่างระหว่างการดำเนินการตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ ขั้นตอนในการดำเนินงาน 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน งานวิจัยฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อทำการศึกษาผลของกระบวนการคิดเชิงออกแบบที่มีต่อการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง และการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทักษะชีวิตจากกระบวนการคิดเชิงออกแบบซึ่งผู้วิจัยได้ทำการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) และทักษะชีวิต (Life Skills) ร่วมกับเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมากำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ในงานวิจัยฉบับนี้ผู้วิจัยได้นำองค์ประกอบของการคิดเชิงออกแบบของ Stanford d. School ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ การสร้างความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง (Empathize) การนิยามหรือการตีกรอบปัญหา (Define) การระดมความคิด (Ideate) การสร้างต้นแบบ (Prototype) และการทดสอบ (Test) มาเป็นกรอบในการดำเนินการวิจัย

ระยะที่ 2 การดำเนินงานตามกระบวนการคิดเชิงออกแบบ ในระยะนี้หลังจากจบกิจกรรมต่างๆ ผู้วิจัยจะมอบหมายให้กลุ่มตัวอย่างทำการบันทึกสะท้อนความคิด (Reflective journal) เพื่อทำการวิเคราะห์ว่ากลุ่มตัวอย่างมีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นระหว่างการใช้กระบวนการคิดเชิงออกแบบอย่างไร ในระยะนี้แบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การทำความเข้าใจปัญหา (Empathize) ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยจะทำความเข้าใจปัญหาอย่างลึกซึ้งเพื่อนิยามและกำหนดขอบเขตของปัญหาเกี่ยวกับทักษะชีวิตของกลุ่มตัวอย่างด้วยการสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างแต่เพื่อไม่ให้เป็นการชี้นำและไม่สะท้อนถึงความเป็นธรรมชาติ ผู้วิจัยจึงใช้การถามแบบตะล่อมกล่อมเกล้า (Probe) เพื่อให้อิสระแก่กลุ่มตัวอย่างและสะท้อนวิธีการเรียนรู้ที่ชัดเจนในบางสถานการณ์ออกมาด้วยตนเอง ร่วมกับการสร้างผู้ใช้จำลอง (Persona) และการทำ Empathy Map ซึ่งเป็นเครื่องมือที่จะช่วยในการทำความเข้าใจกลุ่มตัวอย่างรายบุคคล หลังจากนั้นจะนำมาวิเคราะห์เพื่อหาข้อสรุปที่เป็น Pain Point ของกลุ่มตัวอย่าง

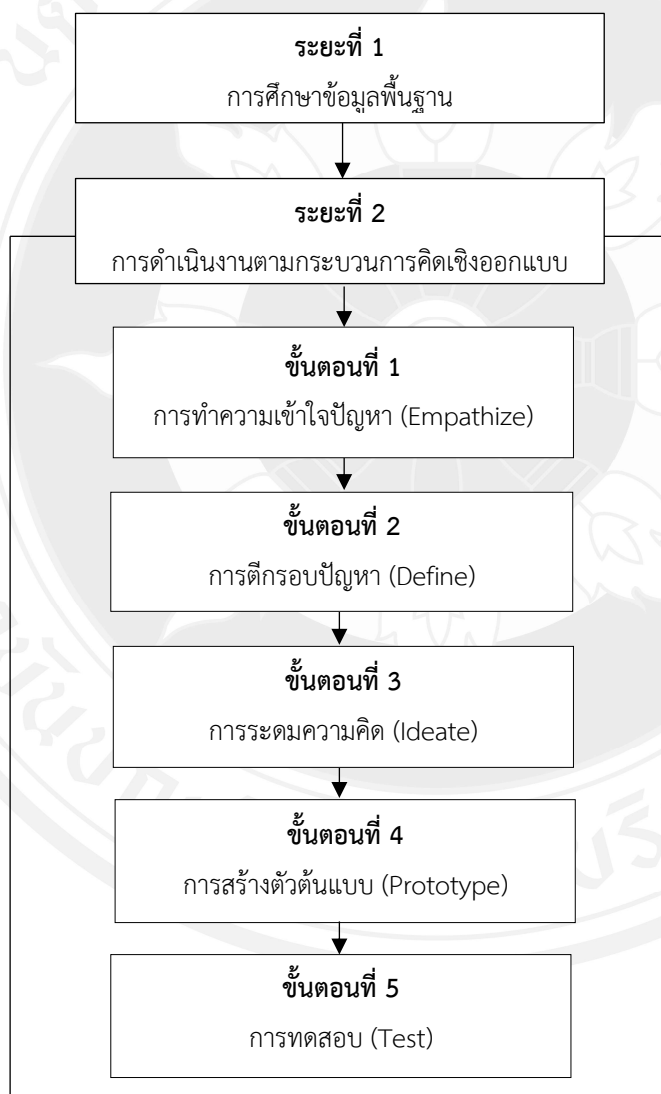
ขั้นตอนที่ 2 การนิยามหรือการตีกรอบปัญหา (Define) เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 มาจัดกลุ่มตามองค์ประกอบของทักษะชีวิต 5 คู่ขององค์การอนามัยโลกแล้วเลือกเพียงองค์ประกอบเดียวที่กลุ่มตัวอย่างควรได้รับการพัฒนามากที่สุด

ขั้นตอนที่ 3 การระดมความคิด (Ideate) ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างช่วยกันระดมความคิด (Brainstorming) เกี่ยวกับแนวทางการเรียนรู้ทักษะชีวิตตามองค์ประกอบที่ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ออกมาจากออกมาจากระยะที่ 1 ถึงระยะที่ 3 ให้ได้มากที่สุด หลังจากนั้นผู้วิจัยจะทำการจัดกลุ่มความคิด (Clustering and Developing Ideas) เพื่อจัดกลุ่มแนวคิดที่กระจัดกระจายให้เป็นหมวดหมู่โดยใช้วิธีการคัดเลือกแนวคิดจากการเรียงลำดับความสำคัญ (Prioritization) หลังจากนั้นผู้วิจัยจะทำแผนผังการสร้างประสบการณ์ผู้ใช้ (Journey Map) ตั้งแต่ปัญหาไปจนถึงแนวคิดที่พัฒนาขึ้นเพื่อนำมาใช้ในการเรียนรู้ทักษะชีวิต

ขั้นตอนที่ 4 การสร้างตัวต้นแบบ (Prototype) ภายหลังจากที่ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์และคัดเลือกแนวความคิดที่มีความเป็นไปได้มากที่สุดแล้ว ผู้วิจัยจะจัดทำตัวต้นแบบเพื่อทดสอบสมมติฐานว่าไอเดียที่คิดค้นขึ้นนั้นจะสามารถตอบโจทย์ปัญหาและความต้องการของกลุ่มเป้าหมายได้มากน้อยเพียงใด ตัวต้นแบบอาจอยู่ในรูปของเลโก้ ภาพจำลอง หรือการจำลองโครงสร้าง เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 5 การทดสอบ (Test) ผู้วิจัยจะแจกใบงานเพื่อให้กลุ่มตัวอย่างแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวต้นแบบเพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปทำการปรับปรุงแก้ไขโดยทำการทดสอบตัวต้นแบบ 2 ครั้งเพื่อหาข้อสรุปของกระบวนการนี้

จากวิธีการดำเนินการวิจัยทั้ง 6 ระยะข้างต้นแสดงออกมาเป็นแผนการดำเนินงานวิจัยได้ดังต่อไปนี้



ภาพที่ 3.1 แผนการดำเนินงานวิจัย

3.2 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษา

3.2.1 ประชากร

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ประกอบด้วยเยาวชนอายุไม่เกิน 20 ปีที่ถูกจัดอยู่ในกลุ่มเสี่ยงปานกลาง (Medium) จำนวน 229 คน (ข้อมูล ณ วันที่ 21 ธันวาคม 2561)

3.2.2 กลุ่มตัวอย่าง

ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเงื่อนไข คือ เด็กและเยาวชนเพศชายอายุไม่เกิน 20 ปี ที่ถูกจัดอยู่ในกลุ่มเสี่ยงปานกลาง (Medium) จำนวนไม่น้อยกว่า 20 คน และยังอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ไม่น้อยกว่า 8 สัปดาห์ เพื่อให้ผลการวิจัยมีความแม่นยำและสอดคล้องกับขั้นตอนดำเนินการวิจัย โดยในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างผู้วิจัยจะสอบถามความสมัครใจในการเข้าร่วมกระบวนการจนจบ และหากกลุ่มตัวอย่างต้องการออกจากกระบวนการสามารถทำได้ทันที

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาประกอบด้วยแผนการดำเนินการตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอนตามองค์ประกอบของกระบวนการคิดเชิงออกแบบของ Stanford d.school (2010) และแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง

3.3.1 แผนการดำเนินการตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ

ขั้นที่ 1 การทำความเข้าใจปัญหา ผู้วิจัยทำการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างโดยใช้ระยะเวลา 2 สัปดาห์ในการถามร่วมกับการทำผู้ใช้จำลอง (Persona) ประกอบไปด้วย ชื่อ ลักษณะนิสัย จุดมุ่งหมายในชีวิต ความสนใจ (อยากทำอะไร/ชอบทำอะไร เช่น ดูหนัง ฟังเพลง เล่นเกม เล่นกีฬา เป็นต้น) กิจกรรมประจำวัน งานอดิเรก สิ่งที่เป็นปัญหาในการดำรงชีวิต และความกังวลเมื่อต้องกลับไปใช้ชีวิตในสังคม ขั้นตอนสุดท้ายคือการทำ Empathy map ร่วมกันระหว่างผู้วิจัยและกลุ่มตัวอย่างเป็นรายบุคคลโดยแบ่ง Empathy map เป็น 4 ช่องได้แก่ See, Think and Feel, Hear, Say and Do, Pain and Gain

ขั้นที่ 2 การนิยามหรือตีกรอบปัญหา ผู้วิจัยจะวิเคราะห์ข้อมูลตามกระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพและจัดกลุ่มปัญหาตามองค์ประกอบทักษะชีวิต 5 คู่ขององค์การอนามัยโลก หลังจากนั้น

ผู้วิจัยจะนำองค์ประกอบคู่ที่เป็นปัญหามากที่สุดในกลุ่มตัวอย่างมาเป็นองค์ประกอบหลักในการพัฒนาแบบการเรียนรู้ตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบต่อไป

ขั้นที่ 3 การระดมความคิด ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยจะแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็นกลุ่มละ 5 คน พร้อมทั้งแจกอุปกรณ์ ได้แก่ กระดาษเอสี่ และปากกาสี เพื่อให้แต่ละกลุ่มระดมความคิดเกี่ยวกับวิธีการในการเรียนรู้ทักษะชีวิตตามองค์ประกอบที่ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ออกมาจากระยะที่ 1 ถึงระยะที่ 3 ให้ได้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ใช้เวลา 45 นาที หลังจากนั้นผู้วิจัยจะทำการจัดกลุ่มความคิด (Clustering and Developing Ideas) เพื่อจัดกลุ่มแนวคิดที่กระจัดกระจายให้เป็นหมวดหมู่โดยใช้วิธีการคัดเลือกแนวคิดจากการเรียงลำดับความสำคัญ (Prioritization) โดยการนำแนวความคิดทั้งหมดมาเรียงลำดับจากการประเมินคุณค่า ความง่ายในการดำเนินการ และประโยชน์ที่จะได้รับ ร่วมกับการพิจารณาข้อจำกัดในการดำเนินการ หลังจากนั้นผู้วิจัยจะทำแผนผังการสร้างประสบการณ์ผู้ใช้ (Journey Map) เพื่อแสดงให้เห็นถึงกระบวนการเรียนรู้ที่มีรายละเอียดและขั้นตอนมากขึ้น รวมทั้งแสดงให้เห็นถึงปฏิสัมพันธ์ของแต่ละจุดปะทะ (Touchpoint) ตั้งแต่ปัญหาไปจนถึงแนวคิดที่พัฒนาขึ้นเพื่อนำมาใช้ในการแก้ปัญหานี้

ขั้นที่ 4 การสร้างตัวต้นแบบ ผู้วิจัยสร้างตัวต้นแบบสำหรับทดสอบโดยพัฒนาตามข้อมูลที่ได้จากขั้นที่ 1-3

ขั้นที่ 5 การทดสอบ ผู้วิจัยนำตัวต้นแบบที่พัฒนาขึ้นไปทำการทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง หลังจากนั้นผู้วิจัยจะให้กลุ่มตัวอย่างแสดงความคิดเห็นและให้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) เกี่ยวกับตัวต้นแบบเพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปทำการปรับปรุงแก้ไขรายละเอียดของตัวต้นแบบรวมทั้งให้กลุ่มตัวอย่างได้ทำการบันทึกสะท้อนความคิด (Reflective Journal) เพื่อทำบันทึกผลการทดสอบการใช้ตัวต้นแบบ

3.3.2 แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-Structure Interview)

ผู้วิจัยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึกซึ่งเป็นการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างรายบุคคลโดยการสัมภาษณ์นี้จะไม่มีกำหนดกฎเกณฑ์เกี่ยวกับคำถามและลำดับขั้นตอนของการสัมภาษณ์เป็นการพูดคุยสนทนาตามธรรมชาติ (Naturalistic Inquiry) ลักษณะของคำถามจึงเป็นแบบปลายเปิดที่ครอบคลุมประเด็นคำถามวิจัย (มานพ คณะโต, 2550) แบบสัมภาษณ์เชิงลึกนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับทักษะชีวิต และความพร้อมของเยาวชนในการกลับไปใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างเหมาะสม อย่างไรก็ตามลักษณะของการตั้งคำถามอาจเปลี่ยนแปลงไปตามความเหมาะสมของสถานการณ์ แบบสัมภาษณ์ประกอบด้วย 2 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 ข้อมูลคุณลักษณะพื้นฐานของผู้ให้สัมภาษณ์ ประกอบด้วย ชื่อ-นามสกุล การศึกษา ความสัมพันธ์ของบุคคลในครอบครัว กรณีที่กลุ่มตัวอย่างไม่ได้เข้ารับการศึกษาระดับอาชีวศึกษาหรืองานที่ทำก่อนเข้าศูนย์ฝึกฯ ฐานความผิด จำนวนครั้งที่กระทำความผิด ระยะเวลาการฝึกอบรม

ส่วนที่ 2 ทักษะชีวิต ในส่วนนี้ผู้วิจัยจะใช้การสัมภาษณ์ด้วยคำถามปลายเปิด โดยเป็นการสัมภาษณ์ที่ไม่เน้นคำถามเจาะจง โดยจะเปิดโอกาสให้ผู้ให้สัมภาษณ์ได้เล่าเรื่องราวของตนเอง อาทิ เช่น ช่วยเล่าให้ฟังเพิ่มเติมเกี่ยวกับสถานการณ์ที่คุณต้องมีการตัดสินใจและแก้ไขปัญหา เหตุใดคุณจึงตัดสินใจเช่นนั้น หากเกิดเหตุการณ์ลักษณะนั้นขึ้นอีกครั้ง你会ทำอะไร เป็นต้น แนวทางในการสัมภาษณ์แบ่งออกเป็น 3 ช่วง ได้แก่

ช่วงต้น ผู้วิจัยจะแนะนำตัวต่อผู้ให้สัมภาษณ์ รวมทั้งเกริ่นนำเกี่ยวกับคำถามที่จะใช้ในการสัมภาษณ์ วัตถุประสงค์ของการสัมภาษณ์ และระยะเวลาที่ใช้ โดยในช่วงแรกนี้ผู้วิจัยจะสร้างบรรยากาศให้ผู้ให้สัมภาษณ์เกิดความผ่อนคลาย และเพื่อสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้วิจัยและผู้ให้สัมภาษณ์

ช่วงกลาง ผู้วิจัยจะตั้งคำถามที่จะช่วยให้เข้าใจถึงแรงผลักดันที่อยู่เบื้องหลังของผู้ให้สัมภาษณ์ โดยเริ่มจากการพูดคุยเกี่ยวกับข้อมูลคุณลักษณะพื้นฐานของผู้ให้สัมภาษณ์ และความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับทักษะชีวิต อาทิเช่น คุณรู้จักทักษะชีวิตหรือไม่ ทักษะชีวิตตามความเข้าใจของคุณคืออะไร และคุณคิดว่าทักษะชีวิตจำเป็นสำหรับการใช้ชีวิตหลังจากออกจากศูนย์ฝึกฯ หรือไม่ เพราะเหตุใด เป็นต้น

ช่วงท้าย ผู้วิจัยจะลงรายละเอียดเชิงลึกมากขึ้นด้วยการตั้งคำถามปลายเปิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต และความพร้อมก่อนปล่อยตัวออกจากศูนย์ฝึกฯ โดยลักษณะคำถามจะให้ผู้ให้สัมภาษณ์ได้เล่าเรื่องราวของตนเองและผู้วิจัยจะสอบถามเพิ่มเติมจากเรื่องราวนั้นๆ

ตารางที่ 3.1 แนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง

ตัวแปร	แนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์
1) การตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา	1) คุณเคยประสบกับเหตุการณ์ที่ต้องตัดสินใจเลือกระหว่างสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือไม่ เหตุการณ์นั้นเป็นอย่างไร 2) คุณเคยทะเลาะกับเพื่อนหรือบุคคลใกล้ชิดหรือไม่ สถานการณ์นั้นเป็นอย่างไร 3) คุณคิดว่ากระบวนการเรียนรู้ในศูนย์ฝึกฯนี้ช่วยให้คุณมีการตัดสินใจและการแก้ไขปัญหาได้ดีขึ้นหรือไม่

ตัวแปร	แนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์
2) ความคิดสร้างสรรค์และการคิดวิเคราะห์	1) คุณคิดว่าความคิดสร้างสรรค์คืออะไร คุณจะพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของตนเองได้อย่างไร 2) คุณรู้จักคำว่าความคิด วิเคราะห์ แยกแยะหรือไม่ เข้าใจว่าอย่างไร 3) หากมีคนกล่าวหาคุณในสิ่งที่ไม่เป็นความจริงคุณรู้สึกอย่างไร และจะมีวิธีการแก้ไขปัญหานั้นอย่างไร
3) การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลและการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ	1) คุณคิดว่าอะไรเป็นสิ่งสำคัญในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น 2) คุณคิดว่าอะไรเป็นสิ่งจำเป็นที่ทำให้เพื่อนยอมรับในตัวคุณหรือทำให้คุณกับเพื่อนคบกันได้ยาวนาน 3) คุณคิดว่าการปฏิบัติอย่างเท่าเทียมและให้เกียรติผู้อื่นคืออะไร ทำได้อย่างไร 4) หากมีเพื่อนมาชักชวนให้คุณกระทำความผิดคุณจะทำหรือไม่ทำ เพราะเหตุใด
4) การตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น	1) คุณสามารถอธิบายเกี่ยวกับตัวคุณได้หรือไม่ 2) คุณมีเรื่องที่ภาคภูมิใจหรือไม่ เพราะเหตุใดถึงภาคภูมิใจกับเรื่องนั้น 3) คุณรู้สึกอย่างไรเมื่อมีคนไม่เห็นด้วยกับความคิดของคุณหรือแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างจากคุณ 4) คุณคิดอย่างไรกับคนที่มีลักษณะแตกต่างจากคุณอย่างสิ้นเชิง เช่น เพศที่สาม คนพิการหรือศาสนา
5) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด	1) ในระยะนี้คุณมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร 2) เมื่อคุณรู้สึกโกรธหรือมีความทุกข์คุณทำอย่างไร 3) คุณรับรู้การเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์และความรู้สึกของคนรอบข้างได้หรือไม่ และคุณมีวิธีการรับมือกับการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ของคนรอบข้างอย่างไร

3.4 การทดสอบเครื่องมือ

ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นไปทดสอบความเที่ยงตรง (Validity) ด้วยการนำไปเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และกรรมการสอบวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา

(Content Validity) ทั้งนี้เพื่อให้แบบสัมภาษณ์มีความสามารถในการวัดได้ตรงตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา

3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์เชิงลึกด้วยแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างโดยมีขั้นตอนในการสร้างแบบสัมภาษณ์และดำเนินการสัมภาษณ์ดังนี้

ผู้วิจัยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกโดยการตั้งคำถามปลายเปิด (Open-Ended Question) เป็นแนวคำถามกว้าง ๆ เพื่อกระตุ้นให้คู่สนทนาเล่าเรื่องราวต่าง ๆ อย่างมีเป้าหมายและอยู่ภายใต้กรอบการวิจัยที่ผู้วิจัยศึกษา ขั้นตอนในการดำเนินการสัมภาษณ์มีดังต่อไปนี้

- 1) ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาประกอบการเตรียมคำถามเพื่อใช้ในการสัมภาษณ์ โดยนำแนวคิดและทฤษฎีมาตั้งเป็นคำถามในการสัมภาษณ์
- 2) นำคำถามไปทดสอบความเที่ยงตรงด้วยการนำแบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นไปเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และกรรมการสอบวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)
- 3) ผู้วิจัยยื่นเอกสารเพื่อขอให้คณะทำหนังสือขอความร่วมมือและออกเอกสารใบรับรองจริยธรรมในการวิจัยในคน (IRB) เพื่อใช้ในการทำการวิจัย โดยผู้วิจัยนำส่งเอกสารซึ่งประกอบด้วยโครงร่างงานวิจัย (Proposal) หนังสือขอความร่วมมือ จดหมายขอเก็บข้อมูลและใบจริยธรรมการวิจัยในคนส่งไปยังกรมพินิจเพื่อชี้แจงและขอความร่วมมือในการเข้าไปศึกษาวิจัยในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา
- 4) ผู้วิจัยทำหนังสือชี้แจงรายละเอียดที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยให้กับเจ้าหน้าที่ในศูนย์ฝึกเพื่อขอความร่วมมือจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายในการเก็บข้อมูลและดำเนินการตามกระบวนการที่ได้วางแผนไว้
- 5) ดำเนินการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างตามแนวคำถามที่ได้เตรียมไว้ มีการบันทึกข้อมูลจากการสัมภาษณ์โดยการบันทึกเสียงและการจดบันทึกในการสัมภาษณ์ควบคู่กันไป
- 6) ดำเนินการตามกระบวนการของแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ ทำการสรุปผลและอภิปรายผลที่ได้จากการศึกษาในบทที่ 4 และบทที่ 5

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

งานวิจัยฉบับนี้ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เป็นกระบวนการในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพซึ่งเป็นกระบวนการต่อเนื่องตั้งแต่การเก็บข้อมูลไปจนถึงสิ้นสุดการเก็บข้อมูล ขั้นตอน

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพแบ่งเป็น 5 ขั้นตอน ได้แก่ การจัดระเบียบข้อมูล การกำหนดรหัสข้อมูล การกำจัดข้อมูล การสร้างบทสรุปและการพิสูจน์ความน่าเชื่อถือของผลการวิเคราะห์ ในแต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.6.1 การจัดระเบียบข้อมูล

ภายหลังจากที่ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างแล้วจะต้องมีการตรวจสอบข้อมูลที่ได้มา วิธีการที่ใช้กันมากในเชิงคุณภาพ คือ การตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า (Triangulation) (สุภางค์ จันทวานิช, 2547) ซึ่งในทางสังคมศาสตร์วิธีการตรวจสอบสามเส้า หมายถึง การเปรียบเทียบข้อค้นพบของปรากฏการณ์ที่ศึกษาจากแหล่งมุมมองที่ต่างกันในงานวิจัยฉบับนี้ใช้การตรวจสอบสามเส้าด้านวิธีการรวบรวมข้อมูลซึ่งสามารถทำได้โดยการสังเกตควบคู่ไปกับการซักถามและเพื่อให้ข้อมูลที่ได้อาศัยอยู่ในสภาพที่สะดวกและง่ายต่อการนำไปวิเคราะห์ผู้วิจัยจึงต้องมีการจัดระเบียบข้อมูลไว้ในระบบคอมพิวเตอร์โดยแยกข้อมูลตามกลุ่มตัวอย่างรายบุคคล

3.6.2 การกำหนดรหัสของข้อมูล

การทำดัชนีข้อมูลหรือกำหนดรหัสข้อมูลนั้น คือ การจัดข้อมูลโดยการใช้คำหลักซึ่งอาจมีลักษณะเป็นวลีหรือข้อความหนึ่งมาแทนข้อมูลที่บันทึกไว้ในสัมภาษณ์ โดยคำหลัก (วลีหรือข้อความ) ที่กำหนดขึ้นมีลักษณะเป็นมโนทัศน์ (Concept) ซึ่งมีความหมายแทนข้อมูลบันทึกละเอียดส่วนนั้นซึ่งในงานวิจัยฉบับนี้ผู้วิจัยจะจัดทำตามข้อมูลที่ปรากฏจากการสัมภาษณ์ (Inductive Coding) โดยจะกำหนดคำหลักที่มีความหมายหรือมีลักษณะเป็นมโนทัศน์แทนข้อมูลชุดดังกล่าว ณัฏฐิณี ทองเรือง (2555) ได้อธิบายไว้ว่า การจัดระเบียบข้อมูล คือ การจัดทำให้อข้อมูลอยู่ในสภาพที่พร้อมจะนำไปวิเคราะห์ได้โดยสะดวก วัตถุประสงค์หลักเพื่อให้ข้อมูลเป็นระบบโดยการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำการบันทึกเสียงสัมภาษณ์เยาวชนและถอดเทปบันทึกเสียงคำต่อคำโดยรักษาลักษณะที่เป็นธรรมชาติอารมณ์ ความรู้สึก และบรรยากาศของการสนทนาไว้แล้วจัดเก็บข้อมูลไว้เป็นเรื่องๆ

3.6.3 การกำจัดข้อมูล

หลังจากที่ได้ทำการกำหนดรหัสข้อมูลแล้วผู้วิจัยจะเชื่อมโยงคำหลักเข้าด้วยกันโดยเขียนเป็นประโยคข้อความที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างคำหลักซึ่งจะทำให้ข้อมูลที่บันทึกไว้นั้นถูกลดทอนลงหรือตัดทิ้งไปจนเหลือแค่ประเด็นหลักๆ

3.6.4 การสร้างบทสรุป

การเขียนเชื่อมโยงข้อสรุปชั่วคราวนั้นจะเชื่อมโยงตามลำดับข้อสรุปแต่ละข้อเป็นบทสรุปย่อย และเชื่อมโยงบทสรุปย่อยแต่ละบทสรุปเข้าไว้ด้วยกันเป็นบทสรุปสุดท้าย ในการเชื่อมโยงแต่ละข้อสรุปนั้นต้องพิจารณาถึงความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลว่าเป็นความสัมพันธ์ในลักษณะ “เป็นส่วนหนึ่ง” หรือ “อยู่ภายใต้ข้อมูล” หลังจากนั้นผู้วิจัยจะเชื่อมโยงผลการศึกษาที่ได้กับแนวคิดและทฤษฎี รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้องซึ่งผู้วิจัยได้ทำการรวบรวมไว้ก่อนหน้านี้ โดยนำผลที่ได้ไปทำการจัดกลุ่มเข้ากับองค์ประกอบทักษะชีวิต 5 คู่เพื่อนำองค์ประกอบที่กลุ่มตัวอย่างมีปัญหามากที่สุดมาเป็นกรอบในการดำเนินการตามกระบวนการคิดเชิงออกแบบต่อไป



บทที่ 4

ผลการศึกษา

การวิจัยเรื่องการคิดเชิงออกแบบในการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณาครั้งนี้เป็นการวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) มีวัตถุประสงค์เพื่อทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา และ ศึกษาการใช้กระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา การวิจัยนี้เลือกกลุ่มอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเงื่อนไข คือ กลุ่มตัวอย่างมีอายุไม่เกิน 20 ปีอยู่ในกลุ่มเสี่ยงปานกลาง (Medium) สามารถอ่านออกเขียนได้จำนวน 20 คน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งเป็น 5 ขั้นตอนตามกระบวนการคิดเชิงออกแบบ ดังนี้

4.1 การทำความเข้าใจปัญหา (Empathize)

ผู้วิจัยแบ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ผลการวิเคราะห์ทักษะชีวิต และผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จาก Persona รายบุคคล

4.1.1 ผลการวิเคราะห์ทักษะชีวิต

จากข้อมูลการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างโดยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้ทักษะชีวิตและความสามารถตามองค์ประกอบทักษะชีวิตนั้นผู้วิจัยใช้การสัมภาษณ์ถึงโครงสร้างเพื่อทำความเข้าใจปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยได้นำข้อมูลจากการสัมภาษณ์มาวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยการนับจำนวนผู้ตอบที่ตอบตามข้อความ (เอื้อมพร หลินเจริญ, 2555) แล้วนำมาจัดกลุ่มตามองค์ประกอบทักษะชีวิต 5 ประการขององค์การอนามัยโลก ในการวิเคราะห์ผู้วิจัยได้ทำการแบ่งประเภทย่อยของแนวคิดโดยอ้างอิงตามความหมายขององค์ประกอบทักษะชีวิตด้านต่างๆ ดังต่อไปนี้

- 1) การตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา ผลการวิเคราะห์พบว่า

(1) การรับรู้สาเหตุของปัญหาและการประเมินสถานการณ์รอบตัวด้วยเหตุผลและข้อมูลที่ถูกต้อง จากการสัมภาษณ์พบว่าผู้ให้สัมภาษณ์จำนวน 11 รายมีการค้นหาที่มาที่ไปของปัญหา สาเหตุการเกิดปัญหาโดยสอบถามจากผู้ที่เกี่ยวข้องและผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ ผู้ให้สัมภาษณ์เห็นตรงกันว่า การพิจารณาสาเหตุของปัญหาและทำการประเมินสถานการณ์ต่างๆ ด้วยเหตุผลและข้อมูลที่ถูกต้องเป็นสิ่งสำคัญเพราะจะทำให้เข้าใจในสถานการณ์มากขึ้นและหาวิธีการจัดการกับปัญหาได้ มีการประเมินสถานการณ์และสังเกตสิ่งแวดล้อมในขณะนั้นร่วมด้วย อาทิเช่น พฤติกรรมของผู้เกี่ยวข้อง สถานที่หรือระดับความรุนแรง ที่ผ่านมาผู้ให้สัมภาษณ์เกือบทุกรายยอมรับว่าตนเองรู้ว่าควรจะทำอย่างไร จึงจะเหมาะสมเพียงแต่เมื่อถึงเวลาก็มักจะขาดสติในการยับยั้งชั่งใจทำให้มีการใช้กำลังและบานปลายจนเป็นความรุนแรงเกิดขึ้น ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

“ผมก็ถามเพื่อนว่าเรื่องมันเป็นมาอย่างไร เกิดอะไรขึ้น พอผมรู้ว่าเพื่อนผมมันไม่ได้ทำอะไรมันแค่กลับบ้านมันแต่พวกเจ้าถิ่นมันมาหาเรื่อง มากระทืบเพื่อนผม ผมก็โอเคมันไม่ใช่ความผิดเพื่อนผมละ” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 4, สัมภาษณ์ 11 มิถุนายน 2562)

“ทุกครั้งที่เวลาผมมีเรื่องกับใครผมก็ต้องดูก่อนว่าสาเหตุมันมาจากไหน มาจากผมจริงอะไรเปล่าถ้ามันไม่เกี่ยวกับผมก็ต้องดูก่อนว่ามันเป็นอะไรยังไงจะได้แก้ไขได้...” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 11, สัมภาษณ์ 14 มิถุนายน 2562)

“เวลาผมจะตัดสินใจ ผมก็จะถามก่อนว่าสาเหตุมันมาจากไหน เกิดจากใคร เพราะอะไรแต่ผมเป็นคนใจร้อนก็ไม่ค่อยคุยหรอก ใส่ก่อนเลย...คืออย่างตอนที่ผมก็คิดถึงผลที่ตามมาละ แต่อย่างตอนที่ยิงเขาผมก็กลัวว่าจะต้องติดคุกแน่ ๆ กลัวเวรกรรมจะตามทัน แต่ผมเป็นคนอารมณ์ร้อนคือคิดปุ๊บทำเลย” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 12, สัมภาษณ์ 15 มิถุนายน 2562)

“เวลาผมจะทำอะไรผมก็จะดูก่อนว่ามันจำเป็นไหม หรือมันเกิดจากอะไร เช่น เวลาผมไปมีเรื่องก็จะดูก่อนว่าสาเหตุมันมาจากไหนหรือถ้าเรื่องที่ต้องตัดสินใจผมก็จะคิดด้วยตัวเองก่อนแล้วก็ไปถามคนอื่น” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 14, สัมภาษณ์ 16 มิถุนายน 2562)

(2) การจัดการกับปัญหาได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ ผู้วิจัยทำการเปรียบเทียบวิธีการจัดการปัญหาก่อนเข้ามายังศูนย์ฝึกฯ กับปัจจุบันและหลังจากออกจากศูนย์ฝึกฯ ของผู้ให้สัมภาษณ์พบว่าผู้ให้สัมภาษณ์ 14 รายรับรู้ผลของการกระทำของตนเองแต่เนื่องจากความประมาททำให้มองข้ามผลของการกระทำและปราศจากความยั้งคิดถึงความเสียหายที่จะเกิดขึ้นหลังจากใช้ความรุนแรง โดยกลุ่มผู้ให้สัมภาษณ์รับรู้ว่าการตัดสินใจของตนเองก่อนหน้านี้เป็นพฤติกรรมที่ตัดสินใจที่ผิดพลาดโดยส่วนใหญ่มักใช้ความรุนแรงเมื่ออยู่ในกลุ่มเพื่อนเนื่องจากรู้สึกสนุกและตื่นเต้น อีกนัยหนึ่งการใช้ความรุนแรงเป็นวิธีการหนึ่งที่ทำให้ได้รับการยอมรับจากเพื่อนโดยเป็นการแสดงออกถึงความกล้าและศักดิ์ศรีลูกผู้ชาย ผู้ให้สัมภาษณ์บางรายอ้างว่าการใช้กำลังหรือความรุนแรงเพื่อการ

ป้องกันตนเองและพรรคพวก ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่าการใช้กำลังในการแก้ไขปัญหาเป็นวิธีการที่ง่ายและรวดเร็วที่สุด ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

“ก็ถ้าตอนนั้นเพื่อนผมมันทำ ผมก็ต้องทำ ไม่งั้นมันก็จะแปลกกว่าคนอื่นใช่ปะพี่...ผมก็รู้ว่ามันผิดแต่ผมก็เป็นพวกชอบแหกกฎ” และ “ผมก็ถามเพื่อนว่าเรื่องมันเป็นมาอย่างไร เกิดอะไรขึ้น พอผมรู้ว่าเพื่อนผมมันไม่ได้ทำอะไรมันแค่กลับบ้านมันแต่พวกเจ้าถิ่นมันมาหาเรื่องผมก็โอเคมันไม่ใช่ความผิดเพื่อนผมละ ผมก็เลยคิดว่าจะแก้แค้นแทนมัน แต่ตอนแรกก็ไม่ได้จะให้ถึงตายแค่จะให้มันเจ็บนิดหน่อยเหมือนที่มันทำกับผมกับเพื่อนตอนนั้นที่รุมกันผมก็กลัวนะพี่แต่ใจมันบอกให้สู้ผมก็หยุดไม่ได้ด้วย เอาจริงตอนนั้นมันมันส์ มันสนุกอะพี่” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 4, สัมภาษณ์ 11 มิถุนายน 2562)

“ผมเป็นคนรักเพื่อนนะพี่ ถ้าเพื่อนผมมีปัญหาเรื่องพวกผมก็ยอมไม่ได้...เรามีเพื่อนได้เราก็หมดเพื่อนได้ เพราะมันใครทำอะไรก็ทำๆ ตามกันไป” และ “ผมเป็นคนไม่ยอมคน ใครทำอะไรผมมาก็พร้อมเสมอ ส่วนใหญ่เวลาผมมีปัญหากับใครก็ไม่คุยหรอกพี่ พวกผมมันใจร้อนกันก็ปิดขอยมีเรื่องเลยผมเคยทำอีกฝ่ายว่าตัวต่อตัวกันมันไม่เอามันบอกจะรุมผมก็บอกว่าเอาดิ มาเลย” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 5, สัมภาษณ์ 11 มิถุนายน 2562)

“มันกับผมอยู่กันคนละห้อง แล้วมันเห็นว่าผมดูเหมือนคนปัญญาอ่อนมันเลยมาแกล้งผมล้อชื่อพ่อแม่ผมเหมือนหยามเกียรติผม ผมก็เลยไปตีหัวมัน” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 10, สัมภาษณ์ 14 มิถุนายน 2562)

นอกจากนี้ผู้ให้สัมภาษณ์ยังเห็นตรงกันว่าภายหลังจากที่ได้เข้ามาอยู่ที่นี้ทำให้ได้เห็นพฤติกรรมของเพื่อนร่วมศูนย์ฝึกฯ และผลลัพธ์ของพฤติกรรมเหล่านั้นก็ทำให้เกิดการเรียนรู้ว่าการตัดสินใจในสถานการณ์ต่างๆ ควรใช้เหตุผลมากกว่าอารมณ์ และการแก้ไขปัญหาโดยใช้ความรุนแรงเป็นวิธีการที่ควรหลีกเลี่ยงเพราะจะทำให้ตนเองและผู้อื่นได้รับความเดือดร้อน นอกเหนือจากนี้การเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ช่วยให้อีกกลุ่มตัวอย่างมีวินัยในตนเองมากขึ้นรู้จักคิดและใช้สติในการดำเนินชีวิตมากขึ้นด้วย ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

“เมื่อก่อนผมเป็นคนใจร้อนมาก มีเรื่องผมก็ใส่อารมณ์เลย ผมมาอยู่ที่นี่เปลี่ยนไปหลายอย่างผมคิดมากขึ้น เวลาที่จะทำอะไรจะคิดมากขึ้น รู้ว่าอะไรควรทำหรือไม่ควรทำ ผมคิดได้หลายอย่าง...ถ้าเป็นตอนนี้ผมก็จะดูอีกฝ่ายก่อนว่าเขาเป็นอย่างไร มีท่าทีอย่างไรถ้าเป็นไปได้ผมก็จะเดินหนีอย่างเดียวไม่อยากมีเรื่องแล้วไม่อยาก กลับเข้ามาอยู่ที่นี่แล้ว” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 7, สัมภาษณ์ 12 มิถุนายน 2562)

“ยอมรับเลยว่าเมื่อก่อนผมใจร้อนมาก มีเรื่องอย่างเดียวก่อนแต่พอผมเข้ามาอยู่ที่นี่มันเทียบไม่ได้เลยกับโลกภายนอกไม่ได้เลย ผมเจอเพื่อนเยอะขึ้นที่โดนมาหลายแบบก็เหมือนมันได้เรียนรู้อะไรมากขึ้น...ผมมีระเบียบวินัยมากขึ้น กระตือรือร้นมากขึ้น คิดหน้าคิดหลังก่อนว่าวามน้อยลง จริงแล้วพี่ผม

พี่ชายก็ช่วยสอนให้ผมคิดมากขึ้น ยับยั้งตัวเองมากขึ้นไม่ไปมีเรื่องกับใครอีก” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 1, สัมภาษณ์ 10 มิถุนายน 2562)

ผู้ให้สัมภาษณ์ส่วนใหญ่เรียนรู้ที่จะปรับปรุงตนเองและรู้จักที่จะแก้ไขปัญหาดังกล่าว โดยหลีกเลี่ยงการใช้กำลังและใช้เหตุผลมากขึ้นซึ่งถือเป็นจุดเริ่มต้นที่ดี ในบางรายรู้จักที่จะให้บุคคลที่สามเข้ามาช่วยไกล่เกลี่ย หรือการหลีกเลี่ยงจากสถานการณ์ตึงเครียดเพื่อไม่ให้เสี่ยงต่อสถานการณ์ที่อาจมีการใช้ความรุนแรง

“ผมจะดูสถานการณ์ตอนนั้นว่ามันเป็นยังไง ผมก็จะคิดเองก่อนว่าถ้าทำไปแล้วได้อะไร... สมมติผมไปมีเรื่องกับใครถ้าเป็นตอนนั้นก็ดูก่อนว่าอีกฝ่ายมันคุยได้ไหม ถ้ามันมากันหลายคนผมก็จะไม่คุย หนีดีกว่าไม่ก็ขอโทษมันไปจะดีกว่าไม่ต้องมีเรื่อง” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 9, สัมภาษณ์ 13 มิถุนายน 2562)

“เวลาผมมีเรื่องผมก็จะคุยก่อนถ้าไม่ได้ก็ให้รุ่นพี่หรือคนอื่นมาคุยแทน ถ้ามีเรื่องมันก็ไม่คุ้มเสี่ยงถ้าเกิดได้ออกไปจากที่นี่อะไรที่เสี่ยงได้ก็จะเสี่ยง ก็ต้องควบคุมตัวเองให้ได้ไม่งั้นก็ต้องกลับมาอยู่ที่นี้อีก” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 10, สัมภาษณ์ 14 มิถุนายน 2562)

“ผมโดนคดีพยายามฆ่า ตอนนั้นผมไปกินเหล้ากับรุ่นพี่ โต๊ะข้างๆมันก็หาเรื่องหาว่าพวกผมไปมองหน้ามันรุ่นพี่ผมก็จะมีเรื่องแต่ผมก็ห้ามแล้ว บอกขอโทษโต๊ะนั้นไปแล้วแต่มันจะเอาผิดมาแทงรุ่นพี่ผม ผมก็เลยเอาผิดตัวเองแทงกลับไป พอเสร็จพวกผมก็หนี...ถ้าเป็นตอนนั้นผมเลี้ยงได้ผมก็เลี้ยง ไม่อยากมีเรื่องกับใครแล้วมาอยู่ในนี้อีก ถ้าเป็นตอนนั้นผมก็เรียกตำรวจอย่างเดียว เรื่องตอนนั้นก็ด้วยถ้าย้อนเวลาไปตอนนั้นก็ไม่อยากทำเขาหรือเรียกตำรวจมาเคลียร์ดีกว่า...” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 6, สัมภาษณ์ 12 มิถุนายน 2562)

“ปกติผมไม่ค่อยทะเลาะกับใคร แต่ที่เคยทะเลาะแรงสุดก็กับอาผม คือ เขาชอบมาว่าพ่อผมว่าผมด้วยแล้ววันนั้นผมก็อารมณ์ไม่ดีอยู่ที่ทะเลาะกันแล้วผมก็เอาผิดจะแทงเขาแต่พ่อมาห้ามไว้ทัน ตอนนั้นก็คิดได้แล้วว่าไม่น่าทำถ้าวันนั้นทำไปพ่อก็คงเสียใจ ถ้าเป็นตอนนั้นผมก็คงให้ญาติอีกคนเป็นปูมาคุยให้แทน ตั้งแต่มาอยู่ในนี้ผมอดทนได้เยอะขึ้น ไม่อยากมีเรื่อง ไม่อยากมาอยู่ในนี้ ผมคิดว่าตัวเองทำให้พ่อเสียใจเหมือนสร้างภาระเพิ่มให้เขา...” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 13, สัมภาษณ์ 15 มิถุนายน 2562)

2) ความคิดสร้างสรรค์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ผลการวิเคราะห์พบว่า

(1) ความคิดสร้างสรรค์ จากการสัมภาษณ์พบว่ากลุ่มผู้ให้สัมภาษณ์จำนวน 10 รายมีความเข้าใจว่าความคิดสร้างสรรค์ คือ การพัฒนาความคิดให้มีความแปลกใหม่หรือแตกต่างจากผู้อื่น โดยอาจเรียนรู้จากสิ่งที่ผู้อื่นทำแล้วนำมาประยุกต์หรือดัดแปลงในรูปแบบของตนเอง ในส่วนของวิธีการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์นั้นสามารถทำได้โดยการเรียนรู้ผ่านการพูดคุยกับผู้อื่น การเรียนรู้ผ่านสื่อออนไลน์หรือการอ่านหนังสือ เป็นต้น ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

“ความคิดสร้างสรรค์ คือ การคิดเชิงบวก เป็นสิ่งที่เราต้องคิดก่อนแล้วค่อยทำ ความคิดสร้างสรรค์อาจเป็นของหรือไม่ใช่ก็ได้ ความคิดสร้างสรรค์ไม่มีจำกัดคิดได้เรื่อย ๆ ลองพลิกแพลงดู คิดอะไรใหม่ๆออกมา” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2, สัมภาษณ์ 10 มิถุนายน 2562)

“ความคิดสร้างสรรค์ คือ การฝึกฝนและการต่อยอดความคิดของตัวเอง ยกตัวอย่างว่าในการแข่งฟุตบอลผมก็จะฝึกและทดลองเล่นด้วยวิธีการใหม่ๆ เพื่อให้เก่งขึ้น” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 14, สัมภาษณ์ 16 มิถุนายน 2562)

“ความคิดสร้างสรรค์ หมายถึง การคิดแตกต่างจากผู้อื่น อย่างเมื่อก่อนผมทำกวยเตี๋ยขาย ผมก็จะคิดล่อว่าจะทำให้ยังให้ร้านผมขายได้มากกว่าคนอื่นก็เลยคิดส่งกวยเตี๋ยฟรีข้ามอำเภอ...วิธีการพัฒนาของผมก็เรียนรู้จากเฟสบุ๊คไม่ก็ยูทูบแต่ถ้าอยู่ในนี้ผมก็คุยกับพวกครูไม่ก็นักจิตเอา” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 19, สัมภาษณ์ 18 มิถุนายน 2562)

“ความคิดสร้างสรรค์ คือ การคิดหาสิ่งใหม่ๆ ซึ่งเป็นไปในทางที่แปลกใหม่กว่าเดิม” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 13, สัมภาษณ์ 15 มิถุนายน 2562)

“ความคิดสร้างสรรค์ คือ ความคิดที่แปลกใหม่ การคิดให้ไม่เหมือนคนอื่น ผมว่าทุกคนมีความคิดสร้างสรรค์แต่อยู่ที่ว่าจะมีมากหรือน้อย...ผมเรียนรู้จากคนอื่น เช่น การคุยกับคนอื่น ดูเขาเป็นแบบอย่างหรือบางทีก็มองโลกในแง่ดี” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 18, สัมภาษณ์ 18 มิถุนายน 2562)

(2) การใช้ความรู้ ความคิดและประสบการณ์ของตนเองในการไตร่ตรองสถานการณ์ต่างๆ จากการสัมภาษณ์พบว่าผู้ให้สัมภาษณ์จำนวน 12 รายมีการเรียนรู้จากประสบการณ์ของตนเอง ประกอบกับการอบรมจากครูและนักจิตวิทยาในศูนย์ฝึกฯ ผู้ให้สัมภาษณ์เห็นตรงกันว่าก่อนเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ มักมองอะไรเพียงด้านเดียว ตัดสินใจอย่างรวูวามและขาดการพิจารณาไตร่ตรองถึงความสมเหตุสมผล แต่การเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ทำให้ได้เรียนรู้จากประสบการณ์ของตนเองมากขึ้นและนำไปเป็นบทเรียนเพื่อไม่ให้ตนเองทำผิดพลาดอีก ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

“เมื่อก่อนผมใจร้อนมากใครทำอะไรผมต้องทำคืนให้หนักกว่า แต่ตอนนี้ผมไม่ทำแล้วรู้แล้วว่าผลมันเป็นอย่างไง ผมว่าทำยังไงก็ได้ไม่ให้คนอื่นมาเดือดร้อนด้วยดีที่สุด อย่างของผม ผมรู้แล้วว่าทำให้พ่อแม่เสียใจผมก็ไม่ทำอีก...” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2, สัมภาษณ์ 10 มิถุนายน 2562)

“ผมเคยถูกนักจิตถามว่าระหว่างยากับครอบครัวยจะเลือกอะไร ผมคิดว่าถ้าเราเลือกยามันก็เหมือนเรากลับไปจมปลักอยู่กับสิ่งเดิม ๆ คือถ้าผมเลือกยามันก็ได้เงินแต่ผมไม่อยากจะเป็นอย่างนี้แล้ว ไม่อยากถูกจับแล้วต้องมาอยู่ในนี้อีก มันไม่ใช่สิ่งที่ถูกผู้ชายควรทำ สู้ว่าผมกลับไปทำงานดีกว่าได้เงินมาแต่ไม่ต้องถูกจับ” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 3, สัมภาษณ์ 10 มิถุนายน 2562)

“ผมเคยติดมาสองที่แล้ว รู้แล้วว่ามันไม่ดี อยู่ในนี้สภาพแวดล้อมเทียบไม่ได้เลยกับโลกภายนอก ผมเข้ามาก็มาเจอคนหลายแบบในนี้มันก็เริ่มรู้ว่าอะไรดีอะไรไม่ดีจะทำอะไรก็คิดหน้าคิดหลัง

มากขึ้น เอาสิ่งที่ตัวเองเจอมาเป็นบทเรียนแล้วไม่ทำอีก” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 17, สัมภาษณ์ 17 มิถุนายน 2562)

(3) ความสามารถในการแยกแยะข้อมูลข่าวสาร ข้อมูลต่างๆ และสถานการณ์รอบตัว ผู้ให้สัมภาษณ์จำนวน 13 รายมีการสอบถามข้อมูลต่างๆ เมื่อตนเองเกิดความสงสัยจากบุคคลใกล้ชิดและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกับครู นักจิตวิทยา รุ่นพี่หรือเพื่อนๆ ในการแยกแยะข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นนั้นผู้ให้สัมภาษณ์รู้จักพิจารณาไตร่ตรองข้อมูลต่างๆ ที่ตนเองได้รับโดยมีการวิเคราะห์ข้อมูลผ่านการเปรียบเทียบข้อมูลจากหลายแหล่งข้อมูล การสอบถามจากผู้ที่มีความรู้ การพิจารณาว่าสิ่งใดควรเชื่อและไม่ควรเชื่อ สิ่งใดควรทำหรือไม่ควรทำนั้นผู้ให้สัมภาษณ์บางรายใช้การวิเคราะห์พฤติกรรมของผู้อื่น บางรายพิจารณาจากกฎระเบียบของสถานที่ และบางรายดูจากผลของการกระทำนั้นๆ อย่างไรก็ดีกลุ่มตัวอย่างเพียง 2 คนเท่านั้นที่มองว่าการปฏิบัติตามคนอื่นเป็นสิ่งที่ควรทำแม้ว่าการกระทำนั้นจะเป็นเรื่องที่ดีหรือไม่ดีก็ตาม ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

“ที่นี้ฝึกให้ผมคิดวิเคราะห์มากโดยเฉพาะการดูแล้วจดจำแล้วเอาไปใช้ ดูว่าพฤติกรรมไหนดีหรือไม่ดี หากทำไปแล้วจะส่งผลอย่างไร ผมดูแล้วจำ อะไรที่มันไม่ดีหรือจะโดนหักคะแนนผมจะไม่ทำเลย” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 20, สัมภาษณ์ 18 มิถุนายน 2562)

“ผมเป็นคนไม่ค่อยเชื่ออะไรง่าย ๆ ถ้ามีใครมาบอกอะไรผมจะฟังจากหลายๆ ด้านก่อน เราจะฟังจากคนๆ เดียวเลยไม่ได้บางทีเขาก็อาจจะโกหกเราและพวกข่าวที่ดูในทีวีส่วนใหญ่ผมก็ฟังผ่านๆ เชื่อบ้างไม่เชื่อบ้าง บางอย่างเราเคยเจอกับตัวเองเราก็เชื่อแต่อันไหนที่ยังไม่เคยก็ฟังไว้แต่ก็ยังไม่เชื่อซะทีเดียว...ก็ต้องดูจากหลายๆ ที่ก่อนว่าพูดเหมือนกันไหม” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 6, สัมภาษณ์ 12 มิถุนายน 2562)

“ผมจะถามในเรื่องที่ผมอยากรู้ ผมจะถามว่าเขาคิดยังไงกับเรื่องนี้ ถ้าเป็นคนที่ดีกว่าเขาจะมีความรู้มากกว่า ประสบการณ์มากกว่าก็น่าจะรู้มากกว่าผม” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 15, สัมภาษณ์ 16 มิถุนายน 2562)

ผู้ให้สัมภาษณ์บางรายบอกว่าการจะรู้ว่าข้อมูลต่างๆ ที่ได้รับมาควรหรือไม่ควรเชื่อนั้นต้องผ่านการพิสูจน์ด้วยตัวเองร่วมกับการสอบถามผู้อื่นเพื่อเป็นการยืนยันว่าข้อมูลที่ได้รับมาเป็นสิ่งที่ถูกต้อง เช่น

“การที่จะรู้ว่าข้อมูลที่ไฉนมานั้นจริงหรือไม่จริง เราต้องฟังอย่างระมัดระวัง และไม่ปักใจเชื่อในเรื่องใดเรื่องหนึ่งโดยไม่ดูข้อมูลอื่นประกอบ สำหรับผมการพิสูจน์ด้วยตัวเองเป็นวิธีการที่จะตรวจสอบข้อมูลได้ดีที่สุด” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 13, สัมภาษณ์ 15 มิถุนายน 2562)

3) การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลและการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ผลการวิเคราะห์พบว่า

(1) ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี และความสามารถรักษาสัมพันธ์ภาพไว้ได้อย่างยืนยาว จากการสัมภาษณ์พบว่าผู้ให้สัมภาษณ์จำนวน 17 รายที่มีความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและการรักษาสัมพันธ์ภาพไว้ได้อย่างยืนยาว โดยผู้ให้สัมภาษณ์ส่วนใหญ่เกือบทั้งหมดรู้วิธีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น เช่น การกล่าวทักทาย การยิ้มแย้ม การรู้วิธีการสื่อสารที่เหมาะสมกับแต่ละบุคคล หรือการแสดงอารมณ์และความรู้สึกของตนเองอย่างเหมาะสม เป็นต้น ผู้ให้สัมภาษณ์ส่วนใหญ่รู้ว่าการมีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นจำเป็นที่จะต้องมีความจริงใจและการไว้วางใจซึ่งกันและกัน ผู้ให้สัมภาษณ์บางรายมองว่าการสร้างเสียหิวระและกรณีบุคลิกที่เข้าถึงง่ายจะทำให้ผู้อื่นรู้สึกอยากคบหา ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

"ผมว่าคำพูดกับนิสัยสำคัญ อย่างเราต้องรู้ว่าพูดอย่างไรกับคนนี้ หรือคุยเรื่องอะไรได้ ส่วนนิสัยก็ต้องไม่โกหกไม่ทรยศเพื่อน" (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 10, สัมภาษณ์ 14 มิถุนายน 2562)

ผู้ให้สัมภาษณ์บางคนมองว่าการใช้ใจแลอกกับเพื่อนเป็นสิ่งสำคัญซึ่งความหมายของใจแลอกใจในผู้ให้สัมภาษณ์แต่ละรายมีความแตกต่างกัน บางรายหมายถึงการช่วยเหลือในยามที่เพื่อนเดือดร้อน เช่น การช่วยเหลือทางการเงิน การช่วยเหลือเมื่อเพื่อนเดือดร้อนแม้ว่าจะอยู่ในสถานการณ์ใดก็ตาม เป็นต้น ในบางรายหมายถึงการไม่มีความลับต่อกัน การยอมทำในสิ่งที่วัดใจกัน เป็นต้น

"ผมเป็นคนรักเพื่อนนะพี่ ถ้าเพื่อนผมมีปัญหาที่ยอมไม่ได้ พวกเพื่อนส่วนใหญ่ก็ดึงๆกันมารู้จักกันเมื่อก่อนก็มีแค่ 20-30 คนชื่อผมก็ใหญ่พอตัวพอมันเห็นผมใจมันก็มาอยู่กับคน ผมจริงใจกับเพื่อนทุกคนนะพี่แต่คนอื่นมันไม่จริงใจกับผมก็เรื่องของมัน" (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 5, สัมภาษณ์ 11 มิถุนายน 2562)

"สมมติผมมีเรื่องแล้วผมโทรเรียกเพื่อนให้มาช่วยแล้วเพื่อนไม่มาผมก็จะไม่โอเคกับเพื่อนแบบนี้ ต่อให้เขาคอยรับฟังปัญหาผมก็ตาม" (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 18, สัมภาษณ์ 18 มิถุนายน 2562)

(2) การใช้คำพูดและท่าทางเพื่อแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดของตนเองอย่างเหมาะสมกับ สภาพวัฒนธรรมและสถานการณ์ต่างๆ พบว่าผู้ให้สัมภาษณ์ส่วนใหญ่สามารถแสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึกของตนเองได้อย่างเหมาะสม มีการสังเกตสีหน้าและท่าทางของผู้อื่นรวมทั้งการระมัดระวังการใช้คำพูดที่ไม่เหมาะสม นอกเหนือจากนี้ผู้ให้สัมภาษณ์ยังสามารถแยกแยะวิธีการแสดงออกกับคู่สนทนาแต่ละประเภท เช่น ผู้ให้สัมภาษณ์รู้ว่าควรใช้คำพูดที่สุภาพ การหลีกเลี่ยงถ้อยคำหยาบคายเมื่อสนทนากับผู้ใหญ่หรือคนที่ไม่สนิท ขณะเดียวกันการรู้จักการปฏิบัติกับผู้มีอายุเท่ากันและอายุน้อยกว่าได้อย่างเหมาะสม ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

"เมื่อก่อนผมไม่เคยยกมือไหว้แม่เลย ไม่เคยพูดคำว่า 'ผม' หรือ 'ครับ' กับแม่" แต่หลังจากที่ได้เข้ามาอยู่ในนี้เฟรมเริ่มฝึกที่จะยกมือไหว้และพูดผม, ครับกับแม่ทุกคำ เริ่มพูดจาดีๆ คุยกับแม่มากขึ้น จากที่เมื่อก่อนทะเลาะกันเกือบทุกวัน" และ "การให้เกียรติก็คือการทำให้กับคนอื่น ไม่ไป

หยาบคายใส่เข้ากับคนเด็กกว่าก็ดูว่าสนิทกันมากไหมเล่นได้ด้วยรีเปล่า” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2, สัมภาษณ์ 10 มิถุนายน 2562)

“ก็ต้องดูว่าตอนนั้นเรากำลังจะคุยกับใคร ดูว่าเขาเป็นใคร ถ้าเป็นคนโตกว่าก็ต้องยกมือไหว้พูดกับเขาดีๆ ไม่หยาบคายหรืออย่างคนไม่สนิทก็ต้องเว้นระยะห่างกับเขาบ้าง แต่ถ้าเป็นเพื่อนผมก็พูดปกติ” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 16, สัมภาษณ์ 17 มิถุนายน 2562)

(3) การรู้จักเจรจาต่อรอง การปฏิเสธ หรือการดักเตือน จากการสัมภาษณ์พบว่าผู้ให้สัมภาษณ์รู้จักการปฏิเสธและการดักเตือนโดยเห็นตรงกันว่าการเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ เป็นบทเรียนที่ดีที่ทำให้ได้ทบทวนถึงสิ่งที่ตนเองทำมา ผู้ให้สัมภาษณ์จึงรู้จักที่จะหาวิธีการปฏิเสธเมื่อถูกชักชวนให้ทำสิ่งที่ไม่ดี ขณะเดียวกันก็จะนำประสบการณ์ของตนเองไปใช้ในการดักเตือนเพื่อนหรือบุคคลใกล้ชิด

“ผมไม่ทำ (ผิด) แล้วพี่ ไม่อยากเข้ามาอยู่ในนี้ ถ้าเจอเพื่อนก็จะเล่าให้ฟังว่าในนี้มันเป็นอย่างไงเล่าให้เขาฟังว่าการเข้ามาอยู่ในนี้มันเป็นอย่างไง ตอนนี้อยู่ข้างนอกเขาทำก็ยังไม่จริงได้ แต่พอเข้ามาอยู่ในนี้มันไม่เหมือนกันเวลาเราทำผิดคนที่เตือนร้อนก็มีแต่พ่อแม่ จะทำอะไรก็คิดเยอะๆ” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 15, สัมภาษณ์ 16 มิถุนายน 2562)

(4) การเคารพในความแตกต่างของผู้อื่นและปฏิบัติต่อผู้อื่นอย่างเท่าเทียมและให้เกียรติ ผู้ให้สัมภาษณ์เกือบทุกรายมีการรับรู้และเข้าใจ รวมทั้งปฏิบัติกับผู้ที่มีความแตกต่างได้อย่างเหมาะสม เช่น การเคารพผู้ที่มีอายุมากกว่า การไม่พูดจาหยาบคายหรือทำร้ายร่างกายผู้อื่น ขณะเดียวกันก็ปฏิบัติกับคนที่มีอายุน้อยกว่าอย่างให้เกียรติ การรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นและวางตัวอย่างเหมาะสมในสถานการณ์ต่างๆ ผู้วิจัยได้ซักถามความคิดเห็นเกี่ยวกับกรณีเพศทางเลือก กลุ่มตัวอย่างเพียง 3 รายเท่านั้นที่ให้ความเห็นในเชิงการดูถูกและรู้สึกว่าเป็นกลุ่มคนที่ผิดปกติ ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

“ผมโดนล้อเลียนบ่อยเพราะผมเป็นอิสลาม พอมาอยู่ในนี้พวกเพื่อนก็ชอบล้อว่าไม่กินหมู ล้อเรื่องพระเจ้าซึ่งเรารู้สึกไม่ดี ผมก็จะบอกพวกมันว่าผมไม่ชอบ รู้สึกไม่ดี ถ้ามันยังไม่หยุดผมก็จะเดินหนีไปเลย อย่างเราโดนแบบนี้บ่อยๆเรารู้สึกว่าไม่มั่นใจ คนฟังจะรู้สึกไม่ดี เขาไม่ชอบก็ไม่ควรไปล้อเลียนเขา ความชอบใครความชอบมัน” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 18, สัมภาษณ์ 18 มิถุนายน 2562)

“ผมเป็นเพื่อนได้หมดทุกคน อย่างถ้าเป็นกะเทยผมก็ไม่อายถ้าเดินด้วย...ผมจะนึกถึงความรู้สึกของคนอื่นนะ คือ คิดว่าถ้าเราโดนอย่างงั้นบ้างเราจะรู้สึกยังไง” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 20, สัมภาษณ์ 18 มิถุนายน 2562)

“ผมเป็นเพื่อนได้หมดทุกคน อย่างถ้าเป็นกะเทยผมก็ไม่อายถ้าเดินด้วยผมจะนึกถึงความรู้สึกของคนอื่นนะ คือ คิดว่าถ้าเราโดนอย่างงั้นบ้างเราจะรู้สึกยังไง ผมแค่คิดว่าถ้าอะไรที่เราไม่ชอบก็อย่าไปทำกับคนอื่น เขาก็คงไม่ชอบเหมือนกัน” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 15, สัมภาษณ์ 16 มิถุนายน 2562)

4) การตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ผลการวิเคราะห์พบว่า

(1) ความสามารถในการค้นหา รู้จักและเข้าใจตนเอง จากการสัมภาษณ์พบว่าผู้ให้สัมภาษณ์เพียงครึ่งหนึ่งเท่านั้นที่สามารถรับรู้และเข้าใจในตนเอง เห็นคุณค่าและความสามารถของตนเองรวมถึงทราบลักษณะเฉพาะของตนเองและเข้าใจในสิ่งที่เกิดขึ้นกับตนเอง เช่น ความรู้สึก พฤติกรรมการแสดงออก ความต้องการและความปรารถนาของตนเอง (เพียรดี เปี่ยมมงคล, 2556) ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

“ข้อดีคือผมเป็นคนอารมณ์ดี คุยได้ทุกเรื่องแต่ข้อเสียผมเป็นคนขึ้นน้อยใจในเรื่องไม่เป็นเรื่อง แต่ผมเป็นกับคนสนิทเท่านั้นนะ เช่น พี่สาวผมชอบบ่นเรื่องแอบสูบบุหรี่ผมก็จะรู้สึกน้อยใจกับข้อเสีย อีกข้อคือผมชอบช่วยคนอื่นจนเกินตัว อย่างเพื่อนไม่มีเงินกินข้าว ผมก็จะไปยืมเงินแม่มาให้เพื่อนแต่ มันเกินตัวเรา ผมสงสัยเขาเรื่องที่ผมรู้สึกภูมิใจ คือ การที่ผมกล้าคุยกับพ่อแม่มากขึ้น กล้าพูดในสิ่งที่ คิด กล้าแซว ผมกล้าเล่นกับแม่มากขึ้นเพราะผมไม่อยากให้เขาเครียด เขาไม่สบายอยู่ก็อยากทำให้เขา อารมณ์ดี” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2, สัมภาษณ์ 10 มิถุนายน 2562)

“ผมชอบทำกาแฟ ผมมีความสุขเวลาได้ชงกาแฟให้คนอื่นกิน ผมไปฝึกชงกาแฟที่ศูนย์ฝึกตรง บางปู ความฝันของผมคือได้เปิดร้านกาแฟเล็กๆ ไม่ต้องใหญ่มากมีขนมปังให้กินด้วย ผมว่าหลังจากที่ ออกจากที่นี่แล้วผมจะไปเรียนทำขนมด้วย แต่ล่าสุดที่ผมได้ออกไปข้างนอก 7 วันก็ไปคุยกับรุ่นพี่ให้ เขาช่วยหาร้านให้...” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 9, สัมภาษณ์ 13 มิถุนายน 2562)

“ผมก็พูดไม่ถูกว่าตัวเองเป็นคนยังไง บางวันก็ดี บางวันก็ไม่ดี...ไม่มีความฝัน ถึงมีออกไปจาก นี้นั่นก็ยากแล้วเพราะคนอื่นข้างนอกเขาก็มองว่าเราติดคุกมาก่อนจะไปทำงานอะไรก็ลำบาก...ส่วน เรื่องที่รู้สึกภูมิใจก็ไม่มีส่วนใหญ่มันก็มีแต่เรื่องที่ไม่ดีมันก็ไม่ควรภูมิใจซะใหม่” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 5, สัมภาษณ์ 11 มิถุนายน 2562)

“ถ้าเป็นเรื่องที่ภูมิใจพูดได้เต็มปากก็คือเรื่องที่เล่นดนตรีได้...ดนตรีสากลพวกกีตาร์ กลอง ได้ หมดเคยเล่นๆกับเพื่อนตอนอยู่ข้างนอก แต่ถ้าให้อธิบายว่าตัวเองเป็นคนยังไง แบบไหน พูดไม่ถูกไม่ เคยนั่งคิดเรื่องแบบนี้ แต่ผมคิดว่าข้อเสียผมเยอะคนส่วนใหญ่ก็ต้องเห็นข้อเสียก่อนข้อดีอยู่แล้ว ให้นึก ข้อดีตอนนี้ก็นึกไม่ออก” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 15, สัมภาษณ์ 14 มิถุนายน 2562)

(2) การเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคลและการไม่ตัดสินคุณค่าของคนจากภายนอก กลุ่มตัวอย่าง 15 รายสามารถที่จะเข้าใจในความแตกต่างและปฏิบัติต่อผู้ที่มีความแตกต่างได้อย่าง เหมาะสม ซึ่งส่วนใหญ่มองว่าความแตกต่างเป็นเรื่องปกติทั่วไป การปฏิบัติต่อผู้อื่นอย่างให้เกียรติเป็น สิ่งที่ควรทำในขณะเดียวกันการล้อเลียนหรือการดูถูกผู้ที่มีความแตกต่างเป็นเรื่องที่ไม่เหมาะสม ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

“ผมมีเพื่อนทุกแบบเพราะผมเป็นพวกเข้ากับคนง่ายจะเป็นตุ๊ด เกย์ กะเทยผมก็คบได้หมด แหะละ พวกนับถือศาสนาอื่นผมก็เฉยๆ ไม่ได้มีปัญหาวะไรแต่คนพิการผมยังไม่มีแต่ก็เฉยๆนะ สงสาร

เขาด้วยซ้ำ ทุกคนมันก็คนเหมือนกันก็ไม่ได้รู้สึกแตกต่างอะไร...” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2, สัมภาษณ์ 10 มิถุนายน 2562)

“ผมคิดว่าเขาก็เป็นคนเหมือนกัน อย่างเพศที่สามพวกทอม เกย์ กระเทยหรืออะไรก็ตามที่เป็นเพื่อนเราได้ ผมมองที่นิสัยเขามากกว่าถ้าเขานิสัยไม่ดีกับผม ผมก็จะไม่คบเป็นเพื่อน” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 3, สัมภาษณ์ 10 มิถุนายน 2562)

"ความแตกต่างก็เหมือนอย่างคนผิวขาวผิวดำ อ้วนผอม เป็นตุ๊ดเป็นกระเทยใช้ไหม...ผมเฉยๆนะมันก็เรื่องธรรมชาติผมไม่เคยคบใครจากภายนอกกับคนที่แตกต่างจากผมก็คบได้หมดอยู่ที่ว่าเขานิสัยเป็นยังไงมากกว่า...อย่างเพศที่สามพวกตุ๊ดเกย์กะเทยผมก็เฉยๆนะ ไม่ต้องไปล้อเลียนเขา เขาอยากเป็นอะไรก็ให้เขาเป็นไปความรู้สึกของเรามันไม่เหมือนกัน ผมว่าเขาก็มีหัวใจเหมือนกัน” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 5, สัมภาษณ์ 11 มิถุนายน 2562)

(3) ความรู้สึกเห็นใจและให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นที่ด้อยกว่า ผู้ให้สัมภาษณ์เพียง 2 รายมีความรู้สึกเห็นใจและช่วยเหลือบุคคลอื่นที่ด้อยกว่าซึ่งจากการสัมภาษณ์พบว่ากลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มองว่าตนเองยังลำบากอยู่จึงยังให้ความช่วยเหลือคนอื่นไม่ได้

“ผมชอบช่วยเหลือคนอื่น สมมติผมไม่รู้จักเขาแต่เห็นเขาลำบากผมก็จะช่วยเหลือเขาเท่าที่ผมไหว” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 12, สัมภาษณ์ 15 มิถุนายน 2562)

“อันนี้ผมขอพูดหน่อย แต่ผมไม่เคยบอกใครเลยนะผมรู้สึกสงสารคนแก่กับคนพิการมาก ผมเห็นไม่ได้เลยต้องช่วยนี่ผมก็เคยคิดนะว่าอยากเปิดมูลนิธิช่วยคนแบบนี้ ให้เขามายู่มารเรียนแล้วมีอาชีพออกไปทำงานได้” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 13, สัมภาษณ์ 15 มิถุนายน 2562)

(4) การรับรู้และเท่าทันในอาการทางกาย อารมณ์และความนึกคิดของตนเองในแต่ละสถานการณ์ ผู้ให้สัมภาษณ์จำนวน 14 รายมีการรับรู้และเท่าทันในอาการต่างๆของตนเอง สามารถบอกได้ว่าตนเองกำลังรู้สึกอย่างไรรวมทั้งหาวิธีการในการจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้อย่างเหมาะสม

“ผมก็รู้ว่าตัวเองเป็นอะไร คืออย่างถ้าวันไหนผมไม่ค่อยโอเคผมก็จะไปอยู่คนเดียวบ้าง หาอะไรทำให้มันเบาลงแล้วค่อยคุยกับเพื่อน ถ้าเป็นตอนอยู่ข้างนอกผมก็เรื่อย ๆ อยู่กับเพื่อนก็สนุกดีหาไรทำกัน แต่พอมายู่นี้ผมไม่มีความสุขเลยแต่มันทำอะไรไม่ได้ ผมก็ต้องอยู่ไปหาอะไรทำบ้าง บางทีก็ไปเล่นฟุตบอลกับเพื่อนแก๊ง” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 19, สัมภาษณ์ 18 มิถุนายน 2562)

ผมจะดูว่าตอนนั้นตัวเองกำลังเป็นอะไร ถ้าอารมณ์ไม่ดีก็จะไม่ไปคุยกับใครไม่ออกไปอารมณ์เสียใส่คนอื่น แต่ถ้าผมอารมณ์ดีก็คุยเล่นกับคนอื่นได้ แต่บางครั้งก็ดูเหมือนกันว่าคนอื่นเขาเป็นยังไงถ้าเขาดูไม่ดีก็ไม่ไปยุ่งด้วยเฉยๆแหละ” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 17, สัมภาษณ์ 17 มิถุนายน 2562)

(5) การชื่นชมและมองเห็นด้านดีของตนเองและผู้อื่น ผู้ให้สัมภาษณ์จำนวน 1 คนมีการชื่นชมและมองเห็นด้านดีของตนเองและผู้อื่นก่อนด้านลบซึ่งผู้ให้สัมภาษณ์เห็นว่าการรู้จักชื่นชมและให้กำลังใจตนเองเป็นสิ่งสำคัญ ขณะเดียวกันก็ต้องเรียนรู้ที่จะหากำลังใจจากผู้อื่นด้วย

“ผมเฉยๆเพราะเราต้องเป็นตัวของตัวเอง ต้องภูมิใจในตัวเองมองว่าตัวเองเคยทำอะไรสำเร็จมาบ้างให้นึกถึงช่วงเวลานั้น บางทีเราต้องหากำลังใจจากคนอื่นด้วย” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 13, สัมภาษณ์ 15 มิถุนายน 2562)

(6) การไวต่อความรู้สึกของผู้อื่น เข้าใจวิธีคิดและพฤติกรรมของผู้อื่น ผู้ให้สัมภาษณ์จำนวน 6 รายที่มีความสามารถในการไวต่อความรู้สึกของผู้อื่น สามารถที่จะเข้าใจวิธีคิดและพฤติกรรมของผู้อื่น อาทิเช่น

“ผมไม่สามารถควบคุมความคิดหรือจิตใจคนอื่นได้ แต่ผมควบคุมความคิดของตัวเองได้แต่ผมคิดนะว่าการกระทำของเราบางทีมันจะไปทำให้คนอื่นรู้สึกยังไง เช่น สมมติผมไปแกล้งเพื่อนตอนนอนผมก็จะคิดว่าขนาดผมยังไม่ชอบเลยคนอื่นก็คงไม่ชอบเหมือนกันผมก็จะเลิกแกล้งเขา ไว้ไปเล่นกับเขาต้องที่เขาพร้อมจะเล่นด้วยดีกว่า” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 14, สัมภาษณ์ 16 มิถุนายน 2562)

“ผมไม่อยากจะทำอะไรที่ตัวเองไม่ชอบแล้วไปทำแบบนั้นกับคนอื่น ผมว่าทุกคนก็คงไม่มีใครชอบ บางทีมันก็ต้องนึกถึงความรู้สึกคนอื่นด้วย เราเองยังไม่ชอบเลยคนอื่นจะชอบได้ไง” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 19, สัมภาษณ์ 18 มิถุนายน 2562)

5) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด ผลการวิเคราะห์พบว่า

(1) ความสามารถในการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง จากการสัมภาษณ์พบว่าผู้ให้สัมภาษณ์จำนวน 18 รายมีความสามารถในการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง รวมทั้งเท่าทันในอาการต่างๆ ของตนเองและรู้สาเหตุของอารมณ์ของตนเอง ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ดังนี้

“ผมเป็นคนเครียดกับกังวลง่าย แต่ถ้าในช่วงนี้จะรู้สึกน้อยใจเพื่อนเพราะเพื่อนไม่ค่อยสนใจผม บางทีคุยกับมัน มันก็ไม่ค่อยด้วย ผมจะเครียดเรื่องเพื่อนน้อยกว่าเรื่องครอบครัวเวลาผมเริ่มเครียดหรือเบื่อๆก็จะไปวาดรูปเพราะอยู่ในนี้มันไม่ค่อยมีอะไรให้ทำก็ต้องทำไป ระหว่างที่ผมวาดรูปกับฟังเพลงผมจะไม่คิดอะไรเลย หัวมันจะโล่งๆ” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 13, สัมภาษณ์ 15 มิถุนายน 2562)

“ผมจะอ่อนไหวเรื่องแฟนแต่เวลาผมทำพวกศิลปะหรือเล่นดนตรีผมจะอยู่กับมันได้นานมากๆ เพราะงั้นเวลาผมมีเรื่องคิดหรือโกรธใครมาผมจะไประบายกับดนตรี แต่ผมจะไม่อยากไปคุยกับใครเพราะกลัวจะไปเหวี่ยงใส่เขา บางทีมันก็ขัดหูขัดตา” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 4, สัมภาษณ์ 11 มิถุนายน 2562)

“ผมอยู่ในนี้มาสองปีแล้วพี่ ท้อ ไม่มีอะไรดีขึ้นเลยถึงผมจะได้ออกไปบ้าน 7 วันมันก็เป็นอิสระจอมปลอม ยังไม่ทันได้ทำอะไรเลยก็ต้องกลับเข้ามาอีกละเคยคิดจะหนีด้วยนะแต่มันก็ไม่คุ้มถ้า

โดนจับอีก เวลาผมเป็นอะไร รู้สึกอะไรผมก็รู้ตัวนะ อย่างตอนนี้ผมท้อผมก็พยายามจะหาทางออกแต่ บางอย่างก็ทำอะไรไม่ได้ เมื่อวานผมเครียดผมก็ไปอยู่คนเดียว เพื่อนมาถามผมก็บอกว่าไม่เป็นไร ขึ้นไปนอน อยากรู้คนเดียว” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 11, สัมภาษณ์ 14 มิถุนายน 2562)

(2) ความสามารถในการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น จากการสัมภาษณ์พบว่าผู้ให้สัมภาษณ์ 17 รายสามารถสังเกตถึงการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นได้ รวมทั้งสามารถที่จะทำตัวได้อย่างเหมาะสมเมื่อพบว่าผู้อื่นมีการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ สามารถที่จะรับมือและหาวิธีการจัดการกับอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นได้ ยกตัวอย่างบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ ดังนี้

“ผมเป็นคนสังเกตคนอื่น ดูออกง่าย ถ้าเป็นคนสนิทกันผมรู้ได้ทันทีเลยถ้าเขาเป็นอะไร เพราะเราว่าตอนปกติเขาเป็นยังไงถ้ามันเจ็บบๆ หรือซึมๆไป ผมจะดูออก...ผมก็จะถามเขาตรงๆเลยว่าเป็นอะไรก็จะช่วยเท่าที่ทำได้ยกเว้นเรื่องเดียวคือเรื่องเงิน แต่ส่วนใหญ่ผมก็จะฟังเขาให้เขาระบาย” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2, สัมภาษณ์ 10 มิถุนายน 2562)

“ผมจะสังเกตว่าเขาพูดยังไง พูดกับผมยังไงกับคนอื่นยังไง ถ้ามันแปลกๆผมก็จะเข้าไปถาม แต่ว่าผู้ชายส่วนใหญ่มันจะไม่ได้อะไรเลย บางทีผมก็ปลอบใจบ้าง รอให้อีกฝ่ายใจเย็นก่อน บางครั้งก็จะชวนมันไปทำอะไรทำ ไปเที่ยวเล่น ไปเล่นกีฬา เป็นต้น แต่ถ้าอยู่ในนี้ก็เล่นกีฬาส่วนใหญ่” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 14, สัมภาษณ์ 16 มิถุนายน 2562)

“ส่วนใหญ่เพื่อนจะมองออกว่าผมเป็นอะไร แต่ผมก็จะนิ่งๆไม่บอก ผมก็มองเพื่อนออกนะก็จะพยายามถาม พยายามคุยแต่ก็แล้วแต่เขาจะฟัง มีอะไรอยากพูดก็พูดมาเลย ให้คำปรึกษาบ้าง บางครั้ง แต่อย่างผู้ใหญ่เช่นแม่ผมก็พยายามจะหาซื้ออะไรมาให้เขากิน คือผมรู้ว่าเขาคงเครียดแหละแต่เราเป็นเด็ก เราจะไปช่วยอะไรเขาได้...” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 11, สัมภาษณ์ 14 มิถุนายน 2562)

(3) วิธีจัดการกับอารมณ์และความเครียดได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ผู้ให้สัมภาษณ์จำนวน 15 รายสามารถที่จะหาวิธีการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของตัวเองได้อย่างเหมาะสม ซึ่งส่วนใหญ่ปฏิเสธที่จะยุ่งเกี่ยวกับยาเสพติดและพยายามใช้วิธีการอื่นๆเพื่อดึงดูดความสนใจของตนเอง เช่น การเล่นกีฬา การเล่นดนตรี การพูดคุยกับเพื่อนหรือนักจิตวิทยา

“เวลาผมโกรธหน้าผมจะออกคนอื่นก็จะรู้ดูออกว่าโกรธผมก็จะคุยกับเพื่อนไม่ก็ไปอยู่คนเดียว แต่เวลาผมเครียดหรือผมทุกข์ ผมจะคุยกับเพื่อนมากกว่าครอบครัว ผมสนิทกับเพื่อนมากกว่าคือมันก็วัยเดียวกันด้วยเลยให้คำปรึกษาได้ดีกว่าแต่ผมก็จะดูก่อนนะว่าคนไหนคุยเรื่องไหนได้ ไม่ใช่คุยทุกเรื่องกับทุกคน” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 7, สัมภาษณ์ 12 มิถุนายน 2562)

“บางที่ผมเครียดมากก็ร้องไห้ ผมว่าคนเราก็มีความรู้สึก ร้องไห้ได้ ไม่ได้น่าอาย ผมว่าการร้องไห้นั้นมีหลายความหมาย บางทีก็ร้องเพราะดีใจ เสียใจ” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 9, สัมภาษณ์ 13 มิถุนายน 2562)

“ผมไปอ่านหนังสือเล่มหนึ่งเกี่ยวกับความเครียด จำชื่อหนังสือไม่ได้ เขาบอกว่าเวลาที่รู้สึกโกรธให้นับ 1-10 ในใจ ผมก็ลองเอามาทำมันก็ดีขึ้นเวลาผมอยู่คนเดียวก็จะคิดกับตัวเองว่าผมเป็นอะไร รู้สึกอะไร บางทีก็ชอบร้องเพลงให้ตัวเองโกรธน้อยลง แต่คือหลักๆผมจะแยกออกมาอยู่คนเดียว ผมไม่อยากไปเหยียดใส่คนที่ไม่รู้เรื่อง” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 13, สัมภาษณ์ 15 มิถุนายน 2562)

4.1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จาก Persona รายบุคคล

ผลการวิเคราะห์ Persona ของกลุ่มตัวอย่างรายบุคคลทำให้ได้ข้อมูลทั่วไปและข้อมูลเกี่ยวกับการกระทำความผิดของกลุ่มตัวอย่างดังที่ปรากฏในตารางที่ 4.1

ตารางที่ 4.1 จำนวนของข้อมูลส่วนตัวและข้อมูลเกี่ยวกับการกระทำความผิดของผู้ให้สัมภาษณ์

ข้อมูลส่วนตัวของผู้ให้สัมภาษณ์	จำนวน (คน)
1. อายุ	
- 17-18 ปี	1
- 18-19 ปี	4
- 19-20 ปี	15
2. ระดับการศึกษาในปัจจุบัน	
- ประถมศึกษา	3
- มัธยมศึกษาตอนต้น	13
- มัธยมศึกษาตอนปลาย	4
3. กระทำความผิดฐาน	
- เกี่ยวกับยาเสพติด	11
- เกี่ยวกับทรัพย์สิน	5
- เกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย	4
4. ท่านถูกจับกุมดำเนินคดีมาแล้วกี่ครั้ง (รวมครั้งนี้ด้วย)	
- 1 ครั้ง	17
- มากกว่า 1 ครั้ง	3
5. ระยะเวลาการฝึกอบรมในบ้านกรูณา	
- 6 เดือน - 1 ปี	2
- 1 ปี - 2 ปี	8
- 2 ปี - 3 ปี	6
- มากกว่า 3 ปี	4

จากตารางที่ 4.1 เยาวชนกลุ่มตัวอย่างที่มีข้อมูลส่วนตัวที่พอสรุปได้ดังนี้

เยาวชนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 20 คนส่วนใหญ่มีอายุอยู่ระหว่าง 19-20 ปี ที่เหลือมีอายุระหว่าง 18-19 ปี จำนวน 4 คน และ 17-18 ปี จำนวน 1 คน

ในด้านระดับการศึกษาเยาวชนกลุ่มตัวอย่างมากกว่าครึ่งหนึ่งจำนวน 13 คนต้องพ้นสภาพความเป็นนักเรียนระหว่างเรียนอยู่ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ที่เหลือจำนวน 4 คนพ้นการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและ 3 คนในระดับประถมศึกษา ซึ่งกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดได้ศึกษาต่อภายในศูนย์ฝึกฯ เพื่อให้ผ่านเกณฑ์การศึกษาขั้นต่ำโดยกลุ่มตัวอย่างที่ผ่านการศึกษาในระดับ

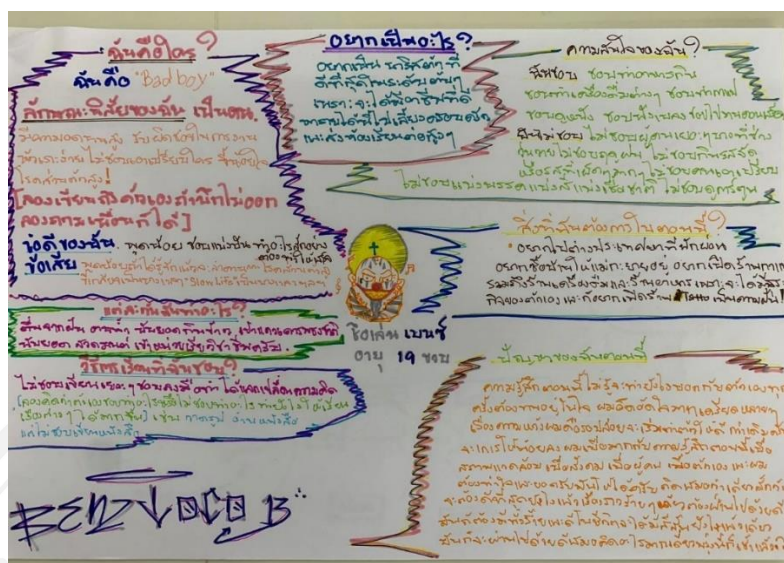
มัธยมศึกษาตอนปลายแล้วจะได้เข้าศึกษาต่อในการศึกษานอกระบบควบคู่ไปกับการเรียนตามระบบที่ศูนย์ฝึกฯ จัดไว้ให้ ขณะที่กลุ่มตัวอย่างที่จบการศึกษาในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้นจะได้เรียนต่อในระดับต่อไปเพื่อให้จบมัธยมศึกษาตอนปลายภายในศูนย์ฝึกฯ

สำหรับฐานความผิดกลุ่มตัวอย่างเกินครึ่งจำนวน 11 คนกระทำความผิดฐานพรบ.ยาเสพติดให้โทษ ได้แก่ การผลิตและจำหน่ายยาเสพติดประเภท 1 (เฮโรอีน) การเสพยาเสพติด (ยาไอซ์ ยาบ้า และกัญชา) และการครอบครองวัตถุออกฤทธิ์ประเภท 2 เพื่อจำหน่าย กลุ่มตัวอย่างจำนวน 5 คนกระทำความผิดฐานเกี่ยวกับทรัพย์ ได้แก่ การลักทรัพย์ การรับของโจร และการปล้นทรัพย์ และกลุ่มตัวอย่างจำนวน 4 คนกระทำความผิดฐานเกี่ยวกับชีวิตและร่างกายกล่าวคือมีการข่มขืน การใช้อาวุธในที่สาธารณะ การฆ่าผู้อื่นโดยไตร่ตรองไว้ก่อน การทำร้ายผู้อื่นจนเป็นเหตุให้ผู้นั้นถึงแก่ความตายโดยมิได้เจตนา และการทำร้ายผู้อื่นจนเป็นเหตุให้ผู้นั้นถึงแก่ความตายโดยประมาท อย่างไรก็ตามกลุ่มตัวอย่างจำนวน 3 คนจากทั้งหมดมีฐานความผิดมากกว่า 1 คดีขึ้นไป

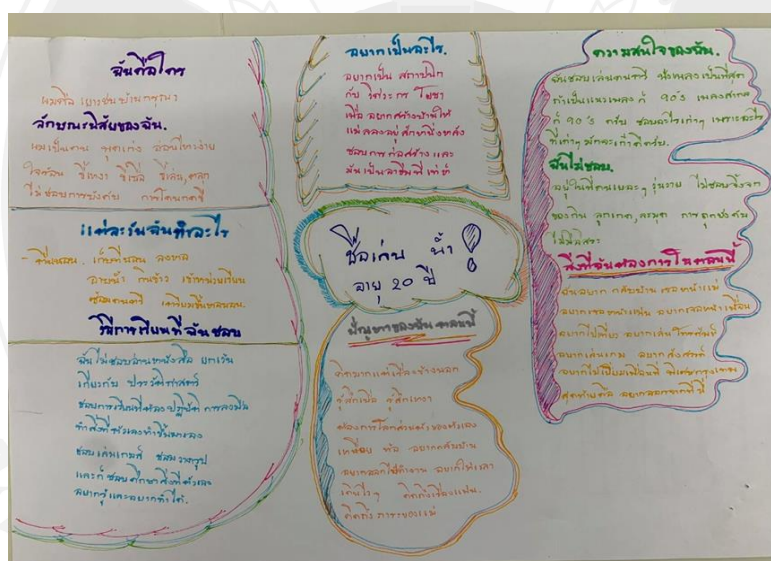
จำนวนครั้งในการถูกจับกุมดำเนินคดี เยาวชนกลุ่มตัวอย่างจำนวน 17 คนถูกจับดำเนินคดีเป็นครั้งแรก ที่เหลือจำนวน 3 คนถูกจับดำเนินคดีมากกว่า 1 ครั้งซึ่งในจำนวน 3 คนนี้เคยอยู่ที่ศูนย์ฝึกฯ บ้านเมตตาจำนวน 2 คน และศูนย์ฝึกฯ จังหวัดอยุธยา 1 คน

ระยะเวลาในการฝึกอบรมของเยาวชนกลุ่มทดลองมาจากคำสั่งศาลซึ่งส่วนใหญ่มีระยะเวลาอยู่ระหว่าง 1 ปี - 2 ปี จำนวน 8 คน 2 ปี - 3 ปี จำนวน 6 มากกว่า 3 ปี จำนวน 4 คนและระยะเวลา 6 เดือน - 1 ปีจำนวน 2 คนซึ่งในจากการพิจารณาคำสั่งศาลนั้นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 9 คนได้รับการพิจารณาว่าให้มีระยะเวลาในการฝึกอบรมโดยแบ่งเป็นขั้นต่ำและขั้นสูง อาทิเช่น ขั้นต่ำ 3 ปี ขั้นสูง 4 ปีโดยดูจากพฤติกรรมในการใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ซึ่งครูและเจ้าหน้าที่มีหน้าที่ในการสังเกตและรายงานพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างส่งไปยังศาล หากศาลพิจารณามีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมและยังไม่สามารถออกไปใช้ชีวิตในสังคมได้ก็จะต้องอยู่ภายในศูนย์ฝึกฯ ต่อไป

นอกเหนือจากข้อมูลทั่วไปดังกล่าวแล้วยังได้ข้อมูลเชิงลึกซึ่งเป็นข้อมูลที่กลุ่มตัวอย่างแต่ละคนบันทึกลงใน Persona อาทิเช่น ความคิดและความรู้สึกที่มีต่อตนเองและคนรอบข้าง การตีความและการเห็นคุณค่าตนเอง ซึ่งเมื่อพิจารณาข้อมูลเป็นรายบุคคลแล้วพบประเด็นที่คล้ายคลึงกันในกลุ่มตัวอย่าง คือ ความรู้สึกท้อแท้และสิ้นหวัง ความกดดันและความกลัวในการดำรงชีวิตทั้งในศูนย์ฝึกฯ และเมื่อได้รับการปล่อยตัวให้กลับเข้าสู่สังคมซึ่งส่วนใหญ่รู้สึกกังวลกับการใช้ชีวิตในศูนย์ฝึกฯ และกลัวว่าจะหมดโอกาสในการเริ่มต้นชีวิตใหม่ บางรายกล่าวถึงความรู้สึกไร้คุณค่า ท้อแท้สิ้นหวังและรู้สึกผิดต่อผู้มีพระคุณ ภาพที่ 4.1 และ 4.2 แสดงตัวอย่างของ Persona ของกลุ่มตัวอย่าง



ภาพที่ 4.1 ตัวอย่าง Persona ของผู้ให้สัมภาษณ์วันที่ 11 มิถุนายน 2562



ภาพที่ 4. Error! Use the Home tab to apply 0 to the text that you want to appear here..1 ตัวอย่าง Persona ของผู้ให้สัมภาษณ์วันที่ 14 มิถุนายน 2562

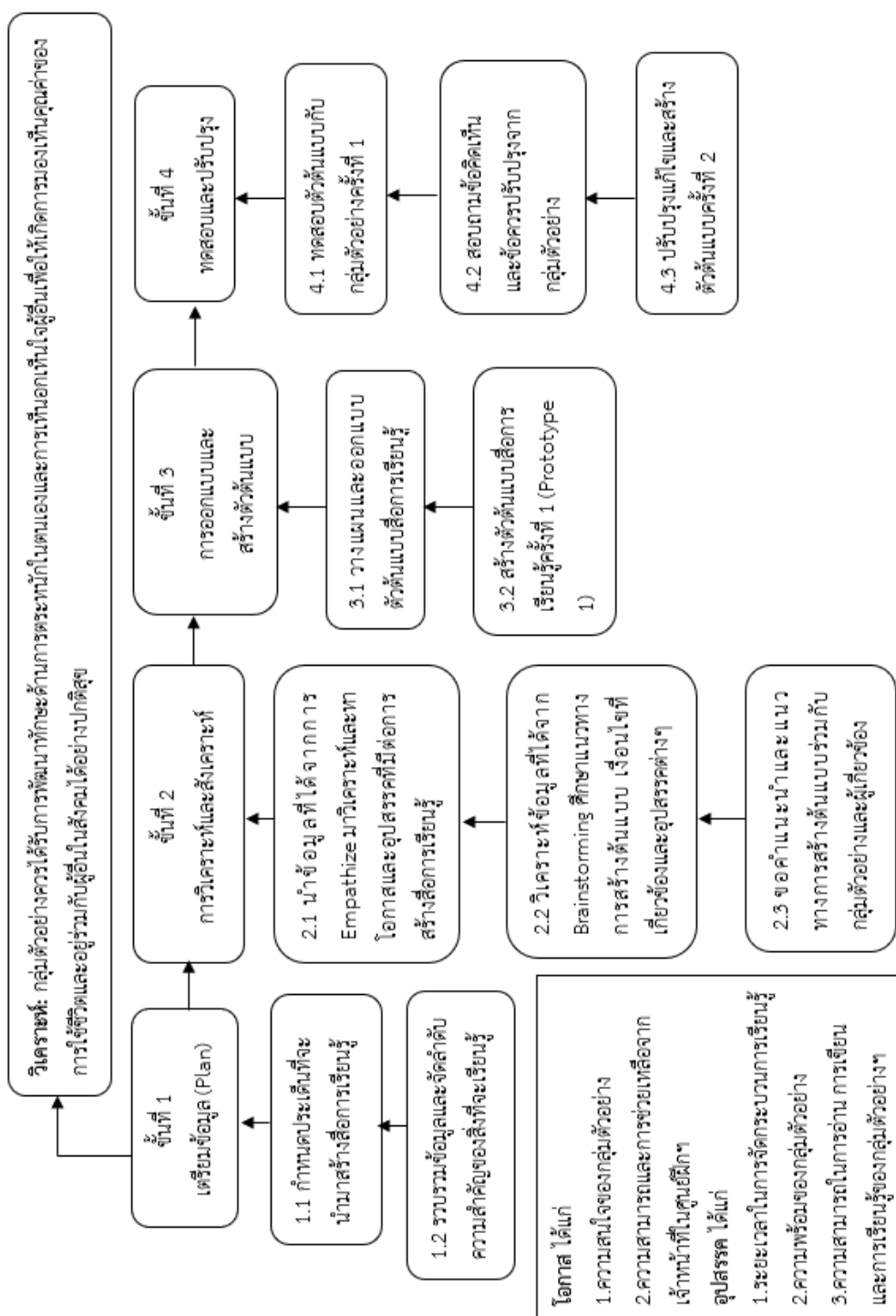
4.2 การนิยามหรือการตีกรอบปัญหา (Define)

จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึกกลุ่มตัวอย่างจำนวน 20 คน โดยใช้วิธีการแจกแจงตามจำนวนผู้ที่ตอบตามข้อความ และการวิเคราะห์จากผู้ให้จำลอง (Persona) ซึ่งผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างทำเป็นรายบุคคล ในการวิเคราะห์นั้นผู้วิจัยได้ทำการแบ่งประเภทย่อยของแนวคิดโดยอ้างอิงตามความหมายขององค์ประกอบทักษะชีวิตด้านต่างๆ ตามแนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตของสำนัก

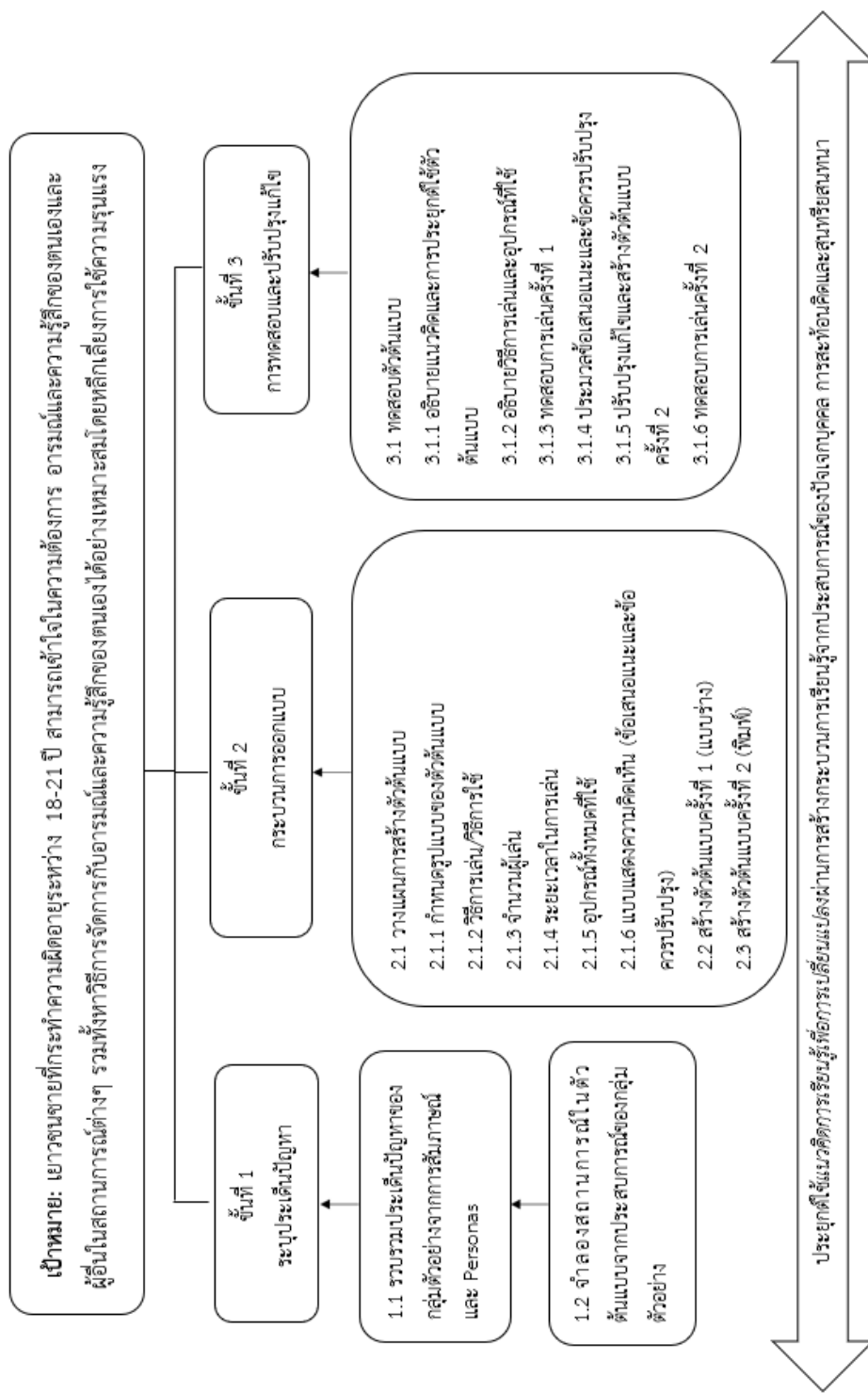
วิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าทักษะด้านการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเป็นทักษะที่ควรได้รับการพัฒนามากที่สุดในกลุ่มตัวอย่างตามที่ ศรีจันทร์ (2558) กล่าวว่า การไม่มีการตระหนักรู้ในตนเองอาจนำมาซึ่งการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมได้ เช่น การมีปัญหาทางอารมณ์ ความเครียด และนำมาซึ่งการขาดความภาคภูมิใจหรือสูญเสียศักดิ์ศรีในตนเอง (Low Self-Esteem) ได้ในที่สุด

4.3 การระดมความคิด (Ideate)

ผู้วิจัยได้มอบหมายให้กลุ่มตัวอย่างแบ่งกลุ่มออกเป็นกลุ่มละ 5 คนเพื่อร่วมกันระดมความคิดในการค้นหาวิธีการเรียนรู้เกี่ยวกับการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเพื่อนำแนวคิดต่างๆ ไปจัดกลุ่มแนวคิดที่กระจุกกระจายให้เป็นหมวดหมู่โดยใช้วิธีการคัดเลือกแนวคิดจากการเรียงลำดับความสำคัญ (Prioritization) โดยการนำแนวความคิดทั้งหมดมาเรียงลำดับจากการประเมินคุณค่าความยากง่ายในการดำเนินการ เงื่อนไข อุปสรรคในการเรียนรู้และประโยชน์ที่จะได้รับจากนั้นผู้วิจัยสร้างแผนผังการสร้างประสบการณ์ผู้ใช้ (Journey Map) เพื่อแสดงให้เห็นถึงกระบวนการเรียนรู้ที่มีรายละเอียดและขั้นตอนมากขึ้น รวมทั้งแสดงให้เห็นถึงปฏิสัมพันธ์ของแต่ละจุดปะทะ (Touchpoint) ตั้งแต่ปัญหาไปจนถึงแนวคิดที่พัฒนาขึ้นเพื่อนำมาใช้ในการเสริมสร้างและพัฒนาทักษะด้านการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ดังภาพที่ 4.3



ภาพที่ 4.3 Instructional Analysis



ภาพที่ 4.5 ขั้นตอนการดำเนินงาน

ในขั้นตอนการระดมความคิด (Ideate) พบอุปสรรคและข้อจำกัดในเรื่องของการเรียนรู้ค่อนข้างมาก เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่จบการศึกษาระดับประถมศึกษาถึงมัธยมต้นและมีความสามารถในการอ่านและการเขียนค่อนข้างต่ำ นอกจากนี้ด้วยข้อจำกัดด้านสถานที่ที่สามารถพกพาอุปกรณ์หรือเครื่องมือใดๆเข้าไปได้เลยทำให้รูปแบบการเรียนรู้จึงมีข้อจำกัดและเป็นอุปสรรคในการสร้างสรรค์วิธีการเรียนรู้แบบใหม่ๆอย่างมาก ผลการระดมความคิดพบว่ากลุ่มตัวอย่างสร้างสรรค์รูปแบบการเรียนรู้ที่ไม่ได้มีความหลากหลายเท่าที่ควร เมื่อนำความคิดที่แต่ละกลุ่มนำเสนอมาจัดกลุ่มให้เป็นหมวดหมู่โดยใช้วิธีการคัดเลือกแนวคิดจากการเรียงลำดับความสำคัญ (Prioritization) เป็นดังต่อไปนี้

1) การเรียนรู้แบบกลุ่ม กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่จำนวน 15 คนเสนอว่าอยากให้มีการเรียนรู้ที่ได้มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนโดยจะเป็นกิจกรรมใดก็ได้ อาจเป็นการช่วยกันแก้ไขสถานการณ์ หรือกิจกรรมที่ได้พูดคุยกัน ยกตัวอย่างเช่น การใช้เกมส์โดยส่วนใหญ่เสนอว่าให้ใช้การ์ดเกม เล่นเป็นกลุ่ม เพื่อให้ได้มีการปฏิสัมพันธ์กัน

2) การเรียนรู้แบบได้ลงมือทำ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 2 คนเสนอว่าอยากให้มีการเรียนรู้ที่ได้ลงมือทำ เพื่อไม่ให้เกิดความเบื่อหน่ายระหว่างการเรียนรู้ เช่น การวาดรูป การเขียนบันทึก การเล่นเกม การทดลองทางวิทยาศาสตร์หรือการออกแบบสิ่งต่างๆ

3) การเรียนรู้ผ่านการอ่านหนังสือ กลุ่มตัวอย่างเพียง 1 คนเท่านั้นที่เสนอแนวทางการเรียนรู้ด้วยวิธีนี้โดยให้เหตุผลว่าไม่ต้องการทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นและต้องการที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆเพียงคนเดียว โดยกลุ่มตัวอย่างเสนอให้ใช้วิธีการอ่านหนังสือ เช่น หนังสือการ์ตูนหรือหนังสือประวัติศาสตร์ เป็นต้น

นอกเหนือจากแนวทางการเรียนรู้ที่ได้ข้างต้นแล้วพบว่ากลุ่มตัวอย่างจำนวน 17 คนยังเห็นตรงกันว่าวิธีการเรียนรู้ที่ต้องอ่านหนังสือมากๆ หรือต้องเขียนมากๆ เป็นวิธีการที่น่าเบื่อและไม่ดึงดูดความสนใจ ดังที่กลุ่มตัวอย่างคนที่ 4 ได้กล่าวไว้ว่า

“ผมพออ่านได้บ้าง เขียนก็พอได้ แต่ไม่ชอบมันเขียนเยอะๆอ่านเยอะๆ น่าเบื่อ ถ้าอยากให้เราพวกผมไม่เบื่อก็คิดว่าต้องเป็นอะไรที่ได้คุยกันเล่นกัน มันก็จะไม่เบื่อ...เล่นเกมก็ได้แต่ถ้าอยากเกินไปพวกผมก็เล่นไม่เป็นอีก” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2, สัมภาษณ์ 10 มิถุนายน 2562)

“อยู่ที่นี้ ในนี้ มีให้ทำไม่กี่อย่างผมก็ไม่รู้จะทำอะไรก็ต้องไปเล่นเกม ไม่กี่ไปนอน ไม่ค่อยมีอะไรให้ทำ... ผมอ่านหนังสือไม่เก่ง อ่านไม่ค่อยถนัดไม่ชอบอ่าน...” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 5, สัมภาษณ์ 11 มิถุนายน 2562)

“เวลาอยู่ในนี้ก็ส่วนใหญ่ก็คุยกับเพื่อน ไม่ก็ไปเตะบอล ไม่ค่อยมีอะไรให้ทำ เวลาเรียนก็เรียนทศน. แต่ผมไม่ค่อยเก่งอ่านได้แต่ไม่ค่อยเก่งเลยไม่ชอบอ่าน” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 15, สัมภาษณ์ 16 มิถุนายน 2562)

ดังนั้นจากการวิเคราะห์ข้อมูลและเงื่อนไขต่างๆ ข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้จำลองกระบวนการเรียนรู้ซึ่งถือเป็นขั้นตอนที่เรียกว่า การสร้างตัวต้นแบบ (Prototype) ซึ่งได้ดำเนินการตามแผนผังการสร้างประสบการณ์ผู้ใช้ (Journey Map)

4.4 การสร้างตัวต้นแบบ (Prototype)

ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างมาวิเคราะห์แล้วนำมาสร้างตัวต้นแบบซึ่งอาศัยหลักการและทฤษฎีการเรียนรู้ผ่านเกมหรือเกมเพื่อการเรียนรู้ (Game Based Learning) โดยมุ่งไปที่การสร้างบอร์ดเกมเพื่อการเรียนรู้การตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

อย่างไรก็ดีเมื่อพิจารณาถึงเงื่อนไขและข้อจำกัดต่างๆของกลุ่มตัวอย่างทั้งตัวบุคคล สถานที่และเวลา ผู้วิจัย กลุ่มตัวอย่างและเจ้าหน้าที่ในศูนย์ฝึกฯ เห็นตรงกันว่าการใช้บอร์ดเกม (Board game) หรือเกมการ์ด (Card game) เหมาะสมที่จะนำมาพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนรู้ เนื่องจากตรงกับความต้องการของกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างจากรูปแบบที่มีในศูนย์ฝึกตามที่ ชัย เสฏฐ์ พรหมศรี (2561) ที่กล่าวว่าเกมออกแบบเกมที่ดีที่สุดต้องพิจารณาความต้องการผู้เล่นเป็นสำคัญหรือมองผู้เล่นเป็นศูนย์กลาง ผู้ออกแบบเกมต้องตั้งใจให้ผู้เล่นเล่นเกมไปในทิศทางที่ต้องการไม่ใช่การบังคับให้ผู้เล่นทำบางสิ่งบางอย่างตามที่กติกากำหนดไว้ซึ่งผู้ออกแบบต้องพัฒนาเกมที่ตอบโจทย์ตามที่ต้องการได้โดยการตอบคำถามดังต่อไปนี้ เกมนี้เกี่ยวข้องกับอะไร เกมนี้เล่นอย่างไร เกมนี้จะจบเกมได้อย่างไร ทำไมผู้เล่นถึงต้องการจะเล่นเกมนี้และมีอะไรบ้างที่ผู้เล่นต้องทำ (Schreiber, 2009) นอกจากนี้ตัวต้นแบบนี้ยังสอดคล้องกับความต้องการของศูนย์ฝึกฯ ที่ต้องการรูปแบบการเรียนรู้ใหม่ๆ ที่ยังไม่มีในศูนย์ฝึกมาก่อนอีกด้วย ในการออกแบบบอร์ดเกมที่จะใช้เป็นตัวต้นแบบนี้ผู้วิจัยได้นำแนวทางการพัฒนาบอร์ดเกม 12 ข้อของ Silverman (2013) มาใช้เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาดังตารางที่ 4.2

ตารางที่ 4.2 แนวทางการพัฒนาบอร์ดเกมตาม Silverman (2013)

คำถาม		ตัวต้นแบบเกมการ์ด
ผู้เล่นเกมนี้มีจำนวนทั้งหมดเท่าไร		5-10 คน/เกม
ระยะเวลาที่ใช้ในการเล่นเกมนานเท่าใด		20-30 นาที/เกม
ผู้เล่นเกมมีทางเลือกได้บ้าง และผู้เล่นจะใช้ทางเลือกเหล่านั้นได้เมื่อใด		ผู้เล่นจะต้องทอยลูกเต๋าเพื่อให้ได้จำนวนก้าวเดิน หลังจากนั้นนำตัวเดินเดินไปตามช่องเมื่อตกช่องใดให้เปิดบัตรค่าหาหากได้บัตรค่าสะท้อนประสบการณ์จะได้คะแนนลบหนึ่งหากได้บัตรค่าเสียดวงจะไม่เสียคะแนน (0) และหากได้บัตรค่าสาระความรู้จะได้หนึ่งคะแนน (+1) คะแนนที่ผู้เล่นสะสมได้จะแตกต่างกันไป
ผู้เล่นเกมจะเลือกทางเลือกนั้นได้อย่างไร		ใช้การทอยลูกเต๋า
การเลือกทางเลือกของผู้เล่นจะส่งผลกระทบต่อผู้เล่นอย่างไร		กติกากำหนดว่าผู้เล่นแต่ละคนจะต้องสะสมคะแนนบวกให้ได้จำนวนมากเพื่อชิงมงกุฎและเป็นผู้ชนะในเกม
ผู้เล่นจะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เล่นอื่นอย่างไร		ผู้เล่นทุกคนจะร่วมกันอภิปราย และแบ่งปันประสบการณ์ร่วมกันในแต่ละครั้งที่เดิน
มีทางเลือกได้บ้างที่ผู้เล่นสามารถทำได้ แต่ผู้เล่นคนอื่นไม่สามารถทำได้		กรณีที่ผู้เล่นได้คะแนนติดลบ -2 ผู้เล่นจะได้เหรียญทองเพื่อแสดงว่าผู้เล่นคนนั้นกำลังได้รับการลงโทษ และหากผู้เล่นได้คะแนนบวก +2 ผู้เล่นจะได้รับเหรียญมงกุฎเพื่อแสดงว่าผู้เล่นเป็นผู้ชนะในเกม

คำถาม	ตัวต้นแบบเกมการ์ด
การเดินเกมเป็นอย่างไร (สลับตาเดินหรือเล่นตามตำแหน่งที่นั่ง)	ตามตำแหน่งที่นั่งของผู้เล่น
การกระทำใดบ้างที่ผู้เล่นสามารถทำได้	แข่งกันและอภิปรายร่วมกัน
มีการกำหนดผลลัพธ์ของการแสดงออกอย่างไร	เพื่อเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น
เป้าหมายของผู้เล่นคืออะไร	เพื่อสร้างการรับรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายและความสำคัญของการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น เบื้องต้น การเข้าใจความแตกต่างของแต่ละบุคคล รู้จักตนเอง ยอมรับ เห็นคุณค่าและภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น และมีความรับผิดชอบต่อสังคม
ผู้เล่นจะชนะได้อย่างไรหรือเกมนี้จะจบลงอย่างไร	ได้คะแนน +2 ขึ้นไป

หมายเหตุ เกณฑ์การได้คะแนน

คะแนนบวก ผู้เล่นจะได้คะแนนเพิ่มทีละ +1 เมื่อเปิดได้บัตรค่าสาระความรู้
คะแนนลบ ผู้เล่นจะได้คะแนนติดลบทีละ -1 เมื่อเปิดได้บัตรค่าสะท้อนประสบการณ์
ไม่มีคะแนน ผู้เล่นจะไม่ได้ ไม่เสียคะแนนเมื่อเปิดได้บัตรค่าเสียดวง

จากการวิเคราะห์ข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างอย่างลึกซึ้งจึงได้องค์ประกอบทักษะชีวิตด้านการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ขั้นตอนต่อไปคือการพัฒนาตัวต้นแบบที่เป็นบอร์ดเกม ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดอุปกรณ์ รูปแบบและกติกาในการเล่นบอร์ดเกม ดังต่อไปนี้

อุปกรณ์ที่ใช้ในการเล่น

1) บัตรคำแบ่งเป็น 3 กลุ่ม

(1) กลุ่มเนื้อหาสาระเกี่ยวกับทักษะชีวิตด้านการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นทั้งหมด 16 ใบ

(2) กลุ่มเสียงดวงแบ่งเป็น หุตุเดิน 1 ตา เสีย 1 คะแนนและสุ่มหยิบการ์ดคำถาม 1 ใบ ทั้งหมด 6 ใบ

(3) กลุ่มสะท้อนประสบการณ์ทั้งหมด 12 ใบ

2) การ์ดคำถามเป็นคำถามที่สะท้อนประสบการณ์ของกลุ่มตัวอย่างหรือการประยุกต์ใช้เนื้อหาสาระทั้งหมด 10 ใบ

3) การ์ดตัวละครทั้งหมด 5 ตัวพร้อมเหรียญตัวละคร 5 เหรียญ

4) เหรียญมงกุฎและเหรียญค้อนทั้งหมด 5 เหรียญ

5) ลูกเต๋า 1 ลูก

6) บอร์ดสำหรับวางบัตรคำ 1 แผ่น

รูปแบบและกติกาในการเล่น

1) กำหนดจำนวนผู้เล่น 5 คน ใช้เวลาในการเล่นประมาณ 30 นาที

2) รูปแบบเกมเป็นบอร์ดเกมที่มุ่งเน้นให้ผู้เล่นได้เรียนรู้เกี่ยวกับทักษะชีวิตด้านการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นโดยประยุกต์ใช้เทคนิค R-C-A เนื้อหาสาระได้มาจากการพัฒนาทักษะชีวิตของสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและจากประสบการณ์ของกลุ่มตัวอย่างดังตารางที่ 4.2

3) บัตรคำประกอบด้วยบัตรคำสาระความรู้ บัตรคำเสียงดวงและบัตรคำสะท้อนประสบการณ์ของผู้เล่นจำนวน 25 ใบ/เกม

4) มีการกำหนดการให้คะแนนและการเสียคะแนนในแต่ละสถานการณ์ที่ผู้เล่นได้รับเพื่อทำให้เกิดความสนุกสนานและได้รับความรู้ในการเล่นผ่านการเปิดบัตรคำต่างๆ ซึ่งภายในบัตรคำจะมีข้อความสั้นๆ และมีหมายเลขคะแนนไว้อย่างชัดเจนโดยคะแนนจะแบ่งเป็น +1/0/-1 ในบัตรคำแต่ละใบ

5) ใช้ลูกเต๋าและตัวเดินในการดำเนินเกมซึ่งผู้เล่นแต่ละคนจะได้รับการ์ดตัวละครของตัวเอง และเหรียญตัวละครอย่างละ 1 ชิ้น

6) ในการเล่นเกมจะมีเหรียญมงกุฎเป็นตัวแทนว่าผู้เล่นชนะการเล่นเกมในแต่ละตา และเหรียญค้อนเป็นตัวแทนว่าผู้เล่นเป็นผู้เสียเปรียบในการเล่นแต่ละตา เมื่อจบเกมผู้เล่นที่ได้เหรียญมงกุฎจนจบเกมจะเป็นผู้ชนะ และผู้เล่นที่ได้เหรียญค้อนจะเป็นผู้แพ้ ซึ่งในแต่ละเกมผู้เล่นอาจได้คะแนนหรือเสียคะแนนจากการเปิดบัตรคำแต่ละครั้ง

7) ในการได้รับคะแนนนั้นกรณีที่ผู้เล่นเปิดบัตรคำได้บัตรคำสาระความรู้จะได้รับ +1 คะแนน แต่หากเปิดบัตรคำได้บัตรคำสะท้อนประสบการณ์จะเสีย -1 คะแนน และหากเปิดบัตรคำได้บัตรคำเสียงดวง (หยุดเล่น 1 ตา/ เสีย 1 คะแนน/ สุ่มหยิบการ์ดคำถาม 1 ใบ) จะไม่ได้รับคะแนนดังตารางที่ 4.3

8) ในระหว่างการเล่นเกมให้ผู้เล่นทุกคนอภิปรายถึงประเด็นปัญหาต่างๆที่เจอในการเล่น เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ระหว่างกันให้มากที่สุด

ตารางที่ 4.3 ข้อความที่ปรากฏในบัตรคำ

ลำดับ	ข้อความ	คะแนน	กลุ่ม	ที่มา
1	ทักษะชีวิตเป็นความสามารถของบุคคลที่จะจัดการกับปัญหาต่าง ๆ รอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต	+1	สาระความรู้	(สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551)
2	ฉันมีความเชื่อมั่นในตนเองและเชื่อว่าตนเองมีความสามารถในการทำสิ่งต่างๆ	+1	สาระความรู้	(มีสวสินธุ์, ปทุมเจริญวัฒนา, & วีระเทพ บุญประกอบ, 2560)
3	เมื่อเพื่อนมีความทุกข์ ฉันจะช่วยเหลือพวกเขาเสมอเท่าที่ฉันสามารถทำได้	+1	สาระความรู้	
4	ฉันมักจะมองผู้อื่นในแง่บวกก่อนเสมอและไม่ตัดสินผู้อื่นจากลักษณะภายนอก	+1	สาระความรู้	
5	เมื่อเพื่อนของฉันประสบความสำเร็จฉันจะรู้สึกยินดีและสนับสนุนพวกเขา	+1	สาระความรู้	
6	เมื่อมีการพูดคุยกับเพื่อน ฉันจะตั้งใจฟังในสิ่งที่เขาพูดเพื่อให้เข้าใจถึงสิ่งที่เขาต้องการจะเล่าและความรู้สึกของเขา	+1	สาระความรู้	
7	ฉันไม่ล้อเลียนหรือดูถูกความเชื่อของผู้อื่นที่แตกต่างจากฉัน	+1	สาระความรู้	(สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน,

ลำดับ	ข้อความ	คะแนน	กลุ่ม	ที่มา
8	ฉันไม่รังเกียจคนที่แตกต่างจากฉัน ไม่ว่าจะเป็น ศาสนา สีผิว เชื้อชาติ ความคิด ความเชื่อหรือ ลักษณะทางร่างกาย	+1	สาระความรู้	2551)
9	ฉันกล้าแสดงออกทางความคิด ความรู้สึกและ การกระทำของตัวเองด้วยความมั่นใจ	+1	สาระความรู้	
10	ฉันกล้าแสดง ความรู้สึก ภาควิชาภูมิใจใน ความสามารถและความดีของตัวเอง	+1	สาระความรู้	
11	ฉันเรียนรู้จากความผิดพลาดในอดีตและ ปรับปรุงตัวเองให้ดีขึ้น	+1	สาระความรู้	ประสบการณ์ของ กลุ่มตัวอย่าง
12	ฉันจะเปิดโอกาสให้ผู้อื่นได้แสดงความคิดเห็น เมื่อต้องทำงานร่วมกัน	+1	สาระความรู้	(มีสวีสินธุ์ et al., 2560)
13	ฉันปฏิบัติตนเป็นประโยชน์ต่อครอบครัวและ สังคม	+1	สาระความรู้	(สำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551)
14	ฉันขยันขันแข็งทำงานหาเงินด้วยวิธีการที่สุจริต	+1	สาระความรู้	ประสบการณ์ของ กลุ่มตัวอย่าง
15	เมื่อผู้อื่นประสบความล้มเหลว ฉันจะให้โอกาส และเป็นกำลังใจให้เขาสู้ต่อไป	+1	สาระความรู้	(มีสวีสินธุ์ et al., 2560)
16	ฉันสามารถแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้อย่างมีสติและ ไม่ใช้ความรุนแรง	+1	สาระความรู้	ประสบการณ์ของ กลุ่มตัวอย่าง
17	หยุดเดิน 1 ตา	0	เสี่ยงดวง	-
18	เสีย 1 คะแนน	0	เสี่ยงดวง	-
19	สุ่มหยิบการ์ดคำถาม 1 ใบ	0	เสี่ยงดวง	-
20	คุณมีความรู้สึกอย่างไรขณะที่กำลังเล่นเกมนี้ (R:Reflect)	0	การ์ดคำถาม	(สำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551)
21	คุณสังเกตเห็นไหมว่าขณะที่คุณกำลังเล่นเกมนี้ กับเพื่อนๆ มีอะไรเกิดขึ้นบ้าง (ใครทำอะไร อย่างไร) (R:Reflect)	0	การ์ดคำถาม	
22	การเข้าใจและเห็นคุณค่าในตนเองสำคัญ อย่างไร (C:Connect)	0	การ์ดคำถาม	
23	คุณคิดว่าตัวเองมีอะไรที่เปลี่ยนแปลงไปบ้าง หลังจากเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯนี้ (ทั้งด้าน ร่างกายและจิตใจ) (C:Connect)	0	การ์ดคำถาม	

ลำดับ	ข้อความ	คะแนน	กลุ่ม	ที่มา
24	คุณคิดว่าการเล่นเกมนี้มีประโยชน์ต่อคุณอย่างไร (A:Apply)	0	การ์ดคำถาม	
25	คุณคิดว่าการเข้าใจตัวเองและผู้อื่นสำคัญอย่างไร แล้วทำไมเราถึงต้องเข้าใจตัวเองและผู้อื่น (R:Reflect)	0	การ์ดคำถาม	
26	ในอนาคตหากคุณต้องเผชิญกับปัญหาในการใช้ชีวิต คุณจะทำอย่างไรเพื่อให้ก้าวข้ามปัญหาเหล่านั้นไปได้ (A:Apply)	0	การ์ดคำถาม	
27	หากคุณพบเห็นเพื่อนหรือคนรู้จักกำลังทำสิ่งที่ผิด ไม่ถูกต้องหรือไม่ถูกกฎหมาย คุณจะทำอย่างไรกับคนเหล่านั้น เพราะอะไรจึงทำเช่นนั้น (C:Connect)	0	การ์ดคำถาม	
28	คุณคิดว่าการเข้าใจตนเองและผู้อื่นคืออะไร แล้วทำอย่างไรเราจึงจะเข้าใจตนเองและผู้อื่นได้ (R:Reflect)	0	การ์ดคำถาม	
29	คุณจะเปลี่ยนแปลงตนเองอย่างไรเพื่อให้มีชีวิตที่ดีขึ้นในอนาคต (A:Apply)	0	การ์ดคำถาม	
30	ฉันมักจะตำหนิและต่อว่าตัวเองทุกครั้งที่ทำอะไรผิดพลาด	-1	สะท้อน	ประสบการณ์ของกลุ่มตัวอย่าง
31	เมื่อฉันรู้สึกหงุดหงิดหรือโกรธมากๆ ฉันมักจะควบคุมตัวเองไม่อยู่และอยากจะทำลายข้าวของ	-1	สะท้อน	ประสบการณ์
32	ฉันโดดเรียนไปเล่นเกมกับเพื่อนเพราะฉันไม่อยากเรียนหนังสือ	-1	สะท้อน	ประสบการณ์
33	บางครั้งฉันรู้ว่าตัวเองทำผิด แต่ฉันก็เลือกที่จะทำเพราะความสนุกและความตื่นเต้น	-1	สะท้อน	ประสบการณ์
34	ทุกครั้งที่ปัญหาเกิดขึ้น ฉันจะใช้กำลังในการแก้ไขปัญหาก่อนเสมอ	-1	สะท้อน	ประสบการณ์
35	ฉันจะทำตามเพื่อนทุกครั้งโดยปราศจากการไตร่ตรองถึงความถูกต้องเหมาะสม	-1	สะท้อน	ประสบการณ์
36	ฉันรู้สึกสิ้นหวังและท้อแท้อย่างมากเมื่อเผชิญกับอุปสรรคใดๆก็ตาม	-1	สะท้อน	ประสบการณ์
37	ฉันรู้สึกว่าตัวเองไม่เก่งและไม่มีความสามารถ	-1	สะท้อน	

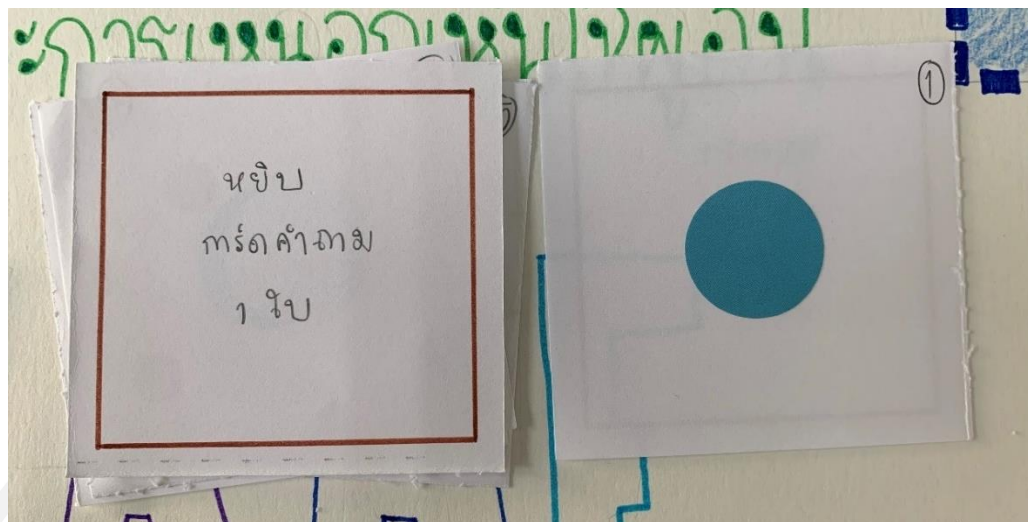
ลำดับ	ข้อความ	คะแนน	กลุ่ม	ที่มา
	อะไรเลย		ประสบการณ์	
38	เมื่อมีใครแสดงความคิดเห็นแตกต่างจากฉัน	-1	สะท้อน	
	ฉันจะรู้สึกไม่พอใจและไม่อยากให้ความร่วมมือ		ประสบการณ์	
39	ฉันมองไม่เห็นข้อดีหรือจุดเด่นของตัวเองเลย	-1	สะท้อน	
			ประสบการณ์	
40	ฉันรู้สึกผิดหวังในตัวเองอยู่บ่อยๆ	-1	สะท้อน	
			ประสบการณ์	
41	ฉันรู้สึกสนุกที่ได้ล้อเลียนรูปร่างหน้าตาของผู้อื่น	-1	สะท้อน	
	เสมอ		ประสบการณ์	



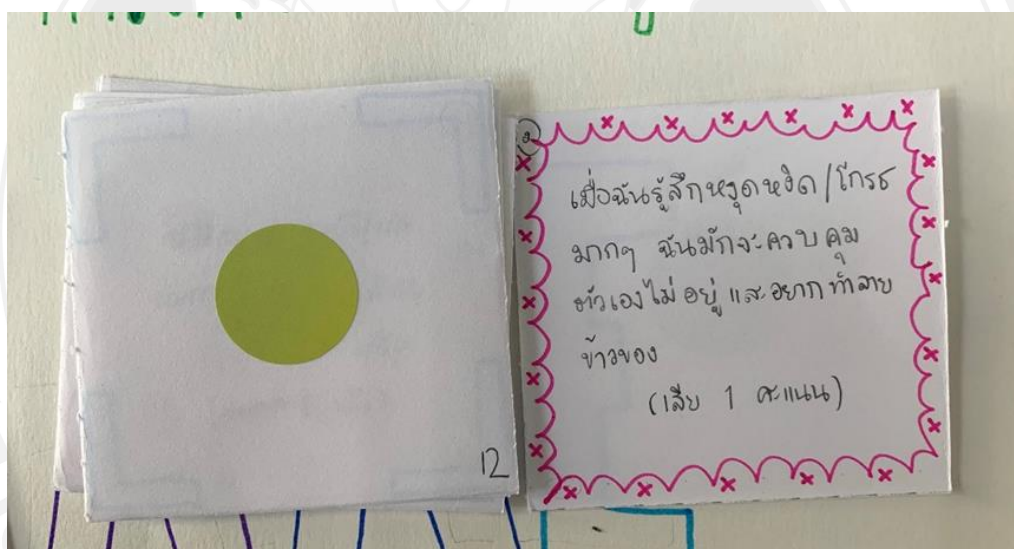
ภาพที่ 4.5 ตัวต้นแบบบอร์ดเกม



ภาพที่ 4.6 บัตรคำสาระความรู้ (แทนด้วยสีเหลือง)



ภาพที่ 4.7 บัตรคำเสียงดวง (แทนด้วยสีฟ้า)



ภาพที่ 4.8 บัตรคำสะท้อนประสบการณ์ (แทนด้วยสีเขียวอ่อน)

4.5 การทดสอบ (Test)

ในการทดสอบตัวต้นแบบบอร์ดเกมนั้น ผู้วิจัยได้ทำการรวบรวมข้อคิดเห็นจากทั้งกลุ่มตัวอย่างและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องแล้วจึงนำข้อมูลเหล่านั้นมารวบรวมเพื่อวิเคราะห์และสรุปซึ่งผลการทดสอบในรอบแรกพบว่ามีข้อเสนอแนะและข้อควรปรับปรุงจำนวนมาก ดังต่อไปนี้

1) สื่อการเรียนรู้ที่ทักษะชีวิต กลุ่มตัวอย่างและเจ้าหน้าที่ในศูนย์ฝึกฯ เห็นตรงกันว่าปัจจุบันศูนย์ฝึกฯ มีสื่อเอกสารที่ใช้สำหรับการอ่านเกี่ยวกับทักษะชีวิตเป็นจำนวนมากแล้วจึงเสนอว่าอยากให้

มีการออกแบบสื่อการเรียนรู้ที่ให้ความรู้ไปพร้อมๆกับการได้ลงมือทำ ผู้วิจัยจึงออกแบบบอร์ดเกมขึ้น ดังภาพที่ 4.2 ถึง 4.5 เพื่อให้ตอบโจทย์ความต้องการของกลุ่มตัวอย่างและผู้ที่เกี่ยวข้อง

2) ภาษาที่ใช้ในเกม ควรมีการปรับปรุงให้เข้าใจง่าย ตัดทอนและลดการใช้คำฟุ่มเฟือยเพื่อให้กลุ่มตัวอย่างสามารถเข้าใจได้ทันที

3) กติกาและวิธีการเล่นเกมไม่ควรซับซ้อน และยากจนเกินไปเนื่องจากจะดึงดูดความสนใจของกลุ่มตัวอย่างได้ไม่นาน

4) การเล่นเกมควรใช้เวลาไม่เกิน 60 นาทีและมีผลแพ้ชนะดีกว่าการเล่นไปเรื่อย ๆ เพราะกลุ่มตัวอย่างจะรู้สึกสนุกและตื่นเต้นกว่า

5) กลุ่มตัวอย่างกว่า 10 คนเห็นตรงกันว่าระหว่างการเล่นเกมควรมีผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ที่มีความรู้คอยให้คำปรึกษาและช่วยเหลือระหว่างการเล่นเกมเพื่อให้เกมดำเนินไปอย่างถูกต้องจนจบเกม

6) ในการเล่นเกม ไม่ควรมีจำนวนผู้เล่นมากเกินไปเพราะจะทำให้เกิดความวุ่นวายระหว่างการดำเนินเกม ความสับสนและยากต่อการควบคุมกลุ่มตัวอย่าง

เมื่อปรับปรุงตัวต้นแบบแล้วผู้วิจัยได้ทดสอบอีกครั้งและได้รวบรวมข้อคิดเห็นและข้อควรปรับปรุงมาดังนี้

1) บัตรคำสาระความรู้ (สีเหลือง) ที่ใช้ในเกมควรมีจำนวนมากเพื่อให้กลุ่มตัวอย่างได้ศึกษาสถานการณ์ที่หลากหลาย

2) ภาษาที่ใช้ในเกมควรปรับปรุงให้เข้าใจง่าย ไม่ซับซ้อน เช่น ปราศจาก ไตร่ตรอง และควรระมัดระวังไม่ให้ใช้คำที่อาจส่งผลกระทบต่อจิตใจของกลุ่มตัวอย่าง เช่น ทะเลาะวิวาท

3) การ์ดคำถามควรระวังเรื่องการใช้คำถามซับซ้อน และควรเพิ่มคำถามหรือลูกเล่นอื่นๆ ให้มากขึ้น

4) ระหว่างการเล่นเกมควรมีผู้เชี่ยวชาญหรือกระบวนกร (facilitator) คอยกระตุ้นให้กลุ่มตัวอย่างตอบคำถามตามการ์ดคำถาม และคอยดูแลระหว่างการเล่นเกมให้เป็นไปอย่างราบรื่น

5) บัตรคำเสียงดวง (สีฟ้า) ควรมีจำนวนมากขึ้น

6) บัตรคำควรปรับปรุงให้มีรูปภาพประกอบคำพูดด้วยจะช่วยดึงดูดความสนใจได้

7) การ์ดคำถามควรตั้งคำถามที่มุ่งเน้นให้กลุ่มตัวอย่างได้มีการสะท้อนคิดจากประสบการณ์ของตนเองมากกว่านี้

ในการทดสอบการเล่นบอร์ดเกมผู้วิจัยพบว่าบอร์ดเกมยังมีข้อควรปรับปรุงอยู่โดยเฉพาะการใช้คำต่างๆ ในบัตรคำเพื่อให้เกิดความเชื่อมโยงกลุ่มตัวอย่างและช่วยสร้างประสบการณ์ในการเล่นเกมที่ทำให้กลุ่มตัวอย่างเกิดความภาคภูมิใจที่สามารถเล่นและแก้ปัญหาภายในเกมได้

ในส่วนของการพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองนั้นผลการทดสอบพบว่ากระบวนการเล่นเกมช่วยสร้างการรับรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับการตระหนักรู้ในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

เบื้องต้นให้กับกลุ่มตัวอย่างได้ เนื่องจากกระบวนการเล่นทำให้กลุ่มตัวอย่างได้เรียนรู้เกี่ยวกับการตระหนักรู้ในตนเองผ่านบัตรคำและการตอบคำถามระหว่างการเล่นเกม ทั้งยังเปิดโอกาสให้กลุ่มตัวอย่างได้มีพื้นที่ในการแสดงความคิดเห็น การเปิดเผยตนเองและการตั้งคำถามกับประสบการณ์ที่ผ่านมารวมทั้งการเรียนรู้ที่จะชื่นชมและมองเห็นด้านดี ๆ ของตนเองและผู้อื่นซึ่งเป็นกระบวนการที่ช่วยให้กลุ่มตัวอย่างได้เรียนรู้และตกตะกอนทางความคิดด้วยตนเองโดยมีเจ้าหน้าที่และผู้วิจัยเป็นผู้ช่วยสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ที่ปลอดภัย และสนุกสนานขณะเดียวกันกระบวนการเล่นเกมยังช่วยสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นเป็นการเรียนรู้ทักษะทางสังคม การฝึกฝนการตอบคำถามและการฟังอย่างตั้งใจ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการทดสอบการเล่นบอร์ดเกม เป็นดังต่อไปนี้

4.5.1 ก่อนการทดสอบ

ผลการวิเคราะห์การตระหนักรู้ในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นก่อนการเล่นบอร์ดเกม พบว่ากลุ่มตัวอย่างหลายรายไม่เข้าใจความหมายและความสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่นโดยให้เหตุผลว่าไม่เคยได้ยินคำดังกล่าวและไม่เคยเรียนรู้เกี่ยวกับเรื่องเหล่านี้ เมื่อผู้วิจัยอธิบายความหมายให้ฟังพบว่าส่วนใหญ่มองเห็นคุณค่าของตนเองน้อยกว่าที่ควรจะเป็นและมักจะเปรียบเทียบตนเองกับคนในวัยเดียวกันโดยลดทอนความสามารถของตนเองให้ต่ำกว่าความเป็นจริงซึ่งพบว่ากลุ่มตัวอย่างบางรายรู้สึกภาคภูมิใจในสิ่งที่ตนทำแม้ว่าจะเป็นสิ่งที่ผิดเพราะคิดว่าเป็นสิ่งที่ทำให้ตนเองแตกต่างจากคนอื่นในสังคมและต้องทำเพื่อให้ได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน ยกตัวอย่างเช่น

“ไม่ค่อยเข้าใจว่าการเห็นคุณค่าในตัวเองคืออะไรแต่ถ้าให้เดาคิดว่าน่าจะเป็นรู้จักตัวเอง รู้ว่าตัวเองทำอะไรได้ดีหรือเปล่า...เรื่องที่ภูมิใจคือสิ่งที่ผมทำมามันผิดนะแต่ผมก็ภูมิใจคือมันผิดสำหรับคนอื่นแต่สำหรับผมภูมิใจ เพราะผมคิดว่าผมกล้าทำแต่บางคนไม่กล้าทำ...” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2 วันที่ 10 มิถุนายน 2562)

“ถ้าให้บอกว่าข้อเสียมีอะไรบอกง่ายกว่าข้อดี ผมนึกข้อดีตัวเองไม่ค่อยออกเคยนั่งนึกเล่นๆ เหมือนกันว่าอะไรดีเหมือนคนอื่นบ้างแต่มันก็นึกไม่ออก ของอย่างนี้นั้นต้องให้คนอื่นบอก...แต่ที่ผ่านมาก็ยังไม่มีใครมาบอกอะไร...ส่วนใหญ่ผมจะใช้เวลาอยู่กับเพื่อนในกลุ่มมี 150 กว่าคน เพื่อนทำอะไรก็จะทำไปตามกันเพราะถ้าเราไปแปลกจากคนอื่นมันก็จะไม่ดี” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 20 วันที่ 16 มิถุนายน 2562)

“ผมไม่มีความสามารถพิเศษ...เอาจริงๆ บางทีก็สับสนนะเพราะไม่รู้ว่าจะทำอะไรได้ดี หรือว่าถ้าออกไปแล้วจะไปทำอะไรที่มันได้เงินแล้วยังมาคิดติดตัวแบบนี้มันก็เหมือนหมดโอกาสไปแล้ว รู้ไม่ทำหรือ” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 19 วันที่ 16 มิถุนายน 2562)

กลุ่มตัวอย่างบางรายรู้สึกว่าคุณค่า ไร้ความสามารถและหมดสิ้นกำลังใจที่จะดำเนินชีวิต ต่อเนื่องจากความกลัวและกังวลที่จะถูกสังคมตราให้ไม่เป็นส่วนหนึ่งในสังคม

(รู้จักข้อดีข้อเสียหรือสิ่งที่ตัวเองชอบหรือไม่ชอบไหม) “ผมตอบไม่ได้จริงๆ พี่ ผมเคยโดนถาม พวกนี้มาหลายรอบแล้วก็ยังตอบไม่ได้เลยไม่มีใครหาข้อดีตัวเองเจอหรอกพี่ แต่ข้อเสียพูดได้เต็มเลย... ตอนก่อนจะเข้ามาอยู่ในนี้ผมทำงานคาร์แคร์มาสองปี หาเงินเลี้ยงตัวเองนี่เป็นเรื่องที่ผมภูมิใจที่สุดแล้ว แต่ตอนนั้นมันไม่เหมือนเมื่อก่อนถ้าออกไปก็ไม่ว่าจะไปสมัครงานที่เดิมได้ไหมเพราะเขาจะไม่รับคนที่เคย มีคดีติดตัวมา เขาก็กลัวจะไปทำเขาเดือดร้อนอะไรแบบนี้” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 17 วันที่ 15 มิถุนายน 2562)

ในบางรายมีความรู้สึกผิดต่อตนเองและต่อครอบครัว มองว่าตนเองเป็นภาระของคนในครอบครัวและเป็นสาเหตุที่ทำให้ครอบครัวอับอาย

“ตอนแรกป้าผมก็เคยเตือนว่าอย่าทำ อย่าไปยุ่งกับพวกยาเสพติดเพราะมันไม่ดีจะเสียอนาคต แต่ตอนนั้นผมก็ไม่ฟังเพราะเห็นเพื่อนไปทำแล้วมันได้เงินก็เลยไปทำ แต่ตอนนี้รู้สึกเสียดายมากพอเราโดนจับทุกคนก็ต้องเดือนร้อนครอบครัวก็ต้องมาช่วย แฟนก็ต้องมาช่วย คือตอนนั้นเขาจะช่วยประกันตัวผมแต่มันก็ไม่ได้ ผมอยู่ในนี้มา 7 เดือนแล้วไม่มีอะไรดีเลยเสียดายทุกอย่าง เสียดายเวลา อะไรที่คิดว่าจะได้ทำก็ทำไม่ได้แล้ว” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 6 วันที่ 11 มิถุนายน 2562)

นอกจากนี้ในบางรายยังมีความคิดทางลบต่อตนเองแม้จะรู้ว่าตนเองมีจุดเด่นหรือความสามารถแต่ด้วยมุมมองของคนในสังคมที่ยังมีความคิดในแง่ลบกับเด็กและเยาวชนกลุ่มนี้ทำให้พวกเขาไม่สามารถที่จะแสดงตัวตนหรือความสามารถออกมาได้อย่างเต็มที่

“ตอนโดนจับมาอยู่ที่นี่ ผมรู้สึกว่าตัวเองจมปลัก หาทางไปไม่รอด...จริงๆผมรู้ว่าตัวเองชอบทำอะไรชอบแต่งรถ ทำรถ ทำได้เป็นวันๆเลย แต่ถ้าผมออกไปก็ต้องไปอยู่บ้านที่เดิมเจอเพื่อนกลุ่มเดิมผมก็กังวลนะว่าชีวิตมันก็จะแบบเดิม ๆ ไปยุ่งกับยาอีกแล้วยิ่งถ้าผมติดที่นี่แล้วออกไปคนอื่นทั่วไปก็ไม่ค่อยยอมรับ เขาจะกลัวไม่อยากยุ่งกับพวกผมแล้วสุดท้ายมันก็จะแบบเดิม ๆ” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 3 วันที่ 10 มิถุนายน 2562)

4.5.2 หลังการทดสอบ

ผลการวิเคราะห์การตระหนักรู้ในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นก่อนการเล่นบอร์ดเกม พบว่ากลุ่มตัวอย่างสามารถรับรู้และเข้าใจความหมายและความสำคัญของการตระหนักรู้ในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นได้มากขึ้นกว่าเดิม แต่ในด้านของพฤติกรรมยังไม่เกิดการเปลี่ยนแปลงเนื่องจากเป้าหมายของการเล่นบอร์ดเกมเพื่อให้กลุ่มตัวอย่างรับรู้และเข้าใจความหมายและความสำคัญในเบื้องต้นก่อน นอกเหนือจากการรับรู้แล้วกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ยังเกิดความสนุกสนาน ความตื่นเต้น

และอยากที่จะเรียนรู้ในเรื่องการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมากขึ้นอีกด้วย ยกตัวอย่างเช่น

“ไม่เคยเล่นเกมแบบนี้มาก่อนเคยเห็นแต่ไม่เคยเล่นแต่จะเคยเล่นพวกที่เป็นเกมเศรษฐกิจหรือ เกมงูตอนเด็กๆ พอมาเล่นอันนี้แล้วก็แปลกดีเป็นการเรียนที่สนุกดี มันไม่เหมือนกับที่เราเรียนหรืออ่าน หนังสือเพราะอันนั้นมันทำอยู่ทุกวัน แต่เล่นอันนี้ก็ได้รับความรู้เหมือนกันว่าเราควรจะทำตัวแบบไหนถึง จะดีขึ้น เราจะเริ่มรู้จักตัวเองมากขึ้นได้ตั้งคำถามกับตัวเองได้ฟังคนอื่นมากขึ้นด้วย” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 1 วันที่ 10 มิถุนายน 2562)

“การเล่นบอร์ดเกมช่วยให้รู้จักตัวเองมากขึ้น รู้จักคนอื่นมากขึ้น เป็นเกมที่สนุกเพราะได้เล่น กับเพื่อนได้ฟังในสิ่งที่เพื่อนพูดเหมือนได้รู้จักกันมากขึ้น” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 3 วันที่ 10 มิถุนายน 2562)

“บอร์ดเกมนี้ทำให้รู้ว่าทุกคนมีข้อดี ข้อเสีย อยู่ที่ว่าเราจะมองคนอื่นในมุมไหน ถ้าเป็นตัวเราเองก็จะได้รู้จักตัวเองว่าบางอย่างเราควรจะปรับปรุงให้ดีขึ้นเพื่อที่ว่าคนอื่นจะได้ไม่เดือดร้อน และเมื่อเข้าไปอยู่ในสังคมก็จะเข้ากับคนอื่นได้ง่ายขึ้น ผมชอบที่มีการตอบคำถามเพราะคำถามบางอย่างเราไม่เคย ได้ยินได้รู้ว่าเพื่อนเขาคิดยังไง พอเราได้รู้เราก็มาเปรียบเทียบได้ว่าเขากับเราเป็นยังไง เหมือนกันหรือไม่เหมือนกันตรงไหน” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 10 วันที่ 13 มิถุนายน 2562)

“สำหรับผมเกมนี้ช่วยให้ทุกคนได้คุยกัน เล่นกันมากขึ้น บางคนอยู่ในนี้แต่ไม่เคยคุยกันมาก่อนแต่ต้องมาเล่นเกมนี้ด้วยกันก็เลยรู้จักเขามากขึ้น รู้ว่าลึกๆเขาเป็นคนยังไง รู้ว่าคนเราไม่เหมือนกัน ต่างกันผมก็เป็นผม คนอื่นก็จะมีความคิดอีกอย่างเราต้องหาจุดที่มันพอดีกัน จะได้คุยกันได้” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 12 วันที่ 13 มิถุนายน 2562)

“เรียนรู้ด้วยเกม...เป็นวิธีที่แปลกใหม่ไม่เคยลองมาก่อน อยากให้มีวิธีเล่นที่ง่ายๆ ไม่ซับซ้อน เพราะบางคนในนี้ยังอ่านหนังสือไม่เก่ง เขียนไม่เก่งอยากให้เล่นได้ทุกคน” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 14 วันที่ 14 มิถุนายน 2562)

“เกมนี้สนุกดี แต่มันก็จะยากเพราะผมอ่านหนังสือไม่เก่งต้องมีคนที่คอยช่วยอยู่ใกล้ๆ ไม่เคยเล่นเกมพวกนี้มาก่อนก็อาจจะมึ่งๆเรื่องวิธีการเล่นไปบ้าง แต่ก็ใช่วิธีที่น่าสนใจถ้าที่ศูนย์มีก็อยากทำให้มันสวยๆ ไม่ก็มีหลายๆแบบให้ลองเล่น” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 15 วันที่ 14 มิถุนายน 2562)

“ผมอ่านหนังสือไม่ค่อยเก่ง เวลาเล่นเกมแบบนี้จะเข้าใจยาก มันไม่เหมือนเวลาเราอ่านหนังสือที่อ่านไปแล้วไม่เข้าใจก็ถาม แต่เวลาเล่นเกมจะซับซ้อนกว่าต้องคิด ต้องตัดสินใจ” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 4 วันที่ 11 มิถุนายน 2562)

“ผมไม่ค่อยชอบเล่นเกม จะชอบพวกที่ได้ออกกำลังกายได้ลงไปทำมากกว่าแต่วิธีนี้นั้นก็แปลกดี ยังไม่เคยลองเล่น” (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 17 วันที่ 15 มิถุนายน 2562)

"การเล่นเกมนั้นก็ดีแต่มันจะแปลกๆถ้าเราไปเล่นกับคนที่ไม่สนิทเพราะไม่สนิทกัน ถ้าจะพูดอะไรมันก็จะพูดไม่ค่อยออกแต่ถ้าเล่นกับเพื่อนหรือคนที่สนิทกันมันจะโอเคกว่า" (ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 19 วันที่ 16 มิถุนายน 2562)

กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เห็นตรงกันว่าการใช้บอร์ดเกมช่วยให้เกิดการสนทนาระหว่างกันมากขึ้นมีประเด็นหัวข้อในการสนทนามากขึ้น ได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ คุณค่า ความคิด ความกลัวหรือความกังวล และได้ร่วมกันหาทางออกของปัญหาต่างๆ กลุ่มตัวอย่างเกินครึ่งเห็นว่าการเล่นบอร์ดเกมแตกต่างจากการเรียนทั่วไปเพราะไม่ต้องใช้เวลากับการอ่านหรือการเขียนเยอะๆ เป็นรูปแบบการเรียนรู้แนวใหม่ที่ น่าสนใจ สามารถดึงดูดความสนใจของกลุ่มตัวอย่างได้แตกต่างจากรูปแบบการเรียนทั่วไปที่มักจะเน้นให้อ่านบทความหรือทำแบบฝึกหัด

กลุ่มตัวอย่างสามารถรับรู้และเข้าใจทักษะชีวิตด้านการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมากขึ้นโดยเฉพาะการเข้าใจในความหมายและความสำคัญของการเห็นคุณค่าของตนเอง การภาคภูมิใจในตนเองและการไม่ลดทอนศักดิ์ศรีของตนเอง การแปลงข้อมูลมาอยู่ในรูปบอร์ดเกมช่วยให้กลุ่มตัวอย่างเกิดการเรียนรู้ การจดจำและการตีความข้อมูลต่างๆ ขณะเดียวกันก็ได้เรียนรู้ที่จะค้นหาความหมายและคุณค่าของตนเองและผู้อื่นด้วยวิธีการต่างๆ ที่หลากหลาย อาทิเช่น การเรียนรู้จากความผิดพลาดในอดีต การมองโลกในแง่ดี การชื่นชมตนเองและผู้อื่น กลุ่มตัวอย่างจำนวน 5 รายมีความสนใจที่จะศึกษาหาข้อมูลเกี่ยวกับทักษะชีวิตเพิ่มขึ้นและอยากที่จะศึกษาเกี่ยวกับการค้นหาตัวเอง การค้นหาความสามารถ ทักษะและอัตลักษณ์ของตนเองมากขึ้น และกลุ่มตัวอย่างจำนวน 8 รายเสนอให้ออกแบบบอร์ดเกมที่บูรณาการกับสาระความรู้อื่นเพิ่มเติม อย่างไรก็ตามปัญหาที่พบ คือการเรียนรู้ผ่านบอร์ดเกมอาจช่วยให้กลุ่มตัวอย่างเรียนรู้และเข้าใจเกี่ยวกับทักษะชีวิตมากขึ้นแต่ยังไม่ถึงระดับที่สามารถทำให้กลุ่มตัวอย่างมีการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ ค่านิยมหรือพฤติกรรมได้อย่างชัดเจนในอนาคตมีความเป็นไปได้ว่าการนำแนวคิดการเชิงออกแบบเข้ามาใช้ในการเรียนรู้นั้นอาจทำให้เกิดแนวทางการเรียนรู้ใหม่ๆ ที่ตอบโจทย์ความต้องการของผู้เรียนได้ดีขึ้น และอาจพัฒนาไปสู่วิธีการเรียนรู้แบบใหม่ๆ ที่ตอบสนองระดับความสามารถของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม ดังนั้นผลการทดสอบแสดงให้เห็นว่าการนำบอร์ดเกมมาเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้เป็นวิธีการที่น่าสนใจสามารถดึงดูดความสนใจของกลุ่มตัวอย่างได้เป็นอย่างดี แต่เนื่องจากการใช้เพียงสื่อการเรียนรู้เพียงอย่างเดียวไม่สามารถทำให้กลุ่มตัวอย่างเกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติหรือพฤติกรรมได้อย่างเป็นรูปธรรมกลุ่มตัวอย่างจำเป็นต้องได้รับการอบรมและส่งเสริมในระยะยาวเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์ ความรู้ความเข้าใจ และพฤติกรรมในระยะยาวไปด้วย

บทที่ 5

การสรุปและอภิปรายผล

การวิจัยเรื่องการพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองด้วยบอร์ดเกมผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบในการเรียนรู้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณาและการใช้กระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ การศึกษาครั้งนี้เป็นการวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) โดยดำเนินการวิจัยผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบ สังเคราะห์และวิเคราะห์เนื้อหาด้วยแนวคิดที่เกี่ยวข้องเพื่อนำไปสู่การกำหนดแนวทางในการพัฒนาตัวต้นแบบเพื่อการเรียนรู้ทักษะชีวิตโดยขั้นตอนการดำเนินการวิจัยประกอบด้วยการศึกษาจากเอกสาร (Documentary Analysis) การสัมภาษณ์เชิงลึก การระบุนิยาม การระดมความคิด การสร้างตัวต้นแบบและการทดสอบกลุ่มตัวอย่างจำนวน 20 คนซึ่งเป็นเด็กและเยาวชนจากศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและอบรมชายบ้านกรุณา ผลการศึกษาสรุปภาพรวมได้ดังนี้

5.1 การสรุปผลทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกฯ บ้านกรุณา

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนชายในศูนย์ฝึกฯ บ้านกรุณามีทักษะด้านการตระหนักรู้ในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นต่ำกว่าองค์ประกอบทักษะชีวิตด้านอื่นๆ เมื่อนำองค์ประกอบของการตระหนักรู้และการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตของกระทรวงศึกษาธิการมาเป็นหลักในการพิจารณาพบว่าเยาวชนส่วนใหญ่เห็นคุณค่าของตนเองในทางที่ผิดหรือมองว่าตนเองด้อยคุณค่าประกอบกับเมื่อเยาวชนเหล่านี้ถูกตัดสินว่ามีความผิดแล้วได้รับโทษตามคำสั่งศาล การถูกกักบริเวณให้อยู่ในศูนย์ฝึกฯ ยิ่งทำให้เด็กและเยาวชนเหล่านี้ขาดความมั่นใจและความเชื่อมั่นในตนเอง มองว่าตนเองล้มเหลวและไม่สามารถใช้ชีวิตได้อย่างปกติอีกต่อไป เยาวชนหลายคนมองว่าตนเองเป็นผู้สร้างปัญหาให้กับครอบครัวและสังคมนำมาซึ่งความรู้สึกอับอาย การลดทอนคุณค่าของตนเองและขาดศรัทธาต่อตนเองสอดคล้องกับงานวิจัยของและ and รัตน์ะ ปัญญาภา (2559) ที่กล่าวว่าเมื่อเยาวชนมีความเชื่อมั่นในทางที่ไม่ถูกต้องหรือเห็นคุณค่าของตนเองในทางที่ผิด โดยเฉพาะเมื่อเปรียบเทียบภาพของตนเองในชีวิตจริง (Real Self) กับภาพในอุดมคติ (Ideal Self)

แล้วเกิดความขัดแย้งกันหรือไม่เป็นไปตามที่จินตนาการก็จะทำให้เยาวชนนั้นเกิดความรู้สึกด้อยค่า ผิดหวัง และขาดความเชื่อถือเชื่อมั่นในตนเองได้ ดังเช่นที่เยาวชนรายหนึ่งให้สัมภาษณ์ว่า

“ตอนเรียนอยู่มัธยม ผมก็เรียนในโรงเรียนปกตินี้แหละ ตอนนั้นเพื่อนในรุ่นผมมันมีมอเตอร์ไซด์ มีเงินมาซื้อของมันก็ว่าผมจน ดูถูกผม ผมก็คิดตอนนั้นเลยว่าจะต้องหาเงินให้ได้มากกว่ามัน จะได้เอามาซื้อของที่อยากได้ แล้วพอพวกรุ่นพี่มันชวนผมมาขายยาผมก็เลยลองดู ตอนแรกๆก็ได้เงินเยอะผมก็เอาไปซื้อทอง ซื้อมอเตอร์ไซด์ ให้แม่ให้ย่า แต่มันก็มีวันหนึ่งที่พลาดไม่คิดว่าจะถูกจับก็เลยต้องมาอยู่ในนี้” (ผู้ให้สัมภาษณ์วันที่ 14 มิถุนายน 2562)

จากคำให้สัมภาษณ์ข้างต้นเป็นเพียงส่วนหนึ่งของกลุ่มตัวอย่างที่แสดงให้เห็นถึงการให้คุณค่ากับค่านิยมแบบผิดๆ การวัดคุณค่าตนเองจากความโก้หรู ซึ่งทำให้เยาวชนตัดสินใจที่จะเดินในทางที่ผิดเพียงเพื่อให้ได้มาซึ่งสิ่งที่ตนต้องการในระยะเวลาสั้นๆ นอกเหนือจากนี้ยังพบว่าเยาวชนเกือบทุกรายมีภาวะที่ไม่สามารถควบคุมวิถีชีวิตและอารมณ์ของตนเองได้ หลายรายมีความรู้สึกไม่ดีกับตนเองเมื่อนึกถึงเหตุการณ์ในอดีตหรือสิ่งที่ตนเองเคยทำพลาดมาในอดีต แต่ส่วนใหญ่พร้อมที่จะปรับปรุงตัวในปัจจุบัน มีเพียง 2 รายเท่านั้นที่ยังรู้สึกภาคภูมิใจและคิดว่าสิ่งที่ตนเองกระทำมาเป็นสิ่งที่เหมาะสม ลักษณะร่วมของกลุ่มตัวอย่าง คือ การใช้เวลาอยู่กับกลุ่มเพื่อนมากกว่าครอบครัวและดำเนินชีวิตคล้อยตามกลุ่มเพื่อน เช่น หากเพื่อนในกลุ่มทำอะไรก็จะทำตามๆ กันเพื่อไม่ให้ถูกมองว่าแปลกแยก และเพื่อให้ได้รับการยอมรับจากกลุ่ม ซึ่งหลายคนมองว่าการใช้เวลาอยู่กับเพื่อนมีความสุขกว่าครอบครัวเพราะได้ทำในสิ่งที่ต้องการโดยไม่ต้องแบกรับความกดดันหรือถูกว่ากล่าวในเรื่องต่างๆ เยาวชนกว่าครึ่งให้สัมภาษณ์ว่าทุกครั้งที่ใช้เวลาอยู่ในบ้านร่วมกับครอบครัวมักจะเกิดการทะเลาะวิวาทกันเสมอทำให้รู้สึกที่บ้านไม่น่าอยู่ ด้วยเหตุนี้เยาวชนจึงใช้เวลาอยู่กับกลุ่มเพื่อนและมีพฤติกรรมที่คล้อยตามกันนำมาซึ่งการขาดความกล้าตัดสินใจในเรื่องต่างๆ ด้วยตนเอง อารมณ์ฉุนเฉียวง่ายและมักจะแก้ไขปัญหาด้วยกำลังซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้มีผลต่อการใช้ชีวิตอย่างมากเพราะทำให้เยาวชนดำเนินชีวิตไปในแนวทางที่ไม่ถูกต้อง ปราศจากการค้นหาสิ่งที่เป็นคุณค่าในตนเอง (และ รัตนะ ปัญญาภา, 2559) นอกเหนือจากการขาดความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นก็เป็นอีกปัญหาหนึ่งที่พบในเยาวชนกลุ่มตัวอย่าง เยาวชนส่วนใหญ่ยังมีความคึกคะนอง ความรู้สึกสนุกและตื่นเต้นเมื่อได้ทำพฤติกรรมที่ฝ่าฝืนกฎระเบียบของสังคมโดยขาดการตระหนักถึงผู้อื่นทั้งผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงกับเหตุการณ์และผู้ที่อยู่โดยรอบ จากการสัมภาษณ์พบว่ากลุ่มตัวอย่างเกือบทุกรายอาศัยอยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีทั้งอบายมุข สิ่งเสพติดและเคยผ่านเหตุการณ์การใช้ความรุนแรงในครอบครัว รวมทั้งการคบหากับกลุ่มเพื่อนที่ชักจูงให้ทำพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมและมักจะชักชวนกันไปทำในสิ่งที่ไม่ถูกไม่ควรเสมอ (โกลแมน, 1998, 137-138 อ้างถึงในจิตรารักษ์ ทองเกิด (2540)) กล่าวหาว่าความเห็นอกเห็นใจนั้นเป็นการสร้างและรักษาความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น เข้าใจผู้อื่น สามารถตอบสนองผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมซึ่งในกรณีของกลุ่มตัวอย่างนั้นผู้วิจัยพบว่าสามารถสร้างความสัมพันธ์อันดีกับคนในวัย

เดียวกันได้ดีโดยเฉพาะผู้ที่มีลักษณะที่คล้ายคลึงกับตนเอง เช่น ฐานะ ความชอบหรือลักษณะนิสัย อย่างไรก็ตามก็ตีความสัมพันธ์ดังกล่าวสามารถที่จะแปรเปลี่ยนเป็นความขัดแย้งได้โดยง่ายเช่นเดียวกันหากมีพฤติกรรมบางอย่างที่ขัดแย้งกัน เช่น การแสดงความคิดเห็นแตกต่างกันหรือการที่สมาชิกในกลุ่มมีพฤติกรรมที่แตกต่างไปจากเดิมหรือแตกต่างจากสมาชิกในกลุ่ม เป็นต้น

กล่าวได้ว่าการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งในเด็กและเยาวชนที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนต้นเพราะการมีทักษะนี้จะช่วยให้เด็กและเยาวชนสามารถใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้โดยไม่ลดทอนคุณค่าและความสามารถของตนเอง ทั้งยังช่วยให้เด็กและเยาวชนดำเนินชีวิตบนเส้นทางของตนเองได้อย่างเหมาะสมก่อให้เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองและเห็นอกเห็นใจเพื่อนมนุษย์มากขึ้น

5.2 การใช้กระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการใช้กระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตตามแนวคิดการคิดเชิงออกแบบพบว่าเมื่อนำกระบวนการคิดเชิงออกแบบซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอนได้แก่ การเข้าใจปัญหา (Empathize) การนิยามหรือการตีกรอบปัญหา (Define) การระดมความคิด (Ideate) การสร้างตัวต้นแบบ (Prototype) และการทดสอบ (Test) ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างโดยมุ่งเน้นเพื่อการตอบโจทย์ความต้องการและแก้ไขปัญหาโดยไม่ละเลยความคิดและความรู้สึกของผู้เกี่ยวข้องพบว่าสามารถสรุปผลการวิจัยในแต่ละขั้นตอนได้ ดังต่อไปนี้

5.2.1 การเข้าใจปัญหา (Empathize)

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนในการทำความเข้าใจปัญหาของกลุ่มตัวอย่างอย่างลึกซึ้งซึ่งโดยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกและการทำ Persona รายบุคคล ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์เพื่อศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้ทักษะชีวิตและความสามารถตามองค์ประกอบทักษะชีวิตนั้นจะถูกนำมาวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยการนับจำนวนผู้ตอบที่ตอบตามข้อความแล้วนำมาจัดกลุ่มตามองค์ประกอบทักษะชีวิต 5 ประการขององค์การอนามัยโลกโดยแบ่งเป็น ด้านการตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา กลุ่มตัวอย่างมีการรับรู้สาเหตุของปัญหาและประเมินสถานการณ์รอบตัวเพื่อทำให้เข้าใจในสถานการณ์มากขึ้นและหาวิธีการจัดการกับปัญหาได้ แต่เนื่องจากความคึกคะนองและขาดสติในการยับยั้งชั่งใจทำให้มีการใช้กำลังและบานปลายจนเป็นความรุนแรงเกิดขึ้นในบางครั้ง ซึ่งส่วนใหญ่รับรู้ผลของการกระทำนั้นมีเพียง 1-2 รายเท่านั้นที่ยังคงเลือกใช้ความรุนแรงหากเกิดเหตุการณ์ต่างๆขึ้นอีกครั้ง การดำเนินชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ มีส่วนช่วยให้กลุ่มตัวอย่างเรียนรู้พฤติกรรมของตนเองและเพื่อนร่วมศูนย์ฝึกและตระหนักได้ว่าการแก้ไขปัญหาโดยใช้ความรุนแรงเป็นวิธีการที่ควรหลีกเลี่ยงเพราะจะ

ทำให้ตนเองและผู้อื่นได้รับความเดือดร้อน ด้านความคิดสร้างสรรค์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ พบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของตนเองผ่านทางการศึกษางานของผู้อื่น การศึกษาจากสื่อออนไลน์หรือโทรทัศน์รวมทั้งการเรียนรู้ผ่านการพูดคุยกับผู้อื่นซึ่งมีส่วนทำให้กลุ่มตัวอย่างมองเห็นสิ่งต่างๆ ในมุมมองที่กว้างขึ้น ตัดสินใจเรื่องต่างๆ อย่างระมัดระวังโดยเฉพาะหากเป็นเรื่องที่ไม่เชี่ยวชาญก็จะปรึกษาผู้ที่มีวุฒิภาวะมากกว่าเพื่อให้ได้ข้อมูลมาประกอบการตัดสินใจ ด้านการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลและการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่รู้วิธีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น การแสดงความจริงใจและการสร้างความไว้วางใจซึ่งกันและกัน นอกจากนี้ยังสามารถใช้คำพูดและท่าทางเพื่อแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดของตนเองได้อย่างเหมาะสมไม่ว่าจะเป็นการแสดงสีหน้า ท่าทาง การใช้คำพูดทั้งกับคนในวัยเดียวกันและคนต่างวัย กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เห็นตรงกันว่า การสร้างความสัมพันธ์กับคนในวัยเดียวกันและเพศสภาพเดียวกันเป็นเรื่องง่ายและยากในเวลาเดียวกัน โดยเฉพาะหากมีการแสดงความคิดเห็น หรือแสดงพฤติกรรมที่แตกต่างไปจากคนในกลุ่มอาจก่อให้เกิดความขัดแย้งและความบาดหมางได้ ด้านการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น กลุ่มตัวอย่างหลายรายมีการตัดสินคุณค่าของตนเองให้ต่ำกว่าคนทั่วไปในสังคมอันเนื่องมาจากวิถีชีวิตและสิ่งแวดล้อมของเยาวชนเหล่านี้ทำให้มีค่านิยมในการใช้ชีวิตที่ไม่เหมาะสม เช่น การแก่งแย่งชิงดีในเรื่องที่ไม่ถูกต้อง การเห็นแก่ประโยชน์ส่วนตนมากกว่าส่วนรวม ส่งผลให้เยาวชนเหล่านี้ขาดการต้านทานต่อสิ่งชั่วร้ายและกระทำความผิดได้ง่ายซึ่งเมื่อถูกพิจารณาให้เป็นผู้มีคดีติดตัวและเข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ยิ่งทำให้เยาวชนเหล่านี้มองตนเองในแง่ลบและรู้สึกไร้ค่า เยาวชน 3-4 รายพูดถึงความสามารถและผลงานที่ผ่านมาของตนเองได้อย่างภาคภูมิใจแต่มักจะตามมาด้วยความกังวลว่าหากได้รับการปล่อยตัวแล้วจะไม่ได้มีโอกาสในการทำสิ่งต่างๆ อย่างที่เคย เยาวชนเหล่านี้จึงมีความเชื่อมั่นในตนเองน้อยลงและรู้สึกอับอายที่ตนเองเป็นภาระครอบครัวและสังคม ด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียดพบว่า กลุ่มตัวอย่างสามารถจัดการกับอารมณ์และความเครียดได้ดี ส่วนใหญ่รับรู้อารมณ์ความรู้สึกของตนเองและพยายามหลีกเลี่ยงการใช้ความรุนแรงและใช้การออกกำลังกาย การเล่นกีฬาหรือเล่นดนตรีแทนมีเพียง 1 รายที่ยังใช้ความรุนแรงเพื่อระบายอารมณ์และความเครียดอยู่

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจาก Persona รายบุคคลพบว่ากลุ่มตัวอย่างเพศชายจำนวน 20 คน อายุ 17-20 ปี ส่วนใหญ่พ้นสภาพความเป็นนักเรียนระหว่างที่ศึกษาอยู่ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นซึ่งกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดได้ศึกษาต่อภายในศูนย์ฝึกฯ ฐานความผิดมีตั้งแต่คนกระทำความผิดฐานพรบ.ยาเสพติดให้โทษ กระทำความผิดฐานเกี่ยวกับทรัพย์สิน กระทำความผิดฐานเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย กล่าวคือมีการข่มขืน การใช้อาวุธในที่สาธารณะ การฆ่าผู้อื่นโดยไตร่ตรองไว้ก่อน การทำร้ายผู้อื่นจนเป็นเหตุให้ผู้นั้นถึงแก่ความตาย ในบรรดากลุ่มตัวอย่างทั้ง 20 คนนี้มี 3 คนที่ถูกจับดำเนินคดีมากกว่า 1 ครั้ง ระยะเวลาในการอยู่ในศูนย์ฝึกฯ มีตั้งแต่ 6 เดือนไปจนถึง 3 ปีขึ้นอยู่กับการพิจารณาคำสั่งศาล

ทั้งนี้การปล่อยตัวจะพิจารณาจากพฤติกรรมในการใช้ชีวิตอยู่ในศูนย์ฝึกฯ ร่วมด้วยนอกเหนือจากข้อมูลทั่วไปดังกล่าวแล้วยังได้ข้อมูลเชิงลึกซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการวิเคราะห์เพื่อเข้าสู่กระบวนการในขั้นต่อไป อาทิเช่น ความคิดและความรู้สึกที่มีต่อตนเองและคนรอบข้าง การตีความและการเห็นคุณค่าของกลุ่มตัวอย่างแต่ละคน เป็นต้น

5.2.2 การนิยามหรือการตีกรอบปัญหา (Define)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ร่วมกับการวิเคราะห์ Persona พบว่าทักษะด้านการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเป็นทักษะที่ควรได้รับการพัฒนามากที่สุดสอดคล้องกับงานวิจัยของ อุดม สุขทอง and ชำนาญ ปิยวนิชพงษ์ (2552) ที่กล่าวว่าหากเยาวชนมีการเห็นคุณค่าของตนเองต่ำจะก่อให้เกิดทัศนคติทางลบต่อตนเองนำไปสู่ปัญหาในการปรับตัวต่างๆ ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำองค์ประกอบนี้มาเป็นหลักในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ในขั้นตอนต่อไป

5.2.3 การระดมความคิด (Ideate)

ขั้นตอนนี้เป็นการระดมความคิดเกี่ยวกับการค้นหาวิธีการเรียนรู้การตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นซึ่งสามารถจัดกลุ่มความต้องการของกลุ่มตัวอย่างได้เป็น 3 แบบได้แก่ การเรียนรู้แบบกลุ่ม การเรียนรู้แบบได้ลงมือทำ และการเรียนรู้ผ่านการอ่านและเขียน ซึ่งกลุ่มตัวอย่างกว่า 17 รายเสนอว่าอยากให้มามีวิธีการเรียนรู้ที่แตกต่างจากรูปแบบทั่วไป เช่น การเล่นเกม การทำงานเป็นกลุ่ม หรือการเล่นกีฬา เป็นต้น ซึ่งเมื่อนำมาพิจารณาร่วมกับเงื่อนไขและข้อจำกัดต่างๆ อาทิเช่น ความยากง่ายในการจัดการ ระยะเวลา พบว่าการสร้างตัวต้นแบบในขั้นตอนต่อไปควรอยู่ในรูปของกิจกรรมที่ใช้เวลาไม่มาก อยู่ในพื้นที่จำกัดได้ และมุ่งไปที่การสร้างการรับรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับทักษะดังกล่าวก่อน ทั้งนี้อุปสรรคที่พบ คือ ความสามารถในการอ่านและการเขียนที่ค่อนข้างต่ำ และข้อจำกัดด้านสถานที่และเวลาซึ่งมีผลต่อการดำเนินการวิจัยในขั้นตอนต่อไปอย่างมาก ผู้วิจัยจึงต้องให้ความสำคัญกับการสร้างตัวต้นแบบที่ไม่ละเลยเงื่อนไขและข้อจำกัดเหล่านี้ด้วย

5.2.4 การสร้างตัวต้นแบบ (Prototype)

ในการสร้างตัวต้นแบบนั้นผู้วิจัยใช้หลักการและทฤษฎีการเรียนรู้ผ่านเกมหรือเกมเพื่อการเรียนรู้ (Game Based Learning) เพื่อนำมาพัฒนาบอร์ดเกม (Board game) หรือเกมการ์ด (Card game) เพื่อใช้เป็นตัวต้นแบบในการวิจัยนี้ โดยลักษณะสำคัญของบอร์ดเกมนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างการเรียนรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายและความสำคัญของการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเบื้องต้น ลักษณะการเล่นเป็นเกมที่เล่นได้ 5-10 คนใช้เวลา 20-30 นาที กลุ่มตัวอย่างจะได้เรียนรู้เกี่ยวกับการรู้จักตนเอง การค้นหาตนเองทั้งความสามารถ ข้อดีข้อเสียของตนเองรวมทั้ง

การเข้าใจความแตกต่างของแต่ละบุคคล การยอมรับ การเห็นคุณค่าและภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น และมีความรับผิดชอบต่อสังคมผ่านบัตรคำซึ่งแบ่งเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มเนื้อหาสาระ กลุ่มเสียงดวง และกลุ่มสะท้อนประสบการณ์รวมทั้งการตอบคำถามต่างๆ ผ่านการตั้งคำถามซึ่งมีคำถามที่สะท้อนประสบการณ์ของกลุ่มตัวอย่าง รูปแบบของเกมเป็นเกมที่ต้องแข่งขันและอภิปรายร่วมกันเมื่อจบเกมผู้เล่นคนใดที่ได้รับเหรียญมงกุฎจะเป็นผู้ชนะในเกมและผู้เล่นที่ได้รับเหรียญค้อนจะเป็นผู้แพ้โดยมีผู้วิจัยและเจ้าหน้าที่คอยทำหน้าที่ให้ความช่วยเหลือและสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ที่สนุกสนานและผ่อนคลาย

5.2.5 การทดสอบ (Test)

ผลการทดสอบการเล่นบอร์ดเกมพบความแตกต่างระหว่างก่อนและหลังการเล่นบอร์ดเกม โดยพบว่าบอร์ดเกมช่วยสร้างการรับรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเบื้องต้นให้กับกลุ่มตัวอย่างได้ และช่วยดึงดูดความสนใจของกลุ่มตัวอย่างได้เป็นอย่างดี กระบวนการเล่นได้ผลลัพธ์ที่ดีทั้งในทางตรงและทางอ้อม อาทิเช่น การมีพื้นที่ให้เด็กและเยาวชนได้แสดงความคิดเห็น การเปิดเผยตัวตนในด้านต่างๆ และการตั้งคำถามกับประสบการณ์ที่ผ่านมาของตนเองและผู้อื่น การร่วมกันอภิปรายถึงประเด็นต่างๆที่เกิดขึ้นระหว่างการเล่นเกม การรู้จักชื่นชมและมองด้านดีของตนเองและผู้อื่น ขณะเดียวกันเกมยังช่วยสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างผู้เล่นกับผู้เล่นและผู้เล่นกับเจ้าหน้าที่ได้ โดยก่อนการทดสอบกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ยังมีความไม่เข้าใจเกี่ยวกับความหมาย ความสำคัญและประโยชน์ของการเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น โดยมากมักจะเปรียบเทียบตนเองกับผู้อื่นโดยการลดทอนคุณค่าและความสามารถของตนเองลง อีกทั้งยังรู้สึกว่าการเป็นตัวของตัวเองหรือการเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองก็ไม่มีความจำเป็นเพราะอย่างไรก็ดีเมื่อกลับเข้าไปอยู่ในสังคมก็ไม่มีพื้นที่ให้พวกเขาแสดงความสามารถอยู่แล้ว ดังนั้นกลุ่มตัวอย่างจึงมีความคิดในทางลบและแสดงออกซึ่งพฤติกรรมที่สวนทางกับผู้อื่นในสังคม แต่หลังการเล่นบอร์ดเกมพบว่ากลุ่มตัวอย่างหลายรายรับรู้และเข้าใจถึงสิ่งที่ควรปฏิบัติมากขึ้น อาทิเช่น การประพฤติปฏิบัติตนให้ถูกกฎหมาย การเคารพและให้เกียรติตนเองและผู้อื่น การมองโลกในแง่ดี หรือการชื่นชมและมองเห็นด้านดีของตนเองและผู้อื่น เป็นต้น นอกจากนี้ยังพบข้อควรปรับปรุงซึ่งนำไปใช้ในการพัฒนาบอร์ดเกมได้ อาทิเช่น การออกแบบเกมควรเน้นสีสันและความสวยงามเพื่อดึงดูดความสนใจผู้เล่น ภาษาและการใช้คำภายในเกมควรระมัดระวังเรื่องการใช้คำที่อาจทำให้ผู้เล่นเกิดความรู้สึกอึดอัด คำถามเพื่อสะท้อนประสบการณ์ควรมีจำนวนเยอะกว่านี้เพื่อให้แต่ละครั้งที่เล่นเกมผู้เล่นได้ตอบคำถามที่หลากหลาย เป็นต้น อย่างไรก็ตามผลการทดสอบแสดงให้เห็นว่าการนำบอร์ดเกมมาเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้เป็นอีกวิธีการหนึ่งในการเรียนรู้ที่น่าสนใจสามารถนำไปพัฒนาต่อยอดร่วมกับ

การเรียนรู้ในรูปแบบอื่นๆ ได้ เช่น การจัดอบรม การให้คำปรึกษาเพื่อส่งเสริมให้เด็กและเยาวชน กระทำผิดเกิดการเปลี่ยนแปลงมุมมอง โลกทัศน์ตลอดจนพฤติกรรมในระยะยาว

5.3 ข้อเสนอแนะจากการศึกษา

การศึกษาเรื่องการพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองด้วยบอร์ดเกมผ่านกระบวนการคิดเชิง ออกแบบในการเรียนรู้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

- 1) ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนควรมีการพัฒนาเด็กและเยาวชนโดยเฉพาะทักษะด้าน การตระหนักรู้ในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น อาทิเช่น การเปิดพื้นที่ให้เด็กและเยาวชนแสดง ความสามารถ และสมรรถภาพ การทำกิจกรรมเพื่อค้นหาและรู้จักตนเองเพื่อให้เด็กและเยาวชนเกิด ความมั่นใจในตนเอง และเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้น
- 2) ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนควรเปิดโอกาสให้เด็กและเยาวชนได้วางแผนและ กำหนดเป้าหมายชีวิตของตนเอง เช่น การจัดทำโครงการฝึกอบรมที่หลากหลายเพื่อเป็นทางเลือกให้ เด็กและเยาวชนได้เข้าร่วมตามความสนใจ การจัดกิจกรรมพูดคุยกับบุคคลต้นแบบหรือบุคคลที่เป็น แรงบันดาลใจ
- 3) ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนควรจัดกิจกรรมเสริมสร้างการเห็นคุณค่าและการเห็น ออกเห็นใจผู้อื่นให้กับเด็กและเยาวชนเพื่อให้เด็กและเยาวชนรู้จักการยอมรับในความแตกต่างของ บุคคลและปฏิบัติต่อผู้อื่นได้อย่างเท่าเทียม

5.4 ข้อเสนอแนะในการศึกษาขั้นต่อไป

ผลการศึกษาที่พบทำให้สามารถเสนอแนะแนวทางหรือเรื่องที่ควรทำวิจัยต่อไป ดังนี้

- 1) การวิจัยครั้งนี้เน้นศึกษาเด็กและเยาวชนชายที่กระทำความผิดในศูนย์ฝึกฯ บ้านกรุณา จำนวน 20 คนและอยู่ในกลุ่มเสี่ยงปานกลาง ผลการวิจัยอาจไม่ครอบคลุมเด็กและเยาวชนชายกลุ่ม อื่น ไม่ว่าจะเป็นเด็กและเยาวชนในกลุ่มเสี่ยงต่ำหรือสูง รวมทั้งเด็กและเยาวชนชายจากศูนย์ฝึกอื่นๆ ในการวิจัยครั้งต่อไปอาจศึกษากลุ่มตัวอย่างอื่นๆ เพื่อให้ผลการศึกษามีความหลากหลายและเห็น มุมมองจากกลุ่มตัวอย่างอื่นๆ มากขึ้น
- 2) การวิจัยครั้งต่อไปอาจนำกระบวนการคิดเชิงออกแบบ (Design thinking) ไปศึกษา ร่วมกับประเด็นอื่นๆ ที่ไม่ใช่ทักษะชีวิตเพื่อให้ได้องค์ความรู้อื่นๆ ที่จะนำมาส่งเสริมภาคการศึกษาและ การเรียนรู้ของเด็กและเยาวชนกระทำผิดให้ดีขึ้น

3) การวิจัยครั้งต่อไปควรมีการศึกษาการพัฒนา รูปแบบการเรียนรู้หรือกิจกรรมที่ส่งเสริมการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในกลุ่มเด็กและเยาวชนกระทำผิดทั่วประเทศทั้งหญิงและชายเพื่อเสริมสร้างความมั่นใจและสร้างความหวังให้กับเด็กและเยาวชนกลุ่มนี้มากขึ้น

4) จากการวิจัยในครั้งนี้ควรมีการนำตัวต้นแบบมาศึกษาและทดสอบอีกครั้งเพื่อพัฒนาและปรับปรุงให้ดีขึ้นจนสามารถใช้งานได้จริงในศูนย์ฝึกต่างๆ นอกจากนี้หัวข้อที่ควรขยายผลต่อยอดการวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ กระบวนการคิดเชิงออกแบบในกลุ่มผู้กระทำความผิดกลุ่มอื่นๆ



ภาคผนวก

ภาคผนวก ก



แบบประเมินหลังการทดสอบการใช้ตัวค้นแบบ

หลังจากการทดสอบตัวค้นแบบบอร์ดเกมเพื่อการเสริมสร้างทักษะชีวิตในองค์ประกอบด้านการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ผู้วิจัยจะแจกเอกสารฉบับนี้เพื่อให้กลุ่มตัวอย่างแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการทดสอบการใช้ตัวค้นแบบ

คำชี้แจง: แบบสอบถามฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งในการวิจัยเพื่อใช้ข้อมูลประกอบการวิจัย อันเป็นประโยชน์ต่อการศึกษา และเป็นข้อเสนอแนะแก่องค์กรในการปรับปรุงการวิจัยโดยคำตอบทั้งหมดไม่มีถูกหรือผิด ทั้งนี้ผู้วิจัยจึงใคร่ขอความกรุณาจากท่านในการตอบแบบสอบถามโดยเขียนข้อความที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด ในการตอบแบบสอบถามนี้ ข้อมูลต่างๆที่ท่านตอบจะถือเป็นความลับและไม่มีการเปิดเผยข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามทั้งในการรายงานผลการวิจัย และต่อองค์กรที่ท่านสังกัด

1) ท่านรู้สึกอย่างไรกับการเล่นบอร์ดเกมเพื่อการเสริมสร้างชีวิตด้านการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

2) ท่านคิดว่าบอร์ดเกมนี้ช่วยให้ท่านเรียนรู้เกี่ยวกับทักษะการตระหนักในตนเองและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นอย่างไร

3) ท่านคิดว่าการใช้สื่อการเรียนรู้อย่างบอร์ดเกมนี้มีความเหมือนหรือแตกต่างจากการเรียนรู้แบบทั่วไปหรือไม่ อย่างไร

4) ท่านคิดว่าบอร์ดเกมนี้สามารถทำให้ท่านเปลี่ยนแปลงความคิดหรือพฤติกรรมของท่านได้หรือไม่

5) บอร์ดเกมนี้มีการเชื่อมโยงกับประสบการณ์ในชีวิตที่ผ่านมาของท่านหรือไม่ อย่างไร

ขอขอบคุณในความร่วมมือค่ะ

ภาคผนวก ข



ตัวอย่างผลการลงรหัส (การสัมภาษณ์เชิงลึก)

บทสัมภาษณ์เชิงลึก นายมาร์คอายุ 19 ปี ศศิพยารมย์
ณ ศูนย์ฝึกฯ บ้านกรูณา วันที่ 12 มิถุนายน 2562 เวลา 10.00-11.00น.
ผู้สัมภาษณ์ นางสาวปราง เกียรติสูงส่ง

บทสัมภาษณ์	รหัส
ปกติอยู่บ้านกับพ่อกับแม่เลี้ยง ตอนอยู่ข้างนอกผมก็ตื่นประมาณเที่ยงๆ หารไกรกันแล้วก็ออกไปหาเพื่อน ไม่ได้ไปเรียนก็ไปขับรถแล้วก็ขายของแค่นั้น แต่พอมายูในนี้ก็ตื่นเช้าเพราะทุกคนตื่นพร้อมกัน มาตรงสนามหญ้าสวนมนต์ ฟังเจ้าหน้าที่พูดแล้วก็แยกกันไปเข้าเรียนตามที่เขาจัดไว้ให้ บ่ายๆก็จะไดมานั่งพัก บางทีผมก็ไปเล่นบอลบ้าง บางครั้งก็ต้องมีไปทำความสะอาดเป็นเวรของแต่ละกลุ่มไป ส่วนตอนเย็นก็จะต้องคอยคุมเพื่อนให้เข้าหอนอนกันให้หมดก่อนผมก็จะไปเช็คความเรียบร้อยแล้วค่อยขึ้นห้องนอน	กิจวัตรประจำวัน
ผมมาอยู่ในนี้ที่เจ้าหน้าที่เขาให้ผมคอยดูแลความเรียบร้อยของหอนอน 1 กับดูแลเพื่อนไม่ให้ตีกัน ถ้ามีเรื่องกันก็จะต้องทำโทษผมก็จะดูเป็นเรื่องๆไปว่าเรื่องมันเกิดจากอะไร ใครเริ่มก่อน แล้วมันจะเป็นยังไงต่อเวลาที่พวกที่อยู่ในหอทะเลาะกัน ชกต่อยกัน ผมต้องทำโทษเขา เช่น ให้อุ้งนั่ง เพราะมันเป็นตัวอย่างที่ไม่ดีให้กับคนอื่น แต่ถ้ามันไม่ได้หนักหนาмаกบางทีผมก็ไม่ทำ	บทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบ (ได้รับความเชื่อมั่นจากผู้อื่น และทดลองบทบาทใหม่)
ถ้าคนในนี้ทะเลาะกัน หรือทำเรื่องผิดกฎมันก็เคมีนะที่แอบกินเหล้า เสพยาฯกัน ผู้คุมก็ไม่ว่าแต่ผมไม่ได้ไปทำกับเขาบางคนก็โดนจับได้ก็จะถูกทำโทษ บางคนก็โดนเรียกมาคุยในห้องนี้ คุยกับนักจิต	กิจกรรมในศูนย์ฝึกฯ
ตอนที่ผมนั่งกินเหล้ากับเพื่อนอยู่มันก็มีคนไม่รู้จิกนังได้ะโกลัฯกันมา พุดจากวนได้ะผม ตอนแรกมันก็เหมือนหาเรื่องพี่ผมก่อนที่มาด้วยกัน ตอนนั้นผมก็พยายามไม่สนใจก็มีหันไปบอกให้มันหยุดบ้าง พยายามบอกให้เขาเลิกพูดแต่เขาก็ไม่หยุดผมเลยเอามือที่พกมาฟันไปที่เขา ตอนนั้นพอฟันเสร็จผมก็หนีไป	สาเหตุการกระทำผิด
ตอนนั้นที่โดนจับก็หนีเพราะตกใจด้วยแล้วก็กลัวด้วย กลัวโดนจับ แต่พอโดนจับแล้วตอนแรกผมก็คิดว่าพอจะมาประกันแต่ก็ไม่ได้มา	ความรู้สึกละอายตอนจับ

วันแรกที่เข้ามาอยู่ในนี้ก็กลัว ไม่ชินด้วย กลัวเพราะว่าเราไม่รู้ว่ามันจะเป็นยังไงต่อ จะทำอะไรต่อ จะมีคนมาหาไหม ถ้าออกไปแล้วจะเป็นยังไงต่อแต่พออยู่ไปสักพักก็เริ่มชินมากขึ้น ตอนนี้ก็เฉยๆแล้ว	ความรู้สึกหลังจากที่เข้ามาอยู่ในศูนย์ฝึกฯ (ภาวะวิกฤตที่ทำให้สับสนปรับตัวเกิดการสำรวจทางเลือกใหม่)
ผมทะเลาะกับพ่อบ่อยมาก ส่วนใหญ่จะทะเลาะกันเพราะผมกลับบ้านดึก พ่อก็จะบ่นบ่อยๆว่า ไม่ช่วยงานที่บ้าน กลับบ้านดึก ไม่ตั้งใจเรียน บางทีพ่อก็มีติบ้างแต่ช่วงที่ทะเลาะกันบ่อยๆตอนนั้นพ่อพึ่งเลิกกับแม่เลี้ยงด้วยเลยพาลจนมาครั้งสุดท้ายพ่อก็ไล่ผมออกจากบ้าน ตอนนั้นก็น้อยใจนะ ไม่พอใจด้วยแต่ไม่ได้บอกอะไรวันนั้นผมก็ออกมาเลยไปอยู่กับเพื่อน แต่ก็บอกเขาว่า พ่อไม่เข้าใจผม มองแต่ผมผิดทุกเรื่อง เรื่องดีๆก็ไม่เคยมอง	เหตุการณ์ที่ฝังใจ (ความรู้สึกกดดันจากสภาพแวดล้อมการจัดการกับอารมณ์และความเครียด)
ผมคิดว่าเขาไม่พยายามที่จะเข้าใจผม เขาจะมองแต่เรื่องที่ไม่ดีของผม ผมคิดว่าถ้าวันนั้นไม่ทะเลาะกัน ถ้าพ่อไม่พูดแบบนั้นก็คงไม่มีวันนี้หรอก	ความคิดและความรู้สึก
วันที่ผมได้ออกไปข้างนอก ปกติที่นี่ถ้าพฤติกรรมดีไม่เกรงเขาจะมีปล่อยให้กลับบ้านอาทิตย์หนึ่งผมก็ได้ออกไป ตอนแรกผมคิดว่าจะกลับบ้านแหละเพราะคนอื่นรู้ว่าผมจะได้ออกไป แต่วันนั้นผมก็ตกใจนะ เพราะพ่อมารอรับผมกลับบ้านก็เป็นครั้งแรกในหลายปีที่ยู่กันเยอะที่สุด	เหตุการณ์ประทับใจ (ความรู้สึกละลายใจ)
ผมยอมรับเลยว่าเมื่อก่อน ตอนที่ก่อนจะเข้ามาอยู่ในนี้ผมใช้กำลังเป็นหลักเลย แต่ตอนนี้ผมไม่เอาแล้ว เสียงใต้ก็เสียงเลย ถ้าย้อนกลับไปตอนนั้นผมก็จะดั่งสติก่อน ถ้าห้ามอีกฝ่ายไม่ได้ผมก็จะไปถามตำรวจ ไม่ก็ตามคนอื่นมาห้าม ไม่เอามัดไปพันแขนเขา มันไม่คุ้มเลยอย่างของผมทำเพราะป้องกันตัวเอง แต่มันก็เป็นการตัดสินใจที่ผิดพลาดเพราะอีกฝ่ายยังไม่ได้ทำอะไรผม	เกิดการตระหนักในตนเองและการประเมินตนเอง การค้นหาทางเลือกในการแก้ไขปัญหา
อยู่ในนี้ก็ทำตามที่นักจิต กับเจ้าหน้าที่ให้ทำเพราะถ้าเราไม่ทำ เราก็โดนหักคะแนนไม่ได้ออกไปข้างนอกเหมือนอย่างคนอื่นเขา ถ้าเราทำตัวดีเขาก็จะช่วยเหลือเรา	เชื่อฟังครู (การสำรวจทางเลือกใหม่)
ผมคิดว่าการเรียนในนี้มันไม่ได้ช่วยอะไร ผมว่าการคุยกับเพื่อนได้	กระบวนการเรียนรู้

เรียนรู้จากประสบการณ์ของแต่ละคนมันดีกว่า มันเหมือนเราได้คุยกัน ว่าเจออะไรมา ทำยังไง	
ผมจะดูว่าคนอื่นเขาทำยังไง ดูแล้วเลียนแบบเขาถ้าเขาทำแล้วไม่ ดีโดนทำโทษหรือหักคะแนนหรือโดนว่าก็อย่าไปทำเพราะเราก็จะโดน อย่างเขา ...การคุยกับคนอื่น ฟังคนอื่นว่าเขาคิดยังไงมันช่วยได้ เราจำของคนอื่น มาแล้วเอามาทำในรูปแบบของเรา อย่างของผมผมคิดว่าเราตัดสินใจ จากการฟังเพียงด้านใดด้านหนึ่งไม่ได้ เราต้องฟังจากหลายๆด้าน เช่น ตอนพ่อผมถ้าพ่อฟังผมว่าผมไปทำอะไรมาทำไมกลับดึก มันก็จะไม่เกิด เรื่องแบบนี้	ความคิดสร้างสรรค์และการ คิดวิเคราะห์
ในนี้มีเพื่อนสนิทแต่ว่ามีแค่ 2 คน คือผมว่าเราต้องวางตัวไม่เข้าใคร คนอื่นมากเกินไป อย่างเช่นว่าเราต้องระวังคำพูด ไม่ใช่คำพูดที่ดูสนิท สนมเกินไป ไม่เหย้าเขาในสิ่งที่เขาไม่ชอบ แต่ผมจะเป็นคนพูดตรงๆ คิด ยังไงก็พูดยังไงไม่โกหกบางทีผมก็พูดเลยว่าที่เพื่อนทำมันไม่ดี มันก็จะ มีทั้งคนที่เขาได้รับได้กับรับไม่ได้ บางคนก็ไม่ชอบแต่ผมคิดว่ามันควรพูด เพราะถ้าเราไปโกหกเขาแล้วเขาทำไม่ติดต่อไปมันก็จะไม่ดีทั้งเขาทั้งเรา ใช่ไหม...	การสื่อสารอย่างมี ประสิทธิภาพ
ไม่ค่อยแน่ใจว่าการให้เกียรติผู้อื่นคืออะไรแต่คิดว่ามันน่าจะหมายถึง การที่เราทำยังไง คนอื่นก็ทำเหมือนอย่างเรา อย่างเช่น การปฏิบัติต่อ ผู้ใหญ่และเด็กไม่เหมือนกัน เวลาคุยกับผู้ใหญ่หรือคนที่แก่กว่าเรา เรา ไม่สามารถบอกเขาได้ว่าเขาผิด...แต่คนวัยเดียวกันผมจะพูดได้ทุกอย่าง เพราะถ้าเราไปบอกว่าเขาผิดเขาจะไม่ยอมรับผิดเพราะเขาคิดว่าตัวเอง อายุมากกว่า แต่ถ้าเป็นคนที่ยาวเท่าๆเราหรือน้อยกว่าเราผมก็จะพูด เลย	การสร้างสัมพันธภาพ ระหว่างบุคคล
ที่มายุ่งในนี้ก็เปลี่ยนแปลงตัวเองมากขึ้น ใจเย็นมากขึ้น เวลาที่มีเรื่อง อะไรก็คิดก่อนทำมากขึ้น ถ้าเป็นเมื่อก่อนก็คงใช้แต่กำลังเพราะเราคิด ว่ามันเป็นวิธีเดียวแต่พอมานั่งคิดดูเราทำอย่างอื่นได้ เช่นไปตามคนอื่น มาช่วยหรือเลี่ยงไปเลยไม่ต้องไปยุ่งกับเขา เขาจะพูดอะไรก็ปล่อยเขา พูดไป	กระบวนการปรับเปลี่ยน ความคิด
ผมเรียนไม่เก่ง อ่านไม่เก่งเลยไม่ชอบเรียน แต่มาอยู่ในนี้ถ้าใครอยาก	การส่งเสริมการเรียนรู้

เรียนต่ออะไรเขาก็มีให้เรียน บางคนก็เรียนประถมให้จบ บางคนก็เรียนม.ปลาย ปวช. ปวศ.ก็มี บางคนอยากเล่นกีฬาเขาก็มีให้เล่นแต่จะมีไม่กี่อย่าง ส่วนผมก็ต้องเรียนม.3ให้จบ	
ทักษะชีวิต คือ การใช้ชีวิตในแต่ละวันหรือการทำงาน มีประโยชน์ในแง่ของความรู้ที่สามารถนำไปใช้ได้	การรับรู้เกี่ยวกับทักษะชีวิต
ผมไม่แน่ใจแต่ไม่คิดว่ามี มันน่าจะเป็นเรื่องที่เรียนได้จากชีวิตประจำวัน การเล่นกีฬา หรือการได้ทำในสิ่งที่ชอบประมาณนี้รีเปล่า...อย่างเช่นเราได้ฝึกความอดทนต่อเรื่องต่างๆ	การสอนทักษะชีวิต

ภาคผนวก ค



ที่ ศธ ๐๕๒๖.๑๒/๖๕๖๗



คณะพัฒนาทรัพยากรมนุษย์
สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์
ถนนเสรีไทย เขตบางกะปิ กรุงเทพฯ ๑๐๒๔๐

๑๗ พฤศจิกายน ๒๕๖๑

เรื่อง ขออนุญาตให้นักศึกษาทำการสัมภาษณ์และเก็บรวบรวมข้อมูล

เรียน นายศักดิ์ชัย คำชู
ผู้อำนวยการศูนย์ฝึกและอบรมเด็กเยาวชนชายบ้านกรุณา

สิ่งที่ส่งมาด้วย คำถามการสัมภาษณ์งานวิจัย

ด้วย นางสาวปราง เกียรติสูงส่ง รหัสประจำตัว ๖๐๑๐๖๑๑๐๐๖ นักศึกษาชั้นปริญญาโท หลักสูตร
วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และองค์การ คณะพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ สถาบัน
บัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ กำลังทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “การพัฒนาระบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อ
เสริมสร้างทักษะชีวิตแก่เด็กและเยาวชน : กรณีศึกษาศูนย์ฝึกและอบรมเด็กเยาวชนชายบ้านกรุณา” โดย
รศ.ดร.จุฑามาศ แก้วพิจิตร เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา

คณะพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านในการอนุญาตให้นักศึกษาทำการ
สัมภาษณ์และขอข้อมูลจากเจ้าหน้าที่ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กเยาวชนชายบ้านกรุณา ในวันจันทร์ที่ ๑๙ พฤศจิกายน
๒๕๖๑ ตั้งแต่เวลา ๑๓.๐๐ น. เป็นต้นไป โดยการสัมภาษณ์นี้เป็นเพียงการขอข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับศูนย์ฝึกและ
อบรมเด็กเยาวชนชายบ้านกรุณา เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปประกอบการทำวิทยานิพนธ์เรื่องดังกล่าว ทั้งนี้ หากท่าน
ประสงค์จะขอข้อมูลเพิ่มเติมโปรดติดต่อ นางสาวปราง เกียรติสูงส่ง หมายเลขโทรศัพท์ ๐๖๓-๓๕๖๑๔๙๙

คณะพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ หวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านเป็นอย่างดี
จึงขอขอบคุณล่วงหน้า ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.สมบัติ กุสุมาวดี)
คณบดีคณะพัฒนาทรัพยากรมนุษย์

สำนักงานเลขานุการ
โทรศัพท์ ๐๒-๗๒๗๓๔๙๐
โทรสาร ๐๒-๗๒๗๔๐๐๑๖

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

กรมกิจการเด็กและเยาวชน. (2557). รายงานการพัฒนาเด็กและเยาวชนประจำปี 2557 Retrieved|
Access Date| from URL

กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน. (2557). รายงานการดำเนินงานของรัฐต่อสาธารณะรายปี
ประจำปี พ.ศ. 2557. กรุงเทพมหานคร: กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน.

กรมสุขภาพจิต. (2541). คู่มือส่งเสริมสุขภาพจิตนักเรียนระดับมัธยมศึกษาสำหรับครู. นนทบุรี:
กระทรวงสาธารณสุข.

กรมสุขภาพจิต และกรมอนามัย. (2540). คู่มือผู้บริหาร ทักษะชีวิตในโรงเรียน (พิมพ์ครั้งที่ 2 ed.).
นนทบุรี: กรมสุขภาพจิต และกรมอนามัย.

กรมสุขภาพจิตและกรมอนามัย. (2540). คู่มือผู้บริหารทักษะชีวิตในโรงเรียน. นนทบุรี: กรมสุขภาพจิต
และกรมอนามัย.

กรรทีมา เขาวตะ มณฑนา พิพัฒน์เพ็ญ และวันชัย ธรรมสังการ. (2555). กระบวนการเรียนรู้เพื่อ
พัฒนาทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชนผู้ก้าวพลาด. วารสารศิลปศาสตร์, 4(2), 101-115.

กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2550). นโยบายเยาวชนแห่งชาติและแผนพัฒนา
เด็กและเยาวชนระยะยาว พ.ศ. 2545-2554. Retrieved from [https://www.m-](https://www.m-society.go.th)
[society.go.th](https://www.m-society.go.th)

กระทรวงสาธารณสุข. (2540). คู่มือการสอนทักษะชีวิตเพื่อการป้องกันเอดส์. นนทบุรี: กระทรวง
สาธารณสุข.

กองทุนประชากรแห่งสหประชาชาติ. (2560). รายงานประชากรไทย พ.ศ. 2561: การลงทุนกับเยาวชน
Retrieved| Access Date| from URL

กองสุศึกษา. (2542). แนวคิด ทฤษฎี และการนำไปใช้ในการดำเนินงานสุศึกษาและพัฒนาพฤติกรรม
สุภาพ. นนทบุรี: กระทรวงสาธารณสุข.

กานต์รวี ดาวเรือง. (2558). ทักษะชีวิตและการวางแผนการดำเนินชีวิตของเด็กและเยาวชนชายหลังออก
จากศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.

คณะกรรมการส่งเสริมการพัฒนาเด็กและเยาวชนแห่งชาติ. (2560). ร่างแผนพัฒนาเด็กและเยาวชน
แห่งชาติ ฉบับที่ 2 พ.ศ. 2560 – 2564. Retrieved from <http://www.dcy.go.th>

เครือข่ายครูเพื่อโรงเรียนปลอดภัย. (2559). เรียนรู้เรื่องบุหรี่ย่างสนุก ผ่านบอร์ดเกม. Retrieved 9
พฤศจิกายน from

http://www.smokefreeschool.net/activity_page/309/%E0%B9%80%E0%B8%A3%E0%B8%B5%E0%B8%A2%E0%B8%99%E0%B8%A3%E0%B8%B9%E0%B9%89%E0%B9%80%E0%B8%A3%E0%B8%B7%E0%B9%88%E0%B8%AD%E0%B8%87%E0%B8%9A%E0%B8%B8%E0%B8%AB%E0%B8%A3%E0%B8%B5%E0%B9%88%E0%B8%AD%E0%B8%A2%E0%B9%88%E0%B8%B2%E0%B8%87%E0%B8%AA%E0%B8%99%E0%B8%B8%E0%B8%81-%E0%B8%9C%E0%B9%88%E0%B8%B2%E0%B8%99%E0%B8%9A%E0%B8%AD%E0%B8%A3%E0%B9%8C%E0%B8%94%E0%B9%80%E0%B8%81%E0%B8%A1

จารุณี แซ่ตั้ง. (2548). การศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการไม่กระทำผิดซ้ำของเยาวชน กรณีศึกษาศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา. (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิตศิลปศาสตร).

มหาวิทยาลัยมหิดล, กรุงเทพมหานคร.

จิตรา ทองเกิด. (2540). ทักษะชีวิตในโรงเรียน. In การประชุมวิชาการสุศึกษาแห่งชาติ ครั้งที่ 8.

กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยมหิดล.

จิตราภรณ์ ทองเกิด. (2540). ทักษะชีวิตในโรงเรียน. Paper presented at the การประชุมวิชาการสุศึกษาแห่งชาติ ครั้งที่ 8, กรุงเทพมหานคร.

จิระพันธ์ พบฤกษ์ และนพรัตน์ แก่นนาคำ. (2542). การศึกษาวิจัยเรื่องปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความรู้และพฤติกรรมในการดูแลสุขภาพของเด็ก และเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนกลาง สำนักส่งเสริมสุขภาพ. กรุงเทพมหานคร: สำนักส่งเสริมสุขภาพ.

ชนสิทธิ์ สิทธิ์สูงเนิน. (2560). ห้องเรียนกลับด้าน: ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21. มจร สังคมศาสตร์ปริทรรศน์, 6(2), 171-182.

ชัยเสกฐ์ พรหมศรี. (2561). การพัฒนาเกมกระดานการบริหารการเปลี่ยนแปลงสำหรับผู้บริหารองค์การ

Retrieved| Access Date| from URL

ฐปนันท์ สุวรรณกนิษฐ์. (2550). การออกแบบเกมการ์ดเพื่อสร้างความเข้าใจในการเรียนหลักสูตรออกแบบสื่อสาร. วิจัยและนวัตกรรมขับเคลื่อนเศรษฐกิจและสังคม, ปีที่ 13.

ณัฐณี ทองเรือง. (2555). ภาวะผู้นำกับผลการปฏิบัติงานของทีมในผู่ต้องซึ่งโครงการชีววิถีเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืน กรณีศึกษา เรือนจำชั่วคราวเขาพลอง สังกัดเรือนจำจังหวัดชัยนาท (วิทยาสตรมหาบัณฑิต). สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร, กรุงเทพมหานคร.

ธนาณัติ ผายาว. (2549). การศึกษาทักษะชีวิตของวัยรุ่นชายที่กระทำผิดกฎหมาย ในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนศึกษาเฉพาะกรณีวัยรุ่นชายที่กระทำผิดกฎหมายในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน เขต 6 จังหวัดนครสวรรค์. . (วิทยาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยรามคำแหง, กรุงเทพมหานคร.

- ธีรภาพ แซ่เจี๋ย. (2560). การใช้บอร์ดเกมประเภทวางแผนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ
ในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาชั้นปีที่3 ในโรงเรียนขนาดใหญ่สังกัดสำนักงานเขตการศึกษาชั้น
พื้นฐาน จังหวัดปทุมธานี. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพฯ
- บรรพต แสนสุวรรณ. (2550). การพัฒนากิจกรรมการสอนโดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อ
เสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนหนองผือเทพนิมิต สำนักงาน
เขตพื้นที่การศึกษาสกลนคร เขต 1. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏ
สกลนคร., สกลนคร.
- บุษกร อรรถโกมล. (2549). ผลของโปรแกรมทักษะชีวิตต่อการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อการเตรียมความ
พร้อมก่อนปล่อยของเยาวชน ในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน จังหวัดเชียงใหม่.
มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- ประทานพร ศรีอนันต์. (2555). การนำเสนอแนวทางพัฒนาทักษะชีวิตของเยาวชนในกรุงเทพมหานคร.
กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประพนธ์ เจียรกุล. (2535). ของเล่นและเกมในการเรียนการสอนคณิตศาสตร์. นนทบุรี: สำนักพิมพ์
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ประภาพรรณ กันทะวงศ์วาร และณัฐวุฒิ อรินทร์. (2559). ผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตาม
แนวของ Trotzer ที่มีต่อความหวังและการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กและเยาวชนที่กระทำ
ความผิด. วารสารจิตวิทยาคลินิก, 47(1), 26-37. Retrieved from
<http://www.journalclinicpsy.org/JNfiles/2559A/2559A3full.pdf>
- ปรากรม วุฒิพงษ์. (2541). กระทรวงสาธารณสุขกับการสนับสนุนงานทักษะชีวิต. กรุงเทพมหานคร:
สำนักพัฒนาสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต.
- แผนงานสร้างเสริมสุขภาพจิต. (2555). 6 คำถามสร้างทักษะชีวิต: ประสพการณ์สำหรับครูทุกกลุ่มสาระ
การเรียนรู้. นนทบุรี: ห้างหุ้นส่วนจำกัด จุลลาย มอNING.
- พิมพ์พิมล ธงเอียร และคณะ. (2541). การประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน. Paper presented at
the การประชุมวิชาการ เรื่อง ทักษะชีวิตและการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ครั้งที่ 1,
กรุงเทพมหานคร.
- เพียงเพ็ญ เอี่ยมละออ. (2542). ผลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มต่อการพัฒนาทักษะชีวิตในเยาวชนที่
กระทำผิดซ้ำ. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยขอนแก่น,
- เพียรดี เปี่ยมมงคล. (2556). การพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต. กรุงเทพมหานคร: บริษัท ธรรมสาร
จำกัด.
- ภูชงค์ โรจน์แสงรัตน์. (2559). การพัฒนารูปแบบการสอนโดยใช้การคิดเชิงออกแบบเป็นฐานเพื่อ
สร้างสรรค์ผลงานที่ปรากฏอัตลักษณ์ไทยสำหรับนิสิตนักศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิต. (ครุศาสตร

- ดุซงึนบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.
- ภูชิต ดวงจันทร์. (2547). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการกระทำผิดกฎระเบียบของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน กรณีศึกษา ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณา. (ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารงานยุติธรรม)). มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.
- มงคล อุดมชัยพัฒนากิจ. (2557). ทักษะชีวิต บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ และบรรยากาศองค์กรที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการพัฒนาและคุณภาพในการทำงานของพนักงานในบริษัทเอกชนในเขตกรุงเทพมหานคร. (การค้นคว้าอิสระปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยกรุงเทพ, กรุงเทพมหานคร.
- มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี. (2560). กระบวนการคิดเชิงออกแบบ.มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี. กรุงเทพมหานคร.
- มานพ คณะโต. (2550). วิจัยวิทยาการวิจัยเชิงคุณภาพในระบบสุขภาพชุมชน. ขอนแก่น: เครือข่ายพัฒนาวิชาการและข้อมูลสารสนเทศภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- มานิตย์ อาษานอก. (2561). การบูรณาการกระบวนการคิดเชิงออกแบบเพื่อพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้. วารสารเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา, 1(1), 6-12.
- มีสวสินธุ์, น., ปทุมเจริญวัฒนา, ว., & วีระเทพ บุญประกอบ. (2560). กระบวนการเปลี่ยนแปลงปริทรรศน์เพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าแท้ในตนเองของเยาวชนชายที่กระทำผิดคดีความรุนแรง. วารสารพฤติกรรมศาสตร์, 23(1), 1-20. จาก <https://www.tci-thaijo.org/index.php/BSRI/article/view/52630/61248>
- เมธิยา เกิดผล. (2552). ผลของการจัดกิจกรรมการศึกษานอกระบบโรงเรียนตามแนวคิดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะทางอารมณ์ของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมชายบ้านกรุณา. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.
- รสลีย์ อักษรวงศ์ และวิริณธ์ กิตติชัย. (2559). รูปแบบการจัดการศึกษาเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนในโรงเรียนประถมศึกษา. วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์, 17(1), 68-78.
- และ, ค. ส., & รัตนะ ปัญญาภา. (2559). การพัฒนารูปแบบกิจกรรมการพัฒนาความตระหนักรู้ในคุณค่าแห่งตนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในจังหวัดอำนาจเจริญโดยใช้หลักสัมมาทิฐิ. วารสารสันติศึกษาปริทรรศน์ มจร, 4(2), 74-88.
- วันัญญา แก้วแก้วปาน, ชนิดา มิตรานันท์, & อัจฉรา ประเสริฐสิน. (2561). การศึกษาลักษณะของทักษะชีวิตในการเตรียมความพร้อมก่อนปล่อยตัวของเยาวชนผู้กระทำผิด. วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยฟาร์อีสเทอร์น, 12(2), 70-86.

วรรณภา พิพัฒน์ธนวศ์. (2557). ทักษะชีวิตวัยรุ่นในศตวรรษที่ 21. วารสารมหาวิทยาลัยพายัพ, 24(2), 40-63.

วิสาข์ สอดระกุล. (2557). *Design Thinking for Creative Business*. จาก

<https://medium.com/@rangzimun.tawan/%E0%B8%AA%E0%B8%A3%E0%B8%B8%E0%B8%9B%E0%B8%84%E0%B8%A7%E0%B8%B2%E0%B8%A1%E0%B8%AB%E0%B8%A1%E0%B8%B2%E0%B8%A2-%E0%B8%A7%E0%B8%B4%E0%B8%98%E0%B8%B5%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3-%E0%B9%81%E0%B8%A5%E0%B8%B0%E0%B8%84%E0%B8%A7%E0%B8%B2%E0%B8%A1%E0%B8%A3%E0%B8%B9%E0%B9%89%E0%B8%97%E0%B8%B5%E0%B9%88%E0%B9%80%E0%B8%81%E0%B8%B5%E0%B9%88%E0%B8%A2%E0%B8%A7%E0%B8%82%E0%B9%89%E0%B8%AD%E0%B8%87%E0%B8%81%E0%B8%B1%E0%B8%9A-design-thinking-a36cb930bdd1>

ศรีจำนง, น. (2558). เครื่องมือในการบำบัดรักษาทางการพยาบาลสุขภาพจิตและจิตเวช. *Thai Red Cross Nursing Journal*, 12. จาก

https://www.teacher.ssu.ac.th/nitaya_si/pluginfile.php.

ศูนย์สร้างสรรค์งานออกแบบ. (2557). คู่มือการออกแบบบริการ. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์สร้างสรรค์งานออกแบบ.

สกุล สุขศิริ. (2550). ผลสัมฤทธิ์ของสื่อการเรียนรู้แบบ *Game Based Learning* สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2551). แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตบูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2558). แนวทางการจัดค่ายเสริมสร้างทักษะชีวิตเด็กไทย "ปัญหาหยุดยั้งด้วยพลังเด็กและเยาวชน". กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2558). แนวทางการจัดค่ายเสริมสร้างทักษะชีวิตเด็กไทย "ปัญหาหยุดยั้งด้วยพลังเด็กและเยาวชน". กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ. (2545). นโยบายเยาวชนแห่งชาติ และแผนพัฒนาเด็กและเยาวชนระยะยาว พ.ศ. 2545-2554. In. กรุงเทพมหานคร: กระทรวง

การพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์.

สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2558). วิเคราะห์เด็กและเยาวชน. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัด บางกอกบล็อก.

สำนักนิเทศ และพัฒนามาตรฐานการศึกษา. (2544). เทียนส่องทาง กรณีสึกษา ทักษะชีวิตเพื่อการ ส่งเสริมการป้องกัน และแก้ไขปัญหที่ส่งผลกระทบต่อเด็กจากสถานการณ์เอดส์.

กรุงเทพมหานคร: กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักยุทธศาสตร์และแผน. (2561). โครงการจัดทำชุดเครื่องมือการสอนทักษะชีวิตสำหรับเยาวชน.

สำนักยุทธศาสตร์และแผน. กรุงเทพมหานคร. เข้าถึงเมื่อ 7 กรกฎาคม 2563 จาก

<https://www.tijthailand.org/uploads/purchase/file/20181111/th-adfgjkmqty16.pdf>

สุขศิริ, ส. (2550). ผลสัมฤทธิ์ของสื่อการเรียนรู้แบบ *Game Based Learning* (มหาบัณฑิต). สถาบัน บัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์, กรุงเทพฯ.

สุชาติ แสนพิช, พัฒนา ศิริกุลพิพัฒน์, & พิสิทธิ์ ญัฏประเสริ. (2560). การพัฒนาการ์ดเกมมวยไทยเพื่อ ส่งเสริมการออกกำลังกาย. *Veridian E-Journal*, 10(1), 1454-1466.

สุรางค์ จันทวานิช. (2547). วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ (Vol. 12). กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่ง จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุมาลี วงษ์วิฑิต. (2555). การติดตามและประเมินพฤติกรรมเด็ก และเยาวชนที่ผ่านกระบวนการประชุม กลุ่มครอบครัวและชุมชนด้วยการมีส่วนร่วมของประชาชน กรณีสึกษา สถานพินิจและคุ้มครอง เด็กและเยาวชนกรุงเทพมหานคร. วารสารกระบวนการยุติธรรม, 5(3), 73-105.

อรรรรณ คราประยูร. (2561). แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตของกลุ่มเยาวชนที่กระทำผิด.

กรุงเทพมหานคร: วิทยาลัยป้องกันราชอาณาจักร.

อรัญญา ชูติมา. (2553). การจัดการทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนนันทชาติ เกรด สคูล อำเภอหาง ดง จังหวัดเชียงใหม่. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.

อรัญญาณี เชื้อไทย. (2541). การใช้ทักษะชีวิตในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมป้องกันการติดยาบ้าของ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น อำเภอเมือง จังหวัดแพร่. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.

อุดม สุขทอง, & ชำนาญ ปิยวณิชพงษ์. (2552). การเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชน ที่ผ่านการฝึกอบรม ด้วยกิจกรรมลูกเสือ กรณีสึกษา : ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านอุเบกขา.

มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต, กรุงเทพมหานคร.

เอี่ยมพร หลินเจริญ. (2555). เทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ. วารสารการวัดผลการศึกษา, 17(1), 17-29.

ภาษาอังกฤษ

- Aki Järvinen. (2007). *Games without frontiers: Theories and Methods for Game Studies and Design*. (Doctoral dissertation study). University of Tampere, Finland.
- Atena Naseri, & Narges Babakhani. (2014). The Effect of Life Skills Training on Physical and Verbal Aggression Male Delinquent Adolescents Marginalized in Karaj. 116, 4875-4879. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/273851427_The_Effect_of_Life_Skills_Training_on_Physical_and_Verbal_Aggression_Male_Delinquent_Adolescents_Marginalized_in_Karaj
- Bhadra, A. S. a. S. (2014). Life Skills Education (LSE) for Juvenile Delinquent: Developing a Behaviour Health Promotional Model. *Social Science*, 13(2), 21-32.
- Brian Tinsman. (2008). *The Game Inventor's Guidebook: How to Invent and Sell Board Games, Card Games, Role-Playing Games, & Everything in Between!* USA: Morgan James Publishing.
- Brown, T. (2008). *DESIGN THINKING DEFINED*. Retrieved 7 October from <http://designthinking.ideo.com>
- Carroll, M., Goldman, S., Britos, L., Koh, J., Royalty, A., & Hornstein, M. (2010). Design Thinking in a Middle School Classroom. *International Journal of Art & Design Education*, 29(1), 37-53.
- Daniel Ling. (2015). *Complete Design Thinking Guide for Successful Professionals* South Carolina: CreateSpace Independent Publishing Platform.
- DEX Space. (2559). *Design Thinking คืออะไร (Overview)*. Retrieved 7 october from www.dexspace.co/design-thinking-overview/
- Emrah Yayici. (2016). *Design Thinking Methodology Book* Canada: International Institute of Business Analysis.
- Flanagan, J. B. a. M. (2010). Designing Games to Foster Empathy *COGNITIVE TECHNOLOGY*, 14(2), 5-15. Retrieved from <https://tiltfactor.org/wp-content/uploads2/cog-tech-si-g4g-article-1-belman-and-flanagan-designing-games-to-foster-empathy.pdf>
- Gutteridge, R. J. (2001). *Student support, guidance and retention; re-defining additional needs*. Paper presented at the the Qualitative Evidence-based Practice

Conference, Coventry University.

Hasso Plattner, Christoph Meinel, & Larry Leifer. (2018). Design Thinking Research: Making Distinctions: Collaboration versus Cooperation. In *Understanding Innovation*. USA: Stanford University

Hockenberry, S. (2019). *Delinquency Cases in Juvenile Court 2016* Retrieved| Access Date| from URL

IBM Design. (2017). IBM Design Thinking Field Guide [Press release]. Retrieved from https://www-356.ibm.com/partnerworld/wps/static/watsonbuild/media/IBM%20Design%20Thinking%20Field%20Guide%20Watson%20Build%20v3.5_ac.pdf

India, U. (2001). *Comprehensive Life Skills Framework* Retrieved| Access Date| from URL

Johnson, M., & Nelson, T. M. (1978). Game playing with Juvenile Delinquents *Simulation & Games*, 9(4), 461-475. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/104687817800900406>

Jones, R. N. (1997). *Life Skill Helping: A Textbook of Practical Counseling and Helping Skills* (3rd ed.). Sydney: Holt, Rinehart and Winston.

Knudtson. (2015). ChemKarta: A Card Game for Teaching Functional Groups in Undergraduate Organic Chemistry. *Journal of chemical education*, 92(9).

Krippendorff, K. (2006). The Semantic Turn: A New Foundation for Design [Press release]

Kris Kernohan. (2012). *Designing an educational program for at-risk youth in transition from elementary to secondary school: Comparing the traditional problem-solving approach to the design thinking approach*. (Master of education). The university of british columbia, Canada.

McBride-Chang, S. a. (2015). Evaluation of a Parent Training Program for Promoting Filipino Young Children's Number Sense with Number Card Games. *Child Studies in Asia-Pacific Contexts*(5), 39-49.

Ministry of Education, S. a. T., Government of South Sudan. (2013). *Skills for Life for Children*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org>

Ministry of Justice. (2018). *Youth Justice Statistics 2016/17*. Retrieved from https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/676072/youth_justice_statistics_2016-17.pdf

Patty Vonsik. (2010). *Reducing Juvenile Delinquency Through Enhanced Life Skills*.

Retrieved from

<https://www.ncsc.org/~media/files/pdf/education%20and%20careers/cedp%20papers/2010/reducing%20juvenile%20delinquency.ashx>

Renu Bhagat. (2015). Juvenile Justice in Asia Pacific within a Human Rights Framework: A Case Study of India. *International Journal of Education and Social Science*, 2(7), 83-93.

Schon, D. A. (1995). The New Scholarship Requires a New Epistemology. *Change*, 27(6), 27-34.

Schreiber, B. a. (2009). *Challenges for game designers*. Boston, MA: Cengage Learning.

Simon, H. A. (1969). The sciences of the artificial [Press release]

Taspinar, B., Schmidt, W., & Schuhbauer, H. (2016). Gamification In Education: A Board Game Approach To Knowledge Acquisition. *Procedia Computer Science*, 99, 101-116. Retrieved from <https://cyberleninka.org/article/n/680962/viewer>

The Santa Clara County Reentry Network and DC Design. (2017). *Applying Design Thinking to the Criminal Justice System* Retrieved| Access Date| from URL

Thorpe, A., Gamman, L., & Nahar, P. (2018). *Design Thinking for Prison Industries: Exchanging design tools, methods and processes with prisons in London and Ahmedabad to build inmate resilience*. UK Research and Innovation. Retrieved from <https://gtr.ukri.org/projects?ref=AH%2FM005666%2F1>

Treher, E. N. (2011). *Learning with Board game*. Retrieved from https://www.thelearningkey.com/pdf/Board_Games_TLKWhitePaper_May16_2011.pdf?fbclid=IwAR3NuOrhr5VRnbu9Et91uEvZiBPg4qRqRvo6qeBpl_chsmwvOOLyltEbNFk

Weisen, R. B., Orley, J., Evans, V., Lee, J., Sprunger, B., & Pellaux, D. (1997). Life Skills Education For Children And Adolescents In Schools. In D. O. M. Health (Ed.), *Programme On Mental Health*. GENEVA: World Health Organization.

Winter-Simat, N., Wright, N., & Choi, J. H.-j. (2017). Creating 21st Century Global Citizens. A designed systems approach to transformative secondary education for sustainability. *The Design Journal*, 20(1), 1651-1661. Retrieved from https://eprints.qut.edu.au/104816/9/27_03_2018_Creating%202.pdf



ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-นามสกุล นางสาวปราณ เกียรติสูงส่ง

ประวัติการศึกษา ศิลปศาสตรบัณฑิต (เอเชียตะวันออกเฉียงใต้ศึกษา) เกียรตินิยมอันดับ 1
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ประสบการณ์การทำงาน พ.ศ. 2560
นักวิชาการศึกษา คณะพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหาร
ศาสตร์ (NIDA)

