



ED054

การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาพยาบาล
Transformative learning for nursing students

ทรงสุดา หมื่นไธสง¹, วัชรี อมรโรจน์วรวุฒิ²
ชลการ ทรงศรี³, กชกร เพี้ยซ้าย⁴
อัจฉรา มีนาสันติรักษ์⁵, อภิรดี เจริญนุกุล⁶
จุฬารัตน์ หัวหาญ⁷, เกลินี หมื่นไธสง⁸

บทคัดย่อ

วัตถุประสงค์ของการเขียนบทความนี้เพื่อให้เกิดความเข้าใจในแนวคิดการจัดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง ซึ่งอาจารย์พยาบาลสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ ประกอบด้วย 1) ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 2) ความหมายและเป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 3) องค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 4) พัฒนาการของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 5) องค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง

คำสำคัญ: การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง นักศึกษาพยาบาล

Abstract

This academic article aims to understand the concept of transformative learning that can be applied by the nursing instructors The concept of transformative learning consists of 1) learning theory for change 2) definition and goal of learning for change 3) important components of learning to change 4) development of learning theory for change, and 5) key elements of learning to change.

Keywords : Experience in teaching, Nursing students, reflective thinking

^{1,2}วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี ขอนแก่น

³วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี อุตรดิตถ์

⁴สาขาวิชาการพยาบาลเด็กและวัยรุ่น สำนักวิชาพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี

⁵วิทยาลัยพยาบาลศรีมหาสารคาม

⁶วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สรรพสิทธิ์ประสงค์

⁷วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สุรินทร์

⁸คณะกรรมการบัญชีและการจัดการ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม



บทนำ

แนวคิดทฤษฎีเรื่องการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (transformative learning) ผู้เริ่มต้นทฤษฎีคือ Jack Merzirow ศาสตราจารย์ด้านการศึกษาผู้ใหญ่ (adult education) ที่มหาวิทยาลัยโคลัมเบีย ประเทศสหรัฐอเมริกา ที่กล่าวว่าเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงคุณลักษณะเชิงมุมมอง (perspective transformative) คือ เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่มุ่งสู่การเกิดการตระหนักรู้อย่างลึกซึ้งและเกิดการตระหนักรู้ในการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างความคิดหวังที่คุ้นชินและมีมุมมองที่เกิดการบูรณาการเปิดรับสิ่งต่าง ๆ และเกิดการตระหนักรู้ในการตัดสินใจเลือกหรือกระทำสิ่งต่างๆบนพื้นฐานใหม่ที่เกิดขึ้น ดังนั้น การเรียนรู้การเปลี่ยนแปลงจึงเป็นเรื่องของการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างการให้ความหมายของตน ซึ่งเกิดขึ้นได้ด้วยการใคร่ครวญสะท้อนความคิดในเชิงวิพากษ์ต่อประสบการณ์ต่างๆ ของตนเอง (สมสิทธิ์ อัสตรนิตี, 2552) ปัจจุบันการผลิตอัตราากำลังพยาบาลเป็นสิ่งที่ทำลายของผู้ผลิตบัณฑิตเนื่องจากการเปลี่ยนแปลงของเศรษฐกิจสังคม การเมือง การเข้าถึงระบบสุขภาพ การเปลี่ยนแปลงของระบบบริการด้านสุขภาพและการเข้าถึงสิทธิ์ของผู้รับบริการด้านสุขภาพและการดูแลสิ่งเหล่านี้เป็นโจทย์ที่สถาบันการศึกษาและอาจารย์พยาบาลต้องหันกลับมาสนใจและค้นหาวิธีการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นเพื่อให้ นักศึกษาพยาบาลสามารถพัฒนาการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงของโลกภายนอกตามยุคสมัยที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างต่อเนื่อง

อาจารย์พยาบาลควรจัดการเรียนการสอนอย่างไร ถึงจะช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาพยาบาลเกิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง เพื่อพัฒนา

นักศึกษาพยาบาลในศตวรรษที่ 21 ให้มีความสามารถพัฒนาความเป็นตัวตนจากภายในตนเองเชื่อมไปสู่การเปลี่ยนแปลงภายนอก ทั้งในแง่การรับรู้ความคิดหรือจิตใจด้วยตัวนักศึกษาพยาบาล สืบเนื่องจากสถาบันพระบรมราชชนก สำนักปลัดกระทรวงกระทรวงสาธารณสุข มีนโยบายให้วิทยาลัยพยาบาล 29 แห่งในสังกัดผลิตอัตรากำลังบุคลากรพยาบาลที่มีความสามารถในการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงเป็นคนดีมีคุณธรรมเป็นผู้นำในการเปลี่ยนแปลงทั้งในโลกปัจจุบันและอนาคต (สถาบันพระบรมราชชนก สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข, 2554-2557) ดังนั้นในบทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงเพื่อให้เกิดความเข้าใจในแนวคิดการจัดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง ซึ่งอาจารย์พยาบาลสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ เนื้อหาประกอบด้วย 1) ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 2) ความหมายและเป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 3) องค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 4) พัฒนาการของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง และ 5) องค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง

1. ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

การพัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมีขึ้นในปี ค.ศ. 1975 จากการทำการศึกษาในกลุ่มสตรีที่กลับเข้ามาศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษา หลังจากที่ต้องหยุดการเรียนเพื่อไปประกอบอาชีพหรือดูแลครอบครัวเป็นเวลานาน Mezirow ให้ความสนใจเกี่ยวกับแง่มุมการเปลี่ยนแปลงอย่างลึกซึ้งในการให้ความหมายต่อโลกและชีวิตของผู้หญิงกลุ่มนี้ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง

การคิดใคร่ครวญต่อความเชื่อและสมมติฐานเดิมที่ส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตที่ผ่านมาอย่างไม่รู้ตัว (Mezirow, J., 1978) จากการวิจัยดังกล่าวจึงได้พัฒนาแนวคิดเรื่องการปรับเปลี่ยนทัศนคติต่อโลกและชีวิต (personal transformation) ซึ่งเป็นที่มาของทฤษฎีการเรียนรู้การเปลี่ยนแปลงและได้ปรับเปลี่ยนทฤษฎีบางส่วนของทฤษฎีมาเป็นลำดับจากการวิพากษ์วิจารณ์ในแง่มุมต่างๆมากมาย

อย่างไรก็ตามทฤษฎีของ Mezirow ถือได้ว่าเป็นพื้นฐานที่กระตุ้นให้เกิดการตื่นตัวและการศึกษาทางในเรื่องนี้อย่างกว้างขวางทั้งในแง่ทฤษฎีและการปฏิบัติในการสร้างกระบวนการการเรียนรู้เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างลึกซึ้งในบริบทต่างๆทั้งในและนอกห้องเรียน การทบทวนและทำความเข้าใจสาระสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงจึงเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการเข้าใจพัฒนาการของแนวความคิดเรื่องการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง

2. ความหมายและเป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

Mezirow, J., (2000) ให้ความหมายว่าการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง คือ กระบวนการในการเปลี่ยนแปลงกรอบอ้างอิง (frames of references) ซึ่งได้แก่มุมมองในการให้ความหมาย แบบแผนความคิดและชุดความคิดความเชื่อ ที่เราใช้อยู่เป็นประจำโดยไม่รู้ตัวเพื่อให้ได้ความคิดนั้นครอบคลุมมากยิ่งขึ้นจำแนกแยกแยะได้ดีขึ้นมีความพร้อมทางอารมณ์ที่จะเปลี่ยนแปลงได้และสามารถใคร่ครวญได้ดีขึ้นทำให้เรามีความเชื่อและทัศนคติที่เป็นจริงและขึ้นนำการกระทำได้อย่างเหมาะสมขึ้น

การเปลี่ยนแปลงมุมมองในการให้ความหมาย (meaning perspective) เกิดขึ้นได้ในหลายระดับ ดังนี้ การเรียนรู้สามารถเกิดขึ้นได้ในหนทางใดหนทางหนึ่งในสี่แบบ คือ การขยายการตีความ (elaboration) ของกรอบความคิดที่ใช้อ้างอิงใหม่ โดยการปรับมุมมอง หรือโดยการปรับเปลี่ยนแบบแผนหรือความเคยชินในวิธีคิด (habit and mind) (Mezirow J, 2000)

การเปลี่ยนแปลงของ Mezirow ไม่ใช่หมายถึงการพัฒนาทางความคิดที่แตกต่างกันออกไปรวมทั้งไม่ใช่การพัฒนาจิตสำนึกโดยตรง แต่เน้นที่กระบวนการในการทำให้เกิดความหมายที่แจ่มชัดขึ้นและการมีศักยภาพที่จะควบคุมความคิด ความรู้สึก และเจตนาของตนได้ดีขึ้นเป็นสำคัญ

สมสิทธิ์ อัสตรนธิ (2552 อ้างถึงใน O'Sullivan, 1999) กล่าวว่า การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงเป็นการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนย้ายอย่างลึกซึ้งเชิงโครงสร้าง ในด้านของความคิด ความรู้สึกและการกระทำเป็นการเปลี่ยนย้ายของจิตสำนึกที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรุนแรงและไม่อาจเปลี่ยนกลับมาสู่สภาพเดิมได้ในวิธีการดำรงชีวิตของเราในโลก การเปลี่ยนย้ายดังกล่าวเป็นการเปลี่ยนความเข้าใจของเราต่อตัวเราเอง ต่อการกำหนดว่าตนเองอยู่ ณ ตำแหน่งใดของโลก ต่อความสัมพันธ์ของเรากับผู้อื่นและโลกธรรมชาติ ต่อความสัมพันธ์เชิงอำนาจซึ่งกำหนดโครงสร้างของชนชั้น เชื้อชาติและเพศภาวะ ต่อการตระหนักในร่างกายของเราและวิสัยทัศน์ในการเลือกวิถีชีวิตที่เป็นกระแสดังเลือกอื่น ๆ โดยรวม รวมทั้งการเปลี่ยนความเข้าใจของเราต่อสำนึกความรับผิดชอบในเรื่องความยุติธรรมทางสังคม สันติภาพ และความปีติยินดีส่วนบุคคล



Sutherland & Crowther (2008) การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง หมายถึง กระบวนการที่ช่วยให้คนได้เปลี่ยนกรอบมุมมองในการแก้ไขปัญหาที่ยาก (problematic frame) ที่เกิดจากความเชื่อที่มีผลต่อพฤติกรรมจากนิสัยของแต่ละคน และจากการให้ความหมายของสมมติฐานหรือสิ่งที่คาดหวังตามมุมมองของแต่ละคน ที่จะช่วยให้เกิดการแก้ปัญหาได้นั้นจะต้อง ใช้ทุกวิธีการในการแก้ปัญหา ไม่เลือกปฏิบัติ และเปิดใจในการแก้ปัญหา ซึ่งสิ่งทั้งหมดนี้จะเกิดขึ้นภายใต้ วัฒนธรรม ภาษา และประสบการณ์ของแต่ละคนที่จะหล่อหลอมให้คนมีการเปลี่ยนแปลง มุมมอง การคิดและความรู้สึก จนโน้มน้าวให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวบุคคลขึ้น ได้แก่ 1) การเปลี่ยนแปลงในความตั้งใจ 2) การเปลี่ยนแปลงในความเชื่อ 3) การเปลี่ยนแปลงต่อความคาดหวัง 4) การเปลี่ยนแปลงต่อเป้าประสงค์ที่ต้องการ

Clark (1993 อ้างถึงใน Sutherland & Crowther, 2008) กล่าวว่า การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงเป็นการโน้มน้าวให้ผู้เรียนที่ไม่สนใจในการเรียนเปลี่ยนแปลงมาเป็นผู้เรียนที่มีความรู้หลากหลาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเรียนรู้จากประสบการณ์จะส่งผลกระทบต่อโดยตรงกับผู้เรียน เพราะจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงในการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญ และมีการเปลี่ยนแปลงมโนทัศน์ซึ่งเป็นสิ่งที่มีผลกระทบต่อโดยตรงกับประสบการณ์ที่ตามมาของผู้เรียน

ดังนั้นการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงคือ กระบวนการในกรอบมุมมองที่มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านโครงสร้างความคิดอย่างลึกซึ้งโดยมีกรอบมุมมองในการตีความหมายของชุดความรู้ที่อยู่หลายระดับซึ่งจะเป็นสิ่งที่ช่วยแก้ปัญหาโดยประสบการณ์

อารมณ์ การคิดอย่างใคร่ครวญจะมีส่วนในการมีความรู้ใหม่

3. องค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

Taylor, E. (1998) สรุปองค์ประกอบของกระบวนการการเรียนรู้เพื่อการปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงตามทัศนะของ Mezirow ว่าประกอบด้วยสาระสำคัญ 3 ประการ คือ ประสบการณ์ (experience) การใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ (critical reflection) การแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผล (rational discourse)

3.1 ประสบการณ์ เป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพราะประสบการณ์จะถูกตีความและรับรู้ผ่านกรอบอ้างอิงหากกรอบอ้างอิงสามารถอธิบายประสบการณ์ได้ดี ประสบการณ์นั้นก็กลับไปเสริมและสนับสนุนกรอบอ้างอิงให้มั่นคงมากยิ่งขึ้น แต่ถ้าประสบการณ์นั้นไม่สอดคล้องกับกรอบอ้างอิงก็ต้องการขยายกรอบอ้างอิงหรืออาจต้องปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงใหม่โดยเฉพาะหากประสบการณ์ใหม่นั้นมีความสำคัญและขัดแย้งกับกรอบอ้างอิงเดิมอย่างรุนแรง ประสบการณ์จึงเป็นจึงเป็นจุดขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งที่สามารถนำมาใคร่ครวญและกระตุ้นให้เกิดการใคร่ครวญได้

3.2 การใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ เป็นหัวใจของกระบวนการปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงหรือ กระบวนทัศน์ และมีความสำคัญ ทั้งในกระบวนการเรียนรู้ที่เชื่อมกับการปฏิบัติหรือการเรียนรู้เพื่อการแก้ปัญหาและการเรียนรู้เพื่อการสื่อสารและแบ่งการใคร่ครวญออกเป็น 3 ระดับได้แก่ การใคร่ครวญเนื้อหา (critical reflection of content)



การใคร่ครวญกระบวนการ (critical reflection of process), การใคร่ครวญกระบวนการทัศน์ (critical reflection of premises)

การใคร่ครวญเนื้อหาและกระบวนการจะเห็นได้ชัดเจนในกระบวนการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการ (practical instrument learning) คือการเรียนรู้วิชาความรู้ต่างๆ โดยเฉพาะศาสตร์ที่เป็นเรื่องของเทคนิคหรือวิชาชีพ เช่น เราสามารถจะตั้งคำถามใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณต่อความถูกต้องของเนื้อหาของบทความในวารสาร ว่าข้อสรุปหรือเนื้อหานั้นมีเหตุผลหรือไม่ มีหลักฐานยืนยันมากน้อยเพียงใดและยังสามารถพิจารณากระบวนการของการได้มาของข้อมูลนั้น เช่น ระเบียบวิธีวิจัยว่ามีความน่าเชื่อถือเพียงใด

การใคร่ครวญมีความสำคัญในการเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์ (world view) หรือกรอบอ้างอิงของเรา คือการใคร่ครวญถึงกระบวนการทัศน์เบื้องหลัง (premises) ที่เรียกว่าการใคร่ครวญข้อสรุปเบื้องหลังหรือการใคร่ครวญกระบวนการทัศน์ซึ่งได้แก่การตั้งคำถามและใคร่ครวญกับแบบแผนวิธีการคิดและกรอบอ้างอิงในแง่มุมต่าง ๆ เช่น มุมมองทางตรรกะ จริยศาสตร์ การเมืองและสังคม สิ่งแวดล้อม จิตวิญญาณ สามารถแยกการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณออกเป็นสองระดับ ได้แก่

3.2.1 การใคร่ครวญข้อสรุปเบื้องหลังโดยทั่วไป (critical reflection of assumptions) เป็นการเป็นการตั้งคำถามเกี่ยวกับกระบวนการทัศน์ของบุคคลอื่น เช่น นักวิจัยที่ทำการศึกษามีกระบวนการทัศน์แบบใด มีความคิด ความเชื่อ และโลกทัศน์อย่างไร จึงเลือกวิธีการวิจัยและข้อสรุปเช่นนั้น และวิเคราะห์ว่ากระบวนการทัศน์นั้นมีข้อจำกัดอย่างไรหรือไม่

3.2.2 การใคร่ครวญข้อสรุปเบื้องหลังของตน (critical self reflection of assumptions) เป็นการตั้งคำถามกับกระบวนการทัศน์ของตัวเองซึ่งเน้นไปที่กรอบเชิงจิตวิทยาที่จำกัดโลกทัศน์ของเรา เช่น การตั้งคำถามกับตัวเองว่าปฏิกิริยาที่เรามีต่อประสบการณ์ต่างๆ หรือสิ่งต่าง ๆ เช่น การที่เราเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับเรื่องใด ชอบหรือไม่ชอบอะไร และมีมุมมองต่อเรื่องต่างๆ อยาไรนั้นสะท้อนทัศนะพื้นฐานอะไรในตัวเรา และทัศนะนั้นส่งผลกระทบกับเราอย่างไรบ้าง ดังนั้นการใคร่ครวญจึงเป็นข้อสรุปเบื้องหลังการสะท้อนทัศนะพื้นฐานของตนเองที่จะช่วยให้เราเป็นอิสระและหลุดพ้นจากทัศนะที่บิดเบือนและกรอบทางวัฒนธรรมที่จำกัดเราอยู่ ทำให้สามารถมีวาทะกรรมที่เปิดกว้าง (open discourses) สามารถหลุดออกจากกรอบอ้างอิงเดิมและปรับเปลี่ยนโครงสร้างการให้ความหมายของตนเองได้ ตัวอย่างการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณเกี่ยวกับตนเอง ได้แก่ การตั้งคำถามกับตนเองว่า การที่เราทำอย่างนี้ สามารถหลุดออกจากกรอบอ้างอิงเดิมและปรับเปลี่ยนโครงสร้างการให้ความหมายของตนเองได้ ตัวอย่างของการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณเกี่ยวกับตนเอง ได้แก่ การตั้งคำถามกับตนเองว่า การที่เราทำอย่างนี้ คิดอย่างนี้ รู้สึกอย่างนี้มีรากฐานมาจากอะไร เราเชื่ออย่างนั้นจริงหรือไม่ เราคิดและรู้สึกอิสระหรือถูกครอบงำด้วยกรอบอ้างอิงบางอย่าง

3.3 การแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผล เป็นเครื่องมือที่สำคัญที่สุดที่จะทำให้เกิดการปรับเปลี่ยนการอ้างอิงหรือกระบวนการทัศน์ วาทกรรมซึ่งในที่นี้หมายถึงการแลกเปลี่ยนทางความคิดเพื่อตรวจสอบความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกและคุณค่าต่าง ๆ ของกันและกันในกระบวนการแลกเปลี่ยน



ทางความคิดอย่างมีเหตุผลนี้จะต้องมีการทำความเข้าใจและการตั้งคำถามทั้งกับกระบวนการของตนเองและผู้อื่น ซึ่งบุคคลจะต้องมีความสามารถในการเรียนรู้ที่เป็นพื้นฐานสองประการจึงจะสามารถแลกเปลี่ยนความคิดอย่างมีเหตุผลเป็นอิสระได้อย่างแท้จริง คือต้องสามารถใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเองอย่างมีวิจรรย์ญาณ (critical self reflective) สามารถทำงานและตัดสินใจได้อย่างใคร่ครวญ (reflective judgment) ในกระบวนการแลกเปลี่ยนความคิดเชิงวิภาษอย่างมีวิจรรย์ญาณ (critical dialectic discourse) ซึ่งถือเป็นการประเมินสรุปพื้นฐานและความคาดหวังในระดับลึกที่เป็นพื้นฐานความคิด ความเชื่อ คุณค่า และความรู้สึกของทั้งตนเองและบุคคลอื่นในกระบวนการแลกเปลี่ยนทางความคิดได้

การแลกเปลี่ยนความคิดอย่างมีเหตุผลนี้เป็นเครื่องมือที่ทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงและเป็นเครื่องมือที่จะตรวจสอบความถูกต้องของกรอบอ้างอิงที่สร้างขึ้นใหม่ด้วย กระบวนการแลกเปลี่ยนความคิดอย่างมีเหตุผลนี้เป็นกระบวนการสำคัญที่จะต้องได้รับการส่งเสริมและสร้างให้เกิดขึ้นในระบบการศึกษา โดยเฉพาะการศึกษาโดยเฉพาะการศึกษาสำหรับผู้ใหญ่เพราะกระบวนการแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผลและการใคร่ครวญอย่างมีวิจรรย์ญาณจะช่วยพัฒนา ลักษณะประชาธิปไตยคือการยอมรับความแตกต่าง พร้อมทั้งจะแลกเปลี่ยนและตัดสินใจเพื่อหาข้อสรุปที่ถูกต้องและสอดคล้องกับคุณธรรม รวมทั้งสามารถสังเกตการใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเองได้

จึงเป็นหน้าที่ของอาจารย์พยาบาลที่ต้องช่วยผู้เรียนสร้างและพัฒนาทักษะความไวและความเข้าใจพื้นฐานและเข้าร่วมความร่วมมือในกระบวนการ

แลกเปลี่ยนทางความคิดเชิงวิภาษอย่างมีวิจรรย์ญาณได้อย่างเต็มที่และเป็นอิสระเงื่อนไขเชิงอุดมคติที่ช่วยให้เกิดกระบวนการคิดอย่างมีวิจรรย์ญาณประกอบไปด้วย Mezirow (1996)

1. การมีข้อมูลที่ต้องครบถ้วนมากที่สุด
2. เป็นอิสระจากการถูกบีบบังคับและการบิดเบือนความจริงที่เกิดจากการหลอกลวงตนเอง
3. สามารถประเมินและชั่งน้ำหนักของหลักบานต่างๆและประเมินข้อโต้แย้งตามสภาพความเป็นจริงให้ได้มากที่สุด
4. เปิดรับทัศนคติที่แตกต่าง
5. สามารถใคร่ครวญอย่างมีวิจรรย์ญาณถึงสมมติฐานหรือกรอบแนวคิดเบื้องหลังและผลกระทบของทัศนคตินั้นๆ
6. มีโอกาสอย่างเท่าเทียมกันในการตั้งคำถาม โต้แย้ง คัดค้าน ทำทนาย ใคร่ครวญ และเปิดโอกาสให้ผู้อื่นทำเช่นเดียวกันกับความคิดของตนเองได้
7. สามารถยอมรับข้อตกลงร่วมที่เกิดจากการตรวจสอบข้อมูลความเป็นจริงและการใช้เหตุผลร่วมกันว่าเป็นข้อสรุปที่ถูกต้องได้

กระบวนการในการแลกเปลี่ยน มักดำเนินไปโดยเริ่มต้นจากการเผชิญกับความขัดแย้งที่ทำให้ต้องทบทวนกระบวนการทัศน์ของตนเองใหม่และพัฒนาต่อมาตามขั้นตอนต่างๆ Mezirow (2000)

1. เกิดประสบการณ์ที่มีความขัดแย้งกับกรอบอ้างอิงหรือการมองโลกแบบเดิมของตนเอง
2. เกิดการสำรวจตนเองที่มาพร้อมกับความรู้สึกรุนแรงเช่นโกรธ หวาดกลัว รู้สึก ผิดหรืออับอาย
3. เกิดการสำรวจใคร่ครวญอย่างมีวิจรรย์ญาณต่อสมมติฐานเดิมของตนเองในมิติต่างๆ



4. เกิดการตระหนักรู้ว่าความรู้สึกไม่พึงปรารถนาและกระบวนการเปลี่ยนแปลงตนเองเป็นประสบการณ์ร่วมที่ผู้อื่นได้เคยเผชิญมาแล้ว

5. เริ่มต้นสำรวจหาทางเลือกใหม่ๆ เกี่ยวกับบทบาท ความสัมพันธ์และการกระทำในเรื่องต่างๆของตนเอง

6. ลงมือวางแผนหาทางปฏิบัติ

7. แสวงหาความรู้และทักษะเพื่อให้ตนสามารถทำตามแผนนั้นได้

8. ทดลองบทบาทใหม่ในขั้นต้น

9. สะสมสมรรถนะและความมั่นใจต่อบทบาทและความสัมพันธ์ใหม่

10. บูรณาการความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นสู่ชีวิตของตนบนพื้นฐานของเงื่อนไขที่ถูกกำหนดจากกรอบการมองโลกแบบใหม่

การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงนี้อาจเกิดขึ้นได้ทั้งจาก 1) การปรับกรอบอ้างอิงที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมเชิงภววิสัย (objective reframing) คือ การใคร่ครวญเกี่ยวกับข้อสรุปหรือสมมติฐานของบุคคลอื่นจากการอ่าน การวิเคราะห์ปัญหา หรือการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ เช่น การเรียนรู้ในชุมชน 2) การปรับกรอบอ้างอิงภายในตนเอง (subjective reframing) เช่น เกิดการตีความเรื่องราวชีวิตของตนเองใหม่ เกิดจิตสำนึกทางการเมือง สังคม วัฒนธรรมใหม่ มองบทบาทของตนทั้งในการทำงานและความสัมพันธ์ส่วนตัวใหม่ ทบทวนกระบวนการเรียนรู้และกรอบอ้างอิงตนเอง

4. พัฒนาการของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

มีการศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงอย่างกว้างขวางในช่วง 20 ปีที่ผ่านมา

มา มีการวิจารณ์และเสนอแนะแนวคิดเพิ่มเติมทั้งจากมุมมองทางทฤษฎีและบทเรียนจากการปฏิบัติอย่างหลากหลาย (Cranton, 2001, Talor, 2007, Wiessner & Mezirow, 2000) โดยมีประเด็นสำคัญดังนี้ 1. เป้าหมายการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 2. การเน้นเฉพาะการเปลี่ยนแปลงทางความคิด 3. กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 4. ความหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

1. เป้าหมายการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

Mezirow มองว่าเป้าหมายของการศึกษา โดยเฉพาะการศึกษาผู้ใหญ่ คือการช่วยให้บุคคลสามารถคิดได้อย่างอิสระ โดยการเรียนรู้ที่จะพิจารณาทำตามคุณค่าความหมายและเป้าหมายของตนเองแทนที่จะไปรับเอาความคิดเห็นของคนอื่นมาอย่างไม่มีวิจรรย์ญาณเพื่อช่วยให้เราสามารถควบคุมชีวิตของตนเองได้ดีขึ้นในฐานะบุคคลที่มีความรับผิดชอบต่อสังคมและเป็นผู้ที่สามารถตัดสินใจได้ด้วยความคิดที่ชัดเจน (วรรณ จารุสมบุรณ์, 2552) สิ่งที่เป็นหัวใจของทฤษฎีการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดนี้ คือ การปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิง (frames of references) ที่เราใช้ในการมองโลก กรอบอ้างอิง คือ ระบบความคิดข้อสรุปในใจและความคาดหวังที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้และการให้ความหมายกับประสบการณ์ต่างๆโดยที่อาจจะตระหนักรู้ถึงกระบวนการเหล่านั้น Mezirow อธิบายว่า ในด้านหนึ่งของกรอบอ้างอิงของเราเป็นผลมาจากประสบการณ์ที่ผ่านเข้ามาในชีวิต จากอิทธิพลของกระบวนการทัศนหลักในสังคมและวัฒนธรรมที่ได้เติบโต แต่กรอบอ้างอิงก็จะกลับไปส่งผลต่อการเรียนรู้และรับรู้ประสบการณ์ใหม่ๆของเราด้วย เพราะการเรียนรู้คือกระบวนการในการใช้การตีความที่เกิดขึ้นจากประสบการณ์ในอดีตมาตีความ



และให้ความหมายใหม่กับประสบการณ์ใหม่ ๆ เพื่อให้แนวทางในการปฏิบัติแก่ตัวเราเอง (Mezirow, J. 2000)

กรอบอ้างอิงประกอบด้วย 2 ส่วน ได้แก่ 1) แบบแผนความคิดที่เคยชิน 2) มุมมองนิสัยหรือความเคยชินในความคิดซึ่งเป็นชุดของข้อสรุปในใจมีลักษณะทั่วไปกว้าง ๆ ที่ใช้ในการตีความประสบการณ์ ตัวอย่างของแบบแผนทางความคิดที่เป็นความเคยชิน เช่นอุดมการณ์ทางการเมือง มาตรฐานทางสังคม ขนบธรรมเนียมประเพณี ระบบคุณธรรม สไตล์การเรียนรู้ ความเชื่อทางศาสนา อัตลักษณ์ของตนเอง บุคลิกภาพ นิสัยใจคอ แบบแผนการแสดง อารมณ์ความรู้สึก ความใฝ่ฝัน รสนิยมเกี่ยวกับความงาม แบบแผนทางความคิดนี้จะแสดงออกเป็นมุมมองในเรื่องต่างๆ ซึ่งประกอบด้วยชุดของความหมายต่างๆ (meaning schemes) เช่น ความคาดหวัง ความเชื่อ ทักษะ การตัดสินใจ ความรู้สึกต่อเรื่องต่าง ๆ ที่เฉพาะเจาะจงลงไป ว่าอะไรดี ไม่ดี อะไรถูก อะไรผิด เช่น ไม่ควรมีเพศสัมพันธ์ก่อนแต่งงาน ผู้น้อยต้องเคารพเชื่อฟังผู้ใหญ่

การเรียนรู้เพื่อปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงจะช่วยให้เกิดการพัฒนาตนเองให้มีกรอบอ้างอิงที่น่าไว้วางใจและน่าเชื่อถือมีครอบคลุมมากขึ้น จำแนกแยกแยะได้ดีขึ้น เปิดรับความคิดเห็นอื่น ๆ ได้ดีขึ้น มีการใคร่ครวญข้อสรุปต่างๆอย่างมีวิจารณญาณ มีความพร้อมทางอารมณ์ที่จะเปลี่ยนแปลงและสอดคล้องกลมกลืนกับประสบการณ์ (Mezirow, J., 2000)

ประเด็นที่ทำให้ Mezirow ถูกวิพากษ์วิจารณ์มากที่สุด คือการละเลยเป้าหมายทางสังคมและเน้นที่การเปลี่ยนแปลงระดับปัจเจกบุคคลเป็นหลักซึ่งแตกต่างจากนักคิดที่สำคัญทางการศึกษาหลายคน

มองว่าการศึกษามีเป้าหมายเพื่อการเปลี่ยนแปลงสังคม เช่น Freire ที่มองว่าการศึกษาเป็นกระบวนการที่สร้างจิตสำนึกโดยเฉพาะจิตสำนึกเชิงวิพากษ์ที่จะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถที่จะวิเคราะห์ ตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ และช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถที่จะวิเคราะห์ ตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ และเข้าร่วมปฏิบัติการเพื่อผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจทางเศรษฐกิจ การเมือง และวัฒนธรรม ในโครงสร้างที่ครอบงำตนอยู่ให้หลุดพ้นจากการถูกกดขี่

O'Sullivan (2003) เป็นนักคิดร่วมสมัยและให้ความสำคัญกับเป้าหมายการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงว่าควรเป็นการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานที่เชื่อมการเปลี่ยนแปลงสังคมซึ่ง Mezirow ได้โต้ตอบในประเด็นดังกล่าวว่า เขาไม่ได้มองข้ามการเปลี่ยนแปลงในส่วนรวมและการเปลี่ยนแปลงในสังคมแต่มองว่าการเลือกกระทำทางสังคมเป็นสิทธิของปัจเจกบุคคลแต่ละคนจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางสังคมหรือไม่ขึ้นอยู่กับประเด็นที่บุคคลนั้นได้กระทำการใคร่ครวญและเกิดข้อสรุปขึ้น (Mezirow, 1989)

2. การเน้นเฉพาะการเปลี่ยนแปลงทางความคิด เป็นประเด็นที่เป็นข้อจำกัดมากที่สุด ในทฤษฎีของ Mezirow ที่เน้นการเปลี่ยนแปลงตามกรอบอ้างอิงทางความคิดโดยการแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุมีผล (rational discourse) เป็นหลักคำวิจารณ์และการขยายแนวคิด Mezirow โดยมีประเด็นสำคัญดังที่ Taylor (1998) ได้สรุปไว้โดยละเอียดในรายงานการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงว่าทฤษฎีของ Mezirow ขาดการคำนึงถึงประเด็นต่าง ๆ ที่มีความสำคัญหลายประเด็น คือ

1) บริบททางวัฒนธรรมและสังคม แนวคิดเรื่องการแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผลเป็นแนวคิดเชิงอุดมคติที่ไม่ได้ให้ความสำคัญกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมมากพอ ขาดการคำนึงถึงความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่เป็นจริงในบริบทต่าง ๆ

2) บทบาทความสัมพันธ์ต่อการเรียนรู้ การศึกษาและวิจัยเรื่องการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง นอกจากบรรยากาศแบบประชาธิปไตยที่ Mezirow เน้นแล้วยังมีบรรยากาศของความสัมพันธ์ที่อบอุ่น จริงใจ มีความไว้วางใจ เห็นอกเห็นใจ และใส่ใจซึ่งกันและกันรวมทั้งมีการแสดงความรู้สึกที่แท้จริง เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างมาก และความสัมพันธ์ต่อสมาชิกกลุ่มที่มีการเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้จากกัน และร่วมเรียนรู้ในสถานการณ์จริงมีการเปิดเผยตัวตนต่อกันรวมทั้งการกล้าเผชิญและจัดการกับความขัดแย้งในกลุ่มโดยไม่หลีกเลี่ยงก็เป็นปัจจัยสำคัญอีกส่วนหนึ่งที่ทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง

3) บทบาทและอารมณ์ของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง Nueman กล่าวว่า อารมณ์ที่มีต่อการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณซึ่งเป็นตัวกระตุ้นที่สำคัญและช่วยให้มองเห็นและสามารถใคร่ครวญในประเด็นที่สำคัญและมีความหมายอย่างแท้จริงได้ง่ายขึ้นซึ่งความรู้สึกเป็นหัวใจของกระบวนการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงและการใคร่ครวญเพราะความรู้สึกคือสิ่งที่ช่วยชี้นำการตัดสินใจและบ่งชี้ว่าข้อมูลใดมีความหมายกับเราจริง

4) ความสำคัญของการเรียนรู้ในมิติอื่นนอกเหนือจากการคิด การเรียนรู้ผ่านมิติอื่นๆ เช่น การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางกายศิลปะ เช่น การวาดภาพ การปั้น ดนตรี การแสดง การทำสมาธิ

การทำกิจกรรมเพื่อสังคม เป็นต้น เป็นสิ่งที่มิบทบาทต่อการเรียนรู้มาก ดังที่ York & Kasl (2002) ได้ใช้แนวคิดของ Heron (1992) เกี่ยวกับการเรียนรู้ 4 แบบ เพื่อครอบคลุมมิติเชิงจิต 4 ด้าน คือ ด้านความรู้สึก ประกอบไปด้วยความรู้สึกและอารมณ์ ด้านจินตนาการประกอบไปด้วย การรับรู้ที่เกิดจากการสัมผัสโดยตรงและจินตภาพ ด้านมโนทัศน์ ประกอบไปด้วยการใคร่ครวญ การแยกแยะ ด้านการปฏิบัติ ประกอบไปด้วยเจตจำนง และการกระทำมาอธิบายการเรียนรู้เพื่อให้เกิดความครอบคลุมการเรียนรู้ทั้ง 4 แบบ

1. การรู้ผ่านประสบการณ์ตรง (experiential knowing) คือการเรียนรู้จากการ

สัมผัสกับสิ่งต่างๆ โดยตรงรับรู้ถึงพลังและสถานะที่เป็นองค์รวมของสิ่งนั้นไม่ว่าจะเป็นบุคคล สถานที่ สถานการณ์ กระบวนการต่าง ๆ หรือสิ่งกระตุ้นให้เกิดจินตนาการ

2. การรู้ผ่านสัญลักษณ์หรือสิ่งที่แสดงออกถึงความเป็นจริงบางประการ (presentation knowing) เช่น การถ่ายทอดผ่านเรื่องราว คำอุปมาอุปมัย ภาพการเคลื่อนไหว พิธีกรรม ดนตรี บทกวี ศิลปะต่าง ๆ เป็นการรู้ที่ใช้ความสามารถของจิตในด้านจินตนาการควบคู่กับมโนทัศน์หรือความคิดรวบยอด

3. การเรียนรู้ผ่านมโนทัศน์ (propositional knowing) คือ การเรียนรู้ผ่านแนวคิด ทฤษฎี ตรรกะต่าง ๆ เช่น คำบรรยาย สูตรวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ การรู้ผ่านมโนทัศน์นี้เป็นส่วนที่เริ่มตกผลึกทางความคิด เกิดความคิดรวบยอดที่ชัดเจนสามารถนำไปถ่ายทอดและชี้นำการปฏิบัติต่อไปได้ แต่มีข้อจำกัดเนื่องจากขาดมิติบางประการของการรู้เชิงประสบการณ์ และเชิงจินตนาการซึ่งมีองค์ประกอบของการรับรู้อย่างเป็นองค์รวม



มีชีวิตชีวา อารมณ์ความรู้สึกและความคิดสร้างสรรค์ที่ทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างลึกซึ้ง

5) การเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ (practical knowing) คือการเรียนรู้ผ่านการนำความรู้ความเข้าใจตนเองไปลงมือปฏิบัติจริง ซึ่งจะเกิดการเรียนรู้ในมิติการปฏิบัติและความรู้สึกที่เกิดจากการปฏิบัติโดยตรง

5. องค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง

จากผลการศึกษาพบว่ากระบวนการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นได้ในหลายลักษณะทั้งที่รู้ตัวผ่านกระบวนการใคร่ครวญอย่างจริงจังและไม่รู้ตัวซึ่งเป็นผลที่ได้จากประสบการณ์ที่ได้สะสมไว้และค่อยๆ พัฒนาให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างช้าๆ ในลักษณะที่ค่อยเป็นค่อยไปหรืออาจเกิดขึ้นอย่างฉับพลันที่เป็นการเปลี่ยนแปลงที่เห็นได้ชัดเจน (Mezirow, 2000) นอกจากนั้นยังอาจเกิดได้ทั้งจากการปรับกรอบอ้างอิงที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมเชิงภววิสัย ซึ่งเป็นการใคร่ครวญเกี่ยวกับข้อสรุปหรือสมมติฐานของบุคคลอื่นจากการอ่าน การวิเคราะห์ปัญหา หรือการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ เช่นการเรียนรู้ในชุมชนและการปรับกรอบอ้างอิงภายในของตนเองใหม่เกิดจิตสำนึกทางการเมืองสังคมวัฒนธรรมใหม่ มองบทบาทของตนทั้งในการทำงานและ ความสัมพันธ์ส่วนตัวใหม่ ทบทวนกระบวนการเรียนรู้และกรอบอ้างอิงของตนเองใหม่

ในเชิงทฤษฎีมีนักวิชาการได้พัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงในมุมมองที่แตกต่างกันออกไป เช่น Bord (1989) ได้พัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในเชิงลึกโดยใช้ทฤษฎีจิตวิทยาแนวลึกของ คาร์ล ยุง เป็นพื้นฐานโดยมอง

ว่าการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน คือการเปลี่ยนแปลงขั้นรากฐานในบุคลิกภาพซึ่งเกิดจากการแก้ไขปัญหาภายในตนเองและการพัฒนาจิตสำนึกที่เปิดกว้างขึ้นทำให้เกิดการบูรณาการของบุคลิกที่สมบูรณ์ขึ้นและมองว่ากระบวนการสำคัญที่เป็นหัวใจการเปลี่ยนแปลงคือการตระหนักรู้และแยกแยะได้ ซึ่งประกอบด้วย 1) การเปิดรับ 2) การยอมรับ 3) การตัดสินใจ โดยเริ่มจากการเปิดรับสารหรือมุมมองที่มีความหมายที่แตกต่างออกไปจากเดิม การยอมรับการเรียนรู้ใหม่ มองเห็นสิ่งที่ต้องเปลี่ยนแปลงและขั้นสุดท้ายที่เป็นขั้นที่สำคัญที่สุด คือการตระหนักรู้ว่าแบบแผนหรือการรับรู้เก่าๆ ของตนไม่เหมาะสมหรือไม่สอดคล้องกับความเป็นจริงจำเป็นต้องแก้ไข ปรับปรุงและละทิ้งแบบแผนหรือการรับรู้เดิมนั้นการปรับหรือการสร้างวิถีใหม่ขึ้นในตนเองโดยการบูรณาการเข้ากับบุคลิกภาพเดิมตนเอง

Mezirow, J., (1997 อ้างถึงใน Sutherland & Crowther, 2008) กล่าวว่า การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงเปรียบเสมือนอุปกรณ์เครื่องมือที่ช่วยเพิ่มอำนวยความสะดวกในการมีกรอบมุมมองในการเรียนรู้ที่เพิ่มมากขึ้นและการจัดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงในชั้นเรียน (transformation in the classroom) ต้องมีองค์ประกอบ 3 ส่วน ได้แก่ 1. ประสบการณ์ (experience) 2. การสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ (critical reflection) และ 3. การพูดคุยอย่างมีเหตุมีผล (rational discourse) การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงมีพื้นฐานมาจากการสื่อสารที่ดีของมนุษย์ ดังนั้นจึงหมายรวมถึงการสะท้อนคิดและการพูดคุยสนทนาและผลลัพธ์ที่เกิดตามมาจากการเปลี่ยนแปลงในตัวผู้เรียนคือการพัฒนาเอกลักษณ์ในตนเอง

5.1 บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง

Traylor (1998 อ้างถึงใน Sutherland & Crowther 2008) ผู้สอนมีบทบาทที่สำคัญเพราะเป็นสิ่งแวดล่อมในการจัดการเรียนการสอน บุคลิกภาพของครูจึงมีส่วนช่วยให้เกิดความรู้สึกน่าเชื่อถือไว้วางใจ (trust) เป็นผู้ที่มีบุคลิกภาพที่ห่วงใยผู้เรียน (care) และเป็นผู้ประสาน (facilitate) ที่สำคัญที่จะทำให้เกิดการมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน ผู้สอนจึงควรมีการพัฒนาและการฝึกปฏิบัติใน 2 ประเด็น

1) seasoned guidance เป็น ผู้ที่สามารถให้คำแนะนำตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้น เช่น มีความสามารถในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียนและให้ผู้เรียนได้สะท้อนคิดด้วยการเขียน reflective journal เพื่อช่วยสะท้อนกระบวนการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง

2) valued compassionate criticism มอบหมายให้ผู้เรียนรู้จักตั้งคำถามในทางที่เป็นจริง ซึ่งเป็นสิ่งที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เกิดการเปลี่ยนแปลงในมุมมองของตนเอง

Daloz (1998 อ้างถึงใน Sutherland & Crowther 2008) เสนอแนะว่าควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ค้นคว้าความรู้ในวารสารในส่วนที่เขายังไม่รู้หรือยังไม่เข้าใจทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากกรอบแนวคิดเก่าในโลกเดิมและในแนวคิดเดิมของผู้เรียนไปสู่กรอบแนวคิดใหม่และท้าทายให้ผู้สอนได้สร้างการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลมากกว่าสมรรถนะเฉพาะเป็นบางเรื่อง

5.2 ลักษณะของผู้สอนที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง

1) ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้การสะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนความรู้สึกและความคิดในชั้นเรียน

2) มีการปฐมนิเทศรายวิชาอย่างองค์รวมในการจัดกระบวนการเรียนการสอน

3) ยอมรับความแตกต่างของความเชื่อในผู้เรียน

4) ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองเพื่อหาทางเลือกของตนเองได้

5) สร้างสิ่งแวดล่อมในการเรียนโดยผู้สอนควรมีบุคลิกภาพที่น่าไว้วางใจและห่วงใยผู้เรียน

6) เป็นผู้ประสานที่ดีทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม

7) มีความสามารถในการเป็นผู้ปฏิบัติสามารถสาธิตการปฏิบัติได้และมีประสบการณ์ในการสะท้อนคิด สามารถเป็นพี่เลี้ยงผู้เรียนในการเขียน reflective journal ได้

8) ช่วยเหลือให้ผู้เรียนในการตั้งคำถามที่ตามความเป็นจริง เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีการพัฒนาตามมุมมองของผู้เรียน

5.3 คุณลักษณะของผู้เรียนและบทบาทที่เอื้อต่อการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง

1) ผู้เรียนควรมีอิสระในการตัดสินใจภายใต้ข้อเท็จจริง บริบท วัฒนธรรม

2) ผู้เรียนต้องเป็นผู้ที่มีความพร้อมสู่การเปลี่ยนแปลง

3) ประสบการณ์ในชีวิต เช่น เหตุการณ์ที่ทำให้เกิดความเครียดในชีวิต มีส่วนที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างดี

4) การเตรียมผู้เรียนให้มีความสามารถที่จะเปลี่ยนผ่านบริบทการเรียนรู้ และประสบการณ์



5) ผู้เรียนจะต้องมีความต้องการที่จะบูรณาการการสะท้อนคิดแบบมีวิจารณ์ญาณในโรงเรียนการทำงานหรือในชีวิตส่วนตัว

6) ผู้เรียนต้องมีวุฒิภาวะที่ดีเพียงพอที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมโนทัศน์ของตนเอง โดยต้องมีข้อมูลข้อเท็จจริงเพียงพอที่จะยอมรับความเชื่อใหม่ที่เกิดขึ้น

5.4 การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Mezirow, 1997 อ้างถึงใน Sutherland & Crowther, 2008) ได้แก่ 1) Journal writing 2) metaphors 3) life history exploration 4) learning contracts 5) group projects 6) role play 7) case studies 8) stimulate critical reflection 9) rational discourse 10) ความพร้อมของร่างกายและจิตใจผู้เรียน (Robert, 1989) เช่น การใช้ภาพวาดสร้างจินตนาการ, การฝึกการผ่อนคลาย, การนั่งสมาธิ, การใช้งานศิลปะ, การใช้ยาลดความกังวลใจ, การฝึกโยคะ, การฝึกหายใจ, การฝังเข็ม, การรับประทานอาหารชีวะจิต, การฝัน, การสะกดจิต เป็นต้น

5.5 เนื้อหาและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง

- 1) การสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ
- 2) การพูดคุยอย่างมีเหตุมีผล
- 3) การออกแบบวัตถุประสงค์รายวิชาและรูปแบบการเรียนการสอน
- 4) การเปิดใจของผู้เรียน เช่น ความฝันร่างกาย ประสบการณ์การใกล้ตาย การสะกดจิต
- 5) ความลับที่เป็นประสบการณ์ที่ทุกข์ทรมานหรือเป้าหมายในชีวิต

6) กรอบมโนทัศน์อื่นๆที่เกี่ยววยาความรู้สึก เช่น การรักษาแบบแพทย์แผนจีน การฝึกโยคะ

- 7) การเต้น การเคลื่อนไหว
- 8) การฝึกการหายใจ
- 9) การสัมผัส
- 10) การเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีโอกาสที่จะเข้าถึงสิ่งที่สนใจศึกษาในบทบาทต่างๆ
- 11) การจัดการเรียนการสอนที่มีข้อมูลที่เพียงพอ

12) ผู้เรียนสามารถใช้การสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ

13) ผู้สอนและผู้เรียนมีความเข้าใจกัน เป็นผู้รับฟังที่ดี มีความปรารถนาที่จะค้นคว้าวิเคราะห์ห้สังเคราะห์ในสิ่งที่ยังไม่รู้

5.6 กระบวนการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Sutherland & Crowther, 2008)

1. การสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณบนพื้นฐานของความจริงและเชื่อมโยงกับข้อสมมติฐาน
2. เครื่องมือที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนเป็นสิ่งที่ช่วยให้เห็นความจริงที่เกิดขึ้นโดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยมารองรับ
3. การสื่อสารในการเรียนรู้ช่วยให้เกิดการตัดสินใจจากความเชื่อที่ดีมากยิ่งขึ้นโดยการมีส่วนร่วมอย่างเป็นอิสระ
4. ลงมือปฏิบัติเพื่อให้เกิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงตัดสินใจลงมือกระทำเพื่อให้ได้หลักฐานเชิงประจักษ์ใหม่ ข้อโต้แย้งหรือมุมมอง
5. ความท้าทายของผู้สอนและสื่ออุปกรณ์ในการสอนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงการเปลี่ยนแปลงผู้สอนและจริยธรรม



การจัดการเรียนการสอนที่เอื้อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

- 1) ผู้เรียนและผู้สอนสามารถเชื่อมโยงและโต้ตอบในข้อโต้แย้งได้อย่างเหมาะสมในกระบวนการ
- 2) มีความมั่นใจ
- 3) มีความคิดที่โต้แย้งกัน
- 4) สามารถคิดย้อนกลับไปยังเรื่องราวที่ทำให้เกิดความเครียดได้
- 5) เปลี่ยนแปลงผู้เรียนให้มีความสามารถในการแก้ไขปัญหาที่เปื้อนหนายในการเรียนหรือเหนื่อยล้า
- 6) ให้คำแนะนำผู้เรียนอย่างเหมาะสม
- 7) สัมผัสผู้เรียนอย่างเหมาะสม

บทสรุป

การสร้างห้องเรียนให้เกิดบรรยากาศการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงในนักศึกษาพยาบาลถือเป็นสิ่งสำคัญเพราะจะช่วยให้ผู้เรียนมีการพัฒนามุมมองใหม่จากประสบการณ์ที่ได้ลงมือปฏิบัติจนสามารถสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณและพูดคุยอย่างมีเหตุมีผลสามารถสร้างชุดความรู้ใหม่ตามกรอบมุมมองของแต่ละคน ซึ่งถือเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการพัฒนาผู้เรียนเพื่อเตรียมตัวสู่การเรียนรู้ในระดับขั้นที่สูงขึ้นและมีเนื้อหาซับซ้อนมากยิ่งขึ้นและสำเร็จการศึกษาเป็นบัณฑิตพยาบาลที่มีความสามารถในการให้บริการทางการแพทย์เพื่อตอบสนองปัญหาที่แท้จริงของประชาชนได้ทั้งในปัจจุบันและในอนาคตตามที่สังคมคาดหวังว่าบุคลากรพยาบาลต้องมียอดความรู้ทางวิชาการและทักษะทางการแพทย์ที่ดี สามารถตัดสินใจหรือแก้ไขปัญหาและเป็นผู้นำทางด้านสุขภาพได้

ดังนั้นอาจารย์พยาบาลจึงมีบทบาทสำคัญในการทำให้เกิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงในตัวนักศึกษาสิ่งที่สำคัญที่สุดคืออาจารย์พยาบาลต้องเป็นผู้ที่ยอมเปลี่ยนแปลงตนเองก่อนที่จะไปเปลี่ยนแปลงผู้เรียน ต้องเป็นผู้มีความรู้ความ

เข้าใจในทฤษฎีการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงและเข้าใจในการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาปรับปรุงกรอบมุมมอง รวมถึงกิจกรรมการเรียนการสอนและสอดคล้องกับลักษณะเนื้อหาวิชาและจัดสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้และมีความเข้าใจผู้เรียนซึ่งสิ่งเหล่านี้ล้วนส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงได้

นอกจากนั้นในวิชาชีพอื่นสามารถนำองค์ความรู้ในเรื่องการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงนี้ไปใช้เพื่อพัฒนาผู้เรียนในการส่งเสริมผลลัพธ์การเรียนรู้และผู้สอนได้เกิดกระบวนการพัฒนาตนเองให้สามารถจัดการเรียนการสอนที่ตอบสนองผู้เรียนในแต่ละคนได้อย่างเหมาะสมมีความทันสมัยให้สอดคล้องกับการจัดการศึกษาในยุคไทยแลนด์ 4.0 ต่อไป

เอกสารอ้างอิง

1. สมสิทธิ์ อัสตรนีย์. (2552). **จิตตปัญญาศึกษาคืออะไร. โครงการเอกสารวิชาการการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning Monograph Series No 2.** พิมพ์ครั้งที่ 1. CENTURY CO., LTD. 20-24.
2. วรรณ จารุสมบูรณ์. (2552). **ศิลปะการจัดการกระบวนการการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง: คู่มือกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา.** พิมพ์ครั้งที่ 1. บริษัท เอส. พี. เอน. การพิมพ์จำกัด. สถาบันพระบรมราชชนก สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข.
3. Ashby, S. F., (2013). **Soul Work: Call, Movment, and Response.** Journal of transformative Education. 11 (1). P26-44.



4. Cusker, M. P. (2013). **Harnessing the Potential of Constructive Developmental Pedagogy to Achieve Transformative Learning in Social Work Education.** Journal of transformative Education. 11(1). P 3-25.
5. Dirkx, J. M., (1998). **Transformative Learning Theory in Practice of Adult Education: An Overview.** Journal of lifelong Learning. 7. p1-14.
6. Fullerton, J. R., (2010). **TRANSFORMATIVE LEARNING IN COLLEGE STUDENTS: A MIXED METHODS STUDY.** Open Access Thesis and Dissertations from the College of Education and Human Sciences. University of Nebraska-Lincoln. USA.
7. McAllister, M. M., (2012). **Challenges facing nursing education in Australia: Two solution.** Journal of Nursing Education and Practice, February. 2(1).P 20-27.
8. Mezirow, J. (2000). Learning to Think like an Adult, In Mezirow, J. and Associates (Eds) Learning as Transformative. CA: Jossey-Bass: 33-35.
9. Mezirow, J. (2003). Transformative learning as discourse. Journal of Transformative Education. 1(1),58-56.