

บทที่ ๒

แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับแนวคิดทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ บทบาทครูสังคมศึกษาในการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักเรียนโรงเรียน พระปริยัติธรรมจังหวัดนครราชสีมา ซึ่งได้รวบรวมและนำเสนอข้อมูล ดังต่อไปนี้

- ๒.๑ แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้
- ๒.๒ แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบนำตนเอง
- ๒.๓ ประวัติความเป็นมาของการเรียนรู้แบบนำตนเอง
- ๒.๔ ความหมายของการเรียนรู้แบบนำตนเอง
- ๒.๕ ลักษณะของการเรียนรู้แบบนำตนเอง
- ๒.๖ องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบนำตนเอง
- ๒.๗ กระบวนการเรียนรู้โดยวิธีการเรียนรู้แบบนำตนเอง
- ๒.๘ บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนในการเรียนรู้แบบนำตนเอง
- ๒.๙ สารการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม
- ๒.๑๐ บริบทโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา
- ๒.๑๑ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
- ๒.๑๒ กรอบแนวคิดในการวิจัย

๒.๑ แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้

๒.๑.๑ ความหมายของการจัดการเรียนรู้

เอกศักดิ์ บุตรลัภ กล่าวว่า ความหมายของ “การจัดการเรียนรู้” เป็นคำที่มีความหมายกว้างกว่าคำว่า การสอน มีผู้กล่าวว่า การเรียนการสอน หมายถึง ผลรวมของการสอนทั้งหลายทั้งปวง นั่นคือ การเรียนการสอนมีความหมายครอบคลุมถึงเหตุการณ์ทุกอย่างที่มีผลต่อการทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เช่น การใช้อุปกรณ์และสื่อต่างๆ ตลอดจนการสนทนา การอภิปราย และการไปศึกษานอกสถานที่ ฯลฯ ซึ่งสรุปได้ว่ากิจกรรมใดๆ ที่จัดขึ้นเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ถือว่าเป็นการเรียนการสอนทั้งสิ้น^๑

อรทัย มูลคำ และสุวิทย์ มูลคำ กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ หมายถึง การจัดกิจกรรมประสบการณ์ หรือสถานการณ์ใดๆ ที่มีความหมายกับผู้เรียนให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ และปฏิสัมพันธ์กับสิ่งเหล่านี้ด้วยตนเองโดยการสังเกต วิเคราะห์ ปฏิบัติ สรุป เพื่อสร้างนิยามความหมายและผลิตองค์ความรู้ด้วยตนเอง ทำให้เกิดการเรียนรู้ทุกด้านอย่างสมดุล^๒

ปัญญา ผิวเกลี้ยง กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ หมายถึง การดำเนินการหรือการบริหารในส่วนที่เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาตามหลักสูตร ผู้เรียนและการจัดชั้นเรียน ผู้สอนและวิธีสอน สื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอน การวัดผลและประเมินผล^๓

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้ หมายถึง เป็นกระบวนการที่มีความเกี่ยวข้องกับการนำหลักสูตรไปใช้เพื่อให้ผู้สอนบรรลุตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ โดยมีการอาศัยเทคนิค วิธีการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อและการวัดผลประเมินผล ตรวจสอบการบรรลุตามจุดประสงค์การสอน ผู้สอนที่ดีต้องทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างเต็มที่ ผู้สอนจะต้องมีหลักการ มีความรู้ และมีทักษะจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทางความรู้ สติปัญญา ไตเต็มศักยภาพ ทำให้การดำเนินการเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

๒.๑.๒ กระบวนการจัดการเรียนรู้

มีผู้กล่าวถึงกระบวนการจัดการเรียนรู้ในมุมมองต่างๆ ดังนี้

ทิตินา แคมมณี ได้กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้ หมายถึง การดำเนินการอย่างเป็นขั้นตอน หรือการใช้วิธีการต่างๆ ที่ช่วยให้บุคคลเกิดการเรียนรู้^๔

^๑ เอกศักดิ์ บุตรลัภ, ครูและการสอน (Teacher and teaching), (เพชรบุรี : ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันราชภัฏเพชรบุรี, ๒๕๓๗), หน้า ๑๔๘.

^๒ อรทัย มูลคำ และสุวิทย์ มูลคำ, การบูรณาการหลักสูตรและการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เล่ม ๒, พิมพ์ครั้งที่ ๒, (กรุงเทพมหานคร : ภาพพิมพ์, ๒๕๔๔), หน้า ๑.

^๓ ปัญญา ผิวเกลี้ยง, “ความคิดเห็นของผู้บริหารและครูเกี่ยวกับการบริหารงานวิชาการของโรงเรียนอาชีวศึกษา”, วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, (บัณฑิตวิทยาลัย : สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง, ๒๕๓๘), หน้า ๖๘.

^๔ ทิตินา แคมมณี, ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ, (กรุงเทพมหานคร : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๕), หน้า ๒.

สมิทร คุณานุกร ไดกลาวว่า การจัดการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการจัดประสบการณ์ให้กับผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามความมุ่งหมายของหลักสูตรที่ได้กำหนดไว้ด้วยวิธีการต่างๆ^๕

สุพิศ บุญช่วงศ กลาวว่า การจัดการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการนำหลักสูตรไปสู่การสอน ซึ่งมีระบบกระบวนการเรียนการสอน กิจกรรม และมีการกำหนดแผนงานส่งเสริมการเรียนการสอน โดยผู้สอนและผู้เรียน^๖

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ กลาวว่า กระบวนการเรียนรู้ หมายถึง การที่สถานศึกษาจัดมวลงประสบการณ์ให้กับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้รับความรู้และประสบการณ์ต่างๆ ตามความคาดหวัง^๗

วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา ไดกลาวว่า การจัดการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการดำเนินงานดานการเรียนการสอนในสถานศึกษาเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่กำหนด ซึ่งองค์ประกอบการเรียนการสอนจะประกอบไปด้วย หลักสูตร วิธีการเรียนการสอน และการประเมิน^๘

สมาลี จันทรชลอ กลาวถึงการจัดการเรียนรู้ไว้ว่า การจัดการเรียนรู้ (Learning) เป็นการดำเนินการหรือการจัดประสบการณ์ โดยใช้กิจกรรมในรูปแบบต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด การเรียนการสอนจะมีประสิทธิภาพผู้สอนจะต้องจัดทำแผนการสอนเป็นอย่างดี และดำเนินการสอนตามแผนการสอนที่เตรียมไว้^๙

สรุปได้ว่า กระบวนการจัดการเรียนรู้ คือ ผู้สอนต้องใช้กระบวนการนี้เป็นเครื่องมือสำคัญในการที่จะพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ กระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างจำเอนสำหรับผู้เรียนในการดำเนินชีวิตในสังคมปัจจุบันและอนาคตเป็นการนำหลักสูตรไปใช้เพื่อให้บรรลุตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ มีการใช้เทคนิควิธีการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อ และการวัดผลประเมินผลเป็นตัวตรวจสอบการบรรลุตามจุดประสงค์การสอน การสอนที่ดียอมทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีผู้สอนเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ผู้สอนที่สอนอย่างมีหลักการมีความรู้และมีทักษะจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาได้เต็มที่อย่างมีประสิทธิภาพ

^๕ สมิทร คุณานุกร, **หลักสูตรและการสอน**, (กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์ชวนพิมพ์, ๒๕๒๘), หน้า ๑๔๖.

^๖ สุพิศ บุญช่วงศ, **หลักการสอน**, (กรุงเทพมหานคร : ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันราชภัฏเพชรบุรีวิทยากรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์, ๒๕๓๖), หน้า ๖.

^๗ สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, **๒๐ วิธีจัดการเรียนรู้**, (กรุงเทพมหานคร : ภาพพิมพ์, ๒๕๔๕), หน้า ๑๔-๑๕.

^๘ วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา, **การพัฒนาการเรียนการสอนทางอุดมศึกษา**, (กรุงเทพมหานคร : ภาควิชาอุดมศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๓), หน้า ๑๐.

^๙ สมาลี จันทรชลอ, **การวัดผลและประเมินผล**, (กรุงเทพมหานคร : ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพ, ๒๕๔๒), หน้า ๑๑.

๒.๑.๓ องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้

ทศนา แคมมณี สรุปลว่า องค์ประกอบที่จำเป็นสำหรับกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่แท้จริง ประกอบด้วย^{๑๐}

๑. ลักษณะของผู้เรียน ได้แก่ ความสามารถทางสติปัญญา อัตราการเรียนรู้ ลักษณะการเรียนรู้และประสบการณ์เดิม

๒. จุดประสงค์ของการสอน ได้แก่ ความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ/กระบวนการ เจตคติ และค่านิยม

๓. เนื้อหาสาระที่จะสอน ได้แก่ ขอบเท็จจริงและความรู้ธรรมดา ความคิดรวบยอด และหลักการการคิดแก้ปัญหา และความคิดสร้างสรรค์ ทักษะ/กระบวนการ และคุณลักษณะและเจตคติ

๔. การเตรียมความพร้อม ได้แก่ การเตรียมสภาพแวดล้อมและการเร้าความสนใจ

๕. ดำเนินการสอน ได้แก่ การเลือกกลวิธีการสอน การเลือกกิจกรรมการสอนและการเลือกสื่อการเรียนการสอน

๖. กิจกรรมสร้างเสริมทักษะ ได้แก่ การช่วยเหลือเด็กเรียนช้า การสั่งงาน

๗. กิจกรรมสนับสนุน ได้แก่ การสรุปบทวนและการส่งเสริมเด็กเก่ง

๘. การควบคุมและตรวจสอบ การวัดความรู้ก่อนสอน การใช้คำถาม การสร้างเสริมกำลังใจและการวัดผลหลังการสอน

๙. สัมฤทธิ์ผลของการสอบ

๑๐. การปรับปรุงแก้ไข

ดังนั้น ระบบจึงมีความสำคัญในการช่วยให้งานต่างๆ บรรลุผลตามเป้าหมาย หากผู้สอนนำความรู้เรื่องระบบไปใช้ในการออกแบบการเรียนการสอน หรือออกแบบนวัตกรรมก็จะช่วยให้การดำเนินงานมีประสิทธิภาพ บรรลุผลตามเป้าหมายได้ดียิ่งขึ้น

อาภรณ์ ใจเที่ยง สรุปลว่าองค์ประกอบของการสอนสามารถวิเคราะห์แยกย่อยเป็นองค์ประกอบ ๒ ด้าน ได้แก่ ด้านองค์ประกอบรวม หมายถึงองค์ประกอบด้านโครงสร้างที่มาประกอบกันเป็นการสอน อันประกอบด้วยครูหรือผู้สอน หรือวิทยากร นักเรียน หรือผู้เรียน หลักสูตร หรือสิ่งที่จะสอน และด้านองค์ประกอบย่อย หมายถึง^{๑๑} องค์ประกอบด้านรายละเอียดของการสอน ซึ่งจะต้องประกอบด้วยกระบวนการเหล่านี้จึงจะทำให้เป็นการสอนที่สมบูรณ์ ได้แก่ การตั้งจุดประสงค์การสอน การกำหนดเนื้อหา การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อการสอนและการวัดประเมินผล

^{๑๐} ทศนา แคมมณี, ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (ฉบับพิมพ์เพิ่มเติม), พิมพ์ครั้งที่ ๗, (กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๕๑), หน้า ๒๐๔.

^{๑๑} อาภรณ์ ใจเที่ยง, หลักการสอน, พิมพ์ครั้งที่ ๔, (กรุงเทพมหานคร : โอเดียนสโตร์, ๒๕๕๐), หน้า ๖-๙.

องค์ประกอบรวมเป็นส่วนสร้างให้เกิดการสอน ส่วนองค์ประกอบย่อยเป็นส่วนเสริมให้การสอนมีประสิทธิภาพและมีคุณค่าแก่ผู้เรียน

สรุปได้ว่า องค์ประกอบการจัดการเรียนการสอน ที่สำคัญอย่างยิ่งต้องประกอบด้วย องค์ประกอบ ๕ ด้าน ได้แก่ จุดประสงค์การสอน การกำหนดเนื้อหา สื่อการสอน และการวัด ประเมินผล ถือว่าเป็นสิ่งที่สำคัญที่บ่งชี้ถึงประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

๑. การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้

สมศักดิ์ ตลประสิทธิ์ ได้กล่าวถึง การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ว่าเป็นการกำหนด สิ่งที่ต้องการให้นักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์ ได้มาจากจุดหมายของหลักสูตร จุดประสงค์ของรายวิชา เขียนในเชิงพฤติกรรมครอบคลุมทั้งด้านความรู้ ทักษะและเจตคติ จุดประสงค์การเรียนรู้ แบ่งเป็น ๒ ระดับ คือ

๑. จุดประสงค์ปลายทาง หรือจุดประสงค์ทั่วไป ซึ่งหมายถึงจุดประสงค์ที่เป็น เป้าหมายสำคัญที่มุ่งหวังให้เกิดกับนักเรียน และ

๒. จุดประสงค์นำทาง หรือจุดประสงค์เฉพาะ หมายถึง จุดประสงค์ย่อยของ จุดประสงค์ปลายทาง โดยกำหนดพฤติกรรมที่สำคัญที่คาดหวังให้เกิดแก่นักเรียน^{๑๒}

ทักษิณา เครือหงส์ กล่าวว่า การกำหนดวัตถุประสงค์ (Objective) เป็นส่วนที่ระบุถึง ปรัชญา แนวความเชื่อที่เป็นปณิธานของหลักสูตร เป็นขอความ หรือสมมติฐานที่แสดงถึงจุดมุ่งหมาย ในการสอนของผู้สอนซึ่งควรจะสอดคล้องกับความมุ่งหมายของการศึกษาระดับชาติจุดประสงค์ สามารถกำหนดได้หลายระดับ เช่น ระดับเป้าประสงค์ (Goal) จุดมุ่งหมาย (Purpose) เป็นต้น จุดประสงค์เหล่านี้มีความเฉพาะเจาะจงแตกต่างกัน จะครอบคลุมพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน จำแนกได้เป็น ๓ ด้านใหญ่ๆ คือ

๑. ด้านความรู้ หรือสติปัญญา (Cognitive Domain)

๒. ด้านเจตคติ หรือความรู้สึก (Affective Domain) และ

๓. ด้านทักษะปฏิบัติ (Psychomotor Domain)^{๑๓}

วัฒนาพร ระจับทุกข กล่าวว่า การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เป็นการกำหนดสิ่งที่ ต้องการให้ผู้เรียนมีหรือบรรลุ ซึ่งมีทั้งความรู้ ทักษะ และเจตคติ จุดประสงค์การเรียนรู้จะไดมาจาก จุดหมายของหลักสูตร จุดประสงค์ของวิชาหรือกลุ่มประสบการณ์และจุดประสงค์ในคำอธิบายรายวิชา

^{๑๒} สมศักดิ์ ตลประสิทธิ์, การจัดทำแผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง, วารสารวารสารวิชาการครู, ปีที่ ๑๙ ฉบับที่ ๕ (มิถุนายน-กรกฎาคม ๒๕๔๒) : ๑๒-๑๗.

^{๑๓} ทักษิณา เครือหงส์, “การพัฒนาหลักสูตรบูรณาการเนื้อหาวิชาคณิตศาสตร์กับวิชาคำนวณของ ข่างอุตสาหกรรม ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล”, วิทยานิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร), (บัณฑิตวิทยาลัย : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, ถ่ายเอกสาร, ๒๕๕๐), หน้า ๑๕.

การเขียนจุดประสงค์การเรียนรู้ที่สมบูรณ์นั้น จะต้องเขียนให้ครอบคลุมพฤติกรรมทั้ง ๓ ด้าน และเขียนใน เชิงพฤติกรรม จุดประสงค์สามารถจำแนกได้ ๓ ด้าน คือ

๑. พุทธิพิสัย (Cognitive) คือ จุดประสงค์การเรียนรู้ที่เน้นความสามารถทางสมอง (Head) หรือความรู้ในเนื้อหาวิชาหรือในทฤษฎี

๒. ทักษะพิสัย (Skill) คือ จุดประสงค์การเรียนรู้ที่เน้นการปฏิบัติที่ต้องลงมือทำ (Hand)

๓. จิตพิสัย (Affective) คือ จุดประสงค์การเรียนรู้ที่เน้นคุณธรรมหรือเจตคติหรือความรู้สึกในจิตใจ (Heart)

จุดประสงค์การเรียนรู้ อาจแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านใดด้านหนึ่ง หรือหลายด้านประกอบกันก็ได้ ในการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้หรือจุดประสงค์การเรียนการสอน จะแบ่งเป็น ๒ ระดับ

๑. จุดประสงค์ปลายทาง คือ จุดประสงค์ที่เป็นเป้าหมายสำคัญ ที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนในการเรียนแต่ละเรื่องหรือแผนการสอน ลักษณะของจุดประสงค์ปลายทาง ควรตอบสนองพฤติกรรมสำคัญของจุดหมายของหลักสูตร จุดประสงค์ของวิชา และจุดประสงค์รายวิชาที่วิเคราะห์ได้จากคำอธิบายรายวิชา นอกจากนี้ ควรสะท้อนคุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่เป็นผลจากการเรียนรู้ โดยครอบคลุมทั้งด้านความรู้ ความคิด ความสามารถในการปฏิบัติ และความรู้สึก เช่น เจตคติ และค่านิยมต่างๆ รวมถึงการเขียนควรใช้คำบรรยายเป็นพฤติกรรมใหญ่ เช่น มีความรู้ความเข้าใจในลักษณะปัญหาสิ่งแวดล้อม

๒. จุดประสงค์นำทาง (จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม) คือ จุดประสงค์ที่วิเคราะห์แตกออกจาก จุดประสงค์ปลายทาง เป็นจุดประสงค์ย่อย โดยกำหนดพฤติกรรมสำคัญที่คาดหวังให้เกิดแก่ผู้เรียนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างเป็นขั้นตอนจากจุดย่อยไปจนถึงจุดใหญ่ปลายทาง ในการสอนจึงควรจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้บรรลุจุดประสงค์นำทางไปสู่จุดประสงค์ปลายทาง ซึ่งครูผู้สอนสามารถเขียนจุดประสงค์นำทางโดย ดำเนินการดังนี้

๒.๑ นำจุดประสงค์ปลายทางมาย่อยเป็นจุดประสงค์นำทางหลายๆ ขอบ ทำได้โดยการพิจารณาว่า ผู้เรียนควรต้องมีพฤติกรรมอะไรบ้างจึงจะเกิดการเรียนรู้ถึงจุดประสงค์ปลายทางได้

๒.๒ ถ้ามีจุดประสงค์นำทางหลายข้อควรเรียงลำดับพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดขึ้น จุดประสงค์นำทางบางหัวข้อ จำเป็นต้องเขียนลำดับกัน แต่บางข้อเป็นอิสระต่อกัน

๒.๓ คำกริยาเชิงพฤติกรรมในจุดประสงค์นำทาง ควรแสดงพฤติกรรมที่ต่ำกว่าจุดประสงค์ปลายทาง

๒.๔ จุดประสงค์ปลายทางบางข้อไม่จำเป็นต้องมีจุดประสงค์นำทาง

๒.๕ เขียนในลักษณะจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม^{๑๔}

^{๑๔} วัฒนาพร ระงับทุกข์, แผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง, (กรุงเทพมหานคร : วัฒนาพานิช, ๒๕๔๒), หน้า ๘๖.

สรุปได้ว่า การกำหนดจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้ คือ การกำหนดเป้าหมาย การจัดเรียนรู้ในการเรียนการสอน กำหนดสิ่งที่ผู้สอนต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ จะต้องมีการกำหนด พฤติกรรมผู้เรียนทั้งในด้านพุทธิพิสัย (ความรู้ ความคิด) ด้านทักษะพิสัย (ความสามารถในการปฏิบัติ) และด้านจิตพิสัย (ความรู้สึก เจตคติ) เพื่อให้บรรลุจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้ตามที่ผู้สอนกำหนดไว้

๒. การกำหนดเนื้อหา

บุญชม ศรีสะอาด ได้กล่าวถึง หลักในการจัดเนื้อหา ดังนี้^{๑๕}

๑. จัดลำดับเนื้อหาโดยยึดหลักทางตรรก (Logic) และทางจิตวิทยา
๒. จัดลำดับจากง่ายไปหายาก คือ เรื่องใดที่ไม่ซับซ้อนหรือมีความซับซ้อนน้อยกว่า เรื่องใดที่เป้นพื้นฐานของเรื่องต่อไป ก็จัดเรื่องดังกล่าวไว้ก่อน
๓. จัดตามลำดับจากพื้นฐานที่จำเป็น มีเนื้อหา หรือภารกิจการเรียนรู้บางประเภท ซึ่งมีลักษณะของการมีลำดับก่อนหลัง กล่าวคือ การเรียนรู้ในเรื่องหลังๆ ต้องอาศัยความรู้ มโนทัศน์ หลักการ จากตอนต้นๆ
๔. จัดตามลำดับจากสวนรวมไปสู่สวนย่อย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจอย่างกระจ่างชัด
๕. จัดตามลำดับของเหตุการณ์ กล่าวได้ว่า จัดตามลำดับเวลาจากสิ่งที่เกิดขึ้นก่อนสู่ สิ่งที่เกิดขึ้นภายหลัง
๖. จัดตามลำดับจากสิ่งที่อยู่ใกล้ตัวไปสู่สิ่งที่ไกลตัว
๗. จัดเนื้อหาวิชาใหม่มีความต่อเนื่อง เพื่อให้เอื้อต่อการสะสมความรู้ ในการเรียนรู้ จำเป็นต้องมีการสะสมเพื่อให้เกิดความมั่นคงและเพียงพอสำหรับการที่จะเรียนในขั้นต่อไปอย่างสัมฤทธิ์ผล
๘. จัดเนื้อหาวิชาใหม่มีความสัมพันธ์กัน เพื่อมุ่งให้เกิดบูรณาการของความรู้ และการถ่ายโอนความรู้จากวิชาหนึ่งไปสู่อีกวิชาหนึ่ง ความสัมพันธ์ในที่นี้ หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่าง วิชา และความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นภายในตัวผู้เรียน ความสัมพันธ์ระหว่างวิชา อาจจัดเนื้อหาสาระวิชา ต่างๆ ให้มีลำดับสัมพันธ์กัน ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นภายในตัวผู้เรียน กล่าวคือ ผู้เรียนเข้าใจ ความสัมพันธ์ของความรู้ที่เรียนกับประสบการณ์ของตนเอง การที่จะบรรลุจุดประสงค์ในข้อนี้ได้อาจ จัดเนื้อหาและประสบการณ์ให้สัมพันธ์กัน

อาภรณ์ ใจเที่ยง กล่าวว่า การกำหนดเนื้อหา หมายถึง การเลือกและการจัดลำดับเนื้อหา ที่สอน ด้วยการกำหนดเนื้อหาจะทำให้ผู้สอนได้ทราบว่าจะสอนอะไร ผู้เรียนควรได้รับประสบการณ์ ใดบ้าง ประสบการณ์ใดควรได้รับก่อนและในขอบเขตมากน้อยเพียงใดจึงจะเหมาะสม การกำหนด เนื้อหาไวล่วงหน้าจะทำให้การสอนมีสาระคุณค่ากับเวลาที่ผ่านไปและมีคุณค่ากับผู้เรียน^{๑๖}

^{๑๕} บุญชม ศรีสะอาด, การพัฒนาการสอน, (กรุงเทพมหานคร : ชมรมเด็ก, ๒๕๔๑), หน้า ๓๖-๓๘.

^{๑๖} อาภรณ์ ใจเที่ยง, หลักการสอน, พิมพ์ครั้งที่ ๓, (กรุงเทพมหานคร : โอเดียนสโตร์, ๒๕๔๙),

วัฒนาพร ระงับทุกข์ กล่าวว่า เนื้อหาสาระเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ การเลือกเนื้อหาสาระที่นำมาสอนนั้นจำเป็นต้องคำนึงถึงความยากง่ายให้พอเหมาะกับความสามารถของผู้เรียน และขณะเดียวกันต้องให้มีความต่อเนื่องกับความรู้พื้นฐานเดิมของผู้เรียนด้วย เนื้อหาสาระสามารถจำแนกออกเป็น ๓ ประเภทหลักๆ ดังนี้^{๑๗}

๑. **ข้อเท็จจริง (Fact)** เนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้องกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งเกิดขึ้นในอดีตและคงอยู่ในปัจจุบัน โดยไม่ได้เขียนในลักษณะการแสดงคำทำนายและได้มาจากขบวนการสังเกตข้อเท็จจริงอาจได้มาจากการสังเกตโดยตรง เช่น การทดลองในห้องปฏิบัติการ หรืออาจมาจากแหล่งที่เชื่อถือได้ เช่น จากพจนานุกรมหรือสารานุกรม การเรียนรู้เนื้อหาในระดับนี้จะใช้พฤติกรรมระดับความรู้ ความจำ

๒. **ความคิดรวบยอด (Concept)** คือ คำหรือวลีที่ใช้เรียกประเภท หรือหัวข้อของข้อมูลที่จัดกลุ่มแล้วเพื่อแสดงลักษณะรวมๆ ที่เด่นชัดของกลุ่มข้อมูลนั้นๆ ในการสร้างความคิดรวบยอด ผู้เรียนต้องให้ความสนใจกับความคล้ายคลึงของข้อมูล โดยไม่สนใจความแตกต่าง แล้วจัดสิ่งที่คล้ายคลึงกันเข้ากลุ่มเดียวกัน การเรียนรู้ความคิดรวบยอด นอกจากจะต้องรู้และจำความหมายแล้วยังต้องอาศัยความเข้าใจความคิดรวบยอดแต่ละเรื่องด้วย

๓. **หลักการหรือเหตุผล (Generalization)** คือ ประโยคที่สัมพันธ์หรือเชื่อมโยงความคิดรวบยอดสองอย่างเข้าด้วยกัน หลักการจะต้องประกอบด้วยความคิดมากกว่าหนึ่งความคิด และเขียนในลักษณะการแสดงคำทำนาย (Predictive) เช่น เมืองสำคัญๆ มักจะตั้งอยู่ริมแม่น้ำสายใหญ่ๆ การเรียนรู้เกี่ยวกับหลักการหรือเหตุผลต้องอาศัยทั้งความรู้ ความจำ ความเข้าใจและการให้เหตุผล ประกอบการเชื่อมโยงความคิดรวบยอดต่างๆ เข้าด้วยกัน จนเป็นหลักการที่ยอมรับกันทั่วไป

สุนีย์ ภูพันธ์ กล่าวว่า เนื้อหาวิชาและประสบการณ์การเรียนรู้ที่ได้ผ่านการเลือกมาแล้วนั้น ต้องนำมาจัดลำดับเนื้อหา (Organization of Sequence) เพื่อให้ผู้เรียนได้รับความรูีก่อนหลังตามลำดับ สามารถเรียนได้สะดวก และเกิดผลการเรียนรู้สูงสุด นอกจากนั้นการจัดเนื้อหาวิชายังช่วยให้เกิดความต่อเนื่องสัมพันธ์ในหลักสูตรทั้งแนวดิ่งและแนวนอน แนวทางในการจัดเนื้อหา มีดังนี้^{๑๘}

๑. **การจัดเนื้อหาตามลำดับจากเนื้อหาที่ง่ายไปสู่เนื้อหาที่ยาก (The Simple-to-Complex Approach)** ควรจัดเนื้อหาที่ไม่ซับซ้อน เข้าใจง่าย และมีลักษณะเป็นพื้นฐานเบื้องต้นก่อนแล้วจึงให้เรียนเนื้อหาที่ยากขึ้นไป

๒. **การจัดเนื้อหาความจำเป็นที่ต้องเรียนก่อนหลัง (The Prerequisite Learning Approach)** ควรสำรวจก่อนว่า ถ้าให้ผู้เรียนเข้าใจถึงเรื่องที่กำหนดไว้ในหลักสูตรหรือในการสอนเรื่องใดผู้เรียนควรเรียนรู้สิ่งใดมาก่อนบ้างเมื่อทราบแล้วนำสิ่งนั้นมาสอนก่อนเพื่อเป็นการปูพื้น

^{๑๗} วัฒนาพร ระงับทุกข์, การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง, (กรุงเทพมหานคร : เลิฟแอนด์ลิฟเพรส, ๒๕๔๑), หน้า ๕๑.

^{๑๘} สุนีย์ ภูพันธ์, แนวคิดพื้นฐานการสร้างและการพัฒนาหลักสูตร : ยุคปฏิรูปการศึกษาไทย, (เชียงใหม่ : เชียงใหม่โรงพิมพ์แสงศิลป์, ๒๕๔๖), หน้า ๒๐๕-๒๐๗.

๓. การจัดเนื้อหาตามลำดับของกาลเวลา (The Chronological Approach) เนื้อหาจะได้รับการจัดลำดับโดยใช้เวลาเป็นเกณฑ์ เช่น จัดเนื้อหาเรียงจากอดีตมาจนถึงปัจจุบัน หรือเรียงจากปัจจุบันไปหาอดีต

๔. การจัดเนื้อหาตามลำดับจากส่วนรวมไปสู่ส่วนย่อย (The Whole-to-Part Approach) กล่าวคือ ให้ผู้เรียนเรียนสิ่งที่เป็ภาพรวมทั้งหมดก่อนแล้วจึงเรียนส่วนที่ย่อยหรือแคบลง การจัดเนื้อหาตามลำดับจากส่วนย่อยไปสู่ส่วนรวม (The Part-to-Whole Approach) การจัดเนื้อหาในลักษณะนี้จะตรงข้ามกับวิธีการจัดตามลำดับจากส่วนรวมไปสู่ส่วนย่อยโดยให้ผู้เรียนเข้าใจส่วนย่อยๆ แล้วค่อยๆ พัฒนาความรู้ความเข้าใจไปยังส่วนรวม

๕. การจัดเนื้อหาตามหัวข้อหรือเรื่อง (The Thematic Approach) การจัดแบบนี้ นักพัฒนาหลักสูตรต้องจัดเนื้อหาย่อยๆ (Content Elements) ให้อยู่ในหัวข้อหรือเรื่องหนึ่งๆ ในวิชาหนึ่งอาจประกอบด้วยหลายหัวข้อได้หัวข้อแต่ละเรื่องเป็นอิสระ คือ ไม่ต้องเป็นความรู้พื้นฐานของหัวข้ออื่นๆ หรือบางหัวข้ออาจต้องให้ผู้เรียนเรียนก่อนหรือหลังก็ได้

๖. การจัดเนื้อหาจากสิ่งใกล้ตัวไปสู่สิ่งไกลตัวจากผู้เรียน (The Concentric Cycles) เป็นแนวคิดในการจัดเนื้อหาใหม่ที่เกิดขึ้น โดยจัดให้ผู้เรียนได้เรียนสิ่งที่ใกล้ตัวก่อนและขยายขอบเขตออกไปสู่สิ่งที่ไกลตัว

๗. การจัดเนื้อหาโดยมุ่งขยายความรู้ทางด้านพุทธิพิสัยของผู้เรียนหลักสูตรที่เป็น การจัดลำดับเนื้อหาวิชาแบบนี้เรียกว่า Spiral Curriculum การจัดลำดับเนื้อหาแบบนี้ มุ่งขยายความรู้ทางด้านพุทธิพิสัยของผู้เรียนโดยเริ่มจากขอบเขตที่แคบและเนื้อหาที่มีลักษณะง่าย ไม่เป็นนามธรรม แล้วค่อยๆ ขยายขอบเขตของความรู้ความเข้าใจและความคิดรวบยอดขึ้นไปในแนวตั้งเรื่อยๆ ตามความเหมาะสมกับวุฒิภาวะในการเรียนรู้ของนักเรียน

สรุปได้ว่า การกำหนดเนื้อหา คือ การกำหนดจัดลำดับทางเนื้อหาในการเรียนการสอนให้เป็นลำดับขั้นตอน เช่น จากเนื้อหาง่ายไปยาก จากสิ่งที่เกิดก่อนไปสู่สิ่งที่เกิดภายหลัง จากส่วนรวมไปสู่ส่วนย่อย จากสิ่งที่อยู่ใกล้ตัวไปสู่สิ่งที่อยู่ไกลตัว ซึ่งต้องมีเนื้อหาสาระที่ต่อเนื่องสัมพันธ์กันและครอบคลุมพื้นฐานเดิมของผู้เรียน การที่จะบรรลุจุดประสงค์ในข้อนี้ได้อาจจัดเนื้อหาและประสบการณ์ให้สัมพันธ์กัน

๓. การใช้สื่อประกอบการสอน

สื่อการเรียนการสอนนับเป็นสิ่งที่มิขาดในการเรียนการสอน เนื่องจากเป็นตัวกลางที่ช่วยในการสื่อสารระหว่างผู้สอนและผู้เรียนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งมีความหมายในหลายทัศนะดังนี้

กระทรวงศึกษาธิการ ได้ให้ความหมายของการใช้สื่อการเรียนการสอนว่า หมายถึง เครื่องมือของการเรียนรู้ ทำหน้าที่ถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึก และประสบการณ์ของผู้เรียนและช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ความคิด ประสบการณ์ คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมแก่ผู้เรียนด้วย ในยุคปัจจุบัน สื่อมีหลายรูปแบบและมีอิทธิพลในการกระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเอง

ดังนั้น จึงจำเป็นที่ครูจะต้องจัดการเรียนการสอน ที่มีการใช้สื่อประกอบการเรียนการสอนด้วย และต้องรู้จักการพัฒนาสื่อ เพื่อให้สื่อมีความเหมาะสมกับผู้เรียน และเป็นสื่อที่มีประสิทธิภาพ^{๑๙}

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ได้ให้ความหมายของการใช้สื่อการเรียนการสอนว่า หมายถึง การจัดสื่อการเรียนการสอน และนวัตกรรมที่มีคุณภาพ และเพียงพอต่อการเรียนการสอน โดยมีระบบการจัดหาและบำรุงรักษาที่มีประสิทธิภาพ พร้อมทั้งมีการบริการและส่งเสริมการใช้อย่างทั่วถึงและเป็นระบบ^{๒๐}

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช ได้ให้ความหมายของสื่อการเรียนการสอนว่า หมายถึง สื่อการเรียนการสอนเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพและตอบสนองการเรียนรู้ของผู้เรียน สื่อการเรียนการสอนจึงควรมีความหลากหลาย ซึ่งได้แก่ วัสดุ เครื่องมือ คน และสถานที่^{๒๑}

รวิวัตร สิริภูบาล กล่าวว่า เทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษายุคสังคมแห่งการเรียนรู้เน้นให้ประชาชนรู้จักเลือกรับรู้และบริโภคข่าวสารต่างๆ ในอันที่จะเพิ่มพูนความรู้และประสบการณ์ของตนเอง นอกจากนี้เพื่อให้การจัดการศึกษาสอดคล้องและทันกับยุคสมัย รัฐต้องนำเอาเทคโนโลยีและการสื่อสารใหม่ๆ มาพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพการจัดการศึกษาแก่ประชาชนได้ในรูปแบบที่หลากหลาย หากจัดการศึกษาประสบความสำเร็จและประชาชนมีความรู้พื้นฐานบรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตรได้เป็นอย่างดีแล้วย่อมช่วยให้ประเทศมีทรัพยากรมนุษย์ที่ทรงคุณคามาเป็นองค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมให้เจริญรุดหน้าพร้อมที่จะแข่งขันกับประเทศอื่นๆ ในยุคโลกาภิวัตน์ได้ดียิ่งขึ้น^{๒๒}

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ ได้ให้ความหมายของสื่อการเรียนการสอนว่า หมายถึง วัสดุ สิ่งของ ภาพ เครื่องมือ เครื่องใช้ ตลอดจนหมายถึงตัวบุคคล วิธีการ สถานที่ต่างๆ ที่ใช้ในการประกอบการสอน เพื่อให้การเรียนการสอนบังเกิดผลดี สื่อการสอนมีชื่อเรียกแตกต่างกันออกไป เช่น อุปกรณ์การสอน อุปกรณ์การศึกษา เทคโนโลยีการศึกษา สื่อทัศนูปกรณ์ สื่อการเรียน แต่ในปัจจุบันนิยมใช้คำว่า สื่อการสอนมากกว่า เพราะมีความหมายกว้างขวางมิใช่หมายถึงเพียงสิ่งที่ใช้ในการประกอบการสอนแล้วเกิดความเข้าใจง่าย รวดเร็ว ชัดเจน เรียกว่า สื่อการสอนทั้งสิ้น^{๒๓}

^{๑๙} กระทรวงศึกษาธิการ, เอกสารประกอบหลักสูตรขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช ๒๕๔๔ : แนวทางการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา, (กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว, ๒๕๔๕), หน้า ๖-๗.

^{๒๐} สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน, การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการสอนในโรงเรียนเอกชน, (กรุงเทพมหานคร : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน, ๒๕๔๒), หน้า ๘.

^{๒๑} มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, ภาษาอังกฤษสำหรับครู, (นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, ๒๕๔๐), หน้า ๑๒๔-๑๒๘.

^{๒๒} รวิวัตร สิริภูบาล, “ครู นักวิจัยพัฒนาการเรียนรู้”, มติชน, (๒๖ มีนาคม ๒๕๔๔) : ๓.

^{๒๓} ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, การบริหารงานวิชาการ, (กรุงเทพมหานคร : บริษัท พิมพ์ดี จำกัด, ๒๕๔๓), หน้า ๖๒.

ธีรศักดิ์ ลิขิตวัฒนเศรษฐ กล่าวว่า ไม่ว่าจะยุคใดสมัยใดสื่อการเรียนการสอนย่อมมีความสำคัญต่อการเรียนรู้เสมอ ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒ สนับสนุนให้ผู้สอนในการจัดสื่อการเรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีความรอบรู้ จัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้ตลอดเวลา ทุกสถานที่จากสื่อการเรียนการสอนและแหล่งวิทยาการประเภทต่างๆ ให้การผลิตสื่อทุกประเภทพัฒนาบุคลากรทั้งด้านผลิตผู้ใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษาส่งเสริมให้มีการวิจัยพัฒนาการผลิตและการพัฒนาเทคโนโลยีเพื่อการศึกษา ผู้สอนจะต้องจัดหาสื่อที่หลากหลาย สื่อที่ผู้เรียนจับต้องได้โดยตรง ไม่ใช่สื่อที่ครูใช้เป็นแต่เพียงคนเดียว เป็นสื่อที่ผู้เรียนจะต้องศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองมากกว่า เป็นสื่อที่ครูคอยบอกคอยสอนให้ตลอดเวลาเป็นสื่อที่เรียนรู้ได้ดีเน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล และเน้นกระบวนการกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสได้เรียนรู้ร่วมกัน อันจะนำไปสู่ การอยู่รวมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขในสังคมประชาธิปไตย^{๒๔}

อารีย์ ขุนขิต กล่าวว่า การใช้สื่อการเรียนการสอน มีบทบาทสำคัญที่จะช่วยให้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของผู้สอนบรรลุผลตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งเป็นส่วนสนับสนุนในการใช้หลักสูตรใหม่ประสิทธิภาพ และส่งผลไปถึงตัวหลักสูตรราตรีเหมาะสมเพียงใด^{๒๕}

กิดานันท์ มลิทอง สรุปว่า สื่อการสอนสามารถใช้ประโยชน์ได้ทั้งผู้เรียนและผู้สอน มีรายละเอียดตามลำดับ ดังต่อไปนี้^{๒๖}

(๑) สื่อกับผู้เรียน

๑.๑ เป็นสิ่งที่ช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพเพราะจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจเนื้อหาบทเรียนที่ยากซับซ้อนได้ง่ายขึ้นในระยะเวลาอันสั้นและสามารถช่วยให้เกิดความคิดรวบยอดในเรื่องนั้นได้อย่างถูกต้องและรวดเร็ว

๑.๒ สื่อจะช่วยกระตุ้นและสร้างความสนใจให้กับผู้เรียน ทำให้เกิดความสนุกสนานและไม่รู้สึกเบื่อหน่ายการเรียน

๑.๓ การใช้สื่อจะทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจตรงกัน และเกิดประสบการณ์ร่วมกันในวิชาที่เรียนนั้น

๑.๔ ช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนมากขึ้น ทำให้เกิดมนุษยสัมพันธ์อันดีในระหว่างผู้เรียนด้วยกันเองและกับผู้สอนด้วย

^{๒๔} ธีรศักดิ์ ลิขิตวัฒนเศรษฐ, “รูปแบบโรงเรียนในฝัน”, วารสารวิชาการ, ปีที่ ๔ ฉบับที่ ๖ (มิถุนายน ๒๕๔๔) : ๙-๑๑.

^{๒๕} อารีย์ ขุนขิต, “ความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนแผนการเรียนพหุวิทยการของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนพุทธจักรวิทยา”, วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, (บัณฑิตวิทยาลัย : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, ๒๕๔๕), หน้า ๒๗.

^{๒๖} กิดานันท์ มลิทอง, เทคโนโลยีการศึกษาและนวัตกรรม, (กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๓), หน้า ๗๖-๘๐.

๑.๕ ช่วยสร้างเสริมลักษณะที่ดีในการศึกษาหาความรู้ ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์จากการใช้สื่อเหล่านั้น

๑.๖ ช่วยแก้ปัญหาเรื่องของความแตกต่างระหว่างบุคคลโดยการจัดให้มีการใช้สื่อในการศึกษารายบุคคล

(๒) สื่อกับผู้สอน

๒.๑ การใช้สื่อวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ ประกอบการเรียนการสอน เป็นการช่วยให้บรรยากาศในการสอนน่าสนใจยิ่งขึ้น ทำให้ผู้สอนมีความสนุกสนานในการสอนมากกว่าวิธีการที่เคยใช้การบรรยายแต่เพียงอย่างเดียว และเป็นการสร้างความเชื่อมั่นในตัวเองให้เพิ่มขึ้นด้วย

๒.๒ สื่อจะช่วยแบ่งเบาภาระของผู้สอนในด้านการเตรียมเนื้อหา เพราะบางครั้งอาจให้ผู้เรียนศึกษาเนื้อหาจากสื่อได้เอง

๒.๓ เป็นการกระตุ้นให้ผู้สอนตื่นตัวอยู่เสมอในการเตรียมและผลิตวัสดุใหม่ๆ เพื่อใช้เป็นสื่อการสอนตลอดจนคิดค้นเทคนิควิธีการต่างๆ เพื่อให้การเรียนรู้ที่น่าสนใจยิ่งขึ้น อย่างไรก็ตามสื่อการสอนจะมีคุณค่าก็ต่อเมื่อผู้สอนได้นำไปใช้อย่างเหมาะสมและถูกวิธี ดังนั้น ก่อนที่จะนำสื่อแต่ละอย่างไปใช้ ผู้สอนจึงควรจะได้ศึกษาถึงลักษณะและคุณสมบัติของสื่อการสอน ข้อดีและข้อจำกัด อันเกี่ยวเนื่องกับตัวสื่อ และการใช้สื่อแต่ละอย่าง ตลอดจนการผลิตและใช้สื่อให้เหมาะสมกับสภาพการเรียนการสอนด้วย ทั้งนี้ เพื่อให้การจัดกิจกรรมการสอนบรรลุผลตามจุดมุ่งหมาย และวัตถุประสงค์ที่วางไว้

(๓) หลักการเลือกสื่อการสอน

การเลือกสื่อการสอนเพื่อนำมาใช้ประกอบการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง โดยในการเลือกสื่อ ผู้สอนจะต้องตั้งวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมในการเรียนให้แน่นอนเสียก่อน เพื่อใช้วัตถุประสงค์นั้นเป็นตัวชี้้นำในการเลือกสื่อการสอนที่เหมาะสม นอกจากนี้ ยังมีหลักการอื่นๆ เพื่อประกอบการพิจารณา คือ

๓.๑ สื่อนั้นต้องสัมพันธ์กับเนื้อหาบทเรียนและจุดมุ่งหมายที่จะสอน

๓.๒ เลือกสื่อที่มีเนื้อหาถูกต้อง ทันสมัย น่าสนใจ และเป็นสื่อที่ส่งผลต่อการเรียนรู้มากที่สุด

๓.๓ เป็นสื่อที่เหมาะสมกับวัย ระดับชั้น ความรู้ และประสบการณ์ของผู้เรียน

๓.๔ สื่อนั้นควรสะดวกในการใช้ วิธีใช้ไม่ยุ่งยากซับซ้อนเกินไป

๓.๕ เป็นสื่อที่มีคุณภาพเทคนิคการผลิตที่ดี มีความชัดเจนเป็นจริง

๓.๖ มีราคาไม่แพงเกินไป หรือถ้าจะผลิตควรคุ้มกับเวลาและการลงทุน

(๔) หลักในการใช้สื่อ

ในการพิจารณาเลือกใช้สื่อการสอนแต่ละครั้งครูควรพิจารณาถึงความเหมาะสมของสื่อการสอนแต่ละชนิด ดังนี้

๔.๑ ความเหมาะสม สื่อที่จะใช้นั้นเหมาะสมกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์ของการสอนหรือไม่

๔.๒ ความถูกต้อง สื่อที่จะใช้ช่วยให้ นักเรียนได้ข้อสรุปที่ถูกต้องหรือไม่

๔.๓ ความเข้าใจสื่อที่จะใช้นั้นควรช่วยให้ นักเรียนรู้จักคิดอย่างมีเหตุผลและให้ข้อมูลที่ถูกต้องแก่นักเรียน

๔.๔ ประสบการณ์ที่ได้รับ สื่อที่ใช้นั้นช่วยเพิ่มประสบการณ์ให้แก่ นักเรียน

๔.๕ เหมาะสมกับวัย ระดับความยากง่ายของเนื้อหาที่บรรจุอยู่ในสื่อชนิดนั้นๆ เหมาะสมกับระดับความสามารถ ความสนใจ และความต้องการของนักเรียนหรือไม่

๔.๖ เทียบตรงในเนื้อหา สื่อนั้นช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้เนื้อหาที่ถูกต้องหรือไม่

๔.๗ ใ้ไขการใดดี สื่อที่นำมาใช้ ควรทำให้เกิดประสิทธิภาพในการเรียนรู้ได้ดี

๔.๘ คุ่มคากั้บราคา ผลที่ได้จะคุ้มคากั้บเวลา เงิน และการจัดเตรียมสื่อ นั้นหรือไม่

๔.๙ ตรงกับความต้องการ สื่อนั้นช่วยให้นักเรียนรวมกิจกรรมตามที่ครูต้องการหรือไม่

๔.๑๐ ช่วยเวลาความสนใจ สื่อนั้นช่วยกระตุ้นให้นักเรียนสนใจในช่วงเวลานานพอสมควรหรือไม่

(๕) ประเภทของสื่อการเรียนการสอน

กระทรวงศึกษาธิการ สรุปว่า สื่อการเรียนการสอนมีมากมาย และได้มีการจัดแบ่งเป็นประเภทต่างๆ เช่น สื่อประเภทอุปกรณ์ หรือเครื่องมือ สื่อประเภทวัสดุ สื่อประเภทเทคนิคหรือวิธีการ แบ่งเป็น ๕ ประเภท สรุปได้ดังนี้^{๒๗}

๕.๑ สื่อสิ่งพิมพ์ เป็นสื่อที่ใช้ระบบการพิมพ์ ทุกชนิด

๕.๒ สื่อวัสดุอุปกรณ์ เป็นสื่อสิ่งของต่างๆ

๕.๓ สื่อโสตทัศนูปกรณ์ เป็นสื่อที่นำเสนอด้วยเครื่องมือ อุปกรณ์ต่างๆ

๕.๔ สื่อกิจกรรม เป็นสื่อประเภทวิธีการที่ใช้ในการฝึกปฏิบัติ ฝึกทักษะ

๕.๕ สื่อบริบท เป็นสื่อที่ส่งเสริมการเรียนการสอน

การจะเลือกใช้สื่อประเภทใด ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ของการเรียนการสอน และจุดประสงค์ของการใช้สื่อ บางกรณีก็ใช้สื่อที่มีอยู่แล้ว บางกรณีจะต้องจัดทำ หรือสร้างสื่อขึ้นใหม่ เพื่อความเหมาะสมแต่ละสภาพการเรียนการสอน ดังมีแนวทางการสร้าง และการพัฒนาสื่อการเรียนการสอน ดังนี้^{๒๘}

(๑) กำหนดจุดประสงค์ที่ต้องการโดยศึกษาจากผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

^{๒๗} กระทรวงศึกษาธิการ, หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช ๒๕๔๔, พิมพ์ครั้งที่ ๓, (กรุงเทพมหานคร : องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ.), ๒๕๔๕), หน้า ๑๓๘.

^{๒๘} เรื่องเดียวกัน, หน้าเดียวกัน.

- (๒) ศึกษาผู้เรียน พิจารณาวัย ระดับชั้น ประสบการณ์ความรู้ต่างๆ
- (๓) ศึกษาธรรมชาติของเนื้อหาสาระที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้
- (๔) พิจารณาประโยชน์ และความคุ้มค่าของสื่อการเรียนการสอนที่จะจัดทำ
- (๕) หาประสิทธิภาพของสื่อ ปรับปรุง และพัฒนาสื่อที่จัดทำ

สรุปได้ว่า การใช้สื่อการเรียนการสอน หมายถึง การนำวัสดุอุปกรณ์ และนวัตกรรมและเทคโนโลยีทั้งเก่าและใหม่ตามยุคสมัยมาประกอบการสอนเพื่อให้การเรียนรู้ น่าสนใจยิ่งขึ้น ตรงตามจุดประสงค์ที่ผู้สอนต้องการ โดยการใช้เทคโนโลยี โสตทัศนูปกรณ์ สิ่งพิมพ์ หรือสื่อธรรมชาติรอบๆ ตัว มาช่วยในการจัดการเรียนการสอนการจัดกิจกรรมการสอนบรรลุผลตามจุดมุ่งหมาย และวัตถุประสงค์ที่วางไว้

๔. การวัดประเมินผล

กระทรวงศึกษาธิการ ได้ให้ความหมายของคำว่า “วัดผลและประเมินผล” ไวดังนี้ การวัดผล (Measurement) เป็นกระบวนการของการกำหนดจำนวนปริมาณของข้อมูลที่รวบรวมได้ การประเมินผล (Evaluation) เป็นกระบวนการรวบรวมข้อมูลหรือข้อเท็จจริงเพื่อพิจารณาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนตามจุดประสงค์ของวิชาหรือจุดประสงค์ของบทเรียนแต่ละบท^{๒๙}

สุมาลี จันทรชะลอ ได้ให้ความหมายของการวัดประเมินผลว่า หมายถึง กระบวนการหรือวิธีการเพื่อให้ได้จำนวนตัวเลขซึ่งมีความหมายแทนปริมาณหรือขนาด หรือคุณสมบัติของสิ่งที่ต้องการวัดการประเมิน (Assessment) เป็นกระบวนการเก็บรวบรวมสังเคราะห์และตีความข้อมูล เพื่อการตัดสินใจโดยใช้องค์ความรู้ต่างๆ เช่น การสัมภาษณ์ การสังเกต การสอบถาม หรือการทำโครงการ กิจกรรมดังกล่าวจึงเป็นองค์ประกอบสำคัญที่นำมาใช้ประเมินกระบวนการประเมินมีความเกี่ยวข้องกับผู้เรียนมากกว่าการให้คะแนนและการให้ระดับคะแนนของการทดสอบข้อมูลที่ครูรวบรวมในห้องเรียน^{๓๐}

วัฒนาพร ระงับทุกข์ ได้ให้ความหมายของการวัดประเมินผลว่า หมายถึง การทำให้ทราบว่าเกิดการเรียนรู้ตามที่พึงประสงค์หรือไม่การประเมินผลการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ทราบว่าเกิดการเรียนรู้ตามที่พึงประสงค์หรือไม่การประเมินผลจึงเป็นการหาประสิทธิภาพของการเรียนการสอนว่ามีจุดใดที่ ต้องปรับปรุงหรือผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จนสามารถเรียนเรื่องอื่นต่อไปได้มากน้อยเพียงใดผลการประเมินจึงสามารถนำมาอธิบายประสิทธิภาพของการเรียนการสอนในภาพรวมและบ่งชี้ว่าควรปรับปรุงในจุดใดบางการจัดการเรียนการสอนจึงจะเป็นไปตามความคาดหวังของหลักสูตร

^{๒๙} กระทรวงศึกษาธิการ, แบบฝึกประกอบการสอนตามแผนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษ, พิมพ์ครั้งที่ ๓, (กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว, ๒๕๔๐), หน้า ๓๑๐.

^{๓๐} สุมาลี จันทรชะลอ, การวัดและประเมินผล, (กรุงเทพมหานคร : ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพ, ๒๕๔๒), หน้า ๗.

นอกจากนั้น การวัดผลการศึกษาจะช่วยชี้ให้ขอบบพรองหรือปัญหาต่างๆ ในการเรียนการสอนก่อให้เกิดการแก้ไขเปลี่ยนแปลง เพื่อให้การเรียนการสอนได้ผลเต็มที่^{๓๑}

ปริยาพร วงศ์อนุตรโรจน์ ได้ให้ความหมายของการวัดประเมินผลว่า หมายถึง กระบวนการที่จะทราบว่า การเรียนการสอนนั้นบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดหรือไม่ ควรจะมี การปรับปรุงในเรื่องใด การวัดแตกต่างจากการประเมินในแง่ที่ว่า การวัดเป็นกระบวนการที่จะกำหนดจำนวน ตัวเลขที่ได้จากการวัดนั้น ส่วนการประเมินเป็นการพิจารณาตัดสินเกี่ยวกับคุณภาพ คุณค่าในสิ่งที่วัดได้ รวมทั้งข้อมูลจากการสังเกต สัมภาษณ์ การตรวจผลงานและการทดสอบ การวัดผล การเรียนของนักเรียน นักศึกษาใน ๓ องค์ประกอบ คือ ความรู้ความเข้าใจ ทักษะ ปฏิบัติ และเจตคติ เทคนิคการวัดแตกต่างกันไปตามจุดมุ่งหมายและเนื้อหาสาระที่เรียน เทคนิคที่นิยม ได้แก่ การสังเกต การตรวจผลงาน การสัมภาษณ์ และการทดสอบ ส่วนเครื่องมือที่นำมาใช้ในการวัดผล ได้แก่ แบบตรวจสอบรายการ แบบจัดอันดับคุณภาพของงาน แบบทดสอบซึ่งมีทั้งแบบอัตนัย และแบบปรนัย มีประสิทธิภาพ ยากง่ายพอเหมาะ มีอำนาจจำแนกและต้องเชื่อมั่นได้ สิ่งสำคัญในการประเมินก็คือ การให้คะแนนเป็นเกรด โดยทั่วไปจะแบ่งเป็น ๕ เกรด คือ A B C D และ F ซึ่งมีเทคนิคการให้เกรดแตกต่างกันไปเพื่อความสะดวกต่อการปฏิบัติและให้ความยุติธรรมกับผู้เรียน^{๓๒}

ชุมพล ศรีทองกุล ได้ให้ความหมายของการวัดประเมินผลว่า หมายถึง กลไกสำคัญในการประเมินผลความสามารถและทักษะของผู้เรียน ขอควรคำนึงคือ การพัฒนาศักยภาพของครูดาน การวัดผลและประเมินผลโดยอาจใช้เครื่องมือที่หลากหลาย และเหมาะสมกับลักษณะของตัวบ่งชี้ที่จะวัด เช่น ถ้าวัดเรื่องความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาวิชา ก็อาจจะใช้แบบทดสอบวัดผลสมรรถิ์ทางการเรียนเป็นเครื่องมือหลักและใช้เครื่องมืออื่นๆ ประกอบ เช่น การพิจารณาผลงานของผู้เรียน การตั้งคำถามในห้องเรียน การสังเกตพฤติกรรม ถ้าวัดความคิดเห็น ความรู้สึก เจตคติ เป็นหลัก โดยจัดทำเป็นแบบบันทึกพฤติกรรมของผู้เรียน หรือใช้แบบทดสอบทางจิตวิทยาในการวัด ที่สำคัญคือ ผลจากการประเมินจะต้องสะท้อนให้เห็นความสามารถและพัฒนาการของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี โดยสรุป คือ เน้นการประเมินเพื่อพัฒนาโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ^{๓๓}

เยาวดี วิบูลย์ศรี ได้ให้ความหมายของการวัดประเมินผลว่า หมายถึง กระบวนการบ่งชี้ผลผลิตหรือคุณลักษณะที่วัดได้จากเครื่องมือวัดผลประเภทใดประเภทหนึ่งอย่างมีระบบ^{๓๔}

^{๓๑} วัฒนาพร ระงับทุกข์, การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง, (กรุงเทพมหานคร : เลิฟแอนด์ลิฟเพรส, ๒๕๔๑), หน้า ๕๐.

^{๓๒} ปริยาพร วงศ์อนุตรโรจน์, การบริหารงานวิชาการ, (กรุงเทพมหานคร : บริษัทพิมพ์ดี จำกัด, ๒๕๔๓), หน้า ๑๘๕.

^{๓๓} ชุมพล ศรีทองกุล, “ครูกับการจัดกระบวนการเรียนรู้, วารสารวิชาการ, ปีที่ ๔ ฉบับที่ ๑ (มกราคม ๒๕๔๑) : ๒-๖.

^{๓๔} เยาวดี วิบูลย์ศรี, การวัดผลและการสร้างแบบสอบผลสัมฤทธิ์, พิมพ์ครั้งที่ ๓, (กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๕), หน้า ๕.

สมนึก ภัททิยธนี ได้ให้ความหมายของการวัดประเมินผลว่าการวัดผล (Measurement) หมายถึง กระบวนการหาปริมาณหรือจำนวนของสิ่งต่างๆ โดยใช้เครื่องมืออย่างใดอย่างหนึ่งมาวัดผลจากการวัดจะออกมาเป็นตัวเลขหรือสัญลักษณ์หรือข้อมูล การประเมินผล (Evaluation) หมายถึง การตัดสินใจหรือวินิจฉัยสิ่งต่างๆ ที่ได้จากการวัดผลโดยอาศัยเกณฑ์การพิจารณาอย่างใดอย่างหนึ่ง^{๓๕}

สมนึก ภัททิยธนี กล่าวว่า การวัดผลการศึกษา มีหน้าที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนตลอดเวลา ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับโอกาสและวัตถุประสงค์ของการนำไปใช้ วัตถุประสงค์ของการวัดผลการศึกษา มี ดังนี้^{๓๖}

๑. วัดเพื่อค้นหาและพัฒนาสมรรถภาพของนักเรียนเป็นการวัดเพื่อดูว่าผู้เรียนบกพร่องหรือไม่เข้าใจในเรื่องใดแล้วผู้สอนพยายามอบรมสั่งสอนนักเรียนให้เกิดการเรียนรู้และมีความเจริญงอกงามตามศักยภาพของผู้เรียนจุดมุ่งหมายของการวัดผลการศึกษาข้อนี้ นับว่าเป็นจุดมุ่งหมายที่สำคัญที่สุดหรือกล่าวได้ว่าเป็นปรัชญาของการวัดผลการศึกษา

๒. วัดผลเพื่อวินิจฉัย (Diagnosis) เป็นการวัดผลเพื่อค้นหาจุดบกพร่องของผู้เรียนที่มีปัญหาวยังไม่เกิดการเรียนรู้ตรงจุดใดเพื่อหาทางช่วยเหลือเพราะจะช่วยให้ผู้เรียนบรรลุผลตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ จัดเป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่สำคัญที่ผู้สอนจะนำไปใช้ในการจัดสอนซ่อมเสริมได้ถูกต้อง

๓. วัดผลเพื่อจัดอันดับหรือจัดตำแหน่ง (Placement) เป็นการวัดผลเพื่อจัดอันดับความสามารถของผู้เรียนในกลุ่มเดียวกันว่าใครเก่งใครควรได้เกรด A, B, C หรือสอบผ่าน-ไม่ผ่าน

๔. วัดผลเพื่อเปรียบเทียบหรือเพื่อทราบพัฒนาการของผู้เรียน (Assessment) เป็นการวัดผลเพื่อเปรียบเทียบความสามารถของผู้เรียนเองมีได้เปรียบเทียบกับนักเรียนคนอื่น ว่าพัฒนาขึ้นจากเดิม มากน้อยเพียงใดเช่น การทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) แบบหลังเรียน (Post-test) หรือการวัดผลในแต่ละภาคเรียนแล้วนำมาเปรียบเทียบกัน

๕. วัดผลเพื่อพยากรณ์ (Prediction) เป็นการวัดผลเพื่อนำผลที่ได้ไปคาดคะเนหรือทำนายเหตุการณ์ในอนาคต เช่น การแนะนำว่าผู้เรียนคนใดควรเรียนสาขาใดอาชีพใด เป็นแบบทดสอบความถนัด (Aptitude Test) แบบทดสอบวัดเชาวปัญญา (Intelligence Test) มีลักษณะของการวัดผลเพื่อพยากรณ์

๖. วัดผลเพื่อประเมิน (Evaluation) เป็นการวัดเพื่อนำผลที่ได้มาตัดสินหรือสรุปคุณภาพของการจัดการศึกษาว่ามีประสิทธิภาพสูงหรือต่ำ หลักสูตรเหมาะสมหรือไม่ควรปรับปรุงแก้ไขอย่างไร เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลเหมาะสมหรือไม่

สมศักดิ์ สนธิระเวชญ กล่าวถึง การวัดประเมินผลว่า หมายถึง การประเมินผลการเรียนของผู้เรียนต้องประเมินตามผลการเรียนรู้และจะต้องมีขั้นตอนที่ชัดเจน โดยผู้เรียนมีส่วนร่วมใน

^{๓๕} สมนึก ภัททิยธนี, การวัดผลการศึกษา, พิมพ์ครั้งที่ ๒, (กาฬสินธุ์ : ประสานการพิมพ์, ๒๕๔๑), หน้า ๑.

^{๓๖} เรื่องเดียวกัน, หน้าเดียวกัน.

การประเมินผลการเรียนของตนและต้องให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน อันจะนำไปสู่การพัฒนาความก้าวหน้าของผู้เรียน^{๓๗}

กึ่งแก้ว เอี่ยมแฉลม ได้ให้ความหมายของการวัดประเมินผลว่า หมายถึง กระบวนการสำคัญของการจัดการเรียนการสอนเป็นองค์ประกอบอย่างหนึ่งของการจัดการศึกษาและทำให้สามารถติดตามผลการปฏิบัติว่าได้ผลตรงตามเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ ดังนั้น หลักสูตรการสอนการวัดผลจึงเป็นองค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนการสอนและมีความเกี่ยวข้องกันโดยตลอด^{๓๘}

สรุปได้ว่า การวัดและประเมินผล คือ การเรียนการสอนที่เน้นกระบวนการตรวจสอบผลการเรียนรู้ของผู้เรียน การเรียนการสอนว่าเป็นไปตามที่กำหนดไว้หรือไม่เพียงไร โดยมีการกำหนดจุดประสงค์เพื่อนำผลไปปรับปรุงการเรียนการสอนและตัดสินผลการเรียน ดังนั้นการวัดและประเมินผลการเรียนจึงมีความสำคัญ คือ การวัดผลการศึกษจะช่วยชี้ให้ขอบกพร่องหรือปัญหาต่างๆ ในการเรียนการสอนก่อให้เกิดการแก้ไขเปลี่ยนแปลง เพื่อให้การเรียนการสอนได้ผลเต็มที่และเป็น ข้อมูลบ่งบอกถึงประสิทธิภาพของการบริหารจัดการศึกษา

๒.๑.๔ บทบาทครูในการจัดการเรียนรู้

วัฒนาพร ระงับทุกข์ กล่าวจำแนกบทบาทของครูในการจัดการเรียนการสอนควรประกอบด้วย^{๓๙}

๑. การเตรียมตัวเอง ครูต้องเตรียมตนเองให้พร้อมสำหรับบทบาทของผู้เป็นแหล่งความรู้สามารถให้คำแนะนำปรึกษา ให้ข้อมูลความรู้ที่ชัดเจนแก่ผู้เรียน ครูจึงจำเป็นต้องเตรียมตนเองด้วยการอ่าน การค้นคว้า การทดลองปฏิบัติในหัวข้อเนื้อหาที่ตนรับผิดชอบ รวมทั้งข้อมูลและประสบการณ์อื่นๆ ที่เกี่ยวข้องอันเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน

๒. การเตรียมแหล่งข้อมูล เมื่อบทบาทครูเปลี่ยนไปจากผู้บอกเล่ามวลความรู้ ครูจึงต้องเตรียมแหล่งข้อมูลความรู้แก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้ค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเองในสถานที่ต่างๆ ได้ทั้งในและนอกเวลาเรียน

๓. การเตรียมกิจกรรมการเรียน ครูต้องวิเคราะห์จุดประสงค์ของการเรียนรู้เพื่อให้ได้สาระสำคัญ และเนื้อหาขอความรู้ อันจะนำไปสู่การออกแบบกิจกรรมการเรียนที่เน้นให้ผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนรู้ตามที่กำหนด ตามความสามารถ และความสนใจของผู้เรียน

^{๓๗} สมศักดิ์ สนธิเวชญ์, **มุ่งสู่คุณภาพการศึกษา**, (กรุงเทพมหานคร : วัฒนาพานิช, ๒๕๔๒), หน้า ๕๙.

^{๓๘} กึ่งแก้ว เอี่ยมแฉลม, “สภาพการจัดการเรียนการสอนของคณะบริหารธุรกิจสถาบันเทคโนโลยีราชมงคลวิทยาเขตปทุมธานีตามทัศนะของนักเรียนนักศึกษา”, **วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต**, (บัณฑิตวิทยาลัย : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, ๒๕๔๒), หน้า ๓๓.

^{๓๙} วัฒนาพร ระงับทุกข์, **แผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง**, (กรุงเทพมหานคร : วัฒนาพานิช, ๒๕๔๐), หน้า ๑๒-๑๔.

๔. การเตรียมสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ ครูจะต้องพิจารณาและกำหนดว่า จะใช้สื่อ วัสดุอุปกรณ์ใด เพื่อให้กิจกรรมการเรียนดังกล่าวบรรลุผล พร้อมทั้งเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดเตรียมให้พร้อมเพื่อให้การเรียนรู้ในครั้งนั้นๆ บรรลุผล และ

๕. การเตรียมการวัดและประเมินผล โดยการวัดให้ตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้ และวัดให้ครอบคลุมทั้งในส่วนของกระบวนการ และผลงานที่เกิดขึ้นทั้งด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะ โดยการเตรียมวิธีการวัดและเครื่องมือวัดให้พร้อมก่อนทุกครั้ง

บรรเทา กิตติศักดิ์ กล่าวถึง บทบาทของครูผู้สอนในเตรียมการสอน คือ การกำหนดเนื้อหาและวิธีสอน ไดแก่^{๔๐} กำหนดจุดประสงค์ วิธีสอน กิจกรรม สื่อ อุปกรณ์การสอน วิธีการวัดและประเมินผล วิธีการสอนจะเน้นให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมด้วยตนเองจากสื่ออุปกรณ์ที่กำหนด รวมทั้งการวัดประเมินผลตนเอง โดยการ

๑. จัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศการเรียน จูงใจ เสริมแรงให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

๒. จัดสถานการณ์ ให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น คิดวิพากษ์ วิจาร์ณ ฝึกคิดแก้ปัญหาด้วย กระบวนการต่างๆ และการคิดสร้างสรรค์

๓. เอาใจใส่และช่วยเหลือผู้เรียนเป็นรายบุคคลด้วยความหวังดีและมีเมตตาต่อผู้เรียน

๔. จัดกิจกรรมส่งเสริมให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติ คิดประเมินปรับปรุงตนเอง

๕. จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น/ประสบการณ์ความรู้ภายในกลุ่ม

๖. ใช้สื่อประกอบการสอนเพื่อให้ผู้เรียนค้นคว้าความรู้

๗. จัดแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายและเชื่อมโยงประสบการณ์ชีวิตจริง แหล่งเรียนรู้ อาจเป็นห้องสมุด สื่อนวัตกรรม แหล่งธรรมชาติ และแหล่งข้อมูลในชุมชน

๘. ฝึกระเบียบวินัยในตนเองและการช้่นาตนเอง ผู้สอนต้องสร้างเงื่อนไขและสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้

๙. สังเกตและประเมินตนเอง สังเกตส่วนดี สวนดอยที่จะต้องปรับปรุงผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง สังเกตการณ์ทำงานของผู้เรียนและการแสดงออก

๒.๑.๕ แนวทางการจัดการเรียนรู้

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ เสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. ๒๕๕๑ นั้น จะต้องใช้กระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลาย เพื่อเป็นเครื่องมือพัฒนาผู้เรียนไปสู่เป้าหมายของหลักสูตร ซึ่งครูผู้สอนจะต้องรู้และเข้าใจแนวคิด การจัดการ

^{๔๐} บรรเทา กิตติศักดิ์, เอกสารประกอบการเรียนเรื่องพัฒนาหลักสูตร, (กรุงเทพมหานคร : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, ๒๕๔๓), หน้า ๒๐.

เรียนรู้และผลที่เกิดกับผู้เรียน แลวนำมาจัดการเรียนรู้ให้เอื้อต่อการพัฒนาของผู้เรียนตามหลักสูตร กระบวนการดังกล่าว ได้แก่^{๔๑}

- ๑) กระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ
- ๒) กระบวนการสร้างความรู้
- ๓) กระบวนการคิด
- ๔) กระบวนการทางสังคม
- ๕) กระบวนการเผชิญสถานการณ์ และแก้ปัญหา
- ๖) กระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง
- ๗) กระบวนการปฏิบัติ
- ๘) กระบวนการจัดการ
- ๙) กระบวนการวิจัย
- ๑๐) กระบวนการเรียนรู้การเรียนรู้ของตนเอง
- ๑๑) กระบวนการพัฒนาลักษณะนิสัย

๒.๑.๖ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

การเรียนการสอนย่อมมีการกำหนดเป้าหมาย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดผลสัมฤทธิ์ตาม จุดประสงค์ที่กำหนดไว้การที่ผู้เรียนจะบรรลุเป้าหมายได้มากน้อยเพียงใดนั้น ย่อมขึ้นอยู่กับ การจัด กิจกรรมการเรียนการสอนของครูผู้สอนเป็นสำคัญ ฉะนั้น ครูผู้สอนจำเป็นต้องมีความรู้ความเข้าใจใน กิจกรรมการเรียนการสอน จึงจะสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสมและมี ประสิทธิภาพซึ่งจะก่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดกับผู้เรียนได้อย่างแท้จริง มีแนวคิดของนักการศึกษาได้ แสดงทัศนะไว้ ดังต่อไปนี้

๑. ความหมายของกิจกรรมการเรียนการสอน

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ได้ให้ความหมาย ของกิจกรรมการเรียนไว้ว่า หมายถึง การดำเนินการต่างๆ ในโรงเรียน ทั้งโดยครู และนักเรียน เช่น การสอนให้นักเรียนคนควา อภิปราย การบรรยาย การอบรม การสาธิต การปฏิบัติงาน การจัดนิทรรศการ และการศึกษา นอก สถานที่ ฯลฯ^{๔๒}

วิไลพร คุณุณทัย กล่าวว่า กิจกรรมการเรียนการสอน คือ สภาพการณ์ของการจัด ประสบการณ์ และการกระทำทุกสิ่งทุกอย่างที่จัดขึ้นจากความร่วมมือระหว่างผู้สอนและผู้เรียนเพื่อให้ การเรียนการสอนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพน่าสนใจและผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

^{๔๑} สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, แนวทางการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช ๒๕๕๑, พิมพ์ครั้งที่ ๒, (กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตร แห่งประเทศไทย จำกัด, ๒๕๕๑), หน้า ๑๕.

^{๔๒} กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ, หลักสูตรประถมศึกษา พ.ศ. ๒๕๒๑ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. ๒๕๓๓), (กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์การศาสนา, ๒๕๓๒), หน้า ๒.

ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้^{๔๓} อย่างเช่น กิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อต้องการให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่แสดงถึงความสามารถเป็นต้น

๒. แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

รุ่งทิwa จักรกร ได้กล่าวถึง การสร้างชุดกิจกรรมประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้^{๔๔}

๑. กำหนดเรื่องเพื่อทำการสอน อาจจะกำหนดเรื่อง ตามหลักสูตร หรือกำหนดเรื่องขึ้นใหม่ ตามความเหมาะสมก็ได้ จะแบ่งเนื้อหาอย่างไรขึ้นอยู่กับลักษณะของเนื้อหาและใช้ชุดกิจกรรมซึ่งในการจัดแบ่งเนื้อเรื่อง เพื่อทำชุดกิจกรรมในแต่ละระดับย่อมไม่เหมือนกัน

๒. จัดหมวดหมู่เนื้อหาและประสบการณ์ แล้วแต่ความต้องการและความเหมาะสม

๓. จัดหน่วยการสอน จะแบ่งเป็นกี่หน่วย หน่วยหนึ่งๆ ควรใช้เวลาเท่าไรใช้เวลาเรียนเป็นกี่คาบ หรือสัปดาห์ หรือตามความเหมาะสมกับวัย และระดับของผู้เรียน ทั้งนี้โดยคำนึงถึงจิตวิทยาพัฒนา ผู้เรียน

๔. กำหนดหัวเรื่อง จัดแบ่งหน่วยการสอนให้เป็นหัวข้อย่อยๆ เพื่อสะดวกแก่การเรียนแต่ละหน่วย จะประกอบด้วยประสบการณ์ในการเรียนรู้อะไรบ้าง กำหนดหัวข้อแต่ละหน่วยนั้น

๕. ความคิดรวบยอดหรือหลักการต้องกำหนดให้ชัดเจนว่า ผู้เรียนมีความคิดรวบยอดหรือหลักการอะไร

๖. กำหนดจุดประสงค์ในการสอน ซึ่งหมายถึง จุดประสงค์ในการสอนทั่วไปและจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม มีเกณฑ์การตัดสินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนชัดเจน

๗. การวิเคราะห์งาน โดยนำจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม แต่ละข้อมาวิเคราะห์กิจกรรมว่าควรทำอะไรก่อนหลังแล้วจึงจัดกิจกรรมการเรียนให้เหมาะสมสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

๘. ลำดับกิจกรรมการเรียน หลังจากพิจารณาจุดประสงค์ของแต่ละหัวข้อว่าจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างไร จึงจะบรรลุจุดประสงค์ตามที่กำหนดไว้ และต้องพิจารณาถึงกิจกรรมที่จะเสริมสร้างความสนใจ และความสามารถให้กับนักเรียนอีกด้วย

๙. กำหนดแบบประเมินผล ครูต้องหาวิธีในการประเมินผล จะใช้วิธีใดจึงจะประเมินผลได้อย่างแน่นอนตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

๑๐. เลือกและผลิตสื่อการสอนโดยพิจารณาจากข้อ ๗ เมื่อทราบว่ ใช้สื่อการสอนอะไร แล้วก็จัดหาหรือผลิตเพื่อให้ได้ตามที่ต้องการ จัดเป็นหมวดหมู่เพื่อความสะดวกแก่การใช้

^{๔๓} ชัยยงค์ พรหมวงศ์ และคณะ, การผลิตชุดการเรียนการสอน เทคโนโลยีและสื่อการศึกษา, (นนทบุรี : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, ๒๕๒๑), หน้า ๖๕.

^{๔๔} รุ่งทิwa จักรกร, วิธีสอนทั่วไป, (กรุงเทพมหานคร : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร, ๒๕๒๘), หน้า ๘๙-๙๒.

๑๑. หาประสิทธิภาพของชุดกิจกรรม เมื่อสร้างชุดกิจกรรมเสร็จแล้ว ทำการหาประสิทธิภาพโดยการทดลองใช้ เพื่อแก้ไขก่อนนำไปใช้จริง

๑๒. ในกรณีที่ใช้ชุดกิจกรรมแบบกลุ่ม ต้องหากิจกรรมสำรอง ซึ่งเตรียมไว้เพื่อเสริมความรู้สำหรับเด็กที่เรียนเร็ว หรือกลุ่มที่ทำกิจกรรมเสร็จก่อน จะได้มีกิจกรรมทำ

๑๓. สร้างแบบทดสอบก่อนและหลังเรียน พร้อมทั้งเฉลย

๑๔. ขนาดรูปแบบของชุดกิจกรรม ควรมีขนาดมาตรฐาน เพื่อความสะดวกในการใช้ และความเหมาะสมในการเก็บรักษา โดยพิจารณาในด้านประโยชน์ ประหยัด สะดวกและความคงทนถาวร พร้อมทั้งความสวยงาม ด้านหน้าและด้านหลังของชุดกิจกรรม ควรเขียนขอความให้เรียบร้อยเพื่อความสะดวกในการนำไปใช้

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ ได้กล่าวถึงหลักการสร้างชุดกิจกรรมไว้ ๑๐ ข้อ ดังนี้^{๔๕}

๑. การกำหนดเนื้อหาและประสบการณ์
๒. กำหนดหน่วยการสอน โดยแบ่งเนื้อหาหน่วยวิชาออกเป็นหน่วยการสอน
๓. กำหนดหัวเรื่องหรือหน่วยการสอนย่อยให้สัมพันธ์กับเวลาครั้งละ ๑-๒ ชั่วโมง
๔. กำหนดมโนทัศน์และหลักการให้สอดคล้องกับหัวเรื่องให้สรุปรวบรวมแนวคิด และหลักเกณฑ์สำคัญ เพื่อวางแผนแนวทางกำหนดเนื้อหาการสอนให้สอดคล้อง
๕. กำหนดวัตถุประสงค์ให้สอดคล้องกับเนื้อเรื่อง โดยเขียนให้อยู่ในรูปของวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม
๖. กำหนดแบบประเมินผลให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ซึ่งแนวทางในการเลือกและผลิตสื่อการสอน กิจกรรมการเรียนรู้ หมายถึง กิจกรรมทุกอย่างที่ผู้เรียนปฏิบัติ เช่น การอ่านบัตรคำสั่ง การตอบคำถาม การเล่นเกม เป็นต้น
๗. กำหนดแบบประเมินผลให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม โดยใช้แบบสอบถาม เพื่อให้ผู้สอนทราบว่าการผ่านกิจกรรมแล้ว ผู้เรียนได้เปลี่ยนพฤติกรรม การเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่
๘. เลือกการผลิตสื่อการสอน วัสดุอุปกรณ์ และวิธีการที่ครูใช้ถือเป็นสื่อการสอนทั้งสิ้นเมื่อผลิตสื่อการสอนแล้วก็จัดให้เป็นหมวดหมู่
๙. การทดลองใช้ชุดการสอน เพื่อหาประสิทธิภาพ
๑๐. การใช้ชุดการสอน ชุดการสอนที่ได้ปรับปรุงและมีประสิทธิภาพ ตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้แล้วสามารถนำไปสอนผู้เรียน

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ ได้เสนอขั้นตอนในการสร้างชุดการสอน ดังนี้^{๔๖}

^{๔๕} ชัยยงค์ พรหมวงศ์ และคณะ, การผลิตชุดการเรียนการสอน เทคโนโลยีและสื่อการศึกษา, (นนทบุรี : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, ๒๕๒๑), หน้า ๖๕

^{๔๖} สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, วิธีการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนากระบวนการคิด, พิมพ์ครั้งที่ ๕, (กรุงเทพมหานคร : ภาพพิมพ์, ๒๕๔๗), หน้า ๕๓-๕๕.

๑. กำหนดเรื่องเพื่อทำชุดการสอน อาจจะแบ่งย่อยหัวข้อเป็นหัวข้อย่อย ขึ้นอยู่กับลักษณะของเนื้อหาและลักษณะของการใช้ชุดกิจกรรม

๒. กำหนดหมวดหมู่เนื้อหาและประสบการณ์ อาจมีการกำหนด เป็นกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือบูรณาการให้เหมาะสมตามวัย

๓. จัดหน่วยการเรียนรู้การสอนให้เหมาะสม วาจะมีการแบ่งเป็นกี่หน่วย หัวข้อย่อยอะไรบาง ไขเวลานานานเท่าไร ให้พิจารณาให้เหมาะสมกับวัยและระดับชั้น

๔. กำหนดหัวข้อเรื่อง เพื่อสะดวกแก่นักเรียนว่าแต่ละหน่วยประกอบด้วยหัวข้อใดบ้าง

๕. กำหนดความคิดรวบยอดหรือหลักการ ต้องมีการกำหนดให้ชัดเจนว่านักเรียนเกิดความคิดรวบยอดหรือหลักการใดบาง

๖. กำหนดจุดประสงค์การสอน หมายถึง จุดประสงค์ที่แสดงพฤติกรรมการเรียนรู้หรือจุดประสงค์ทั่วไป รวมทั้งเกณฑ์การตัดสินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

๗. กำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ ต้องกำหนดให้สอดคล้องกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เพื่อเป็นแนวทางการผลิตสื่อการเรียน กิจกรรมการเรียนรู้ การออกแบบทดสอบ

๘. กำหนดแบบประเมินผล ต้องออกแบบประเมินให้ตรงกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมเพื่อทราบความเ็นไปของนักเรียนว่า มีความก้าวหน้าทางการเรียนเ็นอย่างไร

๙. เลือกและผลิตสื่อการสอน ควรมีสื่อการสอนในแต่ละหัวข้อเรื่องให้เรียบรอยควรจัดสื่อการสอนเหล่านั้น ออกเ็นหมวดหมู่ในกล่อง หรือแฟ้มที่เตรียมไวเอนำไปหาประสิทธิภาพเพื่อหาความตรง ความเที่ยงเอนำไปใช้

๑๐. สร้างขอทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน ควรสร้างให้ครอบคลุมเนื้อหาและกิจกรรมที่กำหนดให้เเกิดการเรียนรู้ โดยพิจารณาจากจุดประสงค์การเรียนรู้เ็นสำคัญ

๑๑. การหาประสิทธิภาพของชุดการสอน เมื่อสร้างชุดการสอนเสร็จเรียบรอยแล้วต้องนำชุดการสอนไปทดสอบโดยวิธีการต่างๆ เอนำไปใช้จริง

๓. ความสำคัญของกิจกรรมการเรียนรู้การสอน

นักวิชาการทางการศึกษาได้กล่าวแสดงทัศนะเกี่ยวกับความสำคัญของกิจกรรมการเรียนรู้การสอน ดังมีรายละเอียดตามลำดับต่อไปนี้

สมคิด สร้อยน้ำ กล่าวว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนหลายประการด้วยกัน คือ^{๔๗}

๑. กิจกรรมจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจในบทเรียน และยังช่วยเ้าความสนใจของผู้เรียน

๒. กิจกรรมจะช่วยปลูกฝังและส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ ความรับผิดชอบและความเป็นประชาธิปไตย

^{๔๗} สมคิด สร้อยน้ำ, หลักการสอน, (อุตรธานี : คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏอุตรธานี, ๒๕๔๒), หน้า ๕๘.

๓. กิจกรรมจะช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ และช่วยให้เห็นความแตกต่างระหว่างบุคคล

๔. กิจกรรมจะช่วยให้ผู้เรียนขยายความรู้ และประสบการณ์ให้กว้างขวางขึ้นรวมทั้งส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความซาบซึ้งความงามในเรื่องต่างๆ

๕. กิจกรรมจะช่วยปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตยและปลูกฝังความรับผิดชอบ

๖. กิจกรรมจะช่วยส่งเสริมทักษะและช่วยปลูกฝังเจตคติที่ดี

๗. กิจกรรมจะช่วยส่งเสริมความงอกงาม พัฒนาการของผู้เรียนและให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จัดการทำงานเป็นกลุ่ม

๘. กิจกรรมจะช่วยให้ผู้เรียนมีการเคลื่อนไหวรู้สึกสนุกสนานทำให้ไม่เบื่อหน่ายต่อการเรียน

อาภรณ์ ใจเที่ยง กล่าวว่า กิจกรรมการเรียนการสอนมีความสำคัญหลายประการ ดังนี้^{๔๘}

๑. กิจกรรมเราความสนใจของเด็ก

๒. กิจกรรมจะเปิดโอกาสให้นักเรียนประสบความสำเร็จ

๓. กิจกรรมจะช่วยปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตย

๔. กิจกรรมจะช่วยปลูกฝังความรับผิดชอบ

๕. กิจกรรมจะช่วยปลูกฝังและส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

๖. กิจกรรมจะช่วยให้เด็กได้มีการเคลื่อนไหว

๗. กิจกรรมจะช่วยให้เด็กได้รู้สึกสนุกสนาน

๘. กิจกรรมช่วยให้เห็นความแตกต่างระหว่างบุคคล

๙. กิจกรรมช่วยขยายความรู้และประสบการณ์ของเด็กให้กว้างขวาง

๑๐. กิจกรรมจะช่วยส่งเสริมความงอกงามและ พัฒนาการของเด็ก

๑๑. กิจกรรมจะช่วยส่งเสริมทักษะ

๑๒. กิจกรรมจะช่วยปลูกฝังเจตคติที่ดี

๑๓. กิจกรรมจะช่วยส่งเสริมให้เด็กรู้จักทำงานเป็นหมู่

๑๔. กิจกรรมจะช่วยให้เด็กเกิดความเข้าใจในบทเรียน

๑๕. กิจกรรมจะช่วยส่งเสริมให้เด็กเกิดความซาบซึ้ง ความงามในเรื่องต่างๆ

วาณี ภูเสถร์ กล่าวว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนี้^{๔๙}

๑. ช่วยเร้าความสนใจของผู้เรียน ทำให้บทเรียนมีความหมายต่อการเรียนรู้

^{๔๘} อาภรณ์ ใจเที่ยง, หลักการสอน, พิมพ์ครั้งที่ ๓, (กรุงเทพมหานคร : โอ. เอส. พรินต์ติ้งเฮาส์, ๒๕๓๗), หน้า ๗๒-๗๓.

^{๔๙} วาณี ภูเสถร์, การพัฒนากระบวนการเรียนการสอน, (จันทบุรี : คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏสกลนคร, ๒๕๔๒), หน้า ๙๓.

๒. ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้แสดงออกถึงความสามารถ ความถนัด และความสนใจ
๓. ส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ให้ผู้เรียนแต่ละคน
๔. ส่งเสริมความเจริญงอกงามและพัฒนากิจการด้านต่างๆ ของผู้เรียน
๕. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโอกาสร่วมกันทำงาน ซึ่งเป็นการปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตย ความรับผิดชอบ และความสามัคคีให้เกิดขึ้นแก่ผู้เรียน

สรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีความสำคัญยิ่งต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน การจัดการเรียนการสอนที่ดีเป็นสิ่งเร้าความสนใจเพื่อผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้แสดงออกถึงความสามารถ ความถนัด ความสนใจ ขยายความรู้ และประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่นซึ่งก่อให้เกิดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ จึงจะบรรลุจุดประสงค์ตามที่กำหนดไว้ และต้องพิจารณาถึงกิจกรรมที่จะเสริมสร้างความสนใจ และความสามารถให้กับนักเรียน

๒.๑.๗ ทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้

การ์ดเนอร์ (Gardner) กล่าวถึง “ทฤษฎีการสอนแบบพหุปัญญา” (Multiple Intelligence) โดยได้ให้ความหมายของเขาวนปัญญาใหม่ว่า “ความสามารถในการแก้ปัญหาในสภาพแวดล้อมต่างๆ หรือการสร้างสรรค์ผลงานต่างๆ ซึ่งจะมีความสัมพันธ์กับบริบททางวัฒนธรรมในแต่ละแห่ง รวมทั้งความสามารถในการตั้งปัญหา เพื่อจะหาคำตอบ และเพิ่มพูนความรู้” การ์ดเนอร์นั้น มีความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับสติปัญญาที่สำคัญ ๒ ประการ คือ^{๕๐}

๑. เขาวนปัญญาของบุคคลมิได้มีเพียงความสามารถทางภาษา และทางคณิตศาสตร์เท่านั้น แต่มีอยู่อย่างหลากหลายถึง ๘ ประเภทด้วยกัน แต่การ์ดเนอร์เอง ก็กล่าวว่า อาจจะมีมากกว่า ๘ ประเภท โดยคนแต่ละคนจะมีความสามารถเฉพาะตนแตกต่างกันไป ซึ่งสอดคล้องกับเรื่องของความแตกต่างระหว่างบุคคล ความสามารถที่แตกต่างกันออกไปนี้ เมื่อผสมผสานออกมา แล้วจะก่อให้เกิดเอกลักษณ์เฉพาะตัวบุคคล

๒. เขาวนปัญญาไม่ใช่สิ่งที่มั่นคงถาวรตั้งแต่เกิดจนกระทั่งตาย หากแต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามสภาพแวดล้อม และการส่งเสริมที่เหมาะสม การ์ดเนอร์ ยังได้อธิบายถึงเขาวนปัญญาไว้ว่า ประกอบด้วยความสามารถ ๓ ประการ ได้แก่

๑ ความสามารถในการแก้ปัญหาในสภาพการณ์ต่างๆ ที่แปรไปตามธรรมชาติ และตามบริบททางวัฒนธรรมของแต่ละบุคคล

๒ ความสามารถในการสร้างสรรค์ผลงานที่มีประสิทธิภาพ และสัมพันธ์กับบริบททางวัฒนธรรม

๓ ความสามารถในการแสวงหาหรือตั้งปัญหาเพื่อหาคำตอบ และเพิ่มพูน ความรู้

^{๕๐} การ์ดเนอร์ (Gardner) อางใน, ทิศนา ขัมมณี, ศาสตรการสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ, พิมพ์ครั้งที่ ๕, (กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ๒๕๔๕), หน้า ๘๖.

พงษ์ศักดิ์ แปนแก้ว ได้อธิบายเชาวน์ปัญญาซึ่ง การดเนอร์ไดเสนอไว้ ๘ ด้าน อย่างละเอียด ดังนี้^{๕๑}

๑. สติปัญญาด้านภาษา (Linguistic Intelligence)
๒. สติปัญญาในการใช้เหตุผลเชิงตรรกะและคณิตศาสตร์ (Logical Mathematical Intelligence)
๓. สติปัญญาด้านการเคลื่อนไหวร่างกายและกล้ามเนื้อ (Bodily Kinesthetic Intelligence)
๔. สติปัญญาด้านการมองเห็นและมิติสัมพันธ์ (Visual/Spatial Intelligence)
๕. สติปัญญาด้านดนตรี (Musical Intelligence)
๖. สติปัญญาด้านการเข้ากับผู้อื่น (Interpersonal Intelligence)
๗. สติปัญญาด้านการรู้จักและเข้าใจตนเอง (Intrapersonal Intelligence)
๘. สติปัญญาด้านการเป็นนักธรรมชาติวิทยา (Naturalism Intelligence)

ทศนา แคมมณี กล่าวว่า การมองและเข้าใจเชาวน์ปัญญาในความหมายที่ต่างกันย่อมก่อให้เกิดการกระทำที่แตกต่างกัน ทฤษฎีพหุปัญญา ได้ขยายขอบเขตของความหมายของคำว่าปัญญาออกไปอย่างกว้างขวางมากขึ้นจากเดิม ส่งผลให้การจัดการเรียนการสอนขยายขอบเขตไปอย่างกว้างขวางเช่นกัน แนวทางการนำทฤษฎีพหุปัญญามาใช้ในการเรียนการสอนมีหลากหลายดังนี้^{๕๒}

๑. เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนมีเชาวน์ปัญญาแต่ละด้านไม่เหมือนกัน ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนควรมีกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย ที่สามารถส่งเสริมเชาวน์ปัญญาหลายๆ ด้านมิใช่มุ่งพัฒนาแต่เพียงเชาวน์ปัญญาด้านใดด้านหนึ่งเท่านั้น ดังเช่นในอดีตเรามักจะมีการเน้นการพัฒนาภาษาและด้านคณิตศาสตร์ หรือด้านการใช้เหตุผลเชิงตรรกะอันเป็นการพัฒนาสมองซีกซ้ายเป็นหลัก ทำให้ผู้เรียนไม่มีโอกาสพัฒนาเชาวน์ปัญญาด้านอื่นๆ เท่าที่ควร โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนที่มีเชาวน์ปัญญาด้านอื่นสูง จะขาดโอกาสที่จะเรียนรู้และพัฒนาในด้านที่ตนมีความสามารถหรือถนัดเป็นพิเศษ การจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมพัฒนาการของสติปัญญาหลายๆ ด้านจะช่วยให้ผู้เรียนทุกคนมีโอกาส ที่จะพัฒนาตนเองอย่างรอบด้าน พร้อมทั้งช่วยส่งเสริมอัจฉริยภาพ หรือความสามารถเฉพาะตนของผู้เรียนไปในตัว

๒. เนื่องจากผู้เรียนมีระดับพัฒนาการในเชาวน์ปัญญาแต่ละด้านไม่เท่ากัน ดังนั้น จึงจำเป็นที่จะต้องจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับขั้นพัฒนาการในแต่ละด้านของผู้เรียน ตัวอย่างเช่น เด็กที่มีเชาวน์ปัญญาด้านดนตรีสูง จะพัฒนาปัญญาด้านดนตรีของตนไปอย่างรวดเร็วต่าง

^{๕๑} พงษ์ศักดิ์ แปนแก้ว, “พหุปัญญา (Multiple Intelligence)”, ศึกษาศาสตรสาร, (มกราคม-มิถุนายน ๒๕๕๖), หน้า ๑๐๙-๑๑๙.

^{๕๒} ทศนา แคมมณี, ศาสตรการสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ, พิมพ์ครั้งที่ ๕, (กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๕๕), หน้า ๘๙-๙๐.

จากเด็กคนอื่นๆ ดังนั้น การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเด็ก ที่มีขั้นพัฒนาการด้านใดด้านหนึ่งสูง ควรต้องแตกต่างไป จากเด็กที่มีขั้นพัฒนาการในด้านนั้นต่ำกว่า

๓. เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนมีเขาวนปัญญาแต่ละด้านไม่เหมือนกัน การผสมผสาน ของความสามารถต่างๆ ที่มีอยู่ไม่เท่ากันนี้ ทำให้เกิดเป็นเอกลักษณ์ (Uniqueness) หรือ ลักษณะเฉพาะของแต่ละคนซึ่งไม่เหมือนกัน หรืออีกนัยหนึ่ง เอกลักษณ์ของแต่ละบุคคลทำให้ แต่ละคนแตกต่างกัน และความแตกต่างที่หลากหลาย (Diversity) นี้สามารถนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ แก่ส่วนรวม ดังนั้น กระบวนการคิดที่ว่าคนนี้โง่ หรือเก่งกว่าคนนั้นคนนี้จะควรจะเปลี่ยนไป การสอน ควรเน้นการส่งเสริมความเป็นเอกลักษณ์ของผู้เรียน ครูควรสอน โดยเน้นให้ผู้เรียนค้นหาเอกลักษณ์ ของตนภาคภูมิใจในเอกลักษณ์ของตนเอง และเคารพในเอกลักษณ์ของผู้อื่นรวมทั้งเห็นคุณค่า และ เรียนรู้ที่จะใช้ความแตกต่างของแต่ละบุคคลให้เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมเช่นนี้ ผู้เรียนก็จะเรียนรู้อย่าง มีความสุข มีทัศนคติที่ดีต่อตนเองเห็นคุณค่าในตนเอง ในขณะเดียวกันก็มีความเคารพในผู้อื่น และอยู่ ร่วมกันอย่างเกื้อกูลกัน

๔. ระบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ควรจะต้องมีการปรับเปลี่ยนไป จาก แนวคิดเดิมที่ใช้การทดสอบ เพื่อวัดความสามารถทางเขาวนปัญญาเพียงด้านใดด้านหนึ่งเท่านั้นและที่ สำคัญ คือ ไม่สัมพันธ์กับบริบทที่แท้จริงที่ใช้ความสามารถนั้นๆ ตามปกติ วิธีการประเมินผลการเรียน การสอนที่ดี ควรมีการประเมินหลายๆ ด้าน และในแต่ละด้านควรเป็นการประเมินในสภาพการณ์ ของปัญหาที่สามารถแก้ปัญหาได้ด้วย อุปกรณ์ที่สัมพันธ์กับเขาวนปัญญาด้านนั้นๆ การประเมิน จะต้องครอบคลุมความสามารถในการแก้ปัญหา หรือการสร้างสรรค์ผลงานโดยใช้อุปกรณ์ที่สัมพันธ์ กับเขาวนปัญญาด้านนั้นอีกวิธีหนึ่ง คือการให้เรียนอยู่ในสภาพการณ์ ที่ซับซ้อนซึ่งต้องใช้สติปัญญา หลายด้าน หรือการให้อุปกรณ์ที่สัมพันธ์กับเขาวนปัญญาหลายๆ ด้านและสังเกตดูว่าผู้เรียนเลือกใช้ เขาวนปัญญาด้านใด หรือศึกษาและใช้อุปกรณ์ที่สัมพันธ์กับเขาวนปัญญาด้านใดมากเพียงไร

ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ กล่าวถึง แนวคิดทฤษฎีการสอนแบบ ๔ MAT จะได้ประเด็นหลัก ของแนวคิดซึ่งสรุปได้เป็น ๓ ประเด็น ดังนี้^{๕๓}

๑. แบบฉบับหรือลีลาการเรียนรูของผู้เรียนมีความแตกต่างกันตามความแตกต่าง ระหว่างบุคคลมี ๔ แบบ ได้แก่

๑) ผู้เรียนแบบที่ ๑ (WHY) เป็นคนช่างคิดช่างสงสัย อยากรู้ อยากเห็น ชอบ เรียนรู้ด้วยการสังเกต และสัมผัส ชอบเรียนรู้จากการฟัง การเฝ้าดู การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นชอบ งานทำร่วมกับผู้อื่น จึงมักชอบตั้งคำถามว่าทำไม

๒) ผู้เรียนแบบที่ ๒ (WHAT) เป็นผู้สนใจขอเท็จจริง ชอบเรียนรู้จากการรับ ข้อมูลและสิ่งต่าง ๆ จากครูหรือจากคนอื่น ๆ เป็นคนช่างวิเคราะห์ ชอบเรียนรู้ด้วยวิธีการคิดไตร่ตรอง

^{๕๓} ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ, การจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างศักยภาพนักเรียน : วารสารศูนย์ ศึกษาการพัฒนาครูปีที่ ๒ ฉบับที่ ๗, (ออนไลน์), แหล่งที่มา : <http://www.gotoknow.org/blogs/posts/๒๐๒๐๐๙> [เข้าถึงข้อมูลเมื่อวันที่ ๑๖ ก.พ. ๒๕๖๐], หน้า ๒๗.

๓) ผู้เรียนแบบที่ ๓ (HOW) เป็นผู้สนใจในวิธีการต่างๆ อยากรูวาลิงต่างๆ นั้นทำงานอย่างไร ชอบที่จะได้ลงมือปฏิบัติจริงเป็นการเรียนรู้จากสามัญสำนึก ที่สัมผัสได้ เช่น จับต้อง ลูบคลำ ทดลอง ทำของจริง ฝึกปฏิบัติ

๔) ผู้เรียนแบบที่ ๔ (IF) ชอบคนหาว่าไปไหนหรือไม่ ถ้าไม่เป็นอย่างนี้จะเป็นอย่างอื่นหรือไม่ จึงสนใจในการค้นหาสิ่งใหม่ด้วยตนเองด้วยการทดลองพิสูจน์เรียนรู้ จากความรู้สึกของตนเอง เรียนรู้ด้วยการลองผิดลองถูก ชอบที่จะลงมือทำ และค้นพบสิ่งใหม่ๆ ด้วยตนเอง

๒. สีลาการสอนหรือวิธีการสอนของครูจึงต้องมี ๔ แบบเพื่อตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลเช่นกัน

๒.๑ บทบาทที่ ๑ ครู คือ ผู้กระตุ้นสร้างแรงจูงใจ ครูจะต้องเป็นผู้ช่วยกระตุ้นการเรียนรู้ และสร้างแรงจูงใจให้กับนักเรียนโดยการให้เขาได้สังเกต คิดไตร่ตรองสัมผัส ครูนำประสบการณ์จริงไปสู่การคิดกระตุ้นให้เขาได้ฟังได้เห็น และอยากคิดอยากตั้งคำถามซึ่งคำถามที่เกิดขึ้นมีหลากหลายมากมาย แต่สิ่งที่ควรเกิดขึ้นกับผู้เรียนมากที่สุด คือ คำว่า ทำไมวิธีการสอน อาจใช้สถานการณ์จำลองการอภิปราย การให้สังเกตสิ่งต่างๆ การตั้งคำถามบทบาทนี้จะทำให้ผู้เรียน แบบที่ ๑ (WHY) มีความสุขความสบายใจในการเรียนมากที่สุดเจตนาของ ๔ MAT ในชั้น WHY จะเป็นการกระตุ้นช่วยโดยการให้นักเรียนได้สังเกตได้ฟังแล้ว ทั้งปริศนาให้นักเรียนขบคิดจนเกิดการตั้งคำถามถามไถ่ได้ว่า ทำไมกับครูหรือกับตนเองหรือกับใครๆ เพื่อเขาจะได้มี ความกระตือรือร้น และมีแรงจูงใจในการแสวงหาคำตอบหรือความรู้ในชั้น What หรือ ชั้น How ใดต่อไป

๒.๒ บทบาทที่ ๒ ครู คือ ผู้สอนผู้บอกความรู้ บทบาทของครูเป็นผู้บอกความรู้ ป้อน ความจริงให้กับนักเรียน เพื่อให้เกิดความเข้าใจลึกซึ้งยิ่งขึ้น ครูจะต้องให้ความรู้เนื้อหาที่ลึกซึ้งให้แก่นักเรียน ครูเป็นผู้สอนผู้แจ้งให้ทราบบทบาทที่ ๒นี้จะทำให้ผู้เรียนแบบที่ ๒ (WHAT) มีความสุขความสบายใจในการเรียนมากที่สุด

๒.๓ บทบาทที่ ๓ ครู คือ โค้ชหรือผู้ฝึกสอนครูจะปล่อยให้ให้นักเรียนลงมือทำจากของจริง และฝึกปฏิบัติจากของจริงด้วยตนเองครูเพียงแต่ทำหน้าที่อำนวยความสะดวก และจัดเตรียมสื่ออุปกรณ์ให้นักเรียน เป็นเพียงผู้ชี้แนะแนะนำ เพื่อให้นักเรียนลงมือปฏิบัติงานให้สำเร็จครูจึงเปรียบเสมือนโค้ชหรือผู้ฝึกสอน ครูจำเป็นจะต้องออกแบบกิจกรรมให้ได้ เพื่อให้นักเรียนกระหายอยากลงมือปฏิบัติบทบาทนี้ผู้เรียนแบบที่ ๓ (HOW) จะมีความสุขความสบายใจมากที่สุด

๒.๔ บทบาทที่ ๔ ครู คือ ผู้ประเมินผลผู้รวมเรียนรู้ผู้แก้ไขครูจัดสถานการณ์ให้นักเรียนได้ค้นหา คิดค้น และทดลองทำสิ่งใหม่ ๆ ด้วยตัวของเขาเองโดยการกระตุ้นและกำหนดสถานการณ์ต่างๆ ให้เขาได้คิดค้น หรือค้นพบสิ่งใหม่ๆ เช่นถ้าไม่เป็นอย่างนี้แล้วจะเป็นอย่างไร ได้อีกมันจะเป็นแบบอื่นใดหรือไม่ ถ้าไม่เป็นอย่างนี้ มันจะเกิดอะไรขึ้นหรือถ้าเป็นอย่างนี้แล้วจะเกิดอะไรขึ้นหรือถ้ามันเป็นอย่างนั้นแล้วจะทำอย่างไร ตัวอย่างเช่นครูสอนการเพาะถั่วงอกด้วยกระดาดหิซซู เมื่อถึงขั้น IF อาจตั้งคำถามว่าจากเมล็ดถั่วเขียวมันจะงอกออกมาภายในกี่วันจะมีใบกี่ใบหรือถ้าไม่ใช้กระดาดหิซซูจะใช้วัสดุอื่นใดหรือไม่ หรือถ้ามันไม่งอกเพราะอะไรจะเกิดอะไรขึ้นถ้าเพาะในหองกับ

เพาะกลางแจ้งสภาพภายในห้องไม่มีแสงเป็นอย่างใด ถ้าเพาะกลางแจ้งถ่วงอกจะเป็นอย่างไรครูจะกระตุ้นให้นักเรียนลองผิวดลองถูกและเรียนรู้เองสอนกันเองจนพบความรู้ด้วยตนเอง ครูเพียงแต่เป็นผู้ร่วมเรียนรู้ไปพร้อมกับนักเรียน และทำหน้าที่เป็นผู้ประเมินความรู้และผลงานนักเรียนว่าเป็น อย่างไร และคอยแก้ไขแนะนำผลงานของนักเรียนเท่านั้นในขั้น IF นี้ นักเรียนจะสามารถประมวลความรู้ที่ได้รับให้เกิดเป็นความรู้ใหม่ หรือนำเอาความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ได้

กาเย่ (Gagne) กล่าวถึง ทฤษฎีการเรียนรู้หรือหลักการสอน ๙ ประการ ประกอบด้วย^{๕๔}

๑. เร่งเร้าความสนใจ (Gain Attention)

กระตุ้นหรือเร้าให้ผู้เรียนเกิดความสนใจกับบทเรียนและเนื้อหาที่จะเรียนการเร้าความสนใจผู้เรียนนี้อาจทำได้โดย การจัดสภาพแวดล้อมให้ดึงดูดความสนใจ เช่น การใช้ภาพกราฟิก ภาพเคลื่อนไหว และ/หรือการใช้เสียงประกอบบทเรียนในส่วนบทนำ

๒. บอกวัตถุประสงค์ (Specify Objective)

การบอกให้ผู้เรียนทราบถึงจุดประสงค์ของบทเรียนนี้มีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะการเรียนการสอนบนเว็บที่ผู้เรียนสามารถควบคุมการเรียนของตนเองได้ โดยการเลือกศึกษาเนื้อหาที่ต้องการศึกษาได้เอง ดังนั้น การที่ผู้เรียนได้ทราบถึงจุดประสงค์ของบทเรียนล่วงหน้าทำให้ผู้เรียนสามารถมุ่งความสนใจไปที่เนื้อหาบทเรียนที่เกี่ยวข้อง อีกทั้งยังสามารถเลือกศึกษาเนื้อหาเฉพาะที่ตนยังขาดความเข้าใจที่จะช่วยทำให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถตรงตามจุดประสงค์ของบทเรียนที่ได้กำหนดไว้

๓. ทบทวนความรู้เดิม (Activate Prior Knowledge)

การทบทวนความรู้เดิมช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้เนื้อหาใหม่ได้รวดเร็วยิ่งขึ้น รูปแบบการทบทวนความรู้เดิมในบทเรียนบนเว็บทำได้หลายวิธี เช่น กิจกรรมการถาม-ตอบคำถาม หรือการแบ่งกลุ่มให้ผู้เรียนอภิปรายหรือสรุปเนื้อหาที่ได้เคยเรียนมาแล้ว เป็นต้น

๔. นำเสนอเนื้อหาใหม่ (Present New Information)

การนำเสนอบทเรียนบนเว็บสามารถทำได้หลายรูปแบบด้วยกัน คือ การนำเสนอด้วยข้อความ รูปภาพ เสียง หรือแม้กระทั่ง วิดีทัศน์ อย่างไรก็ตามสิ่งสำคัญที่ผู้สอนควรให้ความสำคัญก็คือ ผู้เรียน ผู้สอนควรพิจารณาลักษณะของผู้เรียนเป็นสำคัญเพื่อให้การนำเสนอบทเรียนเหมาะสมกับผู้เรียนมากที่สุด

๕. ชี้แนะแนวทางการเรียนรู้ (Guide Learning)

การชี้แนะแนวทางการเรียนรู้ หมายถึง การชี้แนะให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ที่ได้เรียนใหม่ ผสมผสานกับความรู้เก่า ที่เคยได้เรียนไปแล้ว เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่รวดเร็วและมีความแม่นยำมากยิ่งขึ้น

^{๕๔} Sirikanya,sirikanya๙๒๖.wordpress.com, (ออนไลน์), แหล่งที่มา : https://sirikanya๙๒๖.wordpress_ [เข้าถึงข้อมูลเมื่อวันที่ ๑๓ ก.พ. ๒๕๖๐].

๖. กระตุ้นการตอบสนองบทเรียน (Elicit Response)

การศึกษาต่างทราบดีว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นจากการที่ผู้เรียนได้มีโอกาสมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนการสอนโดยตรง ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนบนเว็บจึงควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งอาจทำได้โดยการจัดกิจกรรมการสนทนาออนไลน์รูปแบบ Synchronous หรือการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นผ่านเว็บบอร์ดในรูปแบบ Asynchronous เป็นต้น

๗. ให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide Feedback)

ลักษณะเด่นประการหนึ่งของการเรียนการสอนบนเว็บก็คือการที่ผู้สอนสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้เรียนได้โดยตรงอย่างใกล้ชิด เนื่องจากบทบาทของผู้สอนนั้นเปลี่ยนจากการเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้แต่เพียงผู้เดียวมาเป็นผู้ให้คำแนะนำ และช่วยกำกับการเรียนของผู้เรียนรายบุคคล และด้วยความสามารถของอินเทอร์เน็ตที่ทำให้ผู้เรียน และผู้สอนสามารถติดต่อกันได้ตลอดเวลา ทำให้ผู้สอนสามารถติดตามก้าวหน้าและสามารถให้ผลย้อนกลับแก่ผู้เรียนแต่ละคนได้ด้วยความสะดวก

๘. ทดสอบความรู้ใหม่ (Assess Performance)

การทดสอบความรู้ความสามารถผู้เรียนเป็นขั้นตอนที่สำคัญอีกขั้นตอนหนึ่ง เพราะทำให้ทั้งผู้เรียนและผู้สอนได้ทราบถึงระดับความรู้ความเข้าใจที่ผู้เรียนมีต่อเนื้อหาในบทเรียนนั้นๆ การทดสอบความรู้ในบทเรียนบนเว็บสามารถทำได้หลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นข้อสอบแบบปรนัยหรืออัตนัย การจัดทำกิจกรรมการอภิปรายกลุ่มใหญ่หรือกลุ่มย่อย เป็นต้น ซึ่งการทดสอบนี้ผู้เรียนสามารถทำการทดสอบบนเว็บผ่านระบบเครือข่ายได้

๙. สรุปและนำไปใช้ (Review and Transfer)

การสรุปและนำไปใช้ จัดว่าเป็นส่วนสำคัญในขั้นตอนสุดท้ายที่บทเรียนจะต้องสรุปมโนคติของเนื้อหา เฉพาะประเด็นสำคัญๆ รวมทั้งข้อเสนอแนะต่างๆ เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีโอกาสทบทวนความรู้ของตนเองหลังจากศึกษา เนื้อหาผ่านมาแล้ว ในขณะที่เรียนบทเรียนต้องชี้แนะเนื้อหาที่เกี่ยวข้องหรือให้ข้อมูลอ้างอิง เพิ่มเติม เพื่อแนะแนวทางให้ผู้เรียนได้ศึกษาต่อในบทเรียนถัดไปหรือนำไปประยุกต์ใช้ กับงานอื่นต่อไป

๒.๒ แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบนำตนเอง

ทฤษฎีการเรียนรู้ เป็นแนวคิดที่ได้รับการยอมรับว่าสามารถใช้อธิบายลักษณะของการเกิดเรียนรู้ หรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้ ซึ่งรูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองในการวิจัยครั้งนี้ ได้แนวคิดจาก ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยม ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม และทฤษฎีการเรียนรู้ทางจิตวิทยาเกี่ยวกับแรงจูงใจ มีสาระสำคัญสรุปได้ ดังนี้

๒.๒.๑ ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยม (Humanism)

ทฤษฎีกลุ่มมนุษยนิยม มีสมมุติฐานความเป็นมนุษย์เกี่ยวกับความเชื่อเรื่องความเป็นอิสระ และความเป็นตัวของตัวเองของมนุษย์ว่า มนุษย์ทุกคนเกิดมาพร้อมกับความดี มีความเป็นอิสระ มีทางเลือกของตน และสามารถพัฒนาศักยภาพของตนอย่างไม่มีขีดจำกัด มีมโนทัศน์ว่าตนเองเป็นส่วน

สำคัญในการเติบโต และพัฒนาไปสู่ความเข้าใจตนเอง (self – actualization) มนุษย์จะให้คำจำกัดความต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดต่างกัน มีความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่นต่างกัน และมโนทัศน์ของการเรียนรู้แบบนำตนเอง มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีกลุ่มมนุษยนิยม^{๕๕} ทฤษฎีนี้ให้ความสำคัญของความเป็นมนุษย์ที่มีคุณค่า ดึงาม มีแรงจูงใจภายในที่จะพัฒนาศักยภาพตนหากมีอิสระและเสรีภาพ นักจิตวิทยาคนสำคัญในกลุ่มนี้ คือ มาสโลว์ (Maslow), โรเจอร์ส (Rogers), โคมส์ (Combs), โนลส์ (Knowles), แฟร์ (Faire), อิลลิช (Illich), และ นีล (Neil) ทฤษฎีนี้ได้กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้และหลักการสอนแต่ละคน ดังสรุปในตาราง ๒.๑^{๕๖}

ตารางที่ ๒.๑ สารสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ของนักจิตวิทยากลุ่มมนุษยนิยม

นักจิตวิทยา คนสำคัญ	ทฤษฎีการเรียนรู้ / แนวคิด	หลักการจัดการศึกษา/การสอน
มาสโลว์ (Maslow)	- มนุษย์มีความต้องการพื้นฐานตามธรรมชาติ ๕ ขั้น ตามลำดับ คือ ความต้องการทางร่างกาย ความมั่นคงปลอดภัย ความรัก ได้รับการยอมรับ และยกย่องจากสังคม การพัฒนาศักยภาพของ ตนอย่างเต็มที่ที่มนุษย์ต้องการรู้จักและพัฒนา ตนเอง ให้ได้รับประสบการณ์สูงสุด	- การเข้าใจความต้องการพื้นฐานของ มนุษย์จะเข้าใจพฤติกรรมซึ่ง เป็นการแสดงออกถึงความต้องการ ของตน - ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ได้ดีเมื่อจูง ใจด้วยการตอบสนอง ความต้องการ ของผู้เรียน - การให้อิสระภาพและเสรีภาพในการ เรียนรู้จะตอบสนองความต้องการ ของผู้เรียน และจัดบรรยากาศให้เกิด ประสบการณ์ในการรู้จักตนเอง
โรเจอร์ส (Rogers)	- การเรียนรู้เป็นกระบวนการจัดบรรยากาศที่ ผ่อนคลาย เป็นอิสระให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้สอนเป็นผู้ชี้แนะ อำนวยความสะดวกใน การเรียนรู้	- จัดบรรยากาศการเรียนรู้ให้ผู้เรียน รู้สึกอบอุ่น ไร้กังวล - ให้ผู้เรียนเป็นผู้นำตนเองใน การเรียนรู้ (self-directed) ผู้สอน

^{๕๕} คณาพร คมสัน, “การพัฒนาแบบการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย”, วิทยานิพนธ์ ค.ด, หลักสูตรและการสอน, (กรุงเทพมหานคร: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๐), หน้า ๓๑.

^{๕๖} ทิศนา ขัมมณี, ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ, (กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๕), หน้า ๖๘-๗๒.

นักจิตวิทยา คนสำคัญ	ทฤษฎีการเรียนรู้ / แนวคิด	หลักการจัดการศึกษา/การสอน
		เพียงชี้แนะ อำนวยความสะดวก เพราะผู้เรียนมีศักยภาพและ แรงจูงใจในการ พัฒนาตนเองอยู่ แล้ว - เน้นกระบวนการเรียนรู้เป็น เครื่องมือหาความรู้
คอมส์ (Comb)	- ความรู้สึกและเจตคติของผู้เรียนมีอิทธิพลต่อ กระบวนการเรียนรู้	- คำนึงถึงความรู้สึก เจตคติต่อ การเรียนรู้จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ ได้ดี
โนลส์ (Knowles)	- ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้มากถ้ามีส่วนร่วมใน การเรียนรู้ด้วยตนเอง - ผู้เรียนจะนำประสบการณ์ ความรู้ทักษะ ค่านิยม มาสู่การกระบวนการเรียนภายในตน - การเรียนที่อิสระตามสิ่งที่ต้องการด้วยวิธีการที่ พอใจจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี	- ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม รับผิดชอบใน กระบวนการเรียนจะช่วยให้ผู้เรียน เกิดการเรียนรู้ได้ดี - เปิดโอกาสและส่งเสริมให้ผู้เรียนนำ ประสบการณ์ ความรู้ ทักษะเจตคติ และค่านิยมของตน มาใช้ใน กระบวนการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ - จัดประสบการณ์ที่เปิดโอกาสให้ ผู้เรียนเลือกสิ่งที่เรียนและวิธีการเอง
แฟร์ (Faire)	- ผู้เรียนต้องถูกปลดปล่อยจากการกดขี่ของครูที่ สอนแบบเก่า ผู้เรียนมีศักยภาพและความคิด ริเริ่มสร้างสรรค์ที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง	- ระบบการศึกษา ควรให้ อิสรภาพและเสรีภาพในการ เรียนรู้แก่ผู้เรียน
อิลลิช (Illich)	- สังคมแห่งการเรียนรู้ต้องล้มเลิกระบบโรงเรียน การศึกษาควรเป็นการศึกษาตลอดชีวิต โดยให้ โอกาสในการศึกษาแก่บุคคลอย่างเต็มที่	- ควรจัดการศึกษาที่เป็นการศึกษา ต่อเนื่องไปตลอดชีวิต
นีล (Neil)	- มนุษย์มีศักดิ์ศรีและความดีโดยธรรมชาติที่จะ พัฒนาตนเองและสังคมในทางที่ดี เมื่อมนุษย์อยู่ใน สภาพแวดล้อมที่อบอุ่น เต็มไปด้วยความรัก อิสรภาพ และเสรีภาพ	- ให้เสรีภาพแก่ผู้เรียน เรียนเมื่อ พร้อมจะเรียน จะช่วยให้ผู้เรียน พัฒนาไปตามธรรมชาติ

กล่าวโดยสรุป แนวคิดทฤษฎีของนักจิตวิทยาในกลุ่มมนุษยนิยมทั้ง ๘ คน มีแนวคิดที่ตรงกัน
กับกระบวนการเรียนรู้ที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียน โดยมีการสร้างบรรยากาศที่ให้อิสระ

เสรีภาพในการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนริเริ่มการเรียนรู้ด้วยความคิดสร้างสรรค์ด้วยการนำตนเอง ใช้วิธีการ
พึ่งตนเอง ธรรมชาติให้มนุษย์มีความเป็นเอกลักษณ์ และมีแรงจูงใจที่จะพัฒนาตนให้เต็มศักยภาพ
ตามความต้องการพื้นฐาน ดังนั้น การจัดกระบวนการเรียนการสอนควรคำนึงถึงปัจจัยที่สำคัญคือ
ความต้องการ และธรรมชาติของมนุษย์จึงไปสู่ความต้องการและเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ
สรวงศ์ โค้วตระกูล ได้สรุปหลักการพื้นฐานของการศึกษาตามแนวคิดเห็นของนักจิตวิทยา
มนุษยนิยม ๓ ท่าน คือ โรเจอร์ (Roger) โคมส์ (Comb) และมาสโลว์ (Maslow.) ไว้ดังนี้^{๕๗}

๑. ผู้เรียนจะเรียนรู้ก็ต่อเมื่อมีความต้องการพื้นฐาน ๔ ประเภท ได้แก่ ความต้องการ
ทางสรีระ ความปลอดภัย ความรัก และการเป็นส่วนหนึ่งของหมู่คณะซึ่งรวมทั้งการรู้จักตนเองว่ามีค่า
ไม่บกพร่อง

๒. ความรู้สึกที่มีความสำคัญเท่ากับความจริง ฉะนั้น การเรียนรู้ว่าควรจะทำอย่างไร
อย่างไร มีความสำคัญเท่ากับการเรียนรู้ว่าควรจะทำอย่างไร

๓. ผู้เรียนจะเรียนรู้ก็ต่อเมื่อบทเรียนนั้นเป็นสิ่งที่ผู้เรียนสนใจและต้องการจะเรียนรู้

๔. การเรียนรู้เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ว่าควรจะทำอย่างไร มีความสำคัญ
มากกว่าการเรียนรู้เนื้อหา ความจริงต่างๆ

๕. การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้เรียนไม่รู้สึกรู้ว่าตนถูกขู่เข็ญ หรือมีความ
หวาดกลัว

๖. การประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตัวของผู้เรียนเอง มีความหมายและมีประโยชน์ต่อ
ผู้เรียนมากกว่าการประเมินผลการเรียนรู้จากผู้อื่น

สำหรับนักจิตวิทยามนุษยนิยม (Humanistic Psychology) ได้ให้ความสำคัญผู้เรียนใน
ฐานะปัจเจกบุคคลมีแนวคิดที่ว่า มนุษย์ทุกคนมีศักยภาพและความโน้มเอียงในการใฝ่รู้ รู้จักขวนขวาย
เรียนรู้ด้วยตนเอง มีความรับผิดชอบพฤติกรรมของตนเอง ถือว่าตนเองเป็นคนที่มีความสำคัญ สอดคล้องกับ
สภาพการณ์และกระบวนการทางจิตวิทยาของมนุษย์ คือ เมื่อแรกเกิดมนุษย์จะต้องพึ่งพาผู้อื่น โดย
ได้รับ การดูแลปกป้องจากแม่ แต่เมื่อโตขึ้นมนุษย์จะต้องการความเป็นตัวของตัวเอง มีอิสระเพิ่มมา
ขึ้นเรื่อยๆ และลดการพึ่งพาผู้อื่นลง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของการพัฒนาการเรียนรู้แบบนำตนเอง
ดังนั้น การเรียนรู้แบบนำตนเองถือว่า เป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดการศึกษาต่อเนื่องตลอดชีวิต และ
แนวคิดสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ เพราะเป็นทักษะและวิถีชีวิตที่สำคัญมากสำหรับ
การอยู่รอดของมนุษย์ในโลกที่มีการเปลี่ยนแปลงด้วยตนเอง มีทักษะการเรียนรู้ เพื่อพึ่งพาตนเองได้ให้
ผู้เรียนได้เลือกเรียนในสิ่งที่ต้องการ สนใจ เป็นการให้อิสระและครูสอนให้คำปรึกษา แนะนำให้
เกิดแรงใจในการเรียนยิ่งขึ้น ให้โอกาสผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น มีส่วนร่วม จะทำให้เกิดความรักเรียน
เห็นค่าของตนเอง และรู้จักเพื่อพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

^{๕๗} สรวงศ์ โค้วตระกูล, จิตวิทยาการศึกษา, (กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย, ๒๕๓๓), หน้า ๒๑๘.

๒.๒.๒ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)

ทฤษฎีปัญญา หรือทฤษฎีความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Theory) หรือกลุ่มพุทธินิยม ทฤษฎีนี้เน้นกระบวนการทางปัญญาหรือความคิดที่เกิดจากการสะสมข้อมูล การสร้างความหมาย ความสัมพันธ์ของข้อมูลและดึงข้อมูลมาใช้ ทฤษฎีในกลุ่มนี้ที่สำคัญมี ๕ ทฤษฎี คือ ทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Theory) ทฤษฎีสนาม (Field Theory) ทฤษฎีเครื่องหมาย (Sign Theory) ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา (Intellectual Development Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีความหมาย (Theory of Meaningful Verbal Learning) สารของแต่ละทฤษฎีและหลักการสอน ดังสรุปใน ตารางที่ ๒.๒^{๕๘}

ตารางที่ ๒.๒ สารสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ของนักจิตวิทยากลุ่มความรู้ความเข้าใจ

ทฤษฎี	นักจิตวิทยา คนสำคัญ	ทฤษฎีการเรียนรู้ / แนวคิด	หลักการจัดการศึกษา/ การสอน
๑. เกสตัลท์ (Gestalt)	แมกซ์ เวอร์ไทม์เมอร์ (Max Wertheimer), วูล์ฟแกงค์ โคห์เลอร์ (Wolfgang Kohler), เคิร์ท คอฟฟ์กา (Kurt Koffka) และ เคิร์ท เลวิน (Kurt Lewin)	- การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางความคิด - ให้เรียนรู้จากสิ่งเร้าในภาพรวมดีกว่าส่วนย่อย - การเรียนรู้เกิดจากการรับรู้ (perception) กับการหยั่งเห็น (insight) - ประสบการณ์เดิมมีอิทธิพลต่อการรับรู้ของบุคคล - การหยั่งเห็นจะเกิดขึ้นได้หากมีประสบการณ์สะสมไว้มาก	- ส่งเสริมกระบวนการคิดจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ - ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ได้ดีเมื่อสอนภาพรวมก่อนลงย่อยๆ จัดระเบียบกลุ่มสิ่งเร้าที่เหมือนกัน - ผู้เรียนจะเกิดการหยั่ง เห็นได้ถ้ามีประสบการณ์มากๆ ห ล า ก ห ล า ย แ ละ ให้ประสบการณ์ที่สัมพันธ์กันจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้ดี ง่าย ขึ้น และเกิดความสามารถแก้ปัญหา มีความคิดริเริ่ม - การสอน ควรนำเสนอเนื้อหาบางส่วน ให้ผู้เรียนใช้ประสบการณ์เดิมเสริมต่อ แต่ ควรเสนอ เนื้อหาที่ต่อเนื่องจะเข้าใจเร็ว
๒.	เคิร์ท เลวิน (Kurt Lewin)	- สิ่งที่อยู่ในความสนใจความต้องการจะมีพลังเป็นบวก	- ผู้เรียนต้องการจุดมุ่งหมายและความต้องการ จึงต้อง

^{๕๘} ทิศนา ขัมมณี, ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ, (กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๕), หน้า ๕๙-๖๘.

ทฤษฎี	นักจิตวิทยา คนสำคัญ	ทฤษฎีการเรียนรู้ / แนวคิด	หลักการจัดการศึกษา/ การสอน
สนาม (Field)		- คนมี องค์ ประกอบ เป็น สิ่งแวดล้อมทางกายภาพหรือ วัตถุ และสิ่งแวดล้อมทาง จิตวิทยา คือ แรงขับ และ แรงจูงใจต่อเป้าหมาย - การเรียนรู้เกิดจากแรงจูงใจ ไปสู่จุดหมายที่ต้องการ	- จัดสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสม ทั้งทางกายภาพและทาง จิตใจ - การสร้างแรงจูงใจหรือแรงขับ เป็นสิ่งสำคัญของ การเกิด การเรียนรู้
๓. เครื่องหมาย (Sign)	ทอลแมน (Tolman)	- การเรียนรู้เกิดจากการใช้ เครื่องหมายเป็นตัวชี้ให้แสดง พฤติกรรมไป สู่ จุดหมายปลายทางที่ต้องการ - ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้เมื่อ ได้รับรางวัลที่ต้องการ - ผู้เรียนจะเก็บความรู้ใน รูป แบบ บ เครื่องหมาย สัญลักษณ์สถานที่ และปรับ การเรียนรู้ตามสถานการณ์ - การเรียนรู้คงเก็บไว้จะไม่ แสดงออกจนกว่าจะเหมาะสม	- การสร้างแรงขับ แรงจูงใจจะ กระตุ้นผู้เรียนให้พยายามไป สู่ จุดหมายที่ต้องการ - การสอนควรใช้ เครื่องหมาย สัญลักษณ์ เป็นเครื่องชี้ทาง กำกับ - การปรับสถานการณ์ จะช่วย ปรับพฤติกรรม
๔. พัฒนาการ ทางสติปัญญา (Intellectual Development)	เพียเจต์ (Piaget)	- ควรเข้าใจพัฒนาการของเด็ก เป็นสิ่งที่ เป็นธรรมชาติตามวัย ไม่เร่งหรือข้ามขั้น - ภาษาและกระบวนการคิด ของเด็กแตกต่างจากผู้ใหญ่ - กระบวนการทางสติปัญญา เป็นการดูดซับเก็บไว้ ปรับและ จัดระบบให้เกิดเป็นโครงสร้าง ทางปัญญาใหม่ขึ้น ซึ่งต้องให้ กลมกลืนเกิดสมดุลไม่ขัดแย้ง	- จัดประสบการณ์ให้เหมาะสม กับพัฒนาการตามวัยไม่ใช่ การบังคับเมื่อเด็กไม่พร้อม ให้ อิสระเด็กมี ฉะนั้นนี้อาจเกิด เจตคติทางลบ - ให้ความสนใจและสังเกตเด็ก จะรู้ลักษณะเฉพาะของเด็ก - การสอนภาพรวมก่อนภาพ ย่อยจะเข้าใจดีกว่า - สอนสิ่งที่คุ้นเคยก่อนเสนอสิ่ง ใหม่ที่สัมพันธ์กับสิ่งเดิมจะ จัดระบบความรู้ได้ดี

ทฤษฎี	นักจิตวิทยา คนสำคัญ	ทฤษฎีการเรียนรู้ / แนวคิด	หลักการจัดการศึกษา/ การสอน
			- เปิดโอกาสรับประสบการณ์ และปฏิสัมพันธ์สิ่งแวดล้อมมากๆ เด็กจะดูดซับและส่งเสริมโครงสร้างทางปัญญา
	บรุนเนอร์ (Brunner)	- มนุษย์เลือกรับรู้สิ่งที่ตนสนใจ และการเรียนรู้เกิดจากกระบวนการค้นพบด้วยตนเอง - การคิดอย่างหยั่งรู้เป็นการคิดหาเหตุผลอย่างอิสระ ช่วยให้ เกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ - แรงจูงใจภายในสำคัญ ให้ ประสบผลสำเร็จ การเรียนรู้มี ๓ ขั้น คือ ขั้น ความรู้จาก การกระทำ ใช้ประสาทสัมผัส รับรู้ลงมือกระทำเกิดความรู้ ขั้นความคิด การสร้างมโนภาพ ได้และเรียนรู้จากภาพแทนของจริง ขั้นสัญลักษณ์ และนามธรรม - สร้างความคิดรวบยอด หรือ จัดประสพการณ์ อย่างเหมาะสม - การเรียนรู้ที่ได้ผลดี ต้องให้ ผู้เรียนค้นพบด้วยตนเอง	- กระบวนการค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ดีมีความหมายแก่ผู้เรียน - วิเคราะห์และจัดโครงสร้างเนื้อหาสาระการเรียนรู้ให้เหมาะสมก่อนการสอน - จัดหลักสูตรแบบเกลียว ช่วยสอนเนื้อหาหรือความคิดรวบยอดได้ทุกวัย โดยจัดให้เหมาะสมกับวัย จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้ดี - ส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดอย่างอิสระเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ - การสอนความคิดรวบยอดแก่ผู้เรียนเป็นสิ่งจำเป็น และการสร้างแรงจูงใจภายในให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนเป็นสิ่งจำเป็นในการจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเอง ช่วยให้ เกิดการเรียนรู้ได้ดี
๕. การเรียนรู้อย่างมีความหมาย(Theory of Meaningful Verbal Learning)	ออซูเบล (Ausubel)	- การเรียนรู้จะมีความหมายหากเชื่อมโยงกับความรู้เดิม	- การเสนอความคิดรวบยอดหรือกรอบมโนทัศน์ก่อนการสอนเนื้อหาจะช่วยให้เนื้อหาสาระมีความหมาย

กล่าวโดยสรุปทฤษฎีปัญญา เป็นกระบวนการทางสติปัญญาในการสร้างความรู้ความเข้าใจให้กับตนเองด้วยการสร้างเสริมประสบการณ์ในรูปแบบต่างๆ เพื่อเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ ๒ ลักษณะ คือ การหยั่งรู้ (insight) และการรับรู้ (perception) ได้ดีขึ้น ผู้เรียนจะเข้าใจและมองเห็นแนวทางการแก้ปัญหาได้ง่ายขึ้น

ส่วนทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) เน้นว่า การเรียนรู้เกิดจากการที่มนุษย์มีส่วนร่วม หรือการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว และมีพฤติกรรมแตกต่างกันตามลักษณะนิสัยส่วนตัว และแรงกระตุ้นที่เป็นปัจจัยของความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมนั้น เป็นทฤษฎีที่ให้ความสำคัญกับบริบททางสังคม (social context) และการมีปฏิสัมพันธ์ ลักษณะการเรียนรู้เป็นการเรียนรู้บทบาทและมีพฤติกรรมตามต้นแบบในสังคม

คำว่า “บริบททางสังคม” ตามทฤษฎีเกี่ยวกับบริบททางสังคม (Theory of Social Context) ได้ให้ความหมายว่า เป็นสภาพเงื่อนไขที่กำหนดแบบแผนความสัมพันธ์ของบุคคลที่มีความเกี่ยวข้องกัน ได้แก่ บทบาทความรับผิดชอบ และความคาดหวังของผู้เรียนและครูสอน ซึ่งมีลักษณะสำคัญ ๕ ประการ คือ^{๕๙}

๑. ความเคารพซึ่งกันและกัน
๒. ความรับผิดชอบร่วมกันและความมุ่งมั่นที่มีต่อเป้าหมายร่วมกัน
๓. การสื่อสารและรวบรวมข้อมูลย้อนกลับที่มีประสิทธิภาพ
๔. ความร่วมมือและความเต็มใจที่จะจัดการกับปัญหาหาความขัดแย้งด้วยวิธีที่เหมาะสม

๕. ความรู้สึกปลอดภัย ไว้วางใจในห้องเรียน

ดังนั้น การสร้างบรรยากาศที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้จึงเป็นบทบาทที่สำคัญทั้งผู้เรียนและครูสอนร่วมกัน นอกจากนี้ ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันและการเรียนแบบมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการที่สำคัญต่อการเรียนรู้ทางสังคม

แบนดูรา (Bandura) เชื่อว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม เป็นกระบวนการขัดเกลาทางสังคม ที่รวมถึงการศึกษาด้วยจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมที่แสดงความเป็นอิสระจากแรงจูงใจภายนอกที่สร้างขึ้นได้แก่ รางวัลและการลงโทษที่กำหนดขึ้นให้สอดคล้องกับมาตรฐาน ให้มากำกับควบคุมพฤติกรรมของเรา (self – regulation) ดังนั้น เราต้องตั้งมาตรฐานที่เป็นจริงและเหมาะสม และตั้งเป้าหมายย่อย ๆ เพื่อไปสู่เป้าหมายปลายทาง ทฤษฎีนี้จึงเน้น การรู้จักตนเอง และการแสวงหากลยุทธ์ที่จะกำกับควบคุมตนเอง เพื่อการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และเราต้องสร้างความมั่นใจในตนเอง และสร้างแรงจูงใจในการเรียนและพัฒนากลยุทธ์ในการเรียนจากการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น^{๖๐}

^{๕๙} บุญศิริ อนันตเศรษฐ์, การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนในระดับมหาวิทยาลัย, วิทยานิพนธ์ ค.ศ. (อุดมศึกษา), (กรุงเทพมหานคร: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๔), หน้า ๒๔.

^{๖๐} เรื่องเดียวกัน, หน้า ๓๑.

เมอร์เรียมและคาฟฟาเรลลา (Merriam and Caffarella) ได้สรุปสาระสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ ๓ กลุ่ม และเสนอชื่อนักจิตวิทยาการศึกษาที่สนับสนุนแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ตามลำดับ คือ กลุ่มมนุษยนิยม ทฤษฎีความรู้ความเข้าใจหรือทฤษฎีปัญญา และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม^{๖๑} ซึ่งสามารถเปรียบเทียบสาระสำคัญได้ดังแสดงในตารางที่ ๒.๓

ตารางที่ ๒.๓ การเปรียบเทียบสาระสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ต่างๆ

ทฤษฎีการเรียนรู้	ความรู้ความเข้าใจ	มนุษยนิยม	การเรียนรู้ทางสังคม
๑. นักการศึกษา	Lewin, Piaget, Ausubel, Bruner, Gagne	Maslow	Bandura, Protter
๒. ความหมายของกระบวนการเรียนรู้	กระบวนการทางสมอง (รวมการหยั่งเห็น การรับรู้ ความจำการประมวลผลสารสนเทศ)	การแสดงออกเต็มตามศักยภาพของบุคคล	การมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งที่สังเกตได้จากสมาชิกอื่นในบริษัททางสังคม
๓. ที่มาของการเรียนรู้	โครงสร้างทางปัญญา	ความต้องการจำเป็นทางจิตพิสัยและพุทธิพิสัย	ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและพฤติกรรมกับสิ่งแวดล้อม
๔. จุดประสงค์ของการจัดการศึกษา	การพัฒนาความสามารถและทักษะในการเรียนรู้ให้ดีขึ้น	การพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้จักตนและการปกครองตนเอง	การมีพฤติกรรมและบทบาทใหม่ตามตัวแบบ
๕. บทบาทของผู้สอน	จัดลำดับประสบการณ์กิจกรรมการเรียนรู้	ช่วยเหลือให้การพัฒนาบุคคลเกิดขึ้นโดยง่าย	เป็นต้นแบบและชี้แนะพฤติกรรม และบทบาท
๖. ลักษณะการสอนของผู้สอน	การพัฒนาทางปัญญาการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับสติปัญญาความจำ	การเรียนรู้ด้วยตนเอง	สังคมประกิตบทบาททางสังคม การควบคุมตนเอง

^{๖๑} ผะอบ พวงน้อย; และคนอื่นๆ, , ยุทธวิธีการเรียนการสอน : การพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษเทคนิคเพื่อการสื่อสารในงานอาชีพ : การประยุกต์ทฤษฎีที่ลงตัว, (พัฒนาเทคนิคศึกษา, มกราคม – มีนาคม ๒๕๔๖), หน้า ๔๔-๕๗.

จากตารางดังกล่าว จะเห็นได้ว่า หลักการทฤษฎีแต่ละกลุ่มมีความสอดคล้องที่เน้นบทบาทของผู้สอนในการช่วยเหลือ ชี้แนะ อำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียนและจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่จะพัฒนาตนเอง กำกับตนเองให้บรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้ และแสดงบทบาทที่เหมาะสมในสังคม

เนื่องจากทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มทฤษฎีปัญญา และกลุ่มทฤษฎีทางสังคม ได้เกิดการผสมผสานความคิดของทั้งสองทฤษฎีมาเป็น ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ ซิมเมอร์แมน แบนดูรา และมาร์ตินเนซ-แพนส์ (Zimmerman, Bandura and Martinez – Pans) ซึ่งทฤษฎีนี้เชื่อว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง นอกจากจะเป็นผลจากการเรียนรู้ทักษะทางปัญญา (cognition skills) ตามทฤษฎีเมตาการรู้ (metacognition) แล้ว ยังเกิดจากการมีวินัยในตนเอง (self – regulation) เป็นแรงจูงใจ การมีสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ และการสนับสนุนทางสังคมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง^{๒๒}

แมสโลว์ (Maslow) ได้ให้แนวคิดเรื่อง การรู้จักตนเอง (self – awareness) และการเข้าใจตนเอง (self – actualization) ว่าเป็นการพาตัวเองออกไปสู่โลกภายนอกด้วยการพยายามทำในสิ่งที่ดีภายในตัวเอง เข้าใจคนอื่น เข้าใจโลกและตัวเอง ยอมรับนับถือและพอใจในความสามารถของตนมากขึ้น เข้าใจในความเจริญงอกงามที่จะแสวงหาประสบการณ์ใหม่ๆ มีการเลือกสรรในการกระทำที่สร้างความรู้สึกและการรับรู้ที่ดี ทำให้ตนมีอิสระมากขึ้น ในที่สุดจะมีอำนาจที่จะปรุงแต่งและเปลี่ยนแปลงสังคม และสอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้ของบรูเนอร์ (Bruner) ที่ว่า การสอนจะต้องจัดให้ผู้เรียนรู้จักทางเลือกต่างๆ จนมีทักษะและความเชื่อมั่น ในความสามารถที่จะทำอะไรได้ด้วยตนเอง และการเรียนเพื่อใหรู้ (cognitive learning) จะทำได้ดีที่สุด เมื่อการแสวงหาความรู้มาจากแรงจูงใจภายในของตัวผู้เรียนเอง^{๒๓}

๒.๒.๓ ทฤษฎีทางจิตวิทยาเกี่ยวกับแรงจูงใจ (Motivative Theory)

ปัญหาเด็กไม่อยากเรียน ไม่สนใจเรียน และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเป็นปัญหาที่ครูและนักจิตวิทยาการศึกษาพยายามหาสาเหตุและวิธีการแก้ไข จนกระทั่ง ค.ศ. ๑๙๘๐ จึงตระหนักว่า นอกจากตัวแปรทางด้านเชาวน์ปัญญาและบุคลิกภาพจะมีส่วนเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของผู้เรียนแล้ว ยังมีตัวแปรอื่นที่เป็นสภาพภายในตัวบุคคลซึ่งส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้อย่างมากเช่นกัน นั่นคือ แรงจูงใจ (motivative) นักจิตวิทยาได้ค้นพบว่า แรงจูงใจมีองค์ประกอบเบื้องต้นอยู่สองประการ คือ ความต้องการจำเป็น (need) และแรงขับ (drive) ซึ่งความต้องการจำเป็นนั้นเป็นความขาดหรือ

^{๒๒} ผะอบ พวงน้อย; และคนอื่นๆ, , ยุทธวิธีการเรียนการสอน : การพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ เทคนิคเพื่อการสื่อสารในงานอาชีพ : การประยุกต์ทฤษฎีที่ลงตัว, (พัฒนาเทคนิคศึกษา, มกราคม – มีนาคม ๒๕๔๖), หน้า ๔๔.

^{๒๓} สุนันทา สุวรรณศิลป์, “การพัฒนาโมดูลวิชาอนามัยสิ่งแวดล้อมศึกษาด้วยวิธีการเรียนแบบการนำตนเอง หลักสูตรพยาบาลศาสตร์ ระดับปริญญาตรี ในสังกัดกระทรวงสาธารณสุข”, วิทยานิพนธ์ ค.ด. (อุดมศึกษา), (กรุงเทพมหานคร: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๓), หน้าบทคัดย่อ.

ความพร้อมที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคล โดยอาจเป็นได้ทั้งทางกายและทางจิต คนเราเมื่อเกิดความต้องการจำเป็นขึ้น ย่อมผลักดันให้มีการแสดงออกเพื่อลดหรือตอบสนองความต้องการนั้น แรงผลักดันนี้เรียกว่า แรงขับ แม้แรงขับจะมีฐานมาจากความต้องการจำเป็นแต่ก็มีส่วนที่เพิ่มเติมขึ้นมา ทำให้มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่สังเกตได้จึงเรียกว่าแรงจูงใจ อาจเปรียบเทียบคำทั้งสามได้ว่าความรู้สึกลึกซึ้งภายใน (ความต้องการจำเป็น) ผลักดันบุคคลให้มีการกระทำ (แรงขับ) ไปสู่หรือหลีกเลี่ยงเป้าหมายอย่างใดอย่างหนึ่ง (แรงจูงใจ) เด็กแต่ละคนก็จะมีแรงจูงใจที่แตกต่างกัน ทั้งนี้เพราะแต่ละคนมีความต้องการจำเป็นของตน มีการตั้งเป้าหมายของการเรียนรู้และวิธีการบรรลุถึงเป้าหมายที่แตกต่างกัน ความต้องการจำเป็นซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของแรงจูงใจมีทั้งทางกายและทางจิต แรงจูงใจจึงแบ่งออกเป็นสองประเภทเช่นกัน คือ ประเภทที่หนึ่ง แรงจูงใจทางกายซึ่งเกี่ยวข้องกับการอยู่รอดของมนุษย์ ตัวอย่างเช่น เมื่อร่างกายรู้สึกร้อนเกินไปก็จะมีการหลั่งของเหงื่อโดยอัตโนมัติเพื่อให้ผิวหนังเย็นลง และประเภทที่สอง เป็นแรงจูงใจทางจิตหรือทางสังคม ซึ่งแรงจูงใจประเภทนี้หากใช้แหล่งเสริมแรงเป็นเกณฑ์ในการจำแนกก็จะจำแนกได้เป็นแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกตัวบุคคล

แรงจูงใจภายในเป็นความต้องการจำเป็นซึ่งตอบสนองได้ด้วยตัวเสริมแรงภายในและไม่ขึ้นอยู่กับเป้าหมายภายนอก บุคคลที่มีพฤติกรรมอย่างเดียวกันอาจมาจากแรงจูงใจต่างชนิดกันบางคนอาจกระทำโดยถูกแรงจูงใจจากภายใน แต่บางคนก็กระทำโดยถูกแรงจูงใจจากภายนอก แต่แรงจูงใจภายในจะทำให้คนพยายามมากกว่า ทำงานในสถานการณ์ที่ท้าทายกว่า และทำได้นานกว่า ดังนั้น ครูจึงควรกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจภายในในสถานการณ์การเรียนรู้ แมคเคลแลนด์ (McClelland) ซึ่งเป็นผู้ริเริ่มศึกษาเรื่องแรงจูงใจได้ให้ข้อสังเกตไว้ว่า การช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นเป้าหมายการเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรมจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการพยายามทำงานนั้นให้สำเร็จ วิธีสอนให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจต้องเพิ่มโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งจะเกิดขึ้นได้เมื่อผู้สอนต้องจัดบรรยากาศที่ท้าทายโดยใช้สื่อหลากหลายที่กระตุ้นความสนใจเกิดความอยากรู้อยากเห็น จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนต้องเข้าร่วมจึงดำเนินไปได้ และต้องแจ้งให้ผู้เรียนทราบว่าดำเนินไปได้ต้องขึ้นอยู่กับผู้เรียนและสร้างความรู้สึกลึกซึ้งให้เกิดความเชื่อมั่นว่าผู้เรียนแต่ละคนมีโอกาสทำกิจกรรมได้สำเร็จ นอกจากนี้ อาจใช้กลยุทธ์ เช่น การทำสัญญา เพื่อเป็นการตั้งเงื่อนไขโดยใช้ตัวเสริมแรงกับพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิด การทำงานกลุ่ม โดยมีเกณฑ์การแบ่งเพื่อสร้างความรู้สึกลึกซึ้งที่ไม่ต้องรับผิดชอบต่อการกระทำโดยลำพัง วิธีนี้มีประสิทธิภาพในการกระตุ้นให้เกิดความร่วมมือ จูงใจให้ผู้มีความสามารถช่วยเหลือผู้อื่นเพื่อผลประโยชน์กลุ่ม การเล่นเกมและสถานการณ์จำลอง เป็นกิจกรรมที่ออกแบบให้สนุกแล้วเกิดการเรียนรู้ เป็นต้น^{๖๔}

^{๖๔} บุญศรี คำชาย, จิตวิทยาการเรียนการสอน, (กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัด ๙๑๑๙ เทคนิคพรินต์, ๒๕๔๐), หน้า ๒๒๙.

การสร้างแรงจูงใจในการเรียนการสอนให้กับผู้เรียน มีการนำเสนอวิธีการไว้ ดังนี้^{๒๕}

๑. ควรศึกษาความต้องการของผู้เรียนแต่ละวัยและจัดเนื้อหาให้สนองความต้องการ ซึ่งเนื้อหาควรเกี่ยวข้องกับชีวิตจริงและมีความหมายแก่ผู้เรียน

๒. ก่อนเริ่มบทเรียน ควรมียุทธวิธีการนำเข้าสู่บทเรียน เพื่อดึงความสนใจ และบอกให้ทราบจุดมุ่งหมายของบทเรียน

๓. ควรแนะนำให้ผู้เรียนเริ่มหัดวางแผนเป้าหมายในการเรียนสำหรับตนเอง เพราะการเรียนอย่างมีเป้าหมายจะกระทำด้วยความตั้งใจ

๔. บรรยากาศของการเรียนการสอน ควรมีการโต้ถาม อภิปรายและทำงานร่วมกัน เป็นกลุ่มย่อย เพื่อให้เกิดความกระตือรือร้น รับฟังและทำความเข้าใจ สร้างความยอมรับซึ่งกันและกัน

๕. ใช้วิธีการเสริมแรง (reinforcement) ตามความเหมาะสมและความจำเป็น เพื่อให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่พึงปรารถนา หรือลบพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

๕. ใช้การทดสอบ (test) เป็นเครื่องกระตุ้นให้ผู้เรียนเอาใจใส่ต่อบทเรียน และตื่นตัวในการเรียนตลอดเวลา

๗. ให้ทราบผลการสอบอย่างทันที เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่าตนเองเข้าใจเองแท้เพียงใด มีสิ่งใดต้องปรับปรุง วิธีนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้ติดตามเนื้อหาได้ตลอดเวลา

๘. การพาผู้เรียนไปทัศนศึกษาหรือเชิญวิทยากรภายนอกมาให้ความรู้ จะเป็นการกระตุ้นความสนใจได้เป็นอย่างดี

๙. การสอนหรือมอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัติและติดตามผลงานนั้นสำเร็จ นับว่าสำคัญเพราะความสำเร็จที่เกิดขึ้นครั้งหนึ่งจะกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกำลังใจที่จะเรียนรู้ในครั้งต่อไป

ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจภายในจะเรียนสิ่งใดสิ่งหนึ่งด้วยความสนใจ และเกิดความพึงพอใจในสิ่งที่ได้เรียนรู้มากกว่าคะแนน คำชม รางวัล หรือบทลงโทษ ผู้เรียนจะมีความพากเพียรจนพบความสำเร็จด้วยตนเองถึงแม้จะมีอุปสรรค ส่วนผู้เรียนที่มีแรงจูงใจภายนอกจะสนใจเรียนเพราะแรงกดดันจากภายนอกที่ไม่ใช่ความสนใจของตนเอง จะเห็นได้ว่า นักการศึกษาและนักจิตวิทยาการเรียนรู้ให้แนวคิดที่สนับสนุนการจัดการเรียนการสอนในการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนให้เป็นผู้เรียนรู้แบบนำตนเองได้ ทั้งนี้เพราะมนุษย์มีธรรมชาติในการพึ่งพาตนเอง ต้องการความเป็นอิสระ และการแสวงหาสิ่งใหม่ๆ ที่ดีขึ้น การสร้างแรงจูงใจภายในให้เกิดแก่ผู้เรียนจะเป็นการเสริมสร้างความสามารถในการเรียนรู้แบบนำตนเอง ควรเน้นการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน อันจะทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาแรงจูงใจภายในและส่งผลต่อการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพได้^{๒๖}

^{๒๕} พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. จิตวิทยาการศึกษา EDUCATIONAL PSYCHOLOGY, (กรุงเทพมหานคร: บริษัท ธนธการพิมพ์ จำกัด, ๒๕๔๔), หน้า ๑๒๙ – ๒๓๐.

^{๒๖} บุญศิริ อนันตเศรษฐ, “การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนในระดับมหาวิทยาลัย”. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (อุดมศึกษา), (กรุงเทพมหานคร: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๔), หน้า ๒๙.

จากแนวคิดของทฤษฎีและหลักการจัดการเรียนการสอนของทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยม ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม และทฤษฎีการเรียนรู้ทางจิตวิทยาเกี่ยวกับแรงจูงใจ จะแนวทางไปทางเดียวกัน กล่าวคือ การสนับสนุนการเรียนรู้ที่ให้อิสระ เสรีภาพแก่ผู้เรียนที่จะได้กำหนดจุดประสงค์หรือเป้าหมายของการเรียนเอง ตามความต้องการของผู้เรียน และเป็นผู้ริเริ่มการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้วยธรรมชาติของผู้เรียนมีพลังทางจิตวิทยาได้แก่ แรงขับและแรงจูงใจภายในเป็นตัวชักนำไปสู่ความสำเร็จที่ตั้งเป้าหมายอยู่แล้ว ผู้สอนเป็นเพียงผู้จัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง กล่าวคือ ให้ผู้เรียนมีกลยุทธ์ในการเรียน มีความสามารถ เจตคติที่ดีมีทักษะในการแสวงหาความรู้ มีกระบวนการเรียนรู้ในบริบททางสังคมซึ่งมีบรรยากาศที่กระตือรือร้น ไว้วางใจ รับผิดชอบ เกื้อหนุนร่วมกัน เกิดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม และผู้เรียนรู้จักการปรับตัวกิจกรรมตนเองในการพัฒนาและกำกับตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ จากทั้งหมดดังกล่าวมานี้ นับว่าเป็นแนวทางของการเรียนรู้แบบนำตนเอง (self – directed learning) อย่างสมบูรณ์

ผู้วิจัยได้นำหลักการของทฤษฎีดังกล่าวมาประยุกต์และผสมผสานกันในการสร้างรูปแบบการเรียนการสอนวิชาเคมีที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเอง เคมีเป็นวิชาในสาขาหนึ่งของวิทยาศาสตร์ที่เน้นการเรียนรู้เกี่ยวกับธรรมชาติรอบตัวเรา ซึ่งมีสาระเนื้อหาของข้อเท็จจริง มโนคติ หลักการ ทฤษฎี และกฎ มากมายซึ่งเชื่อมโยงกับศาสตร์หลายสาขา อย่างไรก็ตามหลักการแล้ว ผู้เรียนวิชาวิทยาศาสตร์ที่เกิดความรอบรู้ได้นั้น ต้องสนใจใฝ่รู้ในเบื้องต้น หรือมีเป้าหมายที่ต้องการเรียนรู้ในเรื่องใดบ้าง ต้องสร้างแรงจูงใจ เพื่อกำหนดกระบวนการหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ต่อไปซึ่งประกอบด้วยหลักการสำคัญ ๓ ประการ

๑. ระเบียบวิธีการทางวิทยาศาสตร์ หรือวิธีการทางวิทยาศาสตร์ (Scientific method) เป็นวิธีการทำงานอย่างมีระบบ แบบแผน เพื่อการแสวงหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ซึ่งได้มาจากวิธีการสังเกต กำหนดปัญหา ตั้งสมมุติฐาน ออกแบบการทดลองและทำการทดลอง และสรุปผลการทดลองเพื่อนำไปใช้ประโยชน์ต่อไป

๒. ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ (Scientific skill) เป็นความชำนาญและประสบการณ์ในการใช้ความคิดและการกระทำเพื่อแก้ปัญหา อันเป็นทักษะที่นำไปสู่การแก้ปัญหาและการสรุปความรู้ทางวิทยาศาสตร์

๓. จิตวิทยาศาสตร์ (Scientific mind) เป็นคุณลักษณะและความรู้ของบุคคลที่แสดงพฤติกรรมต่อความสำเร็จของงานทางวิทยาศาสตร์และการเรียนรู้ทางวิทยาศาสตร์ ได้แก่ การเป็นผู้มีความคิดริเริ่ม มีเหตุผล อุดมทุน ใจกว้าง ยอมรับอยากเห็น เห็นคุณค่าของการเรียนวิทยาศาสตร์และสามารถใช้ประโยชน์จากความรู้ได้ เป็นต้น

แม้วิทยาศาสตร์จะมีระเบียบวิธีการที่แน่นอน แต่ผู้เรียนสามารถออกแบบการทดลองได้หลากหลายวิธี และต้องมีประสบการณ์ในการใช้ปัญญา การคิดอย่างมีเหตุผล มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และต้องรู้จักสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีความอดทน ต้องกำกับและควบคุมตนเองให้กระทำได้ตามที่วางแผน และความรู้ทางวิทยาศาสตร์จะเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว

ผู้เรียนจึงจำเป็นต้องมีทักษะการเรียนรู้แบบนำตนเองจึงจะสามารถรอบรู้เท่าทันวิทยาการทางวิทยาศาสตร์ได้ ดังนั้น กระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองจึงมีความสำคัญต่อผู้เรียนวิทยาศาสตร์ให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่มีความรู้และประสบความสำเร็จในการเรียนได้

๒.๓ ประวัติความเป็นมาของการเรียนรู้แบบนำตนเอง

การเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self – directed learning) นับว่ามีประวัติที่ได้รับความสนใจอันยาวนาน ดังสมัยพุทธกาลสมเด็จพระสัมมาสัมมาพุทธเจ้าทรงตรัสรู้ได้ด้วยพระองค์เอง ก็เป็นการเรียนรู้แบบนำตนเอง^{๖๗} ซึ่งสมัยโบราณการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self study) ของนักปรัชญาชาวกรีก เช่น Socrates, Plato และ Aristotle เป็นผู้ที่มีชื่อเสียง มีความรู้ เป็นที่ยอมรับของคนทั่วโลกก็เนื่องมาจากการเรียนรู้แบบนำตนเอง หรือบุคคลทางประวัติศาสตร์คนอื่นๆ เช่น Alexander the Great , Julius Caesar , Erasmus และ Descartes ก็เป็นผู้เรียนรู้แบบนำตนเอง จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้แบบนำตนเองมีมานานและมีความสำคัญมากในสมัยโบราณซึ่งยังไม่มีระบบการจัดการศึกษา แม้กระทั่ง ประเทศต่างๆ ที่ไม่มีสถาบันจัดการศึกษาในระบบ (Formal education) ประชาชนจำนวนมากก็จะเรียนรู้ด้วยตัวของเขาเอง^{๖๘} นักการศึกษาเป็นจำนวนมากให้ความสนใจเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเอง เริ่มจากการจัดการศึกษาผู้ใหญ่จนนำมาใช้อย่างกว้างขวางในปัจจุบัน กุलिเอลโม โลงและฮิมสตรา^{๖๙} ได้กล่าวถึงประวัติของการเรียนรู้แบบนำตนเองที่เกิดขึ้นในอเมริกาว่า บรรยาการของการศึกษาด้วยตนเอง (Self – education) ได้ริเริ่มขึ้นตั้งแต่สมัยที่อเมริกายังเป็นอาณานิคม ผู้สนใจมีทั้งเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่มที่ร่วมกันศึกษา ด้วยเรื่องที่อยู่ในความสนใจได้แก่ ข้อความในคัมภีร์ไบเบิล และศาสนาอื่นๆ วรรณคดีที่ยิ่งใหญ่ การทำฟาร์ม การทำสวน การซ่อมบ้าน ภาษา และศิลปะพื้นบ้าน เป็นต้น สมัยนั้นหนังสือถือเป็นสมบัติที่มีคุณค่ามีการซื้อขายกันในนิคม การอ่านหนังสือถือเป็นขั้นพื้นฐานของการเรียนรู้แบบนำตนเอง ผู้มีฐานะส่วนใหญ่จะมีห้องสมุดขนาดใหญ่เป็นแหล่งค้นคว้าส่วนตัว ในปี ๑๖๗๓ โรเบิร์ต คีน (Robert Keayne) ได้บริจาคหนังสือจำนวนหนึ่งให้กับประชาชนชาวบอสตันเป็นผลให้ผู้อื่นได้บริจาคตามเขาได้รวบรวมหนังสือและจัดสถานที่ให้สาธารณชนมาใช้ประโยชน์ ต่อมาปี ๑๗๓๑ เบนจามิน แฟรงคลิน (Benjamin Franklin) ได้ก่อตั้งสมาคมห้องสมุดของฟิลาเดลเฟีย มีอาสาสมัครช่วยกันจัดหาหนังสือให้สมาชิกได้ใช้ประโยชน์ หนังสือสมัยแรกๆ ของคนอเมริกันในยุคนี้เป็นเรื่องเกี่ยวกับการเกษตร ยา กฎหมาย และการปกครอง ซึ่งเป็นสิ่งที่เขาสนใจต้องการความรู้อย่างจริงจังด้วยตนเอง ในศตวรรษที่ ๑๙ ได้มีการศึกษาเกี่ยวกับการ

^{๖๗} นันทกาญจน์ ชินประห์รัฐ, “การพัฒนาเทคนิคและเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลในการวัดการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองในกิจกรรมโครงงานของนักเรียนระดับประถมศึกษา”, วิทยานิพนธ์ ค.ด, วิทยาลัยการศึกษา, (กรุงเทพมหานคร: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๔), หน้าบทคัดย่อ.

^{๖๘} Hiemstra, Roger, (1994), Self - directed Learning, The International Encyclopedia of Education. (2nd ed, ed Grate Britain : BPC Wheatons Ltd, Exeter, 1994).

^{๖๙} Guglielmino, L. M. Development of the self – directed learning readiness scale. (Doctoral Dissertation University of Georgia, 1977).

เรียนรู้แบบนำตนเอง โดยปี ค.ศ.๑๘๔๐ คริล (Crail) ได้ตีพิมพ์เอกสารเกี่ยวกับการพยายามศึกษาด้วยตนเองของประชาชนทั่วไปขณะที่ประเทศอังกฤษ ปี ๑๘๕๙ สไมล์ (Smiles) ได้ตีพิมพ์หนังสือเรื่อง “Self – help” ซึ่งเป็นการยกย่องคุณค่าของการพัฒนาบุคคลด้วยตนเอง

ฮูล (Houle.) ได้ศึกษาเหตุผลของการเข้าร่วมโปรแกรมการศึกษาผู้ใหญ่ โดยสัมภาษณ์ นักศึกษาผู้ใหญ่ ๒๒ คน และจัดแบ่งคนเหล่านี้ออกเป็น ๓ ประเภท คือ^{๗๐}

๑. ผู้เรียนที่มีจุดมุ่งหมายเฉพาะในการเรียน เช่น ต้องการวุฒิปัตร

๒. ผู้เรียนที่สนใจกิจกรรม ต้องการมีส่วนร่วมในสังคม

๓. ผู้เรียนเพื่อการเรียนรู้ เข้าใจถึงการเรียนรู้ และภายหลังการทำวิจัย เขาได้สรุปว่า ในกลุ่มหลังสุดคล้ายคลึงกับผู้เรียนแบบนำตนเอง

โนลส์ (Knowles) ได้ศึกษาเรื่อง กระบวนการเรียนการสอนแบบการนำตนเอง และเขียน หนังสือเรื่อง “Self – directed Learning” ซึ่งให้คำนิยามพื้นฐานและสมมติฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ แบบนำตนเองที่เป็นแนวทางให้กับงานวิจัยอื่นๆ ตามมา^{๗๑}

สเปียร์ และ มอคเกอร์ (Spear and Mocker. ๑๙๘๔) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการแสดงให้เห็นถึงความสำคัญที่จะเข้าใจสถานะสิ่งแวดล้อมของผู้เรียนในการส่งเสริมการเรียนรู้แบบนำตนเอง^{๗๒}

๒.๔ ความหมายของการเรียนรู้แบบนำตนเอง

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเองไว้ ดังนี้

ทัฟ (Tough) ได้กล่าวถึงการเรียนรู้แบบนำตนเองว่า เป็นการเรียนโดยเจตนา จงใจ ตั้งใจ ที่จะเรียนรู้ และจะเกิดขึ้นเมื่อคนใดคนหนึ่งผูกพันและมุ่งมั่นกับการเรียนเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างต่อเนื่อง พร้อมกับมีการวางแผนการเรียนของตนเองด้วย^{๗๓}

โนลส์ (Knowles) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้แบบนำตนเองว่า เป็นกระบวนการคิดริเริ่มการเรียนเอง โดยวินิจฉัยความต้องการในการเรียนของตน กำหนดเป้าหมายและสื่อการเรียน ติดต่อกับบุคคลอื่น หาแหล่งความรู้ เลือกใช้ยุทธวิธีการเรียนรู้ เสริมแผนการเรียนรู้และประเมินผล การเรียนของตน ด้วยความร่วมมือช่วยเหลือจากผู้อื่นหรือไม่ก็ได้ ซึ่งผู้เรียนสามารถเรียนได้ดีกว่าที่จะให้ผู้อื่นริเริ่มการเรียนให้ เพราะผู้เรียนจะมีจุดหมายชัดเจนและมีแรงจูงใจสูง เรียนอย่างตั้งใจ สามารถ

^{๗๐} Houle, C. O. *The inquiring mind*. (Madison: University of Wisconsin Press, 1961).

^{๗๑} Knowles, Malcolm. S. *Self – directed Learning, A Guide for Learners and Teachers*. (New York : Association Press, 1975).

^{๗๒} Spear, George. E. and Mocker, Donald W. *The organizing circumstance environmental Determinants in self – directed leaning*. *Adult Education Quarterly*, (1984, Fall), 35(1) : p.1–10.

^{๗๓} Tough, Allen. *The adult’s learning projects*. Toronto, (Ontario: The Ontario Institute for studies in A Dult Education, 1971).

ใช้ประโยชน์จากการเรียนรู้ได้ สามารถพัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง มีความเป็นอิสระในการเรียน และจะมีความรับผิดชอบต่อตนเองเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ นอกจากนี้ การเรียนรู้แบบนำตนเองจะทำให้ผู้เรียน ได้พัฒนาความสามารถให้สอดคล้องกับระบบการศึกษาใหม่ หลักสูตรใหม่ห้องเรียนแบบเปิด ศูนย์บริการทางวิชาการ การศึกษาอย่างอิสระ การจัดโปรแกรมการเรียนรู้ให้กับบุคคลภายนอก มหาวิทยาลัยเปิด ทำให้ผู้เรียนสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ดังนั้น การเรียนรู้แบบนำตนเองจึงเป็นกระบวนการต่อเนื่องตลอดชีวิต (A Lifelong Process)^{๗๔}

สเคเจอร์ (Skager) ให้ความหมายของการเรียนรู้แบบนำตนเองว่า เป็นการพัฒนาการเรียนรู้ ประสบการณ์การเรียนรู้ ความสามารถในการวางแผน การปฏิบัติและการประเมินผลของ กิจกรรมการเรียนรู้ทั้งในลักษณะที่เป็นเฉพาะบุคคลและในฐานะเป็นสมาชิกของกลุ่มการเรียนรู้ร่วมกัน^{๗๕}

กริฟฟิน (Griffin) สรุปว่า การเรียนรู้แบบนำตนเอง คือ วิธีการเรียนรู้และวิธีการสอนที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยแสดงพฤติกรรมที่หลากหลาย ทำให้ ผู้เรียนต้องควบคุมการเรียนรู้ และทำความเข้าใจเนื้อหาด้วยตนเอง^{๗๖}

บรูคฟีลด์ (Brookfield) อธิบายว่า การเรียนรู้แบบนำตนเอง คือ การเป็นตัวของตัวเอง การมีความเป็นอิสระแยกตัวอยู่คนเดียว เป็นบุคคลที่เรียนโดยอาศัยความช่วยเหลือจากแหล่ง ภายนอกน้อยที่สุด และตนเองคือ ผู้ควบคุมการเรียนรู้^{๗๗}

แคนดี้ (Candy) ได้วิเคราะห์แนวความคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเองว่า ประกอบด้วย ๒ มิติ คือ มิติของกระบวนการ (Process) ว่าเป็นวิธีการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียน พัฒนานไปสู่การเป็นผู้เรียนรู้แบบนำตนเอง และมิติของผลผลิต (Product) คือลักษณะของผู้เรียนรู้ แบบนำตนเอง^{๗๘}

สมคิด อิศระวัฒน์ ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้แบบนำตนเองว่า เป็นการเรียนที่ผู้เรียน เป็นผู้ริเริ่ม โดยอาศัยความช่วยเหลือจากผู้อื่นหรือไม่ก็ได้ ผู้เรียนจะวิเคราะห์ความต้องการในการ เรียนรู้ กำหนดเป้าหมายในการเรียน แจกแจงแหล่งข้อมูลในการเรียนรู้ คัดเลือกวิธีการเรียนรู้ที่ เหมาะสม และประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง^{๗๙}

^{๗๔} Knowles, Malcolm. S. (1975). **Self – directed Learning**. A Guide for Learners and Teachers. (New York : Association Press,1975), p.18.

^{๗๕} Skager, Rodney. W. **Lift long education practice**. (Hamburg : Unesco Institute for Education,1975). P.13-14.

^{๗๖} Griffin, Colin. **Curriculum theory in adult lifelong education** (London: CroomHalm,1983),p.153.

^{๗๗} Brookfield, Stephen. D. **Adult Education Quarterly**. (Self – Directed adult learning : A critical paradigm,1984). p 61.

^{๗๘} Candy, Philip. C. **Self - Directed for Lifelong Learning : a Comprehensive Guide to Theory and Practice**. (San Francisco : Jossey – Bass,1991),p.6-23

^{๗๙} สมคิด อิศระวัฒน์. “ลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของคนไทย”, วารสารมหาวิทยาลัยมหิดล. ปีที่ ๓ ฉบับที่ ๔ (๒๕๓๙): ๔.

สมบัติ สุวรรณพิทักษ์ ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้แบบนำตนเองว่า เป็นกระบวนการแสวงหาความรู้ใหม่ ๆ และการพัฒนาทักษะที่ผู้เรียนจัดการเรียนด้วยตนเอง โดยได้รับความช่วยเหลือแนะนำและสนับสนุนจากผู้อื่น เช่น เพื่อน หรือครู และให้ความคิดเห็นว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองนี้ ผู้เรียนจะได้ทำกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นอย่างหลากหลาย เช่น ครูผู้สอน ผู้ให้คำแนะนำ วิทยากร และเพื่อน^{๘๐}

๒.๕ ลักษณะของการเรียนรู้แบบนำตนเอง

ความสามารถในการเรียนรู้แบบนำตนเองเป็นลักษณะสำคัญของบัณฑิต เป็นเป้าหมายที่สำคัญของการศึกษาที่จะนำไปสู่การเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ นักการศึกษาได้เสนอรูปแบบของการเรียนการสอนแบบนำตนเองออกเป็น ๕ กลุ่ม^{๘๑}

๑. กลุ่มที่เชื่อในแนวคิดของโนลส์ (Knowles group learning stream) ที่ใช้รูปแบบ “Learning contract” หรือ สัญญาการเรียน เป็นเครื่องมือสำคัญในการทำให้ผู้เรียนเรียนด้วยตนเอง

๒. กลุ่มที่เชื่อแนวคิดของทัฟ (Tough adult project stream) รูปแบบที่สำคัญ คือ “Learning project” ที่เป็นตัวชี้ว่าบุคคลมีส่วนร่วมในการเรียนรู้แบบนำตนเองเพียงใด

๓. กลุ่มที่เชื่อเรื่องบทเรียนสำเร็จรูป (Individulized program struction) ซึ่งตามแนวความคิดของ สกินเนอร์ กริฟฟิน ได้วิจารณ์ว่า วิธีนี้เป็นวิธีการที่เรียนด้วยตนเอง (Self-directed approach) มากกว่าเป็นการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-directed learning) เพราะครูกำกับการเรียนรู้มากกว่า

๔. กลุ่มที่ไม่อยู่ในสถานศึกษา (Non-tradition instutional) ผู้เรียนจะได้ประกาศนียบัตรสำหรับบุคคลภายนอก อาจเป็นการสะสมหน่วยกิต หรือได้ประสบการณ์ชีวิต ฯลฯ หรือเป็นกลุ่มคนที่ต้องการความรู้มาสมัครเรียนด้วยความสนใจ

๕. กลุ่มที่เรียนรู้ด้วยประสบการณ์ในชีวิตของตน เป็นการเรียนรู้ตามสภาพจริงของมนุษย์

โนลส์ (Knowles) ได้เสนอทฤษฎีการศึกษาผู้ใหญ่ (Andragogy) ซึ่งเขาเชื่อว่าการเรียนรู้จะเรียนได้มากที่สุด เมื่อมีวิธีการและเทคนิคการสอนให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม เกี่ยวข้องในการเรียนรู้แบบนำตนเอง ซึ่งทฤษฎีนี้ตั้งอยู่บนสมมุติฐานของการเรียนรู้ ๔ ประการ คือ^{๘๒}

^{๘๐} สมบัติ สุวรรณพิทักษ์, **เทคนิคการสอนแนวใหม่**, (กองพัฒนาการศึกษานอกโรงเรียน กรุงเทพมหานคร: ชุมชนสหกรณ์ การเกษตรแห่งประเทศไทย, ๒๕๔๓).

^{๘๑} สุนันทา สุวรรณศิลป์, “การพัฒนาโมดูลวิชาอนามัยสิ่งแวดล้อมศึกษาด้วยวิธีการเรียนแบบการนำตนเอง หลักสูตรพยาบาลศาสตร์ ระดับปริญญาตรี ในสังกัดกระทรวงสาธารณสุข”, **วิทยานิพนธ์ ค.ด. (อุดมศึกษา)**. (บัณฑิตวิทยาลัย:จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๓), หน้า ๒๖.

^{๘๒} Knowles, Malcolm, S, **Self – directed Learning. A Guide for Learners and Teachers**, (New York : Association Press), 1975.

๑. ด้านมโนทัศน์ (Self-concept) เมื่อบุคคลเจริญวัยขึ้นเป็นผู้ใหญ่มีวุฒิภาวะจะมองตนเองว่าสามารถควบคุมและนำตนเองได้โดยไม่ต้องพึ่งพาใคร มีอิสระเป็นผู้นำตนเองได้

๒. ประสบการณ์ (Experience) บุคคลจะแสวงหาประสบการณ์เพิ่มมากขึ้นตามอายุและวุฒิภาวะ ประสบการณ์จะสามารถรองรับการเรียนรู้ใหม่ๆ เพิ่มขึ้นจนเปี่ยมไปด้วยแหล่งการเรียนรู้

๓. ความพร้อม (Readiness) ผู้ใหญ่พร้อมที่จะเรียนเมื่อเห็นว่า สิ่งที่เรียนมีความหมายและความจำเป็นต่อบทบาทและสถานภาพทางสังคม พร้อมทั้งจะเพิ่มพูนความรู้ได้พัฒนาตนเอง

๔. แนวโน้มต่อการเรียนรู้ (Orientation to learning) การเรียนรู้ของผู้ใหญ่เป็นการเรียนเพื่อแก้ปัญหาชีวิตประจำวัน ยึดปัญหาเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้นั้นมากกว่าเนื้อหาสาระ จึงสนใจที่จะเรียนเนื้อหาใกล้ตัวและเกิดประโยชน์ต่อตนเอง ผู้ใหญ่จะทำตามแรงจูงใจภายในมากกว่าภายนอก

กุกลิเอลมิโน (Guglielmino) ได้ทำการวิจัยเรื่อง Development of the Self – Directed Learning Readiness Scale โดยศึกษาความพร้อมของการเรียนรู้แบบนำตนเองที่เรียกว่า SDLRS ซึ่ง Subbaghiam, Hassan และ Brockett ระบุว่าแบบวัดที่มีความเชื่อถือและมีความสมเหตุสมผล^{๘๓} ผลงานจากงานวิจัยนี้ชี้ชัดว่า บุคคลจะมีความพร้อมในการเรียนรู้แบบนำตนเองได้นั้นจะต้องมีลักษณะความพร้อมของการเรียนรู้ ๘ ด้าน คือ^{๘๔}

๑. การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (Openness to learning opportunities) ความสนใจในการเรียน ความพอใจในความริเริ่มของตน ความรักการเรียน และความคาดหวังว่าจะเรียนอย่างต่อเนื่อง ความสนใจหาแหล่งความรู้ การมีความอดทนต่อข้อสงสัย การมีความสามารถในการยอมรับคำวิจารณ์และการมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้

๒. การมีมโนทัศน์ของตนเองในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self concept as an effective learner) ได้แก่ ความมั่นใจที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง ความสามารถในการจัดแบ่งเวลาให้กับการเรียน การมีวินัย การมีความรู้เกี่ยวกับความต้องการการเรียนรู้ และแหล่งทรัพยากรทางความรู้ และการมีทัศนคติต่อตนเองว่าเป็นผู้กระตือรือร้นในการเรียนรู้

๓. การมีความคิดริเริ่มและมีอิสระในการเรียนรู้ (Initiative and independence in learning) ได้แก่ การแสวงหาคำตอบจากคำถามต่างๆ ชอบแสวงหาความรู้ ชอบมีส่วนร่วมในการกำหนดประสบการณ์การเรียนรู้ มีความมั่นใจในความสามารถที่จะทำงานด้วยตนเองได้ดี รักการเรียนรู้ พยายามที่จะหาอ่านเพื่อความเข้าใจ รู้แหล่งทรัพยากรทางความรู้ มีความสามารถในการพัฒนาแผนการทำงานของตนเอง และมีความริเริ่มในการเริ่มโครงการใหม่ๆ

^{๘๓} Guglielmino, L. M, Development of the self – directed learning readiness scale, (Doctoral Dissertation University of Georgia,1977).

^{๘๔} วิภาดา วัฒนนามกุล, ทำไม...อย่างไร...กับการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-directed Learning). [ออนไลน์], แหล่งที่มา: <http://secondary.KKu.ac.th/Sec4/sdl.htm>, [เข้าถึงข้อมูลเมื่อวันที่ ๑๐ กุมภาพันธ์ ๒๕๖๐].

๔. การยอมรับในสิ่งที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้ของตนเอง (Informed acceptance of responsibility for one's own learning) ได้แก่ การยอมรับจากผลการเรียนว่า ตนเองมีสติปัญญานกลาง ความเต็มใจเรียนในสิ่งที่ยาก หากเป็นเรื่องที่สนใจ และมีความเชื่อมั่น ในวิธีการเรียนและสืบสวนสอบสวนทางการศึกษา

๕. ความรักในการเรียน (Love of learning) ได้แก่ การชื่นชมบุคคลที่ค้นคว้าอยู่เสมอ การมีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะเรียน และสนุกกับการสืบสอบค้นคว้า

๖. ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) ได้แก่ การมีความกล้าเสี่ยงกล้าลอง มีความสามารถคิดปัญหา และความสามารถคิดวิธีการเรียนในเรื่องหนึ่งๆ ได้หลายวิธี

๗. การมองอนาคตในแง่ดี (Positive orientation to the future) ได้แก่ การมองตนเองว่าเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต ชอบคิดถึงอนาคต เห็นปัญหาว่าเป็นสิ่งที่ท้าทาย และไม่ใช่เครื่องหมายจะให้หยุดทำ

๘. ความสามารถในการใช้ทักษะทางการศึกษาการเรียนรู้ในการแก้ปัญหา (Ability to use basic study skills and problem – solving skills) ได้แก่ การมีความสามารถในการใช้ทักษะการเรียนรู้ในการแก้ปัญหา คิดว่าการแก้ปัญหาเป็นสิ่งที่ท้าทาย

นักการศึกษาได้กล่าวถึงพฤติกรรมของผู้เรียนที่มีลักษณะของการเรียนรู้แบบนำตนเองไว้หลายท่าน อาทิ สมคิด อิศระวัฒน์, Knowles, สเคเจอร์ (Skager), โบด์ (Boud), แคนดี้ (Candy), และ ฮีมสตราและเบิร์น (Hiemstra and Burns) ซึ่งสามารถสรุปได้ ดังนี้

๑. ความเป็นตัวของตัวเอง (Autonomy) ไม่ขึ้นกับผู้อื่น เป็นผู้ที่สามารถควบคุม และนำตนเองได้ มีอิสระทางอารมณ์จากการครอบงำของสังคม เป็นผู้ชี้แนะ อภิปรายในห้องเรียน มีการแสดงความคิดเห็นส่วนตัว รู้จักปฏิเสธที่จะเห็นด้วยหรือปฏิบัติตามในสิ่งที่ผู้อื่นต้องการถ้าเห็นว่า เป็นสิ่งที่ยอมรับไม่ได้ พยายามมีความคิดเห็นที่แตกต่างจากผู้สอน เลือกใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบใดแบบหนึ่ง มีการกำหนดปัญหาเทียบกับมาตรฐานของระยะเวลาและสถานที่ว่าลักษณะการเรียนรู้แบบใดที่มีคุณค่าและเป็นที่ยอมรับได้ สามารถเลือกทางแก้ปัญหาที่เหมาะสมกับตนเองและสถานการณ์ที่กำลังเผชิญอยู่ได้

๒. มีแรงจูงใจภายใน (Intrinsic motivation) สามารถเรียนโดยปราศจากสิ่งควบคุมหรือบังคับจากภายนอก เช่น รางวัล การถูกตำหนิ การลงโทษ การเรียนเพื่อวุฒิบัตรหรือตำแหน่งแต่ควรเรียนแบบร่วมมือกับเพื่อนหรือบุคคลอื่น

๓. เป็นผู้ยอมรับตนเอง (Self-acceptance) มีเจตคติในเชิงบวกต่อตนเอง และมีบุคลิกภาพเชิงบวก ตลอดจนการมีข้อมูลเชิงบวกต่อสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ ระบุค่านิยมส่วนตัวและความสนใจของตนเองได้

๔. รู้ “วิธีการที่จะเรียน” (Know how to learn) ผู้เรียนควรมีขั้นตอนการเรียนรู้ของตน เช่น มีการวางแผนการเรียน อันประกอบด้วย การรับรู้ความต้องการในการเรียนของตน การวางจุดมุ่งหมายให้สอดคล้องกับความต้องการ และวางแผนการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพบรรลุ

ตามวัตถุประสงค์ มีระบบการเรียนรู้และประยุกต์ได้ ชื่นชมและสนุกสนานกับกระบวนการเรียน ทบทวนกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง สามารถประเมินข้อบกพร่องและข้อจำกัดของตนเองในฐานะผู้เรียน มีการเรียนจากข้อผิดพลาดและความสำเร็จ สามารถประเมินตนเองและเข้าใจศักยภาพของตน (Feedback and reflection) สามารถประยุกต์ศาสตร์ของตนเองเพื่อเสริมศักยภาพในการเรียนรู้

๕. ใช้ตนเองเป็นแหล่งข้อมูล (Self resourceful) คือ รู้ว่าตนจะเรียนเรื่องอะไร ต้องการทักษะและข้อมูลที่เป็นอะไร อาจกล่าวได้ว่ามีความคิดริเริ่มในการวินิจฉัยหรือประเมินความต้องการในการเรียนรู้ของตนเอง สามารถกำหนดเป้าหมาย มีวิธีการรวบรวมข้อมูลและสามารถที่จะประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองว่าเรียนได้ดีแค่ไหน และรู้จักพัฒนาเกณฑ์ในการประเมินของตนเองอาจให้ผู้อื่นประเมินและประเมินตามสภาพจริง ควรเป็นผู้จัดการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ด้วยตนเอง มีความสามารถในการเลือกแหล่งที่เหมาะสมในการเรียนรู้ หรือแสวงหาบุคคลและแหล่งวิทยาการที่เหมาะสมโดยไม่ต้องเรียนรู้เอง ตระหนักในความสามารถทางการตัดสินใจ ความรับผิดชอบต่อหน้าที่ และบทบาทในการเป็นผู้เรียนรู้ที่ดี

๖. สร้างกรอบแนวคิดได้ชัดเจนอย่างอิสระ พร้อมทั้งจะเปลี่ยนแนวคิดอย่างมีเหตุผล

๗. มีลักษณะที่เปิดกว้างต่อประสบการณ์ (Openness to experience) ได้แก่ สมัยใจที่จะเรียนด้วยตนเอง (Voluntarity to learn) โดยเรียนด้วยความสนใจ อยากรู้ อดทนต่อความคลุมเครือ ชอบสิ่งที่ยุ่งยากสับสน เรียนอย่างสนุก ก่อให้เกิดแรงจูงใจในการทำกิจกรรมและเกิดประสบการณ์ใหม่ พยายามหาคำตอบด้วยวิธีการใหม่ๆ มีความคิดริเริ่ม ประยุกต์ใช้ความรู้ในแต่ละสถานการณ์ มีวิธีการนำข้อมูลไปใช้ หาโอกาสในการพัฒนาและค้นหาข้อมูลในการแก้ปัญหา

๘. มีความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์อันดีกับเพื่อน เพื่อให้บุคคลเหล่านั้นเป็นผู้สะท้อนให้ทราบความต้องการในการเรียนรู้ มีความสามารถในการเชื่อมความสัมพันธ์กับผู้สอนเพื่อขอความช่วยเหลือ หรือขอคำปรึกษา รวบรวมข้อมูลจากการปฏิสัมพันธ์กับบุคคล

๙. มองเป้าหมาย นโยบาย และแผนอย่างอิสระ โดยปราศจากแรงกดดันจากผู้อื่น รวมทั้ง ให้การช่วยเหลือผู้อื่น และยอมรับความช่วยเหลือจากผู้อื่น

๑๐. มีลักษณะของการยืดหยุ่น (Flexibility) ในการเรียนรู้ เต็มใจที่จะเปลี่ยนแปลงเป้าหมายหรือวิธีการเรียน ใช้ระบบการเข้าถึงปัญหา ใช้ทักษะการสำรวจ การลองผิดลองถูก โดยไม่ล้มเลิกความตั้งใจที่จะเรียนรู้

๑๑. มีความเข้าใจถึงความแตกต่างของบุคคลในด้านความคิด และทักษะที่จำเป็นในการเรียนรู้ ได้แก่ ความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้โดยมีครูเป็นผู้ชี้แนะและการเรียนรู้แบบนำตนเอง สามารถพัฒนาความเข้าใจในความเป็นไปต่างๆ จนสามารถอธิบายกับผู้อื่นได้

สรุปได้ว่า ลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองนั้นสามารถทำให้เกิดขึ้นได้แต่ละคนก็มีคุณลักษณะที่แตกต่างกันออกไป การจัดกระบวนการเรียนการสอนต้องให้ผู้เรียนเป็นคนเริ่มต้นจากการยอมรับในตนเองเสียก่อน เพื่อให้ทราบว่าผู้เรียนต้องการเรียนรู้สิ่งใดก่อน และให้เกิดความพร้อม

ในการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองตามขั้นตอนที่วางไว้ จะนำไปสู่กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะในการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น จะได้สร้างให้เกิดโอกาสให้กับผู้เรียน เช่น แหล่งเรียนรู้ สถานที่เรียนรู้ที่อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ และทำให้ผู้สอนกับผู้เรียนมีความรู้ที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

๒.๖ องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบนำตนเอง

โนลส์ (Knowles) และ สมบัติ สุวรรณพิทักษ์ ได้ระบุถึงองค์ประกอบของการเรียนรู้แบบนำตนเองที่สอดคล้องกัน ซึ่งผู้สอนสามารถจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนที่ครอบคลุมองค์ประกอบในการจะเป็นผู้เรียนรู้แบบนำตนเอง ๕ ประการ ดังนี้^{๔๕}

๑. การวิเคราะห์ความต้องการของตนเองจะเริ่มจากให้ผู้เรียนแต่ละคนบอกความต้องการและความสนใจของตนในการเรียนกับเพื่อนอีกคน ทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษา แนะนำ และเพื่อนอีกคนทำหน้าที่จดบันทึก และให้กระทำเช่นนี้หมุนเวียนทั้ง ๓ คน แสดงบทบาทครบทั้ง ๓ ด้าน คือ ผู้เสนอความต้องการ ผู้ให้คำปรึกษา และผู้คอยจดบันทึก การสังเกตการณ์ เพื่อประโยชน์ในการเรียนร่วมกันและช่วยเหลือซึ่งกันและกันในทุกๆ ด้าน

๒. การกำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียน โดยเริ่มจากบทบาทของผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนควรศึกษาจุดมุ่งหมายของวิชา แล้วเขียนจุดมุ่งหมายในการเรียนของตนให้ชัดเจน เน้นพฤติกรรมที่คาดหวัง วัดได้ มีความแตกต่างของจุดมุ่งหมายในแต่ละระดับ

๓. การวางแผนการเรียน ให้ผู้เรียนกำหนดแนวทางการเรียนตามวัตถุประสงค์ที่ระบุไว้จัดเนื้อหาให้เหมาะสมกับสภาพความต้องการและความสนใจของตน ระบุการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับตนเองมากที่สุด

๔. การแสวงหาแหล่งวิทยาการทั้ง ที่เป็นวัสดุและบุคคล

๔.๑ แหล่งวิทยาการที่เป็นประโยชน์ในการศึกษาค้นคว้า เช่น ห้องสมุด พิพิธภัณฑ์ เป็นต้น

๔.๒ ทักษะต่างๆ ที่มีส่วนช่วยในการแสวงหาแหล่งวิทยาการได้อย่างสะดวก รวดเร็ว เช่น ทักษะการตั้งคำถาม ทักษะการอ่าน เป็นต้น

๕. การประเมินผล ควรประเมินผลการเรียนด้วยตนเองตามที่กำหนดจุดมุ่งหมายของการเรียนไว้ และให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์เกี่ยวกับความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ ทศนคติ ค่านิยม มีขั้นตอนในการประเมิน คือ

๕.๑ กำหนดเป้าหมาย วัตถุประสงค์ให้ชัดเจน

๕.๒ ดำเนินการให้บรรลุวัตถุประสงค์ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญ

๕.๓ รวบรวมหลักฐานจากผลการประเมินเพื่อตัดสินใจซึ่งต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานของข้อมูลที่สมบูรณ์และเชื่อถือได้

^{๔๕} Knowles, Malcolm, S, *Self – directed Learning. A Guide for Learners and Teachers*, (New York : Association Press,1975), p 40 - 48.

๕.๔ เปรียบเทียบข้อมูลก่อนเรียนกับหลังเรียนเพื่อดูว่าผู้เรียนมีความก้าวหน้าเพียงใด

๕.๕ ใช้แหล่งข้อมูลจากครูและผู้เรียนเป็นหลักในการประเมิน

นอกจากนี้ การสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ให้อิสระ เกิดความไว้วางใจ ให้เกียรติ เคารพ ในกฎเกณฑ์ร่วมกัน รวมทั้งจัดสถานที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ และมีการแสดงความคิดเห็นในการดำเนินการร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียนก็เป็นสิ่งสำคัญ การจัดการเรียนการสอนควรคำนึงถึง องค์ประกอบ ความเป็นอิสระส่วนบุคคล (Personal autonomy) การจัดการตัวเอง (Self – management) และการควบคุมตนเองของผู้เรียนในสภาพจัดการเรียนการสอนในระบบ (Learner control in formal settings)

สุกัญญา นิมานนท์ ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบนำตนเองโดยการจัด กระบวนการเรียนรู้ตามขั้นตอนของ การ์แลห์ และอีลี (Garlaeh and Ely) ว่าประกอบด้วย^{๕๖}

๑. การกำหนดเนื้อหา
๒. การกำหนดวัตถุประสงค์
๓. การประเมินพฤติกรรมเบื้องต้น
๔. การกำหนดกลยุทธ์วิธีการสอนซึ่งประกอบด้วย การจัดกลุ่มผู้เรียน การกำหนดเวลาเรียน การจัดสถานที่เรียน การเลือกสรรทรัพยากร
๕. การประเมินผล
๖. การวิเคราะห์ข้อมูลย้อนกลับ

สรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบนำตนเอง มีองค์ประกอบที่เป็นกระบวนการที่ให้ผู้เรียนเอง สามารถจัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยผู้เรียนจะต้องมีความต้องการที่จะเรียนด้วย เนื้อหา จุดหมาย และการวางแผนในการเรียน สืบค้นหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆได้ และสามารถมีวิธีประเมินผล การเรียนรู้ด้วยตัวเองด้วย โดยอาศัยครูผู้สอนคอยชี้แนะ อำนวยความสะดวกและให้คำปรึกษา

๒.๗ กระบวนการเรียนรู้โดยวิธีการเรียนรู้แบบนำตนเอง

สมบัติ สุวรรณพิทักษ์ ได้กล่าวว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองจำเป็นต้องอาศัยคุณสมบัติที่เป็นความสามารถพื้นฐานบางอย่าง เพื่อที่จะช่วยให้การเรียนการสอนประสบผลสำเร็จด้วยดีนั้นควร ได้มีการจัดสภาพแวดล้อมและประสบการณ์เรียนที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้แบบนำตนเองมากที่สุด คือ^{๕๗}

๑. ให้ผู้เรียนเต็มใจที่จะเข้ารับการศึกษา โดยการให้อิสระภาพและการส่งเสริมช่วยเหลือ ให้เกิดการสร้างสรรค์การพัฒนาความคิด

^{๕๖} สุกัญญา นิมานนท์, การสอนแบบให้ผู้เรียนด้วยตนเอง, (กองบริการศึกษา, ๒๕๓๖), หน้า ๑๖.

^{๕๗} สมบัติ สุวรรณพิทักษ์, เทคนิคการสอนแนวใหม่, (กองพัฒนาการศึกษาของโรงเรียน กรุงเทพมหานคร: ชุมชนสหกรณ์ การเกษตรแห่งประเทศไทย, ๒๕๔๓), หน้า ๑๑ – ๑๔.

๒. ให้เกิดการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด และประสบการณ์ โดยการสนทนา
พูดคุย

๓. ไม่ใช้การบังคับเพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้ศักยภาพความสามารถของตน

๔. ฝึกให้ผู้เรียนรู้จักการเรียนรู้แบบนำตนเอง โดยยึดหลักให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

๕. คุณลักษณะที่สำคัญอันดับแรกของประชาธิปไตยคือ “มนุษย์จะเลือกหาแนวทาง
ในการปฏิบัติงานของตนเองได้ดีที่สุดก็ต่อเมื่อเขาได้รับอิสรภาพ ” กล่าวคือ ให้อิสรภาพผู้เรียนใน
การพัฒนาตนเอง

๖. ต้องคำนึงว่าผู้บรรลุวุฒิภาวะยังต้องพัฒนาต่อไปเพื่อจะได้อยู่ในสังคมอย่างเป็น
สุขกับคนรอบตัว

๗. ได้เสนอข้อคิดของ ซิริล โอ ฮูล เกี่ยวกับการเรียนของผู้ใหญ่ ไว้ ๗ ประการ คือ

๗.๑ ให้ตั้งใจแน่วแน่ว่าจะเรียน อย่าวิตกกังวลว่าจะเรียนไม่ได้ นำประสบการณ์
ของผู้ใหญ่มาใช้ให้เกิดประโยชน์

๗.๒ กำหนดจุดมุ่งหมายที่ปฏิบัติได้จริงและเป็นจริงได้

๗.๓ อย่าพยายามทำสิ่งที่นอกเหนือขีดความสามารถตน เพราะจะไม่เกิดผลดี
ต่อกระบวนการเรียนรู้

๗.๔ ทำตนให้เป็นผู้พร้อมที่จะรับความคิดหรือวิทยาการใหม่ๆ สร้างทัศนคติที่ดี
ต่อการเปลี่ยนแปลง

๗.๕ ให้รู้จักขอความช่วยเหลือจากคนอื่น พร้อมกับรู้จักให้ความช่วยเหลือ
สนับสนุนผู้อื่นในโอกาสอันควร

๗.๖ การเรียนอย่าเน้นการจำ ต้องเน้นการแก้ปัญหา การลงมือปฏิบัติจริง
การคิดสร้างสรรค์ เพราะเมื่อมีการจำ ก็ต้องมีการลืม

๗.๗ ฝึกการทำงานอย่างมีขั้นตอนและมีระบบ โดยเริ่มจากขั้นตอนง่ายไปยาก

๘. ต้องระลึกว่า ชีวิตไม่ได้ขึ้นกับโอกาส แต่ขึ้นกับความสามารถ ซึ่งความสามารถ
ของบุคคลมีอยู่ตลอดเวลา

๙. ต้องรู้จักปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์และสิ่งแวดล้อม เพราะตัวเราเป็นผู้รู้จัก
ตนเองดังที่ทฤษฎีทางจิตวิทยา และสังคมวิทยากล่าวไว้

กระบวนการในการเรียนรู้แบบนำตนเอง เป็นวิธีการที่ผู้เรียนต้องจัดกระบวนการเรียน
ด้วยตนเอง โดยเป็นผู้มีองค์ประกอบในการเรียนรู้ ๕ ประการ คือ^{๘๘}

๑. การวินิจฉัยความต้องการในการเรียน

๒. การกำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียน

๓. การออกแบบแผนการเรียน

^{๘๘} Knowles, Malcolm, S, *Self – directed Learning. A Guide for Learners and Teachers*, (New York : Association Press, 1975).

๔. การดำเนินการเรียนรู้จากแหล่งวิทยาการ

๕. การประเมินผล

ลักษณะสำคัญที่จะต้องจัดให้ผู้เรียนในการจัดการเรียนการสอนแบบนำตนเองมี ๕ ประการ ดังนี้^{๘๙}

๑. การมีส่วนร่วมในการวางแผน การจัดการ และประเมินผลการเรียนรู้ ได้แก่ ผู้เรียนมีส่วนร่วมวางแผนกิจกรรมการเรียนรู้บนพื้นฐานความต้องการของกลุ่มผู้เรียน

๒. การเรียนรู้ที่คำนึงถึงความสำคัญของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ได้แก่ ความแตกต่างในความสามารถ ความรู้พื้นฐาน ความสนใจเรียน วิธีการเรียนรู้ จัดเนื้อหาและสื่อให้เหมาะสม

๓. การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง ได้แก่ การสืบค้นข้อมูล ผึกเทคนิคที่จำเป็นเช่น การสังเกต การอ่านอย่างมีจุดประสงค์ การบันทึก เป็นต้น

๔. การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ได้แก่ การกำหนดให้ผู้เรียนแบ่งความรับผิดชอบในกระบวนการเรียนการสอน การทำงานเดี่ยว และเป็นกลุ่มที่มีทักษะการเรียนรู้ต่างกัน

๕. การพัฒนาทักษะการประเมินตนเองและการร่วมมือในการประเมินกับผู้อื่น ได้แก่ การให้ผู้เรียนเข้าใจความต้องการในการประเมิน ยอมรับการประเมินจากผู้อื่น เปิดโอกาสให้ประเมินหลายรูปแบบ

นอกจากนี้ สภาพการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีโอกาสเลือกและให้ควบคุมตนเอง^{๙๐} ยังเกี่ยวข้องถึง ความต้องการในการเรียน การกำหนดเป้าหมายการเรียน การกำหนดเนื้อหาเฉพาะที่จะเรียน ความก้าวหน้าทางการเรียนของตน วิธีการเรียนการสอน การควบคุมสิ่งแวดล้อม ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ บทบาทของตนในการเรียนการสอน การประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งผู้สอนต้องฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้พอเพียงก่อนที่ผู้เรียนจะดำเนินการเรียนรู้ด้วยตนเอง นักการศึกษาหลายท่านจึงได้เสนอระดับของการเรียนรู้แบบนำตนเองไว้ อาทิ

Treffinger. กำหนดระดับการเรียนรู้แบบนำตนเองเป็น ๔ ระดับ คือ^{๙๑}

๑. ระดับครูเป็นผู้นำ โดยการที่ครูกำหนดให้ผู้เรียนกระทำตามครู

๒. การนำตนเองในระดับต้น โดยครูนำเสนอประเด็นที่หลากหลายในการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเลือก

^{๘๙} Skager, Rodney, W. and Dave, R.H, Curriculum Evaluation for Lifelong Education. (Toronto : Peigamon Press, 1977)

^{๙๐} Hiemstra, Roger. and Burns, John, Self - directed Learning : Present and Future, (Proceedings of The First World Conference on Self – directed Learning, 1997 Sep 14 – 17; Montreal, Canada, 1997)

^{๙๑} Treffinger, Donald, J.. Self – directed learning. In Maker, C. June and Nielson,Aleene, B. Teaching Models in Education of the Gifted,(2 nd ed. Texas :PRO – ED, 1995)

๓. การนำตนเองในระดับกลาง โดยผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสร้างทางเลือกใหม่
๔. การนำตนเองในระดับสูง โดยผู้เรียนสามารถควบคุมทางเลือกของตน ในขณะที่ผู้สอนเป็นที่ปรึกษา

บอลฮุยส์ (Bolhuis) ได้เสนอวิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการ(Process – oriented) โดยสอนให้ผู้เรียนสร้างพลังแรงใจในการเป็นเจ้าของการเรียนรู้ของตนเองมีหลักการที่สำคัญ ๔ ประการ คือ^{๙๒}

๑. ให้ผู้เรียนเป็นผู้ริเริ่มจัดกระบวนการเรียนรู้ที่ละชั้นจนสมบูรณ์
๒. ให้ความสำคัญกับความต้องการในการสร้างความรู้ เน้นทักษะการเรียนรู้เจตคติและความรู้

๓. ให้ความสนใจกับมิติด้านอารมณ์ในการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในการเรียน มีแรงจูงใจภายใน ยินดีที่จะแก้ปัญหาที่ยาก

๔. ให้กระบวนการเรียนรู้และผลที่เกิดขึ้นเป็นปรากฏการณ์ทางสังคม โดยให้ผู้เรียนรู้จักการสังเกต การปฏิบัติของผู้อื่น สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า นักการศึกษามีแนวทางของกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองที่ไปในรูปแบบเดียวกัน คือ ผู้สอนฝึกทักษะการเรียนรู้ ได้แก่ ความพร้อมทางการเรียนรู้ กระตุ้นให้ผู้เรียนวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการเรียนรู้ และมีลำดับขั้น ของกระบวนการเรียนรู้เป็น ๔ ขั้นตอน จากการถ่ายทอดบทบาทการเรียนรู้จากผู้สอนไปสู่ผู้เรียนในที่สุด

๒.๘ บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนในการเรียนรู้แบบนำตนเอง

การจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้แบบนำตนเอง ในอันดับแรกก่อนที่ผู้เรียนจะเริ่มสามารถนำตนเองได้นั้น ผู้สอนควรมีบทบาทในการนำผู้เรียนโดย

๑. การช่วยสร้างทางเลือกที่หลากหลายแก่ผู้เรียน และมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในทางเลือกงาน วิธีการทำงาน ระดับความยาก และวิธีประเมินผล ยังมีทางเลือกให้ผู้เรียนมากโอกาสที่ผู้เรียนจะพัฒนาความรับผิดชอบในการเรียนรู้อย่างมาก

๒. ผู้สอนจะมีบทบาทตามมามาก ๓ ประการ คือ แนะนำ ช่วยเหลือ และจัดหาแหล่งความรู้สนับสนุนให้ผู้เรียน^{๙๓}

นอกจากนี้ ผู้สอนควรได้สนทนากับผู้เรียน ดูแลจัดหาแหล่งความรู้ให้ผู้เรียน รวมถึงการประเมินผล และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการคิดวิเคราะห์^{๙๔}

^{๙๒} Bolhuis, Sanneke. Towards process – oriented teaching for self – directedlifelong learning: a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 2003, june. p 327 – 357.

^{๙๓} Treffinger, Donald, J.. Self – directed learning. In Maker, C. June and Nielson, Aleene, B. *Teaching Models in Education of the Gifted*, (2 nd ed. Texas :PRO – ED, 1995), p 324.

๓. ผู้สอนควรสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เน้นการเรียนรู้อย่างรู้รอบ (mastery goal orientation) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สำรวจความคิดและนำเสนอรูปแบบการคิดรวมทั้ง กระบวนการเรียนรู้ และการมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเอง^{๙๔}

ส่วนบทบาทของผู้สอนในการให้คำแนะนำปรึกษา เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้บรรลุผลสำเร็จในการเรียนรู้แบบนำตนเองอย่างดีที่สุด ได้กล่าวไว้ ดังนี้^{๙๕}

๑. ผู้สอนกำหนดโครงสร้างคร่าวๆ ของหลักสูตรว่าผู้เรียนน่าจะเรียนเรื่องอะไร จะบรรลุวัตถุประสงค์อะไร โดยดำเนินการ

๑.๑ กำหนดขอบเขตของหลักสูตรหรือชี้แจงโครงสร้างของหลักสูตร ได้แก่ กำหนดเนื้อหากว้างๆ ให้ผู้เรียนได้ศึกษาเป็นแนวทาง กำหนดจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ของวิชาว่าต้องการให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ใหญ่อะไร กำหนดโครงสร้างของรูปแบบการเรียนรู้กว้างๆ ว่าจะไปแนวใด

๑.๒ จัดรูปแบบของเนื้อหาเป็นหน่วยการเรียนรู้

๑.๓ จัดหน่วยการเรียนรู้ที่มีกิจกรรมการเรียนรู้

๑.๔ กำหนดสื่อการเรียนที่เหมาะสม ผู้สอนแนะนำแนวทางการใช้สื่อ เป็นต้น

๒. ยั่วยุและกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ในตัวผู้เรียน ผู้สอนทำตัวเป็นผู้ประสานสิ่งที่ตนเองรู้กับสิ่งที่ผู้เรียนต้องการ และในบางโอกาสอาจต้องทำหน้าที่เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ ถ้าผู้เรียนขอร้องหรือต้องการ

จะเห็นว่า บทบาทของผู้ให้คำแนะนำปรึกษามี ๒ ประการ คือ แนะนำการจัดกระบวนการเรียนรู้ และ ให้ความรู้ที่เป็นเนื้อหาในฐานะที่เป็นแหล่งวิทยาการ ผู้ให้คำปรึกษาจะต้องเป็นผู้สร้างสภาพแวดล้อมของการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ ดังนี้

๑. การสร้างบรรยากาศที่ดี ทำให้ผู้เรียนในกลุ่มเกิดความคุ้นเคยกัน ให้ผู้เรียนเข้าใจบทบาทของผู้สอนในฐานะผู้ให้คำแนะนำปรึกษา ให้ผู้เรียนเข้าใจบทบาทของตนเอง และร่วมมือช่วยเหลือกันให้กระบวนการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ

๒. การวางแผน ต้องทราบว่า เรื่องใดใช้วิธีการสอนอย่างไร มีส่วนร่วมในการตัดสินใจและมีบทบาทเข้าร่วมเพียงใด

๓. การวิเคราะห์ความต้องการการเรียนรู้ของผู้เรียนว่า ต้องการให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมอะไร จัดประสบการณ์การเรียนรู้อะไร จะเสนอรูปแบบของพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างไรที่

^{๙๔} Hiemstra, Roger. and Burns, John, **Self - directed Learning : Present and Future**, (Proceedings of The First World Conference on Self – directed Learning, 1997 Sep 14 – 17; Montreal, Canada, 1997)

^{๙๕} คณาพร คมสัน, “การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย”, วิทยานิพนธ์ ค.ด. (หลักสูตรและการสอน), (กรุงเทพมหานคร: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๐), หน้า ๖๐.

^{๙๖} สมบัติ สุวรรณพิทักษ์, **เทคนิคการสอนแนวใหม่**, (กองพัฒนาการศึกษานอกโรงเรียน กรุงเทพมหานคร: ชุมชนสหกรณ์ การเกษตรแห่งประเทศไทย, ๒๕๔๓), หน้า ๓๒.

ไม่ทำให้ผู้เรียนคับข้องใจเมื่อผู้เรียนกำหนดไม่ตรงกับผู้สอน หรือไม่ไปก็ดกั้น ความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียน

๔. การกำหนดจุดมุ่งหมายของการเรียน จะช่วยให้ผู้เรียนเปลี่ยนความต้องการที่มีอยู่ให้เป็นจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้อย่างไร และสามารถวัดได้และเป็นไปได้จริง ทำอย่างไรให้ผู้เรียนเข้าใจจุดมุ่งหมายที่มีการเปลี่ยนแปลง

๕. การกำหนดแนวการเรียน ให้คำแนะนำในการกำหนดแนวการเรียนที่แจ่มแจ้ง ในรูปแบบต่างๆ ที่เหมาะสม แนะนำการหาแหล่งวิชาการ และหาวิธีการให้ผู้เรียนช่วยเหลือกัน

๖. การเข้าร่วมในการทำกิจกรรมในการเรียน จัดกิจกรรมเรื่องใดที่ตรงตามวัตถุประสงค์พิจารณาว่ากิจกรรมใดทำโดยกลุ่มหรือบุคคลคนเดียว

๗. การประเมินผล มีบทบาทอย่างไรในการหาข้อมูลเพื่อประกอบการตัดสินใจตัดสินผลการเรียนที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ทำอย่างไรให้การประเมินไม่ขัดขวางกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน มีบทบาทในการกำหนดเกณฑ์ตัดสินเพียงใด ต้องแสดงออกอย่างไรที่ไม่ตัดรอนการสร้างความคิดรวบยอดของผู้เรียนในการเรียนรู้แบบนำตนเอง

คณาพร คมสัน ได้สรุปบทบาทของผู้สอนในการส่งเสริมการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้เรียนไว้ ดังนี้^{๙๗}

๑. เป็นที่ปรึกษาแก่ผู้เรียน แนะนำทางเลือกที่หลากหลาย
๒. ช่วยเหลือและอำนวยความสะดวก ให้ผู้เรียนตัดสินใจได้ถูกต้องทาง
๓. ให้ความรู้เกี่ยวกับยุทธวิธี และทักษะที่จะช่วยให้การเรียนมีประสิทธิภาพ ได้แก่ ยุทธวิธีการจัดการส่วนบุคคล การทำงานกลุ่ม การแก้ปัญหา การตัดสินใจ การคิดสร้างสรรค์ เป็นต้น
๔. จูงใจ กระตุ้น และส่งเสริมให้ผู้เรียนรับรู้และยอมรับความสามารถของตนเอง รู้จักคิดวิเคราะห์ทางเลือกที่หลากหลายในการทำงาน มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ มีความรับผิดชอบ และพัฒนาเป้าหมายการเรียนรู้
๕. ประเมินผลการเรียนที่เกิดจากการเรียนรู้ตามกระบวนการทั้งที่เป็นลักษณะทางบุคลิกภาพ และผลการเรียนในเนื้อหาวิชาเฉพาะ

จากบทบาทของผู้สอนดังกล่าว สมบัติ สุวรรณพิทักษ์ ได้กล่าวถึงปัญหาจากการจัดกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองดังนี้^{๙๘}

๑. ผู้เรียนไม่คุ้นเคยกับการทำงานที่ไม่มีรูปแบบที่แน่ชัด

^{๙๗} คณาพร คมสัน, “การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองในการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย”, วิทยานิพนธ์ ค.ด. (หลักสูตรและการสอน), (กรุงเทพมหานคร: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๔๐), หน้า ๖๓.

^{๙๘} สมบัติ สุวรรณพิทักษ์, เทคนิคการสอนแนวใหม่, (กองพัฒนาการศึกษานอกโรงเรียน กรุงเทพมหานคร: ชุมชนสหกรณ์ การเกษตรแห่งประเทศไทย, ๒๕๔๓), หน้า ๒๔ – ๒๕.

๒. ผู้เรียนบางคนอาจไม่เข้าใจบทบาทของผู้สอนในฐานะที่เป็นผู้แนะนำ ให้คำปรึกษาจำเป็นต้องกล่าวย้าให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจว่า การเรียนการสอนแบบนี้เป็นวิธีการที่มีหลักเกณฑ์และโครงสร้างที่มีแบบแผนเช่นกัน

๓. เรื่องการให้คะแนน ผู้เรียนอาจมีความคับข้องใจในเรื่องการวัดและประเมินผลเกี่ยวกับวิธีการวัด เกณฑ์การพิจารณาผลการเรียน ผู้พิจารณาผลการเรียน ปัญหานี้แก้ไขได้จากการให้ผู้เรียนทำสัญญาการเรียน (learning contract)

สรุปได้ว่า บทบาทของครูผู้สอนคอยให้อำนวยความสะดวกทางด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน ความอิสระแก่ผู้เรียนเองไม่ตีกรอบให้นักเรียนทำตามผู้สอนเพียงอย่างเดียวโดยมีการยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง นักเรียนจะได้เกิดทักษะที่จะช่วยให้การเรียนมีประสิทธิภาพ ได้แก่ยุทธวิธีการจัดการกับตัวเอง การทำงานร่วมกันกลุ่ม การแก้ปัญหา กล้าตัดสินใจเองในทางที่ถูก การคิดสร้างสรรค์ และสามารถเรียนรู้ตามกระบวนการที่วางไว้ได้

๒.๙ สาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม

กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจการดำรงชีวิตของมนุษย์ทั้งในฐานะปัจเจกบุคคลและการอยู่รวมกันเป็นสังคม การปรับตัวตามสภาพแวดล้อม การจัดการทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัด เขาใจถึงการพัฒนา เปลี่ยนแปลงตามยุคสมัย กาลเวลาตามเหตุปัจจัยต่างๆ เกิดความเข้าใจในตนเอง และผู้อื่น มีความอดทน อดกลั้น ยอมรับในความแตกต่างและมีคุณธรรม สามารถนำความรู้ไปปรับใช้ในการดำเนินชีวิต เป็นพลเมืองดีของประเทศชาติ และสังคมโลก

กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมวาดวยการอยู่รวมกันเป็นสังคม ที่มีความเชื่อมสัมพันธ์กัน และมีความแตกต่างกันอย่างหลากหลาย เพื่อช่วยให้สามารถปรับตนเองกับบริบทสภาพแวดล้อม เป็นพลเมืองดี มีความรับผิดชอบ มีความรู้ ทักษะ คุณธรรม และค่านิยมที่เหมาะสมโดยได้กำหนดสาระต่างๆ ไว้ ดังนี้^{๙๙}

๑. ศาสนา ศีลธรรมและจริยธรรม แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม หลักธรรมของพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือ การนำหลักธรรมคำสอนไปปฏิบัติในการพัฒนาตนเอง และการอยู่รวมกันอย่างสันติสุข เป็นผู้กระทำความดี มีค่านิยมที่ดีงาม พัฒนาตนเองอยู่เสมอ รวมทั้งบำเพ็ญประโยชน์ต่อสังคมและส่วนรวม

๒. หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิต ระบบการเมืองการปกครองในสังคมปัจจุบันการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข ลักษณะและความสำคัญการเป็นพลเมืองดี ความแตกต่างและความหลากหลายทางวัฒนธรรม ค่านิยม ความเชื่อ

^{๙๙} กระทรวงศึกษาธิการ, หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช ๒๕๕๑, (กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ.), ๒๕๕๒), หน้า ๑๑๔-๑๑๗.

ปลูกฝังค่านิยมตามประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข สิทธิ หน้าที่ เสรีภาพ การดำเนินชีวิตอย่างสันติสุขในสังคมไทยและสังคมโลก

๓. เศรษฐศาสตร์ การผลิต การแจกจ่าย และการบริโภคสินค้าและบริการ การบริหารจัดการทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัดอย่างมีประสิทธิภาพ การดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพ และการนำหลักเศรษฐกิจพอเพียงไปใช้ในชีวิตประจำวัน

๔. ประวัติศาสตร์ เวลาและยุคสมัยทางประวัติศาสตร์ วิธีการทางประวัติศาสตร์ พัฒนาการของมนุษยชาติจากอดีตถึงปัจจุบัน ความสัมพันธ์และเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์ต่างๆ ผลกระทบที่เกิดจากเหตุการณ์สำคัญในอดีต บุคคลสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ในอดีต ความเป็นมาของชาติไทย วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย แหล่งอารยธรรมที่สำคัญของโลก

๕. ภูมิศาสตร์ ลักษณะของโลกทางกายภาพ ลักษณะทางกายภาพ แหล่งทรัพยากร และภูมิอากาศของประเทศไทย และภูมิภาคต่างๆ ของโลก การใช้แผนที่และเครื่องมือทางภูมิศาสตร์ ความสัมพันธ์กันของสิ่งต่างๆ ในระบบธรรมชาติ ความสัมพันธ์ของมนุษย์กับสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติ และสิ่งที่มนุษย์สร้างขึ้น การนำเสนอข้อมูลภูมิสารสนเทศ การอนุรักษ์สิ่งแวดล้อมเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

สาระที่ ๑ ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม

มาตรฐาน ส ๑.๑

รู้ และเข้าใจประวัติ ความสำคัญ ศาสนา หลักธรรมของพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือและศาสนาอื่น มีศรัทธาที่ถูกต้อง ยึดมั่น และปฏิบัติตามหลักธรรม เพื่ออยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข

มาตรฐาน ส ๑.๒

เข้าใจ ตระหนักและปฏิบัติตนเป็นศาสนิกชนที่ดี และดำรงรักษาพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือ

สาระที่ ๒ หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม

มาตรฐาน ส ๒.๑

เข้าใจและปฏิบัติตนตามหน้าที่ของการเป็นพลเมืองดี มีค่านิยมที่ดีงาม และดำรงรักษาประเพณีและวัฒนธรรมไทย ดำรงชีวิตอยู่ร่วมกันในสังคมไทย และสังคมโลกอย่างสันติสุข

มาตรฐาน ส ๒.๒

เข้าใจระบบการเมืองการปกครองในสังคมปัจจุบัน ยึดมั่น ศรัทธา และดำรงรักษาไว้ซึ่งการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

สาระที่ ๓ เศรษฐศาสตร์

มาตรฐาน ส.๓.๑

เข้าใจและสามารถบริหารจัดการทรัพยากรในการผลิตและการบริโภคการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่จำกัดได้อย่างมีประสิทธิภาพและคุ้มค่า รวมทั้งเข้าใจหลักการของเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อการดำรงชีวิตอย่างมีดุลยภาพ

มาตรฐาน ส.๓.๒

เข้าใจระบบ และสถาบันทางเศรษฐกิจต่าง ๆ ความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจ และความจำเป็นของการร่วมมือกันทางเศรษฐกิจในสังคมโลก

สาระที่ ๔ ประวัติศาสตร์

มาตรฐาน ส ๔.

เข้าใจความหมาย ความสำคัญของเวลาและยุคสมัยทางประวัติศาสตร์ สามารถใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์มาวิเคราะห์เหตุการณ์ต่างๆ อย่างเป็นระบบ

มาตรฐาน ส ๔.๒

เข้าใจพัฒนาการของมนุษยชาติจากอดีตจนถึงปัจจุบัน ในด้านความสัมพันธ์และการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์อย่างต่อเนื่อง ตระหนักถึงความสำคัญและสามารถ วิเคราะห์ผลกระทบที่เกิดขึ้น

มาตรฐาน ส ๔.๓

เข้าใจความเป็นมาของชาติไทย วัฒนธรรม ภูมิปัญญาไทย มีความรักความภูมิใจและธำรงความเป็นไทย

สาระที่ ๕ ภูมิศาสตร์

มาตรฐาน ส ๕.๑

เข้าใจลักษณะของโลกทางกายภาพ และความสัมพันธ์ของสรรพสิ่งซึ่งมีผลต่อกันและกันในระบบของธรรมชาติ ใช้แผนที่และเครื่องมือทางภูมิศาสตร์ ในการค้นหาวิเคราะห์ สรุป และใช้ข้อมูลภูมิสารสนเทศอย่างมีประสิทธิภาพ

มาตรฐาน ส ๕.๒

เข้าใจปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่ ก่อให้เกิดการสร้างสรรค์วัฒนธรรม มีจิตสำนึก และมีส่วนร่วมในการอนุรักษ์ ทรัพยากรและสิ่งแวดล้อม เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

๒.๑๐ บริบทโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา

๒.๑๐.๑ ประวัติความเป็นมาของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา

การจัดการศึกษาของคณะสงฆ์เป็นทางเลือกหนึ่งที่มีเยาวชนกลุ่มหนึ่งให้ความสนใจ และพ่อแม่ผู้ปกครองสนับสนุนให้เลือกทางเลือกนี้ เพื่อให้บุตรหลานได้ศึกษาเล่าเรียนในวัด ซึ่งการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา เป็นการศึกษาแบบหนึ่งของคณะสงฆ์เป็นสถานศึกษาที่ปลอดอบายมุขและยาเสพติด การจัดการศึกษาประเภทนี้มุ่งหวังจะจัดการศึกษาให้แก่เยาวชนของชาติที่อยู่

ในวัยกำลังศึกษาแต่ขาดโอกาสทางการศึกษาให้ได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึง โดยวัดจะเป็นผู้จัดที่อยู่ อาหาร ผ้าไตรจีวรให้ผู้เรียน ซึ่งส่วนมากผู้เรียนจะพักอยู่ประจำในวัด และในสถานการณ์ที่ยังมีเด็ก และเยาวชนเป็นจำนวนมากที่ยังขาดโอกาส หรือด้อยโอกาสในการเข้ารับบริการทางการศึกษา^{๑๐๐}

กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วย โรงเรียน พระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา พ.ศ. ๒๕๑๔ โดยมีวัตถุประสงค์ที่จะให้การศึกษาในโรงเรียน ดังกล่าวเป็นประโยชน์ต่อศาสนจักรและฝ่ายบ้านเมือง สำหรับการจัดการเรียนการสอนใช้หลักสูตร พระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช ๒๕๒๔ และหลักสูตร พระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช ๒๕๓๔ ของ กรมวิชาการ การประเมินผลการเรียน ประเมินตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยเรื่อง การประเมินผลการเรียน ตามหลักสูตรพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอน ปลาย พุทธศักราช ๒๕๓๔ และระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ ว่าด้วยโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนก สามัญศึกษา พ.ศ. ๒๕๓๕ เป็นแนวทางการจัดการศึกษาและส่งเสริมสนับสนุนของกรมการศาสนา กระทรวงศึกษาธิการในสมัยนั้น^{๑๐๑}

การจัดการศึกษาของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษาได้เจริญก้าวหน้ามาเป็น ลำดับ ถึงปีพุทธศักราช ๒๕๔๕ ได้มีการตราพระราชบัญญัติปรับปรุงกระทรวงทบวงกรมและประกาศ บังคับใช้เมื่อวันที่ ๓ ตุลาคม ๒๕๔๕ ส่งผลให้การแบ่งส่วนราชการกรมการศาสนาแยกออกเป็น ๒ หน่วยคือ กรมการศาสนา เป็นหน่วยงานสังกัด กระทรวงวัฒนธรรม และสำนักงานพระพุทธศาสนา แห่งชาติเป็นหน่วยงานอิสระ ไม่สังกัดกระทรวงใด แต่ขึ้นตรงต่อนายกรัฐมนตรี มีภารกิจหลักเกี่ยวกับการ ดำเนินงานสนองงานคณะสงฆ์ตามภารกิจของด้านคือด้านการปกครอง ด้านสาธารณะ ศึกษา ด้าน การศึกษาสังคมสงเคราะห์ การเผยแผ่พระพุทธศาสนา การสาธารณูปโภค และการสาธารณสุข จึง เป็นเหตุให้ โรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ในฐานะที่เป็นงานด้านการศึกษาของ คณะสงฆ์ที่อยู่ภายใต้การกำกับดูแลและสนับสนุนของงบประมาณของสำนักงานพระพุทธศาสนา แห่งชาติตั้งแต่ปลายปีพุทธศักราช ๒๕๔๕ เป็นต้นมา และในการนี้เพื่อให้การดำเนินงาน ส่งเสริม สนับสนุนจัดการโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษาเป็นไปอย่างต่อเนื่องโดยมีระเบียบ ควบคุมดำเนินงานที่ชัดเจน สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติจึงได้ออก ระเบียบสำนักงาน พระพุทธศาสนาแห่งชาติ ว่าด้วยโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษา พ.ศ. ๒๕๔๖ โดย กำหนดให้มี คณะกรรมการศึกษาพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาซึ่งมี ผู้อำนวยการสำนักงาน พระพุทธศาสนาแห่งชาติ เป็นประธาน เพื่อให้ทำหน้าที่กำหนดนโยบายเพื่อการจัดการศึกษาและ

^{๑๐๐} กระทรวงศึกษาธิการ, นโยบายและแผนการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ๑๒ ปี กระทรวงศึกษาธิการ, (กรุงเทพมหานคร:การศาสนา, ๒๕๔๒), หน้า ๒๓-๒๕.

^{๑๐๑} ส่วนงานพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กองพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนา แห่งชาติ, คู่มือปฏิบัติงานเกี่ยวกับกฎหมาย กฎ ระเบียบ ประกาศ และคำสั่งที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา, (กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, ๒๕๕๗), หน้า ๑.

มาตรฐานของโรงเรียน พร้อมทั้งกำหนดหลักเกณฑ์การจัดตั้งขยายหรือยุบเลิกโรงเรียน หลักเกณฑ์การจัดสรรงบประมาณอุดหนุนและการกำกับควบคุม ดูแลการศึกษาการศึกษาของโรงเรียนให้เป็นไปตามนโยบายของคณะสงฆ์โดยให้กองพุทธศาสนศึกษา เป็นสำนักงานคณะกรรมการ กำหนดให้โรงเรียนที่ได้รับอนุญาตแล้วเป็นสถานศึกษา จากการศึกษาขั้นพื้นฐานในสังกัดสำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ ให้มีคณะกรรมการสถานศึกษา ขั้นพื้นฐานมีอำนาจหน้าที่ตามที่กำหนดไว้ในระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ ว่าด้วยคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานพ.ศ. ๒๕๔๓ โดยอนุโลม และให้มีกลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาเพื่อควบคุมดูแลการบริหารโรงเรียนภายในกลุ่มโดยให้เป็นไปตามระเบียบที่สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ^{๑๐๒}

ต่อมาโดยมีพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒ และแก้ไขเพิ่มเติมฉบับที่ ๒ พ.ศ. ๒๕๔๕ กำหนดไว้ในหมวดที่ ๒ มาตรา ๑๒ ว่า นอกเหนือจากรัฐ เอกชน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ให้บุคคล ครอบครัวยุติธรรม องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่น มีสิทธิในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งนี้ให้เป็นไปตามกฎกระทรวง และมาตรา ๑๘ กำหนดว่าโรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนของรัฐ โรงเรียนเอกชน และโรงเรียนที่สังกัดสถาบันพระพุทธศาสนาหรือศาสนาอื่น ดังนั้น จึงถือว่า โรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษา เป็นสถานศึกษาขั้นพื้นฐานแห่งหนึ่งตามพระราชบัญญัตินี้ และในการนี้เพื่อให้สอดคล้องกับข้อความในมาตรา ๑๒ และมาตรา ๑๘ แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ^{๑๐๓}

กระทรวงศึกษาธิการจึงได้ออกกฎกระทรวงว่าด้วยสิทธิในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยสถาบันพระพุทธศาสนาปี พ.ศ. ๒๕๔๘ เพื่อให้สถาบันพระพุทธศาสนา คือ วัดโดยพระสงฆ์สามารถจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานให้สอดคล้องกับนโยบายการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและมหาเถรสมาคมได้ โดยรัฐจะส่งเสริมและสนับสนุนการศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนซึ่งเป็นพระภิกษุสามเณรได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพเท่าเทียมกับการศึกษาในรูปแบบอื่น^{๑๐๔}

เมื่อมีพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติและกฎกระทรวงดังกล่าว โดยมุ่งเน้นให้วัดที่จัดตั้งโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาดำเนินการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับนโยบายของพระสงฆ์เป็นสำคัญ มหาเถรสมาคมจึงได้ออกประกาศมหาเถรสมาคมว่าด้วยโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา พ.ศ. ๒๕๕๓ โดยกำหนดนิยามให้คำจำกัดความครูและบุคลากรทางการศึกษาโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาเป็น พนักงานศาสนา ด้านการศึกษา จะ

^{๑๐๒} กองพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, **แผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา**, (กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, ๒๕๕๘), หน้า ๑๒.

^{๑๐๓} สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒ และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ ๒) พ.ศ. ๒๕๔๕**, (กรุงเทพมหานคร : พิมพ์ลักษณ์, ๒๕๔๖), หน้า ๕.

^{๑๐๔} ส่วนงานพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กองพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, **คู่มือปฏิบัติงานเกี่ยวกับกฎหมาย กฎ ระเบียบ ประกาศ และคำสั่งที่เกี่ยวกับโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา**, (กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, ๒๕๕๓), หน้า ๓๘-๓๙.

ได้รับคำตอบแทนเป็นรายเดือน ที่ได้จากการ จัดสรรจากงบประมาณแผ่นดินหรืองบประมาณอื่น และ กำหนดให้การบริหารจัดการ ศึกษา และบริหารบุคลากรของโรงเรียนอยู่ในการกำกับควบคุมดูแล ของ คณะกรรมการ คณะหนึ่ง ซึ่งเรียกว่าคณะกรรมการการศึกษาพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษา โดยมี สมเด็จพระวันรัต (จุน พรหมคุตโต ป.ธ. ๙ วัดบวรนิเวศวิหาร) กรรมการมหาเถรสมาคมและแม่ กองธรรมสนามหลวงเป็นประธานกรรมการ ผู้อำนวยการสำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ เป็นรอง ประธานคณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิจำนวนไม่เกิน ๔ รูป/คน เลขาธิการแม่กองบาลีสนามหลวง เลขาธิการแม่กองธรรมสนามหลวง อธิการบดีมหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัยอธิการบดี มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ประธานกลุ่มโรงเรียนจำนวน ๕ รูปปลัดกระทรวงศึกษาธิการ เลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เลขาธิการสภาการศึกษาผู้อำนวยการสำนักงาน งบประมาณรองผู้อำนวยการสำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติเทียบกับดูแลโครงการ พระพุทธศาสนาศึกษา ผู้อำนวยการสำนักงานพระพุทธศาสนาจังหวัดจำนวน ๔ คน เป็นกรรมการ และมีผู้อำนวยการกองพุทธศาสนาจากศึกษา เป็นกรรมการ และเลขาธิการ โดยให้มีอำนาจหน้าที่ใน การกำหนดนโยบายมาตรฐานแบบแผนการจัดการศึกษาให้คำแนะนำส่งเสริมการจัดการศึกษา พิจารณาข้อวินิจฉัยชี้ขาดปัญหาข้อขัดข้องต่างๆของระเบียบคำสั่งประกาศ เกี่ยวกับการศึกษา และ การบริหารบุคลากรทางโรงเรียน กลุ่มโรงเรียน และแต่งตั้งคณะอนุกรรมการตามภาระงาน ในการนี้ เพื่อให้การจัดการศึกษาและการบริหารบุคลากรทางการศึกษาของโรงเรียนและกลุ่มโรงเรียนเป็นไป ด้วยความเรียบร้อยและมีประสิทธิภาพ เมื่อปีพ.ศ. ๒๕๕๕ คณะกรรมการได้ออกประกาศ คณะกรรมการการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา จำนวน ๖ ฉบับเพื่อเป็นระเบียบใน การปฏิบัติของโรงเรียน^{๑๐๕}

การจัดการศึกษาของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ได้ดำเนินการจัดการ เรียนการสอนให้แก่พระภิกษุสามเณรเฉพาะชั้นมัธยมศึกษาระดับ ซึ่งแบ่งเป็น ๒ ระดับ หรือช่วงชั้นคือ มัธยมศึกษาตอนต้น ม.๑ ม.๒ ม.๓ และระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ม.๔ ม.๕ ม.๖ จัดเป็นโรงเรียน ในระบบเช่นเดียวกับรูปแบบโรงเรียนของรัฐและเอกชนทั่วไป โดยใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้น พื้นฐานพุทธศักราช ๒๕๕๑ เป็นกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งกำหนดกลุ่มสาระไว้เรียน ๘ สาระวิชา ประกอบด้วย วิชาภาษาไทย วิชาคณิตศาสตร์ วิชาวิทยาศาสตร์ วิชาสังคมศึกษาศาสนาและวัฒนธรรม วิชาสุขศึกษาและพลศึกษา วิชาศิลปะ วิชาการงานอาชีพและเทคโนโลยี วิชาภาษาต่างประเทศ^{๑๐๖}

อัตลักษณ์ของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา คือ โรงเรียนต้องจัดให้ พระภิกษุสามเณรได้เรียนวิชาเพิ่มเติมคือ วิชาภาษาบาลี และวิชาพระพุทธศาสนา คือ (ธรรมะ พุทธ ประวัติ และวินัยบัญญัติ) ตามหลักสูตรการศึกษาพระปริยัติธรรมแผนกธรรมบาลีของคณะสงฆ์สำหรับ

^{๑๐๕} กองพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, **แผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษา พระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา**, (กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, ๒๕๕๘), หน้า ๑๓.

^{๑๐๖} เรื่องเดียวกัน, หน้าเดียวกัน.

เป็นพื้นฐานในการศึกษาพระพุทธศาสนาในคัมภีร์พระไตรปิฎกและสามารถนำไปเป็นเครื่องมือเผยแผ่พระพุทธศาสนาอันเป็นหน้าที่สำคัญของพระภิกษุสามเณร ในฐานะที่เป็นศาสนทายาทผู้สืบทอดพระพุทธศาสนาอีกด้วย จึงนับว่า โรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา นอกจากจะจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช ๒๕๕๑ แล้ว ยังได้สนองงานคณะสงฆ์ด้านการศาสนศึกษาหรือการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกธรรม และแผนกบาลีด้วย โดยให้จัดการให้มีการเรียนการสอนตามหลักสูตรนันทธรรมและบาลีให้สอดคล้องกับนโยบายคณะสงฆ์^{๑๐๗}

การจัดการศึกษาพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษา โดยรวม ประสบปัญหาด้านโครงสร้างระบบบริหารจัดการการศึกษาของโรงเรียน โดยไม่ได้มาตรฐานตามเกณฑ์ ที่มีปัญหาหลายประการ เช่น ผู้บริหาร โรงเรียนต่างๆ ขาดความรู้ความเข้าใจในการบริหารงานเชิงยุทธศาสตร์ เป้าหมายและหลักการ ครูผู้สอนไม่เพียงพอและขาดความรู้ความชำนาญในการจัดการเรียนการสอน การผลิตสื่อการพัฒนาหลักสูตร การพัฒนาให้เป็นโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ การพัฒนาบุคลากร การวัดผลประเมินคุณภาพโดยรวม คุณภาพการศึกษามีความแตกต่างกันทั้งในด้านพื้นฐานของบทเรียน คุณภาพของปัจจัย และกระบวนการภายในโรงเรียน ประกอบกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคมสภาพแวดล้อม โดยกลุ่มโรงเรียนทำให้คุณภาพการศึกษายังแตกต่างกันออกไปในแต่ละโรงเรียนไม่ได้มาตรฐานตามสำนักงานรับรองมาตรฐานและการประเมินคุณภาพการศึกษาที่ได้กำหนดไว้^{๑๐๘}

โรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา จัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช ๒๕๕๑ ของกระทรวงศึกษาธิการ และจัดการศึกษาของคณะสงฆ์ด้านการศาสนศึกษาหรือเรียกว่า การศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกนันทธรรมและแผนกบาลี และยังได้จัดให้มีการเรียนการสอนตามหลักสูตรพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ตามคำสั่งประธานคณะกรรมการการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษาที่ ๑/๒๕๕๕ ลงวันที่ ๑๙ เมษายน ๒๕๕๕ เรื่องการปรับปรุงโครงสร้างเวลาเรียนและเกณฑ์การจบการศึกษาโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนสามารถสอบผ่านนันทธรรมสนามหลวงและแผนกบาลีสถาบันหลวงได้ ได้เพิ่มหน่วยกิตวิชาภาษาบาลีและวิชาพระพุทธศาสนา ทั้งนี้ผู้ที่จบการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้นได้ ต้องสอบได้นันทธรรมชั้นตรี และจบการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้ ต้องสอบได้นันทธรรมชั้นโท^{๑๐๙}

^{๑๐๗} กองพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, แผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา, หน้า ๑๔.

^{๑๐๘} สำนักงานรับรองมาตรฐานและการประเมินคุณภาพการศึกษา, คู่มือการประเมินคุณภาพภายนอกกรอบสาม (พ.ศ.๒๕๕๔-๒๕๕๘) ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน, (กรุงเทพมหานคร : สำนักงานรับรองมาตรฐานและการประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) ๒๕๕๔), หน้า ๓๒.

^{๑๐๙} กองพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, แผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา, หน้า ๑๔.

สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา สมศ. (องค์การมหาชน) ได้เข้าประเมินคุณภาพการศึกษาภายนอกกรอบสาม (พ.ศ. ๒๕๕๔ – ๒๕๕๘) ของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา และสถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ สทศ.(องค์การมหาชน) จัดให้มีการสอบวัดผลทางการศึกษาระดับชาติด้านพระพุทธศาสนา หรือเรียกว่า B-NET (Buddhism Nation Educational Test) ให้กับโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา จึงทำให้โรงเรียนมีอัตลักษณ์ มีวัตถุประสงค์พิเศษในการจัดการศึกษา คือเป็นโรงเรียนเฉพาะทางด้านพระพุทธศาสนาที่มุ่งเน้นการสร้างศาสนทายาทที่ดีเพื่อสืบทอดพระพุทธศาสนา^{๑๑๐}

๒.๑๐.๒ ข้อมูลโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา (ปีการศึกษา ๒๕๖๐) จำนวนโรงเรียน ๔๐๙ โรงเรียน

๑. โรงเรียนขนาดเล็ก (มีนักเรียนต่ำกว่า ๑๒๐ รูป)	จำนวน ๓๐๔ โรงเรียน
๒. โรงเรียนขนาดกลาง (มีนักเรียนตั้งแต่ ๑๒๑-๓๐๐ รูป)	จำนวน ๙๖ โรงเรียน
๓. โรงเรียนขนาดใหญ่ (มีนักเรียนตั้งแต่ ๓๐๑ รูปขึ้นไป)	จำนวน ๙ โรงเรียน

จำนวนครู/บุคลากรทางการศึกษา ๔,๗๙๓ รูป/คน

จำนวนครูประจำ	จำนวน ๒,๓๒๒ รูป/คน
พระภิกษุ	จำนวน ๗๑๕ รูป
คฤหัสถ์	จำนวน ๑,๖๐๗ คน
ชาย	จำนวน ๙๖๘ คน
หญิง	จำนวน ๖๓๙ คน
จำนวนครูพิเศษ	จำนวน ๒,๐๙๘ รูป/คน
พระภิกษุ	จำนวน ๗๑๗ รูป
ชาย	จำนวน ๗๑๕ คน
หญิง	จำนวน ๖๕๗ คน
จำนวนครูสอนบาลี	จำนวน ๓๘๒ รูป/คน
จำนวนเจ้าหน้าที่	จำนวน ๑,๖๓๒ รูป/คน

จำนวนนักเรียน ๔๐,๓๘๓ รูป

ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	จำนวน ๒๗,๘๖๗ รูป
มัธยมศึกษาปีที่ ๑	จำนวน ๑๐,๑๘๕ รูป
มัธยมศึกษาปีที่ ๒	จำนวน ๙,๔๖๔ รูป
มัธยมศึกษาปีที่ ๓	จำนวน ๘,๒๑๘ รูป
ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	จำนวน ๑๒,๕๑๖ รูป
มัธยมศึกษาปีที่ ๔	จำนวน ๔,๙๔๕ รูป
มัธยมศึกษาปีที่ ๕	จำนวน ๔,๑๖๑ รูป

^{๑๑๐} เรื่องเดียวกัน, หน้าเดียวกัน.

มัธยมศึกษาปีที่ ๖	จำนวน ๓,๔๑๐ รูป
จำนวนห้องเรียน ๒,๔๐๙ ห้อง	
ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	จำนวน ๑,๔๐๙ ห้อง
ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	จำนวน ๑,๐๐๐ ห้อง ^{๑๑๑}

๒.๑๐.๓ ข้อมูลกลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา

ตามประกาศมหาเถรสมาคม ว่าด้วยโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา พ.ศ. ๒๕๕๓ ได้กำหนดให้มี กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา เพื่อส่งเสริมสนับสนุน นิเทศ ติดตามการจัดการศึกษาของโรงเรียนภายในกลุ่ม โดยให้จัดตั้งกลุ่มตามประกาศของคณะกรรมการ การศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ซึ่งคณะกรรมการฯ ได้ออกประกาศคณะกรรมการ การศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ว่าด้วยกลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา พ.ศ. ๒๕๕๕ กำหนดให้มีกลุ่มโรงเรียน จำนวน ๑๔ กลุ่มโรงเรียน ดังนี้

๑) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๑ ประกอบด้วยโรงเรียน ที่ตั้งอยู่ในพื้นที่กรุงเทพมหานคร จังหวัดนครปฐม ปทุมธานี นนทบุรี สมุทรปราการ สมุทรสาคร และ สมุทรสงคราม ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในกรุงเทพมหานคร (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ วัดมหาสวัสดิ์ นาคพุ่มาราม ตำบลหอมเกร็ด อำเภอสสามพราน จังหวัดนครปฐม มีจำนวนโรงเรียน ๑๕ โรงเรียน)

๒) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๒ ประกอบด้วยโรงเรียน ที่ตั้งอยู่ในพื้นที่จังหวัดชุมพร สุราษฎร์ธานี นครศรีธรรมราช กระบี่ ตรัง ระนอง พังงา ภูเก็ต พัทลุง สงขลา สตูล ยะลา ปัตตานี และนราธิวาส ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัดนครศรีธรรมราช (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ วัดสระเรียง ตำบลในเมือง อำเภอเมืองนครศรีธรรมราช จังหวัดนครศรีธรรมราช มี จำนวนโรงเรียน ๑๙ โรงเรียน)

๓) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๓ ประกอบด้วยโรงเรียน ที่ตั้งอยู่ในพื้นที่จังหวัดพระนครศรีอยุธยา อ่างทอง ลพบุรี สระบุรี สิงห์บุรี ชัยนาท อุทัยธานี สุพรรณบุรีราชบุรี เพชรบุรี กาญจนบุรี และประจวบคีรีขันธ์ ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัด พระนครศรีอยุธยา (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ วัดจุฬิธรรมาราม ตำบลสนับทึบ อำเภวังน้อย จังหวัด พระนครศรีอยุธยา มีจำนวนโรงเรียน ๒๒ โรงเรียน)

๔) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๔ ประกอบด้วยโรงเรียน ที่ตั้งอยู่ในพื้นที่จังหวัดนครสวรรค์ กำแพงเพชร พิจิตร เพชรบูรณ์ พิษณุโลก ตาก สุโขทัย และ อุตรดิตถ์ ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัดพิษณุโลก (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ โรงเรียนสาธิต วิทยาลัยสงฆ์พุทธชินราช ตำบลบึงพระ อำเภอเมืองพิษณุโลก จังหวัดพิษณุโลก มีจำนวนโรงเรียน ๒๕ โรงเรียน)

^{๑๑๑} กองพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, แผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาพระ ปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา, หน้า ๑๕.

๕) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๕ ประกอบด้วยโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่จังหวัดเชียงใหม่ ลำพูน และแม่ฮ่องสอน ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัดเชียงใหม่ (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ วัดดัมภักย์ ตำบลศรีภูมิ อำเภอเมืองเชียงใหม่ จังหวัดเชียงใหม่ มีจำนวนโรงเรียน ๔๐ โรงเรียน)

๖) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๖ ประกอบด้วยโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่จังหวัดลำปาง น่าน แพร่ พะเยา และเชียงราย ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัดลำปาง (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ ภูมิสถานเลขที่ ๒๘๒ หมู่ที่ ๑ ตำบลเวียงตาล อำเภอห้างฉัตร จังหวัดลำปาง มีจำนวนโรงเรียน ๕๙ โรงเรียน)

๗) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๗ ประกอบด้วยโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่จังหวัดขอนแก่น เลย และหนองบัวลำภู ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัดขอนแก่น (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ วัดศรีนวล ตำบลในเมือง อำเภอเมืองขอนแก่น จังหวัดขอนแก่น มีจำนวนโรงเรียน ๔๗ โรงเรียน)

๘) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๘ ประกอบด้วยโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่จังหวัดหนองคาย อุดรธานี สกลนคร และบึงกาฬ ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัดหนองคาย (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ วัดศรีสะเกษ ตำบลในเมือง อำเภอเมืองหนองคาย จังหวัดหนองคาย มีจำนวนโรงเรียน ๔๐ โรงเรียน)

๙) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๙ ประกอบด้วยโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่จังหวัดอุบลราชธานี ยโสธร อำนาจเจริญ และมุกดาหาร ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัดอุบลราชธานี (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ วัดวรรณวาริ ตำบลในเมือง อำเภอเมืองอุบลราชธานี จังหวัดอุบลราชธานี มีจำนวนโรงเรียน ๓๕ โรงเรียน)

๑๐) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๑๐ ประกอบด้วยโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่จังหวัดร้อยเอ็ด มหาสารคาม กาฬสินธุ์ และนครพนม ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัดร้อยเอ็ด (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ วัดสระทอง ตำบลในเมือง อำเภอเมืองร้อยเอ็ด จังหวัดร้อยเอ็ด มีจำนวนโรงเรียน ๔๕ โรงเรียน)

๑๑) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๑๑ ประกอบด้วยโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่จังหวัดสุรินทร์ ศรีสะเกษ บุรีรัมย์ นครราชสีมา และชัยภูมิ ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัดสุรินทร์ (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ อาคารสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดสุรินทร์ ๕๐ ถนนกรุงศรีนอก อำเภอเมืองสุรินทร์ จังหวัดสุรินทร์ มีจำนวนโรงเรียน ๔๑ โรงเรียน)

๑๒) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๑๒ ประกอบด้วยโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่จังหวัดฉะเชิงเทรา ปราจีนบุรี สระแก้ว นครนายก ชลบุรี ระยอง จันทบุรี และตราด ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัดฉะเชิงเทรา (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ วัดโสธรวราราม ตำบลหน้าเมือง อำเภอเมืองฉะเชิงเทรา จังหวัดฉะเชิงเทรา มีจำนวนโรงเรียน ๑๓ โรงเรียน)

๑๓) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๑๓ (คณะสงฆ์จีนนิกาย) ประกอบด้วยโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่กรุงเทพมหานคร จังหวัดชลบุรี และเชียงราย ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในจังหวัดกรุงเทพมหานคร (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ วัดมังกรกมลาวาส เขตป้อมปราบศัตรูพ่าย กรุงเทพมหานคร มีจำนวนโรงเรียน ๓ โรงเรียน)

๑๔) กลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา กลุ่มที่ ๑๔ (คณะสงฆ์อนัมนิกาย)ประกอบด้วยโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่กรุงเทพมหานคร จังหวัดอุดรราชธานี และสงขลา ให้สำนักงานกลุ่มโรงเรียนตั้งอยู่ในกรุงเทพมหานคร (ปัจจุบันตั้งอยู่ที่ วัดกุศลสมาคร แขวงสัมพันธวงศ์ เขตสัมพันธวงศ์ กรุงเทพมหานคร มีจำนวนโรงเรียน ๓ โรงเรียน)^{๑๑๒}

๒.๑๐.๔ สำนักกลุ่มโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษาทำหน้าที่

๑) ประสานงาน ส่งเสริม สนับสนุนการจัดการศึกษาของโรงเรียนภายในกลุ่ม
๒) ส่งเสริมการพัฒนาคุณภาพโรงเรียนให้สอดคล้องตามแผนพัฒนาคุณภาพโรงเรียนภายในกลุ่ม

๓) นิเทศ กำกับ ติดตาม ตรวจสอบการจัดการศึกษาโรงเรียนภายในกลุ่ม

๔) รวบรวมข้อมูลและพัฒนาระบบสารสนเทศโรงเรียนภายในกลุ่ม

๕) ปฏิบัติงานอื่นร่วมกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง หรือตามที่ได้รับมอบหมาย

การจัดการศึกษาของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ดำเนินการจัดการเรียนการสอนแก่พระภิกษุสามเณรเฉพาะในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นถึงมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีโครงสร้างการบริหารจัดการศึกษาโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ดังนี้

^{๑๑๒} กองพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, แผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา, (กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, ๒๕๕๘), หน้า ๑๖.

๒.๑๐.๖ สภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา

สภาพการณ์ที่เป็นอยู่ของการจัดการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา มีประเด็นที่ต้องได้รับการพัฒนาที่สำคัญอยู่หลาย ๆ ประเด็น ไม่ว่าจะเป็นในด้านคุณภาพและมาตรฐานในการจัด การศึกษา ในปัจจุบันของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ที่ยังไม่เป็นที่ยอมรับจากสังคมในวงกว้าง ความไม่ชัดเจนในอัตลักษณ์ของการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับบริบทที่ควรจะเป็นอย่างแท้จริง ประสิทธิภาพของระบบการดำเนินการด้านการบริหารจัดการ และการจัดการศึกษา ที่ยังไม่มีทิศทาง การ พัฒนา และขาดความชัดเจนในการสร้างเอกภาพทางการบริหารให้กับกลุ่มโรงเรียนและสำนักงาน พระพุทธศาสนาจังหวัด นอกจากนี้ยังพบว่า การสร้างพันธสัญญา การดำเนินงาน และการจัดการศึกษาเพื่อ การสร้างศาสนทายาทที่เป็นไปในทิศทางเดียวกันยังไม่ได้มีการกำหนดใหม่ขึ้นอย่างเป็นรูปธรรมมากนัก จะมีเพียงการดำเนินงานตามกรอบแนวปฏิบัติของสำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติเป็นสำคัญ อีกทั้งโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ไม่มียุทธศาสตร์การพัฒนาที่เด่นชัดพอที่จะเป็นแนวทางของการจัด การศึกษาในบริบทพื้นที่นั้นๆ เพื่อสร้างศาสนทายาท และดำเนินการเผยแผ่พระพุทธศาสนาแก่ชุมชนในพื้นที่ อย่างมีประสิทธิภาพ

วิสัยทัศน์ (Vision)

วิสัยทัศน์เป็นเข็มทิศนำทางสู่อนาคต เป็นการพัฒนาไปสู่ภาพฝันที่ควรจะเป็นของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา โดยได้กำหนดวิสัยทัศน์ ดังนี้

“ส่งเสริมพระพุทธศาสนาให้เจริญงอกงาม ด้วยศาสนทายาทที่เปี่ยมปัญญาพุทธธรรม ผลักดันให้ประเทศไทยเป็นศูนย์กลางการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษาของโลกที่มีคุณภาพมาตรฐาน”

พันธกิจ (Mission)

พันธกิจเป็นกรอบและแนวทางในการดำเนินงานตามหน้าที่ และตามวิสัยทัศน์ที่ได้กำหนดไว้ ซึ่ง ประกอบด้วยพันธกิจ ดังนี้

๑. จัดการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา เพื่อผลิตและพัฒนาศาสนทายาทที่เปี่ยมปัญญาพุทธธรรม

๒. พัฒนาระบบบริหารโรงเรียนให้เข้มแข็ง เป็นโรงเรียนคุณภาพมาตรฐานของไทยที่เป็นศูนย์กลางการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษาของโลก

๓. เผยแผ่และทำนุบำรุงพระพุทธศาสนาให้เจริญงอกงาม และรวมสร้างสังคมพุทธธรรม ด้วยการปฏิบัติตามแนวศีล ๕ ที่มีความเข้มแข็ง

ประเด็นยุทธศาสตร์ (Strategic Issue)

ประเด็นยุทธศาสตร์ เป็นประเด็นสำคัญหรือวาระการพัฒนาตามพันธกิจ ที่จะอาศัยการขับเคลื่อน ด้วยวิธีการทางยุทธศาสตร์ใหม่การพัฒนาที่บังเกิดผลสัมฤทธิ์ที่แตกต่าง โดดเด่น และก้าวกระโดด ประกอบด้วย ๔ ประเด็นยุทธศาสตร์ ดังนี้

๑. การสร้างและพัฒนาผู้เรียนให้เป็นศาสนทายาทที่มีคุณภาพ
๒. การพัฒนาระบบบริหารโรงเรียนให้เข้มแข็ง และมีมาตรฐานเป็นโรงเรียนคุณภาพที่ยั่งยืน
๓. การเสริมสร้างศักยภาพให้ประเทศไทยเป็นศูนย์กลางการศึกษาพระปริยัติธรรมแผนกสามัญ ศึกษาของโลก
๔. การทำนุบำรุง เผยแผ่พระพุทธศาสนาให้เจริญงอกงาม

เป้าประสงค์ (Goal)

เป้าประสงค์เป็นผลลัพธ์ของการดำเนินงานตามประเด็นยุทธศาสตร์ เป็นผลสัมฤทธิ์ที่มุ่งหวังจะให้เกิดการบรรลุผลในอนาคต ประกอบด้วย

๑. ผู้เรียนเป็นศาสนทายาทที่เปี่ยมปัญญาพุทธธรรม และมีคุณลักษณะปรีดีสามัญตามที่พึงประสงค์
๒. ระบบการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา มีคุณภาพ มาตรฐาน เป็นที่ยอมรับ และ เชื่อมั่นของสังคม
- ๓ . ประเทศไทยเป็นศูนย์กลางการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา
๔. พระพุทธศาสนามีความเจริญงอกงาม สังคมเข้มแข็งอุดมปัญญาพุทธธรรม

๒.๑๐.๗ สภาพปัญหาของการจัดการศึกษา และคุณภาพการศึกษา

จากการสำรวจผู้บริหารโรงเรียน และบุคลากรจำนวน ๑,๕๒๕ กลุ่มตัวอย่างด้านความคิดเห็นต่อประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ที่เป็นอย่างอยู่ในปัจจุบันนี้ มีประเด็นที่ต้องมีการดำเนินการปรับปรุง แก้ไขอย่างเร่งด่วนดังต่อไปนี้

- ระบบการบริหารจัดการยังไม่เข้มแข็ง ผู้บริหารยังไม่ได้นักจัดการศึกษามีอาชีพ อีกทั้งยึดติดกับระบบปจเจกบุคคลเช่น เจาอาวาส ผู้จัดการโรงเรียนเป็นต้น ทำให้การดำเนินงานยังไม่เป็นระบบมากนักและจะทำให้เกิดช่องว่างในการพัฒนาในระยะยาว

- บุคลากรยังขาดความชำนาญในวิชาที่สอน อีกทั้งการพัฒนาบุคลากรยังไม่ต่อเนื่อง ไม่ทั่วถึง ขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงาน และความมั่นคงในวิชาชีพยังมีน้อย

- ไม่มีระบบการนิเทศติดตามผลการดำเนินงานของโรงเรียนที่มีมาตรฐานพอที่จะเป็นกลไกสำคัญ ในการผลักดันนโยบายสู่การปฏิบัติ

- ขาดระบบการประชาสัมพันธ์ และการตลาดเชิงรุกทำให้ภาพลักษณ์ของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ถูกมองว่าเป็นการจัดการศึกษาแก่เด็กที่ขาดโอกาส เด็กที่มีคุณภาพต่ำ หรือ เด็กที่มีปัญหาทางสังคม ซึ่งประเด็นนี้มีผลโดยตรงต่อภาพลักษณ์ และความน่าเชื่อถือในคุณภาพ ของศาสนทายาทที่ผลิตขึ้นมา (แม้ในความเป็นจริงแล้วคุณภาพของผู้เรียนจะต่ำก็ตาม แต่ไม่ควรถือเป็นข้อจำกัด ควรเน้นการประชาสัมพันธ์เชิงกลยุทธ์เพื่อสร้างทัศนคติใหม่ที่ดี)

- ที่มาของรายได้ยังมาจากการอุดหนุนเป็นสำคัญ โรงเรียนขาดมาตรการที่ชัดเจนในการพัฒนา โรงเรียนใหม่มีความเข้มแข็ง และพึ่งตนเองได้

- ผลการประเมินคุณภาพของการจัดการศึกษาในระบบการประกันคุณภาพ ยังมีโรงเรียน ไม่น้อย (ร้อยละ ๓๐) ที่ยังไม่ได้ตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และยังไม่มีมาตรการเชิงรุกใดๆ ในการจัดการ ขาดยุทธศาสตร์ และแนวทางในการพัฒนาระบบการจัดการศึกษาทั้งในระยะสั้น ระยะ กลาง และ ระยะยาว อีกทั้งการบูรณาการกับทุกภาคส่วนเพื่อการสร้างความเข้มแข็งทางการศึกษา และการ เผยแพร่พระพุทธศาสนายังไม่มี ความชัดเจนมากนัก

- การดูแลคุณภาพชีวิตแก่ผู้เรียนขณะเรียน ยังขาดมาตรฐานที่เป็นบรรทัดฐานเดียวกัน อัตราส่วนของผู้เรียนที่จบนักธรรมมีน้อย ซึ่งไม่สอดคล้องกับปรัชญาของโรงเรียนที่ เน้นการสร้างศาสนทายาท ระบบการเผยแพร่พระพุทธศาสนาเป็นการดำเนินการแบบตั้งรับ ยังไม่ได้ มุ่งเน้นแบบเชิงรุกไปที่ชุมชน

- หลักสูตรการเรียนการสอนขาดความเปนอัตลักษณ์ของปรัยัติสามัญ อิงกับการศึกษา ทางโลกมากเกินไป ทำให้เป็นภาระแก่ผู้เรียนในการพัฒนาตนเองที่สมบูรณ์ทั้งทางโลก และทางธรรม (วัยของ ผู้เรียนคือวัยเยาวชนซึ่งยังไม่มีสำนึกตนเองในการเป็นศาสนทายาท)

- อัตราการเรียนต่อด้านสามัญของผู้เรียน การลาออกระหว่างภาคเรียนมีสูง และขาด มาตรการในการส่งเสริม จูงใจ และสร้างทัศนคติใหม่แก่ผู้เรียนในการครองตนเป็นเพศบรรพชิต เพื่อ การเป็นศาสนทายาทที่ดี

- ไม่มีกลยุทธ์ที่ชัดเจนในการเสริมสร้างเอกภาพทางการบริหาร และการจัดการศึกษาที่มี ความเข้มแข็งเชิงคุณภาพที่เป็นที่ประจักษ์แก่สังคมชาวพุทธทั้งในประเทศ และต่างประเทศ

- ระบบการบริหารจัดการบุคลากร ตั้งแต่กระบวนการสรรหาว่าจ้าง แต่งตั้ง การพิจารณา ความดี ความชอบ การเลื่อนขั้น เลื่อนตำแหน่ง ยังไม่ได้มาตรฐานการบริหารบุคคล

- ยังมีระเบียบปฏิบัติ กฎหมาย หลายประการที่ยังไม่เอื้อต่อการพัฒนาระบบการศึกษา พระปรัยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา

- ระบบฐานข้อมูล เทคโนโลยีสารสนเทศ ความพร้อมของอุปกรณ์ประกอบการเรียน การสอนยังไม่ มีประสิทธิภาพ

- ผลงานทางวิชาการ งานวิจัยเพื่อการพัฒนาการเรียนการสอนยังมีน้อยทำให้ขาดหลักฐาน เชิง ประจักษ์ ในการพัฒนาโรงเรียน เป็นต้น

- ประเด็นต่างๆ เหล่านี้ล้วนแล้วแต่เป็นความท้าทายทางยุทธศาสตร์ทั้งสิ้น ซึ่งเมื่อ เปรียบเทียบกับ คุณภาพ และความคาดหวังในอนาคตที่ควรจะเป็นไปของระบบการบริหารจัดการ และการจัดการศึกษาของ โรงเรียนพระปรัยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ถือได้ว่าจำเป็นต้องมี ยุทธศาสตร์การพัฒนา แบบก้าวกระโดด จึงจะยังคงไว้ซึ่งประสิทธิภาพที่พึงประสงค์ ในการจัด การศึกษาที่เป็นความจำเป็นในการปฏิบัติหน้าที่เพื่อการสร้างศาสนทายาทที่มีคุณภาพ และสร้าง สังคมให้อุดมปัญญาธรรม^{๑๑๔}

^{๑๑๔} กองพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, แผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษา พระปรัยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ๒๕๕๙, หน้า ๓๑-๓๒.

๒.๑๐.๘ สภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา

การประเมินศักยภาพทางยุทธศาสตร์ (SWOT Analysis) ประกอบด้วยการประเมิน จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส อุปสรรคของการพัฒนาของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา จากการวิเคราะห์

จุดแข็งมีดังนี้

ด้านบุคลากร

๑ . พระภิกษุสามเณรมีหลักพุทธธรรมนำความประพฤติ ประกอบด้วยคุณธรรม จริยธรรม มีภาวะผู้นำด้านคุณธรรม และเป็นที่ศรัทธาของประชาชนทั่วไป

๒ . นโยบายของสำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ มีความชัดเจนในการมุ่งมั่น ส่งเสริม และพัฒนาการศึกษาในระดับพื้นฐานที่ควบคู่กับหลักสูตรการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกธรรม –บาลี

ด้านการเงิน

๑ . มีงบประมาณอุดหนุนจากหลากหลายช่องทาง งบประมาณอุดหนุนการศึกษา ประจำปีของรัฐ งบประมาณสนับสนุนจากวัด เป็นต้น

ด้านการบริหารจัดการ

๑. มีสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเป็นแหล่งเรียนรู้และการปฏิบัติธรรมตามหลักพระพุทธศาสนา

๒. มีโครงสร้าง การบริหารจัดการชัดเจนเป็นระบบ

๓. โรงเรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ของชุมชน

ด้านวัสดุ อุปกรณ์ หลักสูตร และเทคโนโลยี

๑ . สื่อการสอน มีความพอเพียงต่อการบริการทางการศึกษาแก่ผู้เรียน

จุดอ่อน (Weakness)

การประเมินศักยภาพทางยุทธศาสตร์ด้านจุดอ่อนเป็นการประเมินจุดด้อยภายในของการดำเนินการให้ภารกิจขององค์กรไม่บรรลุผลสัมฤทธิ์ ซึ่งจากการวิเคราะห์จุดอ่อนพบว่ามีดังนี้

ด้านบุคลากร (Man)

๑. ผู้เรียนเป็นเด็ก/เยาวชนผู้ขาดโอกาสทางการศึกษา มีความแตกต่างทางสังคมและเศรษฐกิจ ทำให้ห่างไกลครอบครัว ผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้แตกต่างกัน ทำให้เกิดความเลื่อมล้ำทางการศึกษาและผู้เรียนมีการศึกษาที่หนักในแต่ละวัน โดยต้องศึกษาพระปริยัติธรรมทั้ง ๓ แผนก คือ แผนกธรรม แผนกบาลีและ แผนกสามัญศึกษา ทำให้เกิดความเหนื่อยล้าทางการศึกษา

๒. ผู้บริหารโรงเรียนไม่ได้ผ่านกระบวนการคัดเลือก คัดสรร เพราะเป็นเจ้าอาวาส ซึ่งเป็นผู้จัดการโรงเรียนเป็นผู้เลือกพระภิกษุที่เห็นว่าเหมาะสมให้ทำหน้าที่บริหาร และอำนาจในการสั่งการ บริหารส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับผู้จัดการโรงเรียนเท่านั้น

๓. ผู้บริหารโรงเรียนมีความรู้ และทักษะ ไม่เพียงพอต่อการบริหารจัดการเท่าทันการเปลี่ยนแปลง และมีภาระงานอื่นมาก ทำให้ไม่มีเวลาในการบริหารจัดการเพียงพอ

๔. ครูขาดความมั่นคง และความก้าวหน้าทางดานวิชาชีพ ขวัญและกำลังใจ ไม่ได้รับสวัสดิการ การสงเคราะห์ รายได้ และสวัสดิการที่เหมาะสมต่อคุณวุฒิ และไม่ได้รับการพัฒนาในมีความรู้ ความสามารถในการจัดกระบวนการเรียนการสอน ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางอย่างเหมาะสม และเท่าเทียม จึงทำให้ครูมีการเปลี่ยนแปลงบ่อยโดยลาออกไปปฏิบัติงานอื่นที่มั่นคงกว่า ทำให้เกิดภาวะสมองไหลไปหน่วยงานอื่นโดยตลอด

๕. ระบบการบริหารจัดการศึกษาและการพัฒนาบุคลากรยังไม่เป็นระบบ ไม่มีทิศทางในการจัดการที่ชัดเจน

๖. สถานภาพครูยังเป็นเพียงลูกจ้างของวัด (โรงเรียน) ครูไม่ได้ผ่านระบบการคัดเลือก/ คัดสรรไม่มีการวางแผนอัตราค่าจ้าง ครูขาดประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้ ขาดสวัสดิการ สวัสดิภาพ เพราะเป็นเพียงลูกจ้างวัด ครูจึงเข้าออกบ่อย

ด้านการเงิน (Money)

๑. มีงบประมาณไม่เพียงพอ กับภาระงานและรูปแบบการจัดการเรียนการสอน เพราะรัฐอุดหนุนให้ลักษณะเงินอุดหนุนรายรูปตามจำนวนนักเรียน

๒. งบประมาณที่รัฐจัดสรรให้เป็นลักษณะเงินอุดหนุนรายรูปนักเรียน ซึ่งรวมค่าตอบแทนครูอยู่ในอัตรารายรูปด้วย ไม่ได้แยกเป็นเงินเดือนครูให้ต่างหาก ส่งผลให้มีครูจำนวนหนึ่งได้รับเงินเดือนน้อยกว่าวุฒิปริญญาตรีขั้นต่ำ

๓. รัฐอุดหนุนเงินเดือนครู ๑ คน ต่อนักเรียน ๒๐ รูป ซึ่งโรงเรียนขนาดเล็กส่วนใหญ่จ้างครูมากกว่าเกณฑ์กำหนด ทำให้ได้รับเงินเดือนน้อยกว่าวุฒิปริญญาตรีเพราะต้องนำงบประมาณไปเฉลี่ยตามค่าตอบแทนครูจำนวนที่จ้างไว้เพื่อให้ครูสอนครบ ๘ กลุ่มสาระตามหลักสูตร

๔. ขาดระบบการบริหารจัดการ การเงิน การบัญชีที่ได้มาตรฐาน เป็นธรรมาภิบาล และไม่มี แผนงานที่ชัดเจนในการบริหารจัดการระบบการเงินของโรงเรียน

๕. มีสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ เทคโนโลยี อาคารสถานที่ไม่เพียงพอ ไม่เอื้อต่อการจัดการศึกษา และไม่เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอน เพราะรัฐไม่อุดหนุนงบประมาณเพื่อการนี้

ด้านการบริหารจัดการ (Management)

๑. ไม่มีแผนงานในการบริหารจัดการและพัฒนาคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาอย่างชัดเจน

๒. การถ่ายทอดและสื่อสารยังไม่ทั่วถึงองค์กร ขาดการนิเทศติดตามและประเมินผลจากหน่วยงาน ตนสังกัด

๓. ขาดการนำขอมูลมาศึกษาวิเคราะห์เพื่อวางแผนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างจริงจัง

๔. ขาดการมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการ และการจัดการศึกษาจากภาคส่วนภายนอก

๕. สภาพแวดล้อมของโรงเรียนขาดการสรางบรรยากาศทางวิชาการและการเรียนรู้
๖. การศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ยังเนนอยู่ในสวนของปริยัติคือภาคทฤษฎี องค์กรความรู้มากเกินไป การเชื่อมต่อความรู้เขาสูภาคปฏิบัติ เพื่อให้เกิดปญญาตามหลักพุทธธรรม
๗. ระบบสวัสดิการแกผู้เรียนขาดการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพ
๘. ยังไม่มีกฎหมาย หรือพระราชบัญญัติ ว่าด้วยการศึกษาของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา เป็นการเฉพาะ

๙. ระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา ยังขาดประสิทธิภาพ

๑๐. ระบบการบริการวิชาการ และการเผยแผ่พระพุทธศาสนา ยังไม่เปนระบบ

ดานวัสดุ อุปกรณ์ หลักสูตร เทคโนโลยี (Material)

๑. ขาดแคลนคอมพิวเตอร์ สื่อ วัสดุอุปกรณ์เทคโนโลยีที่ทันสมัยสำหรับการจัดการเรียน การสอนที่กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน
๒. หลักสูตรที่ใช้ เปนการนำเอาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ของกระทรวงศึกษาธิการ มาใช้ ซึ่งยังขาดความสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา และการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นศาสนทายาทของพระพุทธศาสนา
๓. เทคโนโลยีสารสนเทศในการบริหารจัดการ และการจัดการศึกษา ยังไม่มีความทันสมัย ระบบฐานข้อมูลยังไม่มีประสิทธิภาพ
๔. การเข้าถึงเทคโนโลยียังไม่แพร่หลายและทั่วถึง

โอกาส (Opportunity)

การประเมินศักยภาพทางยุทธศาสตร์ดานโอกาส เปนการประเมินปัจจัยภายนอกที่ ส่งเสริมให้ การดำเนินการให้ภารกิจขององค์กรบรรลุผลสัมฤทธิ์ ซึ่งจากการวิเคราะห์โอกาสพบว่ามี ดังนี้

- ๑ . แผนเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ ๑๑ เนนการสรางชุมชนอุดมปัญญา และมุ่ง สรางสังคม คุณธรรม
๒. วัดเปนศูนย์กลางการประกอบศาสนกิจ ประเพณี วัฒนธรรมท้องถิ่น
๓. นโยบายให้ทุกโรงเรียนผานเกณฑ์มาตรฐานการศึกษา
๔. ภาครัฐให้การสนับสนุนโครงการเรียนฟรี ๑๕ ปี อย่างมีคุณภาพ
๕. โครงสรางการบังคับบัญชาขึ้นตรงต่อนายกรัฐมนตรี
- ๖ . ได้รับงบประมาณสนับสนุนจากภาครัฐและสังคมเพิ่มขึ้น
๗. ได้รับการศึกษาจากแหล่งเรียนรูต่างๆ มากขึ้นส่งผลต่อประสิทธิภาพการจัดการศึกษา
๘. มีช่องทางในการเผยแผ่และประชาสัมพันธ์การจัดการศึกษาเพิ่มมากขึ้น สามารถนำ ข้อมูลสารสนเทศ มาบริหารจัดการอย่างมีประสิทธิภาพและมีคุณภาพ
๙. สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา และสังคมไทยมีคานิยมในการทำบุญตบพระสงฆ์ สามเณร

๑๐. นโยบายรัฐบาลมุ่งส่งเสริมการปรับปรุงองค์กร และกลไกที่รับผิดชอบด้านศาสนาเพื่อในการบริหารจัดการส่งเสริม ทำนุบำรุงพุทธศาสนามีความเป็นเอกภาพ และประสิทธิภาพรวมทั้งส่งเสริมความเข้าใจอันดี และสมานฉันท์ระหว่างศาสนิกชนของทุกศาสนา เพื่อนำหลักธรรมของศาสนามาใช้ในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรม และสร้างแรงจูงใจให้ประชาชนใช้หลักธรรมในการดำรงชีวิตมากขึ้น

อุปสรรค (Threat)

การประเมินศักยภาพทางยุทธศาสตร์ตามอุปสรรคเป็นการประเมินปัจจัยภายนอกที่คุกคามต่อการดำเนินการให้ภารกิจขององค์กรไม่บรรลุผลสัมฤทธิ์ ซึ่งจากการวิเคราะห์อุปสรรคพบว่ามีดังนี้

๑. กลไกในการขับเคลื่อนและสนับสนุนของหน่วยงานระดับนโยบายดำเนินงานไม่เกิดประสิทธิภาพ

๒. ปัจจัยนำเข้าเป็นไปตามภาวะของเศรษฐกิจส่งผลต่อจำนวนผู้เรียนและงบประมาณ

๓. ผู้เรียนขาดคุณภาพในการเลือกบริโภคเทคโนโลยีอย่างเหมาะสม

๔. ปัจจัยทางสังคมมีความเสี่ยงในการดำรงสมณเพศและแรงจูงใจต่อการเรียนมีมากขึ้น

ซึ่งจากการประเมินศักยภาพทางการพัฒนาตามภารกิจของโรงเรียน^{๑๑๕} ในการบริหารงานทั้ง ๔ ด้าน คือด้านบุคลากร ด้านการเงิน ด้านบริหารจัดการ และด้านวัสดุอุปกรณ์ ก็ถือว่าเป็นจุดแข็ง และก็เป็นจุดอ่อนในการจัดการบริหารการศึกษาด้วย จากผลการวิเคราะห์ของหน่วยงานกองพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ พบว่า

ด้านบุคลากร ผู้บริหารยังมีความรู้และทักษะไม่เพียงพอต่อการบริหาร สถานภาพครูบุคลากรทางการศึกษาขาดความมั่นคง ครูขาดขวัญกำลังใจ ทำให้ครูลาออกไปทำงานที่อื่นที่มีความมั่นคง และนักเรียนมีจำนวนลดลงและลาออกระหว่างภาคเรียนมากขึ้น

ด้านการเงิน โรงเรียนได้รับงบประมาณประเภทเงินอุดหนุนเป็นรายหัวต่อรูปต่อปีตามจำนวนนักเรียน เมื่อนักเรียนลดลงก็มีผลกระทบต้องงบประมาณ

ด้านการบริหารจัดการ ขาดแผนงานในการบริหารจัดการที่ชัดเจน แผนงานนโยบายขึ้นอยู่กับผู้บริหารเป็นส่วนใหญ่

ด้านครุภัณฑ์วัสดุอุปกรณ์ สภาพอาคารสถานที่บางแห่งยังมีสภาพไม่เอื้อต่อการจัดการศึกษา สื่อวัสดุอุปกรณ์ยังมีไม่เพียงพอ สภาพแวดล้อมห้องเรียนไม่เอื้อต่อการเรียนรู้ หลักสูตรการศึกษาขาดความสอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน

ผลการประเมินคุณภาพการศึกษาภายนอกมีโรงเรียนที่ยังไม่ได้รับการรับรองคุณภาพมาตรฐานยังมีจำนวนมาก จำเป็นที่ผู้บริหารทุกระดับต้องหาทางแก้ไขพัฒนาการจัดการศึกษาของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษาต่อไป

^{๑๑๕} กองพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, แผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา .๒๕๕๙, หน้า ๓๖-๓๙.

สรุป จากการศึกษาบริบทของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญ ในการบริหารจัดการศึกษาภายในโรงเรียน จะเห็นว่าได้นำหลักการบริหารปัจจัยพื้นฐานที่สำคัญ ๔ ด้านมาบริหาร คือ

๑. คนหรือบุคลากร (Man) เป็นปัจจัยสำคัญของการบริหารงาน หน่วยงานหรือองค์กรต่างๆ จำเป็นต้องมีคนที่ปฏิบัติงาน ผลงานที่ดีจะออกมาได้ต้องประกอบด้วยบุคคลที่มีคุณภาพและมีความรับผิดชอบต่อองค์กรหรือหน่วยงานนั้น ๆ

๒. เงิน (Money) หน่วยงานจำเป็นต้องมีงบประมาณเพื่อการบริหารงานหากขาดงบประมาณ การบริหารงานของหน่วยงานก็ยากที่จะบรรลุเป้าหมาย

๓. การบริหารจัดการ (Management) เป็นภารกิจของผู้บริหารหรือผู้บังคับบัญชาโดยตรงคือเป็นกลไกและตัวประสานที่สำคัญที่สุดในการประมวลผลักต้นและกำกับปัจจัยต่าง ๆ ทั้ง ๓ ประการให้สามารถดำเนินไปได้โดยมีประสิทธิภาพจนบรรลุเป้าหมายของหน่วยงานตามที่ต้องการ

๔. ทรัพยากรหรือวัสดุ (Material) การบริหารจำเป็นต้องมีวัสดุอุปกรณ์หรือทรัพยากรในการบริหาร หากหน่วยงานขาดวัสดุอุปกรณ์หรือทรัพยากรในการบริหารแล้วก็ย่อมจะเป็นอุปสรรคหรือทำให้เกิดปัญหาในการบริหารงาน

๒.๑๑ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้เพื่อให้งานวิจัย ได้บรรลุวัตถุประสงค์ดังที่กล่าวมาแล้วนั้น ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาค้นคว้าเอกสาร และงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

ลาวัณย์ ทองมนต์ ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของผู้เรียนในระดับประถมศึกษา วัตถุประสงค์ของการวิจัยครั้งนี้ คือ การพัฒนาหลักสูตรเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของผู้เรียนระดับประถมศึกษา โดยมีจุดมุ่งหมายเฉพาะคือ การนำหลักสูตรไปใช้ในการพัฒนาคุณลักษณะการนำตนเองของผู้เรียน และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระวิทยาศาสตร์ สำหรับผู้เรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ ๔ กระบวนการพัฒนาหลักสูตร มี ๔ ขั้นตอน คือ

๑. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน

๒. การจัดทำร่างหลักสูตรเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของผู้เรียนในระดับประถมศึกษา ซึ่งเป็นหลักสูตรระดับรายวิชากลุ่มสาระวิทยาศาสตร์ จำนวน ๕ หน่วย และเอกสารคู่มือครูประกอบการใช้หลักสูตร

๓. การทดลองใช้หลักสูตรโดยกำหนดพื้นที่ศึกษาที่ โรงเรียนวัดภาชี สังกัดสำนักงานเขตวัฒนา กรุงเทพมหานครกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ ๔ ภาคเรียนที่ ๒ ปีการศึกษา ๒๕๕๙ จำนวน ๓๓ คนและ

๔. การประเมินผลหลักสูตร เพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร โดยประเมินผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ความพึงพอใจของผู้เกี่ยวข้อง แล้วนำข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงหลักสูตรฉบับสมบูรณ์

ผลการวิจัยพบว่า หลักสูตรมีองค์ประกอบที่สำคัญ ๗ องค์ประกอบ คือ ความสำคัญของการพัฒนาหลักสูตร หลักการ จุดมุ่งหมาย เนื้อหาวิชา กระบวนการจัดการเรียนรู้สื่อและแหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล ผลการประเมินด้านความพึงพอใจของผู้เกี่ยวข้อง ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ครูผู้เกี่ยวข้องมีความพึงพอใจด้านผู้วิจัยและด้านผู้เรียนในระดับมากที่สุด ด้านเอกสารหลักสูตร ครูผู้สอนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนสรุปได้ดังนี้ (๑). ผู้เรียนมีการพัฒนาคุณลักษณะด้านการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง โดยผลการทดสอบปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของผู้เรียนหลังทดลองใช้หลักสูตรสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .๐๕ (๒). ค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ จากการทดสอบ หลังการทดลองใช้หลักสูตร สูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕^{๑๖}

กาญจนา จันท์ประเสริฐ ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองโดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการสอนวิชาฟิสิกส์วิทยาศาสตร์ชีวภาพ โดยกระบวนการวิจัยมี ๓ ระยะได้แก่ ระยะที่ ๑ พัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองโดยใช้ ปัญหาเป็นฐาน ระยะที่ ๒ ทดลองใช้รูปแบบที่พัฒนาและ ระยะที่ ๓ ประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบที่พัฒนาผลของการพัฒนาได้รูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองโดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการสอนวิชาฟิสิกส์วิทยาศาสตร์ชีวภาพมี องค์ประกอบ ๔ ประการ ได้แก่ (๑) หลักการของรูปแบบ (๒) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ (๓) กระบวนการจัดการเรียนการสอนประกอบด้วย ๘ ขั้นตอน คือ (๓.๑) การเตรียมผู้เรียน (๓.๒) การเผชิญปัญหา (๓.๓) การวิเคราะห์ปัญหา (๓.๔) การวางแผนงาน (๓.๕) การสืบค้น (๓.๖) การสังเคราะห์ (๓.๗) การสรุป (๓.๘) การประเมินการเรียนรู้และ (๔) การประเมินผล ผลของการวิจัยพบว่า ผู้เรียนเกิดความก้าวหน้าในการเรียนสูงขึ้นจากการเปรียบเทียบคะแนนหลังเรียนกับคะแนนก่อนเรียน มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ และผู้เรียนมีความพึงพอใจในการจัดการเรียนการสอน รูปแบบนี้อยู่ในระดับสูง เนื่องจากผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีการเรียนตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนรู้ โดยการกำหนดจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ของตนเอง รู้วิธีการแสวงหาความรู้จากแหล่งความรู้ต่างๆ รวบรวมความรู้และนำมาสรุปเป็นความรู้ใหม่ เป็นลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นทักษะการเรียนรู้ได้ตลอดชีวิต ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติสืบเสาะหาความรู้ตามความต้องการของตนเอง โดยมีโจทย์ปัญหาเป็นตัวกระตุ้น และมีกิจกรรมการถ่ายทอดความรู้ที่ตนเองรวบรวม ผู้เรียนแสดงบทบาททั้งเป็นผู้ดำเนินการนำเสนอข้อมูลที่ตนเองได้รับมอบหมายให้สืบค้น และบทบาทของผู้ตามที่ยอมรับความคิดเห็นผู้อื่นที่มีเหตุและผลรองรับ ต้องใช้ทักษะต่างๆ เช่น การติดต่อสื่อสาร การทำงานเป็นทีม เพื่อบูรณาการความรู้ที่สืบค้นมา^{๑๗}

^{๑๖} ลาวัญย์ ทองมนต์, “การพัฒนาหลักสูตรเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนในระดับประถมศึกษา”, ปริญญาโท ปร.ด. (กรุงเทพมหานคร : มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ, ๒๕๕๐), หน้าบทคัดย่อ.

^{๑๗} กาญจนา จันท์ประเสริฐ, “การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเองโดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการสอนวิชาฟิสิกส์วิทยาศาสตร์ชีวภาพ”, วิทยานิพนธ์ ปร.ด., (ปทุมธานี : มหาวิทยาลัยรังสิต, ๒๕๕๕), หน้าบทคัดย่อ.

นิตดา อังสุวาทย์ ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนวิชาเคมีที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญา การวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวิชาเคมีที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบในด้านลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี จิตวิทยาศาสตร์ของผู้เรียน ความพึงพอใจในการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนผลของทักษะพื้นฐานการเรียนรู้และกระบวนการเรียนรู้ที่มีต่อลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองในการดำเนินการวิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีนำมาสร้างเป็นกรอบแนวคิดและพัฒนาเป็น รูปแบบการเรียนการสอนแบบนำตนเองซึ่งมี ๓ ขั้นตอน กล่าวคือ ๑) การดำเนินการก่อนการเรียน ๒) กระบวนการเรียนการสอน และ ๓) การประเมินผลรูปแบบนี้ได้กำหนดกิจกรรมเป็น ๖ กิจกรรม ดังนี้ ๑) เพิ่มพลังแรงใจ ๒) เสริมสร้างกลยุทธ์ ๓) ปลุกฝังนิสัย ๔) ถ่ายทอดความรู้ ๕) สะท้อนความคิดและ ๖) ประเมินการเรียนรู้ กลยุทธ์ที่ใช้จัดกิจกรรมได้แก่สำรวจความต้องการการเรียนรู้ ทำสัญญาการเรียน ฝึกทักษะการเรียนรู้ เรียนแบบมีส่วนร่วม ใช้ทักษะทางสังคมและประเมินตนเอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบประเมินลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง แบบวัดทักษะการเรียนรู้แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี แบบวัดจิตวิทยาศาสตร์และแบบสำรวจความพึงพอใจของผู้เรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ ๑ คณะศึกษาศาสตร์สาขาวิชาอาหารและโภชนาการมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลกรุงเทพ พระนครใต้ ภาคเรียนที่ ๒ ปีการศึกษา ๒๕๔๘ แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ ๓๐ คน และแบ่งย่อยเป็นกลุ่มที่มีทักษะพื้นฐานการเรียนรู้ระดับสูงและระดับต่ำ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพทำให้ผู้เรียนกลุ่มทดลองที่มีทักษะพื้นฐานการเรียนรู้ระดับสูงได้พัฒนาตนเองให้เป็นผู้มีลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง โดยเปรียบเทียบกับก่อนการทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๕ และผลการประเมินประสิทธิภาพเมื่อเทียบกับกลุ่มควบคุมได้ค่าขนาดอิทธิพลไม่น้อยกว่า .๕๐ เป็นไปตามเกณฑ์ ส่วนกลุ่มทดลองที่มีทักษะพื้นฐานการเรียนรู้ระดับต่ำพบว่า ในภาพรวมมีลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองลดลง นอกจากนี้ ด้านจิตวิทยาศาสตร์ให้ผลทำนองเดียวกับด้านลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง ส่วนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมีพบว่า ผู้เรียนกลุ่มทดลองทั้งภาพรวมและกลุ่มที่มีทักษะพื้นฐานต่างกันได้ผลการเรียนสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและได้ค่าขนาดอิทธิพลเป็นไปตามเกณฑ์ ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อรูปแบบนี้ในระดับปานกลางนอกจากนี้ยังพบว่า ทักษะพื้นฐานการเรียนรู้ของผู้เรียนส่งผลต่อลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองแต่ไม่เกิดปฏิสัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้^{๑๑๘}

^{๑๑๘} นิตดา อังสุ วาทย์, การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวิชาเคมีที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี, วิทยานิพนธ์ ปรัช.ด, (กรุงเทพมหานคร มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ, ๒๕๕๐), หน้าบทคัดย่อ.

เชมณัฐ มิ่งศิริธรรม ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการเรียนบนเว็บเชิงบูรณาการระหว่าง การเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนรวมกันเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์ ซึ่งมีวัตถุประสงค์ คือ เพื่อศึกษาความคิดเห็นของอาจารย์นักศึกษา และผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนบนเว็บเชิงบูรณาการระหว่างการเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนรวมกันเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์ เพื่อสร้างรูปแบบการเรียนบนเว็บเชิงบูรณาการระหว่างการเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนรวมกันเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนบนเว็บเชิงบูรณาการระหว่างการเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนรวมกันเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์และเพื่อนำเสนอรูปแบบการเรียนบนเว็บเชิงบูรณาการระหว่างการเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนรวมกันเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์ ประชากรคืออาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ จำนวน ๒๖๙ คน จากการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางสำเร็จรูปของเครซีและมอร์แกน นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์ จำนวน ๓๓๗ คน จากการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้ตารางสำเร็จรูปของเครซีและมอร์แกน ผู้เชี่ยวชาญด้านรูปแบบการเรียนการสอนบนเว็บ ด้านการเรียนแบบร่วมมือ ด้านการเรียนรวมกัน และด้านการเรียนด้วยการนำตนเอง รวมจำนวน ๑๕ คน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง คือ นักศึกษาชั้นปีที่ ๓ คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์ ภาคเรียนที่ ๒ ปีการศึกษา ๒๕๕๒ จำนวน ๓๒ คน การวิเคราะห์ข้อมูล วิเคราะห์คุณลักษณะที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง การประเมินผลงานความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนฯ ด้วยค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เปรียบเทียบความสามารถในการเรียนการนำตนเอง และทดสอบความแตกต่างโดยใช้สถิติทดสอบทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test Dependent) ผลการศึกษาพบว่า รูปแบบการเรียนบนเว็บเชิงบูรณาการระหว่างการเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนรวมกันเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ประกอบด้วย ๔ องค์ประกอบ คือ ๑) เนื้อหา ๒) กิจกรรม และกระบวนการเรียนรู้ ๓) แหล่งการเรียนรู้ และ ๔) การประเมินผล และรูปแบบแบ่งออกเป็น ๓ ระยะ คือ ระยะที่ ๑ การเตรียมความพร้อมผู้เรียน ระยะที่ ๒ การทดสอบ/การประเมินผลก่อนเรียน และระยะที่ ๓ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทั้ง ๓ ระยะแบ่งเป็น ๕ ขั้นตอน คือ ๑) การนำเสนอสถานการณ์ปัญหาบนเครือข่าย ๒) ผู้เรียนรวมกันกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ ๓) ผู้เรียนรวมกันวางแผนและแสวงหาคำตอบบนเครือข่าย ๔) ผู้เรียนนำเสนอขอคนพบของกลุ่ม และ ๕) การประเมินผลและสรุปแนวคิดที่ได้จากข้อค้นพบ นักศึกษาปริญญาบัณฑิตที่เรียนตามรูปแบบการเรียนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนการนำตนเองหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ Mahasarakham University ๕๙ ที่ระดับ .๐๕ และนักศึกษามีความคิดเห็นว่าการเรียนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมอยู่ใน ระดับมาก และ ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน ๗ ท่าน ทำการประเมิน

รูปแบบการเรียนบนเว็บเชิงบูรณาการฯ มีความคิดเห็นว่า รูปแบบการเรียนที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับดีมาก^{๑๑๙}

วิจารณ์ สุขสถิตย ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรูด้วยตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บ มีจุดมุ่งหมาย ๔ ประการ คือ ๑) เพื่อพัฒนาการเรียนรูด้วยตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บ ๒) เปรียบเทียบผลการเรียนรูด้วยตนเองของนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บก่อนเรียนและหลังเรียน ๓) เปรียบเทียบคุณลักษณะการเรียนรูด้วยตนเองของนักศึกษาผู้ใหญ่ระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียน ๔) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาผู้ใหญ่ที่มีต่อการเรียนรูด้วยตนเองโดยการเรียนการสอนผ่านเว็บผู้วิจัยได้ทดลองใช้การเรียนรูด้วยตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บวิทยาลัยสารพัดช่างสีพระยา แผนกวิชาคอมพิวเตอร์สถาบันการอาชีวศึกษากรุงเทพมหานคร ที่ลงทะเบียนเรียนในปการศึกษา ๒๕๕๐ ภาคเรียนที่ ๑ ระหว่าง วันที่ ๒๑ พฤษภาคมถึงวันที่ ๑๑ มิถุนายน ๒๕๕๐ จำนวน ๔๐ คน พบว่าการเรียนรูด้วยตนเองโดยการเรียนการสอนผ่านเว็บที่ได้นำมาใช้นั้นมีประสิทธิภาพเท่ากับ ๘๓.๗๘/๘๒.๒๐ ผลการวิจัยพบว่า ผลการพัฒนาการเรียนรูด้วยตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ ๘๐/๘๐ ผลการเรียนรูด้วยตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๑ คุณลักษณะการเรียนรูด้วยตนเองสำหรับ Mahasarakham University ๕๗ นักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๑ นักศึกษาผู้ใหญ่กลุ่มที่มีคุณลักษณะการเรียนรูด้วยตนเองสูงมีผล การเรียนรูด้วยตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บก่อนเรียนสูงกว่านักศึกษาผู้ใหญ่กลุ่มที่มีคุณลักษณะการเรียนรูด้วยตนเองต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๑ นักศึกษาผู้ใหญ่กลุ่มที่มีคุณลักษณะการเรียนรูด้วยตนเองต่ำและนักศึกษาผู้ใหญ่ที่มีคุณลักษณะการเรียนรูด้วยตนเองสูงมีผลการเรียนรูด้วยตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๑ นักศึกษาผู้ใหญ่กลุ่มที่มีคุณลักษณะการเรียนรูด้วยตนเองต่ำมีผลการเรียนรูด้วยตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๑ นักศึกษาผู้ใหญ่กลุ่มที่มีคุณลักษณะการเรียนรูด้วยตนเองสูง มีผลการเรียนรูด้วยตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บหลังเรียนสูงกว่า ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๑ นักศึกษาผู้ใหญ่ที่มีคุณลักษณะส่วนตัว และพฤติกรรมการใช้คอมพิวเตอร์ต่างกัน มีผลการเรียนรูด้วยตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนการสอนผ่านเว็บแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ นักศึกษาผู้ใหญ่ที่ใช้การเรียน

^{๑๑๙} เขมณัญญ์ มิ่งศิริธรรม, “การพัฒนารูปแบบการเรียนบนเว็บเชิงบูรณาการระหว่างการเรียนรู้แบบรวมมือกับการเรียนรวมกันเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์” วิทยานิพนธ์ ค.ด, (กรุงเทพมหานคร : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ๒๕๕๒), หน้าบทคัดย่อ.

รุดวยการนำตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนรู้การสอนผ่านเว็บมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้
 ดวยการนำตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนรู้การสอนผ่านเว็บอยู่ในเกณฑ์ระดับมาก ๑๐.
 การศึกษาผลความพึงพอใจของนักศึกษาผู้ใหญ่กลุ่มที่มีคุณลักษณะการเรียนรู้รุดวยการนำตนเองสูง
 และนักศึกษาผู้ใหญ่กลุ่มที่มีคุณลักษณะการเรียนรู้รุดวยการนำตนเองต่ำมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้
 ดวยการนำตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนรู้การสอนผ่านเว็บแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญ
 ทางสถิติ^{๑๒๐}

สมชาย เรืองมณีขัณฑ ได้ศึกษาการพัฒนาชุดฝึกอบรมการเรียนรู้รุดวยการนำตนเอง
 เรื่องการผลิตอาหารตามหลักเกณฑ์วิธีการที่ดี มีจุดมุ่งหมาย ๔ ประการคือ ๑) เพื่อสร้างและหา
 ประสิทธิภาพ ชุดฝึกอบรมการเรียนรู้รุดวยการนำตนเอง ๒) ศึกษาผลการเรียนรู้เรื่องแนวทางการผลิต
 อาหารตามหลักเกณฑ์วิธีการที่ดี ๓) ศึกษาผลการเรียนรู้เรื่องแนวทางการผลิตอาหารตามหลักเกณฑ์
 วิธีการที่ดี ของกลุ่มที่มี คุณลักษณะการเรียนรู้รุดวยการนำตนเองสูงและต่ำ ๔) ศึกษาคุณลักษณะ
 การเรียนรู้รุดวยการนำตนเอง ระหว่างก่อนและหลังการใช้ชุดฝึกอบรมการเรียนรู้รุดวยการนำตนเอง
 การสร้างชุดฝึกอบรมการเรียนรู้รุดวยการนำตนเองเรื่อง การผลิตอาหารตามหลักเกณฑ์ วิธีการที่ดี
 ผู้วิจัยได้ทดลองใช้กับผู้เข้ารับการฝึกอบรม ๑ คนและ ๖ คน พบว่าชุดฝึกอบรมการเรียนรู้รุดวยการนำ
 ตนเองมีประสิทธิภาพเท่ากับ ๘๐.๙๕ / ๘๔.๑๗ และ ๘๒.๒๐ / ๘๓.๔๗ ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ ๘๐/๘๐
 ที่ตั้งไว้ การหาประสิทธิภาพชุดฝึกอบรมการเรียนรู้รุดวยการนำตนเองเรื่อง การผลิตอาหารตามเกณฑ์
 วิธีการที่ดี กับพนักงานในฝ่ายผลิต ที่เกี่ยวข้องกับการผลิตอาหารและผู้เกี่ยวข้องกับระบบคุณภาพด้าน
 อาหาร ของบริษัท ไโดโมอน กรุ๊ป จำกัด (มหาชน) จำนวน ๔๘ คน ผู้วิจัยได้ให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรม
 เรียน ดวยตนเองจากชุดฝึกอบรมการเรียนรู้รุดวยการนำตนเองเรื่อง การผลิตอาหารตามหลักเกณฑ์
 วิธีการที่ดี โดยจัดให้มีการพบกลุ่มและวิทยากรเป็นผู้อำนวยความสะดวกคอยให้คำแนะนำ จากนั้นผู้
 เรียนได้ทำแบบฝึกหัดหลังการฝึกอบรมและแบบทดสอบก่อนและหลังการฝึกอบรม นำข้อมูลที่ได้นำ
 ทำการ วิเคราะห์ ผลการวิจัยพบว่า ชุดฝึกอบรมการเรียนรู้รุดวยการนำตนเองเรื่อง การผลิตอาหารตาม
 หลักเกณฑ์วิธีการที่ดี มีประสิทธิภาพ ๘๘.๓๙/๘๓.๑๘ Mahasarakham University ๕๘ ผลสัมฤทธิ์
 การฝึกอบรมจากชุดฝึกอบรมการเรียนรู้รุดวยการนำตนเอง หลังการฝึกอบรม สูงกว่าก่อนฝึกอบรม อยู่
 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๑ ผลสัมฤทธิ์การฝึกอบรมจากชุดฝึกอบรมการเรียนรู้รุดวยการนำ
 ตนเอง กลุ่มที่มีลักษณะ การเรียนรู้รุดวยการนำตนเองมาก สูงกว่ากลุ่มที่มีคุณลักษณะการเรียนรู้รุดวย
 การนำตนเองปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .๐๑ คุณลักษณะการเรียนรู้รุดวยการนำ

^{๑๒๐} ภาววรรณ สุขสถิตย, “การเรียนรู้รุดวยการนำตนเองสำหรับนักศึกษาผู้ใหญ่โดยการเรียนรู้การสอน
 ผ่านเว็บ”, ปริญญาโท ปร.ด, (กรุงเทพมหานคร : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, ๒๕๕๐), หน้าบทคัดย่อ.

ตนเองของผู้รับการฝึกอบรมหลังการฝึกอบรมจากชุดฝึกอบรมการเรียนรู้ด้วยตนเองสูงกว่า ก่อนฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.๐๑^{๑๒๑}

โคท (Klotz) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความพร้อมในการเรียนรู้แบบนำตนเองและ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาวิทยาลัยการศึกษา การศึกษาเชิงสหสัมพันธ์ โดยการตรวจสอบ ไม่ว่าจะเป็นความสัมพันธ์ ที่มีอยู่ระหว่าง ความพร้อม ในการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยตรง ที่วัดจากขนาด ตัวเองกำกับการเรียนรู้การเตรียมความพร้อม (SDLRS) และเพศหญิงเทอมแรกนักศึกษาวิทยาลัย การศึกษาความสำเร็จวัดจากภาคการศึกษาแรก เกรดเฉลี่ย ปัจจัยอื่น เช่นอายุ เชื้อชาตินักศึกษา วิทยาลัยการศึกษารุ่นแรก วิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชาแรกของการลงทะเบียนในหลักสูตรและสาขาวิชา ที่เลือกของการศึกษา ได้รับการตรวจสอบ ข้อมูล รวม คะแนนจาก SDLRS ข้อมูลประชากร และ ค่าเฉลี่ย ภาคการศึกษาชั้นแรก กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษา จำนวน ๑๑๖ คน ลงทะเบียนเรียนปีที่ ๔ คาทอลิกวิทยาลัยสำหรับผู้หญิงที่ อยู่ในมิดเวสต์ ผลการวิจัยสรุปว่า ความสัมพันธ์ไม่อยู่ ระหว่างคะแนน SDLRS และ เกรดเฉลี่ย ภาคการศึกษาแรกในกลุ่มย่อยประชากร จำแนกตาม เชื้อชาติ สถานะ รุ่นแรก ภาษาแรกและลงทะเบียนในหลักสูตร สรุปว่าความสัมพันธ์ไม่อยู่ ระหว่างคะแนน SDLRS และเป็นครั้งแรกภาคการศึกษา เกรดเฉลี่ยสำหรับเข้าร่วม ๑๙ ปี^{๑๒๒}

ดานีล (Daniels) ได้ศึกษาผลการเรียนรู้แบบนำตนเองที่มีความพร้อมและพฤติกรรม การเรียนของนักศึกษาพยาบาลระดับปริญญาตรี จุดมุ่งหมายในการศึกษาครั้งนี้คือเพื่อเปรียบเทียบ พฤติกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาพยาบาล ๒ กลุ่มที่มีวิธีการเรียนแตกต่างกัน กลุ่ม ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาพยาบาล ชั้นปีที่ ๑ จำนวน ๓๓ คน โดยใช้ชุดการเรียนรู้แบบ โมดูลของ Guglielmino และเครื่องมือวัดการเรียนรู้แบบนำตนเองของ SDLRS โดยทดสอบก่อนและ หลังการทดลอง ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มที่เรียนโดยใช้โมดูลของ Guglielmino มีพฤติกรรม การเรียนรู้แบบนำตนเองเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อเปรียบเทียบคะแนนของกลุ่มทดลองที่ เรียนโดยชุดโมดูลและกลุ่มควบคุม พบว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนสูงกว่ากลุ่มควบคุมผลการทดลองสรุป ได้ว่าในการเรียนรู้ในอนาคต เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย ครูจะต้องส่งเสริมการเรียนรู้ แบบนำตนเองโดยช่วยอำนวยความสะดวก ทางด้านสื่อการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้ต่างๆมากขึ้น^{๑๒๓}

^{๑๒๑} สมชาย เรืองมณีชัชวาล, การพัฒนาชุดฝึกอบรมการเรียนรู้ด้วยตนเองเรื่อง แนวทางการ ผลิตอาหารตามหลักเกณฑ์วิธีการที่ดี, ปรินทิพพานิช ปร.ด, (กรุงเทพมหานคร : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, ๒๕๕๐), หน้าบทคัดย่อ.

^{๑๒๒} Joy C. Klotz, An Examination of The Relationship between Self-Directed Learning Readiness and Academic Achievement in First Semester College Students, Doctor's Thesis, (United States : Capella University, 2010).

^{๑๒๓} Elizabeth Barnes Daniels, The Impact of an educational Intervention on Self-Directed Learning Readiness and Behaviors in Undergraduate Nursing students, Doctor's Thesis, (United States : Capella University, 2011).

ฮอลล์ (Hall) ได้ศึกษาลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาปี ๑ ที่เข้าร่วมกิจกรรมโครงการค่ายภาคฤดูร้อน ซึ่งมีวัตถุประสงค์ของการศึกษาคือ เพื่อศึกษาและพัฒนาความเข้าใจของลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาปี ๑ ที่เข้าร่วมโครงการในช่วงฤดูร้อน ศึกษาความเข้าใจเกี่ยวกับประสบการณ์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาที่สามารถนำไปสู่การพัฒนากลยุทธ์ในการวางแผนการเรียนรู้ในอนาคตให้ดีขึ้น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษาปี ๑ ที่เข้าค่ายภาคฤดูร้อนที่มหาวิทยาลัยเซาท์ฟลอริดา (USF) โดยใช้ทฤษฎีการวางแผนความรับผิดชอบส่วนบุคคล (PRO) ที่เป็นกรอบแนวคิดทฤษฎีสำหรับการทำการศึกษาความเข้าใจการเรียนรู้แบบนำตนเอง เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ การวางแผนความรับผิดชอบส่วนบุคคลในการเรียนรู้แบบนำตนเอง (PRO-SDLS) บนพื้นฐานของแนวความคิดที่ถูกนำมาใช้เพื่อวัดปริมาณ การเรียนรู้แบบนำตนเองของการมีส่วนร่วมในการเข้าร่วมกิจกรรมค่ายภาคฤดูร้อน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลใช้ สถิติ t-test และ ANOVA เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนก่อนและหลังการใช้ PRO-SDLS ตรวจสอบการเปลี่ยนแปลงในการเรียนรู้แบบนำตนเองความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพศและเชื้อชาติและระดับความสามารถทางการเรียน ผลการศึกษาพบว่า การเรียนรู้แบบนำตนเองที่วัดก่อนและหลังการทดสอบของ PRO-SDLS ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่มีความสัมพันธ์เชิงสหสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ ($p < 0.001$) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและคะแนนรวม PROSDLS ของผู้เรียน ระหว่างการควบคุมตนเองและการรับรู้ความสามารถของตนเองยังมีความสัมพันธ์อย่างมากระหว่างการสอบเข้ามหาวิทยาลัยและเกรดเฉลี่ย ไม่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญระหว่างเชื้อชาติและเพศ จากการศึกษาสรุปได้ว่า ผู้เรียนมีการปฏิบัติตนแสดงให้เห็นว่า มีการเปลี่ยนแปลงในการเรียนการสอน องค์ประกอบสำคัญที่จะทำให้ประสบความสำเร็จในการศึกษาและในระดับการศึกษาขั้นสูงกว่า คือ หลักสูตรการเรียนรู้ซึ่งจะถูกออกแบบให้เกิดการเรียนรู้ไม่เน้น การท่องจำ โดยเน้นผู้เรียนลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง ผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนมีนิสัยในการเรียนรู้แบบนำตนเองสูงขึ้น^{๑๒๔}

การเพนเตอร์ (Carpenter.) ได้ศึกษาการเรียนรู้แบบนำตนเองตามรูปแบบการเรียนรู้ของ GROW ด้วยวิธีการเรียนแบบออนไลน์และวิธีเรียนแบบตัวต่อตัว โดยมีวัตถุประสงค์การศึกษาคือเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างระดับความสามารถในการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักเรียนและประสิทธิภาพในการเรียนการสอนที่ใช้วิธีการเรียนการสอนต่างกัน และ ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้แบบนำตนเอง หลักสูตรและการเรียนการสอนที่มีต่อประสิทธิภาพการเรียนรู้แบบนำตนเอง ผลการศึกษาพบว่า ในการศึกษาในระดับความสามารถในการนำตนเองของนักเรียนสูงขึ้น เมื่อได้รับการเรียนการสอนของทั้งสองวิธีซึ่งการเรียนแบบออนไลน์นักเรียนจะมีการเรียนนำตนเองสูงกว่าการเรียนแบบตัวต่อตัว ในขณะที่การเรียนแบบตัวต่อตัวครูผู้สอนยังมีบทบาทสำคัญต่อ

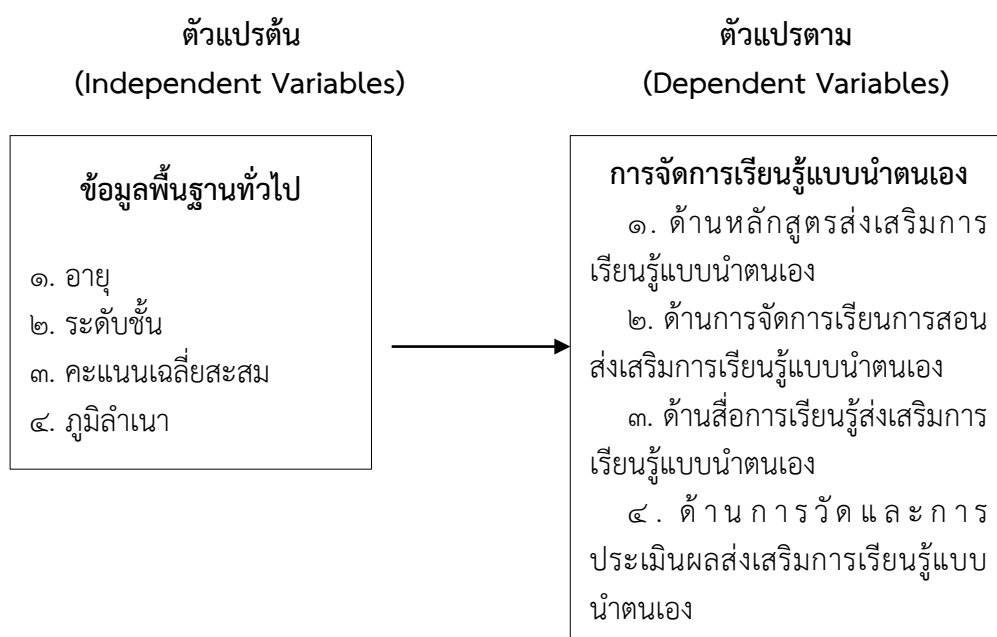
^{๑๒๔} Jeffrey D. Hall, *Self-Directed Learning Characteristics of First-Generation, First-Year College Students Participating in A Summer Bridge Program*, Doctor's Thesis, (United States : University of South Florida, 2011).

การเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยและสมมุติฐานที่ตั้งไว้คือ ผู้เรียนที่เรียนโดยใช้การเรียนรู้แบบออนไลน์ทำให้ มีความสามารถในการนำตนเองสูงกว่าการเรียนรู้แบบตัวต่อตัว^{๑๒๕}

จากผู้วิจัยได้ศึกษาจากงานวิจัยที่หลายๆ ทั้งจากในประเทศและงานวิจัยต่างประเทศ ที่ได้เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักเรียน ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาค้นคว้าเป็นอย่างมาก โดยผู้ศึกษาได้นำมาใช้เป็นแนวทางในการศึกษาค้นคว้า ทำสรุปแนวความคิดการออกแบบสอบถามเพื่อให้ครบองค์ประกอบเรื่องการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักเรียนโรงเรียนพระปริยัติธรรม จังหวัดนครราชสีมา ในครั้งนี้

๒.๑๒ กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้สรุปเป็นกรอบแนวความคิดการวิจัยเรื่อง “การส่งเสริมการจัดการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักเรียน โรงเรียนพระปริยัติธรรม จังหวัดนครราชสีมา” ดังปรากฏตามภาพที่ ๒.๒ ดังต่อไปนี้



ภาพที่ ๒.๒ กรอบแนวคิดในการวิจัย

^{๑๒๕} Jessica Carpenter, *Self – Direction in The Online and Face To Face Classroom : ANew Look at Grow’s Staged Self-Diected Learning Model*, Master Thesis, (Illinois : Illinois University, 2011).