

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอน
ของครูในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

ปริญญานิพนธ์
ของ
อภิชาติ เจตจำนงนุช

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

พฤษภาคม 2544

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

๒๕๔๔
๒๕๔๔
๒๕๔๔

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ลักษณะการปฏิบัติการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอน
ของครูในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

บทคัดย่อ
ของ
อภิชาติ เจตจำนงนุช

24 ส.ค. 2544

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

พฤษภาคม 2544

อภิชาติ เจตจำนงนุช. (2544). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา).
 กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม :
 รองศาสตราจารย์อังคณา สายยศ, รองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตนะ

การวิจัยในครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครู และศึกษาว่าลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ลักษณะใดบ้างที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครู โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นครูระดับชั้นประถมศึกษาและครูระดับชั้นมัธยมศึกษาในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ซึ่งเลือกมาโดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น และมีจำนวนครูทั้งหมด 668 คน โดยเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ และแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครูในด้านวิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านการใช้สื่อการเรียนการสอน ด้านการวัดและประเมินผลการเรียน ด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยากาศในการเรียนและการควบคุมชั้นเรียน

การวิจัยได้ผลดังนี้

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าเท่ากับ 0.804 0.597 และ 0.712 ตามลำดับ ซึ่งสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. นำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปและการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นมัธยมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนนำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูเมื่อวิเคราะห์

จากครูรวมทั้งหมดยังมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยที่น้ำหนักความสำคัญของการรับรู้
ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการ
ปฏิรูปการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้น
ประถมศึกษา ครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดยังมีค่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ
ทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า

A STUDY OF THE RELATIONSHIPS BETWEEN PERCEIVED LEARNING PROCESS
REFORM AND INSTRUCTIONAL BEHAVIORS OF TEACHERS IN SCHOOLS UNDER
THE JURISDICTION OF THE OFFICE OF PRIVATE EDUCATION COMMISSION

ABSTRACT

BY

APICHART JETCHAMNONGNUCH

Presented in partial fulfillment of the requirements
for the Master of Education degree in Education Research and Statistic
at Srinakhariwirot University

May 2001

Apichart Jetchamnongnuch. (2001). *A Study of The Relationships Between Percerved Learning Process Reform And Instructional Behaviors of Teachers in Schools Under The Jurisdiction of The Office of Private Education Commission*. Master thesis, M.Ed. (Educational Research and Statistic). Bangkok : Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor committee : Assoc. Prof. Aungkana Saiyos, Assoc. Prof. Chusri Wongratana.

The purposes of the research were to study the relationships between the perceived learning process reform and the instructional behaviors of teachers and to study the score weight of the learning process reform that contributed to the instructional behaviors of teachers. The sample consisted of 668 teachers in schools under the Jurisdiction of the Office of Private Education Commission and was selected by the stratified random sampling. There were two instruments used in this study. The first instrument was the Perceived Learning Process Reform Test which was used to collect the data on learning process, evaluation according to learning reform and research for learning development. The second instrument was the Instructional Behaviors of Teachers Test which was used to collect the data on methodology, the application of teaching materials, testing and evaluation, classroom interaction learning apmosphere and class control.

The results were as follows :

1. The multiple correlation between the perceived learning process reform and the instructional behaviors of teachers that was analysed from elementary school teachers, secondary school teachers and altogether teachers was equal to 0.804 0.597 and 0.712 respectively with the significance at .01 level. The multiple correlation of the perceived learning process reform and the instructional behaviors of elementary school which was analysed from elementary school teachers, secondary school teachers and altogether teachers was significantly different at .01 level.

2. The score weight of the perceived learning process and the research for learning development that was analysed from elementary school teachers contributed to the instructional behaviors of teachers with the significance at .01 level. The score

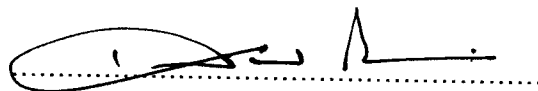
weight of the perceived evaluation according to learning reform and the research for learning development that was analysed from secondary school teachers contributed to the instructional behaviors of teachers with the significance at .01 level. The score weight of the perceived learning process, the evaluation according to learning reform and the research for learning development that was analysed from altogether teachers contributed to the instructional behaviors of teachers with the significance at .01 level. The score weight of the perceived learning process, the evaluation according to learning reform and the research for learning development between was analysed from elementary school teachers, secondary school teachers and altogether teachers was significantly different at .01 level.

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอน
ของครูในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

ของ
นายอภิชาติ เจตจำนงนุช

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

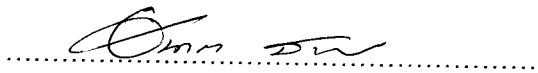


คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ศาสตราจารย์ ดร.เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์)

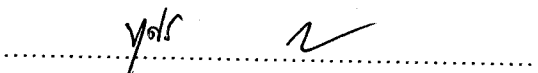
วันที่ 1 เดือน พฤษภาคม พ.ศ. 2544

คณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์



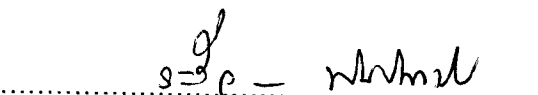
ประธาน

(รองศาสตราจารย์อังคณา สายยศ)



กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตนะ)



กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ระวีวรรณ พันธุ์พานิช)



กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(อาจารย์ชวลิต รวยอาจิน)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความรู้และความช่วยเหลือทางด้านวิชาการ อีกทั้งให้คำปรึกษาแนะนำและแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ จากรองศาสตราจารย์อังคณา สายยศ ประธานควบคุมปริญญานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตน์ กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ระวีวรรณ พันธุ์พานิช และอาจารย์ชวลิต รวยอาจิณ กรรมการในการสอบปริญญานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ระวีวรรณ พันธุ์พานิช อาจารย์ชวลิต รวยอาจิณ รองศาสตราจารย์นิภา ศรีไพโรจน์ และคุณศศิธร เล็กสุขศรี เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือและให้ข้อเสนอแนะต่างๆ ส่วนผู้อำนวยการโรงเรียน อาจารย์ใหญ่ ผู้ช่วยผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการ และคณะกรรมการของโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้ให้ความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถามเพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้ตลอดจน คุณวรรณิ อริยะสินสมบูรณ์ เป็นที่ปรึกษาและค้นคว้าหาข้อมูลในการทำปริญญานิพนธ์ ผู้วิจัยขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

อภิชาติ เจตจำนงนุช

สารบัญ

บทที่

หน้า

1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า.....	3
ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า.....	3
ขอบเขตการศึกษาค้นคว้า.....	4
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	4
สมมติฐานการศึกษาค้นคว้า.....	7
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	8
การรับรู้.....	9
ความหมายของการรับรู้.....	9
ลักษณะของการรับรู้.....	10
องค์ประกอบที่อิทธิพลต่อการรับรู้.....	10
การวัดการรับรู้.....	11
การปฏิบัติการเรียนรู้.....	12
ความหมายของการปฏิบัติการเรียนรู้.....	12
เป้าหมายและความจำเป็นในการปฏิบัติการเรียนรู้.....	12
ความจำเป็นในการปฏิบัติการเรียนรู้.....	12
องค์กรร่วมแห่งการปฏิบัติการเรียนรู้.....	15
แนวทางในการปฏิบัติการเรียนรู้.....	15
การรับรู้ลักษณะการปฏิบัติการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาเอกชน.....	15
กระบวนการเรียนรู้.....	17
ความหมายของกระบวนการเรียนรู้.....	17
ระบบแห่งกระบวนการเรียนรู้.....	23

สารบัญ (ต่อ)

บทที่

หน้า

ทฤษฎีการเรียนรู้.....	27
กระบวนการเรียนรู้ตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้.....	34
ปัจจัยสำคัญในการสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้.....	35
การประเมินผลการเรียนรู้ตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้.....	37
ความหมายของการประเมินผล.....	37
ประเภทของการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้.....	37
เกณฑ์ของการประเมินที่ดี.....	39
การประเมินผลจากสภาพจริง.....	40
วิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้.....	49
ความหมายของการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้.....	49
ประเภทของการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้.....	49
ขั้นตอนการทำงานของงานวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้.....	53
พฤติกรรมการสอนของครู.....	56
ความหมายของพฤติกรรมการสอน.....	56
ความสำคัญของพฤติกรรมการสอน.....	56
หลักการและการสอนที่ดี.....	58
พฤติกรรมการสอนของครูในด้านต่าง ๆ.....	60
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	68
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ.....	68
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ.....	69
3 วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	76
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	76
เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	78
ขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือและหาคุณภาพของเครื่องมือ.....	78
วิธีดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	87

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	87
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	93
สัญลักษณ์และอักษรย่อในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	93
การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	94
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	94
5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	102
สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	102
สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	105
อภิปรายผล.....	106
ข้อเสนอแนะ.....	108
บรรณานุกรม.....	109
ภาคผนวก.....	119
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	133

บัญชีตาราง

ตาราง

หน้า

1	จำนวนครูชั้นประถมศึกษาและครูชั้นมัธยมศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง.....	77
2	คะแนนเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูป การเรียนรู้ของครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด.....	95
3	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบธรรมดาและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ ของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครู ระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด.....	97
4	การทดสอบความแตกต่างของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่ วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และ ครูรวมทั้งหมด.....	98
5	การเปรียบเทียบความแตกต่างของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณเป็นรายคู่ ระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด.....	99
6	ค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูป การเรียนรู้แต่ละลักษณะที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์ จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด.....	100
7	การทดสอบความแตกต่างของค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบของ การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในแต่ละลักษณะที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการ สอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด.....	101
8	ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้.....	120
9	ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู.....	121
10	ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้.....	122
11	ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู.....	123

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง

หน้า

- 12 คำนัยสำคัญ Z ของการเปรียบเทียบความแตกต่างของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
พหุคูณเป็นรายคู่ระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา
และ ครูรวมทั้งหมด.....124
- 13 ค่า t-test ของการทดสอบความแตกต่างของค่าน้ำหนักความสำคัญในรูป
คะแนนดิบของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในแต่ละลักษณะที่
ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับ
ชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด.....125

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ

หน้า

1 แบบจำลองเชิงทฤษฎีของการพัฒนากระบวนการคิดและแก้ปัญหา.....	19
2 โมเดลการพัฒนาพฤติกรรมการเรียนรู้.....	21
3 โมเดลขั้นตอนระบบการทำงานของกรวิจัยและพัฒนา.....	55
4 วิธีดำเนินการสร้างแบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ และแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู.....	79

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ในสถานการณ์ปัจจุบันนี้ได้เกิดวิกฤตการณ์นานาประการที่ทับถมมากขึ้นทั้งทางเศรษฐกิจ การเมือง สังคม สิ่งแวดล้อม วัฒนธรรม และจิตวิญญาณ ซึ่งเป็นปัญหาที่ใหญ่ที่สุดที่คนไทยทุกคนต้องช่วยกันและทำให้ได้ (ประเวศ วะสี. 2541 : 19) การที่ประเทศไทยจะอยู่รอดได้นั้นจำเป็นต้องปฏิรูปใน 3 เรื่องใหญ่ๆ คือ ปฏิรูประบบอำนาจ ปฏิรูปสังคม และปฏิรูปการศึกษา โดยที่การปฏิรูปด้านอื่น ๆ จะไม่ประสบความสำเร็จถ้าไม่ปฏิรูปการศึกษา (ประเวศ วะสี. 2541 : 28)

การพัฒนาไม่ว่าจะเป็นการพัฒนาเศรษฐกิจ สังคมและการเมือง ต่างก็เป็นพื้นฐานมาจากการพัฒนาทางด้านการศึกษา เพราะกุญแจสำคัญที่สุดที่จะนำไปสู่การพัฒนา คือ การศึกษา (วิชัย ตันศิริ. 2539 : 12) หากขาดการพัฒนาการศึกษาแล้ว จะทำให้การพัฒนาในด้านต่างๆ ไม่ประสบผลสำเร็จหรือดำเนินการพัฒนาไปในทางที่ผิดเนื่องจากการศึกษาเป็นรากฐานที่สำคัญที่สุดในการสร้างสรรค์ความเจริญก้าวหน้า และแก้ไขปัญหาดังๆ ในสังคมได้ โดยที่การศึกษาเป็นกระบวนการที่ช่วยให้คนได้พัฒนาตนเองด้านต่าง ๆ ตลอดชีวิต ตั้งแต่การวางรากฐานพัฒนาการของชีวิตตั้งแต่เกิด การพัฒนาศักยภาพและขีดความสามารถในด้านต่าง ๆ ที่ดำรงชีพและทำการประกอบอาชีพได้อย่างมีความสุข รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง รวมเป็นพลังสร้างสรรค์พัฒนาประเทศอย่างยั่งยืนได้ (พบพร บำรุงจิต. 2542 : บทนำ ; อ้างอิงมาจากกระทรวงศึกษาธิการ. 2540) แต่การจัดการศึกษาของประเทศไทยในระยะเวลาที่ผ่านมาไม่สามารถตอบสนองต่อกระบวนการพัฒนาคนในสังคมที่กำลังเปลี่ยนแปลงได้อย่างเต็มที่ อาจมีสาเหตุสำคัญที่ทำให้เกิดปัญหาทางการศึกษา คือ หลักสูตรขาดความยืดหยุ่นเพราะยึดแผนการศึกษาเดียวกันทั่วประเทศ ในขณะที่เศรษฐกิจและสังคมแต่ละภาคของประเทศมีความแตกต่างกัน ครูผู้สอนหย่อนสมรรถภาพขาดศีลธรรม เกิดความเหลื่อมล้ำระหว่างครูด้วยกัน อีกทั้งงบประมาณในการจัดการศึกษายังอยู่ในขั้นต่ำ การจัดการศึกษามีหน่วยงานมากเกินไป การศึกษาก้าวไม่ทันเทคโนโลยี (กัลยาณี ภูมิภาพรเทพ. 2539 : 6) สังคมไทยควรจะยึดการศึกษาเป็นตัวหลักในการแก้ปัญหาของชาติ แต่กลับพบว่าการศึกษาของเรามีปัญหาในตัวเองตั้งแต่กระบวนการเรียนรู้ของผู้คน ในอดีตที่ผ่านมาคนในสังคมมักจะถูกกำหนดทิศทางการเรียนรู้จากรัฐเป็นส่วนใหญ่วิธีที่ต้องการที่จะป้อนคนให้เข้าสู่สังคมอย่างไร ก็จะส่งผ่านความต้องการนั้นไปในรูปของระบบการศึกษา จะมองเห็นได้ชัดเจนว่าเด็กไทยถูกทำลายเสรีภาพทาง

ความคิด เพราะยึดครูและหลักสูตรเป็นตัวตั้งเช่นกัน (สมศักดิ์ ปรีศนันทกุล. 2542 : 27) การศึกษาเป็นสิ่งที่สำคัญที่จะช่วยให้พัฒนาได้แต่การศึกษาที่เป็นอยู่นี้ยังไม่สอดคล้องกับสภาพความต้องการการพัฒนา จึงจำเป็นต้องมีการปฏิรูปการศึกษา (สิปปนนท์ เกตุทัต. 2539 : 6) ดังคำกล่าวที่ว่า “ประเทศไทยจะไม่ประสบความสำเร็จในการปฏิรูปการเมือง การปฏิรูประบบราชการ การปฏิรูประบบเศรษฐกิจ และการปฏิรูปอื่นใด ถ้าไม่มีการปฏิรูปการศึกษาตรงหัวใจ คือ การปฏิรูปการเรียนรู้” (คณะอนุกรรมการปฏิรูปการเรียนรู้. 2543 : 4)⁵

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มีผลบังคับใช้ตั้งแต่วันที่ 20 สิงหาคม 2542 ส่งผลทำให้เกิดการปฏิรูปการศึกษา อันเป็นวาระสำคัญแห่งชาติมีสาระสำคัญทั้งสิ้น 9 หมวด โดยเฉพาะหมวด 4 ซึ่งเกี่ยวข้องกับแนวทางการจัดการศึกษา เป็นการปฏิรูปการเรียนรู้ที่ถือว่าเป็นหัวใจของการปฏิรูปการศึกษา ซึ่งทุกหมวดในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จะมุ่งประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียนซึ่งการจัดการศึกษาที่ถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุดเป็นจุดปรับเปลี่ยนที่สำคัญในการปฏิรูปการเรียนรู้ (คณะอนุกรรมการปฏิรูปการเรียนรู้. 2543 : 7 – 8) หัวใจของการปฏิรูปการเรียนรู้คือ การปฏิรูปจากการยึดวิชาเป็นตัวตั้งมาเป็นยึดมนุษย์หรือผู้เรียนเป็นตัวตั้ง หรือที่เรียกว่า ผู้เรียนสำคัญที่สุดซึ่งไม่ได้หมายความว่าครูลดบทบาทหรือลดความสำคัญลง ตรงกันข้ามครูกลับมีบทบาทและความสำคัญมากขึ้นอีกทั้งจะทำให้การศึกษามีพลังและศักดิ์ศรีในการแก้ปัญหาของมนุษย์ สังคมและสิ่งแวดล้อม (ประเวศ วะสี. 2543 : คำนำ) ไม่ว่าจะจัดการศึกษารูปแบบใด จัดการเรียนการสอนลักษณะใด ครูยังมีความจำเป็นและสำคัญต่อการศึกษาอย่างที่เราจะขาดเสียมิได้ และครูที่พึงประสงค์ คือครูที่มีคุณภาพ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542 : 4) ดังนั้นหากจะปฏิรูปการศึกษาโดยไม่เปลี่ยนหรือฝึกอบรมครูหลักสูตรการวัดผล ฯลฯ ให้หันมาใส่ใจกับความสามารถในการคิดแทนความรู้สำเร็จรูป ก็มักไม่ค่อยประสบความสำเร็จ (มูลนิธิสดศรี สฤษดิ์วงศ์. 2541 : 5) สิ่งสำคัญที่จะกำหนดความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษา คือ การยอมรับและนำไปปรับใช้ให้สอดคล้องกับการสอนปกติ (ธานี สุขเกษม. 2540 : 13-18) ผลการดำเนินการปฏิรูปการศึกษาในปี 2539 ของเขตการศึกษา 10 พบว่า ครูดำเนินการปฏิรูปการศึกษาตามแนวคิดของตนเองสาเหตุมาจากขาดความรู้ ความเข้าใจและการติดตามผล(กรมสามัญศึกษา. 2540 : 24) และต้องยอมรับความจริงว่าในหลายประเทศที่มีการบอกเล่าประสบการณ์มานั้นกลุ่มที่กลายเป็นผู้ที่ยากที่สุดในการเข้าใจการปฏิรูปการศึกษา คือ กลุ่มครู (คณะอนุกรรมการปฏิรูปการเรียนรู้. 2543 : 10)

การจะเกิดการปฏิรูปการศึกษานั้นสิ่งที่สำคัญที่สุด คือ ครูผู้สอน ครูเป็นบุคคลที่มีความสำคัญอย่างยิ่งที่จะส่งผลให้เกิดการปฏิรูปการเรียนรู้เพราะครูเป็นผู้ดำเนินการต่าง ๆ ทั้งด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านอบรมปณิธาน ด้านพัฒนาการด้านต่าง ๆ ประกอบกับคงจะถึงเวลาที่ทุกคนทุกฝ่ายในสังคมจะต้องร่วมกัน ปฏิรูปการเรียนรู้อย่างจริงจังโดยไม่มุ่งกล่าวโทษครูและโรงเรียนให้เป็นจำเลยเพียงลำพังต่อไป และประการสำคัญ คือ ถึงเวลาที่ผู้เรียนจะได้ตัดสินใจเลือกเรียนรู้อย่างเสรีและหลากหลาย สอดคล้องและเหมาะสมกับศักยภาพของตน ท่ามกลางการส่งเสริมสนับสนุน และเรียนรู้คู่ขนานกันไปของครู พ่อแม่ และคนอื่น ๆ ในสังคม เพื่อมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้และร่วมกันพัฒนาสังคมให้เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ที่ยั่งยืน (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2542 : 8) ดังนั้นผู้วิจัยในฐานะที่เป็นครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนสนใจที่จะศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูจำแนกตามครูระดับชั้นประถมศึกษา ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาและรวมทั้งหมด
2. เพื่อศึกษานำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูจำแนกตามครูระดับชั้นประถมศึกษา ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาและรวมทั้งหมด
3. เพื่อเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูระดับชั้นประถมศึกษา ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาและรวมทั้งหมด
4. เพื่อเปรียบเทียบนำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ระหว่างที่วิเคราะห์จากครูระดับชั้นประถมศึกษา ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาและรวมทั้งหมด

ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า

ผลของการศึกษาค้นคว้าทำให้ได้ข้อมูลในเรื่องของการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ 2542 ในหมวดที่ 4 มาตราที่ 22 – 30 ตามการรับรู้ของครูระดับชั้นประถมศึกษา และครูระดับชั้นมัธยมศึกษา ซึ่งมีความสำคัญต่อพฤติกรรมการสอนของครู เป็นรากฐานในการพัฒนาการศึกษาและเป็นแนวทางให้ครู ผู้บริหาร ผู้เกี่ยวข้องใน

การศึกษา วางแผนและดำเนินการตามแนวการปฏิรูปการเรียนรู้ให้เกิดผลสัมฤทธิ์อย่างสูงสุด เพื่อส่งเสริมให้ครูและนักเรียนพัฒนาความรู้ ความสามารถได้เต็มตามศักยภาพ

ขอบเขตการศึกษาค้นคว้า

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนครูในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

1. ประชากรในการศึกษาค้นคว้านี้ เป็นครูระดับชั้นประถมศึกษาและครูระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีการศึกษา 2543 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ที่มีทั้งครูระดับชั้นประถมศึกษาและครูระดับชั้นมัธยมศึกษา จังหวัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 29 โรงเรียน เป็นครูจำนวนทั้งสิ้น จำนวน 4298 คน แบ่งเป็นครูชั้นประถมศึกษาจำนวน 2282 คน และครูชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 2016 คน

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้านี้ เป็นครูระดับชั้นประถมศึกษาและครูระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีการศึกษา 2543 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ที่มีทั้งครูระดับชั้นประถมศึกษาและครูระดับชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 668 คน จาก 29 โรงเรียน แบ่งเป็นครูชั้นประถมศึกษาจำนวน 334 คน และครูชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 334 คน ซึ่งเลือกมาโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) มีเขตที่ตั้งของโรงเรียนเป็นชั้น (Strata) และมีครูเป็นหน่วยการสุ่ม (Sampling Unit)

3. ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ลักษณะ คือ

3.1.1 กระบวนการเรียนรู้

3.1.2 การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้

3.1.3 การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้

3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ พฤติกรรมการสอนของครู

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การรับรู้ หมายถึง การรู้จักที่จะให้เกิดความรู้ความเข้าใจ แล้วตีความสิ่งที่รับรู้ นั้น จากตำราและเอกสารที่เกี่ยวข้องโดยอาศัยประสบการณ์ ความรู้ความเชื่อเดิมของแต่ละบุคคล

2. การปฏิรูปการเรียนรู้ หมายถึง การเปลี่ยนแปลงแนวคิดและวิธีการในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เจริญเต็มตามศักยภาพและเพื่อการเรียนรู้ร่วมกันของทุกฝ่าย โดยคำนึงถึงประโยชน์สูงสุดในการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ หมายถึง การรู้จักที่จะให้เกิดความรู้อย่างมีความเข้าใจในเรื่องการปฏิรูปการเรียนรู้ ไม่ใช่ในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เจริญเต็มตามศักยภาพและเพื่อการเรียนรู้ร่วมกันของทุกฝ่าย โดยคำนึงถึงประโยชน์สูงสุดในการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งจำแนกการรับรู้ออกเป็น 3 ลักษณะ คือ

3.1 การรับรู้ลักษณะกระบวนการเรียนรู้ หมายถึง การรู้จักกระบวนการเรียนรู้ต่าง ๆ จากแหล่ง สื่อ การปฏิสัมพันธ์กันของบุคคล การจัดบรรยากาศในการเรียนรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ รอบตัว จากการคิด วิเคราะห์ วางแผน ปฏิบัติ ประเมิน ปรับปรุงให้เหมาะสมและสรุป แล้วสามารถสร้างความรู้ได้ด้วยตนเองเพื่อให้เกิดการพัฒนารอบด้านแบ่งออกเป็น 5 ด้านดังนี้

3.1.1 การรู้จักการเรียนรู้อย่างมีความสุข หมายถึง การที่ครูรู้จักการจัดบรรยากาศการเรียนรู้ที่ผ่อนคลาย การให้เด็กได้แสดงความสามารถและพัฒนาตนเองแบบมีส่วนร่วม มีการสนับสนุนและเสริมแรงเพื่อก่อให้เกิดความสำเร็จ โดยการสื่อสารสัมพันธ์กันระหว่างครูกับเด็กหรือเด็กกับเด็ก ซึ่งเกิดขึ้นได้ในช่วงการเรียนรู้และหลังการเรียนรู้ จนทำให้เกิดการสนองความใฝ่รู้และใฝ่สร้างสรรค์ในตัวของเขาเอง

3.1.1.1 บรรยากาศการเรียนรู้ที่ผ่อนคลาย หมายถึง การจัดสภาพแวดล้อมภายในห้องเรียนเพื่อให้นักเรียนเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข โดย การทำห้องเรียนให้สะอาดปราศจากเสียงรบกวน และการจัดห้องเรียนให้เต็มไปด้วยความรู้ตามที่นักเรียนสนใจ ฯลฯ

3.1.1.2 การแสดงความสามารถและพัฒนาตนเองแบบมีส่วนร่วม หมายถึง การให้นักเรียนใช้ความสามารถที่ตนเองมีอยู่ได้อย่างเต็มศักยภาพ โดย การให้นักเรียนแสดงผลงานตามที่ตนเองสนใจ และการสนับสนุนให้นักเรียนได้เล่นกีฬาเล่นดนตรี ฯลฯ

3.1.2 การรู้จักการเรียนรู้จากการคิดและปฏิบัติจริง หมายถึง ครูรู้จักให้นักเรียนแสวงหาความรู้และปฏิบัติจากแหล่งความรู้ต่าง ๆ เช่น ห้องสมุด สื่อ คอมพิวเตอร์ อินเทอร์เน็ต ประสบการณ์รอบตัว โดยผ่านการสังเกต คิด พิจารณา วางแผนและปฏิบัติจริงตามที่ได้วางแผนไว้ โดยการให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติหลังจากการเรียนรู้ และการใช้คำถามกระตุ้นเพื่อให้นักเรียนได้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ฯลฯ

3.1.3 การรู้จักการเรียนรู้ร่วมกับบุคคลอื่น หมายถึง ครูรู้จักให้นักเรียนได้เรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กันของบุคคล โดยการถ่ายทอดและแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด ประสบการณ์ จากกันและกัน โดย การให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนความรู้กันในห้องเรียน และการให้นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ฯลฯ

3.1.4 การรู้จักการเรียนรู้แบบองค์รวม หมายถึง ครูรู้จักให้นักเรียนได้เรียนรู้อย่างบูรณาการสัมพันธ์เชื่อมโยงต่อเนื่องกลมกลืนกันทุกอย่าง ทั้งเนื้อหาวิชา ทักษะพื้นฐาน

วิธีการเรียนรู้ กิจกรรม สิ่งแวดล้อม ซึ่งมีผลให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ อย่างลึกซึ้ง โดยการให้นักเรียนทำโครงงาน และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้นอกโรงเรียน ฯลฯ

3.1.5 การรู้จักการเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ของตนเอง หมายถึง ครูรู้จักให้นักเรียนทบทวนสิ่งที่เรียนรู้ แนวทางที่ใช้ในการเรียนรู้ อุปสรรค ปัญหา เจ悶ไขต่าง ๆ ในการเรียนรู้ และสิ่งที่ได้ในการเรียนรู้ เพื่อสร้างเป็นแนวทาง รูปแบบ วิธีการที่เหมาะสมกับตนเองในการเรียนรู้แก้ปัญหาและทำงานต่อไป โดย การให้นักเรียนช่วยกันสรุปหลังจากทำการสอนจบ และการให้นักเรียนร่วมกันวางแผนแก้ไขเมื่อพบปัญหาในการเรียน ฯลฯ

3.2 การรับรู้ลักษณะการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ หมายถึง การที่ครูทำการประเมินผลผู้เรียนก่อนเริ่มต้นการสอน ระหว่างการเรียนการสอน และหลังสิ้นสุดการเรียนการสอนจากสภาพจริง โดยการสังเกต บันทึกพฤติกรรม ทำแบบสำรวจรายการ บัญชีรายการ มาตรฐานประมาณค่า การสุ่มเวลา การสุ่มเหตุการณ์ การสัมภาษณ์ และการทดสอบ แล้วนำผลการประเมินมาเป็นแนวทางในการปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ โดย

- การทำแฟ้มผลงาน
- การสังเกตพฤติกรรมในขณะที่ทำการสอน
- การมีปฏิสัมพันธ์ในเวลาเรียน เป็นต้น

3.3 การรับรู้ลักษณะการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ หมายถึง การรู้จักวิธีการจัดกระบวนการเรียนการสอน ค้นหาความรู้ สื่อการเรียนการสอน และวิธีการสอนให้มีประสิทธิภาพโดยการทำวิจัย เพื่อนำไปพัฒนาการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียนในแต่ละระดับการศึกษา

4. พฤติกรรมการสอน หมายถึง การกระทำหรือการแสดงออกของครูที่เกิดจากการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญในขณะที่ทำการสอน ซึ่งเกี่ยวข้องกับวิธีการและการจัดกิจกรรม การใช้สื่อ การวัดและประเมินผลในการเรียนการสอน การสร้างสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดการปฏิบัติเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาในด้านความรู้ เจตคติ และทักษะต่าง ๆ ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ในกลุ่มวิชาต่าง ๆ ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ด้าน คือ

4.1 พฤติกรรมการสอนด้านวิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน หมายถึง พฤติกรรมของครูผู้สอนในการจัดทำแผนการสอนเกี่ยวกับวิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอนไว้ล่วงหน้า โดยระบุขั้นตอนและวิธีการสอนต่าง ๆ ในการดำเนินการสอนพร้อมทั้งกำหนดขอบเขตเนื้อหาวิชาที่จะสอนในแต่ละคาบเรียนตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้บรรลุตามวัตถุประสงค์ในแต่ละคาบเรียนให้มากที่สุด

4.2 พฤติกรรมการสอนด้านการใช้สื่อการเรียนการสอน หมายถึง พฤติกรรมของครูผู้สอนที่สามารถเลือกใช้ วัสดุ อุปกรณ์ เทคโนโลยีทางการศึกษาที่มีความสอดคล้อง

และเหมาะสมกับเนื้อหาในแต่ละรายวิชามาใช้ประกอบการสอน เพื่อให้การเรียนรู้การสอนเกิดประสิทธิภาพมากที่สุด

4.3 พฤติกรรมการสอนด้านการวัดและประเมินผลการเรียน หมายถึง พฤติกรรมของครูผู้สอนในการใช้คำถาม กิจกรรม แบบทดสอบ กระตุ้นให้นักเรียนแสดงออกในลักษณะต่าง ๆ เพื่อที่ครูจะทราบว่านักเรียนมีความรู้ ความเข้าใจทักษะต่าง ๆ ในแต่ละรายวิชา รวมทั้งการนำไปใช้ในชีวิตประจำวันทั้งก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน□ เพื่อให้สอดคล้องกับความรู้ ความสามารถ และพฤติกรรมตามที่กำหนดไว้ในแผนการสอน

4.4 พฤติกรรมการสอนด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน หมายถึง บรรยากาศในการเรียนและการควบคุมชั้นเรียน หมายถึง พฤติกรรมของครูผู้สอนในการพูด แสดงปฏิภิกิริยาโต้ตอบกับนักเรียนในลักษณะมีมนุษยสัมพันธ์และสัมพันธภาพที่ดี จัดกิจกรรม และสิ่งแวดล้อมในห้องเรียนให้สะอาดและเป็นระเบียบเรียบร้อย เพื่อให้นักเรียนเมื่อเข้ามาห้องเรียนแล้วเกิดความรู้สึกสบายใจ น่าสนใจ เป็นกันเอง ไม่เบื่อหน่าย อำนวยประโยชน์ต่อการเรียนรู้และครูผู้สอนจะต้องกำหนดข้อตกลงกับนักเรียนเกี่ยวกับการปฏิบัติงานในห้องเรียน เพื่อความเป็นระเบียบของชั้นเรียน

สมมติฐานการศึกษาค้นคว้า

1. การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู ทั้งครูระดับชั้นประถมศึกษา ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาและรวมทั้งหมด
2. นำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้อย่างน้อย 1 ลักษณะ ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูทั้งครูระดับชั้นประถมศึกษา ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาและรวมทั้งหมด
3. ความสัมพันธ์ของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูระดับชั้นประถมศึกษา ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาและรวมทั้งหมดมีค่าแตกต่างกัน
4. นำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ระหว่างที่วิเคราะห์จากครูระดับชั้นประถมศึกษา ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาและรวมทั้งหมดมีค่าแตกต่างกัน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับ พฤติกรรมการสอนของครูในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้ามาประกอบการวิจัยครั้งนี้จะนำเสนอตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. การรับรู้

- 1.1 ความหมายของการรับรู้
- 1.2 ลักษณะของการรับรู้
- 1.3 องค์ประกอบที่อิทธิพลต่อการรับรู้
- 1.4 การวัดการรับรู้

2. การปฏิรูปการเรียนรู้

- 2.1 ความหมายของการปฏิรูปการเรียนรู้
- 2.2 เป้าหมายและความจำเป็นในการปฏิรูปการเรียนรู้
- 2.3 ความจำเป็นในการปฏิรูปการเรียนรู้
- 2.4 องค์รวมแห่งการปฏิรูปการเรียนรู้
- 2.5 แนวทางในการปฏิรูปการเรียนรู้

2.6 การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงาน

คณะกรรมการการศึกษาเอกชน

3. กระบวนการเรียนรู้

- 3.1 ความหมายของกระบวนการเรียนรู้
- 3.2 ระบบแห่งกระบวนการเรียนรู้
- 3.3 ทฤษฎีการเรียนรู้
- 3.4 กระบวนการเรียนรู้ตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้
- 3.5 ปัจจัยสำคัญในการสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้

4. การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้

- 4.1 ความหมายของการประเมินผล
- 4.2 ประเภทของการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้
- 4.3 เกณฑ์ของการประเมินที่ดี
- 4.4 การประเมินผลจากสภาพจริง
- 4.5 แนวทางการนำวิธีการประเมินจากสภาพจริงไปใช้ในการเรียนการสอน

5. วิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
 - 5.1 ความหมายของการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
 - 5.2 ประเภทของการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
 - 5.3 ขั้นตอนการทำงานของการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
6. พฤติกรรมการสอนของครู
 - 6.1 ความหมายของพฤติกรรมการสอน
 - 6.2 ความสำคัญของพฤติกรรมการสอน
 - 6.3 หลักการและลักษณะการสอนที่ดี
 - 6.4 พฤติกรรมการสอนของครูในด้านต่าง ๆ
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 7.1 ผลงานวิจัยต่างประเทศ
 - 7.2 ผลงานวิจัยในประเทศ

✍ 1. การรับรู้ (Perception)

รายงานเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในหัวข้อนี้มีจุดประสงค์ที่จะศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ (Perception) โดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 4 หัวข้อย่อย คือ ความหมายของการรับรู้ ลักษณะของการรับรู้ องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้และการวัดการรับรู้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.1 ความหมายของการรับรู้

วัชร ทรัพย์มี (2533 : 43) กล่าวว่า การรับรู้ คือ การตีความของการรับสัมผัส ออกเป็นสิ่งที่สิ่งใดที่มีความหมาย ซึ่งการตีความนั้นต้องอาศัยประสบการณ์หรือการเรียนรู้

กันยา แสงสุวรรณ (2532 : 127) กล่าวว่า การรับรู้ คือ การใช้ประสบการณ์เดิมแปลความหมายสิ่งเร้าที่ผ่านประสาทสัมผัส แล้วเกิดความรู้สึกตระเล็กรู้ความหมายว่าเป็นอะไร

อารี พันธมณี (2540 : 139) กล่าวว่า การรับรู้ หมายถึง กระบวนการแปลความหมายของสิ่งเร้าที่มากระทบกับประสาทสัมผัส โดยการแปลความหมายขึ้นอยู่กับประสบการณ์เป็นการสร้างความหมายเกี่ยวกับสิ่งนั้นให้กับตัวเรา เช่น สายตาที่มองเห็นภาพและแปลความหมายเป็นสิ่งที่สวยงาม น่าเกลียด เป็นต้น

กู๊ด (Good. 1973 : 413) กล่าวว่า การรับรู้ หมายถึง การตระหนักในเรื่องที่เกี่ยวกับสิ่งเร้าภายนอกที่ประสบเป็นประจำ เช่น วัสดุ สถานการณ์ต่าง ๆ ความสัมพันธ์ต่าง ๆ ซึ่งเป็นผลมาจากสิ่งเร้าดังกล่าวเรารู้สึก

มูธิน (Muthin. 1983 : 13) กล่าวว่า การรับรู้ คือ การนำเอาลักษณะต่าง ๆ ของสิ่งเร้าที่เรียกว่าการรู้สึก และสิ่งที่อยู่ภายในตัวของบุคคลที่เรียกว่า ความรู้ การเรียนรู้ ประสบการณ์ในอดีตของบุคคลมาตีความรวมกันเป็นการรับรู้ของบุคคล

ฟลาวเวล (Flavel. 1985 : 164) กล่าวว่า การรับรู้ คือ กระบวนการที่บุคคลรับข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับสิ่งเร้าต่าง ๆ ซึ่งรอบตัวเรา รวมถึงการที่เราว่ามีอะไรเกิดขึ้น มีการแยกแยะความแตกต่างของสิ่งเร้า และเลือกวิธีตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้น ๆ ด้วย

โดยสรุป การรับรู้ เป็นการให้ความหมายกับสิ่งเร้าที่เป็นข้อมูลเบื้องต้นเข้าสู่สมองโดยการแปลความหมาย ดีความ ซึ่งอยู่ในรูปของความรู้ความคิดของแต่ละบุคคลที่มีต่อสิ่งนั้น โดยอาศัยประสบการณ์เดิมของแต่ละบุคคล

1.2 ลักษณะของการรับรู้

เคมพ์ (Kemp. 1985 : 10-11) ได้ศึกษาลักษณะของการรับรู้ไว้ดังต่อไปนี้

1. พฤติกรรมทุกพฤติกรรมย่อมเกี่ยวข้องกับการรับรู้
 2. พฤติกรรมเป็นผลเกี่ยวข้องมาจากการรับรู้เดิมและพฤติกรรมเป็นจุดเริ่มต้นของการรับรู้อื่น ๆ ต่อไป
 3. ผู้รับรู้และสิ่งแวดล้อมไม่ได้อยู่อย่างอิสระ
 4. การให้ความหมายต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดจำเป็นต้องต้องใช้ประสบการณ์เดิมที่สะสมไว้
 5. ประสบการณ์การรับรู้ เป็นสิ่งเฉพาะตัวของแต่ละบุคคล
 6. การรับรู้ เป็นการประสานกันระหว่างประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่
- สิ่งที่เคยเกิดขึ้นในประสบการณ์เดิม ย่อมมีอำนาจเหนือกว่าสิ่งที่ไม่เคยสัมผัส
- จากลักษณะการรับรู้ดังกล่าวแสดงว่า การรับรู้เป็นลักษณะที่ต่อเนื่องกันของประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่

1.3 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้

วัชร ทรัพย์มี (2533 : 43-45) กล่าวว่า สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้แบ่งออกเป็น 2 องค์ประกอบใหญ่ ๆ คือ องค์ประกอบอันเนื่องมาจากบุคคล และองค์ประกอบอันเนื่องมาจากสิ่งเร้า

1.3.1 องค์ประกอบอันเนื่องมาจากบุคคล การที่บุคคลเลือกรับรู้สิ่งใดก่อนหลัง มากน้อยอย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้รับรู้ ปัจจัยเกี่ยวกับลักษณะผู้รับรู้แบ่งเป็น 4 ด้าน คือ ความสนใจ ความคาดหวัง ความต้องการ และการเห็นคุณค่า

1.3.2 องค์ประกอบอันเนื่องมาจากสิ่งเร้า คุณสมบัติของสิ่งเร้าเป็นปัจจัยภายนอก ที่ทำให้คนเราเกิดความสนใจที่จะรับรู้ หรือทำให้การรับรู้ของคนเรากลายเคลื่อนไปจากความเป็นจริงได้แก่ ความใกล้ชิดกับสิ่งเร้า ความคล้ายคลึงกันของสิ่งเร้า ความต่อเนื่องกันของสิ่งเร้า สภาพและพื้นฐานการรับรู้ เป็นต้น

1.4 การวัดการรับรู้

กมลรัตน์ หล้าสุวงษ์. (2528 : 243-244) กล่าวว่า การวัดการรับรู้ นั้น ส่วนใหญ่แล้วใช้วิธีการที่คล้ายคลึงกับการวัดเจตคติ การวัดค่านิยมและการวัดบุคลิกภาพ ทั้งนี้ก็เพราะว่าการรับรู้ นั้นเป็นขั้นหนึ่งของเจตคติ การวัดค่านิยม และการวัดบุคลิกภาพ การวัดการรับรู้ จึงรวบรวมได้ ดังนี้

1.4.1 การสังเกต (Observation)

1.4.1.1 พิจารณาที่ใบหน้าของบุคคล ว่ามีการแสดงออกทางสีหน้าอย่างไร

1.4.1.2 สังเกตที่สายตาหรือแววตา

1.4.1.3 พิจารณาที่บุคลิกภาพ ท่าทางของร่างกาย เช่น มีอาการตื่นเต้นหรือ ไม่เพียงใด

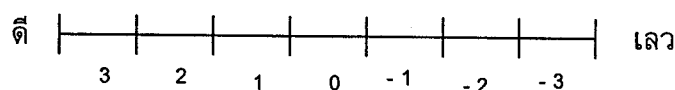
1.4.1.4 พิจารณาที่เจตนาารมณ์ของบุคคลว่าพฤติกรรมที่แสดงออกมามีเจตนาอย่างไร

1.4.2 การใช้แบบสอบถาม (Questionnaire) ดังนี้

1.4.2.1 แบบสอบถามที่มีคำถามเป็นข้อความที่มีเพียงความคิดเดียว โดยให้เลือกตอบว่า เห็นด้วย-ไม่เห็นด้วย ใช่-ไม่ใช่ ถูก-ผิด ซึ่งในบางครั้งอาจมีคำว่า ไม่แน่ใจ อยู่ด้วยก็ได้

1.4.2.2 แบบสอบถามที่คำถามมีหลายตัวเลือกเป็นมาตราวัด (Scaling) เป็นคำถามที่มีประโยคคำถามและมีคำตอบที่เป็นระดับการรับรู้มากน้อยเพียงใด โดยแบ่งออกเป็น 2 ระดับ คือ ปฏิบัติ ไม่ได้ปฏิบัติ หรือ 3 ระดับ คือ ปฏิบัติ ปฏิบัติเป็นบางครั้ง ไม่ได้ปฏิบัติ หรือ 5 ระดับ เช่น ปฏิบัติมากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด

1.4.2.3 แบบสอบถามที่ใช้คำคู่ที่มีความหมายตรงข้ามกัน (The Semantic Differential) เป็นการใช้นำหรือวลีที่มีความหมายตรงข้ามกันเป็นคู่ ๆ โดยมีมาตราวัด ให้ผู้ตอบเลือกตามสภาพการรับรู้ที่มีต่อเรื่องนั้นๆ เช่น กิจกรรมการนิเทศภายในโรงเรียน เป็นสิ่งดี-เลว ดังนี้



1.4.3 การใช้แบบทดสอบและเครื่องมือทางจิตวิทยา โดยผู้ทำการทดสอบเสนอ สิ่งเร้าแก่ผู้ถูกทดสอบ เพื่อให้เห็นพฤติกรรมหรือคำตอบออกมา สิ่งเร้านั้นอาจเป็นรูปภาพ หรือสิ่งอื่นก็ได้ แบบทดสอบทางจิตวิทยามีหลายอย่าง แต่ที่คุ้นเคยกันก็มี Rorschach Ink Blot และ Thematic Apperception Test ซึ่งเป็นวิธีให้ผู้ถูกทดสอบระบายความเข้าใจจากการ ให้อุปภาพที่สร้างขึ้นอย่างไม่แจ่มชัด

การวัดการรับรู้ในการวิจัยนี้ เน้นถึงการรับรู้ในการปฏิรูปการเรียนรู้ที่มีต่อการ ปฏิบัติหน้าที่ในการสอนของคุณ เพื่อที่จะให้รู้ว่าคุณมีการรับรู้เกี่ยวกับการปฏิรูปการเรียนรู้ใน ระดับใดและส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมการสอนของคุณอย่างไร - 7

2. การปฏิรูปการเรียนรู้

รายงานเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในหัวข้อนี้มีจุดมุ่งหมายที่จะศึกษาเอกสารและ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปฏิรูปการเรียนรู้ โดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 5 หัวข้อย่อย คือ ศึกษาความหมายของการปฏิรูปการเรียนรู้ เป้าหมายของการปฏิรูปการเรียนรู้ ความจำเป็น ต้องปฏิรูปการเรียนรู้ องค์รวมแห่งการปฏิรูปการเรียนรู้ และแนวการจัดการปฏิรูปการเรียนรู้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 ความหมายของการปฏิรูปการเรียนรู้

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2542 : 15-16) กล่าวว่า การปฏิรูปการเรียนรู้ หมายถึง การเปลี่ยนแปลงแนวคิดและวิธีการในการจัดการเรียนรู้ เพื่อ การพัฒนาผู้เรียนให้เจริญเต็มตามศักยภาพ และเพื่อการเรียนรู้ร่วมกันของทุกฝ่าย

2.2 เป้าหมายของการปฏิรูปการเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา แห่งชาติ. 2543 : 4)

เพื่อให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะคือ เป็นเด็กดี ขยัน อดทน พร้อมจะทำประโยชน์ต่อ ตนเองและผู้อื่น แสวงหาความรู้เป็น มีเครื่องมือในการหาความรู้ ทั้งภาษา คอมพิวเตอร์ และเทคโนโลยี คิดวิจารณ์ญาณได้ แก้ปัญหาเป็น คิดสร้างสรรค์ สื่อสารถ่ายทอดความรู้ ความคิดได้ ทำงานอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข มีสุขภาพกาย ใจ สมบูรณ์ จิตใจเข้มแข็ง

2.3 ความจำเป็นต้องปฏิรูปการเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการการศึกษาแห่งชาติ. 2543 : 4-6)

ประชาคมการศึกษา นักคิด นักการศึกษา สถาบันทางสังคม ศาสนา วัฒนธรรม และผู้มีหน้าที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาทั้งหลายต่างเห็นพ้องต้องกันว่าถึงเวลาต้องปฏิรูป วัฒนธรรมการเรียนรู้ของคนไทยทั้งชาติ ด้วยเหตุผลและความจำเป็นดังนี้

2.3.1 ปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อพัฒนาคุณภาพของคนไทย

การปฏิรูปวัฒนธรรมการเรียนรู้ใหม่จะช่วยพัฒนาคนไทยให้เป็นคนที่มีความรู้คู่ คุณธรรมตระหนักในคุณค่าของตนเอง ผู้อื่น และสรรพสิ่งทั้งหลาย รู้จักควบคุมตนเองให้อยู่ใน ครอบครองแห่งความดีงาม รับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนเอง เป็นคนมีเหตุผล ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เคารพกฎกติกาของสังคม มีความซื่อสัตย์ และเสียสละเพื่อส่วนรวม

2.3.2 ปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อเพิ่มพูนความเข้มแข็งของสังคมไทย

เมื่อคนในสังคมได้รับการพัฒนาที่มีความตระหนักและจิตสำนึกร่วมกันในการเผชิญ สถานการณ์และปัญหาของส่วนรวม คนทุกชุมชนย่อมพร้อมที่จะมีส่วนร่วม ถักทอความคิด ร่วมจิตกันทำงานอย่างไม่เห็นแก่ตัว มีการบริหารจัดการอย่างถูกต้องแบบคาย ลดความขัดแย้ง ทุกคนรับผิดชอบนำพาสังคมให้ก้าวหน้าด้วยต่างก็รู้คุณค่าของตนเอง

2.3.3 ปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อให้สอดคล้องกับวัฒนธรรมการเรียนรู้ยุคโลกาภิวัตน์

การจัดกระบวนการเรียนรู้ต้องให้สอดคล้องกับโลกยุคโลกาภิวัตน์ อันเป็นยุค อิเล็กทรอนิกส์และใยแก้วนำแสงที่วิทยาการเจริญรุดหน้า ความรู้ และสรรพวิทยาการเดินทาง ไปถึงที่ต่างๆด้วยความรวดเร็ว ข้อมูลและสาระความรู้ต่างๆเกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ผู้เรียนทุกวัยจึงต้องมีโอกาสเรียนรู้จากแหล่งความรู้ที่มีอยู่รอบตัวทั้งจากครูคน ครูเครื่อง และครูธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม

2.3.4 ปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน ครู พ่อแม่ ผู้ปกครอง และสังคมไทย

การปฏิรูปการเรียนรู้จะเปิดโอกาสให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการ ดำเนินการตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 เป็นการเปิดแนวทางใหม่ๆให้แก่ ครู พ่อแม่ ชุมชน มีอิสระในการอบรมเลี้ยงดู ให้การศึกษา จัดหลักสูตร และการบริหารจัดการ การให้เกิดวัฒนธรรมการเรียนรู้ที่กลมกลืนกับท้องถิ่น การลดทอนกรอบกฎระเบียบ คำสั่งของ ส่วนกลางลงเพื่อให้เกิดความหลากหลายในการปฏิบัติ เช่น การจัดชั้นเรียนและตารางเรียนที่ ยืดหยุ่นและเอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ การลดภาระงานที่ไม่เกี่ยวข้องเพื่อให้ครูมีเวลาสำหรับค้น คิดเพื่อวางแผนเตรียมการจัดกระบวนการเรียนรู้ การสร้างบทเรียน การออกแบบแผนการ เรียนที่ครอบคลุม ชุมชน สถานศึกษาได้ร่วมกันคิด และเกี่ยวพันกันและกัน เป็นต้น ได้มีการ พัฒนาคุณภาพและมาตรฐานของโรงเรียน โดยเฉพาะในเรื่องของการจัดกระบวนการเรียนการสอนแบบใหม่ที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่จะทำให้ผู้เรียนได้

เรียนรู้อย่างมีความสุข มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ทุกขั้นตอน ได้พัฒนาสมอง การคิด และสติปัญญาอย่างเต็มศักยภาพ ได้แสดงออกอย่างสร้างสรรค์

2.3.5 ปฏิรูปการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับกฎหมาย

ปฏิรูปการเรียนรู้ถือเป็นหัวใจของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จึงเป็นภารกิจที่มีกฎหมายรองรับ ครูอาจารย์และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องต้องถือปฏิบัติให้บรรลุผลสำเร็จตามเจตนารมณ์ของกฎหมาย ไม่ใช่นโยบายหรือแผนงานที่ใครจะทำก็ได้ไม่ทำก็ได้ หรือเปลี่ยนแปลงได้ตามใจชอบของบุคคลใดบุคคลหนึ่งเหมือนอดีตที่ผ่านมา

ประเวศ วะสี (2541 : 49-55) ได้เสนอ แนวในการปฏิรูปการเรียนรู้ 3 เรื่อง

1. ต้องปรับ Concept ทางการศึกษาซึ่งแบ่งเป็น 2 เรื่อง

1.1 ธรรมชาติของมนุษย์ เพราะธรรมชาติของมนุษย์มีความหลากหลาย

1.2 สมรรถนะของมนุษย์ สมรรถนะของมนุษย์มีความสามารถมากมีศักยภาพในการเรียนรู้และมีการลงมืออย่างไม่มีที่สิ้นสุด

2. ต้องปรับการเรียนรู้ คือ ไม่เน้นเรื่องการถ่ายทอด การเอาวิชามาเป็นตัวตั้ง ซึ่งการเรียนโดยวิชาเป็นตัวยึดทำให้ผู้เรียนไม่ไว้วางใจความเป็นไปในสิ่งแวดล้อมพยายามท่องวิชานั้นๆ เพราะกลัวสอบตก เป็นผลมาจากตัวครูซึ่งเป็นผู้กำหนดให้เรียนวิชาอะไร ครูจะออกข้อสอบอะไร แล้วมีจุดหมายว่าให้นักเรียนตอบอย่างไร จึงจะให้คะแนน ครูไม่ควรเป็นผู้กำหนดทั้งหมดแต่ควรเน้นการยึดตัวมนุษย์และความจริงใจเป็นตัวตั้ง จะทำให้เรียนเร็ว เรียนสนุก แล้วทำเป็นทุกอย่าง

3. การจัดกระบวนการเรียนรู้ มี 2 เรื่อง

3.1 การสร้างความรู้และทักษะจากประสบการณ์ จากกิจกรรม จากการทำงาน ลดการเรียนที่เป็นวิชาการ ลดการเรียนในห้องเรียนลง ไปเน้นเรื่องกิจกรรม เรื่องประสบการณ์ เรื่องการทำงาน ตรงนี้กระบวนการเรียนรู้จะเกิดขึ้นรวดเร็ว แล้วเป็นบูรณาการเป็นการพัฒนาทักษะ ถ้าเราท่องวิชากันอยู่ ทักษะก็ไม่เกิด ความรู้ก็เกิดช้า

3.2 การสร้างปัญญาจากตัวประสบการณ์จากกิจกรรม มี 9 ขั้นตอน

3.2.1 ฝึกสังเกต

3.2.2 ฝึกบันทึก

3.2.3 ฝึกการนำเสนอ

3.2.4 ปุจฉาวิสัชนา เพื่อให้เกิดความชัดเจน

3.2.5 ตั้งคำถาม การเรียนต้องฝึกตั้งคำถามที่ดี

3.2.6 ฝึกแสวงหาคำตอบ

3.2.7 การวิจัย การวิจัยช่วยให้เกิดความรู้ใหม่ขึ้นมา

3.2.8 การเขียน คือ เขียนบทความทางวิชาการ เขียนเรื่องที่คิดขึ้นมาทั้งหมดจากประสบการณ์ จากการบันทึก จากการหาความรู้ จากการวิจัย

3.2.9 การบูรณาการ การเรียนรู้จะต้องบูรณาการให้เห็นความเป็นทั้งหมด

2.4 องค์รวมแห่งการปฏิรูปการเรียนรู้ (วิชัย วงษ์ใหญ่. 2543 : 10 – 12)

การเรียนรู้จะต้องมุ่งเน้นทั้งองค์ประกอบภายในและองค์ประกอบภายนอก องค์ประกอบภายในของการเรียนรู้จะพัฒนาศักยภาพผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข การจัดกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติจริง ได้พัฒนากระบวนการคิด มีอิสระในการเรียนรู้ตามความถนัดและความสนใจ ความสามารถค้นพบข้อความรู้ต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง โดยใช้วิธีการและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย สามารถนำความรู้ประสบการณ์ไปใช้พัฒนาคุณภาพชีวิตของตนและสังคมส่วนร่วมได้ ส่วนองค์ประกอบภายนอกของการเรียนรู้ที่จะส่งเสริมให้การปฏิรูปการเรียนรู้เคลื่อนไหวได้เร็วและมีประสิทธิภาพ ปัจจัยแรก คือ ผู้บริหารสถานศึกษามีวิสัยทัศน์ มีจิตสำนึกมุ่งมั่น กระตุ้นส่งเสริมให้ผู้สอนมีเสรีในการคิดปฏิบัติการเปลี่ยนแปลง การเรียนรู้ให้ได้ผลตามเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษา ปัจจัยที่ 2 คือ ผู้สอนจะต้องปรับเปลี่ยนกระบวนการทัศน์ใหม่ในการเรียนรู้ มีความคิดและจริงใจ มุ่งมั่นที่จะพัฒนาศักยภาพผู้เรียน มีความเข้าใจการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เศรษฐกิจ เข้าใจหลักสูตรและแนวการจัดการเรียนรู้แนวใหม่ รวมทั้งนำปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง ทฤษฎีใหม่ มาออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ สร้างผลงานในการปรับปรุงคุณภาพการเรียนรู้โดยคำนึงถึงศักยภาพและความแตกต่างระหว่างบุคคลและเคารพศักดิ์ศรี สิทธิหน้าที่ของผู้เรียน มีการวางแผนการจัดกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้อย่างเป็นระบบ และที่สำคัญที่สุดต้องเน้นประโยชน์สูงสุดของผู้เรียนเป็นสำคัญ ใช้การประเมินผลแนวใหม่ที่จะพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน ปัจจัยที่ 3 คือ การมีส่วนร่วมของชุมชนสนับสนุนมุ่งปฏิรูปการเรียนรู้ โดยใช้ศักยภาพของชุมชน หน่วยงานคอยให้คำปรึกษาช่วยเหลือ (Coaching) อย่างต่อเนื่อง รวมทั้งการสร้างวัฒนธรรมเพื่อการเรียนรู้แก่ปวงชน โดยให้การศึกษาเป็นปกติวิสัยของการดำเนินชีวิต กลมกลืนไปกับการดำเนินชีวิตเพื่อเป็นการปฏิรูปเจตคติของชุมชนและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องให้ตระหนักถึงความสำคัญต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต ทำให้การเรียนรู้เป็นสิ่งที่เข้าถึงได้ง่ายและสะดวก

2.5 แนวการจัดการปฏิรูปการเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2543 : 32-33) แบ่งได้เป็น 3 ระดับ คือ

2.5.1 ระดับจัดการเรียนรู้ ได้เสนอการเรียนรู้ 5 ด้าน คือ

2.5.1.1 การเรียนรู้อย่างมีความสุข

2.5.1.2 การเรียนรู้จากการคิดและปฏิบัติจริง

2.5.1.3 การเรียนรู้ร่วมกับบุคคลอื่น

2.5.1.4 การเรียนรู้แบบองค์รวม

2.5.1.5 การเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ของตนเอง

2.5.2 ระดับโรงเรียน ได้เสนอแนวดำเนินการของโรงเรียน เช่น การจัดธรรมเนียมโรงเรียนแบบมีส่วนร่วม การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการปฏิรูปการเรียนรู้ การมีส่วนร่วมของชุมชนผู้ปกครอง การนิเทศแบบกัลยาณมิตร การวิจัยชั้นเรียน เป็นต้น

2.5.3 ระดับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เช่น สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด ได้สนับสนุนการปฏิรูปการเรียนรู้โดยการพัฒนาโรงเรียนแกนนำ ครูแกนนำ และเพิ่มแกนนำการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ระดับจังหวัด โดยปฏิบัติการผอมคล้ายกฏ ระเบียบที่ไม่เอื้อต่อการปฏิรูปการเรียนรู้ และเผยแพร่สร้างกระแสปฏิรูปการเรียนรู้อย่างกว้างขวาง

2.6 การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

เนื่องจากการปฏิรูปการศึกษาเริ่มมีผลบังคับใช้เมื่อวันที่ 20 สิงหาคม 2542 ซึ่งมีผลทำให้โรงเรียนเอกชนทุกแห่งต้องปฏิรูปการศึกษาตรงหัวใจก็คือ การปฏิรูปการเรียนรู้ โดยแนวทางในการปฏิรูปการเรียนรู้ของโรงเรียนไม่แตกต่างกันแต่การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนเอกชนอาจจะแตกต่างกันไปตามวิธีดำเนินการในการปฏิรูปการเรียนรู้ของแต่ละโรงเรียน ผู้วิจัยขอเสนอตัวอย่างโรงเรียนที่ได้มีการปฏิบัติเพื่อสนองตอบต่อการปฏิรูปการเรียนรู้ คือ โรงเรียนอัสสัมชัญ ผู้วิจัยได้ทำการสัมภาษณ์หัวหน้าฝ่ายวิชาการของโรงเรียนเกี่ยวกับแนวทางการปฏิบัติในการปฏิรูปการเรียนรู้ สรุปได้ 3 แนวทางคือ

1. กระบวนการเรียนรู้ โดยเน้นการเรียนการสอนที่ให้ความสำคัญกับผู้เรียน ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ กระตุ้นให้ผู้เรียนค้นคว้าหาความรู้จากสื่อการเรียนที่ทันสมัย เช่น คอมพิวเตอร์ซึ่งมีอยู่ในทุก ๆ ห้องเรียน เป็นต้น

2. การประเมินผล โดยจัดการประเมินย่อยให้มากขึ้นเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนมีการตื่นตัวในการเรียนอยู่ตลอดเวลาฝึกอบรมให้ครูผู้สอนรู้และเข้าใจเกี่ยวกับการนำแฟ้มผลงานเพื่อนำไปใช้ในการเรียนการสอน

3. การวิจัยในชั้นเรียน โดยจัดฝึกอบรมเกี่ยวกับการวิจัยในชั้นเรียนให้กับครูผู้สอน ส่งเสริมให้ครูผู้สอนทำการวิจัยในชั้นเรียน

สรุปได้ว่า การปฏิรูปการเรียนรู้มีความจำเป็นต่อการศึกษาไทย เพราะการปฏิรูปการเรียนรู้จะช่วยทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแนวคิดและวิธีการในการจัดการเรียนรู้เพื่อเอื้อให้ผู้เรียนได้เรียนได้อย่างเต็มศักยภาพและสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

3. กระบวนการเรียนรู้ (Learning Process)

รายงานเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในหัวข้อนี้มีจุดมุ่งหมายที่จะศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้ (Learning Process) โดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 5 หัวข้อย่อย คือ ความหมายของกระบวนการเรียนรู้ ระบบแห่งกระบวนการเรียนรู้ ทฤษฎีการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ตามแนวทางในการปฏิรูปการเรียนรู้ และปัจจัยสำคัญในการสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.1 ความหมายของกระบวนการเรียนรู้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2542 : 25) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้หมายถึง แนวทางที่จะได้มาซึ่งความรู้จากการคิด วิเคราะห์ วางแผน ปฏิบัติจริง ประเมิน ปรับปรุงให้เหมาะสม สรุปและสร้างความรู้ด้วยตนเอง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543 : 19) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด หมายถึง การกำหนดจุดหมายสาระ กิจกรรม แหล่งความรู้ สื่อ การเรียน และการวัดประเมินผลที่มุ่งพัฒนาคนและชีวิต ให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้ตามความสามารถ สอดคล้องกับความถนัด ความสนใจ และความต้องการของผู้เรียน

คณะอนุกรรมการปฏิรูปการเรียนรู้ (2543 : 9-10) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้หมายถึง การเรียนรู้โดยการจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจ ความถนัด และความแตกต่างของผู้เรียน ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญ สถานการณ์ และประยุกต์ใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหาให้ผู้เรียนเรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง ผสมผสานสาระความรู้ด้านต่างๆ อย่างสมดุล รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศสภาพแวดล้อม สื่อการเรียน อำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และใช้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งนี้ผู้สอนและผู้เรียนอาจเรียนรู้ไปพร้อมกัน จากสื่อและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย พ่อแม่ ผู้ปกครอง และชุมชน มีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้ทุกเวลาทุกสถานที่

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2543 : 4) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้ หมายถึง การค้นหา การปฏิบัติแสดงว่าจริง การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้จะต้องใกล้เคียงกับสภาพจริงในชีวิตของผู้เรียนในชุมชนและสังคม มุ่งสร้างบรรยากาศที่สอดคล้องกับการดำรงชีวิตโดยใช้สื่อที่หลากหลายที่เหมาะสมกับความสามารถในการเรียนรู้และความสนใจของผู้เรียน คำนึงถึงการ

ใช้สมองทุกส่วน (whole brain approach) โดยให้ผู้เรียนเสนอกิจกรรมและลงมือปฏิบัติจริงทุกขั้นตอน

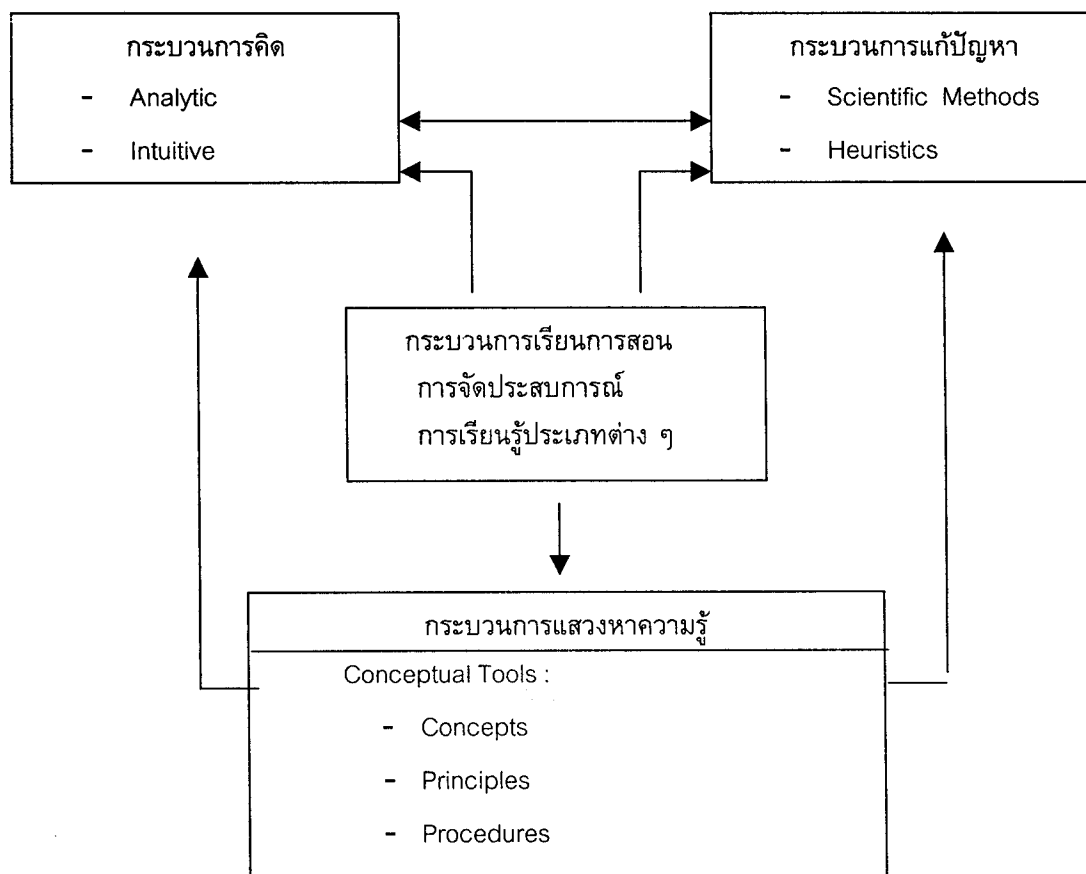
โดยสรุป กระบวนการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการที่ผู้เรียนมีแนวทางที่จะได้ความรู้ ความคิด การวิเคราะห์ วางแผน ปฏิบัติ และปรับปรุงให้เหมาะสมผสมผสานสาระความรู้ในด้านต่าง ๆ แล้วสรุปและสร้างความรู้ด้วยตนเอง

คลอสไมเออร์ และ ริฟเพอร์ (Klausmeier and Ripple. 1971 : 34) ได้ระบุกระบวนการเรียนรู้ไว้ว่า มี 5 ขั้นตอน

1. การรู้ว่าม้งานที่จะต้องทำ หรือปัญหาที่จะต้องแก้
2. การตั้งเป้าหมายของงาน
3. การจัดระบบ รวบรวมสาระและกระบวนการที่เกี่ยวข้อง
4. การฝึกปฏิบัติภายใต้เงื่อนไข หรือสภาพการณ์ที่พึงพอใจ และเป็นสุข
5. การพัฒนาความสามารถที่คงที่ และความรู้ที่ชัดเจนถึงแก่น

กระบวนการเรียนรู้มีขั้นตอน เริ่มตั้งแต่การรับรู้ การคิด การประเมิน การเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้มีองค์ประกอบสำคัญ คือ การสังเกต การสงสัย การอยากรู้คำตอบ การแสวงหา การคาดคะเน การหาข้อมูล การสรุป ตรวจสอบคำตอบ ซึ่งอิงกระบวนการทางวิทยาศาสตร์

ดร.ชอบ ลีซอ (อ้างถึงใน อุทุมพร จามรมาน และ คณะ 2540 : 6-8) ได้เสนอแบบจำลองเชิงทฤษฎีของการพัฒนากระบวนการคิดและการแก้ปัญหา ดังแสดงในแผนภาพ 1

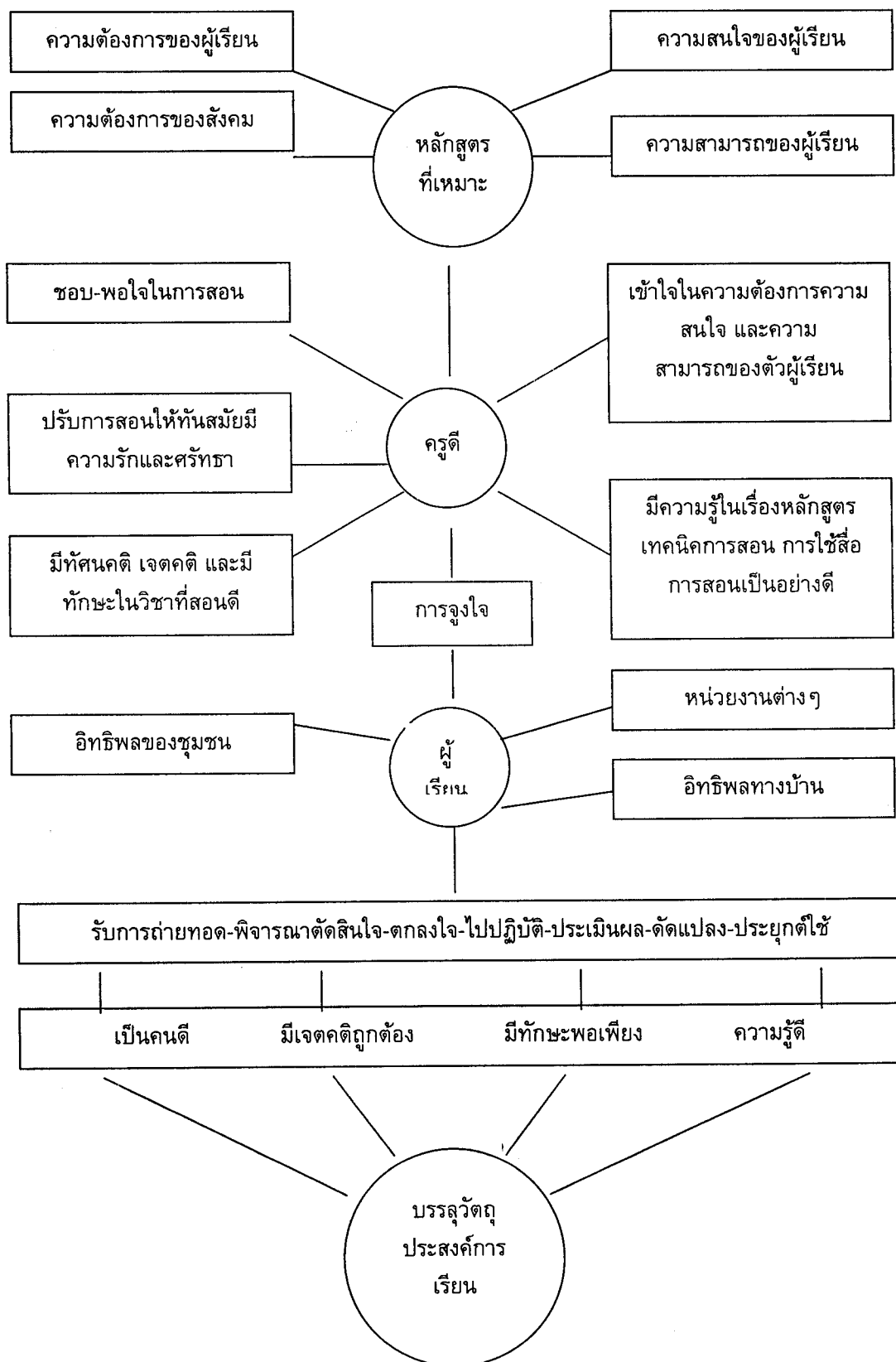


ภาพประกอบ 1 แบบจำลองเชิงทฤษฎีของการพัฒนาระบวนการคิดและการแก้ปัญหา

จากแบบจำลองเชิงทฤษฎี (Theoretical Model) ในภาพประกอบ 1 กระบวนการความคิด การแก้ปัญหา และการแสวงหาความรู้ เป็นทักษะสำคัญที่ต้องการพัฒนา ทักษะทั้งสามอย่างนี้มีความสามารถซึ่งกันและกันอย่างเป็นเหตุเป็นผลต่อกัน นั่นคือ ทักษะทั้งสามด้านนี้ต้องพัฒนาไปพร้อมๆ กัน จะเจาะจงเน้นหลักด้านใดด้านหนึ่งและละเลยด้านอื่นๆ ไม่ได้ การพัฒนาด้านหนึ่งๆ จะต้องพึ่งพาพัฒนาการด้านอื่นๆ อีก 2 ด้าน และความสำเร็จของพัฒนาการด้านหนึ่งๆ ก็จะมีส่วนสนับสนุนการพัฒนาทักษะด้านอื่นๆ ด้วย

พัฒนาการทักษะทั้ง 3 ด้านเป็นผลโดยตรงจากกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งประกอบด้วยประสบการณ์การเรียนรู้ชนิดต่างๆ ที่ครูผู้สอนจัดให้กับนักเรียน ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน ต่อการพัฒนาทักษะทั้ง 3 ด้านนี้ ขึ้นอยู่กับคุณภาพของประสบการณ์การเรียนรู้ และความสอดคล้องต่อพัฒนาการของทักษะแต่ละด้าน ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอนยังขึ้นอยู่กับความสมดุลประสบการณ์การเรียนรู้ประเภทต่างๆ ที่ครูจัดไว้ในกระบวนการเรียนการสอนด้วย

ประเทือง สุวรรณโฆษิต (2532 : 8) ได้เสนอโมเดลแสดงการพัฒนาพฤติกรรม
การเรียนรู้ ดังแสดงในภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 แสดงโมเดลแสดงการพัฒนาพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้

โมเดลแสดงการพัฒนาพฤติกรรมการเรียนรู้ในแผนภาพ 2 มีรายละเอียดดังนี้

1. หลักสูตรที่เหมาะสม หลักสูตรที่เหมาะสมจะต้องถูกกำหนดขึ้นจากสภาพความเป็นจริงของปรัชญาพื้นฐานของชีวิต ซึ่งจะต้องมีองค์ประกอบหลายประการ เช่น

1.1 ความสนใจของตัวผู้เรียน หมายถึง ความสนใจ ทศนคติที่ดีต่อการแสวงหาความรู้เพื่อจุดประสงค์ใดจุดประสงค์หนึ่ง ซึ่งจะมีความแตกต่างกันอยู่แต่ละบุคคล

1.2 ความต้องการของสังคมหลักสูตรที่เหมาะสมนั้นจะต้องสามารถตอบสนองต่อแนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงของสังคม สามารถผลิตบุคคลออกไปรับใช้สังคมได้ตามความต้องการในขณะนั้น

1.3 ความต้องการของผู้เรียนหลักสูตรควรสนองตอบต่อความต้องการของตัวผู้เรียน เป้าหมายที่ตัวผู้เรียนต้องการ

1.4 ความสามารถของผู้เรียนหลักสูตรที่เหมาะสมควรจะมีคามยากง่ายเหมาะสมกับความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียน

2. ครูดี จะต้องมีความสมบัติดังต่อไปนี้

2.1 มีความรู้ในเรื่องของหลักสูตร เทคนิคการสอน การใช้สื่อการสอนเป็นอย่างดี

2.2 ชอบ พอใจในการสอน รัก ชอบ ศรัทธาในอาชีพครู เสียสละเพื่อเด็ก ติดตามผลตลอดเวลา

2.3 มีทัศนคติ เจตคติ ทักษะ ในวิชาที่สอนเป็นอย่างดี

2.4 เข้าใจในความต้องการ ความสนใจ ความสามารถของตัวผู้เรียน

2.5 ปรับการสอนให้ทันสมัยอยู่ตลอดเวลาตามการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีใหม่ๆ

3. ผู้เรียน คือ ผู้ที่จะต้องรับการถ่ายทอดโดยครู ด้วยการใช้หลักสูตรเป็นแนวปฏิบัติ ตัวผู้เรียนจะต้องคำนึงถึงสิ่งต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

3.1 อิทธิพลของชุมชน การที่มนุษย์จะกระทำอะไรต้องคำนึงถึงอิทธิพลของชุมชนที่จะมีผลต่อชีวิตความเป็นอยู่ด้วย

3.2 อิทธิพลทางบ้าน เป็นผลที่สืบเนื่องต่อจากอิทธิพลของชุมชน ตัวกำหนดกฎเกณฑ์ของอิทธิพลทางบ้านได้แก่ตัว พ่อแม่ ญาติพี่น้อง สภาพเศรษฐกิจ การอบรมเลี้ยงดู โภชนาการ เป็นต้น

3.3 หน่วยงานต่าง ๆ เป็นตัวต่อเนื่องซึ่งจะมีผลต่อตัวผู้เรียนตอนปลายหลังจากที่เรียนจบ ซึ่งจะส่งผลถึงการกำหนดวิชาเรียน ทิศทางการเรียน

4. การจูงใจ คือ การชักชวน การประชาสัมพันธ์ การดึง เพื่อให้ผู้เรียนสนใจ ในกิจกรรม

5. วัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ ครูจะต้องระบุวัตถุประสงค์ให้ชัดเจน ตามปรัชญาที่ได้วางไว้ วัตถุประสงค์ต้องสอดคล้องสนองต่อปรัชญา ฉะนั้นผลที่เราต้องการออกมาได้แก่ เป็นคนดี มีเจตคติที่ถูกต้อง มีทักษะพอเพียง และมีความรู้ดี

6. กระบวนการเรียนการสอน หมายถึง รูปแบบของการถ่ายทอดเทคนิคการถ่ายทอด มีหลักสูตรที่ดี มีครูดี มีนักเรียนดี มีอุปกรณ์การสอนพร้อมเพียง

3.2 ระบบแห่งกระบวนการเรียนรู้ (พระธรรมปิฎก. 2541 : 31-41)

กระบวนการเรียนรู้ควรจะทราบไว้ในฐานะเป็นกระบวนการที่ทำงานใน 3 ระบบ คือ

3.2.1 กระบวนการเรียนรู้ในระบบสัมพันธ์เชิงปัจจัยของชีวิต 3 ด้าน

3.2.1.1 องค์ประกอบของชีวิตและการดำเนินชีวิต

การที่จะรู้เข้าใจชีวิต วิธีหนึ่งก็คือแยกชีวิตออกไปเป็นองค์ประกอบต่างๆ ทางธรรมนั้นถือว่าชีวิตนี้เกิดขึ้นจากองค์ประกอบต่างๆ มารวมกันขึ้น แต่ชีวิตนี้ไม่ใช่ของเฉยมันเป็นสภาวะที่มีความเคลื่อนไหว ดังที่เราเรียกว่า การดำเนินชีวิต ดังนั้นนอกจากแยกองค์ประกอบว่ามีอะไรบ้างแล้วก็ต้องแยกต่อไปอีกในแง่ที่ว่า องค์ประกอบนั้นๆ ทำงานอย่างไร มีความสัมพันธ์กันอย่างไร ส่งผลต่อกันอย่างไร

องค์ประกอบของชีวิตแยกได้เป็น 2 แบบ คือ

แบบที่ 1 แยกองค์ประกอบในภาวะนิ่ง วิธีนี้แยก "ชีวิต" อย่างง่ายๆ เป็น 2 ส่วน คือ กายกับใจ แต่ก็ไม่พอสำหรับมนุษย์ที่มีการดำเนินชีวิต โดยเฉพาะในกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งเป็นกระบวนการเคลื่อนไหว

แบบที่ 2 แยกองค์ประกอบในภาวะเคลื่อนไหว วิธีนี้แยก "การดำเนินชีวิต" ของมนุษย์ออกเป็น 3 ด้าน ที่ประสานสัมพันธ์เป็นปัจจัยหนุนเนื่องไปด้วยกัน คือ พฤติกรรม จิตใจ และปัญญา

3.2.1.2 ความสัมพันธ์เชิงปัจจัยของชีวิตทั้ง 3 ด้าน ในกระบวนการเรียนรู้

ชีวิตสามด้านนี้ต้องอิงอาศัยซึ่งกันและกัน และส่งผลต่อกันนั้น ในด้านพฤติกรรมต้องอาศัยจิตใจและต้องอาศัยปัญญา จิตใจก็ต้องอาศัยพฤติกรรมในการเสพสวรับอารมณ์และแสดงออกโดยเอาพฤติกรรมมาสนองความต้องการของตนเอง เพื่อให้ตนเองได้ความสุขหรือหนีความทุกข์ สอนความยาก ความปรารถนาต่างๆ

จิตใจก็ต้องอาศัยปัญญา จิตใจมีความปรารถนาอะไรต่างๆ ได้ในขอบเขตของความรู้จิตใจก็จะถูกบีบคั้นติดขัดคับข้อง มีความทุกข์ แต่พอรู้ว่ามันคืออะไร เป็นอย่างไร ใจก็โล่งหายทุกข์ ฉะนั้นปัญญาจึงเป็นตัวปลดปล่อยจิตใจ ทำจิตใจให้เป็นอิสระหรือเป็นตัวเปลี่ยนท่าทีของจิตใจ

ปัญญาจะพัฒนาไปได้ก็ต้องอาศัยพฤติกรรม ต้องใช้มือทำงาน เวลาที่มีของมาอยากจะทำอะไรก็อาจจะต้องรื้อออก อาจจะต้องจับแยกเป็นส่วนๆ และอาจจะต้องเอามาจัดเอามาประกอบดู ทำดู ผูกหัดดูหรืออาศัยพฤติกรรมทางวาจา ไปไต่ถามผู้อื่น ไปปรึกษาหารือ รู้จักตั้งคำถาม เราก็จะได้ความรู้หรือได้ปัญญา ปัญญาจึงต้องอาศัยพฤติกรรม

ฉะนั้นกระบวนการของชีวิตที่ดำเนินไปจึงสำคัญมากสำหรับการเรียนรู้หรือการศึกษาทั้งหมดหมายความว่า พฤติกรรม จิตใจ และปัญญา สามส่วนนี้ต้องเอามาใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้ประกอบไปด้วยกัน ไม่ใช่ไปแยกกันคนละส่วน

3.2.1.3 จริยธรรมที่แท้เป็นระบบความสัมพันธ์ของชีวิตทั้ง 3 ด้าน

เวลานี้มีความโน้มเอียงในทางที่จะแยกส่วน เช่น จริยธรรมก็มักมองเฉพาะในแง่พฤติกรรม โดยไม่ค่อยโยงถึงจิตใจ และตัดออกไปจากปัญญา เป็นการหลงคิดในจริยธรรมตะวันตกที่เขาไม่เอาปัญญาเข้ามาด้วย จริยธรรมตะวันตกนั้นมองแค่พฤติกรรม โดยโยงมาหาจิตใจเพียงในแง่คุณธรรมนิดหน่อย (แง่สุข-ทุกข์ถูกมองข้าม) แต่ปัญญาไม่นึกถึง ซึ่งความเป็นจริงต้องครบทั้ง 3 ด้าน จะแยกกันไม่ได้ จริยธรรมก็คือชีวิตทั้งหมดที่ดำเนินไปด้วยดี

จริยธรรม คือ การที่จะทำให้ชีวิตดำเนินไปด้วยดีหรือหลักการดำเนินชีวิตที่ดีซึ่งประกอบด้วย 3 ด้านของชีวิต คือ พฤติกรรม จิตใจและปัญญา ซึ่งจะต้องเอามาประสานกันให้เป็นองค์รวมให้ได้ เพราะคนเราเรียนรู้จากสามด้านนี้มาประสานกัน แต่ละด้านก็มีการเรียนรู้

ถ้าเราพัฒนาพฤติกรรม ภาย วาจา ที่สัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทางวัตถุก็ดี ทางสังคมก็ดี ให้เกิดเป็นคุณลักษณะประจำตัวในทางที่ดี ที่เรียกว่า ศีล การฝึกทางด้านจิตใจนั้นมีสมาธิเป็นแกน ซึ่งเรียกว่า สมาธิ ส่วนการฝึกฝนพัฒนาในด้านความรู้ความเข้าใจ เรียกว่า ปัญญา

สรุปการพัฒนาคนด้วยการศึกษาเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ และการพัฒนาในกระบวนการของการเรียนรู้ ก็คือการรู้จักประสาน 3 ด้านของชีวิตให้มาเอื้อต่อกันให้ได้ในกระบวนการของการพัฒนา ทั้งพฤติกรรม จิตใจ และปัญญาไปด้วยกัน ไม่ใช่แยกเป็นส่วนๆ

3.2.2 กระบวนการเรียนรู้ในระบบสื่อสัมพันธ์กับโลกทางอินทรีย์ 6

3.2.2.1 จุดแยกจากกระบวนการเสพ สู่กระบวนการศึกษา

การใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 6 คือ ตา หู จมูก ลิ้น กาย ใจ เป็นช่องทางที่จะทำให้เราติดต่อกับโลกได้ เราก็ได้ข้อมูล ความรู้ และสามารถพัฒนาความรู้ การเรียนรู้และความรู้ก็จะเกิดที่ประสาทสัมผัสทั้ง 6 แต่จะต้องใช้เป็นด้วย เพราะประสาทสัมผัสทั้ง 6 ที่เรียกว่าอายตนะหรืออินทรีย์นั้นทำหน้าที่ 2 แบบคือ

แบบที่ 1 รู้สึก และ เสพ

ความรู้สึกมาก่อน ความรู้สึกจะมาครอบงำวิถีชีวิต โดยมุ่งที่จะหาความสุขจากสิ่งที่ชอบใจและหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่ชอบใจแล้วก็วนเวียนอยู่กับความชอบใจ-ไม่ชอบใจ และสุข-ทุกข์ จากความชอบใจและไม่ชอบใจนั้น ก็คือกระบวนการทำงานของอินทรีย์ 6 ในบุคคลที่ไม่มีการศึกษา เรียกว่า กระบวนการสนองความไฝเสพ (ที่หาความสุขจากการเสพ)

แบบที่ 2 รู้ และ ศึกษาหรือเรียน

ถ้าเริ่มใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 6 เพื่อการเรียนรู้ คนก็จะสามารถพัฒนาขึ้น การศึกษาก็เริ่มต้นเมื่อรู้แล้วก็อยากรู้ต่อไป คนก็จะพัฒนาความต้องการใหม่ ตรงนี้เป็นจุดสำคัญที่สุด คือ พัฒนาความต้องการใหม่ ความต้องการความรู้ ซึ่งเรียกว่าไฝรู้ เมื่อมีความต้องการก็ต้องสนอง พอสนองความต้องการได้ก็เกิดความสุข เมื่อสนองความต้องการรู้ คือสนองความไฝรู้ ก็เกิดความสุขจากการเรียนรู้ นี่ก็คือ กระบวนการเรียนรู้หรือกระบวนการสนองความไฝศึกษา (ที่มีความสุขจากการสนองความไฝรู้)

กระบวนการของชีวิตดำเนินมาโดยไม่แยกจากกัน เมื่อมีพฤติกรรมในการเรียนรู้ จิตใจก็มีความสุข พร้อมกับที่ปัญญาก็เกิดขึ้นด้วยเราจึงพูดถึงการเรียนรู้ด้วยความสุข ซึ่งเป็นกระบวนการของการเรียนรู้ที่ถูกต้อง ถ้าการเรียนรู้เป็นไปอย่างถูกต้อง ความสุขก็จะเกิดตามมา เมื่อบุคคลเกิดความไฝรู้แล้ว การใช้อายตนะหรืออินทรีย์เพื่อการเรียนรู้ก็จะมีความสุขและเมื่อเกิดความรู้แล้ว ความรู้ก็จะทำให้การแยกออกได้ระหว่างดีกับไม่ดี แล้วก็เกิดความไฝดีพอไฝดีแล้ว ก็จะไฝทำดี ที่เรียกว่า ไฝสร้างสรรค์ ไฝรู้ ไฝดี และไฝทำดีนี้เรียกว่า ง่าย ๆ ว่า ไฝการศึกษาและไฝสร้างสรรค์ พอสนองความต้องการไฝศึกษาก็เกิดความสุขในการเรียนรู้ และพอสนองความต้องการไฝสร้างสรรค์ ก็เกิดความสุขจากการกระทำ พอเกิดความสุขจากการกระทำ ก็คือ มีความสุขชนิดใหม่แล้ว คนก็จะถอยห่างจากการหาความสุขจากการเสพ คนก็จะก้าวไปในการศึกษา เมื่อมีความไฝรู้ไฝสร้างสรรค์หรือไฝรู้ไฝดีไฝทำดีแล้ว การเรียนรู้ก็จะดำเนินไปเอง

3.2.3 เป็นระบบสัมพันธ์ของปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก

กระบวนการเรียนรู้มีความสุขเกิดขึ้นได้ทั้งจากปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายในการเรียนรู้ด้วยความสุข ต้องแยกเป็น 2 แบบคือ

แบบที่ 1 สุขจากการเอื้อของปัจจัยภายนอก คือ บรรยากาศที่เกิดจากกัลยาณมิตร ครู อาจารย์ ที่มีเมตตา เป็นต้น ซึ่งต้องระวางว่าจะทำให้อ่อนแอและการพึ่งพาเกิดขึ้น

แบบที่ 2 สุขจากการเอื้อของปัจจัยภายใน คือ การเรียนรู้และการทำงานที่เป็นการสนองความไฝรู้และไฝสร้างสรรค์ในตัวเอง ซึ่งทำให้เขามีความสุขขึ้นในตัวเอง ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น เป็นอิสระและทำเข้มแข็งยิ่งขึ้น

ความสุขอาศัยปัจจัยภายนอกที่เราปรารถนา ก็คือ การสื่อสารสัมพันธ์กันระหว่างครูกับเด็กหรือเด็กกับเด็ก□ เป็นต้น ในบรรยากาศแห่งความรักใคร่ไมตรี ซึ่งมีผลดีหลายประการ ดังนี้

1. เด็กมีความสุข สดชื่น ร่าเริง เบิกบาน ทำให้มีสุขภาพจิตดี
2. มีบรรยากาศที่ชื่นชม อบอุ่น เกิดกำลังใจ ส่งเสริมความใฝ่รู้ เอื้อต่อการศึกษา

3. เด็กที่เจริญเติบโตขึ้นในบรรยากาศแห่งความรักก็จะรู้จักรักผู้อื่น แผ่ความรักและความสัมพันธ์ที่ดีกว้างออกไปและพร้อมที่จะช่วยเหลือผู้อื่น

ความสุขอาศัยปัจจัยภายนอกมีจุดอ่อนที่สำคัญ คือ ยังเป็นความสุขแบบพึ่งพาและที่สำคัญอย่างยิ่งก็คือ นอกจากความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนมนุษย์แล้ว ยังมีปัจจัยภายนอกอีกอย่างหนึ่งคือ สิ่งเสพบริโภค ความสุขจากปัจจัยภายนอกประเภทหลังนี้ คือ ความสุขจากการสนองความใฝ่เสพซึ่งทำให้การเสพเป็นความสุขหรือความสุขอยู่ที่การเสพและการไม่ต้องทำอะไร เราจะต้องลดอิทธิพลของปัจจัยภายนอกด้านสิ่งเสพบริโภค คือ ให้เด็กมีการพัฒนาเลยชั้นของการหาความสุขจากการเสพ สิ่งเสพบริโภคเป็นความสุขเท่านั้น โดยให้เด็กพัฒนาขึ้นไปสู่ชั้นของความสุขจากปัจจัยภายใน คือ การมีความสุขจากการสนองความใฝ่รู้และใฝ่ทำที่การศึกษาสร้างสรรค์ คือการเรียนรู้และทำการสร้างสรรค์ต่างๆเป็นความสุขในตัวของมันเอง

การนำเอาปัจจัยภายนอกด้านความสัมพันธ์ที่ดี มีความรักความอบอุ่นเข้ามาสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้อย่างมีความสุขนั้น ตัวครูที่เป็นปัจจัยภายนอกนั้นจะต้องมีความชัดเจนในเป้าหมายที่จะส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ ครูหรือกัลยาณมิตรจึงมีสิ่งที่จะต้องทำ 2 อย่างในเวลาเดียวกัน คือ

1. ดูแลระวังไม่ให้สถานการณ์แห่งการเรียนรู้บิดเบือนออกไป จนกลายเป็นการส่งเสริมความใฝ่เสพและการหาความสุขจากการเสพ(ปัจจัยภายนอกที่ผิด)
2. ช่วยชักนำสถานการณ์แห่งการเรียนรู้นั้น ให้เชื่อมโยงไปสู่การพัฒนาความใฝ่รู้ใฝ่ทำและการมีความสุขจากการศึกษาและสร้างสรรค์(ปัจจัยภายในที่ต้องการ)

ความสัมพันธ์ด้วยความรักหรือเมตตาไมตรี ให้เรียนอย่างมีความสุขนั้น ถ้าขาดดุลยภาพแล้วเลยเถิดไปอาจเกิดโทษ คือ

1. เด็กจะโน้มไปในทางที่จะให้คนอื่นตามใจ เรียกร้อง จะเอาแต่ใจตัวหรือต้องให้พะเน้าพะนอ
2. อาจเกิดนิสัยชอบพึ่งพาและมีความสุขแบบพึ่งพา
3. โน้มเอียงไปในทางที่จะอ่อนแอ

4. ถ้าความรักกลายเป็นการเอาอกเอาใจหรือมุ่งให้สนุกสนานอย่างขาดเป้าหมาย อาจกลายเป็นการกระตุ้นความไฝเสพบริโภค ทำให้บิดเบือนนอกจากการศึกษาไปเลย

วิธีการปฏิบัติที่ถูกต้องที่ทำให้เด็กเกิดกระบวนการเรียนรู้อย่างมีความสุขที่สำคัญ คือ

1. การสร้างบรรยากาศแห่งความรักให้เด็กมีความสุข เป็นการสร้างปัจจัยเอื้อต่อการก้าวสู่เป้าหมาย คือ เพื่อหนุนการเรียนรู้และการทำอะไรที่เป็นการสร้างสรรค์

2. ให้เด็กอยู่ในบรรยากาศแห่งความรักหรือได้รับความรักในลักษณะที่ขยายความรักออกไปรักครู รักเพื่อน ฯลฯ และอยากช่วยเหลือผู้อื่น

3. จะต้องทำให้เกิดความสัมพันธ์แบบพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันอันเป็นลักษณะของสังคมที่พึ่งปรารถนา

4. ครูหรือปัจจัยภายนอกทำหน้าที่เป็นตัวดูแลไม่ให้อ่อนแอ แต่ช่วยให้ก้าวต่อไปดังต่อไปนี้

4.1 ช่วยทำให้สถานการณ์นั้นเชื่อมโยงไปสู่การพัฒนาปัจจัยภายใน คือ ความใฝ่รู้สร้างสรรค์ในตัวเด็ก

4.2 เป็นตัวกลางที่เป็นสื่อเจียมช่วยให้เด็กได้สัมผัสกับความจริงแห่งธรรมชาติของโลกและชีวิต ที่เขาจะต้องพัฒนาความสามารถที่จะเกี่ยวข้องจัดการและรับผิดชอบด้วยตนเอง

5. สถานการณ์การเรียนรู้สนุกสนาน

5.1 ต้องไม่ดำเนินไปในลักษณะที่ทำให้เด็กเกิดความเคยชินกับการที่จะเป็นผู้บริโภคบริการแห่งความสนุกหรือรอเสพความสนุก แต่ต้องให้เป็นไปลักษณะที่จะช่วยให้เด็กพัฒนาความสามารถที่จะเรียนอย่างสนุกขึ้นได้เอง ในสภาพแวดล้อมทั่วไปในโลกแห่งความเป็นจริงข้างนอก

5.2 ต้องไม่ดำเนินไปในลักษณะที่ทำให้เด็กกลายเป็นติดในความสนุกหรือเห็นแก่ความสนุกแล้วเขวออกไปสู่การเสริมย้ำความไฝเสพบริโภค แต่ต้องดำเนินไปในลักษณะที่ความสนุกนั้นจะเป็นปัจจัยส่งต่อไปสู่การพัฒนาความใฝ่รู้และใฝ่สร้างสรรค์

3.3 ทฤษฎีการเรียนรู้

3.3.1 ความหมายของการเรียนรู้

ฮิลการ์ด (Hilgard, 1966 : 2) กล่าวว่า การเรียนรู้ หมายถึง การเปลี่ยนแปลงอย่างค่อนข้างถาวรในพฤติกรรมอันเป็นผลเนื่องมาจากการฝึกและประสบการณ์

สุชา จันทน์เอม (2533 : 151) กล่าวว่า การเรียนรู้ หมายถึง ขบวนการเจริญงอกงามของอินทรีย์ หรือพัฒนาการของอินทรีย์ ทำให้อินทรีย์สามารถแก้ไขปัญหาดังต่าง ๆ ได้ดีขึ้น หรือปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ใหม่ ๆ ได้ผลดี

อารี พันธุ์มณี (2534 : 86) กล่าวว่า การเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจากเดิมไปสู่พฤติกรรมใหม่ที่ค่อนข้างถาวร และพฤติกรรมใหม่นี้เป็นผลมาจากประสบการณ์หรือการฝึกฝน

อุทุมพร จามามานและคณะ (2540 : 6) กล่าวว่า การเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการที่เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวผู้เรียน ซึ่งมีสาเหตุมาจากสิ่งเร้าหรือตัวกระตุ้น ส่งผลให้เกิดพฤติกรรมที่แตกต่างออกไปตามสภาพการณ์นั้น กระบวนการดังกล่าวคลุมการแก้ปัญหาและการให้เหตุผล

สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2541 : 185) กล่าวว่า การเรียนรู้ หมายถึง การเปลี่ยนพฤติกรรมซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม หรือจากการฝึกหัด

ศิริชัย กาญจนวาสี (2541 : 24) กล่าวว่า การเรียนรู้หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันเป็นผลมาจากประสบการณ์ของการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

วีระ พลอยครบุรี (2543 : 85) กล่าวว่า การเรียนรู้ หมายถึง การปรับเปลี่ยนทัศนคติ แนวคิด และพฤติกรรมอันเนื่องมาจากได้รับประสบการณ์ ซึ่งควรเป็นการปรับเปลี่ยนไปในทางที่ดีขึ้น

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2543 : 47 – 48) กล่าวว่า การเรียนรู้มีความหมายครอบคลุมถึงขั้นตอนต่อไปนี้คือ

1. การรับรู้ (Reception) หมายถึง การที่ผู้คน "รับ" เอาข้อมูลข่าวสารและความรู้ต่าง ๆ จากแหล่งความรู้ที่หลากหลาย ซึ่งรวมทั้งแหล่งความรู้จากครูผู้สอนด้วย
2. การเข้าใจ (Comprehension) หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถมองเห็นถึงความหมายและความเชื่อมโยงสัมพันธ์กันของสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองรับรู้จากแหล่งความรู้ที่หลากหลายในระดับที่สามารถอธิบายเชิงเหตุผลได้
3. การปรับเปลี่ยน (Transformation) เป็นระดับของการเรียนรู้ที่แท้จริง ได้แก่ การเปลี่ยนแปลงด้านวิธีคิด (Conceptualization) การเปลี่ยนแปลงระบบคุณค่า (Values) และการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม (Behavior) ในสิ่งที่รับรู้และมีความเข้าใจแล้วเป็นอย่างดี

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การเรียนรู้หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันเป็นผลมาจากประสบการณ์ โดยที่พฤติกรรมที่เปลี่ยนนั้นจะเป็นพฤติกรรมที่ถาวรและเป็นไปในทางที่ดีขึ้น

3.3.2 ทฤษฎีที่ใช้ในการเรียนรู้

ศิริชัย กาญจนวาสี (2541 : 25 – 27) ทฤษฎีการเรียนรู้มีอยู่หลายทฤษฎี ในที่นี้จะขอกล่าวถึงกลุ่มทฤษฎีสำคัญที่ใช้เป็นหลักการเรียนรู้โดยทั่วไปเพียง 3 ทฤษฎีเท่านั้น ได้แก่ ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (Behavioral Theories) ทฤษฎีปัญญานิยม (Cognitive Theories) และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theories)

1. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบพฤติกรรมนิยม

นักจิตวิทยาพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) ที่มีชื่อเสียงในกลุ่มนี้ได้แก่ ธอร์นไดค์ (E.L.Thorndike) พาฟโลฟ (Pavlov) กัทรี (E.R.Guthrie) และสกินเนอร์ (B.F.Skinner)

ทฤษฎีการเรียนรู้แบบพฤติกรรมนิยมนี้ รู้จักกันทั่วไปในนามของทฤษฎี สิ่งเร้าและการตอบสนองสิ่งเร้า (S-R) ซึ่งมีแนวคิดว่าการเรียนรู้เป็นผลมาจากพฤติกรรมที่ตอบสนองต่อสิ่งเร้า ถ้าไม่มีการตอบสนองต่อสิ่งเร้า การเรียนรู้ในสิ่งนั้นก็ไม่เกิดขึ้น นักจิตวิทยาทางพฤติกรรมนิยมในกลุ่มนี้จึงสนใจศึกษาพฤติกรรมการตอบสนองเฉพาะที่สังเกตได้จากภายนอกว่ามีปฏิกิริยาต่อสิ่งเร้าทางกายภาพอย่างไรภายใต้สถานการณ์ต่าง ๆ นักจิตวิทยากลุ่มนี้มีความเชื่อว่า ถ้าต้องการให้พฤติกรรมที่เกิดขึ้นโดยสิ่งเร้า (Respondent Behavior) หรือพฤติกรรมที่ตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อม (Operant Behavior) มีความคงอยู่ยาวนานจะต้องให้แรงเสริม (Reinforcement)

สกินเนอร์ ได้แบ่งแรงเสริมออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ แรงเสริมทางบวก (Positive Reinforcement) และแรงเสริมทางลบ (Negative Reinforcement) โดยที่แรงเสริมทางบวก อาจเป็นคำพูด รางวัล หรือสภาพการณ์ที่จะช่วยเพิ่มความน่าจะเป็นไปได้หรือความถี่ของพฤติกรรมที่ต้องการด้วยความสมัครใจ เช่น การให้รางวัลเป็นสิ่งของ ชมเชยด้วยคำพูด ยกย่องให้เป็นหัวหน้า เป็นต้น ส่วนแรงเสริมทางลบ เป็นการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมบางอย่างเพื่อให้เกิดพฤติกรรมตอบสนองที่ต้องการ เช่น การแยกนักเรียนที่ขบถควยเวลาทำงานให้ไปทำงานตามลำพัง เมื่อนักเรียนตั้งใจทำงานก็อนุญาตให้กลับเข้าที่ได้ตามปกติ การแยกนักเรียนออกจากกลุ่มเป็นแรงเสริมทางลบ เพื่อให้นักเรียนตั้งใจทำงานจึงไม่ถือว่าเป็นการลงโทษ

2. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบปัญญานิยม

นักจิตวิทยาปัญญานิยม (Cognitivism) ที่มีชื่อเสียงในกลุ่มนี้ได้แก่ นักจิตวิทยาชาวเยอรมันกลุ่มเกสตัลท์ (Gestalt Psychologist) เช่น โคห์เลอร์ (Kohler) คอฟคา

(Koffka) แวร์ไธเมอร์ (Wertheimer) เป็นต้น รวมทั้งนักจิตวิทยารุ่นใหม่ เช่น เพียเจต์ บรุนเนอร์ (Bruner) กานเย (Gagne') เป็นต้น

ทฤษฎีการเรียนรู้แบบปัญญานิยมนี้ มีแนวคิดที่ว่า มนุษย์เรียนรู้ได้โดยการใช้สติปัญญาและเหตุผล โดยที่การเรียนรู้เป็นผลมาจากผู้เรียนริเริ่มกระทำให้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือสิ่งเร้าหรือสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างสติปัญญา (Cognitive Structure) ของผู้เรียน เป็นผลให้เกิดความรู้ความเข้าใจในสิ่งนั้น ๆ ซึ่งตอนเริ่มต้นของการพัฒนาโครงสร้างสติปัญญาเป็นแบบง่าย ๆ ไม่ซับซ้อน ต่อเมื่อปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมจะทำให้โครงสร้างเกิดการขยายตัว และมีการใช้เหตุผลที่สลับซับซ้อนขึ้น

3. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

นักจิตวิทยาการเรียนรู้ทางสังคมที่มีชื่อเสียงในกลุ่มนี้ ได้แก่ แบนดูรา (Bandura) รอส (Ross) เม็นลอฟ (Menlove)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมมีแนวคิดว่าการเรียนรู้เป็นผลมาจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม โดยผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกันและกันจากการที่ผู้เรียนใช้การสังเกตเป็นเครื่องมือการรับรู้สิ่งเร้า แล้วพยายามแสดงพฤติกรรมให้เหมือนตัวแบบ (Modeling) ซึ่งอาจเป็นสิ่งมีชีวิต สัญลักษณ์ ภาพหรือตัวอักษร จึงเป็นสาเหตุของการเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ ซึ่งอาจจะแสดงออกมาเป็นการกระทำหรือไม่แสดงออกมาก็ได้ ขึ้นอยู่กับความพร้อมของร่างกายและทักษะ

3.3.3 ประเภทและระดับของการเรียนรู้ (Bloom et.al., 1956 : 7-9)

บลูม และคณะ ได้แบ่งประเภทของการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายทางการศึกษา ซึ่งสามารถจำแนกได้เป็น 3 ด้าน คือ พุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย ที่ต้องการให้ผู้เรียนแต่ละคนได้เกิดการเรียนรู้อันเป็นการเปลี่ยนแปลงที่พึงปรารถนาครอบคลุมความงอกงามทั้ง 3 ด้าน ประกอบกันไปดังนี้

ด้านที่ 1 พุทธิพิสัย (Cognitive Domain) เป็นการเรียนรู้ด้านความรู้และความคิด ซึ่งเกี่ยวกับความสามารถทางสติปัญญา เช่น ความจำ ความคิด การเลือกวิธีแก้ปัญหา การเชื่อมโยงความสัมพันธ์ การคิดรูปแบบ การตัดสินใจของสิ่งต่าง ๆ เป็นต้น การเรียนรู้ทางด้านพุทธิพิสัย ย่อมมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ทางด้านจิตพิสัยและทักษะพิสัย

บลูม และคณะ ได้ศึกษาวิจัยการเรียนรู้ทางด้านความรู้และความคิดของมนุษย์พบว่า โครงสร้างของพุทธิพิสัยประกอบด้วยความสามารถทางสติปัญญาจากง่ายสู่สิ่งที่ซับซ้อน และจากรูปธรรมสู่นามธรรม ซึ่งสามารถจำแนกได้เป็น 6 ระดับ ดังนี้

1. ความรู้ความจำ (Knowledge) ความสามารถในการจดจำหรือระลึกถึงสิ่งของเรื่องราว กระบวนการหรือหลักการต่าง ๆ ตามเนื้อหาที่ได้เรียนหรือได้มีประสบการณ์ไปแล้ว

2. ความเข้าใจ (Comprehension) ความสามารถในการแปลความหมายตีความหมาย หรือขยายความ ข่าวนสาร แนวคิดในรูปแบบอื่น สรุปความด้วยคำพูดตนเอง หรือสรุปแนวโน้มจากข่าวสารที่ได้

3. การนำไปใช้ (Application) ความสามารถในการเลือกใช้กฎ หลักการหรือกระบวนการที่เหมาะสมสำหรับแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ใหม่

4. การวิเคราะห์ (Analysis) ความสามารถในการแยกแยะส่วนประกอบความสัมพันธ์ หรือหลักการแยกออกจากกันเป็นส่วนประกอบย่อย ๆ จนเห็นลำดับขั้นของความสัมพันธ์ระหว่างส่วนประกอบย่อย ๆ อย่างชัดเจน

5. การสังเคราะห์ (Synthesis) ความสามารถในการจัดการรวมส่วนประกอบย่อย ๆ ข้อความ แผนงานหรือหลักการรวมเข้าด้วยกันเป็นรูปแบบ โครงสร้างหรือแนวคิดใหม่ที่มีความหมายหรือความสำคัญแบบที่ไม่เคยเป็นมาก่อน

6. การประเมินค่า (Evaluation) ความสามารถในการตัดสินคุณค่าของสิ่งของ กระบวนการ ผลผลิตหรือแนวคิดโดยใช้หลักการแห่งเหตุผลภายในหรือพัฒนาเกณฑ์มาตรฐานจากภายนอก

ด้านที่ 2 จิตพิสัย (Affective Domain) เป็นการเรียนรู้ด้านอารมณ์และความรู้สึก ซึ่งเกี่ยวกับค่านิยม คุณธรรม จริยธรรม เจตคติ เป็นต้น การเรียนรู้ทางจิตพิสัยมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ทางด้านพุทธิพิสัย และทักษะพิสัย

แครทวอล บลูม และมาเซีย (Krathwohl, Bloom, and Masia. 1964 : 34-35) ได้ศึกษาวิจัยการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์ ความรู้สึกของมนุษย์ อันเป็นกระบวนการทางจิตใจที่เกิดขึ้นภายในแต่ละบุคคล แครทวอลและคณะได้แบ่งระดับการเรียนรู้ด้านจิตพิสัยที่พัฒนาขึ้นในตัวบุคคลจากระดับต่ำจนถึงระดับสูงไว้ 5 ระดับ ซึ่งการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้นจะต้องอาศัยพื้นฐานระดับการเรียนรู้ที่ต่ำกว่าดังต่อไปนี้

1. การรับรู้หรือการใส่ใจต่อสิ่งเร้า (Receiving of Attending) การที่บุคคลถูกกระตุ้นให้รับรู้ต่อสิ่งเร้าหรือปรากฏการณ์บางอย่างที่อยู่รอบตัวทำให้เกิดความตระหนัก ความตั้งใจที่จะรับรู้และให้ความสนใจต่อสิ่งเร้านั้น

2. การตอบสนอง (Responding) เมื่อบุคคลได้รับการกระตุ้นจากสิ่งเร้าจนเกิดความสนใจอย่างเต็มที่บุคคลจึงยินยอมหรือเต็มใจที่ตอบสนองและสร้างความพึงพอใจจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้น

3. การเห็นคุณค่า (Valuing) การที่บุคคลมีความเชื่อว่าสิ่งนั้นมีคุณค่าสำหรับตน แสดงความชอบสิ่งนั้นมากกว่าสิ่งอื่น และสร้างความผูกพันที่จะอุทิศตนเพื่อค่านิยมนั้น

4. การจัดระบบค่านิยม (Organization) เมื่อบุคคลยอมรับและเห็นคุณค่าของค่านิยมนั้นแล้วบุคคลก็จะรวบรวมค่านิยมต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กันให้อยู่ในหมวดหมู่เดียวกัน อาจทำการเปรียบเทียบจัดลำดับความสำคัญของค่านิยมพร้อมทั้งกำหนดแนวทางของพฤติกรรมหรือการแสดงออก

5. การแสดงลักษณะตามค่านิยม (Characterization) การที่บุคคลนำระบบค่านิยมที่สร้างขึ้นมาสอดคล้องเป็นส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพและปรัชญาชีวิตค่านิยมนั้นจึงเป็นแรงขับภายในที่กระตุ้นให้บุคคลแสดงออกทางพฤติกรรมตามค่านิยมนั้น

ด้านที่ 3 ทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) เป็นการเรียนรู้ด้านทักษะและการปฏิบัติ ซึ่งเกี่ยวกับการเคลื่อนไหวกล้ามเนื้อส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย การประสานงานของการใช้วัยวะต่าง ๆ เช่น การเขียน การอ่าน การพูด การวาดภาพ การว่ายน้ำ การเล่นฟุตบอล เป็นต้นการเรียนรู้ทางด้านทักษะพิสัยย่อมส่งผลต่อการเรียนรู้ทางด้านพุทธิพิสัยและเจตพิสัยเช่นเดียวกัน

ทักษะพิสัยเป็นทักษะทางร่างกายเกี่ยวกับการประสานงานของประสาท (สมอง) และกล้ามเนื้อ ซึ่งเน้นความคล่องแคล่ว รวดเร็ว ถูกต้อง และชำนาญ ตามความเป็นจริงแล้วทักษะพิสัยรวมอยู่ในการเรียนรู้ทุกอย่าง สำหรับการจำแนกกระดานการเรียนรู้ทางด้านทักษะการปฏิบัติได้นักวิจัยได้เสนอไว้หลายแนวทาง เช่น แรกส์เดล (Ragsdale, 1950) ซิมป์สัน (Simpson, 1966) เดฟ (Dave, 1970) คิบเลอร์ (Kibler et al., 1970) เป็นต้น ในที่นี้จะขอกล่าวเฉพาะแนวทางจำแนกของซิมป์สัน เนื่องจากเป็นงานวิจัยที่พยายามสร้างระบบจำแนกพัฒนาการทางทักษะการปฏิบัติไว้อย่างเป็นลำดับขั้น จากระดับง่ายจนถึงระดับซับซ้อน โดยจำแนกเป็น 7 ระดับดังนี้

1. การรับรู้ของระบบประสาทและกล้ามเนื้อ (Perception) การใช้ระบบประสาททั้งห้า ได้แก่ หู ตา ปาก จมูก ลิ้น และผิวหนังในการรับรู้และแปลความหมายสิ่งเร้าที่ประสบ จัดนำมาสัมพันธ์เพื่อจะได้นำไปปฏิบัติกิจกรรมนั้น ๆ

2. ความพร้อมที่จะปฏิบัติ (Set) การเตรียมความพร้อมทางด้านสมอง อารมณ์และร่างกายที่จะปฏิบัติกิจกรรมนั้น ๆ

3. การปฏิบัติตามข้อแนะนำ (Guided Response) การลงมือปฏิบัติการณ์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยการเลียนแบบ และการลองถูกลองผิด

4. การปฏิบัติจนเป็นนิสัย (Machanism) ปฏิบัติการตามลำดับขั้นได้อย่างต่อเนื่องด้วยความมั่นใจ จนเกิดความเคยชินติดเป็นนิสัย

5. การปฏิบัติที่สลับซับซ้อน (Complex Overt Response) ปฏิบัติกิจกรรมที่สลับซับซ้อนขึ้นโดยไม่ต้องใช้ความคิดมากนัก และกระทำได้อย่างคล่องแคล่วชำนาญ

6. การปรับเปลี่ยนปฏิบัติการ (Adaptation) ปรับเปลี่ยนหรือพลิกแพลงปฏิบัติการให้เข้ากับสถานการณ์ได้อย่างเหมาะสม

7. การสร้างปฏิบัติการใหม่ (Origination) การสร้างปฏิบัติการใหม่ขึ้นมาด้วยตนเองโดยอาศัยการปรับปรุงปฏิบัติการเก่าที่เคยทำมา

การเรียนรู้ทั้ง 3 ด้าน ตามแนวของบลูมและคณะมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันและสามารถนำมาใช้ส่งเสริมซึ่งกันและกันได้ ตัวอย่างเช่น การเรียนรู้ทางด้านพุทธิพิสัย เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางด้านความรู้ ความคิดจากการไม่รู้ก่อนเรียน มาเป็นมีความรู้หลังเรียน หรือเปลี่ยนแปลงจากคิดไม่ถูก มาเป็นคิดได้ถูกต้อง เช่น สมชายไม่เคยมีความรู้มาก่อนเลยเกี่ยวกับการขยายพันธุ์พืชซึ่งทำให้สมชายได้รับประสบการณ์หรือสิ่งเร้าแล้ว สมชายเกิดการเรียนรู้ถึงวิธีการตอนกิ่งไม้ โดยสามารถบอกลำดับขั้นตอนของการตอนกิ่งไม้ได้อย่างถูกต้อง แสดงว่าสมชายเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางสติปัญญาแล้ว

สำหรับการเรียนรู้ทางด้านจิตพิสัย เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางอารมณ์ และความรู้สึก อันเป็นผลมาจากประสบการณ์หรือสิ่งเร้า เช่น แต่ก่อนสมชายไม่ชอบงานปลูกต้นไม้ขยายพันธุ์พืช แต่หลังจากได้เรียนรู้หลักการและทดลองขยายพันธุ์พืช สมชายพบว่า เป็นงานที่สนุกเพลิดเพลิน และสามารถยึดเป็นอาชีพเสริมได้เป็นอย่างดี สมชายจึงเกิดความรู้สึกชอบและสนใจพัฒนาวิธีขยายพันธุ์พืชตั้งแต่นั้นมา แสดงว่าสมชายได้มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก ความนิยม เจตคติ ที่มีต่อการปลูกพืชและขยายพันธุ์พืช การเปลี่ยนแปลงทางเจตพิสัยของสมชายเป็นผลมาจากการเปลี่ยนแปลงทางพุทธิพิสัย จากการได้รับความรู้เกี่ยวกับการขยายพันธุ์พืชที่ถูกวิธีซึ่งเป็นความรู้ใหม่ที่ไม่เคยได้รับมาก่อนจึงเกิดการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างของพุทธิพิสัยซึ่งส่งผลกระทบต่อเปลี่ยนแปลงทางเจตพิสัยเช่นกัน

ส่วนการเรียนรู้ทางด้านทักษะพิสัยนั้น เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางทักษะและการปฏิบัติ ซึ่งเป็นการใช้กล้ามเนื้อในการปฏิบัติงาน จากการทำไม่เป็นหรือทำไม่ได้ไม่ถูกต้อง มาเป็นสามารถทำได้ดี หรือทำได้ถูกต้อง เช่น แต่ก่อนนั้นสมชายไม่มีความสามารถในการขยายพันธุ์พืชโดยการตอน หลังจากการเรียนรู้หลักการและได้ทดลองทำการฝึกหัดแล้วหลายครั้ง สมชายสามารถตอนกิ่งไม้ได้อย่างถูกต้อง คล่องแคล่ว และเกิดความชำนาญแสดงว่าสมชายได้มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านทักษะของการปฏิบัติงานเกี่ยวกับการตอนกิ่งไม้ ซึ่งเป็นทักษะการเคลื่อนไหวกล้ามเนื้อ รวมทั้งการประสานงานของประสาท

สมองและกล้ามเนื้อจนปฏิบัติการได้อย่างคล่องแคล่วและชำนาญ จากการเปลี่ยนแปลงทางพุทธิพิสัยและเจตพิสัย จึงมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงทางทักษะพิสัยของสมชาย ซึ่งต่อไปอาจส่งผลให้สมชายติดตามศึกษาวิธีตอนกิ่งไม้แบบใหม่ ๆ โดยอาศัยเทคโนโลยีการเกษตรต่อไปอีก

ดังนั้น จึงเห็นได้ว่าการเรียนรู้ทั้ง 3 ด้าน ตามแนวของบลูม ได้แก่ พุทธิพิสัย จิตพิสัยและทักษะพิสัย มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์และต่อเนื่องกันอย่างใกล้ชิดซึ่งสามารถรวมตัวส่งเสริมซึ่งกันและกัน ทำให้เกิดลักษณะการเรียนรู้ที่สมบูรณ์

นอกจากนั้น สิปปนนท์ เกตุทัต (2541 : 44-45) ได้เสนอหลัก 4 ประการสำหรับคุณภาพในการเรียนรู้มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ประการที่ 1 เรื่องคนซึ่งหลักการที่สำคัญที่สุด ทั้งคนที่ช่วยให้ก่อให้เกิดการเรียนรู้ คนที่กำลังมาเข้าสู่กระบวนการเรียนรู้ คนที่เรียนรู้ตลอดชีวิตตั้งแต่เด็กจนโต

ประการที่ 2 เรื่องการจัดระบบและกระบวนการเรียนรู้

ประการที่ 3 เรื่องสิ่งอำนวยความสะดวก อาคารสถานที่ เทคโนโลยี รวมทั้งการเข้าสู่สภาพจริงล้วนเป็นสิ่งอำนวยความสะดวก การเข้าสู่สภาพจริงเพื่อให้เกิดการเรียนรู้

ประการที่ 4 เรื่องการตรวจสอบเพื่อประเมินเป็นระยะๆทั้งตรวจสอบภายใน คือ ตรวจสอบระบบและกระบวนการ ทั้งตรวจสอบจากบุคคลภายนอก

3.4 กระบวนการเรียนรู้ตามแนวทางในการปฏิรูปการเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2543 : 18-19)

กระบวนการเรียนรู้ตามแนวทางในการปฏิรูปการเรียนรู้เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสำคัญที่สุดซึ่งหมายถึง การกำหนดจุดมุ่งหมาย สาระ กิจกรรม แหล่งเรียนรู้ สื่อการเรียน และการวัดประเมินผล ที่มุ่งพัฒนา “คน” และ “ชีวิต” ให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้เต็มตามความสามารถ สอดคล้องกับความถนัด ความสนใจ และความต้องการของผู้เรียน โดยการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสำคัญที่สุดควรคำนึงถึงประเด็นที่สำคัญ ดังต่อไปนี้

1. สมองของมนุษย์มีศักยภาพในการเรียนรู้สูงสุด

สมองของมนุษย์ประกอบด้วยเซลล์สมองประมาณหนึ่งแสนล้านเซลล์ เป็นโครงสร้างที่มหัศจรรย์ มนุษย์สามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้โดยอาศัยสมองและระบบประสาทสัมผัสซึ่งเป็นพื้นฐานของการรับรู้ โดยธรรมชาติสมองมีความพร้อมที่จะเรียนรู้ตั้งแต่แรกเกิด มีความต้องการที่เรียนรู้สามารถเรียนรู้ทุกอย่างรอบ ๆ ตัวได้

2. ความหลากหลายของสติปัญญา

คนแต่ละคนมีความสามารถแตกต่างกันและมีรูปแบบการพัฒนาเฉพาะของแต่ละคนสิ่งแวดล้อมที่แตกต่างกัน ส่งผลต่อการพัฒนาเสริมสร้างความสามารถให้แตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัดการจัดการกระบวนการเรียนรู้ ควรจัดกิจกรรมที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมศักยภาพ ความเก่ง ความสามารถของผู้เรียนเป็นรายบุคคล เพื่อผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพ

3. การเรียนรู้เกิดจากประสบการณ์ตรง

3.1 จัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนให้สอดคล้องกับความแตกต่างระหว่างบุคคล

3.2 ลดการถ่ายทอดเนื้อหาวิชาลง เพื่อให้ผู้เรียนกับผู้สอนมีบทบาทร่วมกันในการใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ในการแสวงหาความรู้

3.3 กระตุ้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพโดยการทดลองปฏิบัติ ด้วยตนเองครูทำหน้าที่เตรียมการ จัดสิ่งเร้า ให้คำปรึกษา วางแผนกิจกรรมและประเมินผล

3.5 ปัจจัยสำคัญในการสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ (คณะอนุกรรมการปฏิรูปการเรียนรู้. 2543 : 9-10)

3.5.1 กระบวนการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดี ถ้าผู้เรียนมีโอกาสดคิด ทำ สร้างสรรค์ โดยที่ครูช่วยจัดบรรยากาศการเรียนรู้ จัดสื่อ และสรุปสาระการเรียนรู้ร่วมกัน

3.5.2 คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความสามารถทางสติปัญญา อารมณ์ สังคม ความพร้อมทางร่างกาย และจิตใจ และสร้างโอกาสให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ด้วยวิธีการที่หลากหลายและต่อเนื่อง

3.5.3 สาระการเรียนรู้มีความสมดุลเหมาะสมกับวัย ความถนัด ความสนใจของผู้เรียนและความคาดหวังของสังคม ทั้งนี้ผลการเรียนรู้จากสาระและกระบวนการจะต้องทำให้ผู้เรียนมีความรู้ ความคิด ความสามารถ ความดี และความสุขในการเรียน

3.5.4 แหล่งเรียนรู้มีหลากหลายและเพียงพอที่จะให้ผู้เรียนได้ใช้เป็นแหล่งค้นหาความรู้ตามความถนัด และความสนใจ

3.5.5 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับครู และระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนมีลักษณะเป็นกัลยาณมิตรที่ช่วยเหลือเกื้อกูล ห่วงใย มีกิจกรรมร่วมกันในกระบวนการเรียนรู้ คือแลกเปลี่ยนความรู้ ถกทอความคิด พิชิตปัญหาร่วมกัน

3.5.6 ศิษย์มีความศรัทธาต่อครูผู้สอน สาระที่เรียนรวมทั้งกระบวนการที่จะก่อให้เกิดการเรียนรู้ ผู้เรียนใฝ่รู้ มีใจรักที่เรียนรู้ ทั้งนี้ครูต้องมีความเชื่อว่าศิษย์ทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ และมีวิธีการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน

3.5.7 สาระและกระบวนการเรียนรู้เชื่อมโยงกับเหตุการณ์และสิ่งแวดล้อมรอบตัวของผู้เรียนจนผู้เรียนสามารถนำผลจากการเรียนรู้ ไปประยุกต์ใช้ได้ในชีวิตจริง

3.5.8 กระบวนการเรียนรู้ มีการเชื่อมโยงกับเครือข่ายอื่น ๆ เช่น ชุมชน ครอบครัว องค์กรต่าง ๆ เพื่อสร้างความสัมพันธ์และร่วมมือกันให้ผู้เรียนรู้เกิดการเรียนรู้และได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้สูงสุด

สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยจะยึดแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติในฐานะหน่วยปฏิบัติที่ดูแลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งได้แบ่งกระบวนการเรียนรู้ออกเป็น 5 ลักษณะคือ

1. กระบวนการเรียนรู้ที่มีความสุข เป็นสภาพของการจัดการเรียนการสอนในบรรยากาศที่ผ่อนคลาย มีอิสระยอมรับความแตกต่างของบุคคล มีหลากหลายในวิธีการเรียนรู้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีประสบการณ์แห่งความสำเร็จ และได้พัฒนาตนเองให้เต็มศักยภาพ ซึ่งมีแนวทางสำคัญ คือ บทเรียนต้องเป็นเรื่องใกล้ตัวมีความหมายมีประโยชน์ กิจกรรมการเรียนรู้ต้องมีความหลากหลาย สื่อการเรียนต้องน่าสนใจ การประเมินผลมุ่งเน้นตามศักยภาพของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียนต้องแสดงออกอย่างนุ่มนวล เป็นมิตรมีเมตตา อบอุ่น เข้าใจและยอมรับกันและกันให้กำลังใจและเกื้อกูลกัน

2. การเรียนรู้จากการคิดและปฏิบัติจริง การคิดเป็นความสามารถของสมองในการประมวลข้อมูลความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่มีอยู่ให้เป็นความรู้ใหม่ วิธีการใหม่เพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างเหมาะสมสอดคล้องกัน เมื่อได้คิดแล้วก็ต้องนำไปปฏิบัติจริง จึงจะเกิดการเรียนรู้อย่างครบถ้วนสมบูรณ์ การจัดการเรียนให้ได้ฝึกคิดและปฏิบัติจริงนี้ ต้องฝึกจากประสบการณ์ตรงจากแหล่งความรู้ สื่อ เหตุการณ์และสิ่งแวดล้อมรอบตัวต่าง ๆ ด้วยการฝึกสังเกต คิดอย่างรอบคอบ ปฏิบัติอย่างจริงจัง และสรุปผลเป็นองค์ความรู้ของตนเอง

3. การเรียนรู้ร่วมกับบุคคลอื่น เป็นกระบวนการเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กันโดยมีการถ่ายทอดและแลกเปลี่ยนความรู้ วัฒนธรรม อารมณ์และสังคมร่วมกัน ทำให้มีการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด เกิดการเรียนรู้ที่หลากหลาย ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน เป็นการปลูกฝังคุณธรรมที่ดีงาม การทำงานร่วมกันทำให้พัฒนาทั้งทักษะทางสังคม และทักษะการทำงานที่ดีด้วย

4. กระบวนการเรียนรู้แบบองค์รวม เป็นการบูรณาการสาระและกระบวนการเรียนรู้จากการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ อย่างสัมพันธ์ เชื่อมโยงต่อเนื่องกลมกลืนกันทั้งในเรื่องใกล้ตัวในท้องถิ่น สิ่งแวดล้อมที่อาศัยอยู่ ทั้งเรื่องของท้องถิ่น เรื่องของสากล การเปลี่ยนแปลงและแนวโน้มต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสังคมโลก ซึ่งมีผลให้เกิดความรู้ความเข้าใจเรื่องที่เรียนรู้อย่างชัดเจนลึกซึ้งครอบคลุมมีความหมายต่อการนำไปใช้ในการดำรงชีวิตและแก้ปัญหาสภาพสังคม

5. การเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ของตนเอง เป็นการรับรู้ลีลาการเรียนรู้และความถนัดของตนเอง เน้นการเรียนรู้กระบวนการ ว่าการเรียนรู้แต่ละครั้งเกิดขึ้นอย่างไร เรียนด้วยวิธีการอะไร มีขั้นตอนตั้งแต่เริ่มต้นจนจบอย่างไร โดยเปิดโอกาสและจัดสถานการณ์ให้ผู้เรียน

ได้ศึกษาวิเคราะห์ ประเมินจุดดีจุดด้อย และปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ของตนเองเพื่อนำไปสู่ การปรับเปลี่ยนวิธีการเรียนรู้ให้เหมาะสม พร้อมทั้งจะนำไปใช้ในการเรียนรู้ครั้งต่อไป

4. การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้

รายงานเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในหัวข้อนี้มีจุดมุ่งหมายที่จะศึกษาเอกสารและ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินผลการเรียนรู้ โดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 5 หัวข้อย่อย คือ ความหมายของการประเมินผล ประเภทของการประเมินผลตามการปฏิรูปการเรียนรู้ เกณฑ์ของการประเมินผลที่ดี การประเมินผลจากสภาพจริง วิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการ ประเมินผลจากสภาพจริง และแนวทางการนำวิธีการประเมินจากสภาพจริงไปใช้ในการเรียน การสอน ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

4.1 ความหมายของการประเมินผล

กรอนลันด์ (Gronlund, 1981 : 5) ให้ความหมายว่า การประเมินผลเป็นกระบวนการ อย่างมีระบบในอันที่จะกำหนดขนาดหรือจำนวนซึ่งนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ตามวัตถุประสงค์ ของการเรียนการสอน

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2520 : 176) กล่าวว่า การประเมินผล หมายถึง กระบวนการตัดสินคุณค่าของสิ่งของหรือการกระทำใด ๆ โดยเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน

ศิริชัย กาญจนวาสี (2541 : 9) กล่าวว่า การประเมินผลเป็นกระบวนการตัดสิน คุณค่าของสิ่งต่าง ๆ ตามเกณฑ์มาตรฐาน โดยมีองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ ข้อมูลจากการวัด การตีความหมาย และการกำหนดคุณค่าตามเกณฑ์มาตรฐาน

จากความหมายของการประเมินผลดังกล่าว สรุปได้ว่า การประเมินผล หมายถึง กระบวนการในการตัดสินคุณค่าของสิ่งหนึ่งสิ่งใดหรือการกระทำตามเกณฑ์มาตรฐาน

4.2 ประเภทของการประเมินผลตามการปฏิรูปการเรียนรู้

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2543 : 60-65) กล่าวไว้ว่าการวัดและการประเมินใน กระบวนการเรียนการสอนสามารถแบ่งเป็นประเภทตามขั้นตอนหรือช่วงเวลาของการดำเนินการ เรียนการสอน ได้ดังนี้

4.2.1 การวัดและประเมินก่อนเริ่มต้นการเรียนการสอน

การวัดและประเมินก่อนเริ่มต้นดำเนินการเรียนการสอน เป็นกิจกรรมที่ กระทำเพื่อจัดวางตำแหน่งผู้เรียน (Placement Evaluation) ก่อนเริ่มต้นการเรียนการสอน ซึ่ง สามารถแบ่งได้ดังต่อไปนี้

4.2.1.1 การวัดและประเมินความพร้อมก่อนเริ่มต้นการสอน เป็นการวัดและ ประเมินก่อนเริ่มต้นการสอนเพื่อทราบว่าผู้เรียนมีทักษะและความสามารถพื้นฐานที่จำเป็นพอ

เพียงหรือไม่ต่อการเรียนรู้วิชานั้น ๆ เครื่องมือที่ใช้วัดอาจเป็นแบบสอบความพร้อม (Readiness Test) การสอบถามครูประจำชั้นเดิมหรือผู้ที่เคยสอนผู้เรียนกลุ่มนั้นมาแล้วเป็นต้น สารสนเทศที่ได้จากการวัดและประเมินความพร้อมก่อนเริ่มต้นการสอนนี้จะเป็นโยบายช้ในการกำหนดจุดประสงค์ของการสอนวางแผนกิจกรรมการเรียนการสอน และใช้ในการตัดสินใจว่าผู้เรียนมีความพร้อมหรือไม่เพียงใด

4.2.1.2 การวัดและประเมินความพร้อมก่อนการสอนเป็นการวัดและประเมินก่อนก่อนการสอนเพื่อทราบว่าผู้เรียนได้มีความรู้ความสามารถที่ครอบคลุมผลการเรียนที่ตั้งใจให้เกิดขึ้นตามที่วางแผนไว้ในหลักสูตรหรือยัง

4.2.2 การวัดและประเมินระหว่างการเรียนรู้การสอน

การวัดและประเมินระหว่างการเรียนรู้การสอนเป็นกิจกรรมที่กระทำเพื่อตรวจสอบความรู้ความสามารถของผู้เรียนขณะที่การเรียนรู้การสอนยังคงดำเนินอยู่ การวัดและประเมินผลประเภทนี้สามารถจำแนกออกเป็นการวัดและประเมินความก้าวหน้ากับการวัดและประเมินปัญหาอุปสรรคของการเรียนรู้

4.2.2.1 การวัดและประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (Formative Evaluation) เป็นการวัดและประเมินระหว่างการเรียนรู้การสอนเพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความรู้ความสามารถหรือทักษะตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ในแต่ละหน่วยการสอนหรือไม่เครื่องมือที่ใช้วัดอาจเป็นแบบสอบประจำหน่วย (Unit tests) แบบสอบย่อยที่ครูเป็นผู้สร้าง (Teacher-made test) เป็นต้น สารสนเทศที่ได้จากการวัดและประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้นี้จะช่วยบ่งชี้พัฒนาการ ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน เพื่อทำการปรับปรุงการเรียน และเป็นข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับประสิทธิภาพการสอนด้วย

4.2.2.2 การวัดและประเมินแบบวินิจฉัยในการเรียนรู้ (Diagnostic Evaluation) หลังจากจัดกิจกรรมเพื่อแก้ไขจุดบกพร่องของการเรียนรู้ระหว่างที่การเรียนรู้การสอนยังคงดำเนินอยู่แล้วถ้าหากจุดบกพร่องหรือความล้มเหลวของการเรียนรู้อยู่ยังคงมีอยู่ ซึ่งการสอนซ่อมเสริมไม่สามารถแก้ไขหรือปรับปรุงการสอนให้ดีขึ้น ก็ควรมีการศึกษาถึงปัญหานั้นอย่างลึกซึ้ง โดยใช้แบบสอบวินิจฉัย (Diagnostic Test) สารสนเทศที่ได้จากการวัดและประเมินแบบวินิจฉัยในการเรียนรู้นี้จะทำให้ทราบถึงสาเหตุแห่งปัญหาของการเรียนรู้นั้น ๆ ซึ่งจะช่วยให้ผู้สอนสามารถทำการปรับปรุงแก้ไขได้ตรงจุด

4.2.3 การวัดและประเมินหลังสิ้นสุดการเรียนการสอน

การวัดและประเมินหลังการเรียนการสอนได้สิ้นสุดลงแล้วเป็นกิจกรรมเพื่อสรุปผลการเรียนรู้ การวัดประเมินผลประเภทนี้สามารถจำแนกออกเป็นการวัดและประเมินผลสรุป กับ การวัดและประเมินผลสรุปรวมอย่างลึกซึ้ง

4.2.3.1 การวัดและการประเมินผลสรุป (Summative Evaluation) เป็นการวัดและประเมินหลังสิ้นสุดการเรียนการสอนของแต่ละวิชาเพื่อตัดสินความรู้ความสามารถรวมยอดในวิชานั้นของผู้เรียนเครื่องมือที่ใช้วัดอาจเป็นแบบสอบรวบยอด (Summative Test) ซึ่งมักเป็นแบบสอบที่ครอบคลุมเนื้อเรื่องอย่างกว้างขวางทุกหน่วยการสอนและเป็นเนื้อเรื่องที่เป็นตัวแทนสาระหรือการปฏิบัติที่ได้มีการเรียนการสอนไปแล้ว ซึ่งผู้สอนสามารถใช้การสัมภาษณ์เป็นเครื่องมือประกอบได้ด้วย สารสนเทศที่ได้จากการวัดและประเมินผลสรุปนี้จะเป็นประโยชน์ในการตัดสินระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน หรือเป็นส่วนสำคัญสำหรับการให้ระดับคะแนนหรือเกรด นอกจากนี้ยังเป็นข้อมูลย้อนกลับที่สามารถใช้ประเมินประสิทธิภาพการสอนได้อีกด้วย

4.2.3.2 การวัดและประเมินผลสรุปรวมอย่างลึกซึ้ง (Comprehensive Evaluation) เป็นการวัดและประเมินหลังสิ้นสุดการเรียนการสอนครบตามหลักสูตร เพื่อตัดสินความรู้ความสามารถหรือทักษะของผู้เรียนในเชิงบูรณาการ ความรู้ที่สำคัญจากหลาย ๆ วิชาที่ครอบคลุมหลักสูตร เครื่องมือที่ใช้วัดมีชื่อเรียกต่าง ๆ กันตามลักษณะของการสอบ เช่น การสอบอย่างลึกซึ้ง (Comprehensive Evaluation) การสอบประมวลสาระความรู้ (Qualifying Examination) เป็นต้น ซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้ความรู้ความสามารถจากหลายวิชามารวมกันเข้าด้วยกัน สารสนเทศที่ได้จากการวัดและประเมินผลสรุปรวมอย่างลึกซึ้งนี้จะนำมาใช้ตัดสินผลการเรียนรู้รวบยอดตลอดหลักสูตรก่อนการสำเร็จการศึกษา

4.3 เกณฑ์ของการประเมินผลที่ดี (Criteria of Good Assessment) (กรมวิชาการ. 2539 : 8-9)

เกณฑ์ของการประเมินผลที่ดี แบ่งออกเป็น 7 ประการ คือ

4.3.1 การประเมินผลจะต้องมีความตรง คือจะต้องสามารถให้ข้อมูลที่สอดคล้องกับเป้าหมาย จุดประสงค์ของการเรียนรู้ที่กำหนด

4.3.2 การประเมินผลจะต้องไม่ใช่เฉพาะการทดสอบด้วยข้อสอบเลือกตอบที่สอบเป็นกลุ่ม เพื่อวัดผลสัมฤทธิ์และตัดสินผลการเรียนเท่านั้น

4.3.3 การประเมินผลจะต้องสามารถวัดนักเรียนได้หมดทั้งตัว โครงการประเมินจะต้องมีเป้าหมายและกระบวนการประเมินพัฒนาการของนักเรียนทั้งร่างกาย สังคม อารมณ์ และสติปัญญา

4.3.4 การประเมินผลจะต้องเกี่ยวข้องกับการสังเกตซ้ำ ๆ หลายครั้ง ซึ่งจะช่วยให้ครูค้นพบพฤติกรรมของนักเรียนอย่างแท้จริง หลีกเลี่ยงการตัดสินใจอย่างรวดเร็วเมื่อพบพฤติกรรมที่ไม่เป็นปกติของนักเรียน

4.3.5 การประเมินผลจะต้องดำเนินการต่อเนื่องตลอดเวลา ซึ่งประเมินนักเรียนแต่ละคนจะเปรียบเทียบความก้าวหน้าของตนเองมากกว่าจะเปรียบเทียบกับกลุ่ม

4.3.6 การประเมินผลจะต้องใช้วิธีการที่หลากหลาย เพื่อรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ ที่จะใช้เป็นข้อมูลในการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล

4.3.7 ข้อมูลจากการประเมินผลจะต้องนำไปใช้ในการปรับหลักสูตรเพื่อตอบสนองความต้องการของเด็กแต่ละคน

4.4 การประเมินผลจากสภาพจริง (Authentic Assessment)

4.4.1 ความหมายของการประเมินผลจากสภาพจริง

กรมวิชาการ (2539 : 11) ได้ให้ความหมายของการประเมินผลจากสภาพจริงว่าหมายถึง กระบวนการ สังเกต การบันทึก และรวบรวมข้อมูลจากงานและวิธีการที่นักเรียนทำเพื่อเป็นพื้นฐานของการตัดสินใจในการศึกษาถึงผลกระทบต่เด็กเหล่านั้น การประเมินผลจากสภาพจริงจะไม่เน้นการประเมินเฉพาะทักษะพื้นฐาน แต่จะเน้นการประเมินทักษะการคิดที่ซับซ้อนในการทำงานของนักเรียน ความสามารถในการแก้ปัญหา และการแสดงออกที่เกิดจากการปฏิบัติในสภาพจริงในการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นผู้ค้นพบและผลิตความรู้ นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติจริง รวมทั้งเน้นพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อสนองจุดประสงค์ของหลักสูตรและความต้องการของสังคม

4.4.2 ความสำคัญของการประเมินผลจากสภาพจริง (กรมวิชาการ. 2539 : 12-13)

4.4.2.1 การเรียนการสอนและการวัดผลประเมินผลจากสภาพจริง จะเอื้อให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล เพราะเน้นลักษณะสำคัญดังนี้

- เน้นให้นักเรียนได้แสดงออก / สร้างสรรค์ / ผลิตหรือทำงาน
- ดึงเอาความคิดขั้นสูง ความคิดซับซ้อน และทักษะการแก้ปัญหาออกมาได้
- ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเป็นผลมาจากการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับความเป็นจริงในชีวิตประจำวัน
- กระตุ้นให้เกิดการประยุกต์สู่โลกของความเป็นจริง

4.4.2.2 การประเมินผลจากสภาพจริง จะเอื้อต่อการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลางมากกว่าการเรียนการสอนที่เกิดจากครูเป็นผู้บอกความรู้โดยครูจะเป็นเพียงผู้ชี้แนะว่าควรจัดเนื้อหาสาระอย่างไร นักเรียนจะเรียนรู้จากการกระทำมากขึ้น มีความสนใจในบทเรียนมากขึ้น การบ่งชี้ความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน มิใช่เป็นเพียงทำข้อสอบได้คะแนนสูงเท่านั้น การประเมินผลจากสภาพจริงจะแสดงให้เห็นว่านักเรียนทำอะไรได้มากกว่าจะบอก่านักเรียนรู้อะไร

4.4.2.3 สังคมมนุษย์ในปัจจุบันและอนาคต จะเป็นสังคมที่รวมกันเป็นกลุ่มใหญ่เป็นสังคมโลกเนื่องจากความเจริญด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ คนในสังคมจะมีการแข่งขันกันมากขึ้น วิถีชีวิตของคนในสังคมมีความซับซ้อนมากขึ้น การจัดการศึกษาแบบให้ผู้เรียนแยกเป็นส่วน ๆ โดยการทำให้แบบฝึกหัดจากสมุดแบบฝึกหัดหรือใบงาน แล้วตอบคำถามไม่น่าจะพอเพียงสำหรับการเตรียมเยาวชนให้ดำรงชีวิตในสังคมอย่างปกติสุข ดังนั้นการให้ผู้เรียนได้สร้างงานเพื่อแสดงให้เห็นถึงความสามารถในการพัฒนาการเรียนรู้ และการบูรณาการวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกันเป็นโครงการ ภาระงาน จึงเป็นความจำเป็นอย่างยิ่งในการให้การศึกษาแก่เยาวชนของชาติในปัจจุบัน ซึ่งครูจะต้องแสดงความรับผิดชอบ (Responsibility) ต่อสังคมด้วยการปรับเปลี่ยนวิธีการสอนและการประเมินผลให้สามารถตอบสนองความต้องการของสังคมด้วย ผลงานของนักเรียนที่ปรากฏจะเป็นหลักฐานที่สำคัญที่แสดงถึงความรับผิดชอบต่อครูผู้สอน

4.4.2.4 โดยทั่วไปครูมักจะมองภาพการสอน การเรียนรู้ของนักเรียน และการประเมินผลเป็นงานที่แยกออกจากกัน โดยครูให้ความรู้ข้อมูลต่าง ๆ พอเห็นว่านักเรียนเกิดการเรียนรู้แล้วจึงทำการประเมินผล ซึ่งใช้วิธีเรียกว่าการสอบทำให้นักเรียนมีความวิตกกังวลไม่มีความสุขในการเรียนเพราะการสอบเป็นการเน้นการจับผิดหาจุดด้อยของผู้เรียนในขณะที่เจตนาที่แท้จริงของการประเมินผล คือช่วยพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนและการสอนของครูเป็นการค้นหาจุดดีของนักเรียนเพื่อเสริมสร้างผู้เรียนให้พัฒนาเต็มตามศักยภาพ ดังนั้นการประเมินผล การเรียนรู้ การสอน จึงมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิดและเกิดขึ้นในเวลาเดียวกัน

4.4.2.5 ในการเรียนเพื่อรอบรู้นั้น เมื่อนักเรียนไม่ผ่านในจุดประสงค์ย่อย ๆ ครูก็ซ่อมเสริมด้วยวิธีต่าง ๆ ซึ่งเป็นภาระแก่ผู้สอน ปัญหานี้จะหมดไปถ้าครูจัดการเรียนการสอนและการประเมินผลจากสภาพจริง เพราะมีรายงานหรือหลักฐานการปฏิบัติงานของนักเรียนขณะเรียนและมีการพัฒนาแก้ไขข้อบกพร่องมาโดยตลอด รวมทั้งมีการบันทึกการปฏิบัติงาน การรายงานการแสดงความคิดเห็นต่าง ๆ ของผู้เรียนแต่ละคน ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างเต็มที่รวมทั้งมีข้อมูลยืนยันความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน เพื่อแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนสามารถทำอะไรได้มากกว่าจะบอกว่าเขารู้อะไร แค่นั้น

4.4.3 หลักการที่จำเป็นของการประเมินผลจากสภาพจริง (กรมวิชาการ. 2539 : 27)

หลักการที่จำเป็นของการประเมินผลจากสภาพจริงแบ่งออกเป็น 7 ประการคือ

4.4.3.1 เป็นการประเมินความก้าวหน้าและการแสดงออกของนักเรียนแต่ละคน (มิใช่เปรียบเทียบกับกลุ่ม) บนรากฐานของทฤษฎีทางพฤติกรรมการเรียนรู้ และด้วยเครื่องมือประเมินที่หลากหลาย

4.4.3.2 การประเมินผลจากสภาพจริงจะต้องมีรากฐานบนพัฒนาการและการเรียนรู้ทางสติปัญญาที่หลากหลาย

4.4.3.3 การประเมินผลจากสภาพจริงและการพัฒนาหลักสูตรที่เหมาะสมจะต้องจัดทำให้ส่งเสริมซึ่งกันและกัน คือ จะต้องพัฒนามาจากบริบทที่มีรากฐานทางวัฒนธรรมที่นักเรียนอาศัยอยู่และที่ต้องเรียนรู้ให้เห็นกับกระแสการเปลี่ยนแปลงของโลก

4.4.3.4 ความรู้ในเนื้อหาสาระทั้งในทางกว้างและลึกจะนำไปสู่การพัฒนาให้นักเรียนเรียนรู้มากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้บรรลุเป้าหมาย สนองความต้องการ และเสริมสร้างศักยภาพของผู้เรียนอย่างเต็มที่

4.4.3.5 การเรียน การสอน การประเมิน จะต้องหลอมรวมกันและการประเมินต้องประเมินต่อเนื่องตลอดเวลาที่ทำการเรียนการสอน โดยผู้เรียนมีส่วนร่วม

4.4.3.6 การเรียน การสอน การประเมิน เน้นการปฏิบัติจริงในสภาพที่สอดคล้องหรือใกล้เคียงกับธรรมชาติความเป็นจริงของการดำเนินชีวิตงาน / กิจกรรมการเรียนการสอน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิดงานด้วยตนเอง

4.4.3.7 การเรียนการสอนจะต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาศักยภาพให้เต็มที่สูงสุดตามสภาพที่เป็นจริงของแต่ละบุคคล

4.4.4 วิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผลจากสภาพจริง (กรมวิชาการ. 2539 : 39-52)

4.4.4.1 การประเมินการแสดงผลและกระบวนการของนักเรียน(Performance and process)

มีวิธีการและเครื่องมือที่ใช้หลายประการ เช่น

1. การสังเกต คือ การเฝ้าดูเด็กตลอดเวลา โดยทั่วไปครูยอมรับว่าการสังเกตเด็กเป็นส่วนหนึ่งที่สำคัญในระหว่างการสอนของครู การสังเกตแบ่งออกเป็น 2 แบบคือ แบบที่ 1 การสังเกตอย่างไม่ตั้งใจ โดยสังเกตพฤติกรรมของเด็กเมื่อครูอยู่ท่ามกลางกลุ่มนักเรียนที่กำลังทำงานและกิจกรรมต่าง ๆ

แบบที่ 2 การสังเกตแบบตั้งใจ มีจุดเน้นที่จะสังเกตโดยครูมีแบบฟอร์มที่ได้เตรียมการไว้แล้ว เช่น แบบสำรวจรายการ แบบมาตรฐานประมาณค่า การบันทึกพฤติกรรม หรือเตรียมเครื่องมือแบบฟอร์มอื่น ๆ สำหรับการบันทึกข้อมูลการสังเกตอย่างเป็นระบบ ทั้งนี้ในการสังเกตแบบไม่ตั้งใจถ้าได้จัดทำแบบฟอร์มสำหรับบันทึกการสังเกตก็จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่ง ซึ่งเทคนิคต่าง ๆ ที่ใช้ในการสังเกตจะช่วยให้ครูได้เข้าใจพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก

2. การบันทึกพฤติกรรม (Anecdotal Records)

Anecdotal (เกร็ดเล็ก ๆ น้อย) เป็นข้อมูลที่สำคัญในเหตุการณ์หรือปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นกับเด็กในแต่ละวัน การบันทึกข้อมูลอาจจะทำอย่างละเอียดหรือย่อ ๆ ก็ได้ โดยปกติจะเขียนหลังจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น โดยนิยมรายงานที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริงอย่างสั้นกระชับรวบรวบทั้งสิ่งที่พูดหรือทำโดยสมาชิกในกลุ่ม การสังเกตอย่างชำนาญ และบันทึกอย่างเที่ยงตรงจะต้องให้บันทึกเหตุการณ์ที่สำคัญและจำเป็นได้ และยิ่งการบันทึกนั้นทำได้ทันทีหลังจากเหตุการณ์เร็วเท่าใดจะทำให้ได้ข้อมูลมากและมีความแม่นยำมากขึ้นเท่านั้น

3. แบบสำรวจรายการ (Checklists)

เป็นเครื่องมือที่ใช้ได้รวดเร็วกว่าการบันทึกพฤติกรรม แบบสำรวจรายการจะช่วยในการบันทึกแบบตั้งใจที่จะดูพฤติกรรม หรือการเรียนรู้ของเด็กว่าเกิดหรือไม่เกิด แบบสำรวจรายการอาจจะเน้นดูที่ความเจริญเติบโต และพัฒนาการหรือจุดประสงค์การเรียนรู้รวมทั้งองค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตร องค์ประกอบของแบบสำรวจรายการ ได้แก่ คุณลักษณะ ทักษะ ความสนใจและพฤติกรรมที่มุ่งหวังตามมาตรฐานของหลักสูตรและผลการเรียนรู้ในแต่ละระดับ หรือความคิดรวบยอด แบบสำรวจรายการสำรวจใช้ในการประเมิน การแสดงออก กระบวนการและผลผลิตของนักเรียน แบบสำรวจรายการอาจจะเป็นเครื่องมือที่ครูออกแบบมาจากเครื่องมือของนักวิจัย หรือผู้ที่รับผิดชอบด้านการพัฒนาการเรียนรู้หรือทักษะในวิชาต่าง ๆ

4. บัญชีรายการ (Inventories)

คล้ายคลึงกับแบบสำรวจรายการ แต่บัญชีรายการจะมองภาพรวมมากกว่า บัญชีรายการเป็นแนวทางที่ดูร่องรอยของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเรื่อย ๆ หรือดูพัฒนาการโดยสังเกตสิ่งที่แสดงออกถึงพัฒนาการ ซึ่งแตกต่างจากแบบสำรวจรายการในแง่ที่ไม่มีรายชื่อใดเพียงข้อเดียวที่สามารถเป็นตัวแทนแสดงผลสัมฤทธิ์ได้ แบบสำรวจรายการจะแสดงรายการที่ชี้ให้เห็นความเจริญเติบโต พัฒนาการและการเรียนรู้แต่บัญชีรายการจะแสดงจุดเด่นของความเจริญเติบโต พัฒนาการและการเรียนรู้ที่ปรากฏให้เห็น ความแตกต่างดังกล่าวเปรียบได้กับการบรรยายความกับการย่อความ ตัวอย่าง เช่น บัญชีรายการของการเรียนรู้ด้านภาษา

5. มาตรฐานประมาณค่า (Rating Scales)

เครื่องมืออีกอย่างหนึ่งที่จะใช้บันทึกการสังเกตก็คือ มาตรฐานประมาณค่า (Rating Scales) ซึ่งต้องการให้ผู้สังเกตคิดค้นเกี่ยวกับความรู้ทักษะ ความรู้สึกลักษณะในขอบเขตที่จะสังเกต โดยกำหนดให้เป็นตัวเลขหรือบรรยายระดับคุณภาพ มาตรฐานประมาณค่าจะสร้างค่อนข้างยากเนื่องจากจำเป็นต้องมีการบรรยายระดับคุณภาพเพื่อให้เกิดความเข้าใจของผู้สังเกตแต่ละคน มิฉะนั้นอาจจะเกิดความลำเอียง การที่มีช่องแสดงระดับคุณภาพหรือความถี่ของการกระทำจะช่วยให้ครูสามารถบันทึกข้อมูลได้รวดเร็วและมีประ

สิทธิภาพ แต่ต้องพยายามให้เกิดความยุติธรรมมากที่สุดเมื่อสังเกตพฤติกรรมที่เป็นตัวแทน เหล่านั้น

6. การสุ่มเวลา (Time Sampling)

เทคนิคการสุ่มเวลา เป็นความพยายามของผู้สังเกตหรือครูที่จะบันทึก เหตุการณ์ที่ปรากฏหรือไม่ปรากฏในการเลือกพฤติกรรมในเวลาที่กำหนดแน่นอน เช่น ครู ต้องการสังเกตว่านักเรียนจะใช้เวลามากน้อยแค่ไหนในการเปลี่ยนชั่วโมงเรียนในวิชาหนึ่งไป วิชาหนึ่ง หรือในระหว่างช่วงเวลาเรียนเมื่อนักเรียนได้รับการกระตุ้นให้เลือกกิจกรรมด้วยตนเอง เป็นต้น

7. การสุ่มเหตุการณ์ (Event Sampling)

เทคนิคการสุ่มเหตุการณ์ เมื่อผู้สังเกตได้บันทึกเหตุการณ์หรือบางห้วง ข้อในเหตุการณ์ที่ปรากฏ เช่น ครูอาจจะต้องการสังเกตความคิดสร้างสรรค์ในงานศิลปะ เขา จะต้องเริ่มต้นจำแนกพฤติกรรมที่ต้องการสังเกต แล้วบันทึกเหตุการณ์แต่ละอย่างเมื่อลงมือ สังเกต ซึ่งมีแนวทางหลายวิธีที่จะออกแบบเมื่อเวลาบันทึก โดยอาจจะต้องทำอย่างย่อ ๆ และมี ข้อมูลเพียงเล็กน้อยซึ่งอาจจะใช้ระบบสังเกตประกอบด้วยก็จะมีประโยชน์อย่างมากในการนำไป ตีความหมายและสรุปผลของการเรียนรู้

8. การสัมภาษณ์

การสัมภาษณ์นักเรียน ทำให้ได้ข้อมูลที่ก่อให้เกิดความเข้าใจแต่ละคน อย่างลึกซึ้ง จากการสัมภาษณ์นักเรียนจะทำให้ครูได้ข้อมูลความรู้และประสบการณ์พื้นฐาน ความเข้าใจ วิธีการเรียนรู้ ความสนใจ แรงจูงใจ และอื่น ๆ ครูจะสังเกตนักเรียนแสดงการโต้ตอบและคำสนทนาที่ไม่มีคำว่า “ถูก” “ดี” หรือ “ใช้ได้” เหมือนกับที่อยู่ในระหว่างการเรียน การสอนแต่จะเปิดโอกาสเป็นพิเศษ ให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นต่อผลผลิต กระบวนการ และการแสดงออกของเขา รวมทั้งในการพัฒนาแฟ้มผลงาน (Portfolio) การสัมภาษณ์จะช่วย ให้ครูได้ข้อมูลสำหรับการตัดสินใจในการพัฒนาการเรียน นอกจากนี้ยังช่วยให้ครูเชื่อมโยง กิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้และความเข้าใจของนักเรียนได้เป็นอย่างดี

4.4.4.2 การประเมินกระบวนการและผลผลิตของนักเรียน (Processes and Products)

ที่ผ่านมาเรากล่าวถึงการประเมินด้วยการสังเกตการแสดงออกของนักเรียน ถ้าจะถามถึงผลผลิตที่เกิดจากการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นอย่างไรและมีกระบวนการอะไร ในการเรียนรู้ หลายปีที่ผ่านมาผู้ปกครองจะเก็บรักษาผลการเรียนรู้ของบุตรหลาน และตั้งโชว์ ในบ้านด้วยความชื่นชม ผลผลิตของนักเรียนมีความสำคัญเป็นส่วนหนึ่งของนักเรียนและเป็นสิ่ง จำเป็นอย่างยิ่งในการประเมินสภาพจริง รายการผลผลิตนำไปสู่การประเมินอย่างต่อเนื่อง ผล ผลิตของนักเรียนจะเป็นสื่อกลางให้ครูเข้าใจกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ข้อมูลที่สำคัญของ

นักเรียนในการสำรวจ ค้นพบ ค้นคว้า ทดลอง และการแก้ปัญหา สำหรับจุดเน้นของการประเมินสภาพจริงจะไม่สิ้นสุดที่ผลผลิตเท่านั้น แต่จะเน้นที่กระบวนการที่มีผลต่อผลผลิตที่ได้ด้วย

นอกจากนี้ยังมีวิธีประเมินที่ผสมผสานเข้ากับการประเมินจากสภาพจริงและทำให้การประเมินจากสภาพจริงมีความหมายและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ซึ่งจะกล่าวถึงต่อไปนี้ คือ แนวทางการให้คะแนน (Rubric Assessment) และ แฟ้มผลงาน (Portfolios) วิธีการประเมินผลทั้ง 2 ประการนี้จะช่วยให้การประเมินความสามารถที่แท้จริงของนักเรียนจากการแสดงออก กระบวนการและผลผลิตของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. เกณฑ์การประเมินหรือแนวทางการให้คะแนน (Rubric Assessment) (กรมวิชาการ, 2539 : 79-80)

รูบริก (Rubric) คือแนวทางการให้คะแนน (Scoring Guide) ซึ่งจะต้องกำหนดมาตรวัด (Scale) และรายการของคุณลักษณะที่บรรยายถึงความสามารถในการแสดงออกของแต่ละจุดในมาตรวัดไว้อย่างชัดเจน

การให้คะแนนของรูบริก ก็คือการตอบคำถามว่านักเรียนทำอะไรได้สำเร็จ หรือว่ามีระดับความสำเร็จในขั้นต่าง ๆ กัน หรือมีผลงานเป็นอย่างไรนั่นเอง การให้คะแนนรูบริกมี 2 แบบคือ

1. การให้คะแนนเป็นภาพรวม (Holistic Score) คือการให้คะแนนงานชิ้นใดชิ้นหนึ่งโดยดูภาพรวมของชิ้นงานว่ามีความเข้าใจความคิดรวบยอด การสื่อความหมาย กระบวนการที่ใช้และผลงานเป็นอย่างไร แล้วเขียนอธิบายคุณภาพของงานหรือความสำเร็จของงานเป็นขั้น ๆ

2. การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytic Score) เพื่อให้การมองคุณภาพงานหรือความสามารถของนักเรียนได้อย่างชัดเจน จึงได้มีการแยกองค์ประกอบของการให้คะแนน และอธิบายคุณภาพของงานในแต่ละองค์ประกอบเป็นระดับ โดยทั่วไปแล้วจะมีการแยกองค์ประกอบของงานเป็น 4 ด้านคือ

ด้านที่ 1 ความเข้าใจในความคิดรวบยอด ข้อเท็จจริง เป็นการแสดงให้เห็นว่านักเรียนเข้าใจในความคิดรวบยอด หลักการในปัญหาที่ถามกระจ่างชัด

ด้านที่ 2 การสื่อความหมาย สื่อสาร คือความสามารถในการอธิบาย นำเสนอ การบรรยาย เหตุผล แนวคิด ให้ผู้อื่นเข้าใจได้ดีมีความคิดสร้างสรรค์

ด้านที่ 3 การใช้กระบวนการและยุทธวิธี สามารถเลือกใช้ยุทธวิธี กระบวนการที่นำไปสู่ความสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ด้านที่ 4 ผลสำเร็จของงาน ความถูกต้องแม่นยำในผลสำเร็จของงาน หรืออธิบายที่มาและตรวจสอบผลงาน

ครูจะต้องให้นักเรียนทราบรูปрикเมื่อนักเรียนทำงานใดงานหนึ่ง ถ้างานนั้นได้ รับการออกแบบให้สามารถวัดได้ 4 องค์ประกอบ ครูก็ต้องจัดทำรูปрикของทั้ง 4 องค์ประกอบ เมื่อครูกำหนดงานชิ้นมางานหนึ่งก็ต้องสร้างรูปрикเพื่อประเมินผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนในการ บรรลุสมรรถภาพที่อยู่ในงานนั้น ๆ เช่น ความสามารถเข้าใจ การสื่อสาร กระบวนการและ ผลงาน

2. การประเมินแฟ้มผลงาน (Portfolio Assessment) (กรมวิชาการ. 2539 : 68)

แฟ้มผลงานของนักเรียนคือ การสะสมงานอย่างมีจุดมุ่งหมาย เพื่อแสดงถึง ผลงาน ความก้าวหน้า และสัมฤทธิ์ผลของนักเรียนในส่วนหนึ่ง หรือหลายส่วนของการเรียนรู้ ในวิชา การรวบรวมงานจะต้องครอบคลุมถึงการที่นักเรียนมีส่วนร่วมในการเลือกเนื้อหา เกณฑ์การคัดเลือก และเกณฑ์การตัดสินใจให้ระดับคะแนน รวมทั้งเป็นหลักฐานที่สะท้อนการ ประเมินตนเองของนักเรียนด้วย

ดังนั้นการประเมินจากแฟ้มผลงาน ก็คือการประเมินความสำเร็จของนักเรียน จากผลงานที่เป็นชิ้นงานที่ดีที่สุด หรืองานที่แสดงถึงความก้าวหน้าที่นักเรียนเก็บสะสมในแฟ้ม / สมุด / ก่อ่ง หรือกระเป๋า แล้วแต่ลักษณะของงาน ซึ่งอาจจะมีหนึ่งชิ้น หรือมากกว่า ที่เพียง พอที่จะแสดงถึงความพยายาม ความก้าวหน้า และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนในเรื่องที่มอบหมาย จุดประสงค์หรือเรื่องนั้น ๆ หรือวิชานั้น ๆ

หลักการสำคัญที่ต้องคำนึงในการประเมินผลจากแฟ้มผลงาน (กรมวิชาการ. 2539 : 69)

ในการประเมินผลจากแฟ้มผลงานนั้น ครู และโรงเรียนจะต้องคำนึงถึง หลักการที่สำคัญ 3 ประการคือ

1. ในด้านเนื้อหาวิชา ครูผู้สอนจะเป็นผู้รับผิดชอบเกี่ยวกับความสำเร็จ ของนักเรียนในเนื้อหาวิชาตามหลักสูตร เช่น คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาไทย สังคม ศึกษา เป็นต้น ดังนั้นในการประเมินแฟ้มผลงานก็ต้องสะท้อนสาระของเนื้อหาวิชาที่สำคัญ สำหรับการเรียนของนักเรียน

2. หลักการเรียน ครูจะต้องเปลี่ยนการสอนที่เน้นเนื้อหาวิชา โดยครู เป็นผู้บอกความรู้ ไปสู่การสอนที่เน้นกระบวนการเรียนรู้ เน้นให้นักเรียนเป็นผู้บอกกล่าว เป็นผู้สร้างความรู้ แสดง สร้างสรรค์ ผลิหรือทำงาน เพื่อให้นักเรียนมีความกระตือรือร้น เปี่ยม ไปด้วยความคิดความสามารถที่ระบุดตามหลักสูตรที่หลากหลาย ครูต้องเน้นให้ผู้เรียนสะท้อนข้อ

มูลย้อนกลับในกระบวนการเรียนรู้ในการอ่าน เขียน การฟัง การแก้ปัญหา และการคิดในชั้นสูงยิ่งขึ้น

3. หลักความเสมอภาค ยุติธรรม คือการคำนึงถึงมาตรฐานต่าง ๆ ของบุคคล ผู้เรียนมีความแตกต่างกันทั้งด้านเชื้อชาติ ศาสนา สติปัญญา รวมทั้งความแตกต่างในระหว่างบุคคลในด้านร่างกาย และพฤติกรรม การประเมินต้องจัดกระทำให้เหมาะสม เพื่อให้ นักเรียนได้แสดงผลการเรียนรู้ในหลายลักษณะ และแตกต่างไปตามความสามารถทั้งในด้านรูปแบบการเรียนรู้ และความหลากหลายทางสติปัญญา (Multiple Intelligences) ดังนั้นในการประเมินผลจะต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ภายในบุคคล และต้องพัฒนาให้เต็มตามศักยภาพของแต่ละบุคคลด้วย

หลักการสำคัญทั้ง 3 ประการนี้ เป็นสิ่งที่ครูผู้สอนจะต้องคำนึง และนำไปกำหนดเป็นจุดประสงค์สำคัญในกระบวนการจัดทำแฟ้มผลงาน ซึ่งจะเน้นถึงความสำเร็จในด้านเนื้อหาสาระของวิชา กระบวนการเรียนรู้ และตอบสนองความแตกต่างของบุคคล

เกณฑ์การประเมินแฟ้มผลงาน (กรมวิชาการ. 2539 : 79-80)

เกณฑ์เป็นหัวใจสำคัญของการประเมิน จึงจำเป็นต้องกำหนดให้ชัดเจน และสามารถสะท้อนผลงานของนักเรียนได้ ในการสร้างเกณฑ์สำหรับตัดสินแฟ้มผลงานนั้น ครูจำเป็นต้องมีความชัดเจนในสิ่งต่อไปนี้คือ

1. จะประเมินตัวอย่างงานโดยรวม หรือแยกประเมินรายชิ้น
2. จะมีคุณลักษณะ หรือมิติใดบ้างที่สามารถสะท้อนภาพรวมของจุดประสงค์ของการประเมิน

3. ชิ้นงานต่าง ๆ ที่อยู่ในแฟ้มจะช่วยประเมินความก้าวหน้าหรือไม่และจะประเมินความก้าวหน้า จะให้น้ำหนักชิ้นงานเท่ากันหรือไม่ บทบาทของการประเมินตนเอง และการประเมินของผู้ปกครองจะเข้ามามีส่วนร่วม หรือเป็นองค์ประกอบหนึ่งของการประเมินหรือไม่ หรือเป็นข้อมูลประกอบการพิจารณาเท่านั้น

4.5 แนวทางการนำวิธีการประเมินจากสภาพจริงไปใช้ในการเรียนการสอน

กรมวิชาการ (2539 : 18-26) ได้กำหนดแนวทางการนำวิธีการประเมินจากสภาพจริงไปใช้ในการเรียนการสอน ไว้ 5 ขั้นตอน

1. การเริ่มต้นอย่างช้า ๆ เพื่อนำไปสู่ความเข้าใจและเกิดการยอมรับ

ทั้งนี้เพราะการริเริ่มแนวคิดที่ใหม่ ๆ หากนำไปใช้อย่างรวดเร็ว จะทำให้ครูไม่มีเวลาตรวจสอบ ศึกษาและหาแนวทางที่เหมาะสมในการฝึกฝนในวิธีการใหม่ ๆ นั้น โดยปกติแล้วการเริ่มใช้นวัตกรรมใหม่อาจจะต้องสร้างความเข้าใจและเปิดโอกาสให้มีการทบทวน ปรับปรุงกระบวนการให้เหมาะสม เพราะครูมักจะไม่ค่อยยอมรับนวัตกรรมใหม่ หากนำไปใช้รวดเร็ว

เกินไป โดยมักจะพูดว่า ฉันคิดว่ามันคงใช้ไม่ได้ผล ดังนั้นการที่ให้คุณเริ่มต้นอย่างช้า ๆ ในการนำวิธีการประเมินผลจากสภาพจริงไปใช้จึงเป็นสิ่งจำเป็น ทั้งนี้เพื่อนำไปสู่การยอมรับในที่สุด

สิ่งสำคัญประการแรกของการนำไปใช้ก็คือ ครูต้องการเรียนรู้เกี่ยวกับประเมินผลจากสภาพจริง อาจจะเริ่มโดยการศึกษาเอกสาร การได้ดูวิดีโอ ฟังเทปและศึกษาดูงานในโรงเรียนที่ดำเนินการประเมินสภาพจริงไปใช้ในชั้นเรียนจะเป็นประโยชน์ทำให้เกิดความเข้าใจชัดเจนยิ่งขึ้น การรับฟังความคิดเห็นของครูที่ใช้เทคนิคการประเมินผลและมาตรฐานที่ยอมรับซึ่งรวมไปถึงการนำการประเมินผลไปใช้ในห้องเรียนจะเกิดประโยชน์หรือไม่จะตัดสินใจเริ่มต้นได้เมื่อใด

2. เริ่มต้นในเนื้อหาสาระบางส่วนที่มีความมั่นใจ

การประเมินสภาพจริงนั้นครูสามารถนำไปใช้ได้กับทุกวิชาในชั้นเรียนและตลอดเวลา เพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถของนักเรียนในทุกด้าน ซึ่งครูโดยทั่วไปจะเริ่มต้นอย่างน้อย ๆ ในบางเนื้อหาที่ตนรู้สึกสบายใจและมั่นใจจนกว่าจะค้นพบว่าตนเองมีความชำนาญและพัฒนาความสามารถอย่างดีแล้วจึงขยายวงให้กว้างขึ้นไปสู่วิชาอื่น ๆ ต่อไปจนหมดทั้งโรงเรียน

3. การขัดเกลา พัฒนาจุดเด่นและเพิ่มพูนสมรรถนะให้คงอยู่

เมื่อครูขัดเกลาวิธีการและพัฒนาทักษะระบบสังเกต และกระบวนการในเนื้อหาสาระที่ตนรู้สึกมีความสบายใจและมั่นใจ ก็จะช่วยประสิทธิภาพในการประเมินมากขึ้น ซึ่งจะพัฒนาแนวทางในการนำกระบวนการประเมินผลสภาพจริงไปใช้ในชั้นต่อไป โดยอาจจะคัดเลือกพัฒนาการในด้านใหม่ หรือเนื้อหาหลักสูตรด้านอื่น ๆ รวมทั้งการจัดโครงการ และกลุ่มของเด็กที่ดำเนินการสังเกตและประเมิน

4. จัดทำตารางกำหนดเวลาในการสะท้อนความคิดเห็นเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม

จุดประสงค์ก็คือครูต้องการเวลาที่จะทบทวนการทำงานในกระบวนการประเมิน บันทึก การสังเกต แบบสำรวจรายการ รายงานการประชุม โครงงานของนักเรียน ผลผลิต และแฟ้มผลงาน (Portfolios) หรือผลงานของกระบวนการ (Processfolios) เช่น วิดีทัศน์ และเทปเรื่อง เพื่อครูจะได้เวลาในการคิดว่านักเรียนได้เรียนรู้อะไร ขณะนี้นักเรียนอยู่ตรงไหน อาจจะไปทางไหน จำแนกวิธีการเรียนรู้ ความสนใจเฉพาะสำหรับเรื่องที่จะเริ่มต้นซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้ข้างหน้า พัฒนาการและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้อง

5. การนำกระบวนการประเมินผลจากสภาพจริงไปใช้อย่างเป็นรูปธรรม

การนำกระบวนการประเมินผลจากสภาพจริงไปใช้อย่างเต็มรูปแบบจะครอบคลุมความรู้ในกระบวนการจัดการ โครงสร้างภายในของการประเมินผลจากสภาพจริง ความเข้าใจในข้อจำกัด และรับทราบถึงบทบาทการประเมินผลจากสภาพจริงในกระบวนการประเมินผลโดยรวมทั้งหมด

5. การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในหัวข้อนี้ มีจุดมุ่งหมายที่จะศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ โดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 3 หัวข้อย่อยคือ ความหมายของการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ประเภทของการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ และขั้นตอนการทำงานของงานของการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้

5.1 ความหมายของการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้

ผู้วิจัยจะนำเสนอความหมายของการวิจัยเพื่อการเรียนรู้ในลักษณะของการวิจัยและพัฒนาทางการศึกษา (Educational Research and Development)

กอล และคณะ (Gall et.al. 1996 : 712) ได้ให้ความหมายของการวิจัยและการพัฒนาทางการศึกษาหมายถึง การพัฒนาโมเดลหรือรูปแบบกระบวนการพัฒนารูปแบบหนึ่งที่ใช้การวิจัยเป็นเครื่องมือหลักในการดำเนินการพัฒนา โดยนำการทดสอบอย่างเป็นระบบ ประเมินและนำการกลั่นกรองกระทั่งพบเกณฑ์ที่มีประสิทธิภาพ คุณภาพและได้มาตรฐานเดียวกัน

ทิตนา แชมมณี (2540 : 5) กล่าวว่า การวิจัยและพัฒนา หมายถึง การวิจัยที่มุ่งหาวิชาความรู้จากการวิจัยบริสุทธิ์ไปวิจัยต่อ โดยพัฒนาเป็นเทคนิคหรือวิธีการที่สามารถนำไปใช้แก้ปัญหาและทดลองใช้จนได้ผลเป็นที่น่าพอใจ แล้วจึงนำไปเผยแพร่ใช้ในวงกว้างเพื่อพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

สุวัฒนา สุวรรณเขตนิคม (2540 : 18) กล่าวว่า การวิจัยและพัฒนา หมายถึง การพัฒนารูปแบบหนึ่งที่ใช้การวิจัยเป็นเครื่องมือ หรือเป็นวิถีทางกลยุทธ์ในการดำเนินงานทั้งนี้ เพราะเชื่อว่าการพัฒนาจะเป็นไปอย่างถูกต้องและเหมาะสม ถ้าใช้ข้อมูลที่มีคุณภาพเป็นพื้นฐานของการตัดสินใจ รวมทั้งเชื่อว่าการพัฒนาจะเป็นไปอย่างมีชีวิตชีวา

จากความหมายข้างต้น สรุปได้ว่า การวิจัยและพัฒนาทางการศึกษา หมายถึง การวิจัยที่มุ่งเน้นอยู่กับการแสวงหากระบวนการ หรือโมเดลใหม่ ๆ ที่มีประสิทธิภาพมากในการใช้โดยใช้การวิจัยเป็นเครื่องมือหรือฐานสำหรับการพัฒนาสิ่งที่ต้องการเหล่านั้น

5.2 ประเภทของการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (ทิตนา แชมมณี. 2540 : 3-10)

ประเภทของการวิจัยเพื่อการพัฒนาการเรียนรู้ แบ่งออกเป็น 4 ประเภท ดังต่อไปนี้

5.2.1 การวิจัยจำแนกตามจุดมุ่งหมายและประโยชน์ของการวิจัย

5.2.1.1 การวิจัยพื้นฐานหรือการวิจัยบริสุทธิ์ (Basic Research / Pure Research / Fundamental Research)

หมายถึงการวิจัยเพื่อขยายพื้นฐานความรู้ทางวิชาการให้กว้างขวางออกไป เพื่อมุ่งสร้างทฤษฎีหรือแนวความคิดใหม่ ๆ โดยมีได้มุ่งหวังประโยชน์หรือผลในระยะสั้น

5.2.1.2 การวิจัยประยุกต์ (Applied Research)

หมายถึงการวิจัยที่มุ่งนำผลไปใช้เพื่อปรับปรุงสภาพของสังคมและความเป็นอยู่ของมนุษย์ให้ดีขึ้น หรือนำเอาทฤษฎีที่มีผู้ค้นพบไว้แล้วไปประยุกต์ใช้และศึกษาผลที่เกิดขึ้น

5.2.1.3 การวิจัยเชิงปฏิบัติ (Action Research / Operations Research)

หมายถึงการวิจัยที่มุ่งนำผลการวิจัยไปใช้แก้ปัญหาหรือปรับปรุงงานที่กำลังดำเนินการอยู่ ซึ่งผลการวิจัยอาจเกิดประโยชน์เฉพาะต่อปัญหานั้นและในเวลานั้นเท่านั้น อาจไม่เกิดประโยชน์ต่อปัญหาอื่นก็ได้

5.2.1.4 การวิจัยและพัฒนา (Research and Development)

หมายถึงการวิจัยที่มุ่งนำเอาความรู้จากการวิจัยบริสุทธิ์ไปวิจัยต่อโดยพัฒนาเป็นเทคนิคหรือวิธีการที่สามารถนำไปใช้แก้ปัญหา และทดลองใช้จนได้ผลเป็นที่น่าพอใจแล้วจึงนำไปเผยแพร่ใช้ในวงกว้างเพื่อการพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

5.2.1.5 การวิจัยชั้นเรียน (Classroom Research or Classroom Action Research)

หมายถึงการวิจัยที่ทำในบริบทของชั้นเรียนและมุ่งนำผลการวิจัยมาใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอนของตน เป็นการนำกระบวนการวิจัยไปใช้ในการพัฒนาครูให้ไปสู่ความเป็นเลิศและมีความอิสระทางวิชาการ

5.2.1.6 การวิจัยนโยบาย (Policy Research)

หมายถึงการวิจัยที่มุ่งศึกษาหาข้อความรู้ที่เกี่ยวข้องกับนโยบายในด้านต่าง ๆ โดยอาศัยวิธีการที่หลากหลายตามความเหมาะสม เพื่อนำผลไปใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อการวางนโยบาย การนำนโยบายไปปฏิบัติ และการประเมินผล

5.2.1.7 การวิจัยสถาบัน (Institutional Research / Operational Research / Administrative Research)

หมายถึงการวิจัยที่มุ่งศึกษาปัญหาที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับแต่ละสถาบัน เพื่อนำข้อค้นพบต่าง ๆ เหล่านั้นไปประยุกต์ใช้สำหรับประกอบการวางแผนการกำหนดนโยบาย รวมทั้งการตัดสินใจ หรือแก้ปัญหาที่อาจเกิดขึ้นในแต่ละสถาบันโดยเฉพาะ

5.2.2 การวิจัยจำแนกตามลักษณะข้อมูล

5.2.2.1 การวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research)

หมายถึงการวิจัยที่มุ่งขอความรู้ในเชิงปริมาณที่วัดได้ ซึ่งต้องอาศัยหลักทางคณิตศาสตร์ หรือสถิติมาช่วยให้สามารถสรุปผลได้

5.2.2.2 การวิจัยเชิงคุณลักษณะหรือเชิงคุณภาพ (Qualitative Research)

หมายถึงการวิจัยที่มุ่งแสวงหาความรู้ที่เกี่ยวกับคุณลักษณะของเรื่องใดเรื่องหนึ่งในบริบทของเรื่องนั้นอย่างละเอียด ครอบคลุม และมีการวิเคราะห์ ตีความหมาย และหาความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ในเรื่องนั้นเพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจในเรื่อง หรือปรากฏการณ์นั้นอย่างลึกซึ้ง ตรงตามที่เป็นจริง

- การศึกษาทางมานุษยวิทยา (Anthropological Studies) หมายถึง การศึกษาที่มุ่งหาความรู้เกี่ยวกับมนุษย์กลุ่มอื่นที่ไม่ใช่กลุ่มของตน โดยการเข้าไปอาศัย หรือมีส่วนร่วมในสังคมนั้นเพื่อช่วยให้รู้จักและเข้าใจถึงวิถีชีวิตและวัฒนธรรมของคนกลุ่มนั้นในบริบทที่เขาเป็นอยู่

- การศึกษาทางชาติพันธุ์วรรณา (Ethnographic Study) เป็นการศึกษาวิถีชีวิตและวัฒนธรรมของกลุ่มชาติพันธุ์กลุ่มใดกลุ่มหนึ่งโดยเฉพาะ โดยการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างละเอียดครอบคลุม พร้อมทั้งมีการวิเคราะห์ตีความหมายข้อมูลที่ได้รับ เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจในประเด็นต่าง ๆ ที่ต้องการศึกษา

- การศึกษาปรากฏการณ์ (Phenomenological Study) เป็นการศึกษาวิถีชีวิตและวัฒนธรรมของกลุ่มคนที่มีลักษณะพิเศษ เช่น นักการเมือง นักโทษ ผู้ป่วยโรคเอดส์ ฯลฯ โดยเน้นที่ระบบคุณค่าและความหมายของปัจเจกบุคคล เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจบุคคลนั้น ๆ

5.2.3 การวิจัยจำแนกตามลักษณะการจัดกระทำต่อข้อมูล

5.2.3.1 การวิจัยเชิงธรรมชาติ (Naturalistic Research)

หมายถึงการวิจัยที่ผู้วิจัยไม่เข้าไปมีบทบาทในการจัดกระทำใด ๆ กับเรื่องที่ศึกษา ผู้วิจัยเป็นเพียงผู้สังเกตและเก็บข้อมูลตามสภาพที่เป็นจริง เป็นการมุ่งศึกษาปรากฏการณ์ต่าง ๆ ตามปกติธรรมดาธรรมชาติในบริบทปกติ

5.2.3.2 การวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research)

หมายถึงการวิจัยที่ผู้วิจัยเข้าไปมีบทบาทในการจัดกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งต่อเรื่องที่ศึกษาโดยสร้างสถานการณ์หรือเงื่อนไขที่จะทดลองขึ้นและพยายามควบคุมตัวแปรต่าง ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องอย่างมีระเบียบแบบแผนและมีวัตถุประสงค์ที่แน่นอนเพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้น การวิจัยนี้มี 2 ลักษณะ คือ

1. การวิจัยเชิงทดลอง เป็นการวิจัยที่ผู้วิจัยสร้างสถานการณ์หรือเงื่อนไขที่จะทดลองขึ้น โดยพยายามควบคุมตัวแปรอิสระอื่น ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้อง แล้วสังเกตหรือวัดผลตัวแปรตามออกมา

2. การวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi Experimental Research) เป็นการวิจัยที่ผู้วิจัยสามารถควบคุมตัวแปรอิสระที่ไม่ต้องการได้เพียงบางตัวเท่านั้น จึงทำให้เกิดความจำกัดในการสรุปผล

5.2.4 การวิจัยจำแนกตามเงื่อนไขเวลา

5.2.4.1 การวิจัยเชิงประวัติศาสตร์ (Historical Research)

หมายถึงการวิจัยที่มุ่งค้นหาความรู้หรือตอบคำถามปัญหาที่เกี่ยวข้องกับอดีต โดยใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์ซึ่งปัญหาดังกล่าวอาจเป็นปัญหาในอดีตหรือปัญหาปัจจุบันแต่ต้อง การมองย้อนในอดีต เพื่อช่วยให้เข้าใจเรื่องราวที่เกิดขึ้นมาแล้ว และนำความสัมพันธ์ระหว่างอดีตกับปัจจุบันไปใช้เพื่อทำนายเหตุการณ์ในอนาคต

5.2.4.2 การวิจัยเชิงบรรยาย (Descriptive Research)

หมายถึงการวิจัยที่ศึกษาหาความรู้ข้อเท็จจริงและสภาพการณ์ที่เป็นอยู่ขณะนั้นโดยวิธีการทางวิทยาศาสตร์ และมุ่งบรรยายสภาพการณ์เหตุการณ์หรือความสัมพันธ์ของการปฏิบัติแนวคิดหรือทัศนคติ โดยเน้นเรื่องราวในปัจจุบันเพื่อผลที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน หรือจะเกิดขึ้นในอนาคตอันใกล้ การวิจัยเชิงบรรยายนี้ทำได้ในหลายลักษณะ ดังนี้

1. การศึกษาสำรวจ (Survey Studies) เป็นการวิจัยที่มุ่งศึกษาถึงลักษณะความเป็นจริงตามสภาพในเรื่องต่าง ๆ โดยมุ่งประมวลข้อมูลและรายงานว่ามีลักษณะอะไรอยู่บ้างในสภาพการณ์นั้น ๆ ซึ่งสามารถใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การใช้แบบสอบถาม การสัมภาษณ์การใช้ Meta Analysis เป็นต้น

2. การศึกษาความสัมพันธ์ (Interrelation Studies) เป็นการวิจัยที่มุ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ เพื่อช่วยให้เข้าใจปรากฏการณ์ต่าง ๆ ได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น วิธีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรนี้ทำได้หลายวิธี คือ

ก. การศึกษาเฉพาะกรณี (Case Studies) เป็นวิธีการศึกษาค้นคว้าเก็บข้อมูลอย่างละเอียดในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ในบริบทของเรื่องนั้น และมีการวิเคราะห์ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ

ข. การศึกษาติดตามผล (Follow-Up Studies) เป็นการติดตามศึกษาเก็บข้อมูลในเรื่องใดเรื่องหนึ่งซึ่งได้เริ่มดำเนินการไปแล้ว เพื่อดูผลที่จะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง

ค. การศึกษาเปรียบเทียบ (Comparative Studies) เป็นการศึกษาที่มุ่งหาข้อความรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์เชิงเปรียบเทียบระหว่างเรื่องหรือข้อมูลตั้งแต่ 2 ชุดขึ้นไป เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจในเรื่องหรือข้อมูลนั้นชัดเจนขึ้น

ง. การศึกษาสหสัมพันธ์ (Correlation Studies) เป็นการศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรหลายๆ ตัวเพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจในปรากฏการณ์หรือเหตุการณ์นั้นๆ มากขึ้น

จ. การวิเคราะห์เอกสาร (Documentary Analysis or Content Analysis) เป็นการศึกษาที่มุ่งวิเคราะห์สาระของสารในบริบทที่เป็นอยู่ของสารนั้น โดยอาศัยวิธีการทางวิทยาศาสตร์และเทคนิคต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยให้อธิบายความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ในสารนั้น

5.2.4.3 การศึกษาพัฒนาการ (Development Studies)

หมายถึงการศึกษาที่มุ่งข้อความรู้เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในช่วงระยะเวลาใดเวลาหนึ่ง ซึ่งมี 2 ลักษณะคือ

1. การศึกษาความเจริญเติบโต (Growth Studies) เป็นการศึกษาที่มุ่งข้อความรู้เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในช่วงระยะเวลาใดเวลาหนึ่งโดยอาศัยการศึกษาระยะยาว (Longitudinal Studies) หรือการศึกษาแบบตัวขวาง (Cross-sectional Studies)

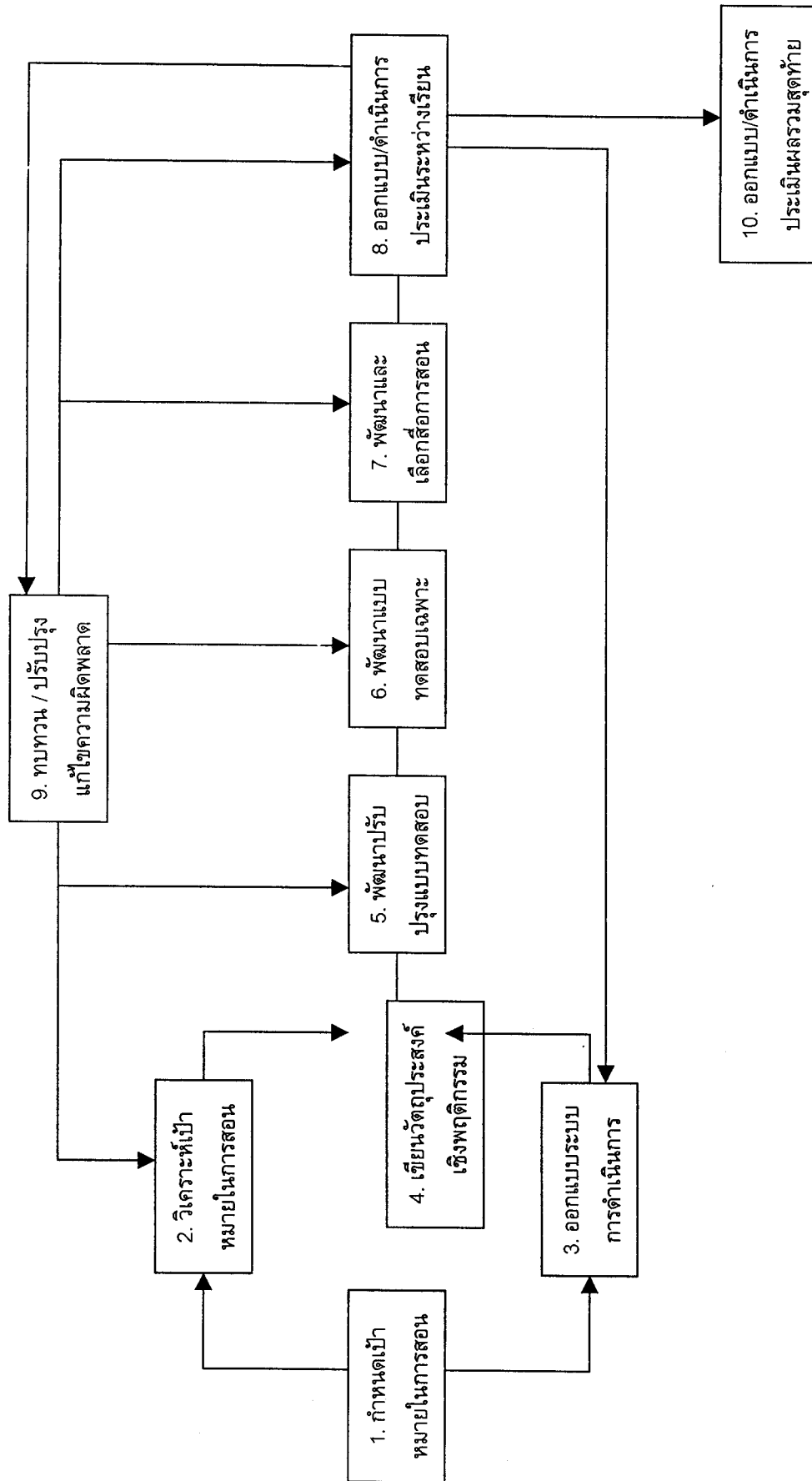
2. การศึกษาแนวโน้ม (Trend Studies or Educational Future Research) เป็นการศึกษาที่มุ่งข้อความรู้เกี่ยวกับอนาคต โดยการนำข้อมูลจากการศึกษาและวิเคราะห์สภาพการณ์ในอดีตและปัจจุบัน มาใช้ในการทำนายอนาคตและอาจใช้เทคนิควิธีการต่าง ๆ ช่วย เช่น เทคนิค Delphi เป็นต้น

5.3 ขั้นตอนการทำงานของงานวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้

ดิก และคาเลย์ (Gall et. al. 1996 : 713 อ้างอิงมาจาก Dick & Carey. 1990 : 2) อธิบายขั้นตอนระบบการทำงานของโมเดลการวิจัยและพัฒนาทางการศึกษา (The Steps of Systems Approach Model of Educational Research and Development (R & D) ว่าประกอบด้วย 10 ขั้นตอนมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. กำหนดเป้าหมายในการสอน หรือเป้าหมายที่ต้องการประเมิน
2. วิเคราะห์เป้าหมายในการสอน โดยแยกการพิจารณาภายใต้ทักษะเฉพาะวิธีดำเนินการและงานที่ต้องการให้เรียนรู้ หรือบรรลุตามเป้าหมาย
3. วางแผน/ออกแบบระบบการดำเนินการวิจัย โดยออกแบบให้เหมาะสมกับลักษณะของผู้เรียน

4. เขียนวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม
 5. พัฒนาเกณฑ์ของแบบทดสอบพัฒนาขึ้น แบบทดสอบเหล่านี้จะนำไปใช้ในการประเมินเพื่อวินิจฉัยปัญหาของผู้เรียน เพื่อตรวจสอบการดำเนินการไปข้างหน้าหรือพัฒนาการของผู้เรียน และเพื่อเป็นการประเมินประสิทธิภาพโดยรวมของโปรแกรมการสอน เป็นการช่วยให้ผู้เรียนเรียนได้ตามวัตถุประสงค์
 6. พัฒนาโปรแกรมสำหรับผู้เรียนที่ต้องการพัฒนาในแต่ละจุดประสงค์
 7. พัฒนาและเลือกสื่อหรืออุปกรณ์ในการเรียนการสอน
 8. ออกแบบหรือการดำเนินการ เพื่อประเมินผลระหว่างเรียน
 9. ทบทวนเพื่อแก้ไขความผิดพลาดของการวิจัย
 10. ออกแบบหรือดำเนินการเพื่อประเมินผลรวมสุดท้าย
- โมเดลแสดงขั้นตอนระบบการทำงานของกรวิจัยและพัฒนาทางการศึกษา (R & D) แสดงดังแผนภาพดังต่อไปนี้



ภาพประกอบ 3 ขั้นตอนระบบการทำงานของโมเดลการวิจัยและพัฒนาทางการศึกษา (R & D)

6. พฤติกรรมการสอนของครู

รายงานเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อนี้มีจุดมุ่งหมายที่จะศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของครู โดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 4 หัวข้อย่อยคือ ความหมายของพฤติกรรมการสอน ความสำคัญของพฤติกรรมการสอน หลักการและลักษณะการสอนที่ดี และพฤติกรรมการสอนของครูในด้านต่าง ๆ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

6.1 ความหมายของพฤติกรรมการสอน

ได้มีผู้ให้ความหมายของคำว่า พฤติกรรมการสอน ไว้ดังนี้

พจน์ สะเพียรชัย (2515 : 20) ได้อธิบายความหมายของพฤติกรรมการสอนไว้ว่า พฤติกรรมการสอน หมายถึง กิจกรรม วิธีการและการแสดงออกทุกชนิดที่ครูใช้หรือปฏิบัติตนในการสอนแต่ละครั้ง

ธีรยุทธ์ เสนีวงศ์ ณ อยุธยา (2526 : 125) กล่าวถึง ความหมายของพฤติกรรมการสอนไว้สรุปได้ว่า พฤติกรรมการสอน หมายถึง การกระทำหรือกิจกรรมที่ครูแสดงออกเพื่อมุ่งพัฒนานักเรียนในด้านความรู้ เจตคติ และทักษะ ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดในวิชาต่าง ๆ

สมจิต สวชนไพบูรณ์ (2529 : 1) ให้ความหมายของพฤติกรรมการสอนว่าเป็น การกระทำที่ผู้สอนกำหนดให้มีขึ้นภายใต้สถานการณ์การเรียนการสอน ซึ่งจะมีทั้งการกระทำหรือการแสดงออกของครูและนักเรียนที่เกิดขึ้นต่อเนื่องกันในชั้นเรียน มีทั้งพฤติกรรมทางวาจาและไม่ใช้พฤติกรรมทางวาจา เช่น การพูด การอธิบาย การใช้คำถาม การออกคำสั่ง การเสริมแรง การใช้สื่อการสอน นักเรียนช่วยครูแสดงการสาธิต การตอบคำถามของนักเรียน การทำแบบฝึกหัด รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์ด้วย

จากความหมายของพฤติกรรมการสอนที่นำมากล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า พฤติกรรมการสอน หมายถึง การกระทำหรือการแสดงออกของครูในขณะที่ทำการสอนอันเกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรม การใช้สื่อการเรียนการสอน การสร้างสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดการปฏิบัติและการประเมินผล เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาในด้านความรู้ เจตคติ และทักษะ ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ในกลุ่มวิชาต่าง ๆ

6.2 ความสำคัญของพฤติกรรมการสอน

การเรียนการสอนในชั้นเรียนมีบุคคลที่เกี่ยวข้องกันอยู่ 2 ฝ่าย คือ ครูและนักเรียนฉะนั้นพฤติกรรมของบุคคลทั้งสองฝ่าย คือ พฤติกรรมการสอนของครูและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนจึงมีความเกี่ยวข้องกันโดยเฉพาะพฤติกรรมการสอนของครู นอกจากจะเกี่ยวข้องหรือมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนแล้วยังมีอิทธิพลต่อสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ดังที่ ธีรยุทธ์ เสนีวงศ์ ณ อยุธยา (2525 : 125) ได้กล่าวถึงความสำคัญของพฤติกรรมการสอนไว้ สรุปได้ว่า ถ้าครูมีพฤติกรรมการสอนที่ดีย่อมจะผลักดัน

ให้พฤติกรรมการเรียนของนักเรียนดำเนินไปในทางที่ดีด้วยในทางตรงกันข้ามถ้าครูมีพฤติกรรมที่ไม่ดีเช่น มีพฤติกรรมการสอนใดซ้ำอยู่บ่อย ๆ ใช้วิธีสอนแบบบรรยายอย่างเดียว เป็นต้น ย่อมจะทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมการเรียนที่ไม่ดี คือ เกิดความเบื่อหน่าย ไม่สนใจ หรือตั้งใจเรียนเมื่อนักเรียนไม่ตั้งใจเรียนย่อมไม่เกิดการเรียนรู้ เมื่อนักเรียนไม่เกิดการเรียนรู้ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนย่อมจะไม่ดีตามไปด้วย ดังนั้น ถ้าครูเอาใจใส่และควบคุมพฤติกรรมการสอนของตนให้เป็นไปในแนวทางที่จะส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้หรือมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทิศทางที่กำหนดไว้ ย่อมทำให้การเรียนการสอนบรรลุเป้าหมายของการศึกษา

ครูเป็นผู้ที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในกระบวนการเรียนการสอนเพราะครู คือผู้ที่ถ่ายทอดความรู้ ประสบการณ์ทั้งมวลสู่นักเรียน อิทธิพลจากพฤติกรรมการสอนของครูมีผลต่อพฤติกรรมของนักเรียน และจะมีส่วนที่ช่วยเหลือส่งเสริมให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเพิ่มขึ้นได้อีกด้วย จากผลการวิจัยเรื่อง ประสิทธิภาพของการมัธยมศึกษาของคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2530 : 180) ได้พบว่า ไม่ว่าสภาพแวดล้อมจะเป็นอย่างไร ตัวป้อนจะพร้อมมากน้อยเพียงไร พฤติกรรมการสอนของครูก็ยังเป็นตัวที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนซึ่งตรงกับ พยุงศักดิ์ สุนทรศ (2531 : 9) ได้แสดงความคิดเห็นว่า พฤติกรรมการสอนที่เหมาะสมเป็นไปตามหลักเกณฑ์ที่ดี และสอดคล้องกับความต้องการ ความสนใจของผู้เรียนจะทำให้ให้นักเรียนเกิดความพอใจรักใคร่และศรัทธาในตัวครู อันจะเป็นผลให้การเรียนการสอนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนก็จะดีไปด้วย

นอกจากนี้พฤติกรรมการสอนของครูจะมีความสำคัญต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนดังที่กล่าวมาแล้ว พฤติกรรมการสอนยังเป็นสิ่งชี้นำคุณภาพการศึกษาอีกด้วย ภิญญู สาร (2522: 3-6) กล่าวว่า ครูเป็นบุคคลที่สำคัญที่สุดในการจัดการเรียนการสอนให้ได้ผลดีและครูเป็นผู้ที่ทำให้แผนการศึกษาแห่งชาติดำเนินไปตามวัตถุประสงค์อย่างได้ผล ซึ่งสอดคล้องกับแฟลนเดอร์ส (Flanders. 1970 : 3) กล่าวว่า พฤติกรรมการสอนในห้องเรียนเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง ถ้าครูเอาใจใส่และควบคุมพฤติกรรมการสอนของตนให้เป็นไปในทิศทางที่กำหนดไว้แล้วย่อมจะทำให้การเรียนการสอนบรรลุเป้าหมายของการศึกษาที่กำหนดไว้ได้

จากความสำคัญของพฤติกรรมการสอนของครูดังกล่าวอาจสรุปได้ว่า พฤติกรรมการสอนของครูเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีพฤติกรรมการเรียนที่ดี ซึ่งจะส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงด้วย เนื่องจากครูเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญที่สุดในการจัดการเรียนการสอนให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ คุณภาพของครูตลอดจนพฤติกรรมการสอนของครูจึงมีส่วนสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของชาติด้วย

6.3 หลักการและลักษณะการสอนที่ดี

หลักการและลักษณะการสอนที่ครูยึดถือและปฏิบัติย่อมมีผลต่อการแสดงพฤติกรรมการสอนของครูในชั้นเรียน ดังนั้นถ้าครูยึดหลักการสอนหรือมีลักษณะการสอนที่ดี ย่อมทำให้พฤติกรรมการสอนของครูนั้นก่อให้เกิดการเรียนรู้และมีความสามารถตามหลักสูตรต้องการ ฉะนั้นการศึกษาเกี่ยวกับหลักการสอนและลักษณะการสอนที่ดีจึงเป็นแนวทางให้ทราบว่าพฤติกรรมการสอนที่ดีนั้นควรเป็นเช่นไร และนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงหลักการและลักษณะการสอนที่ดีไว้ ดังนี้

บารุง กลัดเจริญ และฉวีวรรณ กิनावงศ์ (2527 : 151-153) กล่าวถึง หลักการสอนที่ควรคำนึง สรุปได้ว่า

1. สอนจากสิ่งที่รู้ไปหาสิ่งที่ไม่รู้ จากสิ่งที่ย่างไปหาสิ่งที่ยาก จากสิ่งที่มีตัวตนไปหาสิ่งที่ไม่มีตัวตน จากสิ่งที่ย่างไปหาสิ่งที่ซับซ้อน และจากสิ่งที่เห็นไปหาเหตุผล
2. สอนให้นักเรียนได้เรียนรู้ด้วยการกระทำ โดยครูบอกให้น้อยที่สุด
3. สอนให้นักเรียนเรียนรู้โดยผ่านประสาทสัมผัสทั้งห้า
4. สอนให้สนุกสนานสนใจ และสอดคล้องกับธรรมชาติของนักเรียนและได้กล่าวถึงลักษณะการสอนที่ดีซึ่งสรุปเป็นข้อ ๆ ได้ว่า

4.1 ครูต้องเริ่มต้นด้วยการตั้งจุดมุ่งหมายของบทเรียน กำหนดวิธีสอน เตรียมเนื้อหาเตรียมอุปกรณ์ และเตรียมการประเมินผลให้สอดคล้องกับตารางวิเคราะห์หลักสูตร โครงการสอนและจุดมุ่งหมายในแผนการสอน

4.2 ในการสอนแต่ละครั้งครูต้องมุ่งให้นักเรียนได้ทั้งความรู้ ความสามารถ ทักษะและทัศนคติที่ดี ต้องส่งเสริมให้นักเรียนมีความคิดสร้างสรรค์และคิดค้นหาเหตุผล ความเป็นไปของสิ่งที่เรียน

4.3 ครูควรสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ให้เหมาะสมทั้งในแง่สิ่งแวดล้อมและอารมณ์ของนักเรียน รวมทั้งใช้การกระตุ้นทั้งภายในและภายนอกเพื่อให้นักเรียนสนใจเรียน

4.4 ครูควรเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการวางแผน การดำเนินกิจกรรมรวมทั้งการวัดและประเมินผลการเรียน สำหรับการวัดและประเมินผลนั้นครูควรจัดให้มีการประเมินผลตลอดเวลา และใช้วิธีการหลาย ๆ วิธี เพื่อให้แน่ใจว่าการสอนนั้นตรงตามจุดมุ่งหมายที่ต้องการมากที่สุด

สุพิน บุญชูวงศ์ (2531 : 10) กล่าวถึง ลักษณะการสอนที่ดีไว้ สรุปได้ว่า

1. เป็นการสอนที่ตอบสนองความต้องการของนักเรียน ส่งเสริมให้นักเรียนเรียนรู้โดยการกระทำเป็นรายบุคคลและทำงานเป็นกลุ่ม

2. สอนให้สัมพันธ์ภายในวิชาและสัมพันธ์กับวิชาอื่น มีการใช้สื่อการสอน ประกอบจัดกิจกรรมให้นักเรียนทำหลายอย่าง และมีการประเมินผลตลอดเวลาด้วยวิธีการต่างๆ

3. มีการสร้างความสนใจก่อนสอน และใช้การจูงใจในระหว่างเรียนด้วยเครื่องเล่นต่าง ๆ เช่น การให้รางวัล การลงโทษ การชมเชย การให้คะแนนการแข่งขัน เป็นต้น

4. ส่งเสริมให้นักเรียนได้ใช้ความคิด แสดงความคิดสร้างสรรค์ และดำเนินชีวิตตามแบบประชาธิปไตย โดยการซักถามนักเรียนเกี่ยวข้องกับปัญหาต่าง ๆ ส่งเสริมให้นักเรียนคิดทำสิ่งใหม่ ๆ เปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น รับฟังและเคารพความคิดเห็นของคนอื่น ตลอดจนให้มีส่วนร่วมในการวางแผนร่วมกับครู

อลงกร จันทรรมย์ (2526 : 35-39) ได้เสนอแนวทางของการสอนที่มีประสิทธิภาพไว้ สรุปได้ว่า ในการสอนแต่ละครั้งครูควรตั้งจุดมุ่งหมายในการสอนให้ชัดเจน โดยนำจุดมุ่งหมายที่กล่าวนั้นมาทำเป็นจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม และควรแจ้งให้นักเรียนทราบจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนแต่ละครั้งด้วย สำหรับการวางแผนการสอน ครูควรคำนึงถึงลักษณะของนักเรียน เนื้อหาที่จะสอน เพื่อให้สามารถจัดเนื้อหาวิชา และกิจกรรมได้เหมาะสมกับนักเรียน ส่วนการวางแผนการสอนเริ่มแรกครูควรพิจารณาถึงประสบการณ์เดิมของนักเรียน จุดมุ่งหมายที่คาดหวัง ทรัพยากรที่มีอยู่ แล้วจึงเลือกเนื้อหา อุปกรณ์และวัสดุการสอน วิธีสอน และกิจกรรมให้สอดคล้องกัน จัดให้นักเรียนได้มีโอกาสร่วมกิจกรรมการเรียนการสอน ได้ฝึกหัดหรือปฏิบัติจริงและให้การตอบสนองนักเรียนในทันทีที่ปฏิบัติกิจกรรมเสร็จ เช่น ให้กำลังใจเสริมแรง จัดสภาพห้องเรียน สิ่งอำนวยความสะดวกในการสอน รวมทั้งสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ให้มีบรรยากาศเหมาะสมแก่การเรียนรู้ ควรหลีกเลี่ยงการจำแนกนักเรียนออกเป็นนักเรียนเก่ง ปานกลาง และอ่อน เพราะจะทำให้ขาดแรงจูงใจ ควรจัดการสอนเป็นกลุ่มห้องเรียน และเสริมด้วยการช่วยเหลือเป็นรายบุคคล เลือกใช้แหล่งความรู้ซึ่งประกอบด้วยบุคคล สิ่งแวดล้อม วัสดุ สิ่งพิมพ์และอุปกรณ์ต่าง ๆ ตามความเหมาะสมกับจุดมุ่งหมายของบทเรียน ความรู้พื้นฐานของนักเรียน ความสนใจและประสบการณ์ที่นักเรียนจะได้รับ การสอนของครูควรมีลักษณะเป็นการแนะนำเพื่อสร้างประสบการณ์ให้แก่นักเรียน ควรเน้นการค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง ฝึกให้แก้ปัญหา และควรจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ให้นักเรียน เช่น เปิดโอกาสให้นักเรียนดำเนินการอภิปรายกันเอง ให้วางแผนการเรียนร่วมกับครู ร่วมสรุปบทเรียนกับครู มอบหมายให้ทำงานหรือให้ทำกิจกรรมที่เหมาะสมกับวุฒิภาวะให้กำลังใจและเสริมแรงแก่นักเรียนตามความเหมาะสม และแนวทางสุดท้าย คือ ควรมีการประเมินผลการสอนว่าได้ผลอย่างไร ควรแก้ไขจุดไหน

จากความหมายของพฤติกรรมการสอนที่กล่าวไว้แต่ต้น และจากแนวคิดของนักการศึกษาเกี่ยวกับหลักการและลักษณะการสอนที่ดี จึงจำแนกพฤติกรรมการสอนออกเป็นด้านต่าง ๆ คือ ด้านวิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านการใช้สื่อการเรียนการสอน ด้านการ

วัดและประเมินผลการเรียน และด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยายภาคในการเรียน และการควบคุมชั้นเรียน ซึ่งรายละเอียดของพฤติกรรมการสอนจะกล่าวถึงในหัวข้อต่อไป

6.4 พฤติกรรมการสอนของครูในด้านต่าง ๆ

จากความหมายของพฤติกรรมการสอนที่กล่าวไว้แต่ต้น และจากแนวคิดของนักการศึกษาเกี่ยวกับหลักการและลักษณะการสอน ผู้วิจัยจึงจำแนกพฤติกรรมการสอนออกเป็นด้านต่าง ๆ 4 ด้าน คือ ด้านวิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านการใช้สื่อการเรียนการสอน ด้านการวัดและประเมินผลการเรียน และด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยายภาคในการเรียนและการควบคุมชั้นเรียน ซึ่งรายละเอียดของพฤติกรรมการสอนแต่ละด้านมีดังนี้

6.4.1 พฤติกรรมการสอนด้านวิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน

6.4.1.1 การวางแผนการสอน

การจัดการเรียนการสอนให้ได้ผลดีและมีประสิทธิภาพนั้น การวางแผนการสอนหรือการเตรียมการสอนนับเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง ทั้งนี้เพราะการวางแผนการสอนเป็นการสอนเป็นการเตรียมตัวล่วงหน้าของครูว่าจะสอนเรื่องอะไร มีจุดมุ่งหมายอย่างไร จะดำเนินการสอน หรือจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างไร รวมทั้งจะประเมินผลด้วยวิธีการใดจึงจะทำให้ นักเรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการในการวางแผนการสอน (ทัศนีย์ ศุภเมธี. 2535 : 66) นอกจากครูจะเป็นผู้วางแผนการสอนเองแล้วครูอาจให้นักเรียนได้มีส่วนในการวางแผนการสอนด้วย การให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนการสอนด้วยนี้ จะทำให้นักเรียนสนใจและรับผิดชอบในการเรียนมากขึ้นเป็นการช่วยให้นักเรียนพัฒนาตนเองตามความสามารถ

6.4.1.2 การดำเนินการสอน

การดำเนินการสอนอย่างมีประสิทธิภาพควรมีกระบวนการสอนที่เป็นขั้นตอนแน่นอนในที่นี้จะกล่าวถึงการดำเนินกระบวนการสอนตามขั้นตอนที่ ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2532 : 33) จำแนกไว้ คือ

1. ขั้นทดสอบก่อนสอน

การทดสอบก่อนสอนหรือการประเมินความรู้พื้นฐานของนักเรียนนี้เป็นส่วนหนึ่งของการสอนที่จะช่วยให้ครูทราบว่านักเรียนมีความเดิมในเรื่องที่จะสอนมากน้อยเพียงใด (ไพฑูรย์ สินลาวัฒน์. 2525 : 109) ผู้สอนจำเป็นต้องรู้และเข้าใจผู้เรียนเป็นเบื้องต้นแรก เพื่อจะได้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะสม จึงจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และบรรลุจุดประสงค์การเรียนการสอนอย่างเต็มที่ (สุจินต์ วิศวรธีรานนท์. 2524 : 8)

สรุปได้ว่า การทดสอบก่อนสอนหรือการประเมินความรู้พื้นฐานของนักเรียนจึงเป็นกิจกรรมแรกที่ครูควรทำก่อนดำเนินการสอน เพราะจะทำให้ครูทราบว่านักเรียนมีความรู้ความสามารถหรือทักษะในเรื่องที่จะสอนเพียงใด เพื่อนำไปเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะกับนักเรียนต่อไป

2. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน

การนำเข้าสู่บทเรียนเป็นขั้นตอนการสอนที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อเตรียมตัวนักเรียนให้มีความพร้อมในการเรียนซึ่งครูส่วนมากมักจะมองข้ามไปเพราะคิดว่าเป็นขั้นตอนที่ทำให้เสียเวลาแต่ตรงกันข้าม ถ้าครูดำเนินการอย่างถูกต้องกลับจะเป็นการประหยัดเวลาในการสอนได้อย่างมาก (รุ่งทิวา จักรกร. 2527 : 184)

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2532 : 32) กล่าวถึงจุดมุ่งหมาย 2 ประการที่ครูควรยึดถือในการนำเข้าสู่บทเรียน สรุปได้ว่า จุดมุ่งหมาย 2 ประการที่ครูควรยึดถือในการนำเข้าสู่บทเรียน คือ 1. เพื่อให้ให้นักเรียนเห็นประเด็นโน้มน้าหรือความคิดรวบยอดในเรื่องที่จะเรียน และ 2. เพื่อเรียกร้องความสนใจ ซึ่งแนวทางในการนำเข้าสู่บทเรียนให้ตรงกับจุดมุ่งหมายประการที่ 1 ครูควรใช้วิธีการที่ชัดเจน และเรื่องราวที่ยกมาเป็นแนวทางแก่นักเรียนควรเป็นเรื่องที่ติดตามได้ง่าย ส่วนวิธีการเพื่อให้เกิดผลตามจุดมุ่งหมายประการที่ 2 นั้น จะใช้วิธีการใดก็ตามเช่น การเล่าเรื่องนำ การให้นักเรียนทำกิจกรรม แต่ควรมีความเหมาะสมและสอดคล้องกับเรื่องที่จะสอน

จุดมุ่งหมายและวิธีการนำเข้าสู่บทเรียนที่ได้กล่าวมา สรุปได้ว่า การนำเข้าสู่บทเรียนเป็นกิจกรรมแรกที่ครูควรทำเมื่อดำเนินการสอน เพื่อเร้าใจหรือดึงดูดความสนใจให้ผู้เรียนมีความพร้อมที่จะเรียนเรื่องที่ครูจะสอน เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเห็นประโยชน์หรือจุดมุ่งหมายของเรื่องที่จะเรียนอันจะทำให้ให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนที่ครูจัดขึ้น

3. ขั้นสอน

ขั้นสอน คือ ขั้นตอนที่ครูนำวิธีสอน กิจกรรมการเรียนการสอน รวมทั้งนำหลักการต่าง ๆ มาใช้ในการสอน นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอแนวทางในการนำวิธีสอนกิจกรรมการเรียนการสอน และหลักการต่าง ๆ เช่น เทคนิคในการสอน จิตวิทยาในการสอนมาใช้เพื่อให้การสอนของครูมีประสิทธิภาพและประสพผลตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการไว้ดังนี้

3.1 วิธีสอน

สุพิน บุญชูวงศ์ (2531 : 44) กล่าวว่า วิธีสอน หมายถึง กระบวนการต่าง ๆ ที่ครูนำมาใช้สอนนักเรียนเพื่อให้การสอนมีประสิทธิภาพในด้านความรู้ ด้านความเข้าใจ ด้านเจตคติ และด้านทักษะ

พิมพันธ์ เตชะคุปต์ (2532 : 61) กล่าวว่า วิธีสอน หมายถึง แบบอย่างหรือวิธีการถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ของครูเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ความเข้าใจซาบซึ้ง และมีเจตคติถูกต้องตามลำดับขั้นที่ครูสอน

จากความหมายของวิธีสอนที่กล่าวมา สรุปได้ว่า วิธีสอน หมายถึง วิธีการหรือรูปแบบที่ครูใช้ในการถ่ายทอดความรู้หรือจัดประสบการณ์ให้นักเรียน

3.2 การเลือกใช้วิธีสอน

สุพิน บุญชูวงศ์ (2531 : 70-71) ได้เสนอเกณฑ์การเลือกใช้วิธีสอน ที่เหมาะสมไว้ สรุปได้ว่า วิธีสอนที่ครูจะนำมาใช้นั้นควรพิจารณาให้เหมาะสมกับความสามารถ ความรู้ในเนื้อหา และความสนใจของครู เหมาะสมกับความสามารถของนักเรียนสอดคล้อง กับจุดประสงค์ของการสอน เหมาะสมกับวัน เวลา และสถานที่ที่จะใช้สอน และเหมาะสมกับ อุปกรณ์และสภาพแวดล้อม

สิริวรรณ ศรีพหล (2531 : 160) กล่าวว่า การสอนที่นำไปสู่ผล สำเร็จตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรนั้น ครูควรใช้วิธีสอนหลาย ๆ แบบเพราะจุดมุ่งหมายของ หลักสูตรมีหลายประการ และจะบรรลุผลสำเร็จได้ต้องอาศัยวิธีการสอนแต่ละแบบที่เหมาะสม

จากแนวคิดเกี่ยวกับการใช้วิธีสอนที่กล่าวมา สรุปได้ว่า เพื่อให้การ สอนของครูได้ผลดี ครูควรใช้วิธีสอนหลาย ๆ วิธี เพราะการใช้วิธีสอนหลาย ๆ วิธี จะทำให้ การสอนของครูน่าสนใจ ทำให้นักเรียนบรรลุจุดประสงค์ของหลักสูตรอย่างครบถ้วน อย่างไรก็ตามในการเลือกใช้วิธีสอน ครูควรมีเกณฑ์สำหรับพิจารณาเลือกใช้วิธีสอนเพื่อให้เกิดผลดีต่อ การสอนที่ครูจัดขึ้น

3.3 กิจกรรมการเรียนการสอน

กิจกรรมการเรียนการสอนที่ครูสามารถจัดขึ้นในห้องเรียนมีอยู่มากมายหลายกิจกรรม เช่น การบรรยาย การทดลอง การสาธิต การแสดงละคร เป็นต้น สิริวรรณ สุวรรณอาภา (2523 : 176-179) ได้แบ่งกิจกรรมการเรียนการสอนออกตามบทบาท ของผู้สอนและผู้เรียนเป็น 2 ประเภท สรุปได้ว่า ประเภทแรก คือ กิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลาง เช่น การบรรยาย การเล่านิทาน การสาธิต การตั้งคำถาม เป็นต้น กิจกรรมประเภทนี้ผู้สอนจะเป็นศูนย์กลางของการปฏิบัติกิจกรรม เป็นผู้วางแผนการเรียนการสอน เป็นผู้ถ่ายทอด และเป็นผู้นำในขณะปฏิบัติกิจกรรม ผู้เรียนเป็นเพียงผู้มีส่วนร่วมในกิจกรรม ประเภทที่สอง คือ กิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง กิจกรรมประเภทนี้ผู้เรียนเป็นแกนกลางในการกระทำกิจกรรม ครูทำหน้าที่เป็นผู้ประสานงาน คอยส่งเสริมให้นักเรียนร่วมกิจกรรมและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น กิจกรรมประเภทนี้ยังแยกออกเป็น อีก 2 ลักษณะ คือ กิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดกลุ่มผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นกิจกรรมที่ ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ทำงานเป็นกลุ่ม เช่น การอภิปราย การทดลอง การแสดง การใช้เกม

เป็นต้น และกิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นรายบุคคล เป็นกิจกรรมที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถของตนเอง เช่น กิจกรรมเกี่ยวกับการอ่าน การเขียน การฟัง การพูด การปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย เป็นต้น

4. ขั้นสรุปบทเรียน

การสรุปบทเรียนเป็นการรวบรวมเนื้อหาสาระหรือใจความสำคัญข้อคิดเด่น ๆ หลังจากที่คุณสอนหรือให้นักเรียนทำกิจกรรมแล้ว โดยทั่วไปคุณควรสรุปบทเรียนใน 3 ระยะ คือ เมื่อสอนจบเนื้อหาแต่ละตอน เมื่อนักเรียนอภิปรายหรือฝึกปฏิบัติจบลง และเมื่อสอนจบบทเรียนแล้ว (สุพิน บุญชูวงศ์ , 2531 :118)

สำหรับจุดมุ่งหมายของการสรุปบทเรียนนั้น ประดิษฐ์ อุปรมัย (2532 : 191) กล่าวว่า เพื่อให้นักเรียนสามารถเรียนบทเรียนใหม่ได้ต่อเนื่อง และเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างบทเรียนใหม่กับบทเรียนเก่าได้รวดเร็วขึ้น

สำหรับวิธีการสรุปบทเรียนที่ใช้กันมีอยู่หลายวิธี ครูสามารถเลือกใช้ได้ตามความเหมาะสม ซึ่งวิธีการรวมทั้งกิจกรรมในการสรุปบทเรียนจากที่ สุพิน บุญชูวงศ์ (2531 : 118) ประดิษฐ์ อุปรมัย (2532 : 191) นันทา วิทวุฒิศักดิ์ (2533 : 84-85) และทัศนีย์ ศุภเมธี (2535 : 219) ได้กล่าวไว้ รวบรวมเป็นวิธีการต่าง ๆ ได้ดังนี้

1. ครูบรรยายสรุปเอง
2. ครูถามคำถามให้นักเรียนตอบ คำถามที่ใช้ควรเป็นคำถามที่ถาม

ให้สรุป

3. ครูใช้กิจกรรมหรือวิธีการต่าง ๆ ช่วยสรุปบทเรียน เช่น มอบหมายงานให้ทำเป็นกลุ่มหรือรายบุคคล สร้างสถานการณ์ที่สอดคล้องกับบทเรียนให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นใช้สื่อหรืออุปกรณ์ประกอบ ใช้เพลง ใช้บทประพันธ์ เป็นต้น

4. ให้นักเรียนสรุปเอง โดยครูเป็นผู้แนะแนวทางให้หรือตั้งคำถามให้นักเรียนตอบ

5. ขั้นทดสอบหลังเรียน

ดังได้กล่าวแล้วว่าก่อนดำเนินการสอนคุณควรทดสอบก่อนสอนหรือประเมินความรู้พื้นฐานของนักเรียนเสียก่อน และเมื่อดำเนินการสอนจนสิ้นกระบวนการแล้วคุณก็ควรทดสอบหลังเรียนเพื่อประเมินว่านักเรียนเกิดการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้นเพียงใดด้วย ดังที่ระวีวรรณ ศรีครามครัน (2532 : 270) กล่าวว่า ครูจะต้องสนใจต่อความก้าวหน้าในการเรียนอยู่ตลอดเวลาและควรจัดให้มีการทดสอบความรู้ของผู้เรียนหรือให้ทราบผลก้าวหน้าของการเรียนรู้อยู่เสมอ

สรุปได้ว่า การทดสอบหลังเรียนเป็นขั้นตอนสุดท้ายของการสอนที่มีความจำเป็นเพราะทำให้ทราบว่านักเรียนเกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้นหรือไม่เพียงใด ทำให้ครูได้ทราบประสิทธิภาพการสอนของตน นอกจากนี้ยังเป็นแนวทางสำหรับให้ครูใช้ปรับปรุงแก้ไขการเรียนการสอน และจัดการสอนซ่อมเสริมให้นักเรียนด้วย

6.4.2 พฤติกรรมการสอนด้านใช้สื่อการเรียนการสอน

แนวทางหนึ่งที่ครูควรดำเนินการเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา คือ การเสาะแสวงหาเครื่องมือที่จะช่วยให้นักเรียนเรียนรู้ได้ดีขึ้น (ชัยยงค์ พรหมวงศ์, 2525 : 11-12) ซึ่งเครื่องมือที่ครูนำมาเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ ในการถ่ายทอดเนื้อหาสาระและประสบการณ์แก่นักเรียนนี้ มีผู้เรียกแตกต่างกันไปตามความคิดเห็นและความเหมาะสม ได้แก่ อุปกรณ์การสอน โสตทัศนอุปกรณ์หรือโสตทัศนูปกรณ์ สื่อการสอน สื่อการเรียน และสื่อการเรียนรู้ การสอน สำหรับงานวิจัยนี้เรียกเครื่องมือที่ช่วยในการเรียนรู้ว่า สื่อการเรียนการสอน

6.4.2.1 ความหมายและประเภทของสื่อการสอน

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2525 :16) ให้ความหมายสื่อการเรียนการสอนไว้ว่า สื่อการเรียนการสอน หมายถึง สิ่งที่จะเอื้อต่อการศึกษาลำเรียนของนักเรียน คือช่วยให้เกิดความรู้ ทักษะ ทักษะ และกิจนิสัยที่พึงประสงค์ อาจจะเป็นสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือหลาย ๆ ในสิ่งต่อไปนี้ 1. หนังสือเรียนประจำวิชา 2. หนังสืออ่านประกอบ 3. หนังสืออ้างอิง 4. อุปกรณ์ประกอบการเรียน 5. วัสดุฝึก 6. คู่มือสอนหรือคู่มือครู

สมบูรณ์ สงวนญาติ (2534 : 43) ได้กล่าวถึงความหมายของสื่อการเรียนการสอนไว้ว่า หมายถึง ทุกสิ่งทุกอย่างที่ผู้สอนและผู้เรียนนำมาใช้ในการเรียนการสอน เพื่อช่วยให้กระบวนการเรียนรู้ดำเนินไปสู่เป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ วัตถุประสงค์ของที่มีอยู่ในธรรมชาติหรือมนุษย์สร้างขึ้น รวมทั้งวิธีการและกิจกรรมในรูปแบบต่าง ๆ

ความหมายของสื่อการเรียนการสอนที่นำมากล่าว สรุปได้ว่า สื่อการเรียนการสอน หมายถึง ทุกสิ่งที่ครูนำมาใช้เป็นเครื่องมือหรือตัวกลางให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้เกิดทักษะ และมีทัศนคติตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการอย่างถูกต้องและรวดเร็ว

6.4.2.2 การใช้สื่อการเรียนการสอน

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2525 : 18-19) ได้เสนอหลักการสำคัญในการใช้สื่อการเรียนการสอนที่ครูควรยึดถือไว้ ซึ่งสรุปได้ว่า ในการสื่อการเรียนการสอนครูควรนำธรรมชาติความชอบเล่นของนักเรียนมาเป็นตัวนำในการถ่ายทอดความรู้ด้วยการนำวัสดุอุปกรณ์มาใช้ประกอบการสอนและจัดกิจกรรมให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมตลอดเวลาตามความเหมาะสมและระดับความสนใจของนักเรียน ใช้สื่อการเรียนการสอนโดยคำนึงถึงความเหมาะสม

กับเนื้อหาที่กำหนดวัตถุประสงค์ในการใช้สื่อการเรียนการสอนควรยึดหลักการใช้สื่อประสมมีการทดสอบหาประสิทธิภาพของสื่อการเรียนการสอนที่สร้างขึ้นใหม่ หรือที่มีผู้ผลิตขึ้นจำหน่ายก่อนนำมาใช้ ควรให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการผลิตและใช้สื่อการเรียนการสอนให้มากที่สุด

6.4.3 พฤติกรรมการสอนด้านการวัดและประเมินผลการเรียน

6.4.3.1 ความหมายของการวัดและประเมินผล

รุ่งทิวา จักรกร (2527 : 196-197) กล่าวถึง ความหมายของการวัดผลและประเมินผลไว้ดังนี้

การวัดผล (Measurement) หมายถึง การกำหนดค่าเป็นตัวเลขให้กับสิ่งของเหตุการณ์ หรือพฤติกรรมของมนุษย์ที่เป็นไปหรือปฏิบัติตามกฎจึงมีลักษณะเป็นปรนัย(Objective) และเป็นวิทยาศาสตร์ เป็นที่สังเกตและวัดได้

การประเมินผล (Evaluation) หมายถึง การนำผลที่ได้จากการทดสอบหรือการวัดผลมาสรุปตีค่าว่าคุณภาพเป็นอย่างไรบ้าง อย่างมีหลักเกณฑ์

พร้อมพรรณ อุดมสิน (2533 : 2,5) กล่าวว่า การวัดเป็นการรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนที่อยู่ในกระบวนการการเรียนการสอนข้อมูลนั้นกำหนดเป็นตัวเลขซึ่งเป็นปริมาณที่มีความหมายแทนคุณภาพ หรือคุณลักษณะของสิ่งที่ต้องการวัด หรือเป็นการแปลงคุณลักษณะหนึ่งจากสิ่งที่วัดนั้นโดยใช้เครื่องมือที่มีประสิทธิภาพให้เป็นปริมาณมากน้อยของสิ่งที่วัด และกล่าวถึงความหมายของการประเมินผลไว้ว่า หมายถึงกระบวนการที่ต่อเนื่องจากการวัดโดยมีการตรวจสอบตัดสินคุณค่าที่ได้จากการวัดอย่างมีเหตุผลด้วยกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานเป็นตัวกำหนดว่าคุณลักษณะที่วัดนั้นมีคุณค่าอย่างไร"

6.4.3.2 ความสำคัญของการวัดและประเมินผล

รุ่งทิวา จักรกร (2527 : 196) กล่าวว่า การวัดผลและประเมินผลการศึกษาถือเป็นหน้าที่สำคัญของครูที่ให้การศึกษากับนักเรียน ไม่ว่าจะเป็นการให้การศึกษาด้วยวิธีใด ๆ ก็ตาม เพื่อที่จะได้ทราบว่าผลการเรียนการสอนที่นักเรียนได้รับผลตามต้องการหรือไม่เพียงไร หรือจะต้องปรับปรุงแก้ไขอย่างไร

พร้อมพรรณ อุดมสิน (2533 : 1) กล่าวถึง ความสำคัญของการวัดและประเมินผลไว้ว่า การวัดและประเมินผลจะเป็นเครื่องมืออันหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนในระดับนั้นหรือในวิชานั้น เพราะผลจากการวัดและประเมินผลจะเป็นพื้นฐานในการตัดสินใจของครูผู้สอนและนักการศึกษา เพื่อใช้ในการปรับปรุงวิธีสอน การแนะแนว การประเมินผลหลักสูตร แบบเรียน การใช้อุปกรณ์การสอนตลอดจนการวัดระบบบริหารทั่วไปของโรงเรียน และนอกจากนี้ยังช่วยปรับปรุงการเรียนของผู้เรียนให้เรียนได้ผลดียิ่งขึ้น

การวัดและประเมินผลจะทำให้ครูทราบว่าการเรียนการสอนที่ครูจัดนั้นมีประสิทธิภาพหรือทำให้การเรียนบรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการหรือไม่เพียงใด อีกทั้งยังเป็นแนวทางให้ครูได้ทราบว่าควรปรับปรุงการสอนของตนและการเรียนของนักเรียนอย่างไร จึงจะทำให้การเรียนการสอนนั้นได้ผลดียิ่งขึ้น

6.4.3.3 การดำเนินการและวิธีการวัดและประเมินผล

การวัดและประเมินผลการเรียนครูควรดำเนินการวัดผลในลักษณะที่ให้โอกาสนักเรียนมีความพร้อมที่จะแสดงความรู้ความสามารถในสิ่งที่ต้องการวัดออกมาอย่างเต็มที่และใช้วิธีการหรือเครื่องมือวัดผลที่สามารถวัดสิ่งที่ต้องการได้อย่างแท้จริง

สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์ และจันทิมา พรหมโชติกุล (2525 : 231) ได้กล่าวถึง การดำเนินการวัดผลที่ถูกต้องไว้ สรุปได้ว่า ในการดำเนินการวัดและประเมินผลครูควรปฏิบัติตามหลักเกณฑ์การวัดที่ดี ได้แก่ แจ้งให้นักเรียนทราบกำหนด วัน เวลา สอบล่วงหน้าอย่างน้อย 2 วัน บอกจุดมุ่งหมายในการวัดให้นักเรียนทราบก่อน จัดบรรยากาศการวัดผลในลักษณะที่เปิดโอกาสให้นักเรียนใช้ความสามารถอย่างเต็มที่ ใช้เครื่องมือที่มีสภาพสมบูรณ์ใช้การได้ดี และต้องให้ความยุติธรรมแก่นักเรียนเท่ากันทุกคน

6.4.4 พฤติกรรมการสอนด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยากาศในการเรียน และการควบคุมชั้นเรียน

ความหมายของปฏิสัมพันธ์

ประดินันท์ อุปรมัย (2523 : 133) กล่าวว่า ปฏิสัมพันธ์ หมายถึง ความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างบุคคล 2 คน หรือบุคคล 2 ฝ่าย โดยต่างฝ่ายมีอิทธิพลต่อกัน

วัตสัน และฮิล (Watson and Hill, 1984 : 88) กล่าวถึง ความหมายของคำว่า ปฏิสัมพันธ์ไว้ว่า การกระทำหรือการสื่อสารต่อกันระหว่างบุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไป หรือระหว่างกลุ่มสังคมตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป

จากความหมายข้างต้น สรุปได้ว่า ปฏิสัมพันธ์ หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลซึ่งเกิดจากการกระทำหรือการติดต่อระหว่างกัน

ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนเป็นองค์ประกอบหนึ่งในหลายองค์ประกอบที่มีผลต่อบรรยากาศการเรียนการสอนในห้องเรียน และมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนดังที่ อบรม สนิทบาล และกุลชลี องค์ศิริพร (2523 : 36) กล่าวว่า ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนจะเป็นเครื่องบอกให้รู้ว่าเด็กประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวต่อการเรียนรู้ ถ้าหากครูปรารถนาให้นักเรียนมีพฤติกรรมการเรียนและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดี ครูควรมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียน ทั้งนี้เพราะปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียนมีส่วนช่วยให้เกิดบรรยากาศที่ดีในชั้นเรียน (ประดินันท์ อุปรมัย , 2523 : 133) อันจะช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีคุณภาพจิตใจดี มีความสนใจและตั้งใจเรียน (สุรพล วังสินธุ์, 2534 : 9) มีความมั่นใจในการ

เรียนรู้ กล้าซักถามเมื่อยังไม่เข้าใจดีพอ และทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมตามที่ครูตั้งวัตถุประสงค์ไว้ในที่สุด (พันทิพา อุทัยสุข. 2523 : 212)

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2525 : 34) กล่าวถึงลักษณะของบรรยากาศการเรียนที่จะทำให้นักเรียนเรียนรู้ได้ดีที่สุด สรุปได้ว่า บรรยากาศที่ดีในการเรียนควรเป็นบรรยากาศที่ทำให้นักเรียนรู้สึกสบายใจ อบอุ่นใจ มีความเป็นกันเอง ปราศจากความรู้สึกหวาดกลัวหรืออายจะทำหรือแสดงความคิดเห็นใด ๆ ซึ่งคำกล่าวของ ชัยยงค์ พรหมวงศ์ นี้ สอดคล้องกับแนวคิดของ สุจินต์ วิศวรธินนท์ (2524 : 7-10) ที่กล่าวถึงส่วนประกอบส่วนหนึ่งในการจัดการสอนที่มีประสิทธิภาพ สรุปได้ว่าการสอนของครูที่จะทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้หรือมีคุณลักษณะตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ ครูควรคำนึงถึงความต้องการของนักเรียน คือ ความต้องการความอบอุ่น หรือความต้องการเป็นที่ยอมรับของคนอื่น และความต้องการมีเกียรติยศชื่อเสียงพฤติกรรมการสอนที่ครูควรจัดเพื่อตอบสนองความต้องการความอบอุ่นของนักเรียน ได้แก่ ให้ความสนใจแก่นักเรียนทุกคนเสมอหน้ากันให้ความสำคัญกับนักเรียนทุก ๆ คนเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความสามารถของตนไม่ตำหนิการกระทำที่ผิดพลาดของนักเรียนอย่างรุนแรงเกินกว่าเหตุ ทั้งนี้เพื่อให้นักเรียนมีความมั่นใจในตนเอง และมีความรู้สึกที่ดีต่อครู ส่วนพฤติกรรมการสอนที่ครูควรจัดเพื่อสนองความต้องการมีเกียรติยศชื่อเสียงนั้น ครูควรให้โอกาสนักเรียนประสบผลสำเร็จในการทำงานด้วยการแนะนำวิธีการหรือแนวทางการทำงานให้ก่อนชมเชย เมื่อนักเรียนกระทำดีและลงโทษด้วยความระมัดระวังมิให้กระทบกระเทือนต่อการเป็นที่ยอมรับในหมู่เพื่อนเมื่อนักเรียนทำความผิดนอกจากการวางแผนการสอนการใช้เทคนิคและวิธีการสอนที่ดีการใช้จิตวิทยาที่เหมาะสมการใช้สื่อประกอบการสอนรวมทั้งการสร้างบรรยากาศที่ดีใช้ชั้นเรียนเพื่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน แล้วการควบคุมชั้นเรียนก็เป็นสิ่งหนึ่งที่จะช่วยให้การสอนของครูมีประสิทธิภาพ ดังที่ เมธี ปิณฑนันทน์. (2524 : 21) ได้กล่าวว่า การควบคุมชั้นเรียนที่ดีนั้นเป็นสิ่งจำเป็นอันดับแรกของการสอนที่ดีทั้งนี้เพราะการที่ครูสามารถควบคุมชั้นเรียนได้จะทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมการเรียนที่เหมาะสมและทำให้ครูสามารถดำเนินการสอนไปได้อย่างราบรื่น เนื่องจากในชั้นเรียนหนึ่ง ๆ จะมีนักเรียนบางส่วนที่มีความกระตือรือร้นตั้งใจและสนใจเรียน และมีบางส่วนที่มีพฤติกรรมตรงกันข้ามครูจึงจำเป็นต้องควบคุมชั้นเรียนเพื่อให้นักเรียนทุกคนสนใจและตั้งใจเรียนให้ความร่วมมือในกิจกรรมการเรียนการสอนที่ครูจัดขึ้นตลอดจนมีความประพฤติหรือมีพฤติกรรมที่เหมาะสมซึ่งวิธีการควบคุมชั้นเรียนเพื่อให้นักเรียนมีพฤติกรรมการเรียนที่ดี

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

7.1 งานวิจัยต่างประเทศ

ในการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูพบว่า ไม่มีผู้ใดได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับเรื่องนี้มาก่อน เพราะการปฏิรูปการเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งของการปฏิรูปการศึกษา ซึ่งเป็นนโยบายหรือแนวทางใหม่ในการดำเนินการด้านพัฒนาคุณภาพของการศึกษา ดังนั้นงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจึงเน้นหนักไปในด้านการศึกษาพฤติกรรมการสอนของครู ดังนี้

กรัช และ คอสติน (Grush and Costin, 1975 : 55-56) ได้ทำวิจัยเรื่อง นักศึกษาในฐานะผู้บริโภคของกระบวนการสอน โดยมีจุดมุ่งหมายในการวิจัยข้อหนึ่งว่า เพื่อศึกษาว่าพฤติกรรมและบุคลิกภาพของครูเช่นไรที่นักศึกษารับรู้ว่าเป็นสิ่งสำคัญต่อการสอนที่มีประสิทธิภาพและได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการให้กลุ่มตัวอย่างนักศึกษาทั้งชายและหญิง จำนวน 1,378 คน ประเมินแบบวัดและตอบแบบสำรวจเกี่ยวกับบุคลิกภาพของครู ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาได้ระบุบุคลิกภาพที่สำคัญของการเป็นครูที่ได้ไว้ดังนี้ คือ มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความเป็นผู้นำที่กระตือรือร้น มีความกระตือรือร้นในการสอน มีศรัทธาและไว้วางใจในตัวนักศึกษา มีความอดทนและเข้าใจนักศึกษาควบคุมกิจกรรมในชั้นเรียนโดยการอธิบายเนื้อหาวัตถุประสงค์ของการสอน และให้คำแนะนำไปพร้อม ๆ กัน ให้ความสำคัญกับตนเองกับนักศึกษา มีอารมณ์ขัน และกระตุ้นให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็น

อิริชิ (Arishi, 1984 : 90A) ได้ทำการศึกษาพฤติกรรมการสอนอีเอฟแอล (EFL) ของครูในชั้นเรียนอีเอฟแอล (EFL) ในซาอุดีอาระเบีย เพื่อวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในซาอุดีอาระเบีย เพื่อนำมาพัฒนาการวิเคราะห์พฤติกรรมการสอนอย่างมีระบบ โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนทางภาษา จำนวน 25 ข้อ กับครูที่สอนอีเอฟแอล (EFL) ในโรงเรียนกลุ่มต่างๆ 30 คน ผลการศึกษาพบว่า

1. ครูพูดมากกว่านักเรียน
2. นักเรียนไม่ปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน
3. ครูใช้วิธีสอนโดยตรงเวลาสอนภาษาอังกฤษหรือภาษาอารบิก
4. ครูไม่พยายามที่จะนำเนื้อหาความสัมพันธ์การดำรงชีวิตของนักเรียน
5. ครูแก้ไขข้อผิดพลาดของนักเรียนและวิจารณ์คำตอบของนักเรียนอย่าง

สม่ำเสมอ

6. ครูไม่ได้นำความคิดของนักเรียนมาใช้ประโยชน์ในชั้นเรียน
7. ครูละเอียดในเรื่องทัศนคติและวัฒนธรรมภาษา
8. นักเรียนมีส่วนร่วมน้อยมากและเป็นไปอย่างจำกัด

9. นักเรียนและครูใช้ภาษาอารบิกในการพูดคุยในชั้น

โอมาฮา บอย (Omaha Boy. 1985 : 394 A) ได้ทำการศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูที่ดีเลิศ ในวิทยาลัยชุมชนไมอามี ดาดี เพื่อจะศึกษาพฤติกรรมของครูดีเด่นที่ได้รับการคัดเลือกจากการเสนอชื่อของเพื่อนครูว่าพฤติกรรมการสอนของเขาจะมีลักษณะเช่นเดียวกับพฤติกรรมการสอนของครูดีเด่นในโรงเรียนมัธยม หรือครูดีเด่นในวิทยาลัยหรือไม่ ผลการศึกษาพบว่าเหมือนกันในหลาย ๆ ทางครูมัธยมศึกษาเน้นทางด้านระเบียบวินัยมากกว่าในวิทยาลัย ครูในวิทยาลัยนั้นมุ่งเน้นที่จะกระตุ้นให้นักเรียนได้มีความคิดที่กว้างขวางและคิดในแง่นามธรรมให้มาก ส่วนครูในวิทยาลัยชุมชนนั้นในใจนักศึกษาเป็นรายบุคคล และพยายามช่วยเหลือให้แต่ละคนพัฒนาตนเองให้มากที่สุด ในชั้นเรียนครูดีเด่นทุกกลุ่มที่ถูกศึกษามีความคาดหวังในตัวนักเรียนนอกจากนั้นพฤติกรรมที่มุ่งทางด้านความสามารถของนักเรียนทำให้ประสบความสำเร็จในการสอน อย่างไรก็ตามพฤติกรรมการพัฒนาตนเองของนักเรียนมีความสัมพันธ์มากับพฤติกรรมที่ดีของครู

7.2 งานวิจัยในประเทศ

เนื่องจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูพบว่า ไม่มีผู้ใดได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับเรื่องนี้มาก่อน ผู้วิจัยจึงเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องเน้นหนักไปในด้านการรับรู้ การประเมินผลการเรียน การวิจัย และพฤติกรรมการสอนของครู ดังนี้

ประภาพร เหลืองช่วยโชค (2539 : 62-64) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้วัฒนธรรมองค์กร และความรู้สึกผูกพันต่อองค์กร กลุ่มตัวอย่างรวมจำนวนทั้งสิ้น 400 คน เป็นพนักงานในองค์กรรัฐวิสาหกิจ 1 องค์กร และพนักงานองค์กรเอกชน 2 องค์กร ผลการวิจัยพบว่า พนักงานรู้สึกว่าการมีวัฒนธรรมองค์กรตามที่แท้จริงแตกต่างกับตามที่ต้องการ ในมิติความเหลื่อมล้ำของอำนาจ กลุ่มนิยม ความเป็นหญิง ส่วนวัฒนธรรมองค์กรในมิติอื่น พนักงานมีการรับรู้ตามที่แท้จริงไม่แตกต่างกับตามที่ต้องการ พนักงานรัฐวิสาหกิจมีการรับรู้วัฒนธรรมองค์กรตามที่แท้จริงกับตามที่ต้องการไม่แตกต่างกันในมิติการหลีกเลี่ยงความไม่แน่นอน พนักงานบริษัทมีการรับรู้วัฒนธรรมองค์กรตามที่แท้จริงกับตามที่ต้องการไม่แตกต่างกันในมิติปัจเจกนิยม พนักงานธนาคารมีการรับรู้วัฒนธรรมองค์กรตามที่แท้จริงกับตามที่ต้องการไม่แตกต่างกันในมิติการหลีกเลี่ยงความไม่แน่นอน และมิติความเป็นชาย

สมปอง ภูวรางกูร (2525 : ก - ค) ศึกษาการประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรประถมศึกษาพุทธศักราช 2521 ของครู : การศึกษาเฉพาะกรณีจังหวัดกระบี่ โดยมีวัตถุประสงค์ดังนี้ เพื่อศึกษาความเข้าใจ การปฏิบัติและปัญหา ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะของครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-4 ในจังหวัดกระบี่ เกี่ยวกับการใช้ระเบียบการประเมินผลการเรียน ตามหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 โดยใช้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูผู้สอน

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2524 จำนวน 712 คน รวบรวมข้อมูลโดยการให้ครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นซึ่งมีทั้งคำถามแบบเลือกตอบ แบบสำรวจรายการ แบบมาตราส่วนประมาณค่า แบบเติมคำ และคำถามแบบปลายเปิด แล้ววิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่าครูมีความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 ในระดับพอใช้

โดยส่วนรวมครูประสบปัญหาเกี่ยวกับการประเมินผลการเรียนในระดับปานกลาง ครูประสบปัญหาเกี่ยวกับการสร้างเครื่องมือวัดผลการเรียน และการสอนซ่อมเสริมในระดับมาก และโดยส่วนรวมครูมีความคิดเห็นระดับเห็นด้วยเกี่ยวกับ การใช้ระเบียบการประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 โดยครูเห็นด้วยกับวิธีการประเมินผล

สิรินทร สุนทราภิวัดน์ (2525 :ง-จ) ได้ศึกษาปัญหาการประเมินผลการเรียน การสอนของครูวิทยาศาสตร์ในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ในปี พ.ศ. 2525 โดยศึกษากับครูวิทยาศาสตร์ จำนวน 177 คน ผลการวิจัยพบว่า ครูวิทยาศาสตร์ประสบปัญหาจากการปฏิบัติตามระเบียบการประเมินผลการเรียนในระดับปานกลางในเรื่องการจัดทำข้อสอบรวมไว้ใช้ในกลุ่มโรงเรียน และการประเมินผลด้านความรู้สึกรับรู้การสร้างข้อสอบ การสร้างตารางวิเคราะห์เนื้อหาและพฤติกรรม ส่วนปัญหาในระดับน้อยหรือน้อยที่สุดคือ ปัญหาจากวิธีดำเนินการวัดผล และปัญหาระดับน้อยคือ ปัญหาจากการตัดสินระดับผลการเรียน ครูวิทยาศาสตร์ต้องการความช่วยเหลือเกี่ยวกับการประเมินผลการเรียนการสอนในทุกด้าน ในระดับมากคือ ต้องการให้มีการสร้างข้อสอบมาตรฐานให้ครูได้ยืมใช้ ต้องการให้ผู้บริหารโรงเรียนจัดหาเอกสาร ตำรา และอุปกรณ์ในการประเมินผลการเรียนการสอนวิชาวิทยาศาสตร์เพิ่มเติม ต้องการให้ระบุจุดประสงค์การเรียนรู้ให้รู้ละเอียดว่าจะวัดพฤติกรรมอะไรบ้าง ต้องการให้ฝ่ายวิชาการของโรงเรียนติดตามความก้าวหน้าในด้านการประเมินผลการเรียนการสอนอยู่เสมอ ต้องการให้มีการอบรมครูวิทยาศาสตร์ เรื่อง การประเมินผลการเรียนการสอน

เบญจพร พลเสนา (2535 : 113-115) ศึกษาพฤติกรรมของครูในการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และวิเคราะห์ปัจจัยภายนอกต่าง ๆ ที่มีผลกระทบต่อพฤติกรรมของครูในการประเมินผล การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้วิธีเชิงคุณภาพ และวิจัยเฉพาะกรณีในโรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งหนึ่ง จังหวัดขอนแก่น ซึ่งเป็นโรงเรียนขนาดกลางที่ตั้งอยู่ในเขตชนบท

จากการเข้าไปสังเกตอย่างมีส่วนร่วมเป็นเวลา 8 เดือน ในโรงเรียนที่ศึกษาพบว่า ครูมีการประเมินผลการเรียนของนักเรียนใน 2 ลักษณะด้วยกัน ดังนี้

1. การประเมินผลเพื่อปรับปรุงการเรียน วิธีที่ครูนิยมใช้กันมากที่สุด ได้แก่ การประเมินด้วยการใช้แบบทดสอบ วิธีรองลงมาที่ครูนิยมใช้ คือ การสังเกตพฤติกรรมของนักเรียน จากความสามารถในการปฏิบัติงานและความสามารถในการตอบคำถาม

2. การประเมินผลเพื่อตัดสินผลการเรียนในทุกรายวิชา เป็นการประเมินผลด้วยแบบทดสอบทั้งสิ้น

พฤติกรรมของครูในการประเมินผลทั้ง 2 ลักษณะ ผู้วิจัยพบว่าครูทำได้ไม่สอดคล้องกับหลักการของการประเมินผลคือ ครูไม่ได้ประเมินก่อนเรียนและไม่มีการสอนซ่อมเสริมเมื่อนักเรียนสอบไม่ผ่าน

พฤติกรรมของครูในการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดังกล่าวข้างต้น เป็นผลจากปัจจัยและองค์ประกอบหลายประการ ที่สำคัญคือ การนิเทศและติดตามของผู้บริหาร ยังขาดความต่อเนื่อง และไม่กระทำจริงจัง นอกจากนี้ยังมีปัจจัยอื่น ๆ เช่น ผู้ปกครองไม่ค่อยสนใจเรื่องผลการประเมินของนักเรียน นักเรียนเองก็ขาดความเอาใจใส่ ขาดความกระตือรือร้นและขาดแรงจูงใจในการเรียน

ตีวพร ดิลกโกมล (2534 : 90-93) ศึกษาความต้องการการพัฒนาสมรรถภาพการวิจัยและความต้องการวิธีการพัฒนาสมรรถภาพการวิจัย ของครูภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา ในเขตการศึกษา 1 และเปรียบเทียบความต้องการพัฒนาสมรรถภาพการวิจัยและความต้องการวิธีการพัฒนาสมรรถภาพการวิจัยของครูภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา ในเขตการศึกษา 1 ระหว่างผู้ที่เคยและไม่เคยรับการอบรม หรือสัมมนาเกี่ยวกับการวิจัยและสถิติเพื่อการวิจัย และผู้ที่เคยและไม่เคยเรียนวิชาวิจัยสถิติเพื่อการวิจัย ผลการวิจัยได้ผลดังนี้

1. ครูภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา ในเขตการศึกษา 1 มีความต้องการการพัฒนาสมรรถภาพการวิจัยและมีความต้องการวิธีการพัฒนาสมรรถภาพการวิจัยโดยรวม ในระดับน้อย

2. ครูภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา ในเขตการศึกษา 1 ที่เคยและไม่เคยรับการอบรมหรือร่วมการสัมมนาเกี่ยวกับการวิจัยและสถิติเพื่อการวิจัย ที่เคยและไม่เคยเรียนวิชาวิจัยและวิชาสถิติเพื่อการวิจัย มีความต้องการพัฒนาสมรรถภาพการวิจัยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

3. ครูภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา ในเขตการศึกษา 1 ที่เคยและไม่เคยรับการอบรมเกี่ยวกับการวิจัย มีความต้องการวิธีการพัฒนาสมรรถภาพการวิจัยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 ส่วนครูภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา ในเขตการศึกษา 1 ที่เคยและไม่เคยรับการอบรมเกี่ยวกับสถิติเพื่อการวิจัยที่เคยและไม่เคยร่วมการสัมมนาเกี่ยวกับการ

วิจัยและสถิติเพื่อการวิจัย ที่เคยและไม่เคยเรียนวิชาวิจัยและวิชาสถิติเพื่อการวิจัย มีความต้องการวิธีการพัฒนาสมรรถภาพการวิจัยไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

พรเพ็ญ ปฏิสัมพันธ์ (2532 : บทคัดย่อ) ทำการวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อการทำวิจัยของอาจารย์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร โดยใช้ทฤษฎีการจูงใจของเฮิร์ชเบิร์ก พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการทำหรือไม่ทำวิจัยของอาจารย์ เรียงตามลำดับดังนี้คือ ความสำเร็จของงาน ความรับผิดชอบ ความก้าวหน้าในตำแหน่งราชการ ความสัมพันธ์กับผู้ร่วมงานสภาพการทำงาน การปกครองบังคับบัญชา นโยบายและการบริหาร เงินที่ได้รับ และการได้รับความยอมรับนับถือ แต่ปัจจัยที่ใช้ทำนายเพื่อจำแนกกลุ่มอาจารย์ที่เคยทำและไม่เคยทำวิจัยได้ถูกต้องมี 4 ปัจจัย คือ ปัจจัยด้านลักษณะของงาน ความสำเร็จของงาน ความรับผิดชอบและความก้าวหน้าในตำแหน่งการงาน ส่วนปัจจัยที่ไม่มีความแตกต่างในกลุ่มอาจารย์ที่เคยทำและไม่เคยทำวิจัย มีปัจจัยด้านความสัมพันธ์กับผู้ร่วมงาน สภาพการทำงาน การปกครองบังคับบัญชา นโยบายและการบริหารเงินที่ได้รับ และการได้รับความยอมรับนับถือ

นรา บุรณรัช (2518 : 90) ได้ทำการวิจัยเรื่อง พฤติกรรมการสอนด้านการจูงใจและด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาพฤติกรรมการสอนด้านการจูงใจและด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนในลักษณะต่าง ๆ และเพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอน ด้านการจูงใจ และด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน จำแนกตามระดับชั้น เพศ วุฒิ และประสบการณ์การสอน ประชากรเป็นครูที่สอนคณิตศาสตร์ระดับประถมศึกษาตอนต้น และมีมัธยมศึกษาตอนต้นจำนวน 35 คน โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนด้านการจูงใจ และด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมการสอนด้านการจูงใจที่ครูใช้มากคือประเภทการนำเทคนิคกระบวนการและวิธีการสอนแบบต่าง ๆ มาใช้ ที่ใช้น้อยที่สุดคือ ประเภทยอมรับหรือนำความคิดเห็นของนักเรียนมาใช้ พฤติกรรมการสอนด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน พฤติกรรมที่ครูใช้มากคือครูเป็นผู้กระตุ้นให้นักเรียนตอบ ที่ใช้น้อยที่สุดคือการที่นักเรียนเป็นผู้ริเริ่มครูที่สอนระดับชั้นประถมศึกษาจะมีพฤติกรรมการสอนด้านการจูงใจมากกว่าครูระดับมัธยมศึกษา และครูเพศหญิงมีพฤติกรรมการสอนด้านการจูงใจมากกว่าครูชาย ส่วนครูที่มีวุฒิต่างกัน และประสบการณ์การสอนต่างกันพฤติกรรมการสอนไม่แตกต่างกัน สำหรับพฤติกรรมการสอนด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนนั้นไม่ขึ้นกับระดับชั้น เพศ วุฒิ และประสบการณ์ของครู

กุลวดี เรืองเดช (2518 : 61) ได้ศึกษา พฤติกรรมการสอนของครูด้านการเตรียมการสอนและด้านการใช้อุปกรณ์การสอน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างเครื่องมือสำหรับสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูด้านการเตรียมการสอน และการใช้อุปกรณ์การสอนเพื่อศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครูด้านการสอนและการใช้อุปกรณ์การสอน เมื่อแยกตาม

เพศ วุฒิ ชั้นที่ทำการสอน จำนวนปีที่ทำการสอน และสังกัดของโรงเรียนเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูด้านการเตรียมการสอนและการใช้อุปกรณ์การสอน ประชากรเป็นครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับชั้นประถมศึกษาของจังหวัดราชบุรี ในปีการศึกษา 2517 จำนวน 40 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูด้านการเตรียมการสอนและการใช้อุปกรณ์การสอน ผลการวิจัยพบว่า ครูที่มีเพศ วุฒิ จำนวนปีที่ทำการสอน ระดับชั้นที่สอนและสังกัดของโรงเรียนที่ต่างกันนั้น มีพฤติกรรมด้านการเตรียมการสอนและการใช้อุปกรณ์การสอนไม่แตกต่างกัน และอาจกล่าวได้ว่าครูที่มีพฤติกรรมการสอนในด้าน การเตรียมการสอนมาก ก็ใช้อุปกรณ์ประกอบการสอนมากด้วย

สมศักดิ์ ทางทอง (2519 : บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่อง พฤติกรรมการสอน เกี่ยวกับการควบคุมวินัยและการส่งเสริมพฤติกรรมทางการเรียนของนักศึกษาฝึกสอนใน วิทยาลัยครูจันทบุรีมีจุดมุ่งหมาย เพื่อศึกษาปริมาณและเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนด้าน การควบคุมวินัย และการส่งเสริมพฤติกรรมทางการเรียน ของนักศึกษาฝึกสอนภาคเรียนที่ 3 ปีการศึกษา 2518 ของวิทยาลัยครูจันทบุรีทั้งระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษา และระดับ ประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นสูง จำนวน 54 คนโดยใช้แบบสอบถามและแบบสังเกตวัด พฤติกรรมการสอน ด้านการควบคุมวินัยและการส่งเสริมพฤติกรรมทางการเรียน ผลการวิจัย พบว่า นักศึกษาฝึกสอนใช้พฤติกรรมการสอนทั้งสองด้านเป็นปริมาณต่างกันดังนี้ พฤติ กรรมการสอนด้านการควบคุมวินัยที่ใช้มากที่สุดคือ การว่ากล่าวตักเตือนนักเรียน และที่ใช้ น้อยที่สุดคือ การใช้คำพูดกระทบกระเทือนนักเรียน สำหรับพฤติกรรมการสอนด้านการส่งเสริม พฤติกรรมทางการเรียนที่ใช้มากที่สุดคือ การยอมรับคำตอบของนักเรียน และที่ใช้น้อยที่ สุดคือ การพูดถึงความยากของเนื้อหาบทเรียน นอกจากนี้พบว่า นักศึกษาฝึกสอนที่มีระดับ การศึกษาต่างกันและที่สอนวิชาต่างกันจะมีพฤติกรรมการสอนทั้งสองด้านแตกต่างกันอย่างมีนัย สำคัญทางสถิติ ส่วนนักศึกษาฝึกสอนที่มีปัญหาทางด้านส่วนตัวต่างกันจะมีพฤติกรรมการสอน ด้านการส่งเสริมพฤติกรรมทางการเรียนแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สมนึก ภัททิยธนี (2529 : 74-75) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "พฤติกรรมด้านการ ประเมินผลในการสอนวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ใน กรุงเทพมหานคร" มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาและเปรียบเทียบพฤติกรรมด้านการประเมินผลใน การสอนแยกตามเพศ วุฒิประสบการณ์การสอน และวิชาที่สอน ประชากรเป็นครูในโรงเรียน มัธยมสาธิต สังกัด ทบวงมหาวิทยาลัยของรัฐ กรุงเทพมหานคร ที่ทำการสอนวิชาวิทยา ศาสตร์ฟิสิกส์และคณิตศาสตร์ ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น 5 โรงเรียน จำนวน 41 คน โดยใช้ แบบสังเกตพฤติกรรมด้านการประเมินผลในการสอน ผลการวิจัยพบว่า เมื่อจำแนกเป็น ประเภทพฤติกรรม ครูประเมินผล โดยใช้เทคนิคขบวนการต่าง ๆ มากที่สุดและประเมินผล

จากคำถามของนักเรียนประเภทความรู้ ความจำน้อยที่สุดเมื่อจำแนกเป็นรายข้อ พบว่าครูใช้วิธีถามแล้วนักเรียนตอบพร้อมกันมากที่สุดใช้การประเมินผลโดยการทดสอบนักเรียนในช่วงเวลาที่สอนน้อยที่สุด และพฤติกรรมด้านการประเมินผลของครูนั้นไม่ได้ขึ้นอยู่กับ เพศ วุฒิ ประสบการณ์การสอน และวิชาที่สอน

ธิดา สำราญเกษ (2530 : 87-96) ได้ศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ของกลุ่มโรงเรียนกรมสามัญศึกษา ในกรุงเทพมหานคร กลุ่มที่ 3 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ศึกษาเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2529 ที่ได้รับคะแนนสังคมศึกษา 2 จำนวน 770 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม ผลการศึกษาพบว่านักเรียนมีความเห็นว่า ครูสังคมศึกษาแสดงพฤติกรรมการสอนโดยรวมในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาพฤติกรรมแต่ละด้านพบว่าครูแสดงพฤติกรรมดังนี้

1. พฤติกรรมการสอนด้านบุคลิกภาพ การเตรียมการสอน และการสอน การใช้จิตวิทยาการวัด และการประเมินผล ครูแสดงพฤติกรรมในระดับมาก
2. พฤติกรรมการสอนด้านการใช้สื่อการสอน ครูแสดงพฤติกรรมในระดับปานกลาง
3. ความคิดเห็นของนักเรียนชายและหญิงที่มีต่อพฤติกรรมการสอนของครูไม่แตกต่างกัน
4. ความคิดเห็นของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1, 2 และ 3 ที่มีต่อพฤติกรรมการสอนของครูแตกต่างกัน

ปิ่นวดี จิระนรรักษ์ (2519) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาพฤติกรรมการสอนทั่วไปของอาจารย์ที่สอนในมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ผลจากการวิจัยพบว่าอาจารย์ส่วนใหญ่มีปริมาณของพฤติกรรมการสอนแตกต่างกันในแต่ละด้าน ซึ่งส่วนมากจะสูงกว่าเกณฑ์ปานกลาง ในจำนวนนี้พฤติกรรมการสอนที่อาจารย์มีเป็นปริมาณมากที่สุดคือ ด้านคุณลักษณะส่วนตัว รองลงมาคือ ด้านคุณภาพของภาษาและเสียง ส่วนพฤติกรรมการสอนที่อาจารย์มีปริมาณน้อยที่สุดคือ ด้านการประเมินผลการเรียนการสอน เมื่อพิจารณาแยกในแต่ละภาควิชาพบว่าส่วนมากได้ผลสอดคล้องกับการพิจารณาเป็นโดยรวม และในส่วนของการวิธีสอนพบว่า อาจารย์ในทุกภาควิชาใช้วิธีสอนแบบบรรยาย แต่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในภายหลังมากที่สุดวิธีสอนรองลงมาที่อาจารย์ส่วนใหญ่ใช้สอนคือ วิธีสอนแบบบรรยายเพียงฝ่ายเดียว ส่วนวิธีสอนที่นิยตเลือกกับวิธีที่อาจารย์ใช้พบว่ามีความสอดคล้องกันน้อย

ธาริณี เจียรวัฒนะ (2531 : ง – จ) ได้ศึกษาถึงพฤติกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมผลสำเร็จในการเรียนวิทยาศาสตร์การรับรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์สูง จำนวน 283 คน พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ ที่เป็นตัวอย่างประชากรรับรู้พฤติกรรมการเรียนที่มี

ส่วนส่งเสริมการเรียนรู้ในระดับมากที่สุด คือ การตั้งใจเรียนเสมอ การติดตามเรื่องที่เรียนอย่างสม่ำเสมอ และการทำการบ้านด้วยตนเอง ส่วนพฤติกรรมการสอนของครูที่ต้องการประชากรส่วนใหญ่รับรู้ว่ามีส่วนส่งเสริมการเรียนรู้ในระดับมากที่สุดคือ การให้เนื้อหาที่ชัดเจนการเฉลยข้อสอบเพื่อให้ นักเรียนรู้ข้อบกพร่องของตนเองทุกครั้ง การให้ทำการบ้านแบบฝึกหัดหรือแบบทดสอบเสมอครูที่มีความรู้สึกที่ดีต่อนักเรียนเสมอ ครูเข้าใจความรู้สึกและปัญหาของนักเรียน การสร้างบรรยากาศที่ดีในชั้นเรียน ครูมีอารมณ์มั่นคง แก้ปัญหาโดยให้เหตุผล ใจกว้างและโอบอ้อมอารี

เปรมวดี สิงพรหมวงศ์ (2539 : 130-131) ได้ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีต่อพฤติกรรมการสอนของครูช่างอุตสาหกรรมในด้านลักษณะนิสัยในการทำงานวิชา ง. 013 งานช่างพื้นฐาน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกองการมัธยมศึกษา กรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 1,297 คน พบว่านักเรียนมีความคิดเห็นต่อพฤติกรรมการสอนของครูอุตสาหกรรมในด้านลักษณะนิสัยในการทำงานวิชา ง. 013 งานช่างพื้นฐาน ด้านขยัน ด้านอดทน ด้านประหยัด ด้านมีระเบียบ ด้านประณีต โดยรวมและรายด้านว่าครูมีพฤติกรรมการสอนในด้านลักษณะนิสัยในการทำงาน วิชา ง. 013 งานช่างพื้นฐานบางครั้ง และนักเรียนชาย-หญิง นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ปานกลางต่ำ มีความคิดเห็นต่อพฤติกรรมการสอนของครูช่างอุตสาหกรรมในด้านลักษณะนิสัยในการทำงาน วิชา ง. 013 งานช่างพื้นฐาน โดยส่วนรวมแต่ละด้านและรวมทุกด้านแตกต่างกัน

จากการศึกษางานวิจัยทั้งในและต่างประเทศพบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่จะศึกษาถึงลักษณะพฤติกรรมการสอนที่ดีหรือลักษณะพฤติกรรมการสอนของครูที่ส่งเสริมประสิทธิภาพการสอน งานวิจัยบางส่วนเป็นการศึกษาพฤติกรรมของครูกับการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน งานวิจัยส่วนหนึ่งเป็นการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการทำงานวิจัยของอาจารย์มหาวิทยาลัย ซึ่งการทำวิจัยก็เป็นส่วนหนึ่งของพฤติกรรมของครู จะเห็นได้ว่าเป็นงานวิจัยที่ศึกษาแต่ละด้านแยกออกจากกัน สำหรับงานวิจัยในครั้งนี้จะเป็นการศึกษาถึงความสัมพันธ์ของการรับรู้ลักษณะการปฏิบัติการเรียนรู้ที่มีเนื้อหาครอบคลุมตั้งแต่การรับรู้ การปฏิบัติการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิบัติการเรียนรู้ การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครู ซึ่งถือว่าการนำเนื้อหาในหลาย ๆ ด้านมาศึกษาถึงความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า

การศึกษาค้นคว้า ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาค้นคว้าตามลำดับดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย
2. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
3. ขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือและหาคุณภาพของเครื่องมือ
4. ลักษณะของแบบทดสอบที่ใช้ในการวิจัย
5. วิธีดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล
6. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นครูระดับชั้นประถมศึกษาและครูระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีการศึกษา 2543 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ที่มีทั้งครูระดับชั้นประถมศึกษาและครูระดับชั้นมัธยมศึกษา จังหวัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 29 โรงเรียน เป็นครูจำนวนทั้งสิ้น จำนวน 4298 คน แบ่งเป็นครูชั้นประถมศึกษาจำนวน 2282 คน และครูชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 2016 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นครูระดับชั้นประถมศึกษาและครูระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีการศึกษา 2543 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ที่มีทั้งครูระดับชั้นประถมศึกษาและครูระดับชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 690 คน แบ่งเป็นครูชั้นประถมศึกษาจำนวน 345 คน และครูชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 345 คน จาก 32 โรงเรียน และจากการเก็บข้อมูลจริงได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 668 คน แบ่งเป็นครูชั้นประถมศึกษาจำนวน 334 คน และครูชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 334 คน จาก 29 โรงเรียน ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างที่เชื่อมั่นได้ 95 % (ล่วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2538 : 297 อ้างอิงมาจาก Yamane. 1967) โดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) มีเขตที่ตั้งของโรงเรียนเป็นชั้น (Strata) และมีครูเป็นหน่วยการสุ่ม (Sampling Unit) ดังตารางแสดงกลุ่มตัวอย่างต่อไปนี้

ตาราง 1 จำนวนครูประถมศึกษาและครูมัธยมศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

เขต	โรงเรียน	จำนวนครูประถมศึกษา(คน)		จำนวนครูมัธยมศึกษา(คน)	
		ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง	ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง
บางรัก	1. เซนต์โยเซฟคอนเวนต์	123	16	98	16
	2. อัสสัมชัญ	-	-	251	38
	3. อัสสัมชัญคอนเวนต์	-	-	122	18
ดุสิต	1. จิตรลดา	85	11	61	9
	2. เซนต์คาเบียล	89	13	80	15
	3. เซนต์ฟรังซิสซาเวียร์คอนเวนต์	80	11	76	11
	4. ราชนิกุล	75	10	54	8
วัฒนา	1. เกษมพิทยา	31	4	44	6
	2. วัฒนาวิทยาลัย	87	12	135	22
	3. แอ๊ดเวนตีสเอ็กมัย	35	4	15	2
คลองเตย	1. พระพุทธยคอนเวนต์	107	14	75	12
	2. ศรีวิกรม์	36	5	41	6
บางพลัด	1. เขมะศิริอนุสรณ์	79	11	85	12
	2. ทิวไผ่งาม	48	6	86	13
จตุจักร	1. เซนต์จอห์น	30	7	31	9
	2. สตรีวัฒนาบางเขน	78	12	61	9
ราชเทวี	1. เซนต์ดอมินิก	81	11	65	10
สาทร	1. วิทยาลัย	39	5	37	6
	2. อัสสัมชัญแผนกประถม	200	27	-	-
บางกะปิ	1. พระมารดานิจจานุเคราะห์	110	13	48	12
	2. เพ็ญสมิทธิ์	90	12	26	4
ธนบุรี	1. ซางตาครุสคอนเวนต์	54	7	42	6
บึงกุ่ม	1. เบญจมิตร	55	7	44	7
บางซื่อ	1. ศึกษาศาสตร์วิทยา	43	6	52	8
ปทุมวัน	1. มาแตร์เดอีวิทยาลัย	60	9	60	9
พระนคร	1. ราชินี	118	21	124	23
บางกอกใหญ่	1. เสสเซอร์วิทยา	54	7	36	5
บางแค	1. อัสสัมชัญธนบุรี	136	28	109	21
วังทองหลาง	1. อดัมศึกษา	167	33	15	11
บางนา	1. ลาซาล	92	12	43	6
รวม		2282	334	2016	334

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า ชนิด 4 ระดับที่มีคะแนนตั้งแต่ 1 ถึง 4 จำนวน 2 ฉบับ คือ

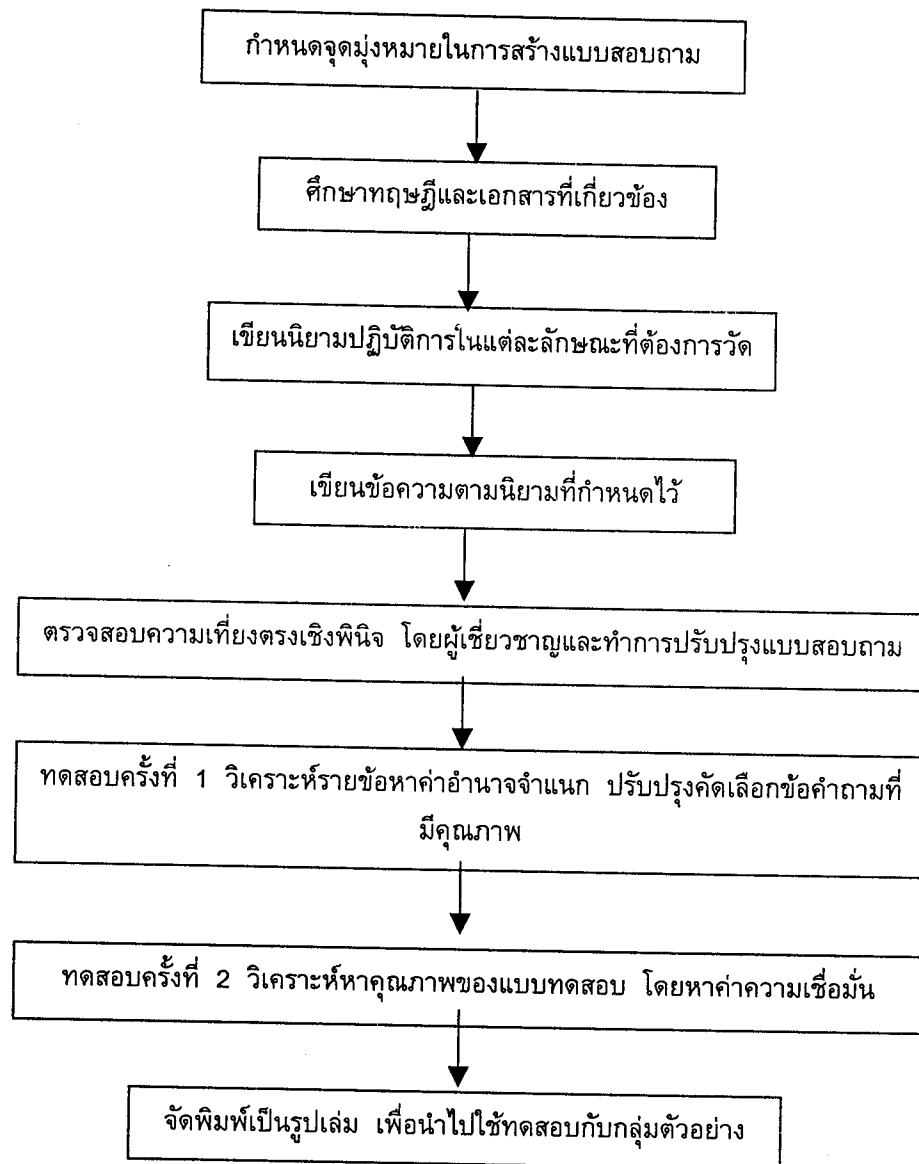
1. แบบสอบถามวัดการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ จำแนกเป็น 3 ลักษณะ คือ กระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ลักษณะละ 15 ข้อ รวมทั้งหมดจำนวน 45 ข้อ

2. แบบสอบถามวัดพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกเป็น 4 ด้านคือ ด้านวิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านการใช้สื่อการเรียนการสอน ด้านการวัดและประเมินผล การเรียน และด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยายภาคในการเรียนและการควบคุมชั้นเรียนด้านละ 10 ข้อ รวมทั้งหมดจำนวน 40 ข้อ

ขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือและหาคุณภาพของเครื่องมือ

ในการสร้างเครื่องมือที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า คือ แบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้และแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู มีรายละเอียดในการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยดังนี้

ขั้นตอนในการสร้างและหาคุณภาพของแบบสอบถามการรับรู้ลักษณะ
การปฏิรูปการเรียนรู้และแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู



ภาพประกอบ 4 วิธีดำเนินการสร้างแบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้และแบบ
สอบถามพฤติกรรมการสอนของครู

จากภาพประกอบ 4 วิธีดำเนินการสร้างและหาคุณภาพของแบบสอบถาม ได้
ดำเนินการเป็นขั้นตอน ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ โดยมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 4 ระดับ

2. ศึกษา नियम ทฤษฎี และเอกสารที่เกี่ยวข้อง

3. เขียน नियमเชิงปฏิบัติการ

3.1 การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย 3 ลักษณะคือ

3.1.1 กระบวนการเรียนรู้

3.1.2 การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้

3.1.3 วิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้

3.2 พฤติกรรมการสอนของครู ซึ่งประกอบด้วย 4 ด้านคือ

3.2.1 วิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน

3.2.2 การใช้สื่อการเรียนการสอน

3.2.3 การวัดและประเมินผลการเรียน

3.2.4 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยากาศในการเรียนและการควบคุมชั้นเรียน

4. เขียนข้อความตาม नियมที่ได้กำหนดไว้

4.1 การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ จำแนกเป็น 3 ลักษณะคือ กระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ลักษณะละ 30 ข้อ รวมทั้งหมดจำนวน 90 ข้อ

4.2 พฤติกรรมการสอนของครู จำแนกเป็น 4 ด้านคือ วิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการเรียน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยากาศในการเรียนและการควบคุมชั้นเรียนด้านละ 20 ข้อ รวมทั้งหมดจำนวน 80 ข้อ

5. เมื่อสร้างแบบสอบถามเสร็จแล้ว นำไปตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้น โดยให้ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ตรวจสอบ เป็นการหาค่าความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน คัดเลือกข้อความที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขภาษาที่ใช้ให้ถูกต้องตาม नियมที่ได้กำหนดไว้ โดยมีรายละเอียดการวิเคราะห์ดังนี้

5.1 การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ จำแนกเป็น 3 ลักษณะๆ ละ 25 ข้อ รวมทั้งหมดจำนวน 75 ข้อ ดังนี้

5.1.1 กระบวนการเรียนรู้ เดิมมี 30 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 แล้วคัดเลือกมา 25 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 โดยคัดเลือกข้อที่มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมการสอนของครู

5.1.2 การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ เดิมมี 30 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 แล้วคัดเลือกมา 25 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8–1.00 โดยคัดเลือกข้อที่มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมการสอนของครู

5.1.3 การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ เดิมมี 30 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 แล้วคัดเลือกมา 25 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 โดยคัดเลือกข้อที่มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมการสอนของครู

5.2 พฤติกรรมการสอนของครู จำแนกเป็น 4 ด้านๆ ละ 17 ข้อ รวมทั้งหมดจำนวน 68 ข้อ ดังนี้

5.2.1 วิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน เดิมมี 20 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 แล้วคัดเลือกมา 17 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 โดยคัดเลือกข้อที่มีความสอดคล้องกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

5.2.2 การใช้สื่อการเรียนการสอน เดิมมี 20 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 แล้วคัดเลือกมา 17 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 โดยคัดเลือกข้อที่มีความสอดคล้องกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

5.2.3 การวัดและประเมินผลการเรียน เดิมมี 20 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 แล้วคัดเลือกมา 17 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 โดยคัดเลือกข้อที่มีความสอดคล้องกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

5.2.4 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยายภาคในการเรียนและการควบคุมชั้นเรียน เดิมมี 20 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 แล้วคัดเลือกมา 17 ข้อ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 – 1.00 โดยคัดเลือกข้อที่มีความสอดคล้องกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

6. นำแบบสอบถามที่คัดเลือกแล้วจากข้อ 5 ไปทดสอบครั้งที่ 1 กับครูในระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาโรงเรียนอัสสัมชัญระดับชั้นละ 50 คนรวมทั้งหมด 100 คน จากนั้นนำมาตรวจให้คะแนน และทำการวิเคราะห์ข้อความเป็นรายข้อ(Item Analysis) เพื่อ

หาค่าอำนาจจำแนก โดยใช้ t -test แบบเทคนิค 25 % แล้วคัดเลือกข้อความที่มีค่า t สูงอย่างมีนัยสำคัญที่ $\alpha = .01$ โดยมีรายละเอียดการวิเคราะห์ดังนี้

6.1 การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ จำแนกเป็น 3 ลักษณะๆ ละ 15 ข้อ รวมทั้งหมดจำนวน 45 ข้อ ดังนี้

6.1.1 กระบวนการเรียนรู้ เดิมมี 25 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 1.926 – 7.712 แล้วคัดเลือกมา 15 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 4.058 – 7.285 โดยคัดเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t สูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับพฤติกรรมการสอนของครู

6.1.2 ประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ เดิมมี 25 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 1.608 – 7.259 แล้วคัดเลือกมา 15 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 4.257 – 7.259 โดยคัดเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t สูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับพฤติกรรมการสอนของครู

6.1.3 วิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ เดิมมี 25 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 4.468 – 7.754 แล้วคัดเลือกมา 15 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 4.781 – 7.747 โดยคัดเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t สูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับพฤติกรรมการสอนของครู

6.2 พฤติกรรมการสอนของครู จำแนกเป็น 4 ด้านๆ ละ 10 ข้อ รวมทั้งหมดจำนวน 40 ข้อ ดังนี้

6.2.1 วิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน เดิมมี 17 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 0.940 – 7.525 แล้วคัดเลือกมา 10 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 3.240 – 7.525 โดยคัดเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t สูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

6.2.2 การใช้สื่อการเรียนการสอน เดิมมี 17 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 1.000 – 8.489 แล้วคัดเลือกมา 10 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 4.875 – 8.489 โดยคัดเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t สูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

6.2.3 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ เดิมมี 17 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 0.356 – 6.990 แล้วคัดเลือกมา 10 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 2.773 – 6.990 โดยคัดเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t สูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

6.2.4 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยากาศในการเรียนและการควบคุมชั้นเรียน เดิมมี 17 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 0.417 – 8.336 แล้วคัดเลือกมา 10 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 3.644 – 6.650 โดยคัดเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t สูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

7. นำแบบสอบถามที่คัดเลือกแล้วในครั้งที่ 1 ไปทดสอบครั้งที่ 2 กับครูในระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาโรงเรียนอัสสัมชัญระดับชั้นละ 50 คนรวมทั้งหมด 100 คนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างเดียวกับครั้งที่ 1 แล้วทำการตรวจให้คะแนนเช่นเดียวกับข้อ 6 เพื่อนำมาหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นดังต่อไปนี้

7.1 การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ รวมทั้งฉบับมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9583 และจำแนกแต่ละลักษณะดังนี้

7.1.1 กระบวนการเรียนรู้ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.8822

7.1.2 ประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9064

7.1.3 วิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9177

7.2 พฤติกรรมการสอนของครู รวมทั้งฉบับมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9585 และจำแนกแต่ละด้านดังนี้

7.2.1 วิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.8630

7.2.2 การใช้สื่อการเรียนการสอน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9163

7.2.3 การวัดและประเมินผลการเรียน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.8808

7.2.4 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยากาศในการเรียนและการควบคุมชั้นเรียน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9083

8. นำแบบสอบถามที่ได้ในข้อ 7 มาทำการจัดพิมพ์เป็นรูปเล่ม เพื่อนำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิจัยต่อไป

ลักษณะแบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

คำชี้แจง แบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ ให้ทำเครื่องหมาย $\times$ ลงในช่องว่างทางขวามือตามเงื่อนไข ดังนี้

รับรู้มากที่สุด แสดงว่า ครูมีความรู้และความเข้าใจตามข้อความนั้นประมาณ
80– 100 เปอร์เซนต์

รับรู้มาก แสดงว่า ครูมีความรู้และความเข้าใจตามข้อความนั้นประมาณ 60–79
เปอร์เซนต์

รับรู้น้อย แสดงว่า ครูมีความรู้และความเข้าใจตามข้อความนั้นประมาณ 1–59
เปอร์เซนต์

ไม่รับรู้เลย แสดงว่า ครูไม่มีความรู้และความเข้าใจตามข้อความนั้น

ลักษณะ	ข้อความ	รับรู้มากที่สุด	รับรู้มาก	รับรู้ น้อย	ไม่รับรู้เลย
กระบวนการเรียนรู้	1. รู้ที่จะให้นักเรียนได้เผชิญสถานการณ์จำลอง และค้นคว้าวิธีการแก้ปัญหาด้วยตนเอง	...	...	...	...
	2. รู้ที่จะให้นักเรียนค้นคว้าหาคำตอบเมื่อเกิดปัญหาในการเรียน	...	...	...	...
	3. รู้ที่จะให้นักเรียนฝึกกระบวนการ กำหนดทางเลือก และเลือกวิธีแก้ปัญหาด้วยตนเอง	...	...	...	...
ประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้	1. รู้ที่จะกำหนดเกณฑ์การประเมินผลอย่างละเอียดชัดเจน	...	...	...	...
	2. รู้ที่จะบอกวิธีการประเมินผลการเรียนให้นักเรียนรับรู้	...	...	...	...
	3. รู้ที่จะบอกข้อบกพร่องและข้อเสนอแนะให้นักเรียนหลังจากแจ้งผลการประเมิน	...	...	...	...
วิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้	1. รู้ที่จะค้นคว้าวิเคราะห์หลักสูตรเพื่อจัดทำแผนการสอน	...	...	...	...
	2. รู้ที่จะค้นหาปัญหาที่แท้จริงที่เกิดขึ้นเมื่อพบปัญหาในการสอน	...	...	...	...
	3. รู้ที่จะค้นหาปัจจัยที่ทำให้นักเรียนไม่เรียนรู้	...	...	...	...

เกณฑ์การให้คะแนน

รับรู้มากที่สุด จะได้ 3 คะแนน คือมีระดับคะแนนมากกว่าหรือเท่ากับ 2.51

รับรู้มาก จะได้ 2 คะแนน คือมีระดับคะแนนอยู่ระหว่าง 1.51 – 2.50

รับรู้ น้อย จะได้ 1 คะแนน คือมีระดับคะแนนอยู่ระหว่าง 0.51 – 1.50

ไม่รับรู้เลย จะได้ 0 คะแนน คือมีระดับคะแนนน้อยกว่าหรือเท่ากับ 0.50

ลักษณะแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู

คำชี้แจง แบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู ให้ทำเครื่องหมาย X ลงในช่องว่างทางขวามือตามเงื่อนไข ดังนี้

ทำเป็นประจำ แสดงว่า ครูได้ปฏิบัติตามข้อความนั้นประมาณ 80–100เปอร์เซ็นต์

ทำเป็นส่วนใหญ่ แสดงว่า ครูได้ปฏิบัติตามข้อความนั้นประมาณ 60–79 เปอร์เซ็นต์

ทำน้อย แสดงว่า ครูได้ปฏิบัติตามข้อความนั้นประมาณ 1–59 เปอร์เซ็นต์

ไม่ได้ทำ แสดงว่า ครูไม่ได้ปฏิบัติตามข้อความนั้น

ด้าน	ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
		ทำเป็นประจำ	ทำเป็นส่วนใหญ่	ทำน้อย	ไม่ได้ทำ
ด้านวิธีการและ กิจกรรมการเรียน การสอน	1. ครูทำแผนการสอนล่วงหน้า 2. ครูใช้คำพูด คำถามกระตุ้นให้นักเรียน ตอบหรือแสดงความคิดเห็น	...	...	...	...
ด้านการใช้สื่อ การเรียนการสอน	3. ครูศึกษาเนื้อหาของบทเรียนอย่าง ละเอียดก่อนเลือกใช้สื่อการสอน 4. ครูให้นักเรียนร่วมใช้สื่อและอุปกรณ์ใน การสอน	...	...	...	...
ด้านการวัดและ ประเมินผลการ เรียน	5. ครูทดสอบความพร้อมของนักเรียน ก่อนการสอนในแต่ละบทเรียน 6. ครูทดสอบนักเรียนหลังเรียนจบ บทเรียนแต่ละเรื่อง	...	...	...	...
ด้านปฏิสัมพันธ์ ระหว่างครูกับนัก เรียนบรรยากาศ ในการเรียน และ การควบคุมชั้น เรียน	7. ครูกล่าวชมเชยหรือให้รางวัลแก่นักเรียนที่เป็นตัวอย่างที่ดี 8. ครูพูดกับนักเรียนด้วยวาจาที่ไพเราะและเป็นมิตร	...	...	...	...

เกณฑ์การให้คะแนน

ทำเป็นประจำ	จะได้ 3 คะแนน คือมีระดับคะแนนมากกว่าหรือเท่ากับ 2.51
ทำเป็นส่วนใหญ่	จะได้ 2 คะแนน คือมีระดับคะแนนอยู่ระหว่าง 1.51 – 2.50
ทำน้อย	จะได้ 1 คะแนน คือมีระดับคะแนนอยู่ระหว่าง 0.51 – 1.50
ไม่ได้ทำ	จะได้ 0 คะแนน คือมีระดับคะแนนน้อยกว่าหรือเท่ากับ 0.50

วิธีดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามทั้ง 2 ฉบับ ไปทดสอบครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างโดยวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลตามลำดับขั้นตอนดังนี้

1. นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล
2. ติดต่อโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมทั้งกำหนด วัน เวลา
- 3 จัดเตรียมแบบสอบถามให้เพียงพอกับกลุ่มตัวอย่าง
- 4 อธิบายให้ผู้อำนวยการ / ครูใหญ่ / ผู้ช่วยผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการ เข้าใจจุดมุ่งหมายและขั้นตอนในการทำแบบสอบถาม เพื่อนำไปถ่ายทอดให้กับครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง โดยฝากแบบสอบถามไว้ให้กลุ่มตัวอย่างทำประมาณ 1 – 3 สัปดาห์ ระหว่างช่วงเดือน กุมภาพันธ์ และมีนาคม 2544
- 5 นำแบบสอบถามที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างมาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ เพื่อนำผลมาวิเคราะห์ข้อมูลและทดสอบสมมติฐาน

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
 - 1.1 หาความเที่ยงตรงเชิงพินิจของแบบสอบถาม โดยการพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence : IOC) โดยใช้สูตรของโรวินELLIและแฮมเบลตัน (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2539 : 248 – 249 อ้างอิงมาจาก Rovinelli and Hambleton. 1977)

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องมีค่าอยู่ระหว่าง - 1 ถึง + 1

$\sum R$ แทน ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

1.2 วิเคราะห์ข้อคำถามเป็นรายข้อ (Item Analysis) เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบที่เป็นมาตราส่วนประมาณค่า โดยใช้ t-test แบบเทคนิค 25 % (ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ. 2538 : 216)

$$t = \frac{\bar{X}_H - \bar{X}_L}{\sqrt{\frac{S_H^2}{n_H} + \frac{S_L^2}{n_L}}}$$

เมื่อ t แทน ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อ

$\bar{X}_H$ แทน คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มสูง

$\bar{X}_L$ แทน คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มต่ำ

S_H^2 แทน คะแนนความแปรปรวนของกลุ่มสูง

S_L^2 แทน คะแนนความแปรปรวนของกลุ่มต่ำ

n_H แทน จำนวนคนในกลุ่มสูง

n_L แทน จำนวนคนในกลุ่มต่ำ

1.3 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามที่เป็นมาตราส่วนประมาณค่า โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha – Coefficient) (ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ. 2538 : 200)

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

เมื่อ α แทน ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม

n แทน จำนวนข้อของเครื่องมือวัด

S_i^2 แทน คะแนนความแปรปรวนเป็นรายข้อ

S_t^2 แทน คะแนนความแปรปรวนของเครื่องมือทั้งฉบับ

2. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

2.1 สถิติพื้นฐาน คือ ค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ใช้สูตรสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product - Moment Correlation Coefficient) (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2538 : 85)

$$r_{xy} = \frac{N\sum XY - \sum X\sum Y}{\sqrt{[N\sum X^2 - (\sum X)^2][N\sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

เมื่อ r_{xy} แทน ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนตัวแปร x กับ
ตัวแปร y

$\sum X$ แทน ผลรวมของคะแนนชุดที่ X

$\sum Y$ แทน ผลรวมของคะแนนชุดที่ Y

$\sum X^2$ แทน ผลรวมของ X แต่ละตัวยกกำลังสอง

$\sum Y^2$ แทน ผลรวมของ Y แต่ละตัวยกกำลังสอง

$\sum XY$ แทน ผลรวมของผลคูณของ X กับ Y

N แทน จำนวนข้อมูล

2.3 ทดสอบความมีนัยสำคัญของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ โดยใช้ t-test
(ลัวัน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2540 : 250)

$$t = r\sqrt{\frac{N-2}{1-r^2}} ; \quad df = N-2$$

เมื่อ t แทน ค่าจากการแจกแจงแบบที

r แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์

N แทน จำนวนข้อมูล

2.4 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (Kerlinger and Pedhazur. 1973 : 136)

$$R_{y.1,2,\dots,k} = \sqrt{\beta_1 r_{y1} + \beta_2 r_{y2} + \dots + \beta_k r_{yk}}$$

เมื่อ $R_{y.1,2,\dots,k}$ แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ

ระหว่างตัวแปรอิสระตัวที่ 1 ถึง k กับ

ตัวแปรตาม y

$\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_k$ แทน ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระ

ตัวที่ 1 ถึง k ในรูปคะแนนมาตรฐาน

$r_{y1}, r_{y2}, \dots, r_{yk}$ แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

อิสระตัวที่ 1 ถึง k กับตัวแปรตาม y

2.5 ทดสอบนัยสำคัญของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (ล้วน สายยศ และ
อังคณา สายยศ. 2540 : 332)

$$F = \frac{R^2 / k}{(1 - R^2) / (N - k - 1)}$$

เมื่อ F แทน ค่าการแจกแจงแบบเอฟ (F-Distribution)

R^2 แทน ค่าความแปรปรวนของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
พหุคูณ

N แทน จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง

k แทน จำนวนตัวแปรอิสระ

df_1 แทน k

df_2 แทน $N - k - 1$

2.6 การทดสอบนัยสำคัญของค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยหรือค่าน้ำหนักความ
สำคัญ (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2540 : 346 อ้างอิงมาจาก Hay. 1994)

$$t = \frac{b_j}{SE_{b_j}}$$

เมื่อ b_j แทน ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระใน
รูปคะแนนดิบคำนวณจากสูตรดังนี้

$$b_j = \beta_j \frac{S_Y}{S_j}$$

เมื่อ SE_{b_j} แทน ความคลาดเคลื่อนของน้ำหนักความสำคัญของ
ตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบซึ่งคำนวณจาก
สูตรดังนี้

$$SE_{b_j} = \frac{S_Y}{S_j} \sqrt{\frac{1 - R_{Y,H}^2}{(1 - R_{j,G}^2)(N - k - 1)}}$$

เมื่อ $R_{Y,H}^2$ แทน ค่าความแปรปรวนของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
พหุคูณของตัวแปรตาม Y กับตัวแปรอิสระ
ทั้งหมด

$R_{j,G}^2$ แทน ค่าความแปรปรวนของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
พหุคูณของตัวแปรอิสระตัวที่ j กับตัวแปร
อิสระตัวที่เหลือ

S_Y แทน ความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนน
ตัวแปรตาม Y

S_j แทน ความเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรอิสระตัวที่

j

N แทน จำนวนกลุ่มตัวอย่าง

k แทน จำนวนตัวแปรอิสระทั้งหมด

สถิติในข้อ 2.1 – 2.6 คำนวณ โดยใช้โปรแกรม SPSS (Statisticcal Package for
Social Sciences)

2.7 การทดสอบความแตกต่างของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ต้องเปลี่ยนค่า R
เป็นค่า Z แบบฟิชเชอร์ (Fisher's Z) แล้วใช้สูตร ไค-สแควร์ (chi-square) (Wert, Neidt and
Ahman. 1954 : 298)

$$\chi^2 = \sum z_i^2 (n_i - 3) - \frac{[\sum z_i (n_i - 3)]^2}{\sum (n_i - 3)}, \quad df = n - 1$$

เมื่อ χ^2 แทน ค่าไค-สแควร์

z_i แทน คะแนนมาตรฐานฟิชเชอร์แปลงจากค่า
สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการ
วิเคราะห์จากครูแต่ละกลุ่ม

n_i แทน จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง

n แทน จำนวนค่าสัมประสิทธิ์ที่นำมาเปรียบเทียบ

2.8 จากข้อ 2.7 ถ้าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณมีค่าแตกต่างกันก็ใช้สูตรทดสอบความแตกต่างของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณที่ละคู่โดยใช้สูตรดังนี้ (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2540 : 250)

$$Z = \frac{Z_{R_1} - Z_{R_2}}{\sqrt{\frac{1}{n_1 - 3} + \frac{1}{n_2 - 3}}}$$

เมื่อ Z แทน คะแนนมาตรฐานจากการแจกแจงของ Z

Z_{R_1} แทน คะแนนมาตรฐานพีชเชอร์แปลงจาก R_1

Z_{R_2} แทน คะแนนมาตรฐานพีชเชอร์แปลงจาก R_2

n_1 แทน ขนาดของตัวอย่างกลุ่ม 1

n_2 แทน ขนาดของตัวอย่างกลุ่ม 2

2.9 ทดสอบความแตกต่างของค่าน้ำหนักความสำคัญ (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ และคณะ. 2523 : 122 – 123)

$$t = \frac{b_1 - b_2}{S_{b_1 - b_2}} ; \quad df = n - k - 1$$

เมื่อ t แทน การแจกแจงแบบที

b_1 แทน ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระ
จากกลุ่มที่ 1

b_2 แทน ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระ
จากกลุ่มที่ 2

$S_{b_1 - b_2}$ แทน ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของ
น้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระ
ระหว่างกลุ่มที่ 1 กับกลุ่มที่ 2

n แทน จำนวนกลุ่มตัวอย่าง

k แทน จำนวนตัวแปรอิสระ

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์และอักษรย่อในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการแปลผลดังนี้

- n_i แทน จำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด
- X_1 แทน การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้
- X_2 แทน การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้
- X_3 แทน การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
- $\bar{X}_1$ แทน คะแนนเฉลี่ยการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้
- $\bar{X}_2$ แทน คะแนนเฉลี่ยการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้
- $\bar{X}_3$ แทน คะแนนเฉลี่ยการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
- Y แทน พฤติกรรมการสอนของครู
- $\bar{Y}$ แทน คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการสอนของครู
- S_1 แทน ความเบี่ยงเบนมาตรฐานการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้
- S_2 แทน ความเบี่ยงเบนมาตรฐานการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้
- S_3 แทน ความเบี่ยงเบนมาตรฐานการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
- S_Y แทน ความเบี่ยงเบนมาตรฐานพฤติกรรมการสอนของครู
- R แทน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
- R^2 แทน สัมประสิทธิ์ของการวัดร่วมกัน

- Z_i แทน ค่า Z แบบฟิชเชอร์ (Fisher's Z) ของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
ที่วิเคราะห์มาจากครูแต่ละกลุ่ม
- F แทน ค่าสถิติในการแจกแจงแบบเอฟ
- t แทน ค่าสถิติในการแจกแจงแบบที
- z แทน ค่าสถิติในการทดสอบนัยสำคัญ Z
- χ^2 แทน ค่าสถิติไค-สแควร์
- ** แทน มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. ค่าสถิติพื้นฐานได้แก่ คะแนนเฉลี่ย และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของการรับรู้
ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้และพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถม
ศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด
2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบธรรมดาและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของ
การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้น
ประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด
3. เปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการ
เรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยม
ศึกษา และครูรวมทั้งหมด
4. คำนำนัยสำคัญของ การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการ
สอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด
5. เปรียบเทียบคำนำนัยสำคัญของ การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ใน
แต่ละลักษณะกับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูระดับชั้นประถมศึกษา
ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ค่าสถิติพื้นฐานของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้และพฤติกรรมการสอน
ของครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

จากการนำแบบสอบถามไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างครูผู้สอนในระดับชั้นประถมศึกษาจำนวน 334 คน ครูผู้สอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 334 คน รวมทั้งสิ้นจำนวน 668 คน ได้ค่าสถิติพื้นฐาน คือ คะแนนเฉลี่ย และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานปรากฏผลดังตาราง 2

ตาราง 2 คะแนนเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้และพฤติกรรมการสอนของครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

	การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้						พฤติกรรมการสอน	
	$\bar{X}_1$	S_1	$\bar{X}_2$	S_2	$\bar{X}_3$	S_3	$\bar{Y}$	S_y
ครูประถมศึกษา	2.25	.374	2.10	.477	1.97	.538	2.22	.396
ครูมัธยมศึกษา	2.19	.347	2.04	.383	1.88	.511	2.13	.355
ครูรวมทั้งหมด	2.22	.362	2.07	.433	1.92	.526	2.17	.378

จากตาราง 2 พบว่าคะแนนเฉลี่ยของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าอยู่ระหว่าง 1.88 – 2.25 ซึ่งมีค่าใกล้เคียงกัน แสดงว่าครูมีการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในแต่ละลักษณะอยู่ในระดับคะแนนรับรู้มากทั้งครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด ส่วนคะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมการสอนของครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าอยู่ระหว่าง 2.13 – 2.22 ซึ่งมีค่าใกล้เคียงกัน แสดงว่าครูมีพฤติกรรมการสอนอยู่ในระดับคะแนนทำเป็นส่วนใหญ่ทั้งครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าอยู่ระหว่าง 0.347 – 0.538 แสดงว่ามีการกระจายคะแนนน้อยคือมีค่าไม่เกิน 1 ช่วงคะแนน ส่วนค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของพฤติกรรมการสอนของครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าอยู่ระหว่าง 0.355 – 0.396 แสดงว่ามีการกระจายคะแนนน้อยคือมีค่าไม่เกิน 1 ช่วงคะแนน

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบธรรมดาและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด พร้อมทั้งเปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

จากการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบธรรมดาและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด โดยใช้สูตรเพียร์สัน และทดสอบนัยสำคัญทางสถิติโดยใช้ t -test และใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณและทดสอบนัยสำคัญทางสถิติโดยใช้ F -test ดังแสดงในตาราง 3

ตาราง 3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบธรรมดาและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

		X_1	X_2	X_3	Y	
ครูประถมศึกษา	X_1	1.00	.781**	.748**	.705**	$R = .804$
	X_2		1.00	.792**	.699**	$R^2 = .647$
	X_3			1.00	.782**	$F = 203.134**$
	Y				1.00	
ครูมัธยมศึกษา	X_1	1.00	.721**	.663**	.448**	$R = .597$
	X_2		1.00	.774**	.542**	$R^2 = .356$
	X_3			1.00	.577**	$F = 60.768**$
	Y				1.00	
ครูรวมทั้งหมด	X_1	1.00	.755**	.710**	.592**	$R = .712$
	X_2		1.00	.783**	.635**	$R^2 = .507$
	X_3			1.00	.690**	$F = 228.292**$
	Y				1.00	

จากตาราง 3 ปรากฏว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบธรรมดาของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้แต่ละลักษณะระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าอยู่ระหว่าง 0.748 - 0.792 0.663 - 0.774 และ 0.710 - 0.783 ตามลำดับ ส่วนค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้แต่ละลักษณะกับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าอยู่ระหว่าง 0.699 - 0.782 0.448 - 0.577 และ 0.592 - 0.690 ตามลำดับ ซึ่งสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าเท่ากับ 0.804 0.597 และ 0.712 ตามลำดับ ซึ่งสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการวัดร่วมกันของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา

ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าเท่ากับ 0.647 0.356 และ 0.507 แสดงว่าการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้มีลักษณะที่วัดร่วมกันกับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดซึ่งสามารถทำนายได้ถูกต้อง 64.70 % 35.60% และ 50.70% ตามลำดับ

3. การเปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

เมื่อต้องการเปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด ผู้วิจัยจึงนำมาทดสอบความแตกต่างของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณโดยใช้สูตร ไค-สแควร์ ดังแสดงในตาราง 4 ดังนี้

ตาราง 4 การทดสอบความแตกต่างของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

	R	Z_i	n_i	$Z_i(n_i - 3)$	$Z_i^2 (n_i - 3)$	χ^2
ครูประถมศึกษา	0.804	1.113	334	368.403	410.033	30.364**
ครูมัธยมศึกษา	0.597	0.685	334	226.735	155.313	
ครูรวมทั้งหมด	0.712	0.887	668	589.855	523.201	

จากตาราง 4 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่า 0.804 0.597 และ 0.712 ตามลำดับ โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา มีค่าสูงที่สุดรองลงมาคือค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณที่วิเคราะห์จากครูรวมทั้งหมด ส่วนค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นมัศึกษามีค่าต่ำที่สุด เมื่อนำค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมาเปรียบเทียบกันพบว่า มีค่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังนั้นจึงนำค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมาเปรียบเทียบกันเป็นคู่ด้วยการทดสอบ Z ดังตาราง 5 ดังนี้

ตาราง 5 การเปรียบเทียบความแตกต่างของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณเป็นรายคู่ระหว่าง
ครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

		ประถมศึกษา	มัธยมศึกษา	รวมทั้งหมด
	R	0.804	0.597	0.712
ประถมศึกษา	0.804	-	0.207 ^{**}	0.092 ^{**}
มัธยมศึกษา	0.597	-	-	0.115 ^{**}
รวมทั้งหมด	0.712	-	-	-

จากตาราง 5 พบว่า สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูป
การเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษากับ
ครูมัธยมศึกษา ครูในระดับชั้นประถมศึกษากับครูรวมทั้งหมด และครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา
กับครูรวมทั้งหมดแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า

4. คำนำนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้
แต่ละลักษณะที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา
ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์หาคำนำนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบของการรับรู้
ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้แต่ละลักษณะที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูทั้งที่วิเคราะห์
จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด และทดสอบค่านัยสำคัญ
ทางสถิติโดยใช้ t-test ดังตาราง 6 ดังนี้

ตาราง 6 คำนำน้หนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้แต่ละ
ลักษณะที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา
ศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

	ครูประถมศึกษา		ครูมัธยมศึกษา		ครูรวมทั้งหมด	
	b	t	B	t	b	t
X_1	.244	4.156**	.036	0.537	.143	3.145**
X_2	.081	1.625	.204	2.835**	.152	3.549**
X_3	.391	9.370**	.266	5.324**	.329	9.997**

จากตาราง 6 พบว่าน้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้แต่ละ
ลักษณะที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา
ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าอยู่ระหว่าง 0.081 - 0.391 0.036 - 0.266 และ 0.143
- 0.329 ตามลำดับ โดยที่น้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะกระบวนการเรียนรู้ และ
การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูในระดับชั้นประถมศึกษาอย่าง
มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ส่งผล
อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และน้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการประเมินผลตาม
แนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอน
ของครูในระดับชั้นมัธยมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนกระบวนการเรียนรู้ส่งผล
อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ สำหรับน้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะกระบวนการ
เรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ส่งผล
ต่อพฤติกรรมการสอนของครูรวมทั้งหมดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

5. เปรียบเทียบค่าน้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในแต่ละ
ลักษณะกับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา
ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด ด้วย t - test ดังตาราง 7 ดังนี้

ตาราง 7 การทดสอบความแตกต่างของค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบของการรับรู้
ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในแต่ละลักษณะที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครู
ระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษาและครูรวมทั้งหมด

b	กระบวนการเรียนรู้			การประเมินผลฯ			การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้		
	ประถม ศึกษา	มัธยม ศึกษา	รวมทั้ง หมด	ประถม ศึกษา	มัธยม ศึกษา	รวมทั้ง หมด	ประถม ศึกษา	มัธยม ศึกษา	รวมทั้ง หมด
	0.244	0.036	0.143	0.081	0.204	0.152	0.391	0.266	0.329
ประถม ศึกษา	-	0.208**	0.101**	-	0.123**	0.071**	-	0.125**	0.062**
มัธยม ศึกษา	-	-	0.107**	-	-	0.052**	-	-	0.063**
รวมทั้ง หมด	-	-	-	-	-	-	-	-	-

จากตาราง 7 พบว่าน้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ใน
ลักษณะกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อ
พัฒนาการเรียนรู้ ระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา กับครูในระดับมัธยมศึกษา
ครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา กับครูรวมทั้งหมด และครูในระดับชั้นประถมศึกษา กับครูรวมทั้งหมด
มีค่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า

บทที่ 5

สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การศึกษาค้นคว้า ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาค้นคว้าตามลำดับดังนี้

1. สังเคราะห์ความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า
2. สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล
3. อภิปรายผล
4. ข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูจำแนกตามคุณวุฒิขั้นประถมศึกษา คุณวุฒิขั้นมัธยมศึกษาและครูรวมทั้งหมด
2. เพื่อศึกษาน้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูจำแนกตามคุณวุฒิขั้นประถมศึกษา คุณวุฒิขั้นมัธยมศึกษาและครูรวมทั้งหมด
3. เพื่อเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของคุณวุฒิระหว่างที่วิเคราะห์จากคุณวุฒิขั้นประถมศึกษา คุณวุฒิขั้นมัธยมศึกษาและครูรวมทั้งหมด
4. เพื่อเปรียบเทียบน้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ระหว่างที่วิเคราะห์จากคุณวุฒิขั้นประถมศึกษา คุณวุฒิขั้นมัธยมศึกษาและครูรวมทั้งหมด

สมมติฐานการศึกษาค้นคว้า

1. การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครูทั้งคุณวุฒิขั้นประถมศึกษา คุณวุฒิขั้นมัธยมศึกษาและครูรวมทั้งหมด
2. น้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้อย่างน้อย 1 ลักษณะที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูทั้งคุณวุฒิขั้นประถมศึกษา คุณวุฒิขั้นมัธยมศึกษาและครูรวมทั้งหมด

3. ความสัมพันธ์ของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูระดับชั้นประถมศึกษา ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาและครูรวมทั้งหมดมีค่าแตกต่างกัน

4. นำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ระหว่างที่วิเคราะห์จากครูระดับชั้นประถมศึกษา ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาและครูรวมทั้งหมดมีค่าแตกต่างกัน

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นครูระดับชั้นประถมศึกษาและครูระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีการศึกษา 2543 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนที่มีทั้งครูระดับชั้นประถมศึกษาและครูระดับชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 668 คน แบ่งเป็นครูชั้นประถมศึกษาจำนวน 334 คน และครูชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 334 คน จาก 29 โรงเรียน โดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) มีเขตที่ตั้งของโรงเรียนเป็นชั้น (Strata) และมีครูเป็นหน่วยการสุ่ม (Sampling Unit)

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ แบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ และแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครูซึ่งผู้วิจัยเป็นผู้สร้างขึ้น ดังนี้

1. การรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ จำแนกเป็น 3 ลักษณะๆ ละ 15 ข้อ รวมทั้งหมด 45 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9583 และเมื่อจำแนกเป็นรายลักษณะมีค่าดังนี้

1.1 กระบวนการเรียนรู้ มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 4.058 – 7.285 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.8822

1.2 ประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 4.257 – 7.259 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9064

1.3 วิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 4.781 – 7.747 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9177

2. แบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกเป็น 4 ด้านๆ ละ 10 ข้อ รวมทั้งหมด 40 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9585 และเมื่อจำแนกเป็นรายด้านมีค่าดังนี้

2.1 วิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 3.240 – 7.525 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.8630

2.2 การใช้สื่อการเรียนการสอน มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 4.875 – 8.489 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9163

2.3 การวัดและประเมินผลการเรียน มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 2.773 – 6.990 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.8808

2.4 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยากาศในการเรียนและการควบคุมชั้นเรียน มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 3.644 – 6.650 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.9083

การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามทั้ง 2 ฉบับ ไปทดสอบครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างโดยวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลตามลำดับขั้นตอนดังนี้

1. นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

2. ติดต่อโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมทั้งกำหนด วัน เวลา

3 จัดเตรียมแบบสอบถามให้เพียงพอกับกลุ่มตัวอย่าง

4 อธิบายให้ผู้อำนวยความสะดวก / ครูใหญ่ / ผู้ช่วยผู้อำนวยความสะดวก ฝ่ายวิชาการ เข้าใจจุดมุ่งหมายและขั้นตอนในการทำแบบสอบถาม เพื่อนำไปถ่ายทอดให้กับครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง โดยทิ้งแบบสอบถามไว้ให้กลุ่มตัวอย่างทำประมาณ 1 – 3 สัปดาห์ ระหว่างช่วงเดือน กุมภาพันธ์ และมีนาคม 2544

5 แบบสอบถามที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างมาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้เพื่อ นำผลมาวิเคราะห์ข้อมูลและทดสอบสมมติฐาน

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลตามความมุ่งหมาย และสมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า ดังนี้

1. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือ ได้แก่

1.1 ความเที่ยงตรงเชิงพิสัย

1.2 วิเคราะห์ข้อสอบเป็นรายข้อ (Item Analysis) เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถาม

1.3 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามในแต่ละฉบับ

2. สถิติที่ใช้ในการวิจัย

2.1 ค่าสถิติพื้นฐาน คือ ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2.2 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ พร้อมทั้งทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ

2.3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ พร้อมทั้งทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ

2.4 ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระพร้อมทั้งทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ

2.5 ค่าไค - สแควร์ ทดสอบความแตกต่างของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ

2.6 ค่า F - test ทดสอบความแตกต่างของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ

ระหว่างกลุ่ม

2.7 ค่า t - test ทดสอบค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระระหว่างกลุ่ม

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล

จากการวิเคราะห์ข้อมูลได้ผลสรุป ดังนี้

1. คะแนนเฉลี่ยของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะ กระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของครูในระดับชั้นประถมศึกษา มัธยมศึกษา และรวมทั้งหมดมีค่าอยู่ระหว่าง 1.88–2.25 ซึ่งมีค่าใกล้เคียงกัน แสดงว่าครูมีการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในแต่ละลักษณะอยู่ในระดับคะแนนรับรู้มากทั้งครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

ส่วนค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของแบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะ กระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าอยู่ระหว่าง 0.347 – 0.538 แสดงว่ามีการกระจายคะแนนอยู่ในระดับต่ำคือมีค่าไม่เกิน 1 ช่วงคะแนน

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าเท่ากับ 0.804 0.597 และ 0.712 ตามลำดับ ซึ่งสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการวัดร่วมกันของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดเท่ากับ 0.647 0.356 และ 0.507 แสดงว่าการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

รู้มีลักษณะที่วัดรวมกันกับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด ซึ่งสามารถทำนายได้ถูกต้อง 64.70% 35.60% และ 50.70% ตามลำดับ

3. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา มีค่าสูงที่สุดรองลงมาคือค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณที่วิเคราะห์จากครูรวมทั้งหมด ส่วนค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นมัศึกษามีค่าต่ำที่สุด

4. น้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และน้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นมัธยมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนน้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูรวมทั้งหมดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

5. น้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา กับครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา ครูในระดับชั้นประถมศึกษา กับครูรวมทั้งหมด และครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา กับครูรวมทั้งหมด มีค่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า

อภิปรายผล

ผลของการศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้อภิปรายได้ดังนี้

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด มีค่าเท่ากับ 0.804 0.597 และ 0.712 ตามลำดับ ซึ่งสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่

ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ แสดงว่าการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้มีลักษณะที่วัดรวมกันกับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมดมีค่าเท่ากับ 64.70% 35.60% และ 50.70% ตามลำดับ จากผลการวิจัยในครั้งนี้ แสดงให้เห็นว่าเมื่อได้มีการกำหนดและประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 เมื่อวันที่ 20 สิงหาคม พ.ศ. 2542 จนถึงปัจจุบันนี้เป็นระยะเวลา 1 ปีกว่านั้น ครูในระดับชั้นประถมศึกษา มีการรับรู้และปฏิบัติการสอนได้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติในระดับสูง ส่วนครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา มีการรับรู้และปฏิบัติการสอนได้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติอยู่ในระดับน้อยกว่าครูในระดับชั้นประถมศึกษา และเมื่อพิจารณาจากครูรวมทั้งหมดแล้วพบว่าครูในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนมีการรับรู้และปฏิบัติการสอนได้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติอยู่ในระดับประมาณ 50% ของการนำไปปฏิบัติ

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา กับครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา ครูในระดับชั้นประถมศึกษา กับครูรวมทั้งหมด และครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา กับครูรวมทั้งหมด มีค่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ แสดงให้เห็นว่าครูในระดับชั้นประถมศึกษา กับครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา เมื่อได้รับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้และนำไปปฏิบัติในการสอนได้แตกต่างกันโดยอาจจะเป็นเพราะว่าหลักสูตรในระดับชั้นประถมศึกษาไม่มีการแข่งขันในด้านเนื้อหา ดังนั้นจึงทำให้ครูทำการสอนตามที่การปฏิรูปการเรียนรู้ได้ระบุไว้ในด้านกระบวนการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และครูจะต้องทำการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนได้มากกว่าครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา ที่ทำการสอนโดยมุ่งไปที่เนื้อหาความรู้เพื่อที่จะนำไปสอบคัดเลือกเข้ามหาวิทยาลัยจึงไม่เน้นที่กระบวนการเรียนการสอนมากเท่าที่ควรจึงทำให้เมื่อได้รับการปฏิรูปการเรียนรู้แล้วนำไปปฏิบัติในด้านการสอนน้อยกว่าครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา

3. น้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา และน้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา ส่วนน้ำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทาง

การปฏิรูปการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูที่วิเคราะห์จากครูรวมทั้งหมด ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ แสดงว่าครูในระดับชั้นประถมศึกษา มีการรับรู้ลักษณะกระบวนการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้แต่ยังขาดการรับรู้ในการประเมินผลหรือรับรู้ในการประเมินผลที่ไม่ถูกต้อง ส่วนครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา มีการรับรู้ลักษณะการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้แต่ยังขาดการรับรู้ในกระบวนการเรียนรู้หรือรับรู้ในกระบวนการเรียนรู้ที่ไม่ถูกต้อง

4. นำหนักความสำคัญของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในลักษณะกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา กับครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา ครูในระดับชั้นประถมศึกษา กับครูรวมทั้งหมด และครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา กับครูรวมทั้งหมด มีค่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ แสดงให้เห็นว่าครูในระดับชั้นประถมศึกษา และครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา มีการรับรู้ลักษณะกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้แล้วนำไปปฏิบัติได้แตกต่างกันทั้งนี้อาจจะเป็นเพราะว่าเด็กในระดับชั้นประถมศึกษา และเด็กในระดับชั้นมัธยมศึกษา มีระดับความคิด อารมณ์ และอยู่ในวัยที่แตกต่างกันจึงทำให้ครูมีวิธีการและแนวทางการปฏิบัติในการปฏิรูปการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการศึกษาในครั้งนี้ พบว่าการรับรู้ลักษณะกระบวนการเรียนรู้และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ส่งผลกับพฤติกรรมการสอนของครูในระดับชั้นประถมศึกษา แสดงว่าครูในระดับชั้นประถมศึกษาได้นำการรับรู้ทั้ง 2 ลักษณะไปปฏิบัติได้สอดคล้องกับการปฏิรูปการเรียนรู้ ส่วนการรับรู้ลักษณะการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ไม่ส่งผลกับพฤติกรรมการสอนของครู แสดงว่าครูในระดับชั้นประถมศึกษา ยังไม่ได้นำการรับรู้ในด้านนี้ไปใช้หรือไม่มีความรู้ในด้านนี้ดีพอดังนั้นจึงควรจัดอบรมหรือส่งเสริมให้ครูได้มีการรับรู้ในด้านนี้ มากขึ้น

สำหรับครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา การรับรู้ลักษณะการประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้และการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ส่งผลกับพฤติกรรมการสอนของครู แสดงว่าครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา ได้นำการรับรู้ทั้ง 2 ลักษณะไปปฏิบัติได้สอดคล้องกับการปฏิรูปการเรียนรู้ ส่วนการรับรู้ลักษณะกระบวนการเรียนรู้ไม่ส่งผลกับพฤติกรรมการสอนของครู แสดงว่าครูในระดับชั้นมัธยมศึกษา ยังขาดการรับรู้ในลักษณะนี้ดังนั้นจึงควรจัดอบรมหรือส่งเสริมให้ครูได้มีการรับรู้ในด้านนี้มากขึ้น

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กมลรัตน์ หล้าสุวงษ์. (2528). จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ ฯ : มหามงกุฎราชวิทยาลัย.
- กษมา วรวรรณ ณ อยู่ธยา. (2539, มกราคม – มีนาคม). "นวัตกรรมการกระบวนการเรียนรู้," สารพัฒนาหลักสูตร. 124 : 8.
- กันยา แสงสุวรรณ. (2532). จิตวิทยาทั่วไป. กรุงเทพฯ ฯ : บำรุงสาส์น.
- กัลยานี ปฏิมาพรเทพ. (2536, เมษายน – มิถุนายน). "นันททัศนะการปฏิรูปการศึกษาไทย," สารพัฒนาหลักสูตร. 15(125) : 9 – 12.
- กุลวดี เรืองเดช. (2528). พฤติกรรมการสอนของครูด้านการเตรียมการสอนและด้านการใช้อุปกรณ์การสอน. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต. กรุงเทพฯ ฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร. อัดสำเนา.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. (2530). รายงานการวิจัยเรื่องประสิทธิภาพของการมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ ฯ : พันนี้พับบลิชชิง.
- ✓ คณะอนุกรรมการปฏิรูปการเรียนรู้. (2543). ปฏิรูปการเรียนรู้ ผู้เรียนสำคัญที่สุด. กรุงเทพฯ ฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2532). "การสอนในฐานะวิทยากร," ใน เอกสารการสอนชุดวิชาวิทยาการสอนหน่วยที่ 1 – 7. หน้า 6 – 41. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- . (2525). "สื่อการสอนกับนักเรียนมัธยมศึกษาใน," เอกสารการสอนชุดวิชาสื่อการสอนระดับมัธยมศึกษา หน่วยที่ 1 – 5, หน้า 1 – 47 กรุงเทพฯ ฯ : ฝ่ายการพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- ทัศนีย์ ศุภเมธี. (2535). พฤติกรรมการสอนวิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ ฯ : วิทยาลัยครูธนบุรี สหวิทยาลัยรัตนโกสินทร์.
- ทิตนา แคมมณี. (2540). "การวิจัยทางการศึกษา," ใน แบบแผนและเครื่องมือการวิจัยทางการศึกษา. โดยทิตนา แคมมณีและสร้อยสน สกลรักษ์ (บรรณาธิการ). กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ธาริณี เจียรวัฒนะ. (2531). พฤติกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมผลสำเร็จในการเรียนวิทยาศาสตร์ตามการรับรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์สูง. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- ธิดา สำราญเกษ. (2530). การศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ของกลุ่มโรงเรียนกรมสามัญศึกษา ในกรุงเทพมหานคร กลุ่มที่ 3. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. อัดสำเนา
- ธีรยุทธ์ เสนิงค์ ณ อยู่ธยา. (2526). "พฤติกรรมครูในการเรียนการสอน," ใน เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมการสอนประถมศึกษา หน่วยที่ 6 – 10, หน้า 123 – 131. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : ฝ่ายการพิมพ์สำนักเทคโนโลยีทางการศึกษามหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2538). ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นรา บุรณรัช. (2518). พฤติกรรมการสอนด้านการจูงใจและด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. อัดสำเนา.
- นันทา วิทวุฒิศักดิ์. (2533). พฤติกรรมการสอนการใช้ห้องสมุดและการศึกษาค้นคว้า. กรุงเทพฯ : ดีดี บุ๊คส์ไตร์.
- บำรุง กลัดเจริญ และฉวีวรรณ กิनावงศ์. (2527). วิธีสอนทั่วไป. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์พิมพ์เนศ.
- เบญจพร พลเสนา. (2535). พฤติกรรมของครูในการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 : การวิจัยเฉพาะกรณีในจังหวัดขอนแก่น. วิทยานิพนธ์คม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- ประดิพันธ์ อุปรมัย. (2523). "การสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้," ใน เอกสารการสอนชุดวิชาการเรียนการสอนหน่วยที่ 1 – 5. หน้า 123 – 161. กรุงเทพมหานคร : ฝ่ายการพิมพ์สำนักเทคโนโลยีทางการศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- (2532). "จิตวิทยาเกี่ยวกับผู้สอนในระบบการเรียนการสอน," ใน เอกสารการสอนชุดวิชาวิทยาการการสอน หน่วยที่ 1 – 7, หน้า 139 – 194, พิมพ์ครั้งที่ 7.

- ประเวศ วะสี. (2543). *การปฏิรูปการเรียนรู้ ผู้เรียนสำคัญที่สุด*. กรุงเทพฯ ฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- ประภาพร เหลืองช่วยโชค. (2539). *ความสัมพันธ์ระหว่างการพัฒนาวัฒนธรรมองค์การและความรู้สึกผูกพันต่อองค์กร*. วิทยานิพนธ์ คม. กรุงเทพฯ ฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- ปิ่นวดี จิระนารักษ์. (2519). *ศึกษาพฤติกรรมการสอนทั่วไปของอาจารย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ ฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. อัดสำเนา.
- เปรมวดี สิงห์พรหมวงศ์. (2539). *ความคิดเห็นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีต่อพฤติกรรมการสอนของครูช่างอุตสาหกรรมในด้านลักษณะนิสัยในการทำงาน วิชา ง. 013 งานช่างพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ ฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- พรเพ็ญ ปฏิสัมพันธ์. (2532). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการวิจัยของอาจารย์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ ฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. อัดสำเนา.
- ผ่องพรรณ ดรัยมงคลกุล. (2543). *การวิจัยในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ ฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- พจน์ สะเพียรชัย. (2515). "โครงสร้างของหลักสูตรทั่วไป," ใน *รายงานการสัมมนาการฝึกหัดครูในประเทศไทย*. หน้า 20 – 24. กรุงเทพมหานคร : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- พบพร บำรุงจิตร. (2542). *การศึกษาความคิดเห็นของครูและผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาการศึกษาเฉพาะกรณีโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครสวรรค์*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ ฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. อัดสำเนา.
- พร้อมพรรณ อุดมสิน. (2533). *การวัดประเมินผลการเรียนการสอนคณิตศาสตร์*. กรุงเทพฯ ฯ : คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พระธรรมปิฎก. (2542). *การศึกษาเกี่ยวกับการวิจัยเพื่ออนาคตของประเทศไทย*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ ฯ : มูลนิธิพุทธธรรม.

- พันทิพา อุทัยสุข. (2532). "ปัจจัยเสริมการเรียนรู้การสอน," ใน เอกสารการสอนชุดวิชาพื้นฐาน การศึกษาหน่วยที่ 1-5, หน้า 171-212. กรุงเทพมหานคร : ฝ่ายการพิมพ์สำนัก เทคโนโลยีทางการศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. (2532, กันยายน 2531 - กุมภาพันธ์). "การสังเกตกลวิธีการสอน คุณภาพของกลวิธีการสอน และเวลาที่ใช้ในการเรียน : เทคนิคในการนิเทศการศึกษา," วารสารมัธยมปริทัศน์ 2 : 59-77.
- พยุงค์ศักดิ์ สนเทศ. (2531, กันยายน). "การประเมินพฤติกรรมการสอนเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา," สารพัฒนาหลักสูตร. 78 : 19-23.
- ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2525). "พฤติกรรมการสอนภาษาไทยระดับมัธยมศึกษา," ใน เอกสาร การสอนชุดวิชาการศึกษาภาษาไทย หน่วยที่ 1-8. กรุงเทพฯ ฯ : ฝ่ายการพิมพ์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ปิญโญ สาร. (2522, กรกฎาคม). "ทิศทางการศึกษาของไทยในอนาคต," นักบริหารการศึกษา. 2 : 3-6.
- มูลนิธิสดศรี - สฤษดิ์วงศ์. (2541). "บทความ : ความล้มเหลวของการปฏิรูปการศึกษา," สานปฏิรูป. 5 ; ปีที่ 1 ฉบับที่ 1.
- เมธี ปิณฑานนท์. (2542). "แนวทางการเสริมสร้างขวัญและวินัยของชั้นเรียน," มิตรครู. 23(15 ธันวาคม 2542) : 17-22.
- ระวีวรรณ ศรีครามครัน. (2532). "การนำหลักสูตรไปใช้ในระดับโรงเรียน," ใน เอกสารการสอนชุดวิชาวิทยาการสอน หน่วยที่ 1-7. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ ฯ : ฝ่ายการพิมพ์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ราชบัณฑิตสถาน. (2526). พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตสถาน พ.ศ. 2525. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์อักษรเจริญทัศน์.
- รุ่งทิวา จักรกร. (2527). วิธีสอนทั่วไป. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์รุ่งเรืองธรรม.
- ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ. (2540). สถิติวิทยาทางการวิจัย. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ ฯ : สำนักพิมพ์สุวีริยาสาส์น.
- (2538). เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 5 กรุงเทพฯ ฯ : สำนักพิมพ์สุวีริยาสาส์น.
- (2539). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้. กรุงเทพฯ ฯ : สุวีริยาสาส์น.

- วัชรวิทย์ ทรัพย์มี. (2533). "การรับรู้," ใน จิตวิทยา. โดยโยธิน ศันสนียุทธ และคณะ (บรรณาธิการ). กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- วิชาการ, กรม. กระทรวงศึกษาธิการ. (2525). แนวการใช้หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : บริษัทรุ่งศิลป์การพิมพ์ (1972) จำกัด.
- , วิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้. (2542). กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์การศาสนา กรมศาสนา.
- , (2539). การประเมินผลจากสภาพจริง. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว
- วิชัย ดันศิริ. (2539, กุมภาพันธ์ – มีนาคม). "แนวทางการปฏิรูปการศึกษาไทยยุคโลกาภิวัตน์," วารสารข้าราชการครู.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2543). ปฏิรูปการเรียนรู้: ผู้เรียนสำคัญที่สุด สูตรสำเร็จหรือกระบวนการ. กรุงเทพฯ : เอส อาร์ พรินติ้ง จำกัด (มหาชน).
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2543). บทสรุปรายงานการวิจัย. การประเมินการเรียนรู้: ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย. กรุงเทพฯ : อมรินทร์พรินติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง จำกัด (มหาชน).
- , (2541). ทฤษฎีการวัดและประเมิน. เอกสารประกอบการสอนวิชาทฤษฎีการวัดและประเมิน : คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิวพร ดิลกโกมล. (2534). ความต้องการการพัฒนาสมรรถภาพการวิจัยของครูภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา เขตการศึกษา 1. วิทยานิพนธ์ คม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- สมจิต สวชนไพบูรณ์. (2529). เอกสารประกอบการสอนเรื่องวิธีสังเกตพฤติกรรมการสอนอย่างมีระบบ. กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. อัดสำเนา.
- สมนึก ภัททิยธนี. (2529). พฤติกรรมด้านการประเมินผลในการสอนวิชาวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร. อัดสำเนา.
- สมบูรณ์ สงวนญาติ. (2534). เทคโนโลยีทางการเรียนการสอน. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์การศาสนา.
- สมปอง ภูวรางกูร. (2525). การประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 ของครู : การศึกษาเฉพาะกรณีจังหวัดกระบี่. วิทยานิพนธ์ คม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2524). การวิจัยเชิงบรรยาย. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์และทำปกเจริญผล.

- สมศักดิ์ ทางทอง. (2519). พฤติกรรมการสอนเกี่ยวกับการควบคุมวินัยและการส่งเสริมพฤติกรรมทางการเรียนของนักศึกษาฝึกสอน ในวิทยาลัยครูจันทบุรี. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- สมศักดิ์ ปริศนานันทกุล. (2542). "พ.ร.บ. การศึกษาแห่งชาติ 2542...ปฏิรูปการศึกษาไทยในยุคโลกาภิวัตน์," วารสารทางวิชาการ ราชภัฏกรุงเทพฯ. 27 ; ปีที่ 5 ฉบับที่ 11.
- สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์ และจันทิมา พรหมโชติกุล. (2525). "การวัดและประเมินผลการเรียนวิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา," ใน เอกสารการสอนชุดวิชาการสอนภาษาไทย หน่วยที่ 1 – 8. กรุงเทพฯ ฯ : ฝ่ายการพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2542). "ครู : ความจำเป็นที่สำคัญ," เส้นทางปฏิรูปการศึกษาไทย. 4 ; ปีที่ 1 ฉบับที่ 6.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2542). จุดประกายการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้. เอกสารการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ ลำดับที่ 7 กระทรวงศึกษาธิการ.
- สิปปนนท์ เกตุทัต. (2539). เป้าหมายและยุทธศาสตร์ในการปฏิรูปการศึกษา. เอกสารการปฏิรูปการศึกษา สำนักงานปฏิรูปการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.
- สิรินทร สุทธาภิวัฒน์. (2526). ปัญหาการประเมินผลการเรียนการสอนของครูวิทยาศาสตร์ในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ คม. กรุงเทพฯ ฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- สิริวรรณ ศรีพหล. (2531). "การนำหลักสูตรไปใช้," ใน เอกสารการสอนชุดวิชาวรรณกรรม มัธยมศึกษา หน่วยที่ 1 – 7. หน้า 157 – 165. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ ฯ : ฝ่ายการพิมพ์สำนักเทคโนโลยีทางการศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- สิริวรรณ สุวรรณอำภา. (2523). "กิจกรรมการเรียนการสอน," ใน เอกสารการสอนชุดวิชา ระบบการเรียนการสอน หน่วยที่ 1 – 5. กรุงเทพฯ ฯ : ฝ่ายการพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- สุจินต์ วิสวธีรานนท์. (2524). "การพัฒนาการสอนของครูมัธยมศึกษาใน," เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมกรรมการสอนมัธยมศึกษา หน่วยที่ 11 – 15, หน้า 5 – 26.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์และคณะ. (2523). สถิติสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์. กรุงเทพฯ ฯ : ไทยวัฒนาพานิช.

- สุทิศ ชีระวงศ์. (2542). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ต่อการยอมรับการปฏิรูปการศึกษาของครูช่วง
อุตสาหกรรม. ปรินซ์นิพนธ์ กต.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประสานมิตร. อัดสำเนา.
- สุรพล วังสินธุ์. บรรยากาศชั้นเรียน. (2534, เมษายน – มิถุนายน). สารพัฒนาหลักสูตร 10,
105 : 9 – 10, 2534.
- สุพิน บุญชูวงศ์. (2531). หลักการสอน. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์แสงสุทธิ
การพิมพ์.
- สมน อมรวิวัฒน์. (2528). "ครูที่ไม่สอนจะเป็นครูหรือ," ใน คิดอย่างครู, หน้า 68 – 74.
กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์มูลนิธิโกมลคีมทอง.
- สุวัฒนา สุวรรณเขตนิคม. (2540). "การวิจัยและพัฒนา," ใน แบบแผนและเครื่องมือการวิจัย
ทางการศึกษา. โดยทีศนา แหมมณีและสร้อยสน สกลรักษ์ (บรรณาธิการ).
กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิทย์ มูลคำและอรทัย มูลคำ. (2543). เรียนรู้สู่ครูมืออาชีพ. พิมพ์ครั้งที่ 3 กรุงเทพฯ : ที่พี
พันธ์ จำกัด.
- อบรม สินภิบาล และ กุลชลี องค์ศิริพร. (2523). ประสบการณ์วิชาชีพภาคปฏิบัติ 1 (คู่มือฝึก
สอน). กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์โตเดียนส์ไตร์.
- อลงกร จันทรรามย์. (2526, กุมภาพันธ์). "การสอนที่มีประสิทธิภาพ," สารพัฒนาหลักสูตร 17
: 25 – 39.
- อนันต์ ศรีโสภะ. (2528, กรกฎาคม-กันยายน). "การวิจัย," วารสารสาธิตศึกษาศาสตร์. 1
: 104 – 105.
- อารี พันธุ์มณี. (2540). จิตวิทยาการเรียนการสอน. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : ดันอ้อ.
- อารีย์ เมฆาภักย์. (2539). การทำนายเจตนาต่อการวิจัยในชั้นเรียนของครูประถมศึกษา สังกัด
กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ คม. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- อุทุมพร จามรมาและคณะ. (2540). การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับนิสิตนัก
ศึกษาคูในสังคมเทคโนโลยีสารสนเทศ. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
----- การวิจัยของครู. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ม.ป.ป.
- Arishi, A.Y. (1985, July). "A Study of EFL Teacher's Behavior In EFL Closes in Saudi
Arabia," *Dissertation Abstracts International*. 46(101) : 90-A.

- Bloom, G.S., et al. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives Handbook I : Cognitive Domain*. New York : Longmans, Inc.
- Dick, W., & Carey, L. (1990). *The systematic design of instruction*. 3rd ed. Glenview : permission of HarperCollins Publishers, Inc.
- Flander, N.A. (1970). *Analysis Teaching Behavior*. Massachusetts : Addison Wesley.
- Flavell, John H. (1985). *Cognitive Development*. Englewood Clift, N.J. : Prentice-Hall Inc.
- Foshay, W., Arthur. (1994, summer). "Action Research : An Early History in the United states," *Journal of Curriculum and Supervision* 9 : 317 – 325.
- Gall, M.D., Borg, W.R. and Gall, I.P. (1996). *Educational Research An Introduction*. 6th ed, New York : Longman Publisher.
- Good, Carter V. and W.R. Merkel. (1973). *Dictionary of Education*. 3rd ed., New York : McGraw – Hill.
- Gronlund, N.E. (1976). *Measurement and Evaluation in Teaching*. New York : Mcmillan Publishing Co., Inc.
- Grush, J.E. and Costin, F. (1975, Winter). "The Student as Consumer of The Teaching Process," *American Education Research Journal*. 12 : 55-65, 1975.
- Hillgard R. Ernest and Bower H. Gordon. (1966). *Theories of Learning*. New York : Meredith Publishing Company.
- Kemp, Jerrold E. (1985). *The Instructional Design Process*. New York : Harper & Row.
- Kerlinger, F.N. (1973). *Foundations of Behavioral Research*. 2nd ed. New York : CBS Publishing Japan Ltd.
- Krathwohl, D.R., Bloom, B.S., and Masia, B.B. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives Book II : Affective Domain*. New York : Longman, Inc.
- Klausmeier, H.J., Ripple, R.E. (1971). *Learning and Human Abilities : Educational Psychology*. 3rd ed. New York : Harper & Row.
- Muthin, Magaret. (1983). *Cognition*. New York : CBS College Publishing.

- Omaha Boy, Nancy Hess. (1986, August). "Teaching Behaviors of Excellent Instructors at Miami Dade Community College," *Dissertation Abstracts International*. 47 (02) : 94-A.
- Watson, J. and Hill, A. (1984). *A Dictionary of Communication and Media Studies*. London : Eward Arnold (Publishers) Ltd.
- Wert, James E. Charles o. Neidt and J. Stanly Ahman. (1954). *Statistical Methods in Educational and Psychological Research*. New York : Appleton-Century-Crofts, Inc.

ภาคผนวก

ตาราง 8 ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

ข้อที่	IOC	ข้อที่	IOC
1	1.0	24	1.0
2	1.0	25	1.0
3	1.0	26	1.0
4	1.0	27	0.8
5	1.0	28	1.0
6	1.0	29	1.0
7	1.0	30	1.0
8	0.8	31	1.0
9	0.8	32	1.0
10	1.0	33	1.0
11	0.8	34	1.0
12	1.0	35	1.0
13	1.0	36	1.0
14	1.0	37	1.0
15	1.0	38	1.0
16	1.0	39	1.0
17	1.0	40	1.0
18	1.0	41	1.0
19	0.8	42	1.0
20	1.0	43	1.0
21	1.0	44	1.0
22	1.0	45	1.0
23	1.0		

ตาราง 9 ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู

ข้อที่	IOC	ข้อที่	IOC
1	1.0	21	1.0
2	1.0	22	1.0
3	1.0	23	1.0
4	1.0	24	1.0
5	1.0	25	1.0
6	1.0	26	1.0
7	1.0	27	1.0
8	1.0	28	1.0
9	1.0	29	1.0
10	1.0	30	1.0
11	1.0	31	1.0
12	1.0	32	1.0
13	1.0	33	1.0
14	1.0	34	1.0
15	1.0	35	1.0
16	1.0	36	1.0
17	1.0	37	1.0
18	1.0	38	1.0
19	1.0	39	1.0
20	1.0	40	1.0

ตาราง 10 ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้

ข้อที่	ค่า t	ข้อที่	ค่า t
1	5.141	24	7.259
2	6.292	25	6.323
3	6.902	26	5.312
4	5.692	27	5.141
5	5.497	28	4.599
6	5.403	29	5.802
7	6.292	30	4.257
8	5.137	31	6.596
9	4.255	32	6.056
10	4.932	33	6.540
11	5.158	34	7.747
12	4.987	35	6.897
13	7.285	36	6.824
14	5.06	37	6.990
15	4.058	38	6.990
16	5.520	39	7.473
17	5.952	40	7.641
18	5.393	41	6.164
19	4.340	42	4.935
20	5.576	43	5.971
21	5.514	44	4.781
22	6.056	45	6.164
23	6.465		

ตาราง 11 ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู

ข้อที่	ค่า t	ข้อที่	ค่า t
1	3.240	21	6.555
2	3.816	22	3.756
3	5.477	23	4.856
4	7.525	24	6.046
5	5.694	25	4.775
6	5.054	26	4.702
7	4.706	27	2.897
8	4.316	28	2.773
9	6.753	29	6.990
10	4.127	30	5.947
11	5.670	31	4.135
12	6.991	32	4.611
13	7.628	33	4.376
14	7.257	34	5.802
15	4.875	35	3.644
16	6.528	36	5.667
17	8.090	37	6.650
18	6.360	38	5.694
19	8.489	39	5.311
20	6.780	40	5.362

ตาราง 12 คำนัยสำคัญ Z ของการเปรียบเทียบความแตกต่างของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
เป็นรายคู่ระหว่างครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

กลุ่มตัวอย่าง	R	Z_R	$n-3$	
ประถมศึกษา	0.804	1.113	331	$Z = 5.5061$
มัธยมศึกษา	0.597	0.685	331	
ประถมศึกษา	0.804	1.113	331	$Z = 3.3597$
รวมทั้งหมด	0.712	0.887	665	
มัธยมศึกษา	0.597	0.685	331	$Z = 3.0029$
รวมทั้งหมด	0.712	0.887	665	

ตาราง 13 ค่า t-test ของการทดสอบความแตกต่างของค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบ
ของการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ในแต่ละลักษณะที่ส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมการสอนของครู
ระหว่างที่วิเคราะห์จากครูในระดับชั้นประถมศึกษา ครูมัธยมศึกษา และครูรวมทั้งหมด

ลักษณะ	กลุ่มตัวอย่าง	b	S	n	
กระบวนการเรียนรู้	ประถมศึกษา	0.244	0.059	334	t = 42.580
	มัธยมศึกษา	0.036	0.067	334	
	ประถมศึกษา	0.244	0.059	334	t = 27.536
	รวมทั้งหมด	0.143	0.045	668	
	มัธยมศึกษา	0.036	0.067	334	t = 26.364
	รวมทั้งหมด	0.143	0.045	668	
การประเมินผลตาม แนวทางการ ปฏิรูปการเรียนรู้	ประถมศึกษา	0.081	0.050	334	t = 25.644
	มัธยมศึกษา	0.204	0.072	334	
	ประถมศึกษา	0.081	0.050	334	t = 22.173
	รวมทั้งหมด	0.152	0.043	668	
	มัธยมศึกษา	0.204	0.072	334	t = 12.159
	รวมทั้งหมด	0.152	0.043	668	
การวิจัยเพื่อพัฒนา การเรียนรู้	ประถมศึกษา	0.391	0.042	334	t = 34.984
	มัธยมศึกษา	0.266	0.050	334	
	ประถมศึกษา	0.391	0.042	334	t = 23.583
	รวมทั้งหมด	0.329	0.033	668	
	มัธยมศึกษา	0.266	0.050	334	t = 20.867
	รวมทั้งหมด	0.329	0.033	668	

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามนี้มีจุดประสงค์เพื่อนำผลการตอบของครูไปใช้ในการหาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครู
2. แบบสอบถามฉบับนี้ แบ่งเป็น 2 ตอน คือ
 - ตอนที่ 1 ถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัว
 - ตอนที่ 2 ถามเกี่ยวกับการรับรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ แบ่งเป็น 3 ลักษณะคือ กระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ และวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
3. ขอความร่วมมือจากครูพิจารณาประเมินความรู้และความเข้าใจโดยทั่วไป ตามสภาพความเป็นจริงของครูมากที่สุด
4. แบบสอบถามนี้มีจำนวนทั้งหมด 45 ข้อ ซึ่งไม่มีข้อใดถูกหรือผิด
5. การตอบแบบสอบถาม X ลงในช่องว่างทางขวามือตามเงื่อนไข ดังนี้

รู้มากที่สุด	แสดงว่า ครูมีความรู้และความเข้าใจในข้อความนั้นประมาณ 80 – 100 เปอร์เซนต์
รู้มาก	แสดงว่า ครูมีความรู้และความเข้าใจในข้อความนั้นประมาณ 60 – 79 เปอร์เซนต์
รู้น้อย	แสดงว่า ครูมีความรู้และความเข้าใจในข้อความนั้นประมาณ 1 – 59 เปอร์เซนต์
ไม่รู้เลย	แสดงว่า ครูไม่มีความรู้และความเข้าใจในข้อความนั้น
6. โปรดตอบทุกข้อคำถาม เพื่อความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม
7. การตอบคำถามของครูจะไม่มีผลกระทบต่อผลการปฏิบัติงานของครู ดังนั้นจึงขอให้ครูตอบตามความเป็นจริงมากที่สุด
8. ผู้วิจัยขอรับรองว่าจะเก็บคำตอบของครูไว้เป็นความลับ
9. ขอขอบพระคุณเป็นอย่างมากที่ครูให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามในครั้งนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัว

โรงเรียน วิชาที่สอน

อายุ ปี

เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง

ระดับชั้นที่สอน ☐ ประถมศึกษา ☐ มัธยมศึกษา

ประสบการณ์การทำงาน ☐ 1 – 5 ปี ☐ 6 – 10 ปี

☐ 11-15 ปี ☐ 16-20 ปี

☐ 20 ปีขึ้นไป

ตอนที่ 2 แบบสอบถามการรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษา

ข้อความ	รู้มากที่สุด	รู้มาก	รู้น้อย	ไม่รู้เลย
ทำนรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษา				
ในด้านกระบวนการเรียนรู้มากน้อยเพียงใด (ข้อความที่ 1 – 15)				
1. รู้ที่จะให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่มเพื่อให้เกิดความสัมพันธ์กันในห้องเรียน				
2. รู้ที่จะสังเกตส่วนดีและปรับปรุงส่วนด้อยของนักเรียนในการทำกิจกรรมกลุ่ม				
3. รู้ที่จะให้นักเรียนได้เผชิญสถานการณ์จำลองและค้นคิดวิธีการแก้ปัญหาด้วยตนเอง				
4. รู้ที่จะให้นักเรียนค้นคว้าหาคำตอบเมื่อเกิดปัญหาในการเรียน				
5. รู้ที่จะให้นักเรียนฝึกแก้ปัญหา กำหนดทางเลือก และเลือกวิธีแก้ปัญหาด้วยตนเอง				
6. รู้ที่จะให้นักเรียนช่วยกันค้นหาคำตอบ วิธีการ และแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง				
7. รู้ที่จะกระตุ้นให้นักเรียนขวนขวายและแข่งขันกับตนเอง				
8. รู้ที่จะจัดกิจกรรมระหว่างโรงเรียนเพื่อให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้				
9. รู้ที่จะสร้างสถานการณ์เพื่อให้นักเรียนได้แสดงออก				
10. รู้ที่จะใช้คำถามกระตุ้นเพื่อให้นักเรียนได้คิดและแสดงความคิดเห็น				
11. รู้ที่จะให้อีกาสนักเรียนแก้ตัวใหม่เมื่อกระทำความผิด				
12. รู้ที่จะชมเชยเมื่อนักเรียนตอบคำถามถูก				
13. รู้ที่จะแสดงความเมตตาต่อนักเรียนทุกคน				
14. รู้ที่จะเอาใจใส่นักเรียนอย่างทั่วถึง				
15. รู้ที่จะสอดแทรกคุณธรรมและจริยธรรมในการเรียนการสอน				
ทำนรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษา				
ในด้านประเมินผลตามแนวทางปฏิรูปการเรียนรู้มากน้อยเพียงใด (ข้อความที่ 16 – 30)				
16. รู้ที่จะกำหนดเกณฑ์การประเมินผลอย่างละเอียดชัดเจน				
17. รู้ที่จะวางแผนการประเมินผลนักเรียนไว้ล่วงหน้า				
18. รู้ที่จะแจ้งให้นักเรียนรู้ล่วงหน้าก่อนการประเมินผล				
19. รู้ที่จะบอกวิธีการประเมินผลการเรียนให้นักเรียนรับรู้				

ข้อความ	รู้มากที่สุด	รู้มาก	รู้น้อย	ไม่รู้เลย
20. รู้ที่จะประเมินผลก่อนการเรียนการสอนในแต่ละบทเรียน				
21. รู้ที่จะประเมินผลระหว่างการเรียนการสอน				
22. รู้ที่จะประเมินผลของตนเองเป็นระยะๆ				
23. รู้ที่จะจดบันทึกพฤติกรรมซ้ำๆหลายๆครั้งเพื่อให้การประเมินผลเกิดความเที่ยงตรง				
24. รู้ที่จะประเมินผลนักเรียนเป็นรายบุคคล				
25. รู้ที่จะประเมินผลจากสภาพจริงของนักเรียนเป็นรายบุคคล				
26. รู้ที่จะประเมินผลนักเรียนเป็นระยะๆในการทำการสอน				
27. รู้ที่จะประเมินผลนักเรียนด้วยวิธีการที่หลากหลาย				
28. รู้ที่จะนำพฤติกรรมของนักเรียนมาร่วมในการประเมินผล				
29. รู้ที่จะแจ้งผลการประเมินให้นักเรียนรู้ทุกครั้ง				
30. รู้ที่จะบอกข้อบกพร่องและข้อเสนอแนะให้นักเรียนหลังจากแจ้งผลการประเมิน				
ทำนรู้ลักษณะการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษา ในด้านวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้มากขึ้นเพียงใด (ข้อความที่ 31 – 45)				
31. รู้ที่จะค้นคว้าวิเคราะห์หลักสูตรเพื่อจัดทำแผนการสอน				
32. รู้ที่จะค้นหาปัญหาที่แท้จริงที่เกิดขึ้นเมื่อพบปัญหาในการสอน				
33. รู้ที่จะค้นหาเทคนิคการสอนใหม่ๆให้เหมาะสมกับความแตกต่างของนักเรียน				
34. รู้ที่จะค้นหาวิธีการใช้สื่อให้เหมาะสมในแต่ละบทเรียน				
35. รู้ที่จะค้นหาวิธีพัฒนาเชาวน์อารมณ์ของนักเรียน				
36. รู้ที่จะค้นหาสาเหตุที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมออกมา				
37. รู้ที่จะค้นหาวิธีแก้ไขพฤติกรรมของนักเรียน				
38. รู้ที่จะนำผลที่ได้จากการสอนมาวิเคราะห์และค้นหาวิธีการแก้ไข				
39. รู้ที่จะค้นหาวิธีเพิ่มศักยภาพในการเรียนของนักเรียน				
40. รู้ที่จะค้นหาวิธีที่จะสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้				
41. รู้ที่จะค้นหาวิธีการประเมินผลให้เหมาะสมกับแต่ละบทเรียน				
42. รู้ที่จะค้นหาปัจจัยที่ทำให้นักเรียนไม่รู้				
43. รู้ที่จะค้นหาวิธีการสอนให้เหมาะสมกับบทเรียน				
44. รู้ที่จะค้นหาวิธีการประเมินผลเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้				
45. รู้ที่จะค้นหาวิธีการประเมินผลให้เหมาะสมกับแต่ละบทเรียน				

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามนี้มีจุดประสงค์เพื่อนำผลการตอบของครูไปใช้ในการหาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ลักษณะการปฏิบัติการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครู
2. แบบสอบถามฉบับนี้ ถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครู 4 ด้านคือ ด้านวิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านการใช้สื่อการเรียนการสอน ด้านการวัดและประเมินผลการเรียน และด้านการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยากาศในการเรียน และการควบคุมชั้นเรียน
3. ขอความร่วมมือจากครูพิจารณาประเมินลักษณะพฤติกรรมโดยทั่วไป ตามสภาพความเป็นจริงของครูมากที่สุด
4. แบบสอบถามนี้มีจำนวนทั้งหมด 40 ข้อ ซึ่งไม่มีข้อใดถูกหรือผิด
5. การตอบแบบสอบถาม X ลงในช่องว่างทางขวามือตามเงื่อนไข ดังนี้
 ทำเป็นประจำ แสดงว่า ครูได้ปฏิบัติในข้อความนั้นประมาณ 80 – 100 เปอร์เซนต์
 ทำเป็นส่วนใหญ่ แสดงว่า ครูได้ปฏิบัติในข้อความนั้นประมาณ 60 – 79 เปอร์เซนต์
 ทำน้อย แสดงว่า ครูได้ปฏิบัติในข้อความนั้นประมาณ 1 – 59 เปอร์เซนต์
 ไม่ได้ทำ แสดงว่า ครูไม่ได้ปฏิบัติในข้อความนั้น
6. โปรดตอบทุกข้อคำถาม เพื่อความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม
7. การตอบคำถามของครูจะไม่มีผลกระทบต่อผลการปฏิบัติงานของครู ดังนั้นจึงขอให้ครูตอบตามความเป็นจริงมากที่สุด
8. ผู้วิจัยขอรับรองว่าจะเก็บคำตอบของครูไว้เป็นความลับ
9. ขอขอบพระคุณเป็นอย่างมากที่ครูให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามในครั้งนี้

แบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทำเป็นประจำ	ทำเป็นส่วนใหญ่	ทำน้อย	ไม่ได้ทำ
ท่านแสดงพฤติกรรมในด้านวิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอนมากน้อยเพียงใด (ข้อความที่ 1 – 10)				
1. ครูทำแผนการสอนล่วงหน้า				
2. ครูบอกจุดประสงค์ของการเรียนในแต่ละบทเรียน				
3. ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่มและปฏิบัติงานร่วมกัน				
4. ครูจัดสถานการณ์จำลองเพื่อให้นักเรียนได้แสดงออก				
5. ครูใช้คำพูด คำถามกระตุ้นให้นักเรียนตอบหรือแสดงความคิดเห็น				
6. ครูสอดแทรกประสบการณ์ ทักษะ เทคนิค ต่างๆในขณะทำการสอน				
7. ครูค้นหาวิธีสอนเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุดในแต่ละบทเรียน				
8. ครูให้นักเรียนทำโครงการโดยใช้ความรู้ที่เรียนมาประยุกต์				
9. ครูและนักเรียนช่วยกันสรุปเนื้อหาที่เรียนหลังจากจบการเรียนในแต่ละคาบ				
10. ครูให้นักเรียนซักถามปัญหาหลังจบการเรียนทุกคาบ				
ท่านแสดงพฤติกรรมในการใช้สื่อการเรียนการสอนมากน้อยเพียงใด (ข้อความที่ 11 – 20)				
11. ครูศึกษาเนื้อหาของบทเรียนอย่างละเอียดก่อนเลือกใช้สื่อการสอน				
12. ครูเตรียมสื่อและอุปกรณ์การสอนไว้ล่วงหน้า				
13. ครูใช้สื่อการสอนที่หลากหลาย				
14. ครูนำสื่อและอุปกรณ์ต่างๆมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน				
15. ขณะทำการสอนครูใช้สื่อกระตุ้นให้นักเรียนอยากเรียนรู้				
16. ครูให้นักเรียนร่วมใช้สื่อและอุปกรณ์ในการสอน				
17. ครูคิดค้นสื่อเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ของนักเรียน				
18. ครูปรับปรุงวิธีการใช้สื่อเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการสอน				
19. ครูบำรุงรักษาสื่อการสอนให้สามารถใช้งานได้อย่างสม่ำเสมอ				
20. ครูเปรียบเทียบผลของการใช้สื่อที่หลากหลายในแต่ละบทเรียน				
				
				

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทำเป็นประจำ	ทำเป็นส่วนใหญ่	ทำน้อย	ไม่ได้ทำ
ท่านแสดงพฤติกรรมในด้านการวัดและประเมินผล				
การเรียนรู้มากน้อยเพียงใด (ข้อความที่ 21 – 30)				
21. ครูศึกษาวิธีการวัดและประเมินผลในแต่ละบทเรียน				
22. ครูชี้แจงเกณฑ์ในประเมินผลในแต่ละครั้ง				
23. ครูทดสอบความพร้อมของนักเรียนก่อนการสอนในแต่ละบทเรียน				
24. ครูสังเกตและจดบันทึกพฤติกรรมของนักเรียน				
25. ครูสังเกตความก้าวหน้าของนักเรียนเป็นรายบุคคล				
26. ครูให้นักเรียนประเมินผลการทำงานภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม				
27. ครูทดสอบนักเรียนหลังเรียนจบบทเรียนแต่ละเรื่อง				
28. ครูแจ้งผลการวัดและประเมินผลกับนักเรียน				
29. ครูเสนอแนะและแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนหลังจากการประเมินผล				
30. ครูค้นหาวิธีการวัดและประเมินผลเพื่อให้ตรงกับสภาพที่เป็นจริง				
ท่านแสดงพฤติกรรมในด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บรรยากาศในการเรียน และการควบคุมชั้นเรียน				
มากน้อยเพียงใด (ข้อความที่ 31 – 40)				
31. ครูพูดกับนักเรียนด้วยวาจาที่ไพเราะและเป็นมิตร				
32. ครูยิ้มแย้มแจ่มใส มีเมตตาในขณะที่ทำการสอน				
33. ครูกล่าวชมเชยหรือให้รางวัลแก่นักเรียนที่เป็นตัวอย่างที่ดี				
34. ครูว่ากล่าวตักเตือนและให้อภัยกับนักเรียนที่กระทำความผิด				
35. ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นของตนเอง				
36. ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความสามารถของตนเอง				
37. ครูคอยให้คำปรึกษานักเรียน				
38. ครูให้ความช่วยเหลือนักเรียนเมื่อนักเรียนมีปัญหา				
39. ครูจัดห้องเรียนให้เต็มไปด้วยความรู้และผลงานของนักเรียน				
40. ครูสร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้เต็มไปด้วยความรักและความเป็นมิตร				

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ	อภิชาติ เจตจำนงนุช
วัน เดือน ปีเกิด	28 สิงหาคม 2513
สถานที่เกิด	อ. ปทุมวัน จ.กรุงเทพมหานคร
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	232 ม.พงษ์ศิริชัย ซ.15 ต.ศาลาธรรมสพน์ อ.ทวีวัฒนา จ.กรุงเทพมหานคร 10170
ตำแหน่งหน้าที่การงาน	ครูโรงเรียนอัสสัมชัญ
สถานที่ทำงาน	โรงเรียนอัสสัมชัญ อ.บางรัก จ.กรุงเทพมหานคร
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2532	มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนพุทธจักรวิทยาคม
พ.ศ. 2537	คบ. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย สาขาวิชา เคมีและวิทยาศาสตร์ ทั่วไป
พ.ศ. 2544	กศ.ม. สาขาวิชา การวิจัยและสถิติทางการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ