วารสารศาสตร์การศึกษาและการพัฒนามนุษย์
ปีที่ 7 ฉบับที่ 2 เดือน กรกฎาคม – ธันวาคม 2566

Journal of Education and Human Development Sciences
Vol. 7 No. 2 July – December 2023

ISSN 2985-1017 (Online)

ล้มแล้วลุกเร็ว: ทักษะสำคัญของครูอาจารย์เพื่อคุณภาพชีวิตที่ดี

Resilience: An Essential Skill for Teacher Well-being

สติมา โรจนวงศ์ชัย[1,*]

Satima Rotjanawongchai[1,*]

(วันรับบทความ : 16 พฤษภาคม 2566/วันแก้ไขบทความ : 3 สิงหาคม 2566/วันตอบรับบทความ : 31 สิงหาคม 2566)

(Received Date : May 16th 2023, Revised Date : Aug 3rd 2023, Accepted Date : Aug 31st 2023)

บทคัดย่อ

ครูอาจารย์เป็นอาชีพที่แบกรับความเครียดและความกดดันรอบด้าน ซึ่งทำให้เกิดวิกฤติภาวะหมดไฟและการลาออกของครูอาจารย์ คุณภาพชีวิตของครูอาจารย์ได้รับความสนใจมากขึ้นในวงการการศึกษาทั่วโลก ในแง่ของการศึกษาปัจจัยที่ทำให้ครูอาจารย์ตัดสินใจออกจากวิชาชีพ และหนทางที่จะช่วยให้สามารถจัดการความเครียดและปัญหาจากการเรียนการสอน โดยมุ่งเน้นความร่วมมือทั้งจากตัวครูอาจารย์เองและบริบทแวดล้อม ในส่วนทักษะเฉพาะของครูอาจารย์ที่ได้รับความสนใจมากขึ้นคือทักษะล้มแล้วลุกเร็ว (Resilience) ซึ่งเป็นทักษะสำคัญที่ช่วยให้ครูอาจารย์งอกงามได้ท่ามกลางความเครียดและความกดดัน ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน แม้กระนั้นการพัฒนาครูอาจารย์โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทของประเทศไทยยังคงจำกัดอยู่ในด้านการพัฒนาทักษะความรู้ในการเป็นครู โดยที่คุณภาพชีวิตของครูในแง่ของสุขภาวะทางจิตมักถูกละเลย บทความนี้ได้รวบรวมแนวคิดการพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูอาจารย์โดยสร้างปัจจัยที่ช่วยปกป้องหรือสนับสนุนทักษะนี้จากงานวิจัยต่าง ๆ ผ่านกรอบแนวคิด PERMA ทฤษฎีจิตวิทยาเชิงบวก (Positive Psychology) โดยครอบคลุมถึงการพัฒนาทักษะส่วนบุคคลและการส่งเสริมจากสถาบันการศึกษา

คำสำคัญ : ทักษะล้มแล้วลุกเร็ว คุณภาพชีวิตของครูอาจารย์ กรอบแนวคิด PERMA ทฤษฎีจิตวิทยาเชิงบวก

[1] คณะพาณิชยศาสตร์และการจัดการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตตรัง Email: katibbchan@gmail.com

[1] Faculty of Commerce and Management, Prince of Songkla University, Trang Campus Email: katibbchan@gmail.com

* ผู้ติดต่อหลัก Email: katibbchan@gmail.com

* Corresponding author Email: katibbchan@gmail.com

ISSN 2985-1017 (Online)

Abstract

Teaching has been found to be one of the most stressful and demanding professions, resulting in increased rates of burnout and attrition among educators. Consequently, recent educational research has shed light on the significance of teacher well-being, aiming to explore the contributing factors to teacher attrition and identify strategies for retaining teachers in the field. One of the strategies that has garnered attention is to enhance teachers' resilience, a crucial skill for not only surviving, but thriving in the teaching profession. However, teacher well-being, especially psychological well-being is often overlooked. This is more apparent in the context of Thailand. This article focuses on strategies from the perspectives of the PERMA model in positive psychology that can enhance resilience among teachers, both on an individual level and through institutional support.

Keyword : Resilience, Teacher Well-being, PERMA Model, Positive Psychology

บทนำ

ครูอาจารย์เป็นอาชีพที่ต้องแบกรับความเครียดและความกดดันจากทั้งผู้เรียน ผู้ปกครอง และผู้บริหาร สาเหตุของความเครียดมีหลากหลาย ยกตัวอย่างเช่น ภาระงานที่หนักเกินไป (Skaalvik & Skaalvik, 2020) การขาดความสัมพันธ์แง่บวกกับผู้เรียน (Rodríguez-Mantilla & Fernández-Díaz, 2017) พฤติกรรมแง่ลบของผู้เรียน (Collie et al., 2020) และความกดดันจากการถูกประเมิน (Capone & Petrillo, 2020) นอกจากนี้วิกฤติการระบาดของโรคโควิด 19 ที่เกิดขึ้นทั่วโลกยังส่งผลโดยตรงต่อความเครียดของครูอาจารย์ ส่วนหนึ่งเกิดจากความจำเป็นที่ต้องรับมือกับการเปลี่ยนแปลงด้านการเรียนการสอนอย่างกระทันหัน เช่น การเปลี่ยนแปลงจากการสอนในชั้นเรียนเป็นการสอนออนไลน์ ความเหนื่อยล้าทางอารมณ์ และการมีทัศนคติและความรู้สึกเชิงลบต่อผู้เรียนและเพื่อนร่วมงานทำให้ครูอาจารย์ส่วนหนึ่งเกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน (burnout) ซึ่งส่งผลต่อความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัว (McGaughey et al., 2021) ถึงแม้ครูอาจารย์จะเป็นอาชีพที่เครียดและเหน็ดเหนื่อยไม่แพ้อาชีพอื่น แต่คุณภาพชีวิตของครูอาจารย์มักถูกมองข้ามเพราะถูกคาดหวังให้สามารถดูแลคุณภาพชีวิตของตนเอง ดูแลผู้เรียนและดูแลคุณภาพการศึกษาได้ในเวลาเดียวกัน (McCallum, 2021)

คุณภาพชีวิตที่ดีของครูส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพการเรียนการสอน การพัฒนาที่ยั่งยืนของผู้เรียน รวมถึงการพัฒนาของสถานศึกษาและการดำรงในเส้นทางวิชาชีพครู (Viac & Fraser, 2020; Gibbs & Miller, 2014) ผลจากการตระหนักถึงความสำคัญของคุณภาพชีวิตของครูนี่เองทำให้เกิดการศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพชีวิตของครูมากขึ้น ในปัจจุบัน การศึกษาปัจจัยเชิงบวกที่จะช่วยให้ครูเจริญเติบโตในเส้นทางการเป็นครูเริ่มได้รับความสนใจมากกว่าการศึกษาปัจจัยเชิงลบต่างๆ เช่น สาเหตุความเครียดและการลาออกของครู เนื่องจากนักวิชาการเห็นพ้องต้องกันว่าควรเน้นการศึกษาที่ช่วยให้ครู “งอกงาม” (thriving) มากกว่าเพียงแค่ “เอาตัวรอด” (surviving) (Beltman et al., 2011) แนวคิดนี้สอดคล้องกับจิตวิทยาเชิงบวก (Positive Psychology) ซึ่งมุ่งเน้นศึกษาสิ่งที่ทำให้บุคคลและสังคมงอกงามมากกว่าศึกษาปัจจัยเชิงลบ (Waters & White,

ISSN 2985-1017 (Online)

2015) หนึ่งในวิธีที่ช่วยให้ครูงอกงามในเส้นทางวิชาชีพได้คือการพัฒนา resilience คำว่า resilience ยังไม่มีการกำหนดคำในภาษาไทยที่ชัดเจน จึงมีการใช้คำในภาษาไทยที่หลากหลาย เช่น ความเข้มแข็งทางจิตใจ และความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (Intasit & Chulkeeree, 2009) ในบทความนี้ผู้เขียนใช้คำว่า “ทักษะล้มแล้วลุกเร็ว” โดยพิจารณาจากความหมายร่วมที่นักวิชาการได้ให้ความหมายไว้

ทักษะล้มแล้วลุกเร็ว (resilience) หมายถึงความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ที่ยากลำบาก การศึกษาเกี่ยวกับทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูอาจารย์ช่วยส่งเสริมความเข้าใจถึงวิถีที่สามารถช่วยให้ครูอาจารย์ดำรงอยู่ในเส้นทางวิชาชีพได้ท่ามกลางความท้าทาย ความเครียดและภาวะหมดไฟ การพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูเกี่ยวข้องกับอารมณ์เชิงบวกและคุณภาพชีวิตที่ดีของครู หากครูอาจารย์ขาดทักษะล้มแล้วลุกเร็วจะส่งผลกระทบต่อสุขภาพกายและใจของครูและประสิทธิภาพในการทำงาน ซึ่งส่งผลต่ออารมณ์ คุณภาพชีวิต และทักษะล้มแล้วลุกเร็วเกี่ยวเนื่องกันไปเป็นวงจรที่สัมพันธ์กัน ส่วนสถาบันการศึกษาเองก็จะสูญเสียงบประมาณในการพัฒนาครูอาจารย์ที่ได้ลงทุนไปโดยเปล่าประโยชน์ (Gibbs & Miller, 2014) จะเห็นได้ว่าผลจากการขาดทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูอาจารย์ส่งผลกระทบในวงกว้างกว่าตัวบุคคล การส่งเสริมและพัฒนาทักษะนี้อย่างยั่งยืนจึงจำเป็นต้องเกิดจากทั้งตัวบุคคล เช่น การเพิ่มอารมณ์เชิงบวก และปัจจัยแวดล้อมที่เกี่ยวข้อง เช่น นโยบายสถานศึกษา นโยบายการศึกษาของประเทศ และเพื่อนร่วมงาน

ถึงแม้นักวิชาการจะตระหนักถึงความสำคัญของทักษะล้มแล้วลุกเร็วมากขึ้นแล้ว ปัญหาการขาดแคลนครูอาจารย์ การลาออก และภาวะหมดไฟของครูอาจารย์ยังคงเป็นปัญหาที่สำคัญของครูอาจารย์ทั่วโลกไม่ว่าจะเป็นประเทศที่พัฒนาแล้วหรือประเทศที่กำลังพัฒนาอย่างประเทศไทย อย่างไรก็ดีจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพชีวิตของครูอาจารย์ที่ตีพิมพ์ในวารสารวิชาการในช่วงเวลา 54 ปี (ปี 2511-2565) พบว่าถึงแม้การศึกษาด้านนี้จะมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง บริบทของการศึกษาล้วนกระจุกตัวอยู่ที่ประเทศพัฒนาแล้วอย่างสหรัฐอเมริกา ออสเตรเลีย และสหราชอาณาจักร และสาธารณรัฐประชาชนจีนเป็นบริบทการวิจัยในประเทศเอเชียประเทศเดียวที่มีการศึกษาเรื่องนี้อย่างกว้างขวาง (Zhang et al., 2023) สิ่งนี้แสดงให้เห็นว่าความใส่ใจเรื่องคุณภาพชีวิตและการส่งเสริมให้ครูอาจารย์ทำงานได้อย่างมีความสุขและเติบโตในหน้าที่การงานมีแนวโน้มที่จะถูกละเลยในบริบทของประเทศที่กำลังพัฒนาหรือประเทศด้อยพัฒนา

ในบริบทของประเทศไทย การศึกษาเรื่องคุณภาพชีวิตของครูยังไม่กว้างขวางเท่าที่ควร แม้ว่าจะมีการศึกษาเกี่ยวกับความเครียดและความกังวลของครูไทยมากขึ้น แต่ยังอยู่ในวงจำกัดเรื่องปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียด ซึ่งมีความคล้ายคลึงกับในบริบทอื่นๆ เช่น จำนวนนักเรียนในชั้นเรียน จำนวนชั่วโมงสอน พฤติกรรมของผู้เรียน ความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (Klassen et al., 2013; Ratanasiripong et al., 2022) ความกังวลเรื่องความรู้ความสามารถของตนเอง (Klanrit & Sroinam, 2012) เงินเดือนที่ไม่เหมาะสม และโอกาสในความก้าวหน้าในการงานที่จำกัด (Sribayak et al., 2018) สาเหตุส่วนหนึ่งที่ทำให้การศึกษาคุณภาพชีวิตของครูในประเทศไทยยังไม่ก้าวหน้าเท่าที่ควรคือ ความรู้และความเข้าใจด้านจิตวิทยาและการรักษาอาการทางจิตวิทยาในประเทศไทยยังมีจำกัด (Ratanasiripong et al., 2022) อย่างไรก็ดีลักษณะเฉพาะของสังคมและวัฒนธรรมไทยทำให้มีการค้นพบปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะทางจิตใจของครูซึ่งไม่ได้ถูกรายงานในงานวิจัยประเทศอื่นๆ เช่น ฐานะทางการเงิน (Ratanasiripong, et al., 2022) และการมีสติกับปัจจุบัน (Kowitarttawatee & Limphaibool, 2022) เมื่อกล่าวถึงการศึกษาเรื่องปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูอาจารย์ในบริบทต่างๆ ปัจจัยเหล่านั้นสามารถแบ่งได้เป็นสองประเภทหลัก ได้แก่ ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเสี่ยง (risk factors) และปัจจัยที่ช่วยปกป้องหรือสนับสนุน (protective or supportive factors)

ISSN 2985-1017 (Online)

(Beltman et al., 2011) เนื่องจากจุดประสงค์ของบทความนี้คือการสร้างความตระหนักรู้ถึงแนวทางเสริมสร้างทักษะล้มแล้วลุกเร็ว ในบทความนี้จึงจะเน้นกล่าวถึงสิ่งที่สถานศึกษาและครูอาจารย์สามารถทำเพื่อส่งเสริมทักษะล้มแล้วลุกเร็วมากกว่าการระบุปัจจัยเสี่ยงที่ขัดขวางการพัฒนาทักษะนี้ เช่น ภาระงานที่หนักเกินไป ซึ่งเป็นที่ทราบกันดีอยู่แล้ว

ทักษะล้มแล้วลุกเร็วคืออะไร

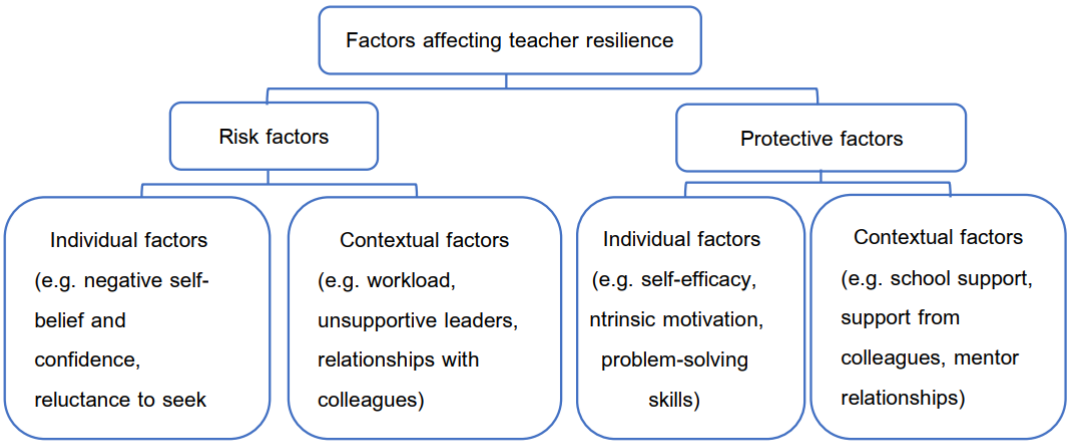
การศึกษาเรื่องทักษะล้มแล้วลุกเร็ว (Resilience) ในทางจิตวิทยานั้นเริ่มต้นจากการศึกษาพฤติกรรมของเด็กเล็กที่ยังคงร่าเริงสดใสได้แม้จะเผชิญกับปัญหาและอุปสรรค เพื่อค้นหาว่าพฤติกรรมแบบใดที่ทำให้เด็กๆ เหล่านั้นสามารถปรับตัวได้ดีกว่าเด็กคนอื่น (Masten et al. 1990) ต่อมาการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับทักษะนี้เริ่มให้ความสำคัญกับ “ผล” ของปัจจัยที่มีผลต่อทักษะล้มแล้วลุกเร็ว มากกว่าการค้นหาว่า “อะไร” คือปัจจัยที่มีผลต่อทักษะล้มแล้วลุกเร็ว (Luthar et al., 2000) ความหมายของทักษะล้มแล้วลุกเร็วแตกต่างกันไปในแต่ละบริบท แต่องค์ประกอบของทักษะนี้ที่มักถูกกล่าวถึงคือความสามารถในการปรับตัวและอยู่รอดในสถานการณ์ที่ยากลำบากหรือสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียด (Borazon & Chuang, 2023) และหมายความรวมถึงการใช้ความสามารถนั้นเพื่อเจริญงอกงามอย่างยั่งยืน (Reich et al., 2010)

เมื่อกล่าวถึงทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูอาจารย์ ความหมายอาจเฉพาะเจาะจงถึงความสามารถในการรักษาสุขภาพกายและใจ โดยใช้ทรัพยากรที่มีอยู่จำกัดอย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด ท่ามกลางข้อจำกัดและอุปสรรคในแต่ละบริบทของการเรียนการสอน เพื่อประโยชน์ของผู้เรียนในทุกมิติ (Day & Gu, 2014) แท้จริงแล้วคนเรามีพื้นฐานความสามารถในการล้มแล้วลุกเร็วติดตัวมาก่อนแล้ว เห็นได้จากการที่เราสามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ต่างๆ มีทักษะการแก้ปัญหา มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และมีความสามารถในการพึ่งพาตนเอง แต่ทักษะล้มแล้วลุกเร็วนี้จะสามารถพัฒนาได้ดียิ่งขึ้นผ่านปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น สังคมการทำงานที่เห็นอกเห็นใจกันและเพื่อนร่วมงานที่ส่งเสริมการเติบโตของกันและกัน สิ่งนี้ชี้ให้เห็นว่าทักษะนี้สามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ และคนเราไม่จำเป็นต้องมีจิตใจที่แข็งแกร่งมาแต่กำเนิด (Benard, 1995) อย่างไรก็ดี สิ่งที่พึงตระหนักคือ ทักษะล้มแล้วลุกเร็วถดถอยได้เช่นกันเมื่อสภาพแวดล้อมในการทำงานเปลี่ยนไป หรือเมื่อคนเรามีประสบการณ์ชีวิตที่เปลี่ยนแปลงไป เหมือนชีวิตและสิ่งต่างๆ รอบตัวที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ในบริบทครูอาจารย์นักวิชาการบางท่าน เช่น Gu and Day (2013) ปฏิเสธอย่างสิ้นเชิงเกี่ยวกับแนวคิดที่ว่าทักษะล้มแล้วลุกเร็วเป็นทักษะติดตัว พวกเขากล่าวว่า ทักษะนี้เป็น “ความสามารถรายวันของครูในการประคับประคองการเรียนการสอนและการจัดการกับความไม่แน่นอนต่างๆ ซึ่งเกิดขึ้นเสมอในการเป็นครู” แนวคิดนี้สอดคล้องกับงานวิจัยหลายชิ้นที่พบว่า ครูอาจารย์ที่ได้รับการฝึกฝนเทคนิคที่ช่วยเสริมสร้างทักษะล้มแล้วลุกเร็วสามารถก้าวผ่านความเครียด ความกดดัน และอุปสรรคต่างๆ ในการทำงานได้ (Le Cornu, 2013) ด้วยเหตุนี้การพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูอาจารย์จึงเกี่ยวข้องอย่างใกล้ชิดกับความสามารถในการจัดการอารมณ์และจิตใจจากปัญหาที่เกิดขึ้นวันต่อวัน รวมถึงการสนับสนุนจากบุคคลรอบข้าง ได้แก่ เพื่อนร่วมงาน หัวหน้างาน สถานศึกษา สำหรับครูอาจารย์มือใหม่ทักษะล้มแล้วลุกเร็วเป็นสิ่งสำคัญยิ่งต่อประสิทธิภาพการสอนและการคงอยู่ในเส้นทางวิชาชีพช่วงหนึ่งถึงสองปีแรก (Gibbs & Miller, 2014) เนื่องจากช่วยทำให้สามารถจัดการความท้าทายของการปรับตัวสู่วิชาชีพครู ช่วยให้มีเครือข่ายการทำงานที่สนับสนุนส่งเสริมกัน และมีเป้าหมายในการทำงาน

ISSN 2985-1017 (Online)

การพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็ว

ดังที่กล่าวข้างต้นในบทนำ ตามกรอบแนวคิดของ Beltman et al. (2011) ปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะล้มแล้วลุกเร็วสามารถแบ่งได้เป็นสองประเภทหลักคือ ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเสี่ยงและปัจจัยที่ช่วยสนับสนุน และในบทความนี้จะเน้นเฉพาะปัจจัยที่ช่วยสนับสนุน ซึ่งสามารถแบ่งย่อยได้เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวบุคคลและปัจจัยที่เกี่ยวกับบริบทแวดล้อม ดังที่แสดงในภาพที่ 1 ตัวอย่างปัจจัยส่วนบุคคลที่ช่วยสนับสนุน ได้แก่ แรงจูงใจที่เกิดจากการเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่น (altruistic motives) ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง แรงจูงใจภายในทักษะการแก้ปัญหา และเป้าหมายการทำงานในระยะยาว ส่วนตัวอย่างปัจจัยจากบริบทแวดล้อมที่ช่วยสนับสนุน ได้แก่ การสนับสนุนส่งเสริมจากสถานศึกษาและเพื่อนร่วมงาน และความสัมพันธ์กับผู้เรียน (Beltman, 2021)



ภาพที่ 1 Factor affecting of resilience skill (ปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะล้มแล้วลุกเร็ว)
ที่มา: Beltman et al., 2011

ในบทความนี้จะกล่าวถึงวิธีพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วโดยเริ่มจากวิธีที่พัฒนาได้ด้วยการใช้ปัจจัยส่วนบุคคล ต่อด้วยวิธีพัฒนาที่เกิดจากบริบทแวดล้อม ซึ่งคือการสนับสนุนจากสถานศึกษาและเพื่อนร่วมงาน

การพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วจากปัจจัยส่วนบุคคล

ความงอกงามของชีวิตช่วยส่งเสริมทักษะล้มแล้วลุกเร็วได้ หากครูอาจารย์มีคุณภาพชีวิตที่ดีก็จะมีแนวโน้มที่จะมีทักษะล้มแล้วลุกเร็วเช่นกัน (Fredrickson & Losada, 2005; Harms et al., 2018) เมื่อกล่าวถึงการพัฒนาคุณภาพชีวิตในเชิงที่มีความงอกงามในจิตใจ ครูอาจารย์สามารถประยุกต์ใช้กรอบแนวคิด PERMA ของนักจิตวิทยาที่ชื่อว่า มาร์ติน เซลิกแมน (Martin Seligman) PERMA เป็นตัวอักษรแรกของคำที่เป็นองค์ประกอบของคุณภาพชีวิตที่ดีตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก ซึ่งได้แก่คำว่า Positive Emotion (อารมณ์เชิงบวก), Engagement (การจดจ่อกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง), Relationship (สัมพันธภาพกับผู้อื่น), Meaning (การใช้ชีวิต

ISSN 2985-1017 (Online)

อย่างมีความหมาย) และ Accomplishment (การรับรู้ความสำเร็จ) (Seligman, 2011) ปัจจัยแห่งชีวิตที่ดีตามแนวคิด PERMA นี้ สอดคล้องกับปัจจัยที่ทำให้เกิดทักษะล้มแล้วลุกเร็วตามงานวิจัยเชิงประจักษ์ที่ได้กล่าวไปในบทนำ ในหัวข้อนี้จะกล่าวถึงวิธีที่ครูอาจารย์สามารถนำไปปรับใช้เพื่อเสริมสร้างทักษะล้มแล้วลุกเร็วของตนเองได้ตามแนวคิด PERMA โดยนำแนวคิดอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องมาพิจารณาร่วมด้วย

อารมณ์เชิงบวก (Positive Emotion)

ดังที่ได้กล่าวไปข้างต้นว่าอาชีพอาจารย์จำเป็นต้องจัดการกับอารมณ์ที่ประดังเข้ามาจากหลายทาง โดยที่อารมณ์เหล่านั้นมีทั้งเชิงบวกและลบ ครูอาจารย์สามารถเสริมสร้างทักษะล้มแล้วลุกเร็วได้ด้วยการให้ความสำคัญกับอารมณ์เชิงบวก เช่น ความดีใจ ความพอใจ ความรัก ความรู้สึกมีแรงบันดาลใจ ความรู้สึกภาคภูมิใจ และความรู้สึกขอบคุณ เพื่อให้อารมณ์เชิงบวกเหล่านี้ส่งผลในวงที่กว้างขึ้นไปถึงความเปลี่ยนแปลงเชิงพฤติกรรมและส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการล้มแล้วลุกเชิงจิตใจและอารมณ์ในที่สุด แนวคิดนี้สอดคล้องกับทฤษฎี Broaden-and- Build (Fredrickson, 2004) ที่ระบุว่าอารมณ์เชิงบวกจะสามารถช่วยให้ครูอาจารย์พัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วผ่านความคิดเชิงสร้างสรรค์ และการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น งานวิจัยที่ศึกษาผลของแนวคิดจากทฤษฎีนี้พบว่า การมีอารมณ์เชิงบวกอย่างต่อเนื่องในทุกวันช่วยให้คิดหาวิธีแก้ปัญหาได้หลากหลายมากขึ้น ช่วยเสริมสร้างทักษะล้มแล้วลุกเร็วและความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ช่วยให้เกิดความคิดที่มุ่งสู่อนาคตมากกว่าจมอยู่กับอดีต ก่อให้เกิดความไว้ใจต่อผู้อื่นซึ่งจะช่วยกระชับสัมพันธ์กับผู้คนรอบตัว (Fernandes et al., 2020) วิธีเสริมสร้างอารมณ์เชิงบวกทำได้หลายวิธี เช่น

1. ตระหนักว่าอุปสรรคและปัญหาไม่ใช่สิ่งร้ายเสมอไป บางครั้งความเครียดที่เกิดจากการทำงานสามารถผลักดันให้เกิดความก้าวหน้าและพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วได้ (Holmes, 2019)
2. ค้นหาสิ่งที่ได้เรียนรู้จากอุปสรรคที่เจอ มองอุปสรรคเหล่านั้นให้เป็นประโยชน์ต่อประสบการณ์ชีวิตและการทำงาน เพื่อให้พร้อมรับการเปลี่ยนแปลงและปัญหาอยู่เสมอ (Drew & Sosnowski, 2019).
3. คอยตรวจสอบอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง โดยปกติแล้วความเครียดและวิตกกังวลจะส่งผลอย่างใดอย่างหนึ่งต่อร่างกาย เช่น ความดันโลหิตสูงขึ้นและปัญหาการนอนหลับ เมื่อสังเกตเห็นอาการเหล่านี้ไม่ว่าสังเกตเห็นด้วยตนเองหรือผ่านคำบอกเล่าของผู้อื่น ควรหาทางผ่อนคลายกายและใจในทันที และหากอาการผิดปกติต่างๆ เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง อย่าลังเลที่จะปรึกษาแพทย์ (Podesta & Hoath, 2023)
4. ค้นหาเป้าหมายและความหมายของการเป็นครูให้ชัดเจน เช่น เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นกำลังสำคัญของสังคมและประเทศชาติ เมื่อมีเป้าหมายที่ชัดเจน ครูจะมีแรงจูงใจที่เกิดจากการเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่น รู้สึกว่าสามารถควบคุมสิ่งต่างๆ ในชีวิตได้มากขึ้นและช่วยเพิ่มความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (Sammons et al., 2007; Skaalvik & Skaalvik, 2014)
5. ชื่นชมความสำเร็จของตนเองแม้ว่าจะเป็นเพียงเรื่องเล็กๆ น้อยๆ เช่น ทำให้ผู้เรียนมีรอยยิ้มและรู้สึกสนุกในชั้นเรียน เข้าสอนตรงเวลา หรือให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมต่างๆ ของสถาบันการศึกษาอย่างสม่ำเสมอ
6. เขียนสิ่งที่รู้สึกขอบคุณในชีวิตเป็นประจำทุกวัน (Falecki & Mann, 2021) ความรู้สึกขอบคุณช่วยให้สามารถมีความคิดเชิงบวกได้หลากหลายแง่มุมมากขึ้น และทักษะการคิดที่ทำให้รู้สึกขอบคุณต่อสิ่งต่างๆ นี้เองเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ก้าวผ่านปัญหาและอุปสรรคต่างๆ และทำงานได้อย่างมีประสิทธิผลมากขึ้น (Fredrickson, 2004; Stegen & Wankier, 2018)

ISSN 2985-1017 (Online)

7. การฝึกสติเพื่อให้ตระหนักถึงสิ่งดีๆ ที่มีในชีวิตและระลึกเสมอว่าชีวิตยังมีสิ่งสวยงามซ่อนอยู่ (Falecki & Mann, 2021) การมีสติอยู่กับปัจจุบันสามารถช่วยสร้างอารมณ์เชิงบวกและทำให้เกิดทักษะล้มแล้วลุกเร็วได้ ในบริบทของครูอาจารย์ในประเทศไทย Kowitarttawatee & Limphaibool (2022) พบว่าการเจริญสติช่วยทำให้จิตใจมองสิ่งต่างๆ อย่างเป็นกลางและกล้าเปิดรับความท้าทายใหม่ๆ ซึ่งช่วยส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ในครูอาจารย์ ความคิดสร้างสรรค์นี้เองที่ทำให้ครูอาจารย์มีแนวโน้มที่จะคิดหาหนทางแก้ไขปัญหาได้หลากหลายมากขึ้น

การฝึกสร้างอารมณ์เชิงบวกในทุกวันแม้เพียงวันละห้านาทีเป็นเวลาหนึ่งสัปดาห์สามารถช่วยให้มีอารมณ์เชิงบวกต่อเนื่องได้ถึงหกเดือน (Helgesen, 2016) เมื่อครูอาจารย์มีอารมณ์เชิงบวกมากขึ้น หากเกิดอุปสรรคปัญหาก็จะสามารถนำอารมณ์เชิงบวกเล่านั้นมาช่วยบรรเทาอารมณ์เชิงลบได้ คนที่มักมีอารมณ์เชิงบวกจะมีความมั่นใจ เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และมีความหวังมากขึ้น (Fredrickson, 2006)

การจดจ่อกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Engagement)

การจดจ่อกับกิจกรรมต่างๆ ในชีวิตที่รู้สึกว่ามีคุณค่าจนรู้สึกว่าเวลาผ่านไปอย่างรวดเร็วเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ช่วยให้ชีวิตงอกงามได้ เพราะเราจะมีความสงสัยใคร่รู้ในสิ่งต่างๆ และมุ่งมั่นที่จะทำตามเป้าหมายมากขึ้น (Csikszentmihalyi, 1990) ซึ่งคุณสมบัติเหล่านี้จะช่วยเสริมสร้างความแข็งแกร่งในแต่ละบุคคล มีความพึงพอใจในงานมากขึ้น เชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมากขึ้น และลดความเครียดที่เกี่ยวเนื่องกับการทำงาน (Lavy & Littman-Ovadia, 2017) เราสามารถสังเกตกิจกรรมที่จะช่วยพัฒนาคุณภาพชีวิตได้ตามหลักของ Kobovy (1999) ซึ่งอธิบายลักษณะกิจกรรมที่ทำอย่างต่อเนื่องจนลืมเวลาไว้ดังนี้

1. เป็นกิจกรรมที่ท้าทายความสามารถแต่ยังอยู่ในขอบเขตความสามารถของตนเอง มีเป้าหมายของกิจกรรมและสามารถเห็นผลของการทำกิจกรรมนั้นๆ ได้ทันที
2. ผลของการทำกิจกรรมนั้นๆ ทำให้เรารู้สึกว่าสามารถควบคุมหรือชี้นำชีวิตของตนเองได้
3. การได้ทำกิจกรรมนั้นๆ ทำให้จมจ่อมและจดจ่อกับตนเองและสิ่งที่ทำอยู่
4. ผลของกิจกรรมนั้นช่วยสลายความเป็นตัวตนที่ยึดมั่นถือมั่นและทำให้รู้สึกว่าเวลาผ่านไปช้าลง

ทั้งนี้กิจกรรมดังกล่าวอาจเป็นกิจกรรมที่เกี่ยวเนื่องกับการพัฒนาวิชาชีพหรือไม่ก็ได้ แต่หากเป็นกิจกรรมเสริมสร้างความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพและเป็นสิ่งที่ตรงกับความสนใจส่วนบุคคลด้วยก็จะช่วยพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วได้อย่างดี (Patterson et al., 2004) เนื่องจากการจะจดจ่อกับกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งได้นั้นต้องเกิดจากความสนใจของตนเองไม่ใช่การถูกบังคับให้ทำ(Csikszentmihalyi, 2002) เมื่อครูอาจารย์มีกิจกรรมที่ทำให้รู้สึกเพลินเพลินก็จะมีอารมณ์เชิงบวกมากขึ้น อารมณ์เชิงบวกจากการทำกิจกรรมที่ทำให้รู้สึกว่าสามารถควบคุมชีวิตนเองได้นี้จะนำไปสู่ความรู้สึกเชื่อในความสามารถของตนเองที่จะทำงานให้สำเร็จได้ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญของความสำเร็จในหน้าที่การงาน (Abele & Spurk, 2009) นอกจากนี้การได้จมจ่อมกับกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งยังช่วยให้รู้สึกผูกพันกับงานที่ทำมากขึ้น (Avey et al., 2009) ความรู้สึกผูกพันกับงานช่วยให้การทำงานเป็นทีมมีประสิทธิภาพมากขึ้น มีความทุ่มเทกับงานและนำไปสู่ทักษะล้มแล้วลุกเร็วได้ (Bakker et al., 2005; Wiroko & Sugiharti, 2022)

ISSN 2985-1017 (Online)

นอกจากการทำกิจกรรมที่ช่วยให้ลืมเวลา ครูอาจารย์ยังสามารถเพิ่มความรู้สึกจดจ่อกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (engagement) ได้ผ่านอารมณ์เชิงบวก เช่น การมองโลกในแง่ดี และความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (Xanthopoulou et al., 2009) โดยแนวทางการสร้างอารมณ์เชิงบวกได้กล่าวถึงไว้แล้วในหัวข้ออารมณ์เชิงบวก (Positive Emotion) อีกวิธีหนึ่งที่จะช่วยเสริมสร้างความรู้จักจดจ่อกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งคือการมีความสัมพันธ์อันดีกับบุคคลรอบตัว โดยเฉพาะเพื่อนร่วมงาน (Kahn, 1990) แนวทางการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้กล่าวไว้ในหัวข้อถัดไป

สัมพันธภาพกับผู้อื่น (Relationships)

ความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่นคือปัจจัยสำคัญต่อความพึงพอใจในชีวิต สุขภาพจิตและคุณภาพชีวิต ความสัมพันธ์ที่สามารถนำไปสู่ทักษะล้มแล้วลุกเร็วคือความสัมพันธ์สองทางที่ทำให้เราเชื่อมโยงกับผู้อื่นในลักษณะพึ่งพาอาศัยซึ่งกันละกัน เปิดโอกาสที่จะได้เป็นทั้งผู้ให้และผู้รับ ความสัมพันธ์ในลักษณะนี้ทำให้ทั้งสองฝ่ายได้เติบโตทางวุฒิภาวะ (Jordan, 2013) ทำให้รู้สึกว่าชีวิตมีคุณค่า และส่งเสริมทักษะการควบคุมและแสดงออกทางอารมณ์ (Roffey, 2012)

อาชีพครูอาจารย์ต้องทำงานสัมพันธ์กับผู้คนที่หลากหลาย และการทำงานที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องมีความสัมพันธ์ที่ไม่มีลับลมคมนัย มีความไว้เนื้อเชื่อใจกัน ไม่ตัดสินกันและกัน แต่ก็ยังเว้นช่องว่างให้เกิดบทสนทนาที่นำไปสู่การพัฒนาตนเอง งานวิจัยในบริบทครูไทยของ Kerdtip and Inmonthian (2023) และ Lautongmeesakun and Wichian (2016) พบว่า การมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่นเป็นองค์ประกอบที่สำคัญยิ่งต่อทักษะล้มแล้วลุกเร็ว ส่วนหนึ่งเป็นเพราะสังคมไทยมีลักษณะเด่นชัดเรื่องความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน (Ratanasiripong et al., 2022) ความสัมพันธ์ที่สำคัญต่ออาชีพครูคือความสัมพันธ์กับผู้เรียนเนื่องจากเป็นต้นตอสำคัญของการค้นพบเป้าหมายและความหมายของการเป็นครู (Hiver, 2018) งานวิจัยของ Yoon (2002) พบว่าพฤติกรรมของผู้เรียนที่ผู้สอนตีความว่าเป็นพฤติกรรมแง่ลบทำให้ครูมีความเครียดและอารมณ์เชิงลบ นอกจากความสัมพันธ์อันดีกับผู้เรียน ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานก็เป็นปัจจัยสำคัญของทักษะล้มแล้วลุกเร็ว (Papatraianou et al., 2018) ตัวอย่างแนวทางการสร้างความสัมพันธ์อันดีกับผู้เรียนและเพื่อนร่วมงาน เช่น

1. ตระหนักอยู่เสมอว่าวิธีการสอนมีผลต่อแรงขับในการเรียนรู้ของผู้เรียน ผลการเรียนรู้และมุมมองที่ผู้เรียนมีต่อผู้สอน ซึ่งจะส่งผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียน
2. ระมัดระวังมุมมองของตนเองที่มีต่อผู้เรียนแต่ละคน หากด่วนตัดสินผู้เรียนในแง่ลบไปแล้ว ผู้สอนจะส่งพลังงานลบไปในชั้นเรียนและทำให้ผู้เรียนสัมผัสได้ นอกจากนี้มุมมองแง่ลบที่มีต่อผู้เรียนยังทำให้มีรูปแบบการสอนในลักษณะควบคุมมากกว่าการสอนที่มีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ซึ่งส่งผลต่อความอยากเรียนรู้ของผู้เรียนและความสุขในชั้นเรียนทั้งของผู้เรียนและผู้สอน (Vermote et al., 2020)
3. สอบถามและประเมินความต้องการของผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ โดยอาจผ่านทางการให้คำปรึกษา การแสดงถึงความห่วงใยและการยินดีให้ความช่วยเหลือเมื่อต้องการ
4. เข้าร่วมการอบรมทางวิชาชีพต่าง ๆ ที่สถาบันการศึกษาหรือองค์กรจัดขึ้นเพื่อเปิดโอกาสให้ตนเองปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานและส่งเสริมความรู้สึกที่ได้สนับสนุนพึ่งพากัน รวมถึงความไว้เนื้อเชื่อใจกันระหว่างเพื่อนร่วมงาน ในทางกลับกันความไว้เนื้อเชื่อใจกันนี้เองจะช่วยให้เกิดความช่วยเหลือเกื้อกูลกันเป็นวงจรต่อไป และส่งเสริมความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง(Ninkovic et al., 2022)

ISSN 2985-1017 (Online)

5. พูดคุยกับเพื่อนร่วมงานเพื่อแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ด้านการสอน การพูดคุยปรึกษากับเพื่อนร่วมงานสามารถนำไปสู่ความสัมพันธ์ในระดับที่ลึกขึ้นและสร้างความผูกพันกับเพื่อนร่วมงานและองค์กร หัวข้อการพูดคุยอาจเป็นการวางแผนการสอน และการประเมินการทำงานของกันและกันด้วยพื้นฐานความปรารถนาดี (Wolgast & Fischer, 2017) สิ่งนี้นำไปสู่การสร้างเครือข่ายการช่วยเหลือเกื้อกูลที่เป็นตัวแปรสำคัญในการข้ามผ่านอุปสรรคการทำงานของครูอาจารย์
6. ปฏิบัติต่อเพื่อนร่วมงานด้วยความเคารพให้เกียรติกัน โดยไม่มีข้อแม้เรื่องตำแหน่งงานที่สูงหรือต่ำกว่าหรืออายุงานที่มากหรือน้อยกว่า ตัวอย่างเช่น การรับฟังความคิดเห็นของกันและกัน งานวิจัยของ Le Cornu (2013) พบว่า เมื่อความคิดเห็นของครูที่มีประสบการณ์สอนน้อยได้รับการยอมรับจากครูที่มีประสบการณ์การสอนมากกว่า สัมพันธภาพระหว่างครูจะแนบแน่นมากขึ้น เนื่องจากครูที่มีประสบการณ์สอนน้อยกว่ารู้สึกได้รับการให้เกียรติและรู้สึกว่าตนเองมีความหมายต่องานและเพื่อนร่วมงาน การปฏิบัติต่อการบนพื้นฐานของการให้เกียรติกันช่วยส่งเสริมความสัมพันธ์แบบสองทางดังที่กล่าวไปข้างต้น

เมื่อครูอาจารย์มีความสัมพันธ์อันดีกับเพื่อนร่วมงาน หากเกิดปัญหาหรือวิกฤติในการทำงานก็จะสามารถขอความช่วยเหลือสนับสนุนได้ รวมถึงมีความมั่นใจในการช่วยเหลือเพื่อนร่วมงานในเรื่องต่างๆ มากขึ้น แม้ว่าอาจมีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่า อย่างไรก็ดีครูอาจารย์ไม่ควรละเลยความสัมพันธ์กับครอบครัวและเพื่อน แม้จะยุ่งกับงานมากเพียงใดก็ควรให้ความสำคัญกับพวกเขาโดยการใช้เวลาร่วมกัน เพราะคนในครอบครัวและเพื่อนเป็นแหล่งกำลังใจสำคัญยามท้อแท้จากเรื่องงานและเพื่อนร่วมงาน โดยสรุปแล้วครูอาจารย์ควรใส่ใจความสัมพันธ์กับผู้เรียน เพื่อนร่วมงาน โดยไม่ละเลยคนใกล้ตัวอย่างครอบครัวและเพื่อน การมีความสัมพันธ์อันดีกับบุคคลเหล่านี้ทำให้ครูอาจารย์รู้สึกว่าชีวิตมีความหมาย และนำไปสู่ทักษะล้มแล้วลุกเร็วในที่สุด (Falecki & Mann, 2021) นอกจากสัมพันธภาพกับผู้อื่นแล้ว ครูอาจารย์ยังสามารถใช้ชีวิตอย่างมีความหมายได้ผ่านแนวทางต่างๆ ที่จะนำเสนอในหัวข้อถัดไป

การใช้ชีวิตอย่างมีความหมาย (Meaning)

ความหมายของชีวิตตามแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก หมายถึงการมีเส้นทางในการดำเนินชีวิตและเป้าหมายของชีวิตซึ่งมักจะเป็นเป้าหมายที่มากกว่าการทำเพื่อตนเอง การมีเป้าหมายในชีวิตจะทำให้รู้สึกว่าชีวิตมีคุณค่า (Seligman, 2011) ในการทำงานนั้นการมีเป้าหมายชีวิตหมายความถึงความเข้าใจเรื่องคุณค่าและความสำคัญของงานที่ทำ ซึ่งช่วยลดความเครียดและอาการซึมเศร้า เพิ่มความพึงพอใจในงานและความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จ รวมถึงช่วยปรับมุมมองต่อภาวะคับขันให้เป็นเชิงบวกมากขึ้น (Mascaro & Rosen, 2006) ซึ่งนำไปสู่ภาวะล้มแล้วลุกเร็ว (Park & Baumeister, 2017) ในบริบทครูไทย Prabjandee (2014) ความรู้สึกว่าชีวิตมีความหมายจากการได้มีโอกาสเป็นส่วนหนึ่งของความสำเร็จของผู้เรียน ช่วยให้ครูยังอยู่ในวิชาชีพแม้ต้องเผชิญปัญหาในการทำงาน ครูอาจารย์สามารถเพิ่มการตระหนักรู้ความหมายของชีวิตได้ด้วยแนวทางต่อไปนี้

1. เขียนบรรยายสิ่งที่คิดว่าจะสร้างคุณประโยชน์ให้กับผู้อื่นในฐานะครูอาจารย์ไม่ว่าจะเป็นต่อผู้เรียน เพื่อนร่วมงาน สถานศึกษา ตลอดจนสังคมและประเทศชาติ การเขียนสิ่งเหล่านี้ออกมาจะช่วยในการจัดการความคิดของตนเองไปในทิศทางที่เป็นเชิงบวกมากขึ้น (Lyubomirsky, 2008) อาจเริ่มจากสิ่งเล็กๆ ในชีวิตประจำวันด้วยการนึกถึงความหมายของสิ่งธรรมดาที่เกิดขึ้นในทุกวันอย่างน้อยสองเรื่อง (Sheldon

ISSN 2985-1017 (Online)

& Lyubomirsky, 2006) จากนั้นพยายามสร้างรายการเป้าหมายที่ชัดเจนของตนเอง เน้นในสิ่งที่ตนเองต้องการให้เกิดมากกว่าสิ่งที่ไม่ต้องการให้เกิด เมื่อครูอาจารย์มีเป้าหมายที่ชัดเจนในเส้นทางอาชีพของตนเองจะทำให้เกิดความรู้สึกว่าสามารถควบคุมสิ่งต่างๆ ได้และมีความมั่นใจในความสามารถของตนเองมากขึ้น (Skaalvik & Skaalvik, 2014)

2. พยายามมีอารมณ์เชิงบวก เพราะความสามารถในการสกัดแง่มุมดีๆ ของเรื่องธรรมดาหรือแม้แต่เหตุการณ์เชิงลบส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับการมีอารมณ์เชิงบวก เมื่อมีอารมณ์เชิงบวกจะสามารถมองเหตุการณ์ในมุมมองที่กว้างขึ้นและเห็นแง่มุมดีในเรื่องร้ายได้ง่ายขึ้น (Gasper & Clore, 2002) พยายามนึกถึงส่วนที่ดีของเหตุการณ์นั้นก่อนที่จะตอบสนองต่อเหตุการณ์นั้นด้วยอารมณ์เชิงลบ ยกตัวอย่างเช่น เมื่อเผชิญกับความเครียดในจากการเรียนการสอน การมีอารมณ์เชิงบวกจะช่วยให้ครูอาจารย์มองเห็นข้อดีหรือประโยชน์ในสิ่งที่กำลังทำอยู่ ซึ่งคือการพัฒนาผู้เรียนในด้านต่างๆ สิ่งนี้จะทำให้ครูอาจารย์มีกำลังใจและมีความเครียดลดลง (Becker et al., 2015)
3. มีความหวังอยู่เสมอ หนึ่งในอารมณ์เชิงบวกที่สำคัญยิ่งต่อการมีชีวิตที่มีความหมายคือ “ความหวัง” ซึ่งคือความคิดเชิงสร้างสรรค์ที่มุ่งสู่อนาคต เพื่อความหวังเป็นรูปธรรมมากขึ้นควรคำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญสองอย่างคือ การมีพลังมุ่งสู่เป้าหมาย และการวางแผนเพื่อให้เป้าหมายสัมฤทธิ์ผล (Snyder et al., 2002) งานวิจัยของ Parker and Martin (2009) พบว่า ครูที่ทำงานด้วยมุมมองที่มุ่งสู่เป้าหมายมีแนวโน้มพึงพอใจในการทำงานมากขึ้น ตรงข้ามกับครูที่เลี่ยงความล้มเหลวและขาดความหวังในอนาคต ที่มักจะรู้สึกแปลกแยกในที่ทำงานและหมดไฟในการทำงานได้ง่าย หากการสร้างความหวังเป็นเรื่องที่คิดว่าทำได้ยาก ลองใช้กลยุทธ์วาดภาพความสำเร็จที่จะเกิดขึ้น ค่อยๆ เรียนรู้และทำตามแผนการที่วางไว้ไปทีละขั้นตอน และยินดีกับความสำเร็จแม้เป็นเพียงความสำเร็จเล็กๆ (Snyder et al., 2002)
4. พยายามทำความเข้าใจความเป็นจริงของชีวิตตนเอง มองเห็นอุปสรรคที่อาจเกิดขึ้นเพื่อวางแผนการรับมือ รวมถึงมองหาโอกาสหรือสถานการณ์ที่สามารถส่งเสริมเป้าหมายของตนเอง การตระหนักถึงทั้งสองสิ่งจะช่วยให้เรากำหนดเป้าหมายของชีวิตได้ง่ายขึ้น นำไปสู่การใช้ชีวิตอย่างมีความหมายและมีความเข้มแข็งในการมองโลก (sense of coherence) ซึ่งทำให้รับมือความเครียดในชีวิตประจำวันได้ดียิ่งขึ้น (Super et al., 2016)

การค้นพบความหมายของชีวิตอาจไม่เกิดขึ้นหากครูอาจารย์ไม่พยายามค้นหามันด้วยตนเอง หากเพียงคิดว่าอาชีพที่ให้ความรู้แก่ผู้อื่นเป็นอาชีพที่มีความหมายในตัวมันเองอยู่แล้ว และไม่พยายามตระหนักหรือนำความหมายนี้มาเป็นแนวคิดเมื่อเกิดอุปสรรคและปัญหาครูอาจารย์อาจหลงลืมไปว่าจะใช้ชีวิตอย่างมีความหมายได้อย่างไร โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อต้องทำงานภายใต้ความกดดัน เช่น ภาระงานสอนที่มากเกินไป นโยบายของสถานศึกษาที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการรักษาสมดุลการทำงานและชีวิตส่วนตัว ในทางกลับกัน หากครูอาจารย์สามารถใช้ชีวิตอย่างมีความหมายได้ด้วยตนเองโดยไม่ขึ้นกับสภาพแวดล้อมการทำงาน จะสามารถทำงานได้อย่างมีความสุขและมีความผูกพันในงาน (work engagement) (Isaksen, 2000) ซึ่งจะนำไปสู่ทักษะล้มแล้วลุกเร็วได้

ISSN 2985-1017 (Online)

การรับรู้ความสำเร็จ (Accomplishment)

การรับรู้ความสำเร็จ เป็นองค์ประกอบที่สำคัญต่อทักษะล้มแล้วลุกเร็ว จากงานวิจัยเชิงประจักษ์ของ Camitan and Bajin (2021) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ของคุณภาพชีวิตที่ดีและทักษะล้มแล้วลุกเร็วของคนวัยผู้ใหญ่ที่ต้องถูกกักตัวเนื่องจากโรคโควิด 19 พบว่า การรับรู้ความสำเร็จมีผลต่อทักษะล้มแล้วลุกเร็วมากกว่าองค์ประกอบอื่นๆ ตามแนวคิด PERMA นั้น ความสำเร็จหมายถึงการใช้ทักษะและความพยายามของตนเองเพื่อนำไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ (Seligman, 2011) ไม่ได้มุ่งเน้นที่ความสำเร็จ แต่เน้นความพยายามเพื่อไปให้ถึงความสำเร็จ นักวิชาการบางท่านจึงตีความว่าคือ การรับรู้ความสำเร็จของตนเอง ซึ่งหมายความว่าหากเพียงรับรู้ว่าสำเร็จก็ถือว่าสำเร็จแล้ว (Kun et al., 2017) สำหรับครูอาจารย์ ความสำเร็จอาจเป็นเพียงคุณค่าของการสอนที่เกิดขึ้นทุกวันตามปกติซึ่งทำให้ผู้เรียนเกิดความเปลี่ยนแปลงในเชิงบวก แต่การตระหนักถึงความสำเร็จเล็กน้อยนี้ต้องเกิดขึ้นอย่างเป็นประจำ ด้วยภาระงานที่หนักอึ้งของครูอาจารย์ในแต่ละวัน อาจเป็นเรื่องไม่ง่ายนักที่จะระลึกถึงคุณค่าของสิ่งที่ทำและซาบซึ้งกับสิ่งนั้นเหมือนเป็นความสำเร็จหนึ่ง แนวทางที่ครูอาจารย์สามารถมีความรู้สึกประสบความสำเร็จได้มีดังนี้

1. แปลง “รายการที่ต้องทำ” ให้เป็น “รายการความสำเร็จ” เพื่อให้ครูอาจารย์ดึงความตั้งใจและความสามารถทั้งหมดที่มีเพื่อทำสิ่งที่อยู่ในรายการให้สำเร็จ (Falecki & Mann, 2021)
2. คิดหาหนทางที่จะทำไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ให้มากกว่าหนึ่งทาง เพราะทักษะล้มแล้วลุกเร็วจะพัฒนาได้ดีหากเรามีความยืดหยุ่นกับตนเอง (Falecki & Mann, 2021)
3. ฉลองความสำเร็จเล็กๆ น้อยๆ ที่เกิดขึ้นในแบบของตนเอง การรับรู้ความสำเร็จแม้จากเรื่องที่เล็กน้อยจะช่วยยกระดับอารมณ์ในแต่ละวันให้ดีขึ้น (Basch & Fisher, 2000) การรับรู้ความสำเร็จเล็กๆ สามารถทำให้เป็นรูปธรรมมากขึ้นโดยการจดบันทึกความก้าวหน้าของเป้าหมายที่วางไว้ เช่น เป้าหมายคือการพัฒนาเอกสารการสอน ให้จดบันทึกไว้ว่าในแต่ละวันหรือแต่ละสัปดาห์นั้นงานมีความก้าวหน้ามากน้อยเพียงใดและชื่นชมความสำเร็จนั้น
4. อย่าเพียงมุ่งเป้าที่ความสำเร็จเล็กๆ น้อยๆ ควรค่อยๆ เพิ่มระดับความท้าทายของเป้าหมายที่วางไว้ให้มากขึ้น เพราะความมั่นใจในความสามารถของตนเองจะเกิดขึ้นอย่างเด่นชัดในช่วงเวลาคับขันต่อเมื่อเราได้สะสมความมั่นใจจากการเอาชนะเป้าหมายที่ท้าทายมาก่อนแล้ว (Bandura, 1997)
5. หาโอกาสพัฒนาตนเองอยู่เสมอ การเข้าร่วมการอบรมสัมมนา การประชุมวิชาการ การศึกษาต่อ หรือการศึกษาด้วยตนเอง เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะด้านการเรียนการสอนและการทำงาน เป็นอีกหนทางหนึ่งที่สามารถช่วยให้ครูอาจารย์รับรู้ถึงความสำเร็จของตนเองได้ (Desimone, 2009)

การขาดความรับรู้ความสำเร็จเป็นหนึ่งใจปัจจัยที่ทำให้เกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน (Maslach & Jackson, 1981) ซึ่งทำให้การพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วเป็นไปได้ยากขึ้น การรับรู้ความสำเร็จเริ่มจากการเปลี่ยนแนวคิดเกี่ยวกับความสำเร็จ ไม่ยึดติดว่าความสำเร็จที่สามารถรู้สึกภาคภูมิใจหรือเฉลิมฉลองได้ต้องเป็นความสำเร็จที่ยิ่งใหญ่เท่านั้น อาชีพครูอาจารย์เปิดโอกาสให้ได้ทำเพื่อประโยชน์ของผู้อื่นในทุกวัน ซึ่งในแง่ดีนั้นทำให้ครูอาจารย์สามารถหาสิ่งที่สามารถภาคภูมิใจในตนเองได้โดยง่าย แต่ข้อเสียคืออาจเกิดความรู้สึกหมดไฟได้ง่ายเช่นกันจากการทำเพื่อผู้อื่นเช่นกัน (Sakharov & Farber, 1983) แม้ไม่ได้รับคำชื่นชมจากผู้อื่น ครูอาจารย์ก็สามารถรู้สึกภาคภูมิใจและรับรู้สิ่งนั้นเป็นความสำเร็จได้ด้วยตนเอง

ISSN 2985-1017 (Online)

จะเห็นได้ว่าแนวทางการพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วตามองค์ประกอบห้าอย่างตามแนวคิด PERMA นี้ หากทำได้หนึ่งองค์ประกอบก็จะช่วยสนับสนุนองค์ประกอบอื่นด้วย เช่น การใช้ชีวิตอย่างมีความหมาย (Meaning) และการรับรู้ความสำเร็จของตนเอง (Accomplishment) นำไปสู่การมีอารมณ์เชิงบวก (Positive Emotions) ในทางกลับกันการมีอารมณ์เชิงบวกก็สามารถนำไปสู่การใช้ชีวิตอย่างมีความหมายได้ ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ ตามแนวคิด PERMA ที่ได้รับการยืนยันในงานวิจัยเชิงประจักษ์ ได้แก่ การใช้ชีวิตอย่างมีความหมาย สัมพันธภาพกับผู้อื่น และการรับรู้ความสำเร็จของตนเองนำไปสู่อารมณ์เชิงบวก (Goh et al., 2022) อารมณ์เชิงบวกนำไปสู่การรับรู้ความสำเร็จของตนเอง การใช้ชีวิตที่มีความหมาย สัมพันธภาพกับบุคคลอื่น และการจดจ่อกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Fredrickson, 2013; Tsai et al., 2007) ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ นี้แสดงให้เห็นว่าครูอาจารย์สามารถปรับใช้แนวทางที่แนะนำข้างต้นโดยเริ่มจากองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งหรือหลายองค์ประกอบพร้อมกันก็ได้ เพราะแต่ละองค์ประกอบต่างส่งเสริมกันละกัน

การพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วจากบริบทแวดล้อม

บริบทแวดล้อมหมายความถึงสิ่งที่อยู่แวดล้อมครูอาจารย์ซึ่งส่งผลต่อการทำงาน ไม่ว่าจะเป็นเพื่อนร่วมงาน นโยบายสถานศึกษา นโยบายทางการศึกษาของประเทศ และอาจหมายความถึงนโนบายด้านอื่นๆ เช่น ด้านเศรษฐกิจและสังคม ในบทความนี้จะกล่าวถึงเพียงสิ่งที่สถานศึกษาสามารถทำเพื่อดูแลสุขภาวะทางจิตของครูอาจารย์ในการส่งเสริมทักษะล้มแล้วลุกเร็ว ความช่วยเหลือจากผู้บริหารสถาบันการศึกษาคือปัจจัยสำคัญของคุณภาพชีวิตของครู ดังที่ได้กล่าวไปข้างต้นว่าการเสริมทักษะล้มแล้วลุกเร็วไม่ใช่การกำจัดสภาพแวดล้อมเชิงลบ แต่คือการสร้างสภาพแวดล้อมเชิงบวกที่จะช่วยให้ครูอาจารย์สามารถผ่านช่วยเวลาที่ยากลำบากไปได้ ในการนี้ผู้บริหารสถาบันการศึกษามีส่วนสำคัญอย่างมากในการสร้างสภาพแวดล้อมการทำงานให้ครูอาจารย์สามารถพัฒนาตนเองได้ท่ามกลางภาระงานที่หนักอึ้งและความเครียดที่เกิดขึ้นในทุกวัน แต่กระนั้นคุณภาพชีวิตของครูอาจารย์รวมถึงในบริบทประเทศไทยมักถูกมองข้ามในเชิงนโยบายการพัฒนา และมุ่งเน้นไปที่การพัฒนาความรู้และทักษะที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนมากกว่า (Jamjuree, 2017; Street, 2018) สถาบันการศึกษาที่ดูแลเอาใจใส่คุณภาพชีวิตของครูอาจารย์สามารถช่วยลดความเครียดของครูและภาวะหมดไฟในการทำงานได้ (Bottiani et al., 2019; Skaalvik & Skaalvik, 2020) การเริ่มต้นจากภายในสถาบันนี้เองจะนำไปสู่การพัฒนาการศึกษาของชาติในองค์รวม (Gibbs & Miller, 2014) ในหัวข้อนี้จะกล่าวถึงสิ่งที่สถาบันการศึกษาสามารถทำเพื่อส่งเสริมทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูอาจารย์โดยระบุองค์ประกอบตามแนวคิด PERMA ไว้ในวงเล็บ แทนที่จะแยกตามแต่ละองค์ประกอบเหมือนหัวข้อที่ผ่านมา เนื่องจากในหนึ่งแนวทางปฏิบัติสำหรับสถานศึกษานั้นสามารถสนับสนุนแนวคิด PERMA ได้จากหลายองค์ประกอบ

1. จัดกิจกรรมเพื่อสร้างความตระหนักรู้เกี่ยวกับทักษะล้มแล้วลุกเร็วให้แก่ครูอาจารย์ และสร้างระบบการให้คำปรึกษาแก่ครูอาจารย์ ระบบการให้คำปรึกษาที่ใกล้ชิด มีแนวโน้มนำไปสู่ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองของครูอาจารย์ในการทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จ หรือ self-efficacy (Hiver & Dornyei, 2017) แนวทางนี้ช่วยสนับสนุนการรับรู้ความสำเร็จของตนเอง (Accomplishment) และสามารถนำไปสู่ทักษะล้มแล้วลุกเร็ว
2. ส่งเสริมความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองของครูอาจารย์ โดยการจัดสรรชั่วโมงสอนที่ไม่มากจนเกินไปและพิจารณาค่าตอบแทนการทำงานที่เหมาะสม ให้พื้นที่ครูอาจารย์ในการสร้างความสมดุล

ISSN 2985-1017 (Online)

ระหว่างชีวิตและการงาน (work-life balance) (Day et al., 2006) ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองเมื่อกล่าวถึงในบริบทของครูอาจารย์นั้นหมายถึง “ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน” (Hoy & Spero, 2005) ซึ่งคือหนึ่งในปัจจัยสำคัญของทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูอาจารย์ (Gibson & Dembo, 1984) หากครูมีความเชื่อมั่นว่าจะสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียด ครูจะมีแนวโน้มที่จะประเมินสถานการณ์นั้นว่าเป็น “ความท้าทาย” มากกว่า “ภัยคุกคาม” (Skinner & Brewer, 2002) แนวทางนี้สอดคล้องกับการส่งเสริมอารมณ์เชิงบวก (Positive Emotion) และเมื่อครูมีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้นก็จะมีแนวโน้มที่จะรู้สึกว่าชีวิตมีความหมายมากขึ้น (Meaning) (Yuen & Datu, 2021)

3. จัดกิจกรรมที่ทำให้ครูอาจารย์และเพื่อนร่วมงานได้ใช้เวลาร่วมกัน โดยเป็นกิจกรรมที่มีคุณค่าและสามารถทำอย่างต่อเนื่องจนลืมเวลา เช่น อบรมการทำอาหาร งานศิลปะ หรือกิจกรรมออกกำลังกาย หรืออาจเป็นกิจกรรมพัฒนาการเรียนการสอนที่มีความท้าทายแต่ไม่ยากจนเกินไป การสนับสนุนกิจกรรมที่ต่อเนื่องจนลืมเวลา (Engagement) สามารถทำให้เห็นการพัฒนาของตนเองและผู้อื่น ทำให้ครูอาจารย์เชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมากขึ้นทั้งจากการสะท้อนคิดด้วยตนเองและการได้รับข้อมูลสะท้อนกลับจากเพื่อนร่วมงาน นำไปสู่การมีความหวังในชีวิต รู้สึกว่าชีวิตมีความหมาย (Meaning) และมีแรงฮึดสู้เมื่อเกิดปัญหาต่าง ๆ นอกจากนี้ยังช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์อันดี (Relationships) ในที่ทำงานอีกด้วย (Donohoo, 2017)
4. จัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะการสื่อสาร เช่น การฟังอย่างตั้งใจ การแสดงความเห็นอกเห็นใจ เทคนิคการถาม และเทคนิคการสร้างความสัมพันธ์อันดี (Knight & Van Nieuwerburgh, 2012)
5. จัดโปรแกรมโค้ชชิ่ง (Coaching) เสริมสร้างทักษะความเป็นผู้นำในครูอาจารย์โดยโค้ชหรือนักให้คำปรึกษามืออาชีพ การศึกษาวิจัยเชิงประจักษ์ของ Grant, et al. (2010) พบว่า การได้รับโค้ชชิ่งด้านทักษะการเป็นผู้นำทำให้ครูอาจารย์มีความเครียดลดลง มีคุณภาพชีวิตดีขึ้น และมีทักษะล้มแล้วลุกเร็วมากขึ้น ทั้งนี้เพราะการเป็นครูเกี่ยวเนื่องกับการมีภาวะผู้นำในตนเอง (Self-leadership) ซึ่งช่วยให้สามารถควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตนเองได้ดีขึ้น สามารถนำไปสู่อารมณ์เชิงบวก(Positive Emotion) สามารถปรับตัวกับความเปลี่ยนแปลงและสามารถเป็นผู้นำของผู้เรียนได้ดีขึ้น ไม่ว่าจะเป็นด้านการให้คำแนะนำ คำปรึกษา หรือการให้ข้อมูลสะท้อนกลับ ช่วยกระตุ้นความรู้สึกที่ได้ใช้ชีวิตอย่างมีความหมาย (Meaning)
6. ผู้บริหารสถานศึกษาและหัวหน้างานเปิดโอกาสให้ครูอาจารย์สามารถพบปะพูดคุยได้อย่างเปิดใจเกี่ยวกับปัญหาในการทำงาน โดยทำให้การนัดพบผู้บริหารเป็นเป็นสิ่งที่ไม่ซับซ้อนและมีความเป็นกันเอง เพื่อให้ครูอาจารย์รู้สึกได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารในเรื่องสุขภาวะทางจิตใจ (Mullen et al., 2021) และเสริมสร้างความสัมพันธ์อันดี (Relationships)
7. หัวหน้างานและผู้บริหารควรให้ข้อเสนอแนะในการทำงานแก่ครูอาจารย์เพื่อให้ทราบความคาดหวังของผู้บริหารและสถานศึกษา อันจะนำไปสู่การตั้งเป้าหมายในการทำงานที่ชัดเจนอันสามารถนำไปสู่ใช้ชีวิตอย่างมีความหมาย (Meaning) รวมถึงแสดงความชื่นชมและเห็นคุณค่าของครูอาจารย์เมื่อพวกเขาทำงานได้สำเร็จตามเป้าหมาย

ISSN 2985-1017 (Online)

สิ่งสำคัญสำหรับการจัดการกิจกรรมหรือการอบรมเพื่อพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วคือความต่อเนื่องและการสอดประสานกิจกรรมการพัฒนาครูอาจารย์เข้ากับชีวิตการทำงานประจำวัน เพื่อไม่ให้ครูอาจารย์รู้สึกว่ามีภาระเพิ่มขึ้นมาจากความรับผิดชอบที่มีอยู่ (Street, 2018) สถานศึกษาควรหลีกเลี่ยงการจัดกิจกรรมที่มีเพียงการบรรยายเพียงช่วงเวลาใดช่วงเวลาหนึ่ง เช่น ก่อนเริ่มปีการศึกษาหรือเมื่อสิ้นสุดปีการศึกษา แต่ควรจัดกิจกรรมอย่างต่อเนื่องสอดแทรกไปกับการทำงานประจำวัน ตัวอย่างเช่น กิจกรรมสร้างการตระหนักรู้เรื่องทักษะล้มแล้วลุกเร็ว สร้างระบบการให้คำปรึกษา ทั้งจากเพื่อนร่วมงานและผู้บริหารสถานศึกษา จัดอบรมทักษะการสื่อสารเพื่อส่งเสริมภาวะผู้นำของครูอาจารย์ เสริมสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างครูอาจารย์และเพื่อนร่วมงาน รวมถึงผู้บริหาร ผ่านการพูดคุยหรือทำกิจกรรมร่วมกัน เมื่อครูอาจารย์ได้รับการฝึกให้ตระหนักเรื่องทักษะล้มแล้วลุกเร็ว รวมถึงฝึกทักษะนี้อย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องก็จะสามารถใช้ทักษะนี้อย่างอัตโนมัติได้เมื่อประสบปัญหาหรือวิกฤติในการทำงาน นอกจากนี้ผู้บริหารสถานศึกษาควรใส่ใจเรื่องภาระงานของครูอาจารย์เพื่อลดปัจจัยที่อาจทำให้เกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน

บทสรุป

ทักษะล้มแล้วลุกเร็วไม่เพียงเป็นประโยชน์ต่อการปรับตัวในสถานการณ์วิกฤติเท่านั้น แต่ครูอาจารย์ยังสามารถนำไปปรับใช้กับปัญหาในชีวิตประจำวันได้อีกด้วย (Ong et al., 2009) ทักษะล้มแล้วลุกเร็วสามารถสร้างได้และสามารถเสื่อมได้ ครูอาจารย์จึงต้องหมั่นพัฒนาปัจจัยที่ช่วยสนับสนุนทักษะล้มแล้วลุกเร็ว โดยอาจนำแนวคิด PERMA ซึ่งมีรากฐานจากแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวกมาใช้ในการพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็ว องค์ประกอบสำคัญของการสร้างและพัฒนาทักษะนี้ อันได้แก่ อารมณ์เชิงบวก การมีกิจกรรมที่ทำแล้วรู้สึกเพลิดเพลิน ความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่นการใช้ชีวิตอย่างมีความหมาย และการยินดีกับความสำเร็จแม้เพียงเล็กน้อย ครูอาจารย์อาจเริ่มจากการมีอารมณ์เชิงบวกก่อนเนื่องจากสามารถทำได้ทันทีเพียงแค่ปรับวิธีคิดต่อสิ่งต่าง ๆ รอบตัว อารมณ์เชิงบวกสามารถทำให้เกิดการพัฒนาไปสู่องค์ประกอบอื่น ๆ ตามหลักแนวคิด PERMA เมื่อพัฒนาแต่ละองค์ประกอบได้จะเกิดความงอกงามในชีวิตต่อเนื่องกันไปจนนำไปสู่ทักษะล้มแล้วลุกเร็ว

อย่างไรก็ดีทักษะล้มแล้วลุกเร็วไม่สามารถพัฒนาได้อย่างยั่งยืนได้หากขาดการสนับสนุนจากบุคคลรอบข้าง นโยบายของสถานศึกษาและหัวหน้างานจึงสำคัญอย่างยิ่งต่อทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูอาจารย์ ในบริบทประเทศไทย ผู้บริหารควรใส่ใจการจัดสรรภาระงานและการให้ค่าตอบแทนที่เหมาะสม เนื่องจากเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้เกิดความเครียดของครูอาจารย์ตามที่กล่าวในบทนำ การสนับสนุนของสถานศึกษาบวกกับการหมั่นพัฒนาทักษะนี้ด้วยตนเองของครูอาจารย์จะช่วยทำให้สามารถกลับสู่ภาวะปกติที่พร้อมเดินหน้าต่อและงอกงามขึ้นได้แม้เมื่อเผชิญปัญหาและอุปสรรคในการทำงาน สถานศึกษาควรตระหนักถึงอิทธิพลของนโยบายรวมถึงความสำคัญของปัจจัยส่วนบุคคลที่มีต่อทักษะล้มแล้วลุกเร็วเมื่อจัดการอบรมส่งเสริมทักษะนี้ในครูอาจารย์ การลงทุนในการพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูอาจารย์เป็นประโยชน์ทั้งต่อผู้เรียนและสถานศึกษา การติดเกราะครูอาจารย์ด้วยทักษะล้มแล้วลุกเร็วจะช่วยให้ครูอาจารย์พร้อมรับมือกับสถานการณ์ที่ไม่คาดคิดที่อาจเกิดขึ้นในอนาคตโดยเฉพาะอย่างยิ่งหลังจากที่วงการการศึกษาถูกสั่นคลอนด้วยความไม่แน่นอนจากสถานการณ์การแพร่ระบาดของโควิด 19 ซึ่งก่อให้เกิดความเครียดในครูอาจารย์มากขึ้น (Robinson et al., 2023)

ISSN 2985-1017 (Online)

ข้อเสนอแนะ

ตามที่ได้กล่าวไปข้างต้นในบทความนี้ ทักษะล้มแล้วลุกเร็วในครูอาจารย์เกี่ยวเนื่องสัมพันธ์กับบริบทแวดล้อมที่ครอบคลุมถึงนโยบายทางการศึกษา สังคม และเศรษฐกิจของประเทศ ความร่วมมือจากภาครัฐจึงเป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่สำคัญที่ต้องนำมาพิจารณาเมื่อต้องการพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วที่ยั่งยืนของครูอาจารย์ ซึ่งช่วยให้ครูอาจารย์งอกงามในหน้าที่การงาน และลดอัตราการลาออก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทประเทศไทยที่การศึกษาเรื่องทักษะล้มแล้วลุกเร็วของครูอาจารย์ยังคงขาดแคลน งานวิจัยที่เกี่ยวข้องส่วนใหญ่เป็นการระบุปัจจัยภาวะหมดไฟและสาเหตุการลาออกของครูอาจารย์ แต่ขาดการเสนอแนวทางปฏิบัติที่สามารถช่วยให้ครูอาจารย์ดำรงอยู่ในวิชาชีพได้อย่างยั่งยืน การนำแนวคิด PERMA มาปรับใช้กับการพัฒนาทักษะล้มแล้วลุกเร็วเป็นแนวคิดหนึ่งที่ช่วยสร้างเสริมทักษะล้มแล้วลุกเร็วได้ ทั้งนี้จำเป็นต้องคำนึงถึงทั้งบริบทส่วนตัว เช่น ปัญหาครอบครัว หรือฐานะทางเศรษฐกิจที่อาจทำให้การประยุกต์ใช้แนวทางที่กล่าวในบทความบางข้อได้ไม่ง่ายนัก ในกรณีนี้ครูอาจารย์สามารถเลือกใช้แนวทางที่เหมาะสมหรือปรับเปลี่ยนวิธีการให้สอดคล้องกับตนเองได้ ในส่วนของหัวหน้างานและสถานศึกษา หากมีข้อจำกัดในเรื่องนโยบายสถานศึกษาก็สามารถปรับใช้แนวทางที่แนะนำให้เหมาะสมกับนโยบายได้ เช่น หากงบประมาณในการจัดโครงการเพื่อพัฒนาครูอาจารย์มีจำกัด สามารถเลือกใช้แนวทางที่หัวหน้างานพูดคุยและให้ข้อเสนอแนะแก่ครูอาจารย์อย่างเป็นกันเอง จัดโครงการให้ครูมือใหม่มีที่ปรึกษาที่เป็นครูรุ่นพี่ เพื่อประหยัดค่าใช้จ่ายในการจัดหาวิทยากรจากภายนอก เป็นต้น

เอกสารอ้างอิง

Abele, A. E., & Spurk, D. (2009). The longitudinal impact of self-efficacy and career goals on objective and subjective career success. *Journal of vocational behavior*, *74*(1), 53-62.

Avey, J. B., Luthans, F., & Jensen, S. M. (2009). Psychological capital: A positive resource for combating employee stress and turnover. *Human resource management*, *48*(5), 677-693.

Bakker, A. B., Demerouti, E., & Euwema, M. C. (2005). Job Resources Buffer the Impact of Job Demands on Burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, *10*(2), 170–180. https://doi.org/10.1037/1076-8998.10.2.170

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Basch, J., & Fisher, C. D. (2000). Affective events–emotions matrix: A classification of work events and associated emotions. In N. Ashkanasy, C. Hartel, & W. Zerbe (Eds), *Emotions in the workplace: Research, theory, and practice* (pp. 36–48). Westport, CT: Quorum Books.

Becker, E. S., Keller, M. M., Goetz, T., & Ranellucci, J. (2015, April). *Teachers' Positive Emotions in the Classroom: An Intraindividual Analysis on Their Antecedents*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, Illinois.

Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational research review*, *6*(3), 185-207.

Beltman, S. (2021). Understanding and examining teacher resilience from multiple perspectives. *Cultivating teacher resilience*, 11-26.

Benard, B. (1995). *Fostering resilience in children*. ERIC/EECE Digest, EDO-PS-99.

ISSN 2985-1017 (Online)

Borazon, E. Q., & Chuang, H. H. (2023). Resilience in educational system: A systematic review and directions for future research. *International Journal of Educational Development*, *99*, 102761.

Bottiani, J. H., Duran, C. A. K., Pas, E. T., & Bradshaw, C. P. (2019). Teacher stress and burnout in urban middle schools: Associations with job demands, resources, and effective classroom practices. *Journal of School Psychology*, *77*, 36–51. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.10.002.

Camitan IV, D. S., & Bajin, L. N. (2021). The importance of well-being on resiliency of Filipino adults during the COVID-19 enhanced community quarantine: a necessary condition analysis. *Frontiers in psychology*, *12*, 1-13.

Capone, V., & Petrillo, G. (2020). Mental health in teachers: Relation- ships with job satisfaction, efficacy beliefs, burnout and depres- sion. *Current Psychology*, *39*(6), 1757–1766.

Collie, R. J., Malmberg, L. E., Martin, A. J., Sammons, P., & Morin, A. J. S. (2020). A multilevel person-centered examination of teachers' workplace demands and resources: Links with work-related well-being. *Frontiers in Psychology*, 11. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00626.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper and Row.

Csikszentmihalyi, M. (2002). *Flow: The classic work on how to achieve happiness*. London: Rider Books.

Day, C., & Gu, Q. (2014). Resilient teachers, Resilient Schools. London: Routledge.

Day, C., Kington, A., Stobart, G., & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British educational research journal*, *32*(4), 601-616.

Desimone, L. M. (2009). Improving Impact Studies of Teachers' Professional Development: Toward Better Conceptualizations and Measures. *Educational Researcher*, *38*(3), 181-199.

Donohoo, J. (2017). Collective teacher efficacy: The effect size research and six enabling conditions. *Journal of Professional Capital and Community*, *2*(2), 101-116.

Drew, S. V., & Sosnowski, C. (2019). Emerging theory of teacher resilience: A situational analysis. *English Teaching: Practice & Critique*, *18*(4), 492-507.

Falecki, D., & Mann, E. (2021). Practical Applications for Building Teacher WellBeing in Education. In C.F., Mansfield (Ed.), *Cultivating Teacher Resilience* (pp.175-191). Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1_11

Fernandes, L., Gouveia, M.J., Castro Silva, J., Peixoto, F. (2020). 'Positive Education': A Professional Learning Programme to Foster Teachers' Resilience and Well-Being. In C.F., Mansfield (Ed.), *Cultivating Teacher Resilience* (pp.103-124). Springer, Singapore.

Fredrickson, B. L., & Losada, M. F. (2005). Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. *American psychologist*, *60*(7), 678-686.

Fredrickson, B. L. (2004). The broaden–and–build theory of positive emotions. *Philosophical transactions of the royal society of London. Series B: Biological Sciences*, *359*(1449), 1367-1377.

Fredrickson, B. L. (2004). Gratitude, like other positive emotions, broadens and builds. In R. A. Emmons & M. E. McCullough (Eds.), *The psychology of gratitude* (pp. 145–166). Oxford Press.

ISSN 2985-1017 (Online)

Fredrickson, B. L. (2006). Unpacking positive emotions: Investigating the seeds of human flourishing. *The Journal of Positive Psychology*, *1*(2), 57-59.

Fredrickson, B. L. (2013). Positive emotions broaden and build. In P. Devine, and A. Plant (Eds.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 1–53). Elsevier.

Gasper K., & Clore, K.L. (2002). Attending to the big picture: mood and global versus local processing of visual information. *Psychological science*, *13*(1), 34–40.

Gibbs, S., & Miller, A. (2014). Teachers' resilience and well-being: A role for educational psychology. *Teachers and Teaching*, *20*(5), 609-621.

Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, *76*(4), 569–582. https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.4.569

Goh, P. S., Goh, Y. W., Jeevanandam, L., Nyolczas, Z., Kun, A., Watanabe, Y., ... & Jiang, J. (2022). Be happy to be successful: A mediational model of PERMA variables. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, *60*(3), 632-657.

Grant, A. M., Green, L. S., & Rynsaardt, J. (2010). Developmental coaching for high school teachers: Executive coaching goes to school. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, *62*(3), 151–168. https://doi.org/10.1037/a0019212

Gu, Q., & Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: Conditions count. *British educational research journal*, *39*(1), 22-44.

Harms, P. D., Brady, L., Wood, D., & Silard, A. (2018). Resilience and well-being. *Handbook of well-being*. Salt Lake City, UT: DEF Publishers.

Helgesen, M. (2016). Happiness in ESL/EFL: Bringing positive psychology to the classroom. In P. D. MacIntyre, T. Gregersen, & S. Mercer (Eds.), *Positive Psychology in SLA* (pp. 305–323). Multilingual Matters.

Holmes, E. (2019). *A practical guide to teacher wellbeing*. SAGE Publications.

Hoy, A. W., & Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and teacher education*, *21*(4), 343-356.

Hiver, P. (2018). Teachstrong: the power of teacher resilience for L2 practitioners. In S. Mercer. & A. Kostoulos (Eds), *Language Teacher Psychology* (pp. 231-246). Bristol: Multilingual Matters.

Hiver, P., & Dörnyei, Z. (2017). Language teacher immunity: A double-edged sword. *Applied Linguistics*, *38*(3), 405-423.

Intasit, S., & Chulkeeree, S. (2009). *Turn Bad into Good: RQ The power of mental health to gracefully take you through crisis and uncertainty of life*. https://dmh-elibrary.org/items/show/168 [translated]

Isaksen, J. (2000). Constructing meaning despite the drudgery of repetitive work. *Journal of Humanistic Psychology*, *40*(3), 84-107. doi: 10.1177/002216780040300

Jamjuree, D. (2017). Teacher training and development in Thailand. *Journal of Research and Curriculum Development*, 7-19.

ISSN 2985-1017 (Online)

Jordan, J. (2013). Relational Resilience in Girls. In Goldstein, S. & Brooks, R. (Eds.), *Handbook of Resilience* in Children (2nd ed., pp. 73-86), New York: Springer.

Kahn, W.A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, *33*, 692–724.

Kerdtip, C., & Inmonthian, P. (2023). Analyzing How Relationships, Determination, Dedication, and Gratitude Affect Teacher Resilience in Top-Tier Competitive Secondary Schools in Thailand. *Journal of Positive Psychology and Wellbeing*, *7*(2), 763-782.

Klanrit, P., & Sroinam, R. (2012). EFL teacher's anxiety in using English in teaching in the language classroom. *International Journal of Social Science and Humanity*, *2*(6), 493.

Klassen, R., Wilson, E., Siu, A. F., Hannok, W., Wong, M. W., Wongsri, N., ... & Jansem, A. (2013). Preservice teachers' work stress, self-efficacy, and occupational commitment in four countries. *European journal of psychology of education*, *28*, 1289-1309.

Knight, J., & van Nieuwerburgh, C. (2012). Instructional coaching: A focus on practice. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice, 5*(2), 100-112.

Kowitarttawatee, P., & Limphaibool, W. (2022). Fostering and sustaining teacher resilience through integration of Eastern and Western mindfulness. *Cogent Education*, *9*(2097470), 1-15.

Kubovy, M. (1999). *On the pleasures of the mind. "Well-being: The foundations of hedonic psychology"*. New York: Russell Sage.

Kun, A., Balogh, P., & Krasz, K.G. (2017). Development of the work-related well-being questionnaire based on Seligman's PERMA model. *Periodica Polytechnica Social and Management Sciences*, *25*(1), 56-63.

Lautongmeesakun, S., & Wichian, S. N. (2016). Path analysis of work passion model of Thai teachers in municipal Schools. *International Journal of Information and Education Technology*, *6*(12), 949.

Lavy, S., & Littman-Ovadia, H. (2017). My better self: Using strengths at work and work productivity, organizational citizenship behavior, and satisfaction. *Journal of Career Development*, *44*(2), 95-109. https://doi.org/10.1177/0894845316634056.

Le Cornu, R. (2013). Building early career teacher resilience: The role of relationships. *Australian Journal of Teacher Education*, *38*(4), 1-16.

Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child development*, *71*(3), 543-562.

Lyubomirsky, S. (2008). *The how of happiness: A scientific approach to getting the life you want*. New York: Penguin Press.

Mascaro, N., & Rosen, D. (2006). The Role of Existential Meaning as a Buffer Against Stress. *Journal Of Humanistic Psychology*, *46*(2), 168-190. http://dx.doi.org/10.1177/0022167805283779

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). *The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behaviour*, *2*, 99-113.

ISSN 2985-1017 (Online)

Masten, A. S., Best, K., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, *2*, 425–444.

McCallum, F. (2021). *Teachers' wellbeing during times of change and disruption. In Wellbeing and Resilience Education* (pp. 183-208). Routledge.

McGaughey, F., Watermeyer, R. P., Shankar, K., Suri, V. R., Knight, C., Crick, T., Hardman, J., Phelan, D., & Chung, R. Y-N. (2021). 'This can't be the new norm': academics' perspectives on the COVID-19 crisis for the Australian University Sector. *Higher Education Research and Development*. https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1973384

Mullen, C. A., Shields, L. B., & Tienken, C. H. (2021). Developing teacher resilience and resilient school cultures. *Journal of Scholarship & Practice*, *18*(1), 8-24.

Ninkovic, S., Floric, O. K., & Dordic, D. (2022). The effect of teacher trust in colleagues on collective teacher efficacy: Examining the mediating role of the characteristics of professional learning communities. *Teaching and Teacher Education*, *119*, 103877.

Ong, A., Bergeman, C. and Boker, S. (2009). Resilience comes of age: Defining features in later adulthood. *Journal of Personality*, *77*(6), 1777-1804.

Papatraianou, L.H., Strangeways, A., Beltman, S., Schuberg Barnes, E., 2018. Beginning teacher resilience in remote Australia: a place-based perspective. *Teach Teach*, *24*(8), 893–914.

Park, J., & Baumeister, R. F. (2017). Meaning in life and adjustment to daily stressors. *The Journal of Positive Psychology, 12*(4), 333-341.

Parker, P. D., & Martin, A. J. (2009). Coping and buoyancy in the workplace: Understanding their effects on teachers' work-related well-being and engagement. *Teaching and Teacher Education*, *25*(1), 68–75. https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.06.009.

Patterson, J. H., Collins, L., & Abbott, G. (2004). A study of teacher resilience in urban schools. *Journal of Instructional Psychology*, *31*(1), 3-11.

Podesta, E., & Hoath, L. (Eds.) (2023). *Professional studies for secondary teaching*. Learning Matters Ltd.

Prabjandee, D. (2014). Journey to Becoming a Thai English Teacher: New Perspective on Investigating Teacher Attrition. *Alberta Journal of Educational Research*, *60(*3), 522-537.

Ratanasiripong, P., Ratanasiripong, N.T., Nungdanjark, W., Thongthammarat, Y. and Toyama, S. (2022). Mental health and burnout among teachers in Thailand, *Journal of Health Research*, *36*(3), 404-416. https://doi.org/10.1108/JHR-05-2020-0181

Reich, J. W., Zautra, A. J., & Hall, J. S. (Eds.). (2010). *Handbook of adult resilience*. Guilford Press.

Robinson, L. E., Valido, A., Drescher, A., Woolweaver, A. B., Espelage, D. L., LoMurray, S., ... & Dailey, M. M. (2023). Teachers, stress, and the COVID-19 pandemic: A qualitative analysis. *School mental health*, *15*(1), 78-89.

ISSN 2985-1017 (Online)

Rodríguez-Mantilla, J. M., & Fernández-Díaz, M. J. (2017). The effect of interpersonal relationships on burnout syndrome in secondary education teachers. *Psicothema*, *29*(3), 370–377. https://doi.org/10.7334/psicothema2016.309.

Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing—Teacher wellbeing: Two sides of the same coin? Educational and Child *Psychology*, *29*(4), 8–17.

Sakharov, M., & Farber, B. A. (1983). A critical study of burnout in teachers. Stress and burnout in the human service professions, *65*, 81.

Sammons, P., Day, C., Kington, A., Gu, Q., Stobart, G., & Smees, R. (2007). Exploring variations in teachers' work, lives and their effects on pupils: key findings and implications from a longitudinal mixed-method study. *British educational research journal*, *33*(5), 681-701.

Seligman, M. E. (2011). Building resilience. *Harvard business review*, *89*(4), 100-106.

Sheldon, K. M., & Lyubomirsky, S. (2006). How to increase and sustain positive emotion: The effects of expressing gratitude and visualizing best possible selves. *The Journal of Positive Psychology*, *1*(2), 73-82. https://doi.org/10.1080/17439760500510676.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2020). Teacher burnout: Relations between dimensions of burnout, perceived school context, job satisfaction and motivation for teaching. A longitudinal study. *Teachers and Teaching*, 26(7–8), 602–616. https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1913404

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, *114*(1), 68-77.

Skinner, N., & Brewer, N. (2002). The dynamics of threat and challenge appraisals prior to stressful achievement events. *Journal of personality and social psychology*, *83*(3), 678.

Sribayak, V., Tangkiengsirisin, S., & Hongboontri, C. (2018). Factors influencing teacher attrition in a Thai context. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, *11*(2), 84-102.

Stegen, A., & Wankier, J. (2018). Generating gratitude in the workplace to improve faculty job satisfaction. *Journal of Nursing Education*, *57*(6), 375–378. https://doi.org/10.3928/01484834-20180522-10

Street, H. (2018). *Contextual wellbeing*. Subiaco, Australia: Wise Solutions Books.

Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope theory: A member of the positive psychology family. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 257–276). Oxford University Press.

Super, S., Wagemakers, M. A. E., Picavet, H. S. J., Verkooijen, K. T., & Koelen, M. A. (2016). Strengthening sense of coherence: opportunities for theory building in health promotion. *Health promotion international*, *31*(4), 869-878.

ISSN 2985-1017 (Online)

Tsai, W. C., Chen, C. C., & Liu, H. L. (2007). Test of a model linking employee positive moods and task performance. *Journal of Applied Psychology*, *92*(6), 1570-1583.

Vermote, B., Aelterman, N., Beyers, W., Aper, L., Buysschaert, F., & Vansteenkiste, M. (2020). The role of teachers' motivation and mindsets in predicting a (de) motivating teaching style in higher education: A circumplex approach. *Motivation and emotion*, *44*, 270-294.

Viac, C., & Fraser, P. (2020). *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis* (OECD Education Working Papers), No.213. Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/c36fc9d3-en

Waters, L., & White, M. (2015). Case study of a school wellbeing initiative: Using appreciative inquiry to support positive change. *International Journal of Wellbeing*, *5*(1), 19–32. https://doi.org/10.5502/ijw.v5i1.2.

Wiroko, E. P., & Sugiharti, D. (2022). Gratitude and work engagement: The mediating role of employee resilience. *INSPIRA: Indonesian Journal of Psychological Research*, *3*(2), 38-50.

Wolgast, A., & Fischer, N. (2017). You are not alone: Colleague support and goal-oriented cooperation as resources to reduce teachers' stress. *Social Psychology of Education*, *20*, 97-114.

Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, *74*(3), 235–244.

Yoon, J. S. (2002). Teacher characteristics as predictors of teacher–student relationships: Stress, negative affect, and self-efficacy. *Social Behavior and Personality: an international journal*, *30*, 485–493.

Yuen, M., & Datu, J. A. D. (2021). Meaning in life, connectedness, academic self-efficacy, and personal self-efficacy: A winning combination. *School Psychology International*, *42*(1), 79–99.

Zhang, L., Chen, J., Li, X., & Zhan, Y. (2023). A Scope Review of the Teacher Well-being Research Between 1968 and 2021. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 1-16.