



แนวทางในการพัฒนาทักษะสมอง EF ของผู้เรียนผ่านกรอบแนวคิดของ นพลักษณ์ (Enneagram)

Guidelines for Cultivating Student Executive Function via the Enneagram Framework

Received : 4 March 2026

Revised : 11 June 2026

Accepted : 15 June 2026

พนิตศรี ศรีเชื้อ^{1*}

Phanitsri Srichuea

กัมปนาท ศรีเชื้อ²

Kampanat Srichuea

กนกพร พรหมสุวรรณ¹

Kanokporn Promsuwan

กวิน บุญประโคน¹

Kawin Boonprakon

เพ็ญนาภา แสงโสดา¹

Phennapha Sangsoda

บทคัดย่อ

ทักษะสมอง EF (Executive Function) มีบทบาทสำคัญยิ่งในการกำหนดความสำเร็จของผู้เรียนในยุคที่มีความผันผวนและซับซ้อนสูง อย่างไรก็ตาม การส่งเสริมทักษะสมอง EF ในปัจจุบันยังเผชิญกับข้อจำกัดด้านการจัดการเรียนรู้แบบเหมารวม ซึ่งทฤษฎีบุคลิกภาพที่มีอยู่อาจไม่สามารถถ่ายทอดความซับซ้อนของแรงจูงใจเบื้องลึกในระดับบุคคลได้อย่างเพียงพอ บทความนี้ผู้เขียนมีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอกรอบแนวคิดของนพลักษณ์ (Enneagram) ในฐานะเครื่องมือหนึ่งที่ช่วยถอดรหัสบุคลิกภาพกระบวนการรู้คิด ความเชื่อ และแรงจูงใจภายในของบุคคลได้อย่างลึกซึ้ง โดยมุ่งเน้นการสังเคราะห์และนำเสนอความเชื่อมโยงระหว่างจุดแข็งและข้อจำกัดของบุคคลทั้ง 9 ลักษณะ เข้ากับมิติของทักษะสมอง EF โดยนำเสนอไว้ให้เป็นแนวทางให้ผู้สอนสามารถออกแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความแตกต่างระหว่างบุคคล ทั้งนี้ เพื่อเป็นการเสริมศักยภาพเดิมและอุดช่องโหว่ของทักษะที่ขาดหายท้ายที่สุด บทความได้บูรณาการข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติสำหรับการประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน ตลอดจนการกำหนดทิศทางการศึกษาวิจัยในอนาคต อันนำไปสู่การยกระดับทักษะสมอง EF ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบและยั่งยืน

คำสำคัญ: ทักษะสมอง EF; นพลักษณ์; การพัฒนาผู้เรียน; บุคลิกภาพ; การจัดการเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคล

¹ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

* Corresponding author, E-mail: phanitse.sec@lru.ac.th

² สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ



Abstract

Executive Functions (EF) play a pivotal role in determining student success in a highly volatile and complex era. However, current approaches to EF development face limitations due to the prevalence of one-size-fits-all instructional methods, wherein conventional personality theories often fail to adequately capture the intricacies of deep-seated individual motivations. Therefore, in this article, the authors aim to present the Enneagram framework as a psychological tool to comprehensively analyze students' personalities, cognitive processes, beliefs, and Intrinsic Motivations. By synthesizing the connections between the strengths and limitations of the nine Enneagram types and the core dimensions of EF, the article proposes guidelines for educators to design personalized learning experiences tailored to individual differences. This approach aims to maximize students' existing potential while addressing specific skill gaps. Finally, the paper provides practical recommendations for classroom application and outlines future research directions, ultimately contributing to the systematic and sustainable enhancement of students' EF.

Keywords: Executive function; Enneagram; Student development; Personality; Personalized learning

¹ Faculty of Education, Loei Rajabhat University

* Corresponding author, E-mail: phanitse.sec@lru.ac.th

² Office of the Basic Education Commission, Ministry of Education



บทนำ

ท่ามกลางโลกยุคปัจจุบันที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วเต็มไปด้วยความสับสนและท้าทาย การพัฒนาศักยภาพผู้เรียนให้พร้อมเผชิญอนาคตเพื่อการดำรงชีวิตและความสำเร็จที่สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงที่ถาโถมเข้ามาถือเป็นภารกิจสำคัญอย่างยิ่ง ในท่ามกลางกระแสของความปั่นป่วนนี้มีการค้นพบที่สำคัญยิ่งในศตวรรษนี้คือ **ทักษะสมอง EF (Executive Function)** ซึ่งได้รับการยอมรับว่าเป็นรากฐานสำคัญสู่ความสำเร็จในทุกมิติของชีวิต ไม่ว่าจะเป็นการศึกษา การทำงาน หรือการดำเนินชีวิตส่วนตัว (Diamond, 2013) โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะสมอง EF มีส่วนสำคัญต่อการสร้างความสำเร็จในระยะยาว ช่วยให้ผู้เรียนสามารถจัดการความเครียด แก้ไขปัญหา และสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Zelazo & Carlson, 2012) จึงกล่าวได้ว่า ความจำเป็นในการพัฒนาทักษะสมอง EF มิใช่เพียงเพื่อความเป็นเลิศทางวิชาการเท่านั้น แต่เปรียบเสมือนทักษะพื้นฐานในการกำกับชีวิต (Life Skills) ที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถยับยั้งชั่งใจ ปรับตัว และตัดสินใจภายใต้สถานการณ์ที่กดดันได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Dawson & Guare, 2018) อย่างไรก็ตาม โจทย์สำคัญคือเราจะพัฒนาทักษะสมอง EF ของผู้เรียนแต่ละคนให้มีประสิทธิภาพสูงสุดได้อย่างไร ในเมื่อการส่งเสริมทักษะนี้ยังไม่มีรูปแบบที่ “เหมาะสมกับทุกคน” (One-size-fits-all) เนื่องจากแต่ละบุคคลมีลักษณะเฉพาะตัวหรือบุคลิกภาพที่แตกต่างกัน

ในมุมมองทางจิตวิทยา บุคลิกภาพของผู้เรียนเป็นปัจจัยสำคัญควบคู่กับปัจจัยทางสมองที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ บุคลิกภาพแต่ละแบบมีจุดแข็ง จุดอ่อน ความสนใจ และรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน (Costa & McCrae, 1992) ซึ่งเมื่อพิจารณาทฤษฎีบุคลิกภาพกระแสหลักที่ใช้กันทั่วไปในวงการศึกษาก็จะพบข้อจำกัดบางประการในการอธิบายความซับซ้อนของมนุษย์ อาทิ ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic Theory) ของฟรอยด์ (Sigmund Freud) ที่ให้ความสำคัญกับจิตไร้สำนึกจนอาจมองข้ามบทบาทของปัจจัยทางสังคม ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (Behavioral Theory) ที่มุ่งเน้นพฤติกรรมภายนอกจนละเลยความคิดและความรู้สึกภายใน ทฤษฎีมนุษยนิยม (Humanistic Theory) ที่อาจมองข้ามปัจจัยทางลบที่ส่งผลต่อบุคลิกภาพ หรือทฤษฎีลักษณะนิสัย (Trait Theory) ของอัลพอร์ต (Gordon Allport) และแคทเทิลล์ (Raymond Cattell) ที่มองบุคลิกภาพเป็นลักษณะนิสัยที่คงที่จนอาจไม่สามารถอธิบายการเปลี่ยนแปลงพลวัตภายในได้ (Palmer, 2013)

ด้วยข้อจำกัดดังกล่าว **นพลักษณ์ (Enneagram)** จึงทวีความสำคัญในฐานะเครื่องมือที่มีศักยภาพในการทำความเข้าใจผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง โดยรากฐานของนพลักษณ์มีที่มาจากนิยายจากภูมิปัญญาโบราณก่อนจะถูกพัฒนาในเชิงจิตวิทยาโดย จอร์จ อี. เกอร์จีฟ (George I. Gurdjieff) ในช่วงต้นศตวรรษที่ 20 และต่อมาถูกสังเคราะห์เข้ากับหลักจิตวิทยาสมัยใหม่โดย ออสการ์ อีซาโซ (Oscar Ichazo) และ เคลาดิโอ นารันโฮ (Claudio Naranjo) จนกลายเป็นระบบลักษณะ 9 แบบที่ช่วยถอดรหัสบุคลิกภาพผ่านแรงจูงใจเบื้องต้น (Palmer, 2013; Riso & Hudson, 1999) นพลักษณ์เป็น “แผนที่ภายใน” ที่เจาะลึกถึงความคิด ความเชื่อ กลไกการป้องกันตนเอง และสาเหตุที่ว่า “เพราะอะไร” ผู้เรียนจึงแสดงพฤติกรรมเช่นนั้น ซึ่งช่วยให้ครูผู้สอนเข้าใจถึง “แรงจูงใจเบื้องต้น” (Intrinsic Motivations) (Riso & Hudson, 1999) ที่ส่งผลต่อพฤติกรรม การเรียนรู้และการทำงานของทักษะสมอง



ความเข้าใจในพลักษณ์ช่วยให้ผู้สอนสามารถปรับแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้สอดคล้องกับการส่งเสริมพัฒนาทักษะสมอง EF ได้อย่างแม่นยำ เนื่องจากการเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างพลักษณ์กับทักษะสมอง EF จะช่วยให้ผู้สอนสามารถระบุได้ว่า ผู้เรียนลักษณะใดต้องการการเสริมแรงในทักษะสมอง EF ด้านใดเป็นพิเศษ เช่น ผู้เรียนลักษณะ 1 (The Perfectionist) อาจต้องการการสนับสนุนด้านความยืดหยุ่นทางความคิด ในขณะที่ผู้เรียนลักษณะ 7 (The Enthusiast) ต้องการการฝึกฝนด้านการควบคุมตนเอง การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรอบพลักษณ์เป็นตัวนำทาง จึงเป็นการออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับธรรมชาติของบุคคล (Personalized Learning) เพื่ออุดช่องโหว่และเสริมศักยภาพ EF ได้อย่างตรงจุดและยั่งยืน (Sutton, 2012) บทความวิชาการฉบับนี้ จึงมุ่งสร้างความเข้าใจถึงความเชื่อมโยงระหว่างทักษะสมอง EF และบุคลิกภาพตามกรอบพลักษณ์ เพื่อนำเสนอแนวทางการออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล (Personalized Learning) อันจะเป็นการเสริมสร้างจุดแข็งและทลายข้อจำกัดของทักษะสมอง EF ได้อย่างตรงจุด เพื่อให้ผู้เรียนเติบโตอย่างมีศักยภาพ ปรับตัวได้เท่าทันโลก และประสบความสำเร็จในการดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข

ทักษะสมอง EF

ความหมายและความสำคัญของทักษะสมอง EF

คำว่าทักษะสมอง EF ซึ่งมาจากภาษาอังกฤษว่า Executive Functions (EF) เป็นคำที่ใช้กันอย่างกว้างขวางในประเทศไทย หมายถึง กลุ่มทักษะการทำงานของสมองส่วนหน้า (Prefrontal Lobe) โดยทำหน้าที่ควบคุมความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมของบุคคลให้ดำเนินไปอย่างสอดคล้องกับเป้าหมายที่ตั้งไว้ (Diamond, 2014) ทักษะสมอง EF จึงถือเป็น “ทักษะพื้นฐานทางสมอง” ที่ช่วยให้มนุษย์สามารถวางแผน ตัดสินใจ ยับยั้งพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ปรับตัวกับสถานการณ์ต่าง ๆ และบริหารจัดการตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทักษะสมอง EF จึงไม่ใช่เพียงทักษะเฉพาะทาง แต่เป็นระบบการทำงานแบบบูรณาการที่สนับสนุนการเรียนรู้ การทำงาน และการอยู่ร่วมในสังคม (Center on the Developing Child, 2011) แม้ว่าการศึกษาด้านประสาทวิทยาศาสตร์และจิตวิทยาพัฒนาการจะจำแนกองค์ประกอบของทักษะสมอง EF ออกเป็น 9 ทักษะย่อย แต่เพื่อให้เกิดความชัดเจนและง่ายต่อการนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ จึงมีความพยายามจัดกลุ่ม ซึ่งได้ทักษะหลัก 3 กลุ่ม (Dawson & Guare, 2018) ดังนี้

1. **กลุ่มทักษะพื้นฐาน** เป็นกลุ่มทักษะสมอง EF ที่เป็นรากฐานของการรู้คิดทั้งปวง ซึ่งเปรียบเสมือนแกนหลักที่รองรับการทำงานของทักษะสมอง EF ขั้นสูงอื่น ๆ ประกอบด้วย 3 ทักษะ ได้แก่

1.1 **ความจำเพื่อใช้งาน (Working Memory)** เป็นความสามารถในการจัดเก็บ การดึงข้อมูล หรือประสบการณ์เดิมที่เก็บไว้ นำออกมาใช้งานในสถานการณ์ ณ ปัจจุบันได้ทันท่วงที เช่น การจำลำดับตัวเลขหรือคำศัพท์ การจดจำคำแนะนำหรือคำสั่งได้หลายขั้นตอน หรือการคิดเลขในใจ

1.2 **การยั้งคิดไตร่ตรอง (Inhibitory Control)** เป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการควบคุมแรงขับภายใน การชะลอความต้องการเพื่อไม่ให้แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น การรอคอยเมื่อถึงการควบคุมอารมณ์โกรธ หรือการยับยั้งการพูดแทรก

1.3 **การยืดหยุ่นทางความคิด (Shift/ Cognitive Flexibility)** เป็นทักษะในการปรับเปลี่ยนมุมมองความคิด กรอบความคิด หรือปรับเปลี่ยนวิธีการแก้ไขปัญหาเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่ไม่สามารถควบคุมได้หรือไม่เป็นไปตามแผนการที่วางไว้ เช่น การเปลี่ยนจากกิจกรรมหนึ่งไปยังอีกกิจกรรมหนึ่ง การปรับตัวเมื่อแผนการเปลี่ยนแปลง หรือการคิดนอกกรอบ



2. **กลุ่มทักษะการกำกับตนเอง** เป็นกลุ่มทักษะที่เกี่ยวข้องกับการจัดการกับสภาวะภายในจิตใจของตนเอง เพื่อให้มีพฤติกรรมที่แสดงออกไปยังภายนอกได้อย่างเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทของสังคม ประกอบด้วย 3 ทักษะ ได้แก่

2.1 **การควบคุมอารมณ์ (Emotional Control)** เป็นทักษะในการรู้เท่าทันและจัดการกับสภาวะอารมณ์ภายในจิตใจ โดยเฉพาะอารมณ์เชิงลบ (เช่น ความโกรธ ความกลัว ความวิตกกังวล) เพื่อไม่ให้อารมณ์นั้น ๆ มาขัดขวางกระบวนการคิดและการทำงาน เช่น การควบคุมอารมณ์โกรธหรือเสียใจ การแสดงอารมณ์ที่เหมาะสมกับสถานการณ์ หรือการฟื้นตัวจากอารมณ์ด้านลบ

2.2 **การใส่ใจจดจ่อ (Focus/ Attention)** เป็นทักษะในการควบคุมความสนใจและจดจ่อกับสิ่งที่ทำความสามารถในการมุ่งความสนใจในงานหรือกิจกรรมหนึ่ง ๆ ได้นาน โดยไม่ถูกสิ่งรอบข้างรบกวนได้ง่าย เช่น การตั้งใจฟังครูสอน การอ่านหนังสือโดยไม่วกแวก หรือการทำงานที่ต้องใช้สมาธิสูง

2.3 **การติดตาม ปรับเทียบและประเมินตนเอง (Self-Monitoring)** เป็นทักษะในการสังเกต ประเมินพฤติกรรม และผลการกระทำของตนเอง นำไปสู่การปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลง เช่น การตรวจสอบความถูกต้องของงาน การประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง หรือการตระหนักถึงผลกระทบของพฤติกรรมตนเองต่อผู้อื่น

3. **กลุ่มทักษะการลงมือปฏิบัติ** เป็นกลุ่มทักษะขั้นสูงที่มุ่งเน้นการลงมือกระทำและการบริหารจัดการทรัพยากร (เช่น เวลา ข้อมูล วัสดุ-อุปกรณ์) เพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ของงานอย่างเป็นรูปธรรม ประกอบด้วย 3 ทักษะ ได้แก่

3.1 **การริเริ่มลงมือทำ (Initiating)** เป็นทักษะในการเริ่มต้นและลงมือทำกิจกรรมต่าง ๆ หรือหน้าที่ที่ต้องการทำได้ด้วยตนเอง การกระตุ้นตนเอง, การตัดสินใจลงมือทำ เช่น การเริ่มทำงานที่ได้รับมอบหมาย การริเริ่มกิจกรรมใหม่ ๆ หรือการกล้าแสดงออก

3.2 **การวางแผน จัดระบบ ดำเนินการ (Planning/ Organizing)** เป็นทักษะในการวางแผน จัดลำดับความสำคัญ และจัดระบบงานต่าง ๆ ความสามารถในการคิดล่วงหน้าและจัดระเบียบทรัพยากรเพื่อบรรลุเป้าหมาย ตลอดจนการคิดเชิงระบบและการจัดการ เช่น การวางแผนการเรียนรู้ การจัดตารางเวลา หรือการจัดระบบสิ่งของ

3.3 **การมุ่งสู่เป้าหมาย (Goal-Directed Persistence)** เป็นทักษะในการมุ่งมั่น อดทน และพยายามเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ การรักษาแรงจูงใจ และความสามารถในการเผชิญหน้ากับอุปสรรค เช่น การทำงานให้สำเร็จแม้จะเจอปัญหา หรือการมีวินัยในการทำตามแผนอย่างเคร่งครัด

การจัดกลุ่มทักษะสมอง EF ทั้ง 3 ระดับนี้ สะท้อนให้เห็นถึงกลไกการทำงานของสมองที่มีความซับซ้อนและเชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ อย่างไรก็ตามความท้าทายสำคัญในการพัฒนาทักษะสมอง EF ของผู้เรียนคือความแตกต่างระหว่างบุคคลที่ประกอบไปด้วยแรงจูงใจ เบื้องลึกและกลไกการป้องกันตนเอง ที่ส่งผลต่อการแสดงออกของกลุ่มทักษะเหล่านี้ในแต่ละบุคคล ซึ่งข้อจำกัดนี้จำเป็นต้องอาศัยกรอบแนวคิดทางจิตวิทยาเชิงลึก เช่น นพลักษณ์ (Enneagram) เข้ามาช่วยในการถอดรหัสและอธิบายเพิ่มเติม



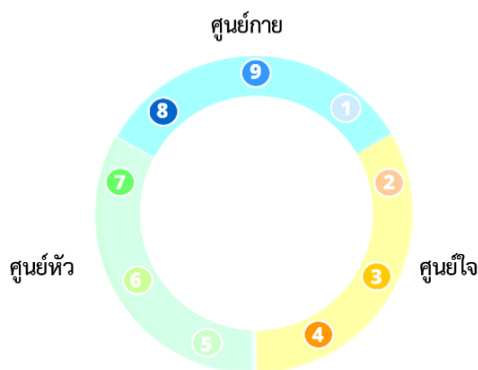
นพลักษณ์ (Enneagram)

บุคลิกภาพเป็นชุดของลักษณะนิสัยและรูปแบบพฤติกรรมเฉพาะที่คงทน ซึ่งสะท้อนถึงแนวโน้มตามธรรมชาติและความโน้มเอียงส่วนบุคคลต่อการปรับตัว โดยแสดงออกผ่านทางความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม (Goldberg, 1990; Rolland, 2002; Bergner, 2020) มีบทบาทสำคัญยิ่งในการเรียนรู้การทำงาน การพัฒนาตนเอง และการสร้างความสัมพันธ์ (Chamorro-Premuzic & Furnham, 2003; Costa & McCrae, 1992; De Fruyt & Mervielde, 1996; Goldberg, 1990; Waiprom, & Thongkham, 2022)

การตระหนักถึงความสำคัญของบุคลิกภาพของผู้เรียนจะนำไปสู่การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความแตกต่างของบุคลิกภาพ ช่วยให้ผู้สอนและผู้เรียนมีความเข้าใจกันและกันมากขึ้น ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้เรียนในด้านต่าง ๆ (Waiprom, & Thongkham, 2022) ประกอบกับในยุคปัจจุบันและอนาคตแนวทางการพัฒนาผู้เรียนแบบรวมหรือ “เหมารวม” จะมีเหมาะสมน้อยลงไปตามลำดับ การออกแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคล (Personalized Learning) จะทวีความสำคัญเพิ่มมากขึ้นเพื่อช่วยให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายทางการศึกษาและพัฒนาทักษะชีวิตที่จำเป็นได้อย่างแท้จริง

ในโลกของจิตวิทยามีทฤษฎีบุคลิกภาพตามกระแสหลักที่ใช้กันอยู่ในปัจจุบันมีหลายทฤษฎีซึ่งมีความพยายามอธิบายความซับซ้อนของมนุษย์ โดยแต่ละทฤษฎีนำเสนอแง่มุมที่แตกต่างกันออกไป อย่างไรก็ตาม ปัจจุบัน นพลักษณ์ กำลังได้รับความสนใจอย่างมากในฐานศาสตร์ที่นำเสนออีกหนึ่งมุมมองในการทำความเข้าใจบุคลิกภาพ

นพลักษณ์ มีกรอบแนวคิดในการอธิบายโครงสร้างบุคลิกภาพ ด้วยแรงจูงใจเบื้องต้น และกลไกการป้องกันตนเอง (Defense Mechanisms) ของมนุษย์ อธิบายรายละเอียดบุคลิกภาพที่แตกต่างกันทั้ง 9 แบบ (Type) หรือเรียกว่า “ลักษณะ” ในแต่ละแบบจัดออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ศูนย์หัว ศูนย์ใจ และศูนย์กลาง มีลักษณะเป็นวงล้อ ดังภาพที่ 1 นอกจากนี้ยังมีความสอดคล้องกับสมองสามส่วน (Triune Brain) คือ สมองส่วนหน้า (Neocortex) สมองส่วนกลาง (Limbic Brain) และสมองส่วนล่าง (Reptilian Brain) ตามลำดับ (Santikaro Bhikkhu, 2001)



ภาพที่ 1 The Enneagram Personality Type

ที่มา : จัดทำโดยผู้เขียน บนพื้นฐานแนวคิดนพลักษณ์ของ Riso & Hudson. (1999)



โครงสร้างบุคลิกภาพและกลไกการป้องกันตนเองตามศูนย์พลังงาน

1. **กลุ่มศูนย์หัว** บุคลิกภาพของกลุ่มนี้มีพลังแห่งการขับเคลื่อน (Core Drive) ทางจิตวิทยา คือ ความกลัว (Fear) และความวิตกกังวล (Anxiety) จึงกดดันและใช้พลังผลักดันชีวิตผ่านกระบวนการรู้คิด (Cognitive processes) การวิเคราะห์ข้อมูลล่วงหน้า และการตื่นตัวเพื่อสร้างความมั่นคงปลอดภัย กลไกป้องกันตนเองทางจิตวิทยา (Psychological Defense Mechanism) ที่กลุ่มนี้ใช้เมื่อเผชิญภัยคุกคาม ได้แก่ การแยกส่วนของอารมณ์ออกจากความคิด (Compartmentalization) การฉายภาพความรู้สึกหรือโยนความหวาดระแวงใส่สิ่งภายนอก (Projection) และการหาเหตุผลเข้าข้างตนเองเพื่อหลีกหนีความทุกข์ (rationalization) แบบบุคลิกภาพในกลุ่มศูนย์หัว ได้แก่ ลักษณะ 5, 6 และ 7 (Palmer, 2013; Riso & Hudson, 1999; Santikaro Bhikkhu, 2001)

ลักษณะ 5 The Observe หรือชื่ออื่น ๆ ได้แก่ ผู้สังเกตการณ์ ฤๅษี นักคิด นักสืบสวน แรงจูงใจเบื้องลึก คือ ต้องการความรู้ ความเข้าใจที่ท่องแท้ และต้องการรักษาทรัพยากร (เวลาและพลังงาน) ของตนเองเพื่อไม่ให้รู้สึกถูกคุกคาม กลไกการป้องกันตนเอง ใช้การแยกส่วนหรือจัดความรู้สึก/อารมณ์ ออกจากความคิด (Compartmentalization) ลักษณะ 5 พยายามดึงตัวเองออกจากสถานการณ์อย่างเด็ดขาด แล้วใช้เหตุผลนำทาง

ลักษณะ 6 The Devil's Advocate หรือชื่ออื่น ๆ ได้แก่ นักปฎิเสธ ผู้จ้องรักเกติ คนช่างถาม คนขี้สงสัย แรงจูงใจเบื้องลึก คือ ต้องการความมั่นคง ความปลอดภัย การสนับสนุน และเตรียมความพร้อม เพื่อรับมือกับสถานการณ์อันเลวร้ายที่อาจจะเกิดขึ้น กลไกการป้องกันตนเองใช้การฉายภาพ/โยนความรู้สึก (Projection) โยนความหวาดระแวง ความกลัว หรือความรู้สึกไม่มั่นคงปลอดภัยที่อยู่ภายในจิตใจไปยังบุคคล หรือสิ่งแวดล้อมภายนอก

ลักษณะ 7 The Epicure หรือชื่ออื่น ๆ ได้แก่ นักลิ้มชิมรส ผู้รอบด้าน ผู้เปี่ยมวิสัยทัศน์ นักเสพสุข สุขนิยม แรงจูงใจเบื้องลึก คือ ต้องการความสุข ความสนุกสนาน ทางเลือกที่หลากหลายและ หลีกเลียงความทุกข์ ความเบื่อหน่าย หรือความเจ็บปวด กลไกการป้องกันตนเองใช้การหาเหตุผลเข้าข้างตนเอง (rationalization) ปรงแต่งและเปลี่ยนมุมมองต่อสถานการณ์ที่เลวร้ายหรือข้อผิดพลาดให้กลายเป็นเรื่องดี หรือเรื่องขบขัน เพื่อหลีกหนีความเจ็บปวด

จากการวิเคราะห์ข้างต้น ผู้เขียนเห็นข้อสังเกตประการสำคัญว่า บุคคลกลุ่มศูนย์หัวนี้ ถูกควบคุมด้วยความกลัวและความกังวล มักจะใช้พลังงานสมองไปในการคิดวิเคราะห์และประมวลข้อมูล ล่วงหน้า กลไกทางจิตวิทยานี้ส่งผลให้บุคคลในกลุ่มนี้มีจุดแข็งด้านทักษะความจำเพื่อใช้งาน (Working memory skills) และการวางแผน อย่างไรก็ตาม ความหมกมุ่นอยู่ในโลกของความคิดที่แสดงออก ผ่านการถอนตัวจากสิ่งแวดล้อมเพื่อสะสมข้อมูลของลักษณะ 5 การหวาดระแวงและเตรียมรับมือ กับสถานการณ์ที่เลวร้ายตลอดเวลาของลักษณะ 6 หรือการหลีกหนีความเบื่อหน่ายอย่างไม่หยุดนิ่งของลักษณะ 7 อาจนำไปสู่ภาวะอัมพาตทางการวิเคราะห์ (Analytical paralysis) หรือการขาดสมาธิจจ่อ ซึ่งเข้าไป ขัดขวางทักษะสมอง EF ในกลุ่มปฏิบัติการ โดยเฉพาะข้อจำกัดด้านทักษะสมอง EF ในด้านการริเริ่มลงมือทำ (Initiation) และการยั้งคิดไตร่ตรอง (Inhibitory Control)

2. **ศูนย์ใจ** บุคลิกภาพของกลุ่มนี้มีพลังแห่งการขับเคลื่อนทางจิตวิทยา คือ ความละอาย (Shame) และความรู้สึกไร้ค่า (Feeling Worthless) ที่ซ่อนอยู่เบื้องลึก จึงกดดันและใช้พลังผลักดันชีวิตผ่านอารมณ์ ความรู้สึก การสร้างความสัมพันธ์ และการสร้างภาพลักษณ์ (Image) เพื่อให้ได้รับการยอมรับจากสังคม กลไกการป้องกันตนเอง ทางจิตวิทยาที่กลุ่มนี้ใช้ ได้แก่ การข่มหรือเก็บกดความรู้สึกหรือความต้องการ



(Repression) การสุมบพบาพหรือเลียนแบบเพื่อให้สอดคล้องกับความคาดหวัง (Identification) และการรับเอาความเจ็บปวดมาเป็นส่วนหนึ่งของอัตลักษณ์ตนเอง (Introjection) แบบบุคลิกภาพในกลุ่มศูนย์ใจ ได้แก่ ลักษณะ 2, 3 และ 4 (Palmer, 2013; Riso & Hudson, 1999; Santikaro Bhikkhu, 2001)

ลักษณะ 2 The Giver หรือชื่ออื่น ๆ ได้แก่ ลักษณะ 2 ผู้ให้ ผู้ช่วยเหลือ ผู้คอยดูแล นักสร้างคน แรงจูงใจเบื้องลึก คือ ความต้องการความรัก ต้องการยอมรับ และความรู้สึกว่าตนเองเป็นคนสำคัญหรือเป็นที่ต้องการของผู้อื่น กลไกการป้องกันตนเองใช้การข่มหรือเก็บกดความรู้สึกหรือความต้องการ (Repression) ที่แท้จริงของตนเองไปอย่างสิ้นเชิงเพื่อทรมานตนเองสนองความต้องการของผู้อื่น

ลักษณะ 3 The Performer หรือชื่ออื่น ๆ ได้แก่ นักแสดง ผู้ใฝ่สำเร็จ ผู้ประสบความสำเร็จ ผู้ริเริ่มแรงจูงใจเบื้องลึก คือ ความต้องการความสำเร็จ ต้องการความโดดเด่น และได้รับการชื่นชม ยอมรับจากสังคมผ่านผลงานและภาพลักษณ์ กลไกการป้องกันตนเองใช้การเลียนแบบและสุมบพบาพ (Identification) ละทิ้งตัวตนที่แท้จริงแล้วสุมบพบาพหรือสร้างภาพลักษณ์ใหม่ให้สอดคล้องกับนิยามความสำเร็จที่สังคมหรือองค์กรต้องการ

ลักษณะ 4 The Romantic หรือชื่ออื่น ๆ ได้แก่ คนโศกซึ้ง ศิลปิน ผู้มีอารมณ์สุนทรี ป้างเจกชน แรงจูงใจเบื้องลึก คือ ต้องการค้นหาตัวตนที่แท้จริง ต้องการความเป็นเอกลักษณ์และโยทยาการเติมเต็มสิ่งที่รู้สึกว่าขาดหายไปในชีวิต กลไกการป้องกันตนเองใช้การรับเอามาใส่ตัว (Introjection) โดยการซึมซับเอาความเจ็บปวด ความรู้สึกสูญเสีย หรือข้อบกพร่องมาเป็นส่วนหนึ่งของอัตลักษณ์ เพื่อรักษาความรู้สึกลึกซึ้งและหลีกเลี่ยงความธรรมดา

จากการวิเคราะห์ข้างต้น ผู้เขียนมีข้อสังเกตประการสำคัญว่า บุคคลกลุ่มศูนย์ใจนี้ถูกขับเคลื่อนด้วยความละอายและความต้องการรักษาภาพลักษณ์จะมีความอ่อนไหวสูงต่อปฏิกิริยาตอบกลับของสังคม แม้จะมีจุดแข็งในการมุ่งสู่เป้าหมาย (Goal-Directed Persistence) เพื่อให้ได้รับการยอมรับจากบุคคลและสังคม แต่การพึ่งพาแรงจูงใจจากภายนอกและการเก็บกดความรู้สึกที่แท้จริง ซึ่งแสดงออกผ่านการทรมานตนเองใส่ผู้อื่น จนละทิ้งความต้องการของตนเองของลักษณะ 2 การสุมบพบาพและทรมานเพื่อก่อสร้างภาพลักษณ์ของลักษณะ 3 หรือการจมดิ่งกับอารมณ์ ความรู้สึกโยทยาสิ่งที่ขาดของลักษณะ 4 มักเข้าไปแทรกแซงการทำงานของทักษะสมอง EF ในกลุ่มการกำกับตนเอง ทำให้เกิดความท้าทายในการติดตามสภาวะภายในตนเอง (Self-Monitoring) และการควบคุมอารมณ์ (Emotional Control) เมื่อเผชิญความล้มเหลวหรือคำวิพากษ์วิจารณ์

3. ศูนย์กาย บุคลิกภาพของกลุ่มนี้มีพลังแห่งการขับเคลื่อนทางจิตวิทยา คือ ความโกรธ (Anger) และการรักษารอบอาณาเขตของตนเอง (Self-Boundary) จึงฉันทและใช้พลังผลักดันชีวิตผ่านสัญชาตญาณ (Instinct) พลังทางกาย และการลงมือทำเพื่อควบคุมสิ่งแวดล้อมหรือป้องกันการถูกควบคุม กลไกการป้องกันตนเองทางจิตวิทยาที่กลุ่มนี้ใช้เพื่อจัดการกับความโกรธ ได้แก่ การปฏิเสธความอ่อนแอของตนเองอย่างสิ้นเชิง (Denial) การทำให้ตัวเองมีอำนาจหรือตัดขาดการรับรู้เพื่อหลีกเลี่ยงความขัดแย้ง (Narcotization) และการแสดงพฤติกรรมตรงข้ามโดยกดความโกรธไว้แล้วแสดงออกเป็นความเกียจคร้านหรือความเจ้าระเบียบ (Reaction Formation) แบบบุคลิกภาพในกลุ่มศูนย์กาย ได้แก่ ลักษณะ 8, 9 และ 1 (Palmer, 2013; Riso & Hudson, 1999; Santikaro Bhikkhu, 2001)

ลักษณะ 8 The Boss หรือชื่ออื่น ๆ ได้แก่ เจ้านาย ผู้นำ ผู้ท้าทาย ผู้ปกป้อง แรงจูงใจเบื้องลึก คือ ต้องการอำนาจ การควบคุมสถานการณ์ และต้องการปกป้องตนเองและพวกพ้องจากการถูกเอาเปรียบหรือถูกควบคุม กลไกการป้องกันตนเองใช้การปฏิเสธความจริง (Denial) ปฏิเสธความอ่อนแอ ข้องจำกัด หรือความเปราะบางทางอารมณ์ของตนเองอย่างสิ้นเชิงเพื่อแสดงออกถึงความแข็งแกร่งและทรงพลัง



ลักษณะ 9 The Mediator หรือชื่ออื่น ๆ ได้แก่ นักไกล่เกลี่ย ผู้ประสานไมตรี โข่ซื่อกลาง นักสมานฉันท์ แรงจูงใจเบื้องลึก คือ ต้องการความสงบสุข ความกลมเกลียว รักษาสันติภาพ และหลีกเลี่ยงความขัดแย้งทุกรูปแบบ กลไกการป้องกันตนเองใช้การทำตัวเองให้มึนชาหรือตัดขาดการรับรู้ (Narcotization) หลีกหนีจากปัญหาหรือความขัดแย้งโดยการเบี่ยงเบนความสนใจไปทำกิจกรรมที่คุ้นเคย ทำสิ่งเรื่อยเปื่อย หรือทำเป็นไม่รู้ไม่ชี้ (เอาหูไปนาเอาตาไปไร่) เพื่อรักษาสภาวะความสงบภายในจิตใจ

ลักษณะ 1 The Perfectionist หรือชื่ออื่น ๆ ได้แก่ ลักษณะ 1 คนสมบูรณ์แบบ นักปฏิรูป นักรบ แรงจูงใจเบื้องลึก คือ ต้องการความถูกต้อง ความสมบูรณ์แบบ ความดีงาม และหวาดกลัวการทำผิดพลาด ซึ่งแสดงออกถึงสภาวะทางอารมณ์ที่ถูกควบคุมไว้ กลไกการป้องกันตนเองใช้การแสดงพฤติกรรมตรงข้าม (Reaction Formation) เก็บกดความโกรธหรือความรู้สึกลงในแง่ลบไว้ แล้วแสดงออกเป็นความมีเหตุผล เข้มงวด และยึดติดกับกฎระเบียบ

จากการวิเคราะห์ข้างต้น ผู้เขียนมีข้อสังเกตประการสำคัญว่า บุคคลกลุ่มศูนย์กายนี้ถูกขับเคลื่อนด้วยความโกรธและสัญชาตญาณ มักมุ่งเน้นที่การควบคุมสิ่งแวดล้อมหรือต่อต้านการถูกควบคุม กลไกดังกล่าวทำให้บุคคลกลุ่มนี้มักมีความเด็ดขาดและพร้อมลงมือทำ อย่างไรก็ตาม พลังความโกรธที่แสดงออกผ่านการพุ่งชนของลักษณะ 8 การตื้อเย็บของลักษณะ 9 และความเข้มงวดของลักษณะ 1 ล้วนแต่ส่งผลกระทบต่อกทักษะสมอง EF ด้านการยั้งคิดไตร่ตรอง (Inhibitory Control) และความยืดหยุ่นทางความคิด (Shift/ Cognitive Flexibility) ทำให้บางครั้งอาจแสดงพฤติกรรมที่แข็งกร้าวหรือยึดติดกับกรอบเดิมมากเกินไป

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าในอดีตนักจิตวิทยาอาจตั้งคำถามจากวงการจิตวิทยากระแสหลักถึงความเป็นวิทยาศาสตร์ ทว่าในปัจจุบันได้มีการศึกษาวิจัยอยู่หลายฉบับที่ศึกษาเชิงประจักษ์ (Empirical Research) ยืนยันความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) และความเที่ยง (Reliability) และสามารถจำแนกบุคลิกภาพได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติของเครื่องมือนี้ เช่น แบบทดสอบมาตรฐาน RGETI และงานวิจัยของ Newgent et al. (2004) นอกจากนี้ยังได้มีการนำลักษณะนี้ไปศึกษาความสัมพันธ์กับทฤษฎีบุคลิกภาพกระแสหลักที่ได้รับการยอมรับในระดับสูง เช่น ทฤษฎีบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ โดย Sutton (2012) ตัวอย่างจากงานวิจัยพบว่า บุคคลลักษณะ 5 สอดคล้องกับความเปิดรับประสบการณ์ เป็นต้น ดังนั้น ข้อมูลเหล่านี้ชี้ให้เห็นว่าลักษณะไม่ได้เป็นแนวคิดเชิงปรัชญาหรือแนวคิดที่เลื่อนลอย แต่เป็นเครื่องมือที่สามารถวัดผลได้จริง ปัจจุบันนักจิตวิทยาได้แพร่หลายไปยังบริบทการศึกษาและการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และเป็นการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่ดีเพิ่มมากขึ้นเรื่อย ๆ (Church, Bland, & Church, 2012; Kale & Shrivastava, 2003; Sheehan, Robertson, & Ormond, 2007)

ดังนั้น เมื่อนำลักษณะมาบูรณาการกับแนวคิดทักษะสมอง EF ผู้เขียนมั่นใจว่าจะก่อให้เกิดเป็นกรอบแนวคิดใหม่ที่สามารถอธิบายได้อย่างเป็นระบบว่าแรงจูงใจในเบื้องลึกและกลไกการป้องกันตนเองเฉพาะลักษณะของบุคคลเข้าไปแทรกแซงหรือส่งเสริมการทำงานของสมองส่วนหน้าอย่างไร ซึ่งความเข้าใจในความเชื่อมต่อนี้ระหว่างสองแนวคิดนี้ ถือเป็นกุญแจสำคัญที่จะนำไปสู่การออกแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคลได้อย่างแม่นยำและตรงจุด

ความสัมพันธ์ระหว่างนพลักษณ์และทักษะสมอง EF

การบูรณาการทักษะสมอง EF (Executive Functions) เข้ากับกรอบแนวคิดนพลักษณ์ (Enneagram) นำไปสู่กระบวนการทัศน์ใหม่ในการทำความเข้าใจพลวัตระหว่างโครงสร้างบุคลิกภาพและกลไกการเรียนรู้ นพลักษณ์ช่วยตอบคำถามในระดับรากฐานว่า เหตุใดผู้เรียนแต่ละคนจึงมีแนวโน้มที่จะแสดงจุดแข็งหรือเผชิญกับข้อจำกัดด้านทักษะสมอง EF ที่แตกต่างกันภายใต้สถานการณ์เดียวกัน การสังเคราะห์ในครั้งนี้มุ่งเน้นที่



จุดเชื่อมโยงระหว่างแรงจูงใจเบื้องต้น (Intrinsic Motivations) กลไกการป้องกันตนเอง (Defense Mechanism) และหลักการทำงานของสมองส่วนหน้า (Prefrontal Cortex) เพื่อนำไปสู่การออกแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคล (Personalized Learning) ที่มีประสิทธิภาพ

เพื่อให้เห็นภาพการนำแนวคิดนี้ไปประยุกต์ใช้ในบริบททางการศึกษาอย่างเป็นรูปธรรมจากการศึกษาเชิงกรณีศึกษาของ สนิท สัตโยภาส (Satayopas, 2018) ซึ่งศึกษาการประยุกต์ใช้หลักการในรายวิชาจิตตปัญญาศึกษากับนักศึกษาระดับปริญญาตรีจำนวน 368 คน ในบริบทมหาวิทยาลัยไทย พบว่า นวัตกรรมเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพสูงในการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสำรวจโลกภายในเพื่อทำความเข้าใจ เหตุปัจจัยและแรงจูงใจเบื้องต้นของตนเอง ซึ่งคือการตระหนักรู้ตนเอง (Self-awareness) ซึ่งความตระหนักรู้ นี้ถือเป็นองค์ประกอบพื้นฐานที่สำคัญยิ่งในการพัฒนาทักษะสมอง EF โดยเฉพาะในด้านการติดตามประเมินตนเอง (Self-monitoring) และการกำกับตนเอง (Self-regulation) ผลการศึกษาดังกล่าวช่วยยืนยันว่า นวัตกรรมนี้ได้เป็นเพียงเครื่องมือจัดประเภทบุคคล แต่เป็นกระบวนการสร้างความตระหนักรู้ที่ทำหน้าที่เป็น กลไกสำคัญในการบริหารจัดการสมองส่วนหน้า เพื่อยกระดับสมรรถนะของทักษะสมอง EF ในบริบท การเรียนรู้อย่างเป็นระบบ

ด้วยเหตุนี้ เมื่อนำหลักการของนวัตกรรมมาเชื่อมโยงกับทักษะสมอง EF ทั้งในส่วนที่เป็นจุดแข็งและ ข้อจำกัดที่สำคัญ ผ่านการสังเคราะห์และวิเคราะห์โดยผู้เขียน จะช่วยให้ผู้สอนสามารถกำหนดแนวทางการจัด ประสบการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความจำเป็นของผู้เรียนแต่ละลักษณะได้ดังนี้

1. ความสัมพันธ์ระหว่างนวัตกรรมและทักษะสมอง EF และแนวทางการจัดประสบการณ์ การเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคล

จากการสังเคราะห์ความเชื่อมโยงเชิงทฤษฎี ผู้เขียนพบว่า เหตุผลเชิงทฤษฎีในการบูรณาการ นวัตกรรมกับทักษะสมอง EF คือการมองว่าบุคลิกภาพคือระบบการจัดการพลังงานของสมอง โดยนวัตกรรม ทั้ง 9 แบบจะกำหนดทิศทางการใช้ทักษะสมอง EF ที่ต่างกัน ในด้านจุดแข็ง แต่ละลักษณะจะพัฒนาทักษะ สมอง EF บางด้านจนเชี่ยวชาญ เช่น กลุ่มศูนย์หัวจะโดดเด่นด้านการคิดวางแผน แต่หากใช้จุดแข็งมากเกินไป ก็อาจปิดกั้นทักษะด้านอื่น ในขณะที่ด้านข้อจำกัด กลไกการป้องกันตนเอง (Defense Mechanism) มักเข้าไป ขัดขวางการทำงานของสมองส่วนหน้า เช่น ความกังวลเบื้องต้นของลักษณะ 6 อาจทำให้เกิดภาวะชะงักงัน (Freezing) ซึ่งกระทบโดยตรงต่อการริเริ่มลงมือทำ (Task Initiation)

ผู้เขียนจึงสรุปว่า การจัดประสบการณ์การเรียนรู้มีการฝึกทักษะ EF แบบแยกส่วน แต่เป็นการใช้ นวัตกรรมช่วยผ่อนคลายกลไกการป้องกันตนเอง เพื่อเปิดพื้นที่ให้สมองส่วนหน้าสามารถทำงานได้อย่างอิสระ และสมดุลมากขึ้น ด้วยเหตุนี้ การวิเคราะห์ความเชื่อมโยงระหว่างลักษณะทั้ง 9 กับทักษะสมอง EF ในลำดับ ถัดไป ผู้เขียนจึงได้บูรณาการหลักจิตวิทยาของนวัตกรรมเข้ากับองค์ประกอบของทักษะสมอง EF เพื่อสะท้อน ให้เห็นพลวัตของแรงจูงใจเบื้องต้นที่ส่งผลต่อการบริหารจัดการตนเอง ทั้งในเชิงสร้างสรรค์และเชิงจำกัด ต่อสมอง ดังรายละเอียดในตารางต่อไปนี้



ตารางที่ 1 การสังเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างพลักษณ์ ทักษะสมอง EF และแนวทางการจัด
ประสบการณ์ การเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคลเชิงการพัฒนา

ศูนย์ พลังงาน	ลักษณะ	ทักษะสมอง EF		แนวทางการออกแบบการจัด ประสบการณ์การเรียนรู้		หมายเหตุ
		จุดเด่น	ข้อจำกัด			
ศูนย์หัว	5,6,7	สมาธิ จดจ่อ	การ ควบคุม อารมณ์	โดยรวม ครูควรใช้เทคนิคการแบ่งงาน ใหญ่เป็นงานย่อย (Step-by-step) และ การฝึกสมาธิสั้นๆ ก่อนเริ่มเรียนเพื่อพัฒนา ทักษะการใส่ใจจดจ่อและการควบคุม อารมณ์ต้นตอที่รบกวนการทำงาน	*การนำเทคนิค Timeboxing ซึ่งเป็น การกำหนดกรอบเวลา ที่ชัดเจนและแน่นอน สำหรับกิจกรรมหนึ่ง ๆ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมุ่งมั่น ความสนใจ (Focus) และบริหารจัดการ ทักษะสมอง EF ด้านการจัดลำดับ ความสำคัญและ การควบคุมตนเอง ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Claessens et al., 2007)	
	5	สมาธิจด จ่อ, ความจำ เพื่อใช้ งาน	การริเริ่ม ลงมือทำ, การ ควบคุม อารมณ์	กระตุ้นการกระทำ ใช้เทคนิค Timeboxing* กำหนดเวลาค้นหาข้อมูล เพื่อบังคับให้ลงมือทำ และจัดกิจกรรม ที่เชื่อมโยงกับฐานกาย ทักษะสังคม สอนการรับรู้สภาวะอารมณ์ สร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยเพื่อฝึก การแสดงออกผ่านกลุ่มย่อย และใช้กรอบ ความคิดแบบเติบโต (Growth Mindset)		
	6	การ วางแผน ทาง ความคิด	การ จัดระบบ การ ควบคุม อารมณ์ (ความ วิตก กังวล), ความ ยืดหยุ่น	ลดความกังวล ใช้กฎ 70% (มั่นใจ 70% ให้ลงมือทำ) ฝึกแยกแยะข้อเท็จจริง ออกจากความกังวล และใช้เทคนิคผ่อนคลาย (เช่น การฝึกสติ/Mindfulness) การเรียนรู้ร่วมกัน ใช้การเรียนรู้แบบ ร่วมมือ (STAD, Jigsaw, เพื่อนช่วยเพื่อน) การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (PBL) และฝึกเปิดใจรับฟังผ่านสุนทรียสนทนา (Dialogue)**	**กระบวนการสุนทรีย สนทนา (Dialogue) ซึ่งเป็นเครื่องมือในการ รับฟังและสื่อสาร อย่างลึกซึ้ง โดยปราศจากการตัดสิน เพื่อเปิดพื้นที่ปลอดภัย ให้ผู้เรียนได้ทบทวน อารมณ์และความคิด ภายใน อันเป็น การส่งเสริมทักษะสมอง EF ด้านการติดตาม ประเมินตนเองและ การควบคุมอารมณ์ (Bohm, 2011)	
	7	ความ ยืดหยุ่น ทาง ความคิด, การริเริ่ม ลงมือทำ	การยังคิด ไตร่ตรอง, การมุ่งสู่ เป้าหมาย	การกำกับตนเอง ใช้เทคนิคจบบอย่างหนึ่ง ถึงเริ่มใหม่ แบ่งงานเป็นชิ้นย่อย (Chunking) เพื่อรักษาสมาธิ และฝึก ความทนทานต่อความเบื่อหน่าย การจัดการเวลา ฝึกวางแผน กำหนดเวลา ทำงานให้ชัดเจน ควบคู่กับการจัดการ ความเครียดผ่านการผ่อนคลายหรือ ออกกำลังกาย		



ตารางที่ 1 (ต่อ)

ศูนย์ พลังงาน	ลักษณะ	ทักษะสมอง EF		แนวทางการออกแบบการจัด ประสบการณ์การเรียนรู้	หมายเหตุ
		จุดเด่น	ข้อจำกัด		
ศูนย์ใจ	2,3,4	การ ยืดหยุ่น ทาง ความคิด	การ ติดตาม ประเมิน ตนเอง (ด้าน สภาวะ อารมณ์)	โดยรวม ครูควรส่งเสริมกิจกรรมที่เน้น การสะท้อนคิด (Reflection) หลังจบงาน มากกว่าการให้รางวัลที่ผลลัพธ์ เพื่อฝึก การติดตามและประเมินกระบวนการ ทำงานของตนเอง	
	2	การริเริ่ม ลงมือทำ (เพื่อ ผู้อื่น), ความจำ เพื่อใช้ งาน	การ ติดตาม ประเมิน ตนเอง, การยังคิด ไตร่ตรอง	การตั้งขอบเขต ใช้กฎ 24 ชั่วโมง ก่อนรับปากช่วยเหลือผู้อื่น มอบหมายให้ ตั้งเป้าหมายส่วนบุคคล และฝึกทักษะ การปฏิเสธอย่างสร้างสรรค์ การเสริมพลัง สร้างความมั่นใจและ การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) ให้การสนับสนุนทางอารมณ์ และส่งเสริม การเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน	
	3	การมุ่งสู่ เป้าหมาย, การ วางแผน	การ ติดตาม ประเมิน ตนเอง (ด้าน สภาวะ อารมณ์)	ปรับมุมมองความสำเร็จ ปรับการประเมินโดยเน้นกระบวนการ มากกว่าผลลัพธ์ เพื่อลดความกังวลในการ แข่งขัน และใช้กรอบความคิดแบบเติบโต สร้างพื้นที่ปลอดภัย ส่งเสริมให้กล้า ยอมรับความผิดพลาด เรียนรู้จากความ ล้มเหลว ฝึกตระหนักรู้คุณค่าภายใน และ ส่งเสริมการทำงานเป็นทีม	
	4	การ ติดตาม ประเมิน ตนเอง (สภาวะ ภายใน)	การริเริ่ม ลงมือทำ, การ ควบคุม อารมณ์	กระตุ้นการลงมือทำ ใช้เทคนิคลงมือทำ ก่อนโดยไม่ต้องรอแรงบันดาลใจ (Action precedes motivation) และฝึกแยก อารมณ์ออกจากข้อเท็จจริง การจัดการอารมณ์ ให้คำปรึกษาเชิงบวก ส่งเสริมการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ (SEL) การฝึกสติ และเปิดโอกาสให้ทำงาน ร่วมกับผู้อื่น	



ตารางที่ 1 (ต่อ)

ศูนย์ พลังงาน	ลักษณะ	ทักษะสมอง EF		แนวทางการออกแบบการจัด ประสบการณ์การเรียนรู้	หมายเหตุ
		จุดเด่น	ข้อจำกัด		
ศูนย์กาย	8,9,1	การลงมือ ทำ	ความ ยืดหยุ่นทาง ความคิด, การยังคิด ไตร่ตรอง	โดยรวม ครูควรส่งเสริมกิจกรรมที่ "ไม่มี ถูกไม่มีผิด" เช่น งานศิลปะแบบนามธรรม หรือการระดมสมอง (Brainstorming) เพื่อฝึกให้สมองกล้ายืดหยุ่นและยอมรับ ความผิดพลาดได้	* การประยุกต์ใช้กฎ 80/20 หรือหลักการพาเรโต (Pareto Principle) ซึ่งเน้น ให้ผู้เรียนมุ่งความสนใจ ไปทำงานสำคัญ 20% ที่จะสร้างผลลัพธ์ถึง 80% เพื่อช่วยพัฒนาทักษะสมอง EF ด้านการจัดลำดับ ความสำคัญและการบริหาร เวลา (Koch, 1999)
	8	การริเริ่ม ลงมือทำ, การมุ่งสู่ เป้าหมาย	การยังคิด, ไตร่ตรอง, ความ ยืดหยุ่นทาง ความคิด	การจัดการอารมณ์โกรธ ใช้เทคนิค กฎระงับอารมณ์ 10 วินาที หรือการนับ เลขในใจเมื่อถูกกระตุ้น การสื่อสารเชิงบวก ปรับพฤติกรรมจาก การออกคำสั่ง เป็นการตั้งคำถาม มอบหมายงานกลุ่มเพื่อฝึกการ ประนีประนอม การยอมรับความเห็นต่าง และการรับฟังอย่างลึกซึ้ง	
	9	ความ ยืดหยุ่น ทาง ความคิด, การ ควบคุม อารมณ์	การริเริ่มลง มือทำ, การ จัดลำดับ ความสำคัญ	การจัดการงาน ใช้เทคนิคทำสิ่งที่ยากที่สุด เป็นอันดับแรก (Eat the frog) ฝึกวางแผน จัดลำดับความสำคัญและ ความเร่งด่วนของงาน การยับยั้งเพื่อตนเอง ฝึกทักษะ การปฏิเสธ การสื่อสารความต้องการ อย่างชัดเจน การแก้ไขความขัดแย้ง และ เสริมด้วยการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์	
	1	การ วางแผน, การยังคิด ไตร่ตรอง	ความ ยืดหยุ่นทาง ความคิด, การควบคุม อารมณ์ (กด ทับความ โกรธ)	ลดความตึงเครียด ใช้เทคนิคดีพอแล้ว (กฎ 80/20)* เพื่อลดความสมบูรณ์แบบ ที่มากเกินไป และจัดกิจกรรมปลายเปิด ที่ไม่มีคำตอบตายตัว เพิ่มความยืดหยุ่น ฝึกการปรับเปลี่ยน แผนงาน การทำงานร่วมกับผู้อื่น การยอมรับความผิดพลาด และให้ คำแนะนำที่สอดคล้องกับกรอบความคิด แบบเติบโต	

2. กลไกทางจิตวิทยาตามศูนย์พลังงานของนพลักษณ์ทั้ง 3 ศูนย์

เพื่อให้เห็นภาพกลไกการทำงานร่วมกันระหว่างนพลักษณ์กับทักษะสมอง EF ได้อย่างเป็นรูปธรรม ผู้เขียนจึงขอยกตัวอย่างการวิเคราะห์ผ่านผู้เรียน 1 ลักษณะจากศูนย์พลังงาน ทั้ง 3 ศูนย์ ดังนี้

ผู้เรียนศูนย์หัว ยกตัวอย่างผู้เรียนลักษณะ 7 เป็นผู้ซึ่งมีกลไกการป้องกันตนเองด้วยการหลีกเลี่ยงความทุกข์หรือความเบื่อหน่ายผ่านการแสวงหาสิ่งใหม่ ๆ เสมอ ในมิติของทักษะสมอง EF ผู้เรียนกลุ่มนี้จะมีจุดแข็งที่โดดเด่นมากในเรื่องของความยืดหยุ่นทางความคิด ทั้งยังสามารถเชื่อมโยงองค์ความรู้ที่หลากหลายและคิดนอกกรอบได้อย่างรวดเร็ว ซึ่งสะท้อนข้อจำกัดของทักษะสมอง EF ด้านการยับยั้งชั่งใจและการใส่ใจจดจ่อ จึงทำให้พวกเขามักจะทิ้งไปกลางคันเมื่อเผชิญกับความยากลำบาก ซึ่งในประเด็นนี้



ผู้เขียนขอเสนอแนะแนวทางในทางปฏิบัติว่า ผู้สอนไม่ควรใช้วิธีการบังคับให้อยู่ในกรอบกฎเกณฑ์ที่เข้มงวด แต่ควรออกแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบแบ่งงานออกเป็นส่วนย่อย ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกสำเร็จได้เร็ว พร้อมทั้งฝึกทักษะการกำกับตนเองเพื่อให้ผู้เรียนตระหนักว่าความเบื่อหน่ายเป็นเพียงสภาวะชั่วคราวที่ต้องก้าวข้ามเพื่อบรรลุเป้าหมายระยะยาว

ผู้เรียนศูนย์ใจ ยกตัวอย่างผู้เรียนลักษณะ 3 ผู้เรียนลักษณะนี้ถูกขับเคลื่อนด้วยแรงจูงใจที่ต้องการประสบความสำเร็จและการได้รับการยอมรับจากสังคม ส่งผลให้ทักษะสมอง EF ด้านการมุ่งสู่เป้าหมายและการวางแผนมีความโดดเด่นและอยู่ในระดับสูงเป็นพิเศษ จึงทำให้พวกเขาสามารถบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อให้งานออกมาดีที่สุด ซึ่งสะท้อนข้อจำกัดของทักษะสมอง EF ด้านการติดตามและประเมินสภาวะภายในตนเองเพื่อรักษาภาพลักษณ์ พวกเขาจึงเก็บกดความรู้สึกที่แท้จริง และเมื่อเกิดความล้มเหลวอาจนำไปสู่การสูญเสียการควบคุมอารมณ์ ดังนั้น การจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับผู้เรียนลักษณะนี้ ควรปรับปรุงจุดเน้นจากการประเมินผลลัพท์ (Summative-Assessment) มาเป็นการประเมินกระบวนการ (Formative Assessment) แทน และลดบรรยากาศการแข่งขัน ผู้สอนควรตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นการสะท้อนคิด (Self-reflection) เพื่อตั้งผู้เรียนให้มาเชื่อมโยงกับความรู้สึกและคุณค่าภายในของตนเองอย่างแท้จริง

ผู้เรียนศูนย์กาย ยกตัวอย่างผู้เรียนลักษณะ 9 ผู้เรียนลักษณะนี้มักหลีกเลี่ยงความขัดแย้ง ประนีประนอมสูงและต้องการรักษาสันติภาพทั้งภายนอกและภายใน ทำให้มีจุดแข็งด้านความความยืดหยุ่นและการเปิดรับมุมมองที่แตกต่างได้สูงนั้นทำให้พวกเขาใช้กลไกของการหลีกเลี่ยงการปะทะจึงมักแสดงออกผ่านพฤติกรรมผัดวันประกันพรุ่ง ซึ่งสะท้อนข้อจำกัดของทักษะสมอง EF ด้านการริเริ่มลงมือทำ และการจัดลำดับความสำคัญ ผู้เรียนลักษณะนี้มักประสบปัญหาในการเริ่มต้นทำงานที่ต้องแสดงจุดยืนของตัวเอง ดังนั้นผู้สอนจำเป็นต้องสร้างพื้นที่ปลอดภัยที่รับประกันได้ว่าการแสดงความคิดเห็นจะไม่นำไปสู่ความขัดแย้ง นอกจากนี้ ควรใช้เครื่องมือช่วยจัดระเบียบความคิด เช่น กราฟิกจัดระบบ เพื่อลดความสับสนทั้งยังสามารถเป็นนั่งร้านทางปัญญา (Cognitive Scaffolding) ในการกระตุ้นผู้เรียนให้กล้าตัดสินใจและริเริ่มลงมือทำที่ละขั้นทีละตอนอย่างมั่นคง

ผลของการวิเคราะห์และตัวอย่างที่กล่าวมาชี้ให้เห็นว่า ข้อจำกัดของทักษะสมอง EF ของผู้เรียนแต่ละด้านผ่านนพลักษณ์ชี้ให้เห็นว่าความบกพร่องทางการเรียนรู้ไม่ได้เกิดจากความบกพร่องทางสติปัญญา แต่เป็นผลมาจากโครงสร้างบุคลิกภาพเชิงลึก เช่น แรงจูงใจและกลไกที่แตกต่างกันของแต่ละลักษณะ

ข้อสังเกตเชิงปฏิบัติ

จากการสังเคราะห์แนวทางการพัฒนาทักษะสมอง EF ผ่านกรอบนพลักษณ์ข้างต้น ผู้เขียนมีข้อสังเกตประการสำคัญเกี่ยวกับ ความเหมาะสมตามช่วงวัยของผู้เรียน (Developmental Appropriateness) โดยธรรมชาติของนพลักษณ์ ซึ่งเป็นศาสตร์ที่มุ่งเน้นการสำรวจแรงจูงใจภายในและกลไกการป้องกันตนเองที่ซับซ้อน จึงมีความเหมาะสมสูงสุดกับผู้เรียนในวัยที่เริ่มมีทักษะการรู้คิดเชิงวิพากษ์และการตระหนักรู้ในตนเอง (Metacognition) ซึ่งมักปรากฏชัดเจนในช่วงวัยรุ่นตอนต้น ไปจนถึงระดับอุดมศึกษา เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่โครงสร้างบุคลิกภาพเริ่มคงที่และมีความสามารถในการสะท้อนคิด (Self-reflection) ได้อย่างลึกซึ้ง

อย่างไรก็ตาม ในทางปฏิบัติการออกแบบกิจกรรมพัฒนาทักษะสมอง EF ควรมีการปรับระดับความเข้มข้นตามช่วงวัย ดังนี้



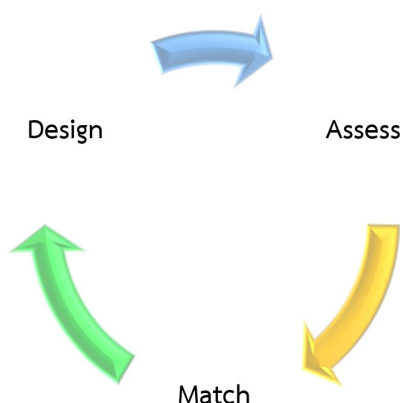
ระดับประถมศึกษา ควรเน้นกิจกรรมที่สร้างประสบการณ์เชิงประจักษ์และการใช้สัญลักษณ์ภายนอกเป็นตัวช่วย (External Cues) เช่น การใช้กฎ 10 วินาทีในรูปแบบของเกม เพื่อฝึกการยั้งคิดไตร่ตรอง โดยครูผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการสะท้อนพฤติกรรมเบื้องต้น

ระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา สามารถเพิ่มความลึกซึ้งผ่านกระบวนการสะท้อนคิด (Reflection) ถึงสาเหตุเบื้องหลังพฤติกรรมตามกรอบบนพลักษณ์ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการกำกับตนเองจากภายใน (Intrinsic Self-regulation)

นอกจากนี้ ผู้เขียนขอเน้นย้ำว่า กิจกรรมที่เสนอแนะไว้สำหรับแต่ละลักษณะนั้น แม้จะออกแบบมาเพื่อ “อุดช่องโหว่” หรือ “เสริมจุดแข็ง” ที่จำเพาะเจาะจงในแต่ละลักษณะเป็นสำคัญ แต่ในความเป็นจริง กิจกรรมเหล่านี้มีลักษณะเป็นการออกแบบการเรียนรู้ที่เป็นสากล (Universal Design for Learning) ซึ่งผู้เรียนทุกลักษณะสามารถเข้าร่วมและได้รับประโยชน์ร่วมกันได้ เช่น เทคนิคสนทนาหรือสนทนา (Dialogue) หรือการฝึกสติ (Mindfulness) แม้จะจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับลักษณะที่ขาดความยั้งคิดไตร่ตรอง หรือการยึดหยุ่นทางความคิด แต่ผู้เรียนลักษณะอื่น ๆ ก็จะได้รับประโยชน์ในการรับฟังอย่างลึกซึ้ง และการเสริมสร้างสมาธิไปพร้อมกัน การระบุแนวทางแยกตามลักษณะในบทความนี้จึงเป็นไปเพื่อช่วยให้ผู้สอนสามารถให้น้ำหนักหรือเน้นย้ำ กิจกรรมบางประเภทให้ตรงกับโจทย์การพัฒนาทักษะสมอง EF ที่เป็นประเด็นหลักของผู้เรียนแต่ละบุคคลได้อย่างแหลมคมยิ่งขึ้น

แนวทางเชิงปฏิบัติด้วยกรอบการทำงาน Assess-Match-Design (AMD Framework)

จากการสังเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจเบื้องต้นและกลไกการทำงานของบนพลักษณ์และทักษะสมอง EF ผู้เขียนขอนำเสนอแนวทางเชิงปฏิบัติสำหรับผู้สอน เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคลให้กับผู้เรียน ซึ่งผู้เขียนขอเรียกว่า **กรอบการทำงานประเมิน-จับคู่-ออกแบบ (Assess-Match-Design: AMD Framework)** โดยมีเป้าหมายเพื่อเปลี่ยนบทบาทของครูผู้สอนจากการเป็นเพียงผู้ถ่ายทอดความรู้ ไปสู่การเป็นนักออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้และสร้างนักรื้อทางปัญญาให้กับผู้เรียน กรอบการทำงานนี้ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังรายละเอียดต่อไปนี้



ภาพที่ 2 กรอบการทำงาน Assess-Match-Design (AMD Framework) เพื่อการพัฒนาทักษะสมอง EF ผ่านบนพลักษณ์

ที่มา : สังเคราะห์และจัดทำโดยผู้เขียน



ขั้นที่ 1 ขั้นการประเมินและระบุตัวตน (Assess) เป็นขั้นตอนแรกที่มีความสำคัญยิ่งในการทำความเข้าใจผู้เรียนในมิติที่ลึกกว่าพฤติกรรมที่แสดงออก ผู้สอนจำเป็นต้องประเมินผู้เรียนแบบองค์รวมใน 2 มิติควบคู่กัน ได้แก่

1.1 มิติินพลักษณ์	1.2 มิติทักษะสมอง EF
เป็นการประเมินฐานรากของบุคลิกภาพจากแรงจูงใจเบื้องต้นและกลไกการป้องกันตนเอง โดยใช้เครื่องมือแบบทดสอบบนพลักษณ์ที่มีมาตรฐาน เช่น Riso-Hudson Enneagram Type Indicator (RHETI) หรือจากเอกสารตำราบนพลักษณ์ที่ได้รับการยอมรับหาได้โดยทั่วไป และระบบออนไลน์ได้ฟรี แต่ทั้งนี้ควรใช้ร่วมกับการสังเกตและการสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อระบุศูนย์พลังงานและกลไกการป้องกันตนเองของผู้เรียนว่าถูกขับเคลื่อนด้วยความกลัว (ศูนย์หัว) ความอับอาย (ศูนย์ใจ) หรือความโกรธ (ศูนย์กาย)	สามารถใช้แบบประเมินพฤติกรรมด้านการทำงานของสมองส่วนหน้า เช่น Behavior Rating Inventory of Executive Function (BRIEF) หรือฉบับภาษาไทยคือ แบบประเมินทักษะสมองส่วนหน้า (KU-THEF) (ออนไลน์ฟรี) ร่วมกับการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน เพื่อระบุว่าผู้เรียนมีความโดดเด่นหรือมีข้อจำกัดในกลุ่มทักษะสมอง EF ด้านใด

ขั้นที่ 2 ขั้นการวิเคราะห์และจับคู่ (Match) เมื่อได้ข้อมูลจากขั้นที่ 1 ผู้สอนจะนำข้อมูลมาวิเคราะห์รอยต่อระหว่างลักษณะเฉพาะของนพลักษณ์และทักษะสมอง EF เพื่อหาความเชื่อมโยงที่เป็นเหตุเป็นผลกัน ขั้นตอนนี้มีความสำคัญอย่างยิ่งในการป้องกันการแก้ปัญหาที่ผิดประเด็น ตัวอย่างเช่น หากผู้เรียนมีปัญหาไม่ยอมเริ่มต้นทำงาน (บกพร่องด้านการริเริ่มลงมือทำ หรือ Task Initiation) ผู้สอนต้องจับคู่ข้อมูลเพื่อหาสาเหตุที่แท้จริง หากผู้เรียนเป็น **ลักษณ์ 6** สาเหตุมักมาจากความกลัวและวิตกกังวลว่าผลงานจะไม่สมบูรณ์แบบ แต่หากผู้เรียนเป็น **ลักษณ์ 9** สาเหตุมักมาจากความเฉื่อยชาและต้องการหลีกเลี่ยงงานที่ต้องใช้พลังงานสูง จะเห็นได้ว่าผู้เรียน 2 ลักษณ์มีเหตุจูงใจที่แตกต่างกันอย่างสิ้นเชิง การทำความเข้าใจสาเหตุที่แท้จริงจะช่วยให้ผู้สอนสามารถจับคู่ (Match) วิธีการแก้ปัญหาได้อย่างแม่นยำ

ขั้นที่ 3 ขั้นการออกแบบการเรียนรู้และนั่งร้านทางปัญญา (Design) คือการนำข้อมูลที่วิเคราะห์และจับคู่จากขั้นที่ 2 มาออกแบบกลยุทธ์การจัดประสบการณ์และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ โดยใช้หลักการสร้างนั่งร้านทางปัญญา (Cognitive Scaffolding) เพื่อหนุนเสริมจุดแข็งและปิดรอยร้าวของทักษะสมอง EF ตามลักษณะเฉพาะบุคคล ผ่านแนวทางดังนี้

3.1 การออกแบบเชิงป้องกัน (Preventive Design) การปรับสภาพแวดล้อมและวิธีการสั่งงานล่วงหน้าเพื่อลดสิ่งเร้าที่จะไปกระตุ้นจุดอ่อนด้านทักษะสมอง EF ของผู้เรียน เช่น การแบ่งงานชิ้นใหญ่ออกเป็นชิ้นย่อย ๆ สำหรับผู้เรียนลักษณ์ 7 ที่วอกแวกง่าย หรือการสร้างพื้นที่ปลอดภัยที่อนุญาตให้ลองผิดลองถูก (Trial and Error) ได้ ซึ่งเหมาะสมกับผู้เรียนลักษณ์ 1 และ 3 ที่กลัวความผิดพลาด

3.2 การออกแบบเชิงแทรกแซง (Intervention Design) การจัดเตรียมเครื่องมือหรือเทคนิคเฉพาะหน้าสำหรับผู้เรียนเมื่อเกิดภาวะทักษะสมอง EF สะดุด (Breakdown) เช่น การฝึกใช้เทคนิคหยุด 10 วินาทีเมื่อมีอารมณ์โกรธสำหรับผู้เรียนลักษณ์ 8 หรือการสอนให้ผู้เรียนลักษณ์ 4 รู้จักแยกข้อเท็จจริงออกจากอารมณ์เมื่อเผชิญความล้มเหลว



3.3 การถ่ายโอนความรับผิดชอบ (Transfer of Responsibility) เป็นเป้าหมายสูงสุดของการออกแบบ คือการลดบทบาทการควบคุมจากภายนอกโดยผู้สอนลงอย่างค่อยเป็นค่อยไป และฝึกฝนให้ผู้เรียนนำเทคนิคเหล่านี้ไปใช้ด้วยตนเองจนเกิดเป็นการกำกับตนเอง (Self-regulation) ได้ในระยะยาว

การประยุกต์ใช้ AMD Framework อย่างเป็นระบบ จะช่วยให้ผู้สอนสามารถมองข้ามพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและเข้าถึงแก่นแท้ศักยภาพของผู้เรียนแต่ละบุคคล เกิดเป็นกระบวนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เคารพในความเป็นมนุษย์และความหลากหลายทางจิตวิทยา อันแสดงถึงการตระหนักในความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual Differences) อย่างแท้จริง การลงทุนพัฒนาทักษะสมอง EF ตามกรอบบนพลักรัศมี จึงเปรียบเสมือนการวางรากฐานส่วนาคตที่ยั่งยืนให้แก่ผู้เรียนทุกคน

ข้อเสนอแนะ

เพื่อให้การนำเสนอกรอบแนวคิดหรือกรอบการทำงานกับผู้เรียนนี้ไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด จึงมีข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติสำหรับผู้สอนไว้ ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติสำหรับผู้สอน

1) การประยุกต์ใช้ในบริบทชั้นเรียนไทยที่มีความหลากหลายนั้น การนำพลักรัศมีมาใช้จะช่วยให้เปลี่ยนบทบาทของครูจากการเป็นผู้ควบคุม (Commander) มาเป็นผู้อำนวยความสะดวกที่เปี่ยมด้วยความเห็นอกเห็นใจ (Empathetic Facilitator) ซึ่งจะช่วยลดช่องว่างความขัดแย้งในชั้นเรียน และสร้างพื้นที่ปลอดภัยทางจิตวิทยา (Psychological Safety) อันเป็นรากฐานสำคัญที่สุดที่จะทำให้ทักษะสมอง EF เติบโตได้อย่างยั่งยืน เนื่องจากการพัฒนาสมองส่วนหน้า (Prefrontal Cortex) จะทำงานได้ดีที่สุดเมื่อบุคคลรู้สึกมั่นคงปลอดภัยทางจิตใจ ผู้สอนควรสร้างบรรยากาศที่อนุญาตให้ผู้เรียนได้ลองผิดลองถูก หรือเกิดความผิดพลาดได้ โดยเฉพาะกลุ่มที่ขับเคลื่อนได้ความกลัว หรือศูนย์หวั และกลุ่มที่ต้องการรักษาภาพลักษณ์ หรือศูนย์ใจ

2) ผู้สอนควรระมัดระวังการติดตรา (Labeling) ซึ่งควรตระหนักว่าพลักรัศมีเป็นเพียงเครื่องมือเพื่อทำความเข้าใจ ไม่ใช่เครื่องมือในการติดตราหรือเหมารวมผู้เรียนอันอาจจะนำไปสู่การกลายเป็นกับดักชุดรี้งการพัฒนาผู้เรียนที่ยังคงควรใช้พลักรัศมีเป็นเพียงเข็มทิศในการสร้างความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) และใช้ความยืดหยุ่น (Flexible) ในการสอน

3) การประเมินที่ยืดหยุ่น ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงออกถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยวิธีการที่หลากหลายและมออบอำนาจการเรียนรู้ (Embedded Formative Assessment) ที่สอดคล้องกับจุดแข็งของทักษะสมอง EF ของแต่ละลักษณะ เพื่อลดความกดดัน ทั้งยังสามารถช่วยสร้างแรงจูงใจเชิงบวกในการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ข้อเสนอแนะในการศึกษาหรือวิจัยในอนาคต

เพื่อเป็นการต่อยอดองค์ความรู้จากบทความฉบับนี้ ผู้เขียนมีทัศนะ ดังต่อไปนี้

1) การนำกรอบการทำงาน AMD ไปทดลองใช้จริงในรูปแบบของการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-experimental Research) หรือการวิจัยในชั้นเรียน (Action Research) เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์ด้านประสิทธิผลของการพัฒนาทักษะสมอง EF ก่อนและหลังการใช้นวัตกรรมนี้

2) ผู้เขียนมีทัศนะว่า ในอนาคตควรมีการวิจัยและพัฒนาเครื่องมือคัดกรองที่บูรณาการการวัดแรงจูงใจตามพลักรัศมีและทักษะสมอง EF ที่เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียนและวัฒนธรรมไทย

3) ควรมีการศึกษา ติดตามผลแบบระยะยาว (Long-term Study) ในรูปแบบการเรียนรู้เฉพาะบุคคลว่าส่งผลกระทบต่อความสำเร็จทางวิชาการ, สุขภาพจิต ของผู้เรียนในแต่ละช่วงวัยอย่างไร



บทสรุป

การพัฒนาทักษะสมอง EF ผ่านกรอบนพลักษณ์ ไม่ใช่เพียงการจัดกลุ่มผู้เรียนตามบุคลิกภาพ อาจกล่าวได้ว่าแนวทางที่นำเสนอคือการถอดรหัสพันธุกรรมทางจิตวิทยา เพื่อให้ผู้สอนสามารถเลือกกลยุทธ์ที่ถูกต้องในการปลดล็อกศักยภาพรายบุคคล ทั้งยังแสดงให้เห็นถึงกระบวนการทัศน์ใหม่ในการทำความเข้าใจพฤติกรรมและการเรียนรู้ของผู้เรียนเมื่อผู้สอนเข้าใจว่าแรงขับเคลื่อนของผู้เรียนแต่ละคนต่างกัน ซึ่งบทความนี้ชี้ให้เห็นว่า ความท้าทายหรือข้อจำกัดด้านทักษะสมอง EF ของผู้เรียนไม่ได้เกิดจากความเกียจคร้าน หรือความบกพร่องทางสติปัญญาเสมอไป ทว่ามีความหลากหลายมาจากแรงจูงใจเบื้องต้นและกลไกการป้องกันตนเองที่แตกต่างกันตามนพลักษณ์ การพัฒนาทักษะสมอง EF จะไม่ใช่การบังคับให้ทุกคนเดินเส้นทางเดียวกัน แต่เป็นการสร้างทางด่วนส่วนบุคคลที่สอดคล้องกับธรรมชาติของผู้เรียนอย่างแท้จริง

กรอบการทำงานกับผู้เรียนตามกรอบ AMD (Assess-Match-Design) ที่ได้นำเสนอในบทความฉบับนี้ จึงเป็นนวัตกรรมเชิงกระบวนการที่ช่วยปิดรอยโหว่ของการจัดการศึกษาแบบเหมารวม (One-size-fits-all) ซึ่งกรอบการทำงานนี้จะช่วยเปลี่ยนผ่านบทบาทของผู้สอนจากการเป็นเพียงผู้ถ่ายทอดเนื้อหาไปสู่การเป็นนักออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ (Learning Experience Designer) ที่สามารถจัดเตรียมนันทนาการทางปัญญาได้อย่างแม่นยำตรงจุด และสอดคล้องกับธรรมชาติทางจิตวิทยาของผู้เรียนอย่างแท้จริง ทั้งยังช่วยปลดล็อกศักยภาพสูงสุดและนำไปสู่การพัฒนาทักษะสมอง EF เพื่อชีวิตที่ประสบความสำเร็จทั้งการเรียนรู้ การทำงาน และการอยู่ร่วมในสังคมได้อย่างยั่งยืน

ท้ายที่สุดนี้ ความยั่งยืนของการพัฒนาทักษะสมอง EF จะเกิดขึ้นได้จริงก็ต่อเมื่อผู้สอนรู้ตนและรู้ใจผู้เรียน นอกเหนือจากการบูรณาการนพลักษณ์เข้ากับระบบการศึกษาไทยจึงไม่ใช่เพียงเรื่องของเทคนิคการสอน แต่คือการสร้างนิเวศวิทยาแห่งการเรียนรู้ (Learning Ecosystem) ที่เคารพในความเป็นมนุษย์ ซึ่งผลลัพธ์ที่ได้จะไม่ใช่เพียงแค่ผู้เรียนที่มีทักษะการจัดการตนเองที่เก่งกาจ แต่คือพลเมืองที่เข้าใจตนเองและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสมดุลมีชีวิตที่ประสบความสำเร็จในโลกที่ผันผวนและซับซ้อนสูง

เอกสารอ้างอิง

- Bergner, R. (2020). What is personality? Two myths and a definition. *New Ideas in Psychology*, 57, Article 100759. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2019.100759>
- Bohm, D. (2011). *Wa duai sunthriyasanthana* [On dialogue] (P. Phongcharoensuk, Trans.). Suan Ngen Mee Ma. (Original work published 1996) (In Thai)
- Center on the Developing Child. (2011). *Building the brain's "air traffic control" system: How early experiences shape the development of executive function*. Harvard University.
- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2003). Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal university samples. *Journal of Research in Personality*, 37(4), 319–338. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(02\)00578-0](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00578-0)
- Church, E., Bland, P., & Church, B. (2012). Supporting quality staff development with best practice aligned policies. *Professional Development in Education*, 38(5), 793–808. <https://doi.org/10.1080/19415257.2012.665181>



- Claessens, B. J., Van Eerde, W., Rutte, C. G., & Roe, R. A. (2007). A review of time management literature. *Personnel Review*, 36(2), 255–276.
<https://doi.org/10.1108/00483480710726136>
- Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO personality inventory (NEO-PI-R) and NEO five-factor inventory (NEO-FFI) professional manual*. Psychological Assessment Resources.
- Dawson, P., & Guare, R. (2018). *Executive skills in children and adolescents: A practical guide to assessment and intervention* (3rd ed.). The Guilford Press.
- De Fruyt, F., & Mervielde, I. (1996). Personality and interests as predictors of educational streaming and achievement. *European Journal of Personality*, 10(5), 405–425.
[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0984\(199612\)10:5<405::AID-PER255>3.0.CO;2-M](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0984(199612)10:5<405::AID-PER255>3.0.CO;2-M)
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168.
<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Diamond, A. (2014). Executive functions: Insights into ways to help more children thrive. *Zero to Three*, 34(5), 9–17. <https://doi.org/10.17748/qt58-3932>
- Goldberg, L. R. (1990). An alternative “description of personality”: The big-five structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(6), 1216–1229.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.6.1216>
- Kale, S. H., & Shrivastava, S. (2003). The enneagram system for enhancing workplace spirituality. *Journal of Management Development*, 22(4), 308–328.
<https://doi.org/10.1108/02621710310467596>
- Koch, R. (1999). *The 80/20 principle: The secret to achieving more with less*. Currency.
- Newgent, R. A., Parr, P. E., Newman, I., & Higgins, K. K. (2004). The Riso-Hudson Enneagram type indicator: Estimates of reliability and validity. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 36(4), 226–237.
<https://doi.org/10.1080/07481756.2004.11909744>
- Palmer, H. (2013). *The Enneagram: Understanding yourself and others* (5th ed.). Samlada. (In Thai)
- Riso, D. R., & Hudson, R. (1999). *Discovering your personality type: The essential introduction to the Enneagram*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Rolland, J.-P. (2002). The cross-cultural generalizability of the five-factor model of personality. In R. R. McCrae & J. Allik (Eds.), *The five-factor model of personality across cultures* (pp. 7–28). Kluwer Academic/Plenum Publishers.
https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0763-5_2
- Santikaro Bhikkhu. (2001). *Enneagram: A self-observation manual* (2nd ed.). Samlada. (In Thai)
- Satayopas, S. (2018). An application of Enneagram to explore causal factors influencing different personality types: Case study of bachelor degree students, Chiang Mai Rajabhat University. *Journal of Graduate Research*, 9(2), 115–130.



- Sheehan, D., Robertson, L., & Ormond, T. (2007). Comparison of language used and patterns of communication in interprofessional and multidisciplinary teams. *Journal of Interprofessional Care*, 21(1), 17–30. <https://doi.org/10.1080/13561820601025336>
- Sutton, A. (2012). But is it real? A review of research on the Enneagram. *Enneagram Journal*, 5(1), 5–20.
- Waiprom, N., & Thongkham, P. (2022). Teaching and learning management guidelines based on Thai university students' personality types using the Myers-Briggs Type Indicator. *Journal of Educational Innovation and Research*, 6(2), 307–320. (In Thai)
- Zelazo, P. D., & Carlson, S. M. (2012). Hot and cool executive function in childhood and adolescence: Development and plasticity. *Child Development Perspectives*, 6(4), 354–360. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00246.x>