



บทที่ 2

### วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

ในการนำเสนอรูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูในวิทยาลัยครู เพื่อสร้างเสริมเจตคติทางบวกต่อวิชาชีพครูในครั้งนี้ สำหรับทฤษฎีเอกสารที่เกี่ยวข้องและแนวคิดในการสร้างรูปแบบจะได้นำเสนอในประเด็นที่สำคัญตามลำดับคือ โครงสร้างของรูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูของกรมการฝึกหัดครูทั้งในอดีตและปัจจุบัน โครงสร้างของรูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพครู ของสถาบันการศึกษาอื่นทั้งภายในและต่างประเทศ เจตคติต่อวิชาชีพครูงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพครู และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อวิชาชีพครู

**แนวคิดพื้นฐาน เรื่องการจัดประสบการณ์วิชาชีพครู**

คำว่า "ประสบการณ์วิชาชีพครู" มีที่มาจากคำว่า Professional Experience เป็นคำที่มีความหมายกว้างขวางสรุปได้คือการจัดประสบการณ์ตรงให้นักศึกษาได้มีการเรียนรู้และมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างทฤษฎีและการปฏิบัติ (อัจฉรา ประโนตรกุล 2522 : 1) ซึ่งการฝึกประสบการณ์วิชาชีพนับเป็นองค์ประกอบที่สำคัญ เทียบเท่ากับหัวใจของหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต จุดมุ่งหมายทั่วไปจึงเป็นการนำเอาความรู้ความสามารถทั้งที่เป็นด้านเนื้อหาวิชาการด้านเทคนิควิธี และด้านคุณลักษณะ ไปปฏิบัติในสถานการณ์จริงให้ได้ (ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา 2527 : 1) นอกจากนี้ยังถือได้ว่าการให้ความรู้ทางภาคปฏิบัติแก่นักศึกษาคครู โดยผ่านกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพไว้ว่าการที่จะให้ได้ครูที่ดี คุณภาพและมีจิตวิญญาณของความเป็นครูนั้น จำเป็นจะต้องสร้างขึ้นมา จะหวังให้ได้ครูโดยกำเนิด คงไม่ได้ และการสร้างหรือการผลิตครูนั้น จะให้ความรู้แต่ทางทฤษฎี เพียงอย่างเดียวก็คงจะเป็นครูที่ดีได้ยาก จำเป็นจะต้องฝึกหัดและฝึกฝนทางภาคปฏิบัติให้มากพอจนสามารถปฏิบัติหน้าที่ ครูได้ดีและเกิดความมั่นใจอันจะนำไปสู่ความศรัทธาในอาชีพ ซึ่งจะนำไปสู่ความมีวิญญาณของความเป็นครูในที่สุด (เดโช สวานานนท์ 2529 : 1)

#### จุดมุ่งหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

สถาบันฝึกหัดครูแต่ละแห่ง ไม่ว่าจะในหรือต่างประเทศ ต่างก็ได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ไว้หลายประการ ซึ่งมีทั้งบางลักษณะที่มีความเหมือนหรือคล้ายคลึงกัน แต่บางลักษณะจะแตกต่างกันออกไปตามเป้าหมายของสถานศึกษาในแต่ละแห่ง เช่น

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ได้กำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อเป็นแนวทางในการจัดและดำเนินงานประสบการณ์วิชาชีพวิชาชีพอังนี้

1. ได้ประสบการณ์โดยตรงเกี่ยวกับนักเรียน
2. ได้ศึกษาการจัดและการบริหาร โรงเรียนอย่างใกล้ชิด
3. ได้เห็นปัญหาที่แท้จริงของโรงเรียน และคิดค้นหาวิธีแก้ปัญหาเฉพาะหน้าเป็นราย ๆ ไป
4. ได้ทดลองปฏิบัติตามทฤษฎีที่ได้เรียนมา และรู้จักยืดหยุ่นบ้าง โดยอาศัยปัญหาที่เกิดขึ้น และความเป็นจริงที่เกี่ยวกับนักเรียนเป็นรากฐาน
5. ปรับตัวให้เข้ากับสังคมในฐานะที่เป็นครู
6. ส่งเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างนิสิตฝึกสอน นักเรียน ครู อาจารย์ และเจ้าหน้าที่อื่น ๆ ในสถาบันฝึกสอน
7. เผยแพร่เกียรติคุณและชื่อเสียงของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และของนิสิตเอง โดยยึดมั่นในการทำความดีในด้านการปฏิบัติงานและการปรับตัวให้เข้ากับครู อาจารย์และเจ้าหน้าที่อื่น ๆ ในโรงเรียน
8. ดำเนินงานภายใต้ระเบียบข้าราชการครู และการนิเทศของสถาบันฝึกสอนและทางครุศาสตร์
9. ส่งเสริมความเจริญงอกงามทางส่วนบุคคลของตัวเอง (Personal Growth) เพราะในการช่วยให้ผู้อื่นเจริญเติบโตนั้นนิสิตมีโอกาสช่วยตนเองได้อย่างมาก
10. แสดงความเป็นผู้นำในชั้นที่ฝึกสอน โดยการทำหน้าที่เป็นครูของนักเรียนและในขณะเดียวกันก็ได้แสดงความเป็นผู้ร่วมงานที่ดี โดยช่วยเหลือเพื่อนนิสิตและอาจารย์ช่วยฝึกสอนทำหน้าที่สอนนักเรียน
11. ได้ศึกษาความเข้มแข็ง และความอ่อนแอในเรื่องบุคลิกภาพของตนเองและเพื่อนนิสิตด้วยกัน โดยความสัมพันธ์กับนักเรียนที่ฝึกสอน (คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2522 : 2-3)

ส่วนจุดมุ่งหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มีดังนี้

1. เพื่อให้เกิดประสบการณ์ตรงแก่นักศึกษา
2. เพื่อมีโอกาสทดลองทฤษฎีที่ศึกษามาในชั้นเรียน
3. เพื่อให้มีโอกาสได้เห็นสภาพที่แท้จริงของโรงเรียน

4. เพื่อเปิดโอกาสให้รู้จักปรับตัว เข้ากับสังคมในฐานะ เป็นครู
5. เพื่อฝึกฝนและปรับปรุงบุคลิกภาพส่วนตัวให้พัฒนายิ่งขึ้น (เนงพร พานิชสุข 2523 : 8-10)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2524:3) ได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีวะครุภาคสนามไว้ 4 ประการคือ

1. เพื่อให้ผลิตเกิดสมรรถภาพด้านการสอน
2. เพื่อให้ผลิตเกิดสมรรถภาพด้านความตั้งมั่นในคุณธรรมและจริยธรรมครู
3. เพื่อให้ผลิตเกิดสมรรถภาพด้านความเป็นผู้นำในการพัฒนาตนเองและชุมชน
4. เพื่อให้ผลิตเกิดสมรรถภาพ ในการมีจิตสำนึกในการอนุรักษ์ศิลปวัฒนธรรมของ

ชาติ

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร (2527:8) ได้กำหนดวัตถุประสงค์สำคัญของการฝึกประสบการณ์วิชาชีวะ คือ

1. เพื่อให้นักศึกษาได้มีโอกาสนำความรู้ในวิชาชีวะครูและวิชาเฉพาะ ไปสู่การปฏิบัติในห้องเรียนและในโรงเรียนโดยมีการทดลองสอนและปฏิบัติงานภายใต้การนิเทศ
2. เพื่อให้นักศึกษาได้สัมผัสกับชีวิตจริงในโรงเรียนและห้องเรียน คำนึงเคยกับบรรยากาศ คำนึงเคยกับหน้าที่ของครู คำนึงเคยกับนักเรียน คำนึงเคยกับหลักสูตรและการเรียนการสอน คำนึงเคยกับกิจกรรม ตลอดจนทราบปัญหาและแนวทางการแก้ปัญหาต่าง ๆ ของโรงเรียน
3. เพื่อให้นักศึกษาได้เรียนรู้งานต่าง ๆ ในหน้าที่ของครูฝึกความรับผิดชอบต่อนักที่ฝึกความมีระเบียบวินัยและการฝึกปฏิบัติตามจรรยาบรรณของครู
4. เพื่อให้นักศึกษาได้มีโอกาสประเมินตนเองว่ามีความเหมาะสมที่จะประกอบอาชีพครูหรือไม่ เพียงใด และมีโอกาสสร้างบุคลิกภาพของตนเองให้เหมาะสมกับความต้องการของอาชีพชั้นสูง

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2527:1) ได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการฝึกสอน เพื่อช่วยให้นักศึกษามีลักษณะและความสามารถดังต่อไปนี้

1. เป็นบุคคลที่มีความสามารถในการสอน โดยจัดบทเรียนให้มุ่งไปสู่จุดมุ่งหมายที่ต้องการเหมาะสมกับความต้องการและความสามารถของเด็ก
2. เป็นบุคคลที่มีความรับผิดชอบต่ออาชีพครู รับผิดชอบต่อตนเอง ต่องานอันเป็นหน้าที่ของตน และต่อสังคม

3. เป็นผู้มีความประพฤติดี มีบุคลิกภาพเหมาะสมที่จะเป็นครูและมีมนุษยสัมพันธ์กับบุคคลผู้เกี่ยวข้องด้วยทุกฝ่ายเป็นอย่างดี

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยของรัฐอิลลินอยส์ ได้กำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกประสบการณ์วิชาชีนครู เพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินโปรแกรมการฝึกประสบการณ์วิชาชีวดังนี้

1. นิสิตครูจะต้องพัฒนาปรัชญาการศึกษาอย่างสมเหตุสมผล และเหมาะสมแก่ระบบสังคม ระบบประชาธิปไตย โดยอาศัยการศึกษาทางทฤษฎีทางการศึกษาและการประยุกต์ใช้ในโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีวะ

2. นิสิตครูจะต้องแสดงให้เห็นว่ามีความสามารถที่จะประยุกต์ทฤษฎีทางการศึกษาไปสู่การปฏิบัติอันก่อให้เกิดสถานการณ์การเรียนรู้ที่ดี

3. นิสิตครูสามารถวิเคราะห์สถานการณ์การเรียนรู้ในลักษณะสภาพพื้นฐานต่าง ๆ และความต้องการของนักเรียนได้

4. นิสิตครูสามารถวางแผนการสอนโดยสามารถพัฒนาวัตถุประสงค์ที่ตอบสนองความต้องการของนักเรียนแต่ละบุคคลและกลุ่มได้

5. นิสิตครูสามารถใช้เทคนิควิธีการสอนได้หลายวิธี และสามารถเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมที่จะทำให้เกิดสัมฤทธิ์ผลตามวัตถุประสงค์ของการสอนได้

6. นิสิตครูแสดงให้เห็นได้ว่ามีความสามารถที่จะใช้วิธีการและเทคนิคต่าง ๆ ของการวัดและการประเมินผลได้อย่างสมเหตุสมผลในการวัดและประเมินความก้าวหน้าของนักเรียนตามวัตถุประสงค์ของการสอน

7. นิสิตครูสามารถสร้าง พัฒนา และรักษาบรรยากาศที่เอื้ออำนวยต่อสภาพการเรียนรู้ที่ดีโดยใช้เทคนิคการจัดการบริหารชั้นเรียน (Classroom management) ที่เหมาะสม

8. นิสิตครูจะต้องสามารถแสดงบทบาทที่เหมาะสมของการเป็นบุคลากรของวิชาชีวะชั้นสูงและมีความสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียน ผู้ร่วมงาน ผู้ปกครองนักเรียน และบุคคลต่าง ๆ ในชุมชน

9. นิสิตครูจะต้องแสดงความสามารถที่จะวิเคราะห์ประสิทธิผลของบทเรียนว่าส่งผลต่อความก้าวหน้าของนักเรียนได้เพียงใด และสามารถวิเคราะห์ประสิทธิผลของการสอนของตนว่ามี (Illinois State University 1982 : 2-3)

ไพเรส (Pires 1969 : 8-9) ได้สรุปจุดหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีวะครูจากการสำรวจแนวปฏิบัติเกี่ยวกับฝึกหัดครูประถมศึกษาในเอเชีย 16 ประเทศ ว่าเพื่อให้ผลิตฝึกประสบการณ์วิชาชีวะครู

1. มีความสามารถในการที่จะเอาทฤษฎีต่าง ๆ ที่นักเรียนมาปฏิบัติ
2. มีความเข้าใจเกี่ยวกับจิตวิทยาพัฒนาการของเด็กอย่างดี
3. มีความเชื่อมั่นในตัวเอง มีความคิดกว้างขวาง และมีความคิดริเริ่มในการทำ

งาน

4. เข้าใจถึงบทบาทหน้าที่แท้จริงของครู เมื่อออกไปปฏิบัติงาน
5. เข้าใจถึงภาระหน้าที่ที่ครูจะต้องปฏิบัติ และมีโอกาสคุ้นเคยกับสภาพและปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจริง
6. มีเจตคติทางบวกต่อวิชาชีพ การสร้างมนุษยสัมพันธ์กับนักเรียน เพื่อนร่วมงาน และประชาชน

ดีเวอร์ (Devor 1970 : 3) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพไว้ดังนี้

1. เพื่อให้ศึกษามีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับโครงสร้างและการจัดระบบการศึกษา
2. เพื่อให้ศึกษาได้นำความรู้จากประสบการณ์ที่ได้รับไป เป็นแนวทางในการปรับปรุงบุคลิกภาพ ให้เหมาะสมกับการที่จะเป็นครูที่ดีในอนาคต
3. เพื่อให้ศึกษาได้ฝึกการนำเทคนิควิธีการสอนแบบต่าง ๆ ที่ได้ศึกษาในวิทยาลัยครูไปทดลองใช้ในสภาพห้องเรียนจริง
4. เพื่อให้ศึกษามีความสามารถในการเลือกใช้อุปกรณ์การสอนให้เหมาะสมกับบทเรียน
5. เพื่อให้ศึกษาฝึกการมีมนุษยสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น

จะเห็นว่าจุดมุ่งหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่สำคัญของทุก ๆ สถาบันที่กำหนดไว้ก็คือการได้ทดลองปฏิบัติตามทฤษฎีที่ได้เรียนมา ขณะเดียวกันก็ให้ศึกษาได้เกิดสมรรถภาพทั้งด้านการสอน ด้านคุณธรรม เจตคติ และการพัฒนาตนเองในทุก ๆ ด้าน

#### รูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูในวิทยาลัยครู

การริเริ่มรูปแบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยมีการฝึกตามขั้นตอนนั้น ได้กระทำกันอย่างจริงจังในช่วงปลายของแผนพัฒนาการศึกษา ระยะที่ 4 โดยอธิบดีกรมการฝึกหัดครูในขณะนั้น ได้แต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินงานพัฒนาการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูขึ้นมา คณะหนึ่ง คณะอนุกรรมการชุดนี้ได้ศึกษาและวิเคราะห์ปัญหาของการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูใน

วิทยาลัยครู แล้วนำมาคิดหาวิธีดำเนินงานเพื่อแก้ปัญหาและพัฒนาการจัดประสบการณ์วิชาชีพระดับครูให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น รูปแบบและแนวปฏิบัติงานประสบการณ์วิชาชีพระดับครูแนวใหม่นี้ คณะอนุกรรมการได้จัดทำเอกสาร และสไลด์ประกอบเพื่อให้วิทยาลัยครูทุกแห่งนำไปปฏิบัติตามความเหมาะสมตั้งแต่ปีการศึกษา 2525 เป็นต้นมา ซึ่งสรุปในความสำเร็จของรูปแบบและแนวปฏิบัติไว้ดังนี้คือ ด้านหลักการในการจัดประสบการณ์วิชาชีพระดับครู ได้ยึดหลักการดังต่อไปนี้

1. ประสบการณ์วิชาชีพระดับครู ถือว่าเป็นหัวใจของการฝึกหัดครูที่ผู้บริหารหลักสูตรทุกระดับและทุกสาขาวิชา จะต้องยึดเป็นหลัก มีความเข้าใจและรับรู้กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับครูร่วมกัน
2. ประสบการณ์วิชาชีพระดับครู มีความหมายไม่จำกัด เฉพาะการฝึกสอน เช่นที่เคยทำแต่ครอบคลุมถึงประสบการณ์ทั้งหมด ที่จะเสริมสร้างความรู้และประสบการณ์วิชาชีพระดับครูให้แก่ผู้เรียน การจัดประสบการณ์วิชาชีพระดับครูจึงอาจจัดเป็นกิจกรรมหลายรูปแบบและหลายทาง เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ได้กว้างขวาง และมีความเข้าใจงานของครูเท่าที่ครูผู้สอนจะพึงมี
3. การจัดควรมุ่งประสานทฤษฎีกับการฝึกปฏิบัติให้ควบคู่กัน โดยให้นักศึกษาได้มีโอกาสฝึกปฏิบัติ และหาประสบการณ์จริงให้มากที่สุด
4. การจัดควรมีความต่อเนื่องเป็นระยะ ๆ มิใช่เพียงช่วงเดียว เพื่อให้นักศึกษาได้มีโอกาสเรียนรู้ไปที่ละขั้น และพัฒนาความสามารถของตน
5. การจัดควรมุ่งงานและความสามารถในการดำเนินงานของครูในระดับการสอนตามหลักสูตรมาให้แก่นักศึกษาคูได้เรียนรู้ เข้าใจ และฝึกปฏิบัติอย่างเข้มข้นจริงจัง
6. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับครูควรมีได้มีแบบอย่างที่ยืดหยุ่น แต่ควรมีให้นักศึกษาได้เรียนรู้ตนเอง และฝึกความสามารถในการปรับตนเองเพื่อทำหน้าที่ให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมได้อย่างเหมาะสมและบังเกิดผลดี
7. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับครู ควรคำนึงถึงกระบวนการที่สัมพันธ์และครอบคลุมถึงการสร้างคุณภาพของทุกด้าน ทั้งในด้านความรู้ ความสามารถ ความมีคุณธรรม การพัฒนาตนเองและชุมชนตลอดจนการดำรงรักษาเอกลักษณ์ วัฒนธรรมของชาติ
8. การจัดระบบของงานในด้านต่าง ๆ ต้องเอื้ออำนวยให้เกิดความคล่องตัวในการปฏิบัติงาน (กรมการฝึกหัดครู 2525 : 13-15) และได้กำหนดวัตถุประสงค์ของการจัดไว้ดังต่อไปนี้คือ

1. เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่ดีของครู และเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพให้แก่นักศึกษา  
อย่างต่อเนื่อง
2. เพื่อส่งเสริมให้นักศึกษาได้เรียนรู้งานครู ตามหลักสูตรในระดับที่สอนได้แจ่มแจ้ง  
กว้างขวางจากการฝึกปฏิบัติ และเรียนรู้ประสบการณ์จากสถานการณ์จริงในรูปแบบต่าง ๆ
3. เพื่อให้นักศึกษาได้เรียนรู้ทฤษฎีและปฏิบัติได้สอดคล้องกัน และสามารถนำไป  
ปฏิบัติงานในหน้าที่ของตนได้เหมาะสมและบังเกิดผลดี
5. เพื่อเสริมสร้างเจตคติที่ดีต่อการพัฒนาชุมชน และเรียนรู้วิธีการปฏิบัติงานใน  
หน้าที่ เพื่อสนองต่อการพัฒนาชุมชน
6. เพื่อเพิ่มพูนประสิทธิภาพของบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู  
และเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ทั้ง 6 ประการดังกล่าว จึงได้กำหนดแนวปฏิบัติไว้ด้วย  
คือ

#### 1. เกณฑ์ในการจัด

จัดให้มีการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทุกปี ตามลักษณะงานและช่วงเวลาที่กำ  
หนดและเป็นไปตามลำดับ โดยมีระยะเวลาทั้งสิ้นรวมกันในระดับ 4 ปี ไม่น้อยกว่า 30 สัปดาห์  
ในระดับ 2 ปี ไม่น้อยกว่า 15 สัปดาห์

#### 2. แนวในการจัด

2.1 วางแผนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ โดยกำหนดลักษณะของงาน ลำดับ  
งาน และช่วงเวลาในแต่ละปีการศึกษาไว้เป็นแผนหลัก ที่ผู้เกี่ยวข้องทุกหน่วยงานรับรู้และเข้าใจ  
ร่วมกัน

2.2 การฝึกประสบการณ์วิชาชีพ จัดได้ 3 ลักษณะ

2.2.1 ประสบการณ์วิชาชีพเต็มเวลา หมายถึงการศึกษาและฝึกปฏิบัติที่  
โรงเรียน หรือสถานประกอบการ โดยใช้เวลาต่อเนื่องกันเป็นระยะเวลาหนึ่งช่วงหนึ่ง เช่น  
1 สัปดาห์ 3 สัปดาห์ หรือเต็มภาคเรียน หรืออาจเป็นรายวันในแต่ละสัปดาห์ที่ต่อเนื่องกันแล้ว  
แต่ความสะดวกในการจัด ทั้งนี้เพื่อให้นักศึกษาจะได้มีเวลานานพอที่จะหาประสบการณ์ในสถานการณ์  
จริงได้ครบถ้วนตามวัตถุประสงค์

วิธีการฝึกควรจัดเป็นขั้นตอน ดังนี้

- (1) การศึกษาและสังเกต
- (2) การเป็นผู้ช่วยครู

(3) การทดลองสอน

(4) การฝึกประสบการณ์วิชาชีพเพิ่มเติมรูปในโรงเรียน ซึ่งอาจจะเป็นการฝึกในเมือง ในชนบท หรือในชุมชนแออัด ตามสถานแวดล้อมของวิทยาลัย

การจัดตาม (1) (2) (3) นั้น ควรจัดให้มีโรงเรียนสาธิตหรือโรงเรียนที่เป็นแกนนำเพื่อการนี้โดยเฉพาะ ทั้งนี้เพื่อความสะดวกในการติดต่อเตรียมการและให้ความร่วมมือส่วนการฝึกตาม (4) นั้น อาจเลือกโรงเรียนตามความเหมาะสมของแต่ละวิทยาลัย

2.2.2 ประสบการณ์วิชาชีพบางเวลา หมายถึง การศึกษาภาคปฏิบัติเป็นบางเวลา โดยไม่จำเป็นต้องต่อเนื่องกัน เช่น ครึ่งวัน หรือ 1 วัน หรือบางชั่วโมง ตามที่กำหนด โดยมีจุดประสงค์ให้เป็นภาคปฏิบัติซึ่งสอดคล้องกับภาคทฤษฎีที่กำลังศึกษาอยู่

วิธีการศึกษาอาจจัดเป็น 2 แบบ คือ

(1) การศึกษาภาคปฏิบัติภายนอกวิทยาลัย เช่น การสังเกตพฤติกรรมของเด็กประกอบการศึกษาในเรื่องจิตวิทยาพัฒนาการ เป็นต้น

(2) การศึกษาภาคปฏิบัติภายในวิทยาลัย เช่น การฝึกทักษะประกอบบทปฏิบัติการเรียนการสอนหรือหลักการสอนทั่วไป เป็นต้น

2.2.3 ประสบการณ์วิชาชีพเสริม หมายถึง การจัดกิจกรรม หรือโครงการเพื่อเสริมประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษาให้กว้างขวางยิ่งขึ้น เช่น โครงการช่วยสอนในโรงเรียนที่มีครูไม่ครบชั้น เป็นที่ปรึกษาของเด็ก จัดกิจกรรมนันทนาการกับเด็กเป็นครั้งคราว ห้องสมุดเคลื่อนที่ สัราวจโรงเรียน ร่วมงานกับศูนย์เยาวชน เป็นต้น

2.3 การทำแผนการจัดประสบการณ์วิชาชีพในข้อ 2.2 ควรทำให้สัมพันธ์กับแผนรายวิชาในกลุ่มวิชาชีพครูที่เปิดสอนในแต่ละภาคเรียนตลอดหลักสูตร เพื่อให้ครบลำดับขั้นของการสอนทฤษฎีและฝึกปฏิบัติ และเพื่อสามารถตรวจสอบได้ว่าการวางแผนนั้นครบถ้วนตามวัตถุประสงค์ ตลอดจนขจัดความซ้ำซ้อนของงานที่อาจเกิดขึ้นได้

2.4 การจัดสอนรายวิชาต่าง ๆ ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ เพื่อฝึกประสบการณ์วิชาชีพนั้น ควรคำนึงถึงการบูรณาการเนื้อหา กิจกรรม ที่มีลักษณะสัมพันธ์ต่อกัน และวิธีการสอนร่วมคณะกัน ทั้งนี้ เพื่อให้นักศึกษาได้รับความรู้ ความเข้าใจ ตลอดจนฝึกทักษะที่ตรงกับวัตถุประสงค์



2.5 การจัดประสบการณ์วิชาชีพเพื่อสนองต่อการพัฒนาชุมชนนั้น ต้องเน้นให้นักศึกษาตระหนักในการทำประโยชน์ให้แก่สังคมที่ตนอยู่ เพื่อให้เกิดความสำนึกในการร่วมมือกันพัฒนาชุมชนหรือท้องถิ่นของตน ในกรณีที่จัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพเต็มรูปแบบในท้องถิ่นเช่นบนนั้นมีแนวปฏิบัติตามโครงการฝึกหัดครูเพื่อพัฒนาชนบท เสนอโดยคณะทำงานโครงการฝึกหัดครูชนบท

แต่ในช่วงระยะเวลา 4 ปี ของการนำรูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูแนวใหม่ไปทดลองใช้คณะอนุกรรมการได้ติดตามผล และสัมมนาปัญหาการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูทุกปีปรากฏว่าโดยภาพรวมแล้ว การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูตามรูปแบบใหม่ได้ผลดีกว่ารูปแบบเดิม แต่ยังมีปัญหาบางประการที่จะต้องแก้ไขปรับปรุงเพื่อให้ได้ผลดียิ่งขึ้น ปัญหาดังกล่าวสรุปแล้วมีดังต่อไปนี้

1. บุคลากรที่รับผิดชอบและที่เกี่ยวข้องกับการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูทั้งในวิทยาลัยครูและในหน่วยงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ยังเข้าใจหลักการและวิธีการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูไม่ชัดเจน

2. ฝ่ายจัดประสบการณ์วิชาชีพครูบางแห่งยังทำงานในลักษณะขอความร่วมมือมากกว่าที่จะทำงานในลักษณะให้ความร่วมมือ กล่าวคือ ฝ่ายจัดประสบการณ์วิชาชีพครูทำงานแบบเป็นเจ้าของเรื่องทุกอย่างทั้งงานด้านธุรการและวิชาการ แล้วขอความร่วมมือจากภาควิชาต่าง ๆ ที่สอนวิชาชีพครูภาคทฤษฎีให้ส่งอาจารย์มาช่วยนิเทศทำให้ภาควิชาต่าง ๆ เหล่านี้ไม่เกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของในงานด้านวิชาการที่ต้องรับผิดชอบทั้งสอนภาคทฤษฎี และจัดฝึกภาคปฏิบัติด้วย แต่ถ้าฝ่ายจัดประสบการณ์วิชาชีพครูจะลดบทบาทตัวเอง รับผิดชอบเฉพาะงานด้านธุรการ ช่วยติดต่อประสานงาน ให้ความร่วมมือ และอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ในการจัดฝึกภาคปฏิบัติให้แก่ภาควิชาต่าง ๆ จะทำให้ภาควิชาเหล่านั้นเกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทางด้านวิชาการมากยิ่งขึ้น

3. การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูตามรูปแบบใหม่ วิทยาลัยครูต่าง ๆ นำไปทำบ้าง ไม่ทำบ้าง แม้ว่าส่วนใหญ่จะนำไปทำแต่ก็ทำไม่ครบถ้วนสมบูรณ์ตามรูปแบบและแนวทางที่กำหนด บางวิทยาลัยนำไปปรับเปลี่ยนแล้วไม่สอดคล้องกับหลักการ ทั้งนี้มิใช่จะปรับเปลี่ยนไม่ได้ วิทยาลัยสามารถปรับใช้ได้ตามความเหมาะสมแต่ควรคำนึงถึงหลักการอยู่เสมอ และเมื่อปรับเปลี่ยนแล้วจะต้องไม่ขัดกับหลักการที่วางไว้ (กรมการฝึกหัดครู 2525 : 13-20)

สาเหตุของปัญหาต่าง ๆ ดังกล่าวอยู่ที่ขาดความเข้าใจและขาดความจริงจัง ดังนั้นเมื่อทดลองใช้รูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูแนวใหม่จากปีการศึกษา 2525 มาจนถึงปีการ

ศึกษา 2528 เป็นเวลาถึง 4 ปี ครบวงจรการฝึกทุกชั้นตอนแล้ว อธิบดีกรมการฝึกหัดครู ขณะนั้น จึงมอบหมายให้คณะกรรมการปรับปรุงกระบวนการจัดการประสบการณ์วิชาชีพครูให้เหมาะสมยิ่งขึ้น และให้กำหนดขั้นตอนการนำกระบวนการจัดการประสบการณ์วิชาชีพครูไปสู่การปฏิบัติในวิทยาลัยครู เพื่อแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่พบจากการทดลองมาแล้ว 4 ปี นำเสนอกรมการฝึกหัดครูเพื่อพิจารณานำ เข้าสู่ที่ประชุมสภาการฝึกหัดครูให้ความเห็นชอบต่อไป

การปรับปรุงแก้ไขปัญหาการจัดการประสบการณ์วิชาชีพครูดังกล่าว ได้ดำเนินการดังต่อไปนี้

1. ด้านเอกสาร คณะกรรมการได้ปรับปรุงแก้ไขเอกสารเดิม และหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมการฝึกหัดครู ได้นำมาจัดพิมพ์ใหม่เป็นเอกสารการนิเทศการศึกษา ฉบับที่ 278 เรื่อง "กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู พุทธศักราช 2529" เอกสารดังกล่าวนอกจากจะปรับปรุงรายละเอียดบางประการแล้วยังได้เพิ่มเติมเนื้อหาสาระที่จำเป็นอีก 3 บท คือ การสร้างความเข้าใจร่วมกัน แผนปฏิบัติของการจัดการประสบการณ์วิชาชีพครู และการจัดการเพื่อดำเนินงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ได้ตรงตามหลักการยิ่งขึ้น

2. ด้านการดำเนินงาน กรมการฝึกหัดครูได้ดำเนินการเพื่อให้วิทยาลัยครูทุกแห่งจัดการประสบการณ์วิชาชีพครูตามแนวทางใหม่อย่างจริงจังโดยครบถ้วนสมบูรณ์ ดังต่อไปนี้

2.1 เสนอมาตรการและแนวทางการเสริมสร้างคุณภาพการผลิตครู ด้วยกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู พ.ศ. 2529 ให้ที่ประชุมสภาการฝึกหัดครูพิจารณาเมื่อวันที่ 20 มีนาคม 2529 ที่ประชุมสภาการฝึกหัดครูพิจารณาแล้วมีมติให้ความเห็นชอบ และให้วิทยาลัยครูทุกแห่งดำเนินการจัดการประสบการณ์วิชาชีพครูตามมาตรการและแนวทางดังกล่าว ตั้งแต่ปีการศึกษา 2529 เป็นต้นไป

2.2 แต่งตั้งคณะกรรมการอำนวยการเสริมสร้างคุณภาพการผลิตครู ด้วยกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และให้คณะกรรมการชุดนี้ร่วมกับสหวิทยาลัยทุกแห่งจัดทำโครงการประชุมผู้บริหารวิทยาลัยครูระดับอธิการ รองอธิการ หัวหน้าคณะวิชา/ศูนย์/สำนักและหัวหน้าภาควิชา/ฝ่ายเกี่ยวข้อง เพื่อสร้างความเข้าใจร่วมกันและนำไปดำเนินการจัดการประสบการณ์วิชาชีพครูตามมติของที่ประชุมสภาการฝึกหัดครูต่อไป

2.3 ประสานงานกับกรมต้นสังกัดผู้ใช้ครู เพื่อให้เกิดความร่วมมือกันในระดับกรมที่จะหาแนวทางเอื้ออำนวยส่งเสริมสนับสนุนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่โรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัด โดยถือว่าเป็นหน้าที่ความรับผิดชอบร่วมกันที่จะช่วยกันฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้แก่นักศึกษาครู เพื่อให้พร้อมที่จะออกไปเป็นครูคนใหม่ที่คุณภาพ อันจะ

นำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาของชาติโดยส่วนรวม

2.4 ให้สหวิทยาลัยทุกแห่งช่วยกันจัดทำคู่มือการจัดประสบการณ์วิชาชั้นครูขึ้นมา โดยนำเอกสารกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชั้นครู มาจัดทำรายละเอียดเป็นแนวทางการจัดประสบการณ์วิชาชั้นครูให้แก่ผู้ที่มีหน้าที่รับผิดชอบ ได้มีคู่มือทางการดำเนินงานสะดวกขึ้นและถูกต้องตรงตามหลักการยิ่งขึ้นด้วย

3. ด้านหลักสูตร ในปีการศึกษา 2529 อธิบดีกรมการฝึกหัดครูได้มอบหมายให้หน่วยศึกษานิเทศก์ปรับปรุงหลักสูตรสาขาวิชาการศึกษา โดยมุ่งเน้นภาคปฏิบัติให้มากขึ้น จึงได้เกิดกลุ่มวิชาปฏิบัติการและฝึกประสบการณ์วิชาชั้นครูขึ้นอีกกลุ่มหนึ่งและได้นำขึ้นต่อต่าง ๆ ทั้ง 4 ขั้นตอนของประสบการณ์วิชาชั้นครูเต็มเวลามาจัดเป็นรายวิชาทั้งหมด ทำให้วิทยาลัยครูทุกแห่งต้องจัดฝึกประสบการณ์วิชาชั้นครูเต็มเวลาครบทุกขั้นตอนตามหลักสูตร และเมื่อจัดกระจายไปหลายภาคเรียนทุกปีตลอดหลักสูตร ตั้งแต่ปีแรกจนถึงปัจจุบัน ก็ไม่เกิดปัญหาการลงทะเบียนเรียนวิชาฝึกประสบการณ์วิชาชั้นครูภาคปฏิบัติเหมือนแต่ก่อนอีกด้วย

โครงสร้างของรูปแบบการฝึกประสบการณ์วิชาชั้นครู ในสถาบันการฝึกหัดครูที่สังกัดกรมการฝึกหัดครู (กรมการฝึกหัดครู 2529 : 4-12)

กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชั้นครูของกรมการฝึกหัดครู มีจุดหมายที่จะช่วยสร้างเสริมคุณภาพของการผลิตครูที่พึงประสงค์ดังนี้

1. ช่วยให้นักศึกษามีความมั่นใจ มีความคุ้นเคย และมีการพัฒนาตนให้เข้ากับการปฏิบัติงานในหน้าที่ของครูได้อย่างรวดเร็ว
2. ช่วยให้นักศึกษาคูได้ฝึกปฏิบัติ ควบคู่กับการเรียนรู้ทฤษฎีทั้งในด้านเนื้อหาสาระ และเทคนิควิธีต่าง ๆ อยู่ตลอดเวลา จนเกิดความเข้าใจและความคล่องตัวในการปฏิบัติงาน ในหน้าที่ของครูหรืออาจกล่าวได้ว่า เรียนรู้จากการกระทำ
3. ช่วยให้นักศึกษาคูได้ฝึกปฏิบัติ ทั้งในส่วนของการรายวิชาในกลุ่มวิชาชั้นครู และในส่วนที่ปฏิบัติงาน ในหน้าที่ของครูโดยตรง อย่างสม่ำเสมอ จนเกิดความคุ้นเคย
4. ช่วยให้นักศึกษาคูได้ฝึกปฏิบัติในกิจกรรมที่เสริมสร้างให้เกิดความรักและความศรัทธาในวิชาชั้นครู รวมทั้งในกิจกรรมที่เสริมสร้างคุณลักษณะของความเป็นครู ซึ่งจะยึดเป็นหลักในการปฏิบัติหน้าที่ให้ถูกต้อง และให้เป็นแบบอย่างที่ดี
5. ช่วยให้นักศึกษาคูได้พัฒนาตนเองไปที่ละน้อยจากการฝึกทำทั้งในสถานการณ์จริง และในสถานการณ์จำลอง จนเกิดความมั่นใจในตนเองที่จะปฏิบัติงานในหน้าที่ของครูได้อย่างมี

### ประสิทธิภาพ

6. ช่วยให้นักศึกษาครูได้พัฒนาตนเองและฝึกปฏิบัติงานในหน้าที่ของครูกับหน่วยงานผู้ใช้ครูโดยตรง จึงทำให้เกิดการประสานสัมพันธ์ในงานการผลิตครูได้ทันที่กับงานของผู้ใช้ครูได้เป็นอย่างดี

จากจุดหมายของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ดังกล่าว ทำให้มีการเน้นให้นักศึกษามีสมรรถภาพ ครบทั้ง 3 ด้านคือ

1. สมรรถภาพทางด้านความรู้ เป็นความสามารถของนักศึกษาครูทางด้านความรู้ในเนื้อหาวิชาที่จะนำไปใช้ในการสอนโดยตรง ความรู้ในวิชาชีพครูที่จะให้เป็นพื้นฐานในการจัดการเรียนการสอนและความรู้รอบอื่น ๆ ที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานในหน้าที่ของครู

2. สมรรถภาพทางด้านเทคนิควิธี เป็นความสามารถของนักศึกษาครูในการนำความรู้ ไปปฏิบัติงานในหน้าที่ของครูทั้งทางด้านงานสอน งานกิจการนักเรียน งานแนะแนว งานธุรการ งานพัฒนาตนและพัฒนาสังคม

3. สมรรถภาพทางด้านคุณลักษณะ เป็นความสามารถของนักศึกษาครูในการพัฒนาตนให้ตั้งมั่นในคุณธรรม จริยธรรม มีความรัก ความศรัทธาในอาชีพครูมีความตระหนักในคุณค่าของการดำรงรักษาศิลปวัฒนธรรมของชาติ และให้มีจิตสำนึกในการพัฒนาสังคมหรือชุมชน

แนวคิดและหลักการของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในปัจจุบัน

กรมการฝึกหัดครูได้เสนอแนะแนวในการจัดกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในปัจจุบัน โดยเสนอแนะแนวคิดไว้ดังนี้

#### 1. การบริหารงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

1.1 กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ต้องเป็นแผนงานที่มีอยู่ในกระบวนการใช้หลักสูตรอย่างต่อเนื่องกันตลอดเวลา

1.2 กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ซึ่งเป็นการบูรณาการทั้งหลักการและการปฏิบัติงานของวิชาชีพครูทุกด้าน ต้องมีการประสานงานทางด้านการบริหาร การจัดการ กระบวนการเรียนการสอน และบุคลากรที่เกี่ยวข้อง และที่มุ่งไปสู่เป้าหมายเดียวกัน

1.3 ต้องมีหน่วยงานรับผิดชอบ

#### 2. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

2.1 นักศึกษาจะเรียนรู้ได้มากจากการฝึกปฏิบัติ

2.2 นักศึกษาจะเรียนรู้งานวิชาชีพครูอย่างแท้จริงได้จากสถานการณ์จริง

2.3 นักศึกษาจะเรียนรู้วิชาชีพระยะได้ จะต้องเรียนรู้ตนเอง งานในหน้าที่ของครูและพัฒนาตนเอง ให้สอดคล้องกับลักษณะของงานไปทีละน้อย

2.4 นักศึกษาจะเรียนรู้โดยการพัฒนาตนให้เหมาะสมกับจุดหมายของวิชาชีพระยะจากกระบวนการในการดำเนินงานของสถานศึกษา มิใช่จากโปรแกรมการออกฝึกสอนเท่านั้น

2.5 นักศึกษาที่ผ่านการศึกษามาแล้ว จะถือว่าเป็นผู้สอนที่จบมาได้แต่ควรเป็นผู้เริ่มต้นวิชาชีพระยะ ซึ่งพร้อมที่จะปรับตัวให้เหมาะสมกับสถานการณ์การเรียนการสอนในระดับชั้นที่สอน

### 3. การจัดงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะ

3.1 จัดให้มีการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ปีแรกจนถึงปีสุดท้าย

3.2 จัดให้มีการฝึกทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นสำหรับงานในหน้าที่ของครูให้เป็นภาคปฏิบัติ ควบคู่กับภาคทฤษฎีอย่างประสานสอดคล้อง

3.3 จัดให้มีกิจกรรมหรือสิ่งแวดล้อม เพื่อเสริมสร้างความเป็นครูที่ดีและที่มีประสิทธิภาพ

3.4 จัดให้มีแหล่งสร้างเสริมประสบการณ์วิชาชีพระยะ เพื่อเอื้ออำนวยให้เกิดการฝึกปฏิบัติ

3.5 จัดให้มีระบบการบริหารงาน เพื่อจะได้มีการวางแผน การประสานงาน และการปฏิบัติให้สอดคล้องกัน และมุ่งไปสู่เป้าหมายเดียวกัน

นอกจากนี้ได้เสนอแนะหลักการในการจัดไว้ดังนี้คือ

1. มุ่งประสานการเรียนรู้อย่างภาคทฤษฎีและทางภาคปฏิบัติให้ควบคู่กันอยู่ตลอดเวลา
2. มุ่งฝึกปฏิบัติและหาประสบการณ์ในสถานการณ์จริงให้มากที่สุด
3. มุ่งสร้างความคุ้นเคยและฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะเป็นระยะ ๆ อย่างต่อเนื่องกันตลอดหลักสูตร

4. มุ่งจัดประสบการณ์วิชาชีพระยะหลายลักษณะ เพื่อพัฒนาสมรรถภาพของนักศึกษาครูให้สมบูรณ์ครบถ้วนมากที่สุด

5. มุ่งประสานงานระหว่างหน่วยงานผู้ผลิตครูและหน่วยงานผู้ใช้ครูได้ร่วมมือกันฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะ เพื่อให้ได้ครูใหม่ที่มีคุณภาพ

และเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์และหลักการได้เสนอแนะวิธีการจัดไว้ดังต่อไปนี้

1. การวางแผนในการจัดประสบการณ์วิชาชีพรู โดยกำหนดลักษณะของงาน ลำดับงาน และช่วงเวลาในแต่ละปีการศึกษาไว้เป็นแผนหลักนั้น จะต้องให้ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกหน่วยงาน รับรู้และเข้าใจร่วมกัน

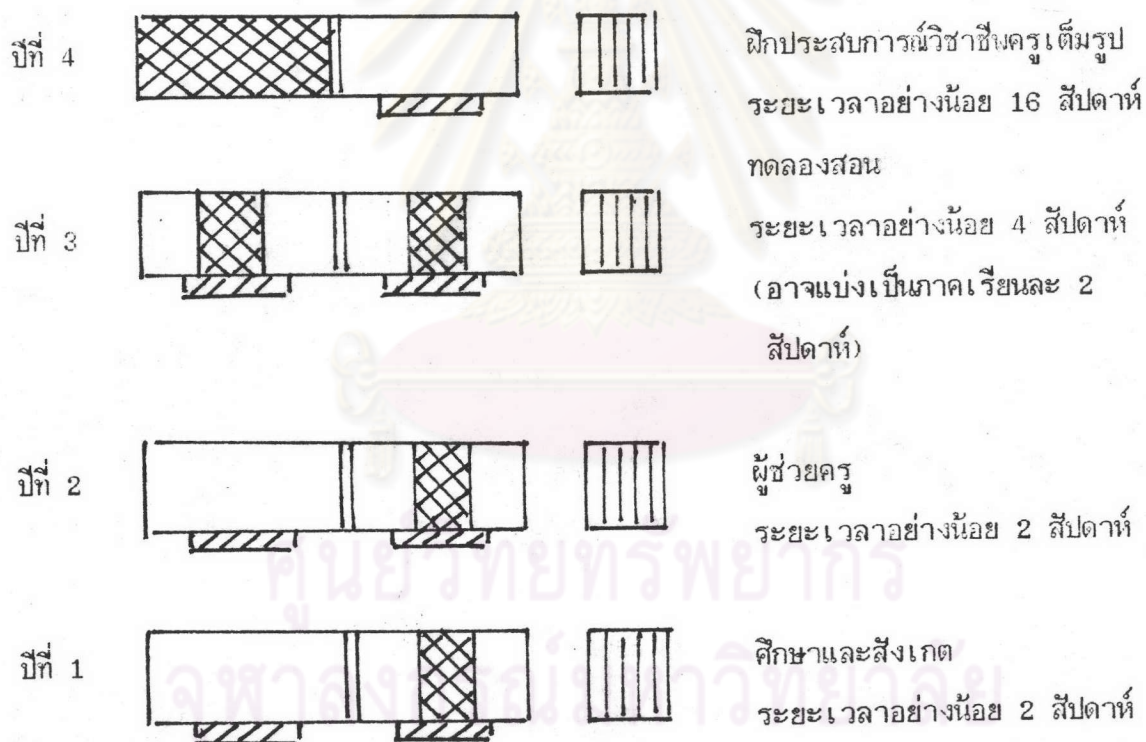
2. การจัดประสบการณ์วิชาชีพรู แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ คือ

2.1 การจัดประสบการณ์วิชาชีพรูเต็มเวลา



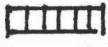
2.2 การจัดประสบการณ์วิชาชีพรูบางเวลา

2.3 การจัดประสบการณ์วิชาชีพรูเสริม

ตัวอย่างรูปแบบของการจัดประสบการณ์วิชาชีพรู ระดับปริญญาตรี 4 ปี  
ภาคเรียนที่ 1 ภาคเรียนที่ 2



หมายเหตุ

1.  หมายถึง การฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูเต็มเวลา
2.  หมายถึง การฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูบางเวลา
3.  หมายถึง การฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูเสริม
4. ระดับปริญญาตรี ระยะเวลาของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูเต็มเวลา

และบางเวลารวมกันแล้วไม่น้อยกว่า 30 สัปดาห์

5. ระดับปริญญาตรี (หลังอนุปริญญา) ระยะเวลาของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะเต็มเวลา และบางเวลารวมกันแล้วไม่น้อยกว่า 15 สัปดาห์

3. การทำแผนการจัดประสบการณ์วิชาชีพระยะทั้ง 3 ลักษณะ ควรทำให้สัมพันธ์กับแผนรายวิชาในกลุ่มวิชาชีพระยะที่เปิดสอนในแต่ละภาคเรียนตลอดหลักสูตร เพื่อให้ครบลำดับขั้นของการสอนทฤษฎีและการฝึกปฏิบัติ และเพื่อสามารถตรวจสอบได้ว่าการวางแผนนั้นครบถ้วนตามจุดประสงค์ ตลอดจนบริหารจัดการความซ้ำซ้อนของงานที่อาจเกิดขึ้นได้

4. การจัดสอนรายวิชาต่าง ๆ ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ เพื่อฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะนั้น ควรคำนึงถึงการบูรณาการเนื้อหา กิจกรรม ที่มีลักษณะสัมพันธ์ต่อกันและมีการสอนร่วมกันเป็นคณะ ทั้งนี้เพื่อให้นักศึกษาได้รับความรู้ ความเข้าใจตลอดจนฝึกทักษะที่ตรงกับจุดประสงค์

5. การจัดประสบการณ์วิชาชีพระยะเพื่อสนองต่อการพัฒนาชุมชนนั้นต้องเน้นให้นักศึกษาตระหนักในการทำประโยชน์ให้แก่สังคมที่ตนอยู่ เพื่อให้เกิดความสำนึกในการพัฒนาชุมชน หรือพัฒนาท้องถิ่นของตนร่วมกัน

ส่วนการประเมินผล ให้ใช้เกณฑ์ตามที่กำหนดไว้ โดยให้ถือปฏิบัติดังนี้คือ

1. ต้องกำหนดจุดประสงค์ เกณฑ์การประเมินและวิธีการประเมินให้ชัดเจนเพื่อการปฏิบัติได้ตรงกัน

2. การประเมินผลแต่ละขั้นตอน ควรเน้นในด้านวิจยหาข้อดี และข้อบกพร่องเพื่อให้ นักศึกษาครูสามารถพัฒนาตนเอง มากกว่าการเน้นในด้านการตัดสินผลให้ผ่าน หรือไม่ผ่านเท่านั้น

3. การประเมินผลของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะบางเวลา ถือเป็นภาคปฏิบัติของภาคทฤษฎีในแต่ละรายวิชา จึงเป็นการประเมินผลในส่วนของรายวิชานั้น ๆ

4. การประเมินผลของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะเต็มเวลา เป็นกระบวนการสืบเนื่องมาจาก แต่ละขั้นตอนจนถึงขั้นตอนสุดท้าย หากผลของการประเมินขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่งใน 3 ขั้นตอนแรกยัง "ไม่ผ่าน" ถือว่ายังไม่สามารถไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะเต็มรูปซึ่ง เป็นขั้นตอนสุดท้ายได้

5. การประเมินผลของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะเสริม ที่เสริมสร้างสมรรถภาพของครูที่ต้องการ อาจนำเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินในรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะได้

เมื่อหลักสูตรวิทยาลัยครู สาขาวิชาการศึกษาที่ปรับปรุงใหม่ประกาศให้ใช้ตั้งแต่ปีการศึกษา 2530 เป็นต้นไป กรมการฝึกหัดครูจึงได้แต่งตั้งคณะทำงานปรับปรุงเอกสารกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับครูชั้นมา เพื่อปรับปรุงแก้ไขเอกสารกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับครู พุทธศักราช 2529 ให้สอดคล้องกับหลักสูตรวิทยาลัยครู สาขาวิชาการศึกษา พุทธศักราช 2530 โดยใช้ชื่อเอกสารที่ปรับปรุงใหม่นี้ว่า "กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับครู พุทธศักราช 2531"

เอกสารฉบับนี้เนื้อหาส่วนใหญ่ยังคงแนวเดิม ปรับปรุงเฉพาะรายละเอียดบางประการ เพื่อให้สอดคล้องกับหลักสูตรและให้เหมาะสมยิ่งขึ้น จึงยังคงบทต่าง ๆ ทั้ง 10 บทไว้ตามเดิม แต่ได้เพิ่มเติมรายการตารางประกอบ รายการแผนภูมิ และรายการแผนผังประกอบไว้ในสารบัญ เพื่อความสะดวกในการค้นหามากยิ่งขึ้น (กรมการฝึกหัดครู 2531 : 15 - 45)

#### รูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพระดับครูในสหรัฐอเมริกา

การจัดประสบการณ์วิชาชีพระดับครูของมหาวิทยาลัยบริกแฮมยัง รัฐยูทาห์ ได้แบ่ง โปรแกรมประสบการณ์วิชาชีพระดับครูออกเป็น 5 ส่วนด้วยกัน คือ ส่วนที่ 1 การศึกษาค้นคว้าเบื้องต้น นิสิตนักศึกษาจะเริ่มเรียนวิชานี้ในภาคเรียนที่สองของปีที่ 1 หรือภาคแรกของปีที่ 2 ซึ่งมีค่าเท่ากับ 2 หน่วยกิต ในวิชานี้จะเปิดโอกาสให้นักศึกษาค้นคว้า และสามารถค้นพบด้วยตนเองเกี่ยวกับวิชาชีพระดับครู และดูว่าตนเองเหมาะสมที่จะเป็นครูหรือไม่

ส่วนที่ 2 การเป็นผู้ช่วยครู ในส่วนนี้นิสิตนักศึกษาครูจะใช้เวลาประมาณวันครึ่งต่อสัปดาห์ ตลอดทั้งภาค ที่ศูนย์รวมของโรงเรียน นอกจากนี้ นักศึกษาจะต้องสังเกตการสอนในชั้นประถมต้นและประถมปลาย และมีการสัมมนากับอาจารย์จากมหาวิทยาลัย ในช่วงนี้นักศึกษาจะเรียนวิชาชีพระดับครูในส่วนที่เกี่ยวกับทฤษฎีการเรียน พัฒนาการของเด็ก และทักษะการสอน

ส่วนที่ 3 วิจัยและกลวิธี ในส่วนนี้นิสิตนักศึกษาครูจะเรียนในภาคที่สองของปีที่ 3 ในช่วงนี้นิสิตนักศึกษาจะได้มีโอกาสฝึกทักษะการสอนโดยใช้อุปกรณ์ต่าง ๆ ในห้องทดลองการสอน (Instructional Laboratory) นอกจากนี้ นิสิตนักศึกษาอาจได้รับมอบหมายให้สอนบ้างในกลุ่มย่อยหรือตามที่ได้รับมอบหมาย

ส่วนที่ 4 การฝึกสอน ในส่วนนี้จะจัดให้นิสิตนักศึกษาครูออกฝึกสอนในชั้นปีที่ 4 เป็นเวลา 8 สัปดาห์ และจะได้หน่วยกิตการฝึกสอน 8 หน่วยกิต



ส่วนที่ 5 การเรียนในมหาวิทยาลัย ในส่วนนี้เป็นการจัดให้นักศึกษาเรียนในมหาวิทยาลัย ใช้เวลาประมาณ 8 ชั่วโมง โดยเรียนจาก Modules คิดเป็น 4 หน่วยกิต ซึ่งจะเรียนเกี่ยวกับการสอนการใช้สื่อทัศนูปกรณ์ในการสอน ค่านิยมทางการศึกษา ทฤษฎีการเรียนรู้ และการจัดชั้นเรียน ผู้ปกครอง นักธุรกิจ ผู้นำทางศาสนา และบุคลากรทางการศึกษาของโรงเรียนประกอบด้วยครูสายวิชาต่าง ๆ อาจารย์ประจำชุมชน จะใช้เวลาประมาณ 1 ใน 3 ของเวลาในการสอนนักศึกษาทั้งปริญญาตรีและโท การจัดสัมมนาให้คำปรึกษาและใช้เวลาที่เหลือ 2 ใน 3 ทำงานร่วมกับครูเกี่ยวกับการสาธิตการสอนงานวิจัยและกิจกรรมด้านอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาบุคลากรภายในโรงเรียน ส่วนอาจารย์ที่ประจำที่ศูนย์จะใช้เวลาส่วนใหญ่ในการสอนในวิทยาลัย และจะเป็นตัวเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างทีมงานทั้งหมดกับวิทยาลัย (ปีที่ปี เมษายนพ.ศ. 2530 : 30)

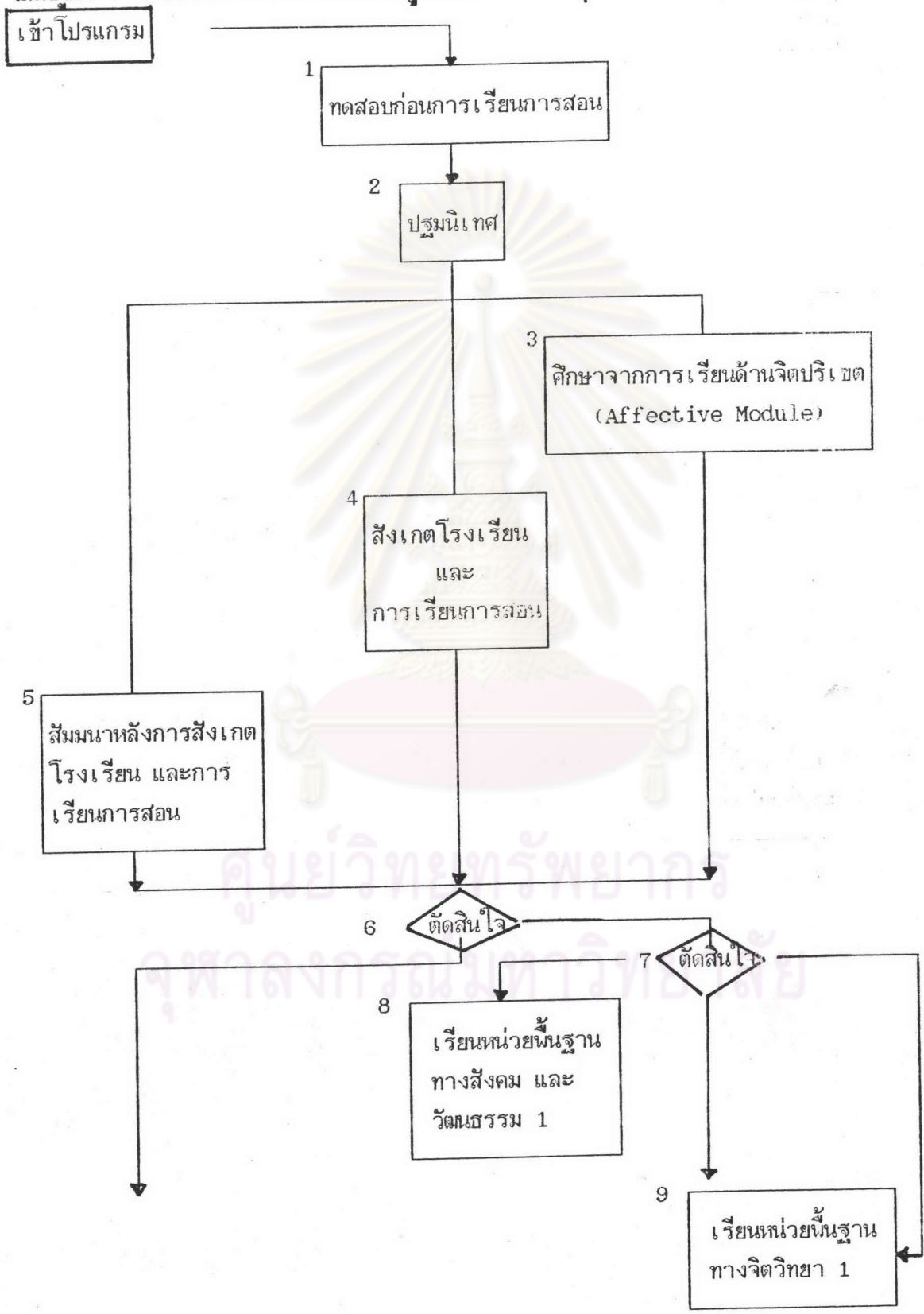
การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูของมหาวิทยาลัยจอร์เจีย

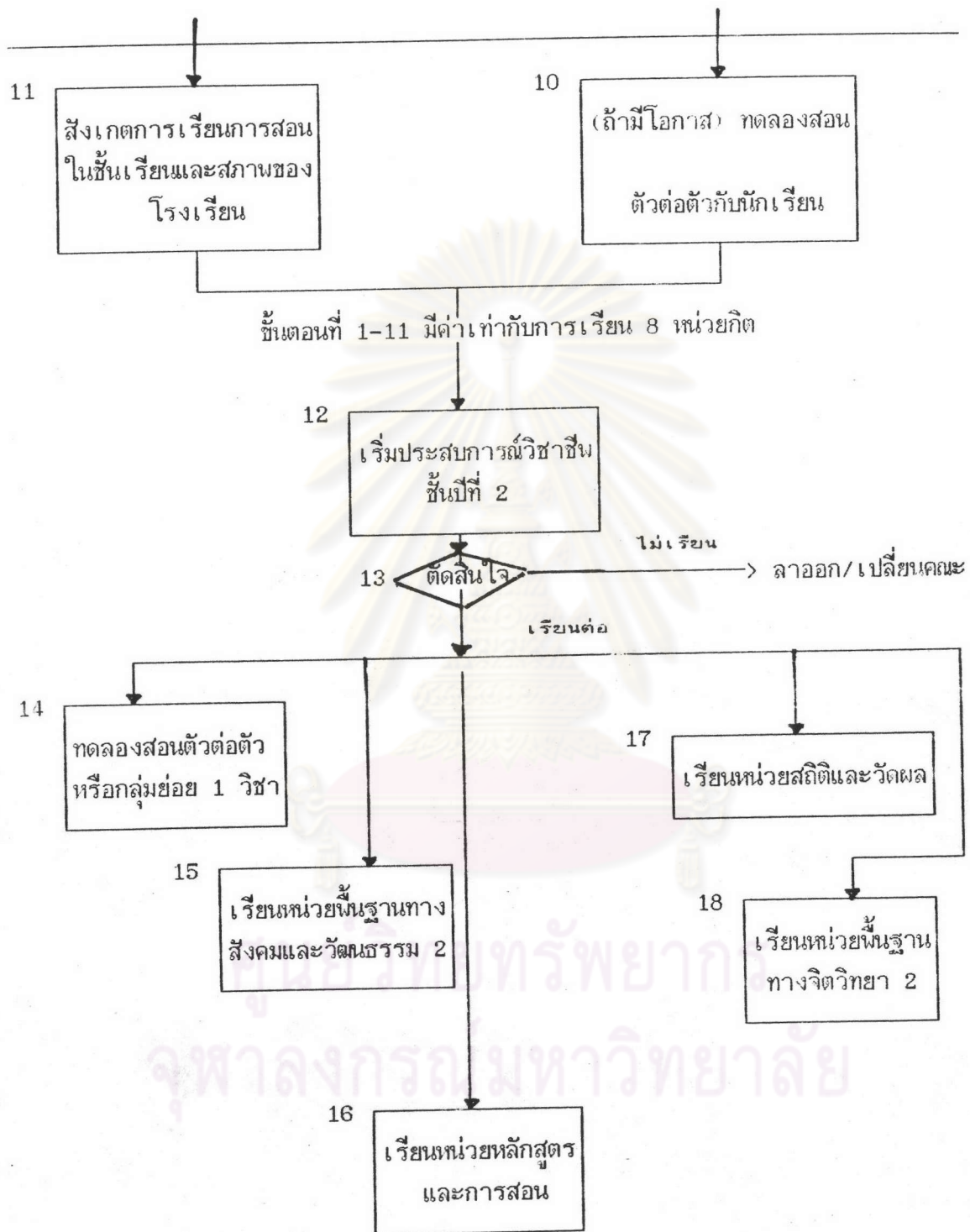
การจัดดำเนินการมี 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนแรกเป็นการพัฒนาองค์ประกอบของการสอน คือ ชุดการสอน (Modular instruction) และการดำเนินการภาคสนาม (Fieldbased Operation) ส่วนขั้นตอนที่สอง เป็นการจัดดำเนินการรูปแบบโปรแกรมอย่างเข้ม สมรรถภาพที่กำหนดไว้ในโปรแกรมนั้นได้จากครูในโรงเรียนและอาจารย์ในมหาวิทยาลัย โดยมีทั้งสมรรถภาพที่เป็นแกนกลางและสมรรถภาพที่เป็นเฉพาะ และแจ้งให้นักศึกษาทราบเพื่อเป็นเกณฑ์ในการประเมิน สำหรับประสบการณ์ที่นักศึกษาได้รับนั้น เริ่มจากในช่วงฤดูร้อน นักศึกษาจะเข้าไปมีส่วนร่วมโครงการของชุมชน ซึ่งนิสิตนักศึกษาจะได้มีโอกาสทำงานร่วมกับคนในชุมชน และได้มีโอกาสสำรวจความรู้สึก ค่านิยมและทัศนคติของตนเอง โดยในส่วนนี้จะไม่ มีสมรรถภาพที่กำหนดแน่นอน ประสบการณ์อีกประเภทหนึ่งก็คือ กิจกรรมการสอนในภาคสนาม ในส่วนนี้ทีมงานจะกระจายไปตามกลุ่มนิสิต นักศึกษา และอาจารย์ เพื่อทำงานร่วมกันในช่วงเวลา 2 ปี หรือตลอดช่วงที่นิสิตนักศึกษาอยู่ในประสบการณ์ทางวิชาชีพ

การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูของมหาวิทยาลัยยูสตัน รัฐเท็กซัส

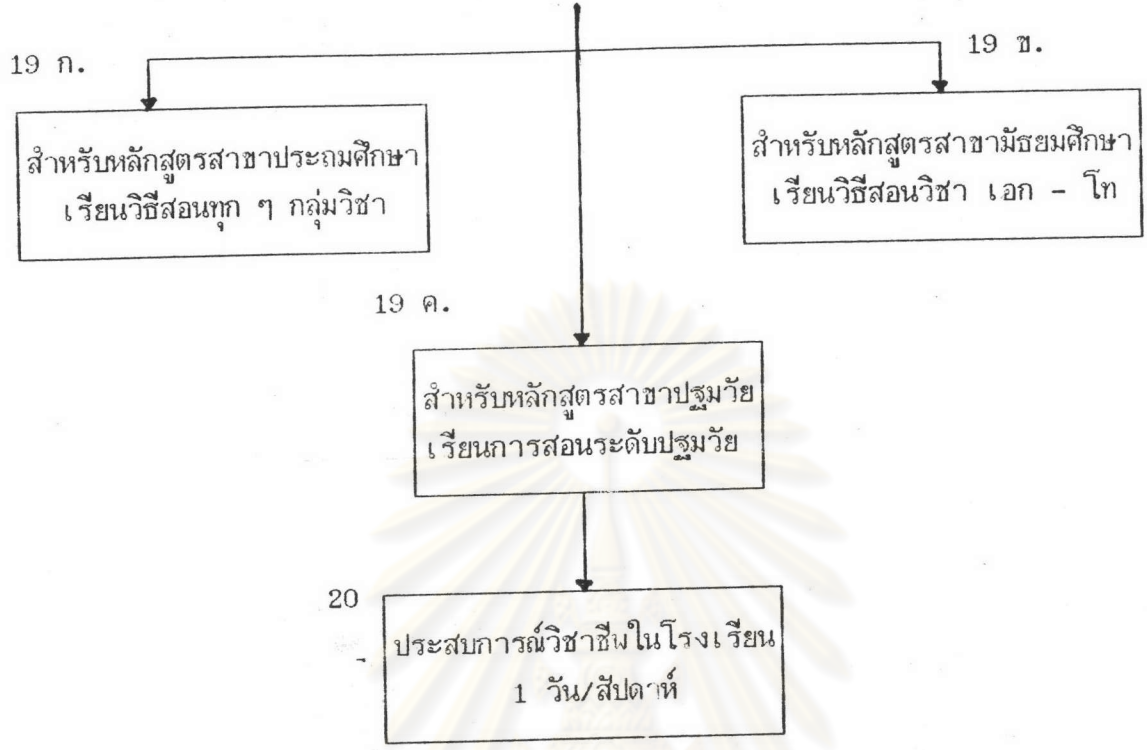
มหาวิทยาลัยยูสตัน ได้จัดรูปแบบประสบการณ์วิชาชีพ โดยเน้นแนวทางของการฝึกหัดครู สมรรถฐาน (Competency Based Teacher Education) ในด้านการจัดประสบการณ์ และการเรียนการสอน ดังแสดงรายละเอียดตามแผนภูมิต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 4 การจัดประสบการณ์วิชาชั้นครูของมหาวิทยาลัยสุสตัน

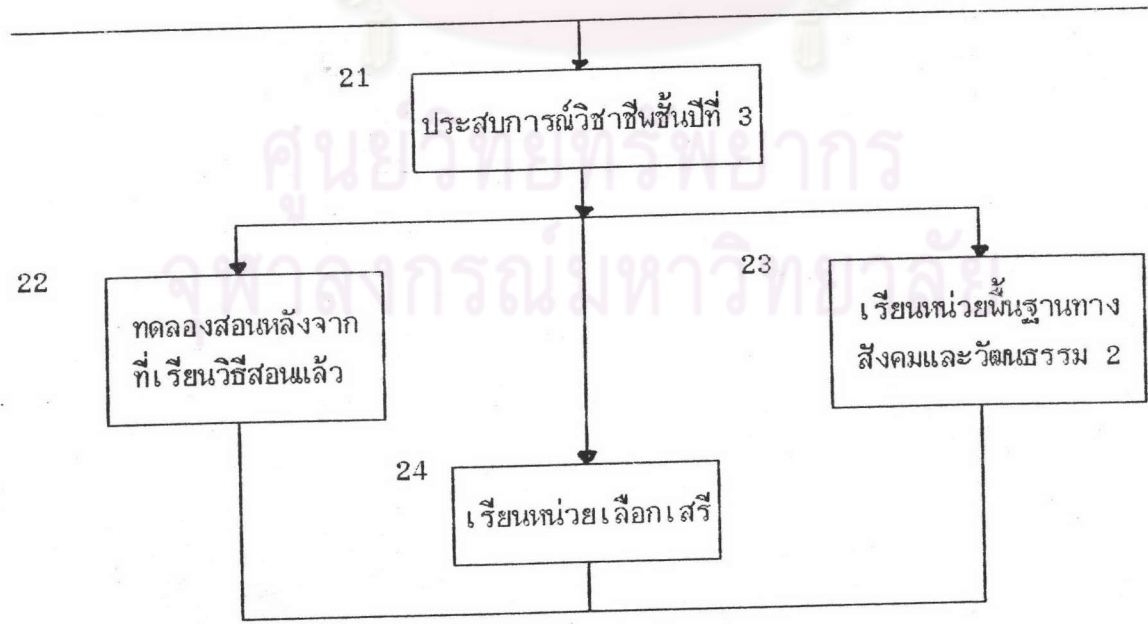




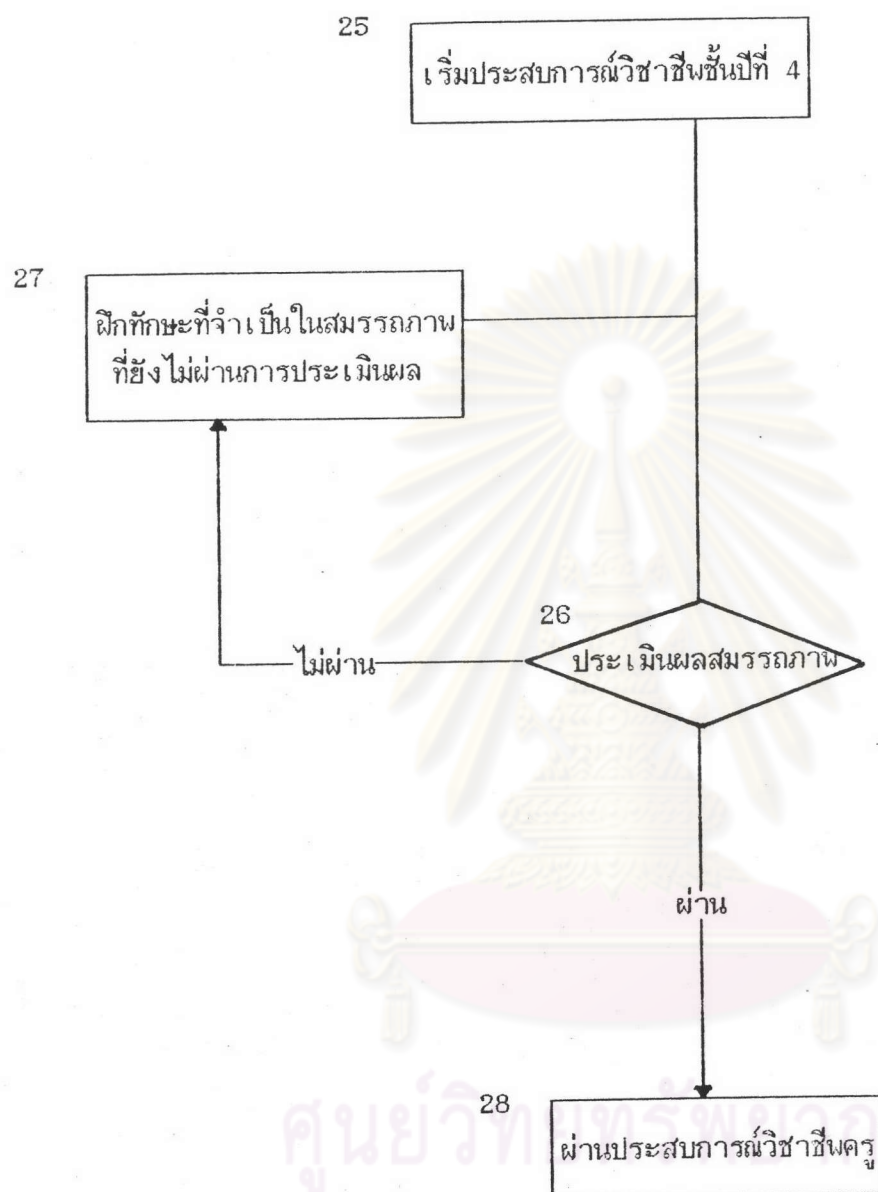
ขั้นตอนที่ 12-18 มีค่าเท่ากับเรียน 10 หน่วยกิต



ขั้นตอนที่ 19-20 มีค่าเท่ากับ 4 หน่วยกิต สำหรับสาขามัธยมศึกษา  
 มีค่าเท่ากับ 8 หน่วยกิต สำหรับสาขาประถมศึกษา  
 มีค่าเท่ากับ 12 หน่วยกิต สำหรับสาขาการศึกษาปฐมวัย



ขั้นตอนที่ 21-24 มีค่าเท่ากับ 9 หน่วยกิต



จะเห็นได้ว่า การจัดประสบการณ์วิชาชีพในช่วงปีที่ 1 ให้กับนิสิตนักศึกษาเป็นเพียงการปฐมนิเทศให้เกิดความคุ้นเคย และรู้จักสภาพความเป็นไปเกี่ยวกับวิชาชีพครู (Professional Orientation Experiences) นักศึกษาจะมีโอกาสได้สังเกตสภาพโรงเรียนและสภาพนักเรียนโดยทั่วไป ทั้งระดับประถมและมัธยมศึกษาในโรงเรียนที่อยู่ในพื้นที่ ต่าง ๆ กัน ก่อนที่จะตัดสินใจว่าจะศึกษาอยู่ในวิชาชีพนี้ต่อไป ส่วนประสบการณ์ที่จัดให้ในปีที่ 2 และ 3 นั้น เป็นการเตรียม นักศึกษาสำหรับวิชาชีพครู (Professional Preparation Experiences) และปีที่ 4 เป็นช่วงเวลาที่นักศึกษาคงจะแสดงสมรรถภาพของตนเองในการที่จะเป็นครูต่อไป (The Demonstration of Competence as a Teacher)

นอกจากนั้นในส่วนที่เกี่ยวกับความรับผิดชอบในการสอนของนิสิตนักศึกษา ได้กำหนดไว้ ดังนี้

สัปดาห์ที่ 1 และ 2 จะเป็นการสังเกตนักเรียนในชั้นที่อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนสอนประจำ ในขณะที่เดียวกันก็สังเกตการควบคุมชั้นเรียน การเรียนการสอน และช่วยอาจารย์นิเทศก์เตรียมทำบันทึกการสอน ฝึกทำบันทึกการสอนของตนเองและอาจช่วยสอนร่วมกับอาจารย์นิเทศก์ในบางครั้ง

สัปดาห์ที่ 3 และ 4 ในช่วงสองสัปดาห์ต่อมา นิสิตนักศึกษายังคงช่วยอาจารย์นิเทศก์ในการจัดชั้นเรียนต่าง ๆ ร่วมสอนและสอบตามลำพังบ้าง โดยมีอาจารย์นิเทศก์ช่วยเหลือแนะนำ

สัปดาห์ที่ 5 ถึง 7 เป็นช่วงที่จะประเมินความก้าวหน้าเกี่ยวกับหน้าที่ความรับผิดชอบของนิสิตนักศึกษา ในช่วงนี้อาจารย์นิเทศก์จากมหาวิทยาลัยและจากโรงเรียนจะต้องช่วยกันให้ข้อเสนอแนะนิสิตนักศึกษา เพื่อให้ นิสิตนักศึกษาเกิดความมั่นใจในตนเอง

สัปดาห์ที่ 8 ถึงสัปดาห์ที่ 12 นิสิตนักศึกษาจะทำหน้าที่สอนอย่างเต็มที่โดยอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนให้ความช่วยเหลือบ้าง การรายงานผลความก้าวหน้าควรจะทำ 1 ครั้ง ก่อนที่จะให้นิสิตนักศึกษาเตรียมตัวสำหรับการวัดผลขั้นสุดท้าย (ปีที่ป เมษาคุณวุฒิ 2530 : 130-137)

#### แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับเจตคติ

เธอร์สโตน (Thurstone 1931 : 249) ได้ให้นิยาม คำว่าเจตคติ (Attitude) ว่าความรู้สึกชอบหรือต่อต้านต่อวัตถุทางจิตวิทยา แต่อลลพอร์ท (Allport 1935 : 810) ให้นิยามว่าเจตคติ คือสภาวะความพร้อมของจิตและประสาทอันเกิดจากประสบการณ์ซึ่งจะเป็นตัวกำหนดทิศทางการตอบสนองของบุคคลที่มีต่อวัตถุหรือสถานการณ์ที่เกี่ยวข้อง เจตคติเป็นคำที่มีลักษณะเป็นนามธรรมเช่นเดียวกับคำว่า "ความวิตกกังวล" หรือ "I.Q." ซึ่งเป็นลักษณะภาวะเชิงสันนิษฐาน (Hypothetical Constructs) ทางจิตวิทยาเป็นสิ่งที่ไม่สามารถจะวัดหรือสังเกตได้โดยตรง นักจิตวิทยาจึงใช้วิธีการทางอ้อม คือการสังเกตพฤติกรรมภายนอกบางอย่างของบุคคลที่แสดงออกแล้วสรุปอ้างอิง (Infer) ถึงเจตคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ได้สำหรับ Fishbein และไอจเซน (Fishbein and Ajzen, 1975) ได้ให้นิยามเอาไว้ว่า เจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หมายถึงผลรวมของการประเมินความเชื่อที่บุคคลมีต่อสิ่งนั้น นอกจากนี้ยังเป็นที่ยอมรับกันว่าเจตคติเป็นตัวแปรที่สำคัญตัวแปรหนึ่ง ซึ่งเกี่ยวข้องและมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของมนุษย์ทั้งในแง่ที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมและเป็นผลอันเนื่องมาจากพฤติกรรมอีกด้วย (Calder and Ross

1972 : 87) แต่จากการศึกษาของ McGuire พบว่ามีนิยามของเจตคติมากกว่า 100 นิยาม จนปัจจุบันก็ยังไม่เป็นที่ตกลงกันแน่นอนว่า นิยามใดเป็นนิยามที่รัดกุมถูกต้องที่สุดที่สมควรใช้กัน อย่างไรก็ตามในนิยามที่ต่าง ๆ กัน ของเจตคติจะมีลักษณะที่สำคัญหลายประการที่รวมกันอยู่คือ

1. เจตคติมีที่หมาย (Attitude Object) ได้แก่ สิ่งของ บุคคล สถานที่ แนวคิด สถานการณ์ต่าง ๆ เป็นต้น

2. มีการระบุในแง่ดี - ไม่ดี (Evaluation Aspect) ทางด้านใดด้านหนึ่งต่อสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นที่หมาย

3. มีลักษณะค่อนข้างจะคงทน (Relatively Enduring) เจตคติของบุคคลต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดนั้นไม่ถาวรแต่ลักษณะของความคงทนเป็นที่ยอมรับกัน คือสามารถคงอยู่ได้นานพอสมควรจนกว่าจะมีสิ่งใด ๆ มากกระตุ้นให้เจตคตินั้นเปลี่ยนไป

4. ความพร้อมในการตอบสนอง (Readiness for Response) คือบุคคลจะมีความพร้อม ในการตอบสนองต่อที่หมายของเจตคติตามความรู้สึกที่เขามีต่อที่หมายนั้น ๆ

(McGuire 1969 : 152) นอกจากนี้ยังเป็นที่ยอมรับกันในระหว่างนักวิชาการด้วยกันว่า เจตคติมีลักษณะสำคัญ 4 ประการ คือ

1. เป็นสภาวะก่อนที่พฤติกรรมได้ตอบ (Predisposition to respond) ต่อเหตุการณ์หรือสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยเฉพาะ หรือจะเรียกว่าเป็นสภาวะพร้อมที่จะมีพฤติกรรมจริง

2. เจตคติ จะมีความคงตัวอยู่ในช่วงระยะเวลา (Persistent over Time) แต่ไม่ได้หมายความว่า จะไม่มีการเปลี่ยนแปลง

3. เจตคติ เป็นตัวแปรแฝงที่นำไปสู่ความสอดคล้องระหว่างพฤติกรรมกับความรู้สึกนึกคิด ไม่ว่าจะเป็นการแสดงออกโดยวาจาหรือการแสดงความรู้สึก ตลอดจนการที่จะต้องเผชิญ หรือหลีกเลี่ยงต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

4. เจตคติ มีคุณสมบัติของแรงจูงใจในอันที่จะทำให้บุคคลประเมินและเลือกสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งหมายความต่อไปถึงการกำหนดทิศทางของพฤติกรรมจริงด้วย (ทิตยา สุวรรณะชฎ 2520 : 596 - 597)

นอกจากนี้นักศึกษาในเรื่องนี้ยังเห็นพ้องกันว่า ส่วนประกอบของเจตคติแบ่งออกเป็น 3 ส่วน คือ

1. ส่วนของความรู้สึก (Affective component) ซึ่งหมายถึงบรรดาความรู้สึกที่ ชอบ ไม่ชอบ รัก หรือเกลียด หรือกลัว ซึ่งเป็นเรื่องของอารมณ์ของบุคคลหรือในสังคมไทยเราก็

คือเรื่องของตัวเอง

2. ส่วนของสติและเหตุผล (Cognitive component) ในส่วนนี้เป็นเรื่องของ การใช้เหตุใช้ผลของบุคคลในการจำแนกแยกแยะความแตกต่าง ตลอดจนผลต่อเรื่อง ผลได้ผล เสียในส่วนนี้เห็น ถ้าจะพิจารณาอย่างลึกซึ้งก็คือ การที่บุคคลจะสามารถนำเอาคุณค่าทางสังคมที่ ได้รับการอบรมสั่งสอน และถ่ายทอดมาใช้ในการวิเคราะห์พิจารณาประกอบเหตุผลของการที่ตน จะประเมิน ซึ่งถ้าเป็นในกรณีของนักวิทยาศาสตร์ก็รวมทั้งการใช้ความรู้ในสาขาที่ตนได้ร่ำเรียน เข้ามาประกอบการพิจารณา แยกแยะ ข้อแตกต่างระหว่างส่วนนี้กับความรู้ก็คือ การพิจารณา ของบุคคลในส่วนนี้จะมีลักษณะปลอดจากอารมณ์แต่จะเป็น เรื่องของเหตุผลอันสืบเนื่องมาจากความ เชื่อของบุคคล

3. ส่วนของแบบพฤติกรรม (Behavioral component) ซึ่งหมายถึงแนวโน้มใน อันที่จะมีพฤติกรรม (Action tendency) แนวโน้มที่จะมีพฤติกรรมนี้จะมีความสัมพันธ์ต่อเรื่อง กับส่วนของความรู้ที่ตลอดจนส่วนของสติและเหตุผล ส่วนของแบบพฤติกรรมนี้จะเป็นส่วนที่บุคคล พร้อมที่จะมีปฏิกิริยาแสดงออกต่อเหตุการณ์หรือสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (พิทยา สุวรรณะชฎ 2520 : 602) ซึ่งตามแนวคิดนี้สอดคล้องกับข้อสรุปของ ดวงเดือน พันธ์มนาวิน (2531 : 66-67) ที่ว่า ความหมายที่เหมาะสมที่สุดของ องค์ประกอบ ที่สำคัญของเจตคติมี 3 ประการดังต่อไปนี้

1. องค์ประกอบทางความรู้เชิงประเมินค่า เดิมทีเดวิดมีผู้ใช้อองค์ประกอบแรกของ เจตคติในความหมายของการรู้การคิด ความเชื่อตลอดจนข้อสันเทศทั่วไปเกี่ยวกับวัตถุทางเจตคติ นั้น (Cognitive Component) แต่องค์ประกอบนี้จะต้องมีทิศทางประกอบด้วย คือทางด้านดี หรือเลว ประโยชน์หรือโทษ จึงไม่ใช่ข้อเท็จจริง (fact) ตามปกติเท่านั้น ฉะนั้นเนื้อหาที่สำคัญที่สุดขององค์ประกอบนี้คือความเชื่อเชิงประเมินค่าว่าสิ่งนั้นดีหรือเลว มีประโยชน์หรือมีโทษอย่างไร

2. องค์ประกอบทางความรู้สึก เจตคติมีลักษณะที่สำคัญคืออารมณ์ของบุคคลเกี่ยวกับ วัตถุทางเจตคตินั้น ความรู้สึกของบุคคลก็จะต้องมีลักษณะที่เป็นทิศทางด้วย ซึ่งหมายถึง ความ ชอบ ไม่ชอบ พอใจ ไม่พอใจ องค์ประกอบนี้ของเจตคติต่อสิ่งหนึ่งของบุคคล จะต้องสอดคล้อง กับทิศทางขององค์ประกอบแรกของเขา กล่าวคือถ้าบุคคลเชื่อว่าสิ่งใดดีมีประโยชน์บุคคลก็จะ ชอบและพอใจสิ่งนั้น องค์ประกอบนี้มีเนื้อหาที่อาจวัดได้ไม่หลากหลายเท่าองค์ประกอบแรก แต่ก็เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของเจตคติ

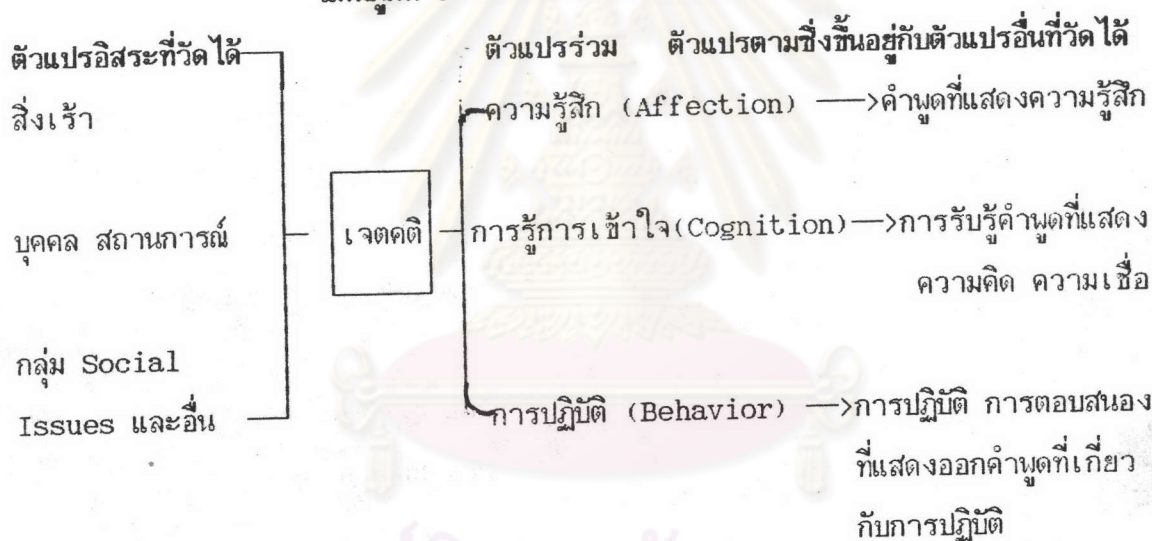
3. องค์ประกอบทางการมุ่งกระทำ องค์ประกอบนี้จะเป็นรายงานเกี่ยวกับพฤติกรรม หรือเป็นการวัดปริมาณของพฤติกรรมโดยตรงไม่ได้ แต่จะต้องเป็นลักษณะทางจิตใจที่เกี่ยวกับ



พฤติกรรม ลักษณะทางจิตใจนี้เดิมคือความโน้มที่จะกระทำ (action tendency) ต่อมา มีผู้ใช้คำว่า เจตนาที่จะกระทำ (behavioral intention) หรือการมุ่งกระทำ และได้มีผู้สร้างแบบวัดองค์ประกอบนี้โดยตรงด้วย ที่สำคัญคือทริแอนดิส (Triandis)

การจัดแบ่งองค์ประกอบของเจตคติออกเป็น 3 ส่วนเช่นนี้ เป็นแนวคิดที่เพโลโต (Palto) ได้ถ่ายทอดไว้ในรูปของ ความคิด อารมณ์ และพฤติกรรม (Cognition Affection and Conation) ซึ่งองค์ประกอบของเจตคติทั้ง 3 นี้ ต่างก็มีผลซึ่งกันและกัน และในสถานการณ์ทั่ว ๆ ไป องค์ประกอบทั้ง 3 นี้จะมีความสัมพันธ์กันมาก จนบางครั้งแยกออกจากกันอย่างเด็ดขาดไม่ได้ดังแผนภูมิ (Triandis 1972 : 3)

แผนภูมิที่ 5 แสดงองค์ประกอบของเจตคติ



**การเกิดเจตคติ (Attitude Formation)**

**การเกิดเจตคติทั่วไป**

เจตคติ (Attitude) เป็นสิ่งที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่าเกิดจากประสบการณ์ และการเรียนรู้ในสังคม (Social learning) ซึ่งขั้นตอนหรือกระบวนการเรียนรู้เมื่อเกิดเจตคติ มีความแตกต่างกัน แล้วแต่ลักษณะของเจตคติของแต่ละบุคคลและสิ่งแวดล้อมที่ต่างกันไป โดยทั่วไปแล้วเจตคติมักจะไม่ได้เกิดขึ้นเพียงเจตคติเดียว แต่มักจะเกิดไปพร้อม ๆ กันหลายเจตคติในเวลาหนึ่ง ๆ กรณีที่เจตคติ 2 อย่างเกิดขึ้นในเวลาเดียวกัน และผลักดันให้บุคคลมีพฤติกรรมไปในทิศทางต่างกัน และมีน้ำหนักพอ ๆ กัน จะก่อให้เกิดความขัดแย้งขึ้นในใจ (conflict) หรือเป็นภาวะไม่สมดุลย์ อาจทำให้เจตคติเปลี่ยนไปจากเดิมได้ ซึ่งในการศึกษาเจตคติ จำเป็นต้องพิจารณาถึงส่วนประกอบต่าง ๆ ของเจตคติว่า สามารถเกิดขึ้นอย่างไร ดังนี้

การเกิดเจตคติด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Component)

เจตคติทางด้านนี้ เกิดจากการที่บุคคลรับและสัมผัสกับสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ในสังคม บุคคลจำเป็นต้องสรุปตีความและแบ่งกลุ่มสิ่งต่าง ๆ ที่ผ่านมาจากภายนอก เพื่อให้ง่ายในการให้ความหมายและความคิดเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ โดยรวมสิ่งที่เหมือนกันและคล้ายคลึงกันเข้าด้วยกัน อันเป็นขีดจำกัดทางสมองของบุคคลที่ไม่สามารถรับและจดจำสิ่งต่าง ๆ ได้หมด ซึ่งอิทธิพลจากการจัดหมวดหมู่ (Categorization) นี้เอง จะช่วยบุคคลในการรับรู้สิ่งเร้าต่าง ๆ ซึ่งเป็นส่วนประกอบทางด้านความรู้ การเข้าใจ ของเจตคติจึงทำให้บุคคล มีพฤติกรรมตอบโต้สถานการณ์ที่คล้าย ๆ กัน ด้วยปฏิกิริยาที่คล้ายกันได้ จากความคิดความเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ที่รับรู้ไว้ ซึ่งบางครั้งอาจทำให้บุคคลเข้าใจสิ่งแวดล้อมในทางที่ผิดได้

การเกิดเจตคติด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ (Affective Component)

เจตคติทางด้านนี้เป็นความรู้สึกหรืออารมณ์ ซึ่งเกี่ยวข้องโดยตรงกับสิ่งเร้าภายนอกที่เข้ามาเร้า หลังจากนั้นบุคคลก็จะแปลความสิ่งเร้าเหล่านั้น ๆ ซึ่งจะช่วยให้ทราบทิศทางของความรู้สึกหรืออารมณ์ ว่าเป็นไปทางด้านบวกหรือลบ

การเกิดเจตคติด้านพฤติกรรมหรือการปฏิบัติ (Behavioral Component)

บรรทัดฐานของสังคม (Social Norms) มีอิทธิพลมากต่อการเกิดเจตคติด้านพฤติกรรมหรือการปฏิบัติซึ่งมีอิทธิพลต่อบุคคลตั้งแต่วัยเด็ก เพราะบรรทัดฐานของสังคมเป็นการควบคุมความประพฤติ ปฏิบัติ ของบุคคล และจะแตกต่างกันไปในสังคมแต่ละกลุ่ม (ประภาณี สุวรรณ 2520 : 62-65)

แหล่งที่มีอิทธิพลต่อการเกิดเจตคติ

เจตคติของบุคคลมีการพัฒนามาตั้งแต่วัยเด็กจนตลอดช่วงชีวิต พัฒนาการของเจตคติเป็นไปตามหลัก 3 ประการ คือ

1. การมีความสัมพันธ์ และติดต่อกับผู้อื่น (Association)
2. การถ่ายทอดแบบอย่างจากสถานการณ์หนึ่ง ไปสู่อีกสถานการณ์หนึ่ง (Modeling)
3. การสนองความต้องการของตนเอง (Need Satisfaction)

เจตคติเกิดจากประสบการณ์การเรียนรู้ในสังคม (Social learning) แหล่งที่มีอิทธิพลต่อการเกิดเจตคติของบุคคลในสังคมจึงมีมาก พอจะสรุปเฉพาะที่สำคัญ ๆ คือ

1. อิทธิพลจากพ่อแม่ หรือการยึดถือสิ่งที่เป็นแบบอย่าง (Models) เป็นแหล่งที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของเจตคติตั้งแต่วัยเด็ก เป็นเจตคติที่เกิดจากการลอกเลียนแบบบุคคลอื่นที่มี

อิทธิพลต่อความรู้สึกและความเชื่อของบุคคล

2. อิทธิพลจากกลุ่มต่างๆ หรือองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับสถาบัน (Institutional Factors) เป็นเจตคติที่เกิดจากสถาบันหรือกลุ่มต่าง ๆ ในสถาบัน เช่น โรงเรียนกลุ่มเพื่อนในโรงเรียน สถาบันศาสนา เป็นต้น

3. อิทธิพลจากแหล่งประสบการณ์เฉพาะอย่าง (Specific Experiences)

4. อิทธิพลจากการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น หรือสื่อมวลชน (Communication from Others)

### การเปลี่ยนแปลงเจตคติ (Attitude Change)

เนื่องจากสภาพแวดล้อมในสังคมมีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา เจตคติแม้ว่าจะ เป็นสภาวะทางจิตที่มีความคงที่พอสมควรก็อาจจะเปลี่ยนแปลงไปได้ แต่ในบางกรณีก็อาจเปลี่ยนแปลง ได้น้อยหรือได้ยากมาก (Remmers 1954 : 6-7) เจตคติอย่างเดียวกันอาจเกิดขึ้นในตัว บุคคลสองคนด้วยวิธีการที่ต่างกัน ดังนั้นกระบวนการที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติในตัว บุคคลก็ย่อมจะไม่เหมือนกัน Kelman ได้เสนอขบวนการ 3 ประการ ที่มีอิทธิพลต่อการ เปลี่ยนแปลงเจตคติคือ

1. การยินยอม (Compliance) เป็นการเปลี่ยนเจตคติที่เกิดขึ้นจากการที่บุคคล ยอมรับอิทธิพลของผู้อื่นที่มีต่อตัวเขา ซึ่งเขาอาจจะไม่เชื่อหรือเห็นด้วยในสิ่งที่ เขายอมรับแต่เป็น ผลจากการที่บุคคลต้องปรับตัวให้ เข้ากับสภาพแวดล้อมในสังคม การเปลี่ยนเจตคติลักษณะนี้จะมาก หรือน้อยขึ้นอยู่กับความรุนแรงของผลที่เขาคาดหวังว่าจะได้รับ

2. การลอกเลียนแบบ (Identification) เป็นการเปลี่ยนเจตคติที่เกิดจากการ ที่บุคคลนั้นยอมรับอิทธิพลของผู้อื่น เพราะต้องการสร้างพฤติกรรมของเขาให้เหมือนกลุ่มอื่น ๆ ใน สังคม เพื่อที่จะติดต่อหรือมีความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นได้ดี การเปลี่ยนเจตคติลักษณะนี้จะมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับความรุนแรงของสิ่งเร้าที่ให้เกิดการเลียนแบบนั้น

3. การเปลี่ยนที่เกิดจากความต้องการที่อยากจะเปลี่ยน (Internalization) เกิดจากการที่บุคคลยอมรับอิทธิพลหรือพฤติกรรมต่าง ๆ เพราะสิ่งเหล่านั้นเหมาะสมกับระบบ ค่านิยมและความเชื่อที่มีอยู่ในตัวเขา (Kelman 1950 : 51 - 60)

### การเปลี่ยนเจตคติบุคคล เกิดขึ้นโดย

1. เปลี่ยนความคิด (Cognition) เช่นการรับข้อมูลใหม่จากบุคคลอื่นจากสื่อมวลชน หรือได้รับประสบการณ์ตรงด้วยตนเอง

2. เปลี่ยนความรู้สึก (Affective) เป็นภาวะทางอารมณ์ของบุคคลที่เปลี่ยนไป เช่น ประสบการณ์ที่พอใจหรือไม่พอใจ

3. เปลี่ยนพฤติกรรม (Behavior) จากการทำที่บรรทัดฐานของสังคมที่เปลี่ยนไป การถูกบังคับให้ทำในทำที่ตรงข้ามกับพฤติกรรมเดิมของบุคคล

การเปลี่ยนเจตคติดังกล่าวเป็นการเปลี่ยนที่ส่วนประกอบของเจตคติทั้ง 3 ด้าน ซึ่งมีความสัมพันธ์กันมากดังกล่าวมาแล้ว เมื่อส่วนประกอบส่วนใดส่วนหนึ่งของเจตคติเปลี่ยนไปส่วนประกอบอื่น ๆ ก็จะมีแนวโน้มที่จะเปลี่ยนไปด้วย

แมคควายร์ (McGuire 1968 : 101) ได้อธิบายถึงขั้นตอนของกระบวนการเปลี่ยนเจตคติ ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ 5 ขั้นตอนด้วยกันคือ

1. การใส่ใจ (Attention)
2. ความเข้าใจ (Comprehension)
3. การมีสิ่งใหม่เกิดขึ้น (Yielding)
4. การเก็บเอาไว้ (Retention)
5. การกระทำ (Action)

ในการศึกษาถึงกระบวนการในการเปลี่ยนเจตคตินี้พบว่า การเปลี่ยนแปลงเจตคติในบุคคลหนึ่ง ๆ นั้นมีวิธีการดังนี้คือ

1. วิธีการเปลี่ยนแปลงเจตคติอย่างเป็นทางการ (Formal Attitude Change Approach) เป็นวิธีที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ โดยเชื่อว่าบุคคลมีเหตุผลรู้จักคิด และสามารถรับข่าวสาร และสามารถที่จะถูกกระตุ้นให้เกิดภาวะการจูงใจ ให้สนใจข่าวสารต่าง ๆ ซึ่งจะสามารถรู้เนื้อหาข่าวสาร และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการปฏิบัติได้ ดังนั้นการเปลี่ยนแปลงเจตคติของบุคคลจากวิธีนี้ก็คือการปรับปรุงแหล่งข่าวสาร และวิธีการส่งข่าวให้เหมาะสมนั่นเอง

2. วิธีการเปลี่ยนเจตคติอย่างไม่เป็นทางการ (Informally Attitude Change Approach) ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีสนาม (Cognition field Theory) โดยเชื่อว่าบุคคลเป็นสัตว์สังคมซึ่งต้องการเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น ๆ ในสังคม เพื่อชีวิตความเป็นอยู่คือรู้จักตัวเองและปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม และปรับปรุงการปฏิบัติของตนให้เข้ากับบรรทัดฐานของกลุ่ม เครื่องมือที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติโดยวิธีนี้คือ บรรทัดฐานของกลุ่ม (Group Norms) และแรงผลักดันที่ทำให้บุคคลอยากอยู่ร่วมกับกลุ่ม ความต้องการเป็นที่ยอมรับจากกลุ่ม เป็นสำคัญ อิทธิพลของกลุ่มจึงมีอิทธิพลในการเปลี่ยนความเชื่อ เจตคติและพฤติกรรมของบุคคลได้

(Oskamp 1968 : 77)

### ปัจจัยที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนเจตคติของบุคคล

ปัจจัยหรือตัวการที่ทำให้บุคคลเปลี่ยนเจตคตินั้นมีมากมาย แต่ก็สามารถจะอธิบายได้ใน 2 ประเด็นกว้าง ๆ กล่าวคือ

1. ความไว้วางใจ ในเนื้อหา หรือสาระที่เราใช้ชักจูงผู้อื่น ถ้าหากว่าเป้าหมายหรือผู้ที่เราจะเปลี่ยนเจตคติของเขาไม่ไว้วางใจในเนื้อหาที่ดี ไม่ศรัทธาในแหล่งที่มาของเนื้อหาที่ดี ย่อมเป็นการยากอย่างยิ่งที่จะให้เขายอมรับในสิ่งที่เราสื่อสารออกไปนั่นคือ เราไม่อาจจะทำให้เจตคติของเขาเปลี่ยนไปได้

2. ความเข้มข้นหรือความแข็งแกร่งของเนื้อหา หรือสารอันนั้น หมายความว่าถ้าเนื้อหาหรือสาระที่เราสื่อสารออกไปนั้น ไม่มีความเข้มข้น หรือมีน้ำหนักมากพอที่จะทำให้เขาเสื่อมใสได้ก็ดี ไม่มีความแรงมากพอที่จะไปทำลายความคิดเห็นอันเก่าของเขาได้ก็ดี ความเพียรพยายามของเราในอันที่จะเปลี่ยนเจตคติของผู้หนึ่งก็ย่อมจะประสบกับความล้มเหลว (สถิตินิยมญาติ 2524 : 60-75)

ฉะนั้นในการที่จะทำให้ผู้อื่นเปลี่ยนเจตคตินั้น เราจะต้องพยายามทำให้เนื้อหาที่มีพลังอันแข็งแกร่ง และเป็นที่น่าสนใจศรัทธาของผู้หนึ่งเสียก่อน ซึ่งมีปัจจัยอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องอีกดังต่อไปนี้คือ

#### ก. ปัจจัยที่เกี่ยวกับแหล่งที่มาของสิ่งที่สื่อสาร

(1) ศักดิ์ศรีหรือเกียรติศักดิ์ของผู้สื่อสาร จากผลการวิจัยของฮอฟแลนด์และไวส์ (Hovland and Weiss 1952 : 635-650) พบว่ายิ่งผู้สื่อสารมีศักดิ์ศรีหรือเกียรติศักดิ์มากเท่าใด เขาก็ย่อมสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงเจตคติของผู้อื่น ได้ดียิ่งขึ้นเท่านั้น หมายความว่าผู้ที่เราจะเปลี่ยนเจตคติของเขามีความรู้สึกว่าผู้สื่อสารหรือผู้แสดงความคิดเห็น มีความเชี่ยวชาญในเรื่องที่เกี่ยวข้องอย่างไร ผู้สื่อสารเป็นที่ยกย่องนับถือของผู้ได้รับการสื่อสารนั้นมากน้อยขนาดไหน

(2) ความจงใจหรือเจตนา ไม่ว่าผู้สื่อสารจะมีความสันทัดหรือชำนาญในเรื่องที่เกี่ยวข้องมากน้อยเท่าไรก็ตาม ถ้าผู้ฟังไม่ไว้วางใจ ไม่เชื่อใจในเจตนาของผู้สื่อสารแล้วไซ้ การสื่อสารนั้นก็ยาก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติไม่ ฉะนั้นผู้สื่อสารควรจะพูดหรือเสนอเนื้อหาในลักษณะที่ดูเหมือนจะขัดกับผลประโยชน์ของตนและไม่เข้าฝ่ายตน หรือใช้วิธีที่ช่วยทำให้ผู้ฟังคิดว่า เจตนาเป็นเจตนาบริสุทธิ์นั่นก็คือ ผู้สื่อสารควรจะให้กลุ่มเป้าหมายได้ยินสิ่งที่เราต้องการสื่อสารทางอ้อม เช่น ในลักษณะแอบได้ยินก็ดีหรือได้ยินโดยบังเอิญก็ดี เพราะเรามักจะเชื่อ

ในสิ่งให้มากกว่าที่ได้จากผู้สื่อสารโดยตรง เมื่อความเชื่อในเจตนามีสูง โอกาสที่การเปลี่ยนเจตคติจะบังเกิดขึ้นก็ย่อมจะสูงด้วย

(3) ความชอบพอกัน คนเรามักจะชอบพอกับคนอื่นที่มีทัศนคติคล้ายคลึงกับและมีแนวโน้มนำที่จะให้พ้องต้องกันกับบุคคลที่เราชอบพอกัน และคนเรามักจะตกอยู่ใต้อิทธิพลของบุคคลที่มีความคล้ายคลึงกับเรามากกว่าบุคคลที่ต่างกับเรา เช่น นาย ก. เป็นคนที่มีอะไรหลายอย่างคล้ายคลึงกับเรา แต่นาย ข. เป็นผู้ที่ต่างกับเราในแทบทุกด้าน ถ้านาย ก. อยากจะเปลี่ยนเจตคติของเรา เขามีหวังทำได้สำเร็จมากกว่านาย ข.

(4) กลุ่มอ้างอิง เป็นแรงผลักดันที่สำคัญอย่างหนึ่งที่จะทำให้การเปลี่ยนแปลงเจตคติเป็นไปได้ง่าย ทั้งนี้เพราะการเข้าเป็นสมาชิกกลุ่มใด มักจะตีความหมายว่ากลุ่มนั้นเป็นกลุ่มที่ดีเป็นกลุ่มที่มีค่า และสมาชิกของกลุ่มมักจะคิดว่า เนื้อหาหรือความคิดเห็นใด ๆ ที่ออกจากกลุ่มเป็นสิ่งที่ถูกต้องและเชื่อถือได้ เนื้อหาข่าวสารที่ออกจากกลุ่มจึงมีความหมายแก่สมาชิกสามารถโน้มน้าวให้สมาชิกคล้อยตามได้

## ข. ปัจจัยที่เกี่ยวกับสิ่งที่สื่อสาร

(1) ความเบี่ยงเบนของสิ่งที่เราสื่อสาร หมายถึงความแตกต่างระหว่างความเชื่อถือ ความรู้สึกนึกคิดที่เรามีอยู่แล้วกับความคิดเห็นที่จะเสนอออกไปเพื่อให้เขาเปลี่ยนตามเรา ถ้าเนื้อหาที่เราเสนอออกไปยังมีความเบี่ยงเบนมากเท่าใด ยิ่งทำให้ผู้รับฟังมีความตึงเครียดยิ่งขึ้นเท่านั้น และแรงจากความตึงเครียดอันนี้จะไปผลักดันให้เกิดมีการเปลี่ยนแปลงเจตคติมากยิ่งขึ้นด้วย แต่ความเบี่ยงเบนมากไม่ได้ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติเสมอไป เพียงแต่ถ้าหากมีความเบี่ยงเบนมาก และผู้ฟังเลือกที่จะเปลี่ยนหรือเต็มใจที่จะเปลี่ยนเจตคติแล้ว เมื่อนั้นการเปลี่ยนเจตคติจะเป็นไปอย่างมาก แต่บางครั้งการที่มีความเบี่ยงเบนสูงมาก บางทีก็ทำให้ผู้ฟังเกิดสงสัยและเชื่อในแหล่งที่มาของเนื้อหาหรือข่าวสารนั้นก็ได้ ตามหลักทั่ว ๆ ไปเมื่อความเบี่ยงเบนค่อยเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ การเปลี่ยนแปลงเจตคติก็มีแนวโน้มที่จะเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ตามสัดส่วน แต่เมื่อความเบี่ยงเบนขึ้นถึงระดับหนึ่ง มันมักจะทำให้การเปลี่ยนแปลงเจตคติกลับลดลง

(2) การเสนอเนื้อหาของฝ่ายเดียวหรือสองฝ่าย กรณีที่ผู้ฟังส่วนใหญ่เป็นผู้ที่ไม่ค่อยรอบรู้ ไม่ค่อยมีความฉลาดไหวพริบ และเป็นผู้ที่มักทำอะไรจะปักใจเชื่ออยู่แล้ว ควรเป็นการเสนอเนื้อหาของฝ่ายเดียว หรือด้านเดียวจะดีกว่าเพราะการที่เราเสนอข้อโต้แย้งต่างๆ หรือให้ข้อมูลทั้งสองด้านอาจจะทำให้ผู้ฟังสับสนและยังสร้างความสงสัยให้เกิดแก่ผู้ฟังอีก

ด้วย แต่ในกรณีที่ผู้ฟังประกอบไปด้วยบุคคลที่มีความรอบรู้ มีความฉลาด ได้รับการศึกษาดี และไม่มีที่ท่าว่าจะเชื่อในสิ่งที่พูดอยู่ก่อน การให้ข้อมูลทั้งสองฝ่ายจะเป็นการดีกว่า เพราะจะทำให้ผู้ฟังรู้สึกว่าคุณพูดในลักษณะที่ปราศจากอคติและเชื่อใจได้ และทำให้ผู้ฟังมองเห็นเจตนาของการชักจูงน้อยลง และจะไม่ถูกมองในแง่โฆษณาชวนเชื่ออีกด้วย

(3) การกล่าวสรุปเชิงเน้น ถ้าผู้ฟังเป็นผู้ที่ไม่มีความฉลาด ไม่คุ้นเคยกับข้อโต้เถียงที่ผู้สื่อสารให้มาก่อน และสิ่งที่สื่อสารออกไปนั้นมีลักษณะสลับซับซ้อนมาก การกล่าวสรุปอย่างชัดเจนจะก่อให้เกิดผลดีกว่าการปล่อยไว้เฉย ๆ เพราะจะช่วยป้องกันมิให้มีการตีความที่ผิดพลาดเกิดขึ้น ผู้ฟังจะเข้าใจอย่างถูกต้องและมีโอกาสที่จะเปลี่ยนเจตคติได้ แต่ถ้าหากผู้ฟังเป็นผู้รอบรู้ เป็นผู้ที่เฉลียวฉลาด และพอจะคุ้นเคยกับข้อโต้แย้งต่าง ๆ ประเภทนี้มาก่อน ผู้สื่อสารไม่ควรจะพูดสรุปเป็นเชิงเน้น เพราะการกระทำเช่นนี้จะทำให้ผู้ฟังมีความเชื่อถือในเจตคติของผู้พูดน้อยลง การเปลี่ยนแปลงเจตคติก็จะเกิดขึ้นได้ยากมาก (Freedman 1970 : 314)

(4) ความใหม่ของเนื้อหาที่สื่อสารออกไป สิ่งที่สื่อสารออกไปถ้าประกอบไปด้วยสิ่งใหม่ ๆ มักจะได้ผลกว่าสิ่งที่สื่อสารที่ประกอบด้วยของเก่า ๆ อันเป็นที่รู้จักและคุ้นเคยกับผู้ฟังอยู่แล้ว ยิ่งมีของใหม่รวมอยู่ด้วยมากเท่าใด โอกาสที่การเปลี่ยนเจตคติจะเกิดขึ้นก็ยิ่งมากขึ้นเท่านั้น เนื้อหาจะใหม่จริงหรือไม่ ไม่ใช่เป็นเรื่องสำคัญ สิ่งที่สำคัญก็คือ ผู้พูดต้องพยายามทำให้มันดูใหม่ก็แล้วกัน ก็สามารถทำให้ผู้ฟังเชื่อถือและศรัทธาได้ ถ้าหากผู้สื่อสารเสนอใหม่แบบใหม่

### ค. ปัจจัยที่เกี่ยวกับสถานการณ์

(1) การใช้บางสิ่งบางอย่างเข้าช่วยหนุนสิ่งที่สื่อสารออกไป ในเวลาที่เราเสนอข่าวสารหรือเนื้อหาต่าง ๆ เพื่อจะชักจูง และเปลี่ยนเจตคติของผู้อื่นนั้น การใช้สิ่งของบางอย่างเข้าช่วยหนุนด้วยเพื่อให้ผู้ฟังเกิดความรู้สึกที่ดี และอยู่ในอารมณ์ที่ดี ก็มีมีส่วนช่วยในการเปลี่ยนเจตคติของผู้ฟังได้เช่นกัน เช่นการใช้สื่อ การเลี้ยงอาหารควบคู่กับการเจรจา

(2) การกระตุ้นให้เกิดความตกใจกลัว การกระตุ้นให้บุคคลเกิดความตกใจกลัว ก็เป็นวิธีที่จะเปลี่ยนเจตคติของคนได้ตัวอย่างหนึ่ง เพราะบุคคลที่ตกอยู่ภายใต้สภาวะแห่งความกลัว มักจะถูกชักจูงได้ง่ายกว่า แต่ถ้ากระตุ้นให้มีความตกใจกลัวในระดับที่สูงเกินไปก็จะเป็นผลเสียแก่การชักจูง เพราะจะทำให้ผู้ฟังเกิดสับสน ไม่อาจจะปฏิบัติตอบโต้อย่างถูกต้องได้ หรือไม่ก็ทำให้ผู้ฟังไม่เชื่อในสิ่งที่เอ่ยอ้างเลย

(3) การหันเหความสนใจไปทางอื่น ตามปกติผู้ที่รับฟังสิ่งที่ผู้สื่อสารเสนอออกไปจะพยายามต่อต้านการเปลี่ยนแปลง และป้องกันความคิดความเชื่อที่ผู้ฟังมีอยู่แล้วทุกวิถีทาง ฉะนั้นผู้สื่อสารจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องทำให้แรงต้านทานของผู้ฟังอ่อนลงให้ได้ ซึ่งก็อาจจะใช้เทคนิคในการหันเหความสนใจของผู้ฟังไปสู่สิ่งอื่นบ้าง แต่การจะใช้วิธีเช่นไรจึงจะเกิดผลดีนั้นย่อมขึ้นอยู่กับสถานการณ์ สิ่งที่สำคัญที่สุดก็คือจะต้องไม่ให้ความหันเหไปสู่สิ่งอื่นมากเกินไป มิเช่นนั้นความเพียรพยายามที่จะเปลี่ยนเจตคติของผู้ฟังก็จะประสบความล้มเหลว

ง. ปัจจัยเกี่ยวกับบุคลิกภาพของผู้ฟังหรือผู้ถูกชักจูง หรือกลุ่มเป้าหมายที่เราต้องการจะเปลี่ยนเจตคติ

(1) การยกย่องนับถือในตัวเอง (Self Esteem) ในสภาวะการณ์ทั่ว ๆ ไป ผู้ที่มี Self esteem สูง จะมีความต้านทานต่อการชักจูงได้ดีกว่าผู้ที่มี Self esteem ต่ำ เพราะบุคคลที่มี Self esteem สูง จะมีความเชื่อมั่นมากกว่าจึงมีความไหวหวั่นต่อการชักจูงน้อยกว่า มีความเข้าใจในเนื้อหาที่ชักจูงได้ถ่องแท้ลึกซึ้งกว่า จึงไม่ค่อยยอมตามคำชักจูงของใครง่าย ๆ

(2) ความเป็นปรปักษ์ (Hostility) จากการวิจัยของไวส์และฟายน์ (Weiss and Fine 1956 : 109-144) พบว่าเมื่อบุคคลได้รับการปฏิบัติในลักษณะที่ทำให้เขาเสียหายหรือรู้สึกเจ็บแค้น ผู้นั้นจะมีความต้านทานต่อการชักจูงที่โน้มน้าวให้กระทำในสิ่งที่ดีและในสิ่งที่เห็นกลาง ๆ แต่จะรู้สึกหวั่นไหวหรือมีแนวโน้มที่จะคล้อยตามคำชักจูงที่เรียกร้องให้กระทำการใด ๆ ในสิ่งที่รุนแรง หรือในทางทำลายผู้อื่นได้ง่ายกว่า

(3) ความกระวนกระวายใจ (Anxiety) จากการวิจัยของนูนัลลีและโบเบรน (Nunnally and Bobren 1955 : 42-55) พบว่าระดับความกระวนกระวายใจกับความต้านทานต่อแรงชักจูงสูงด้วย แต่จากการค้นพบของแมคควายร์ (McGuire 1968) พบว่าการทำให้บุคคลเกิดความตกใจกลัวในสิ่งใดสักอย่างหนึ่งการทำเช่นนี้ จะมีผลต่อการชักจูงอย่างไรนั้น ย่อมขึ้นอยู่กับลักษณะของความกระวนกระวาย ที่บุคคลผู้นั้นมีอยู่เป็นพื้นเดิมอยู่แล้ว กล่าวคือถ้าบุคคลผู้นั้นเป็นผู้ที่มีระดับความกระวนกระวายใจสูงเป็นประจำ การไปเพิ่มความรู้สึกกระวนกระวาย หรือทำให้ความรู้สึกตกใจกลัวเพิ่มขึ้นไปอีก จะทำให้เขาแสดงความต้านทานต่อการชักจูงมากยิ่งขึ้น สำหรับผู้ที่มีความกระวนกระวายใจในระดับต่ำ การไปสร้าง ความกระวนกระวายให้เพิ่มมากขึ้น ก่อนการชักจูงจะไปลดความต้านทานต่อการชักจูงของเขาทำให้ชักจูงง่ายขึ้น



(4) ระดับสติปัญญา (Intelligence) จากผลการวิจัยของฮอฟแลนด์ แจนนิส และเคลเลย์ (Hovland, Janis and Kelley 1964 : 169-170) ค้นพบลักษณะการชักจูงกับระดับสติปัญญาของบุคคลได้ 2 ลักษณะด้วยกันคือ

(ก) ถ้าหากเนื้อหาที่ชักจูงมีเหตุผล หรือข้อโต้แย้งที่หนักแน่นเป็นไปตามหลักตรรกวิทยา เนื้อหาประเภทนี้จะไปลดความต้านทานต่อแรงชักจูงของผู้มีสติปัญญาสูงลงได้ เพราะผู้ที่ฉลาดย่อมสามารถที่จะวิเคราะห์ข้อชักจูงด้วยเหตุผลที่ถูกต้อง

(ข) ถ้าเนื้อหาที่ชักจูงไม่มีเหตุผลที่หนักแน่น ไม่มีความคงเส้นคงวา และขาดหลักฐานประกอบที่มากพอ ผู้ที่มีสติปัญญาสูงจะไม่ยอมคล้อยตามคำชักจูงที่มีลักษณะเช่นนี้ได้ง่าย

(5) ความแตกต่างทางเพศ (Sex Differences) จากการทดลองของแจนนิสและฟิลด์ (Janis and Field 1970 : 332-333) พบว่านักเรียนระดับเตรียมอุดมศึกษานักเรียนหญิงชักจูงได้ง่ายกว่านักเรียนชาย แต่ในวัยระดับประถมศึกษาไม่แตกต่างกัน

(6) ความผูกพันต่อสถานภาพเดิม (Commitment) ถ้าจะจัดแบ่งระดับของความผูกพันของบุคคลอาจแบ่งได้เป็น 4 ระดับด้วยกันคือ

ระดับที่ 1 เป็นความเชื่อส่วนบุคคล (Private belief)

ระดับที่ 2 เป็นระดับความเชื่อระดับสาธารณชน หรือระดับที่สาธารณชนเห็นชอบและรับรู้ด้วย (Public endorsement)

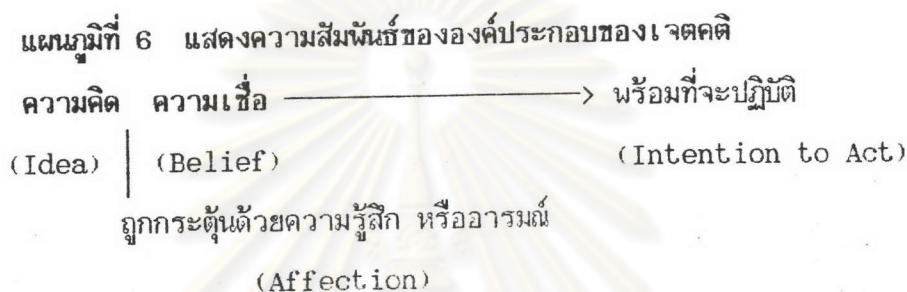
ระดับที่ 3 เป็นความผูกพันในเชิงพฤติกรรม (Behavioral Commitment)

ระดับที่ 4 เป็นความผูกพันต่อคนภายนอก (External Commitment)

หรือการผูกพันที่มีบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่สามเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย (Miller and Burgoon 1971 : 30-31)

ซึ่งความผูกพันต่อเจตคติหรือความเชื่อเดิมก็ดี หรือต่อสถานภาพเดิมก็ดีซึ่งมีความแข็งแกร่งมากเท่าใด โอกาสที่บุคคลจะถูกชักจูงได้สำเร็จย่อมจะมีน้อยลงเท่านั้น นอกจากนี้ความผูกพันที่มีต่อสาธารณชนมักจะมีพลังที่มากกว่า ความผูกพันที่บุคคลมีต่อตนเองหรือต่อคนเพียงไม่กี่คน แต่ซูการ์ (Sugar 1967) ได้ศึกษาพบว่าเจตคติอย่างเดิยไม่สามารถจะทำนายพฤติกรรมการปฏิบัติได้ ต้องพิจารณาร่วมกับองค์ประกอบอื่น ๆ ซึ่งเกี่ยวข้องอีก แต่อย่างไรก็ดีเจตคติของบุคคลเป็นส่วนที่มีผลทำให้เกิดการปฏิบัติของบุคคล (Agenda for Action) หรือกล่าวได้ว่ามีส่วนประกอบทางด้านพฤติกรรมของบุคคล (Behavioral Component) นั้นเอง

เพราะว่าความเชื่อทุกอย่างที่รวมตัวกันเข้าเป็นเจตคตินั้น ไม่ว่าจะ เป็นความเชื่อด้านการอธิบาย การประเมินค่า หรือการสนับสนุน จะเป็นตัวแทนของความพร้อมในการที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง โดยมีข้อแม้ว่า การที่จะกระทำนี้จะต้องถูกเร้าอย่างเหมาะสมก่อน จากความคิดนี้พอจะสรุปเป็น ความสัมพันธ์ของเจตคติและการปฏิบัติได้ดังนี้



#### ทฤษฎีเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงเจตคติ (Attitudes Change Theories)

ทฤษฎีซึ่งกล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงเจตคติที่นักจิตวิทยาสังคมใช้ศึกษาการเปลี่ยนแปลงเจตคติของบุคคลหนึ่งมีอยู่หลายทฤษฎี พอจะแบ่งออกเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ ได้ดังนี้

1. ทฤษฎีความสอดคล้อง (Consistency Theory)
2. ทฤษฎีการตัดสินทางสังคม (Social Judgement Theory)
3. ทฤษฎีการเสริมแรง (Learning Theory of Reinforcement Theory)  
(เจลิเมตส์กี รวยอารี 2523 : 18)

#### 1. ทฤษฎีความสอดคล้อง (Consistency Theory)

ความสอดคล้องเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในตัวบุคคล เป็นภาวะที่ทุกสิ่งทุกอย่างกลมกลืนกัน ไม่มีความกดดันหรือขัดแย้งทางใดทางหนึ่ง แต่ถ้าเกิดความไม่สอดคล้องขึ้นจะมีผลทำให้เกิดการเปลี่ยนเจตคติ นักจิตวิทยาได้ศึกษาการเปลี่ยนเจตคติโดยยึดหลักเกี่ยวกับความสอดคล้องนี้ แต่ศึกษาในรายละเอียดต่าง ๆ กันไปซึ่งมีอยู่หลายทฤษฎีดังนี้ (Insko 1967 : 199)

#### 1.1 ทฤษฎีเกี่ยวกับความขัดแย้งทางการรู้การเข้าใจหรือความคิด

(Cognitive Dissonance Theory) ทฤษฎีนี้เป็นแนวความคิดของเฟสติงเจอร์ (Festinger 1957) เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติและพฤติกรรมได้ดี โดยเสนอหลักพื้นฐานจากกลไกการปรับตัวของบุคคล 2 ประการ คือ

1. การเกิดความขัดแย้ง (Dissonance) เมื่อการรู้การเข้าใจของบุคคลส่วนหนึ่งขัดแย้งกับการรู้การเข้าใจอีกส่วนหนึ่ง เนื่องจากได้รับข้อมูลใหม่ หรือเหตุการณ์

ใหม่ เป็นภาวะที่บุคคลไม่สบายใจ และไม่สามารถทนต่อสิ่งที่ขัดแย้งหรือไม่ลงรอยกันได้ จะเกิดภาวะจูงใจให้บุคคลพยายามลดความขัดแย้งหรือจัดความขัดแย้งให้หมดไป (Consonance) โดยการกระตุ้นให้บุคคลมีกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง (Activate) และนำทาง (Direct) ให้บุคคลมีปฏิกิริยาไปในทิศทางใดทางหนึ่ง

2. เมื่อเกิดความขัดแย้งขึ้น นอกจากบุคคลจะพยายามลดความขัดแย้งแล้ว ยังพยายามที่จะหลีกเลี่ยงสถานการณ์หรือข่าวสาร ที่อาจก่อให้เกิดความขัดแย้งขึ้นได้ การลดความขัดแย้งนี้ เฟสติงเจอร์ กล่าวว่าหลักการที่บุคคลทำได้มี 3 วิธีคือ

1. เปลี่ยนความรู้ความเข้าใจที่มีต่อพฤติกรรม (Changing a Behavioral Cognitive Element)
2. เปลี่ยนความรู้ความเข้าใจที่มีต่อสภาพแวดล้อม (Changing an Environment Cognitive Element)
3. เพิ่มความรู้ความเข้าใจใหม่ขึ้น (Adding New Cognitive Element)

1.2 ทฤษฎีความเหมือนกันหรือตรงกันของความคิดความเข้าใจ (Theory of Cognitive Consistency) ผู้เสนอแนวคิดคือ ไฮเดอร์ (Heider 1946 : 102-112) ซึ่งกล่าวว่าเมื่อบุคคลมีส่วนประกอบอยู่ 3 ส่วนคือ ก, ข และ ค เมื่อ ก ชอบ ข และ ข ชอบ ค จะมีแนวโน้มที่ทำให้ ก ชอบ ค ด้วย ปรกติความสัมพันธ์ของ 3 ส่วนจะมีความเกี่ยวข้องกันทั้งทางด้านบวกและลบ คือ ข อาจจะชอบ ค หรือ ข อาจจะไม่ชอบ ค ก็ได้ ภาวะที่สมดุลง่ายนั้นเมื่อความสัมพันธ์ระหว่างส่วนประกอบทั้ง 3 เป็นไปทางด้านบวก เช่น ข ชอบ ค และ ก ชอบ ค หรือความสัมพันธ์ระหว่าง 2 คู่เป็นไปทางด้านลบ เช่น ก ไม่ชอบ ค และ ข ไม่ชอบ ค แต่ ก ชอบ ข ภาวะที่ขาดความสมดุลง่ายเป็นภาวะที่ไม่ปรกติคือ เมื่อความสัมพันธ์ระหว่าง 3 คู่เป็นไปทางด้านลบ หรือความสัมพันธ์ คู่หนึ่งเป็นไปทางด้านลบ

เมื่อมีภาวะที่ไม่สมดุลง่ายเกิดขึ้นจะมีแนวโน้มที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ระหว่างความคิดความเข้าใจที่องค์ประกอบทั้ง 3 เพื่อให้เหมือนหรือตรงกันทำให้เกิดความสมดุลง่ายขึ้นได้ เช่น ก ชอบ ค และ ข ไม่ชอบ ค แต่ ก ชอบ ข เป็นภาวะที่ไม่สมดุลง่าย จะเกิดภาวะสมดุลง่ายเมื่อการเปลี่ยนความสัมพันธ์คือ ก อาจจะพยายามไม่ชอบ ค เป็นต้น

แผนภูมิต่างแสดงภาวะสมดุลงและไมสมดุลงของส่วนประกอบของความคิดความเข้าใจ 3 ส่วน

ภาวะสมดุลง	ภาวะไมสมดุลง
$\begin{array}{c} + \\ \diagdown \quad \diagup \\ \text{ค} \\ + \quad \text{ก} \quad + \end{array}$ = ก ชอบ ข, ข ชอบ ค และ ก ชอบ ค	$\begin{array}{c} - \\ \diagdown \quad \diagup \\ \text{ค} \\ - \quad \text{ก} \quad - \end{array}$ = ก ไม่ชอบ ข, ข ไม่ชอบ ค และ ก ไม่ชอบ ค
$\begin{array}{c} + \\ \diagdown \quad \diagup \\ \text{ค} \\ - \quad \text{ก} \quad - \end{array}$ = ข ไม่ชอบ ก, ค ไม่ชอบ ก แต่ ข ชอบ ค	$\begin{array}{c} - \\ \diagdown \quad \diagup \\ \text{ค} \\ + \quad \text{ก} \quad + \end{array}$ = ข ชอบ ก, ก ชอบ ค แต่ ข ไม่ชอบ ค
$\begin{array}{c} - \\ \diagdown \quad \diagup \\ \text{ค} \\ - \quad \text{ก} \quad + \end{array}$ = ก ไม่ชอบ ข, ค ไม่ชอบ ข แต่ ก ชอบ ค	$\begin{array}{c} + \\ \diagdown \quad \diagup \\ \text{ค} \\ + \quad \text{ก} \quad - \end{array}$ = ก ชอบ ข, ค ชอบ ข แต่ ก ไม่ชอบ ค
$\begin{array}{c} - \\ \diagdown \quad \diagup \\ \text{ค} \\ + \quad \text{ก} \quad - \end{array}$ = ก ไม่ชอบ ค, ข ไม่ชอบ ค แต่ ก ชอบ ข	$\begin{array}{c} + \\ \diagdown \quad \diagup \\ \text{ค} \\ - \quad \text{ก} \quad + \end{array}$ = ก ชอบ ค, ข ชอบ ค แต่ ก ไม่ชอบ ข

การเปลี่ยนแปลงเจตคติโดยวิธีการเปลี่ยนแปลงส่วนประกอบของ Cognitive element ให้เป็นภาวะที่สมดุลงหรือสอดคล้องของ Heider นี้ ถือเป็นความคิดพื้นฐานที่นักจิตวิทยาอื่น ๆ ได้ศึกษาและดัดแปลงต่อ ๆ มาเช่น นิวคอมป์ อเบลสัน โรเซนเบอร์ก คาร์ทไรท์ และ แฮร์รี่ เป็นต้น

อเบลสันและโรเซนเบอร์ก (Abelson and Rosenberg 1960: 322) ได้ตั้งทฤษฎีความสอดคล้องระหว่างความรู้สึกและความคิดความเข้าใจ (Affective-Cognitive Consistency) ขึ้น แนวคิดที่สำคัญคือ ความสอดคล้องหรือความสมดุลงจะเกิดขึ้นในลักษณะที่ความคิดกับความรู้สึกของบุคคลสอดคล้องกัน เจตคติต่อสิ่งต่าง ๆ จะคงที่ แต่เมื่อความคิดกับความรู้สึก ไม่ลงรอยกันมากจนถึงระดับที่บุคคลไม่สามารถจะทนได้ บุคคลจะลดความขัดแย้งให้อยู่ในภาวะที่สมดุลงโดย

1. คงเจตคติเดิมของตนไว้โดยไม่รับข้อมูลที่ก่อให้เกิดความขัดแย้งหรือเลือกรับแต่เฉพาะข้อมูลที่สอดคล้องกับความรู้สึกและความคิดเห็นของตน

2. เปลี่ยนเจตคติไป จากข้อมูลใหม่ที่ได้รับ

นิวคอมป์ (Newcomb 1961 : 123) ได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและอิทธิพลของกลุ่มที่บุคคลนั้นเป็นสมาชิกอยู่ อาจจะเปลี่ยนเจตคติของบุคคลไปตามสถานการณ์ใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้นตามความกดดันของกลุ่ม เช่น การเข้าร่วมเป็นสมาชิกกับกลุ่มใหม่ ทำให้บุคคลต้องปฏิบัติตามกฎข้อบังคับของกลุ่มใหม่ ซึ่งอาจจะขัดกับเจตคติเดิมที่เขามีอยู่ทำให้บุคคลนั้นเกิดภาวะไม่สมดุลง ต้องแสวงหาความสอดคล้องระหว่างพฤติกรรมกับความรู้สึกนึกคิด

ของตน ภาวะนั้นจะทำให้บุคคลเปลี่ยนเจตคติไปตามสภาพการณ์นั้น ๆ ที่ได้รับก็ได้

## 2. ทฤษฎีการตัดสินใจทางสังคม

2.1 ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงเจตคติโดยการปรับตัวให้เข้ากับสังคม (The Social Judgement theory of Attitude change) ผู้เสนอแนวความคิดได้แก่ เซอริฟ และฮอฟแลนด์ (Sherief and Hovland) ทฤษฎีนี้เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของเจตคติด้านพฤติกรรมหรือการปฏิบัติโดยขึ้นอยู่กับบรรทัดฐานของสังคม เนื่องจากบรรทัดฐานของสังคมมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนเจตคติ เซอริฟ และเซอริฟ (Sherief & Sherief 1967 : 155) เพราะเจตคติเกิดจากการเรียนรู้ โดยมีความสัมพันธ์กับหลักเกณฑ์หรือบรรทัดฐานของสังคม ประกอบกับการมีความคิดเกี่ยวกับตนเองรวมอยู่ด้วย การเปลี่ยนเจตคติเกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีความขัดแย้ง ระหว่างเจตคติเดิมกับข้อมูลใหม่ที่ได้รับ ซึ่งจะทำให้บุคคลสงสัยว่าเจตคติเดิมของตนคลาดเคลื่อนไปจากบรรทัดฐานของกลุ่ม บุคคลจะเห็นว่าบรรทัดฐานของกลุ่มถูกต้องมากกว่า ทำให้บุคคลหันไปหาข้อมูลใหม่ นั่นคือเจตคติของบุคคลเปลี่ยนไปได้เนื่องจากประสบการณ์ที่ได้รับ เป็นการปรับตัวอันเป็นปฏิกริยาระหว่างเจตคติเดิมของบุคคลกับสิ่งแวดล้อมในสังคมซึ่ง Sherief and Hovland เชื่อว่าในกระบวนการเปลี่ยนแปลงเจตคติมีอยู่ 2 ขั้นตอนคือ

ขั้นที่ 1 บุคคลจะตัดสินใจและให้การวินิจฉัยข้อมูลใหม่ที่ได้รับโดยเอาความรู้หรือข่าวสารค่าที่เขาเคยได้รับมามีส่วนเกี่ยวข้องด้วย

ขั้นที่ 2 เจตคติจะเกิดขึ้นภายหลังจากการได้ทำการวินิจฉัยเปรียบเทียบ หรือตัดสินแล้ว Sherief and Hovland 1961 : 157-167)

ทิศทางของเจตคติจะเปลี่ยนไปตามข้อมูลใหม่ที่ได้รับ ถ้าความขัดแย้งระหว่างเจตคติเดิมกับข้อมูลใหม่มีน้อย และทิศทางจะเปลี่ยนไปตรงข้ามกับข้อมูลใหม่ หากความขัดแย้งมีมาก (Kiesler, Collins and Miller 1965 : 238-244)

## 2.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับการมีส่วนร่วม (Active Participation Theory)

เลวิน (Lewin 1947) ศึกษาพบว่า การเปลี่ยนเจตคติ และการเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคคล อาจทำได้โดยการสร้างสถานการณ์ให้เกิดการมีส่วนร่วมกิจกรรมในกลุ่มด้วยตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากความคิดเห็น และความเชื่อส่วนใหญ่ของกลุ่ม จะเป็นข้อมูลใหม่ อันจะมีผลต่อการเปลี่ยนพฤติกรรมและความคิดเห็นของบุคคลได้ เมื่อบุคคลได้รับข่าวสารใหม่ บุคคลนั้นจะเผชิญกับการตัดสินใจโดยการเชื่อมข้อมูลใหม่ให้สัมพันธ์กับความรู้เดิม ซึ่งอาจทำให้บุคคลต้องเปลี่ยนส่วนประกอบของเจตคติก็ได้ ความคิดเห็นหรือความเชื่อที่บุคคลได้

รับจากกลุ่มมี 3 ลักษณะ คือ

1. ความคิดที่ได้มาจากการข่าวสารใหม่ทั้งหมด (Externally Originated thoughts)
2. ความคิดที่ได้จากการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงข่าวสารใหม่บางส่วน (Recipient Modified thoughts)
3. ความคิดที่ได้จากการสรุปข่าวสารนั้น โดยข่าวสารถูกเปลี่ยนไปทุกส่วน (Recipient Generated thoughts) (Greenwald 1968 : 167-170)

3. ทฤษฎีการเรียนรู้หรือทฤษฎีการเสริมแรง (Learning Theory or Reinforcement Theory) ผู้เสนอแนวคิดคือฮอฟแลนด์ เจนีส และเคลลี (Hovland, Jenis and Kelly 1953 : 12-13) โดยนำหลักการของทฤษฎีการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไข ทั้ง 2 แบบ คือ Classical Conditioning และ Operant Conditioning ซึ่งเกี่ยวกับพฤติกรรมซึ่งอาจเป็นการให้การเสริมแรง (Reinforcement) และการลงโทษ (Punishment) มาศึกษาเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงเจตคติ

ฮอฟแลนด์ เจนีส และ เคลลี กล่าวว่า เจตคติเกิดจากการเรียนรู้ และเจตคติของบุคคลจะเปลี่ยนไปเมื่อบุคคลเปลี่ยนความคิดเห็น การเรียนรู้ทำให้บุคคลได้รับความคิดเห็นใหม่ ๆ และการเรียนรู้จะเกิดขึ้นมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับ การได้รับการเสริมแรง เมื่อบุคคลมีประสบการณ์ที่ดีต่อสิ่งใด เนื่องจากได้รับการเสริมแรงบุคคลนั้นจะมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น และเมื่อบุคคลมีประสบการณ์ที่ไม่ดีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด เพราะเคยได้รับการลงโทษบุคคลนั้นจะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องภายในประเทศ

#### ก. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์วิชาชีพครู

เสริมพงษ์ หงส์พันธุ์ (2523) ได้ศึกษารูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพตามความคาดหวังของผู้บริหารและอาจารย์นิเทศก์ในกลุ่มวิทยาลัยครูภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยมีประชากรในการวิจัยเป็นผู้บริหาร และอาจารย์นิเทศก์ทุกคนในกลุ่มวิทยาลัยครูภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ที่ปฏิบัติหน้าที่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2523 จำนวนทั้งสิ้น 460 คน เครื่องมือที่ใช้สำหรับการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประเมินค่า (Rating scale) เกี่ยวกับความคาดหวังของผู้บริหาร และอาจารย์นิเทศก์ในเรื่องการจัดประสบการณ์วิชาชีพของกลุ่มวิทยาลัยครูภาคตะวันออกเฉียงเหนือในอนาคต การวิเคราะห์ข้อมูลทำโดยการหาความถี่ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและการทดสอบค่าคะแนน Z แล้วรวบรวมแนวความ

คิดทั้งหมดของผู้บริหารและอาจารย์นิเทศก์ มาสร้างเป็นรูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพของ  
 กลุ่มวิทยาลัยครูภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จากผลการศึกษาได้ข้อค้นพบดังนี้คือ ความคาดหวัง  
 ของผู้บริหารและอาจารย์นิเทศก์เกี่ยวกับการจัดประสบการณ์วิชาชีพของกลุ่มวิทยาลัยครูภาคตะวันออกเฉียงเหนือ  
 ออกเสียงเหนือในด้านนโยบาย จุดมุ่งหมาย ระยะเวลาการฝึกหน่วยงานที่รับผิดชอบ การกำหนด  
 และสรรหาบุคลากร กิจกรรมและวิธีดำเนินงาน การวัดผลและประเมินผล การจัดประสบการณ์  
 วิชาชีพนั้น ไม่มีความแตกต่างกันโดยที่ด้านนโยบาย ประชากรทั้งสองกลุ่มมีความเห็นด้วยอย่างยิ่ง  
 ในเรื่องนักศึกษาวิชาเอกได้ออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพ อาจารย์ภาควิชานั้นต้องออกนิเทศ  
 นักศึกษาทุกคนต้องผ่านการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ และบุคลากรทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องต้องมีความ  
 เข้าใจตรงกัน ด้านจุดมุ่งหมาย ประชากรทั้งสองกลุ่มมีความเห็นด้วยอย่างยิ่งในเรื่องวิทยาลัย  
 ครูควรส่งเสริมให้อาจารย์นิเทศก์ได้ศึกษาปัญหาที่เกิดขึ้นกับการสอนในโรงเรียน แล้วนำมาพัฒนา  
 การสอนในวิทยาลัย และนักศึกษาต้องได้เรียนรู้และพัฒนาตนเองในเรื่องบุคลิกภาพและทัศนคติที่  
 พร้อมจะเป็นครูได้ ด้านระยะเวลาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ประชากรทั้งสองกลุ่มเห็นด้วยใน  
 เรื่อง ให้มีระยะเวลาฝึก 18 สัปดาห์ฝึกเต็มเวลา สำหรับนักศึกษา ป.กศ. ชั้นสูง และระดับ  
 ปริญญาตรี 4 ปี และฝึก 9 สัปดาห์ฝึกเต็มเวลา สำหรับระดับปริญญาตรี 2 ปี

หน่วยงานที่รับผิดชอบ ประชากรทั้งสองกลุ่มเห็นด้วยที่จะให้เป็นความรับผิดชอบ  
 ของสำนักงานจัดประสบการณ์วิชาชีพหรือคณะกรรมการจัดประสบการณ์วิชาชีพตามความเหมาะสม  
 การกำหนดและสรรหาบุคลากร ประชากรทั้งสองกลุ่มเห็นด้วยในเรื่องผู้ที่จะทำ  
 หน้าที่นิเทศได้ต้องมีคุณสมบัติครบตามเกณฑ์ ผู้ที่จะทำหน้าที่กำหนดและสรรหาบุคลากรควรเป็น  
 ความร่วมมือระหว่างวิทยาลัยครูกับโรงเรียน อาจารย์นิเทศก์ควรจะมีทั้งอาจารย์นิเทศก์ทั่วไป  
 อาจารย์นิเทศน์วิชาเอกและวิชาโท อาจารย์นิเทศก์ทั่วไปควรมาจากคณะครุศาสตร์ อาจารย์  
 นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียน 1 คน ควรรับผิดชอบนักศึกษาไม่เกิน 1 คน สำหรับระดับประถมศึกษาและ  
 ไม่เกิน 2 คน สำหรับระดับมัธยมศึกษา นักศึกษาที่จะฝึกประสบการณ์วิชาชีพได้ ต้องเรียนวิชา  
 บัณฑิตศึกษามาแล้ว ต้องมีสุขภาพดี มีบุคลิกภาพเหมาะสมและมีคะแนนเฉลี่ยสะสมไม่ต่ำ  
 กว่า 2.00 ส่วนกิจกรรมการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ประชากรทั้งสองกลุ่มเห็นด้วยที่จะให้มีทั้ง  
 การฝึกสอน ฝึกงาน บริการสังคมและนิเทศชุมชน โดยมีวิธีดำเนินงานเป็น 3 ขั้นตอนคือ ก่อนฝึก  
 ขณะฝึกและหลังฝึก ทั้งนี้โดยจะต้องมีการประชุมนิเทศ มีการสัมมนา และปัจฉิมนิเทศนักศึกษาฝึก  
 ประสบการณ์วิชาชีพ ตลอดจนให้นักศึกษาได้เลือกโรงเรียนที่จะไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพล่วงหน้า  
 โดยมีเวลานานเพียงพอ และในเรื่องการวัดผลและประเมินผล ประชากรทั้งสองกลุ่มเห็นด้วยที่

จะให้อาจารย์นิเทศก์ ร่วมกับอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียน เป็นผู้ตัดสินผลการฝึกประสบการณ์วิชา  
ชีพของนักศึกษา ทั้งนี้โดยเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ประเมินผลตนเองด้วย ส่วนระบบตัดสินผล  
การฝึกประสบการณ์วิชาชีพควรเป็นระบบผ่าน-ไม่ผ่าน สำหรับการประเมินผลหน่วยงานนั้น  
ควรจะมีการทำเอกสารเผยแพร่การทำงาน มีแบบประเมินผลของหน่วยงาน และรายงานให้ผู้  
บริหารวิทยาลัยทราบอย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง

สำเร็จ ประเสริฐสุข (2528) ได้ทำการวิเคราะห์การจัดประสบการณ์วิชาชี  
ปของสถาบันฝึกหัดครูในกรุงเทพมหานคร โดยทำการศึกษาสองส่วน ส่วนหนึ่งเป็นการศึกษา  
และวิเคราะห์เอกสารของสถาบันฝึกหัดครูต่าง ๆ และข้อมูลจากการสัมภาษณ์ ส่วนที่สองเป็น  
การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสำรวจประชากรที่ใช้ในการศึกษา เป็นกลุ่มผู้บริหารสถาบันฝึกหัดครู  
จำนวน 313 คน จากสถาบันฝึกหัดครูในกรุงเทพมหานคร 13 แห่ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย  
เป็นแบบสัมภาษณ์ และแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ข้อมูลที่ได้จากเอกสารและการสัมภาษณ์  
ผู้วิจัยได้นำมาวิเคราะห์เนื้อหา ส่วนข้อมูลจากแบบสอบถามได้ใช้วิธีหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยส่วน  
เบี่ยงเบนมาตรฐาน วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และเมื่อพบว่ามี ความแตกต่างกันก็จะ  
ทำการทดสอบทีละคู่ โดยใช้วิธีการทดสอบของเซฟเฟ

ผลการวิเคราะห์เอกสารและการสัมภาษณ์ สรุปได้ว่า สถาบันฝึกหัดครูทุกแห่ง  
เห็นว่า การจัดประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นงานสำคัญอย่างยิ่งส่วนหนึ่งของการฝึกหัดครู วิทยาลัย  
ครู และคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ มีโครงสร้างการบริหารงานและระบบการจัดประสบ-  
การณวิชาชีพครูแตกต่างกัน แต่ทุกแห่งมีขั้นตอนและกระบวนการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูคล้าย  
คลึงกัน คือ มีทั้งการจัดให้ผลิตนักศึกษาสังเกตสภาพการณ์จริงในโรงเรียน ฝึกเป็นผู้ช่วยครู  
ทดลองสอนและขั้นตอนการฝึกสอน วิทยาลัยครู และคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ มีระบบการ  
ประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูแตกต่างกัน คือ วิทยาลัยครูใช้ระบบการประเมินผลแบบ  
ให้ผ่าน-ไม่ผ่าน โดยไม่มีค่าระดับคะแนน ส่วนคณะครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ ใช้ระบบการ  
ประเมินแบบให้ เป็นเกรด

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่าสถาบันฝึกหัดครู เน้นการฝึก  
ประสบการณ์วิชาชีพครูแก่นิสิตนักศึกษา ในด้านการพัฒนาคุณภาพในการเป็นครู และด้านการ  
เรียนการสอนมากกว่าด้านอื่น ๆ โดยเฉพาะด้านงานพัฒนาสังคมและชุมชน ได้จัดให้ผลิตนักศึกษา  
ได้ฝึกปฏิบัติพอสมควร และเมื่อเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารสถาบันฝึกหัดครูต่าง ๆ  
เกี่ยวกับสภาพการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูด้านต่าง ๆ อันได้แก่ ด้านการเรียนการสอน ด้าน



งานกิจการนักเรียน งานแนะแนว งานธุรการและงานพัฒนาบุคลากรในการเป็นครู ปรากฏว่าผู้  
บริหารสถาบันฝึกครูต่าง ๆ มีความคิดเห็นไม่แตกต่างกัน มีเฉพาะด้านงานพัฒนาสังคมและชุมชน  
เพียงด้านเดียวเท่านั้นที่ผู้บริหารสถาบันฝึกหัดครูมีความคิดเห็นแตกต่างกัน ปัญหาสำคัญประการ  
หนึ่งที่ค้นพบคือ มีนิสิตนักศึกษาบางส่วนไม่ตั้งใจฝึกประสบการณ์วิชาชีพเท่าที่ควร เนื่องจากไม่  
ประสงค์จะออกไปประกอบอาชีพครูเมื่อจบการศึกษาแล้ว นอกจากนี้สถาบันฝึกหัดครูส่วนใหญ่  
ขาดแคลนห้องปฏิบัติการในการจัดประสบการณ์วิชาชีพครู เช่น ห้องปฏิบัติการหลักสูตร ห้อง  
ปฏิบัติการสอน ห้องฝึกทักษะการสอน ห้องบริการและผลิตสื่อการเรียนการสอน เป็นต้น

แจ่ม ลิ้มปิจักร์ (2528) ได้ศึกษาเปรียบเทียบปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพชั้น  
ของนักศึกษาวิทยาลัยครูกลุ่มนครหลวง ที่มีภูมิหลังต่างกันโดยศึกษาทางด้านการเตรียมการสอน  
วิธีสอน สื่อการเรียนการสอน การปกครองชั้นเรียน การวัดผลและประเมินผล บุคลิกภาพและ  
มนุษยสัมพันธ์ ส่วนภูมิหลังของนักศึกษานั้นศึกษาเฉพาะภูมิหลังเกี่ยวกับเพศของนักศึกษา ภูมิลำเนา  
ผู้ปกครอง คณะแผนเฉลี่ยก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ประเภทโรงเรียนฝึกประสบการณ์  
ชั้นตอนในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวนครั้งที่อาจารย์นิเทศก์ ศึกษานิเทศน์ศึกษาและ  
จำนวนครั้งที่อาจารย์พี่เลี้ยง ศึกษานิเทศน์ศึกษา

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรีหลักสูตร 4 ปี  
วิทยาลัยครูกลุ่มนครหลวง รวม 6 แห่ง ซึ่งฝึกประสบการณ์วิชาชีพในภาคการศึกษาแรก ปีการ  
ศึกษา 2528 จำนวน 248 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถาม 1 ชุด แบ่งออก  
เป็น 2 ตอน ตอนแรกสอบถามเกี่ยวกับสภาพและภูมิหลังของนักศึกษา เป็นคำถามแบบปลาย  
เปิดและแบบเลือกตอบ ตอนที่สอง สอบถามเกี่ยวกับปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็นคำถาม  
แบบมาตราส่วนประเมินค่า การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบน  
มาตรฐานและการเปรียบเทียบด้วยค่าทดสอบที (t-test) ค่าทดสอบเอฟ (F-test) ผลจาก  
การศึกษาได้ข้อค้นพบดังนี้คือ

1. ภูมิหลังของนักศึกษา พบว่า นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพส่วนใหญ่เป็น  
เพศหญิง มีภูมิลำเนาผู้ปกครองอยู่ในต่างจังหวัด คณะแผนเฉลี่ยก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพ  
สูงกว่า 2.51 ฝึกประสบการณ์วิชาชีพในโรงเรียนสหศึกษา ปฏิบัติงานตามขั้นตอนการฝึก  
ประสบการณ์วิชาชีพไม่ครบ 4 ขั้นตอน อาจารย์นิเทศก์ ศึกษานิเทศน์จำนวน 1 - 3 ครั้ง และ  
อาจารย์พี่เลี้ยง ศึกษานิเทศน์มากกว่า 6 ครั้ง

2. ปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ พบว่า นักศึกษาประสบการณ์ระดับน้อย ในข้อปัญหา ส่วนใหญ่ข้อปัญหาที่ประสบในระดับมาก ได้แก่ การเตรียมกิจกรรมและวิธีสอน สื่อการสอนของโรงเรียน การควบคุมชั้นเรียน จำนวนนักเรียนมากเกินไปดูแลรับผิดชอบไม่ทั่วถึง และการสอนซ่อมนักเรียนที่ไม่ผ่านวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

3. การเปรียบเทียบปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษาที่มีภูมิหลังต่างกัน พบว่า

3.1 นักศึกษาเพศชายและหญิง มีระดับปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพแตกต่างกัน ในเรื่องความรู้ความเข้าใจในหลักสูตร สื่อการเรียนการสอนของโรงเรียน การปรับปรุงบุคลิกภาพ และการทำตนให้มีส่วนร่วมในชุมชน

3.2 นักศึกษาที่มีภูมิลำเนาผู้ปกครองต่างกัน มีระดับปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพไม่แตกต่างกัน

3.3 นักศึกษาที่มีคะแนนเฉลี่ยก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพต่างกัน มีระดับปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพแตกต่างกัน ในเรื่องการควบคุมชั้นเรียน การสอนซ่อมนักเรียน และความสัมพันธ์กับบุคลากรอื่น ๆ

3.4 นักศึกษาที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพในโรงเรียนชายหรือหญิงล้วน และโรงเรียนสหศึกษา มีระดับปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพแตกต่างกัน ในเรื่องการขาดความรู้ในการนำเอาวิธีสอนแบบต่าง ๆ มาใช้จัดกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อการเรียนการสอน และการควบคุมชั้นเรียน

3.5 นักศึกษาที่ผ่านขั้นตอนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูต่างกัน มีระดับปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพแตกต่างกัน ในเรื่องการเรียนลำดับเนื้อหาในบทเรียน การสรุปบทเรียน การสอนให้สัมพันธ์กับชีวิตจริง การทำเอกสารประกอบการสอน การปรับปรุงบุคลิกภาพ และสุขภาพอนามัย

3.6 นักศึกษาที่อาจารย์นิเทศก์ ชำนาญ ทัศนคติจำนวนครั้งต่างกัน มีระดับปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพแตกต่างกัน ในเรื่องการเรียน จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม การใช้ภาษา การใช้กระดานดำ และการปกครองชั้นเรียน

เจริญ งามชัด (2529) ได้ศึกษาสถานการณ์การจัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษาวิทยาลัยครู วิชาเอกการประถมศึกษา หลักสูตร 4 ปี ในวิทยาลัยครูภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบปัญหาดังนี้

1. ปัญหาเกี่ยวกับวิทยาลัยครู อาจารย์ในวิทยาลัยครู

อาจารย์วิทยาลัยครู อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียน และนักศึกษา ได้ระบุปัญหาเกี่ยวกับวิทยาลัยครู และอาจารย์ในวิทยาลัยครูไว้ดังนี้

1. การเรียนการสอนในวิทยาลัยครูยังมุ่งเน้นทฤษฎี ไม่เน้นการปฏิบัติ เพื่อเตรียมความพร้อมให้นักศึกษาก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู อาจารย์ผู้สอนไม่พานักศึกษาออกไปฝึกงานอย่างจริงจัง เพียงแต่สรุปให้นักศึกษาฟังในรูปทฤษฎี
2. อาจารย์บางคนไม่สนใจออกนิเทศนักศึกษา วันแต่ในกรณีที่ได้รับผลประโยชน์ตอบแทน เป็นเงิน
3. อาจารย์นิเทศก์จากวิทยาลัยครูไม่ค่อยมี เวลาติดตามนิเทศนักศึกษา อย่างเพียงพอ
4. การจัดเวลาให้นักศึกษาออกฝึกงานยังไม่เหมาะสม ไม่สัมพันธ์กับ เวลาที่เปิดทำการสอนของโรงเรียนประถมศึกษา
5. อาจารย์บางคนไม่เอาใจใส่การเรียนการสอนเท่าที่ควร
6. อาจารย์วิทยาลัยครูผู้ใช้หลักสูตรบางคน ยังไม่ตระหนักถึงความสำคัญของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในฐานะที่เป็นส่วนสำคัญของกระบวนการผลิตครู
7. งานที่อาจารย์มอบหมายให้นักศึกษาออกไปปฏิบัติ ยังขาดรายละเอียด เพื่อการปฏิบัติงานที่ถูกต้องตรงกัน อาจารย์นิเทศก์บางคน ไม่ให้คำแนะนำแก่นักศึกษาเท่าที่ควร มักเป็นการตำหนิมากกว่า
8. อาจารย์ผู้สอนหน่วยต่าง ๆ ไม่พยายามร่วมมือและประสานงาน เพื่อให้การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูดำเนินไปโดยราบรื่น ขาดความร่วมมือระหว่างภาควิชาที่สอน หน่วยต่าง ๆ แก่นักศึกษา
9. การประสานงานระหว่างหน่วยงานทั้งภายในและภายนอกวิทยาลัยครู ยังไม่ดีพอ โดยเฉพาะการประสานงานกับโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพ นักศึกษาจึงมักประสบปัญหาในการปฏิบัติงานอยู่เสมอ
10. ขาดแผนที่จะอำนวยความสะดวกในการออกนิเทศ มีจำนวนไม่เพียงพอ
11. งบประมาณของวิทยาลัยครู มีไม่เพียงพอที่จะใช้ในการจัดอบรม สัมมนาอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนและผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา เพื่อให้เข้าถึงจุดมุ่ง

หมายและแนวทางในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพชั้นครู และใช้ในการผลิตสื่อการเรียนการสอนเพื่อนำไปช่วยเหลือโรงเรียนในโครงการฝึกประสบการณ์วิชาชีพชั้นครู

12. การให้ระดับการเรียนสำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพชั้นครู เป็นระบบผ่าน-ไม่ผ่าน มีผลให้นักศึกษาไม่กระตือรือร้นที่จะฝึกปฏิบัติงานให้ดีที่สุด ทำงานในลักษณะขอเพียงให้ผ่าน ยิ่งถ้าอาจารย์จากวิทยาลัยครูไม่ค่อยติดตามดูแลอย่างใกล้ชิด นักศึกษาก็ยังทำตามสบาย เป็นผลเสียต่อโครงการฝึกประสบการณ์วิชาชีพชั้นครู

2. ปัญหาเกี่ยวกับโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพชั้นครู และอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียน

อาจารย์วิทยาลัยครู อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนและนักศึกษา ได้ระบุปัญหาเกี่ยวกับโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพชั้นครูและอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนไว้ดังนี้

1. อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนไม่เข้าใจบทบาทของตน จึงมอบหมายงานให้นักศึกษาทำอย่างไม่มีขั้นตอนที่เหมาะสม ในบางครั้งอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนมอบให้นักศึกษาที่ออกไปฝึกงานทำการสอนแทน

2. การที่วิทยาลัยครูส่งนักศึกษาออกไปฝึกงานในโรงเรียนเดิมหลายรุ่นหลายปีติดต่อกัน ทำให้ครูอาจารย์ทั่วไปและอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนในโรงเรียนนั้นขาดความกระตือรือร้น ไม่สนใจนักศึกษาที่ไปฝึกงานเท่าที่ควร

3. การที่อาจารย์ผู้สอนกำหนดให้นักศึกษาออกไปสังเกตการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนประถมศึกษา ในลักษณะเวียนสังเกตครบทุกระดับชั้นเรียน เมื่อเวียนกลับมาดูงานในชั้นเรียนเดิมที่เคยสังเกตไปก่อนแล้ว จะทำให้เกิดความสับสนสำหรับผู้สังเกตการปฏิบัติงาน เพราะมีนักศึกษามาสังเกตหลายรุ่น การแนะนำและสาธิตจึงอาจซ้ำซาก

4. ผู้บริหารโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพชั้นครู ไม่ดูแลปรับปรุงการดำเนินการของอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนให้เป็นไปโดยถูกต้องเหมาะสม ไม่ถ่ายทอดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพชั้นครูไปยังครูในโรงเรียนของตน

5. ครูอาจารย์อื่น ๆ ในโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพชั้นครู ไม่เข้าใจวัตถุประสงค์ของการฝึกประสบการณ์ ตามหลักสูตรวิชาเอกการประถมศึกษา เป็นผลให้นักศึกษาที่ออกไปฝึกงานได้ข้อมูลไม่ตรงตามวัตถุประสงค์

6. อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนบางคนเมื่อคติด่อนักศึกษา จึงมักมองนักศึกษาในแง่ร้ายอยู่เสมอ

7. อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนไม่สนใจช่วยเหลือนักศึกษาเท่าที่ควร คาดหวังจะได้รับความรู้และเทคนิคต่าง ๆ จากนักศึกษามากกว่า จะถ่ายทอดวิชาซึ่งครูให้แก่ นักศึกษา

8. อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนเกรงว่านักศึกษาจะทำให้การสอนไม่ต่อเนื่อง และเป็นผลเสียต่อโรงเรียน จึงมักไม่ให้เสรีภาพแก่นักศึกษาเท่าที่ควร

9. อาจารย์วิทยาลัยครู กับอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนขาดการประสานงานกันอย่างต่อเนื่อง ปัญหาบางอย่างซึ่งเกิดขึ้นระหว่างที่นักศึกษากฎปฏิบัติงานจึงไม่ได้รับการแก้ไขให้ลุล่วงไปด้วยดี

### 3. ปัญหาเกี่ยวกับนักศึกษา

อาจารย์วิทยาลัยครู อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียน และนักศึกษาได้ระบุปัญหาเกี่ยวกับนักศึกษาไว้ ดังนี้

1. นักศึกษาเกียจคร้าน ไม่รับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมาย ไม่มีความเสียสละในทุก ๆ ด้าน ทำงานแบบขอไปที

2. นักศึกษาไม่เตรียมแบบฟอร์มสำหรับการกรอกผลการสังเกตให้พร้อม จึงไม่สามารถเก็บข้อมูลที่ต้องการได้ครบถ้วน

3. นักศึกษามีเวลาออกไปสังเกต และฝึกปฏิบัติงานในโรงเรียนประถมศึกษาน้อยเกินไป เพราะมีชั่วโมงเรียนมาก พอลงจะมีเวลาบ้างในวันเสาร์และวันอาทิตย์ ซึ่งโรงเรียนประถมศึกษาไม่ได้เปิดทำการ จึงได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ไม่เพียงพอ อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนก็นิเทศงานให้ไม่ทัน

4. นักศึกษาไม่มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี จึงใช้เวลาในการฝึกปฏิบัติงานในโรงเรียนประถมศึกษาไม่คุ้มค่า

5. นักศึกษาขาดความเข้าใจหลักสูตรชั้นประถมศึกษา ที่ตนกำลังปฏิบัติงานอยู่

6. นักศึกษาไม่พยายามนำความรู้และเทคนิคใหม่ ๆ มาใช้

7. นักศึกษาขาดความเชื่อมั่นในตัวเอง ไม่กล้าแสดงออก

8. นักศึกษาจะตั้งใจปฏิบัติงาน ก็ต่อเมื่อทราบว่าอาจารย์นิเทศก์จากวิทยาลัยครูจะไปเยี่ยมเท่านั้น

9. นักศึกษาไม่ตรงต่อเวลา

10. นักศึกษามักเข้าใจแต่ด้านทฤษฎี ส่วนการปฏิบัติจริงมักทำไม่ได้ผล
11. นักศึกษาบางคนยังสับสนในสิ่งที่ต้องสังเกต วิธีการสังเกตและวิธีเก็บข้อมูลจากการสังเกต
12. นักศึกษามีความวิตกกังวลเกี่ยวกับการงานในอนาคตของตน จึงเกิดความท้อแท้ไม่มีกำลังใจที่จะฝึกปฏิบัติงาน
13. นักศึกษามีปัญหาในการปรับตัวในโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพ
14. นักศึกษามีปัญหาค่าครองชีพ ต้องใช้จ่ายมากในระหว่างฝึกปฏิบัติงาน อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนบางคนมอบหมายงานบางอย่างให้นักศึกษารับผิดชอบ โดยมอบค่าใช้จ่ายไว้ไม่พอ นักศึกษาจึงต้องใช้จ่ายเงินส่วนตัวจำนวนมาก
15. นักศึกษาบางคนขาดอุดมการณ์ที่จะเป็นครูที่ดี จึงไม่มีความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติงานให้ได้ผลดี

16. นักศึกษามีชั่วโมงเรียนมากทั้งยังต้องปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายอีกเป็นจำนวนมาก จึงมีเวลาสำหรับการสังเกตและการฝึกปฏิบัติในโรงเรียนประถมศึกษาน้อยลง ผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นจากการสัมภาษณ์ผู้บริหารและอาจารย์ในวิทยาลัยผู้บริหารโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีดังต่อไปนี้

1. ในขณะที่นักศึกษาเรียนอยู่ชั้นปีที่ 1 นักศึกษาไม่สามารถออกไปสังเกตธรรมชาติและการเรียนรู้ของเด็กประถมศึกษา และสังเกตพฤติกรรมการทำงานของครู ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรได้อย่างเต็มที่ วิทยาลัยครูบางแห่งยังไม่ได้จัดส่งนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ออกไปฝึกงานอย่างมีระบบต่อเนื่อง ต่อเมื่อนักศึกษาเรียนชั้นปีที่ 2 จึงให้นักศึกษาออกไปสังเกตควบคุมทั้งกิจกรรมที่กำหนดไว้สำหรับชั้นปีที่ 1 และกิจกรรมสำหรับชั้นปีที่ 2 บางแห่งให้นักศึกษาออกไปสังเกต โดยใช้เวลาดูติดต่อกัน โดยนักศึกษาไม่ต้องเรียนในวิทยาลัยครูเป็นบางสัปดาห์ บางแห่งกำหนดเวลาให้นักศึกษาออกไปสังเกตเป็นประจำทุกสัปดาห์ ๆ ละ 1 วัน (เต็มวัน) โดยมีอาจารย์ผู้สอนควบคุมไปด้วย

ในการกำหนดให้นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ออกไปทำกิจกรรมในโรงเรียนประถมศึกษา 3 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ เป็นเวลา 1 ภาคการศึกษาในระบบทวิภาค ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร ผู้ให้สัมภาษณ์เห็นว่าส่วนใหญ่ไม่สามารถจัดได้ครบตามที่กำหนดไว้ นักศึกษาออกไปสังเกตกิจกรรมต่าง ๆ ได้เป็นครั้งคราว เมื่อรวมเวลาที่ออกไปสังเกตในโรงเรียนประถมศึกษาทั้งหมดแล้วยังนับว่ากระทำได้น้อย

ในการติดต่อประสานงานกับโรงเรียนประถมศึกษา เพื่อขออนุญาตให้นักศึกษาฝึกงานให้ได้ครบตามกำหนดเวลานั้นว่ายังมีปัญหา เพราะโรงเรียนบางแห่งไม่ให้ความร่วมมือเท่าที่ควร เพราะรู้สึกว่าการฝึกงานของวิทยาลัยครูนำภาระต่าง ๆ ไปให้และเกรงว่าจะเสียผลการเรียนของนักเรียน จึงต้องมีการประชุมสัมมนาร่วมกับต้นสังกัดของโรงเรียนเพื่อขอความร่วมมือโรงเรียนบางแห่งจึงยอมปฏิบัติ

2. ความเห็นของผู้บริหารและอาจารย์วิทยาลัยครูผู้ให้สัมภาษณ์เกี่ยวกับการดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 สรุปได้ว่าส่วนใหญ่นักศึกษาได้กระทำกิจกรรมที่กำหนดค่อนข้างสมบูรณ์ เพียงพอ ได้แก่ การไปสังเกตการเรียนการสอนของครู ฝึกการจัดหา การพัฒนา การใช้และการรักษาสื่อการเรียนการสอน ฝึกการตรวจแบบฝึกหัด ฝึกการสร้างและการใช้เครื่องมือในการประเมินผล ฝึกกิจกรรมการปกครองและการให้บริการแก่นักเรียน วิทยาลัยครูแต่ละแห่งต่างก็ใช้วิธีดำเนินการที่แตกต่างกันออกไป เช่น บางแห่งให้นักศึกษาฝึกงานติดต่อกัน 2 - 3 สัปดาห์ โดยให้นักศึกษาฝึกงานประจำอยู่ในโรงเรียนเดียว บางแห่งแบ่งนักศึกษาเป็นกลุ่มหมุนเวียนฝึกงานในหลายโรงเรียน

ระยะเวลาที่กำหนดให้นักศึกษาชั้นปีที่ 2 ออกไปฝึกงาน 6 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ตลอด 1 ภาคการศึกษาในระบบทวิภาค ส่วนใหญ่ปฏิบัติได้ใกล้เคียงกับเกณฑ์ที่กำหนดในบางวิทยาลัยปฏิบัติได้ครบถ้วนตามเกณฑ์ วิทยาลัยครูบางแห่งจัดให้นักศึกษาออกฝึกงานในระหว่างปิดภาคเรียน

3. ในขณะที่นักศึกษาเรียนอยู่ชั้นปีที่ 3 ผู้ให้สัมภาษณ์มีความเห็นเกี่ยวกับการจัดให้นักศึกษาเตรียมบทเรียนสั้น ๆ แล้วออกไปทดลองสอนในโรงเรียนประถมศึกษา โดยจัดให้สอนเป็นบางเวลา ว่ามีความแตกต่างตามสภาพการณ์ของวิทยาลัยครูแต่ละแห่ง โดยเฉพาะอย่างยิ่งขึ้นอยู่กับโรงเรียนที่เป็นแหล่งฝึกงานของนักศึกษา บางโรงเรียนต้องการนักศึกษาฝึกสอนระยะยาวเท่านั้น บางโรงเรียนเกรงว่าบทเรียนจะไม่ต่อเนื่องและเป็นการเสียเวลาวิธีที่จะดำเนินการให้ได้ผลดีที่สุดคือ อาจารย์ผู้สอนหน่วยที่จะให้นักศึกษาออกฝึกงานต้องประสานงานกับโรงเรียนประถมศึกษาด้วยตนเอง ร่วมตกลงเลือกบทเรียนที่เหมาะสมที่จะให้นักศึกษาสอน บทเรียนนั้นจะต้องมีเนื้อหาต่อเนื่องกับเนื้อหาที่ครูสอนอยู่เดิม แล้วอาจารย์ผู้สอนจึงนำบทเรียนนั้นมาให้นักศึกษาเตรียมเพื่อนำไปทดลองสอนดังกล่าว

นักศึกษาชั้นปีที่ 3 ออกฝึกปฏิบัติงานแนะแนวเป็นบางเวลาในโรงเรียนประถมศึกษาได้น้อย เพราะโรงเรียนที่จะยอมรับภาระในเรื่องนี้มีส่วนน้อย ส่วนใหญ่ผู้บริหาร

โรงเรียนยังไม่อยากให้นักศึกษาเข้าไปดำเนินการ อีกประการหนึ่งงานแนะแนวในโรงเรียน ประถมศึกษายังไม่มียุทธศาสตร์ที่ชัดเจน ไม่มีบุคลากรแนะแนวโดยเฉพาะ การแนะแนว ทางศึกษาต่อเป็นงานหลักซึ่งกระทำกันเป็นครั้งคราว นอกจากนี้เรื่องเวลาของนักศึกษาที่จะใช้ เพื่อการฝึกงานแนะแนวก็นับว่าเป็นปัญหาสำคัญอีกประการหนึ่งด้วย

นักศึกษามีโอกาสออกไปฝึกงานพัฒนาโรงเรียนและชุมชนเป็นบางเวลาได้ มาก โดยสามารถดำเนินการได้หลายลักษณะ เช่น จัดในชมรมชมรมตั้งที่วิทยาลัยครูอุบลราชธานี มีชมรมครูศาสตร์อาสา ซึ่งสมาชิกเป็นนักศึกษาวิชาเอกการประถมศึกษา นักศึกษาออกไปร่วม พัฒนาสื่อการเรียนการสอนในโรงเรียนประถมศึกษา นักศึกษาวิชาเอกการประถมศึกษา ร่วมกับ นักศึกษาวิชาเอกอื่น ๆ ออกไปร่วมพัฒนาโรงเรียนและชุมชน

ในการจัดให้นักศึกษาชั้นปีที่ 3 ออกฝึกงานในโรงเรียนประถมศึกษาให้ได้ ประมาณ 8 - 9 ชั่วโมงต่อสัปดาห์เป็นเวลา 2 ภาคการศึกษาในระบบทวิภาคนี้ ผู้ให้สัมภาษณ์ ส่วนใหญ่มีความเห็นโดยสรุปว่าปฏิบัติให้ถึงเกณฑ์ได้น้อย เนื่องจากมีอุปสรรคสำคัญบางประการ เช่น โรงเรียนประถมศึกษาบางแห่งไม่ค่อยให้ความร่วมมือเพราะถือว่าเป็นภาระที่ต้องรับผิดชอบ ตลอดปี อาจารย์จากวิทยาลัยครูไม่มีเวลาดูแลนักศึกษาได้โดยตลอด ชั่วโมงเรียนของ นักศึกษามากอยู่แล้ว ไม่สามารถออกไปฝึกงานให้ครบตามกำหนดได้ ดังนั้นอาจารย์ผู้สอนส่วนใหญ่จึงใช้วิธีจัดให้นักศึกษาออกไปฝึกงานเองเป็นครั้งคราว

4. สำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ผู้ให้สัมภาษณ์ทั้งหมดมีความเห็นเกี่ยวกับการ ให้นักศึกษาออกไปฝึกงานเต็มเวลาครบ 1 ภาคการศึกษาในระบบทวิภาคที่สามารถจัดได้ครบ สมบูรณ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด เพราะทุกวิทยาลัยครูจัดแผนเพื่อการฝึกสำหรับการนี้อยู่แล้ว

ในการจัดให้นักศึกษาชั้นปีที่ 4 ฝึกสอนครบทุกกลุ่มประสบการณ์ที่ วิทยาลัย ครูทุกแห่งได้เตรียมนักศึกษาให้สอนได้ครบอยู่แล้ว แต่ก็อาจมีปัญหายุ่งยากบางประการกล่าวคือ

1. โรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพอาจไม่ยินยอมให้นักศึกษาสอนทุก กลุ่มประสบการณ์
2. นักศึกษามีเวลาฝึกสอนจำกัดเมื่อสอนทุกกลุ่มประสบการณ์อาจทำได้ไม่
3. อาจารย์นิเทศก์จากวิทยาลัยครูอาจประสานงานและติดตามนิเทศได้

ไม่เพียงพอ



การจัดให้นักศึกษาสอนครบทุกชั้นเรียนในโรงเรียนประถมศึกษา มีทางเป็นไปได้น้อยเพราะอาจมีปัญหบางประการ เช่น

1. โรงเรียนประถมศึกษาอาจไม่นิยมให้นักศึกษาสอนครบทุกชั้น เพราะส่วนใหญ่เกรงว่าจะมีปัญหการบริหารงานด้านวิชาการ บางชั้น หรือบางกลุ่มประสบการณ์อยู่แล้ว หากให้นักศึกษาสอนครบทุกชั้น อาจมีปัญหการสับเปลี่ยนโยกย้ายชั่วโมงสอนของครูที่สอนประจำ

2. นักศึกษาอาจมีปัญหาด้านการเตรียมการสอน โครงการสอน และงานธุรการที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน

3. นักศึกษาอาจมีเวลาไม่พอที่จะฝึกสอนหลาย ๆ ชั้น

การจัดให้มีการฝึกอบรมอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนและสัมมนาผู้บริหาร ให้เข้าใจหลักสูตรและงานที่ปฏิบัติ ส่วนใหญ่กระทำได้น้อย บางแห่งจัดได้เพียงปีละครั้ง ซึ่งเป็นการประชุมสัมมนาเพื่อเตรียมการฝึกประสบการณ์วิชาชั้นครู สำหรับนักศึกษารวมทุกวิชาเอก

รูปแบบการประชุมสัมมนาที่ดำเนินการอยู่ในวิทยาลัยครูมีหลายลักษณะ เช่น

1. เชิญอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนและผู้บริหาร โรงเรียนเข้าร่วมสัมมนาที่วิทยาลัยครู

2. วิทยาลัยครู นำโดยผู้บริหาร จัดชุดการอบรมออกไปบริการเปิดประชุมสัมมนาตามโรงเรียนต่าง ๆ ซึ่งเป็นวิธีที่ได้ผลดี

3. อาจารย์จากวิทยาลัยครูเดินทางไปพบปรึกษาโดยตรงกับบุคลากรในโรงเรียนประถมศึกษา อาจเป็นอาจารย์ใหญ่หรือผู้อำนวยการ หัวหน้าฝ่ายวิชาการ ผู้ประสานงานการฝึกประสบการณ์วิชาชั้นครูของโรงเรียน เป็นต้น

4. วิทยาลัยครูบางแห่งจัดสัมมนาผู้บริหารโรงเรียนที่วิทยาลัยครู และจัดสัมมนาอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียน ที่โรงเรียนประถมศึกษาที่เป็นแหล่งฝึกงานเป็นแห่ง ๆ ไป

5. อาจารย์วิทยาลัยครูร่วมปรึกษาหารือกับผู้บริหารและอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียน ในลักษณะร่วมจัดทำสื่อการเรียนการสอน ร่วมทำโครงการฝึกประสบการณ์วิชาชั้นครู รวมทั้งเชิญมาร่วมในพิธีปฐมนิเทศและปัจฉิมนิเทศนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชั้นครู

ส่วนความคิดเห็นจากการสัมภาษณ์ผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาสรุปได้ดังต่อไปนี้

1. ผู้บริหารโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชั้นครู ในเขตรับผิดชอบของวิทยาลัยครูอุดรธานีเห็นว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ได้ออกฝึกปฏิบัติงานตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรในระดับพอเพียง ส่วนผู้บริหารโรงเรียนในเขตรับผิดชอบของวิทยาลัยครูบุรีรัมย์ สุรินทร์ และ

อุบลราชธานี เห็นว่า นักศึกษาปฏิบัติได้น้อยยังไม่พอเพียง กิจกรรมต่าง ๆ ได้แก่การสังเกตการจัดโรงเรียน สังเกตพฤติกรรมการทำงานของครูในโรงเรียนประถมศึกษา และเห็นว่าอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียนได้อำนวยความสะดวกแก่นักศึกษาเป็นอย่างดีในขณะที่นักศึกษาทุกชั้นปีไปฝึกงานในโรงเรียนนั้น ๆ

2. ผู้บริหารโรงเรียนเห็นว่านักศึกษาชั้นปีที่ 2 ได้ฝึกงานพอเพียงที่จะเสริมสร้างให้ เขามีความรู้ความเข้าใจในการเป็นครูที่ดี แต่ผู้บริหารบางคนเห็นว่านักศึกษามีเวลาฝึกงานน้อย ยังไม่ได้ความรู้ความเข้าใจเต็มที่

3. วิทยาลัยครูไม่ควรส่งนักศึกษา เข้าไปฝึกงานในโรงเรียนประถมศึกษาเป็นจำนวนมาก ๆ เพราะโรงเรียนอาจดูแลไม่ทั่วถึง

4. นักศึกษาบางคนไม่ให้ความร่วมมือกับทางโรงเรียน มีความย่อหย่อนต่ออุปสรรค การเรียนการสอนจึงไม่เป็นไปตามจุดมุ่งหมาย

5. วิทยาลัยครูควรสอบถามไปยังโรงเรียนถึงความต้องการนักศึกษาฝึกงาน จะได้จัดส่งนักศึกษาเข้าไปฝึกงานตามความเหมาะสม ทั้งด้านจำนวนนักศึกษาและสาขาวิชาที่โรงเรียนต้องการ

6. วิทยาลัยครูควรดำเนินการให้นักศึกษาแต่ละรุ่นที่ออกฝึกงานคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม โดยเห็นบุคคลที่มีความเหมาะสมที่สุด เพราะหัวหน้ากลุ่มจะเป็นผู้ที่มีอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานของนักศึกษาภายในกลุ่มเป็นอย่างมาก

7. ผู้บริหารโรงเรียนและอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียน ควรมีอำนาจในการให้คะแนนนักศึกษาด้วย

8. วิทยาลัยครูและโรงเรียนประถมศึกษาควรจัดให้นักศึกษาทุกคนได้มีโอกาสฝึกสอนนักเรียนชั้นประถมปีที่ 1 จะทำให้นักศึกษาได้รับประสบการณ์มากมาย ได้รับรู้พัฒนาการของเด็กทุกรูปแบบ ซึ่งนักศึกษาจะต้องใช้ความพยายามอย่างสูง ต้องติดต่อสัมพันธ์กับผู้ปกครองนักเรียนมากกว่าระดับอื่น ๆ นักศึกษาจะเข้าใจหลักสูตรได้ชัดเจนกว่าสอนชั้นเรียนอื่น ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเรื่องของบูรณาการ ถ้าพิจารณาในแง่ประเมินผลการฝึกสอนของนักศึกษา ก็จะสามารถเปรียบเทียบความแตกต่างของผู้ฝึกสอนได้ง่าย และถ้าปฏิบัติงานในชั้นประถมปีที่ 1 ได้ดีก็จะถือเป็นการเผยแพร่เกียรติคุณของสถาบันที่ผลิตครูผู้นั้นด้วย

## ข. งานวิจัยที่เกี่ยวกับเจตคติต่อวิชาชีวเคมี

ชนิดา รักรัณพลเมือง (2523) ได้ศึกษาทัศนคติของนักศึกษา คณะครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ ในมหาวิทยาลัยไทยบางแห่งที่มีต่อวิชาชีวเคมี โดยใช้ประชากรที่เป็นนักศึกษาภาคปกติ ที่ลงทะเบียนเรียนในคณะครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ ในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร และมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ วิทยาเขตประสานมิตร ในระหว่างปีการศึกษา 2522 จำนวน 4473 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบวัดทัศนคติ ต่อวิชาชีวเคมี ซึ่งพัฒนาขึ้นโดยสมหวัง นิธิยานูวัฒน์และนิยะดา ศรีจันทร์ เป็นเครื่องมือที่ สร้างขึ้นโดยอาศัยทฤษฎีทัศนคติของ Fishbein จากผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาส่วนใหญ่มีความ เชื่อเกี่ยวกับวิชาชีวเคมีว่า วิชาชีวเคมีมีเกียรติ มีความสำคัญต่อประเทศชาติ มีโอกาสคดโกงน้อย ว่าอาชีวนั้น การเป็นครูที่ดีต้องอาศัยความรู้ความสามารถมาก ต้องมีใจรักในอาชีพ ต้องสนใจหา ความรู้ใหม่เสมอ ต้องมีความเสียสละรู้จักใช้จิตวิทยา มีมนุษยสัมพันธ์ดี ปรับตัวเก่ง อดทนมี ความรับผิดชอบสูง มีใจหนักแน่น และจะต้องวางตัวเป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็กและผู้อื่น ขณะเดียว กับนักศึกษากลุ่มใหญ่ก็เชื่อว่าวิชาชีวเคมีมีความก้าวหน้าในวิชาชีวะต่ำ สภาพงานน่าเบื่อหน่ายจำเจ

นอกจากนี้ยังค้นพบว่า ทัศนคติต่อวิชาชีวเคมีนี้จะแตกต่างกันหากนักศึกษามีถิ่น กำเนิด มีภูมิลาเนา และได้เรียนในโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในท้องถิ่นที่ยากจน ได้สัมผัสกับวิชาชีวเคมี มาก่อน มีแรงกระตุ้นจากบุคคลใกล้ชิด และมีความตั้งใจที่จะประกอบวิชาชีวเคมี อย่างแน่วแน่ นักศึกษาพวกนี้จะมีทัศนคติต่อวิชาชีวเคมีสูง และจากการวิเคราะห์ถดถอยพบว่าคุณพบว่าตัวแปรที่มี อิทธิพลต่อการทำนายทัศนคติต่อวิชาชีวเคมีมากที่สุด คือระดับความตั้งใจในการประกอบอาชีพชีวเคมี รองลงมาคือ คะแนนเฉลี่ยสะสม (GPA) ในปีถัดมา สมหวัง นิธิยานูวัฒน์ (2524) ได้ทำการ วิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบระดับและการเปลี่ยนแปลงของทัศนคติต่อวิชาชีวเคมี และความตั้งใจ ใฝ่ประกอบวิชาชีวเคมีระหว่างนิสิตครุศาสตร์ชั้นปีที่ 1 ที่มีภูมิหลังต่างกัน" ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิง บรรยาย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีวเคมีตามแนวทฤษฎีทัศนคติของ ฟีชเบิน โดยทำการวัดทัศนคติ และความตั้งใจในการเป็นครูของนิสิตคณะครุศาสตร์ชั้นปีที่ 1 จำนวน 3 ครั้ง ดังนี้

ครั้งที่ 1 นิสิตมีฐานะ เป็นเพียงผู้สมัครสอบที่ผ่านการสอบข้อเขียนและรอการ สัมภาษณ์

ครั้งที่ 2 หลังจากนิสิตเรียนในคณะครุศาสตร์มาแล้ว 1 ภาคเรียน

ครั้งที่ 3 หลังจากนิสิตเรียนในคณะครุศาสตร์มาแล้ว 2 ภาคเรียน

กลุ่มตัวอย่างเป็นนิสิตคณะครุศาสตร์ชั้นปีที่ 1 หลักสูตร 4 ปี การศึกษา 2522 จำนวน 293 คน ทำการวิเคราะห์ข้อมูล โดยสถิติการทดสอบค่าทีและเอฟ สรุปผลได้ดังนี้คือ

1. โดยเฉลี่ยแล้วนิสิตใหม่คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีระดับทัศนคติต่อวิชาชีนครูอยู่ในระดับ "ดี" มีความตั้งใจ ใฝ่ประกอบวิชาชีนครู อยู่ในระดับ "มาก" และมีปกติวิสัยเชิงอัตนัย อยู่ในระดับ "ปานกลาง"
2. ตัวแปรภูมิหลังที่มีผลต่อระดับทัศนคติต่อวิชาชีนครู ได้แก่ เพศ เขตที่ตั้งโรงเรียนที่สำเร็จชั้น มศ.5 และการมีญาติเป็นครู
3. ตัวแปรภูมิหลังที่มีผลต่อระดับความตั้งใจใฝ่ประกอบวิชาชีนครู ได้แก่ เพศ และการมีญาติเป็นครู
4. ตัวแปรภูมิหลังที่มีผลต่อระดับปกติวิสัยเชิงอัตนัย ได้แก่ ภูมิลำเนา ขนาดครอบครัว และการมีญาติเป็นครู
5. ตัวแปรภูมิหลังที่มีได้มีผลต่อตัวแปรตัวหนึ่งตัวใดเลย ได้แก่ อาชีพของบิดามารดา ลำดับการเกิด ประเภทของโรงเรียนที่สำเร็จชั้น มศ.5 โปรแกรมที่สำเร็จชั้น มศ.5 ประเภทผู้อุปการะประเภทที่อยู่อาศัยด้วย และการมีประสบการณ์การเรียนระดับอุดมศึกษามาก่อน
6. โดยส่วนรวม นิสิตคณะครุศาสตร์มีทัศนคติต่อวิชาชีนครู และความตั้งใจใฝ่ประกอบวิชาชีนครูลดลงอย่างมีนัยสำคัญ
7. ตัวแปรภูมิหลังที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงทัศนคติต่อวิชาชีนครู
  - 7.1 ในระยะห่าง 1 ภาคเรียน ได้แก่ ประเภทผู้อุปการะ อันดับการเลือกและขนาดครอบครัว
  - 7.2 ในระยะห่าง 2 ภาคเรียน ได้แก่ ภูมิลำเนา อาชีพของบิดามารดา และเขตที่ตั้งโรงเรียน
8. ตัวแปรภูมิหลังที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงของความตั้งใจ ใฝ่ประกอบวิชาชีนครู
  - 8.1 ในระยะห่าง 1 ภาคเรียน ได้แก่ ภูมิลำเนา อาชีพของบิดามารดา และเขตที่ตั้งโรงเรียน
  - 8.2 ในระยะห่าง 2 ภาคเรียน ได้แก่ ขนาดครอบครัว ประเภทโรงเรียนที่สำเร็จชั้น มศ.5 ประเภทผู้อุปการะ และเต็มเฉลี่ยสะสมระดับ มศ.5

9. ตัวแปรภูมิหลังที่มีได้มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงของทัศนคติ หรือความตั้งใจ ใฝ่ประกอบวิชาชีพครูเลย ไม่ว่าจะระยะห่างเท่าใดก็ตาม ได้แก่ เพศ ลำดับการเกิด โปรแกรมที่สำเร็จชั้น มศ.5 ประเภทผู้อยู่อาศัยด้วย การมีญาติเป็นครู การมีประสบการณ์การเรียน ระดับอุดมศึกษามาก่อน และปริมาณเงินประจำเดือน

จากผลการวิจัยของชนิตา รัชพงษ์เมือง กับสมหวัง นิธิยานูวัฒน์ สอดคล้องกันใน เรื่องความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่อวิชาชีพครู กับความตั้งใจใฝ่ประกอบอาชีพครู คือ ถ้าความตั้งใจใฝ่ประกอบอาชีพครูสูงก็จะมีทัศนคติต่อวิชาชีพครูสูง ถ้าความตั้งใจลดลงทัศนคติต่อวิชาชีพครู ก็ลดลงด้วย

#### ค. การวิจัยเกี่ยวกับการให้ข้อมูลย้อนกลับ

ณรงค์ พุทธิชีวิน (2528) ได้ศึกษาผลของข้อมูลย้อนกลับระหว่างกลุ่มเพื่อนที่มีต่อ สมรรถภาพการสอนของนักศึกษาฝึกสอน โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ ปีที่ 4 จำนวน 54 คน โดยแบ่งเป็น 3 กลุ่ม ๆ ละ 18 คน โดยสุ่ม เป็นกลุ่มทดลอง A กลุ่มทดลอง B และกลุ่มควบคุม C กลุ่มทดลอง A ให้นักศึกษาฝึกสอนปฏิบัติการสอนภายใต้การให้ข้อมูลย้อนกลับระหว่างกลุ่มเพื่อน โดยปราศจากการนิเทศการสอนของ อาจารย์นิเทศก์และครูพี่เลี้ยง กลุ่มทดลอง B ให้นักศึกษาฝึกสอนปฏิบัติการสอนภายใต้การให้ ข้อมูลย้อนกลับระหว่างกลุ่มเพื่อนควบคู่ไปกับการรับการนิเทศการสอนจากอาจารย์นิเทศก์ และครู พี่เลี้ยง ส่วนกลุ่มควบคุม C ให้นักศึกษาฝึกสอนปฏิบัติการสอน ภายใต้การนิเทศการสอนจาก อาจารย์นิเทศก์และครูพี่เลี้ยงตามสภาพที่เป็นจริง เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย แบบวัดความเชื่อของครูในความสามารถของตนเองต่อการที่จะควบคุมผลการ เรียนของนักเรียน และแบบประเมินพฤติกรรมการสอนที่ปรากฏ ซึ่งผู้ประเมินการสอนเป็นผู้ใช้ เพื่อประเมินพฤติกรรมการสอนของนักศึกษาฝึกสอน จากการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบ หาความแตกต่างระหว่างกลุ่ม โดยใช้วิธีวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว และทดสอบ ความแตกต่างรายคู่ ด้วยวิธีการเปรียบเทียบแบบ HSD ได้ข้อค้นพบที่สำคัญ คือ นักศึกษาในกลุ่ม ทดลอง B มีสมรรถภาพการสอนในด้านพฤติกรรมการสอนกับสมรรถภาพในด้านการมีความเชื่อใน ความสามารถของตนเองต่อการที่จะควบคุมผลการเรียนของนักเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม C

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากต่างประเทศ

### ก. งานวิจัยที่เกี่ยวกับประสบการณ์วิชาชีพครู

ฮันท์ (Hunt 1981) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบรูปแบบการจัดการฝึกหัดครู 2 แบบ คือ รูปแบบที่ใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School base teacher education) กับรูปแบบการใช้คณะครุศาสตร์เป็นฐาน (University base) โดยศึกษาเปรียบเทียบว่า รูปแบบทั้งสองนี้จะให้ผลต่อนักศึกษาคครูแตกต่างกันหรือไม่ในด้านเจตคติ ปรัชญา และเนื้อหาความรู้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาคครู สาขาประถมศึกษา จำนวน 55 คน จากคณะครุศาสตร์ของมหาวิทยาลัยโทรอนโต (Toronto) นักศึกษา 29 คน จะอยู่ในกลุ่มที่ใช้โรงเรียนเป็นฐาน กลุ่มนี้จะต้องลงไปอยู่ในโรงเรียนประถมศึกษาทุกวัน และต้องมีส่วนร่วมในการสอน การทำงานในชั้นเรียนร่วมกับเด็กในโรงเรียน ส่วนนักศึกษาคครูอีก 26 คน ศึกษาอยู่ในคณะครุศาสตร์ โดยต้องมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่อไปนี้ทุกวันนี้คือ ฟังการบรรยาย ร่วมการสัมมนา เครื่องมือที่ใช้ในการวัดมี 5 อย่าง คือ การวัดเจตคติใช้ MTAI วัดด้านปรัชญาใช้ LEVP (Loyd Educational Values Profile) นอกจากนี้ยังมีแบบประเมินผลของคณะครุศาสตร์เองโดยตรงอีก 3 แบบ เพื่อใช้ประเมินด้านเนื้อหาความรู้ ผลการฝึกสอน และประเมินโปรแกรมการครุศึกษา ข้อค้นพบจากการวิจัยครั้งนั้นพบว่า ในด้านเจตคติ ปรัชญาและเนื้อหาความรู้ นักศึกษาทั้ง 2 กลุ่มไม่แตกต่างกัน แต่ในการประเมินโปรแกรมการครุศึกษาทั้งหมด หรือจะแยกพิจารณาเป็นแต่ละส่วนของโปรแกรมก็ตาม นักศึกษาที่อยู่ในกลุ่มที่ใช้โรงเรียนเป็นฐานจะประเมินโปรแกรมในทางบวกมากกว่านักศึกษากลุ่มหนึ่ง รวมทั้งประสบการณ์การฝึกสอนที่ได้รับจะมากกว่านักศึกษาคครูที่ใช้คณะเป็นฐานด้วย ในปีถัดมาแบลคเวล (Blackwell 1982) ได้ประเมินผลกระทบของการจัดรายวิชาประสบการณ์วิชาชีพ ภาคสนามเบื้องต้นที่มีต่อนักศึกษาคครู ที่มหาวิทยาลัยมอนเตวัลโล (Montevallo) มอนเตวัลโล รัฐอลาบามา โดยศึกษาถึงเจตคติที่มีต่อการสอน และต่อการศึกษาในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะของครูที่มีประสิทธิภาพ ผลที่มีต่อการเลือกอาชีพของแต่ละบุคคล ตลอดจนการตัดสินใจเลือกวิชาเอก กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาคครูจำนวน 66 คน ที่ศึกษารายวิชาประสบการณ์วิชาชีพ ภาคสนามเบื้องต้น ในภาคเรียนฤดูใบไม้ผลิ ในปี 1981 ในการศึกษาใช้วิธีการทดลองมี Pretest Posttest โดยให้กระบวนการสอนในรายวิชานี้ประกอบด้วยกิจกรรมการสัมมนาและการฝึกปฏิบัติในห้องทดลองในโรงเรียนระดับบลิกของ เซลป์ เคาน์ตี ในรัฐอลาบามา ส่วนเครื่องมือที่ใช้ในการวัดเจตคติใช้ MTAI ผลจากการศึกษาคครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า การจัดประสบการณ์วิชาชีพภาคสนามเบื้องต้น ก่อให้เกิดเจตคติในทางบวกแก่นักศึกษาคครู โดยเฉพาะ

เจตคติต่อนักเรียนและการสอน และต่อการที่จะเข้าสู่การเลือกศึกษาในแขนงการศึกษา นอกจากนี้ยังชี้ให้เห็นว่า ประสบการณ์ตรงจะช่วยให้นักศึกษาได้เข้าใจแนวคิดที่เกี่ยวกับทฤษฎีมากขึ้น จนเกิดความเข้าใจอย่างถ่องแท้เกี่ยวกับวิชาชั้นของตน

ส่วนแอฟเฟิลเกทและแลสเลย์ (Applegate and Lasley 1982) ได้ทำการศึกษาเรื่องปัญหาของอาจารย์พี่เลี้ยง ในการทำงานเกี่ยวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีวนักศึกษาคู โดยมียัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัญหาของอาจารย์พี่เลี้ยง ขณะที่ทำงานร่วมกับนักศึกษาฝึกสอน และหาสาเหตุของปัญหาที่อาจารย์พี่เลี้ยงได้ประสบ เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาจะมี 2 ชุด ชุดแรกเป็นแบบสอบถามมีชื่อว่า "ปัญหาที่สำคัญที่สุดของข้าพเจ้าในวันนี้" แบบสอบถามชุดนี้ให้อาจารย์พี่เลี้ยง 25 คน ที่ทำงานร่วมกับนักศึกษาฝึกสอนจากวิทยาลัยครู 10 แห่งในโอไฮโอเป็นผู้ตอบ สรุปปัญหาที่อาจารย์พี่เลี้ยงได้พบทั้งหมด 76 ปัญหา จากนั้นนำปัญหาทั้ง 76 ข้อนี้สร้างเป็นแบบประเมินค่าตามวิธีของลิเคิร์ท เป็นแบบเลือกตอบโดยรวมปัญหาเข้าด้วยกันเหลือเพียง 48 ข้อ จากนั้นนำไปให้อาจารย์พี่เลี้ยงจำนวน 172 คน จากมหาวิทยาลัย และวิทยาลัยในโอไฮโอ 10 แห่ง ที่ส่งนักศึกษาไปฝึกสอน จากนั้นนำผลที่ได้มาหาค่าเฉลี่ยและทดสอบด้วยวิธีไบโนเมียล (Binomial Test) พบว่าครูพี่เลี้ยงมีปัญหาอยู่ 13 ข้อ ที่มีความสำคัญ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติคือ

1. ไม่เข้าใจถึงจุดมุ่งหมายในการส่งนักศึกษามาฝึกสอนที่โรงเรียน
2. นักศึกษามักขาดโรงเรียนบ่อย ๆ และทำงานเชื่องช้า
3. นักศึกษาขาดความสามารถในการใช้เครื่องมือสถิติคอมพิวเตอร์
4. นักศึกษาไม่เคยถามคำถามเลย
5. นักศึกษามีปัญหาในการสอน
6. นักศึกษาไม่สามารถอธิบายหรือสรุปคำชี้แจงได้อย่างชัดเจน
7. อาจารย์นิเทศก์ไม่เคยมีเวลานั่งทำงานร่วมกับนักศึกษาฝึกสอน
8. นักศึกษาไม่สามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้ ถ้าหากไม่ได้เตรียม

ตัวมาก่อน

9. นักศึกษาไม่ค่อยสนใจที่จะทำความรู้จักครูอื่น ๆ ในอาคารเดียวกันที่ตนสอน
10. นักศึกษาไม่ค่อยเตรียมการสอนล่วงหน้า
11. นักศึกษาไม่ได้ปฏิบัติต่อนักเรียนอย่างผู้ที่มีอาชีพครูควรจะทำ

12. ทางวิทยาลัยหรือมหาวิทยาลัย มิได้ให้ความช่วยเหลือแต่อย่างใดในการทำงานร่วมกับนักศึกษาฝึกสอน

13. วิทยาลัยหรือมหาวิทยาลัย ไม่ตระหนักว่านักศึกษาได้ทำอะไรไปแล้ว หรือควรจะทำอะไรต่อไป ในช่วงระยะเวลาใกล้เคียงกัน ริคแมน และ ฮอลโลเวล (Rickman and Hollowell 1982) ได้ออกแบบสอบถามสำรวจความคิดเห็นเกี่ยวกับสาเหตุของความล้มเหลวในการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยใช้แบบสอบถามอาจารย์นิเทศก์จำนวน 17 คน และครูพี่เลี้ยงจำนวน 254 คน ซึ่งอาจารย์และครูพี่เลี้ยงเหล่านี้จะมีนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพอยู่ในความดูแลของตนอย่างน้อย 1 คน ในช่วงปี พ.ศ. 2516 - 2521 พบว่า องค์ประกอบที่สำคัญที่เป็นเหตุของความล้มเหลว เรียงตามลำดับความสำคัญ ดังนี้

1. ปัญหาเกี่ยวกับการควบคุมและวินัยในห้องเรียน
2. ปัญหาเรื่องความสัมพันธ์อันดีกับนักเรียน
3. ปัญหาเรื่องวิธีการสอนที่ไม่เหมาะสม
4. ขาดการตระหนักในเรื่องความสำคัญของวิชาชีพครู
5. ขาดบุคลิกภาพที่ดี
6. ไม่เข้าใจหน้าที่ของตน และมีความล้มเหลวในการเพิ่มพูนความสามารถ

วางตัวไม่เหมาะสมกับสังคมภายในโรงเรียน

จากงานวิจัยดังกล่าวจะเห็นว่านักการศึกษาหัดครูต่างก็ได้พยายามสำรวจปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ขณะเดียวกันก็พยายามหาทางแก้ปัญหานั้นในรูปแบบต่าง ๆ กัน

#### ข. งานวิจัยที่เกี่ยวกับเจตคติต่อวิชาชีพครู

ลิปสคอมบ์ (Lipscomb 1962) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงเจตคติต่ออาชีพครู ของนักเรียนฝึกหัดครูชั้นปีที่ 4 สาขาประถมศึกษาในมหาวิทยาลัยอินเดียน่า จำนวน 44 คน โดยนำแบบสำรวจที่ดัดแปลงมาจากแบบสำรวจเจตคติครูมินเนโซต้า (Minnesota Teacher Attitude Inventory) จำนวน 124 ข้อ เกี่ยวกับปัญหา 24 อย่าง เช่น บทบาทครู กิจกรรมต่าง ๆ ฯลฯ ไปให้กลุ่มตัวอย่างตอบก่อนและหลังทำการฝึกอบรม พบว่าการเปลี่ยนแปลงเจตคติต่อการเป็นครูอย่างมีนัยสำคัญ คือมีการเปลี่ยนแปลงเจตคติในด้านต่าง ๆ เกี่ยวกับการเป็นครูอย่างเห็นได้ชัดเจน หลังจากที่ได้ทำการฝึกสอนมาแล้วชั่วระยะหนึ่ง ส่วนมอริ (Mori 1963) ได้ทำการวิเคราะห์เกี่ยวกับปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อการเลือกเป็นครูของนักศึกษามหาวิทยาลัยมิชิแกน ที่เรียนวิชาการศึกษาระดับบัณฑิตยแล้ว กลุ่มตัวอย่างเป็น



นักศึกษาชาย 188 คน หญิง 368 คน ให้ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับเจตคติต่ออาชีพครูในด้าน เศรษฐกิจ วัฒนธรรม จรรยาครู ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับงานอื่น คุณประโยชน์ของอาชีพครู ผลปรากฏว่า เจตคติต่ออาชีพครูบางด้านสูงมาก และนักศึกษานึ่งมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพครูมากกว่านักศึกษาชาย นอกจากนี้ยังพบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ในด้านเศรษฐกิจ และสังคม เช่น ระบบเกษียณอายุ โอกาสที่ครูลาป่วยได้ รายได้ความก้าวหน้าในอาชีพ การยกย่องในสังคม ฯลฯ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจประกอบอาชีพครู

ไวท์ (White 1980) ทำการศึกษาการเปลี่ยนเจตคติต่อการสอนเด็กนักเรียนของนักศึกษาครู ภายหลังจากการออกฝึกสอนแล้ว กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาครูของมหาวิทยาลัย ซีสเทอร์น อิลลินอยส์ จำนวน 25 คน ที่ออกฝึกสอนในโรงเรียนระดับประถมศึกษา เครื่องมือที่ใช้วิจัยเป็นมาตรวัดเจตคติมิโซตา (MTAI) และมาตรนับจำแนก (The Semantic Differential Scale) วัดเจตคติกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการฝึกสอนแล้วผลการวิจัยปรากฏว่า ภายหลังจากที่นักศึกษาครูฝึกสอนแล้วจะมีเจตคติต่ออาชีพครูและการสอนเด็กนักเรียนเพิ่มขึ้นในทางบวก (Positive) อย่างมีนัยสำคัญ ผู้ที่ทำการวิจัยในทำนองเดียวกันคือ สมิท (Smith 1984) ได้ศึกษาถึงการเปลี่ยนเจตคติของนักศึกษาครูที่มหาวิทยาลัยอลาบามา (Alabama) ในช่วงขณะที่มีการฝึกสอนว่ามีการเปลี่ยนแปลงหรือไม่ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาครูสาขาอนุบาล 83 คน สาขาการประถมศึกษา 74 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวัด เจตคติคือ MTAI โดยทำการวัดเจตคติในสี่ปีแรก และสี่ปีสุดท้ายของการฝึกสอน ผลของการศึกษาพบว่า นักศึกษาทั้งหมดมีการเปลี่ยนเจตคติไปในทางลบ แต่เมื่อเปรียบเทียบ ระหว่างเจตคติของนักศึกษาระดับอนุบาลศึกษากับสาขาประถมศึกษา นักศึกษาระดับอนุบาลศึกษามีเจตคติที่ดีกว่า และในปีเดียวกัน เอกลันด์ (Eklund 1984) ได้ศึกษาการเปลี่ยนแปลงเจตคติของนักศึกษาครูที่วิทยาลัยลูเธอร์ (Luther) เมืองเดคคอร่า (Decorah) รัฐไอโอว่า โดยศึกษาเจตคติที่มีต่อเด็กนักเรียนในห้องเรียนชั้นประถมศึกษา โดยศึกษาเป็น 3 ระยะตามลำดับคือ ระยะที่ 1 ก่อนเริ่มต้นสอนในแต่ละครั้ง ระยะที่ 2 เมื่อการสอนนั้นสิ้นสุดลง และระยะที่ 3 เมื่อการสอนเสร็จสิ้นลง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาครูจำนวน 22 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวัดเจตคติครั้งนี้สร้างขึ้นโดย อาศัยโมเดลของฟิชเบิน (Fishbein) เป็นการวัดความเชื่อเกี่ยวกับพฤติกรรมต่าง ๆ จำนวน 22 ข้อ ผลจากการศึกษาพบว่า ไม่มีความแตกต่างกันระหว่างเจตคติที่วัดได้ 3 ระยะ แสดงว่าเจตคติไม่ได้เปลี่ยนไปตามระยะเวลาตามขั้นตอนของการสอนเท่านั้น

ส่วนเมเยอร์ (Mayer 1988) ได้ศึกษาพัฒนาการของความเชื่อของนักศึกษาครู 2 คน จากประสบการณ์ที่ได้รับขณะฝึกอบรมว่า มีพัฒนาการเป็นเช่นไร และมีองค์ประกอบอะไรบ้างที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาความเชื่อขึ้น ๆ วิธีการศึกษาใช้วิธีการชาติพันธุ์วิทยา โดยการเข้าไปสังเกตการณ์แบบมีส่วนร่วม นอกจากนี้ยังใช้วิธีการสัมภาษณ์ และการวิเคราะห์เอกสารประกอบด้วย การตรวจสอบความเชื่อของนักศึกษาใช้เทคนิคที่เรียกว่า Kelly Repertory Grid Technique ผลจากการศึกษาพบว่า กรณีนักศึกษาคนแรก ซึ่งชื่อ แมรี่ เริ่มต้นการสอนโดยการเลียนแบบครูพี่เลี้ยง แต่แมรี่จะพัฒนาการสอนด้วยวิธีการของตนเอง วิธีการสอนของแมรี่คือ สิ่งที่มีอิทธิพลมากที่สุดในการพัฒนาความเชื่อของแมรี่ แต่ผลจากประสบการณ์ครั้งนี้ทำให้ความเชื่อของแมรี่ไม่เป็นกลุ่มก้อน ในที่สุดแมรี่ลาพักจากการฝึกสอนหลังจากที่ฝึกไปได้ 8 สัปดาห์ส่วนกรณีนักศึกษาคนที่สองซึ่งชื่อคาเรน คาเรนเริ่มต้นโดยการคิดค้นหาวิธีการต่าง ๆ ด้วยตนเองและเมื่อการฝึกสอนได้ผ่านไปช่วงหนึ่ง จะพบว่า วิธีการสอนของคาเรนจะมีส่วนเหมือนวิธีการสอนของครูพี่เลี้ยงมากขึ้นทุกที โดยลักษณะอิทธิพลที่มีต่อความเชื่อของคาเรนมากที่สุดคือ ประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ซึ่งจะมีมากกว่าอิทธิพลจากการฝึกสอนและวิธีการสอนของเขอและจากการศึกษา ครั้งนี้ผู้วิจัยได้ข้อสรุปที่สำคัญเกี่ยวกับการพัฒนาความเชื่อดังนี้คือ (1) วิธีการสอนในรายวิชาต่าง ๆ และประวัติของบุคคลสามารถสร้างอิทธิพลต่อการพัฒนานักศึกษาครูได้ โดยเฉพาะการ พัฒนาด้านความเชื่อ (2) ครูพี่เลี้ยงมีอิทธิพลสำคัญต่อการฝึกปฏิบัติงานของนักศึกษาครูเป็นอย่างยิ่ง (3) การแทรกกิจกรรมบางอย่างระหว่างการฝึกสอน เช่น การสัมภาษณ์พูดคุย จะช่วยให้นักศึกษาได้พัฒนาความเชื่อของเขาได้ (4) ความเชื่อหลาย ๆ อย่างสามารถพัฒนาความเชื่อด้วยกันได้ หรือใช้พัฒนาแนวปฏิบัติที่สอดคล้องกันได้ (5) ความเชื่อของนักศึกษาครูสามารถ นำไปใช้ เป็นแนวทางในการฝึกภาคปฏิบัติได้ และ (6) วิวัฒนาการของระบบความเชื่อของนักศึกษาครูจะต้องตั้งอยู่บนรากฐานของแนวคิดของการพัฒนา

จากผลการวิจัยจากต่างประเทศ โดยสรุปรวมแล้วจะสอดคล้องกับการวิจัยของไทยในส่วนที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนเจตคติหลังจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ คือมีทั้งเพิ่มขึ้นในทางบวกและบางกรณีก็อาจจะลดลงได้

#### ค. การวิจัยเกี่ยวกับการทำงานกลุ่มที่ส่งผลในการเรียนรู้

เวบ (Webb 1982) ได้ศึกษาถึงปฏิสัมพันธ์และการเรียนรู้ภายในกลุ่มเพื่อนจากการทำงานร่วมกันในกลุ่มย่อย โดยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับ 7 และ 8 จำนวน 77 คน ซึ่งมีคะแนนวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่าเกณฑ์เฉลี่ย เวบ ได้แบ่งนักเรียนออกเป็น

3 กลุ่ม ตามความสามารถ คือกลุ่มสูง กลุ่มกลาง และกลุ่มต่ำ โดยใช้เทคนิค 25%

ในสัปดาห์ก่อนเริ่มการทดลอง ให้กลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่มรู้จักทำงานร่วมกันก่อน เพื่อให้เกิดความเคยชินจากนั้นก็เริ่มทดลองโดยให้ร่วมกันทำแบบฝึกหัด วิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ใน 2 สัปดาห์ ภายใต้เงื่อนไขของการมีปฏิสัมพันธ์ และไม่มีปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม ผลการวิจัยปรากฏว่า การปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มในรูปของการให้และรับการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการทำงาน ขณะที่กลุ่มที่มีลักษณะป่วยเปียงงาน และ มีพฤติกรรมเป็นฝ่ายรับอย่างเดียว (Passive Behavior) มีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ในการทำงาน

ผลงานวิจัยอีกชิ้นหนึ่งที่ทำในลักษณะเดียวกันกับเวบ คือการศึกษาถึงผลของการร่วมมือ การแข่งขัน และการทำงานโดยเอกัตภาพ ที่มีต่อสมรรถภาพในการแก้ปัญหา โดยจอห์นสัน, สคอนและจอห์นสัน (Johnson, Skon and Johnson 1980) ซึ่งศึกษาจากนักเรียนชั้นประถมปีที่ 1 จำนวน 45 คน เป็นชาย 27 คน และหญิง 18 คน ที่ได้รับมอบหมายให้ทำงานภายใต้เงื่อนไขของการร่วมมือ การแข่งขัน และการทำงานโดยเอกัตภาพตามแต่กรณี ภายในช่วงเวลา 1 สัปดาห์ ผลการทดลองสอดคล้องกับผลการวิจัยของเวบ คือ กลุ่มที่อยู่ในเงื่อนไขของการร่วมมือมีสมรรถภาพในการแก้ปัญหาสูงสุด ทั้งในด้านผลสัมฤทธิ์ ยุทธวิธีที่ใช้ ตลอดจนการรับรู้ถึงความช่วยเหลือ สนับสนุนของเพื่อน ส่วนกลุ่มแข่งขันและกลุ่มทำงานแบบเอกัตบุคคลไม่ปรากฏผลการ ทำงานที่แตกต่างกัน

อนาเนีย (Anania 1970) และ เบอร์ด์ (Burke 1982) นักศึกษาระดับปริญญาเอก ภายใต้การให้คำปรึกษาของบลูม ได้ทำการเปรียบเทียบผลการเรียนรู้ของนักเรียนจากการสอนแบบ Mastery Learning แบบเพื่อนสอนเพื่อน (Peer Tutoring) และการสอนตามวิธีปกติ ผลปรากฏว่า วิธีการเพื่อนสอนเพื่อนเป็นผลให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีที่สุด ทั้งในแง่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อัตมโนทัศน์ (Self Concept) และเจตคติต่อการเรียน (Bloom 1984)

จะเห็นได้ว่าผลการวิจัยที่เสนอมาทั้งหมด บ่งชี้ถึงความสำคัญของการทำงานร่วมกันในกลุ่มอันจะส่งผลถึงประสิทธิภาพของการเรียนรู้ได้ตรงกัน ซึ่งบลูมให้เหตุผลต่อประเด็นนี้ว่า การช่วยเหลือกันในการเรียนได้ผลดี เพราะมีสถานการณ์ของการให้การเสริมแรง และการกระตุ้น ให้กำลังใจกันอยู่ตลอดเวลา

### ง. การวิจัยเกี่ยวกับการให้ข้อมูลย้อนกลับ

ได้มีการวิจัยเกี่ยวกับการให้ข้อมูลย้อนกลับในหลายลักษณะด้วยกัน ทั้งด้านรูปแบบ ตลอดจนวิธีการในการให้ เช่น การวิจัยของ สเปนเซอร์ (Spencer 1974) ได้ศึกษาถึงผลในการให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างมีโครงสร้างกับการให้โดยไม่มีโครงสร้างอันจะมีผลต่อลักษณะการสอนของครู ทั้งนี้ การให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างมีโครงสร้างตามนิยามของ Spencer เป็นการให้โดยมุ่งเป้าหมายชัดเจนที่พฤติกรรมการสอนและเทคนิคการสอน ตามนัยของเครื่องมือสังเกตการสอนของ Tuckman ส่วนการให้ข้อมูลโดยไม่มีโครงสร้าง เป็นการให้โดยการแลกเปลี่ยนความเห็นเกี่ยวกับการสอนทั่ว ๆ ไป ไม่บ่งชี้ถึงพฤติกรรมใด หรือเทคนิคการสอนใด เป็นการเฉพาะ ผลการวิจัยปรากฏว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างมีโครงสร้างสามารถพัฒนาการสอน และทำให้ครูเห็นคุณค่าของการสอนได้มากกว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับโดยไม่มีโครงสร้างที่ชัดเจน

การศึกษาถึงข้อมูลย้อนกลับอีกลักษณะหนึ่งก็คือ การทดลองของ แอนเดอร์สันกับคณะ (Anderson, et. al. 1971) ที่เปรียบเทียบระหว่างการให้ข้อมูลย้อนกลับต่อการตอบสนองที่ถูกต้อง (Correct Response) และต่อการตอบสนองที่ผิด (Wrong Response) ของนักเรียน จากการเรียนโดยใช้แบบเรียนโปรแกรม ปรากฏว่ากลุ่มที่ได้รับข้อมูลย้อนกลับจากการตอบสนองที่ผิด ทำคะแนนได้สูงกว่าอีกกลุ่มหนึ่ง

อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาของ กรูมบอิลท์ และไวส์แมน (Krumboltz and Weisman 1962) และลูบลิน (Lublin 1965) ได้ศึกษาถึงการให้ข้อมูลย้อนกลับในรูปของการเสริมแรงในอัตราคงที่ (Fixed Ratio) และแบบไม่คงที่ (Variable Ratio) ในการเรียนจากบทเรียนโปรแกรมเช่นเดียวกัน ผลการวิจัยของทั้งสองคน สอดคล้องกันในแง่ที่ว่าไม่สามารถที่จะระบุผลการเรียนรู้ที่แน่นอน จากการให้การเสริมแรงทั้งสองแบบนี้ได้ คูลฮาวี (Kulhavy 1977) ได้ให้ข้อวินิจฉัยต่อผลการวิจัยอันนี้ว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับจะได้ผลหรือไม่ นั้น ต้องดูที่ความเหมาะสมในการให้ ไม่ใช่อยู่ที่เงื่อนไขของการให้แต่อย่างใด

### จ. การวิจัยเกี่ยวกับการนิเทศโดยกลุ่มเพื่อน

อมิดอน, คีสและปลาโลซี (Amidon, Kies and Plalisi 1966) ได้เสนอรูปแบบพัฒนาการสอน โดยใช้กลุ่มครูช่วยเหลือกันเอง ด้วยการสังเกตการสอนอย่างมีระบบ ทั้งนี้เขามีความเชื่อเบื้องต้นว่า วิธีการเช่นนี้จะทำให้เป้าหมายของการนิเทศการสอนอยู่ที่พฤติกรรมการสอนอย่างแท้จริง มากกว่าอยู่ที่ตัวครูเช่นที่เป็นมา รูปแบบการสังเกตการสอนที่ Amidon และคณะใช้ในการศึกษา เพื่อยืนยันความเชื่อของเขา คือ แบบสังเกตการสอน ระบบ

ของเฟลนเดอร์ (Flanders system) แต่ว่าผลการศึกษาของ Amidon และคณะ ไม่อาจ  
ระบุได้ชัดเจนถึงประสิทธิภาพในการพัฒนาสมรรถภาพการสอนด้วยวิธีนี้ เพราะประสบปัญหา  
เกี่ยวกับเครื่องมือที่ใช้ในการสังเกต คณะผู้วิจัยจึงได้เสนอในตอนท้ายว่า ครูที่ศึกษาตาม  
หลักสูตรอย่างน้อย 2 ปี และเคยสอนอยู่ในชั้นประถมมาก่อนจึงจะเข้าใจ และใช้เครื่องมือ  
สังเกตการสอนของเฟลนเดอร์ได้อย่างดี ภายหลังจากอบรมพิเศษเกี่ยวกับเรื่องนี้ก็อย่างน้อย  
10 - 12 คาบ

ในช่วงหลัง ๆ มานี้ แนวคิดในการที่เพื่อนครูให้ข้อมูลกันเอง ได้รับการให้  
ความสำคัญมากขึ้น โดย Robert Post ซึ่งเป็นครูใหญ่ของโรงเรียน Templeton เมือง  
Tigard มลรัฐ Oregon ได้นำมาใช้เพราะเขาเห็นว่าการศึกษาที่ครูร่วมพัฒนาการสอนด้วยกัน จะทำ  
ให้ช่วยเหลือกันได้ ในการสร้างจุดแข็ง แก่จุดอ่อนในการสอนซึ่งกันและกัน (Abramson  
1972) นอกจากนี้กลุ่มโรงเรียน 50 โรงเรียนในมลรัฐ Detroit ได้ร่วมมือกันในโครงการร่วม  
พัฒนาครู (Staff Development for School Improvement (SDSI)) ตามโครงการนี้  
ขั้นตอนที่ครูจะต้องร่วมกันปฏิบัติ 6 ขั้นตอนคือ

1. ขั้นการรู้ตัว เพื่อเตรียมพร้อมและแสดงถึงความมุ่งมั่นที่จะร่วมมือกันอย่าง  
จริงจัง ระหว่างครูในการพัฒนาการสอน
2. ขั้นร่วมประเมินการสอน และวางแนวทางในการปรับปรุงการสอน
3. ขั้นร่วมปรึกษาหารือ และวางแนวทางในการปรับปรุงการสอน
4. ขั้นปฏิบัติการสอนตามแนวทางที่ได้รับการปรับปรุงแล้ว
5. ขั้นประเมินผลด้วยตัวเอง
6. ขั้นร่วมกันประเมินการสอนใหม่ แล้วนำไปสู่การร่วมมือ วางแนวทางใน  
การปรับปรุงการสอนต่อไป (ย้อนกลับไปขั้น 2) (Titwort and Bonner 1983)

นอกจากนี้ ร็อบเพอ ดีลและดอร์นบรัช (Roper, Deal and Dornbusch  
1976) ได้ศึกษาถึงการให้เพื่อนครูในโรงเรียนประถมศึกษาทำหน้าที่สังเกตการสอนแล้วประเมิน  
การสอนซึ่งกันและกัน ผลปรากฏว่าสามารถพัฒนาประสิทธิภาพการสอนในโรงเรียนได้อย่างมีนัย  
สำคัญ เช่นเดียวกับการวิจัยของ ลิตเติล (Little 1981) ที่ทำการทดลองกับครูในโรงเรียน  
ประถมศึกษาในเมือง เพียงแต่ Little เน้นที่การจัดบรรยากาศในการร่วมมือกัน แลกเปลี่ยน  
ความคิดเห็น รวมทั้งร่วมกันศึกษาค้นคว้าเทคนิคการสอนใหม่ที่จะนำไปใช้ ผลการทดลองก็ยืนยัน  
ถึงสัมฤทธิ์ผลอันดีจากการร่วมมือกัน

การวิจัยที่ค่อนข้างจะต่างออกไปคือการศึกษาวิจัยของโชว์เวอร์ (Shower 1983) ที่ศึกษาถึงการให้เพื่อนครูเป็นผู้มีเทศโดยตรงให้แก่เพื่อนครูเพื่อพัฒนาการสอน (Peer Coaching) แทนที่จะให้ข้อมูลย้อนกลับเพียงประการเดียว โดยเขาให้ครู 17 คน มารับการฝึกอบรม 7 สัปดาห์ เกี่ยวกับแบบการสอน 3 แบบ หลังจากนั้นแบ่งครูเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกมี 9 คน ปฏิบัติการสอนภายใต้สถานการณ์ของการนิเทศจากเพื่อน (Coaching) ส่วนอีก 8 คน สอนไปตามปกติ ผลปรากฏว่า ครูในกลุ่มแรกสามารถถ่ายโอนรูปแบบการสอนที่ได้รับ การอบรมมาไปใช้ได้ อย่างมีประสิทธิภาพมากกว่ากลุ่มหลัง ในปีเดียวกันนั้นเอง Sparks (1983) ได้ศึกษาเปรียบเทียบสมรรถภาพการสอนภายใต้การให้ข้อมูลย้อนกลับในการสอน 3 แบบ สำหรับกลุ่มครูที่ร่วมในโครงการทดลอง 3 กลุ่ม

กลุ่มที่ 1 มีการสังเกตการสอนโดยกลุ่มเพื่อน แล้วให้ข้อมูลย้อนกลับ

กลุ่มที่ 2 ได้รับการสังเกตการสอนและการนิเทศ (Coaching) ด้านการสอนจากผู้มีหน้าที่โดยตรง

กลุ่มที่ 3 ปฏิบัติการสอน โดยไม่มีการให้ข้อมูลย้อนกลับ ไม่ว่าในรูปแบบใด

ผลปรากฏว่า ครูในกลุ่มที่ 1 กลุ่มที่ 2 และกลุ่มที่ 3 มีสมรรถภาพในการสอนสูง ลดหลั่นลงมาตามลำดับ Sparks ได้ให้เหตุผลสำหรับการที่กลุ่มที่ได้รับข้อมูลย้อนกลับจากกลุ่มเพื่อนมีสมรรถภาพการสอนดีที่สุดว่า

1. การสังเกตโดยกลุ่มเพื่อน สามารถบันทึกและวิเคราะห์ทั้งพฤติกรรมของครูและพฤติกรรมของนักเรียน ในขณะที่เดียวกัน ประสพการณ์เหล่านี้จะเกี่ยวข้องให้ครูสังเกตการสอนได้ตระหนักเมื่อตัวเองจะต้องเป็นฝ่ายไปปฏิบัติการสอน

2. การสังเกตการสอนซึ่งกันและกันในกลุ่มเพื่อน สามารถสร้างสรรค์ประสบการณ์ใหม่ ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับการสอนได้ ประสพการณ์เหล่านี้ทำให้เกิดความคิดและเทคนิคการสอนใหม่ ๆ ขึ้นมา

3. การสังเกตการสอนภายในกลุ่มเพื่อน ทำให้เกิดความรู้สึกที่ดีต่อกัน ขจัดบรรยากาศของการถูกขู่ขี้ขลาดความลง เพราะผู้สอนมั่นใจได้ว่าเพื่อนจะไม่ประเมินเพื่อนด้วยกัน ในแง่ที่ว่าสอนดีหรือสอนเลว ส่วน Martins (1979) ได้นำไปใช้ในรูปแบบของเพื่อนให้คำปรึกษาเพื่อน (Peer Counseling) ขณะที่ Dran (1983) ได้นำไปใช้ในการฝึกประสพการณ์จิตบำบัดในรูปแบบการนิเทศจากเพื่อน (Peer Supervision) ซึ่งก็ปรากฏว่า สามารถพัฒนาทักษะที่ต้องการได้ตามวัตถุประสงค์ และ Dran ยังเสนอให้ขั้นตอนสุดท้ายของการวิจัยของเขายังอีกว่า

การให้ข้อมูลย้อนกลับในรูปของการนิเทศจากเพื่อนและอาจารย์นิเทศก์ ควรจะใช้ร่วมกันเพื่อเสริมกันและกัน อันจะทำให้ผู้ฝึกปฏิบัติงานสอน มีสมรรถภาพสูงยิ่งขึ้นไปอีก แต่ก็ยังไม่มีผลงานวิจัยใดที่ตรวจสอบถึงความเป็นไปได้สำหรับข้อเสนออันนี้



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย