

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. ความนำ

การวิจัยนี้ ผู้วิจัยทบทวนวรรณกรรม เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ควบคู่กับกิจกรรม SEDR ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบ วิชามนุษยสัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ของผู้เรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 วิทยาลัยเทคนิคยะลา การทบทวนวรรณกรรมผู้วิจัยเสนอรายละเอียดเนื้อหาแต่ละประเด็นดังนี้ (1) หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง พุทธศักราช 2557 เพื่อผลิตกำลังคนระดับเทคนิคที่มีคุณภาพครอบคลุมอย่างน้อย 3 ด้าน คือ ด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ด้านสมรรถนะหลักและสมรรถนะทั่วไป และด้านสมรรถนะวิชาชีพ (2) รายวิชามนุษยสัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 อยู่ในหมวดวิชาทักษะชีวิต มุ่งเน้นการเสริมสร้างความ เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ให้ความสำคัญต่อการจัดองค์ความรู้และทักษะ เพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวันและการประกอบอาชีพได้ (3) แนวคิดและทฤษฎีการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อพัฒนาผู้เรียน เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันของสมาชิกกลุ่ม ช่วยให้สมาชิกกลุ่มเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันพึงประสงค์เดียวกัน (4) แนวคิดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD โดยการจัดผู้เรียนเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4 คน ที่ลดความสามารถทางการเรียน เพื่อทำงานร่วมกันให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายของกลุ่ม (5) แนวคิดการจัดกิจกรรม SEDR มุ่งเน้นการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบของผู้เรียน ใช้กระบวนการจัดกิจกรรมแบบมีส่วนร่วม เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางโดยให้ผู้เรียนร่วมกันอภิปราย แลกเปลี่ยน และฝึกทักษะการเป็นผู้นำ ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะการทำงานเป็นทีม (6) แนวคิดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ ผู้สอนเป็นผู้เตรียมข้อมูลความรู้นำมาถ่ายทอดโดยการบรรยาย การบอก การใช้สื่อประกอบการจัดการเรียนรู้ (7) ความภาคภูมิใจในตนเอง เป็นการประเมินตนเองตามทัศนคติที่บุคคลมีต่อตนเอง ซึ่งมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางสติปัญญา (8) ความมีวินัยในตนเอง เป็นคุณลักษณะที่ช่วยให้บุคคลสามารถควบคุมตนเองให้มีพฤติกรรมที่เหมาะสม เพื่อการอยู่รวมกันในสังคมอย่างสงบสุข (9) ความรับผิดชอบ: ผู้ที่มีความรับผิดชอบจะมีความตั้งใจ และเอาใจใส่ต่อการทำงาน เพื่อให้สำเร็จลุล่วงอย่างมีประสิทธิภาพ และ (10) แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นความรู้ และความสามารถหรือทักษะต่าง ๆ ที่เกิดจากการเรียนรู้ สามารถวัดและประเมินผลจากแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

สำหรับรายละเอียดของเนื้อหาแต่ละประเด็น ผู้วิจัยเสนอตามลำดับดังนี้

2. ทฤษฎี งานวิจัย และวรรณกรรมที่เชื่อมโยงกับตัวแปรที่ศึกษา

2.1 หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง พุทธศักราช 2557

หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง พุทธศักราช 2557 เป็นหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นให้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 พระราชบัญญัติการอาชีวศึกษา พ.ศ. 2551 และความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยี เพื่อผลิตกำลังคนระดับเทคนิคที่มีคุณภาพครอบคลุมอย่างน้อย 3 ด้าน คือ ด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ด้านสมรรถนะหลักและสมรรถนะทั่วไป และด้านสมรรถนะวิชาชีพ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานที่ใช้เทคนิค ควบคุมการทำงาน มีคุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพและกิจนิสัยที่เหมาะสมในการประกอบอาชีพได้ตรงตามความต้องการของตลาดแรงงานในลักษณะ ผู้ปฏิบัติหรือประกอบอาชีพอิสระ และพัฒนาตนเองให้มีความก้าวหน้าทางวิชาการและวิชาชีพ ตลอดจนสอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ และแผนการศึกษาแห่งชาติ โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกระบบและวิธีการเรียนได้อย่างเหมาะสมตามศักยภาพ ตามความสนใจและโอกาสของตน ส่งเสริมให้มีการประสานความร่วมมือเพื่อจัดการศึกษาและพัฒนาหลักสูตรร่วมกันระหว่างสถาบัน สถานศึกษา หน่วยงาน สถานประกอบการ และองค์กรต่าง ๆ ทั้งในระดับชุมชน ระดับท้องถิ่น และระดับชาติ (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2557)

2.1.1 หลักการของหลักสูตร คือ (1) เป็นหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง เพื่อพัฒนากำลังคนระดับเทคนิคให้มีสมรรถนะ มีคุณธรรมจริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ สามารถประกอบอาชีพได้ตรงตามความต้องการของตลาดแรงงานและการประกอบอาชีพอิสระ สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติและแผนการศึกษาแห่งชาติ ทั้งในระดับชุมชน ระดับท้องถิ่น และระดับชาติ (2) เป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้เลือกเรียนได้อย่างกว้างขวาง เน้นสมรรถนะด้วยการปฏิบัติจริง สามารถเลือกวิธีการเรียนตามศักยภาพและโอกาสของผู้เรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถเทียบโอนผลการเรียน สะสมผลการเรียน เทียบความรู้และประสบการณ์จากแหล่งวิทยาการ สถานประกอบการและสถานประกอบอาชีพอิสระ (3) เป็นหลักสูตรที่มุ่งเน้นให้ผู้สำเร็จการศึกษามีสมรรถนะในการประกอบอาชีพ มีความรู้เต็มภูมิ ปฏิบัติได้จริง มีความเป็นผู้นำและสามารถทำงานเป็นหมู่คณะได้ดี (4) เป็นหลักสูตรที่สนับสนุนการประสานความร่วมมือในการจัดการศึกษาร่วมกันระหว่างหน่วยงานและองค์กรที่เกี่ยวข้อง ทั้งภาครัฐและเอกชน และ (5) เป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้สถานศึกษา ชุมชนและท้องถิ่น มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรให้ตรงตามความต้องการและสอดคล้องกับยุทธศาสตร์ของภูมิภาค เพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ

2.1.2 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เพื่อให้ผู้เรียน (1) มีความรู้และทักษะพื้นฐานในการดำรงชีวิต สามารถศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมหรือศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น (2) มีทักษะและสมรรถนะในงานอาชีพตามมาตรฐานวิชาชีพ (3) สามารถบูรณาการความรู้ ทักษะจากศาสตร์ต่าง ๆ ประยุกต์ใช้ในงานอาชีพ สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี (4) มีเจตคติที่ดีต่ออาชีพ มีความมั่นใจและภาคภูมิใจในงานอาชีพ รักงาน รักองค์กร สามารถทำงานเป็นหมู่คณะได้ดี และมีความภาคภูมิใจในตนเองต่อการเรียนวิชาชีพ (5) มีปัญญา ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน มีความคิดสร้างสรรค์ มีความสามารถในการจัดการ การตัดสินใจและการแก้ปัญหา รู้จักแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ มาพัฒนาตนเอง ประยุกต์ใช้ความรู้ในการสร้างงานให้สอดคล้องกับวิชาชีพและการพัฒนางานอาชีพอย่างต่อเนื่อง (6) มีบุคลิกภาพที่ดี มีคุณธรรม จริยธรรม ซื่อสัตย์ มีวินัย มีสุขภาพสมบูรณ์แข็งแรงทั้งร่างกายและจิตใจ เหมาะสมกับการปฏิบัติในอาชีพนั้น ๆ (7) เป็นผู้ที่มีพฤติกรรมทางสังคมที่ดีงาม ต่อต้านความรุนแรงและสารเสพติด

ทั้งในการทำงาน การอยู่ร่วมกัน มีความรับผิดชอบต่อครอบครัว องค์กร ท้องถิ่นและประเทศชาติ อุทิศตนเพื่อสังคม เข้าใจและเห็นคุณค่าของศิลปวัฒนธรรมไทย ภูมิปัญญาท้องถิ่น ตระหนักในปัญหาและความสำคัญของสิ่งแวดล้อม (8) ตระหนักและมีส่วนร่วมในการพัฒนาและแก้ไขปัญหาเศรษฐกิจของประเทศ โดยเป็นกำลังสำคัญในด้านการผลิตและให้บริการ และ (9) เห็นคุณค่าและดำรงไว้ซึ่งสถาบันชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ปฏิบัติตนในฐานะพลเมืองดี ตามระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

2.1.3 หลักเกณฑ์การใช้หลักสูตร

2.1.3.1 การเรียนการสอน มีรายละเอียดดังนี้ (1) ผู้เรียนสามารถลงทะเบียนเรียนได้ทุกวิธีเรียนที่กำหนด และนำผลการเรียนแต่ละวิธีมาประเมินร่วมกันได้ สามารถเทียบโอนผลการเรียนและขอเทียบความรู้และประสบการณ์ได้ และ (2) เน้นการปฏิบัติจริง สามารถจัดการเรียนการสอนได้หลากหลายรูปแบบ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้ความรู้และทักษะในวิชาการที่สัมพันธ์กับวิชาชีพในการวางแผน แก้ปัญหาและจัดการทรัพยากรในการดำเนินงานได้อย่างเหมาะสม มีส่วนร่วมในการพัฒนาวิชาการ ริเริ่มสิ่งใหม่ มีความรับผิดชอบต่อตนเอง ผู้อื่นและหมู่คณะ เป็นอิสระในการปฏิบัติงานที่ซับซ้อนหรือจัดการงานผู้อื่น มีส่วนร่วมที่เกี่ยวกับการวางแผน การประสานงานและการประเมินผล รวมทั้งมีคุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพ เจตคติและกิจนิสัยที่เหมาะสมในการทำงาน

2.1.3.2 การจัดการศึกษาและเวลาเรียน ประกอบด้วย (1) การจัดการศึกษาในระบบปกติสำหรับผู้เข้าเรียนที่สำเร็จการศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) หรือเทียบเท่าในประเภทวิชาและสาขาวิชาตามที่หลักสูตรกำหนด ใช้ระยะเวลา 2 ปีการศึกษา ส่วนผู้เข้าเรียนที่สำเร็จการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายหรือเทียบเท่า และผู้เข้าเรียนที่สำเร็จการศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) หรือเทียบเท่าต่างประเภทวิชาและสาขาวิชาที่กำหนด ใช้ระยะเวลาประมาณ 3 ปีการศึกษา และ (2) การจัดเวลาเรียนในปีการศึกษาหนึ่ง ๆ ให้แบ่งภาคเรียนออกเป็น 2 ภาคเรียนปกติหรือระบบทวิภาค ภาคเรียนละ 18 สัปดาห์ โดยมีเวลาเรียนและจำนวนหน่วยกิต ตามที่กำหนด และสถานศึกษาอาชีวศึกษาหรือสถาบันอาจเปิดสอนภาคเรียนฤดูร้อนได้อีกตามที่เห็นสมควร และการเรียนในระบบชั้นเรียน ให้สถานศึกษาอาชีวศึกษาหรือสถาบันเปิดทำการสอนไม่น้อยกว่าสัปดาห์ละ 5 วัน ๆ ละไม่เกิน 7 ชั่วโมง โดยกำหนดให้จัดการเรียนการสอนคาบละ 60 นาที

2.1.3.3 หน่วยกิต ให้มีจำนวนหน่วยกิตตลอดหลักสูตร ระหว่าง 83-120 หน่วยกิต การคิดหน่วยกิตถือเกณฑ์ (1) รายวิชาทฤษฎีที่ใช้เวลาบรรยายหรืออภิปราย ไม่น้อยกว่า 18 ชั่วโมง เท่ากับ 1 หน่วยกิต (2) รายวิชาปฏิบัติที่ใช้เวลาในการทดลองหรือฝึกปฏิบัติในห้องปฏิบัติการ ไม่น้อยกว่า 36 ชั่วโมง เท่ากับ 1 หน่วยกิต (3) รายวิชาปฏิบัติที่ใช้เวลาในการฝึกปฏิบัติในโรงฝึกงานหรือภาคสนาม ไม่น้อยกว่า 54 ชั่วโมง เท่ากับ 1 หน่วยกิต (4) รายวิชาที่ใช้ในการศึกษาระบบทวิภาคี ไม่น้อยกว่า 54 ชั่วโมง เท่ากับ 1 หน่วยกิต (5) การฝึกประสบการณ์ทักษะวิชาชีพในสถานประกอบการหรือแหล่งวิทยาการ ไม่น้อยกว่า 320 ชั่วโมง เท่ากับ 4 หน่วยกิต และ (6) การทำโครงการพัฒนาทักษะวิชาชีพ ไม่น้อยกว่า 54 ชั่วโมง เท่ากับ 1 หน่วยกิต

2.1.4 โครงสร้างของหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง พุทธศักราช 2557
แบ่งเป็น 3 หมวดวิชา และกิจกรรมเสริมหลักสูตร ดังนี้

2.1.4.1 หมวดวิชาทักษะชีวิต ประกอบด้วย (1) กลุ่มทักษะภาษาและการสื่อสาร ได้แก่ กลุ่มวิชาภาษาไทย และกลุ่มวิชาภาษาต่างประเทศ (2) กลุ่มทักษะการคิดและการแก้ปัญหา ได้แก่

กลุ่มวิชาวิทยาศาสตร์ และกลุ่มวิชาคณิตศาสตร์ และ (3) กลุ่มทักษะทางสังคมและการดำรงชีวิต ได้แก่ กลุ่มวิชาสังคมศาสตร์ และกลุ่มวิชามนุษยศาสตร์

2.1.4.2 หมวดวิชาทักษะวิชาชีพ ประกอบด้วย (1) กลุ่มทักษะวิชาชีพพื้นฐาน (2) กลุ่มทักษะวิชาชีพเฉพาะ (3) กลุ่มทักษะวิชาชีพเลือก (4) ฝึกประสบการณ์ทักษะวิชาชีพ และ (5) โครงการพัฒนาทักษะวิชาชีพ

2.1.4.3 หมวดวิชาเลือกเสรี

2.1.4.4 กิจกรรมเสริมหลักสูตร

จำนวนหน่วยกิตของแต่ละหมวดวิชาตลอดหลักสูตร ให้เป็นไปตามที่กำหนดไว้ในโครงสร้างของแต่ละประเภทวิชาและสาขาวิชา รายวิชาแต่ละหมวดวิชา สถานศึกษาอาชีวศึกษาหรือสถาบันสามารถจัดตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร และหรือพัฒนาได้ตามความเหมาะสมตามยุทธศาสตร์ของภูมิภาค เพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ ทั้งนี้ สถานศึกษาอาชีวศึกษาหรือสถาบันต้องกำหนดรหัสวิชา จำนวนหน่วยกิต และจำนวนชั่วโมงเรียนตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร

2.1.5 การเข้าเรียน ผู้เรียนต้องมีพื้นฐานความรู้และคุณสมบัติ ดังนี้ (1) พื้นความรู้ ต้องสำเร็จการศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) หรือเทียบเท่า หรือสำเร็จการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายหรือเทียบเท่า ผู้เข้าเรียนที่สำเร็จการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายหรือเทียบเท่า และผู้สำเร็จการศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพต่างประเภทวิชาและสาขาวิชาที่กำหนดต้องเรียนรายวิชาปรับพื้นฐานวิชาชีพให้ครบตามที่ระบุไว้ในหลักสูตรแต่ละประเภทวิชาและสาขาวิชา การเรียนรายวิชาปรับพื้นฐานวิชาชีพ ให้เป็นไปตามข้อกำหนดที่ระบุไว้ในหลักสูตร สาขาวิชาและการตัดสินผลการเรียนให้เป็นไปตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ ว่าด้วยการจัดการศึกษาและการประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง พุทธศักราช 2557 พ.ศ. 2558 และ (2) คุณสมบัติของผู้เข้าเรียนให้เป็นไปตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยการจัดการศึกษา และการประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง พุทธศักราช 2557 พ.ศ. 2558

2.1.6 การประเมินผลการเรียน เน้นการประเมินสภาพจริง โดยให้เป็นไปตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ ว่าด้วยการจัดการศึกษาและการประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง พุทธศักราช 2557 พ.ศ. 2558

2.1.7 การสำเร็จการศึกษาตามหลักสูตร จะต้อง (1) ได้รายวิชาและจำนวนหน่วยกิตสะสมในหมวดวิชาทักษะชีวิต หมวดวิชาทักษะวิชาชีพ และหมวดวิชาเลือกเสรี ครบถ้วนตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแต่ละประเภทวิชาและสาขาวิชา และตามแผนการเรียนที่สถานศึกษากำหนด (2) ได้ค่าระดับคะแนนเฉลี่ยสะสมไม่ต่ำกว่า 2.00 (3) ผ่านเกณฑ์การประเมินมาตรฐานวิชาชีพ และ (4) ได้เข้าร่วมปฏิบัติกิจกรรมเสริมหลักสูตร และ "ผ่าน" ทุกภาคเรียน ตามแผนการเรียนที่สถานศึกษากำหนด

2.2 รายวิชามนุษยสัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503

วิชามนุษยสัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 อยู่ในหมวดวิชาทักษะชีวิต มุ่งเน้นการเสริมสร้างความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ให้ความสำคัญต่อการจัดองค์ความรู้และทักษะ เพื่อให้ผู้เรียนทุกประเภทวิชามีความรู้ความสามารถใช้ทักษะการสื่อสาร การคิด การวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การตัดสินใจ สามารถใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและบูรณาการความรู้ เพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน และการประกอบอาชีพได้

2.2.1 จุดประสงค์ของหมวดวิชาทักษะชีวิต เพื่อให้ผู้เรียน (1) สามารถสื่อสารด้วยการใช้ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ และภาษาต่างประเทศอื่น (2) สามารถคิด ค้นคว้าแก้ปัญหาโดยใช้หลักทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ (3) สามารถปฏิบัติตนตามหลักธรรมทางศาสนาที่ตนนับถือ วัฒนธรรมปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง การปกครอง การอยู่ร่วมกันในสังคม ประชาคมอาเซียนและประชาคมโลก (4) เสริมสร้างทักษะชีวิตและพัฒนาสุขภาพบนพื้นฐานของการเจริญเติบโตและพัฒนาการของมนุษย์ (5) สามารถบูรณาการความรู้ได้อย่างเป็นระบบและนำไปใช้ในการดำเนินชีวิต และเป็นพื้นฐานในการศึกษาวิชาชีพ (6) สามารถบูรณาการการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศพัฒนาการเรียนรู้ตลอดชีวิต และ (7) ตระหนักในคุณค่าของศิลปวัฒนธรรม ความเป็นมนุษย์ มีคุณธรรมจริยธรรม มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ซื่อสัตย์สุจริต มีระเบียบวินัย เป็นผู้มีความรับผิดชอบต่อสังคม

2.2.2 โครงสร้างหลักสูตรของหมวดวิชาทักษะชีวิต ให้เลือกเรียนในลักษณะเป็นรายวิชา หรือลักษณะบูรณาการให้ครอบคลุมทุกกลุ่มวิชา เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะในการปรับตัวและดำเนินชีวิตในสังคมสมัยใหม่ เห็นคุณค่าของตนและการพัฒนาตน มีความใฝ่รู้ แสวงหาและพัฒนาความรู้ใหม่ มีความสามารถในการใช้เหตุผล การคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหาและการจัดการ มีทักษะในการสื่อสาร การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการทำงานร่วมกับผู้อื่น มีคุณธรรม จริยธรรม มนุษยสัมพันธ์ รวมถึงความรับผิดชอบต่อตนเอง และสังคม ในสัดส่วนที่เหมาะสมเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ของหมวดวิชาทักษะชีวิต รวมไม่น้อยกว่า 21 หน่วยกิต โดยในกลุ่มทักษะทางสังคมและการดำรงชีวิต (ไม่น้อยกว่า 6 หน่วยกิต) ประกอบด้วย (1) กลุ่มวิชาสังคมศาสตร์ (ไม่น้อยกว่า 3 หน่วยกิต) และ (2) กลุ่มวิชามนุษยศาสตร์ (ไม่น้อยกว่า 3 หน่วยกิต) โดยวิชามนุษยสัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง (human relation and sufficiency economic philosophy) รหัสวิชา 3000- 1503 เป็นวิชาทฤษฎี (3 หน่วยกิต)

2.2.3 คำอธิบายรายวิชามนุษยสัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง พุทธศักราช 2557 เป็นวิชาทฤษฎี (3 หน่วยกิต) อยู่ในหมวดทักษะชีวิต กลุ่มทักษะทางสังคมและการดำรงชีวิต และจัดอยู่ในกลุ่มวิชามนุษยศาสตร์

2.2.3.1 จุดประสงค์รายวิชา เพื่อให้ผู้เรียน (1) มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักมนุษยสัมพันธ์และหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง (2) สามารถพัฒนาตนทางกาย วาจา ใจ ตามกระบวนการทางจิตวิทยา ศาสนธรรม และหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และ (3) มีเจตคติและกิจนิสัยที่ดีในการสร้างมนุษยสัมพันธ์ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

2.2.3.2 สมรรถนะรายวิชา คือ (1) แสดงความรู้เกี่ยวกับหลักมนุษยสัมพันธ์และหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง (2) ปฏิบัติตนเป็นผู้นำ ผู้ตามที่ดีภายใต้หลักศาสนาธรรมและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และ (3) ประยุกต์ใช้หลักมนุษยสัมพันธ์และหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในการเสริมสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล ชุมชน สังคม และประเทศชาติ

2.2.3.3 อธิบายรายวิชา: ศึกษาและปฏิบัติเกี่ยวกับหลักมนุษยสัมพันธ์ วิธีการพัฒนาตนตามศาสนาธรรม ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และการเสริมสร้างหลักการพัฒนาตนและองค์กรเพื่อการพัฒนาชีวิตและงาน

2.3 แนวคิดและทฤษฎีการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อพัฒนาผู้เรียน

2.3.1 ความหมายของการจัดกิจกรรม

กิจกรรม (activity) เป็นสิ่งที่ปฏิบัติหรือการปฏิบัติงาน (พจนานุกรมเล็กซีตรอน, 2555ค) โดยผู้ดำเนินการจัดการขึ้นมาอย่างมีจุดมุ่งหมาย (โรม วังศ์ประเสริฐ, 2545) หรือใช้กระบวนการของกิจกรรมพัฒนาผู้เข้าร่วมกิจกรรม ซึ่งมีการเตรียมการหรือวางแผนไว้ล่วงหน้า กิจกรรมอาจจัดในร่มหรือกลางแจ้งก็ได้ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของแต่ละกิจกรรม (โรม วังศ์ประเสริฐ, 2545) เช่น กิจกรรมเสริมหลักสูตร เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ โดยมุ่งเน้นการทำงานร่วมกันหรือการที่สถานศึกษาจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนทุกคน เพื่อเสริมสร้างวินัยในตนเอง ความรับผิดชอบ การสนใจใฝ่รู้ รักธรรมชาติ อนุรักษ์สิ่งแวดล้อม และวัฒนธรรมไทย (ราชบัณฑิตยสถาน, 2546)

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2541) จำแนกกิจกรรม ออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้ (1) กิจกรรมปฏิสัมพันธ์ เป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครู และผู้เรียนหรือความเป็นกัลยาณมิตร เช่น เป็นแบบอย่างที่ดี การสร้างบรรยากาศที่อบอุ่น และการให้กำลังใจ (2) กิจกรรมฝึกฝน เพื่อพัฒนา มุ่งเน้นการฝึกฝน ย้ำ ซ้ำ ทวน เพื่อส่งเสริมการพัฒนา และนำไปฝึกปฏิบัติในชีวิตประจำวัน (3) กิจกรรมปฏิบัติในชีวิตประจำวัน มุ่งเน้นพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคล โดยเน้นให้วางแผนปฏิบัติตน และปฏิบัติตามแผนที่กำหนด บันทึกผลการปฏิบัติเพื่อใช้เป็นข้อมูลในการพัฒนาตนให้ดีขึ้น และ (4) กิจกรรมเสริม จัดขึ้นเพื่อส่งเสริมสนับสนุนกิจกรรมฝึกฝน และกิจกรรมปฏิบัติในชีวิตประจำวัน

2.3.2 ประโยชน์ของการจัดกิจกรรมกลุ่ม

พนม ลิ้มอารีย์ (2542) กล่าวว่ากิจกรรมกลุ่มจะช่วยส่งเสริมให้สมาชิกเกิดการพัฒนาตนเองในด้านต่าง ๆ ดังนี้ (1) ช่วยฝึกทักษะการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น เช่น เด็กวัยรุ่นที่ต้องการคบกับเพื่อนต่างเพศ แต่มีความรู้สึกเคอะเขิน หากเด็กได้เข้าร่วมการทำกิจกรรมกลุ่ม มีการทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน ปฏิบัติดังกล่าวนั้นจะค่อย ๆ หายไป และเป็นปกติได้ (2) ช่วยฝึกทักษะการคิดพิจารณาและแก้ไขปัญหาต่าง ๆ โดยการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ทักษะคิด ความคิดเห็น รวมทั้งการให้กำลังใจซึ่งกันและกัน และยังเป็นการสะท้อนให้สมาชิกได้พิจารณาแนวทางปรับปรุงแก้ไขตนเอง (3) เสริมสร้างควมมีระเบียบวินัยในตนเอง มีคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยมต่าง ๆ ที่สังคมยอมรับ เมื่อสมาชิกเข้าร่วมกลุ่มต้องปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ร่วมกัน เพราะสมาชิกมีความต้องการแสวงหาการยอมรับจากกลุ่ม และต้องการความรักความผูกพันเป็นเจ้าของกลุ่ม และ (4) ช่วยให้ผู้สมาชิกเกิดความรู้สึกอบอุ่น ปลอดภัย ให้กำลังใจ ให้ความรัก ให้การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข ให้การช่วยเหลือสนับสนุน และสมาชิกจะได้รับการฝึกทักษะเหล่านี้ร่วมกัน

กรมสุขภาพจิต (2541) อธิบายว่ากิจกรรมกลุ่มสามารถพัฒนาสมาชิกที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม ดังนี้ (1) พัฒนาการด้านทักษะสังคม คือกลุ่มจะช่วยฝึกทักษะการติดต่อสื่อสารและการทำงานร่วมกับผู้อื่น (2) พัฒนาทักษะการคิดและการแก้ปัญหา คือสมาชิกจะได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ ทักษะคิด ความคิดเห็น และให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ที่สำคัญทำให้สมาชิกได้รู้จักและเข้าใจตัวเองดีขึ้น รวมทั้งมองเห็นแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขตนเอง (3) เสริมสร้างระเบียบวินัย คุณธรรม จริยธรรม รวมทั้งกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ที่สังคมยอมรับให้กับสมาชิก (4) พัฒนาทักษะด้านการศึกษาค้นคว้าให้กับสมาชิก เช่น ทักษะการพูด การฟัง การรายงาน และทักษะในการเก็บรวบรวมข้อมูล (5) กลุ่มจะช่วยให้ผู้สมาชิกเกิดความรู้สึกที่อบอุ่น ให้กำลังใจ ให้ความรัก ให้การยอมรับซึ่งกันและกัน สมาชิกจะไม่รู้สึกว่าตัวเองอยู่อย่างโดดเดี่ยวหรือแปลก

ไปจากคนอื่น ๆ (6) บรรยากาศที่เป็นกันเองของกลุ่ม ทำให้สมาชิกเกิดความคุ้นเคยและไว้วางใจซึ่งกันและกัน ทำให้นำไปสู่การเปิดเผยปัญหาต่าง ๆ และ (7) กลุ่มจะช่วยให้สมาชิกแสวงหาเอกลักษณ์

การพัฒนาพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชน ควรเริ่มจากการปลูกฝังและพัฒนาตั้งแต่วัยเยาว์ กระบวนการกลุ่มเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันของสมาชิกภายในกลุ่มทั้งทางกาย วาจา อารมณ์ ความรู้สึก กิริยาท่าทาง และบรรยากาศภายในกลุ่ม กระบวนการกลุ่มจะพัฒนาสมาชิกกลุ่มให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม รู้จักและเข้าใจตนเองมากขึ้น และมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ส่งผลให้เจริญเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่ดีในอนาคต

2.3.3 ทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมกลุ่ม

ทิตานา แชมมณี และคณะ (2542) ได้เขียนตำราเกี่ยวกับกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์: ทฤษฎีและแนวปฏิบัติ ผู้วิจัยขอสรุปสาระสำคัญพอสังเขปดังนี้

2.3.3.1 ทฤษฎีสนาม (field theory) ของ เลวิน (Lewin, 1951) กล่าวถึงแนวคิดที่สำคัญของทฤษฎีสนาม ดังนี้ (1) พฤติกรรมจะเป็นผลมาจากพลังความสัมพันธ์ของสมาชิกกลุ่ม (2) โครงสร้างของกลุ่มเกิดจากการรวมกลุ่มของบุคคลที่มีลักษณะแตกต่างกัน (3) การรวมกลุ่มแต่ละครั้งจะต้องมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกกลุ่มโดยเป็นปฏิสัมพันธ์ในรูปการกระทำ ความรู้สึก และความคิด (4) องค์ประกอบด้านการกระทำ ความรู้สึก และความคิดจะก่อให้เกิดโครงสร้างของกลุ่มแต่ละครั้งมีลักษณะแตกต่างกันตามลักษณะของสมาชิกกลุ่ม และ (5) สมาชิกกลุ่มจะมีการปรับตัวเข้าหากันและพยายามช่วยกันทำงาน การที่บุคคลพยายามปรับบุคลิกภาพของตนเองที่มีความแตกต่างกันจะก่อให้เกิดความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และก่อให้เกิดพลังหรือแรงผลักดันของกลุ่มที่ทำให้การทำงานเป็นไปด้วยดี

2.3.3.2 ทฤษฎีบุคลิกภาพของกลุ่ม (group synality theory) ของแคทเทล (Cattell, 1951) อาศัยหลักการจากทฤษฎีการเสริมแรง (reinforcement theory) คือกฎแห่งผลลัพธ์ (law of effect) เพื่ออธิบายพฤติกรรมของกลุ่ม ทฤษฎีบุคลิกภาพของกลุ่มกล่าวถึงลักษณะของกลุ่ม ดังนี้ (1) กลุ่มแต่ละกลุ่มจะประกอบด้วยสมาชิกซึ่งมีพฤติกรรมเฉพาะตัว (population traits) ได้แก่ สติปัญญา ทศนคติ และบุคลิกภาพ (2) กลุ่มแต่ละกลุ่มจะมีบุคลิกภาพเฉพาะกลุ่ม (synality traits) หรือมีความสามารถที่กลุ่มได้รับจากสมาชิกมาแล้ว ซึ่งจะทำให้แต่ละกลุ่มมีลักษณะที่แตกต่างกัน บุคลิกภาพของกลุ่ม ได้แก่ ความสามารถกลุ่มที่มีอยู่ การกระทำของสมาชิกร่วมกัน การตัดสินใจ และการแสดงพฤติกรรมของสมาชิก และ (3) กลุ่มแต่ละกลุ่มจะมีลักษณะโครงสร้างภายในโดยเฉพาะ (characteristic of internal structure) คือความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและแบบแผนหรือลักษณะในการรวมกลุ่ม เช่น มีการแสดงบทบาท ตำแหน่งหน้าที่ และมีการสื่อสารระหว่างสมาชิก

พลังหรือการเปลี่ยนแปลงบุคลิกภาพของกลุ่ม (dynamics of synality) เป็นการแสดงกิจกรรมหรือความร่วมมือของสมาชิกกลุ่มเพื่อจุดมุ่งหมายอย่างใดอย่างหนึ่ง การกระทำของสมาชิกจะมีลักษณะ 2 ประการ คือ (1) ลักษณะที่ทำให้กลุ่มรวมกันได้ (maintenance synergy) เป็นลักษณะของความร่วมมือในการกระทำกิจกรรมของสมาชิกแต่ละกลุ่ม เพื่อให้ความสัมพันธ์ของสมาชิกเป็นไปอย่างราบรื่นและก่อให้เกิดความสามัคคี และความร่วมแรงร่วมใจกัน และ (2) ลักษณะที่ทำให้กลุ่มประสบความสำเร็จ (effective synergy) คือกิจกรรมที่สมาชิกกระทำเพื่อให้กลุ่มบรรลุจุดมุ่งหมายที่วางไว้

2.3.3.3 ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนพฤติกรรมของกลุ่ม (exchange theory) ของ ธิโบลท์ และเคลลี (Thibaut & Kelly, 1959) เชื่อว่าความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและกระบวนการกลุ่ม ก่อให้เกิดผลจากการรวมกลุ่ม แนวคิดที่สำคัญคือ (1) ในการรวมกลุ่มจะมีการแลกเปลี่ยนพฤติกรรมและความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก ความสัมพันธ์ที่เกิดจากการที่สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การสื่อสาร หรือการแสดงพฤติกรรมที่บุคคลหนึ่งแสดงต่ออีกคนหนึ่ง และจะมีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคลนั้นด้วย ซึ่งเป็นการแสดงออกทางด้านการกระทำหรือคำพูดก็ได้ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายตามที่ต้องการและเป็นพฤติกรรมที่ได้รับการเลือกสรรขัดเกลาหรือพิจารณาแล้วว่า จะแสดงออกกับใครและอย่างไร และ (2) การแลกเปลี่ยนพฤติกรรมและความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก ก่อให้เกิดผลของกลุ่มขึ้นจากการปฏิสัมพันธ์ของสมาชิก ประกอบด้วย รางวัลจากการปฏิสัมพันธ์ และคุณค่าของการพยายามกระทำพฤติกรรมนั้นให้บรรลุจุดหมายตามที่ต้องการ

รางวัล และคุณค่าที่ได้รับจากการแสดงพฤติกรรมพิจารณาได้ 2 ลักษณะ คือ (1) ลักษณะเฉพาะตัวของบุคคล เช่น ค่านิยม ทักษะ ความต้องการ ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมแตกต่างกันและทำให้คุณค่า และรางวัลที่บุคคลได้รับต่างกัน และ (2) ลักษณะที่ได้รับจากความสัมพันธ์ของสมาชิก เช่น ความร่วมมือ การรู้จักประสานงานกัน และความสามัคคีของสมาชิกเป็นผลมาจากการแสดงปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกกลุ่ม

2.3.3.4 ทฤษฎีพื้นฐานความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (fundamental interpersonal relations orientations: FIRO) ของชูทซ์ (Schutz, 1958) ทฤษฎีนี้กล่าวถึงพฤติกรรมระหว่างสมาชิกที่พยายามปรับตัวเข้าหากัน เชื่อว่าทุกคนจะมีลักษณะเฉพาะในการปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่น ความต้องการที่จะมีความสัมพันธ์กับผู้อื่นมี 3 ลักษณะ คือ (1) ความต้องการเชื่อมโยงกับผู้อื่น ความต้องการอยู่ร่วมกับผู้อื่น บุคคลจะแสดงออกเพื่อให้เกิดชื่อเสียง การเป็นที่ยอมรับนับถือ และความมีเกียรติ (2) ความต้องการในการควบคุม เป็นกระบวนการที่บุคคลตัดสินใจเพื่อจะมีอิทธิพล มีอำนาจ หรือความต้องการที่จะควบคุมผู้อื่น แสดงออก 2 ลักษณะ คือการควบคุมผู้อื่น และการถูกผู้อื่นควบคุม และ (3) ความต้องการเป็นที่รักของผู้อื่น เป็นความรู้สึกและอารมณ์ส่วนตัวที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคล เช่น ความรัก ความเป็นมิตร การช่วยเหลือเกื้อกูลกัน การสร้างความผูกพัน และความใกล้ชิดสนิทสนม

ลักษณะของบุคคลที่พยายามปรับตัวเข้าหากันมี 3 ลักษณะ คือ (1) การปรับตัวเข้าหากัน โดยแสดงความรู้สึกที่เป็นความต้องการของตนเอง หากบุคคลมีความต้องการคล้ายกันจะมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน (2) การปรับตัวเข้าหากันโดยมีผู้ริเริ่ม เป็นการแสดงความต้องการของตนที่จะริเริ่มกิจกรรมของกลุ่ม ถ้าสมาชิกอื่นไม่ต้องการร่วมกิจกรรมความสัมพันธ์ของสมาชิกกลุ่มจะเข้ากันไม่ได้ และ (3) การปรับตัวโดยการแลกเปลี่ยนความต้องการเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ตนเองปรารถนา ด้วยการแสดงความต้องการให้อีกคนหนึ่งทราบ หากความพอใจของสมาชิกไม่ตรงกันทั้งคู่ก็จะเข้ากันไม่ได้

2.3.4 ปัจจัยที่ควรพิจารณาต่อการเลือกและจัดกิจกรรมกลุ่ม

ทิตนา แชมมณี (2545) กล่าวว่าในการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรม ได้เกิดการเรียนรู้ที่ดีได้นั้น กิจกรรมกลุ่มต้องมีลักษณะที่สำคัญคือ (1) เอื้ออำนวยให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีบทบาทในการเรียนรู้อย่างทั่วถึงและมากที่สุด (2) เป็นกิจกรรมกลุ่มย่อย เพื่อช่วยให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้มีโอกาสในการทำกิจกรรมอย่างทั่วถึง สามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ซึ่งกันและกันได้ (3) ผู้เข้าร่วมกิจกรรมต้องค้นหาคำตอบด้วยตนเอง และ (4) กิจกรรมจะประกอบไปด้วยขั้นตอนของการ

วิเคราะห์และอภิปรายเกี่ยวกับกระบวนการต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น กระบวนการทำงาน กระบวนการสื่อสาร กระบวนการแก้ปัญหา และกระบวนการตัดสินใจ เป็นต้น

การจัดกิจกรรมกลุ่มควรมีความเหมาะสมทั้งเวลาและจำนวนครั้งในการเข้าร่วมกิจกรรม ทรอทเซอร์ (Trotzer, 1977) กล่าวว่าระยะเวลาและความถี่ของการเข้ากลุ่มควรจัดสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ส่วน แพทเทอร์สัน (Patterson, 1974) กล่าวว่าควรจัดสัปดาห์ละ 2 ครั้ง แต่ในกรณีที่เวลาของการจัดกิจกรรมมีน้อย อาจจัดสัปดาห์ละ 3 ครั้ง (Patterson, 1974; Trotzer, 1977) แคนเฟอร์ และโกลด์สไตน์ (Kanfer & Goldstein, 1975) กล่าวถึงจำนวนครั้งในการฝึกกิจกรรมว่าควรจัด 6-8 ครั้ง จึงจะทำให้การฝึกได้ผลดี เวลาที่ใช้ประมาณ 60-90 นาที ศูนย์วิชาการสารเสพติดภาคเหนือ และมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (2553) กล่าวว่าช่วงเวลาและความถี่ไม่อาจจะกำหนดให้แน่นอนตายตัว แต่กลุ่มควรพบกันอย่างน้อย สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง ทรอทเซอร์ (Trotzer, 1977) กล่าวว่ากำหนดเวลาและจำนวนครั้งของการจัดกิจกรรมในสถานศึกษาต้องพิจารณาถึงการจัดเวลาเรียนของสถานศึกษาด้วย โดยส่วนมากสถานศึกษาจะจัดเวลาเป็นคาบ ๆ ละ 50 นาที ซึ่งจะช่วยกำหนดเวลาได้ว่าควรใช้เวลาในการเข้ากลุ่มนานเท่าใด จำนวนครั้งในการเข้ากลุ่มก็ขึ้นอยู่กับเป้าหมายของกลุ่มและธรรมชาติของสมาชิกกลุ่ม แต่อย่างน้อยจำนวนครั้งที่เข้ากลุ่มไม่ควรต่ำกว่า 8 ครั้ง และหากมากกว่านี้ได้ถือว่าเป็นสิ่งที่ดี

ทรอทเซอร์ (Trotzer, 1977) กล่าวถึงชนิดของกลุ่มว่าควรจัดเป็นกลุ่มแบบปิด คือกลุ่มที่ไม่มีการเปิดรับสมาชิกใหม่ในระหว่างการทำกิจกรรมแม้จะมีสมาชิกลาออกจากกลุ่มไปแล้วก็ตาม เพราะการจัดกลุ่มเปิดจะทำให้สมาชิกมีปัญหาเรื่องความไว้วางใจและความสนิท ส่วนการเลือกสมาชิกกลุ่มควรเลือกตามลำดับชั้นเรียน ตามระดับวุฒิภาวะและอายุตามปีปฏิทิน ระดับสติปัญญาและการศึกษาที่ไม่แตกต่างกันนัก เพื่อจะได้ไม่มีปัญหาด้านการสื่อความหมายและการเข้าใจซึ่งกันและกัน การจัดเพื่อนสนิทให้อยู่ในกลุ่มเดียวกันหรือมีปัญหาลักษณะคล้ายกันจะช่วยให้สมาชิกเกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของปัญหาและสามารถเข้าใจปัญหาได้ดี ได้ร่วมกันอภิปรายและช่วยให้สมาชิกแต่ละคนเลือกวิธีการแก้ปัญหาของตน

ศูนย์วิชาการสารเสพติดภาคเหนือ และมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (2553) กล่าวว่ากลุ่มอายุก่อนวัยรุ่นควรจัดกลุ่มเพศเดียวกัน หากเป็นกลุ่มที่มีทั้งหญิงและชายควรเป็นกลุ่มวัยรุ่นและกลุ่มผู้ใหญ่ สมาชิกกลุ่มควรมาจากความสมัครใจเพราะจะดำเนินการได้ง่ายกว่ากลุ่มที่ถูกบังคับ สำหรับสภาพแวดล้อมทางกายภาพควรเป็นที่สงบ ผ่อนคลาย และมีความเป็นส่วนตัว ขนาดของห้องไม่ควรกว้างจนเกินไปเพื่ออำนวยความสะดวกให้กับสมาชิกทุกคน และควรจัดเป็นรูปวงกลมเพื่อให้มองเห็นกันอย่างทั่วถึง และส่งเสริมปฏิสัมพันธ์กันในกลุ่ม

เทคนิคและเครื่องมือในการจัดกิจกรรมกลุ่มมีหลากหลาย ในการเลือกใช้กิจกรรมผู้สอนจะต้องเลือกกิจกรรมที่มีความเหมาะสมเพื่อให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ สิริวรรณ ศรีพหล (2548) กล่าวว่าทางเลือกกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้สอนควรคำนึงถึง กล่าวคือกิจกรรมนั้น ๆ จะก่อให้เกิดการเรียนรู้ได้ประโยชน์อย่างเต็มที่ได้อย่างไร การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ใดก็ตามที่ผู้สอนจะต้องถามตัวเองก่อนว่ากิจกรรมมีคุณค่าหรือไม่เพียงใด คือ (1) กระตุ้นความสนใจของผู้เรียนหรือไม่ (2) กระตุ้นให้ผู้เรียนรู้จักคิดหรือไม่ (3) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนส่วนใหญ่ได้มีส่วนร่วมด้วยหรือไม่ (4) ส่งเสริมประสบการณ์ของผู้เรียนให้กว้างขวางขึ้นกว่าเดิมหรือไม่ (5) ส่งเสริมความสามารถเชิงสร้างสรรค์ของผู้เรียนหรือไม่ (6) เชื่อมหรือสัมพันธ์กับกิจกรรมอื่น ๆ ของโรงเรียนหรือไม่ และ (7) ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนหรือไม่

วันทีย์ จันทรเอี่ยม (2541) เสนอแนวทางการเลือกกิจกรรม ดังนี้ (1) กิจกรรมมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการให้เกิดการเรียนรู้ สอดคล้องกับความต้องการของสมาชิก และควรพิจารณาถึงผลที่เกิดขึ้นว่าจะมีประโยชน์หรือโทษต่อสมาชิกกลุ่มอย่างไร (2) กิจกรรมมีความเหมาะสมกับระดับความสามารถของสมาชิก สามารถสอดแทรกความสนุกสนานเพื่อให้ผู้ร่วมกิจกรรมเพลิดเพลินต่อการเรียนหรือเกิดการเรียนรู้โดยไม่รู้ตัว (3) กิจกรรมมีความสอดคล้องกับสภาพของผู้เข้าร่วมกิจกรรม เช่น เพศ อายุ หรืออยู่ในความสนใจของสมาชิก ควรคำนึงถึงวัฒนธรรมและค่านิยมในสังคมไทย เช่น มีการสัมผัสจับต้องกันซึ่งอาจไม่เหมาะสมสำหรับกลุ่มหญิงชายวัยรุ่น (4) เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับสถานที่และเวลา กิจกรรมที่ใช้ควรมีความเหมาะสมกับเวลาที่มี การเลือกและจัดสถานที่ให้เหมาะสมกับกิจกรรมเพราะบางกิจกรรมมีการเคลื่อนไหวมากต้องใช้สถานที่ที่กว้าง บางกิจกรรมอาจดำเนินการในห้องที่แคบ ๆ ได้ โดยมีการจัดโต๊ะ เก้าอี้ในรูปแบบต่าง ๆ กัน และ (5) เป็นกิจกรรมที่สมาชิกทุกคนมีโอกาสเข้าร่วมทำกิจกรรมและได้แสดงออกโดยทั่วถึง

ซิดแมน (Sidman, 1960) กล่าวว่าในการจัดกิจกรรมฝึกความรับผิดชอบ เด็กทุกคนควรได้มีโอกาสรับการฝึกให้มีความรับผิดชอบ การฝึกหรือจัดประสบการณ์ความรับผิดชอบควรกระทำให้เหมาะสมกับแต่ละบุคคล ควรให้เด็กได้รับทราบว่ามีผู้คาดหวังอะไรจากตัวเขา ในการฝึกต้องไม่เร่งรัดเด็กจนเกินไป เด็กต้องการได้รับความไว้วางใจเพื่อสามารถเรียนรู้ว่าส่วนใดอยู่ในความรับผิดชอบของตน และพฤติกรรมที่แสดงถึงความรับผิดชอบของผู้ใหญ่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการด้านความรับผิดชอบของเด็ก ส่วนการฝึกวินัย กรมวิชาการ (2542) ระบุว่า การสร้างวินัยไม่ควรจะมุ่งประเด็นอยู่ที่การลงโทษ แต่ควรจะเน้นการฝึกอบรม และให้ความรู้มากกว่าการลงโทษจะเป็นการแก้ปัญหาที่จะส่งผลกระทบต่อด้านลบ แต่วิธีการที่ดีคือการทำความเข้าใจความต้องการและความจำเป็น และการขอความร่วมมือเพื่อจะได้ไปสู่จุดหมายร่วมกัน แนวคิดการสร้างวินัย ได้แก่ การตักเตือนด้วยวาจา และตักเตือนด้วยบันทึก

สรุปได้ว่า กิจกรรมเป็นการกระทำหรือสิ่งที่ทำอย่างมีจุดมุ่งหมาย โดยมีการเตรียมการหรือวางแผนไว้ล่วงหน้า กิจกรรมควรจัดเป็นกิจกรรมแบบเปิดจะได้ไม่มีปัญหาเรื่องความไว้วางใจ การเลือกสมาชิกกลุ่มควรเลือกตามลำดับชั้น วุฒิภาวะ อายุตามปีปฏิทิน ระดับสติปัญญา การศึกษาที่ไม่แตกต่างกันมากนัก และควรเป็นกลุ่มที่มีความสมัครใจ ส่วนจำนวนครั้งในการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มไม่ควรต่ำกว่า 8 ครั้งหากมากกว่านี้ก็เป็นปกติ และควรจัดช่วงเวลาสัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง ใช้เวลาประมาณ 60-90 นาที ขึ้นอยู่กับเป้าหมายของกลุ่มและพัฒนาการในแต่ละช่วงวัย

2.3.5 เทคนิคของการจัดกิจกรรมกลุ่ม

Educational Material Center (2003) เสนอกลยุทธ์การปฏิบัติที่เป็นเลิศของการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียนไว้ 10 ประการ โดยแยกการปฏิบัติด้วยวิธีการต่าง ๆ ออกเป็น 4 กลุ่ม ดังที่ได้แสดงไว้ (ตารางที่ 2.1)

การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียน มีการจัดในรูปแบบต่าง ๆ ได้แก่ (1) กิจกรรมฝึกอบรม เพื่อพัฒนาคุณลักษณะทางจริยธรรมเฉพาะเรื่อง เน้นการจัดกิจกรรมที่หลากหลายในโครงการเดียว เพื่อสร้างเสริมคุณลักษณะทางจริยธรรมเฉพาะด้าน เช่น กิจกรรมสร้างเสริมคุณลักษณะกตัญญูที่ (2) การจัดกิจกรรมสร้างเสริมจิตสำนึกต่อสถาบัน เช่น กิจกรรมพัฒนามหาวิทยาลัยหรือกิจกรรมรำลึกผู้ก่อตั้งสถาบัน (3) การจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันให้นิสิตนักศึกษา เช่น การจัดกิจกรรมค่ายคุณธรรม (4) จัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมในตึกพักหอพัก เช่น ทักษะการอยู่ร่วมกันที่ดีในตึกพักหอพัก (5) จัดโครงการกิจกรรมโดยมีนิสิตนักศึกษาจากหลากหลายสาขาวิชาชีพเข้าร่วมเพื่อ

ดำเนินกิจกรรมด้านบำเพ็ญประโยชน์ร่วมกัน (6) จัดกิจกรรมที่ทำให้นิสิตนักศึกษาได้เพิ่มพูนทักษะเกี่ยวกับการมีปฏิสัมพันธ์กับชุมชนการเรียนรู้แบบอย่างชีวิตของบุคคลที่สังคมยกย่อง และการส่งเสริมวัฒนธรรมไทย (7) จัดกิจกรรมส่งเสริมให้นิสิตนักศึกษาคิดวิเคราะห์ปัญหาเชิงคุณธรรม จริยธรรม ในสถาบัน และ (8) จัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างโอกาสให้นิสิตนักศึกษาได้รับประสบการณ์ตรงในสถานที่ใดที่หนึ่ง อันจะก่อให้เกิดความรู้ และความเข้าใจในสถานการณ์จริง

ตารางที่ 2.1 กลยุทธ์การปฏิบัติของการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียน

กลุ่มที่	แนวคิดหลัก	แนวทางเสริม
1	การนำหลักสูตรคุณลักษณะศึกษาเพิ่มเข้าไปกับความรู้อันที่ครูสอน	1.1 เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เหมือนชีวิตจริง 1.2 ทำคุณลักษณะเป็นเครื่องมือในการเรียน 1.3 จัดกิจกรรมสะท้อนตนเอง และกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ
2	จัดกิจกรรมสอนทักษะต่าง ๆ ให้ผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ	2.1 ให้ผู้เรียนได้ฝึกฟัง และทำความเข้าใจความคิดของผู้อื่น 2.2 จัดกิจกรรมกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือ
3	จัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาประสิทธิภาพในตนเอง	3.1 ให้ผู้เรียนกำหนดสัญญากับตนเองในการพัฒนา 3.2 จัดโอกาสช่วยผู้เรียนให้เชื่อมั่นในตนเอง
4	จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนช่วยเหลือสังคม	4.1 จัดกิจกรรมสร้างทัศนคติปฏิบัติตนในทางที่ดี 4.2 จัดโอกาสการเรียนรู้ เพื่อรับใช้สังคม 4.3 ให้ครอบครัวมีส่วนร่วมในการพัฒนา

ที่มา : Educational Material Center (2003)

กอลาร์ (Gholar, 2006) เสนอรูปแบบกิจกรรมการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนผ่านการจัดประสบการณ์เรียนรู้ โดยจัดเป็นศูนย์คุณลักษณะศึกษาเพื่อการศึกษา และสร้างกิจกรรมที่พัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนที่เน้นการเสริมสร้างการยอมรับตนเองให้แก่เด็กและการพัฒนาการเรียนรู้คุณธรรมจริยธรรมทั้งทางสติปัญญาในด้านความรู้ ความเข้าใจในคุณลักษณะที่ดี ตลอดจนการพัฒนาด้านจิตใจของผู้เรียน ส่งผลต่อการประพฤติปฏิบัติตนของผู้เรียน รวมถึงการบูรณาการ การสอน และการสอดแทรกเรื่องคุณลักษณะที่ดีในการสอนวิชาต่าง ๆ ให้กับผู้เรียนด้วยกิจกรรมที่บูรณาการ และสอดแทรกเข้าไปในหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนปกติเพื่อพัฒนาคุณลักษณะ ได้แก่ กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ การแสดงบทบาทสมมติ กิจกรรมที่เน้นการคิดสร้างสรรค์ และกลยุทธ์ต่าง ๆ ในการแก้ปัญหา ความขัดแย้งที่เกิดระหว่างบุคคล

การดำเนินกิจกรรมกลุ่ม สามารถใช้เทคนิคต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความสำเร็จได้หลายวิธีและสามารถนำไปใช้แตกต่างกันได้ตามความเหมาะสม นักวิชาการและนักการศึกษาหลายท่าน (กรมวิชาการ, 2542; ทิศนา แชมมณี, 2546; ผกา บุญเรือง, 2525; สุรางค์ โค้วตระกูล, 2541) ได้เสนอเทคนิคในการดำเนินกิจกรรมกลุ่มไว้ ผู้วิจัยขอสรุปรายละเอียดพอสังเขปดังนี้

2.3.5.1 การเล่นเกม (game) เป็นการเล่นภายใต้กติกาที่กำหนด มีจุดมุ่งหมายของการเล่นเพื่อมีการแข่งขันให้เกิดความสนุกสนาน การเล่นเกมช่วยให้สมาชิกกลุ่มได้เรียนรู้ยุทธวิธี

ที่จะเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ และได้ฝึกฝนเทคนิคและทักษะที่ต้องการ รวมทั้งช่วยให้เกิดความสุขสนุกสนาน เกมมีองค์ประกอบดังนี้ (1) กติกา เพื่อให้สมาชิกได้ทำกิจกรรมอย่างเป็นระบบ ระเบียบเรียบร้อยบรรลุ จุดมุ่งหมายที่ต้องการและไม่ต้องพะวงกับสิ่งนอกประเด็น (2) วิธีการ เป็นขั้นตอนของการเล่นซึ่งจะมี ผลต่อบรรยากาศของการเล่น (3) จุดมุ่งหมายของเกม เป็นเป้าหมายที่ผู้นำกลุ่มต้องการให้สมาชิก ได้บรรลุถึงจุดหมาย และ (4) อารมณ์ การแสดงออกและการใช้ความคิด เป็นพฤติกรรมและความรู้สึก ที่สมาชิกได้เล่นเกม ได้แสดงออกและรับรู้ซึ่งกันและกัน เกมการเล่นสามารถใช้ในการสอนและฝึกคุณธรรม และจริยธรรมต่าง ๆ ได้แก่ ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ความอดทน และการเคารพสิทธิผู้อื่น เป็นต้น สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2545) กล่าวว่าเกมทำให้เกิดการพัฒนาความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ เพราะผู้เล่นเกม มีโอกาสแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์การเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น

2.3.5.2 การใช้กรณีตัวอย่าง (case) เป็นการสอนโดยใช้เรื่องที่คัดสรรมาหรือ เขียนขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้ศึกษา โดยมีประเด็นคำถามให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา กรณีตัวอย่าง ควรคล้ายกับความเป็นจริง การที่ผู้เรียนได้อภิปรายประเด็นต่าง ๆ ร่วมกันช่วยให้ผู้เรียนได้ฟังความคิด ที่หลากหลาย และมีแง่มุมต่างกันจะช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสได้คิดพิจารณา และวิเคราะห์หาคำตอบ ที่เหมาะสม สามารถนำมาใช้ได้ดีในการสอนคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมต่าง ๆ ครูอาจนำประเด็นปัญหา ทางสังคมด้านคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมมาใช้เป็นกรณีตัวอย่าง

2.3.5.3 การแสดงบทบาทสมมติ (role-play) เป็นการสอนให้ผู้เรียนสวมบทบาท เป็นตัวละครในสถานการณ์ที่สมมติขึ้น เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงบุคลิกภาพของตนเองอย่าง อิสระ มีการเตรียมสถานการณ์ที่มีความใกล้เคียงกับความเป็นจริงไว้ล่วงหน้า โดยให้ผู้สวมบทบาท แสดงความรู้สึกนึกคิดของตนเกี่ยวกับบทบาทนั้นออกมา เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสศึกษาวิเคราะห์ ถึงความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่นได้อย่างลึกซึ้ง และช่วยให้เข้าใจบทบาทที่ต่างไปจากตนเอง การสอนลักษณะนี้สามารถใช้สอนคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมได้ดีเพราะทั้ง 3 เรื่องนี้มีความเกี่ยวข้องกับจิตใจและความรู้สึกโดยตรง

2.3.5.4 การใช้สถานการณ์จำลอง (simulation) เป็นการให้ผู้เรียนเข้าไปมี ปฏิสัมพันธ์กันในสถานการณ์ที่จำลองจากสถานการณ์จริง เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ความเป็นจริงของ สถานการณ์นั้น สถานการณ์จำลองบางประเภทมีลักษณะเป็นเกมการแข่งขันที่เล่นได้อย่างสนุกสนาน ไปพร้อม ๆ กับการได้เรียนรู้ความเป็นจริงของสถานการณ์

2.3.5.5 กลุ่มย่อย (small group) การใช้กลุ่มย่อยช่วยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ มีส่วนร่วมในกิจกรรมได้อย่างทั่วถึง รวมทั้งให้สมาชิกได้เรียนรู้จากกันและกัน คือได้เรียนรู้ความรู้สึก พฤติกรรม การปรับตัว การมีปฏิสัมพันธ์ การเรียนรู้บทบาทหน้าที่ การแก้ปัญหาและการตัดสินใจร่วมกัน ทั้งยังได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้สึก ความคิด และการใช้เทคนิคกลุ่มย่อย เช่น กิจกรรมกลุ่ม ระดมสมอง

2.3.5.6 การอภิปรายกลุ่ม (group discussion) เป็นการสนทนาแลกเปลี่ยน ความคิดเห็นหรือหัวข้อที่กลุ่มตัดสินใจร่วมกัน ผู้เรียนจะได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมอย่างอิสระ และเป็น ธรรมชาติ ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกตนเองให้เป็นผู้มีคุณลักษณะที่ดี เหมาะสมกับการเป็นสมาชิกของ สังคมประชาธิปไตย การอภิปรายกลุ่มช่วยให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ในสังคม การบูรณาการความคิด และก่อให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน

จากการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับการใช้กิจกรรมกลุ่ม พบว่านักการศึกษาหลายท่านได้นำเทคนิคการจัดกิจกรรมกลุ่มไปใช้ในการพัฒนาพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของผู้เรียน เช่น การศึกษาของ พุชภา ปุยานุสรณ์ (2551) เรื่องการบริหารกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาวินัยในตนเองด้านการเรียน พบว่าหลังการทดลองนักศึกษาที่มีคะแนนการมีวินัยในตนเองด้านการเรียนสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการสัมภาษณ์ครูผู้สอนและอาจารย์ที่ปรึกษามีความพึงพอใจต่อพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านการเรียนที่เปลี่ยนแปลงไปของนักเรียน ส่วนนักศึกษากลุ่มทดลองมีความคิดเห็นต่อการเข้าร่วมกิจกรรมว่าช่วยให้ได้ความรู้เกี่ยวกับวินัยในตนเองด้านการเรียน ซึ่งสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้และพึงพอใจกับกิจกรรมที่มีความสนุกสนาน

ผลการศึกษาดังกล่าวยังสอดคล้องกับผลการศึกษาของ ปราณอม นาวิก และคณะ (2550) เรื่องผลการใช้กิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่าหลังการทดลองนักเรียนมีวินัยในตนเองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสอดคล้องกับผลการศึกษาของ ภาวิณี แก้วอุดม (2550) พบว่าหลังการใช้ชุดกิจกรรมกลุ่มพัฒนาวินัยในตนเองนักเรียนมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบ การปฏิบัติตนตามกฎระเบียบของโรงเรียนและสังคม การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเข้าร่วมกิจกรรมอยู่ในระดับมาก และยังสอดคล้องกับผลการศึกษาของ ระคน สูงโงง (2552) พบว่าหลักการใช้กิจกรรมกลุ่มนักเรียนมีวินัยในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับผลการศึกษาของ มยุรา วิจิตรสมบัติ (2551) พบว่าหลังการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวนักเรียนมีระเบียบวินัยในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.3.6 ขั้นตอนการจัดกิจกรรมกลุ่ม

ทศนา แคมมณี (2545) และ กรมวิชาการ (2542) กล่าวถึงขั้นตอนในการจัดกิจกรรมกลุ่มให้สอดคล้องกับหลักการเรียนรู้ ดังนี้

ขั้นนำ คือการเตรียมความพร้อมให้แก่ผู้เข้าร่วมกิจกรรม เป็นการเริ่มบทเรียนให้น่าสนใจ มีอิสระ แทรกความสนุกสนานและตื่นเต้นในบางครั้ง เพื่อช่วยให้ผู้เรียนตื่นตัว มีสมาธิ เกิดความต้องการในสิ่งที่จะเรียนรู้ ซึ่งเป็นกิจกรรมสั้น ๆ อาจใช้สื่อการสอน เช่น การเสนอข่าว การเชิดหุ่น หรือการแสดงต่าง อาจเพิ่มเติมเรื่องคำแนะนำ กติกา คำสั่งต่าง ๆ การแบ่งกลุ่ม การรับมอบหมายงาน ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษา ทบทวน ซักถามความเข้าใจ สร้างบรรยากาศที่เหมาะสมและเอื้อต่อการเรียนรู้ที่จะตามมา

ขั้นกิจกรรม ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมและลงมือปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมายตามกลุ่มของตน มีการเลือกประธาน เลขานุการ และสมาชิกกลุ่ม เพื่อประชุมปรึกษาหารือ วางแผน เสนอความคิดเห็น หาข้อสรุปคำตอบที่ต้องการ กำหนดการเสนอผลงาน การแสดงออก การดำเนินกิจกรรมที่กำหนดไว้ ผู้สอนให้ความช่วยเหลือ แนะนำ และดูแลให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกระยะ จัดเตรียมอุปกรณ์ให้พอเพียงอำนวยความสะดวกในการดำเนินกิจกรรมกลุ่ม ช่วยเหลือกลุ่มที่ออกมาเสนอ และเกิดปัญหาข้ออุปสรรค

ขั้นอภิปราย เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สนทนาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของตนเองกับสมาชิกกลุ่ม ซักถาม ตอบปัญหา และเสนอแนะประเด็นต่าง ๆ ทำให้เกิดการรู้ยอรับฟังและให้เกียรติความคิดของผู้อื่นที่แตกต่างจากตนเอง เกิดการเปลี่ยนแปลงแนวความคิดของตนเอง ขั้นการอภิปรายจะบรรลุผลสำเร็จ ครูจะต้องตั้งประเด็นที่ท้าทายให้ผู้เรียนคิดอย่างวิเคราะห์และใช้เหตุผล

วิพากษ์วิจารณ์ ครูต้องเตรียมตัวอย่างเหตุการณ์ เรื่องราวที่เกี่ยวข้องน่าสนใจประกอบเสมอ เพื่อให้ข้อคิดประเด็นต่าง ๆ ที่ผู้เรียนได้รับตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริงที่เกิดขึ้นในสังคม สิ่งแวดล้อม และการดำเนินชีวิตของบุคคลต่าง ๆ

ขั้นสรุปและนำไปใช้ ผู้เรียนจะประมวลเนื้อหา กิจกรรม ประสบการณ์ ความคิดเห็นต่าง ๆ ใน 2 ลักษณะ คือ การสรุปสิ่งที่เรียนทั้งหมดได้อย่างถูกต้องตามหลักการแนวคิดที่ชัดเจน มีแนวทางข้อเสนอหลาย ๆ ด้านที่เป็นประโยชน์ และสามารถปฏิบัติได้ คุณลักษณะด้านจริยธรรมของผู้เรียนจะพัฒนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ครูจะต้องให้การสนับสนุนติดตามให้ผู้เรียนนำความรู้ ความคิด และทักษะต่าง ๆ ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับการดำเนินชีวิตประจำวัน

การประเมินผล ภายหลังการเสร็จสิ้นกิจกรรมผู้ดำเนินกิจกรรมต้องประเมินผลดูว่าผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้หรือไม่

สรุปได้ว่า ขั้นตอนในการจัดกิจกรรมกลุ่ม ประกอบด้วย (1) ขั้นนำ (2) ขั้นกิจกรรม (3) ขั้นอภิปราย (4) ขั้นสรุปและนำไปใช้ และ (5) ขั้นการประเมินผล

2.3.7 การประเมินผลการจัดกิจกรรมกลุ่ม

ศูนย์วิชาการสารเสพตีตภาคเหนือ และมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (2553) อธิบายถึงการประเมินผลการจัดกิจกรรมกลุ่มตามแนวคิดของ ทรอทเซอร์ (Trotzer, 1977) ซึ่งได้แบ่งการประเมินกลุ่มออกเป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

2.3.7.1 การประเมินกระแสความเคลื่อนไหวของกลุ่ม เป็นการประเมินประสิทธิภาพของกลุ่มในสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นและดำเนินไปภายในกลุ่ม ผู้นำกลุ่ม และสมาชิกกลุ่มจะต้องร่วมกันรับผิดชอบในการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน โดยการประเมินจะทำหลังจากการเข้ากลุ่มในแต่ละครั้ง โดยสังเกตจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและผู้นำกลุ่ม ความร่วมมือและการแก้ปัญหา รวมทั้งการรักษาระเบียบที่ได้ตกลงกันไว้ กระแสกลุ่มที่ดีและมีประสิทธิภาพควรมีลักษณะดังนี้ (1) มีความรู้สึกปลอดภัยในการพูด แลกเปลี่ยนความคิดเห็น (2) มีบรรยากาศของการยอมรับและไว้วางใจกัน (3) มีความรู้สึกผูกพันและทำงานร่วมกัน (4) มีการให้กำลังใจและสนับสนุน (5) มีการเอื้ออำนวยให้สมาชิกเรียนรู้ทักษะในการแก้ปัญหา (6) มีการเปิดโอกาสให้สมาชิกได้ระบายนารมณ์ให้กลุ่มได้รับรู้อย่างกระจ่างชัด (7) กลุ่มได้ให้ข้อคิดเห็นตามสภาพที่เป็นจริง (8) กลุ่มช่วยให้สมาชิกได้ตระหนักรู้และเข้าใจตนเอง (9) มีการยอมรับในข้อมติ และข้อสรุปของกลุ่ม และ (10) มีสัมพันธภาพที่อบอุ่น และมีการเปิดเผยตนเอง

2.3.7.2 การประเมินผลลัพธ์ เป็นการประเมินประสิทธิภาพของกลุ่มจากผลของการเข้ากลุ่ม ได้แก่ การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม เช่น ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรู้สึกภาคภูมิใจเพิ่มขึ้นหรือมีการแสดงที่เหมาะสมมากขึ้น การประเมินผลลัพธ์จะประเมินภายหลังจากการเสร็จกลุ่มแล้ว วิธีการประเมินอาจจะใช้การสังเกต หรือทำแบบทดสอบวัดตัวแปรบางอย่างก่อนการเข้ากลุ่มและหลังเข้าแล้วนำมาผลมาเปรียบเทียบกัน

สรุปได้ว่า การประเมินผลการจัดกิจกรรมกลุ่ม แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ (1) การประเมินกระแสความเคลื่อนไหวของกลุ่ม เป็นการประเมินประสิทธิภาพของกลุ่มจะทำหลังจากการเข้ากลุ่มในแต่ละครั้ง โดยสังเกตจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและผู้นำกลุ่ม และ (2) การประเมินผลลัพธ์ เป็นการประเมินประสิทธิภาพของกลุ่มจากผลของการเข้ากลุ่ม จะประเมินภายหลังจากการเสร็จกลุ่มแล้วด้วยการสังเกตหรือทำแบบทดสอบ

2.4 แนวคิดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD

2.4.1 ความหมายและความสำคัญของกิจกรรมการเรียนรู้

มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ (2553) อธิบายความหมายของกิจกรรมการเรียนรู้ คือการปฏิบัติต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้การจัดการเรียนรู้ดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ และการเรียนรู้ของผู้เรียนบรรลุตามจุดประสงค์ของการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ กิจกรรมการเรียนรู้มีความสำคัญ คือ (1) ช่วยสร้างความสนใจของผู้เรียน (2) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ (3) ปลุกฝังความเป็นประชาธิปไตย (4) ปลุกฝังความรับผิดชอบ (5) ปลุกฝังและส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (6) ช่วยให้ผู้เรียนได้มีการเคลื่อนไหว (7) ช่วยให้ผู้เรียนได้รู้สึกสนุกสนาน (8) ช่วยให้เห็นความแตกต่างระหว่างบุคคล (9) ขยายความรู้และประสบการณ์ของผู้เรียนให้กว้างขวาง (10) ส่งเสริมความงอกงามและพัฒนาการของผู้เรียน (11) ส่งเสริมทักษะ (12) กิจกรรมจะช่วยปลุกฝังเจตคติที่ดี (13) ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักทำงานเป็นทีม (14) ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในบทเรียน และ (15) ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความซาบซึ้ง และความงามในเรื่องต่าง ๆ

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีจุดมุ่งหมายที่สำคัญดังนี้ (1) เพื่อให้ผู้เรียนเกิดพัฒนาการทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา (2) เพื่อสนองความสนใจ ความสามารถ และความถนัดของแต่ละบุคคล (3) เพื่อสร้างบรรยากาศการจัดการเรียนรู้ให้เพลิดเพลินสนุกสนาน (4) เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน กล้าคิด และกล้าแสดงออก และ (5) เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิดเป็นทำเป็น แก้ปัญหาเป็น เกิดทักษะกระบวนการ ให้ผู้เรียนเป็นคนเก่ง คนดี และมีความสุข

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีหลักการที่ควรคำนึงถึง คือ (1) สอดคล้องกับเจตนารมณ์ของหลักสูตร (2) สอดคล้องกับจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้ (3) เหมาะสมกับวัย ความสามารถ และความสนใจของผู้เรียน (4) สอดคล้องกับลักษณะเนื้อหาวิชา (5) มีลำดับขั้นตอน (6) มีความน่าสนใจ ใช้สื่อการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายและเหมาะสม (7) ผู้เรียนต้องเป็นผู้ทำกิจกรรม (8) ส่งเสริมกระบวนการคิด (9) ใช้เทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย (10) เน้นการเรียนอย่างมีความสุข และ (11) สามารถประเมินผลได้

2.4.2 ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (cooperation learning : CL)

การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (CL) เป็นวิธีการสอนที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้สอนกับทุกวิชาและทุกระดับชั้น (Slavin, 1995) เป็นกระบวนการทำงานที่สนับสนุนและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนในแต่ละกลุ่มได้ทำกิจกรรมผ่านกระบวนการเรียนรู้ของกลุ่มร่วมกัน (Myer, 1991; Thousand, Villa & Nevin, 2002) โดยแบ่งกลุ่ม ๆ ละ 4-5 คน ครอบคลุมความสามารถทางการเรียน (เก่ง ปานกลาง อ่อน) (สุมาลี ชัยเจริญ, 2551; Alabekee, Samuel & Osaat, 2015; Slavin, 1995) สมาชิกกลุ่มมีการช่วยเหลือพึ่งพากันในการทำงาน มีการเสนอความคิดเห็น และแก้ปัญหาร่วมกันภายในกลุ่ม (มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต, 2550; สุมาลี ชัยเจริญ, 2551) เพื่อไปสู่เป้าหมายของกลุ่มหรือช่วยให้กลุ่มประสบความสำเร็จในการเรียน (ทิตินา แคมมณี, 2557; Alabekee, Samuel & Osaat, 2015) และสมาชิกกลุ่มจะได้รับรางวัลร่วมกันเมื่อกลุ่มทำคะแนนได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (Slavin, 1995)

การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (CL) เป็นการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนโดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาเรียนรู้เป็นกลุ่ม ๆ ประมาณ 4-5 คน ในการจัดกลุ่มต้องครอบคลุมความสามารถทางการเรียนของผู้เรียน (เก่ง ปานกลาง อ่อน) โดยสมาชิกกลุ่มต้องมีการปฏิสัมพันธ์กัน มีการแลกเปลี่ยน

ความคิดเห็น ช่วยเหลือ มีความรับผิดชอบร่วมกัน เพื่อให้ตนเองและสมาชิกกลุ่มประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนด

2.4.3 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

จอห์นสัน และจอห์นสัน (Johnson & Johnson, 1999) อธิบายองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ประกอบด้วย 5 ประการ คือ (1) การพึ่งพาและเกื้อกูลกัน โดยตระหนักว่าทุกคนมีความสำคัญ และความสำเร็จของกลุ่มขึ้นอยู่กับสมาชิกทุกคน สมาชิกจะประสบความสำเร็จเมื่อกลุ่มประสบความสำเร็จ สมาชิกจึงต้องรับผิดชอบบทบาทหน้าที่ของตนและช่วยเหลือสมาชิกกลุ่มเพื่อประโยชน์ร่วมกัน (2) การปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด ทำให้สมาชิกเกิดความห่วงใย ไว้วางใจ ส่งเสริมและช่วยเหลือกันในการทำงาน ทำให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน ซึ่งจะช่วยให้กลุ่มบรรลุเป้าหมาย (3) ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ของสมาชิกกลุ่ม คือกลุ่มจะต้องมีระบบตรวจสอบผลงานทั้งรายบุคคลและกลุ่ม วิธีการที่ส่งเสริมให้ทุกคนได้ทำหน้าที่ของตนอย่างเต็มที่ เช่น การจัดกลุ่มให้เล็ก เพื่อจะได้มีการเอาใจใส่กันและกันอย่างทั่วถึง การทดสอบเป็นรายบุคคล และการสุ่มเรียกชื่อให้รายงาน ฯลฯ (4) การใช้ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย การเรียนรู้แบบร่วมมือจะประสบผลสำเร็จได้ต้องอาศัยทักษะสำคัญ เช่น ทักษะทางสังคม ทักษะการปฏิสัมพันธ์ และทักษะการทำงานกลุ่ม ฯลฯ และ (5) การวิเคราะห์กระบวนการกลุ่ม เพื่อช่วยให้กลุ่มเกิดการเรียนรู้และปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น ประกอบด้วย การวิเคราะห์วิธีการทำงานของกลุ่ม พฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม และผลงานของกลุ่ม ซึ่งเป็นยุทธวิธีที่ส่งเสริมให้กลุ่มตั้งใจทำงาน เพราะการได้รับข้อมูลป้อนกลับ และช่วยฝึกทักษะการรู้คิด คือสามารถประเมินการคิดและพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งการวิเคราะห์อาจทำโดยครูหรือผู้เรียนหรือทั้งสองฝ่าย (Natalia, Sanchez, Gutierrez, Cabrera & Paderewski, 2009)

องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือทั้ง 5 องค์ประกอบ มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน สิ่งสำคัญที่ควรคำนึงถึง คือทักษะทางสังคม ทักษะการทำงานกลุ่มย่อย และกระบวนการกลุ่ม เพื่อให้สมาชิกกลุ่มเกิดความเข้าใจและสามารถนำทักษะเหล่านี้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนในชั้นเรียนและนอกห้องเรียน

เห็นได้ว่าองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ประกอบด้วย 5 ประการ คือ (1) การพึ่งพาและเกื้อกูลกัน สมาชิกจะต้องรับผิดชอบในหน้าที่ และต้องช่วยเหลือกันและกัน เพื่อความสำเร็จของตนเองและกลุ่ม (2) การปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด นำไปสู่การสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน ส่งผลให้การทำงานของกลุ่มบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ (3) ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ของสมาชิกกลุ่ม ภายในกลุ่มจะต้องมีระบบการตรวจสอบผลงานของสมาชิกกลุ่มและของกลุ่ม (4) การใช้ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย เพื่อให้การทำงานของกลุ่มประสบผลสำเร็จ และ (5) การวิเคราะห์กระบวนการกลุ่ม เพื่อช่วยให้กลุ่มเกิดการเรียนรู้และปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น

2.4.4 ข้อดีและประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

ทิกนา แคมมณี (2557) ได้รวบรวมข้อดีของการเรียนรู้แบบร่วมมือ ดังนี้ (1) มีความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายมากขึ้น กล่าวคือช่วยให้ผู้เรียนมีความพยายามที่จะเรียนรู้ให้บรรลุเป้าหมาย ทำให้มีผลงานและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น การเรียนรู้มีความคงทนมากขึ้น มีแรงจูงใจภายใน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ใช้เวลาอย่างมีประสิทธิภาพ ใช้เหตุผล และคิดอย่างมีวิจารณญาณมากขึ้น (2) เกิดความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนมากขึ้น ผู้เรียนมีน้ำใจนักกีฬา ใส่ใจผู้อื่น เห็นคุณค่าของความ

แตกต่างกัน ความหลากหลาย การประสานความสัมพันธ์ และการรวบรวมกลุ่ม และ (3) มีสุขภาพจิตดีขึ้น เกิดความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง และช่วยพัฒนาทักษะทางสังคม ความสามารถในการเผชิญกับความเครียด และความผันแปรต่าง ๆ

สตอห์ล (Stahl, 1994) กล่าวถึงประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือว่าทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นเหตุเป็นผลมากขึ้น และช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะในการทำงาน มีปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม ยอมรับฟังความคิดเห็น แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่นมากขึ้น และคำนึงถึงกระบวนการทำงานภายในกลุ่ม เช่น ความรับผิดชอบ และความสามัคคี ฯลฯ ทักษะเหล่านี้ส่งผลให้ผู้เรียนยอมรับตนเองมากขึ้น

ริชาร์ด (Richard, 1994) อธิบายประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ คือ (1) ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เนื่องจากสมาชิกกลุ่มมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ช่วยเหลือกัน มีความรับผิดชอบร่วมกัน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ หากสมาชิกกลุ่มยังไม่เข้าใจเนื้อหาใดสมาชิกภายในกลุ่มที่เข้าใจจะช่วยกันอธิบายให้เพื่อนฟัง เพราะความสำเร็จของแต่ละบุคคลคือความสำเร็จของกลุ่ม (2) ด้านการปรับปรุงความสัมพันธ์ การที่บุคคลมีส่วนร่วมในการทำงานส่งผลให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดี เนื่องจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การยอมรับในหน้าที่ของกันและการ การรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ซึ่งนำมาสู่การช่วยลดความแตกแยกระหว่างสังคม และ (3) ด้านทักษะในการแก้ปัญหา การที่ผู้เรียนได้เรียนรู้การแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นร่วมกันภายในกลุ่ม นำไปสู่การพัฒนาทักษะทางสังคมให้กับผู้เรียนเมื่อออกไปสู่สังคมกลุ่มใหญ่

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือมีประโยชน์ต่อผู้เรียน คือ (1) ช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น (2) สร้างเสริมทักษะในการทำงาน และการแก้ปัญหาาร่วมกัน (3) ส่งเสริมความสามัคคี การยอมรับฟังความคิดเห็นและเหตุผลของผู้อื่น การช่วยเหลือกัน นำไปสู่การสร้างทักษะทางสังคมที่ดี และ (4) กส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง และตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล

2.4.5 การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD

2.4.5.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้เทคนิค STAD

การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD หรือเทคนิคเอสทีเอดี (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2552) หรือเรียกสั้น ๆ ว่าเทคนิค STAD (student team-achievement division) เป็นรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ มีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ไม่ซับซ้อน สามารถประยุกต์ใช้สอนกับทุกรายวิชา โดยจัดผู้เรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4 คน คละความสามารถทางการเรียน เพศ และเชื้อชาติ (Slavin, 2003) และให้ผู้เรียนทำการศึกษาเนื้อหาสาระ ความคิดรวบยอด และทักษะต่าง ๆ ตามที่ครูนำเสนอ (Eggen & Kauchak, 2006) เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของกลุ่มเดียวกัน (Slavin, 1995)

การแบ่งกลุ่มผู้เรียนสามารถแบ่งได้ตามความถนัด ความสมัครใจ และตามประสบการณ์หรืออาจแบ่งจากการสุ่ม ซึ่งแต่ละกลุ่มประกอบด้วยสมาชิกประมาณ 4-5 คน (Slavin, 1980) ถ้ามีสมาชิก 4 คน ต้องเป็นคณเก่ง 1 คน ปานกลาง 2 คน และอ่อน 1 คน หากมีสมาชิก 5 คน ต้องมีผู้เรียนปานกลางเพิ่มอีก 1 คน (Slavin, 2003) ในการจัดกลุ่มไม่ควรให้ผู้เรียนเลือกเข้ากลุ่มกันเอง เพราะผู้เรียนจะเลือกคนที่มึลักษณะคล้ายคลึงกับตนเอง (Slavin, 1988)

สรุปได้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD เป็นเทคนิคหนึ่งของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ มีขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้ที่ไม่ซับซ้อน และสามารถประยุกต์ใช้

กับทุกรายวิชา มีการจัดผู้เรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ ประมาณ 4-5 คน โดยคละความสามารถทางการเรียน (เก่ง-ปานกลาง-อ่อน) เพศ และเชื้อชาติ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มทำงานร่วมกันบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายของกลุ่มเดียวกัน

2.4.5.2 องค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD

องค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ประกอบด้วย 5 ประการ (Kagan, 1985; Slavin, 1991a; Slavin, 1995; Slavin, 2003) รายละเอียดดังนี้

ประการที่ 1 การเสนอเนื้อหาหรือการสอน เป็นการนำเสนอความคิดรวบยอดของเนื้อหาหรือบทเรียนใหม่ เป็นการสอนโดยตรงจากผู้สอนที่เสนอเนื้อหาบทเรียนให้กับผู้เรียน ทั้งชั้นเรียนด้วยวิธีการสอนในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การบรรยาย การอภิปราย และการนำเสนอแบบ โสเดทท์ศน์ ฯลฯ ขึ้นอยู่กับลักษณะเนื้อหาของแต่ละบทเรียนและการตัดสินใจของผู้สอน การเสนอบทเรียนต้องสัมพันธ์ และสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนทำเป็นกลุ่มในขั้นต่อไป (สุลัดดา ลอยฟ้า และสมชาย รัตนทองคำ, 2554) การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD แตกต่างจากการสอนแบบปกติ คือเน้นที่กรอบเนื้อหาสำคัญมากกว่า ผู้เรียนจะรู้ว่าการสอนของครูมีความสำคัญมากและสมควรแก่การติดตาม เพราะจะช่วยให้ผู้เรียนทำข้อสอบได้ดี และคะแนนทดสอบของผู้เรียนเป็นตัวกำหนดคะแนนกลุ่ม (Slavin, 1995)

ประการที่ 2 การจัดกลุ่ม เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD เนื่องจากสมาชิกกลุ่มต้องทำหน้าที่ของตนเองให้ดีที่สุดเพื่อผลงานที่ดีที่สุดของกลุ่ม และสมาชิกกลุ่มต้องมีการช่วยเหลือสมาชิกด้วยกันภายในกลุ่ม ซึ่งสิ่งสำคัญของการทำงานกลุ่ม คือการให้ความร่วมมือ และการช่วยเหลือกันของสมาชิกกลุ่ม (สุลัดดา ลอยฟ้า และสมชาย รัตนทองคำ, 2554) ในการจัดกลุ่มควรประกอบด้วยสมาชิก 4-5 คน ที่คละความสามารถทางการเรียน เพศ เชื้อชาติ หรือเผ่าพันธุ์ (Slavin, 1995) การจัดการเรียนรู้ลักษณะนี้เหมาะสำหรับระดับประถมศึกษาปีที่ 2 จนถึงระดับอุดมศึกษา เหมาะสำหรับรายวิชาที่มีการกำหนดจุดประสงค์ไว้อย่างชัดเจน และมีคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว (Slavin, 1991a)

การจัดกลุ่มผู้เรียนควรจะมีการเปลี่ยนกลุ่มหรือจัดกลุ่มใหม่เมื่อทำการสอนไปได้ประมาณ 5-6 สัปดาห์ เป็นการให้ผู้เรียนได้ร่วมมือในการแก้ปัญหาต่าง ๆ กับเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนได้อย่างทั่วถึง (Slavin, 2003) หน้าที่หลักของกลุ่ม คือการรับประกันว่าสมาชิกกลุ่มจะได้เรียนรู้เพื่อเตรียมความพร้อมในการทำข้อสอบให้ได้ดี (Slavin, 1995) หลังจากที่ครูสอนทั้งชั้นเรียน สมาชิกกลุ่มจะต้องทำงานร่วมกัน ศึกษาใบงานเป็นกลุ่มและแก้ปัญหาาร่วมกัน โดยการแบ่งหน้าที่กันภายในกลุ่ม มีการอภิปราย แลกเปลี่ยนประสบการณ์ และความรู้ (Slavin, 2003) ให้ความช่วยเหลือกัน เพื่อให้ทุกคนเข้าใจเนื้อหาและรายละเอียดทั้งหมด (Slavin, 1996) ส่งผลให้สมาชิกกลุ่มเกิดการเรียนรู้ มีเมตตา และเคารพกัน เกิดสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกัน เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง และยอมรับผลงานของกลุ่ม (Slavin, 1995)

วิธีการจัดผู้เรียนเข้ากลุ่มโดยการจัดลำดับผู้เรียนทั้งชั้นเรียน จากผู้เรียนที่มีคะแนนมากที่สุดไปหาผู้เรียนที่ได้คะแนนน้อยที่สุด ยึดตามการทำแบบทดสอบก่อนเรียนหรือผลการเรียนที่ผ่านมา อาจเป็นคะแนนจากเกรดหรือการพิจารณาตัดสินของผู้สอน (สุลัดดา ลอยฟ้า และสมชาย รัตนทองคำ, 2554) สำหรับการกำหนดจำนวนกลุ่มทั้งหมดหาได้จากการหารจำนวนผู้เรียนทั้งหมดด้วย 4 ผลหารคือจำนวนกลุ่มทั้งหมด หากหารไม่ลงตัวบางกลุ่มอาจจะมีสมาชิกได้ 5 คน โดยการจัด

เรียงลำดับผู้เรียนเข้ากลุ่มตามความสามารถ อาจใช้ตัวอักษรแทนแต่ละกลุ่ม เช่น ถ้าในชั้นเรียนมี 8 กลุ่ม อาจเริ่มตัวอักษร A ถึง H เริ่มต้นที่ A ที่ชื่อบนสุดไล่ลงมาจนถึง H เมื่อครบตัวอักษรตัวสุดท้ายก็เริ่มไล่จากตัวสุดท้ายขึ้นไป คือจากตัวอักษร H ถึง A สำหรับตัวอย่างการจัดกลุ่ม ดังที่ได้แสดงไว้ (ตาราง 2.2)

ตารางที่ 2.2 วิธีการกำหนดผู้เรียนเข้ากลุ่ม (Slavin, 1991a)

ระดับความสามารถ	อันดับคะแนน	ชื่อกลุ่ม	ระดับความสามารถ	อันดับคะแนน	ชื่อกลุ่ม
ผู้เรียนเก่ง	1	A	ผู้เรียนเก่ง	34	A
	2	B		33	B
	3	C		32	C
	4	D		31	D
	5	E		30	E
	6	F		29	F
	7	G		28	G
	8	H		27	H
ผู้เรียนปานกลาง	9	H	ผู้เรียนปานกลาง	26	H
	10	G		25	G
	11	F		24	F
	12	E		23	E
	13	D		22	D
	14	C		21	C
	15	B		20	B
	16	A		19	A
	17	-		18	-

จากตารางที่ 2.1 เห็นได้ว่าผู้เรียนลำดับที่ 17 และ 18 ยังไม่มีกลุ่มสังกัด ดังนั้นผู้สอนอาจจัดให้ผู้เรียนให้อยู่กลุ่มใดกลุ่มหนึ่งขึ้นอยู่กับดุลพินิจของผู้สอน โดยพิจารณาความสามารถทางการเรียนในรายวิชานั้น ๆ หรือเพศ

ประการที่ 3 การทดสอบ หลังจากผู้สอนได้เสนอบทเรียน 1-2 คาบ ผู้เรียนศึกษาใบงาน และทำกิจกรรมกลุ่มเสร็จแล้วก็จะมีการทดสอบเป็นรายบุคคล โดยไม่เปิดโอกาสให้ปรึกษากัน ในระหว่างทำการทดสอบ (Slavin, 1991a) เพื่อวัดความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาที่เรียนมาแล้ว คะแนนที่ได้จากการทดสอบจะถูกแปลงเป็นคะแนนกลุ่ม เรียกว่า คะแนนแบ่งตามผลสัมฤทธิ์ ผู้เรียนแต่ละคนจึงต้องมีความรับผิดชอบต่อตนเอง ทุกคนจะต้องทำคะแนนให้ได้ดีที่สุดเพื่อให้กลุ่มของตนบรรลุเป้าหมาย (Slavin, 1995)

ประการที่ 4 การคิดคะแนนพัฒนาการหรือคะแนนความก้าวหน้าของผู้เรียน เป้าหมายของแนวคิดนี้คือผู้เรียนแต่ละคนต้องพัฒนาผลการเรียนของตนเอง โดยต้องทำให้ได้ตามเกณฑ์หรือเป้าหมาย หากผู้เรียนมีความก้าวหน้าทางการเรียนจะส่งผลให้กลุ่มมีความก้าวหน้าเช่นกัน ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสได้คะแนนพัฒนาการสูงสุดเพื่อช่วยกลุ่มของตนเอง หากคะแนนในการสอบต่ำกว่าคะแนนที่ได้ในครั้งก่อนคะแนนของกลุ่มจะลดลง ผู้เรียนแต่ละคนจะมีคะแนนฐานซึ่งคิดจากคะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบหลาย ๆ ครั้ง แล้วนำมาเฉลี่ยเป็นคะแนนฐาน ในการทดสอบแต่ละครั้งผู้เรียนจะต้องรู้

คะแนนฐานของตนเองก่อน เพื่อที่จะคำนวณได้ว่าตนเองต้องทำคะแนนอีกเท่าไรถึงจะได้คะแนนพัฒนาการตามที่คาดหวังไว้ ซึ่งคะแนนพัฒนาการของแต่ละคนขึ้นอยู่กับความพยายามที่จะทำคะแนนการสอบให้มากกว่าคะแนนฐาน (สลัดดา ลอยฟ้า และสมชาย รัตนทองคำ, 2554) การคิดคะแนนพัฒนาการทำได้โดยการนำคะแนนจากการทำแบบทดสอบของผู้เรียนแต่ละคนเทียบกับคะแนนฐานแล้วคิดเทียบเป็นคะแนนพัฒนาการตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (Slavin, 1978) ดังที่ได้แสดงไว้ (ตารางที่ 2.3)

ตารางที่ 2.3 การคิดคะแนนพัฒนาการของกลุ่มผู้เรียนของแต่ละหน่วยการเรียนรู้ (Slavin, 1995)

คะแนนจากการทำแบบทดสอบของผู้เรียน	คะแนนพัฒนาการ
ต่ำกว่าคะแนนฐานมากกว่า 10 คะแนน	0
ต่ำกว่าคะแนนฐานระหว่าง 1 ถึง 10 คะแนน	10
เท่ากับคะแนนฐานหรือมากกว่า ระหว่าง 0 ถึง 10 คะแนน	20
มากกว่าคะแนนฐาน ตั้งแต่ 10 คะแนนขึ้นไป	30

ในขั้นต่อไปเป็นการนำคะแนนพัฒนาการของสมาชิกกลุ่มมารวมกันแล้วนำมาคิดเป็นคะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม สมาชิกกลุ่มจะทำคะแนนให้กลุ่มได้มากหรือน้อยขึ้นอยู่กับคะแนนทดสอบของตนเองเทียบกับคะแนนฐาน หากกลุ่มใดได้คะแนนถึงเกณฑ์ที่กำหนดหรือได้คะแนนสูงสุดก็จะได้รางวัลตามระดับที่กำหนด เช่น ดี ดีมาก ดีเยี่ยม (Slavin, 2003) ดังที่ได้เสนอไว้ (ตารางที่ 2.4)

ตารางที่ 2.4 เกณฑ์การประเมินคะแนนเฉลี่ยพัฒนาการของกลุ่ม (Slavin, 1991a)

คะแนนเฉลี่ยพัฒนาการของกลุ่ม	ระดับรางวัล
15	ดี
20	ดีมาก
25	ดีเยี่ยม

ประการที่ 5 การยกย่องกลุ่มที่ประสบผลสำเร็จ แนวคิดที่สำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD คือการสร้างแรงจูงใจ การส่งเสริมให้ผู้เรียนช่วยเหลือกัน และเห็นความสำคัญของการเรียน หากผู้เรียนต้องการให้กลุ่มของตนได้รับรางวัล ผู้เรียนจะต้องช่วยเหลือและส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มเกิดการเรียนรู้และทำคะแนนให้ได้ดีที่สุด (Naghavi & Nakhle, 2012) หากกลุ่มใดมีคะแนนสูงหรือคะแนนถึงเกณฑ์ ผู้สอนก็จะประกาศผลงานของกลุ่มเพื่อยกย่องชมเชยในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การกล่าวคำชมเชย ให้รางวัล มอบเกียรติบัตร หรือประชาสัมพันธ์ในจดหมายข่าว เพื่อเป็นการเสริมแรงให้แก่ผู้เรียน (Slavin, 1991a; Naghavi & Nakhle, 2012)

สรุปได้ว่าองค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ประกอบด้วย (1) การเสนอเนื้อหาหรือการสอน (2) การจัดกลุ่ม (3) การทดสอบ (4) การคิดคะแนนพัฒนาการหรือคะแนนความก้าวหน้าของผู้เรียน และ (5) การยกย่องกลุ่มที่ประสบผลสำเร็จ สำหรับการวิจัยนี้ ในส่วนของคะแนนพัฒนาการรายบุคคล ผู้วิจัยคิดคะแนนฐานจากคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนของแต่ละหน่วยการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งชั้นเรียน และผู้วิจัยให้การยกย่องกลุ่มที่ประสบผลสำเร็จด้วยการให้รางวัล และติดประกาศประชาสัมพันธ์ที่บอร์ดหน้าชั้นเรียน

2.4.5.3 ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD

ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน (Slavin, 1991a, 1995) รายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การนำเสนอหรือการสอน (teach or class presentation) ผู้สอนจัดเตรียมเนื้อหาที่เป็นส่วนประกอบของบทเรียน หรือเรื่องที่จะให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ โดยจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ศึกษาและเรียนรู้ด้วยตนเอง (สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, 2545) ตลอดจนเตรียมการสอนต่าง ๆ (สุลัดดา ลอยฟ้า และสมชาย รัตน์ทองคำ, 2554)

ตัวอย่างขั้นการนำเสนอหรือการสอน (1) การนำเข้าสู่บทเรียน: ผู้สอนเสนอบทเรียนในภาพกว้างเกี่ยวกับสิ่งที่จะเรียน ความสำคัญของบทเรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจอยากเรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ หรือผู้สอนอาจให้ผู้เรียนสนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่จะเรียน เพื่อกระตุ้นความสนใจก่อนเรียน และมีการทบทวนความรู้เดิมหรือทักษะที่จำเป็นในการเรียนบทเรียนใหม่โดยย่อ (2) การพัฒนาความรู้ใหม่: ผู้สอนเสนอบทเรียนต่อชั้นเรียนตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ หรือสอนการแก้ปัญหาตามกระบวนการแก้ปัญหา และมีการประเมินและให้การช่วยเหลือผู้เรียนอยู่ตลอดเวลา และ (3) การชี้แนะแนวทางปฏิบัติ: ผู้สอนให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาหรือตัวอย่าง หรือตอบคำถามจากการนำเสนอของครู มีการสุ่มเรียกผู้เรียนซึ่งจะทำให้มีการเตรียมตัวเพื่อตอบคำถาม ในขั้นนี้ไม่ควรมอบงานมากเกินไป ควรมีการถามปัญหาที่พอโดยครูจะให้ข้อมูลป้อนกลับ เพื่อให้ผู้เรียนได้เปรียบเทียบคำตอบของตนเองกับของครูอย่างมีเหตุผล (Slavin, 1995)

ขั้นตอนที่ 2 การฝึกปฏิบัติเป็นกลุ่ม (team study) ผู้สอนแนะนำผู้เรียนให้ทราบถึงวิธีการเรียนรู้ (สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, 2545) ลักษณะการเรียนภายในกลุ่ม กฎกติกาข้อตกลงในการทำงานกลุ่ม จากนั้นสมาชิกกลุ่มวางแผนการเรียนรู้โดยแบ่งภาระหน้าที่เพื่อศึกษาเนื้อหาและทำกิจกรรมที่ผู้สอนกำหนดไว้ สลาวิ (Slavin, 2003) กล่าวว่าหากสมาชิกกลุ่มไม่เข้าใจเนื้อหา สมาชิกจะต้องร่วมกันแก้ไขความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของเพื่อนสมาชิก ร่วมกันตรวจสอบความถูกต้องของคำตอบตามแบบฝึกหัดของสมาชิกกลุ่ม และอภิปรายร่วมกันเพื่อให้ได้คำตอบที่ถูกต้อง เมื่อไม่เข้าใจในเนื้อหาควรปรึกษาสมาชิกกลุ่มก่อนที่จะปรึกษาผู้สอน

ตัวอย่างขั้นการฝึกปฏิบัติเป็นกลุ่ม (1) ผู้เรียนศึกษาในกลุ่มย่อย โดยผู้เรียนแต่ละกลุ่มมารับของกิจกรรมจากครู ซึ่งประกอบด้วย ใบความรู้ ใบงาน เฉลยใบงาน แล้วร่วมกันศึกษาหาวิธีการแก้ปัญหาจนมั่นใจว่าทุกคนในกลุ่มเข้าใจและจะสามารถนำเสนอหน้าชั้นเรียน ทำแบบทดสอบแบบฝึกหัดต่าง ๆ ด้วยตนเอง (2) ผู้สอนสุ่มตัวแทนของแต่ละกลุ่มมานำเสนอวิธีการแก้ปัญหาของกลุ่มหน้าชั้นเรียน เพื่อให้สมาชิกกลุ่มอื่นได้แสดงความคิดเห็นหรือสอบถามแนวคิดที่ได้มาซึ่งคำตอบนั้น และ (3) ผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันสรุปเนื้อหาที่เรียนมาจากการนำเสนอของแต่ละกลุ่มเป็นองค์ความรู้ร่วมกัน (Slavin, 1995)

ขั้นตอนที่ 3 การทดสอบ (test) ผู้เรียนแต่ละคนทำแบบทดสอบเป็นรายบุคคล และผู้เรียนแต่ละคนจะช่วยเหลือกันไม่ได้ (Slavin, 1991b)

ขั้นตอนที่ 4 การรับรองผลงานกลุ่ม (team recognition) โดยผู้สอนดำเนินการดังนี้ (1) ตรวจสอบและให้คะแนนสมาชิกกลุ่มแต่ละคน (2) นำคะแนนมาหาคะแนนพัฒนาการของแต่ละคนโดยนำมาเทียบกับเกณฑ์ (3) นำคะแนนพัฒนาการของแต่ละคนมาหาคะแนนของกลุ่ม โดยการหาคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มจากคะแนนพัฒนาการของสมาชิกแต่ละคน และ (4) ประกาศและให้รางวัลกลุ่ม

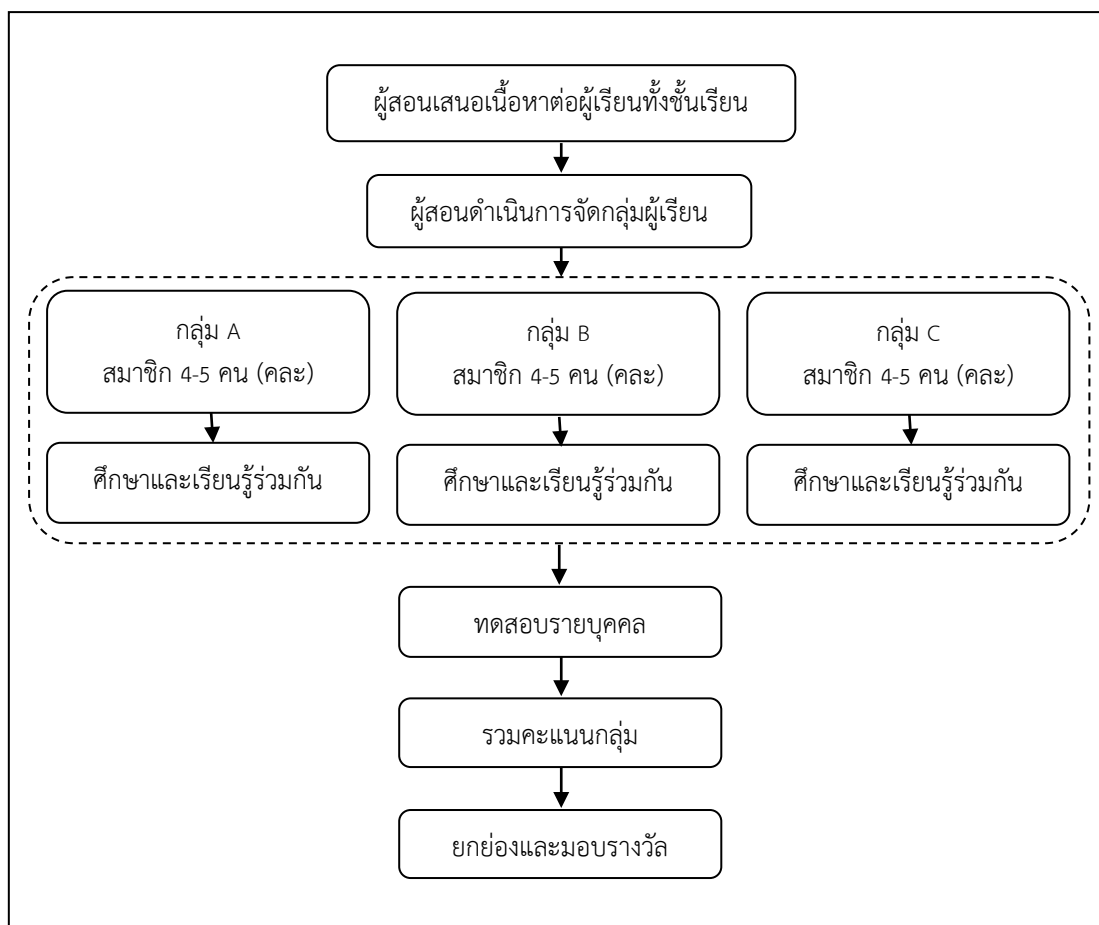
กล่าวคือกลุ่มที่มีคะแนนสูงสุดหรือคะแนนถึงเกณฑ์ที่กำหนดจะได้รับรางวัล หรือการประกาศผล เช่น ปิดประกาศ ประกาศเสียงตามสาย ฯลฯ (สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, 2545; Slavin, 2003)

เอจเจน และคัวซาค (Eggen & Kauchak, 2006) อธิบายขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ดังนี้ (1) ชั้นสอน ผู้สอนทบทวนความรู้เดิม สอนเนื้อหาสาระ ความคิดรวบยอด และทักษะใหม่ให้แก่ผู้เรียนทั้งห้อง (2) ชั้นถ่ายโอนความรู้สู่กลุ่ม ครูอธิบายขั้นตอนการทำงาน ความรับผิดชอบของบุคคลและกลุ่ม เพื่อให้สมาชิกกลุ่มรับรู้จุดประสงค์และเป้าหมายของกลุ่ม (3) ชั้นกิจกรรมกลุ่ม สมาชิกกลุ่มศึกษาเนื้อหาพร้อมกัน ช่วยเหลือกัน เพื่อให้กลุ่มประสบผลสำเร็จ และ (4) ชั้นวัดผล ผู้เรียนแต่ละคนจะได้รับการทดสอบ และนำคะแนนไปหาคะแนนพัฒนาการของสมาชิกกลุ่มแต่ละคน จากนั้นจึงนำคะแนนพัฒนาการของแต่ละคนไปหาคะแนนพัฒนาการของกลุ่ม เพื่อให้รางวัลแก่กลุ่มที่ประสบความสำเร็จ

ทิตนา แชมมณี (2557) อธิบายกระบวนการเรียนการสอนของเทคนิค STAD คือ (1) จัดผู้เรียนเข้ากลุ่มละความสามารถ (เก่ง-กลาง-อ่อน) กลุ่มละ 4 คน และตั้งชื่อกลุ่ม (2) สมาชิกกลุ่มได้รับเนื้อหาสาระและทำการศึกษาเนื้อหาสาระอาจมีหลายตอนผู้เรียนอาจต้องทำแบบทดสอบในแต่ละตอนและเก็บคะแนนของตนไว้ (3) ผู้เรียนทุกคนทำแบบทดสอบครั้งสุดท้าย ซึ่งเป็นการทดสอบรวบยอดและนำคะแนนของตนไปหาคะแนนพัฒนา กล่าวคือคะแนนพื้นฐานเป็นค่าเฉลี่ยของคะแนนทดสอบย่อยหลาย ๆ ครั้ง ที่ผู้เรียนแต่ละคนทำได้ ส่วนคะแนนที่ได้เป็นการนำคะแนนทดสอบครั้งสุดท้ายและคะแนนพื้นฐาน และ (4) สมาชิกกลุ่มนำคะแนนพัฒนาการของแต่ละคนในกลุ่มมารวมกันเป็นคะแนนของกลุ่ม กลุ่มใดได้คะแนนพัฒนาการของกลุ่มสูงสุดกลุ่มนั้นได้รับรางวัล

จากการทบทวนวรรณกรรมสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD เป็นเทคนิคหนึ่งของรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ มีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ไม่ซับซ้อน และสามารถประยุกต์ใช้ได้กับการสอนทุกรายวิชา โดยการจัดผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4-5 คน ที่มีความสามารถคละกัน (เก่ง ปานกลาง อ่อน) มีเพศ และเชื้อชาติต่างกันทำงานร่วมกัน เพื่อเป้าหมายเดียวกันของกลุ่ม สำหรับการวิจัยนี้ ผู้วิจัยนำขั้นตอนการจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ของ สลาวิน (Slavin, 1995) มาประยุกต์ใช้ โดยแบ่งกลุ่มผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4-5 คน ที่มีความสามารถคละกัน (เก่ง ปานกลาง อ่อน) และศาสนาต่างกันทำงานร่วมกัน จากนั้นดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอนของสลาวิน ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นการนำเสนอหรือการสอน (2) ขั้นการฝึกปฏิบัติเป็นกลุ่ม (3) ขั้นการทดสอบ และ (4) ขั้นการรับรองผลงานกลุ่ม

จากขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือเทคนิค STAD เพื่อให้เกิดความกระจ่าง ผู้วิจัยขอเสนอเป็นไดอะแกรม ดังที่ได้แสดงไว้ (ภาพที่ 2.1)



ภาพที่ 2.1 ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เทคนิค STAD (ดัดแปลงจาก วิภาสสิทธิ์ หิรัญรัตน์, 2557)

2.4.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD

นักการศึกษาและนักวิชาการ ให้ความสนใจและทำการศึกษากิจการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD กันอย่างหลากหลาย รายละเอียดดังนี้

ศุภลักษณ์ ไชยสิทธิ์ (2552) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชา BUS305 การวิเคราะห์เชิงปริมาณที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ (STAD) ผลการศึกษา พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนแบบกลุ่มสัมฤทธิ์ (STAD) คะแนนทดสอบหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุรมัย รังสีธรรม, มงคล หวังสถิตวงษ์ และจिरพันธ์ ศรีสมพันธ์ (2552) ได้พัฒนาและหาประสิทธิภาพของบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนแบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับเทคนิคเพื่อนคู่คิดผ่านระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์ พบว่าบทเรียนที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดและความก้าวหน้าทางการเรียนของผู้เรียนสูงขึ้น

จารุวรรณ บุตรสุวรรณ (2553) ศึกษาการพัฒนาความรู้ทักษะวิชาชีพทางบัญชีของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ปีที่ 3 สาขาการบัญชี คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม โดยการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ STAD ผลการศึกษา พบว่าประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ เรื่องการพัฒนาความรู้ทักษะวิชาชีพทางบัญชีของนักศึกษาระดับปริญญาตรีปีที่ 3 โดยการเรียนรู้แบบร่วมมือ

STAD มีประสิทธิภาพ 77.81/88.75 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด ดัชนีประสิทธิผลของแผนการจัดการเรียนรู้ เท่ากับ 0.6742 หรือคิดเป็นร้อยละ 67.42 และนักศึกษาที่เรียนโดยการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ STAD มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อำนาจ แน่นอุดร และนิลฉวี พิทักษ์ (2553, เมษายน - มิถุนายน) ศึกษาทักษะกระบวนการกลุ่มและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม โดยใช้การเรียนแบบร่วมมือเทคนิค STAD พบว่าทักษะด้านกระบวนการกลุ่มของผู้เรียนที่เรียนแบบร่วมมือเทคนิค STAD มีทักษะกระบวนการกลุ่มอยู่ในระดับมาก และผู้เรียนที่เรียนแบบร่วมมือเทคนิค STAD มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด

รัตนา เนื่องโนราช (2554) ทำการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ และความพึงพอใจต่อการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ เรื่องเศษส่วนและทศนิยม ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.003$)

อุรา ทুমเมฆ และเสนอ ภริมจิตรผ่อง (2555, กรกฎาคม-ธันวาคม) ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิค STAD เพื่อพัฒนาทักษะการผันวรรณยุกต์กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ผลการศึกษา พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD มีทักษะการผันวรรณยุกต์สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ (2) นักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD มีทักษะการผันวรรณยุกต์สูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ไมตรี พุทธจันทร์ (2555) ทำการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง พื้นที่ผิวและปริมาตร โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ผลการศึกษา พบว่า (1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนตามแผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ (2) เจตคติของนักเรียนต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง พื้นที่ผิวและปริมาตร โดยรวมอยู่ในระดับมาก

รัตนา พรหมเวช (2555) ศึกษาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ความสามารถในการคิดแก้ปัญหา วิชาคณิตศาสตร์ เรื่องความสัมพันธ์และฟังก์ชัน ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบ 4 MAT การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ผลการศึกษา พบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบ 4 MAT และการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ความสามารถในการคิดแก้ปัญหา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

มลฤดี สิงห์นุกูล (2555) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความพึงพอใจในการเรียน วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว โดยจัดการเรียนการสอนตามแนวทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองร่วมกับวิธีการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค STAD ผลการศึกษา พบว่า (1) แผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองร่วมกับวิธีการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค STAD เรื่องสมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว มีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ (2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ที่ระดับ .05 และ (3) ความพึงพอใจต่อการเรียนโดยวิธีการจัดการเรียนรู้แนวทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองร่วมกับวิธีเรียนแบบร่วมมือเทคนิค STAD โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

สุกัญญา จันทรแดง (2556, พฤษภาคม-สิงหาคม) ศึกษาผลการจัดการเรียนด้วยชุดการสอนแบบร่วมมือที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการทำงานร่วมกัน วิชาวิทยาศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการศึกษา พบว่า (1) ผลการเรียนรู้ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนด้วยชุดการสอนแบบร่วมมือ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (2) ความสามารถในการทำงานร่วมกันของนักเรียนที่เรียนด้วยชุดการสอนแบบร่วมมือ มีพฤติกรรมในการทำงานร่วมกันอยู่ในระดับดีมาก และ (3) ความคิดเห็นของนักเรียนต่อการเรียนการสอนด้วยชุดการสอนแบบร่วมมืออยู่ในระดับดีมาก

วิษณุรัตน์ ธีระธนบุตรศรี (2556, มิถุนายน-กันยายน) ศึกษาผลการใช้ชุดการเรียนมัลติมีเดียร่วมกับการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD วิชาคณิตศาสตร์ กลุ่มตัวอย่าง 40 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน ผลการศึกษา พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยชุดการเรียนมัลติมีเดียร่วมกับการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค STAD สูงกว่ากลุ่มที่เรียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักศึกษามีความพึงพอใจต่อการเรียนโดยใช้ชุดการเรียนมัลติมีเดียร่วมกับการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD อยู่ในระดับมาก

วัลยา บุญอากาศ (2556) การศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะการคิดวิเคราะห์วิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการศึกษา พบว่า (1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ (2) ทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำม่วน สิตประเสิต (2556) ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่องเศษส่วน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สาธารณะรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว จำนวน 34 คน ผลการศึกษา พบว่า (1) กลุ่มนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เทคนิค STAD มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (2) เจตคติของนักเรียนที่มีวิชาคณิตศาสตร์ทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน และ (3) ความคงทนของการเรียนรู้ของกลุ่มนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เทคนิค STAD สูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กนกภรณ์ ทองระย้า (2557) ทำการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคอมพิวเตอร์ เรื่องการเรียนรู้โปรแกรม Microsoft Excel โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ STAD ผลการศึกษา พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาคอมพิวเตอร์ เรื่องการเรียนรู้โปรแกรม Microsoft Excel ด้วยเทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือแบบ STAD ของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

มยุรี สุขมา (2557) ศึกษาผลการจัดกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนการสอนแบบร่วมมือกันด้วยเทคนิคกลุ่มผลสัมฤทธิ์เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง นาฏศิลป์ไทยเบื้องต้น ผลการศึกษา พบว่า (1) นักเรียนกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (2) นักเรียนกลุ่มควบคุมมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

ไมเคิล (Micheal, 2010) ศึกษาผลกระทบของการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค STAD ในรายวิชาหลักการทางเศรษฐศาสตร์ นักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาศึกษาศาสตร์ ผลการศึกษาพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มทดลองที่ได้รับการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค STAD สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

นาคาวิ และนาเคิล (Naghavi & Nakhle, 2012) ศึกษาผลกระทบของกลยุทธ์ทางการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค STAD กับการพัฒนาทักษะทางการพูดของผู้เรียนชาวอิหร่านที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 60 คน ผู้เรียนมีความเป็นอิสระในการเลือกกลุ่มเครื่องมือในการทดลอง คือ คู่มือครู หนังสือเรียน และโปรแกรมฝึกการพูด ผลการศึกษาพบว่าผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

2.5 แนวความคิดการจัดกิจกรรม SEDR

2.5.1 ความเป็นมาของกิจกรรม SEDR

กิจกรรมเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบ (activities of enhancing self-esteem, discipline and responsible : SEDR) หรือเรียกสั้น ๆ ว่ากิจกรรม SEDR เป็นกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นจากการศึกษา ของ วิจิตรา สายอ่อง (2557) เรื่อง ผลของการจัดกิจกรรมการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชามนุษย์สัมพันธ์ในการทำงาน รหัสวิชา 3000-1606 ของผู้เรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 วิทยาลัยเทคนิคยะลา ซึ่งเป็นการประยุกต์ใช้จากกิจกรรม “ฝึกคิดแก้ปัญหาพัฒนา EQ” ของ กรมสุขภาพจิต (2550) และจากแนวคิดของ แซสซี (Sasse, 1978) การศึกษาของ วิจิตรา สายอ่อง (2557) เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (quasi experimental research) ใช้รูปแบบการวิจัยแบบสองกลุ่มทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (two group pretest-posttest design) ดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2556 กลุ่มตัวอย่างได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง จำนวน 19 คน และกลุ่มควบคุม จำนวน 18 คน ผลการศึกษา พบว่า (1) ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชามนุษย์สัมพันธ์ในการทำงาน รหัสวิชา 3000-1606 หลังการทดลองสูงกว่าผู้เรียนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (2) ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเอง หลังการทดลองสูงกว่าผู้เรียนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (3) ผู้เรียนของกลุ่มทดลองมีวินัยและความรับผิดชอบ หลังการทดลองสูงกว่าผู้เรียนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ (4) ผู้เรียนของกลุ่มทดลองมีความพึงพอใจต่อกิจกรรมการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบ อยู่ในระดับมาก

2.5.2 หลักการจัดกิจกรรม SEDR

กิจกรรม SEDR ของ วิจิตรา สายอ่อง (2557) เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมสำหรับเด็กในช่วงวัยรุ่น การจัดกิจกรรมเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ และใช้กระบวนการจัดกิจกรรมแบบมีส่วนร่วม (participatory learning : PL) มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ร่วมกันอภิปราย แลกเปลี่ยน และฝึกทักษะต่าง ๆ เช่น ทักษะการเป็นผู้นำ ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะการทำงานเป็นทีม สอดคล้องกับนโยบายหลักเพื่อขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา ประเด็นหลักที่ 1 กระบวนการเรียนรู้ใหม่มีนโยบายสำคัญประการหนึ่งคือปรับหลักสูตรการเรียนการสอนโดยเน้นกิจกรรม และส่งเสริมการสอนแบบใหม่ โดยใช้การวิจัย โครงการงาน และกิจกรรม (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2556)

กรมสุขภาพจิต (2544) กล่าวถึงหลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (PL) ว่ามีพัฒนาการจากนักปรัชญาการศึกษาชื่อ ดิวอี้ (Deweyan, 1984) เริ่มใช้วิธีการเรียนรู้จากการกระทำ เป็น

พื้นฐานการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ที่ดึงความสามารถของผู้เรียนออกมาในรูปของการเรียนรู้เชิงรุก คือ ผู้เรียนจะมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนมากขึ้น ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดแก้ปัญหามากขึ้น และยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ต่อมาจึงพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนรู้ โดยการแก้ปัญหา และการเรียนรู้โดยร่วมมือกัน เช่น รูปแบบการสอนที่ใช้ปัญหาเป็นฐาน

ในทศวรรษที่ 80 มีการพัฒนากระบวนการเรียนรู้รูปแบบใหม่ คือการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ โคลบ (Kolb, 1984) กล่าวว่าประสบการณ์เป็นแหล่งของการเรียนรู้ โคลบ ได้พัฒนา Kolb's model เป็นวงจรของการเรียนรู้ ซึ่งการได้รับความรู้ ทักษะ และทักษะจะอยู่ในกระบวนการ 4 องค์ประกอบของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ได้แก่ (1) ประสบการณ์เชิงรูปธรรม (2) การสังเกตอย่างไตร่ตรอง (3) มโนทัศน์เชิงนามธรรม และ (4) การทดลองปฏิบัติ (กรมสุขภาพจิต, 2544)

การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ของ โคลบ (Kolb, 1984) มีนักการศึกษาและนักฝึกอบรมนำไปใช้อย่างแพร่หลาย เพราะเป็นเครื่องมือการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม และยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การเรียนรู้เชิงประสบการณ์มีชื่อเรียกหลากหลาย ได้แก่ การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ การเรียนรู้แบบใช้พื้นฐานเดิม และการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (PL)

การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (PL) เป็นการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาบุคคลทั้งด้านความรู้ ทักษะ และทักษะได้เป็นอย่างดี ผ่านการสังเคราะห์จากผลวิเคราะห์ของทฤษฎีการเรียนรู้ รูปแบบการเรียนรู้หลายรูปแบบจนได้โครงสร้างพื้นฐานของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ประกอบด้วยวงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ผสมผสานกับกระบวนการกลุ่ม ซึ่งในแต่ละองค์ประกอบของวงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ผู้เรียนแต่ละคนมีประสบการณ์ติดตัวมา และสามารถใช้ประสบการณ์ของตนเองให้เกิดประโยชน์สูงสุดหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ตลอดจนทดลองใช้ความรู้ที่เรียนมาไปสู่การปฏิบัติได้ดีนั้นต้องผ่านกระบวนการกลุ่ม ฉะนั้น การให้ผู้เรียนได้ทำงานเป็นกลุ่มจะทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน และช่วยกันทำงานให้บรรลุผลสำเร็จได้ด้วยดี

2.5.3 หลักการสำคัญของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

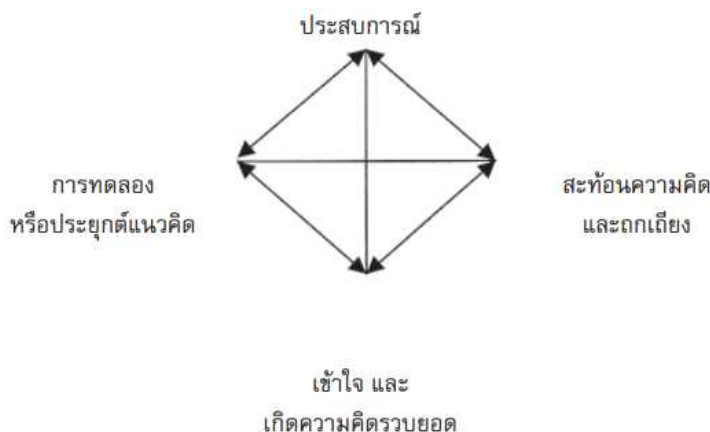
กรมสุขภาพจิต (2544) กล่าวถึงการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (PL) เป็นการเรียนรู้ที่มีการผสมผสานระหว่างการเรียนรู้เชิงประสบการณ์กับการเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่ม รายละเอียดดังนี้

2.5.3.1 การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ เป็นการเรียนรู้ที่ผู้สอนมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้จากประสบการณ์เดิม ซึ่งมีลักษณะสำคัญ 5 ประการ ดังนี้ (1) เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์ของผู้เรียน (2) ทำให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ ๆ ที่ทำทนายอย่างต่อเนื่องและเป็นการเรียนรู้เชิงรุก คือผู้เรียนต้องทำกิจกรรมตลอดเวลาไม่ได้นั่งฟังการบรรยายอย่างเดียว (3) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยตนเอง และระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน (4) ปฏิสัมพันธ์ที่มีทำให้เกิดการขยายตัวของเครือข่ายความรู้ที่ทุกคนมีอยู่ ออกไปอย่างกว้างขวาง และ (5) อาศัยการสื่อสารทุกรูปแบบ เช่น การพูด การเขียน การวาดรูป และการแสดงบทบาทสมมุติ ซึ่งเอื้ออำนวยให้เกิดการแลกเปลี่ยน การวิเคราะห์ และสังเคราะห์การเรียนรู้

กรมสุขภาพจิต (2544) กล่าวถึงวงจรการเรียนรู้ของ โคลบ (Kolb, 1984) ว่าเป็นวงจรหรือองค์ประกอบของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้ (1) ประสบการณ์ (2) การสะท้อนหรืออภิปราย (3) การทดลองหรือประยุกต์แนวคิด และ (4) ความคิดรวบยอด ผู้เรียนควรมีทักษะการเรียนรู้ทั้ง 4 องค์ประกอบ แม้บางคนจะชอบหรือถนัดหรือมีบางองค์ประกอบมากกว่า เช่น เคยมีประสบการณ์จริงแต่ถ้าไม่ชอบแสดงความคิดเห็นหรือไม่นำประสบการณ์มาร่วมอภิปราย ผู้เรียน

ก็จะขาดการมีทักษะในองค์ประกอบอื่น ฉะนั้น ผู้เรียนควรมีทิศทางการเรียนรู้ทุกด้าน และควรมีพัฒนาการเรียนรู้ให้ครบทั้ง 4 ประการ

กรมสุขภาพจิต (2550) เสนอความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ 4 ประการ ในการจัดกิจกรรมเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ดังที่ได้แสดงไว้ (ภาพที่ 2.2)



ภาพที่ 2.2 ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบการจัดกิจกรรมเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (กรมสุขภาพจิต, 2550)

องค์ประกอบที่ 1 ประสบการณ์ในการฝึกอบรมเนื้อหาที่ใช้ในการให้ความรู้ หรือนำไปสู่การสอนทักษะต่าง ๆ ส่วนใหญ่จะเป็นเรื่อง que ผู้เรียนมีประสบการณ์มาก่อนแล้ว เช่น ฝึกอบรมเกี่ยวกับการประเมินโครงการให้แก่นักวิชาการ เห็นได้ว่า ผู้เรียนคือนักวิชาการจะมีประสบการณ์เกี่ยวกับการประเมินกิจกรรมอื่น ๆ มาก่อน ซึ่งนำมาใช้ในการอบรมครั้งนี้ได้ องค์ประกอบที่เป็นประสบการณ์นี้ ผู้สอนจะพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนซึ่งมีประสบการณ์ดังที่กล่าวแล้ว ได้ดึงประสบการณ์ของตัวเองออกมาใช้ในการเรียนรู้ และสามารถแบ่งปันประสบการณ์ของตนเองที่มีให้แก่เพื่อน ๆ ที่อาจมีประสบการณ์ที่เหมือนหรือต่างไปจากตนเองได้ขึ้นอยู่กับการใช้กระบวนการกลุ่มของผู้สอน การที่ผู้สอนพยายามให้ผู้เรียนได้ดึงประสบการณ์มาใช้ในการอบรมจะทำให้เกิดประโยชน์ทั้งผู้สอนและผู้เรียน ดังนี้

ผู้เรียน: การที่ผู้เรียนได้ดึงประสบการณ์ของตัวเองออกมานำเสนอร่วมกับเพื่อน ๆ จะทำให้ผู้เรียนรู้สึกตัวว่าได้มีส่วนร่วมในฐานะสมาชิกคนหนึ่ง มีความสำคัญที่มีคนฟังเรื่องราวของตนเอง และได้มีโอกาสรับรู้เรื่องของคนอื่น ซึ่งจะทำให้มีความรู้เพิ่มขึ้นทำให้สัมพันธภาพในกลุ่มผู้เรียนเป็นไปด้วยดี

ผู้สอน: ไม่ต้องเสียเวลาในการอธิบายหรือยกตัวอย่างให้ผู้เรียนฟัง เพียงแต่ใช้เวลาเล็กน้อยกระตุ้นให้ผู้เรียนได้เล่าประสบการณ์ของตนเอง ผู้สอนอาจใช้ใบชี้แจงกำหนดกิจกรรมของผู้เรียนในการนำเสนอประสบการณ์ ในกรณีที่ผู้เรียนไม่มีประสบการณ์ในเรื่องที่จะสอนหรือน้อย ผู้สอนอาจจะยกกรณีตัวอย่าง หรือสถานการณ์ก็ได้

องค์ประกอบที่ 2 การสะท้อนและอภิปราย เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ผู้เรียนจะได้แสดงความคิดเห็น และความรู้สึกของตนเองแลกเปลี่ยนกับสมาชิกกลุ่ม ผู้สอนจะเป็นผู้กำหนดประเด็นการวิเคราะห์ วิจารณ์ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงความคิด ความรู้สึกของคนอื่นที่ต่างไปจากตนเองจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่กว้างขวางขึ้น และผลของการสะท้อนความคิดเห็นหรือการอภิปรายจะทำให้ได้ข้อสรุปที่หลากหลายหรือมีน้ำหนักมากยิ่งขึ้น ขณะทำกลุ่มผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงการทำงานเป็นทีม บทบาทของ

สมาชิกที่ดีที่จะทำให้ทำงานสำเร็จ การควบคุมตนเอง และการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น องค์กรประกอบนี้จะช่วยทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาทั้งด้านความรู้ และเจตคติ ในเรื่องทีอภิปราย การที่ผู้เรียนจะอภิปรายหรือแสดงความคิดเห็นได้มากน้อยแค่ไหน เป็นไปตามเนื้อหาที่จะสอนหรือไม่ขึ้นขึ้นอยู่กับใบงานที่ผู้สอนจัดเตรียม ซึ่งประกอบด้วยประเด็นอภิปรายหรือตารางการวิเคราะห์เพื่อให้ผู้เรียนทำได้สำเร็จ

องค์กรประกอบที่ 3 ความคิดรวบยอด เป็นองค์กรประกอบที่ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชา หรือเป็นการพัฒนาด้านพุทธิพิสัย เกิดได้หลายทาง เช่น จากการบรรยายของผู้สอน การมอบหมายงานให้อ่านจากเอกสาร ตำราหรือได้จากการสะท้อนความคิดเห็น และอภิปราย ผู้สอนอาจจะสรุปความคิดรวบยอดให้จากการอภิปราย และการนำเสนอของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม ผู้เรียนจะเข้าใจและเกิดความคิดรวบยอด อันจะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงเจตคติหรือความเข้าใจในเนื้อหา ขั้นตอนของการฝึกทักษะต่าง ๆ ที่ช่วยทำให้ผู้เรียนปฏิบัติได้ง่ายขึ้น

องค์กรประกอบที่ 4 การทดลองหรือการประยุกต์แนวคิด เป็นองค์กรประกอบที่ผู้เรียนได้ทดลองใช้ความคิดรวบยอดหรือผลิตชิ้นความคิดรวบยอดในรูปแบบต่างๆ เช่น การสนทนา สร้างคำขวัญ ทำแผนภูมิ เล่นบทบาทสมมติ ฯลฯ หรือเป็นการแสดงถึงผลของความสำเร็จของการเรียนรู้ในองค์กรประกอบที่ 1 ถึง 3 ผู้สอนสามารถใช้กิจกรรมในองค์กรประกอบนี้ ในการประเมินผลการเรียนการสอนได้ เช่น ถ้าวัดดูประสงค์ของการอบรมตั้งไว้ว่าให้ผู้เข้ารับการอบรมสามารถวางแผนประเมินโครงการได้ กิจกรรมในการเรียนรู้ขององค์กรประกอบนี้ ผู้สอนต้องเตรียมใบงานให้ผู้เข้ารับการอบรมได้ทดลองทำแผนการประเมินโครงการ ซึ่งผู้เข้ารับการอบรมจะต้องนำความรู้เกี่ยวกับการประเมินโครงการจากการเรียนรู้ในองค์กรประกอบความคิดรวบยอดมาใช้

การเรียนการสอนหรือการอบรมส่วนใหญ่มักจะขาดองค์ประกอบการทดลองหรือประยุกต์แนวคิด ซึ่งเป็นองค์กรประกอบที่สำคัญที่ผู้สอนจะได้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รู้จักการประยุกต์ใช้ความรู้ไม่ใช่เรียนแค่รู้แต่ควรนำไปใช้ได้จริง ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนหรือการอบรมแบบมีส่วนร่วมจำเป็นต้องจัดกิจกรรมให้ครบทั้ง 4 องค์ประกอบ ซึ่งมีความสัมพันธ์เป็นไปอย่างมีพลวัต (dynamic) เกี่ยวข้องมีผลถึงกัน ผู้สอนจะเริ่มจากจุดใดก่อนก็ได้ และส่วนใหญ่จะเริ่มจากประสบการณ์หรือความคิดรวบยอด ซึ่งทั้ง 2 องค์ประกอบจะช่วยให้ผู้เรียนได้ดึงข้อมูลเก่าหรือรับข้อมูลใหม่บางส่วนก่อนเพื่อนำไปสู่การอภิปราย และการประยุกต์ใช้ ระยะเวลาแต่ละองค์ประกอบไม่จำเป็นต้องเท่ากัน ผู้สอนจัดได้ตามความเหมาะสมของกิจกรรมในแต่ละองค์ประกอบ เช่น ถ้าเนื้อหาที่สำคัญมากก็อาจใช้เวลามาก หรือถ้าผู้สอนมีประเด็นในการอภิปรายที่สำคัญและมาก ก็อาจใช้เวลาในการอภิปรายมากกว่าส่วนขององค์กรประกอบความคิดรวบยอด

ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วม ครูผู้จัดกิจกรรมต้องมีสมรรถนะ 10 ประการ คือ (1) เป็นผู้เปิดใจกว้างและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้ตามความสนใจ (2) เข้าใจปรัชญาการเรียนรู้ของมนุษย์ (3) มีความเข้าใจจิตวิทยาการเรียนรู้และวิธีการจูงใจผู้เรียนเพื่อการมีส่วนร่วม (4) รู้และเข้าใจความต้องการของผู้เรียนและชุมชน (5) รู้และเข้าใจวิธีการจัดการเรียนการสอน โดยตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล (6) มีทักษะในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (7) รู้และเข้าใจเทคนิคในการแสวงหาและใช้สื่อการเรียนการสอน เพื่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (8) มีทักษะในการฟัง (9) พัฒนาตนเองและแสวงหาความรู้ใหม่อยู่เสมอ และ (10) ประเมินการเรียนรู้ตามความสามารถของผู้เรียนได้

2.5.3.2 การเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่ม เป็นการเรียนรู้พื้นฐานที่สำคัญประการหนึ่ง เพราะกระบวนการกลุ่มจะช่วยทำให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมและบรรลุงานสูงสุด การมีส่วนร่วมสูงสุดของผู้เรียนขึ้นอยู่กับวิธีการออกแบบกลุ่มซึ่งมีตั้งแต่กลุ่มเล็กสุด จำนวน 2 คน จนกระทั่งกลุ่มใหญ่ กลุ่มแต่ละประเภทมีข้อดี และข้อจำกัดแตกต่างกัน ดังที่ได้แสดงไว้ (ตารางที่ 2.5)

ตารางที่ 2.5 หลักการออกแบบกลุ่มในการจัดกิจกรรมแบบมีส่วนร่วม

ประเภท	ข้อบ่งชี้	ข้อจำกัด
กลุ่มที่ไม่มีการจัดบทบาท		
1. กลุ่ม 2 คน	มีส่วนร่วมได้ง่ายในเวลาสั้น ๆ	ขาดความลึกซึ้ง
2. กลุ่มย่อยระดมสมอง (3-4 คน)	มีส่วนร่วมโดยมีความลึกซึ้งปานกลาง	ขาดการวิเคราะห์ที่ลึกซึ้ง
กลุ่มที่มีการจัดสรรบทบาท		
1. กลุ่ม 3 คน	เรียนรู้ตามบทบาทที่แตกต่างกัน	ขาดความหลากหลาย
2. กลุ่มเล็ก (5-6 คน)	วิเคราะห์อย่างลึกซึ้ง	ใช้เวลาในการรวมกลุ่มและทำงาน

ที่มา : คู่มือการจัดกิจกรรม “ฝึกคิดแก้ปัญหา พัฒนา EQ” ของกรมสุขภาพจิต (2550)

การจัดกิจกรรมแบบมีส่วนร่วม ผู้เรียนทุกคนควรมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรมของแต่ละองค์ประกอบ ฉะนั้น ผู้สอนจึงต้องพิจารณาตามจำนวนผู้เรียนการบรรลุงานสูงสุด ถึงแม้ผู้สอนจะออกแบบกลุ่มให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมแล้วก็ตาม แต่สิ่งสำคัญอีกอย่างหนึ่งที่จะทำให้กลุ่มผู้เรียนบรรลุงานสูงสุดได้ คือการออกแบบงาน เป็นกิจกรรมที่ผู้สอนจะต้องจัดทำเป็นใบงานที่กำหนดให้กลุ่มหรือผู้เรียนทำกิจกรรมให้บรรลุตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ในแผนการสอน สิ่งเหล่านี้เป็นหัวใจสำคัญของการบรรลุงานสูงสุด ผู้เรียนสามารถกำหนดได้จากการออกแบบงาน

องค์ประกอบที่สำคัญของการกำหนดงาน ประกอบด้วย 3 ประการ คือ (1) การกำหนดกิจกรรมที่ชัดเจนจะทำให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มกันอย่างไร เพื่อทำอะไร ใช้เวลานานแค่ไหน เมื่อบรรลุงานแล้วจะให้ทำอะไรต่อ เช่น การเสนอผลงานหน้าชั้น (2) การกำหนดบทบาทของกลุ่มหรือสมาชิกให้ชัดเจน โดยทั่วไปกำหนดบทบาทในกลุ่มย่อยควรให้แต่ละกลุ่มมีบทบาทที่แตกต่างกัน เมื่อนำมารวมในกลุ่มใหญ่ จะเกิดการขยายการเรียนรู้ทำให้ใช้เวลาในการเรียนรู้และไม่น่าเบื่อ การกำหนดบทบาทในแต่ละกลุ่มให้ทำกิจกรรมยังรวมถึงการกำหนดบทบาทของสมาชิกในกลุ่มด้วย เช่น เล่นบทบาทสมมติ เป็นผู้สังเกตการณ์ หรือเป็นตัวแทนกลุ่มในการนำเสนอผลงานของกลุ่ม และ (3) การกำหนดโครงสร้างของงานที่ชัดเจน บอกรายละเอียดของกิจกรรมและบทบาทโดยทำเป็นกำหนดงานที่ผู้สอนแจ้งให้แก่ผู้เรียนหรือทำเป็นใบงานมอบให้กับกลุ่ม โดยจัดทำเป็นใบงานหรือใบชี้แจงซึ่งการออกแบบใบงานหรือใบชี้แจง มีวัตถุประสงค์เพื่อให้กลุ่มทำงานสำเร็จ โดยมีกรอบการทำงานที่ชัดเจนหรือสร้างเป็นตารางการวิเคราะห์ให้กลุ่ม

2.5.4 บทบาทของผู้สอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ผู้นำกลุ่มเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในกลุ่มพัฒนาตน เนื่องจากผู้นำกลุ่มจะเป็นผู้เอื้อให้กระแสดราม่าเคลื่อนไหวภายในกลุ่มเป็นไปด้วยความราบรื่นและมีประสิทธิภาพ ทรอทเซอร์ (Trotzer, 1977) กล่าวถึงบุคลิกลักษณะของผู้นำกลุ่มที่มีประสิทธิภาพ รายละเอียดดังนี้

2.5.4.1 ความตระหนักรู้ในตนเอง: ผู้นำกลุ่มต้องมีความตระหนักรู้ในการตัดสินใจ กระทำพฤติกรรมใด ๆ ของตนว่าควรที่จะรู้จักตนเอง และบุคลิกภาพของตนเกี่ยวกับจุดแข็ง จุดอ่อน

ความคับข้องใจและทัศนคติที่เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการตระหนักรู้ในตนเอง ถ้าผู้นำกลุ่มไม่เห็นคุณค่าของการตระหนักรู้ในตนเองก็จะเป็นการยากที่จะทำให้สมาชิกเห็นความสำคัญของการตระหนักรู้ตนเองได้

2.5.4.2 การเปิดใจกว้างและมีความยืดหยุ่น: การเปิดใจกว้างจะช่วยให้ผู้นำกลุ่มสามารถรับฟังความคิดเห็นของสมาชิกโดยไม่รู้สึกว่าถูกคุกคาม ความยืดหยุ่นของผู้นำกลุ่ม อันเป็นผลมาจากการที่ผู้นำกลุ่มมีความเชื่อมั่นในตนเอง และมีความไวต่อการรับรู้ความต้องการของสมาชิก

2.5.4.3 การมีทัศนคติทางบวกต่อชีวิต: ผู้ที่มีทัศนคติทางบวกต่อชีวิตมีแนวโน้มที่จะมีอิทธิพลในทางสร้างสรรค์ต่อบุคคลที่อยู่รอบข้าง และบุคคลที่มีทัศนคติทางบวกต่อชีวิตยังมักจะมองเห็นจุดดีในตัวบุคคลอื่น เป็นสิ่งสำคัญในการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่ม การมองเห็นคุณค่าและจุดดีในตัวสมาชิกจะทำให้สมาชิกกลับมามองในแง่ดีที่อยู่ในตนเองและรู้สึกดีต่อตนเอง จึงจะทำให้สมาชิกเกิดการพัฒนาตนเองและสัมพันธ์ภาพได้อย่างเต็มที่

2.5.4.4 มีท่าทีที่อบอุ่นและใส่ใจ: ท่าทีที่แสดงออกถึงความอบอุ่นและใส่ใจของผู้นำกลุ่มที่มีต่อสมาชิกจะเป็นแบบอย่างให้สมาชิกได้กระทำตาม เพื่อเป็นการวางรากฐานสำหรับความใกล้ชิด ผูกพัน และการให้เกียรติซึ่งกันและกันระหว่างสมาชิกกลุ่ม

2.5.4.5 วุฒิภาวะและความกลมกลืน: ผู้นำกลุ่มที่มีวุฒิภาวะและความกลมกลืนจะสามารถทำงานร่วมกันกับสมาชิกในการแก้ไขปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กรมสุขภาพจิต (2544) กล่าวถึงบทบาทของผู้สอนในการจัดกิจกรรม ประกอบด้วย (1) สามารถบริหารและจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน โดยใช้เทคนิคหรือกลวิธีที่หลากหลาย เช่น การเล่าเรื่อง อ่านใจ เกม บทบาทสมมุติ และกรณีศึกษา ฯลฯ (2) ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่จัด (3) ผู้สอนให้กำลังใจและให้โอกาสผู้เรียนประสบความสำเร็จ เพื่อสร้างความเชื่อมั่น และภาคภูมิใจในตนเองแก่ผู้เรียน (4) ผู้สอนต้องสร้างบรรยากาศของการอยู่ร่วมกันที่อบอุ่น มิมีตรีจิตต่อกัน (5) ผู้สอนควรวางตัวเป็นกลางในทุกกรณี ตัดสินปัญหาอย่างยุติธรรม รับฟังความคิดเห็นของผู้เรียน และประพฤติตนเป็นตัวอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน (6) ผู้สอนต้องมีความเอื้อเฟื้อต่อผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ มีเวลาให้ผู้เรียนมาปรึกษา ให้โอกาสและกำลังใจแก่ผู้เรียนในการปรับพฤติกรรมหรือแก้ไขปัญหา และ (7) สนับสนุนผู้เรียนให้ค้นพบความสามารถ และเกิดเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง

สรุปได้ว่า หลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (PL) เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาบุคคลทั้งด้านความรู้ ทัศนคติ และทักษะได้ดีที่สุด ผ่านการสังเคราะห์แบบเมตาดา (meta analysis) ซึ่งได้โครงสร้างพื้นฐานของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่ประกอบด้วยวงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ผสมผสานกับกระบวนการกลุ่ม เพราะผู้เรียนทุกคนมีประสบการณ์ จึงสามารถทำให้เกิดประโยชน์สูงสุดหรือแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และช่วยกันทำในสิ่งที่ยาก หรือไม่เคยทำมาก่อนด้วยความมั่นใจ โดยเฉพาะการฝึกอบรมที่อาจมีข้อจำกัดในด้านเวลา

2.5.5 รูปแบบการจัดกิจกรรม SEDR

กิจกรรม SEDR ของ วิจิตรา สายอ่อง (2557) ประกอบด้วย 9 กิจกรรม คือ (1) คุณค่าในตนเอง (2) บันทึกสะสมความสำเร็จ (3) เต็มชีวิตใส่กระปุก (4) สัญญาใจในการเรียน (5) “แก้วใส” มองเห็นคุณค่าในตนเอง (6) ชีวิตที่ต้องรับผิดชอบ (7) กิจกรรมเพื่อนคู่หูช่วยเรียนรู้ (8) สัญลักษณ์แทนตัวตน และ (9) การตระหนักถึงอาชีพ และสร้างแรงบันดาลใจ รายละเอียดดังนี้

กิจกรรมที่ 1 คุณค่าในตนเอง

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนสำรวจการเห็นคุณค่าในตนเอง
2. เพื่อให้ผู้เรียนได้รับรู้และตระหนักถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง
3. เพื่อให้ผู้เรียนมีวินัยและความรับผิดชอบต่อตนเอง และผู้อื่น

แนวคิดของการดำเนินกิจกรรม

กิจกรรมการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้เรียน มุ่งเน้นการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยการประเมินตนเองตามแบบทดสอบ Rubin’s Self Esteem Scale ของกรมสุขภาพจิต การสรุปข้อคิดที่ได้จากกิจกรรม และการสังเกตพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบของผู้เรียน

ระยะเวลา 40 นาที

วิธีดำเนินกิจกรรม

วิธีดำเนินการ	สื่อการเรียนรู้
<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้สอนแจกแบบทดสอบความภาคภูมิใจในตนเอง (Rubin’s self esteem scale) ของกรมสุขภาพจิต ให้ผู้เรียน คนละ 1 ชุด โดยผู้สอนอธิบายการทำแบบทดสอบ เพื่อค้นหาระดับความรู้สึกรักและเห็นคุณค่าในตนเอง และให้ผู้เรียนลงมือทำ 2. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันแปลผลการทำแบบทดสอบ และนำผลที่ได้ไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาความรู้สึกรักและเห็นคุณค่าในตนเอง เพื่อให้ผู้เรียนเติมในส่วนที่ยังขาด ซึ่งในรายที่ผู้เรียนประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองในระดับต่ำ ผู้สอนจะทำการพูดคุยกับผู้เรียนเป็นรายบุคคลต่อไป 3. ผู้สอนพูดคุยเกี่ยวกับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 3.1 พัฒนาการของความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเริ่มต้นตั้งแต่วัยทารกและดำเนินต่อไปเรื่อย ๆ จนเติบโตเป็นผู้ใหญ่ และมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา 3.2 ลักษณะของบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง จะมีความสอดคล้องกลมกลืนภายในตนเอง และแสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม 3.3 ลักษณะของบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะมีความไม่สอดคล้องกลมกลืนในตนเอง และมักใช้กลไกป้องกันตนเอง 3.4 บุคคลแต่ละคนจะมีระดับความภาคภูมิใจในตนแตกต่างกันแต่สามารถพัฒนาให้สูงขึ้นได้ โดยเริ่มมองจุดดีเล็ก ๆ และพัฒนาต่อไปเรื่อย ๆ 4. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปรายข้อคิดที่ได้จากการเข้าร่วมกิจกรรม โดยให้ผู้เรียนเคารพในความคิดเห็นของกันและกัน มองความคิดเห็นในเชิง สร้างสรรค์ รับฟัง และชื่นชมด้วยการปรบมือให้กำลังใจ 	<p>แบบทดสอบ Rubin’s Self Esteem Scale ของกรมสุขภาพจิต</p>

สรุปแนวคิดที่ได้จากกิจกรรม

การรับรู้ของคนที่แตกต่างจากบุคคลอื่น ประสบการณ์ในชีวิต และแบบแผนการดำเนินชีวิตที่แตกต่างกัน การแสวงหาความหมาย การสร้างคุณค่าให้แก่ตนเองของแต่ละบุคคลก็ย่อมแตกต่างกันไปด้วย การที่บุคคลได้สำรวจตนเองเป็นการสะท้อนให้ค้นพบตนเองในด้านต่าง ๆ บุคคลแต่ละคนจะมีระดับความภาคภูมิใจในตนแตกต่างกันแต่สามารถพัฒนาให้สูงขึ้นได้ โดยเริ่มมองจุดดีเล็ก ๆ และพัฒนาต่อไปเรื่อย ๆ อย่างต่อเนื่อง

การประเมินผล

สังเกตจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ความร่วมมือและการแก้ปัญหา การรักษาระเบียบที่ได้ตกลงกันไว้ การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง ความมีวินัย และความรับผิดชอบของผู้เรียนต่อการทำกิจกรรม

กิจกรรมที่ 2 บันทึกสะสมความสำเร็จ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเอง
2. เพื่อให้ผู้เรียนมีวินัยและความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น

แนวคิดของการดำเนินกิจกรรม

กิจกรรมบันทึกสะสมความสำเร็จของผู้เรียน มุ่งเน้นการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบต่อที่ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยการบันทึกความสำเร็จของผู้เรียน การนำเสนอความสำเร็จหน้าห้องเรียน การชื่นชมความสำเร็จของกันและกัน การสะสมแต้มต่อการเข้าเรียนและการส่งงาน การอภิปรายสิ่งที่ได้จากกิจกรรม และการสังเกตพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบต่อผู้เรียน

ระยะเวลา 40 นาที

วิธีดำเนินกิจกรรม

วิธีดำเนินการ	สื่อการเรียนรู้
<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้สอนแจกสมุดบันทึกสะสมความสำเร็จให้ผู้เรียน คนละ 1 เล่ม 2. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำภาพถ่ายของตนเองติดไว้ที่กระดานรองปกของสมุดบันทึกสะสมความสำเร็จ โดยให้เขียนประวัติ ปรัชญาชีวิตของผู้เรียน และให้รับผิดชอบในการเก็บสมุดบันทึกของตนเองไว้ 3. ผู้สอนชี้แจงการทำบันทึกสะสมความสำเร็จของผู้เรียน และเงื่อนไขการสะสมแต้มต่อการเข้าเรียน และการส่งงาน เพื่อนำมาแลกเปลี่ยนคะแนนให้ผู้เรียนทราบ ดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 2.1 ผู้เรียนเข้าเรียนวิชามนุษย์สัมพันธ์ในการทำงาน ตรงตามกำหนดเวลา ติดต่อกัน 2 สัปดาห์ จะได้แต้ม 3 ดวง = 5 คะแนน 2.2 ผู้เรียนส่งงานที่ได้รับมอบหมายตามกำหนดเวลา จะได้แต้มครั้งละ 1 ดวง = 3 คะแนน 2.3 แสตมป์ที่สามารถนำมาแลกเปลี่ยนคะแนนได้ต้องมีลายเซ็นต์ผู้สอนกำกับไว้ 2.4 หากผู้เรียนนำแสตมป์อื่นใดที่มีชื่อของผู้สอนหรือลายเซ็นต์ที่มีชื่อของผู้สอนมาแลกเปลี่ยน ผู้สอนจะแจ้งให้ผู้เรียนทราบและชี้แนะทันที 4. ผู้สอนนัดหมายวัน เวลา และสถานที่ส่งสมุดบันทึกสะสมความสำเร็จ 5. ผู้สอนมอบหมายตัวแทนผู้เรียน จำนวน 2 คน/สัปดาห์ รับผิดชอบในการเก็บแสตมป์และติดให้เพื่อนที่ส่งงาน และเข้าเรียนตามเงื่อนไขที่กำหนดไว้ 6. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำเสนอบันทึกความสำเร็จที่เขียนไว้ในแต่ละสัปดาห์หน้าห้องเรียน 7. ผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันสรุปสิ่งที่ได้จากการจัดกิจกรรม โดยให้ผู้เรียนเคารพในความคิดเห็นของกันและกัน มองความคิดเห็นในเชิงสร้างสรรค์ รับฟัง และชื่นชมด้วยการปรบมือให้กำลังใจ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. สมุดบันทึกสะสมความสำเร็จ 2. ภาพถ่ายของผู้เรียนขนาด 1 นิ้ว 3. ภาพสติกเกอร์/แสตมป์

สรุปแนวคิดที่ได้จากกิจกรรม

การทำงานที่ได้รับมอบหมายให้ประสบความสำเร็จนั้นผู้เรียนจะต้องปฏิบัติตามกฎระเบียบข้อบังคับ ชื่นชมในความคิดของกันและกันจะทำให้ผู้เรียนเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง ทั้งนี้บุคคลเลือกเกิดไม่ได้แต่เลือกที่จะเป็นได้ ในอนาคตเราจะเป็นอะไรนั้นขึ้นอยู่กับที่การเริ่มต้นปลูกฝังและพัฒนาตนเองในวันนี้

การประเมินผล

สังเกตจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ความร่วมมือและการแก้ปัญหา การรักษาระเบียบที่ได้ตกลงกันไว้ การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง ความมีวินัย และความรับผิดชอบต่อผู้เรียนต่อการทำกิจกรรม

กิจกรรมที่ 3 เติมชีวิตใส่กระปุก

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนได้วางเป้าหมายของการเรียนในระยะสั้น และระยะยาวได้อย่างเหมาะสม
2. เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความมุ่งมั่นพยายามศึกษาเล่าเรียนให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้
3. เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง
4. เพื่อให้ผู้เรียนมีวินัยและความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น

แนวคิดของการดำเนินกิจกรรม

กิจกรรมเติมชีวิตใส่กระปุก มุ่งเน้นการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยการวางเป้าหมายในระยะสั้นและระยะยาว การสร้างกำลังใจด้วยการเขียนและการพูดชมเชยตนเอง การอภิปรายสิ่งที่ได้จากกิจกรรม และการสังเกตพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบของผู้เรียน

ระยะเวลา 40 นาที

วิธีดำเนินกิจกรรม

วิธีดำเนินการ	สื่อการเรียนรู้
<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้สอนแจกกระปุกออมสินให้ผู้เรียน คนละ 1 ชิ้น 2. ผู้สอนแจกบัตรคำเป้าหมายในการเรียนให้ผู้เรียน คนละ 2 แผ่น โดยให้ผู้เรียนเขียนเป้าหมายในการเรียน ดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 2.1 เป้าหมายระยะสั้น : ผู้เรียนวางเป้าหมายในการเรียนวิชามนุษยสัมพันธ์ในการทำงานว่าจะทำให้ได้เกรดอะไร เช่น เกรด 4 เกรด 3 หรือเกรด 2 2.2 เป้าหมายระยะยาว : เมื่อจบการศึกษาผู้เรียนวางเป้าหมายว่าจะทำอะไรต่อไป เช่น ประกอบอาชีพอะไร หรือเรียนต่อสาขาอะไร ที่ไหน 3. ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนข้อความกำกับไว้ในบัตรคำแต่ละแผ่นว่า “ผมมีความสามารถ ผมต้องทำได้” และหยอดบัตรคำลงในกระปุกออมสิน ซึ่งก่อนที่จะหยอดบัตรคำให้ผู้เรียนพูดเสียงดัง ๆ พร้อมกันว่า “ผมมีความสามารถ ผมต้องทำได้” 4. ผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันอภิปรายสิ่งที่ได้จากกิจกรรม โดยให้ผู้เรียนเคารพในความคิดเห็นของกันและกัน มองความคิดเห็นในเชิงสร้างสรรค์ รับฟัง และชื่นชมด้วยการปรบมือให้กำลังใจ 5. ผู้สอนสรุปเพิ่มเติมถึงการทำเป้าหมายในการเรียนให้ประสบผลสำเร็จ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. กระปุกออมสิน 2. บัตรคำเป้าหมายในชีวิต

สรุปแนวคิดที่ได้จากกิจกรรม

การสร้างความภาคภูมิใจในตน บุคคลต้องสร้างความเชื่อมั่นในตนเองโดยคำนึงถึงความสำเร็จข้างหน้าของชีวิต ระลึกถึงตนเองเมื่อสามารถทำงานลุล่วงไปด้วยดี โดยให้รางวัลตนเองอาจจะเป็นการชมเชยตนเองโดยการเลือกคำพูดบอกตัวเอง เช่น “ฉันทำได้ ไม่มีอะไรยากเกินไปหรอก ถ้าเรามีความพยายามเรียนรู้” จะทำให้บุคคลเกิดความรับผิดชอบและมีวินัยต่อตนเอง เกิดกำลังใจที่จะสามารถฟันฝ่าอุปสรรคต่าง ๆ ที่ต้องเผชิญได้

การประเมินผล

สังเกตจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ความร่วมมือและการแก้ปัญหา การรักษาระเบียบที่ได้ตกลงกันไว้ การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง ความมีวินัย และความรับผิดชอบของผู้เรียนต่อการทำกิจกรรม

กิจกรรมที่ 4 สัญญาใจในการเรียน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น
2. เพื่อให้ผู้เรียนได้ทบทวนและสัญญาว่าจะทำสิ่งดี ๆ ต่อตนเองและบุคคลที่รัก
3. เพื่อผูกมัดให้ผู้เรียนปฏิบัติตามสัญญาที่ตนเองวางไว้
4. เพื่อให้ผู้เรียนมีวินัยและความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น

แนวคิดของการดำเนินกิจกรรม

กิจกรรมสัญญาใจในการเรียน มุ่งเน้นการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบต่อที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยการเขียนหนทางสู่ความสำเร็จในการเรียนเพื่อตนเองและบุคคลที่รัก การบอกสัญญากับเพื่อนร่วมห้องเรียนเป็นเสมือนสัญญาใจร่วมกัน การเสนอสัญญาใจไว้หน้าห้องเพื่อเตือนใจตนเอง การอภิปรายสิ่งที่ได้จากกิจกรรม และการสังเกตพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบต่อผู้เรียน

ระยะเวลา 60 นาที

วิธีดำเนินกิจกรรม

วิธีดำเนินการ	สื่อการเรียนรู้
<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้สอนแจกบัตรคำรูปหัวใจให้ผู้เรียน คนละ 1 แผ่น และให้ผู้เรียนพับครึ่งแบ่งเป็นสองห้อง หัวใจห้องขวามือสำหรับพ่อแม่ ส่วนหัวใจห้องซ้ายมือสำหรับตัวเอง 2. ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนสัญญาใจในการเรียน 2 ข้อ ดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 2.1 ท่านจะอย่างไรให้ประสบความสำเร็จในการเรียนวิชามนุษยสัมพันธ์ในการทำงาน จำนวน 3 ข้อ โดยเขียนคำตอบในบัตรคำรูปหัวใจห้องซ้ายมือ 2.2 ท่านมีความตั้งใจจะทำอะไรเกี่ยวกับการเรียนเพื่อให้พ่อแม่ภาคภูมิใจ จำนวน 3 ข้อ โดยเขียนคำตอบในบัตรคำรูปหัวใจห้องขวามือ 3. ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียน ชื่อ-สกุล และชื่อเล่น กำกับไว้ในบัตรคำรูปหัวใจ 4. ผู้สอนให้ผู้เรียนบอกถึงสัญญาใจในการเรียนของตนเองต่อหน้าเพื่อน ๆ ในห้องเรียน อันเป็นคำมั่นสัญญาที่ผู้เรียนทำร่วมกัน และติดไว้ที่ฟิวเจอร์บอร์ดรูปหัวใจหน้าห้องเรียน 5. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้จากกิจกรรม โดยให้ผู้เรียนเคารพในความคิดเห็นของกันและกัน มองความคิดเห็นในเชิงสร้างสรรค์ รับฟัง และชื่นชมด้วยการปรบมือให้กำลังใจ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. บัตรคำรูปหัวใจ 2. ฟิวเจอร์บอร์ดรูปหัวใจ 3. กาวสองหน้า/กาวเยื่อไม้

สรุปแนวคิดที่ได้จากกิจกรรม

สัญญาใจในการเรียนเป็นเสมือนคำมั่นสัญญาที่ผู้เรียนสัญญากับตนเอง ครู และเพื่อนร่วมห้องเรียนว่าต้องตั้งใจทำสิ่งนั้นให้ดีที่สุด และสำเร็จผลตามที่สัญญาไว้เพื่อให้ตนเองและบุคคลที่รักภาคภูมิใจ สัญญาใจที่ติดไว้หน้าห้องเรียนจะคอยเตือนใจทุกครั้งที่เราเรียนว่า “เราต้องตั้งใจทำสิ่งนั้นให้สำเร็จให้ได้” เราจะเรียนรู้ไปพร้อมเพื่อน และเรียนรู้ไปพร้อม ๆ กัน

การประเมินผล

สังเกตจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ความร่วมมือและการแก้ปัญหา การรักษาระเบียบที่ได้ตกลงกันไว้ การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง ความมีวินัยและความรับผิดชอบต่อผู้เรียนต่อการทำกิจกรรม

กิจกรรมที่ 5 “แก้วใส” มองเห็นคุณค่าในตนเอง

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนได้ค้นหาคุณค่าในตนเอง
2. เพื่อให้ผู้เรียนมีแนวคิดในการพัฒนาตนเองให้เป็นผู้เห็นคุณค่าในตนเอง
3. เพื่อให้ผู้เรียนมองโลกในแง่ดี
4. เพื่อให้ผู้เรียนมีวินัยและความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น

แนวคิดของการดำเนินกิจกรรม

กิจกรรม “แก้วใส” มองเห็นคุณค่าในตนเองของผู้เรียน มุ่งเน้นการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยการมองแก้วใสและบอกประโยชน์ของแก้ว การเปรียบเทียบการมองแก้วกับการมองเห็นคุณค่าในตนเอง การเขียนและบอกข้อดีของตนเอง การรับฟังและชื่นชมกันและกัน การสรุปข้อคิดที่ได้จากกิจกรรม และการสังเกตพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบของผู้เรียน

ระยะเวลา 70 นาที

วิธีดำเนินกิจกรรม

วิธีดำเนินการ	สื่อการเรียนรู้
<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้สอนนำ “แก้วใส” 1 ใบ วางบนโต๊ะหน้าห้องเรียน พร้อมทั้งวาดภาพ “แก้วใส” ในกระดาษฟลิปชาร์ทที่ติดไว้บนกระดาน-ไวท์บอร์ดหน้าห้องเรียน 2. ผู้สอนยก “แก้วใส” ให้ผู้เรียนดูแล้วถามว่า “มองเห็นอะไรจากแก้ว” และให้ผู้เรียนช่วยกันตอบ โดยผู้สอนเขียนคำตอบในกระดาษฟลิปชาร์ทด้านซ้ายมือ 3. ผู้สอนถามผู้เรียนเกี่ยวกับประโยชน์ของแก้ว และให้ช่วยกันตอบ โดยผู้สอนเขียนคำตอบในกระดาษฟลิปชาร์ทด้านขวามือ 4. ผู้สอนสรุปเปรียบเทียบการมองแก้วกับการมองเห็นคุณค่าในตนเอง 5. ผู้สอนวาดภาพผู้ชายในกระดาษฟลิปชาร์ทที่ติดไว้บนกระดาน-ไวท์บอร์ด หน้าห้องเรียน โดยสมมติให้ภาพวาดแทนตัวตนของผู้เรียน 6. ผู้สอนให้ผู้เรียนบอกคุณค่าหรือความสามารถที่ตนเองภาคภูมิใจที่สุด 1 ข้อ และให้ออกมาเขียนคำตอบไว้รอบ ๆ ภาพวาด 7. ผู้สอนแจกกระดาษ A4 ให้ผู้เรียนเขียนข้อดีของตนเอง จำนวน 3 ข้อ ลงในกระดาษที่แจกให้ 8. ผู้สอนให้ผู้เรียนบอกข้อดีของตนเองกับเพื่อนที่อยากจะบอก จำนวน 3 คน โดยให้รับฟังข้อดีและชื่นชมกันและกัน 9. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้จากกิจกรรม โดยให้ผู้เรียนเคารพในความคิดเห็นของกันและกัน มองความคิดเห็นในเชิงสร้างสรรค์ รับฟัง และชื่นชมด้วยการปรบมือให้กำลังใจ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. แก้วใส 2. กระดาษฟลิปชาร์ท 3. ปากกาเคมีหลากสี 4. กระดาษ A4

สรุปแนวคิดที่ได้จากกิจกรรม

การเห็นคุณค่าและความดีของตนเองย่อมทำให้ทุกคนมีกำลังใจที่จะก้าวต่อไปในชีวิต มองเห็นศักดิ์ศรีและความมีค่าของตนเอง การได้สำรวจตัวเองเป็นเสมือนกระจกสะท้อนให้ค้นพบตนเองในด้านต่าง ๆ ทั้งด้านเด่นและด้านด้อยของตนเอง การที่บุคคลจะประสบความสำเร็จในชีวิตจะต้องนำคุณค่าเด่นชัดของตนเองที่มีมาแสดงออกในทางสร้างสรรค์และเหมาะสม ส่วนข้อด้อยควรมานำมาปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้เกิดปัญหาน้อยที่สุด

การประเมินผล

สังเกตจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ความร่วมมือและการแก้ปัญหา การรักษาระเบียบที่ได้ตกลงกันไว้ การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง ความมีวินัย และความรับผิดชอบของผู้เรียนต่อการทำกิจกรรม

กิจกรรมที่ 6 ชีวิตที่ต้องรับผิดชอบ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนรู้จักเตรียมความพร้อมในการเรียนและการปฏิบัติงาน
2. เพื่อให้ผู้เรียนวางแผนการใช้เวลาให้เกิดประโยชน์แก่ตนเองและผู้อื่น
3. เพื่อให้ผู้เรียนดำรงชีวิตอย่างสร้างสรรค์
4. เพื่อให้ผู้เรียนมีวินัยและความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น

แนวคิดของการดำเนินกิจกรรม

กิจกรรมชีวิตที่ต้องรับผิดชอบของผู้เรียน มุ่งเน้นการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบต่อที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยการบันทึกกิจกรรมและเวลาที่ใช้ไปในแต่ละวัน การคำนวณเวลาที่มีและไม่มีประโยชน์ การวางแผนกิจกรรมที่มีประโยชน์ การดำเนินชีวิตตามแผนที่วางไว้ การชื่นชมตนเองที่สามารถปฏิบัติตามกิจกรรมที่วางแผนไว้ และการสังเกตพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง วินัย และความรับผิดชอบต่อผู้เรียน

ระยะเวลา 70 นาที

วิธีดำเนินกิจกรรม

วิธีดำเนินการ	สื่อการเรียนรู้
<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้สอนให้ผู้เรียนบันทึกกิจกรรม และเวลาใน 1 วันที่ผ่านมา ตั้งแต่ตื่นนอนตอนเช้าจนเข้านอนว่าทำอะไรบ้าง 2. ผู้สอนให้ผู้เรียนพิจารณาว่ากิจกรรมที่ผู้เรียนทำในแต่ละรายการของข้อ (1) นั้นมีประโยชน์คุ้มค่ากับเวลาที่เสียไปหรือไม่ เพราะเหตุใด 3. หากการใช้เวลาดังกล่าวยังไม่คุ้มค่า ผู้สอนจะให้ผู้เรียนปรับปรุงกิจกรรมของตัวเองว่าเวลานั้น ๆ ควรทำอะไรที่เป็นประโยชน์ โดยเขียนกำกับด้วยปากกาสีแดงในช่วงเวลานั้น 4. ผู้สอนสรุปให้ฟังว่าในชีวิตจริงเราไม่สามารถย้อนเวลากลับได้ จึงควรมีการวางแผนกิจกรรมในชีวิตไว้ล่วงหน้า 5. ผู้สอนให้ผู้เรียนเตรียมความพร้อมในการวางแผนกิจกรรมที่มีประโยชน์ไว้ล่วงหน้า สำหรับวันพรุ่งนี้ว่าเวลาใดจะทำอะไร โดยให้บันทึกกิจกรรมลงในช่วงเวลาต่าง ๆ ตั้งแต่ตื่นนอนตอนเช้าจนเข้านอน และนำไปฝึกปฏิบัติตามแผนที่วางไว้ (การบ้าน) 6. ให้ผู้เรียนเขียนชื่นชมตัวเองในกิจกรรมที่ปฏิบัติได้ตามแผน ส่วนกิจกรรมที่ปฏิบัติไม่ได้หรือไม่ตรงตามแผน ให้เขียนกำกับด้วยปากกาสีแดงว่าได้ทำกิจกรรมใดแทน เพราะเหตุใด และให้นำเสนอหน้าห้องเรียนในการพบกันครั้งต่อไป 7. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมอภิปราย สรุปข้อคิดที่ได้จากกิจกรรม โดยให้ผู้เรียนเคารพในความคิดเห็นของกันและกัน มองความคิดเห็นในเชิงสร้างสรรค์ รับฟัง และชื่นชมด้วยการปรบมือให้กำลังใจ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ใบกิจกรรม “เวลามีค่า” 2. ใบกิจกรรม “วางแผนชีวิต”

สรุปแนวคิดที่ได้จากกิจกรรม

การที่ผู้เรียนรู้จักการเตรียมความพร้อมในการเรียน การดำเนินชีวิต และสามารถปฏิบัติตนได้เหมาะสมกับจังหวะเวลา มีวินัยและรับผิดชอบต่อกิจกรรมของชีวิต รู้จักใช้เวลาให้เป็นประโยชน์อย่างคุ้มค่า การได้ชื่นชมตัวเองต่อการปฏิบัติงานที่ประสบความสำเร็จจะทำให้ผู้เรียนกระทำการสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์สู่เป้าหมายชีวิตที่วางไว้ได้

การประเมินผล

สังเกตจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ความร่วมมือและการแก้ปัญหา การรักษาระเบียบที่ได้ตกลงกันไว้ การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง ความมีวินัย และความรับผิดชอบต่อผู้เรียนต่อการทำกิจกรรม

กิจกรรมที่ 7 เพื่อนคู่หูช่วยเรียนรู้

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนค้นหาเพื่อนคู่หูในการช่วยเรียนรู้ร่วมกัน
2. เพื่อให้ผู้เรียนมองโลกในแง่ดี
3. เพื่อให้ผู้เรียนมีวินัยและความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น

แนวคิดของการดำเนินกิจกรรม

กิจกรรมเพื่อนคู่หูช่วยเรียนรู้ มุ่งเน้นการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบต่อที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยการเลือกเพื่อนคู่หู การเขียนข้อความถึงเพื่อนคู่หู การให้กำลังใจ และกล่าวขอบคุณกันและกัน การอภิปรายสิ่งที่ได้จากกิจกรรม และการสังเกตพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบของผู้เรียน

ระยะเวลา 60 นาที

วิธีดำเนินกิจกรรม

วิธีดำเนินการ	สื่อการเรียนรู้
<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้สอนแจกป้ายชื่อให้ผู้เรียน และให้เลือกเพื่อนคู่หูที่สามารถช่วยเหลือในเรื่องการเรียนให้แก่กันและกันได้ 2. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำป้ายชื่อและภาพถ่ายของตนเอง ขนาด 1 นิ้ว ติดไว้ที่กระดานรูปหัวใจเพื่อนคู่หูหน้าห้องเรียน 3. ผู้สอนอธิบายสิ่งที่เพื่อนคู่หูต้องปฏิบัติต่อกัน ดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 3.1 ดูแลช่วยเหลือเรื่องการเรียนของกันและกัน 3.2 กระตุ้นเตือนการปฏิบัติงาน การส่งงาน การเข้าเรียนของกันและกัน 3.3 ให้กำลังใจ ให้คำแนะนำปรึกษา หรือตักเตือนเพื่อนคู่หู และร่วมกันรับผิดชอบต่อเรื่องการเรียน 4. ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนข้อความถึงเพื่อนคู่หูของตนเองเกี่ยวกับการให้กำลังใจหรือการแนะนำตักเตือนในการเรียนและการดำเนินชีวิตประจำวัน และให้นำข้อความใส่กล่องไปรษณีย์ใจหน้าห้องเรียน 5. ผู้สอนให้ตัวแทนเปิดกล่องไปรษณีย์ใจ และอ่านข้อความให้เพื่อนฟัง 6. ผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันสรุปเกี่ยวกับกำลังใจ คำตักเตือนของเพื่อน ทบทวนความรู้สึกที่ได้รับกำลังใจ กล่าวขอบคุณ และนำคำแนะนำตักเตือนมาเป็นข้อคิดในการปรับปรุงตนเองต่อไป 7. ผู้สอนและผู้เรียนอภิปรายสิ่งที่ได้จากกิจกรรมร่วมกัน โดยให้ผู้เรียนเคารพในความคิดเห็นของกันและกัน มองความคิดเห็นในเชิงสร้างสรรค์ รับฟัง และชื่นชมด้วยการปรบมือให้กำลังใจ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. รูปถ่ายของผู้เรียน ขนาด 1 นิ้ว 2. พิวเจอร์บอร์ดรูปหัวใจ 3. กระดานรูปหัวใจเพื่อนคู่หู 4. ป้ายชื่อผู้เรียน 5. กล่องไปรษณีย์ใจ 6. กาวเยื่อไม้/กาวน้ำ

สรุปแนวคิดที่ได้จากกิจกรรม

การเรียนให้ประสบความสำเร็จนั้นผู้เรียนแต่ละคนมีความสามารถแตกต่างกัน สามารถช่วยเหลือ ให้กำลังใจ ตักเตือนกันได้ และผู้เรียนต้องเปิดใจรับฟังคำแนะนำของเพื่อนด้วยความยินดี

การประเมินผล

สังเกตจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ความร่วมมือและการแก้ปัญหา การรักษาระเบียบที่ได้ตกลงกันไว้ การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง ความมีวินัย และความรับผิดชอบต่อผู้เรียนต่อการทำกิจกรรม

กิจกรรมที่ 8 สัญลักษณ์แทนตัวตน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเอง
2. เพื่อให้ผู้เรียนมองโลกในแง่ดี
3. เพื่อให้ผู้เรียนแสดงความรู้สึกที่มีต่อตนเอง
4. เพื่อให้ผู้เรียนมีวินัยและความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น

แนวคิดของการดำเนินกิจกรรม

กิจกรรมสัญลักษณ์แทนตัวตนของผู้เรียน มุ่งเน้นการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยเชื่อมโยงกับกิจกรรมการวาดภาพสัญลักษณ์แทนตัวตน การเขียนอุดมการณ์ แนวคิดหรือคำขวัญที่เกี่ยวกับตนเอง การนำเสนอผลงานหน้าห้องเรียน การสรุปผลการจัดกิจกรรม และการสังเกตพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบของผู้เรียน

ระยะเวลา 80 นาที

วิธีดำเนินกิจกรรม

วิธีดำเนินการ	สื่อการเรียนรู้
<p>1. ผู้สอนแจกกระดาษ A4 ให้ผู้เรียน คนละ 1 แผ่น และชี้แจงขั้นตอนการทำงาน ดังนี้</p> <p>1.1 ให้ผู้เรียนคิดสัญลักษณ์แทนตัวเองซึ่งบ่งบอกถึงลักษณะนิสัยใจคอคนละ 1 ชนิด และวาดลงในกระดาษที่แจกให้</p> <p>1.2 เขียนอุดมการณ์ แนวคิด หรือคำขวัญ ประจำตัวกำกับไว้ได้ภาพ 1.3 ให้ผู้เรียน นำเสนอหน้าห้องเรียน ตัวอย่างการพูดดังนี้</p> <p>“สวัสดีครับผมชื่อ....สัญลักษณ์ของผม คือ “พริกขี้หนู” เหตุที่เลือกพริกขี้หนูเพราะผมเป็นคนตัวเล็กแต่ใจไม่เล็ก ไม่ยอมใครผมสู้ยิบตา คำขวัญของผมคือ “เล็กแต่ร้อนแรง”</p> <p>2. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปข้อคิดที่ได้จากกิจกรรม โดยให้ผู้เรียนเคารพในความคิดเห็นของกันและกัน มองความคิดเห็นในเชิงสร้างสรรค์ รับฟัง และชื่นชมด้วยการปรบมือให้กำลังใจ</p> <p>3. ผู้สอนสรุปความแตกต่างระหว่างบุคคลว่าคนเราอาจจะเหมือนหรือแตกต่างกันได้แต่สิ่งหนึ่งที่ทุกคนมีเหมือนกันนั่นคือ “คุณค่าในตนเอง”</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ปากกาเคมี 2. เชือก 3. กระดาษ A4 4. ดินสอสี

สรุปแนวคิดที่ได้จากกิจกรรม

การสำรวจและสะท้อนความเป็นตัวตนของแต่ละบุคคลออกมานั้นทำให้รู้จักตนเอง และได้รับความคิด ความรู้สึกของบุคคลอื่นมากขึ้น

การประเมินผล

สังเกตจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ความร่วมมือและการแก้ปัญหา การรักษาระเบียบที่ได้ตกลงกันไว้ การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง ความมีวินัย และความรับผิดชอบของผู้เรียนต่อการทำกิจกรรม

กิจกรรม 9 การตระหนักถึงอาชีพ และสร้างแรงบันดาลใจ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเอง
2. เพื่อให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการเรียน
3. เพื่อให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายและเกิดแรงบันดาลใจในการประกอบอาชีพ
4. เพื่อให้ผู้เรียนมีวินัยและความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น

แนวคิดของการดำเนินกิจกรรม

กิจกรรมการตระหนักถึงอาชีพ และสร้างแรงบันดาลใจของผู้เรียน มุ่งเน้นการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยการเล่าเรื่องราวชีวิตของผู้ที่ประสบความสำเร็จในอาชีพและการดำเนินชีวิต การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อดีของการเรียนสายอาชีพ อาชีพที่ผู้เรียนอยากเป็น การวิเคราะห์หนทางสู่ความสำเร็จในการประกอบอาชีพ ปัจจัยสำคัญสู่ความสำเร็จ การทำโปสเตอร์วิธีการสู่ความสำเร็จในอาชีพ การชื่นชมในความสำเร็จของกันและกัน การอภิปรายสิ่งที่ได้จากกิจกรรม และการสังเกตพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบของผู้เรียน

ระยะเวลา 90 นาที

วิธีดำเนินกิจกรรม

วิธีดำเนินการ	สื่อการเรียนรู้
<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้สอนเล่าเรื่องราวชีวิตของบุคคลที่ประสบความสำเร็จในอาชีพ และการดำเนินชีวิตของผู้เรียน “สายอาชีพ” เพื่อเสริมสร้างพลังในการศึกษาเล่าเรียน 2. ผู้สอนให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อดีในการเรียนสายอาชีพ และหนทางสู่ความสำเร็จในการประกอบอาชีพ 3. ผู้สอนถามถึงอาชีพที่ผู้เรียนอยากเป็น และให้วิเคราะห์หนทางสู่ความสำเร็จในอาชีพที่ผู้เรียนเลือกตามใบกิจกรรม 4. ผู้สอนสุ่มถามผู้เรียน 2-3 คน 5. ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่ม ๆ ละ 4-5 คน ร่วมกันอภิปรายถึงปัจจัยสำคัญที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในอาชีพ 3 อันดับ 6. สุ่มตัวแทนผู้เรียน 2-3 กลุ่ม นำเสนอ กลุ่มอื่นอภิปรายเพิ่มเติม 7. ผู้สอนและผู้เรียนอภิปรายสรุปปัจจัยสำคัญสู่ความสำเร็จในอาชีพ โดยให้ผู้เรียนเคารพในความคิดเห็นของกันและกัน มองความคิดเห็นในเชิงสร้างสรรค์ รับฟัง และชื่นชมด้วยการปรบมือให้กำลังใจ 8. ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนโปสเตอร์ วิธีการสู่ความสำเร็จในอาชีพติดไว้ที่บอร์ดหลังห้องเรียน และชื่นชมในความสำเร็จในการทำโปสเตอร์ของกันและกัน 	<ol style="list-style-type: none"> 1. เรื่องเล่าเร้าพลัง “สิทธิชัยกับสายใจ” 2. ใบกิจกรรม “หนทางสู่ความสำเร็จในอาชีพ” 3. โปสเตอร์ “วิธีการสู่ความสำเร็จในอาชีพ”

สรุปแนวคิดที่ได้จากกิจกรรม

การตั้งเป้าหมายด้านอาชีพของตนจะช่วยให้ผู้เรียนมีจุดมุ่งหมายและรู้ว่าตนเองควรปฏิบัติตนด้านการเรียนอย่างไร เพื่อให้ถึงจุดหมายที่วางไว้ได้สำเร็จ การเห็นแบบอย่างและรับรู้หนทางสู่ความสำเร็จของบุคคลที่น่าสนใจจะเป็นพลังกระตุ้นในการสร้างแรงบันดาลใจให้ผู้เรียนได้ทบทวนเป้าหมายชีวิตของตนเอง และตระหนักถึงการประกอบอาชีพที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ ซึ่งล้วนต้องอาศัยความอดทน มุ่งมั่น และความรับผิดชอบสูงในด้านการเรียน

การประเมินผล

สังเกตจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ความร่วมมือและการแก้ปัญหา การรักษาระเบียบที่ได้ตกลงกันไว้ การเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงการเห็นคุณค่าในตนเอง ความมีวินัย และความรับผิดชอบของผู้เรียนต่อการทำกิจกรรม

2.6 แนวคิดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ

2.6.1 ความหมายของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ หรือการจัดการเรียนรู้แบบบรรยาย (จุฑาภรณ์ หวังกุลหล้า, 2557; วัลยา บุญอากาศ, 2556; บุญชม ศรีสะอาด, 2546) ตรงกับภาษาอังกฤษว่า "lecture" (ชาญชัย ยมดิษฐ์, 2548) เป็นวิธีสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด (จุฑาภรณ์ หวังกุลหล้า, 2557; ทิศนา แคมมณี, 2560) ผู้สอนเป็นผู้เตรียมจุดมุ่งหมาย (ไพฑูริย์ สินลาร์ตัน, 2543) เรียบเรียงเนื้อหาสาระ และใช้เทคนิคในการถ่ายทอดเนื้อหาสาระให้มีความน่าสนใจ (บุญชม ศรีสะอาด, 2546) โดยการพูด บอก เล่า หรืออธิบายสิ่งที่ต้องการสอนให้แก่ผู้เรียน (ทิศนา แคมมณี, 2560) และมีการใช้สื่อการสอน (วิริยา วิริยารัมภะ, 2549) ที่มาจากคู่มือ หรือแบบเรียนต่าง ๆ (วัลยา บุญอากาศ, 2556) ผู้เรียนจะมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนน้อย เพียงแต่ฟัง จดบันทึกหรือซักถามบางครั้ง (ทิศนา แคมมณี, 2560; อาภรณ์ ใจเที่ยง, 2540) ผู้เรียนจะรับหรือจำสิ่งที่สอนและมักจะเป็นการสื่อสารทางเดียวจากครูผู้สอนไปสู่ผู้เรียน (ไพฑูริย์ สินลาร์ตัน, 2543) แล้วประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนด้วยวิธีใดวิธีหนึ่ง (ทิศนา แคมมณี, 2560) การสอนแบบบรรยายไม่เหมาะสมกับผู้เรียนวัยเด็กเล็ก เพราะยังไม่มี ความสนใจใด ๆ อย่างถ่องแท้ ประกอบกับสมาธิของเด็กไม่จดจ่อกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นเวลานาน ๆ จึงเหมาะสำหรับการบรรยายกับวัยรุ่นระดับมัธยมศึกษาขึ้นไป (สุชาวดี เดชทองจันทร์, 2558)

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ เป็นการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้แบบบรรยาย โดยผู้สอนเป็นผู้เตรียมข้อมูลความรู้นำมาถ่ายทอดโดยใช้เทคนิคในการถ่ายทอดเนื้อหาสาระให้ น่าสนใจแก่ผู้เรียนในรูปแบบของการบรรยาย การบอก การใช้สื่อประกอบการจัดการเรียนรู้ มีการอภิปรายซักถาม ช่วยกันสรุปเนื้อหาหรือสิ่งที่ได้จากการเรียน

2.6.2 วัตถุประสงค์ของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ

ทิศนา แคมมณี (2560) กล่าวว่าวิธีสอนโดยใช้การบรรยายเป็นวิธีการที่มุ่งช่วยให้ ผู้เรียนจำนวนมากได้เรียนรู้เนื้อหาสาระหรือข้อความจำนวนมากพร้อม ๆ กันในเวลาจำกัด

ชาญชัย ยมดิษฐ์ (2548) กล่าวว่าการใช้การบรรยายมักใช้กับการสอนที่ทำความเข้าใจ กับคนจำนวนมาก เวลามีน้อย เนื้อหาสาระไม่ซับซ้อน มีเวลาจำกัด ข้อมูลยังไม่เป็นที่สรุป บางครั้งใช้ ร่วมกับวิธีการสอนอื่น ๆ เพื่อดึงความสนใจผู้เรียน ต้องการอธิบายเพิ่มเติมหรือสรุปบทเรียนจากสิ่งที่ ได้ค้นคว้าหรือปูพื้นฐานความคิดรวบยอด และสาระพื้นฐานก่อนลงมือปฏิบัติกิจกรรมอื่น ๆ

ไพฑูริย์ สินลาร์ตัน (2543) กล่าวว่าจุดมุ่งหมายของการจัดการเรียนเรียนรู้แบบปกติ หรือแบบบรรยาย คือการให้ความรู้ ข้อมูลกับผู้เรียนเป็นหลักสำคัญ ซึ่งจะเป็นประโยชน์และเป็น พื้นฐานให้กับผู้เรียนได้เข้าใจเรื่องอย่างดี รวดเร็ว และเหมาะสมสำหรับการไปศึกษาเพิ่มเติมต่อไป ซึ่งจุดเริ่มต้นของการสอนคือการเตรียมการบรรยาย เพราะเป็นเทคนิคที่ผู้สอนได้ตั้งเอาการแสวงหา ความรู้มาไว้ที่ตนเองเป็นส่วนใหญ่ ผู้สอนจึงควรมีการเตรียมการบรรยายอย่างดี สอดคล้องกับ ทิศนา แคมมณี (2560) กล่าวว่า การบรรยายที่ดีต้องอาศัยการเตรียมการที่ดี ผู้สอนจำเป็นต้องศึกษาเนื้อหา สาระที่จะบรรยายให้เข้าใจแจ่มแจ้ง หากมีจุดใดที่ไม่เข้าใจหรือสงสัยควรศึกษาให้กระจ่าง และคัดเลือก เนื้อหาสาระที่จำเป็นหรือมีประโยชน์ต่อผู้เรียน ควรมีการจัดลำดับและเชื่อมโยงเนื้อหาสาระในการ บรรยาย ประกอบการใช้สื่อการสอนและเทคนิคในการนำเสนอให้มีความน่าสนใจ ทำทนายความคิด และเข้าใจได้ง่าย อาจใช้คำถามกระตุ้นหรือเล่าประสบการณ์ที่แปลกใหม่ หรือนำเสนอปัญหาที่ท้าทาย

ความคิด ก่อนการบรรยายผู้สอนควรมีโครงร่างสำหรับการบรรยาย และมีเอกสารประกอบการบรรยาย แจกให้ผู้เรียน

ทศนา แคมมณี (2560) อธิบายว่าเมื่อเริ่มการบรรยาย ผู้สอนควรรักษาความสนใจของผู้เรียน และพยายามรักษาความสนใจให้คงอยู่ตลอดการบรรยายด้วยเทคนิค ดังนี้ (1) ใช้ปัญหาเป็น สิ่งเร้า (2) ใช้การทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเห็นความสามารถของตน ในเรื่องนั้น (3) ใช้สื่อประกอบ (4) ใช้การซักถามประกอบกับการบรรยาย (5) ใช้กิจกรรมประกอบการ บรรยาย (6) ยกตัวอย่างประกอบการอธิบาย (7) ใช้อารมณ์ขัน และ (8) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามและ แสดงความคิดเห็น ทั้งนี้ ก่อนจะยุติการบรรยายผู้สอนควรสรุปสาระสำคัญ และควรมีการทดสอบการ เรียนรู้ของผู้เรียนในเรื่องที่บรรยายด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การสุ่มถาม หรือการให้ทำแบบทดสอบ

สรุปได้ว่าวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้แบบปกติหรือการสอนแบบบรรยาย มุ่งให้ ความรู้หรือข้อมูลกับผู้เรียนเป็นหลัก เป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้เรียนจำนวนมากได้เรียนรู้เนื้อหาสาระหรือ ข้อความจำนวนมากพร้อม ๆ กันในเวลาจำกัด เนื้อหาสาระไม่ซับซ้อน และข้อมูลยังไม่เป็นที่สรุป ซึ่ง จะเป็นประโยชน์และเป็นพื้นฐานให้กับผู้เรียนได้เข้าใจเรื่องได้อย่างดี รวดเร็ว และเหมาะสมสำหรับการ ศึกษาเพิ่มเติมของผู้เรียน

2.6.5 ข้อดีของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ

ทศนา แคมมณี (2560) กล่าวถึงข้อดีของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติหรือ แบบบรรยาย คือ (1) เป็นวิธีสอนที่ใช้เวลาน้อย เมื่อเทียบกับวิธีสอนแบบอื่น ๆ (2) เป็นวิธีสอนที่ใช้กับ ผู้เรียนจำนวนมาก (3) เป็นวิธีสอนที่สะดวก ไม่ยุ่งยาก และ (4) เป็นวิธีสอนที่ถ่ายทอดเนื้อหาสาระได้มาก

ชาญชัย ยมดิษฐ์ (2548) กล่าวว่าข้อดีของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติหรือ บรรยาย ได้แก่ ใช้เวลาน้อยกับคนหมู่มาก สะดวก และไม่ยุ่งยากในการถ่ายทอดสาระความรู้ในเนื้อหา สามารถทำได้จำนวนมาก เป็นต้น

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2543) เสนอข้อดีของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติหรือ แบบบรรยาย คือ (1) ผู้สอนสามารถดำเนินการคนเดียวได้ เพราะทำให้สะดวกคล่องตัว (2) ผู้สอน สามารถคัดเลือกและเสนอสิ่งที่ตนเองเห็นว่าเหมาะสม ซึ่งเหมาะสำหรับผู้สอนที่ถือว่าเป็นผู้รู้ จึงเลือก ให้และเลือกใช้วิชาที่คัดเลือกแล้ว (3) ใช้กับผู้เรียนกลุ่มใหญ่ได้จริงเป็นการประหยัดเวลา และเหมาะ สำหรับการสอนในระดับอุดมศึกษาที่ส่วนใหญ่จะมีผู้เรียนค่อนข้างมาก (4) สามารถให้เนื้อหา กับผู้เรียนได้เต็มที่ ผู้สอนสามารถรวบรวมสาระให้ผู้เรียนได้มากและเต็มที่ และ (5) สะดวกกับผู้เรียน ไม่ ต้องทำงานหนัก ผู้เรียนจะชอบการบรรยายเพราะไม่ต้องทำอะไรมากนักนอกจากนั่งฟัง

สรุปได้ว่าข้อดีของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ คือ (1) ใช้เวลาน้อย เมื่อเทียบกับ วิธีการสอนแบบอื่น ๆ (2) ใช้กับผู้เรียนในชั้นเรียนที่มีจำนวนมาก (3) สามารถถ่ายทอดเนื้อหาสาระ ได้มาก (4) ผู้สอนสามารถดำเนินการคนเดียวได้ ทำให้สะดวก และคล่องตัวสำหรับผู้สอน (5) ผู้สอน สามารถคัดเลือกและเสนอสิ่งที่เห็นว่าเหมาะสม (6) สามารถถ่ายทอดเนื้อหาสาระได้จำนวนมาก และ (7) สะดวกกับผู้เรียนที่ไม่ต้องทำงานหนัก

2.6.4 ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ

พระมหาธสงวรรค์ วรสิงค์ (2548) กล่าวถึงขั้นตอนการสอนแบบปกติ ดังนี้ (1) ชี้แนะ เป็นขั้นที่ครูแจ้งเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้โดยใช้คำถามเกี่ยวกับเนื้อหาที่จะสอนและทบทวน ความรู้เดิมของผู้เรียน แล้วบรรยายเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่เพื่อนำเข้าสู่บทเรียน (2) ชี้สอน เป็นขั้นที่ครู

อธิบายเนื้อหาโดยใช้อุปกรณ์ประกอบการบรรยาย และหากส่วนใดเป็นข้อปฏิบัติก็ให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติตามเนื้อหา และ (3) ขั้นสรุป ประกอบด้วย ครูสรุปเชื่อมโยงเนื้อหาตั้งแต่ต้นจนจบให้ผู้เรียนฟังอีกครั้งพร้อมบันทึกลงในสมุด เปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถาม มอบหมายงานให้ผู้เรียนค้นคว้าเพิ่มเติม และประเมินผลโดยการตรวจสอบคำตอบ คำถาม และทำแบบทดสอบ

กรมวิชาการ (2546) กล่าวถึงวิธีการจัดการเรียนรู้แบบปกติ สามารถแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน เป็นขั้นเตรียมผู้เรียนให้พร้อมที่จะเรียน โดยผู้สอนกระตุ้นให้เกิดความสนใจด้วยกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การทายปัญหา ซักถาม และทบทวนบทเรียนที่ผ่านมา ฯลฯ (2) ขั้นสอน เป็นการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น ผู้สอนเสนอบทเรียนใหม่ด้วยการสนทนาซักถาม แล้วให้ผู้เรียนศึกษาบทเรียนหรือหนังสือเสริมบทเรียน หลังจากนั้นร่วมกันอภิปรายในกลุ่ม ปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามที่กำหนดในแผนการสอน และ (3) ขั้นสรุปผล เป็นการสรุปเนื้อหาหลักและความคิดรวบยอดของบทเรียนโดยครูเลือกใช้กิจกรรมสรุปในลักษณะต่าง ๆ เช่น ให้ผู้เรียนรายงานผลการทดลองหน้าชั้นเรียน ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปรายผล การทดลองร่วมกัน การสังเกต และการตอบคำถาม การให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดเป็นการตรวจสอบพฤติกรรมที่กำหนดไว้ในจุดประสงค์ของการเรียนการสอนในแต่ละครั้ง

กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชาการ (2544) กล่าวว่าวิธีการสอนใด ๆ ก็ตามมีขั้นตอนการสอนแยกเป็น 3 ขั้นตอน คือ (1) ระยะเวลาเริ่มต้น โดยผู้สอนมีหน้าที่เตรียมตัวผู้เรียนให้พร้อม จากวิธีการปลุกเร้าความสนใจให้อยากรู้ อยากเห็นด้วยวิธีการต่าง ๆ (2) ระยะเวลาดำเนินการสอนหรือขั้นสอน เป็นระยะสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนรู้อะไรใหม่ และมีข้อเสนอแนะที่ผู้สอนจะได้พิจารณาในระยะเวลาสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนรู้อะไรใหม่ และมีข้อเสนอแนะที่ผู้สอนจะได้พิจารณาในระยะเวลาดำเนินการสอน และ (3) ระยะเวลาสรุปหรือขั้นสรุปเป็นการสรุปการสอนในแต่ละคาบ โดยทำการสรุปสาระสำคัญให้ผู้เรียน

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติสำหรับการวิจัยนี้ ผู้วิจัยดำเนินการจัดกิจกรรมที่เน้นการบรรยาย ประกอบการใช้คำถามอธิบาย และอภิปรายเนื้อหาสาระหรือสิ่งที่ต้องการสอนให้แก่ผู้เรียน โดยผู้วิจัยประยุกต์ใช้ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ ของ กรมวิชาการ (2546) ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจที่จะเรียนบทเรียน โดยการใช้คำถามหรือสื่อต่าง ๆ (2) ขั้นดำเนินการสอน เป็นการดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ อาจมีการอภิปรายเนื้อหาก่อนการทำกิจกรรม และ (3) ขั้นสรุปผล เป็นการสรุปเนื้อหาบทเรียน อาจทำได้โดยการใช้คำถาม การใช้สื่ออภิปรายเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน สำหรับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ นักการศึกษาได้ทำการศึกษาไว้หลากหลาย ได้แก่ การศึกษาของ นิธิดา ทองใส (2553), จุฑาภรณ์ หวังกุลหล้า (2557), กุลฤดี รัตมีสวัสดิ์ (2557) และ มัลลิกา มานันท์ และ สุทธิพร บุญส่ง. (2559, กรกฎาคม-ธันวาคม) เป็นต้น

2.7 ความภาคภูมิใจในตนเอง

2.7.1 ความหมายและความสำคัญของความภาคภูมิใจในตนเอง

ความภาคภูมิใจในตนเองหรือการเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกที่บุคคลประเมินหรือตัดสินว่าตนเองเป็นผู้ที่มีคุณค่า มีความสามารถ (Battle, 2002) โดยมีความเชื่อมั่นในตนเองว่าสามารถคิดและจัดการกับปัญหาที่ท้าทาย (Branden, 2008) และทำงานให้ประสบความสำเร็จ (Devito, 2004) อันแสดงถึงขอบเขตความเชื่อที่บุคคลมีต่อความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จ และความมีคุณค่าของตนเอง (Coopersmith, 1984) ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองเป็นพื้นฐานของสุขภาพจิต

เปรียบได้กับภูมิคุ้มกันของร่างกาย กล่าวคือบุคคลที่มีความเข้มแข็งสามารถแก้ไขปัญหาได้ดี จัดการกับความกังวล และความเครียดที่เกิดขึ้นได้ (อุมาพร ตรีงคสมบัติ, 2543) ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นความเชื่อมั่นในสิ่งที่จะต้องที่จะนำไปสู่ความสำเร็จและความสุขในการดำรงชีวิต (Battle, 2002)

กรมสุขภาพจิต (2541) อธิบายว่าความภาคภูมิใจในตนเองของวัยรุ่นสามารถนำไปสู่ความสำเร็จหรือล้มเหลวได้ ความภาคภูมิใจในตนเองของวัยรุ่นมีอิทธิพลต่อแนวความคิด อารมณ์ ความรู้สึก การตัดสินใจ และการแสดงพฤติกรรมในอนาคต แบบทเทิล (Battle, 2002) กล่าวว่าความรู้สึกเห็นค่าในตนเองมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางสติปัญญา และมีหลากหลายมิติตามธรรมชาติของบุคคล ประกอบด้วย 5 ด้าน คือ (1) คุณค่าในตนเองโดยทั่วไป (2) คุณค่าในตนเองส่วนบุคคล (3) คุณค่าในตนเองด้านครอบครัว (4) คุณค่าในตนเองด้านสังคม และ (5) คุณค่าในตนเองด้านการศึกษา

ความภาคภูมิใจในตนเองมีความสำคัญต่อการปรับตัวทางอารมณ์ สังคม และการเรียนรู้สำหรับบุคคลเพราะเป็นพื้นฐานของการมองชีวิต เป็นความต้องการพื้นฐานด้านจิตใจ (Coopersmith, 1981) และสามารถบ่งชี้ถึงคุณภาพชีวิตของแต่ละบุคคล (Taft, 1985) เพราะความสามารถทางด้านสังคมและอารมณ์เกิดจากการเห็นคุณค่าในตนเอง บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะสามารถเผชิญกับอุปสรรคที่ผ่านเข้ามาในชีวิตได้ สอดคล้องกับทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ (Maslow, 1970) อธิบายว่าความต้องการการยอมรับนับถือจากผู้อื่นเป็นขั้นสำคัญที่นำไปสู่การพัฒนาในขั้นการเป็นตัวของตัวเองและเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ อันเป็นความสุขและเป้าหมายของการพัฒนาชีวิตขั้นสูงสุด ปัจจัยสำคัญของความสำเร็จหรือความล้มเหลวของมนุษย์ คือความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองเพราะความรู้สึก ความคิด และการแสดงพฤติกรรมในชีวิตประจำวันของมนุษย์ขึ้นอยู่กับความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง

คูเปอร์สมิท (Coopersmith, 1981) กล่าวว่าความภาคภูมิใจในตนเองเปรียบเสมือนวัคซีนสังคมที่สามารถรักษาปัญหาสังคมบางอย่างได้โดยเฉพาะในกลุ่มวัยรุ่น หากวัยรุ่นมีความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองสูงก็จะเข้าใจตนเองตามความเป็นจริง สามารถช่วยเหลือตนเองได้ดีแม้อยู่ในสภาวะคับขันที่จำเป็นต้องเลือกปฏิบัติสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และสามารถปฏิเสธคำชักชวนเพื่อไม่นำพาตนเองไปสู่พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

สรุปได้ว่า ความภาคภูมิใจในตนเองหรือการเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นการประเมินตนเองตามทัศนคติที่บุคคลมีต่อตนเองเกี่ยวกับคุณ ค่าความสำคัญ การยอมรับตนเอง การพึ่งตนเอง และความสามารถในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จได้ตามเป้าหมายที่วางไว้ จนเกิดความรู้สึกว่าตนเองมีความสำคัญได้รับการยกย่องและมีคุณค่า บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองจะมองตนเอง และผู้อื่นในแง่ดี เป็นบุคคลที่มีความสุข ไม่เครียด มีความเชื่อมั่นในตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีความสามารถ มีความเข้มแข็ง สามารถแก้ไขปัญหาได้ดี จัดการกับความกังวล และความเครียดที่เกิดขึ้นได้

2.7.2 ระดับและลักษณะพฤติกรรมของบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเอง

บริกส์ (Briggs, 1988) แบ่งระดับความภาคภูมิใจในตนเองของบุคคล ออกเป็น 2 ระดับ รายละเอียดดังนี้

2.7.2.1 บุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูง จะมีความสอดคล้องกลมกลืนในตนเอง มีจิตใจที่เปิดกว้าง มองโลกในแง่ดี มีความคิดสร้างสรรค์ รับรู้คุณค่าของตนเอง และยอมรับสิ่งต่าง ๆ ตามความเป็นจริง ตระหนักถึงศักยภาพ มีความกระตือรือร้น เชื่อมั่นในตนเอง ไม่หวั่นไหวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ มีความสามารถในการแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้า และแสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม เป็นผู้ที่มีความพึงพอใจ เคารพ และประทับใจในตนเอง ตระหนักถึงความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น ตลอดจนสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อบุคคลและสิ่งแวดล้อมได้ (Briggs, 1988)

ลินเดนฟิลด์ (Lindenfield, 1995) กล่าวถึงบุคคลที่มีระดับของการเห็นคุณค่าในตนเองสูง ประกอบด้วย (1) รู้สึกสงบและผ่อนคลาย สามารถควบคุมตนเองได้แม้กำลังเผชิญกับความยุ่งยาก ความท้าทาย และความกดดัน (2) ดูแลตนเองได้ดี ไม่ทำลายตนเอง (3) มีพลังและจุดมุ่งหมาย มีชีวิตชีวาทั้งร่างกายและจิตใจ สนุกสนานในการทำหน้าที่ของตน กระตือรือร้น มีแรงจูงใจสูง และมีความคิดสร้างสรรค์ในการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี (4) เปิดเผยและแสดงความรู้สึก สื่อสารอย่างตรงไปตรงมา ทั้งภาษาพูดและท่าทาง (5) คิดและมองโลกในแง่ดี ไม่ค่อยมีความกังวลและความกลัวเมื่อพบความผิดพลาด มองเห็นโอกาสในการแก้ปัญหาและพัฒนาในสิ่งที่สนใจ (6) มีความเชื่อมั่นในตนเอง สามารถกระทำการต่าง ๆ ได้อย่างอิสระและเป็นตัวของตัวเอง (7) มีความสามารถในการเข้าสังคมและร่วมมือกับผู้อื่นได้ เป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม และสามารถชื่นชมความสำเร็จของผู้อื่น (8) มีพฤติกรรมกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม สามารถยืนยันความต้องการและสิทธิของตนเอง และ (9) มีการพัฒนาตนเอง มีความสุขกับการได้รับรู้ข้อบกพร่องหรือความผิดพลาดของตนเอง เพื่อนำไปสู่การพัฒนาพฤติกรรมที่เหมาะสม

มาสโลว์ (Maslow, 1954) กล่าวถึงลักษณะของบุคคลที่มีลักษณะการเห็นคุณค่าในตนเองสูงว่าเป็นผู้ที่มีความมั่นใจในตนเอง ไม่เครียด มีความเปิดเผย มองว่าทุกอย่างสามารถทำได้ กล้าแสดงความคิดที่แตกต่าง โน้มน้าวหรือชักจูงผู้อื่นได้ เป็นตัวของตัวเอง มีความมั่นคงด้านจิตใจ อดทน กล้าหาญ ปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ง่าย สอดคล้องกับ แบรินเดน (Branden, 1983) อธิบายว่าบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะเป็นผู้ที่มียิ้มแย้มแจ่มใส มีชีวิตชีวา สามารถพูดถึงความสำเร็จ และความบกพร่องของตนได้อย่างตรงไปตรงมา มีลักษณะที่เปิดเผย พร้อมที่จะเปิดรับประสบการณ์ใหม่ที่เข้ามาในชีวิต และเป็นผู้ที่มีความยืดหยุ่น

นอกจากนี้ คูเปอร์สมิท (Coopersmith, 1967) อธิบายลักษณะพฤติกรรมของบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเอง ประกอบด้วย 3 ด้าน (1) ด้านค่านิยมสัมฤทธิ์ผล ได้แก่ การได้รับความสำเร็จ ความสามารถในการเรียน การเป็นนักเรียนที่ดี มีความรับผิดชอบในผลงาน และความพอใจในสภาพความเป็นอยู่ในปัจจุบัน เป็นต้น (2) ด้านการปรับตัวเกี่ยวกับอารมณ์ ได้แก่ มีความวิตกกังวลต่ำ มองโลกในแง่ดี ความเชื่อมั่นในตนเอง มีความมั่นคงทางอารมณ์ และมีความสามารถในการตัดสินใจ เป็นต้น และ (3) ด้านการปรับตัวทางสังคม ได้แก่ มีความยุติธรรม มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การยอมรับจากสังคม การเสียสละเพื่อส่วนรวม และความสามารถทำให้บุคคลอื่นรัก เป็นต้น

แบรินเดน (Branden, 1983) กล่าวว่าบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองจะมีลักษณะดังนี้ (1) มีใบหน้า ท่าทาง วิธีการพูด และการเคลื่อนไหวด้วยความร่าเริง แจ่มใส และมีชีวิตชีวา (2) สามารถพูดถึงความสำเร็จหรือข้อบกพร่องของตนได้อย่างตรงไปตรงมาและมีความจริงใจ (3) สามารถเป็นทั้งผู้ให้และผู้รับคำสรรเสริญ มีการแสดงออกด้วยความรัก และความซาบซึ้ง (4) สามารถเปิดใจยอมรับคำตำหนิ และไม่ทุกข์ร้อนเมื่อมีผู้กล่าวถึงความผิดพลาดของตน (5) คำพูดและการเคลื่อนไหวมีลักษณะเป็นธรรมชาติ ไม่กังวล (6) มีความกลมกลืนกันระหว่างคำพูด การกระทำ การแสดงออก และการเคลื่อนไหว (7) มีเจตคติที่เปิดเผย และอยาก رؤ้อยากเห็นเกี่ยวกับประสบการณ์ใหม่ ๆ (8) มองโลกในแง่ดี เห็นและสนุกสนานกับแง่ตลกของชีวิต (9) มีเจตคติที่ยืดหยุ่นในการตอบสนองต่อสถานการณ์ ไม่เอาจริงเอาจังกับชีวิตมากเกินไป และ (10) มีพฤติกรรมแสดงออกในทางเหมาะสม และเป็นตัวของตัวเองแม้ตกอยู่ภายใต้สถานการณ์ที่มีความเครียด

สรุปได้ว่า บุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงจะเป็นผู้ที่มีความสุข ไม่ค่อยเครียด หรือกังวล มีความเชื่อมั่นในตนเอง มองตนเองในด้านดี ยอมรับตนเองและผู้อื่น ปรับตัวได้ดี มีความสามารถ

ในการเผชิญโลกอย่างมั่นใจ มีความพึงพอใจในชีวิตที่เป็นอยู่ กล้าเปิดเผยตนเองให้ผู้อื่นรู้จักโดยไม่ลำบากรู้สึกมีความมั่นคง ไม่รู้สึกกระทบกระเทือนต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ของผู้อื่น เป็นผู้มีสุขภาพจิตดีและมีร่างกายที่แข็งแรง มีการสื่อสารที่เหมาะสม มีความกระตือรือร้นในการทำงาน และยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคลได้

2.7.2.2 บุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะมีภาวะของความไม่สอดคล้องกลมกลืนในตนเอง มักใช้กลไกป้องกันตนเอง รับรู้ว่าคุณค่าของตัวเองต่ำ ส่งผลให้เกิดความรู้สึกมีปมด้อย เก็บตัว ไม่มีความมั่นใจในตนเอง แสวงหาการยอมรับจากบุคคลอื่น ตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของบุคคลอื่น มีความรู้สึกหวาดกลัว วิตกกังวล หวั่นไหวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ กลัวถูกปฏิเสธ มีความยุ่งยากในการแก้ปัญหา และไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่นเพราะคิดว่าตัวเองเป็นผู้ที่มีข้อบกพร่องหรือไม่ดี ส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิต (Briggs, 1988) สอดคล้องกับ ซาเทียร์ (Satir, 1991) กล่าวว่าบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ คือ (1) มีแนวคิดในการดำเนินชีวิตแบบ “ฉันต้องการเป็นที่รัก” (2) ดำรงชีวิตแบบไม่สอดคล้องกลมกลืนกันระหว่างคำพูด ท่าทาง และความรู้สึก เสแสร้งไม่แสดงออกถึงความรู้สึกของตนที่อยู่ภายในใจ (3) มีพฤติกรรมคอยเอาใจ ยอมตาม และยอมอยู่ภายใต้อำนาจของบุคคลอื่น ชอบพึ่งพาบุคคลอื่น (4) ไม่มีความยืดหยุ่น และไม่มีอารมณ์ขัน (5) ต่ำหนิและตัดสินวิพากษ์วิจารณ์บุคคลอื่น (6) ใช้กลไกในการป้องกันตนเอง และเก็บกดอารมณ์ความรู้สึก (7) ดำรงอยู่ในสภาวะแวดล้อมเดิม ๆ ไม่ต้องการการเปลี่ยนแปลง หมกมุ่นอยู่กับเหตุการณ์ในอดีต และไม่ชอบเสี่ยงต่อสถานการณ์ใหม่ ๆ และ (8) ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง และเป็นผู้ที่ไม่มีเหตุผล

มาสโลว์ (Maslow, 1954) อธิบายว่าผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะมีลักษณะซ้ำๆ อึดอัด ลำบากรู้สึกไม่กล้าเปิดเผยความรู้สึกของตนเอง ไม่กล้าคิด ไม่กล้าแสดงออก ปิดกั้นตนเอง มองตัวเองไร้ค่า ปลีกตัวออกจากสังคม และมีความวิตกกังวลสูง สอดคล้องกับ ดิงมีเยอร์ (Dinkmeyer, 1965) กล่าวว่าบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะมองว่าตนเองไม่มีความสำคัญ ไม่เป็นที่ชื่นชอบของบุคคลอื่น เป็นคนที่ไม่มีความสามารถ ต่ำกว่าผู้อื่น ไม่กล้าแสดงความคิดเห็นหรือคัดค้านผู้อื่น และไม่ชอบการเปลี่ยนแปลงหรือเปิดใจรับสิ่งใหม่

สรุปได้ว่า ความภาคภูมิใจในตนเองของบุคคล แบ่งออกเป็น 2 ระดับ คือ (1) บุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงเป็นผู้ที่มีความสอดคล้องกลมกลืนในตนเอง มีความมั่นใจในตนเอง เปิดเผยมองโลกในแง่ดี มีความคิดสร้างสรรค์ รับรู้คุณค่าของตนเอง และยอมรับสิ่งต่าง ๆ ตามความเป็นจริง และ (2) บุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองต่ำเป็นผู้ที่มีภาวะของความไม่สอดคล้องกลมกลืนในตนเอง มักใช้กลไกป้องกันตนเอง มีลักษณะซ้ำๆ ไม่กล้าเปิดเผยความรู้สึก และไม่กล้าแสดงออกเพราะมองตัวเองไร้ค่า การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองให้แก่เด็กช่วงวัยรุ่น บุคคลที่ใกล้ชิด เช่น บิดามารดา ครู หรือผู้ที่เกี่ยวข้องจะต้องเข้าใจธรรมชาติและความต้องการของวัยรุ่น ส่งเสริมเด็กพัฒนาความสามารถในการรับผิดชอบงาน และเสริมสร้างการมีวินัยในตนเอง โดยมีแนวทางและวิธีปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรมที่เด็กสามารถเข้าใจและปฏิบัติได้ ตลอดจนให้กำลังใจต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการปฏิบัติงาน

2.7.3 ทฤษฎีและแนวคิดเกี่ยวกับความภาคภูมิใจในตนเอง

เพื่อความกระจ่างชัดเกี่ยวกับความภาคภูมิใจในตนเอง ผู้วิจัยจึงได้สรุปแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความภาคภูมิใจในตนเองที่สำคัญ ดังนี้

2.7.3.1 ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ (Maslow)

แนวคิดของมาสโลว์ (Maslow, 1970) จัดอยู่ในกลุ่มมนุษยนิยม มีทัศนคติในการมองมนุษย์ด้านที่ดีงาม เชื่อว่ามนุษย์มีธรรมชาติใฝ่ดี สร้างสรรค์ความดี บรรเทาความเจริญก้าวหน้า รู้จักคุณค่าในตนเอง รู้จักผิดชอบชั่วดี มีความรับผิดชอบในชีวิต ทุกสิ่งเกิดจากการเลือกของตนเอง ที่สำคัญคือมนุษย์มีความปรารถนาจะประจักษ์รู้จักตนเอง และความสามารถเฉพาะของตนเอง เพื่อใช้ความรู้ความสามารถของตนเองอย่างเต็มที่ หากมนุษย์อยู่ในสิ่งแวดล้อมที่ดีก็จะพัฒนาไปสู่ความดีงาม

มาสโลว์ (Maslow, 1970) กล่าวว่ามนุษย์จะมีความต้องการที่เรียงลำดับจากระดับพื้นฐานไปยังระดับสูงสุด ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการอยู่บนพื้นฐานของสมมติฐาน 3 ข้อ คือ (1) มนุษย์มีความต้องการอยู่เสมอและไม่มีที่สิ้นสุด (2) ความต้องการของบุคคลจะถูกเรียงลำดับตามความสำคัญหรือเป็นลำดับขั้นความต้องการพื้นฐาน และ (3) ความต้องการที่ได้รับการตอบสนองแล้วจะไม่เป็นสิ่งที่สนใจของพฤติกรรมนั้น ๆ ต่อไป

แนวคิดที่สำคัญของ มาสโลว์ (Maslow, 1970) นักจิตวิทยาในกลุ่มมนุษยนิยมได้จัดลำดับขั้นความต้องการของมนุษย์ ออกเป็น 5 ขั้น (Burton, 2012; Cherry, 2014a; McLeod, 2013) ดังนี้

ขั้นที่ 1 ความต้องการทางสรีรวิทยา เป็นความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ ซึ่งมีพลังมากที่สุดเพราะเป็นความต้องการที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต เช่น ความต้องการอากาศ อาหาร ยารักษาโรค หากความต้องการขั้นแรกยังไม่ได้รับการตอบสนองก็ยากที่จะพัฒนาสู่ขั้นอื่น ๆ ได้

ขั้นที่ 2 ความต้องการความมั่นคงปลอดภัย จะเกิดขึ้นเมื่อขั้นแรกได้รับการตอบสนองแล้ว ความต้องการในขั้นนี้เป็นความต้องการที่จะรักษาความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สินของตนเอง หากไม่ได้รับการตอบสนองหากไม่ได้รับการตอบสนองจะเกิดความรู้สึกหวาดกลัว ผวา และรู้สึกไม่มั่นคง

ขั้นที่ 3 ความต้องการความรัก และความเป็นเจ้าของ เมื่อ 2 ขั้นแรกได้รับการสนองความต้องการแล้วมนุษย์จะสร้างความรักและความผูกพันกับผู้อื่น เช่น การมีสัมพันธไมตรี การได้รับการยอมรับ และความอาทร

ขั้นที่ 4 ความต้องการการได้รับการยกย่องนับถือ แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ (1) ความต้องการนับถือตนเอง คือ ความต้องการมีอำนาจ มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความสามารถและความสำเร็จ และมีความเคารพนับถือตนเอง และ (2) ความต้องการได้รับการยกย่องนับถือจากผู้อื่น เช่น การได้รับชื่อเสียงเกียรติยศ การได้รับตำแหน่ง และการมีศักดิ์ศรีหรือเป็นที่ยกย่องชมเชย ฯลฯ

ขั้นที่ 5 ความต้องการที่จะเข้าใจตนเองอย่างแท้จริง เป็นความต้องการเพื่อตระหนักรู้ความสามารถของตนกับประพฤติกฎปฏิบัติตนตามความสามารถ และสุดความสามารถ โดยมุ่งถึงประโยชน์ของคนอื่นและของสังคมส่วนรวมเป็นสำคัญ

มาสโลว์ (Maslow, 1970) กล่าวว่าความต้องการการยอมรับนับถือจากผู้อื่นเป็นขั้นสำคัญที่นำไปสู่การพัฒนาสู่ขั้นการเป็นตัวของตัวเอง และเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ อันเป็นความสุข และเป็นเป้าหมายของการพัฒนาการของชีวิตขั้นสูงสุด

2.7.3.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับตัวตน (self theory)

โรเจอร์ (Rogers, 1902-1987) เป็นนักจิตวิทยาในกลุ่มมนุษยนิยม (McLeod, 2014) อธิบายทฤษฎีเกี่ยวกับตัวตนว่าเป็นตัวกำหนดแนวทางการแสดงออก เชื่อว่ามนุษย์แต่ละคนมีเป้าหมายใน

การพัฒนาตนเองอย่างมีจุดหมายทำให้มนุษย์รู้จักตนเองมากขึ้น ทั้งนี้ คุณสมบัติที่เกี่ยวกับตัวตนซึ่งสัมพันธ์กับความภาคภูมิใจในตนเองได้ถูกพัฒนามาจากการปฏิสัมพันธ์กับพ่อแม่และบุคคลรอบข้าง หากบุคคลเหล่านั้นให้การยอมรับหรือมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อเด็กอย่างไรเด็กก็จะพัฒนาปฏิสัมพันธ์ในทิศทางที่ผู้ใหญ่ปฏิบัติต่อเขาเช่นกัน ซึ่งตัวตนของบุคคลอาจเปลี่ยนแปลงตามวุฒิภาวะและการเรียนรู้

โรเจอร์ (Rogers, 1959) แบ่งองค์ประกอบของตัวตนออกเป็น 3 ส่วน (McLeod, 2014; Ragnvald, 2003; Thorne & Sanders, 2013) คือ (1) ตัวตนตามการรับรู้ของตนเอง คือตัวตนที่เป็นไปตามค่านิยม ความเชื่อ และข้อกำหนดของสังคมหรือเป็นตัวตนที่คนอื่นต้องการให้เป็นตามความต้องการของสังคม เป็นส่วนของบุคลิกภาพที่สำคัญต่อการพัฒนาเด็กและเยาวชน (2) ตัวตนตามความเป็นจริง คือตัวตนของบุคคลในสภาพที่ตรงกับความเป็นจริงที่มีความเข้าใจ และรู้จักตนเองอย่างถูกต้องหรือเป็นความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวตนที่แท้จริงว่าเป็นบุคคลแบบใด มีความคิดในการดำรงชีวิต และมีความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างไรหรืออาจเป็นการประเมินตนเองว่าเป็นคนเก่ง ฉลาด และซื่อสัตย์ และ (3) ตัวตนตามอุดมคติ คือตัวตนที่ปรารถนาจะเป็นหรือที่คาดหวัง ซึ่งเป็นตัวตนที่ยึดมั่นในคุณงามความดี มีคุณธรรมจริยธรรม ตัวตนในลักษณะนี้จะเกิดจากการอบรมสั่งสอนให้รู้จักผิดชอบชั่วดี ถ้าบุคคลใดปฏิบัติได้ก็จะเกิดความรู้สึกภูมิใจและชื่นชมตนเอง

การประเมินความภาคภูมิใจในตนเองทำได้หลายวิธีแต่ที่นิยมมี 2 วิธี คือ (1) การประเมินความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองโดยใช้วิธีรายงานตนเอง เป็นวิธีที่สามารถให้ข้อมูลที่ถูกต้องครบถ้วนมากกว่าวิธีอื่น ๆ เพราะตนเองย่อมรู้จักตนเองมากกว่าผู้อื่น เช่น แบบสำรวจ Rosenberg Self Esteem Scale (University of Maryland, 2014) แบบสำรวจ Coopersmith Self-Esteem Inventory (McGraw-Hill, 2006) และแบบทดสอบ Rubin's Self-Esteem Scale (กรมสุขภาพจิต, 2550) และ (2) การประเมินพฤติกรรมของผู้ถูกวัดโดยบุคคลอื่นนอกจากตนเอง เช่น บิดา มารดา ครู และเพื่อน รวมทั้งการประเมินของนักจิตวิทยาเพื่อดูความสอดคล้องระหว่างการประเมินจากการรายงานตนเองกับการประเมินโดยบุคคลอื่นโดยใช้แบบสำรวจ Coopersmith Self-Esteem Inventory (McGraw-Hill, 2006)

จากที่กล่าวไว้ในข้างต้น สรุปได้ว่าบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงมักจะมีการประเมินตนเองในด้านดีทำให้สามารถเผชิญกับอุปสรรคที่ผ่านเข้ามาในชีวิตได้ ขณะเดียวกันบุคคลที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำจะมีความรู้สึกท้อแท้ ไม่มีใครสนใจ ไม่ได้รับการยอมรับหรือไม่ประสบความสำเร็จทำให้รู้สึกท้อแท้ไร้คุณค่า ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง และไม่พึงพอใจตนเอง บุคคลเช่นนี้จะเกิดปัญหาสุขภาพจิต เกิดความล้มเหลวด้านการศึกษาและสังคม จึงควรได้รับการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองเพื่อจะได้ดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมอย่างมีความสุข

2.7.4 ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง

ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในจิตใจที่ละเอียดที่ละน้อยอย่างต่อเนื่อง เริ่มตั้งแต่วัยทารกและดำเนินต่อไปเรื่อย ๆ จนเติบโตเป็นผู้ใหญ่และมีการเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา จากการศึกษาของ คูเปอร์สมิท (Coopersmith, 1984) พบว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง ประกอบด้วย 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยภายใน และปัจจัยภายนอก รายละเอียดดังนี้

2.7.4.1 ปัจจัยภายใน เป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคลที่ส่งผลให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเองแตกต่างกัน ได้แก่ (1) ลักษณะทางกายภาพ บุคคลที่มีรูปร่างหน้าตาดี ร่างกายแข็งแรง จะเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง แต่จะมากขึ้นน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับค่านิยมส่วนตัวของแต่ละบุคคลด้วย (2) ค่านิยมส่วนบุคคล เป็นการประเมินคุณค่าของตนเองโดยเทียบเคียงกับสิ่งที่ตนให้คุณค่าหรืออุดมคติ

ที่ตนเองให้ความสำคัญ (3) ความสามารถทั่วไป สมรรถภาพ และผลงาน มีความสัมพันธ์ระหว่างกันในการช่วยส่งเสริมให้บุคคลเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง เป็นตัวบ่งชี้ความถี่ของความสำเร็จหรือความล้มเหลวของบุคคล ซึ่งการประสบความสำเร็จจะเป็นการเสริมแรงแก่ตนเอง (Bandura, 1977) และทำให้เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง บุคคลที่ประสบความสำเร็จย่อมมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงกว่าบุคคลที่พบเจอแต่ความล้มเหลว (4) ภาวะทางอารมณ์ เป็นสิ่งสะท้อนถึงความพึงพอใจ ความสุข หรือความวิตกกังวล เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นและส่งผลต่อการประเมินตนเอง (5) ความทะเยอทะยานหรือระดับความคาดหวัง เป็นความปรารถนาที่เป็นหรือจะทำการต่าง ๆ ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จจะนำไปสู่ความคาดหวังในการทำการต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จ และ (6) เพศ: เพศชายมักมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงกว่าเพศหญิง เพราะสังคมและวัฒนธรรมส่วนใหญ่จะยกย่องและให้คุณค่าแก่เพศชายมากกว่าเพศหญิง

2.7.4.2 ปัจจัยภายนอก เป็นสภาพแวดล้อมภายนอกที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ส่งผลต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองที่แตกต่างกัน ได้แก่ (1) ความสัมพันธ์ในครอบครัว เป็นประสบการณ์ในครอบครัวที่ส่งผลต่อความภาคภูมิใจในตนเองของเด็ก คูเปอร์สมิท (Coopersmith, 1967) กล่าวว่าเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีการอบรมเลี้ยงดูต่างกันจะมีความภาคภูมิใจในตนเองแตกต่างกัน (2) โรงเรียนและการศึกษา ประสบการณ์ที่เด็กได้รับที่โรงเรียนทั้งความสำเร็จและความล้มเหลวด้านการเรียนส่งผลต่อความภาคภูมิใจในตนเอง เด็กที่มาจากโรงเรียนที่มีชื่อเสียงจะมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมากกว่าเด็กที่มาจากโรงเรียนที่ไม่มีชื่อเสียง และขาดความพร้อมทางการศึกษา (3) สถานภาพทางสังคม บุคคลที่มีสถานภาพทางสังคมอยู่ในระดับสูงจะได้รับการปฏิบัติที่ทำให้เกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าบุคคลที่มาจากสถานภาพทางสังคมในระดับปานกลางและระดับต่ำ และ (4) กลุ่มเพื่อน บุคคลจะเรียนรู้และให้คุณค่าตนเองจากการประเมิน และเปรียบเทียบกับเพื่อนในด้านทักษะ ความสามารถ และความถนัด หากเด็กได้รับการยอมรับยกย่องจากกลุ่มเพื่อนก็จะมองตนเองมีคุณค่า มีความหมาย และจะประเมินคุณค่าในตนเองสูงขึ้น

สรุปได้ว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความภาคภูมิใจในตนเอง ประกอบด้วย 2 ปัจจัย คือ (1) ปัจจัยภายใน ได้แก่ ลักษณะทางกายภาพ ค่านิยมส่วนบุคคล ความสามารถทั่วไป สมรรถภาพ และผลงาน ภาวะทางอารมณ์ ความทะเยอทะยานหรือระดับความคาดหวัง และเพศ และ (2) ปัจจัยภายนอก ได้แก่ ความสัมพันธ์ในครอบครัว โรงเรียนและการศึกษา สถานภาพทางสังคม และกลุ่มเพื่อน การพัฒนาบุคคลให้เกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองในทางที่เหมาะสมจะช่วยให้บุคคลมีความมั่นใจในตนเอง มีความคิดสร้างสรรค์ รู้จักแก้ปัญหา และตัดสินใจทำการต่าง ๆ ในชีวิตได้อย่างเหมาะสม ส่งผลให้การดำเนินชีวิตมีความสุข

2.7.5 การเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง

นักการศึกษาได้เสนอวิธีการเสริมสร้างความภาคภูมิใจไว้อย่างหลากหลาย ผู้วิจัยขอสรุปรายละเอียดพอสังเขปดังนี้

แซสซี (Sasse, 1978) เสนอวิธีการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง ดังนี้ (1) สร้างความเชื่อมั่นในตนเองโดยคำนึงถึงความสำเร็จข้างหน้าของชีวิต (2) ระลึกถึงตนเองเมื่อสามารถทำงานลุล่วงไปด้วยดี ให้รางวัลตนเอง เช่น ชมเชยตนเองหรือให้สิ่งที่มีความหมายจะช่วยให้เกิดความรู้สึกที่ดีต่องาน และ (3) สะสมบันทึกความสำเร็จ หาสมุดบันทึกเพื่อเขียนบันทึกความสำเร็จที่ตนได้รับสิ่งที่ทำ

ได้ดีเป็นเวลาติดต่อกันหลายสัปดาห์หรือหลายเดือน โดยอาจจะเป็นความสำเร็จในโครงการต่าง ๆ การช่วยเหลือให้บุคคลอื่นมีความสุข

บรูโน (Bruno, 1983) กล่าวถึงการสร้างเสริมความภาคภูมิใจในตนเอง มี 4 ประการ คือ (1) ใช้การเสนอแนะหรือให้ข้อคิดโดยตรงอาจจะเป็นการได้รับข้อเสนอแนะโดยบุคคลอื่นหรือตนเอง วิธีการนี้เป็นการให้ข้อมูลที่ทำให้เกิดกำลังใจ และสร้างความภาคภูมิใจในตน แต่ต้องได้รับการเสริมแรงที่เป็นเหตุการณ์ทางบวกที่ต่อเนื่อง คือจะต้องดำเนินการในข้อต่อไปด้วย (2) สร้างผลสำเร็จให้กับตนเองมากขึ้น เป็นการพยายามที่จะเพิ่มความสำเร็จให้แก่ตนเอง โดยด้วยการไปให้ถึงวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ (3) การลดความคาดหวังลง เป็นการลดความอยากได้หรือความคาดหวังต่าง ๆ ลง คือการตั้งระดับความคาดหวังให้เหมาะสมกับความสามารถที่แท้จริงของตนเอง และ (4) การหยุดประมาณค่าตนเอง ทฤษฎีเหตุผลและอารมณ์ (rational-emotion theory) เชื่อว่าการที่มนุษย์สามารถดำรงชีวิตอยู่ได้นับว่ามีคุณค่าแล้วไม่จำเป็นต้องประมาณคุณค่าตนเองอีก ความภาคภูมิใจในตนเองจะเพิ่มขึ้นหากบุคคลเลิกพิจารณาตัดสินคุณค่าของตนเอง

เบรดชอร์ (Bradshaw, 1981) และ คูเปอร์สมิท (Coopersmith, 1984) เสนอแนวคิดในการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง ดังนี้ (1) การได้รับผลสำเร็จด้านวิชาการและประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่คาดหวัง (2) การได้รับการยอมรับ ได้รับการเห็นคุณค่า และความเอาใจใส่จากบุคคลที่มีความสำคัญและมีความหมายต่อตนเอง (3) การได้แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับค่านิยมส่วนตัวที่มีความสำคัญต่อตนเอง และ (4) การได้รับประสบการณ์ที่เพิ่มอำนาจส่วนบุคคลหรือการมีอิทธิพลเหนือเหตุการณ์และบุคคลที่มีความสำคัญต่อตนเอง นอกจากนี้ คูเปอร์สมิท (Coopersmith, 1984) ได้เพิ่มเติมวิธีการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองที่แตกต่าง คือการมีลักษณะในการตอบสนองต่อการลดคุณค่า โดยการปฏิเสธและไม่ใส่ใจกับการตัดสินใจของผู้อื่น สามารถปกป้องคุณค่าของตนเองไม่ให้เกิดไปสู่ความวิตกกังวล

บลูค (Brook, 1992) กล่าวถึงการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง ดังนี้ (1) ส่งเสริมให้เด็กมีการพัฒนาความสามารถในการรับผิดชอบงาน และมีส่วนร่วมในงานของโรงเรียน (2) จัดสถานการณ์ให้เด็กได้ฝึกการตัดสินใจ การเลือกวิธีการแก้ไขปัญหาให้สอดคล้องกับความสามารถตามระดับพัฒนาการและความสนใจของเด็ก (3) ให้ความสำคัญต่อการให้กำลังใจ และชี้ข้อดีในกิจกรรมที่ทำ (4) เสริมสร้างการมีวินัยในตนเอง โดยมีแนวทางและวิธีปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรมที่เด็กสามารถเข้าใจและปฏิบัติได้ และ (5) ช่วยเหลือเด็กโดยเฉพาะในเรื่องความรู้สึก เมื่อเด็กทำงานไม่เสร็จ ล้มเหลว หรือผิดพลาด

พรทิพย์ วชิรดิถ (2556) เสนอวิธีพัฒนาตนเองของวัยรุ่นให้เกิดความภูมิใจในตนเอง ดังนี้ (1) สร้างความตระหนักในตนเอง รู้ทันความคิดที่ทำให้เกิดความรู้สึกที่ดีหรือทำให้เกิดความรู้สึกแย่ง เลือกรับคำพูดบอกตัวเองในการสร้างพลังเสมอ (2) ค้นหาความสนใจ ความถนัด จุดมุ่งหมาย จุดเด่นของตนเอง และตั้งจุดมุ่งหมายในชีวิต จากนั้นก็เริ่มลงมือพัฒนาสิ่งดีที่ค้นพบด้วยการหมั่นฝึกฝน (3) ฝึกมองโลก มองตนเอง และคนอื่นในแง่ดี (4) ยอมรับข้อดีข้อเสียของตนเอง ไม่คิดเปรียบเทียบกับคนอื่นที่ทำให้ตนเองรู้สึกด้อยกว่า (5) หมั่นดูแลร่างกายและจิตใจให้สดชื่น (6) ฝึกเลือกรับสื่อที่ดี ควรระวังไม่ให้สื่อมีอิทธิพลทางลบกับตัวเรา (7) การทำงานชิ้นใดที่รู้สึกว่าเป็นเรื่องยากให้ค่อย ๆ ลงมือทำและให้นึกถึงความสำเร็จไปที่ละขั้นตอนมากกว่ากังวลแต่ผลลัพธ์ที่ต้องสำเร็จปลายทาง (8) ให้เวลาและโอกาสกับตนเองในการเริ่มต้นใหม่ (9) มองด้านดีของตนเอง และใช้คำพูดที่ดี ๆ กับตนเองอย่างสม่ำเสมอทุกวัน และ (10) พยายามเรียนรู้แบบอย่างความคิดดี ๆ จากบุคคลหรือสิ่งรอบข้าง

ความภาคภูมิใจในตนเอง เป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ในทุกช่วงวัย ซึ่งมีพัฒนาการของความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองต่างกัน หากบุคคลได้รับการส่งเสริมให้ได้รับประสบการณ์ที่ดีก็สามารถเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองให้เกิดขึ้นได้ ปิยาภรณ์ กันเกตุ (2554) ทำการศึกษาระดับการมองเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนในจังหวัดเชียงใหม่ พบว่าเยาวชนมีการเห็นคุณค่าในตนเองระดับต่ำ และได้เสนอแนะให้มีการจัดโครงการฝึกอบรมหรือพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง เช่น การใช้โปรแกรมการศึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มเพื่อเพิ่มระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง สอดคล้องกับผลการศึกษาของ จุฑารัตน์ เปลวทอง (2551) พบว่าเด็กด้อยโอกาสที่เข้าร่วมโปรแกรมการฝึกตามแนวคิดของแอดเลอร์ (Adler) มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองหลังทดลองสูงกว่าก่อนทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุม และยังสอดคล้องกับผลการศึกษาของ นิตารัตน์ ชูวิเชียร (2550) พบว่าเด็กวัยรุ่นที่ถูกล่วงละเมิดทางเพศหลังได้รับศิลปบำบัดมีความภาคภูมิใจในตนเองสูงกว่าก่อนทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุม

จากผลการศึกษาดังกล่าว ยังสอดคล้องกับผลการศึกษาของ ทองเหรียญ อินตะพิงค์ (2552) พบว่ากิจกรรมกลุ่มสามารถทำให้ครอบครัวที่ได้รับผลกระทบจากโรคเอดส์มองเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้น และมองเห็นศักยภาพในการพึ่งตนเองสูงหรือมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น เช่นเดียวกับผลการศึกษาของ ศักรินทร์ เมืองมูล (2552) พบว่าก่อนและหลังเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม การเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนมีความแตกต่างกัน

สรุปได้ว่าความภาคภูมิใจในตนเองเป็นคุณลักษณะที่ไม่หยุดนิ่งสามารถเสริมสร้างและพัฒนาได้จากประสบการณ์เชิงบวกและเชิงลบที่ได้รับในอดีตและปัจจุบัน หากบุคคลได้รับการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเองตามแนวทางที่ถูกต้องเหมาะสมก็จะสามารถพัฒนาคุณลักษณะของตนเองให้เป็นไปในทางที่ดี ส่งผลให้บุคคลมีความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้นได้

2.8 ความมีวินัยในตนเอง

2.8.1 ความหมายและความสำคัญของวินัย

วินัย (discipline) เป็นระเบียบแบบแผน ข้อบังคับ และข้อปฏิบัติ (พจนานุกรมเล็กชิตรอน, 2555ก) สำหรับควบคุมพฤติกรรมในสถานการณ์ต่าง ๆ (Walker, Shea & Bauer, 2004) ให้เป็นแบบแผนอันหนึ่งอันเดียวกัน (ราชบัณฑิตยสถาน, 2555ก)

ความมีวินัย เป็นคุณลักษณะทางจิตใจและพฤติกรรมที่ช่วยให้บุคคลสามารถควบคุมตนเอง (ปรีชา ธรรมมา, 2546; สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, 2546) ให้มีพฤติกรรมที่เหมาะสม (Charles, 2002) ตามระเบียบและกฎเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (ราชบัณฑิตยสถาน, 2555ก) โดยไม่ต้องคำนึงถึงสภาวะทางอารมณ์ (Pavlina, 2014) และไม่ต้องมีผู้อื่นคอยควบคุม (Canfield & Hanson, 2014; บุญชม ศรีสะอาด, 2555) เพื่อใช้เป็นแนวทางให้บุคคลประพฤติปฏิบัติในการดำรงชีวิตร่วมกัน (กรมวิชาการ, 2542) เช่น การที่นักเรียนกระทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้สำเร็จและสะอาดเรียบร้อยทันเวลา ด้วยความตั้งใจและมีวินัยในตนเองถูกต้องตามกฎหมายหรือระเบียบที่วางไว้ และแสดงตนว่าเป็นผู้อยู่ในระเบียบและวัฒนธรรมอันดีงามของห้องเรียนและสังคม

วินัยในตนเองเกิดจากการเห็นคุณค่าในสิ่งที่ทำ ผลที่เกิดจากการกระทำของการมีวินัยในตนเองจึงมีประโยชน์ต่อตนเองและสังคม สุชา จันทน์เอม และสุรางค์ จันทน์เอม (2521) กล่าวว่าคุณค่าของการมีวินัยเพื่อมนุษยธรรมทำให้เกิดการยอมรับนับถือในศักดิ์และสิทธิส่วนบุคคล ส่งผลให้บุคคลทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ ส่งเสริมความเป็นผู้นำ และการยอมรับความสามารถของบุคคล การมีวินัยจะก่อให้เกิดประโยชน์ดังนี้ (1) ช่วยให้มีพฤติกรรมที่เป็นระเบียบเรียบร้อย (2) ช่วยให้มีคามรับผิดชอบ

ในหน้าที่ของตนเอง (3) ช่วยสร้างความสามัคคีปรองดองให้เกิดขึ้นในหมู่คณะ (4) ช่วยส่งเสริมความเจริญก้าวหน้าของตนเอง (5) ช่วยให้ครูและเด็กอยู่รวมกันอย่างมีความสุข และประสบผลสำเร็จในการเรียนการสอน และ (6) ช่วยส่งเสริมหลักการปกครองตามระบบประชาธิปไตย

กุลชา ศิริเฉลิมพงศ์ (2544) กล่าวว่าความมีวินัยในตนเองช่วยให้กลุ่มคนหรือสังคมสามารถดำเนินอยู่รวมกันได้อย่างมีความสุข ไม่เบียดเบียนกัน และเจริญก้าวหน้าไปด้วยดีเนื่องจากทุกคนกระทำในสิ่งที่สังคมยอมรับ เข้าใจผู้อื่น มีความสำนึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม จึงต้องมีความรับผิดชอบ เสียสละ ซึ่งช่วยในการพัฒนาประเทศให้เป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้ สอดคล้องกับ สินีนาฏ สุทธิจินดา (2543) กล่าวว่าวินัยจะช่วยกำหนดทิศทางให้สมาชิกในสังคมประพฤติปฏิบัติในแนวทางเดียวกันเพื่อความสงบสุขเรียบร้อยของสังคม หากปราศจากวินัยการอยู่รวมกันในสังคมก็จะเกิดความวุ่นวาย สับสนเพราะแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ขณะเดียวกันหากคนในสังคมมีวินัยในตนเองก็จะทำให้คนในสังคมมีเหตุผล มีความอดทน มั่นคงทางอารมณ์ และเป็นผู้มีจริยธรรม สิ่งเหล่านี้ถือเป็นตัวบ่งชี้พฤติกรรมและลักษณะของผู้ที่มีวินัยในตนเอง

2.8.2 ประเภทและลักษณะพฤติกรรมของผู้ที่มีวินัย

สุชา จันทน์เอม และสุรางค์ จันทน์เอม (2521) แบ่งวินัยออกเป็น 2 ประเภท คือ (1) วินัยในตนเอง เป็นกระบวนการหรือวิธีการควบคุมตนเอง โดยตนเองเป็นผู้แนะนำตนเองให้ประพฤติไปตามแนวทางที่เลือกไว้ และ (2) วินัยทางสังคมหรือวินัยในหมู่คณะ เป็นการให้ระเบียบข้อบังคับ กฎหมาย หรือกฎเกณฑ์เพื่อเป็นเครื่องรักษาความเป็นระเบียบเรียบร้อยและความสงบสุขในสังคมวินัยทั้ง 2 ประเภทจะต้องเกื้อหนุนกันในการทำสิ่งที่ถูกต้อง ซึ่งต้องได้รับการอบรมสั่งสอนและเรียนรู้จากสภาพแวดล้อมในสังคมตั้งแต่เยาว์วัย และมีพัฒนาการจนกลายเป็นจิตสำนึกทางจริยธรรมหรือความมีวินัยในตนเอง

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (2548) แบ่งความมีวินัยออกเป็น 2 ประเภท คือ (1) วินัยภายนอก ผู้ที่มีวินัยภายนอกจะแสดงออกโดยมองจากภายนอกกว่าเป็นการกระทำที่เกิดผลดีต่อตนเอง และสังคม เช่น ความเป็นระเบียบเรียบร้อย เชื่อฟัง และปฏิบัติตามกฎระเบียบ คำสั่งหรือข้อตกลง ซึ่งเกิดจากการอบรมสั่งสอน บังคับหรือเสริมแรง แต่ผู้ที่มีวินัยภายนอกยังต้องได้รับการดูแลควบคุมอยู่เสมอ มิฉะนั้นอาจไม่ปฏิบัติตามวินัยที่กำหนดไว้ และ (2) วินัยภายในหรือวินัยในตนเอง ผู้ที่มีวินัยในตนเองจะแสดงออกคล้ายกับผู้ที่มีวินัยภายนอกแต่ไม่ต้องถูกควบคุมจากภายนอก เพราะได้รับการแนะนำหรืออบรมสั่งสอนด้วยหลักเหตุผล ภายใต้บรรยากาศของความรักและความหวังดี ทำให้มีความสามารถในการควบคุมตนเองทั้งด้านอารมณ์และพฤติกรรมของตนให้เป็นไปตามที่มุ่งหวังและไม่ขัดต่อระเบียบกฎเกณฑ์ของสังคม

นักการศึกษาหลายท่านได้สรุปลักษณะพฤติกรรมของผู้มีวินัยในตนเอง เช่น วิภาห์วัน มูลสถาน (2523) อธิบายถึงลักษณะพฤติกรรมของผู้มีวินัยในตนเองว่าต้องเป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบ เชื่อมั่นในตนเอง มีความรู้สึกผิดชอบ ไม่กังวโลจ มีความตั้งใจจริง มีลักษณะความเป็นผู้นำ มีความซื่อสัตย์ จริงใจ มีเหตุผล กล้าคิด กล้าพูด กล้าทำ เคารพสิทธิของผู้อื่น ทำตามกฎเกณฑ์ของสังคม มีความอดทน มีความเชื่ออำนาจในตนเอง มีลักษณะมุ่งอนาคต รู้จักเสียสละ และมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ส่วน อธิพร กุลนานันท์ (2544) กล่าวว่าผู้มีระเบียบวินัย เป็นผู้ที่ตรงต่อเวลา รู้จักเข้าแถวและเดินแถวให้เป็นระเบียบ เข้าแถวรอลำดับ แต่งกายสะอาดเรียบร้อย เก็บของเข้าที่และจัดให้เป็นระเบียบ ทั้งขณะให้ถูกที่ มีมารยาทในการพูด และฟัง มีมารยาทในการรับประทานอาหาร และรักษากฎระเบียบ กติกาของห้องเรียน และโรงเรียน

ดวงเดือน พันธุนาวิน (2526) กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีวินัยในตนเองว่ามีลักษณะ ดังนี้ (1) มีความสามารถในการควบคุมอารมณ์ (2) มีความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมให้เป็นไปตามกฎเกณฑ์ของสังคม (3) มีความเชื่อมั่นในตนเอง (4) มีความรับผิดชอบสูง (5) มีความสามารถในการชะลอความต้องการ (6) สามารถคาดหวังผลกรรมที่จะเกิดขึ้นภายหลัง และ (7) มีการตั้งเป้าหมายเพื่ออนาคต

กรมวิชาการ (2541) กำหนดคุณลักษณะของผู้ที่มีวินัยไว้ดังนี้ (1) รู้จักวินัยของตนเองเป็นอย่างดี เมื่อบุคคลสังกัดอยู่ในสังคมใดจะต้องมีความรู้เรื่องวินัย ระเบียบแบบแผนของสังคมนั้นเป็นอย่างดี เพื่อจะได้ปฏิบัติไม่ผิด เช่น นักเรียนต้องรู้ระเบียบวินัยของโรงเรียน และประชาชนต้องรู้กฎหมาย และ (2) เครื่องคิดในวินัยเป็นอย่างดี คือเป็นผู้ที่พยายามประพฤติปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย และไม่ละเมิดทั้งต่อหน้าและลับหลัง

จำเนียร ศิลปะวานิช (2538) กล่าวถึงลักษณะของผู้มีวินัยที่ดีในชั้นเรียน ดังนี้ (1) นั่งกับที่อย่างธรรมดาไม่เดินไปเดินมา (2) ไม่หันหน้าหันหลังคุยกัน (3) ตั้งใจเรียน และตั้งใจฟังครู (4) ทำงานร่วมกับผู้อื่นโดยมีการปรึกษากันอย่างสงบ มีความเกรงใจ และเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (5) รู้จักรับผิดชอบหน้าที่ของตนเองเป็นอย่างดี (6) ทำงานอย่างมีระเบียบ (7) เข้าใจสิทธิและหน้าที่ของตนเอง (8) รู้จักช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และ (9) เคารพและนับถือความคิดของผู้อื่น

บุญชม ศรีสะอาด (2555) ได้ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบของบุคคลที่มีพฤติกรรมและลักษณะอันบ่งชี้ถึงความมีวินัยในตนเอง ตามที่นักวิชาการได้กล่าวไว้ (Ausubel, 1972; Baruch, 1949; Wiggins, Renner, Clore, & Rose, (1971); กัลยา สุวรรณรอด, 2537; กุลยา ต้นติผลาชีวะ, 2542; ฉันทนา ภาคบงกช และคณะ, 2539; ญ์ญ์พร สตาภรณ์, 2540; ดวงเดือน พันธุนาวิน, 2538; สุพงษ์ ชูเดช, 2542) พบว่าองค์ประกอบของวินัยในตนเองที่สำคัญมี 6 องค์ประกอบ คือ (1) ความมุ่งมั่น (2) ความอดทน (3) ความพากเพียรไม่ย่อท้อ (4) ความรับผิดชอบ (5) การปฏิบัติตามตามระเบียบกฎเกณฑ์ทางสังคม และ (6) ความเชื่อมั่นในตนเอง

สรุปได้ว่า ความมีวินัยเป็นความสามารถของบุคคลในการกระทำและควบคุมพฤติกรรมของตนเองให้ปฏิบัติตามระเบียบกฎเกณฑ์ของสังคมที่กำหนดไว้ วินัยแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ (1) วินัยภายนอก เกิดจากการใช้กฎ ระเบียบ กติกาของสังคมเป็นข้อบังคับ และ (2) วินัยภายในตัวของบุคคลเกิดขึ้นโดยไม่มีใครบังคับ วินัยทั้งสองประเภทสามารถเสริมสร้างกันได้ โดยอาศัยกระบวนการทางการเรียนรู้ การพัฒนาวินัยในตนเองให้แก่ผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญ เพราะการมีวินัยในตนเองทำให้บุคคลสามารถควบคุมตนเองให้ประพฤติปฏิบัติตนในแนวทางที่ถูกต้องเหมาะสม ทำให้บุคคลประสบความสำเร็จในการดำรงชีวิต และช่วยพัฒนาสังคมให้ดีขึ้นด้วย จึงควรพัฒนาให้บุคคลมีวินัยในตนเองตั้งแต่เด็กและรักษาไว้อย่างต่อเนื่องเพื่อประโยชน์สุขร่วมกัน

2.8.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับวินัยในตนเอง

2.7.3.1 ทฤษฎีการเกิดวินัยในตนเองของ เมารอร์ (Mowrer)

ทฤษฎีการเกิดวินัยในตนเองของ เมารอร์ (Mowrer, 1950) เชื่อว่าการเกิดวินัยในตนเองมีพื้นฐานมาตั้งแต่ระยะแรกเกิดกระทั่งโต เด็กจะเกิดการเรียนรู้จากบิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดู การเรียนรู้ของเด็กจะเกิดในสภาพที่เหมาะสม และการได้รับการตอบสนองความต้องการเท่านั้น เช่น ความหิว และความสบาย ทำให้เด็กเกิดความรู้สึกพึงพอใจ มีความสุข ซึ่งความรักความผูกพันของเด็ก

ที่มีต่อบิดามารดา และผู้เลี้ยงดูจะนำไปสู่การปฏิบัติตามคำสั่งสอน เกิดการเลียนแบบพฤติกรรมที่เหมาะสมและไม่เหมาะสม จนกลายเป็นลักษณะเด่นชัดในจิตสำนึกของตนเอง (ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2527)

เมาเรอร์ (Mowrer, 1950) เชื่อว่าลักษณะที่แสดงถึงการบรรลุวุฒิภาวะทางจิตใจของบุคคลจะปรากฏขึ้นในช่วงอายุประมาณ 8 ถึง 10 ขวบ และจะพัฒนาต่อไปจนสมบูรณ์ เมื่อบุคคลสามารถควบคุมการปฏิบัติตนได้อย่างสมเหตุสมผลในสถานการณ์ต่าง ๆ ตามทฤษฎีของเมาเรอร์การเกิดวินัยในตนเองจนเป็นผู้บรรลุวุฒิภาวะทางจิตนั้นจะต้องเริ่มต้นจากการเลี้ยงดูในวัยทารกอย่างมีความสุข ความอบอุ่นและผ่านการอบรมสั่งสอนหรือการเลียนแบบที่ดีงามจากผู้ที่เกี่ยวข้อง จึงจะพัฒนาเป็นลักษณะที่เด่นชัดในจิตสำนึกของบุคคลนั้นและกลายเป็นพฤติกรรมที่ถูกต้องและมีเหตุผล

2.8.3.2 ทฤษฎีแรงจูงใจทางจริยธรรมหรือความมีวินัยในตนเองของ เพคและ ฮาวิเฮอร์ส (Peck & Havighurst)

ทฤษฎีแรงจูงใจทางจริยธรรมหรือความมีวินัยในตนเองของ เพค และฮาวิเฮอร์ส (Peck & Havighurst, 1960) เชื่อว่าการควบคุมอีโก้ (ego control) และซูเปอร์อีโก้ (super ego control) จะช่วยให้บุคคลเกิดความต้องการที่จะแสดงพฤติกรรมเพื่อผู้อื่นได้อย่างสมเหตุสมผล พลังในการควบคุมอีโก้และซูเปอร์อีโก้ของแต่ละคนจะไม่เท่ากัน เนื่องจากการได้รับความรู้ทางจริยธรรมที่ทำให้ทราบถึงผลที่จะเกิดขึ้นจากการแสดงพฤติกรรมไม่เท่ากัน ซึ่งทำให้บุคคลมีวินัยในตนเองต่างกัน โดยสามารถจำแนกความแตกต่างของบุคลิกภาพได้ 5 ประเภท ดังนี้

ประเภทที่ 1 บุคคลที่ปราศจากจริยธรรม คือบุคคลที่มีพลังควบคุมอีโก้และซูเปอร์อีโก้ค่อนข้างน้อยมากจะยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและเห็นแก่ตัว โดยไม่เรียนรู้ที่จะให้ผู้อื่น ไม่สามารถควบคุมตนเอง และกระทำการต่าง ๆ อย่างไม่ไตร่ตรอง

ประเภทที่ 2 บุคคลที่เอาแต่ใจ คือบุคคลที่มีพลังควบคุมอีโก้ค่อนข้างน้อย แต่พลังควบคุมซูเปอร์อีโก้มากขึ้นในระดับปานกลางค่อนข้างน้อยจะยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและทำทุกอย่างเพื่อความพึงพอใจและเพื่อผลประโยชน์ของตนเอง ไม่จริงจัง ยอมอยู่ใต้การควบคุมของผู้มีอำนาจหากทำให้ตนเองได้รับผลประโยชน์ ลักษณะนี้จะปรากฏตั้งแต่วัยเด็กตอนต้นและบางคนจะติดตัวไปตลอดชีวิต

ประเภทที่ 3 บุคคลที่คล้อยตาม คือบุคคลที่มีพลังควบคุมอีโก้ค่อนข้างน้อยเหมือนสองประเภทแรก แต่มีพลังควบคุมซูเปอร์อีโก้มากกว่าในระดับปานกลางค่อนข้างมากจะยึดพวกพ้องเป็นหลักและคล้อยตามผู้อื่นโดยไม่ไตร่ตรองจะอยู่ภายใต้การควบคุมของสังคมและกลุ่ม

ประเภทที่ 4 บุคคลที่ตั้งใจจริงแต่ขาดเหตุผล คือบุคคลที่มีพลังควบคุมอีโก้ปานกลาง แต่มีพลังควบคุมซูเปอร์อีโก้มากจะเป็นผู้ที่ยอมรับกฎเกณฑ์และกฎหมายอย่างยึดมั่นและศรัทธา ถูกควบคุมโดยค่านิยมและบรรทัดฐานทางสังคม ทำตามกฎหมายอย่างเคร่งครัดแม้ว่าจะก่อให้เกิดความเสียหายแก่ผู้อื่นก็ไม่สนใจ ขาดการยืดหยุ่นอย่างมีเหตุผล

ประเภทที่ 5 บุคคลที่เห็นแก่ผู้อื่นอย่างมีเหตุผล คือบุคคลที่มีพลังควบคุมอีโก้และซูเปอร์อีโก้มาก เกิดความสมดุลระหว่างการทำตามกฎเกณฑ์ของสังคมและความสมเหตุสมผลเห็นแก่ผู้อื่น สามารถควบคุมตนเองอย่างมีเหตุผล ไม่ตกอยู่ในอิทธิพลของกลุ่มในสังคมหรือตกอยู่ในอิทธิพลของกฎเกณฑ์อย่างปราศจากเหตุผล ตระหนักถึงผลการกระทำของตนที่มีต่อผู้อื่น พิจารณาไตร่ตรองก่อนตัดสินใจกระทำ ให้ความร่วมมือกับสังคม มีความรับผิดชอบ ให้ความเคารพเพื่อนมนุษย์ เสียสละและเห็นแก่ประโยชน์แก่ส่วนรวม ซึ่งบุคคลประเภทนี้มีไม่มากนักในสังคม เป็นการพัฒนาบุคลิกภาพที่ระดับสูง

เห็นได้ว่าการพัฒนานิยในตนเองของเพคและฮาวิเฮอร์ส (Peck & Havighurst) จะใช้ความรู้ทางจริยธรรมมาช่วยในการสร้างพลังควบคุมอีโก้และซูเปอร์อีโก้ตั้งแต่เด็กกระทั่งสามารถพัฒนามาเป็นผู้ใหญ่ที่มีวุฒิภาวะทางจิตสำนึกที่สมบูรณ์ และมีการควบคุมตนเองหรือมีวินัยในตนเองอย่างเหมาะสม จากทฤษฎีทั้งสองจะเห็นความสอดคล้องกัน คือทฤษฎีของ เมาวเรอร์ (Mowrer) เป็นการวางพื้นฐานให้เกิดวินัยในตนเองโดยเริ่มจากการเลี้ยงดูทารกจนเกิดความผูกพันและเด็กเกิดความพึงพอใจที่จะปฏิบัติตามคำสั่งของผู้เลี้ยงดู เด็กจะเรียนรู้และพัฒนากลายเป็นวินัยในตนเอง ซึ่งประสบการณ์ความรู้ทางจริยธรรมจากสังคมและรับเข้าไปจนกลายเป็นพลังในการควบคุมตนเองหรือเกิดเป็นวินัยในตนเองตามทฤษฎีของเพคและฮาวิเฮอร์ส (Peck & Havighurst)

2.8.3.3 การบำบัดแบบเผชิญความจริง (reality therapy)

ผู้ให้กำเนิดทฤษฎีบำบัดแบบเผชิญความจริง (reality therapy) คือ วิลเลียม กลาสเซอร์ (Glesser, 1992) หลักการบำบัดแบบเผชิญความจริงตามแนวคิดของกลาสเซอร์ คือไม่ว่าจะมีสิ่งใดเกิดขึ้นในชีวิตของบุคคลก็ตามบุคคลจะสามารถเลือกพฤติกรรมในปัจจุบันและในอนาคตที่จะนำมาช่วยให้ประสบกับความต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กลาสเซอร์ กล่าวว่าสถานศึกษาต้องเป็นสถานที่ที่ดีและมีความยุติธรรมจึงจะเป็นโรงเรียนที่ไม่มีปัญหาทางด้านพฤติกรรมและระเบียบวินัย ซึ่งจะทำให้สามารถบริหารสถานศึกษาได้อย่างประสบความสำเร็จ สำหรับผู้เรียนจะต้องมีความรับผิดชอบเนื่องจากผู้เรียนที่มีความรับผิดชอบจะรับรู้ว่าคุณค่าสถานศึกษาเป็นสถานที่ที่ดีสำหรับตน ผู้เรียนจะมีโอกาสเลือกทางเลือกต่าง ๆ ได้มากขึ้นอันเป็นผลจากความรับผิดชอบของตนที่เพิ่มขึ้น ปัญหาระเบียบวินัยในห้องเรียนจะไม่เกิดขึ้นหากผู้เรียนได้รับความพึงพอใจในสิ่งที่เขาต้องการ และหากผู้เรียนรับรู้แล้วว่าโรงเรียนที่เขาเลือกมาเรียนเป็นสถานที่ที่ดีสำหรับเขาก็จะไม่มีแรงกระตุ้นที่จะทำพฤติกรรมที่ไม่ถูกต้อง ครูก็ไม่จำเป็นต้องมีการจัดการเกี่ยวกับระเบียบวินัย (Tauber, 2007)

สถานศึกษาที่ดีตามแนวคิดของกลาสเซอร์ จะต้องเป็นสถานที่ที่มีลักษณะดังนี้ (1) ผู้คนมีความกระตือรือร้นโดยเฉพาะผู้ใหญ่ (2) มักได้ยินเสียงหัวเราะที่แสดงออกมาจากความสนุกสนานอย่างแท้จริงซึ่งนำไปสู่ความรู้สึกผูกพันด้วยความเอื้ออาทรของบุคคลในการทำงานที่เกี่ยวข้อง (3) มีการพูดคุยติดต่อสื่อสาร และมีการวางกฎระเบียบร่วมกัน และ (4) ผู้บริหารกระตือรือร้นในการให้ความช่วยเหลือมีส่วนร่วมในการสอนให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบในตนเอง

การสร้างกฎข้อบังคับ : สถานศึกษาที่ดีจะต้องมีกฎข้อบังคับที่มีเหตุผลชัดเจนเป็นส่วนสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนกลายเป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบอย่างพอเพียง และผู้เรียนต้องรู้กฎระเบียบที่กำหนดไว้เนื่องจากกฎระเบียบต้องถูกแสดงไว้อย่างชัดเจน และเป็นสิ่งที่กระทำตามได้อย่างง่าย ๆ ดังนั้น กฎระเบียบจะต้องเขียนไว้ในคู่มือนักเรียน และส่งให้ผู้ปกครองที่บ้านเพื่อเขียนติดแสดงไว้ตามทางเดินในห้องเรียน และสถานที่ที่สามารถเห็นได้ชัดเจน อาจจะมีผู้เรียนบางคนไม่ทำตามกฎระเบียบที่มีเหตุผลเหล่านั้น แต่ครูก็ไม่จำเป็นต้องทำอะไรมากเพราะจะเกิดแรงกดดันจากกลุ่มเพื่อนของผู้เรียนเอง นั่นคือผู้เรียนควรต้องมีบทบาทในการตั้งกฎระเบียบขึ้นมาหรือเปลี่ยนแปลงกฎเมื่อจำเป็น ทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะปฏิบัติตามกฎระเบียบนั้น ๆ และเกิดความรู้สึกความเป็นเจ้าของ

ขั้นตอนของการบำบัดแบบเผชิญความจริง

การบำบัดแบบเผชิญความจริงไม่ค่อยให้ความสำคัญกับประสบการณ์ในอดีตของเด็กที่อาจจะมีส่วนช่วยอธิบายถึงปัญหาพฤติกรรมของพวกเขา แต่จะให้ความสนใจกับการจัดการกับ

พฤติกรรมที่กำลังเกิดขึ้นที่นี่และเดี๋ยวนี้นี้เป็นความจริงของชีวิตเด็กทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษาที่เป็นปัจจุบัน เพราะอดีตเป็นสิ่งที่ผ่านไปแล้วไม่สามารถแก้ไขอะไรได้ แต่จะให้ความสำคัญกับสิ่งที่จะกระทำขึ้นในอนาคตของบุคคลที่ได้รับอิทธิพลจากการเลือกในปัจจุบันด้วยความเป็นเหตุเป็นผล บุคคลจะสามารถทำให้วันพรุ่งนี้เป็นอย่างที่เราต้องการอยากจะเป็น ซึ่งขึ้นอยู่กับความเชื่อที่ถูกเลือกในปัจจุบัน (Tauber, 2007) สำหรับขั้นตอนของการบำบัดแบบเผชิญความจริง รายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 สร้างสิ่งแวดล้อมแก่นักเรียนที่มั่นคงและเป็นส่วนตัว โดยครูแสดงพฤติกรรมที่อบอุ่น และให้ความสนใจต่อผู้เรียน ผู้เรียนก็จะมองเห็นว่าสถานศึกษาและห้องเรียนเป็นสถานที่ที่ดี ความสัมพันธ์เช่นนี้ทำให้ง่ายที่จะนำไปสู่การประสบความสำเร็จ

ขั้นตอนที่ 2 บ่งชี้ปัญหา ทั้งนี้ความเชื่อใจต่อกันและความเป็นส่วนตัวที่เริ่มต้นในขั้นตอนแรกนั้นยังคงต่อเนื่องอยู่ โดยครูจะให้นักเรียนค้นหาพฤติกรรมที่พวกเขาทำผิด และให้ผู้เรียนเกิดความรับผิดชอบสำหรับพฤติกรรมที่ผิดนั้น ครูควรหลีกเลี่ยงการถามว่า “ทำไมคุณจึงทำอย่างนี้” ครูควรถามดีกว่า “คุณกำลังทำอะไรอยู่” และไม่ควรรอคาดหวังให้ผู้เรียนยอมรับในสิ่งที่เขาทำผิด การที่ผู้เรียนไม่ยอมรับผิดเกิดจากครูไม่ได้สร้างสถานการณ์ สิ่งแวดล้อมที่ทำให้เด็กเชื่อใจและผู้เรียนกลัวว่าจะถูกทำโทษ สิ่งแรกที่ครูต้องทำคือให้นักเรียนเชื่อใจและไม่ลงโทษ ครูควรสร้างสรรค์สิ่งแวดล้อมที่จะกระตุ้นส่งเสริมและสนับสนุนที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนเพื่อจะเพิ่มความรับผิดชอบสำหรับชีวิตของผู้เรียน แกลสเซอร์เชื่อว่าหากผู้เรียนมีชีวิตที่มีความเป็นเหตุเป็นผลเขาจะเลือกพฤติกรรมของตนเอง สามารถเลือกสิ่งที่ดีหรือสิ่งที่เลว และครูจำเป็นต้องสร้างสิ่งแวดล้อมที่จะช่วยเหลือผู้เรียนให้เลือกในทางเลือกที่ดีกว่า

ขั้นตอนที่ 3 การตัดสินใจคุณค่า เป็นขั้นตอนที่ครูตัดสินพฤติกรรมที่ผิดและบอกเหตุผลว่าทำไมพฤติกรรมนั้นจึงไม่ดีโดยใช้หลักของเหตุ และผล ไม่ใช่ความถูกผิดทางศีลธรรมหรือคุณธรรม เช่น ผู้เรียนลอกการบ้าน (สาเหตุ) จะทำให้ไม่เกิดการเรียนรู้ (ผล) ผู้เรียนที่กลั่นแกล้งผู้อื่นในห้องเรียน (สาเหตุ) จะมีผลต่อความสามารถในการเรียน (ผล) และผู้เรียนขว้างก้อนหินลงไปในสนาม (สาเหตุ) อาจจะทำให้เกิดอุบัติเหตุรุนแรง (ผล) เนื่องจากการตัดสินใจในเรื่องของคุณธรรมหรือศีลธรรมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่ผิดเป็นเรื่องคุณลักษณะของความเป็นมนุษย์นั้นยากที่จะเปลี่ยนแปลงได้ เช่น ผู้เรียนที่ลอกการบ้านอาจถูกบ่งชี้ว่าเป็นคนหลอกลวง (cheat) หรือเด็กที่ขว้างก้อนหินลงไปสนาม อาจถูกตัดสินว่าเป็นอันธพาล เมื่อผู้เรียนเข้าใจถึงความสัมพันธ์ของสาเหตุ และผลที่เกิดขึ้นก็จะสามารถวางแผนที่ดีเพื่อจะสร้างพฤติกรรมใหม่ได้

ขั้นตอนที่ 4 การวางแผนพฤติกรรมใหม่ ครูจะให้ผู้เรียนเกิดความรับผิดชอบต่อขั้นตอนสำหรับพฤติกรรมที่ผิดและวางแผนที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เช่น ครูอาจจะถามว่า “คุณวางแผนอะไรไว้ที่จะให้แน่ใจว่าคุณจะไม่ลอกการบ้านเพื่อนอีกต่อไป” อาจจะทำให้ยากสำหรับผู้เรียนที่จะคิดพฤติกรรมใหม่ขึ้นมา ครูก็ควรจะช่วยวางแผนแล้วปล่อยให้ผู้เรียนเลือกเองว่าจะใช้วิธีการใดสิ่งสำคัญ คือต้องให้ผู้เรียนเลือกเองเพื่อให้ผู้เรียนเริ่มต้นที่จะมีความรับผิดชอบ เมื่อผู้เรียนได้รับประสบการณ์ในการวางแผนพฤติกรรมในครั้งแรกครูควรให้คำแนะนำบ้างเล็กน้อย เมื่อผู้เรียนเกิดความมั่นใจมากขึ้นก็จะเพิ่มความรับผิดชอบต่อชีวิตของตนเองมากขึ้น ผู้เรียนก็จะเลือกทางเลือกที่ดีมากกว่าเลว ในบางครั้งนักเรียนอาจตอบว่า “หนูไม่มีแผนการอะไร” ครูไม่ควรยอมแพ้แต่ควรให้โอกาสและเวลาผู้เรียนให้เข้าไปสู่ประสบการณ์เวลาอื่น เช่น สถานที่มุมห้องหนึ่งที่ปลอดภัย สะดวกสบาย และให้ผู้เรียนอยู่ตรงนั้นจนกว่าจะคิดแผนการได้แล้วจึงให้เข้ามาในห้องเรียนได้

ขั้นตอนที่ 5 การทำพันธสัญญา ถือเป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญ การให้ผู้เรียนพูดหรือการเขียนบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษร โดยการเขียนไว้จะดีกว่าการพูด และมีการจับมือกัน การทำพันธสัญญาจะทำให้เกิดความรู้สึกเชื่อใจ เชื่อมั่นต่อกันเพิ่มโอกาสที่จะทำให้แผนการสำหรับพฤติกรรมใหม่ดำเนินต่อไปได้อย่างสำเร็จ

ขั้นตอนที่ 6 ยอมรับการไม่กล่าวโทษหรือไม่ขอโทษ ในขั้นนี้ถือว่าการถามถึงคำขอโทษ การส่งเสริมให้ขอโทษ การรับฟังคำขอโทษ และการยอมรับคำขอโทษเหล่านี้เป็นสิ่งที่ไม่เป็นประโยชน์ เป็นการจัดการกับอดีต สำหรับแกลสเซอร์เป้าหมายคือการจัดการกับอนาคตถ้าแผนการสำหรับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้นไม่ได้ผลก็อาจพิจารณาทำซ้ำใหม่จนกว่าจะได้ผลหรืออาจจะวางแผนการใหม่ มุมมองของแกลสเซอร์คือการมองไปข้างหน้าตลอดไป ตามด้วยความสำเร็จของแผนการที่ใช้ได้ผลโดยไม่มีการยอมรับการขอโทษ

ขั้นตอนที่ 7 การไม่ทำโทษ แกลสเซอร์ เชื่อว่าการลงโทษถือเป็นการยกความรับผิดชอบออกไปจากผู้เรียน ถ้าแผนการสำหรับพฤติกรรมใหม่นั้นไม่ได้ผลจะไม่สามารถแก้ไขได้จากการลงโทษนักเรียนเพราะการลงโทษจะทำลายความอบอุ่น ความเชื่อใจ และความรู้สึกว่าสถานศึกษาเป็นสถานที่ที่ดี และมีความสำคัญมากต่อขั้นตอนที่ 1 และขั้นตอนที่ 2 ซึ่งเป็นการบ่งชี้ปัญหาพฤติกรรมที่ผิดโดยให้ผู้เรียนรู้สึกปลอดภัยจากการถูกลงโทษ เพื่อให้เขายอมรับว่าเขาทำผิดควรจะตั้งไม่ลงโทษ

ขั้นตอนที่ 8 การไม่ยอมพ่ายแพ้-ยืนกรานทำต่อไป เป็นการแก้ไขพฤติกรรมจนกว่าจะสำเร็จหรือจนกว่าจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้ โดยไม่มีการยอมแพ้หรือเลิก

สรุปได้ว่า ขั้นตอนของการบำบัดแบบเผชิญความจริง ประกอบด้วย (1) การเกี่ยวข้อง โดยการเข้าไปในโลกของผู้เรียน สร้างบรรยากาศเชิงบวก และเอื้ออาทร (2) พฤติกรรมปัจจุบัน เน้นว่าผู้เรียนกำลังทำอะไร ต้องการอะไร เน้นกับปัจจุบันอย่าเอาสิ่งที่เป็นอดีตมาพูด (3) การประเมิน เป็นการประเมินว่าสิ่งที่ผู้เรียนทำผิดถูกระเบียบหรือไม่ช่วยให้ผู้เรียนได้รับในสิ่งที่ต้องการหรือไม่ (4) การวางแผน เป็นการวางแผนการที่ง่าย ๆ จำเพาะเจาะจงเป็นอิสระเชิงบวกทำทันทีทำซ้ำ ๆ และทบทวนแผนการนั้นใหม่ถ้าจำเป็น (5) การทำพันธสัญญา เป็นการเขียนแผนการแล้วเซ็นชื่อลงสัญญาร่วมกัน และจับมือกัน (6) การไม่ยอมรับคำขอโทษ โดยประเมินว่าแผนการสำเร็จหรือไม่ถ้าไม่สำเร็จให้ผู้เรียนทำแผนการใหม่โดยไม่ยอมรับคำขอโทษ (7) การไม่มีการลงโทษ เนื่องจากการลงโทษเป็นการพูดถึงอดีตซึ่งเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงไม่ได้แล้วถือว่าวันนี้และพรุ่งนี้สำคัญเท่านั้น และ (8) การไม่มีการเลิกโดยคิดว่าการบำบัดเป็นเพียงเกมส์ที่เล่นไปได้เรื่อย ๆ

2.8.3.4 ทฤษฎีการเลือกในห้องเรียน (choice theory in the classroom)

วิลเลียม กลาสเซอร์ (William Glasse) เป็นผู้ริเริ่มทฤษฎีการเลือก (choice theory) ในปี ค.ศ.1998 ซึ่งเดิมมีความเชื่อว่า “ทฤษฎีการควบคุม” (control theory) มีแนวคิดว่าคุณที่ควบคุมชีวิตของตนเองได้ คือ “ตัวเราเอง” ยิ่งบุคคลเรียนรู้ได้เร็วเท่าไรก็ยังสามารถควบคุมตนเองได้ดีเพียงนั้น เนื่องจากทฤษฎีการควบคุมเน้นพฤติกรรมจึงเป็นสาเหตุให้ กลาสเซอร์ เปลี่ยนชื่อจากทฤษฎีควบคุมเป็น “ทฤษฎีการเลือก” (Tauber, 2007)

หลักการของทฤษฎีการเลือกตามแนวคิดของกลาสเซอร์ ประกอบด้วย (1) ผู้ที่จะควบคุมพฤติกรรมของตนเองคือตัวเราเอง พฤติกรรมทั้งหมดของบุคคลคือความพยายามของตนเองที่ดีที่สุดที่จะทำให้เกิดความพึงพอใจกับความต้องการของตนเอง (2) สิ่งที่คุณจะให้อื่นได้ก็คือข้อมูล

(3) ปัญหาทางจิตใจทั้งหมดที่เกิดขึ้นมายาวนานคือปัญหาความสัมพันธ์ (4) ความสัมพันธ์ที่เป็นปัญหามักเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตเสมอ (5) สิ่งที่เกิดขึ้นในอดีตมีหลายอย่างที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่คุณเป็นในปัจจุบัน แต่บุคคลก็สามารถทำให้เกิดความพึงพอใจให้กับตนเองได้เฉพาะในปัจจุบันเท่านั้น และวางแผนที่จะกระทำต่อไปได้ในอนาคต (6) บุคคลสามารถทำให้เกิดความพึงพอใจในความต้องการของตนเองได้จากการกระทำให้เกิดความพึงพอใจในโลกของคุณภาพของตนเอง (7) สิ่งที่คุณกระทำทุกอย่างคือพฤติกรรมเป็นการกระทำไม่ใช่ปฏิกิริยา (8) พฤติกรรมทั้งหมดจะถูกกำหนดด้วยการกระทำ ความคิด ความรู้สึก และการเปลี่ยนแปลงทางกายภาพ แต่บุคคลมีการควบคุมความคิด และการกระทำได้ (9) สำหรับความรู้สึกและทางกายภาพ บุคคลสามารถควบคุมได้ทางอ้อมผ่านทางทางเลือกที่จะคิด และกระทำอย่างไร และ (10) พฤติกรรมทั้งหมดถูกเรียกชื่อว่าเป็นกิริยาความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ที่ตัดสินใจเลือกของตนเอง

กลาสเซอร์ กล่าวว่าทฤษฎีการเลือกก็คือความต้องการของมนุษย์ เพราะเชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์แม้ว่าจะเป็นพฤติกรรมที่ผิด ๆ ก็เป็นความพยายามที่ดีที่สุดที่จะเปลี่ยนโลกภายนอกให้เหมาะสมให้เข้าได้กับการรับรู้ซึ่งเป็นโลกภายในที่เป็นความต้องการของมนุษย์ แม้ว่ามนุษย์ทุกคนจะมีความต้องการพื้นฐานทั้ง 5 ด้านเหมือน ๆ กัน แต่บุคคลก็จะมีความต้องการที่เพิ่มเติมที่แตกต่างกัน

ลำดับชั้นความต้องการตามแนวคิดของกลาสเซอร์ (Glasser's hierarchy of needs) มีดังนี้ (1) ความต้องการมีชีวิตอยู่ ได้แก่ อากาศ น้ำ อาหาร ที่อยู่อาศัย และเพศ (2) ความต้องการเป็นเจ้าของ ได้แก่ ความสัมพันธ์ มิตรภาพ ชุมชน ความร่วมมือ และความใกล้ชิด (3) ความต้องการอิสระและทางเลือก ได้แก่ ทางเลือก การตัดสินใจของตนเอง และอิสระภาพเสรีภาพ (4) ความต้องการในอำนาจและอิทธิพล ได้แก่ ความสามารถ ความสำเร็จ และการยอมรับ และ (5) ความต้องการเล่นและสนุกสนาน เช่น การหัวเราะ ความยินดี และความสนุกสนาน

นอกเหนือจากความต้องการทางจิตใจที่จะมีชีวิตอยู่และความเป็นเจ้าของแล้ว ความต้องการของกลาสเซอร์ และมาสโลว์จะแตกต่างกัน กลาสเซอร์ เชื่อว่าแต่ละคนมีความสามารถในการตัดสินใจในทางเลือกของตนเอง และแม้แต่เด็กก็ยังต้องการอำนาจและอิทธิพล สำหรับความต้องการในการเล่นและสนุกสนาน กลาสเซอร์ เชื่อว่าความสนุกสนานเป็นรางวัลตามธรรมชาติของการเรียนรู้

ดังนั้น สถานศึกษาควรจัดหาแนวทางอย่างพอเพียงให้กับผู้เรียนที่จะได้พบกับความพึงพอใจในความต้องการทั้ง 3 ประการ คือ (1) ทางเลือก (2) อำนาจ และ (3) ความสนุกสนาน หากสถานศึกษาไม่จัดหาแนวทางที่สังคมยอมรับ ผู้เรียนก็จะหาวิถีทางของตนเองที่จะทำให้ได้มาซึ่งความต้องการของตนเอง แม้ว่าจะเป็นวิถีทางที่สังคมไม่ยอมรับก็ตาม ซึ่งจะทำให้เกิดปัญหาในเรื่องพฤติกรรมที่ผิดและปัญหาระเบียบวินัยตามมา กลาสเซอร์ เชื่อว่าความต้องการของผู้เรียนในทางเลือก อำนาจ และความสนุกสนานมีมาตั้งแต่เกิด หากครูได้ตระหนักรู้และนำมาใช้เป็นเครื่องมือกระตุ้นในการเรียนรู้ของเด็กพร้อมกับเทคนิคในการสอนที่เหมาะสมและเพียงพอ ผู้เรียนก็จะพบกับความพึงพอใจในความต้องการทั้ง 3 ประการ สถานศึกษาก็จะเป็นสถานที่ที่เด็กรับรู้ว่ามี และได้ช่วยเหลือนักเรียน

กลาสเซอร์ เสนอแนวทางที่ดีที่จะเพิ่มเติมในความต้องการทุก ๆ ด้าน นั่นคือการเรียนเป็นกลุ่มหรือทำงานเป็นทีม ผู้เรียนจะได้รับความรู้สึกความเป็นเจ้าของความมีส่วนร่วม ความมีอำนาจ ความต้องการสนุกสนานจากการเรียน และการทำงานเป็นทีม ผู้เรียนที่อยู่คนเดียวส่วนใหญ่ มักไม่ค่อยมีอำนาจไม่ว่าจะเป็นกีฬาหรือเรื่องการเรียนรู้ อำนาจของผู้เรียนจะสะท้อนออกมาทางความ

แข็งแรงแรง พรสวรรค์ ความรู้ และการอุทิศตนจะมีบุคคลพิเศษบางคนเท่านั้นเองที่จะรู้สึกถึงอำนาจในตัวเองได้โดยตัวเอง เพราะส่วนใหญ่แล้วความรู้สึกมีอำนาจจะเกิดจากสมาชิกในทีมเท่านั้น ครูจึงต้องริเริ่มที่จะสร้างศูนย์กลางการเรียนรู้โดยใช้การเรียนรู้เป็นกลุ่ม หากมีปัญหาในเรื่องของระเบียบวินัย แกลสเซอร์ เสนอว่าให้สร้างสภาพแวดล้อมของกลุ่มที่จะทำให้เกิดความพึงพอใจในความต้องการขึ้นมา ก็จะเป็นการช่วยแก้ไขปัญหาระเบียบวินัยได้อย่างแท้จริง

การสร้างความสัมพันธ์ เป็นการสร้างสถานศึกษาที่ให้ความรู้สึกแก่ผู้เรียนว่าเป็นสถานที่ที่ดีซึ่งไม่เพียงแต่ให้ผู้เรียนได้พบกับความพึงพอใจตามความต้องการเท่านั้น แต่ในทุก ๆ วันต้องให้เด็กได้พบกับโลกแห่งความเป็นจริงที่เข้าใกล้กับโลกแห่งคุณภาพที่พวกเขาต้องการ

กลาสเซอร์ เสนอนิสัย 7 ประการของครูในการเอื้ออาทรสนใจผู้เรียน ได้แก่ การสนับสนุน การกระตุ้น การรับฟัง การยอมรับ การไว้วางใจ การนับถือ การต่อรองโต้แย้งในความแตกต่าง และนิสัยของครู 7 ประการที่ไม่ควรทำ ได้แก่ การวิพากษ์วิจารณ์ การตำหนิ การบ่น การคุกคาม การทำโทษ และการตัดสินบน โดยนิสัยเอื้ออาทรสะท้อนให้เห็นถึงแนวคิดที่เป็นประชาธิปไตย ได้แก่ การรับฟัง การไว้วางใจ และการยอมรับนับถือในตัวผู้เรียน ตลอดจนการต่อรองกับผู้เรียนในเรื่องที่ขัดแย้งเป็นพฤติกรรมของครูที่ทำให้ผู้เรียนรับรู้ว่าคุณภาพของสถานศึกษาเป็นสถานที่ที่ดีสำหรับพวกเขา สำหรับนิสัยที่ไม่ควรทำก็จะก่อให้เกิดปัญหาทางระเบียบวินัยตามมา

กลาสเซอร์ เชื่อว่าสถานศึกษาจะไม่เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นจนกว่าครูจะเข้าใจทฤษฎีการกระตุ้นและการตอบสนอง ความเชื่อที่ว่าพฤติกรรมของมนุษย์เกิดขึ้นเพราะแรงกระตุ้นจากเหตุการณ์ภายนอกนั้นเป็นความเชื่อที่ไม่ถูกต้อง ทฤษฎีการเลือกถือว่าการกระทำทั้งหมดของมนุษย์เกิดจากสิ่งที่อยู่ภายในตนเอง โลกภายนอกเป็นเพียงจัดหาข้อมูลให้แล้วเราก็เลือกที่จะกระทำต่อข้อมูลที่เรารับได้ในวิถีทางที่ดีที่สุดสำหรับเราในฐานะเป็นสัตว์โลก มนุษย์ไม่เคยมีปฏิริยาโต้ตอบแต่สิ่งที่เราทำคือการกระทำทางเลือกในการตอบสนองข้อมูลนั้นขึ้นกับการรับรู้ของเรา ดังนั้น ความสำคัญของทฤษฎีการเลือกก็คือทางเลือกของแต่ละคน

กลาสเซอร์ เชื่อว่ามนุษย์ควบคุมชีวิตของตนเอง เช่น มนุษย์สามารถเลือกได้ว่า จะซึมเศร้าหรือไม่ การกล่าวโทษคนอื่นหรือสิ่งอื่นที่เป็นสาเหตุให้ซึมเศร้าเป็นการโยนความผิดและตำหนิคนอื่น แกลสเซอร์ กล่าวว่าพฤติกรรมทั้งหมดของมนุษย์มีอยู่ 4 ส่วน คือ (1) การกระทำ (2) ความคิด (3) ปฏิริยาทางกายภาพ และ (4) ความรู้สึก แม้ว่าเราอาจจะทำได้เพียงเล็กน้อยเท่านั้นในการควบคุมความรู้สึกและปฏิริยาทางกายภาพได้โดยตรง แต่เราก็สามารถควบคุมความคิด และการกระทำได้

2.8.4 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการขาดวินัย

การที่เด็กขาดวินัยมีปัจจัยหลายประการ สมพร สุทัศน์ (2544) กล่าวถึงปัจจัยที่ทำให้เด็กขาดวินัยมาจากสาเหตุ ดังนี้

2.8.4.1 เกิดจากตัวเด็ก มีสาเหตุ 2 ประการ คือ (1) ทางร่างกาย เช่น มีร่างกายผิดปกติ ปัญญาอ่อน และขาดสารอาหาร และ (2) ทางจิตใจ เกิดจากการสูญเสียบุคคลอันเป็นที่รักทำให้ขาดความอบอุ่น ความน้อยใจที่ไม่ได้รับความรัก ความเอาใจใส่ทำให้เป็นเด็กเกียบขริ่ม ไม่พุดจา และแยกตัวออกจากสังคม

2.8.4.2 เกิดจากสิ่งแวดล้อม ประกอบด้วย (1) สิ่งแวดล้อมทางบ้าน ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ และเข้มงวดหรือปล่อยปละละเลยมากเกินไป (2) สัมพันธภาพในครอบครัวที่มีการทะเลาะวิวาทกัน สิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียน ได้แก่ เพื่อนในโรงเรียนข่มเหงรังแก ครูขาดความ

ยุติธรรม ขาดความเอาใจใส่ และขาดความมั่นคงทางอารมณ์ (3) การสอน และการปกครองของครู ภาวะเป็ยบของโรงเรียนที่เด็กไม่มีส่วนร่วมในการบัญญัติขึ้น หรือภาวะเป็ยบที่ขัดกับพัฒนาการทาง ธรรมชาติของเด็ก (4) สิ่งแวดล้อมทางสังคม ได้แก่ แหล่งการพนัน แหล่งซื้อขายสิ่งเสพติดและของมีนเมา แหล่งมั่วสุมทางเพศ และคนในชุมชนใช้ความรุนแรงในการแก้ปัญหา และ (5) สิ่งแวดล้อมทางสื่อมวลชน ได้แก่ หนังสือพิมพ์ วารสาร นิตยสาร โทรทัศน์ ภาพยนตร์ และอินเทอร์เน็ตที่เสนอสิ่งไม่เหมาะสม ทำให้เด็กมีนิสัยก้าวร้าวและประพฤติตนไม่เหมาะสม

สุชา จันทน์เอม และสุรางค์ จันทน์เอม (2521) กล่าวถึงสาเหตุที่เด็กประพฤติผิดวินัย มีสาเหตุ 4 ประการ คือ (1) สภาพร่างกายของเด็ก เช่น ความพิการ มีความอ่อนแอ (2) สภาพจิตใจ เช่น มีจิตใจผิดปกติ (3) สภาพทางสังคม เช่น เศรษฐกิจและสังคมเสื่อมโทรม และ (4) สภาพอารมณ์ เช่น มีอารมณ์ผิดปกติไม่สามารถปรับปรุงอารมณ์ของตนเองได้

สรุปได้ว่า สาเหตุที่นักเรียนหรือเด็กขาดวินัยอาจเกิดจากภายในตัวเด็กเองโดยเกิดจาก การที่เด็กมีร่างกายและสภาพจิตใจที่ผิดปกติ เกิดจากครอบครัวที่มีปัญหา หรือจากสภาพแวดล้อมรอบ ๆ ตัวเด็ก ประกอบด้วย สภาพแวดล้อมทางบ้าน สภาพแวดล้อมภายในโรงเรียน สภาพแวดล้อมทางสังคมที่ ไม่เอื้ออำนวยและยั่วยุให้เด็กมีพฤติกรรมขาดวินัย

2.8.5 การเสริมสร้างวินัยในตนเอง

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2527) ได้เสนอแนะวิธีการปลูกฝังวินัยในตนเองให้แก่เด็ก ดังนี้ (1) การอบรมเลี้ยงดูเด็กแบบประชาธิปไตย โดยครอบครัวและผู้มีหน้าที่เกี่ยวข้องในการให้การศึกษา ควรให้การอบรมเลี้ยงดูที่ดีที่สุด คือการให้ความรักและความเข้าใจเป็นเครื่องสนับสนุน ใช้เหตุผลและ ลงโทษทางจิตมากกว่าทางกาย มีการควบคุมอย่างพอเหมาะและไม่บังคับมากเกินไป และ (2) การฝึกอบรม เพิ่มเติมโดยการถ่ายทอดวินัยในตนเองให้แก่เด็กทั้งทางตรงและทางอ้อม คือการให้ความรู้ คำแนะนำ การลงโทษ การให้รางวัลในพฤติกรรมต่าง ๆ และผู้ใหญ่จะต้องประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีเพื่อเป็น ตัวอย่างสำหรับการเลียนแบบของเด็ก มุสเซน, จอห์น และ เจโรเม (Mussen, John & Jerome, 1969) อธิบายถึงการพัฒนานวินัยในตนเองให้ได้ผลตามที่ต้องการ บิดามารดาควรใช้วิธีการวางเป้าหมายระยะยาว เพื่อให้เด็กยอมรับค่านิยมเข้าเป็นส่วนหนึ่งในจิตใจ โดยการให้เหตุผล และควบคุมพฤติกรรมของเด็ก อย่างเหมาะสม และให้เด็กวัยรุ่นได้ทำกิจกรรมร่วมกับกลุ่มเพื่อนเพื่อให้เด็กเกิดพฤติกรรมทางจริยธรรม ร่วมกัน เพราะเวลาจะทำอะไรวัยรุ่นมักจะคล้อยตามกลุ่มเพื่อน นอกจากนี้ สถานศึกษามีส่วนสำคัญ ต่อการพัฒนานวินัยในตนเองของเด็กในทุกวัยและทุกระดับการศึกษา ครูและผู้บริหารมีบทบาทสำคัญ ในการอบรมสั่งสอนทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน

สอดคล้องกับ สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2540) กล่าวถึงแนวทางการ สร้างวินัยที่ครูสามารถนำมาใช้พัฒนาผู้เรียน รายละเอียดดังนี้ (1) การทำให้เกิดพฤติกรรมเคยชิน ให้ บุคคลรู้เห็นและปฏิบัติพฤติกรรมที่ดี เพื่อเป็นพื้นฐานและปฏิบัติต่อเนื่องจนเกิดเป็นพฤติกรรมเคยชินที่ดี (2) การใช้วัฒนธรรมในสังคม เป็นแนวปฏิบัติผสมผสานกับหลักการทำให้เป็นพฤติกรรมที่เคยชิน เช่น การทำความเคารพด้วยการไหว้เมื่อพบผู้ใหญ่เป็นสิ่งที่เด็กทำได้โดยง่าย แต่การเข้าแถวไม่ใช้วัฒนธรรมไทย เด็กไม่ได้เห็นแบบอย่างดังเช่นการไหว้ของไทย ผู้ใหญ่เองก็ไม่สามารถปฏิบัติกันโดยทั่วไป การไหว้จึงง่าย ต่อการปฏิบัติมากกว่าการเข้าแถว (3) การใช้องค์รวมอันเป็นความสัมพันธ์ระหว่างจิตใจ พฤติกรรม และ สติปัญญาเป็นหลักการทางการศึกษาและหลักการพัฒนาจริยธรรม คือมีความเข้าใจในความสำคัญของ สิ่งที่ควรกระทำ มีความพอใจและยอมรับในสิ่งที่จะกระทำ ย่อมนำไปสู่ความพร้อมในการกระทำ (4) การ

ให้แรงหนุนสภาพจิต เป็นการตั้งความมุ่งมั่นหรืออุดมการณ์และพยายามปฏิบัติตามเป้าหมายที่มุ่งหวังไว้ ซึ่งอาจทำให้เกิดการเปรียบเทียบแต่ก็มีความภาคภูมิใจในผลการปฏิบัติ หากใช้มากเกินไปจะกลายเป็นดูถูกดูหมิ่นผู้อื่น และเกิดการแข่งขันแย่งชิง และ (5) การใช้กฎเกณฑ์บังคับ เป็นวิธีที่ทำให้เกิดวินัยได้ชั่วระยะหนึ่ง เมื่อไม่มีผู้ใดควบคุมวินัยก็จะหายไปจึงเป็นวิธีที่ไม่ถูกต้อง

การฝึกวินัยให้กับวัยรุ่นจำเป็นต้องมีเทคนิคที่เหมาะสม อันจะช่วยให้อวิธีการฝึกวินัยมีประสิทธิภาพและได้ผลดี อุมพร ตรังคสมบัติ (2542) เสนอเทคนิคการฝึกวินัยให้กับวัยรุ่น ดังนี้ (1) ให้ความรู้มากกว่าออกคำสั่ง โดยการฝึกให้คิด และให้ความรู้ในสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสม (2) ทำความเข้าใจกับพฤติกรรมของวัยรุ่นว่าเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทุกด้าน การฝึกวินัยจึงควรให้วัยรุ่นประพฤตินในสิ่งที่ถูกต้องโดยเฉพาะกฎเกณฑ์ที่ตั้งไว้ และมีสิทธิที่จะแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกที่แตกต่างได้ (3) ใช้วิธีการลงโทษเฉพาะสถานการณ์ที่ร้ายแรง พยายามหลีกเลี่ยงการลงโทษยกเว้นจำเป็นจริง ๆ เพราะวัยรุ่นสามารถอดทนต่อการลงโทษและมักหาทางต่อต้านกฎระเบียบมากกว่าวัยอื่น ๆ (4) ควรระมัดระวังคำพูดในลักษณะตำหนิติเตียนและบ่น เพราะในความรู้สึกของวัยรุ่นถือว่าการลงโทษที่รุนแรง (5) อย่าตั้งกฎเกณฑ์มากเกินไป เพราะจะทำให้วัยรุ่นยิ่งต่อต้านและจะทำผิดมากขึ้น ควรให้อิสระเพียงพอที่จะให้วัยรุ่นลองทำบางสิ่งด้วยตนเอง และเรียนรู้จากสิ่งที่ผิดพลาดบ้าง (6) หนักแน่นและสม่ำเสมอในการฝึกระเบียบวินัย ซึ่งจะช่วยให้วัยรุ่นมีความประพฤติที่เหมาะสมสม่ำเสมอเช่นกัน (7) อย่างล้าที่จะใช้อำนาจปกครอง ควรแสดงให้วัยรุ่นรับรู้ว่ามีสิทธิที่จะควบคุมแต่ให้ทำอย่างหนักแน่นและมีเหตุผล ไม่ใช่อารมณ์และเผด็จการ (8) อย่างใช้อารมณ์รุนแรง ขณะที่เผชิญหน้ากับวัยรุ่นที่มีอารมณ์รุนแรง ผู้ใหญ่ไม่ควรแสดงอารมณ์หงุดหงิดหรือโกรธตอบ และอย่าพูดในสิ่งที่เราไม่ตั้งใจ เพราะคำพูดนั้นอาจทำลายความรู้สึกของวัยรุ่น (9) พยายามปฏิบัติต่อวัยรุ่นเหมือนผู้ใหญ่ เด็กก็จะตอบสนองได้ดี และทำตัวดีขึ้น (10) อย่าดูถูก ดูหมิ่นหรือทำให้เด็กเสียหน้า เพราะวัยรุ่นมักจะทรนทนเองค่อนข้างสูง จึงควรระวังความรู้สึกของวัยรุ่นเฟื่องฟูเฉพาะการกระทำไม่ใช่เฟื่องฟูไปที่ตัววัยรุ่นว่าเป็นคนไม่ดี (11) เป็นแบบอย่างที่ดี ผู้ใหญ่ควรมีการควบคุมตนเองที่ดีพอ และมีความเคารพในสิทธิและความเห็นของผู้อื่นเช่นกัน และ (12) หากวัยรุ่นมีปัญหาที่เราไม่สามารถจัดการได้ควรปรึกษาผู้เชี่ยวชาญ เช่น การที่วัยรุ่นเพิกเฉยหรือฝ่าฝืนกฎบ่อย ๆ มีอาการซึมเศร้าอย่างรุนแรง และมีปัญหาสุขภาพอย่างรุนแรง

สรุปได้ว่า การฝึกวินัยให้กับวัยรุ่น ครู ผู้ปกครอง และผู้ที่เกี่ยวข้องจะต้องสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับวัยรุ่นด้วยการเข้าใจธรรมชาติของวัยรุ่น เปิดโอกาสและรับฟังความคิดเห็น มีความหนักแน่นและสม่ำเสมอในการฝึกวินัย เป็นแบบอย่างพฤติกรรมที่เหมาะสม และสื่อความรู้สึกถึงความจริงใจต่อผู้เรียน อันจะช่วยให้เกิดบรรยากาศในการฝึกวินัยที่เป็นไปอย่างราบรื่น และบรรลุเป้าหมายในการเสริมสร้างให้เด็กเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีวินัยและอยู่ร่วมกับบุคคลในสังคมได้อย่างมีความสุข

2.8.6 ลักษณะของงานวิจัยเกี่ยวกับวินัยในตนเอง

นักวิชาการ และนักการศึกษาจำนวนมากให้ความสนใจศึกษาเกี่ยวกับวินัยในตนเอง หลากหลายลักษณะ ผู้วิจัยสรุปลักษณะการวิจัยเกี่ยวกับวินัยในตนเอง รายละเอียดดังนี้

2.8.6.1 การสร้างเครื่องมือวัดความมีวินัยในตนเอง เป็นการวิจัยเกี่ยวกับการสร้างเครื่องมือวัดวินัยในตนเอง เรียกว่า แบบทดสอบหรือแบบวัด ได้แก่ งานวิจัยของ (กฤษกร จีรัง, 2545; ชนาภรณ์ เพาพาน, 2545; สุนันทา ประเสริฐศรี, 2540) เป็นต้น

2.8.6.2 การศึกษาบทบาทของครูหรือผู้บริหารต่อการส่งเสริมวินัยในตนเองของนักเรียน เป็นการศึกษาว่าครูหรือผู้บริหารมีบทบาทในการส่งเสริมวินัยในตนเองของนักเรียนอย่างไรบ้าง ได้แก่ งานวิจัยของ (ทองจันทร์ สังขเสนากุล, 2550; ไพฑูรย์ พากเพียร, 2544; ยุพา แสนวงศ์คำ, 2548) เป็นต้น

2.8.6.3 ผลการใช้สื่อหรือกิจกรรมเพื่อพัฒนาวินัยในตนเอง เป็นวิจัยที่ทำการทดลองใช้สื่อหรือกิจกรรมต่าง ๆ พัฒนาวินัยในตนเองของกลุ่มตัวอย่างซึ่งมักเป็นนักเรียน สื่อหรือกิจกรรมที่ใช้ ได้แก่ การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม (รักษนก สิทธิประภา, 2550; รัชนีกุล จินดา, 2553; เสาวลักษณ์ เอี่ยมพิพัฒน์, 2549) กิจกรรมแนะแนวหรือชุดกิจกรรมแนะแนว (วรรณฯ พงษ์สิน, 2550; อัญชิสรา สุรีย์แสง, 2553; อุมภาพร สงสุวรรณ, 2551) กิจกรรมโฮมรูม (พรทิพย์ แก้วบุญเรือง, 2534) การฝึกทักษะชีวิต (อัญชลิ สว่างจิตร, 2546) การใช้กระบวนการเรียนรู้ (สุพิน ดิษฐสกุล, 2549) การใช้กลุ่มสัมพันธ์ (ศศิธร ดีเหมาะ, 2539) การใช้วิธีการเรียนแบบร่วมมือ (อัมพร ถกลประจักษ์, 2543) การใช้ชุดการเรียน (วัลลิมา สงสุวรรณ, 2541) เช่น งานวิจัยของ อุมภาพร สงสุวรรณ (2551) เรื่อง ผลของชุดกิจกรรมแนะแนวที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนจิตรลดา

2.8.6.4 การเปรียบเทียบวินัยในตนเองระหว่างกลุ่มต่าง ๆ ที่ได้รับการจัดกระทำที่ต่างกัน เป็นการศึกษาเพื่อทำการพัฒนาในกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีที่แตกต่างกัน และวัดวินัยในตนเองของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ งานวิจัยของ (พระไพศาล บัวใหญ่รักษา, 2549; พุทธิตา ดอนฟุ้งไพร, 2550) เป็นต้น

2.8.6.5 การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวินัยในตนเองกับตัวแปรอื่น ๆ เป็นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ กับวินัยในตนเองหรือวินัยในตนเองกับตัวแปรอื่น ได้แก่ งานวิจัยของ (ช่อลัดดา ตียะบุตร, 2551; ภาวิณี ต้นรังสรรค์, 2550; มาลี อนุสนธิ์, 2552) เป็นต้น

2.8.6.6 การศึกษาปัจจัยที่มีความสัมพันธ์หรือส่งผลหรือมีอิทธิพลต่อวินัยในตนเอง เป็นการศึกษาว่ามีตัวแปรใดที่เป็นตัวแปรอิสระมีอิทธิพลต่อวินัยในตนเองซึ่งเป็นตัวแปรตาม ได้แก่ งานวิจัยของ (เกษราภรณ์ จันทรย์ย, พัศตราภรณ์ คำโอด และวรลักษณ์ สุขสบาย, 2552; ธีระภาภรณ์ ดงอนนท์, 2552) เป็นต้น

2.8.6.7 การศึกษาวินัยในตนเอง สภาพหรือพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของผู้เรียน เป็นการศึกษาว่ามีสภาพหรือพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของผู้เรียนอย่างไรบ้าง เช่น งานวิจัยของ (รัตนภรณ์ สมบัติตรา, 2552; สติดาพร คำสด; 2546) เป็นต้น

2.8.6.8 การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุ เป็นการศึกษาว่ามีตัวแปรอะไรที่เป็นสาเหตุต่อความมีวินัยในตนเอง ได้แก่ งานวิจัยของ จิตตานันท์ ตีกุล (2545) เรื่อง การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุความมีวินัยในตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี : การวิเคราะห์กลุ่มพหุ เป็นต้น

2.8.6.9 การวิจัยอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับวินัยในตนเอง เช่น สภาพการเสริมสร้างวินัยในตนเอง ได้แก่ การศึกษาสภาพการเสริมสร้างวินัยในตนเองแก่นักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษอุบลราชธานี เขต 3 (ภักดี พานอ่อน, 2553) ปัญหาความมีวินัยในตนเอง เช่น การศึกษาปัญหาความมีวินัยในตนเองของนักเรียนโรงเรียนสิงห์บุรีจังหวัดสิงห์บุรี (กุลภัสสรณ์ พิทักษ์ศักดิ์ดาชัย, 2553)

2.9 ความรับผิดชอบ

2.9.1 ความหมายของความรับผิดชอบ

ความรับผิดชอบ (responsible) เป็นการยอมรับผลทั้งที่ดีและไม่ดีในกิจการที่ตนเองได้ทำลงไปหรือที่อยู่ในความดูแลของตนเอง (เปลื้อง ณ นคร, 2555; พจนานุกรมเล็กจิตรอน, 2555ข; ราชบัณฑิตยสถาน, 2555ข) ไม่ว่าจะมีความรับผิดชอบหรือรับผิดชอบต่อตนเองและรับผิดชอบต่อสังคม ความรับผิดชอบเป็นสิ่งที่ควบคู่กับหน้าที่ (กรมวิชาการ, 2542)

ลักษณะของผู้ที่มีความรับผิดชอบ คือมีความตั้งใจในการปฏิบัติหน้าที่ของตนเองให้สำเร็จลุล่วงอย่างดีที่สุดไม่ทอดทิ้งต่ออุปสรรค เป็นผู้ที่เอาใจใส่ในการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ มีความซื่อสัตย์ต่อหน้าที่โดยไม่คำนึงถึงประโยชน์ส่วนตัว เคารพระเบียบ กฎเกณฑ์ และวินัยในตนเอง มีอารมณ์หนักแน่นเมื่อเผชิญอุปสรรค รู้จักหน้าที่และกระทำตามหน้าที่เป็นอย่างดี มีความละเอียดรอบคอบ ใช้ความสามารถอย่างเต็มที่ (กรมวิชาการ, 2542; สาโรช บัวศรี, 2542) มีความมุ่งมั่นและเพียรพยายามในการเรียน และปฏิบัติงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ทันตามกำหนดเวลา (เมธี ธรรมวัฒนา, 2551)

ความรับผิดชอบ คือการยอมรับผลของสิ่งที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเองไม่ว่าจะเป็นความรับผิดชอบหรือรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม ผู้ที่มีความรับผิดชอบจะมีอารมณ์หนักแน่น มีความซื่อสัตย์และรู้จักหน้าที่ มีความมุ่งมั่น เพียรพยายาม ละเอียดรอบคอบในการปฏิบัติหน้าที่อย่างเต็มความสามารถ และตั้งใจปฏิบัติงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ทันตามกำหนดเวลา ความรับผิดชอบจึงเป็นสิ่งที่ควบคู่กับหน้าที่

2.9.2 ประเภทของความรับผิดชอบ

กรมวิชาการ (2542) แบ่งความรับผิดชอบออกเป็น 2 ประเภท คือความรับผิดชอบต่อตนเอง และความรับผิดชอบต่อสังคม รายละเอียดดังนี้

2.9.2.1 ความรับผิดชอบต่อตนเอง (กรมวิชาการ, 2542; สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, 2526) หมายถึง การขจัดปัญหาที่ทำให้ตนเองเป็นทุกข์ การรู้จักหน้าที่ของตนเอง ปฏิบัติหน้าที่ที่ทำงานของตนให้ลุล่วงไปอย่างมีประสิทธิภาพทันตามกำหนดเวลา (กรมวิชาการ, 2542) ฝึกฝนตนเองให้เป็นคนตรงต่อเวลาอยู่เนืองนิตย์ และยอมรับผลการกระทำของตนเองทั้งที่เป็นผลดีและผลเสีย บุคคลที่มีความรับผิดชอบในตนเองจะไตร่ตรองอย่างรอบคอบว่าสิ่งที่ตนเองทำจะมีผลดีผลเสียหรือไม่ และจะเลือกปฏิบัติแต่สิ่งที่จะก่อให้เกิดผลดีเท่านั้น (ไชยรัตน์ ปราณี, 2531)

2.9.2.2 ความรับผิดชอบต่อสังคม (กรมวิชาการ, 2542; สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, 2526) หมายถึง การรู้จักฐานะความรับผิดชอบของตนเองที่มีต่อสังคมโดยปฏิบัติหน้าที่อย่างถูกต้องเหมาะสมจนเกิดประโยชน์แก่สังคม (กรมวิชาการ, 2542) ทั้งสังคมขนาดเล็กจนถึงสังคมขนาดใหญ่ มีภาระหน้าที่และความรับผิดชอบของบุคคลต่อสังคม ได้แก่ (1) ความรับผิดชอบต่อหน้าที่พลเมือง ได้แก่ การปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม การรักษาทรีตเมนต์ของสังคม การช่วยเหลือผู้อื่น และการให้ความร่วมมือกับผู้อื่น (2) ความรับผิดชอบต่อครอบครัว หมายถึง การรู้จักฐานะและหน้าที่ที่มีต่อครอบครัว ปฏิบัติตนอย่างเหมาะสมแก่ฐานะและหน้าที่ของตนเองต่อครอบครัว สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, 2526) ได้แก่ การเคารพเชื่อฟังผู้ปกครอง การช่วยเหลืองานบ้าน และการรักษาชื่อเสียงของครอบครัว (3) ความรับผิดชอบต่อโรงเรียน ได้แก่ ความตั้งใจเรียน การเชื่อฟังครู การปฏิบัติตามกฎของโรงเรียน และการรักษาสมบัติของโรงเรียน และ (4) ความรับผิดชอบต่อเพื่อน ได้แก่

การตักเตือนแนะนำ การช่วยเหลือเพื่อนอย่างเหมาะสม การให้อภัย การไม่ทะเลาะและเอาเปรียบเพื่อน และการเคารพสิทธิซึ่งกันและกัน (ไชยรัตน์ ปรานี, 2531)

สรุปได้ว่า ความรับผิดชอบแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ (1) ความรับผิดชอบต่อตนเอง เป็นการรู้จักบทบาทหน้าที่ของตนเอง ปฏิบัติหน้าที่ให้ลุล่วงอย่างมีประสิทธิภาพและทันเวลาที่กำหนด ยอมรับผลการกระทำของตนเองทั้งที่เป็นผลดีและผลเสีย และ (2) ความรับผิดชอบต่อสังคมหรือส่วนรวม เป็นการรู้จักบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบของตนเองที่มีต่อสังคม ได้แก่ ความรับผิดชอบต่อหน้าที่พลเมือง ความรับผิดชอบต่อครอบครัว ความรับผิดชอบต่อโรงเรียน และความรับผิดชอบต่อเพื่อน

2.9.3 การเสริมสร้างความรับผิดชอบ

ความรับผิดชอบ เป็นสิ่งที่เกิดจากการฝึกฝนตั้งแต่เยาว์วัยและพัฒนาต่อไปจนถึงวัยผู้ใหญ่ การฝึกความรับผิดชอบครูจะต้องมีกลยุทธ์และวิธีสอนให้เกิดความรับผิดชอบ (กรมวิชาการ, 2544) คือ (1) ให้เด็กทุกคนได้รับโอกาสและมีส่วนร่วมอย่างทั่วถึง (2) คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล (3) กำหนดจุดประสงค์และเป้าหมายในการฝึกเพื่อให้เด็กมองเห็นจุดมุ่งหมายอย่างชัดเจน (4) การฝึกควรมีการยืดหยุ่น มีบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ และให้เด็กปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง และ (5) ผู้ใหญ่ควรเป็นแบบอย่างที่ดีในการแสดงออกด้านความรับผิดชอบ (กรมวิชาการ, 2542) ในการฝึกความรับผิดชอบควรฝึกทั้งที่บ้านและโรงเรียนให้ประสานสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่องและค่อยเป็นค่อยไป (กรมวิชาการ, 2544)

ประดินันท์ อุปรมัย (2543) อธิบายถึงการเสริมสร้างพฤติกรรมความรับผิดชอบให้กับเด็ก รายละเอียดดังนี้

2.9.3.1 การเสริมสร้างความรับผิดชอบที่อาศัยแนวคิดจากทฤษฎีการเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขและการกระทำ เป็นการฝึกความรับผิดชอบในลักษณะ ดังนี้ (1) การทำให้เด็กมีความถี่ของพฤติกรรมความรับผิดชอบเพิ่มขึ้นจากการให้ตัวเสริมแรงทางบวก เช่น กิจกรรมที่เด็กชอบ ส่วนตัวเสริมแรงทางลบ คือการนำเอาสิ่งที่ไม่ชอบไปจากตัวเด็ก ทำให้เกิดพฤติกรรมความรับผิดชอบเพิ่มขึ้น และ (2) การทำให้พฤติกรรมที่ไม่รับผิดชอบยุติลงด้วยการลงโทษ เพิกเฉย หรือหยุดยั้ง การลงโทษด้วยวิธีการให้สิ่งที่ไม่ชอบ เช่น ให้ทำกิจกรรมที่เด็กไม่ชอบ เพิกเฉย คือไม่ให้ความสนใจต่อพฤติกรรมที่ไม่รับผิดชอบของเด็ก ส่วนการหยุดยั้งเป็นการหยุดให้แรงเสริมพฤติกรรมที่แสดงถึงความไม่รับผิดชอบที่เด็กเคยได้รับแรงเสริมมาก่อน

2.9.3.2 การเสริมสร้างความรับผิดชอบโดยอาศัยแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม เป็นการฝึกความรับผิดชอบชนิดที่ให้เกิดความรู้สึกรับผิดชอบ และมีพฤติกรรมแสดงความรับผิดชอบจากการดูตัวแบบ

2.9.3.3 การเสริมสร้างความรับผิดชอบโดยให้เด็กได้รับผลการกระทำของเขาเอง จากความเป็นเหตุเป็นผลกันโดยธรรมชาติและสภาพการณ์ กล่าวคือปล่อยให้เด็กได้รับผลการปฏิบัติหรือไม่ปฏิบัติภารกิจด้วยตนเอง เช่น เมื่อเด็กมาทำกิจกรรมไม่ตรงตามเวลาก็ไม่มีใครคอย

นักการศึกษา ได้ทำกาวิจัยเกี่ยวกับการเสริมสร้างความรับผิดชอบในตนเองทั้งรูปแบบการจัดกิจกรรมกลุ่ม เช่น การศึกษาของ (กัลยา สุรีย์, 2546; คณิงนิจ พุ่มพวง, 2546) การเสริมแรงพฤติกรรม (อรธนารถ บุญเกิด, 2546) และการพัฒนาสื่อเพื่อการควบคุมตนเองในการส่งเสริมพฤติกรรมความรับผิดชอบ (ป๋องราชฎ์ วรวิฑูมิพุทธพงศ์, 2553)

เห็นได้ว่า ความรับผิดชอบเป็นพฤติกรรมที่สามารถพัฒนาฝึกฝนได้ตั้งแต่เยาว์วัยและพัฒนาต่อไปจนถึงวัยผู้ใหญ่ การจัดกิจกรรมควรให้เหมาะสมกับพัฒนาการแต่ละช่วงวัยและควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยให้เด็กทุกคนได้มีส่วนร่วมอย่างทั่วถึงในบรรยากาศที่ไว้วางใจกัน และในการฝึกความรับผิดชอบควรฝึกทั้งที่บ้านและโรงเรียนให้ประสานสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่องและค่อยเป็นค่อยไป

2.10 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.10.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นความสำเร็จหรือความสามารถในการกระทำใด ๆ (สมสุขศรีกุล, 2542) ที่ต้องอาศัยความรู้ที่ได้เรียนรู้ผ่านมาแล้ว (นิลรัตน์ ทศช่วย, 2547) หรือทักษะสมรรถภาพด้านต่าง ๆ ของสมอง หรือมวลประสบการณ์ทั้งปวงของบุคคล (สุวิทย์ หิรัญยกานนท์, สิริวรรณ เมธีวัฒน์ และชนินทร์ชัย อินทிரากรณ์, 2540) อันเกิดจากกระบวนการเรียนการสอนตามแผนที่กำหนดไว้ล่วงหน้า (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2544) แล้วเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม (วิบูลศรี กิ่งแก้ว, 2552) ซึ่งแสดงออก 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย ด้านจิตพิสัย และด้านทักษะพิสัย (ธาริณี วิทยานิวรรตน์, 2542) สามารถวัดได้ตามจุดมุ่งหมายของการสอนหรือผลสำเร็จจากการศึกษา หรืออาจได้จากกระบวนการสังเกตที่ไม่ต้องอาศัยการทดสอบ (ขนิษฐา บุญภักดี, 2552) อาศัยเครื่องมือทางจิตวิทยาหรือแบบทดสอบภาคทฤษฎีหรือภาคปฏิบัติหรือทั้งสองแบบ (พิมพ์ประภา อรัญมิตร, 2552) เพื่อเป็นการตรวจสอบระดับความสามารถทางสมองของบุคคล และผลที่เกิดจากการเรียนรู้ฝึกฝนหรือประสบการณ์ต่าง ๆ (ไพโรจน์ คะเชนทร์, 2559)

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจึงเป็นความรู้ความสามารถที่เกิดขึ้นหลังจากที่ผู้เรียนได้ผ่านกระบวนการเรียนรู้อย่างสุดความสามารถ แล้วเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย ด้านจิตพิสัย และด้านทักษะพิสัย ซึ่งสามารถวัดได้จากการสังเกต หรือจากแบบทดสอบทางการเรียนหรือแบบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านต่าง ๆ

2.10.2 ปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

นักการศึกษากล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายละเอียดดังนี้

บลูม (Bloom, 1976) กล่าวถึงตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ประกอบด้วย (1) พฤติกรรมด้านความรู้ความคิด เป็นความรู้ความสามารถและทักษะต่าง ๆ ของผู้เรียนที่มีมาก่อน (2) คุณลักษณะทางจิตใจ คือแรงจูงใจที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความอยากเรียนรู้ในสิ่งใหม่ ๆ ได้แก่ ความสนใจในวิชาที่เรียน เจตคติ ต่อเนื้อหาวิชาที่เรียน และการยอมรับความสามารถของตนเอง เป็นต้น และ (3) คุณภาพการเรียนการสอน ประสิทธิภาพการเรียนการสอนที่ผู้เรียนจะได้รับ ได้แก่ คำแนะนำ การปฏิบัติ และแรงเสริมของผู้สอนที่มีต่อผู้เรียน เป็นต้น

คลอสเมียร์ (Klausmier, 1985) กล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ประกอบด้วย (1) คุณลักษณะของผู้เรียน (2) ลักษณะของผู้สอน (3) พฤติกรรมระหว่างผู้สอนและผู้เรียน (4) คุณลักษณะของกลุ่มผู้เรียน (5) คุณลักษณะของพฤติกรรมเฉพาะตัว และ (6) แรงผลักดันภายนอก เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างคนในบ้านที่ติดต่อกัน สิ่งแวดล้อมดี มีวัฒนธรรมและคุณธรรมพื้นฐานดี สอดคล้องกับ เพรสคอตท์ (Prescott, 1961) กล่าวว่าความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในครอบครัว ความเป็นอยู่ของครอบครัว สภาพแวดล้อมทางบ้าน การอบรมทางฐาน ฐานะทางบ้าน รวมถึงความสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อนจะมีความสัมพันธ์และส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

เพรสคอตท์ (Prescott, 1961) กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของนักเรียน ประกอบด้วย (1) องค์ประกอบด้านร่างกาย (2) องค์ประกอบด้านความรัก (3) องค์ประกอบ ด้านวัฒนธรรมและสังคม (4) องค์ประกอบด้านความสัมพันธ์ในหมู่เพื่อนวัยเดียวกัน (5) องค์ประกอบ ด้านการพัฒนาแห่งตน และ (6) องค์ประกอบด้านการปรับตัว

นิธิตา ทองใส (2553) กล่าวว่าองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของผู้เรียนแตกต่างกันตามสภาพร่างกาย การเลี้ยงดู สภาพครอบครัว ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ความสามารถทางการเรียนรู้ ลักษณะจิตใจ และความพยายามในการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล

บุญนำ เทียงดี (2548) กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ ผู้เรียน ประกอบด้วย (1) องค์ประกอบด้านตัวผู้เรียน และ (2) องค์ประกอบด้านสิ่งแวดล้อม

อริยา คุณา และบัญญัติ ยงย่วน (2547) กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียน ประกอบด้วย 5 ด้าน คือ (1) ความพร้อมด้านสติปัญญาหรือความรู้ ทักษะพื้นฐาน (2) บุคลิกภาพ หรือจิตลักษณะ (3) พฤติกรรมการเรียน (4) บรรยากาศในการเรียน (5) ตัวแปรทางประชากร

ประภัสสร วงษ์ศรี (2541) กล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ ผู้เรียน ประกอบด้วย (1) ผู้สอน และ (2) ผู้เรียน

สรุปได้ว่าปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ของการเรียน ได้แก่ ความรู้ความสามารถ ทักษะ เซอร์ปัญญา ความถนัด ความสนใจ และพื้นฐานของผู้เรียนที่มีมาก่อน ความสนใจในวิชาเรียน การยอมรับความสามารถของตนเอง การเรียนการสอนหรือประสิทธิผลที่ผู้เรียนจะได้รับผลสำเร็จใน การเรียน ระบบการเรียนและสถาบัน หลักสูตรหรือวิชาที่เรียน อุปกรณ์การสอนที่ทันสมัย บรรยากาศ ในการเรียนและสิ่งแวดล้อม ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว และการศึกษาของบิดามารดา

2.10.3 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คือเครื่องมืออย่างหนึ่งที่ยึดแบบไว้สำหรับ วัดความรู้หรือทักษะ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2544) หรือความสามารถของผู้เรียนในด้านวิชาการ เป็นผล จากการเรียนรู้เนื้อหาสาระ และตามจุดประสงค์ของวิชาหรือเนื้อหาที่สอบ (บุญชม ศรีสะอาด, 2546) เพื่อให้ทราบถึงความรู้ความสามารถที่ผู้เรียนได้เรียนมาแล้ว (บุญนำ เทียงดี, 2548) โดยทั่วไปจะวัด ผลสัมฤทธิ์ในวิชาที่เรียนในสถาบันการศึกษาต่าง ๆ จำแนกเป็น 2 ประเภท คือ (1) แบบทดสอบอิงเกณฑ์ สร้างขึ้นตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม มีคะแนนจุดตัดหรือคะแนนเกณฑ์สำหรับตัดสินผู้สอบตามเกณฑ์ ที่กำหนด การวัดตรงตามจุดประสงค์ เป็นหัวใจสำคัญของข้อสอบในแบบทดสอบประเภทนี้ และ (2) แบบทดสอบอิงกลุ่ม สร้างขึ้นเพื่อวัดให้ครอบคลุมหลักสูตร ตามตารางวิเคราะห์หลักสูตร สามารถ จำแนกผู้สอบตามความเก่ง อ่อนได้ดี ผลการสอบอาศัยคะแนนมาตรฐานที่แสดงถึงสถานภาพ ความสามารถ ของบุคคลนั้นเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่ม (บุญชม ศรีสะอาด, 2546)

วิบูลศรี กิ่งแก้ว (2552) กล่าวถึงการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สามารถวัดได้ 2 แบบ ตามจุดประสงค์และลักษณะวิชาที่สอน คือ (1) การวัดด้วยการปฏิบัติ เป็นการตรวจสอบระดับความสามารถ ในการปฏิบัติหรือทักษะของผู้เรียน โดยผู้เรียนได้แสดงความสามารถในรูปการกระทำจริงให้ออกเป็น ผลงาน และ (2) การวัดด้านเนื้อหา เป็นการตรวจสอบความสามารถเกี่ยวกับเนื้อหาวิชาอันเป็นประสบการณ์ การเรียนรู้ของผู้เรียน รวมถึงการตรวจสอบความสามารถในด้านต่าง ๆ สามารถวัดได้โดยใช้ข้อสอบ ผลสัมฤทธิ์

สรุปได้ว่าแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นการตรวจสอบความสามารถของผู้เรียนเกี่ยวกับเนื้อหาวิชาที่ผู้เรียนได้เรียนมาแล้วทั้งด้านความรู้ และทักษะความสามารถของผู้เรียนในด้านวิชาการ สามารถวัดได้ 2 แบบ ตามจุดประสงค์และลักษณะวิชาที่สอน คือ (1) การวัดด้วยการปฏิบัติ และ (2) การวัดด้านเนื้อหา แบบทดสอบจำแนกเป็น 2 ประเภท คือแบบทดสอบอิงเกณฑ์ และแบบทดสอบอิงกลุ่ม

2.10.4 ประเภทของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นเครื่องมือของผู้สอนที่ใช้สำหรับวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน นักการศึกษากล่าวถึงประเภทของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนี้ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543) แบ่งประเภทของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็น 2 ประเภท คือ (1) แบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นเอง เพื่อใช้ทดสอบผลสัมฤทธิ์และความสามารถทางวิชาการของผู้เรียนในห้องเรียนว่ามีความรู้มากแค่ไหน บทพร้อมตรงไหน จะได้ซ่อมเสริม หรือวัดดูความพร้อมที่จะเริ่มบทเรียนใหม่ แบบทดสอบประเภทนี้สอบเสร็จก็ทิ้งไป จะสอบใหม่ก็สร้างขึ้นใหม่หรือนำเอาของเก่ามาเปลี่ยนแปลง ไม่มีการวิเคราะห์ว่าข้อสอบนั้นดีหรือไม่ประการใด และ (2) แบบทดสอบมาตรฐาน สร้างขึ้นจากผู้เชี่ยวชาญในแต่ละสาขาวิชาหรือจากครูวิชานั้น เมื่อสร้างเสร็จก็นำไปทดสอบแล้วนำผลมาวิเคราะห์ด้วยวิธีทางสถิติหลายครั้งหลายหน เพื่อปรับปรุงให้มีคุณภาพดี และมีความเป็นมาตรฐาน

ความเป็นมาตรฐานของแบบทดสอบ มีอยู่ 2 ประการ คือ (1) มาตรฐานในการดำเนินการสอบ ไม่ว่าจะนำไปใช้ที่ไหน เมื่อไรก็ตาม คำชี้แจง คำบรรยาย การดำเนินการสอบจะเหมือนกันทุกครั้ง จะต้องมีการควบคุมตัวแปรต่าง ๆ ที่ทำให้คะแนนคลาดเคลื่อน แบบทดสอบประเภทนี้ต้องมีคำชี้แจงในการใช้ข้อสอบ และ (2) มาตรฐานในการแปลความหมายของคะแนน ไม่ว่าจะสอบที่ใด เมื่อใด ต้องแปลคะแนนได้เหมือนกันคือต้องมีเกณฑ์ปกติสำหรับเปรียบเทียบให้เป็นมาตรฐานเดียวกัน ในการวัดควรให้ครอบคลุมพฤติกรรมทั้งด้านความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2543)

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2548) แบ่งประเภทของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ออกเป็น 2 ประเภท คือ (1) แบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นเอง เป็นแบบทดสอบที่มุ่งวัดผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเฉพาะกลุ่มที่ครูสอน มีลักษณะเป็นแบบทดสอบข้อเขียน แบ่งเป็น 2 ชนิด คือ แบบทดสอบอัตนัย โดยให้ผู้ตอบแสดงความรู้ ความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่ และแบบทดสอบปรนัยหรือแบบตอบสั้น ๆ โดยผู้สอนเขียนตอบสั้น ๆ หรือมีคำตอบให้เลือกแบบจำกัดคำตอบ ผู้ตอบไม่สามารถแสดงความรู้ ความคิดได้เหมือนแบบอัตนัย อาจแบ่งได้เป็น 4 ประเภท คือ แบบทดสอบ ถูก-ผิด แบบทดสอบเติมคำ แบบทดสอบจับคู่ และแบบทดสอบเลือกตอบ และ (2) แบบทดสอบมาตรฐาน คือแบบทดสอบที่มุ่งวัดผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนทั่ว ๆ ไป ซึ่งสร้างโดยผู้เชี่ยวชาญ มีการวิเคราะห์และปรับปรุงอย่างดีจนมีคุณภาพ มีมาตรฐานในการดำเนินการสอบ การให้คะแนน และแปลความหมายของคะแนน

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2546) กล่าวว่าแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ผู้สอนสร้างขึ้น จำแนกเป็น 8 ประการ คือ (1) แบบเลือกตอบ ใช้วัดผลทั้งด้านความรู้ ความคิด ทฤษฎี หลักการ การตัดสินใจ และความสามารถด้านทักษะ (2) แบบถูกผิด โดยนำเสนอข้อความเกี่ยวกับความรู้ ความเข้าใจในหลักการ ทฤษฎี การแปลความหมายหรือการกำหนดตัวแปร (3) แบบจับคู่ มีลักษณะการนำเสนอข้อความ 2 ส่วน ให้เลือกเพื่อจับคู่โดยทั่วไปจำนวนข้อของ

คำตอบจะมีมากกว่าคำถาม (4) แบบเปรียบเทียบ ประกอบด้วยข้อความที่ต้องการให้ผู้เรียนพิจารณา ในรูปของมากกว่า เท่ากับ น้อยกว่า หรือสรุปไม่ได้ (5) แบบเติมคำ ผู้ตอบต้องเขียนตอบผลลัพธ์ของปัญหา และยังใช้ได้กับการคิดเลขในใจได้ (6) แบบเขียนตอบ ผู้ตอบต้องเขียนตอบแสดงวิธีทำหรือสรุปผลจากวิธีทำ โดยแสดงเหตุผลประกอบ (7) แบบต่อเนื่อง เป็นการผสมผสานแบบทดสอบหลายรูปแบบ เช่น แบบเลือกตอบกับแบบถูกผิด แบบเลือกตอบกับแบบเขียนตอบ ฯลฯ และ (8) แบบแสดงวิธีทำ ผู้เรียนต้องแสดงวิธีการแก้ปัญหาใช้ประเมินได้ครอบคลุมทั้งมีโนทัศน์และวิธีการคิด การวางแผน และความสามารถของทักษะหรือกระบวนการต่าง ๆ

2.10.5 การสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

นักการศึกษาเสนอขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนี้
บุญชม ศรีสะอาด (2541) อธิบายการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 วิเคราะห์จุดประสงค์ เนื้อหาวิชา และทำตารางกำหนดลักษณะข้อสอบ ขั้นตอนแรกต้องทำการวิเคราะห์ว่าเนื้อหาหรือหัวข้อที่จะสร้างข้อสอบวัดนั้นมีจุดประสงค์ของการสอนหรือจุดประสงค์การเรียนรู้อะไรบ้าง ทำการวิเคราะห์เนื้อหาวิชาว่ามีโครงสร้างอย่างไร จัดเขียนหัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อยทุกหัวข้อ พิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหา จากนั้นทำตารางกำหนดลักษณะข้อสอบหรือตารางวิเคราะห์หลักสูตร ประกอบด้วย 2 มิติ คือ (1) มิติด้านเนื้อหา และ (2) มิติด้านสมรรถภาพที่ต้องการวัด จากนั้นพิจารณาหัวเรื่องและเขียนลำดับความสำคัญ กำหนดจำนวนข้อที่จะวัดในแต่ละช่องขึ้นอยู่กับเรื่องว่าต้องการให้เกิดสมรรถภาพด้านใดมากน้อยต่างกัน

ขั้นตอนที่ 2 กำหนดรูปแบบของข้อคำถามและศึกษาวิธีเขียนข้อสอบ ทำการพิจารณาและตัดสินใจว่าจะใช้ข้อคำถามรูปแบบใด ศึกษาวิธีเขียนข้อสอบ หลักการเขียนข้อคำถาม ศึกษาวิธีเขียนข้อสอบสมรรถภาพต่าง ๆ ศึกษาเทคโนโลยีในการเขียนข้อสอบเพื่อนำมาใช้เป็นหลักในการเขียนข้อสอบ

ขั้นตอนที่ 3 เขียนข้อสอบ ใช้ตารางกำหนดลักษณะของข้อสอบที่จัดทำไว้ในขั้นตอนที่ 1 เป็นกรอบทำให้สามารถออกข้อสอบวัดได้ครอบคลุมทุกหัวข้อเนื้อหา และทุกสมรรถภาพ ส่วนรูปแบบและเทคนิคการเขียนข้อสอบยึดตามที่ได้ศึกษาในขั้นตอนที่ 2

ขั้นตอนที่ 4 ตรวจสอบข้อสอบ โดยพิจารณาความถูกต้องตามหลักวิชาว่าแต่ละข้อในเนื้อหาและสมรรถภาพตามตารางกำหนดลักษณะข้อสอบหรือไม่ ภาษาที่ใช้มีความเข้าใจง่าย เหมาะสมหรือไม่ ตัวถูกตัวลวงเหมาะสมเข้าหลักเกณฑ์หรือไม่ หลังจากพิจารณาทบทวนด้วยตนเองแล้วก็นำไปให้ผู้เชี่ยวชาญวัดผลด้านเนื้อหาสาระ พิจารณาข้อบกพร่อง และนำข้อวิจารณ์มาพิจารณาปรับปรุงให้มีความเหมาะสม

ขั้นตอนที่ 5 พิมพ์แบบทดสอบฉบับทดลอง และคำชี้แจงหรือคำอธิบายวิธีทำแบบทดสอบไว้ที่ปกของแบบทดสอบอย่างละเอียดและชัดเจน และจัดวางรูปแบบเหมาะสม

ขั้นตอนที่ 6 ทดลองใช้ วิเคราะห์คุณภาพ และปรับปรุง โดยนำแบบทดสอบไปทดลองกับกลุ่มที่คล้ายกับกลุ่มตัวอย่างและได้เรียนวิชาหรือเนื้อหาที่จะสอบแล้ว และนำผลการสอบมาตรวจให้คะแนน ทำการวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนก ค่าความยากของข้อสอบแต่ละข้อ โดยการวิเคราะห์คุณภาพ คัดเลือกข้อที่มีคุณภาพเข้าเกณฑ์ หากข้อที่เข้าเกณฑ์มีจำนวนมากกว่าที่ต้องการให้ตัดข้อที่มีอำนาจจำแนกต่ำที่สุดออกตามลำดับ และนำผลการสอบที่คิดเฉพาะข้อสอบที่เข้าเกณฑ์มาคำนวณหาค่าความเชื่อมั่น

ขั้นตอนที่ 7 พิมพ์แบบทดสอบฉบับจริง นำข้อสอบที่มีความอำนาจจำแนก และระดับความยากเข้าเกณฑ์ตามจำนวนที่ต้องการ มาพิมพ์เป็นแบบทดสอบฉบับที่จะใช้จริง และในการพิมพ์ควรคำนึงถึงความประณีต ถูกต้องซึ่งจะต้องตรวจทานให้ดี

วิบูลศรี กิ่งแก้ว (2552) กล่าวถึงขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การวางแผนสร้างแบบทดสอบ พิจารณาดังนี้

การกำหนดจุดประสงค์ของการนำแบบทดสอบไปใช้ การวางแผนสร้างแบบทดสอบว่าจะสร้างอย่างไร หรือทราบจุดประสงค์ของการนำแบบทดสอบความรู้ก่อนทำการเรียนการสอน เพื่อผู้สอนจะสามารถนำมาปรับปรุงวิธีการสอน จุดประสงค์ของการนำแบบทดสอบไปใช้ จำแนกเป็น 4 วัตถุประสงค์ คือ (1) ใช้ตรวจสอบความรู้เดิม จะทำการสอบก่อนที่จะเริ่มทำการสอนเพื่อพิจารณาว่าผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานที่จำเป็นสำหรับเนื้อหาที่จะเรียนเพียงพอหรือไม่ และผู้เรียนมีความรู้เนื้อหาที่จะสอนหรือไม่ (2) ใช้ตรวจสอบความก้าวหน้าและปรับปรุงการเรียนการสอน (3) ใช้วินิจฉัยผู้เรียน และ (4) ใช้สรุปบทเรียน

การกำหนดเนื้อหาและพฤติกรรมที่ต้องการวัด เนื้อหาและพฤติกรรมที่ต้องการวัดคือเนื้อหาและพฤติกรรมที่ทำการสอน การวิเคราะห์หลักสูตรซึ่งเป็นกระบวนการในการจำแนกแยกแยะวิชานั้น ๆ ว่ามีหัวข้อ เนื้อหาสาระที่สำคัญ และจุดประสงค์ที่จะให้เกิดพฤติกรรมอะไรบ้าง การวิเคราะห์หลักสูตรจึงประกอบ 2 ประการ คือ (1) การวิเคราะห์เนื้อหาวิชา เป็นการจำแนกหรือจัดหมวดหมู่เนื้อหาวิชาเป็นหัวข้อสำคัญ โดยคำนึงถึงความสัมพันธ์เกี่ยวกับเนื้อหา ความยากง่ายของเนื้อหา ขนาดของเนื้อหา และเวลาที่สอน และ (2) การวิเคราะห์จุดประสงค์ เป็นการจำแนกหรือจัดหมวดหมู่เนื้อหาวิชาเป็นหัวข้อสำคัญ โดยคำนึงถึงการเขียนพฤติกรรมที่สำคัญของแต่ละจุดประสงค์ทั้งหมด การยุบพฤติกรรมที่สำคัญที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันให้เป็นพฤติกรรมเดียวกัน และนิยามความหมายของพฤติกรรมที่ยุบรวม

ขั้นตอนที่ 2 การเตรียมงานและเขียนข้อสอบ เมื่อวางแผนการสร้างแบบทดสอบโดยการสร้างตารางวิเคราะห์หลักสูตรแล้วก็ต้องเตรียมงานและเขียนข้อสอบต่อไป

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองสอบ เมื่อเขียนข้อสอบและจัดพิมพ์จึงนำไปสู่การทดลองสอบ

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลแบบทดสอบ เป็นขั้นตรวจสอบแบบทดสอบว่ามีคุณภาพหรือไม่ โดยพิจารณาตามคุณลักษณะที่ดีของแบบทดสอบ

2.10.6 คุณลักษณะที่ดีของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ลักษณะที่ดีของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่ใช่ทำหน้าที่ประเมินผลเพียงอย่างเดียว แต่ต้องทำหน้าที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วย นักการศึกษาจึงได้อธิบายลักษณะที่ดีของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายละเอียดดังนี้

วัลยา บุญอากาศ (2556) กล่าวถึงการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีต้องคำนึงถึงความตรงในการวัดตามจุดประสงค์ มีความเชื่อมั่น ผู้เรียนสามารถเข้าใจโจทย์ได้ตรงกัน ครอบคลุมการถามขั้นความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการประเมินค่า มีความยุติธรรมในแบบทดสอบ แยกผู้เรียนได้ทุกระดับความสามารถ มีค่าความยากง่ายพอเหมาะ ทำให้ผู้เรียนมีความสุขสนุกสนานเพลิดเพลิน ไม่เกิดความเบื่อหน่าย และสามารถตรวจคำตอบได้ด้วยความเร็ว

วิบูลย์ศรี กิ่งแก้ว (2552) กล่าวถึงคุณลักษณะที่ดีของแบบทดสอบ คือ (1) ความแม่นยำ ความตรงหรือความเที่ยง คือแบบทดสอบสามารถวัดพฤติกรรมได้ตรงตามที่ระบุไว้ในจุดประสงค์ และตามที่ทำการสอนจริง (2) ความเชื่อมั่น คือแบบทดสอบให้ผลการสอบสอดคล้องตรงกันทุกครั้ง (3) อำนาจจำแนก เป็นข้อสอบที่สามารถแบ่งแยกคนเก่ง-อ่อนออกจากกันได้ คือคนเก่งตอบถูก และคนอ่อนจะต้องผิด (4) ความเป็นปรนัย คือข้อสอบที่มีคำถามชัดเจนและการให้คะแนนชัดเจน (5) ความเฉพาะเจาะจง คือข้อสอบที่มีคำถามชัดเจน (6) ประสิทธิภาพ คือแบบทดสอบที่ใช้เวลานั้นประหยัดเวลาในการสร้าง การดำเนินการสอบ การตรวจให้คะแนนให้แต่ผลการสอบถูกต้อง (7) ความสมดุล คือแบบทดสอบสามารถวัดได้ครอบคลุมตามจุดประสงค์และมีเนื้อหา มีสัดส่วนจำนวนข้อสอดคล้องตามตารางวิเคราะห์หลักสูตร (8) ความยุติธรรม คือแบบทดสอบมีความชัดเจน ไม่คลุมเครือ และเปิดโอกาสให้ทุกคนมีโอกาสที่จะตอบถูกได้เท่ากัน และ (9) ความเหมาะสมของเวลา คือแบบทดสอบได้กำหนดเวลาให้ได้อย่างเพียงพอในการตอบข้อสอบจนเสร็จ

สิริพร ทิพย์คง (2545) กล่าวถึงคุณลักษณะที่ดีของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนี้ (1) ความตรง เป็นแบบทดสอบที่สามารถนำไปวัดในสิ่งที่ต้องการวัดได้อย่างถูกต้อง ตรงตามจุดประสงค์ที่ต้องการวัด ครอบคลุมเนื้อหาที่มีในหลักสูตรตามพฤติกรรมการเรียนรู้ครบถ้วนตามจุดประสงค์ของหลักสูตร (2) ความเชื่อมั่น เป็นแบบทดสอบที่สามารถให้ผลการวัดที่คงที่ ไม่ว่าจะนำแบบทดสอบนั้นไปวัดกี่ครั้ง (3) ความเป็นปรนัย เป็นแบบทดสอบที่มีคำถามชัดเจน เมื่อผู้เรียนอ่านคำถามจะเข้าใจตรงกันว่าโจทย์กำหนดอะไรมาให้ และถามอะไร ผู้ตรวจทุกคนสามารถตรวจให้คะแนนและแปลความหมายคะแนนตรงกัน (4) การถามลึก คือถามให้ครอบคลุมพฤติกรรมขั้นความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า (5) ความยุติธรรม คำถามของแบบทดสอบต้องไม่มีช่องทางชี้แนะให้เดาได้ถูกต้องและต้องเป็นข้อสอบที่ไม่มีความลำเอียงต่อกลุ่มผู้เรียนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งโดยเฉพาะ (6) อำนาจจำแนก คือสามารถแยกผู้เรียนได้ว่าใครเก่ง อ่อน โดยสามารถจำแนกผู้เรียนออกเป็นประเภท ๆ ได้ทุกระดับอย่างละเอียด ตั้งแต่อ่อนสุดจนถึงเก่งที่สุด (7) ความง่ายพอเหมาะ แบบทดสอบจะต้องไม่ยากและไม่ง่ายเกินไป (8) ความยืดหยุ่น แบบทดสอบที่ผู้เรียนทำด้วยความสนุกเพลิดเพลิน ไม่รู้สึกเบื่อหน่ายในการทำ และ (9) ประสิทธิภาพ เป็นแบบทดสอบที่มีจำนวนข้อสอบพอประมาณ จัดทำแบบทดสอบด้วยความประณีต ตรวจให้คะแนนได้รวดเร็ว และสิ่งแวดล้อมในการสอบที่ดี

สรุปได้ว่าลักษณะที่ดีของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ประกอบด้วย (1) มีความเที่ยงตรงตามเนื้อหา เที่ยงตรงตามโครงสร้าง เที่ยงตรงตามสภาพ และมีความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์ (2) ความเชื่อมั่น คือผลการวัดแบบทดสอบไม่กลับไปกลับมาไม่ว่าจะวัดกี่ครั้งก็ตาม (3) มีความยุติธรรม คือแบบทดสอบไม่ลำเอียงต่อเด็กกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งโดยเฉพาะ (4) ถามลึก คือแบบทดสอบวัดพฤติกรรมหลายด้านทั้งความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า (5) มีความง่ายพอเหมาะ (6) มีอำนาจจำแนก สามารถแยกประเภทตั้งแต่ผู้เรียนที่อ่อนสุดถึงเก่งสุด (7) ความเป็นปรนัย คือมีความชัดเจนในตัวคำถาม มีความชัดเจนในการตรวจให้คะแนน และมีความชัดเจนในการแปลความหมายของคะแนน (8) ต้องยืดหยุ่น เป็นแบบทดสอบที่ลักษณะท้าทายชวนให้ค้นหาคำตอบ (9) จำเพาะเจาะจง คือมีความชัดเจนในคำถาม ไม่ถามหลายแง่หลายมุมหรือถามคลุมเครือ และ (10) ประสิทธิภาพ คือสามารถวัดความรู้ได้มากที่สุดในเวลาที่กำหนดให้สอบ ตรวจให้คะแนนรวดเร็วถูกต้อง และสะดวกในการคุมสอบและดำเนินการสอบ

2.10.6 งานวิจัยที่เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

วิสุทธิ ตรีเงิน (2556) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์และความสามารถในการคิดขั้นพื้นฐานด้วยการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน และเทคนิคการเรียนรู้แบบ K-W-L ผลการศึกษา พบว่า (1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีเพื่อคุณภาพชีวิต โดยใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบ K-W-L และการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ (2) ทักษะการคิดขั้นพื้นฐานของนักศึกษาจากการจัดการเรียน โดยใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบ K-W-L และการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กุลฤดี รัศมีสวัสดิ์ (2557) ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมวิทยาศาสตร์กับการสอนแบบปกติ ผลการศึกษา พบว่า (1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียน ที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ และการสอนแบบปกติหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (2) ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ และการสอนแบบปกติหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (3) ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยชุดกิจกรรมวิทยาศาสตร์สูงกว่าวิธีสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ (4) ความสามารถในการวิเคราะห์ของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมวิทยาศาสตร์สูงกว่าวิธีสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ลียานา ประทีปวัฒนพันธ์ (2558) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง ความน่าจะเป็น ของนักเรียนห้องเรียน สสวท. ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบวัฏจักรการเรียนรู้ 7E ร่วมกับการเรียนแบบ STAD ผลการศึกษา พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยกับเกณฑ์ร้อยละ 77 นักเรียนได้คะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 77.58 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กฤติยา จงรักษ์ และประสาธ เนืองเฉลิม (2559, กรกฎาคม-ธันวาคม) ศึกษาการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ด้วยสื่อสังคมออนไลน์ร่วมกับการใช้ปัญหาเป็นฐาน ผลการศึกษา พบว่ากิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อสังคมออนไลน์ร่วมกับการใช้ปัญหาเป็นฐานมีประสิทธิภาพเท่ากับ 79.71/75.20 และนักเรียนที่ได้รับกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้สื่อสังคมออนไลน์ร่วมกับการใช้ปัญหาเป็นฐานมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุวรรณา จ้อยทอง (2559, กันยายน-ธันวาคม) ศึกษาผลของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ตามแนวการสอนของครูผู้สอนคณิตศาสตร์ดีเด่น ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการศึกษา พบว่า (1) นักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนของครูผู้สอนคณิตศาสตร์ดีเด่น มีค่าเฉลี่ยของคะแนนพัฒนาการผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ (2) นักเรียนกลุ่มทดลอง ที่ใช้ที่ใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนของครูผู้สอนคณิตศาสตร์ดีเด่น มีค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สลาวิน (Slavin, 1991a) ทำการสรุปผลการศึกษารวม 70 เรื่อง เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ โดยทำการทดลองอย่างน้อย 4 สัปดาห์ กับนักเรียนในโรงเรียนประถมศึกษา และมัธยมศึกษา ปรากฏว่ามี 67 เรื่อง ที่ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือกับการสอนแบบปกติ ผลการศึกษา พบว่าประมาณ 61% ที่กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ

เนอร์ และมุตตะย (Nair, S. M. & Muthiah, M. D., 2006) ศึกษาประสิทธิภาพของการสอนโมเดลการสร้างความรู้ด้วยตนเอง 5 ขั้นตอน ของนีดฮาม (Needham) ในการสอนวิชาประวัติศาสตร์ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในประเทศมาเลเซีย เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแบบสอบถามความสนใจการเรียนประวัติศาสตร์ ผลการศึกษา พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสนใจในการเรียนประวัติศาสตร์มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เออแคน (Ercan, 2014) ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบวัฏจักร 5E กับการเรียนโดยใช้แผนผังรูปตัววี ในวิชาปฏิบัติการเคมีทั่วไป 2 เพื่อศึกษาผลของการเรียนการสอนวิชาปฏิบัติการเคมีทั่วไป 2 ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี ผลการศึกษา พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนที่มีวงจรการเรียนรู้ 5E แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญเมื่อเทียบกับกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนด้วยแผนผังภาพตัววี

(Demircioglu & Ucarb, 2015) ศึกษาการจัดการเรียนการสอนแบบสืบเสาะโดยใช้การให้เหตุผลเป็นฐาน ในรายวิชาปฏิบัติการฟิสิกส์ 3 ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการใช้เหตุผล ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ และระดับการให้เหตุผลของนักเรียน ผลการศึกษา พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนสูงกว่าเมื่อเทียบกับการเรียนการสอนในห้องปฏิบัติการแบบดั้งเดิม แต่ความสามารถในการให้เหตุผลไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้โดยใช้การให้เหตุผลเป็นฐานเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการปรับปรุงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนและอาจนำไปปรับปรุงใช้สำหรับการเรียนในห้องปฏิบัติการอื่น ๆ

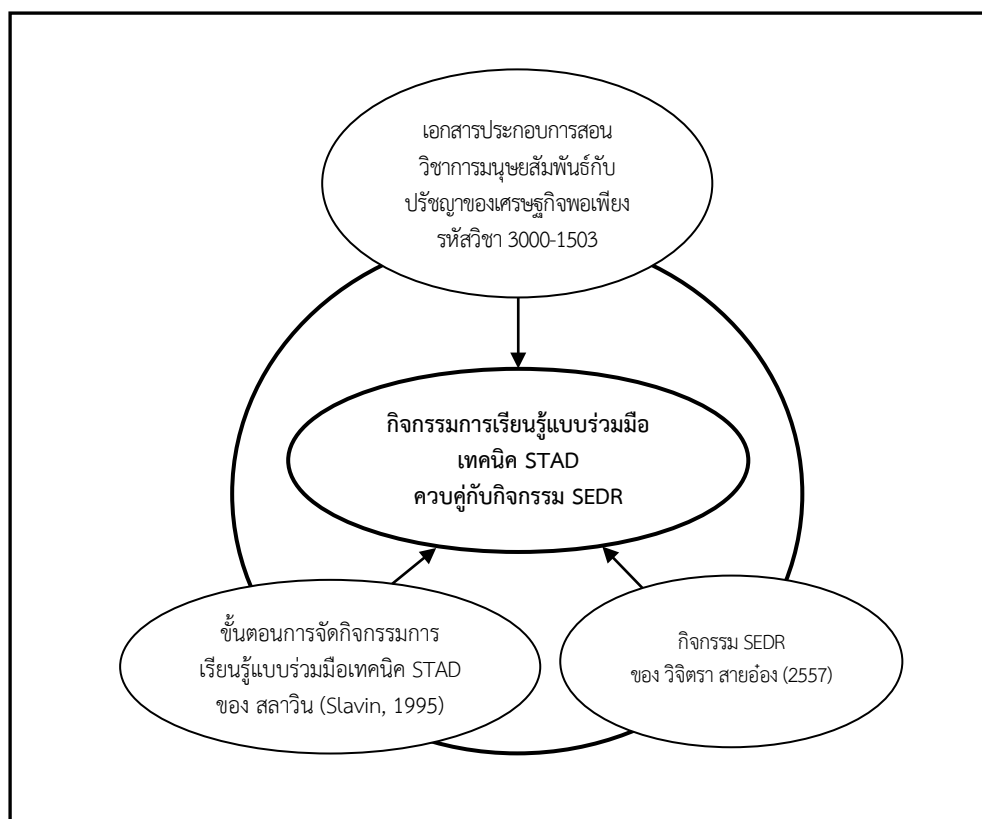
3. กรอบแนวความคิด

การศึกษาเรื่อง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ควบคู่กับกิจกรรม SEDR ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบ วิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ของผู้เรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 วิทยาลัยเทคนิคยะลา ผู้วิจัยได้ดำเนินการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรต่าง ๆ เพื่อเชื่อมโยงสู่การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ควบคู่กับกิจกรรม SEDR วิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 ตามหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พ.ศ. 2557 ของสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ด้วยการประยุกต์ใช้ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ของ สลาวิน (Slavin, 1995) ควบคู่กับกิจกรรม SEDR ของ วิจิตรา สายอ่อง (2557)

การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ของ สลาวิน (Slavin, 2003) เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มีขั้นตอนไม่ซับซ้อน สามารถประยุกต์ใช้กับทุกรายวิชา มีการจัดผู้เรียนออกเป็น

กลุ่ม ๆ ประมาณ 4-5 คน โดยลดความสามารถทางการเรียน (เก่ง-ปานกลาง-อ่อน) เพศ และเชื้อชาติ เพื่อให้สมาชิกกลุ่มทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายของกลุ่มเดียวกัน สำหรับขั้นตอนของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ของ สลาวิน (Slavin, 1995) ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นการนำเสนอหรือการสอน ผู้สอนจัดเตรียมเนื้อหาหรือเรื่องที่จะให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ (2) ขั้นการฝึกปฏิบัติเป็นกลุ่ม ผู้สอนแนะนำสมาชิกกลุ่มให้ทราบถึงวิธีการเรียนรู้ สมาชิกกลุ่มวางแผนการเรียนรู้ แบ่งภาระหน้าที่กันศึกษาเนื้อหาและทำกิจกรรมที่ผู้สอนกำหนดไว้ (3) ขั้นการทดสอบ สมาชิกกลุ่มแต่ละคนทำแบบทดสอบเป็นรายบุคคลโดยไม่มีการช่วยเหลือกัน และ (4) ขั้นการรับรองผลงานกลุ่ม ผู้สอนดำเนินการตรวจและให้คำแนะนำสมาชิกกลุ่มแต่ละคน หาคะแนนพัฒนาการของแต่ละคนและของกลุ่ม และประกาศเพื่อให้รางวัลกลุ่มที่มีคะแนนสูงสุด สำหรับกิจกรรม SEDR ของ วิจิตรา สายอ่อง (2557) เป็นกิจกรรมที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ และใช้กระบวนการจัดกิจกรรมแบบมีส่วนร่วม มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ร่วมกันอภิปราย แลกเปลี่ยน และฝึกทักษะการเป็นผู้นำ ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะการทำงานเป็นทีม

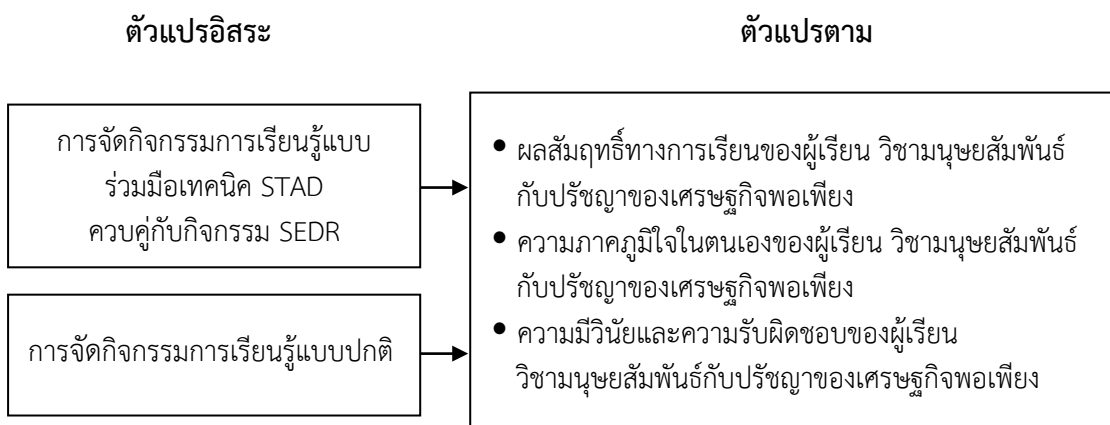
ผู้วิจัยนำเสนอรายละเอียดของกรอบแนวคิดในการสร้างแบบร่วมมือเทคนิค STAD ควบคู่กับกิจกรรม SEDR ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบ วิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 ดังที่ได้แสดงไว้ (ภาพที่ 2.3)



ภาพที่ 2.3 กรอบแนวความคิดการสร้างกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ควบคู่กับกิจกรรม SEDR วิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

จากภาพที่ 2.3 อธิบายได้ว่าการสร้างกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ควบคู่กับกิจกรรม SEDR วิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 ขึ้นอยู่กับ (1) เอกสารประกอบการสอน วิชาการมนษยสัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 (2) ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ของ สลาวิน (Slavin, 1995) และ (3) กิจกรรม SEDR ของ วิจิตรา สายอ่อง (2557)

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ควบคู่กับกิจกรรม SEDR ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความภาคภูมิใจในตนเอง วินัยและความรับผิดชอบ วิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ของผู้เรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 วิทยาลัยเทคนิคยะลา ผู้วิจัยดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2560 ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรต่าง ๆ เพื่อเชื่อมโยงสู่การสร้างกรอบแนวคิดสำหรับการวิจัย ดังที่ได้แสดงไว้ (ภาพที่ 2.4)



ภาพที่ 2.4 กรอบแนวคิดสำหรับการวิจัย

จากภาพที่ 2.4 อธิบายได้ว่า (1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 ขึ้นอยู่กับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เทคนิค STAD ควบคู่กับกิจกรรม SEDR (2) ความภาคภูมิใจในตนเองของผู้เรียนวิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 ขึ้นอยู่กับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เทคนิค STAD ควบคู่กับกิจกรรม SEDR (3) ความมีวินัยและความรับผิดชอบของผู้เรียนวิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 ขึ้นอยู่กับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เทคนิค STAD ควบคู่กับกิจกรรม SEDR (4) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 ขึ้นอยู่กับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ (5) ความภาคภูมิใจในตนเองของผู้เรียนวิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 ขึ้นอยู่กับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ และ (6) ความมีวินัยและความรับผิดชอบของผู้เรียนวิชามนุษย์สัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 ขึ้นอยู่กับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ

4. สมมติฐานการวิจัย

4.1 ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชามนุษยสัมพันธ์กับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รหัสวิชา 3000-1503 หลังเรียนสูงกว่าผู้เรียนกลุ่มควบคุม

4.2 ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีความภาคภูมิใจในตนเอง หลังการทดลองสูงกว่าผู้เรียนกลุ่มควบคุม

4.3 ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีวินัยและความรับผิดชอบ หลังการทดลองสูงกว่าผู้เรียนกลุ่มควบคุม

4.4 ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ หลังการทดลองสูงกว่าผู้เรียนกลุ่มควบคุม