

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการพัฒนาระบบการเรียนการสอนที่เน้นแรงจูงใจในพุทธิปัญญา เพื่อส่งเสริมสมรรถนะพื้นฐานวิชาชีพของนักศึกษาพยาบาล ผู้วิจัยได้ศึกษาดำรง เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอตามลำดับ ดังต่อไปนี้

1. การจัดการศึกษาพยาบาลศาสตร์
2. ระบบการเรียนการสอน
3. แรงจูงใจในพุทธิปัญญา
4. การเรียนการสอนที่ส่งเสริมพุทธิปัญญา
5. การพัฒนานิสิตนักศึกษา
6. สมรรถนะของนักศึกษา
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### 1. การจัดการศึกษาพยาบาลศาสตร์

##### วิชาชีพการพยาบาล

วิชาชีพการพยาบาลเป็นงานที่ให้บริกาเกี่ยวกับสุขภาพของประชาชน เป็นการช่วยเหลือบุคคล ครอบครัว และกลุ่มบุคคลในการประเมินและพัฒนาทั้งสุขภาพกายและสุขภาพจิตให้ดีที่สุด ภายใต้สภาพแวดล้อมที่อาศัยและที่ทำงานของผู้รับบริการ โดยพยาบาลจะต้องพัฒนาความสามารถทั้งในด้านการส่งเสริมสุขภาพ การป้องกันโรค การดูแลในระหว่างเจ็บป่วยและการฟื้นฟูสภาพ ที่คำนึงถึงแง่มุมต่างๆ ของชีวิตทั้งด้านกาย จิต สังคม วัฒนธรรมที่มีผลต่อภาวะสุขภาพ ความเจ็บป่วย ความพิการและความตาย (World Health Organization, 1995)

การพยาบาลเป็นวิชาชีพที่เน้นการช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์ ดังนั้นผู้ประกอบวิชาชีพการพยาบาลจึงต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ ความสามารถในศาสตร์สาขานี้เป็นอย่างดี เพื่อความปลอดภัยและความมั่นใจของผู้รับบริการ วิชาชีพการพยาบาลจึงได้กำหนดเป็นพระราชบัญญัติวิชาชีพการพยาบาลและการผดุงครรภ์ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2540 ในมาตรา 4 ไว้ดังนี้ การพยาบาล หมายความว่า การกระทำต่อมนุษย์เกี่ยวกับการดูแลและการช่วยเหลือเมื่อเจ็บป่วย การฟื้นฟูสุขภาพ การป้องกัน

กันโรค และการส่งเสริมสุขภาพ รวมทั้งการช่วยเหลือแพทย์กระทำการรักษาโรค ทั้งนี้โดยอาศัยหลักวิทยาศาสตร์และศิลปะการพยาบาล

วิชาชีพการพยาบาลเป็นวิชาชีพที่มีการปฏิบัติเป็นแกนกลาง พยาบาลปฏิบัติวิชาชีพโดยใช้แนวคิดทฤษฎีทางการพยาบาลที่บูรณาการความรู้ ในภาคทฤษฎีสู่การปฏิบัติการพยาบาลอย่างมีระบบ โดยใช้กระบวนการพยาบาลที่ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้ (Wilkinson, 1996: 4)

1. การประเมินสภาพ (Assessment) หรือขั้นตอนค้นหาความจริง เป็นขั้นตอนที่สำคัญ ที่ต้องรวบรวมข้อมูลของผู้รับบริการให้ครอบคลุม และถูกต้องด้วยทักษะต่างๆ เพื่อนำไปวิเคราะห์หาปัญหาของผู้รับบริการได้เที่ยงตรง

2. การวินิจฉัย (Diagnosis) ว่าปัญหาคืออะไร วิเคราะห์กลุ่มข้อมูลเพื่อระบุปัญหาสุขภาพที่มีอยู่หรือมีแนวโน้มจะเกิด จากนั้นเขียนปัญหาและปัจจัยที่ทำให้เกิดปัญหา หรือที่เรียกว่าข้อวินิจฉัย

3. การวางแผน (Planning) ในขั้นตอนนี้ต้องทำงานร่วมกับผู้รับบริการหรือผู้ดูแล ในการกำหนดเป้าหมายการพยาบาลหรือผลลัพธ์ที่จะให้เกิดขึ้น หลังจากให้การพยาบาลแล้ว จากนั้นกำหนดกิจกรรมให้ครอบคลุมกิจกรรมติดตาม ช่วยเหลือ รักษา สอน และป้องกัน โดยให้สอดคล้องกับแต่ละข้อวินิจฉัยการพยาบาล

4. การปฏิบัติการพยาบาล (Implementation) เป็นการลงมือปฏิบัติ มอบหมายงาน และบันทึกไว้เป็นหลักฐาน ซึ่งในขั้นตอนนี้จะมีการแจ้งแผนการดูแลให้สมาชิกของทีมสุขภาพได้ทราบ นำกิจกรรมการพยาบาลที่กำหนดในแผนการพยาบาลไปดูแลผู้รับบริการ หรืออาจจะมอบหมายให้สมาชิกคนอื่นๆนำไปปฏิบัติการดูแล หลังจากนั้นบันทึกการดูแลที่ให้กับผู้รับบริการ และผลของการปฏิบัติการพยาบาล

5. การประเมินผล (Evaluation) เป็นขั้นตอนที่ตรวจสอบว่า การพยาบาลที่ได้ผลหรือไม่ โดยเปรียบเทียบความก้าวหน้าของผู้รับบริการกับเกณฑ์การประเมินเป้าหมายการพยาบาลที่กำหนดไว้ หลังจากปฏิบัติกิจกรรมการพยาบาลแล้ว

ขั้นตอนต่างๆ ของกระบวนการพยาบาลมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และเป็นวงจรที่เป็นพลวัตร คือ มีการปรับเปลี่ยนของขั้นตอนต่างๆ ตามปัญหาสุขภาพของผู้ใช้บริการ และผลการประเมินผลการพยาบาล

## การศึกษาพยาบาลศาสตร์

การศึกษาพยาบาลศาสตร์เป็นการศึกษาระดับอุดมศึกษาวิชาชีพหนึ่ง ซึ่งมีจุดมุ่งเน้นพัฒนาทักษะผู้เรียนด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) จิตพิสัย (Affective Domain) และทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) เพื่อการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้คู่คุณธรรม เมื่อสำเร็จการศึกษาแล้วสามารถประกอบวิชาชีพบนพื้นฐานความรู้ ทักษะตามมาตรฐานของวิชาชีพการพยาบาล มีความสามารถในการบริการสุขภาพแก่ประชาชน มีการใช้กระบวนการพยาบาล มีสัมพันธภาพที่ดีในการบริการ รู้จักใช้เทคโนโลยีใหม่ๆ เป็นที่ยอมรับและตอบสนองความต้องการของสังคม ซึ่งในปัจจุบันสถานศึกษาพยาบาลได้มีการปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนการสอน วิธีการสอน เทคนิคการสอนและความคิด ความเข้าใจของผู้สอน (พวงรัตน์ บุญญานุรักษ์, 2533) และเน้นการศึกษาด้วยตนเอง การแสวงหาความรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน ในลักษณะการเรียนรู้ตลอดชีวิต

การศึกษาพยาบาลศาสตร์เป็นการศึกษาที่เสริมสร้างให้ผู้เรียน มีสมรรถนะที่จำเป็นของพยาบาลวิชาชีพ อันประกอบด้วย ความสำนึกรับผิดชอบ ความเป็นอิสระ ความเป็นผู้นำและการพัฒนาตนเอง รวมทั้งเป็นกระบวนการในการสร้างความเชื่อและค่านิยมในการเอาใจใส่ช่วยเหลือเกื้อกูลเพื่อนมนุษย์ให้มีสุขภาพดี การเตรียมพยาบาลวิชาชีพจะเป็นการให้ประสบการณ์ในการดูแลช่วยเหลือประชาชนให้มีสุขภาพดี การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องและพลวัต รวมทั้งมีความสัมพันธ์กับการสร้างความรู้ ทักษะและทักษะ ดังนั้นหลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต จึงประกอบไปด้วยวิชาการศึกษาทั่วไป วิชาพื้นฐานวิชาชีพและวิชาชีพ เพื่อสร้างลักษณะบัณฑิตพยาบาลที่มีสมรรถนะทางวิชาการ สามารถนำความรู้ไปใช้ในการบริการพยาบาลอย่างมีคุณธรรม พัฒนาตนเองและวิชาชีพ มีสำนึกรับผิดชอบต่อประชาชน เป็นพลเมืองของประเทศที่มีคุณภาพ

### ปรัชญาและวัตถุประสงค์ของหลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต

ปรัชญาและวัตถุประสงค์ของหลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต ที่เป็นเกณฑ์มาตรฐานกำหนดโดยทบวงมหาวิทยาลัย (ประกาศทบวงมหาวิทยาลัย เรื่อง เกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับปริญญาตรี พ.ศ. 2542) ว่าต้องมุ่งให้มีความสัมพันธ์สอดคล้องกับแผนพัฒนาระดับอุดมศึกษาของชาติ สอดคล้องกับปรัชญาและปณิธานของสถาบันอุดมศึกษา มาตรฐานทางวิชาการและวิชาชีพพยาบาลศาสตร์ โดยมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ การทำให้ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถให้บริการสุขภาพแก่ผู้รับบริการอย่างมีคุณภาพ มุ่งเน้นการผลิตบัณฑิตให้มีความรอบรู้ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้อย่างเหมาะสม มีความสามารถในการคิด

วิเคราะห์หรืออย่างเป็นระบบ รวมทั้งเป็นผู้ที่มีคุณธรรมและจริยธรรม ซึ่งผู้สำเร็จการศึกษาจะมีความสามารถดังนี้

1. ตระหนักและคำนึงถึงคุณค่าของวิชาชีพการพยาบาล และสิทธิมนุษยชนของบุคคล ครอบครัว และชุมชน
2. ให้บริการพยาบาลโดยใช้แนวคิด หลักการ ทฤษฎีทางการพยาบาล กระบวนการพยาบาล และศาสตร์สาขาอื่นที่เกี่ยวข้อง โดยเน้นศักยภาพการดูแลตนเองของบุคคล ในการส่งเสริมสุขภาพ การป้องกันโรค การรักษาพยาบาล การฟื้นฟูสมรรถภาพตามความต้องการและสิ่งแวดล้อมของบุคคล ครอบครัว และชุมชน
3. แสดงความสามารถในการคิดวิจารณ์ญาณ และตัดสินใจ โดยอาศัยหลักการเชิงวิชาการทางคลินิกในการแก้ไขปัญหาทางสุขภาพของบุคคล ครอบครัว และชุมชน
4. ปฏิบัติงานร่วมกับทีมสุขภาพและบุคลากรในหน่วยงานอื่นที่เกี่ยวข้อง ในการให้บริการสาธารณสุขทุกระดับ
5. ริเริ่ม ปรับปรุง แก้ไขในการบริการและการบริหารจัดการทางการพยาบาล ให้ทันต่อความก้าวหน้าทางวิทยาการและเทคโนโลยี
6. มีส่วนร่วมในการทำวิจัย และ/หรือนำผลการวิจัยมาใช้ปรับปรุงการพยาบาล
7. มีคุณธรรม จริยธรรมและจรรยาบรรณแห่งวิชาชีพ เป็นหลักการในการปฏิบัติการพยาบาลและการดำรงชีวิต
8. สอน บริหาร และนิเทศงานบุคลากรที่อยู่ในความรับผิดชอบ
9. ใฝ่หาความรู้ และมีการพัฒนาตนเองและวิชาชีพอย่างสม่ำเสมอ
10. สนับสนุนหลักการประชาธิปไตยและดำรงตนเป็นพลเมืองดีของสังคม

### **หลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต**

หลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต ตามเกณฑ์มาตรฐานระดับปริญญาตรี พ.ศ. 2542 ของทบวงมหาวิทยาลัย ครอบคลุมสาระดังต่อไปนี้

1. ระยะเวลาการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาตรี เป็นเวลา 4 ปี หรืออย่างมากไม่เกิน 8 ปีการศึกษา
2. โครงสร้างหลักสูตร มีจำนวนหน่วยกิตไม่น้อยกว่า 120 หน่วยกิต และอย่างมากไม่เกิน 150 หน่วยกิต ประกอบด้วย 3 หมวด คือ
  - 2.1 หมวดวิชาการศึกษาทั่วไป ครอบคลุมสาระของกลุ่มวิชาสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ ภาษา และกลุ่มวิชาวิทยาศาสตร์กับคณิตศาสตร์ในสัดส่วนที่เหมาะสม โดยมี

จำนวนหน่วยกิตไม่น้อยกว่า 30 หน่วยกิต เพื่อมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีความรอบรู้อย่างกว้างขวาง มีโลกทัศน์ที่กว้างไกล มีความเข้าใจธรรมชาติ ตนเอง ผู้อื่นและสังคม เป็นผู้ใฝ่รู้ สามารถคิดอย่างมีเหตุผล สามารถใช้ภาษาในการติดต่อสื่อความหมายได้ดี เป็นคนที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ มีคุณธรรม ตระหนักในคุณค่าของศิลปวัฒนธรรมทั้งของไทยและประชาคมนานาชาติ สามารถนำความรู้ไปใช้และดำรงตนอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

2.2 หมวดวิชาเฉพาะ หมายถึง วิชาแกนเฉพาะด้าน วิชาพื้นฐานวิชาชีพและวิชาชีพ ให้มีจำนวนหน่วยกิตไม่น้อยกว่า 84 หน่วยกิต มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนมีความรู้ มีความเข้าใจในวิชาชีพ และสามารถปฏิบัติงานรับใช้สังคมได้อย่างมีคุณภาพ ประสิทธิภาพ และมีคุณธรรม จริยธรรม

2.3 หมวดวิชาเลือกเสรี มีจำนวนหน่วยกิตรวมไม่น้อยกว่า 6 หน่วยกิต

3. ระบบการจัดการศึกษา มี 2 ระบบ คือ

3.1 ระบบทวิภาค คือ หนึ่งปีการศึกษา แบ่งเป็น 2 ภาคการศึกษาปกติ และภาคฤดูร้อน

3.2 ระบบไตรภาค คือ หนึ่งปีการศึกษาแบ่งออกเป็น 3 ภาคการศึกษาปกติรวมภาคฤดูร้อน

4. การสำเร็จการศึกษา นักศึกษาต้องเรียนครบตามจำนวนหน่วยกิตที่กำหนดของหลักสูตร และต้องได้แต้มระดับคะแนนเฉลี่ยไม่ต่ำกว่า 2.00 จากระบบ 4 แต้มระดับคะแนน

#### การจัดการเรียนการสอน

การจัดการเรียนการสอนทางพยาบาลศาสตร์ แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะใหญ่ๆ คือ การจัดการเรียนการสอนภาคทฤษฎี และการจัดการเรียนการสอนภาคปฏิบัติ

1. การจัดการเรียนการสอนภาคทฤษฎี มุ่งให้ความรู้ในเนื้อหาวิชา ในหลักและวิธีการปฏิบัติต่างๆ ควบคู่ไปกับการปลูกฝังเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพการพยาบาล และต่อการทำงานเพื่อช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์ที่เจ็บป่วยและได้รับความทุกข์ทรมาน เป็นการเตรียมผู้เรียนให้มีความรอบรู้ มีความสามารถและมีความพร้อมเพียงพอที่จะไปฝึกปฏิบัติกับผู้ป่วยได้ การสอนส่วนใหญ่จะใช้วิธีการบรรยายหรือการสาธิต หากจะมีการทดลองปฏิบัติก็จะปฏิบัติกันในสภาพการณ์ที่จำลองหรือสร้างขึ้น จะจัดให้นักศึกษาได้เรียนวิชาการศึกษาทั่วไป และวิชาพื้นฐานวิชาชีพในชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 2 เพื่อเป็นพื้นฐานสำหรับการเรียนในวิชาชีพในชั้นปีที่สูงขึ้น (สมคิด รักษาสัตย์ และ ประพนอม โอทกานนท์, 2528)

2. การจัดการเรียนการสอนภาคปฏิบัติ จัดได้ว่าเป็นหัวใจสำคัญของการศึกษาพยาบาล ทั้งนี้ด้วยความเชื่อที่ว่า การฝึกปฏิบัติงานในหอผู้ป่วย ผู้เรียนจะได้สัมผัสกับสภาพแวดล้อมที่เป็นจริง ดังนั้นจึงมีโอกาสรียนรู้และรับรู้โดยใช้ประสาทสัมผัสทุกส่วน พร้อมกับได้ลงมือทำและทดลองแก้ปัญหาด้วยตนเอง ประสบการณ์เหล่านี้จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางด้านความรู้ ความสามารถและทักษะต่างๆ ได้อย่างลึกซึ้งและกว้างขวาง ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความคิดริเริ่มที่จะปรับปรุงแก้ไขวิธีการปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสม การฝึกภาคปฏิบัติทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยการมีประสบการณ์ด้วยตนเองทั้งในเหตุการณ์ปกติและฉุกเฉินเกี่ยวกับสุขภาพอนามัย ได้รู้จักการให้การพยาบาลโดยตรง ได้ศึกษาและปรับตัวให้เข้ากับเหตุการณ์ประจำวันเพื่อให้เกิดทักษะมากขึ้น มีสิ่งท้าทายหลายอย่างซึ่งไม่มีในห้องเรียน ลักษณะการจัดการเรียนการสอนภาคปฏิบัติ ได้แก่ การสาธิต การอภิปรายกลุ่มย่อย การเลือกกิจกรรมการเรียนการสอนนั้นจะสัมพันธ์กับจุดมุ่งหมายการเรียนรู้เป็นสำคัญ (ละเอียด แจ่มจันทร์, 2540: 72)

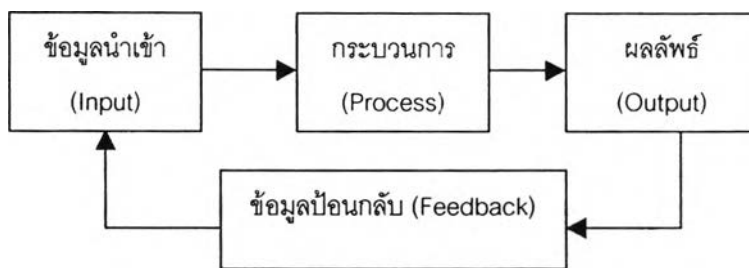
ดังนั้น จึงกล่าวได้ว่า การจัดการศึกษาพยาบาลศาสตร์ เป็นการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นนักศึกษาเป็นแกนกลาง ทำให้ผู้เรียนได้มีการพัฒนาตนเองทั้งด้านวิชาการ และสังคมอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ได้บัณฑิตทางการพยาบาลที่มีความพร้อมทั้งความรู้คู่ความดี เป็นบุคลากรที่พึงประสงค์ของวิชาชีพการพยาบาล สามารถให้บริการทางสุขภาพแก่ประชาชนได้อย่างมีคุณภาพ ทั้งนี้โดยจัดการเรียนการสอนทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติที่มีความสัมพันธ์ และประสมประสานกันไป

## 2. ระบบการเรียนการสอน

### ความหมายของระบบการเรียนการสอน

การจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบเป็นวิธีการที่ทำให้การจัดการเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ นั่นคือ การจัดองค์ประกอบต่างๆ ของการเรียนการสอนให้มีความสัมพันธ์กันเป็นระบบเพื่อสะดวกต่อการนำไปสู่จุดหมายปลายทางของการเรียนการสอนที่ได้กำหนดไว้ ระบบจะประกอบด้วยข้อมูลนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) ผลลัพธ์ (Output) และข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) (กิดานันท์ มลิทอง, 2540: 64) ดังแสดงในแผนภูมิที่ 2

## แผนภูมิที่ 2 องค์ประกอบของระบบ



ที่มา: กิดานันท์ มลิทอง, 2540: 64

กาเย่ และ บริกส์ (Gagne' and Briggs, 1979) ได้กล่าวถึง การจัดรูปแบบการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบ ว่าหมายถึง การวางรูปแบบ ซึ่งโดยทั่วไปจะมีทั้งหมด 14 ขั้นตอน คือ

### ระดับระบบหรือหลักสูตร (System Level)

1. วิเคราะห์ความต้องการ จำเป็น เป้าประสงค์และลำดับก่อนหลัง
2. วิเคราะห์แหล่งทรัพยากร ข้อจำกัด ระบบการถ่ายทอดความรู้หลายๆแบบ
3. การกำหนดขอบข่าย และลำดับขั้นตอนของเนื้อหาในหลักสูตรรายวิชาต่างๆ

ซึ่งหมายถึงการออกแบบระบบถ่ายทอดความรู้

### ระดับวิชา (Course Level)

4. การพิจารณาถึงโครงสร้างของวิชา และลำดับความสำคัญ
5. การวิเคราะห์จุดประสงค์ของรายวิชา

### ระดับบทเรียน (Lesson Level)

6. เขียนจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม
7. การเตรียมแผนการสอน หรือชุดของบทเรียน
8. การพัฒนาและเลือกใช้สื่อวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ
9. การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

### ระดับระบบของการนำไปปฏิบัติ

10. การเตรียมผู้สอน
11. การประเมินผลในระหว่างปฏิบัติ
12. การทดลองปฏิบัติ การทบทวนเพื่อปรับปรุง
13. การประเมินผลเมื่อสิ้นสุดการปฏิบัติ
14. การเริ่มและการแพร่กระจาย

## องค์ประกอบของระบบการเรียนการสอน

กาญจนา คุณารักษ์ (2539) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนการสอน ใช้วิธีการเชิงระบบ ซึ่งมีองค์ประกอบ 10 ประการ คือ

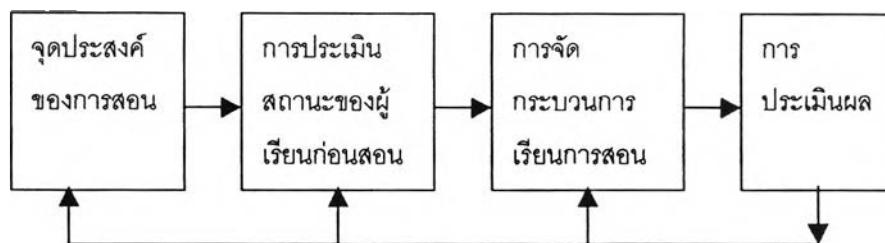
1. การระบุเป้าประสงค์ของการเรียนการสอน
2. การดำเนินการวิเคราะห์การเรียนการสอน
3. การระบุคุณลักษณะและพฤติกรรมความพร้อมที่จะรับการเรียนการสอน
4. การเขียนจุดประสงค์ของการปฏิบัติ
5. การพัฒนาแบบทดสอบอิงเกณฑ์
6. การพัฒนากลยุทธ์การเรียนการสอน
7. การพัฒนาและการเลือกวัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอน
8. การออกแบบและดำเนินการประเมินผลระหว่างดำเนินการ
9. การปรับปรุงการเรียนการสอน
10. การดำเนินการประเมินผลรวม

กลาสเซอร์ (Glasser, 1962) ได้เสนอการจัดรูปแบบของระบบการเรียนการสอน ที่ประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ส่วน ดังแสดงในแผนภูมิที่ 3 คือ

1. จุดประสงค์ของการสอน เพื่อกำหนดจุดประสงค์ไว้เป็นเป้าหมายของการเรียนการสอน ซึ่งจะช่วยให้กำหนดองค์ประกอบอื่นๆ ที่ตามมาได้สะดวก
2. การประเมินสถานะของผู้เรียนก่อนสอนเป็นการประเมินตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความรู้ความสามารถเพียงพอที่จะเรียนสิ่งใหม่หรือไม่ หากพบว่าผู้เรียนมีความรู้ความสามารถเพียงพอ ก็ดำเนินการสอนต่อไปได้ แต่ถ้าผู้เรียนยังมีพื้นฐานไม่เพียงพอก็จำเป็นต้องให้ความรู้พื้นฐานผู้เรียนเสียก่อน
3. การจัดกระบวนการเรียนการสอน เป็นขั้นที่ผู้สอนดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ หรือเกิดการเปลี่ยนแปลงไปสู่จุดประสงค์ที่ตั้งไว้
4. การประเมินผล เพื่อให้รู้ว่าผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่เพียงใด
5. ข้อมูลป้อนกลับ 1,2 และ 3 หากพบว่าขั้นใดมีข้อบกพร่องก็จะต้องทำการปรับปรุงแก้ไขให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น



### แผนภูมิที่ 3 ระบบการเรียนรู้การสอนของกลาสเซอร์



ข้อมูลป้อนกลับ

ที่มา: Glasser, R. D., 1962: 118

#### ขั้นตอนการจัดระบบการเรียนรู้การสอน

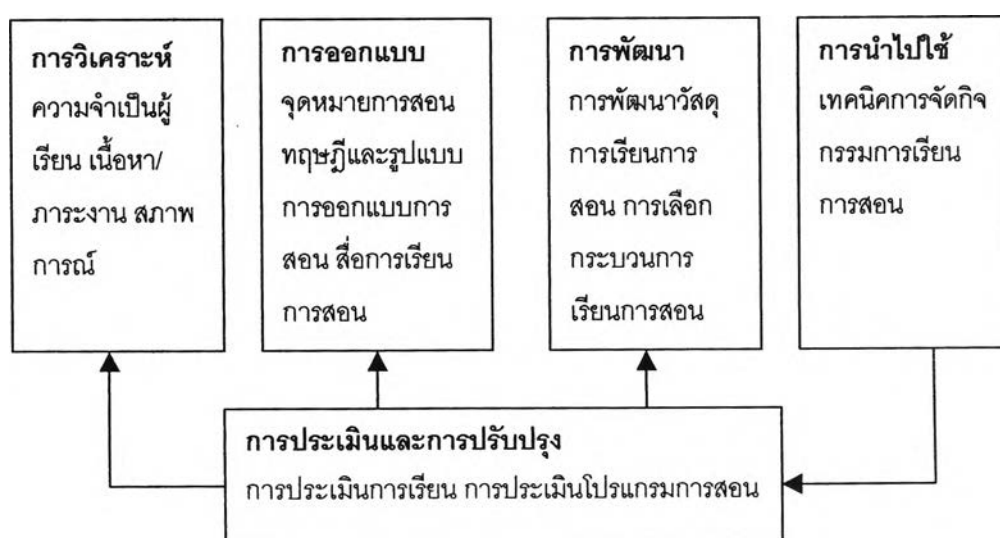
ดิก และ คาเรย์ (Dick and Carey, 1985: 1-7) ได้กล่าวถึงกระบวนการจัดการเรียนการสอน ด้วยการเริ่มต้นจากการกล่าวถึงเป้าประสงค์และการเขียนจุดประสงค์ไปจนถึงพัฒนาวัสดุอุปกรณ์ การประเมินผลการเรียนการสอน และการให้ค่าระดับ โดยมีองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ คือ 1) ระบุเป้าประสงค์ของการเรียนการสอน (Identify Instructional Goals) 2) ดำเนินการวิเคราะห์การเรียนการสอน (Conduct Instructional Analysis) และ 3) การระบุพฤติกรรมความพร้อมที่จะรับการสอนและคุณลักษณะ (Identify Entry Behaviors, Characteristics) พร้อมทั้งได้จัดแบ่งกิจกรรมการจัดระบบการเรียนรู้การสอนเป็น 10 ขั้นตอน คือ

1. ระบุเป้าประสงค์ของการเรียนการสอน ให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายทางการศึกษาและหลักสูตร
2. ดำเนินการวิเคราะห์การเรียนการสอน เป็นการวิเคราะห์ภารกิจหรือวิเคราะห์ขั้นตอนการดำเนินการสอน
3. ระบุพฤติกรรมความพร้อมที่จะรับการสอนและคุณลักษณะ
4. เขียนจุดประสงค์ของการปฏิบัติ
5. พัฒนาระบบคำถามแบบทดสอบอิงเกณฑ์
6. พัฒนากลยุทธ์การสอน
7. พัฒนาและเลือกวัสดุการเรียนการสอน
8. ออกแบบและดำเนินการประเมินผลระหว่างดำเนินการ
9. ออกแบบและดำเนินการประเมินผลรวมหลังเรียน
10. แก้ไข ปรับปรุงการเรียนการสอน

ไชยยศ เรื่องสุวรรณ (2531: 28) ได้สังเคราะห์การออกแบบการเรียนการสอนโดยยึดหลักการวิธีเชิงระบบ แบ่งเป็น 5 ขั้นตอน คือ การวิเคราะห์ (Analysis) การออกแบบ (Design) การพัฒนา (Develop) การนำไปใช้ (Implement) การประเมินและการปรับปรุง (Evaluate and Improve) ดังแสดงในแผนภูมิที่ 4 โดยมีข้อตกลงเบื้องต้นในกระบวนการออกแบบระบบการเรียนการสอนที่สังเคราะห์ขึ้น 7 ประการคือ

1. กระบวนการออกแบบการเรียนการสอนต้องอยู่บนพื้นฐานของวิธีการเชิงระบบและกำหนดแนวปฏิบัติให้ละเอียดชัดเจน
2. กระบวนการออกแบบการเรียนการสอน มีความเหมาะสมมากที่สุดกับการออกแบบหรือวางแผนการสอนระดับรายวิชา
3. การออกแบบการเรียนการสอนเป็นการพัฒนาขั้นมูลฐานสำหรับผู้สอนและนักวางแผน
4. ในกระบวนการออกแบบการเรียนการสอน ความมุ่งหมายจะเป็นตัวกำหนดวิธีการหรือกิจกรรมที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้
5. กระบวนการออกแบบการเรียนการสอนจะมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น หากนำไปใช้เป็นแนวปฏิบัติขั้นพื้นฐานในการจัดการเรียนการสอนเป็นรายบุคคล
6. ทุกขั้นตอนของการออกแบบการเรียนการสอนควรจะสามารถทำให้ผู้เรียนทุกคนเรียนรู้ได้
7. แนวในการออกแบบการพัฒนาการสอนที่ดีที่สุดไม่ได้มีเพียงวิธีเดียวเท่านั้น

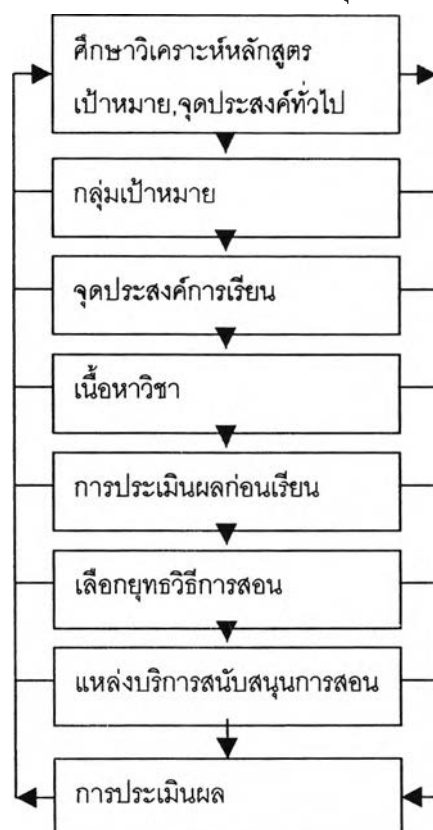
แผนภูมิที่ 4 รูปแบบระบบการเรียนการสอนของไชยยศ เรื่องสุวรรณ



ที่มา: ไชยยศ เรื่องสุวรรณ, 2531: 28

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537) ได้สังเคราะห์การจัดระบบการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา ดังแสดงในแผนภูมิที่ 5

แผนภูมิที่ 5 รูปแบบการจัดระบบการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา



ที่มา: วิชัย วงษ์ใหญ่, 2537: 81

ซีลส์และกลาสโกว์ (Seels and Glasgow, 1990: 50-52) ได้เสนอการจัดระบบการเรียนการสอนซึ่งอยู่บนพื้นฐานของการสันนิษฐานว่า มีการวางแผนการจัดการโครงการและทบทวนตามความจำเป็น แผนการจัดการโครงการได้กำหนดบทบาท ภาระงาน เวลา งบประมาณ จุดตรวจสอบ (Checkpoints) และวิธีสรณิเทศ ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้

1. การวิเคราะห์ปัญหา (Problem Analysis) โดยตัดสินใจว่ามีปัญหาการเรียนการสอนหรือไม่ รวบรวมสารสนเทศต่างๆ โดยผ่านเทคนิคการประเมินความต้องการจำเป็นและเขียนสิ่งที่ปัญหา

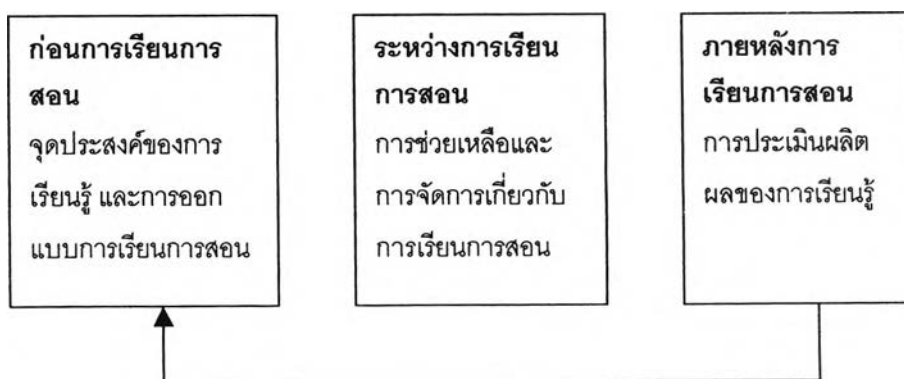
2. การวิเคราะห์ภาระงานและการเรียนการสอน (Task and Instructional Analysis) ด้วยการรวบรวมข้อสนเทศโดยอาศัยมาตรฐานการปฏิบัติและทักษะต่างๆ ข้อกำหนดทางด้านเจตคติ แล้วจึงวิเคราะห์การเรียนการสอนเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องเรียนมาก่อน

3. การเขียนจุดประสงค์และแบบทดสอบ (Objectives and Tests) ด้วยการเขียนจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมและแบบทดสอบอิงเกณฑ์ที่เข้ากับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

4. กลยุทธ์การเรียนการสอน (Instructional Strategy) ตัดสินใจเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนการสอน หรือองค์ประกอบของการเรียนการสอน เช่น การนำเสนอ หรือเงื่อนไขการปฏิบัติ
5. การตัดสินใจเกี่ยวกับสื่อ (Media Decisions) ด้วยการเลือกวิธีการและสื่อการสอนที่ทำให้การสอนนั้นบรรลุผล
6. การพัฒนาวัสดุอุปกรณ์ (Materials Development) วางแผนสำหรับผลิตผล พัฒนาโปรแกรมหรือวัสดุอุปกรณ์ เฝ้าระวังติดตามการพัฒนาวัสดุอุปกรณ์ เพื่อให้แน่ใจในคุณภาพของโครงการ
7. การประเมินผลย่อยระหว่างเรียน (Formative Evaluation) วางแผนกลยุทธ์ในการประเมินผลเพื่อปรับปรุงการเรียนการสอน จัดเตรียมรวบรวมข้อมูลเพื่อความสัมพันธ์ผลตามจุดประสงค์ ทบทวนความเป็นไปได้และประเมินซ้ำ
8. การวางแผนเพื่อนำไปใช้และค้ำจุนการเรียนการสอน (Implementation Maintenance)
9. การประเมินผลรวมภายหลังการเรียน (Summative Evaluation) เพื่อตัดสินการผ่านไม่ผ่าน
10. การเผยแพร่และการทำให้กระจาย (Dissemination Diffusion) เป็นการจัดแจงให้มีการเผยแพร่และการกระจายของนวัตกรรมการเรียนการสอน

กามีนูไอ และซิมมอนส์ (Kameenui and Simmons, 1990: 88-89) ได้ออกแบบการจัดระบบการเรียนการสอน ซึ่งประกอบด้วย 3 ระยะ คือ 1) ระยะก่อนการเรียนการสอน 2) ระยะระหว่างการเรียนการสอน และ 3) ระยะหลังการเรียนการสอน ซึ่งเรียกระยะทั้ง 3 ของการเรียนการสอนนี้ว่า วงจรการเรียนการสอน (Instructional Cycle) ดังแสดงในแผนภูมิที่ 6

แผนภูมิที่ 6 วงจรการเรียนการสอน



ที่มา: Kameenui, E. J., and Simmons, D. C., 1990: 89

**ระยะก่อนการเรียนการสอน (Before Instruction)** ประกอบด้วย การนิยามการสอน การออกแบบการเรียนการสอน การจัดการเรียนการสอน และการปรับปรุงการเรียนการสอน

**ระยะระหว่างการเรียนการสอน (During Instruction)** ประกอบด้วย การจัดการเรียนการสอน การถ่ายทอดการเรียนการสอน และการปรับปรุงการเรียนการสอน

**ระยะภายหลังการเรียนการสอน (After Instruction)** ประกอบด้วย การประเมินผลการเรียนการสอน การปรับปรุงแก้ไขการเรียนการสอน การจัดการเรียนการสอน การถ่ายโอนการเรียนการสอน และผลสะท้อนกลับของการเรียนการสอน

จากแนวคิดการจัดระบบการเรียนการสอนและองค์ประกอบของการจัดระบบการเรียนการสอนที่กล่าวมาสามารถสรุปได้ว่า การนำวิธีการระบบมาช่วยในการจัดการเรียนการสอน เป็นสิ่งที่ทำให้การสอนเป็นกระบวนการวิทยาศาสตร์มากขึ้น ง่ายในการตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข เพิ่มความมีประสิทธิภาพในด้านกระบวนการเรียนการสอน นั่นคือการจัดระบบการเรียนการสอน หมายถึง การจัดองค์ประกอบของการเรียนการสอนให้มีความสัมพันธ์กัน เพื่อให้สามารถพัฒนาผู้เรียนได้ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 ประการ คือ

1. ปัจจัยนำเข้า (Input) หมายถึง จุดประสงค์ของการเรียนการสอน ผู้เรียน ผู้สอน และสิ่งแวดล้อมทางการเรียนการสอน
2. กระบวนการ (Process) หมายถึง การเตรียมการ การดำเนินการเรียนการสอน และการประเมินผลการเรียนการสอน
3. ผลลัพธ์ (Output) หมายถึง ความสามารถหรือผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียนตามจุดประสงค์
4. ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) หมายถึง การวิเคราะห์ข้อมูลภายหลังการเรียนการสอน เพื่อนำข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงการเรียนการสอนในองค์ประกอบทั้ง 3

### 3. แรงจูงใจในพุทธิปัญญา

#### ความหมายของแรงจูงใจในพุทธิปัญญา

แรงจูงใจในพุทธิปัญญา หมายถึง องค์ประกอบต่างๆ ที่ทำให้เกิดกระบวนการทางปัญญา หรือที่ทำให้กระบวนการทางปัญญามีความเข้มข้นมากขึ้น (Flavell, 1985; เพ็ญพิไล ฤทธาคนานนท์, 2536: 10)

วอลล์มีเยอร์ และเรนเบิร์ก (Vollmeyer and Rheinberg, 1999; 2000) กล่าวว่า แรงจูงใจในพุทธิปัญญา เป็นสภาวะของบุคคลที่เกิดการเรียนรู้ โดยอาศัยองค์ประกอบทั้งพุทธิปัญญาและปัจจัยแรงจูงใจ ได้แก่ ความท้าทาย (Challenge) ความสนใจ (Interest) ความเป็นไปได้ของความสำเร็จ (Probability of Success) และความวิตกกังวล (Anxiety)

สมอล และ เวนคาเทช (Small & Venkatesh, 2000) กล่าวว่า แรงจูงใจในพุทธิปัญญา เป็นกระบวนการเรียนรู้ ที่เน้นทั้งพุทธิปัญญาและแรงจูงใจ โดยพุทธิปัญญานั้นคำนึงถึงความสำคัญของประมวลสารสนเทศในการตัดสินใจในงาน (Information – Processing in Judgement Tasks) ในลักษณะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การแก้ไขปัญหา และทักษะการตัดสินใจ

จากแนวคิดดังกล่าวจึงสรุปได้ว่า แรงจูงใจในพุทธิปัญญา หมายถึง สภาวะของบุคคลที่จะก่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ หรือที่ทำให้กระบวนการทางปัญญามีความเข้มข้นมากขึ้น โดยอาศัยองค์ประกอบทั้งพุทธิปัญญาและปัจจัยแรงจูงใจทั้งภายในและภายนอก เช่น ความท้าทาย ความสนใจ ความเป็นไปได้ของความสำเร็จ และความวิตกกังวล

### 3.1 แรงจูงใจ

#### ความหมายของแรงจูงใจ

กลูเอ็ค (Glueck, 1982: 138) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจไว้ว่า เป็นสภาวะภายในของบุคคลซึ่งจะเป็นตัวกำหนดทิศทางและระดับของพฤติกรรม ทำให้การทำงานของแต่ละบุคคลมีพลังมากขึ้น และดำเนินเรื่อยไปอย่างต่อเนื่องจนบรรลุความต้องการของตน

รีฟ (Reeve, 1996: 2) กล่าวว่า แรงจูงใจ หมายถึง การศึกษากระบวนการต่างๆ ภายในที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดพลังและทิศทาง นอกจากนี้ แรงจูงใจยังมาจากแหล่งต่างๆ ได้แก่ ความต้องการ ความรู้ความเข้าใจ และอารมณ์ กระบวนการภายในเหล่านี้จะเป็นตัวกระตุ้นและชี้นำพฤติกรรมหลายด้าน เช่น การเริ่มต้น การส่งเสริม การทำให้เข้มข้น การเน้นและการเลิกพฤติกรรมหรือการกระทำนั้น

สมพงษ์ เกษมสิน (2523) ให้ความเห็นว่า การจูงใจมีลักษณะเป็นนามธรรม กล่าวคือ เป็นวิธีการที่จะชักนำพฤติกรรมผู้อื่นให้ประพฤติปฏิบัติตามวัตถุประสงค์โดยที่ผู้ชักนำต้องเข้าใจว่า

พฤติกรรมของคนเกิดจากสิ่งเร้าหรือสิ่งจูงใจ และสิ่งเร้าหรือสิ่งจูงใจอาจมีได้ทั้งภายในและภายนอกตัวบุคคลนั้นๆ นั่นเอง

ลักษณะ บัญญัติมาตร (2542: 28) กล่าวว่า แรงจูงใจ หมายถึง การนำปัจจัยต่างๆ เช่น ความต้องการ ความคาดหวัง มากระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมอย่างมีทิศทาง เพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายหรือเงื่อนไขที่ต้องการ

จากแนวคิดดังกล่าวจึงสรุปได้ว่า แรงจูงใจ หมายถึง สภาวะภายในของบุคคลที่แสดงพฤติกรรมอย่างมีทิศทาง เพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายที่ต้องการ จากสิ่งเร้าหรือสิ่งจูงใจทั้งภายในและภายนอกตัวบุคคล เช่น ความต้องการ ความคาดหวัง เป็นต้น

### ประเภทของแรงจูงใจ

ฮิลการ์ด (Hilgard, 1979: 49-54) ได้จัดแบ่งแรงจูงใจเป็น 3 ประเภท คือ

1. แรงจูงใจเพื่อการอยู่รอด หรือแรงจูงใจอันเนื่องมาจากความต้องการทางกายภาพ (Physiological Needs) ได้แก่ ความต้องการอาหาร ความต้องการน้ำ ความต้องการการพักผ่อน และความต้องการการทำการกิจกรรม
2. แรงจูงใจอันเนื่องมาจากความต้องการทางสังคม (Social Needs) ของมนุษย์ในการเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ได้แก่ ความต้องการความรัก ความต้องการตำแหน่งในสังคม และความต้องการทางเพศ
3. แรงจูงใจอันเกิดจากความต้องการความสำเร็จ (Need for Successfulness) ได้แก่ ความต้องการปรัชญาชีวิตที่น่าพอใจ ความต้องการชื่อเสียง เกียรติยศ และความต้องการในการสร้างและประดิษฐ์ เพื่อตนจะได้รู้สึกว่าคุณมีความสามารถ

เอลส์ (Els, 1984: 116-118) ได้แบ่งแรงจูงใจ ออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) หมายถึง แรงจูงใจที่เกิดจากภายในตัวบุคคล ซึ่งมีผลต่อการกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งตามความต้องการ หรือตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ตัวอย่างแรงจูงใจภายใน เช่น ความอยากรู้อยากเห็น ความสนใจ ความรัก ความอบอุ่น ความพอใจ เป็นต้น
2. แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) หมายถึง แรงจูงใจที่เกิดจากภายนอกตัวบุคคล ซึ่งมีผลต่อการกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งตามความต้องการหรือ

ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ แรงจูงใจภายนอกที่สำคัญ เช่น การแข่งขัน การให้รางวัล การลงโทษ เป็นต้น

## ทฤษฎีแรงจูงใจ

ทฤษฎีแรงจูงใจ เป็นแนวความคิดหรือคำอธิบายที่ว่าด้วยการเกิดแรงจูงใจในบุคคล ซึ่งมีหลายทฤษฎีดังนี้ (Schunk, 2000; อารี พันธุ์มณี, 2534)

1. ทฤษฎีความต้องการความสุขส่วนตัว (Hedonistic Theory) กล่าวว่า บุคคลทุกคนมีความต้องการแสวงหาความสุขส่วนตัว ลักษณะความต้องการแสวงหาความสุขนี้จึงเป็นแรงจูงใจหรือตัวเร้าที่ทำให้บุคคลได้มีการกระทำหรือพฤติกรรมต่างๆ ออกมา

2. ทฤษฎีสัญชาตญาณ (Instinctual Theory) สัญชาตญาณเป็นสิ่งที่ติดตัวบุคคลมาตั้งแต่กำเนิด ซึ่งทำให้บุคคลมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่างๆ โดยไม่จำเป็นจะต้องมีการเรียนรู้ และเป็นปฏิกิริยาที่มีผลต่อแรงจูงใจให้บุคคลได้กระทำพฤติกรรมต่างๆ

3. ทฤษฎีการมีเหตุผล (Cognitive Theory) เชื่อว่าบุคคลมีอิสระที่จะกระทำพฤติกรรมได้อย่างมีเหตุผล สามารถตัดสินใจต่อการกระทำต่างๆ ได้ มีความรู้ว่าตนเองต้องทำอะไร ประารณาสิ่งใด และควรจะต้องตัดสินใจออกมาในลักษณะใด

4. ทฤษฎีแรงขับ (Drive Theory) โดยปกติแล้ว พฤติกรรมและการกระทำต่างๆ ของบุคคลนั้นๆ จะมีส่วนที่สัมพันธ์กับแรงขับภายในของแต่ละบุคคล แรงขับมี 2 ลักษณะ คือ แรงขับภายในร่างกายหรือแรงขับปฐมภูมิ เป็นแรงขับที่เกิดจากความต้องการของร่างกาย และแรงขับภายนอกหรือแรงขับทุติยภูมิ เป็นแรงขับที่เกิดจากความต้องการทางด้านสติปัญญา อารมณ์ และสังคม ซึ่งลักษณะดังกล่าวจะมีผลทำให้บุคคลมีพฤติกรรมที่แตกต่างกันออกไป

5. ทฤษฎีลำดับขั้นของความต้องการ (Theory of Need Gratification) มาสโลว์ (Maslow, 1970) ได้เสนอทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการ ซึ่งมีขั้นของความต้องการดังนี้

5.1 ความต้องการด้านร่างกาย (Physiological Needs) เป็นความต้องการขั้นพื้นฐาน และจำเป็นที่สุดสำหรับการดำรงชีวิตของมนุษย์ เป็นความต้องการที่จะต้องได้รับการตอบสนองก่อนความต้องการอื่นๆ ได้แก่ อาหาร น้ำ ที่อยู่อาศัย เป็นต้น

5.2 ความต้องการความปลอดภัย (Safety Needs) เมื่อความต้องการด้านร่างกายได้รับการตอบสนอง มนุษย์ก็จะเกิดความต้องการความปลอดภัย เป็นความรู้สึกที่ต้องการความมั่นคง การได้รับความคุ้มครอง

5.3 ความต้องการด้านสังคม (Social Needs) เป็นความต้องการที่มีตรสัมพันธ์กับบุคคลทุกๆ ไป ต้องการให้สังคมยอมรับตนเข้าเป็นสมาชิก ได้มีส่วนร่วมในสังคม



5.4 ความต้องการภาคภูมิใจในตนเอง (Esteem Needs) เป็นความต้องการการยกย่อง เคารพนับถือจากคนในสังคม รวมถึงความเชื่อในตนเอง ความสำเร็จ ความสามารถเป็นอิสระและเสรีภาพ

5.5 ความต้องการที่จะได้รับความสำเร็จในชีวิตหรือตามความนึกคิด (The Needs for Self – Actualization) มนุษย์จะเกิดความต้องการอยากจะเป็นในสิ่งที่ตนอยากเป็น

5.6 ความต้องการในความปรารถนาอยากรู้อยากเข้าใจ (Desire to Know and Understand) เป็นความต้องการสิ่งอันมีค่าภายในจิต มากกว่าสิ่งอันจำเป็นต่อการดำรงชีวิต

5.7 ความต้องการด้านสุนทรีย์ (Aesthetic Needs) เป็นความต้องการด้านความดี ความงาม ความสงบร่มเย็นภายในจิตของมนุษย์ ซึ่งเป็นความต้องการขั้นสุดยอดและความสมบูรณ์ในชีวิตอย่างสูงสุด

6. ทฤษฎีความคาดหวัง (Expectancy Theory) วรูม (Vroom, 1966) อธิบายว่าแรงจูงใจเป็นผลของความมากน้อยที่บุคคลมีความต้องการต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งและการคาดคะเนของบุคคลนั้นต่อความน่าจะเป็นของการกระทำงานที่จะนำไปสู่สิ่งนั้น รูปแบบจึงประกอบด้วยความพอใจ (Valence) ความคาดหวัง (Expectancy) ซึ่งจะเป็นตัวทำให้เกิดการจูงใจและผลลัพธ์ (Outcomes)

7. ทฤษฎีแรงจูงใจสู่ความสำเร็จ (Achievement Motivation Theory) แมคเคลแลนด (McClelland, 1961) ได้เน้นถึงแรงจูงใจทางสังคม 3 ประเภท คือ

7.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ ความปรารถนาที่จะกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุ ล่วงไปได้ด้วยดี

7.2 แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ คือ ความปรารถนาที่จะเป็นที่ยอมรับจากคนอื่น ต้องการเป็นที่นิยมชมชอบหรือรักใคร่ชอบพอของคนอื่น

7.3 แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง ความปรารถนาที่จะได้มาซึ่งอิทธิพลที่เหนือกว่าคนอื่น ๆ ในสังคม

8. ทฤษฎีการอ้างเหตุ (Attribution Theory) ไวเนอร์ (Weiner, 1984) อธิบายถึงการที่บุคคลตีความเหตุการณ์ต่างๆ และอ้างเหตุให้กับเหตุการณ์นั้นๆ โดยหาเหตุผลมาอธิบายความสำเร็จและความล้มเหลวของตน ซึ่งจะมีผลกระทบต่อแรงจูงใจในการประกอบกิจใดๆ และพฤติกรรมของบุคคลนั้น สาเหตุที่บุคคลนำมาใช้อธิบายความสำเร็จและความล้มเหลว แบ่งออกเป็น 3 มิติ ดังนี้

8.1 เป็นสาเหตุภายใน (internal causes) หรือ สาเหตุภายนอก (external causes)

8.2 เป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงไม่ได้ (stable) หรือเปลี่ยนแปลงได้ (unstable)

### 8.3 เป็นสิ่งที่ตนควบคุมได้ (controllable) หรือเป็นสิ่งที่ตนควบคุมไม่ได้ (uncontrollable)

จากความหมายของแรงจูงใจ แรงจูงใจในพุทธิปัญญา และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จะพบว่ามีลักษณะที่แตกต่างกัน คือ แรงจูงใจ เป็นสภาวะของบุคคลที่แสดงพฤติกรรมอย่างมีทิศทาง เพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายที่ต้องการ จากสิ่งเร้าทั้งภายในและภายนอกตัวบุคคล แต่แรงจูงใจในพุทธิปัญญา เป็นสภาวะของบุคคลที่จะก่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้จากการที่เกิดแรงจูงใจภายในตนเอง มีการเปลี่ยนแปลงทางกระบวนการของสมองในการคิด และเรียนรู้ ส่วนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นความปรารถนาที่จะประสบความสำเร็จในกิจกรรมที่กระทำ มุ่งการสัมฤทธิ์ผล

#### ความสำคัญของการสร้างแรงจูงใจในการเรียนการสอน

ธงชัย สันติวงษ์ (2535) กล่าวว่า การกระทำของคนที่เกิดขึ้นจะไม่เกิดอย่างเลื่อนลอยไม่มีสาเหตุ สิ่งที่เป็นต้นเหตุที่ทำให้เกิดการแสดงออกซึ่งพฤติกรรมก็คือ ความต้องการที่จะได้รับการตอบสนองที่เกิดขึ้นในตัวคน หรือเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า แรงจูงใจ (Motive) นั่นเอง ในทำนองเดียวกันการที่การเรียนการสอนจะเป็นไปได้ด้วยดี นักศึกษาก็จะต้องมีการแสดงพฤติกรรมที่ตั้งใจเรียน สนใจเรียน ซึ่งต้องมีสาเหตุของพฤติกรรม คือ แรงจูงใจ โดยอาจารย์จะเป็นผู้ที่มีส่วนในการสร้างแรงจูงใจของนักศึกษาให้เกิดขึ้นได้ด้วยวิธีการต่างๆ

กฤษณา ศักดิ์ศรี (2530) กล่าวถึง การสร้างแรงจูงใจในการเรียนการสอนไว้ว่า ช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาประสบความสำเร็จในการเรียน การทำงานตามความสามารถ (Ability) และความถนัด (Aptitude) ช่วยให้ผู้เรียนสนใจและตั้งใจเรียน มีความอุตสาหะพยายามในการทำกิจกรรม ทำให้เกิดพลัง เกิดความพร้อมในการเรียน ช่วยกระตุ้นให้แสดงพฤติกรรมในทางที่ชอบ ที่ควร และชี้แนวทางให้ประพฤติและปฏิบัติตนในทางที่ดีงามเหมาะสม

พิงพิศ วีระฉายา (2530) ให้ข้อเสนอแนะว่า การสร้างแรงจูงใจในการเรียนการสอนทำให้ผู้เรียนสนใจและตั้งใจในการเรียน ช่วยให้ผู้ประสบความสำเร็จในการเรียน การทำงาน และการประพฤติปฏิบัติ ส่งเสริมให้นักศึกษาปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย ศีลธรรมและวัฒนธรรมในสังคม ช่วยให้ทราบถึงความสามารถและความถนัดของตน เช่น ในการสอบ การแข่งขัน การประกวด

ทำให้ทราบว่าตนมีความสามารถและถนัดด้านใด มากน้อยเพียงใด ส่งเสริมให้นักศึกษามีเจตคติที่ดีต่อการเรียนการสอน การทำงาน และกิจกรรมต่างๆ ช่วยตอบสนองความต้องการของบุคคล และก่อให้เกิดความสนใจ เช่น ความต้องการความสำเร็จ และช่วยให้ทราบถึงความก้าวหน้าและข้อบกพร่องของตน

สุรพันธ์ ต้นศรีวงษ์ (2538) กล่าวถึง ความจำเป็นของการสร้างแรงจูงใจในการเรียนการสอนว่า การเรียนการสอนจะประสบผลสำเร็จไม่ได้เลยหากว่าผู้เรียนไม่ได้สนใจในบทเรียน จำเป็นที่ผู้สอนจะต้องเตรียมในการสร้างแรงจูงใจไว้ล่วงหน้าเพื่อที่จะได้นำมาใช้ เพื่อจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความสนใจเพื่อที่จะได้ศึกษาเนื้อหาสาระที่อาจารย์สอนด้วยความเข้าใจ ดังนั้นการจูงใจจึงเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนการสอน เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้การสอนเกิดประสิทธิภาพ คือ ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ดีขึ้น

ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าการสร้างแรงจูงใจในการเรียนการสอนจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง เป็นหัวใจของการสอนในการที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจเรียน ตั้งใจเรียน ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

### การสร้างแรงจูงใจในการเรียน

การสร้างแรงจูงใจในการเรียน เป็นวิธีการที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความหวัง มีความภาคภูมิใจ มีความพอใจที่จะเรียนและอยากจะทำประสบความสำเร็จในการเรียน ซึ่งจะต้องใช้ทั้งแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก วิธีการสร้างแรงจูงใจที่นิยมใช้กันทั่วไป (กฤษณา ศักดิ์ศรี, 2530; อารี พันธุ์มณี, 2538; มาลินี จุฑะระพ, 2539; แสงเดือน ทวีสิน, 2539; มาลี จุฑา, 2542) ดังนี้

1. การเร้าให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ (Stimulation Students Interest) ความสนใจถือว่าเป็นแรงจูงใจที่สำคัญที่สุดของการเรียน ผู้สอนต้องหาสิ่งต่างๆ มาเร้าเพื่อให้ผู้เรียนสนใจที่จะเรียน การใช้สื่อการสอนก็เป็นสิ่งสำคัญมากเพราะเป็นสิ่งเร้าที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความตื่นตัว สื่อการสอนที่ดีต้องคำนึงถึงการใช้สื่อที่เหมาะสม เปลี่ยนสิ่งที่เร้าใจเสมอไม่ซ้ำซากจนเบื่อ การใช้เสียงแจ่มชัดมีสีลานักเบา การสร้างสิ่งแวดล้อมแปลกใหม่ นอกจากนี้ผู้สอนควรจะมีการปรับปรุงบุคลิกภาพของตนเอง เช่น การแต่งกาย กิริยา ท่าทาง การพูดจา สีนหน้า และบทเรียนต้องสอดคล้องกับระดับความสามารถของผู้เรียน ไม่ง่าย ไม่ยากเกินไป

2. การให้รางวัลและการทำโทษ (Reward and Punishment) รางวัลในที่นี้หมายถึง วัตถุประสงค์ของ ให้เครื่องหมายเป็นสัญลักษณ์แห่งความดี เช่น คำยกย่องเยินยอ คำชมเชย ส่วนการทำโทษ

หมายถึง การดำเนิน คุ ดัดคะแนน ทางจิตวิทยาถือว่าการให้รางวัลมีผลต่อการเรียนรู้มากกว่าการทำโทษ เพราะการให้รางวัลเป็นการยั่วยุให้ผู้เรียนอยากจะทำเรียน ส่วนการทำโทษจะทำให้ผู้เรียนพยายามจะหลีกเลี่ยงสถานการณ์ การให้รางวัลและการทำโทษควรใช้เท่าที่จำเป็น เพื่อให้เกิดพฤติกรรมที่พึงปรารถนาและหลีกเลี่ยงพฤติกรรมที่ไม่ต้องการ ทั้งการให้รางวัลและการลงโทษถ้าให้ได้ผลดีต้องใช้ทันทีที่ทันเหตุการณ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ เหมาะกับบุคคล การชมเชยหรือการให้รางวัลทำให้ผู้เรียนรู้สึกภาคภูมิใจ มีกำลังใจ มีความพยายามทำงาน ส่วนมากการชมเชยจะให้ผลดีต่อการทำงานหรือการเรียนรู้มากกว่าการตำหนิ

3. การแข่งขันและความร่วมมือ (Competition and Cooperation) เป็นการสร้างแรงจูงใจอย่างหนึ่ง สามารถจัดได้ 3 วิธี คือ การแข่งขันระหว่างผู้เรียนทั้งหมด การแข่งขันระหว่างกลุ่ม และการแข่งขันกับตนเอง นักจิตวิทยาสันนิษฐานการแข่งขันกับตนเองมากที่สุดเพราะเป็นการจูงใจที่ดี เป็นการส่งเสริมสุขภาพจิต

4. การให้ผู้เรียนรู้ความก้าวหน้าของตน (Knowledge of Progress) การที่ผู้เรียนทราบว่าตนเองดีขึ้น เก่งขึ้น จะรู้สึกว่าการประสบความสำเร็จ เกิดความภาคภูมิใจในความสามารถของตนเองจะเป็นการจูงใจให้สนใจในการเรียนขั้นต่อไป

5. การตั้งระดับความมุ่งหวัง (Level of Aspiration) ให้ผู้เรียนตั้งระดับความมุ่งหวังให้สอดคล้องกับความสามารถของตน และสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง ผู้สอนมีหน้าที่หาทางช่วยให้ผู้เรียนรู้ถึงระดับความสามารถที่แท้จริงของตน เพื่อจะได้ตั้งระดับความมุ่งหวังให้ใกล้เคียงกับความเป็นจริง เหมาะสมกับความสามารถที่แท้จริง เพื่อเป็นพื้นฐานของความรู้สึกในความสำเร็จ เป็นผลให้เชื่อมั่นในตนเอง เป็นการจูงใจในการเรียนต่อไป

6. พยายามให้ทราบถึงความมุ่งหมาย บอกถึงประโยชน์ของสิ่งที่จะเรียน ให้เห็นการที่จะนำไปใช้ เพื่อเป็นเครื่องล่อ (Incentives) ที่จะกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน การทำงานและการทำกิจกรรมต่างๆ

7. อารมณ์และการจูงใจ มีสิ่งที่ควรคำนึงถึงในเรื่องอารมณ์อยู่ 3 ประการ คือ 1) ผู้เรียนจะคับข้องใจอย่างแรง ถ้าถูกบังคับให้ทำในสิ่งที่ไม่สามารถจะทำได้ 2) เบื่อหน่ายต่อสิ่งที่ซ้ำซาก 3) เกิดความไม่สบายใจถ้าต้องเรียนสิ่งที่ขัดแย้งกับชีวิตประจำวัน ซึ่งถ้าผู้สอนเข้าใจอารมณ์ของผู้เรียนจะสามารถจูงใจผู้เรียนในการเรียนได้

8. การสอบ (Test) การวัดผล จะเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนขยันมากขึ้น การให้คะแนนเป็นเครื่องล่อที่มีอิทธิพลในการจูงใจอยู่น้อย

9. ความอยากรู้อยากเห็น (Curiosity) และความต้องการที่จะเข้าใจและรับรู้ในเรื่องต่างๆ

10. การยอมรับนับถือจากผู้อื่น การที่ผู้เรียนได้รับการยอมรับนับถือจากผู้สอน เพื่อนในชั้นเรียน จะทำให้รู้สึกมีคุณค่า เป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม มีกำลังใจที่จะเรียนหรือทำกิจกรรม

11. ความสำเร็จในการทำงาน ถ้าประสบผลสำเร็จจะเกิดความปลื้มปิติ มีกำลังใจ เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง อยากเรียนอยากทำต่อไปอีก

12. การค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง โดยผู้สอนอาจเสนอแนะหรือกำหนดหัวข้อที่ทำให้ผู้เรียนสนใจใคร่รู้เพื่อให้ค้นคว้าเพิ่มเติมด้วยตนเอง หัวข้อนั้นไม่ควรยากเกินไปจนทำให้ผู้เรียนหมดความสนใจได้

13. วิธีการสอนหรือกิจกรรมที่แปลกใหม่ ควรใช้วิธีการใหม่ที่ยุ่เรียนไม่คาดคิดหรือมีประสบการณ์มาก่อน ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและมีแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น

14. เชื่อมโยงบทเรียนใหม่กับสิ่งที่เคยรู้มาก่อน จะทำให้เข้าใจได้ง่ายและชัดเจนขึ้น ซึ่งทำให้ผู้เรียนสนใจบทเรียนมากขึ้นเพราะคาดหวังว่าจะได้นำเอาสิ่งที่เรียนไปใช้ประโยชน์และเป็นพื้นฐานในการเรียนต่อไป

15. สถานการณ์ที่ทำให้ผู้เรียนไม่พึงปรารถนา เช่น เสียงรบกวน อากาศถ่ายเทไม่สะดวก บทเรียนยากเกินไป เป็นต้น ควรหาทางลดหรือขจัดเพราะสิ่งที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน อาจทำให้ไม่เข้าใจบทเรียน ความสนใจก็จะลดลง

กฤษกร คำชาย (2540) กล่าวถึง การสร้างแรงจูงใจในการเรียน ดังนี้

1. การทำสัญญา เป็นการตั้งเงื่อนไขโดยใช้ตัวเสริมแรงเฉพาะอย่างกับพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่ต้องการให้เกิด ไม่ว่าจะเป็นพฤติกรรมทั่วไปหรือพฤติกรรมกาเรียน การทำสัญญาจะเป็นการแลกเปลี่ยนกันระหว่างพฤติกรรมที่ต้องแสดงกับรางวัลที่คาดว่าจะได้รับ

2. การแบ่งกลุ่ม ผู้สอนอาจแบ่งกลุ่มโดยใช้ทั้งห้องเป็นกลุ่มหรือแยกเป็นกลุ่มย่อยก็ได้ จะใช้เกณฑ์ความสนใจ ความสามารถ หรือเกณฑ์อื่นๆ ที่ผู้สอนเห็นสมควรในการแบ่ง วิธีนี้จะช่วยให้ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลวรู้สึกปลอดภัยขึ้น เนื่องจากไม่ต้องรับผิดชอบต่อการกระทำตามลำพัง การแบ่งกลุ่มนี้พบว่ามึประโยชน์มากในการกระตุ้นให้เกิดความร่วมมือระหว่างผู้เรียน ผู้เรียนที่มีความสามารถมากกว่าจะถูกจูงใจให้ช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความสามารถน้อยกว่าเพื่อผลประโยชน์ของกลุ่ม เพราะการให้รางวัลจะให้ต่อความสำเร็จของกลุ่ม

3. เกมและสถานการณ์จำลอง เป็นอีกวิธีหนึ่งที่สามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนเอาใจใส่ต่อสิ่งที่กำลังเรียนอยู่

4. บทเรียนสำเร็จรูป ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ด้วยตนเองตามลำดับขั้น ตามความสามารถและประเมินผลการเรียนของตนได้ด้วยตนเอง ซึ่งบรรยากาศของการเรียนรู้เช่นนี้จะเป็นบรรยากาศที่สามารถกระตุ้นแรงจูงใจในการเรียนรู้ได้ดีมาก เนื่องจากผ่อนคลายและไม่คุกคาม

5. การขออาสาสมัครใช้ได้ใบบางกรณี โดยเฉพาะเมื่อไม่มีวิธีอื่นที่ดีกว่า เน้นที่ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจต่ำ

6. เกเรดและการทดสอบ แบบทดสอบนั้นจะต้องมีความยากในระดับปานกลางถึงสูงจึงจะทำได้สำเร็จ เกเรดเป็นตัวเสริมแรงที่ตามมาหลังการทดสอบ

7. ท่าทีโดยทั่วไปของผู้สอน ได้แก่ การชมและให้กำลังใจ การเพิ่มระดับความคาดหวังของผู้เรียน การลดความกังวลในการเรียน โดยการลดความกังวลจากการสอบ โดยเฉพาะการสอบที่มีการได้และตก การเน้นที่รางวัลมากกว่าการลงโทษ

เคลเลอร์ (Keller, 1983; 1987) ได้เสนอรูปแบบวิธีการสร้างแรงจูงใจในการเรียน ที่เรียกว่า ARCS Model ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 4 ประการ ดังนี้

1. การเอาใจใส่ (Attention) ในลักษณะเพิ่มความตื่นตัวในการรับรู้ ด้วยการให้สิ่งที่ทำให้ประหลาดใจ สิ่งที่ขัดแย้งและเหตุการณ์ที่ไม่แน่นอน เพิ่มความตื่นตัวในการสืบสอบ ด้วยการให้พฤติกรรมสืบหาข้อมูล จากสิ่งที่กำหนดให้หรือผู้เรียนตั้งคำถามหรือปัญหาเพื่อการแก้ไข นอกจากนี้รักษาระดับความสนใจของผู้เรียนโดยใช้ส่วนประกอบของการสอนที่หลากหลาย

2. ความสัมพันธ์กัน (Relevance) เน้นความสัมพันธ์ในการสอนเพื่อเพิ่มแรงจูงใจ โดยการใช้ภาษาและตัวอย่างที่ผู้เรียนคุ้นเคย จัดหาตัวอย่างและแนวความคิดที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์เดิมและคุณค่าของผู้เรียน ให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายและจุดประสงค์ อธิบายประโยชน์ของการเรียนสำหรับในปัจจุบันและอนาคต

3. ความเชื่อมั่น (Confidence) อนุญาตให้ผู้เรียนพัฒนาความเชื่อมั่นโดยให้เห็นถึงความสามารถในการประสบความสำเร็จ แสดงระดับความท้าทายที่ประสบความสำเร็จ ภายใต้เงื่อนไขการเรียนรู้และการปฏิบัติ ให้ผู้เรียนได้เห็นถึงความพยายามอย่างเต็มที่ซึ่งมีอิทธิพลโดยตรงต่อผลที่ตามมา ทำให้เกิดความคาดหวังในเชิงบวก ให้ข้อมูลป้อนกลับและสนับสนุนการอ้างเหตุผลภายในสำหรับความสำเร็จ ช่วยผู้เรียนสร้างความเป็นไปได้ของความสำเร็จโดยบอกถึงความต้องการของการปฏิบัติและเกณฑ์การประเมิน

4. ความพึงพอใจ (Satisfaction) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับความรู้ใหม่ๆ หรือทักษะจากสถานการณ์จริงหรือสถานการณ์จำลอง ให้ข้อมูลป้อนกลับ และการเสริมแรงซึ่งจะช่วยรักษาพฤติกรรมที่พึงปรารถนา รักษามาตรฐาน และผลที่ตามมาสำหรับความสำเร็จของงาน จัดการเกี่ยวกับการเสริมแรงโดยเก็บผลลัพธ์ของความพยายามของผู้เรียนให้สอดคล้องกับความคาดหวัง

เกจ และ เบอร์โกลเนอร์ (Gage and Berliner, 1992) ได้เสนอวิธีการสร้างแรงจูงใจในการเรียน ไว้หลายประการ ดังนี้

1. ก่อนที่จะเริ่มต้นสอนในแต่ละครั้ง ผู้สอนต้องพยายามจูงใจผู้เรียนให้มีความสนใจการเรียนก่อน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความพร้อม การเริ่มต้นโดยผู้เรียนปราศจากความพร้อมจะทำให้การเรียนการสอนไม่ได้ผลเท่าที่ควร
2. บอกวัตถุประสงค์ของการเรียนให้ผู้เรียนทราบอย่างชัดเจนว่าหลังจากเรียนเรื่องนั้นแล้ว จะได้อะไร จะทำอะไรได้บ้าง สิ่งนี้เป็นสิ่งจำเป็นเพราะถ้าผู้เรียนไม่ทราบก่อน การเรียนรู้อาจเป็นไปได้ช้า และมีข้อผิดพลาดมาก
3. หัดให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายระยะสั้น
4. ใช้คำชมที่เป็นทั้งคำพูดและการเขียน เช่น คำชมว่า ดี เก่ง เยี่ยม เหล่านี้เหมาะจะใช้ได้ดีกับผู้เรียน คำชมสามารถใช้เป็นแรงจูงใจที่ง่ายที่สุดสำหรับผู้สอน แต่ต้องระวังอย่าใช้พร่ำเพรื่อ เพราะจะทำให้ไม่ได้ผลเท่าที่ควร
5. ใช้การทดสอบและการให้คะแนนอย่างเหมาะสม นักจิตวิทยาเชื่อว่าการทดสอบและการให้คะแนน เป็นรางวัลทางสังคม (Social Reward) อย่างดีสำหรับผู้เรียน
6. การใช้ประโยชน์จากความสงสัย และความสนใจใคร่รู้ของผู้เรียน
7. บางครั้งทำในสิ่งที่ผู้เรียนคาดไม่ถึง
8. กระตุ้นความอยากรู้ของผู้เรียน เช่น เริ่มยกตัวอย่างประกอบง่ายๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ เริ่มคำถามนำเรื่องที่คุณเรียนสามารถตอบได้
9. ให้ตัวอย่างที่ผู้เรียนคุ้นเคย เป็นตัวอย่างที่มีความหมายต่อผู้เรียน และผู้เรียนสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้
10. เมื่อผู้เรียนมีความเข้าใจเรื่องนั้นดีพอแล้ว การให้ผู้เรียนยกตัวอย่างที่แตกต่างออกไป จะเป็นการเร้าความสนใจได้ดี
11. ใช้สิ่งอื่นๆ เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้ เช่น คอมพิวเตอร์ การสร้างสภาพการณ์จริง
12. พยายามขจัดปัญหาต่างๆ ที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียน เช่น ปัญหาทางกายภาพ สิ่งแวดล้อมต่างๆ
13. มีความเข้าใจในบรรยากาศของสถานศึกษา

พินทริช และ ชุงค์ (Pintrich and Schunk, 1996) กล่าวถึง การสร้างแรงจูงใจในการเรียน ซึ่งแบ่งเป็นแรงจูงใจภายในและภายนอก ดังนี้

### แรงจูงใจภายใน

1. ความท้าทาย (Challenge) จะต้องท้าทายความสามารถของผู้เรียนด้วยกิจกรรมที่มีความยากปานกลาง มั่นใจว่าผู้เรียนไม่รู้สึกรู้สึกเบื่อว่างานนั้นง่ายเกินไป หรือหมดกำลังใจที่จะทำงานเมื่อรู้สึกว่างานนั้นยากเกินไป
2. ความอยากรู้อยากเห็น (Curiosity) นำเสนอข้อคิดที่มีความขัดแย้งจากความรู้เดิมและความเชื่อของผู้เรียน ในลักษณะที่ทำให้ประหลาดใจและทำให้กลมกลืนของกิจกรรมในห้องเรียน
3. การควบคุม (Control) อนุญาตให้ผู้เรียนเลือกการทำกิจกรรมและมีส่วนร่วมในการกำหนดกฎระเบียบ ขั้นตอนการปฏิบัติ
4. ตื่นเต้นเร้าใจ (Arousal) หลีกเลียงระยะเวลาที่ทำให้รู้สึกเบื่อและวิตกกังวลมากเกินไป นำสิ่งที่แปลกใหม่ ตื่นเต้น ประกอบในวิธีสอนและกิจกรรมสำหรับผู้เรียน พัฒนาผู้เรียนให้มีอารมณ์ความรู้สึกที่ดี เกี่ยวกับการเรียนมากกว่าความรู้สึกที่ไม่มั่นใจ
5. ความสนใจ (Interest) จัดสถานการณ์และวิธีการสอนที่น่าสนใจให้กับผู้เรียน

### แรงจูงใจภายนอก

1. การกำหนดจุดมุ่งหมาย (Goal setting and Orientation) ตั้งเป้าหมายให้ชัดเจนและเฉพาะเจาะจง เป็นเป้าหมายที่ยากและท้าทายแต่ไม่เกินความสามารถของผู้เรียน มีการให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อเพิ่มการรับรู้ความสามารถของผู้เรียนในการที่จะบรรลุเป้าหมาย
2. ความคาดหวัง (Expectancy) ช่วยเหลือผู้เรียนให้ได้รับสิ่งที่ถูกต้องตามความคาดหวังและความสามารถ หลีกเลียงสภาวะที่แสดงถึงความไม่มีสมรรถนะ ให้ผู้เรียนได้รับรู้ความสามารถของตนเองไม่เพียงแต่จากการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ถูกต้องจากผู้สอน แต่รวมถึงการประสบความสำเร็จจากงานที่ทำ ท้าย ส่งเสริมความเชื่อว่าคุณเรียนสามารถพัฒนาสมรรถนะและความสามารถได้
3. สิ่งล่อใจ (Incentive) การใช้เครื่องล่อเป็นวิธีการกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้มากขึ้น
4. การแข่งขัน (Competition) เป็นวิธีการกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความมานะอดทนและพยายามปรับปรุงตัวเองหรือพัฒนาตนเองให้ก้าวหน้ายิ่งขึ้น
5. การให้รางวัล (Rewards) การให้รางวัลสามารถเพิ่มการรับรู้ความสามารถของผู้เรียน และมีอิทธิพลทางบวกต่อพฤติกรรมของผู้เรียน ลักษณะของการให้รางวัล เช่น เกรต คะแนน สิทธิพิเศษ เป็นต้น
6. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน (Teacher – Student Interaction) กระทำได้ในลักษณะการตั้งคำถาม การให้ข้อมูลป้อนกลับ การให้รางวัลและการลงโทษ การให้คำชมและการ



ตำหนิ การตอบสนองต่อการตอบของผู้เรียนและการให้ความช่วยเหลือ การเป็นผู้ช่วยเมื่อผู้เรียนต้องทำกิจกรรมที่ยาก

ทีออล เบริดซอล และ แฟรนคลิน (Theall, Birdsall and Franklin, 1997 cited in Theall and Franklin, 1999) ได้เสนอองค์ประกอบพื้นฐาน 5 องค์ประกอบในการสร้างแรงจูงใจในการเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนี้

1. ออกแบบการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียน
2. กระตุ้นความสนใจและความอยากรู้อยากเห็นของผู้เรียน
3. บริหารจัดการเกี่ยวกับสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ให้เหมาะสมและน่าสนใจ
4. ให้ความสนใจและสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน
5. ให้ข้อมูลป้อนกลับกับผู้เรียนอย่างเหมาะสม

โดยสรุปจึงกล่าวได้ว่า การสร้างแรงจูงใจในการเรียนต้องใช้ทั้งแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก เป็นวิธีการที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความหวัง สนใจ อยากรู้อยากเห็น มีความภาคภูมิใจและพอใจที่จะเรียนและอยากประสบความสำเร็จในการเรียน ทั้งนี้โดยใช้วิธีการสร้างแรงจูงใจในการเรียนด้วยวิธีต่างๆ

### บทบาทของผู้สอนเกี่ยวกับการส่งเสริมแรงจูงใจผู้เรียน

บทบาทของผู้สอนเกี่ยวกับการส่งเสริมแรงจูงใจผู้เรียน แบ่งออกเป็น 3 อย่าง ดังต่อไปนี้ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2544: 180-182)

1. การปรับปรุงวิธีการสอนของผู้สอนโดยตรง
2. ทำงานร่วมกับผู้เรียน เพื่อช่วยส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน
3. ทำงานร่วมกับผู้ปกครอง เพื่อช่วยส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน

1. การปรับปรุงวิธีการสอนของผู้สอนโดยตรง วิธีการที่นักจิตวิทยาการศึกษาเชื่อว่าจะเป็นการช่วยส่งเสริมแรงจูงใจผู้เรียน มีดังต่อไปนี้

1.1 ผู้สอนควรจัดห้องเรียนให้มีบรรยากาศที่ทำหายความอยากรู้อยากเห็นของผู้เรียน

1.2 บอกวัตถุประสงค์เฉพาะของบทเรียนให้ผู้เรียนทราบ

1.3 พยายามให้งานแก่ผู้เรียนตามความสามารถและให้โอกาสผู้เรียนมีประสบการณ์เกี่ยวกับความสำเร็จในการเรียน

1.4 พยายามให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน และแนะนำให้ผู้เรียนใช้ข้อมูลป้อนกลับช่วยปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น

1.5 พยายามพบผู้เรียนเป็นรายบุคคล เพื่อช่วยผู้เรียนวิเคราะห์สาเหตุความสำเร็จหรือไม่สำเร็จในการเรียนของผู้เรียน

1.6 ใช้หลักการในการอบรมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ช่วยผู้เรียน

1.7 บรรยากาศของห้องเรียนต้องปราศจากการขู่เข็ญ หรือต้องเป็นบรรยากาศที่ผู้เรียนให้ความไว้วางใจในผู้สอนว่าเป็นผู้ที่คอยเอื้อการเรียนรู้ของผู้เรียนอยู่เสมอ

1.8 ผู้สอนจะต้องเป็นผู้ที่เป็นแบบในการแสดงความกระตือรือร้นในเวลาการสอน

2. การทำงานร่วมกับผู้เรียนเพื่อช่วยส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน จากการศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ พบว่าลักษณะหนึ่งของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง คือ ความรับผิดชอบในงานที่ตนทำ ผู้เรียนส่วนมากต้องการความช่วยเหลือจากผู้สอนในการสนับสนุนให้รับผิดชอบในงานที่ตนทำ ซึ่งอาจทำได้ดังต่อไปนี้

2.1 ช่วยผู้เรียนในการตั้งวัตถุประสงค์ในการเรียนวิชาต่างๆ

2.2 ช่วยผู้เรียนให้รู้จักวางแผนในการทำงานทั้งระยะสั้นและระยะยาว

2.3 ช่วยผู้เรียนให้รู้จักประเมินผลของงานที่ทำและนำข้อมูลย้อนกลับมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนให้ดีขึ้น

2.4 ช่วยผู้เรียนในการวิเคราะห์สาเหตุของความสำเร็จหรือไม่สำเร็จ

2.5 ช่วยให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของความพยายามในการทำงาน

2.6 ช่วยผู้เรียนให้ค้นพบความสามารถพิเศษของตนในวิชาต่างๆ และช่วยผู้เรียนให้ประสบความสำเร็จในการเรียนวิชานั้นๆ

2.7 ชี้แจงให้ผู้เรียนเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคลเกี่ยวกับการตั้งมาตรฐานความเป็นเลิศให้ใกล้เคียงกับระดับความสามารถของตน

2.8 ช่วยผู้เรียนจัดเวลาทำกิจกรรมและการเตรียมตัวสำหรับสอบ

3. การทำงานร่วมกับผู้ปกครองเพื่อส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน ผู้สอนสามารถใช้วิธีต่อไปนี้

3.1 แจ้งให้ผู้ปกครองทราบถึงความก้าวหน้าทางการเรียนของผู้เรียน ขอความร่วมมือจากผู้ปกครองให้ช่วยส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนของผู้เรียน

3.2 วางแผนร่วมกับผู้ปกครองเกี่ยวกับการใช้เวลาของผู้เรียนเวลาอยู่บ้าน เพื่อช่วยให้ใช้เวลาให้เป็นประโยชน์

3.3 สนับสนุนให้ผู้ปกครองร่วมในกิจกรรมของสถานศึกษา

## 3.2 การเรียนรู้และพุทธิปัญญา

### ความหมายของการเรียนรู้และพุทธิปัญญา

การเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการที่ทำให้พฤติกรรมเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมเป็นพฤติกรรมใหม่ที่ค่อนข้างถาวร อันเป็นผลจากการฝึกฝนและประสบการณ์ แต่มิใช่ผลจากการตอบสนองที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ เช่น สัญชาตญาณ หรืออูตมิภาวะ เป็นการเปลี่ยนแปลงในด้านความรู้ ความรู้สึก และทักษะ (Hilgard and Bower, 1975; Glass and Holyoak, 1986; ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2539; พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา, 2542)

พุทธิปัญญา หมายถึง กระบวนการทางปัญญาระดับสูง และผลที่เกิดขึ้นจากกระบวนการนั้น ดังนั้นพุทธิปัญญา จึงหมายถึงสิ่งที่เรียกว่า ความรู้ เชาวน์ปัญญา ความคิด จินตนาการ ความคิดสร้างสรรค์ การวางแผน การใช้เหตุผล การอนุมาน การแก้ปัญหา การใช้สัญลักษณ์ และการคิดฝัน (Flavell, 1985)

ประยुทธ ปยุตโต (2538) ได้ให้ความหมายพุทธิปัญญาว่าหมายถึง สติปัญญาระดับสูง บางทีก็หมายถึง ความรู้ ความคิด การใช้เหตุผลหรือความคิดสร้างสรรค์ พุทธิปัญญา แปลว่า ปัญญาที่เป็นพุทธิ คือ ปัญญาในขอบเขตที่เป็นพุทธิ จึงหมายถึงลักษณะดังนี้

1. การหยั่งรู้ความจริง เกิดขึ้นเมื่อคนเรามีความรู้มาก มีประสบการณ์มาก คือ ได้ยิน ได้ฟังมาก รวมทั้งประสบกับตนเอง รู้เท่าทันตามความเป็นจริง ทำให้ตระหนักในความเป็นจริง เข้าใจเหตุการณ์ตามที่เป็นจริง ไม่เข้าใจตามความรู้สึกนึกคิด

2. ความเข้าใจเหตุผล การเข้าใจเหตุผลของแต่ละคนจะไม่เท่ากัน แต่ไม่ได้หมายความว่าคนรู้น้อยกว่าจะเข้าใจได้น้อยกว่า เพราะการมีเหตุผลไม่ได้ขึ้นอยู่กับคนมีความรู้เท่านั้น

3. ความรู้จักไตร่ตรองพิจารณา มีวิจารณ์ญาณและใคร่ครวญดี ไม่ผลิผลลาม ไม่มั่งง่าย มีความละเอียดลออ นั่นคือต้องมีสติสัมปชัญญะ รู้ก่อนทำ คือ นึกได้ว่าจะทำอะไร และรู้ขณะทำ คือ รู้ตัวว่ากำลังทำอะไรอยู่

ปัญญา ในพระพุทธศาสนา มี 3 อย่างได้แก่ 1) สุตมยปัญญา ปัญญาสำเร็จด้วยการฟัง 2) จินตามยปัญญา ปัญญาสำเร็จด้วยการคิด และ 3) ภวานายมปัญญา ปัญญาสำเร็จด้วยการอบรม

### องค์ประกอบของการเรียนรู้

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2539) กล่าวว่า ในกระบวนการเรียนรู้จะประกอบด้วย 3 องค์ประกอบคือ

1. ผู้เรียน จะพบว่าผู้เรียนมีคุณลักษณะทางบุคลิกภาพ อายุ เพศ ความสนใจ ความถนัด ความพร้อม เป็นต้น ที่แตกต่างกันไปในตัวผู้เรียนแต่ละคน เช่น บางคนมีความตั้งใจเรียนเพราะเป็นสิ่งที่ตนเองถนัด สิ่งเหล่านี้จัดเป็นส่วนหนึ่งที่มีผลต่อการเรียนรู้
2. บทเรียน หมายถึง เรื่องที่เรียน ซึ่งมีความแตกต่างกันไปตามเนื้อหาวิชาและกิจกรรมที่จัดขึ้น ซึ่งได้แก่ ชนิดของบทเรียน ความยาวของบทเรียน ความยากง่าย เป็นต้น
3. วิธีเรียน ผู้เรียนจะมีวิธีเรียนอย่างไรจึงจะได้ผล อยู่ที่วิธีเรียนของผู้เรียนและวิธีการถ่ายทอดการสอนของอาจารย์

การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยองค์ประกอบต่างๆ ที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ (พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา, 2542) ได้แก่

1. วุฒิภาวะ หมายถึง ลำดับขั้นของความเจริญงอกงาม หรือพัฒนาการของบุคคลที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ โดยไม่ต้องอาศัยสิ่งเร้าหรือการฝึกฝนใดๆ วุฒิภาวะของแต่ละบุคคลจะพัฒนาไปตามลำดับวัย ทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา สังคม และอารมณ์
2. ความพร้อม เป็นสภาวะของบุคคลที่เรียนรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างบังเกิดผล ซึ่งความพร้อมนี้จะขึ้นอยู่กับวุฒิภาวะทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์และสังคม
3. แรงจูงใจ เป็นความปรารถนาที่จะเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งถือว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนรู้เพราะแรงจูงใจจะก่อให้เกิดพฤติกรรม เนื่องจากมีแรงผลักดันเกิดขึ้น
4. การเสริมแรง เป็นตัวกระตุ้นให้คนเรากระทำพฤติกรรมนั้นซ้ำอีก
5. การถ่ายโยงความรู้ เป็นองค์ประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่จะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ เพราะการเรียนรู้สิ่งใหม่บางอย่างถ้าได้อาศัยประสบการณ์เดิมเป็นพื้นฐานจะช่วยให้การเรียนรู้สิ่งใหม่ดีขึ้น

## การพัฒนาพุทธิปัญญาหรือสติปัญญา

เพียเจท์ (Piaget, 1977) เชื่อว่า ปัจจัยสำคัญในการพัฒนาพุทธิปัญญา คือ การที่อินทรีย์ (Organism) มีการปะทะสัมพันธ์ (Interaction) กับสิ่งแวดล้อมตั้งแต่เกิดเป็นต้นมา การปะทะสัมพันธ์ทำให้เกิดการปรับตัว (Adaptation) เพื่อรักษาสสมดุลย์ (Equilibrium) ซึ่งเป็นผลให้เกิดการพัฒนาการทางคิดและสติปัญญา นั่นคือ เมื่อมีการรับรู้ (Perceive) สิ่งแวดล้อมเข้ามา กระบวนการทางสมองหรือความนึกคิด (Cognition) ก็จะจัดระบบ (Organized) และมีการปรับตัว การจัดระบบและการปรับตัวนี้เป็นกระบวนการที่ทำงานพร้อมๆกัน และได้เน้นว่าพัฒนาการทางความรู้ ความนึกคิดหรือพุทธิปัญญาของมนุษย์จะเป็นไปตามขั้นตอน มีทั้งหมด 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นของการรับรู้ด้วยประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (The Sensory Motor Period) เป็นระยะตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 2 ขวบ พฤติกรรมช่วงนี้เป็นการเคลื่อนไหวในรูปของปฏิริยาสะท้อนหรือปฏิริยาจับปล้นอย่างง่ายๆ เช่น ทารกจะลืมตาเมื่อมีแสงสว่างมากกระทบ
2. ขั้นความคิดก่อนการปฏิบัติการ (The Period of Preoperational Thought) เป็นพัฒนาการในช่วง 3-7 ปี ในขั้นนี้เริ่มมีการปะทะสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทางวัตถุและสังคม เริ่มเข้าใจสัญลักษณ์ต่างๆ ใช้ภาพแทนวัตถุและเหตุการณ์ รู้จักคิดโดยการหยั่งรู้ มักจะยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง ยังไม่สามารถคิดย้อนกลับและรับความคิดของผู้อื่นได้
3. ขั้นการคิดปฏิบัติการด้วยรูปธรรมหรือขั้นการคิดแบบรูปธรรม (The Period of Concrete Operations) เป็นพัฒนาการในช่วงอายุ 8-12 ปี จะมีพัฒนาการทางความคิดสูงขึ้น การค้นหาความจริงเกี่ยวกับวัตถุและสิ่งแวดล้อมจะมีแบบแผน จะเริ่มคิดแบบให้เหตุผลอย่างถูกต้องตามหลักตรรกวิทยาเชิงคณิตศาสตร์ได้ สามารถจัดรวมและจัดแยกประเภทของสิ่งของได้
4. ขั้นปฏิบัติการด้วยนามธรรม หรือขั้นการคิดแบบนามธรรม (The Period of Formal Operations) เป็นขั้นสุดท้ายของพัฒนาการทางพุทธิปัญญาหรือพัฒนาการทางความคิด ความเข้าใจ ซึ่งอยู่ในระดับของวัยรุ่น (13-16ปี) โครงสร้างของความคิดความเข้าใจจะมีพัฒนาการทางด้านความรู้และความเข้าใจในระดับสูง มีความสามารถที่จะคิดโดยใช้เหตุผลทางตรรกวิทยาแก้ปัญหาต่างๆ ได้ สามารถใช้เหตุผลทางวิทยาศาสตร์สร้างสมมติฐานในการแก้ปัญหา สามารถคิดหาเหตุผลได้นอกเหนือจากข้อมูลที่มีอยู่ อาจกล่าวได้ว่าความสามารถทางสติปัญญาของเด็กในช่วงนี้เท่าเทียมผู้ใหญ่ ถ้าตัดเรื่องประสบการณ์ออกไปแล้วเด็กจะมีความสามารถในการแก้ปัญหาได้ทัดเทียมกับผู้ใหญ่ทุกประการ

ฟลาวเวลล์ (Flavell, 1985) ได้กล่าวถึง แนวโน้มของพัฒนาการทางพุทธิปัญญา ในวัยเด็ก และวัยรุ่น ว่ามีแนวโน้มของพัฒนาการ 7 อย่าง ดังนี้

1. ความสามารถในการประมวลข้อมูล เป็นที่ยอมรับกันทั่วไปว่า เด็กที่มีอายุมากกว่าจะมีความสามารถด้านการทำงานประมวลข้อมูลสูงกว่าเด็กที่เล็กกว่า จึงทำให้ทำงานทางปัญญาได้ดีกว่า

2. ความชำนาญเฉพาะด้าน เด็กที่โตกว่าจะสะสมความรู้ในด้านต่างๆ ได้มากกว่าเด็กเล็ก และความเชี่ยวชาญนี้จะทำให้เด็กโตทำงานทางด้านพุทธิปัญญาได้ดีกว่า เนื่องจากผู้เชี่ยวชาญจะอาศัยการรู้จักปัญหาและวิธีการแก้ไขที่ได้ฝึกมาแล้วเป็นอย่างดีในการแก้ปัญหามากกว่าคนมือใหม่

3. ปฏิบัติการด้วยรูปธรรมและปฏิบัติการด้วยนามธรรม ในเด็กเล็กมีแนวโน้มที่จะตัดสินใจตามการรับรู้ มุ่งความสนใจไปยังองค์ประกอบที่เด่นชัดเพียงอย่างเดียว จะไม่คิดย้อนกลับ แต่เด็กโตจะตัดสินใจตามการอนุมานซึ่งจะลึกและเป็นจริงกว่าการมองเฉพาะพื้นผิว มีการกระจายความสนใจไปอย่างเท่าเทียมกันในหลายองค์ประกอบ จะคิดย้อนกลับและแสดงความเข้าใจการหักล้างและการทดแทน

4. การคิดเชิงปริมาณ การเข้าใจหน่วยในการวัดทำให้เด็กโตและวัยรุ่นรู้จักการวัดเชิงปริมาณประกอบกับการมีความรู้ทางคณิตศาสตร์เพิ่มมากขึ้น จะสามารถแก้ปัญหาต่างๆ ในเชิงปริมาณโดยอาศัยการวัดได้แน่นอนกว่าเด็กเล็ก

5. การรู้เชิงเกม เมื่อเด็กเติบโตขึ้นจะค่อยๆ พัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับเกมการคิดว่ามีลักษณะและวิธีเล่นอย่างไร

6. อภิปัญญา เป็นความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับปัญญา และความสามารถนี้ได้พัฒนาอย่างมากในช่วงเด็กตอนกลางและวัยรุ่น

7. การปรับปรุงความสามารถที่มีอยู่แล้ว พัฒนาการทางพุทธิปัญญาที่สำคัญส่วนหนึ่งก็คือ การพัฒนาความสามารถใหม่ๆ ที่เพิ่งเกิดให้มีความมั่นคงมากขึ้น ความสามารถเหล่านี้จะได้รับการพัฒนาและถูกนำมาใช้อย่างมีความเชื่อมั่นในการแก้ปัญหาต่างๆ

#### 4. การเรียนการสอนที่ส่งเสริมพุทธิปัญญา

การเรียนการสอนที่ส่งเสริมพุทธิปัญญา เป็นลักษณะการจัดการเรียนการสอนที่ทำให้ผู้เรียนมีการพัฒนาความสามารถทางสติปัญญาในขั้นสูง นั่นคือ การคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการประเมินผล ซึ่งเป็นลักษณะการเรียนการสอนเชิงรุก และการเรียนการสอนคิดวิเคราะห์

#### 4.1 การเรียนการสอนเชิงรุก (Active Learning)

การเรียนการสอนเชิงรุก เป็นสภาพการเรียนการสอนที่ให้ผู้เรียนทำบางสิ่งบางอย่างและคิดในสิ่งที่ทำ มีความรับผิดชอบต่อการเรียนและการแก้ไขปัญหา ประกอบด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ต่างๆ ที่กระตุ้นและจูงใจผู้เรียนอย่างน่าสนใจ ก่อให้เกิดทักษะด้านการติดต่อสื่อสาร เกิดความรู้สึกสนุกสนานเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนก้าวหน้าขึ้นเรื่อยๆ เป็นกระบวนการพัฒนาความสามารถทางสติปัญญาที่เป็นการคิดขั้นสูง คือ คิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ และประเมินผล (Sutherland, 1996; Nist and Holschuh, 2000)

##### แนวทางในการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก

นิกสันและคณะ (Nixon, et al., 1996) กล่าวว่า การเรียนรู้จะมีประสิทธิภาพได้ ควรต้องมีการกระตุ้นจูงใจผู้เรียนด้วยสิ่งที่เขาสนใจและเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ของเขา ในการจัดกระบวนการเรียนการสอนเชิงรุก จึงควรตระหนักถึงเรื่องต่อไปนี้

1. จัดให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียน
2. สร้างบรรยากาศแห่งการมีส่วนร่วมและมีการเจรจาโต้ตอบ ก่อให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน
3. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เป็นพลวัต การจัดผู้เรียนให้มีส่วนร่วมในทุกกิจกรรมที่สนใจ รวมทั้งกระตุ้นให้ประสบความสำเร็จในหลายๆ วิชาด้วย
4. ผู้เรียนควรเข้าใจวัตถุประสงค์ของการเรียนอย่างท่องแท้ และเข้าใจการได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้
5. จัดสภาพการเรียนรู้แบบร่วมมือ
6. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ท้าทาย และให้โอกาสผู้เรียนได้พบวิธีการสอนที่หลากหลาย

สำหรับวิธีการสอนตามแนวคิดเชิงรุกนั้น ได้มีนักการศึกษาหลายท่านเสนอวิธีการเรียนการสอนเชิงรุก ได้แก่ การสอนแบบร่วมมือ การสอนแบบแก้ปัญหา สอนกลุ่มย่อยแบบไม่เป็นทางการ สอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง การสอนแบบกำกับตนเอง การสอนโดยใช้บทบาทสมมติ การสอนแบบอภิปราย การสอนแบบใช้เทคนิคระดมพลังสมอง การสอนแบบสัมมนา เป็นต้น (Meyers and Jones, 1993; Sutherland, 1996 คุชณีย์ เทพวรชัย, 2542) ทั้งนี้จะกล่าวถึงรายละเอียดวิธี

การสอนที่สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนการสอนเชิงรุกดังนี้ การสอนแบบร่วมมือ การสอนแบบอภิปราย และการสอนแบบกรณีศึกษา

การสอนแบบร่วมมือ (Cooperative Instruction)

### ความหมายของการสอนแบบร่วมมือ

จอห์นสัน และ จอห์นสัน (Johnson and Johnson, 1987) กล่าวว่า การสอนแบบร่วมมือเป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนได้ร่วมมือและช่วยเหลือกันในการเรียนรู้ โดยแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มเล็กๆ ประกอบด้วยสมาชิกที่มีความสามารถแตกต่างกันทำงานร่วมกันเพื่อเป้าหมายกลุ่ม สมาชิกมีความรับผิดชอบร่วมกันทั้งในส่วนตัวและส่วนรวม มีการฝึกและใช้ทักษะการทำงานกลุ่มร่วมกัน ผลงานของกลุ่มขึ้นอยู่กับผลงานของสมาชิกแต่ละบุคคลในกลุ่ม สมาชิกต่างได้รับความสำเร็จร่วมกัน

สลาบิน (Slavin, 1995) ได้ให้ความหมายว่า การสอนแบบร่วมมือเป็นวิธีที่ซึ่งผู้เรียนจะทำงานร่วมกัน เพื่อเป้าหมายอย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อที่จะเรียนรู้และรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของเพื่อนร่วมกลุ่มเท่าๆ กับของตนเอง การเรียนการสอนแบบร่วมมือเป็นวิธีแบ่งปันความคิดซึ่งผู้เรียนทำงานด้วยกันเพื่อที่จะเรียนรู้และรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของกลุ่มเท่าๆ กับการเรียนรู้ของตนเอง

สมิท (Smith, 1996) กล่าวว่า การสอนแบบร่วมมือ คือ การสอนที่ใช้กลุ่มเล็กให้ผู้เรียนทำงานร่วมกันเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ในตนเองและของกันและกันให้มากที่สุด การทำงานด้วยกันเพื่อจะให้เป้าหมายที่แบ่งปันนั้นสำเร็จในกิจกรรมความร่วมมือ บุคคลจะค้นหาผลลัพธ์ซึ่งให้ประโยชน์ทั้งแก่ตนและสมาชิกคนอื่นๆ ในกลุ่ม

ทอม (Tom, 1997) กล่าวว่า การสอนแบบร่วมมือ คือ ทิศทางการเรียนที่เน้นความร่วมมือและการสนับสนุนร่วมกันระหว่างผู้เรียนมากกว่าการแข่งขัน โดยพยายามที่จะออกแบบสภาพการเรียนรู้และกิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น

ออร์ลิช และคณะ (Orlich, et al, 1998) ได้กล่าวถึง ลักษณะการสอนแบบร่วมมือที่เป็นกลุ่มเล็กๆ มีสมาชิกในกลุ่ม 3-4 คน ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันในการทำงาน ทุกคนมีความรับผิดชอบต่อตนเองในการเรียนและรับผิดชอบต่อร่วมกันในกลุ่ม เพื่อประสพผลสำเร็จบรรลุเป้าหมายร่วมกัน



ปทีป (2544) กล่าวว่า การสอนแบบร่วมมือ เป็นวิธีการเรียนการสอนอย่างหนึ่งที่ใช้ทักษะกระบวนการกลุ่มเล็กเป็นปัจจัยสำคัญ โดยให้ผู้เรียนทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายหนึ่ง ซึ่งผลสำเร็จของกลุ่มคือผลสำเร็จของตนเองด้วย

จากความหมายของการสอนแบบร่วมมือดังกล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า การสอนแบบร่วมมือ เป็นการจัดการเรียนที่แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มเล็กๆ สมาชิกในกลุ่มมีความสามารถแตกต่างกัน มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น มีการช่วยเหลือสนับสนุนซึ่งกันและกัน และมีความรับผิดชอบร่วมกันทั้งในส่วนตนและส่วนรวม เพื่อให้กลุ่มได้รับความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนด ความสำเร็จของแต่ละคน คือ ความสำเร็จของกลุ่ม ความสำเร็จของกลุ่ม คือ ความสำเร็จของทุกคน ซึ่งมีลักษณะสำคัญดังนี้

1. สมาชิกในกลุ่มทำงานรับผิดชอบร่วมกัน สนใจการทำงานของตนเองเท่าๆ กับการทำงานของกลุ่ม ผลงานที่เกิดขึ้นจากการทำงานจะออกมาในลักษณะงานกลุ่ม ทีมที่จะได้รับรางวัลระดับใด ต้องเรียนให้ถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้
2. ความสำเร็จของกลุ่มขึ้นอยู่กับการเรียนรู้ของทุกคน ซึ่งเน้นให้สมาชิกทุกคนต้องรับผิดชอบการเรียนรู้ร่วมกัน ช่วยเหลือกันในการทำงานต่างๆ ในกลุ่มของตนเอง
3. ทุกคนในกลุ่มมีโอกาสเท่าเทียมกันในการประสบความสำเร็จ หมายความว่า ผู้เรียนในกลุ่มสามารถช่วยทีมของตนได้ โดยพัฒนาการเรียนรู้ของตนให้ดีขึ้นกว่าเดิม ไม่ว่าผู้เรียนจะเรียนเก่งอ่อน หรือปานกลาง ทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันที่จะทำให้ดีที่สุด

### องค์ประกอบของการสอนแบบร่วมมือ

องค์ประกอบของการสอนแบบร่วมมือ ประกอบด้วยสิ่งสำคัญดังนี้ (Slavin, 1995)

1. ความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันในทางบวก (Positive Interdependence) หมายถึง การที่สมาชิกในกลุ่มทำงานอย่างมีเป้าหมายร่วมกัน มีการทำงานร่วมกัน โดยที่สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมในการทำงานนั้น มีการแบ่งปันวัสดุ อุปกรณ์ ข้อมูลต่างๆ ในการทำงาน ทุกคนมีบทบาท หน้าที่ และประสบความสำเร็จร่วมกัน สมาชิกในกลุ่มจะมีความรู้สึกว่าคุณประสบความสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อสมาชิกทุกคนในกลุ่มประสบความสำเร็จด้วย สมาชิกทุกคนจะได้รับผลประโยชน์หรือรางวัลจากผลงานกลุ่มโดยเท่าเทียมกัน เช่น ถ้าสมาชิกทุกคนช่วยกัน ทำให้กลุ่มได้คะแนน 90% แล้ว สมาชิกแต่ละคนจะได้คะแนนพิเศษเพิ่มอีก 5 คะแนน เป็นรางวัล เป็นต้น
2. การมีปฏิสัมพันธ์ที่ส่งเสริมซึ่งกันและกัน (Face To Face Promotive Interaction) เป็นการติดต่อสัมพันธ์กัน แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน การอธิบายความรู้ให้แก่เพื่อนใน

กลุ่มฟัง เป็นลักษณะสำคัญของการติดต่อปฏิสัมพันธ์โดยตรงของการเรียนการสอนแบบร่วมมือ ดังนั้นจึงควรมีการแลกเปลี่ยนให้ข้อมูลย้อนกลับ เปิดโอกาสให้สมาชิกเสนอแนวความคิดใหม่ๆ เพื่อเลือกในสิ่งที่เหมาะสมที่สุด

3. ความรับผิดชอบของสมาชิกแต่ละบุคคล (Individual Accountability) ความรับผิดชอบของสมาชิกแต่ละบุคคล เป็นความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของสมาชิกแต่ละบุคคล โดยมีการช่วยเหลือส่งเสริมซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดความสำเร็จตามเป้าหมายกลุ่ม โดยที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มมีความมั่นใจ และพร้อมที่จะได้รับการทดสอบเป็นรายบุคคล

4. การใช้ทักษะระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (Interdependence and Small Group Skills) ทักษะระหว่างบุคคล และทักษะการทำงานกลุ่มย่อย ผู้เรียนควรได้รับการฝึกทักษะเหล่านี้เสียก่อน เพราะเป็นทักษะสำคัญที่จะช่วยให้การทำงานกลุ่มประสบผลสำเร็จ ผู้เรียนควรได้รับการฝึกทักษะในการสื่อสาร การเป็นผู้นำ การไว้วางใจผู้อื่น การตัดสินใจ การแก้ปัญหา ผู้สอนควรจัดสถานการณ์ที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. กระบวนการกลุ่ม (Group Process) เป็นกระบวนการทำงานที่มีขั้นตอนหรือวิธีการที่จะช่วยให้การดำเนินกลุ่มเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ นั่นคือ สมาชิกทุกคนต้องทำความเข้าใจในเป้าหมายการทำงาน วางแผนปฏิบัติงานร่วมกัน ดำเนินงานตามแผน ตลอดจนประเมินผลและปรับปรุงงาน

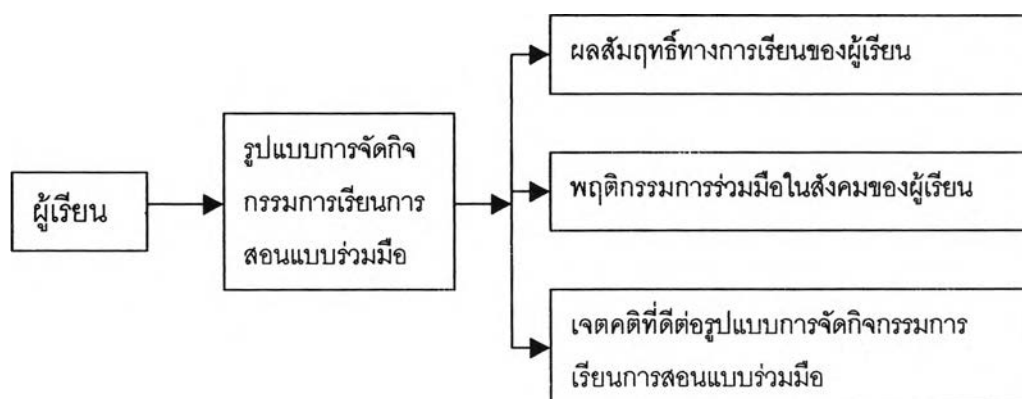
องค์ประกอบของการสอนแบบร่วมมือทั้ง 5 องค์ประกอบนี้ ต่างมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ในอันที่จะช่วยให้การเรียนแบบร่วมมือดำเนินไปด้วยดี และบรรลุเป้าหมายที่กลุ่มกำหนด โดยเฉพาะทักษะทางสังคม ทักษะการทำงานกลุ่มย่อย และกระบวนการกลุ่มซึ่งจำเป็นที่จะต้องได้รับการฝึกฝน ทั้งนี้เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเกิดความรู้ ความเข้าใจ และสามารถนำทักษะเหล่านี้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ได้อย่างเต็มที่

### แนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือ

การสอนแบบร่วมมือ ได้หล่อหลอมแนวคิดพื้นฐานของผู้เรียนบูรณาการกับหลักการ ทฤษฎีและแนวคิดของนวัตกรรมการเรียนการสอนที่พัฒนาความรู้ ความคิด พัฒนาทักษะ และเจตคติเป็นรูปแบบการสอนแบบร่วมมือ ที่หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของหลักการกระบวนการกลุ่ม โดยอาศัยกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ กระบวนการปฏิสัมพันธ์กลุ่ม เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความรู้เพื่อสร้างความรู้ มีการโต้ตอบ มีการซักถาม ร่วมปฏิบัติงานกลุ่มตามที่ได้รับมอบหมายจากใบมอบหมายงาน มีครูเป็นผู้แนะนำ

เพื่อให้สามารถทำกิจกรรมร่วมกัน อันจะนำไปสู่การร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมแก้ปัญหา ร่วมเรียนรู้ จนกลายเป็นความคิดรวบยอดและสามารถประยุกต์การเรียนรู้ที่ได้มาเป็นแนวทางปฏิบัติของตนเอง เสริมสร้างการพัฒนาทักษะพื้นฐานของการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ (จำรูญ เรื่อง ขจร, 2543) ดังแสดงในแผนภูมิที่ 7

แผนภูมิที่ 7 ผลต่อผู้เรียนจากการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือ



ที่มา: จำรูญ เรื่องขจร, 2543: 40

แนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือ มีขั้นตอนในการดำเนินงานตามลำดับ ดังนี้

1. ศึกษารายละเอียดของเนื้อหาวิชาที่จะสอนจากเอกสารหลักสูตร
2. กำหนดจุดประสงค์ของการเรียนรู้ให้ครอบคลุมเนื้อหาวิชาที่จะสอน
3. วางแผนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบร่วมมือ กำหนดเป็นแผนการสอนให้ครบเนื้อหาวิชาและจุดประสงค์การเรียนรู้
4. จัดทำสื่อการเรียนการสอนและเครื่องมือประเมินผลการเรียนรู้
  - 4.1 ใบแนะนำความรู้ที่ระบุแหล่งความรู้ต่างๆที่ผู้เรียนจะแสวงหาความรู้เพิ่มเติมเพื่อสร้างความรู้
  - 4.2 ใบมอบหมายงานที่ชี้แนะ มอบหมายภารกิจให้ผู้เรียนปฏิบัติงานกลุ่มตามรูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์กลุ่ม การร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมแก้ปัญหา และร่วมเรียนรู้
  - 4.3 แบบประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
  - 4.4 แบบประเมินการพัฒนาทักษะพื้นฐานการอยู่ร่วมกันในสังคม ครอบคลุมการประเมินทักษะพื้นฐานการอยู่ร่วมกันในสังคม 3 ด้าน คือ 1) ด้านทักษะส่วนบุคคล 2) ด้านทักษะปฏิสัมพันธ์กลุ่ม 3) ด้านทักษะการมีส่วนร่วมทางสังคม
  - 4.5 แบบประเมินเจตคติต่อการเรียนการสอนแบบร่วมมือ

5. ดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้การสอนแบบร่วมมือตามแผนที่กำหนดไว้ในแผนการสอน
6. ประเมินผลจากเครื่องมือประเมินที่สร้างขึ้น วิเคราะห์ผล และพัฒนาปรับปรุงรายละเอียดในแต่ละขั้นตอนให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

วีลเลอร์ และ ไรแอน (Wheeler and Ryan, 1990) ได้เสนอแนวทางในการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือในด้านต่างๆ ดังนี้

#### 1. การจัดกลุ่มและจัดการเรียนการสอน

1.1 ขนาดของกลุ่ม กลุ่มหนึ่งจะมีผู้เรียนประมาณ 3-5 คน จัดให้แต่ละกลุ่มมีลักษณะแตกต่างกันในเรื่องเพศ ฐานะทางสังคม เช่น อาชีพ การนับถือศาสนา ความสามารถทางการเรียน เป็นต้น

1.2 ระยะเวลาในการร่วมกลุ่ม เวลาอยู่ร่วมกันในกลุ่มของผู้เรียนแต่ละกลุ่มประมาณ 2 สัปดาห์ หรือเรียนจบบทหนึ่งๆ ซึ่งการเปลี่ยนกลุ่มของผู้เรียนแต่ละครั้งควรทำอย่างมีระบบเพื่อไม่ให้เกิดความสับสน เสียเวลาและเปลี่ยนกลุ่มได้อย่างรวดเร็ว

1.3 งานและบทบาทในแต่ละบทบาท สมาชิกควรได้เรียนรู้บทบาทในการทำงานกลุ่มซึ่งประกอบด้วย

(1) ผู้ชี้แนะ (Facilitator) เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ อำนวยความสะดวก เป็นบทบาทของผู้นำกลุ่มในการร่วมกันแก้ปัญหาหรือร่วมกันทำงานที่ได้รับมอบหมาย

(2) ผู้บันทึก (Recorder) เป็นผู้บันทึก ผู้รายงานของกลุ่ม บันทึกและรายงานในสิ่งที่สมาชิกได้อภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

(3) ผู้ควบคุมเวลา (Timer) ในการทำงานต้องมีผู้คอยควบคุมเวลาว่างานแต่ละขั้น ขั้นตอนใดต้องใช้เวลาเท่าใด

(4) ผู้จัดอุปกรณ์ (Materials) อุปกรณ์ในการเรียนแต่ละชั่วโมงมีผู้รับผิดชอบเมื่อได้รับจากครูผู้สอน

(5) ผู้กระตุ้น (Encourager) เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ ให้คำอธิบายเพิ่มเติมแก่เพื่อนสมาชิก

1.4 ขั้นตอนการเรียนรู้แบบร่วมมือในแต่ละกลุ่มประกอบด้วย 3 ขั้นตอน โดยใช้เวลาเรียนแต่ละครั้งประมาณ 50-60 นาที ดังนี้

(1) ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน (Introduction) ใช้เวลา 8-15 นาที เพื่อทบทวนเรื่องที่เรียนมาแล้ว และทบทวนในเรื่องบทบาทการทำงานกลุ่ม การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน อธิบายให้เข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลว่าไม่มีใครสามารถทำทุกอย่างได้หมดจึงต้องอาศัยซึ่งกันและกัน

(2) **ชั้นทำงานในกลุ่ม (Group Work)** ใช้เวลาประมาณ 25-30 นาที มีการแจกอุปกรณ์การเรียน งานที่จะให้ผู้เรียนทำแต่ละครั้งควรเป็นเรื่องที่น่าสนใจ สมาชิกในกลุ่มทำงานตามบทบาทที่ได้รับ ร่วมกันปรึกษาหารือ อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทุกคนมีส่วนร่วมในกลุ่ม รับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

(3) **ชั้นระดมสมอง (Wrap Up/Pull Idea Together)** ใช้เวลา 10-15 นาที ในขั้นนี้เป็นการเสนอผลงาน เสนอแนวความคิดร่วมกันทั้งห้อง ให้แต่ละกลุ่มได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็น โดยครูจะต้องมีบทบาทคอยถามเพื่อให้ผู้เรียนเสนอความคิดเห็นได้เต็มที่ และทุกคนได้มีส่วนร่วมในการเรียน

## 2. บทบาทของครูผู้สอน

2.1 **บทบาททางตรง** คือ การให้ความรู้ผู้เรียนในเรื่องของบทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบ การฝึกทักษะทางสังคมเพื่อให้งานกลุ่มมีประสิทธิภาพ ติดตามดูพฤติกรรมของผู้เรียนในแต่ละกลุ่มว่าอยู่ในบทบาทที่ถูกต้องเหมาะสมเพียงใด ตลอดจนให้ความรู้เพิ่มเติมในส่วนที่ผู้เรียนไม่ได้อภิปราย ซึ่งเป็นเรื่องหรือจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ในการสอนแต่ละครั้งรวมทั้งเก็บผลงานของผู้เรียนมาศึกษาปัญหาข้อบกพร่อง เพื่อปรับปรุงแก้ไขในชั่วโมงต่อไป

2.2 **บทบาททางอ้อม** คือ ครูคอยติดตามสังเกตการทำงานของแต่ละกลุ่ม คอยให้คำแนะนำเมื่อมีปัญหา และพยายามให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันทำงาน หากมีปัญหาการไม่ยอมรับสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม ครูต้องพยายามช่วยเหลือด้วยวิธีการต่างๆ เพื่อให้เกิดการยอมรับให้ได้ ครูต้องคอยให้กำลังใจและให้คำชมเชยแก่ผู้เรียนเมื่อทำงานได้ประสบผลสำเร็จ

## 3. การประเมินผล มีวิธีการประเมินผล ดังนี้

- 3.1 การเสนอผลงานของผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ
- 3.2 การทดสอบ
- 3.3 การสังเกตการทำงานของผู้เรียนในแต่ละกลุ่ม
- 3.4 การเสนอความคิดเห็นของผู้เรียนในชั้นระดมสมอง

## ประโยชน์ของการสอนแบบร่วมมือ

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงประโยชน์ที่สำคัญของการสอนแบบร่วมมือว่าสามารถพัฒนาผู้เรียนในด้านต่างๆ (Orlich, et al, 1998; Panitz, 1999: 59-67; Joyce, Weil and Calhoun, 2000: 33-34; ทิศนา แคมมณี, 2545: 101-102) ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

1. ผู้เรียนมีทักษะในการสื่อสาร การเข้าสังคม การเป็นผู้นำและการอภิปราย
2. ผู้เรียนมีความนับถือในตนเอง เพราะว่าได้ช่วยกันแก้ปัญหาของกลุ่ม

3. การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สิ่งใหม่ๆ จากหลายๆ ทัศนะ
4. มีแรงจูงใจในการเรียน เนื่องจากทุกคนมีโอกาสประสบความสำเร็จในการเรียนสูง
5. ให้ผลทางด้านจิตพิสัย (Affective) เพราะผู้เรียนสามารถอภิปรายตามที่ตนเองรู้สึก
6. คนเรียนอ่อนมีโอกาสแสดงความคิดเห็น ทำกิจกรรม และประสบความสำเร็จในการเรียน
7. ส่งเสริมด้านความคิด (Cognitive) ผู้เรียนรู้จักใช้เหตุผล และรู้จักใช้ความคิดอย่างรอบคอบ มีความเข้าใจที่ลึกมากขึ้น
8. ให้ผลทางด้านสุขภาพจิต (Psychological Health) และผู้เรียนรู้สึกว่าได้รับการยอมรับ ผู้เรียนในชั้นเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อกัน
9. สามารถดำรงรักษาสิ่งที่เรียนรู้ได้นานมากขึ้น เนื่องจากในกระบวนการจะทำให้ผู้เรียนได้มีการฟังซ้ำ มีโอกาสที่จะปฏิบัติและได้รับข้อมูลป้อนกลับ
10. ผู้เรียนมีความรู้สึกมั่นใจในตนเอง
11. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบ
12. ลดความวิตกกังวลในห้องเรียนและความวิตกกังวลในการสอบ
13. พัฒนาเจตคติที่ดีระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน
14. ช่วยกำหนดความคาดหวังที่สูงสำหรับผู้เรียนและผู้สอน
15. สร้างบรรยากาศที่ผู้เรียนรู้สึกได้รับการยอมรับและการติดต่อกับคนอื่น

### การสอนแบบอภิปราย (Discussion)

การสอนแบบอภิปราย เป็นการสอนที่ใช้การพูดคุย สนทนาปราศรัย ตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป อาจกระทำเป็นกลุ่มหรือระหว่างบุคคล โดยผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิดวิเคราะห์และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือประสบการณ์ และให้ข้อเสนอแนะซึ่งกันและกัน ลักษณะของการอภิปรายที่ดีควรมีลักษณะดังนี้ (อรพรรณ ลือบุญวัชรชัย, 2543: 65-66)

1. บุคคลผู้ร่วมอภิปรายควรมีพื้นฐานความรู้ใกล้เคียงกัน
2. มีข้อตกลงร่วมกันว่าจะอภิปรายเรื่องใด ใช้เวลานานเท่าใด และวัตถุประสงค์เพื่ออะไร
3. สมาชิกกลุ่มต้องปฏิบัติตามกติกาที่ตกลงร่วมกัน เช่น ฟังและอภิปราย แสดงความคิดเห็นอย่างมีมารยาท
4. ผู้นำการอภิปรายต้องมีความยุติธรรม มีสมาธิในการฟัง และดำเนินกลุ่มให้เป็นไปตามเป้าหมาย

## วัตถุประสงค์การสอนแบบอภิปราย

การสอนแบบอภิปรายเป็นการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้พัฒนาการคิด การวิเคราะห์ แนวคิด ทฤษฎีและประสบการณ์สู่การปฏิบัติจริง ความมุ่งหมายของการสอนแบบอภิปราย (อรพวรรณ ลีอนุญธวัชชัย, 2543: 66) คือ

1. พัฒนาศักยภาพในการคิดและการแสดงออกของผู้เรียน
2. พัฒนาความรู้ในตัวผู้เรียนให้กว้างขวางหลายแง่หลายมุม เพื่อความเหมาะสมในการนำไปใช้
3. พัฒนานิสัยการเรียนรู้และการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง
4. พัฒนาความสามารถในการปรับตัวด้วยการเรียนร่วมกันเป็นกลุ่ม
5. ตรวจสอบความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนจากการแสดงความคิดเห็น

อุษณีย์ เทพวรชัย (2542) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการใช้วิธีการสอนแบบอภิปราย คือ

1. เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่ให้ความรู้แก่กลุ่มด้วยตนเอง นั่นคือต้องการให้ผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนมากขึ้น
2. ให้โอกาสผู้เรียนประยุกต์ความรู้และหลักการที่เรียนมาแล้ว
3. ให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ผู้สอนและผู้เรียนว่า การเรียนของผู้เรียนสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้นั้นมากน้อยเพียงใด
4. ส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดเป็น ผู้เรียนจะมีโอกาสฝึกฝนการคิด โดยเริ่มจากการคิดเกี่ยวกับเนื้อหาสาระที่กำลังเรียนอยู่
5. ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักคิดอย่างสมเหตุสมผล โดยรู้จักประเมินเหตุผลที่ตนเองเสนอและเหตุผลที่ผู้อื่นเสนอด้วย
6. ส่งเสริมให้ผู้เรียนรับรู้ และกำหนดปัญหาที่จำเป็นที่จะต้องใช้ความรู้จากการอ่านหรือการฟังการบรรยาย
7. ให้ผู้เรียนยอมรับข้อมูลหรือทฤษฎีที่ไม่สอดคล้องกับประเพณี หรือความเชื่อเดิมของตนเอง ทั้งนี้เนื่องจากผู้เรียนได้มีโอกาสคิดวิเคราะห์ข้อมูลหรือทฤษฎีนั้นๆ ด้วยตนเอง เสนอความคิดเห็นของตนเองต่อกลุ่ม รับฟังข้อมูลย้อนกลับจากกลุ่มและรับฟังความคิดของผู้อื่นในกลุ่มเกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ ทำให้ผู้เรียนมีการยอมรับหรือเปลี่ยนแปลงทัศนคติเดิมของตนเองได้ พัฒนาแรงจูงใจให้ผู้เรียนมีการค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมต่อไป

## รูปแบบการสอนแบบอภิปราย

การสอนแบบอภิปรายมีหลายรูปแบบ แต่ละรูปแบบจะมีลักษณะเฉพาะของตนเอง รูปแบบต่างๆ ของการสอนแบบอภิปราย (อุษณีย์ เทพวรชัย, 2542; วัลลภา เทพหัสติน ณ อยุธยา, 2544: 99-108) ได้แก่ การอภิปรายกลุ่มย่อย การอภิปรายทั้งชั้น การอภิปรายเป็นคณะ การอภิปรายทั่วไป การอภิปรายแบบโต้วาที การอภิปรายเชิงสังเคราะห์ การอภิปรายเชิงปฏิบัติ การอภิปรายรอบวง เป็นต้น

**การอภิปรายกลุ่มย่อย (Buzz Group)** วิธีนี้จะแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มขนาดเล็กเพื่อให้ผู้เรียนรู้จักการทำงานร่วมกัน และใช้ประโยชน์จากทรัพยากรในกลุ่มให้มากที่สุด ผู้เรียนต้องมีหน้าที่ช่วยกันหาความรู้มาให้แก่กันในกลุ่ม โดยให้อภิปรายในเวลาสั้นๆ ในหัวข้อหรือประเด็นที่กำหนดให้ เมื่อเสร็จแล้วแต่ละกลุ่มจะเสนอผลการอภิปรายเพื่อกระตุ้นให้อภิปรายทั้งชั้น

**การอภิปรายทั้งชั้น (Whole – Class Discussion)** โดยทั่วไปจะหมายถึงการสอนแบบอภิปรายที่ผู้สอนเป็นผู้นำการอภิปรายในลักษณะไม่เป็นทางการ ผู้สอนในฐานะผู้นำการอภิปรายจะถามคำถาม ให้ความกระจ่างแก่ข้อวิจารณ์ของผู้เรียน สรุปเพื่อช่วยผู้เรียนให้เกิดความเข้าใจในหัวข้อนั้นๆ

**การอภิปรายเป็นคณะ (Panels)** วิธีอภิปรายแบบนี้ผู้สอนจะแบ่งชั้นเรียนออกเป็นกลุ่มๆ กลุ่มละ 3-6 คน ผู้เรียนแต่ละกลุ่มเป็นกรรมการ ศึกษาค้นคว้าในเรื่องที่ได้รับมอบหมายแต่ละเรื่อง นำมาอภิปรายในกลุ่มแล้วจึงเสนอผล เพื่อนำไปสู่การอภิปรายทั้งชั้น

**การอภิปรายทั่วไป (Forum)** อาจจะใช้กับการอภิปรายแบบอื่นๆ เช่น เมื่อจบการอภิปรายเป็นคณะ การอภิปรายทั่วไปอาจนำมาใช้ประกอบการบรรยายก็ได้ คือเมื่อบรรยายจบแล้ว ก็เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นยกตัวอย่างเพิ่มเติม หรือซักถามเพื่อความกระจ่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น

**การอภิปรายแบบโต้วาที (Debates)** ใช้สำหรับกรณีที่มีผู้เรียนจำนวนไม่มาก การอภิปรายแบบนี้จะแบ่งผู้เรียนออกเป็น 2 ฝ่าย โดยอยู่คนละข้างของประเด็นปัญหาฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายสนับสนุน อีกฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายคัดค้าน แต่ละฝ่ายจะอภิปรายเพื่อสร้างน้ำหนักแก่ความคิดความเชื่อของตนในฝ่ายนั้นในเวลาที่กำหนดให้ อาจสลับกันเสนอและโต้แย้งเป็นคู่ๆ ในการสรุป การโต้แย้งผู้สอนอาจใช้วิธีการอภิปรายทั้งชั้นในประเด็นปัญหานั้น

**การอภิปรายเชิงสังเคราะห์ (Syndicate)** ใช้หลักการอภิปรายกลุ่ม โดยผู้สอนกำหนดงานให้ผู้เรียนพยายามดึงข้อมูลจากแหล่งความรู้ที่คัดสรรมาให้รวมทั้งการใช้ประสบการณ์ตรงของผู้เรียนเอง (Biggs, 1999: 88) แต่วิธีการแตกต่างกันคือ ผู้สอนจะต้องเตรียมเอกสารให้ผู้เรียนครบจำนวนแต่ละคน หรือให้รายการอ่านแก่ผู้เรียน การสอนอภิปรายเชิงสังเคราะห์จะมีความยาก



ลำบากตอนวางแผน โดยเฉพาะเมื่อกำหนดให้ผู้เรียนอ่านเอกสารที่แตกต่างกัน แต่ต้องมาช่วยกันสรุปข้อความรู้แต่ละบทความที่อ่านมาว่าจะประยุกต์ไปสู่คำตอบตามหัวข้อเรื่องได้อย่างไร ทุกคนในกลุ่มต้องช่วยกันคิด

**การอภิปรายเชิงปฏิบัติ** วิธีการสอนคือ ผู้สอนอาจใช้กรณีตัวอย่างเพื่อให้ผู้เรียนหาคำตอบ หรืออาจจะตั้งเป็นประเด็นปัญหาให้ผู้เรียนช่วยกันคิด โดยแบ่งผู้เรียนออกเป็น 2 ฟาก คือ ฟากขวาเป็นกลุ่ม 1 กับกลุ่ม 3 ฟากซ้ายเป็นกลุ่ม 2 กับกลุ่ม 4 ให้ฟากขวาเป็นกลุ่มที่พยายามคิดทางบวกหรือเห็นด้วยกับประเด็นที่ตั้ง ส่วนฟากซ้ายให้คิดทางลบหรือไม่เห็นด้วย เมื่อหมดเวลาการอภิปรายให้แต่ละกลุ่มอภิปราย ขณะที่รายงานให้ผู้เรียนที่อยู่คนละฟากจดการรายงานของแต่ละกลุ่ม เพื่อเปรียบเทียบว่าข้อคิดเหตุผลของแต่ละกลุ่มมีเหตุผลหรือไม่ ข้อคิดของกลุ่มใดน่าเชื่อถือหนักแน่นเพราะอะไร

**การอภิปรายรอบวง (Circular response)** เป็นเทคนิควิธีการที่จะทำให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการให้ข้อมูลหรือแสดงความคิดเห็น โดยมากมักจะใช้เวลาที่ต้องการคำตอบสั้นๆ หรือต้องการระดมความคิดแต่ละคนจะต้องใช้เวลาไม่เกิน 3 นาที พูดเรื่องที่กลุ่มรับผิดชอบ การใช้เทคนิคนี้อาจจะใช้ตอนต้นชั่วโมงเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด และรวมความตั้งใจไปสู่เรื่องที่อาจารย์จะสอนหรืออาจจะใช้ตอนท้ายชั่วโมง เพื่อเป็นการทดสอบดูว่าผู้เรียนได้เนื้อหาสาระ เข้าใจเรื่องที่สอนไปอย่างไรบ้าง สิ่งสำคัญคือ การใช้อภิปรายรอบวงจะต้องเป็นเรื่องที่สั้นๆ กระชับรัด ไม่ต้องมีการแสดงความคิดเห็น หรือให้เหตุผลในการเลือกคำตอบเหล่านั้น

### ข้อเสนอแนะเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการสอนแบบอภิปราย

การสอนแบบอภิปรายให้ได้ประสิทธิภาพ ควรมีการเตรียมตัวสำหรับผู้สอนและผู้เรียน (อุษณีย์ เทพวรชัย, 2542; วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา, 2544: 102) ดังนี้

**ผู้เรียนควรเตรียมตัวสำหรับการอภิปราย ดังนี้**

1. เลือกหัวข้อที่เหมาะสม ไม่กว้างเกินไป และให้มีสาระเพียงพอที่จะอภิปรายกัน
2. กำหนดการอภิปรายว่าจะมีประเด็นใดบ้างและจะใช้เวลาในการอภิปรายแต่ละประเด็นนานเท่าใด
3. ศึกษาเรื่องที่จะอภิปราย ว่าครอบคลุมหัวข้ออะไรบ้าง จะหาข้อมูลได้ที่ใด
4. เลือกประธาน เพื่อดำเนินการและเลือกเลขานุการเพื่อจดบันทึกการอภิปราย
5. เริ่มต้นอภิปรายโดยการระดมสมอง เพื่อให้มีแนวความคิดสำหรับการอภิปรายและใช้การอภิปรายรอบวง เพื่อให้ทุกคนมีส่วนร่วมในความคิด

6. อภิปรายตามหัวข้อย่อยที่กำหนด เมื่อหมดเวลาแต่ละหัวข้อต้องช่วยกันสรุป และเขียนลงแผ่นใสหรือกระดานสำหรับส่งรายงาน

7. สรุปประเด็นต่างๆ และช่วยกันพิจารณาให้ครอบคลุมตามหัวข้อที่ได้รับมอบหมาย

ผู้สอนควรเตรียมตัวสำหรับการอภิปราย ดังนี้

1. จะต้องวางแผนและเตรียมตัวอย่างดี โดยศึกษาเนื้อหาที่เกี่ยวข้อง ศึกษาลักษณะของกิจกรรมกลุ่ม ศึกษาแหล่งหรือสื่อที่จะแนะนำให้ผู้เรียนค้นคว้า
2. ส่งเสริมหรือสร้างบรรยากาศของการยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน ให้ผู้เรียนได้พูดอย่างเปิดอก โดยเกิดความรู้สึกเป็นอิสระจากการขู่บังคับ
3. ผู้สอนต้องวางแผนให้มีกิจกรรมการเรียนรู้ที่เพียงพอก่อนการอภิปราย เช่น ให้ศึกษาจากตำรา เอกสาร บทความ ฯลฯ ก่อนการอภิปราย
4. ควรใช้วิธีสอนแบบอภิปรายเมื่อต้องการพัฒนาการเรียนรู้ด้านพุทธิพิสัยในระดับสูงด้านจิตพิสัย และด้านทักษะต่างๆ
5. ควรกำหนดหัวข้อการอภิปรายไว้อย่างเหมาะสม มีความชัดเจน
6. ควรเขียนหัวข้อการอภิปรายบนกระดานดำ หรือในเอกสารที่แจกให้ผู้เรียนอธิบายศัพท์ต่างๆ ให้แจ่มแจ้ง และการเสนอคำถามหรือประเด็นจะต้องให้มีความเฉพาะเจาะจง
7. พิจารณาเลือกใช้การอภิปรายหลายๆ แบบ เพื่อนำไปสู่การอภิปรายทั้งชั้น การใช้หลายแบบจะช่วยจูงใจผู้เรียนได้ดีขึ้น
8. ในกรณีที่เกิดความเงียบ ถ้าเป็นการเงียบที่เกิดจากผู้เรียนต่างก็กำลังคิด ควรปล่อยให้ผู้เรียนได้คิด ถ้าเกิดจากความรู้สึกสับสนก็ควรช่วยให้ความกระจ่างในคำถามสุดท้าย หรือให้ข้อสรุปการอภิปรายตั้งแต่ตอนเริ่มต้นมาจนถึงจุดนั้น
9. กระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอภิปราย แต่จะต้องตระหนักว่าไม่จำเป็นที่ผู้เรียนทุกคนจะต้องพูดในทุกหัวข้อ ควรมีความพอใจเมื่อมีผู้เรียนหลายคนพูดในหัวข้อหนึ่งๆ และทุกคนได้อภิปรายในหลายหัวข้อ
10. กรณีที่มีผู้ผูกขาดการอภิปราย แก้ไขโดยติดต่อบุคคลนั้นเป็นการส่วนตัว สร้างความเข้าใจให้กับผู้เรียนถึงจุดมุ่งหมายของเทคนิคการสอนแบบนี้ การใช้หลักการของประชาธิปไตยในการอภิปราย
11. เมื่อการอภิปรายสิ้นสุดลงจะต้องมีการสรุปประเด็นและเนื้อหาสาระของการอภิปรายไม่ว่าจะช่วยกันสรุปหรือผู้สอนเป็นผู้สรุปก็ตาม

## การสอนแบบกรณีศึกษา (Case Study)

การสอนแบบกรณีศึกษา เป็นกระบวนการสอนที่มีการจัดเตรียมกรณี สถานการณ์ เหตุการณ์ หรือเรื่องราวต่างๆ นำเสนอต่อผู้เรียน ให้ผู้เรียนได้คิดพิจารณา วิเคราะห์และร่วมกันอภิปราย เสนอความคิดเห็นในกรณีที่น่าเสนอ นำไปสู่ข้อสรุป ทางเลือกและการแก้ปัญหาที่เหมาะสม

### ความหมายของการสอนแบบกรณีศึกษา

จินตนา ยูนิพันธุ์ (2537) กล่าวถึงการสอนแบบกรณีศึกษา ว่าเป็นการสอนโดยอ้อม ซึ่งผู้สอนจัดเตรียมกรณีผู้ป่วยหรือผู้ใช้บริการหรือกรณีในลักษณะอื่นๆ พร้อมกำหนดแนวทางให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเองหรือเรียนรู้พร้อมกับเพื่อนผู้เรียนด้วยกันเป็นกลุ่ม โดยมีผู้สอนเป็นผู้สนับสนุนการเรียนรู้ ซึ่งอาจจะเป็นการเรียนรู้ในห้องเรียนโดยครูเป็นผู้สนับสนุนการเรียนรู้โดยตรง หรือผู้เรียนทำกรณีศึกษาด้วยตนเองนอกห้องเรียน

ดียัน (DeYoung, 1992) กล่าวถึงการเรียนการสอนทางพยาบาลด้วยกรณีศึกษาไว้ว่า เป็นการใช้กระบวนการกลุ่มในการตัดสินใจและแก้ปัญหา โดยนำเสนอกรณีที่เป็นเรื่องราวที่บรรยายเกี่ยวกับสถานการณ์ของผู้ป่วย ทีมสุขภาพ การดำเนินการจัดการทางการพยาบาลในการดูแลผู้ป่วย กรณีที่สร้างขึ้นอาจจัดในรูปแบบต่างๆ ตั้งแต่ง่าย ๆ สั้น ๆ ไปจนถึงกรณีที่มีความยาว ความซับซ้อน วัตถุประสงค์ คือ ให้ผู้เรียนได้มีการวิเคราะห์แก้ปัญหา ที่พบในการปฏิบัติการพยาบาล

### วัตถุประสงค์ของการสอนแบบกรณีศึกษา

การสอนแบบกรณีศึกษา มีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. ให้ผู้เรียน เรียนรู้กระบวนการคิด การแก้ปัญหาและการวิเคราะห์สภาพจากสถานการณ์ที่กำหนดให้
2. ให้ผู้เรียนเข้าใจ เนื้อหาสาระในบทเรียนได้กระจ่างขึ้น
3. พัฒนาการทำงานร่วมกัน ในการช่วยกันศึกษาข้อความรู้ อภิปรายถกเถียง และช่วยกันหาข้อสรุป
4. กระตุ้นให้เกิดค่านิยม หรือทัศนคติที่ถูกต้องต่อข้อความรู้ที่จะสอน
5. ได้ประสบการณ์ที่อาจเกิดขึ้นเมื่อไปทำงานจริง ทำให้สามารถแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้

6. เปลี่ยนความรูสึกของผู้เรียนต่อวิธีการเรียนว่าการศึกษามีหลายรูปแบบ การศึกษาแบบกรณีศึกษาจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ยั่งยืน

### องค์ประกอบของกรณีศึกษา

องค์ประกอบของกรณีศึกษาประกอบด้วยสิ่งต่างๆ ดังต่อไปนี้ (วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา, 2544)

1. หัวข้อปัญหา คือ กรอบของแนวคิดทฤษฎีที่ผู้เรียนจะต้องศึกษาให้เข้าใจชัดเจน
2. ขอบเขตของเรื่อง เนื่องจากเงื่อนไขเวลาของการเรียน ผู้สอนควรกำหนดขอบเขตของเรื่องที่จะศึกษาไม่ให้มากเกินไป
3. ข้อมูลและสาระ ในกรณีศึกษาควรมีข้อมูลและสาระเพียงพอที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถเห็นแนวทางวิเคราะห์ และสามารถนำความรู้ที่เคยเรียนมาช่วยแก้ปัญหาได้
4. ทฤษฎีหรือเหตุผลที่ใช้ในการวิเคราะห์ ผู้เรียนไม่ควรใช้สามัญสำนึกในการตอบคำถามหรือแก้ปัญหาโดยไม่ค้นคว้าเพิ่มเติม สิ่งที่ต้องดูคือจะต้องอ่าน ค้นคว้า แสวงหาทฤษฎี หรือเหตุผลมาตอบปัญหาที่กำหนดไว้ในกรณีศึกษาให้ชัดเจน
5. การนำเสนอกรณีศึกษา ผู้สอนควรให้ผู้เรียนนำเสนอกรณีศึกษาหน้าชั้นเรียน เพื่อให้ผู้เรียนกลุ่มอื่นมีโอกาสได้รับความรู้จากกลุ่มที่นำเสนอบ้าง เป็นการแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดในกลุ่มใหญ่ไปด้วย
6. การวิเคราะห์และการอภิปราย การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ประเด็นต่างๆ ซึ่งผู้สอนอาจเป็นผู้ตั้งประเด็นของการวิเคราะห์ให้ผู้เรียนได้คิด และพยายามหาคำตอบที่ถูกต้องมีเหตุผล ย่อมจะทำให้มีการกระตุ้นความคิดระดับสูง นอกจากนี้ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนกล้าแสดงความคิดเห็น กล้าซักถาม และสามารถร่วมอภิปรายกับผู้เรียนคนอื่นๆ ในชั้นเรียน เป็นการพัฒนาความสามารถในการแสดงออกเพิ่มขึ้น
7. คำถาม สำหรับการคิดและอภิปราย ผู้สอนอาจเปิดโอกาสให้ผู้เรียนตั้งคำถามจากกรณีศึกษา เพื่อให้เพื่อนกลุ่มอื่นคิดและหาทางแก้ปัญหา สามารถตอบปัญหาได้อย่างมีเหตุผล มีหลักวิชาหรือทฤษฎีรองรับการอธิบายต่างๆ ได้

### ประเภทของกรณีศึกษา

เกรียงศักดิ์ เขียววียง (2534: 15) กล่าวว่า กรณีศึกษาที่เขียนขึ้นเพื่อใช้เป็นสื่อในการเรียนการสอนในชั้นเรียน แบ่งออกอย่างกว้างๆ ได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ๆ คือ

1. กรณีศึกษาที่เป็นจริง (real cases) เป็นกรณีศึกษาที่เขียนขึ้นจากเหตุการณ์หรือเรื่องราวที่เกิดขึ้นจริงในองค์กรหรือกิจการนั้นๆ เขียนขึ้นจากข้อมูลที่คุณเขียนได้รวบรวมมาด้วยตนเอง บรรยายให้เห็นถึงลักษณะของการดำเนินงานและสิ่งที่เกิดขึ้น

2. กรณีศึกษาที่ไม่เป็นจริงหรือเพื่อฝัน (armchair cases) เป็นกรณีศึกษาที่คุณเขียนมโนภาพ หรือวาดภาพขึ้นเอง ไม่ได้เขียนจากข้อมูลที่ได้รวบรวมมาแต่เป็นการจินตนาการขึ้นมาเอง หรือด้วยการประมวลเหตุการณ์ที่ได้จากการศึกษาที่พบเห็นมาบ้างแล้วปะติดปะต่อสร้างขึ้นมาให้สอดคล้องกับข้อเท็จจริง

ประกอบ คูปรัตน์ (2537) ได้เสนอรูปแบบของกรณีศึกษาที่นิยมใช้ในปัจจุบัน มี 5 รูปแบบ ได้แก่

1. กรณีศึกษาแบบวิกฤติการณ์ (critical incident case) จะนำเสนอวิกฤติการณ์ไปที่ละขั้นตอน ตั้งแต่สาเหตุจนถึงข้อขัดแย้งในกรณี

2. กรณีศึกษาแบบบอกเล่าที่ไว้แล้วทิ้งประเด็นให้ขบ (next stage case) เป็นการเล่าข้อมูลตามความเป็นจริง เพื่อนำไปสู่สภาพปัญหา ซึ่งผู้เรียนจะต้องเป็นผู้ค้นหาคำตอบ การเล่าจะไม่บอกข้อมูลทั้งหมด แต่จะเผยข้อมูลเพิ่มเติมทีละชั้น โดยแต่ละชั้นผู้สอนจะตั้งคำถามทิ้งไว้ ผู้เรียนจะติดตามเหตุการณ์ คาดการณ์พร้อมอธิบายความคิดของตน

3. กรณีศึกษาที่ใช้เหตุการณ์และของจริง (live case) อาจนำเสนอข้อมูลที่เป็นข่าวหรือเหตุการณ์ขณะนั้น แล้วมีการอภิปรายคาดการณ์ หรือปล่อยให้ผู้เรียนได้ตัดสินใจ แล้วจะมีความจริงหรือการตัดสินใจจริงที่เกิดขึ้น หรือคลี่คลายในบางกรณี

4. กรณีศึกษาแบบสมบูรณ์ที่เต็มไปด้วยข้อมูล (major issue case or comprehensive case) จะนำเสนอข้อมูลที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง อาจมีสถิติ กรณีเช่นนี้จะมีความยาวมาก เพราะต้องการข้อมูลที่ค่อนข้างสมบูรณ์

5. กรณีศึกษาแบบในตะกร้า (in-basket case) เป็นการสร้างสถานการณ์ปัญหาในการตัดสินใจหลายเรื่องในสถานการณ์เดียว

### ประโยชน์จากการสอนโดยใช้กรณีศึกษา

จินตนา ยูนิพันธุ์ (2537: 61-64) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้กรณีศึกษา สรุปได้ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ที่พึงประสงค์ในด้านต่างๆ ดังนี้

1.1 การเรียนรู้เชิงการคิด (Cognitive learning) ซึ่งเป็นความคิดเชิงวิเคราะห์ (Critical thinking) อย่างมีเหตุผล เป็นการเรียนรู้ด้วยตนเอง หรือเป็นการเรียนรู้แบบสืบค้นด้วยตนเอง จาก

สถานการณ์ที่เหมือนจริง โดยผู้สอนเป็นผู้สนับสนุนการเรียนรู้ ด้วยการตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นการคิด กระตุ้นการหาคำตอบ ให้กำลังใจ ซึ่งเน้นการค้นหาคำตอบที่พึงประสงค์ กระตุ้นให้ค้นหาความรู้อย่างต่อเนื่อง รวมทั้งให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้

1.2 การเรียนรู้เชิงเจตคติ (Affective learning) เนื่องจากในกระบวนการเรียนการสอนโดยใช้กรณีศึกษา ผู้เรียนต้องมีการแสดงความคิดเห็นในกลุ่มโดยมีผู้สอนเป็นผู้ตั้งคำถามในกระบวนการเรียนรู้ หากผู้สอนประสงค์จะกระตุ้นการเรียนรู้เชิงเจตคติ ผู้สอนก็จะตั้งคำถามกระตุ้นการคิดและการแสดงความคิดเห็นที่เกี่ยวข้องกับเจตคติ หรือปัญหาเชิงจริยธรรมได้ เมื่อผู้เรียนมีการพูดคุยแสดงความคิดเห็นที่ช่วยให้เกิดการรับรู้ค่านิยมพื้นฐานของตนและของเพื่อนผู้เรียน ตลอดจนเรียนรู้การแสดงออก ที่สอดคล้องกับค่านิยมนั้นๆ ในสถานการณ์ที่เหมือนสถานการณ์จริง ซึ่งถือว่าเป็นระดับขั้นของการเรียนรู้เชิงเจตคติที่สำคัญ

1.3 การเรียนรู้การตัดสินใจและการแก้ปัญหา (Decision making and problem solving) กรณีศึกษาเป็นข้อมูลที่แสดงถึงกระบวนการและผลลัพธ์ของการตัดสินใจและการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริง เมื่อผู้เรียนศึกษาข้อมูลที่มีอยู่ในกรณีศึกษาก็จะพบขั้นตอนการตัดสินใจที่เกิดขึ้นในบริบทที่กำหนด

2. ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาลักษณะเฉพาะ (Attribute) ของผู้ประกอบการวิชาชีพที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์จริงในปัจจุบันที่ต้องเผชิญเมื่อสำเร็จการศึกษา ในกระบวนการเรียนการสอนโดยทั่วไป ผู้เรียนจะมีความรู้ความเข้าใจเป็นอย่างดีว่าในฐานะผู้ประกอบการ ความเป็นลักษณะนิสัยและการปฏิบัติตนอย่างไร การที่ผู้เรียนได้มีโอกาสตรวจสอบสภาพการณ์เหมือนจริงในกรณีศึกษาประกอบกับถ้าได้มีโอกาสคิดและแสดงบทบาทเพิ่มเติม จะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และพัฒนาลักษณะเฉพาะ

3. ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นการสร้างลักษณะนิสัยของการเป็นนักวิชาการซึ่งจำเป็นในการประกอบวิชาชีพในอนาคต การใช้กรณีศึกษาผู้เรียนจะมีโอกาสคิดค้นหาข้อมูลที่มีอยู่ในกรณีภายใต้การตั้งคำถามของผู้สอน นอกจากนี้กรณีศึกษาผู้เรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองในเวลาที่เหมาะสมและสถานการณ์ที่ต้องการ

4. ช่วยให้ผู้เรียนขยายขอบเขตความรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเป็นบทบาทที่สำคัญอย่างหนึ่งของการสร้างองค์ความรู้ ซึ่งในลักษณะกรณีศึกษาจะมีลักษณะเด่นกว่าการสอนแบบอื่นตรงที่ผู้เรียนสามารถศึกษาด้วยตนเองจากกรณีศึกษาเดิมซ้ำแล้วซ้ำอีก หรือผู้สอนอาจนำเสนอกรณีศึกษาในกลุ่มผู้เรียนซ้ำอีกแต่ตั้งคำถามอีกแง่มุมหนึ่ง

5. ช่วยให้ผู้สอนมีการควบคุมกำกับการเรียนรู้ให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ได้ง่ายขึ้นและสอดคล้องกับระดับของผู้เรียน

6. ผู้สอนใช้กรณีศึกษาเป็นเครื่องมือในการประเมินผลการเรียนรู้ที่ครบถ้วนได้ การนำเสนอกรณีเป็นตัวอย่างกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดและแสดงออกถึงการปฏิบัติในลักษณะต่างๆ โดยใช้สถานการณ์ที่เหมือนจริง

เอสตัน (Easton, 1992: 7-9) กล่าวว่า วิธีการของกรณีศึกษาช่วยพัฒนาการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ โดยช่วยพัฒนาความสามารถในด้านต่างๆ 9 ด้าน ดังนี้

1. ความรู้
2. ทักษะในการวิเคราะห์
3. ทักษะการนำไปประยุกต์ใช้
4. ทักษะความสร้างสรรค์
5. ทักษะการตัดสินใจกระทำ
6. ทักษะการสื่อสาร
7. ทักษะทางสังคม
8. ทักษะการวิเคราะห์ตนเอง
9. เจตคติ

#### 4.2 การเรียนการสอนคิดวิเคราะห์

การคิดวิเคราะห์ หรือการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) เป็นกระบวนการทางปัญญาในการคิดพิจารณาไตร่ตรองเกี่ยวกับสภาพการณ์หรือข้อมูลอย่างมีเหตุผล มีการวิเคราะห์และประเมินเพื่อหาข้อเท็จจริง โดยใช้ความรู้และประสบการณ์ของตนเองในการสำรวจข้อมูล จนสามารถตัดสินใจประเมินหาข้อสรุปหรือแก้ปัญหาที่เผชิญได้ มีเหตุผลในการตัดสินใจอย่างชาญฉลาดว่าจะอะไรควรเชื่อและควรกระทำ (Bassham, et al., 2002) ซึ่งมีเป้าหมายสอดคล้องกับเป้าหมายของการผลิตบัณฑิต ดังนั้น การสอนในเชิงของการคิดวิเคราะห์จึงเป็นการเรียนการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสร้างความรู้และความสามารถในการคิดวิเคราะห์ วิเคราะห์พิจารณาความรู้และเหตุการณ์ต่างๆ อย่างมีเหตุมีผลถูกต้อง สามารถปรับตัวต่อสถานการณ์เผชิญปัญหาและตัดสินใจแก้ปัญหาต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม ซึ่งจะกล่าวถึงรายละเอียดวิธีการสอนที่สอดคล้องกับแนวคิดวิเคราะห์ ได้แก่ การสอนที่เน้นการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การสอนที่ใช้ปัญหาเป็นหลัก และการสอนแบบสืบสอบ

## การสอนที่เน้นการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical – Based Instruction)

### ความหมายของการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

วัตสัน และเกลเซอร์ (Watson and Glaser, 1964) ได้ให้ความหมายของการคิดอย่างมีวิจารณญาณไว้ในลักษณะของกระบวนการคิดที่ประกอบด้วย เจตคติ ความรู้และทักษะ โดยเน้นถึงเจตคติในการแสวงหาความรู้ การยอมรับการแสวงหาหลักฐานมาสนับสนุนข้ออ้าง ใช้ความรู้ในการอนุมาน การสรุปความ การแปลความ การประเมินและตัดสินความถูกต้องของข้อความรู้อย่างเหมาะสม ซึ่งจะต้องอาศัยองค์ประกอบ 5 ด้าน คือ

1. การสรุปอ้างอิง
2. การยอมรับข้อตกลงเบื้องต้น
3. การอนุมาน
4. การแปลความ
5. การประเมินข้อโต้แย้ง

อนนิส (Ennis, 1985) ได้อธิบายความหมายของการคิดอย่างมีวิจารณญาณในลักษณะที่เป็นการคิดหาเหตุผล ไตร่ตรองอย่างมีสติ ใช้เหตุผลในการตัดสินใจว่าอะไรควรเชื่อ ควรปฏิบัติ โดยเน้นประเด็นสำคัญ 4 ประการคือ

1. การคิดที่ใช้เหตุผล
2. การคิดที่มีการไตร่ตรอง ตรวจสอบเหตุผลทั้งของตนเองและผู้อื่น
3. การคิดที่เน้นการมีสติสัมปชัญญะ
4. การคิดที่เน้นการตัดสินใจว่าอะไรควรเชื่อควรปฏิบัติ

แบนด์แมน และ แบนด์แมน (Bandman and Bandman, 1995) กล่าวถึงการคิดอย่างมีวิจารณญาณว่า เป็นการตรวจสอบความคิด ข้อวินิจฉัย สมมติฐาน กฎเกณฑ์ ข้อโต้แย้ง ข้อสรุป ประเด็นปัญหา ความเชื่อ การกระทำตามเหตุผลเชิงวิทยาศาสตร์ ซึ่งประกอบด้วยเหตุผล 4 ประการ คือ

1. เหตุผลเชิงอุปนัย
2. เหตุผลเชิงนิรนัย
3. เหตุผลเชิงชีวิตประจำวัน
4. เหตุผลเชิงปฏิบัติ



เพ็ญพิศุทธิ์ เนคมานุรักษ์ (2537) กล่าวว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นกระบวนการคิดที่สอดคล้องกับกระบวนการคิดแก้ปัญหาทางวิทยาศาสตร์ ที่เริ่มต้นด้วยการตระหนักในปัญหา การแสวงหาวิธีการหรือแนวทางปฏิบัติในการแก้ปัญหา การวิเคราะห์ข้อมูล การสรุปตัดสินใจเลือกวิธีการที่เหมาะสมที่สุด และนำไปปฏิบัติที่ผ่านการตรวจสอบ

อรพรรณ ลีอนุญวัชชัย (2538) กล่าวว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นกระบวนการทางสติปัญญาในการคิดพิจารณาไตร่ตรองอย่างสุขุมรอบคอบ มีเหตุผลในการประเมินสถานการณ์ เชื่อมโยงเหตุการณ์ สรุปความ ตีความ โดยอาศัยความรู้ ความคิด และประสบการณ์ของตนในการสำรวจหลักฐานอย่างละเอียด เพื่อนำไปสู่ข้อสรุปที่สมเหตุสมผล

### หลักสำคัญการสอนที่เน้นการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

หลักสำคัญของการสอนให้เกิดการคิดอย่างมีวิจารณญาณที่สำคัญที่สุด คือ การให้ผู้เรียนได้ฝึกการคิดวิเคราะห์ด้วยตนเองให้มากที่สุดด้วยการยกปัญหา ยกคำถาม ยกเหตุการณ์ให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ ได้แสวงหาทางเลือกต่างๆและวิเคราะห์ทางเลือกนั้นอย่างถี่ถ้วนและต้องมีการวิเคราะห์และถกเถียงอย่างสม่ำเสมอและลึกซึ่งอยู่ตลอดเวลา นอกจากนั้นยังต้องมีการประเมินข้อคิดและการวิเคราะห์นั้นอย่างเข้มข้น การสอนที่เน้นการคิดอย่างมีวิจารณญาณนั้น ต้องการให้ผู้เรียนเกิดทักษะความสามารถคิดวิเคราะห์ ซึ่งมีความสามารถหลักๆ พอสรุปได้ 4 ประการ ดังนี้ (ไพฑูริย์ สีนลารัตน์, 2543)

1. จะต้องมีความชัดเจน (Clarity) ในประเด็นและเนื้อหาต่างๆ
2. การเลือกใช้ข้อมูลและความรู้จากแหล่งต่างๆมีความสมเหตุสมผลเป็นที่ยอมรับ
3. การสรุปอ้างอิง (Inference) กระบวนการสรุปที่ใช้ คือ นิรนัย และอุปนัย ซึ่งในการสรุปต้องคำนึงถึงการตัดสินคุณค่า (Value Judgement) ด้วย
4. การปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (Interaction) เป็นการปฏิสัมพันธ์เพื่อให้ได้ข้อมูลความรู้ซึ่งต้องมีทักษะการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ

### ขั้นตอนการสอนที่เน้นการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

การคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นกระบวนการ ซึ่งต้องเกิดขึ้นเป็นลำดับขั้นตอน ดังต่อไปนี้ (เพ็ญพิศุทธิ์ เนคมานุรักษ์, 2537)

1. การระบุหรือทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหา ข้อคำถาม ข้ออ้างหรือข้อโต้แย้ง ซึ่งต้องอาศัยความสามารถในการพิจารณาข้อมูลหรือสถานการณ์ที่ปรากฏ เป็นการทำให้บุคคลเกิดความตระหนักว่า ปัญหาหรือความขัดแย้งที่เกิดขึ้น คืออะไร

2. การรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่พิจารณาจากแหล่งต่างๆ ที่มีอยู่ ซึ่งจะต้องอาศัยความสามารถในการรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่างๆ ได้แก่ การรวบรวมข้อมูลโดยการสังเกต ทั้งโดยตรงและทางอ้อม รวมทั้งการดึงข้อมูลจากประสบการณ์เดิมที่มีอยู่

3. การพิจารณาความน่าเชื่อถือของข้อมูลและระบุความพอเพียงของข้อมูล ซึ่งต้องอาศัยการพิจารณาความน่าเชื่อถือของแหล่งที่มาของข้อมูล การประเมินความถูกต้องของข้อมูล และการพิจารณาความพอเพียงของข้อมูล

4. การระบุลักษณะข้อมูล โดยแยกแยะความแตกต่างของข้อมูลที่มีอยู่ว่าข้อมูลใดเป็นข้อคิดเห็น ข้อมูลใดเป็นข้อมูลที่แท้จริงและจัดลำดับความสำคัญของข้อมูล รวมทั้งการพิจารณาได้ถึงข้อตกลงเบื้องต้นที่อยู่เบื้องหลังข้อมูล การสังเคราะห์และการระบุข้อสันนิษฐานเบื้องต้น

5. การตั้งสมมติฐาน เพื่อกำหนดขอบเขตแนวทางการพิจารณาหาข้อสรุปของข้อคำถาม ประเด็นปัญหา หรือข้อโต้แย้ง ซึ่งจะต้องอาศัยความสามารถในการเชื่อมโยงความสัมพันธ์เชิงเหตุผลเพื่อนำมาตั้งสมมติฐาน

6. การลงข้อสรุป โดยพิจารณาเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมจากข้อมูลที่ปรากฏซึ่งต้องอาศัยความสามารถในการลงสรุป โดยการใช้เหตุผลทั้งอุปนัยและนิรนัย

7. การประเมินข้อสรุป เป็นการประเมินความสมเหตุสมผลข้อสรุป ซึ่งต้องอาศัยความสามารถในการคิดวิเคราะห์และการประเมิน

อรพรรณ ลือบุญวัชชัย (2543) กล่าวถึงขั้นตอนของการสอนที่เน้นการคิดอย่างมี  
 วิจารณ์ญาณ ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน คือ

1. การระบุประเด็นปัญหา (Identify Problem) เป็นการรับรู้และบอกได้ว่ามีปัญหาอะไรเกิดขึ้น

2. การรวบรวมข้อมูลข่าวสาร (Collecting Information) เป็นการใช้ในการสังเกต การสนทนา การสอบถามเพื่อพยายามค้นหาคำตอบโดยการสืบค้นข้อมูลที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ได้คำตอบอย่างเหมาะสม

3. การพิจารณาความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูล (Credibility of Source of Information) เป็นการพิจารณาตรวจสอบข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพว่ามาจากแหล่งใด มีความเชื่อถือได้เพียงใด

4. การระบุลักษณะของข้อมูลข่าวสาร (Identify Information) เป็นการจำแนกประเภทของข้อมูลข่าวสาร ระบุแนวคิดที่อยู่เบื้องหลังข้อมูลที่ปรากฏ ประกอบด้วย การแยกแยะเปรียบเทียบความแตกต่างของข้อมูล การตีความข้อมูล การประเมินว่าข้อมูลใดเป็นจริง ข้อมูลใดเป็นเท็จ หรือเป็นข้อคิดเห็น เพื่อการตัดสินใจในขั้นต่อไป

5. การกำหนดสมมติฐาน (Hypothesis) เป็นการพิจารณาข้อมูลหรือเหตุการณ์ เชื่อมโยงสถานการณ์ต่างๆ โดยใช้ข้อมูลเดิมผสมผสานข้อมูลและสถานการณ์ที่พบ เพื่อกำหนดหรือระบุทางเลือกที่เป็นไปได้

6. การลงข้อสรุป (Conclusion) เป็นการสรุปความหรือข้อมูลที่ปรากฏ โดยใช้เหตุผลเชิงอุปนัย (Induction) หรือนิรนัย (Deduction) เพื่อนำไปสู่การตัดสินใจในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างถูกต้องเหมาะสม

7. การประเมินผล (Evaluation) เป็นการพิจารณาให้ค่าความถูกต้อง สมเหตุสมผล โดยวิเคราะห์หรืออย่างรอบคอบ ทั้งเหตุผลเชิงตรรกะหรือหลักการ และหลักเกณฑ์ที่นำไปใช้ประโยชน์และผลที่ตามมา

เบเยอร์ (Beyer, 1985) กล่าวว่า ในการพัฒนาความคิดอย่างมีวิจารณญาณนั้น ควรประกอบด้วยกลวิธี 2 ขั้นตอน คือ

กลวิธีที่ 1 ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนย่อย คือ

- 1) แนะนำทักษะที่จะฝึก
- 2) ให้ผู้เรียนทบทวนกระบวนการด้านทักษะ กฎ และความรู้ที่เกี่ยวข้อง
- 3) ให้ผู้เรียนใช้ทักษะเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนด
- 4) ให้ผู้เรียนฝึกทบทวนสิ่งที่คิดหรือสิ่งที่เกิดขึ้นในสมองขณะทำกิจกรรมรวมทั้งเหตุผลที่

ทำ

กลวิธีที่ 2 ให้ผู้เรียนปฏิบัติตามขั้นตอนย่อยดังนี้

- 1) ระบุทักษะที่ผู้เรียนคาดหวัง
- 2) บรรยายกระบวนการและกฎที่วางแผนจะใช้ขณะที่ใช้ทักษะ
- 3) ทำนายผลการใช้ทักษะของตนเอง
- 4) ตรวจสอบกระบวนการที่ใช้ขณะปฏิบัติกิจกรรม
- 5) ประเมินผลการใช้ทักษะและวิธีการใช้ทักษะ

ในการพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนนั้น นอกจากอาศัยรูปแบบและขั้นตอนในการปฏิบัติดังกล่าวแล้ว จำเป็นต้องอาศัยการจัดบรรยากาศ เพื่อการเรียนการสอนที่เหมาะสม

สมเช่นกัน ในการจัดบรรยากาศการเรียนการสอนที่เหมาะสมเพื่อพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณนั้น แมคโดนัลด์ (McDonald, 1993) ได้เสนอแนะรูปแบบการพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณว่าควรมีองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ประการ คือ

1. ผู้เรียนต้องมีสมรรถนะเพียงพอ มีประสบการณ์ แรงจูงใจ ความเชื่อ ค่านิยม และวัฒนธรรม
2. ผู้สอนจะทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยการความสะดวก เป็นผู้เชี่ยวชาญ เป็นตัวแบบให้กับผู้เรียน
3. การจัดสิ่งแวดล้อมในการเรียนการสอนที่ประกอบด้วย บรรยากาศที่ปลอดภัย เปิดโอกาส ความสะดวกสบาย การยอมรับคุณค่าความเป็นมนุษย์ และมีสิ่งจูงใจภายใน

**การสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก (Problem – Based Instruction)**

#### **ความหมายของการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก**

การสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก คือ การศึกษาที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ศึกษาทำความเข้าใจเนื้อหาสาระและสร้างองค์ความรู้ขึ้นมาเพื่อให้ตรงและตอบคำถามที่จะใช้ในการแก้ปัญหาของสังคม รวมถึงกระบวนการที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้ค้นพบทางเลือกใหม่ๆ ในระหว่างกระบวนการแก้ปัญหา นั่นอีกด้วย เมื่อบุคคลเผชิญกับปัญหามักหาวิธีแก้ไขซึ่งสามารถกำหนดเป็นกระบวนการหรือขั้นตอนหลักๆ ได้ดังนี้ (ไพฑูริย์ สินลารัตน์, 2543)

1. ขั้นทำความเข้าใจปัญหา ในขั้นนี้ผู้แก้ปัญหาต้องแสวงหาข้อมูลโดยการถามตนเองว่าต้องการอะไร เป้าหมายคืออะไร และมีเงื่อนไขใดในการแก้ปัญหา
2. คิดทบทวนเพื่อวางแผน ในขั้นนี้ผู้แก้ปัญหาจะคิดถึงปัญหาที่คล้ายคลึงกันซึ่งเคยพบมาเพื่อที่จะจัดระบบปัญหาเสียใหม่ การคิดในลักษณะนี้จะทำให้ได้สิ่งซึ่งระบุว่าควรจะทำอย่างไรกับการแก้ปัญหา ขั้นนี้ผู้แก้ปัญหาอาจถามตนเองว่ากับปัญหาที่คล้ายๆกันนี้เคยแก้ไขได้อย่างไร
3. การดำเนินการตามแผน ในขั้นนี้ผู้แก้ปัญหาจะพยายามแก้ปัญหาตามแผนที่คิดไว้
4. การตรวจสอบผล ในขั้นนี้ผู้แก้ปัญหาจะประเมินผลที่ได้รับจากการใช้วิธีแก้ปัญหาซึ่งอาจจะมีหลายวิธี โดยดูว่าผลที่ได้รับนั้นเป็นอย่างไรกับเป้าหมายที่ต้องการหรือไม่

ทองจันทร์ หงส์ดารมณี (2536: 12) กล่าวว่า การสอนโดยใช้ปัญหาเป็นหลัก หมายถึงกระบวนการเรียนการสอนซึ่งใช้ ปัญหา เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความต้องการที่จะค้นคว้าหาข้อมูลมาช่วยแก้ปัญหาให้กระจ่าง มองเห็นแนวทางแก้ไขปัญหา ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่สามารถ

ผสมผสานความรู้นั้นๆ เก็บกักไว้ในความทรงจำเป็นระยะเวลานานและนำความรู้ออกมาใช้ได้  
อย่างมีประสิทธิภาพ

### กลไกพื้นฐานของการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก

การสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลักนั้น สิ่งสำคัญที่ต้องคำนึงถึงก็คือ การให้ผู้เรียนได้ผ่าน  
ขั้นตอนต่างๆ อย่างครบถ้วน 3 ประการ (Woods, 1994) คือ

1. การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นหลัก (Problem Based Learning) คือ กระบวนการเรียนรู้  
ที่ผู้เรียนใช้ปัญหาเป็นหลัก ในการแสวงหาความรู้ด้วยกลวิธีหาข้อมูลเพื่อพิสูจน์สมมติฐาน อันเป็น  
การแก้ปัญหาที่ผู้เรียนจะต้องนำปัญหามาเชื่อมโยงกับความรู้เดิม ความคิดที่มีเหตุผลและ  
การแสวงหาความรู้ใหม่ กระบวนการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นหลักสามารถเกิดขึ้นได้กับการเรียน  
รายบุคคลหรือการเรียนกลุ่มย่อยได้ แต่การเรียนกลุ่มย่อยจะช่วยให้รวบรวมแนวความคิดในการแก้  
ปัญหาได้กว้างขวางมากกว่า

2. การเรียนรู้โดยใช้ตนเองเป็นหลัก (Self Directed Learning) คือ กระบวนการเรียนรู้ที่  
ทำให้ผู้เรียนมีเสรีภาพในการใช้ความรู้ ความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง โดยผู้เรียน  
จะต้องรับผิดชอบทั้งในด้านการกำหนดการดำเนินงานของตนเอง ยอมรับผิดชอบของตนเองที่มีต่อ  
กลุ่ม คัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยตนเองและการประเมินผลตนเอง ตลอดจนการวิพากษ์  
วิจารณ์งานของตนเองด้วย

3. การเรียนเป็นกลุ่มย่อย (Small Group Learning) การเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อย เป็นวิธีการที่  
ทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นทีมและยอมรับประโยชน์ของ  
การทำงานร่วมกัน ได้ค้นคว้าหาแนวความคิดใหม่ๆ

ผู้เรียนที่จะประสบผลสำเร็จในการแก้ปัญหา จะต้องมีความสมบัติอย่างน้อย 5 ประการ  
(5C) ดังนี้ (McMaster University, 1997: 51)

- 1) Competence หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ และการปฏิบัติงาน
- 2) Communication หมายถึง การติดต่อปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น มีความเชี่ยวชาญ

ในการพูด

- 3) Concern หมายถึง ตระหนักในความสำคัญของงานที่ได้รับมอบหมาย
- 4) Courage หมายถึง ความกล้าในการแสดงความคิดเห็น กล้าตัดสินใจ กล้า

พูด กล้าทำ

5) Creativity หมายถึง ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ที่ผู้สอนต้องการอย่างยิ่ง การใช้ความคิดนอกกรอบ จะช่วยแก้ปัญหาได้เป็นอย่างดี

### ขั้นตอนการดำเนินการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก

ยุวดี ฤชา (2539) ได้สรุปขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

**ขั้นที่ 1** ทำความกระจ่างกับถ้อยคำ แนวคิด และเทอมต่างๆ

ในขั้นตอนแรก กลุ่มผู้เรียนจะต้องทำความเข้าใจกับปัญหาที่ได้รับเสียก่อน หากมีคำหรือข้อความ แนวคิดตอนใดที่ยังไม่เข้าใจ จะต้องพยายามหาคำอธิบายให้ชัดเจน โดยอาศัยความรู้พื้นฐานเดิมของสมาชิกภายในกลุ่ม หรือจากเอกสาร ตำราอื่นๆ ที่มีคำอธิบายอยู่

**ขั้นที่ 2** ระบุปัญหา

ขั้นตอนนี้ เป็นการระบุตัวปัญหาและเป็นการอธิบายปัญหาทั้งหมด โดยสมาชิกกลุ่ม จะต้องมีความเข้าใจต่อปัญหาที่ถูกต้องสอดคล้องกัน โดยอย่างน้อยที่สุดจะต้องเข้าใจว่ามีเหตุการณ์หรือปรากฏการณ์ใดถูกกล่าวถึง หรืออธิบายอยู่ในปัญหานั้นบ้าง

**ขั้นที่ 3 – 4** วิเคราะห์และตั้งสมมติฐาน

การวิเคราะห์ปัญหา จะได้มาซึ่งความคิดและข้อสันนิษฐาน เกี่ยวกับโครงสร้างของปัญหา ทั้งนี้โดยอาศัยโครงสร้างความรู้เดิมของผู้เรียน รวมทั้งความคิดอย่างมีเหตุผลในการสรุปรวบรวมความคิดเห็น ความรู้ และแนวความคิดของสมาชิกภายในกลุ่มเกี่ยวกับกระบวนการและกลไกที่เป็นไปได้ในการแก้ปัญหา นั่นคือ พยายามสร้างสมมติฐานอันสมเหตุสมผลในปัญหานั้น ในขั้นตอนนี้การแสดงความคิดเห็นแบบระดมสมอง เป็นวิธีการที่สำคัญที่จะทำให้สมาชิกกลุ่ม แสดงความคิดเห็นอย่างเสรี เพื่อให้ได้มาซึ่งสมมติฐานมากที่สุดเท่าที่จะทำได้

**ขั้นที่ 5** จัดลำดับความสำคัญของสมมติฐาน

จากสมมติฐานต่างๆ ที่ได้มานั้นกลุ่มจะต้องนำมาพิจารณาจัดลำดับความสำคัญอีกครั้ง โดยอาศัยข้อสันนิษฐานจากข้อมูลความจริงและความรู้จากสมาชิกภายในกลุ่ม เพื่อพิจารณาหาข้อยุติ สำหรับสมมติฐานที่ปฏิเสธได้ในขั้นตอน และคัดเลือกสมมติฐานที่ต้องแสวงหาข้อมูลเพิ่มเติมต่อไป

**ขั้นที่ 6** สร้างวัตถุประสงค์การเรียนรู้

ผู้เรียนกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ ในการแสวงหาข้อมูลเพิ่มเติม เพื่อพิสูจน์สมมติฐานที่คัดเลือกเอาไว้

**ขั้นที่ 7** รวบรวมข้อมูลนอกกลุ่ม

จากวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ สมาชิกแต่ละคนของกลุ่ม จะมีหน้าที่แสวงหาข้อมูลเพิ่มเติม

จากภายนอกกลุ่ม โดยสามารถหาได้จากแหล่งข้อมูลต่างๆ ทั้งจากตำรา เอกสารทางวิชาการ และผู้เชี่ยวชาญด้านต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งการทำงานจะทำงานจะเป็นกลุ่มหรือรายบุคคลก็ได้ หากมีเวลาน้อย จำเป็นต้องแยกเป็นรายบุคคล ไปช่วยกันหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆ แล้วกลับมาพบกันในกลุ่มอีกครั้งก็อาจทำได้

### ขั้นที่ 8 สังเคราะห์ข้อมูลที่ได้เรียนมาใหม่

กระบวนการของการเรียนที่ใช้ปัญหาเป็นหลัก จะสมบูรณ์ได้โดยการวิเคราะห์ข้อมูลที่แสวงหาได้ เพื่อพิสูจน์สมมติฐานที่วางไว้ โดยสมาชิกของกลุ่มแต่ละคนจะนำความรู้ที่ตนแสวงหา มาได้เสนอต่อสมาชิกอื่นๆ ในกลุ่ม เพื่อพิจารณาว่าข้อมูลที่ได้มาพอเพียงต่อการพิสูจน์สมมติฐานหรือไม่ กลุ่มอาจจะพบว่าข้อมูลบางส่วนไม่สมบูรณ์จะต้องหาข้อมูลเพิ่มเติมอีกก็ได้

### ขั้นที่ 9 สรุปข้อมูลใหม่เป็นหัวข้อของการศึกษา

กระบวนการจะสิ้นสุด เมื่อกลุ่มสามารถหาข้อมูลครบถ้วน ต่อการพิสูจน์ข้อสมมติฐานทั้งหมดได้ และสามารถสรุปได้ถึงหลักการต่างๆ ที่ได้จากการศึกษาปัญหานี้ รวมทั้งเห็นแนวทางในการนำความรู้ และหลักการนั้น ไปใช้ในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ทั่วไปได้

## บทบาทผู้สอนในการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก

การสร้างการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นหลัก ผู้สอนควรมีกิจกรรมดังต่อไปนี้

1. สัมผัสจริงกับปัญหา ผู้สอนสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนให้ผู้เรียนได้รับรู้สัมผัสจริงกับปัญหาที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. ผู้สอนยอมรับผู้เรียนอย่างที่เขาเป็น เข้าใจความรู้สึกของผู้เรียน
3. จัดทรัพยากรแหล่งเรียนรู้ให้พร้อม ผู้สอนต้องจัดสรรเอกสาร ตำรา แผนที่เครื่องใช้สถานที่ปฏิบัติงาน ให้มีพร้อมที่ผู้เรียนเลือกใช้ได้แต่ไม่เป็นการบังคับ
4. สร้างบรรยากาศในชั้นเรียนและสร้างสัมพันธภาพกับผู้เรียน ที่ส่งเสริมแรงจูงใจ

### พื้นฐานของผู้เรียน

5. ผู้สอนไม่ใช้การบรรยาย ไม่มีการประเมินผลการเรียนรู้ผู้เรียนโดยใช้เกณฑ์ภายนอกตัดสิน
6. ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน คือ ผู้เรียนมีการปรับตัว ริเริ่มด้วยตนเอง มีความรับผิดชอบในตน มีการสร้างสรรค์งาน

## การสอนแบบสืบสอบ (Inquiry – Based Instruction)

### ความหมายของการสอนแบบสืบสอบ

การสอนแบบสืบสอบ เป็นกระบวนการสอนที่เน้นบทบาทของผู้สอนในการกระตุ้นผู้เรียน โดยการใช้คำถามหรือกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดคำถาม เกิดความคิดที่จะเสาะแสวงหาความรู้เพื่อนำมาประมวลหาคำตอบและลงข้อสรุปด้วยตนเอง เป็นการสอนที่เน้นกระบวนการในการแสวงหาความรู้โดยผู้เรียน ผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้กระตุ้นด้วยการใช้คำถาม ชี้แนะประเด็น แหล่งข้อมูลและข้อความรู้ จัดสรรทรัพยากรที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ร่วมอภิปราย สนับสนุนส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีคุณค่า (อรพรรณ ลีอนุญธวัชชัย, 2543: 68-69)

วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา (2544) กล่าวว่า การสอนแบบสืบสอบ คือ การสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนศึกษา ค้นคว้า ฝึกการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ผู้สอนจะกระตุ้นให้ผู้เรียน เรียนรู้ที่จะตั้งคำถามและหาคำตอบที่ครอบคลุมประเด็นคำถามต่างๆ ที่ตอบสนองต่อความอยากรู้อยากเรียนของผู้เรียน การสอนแบบสืบสอบนี้เป็นเทคนิคที่ผู้สอนสามารถแทรกอยู่ในวิธีการสอนแบบใดๆ ก็ได้ ไม่ว่าจะเป็นการสอนแบบบรรยาย การสอนแบบสัมมนา การสอนแบบกรณีศึกษา เป็นต้น

### หลักการของการสอนแบบสืบสอบ

การสอนแบบสืบสอบเป็นการสอนที่ใช้หลักการ(อรพรรณ ลีอนุญธวัชชัย, 2543) ดังนี้

1. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสงสัย อยากรู้อยากเห็น
2. การกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความคิด วิเคราะห์ และสืบสอบ แสวงหาคำตอบด้วยตนเอง
3. ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก เสนอแนะแหล่งข้อมูลในการศึกษาค้นคว้าหาคำตอบ
4. เน้นการเรียนเป็นกลุ่มให้ผู้เรียนช่วยกันคิดหาวิธีแสวงหาคำตอบ
5. ผู้สอนช่วยสนับสนุน ชี้แนะ หรือให้ความช่วยเหลือตามโอกาสที่เหมาะสม

### ขั้นตอนการสอนแบบสืบสอบ

มาร์ติน และคณะ (Martin, et al., 1988) ได้อธิบายเกี่ยวกับการเรียนการสอนแบบสืบสอบว่า เป็นการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยผู้สอนและผู้เรียนร่วมมือกันหาวิธีการแก้ปัญหาตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้



1. ขั้นสำรวจและรวบรวมข้อเท็จจริง
2. ขั้นตั้งปัญหาและตั้งสมมติฐาน
3. ขั้นทดสอบสมมติฐาน
4. ขั้นสรุปวิธีแก้ปัญหา หรือย้อนกลับไปดำเนินการใหม่

จาคอบสัน และคณะ (Jacobson, et al., 1989) ได้เสนอกระบวนการเรียนการสอนแบบสืบสอบ ซึ่งมีขั้นตอน 4 ขั้น สรุปได้ดังนี้

1. ขั้นเสนอปัญหา ผู้สอนพิจารณาเนื้อหาสาระ แล้วระบุเป็นปัญหาที่จะสืบสอบ หรือพิจารณาจากสถานการณ์ปัญหา ซึ่งอาจบังเอิญเกิดขึ้นในชั้นเรียน แล้วระบุปัญหาให้ผู้เรียนสืบสอบ
2. ขั้นตั้งสมมติฐาน ผู้สอนอาจเป็นผู้ตั้งสมมติฐาน หรือใช้คำถาม ถามนำเพื่อให้ผู้เรียนตั้งสมมติฐาน
3. ขั้นรวบรวมข้อมูล ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนรวบรวมข้อมูลจากสื่อหรือแหล่งข้อมูลต่างๆ หรือทำการทดลอง ซึ่งทำได้ทั้งในและนอกชั้นเรียน หรืออาจทำการทดลองที่บ้านเพื่อรวบรวมข้อมูลซึ่งจะใช้เป็นหลักฐานตามสมมติฐานที่ตั้งไว้
4. ขั้นวิเคราะห์ข้อมูลและสรุปผล ผู้สอนนำการอภิปรายให้ผู้เรียนนำข้อมูลมาจัดกระทำในรูปแบบต่างๆ เพื่ออ้างในการตรวจสอบสมมติฐานแล้วสรุปเป็นคำตอบ ซึ่งเป็นสาระสำคัญของบทเรียน

การดำเนินการเพื่อการสืบสอบที่มีประสิทธิภาพ โดยผู้สอนจะเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนได้ดำเนินการอย่างเหมาะสม ดังนี้

1. การพิจารณาสภาพของปัญหาและข้อมูลเพื่อสรุป
2. การกำหนดข้อสรุปเป็นมโนมติ หลักการ ข้ออ้างอิง และจินตภาพต่างๆ
3. การประเมินข้อสรุป จะต้องพิจารณาถึงการรวบรวมข้อมูลที่สนับสนุน หลักการและข้อสันนิษฐาน
4. การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลจากการสังเกต ฝ้าดูและการทดลอง

### ประโยชน์ของการสอนแบบสืบสอบ

ซุคแมน (Suchman, 1962: 110-113) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการสอนแบบสืบสอบ ดังนี้

1. การสอนแบบสืบสอบจะก่อให้เกิดการเรียนรู้มากกว่าการสอนโดยที่ครูเป็นผู้บอกให้

ทั้งหมด หรือมากกว่าที่ผู้เรียนเรียนรู้จากตำราอย่างเดียว ผู้ที่ได้รับการสอนแบบสืบสอบจะมีอิสระในการดูซึมประสบการณ์ต่างๆ เอาไว้ ผู้เรียนมีอิสระที่จะติดตามค้นคว้าหาความรู้และทำความเข้าใจได้ตามต้องการ ตามความอยากรู้อยากเห็น อันเหมาะสมกับระดับความรู้พื้นฐาน

2. การสอนแบบสืบสอบนั้นเป็นการสอนที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจในการค้นหาความรู้ได้เป็นอย่างดี เพราะผู้เรียนจะรู้สึกสนุกสนาน สามารถร่วมกิจกรรมได้อย่างอิสระ ซึ่งกิจกรรมเหล่านั้นช่วยให้มีพัฒนาการด้านความคิด มีความรู้มากขึ้น และมีพัฒนาการในด้านการสร้างความคิดรวบยอดอีกด้วย

3. ความคิดรวบยอดที่ผู้เรียนได้จากการเรียนการสอนแบบสืบสอบจะมีความหมายและมีคุณค่าสำหรับผู้เรียนมากกว่าความคิดรวบยอดที่มีคนอื่นบอกให้จำ เพราะผู้เรียนจะเป็นผู้ค้นพบความคิดรวบยอดต่างๆ ด้วยตนเองจากข้อมูล และเชื่อว่าความคิดรวบยอดที่เกิดขึ้นโดยใช้วิธีการเช่นนี้จะฝังแน่นและเป็นประโยชน์กับผู้เรียนไปได้นาน

## 5. การพัฒนานิสิตนักศึกษา

แนวคิดต่างๆ เกี่ยวกับการพัฒนานิสิตศึกษานั้น ในปัจจุบันได้พัฒนาไปเป็นอันมากสาเหตุหนึ่งก็เนื่องจากความเจริญของศาสตร์อุดมศึกษา ที่ทำให้เห็นความสำคัญของนิสิตนักศึกษา นอกจากนี้ยังได้มีการนำความรู้ในสาขาวิชาอื่นๆ โดยเฉพาะทางจิตวิทยา เข้ามาใช้ประโยชน์ในการวิเคราะห์พัฒนาการของนิสิตนักศึกษา รวมทั้งกำหนดรูปแบบและเครื่องมือที่สามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนานิสิตนักศึกษาด้วย ทั้งนี้เนื่องจากนิสิตนักศึกษาส่วนใหญ่มีอายุระหว่าง 17-22 ปี ในทางจิตวิทยาพัฒนาการถือว่าเป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อของชีวิต เนื่องจากอยู่ในวัยที่กำลังเปลี่ยนแปลงกำลังเข้าสู่ผู้ใหญ่ และแสวงหาเอกลักษณ์ของตัวเอง นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอคุณลักษณะต่างๆ ที่นิสิตนักศึกษาควรได้รับการพัฒนา เพื่อเป็นแนวทางให้สถาบันอุดมศึกษาจัดการศึกษาให้เอื้อต่อการพัฒนาของนิสิตนักศึกษาไว้ดังนี้

บราวน์ (Brown, 1972) ได้เสนอเป้าหมายในการพัฒนานิสิตนักศึกษาไว้ 5 ประการดังนี้

1. การพัฒนาด้านเอกลักษณ์ ซึ่งรวมถึงการพัฒนาระบบค่านิยม การพัฒนาคุณธรรม และการพัฒนาเป้าหมายในด้านอาชีพ

2. การพัฒนาทักษะในการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่น เช่น ทักษะในด้านการสื่อความหมาย การพัฒนาความเข้าใจและความเห็นใจกับผู้อื่น โดยเฉพาะผู้ที่มีความแตกต่างในด้านเชื้อชาติและวัฒนธรรม

3. การพัฒนาในด้านทักษะการเรียนรู้และสติปัญญา ซึ่งจะช่วยให้เป็นบุคคลที่มีความสนใจและทำการศึกษาค้นคว้าความรู้อย่างใหม่ ๆ ตลอดชีวิต

4. การพัฒนาด้านสุนทรียภาพ คือ การพัฒนาความเข้าใจ เห็นคุณค่าและเกิดความซาบซึ้งในธรรมชาติและศิลปะ ตลอดจนการพัฒนาทักษะในการสร้างสรรค์ในงานศิลปะ

5. การพัฒนาด้านร่างกายและทักษะในด้านนันทนาการ คือ การพัฒนาความเข้าใจ เห็นคุณค่าและบูรณาการกิจกรรมนันทนาการเข้ากับลักษณะการดำรงชีวิตของตน

คิง และ ฟิลด์ส (King and Fields, 1980) กล่าวว่าพัฒนานิสิตนักศึกษาเป็นด้านหนึ่งของการพัฒนามนุษย์ และเสนอเป้าหมายในการพัฒนานิสิตนักศึกษาไว้ 4 ประการคือ

1. การพัฒนาสติปัญญา เน้นการพัฒนาความสามารถของบุคคลในการคิดและการเรียนรู้ รวมทั้งขบวนการในการรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูลเหล่านั้น เพื่อสร้างสรรค์ความหมายใหม่ ประเมินคุณค่าและศักยภาพของข้อมูลนั้น

2. การพัฒนาเอกลักษณ์ เน้นการพัฒนาความรู้สึกเกี่ยวกับตัวเอง หมายถึง การค้นพบว่าตนเองเป็นใคร และบอกได้ว่าตนเองต้องการเป็นคนประเภทไหน ซึ่งอาจจะเรียกได้ว่าเป็นการพัฒนา อีโก้ หรือ ลักษณะเฉพาะของบุคคล

3. การพัฒนาสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เน้นการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ ผลของการปฏิสัมพันธ์ทั้งต่อตนเองและผู้อื่น และเรียนรู้ที่จะสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์

4. การพัฒนาค่านิยม เน้นการสร้างเกณฑ์เกี่ยวกับคุณธรรมและจริยธรรมที่นำมาใช้เป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต วิธีการกำหนดบทบาทตนเองในสังคมโดยคำนึงถึงอุดมคติในสังคม

วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา (2543: 75) ได้เสนอแนวทางการพัฒนานิสิตนักศึกษาในบทความเรื่อง In Pursuit of Student Excellence: WALLAPA 9-A for Student Development ว่านิสิตนักศึกษาควรได้รับการพัฒนาในด้านต่างๆ 9 ด้าน คือ

1. คุณลักษณะทางวิชาการ (Academic Performance) การพัฒนาให้นิสิตนักศึกษามีความสามารถในเชิงวิชาการ สามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

2. ความสามารถ (Ability) การพัฒนาให้นิสิตนักศึกษามีความสามารถทั้งทางด้านการสื่อสาร ความสามารถในการคิด และความสามารถในการบริหารจัดการ

3. เจตคติ (Attitude) การพัฒนาให้นิสิตนักศึกษามีเจตคติที่ดีทั้งต่อตนเอง ผู้อื่นและสิ่งแวดล้อมอื่นๆ

4. บุคลิกภาพ (Appearance) การพัฒนาให้นักศึกษามีลักษณะท่าทางบุคลิกภาพที่ดีเหมาะสม
5. การตั้งเป้าหมายสูง (Aim high) การพัฒนาให้นักศึกษามีการตั้งเป้าหมายที่ชัดเจน และตั้งเป้าหมายที่สูงมากพอที่จะทำให้เกิดความกระตือรือร้นในความพยายามที่จะทำให้ประสบความสำเร็จ
6. ความรับผิดชอบ (Accountability) การพัฒนาให้นักศึกษามีความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย งานที่ต้องกระทำในหน้าที่
7. การคิดวิเคราะห์ (Analytical) การพัฒนาให้นักศึกษามีทักษะในการคิดวิเคราะห์
8. กระตือรือร้น (Active) การพัฒนาให้นักศึกษาเป็นผู้มีความกระตือรือร้นในการใฝ่หาความรู้ มีความกระตือรือร้นในการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ทั้งกิจกรรมนักศึกษาและกิจกรรมในชุมชน
9. สุนทรีย์ภาพ (Appreciation) ส่งเสริมให้นักศึกษามีความรักชื่นชมในความงามของศิลปะและธรรมชาติ

สำเนา ขจรศิลป์ (2542) กล่าวว่า เป้าหมายในการพัฒนานิสิตนักศึกษาสำหรับสถาบันอุดมศึกษาในประเทศไทยควรมี 7 ประการคือ

1. ด้านวิชาการและวิชาชีพ โดยพิจารณาเจตคติและทักษะในการเรียน เพื่อให้เป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถในด้านวิชาชีพ ความรู้และทักษะในการบริหาร ความรู้และทักษะในภาษาต่างประเทศและคอมพิวเตอร์ ตลอดจนเป็นผู้ใฝ่รู้เสมอ
2. ด้านสติปัญญา โดยมุ่งความสามารถในการคิด การวิเคราะห์ ความรอบคอบ ไตร่ตรองและเห็นการณ์ไกล
3. ด้านสังคม โดยเน้นการพัฒนาทักษะในการทำงานร่วมกับผู้อื่นโดยขบวนการประชาธิปไตย กิริยามารยาทในสังคม มนุษย์สัมพันธ์ และรอบรู้เรื่องวัฒนธรรมไทยและต่างชาติที่ต้องติดต่อด้วย
4. ด้านอารมณ์ โดยเน้นความเข้าใจอารมณ์ของตนเอง การปรับและควบคุมอารมณ์ ตลอดจนการพัฒนาอารมณ์ทางด้านสุนทรีย์ภาพ เพื่อให้เห็นคุณค่าของศิลปะ วัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อม
5. ด้านเอกลักษณ์ โดยเน้นความเข้าใจด้านบุคลิกภาพของตนเองในทุกๆ ด้าน การพัฒนาความสนใจในด้านอาชีพ การวางแผนเพื่อประกอบอาชีพ การวางแผนการดำรงชีวิตให้สอดคล้องกับบุคลิกภาพของตนเอง

6. ด้านร่างกาย โดยเน้นการพัฒนาทางด้านการเจริญเติบโตในช่วงวัยรุ่นตอนปลาย การพัฒนาเจตคติและทักษะในการรักษาสุขภาพร่างกายและสุขภาพจิต ให้มีความสมบูรณ์แข็งแรงอยู่เสมอ

7. ด้านคุณธรรม โดยเน้นคุณธรรมด้านพื้นฐาน อันได้แก่ ความกตัญญูกตเวที ซื่อสัตย์ ประหยัด อุตุน เสียสละเพื่อส่วนรวม ลดละเลิกอบายมุข ตลอดจนการส่งเสริมให้ยึดมั่น ปฏิบัติตามคำสอนของศาสนาและจรรยาบรรณในอาชีพ

### ทฤษฎีการพัฒนานิสิตนักศึกษา

ทฤษฎีการพัฒนานิสิตนักศึกษาของชิคเกอร์ริง (Chickering's Theory of Student Development) (Chickering and Reisser, 1993) เป็นทฤษฎีการพัฒนานิสิตนักศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาที่ได้พัฒนาขึ้นตั้งแต่ปี ค.ศ. 1969 และปรับปรุงใหม่ในปี ค.ศ. 1993 โดยกล่าวว่าเมื่อนิสิตนักศึกษาได้เข้ามาในสถาบันอุดมศึกษา จะมีการพัฒนาศักยภาพอยู่ 7 ด้าน ดังนี้

1. การพัฒนาความสามารถ (Developing Competence) ด้านสติปัญญา เป็นความสามารถในการใช้สติปัญญาเกี่ยวกับเนื้อหาสาระ ความชื่นชมในสิ่งสวยงาม การรวบรวมวิเคราะห์และสังเคราะห์ การรวบรวมกรอบความคิด การสร้างคุณค่าจากการสังเกตและประสบการณ์ ด้านร่างกายเป็นความสามารถในการใช้พลังทางกายและพลังทางใจในการออกแบบ และสร้างงานที่เป็นรูปธรรม การได้กำลังใจ กระฉับกระเฉงและมีวินัย มีการใช้กิจกรรมเพื่อความสงบ สุขสบายเป็นส่วนหนึ่งของการดำรงชีวิต ด้านสังคมเป็นความสามารถในการสื่อสารกับผู้อื่นอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ นิสิตนักศึกษาที่จะพัฒนาไปในทิศทางดังกล่าวได้ จะต้องมีความเชื่อถือในความสามารถของตนเอง ได้รับการประเมินอย่างถูกต้องเหมาะสมจากผู้อื่น และรวบรวมทักษะต่างๆ เข้าด้วยกันอย่างมั่นใจ

2. การพัฒนาการควบคุมอารมณ์ (Managing Emotion ) สามารถรู้จักและเข้าใจอารมณ์ของตนเอง การปรับและควบคุมอารมณ์ โดยการพัฒนาจากการระงับอารมณ์ไม่ได้ การแสดงออกทางอารมณ์ไม่เหมาะสมไปสู่การควบคุมอารมณ์และการแสดงออกอย่างเหมาะสม รวมทั้งการเคารพและยอมรับอารมณ์ของผู้อื่นที่แตกต่างออกไป อารมณ์บางอย่างเป็นเรื่องปกติและช่วยให้เกิดการเรียนรู้ เช่น ความวิตกกังวลจะทำให้เกิดการพัฒนาตนเอง

3. การพัฒนาจากความอิสระสู่การพึ่งพาซึ่งกันและกัน (Moving Through Autonomy Toward Interdependence) เป็นการพัฒนาความเป็นตัวของตัวเองโดยพัฒนาจากความไม่เชื่อมั่นในตนเอง ความเป็นอิสระ ไม่พึ่งพาผู้อื่น ไปสู่การพัฒนาเป็นผู้มั่นใจในตนเองโดยการ

ควบคุมตนเอง แก้ไขปัญหาของตนเองและช่วยเหลือตนเอง พร้อมตระหนักและยอมรับถึงความสำคัญ การพึ่งพาอาศัยกันในกลุ่มชนและสังคม

4. การพัฒนาการมีสัมพันธภาพระหว่างบุคคลอย่างมีวุฒิภาวะ (Developing Mature Interpersonal Relationship) เป็นการพัฒนาความอดกลั้น ยอมรับนับถือบุคคลที่มีความแตกต่างกันทั้งในด้านภูมิหลัง อุปนิสัย ค่านิยม และเชื้อชาติ โดยพัฒนาจากการขาดความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคล ขาดความอดทน ไม่มีมิตรภาพที่ยั่งยืนไปสู่การสร้างสัมพันธภาพที่ถาวรระหว่างบุคคล มีความเข้าใจ ยอมรับซึ่งกันและกัน เปิดใจให้กว้าง ให้ความสนิทและไว้วางใจผู้อื่น ให้ความช่วยเหลือโดยไม่หวังสิ่งตอบแทน และมีความผูกพันจนเป็นเพื่อนสนิท

5. การเสริมสร้างเอกลักษณ์ของตนเอง (Establishing Identity) เป็นการพัฒนาบุคลิกภาพของตนเองเกี่ยวกับลักษณะท่าทาง การแสดงบทบาทให้สอดคล้องกับเพศของตน ความสนใจในอาชีพและลักษณะการดำรงชีวิตที่เหมาะสมกับตนเอง ความเป็นตัวของตัวเองที่ได้ตอบสนองข้อมูลย้อนกลับจากผู้อื่น การยอมรับตนเอง การเห็นคุณค่าในตนเอง และการมีบุคลิกภาพที่มั่นใจในตนเอง

6. การพัฒนาเป้าหมายของชีวิต (Developing Purpose) เป็นความสามารถในการเพิ่มความตั้งใจ ความพึงพอใจ มีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน มีการวางแผนและบูรณาการการตั้งเป้าหมายและจุดมุ่งหมายนี้ยังคงอยู่ถึงแม้จะมีอุปสรรค ซึ่งการวางแผนประกอบไปด้วยการวางแผนด้านอาชีพ การวางแผนส่วนตัว การวางแผนกับผู้อื่นและครอบครัว

7. การพัฒนาบูรณภาพ (Developing Integrity) เป็นการพัฒนาตนเองให้สามารถควบคุมพฤติกรรมของตน มีความเชื่อถือในตนเอง มีค่านิยมที่ดีต่อความเป็นมนุษย์ ต่อตนเอง และสามารถทำให้ค่านิยมของตนเองเหมาะสมกับพฤติกรรมของสังคมได้

ทฤษฎีการพัฒนานิสิตนักศึกษาของซิกเคอริงจะเน้นการพัฒนานิสิตศึกษาด้านความสามารถ การควบคุมอารมณ์ การมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น การมีเป้าหมายชีวิตนำไปสู่การมีเอกลักษณ์ของตนเองในสถาบันการศึกษา

## 6. สมรรถนะของนักศึกษา

### ความหมายของสมรรถนะ

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525 (2531: 758) ได้ให้ความหมายของคำว่า สมรรถนะ หมายถึง ความสามารถ ซึ่งคือการมีคุณสมบัติเหมาะสมแก่การจะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้

ในภาษาอังกฤษใช้คำว่า Ability หมายถึง ความสามารถ แต่ยังคงคำว่า Competency แปลว่า ความสามารถในการทำบางสิ่งบางอย่างได้ดีหรือมีประสิทธิภาพ

กู๊ด (Good, 1973: 121) ให้ความหมายว่า สมรรถนะ คือ ความสามารถอย่างหนึ่งในการนำเอาหลักการและเทคนิคในสาขาวิชานั้นๆ มาประยุกต์ให้เข้ากับสถานการณ์จริง เพื่อทำงานและแก้ปัญหาอย่างได้ผล

แม็คเอชชาน (McAshan, 1979: 45) ให้ความหมายของสมรรถนะว่า คือ ความรู้ ทักษะ การปฏิบัติและเจตคติที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งพึงมีในการปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ และสามารถแสดงออกให้เห็นพฤติกรรมทางความรู้ เจตคติ และการกระทำ

บอม และ สปาร์โรว์ (Boam and Sparrow, 1992: 17) กล่าวว่า สมรรถนะ เป็นกลุ่มของรูปแบบพฤติกรรม ซึ่งเจ้าของพฤติกรรมต้องการนำไปสู่ตำแหน่งเพื่อปฏิบัติงานและหน้าที่ด้วยความสามารถ

นาเกลสมิท (Nagelsmith, 1995: 45) กล่าวว่า สมรรถนะ หมายถึง ความสามารถในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ระดับความชำนาญและมีความหมายรวมถึง ความรู้ ทักษะ เจตคติและค่านิยม

การที่บุคคลจะเกิดสมรรถนะในการปฏิบัติหน้าที่หรือกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งจำเป็นต้องมีการพัฒนาให้เกิดขึ้นใน 3 ขั้นตอน (Houston, 1972: 7-8; ชมพันธ์ ฤกษ์จร ณ อยุธยา, 2530:19-22) คือ

- ขั้นตอนที่ 1 การพัฒนาให้บุคคลเกิดความรู้ ความคิด ทักษะและมีเจตคติในสิ่งที่จะกระทำ
- ขั้นตอนที่ 2 การให้บุคคลได้ปฏิบัติหรือกระทำในสิ่งนั้น
- ขั้นตอนที่ 3 การให้บุคคลได้มีประสบการณ์ในการปฏิบัติหรือกระทำสิ่งนั้นจนกระทั่งมีการแสดงออกในการปฏิบัติหรือการกระทำที่ดีหรือมีประสิทธิภาพ

จากความหมายดังกล่าวสรุปได้ว่า สมรรถนะ หมายถึง ความสามารถที่ประกอบด้วย ความรู้ เจตคติ และการปฏิบัติที่บุคคลพึงมีในการที่จะปฏิบัติหรือจัดทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้ประสบผลสำเร็จตามจุดประสงค์ที่กำหนด และสามารถแสดงออกมาให้เห็นได้ในรูปของพฤติกรรมทางความรู้ ความคิด เจตคติและการกระทำ

## ลักษณะสมรรถนะของนักศึกษา

การจัดการศึกษามีวัตถุประสงค์หลัก คือ การพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียน ซึ่งกาเย่ (Gagne', 1992) ได้จำแนกสมรรถนะของผู้เรียนเป็น 5 ประการดังนี้

1. ทักษะทางสติปัญญา (Intellectual Skills) คือ ความรู้ความเข้าใจในสัญลักษณ์ และ มโนทัศน์ต่างๆ ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ประการ คือ การเรียนรู้ว่าจะต้องทำอะไร (know how) ซึ่งเป็น การเรียนรู้ความรู้ด้านกระบวนการ และการเรียนรู้ว่ามีสิ่งต่างๆ ดำรงอยู่ การเรียนรู้ลักษณะเฉพาะ ของแต่ละสิ่ง (know that) ซึ่งเป็นการเรียนรู้ด้านความเข้าใจในสารสนเทศต่างๆ

2. กลวิธีในการรับรู้ (Cognitive Strategies) คือ ความสามารถที่ควบคุมการเรียนรู้ การ จัดจำสิ่งต่างๆ ตลอดจนควบคุมพฤติกรรมความคิดของแต่ละบุคคล กลวิธีในการเรียนรู้ทำให้บุคคล สามารถใช้จินตนาการในการเชื่อมโยงสิ่งต่างๆ เข้าด้วยกัน สามารถแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นโดยใช้ ประสบการณ์ที่ผ่านมา

3. การให้ข้อมูลข่าวสารด้วยวาจา (Verbal Information) คือ การที่บุคคลสามารถบอก หรือแจ้งให้ผู้อื่นทราบข้อความรู้ต่างๆ การให้ข้อมูลข่าวสารด้วยวาจามีความจำเป็นเพราะเป็น พื้นฐานของการเรียนรู้มโนทัศน์ที่เฉพาะเจาะจงอื่นๆ และยังมีความสำคัญในการเชื่อมโยงการเรียนรู้ ในสถานการณ์หนึ่งไปยังอีกสถานการณ์หนึ่ง

4. ทักษะปฏิบัติ (Motor Skills) การเรียนรู้ทักษะปฏิบัติทำให้บุคคลสามารถนำไป ประยุกต์ใช้อย่างกว้างขวาง

5. เจตคติ (Attitudes) บางครั้งเรียกว่า จิตพิสัย (Affective Domain) ผลของเจตคติ คือ การที่บุคคลมีปฏิกริยาในทางบวกหรือลบต่อบุคคล สิ่งของ หรือสถานการณ์ต่างๆ สถานศึกษา มัก จะมีความมุ่งมั่นในการสร้างเจตคติที่ดีให้แก่ผู้เรียน เพื่อผู้เรียนจะมีการปฏิบัติที่ถูกต้อง สามารถ ดำเนินชีวิตในสังคมอย่างมีความสุข

อุทุมพร จามรมาน (2540) ได้กล่าวถึง สมรรถนะของนักศึกษา ว่าเป็นความสามารถที่ ครอบคลุมในด้าน พุทธปริเขต (Cognitive Domain) จิตตปริเขต (Affective Domain) พลังทักษะ ปริเขต (Psychomotor Domain) พลังทักษะทางปัญญา เช่น การแก้ปัญหา การคิดคำนวณ และ ทักษะทางสังคม (Social Skills)

วรรณวิไล จันทราภา (2533) กล่าวถึงสมรรถนะของพยาบาลว่ามีประเด็นที่สำคัญ 2 ประการ คือ

1. ความรู้ความสามารถในวิชาชีพ แบ่งออกเป็น



1.1 ทักษะเชิงเทคนิค (Technical Skill) คือ เทคนิคการพยาบาลต่างๆ ที่ได้รับการฝึกฝนมาเป็นอย่างดี

1.2 ทักษะเชิงจัดการ (Management Skill) คือ การบริหารจัดการพยาบาล จะต้องจัดหา จัดเตรียม ทำอย่างไรจึงจะทำให้ผู้รับบริการได้รับบริการอย่างเหมาะสม ซึ่งการจัดการนี้จะควบคู่ไปกับการบริหาร นอกจากดูแลผู้ป่วยแล้ว ในทีมสุขภาพพยาบาลจะช่วยบริหารจัดการเตรียมทีมและช่วยผู้อื่นในทีมด้วย

1.3 ทักษะเชิงการเป็นผู้นำ (Leadership Skill) คือ ทักษะการเป็นผู้นำพยาบาลมีบทบาทเป็นหัวหน้าทีมสาธารณสุข มีการบริหารจัดการใช้เทคนิคต่างๆ ได้ดี

2. บุคลิกภาพ บุคลิกภาพที่พยาบาลควรจะปรับตัวเพื่อให้เหมาะสมกับงาน มีดังนี้คือ

2.1 ปฏิบัติตนให้เป็นอิสระไม่ขึ้นกับใคร รู้บทบาทตนเอง

2.2 ปรับตัวให้เข้ากับงาน ควบคุมการทำงานของตนเองให้เหมาะสมกับเวลา

2.3 รู้จักกฎระเบียบ วินัย รู้จักเอกลักษณ์ของวิชาชีพ เหมาะสมกับความเป็นบัณฑิต รู้จักการแต่งกายที่เหมาะสม วาจาสารวม มีมารยาทดี

จากการประชุมสัมมนาพยาบาลแห่งชาติ ครั้งที่ 2 พ.ศ. 2536 พบว่า บัณฑิตทางพยาบาลศาสตร์ควรมีสรรพคุณทางด้านความรู้และความสามารถ ได้แก่ ความสามารถด้านการจำ การคิด การตัดสินใจ การแก้ปัญหา และการปรับตัวต่อสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมได้อย่างเหมาะสม และมีประสิทธิภาพ นั่นคือมีความรู้อย่างลึกซึ้งในศาสตร์ทางการพยาบาล มีความเฉลียวฉลาด ไหวพริบดี แสวงหาความรู้ใหม่และพัฒนาตนเองอยู่เสมอ สามารถแก้ปัญหาด้วยการวิเคราะห์ โดยใช้เหตุผลตามหลักวิธีการทางวิทยาศาสตร์ มีความรู้เรื่องภาวะผู้นำ มีความรู้รอบตัว สามารถสนทนากับบุคคลอื่นทั้งในและนอกวิชาชีพได้ และมีความรู้และเข้าใจในการจัดรูปแบบการให้บริการด้านสาธารณสุขแก่ประชาชนตามนโยบายการพัฒนาสาธารณสุขของประเทศ

ความรู้และทักษะที่นักศึกษาพึงมีในการดูแลสุขภาพของบุคคลด้านกาย จิตและสังคม เพื่อสามารถให้การดูแลแบบองค์รวมได้ดังนี้คือ

1. ความรู้วิชาชีพพื้นฐานที่นักศึกษาพึงมี แบ่งเป็นความรู้ในกลุ่มวิชาความรู้วิชาทั่วไป ได้แก่ วิชาพื้นฐาน เช่น วิทยาศาสตร์ มนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์และภาษาศาสตร์

2. วิชาชีพการพยาบาล ความรู้วิชาชีพการพยาบาลที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติการพยาบาล ได้แก่ ความรู้และทักษะดังต่อไปนี้

2.1 ความรู้วิชาชีพปฏิบัติการในการเข้าใจขอบเขตและวิธีการดูแลผู้รับบริการ ใช้กระบวนการพยาบาลในการดูแลบุคคล ครอบครัว ชุมชน ในภาวะสุขภาพดีและเจ็บป่วย โดยมีกรอบทฤษฎีช่วยในการดูแลทั้งกาย จิต สังคม อย่างเป็นองค์รวม

2.2 ทักษะจำเป็นในการปฏิบัติการพยาบาลได้อย่างมีคุณภาพ ได้แก่ 1) ทักษะในการสังเกต ซึ่งเป็นทักษะที่จำเป็นในการประเมินปัญหาทางการพยาบาล 2) ทักษะในการใช้กระบวนการพยาบาลดูแลบุคคล ครอบครัวและชุมชน 3) ทักษะในการสื่อสารที่จำเป็นสำหรับพยาบาลในการรับข้อมูลและสื่อความหมายที่ต้องการไปยังผู้รับข้อมูล 4) ทักษะในการบูรณาการความรู้ประยุกต์ในการปฏิบัติการพยาบาล โดยเฉพาะการดูแลคนทั้งคน 5) ทักษะในการประเมินตนเองและพัฒนาตนเองให้เกิดบุคลิกภาพเชิงวิชาชีพ และ 6) ทักษะในการประเมินทางจิตสังคม

ทัศนา บุญทอง (2544) ได้กล่าวว่า ตามข้อกำหนดของสภาการพยาบาลที่ให้พยาบาลวิชาชีพและผดุงครรภ์ชั้นหนึ่งต้องสอบขึ้นทะเบียนประกอบวิชาชีพทุก 5 ปี ต้องมีสมรรถนะหลักอันหมายถึง ความรู้ ทักษะ ทัศนคติที่บัณฑิตพยาบาลผู้เป็นพยาบาลวิชาชีพและผดุงครรภ์ชั้นหนึ่งพึงจะมี ซึ่งประกอบด้วยสมรรถนะหลัก 14 ด้าน ได้แก่ 1) ปฏิบัติการพยาบาลอย่างมีจริยธรรม ตามมาตรฐานและกฎหมายวิชาชีพการพยาบาลและผดุงครรภ์และกฎหมายอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง 2) ปฏิบัติการผดุงครรภ์อย่างมีจริยธรรม ตามมาตรฐานและกฎหมายวิชาชีพการพยาบาลและผดุงครรภ์และกฎหมายอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง 3) ส่งเสริมสุขภาพ บุคคล กลุ่มคนและชุมชน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้สามารถดูแลสุขภาพตนเองในภาวะปกติและภาวะเจ็บป่วย และลดภาวะเสี่ยงของการเกิดโรคและเกิดความเจ็บป่วย 4) ป้องกันโรคและเสริมภูมิคุ้มกันโรค เพื่อลดความเจ็บป่วยจากโรคที่สามารถป้องกันได้ 5) ฟื้นฟูสภาพบุคคล กลุ่มคนและชุมชนทั้งด้านร่างกาย จิตสังคม เพื่อให้ดำเนินชีวิตได้อย่างเต็มศักยภาพ 6) รักษาโรคเบื้องต้นตามข้อบังคับของสภาการพยาบาล 7) สอนและให้คำปรึกษานักเรียน ครอบครัวยุทธศาสตร์ กลุ่มคนและชุมชน เพื่อการมีภาวะสุขภาพที่ดี 8) ติดต่อสื่อสารกับบุคคล ครอบครัวยุทธศาสตร์ กลุ่มคนและชุมชนได้อย่างมีประสิทธิภาพ 9) แสดงภาวะผู้นำ และการบริหารจัดการตนเองและงานที่รับผิดชอบได้อย่างเหมาะสม 10) ปฏิบัติการพยาบาลและผดุงครรภ์ตามจรรยาบรรณวิชาชีพ โดยคำนึงถึงสิทธิมนุษยชน 11) ตระหนักในความสำคัญของการวิจัยต่อการพัฒนาการพยาบาลและการพัฒนาสุขภาพ 12) ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ เพื่อสนับสนุนการปฏิบัติการพยาบาล 13) พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อสร้างคุณค่าในตนเองและสมรรถนะในการปฏิบัติการพยาบาล และ 14) พัฒนาวิชาชีพให้มีความเจริญก้าวหน้าและมีศักดิ์ศรี

จากแนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ ที่หมายถึง ความรู้ ทักษะการปฏิบัติ และเจตคติที่บุคคลพึงมีในการปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ และสามารถแสดงออกให้เห็นพฤติกรรมทางความรู้ เจตคติและการกระทำ ตามที่บลูมและคณะ (Bloom, et al., 1956) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายทางการศึกษา เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในตัวผู้เรียน 3 ด้าน คือ สมรรถนะ (ความรู้) จิตใจ (ความรู้สึก) และการกระทำ นอกจากนี้ อูทุมพร จามรมาณ (2540) ได้กล่าวถึง สมรรถนะของนักศึกษาว่าเป็นความ

สามารถที่ครอบคลุมในด้าน พุทธปริเขต จิตตปริเขต ทักขะปริเขต และทักขะทางสังคม เช่นเดียวกับที่กาเย่ (Gagne', 1992) กล่าวว่า การจัดการศึกษามีวัตถุประสงค์หลัก คือ พัฒนาสมรรถนะของผู้เรียน ดังนั้น ทักขะทางสติปัญญา กลวิธีในการรับรู้ การให้ข้อมูลข่าวสารด้วยวาจา ทักขะปฏิบัติและเจตคติ แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับการจัดการศึกษาพยาบาลศาสตร์ ที่จัดการเรียนการสอนเน้นการพัฒนาให้นักศึกษาในองค์กรวม มีความสอดคล้องกับธรรมชาติของวิชาชีพการพยาบาล เน้นพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักศึกษาโดยพัฒนาทักษะด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และ ทักขะพิสัย ทั้งนี้การพยาบาลเป็นวิชาชีพที่เป็นการช่วยเหลือบุคคล ครอบครัว และกลุ่มบุคคลในการประเมินและพัฒนาทั้งสุขภาพกายและสุขภาพจิตให้ดีที่สุด มีการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลมากมาย ดังนั้นผู้ประกอบการวิชาชีพการพยาบาลจึงต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ ความสามารถในศาสตร์สาขาเป็นอย่างดี เพื่อความปลอดภัยและความมั่นใจของผู้รับบริการ

จึงกล่าวได้ว่าในการจัดการศึกษาพยาบาลศาสตร์ สิ่งที่คาดหวังในสมรรถนะของนักศึกษาพยาบาล คือ ความรู้ เจตคติ และทักษะที่นักศึกษาพึงมีในการดูแลผู้ป่วย ทั้งทางด้านกาย จิตสังคมและจิตวิญญาณ ซึ่งสมรรถนะนั้นจะต้องสะท้อนออกมาให้เห็นหรือสังเกตได้ ดังนั้นสมรรถนะพื้นฐานวิชาชีพของนักศึกษาพยาบาลที่จำเป็น คือ ความรู้ เจตคติ และทักษะการปฏิบัติ สอดคล้องกับวรรณวิไล จันทราภา (2533) ที่กล่าวถึงสมรรถนะของพยาบาลว่ามีประเด็นที่สำคัญ 2 ประการ คือ ความรู้ความสามารถในวิชาชีพ และบุคลิกภาพที่เหมาะสม เช่นเดียวกับข้อกำหนดของสภาการพยาบาลที่ให้พยาบาลวิชาชีพและผดุงครรภ์ชั้นหนึ่งต้องสอบขึ้นทะเบียนประกอบวิชาชีพทุก 5 ปี ต้องมีสมรรถนะหลักอันหมายถึง ความรู้ ทักษะ ทศนคติที่บัณฑิตพยาบาลผู้เป็นพยาบาลวิชาชีพและผดุงครรภ์ชั้นหนึ่งพึงจะมี

### วิธีการศึกษาสมรรถนะ

เนื่องจากสมรรถนะเป็นเรื่องของการพัฒนาความเจริญงอกงาม ทางความรู้ ทักษะและเจตคติไปพร้อมๆ กันของแต่ละงานและแต่ละวิชาชีพ การได้มาซึ่งสมรรถนะของวิชาชีพหนึ่งๆ หรืองานหนึ่งๆ มีหลายวิธี การจะเลือกใช้วิธีใดพิจารณาตามความเหมาะสม วิธีการศึกษาเหล่านี้ (กุลยา ตันติผลลาชีวะ, 2532: 146; Swansburg, 1995: 35) ได้แก่

1. การกำหนดสมรรถนะโดยการประเมินความต้องการ (Needs Assessment) โดยการศึกษาจากกลุ่มผู้ใช้ นักการศึกษา และนโยบายต่างๆ ถึงความต้องการที่จะให้มีการจัดเตรียมผู้สำเร็จการศึกษาให้สามารถปฏิบัติงานใด มีความรู้ ทักษะและเจตคติอย่างไร

2. การกำหนดสมรรถนะโดยการวิเคราะห์งาน (Task Analysis) โดยการจำแนกเนื้อหาและเป้าหมายของงานให้อยู่ในรูปของงานที่ต้องปฏิบัติหรือต้องเรียนรู้และแจ่งย่อยในรายละเอียด

ของแต่ละงานให้เป็นระดับย่อยมากที่สุด การวิเคราะห์งานจะช่วยในการกำหนดงานที่ต้องการให้เกิดแก่ผู้ปฏิบัติโดยใช้ผู้ร่วมงานหรือผู้อื่น

3. การวิเคราะห์กิจกรรมของผู้ปฏิบัติวิชาชีพ โดยการเก็บข้อมูลจากกิจกรรมการปฏิบัติในงานประจำจากการสังเกตโดยใช้ผู้ร่วมงานหรือผู้อื่น

4. การกำหนดสมรรถนะโดยการวิเคราะห์สมรรถนะอย่างเป็นระบบ (Systemic Competency Analysis) หมายถึง เทคนิคการกำหนดสมรรถนะหรือเป้าหมายที่พัฒนามาจากระบบการวิเคราะห์ตามปกติด้วยการจำแนกเนื้อหาของงานออกเป็นหน่วยที่เป็นรูปแบบชัดเจน

5. การใช้ผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญ (Expert Judgement) การใช้ผู้เชี่ยวชาญเป็นกลุ่มในการตัดสินใจแจ่มแจ้งพฤติกรรมของนักปฏิบัติวิชาชีพว่าผู้ที่มีสมรรถนะในวิชาชีพนั้น ต้องมีความรู้เรื่องใดบ้าง มีทักษะที่ต้องการและต้องมีเจตคติทางวิชาชีพอะไรบ้าง

6. การศึกษาสภาพความเป็นจริงในสังคม เศรษฐกิจ การเมือง

7. การศึกษาสมรรถนะโดยการวิเคราะห์ตามหลักการทฤษฎีและตำรา

สมรรถนะของนักศึกษาเป็นผลที่คาดหวังว่าจะเกิดขึ้นกับนักศึกษาพยาบาลภายหลังจากที่ผ่านระบบการเรียนการสอนที่เน้นแรงจูงใจในพุทธิปัญญา จึงมีแนวคิดในการประเมินสมรรถนะพื้นฐานวิชาชีพของนักศึกษาพยาบาลที่ครอบคลุม 4 ประการ ดังนี้

### 1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะเป็นเครื่องบ่งชี้คุณลักษณะและความสามารถของบุคคลที่จะเรียนรู้ และจะมีการเปลี่ยนแปลงแสดงพฤติกรรมไปในทางที่พึงปรารถนา ซึ่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะวัดได้จากการที่ผู้เรียนได้เข้าไปในกระบวนการสร้างเสริมประสบการณ์การเรียนรู้ที่สถานศึกษาจัดให้และออกจากกระบวนการได้ตรงตามความคาดหวังของผู้จัดประสบการณ์การเรียนรู้ นั้น (ไพศาล หวังพานิช, 2526: 137)

ปัจจัยต่างๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้มีอยู่หลายประการ แต่ที่สำคัญมีอยู่ 2 ปัจจัย คือ ตัวผู้เรียน และสิ่งแวดล้อมของผู้เรียน

#### 1. ด้านตัวผู้เรียน ประกอบด้วย

1.1 องค์ประกอบทางด้านปัญญา ได้แก่ เซอร์วิปัญญา ความถนัด ความรู้พื้นฐานหรือความรู้เดิมของผู้เรียน

1.2 องค์ประกอบด้านอารมณ์ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน ความสนใจ เจตคติ นิสัย การเรียน ความนึกคิดเกี่ยวกับตน การปรับตัว และลักษณะทางบุคลิกภาพอื่นๆ การรับรู้ในความสามารถของตนเป็นสิ่งที่สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ เพอร์เก (Purkey, 1978: 24) กล่าวว่า ความรู้สึกทางบวกที่บุคคลมีต่อตนเองเป็นปัจจัยสำคัญที่นำไปสู่ความสำเร็จในกลุ่มผู้เรียน การที่บุคคลในวัยศึกษาไม่ประสบผลสำเร็จในการเรียนนั้น ส่วนหนึ่งอาจจะเกิดจากการที่ผู้เรียนมีความคิดว่าตนเองเป็นผู้ไร้ความสามารถ และประสบความล้มเหลวตลอดมา

2. องค์ประกอบทางด้านสิ่งแวดล้อม คือ วัฒนธรรมเฉพาะกลุ่ม สิ่งแวดล้อมทางครอบครัว ที่อยู่อาศัย ความคาดหวังของบิดา มารดา ลักษณะและบรรยากาศของสถานที่เรียน รวมทั้งหลักสูตร และคุณภาพของการสอน เคลลาไมเออร์ (Klausmeir, 1961: 28-29) กล่าวว่า องค์ประกอบที่เป็นตัวกำหนดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียน นอกจากตัวผู้เรียน ครูผู้สอน และสิ่งแวดล้อมแล้ว คุณลักษณะของผู้เรียน เช่น แรงจูงใจ ความสนใจ ความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จทางการเรียน

## 2. สัมพันธภาพระหว่างบุคคล

สัมพันธภาพระหว่างบุคคล เป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับบุคคลเพื่อการมีชีวิตที่เป็นสุข บุคคลสร้างสัมพันธภาพได้จากการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น การมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันนี้ทำให้เกิดการตอบสนอง การให้ข้อมูลป้อนกลับและการเรียนรู้ที่จะทำให้บุคคลสามารถเข้าใจถึงโลกภายในของผู้อื่น มีผลให้สามารถพัฒนาภายในด้านอารมณ์ ความคิด เอกลักษณ์ของตน และพัฒนาทางสังคม เมื่อบุคคลมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นจะมีความรู้สึกมั่นคง สามารถเผชิญกับความเป็นจริง เรียนรู้ที่จะไว้วางใจผู้อื่น และนำไปสู่การรับรู้ตนเองอย่างเป็นจริง

### ความหมายของสัมพันธภาพระหว่างบุคคล

ชูลท์ (Schutz, 1967) กล่าวว่า สัมพันธภาพระหว่างบุคคลเป็นพฤติกรรมการแสดงออกของแต่ละบุคคลในการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันของบุคคล ทิศทางของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเปลี่ยนแปลงไปในทางบวกหรือลบขึ้นอยู่กับความต้องการระหว่างบุคคล (Interpersonal Need)

จอห์นสัน และ จอห์นสัน (Johnson and Johnson, 2000) ให้ความหมายของสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ว่าหมายถึง ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นจากการที่บุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปมี

ปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ก่อให้เกิดการยอมรับซึ่งกันและกัน และลักษณะส่วนบุคคลที่ทำให้เกิดมิตรไมตรีระหว่างกัน

จากความหมายดังกล่าวจึงสรุปได้ว่า สัมพันธภาพระหว่างบุคคล หมายถึง การติดต่อสื่อสารและมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันของบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ซึ่งมีผลต่อความคิด ความรู้สึก ความเข้าใจและการยอมรับซึ่งกันและกัน

พื้นฐานที่สำคัญสำหรับการมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกันนั้นอาศัยองค์ประกอบทางด้านจิตใจ (Johnson, 1986) ดังนี้

1. ความจริงใจซึ่งกันและกัน เป็นการพัฒนาให้บุคคลไปสู่การเปิดเผยของตนเอง การตระหนักรู้ในตนเอง การยอมรับตนเอง และการไว้วางใจ สัมพันธภาพระหว่างบุคคลที่มีความจริงใจซึ่งกันและกัน จะช่วยให้บุคคลได้เรียนรู้ซึ่งกันและกันในด้านต่างๆ

2. การสื่อสารระหว่างบุคคลด้วยความจริงใจและอบอุ่น เป็นพื้นฐานของสัมพันธภาพระหว่างบุคคลในการสื่อความคิด ความรู้สึกของตนเองและที่มีต่อผู้อื่นในด้านถ้อยคำและภาษาท่าทาง ทั้งนี้ความสำคัญในการสื่อสารระหว่างกัน บุคคลควรจะสื่อด้วยความไว้วางใจต่อกัน มีความตั้งใจ ความจริงใจ ความอบอุ่น ความเป็นอิสระในการแสดงออกของบุคคล และการรับฟังด้วยความเข้าใจ สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้บุคคลได้เปิดเผยตนเอง เรียนรู้เกี่ยวกับตนเองและผู้อื่น เป็นการสร้างสัมพันธภาพของบุคคลให้ดำเนินไป

3. การยอมรับและการให้กำลังใจ เป็นการที่บุคคลได้สนทนากันเกี่ยวกับความไม่สบายใจ การรับฟังและการตอบสนองอย่างเหมาะสม จะช่วยเอื้อให้บุคคลนั้นมีความกระจำจัดในความรู้สึกของตน มีการสำรวจปัญหา มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในการดำเนินการแก้ไขและการตัดสินใจ ทั้งนี้การรับฟังและการตอบสนองของบุคคล จะต้องกระทำด้วยความตั้งใจจริงใจในการช่วยเหลือด้วยการยอมรับเรื่องราวของบุคคลอย่างไม่มีเงื่อนไข ด้วยความอบอุ่นและการให้เกียรติ

4. การประนีประนอมในสัมพันธภาพระหว่างบุคคล กล่าวคือ เมื่อบุคคลเกิดความไม่เข้าใจต่อกัน ซึ่งอาจเกิดความคิดเห็นความสนใจที่แตกต่างกัน ดังนั้นการประนีประนอมในการอยู่ร่วมกันของบุคคลจะเริ่มจากการไว้วางใจซึ่งกันและกัน การยอมรับถึงความแตกต่างของบุคคล ความพึงพอใจต่อการกระทำในการอยู่ร่วมกันอย่างเป็นมิตร ซึ่งจะเป็นสิ่งที่จะช่วยเสริมสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลให้ดีขึ้น

## ลักษณะของสัมพันธภาพระหว่างบุคคล

ชูสท์ (Schutz, 1958) ได้อธิบายว่า สัมพันธภาพระหว่างบุคคลเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกของแต่ละบุคคล ความสัมพันธ์จะเป็นไปในลักษณะใดขึ้นอยู่กับความต้องการระหว่างบุคคล (Interpersonal Need) ซึ่งแบ่งออกเป็นความต้องการพื้นฐาน 3 ประการ คือ การมีส่วนร่วม (Inclusion) การควบคุม (Control) และการผูกพัน (Affection) โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การมีส่วนร่วม (Inclusion) เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความต้องการที่จะสร้างและดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์อันดีกับบุคคลอื่นและการยอมรับในการมีปฏิสัมพันธ์และร่วมสมาคม ในระดับของความรู้สึกเกี่ยวกับความต้องการมีส่วนร่วมแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ ให้ความสนใจผู้อื่นและต้องการให้ผู้อื่นสนใจ

2. การควบคุม (Control) เป็นพฤติกรรมที่ต้องการสร้างและดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล เกี่ยวกับการยอมรับ การควบคุมและอำนาจ แบ่งความรู้สึกเกี่ยวกับการควบคุมเป็น 2 ลักษณะ คือ ยอมรับในอำนาจ ทำตามผู้อื่น และต้องการให้ผู้อื่นยอมรับในอำนาจ ทำตามตนเอง การอภิปรายเป็นสถานการณ์หนึ่งที่ทำให้เห็นความแตกต่างของผู้ที่ต้องการการมีส่วนร่วมและผู้ที่ต้องการการควบคุม ผู้ที่ต้องการการมีส่วนร่วมมีความต้องการอย่างมากในการเข้าร่วมอภิปราย ส่วนผู้ต้องการการควบคุมเป็นผู้ชนะหรืออยู่ฝ่ายชนะ การแสดงออกถึงความเป็นอิสระและการต่อต้านเป็นตัวอย่างของความไม่ยินยอมที่จะถูกควบคุม ในขณะที่การยินยอมแสดงออกโดยการรับคำสั่งซึ่งเป็นการชี้ให้เห็นถึงระดับการยอมรับการควบคุมของแต่ละบุคคล

3. การผูกพัน (Affection) เป็นพฤติกรรมที่ต้องการสร้างและดำรงไว้ซึ่งสัมพันธภาพอันดีกับบุคคลอื่น ในการยอมรับความรักและความผูกพันส่วนใหญ่มักจะหมายถึง ความสัมพันธ์อันดีของคนสองคน การต้องการผูกพันมีระดับความรู้สึก 2 ลักษณะ คือ ความสามารถรักผู้อื่นและต้องการให้ผู้อื่นรักตน การผูกพันมีความแตกต่างจากมีส่วนร่วมและการควบคุมที่การผูกพันเป็นความสัมพันธ์ของคน 2 คน แต่การมีส่วนร่วมและการควบคุมอาจจะเกิดขึ้นในบุคคล 2 คน หรือระหว่างคนหนึ่งกับหลายๆ คนในกลุ่มได้

### 3. เจตคติต่อวิชาชีพการพยาบาล

#### ความหมายของเจตคติ

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2525 ได้ให้คำจำกัดความ **เจตคติ** ว่าหมายถึง ทักษะ ความรู้สึกของบุคคลต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า Attitude ซึ่งมาจากภาษา

ลาตินว่า *attitudin* หมายถึง ความพร้อมและแนวโน้มที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Webster's New World Dictionary, 1998: 88)

เจตคติ หมายถึง สภาวะความพร้อมทางจิตใจ ซึ่งเกิดขึ้นโดยอาศัยประสบการณ์และ สภาวะความพร้อมนี้จะเป็นตัวกำหนดทิศทางของปฏิกิริยาของบุคคลที่มีต่อบุคคล วัตถุสิ่งของหรือ สถานการณ์ที่เกี่ยวข้อง (Allport, 1967: 477)

เจตคติ คือ การจูงใจ โน้มนำให้ตอบสนองต่อที่หมายของเจตคติในลักษณะของความ ชอบหรือไม่ชอบอย่างคงเส้นคงวา โดยผ่านการเรียนรู้ (Fishbein and Ajzen, 1975: 301)

เจตคติ คือ เป็นความโน้มเอียงในการมีปฏิกิริยาเฉพาะอย่างยิ่งต่อสิ่งของ สถานการณ์หรือ ค่านิยม ซึ่งมักประกอบด้วยความรู้สึกและอารมณ์ (Good, 1973: 49)

ศักดิ์ สุนทรเสณี (2531: 3) ได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติ เป็นการรวบรวม เกี่ยวกับความรู้สึกนึกคิด ความคิดเห็น ความเชื่อและความจริง ซึ่งได้แก่ ความรู้ต่างๆ รวมทั้ง ความรู้ซึ่งอาจเป็นการประเมินทั้งหมดที่เกี่ยวข้องกันแล้ว บรรยายให้รู้ถึงจุดแกนกลางของวัตถุนั้น ความรู้ ตลอดจนความรู้สึกเหล่านี้มีแนวโน้มจะก่อให้เกิดพฤติกรรมชนิดใดชนิดหนึ่งขึ้นต่อไป

พวงรัตน์ บุญญานุรักษ์ (2533) กล่าวว่า เจตคติเป็นความรู้สึกหรืออารมณ์ที่แสดงออกเป็น ทำที่และสภาพความพร้อมทางความคิด และจิตใจของบุคคลที่จะรับและตอบสนองต่อสิ่งเร้า และ สภาพการณ์ต่างๆ ในทิศทางบวก ลบ หรือเป็นกลาง

ภรณ์ ชาวกุล (2542) ให้ความหมายว่า เจตคติ คือ ความรู้สึก อารมณ์ ค่านิยม ความ สนใจการแสดงออก รวมไปถึงความเชื่อของบุคคลแต่ละบุคคลที่มีต่อบุคคล เหตุการณ์หรือสิ่ง ต่างๆ ซึ่งพฤติกรรมที่แสดงออกมาเป็นผลมาจากการเรียนรู้และประสบการณ์ รวมทั้งสภาพ แวดล้อมที่บุคคลนั้นเคยได้รับ

จากแนวคิดต่างๆ จึงสรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ หรืออารมณ์ ความชอบหรือไม่ชอบของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ภายหลังได้รับประสบการณ์หรืออิทธิพลใน เรื่องนั้นๆ โดยผ่านการเรียนรู้และมีการแสดงออกให้เห็นได้จากคำพูดหรือพฤติกรรม



## องค์ประกอบของเจตคติ

เจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ (Ajzen and Fishbein, 1980) ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านความคิดและสติปัญญา (Cognitive Component) เป็นความคิดการ  
ใช้ปัญญาเป็นการตอบสนองต่อบุคคล ในลักษณะของการรับรู้อันสืบเนื่องมาจากความคิด ความ  
เชื่อ ความรู้และความเข้าใจ
2. องค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ (Affective Component) เป็นความรู้สึกด้าน  
อารมณ์ของบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้า ต่างเป็นผลจากการที่บุคคลประเมินผลสิ่งเร้า  
นั้น
3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavior Component) คือ ความโน้มเอียงที่บุคคลจะ  
ตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทิศทางเดียวกันหรือตรงกันข้าม ขึ้นอยู่กับความเชื่อหรือความรู้สึกของบุคคล  
ที่ได้จากการประเมินผล พฤติกรรมที่คิดจะแสดงออกมากจะสอดคล้องกับความรู้สึกที่มีอยู่

เจตคติที่บุคคลมีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือบุคคลใดบุคคลหนึ่ง จะต้องประกอบด้วยองค์  
ประกอบทั้ง 3 นี้เสมอ แต่จะมีปริมาณมากน้อยแตกต่างกัน

## ลักษณะของเจตคติ

พวงรัตน์ บุญญานุรักษ์ (2533) ได้สรุปลักษณะของเจตคติไว้ดังนี้

1. เจตคติเกิดจากการเรียนรู้ มิใช่ติดตัวมาแต่กำเนิด
2. เจตคติเป็นระบบของกลุ่มพฤติกรรมประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 อย่าง คือ ความ  
เข้าใจ ความรู้สึก และการกระทำ
3. ในเจตคติต่างๆ ของบุคคลจะมีองค์ประกอบทั้ง 3 อยู่เสมอ แต่อาจจะเป็นไปใน  
สัดส่วนหรือน้ำหนักที่แตกต่างกัน เช่น เจตคติบางอย่างเกิดจากความรู้ ความคิดเป็นส่วนสำคัญ มี  
ความรู้สึกและอารมณ์ประกอบอยู่น้อย และบางอย่างอาจเกิดขึ้นจากประสบการณ์ด้านอารมณ์  
มากกว่าความคิด
4. ในลักษณะความเข้มข้น เจตคติมีลักษณะอื่นๆ เข้ามาประกอบ ทำให้เกิดความเข้มข้น  
ขึ้น เช่น มีความมั่นใจ มีความสำคัญของจุดมุ่งหมายที่มีต่อวัตถุประสงค์ของเจตคติเข้ามาเป็นส่วน  
เกี่ยวข้องด้วย
5. ด้านความเป็นแกนสำคัญของชีวิต เจตคติบางอย่างมีสถานภาพที่สูงมาก การที่บุคคล  
มองโลก มองชีวิตจะใช้เจตคตินี้เป็นหลักในการมอง จึงถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของความคิดรวบยอด  
ของบุคคล

เจตคติแบ่งออกได้เป็น 6 ลักษณะ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2544: 367) คือ

1. เจตคติ เป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้ หรือเกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ไม่ใช่สิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด
2. เจตคติ เป็นแรงที่จะทำให้บุคคลกล้าเผชิญกับสิ่งเร้าหรือหลีกเลี่ยง ฉะนั้นเจตคติจึงมีทั้งบวกและลบ
3. เจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 อย่าง คือ องค์ประกอบเชิงความรู้สึก อารมณ์ องค์ประกอบเชิงปัญญาหรือการรู้จัก องค์ประกอบเชิงพฤติกรรม
4. เจตคติเปลี่ยนแปลงได้ง่าย การเปลี่ยนแปลงของเจตคติอาจจะเปลี่ยนแปลงจากบวกเป็นลบหรือจากลบเป็นบวก ซึ่งบางครั้งเรียกว่าการเปลี่ยนทิศทางของเจตคติ หรืออาจจะเปลี่ยนแปลงความเข้มข้นหรือความมากน้อย เจตคติบางอย่างอาจจะหยุดเลิกไปได้
5. เจตคติเปลี่ยนแปลงตามชุมชนหรือสังคมที่บุคคลนั้นเป็นสมาชิก เนื่องจากชุมชนหรือสังคมหนึ่งๆ อาจจะมีค่านิยมที่เป็นอุดมการณ์พิเศษเฉพาะ ฉะนั้นค่านิยมเหล่านี้จะมีอิทธิพลต่อเจตคติของบุคคลที่เป็นสมาชิก ในกรณีที่ต้องการเปลี่ยนเจตคติจะต้องเปลี่ยนค่านิยมด้วย
6. สังคมประกิต (Socialization) มีความสำคัญต่อพัฒนาการเจตคติโดยเฉพาะเจตคติต่อความคิดและหลักการที่เป็นนามธรรม อุดมคติ เช่น เจตคติต่อเสรีภาพในการพูด การเขียน สภาพการณ์ทางจิตที่มีอิทธิพลต่อการคิดและการกระทำของบุคคลเป็นอันมาก เพราะเป็นส่วนประกอบที่กำหนดแนวทางไว้ว่า ถ้าบุคคลประสบสิ่งหนึ่งสิ่งใดแล้วบุคคลนั้นจะมีท่าทีต่อสิ่งนั้นในลักษณะอันจำกัด

ทัศน บัญทอง (2533) ได้จำแนกเจตคติของบุคคลที่เข้ามาในวิชาชีพการพยาบาลได้ 3 ประเภทใหญ่ๆ คือ

1. กลุ่มที่เข้ามาโดยที่ตนเองมีความรู้สึกไม่ชอบ แต่พ่อแม่ผู้ปกครองชอบและสนับสนุนหรือบังคับให้มาเรียน แต่ผู้เข้ามาเรียนไม่ชอบและมีเจตคติไม่ดีต่อวิชาชีพโดยส่วนตัว บุคคลกลุ่มนี้จะมีความรู้สึกฝืนใจ ขาดแรงจูงใจและขาดความสุขในการปฏิบัติงาน
2. กลุ่มที่เข้ามาโดยไม่มีเจตคติทั้งในทางบวกหรือลบ เพราะไม่เคยเห็นมาก่อนว่าวิชาชีพนี้มีลักษณะงานอย่างไร แต่เมื่อเข้ามาแล้วถึงตระหนักในความจริงหลายอย่าง แล้วจึงรู้ว่าไม่เหมาะสมกับตัวเอง ในกรณีเช่นนี้หากบุคคลสามารถปรับตัวปรับใจให้เห็นคุณค่าความเป็นจริงได้ก็จะอยู่ในวิชาชีพนี้ได้ แต่ถ้าปรับไม่ได้เลยก็จะหาทางออกไปศึกษาในวิชาชีพอื่น
3. กลุ่มที่เข้ามาด้วยความสมัครใจ คือ ชอบวิชาชีพนี้และต้องการมาเป็นพยาบาลโดยมีความรู้สึกส่วนตัว บุคคลกลุ่มนี้ก็จะอยู่ในวิชาชีพด้วยความสุข มีความเต็มใจที่จะปฏิบัติงาน

จากลักษณะดังกล่าวเจตคติต่อวิชาชีพการพยาบาลเป็นไปในทางบวกหรือลบได้โดยขึ้นกับปัจจัยหลายอย่าง ซึ่งผู้วิจัยเลือกศึกษาใน 4 ลักษณะตามการศึกษาของพัฒน์วดี เสรินทวัฒน์ และจริยวัตร คมพยัคฆ์ (2531) ดังนี้

1. การยอมรับจากสังคม วิชาชีพการพยาบาลในปัจจุบันเป็นที่ยอมรับของสังคมมากขึ้น ภาพพจน์ของพยาบาลในสายตาของสังคมดีขึ้น สังคมเริ่มยอมรับว่าพยาบาลมีบทบาทเป็นตัวของตัวเองในการดูแลผู้ป่วย หรือผู้รับบริการมากขึ้น

2. ลักษณะวิชาชีพ วิชาชีพการพยาบาลเป็นทั้งวิทยาศาสตร์และศิลป์ที่ต้องนำมาประยุกต์ใช้ในการให้บริการด้านสุขภาพแก่ประชาชน ลักษณะวิชาชีพเป็นงานบริการสังคมที่ต้องปฏิบัติงานเกี่ยวข้องกับสวัสดิภาพและความปลอดภัยของชีวิตมนุษย์ทั้งในส่วนบุคคล ครอบครัว ชุมชนทั้งในสภาวะปกติและเจ็บป่วย

3. ด้านการปฏิบัติงาน พยาบาลมีหน้าที่ความรับผิดชอบกว้างขวางต้องให้บริการตลอด 24 ชั่วโมง ต้องทำงานร่วมกับบุคลากรทางการแพทย์อื่นๆ ในการดูแลผู้ป่วย รวมทั้งการแนะนำผู้ป่วยและญาติในการส่งเสริมสุขภาพอนามัย การป้องกันโรค การปฏิบัติงานการพยาบาลเป็นเอกลักษณ์ของตนเองที่ผู้อื่นไม่สามารถปฏิบัติแทนได้

4. ด้านสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้ร่วมงาน ผู้ป่วยและญาติ วิชาชีพการพยาบาลมีการทำงานร่วมกับบุคลากรในทีมสุขภาพเพื่อการดูแลผู้ป่วยอย่างมีประสิทธิภาพ การมีมนุษยสัมพันธ์จะเป็นตัวเชื่อมที่ช่วยให้งานด้านบริการมีประสิทธิภาพดีขึ้น

#### 4. ทักษะการปฏิบัติการพยาบาล

##### ความหมายและแนวคิดของการวัดทักษะการปฏิบัติ

คำศัพท์ภาษาอังกฤษที่เกี่ยวข้องกับการวัดทักษะการปฏิบัติที่สำคัญมีอยู่ 3 คำ ได้แก่ คำว่า Practice Skills, Performance Skills และ Psychomotor Skills ทั้ง 3 คำมีความหมายที่ใกล้เคียงกัน การวัดทักษะการปฏิบัติจะมีความหมายที่ประกอบด้วยลักษณะสำคัญ 4 ประการ (สุวิมล ว่องวานิช, 2539: 1) คือ

1. ต้องมีการปฏิบัติงานหรือแสดงกระบวนการปฏิบัติงานให้ปรากฏ
2. การปฏิบัติงานต้องอาศัยกลไกการทำงานของอวัยวะส่วนต่างๆ ของร่างกายที่ประสานสัมพันธ์กัน
3. การปฏิบัติงานควรมีการกระทำซ้ำบ่อยครั้ง
4. การปฏิบัติงานเป็นกระบวนการทำให้เกิดการเรียนรู้

สุนันท์ ศลโกสม (2532) ได้ให้ความหมายของการวัดทักษะการปฏิบัติว่า เป็นการทดสอบเพื่อพิจารณาประสิทธิภาพและประสิทธิผล ที่เกิดขึ้นจากการกระทำหรือจากสถานการณ์ที่ได้กำหนดขึ้น

สุนันท์ ลัมบริบูรณ์ (2534) ได้กล่าวว่า การทดสอบการปฏิบัติเป็นการทดสอบความสามารถในการจัดกระทำ ซึ่งอาจจะทำการทดสอบทั้งความรู้ ความคิดในการปฏิบัติไปจนกระทั่งการให้ลงมือปฏิบัติจริง

จากแนวคิดต่างๆ จึงสรุปได้ว่า การวัดทักษะการปฏิบัติเป็นกระบวนการวัดการลงมือปฏิบัติภายใต้สถานการณ์จำลองหรือสถานการณ์จริง เพื่อทดสอบการปฏิบัติงานของบุคคล โดยพิจารณาถึงประสิทธิภาพและประสิทธิผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำ ซึ่งในการวิจัยนี้จะเป็นการวัดทักษะการปฏิบัติการพยาบาลภายใต้สถานการณ์จำลองที่ได้กำหนดขึ้น

### ลักษณะของการวัดทักษะการปฏิบัติ

ลักษณะของการวัดทักษะการปฏิบัติ ส่วนใหญ่ประเมินจากการทดสอบโดยวิธีการสร้างสถานการณ์จำลองและกำหนดงานให้ ซึ่งต้องพิจารณาทั้งวิธีการปฏิบัติและผลผลิต (สุนันท์ ศลโกสม, 2532) แบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. การประเมินวิธีการปฏิบัติ ต้องพิจารณาวิธีการกระทำตั้งแต่เริ่มต้นและดูว่าการกระทำแต่ละขั้นตอนประสบความสำเร็จแค่ไหน ต้องพิจารณาให้แก้ไขเป็นขั้นๆ ไป รวมไปถึงการพิจารณาด้านจิตใจด้วย ผู้ที่จะเป็นผู้ประเมินจะต้องกำหนดหลักการไว้ดังนี้

1.1 ศึกษาขั้นตอน ลำดับขั้นและวิธีการในการปฏิบัติงานที่จะประเมิน

1.2 ศึกษาว่าประสิทธิภาพของการทำงานในสิ่งที่จะประเมินนั้นหมายถึงอะไร มีสภาพการดำเนินงานอย่างไร

1.3 ประสิทธิภาพของการทำงานนั้นมีผลงานใดปรากฏบ้างในแต่ละชั้น ผลงานที่สำคัญคืออะไร

1.4 ผู้ประเมินต้องมีประสบการณ์ในการพิจารณาพฤติกรรมของผู้ถูกประเมินและสามารถแปลความหมายของพฤติกรรมที่แสดงออกได้

1.5 สามารถเปรียบเทียบผลการสังเกตในการปฏิบัติของผู้ถูกประเมินกับเกณฑ์มาตรฐานได้

2. การประเมินผลผลิต เนื่องจากการพิจารณาผลผลิตเป็นการประเมินแบบอ้อมๆ เพื่อให้ได้ให้คะแนนเป็นปรนัยดังนั้นผู้พิจารณาผลผลิตจะต้องมีหลักอย่างกว้างๆ คือ ต้องพิจารณาในเรื่องต่อไปนี้

2.1 คุณภาพที่ดีของผลผลิตประกอบด้วยคุณสมบัติอะไรบ้าง

2.2 คุณสมบัติแต่ละอย่างที่ดีนั้นเป็นอย่างไร

2.3 ผลผลิตที่ได้พิจารณาคุณค่าแต่ละด้านเป็นอย่างไร รวมทั้งคุณค่าทางวัตถุและทางด้านจิตใจ ว่าต้องการน้ำหนักด้านใดเป็นอัตราส่วนอย่างไร

สุวิมล ว่องวานิช (2539: 6-7) กล่าวว่า กระบวนการวัดทักษะการปฏิบัติมีขั้นตอนที่แตกต่างไปจากการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการวัดด้านจิตพิสัย เนื่องจากการวัดผลด้านทักษะปฏิบัติต้องมีการจัดสภาพการณ์ให้ผู้เรียนได้มีการปฏิบัติจริง และผู้สอนใช้วิธีการสังเกตในการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมการทำงานของผู้เรียนในระหว่างการปฏิบัติงาน ดังนั้นการวัดทักษะการปฏิบัติส่วนหนึ่งจึงขึ้นอยู่กับเตรียมการเรื่องสถานที่ อุปกรณ์ที่ใช้ในการปฏิบัติ กระบวนการวัดทักษะการปฏิบัติมีขั้นตอนที่สำคัญดังนี้

1. การกำหนดงานให้ผู้เรียนปฏิบัติ ในขั้นนี้ผู้สอนต้องศึกษาจุดมุ่งหมายของหลักสูตรว่ามุ่งเน้นให้ผู้เรียนทำกิจกรรมใด ต้องการให้บรรลุในเรื่องใด แล้วกำหนดงานให้สอดคล้องกับหลักสูตรรายวิชานั้น

2. การกำหนดสถานการณ์ที่ใช้ในการปฏิบัติงาน ผู้ประเมินต้องกำหนดสถานการณ์หรือเงื่อนไขในการปฏิบัติงานแก่ผู้เรียนให้ชัดเจนว่าจะมีลักษณะใด การวัดทักษะการปฏิบัติอาจเกิดขึ้นในสภาพการณ์จริง (Natural Setting) ในสถานการณ์ที่มีการจำลองให้คล้ายคลึงกับสภาพการณ์จริง (Simulated Situation) ในสถานการณ์ที่ผู้สอนควบคุมเงื่อนไขต่างๆ ในการทำงานเพื่อการทดสอบกระบวนการปฏิบัติงานในครั้งนั้นๆ

3. การกำหนดคุณลักษณะที่ใช้ในการวัดทักษะ โดยเน้นให้เห็นว่าในการปฏิบัติงานนั้นให้ความสำคัญกับการวัดกระบวนการหรือผลงาน หรือทั้งสองส่วน และจะวัดผ่านตัวบ่งชี้อะไรบ้าง

4. การกำหนดวิธีการวัดการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพฤติกรรมที่จะวัด วิธีการที่ใช้มีหลายประเภท ได้แก่ การทดสอบด้วยข้อสอบ การให้ปฏิบัติงานจริง การให้ส่งสิ่งของที่ผลิตได้

5. การกำหนดความเหมาะสมของเครื่องมือที่ใช้ ความเหมาะสมของผู้วัด ช่วงเวลาที่ทำการวัด ในขั้นตอนนี้ผู้วัดต้องตัดสินใจเกี่ยวกับประเภทของเครื่องมือที่ใช้ในการวัด การสร้างเครื่องมือ การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ การกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน

6. การกำหนดวิธีการประเมินผลและรายงานผลการวัดทักษะการปฏิบัติ

## 7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในพุทธิปัญญา แรงจูงใจในการเรียน และวิธีการสอนแบบต่างๆ ได้แก่ การสอนแบบร่วมมือ การสอนแบบอภิปราย การสอนแบบกรณีศึกษา การสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก และการสอนแบบสืบสอบ ที่เป็นงานวิจัยทั้งในต่างประเทศและต่างประเทศ ดังนี้

### งานวิจัยในประเทศ

ชูศักดิ์ สิงห์อุตร (2532) ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพฤติกรรมการทำงานกลุ่มของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ด้วยการสอนแบบเทคนิคศึกษากรณีตัวอย่าง กับการสอนตามคู่มือของหน่วยศึกษานิเทศก์ พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้เพราะการสอนแบบเทคนิคศึกษากรณีตัวอย่างเป็นวิธีสอนซึ่งนำเหตุการณ์หรือเรื่องราวต่างๆ มาดัดแปลงให้เหมาะสม ทำให้ผู้เรียนได้ฝึกการแก้ปัญหาและร่วมกิจกรรมกลุ่ม ระดมพลังสมองในการวิเคราะห์ ทำให้ผู้เรียนมีความอยากรู้อยากเห็น จึงเกิดความเข้าใจและมีอิสระในการคิดด้วย

จารุวรรณ เพ็ญสุข (2533) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและมนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาสังคมศึกษา ด้วยวิธีสอนแบบการเรียนรู้เป็นทีมที่จัดกิจกรรมด้วยการใช้กรณีตัวอย่าง กับการสอนตามคู่มือครู พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษา และมนุษยสัมพันธ์ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พัชรินทร์ ธารีรัฐการพ์ (2535) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาสังคมศึกษา โดยการสอนแบบเทคนิคศึกษากรณีตัวอย่าง พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษา และความสามารถในการแก้ปัญหาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความสามารถในการแก้ปัญหาของกลุ่มทดลองหลังการทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นิษฐิตา และคณะ (2536) ศึกษาสภาพการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้นักศึกษาพยาบาลมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหา วิทยาลัยพยาบาลในสังกัดกองงานวิทยาลัยพยาบาล สำนักงาน

ปลัดกระทรวงสาธารณสุข ซึ่งศึกษาในนักศึกษาพยาบาลปีที่ 4 จำนวน 301 คน และอาจารย์ผู้สอน จำนวน 260 คน วิทยาลัยพยาบาลในสังกัดกองงานวิทยาลัยพยาบาล สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข จำนวน 19 แห่ง ผลการวิจัยพบว่า สภาพการเรียนรู้การสอนที่ส่งเสริมให้นักศึกษาพยาบาลมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหาตามการรับรู้ของนักศึกษา มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถในการคิดแก้ปัญหาโดยรวม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถในการคิดแก้ปัญหาด้านทั่วไปในชีวิตประจำวันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนความสามารถในการคิดแก้ปัญหาด้านการพยาบาลไม่มีความสัมพันธ์กันทางสถิติ

กาญจนา ปัญญา นันทวาท (2538) ศึกษาผลของการใช้กรณีศึกษาในการสอนทางคลินิก ที่มีต่อความตั้งใจกระทำพฤติกรรมจริยธรรมในการปฏิบัติการพยาบาลสูติศาสตร์ ของนักศึกษาพยาบาลในหลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิตชั้นปีที่ 3 วิทยาลัยพยาบาลตำรวจ เฉพาะเพศหญิง จำนวน 60 คน พบว่า ความตั้งใจกระทำพฤติกรรมจริยธรรมในการปฏิบัติการพยาบาลสูติศาสตร์ หลังจากได้รับการสอนโดยใช้กรณีศึกษาสูงกว่าก่อนได้รับการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักศึกษาพยาบาลในกลุ่มที่ได้รับการสอนโดยใช้กรณีศึกษา ความตั้งใจกระทำพฤติกรรมจริยธรรมในการปฏิบัติการพยาบาลสูติศาสตร์สูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการสอนโดยวิธีการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กนกอร ชาวเวียง (2538) ศึกษาผลของการใช้กรณีศึกษาในการสอนภาคปฏิบัติวิชาสุขภาพจิตและการพยาบาลจิตเวช ที่มีต่อความรู้และเจตคติต่อการดูแลผู้ป่วยจิตเวชของนักศึกษาพยาบาลวิทยาลัยพยาบาลสังกัดกระทรวงสาธารณสุข ชั้นปีที่ 3 จำนวน 34 คน โดยกลุ่มทดลองจะได้รับการฝึกดังนี้ ชั้นที่ 1 ให้ศึกษาวิธีทัศนกรณีศึกษา ชั้นที่ 2 ผู้สอนใช้คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนมีการคิดวิเคราะห์ วิเคราะห์ในกรณีศึกษา ชั้นที่ 3 ผู้เรียนร่วมกันสรุปถึงความรู้ที่ได้รับจากการศึกษา ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามปกติ โดยใช้วิธีทัศนที่เป็นเรื่องเกี่ยวกับการพยาบาลจิตเวช พบว่า ความรู้และเจตคติต่อการดูแลผู้ป่วยจิตเวชของนักศึกษาพยาบาลหลังใช้กรณีศึกษาในการสอนสูงกว่าก่อนการใช้กรณีศึกษาในการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักศึกษาพยาบาลที่ผ่านการใช้กรณีศึกษาในการสอน มีความรู้ และเจตคติต่อการดูแลผู้ป่วยจิตเวชสูงกว่านักศึกษาพยาบาลที่ผ่านการสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปัทมา ศรชว (2540) ได้ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คณิตศาสตร์และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัย

สยาม โดยศึกษาในนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะบริหารธุรกิจ จำนวน 142 คน จำนวน 2 ห้องเรียน ในแต่ละห้องเรียนเป็นนักศึกษาที่มีความสามารถทางการเรียนคณิตศาสตร์สูง ปานกลาง และต่ำ ให้ห้องเรียนหนึ่งเป็นกลุ่มทดลองซึ่งเรียนวิธีเรียนแบบร่วมมือ และอีกห้องเรียนหนึ่งเป็นกลุ่มควบคุมซึ่งเรียนด้วยวิธีเรียนแบบปกติ ใช้ระยะเวลาในการทดลอง 6 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่เรียนด้วยวิธีเรียนแบบร่วมมือ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ และ เจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่านักศึกษาที่เรียนด้วยวิธีเรียนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักศึกษาที่มีความสามารถทางการเรียนคณิตศาสตร์สูง ปานกลาง และต่ำ ที่เรียนด้วยวิธีเรียนแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักศึกษาที่เรียนด้วยวิธีเรียนแบบปกติในระดับความสามารถเดียวกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุนิสา เทศเขียว (2540) ศึกษาแรงจูงใจในการใช้ทักษะกระบวนการในการสอนวิชาสุขศึกษาของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดกรมสามัญศึกษากรุงเทพมหานคร โดยส่งแบบสอบถามแรงจูงใจในการใช้ทักษะกระบวนการในการสอนวิชาสุขศึกษา ไปยังครูสอนวิชาสุขศึกษา จำนวน 355 คน ผลการวิจัยพบว่า ครูที่สอนวิชาสุขศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น กรุงเทพมหานครมีแรงจูงใจในการใช้ทักษะกระบวนการในการสอนโดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาในเรื่องแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกพบว่า ครูผู้สอนวิชาสุขศึกษามีแรงจูงใจภายในในระดับสูง เรียงตามลำดับดังนี้ ความต้องการส่วนบุคคล ทศนคติในการสอนโดยใช้ทักษะกระบวนการ ความพึงพอใจในการใช้ทักษะกระบวนการในการสอน ความสามารถในการสอน และครูผู้สอนมีแรงจูงใจภายนอกในระดับมาก เรียงตามลำดับดังนี้ นโยบายและการสนับสนุนการสอนของโรงเรียน ความร่วมมือจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง งบประมาณ การเตรียมการสอน

เปี่ยมสุข กลิ่นเกษร (2541) ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือต่อพฤติกรรมทำงานกลุ่มและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาล เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่าง คือนักศึกษาพยาบาลปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลตำรวจ จำนวน 70 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่มๆละ 35 คน ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมการทำงานกลุ่มและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาลหลังการเรียนแบบร่วมมือของนักศึกษากลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วิภาภรณ์ บุญญา (2541) ศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก ในวิทยาลัยพยาบาลสังกัดกระทรวงสาธารณสุข โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก และเปรียบเทียบสภาพการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็น



หลักจำแนกตามการรับรู้ของอาจารย์และนักศึกษาพยาบาล ขนาดของวิทยาลัย ระยะเวลาที่มีการใช้การเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก และการได้รับการอบรมของอาจารย์ในเรื่องการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก กลุ่มตัวอย่าง คือ อาจารย์พยาบาลจำนวน 205 คน และนักศึกษาพยาบาล จำนวน 350 คน ผลการวิจัยพบว่า อาจารย์พยาบาลในวิทยาลัยขนาดใหญ่ มีการรับรู้สภาพการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลักสูงกว่าอาจารย์พยาบาลในวิทยาลัยขนาดกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และอาจารย์พยาบาลที่ได้รับการอบรมเรื่อง การจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก มีการรับรู้สภาพการจัดการเรียนการสอนสูงกว่าอาจารย์พยาบาลที่ไม่ได้รับการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วาริรัตน์ แก้วอุไร (2541) ได้ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการสอนสำหรับวิชาวิธีการสอนทั่วไปแบบเน้นกรณีตัวอย่าง เพื่อส่งเสริมความสามารถของนักศึกษาครูด้านการคิดวิเคราะห์แบบตอบได้ในศาสตร์ทางการสอน ผลการศึกษาพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์แบบตอบได้ในศาสตร์ทางการสอนหลังเรียนของนักศึกษาครูกลุ่มทดลอง สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และส่วนใหญ่เห็นว่าการเรียนแบบเน้นกรณีตัวอย่างช่วยให้ผู้เรียนมีบทบาทเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้มากขึ้น ช่วยกระตุ้นให้อยากรู้และแสวงหาคำตอบด้วยตนเอง นอกจากนี้ยังช่วยฝึกการหาข้อสรุปที่หลากหลาย เชื่อมโยงกับทฤษฎีและหลักการในศาสตร์ทางการสอน

ภรณ์ เชาวกุล (2542) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนของอาจารย์พยาบาลและสภาพแวดล้อมของสถาบัน กับสมรรถนะเชิงวิชาชีพของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลสังกัดกระทรวงสาธารณสุข กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาลจำนวน 361 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบสอบถาม 3 ชุด คือ แบบสอบถามกิจกรรมการจัดการเรียนการสอนของอาจารย์พยาบาล แบบสอบถามสภาพแวดล้อมของสถาบัน และแบบสอบถามสมรรถนะเชิงวิชาชีพของนักศึกษาพยาบาล และแบบวัดเจตคติต่อวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยส่วนบุคคลด้านเจตคติต่อวิชาชีพ กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนของอาจารย์พยาบาล ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ ด้านการเตรียมความพร้อมของผู้เรียน ด้านการดำเนินการสอนและด้านการประเมินผล รวมทั้งสภาพแวดล้อมของสถาบันด้านกายภาพด้านจิตใจและสังคม มีความสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลางกับสมรรถนะเชิงวิชาชีพของนักศึกษาพยาบาล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนปัจจัยส่วนบุคคลด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ไม่มีความสัมพันธ์กับสมรรถนะเชิงวิชาชีพของนักศึกษาพยาบาลโดยรวมและรายด้าน

อุษณีย์ เทพรชัชย (2542) ศึกษาการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกทางการศึกษาพยาบาลในระดับปริญญาตรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกทางการศึกษาพยาบาลในระดับปริญญาตรี และเพื่อเปรียบเทียบผลการสอนนักศึกษา ระหว่างกลุ่มที่สอนตามรูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกทางการศึกษาพยาบาล ในระดับปริญญาตรีกับกลุ่มที่สอนตามปกติ ในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้านความสามารถในการคิดวิเคราะห์และสรุปเหตุผล ด้านความภาคภูมิใจในตนเอง และความสามารถด้านการติดต่อสื่อสารในที่ม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาลศาสตร์ปีที่ 1 จำนวน 114 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยแบ่งตามคะแนนเฉลี่ยสะสม (GPA) ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่สอนตามรูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกทางการศึกษาพยาบาลในระดับปริญญาตรี มีคะแนนเฉลี่ยแตกต่างกับนักศึกษาที่สอนตามปกติ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ในด้านความสามารถในการคิดวิเคราะห์และสรุปเหตุผล ด้านความภาคภูมิใจในตนเองและความสามารถด้านการติดต่อสื่อสารในที่ม แต่ไม่แตกต่างกันในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ลักษณา บุญนิมิตร (2542) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบทบาทของผู้ปกครอง ครู และเพื่อนในการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษ แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ และผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 398 คน ผลการวิจัยพบว่า บทบาทของผู้ปกครองในการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษ และบทบาทของครูในการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ แต่บทบาทของเพื่อนในการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษไม่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญ บทบาทของผู้ปกครอง ครูและเพื่อนในการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และบทบาทของผู้ปกครอง ครู และเพื่อนในการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษ และแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์เชิงพหุคูณกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สมพันธ์ วงษ์ดี (2544) ศึกษาการพัฒนารูปแบบการเรียนแบบร่วมมือในรายวิชาพื้นฐานดนตรี นาฏศิลป์และการละคร เพื่อพัฒนาสัมพันธภาวะของนักศึกษา: กรณีศึกษามหาวิทยาลัยพายัพ กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษามหาวิทยาลัยพายัพ จำนวน 76 คน สุ่มนักศึกษาเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยวิธีการจับคู่ ผลการวิจัยพบว่า หลังการทดลองนักศึกษาในกลุ่มทดลองมีคะแนน

เฉลี่ยสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ทักษะสังคมและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

### งานวิจัยในต่างประเทศ

คาริน และ ซันด์ (Carin and Sund, 1975) ได้อธิบายเกี่ยวกับผลการเรียนการสอนแบบสืบสอบ ในด้านการพัฒนาเจตคติทางการสืบสอบ ซึ่งสามารถสรุปลักษณะเจตคติทางการสืบสอบ ได้แก่ การมีความคิดเชิงปรณัย ความอยากรู้อยากเห็น ความมีใจกว้าง ความต้องการที่จะสร้างและยอมรับความรู้ในรูปแบบของทฤษฎี ความมีเหตุผล การไม่เชื่อจนกว่าจะมีข้อมูลยืนยันเพียงพอ และการชอบที่จะตรวจสอบผลของการคิดการกระทำต่างๆ

เอล - เนมร์ (El-Nemr, 1980) ได้วิเคราะห์ผลของการสอนแบบสืบสอบในวิชาชีววิทยา โดยการนำรายงานผลการทดลองสอนชีววิทยาด้วยวิธีสืบสอบ จำนวน 58 เรื่อง ซึ่งออกแบบและการกระทำตัวแปรเหมือนกัน มารวบรวมโดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์แบบเมตา (Meta - Analysis Technique) จากการวิเคราะห์พบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบสืบสอบมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและมีเจตคติทางวิทยาศาสตร์ดีกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม

ชาร์ลส์ (Charles, 1986) ได้ศึกษาการสอนแบบกรณีศึกษา: สมรรถนะของผลสำเร็จในการจัดการติดต่อสื่อสารในชั้นเรียน (The Case Study Method of Instruction: Achieving Competency in the Organizational Communication Classroom) ผลการศึกษาพบว่าเพิ่มความสามารถทางพุทธิปัญญาและการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน

แฮริงตัน (Harrington, 1993) ศึกษากลยุทธ์ในการสอนเพื่อเพิ่มความคิดอย่างมีวิจารณญาณในนักศึกษาพยาบาลระดับต้น พบว่า กลยุทธ์การสอนที่สำคัญ คือ การสอนแบบระดมความคิด การใช้กรณีศึกษา การอภิปรายกลุ่มเล็กหรืออภิปรายทั้งชั้นเรียน การสอนแบบให้เหตุผลเชิงอุปนัย การสอนแบบบทบาทสมมติ การเขียนรายงาน การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองและการเป็นต้นแบบของผู้สอน

นัตติ (Nattiv, 1994) ได้ศึกษาพฤติกรรมการให้ความช่วยเหลือและผลสัมฤทธิ์ทางคณิตศาสตร์ของผู้เรียนที่เรียนแบบร่วมมือแบบแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์กับผู้เรียนกลุ่มที่เรียนแบบปกติ

โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในระดับ 3-5 จำนวน 101 คน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่เรียนแบบ

ร่วมมือแบบแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่ากลุ่มเรียนแบบปกติ

พาวเวลล์ (Powell, 1994) ได้ศึกษาเรื่อง วิธีการของกรณีตัวอย่างในการอุดมศึกษา: กรณีศึกษา เพื่อที่จะศึกษาความมีประสิทธิภาพของวิธีการใช้กรณีตัวอย่างในการเรียนการสอนรายวิชาทางสัตวแพทย์ และได้ประยุกต์ว่าอะไรคือสิ่งที่เรียนรู้ เพื่อนำไปสู่การใช้วิธีการกรณีตัวอย่างในการเรียนการสอนทางการฝึกหัดครู ซึ่งได้สังเกตในชั้นเรียนเป็นเวลา 1 ภาคเรียนโดยการจดบันทึกและบันทึกเทปในแต่ละครั้ง โดยการสังเกตปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียน การอภิปรายในกลุ่มเล็ก ความถี่ของคำถามรายบุคคล การตอบของผู้เรียน และการบรรยาย การอภิปรายของผู้สอน ในระยะกลางภาคเรียนสมาชิก 10 คนในชั้นเรียนจะถูกสัมภาษณ์โดยใช้คำถามทั่วไป และกระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงสิ่งที่ตนเองคิดอย่างชัดเจน วิธีการของกรณีตัวอย่างเป็นรูปแบบที่สลับซับซ้อนของการเรียนการสอน มีการเพิ่มความต้องการของผู้สอนที่จะมีการเตรียมการสอน สอนและประเมินผลอย่างเหมาะสม ผู้สอนพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถด้านการคิดในระดับสูง แต่จะไม่สามารถครอบคลุมการสอนให้ได้เนื้อหาหลายๆเท่ากับวิธีการสอนแบบบรรยายที่นิยมใช้กัน ซึ่งผู้สอนจะต้องได้รับการอบรมในด้านการสอนวิธีนี้เพื่อมีประสิทธิภาพเสียก่อน และจะต้องมีการเพิ่มความต้องการของผู้เรียนเมื่อใช้วิธีการกรณีตัวอย่าง มีการเตรียมความพร้อมผู้เรียนในแต่ละบทเรียน การมีส่วนร่วมในกิจกรรมเพื่อที่จะแก้ปัญหาในแต่ละกรณีตัวอย่าง การอภิปรายในชั้นเรียนจะต้องให้ผู้เรียนมีการตอบสนองแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันในห้อง ผลการศึกษาพบว่าการจัดการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการกรณีตัวอย่างทำให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้ที่จะมีการแก้ปัญหาที่มีการคิดวิเคราะห์เพิ่มขึ้นอย่างเห็นได้ชัด นอกจากนี้ยังเกิดปฏิสัมพันธ์ทั้งในกลุ่มเล็กและกลุ่มใหญ่ ขอบเขตของกรณีตัวอย่างที่นำมาใช้ในการเรียนการสอนในทางการศึกษาจะต้องมีความสัมพันธ์กับความต้องการของการเรียน ใหม่ และมีการทำให้สละสลวย

รอส (Ross, 1995) ได้ศึกษาผลย้อนกลับของผู้เรียนที่เรียนแบบร่วมมือแบบแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์กับผู้เรียนกลุ่มที่เรียนแบบปกติในวิชาคณิตศาสตร์ โดยกลุ่มทดลองเป็นนักเรียนระดับ 7 จำนวน 18 คน ที่ได้รับการเรียนแบบร่วมมือแบบแบ่งเป็นกลุ่มผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ ทำการทดลองเป็นเวลา 4 เดือน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่เรียนแบบแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์มีผลย้อนกลับในด้านการให้ความช่วยเหลือกันในกลุ่ม เกิดทักษะกระบวนการคิดเพื่อแก้ปัญหาให้ตนเองและเพื่อนเพิ่มขึ้น และส่งเสริมให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในตนเองอีกด้วย

เคลาด์ (Claude, 1996) ได้ศึกษาเปรียบเทียบการเรียน 3 วิธีในระบบสติปัญญา (A comparison of three strategies in intelligent tutoring systems) พบว่า ต้องใช้การร่วมมือกันของผู้เรียนอย่างมากในกระบวนการเรียน แรงจูงใจของผู้เรียนจะเพิ่มขึ้นโดยการมีปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มในบรรยากาศของความร่วมมือ การอภิปรายกลุ่มย่อยในระหว่างการเรียน

นิโคล (Nichols, 1996) ได้ศึกษาผลของการสอนแบบร่วมมือต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแรงจูงใจในระดับไฮท์สคูลในการเรียนวิชาเรขาคณิต กลุ่มตัวอย่างจำนวน 80 คน ผลการวิจัยพบว่า การสอนแบบร่วมมือในกลุ่มทดลองช่วยพัฒนาแรงจูงใจได้ในหลายๆ วิธี โดยเพิ่มการเห็นคุณค่าของงาน (increase intrinsic valuing of the learning task) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (self – efficacy) และการกำหนดเป้าหมายในการเรียน (learning goal orientations)

เมทนี และเมทนี (Metheny and Metheny, 1997) ศึกษาการใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือในชั้นเรียนที่สอนเป็นเวลา 8 ปี และสามารถสรุปได้ว่า นักศึกษามีการพัฒนาทักษะด้านการร่วมมือ และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าในชั้นเรียนที่สอนโดยวิธีเดิม

เมเยอร์ (Mayer, 1998) ได้ศึกษาพุทธิปัญญา อภิปัญญาและภาวะแรงจูงใจของการใช้ปัญหาเป็นหลัก (Cognitive, metacognitive, and motivational aspects of problem solving) โดยสภาวะแรงจูงใจ ได้แก่ ความสนใจ (interest) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) การอ้างเหตุผล (attributions) ผลการศึกษาพบว่า การใช้ปัญหาเป็นหลักในการเรียนการสอนจะประสบความสำเร็จ ต้องประกอบด้วยทักษะทั้งพุทธิปัญญา อภิปัญญา และภาวะแรงจูงใจ

ชุน – เยน และ ซอง – ลิง (Chun – yen and Song – ling, 1999) ศึกษาเปรียบเทียบผล การเรียนของนักศึกษาวิทยาศาสตร์ได้หวั่นด้วยการสอนแบบสืบสอบกับการสอนแบบปกติ ผลการ ศึกษาพบว่า นักศึกษากลุ่มที่ได้รับการสอนแบบสืบสอบมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อ การเรียนสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

โดแนลด์ (Donald, 1999) ได้ศึกษาแรงจูงใจสำหรับการเรียนขั้นสูง (Motivation for Higher – Order Learning) การเรียนขั้นสูง รวมถึง การแก้ปัญหา (problem solving) การคิด อย่างมีวิจารณญาณ (critical thinking) การสังเคราะห์และการประเมิน (synthesis and evaluation) การพูดและเขียนแสดงออก (oral and written expression) โดยให้นักศึกษาตอบการ

รับรู้จากการเรียนในแบบสอบถามของสัปดาห์ที่ 3 และเมื่อสิ้นสุดภาคการศึกษา นอกจากนี้ได้ใช้แบบสอบถามกลยุทธ์แรงจูงใจสำหรับการเรียน (Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)) ผลการวิจัยพบว่า การให้แรงจูงใจทั้งแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกมีความสัมพันธ์กับการเรียนชั้นสูง โดยเพิ่มผลการเรียนรู้ พัฒนาทักษะการแก้ไขปัญหาและความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ อย่างไรก็ตามแรงจูงใจภายในและภายนอกไม่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับเกรดสุดท้ายของการเรียน

โจเซฟ (Joseph, 1999) ได้ศึกษาถึงตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาเซนต์หลุยส์ จำนวน 205 คน ผลการวิจัยพบว่า บิดา มารดา ครู เพื่อน และสภาพแวดล้อมในชั้นเรียน เป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียนสูง ซึ่งจะส่งผลทางอ้อมไปยังสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของนักเรียน

วอลล์มีเยอร์ และเรนเบิร์ก (Vollmeyer and Rheinberg, 1999; 2000) ได้ศึกษารูปแบบกระบวนการแรงจูงใจในพุทธิปัญญาซึ่งจะมีผลต่อพฤติกรรมโดยใช้สื่อ เชื่อว่าแรงจูงใจจะมีผลกระทบต่อการเรียนรู้ 3 อย่าง คือ 1) การคงอยู่และความถี่ของกิจกรรมการเรียนรู้ 2) วิธีของกิจกรรมการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น และ 3) สภาวะแรงจูงใจและลักษณะโครงสร้างของผู้เรียนขณะเรียน โดยทำการศึกษากับนักศึกษาคิตวิทยา จำนวน 51 คน ที่มหาวิทยาลัย Potsdam ที่เรียนวิชาปฏิบัติการชีววิทยา (Biology lab) ทั้งนี้โดยวัดแรงจูงใจเริ่มต้นด้วยแบบสอบถามแรงจูงใจ ใน 4 ลักษณะ คือ ความท้าทาย (Challenge) ความเชื่อมั่นในสิ่งที่ปฏิบัติ (mastery confidence) ความกลัวว่าไม่มีความสามารถ (incompetence fear) และความสนใจ (interest) แล้วกำหนดสื่อที่เปลี่ยนแปลงในระหว่างการเรียน ใช้กระบวนการ path-analysis แสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจเริ่มต้นมีอิทธิพลต่อการคงอยู่ของพฤติกรรม โดยกลยุทธ์อย่างเป็นระบบทำให้เกิดความรู้มากขึ้น แล้วมีผลต่อการบรรลุเป้าหมายอย่างถูกต้องมากขึ้น (systemic strategy  $\rightarrow$  more knowledge  $\rightarrow$  more accurate goal achievement) ซึ่งเรียกว่า เส้นทางพุทธิปัญญา (cognitive path) จากผลการศึกษาพบว่ารูปแบบแรงจูงใจในพุทธิปัญญาในการเรียนนั้นมีผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

แจคควิลีน (Jacqueline, 2000) ได้ศึกษาการจูงใจผู้เรียนในวิชาคณิตศาสตร์โดยใช้การสอนแบบร่วมมือ (Motivating Students in Math Using Cooperative Learning) ผลการวิจัยพบว่า การสอนแบบร่วมมือช่วยให้ผู้เรียนสนใจเรียนคณิตศาสตร์มากขึ้น ทำให้สนุกสนานทั้งผู้เรียนและผู้สอน ผู้เรียนมีการพัฒนาทางด้านวิชาการ สังคม และการเห็นคุณค่าในตนเอง

เคนนี่ดี ลินวิก และ เวอร์เซล (Kennedy, Linwick, and Vercell, 2000) ได้ศึกษาการสอนแบบร่วมมือในการพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์ (Improving Social and Emotional Skills through Cooperative Learning) ผลการวิจัยพบว่า การสอนแบบร่วมมือช่วยพัฒนาแรงจูงใจและความเชื่อมั่นในตนเอง แต่จะมีการเปลี่ยนแปลงเล็กน้อยเกี่ยวกับความรับผิดชอบของผู้เรียน

แซง ซุก (Sang Sook, 2000) ศึกษารูปแบบการใช้ปัญหาเป็นหลักของการหาค่าสมการคณิตศาสตร์โดยใช้คอมพิวเตอร์ (A problem – solving model of quadratic min values using computer) ผลการวิจัยพบว่ารูปแบบการใช้ปัญหาเป็นหลักใช้ได้ดีในการหาค่าสมการคณิตศาสตร์และสามารถใช้ได้กับหลายๆ ด้านของคณิตศาสตร์ นอกจากนี้ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการที่จะคิดแก้ปัญหาด้วยความเชื่อมั่นในตนเอง

สมอล และ เวนคาเทช (Small and Venkatesh, 2000) ทำการศึกษา เรื่อง รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นแรงจูงใจพุทธิปัญญาของความพึงพอใจในการตัดสินใจ (A cognitive – motivational model of decision satisfacti<sup>ซึ่ง</sup>เชื่อมโยงระหว่างความเชื่อมั่นในตนเองและความพึงพอใจ โดยใช้รูปแบบ ARCS ของการออกแบบแรงจูงใจ (A= attention R = relevance C = confidence and S = satisfaction) และ information – processing ในลักษณะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การแก้ไขปัญหา และทักษะการตัดสินใจ ผลจากการใช้รูปแบบนี้ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เพิ่มทักษะกระบวนการตัดสินใจ พัฒนาผลการเรียน และเพิ่มความเชื่อมั่นในตนเอง

โคดาพานาไฮ ฮายดารี และ ชาฮิดิ (Khodapanahi, Heidari and Shahidi, 2001) ได้ศึกษาการประเมินบทบาทของพุทธิปัญญาและกลยุทธแรงจูงใจในผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการลดปัญหาทางด้านจิตใจของนักศึกษา (Evaluating the role of cognitive and motivational strategies in the students' academic achievement and psychologic problem reduction) โดยศึกษาในนักศึกษาอิหร่าน จำนวน 272 คน ในมหาวิทยาลัย Shahid Beheshti แบ่งเป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง 2 กลุ่มที่ได้รับการอบรมและฝึกปฏิบัติเกี่ยวกับเทคนิคพุทธิปัญญาและแรงจูงใจในการทำกับตนเอง (cognitive and motivational self - regulation techniques) และกลุ่มควบคุม 2 กลุ่มที่ไม่ได้รับการอบรม ใช้แบบสอบถามกลยุทธแรงจูงใจสำหรับการเรียน (Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)) โดย 2 กลุ่ม (1 กลุ่มทดลอง และ 1 กลุ่มควบคุม) ตอบแบบสอบถามทั้งก่อนและหลังการอบรม ส่วนอีก 2 กลุ่ม (1 กลุ่มทดลอง และ 1 กลุ่มควบคุม) ตอบแบบสอบถามครั้งเดียวภายหลังที่อบรมเสร็จ ผลการวิจัย

พบว่า นักศึกษากลุ่มที่ได้รับการอบรมและฝึกปฏิบัติเกี่ยวกับเทคนิคพุทธิปัญญาและแรงจูงใจในการกำกับตนเอง จะมีปัญหาน้อยกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้าน การกำกับตนเอง (self – regulation) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (self – efficacy) และการเห็นคุณค่า (intrinsic value) ถึงแม้ว่าจะไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน