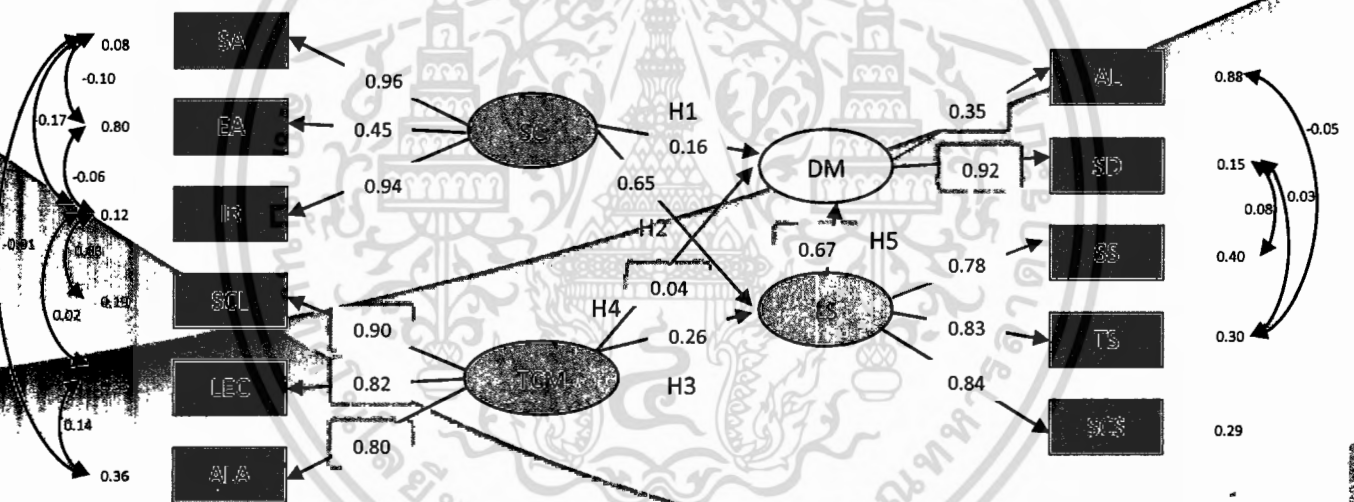




รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์

การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

Development of Causal Relationship Model of the Disciplined
Mind of the Secondary Educational Service Area Office in Bangkok



ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัคพงศ์ สุขมาตย์

ได้รับทุนสนับสนุนงานวิจัยกองทุนวิจัย

สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้ พ.ศ.2561 เท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้



รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์

การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

Development of Causal Relationship Model of the Disciplined
Mind of the Secondary Educational Service Area Office in Bangkok

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัศพงศ์ สุขมาตย์

ได้รับทุนสนับสนุนงานวิจัยกองทุนวิจัย

สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

พ.ศ.2561

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

- ชื่อโครงการ (ภาษาไทย):** การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร
- ชื่อโครงการ (ภาษาอังกฤษ):** Development of Causal Relationship Model of the Disciplined Mind of the Secondary Educational Service Area Office in Bangkok
- แหล่งเงิน:** กองทุนวิจัยสถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง
- ประจำปีงบประมาณ:** 2557 จำนวนเงินที่ได้รับการสนับสนุน: 636,000 บาท
- ระยะเวลาทำการวิจัย:** 2 ปี ตั้งแต่: ตุลาคม 2556 ถึง กันยายน 2558
- ผู้วิจัย:** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัคพงษ์ สุขมาตย์
ภาควิชาครุศาสตร์อุตสาหกรรม
คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรมและเทคโนโลยี
สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร 2) เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร 3) เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ จิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 และ 2 กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2558 มีจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 932 คน สุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage Random Sampling) เครื่องที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ ในแต่ละตอนตามตัวแปรตามอยู่ระหว่าง 0.27-0.74 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบสอบถามแต่ละตอนตามตัวแปรตามอยู่ระหว่าง 0.81-0.88 ผลการวิจัยพบว่า

1) นักเรียนมีจิตแห่งวิทยาการ ($\bar{X} = 3.13$) ทักษะชีวิต ($\bar{X} = 3.02$) อัตมโนทัศน์ ($\bar{X} = 3.03$) และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ($\bar{X} = 3.04$) โดยที่ตัวแปรแฝงทุกตัวอยู่ในระดับดี และเมื่อพิจารณาตัวแปรสังเกตได้ พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการเรียนรู้ ($\bar{X} = 3.25$) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ ทักษะด้านการเผชิญอารมณ์ ($\bar{X} = 3.12$) และด้านการรับรู้ตนเอง ($\bar{X} = 3.08$) ตามลำดับ สำหรับตัวแปรสังเกตได้ที่ค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ทักษะด้านสังคม ($\bar{X} = 2.88$) มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด โดยที่ตัวแปร

สังเกตได้ทุกตัวอยู่ในระดับดี เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนลิขสิทธิ์สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2) การวิเคราะห์หึ่งค์ประกอบเชิงยืนยัน จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่า ตัวแปรแฝงจิตแห่งวิทยาการ ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัวแปร คือ ความสามารถในการเรียนรู้ และวินัยในตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.45 และ 0.71 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตัวแปรแฝงทักษะชีวิต ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ทักษะด้านสังคม ทักษะด้านการคิด และทักษะด้านการเผชิญอารมณ์ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.76, 0.85 และ 0.84 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตัวแปรแฝงอัตมโนทัศน์ ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ตนเอง การปรับตัวทางอารมณ์ และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82, 0.41 และ 0.88 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และตัวแปรแฝงการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ และการประเมินการเรียนรู้ ตามสภาพจริง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82, 0.90 และ 0.88 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

3) การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน พบว่า ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 12.15$, $df = 18.00$, $\chi^2/df = 0.68$, $p = 0.84$, $GFI = 1.00$, $AGFI = 0.99$, $RMSEA = 0.00$, $RMR = 0.01$) สำหรับผลการวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน พบว่า อัตมโนทัศน์และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนส่งอิทธิพลทางตรงต่อทักษะชีวิต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.65 และ 0.26 ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรสาเหตุอธิบายทักษะชีวิต ได้ร้อยละ 70 ตัวแปรทักษะชีวิตและอัตมโนทัศน์ ส่งอิทธิพลทางตรงต่อจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.67 และ 0.16 ตามลำดับ ส่วนการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ส่งอิทธิพลทางตรงต่อจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.04 อัตมโนทัศน์และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ส่งอิทธิพลทางอ้อมต่อจิตแห่งวิทยาการผ่านทักษะชีวิต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.42 และ 0.17 ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรสาเหตุทั้งหมดรวมกันอธิบายจิตแห่งวิทยาการ ได้ร้อยละ 74

คำสำคัญ: โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

Research Title	Development of Causal Relationship Model of the Disciplined Mind of the Secondary Educational Service Area Office in Bangkok
Researcher	Assistant Professor .Dr.Aukkapong Sukkamart
Faculty	Industrial Education Department of Industrial Education and Technology King Mongkut's Institute of Technology Ladkrabang

ABSTRACT

The purposes of this research were 1) to study understanding of a student's disciplined mind, life-skills, self-concept and teacher classroom management of the Secondary Educational Service Area Office in Bangkok 2) to analyze confirmatory factor disciplined mind life skills, self-Concept and teacher classroom management of the Secondary Educational Service Area Office in Bangkok 3) to develop causal relationship model of the disciplined mind of the Secondary Educational Service Area Office in Bangkok. According to study, 932 Thai student of First and Secondary Educational Service Area Office in Bangkok were chosen by using the multistage random sampling. The research instrument is questionnaire to develop causal relationship model of the disciplined mind, discrimination was at 0.27-0.74 and reliability 0.81-0.88. The results were as follows:

1) student has disciplined Mind ($\bar{X} = 3.13$) life-skills ($\bar{X} = 3.02$) self-concept ($\bar{X} = 3.03$) and teacher classroom management ($\bar{X} = 3.04$) which has latent variable at good and observe variable found that students have the ability to learn ($\bar{X} = 3.25$) the highest average, stress coping skills ($\bar{X} = 3.12$) and self-awareness ($\bar{X} = 3.08$). Observation variable at the lowest average is social skills ($\bar{X} = 2.88$) which is at a good level.

2) to analyze confirmatory factor disciplined mind life skills self-concept and teacher classroom management of the Secondary Educational Service Area Office in Bangkok found that latent variable of disciplined mind that two variables were observed variables include; learning ability and self-discipline at the 0.45 and 0.71. The composition of each variable is a statistical significance at.05. The latent variable of life-skills are three variable to such as; social skills, thinking skills and stress coping skills at the weight of the standard was 0.76, 0.85 and 0.84. The composition of each

variable by weight is a statistical significance 0.05. The latent variable of self-concept are three variables such as; self-awareness, emotional adjustment and interpersonal relationships at the weight of the standard was 0.82, 0.41 and 0.88. The composition of each variable by weight is a statistical significance 0.05. The latent variables of teacher Classroom Management are three variables such as; student centered learning management, learning environment creation and authentic learning assessment at the weight of the standard was 0.82, 0.90 and 0.88 respectively. The composition of each variable by weight is a statistical significance 0.05.

3) Development of Causal Relationship Model of the Disciplined Mind of student were to verify of the harmony of the causal relationship model on disciplined mind of students within the empirical data were consistent with empirical data, the chi-square statistics was statistically non-significantly different at ($\chi^2 = 12.15$, $df = 18.00$, $\chi^2/df = 0.68$, $p = 0.84$). Goodness of fit index (GFI) at 1.00, Adjusted goodness of fit index (AGFI) at 0.99, The Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) at 0.00, Standardized root mean square residual (standardized RMR) at 0.01.

For the analysis of the influence of the causal factors of Disciplined Mind of student were self-concept and teacher classroom management which influences on life-skills is a statistical significance 0.05. that has standard component weight were 0.65 and 0.26 respectively. The variables describing life skills at 70 percent were life-skills and self-concept influence on Disciplined Mind of student is a statistical significance .05 that has standard component weight were 0.67 and 0.16 respectively. Teacher classroom management is influenced on Disciplined Mind of the students. There is a different level at 0.05 statistically significant that has standard component weight was 0.04 self-concept and Teacher classroom management Influence indirectly with Disciplined Mind into life-skills is a statistical significance .05 that has standard component weight were 0.42 and 0.17 respectively. All variables together explain the causes of mental science, is 74 percent.

Keywords: Causal Relationship Model Disciplined Mind Life-Skills Self-Concept Teacher Classroom Management

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	I
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	III
กิตติกรรมประกาศ.....	IV
สารบัญ.....	V
สารบัญตาราง.....	VII
สารบัญภาพ.....	X
บทที่ 1 บทนำ.....	1
1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	3
1.3 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	3
1.4 ขอบเขตของการวิจัย.....	5
1.5 นิยามศัพท์เฉพาะที่ใช้ในการวิจัย.....	6
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
2.1 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ.....	9
2.2 จิตแห่งวิทยาการ.....	36
2.3 ทักษะชีวิต.....	52
2.4 อัจฉริยะ.....	69
2.5 การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน.....	79
2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	103
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	123
3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	123
3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	123
3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	128
3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	128

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	129
4.1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และ การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร	131
4.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการเรียนรู้ในห้องเรียน	134
4.3 ผลการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร	136
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	139
5.1 สรุปผลการวิจัย	139
5.2 อภิปรายผลการวิจัย	141
5.3 ข้อเสนอแนะ	150
บรรณานุกรม	151
ภาคผนวก	158
ภาคผนวก ก คุณภาพเครื่องมือวิจัย	159
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	170
ประวัติผู้วิจัย	182

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
2.1 การสังเคราะห์คุณลักษณะของควมามีวินัยในตนเอง	45
2.2 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัดขององค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น	59
2.3 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัดขององค์ประกอบที่ 2 การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์.....	60
2.4 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัดขององค์ประกอบที่ 3 การจัดการกับอารมณ์และความเครียด	61
2.5 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัดขององค์ประกอบที่ 4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น.....	62
2.6 การสังเคราะห์องค์ประกอบของทักษะชีวิต	63
2.7 การสังเคราะห์องค์ประกอบของอัตมโนทัศน์	73
2.8 การสังเคราะห์หลักการการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ.....	85
2.9 การสังเคราะห์องค์ประกอบของบรรยากาศการเรียนรู้	98
2.10 การสังเคราะห์ลักษณะของการประเมินตามสภาพจริง	106
2.11 การวัดผลประเมินผลด้านความรู้ความคิด.....	109
2.12 การวัดผลประเมินผลด้านทักษะ/กระบวนการ.....	110
3.1 ความตรงของแบบวัดและแบบสอบถาม	126
3.2 อำนาจจำแนกของแบบวัดและแบบสอบถาม	127
3.3 ความเชื่อมั่นของแบบวัดและแบบสอบถาม	128
4.1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร.....	131
4.2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร	132
4.3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร.....	133

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า
4.4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัจฉริยะทัศน์ และการเรียนรู้ในห้องเรียน.....	134
4.5 ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์	136
4.6 ค่าอิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร	137
ก.1 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ ตอนที่ 2 แบบวัดความมีวินัยในตนเอง.....	160
ก.2 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ ตอนที่ 3 แบบวัดทักษะด้านสังคม.....	161
ก.3 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ ตอนที่ 4 แบบวัดทักษะด้านการคิด.....	162
ก.4 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ ตอนที่ 5 แบบวัดทักษะด้านการเผชิญอารมณ์	163
ก.5 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ ตอนที่ 6 แบบวัดอัจฉริยะทัศน์ด้านการรับรู้ตนเอง.....	164
ก.6 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ ตอนที่ 7 แบบวัดอัจฉริยะทัศน์ด้านการปรับตัวทางอารมณ์.....	165
ก.7 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ ตอนที่ 8 แบบวัดอัจฉริยะทัศน์ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล.....	166

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

- ก.8 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ ตอนที่ 9 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ.....167
- ก.9 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ ตอนที่ 10 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้168
- ก.10 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ ตอนที่ 11 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง.....169



เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
1.1 กรอบแนวคิดในการวิจัย	4
2.1 พีระมิดแห่งการเรียนรู้ (Learning pyramid).....	37
2.2 การวางแผนหรือออกแบบการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง	90
2.3 ขั้นตอนการจัดกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง	92
2.4 ระดับของงานหรือกิจกรรมจากการปฏิบัติจากสภาพคล้ายจริงน้อยไปจนถึงคล้ายจริงมาก.....	105
2.5 ความสัมพันธ์ของสมรรถภาพของผู้เรียน.....	109
4.1 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงจิตแห่งวิทยาการ	135
4.2 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงทักษะชีวิต.....	135
4.3 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงอัตมโนทัศน์.....	135
4.4 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงอัตมโนทัศน์.....	136
4.5 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของปัจจัยเชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียนสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร	138

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

บทที่ 1

บทนำ

1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

กระแสการปรับเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นในศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป็นยุคแห่งความเป็นโลกาภิวัตน์ (The Globalization) ที่ได้เกิดวิวัฒนาการความก้าวหน้าในทุกๆ มิติเป็นไปอย่างรวดเร็วและรุนแรง ส่งผลต่อวิถีการดำรงชีพของสังคมอย่างทั่วถึง ดังนั้นการกำหนดยุทธศาสตร์และการสร้างความพร้อมที่จะรับมือกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นนั้น เป็นสิ่งที่ท้าทายศักยภาพและความสามารถของมนุษย์ที่จะสร้างนวัตกรรมทางการเรียนรู้ในลักษณะต่างๆ ให้เกิดขึ้น และสามารถรองรับการเปลี่ยนแปลงได้ทันที่

การเอาตัวรอดในสังคมยุคข้อมูลข่าวสารมนุษย์ควรมีความสามารถและทักษะที่สำคัญที่ควรปลูกฝัง เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตในวันข้างหน้าได้อย่างมีความสุข และการที่จะยืนหยัดอยู่ในโลกอนาคตได้อย่างมีความสุขทั้งในการดำเนินชีวิตและหน้าที่การงานนั้น จะต้องปรับตัวให้รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของกระแสโลกาภิวัตน์ ซึ่งจะต้องมีประเภทของจิต (Kind of minds) ที่สำคัญและจำเป็นในศตวรรษนี้ คือ จิตแห่งวิทยาการ (Disciplined mind) จิตแห่งการสังเคราะห์ (Synthesizing mind) จิตแห่งการสร้างสรรค์ (Creating mind) จิตแห่งความเคารพ (Respectful mind) และจิตแห่งจริยธรรม (Ethical mind) (Gardner. 2006: 3-4)

จิตแห่งวิทยาการเป็นจิตหนึ่งในห้าจิตที่เป็นกุญแจไปสู่ความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายในชีวิต กล่าวคือ ความรู้ความชำนาญในศาสตร์วิทยาการ ในรูปแบบของการมองภาพองค์รวมด้วยความเข้าใจและประยุกต์ใช้วิทยาการแขนงต่างๆ เพื่อตอบโจทย์หรือแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิต ในด้านการศึกษา จึงให้ความสำคัญกับการฝึกฝนเพื่อพัฒนาความสามารถในการคิด รู้จักกระบวนการและทักษะในการคิดที่ไม่ถูกจำกัดอยู่กับความรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่ง ดังนั้นจิตแห่งวิทยาการจึงเป็นรากฐานที่สำคัญที่ทำให้คนเกิดความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) โดยนำกรอบความรู้ของศาสตร์อื่นๆ มาประยุกต์ใช้ ทำให้สามารถเข้าใจแก่นแท้และภาพรวมของปัญหา จนทำให้นักเรียนสามารถประยุกต์ใช้หรือสร้างสรรค์ให้เกิดสิ่งใหม่ขึ้นมาได้ จิตวิทยาการจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาประเทศ เนื่องจากเป็นแนวทางที่จะยกระดับความสามารถทางปัญญาของมนุษย์ ซึ่งเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญที่สุดของการสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันทางธุรกิจและการยกระดับคุณภาพของสังคม (กานต์วี บุญญาสิทธิ. 2554: 22)

การจะเกิดจิตแห่งวิทยาการได้นั้นนักเรียนจะต้องเปิดประสบการณ์ในการรับข้อมูลใหม่ๆ เข้าใจความสัมพันธ์ของสรรพสิ่ง ฝึกมองทุกสิ่งอย่างเชื่อมโยง และพยายามหาความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ รอบตัวอย่างมีเหตุผล ฝึกทำความเข้าใจเกี่ยวกับประเด็นต่างๆ หนังสือ หรือสิ่งต่างที่ให้เห็น ฟัง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

และสัมผัส สามารถแยกแยะข้อเท็จจริงออกจากความคิดเห็นเพื่อความเป็นกลางของข้อมูล (กานต์วี บุญญาสิทธิ. 2554: 22) ส่วนหนึ่งที่ทำให้เกิดสิ่งเหล่านี้ก็คือ การเรียนรู้ในระบบโรงเรียน การได้มี ปฏิสัมพันธ์และเรียนรู้จากบุคคลรอบข้างและสิ่งแวดล้อม ซึ่งความรู้สึกนึกคิดของนักเรียนที่เกี่ยวข้อง บุคคลอื่นจะมีผลต่อการสร้างประสบการณ์และการดำเนินชีวิต ตลอดจนระดับทักษะชีวิตของนักเรียน ด้วยเช่นกัน และมวลประสบการณ์ในการเรียนรู้ การมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลและสิ่งแวดล้อม และการมี ทักษะชีวิตดังกล่าวมีผลต่อการเกิดจิตแห่งวิทยาการซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการดำเนินชีวิตในโลก อนาคต

การที่นักเรียนมีทักษะชีวิตจะส่งผลให้นักเรียนมีจิตแห่งวิทยาการ และการที่นักเรียนมี การเรียนรู้ในห้องเรียนและอ้อมโนทัศน์ก็มีส่วนทำให้นักเรียนมีทักษะชีวิตและจิตแห่งวิทยาการด้วย เช่นเดียวกัน ซึ่งสามารถอธิบายอ้างอิงได้จากงานวิจัยและผลการศึกษานิสิตา อังกฤษ (2552: 84) ที่ได้ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับทักษะชีวิตสูงสุดคือ สภาพแวดล้อมทางการเรียน รองลงมา คือ การอบรมสั่งสอนของพ่อแม่/ผู้ปกครอง การมองโลกในแง่ดีและความสามารถด้านเหตุผล ($r = .50, .47, .46$ และ $.09$ ตามลำดับ) และสอดคล้องกับขมาพร ศรีวิทยาจิต (2548) ได้วิเคราะห์ ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างปัจจัย บางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปี ที่ 2 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาจังหวัดนครนายก พบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะ ชีวิตมากที่สุด คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รองลงมาตามลำดับ คือ สภาพแวดล้อมในโรงเรียน การ ปรับตัว แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ สัมพันธภาพ ในครอบครัวและการสนับสนุนทางสังคม ตัวแปรที่มีอิทธิพล ทางอ้อมต่อทักษะชีวิต โดยผ่านแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การปรับตัว และการ สนับสนุนทางสังคม คือสัมพันธภาพภายในครอบครัว มีค่าเท่ากับ $.26$ ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการสนับสนุนทางสังคม มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิต โดยผ่านการปรับตัว มีค่าเท่ากับ $.24$ และ $.15$ ตามลำดับ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และสภาพแวดล้อมในโรงเรียน มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะ ชีวิต โดยผ่านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การปรับตัว มีค่าเท่ากับ $.14$ และ $.05$ ตามลำดับ นอกจากนี้ยัง สอดคล้องกับงานวิจัยของสุมาลี เทวฤทธิ์ (2554: 110-111) ที่ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อ ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดกาฬสินธุ์ พบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะ ชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดกาฬสินธุ์มี 5 ตัวแปร ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบ ประชาธิปไตย บุคลิกภาพแบบแสดงตัว การสนับสนุนทางสังคม การเห็นคุณค่าในตนเอง และ สุขภาพจิตและตัวแปรทั้งหมดร่วมกันอธิบายความแปรปรวนทักษะชีวิตของนักเรียน ได้ร้อยละ 76.3 จากงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นแสดงให้เห็นว่า สภาพแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนส่งผลต่อการเกิดทักษะชีวิตของนักเรียนทางบวก แสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ใน ห้องเรียนภายใต้สภาพแวดล้อม การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผลส่งผลต่อการเกิดทักษะ ชีวิตของนักเรียนด้วยเช่นเดียวกัน เนื่องจากการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ บรรยากาศที่เอื้อ ต่อการเรียนรู้ และการประเมินตามสภาพจริง เป็นปัจจัยที่สำคัญที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์

ทางการเรียนในทางบวกด้วยเช่นเดียวกัน นอกจากนี้ อัทมโนทัศน์ ซึ่งเป็นการรับสิ่งที่เข้ามาหาจากการสังเกตตนเองที่เกี่ยวข้องกับการมองโลกในแง่ดี และความมีเหตุมีผล การปรับตัวการสนับสนุนทางสังคม และสัมพันธภาพภายในครอบครัวก็ส่งผลต่อการเกิดทักษะชีวิตในตัวนักเรียนด้วยเช่นเดียวกัน ในขณะเดียวกันการมีทักษะชีวิตของนักเรียนจะส่งผลให้นักเรียนมีทักษะทางการสื่อสาร การปรับตัว การคิดแก้ปัญหา เคารพกฎเกณฑ์กติกา เคารพในสิทธิของตนเองและผู้อื่นตามวิถีประชาธิปไตย เป็นต้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2554) ซึ่งมีความสัมพันธ์กับจิตแห่งวิทยาการ ที่ประกอบด้วย ความสามารถในการเรียนรู้ และวินัยในตนเอง

การศึกษาตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการเกิดจิตแห่งวิทยาการมีความสำคัญในการพัฒนา นักเรียนในศตวรรษที่ 21 ให้เป็นบุคคลที่มีคุณภาพ ผู้วิจัยเห็นถึงความสำคัญจำเป็นอย่างยิ่งว่า ตลอดจน มีความสนใจที่จะพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ จิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร เพื่อเป็นแนวทางในการเสริมสร้างนักเรียน ให้มีคุณลักษณะที่เหมาะสมในการขับเคลื่อนการพัฒนาของประเทศไทย และอยู่ร่วมในสังคมได้อย่างมีความสุข

1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัทมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนสำหรับนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร
2. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัทมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนสำหรับนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร
3. เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ จิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

1.3 กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน ทักษะชีวิต อัทมโนทัศน์ และการเรียนรู้ในห้องเรียน พบว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร มีโครงสร้างของตัวแปรที่ใช้สำหรับการศึกษาวิจัย คือ จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัทมโนทัศน์ และการเรียนรู้ในห้องเรียน ดังนี้

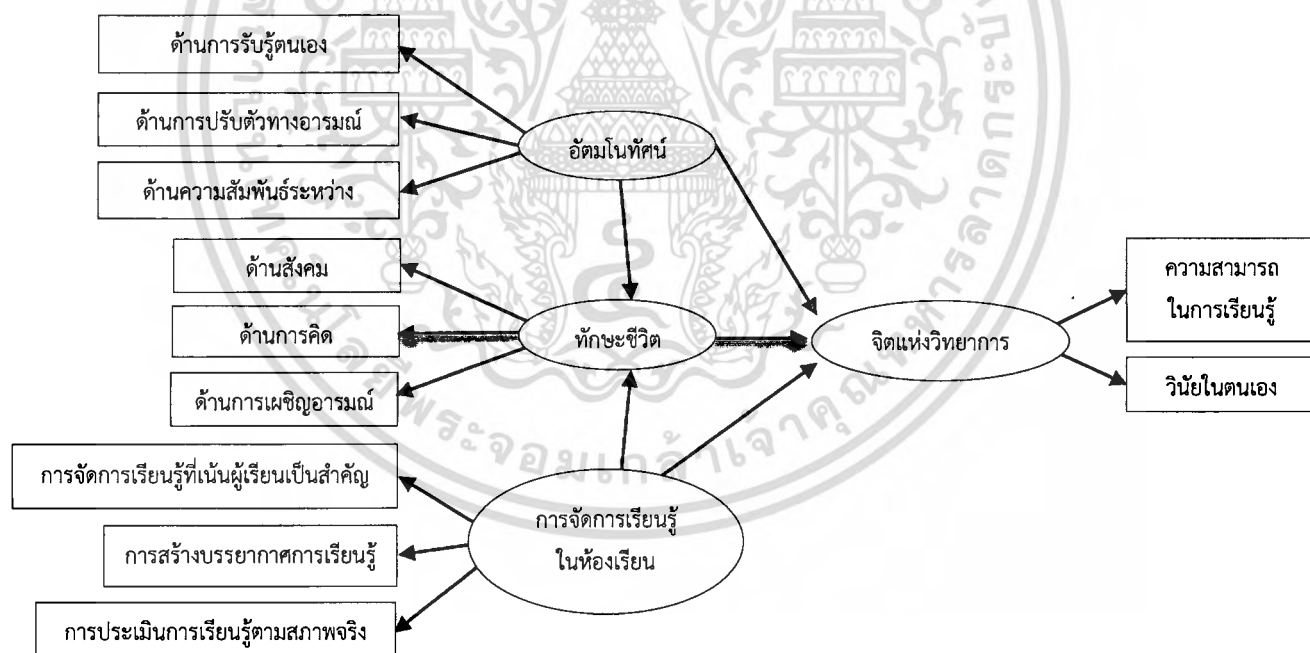
1. จิตแห่งวิทยาการ ประกอบด้วย

- 1.1 ความสามารถในการเรียนรู้
- 1.2 วินัยในตนเอง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2. ทักษะชีวิต ประกอบด้วย
 - 2.1 ทักษะทางด้านสังคม
 - 2.2 ทักษะทางการคิด
 - 2.3 ทักษะทางการเผชิญอารมณ์
3. อัจฉริยะ ประกอบด้วย
 - 3.1 อัจฉริยะทางการรับรู้ตนเอง
 - 3.2 อัจฉริยะทางการปรับตัวทางอารมณ์
 - 3.3 อัจฉริยะอัจฉริยะทางการความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
4. การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ประกอบด้วย
 - 4.1 การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
 - 4.2 บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้
 - 4.3 การประเมินตามสภาพจริง

ซึ่งสามารถแสดงดังโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร ดังภาพที่ 1.1



ตัวแปรสังเกตได้ ตัวแปรแฝง

ภาพที่ 1.1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

1.4 ขอบเขตของการวิจัย

1.4.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ศึกษา คือ นักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 และ 2 กรุงเทพมหานคร จำนวน 119 โรงเรียน ปีการศึกษา 2558 มีจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 260,283 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 และ 2 กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2558 มีจำนวน 400 คน ที่กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างด้วยตารางสำเร็จรูปของ Yamane (1973 : 1088) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และระดับความคลาดเคลื่อน 5% แต่ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ปรับเพิ่มขึ้นเป็นเขตละ 500 คน เป็นจำนวนทั้งสิ้น 1,000 คน โดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage Random Sampling)

1.4.2 ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ใช้สำหรับการศึกษาวิจัย คือ จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัดมโนทัศน์ และการเรียนรู้ในห้องเรียน

1. ตัวแปรแฝงภายใน ได้แก่

1.1 จิตแห่งวิทยาการ ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัวแปร ได้แก่

1. ความสามารถในการเรียนรู้
2. วินัยในตนเอง

1.2 ทักษะชีวิต ประกอบด้วย ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่

1. ทักษะทางด้านสังคม
2. ทักษะทางการคิด
3. ทักษะทางการเผชิญอารมณ์

2. ตัวแปรแฝงภายนอก ได้แก่

2.1 อัดมโนทัศน์ ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่

1. ด้านการรับรู้รู้ตนเอง
2. ด้านการปรับตัวทางอารมณ์
3. ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

2.2 การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร

ได้แก่

1. การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้
3. การประเมินตามสภาพจริง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

1.5 นิยามศัพท์เฉพาะที่ใช้ในการวิจัย

1.5.1 จิตแห่งวิทยาการ หมายถึง เป็นความสามารถในการเรียนรู้ให้เชี่ยวชาญในสาระวิชา ปรัชญา หลักการ และองค์ความรู้ต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้มาในสาขาใดสาขาหนึ่งหรือมากกว่าสาขาหนึ่ง และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการทำงานและการดำรงชีวิต ตลอดจนเป็นผู้ที่มีวินัยในตนเอง ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ดังนี้

1.5.1.1 ความสามารถในการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถทางด้านพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย ซึ่งแสดงออกด้วยการมีความรู้ ความจำ เข้าใจ นำไปใช้ วิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่า รับรู้ ตอบสนอง เห็นคุณค่า จัดระบบค่านิยม กำหนดคุณลักษณะ เลียนแบบ ลงมือปฏิบัติ ปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง ปฏิบัติอย่างต่อเนื่องและผสมผสาน และปฏิบัติโดยอัตโนมัติเป็นธรรมชาติ ซึ่งสามารถแสดงออกมาในรูปแบบของผลการเรียนเฉลี่ย

1.5.1.2 วินัยในตนเอง หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกด้วยการปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม เชื้อมั่นในตนเอง พึ่งตนเองได้ ควบคุมอารมณ์ได้ อดทน เคารพในสิทธิหน้าที่ ของกันและกัน ตรงต่อเวลา รับผิดชอบ สนใจใฝ่รู้ มีสติควบคุมตนเอง มีเหตุผล ซื่อสัตย์สุจริต ขยัน อดออม มุ่งอนาคต มีทัศนคติต่อบุคลิกภาพประชาธิปไตย มีความตั้งใจจริง มีระเบียบ เห็นอกเห็นใจ ผู้อื่น ยอมรับการกระทำของตน เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น รู้จักกาลเทศะ ประพฤติตนเหมาะสมกับวัย ทำงานอย่างเต็มความสามารถ และรักษาคำพูดคำสัญญาที่ไว้ไว้กับผู้อื่น ซึ่งผู้วิจัยวัดด้วยแบบวัดความวินัยในตนเอง

1.5.2 ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ตนเองและสิ่งที่อยู่รอบตัวทาง ธรรมชาติและทางสังคม แล้วสามารถปรับตัว และแสดงพฤติกรรมที่ถูกต้องเหมาะสมในชีวิตประจำวัน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ดังนี้

1.5.2.1 ทักษะด้านสังคม หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกด้วยการสื่อสารอย่างมี ประสิทธิภาพ การสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล การเห็นใจผู้อื่น การให้ความร่วมมือ การปฏิเสธ และการเจรจาต่อรอง การกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม ความรับผิดชอบต่อสังคม มีจิตอาสา ช่วยเหลือผู้อื่น เคารพกฎกติกาของสังคม และให้คำปรึกษาแก่ผู้อื่นได้ ซึ่งผู้วิจัยวัดด้วยแบบวัดทักษะ ด้านสังคม

1.5.2.2 ทักษะด้านการคิด หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกด้วยการตัดสินใจ การแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดอย่างสร้างสรรค์ การเลือกรับข้อมูลข่าวสารอย่าง ไตร่ตรองและรู้เท่าทันสังคมที่เปลี่ยนแปลง การมองโลกในแง่ดี การคิดวิเคราะห์ การแสวงหาข้อมูล และใช้ข้อมูลให้เป็นประโยชน์ และการประเมินและสร้างข้อสรุปทเรียนชีวิตของตนเอง ซึ่งผู้วิจัยวัด ด้วยแบบวัดทักษะด้านการคิด

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

1.5.2.3 ทักษะด้านทักษะด้านการเผชิญอารมณ์ หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกด้วยการตัดสินใจ การแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ การคิดอย่างสร้างสรรค์ การเลือกรับข้อมูลข่าวสารอย่างไตร่ตรองและรู้เท่าทันสังคมที่เปลี่ยนแปลง การมองโลกในแง่ดี การคิดวิเคราะห์ การแสวงหาข้อมูลและใช้ข้อมูลให้เป็นประโยชน์ และการประเมินและสร้างข้อสรุปบทเรียนชีวิตของตนเอง ซึ่งผู้วิจัยวัดด้วยแบบวัดทักษะด้านการเผชิญอารมณ์

1.5.3 อึดมโนทัศน์ หมายถึง การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง ทั้งในเรื่องความคิด ความรู้สึก ทักษะสติปัญญา ความสามารถ ทักษะต่างๆ รูปร่างลักษณะทางร่างกาย และคุณค่าของตนเอง เป็นต้น ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ดังนี้

1.5.3.1 อึดมโนทัศน์ด้านการรับรู้ตนเอง หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกว่านักเรียนมีความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับสติปัญญา นิสัย พฤติกรรมการเรียน ความคาดหวังจากทางบ้าน ความสามารถ ความเข้าใจตนเอง ลักษณะทางร่างกาย เพศ การแสดงพฤติกรรม และการเห็นคุณค่าในตนเอง สามารถรับรู้สถานภาพของตน บทบาทของตน อุดมคติที่ตั้งไว้ การยอมรับในตนเอง การปฏิบัติเรื่องต่าง ๆ ของตน รวมถึงการเข้าใจทักษะต่าง ๆ ที่มีของตนเอง สามารถแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับคุณค่าของศีลธรรมของตนเอง การเป็นคนดีหรือคนเลว ความสัมพันธ์ที่มีต่อศาสนา และความพึงพอใจในศาสนาของตน ซึ่งผู้วิจัยวัดด้วยแบบวัดอึดมโนทัศน์ด้านการรับรู้ตนเอง

1.5.3.2 อึดมโนทัศน์ด้านการปรับตัวทางอารมณ์ หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกว่านักเรียนมีความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับการกดดันทางอารมณ์ ความวิตกกังวล ความสุข ความเครียด ความขุ่นเคือง และความเบื่อหน่ายของตน ซึ่งผู้วิจัยวัดด้วยแบบวัดอึดมโนทัศน์ด้านการปรับตัวทางอารมณ์

1.5.3.3 อึดมโนทัศน์ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกว่านักเรียนมีความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับความสามารถในการคบเพื่อน การทำงานร่วมกับคนอื่น การเข้าสังคมของตน ลักษณะ ความรู้สึกและเจตคติของผู้อื่นต่อตน และตั้งอุดมคติไว้ ความภาคภูมิใจในร่างกายของตนเองจากสายตาผู้อื่น ความรู้สึกและเจตคติของผู้อื่นที่ประเมินตน รับรู้คุณค่าความพอใจในฐานะที่ตนเองเป็นสมาชิกหนึ่งของครอบครัว และมีความมั่นใจและความเชื่อมั่นในการสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่น ซึ่งผู้วิจัยวัดด้วยแบบวัดอึดมโนทัศน์ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

1.5.4 การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน หมายถึง การจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน โดยผู้สอนจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ที่สอดคล้องกับการดำรงชีวิต เหมาะสมกับศักยภาพและความสนใจของผู้เรียน อันนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนรอบด้านทั้งทางกาย ทางจิตหรืออารมณ์ ทางสังคม และทางสติปัญญา ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ดังนี้

1.5.4.1 การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกว่านักเรียนมีบทบาทรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน ยึดหลัก

ประชาธิปไตยเป็นสำคัญ มีความสุข สนุกสนาน ไม่เบื่อหน่าย ไม่เครียด เรียนรู้จากหลาย ๆ แหล่ง เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาค้นคว้าเท่านั้น เมื่ออนุญาตให้ใช้ประโยชน์ด้านการวิจัยไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

เรียนรู้จากการสร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเอง เรียนรู้โดยเป็นผู้ลงมือปฏิบัติ เรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ เพื่อสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ เรียนรู้อย่างมีความหมาย คือ การเรียนรู้ที่สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน คำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียน เรียนจากง่ายไปยาก เรียนจากรูปธรรมไปนามธรรม เรียนโดยยึดหลักเหตุผลแบบอุปนัย และเรียนตามสภาพจริง ซึ่งผู้วิจัยวัดด้วยแบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

1.5.4.2 การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ หมายถึง ลักษณะทางด้านบรรยากาศทางกายภาพ ทางสังคม และทางการศึกษา ซึ่งแสดงออกด้วยลักษณะของห้องเรียนมีสีสันทันตุมุมเหมาะสมสบายตา อากาศถ่ายเทได้ดี ปราศจากเสียงรบกวน มีขนาดกว้างเพียงพอ สะอาด ถูกสุขลักษณะน่าอยู่ และมีความเป็นระเบียบเรียบร้อย มีบรรยากาศความเป็นอิสระของการเรียน มีอุปกรณ์ภายในห้องเรียนที่เพียงพอต่อการใช้งานและพร้อมต่อการสอน เช่น โต๊ะ เก้าอี้ สื่อการสอน กระดาน จอรับภาพ เครื่องฉายข้ามศีรษะ และสามารถเคลื่อนไหวตัดแปลงให้เอื้ออำนวยต่อการสอนและการจัดกิจกรรม มีบรรยากาศความเป็นประชาธิปไตย แข่งขัน ผู้สอนแสดงพฤติกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทำกิจกรรมด้วยตนเอง ค้นคว้าด้วยตนเอง เปิดโอกาสให้ซักถามโต้แย้ง ทำงานเป็นกลุ่ม แลกเปลี่ยนความคิดอย่างมีอิสระ สร้างให้ผู้เรียนกระตือรือร้นในการเรียน ยอมรับผู้เรียนในฐานะที่มีความสามารถสติปัญญา ความถนัด ทักษะแตกต่างกัน คุณค่าของผู้เรียนแต่ละคน กระตุ้นความสนใจ ส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักบริหารจัดการ หรือตัดสินใจอย่างมีเหตุผลด้วยตนเอง นักเรียนแสดงพฤติกรรมเข้าร่วมกิจกรรมอย่างเต็มใจ รู้จักคุ้นเคยกัน ไว้วางใจกัน มีการถามตอบคำถาม และโต้แย้งกับผู้สอน และเพื่อนร่วมชั้นอย่างมีเหตุผล ถูกกาลเทศะ ยอมรับนับถือผู้สอน ในฐานะเป็นผู้ให้ มีวินัยปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ ระเบียบวินัย มีการกำหนดเนื้อหาหลักสูตร วิธีสอน กิจกรรมในชั้นเรียน วัดพัฒนาการทางการเรียนรู้ของนักเรียน และมีการใช้นวัตกรรม ซึ่งผู้วิจัยวัดด้วยแบบสอบถามความคิดเห็นต่อการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

1.5.4.3 การประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง หมายถึง ลักษณะที่แสดงออกว่าเป็นการเรียนรู้ที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของสถานการณ์ที่เป็นชีวิตจริง มีการกำหนดวัตถุประสงค์ของภาระงานอย่างชัดเจนเพื่อพัฒนาผู้เรียน ผู้สอนควรเข้าใจวิธีการได้ผลลัพธ์และมีวิธีการปฏิบัติมากกว่าหนึ่งวิธี โดยที่ผู้สอนควรออกแบบการประเมินผลที่สัมพันธ์กับวัตถุประสงค์ โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านแบบการเรียนรู้ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียน โดยใช้ความรู้ที่เรียน เน้นการวัดความสามารถในการคิดระดับสูง ประเมินระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยประเมินจากพฤติกรรมที่แสดงออก และคุณภาพของผลงานที่นักเรียนสร้าง โดยใช้ข้อมูลที่หลากหลายและเป็นเกณฑ์ที่เปิดเผย หรืออาจจะเป็นการเสนอผลงานด้วยปากเปล่า เปิดโอกาสให้นักเรียนเลือกชิ้นงานเพื่อการประเมิน เน้นการมีปฏิสัมพันธ์ทางบวกระหว่างนักเรียน ผู้สอน ผู้ปกครอง ซึ่งผู้วิจัยวัดด้วยแบบสอบถามความคิดเห็นต่อการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง

1.5.5 นักเรียน หมายถึง นักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1

และ 2 กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2558

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการแข่งขันเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ ของนักเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร ดังนี้

- 2.1 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ
- 2.2 จิตแห่งวิทยาการ
 - 2.2.1 ความสามารถในการเรียนรู้
 - 2.2.2 วินัยในตนเอง
- 2.3 ทักษะชีวิต
 - 2.3.1 ทักษะทางด้านสังคม
 - 2.3.2 ทักษะทางการคิด
 - 2.3.3 ทักษะทางการเผชิญอารมณ์
- 2.4 อุดมโนทัศน์
 - 2.4.1 อุดมโนทัศน์ทางการรับรู้ตนเอง
 - 2.4.2 อุดมโนทัศน์ทางการปรับตัวทางอารมณ์
 - 2.5.3 อุดมโนทัศน์ทางด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
- 2.5 การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน
 - 2.5.1 การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
 - 2.5.2 การสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้
 - 2.5.3 การประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง
- 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ

2.1.1 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒

มาตรา ๑ พระราชบัญญัตินี้เรียกว่า "พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒"

มาตรา ๒ พระราชบัญญัตินี้ให้ใช้บังคับตั้งแต่วันถัดจากวันประกาศในราชกิจจานุเบกษาเป็นต้นไป

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

มาตรา ๓ บรรดาบทกฎหมาย กฎ ข้อบังคับ ระเบียบ ประกาศ และคำสั่งอื่น ในส่วนที่ได้บัญญัติไว้แล้วในพระราชบัญญัตินี้ หรือซึ่งขัดหรือแย้งกับบทแห่งพระราชบัญญัตินี้ ให้ใช้พระราชบัญญัตินี้แทน

มาตรา ๔ ในพระราชบัญญัตินี้

"การศึกษา" หมายความว่า กระบวนการเรียนรู้เพื่อความเจริญงอกงาม ของบุคคลและสังคมโดยการถ่ายทอดความรู้ การฝึก การอบรม การสืบสานทางวัฒนธรรม การสร้างสรรค์จรรโลงความก้าวหน้าทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้อันเกิดจากการจัดสภาพแวดล้อม สังคม การเรียนรู้ และปัจจัยเกื้อหนุนให้บุคคลเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

"การศึกษาขั้นพื้นฐาน" หมายความว่า การศึกษาก่อนระดับอุดมศึกษา "การศึกษาตลอดชีวิต" หมายความว่า การศึกษาที่เกิดจากการผสมผสาน ระหว่างการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เพื่อให้สามารถพัฒนาคุณภาพชีวิตได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

"สถานศึกษา" หมายความว่า สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย โรงเรียน ศูนย์การเรียน วิทยาลัย สถาบัน มหาวิทยาลัย หน่วยงานการศึกษาหรือหน่วยงานอื่นของรัฐหรือของเอกชนที่มีอำนาจหน้าที่หรือมีวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษา

"สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน" หมายความว่า สถานศึกษาที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน

"มาตรฐานการศึกษา" หมายความว่า ข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะ คุณภาพ ที่พึงประสงค์และมาตรฐานที่ต้องการให้เกิดขึ้นในสถานศึกษาทุกแห่ง และเพื่อใช้เป็นหลักในการเทียบเคียงสำหรับการส่งเสริมและกำกับดูแล การตรวจสอบ การประเมินผล และการประกันคุณภาพทางการศึกษา

"การประกันคุณภาพภายใน" หมายความว่า การประเมินผลและการติดตาม ตรวจสอบคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษาจากภายใน โดยบุคลากรของสถานศึกษานั้นเอง หรือโดยหน่วยงานต้นสังกัดที่มีหน้าที่กำกับดูแลสถานศึกษานั้น

"การประกันคุณภาพภายนอก" หมายความว่า การประเมินผลและการติดตาม ตรวจสอบคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษาจากภายนอก โดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษาหรือบุคคลหรือหน่วยงานภายนอกที่สำนักงานดังกล่าวรับรอง เพื่อเป็นการประกันคุณภาพและให้มีการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา

"ผู้สอน" หมายความว่า ครูและคณาจารย์ในสถานศึกษาระดับต่าง ๆ

"ครู" หมายความว่า บุคลากรวิชาชีพซึ่งทำหน้าที่หลักทางด้านการเรียน การสอนและการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ ในสถานศึกษา ทั้งของรัฐและเอกชน

"คณาจารย์" หมายความว่า บุคลากรซึ่งทำหน้าที่หลักทางด้านการสอน และการวิจัยในสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาระดับปริญญาของรัฐและเอกชน

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่นุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

"ผู้บริหารสถานศึกษา" หมายความว่า บุคลากรวิชาชีพที่รับผิดชอบการบริหารสถานศึกษาแต่ละแห่ง ทั้งของรัฐและเอกชน

"ผู้บริหารการศึกษา" หมายความว่า บุคลากรวิชาชีพที่รับผิดชอบการบริหาร การศึกษา นอกสถานศึกษาตั้งแต่ระดับเขตพื้นที่การศึกษาขึ้นไป

"บุคลากรทางการศึกษา" หมายความว่า ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารการศึกษา รวมทั้งผู้สนับสนุนการศึกษาซึ่งเป็นผู้ทำหน้าที่ให้บริการ หรือปฏิบัติงานเกี่ยวเนื่องกับการจัดกระบวนการเรียนการสอน การนิเทศ และการบริหารการศึกษาในหน่วยงานการศึกษาต่าง ๆ

"กระทรวง" หมายความว่า กระทรวงการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม

"รัฐมนตรี" หมายความว่า รัฐมนตรีผู้รักษาการตามพระราชบัญญัตินี้

มาตรา ๕ ให้รัฐมนตรีว่าการกระทรวงการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม รักษาการตามพระราชบัญญัตินี้ และมีอำนาจออกกฎกระทรวง ระเบียบ และประกาศ เพื่อปฏิบัติการตามพระราชบัญญัตินี้

กฎกระทรวง ระเบียบ และประกาศนั้น เมื่อได้ประกาศในราชกิจจานุเบกษาแล้ว ให้ใช้บังคับได้

หมวด ๑

บททั่วไป

ความมุ่งหมายและหลักการ

มาตรา ๖ การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

มาตรา ๗ ในกระบวนการเรียนรู้ต้องมุ่งปลูกฝังจิตสำนึกที่ถูกต้องเกี่ยวกับ การเมืองการปกครองในระบบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข รู้จักรักษาและส่งเสริมสิทธิหน้าที่ เสรีภาพ ความเคารพกฎหมาย ความเสมอภาค และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ มีความภาคภูมิใจในความเป็นไทย รู้จักรักษาผลประโยชน์ส่วนรวมและของประเทศชาติ รวมทั้งส่งเสริมศาสนา ศิลปะ วัฒนธรรมของชาติ การกีฬา ภูมิปัญญาท้องถิ่น ภูมิปัญญาไทย และความรู้อันเป็นสากล ตลอดจนอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม มีความสามารถในการประกอบอาชีพ รู้จักพึ่งตนเอง มีความริเริ่มสร้างสรรค์ ใฝ่รู้และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง

มาตรา ๘ การจัดการศึกษาให้ยึดหลักดังนี้

(๑) เป็นการศึกษาตลอดชีวิตสำหรับประชาชน

(๒) ให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

(๓) การพัฒนาสาระและกระบวนการเรียนรู้ให้เป็นไปอย่างต่อเนื่อง

มาตรา ๙ การจัดระบบ โครงสร้าง และกระบวนการจัดการศึกษา ให้ยึดหลักดังนี้

(๑) มีเอกภาพด้านนโยบาย และมีความหลากหลายในการปฏิบัติ

(๒) มีการกระจายอำนาจไปสู่เขตพื้นที่การศึกษา สถานศึกษา และองค์กรปกครองส่วน

ท้องถิ่น

(๓) มีการกำหนดมาตรฐานการศึกษา และจัดระบบประกันคุณภาพการศึกษา ทุกระดับ และประเภทการศึกษา

(๔) มีหลักการส่งเสริมมาตรฐานวิชาชีพครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา และการพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

(๕) ระดมทรัพยากรจากแหล่งต่าง ๆ มาใช้ในการจัดการศึกษา

(๖) การมีส่วนร่วมของบุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เอกชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่น

หมวด ๒

สิทธิและหน้าที่ทางการศึกษา

มาตรา ๑๐ การจัดการศึกษา ต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกัน ในการรับ การศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพหรือบุคคล ซึ่งไม่สามารถ พึ่งตนเองได้ หรือไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษา ขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ

การศึกษาสำหรับคนพิการในวรรคสอง ให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการ โดยไม่ เสียค่าใช้จ่าย และให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความ ช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง

การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความสามารถพิเศษ ต้องจัดด้วยรูปแบบ ที่เหมาะสม โดยคำนึงถึงความสามารถของบุคคลนั้น

มาตรา ๑๑ บิดา มารดา หรือผู้ปกครองมีหน้าที่จัดให้บุตรหรือบุคคลซึ่งอยู่ใน ความดูแล ได้รับการศึกษาภาคบังคับตามมาตรา ๑๗ และตามกฎหมายที่เกี่ยวข้องตลอดจนให้ได้รับการศึกษา นอกเหนือจากการศึกษาภาคบังคับ ตามความพร้อมของครอบครัว

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับใช้เพื่อการวิจัยเท่านั้น เมื่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

มาตรา ๑๒ นอกเหนือจากรัฐ เอกชน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ให้บุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่น มีสิทธิในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งนี้ ให้เป็นไปตามที่กำหนดในกฎกระทรวง

มาตรา ๑๓ บิดา มารดา หรือผู้ปกครองมีสิทธิได้รับสิทธิประโยชน์ ดังต่อไปนี้

(๑) การสนับสนุนจากรัฐ ให้มีความรู้ความสามารถในการอบรมเลี้ยงดู และการให้การศึกษาแก่บุตรหรือบุคคลซึ่งอยู่ในความดูแล

(๒) เงินอุดหนุนจากรัฐสำหรับการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของบุตรหรือบุคคล ซึ่งอยู่ในความดูแลที่ครอบครัวจัดให้ ทั้งนี้ ตามที่กฎหมายกำหนด

(๓) การลดหย่อนหรือยกเว้นภาษีสำหรับค่าใช้จ่ายการศึกษาตามที่กฎหมาย กำหนด

มาตรา ๑๔ บุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่น ซึ่งสนับสนุนหรือจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีสิทธิได้รับสิทธิประโยชน์ตามควรแก่กรณี ดังต่อไปนี้

(๑) การสนับสนุนจากรัฐให้มีความรู้ความสามารถในการอบรมเลี้ยงดูบุคคล ซึ่งอยู่ในความดูแลรับผิดชอบ

(๒) เงินอุดหนุนจากรัฐสำหรับการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานตามที่กฎหมายกำหนด

(๓) การลดหย่อนหรือยกเว้นภาษีสำหรับค่าใช้จ่ายการศึกษาตามที่กฎหมายกำหนด

หมวด ๓

ระบบการศึกษา

มาตรา ๑๕ การจัดการศึกษามีสามรูปแบบ คือ การศึกษาในระบบ การศึกษา นอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย

(๑) การศึกษาในระบบ เป็นการศึกษาที่กำหนดจุดมุ่งหมาย วิธีการศึกษา หลักสูตร ระยะเวลาของการศึกษา การวัดและประเมินผล ซึ่งเป็นเงื่อนไขของการสำเร็จการศึกษาที่แน่นอน

(๒) การศึกษานอกระบบ เป็นการศึกษาที่มีความยืดหยุ่นในการกำหนดจุดมุ่งหมาย รูปแบบ วิธีการจัดการศึกษา ระยะเวลาของการศึกษา การวัดและประเมินผล ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญของการสำเร็จการศึกษา โดยเนื้อหาและหลักสูตรจะต้องมีความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของบุคคลแต่ละกลุ่ม

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

(๓) การศึกษาตามอัธยาศัย เป็นการศึกษาที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเอง ตามความสนใจ ศักยภาพ ความพร้อม และโอกาส โดยศึกษาจากบุคคล ประสบการณ์ สังคม สภาพแวดล้อม สื่อ หรือแหล่งความรู้อื่น ๆ

สถานศึกษาอาจจัดการศึกษาในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งหรือทั้งสามรูปแบบก็ได้

ให้มีการเทียบโอนผลการเรียนที่ผู้เรียนสะสมไว้ในระหว่างรูปแบบเดียวกัน หรือต่างรูปแบบได้ ไม่ว่าจะเป็ผลการเรียนจากสถานศึกษาเดียวกันหรือไม่ก็ตาม รวมทั้งจากการเรียนรู้นอกระบบ ตามอัธยาศัย การฝึกอาชีพ หรือจากประสบการณ์การทำงาน

มาตรา ๑๖ การศึกษาในระบบมีสองระดับ คือ การศึกษาขั้นพื้นฐาน และการศึกษาระดับอุดมศึกษา

การศึกษาขั้นพื้นฐานประกอบด้วย การศึกษาซึ่งจัดไม่น้อยกว่าสิบสองปี ก่อนระดับอุดมศึกษา การแบ่งระดับและประเภทของการศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้เป็นไปตามที่กำหนดในกฎกระทรวง

การศึกษาระดับอุดมศึกษาแบ่งเป็นสองระดับ คือ ระดับต่ำกว่าปริญญา และระดับปริญญา

การแบ่งระดับหรือการเทียบระดับการศึกษานอกระบบหรือการศึกษาตามอัธยาศัยให้ เป็นไปตามที่กำหนดในกฎกระทรวง

มาตรา ๑๗ ให้มีการศึกษาภาคบังคับจำนวนเก้าปี โดยให้เด็กซึ่งมีอายุย่างเข้า ปีที่เจ็ด เข้าเรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจนอายุย่างเข้าปีที่สิบหก เว้นแต่สอบได้ชั้นปีที่เก้าของการศึกษาภาคบังคับ หลักเกณฑ์และวิธีการนับอายุให้ เป็นไปตามที่กำหนดในกฎกระทรวง

มาตรา ๑๘ การจัดการศึกษาปฐมวัยและการศึกษาขั้นพื้นฐานให้จัดใน สถานศึกษา ดังต่อไปนี้

(๑) สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย ได้แก่ ศูนย์เด็กเล็ก ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ศูนย์พัฒนา เด็ก ก่อนเกณฑ์ของสถาบันศาสนา ศูนย์บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มของเด็กพิการและเด็กซึ่งมีความ ต้องการพิเศษ หรือสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยที่เรียกชื่ออย่างอื่น

(๒) โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนของรัฐ โรงเรียนเอกชน และโรงเรียน ที่สังกัดสถาบันพุทธ ศาสนาหรือศาสนาอื่น

(๓) ศูนย์การเรียน ได้แก่ สถานที่เรียนที่หน่วยงานจัดการศึกษานอกโรงเรียน บุคคล ครอบครั้ว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบัน ศาสนา สถานประกอบการ โรงพยาบาล สถาบันทางการแพทย์ สถานสงเคราะห์ และสถาบันสังคม อื่นเป็นผู้จัด

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

มาตรา ๑๙ การจัดการศึกษาระดับอุดมศึกษาให้จัดในมหาวิทยาลัย สถาบัน วิทยาลัย หรือหน่วยงานที่เรียกชื่ออย่างอื่น ทั้งนี้ ให้เป็นไปตามกฎหมายเกี่ยวกับสถานศึกษาระดับอุดมศึกษา กฎหมายว่าด้วยการจัดตั้งสถานศึกษานั้น ๆ และกฎหมายที่เกี่ยวข้อง

มาตรา ๒๐ การจัดการอาชีวศึกษา การฝึกอบรมวิชาชีพ ให้จัดในสถานศึกษา ของรัฐ สถานศึกษาของเอกชน สถานประกอบการ หรือโดยความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับสถานประกอบการ ทั้งนี้ ให้เป็นไปตามกฎหมายว่าด้วยการอาชีวศึกษาและกฎหมายที่เกี่ยวข้อง

มาตรา ๒๑ กระทรวง ทบวง กรม รัฐวิสาหกิจ และหน่วยงานอื่นของรัฐ อาจจัดการศึกษาเฉพาะทางตามความต้องการและความชำนาญของหน่วยงานนั้นได้ โดยคำนึงถึงนโยบาย และมาตรฐานการศึกษาของชาติ ทั้งนี้ ตามหลักเกณฑ์ วิธีการ และเงื่อนไขที่กำหนดในกฎกระทรวง

หมวด ๔

แนวการจัดการศึกษา

มาตรา ๒๒ การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถ เรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ

มาตรา ๒๓ การจัดการศึกษา ทั้งการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย ต้องเน้นความสำคัญทั้งความรู้ คุณธรรม กระบวนการเรียนรู้ และบูรณาการตามความเหมาะสมของแต่ละระดับการศึกษาในเรื่องต่อไปนี้

(๑) ความรู้เรื่องเกี่ยวกับตนเอง และความสัมพันธ์ของตนเองกับสังคม ได้แก่ ครอบครัว ชุมชน ชาติ และสังคมโลก รวมถึงความรู้เกี่ยวกับประวัติศาสตร์ความเป็นมา ของสังคมไทยและระบบการเมืองการปกครองในระบบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

(๒) ความรู้และทักษะด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี รวมทั้งความรู้ ความเข้าใจและประสบการณ์เรื่องการจัดการ การบำรุงรักษาและการใช้ประโยชน์จาก ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมอย่างสมดุลยั่งยืน

(๓) ความรู้เกี่ยวกับศาสนา ศิลปะ วัฒนธรรม การกีฬา ภูมิปัญญาไทย และการประยุกต์ใช้ภูมิปัญญา

(๔) ความรู้ และทักษะด้านคณิตศาสตร์ และด้านภาษา เน้นการใช้ภาษาไทย อย่างถูกต้อง

(๕) ความรู้ และทักษะในการประกอบอาชีพและการดำรงชีวิตอย่างมีความสุข

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับใช้เพื่อการศึกษาค้นคว้าเท่านั้น เมื่อผู้ผู้ใดเห็นใบใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

มาตรา ๒๔ การจัดกระบวนการเรียนรู้ ให้สถานศึกษาและหน่วยงาน ที่เกี่ยวข้อง ดำเนินการดังต่อไปนี้

(๑) จัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัด ของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล

(๒) ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา

(๓) จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติ ให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง

(๔) จัดการเรียนการสอนโดยผสมผสานสาระความรู้ด้านต่าง ๆ อย่างได้ สัดส่วนสมดุล กัน รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา

(๕) ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียนและ อำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีความรอบรู้ รวมทั้งสามารถใช้การวิจัยเป็นส่วน หนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งนี้ ผู้สอนและผู้เรียนอาจเรียนรู้ไปพร้อมกันจากสื่อการเรียนการสอน และแหล่งวิทยาการประเภทต่าง ๆ

(๖) จัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้ทุกเวลาทุกสถานที่ มีการประสานความร่วมมือ กับบิดา มารดา ผู้ปกครอง และบุคคลในชุมชนทุกฝ่าย เพื่อร่วมกันพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพ

มาตรา ๒๕ รัฐต้องส่งเสริมการดำเนินงานและการจัดตั้งแหล่งการเรียนรู้ ตลอดชีวิตทุก รูปแบบ ได้แก่ ห้องสมุดประชาชน พิพิธภัณฑ์ หอศิลป์ สวนสัตว์ สวนสาธารณะ สวนพฤกษศาสตร์ อุทยานวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ศูนย์การศึกษาและนันทนาการ แหล่งข้อมูลและแหล่งการเรียนรู้ อื่นอย่างพอเพียงและมีประสิทธิภาพ

มาตรา ๒๖ ให้สถานศึกษาจัดการประเมินผู้เรียนโดยพิจารณาจากพัฒนาการ ของผู้เรียน ความประพฤติ การสังเกตพฤติกรรมการเรียน การร่วมกิจกรรมและการทดสอบควบคู่ไปใน กระบวนการเรียนการสอนตามความเหมาะสมของแต่ละระดับและรูปแบบการศึกษา ให้สถานศึกษา ใช้วิธีการที่หลากหลายในการจัดสรรโอกาสการเข้าศึกษาต่อ และให้นำผลการประเมินผู้เรียนตาม วรรคหนึ่งมาใช้ประกอบการพิจารณาด้วย

มาตรา ๒๗ ให้คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดหลักสูตรแกนกลาง การศึกษา ขั้นพื้นฐานเพื่อความเป็นไทย ความเป็นพลเมืองที่ดีของชาติ การดำรงชีวิต และการประกอบอาชีพ ตลอดจนเพื่อการศึกษาต่อ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ให้สถานศึกษาชั้นพื้นฐานมีหน้าที่จัดทำสารของหลักสูตรตามวัตถุประสงค์ ในวรรคหนึ่ง ในส่วนที่เกี่ยวกับสภาพปัญหาในชุมชนและสังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณลักษณะอันพึงประสงค์เพื่อ เป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคม และประเทศชาติ

มาตรา ๒๘ หลักสูตรการศึกษาในระดับต่าง ๆ รวมทั้งหลักสูตรการศึกษาสำหรับ บุคคล ตามมาตรา ๑๐ วรรคสอง วรรคสาม และวรรคสี่ ต้องมีลักษณะหลากหลาย ทั้งนี้ ให้จัดตามความ เหมาะสมของแต่ละระดับโดยมุ่งพัฒนาคุณภาพชีวิตของบุคคลให้เหมาะสมแก่วัย และศักยภาพ

สาระของหลักสูตร ทั้งที่เป็นวิชาการ และวิชาชีพ ต้องมุ่งพัฒนาคนให้มีความสมดุลทั้ง ด้านความรู้ ความคิด ความสามารถ ความดีงาม และความรับผิดชอบต่อสังคม

สำหรับหลักสูตรการศึกษาระดับอุดมศึกษา นอกจากคุณลักษณะในวรรคหนึ่ง และวรรค สองแล้ว ยังมีความมุ่งหมายเฉพาะที่จะพัฒนาวิชาการ วิชาชีพชั้นสูงและการค้นคว้า วิจัย เพื่อพัฒนา องค์ความรู้และพัฒนาสังคม

มาตรา ๒๙ ให้สถานศึกษาร่วมกับบุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กร ปกครองส่วนท้องถิ่น เอกชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และ สถาบันสังคมอื่น ส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชนโดยจัดกระบวนการเรียนรู้ภายในชุมชน เพื่อให้ ชุมชนมีการจัดการศึกษาอบรม มีการแสวงหาความรู้ ข้อมูล ข่าวสาร และรู้จักเลือกสรรภูมิปัญญาและ วิทยาการต่าง ๆ เพื่อพัฒนาชุมชนให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการ รวมทั้งหาวิธีการ สนับสนุนให้มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์การพัฒนาระหว่างชุมชน

มาตรา ๓๐ ให้สถานศึกษาพัฒนากระบวนการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ รวมทั้ง การส่งเสริมให้ผู้สอนสามารถวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียน ในแต่ละระดับการศึกษา

หมวด ๕

การบริหารและการจัดการศึกษา

ส่วนที่ ๑ การบริหารและการจัดการศึกษาของรัฐ

มาตรา ๓๑ ให้กระทรวงมีอำนาจหน้าที่กำกับดูแลการศึกษาทุกระดับและ ทุกประเภท การศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรม กำหนดนโยบาย แผน และมาตรฐานการศึกษาสนับสนุนทรัพยากร เพื่อการศึกษา ศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรม รวมทั้งการติดตามตรวจสอบและประเมินผลการจัด การศึกษา ศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรม

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

มาตรา ๓๒ ให้กระทรวงมีองค์กรหลักที่เป็นคณะบุคคลในรูปสภา หรือในรูป คณะกรรมการจำนวนสี่องค์กร ได้แก่ สภาการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมแห่งชาติ คณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน คณะกรรมการการอุดมศึกษา และคณะกรรมการการศาสนาและวัฒนธรรม เพื่อพิจารณาให้ความเห็นหรือให้คำแนะนำแก่รัฐมนตรี หรือคณะรัฐมนตรีและมีอำนาจหน้าที่อื่น ตามที่กฎหมายกำหนด

มาตรา ๓๓ สภาการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมแห่งชาติ มีหน้าที่พิจารณา เสนอ นโยบาย แผน และมาตรฐานการศึกษาของชาติ นโยบายและแผนด้านศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรม การสนับสนุนทรัพยากร การประเมินผลการจัดการศึกษา การดำเนินการด้านศาสนา ศิลปะและ วัฒนธรรม รวมทั้งการพิจารณากลับกรองกฎหมายและกฎกระทรวงที่ออกตามความใน พระราชบัญญัตินี้

ให้คณะกรรมการสภาการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมแห่งชาติ ประกอบด้วย รัฐมนตรี เป็นประธาน กรรมการโดยตำแหน่งจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ผู้แทนองค์กรเอกชน ผู้แทนองค์กร ปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้แทนองค์กรวิชาชีพ และกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งมีจำนวนไม่น้อยกว่าจำนวน กรรมการประเภทอื่นรวมกัน

ให้สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมแห่งชาติเป็น นิติบุคคล และให้เลขาธิการสภาเป็นกรรมการและเลขานุการ

จำนวนกรรมการ คุณสมบัติ หลักเกณฑ์ วิธีการสรรหา การเลือกกรรมการ วาระการ ดำรงตำแหน่งและการพ้นจากตำแหน่ง ให้เป็นไปตามที่กฎหมายกำหนด

มาตรา ๓๔ คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีหน้าที่พิจารณาเสนอ นโยบาย แผนพัฒนา มาตรฐานและหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่สอดคล้องกับแผนการศึกษา ศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรมแห่งชาติ การสนับสนุนทรัพยากร การติดตามตรวจสอบ และประเมินผล การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน

คณะกรรมการการอุดมศึกษา มีหน้าที่พิจารณาเสนอ นโยบาย แผนพัฒนา และมาตรฐาน การอุดมศึกษา ที่สอดคล้องกับแผนการศึกษา ศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรมแห่งชาติ การสนับสนุน ทรัพยากร การติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลการจัดการศึกษาระดับอุดมศึกษา โดยคำนึงถึง ความเป็นอิสระและความเป็นเลิศทางวิชาการของสถานศึกษาระดับปริญญา ตามกฎหมายว่าด้วยการ จัดตั้งสถานศึกษาแต่ละแห่ง และกฎหมายที่เกี่ยวข้อง

คณะกรรมการการศาสนาและวัฒนธรรม มีหน้าที่พิจารณาเสนอ นโยบาย แผนพัฒนา ด้านศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรม ที่สอดคล้องกับแผนการศึกษา ศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรม แห่งชาติ การสนับสนุนทรัพยากร การติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลการดำเนินการด้านศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรม

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

มาตรา ๓๕ องค์ประกอบของคณะกรรมการตามมาตรา ๓๔ ประกอบด้วย กรรมการโดยตำแหน่งจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ผู้แทนองค์กรเอกชน ผู้แทนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้แทนองค์กรวิชาชีพ และผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งมีจำนวนไม่น้อยกว่าจำนวนกรรมการประเภทอื่นรวมกัน

จำนวนกรรมการ คุณสมบัติ หลักเกณฑ์ วิธีการสรรหา การเลือกประธาน กรรมการและกรรมการ วาระการดำรงตำแหน่งและการพ้นจากตำแหน่งของคณะกรรมการแต่ละคณะ ให้เป็นไปตามที่กฎหมายกำหนด ทั้งนี้ ให้คำนึงถึงความแตกต่างของกิจการในความรับผิดชอบของคณะกรรมการแต่ละคณะด้วย

ให้สำนักงานคณะกรรมการตามมาตรา ๓๔ เป็นนิติบุคคล และให้เลขาธิการ ของแต่ละสำนักงานเป็นกรรมการและเลขานุการของคณะกรรมการ

มาตรา ๓๖ ให้สถานศึกษาของรัฐที่จัดการศึกษาระดับปริญญาเป็นนิติบุคคล และอาจจัดเป็นส่วนราชการหรือเป็นหน่วยงานในกำกับของรัฐ ยกเว้นสถานศึกษาเฉพาะทางตามมาตรา ๒๑

ให้สถานศึกษาดังกล่าวดำเนินกิจการได้โดยอิสระ สามารถพัฒนาระบบบริหาร และการจัดการที่เป็นของตนเอง มีความคล่องตัว มีเสรีภาพทางวิชาการ และอยู่ภายใต้ การกำกับดูแลของสภาสถานศึกษา ตามกฎหมายว่าด้วยการจัดตั้งสถานศึกษานั้น ๆ

มาตรา ๓๗ การบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานและอุดมศึกษาระดับ ต่ำกว่าปริญญาให้ยึดเขตพื้นที่การศึกษา โดยคำนึงถึงปริมาณสถานศึกษา จำนวนประชากรเป็นหลัก และความเหมาะสมด้านอื่นด้วย

ให้รัฐมนตรีโดยคำแนะนำของสภาศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมแห่งชาติ มีอำนาจประกาศในราชกิจจานุเบกษากำหนดเขตพื้นที่การศึกษา

มาตรา ๓๘ ในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษา ให้มีคณะกรรมการและสำนักงาน การศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมเขตพื้นที่การศึกษา มีอำนาจหน้าที่ในการกำกับดูแลสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาระดับต่ำกว่าปริญญา รวมทั้งพิจารณาการจัดตั้ง ยุบ รวม หรือเลิกสถานศึกษา ประสาน ส่งเสริมและสนับสนุนสถานศึกษาเอกชนในเขตพื้นที่การศึกษา ประสานและส่งเสริมองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้สามารถจัดการศึกษาสอดคล้องกับนโยบายและมาตรฐานการศึกษา ส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการศึกษาของบุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบัน สังกัดอื่นที่จัดการศึกษาในรูปแบบที่หลากหลาย รวมทั้งการกำกับดูแลหน่วยงานด้านศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรมในเขตพื้นที่การศึกษา

คณะกรรมการการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมเขตพื้นที่การศึกษาประกอบด้วย ผู้แทน องค์กรชุมชน ผู้แทนองค์กรเอกชน ผู้แทนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้แทนสมาคม ผู้ประกอบ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปเผยแพร่โดยไม่ได้รับอนุญาต
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

วิชาชีพครู ผู้แทนสมาคมผู้ประกอบการวิชาชีพบริหารการศึกษา ผู้แทนสมาคมผู้ปกครองและครู ผู้นำทาง ศาสนา และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษา ศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรม

จำนวนกรรมการ คุณสมบัติ หลักเกณฑ์ วิธีการสรรหา การเลือกประธาน กรรมการและ กรรมการ วาระการดำรงตำแหน่ง และการพ้นจากตำแหน่ง ให้เป็นไปตาม ที่กำหนดในกฎกระทรวง

ให้ผู้อำนวยการสำนักงานการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมเขตพื้นที่การศึกษา เป็น กรรมการและเลขานุการของคณะกรรมการการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมเขตพื้นที่การศึกษา

มาตรา ๓๙ ให้กระทรวงกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา ทั้งด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารทั่วไปไปยังคณะกรรมการและสำนักงานการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาโดยตรง

หลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจดังกล่าว ให้เป็นไปตามที่กำหนดใน กฎกระทรวง

มาตรา ๔๐ ให้มีคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และสถานศึกษาระดับ อุดมศึกษา ระดับต่ำกว่าปริญญาของแต่ละสถานศึกษา เพื่อทำหน้าที่กำกับและส่งเสริมสนับสนุนกิจการของ สถานศึกษา ประกอบด้วยผู้แทนผู้ปกครอง ผู้แทนครู ผู้แทนองค์กรชุมชน ผู้แทนองค์กรปกครองส่วน ท้องถิ่น ผู้แทนศิษย์เก่าของสถานศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิ

จำนวนกรรมการ คุณสมบัติ หลักเกณฑ์ วิธีการสรรหา การเลือกประธาน กรรมการและ กรรมการ วาระการดำรงตำแหน่ง และการพ้นจากตำแหน่ง ให้เป็นไปตาม ที่กำหนดในกฎกระทรวง

ให้ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นกรรมการและเลขานุการของคณะกรรมการ สถานศึกษา

ความในมาตรานี้ไม่ใช้บังคับแก่สถานศึกษาตามมาตรา ๑๘ (๑) และ (๓)

ส่วนที่ ๒

การบริหารและการจัดการศึกษา ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

มาตรา ๔๑ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีสิทธิจัดการศึกษาในระดับใดระดับหนึ่งหรือทุก ระดับตามความพร้อม ความเหมาะสมและความต้องการภายในท้องถิ่น

มาตรา ๔๒ ให้กระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการประเมินความพร้อม ในการจัด การศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และมีหน้าที่ในการประสานและส่งเสริมองค์กรปกครอง ส่วนท้องถิ่นให้สามารถจัดการศึกษา สอดคล้องกับนโยบายและได้มาตรฐานการศึกษา รวมทั้งการ เสนอแนะการจัดสรรงบประมาณอุดหนุนการจัดการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ส่วนที่ ๓

การบริหารและการจัดการศึกษาของเอกชน

มาตรา ๔๓ การบริหารและการจัดการศึกษาของเอกชนให้มีความเป็นอิสระ โดยมีการกำกับ ติดตาม การประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาจากรัฐ และต้องปฏิบัติตามหลักเกณฑ์ การประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาเช่นเดียวกับสถานศึกษาของรัฐ

มาตรา ๔๔ ให้สถานศึกษาเอกชนตามมาตรา ๑๘ (๒) เป็นนิติบุคคล และมี คณะกรรมการบริหารประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษาเอกชน ผู้รับใบอนุญาต ผู้แทนผู้ปกครอง ผู้แทนองค์กรชุมชน ผู้แทนครู ผู้แทนศิษย์เก่า และผู้ทรงคุณวุฒิ

จำนวนกรรมการ คุณสมบัติ หลักเกณฑ์ วิธีการสรรหา การเลือกประธาน กรรมการและ กรรมการ วาระการดำรงตำแหน่ง และการพ้นจากตำแหน่ง ให้เป็นไปตาม ที่กำหนดในกฎกระทรวง

มาตรา ๔๕ ให้สถานศึกษาเอกชนจัดการศึกษาได้ทุกระดับและทุกประเภท การศึกษา ตามที่กฎหมายกำหนด โดยรัฐต้องกำหนดนโยบายและมาตรการที่ชัดเจนเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของ เอกชนในด้านการศึกษา

การกำหนดนโยบายและแผนการจัดการศึกษาของรัฐ ของเขตพื้นที่การศึกษา หรือของ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ให้คำนึงถึงผลกระทบต่อการจัดการศึกษาของเอกชน โดยให้รัฐมนตรีหรือ คณะกรรมการการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมเขตพื้นที่การศึกษา หรือองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น รับฟังความคิดเห็นของเอกชนและประชาชนประกอบการพิจารณาด้วย

ให้สถานศึกษาของเอกชนที่จัดการศึกษาระดับปริญญาดำเนินการได้ โดยอิสระ สามารถพัฒนาระบบบริหารและการจัดการที่เป็นของตนเอง มีความคล่องตัว มีเสรีภาพทางวิชาการ และอยู่ภายใต้การกำกับดูแลของสภาสถานศึกษา ตามกฎหมาย ว่าด้วยสถาบันอุดมศึกษาเอกชน

มาตรา ๔๖ รัฐต้องให้การสนับสนุนด้านเงินอุดหนุน การลดหย่อนหรือ การยกเว้นภาษี และสิทธิประโยชน์อย่างอื่นที่เป็นประโยชน์ในทางการศึกษาแก่สถานศึกษาเอกชนตามความเหมาะสม รวมทั้งส่งเสริมและสนับสนุนด้านวิชาการให้สถานศึกษาเอกชนมีมาตรฐานและสามารถพึ่งตนเองได้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

หมวด ๖

มาตรฐานและการประกันคุณภาพการศึกษา

มาตรา ๔๗ ให้มีระบบการประกันคุณภาพการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพและ มาตรฐาน การศึกษาทุกระดับ ประกอบด้วย ระบบการประกันคุณภาพภายใน และระบบการประกันคุณภาพ ภายนอก

ระบบ หลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา ให้เป็นไปตาม ที่กำหนดใน กฎกระทรวง

มาตรา ๔๘ ให้หน่วยงานต้นสังกัดและสถานศึกษาจัดให้มีระบบการประกัน คุณภาพ ภายในสถานศึกษาและให้ถือว่าการประกันคุณภาพภายในเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบริหาร การศึกษาที่ต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง โดยมีการจัดทำรายงานประจำปีเสนอต่อหน่วยงานต้นสังกัด หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง และเปิดเผยต่อสาธารณชน เพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพและมาตรฐาน การศึกษา และเพื่อรองรับการประกันคุณภาพภายนอก

มาตรา ๔๙ ให้มีสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา มีฐานะเป็น องค์การมหาชนทำหน้าที่พัฒนาเกณฑ์ วิธีการประเมินคุณภาพภายนอก และทำการประเมินผลการจัด การศึกษาเพื่อให้มีการตรวจสอบคุณภาพของสถานศึกษา โดยคำนึงถึงความมุ่งหมายและหลักการ และแนวการจัดการศึกษาในแต่ละระดับตามที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัตินี้

ให้มีการประเมินคุณภาพภายนอกของสถานศึกษาทุกแห่งอย่างน้อยหนึ่งครั้งใน ทุกห้าปี นับตั้งแต่การประเมินครั้งสุดท้าย และเสนอผลการประเมินต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้องและสาธารณชน

มาตรา ๕๐ ให้สถานศึกษาให้ความร่วมมือในการจัดเตรียมเอกสารหลักฐาน ต่าง ๆ ที่มี ข้อมูลเกี่ยวข้องกับสถานศึกษา ตลอดจนให้บุคลากร คณะกรรมการของสถานศึกษา รวมทั้งผู้ปกครอง และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับสถานศึกษาให้ข้อมูลเพิ่มเติมในส่วนที่พิจารณาเห็นว่าเกี่ยวข้องกับการ ปฏิบัติภารกิจของสถานศึกษา ตามคำร้องขอของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพ การศึกษาหรือบุคคลหรือหน่วยงานภายนอกที่สำนักงานดังกล่าวรับรองที่ทำการประเมินคุณภาพ ภายนอกของสถานศึกษานั้น

มาตรา ๕๑ ในกรณีที่ผลการประเมินภายนอกของสถานศึกษาใดไม่ได้ ตามมาตรฐานที่ กำหนด ให้สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา จัดทำข้อเสนอแนะการปรับปรุง แก้ไขต่อหน่วยงานต้นสังกัด เพื่อให้สถานศึกษาปรับปรุง แก้ไขภายในระยะเวลาที่กำหนด หากมิได้

ดำเนินการดังกล่าวให้สำนักงานรับรอง มาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษารายงานต่อ เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษเท่านั้น เมื่อผู้ผู้ เห็นไปใช้ประโยชน์ในการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานหรือคณะกรรมการการอุดมศึกษาเพื่อดำเนินการให้มีการปรับปรุงแก้ไข

หมวด ๗

ครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา

มาตรา ๕๒ ให้กระทรวงส่งเสริมให้มีระบบ กระบวนการผลิต การพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาให้มีคุณภาพและมาตรฐานที่เหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง โดยการกำกับและประสานให้สถาบันที่ทำหน้าที่ผลิตและพัฒนาครู คณาจารย์รวมทั้งบุคลากรทางการศึกษา ให้มีความพร้อมและมีความเข้มแข็งในการเตรียมบุคลากรใหม่และการพัฒนาบุคลากรประจำการอย่างต่อเนื่อง

รัฐพึงจัดสรรงบประมาณและจัดตั้งกองทุนพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากร ทางการศึกษาอย่างเพียงพอ

มาตรา ๕๓ ให้มีองค์กรวิชาชีพครู ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้บริหารการศึกษา มีฐานะเป็นองค์กรอิสระภายใต้การบริหารของสภาวิชาชีพ ในกำกับของกระทรวง มีอำนาจหน้าที่กำหนด มาตรฐานวิชาชีพ ออกและเพิกถอนใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ กำกับดูแลการปฏิบัติตามมาตรฐาน และจรรยาบรรณของวิชาชีพ รวมทั้งการพัฒนาวิชาชีพครู ผู้บริหารสถานศึกษาและผู้บริหาร การศึกษา

ให้ครู ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารการศึกษา และบุคลากรทางการศึกษาอื่น ทั้งของรัฐ และเอกชนต้องมีใบอนุญาตประกอบวิชาชีพตามที่กฎหมายกำหนด

การจัดให้มีองค์กรวิชาชีพครู ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารการศึกษาและบุคลากร ทางการศึกษาอื่น คุณสมบัติ หลักเกณฑ์ และวิธีการในการออกและเพิกถอน ใบอนุญาตประกอบ วิชาชีพ ให้เป็นไปตามที่กฎหมายกำหนด

ความในวรรคสองไม่ใช้บังคับแก่บุคลากรทางการศึกษาที่จัดการศึกษาตาม อัยยาศัย สถานศึกษาตามมาตรา ๑๘ (๓) ผู้บริหารการศึกษาระดับเหนือเขตพื้นที่การศึกษาและวิทยากรพิเศษ ทางการศึกษา

ความในมาตรานี้ไม่ใช้บังคับแก่คณาจารย์ ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้บริหาร การศึกษา ในระดับอุดมศึกษาระดับปริญญา

มาตรา ๕๔ ให้มีองค์กรกลางบริหารงานบุคคลของข้าราชการครู โดยให้ ครูและบุคลากร ทางการศึกษาทั้งของหน่วยงานทางการศึกษาในระดับสถานศึกษาของรัฐ และระดับเขตพื้นที่ การศึกษา เป็นข้าราชการในสังกัดองค์กรกลางบริหารงานบุคคลของข้าราชการครู โดยยึดหลักการ

เอกสารนี้เป็นเอกสารสงวนไว้สำหรับใช้ในงานเพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่ออนุญาตเห็นว่าเป็นประโยชน์ตนในการใช้ ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

กระจายอำนาจการบริหารงานบุคคลสู่เขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา ทั้งนี้ ให้เป็นไปตามที่กฎหมายกำหนด

มาตรา ๕๕ ให้มีกฎหมายว่าด้วยเงินเดือน ค่าตอบแทน สวัสดิการ และสิทธิ ประโยชน์ เกื้อกูลอื่น สำหรับข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อให้มีรายได้ที่เพียงพอและเหมาะสมกับฐานะทางสังคมและวิชาชีพ

ให้มีกองทุนส่งเสริมครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา เพื่อจัดสรรเป็น เงินอุดหนุนงานริเริ่มสร้างสรรค์ ผลงานดีเด่น และเป็นรางวัลเชิดชูเกียรติครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา ทั้งนี้ ให้เป็นไปตามที่กำหนดในกฎกระทรวง

มาตรา ๕๖ การผลิตและพัฒนาคณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา การพัฒนามาตรฐานและจรรยาบรรณของวิชาชีพ และการบริหารงานบุคคลของข้าราชการหรือพนักงานของรัฐ ในสถานศึกษาระดับปริญญาที่เป็นนิติบุคคล ให้เป็นไปตามกฎหมายว่าด้วยการจัดตั้งสถานศึกษาแต่ละแห่งและกฎหมายที่เกี่ยวข้อง

มาตรา ๕๗ ให้หน่วยงานทางการศึกษาระดมทรัพยากรบุคคลในชุมชนให้มี ส่วนร่วมในการจัดการศึกษาโดยนำประสบการณ์ ความรอบรู้ ความชำนาญ และภูมิปัญญาท้องถิ่นของบุคคลดังกล่าวมาใช้ เพื่อให้เกิดประโยชน์ทางการศึกษาและยกย่องเชิดชูผู้ที่ส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการศึกษา

หมวด ๘

ทรัพยากรและการลงทุนเพื่อการศึกษา

มาตรา ๕๘ ให้มีการระดมทรัพยากรและการลงทุนด้านงบประมาณ การเงิน และทรัพย์สิน ทั้งจากรัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น บุคคล ครอบครั้ว ชุมชน องค์กรชุมชนเอกชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ สถาบันสังคมอื่นและต่างประเทศมาใช้จัดการศึกษาดังนี้

(๑) ให้รัฐและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษา โดยอาจจัดเก็บภาษีเพื่อการศึกษาได้ตามความเหมาะสม ทั้งนี้ ให้เป็นไปตามที่กฎหมายกำหนด

(๒) ให้บุคคล ครอบครั้ว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เอกชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่นระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษา โดยเป็นผู้จัดและมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา บริจาคทรัพย์สิน และ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ทรัพยากรอื่นให้แก่สถานศึกษา และมีส่วนร่วมรับภาระค่าใช้จ่ายทางการศึกษาตามความเหมาะสมและความจำเป็น

ทั้งนี้ ให้รัฐและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ส่งเสริมและให้แรงจูงใจในการระดมทรัพยากรดังกล่าว โดยการสนับสนุน การอุดหนุนและใช้มาตรการลดหย่อนหรือยกเว้นภาษีตามความเหมาะสมและความจำเป็น ทั้งนี้ ให้เป็นไปตามที่กฎหมายกำหนด

มาตรา ๕๙ ให้สถานศึกษาของรัฐที่เป็นนิติบุคคล มีอำนาจในการปกครอง ดูแล บำรุงรักษา ใช้ และจัดหาผลประโยชน์จากทรัพย์สินของสถานศึกษา ทั้งที่เป็นที่ราชพัสดุตามกฎหมายว่าด้วยที่ราชพัสดุ และที่เป็นทรัพย์สินอื่น รวมทั้งจัดหารายได้จากบริการของสถานศึกษา และเก็บค่าธรรมเนียมการศึกษาที่ไม่ขัดหรือแย้งกับนโยบาย วัตถุประสงค์ และภารกิจหลักของสถานศึกษา

บรรดาอสังหาริมทรัพย์ที่สถานศึกษาของรัฐที่เป็นนิติบุคคลได้มาโดยมีผู้อุทิศให้ หรือโดยการซื้อหรือแลกเปลี่ยนจากรายได้ของสถานศึกษา ไม่ถือเป็นที่ราชพัสดุ และให้เป็นกรรมสิทธิ์ของสถานศึกษา

บรรดารายได้และผลประโยชน์ของสถานศึกษาของรัฐที่เป็นนิติบุคคล รวมทั้งผลประโยชน์ที่เกิดจากที่ราชพัสดุ เบี้ยปรับที่เกิดจากการผิดสัญญาการศึกษา และเบี้ยปรับที่เกิดจากการผิดสัญญาการซื้อทรัพย์สินหรือจ้างทำของที่ดำเนินการโดยใช้เงินงบประมาณ ไม่เป็นรายได้ที่ต้องนำส่งกระทรวงการคลังตามกฎหมายว่าด้วยเงินคงคลังและกฎหมายว่าด้วยวิธีการงบประมาณ

บรรดารายได้และผลประโยชน์ของสถานศึกษาของรัฐที่ไม่เป็นนิติบุคคล รวมทั้งผลประโยชน์ที่เกิดจากที่ราชพัสดุ เบี้ยปรับที่เกิดจากการผิดสัญญาการศึกษา และเบี้ยปรับที่เกิดจากการผิดสัญญาการซื้อทรัพย์สินหรือจ้างทำของที่ดำเนินการโดยใช้เงินงบประมาณ ให้สถานศึกษาสามารถจัดสรรเป็นค่าใช้จ่ายในการจัดการศึกษาของสถานศึกษานั้น ๆ ได้ตามระเบียบที่กระทรวงการคลังกำหนด

มาตรา ๖๐ ให้รัฐจัดสรรงบประมาณแผ่นดินให้การศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีความสำคัญสูงสุดต่อการพัฒนาที่ยั่งยืนของประเทศโดยจัดสรรเป็นเงินงบประมาณเพื่อ การศึกษา ดังนี้

(๑) จัดสรรเงินอุดหนุนทั่วไปเป็นค่าใช้จ่ายรายบุคคลที่เหมาะสมแก่ผู้เรียน การศึกษาภาคบังคับ และการศึกษาขั้นพื้นฐานที่จัดโดยรัฐและเอกชนให้เท่าเทียมกัน

(๒) จัดสรรทุนการศึกษาในรูปของกองทุนกู้ยืมให้แก่ผู้เรียนที่มาจากครอบครัว ที่มีรายได้น้อย ตามความเหมาะสมและความจำเป็น

(๓) จัดสรรงบประมาณและทรัพยากรทางการศึกษาอื่นเป็นพิเศษให้เหมาะสม และสอดคล้องกับความจำเป็นในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการเป็นพิเศษแต่ละกลุ่มตาม

มาตรา ๑๐ วรรคสอง วรรคสาม และวรรคสี่ โดยคำนึงถึงความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษาและความเป็นธรรม ทั้งนี้ ให้เป็นไปตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาค้นคว้าเท่านั้น เมื่อผู้ผู้ใดเห็นจำเป็นต้องใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

(๔) จัดสรรงบประมาณเป็นค่าใช้จ่ายดำเนินการ และงบลงทุนให้สถานศึกษา ของรัฐตามนโยบาย แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ และภารกิจของสถานศึกษา โดยให้มีอิสระในการบริหารงบประมาณและทรัพยากรทางการศึกษา ทั้งนี้ ให้คำนึงถึงคุณภาพและความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษา

(๕) จัดสรรงบประมาณในลักษณะเงินอุดหนุนทั่วไปให้สถานศึกษาระดับอุดมศึกษาของรัฐที่เป็นนิติบุคคล และเป็นสถานศึกษาในกำกับของรัฐหรือองค์การมหาชน

(๖) จัดสรรกองทุนกั๊ยมดอกเบี๊ยมต่ำให้สถานศึกษาเอกชน เพื่อให้พึ่งตนเองได้

(๗) จัดตั้งกองทุนเพื่อพัฒนาการศึกษาของรัฐและเอกชน

มาตรา ๖๑ ให้รัฐจัดสรรเงินอุดหนุนการศึกษาที่จัดโดยบุคคล ครอบครั้ว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่น ตามความเหมาะสมและความจำเป็น

มาตรา ๖๒ ให้มีระบบการตรวจสอบ ติดตามและประเมินประสิทธิภาพ และประสิทธิผล การใช้จ่ายงบประมาณการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับหลักการศึกษา แนวการจัดการศึกษาและคุณภาพมาตรฐานการศึกษา โดยหน่วยงานภายในและหน่วยงานของรัฐที่มีหน้าที่ตรวจสอบภายนอก

หลักเกณฑ์ และวิธีการในการตรวจสอบ ติดตามและการประเมิน ให้เป็นไปตาม ที่กำหนดในกฎกระทรวง

หมวด ๙

เทคโนโลยีเพื่อการศึกษา

มาตรา ๖๓ รัฐต้องจัดสรรคลื่นความถี่ สื่อตัวนำและโครงสร้างพื้นฐานอื่น ที่จำเป็นต่อการส่งวิทยุกระจายเสียง วิทยุโทรทัศน์ วิทยุโทรคมนาคม และการสื่อสารในรูปแบบอื่น เพื่อใช้ประโยชน์ สำหรับการศึกษาระบบ การศึกษานอกระบบ การศึกษาตามอัธยาศัย การทะนุบำรุงศาสนา ศิลปะ และวัฒนธรรมตามความจำเป็น

มาตรา ๖๔ รัฐต้องส่งเสริมและสนับสนุนให้มีการผลิต และพัฒนาแบบเรียน ตำรา หนังสือทางวิชาการ สื่อสิ่งพิมพ์อื่น วัสดุอุปกรณ์ และเทคโนโลยีเพื่อการศึกษาอื่น โดยเร่งรัดพัฒนาขีดความสามารถในการผลิต จัดให้มีเงินสนับสนุนการผลิตและมีการให้แรงจูงใจแก่ผู้ผลิต และพัฒนาเทคโนโลยีเพื่อการศึกษา ทั้งนี้ โดยเปิดให้มีการแข่งขัน โดยเสรีอย่างเป็นธรรม

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

มาตรา ๖๕ ให้มีการพัฒนาบุคลากรทั้งด้านผู้ผลิต และผู้ใช้เทคโนโลยี เพื่อการศึกษา เพื่อให้มีความรู้ ความสามารถ และทักษะในการผลิต รวมทั้งการใช้ เทคโนโลยีที่เหมาะสม มีคุณภาพ และประสิทธิภาพ

มาตรา ๖๖ ผู้เรียนมีสิทธิได้รับการพัฒนาขีดความสามารถในการใช้เทคโนโลยี เพื่อการศึกษาในโอกาสแรกที่ทำได้ เพื่อให้มีความรู้และทักษะเพียงพอที่จะใช้เทคโนโลยี เพื่อการศึกษาในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

มาตรา ๖๗ รัฐต้องส่งเสริมให้มีการวิจัยและพัฒนา การผลิตและการพัฒนา เทคโนโลยี เพื่อการศึกษา รวมทั้งการติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลการใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษา เพื่อให้ เกิดการใช้ที่คุ้มค่าและเหมาะสมกับกระบวนการเรียนรู้ของคนไทย

มาตรา ๖๘ ให้มีการระดมทุน เพื่อจัดตั้งกองทุนพัฒนาเทคโนโลยีเพื่อการศึกษา จากเงินอุดหนุนของรัฐ ค่าสัมปทาน และผลกำไรที่ได้จากการดำเนินกิจการด้านสื่อสารมวลชน เทคโนโลยีสารสนเทศ และโทรคมนาคมจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องทั้งภาครัฐ ภาคเอกชน และองค์กรประชาชน รวมทั้งให้มีการลดอัตราค่าบริการเป็นพิเศษในการใช้เทคโนโลยีดังกล่าวเพื่อการพัฒนาคนและสังคม

หลักเกณฑ์และวิธีการจัดสรรเงินกองทุนเพื่อการผลิต การวิจัยและการพัฒนา เทคโนโลยีเพื่อการศึกษา ให้เป็นไปตามที่กำหนดในกฎกระทรวง

มาตรา ๖๙ รัฐต้องจัดให้มีหน่วยงานกลางทำหน้าที่พิจารณาเสนอนโยบาย แผน ส่งเสริม และประสานการวิจัย การพัฒนาและการใช้ รวมทั้งการประเมินคุณภาพ และประสิทธิภาพของการผลิตและการใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษา

บทเฉพาะกาล

มาตรา ๗๐ บรรดาบทกฎหมาย กฎ ข้อบังคับ ระเบียบ ประกาศ และคำสั่ง เกี่ยวกับการศึกษา ศาสนา ศิลปะและวัฒนธรรม ที่ใช้บังคับอยู่ในวันที่พระราชบัญญัตินี้ ใช้บังคับ ยังคงใช้บังคับได้ต่อไปจนกว่าจะได้มีการดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามบทบัญญัติแห่งพระราชบัญญัตินี้ ซึ่งต้องไม่เกินห้าปีนับแต่วันที่พระราชบัญญัตินี้ใช้บังคับ

มาตรา ๗๑ ให้กระทรวง ทบวง กรม หน่วยงานการศึกษา และสถานศึกษา ที่มีอยู่ในวันที่พระราชบัญญัตินี้ใช้บังคับยังคงมีฐานะและอำนาจหน้าที่เช่นเดิม จนกว่าจะได้มีการจัดระบบการ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

บริหารและการจัดการศึกษาตามบทบัญญัติแห่งพระราชบัญญัตินี้ ซึ่งต้องไม่เกินสามปีนับแต่วันที่พระราชบัญญัตินี้ใช้บังคับ

มาตรา ๗๒ ในวาระเริ่มแรก มิให้นำบทบัญญัติ มาตรา ๑๐ วรรคหนึ่ง และมาตรา ๑๗ มาใช้บังคับ จนกว่าจะมีการดำเนินการให้เป็นไปตามบทบัญญัติดังกล่าว ซึ่งต้องไม่เกินห้าปีนับแต่วันที่รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยใช้บังคับ

ภายในหนึ่งปีนับแต่วันที่พระราชบัญญัตินี้ใช้บังคับ ให้ดำเนินการออกกฎกระทรวง ตามมาตรา ๑๖ วรรคสอง และวรรคสี่ ให้แล้วเสร็จ

ภายในหกปีนับแต่วันที่พระราชบัญญัตินี้ใช้บังคับ ให้กระทรวงจัดให้มีการ ประเมินผลภายนอกครั้งแรกของสถานศึกษาทุกแห่ง

มาตรา ๗๓ ในวาระเริ่มแรก มิให้นำบทบัญญัติในหมวด ๕ การบริหาร และการจัดการศึกษา และหมวด ๗ ครู ศึกษานิเทศก์ และบุคลากรทางการศึกษา มาใช้บังคับจนกว่าจะได้มีการดำเนินการให้เป็นไปตามบทบัญญัติในหมวดดังกล่าว รวมทั้งการแก้ไขปรับปรุงพระราชบัญญัติครู พุทธศักราช ๒๔๘๘ และพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครู พ.ศ. ๒๕๒๓ ซึ่งต้องไม่เกินสามปีนับแต่วันที่พระราชบัญญัตินี้ใช้บังคับ

มาตรา ๗๔ ในวาระเริ่มแรกที่ยังไม่แล้วเสร็จ ให้นายกรัฐมนตรี รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ และรัฐมนตรีว่าการทบวงมหาวิทยาลัย รักษาการตามพระราชบัญญัตินี้ และให้มีอำนาจออกกฎกระทรวง ระเบียบ และประกาศ เพื่อปฏิบัติการตามพระราชบัญญัตินี้ ทั้งนี้ ในส่วนที่เกี่ยวกับอำนาจหน้าที่ของตน

เพื่อให้การปฏิบัติตามพระราชบัญญัตินี้ในส่วนที่ต้องดำเนินการก่อนที่การจัดระบบบริหารการศึกษาตามหมวด ๕ ของพระราชบัญญัตินี้จะแล้วเสร็จ ให้กระทรวงศึกษาธิการ ทบวงมหาวิทยาลัย และคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ทำหน้าที่กระทรวงการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมตามพระราชบัญญัตินี้ โดยให้ทำหน้าที่ในส่วนที่เกี่ยวข้องแล้วแต่กรณี

มาตรา ๗๕ ให้จัดตั้งสำนักงานปฏิรูปการศึกษา ซึ่งเป็นองค์การมหาชน เฉพาะกิจที่จัดตั้งขึ้นโดยพระราชกฤษฎีกาที่ออกตามความในกฎหมายว่าด้วยองค์การมหาชน เพื่อทำหน้าที่ ดังต่อไปนี้

(๑) เสนอการจัดโครงสร้าง องค์กร การแบ่งส่วนงานตามที่บัญญัติไว้ในหมวด ๕ ของพระราชบัญญัตินี้

(๒) เสนอการจัดระบบครู ศึกษานิเทศก์ และบุคลากรทางการศึกษาตามที่บัญญัติไว้ในหมวด ๗ ของพระราชบัญญัตินี้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

(๓) เสนอการจัดระบบทรัพยากรและการลงทุนเพื่อการศึกษาตามที่บัญญัติไว้ใน หมวด ๘ ของพระราชบัญญัตินี้

(๔) เสนอแนะเกี่ยวกับการร่างกฎหมายเพื่อรองรับการดำเนินการตาม (๑) (๒) และ (๓) ต่อคณะรัฐมนตรี

(๕) เสนอแนะเกี่ยวกับการปรับปรุงแก้ไขกฎหมาย กฎ ข้อบังคับ ระเบียบ และคำสั่งที่ บังคับใช้อยู่ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินการตาม (๑) (๒) และ (๓) เพื่อให้สอดคล้องกับ พระราชบัญญัตินี้ต่อคณะรัฐมนตรี

(๖) อำนาจหน้าที่อื่นตามที่กำหนดในกฎหมายว่าด้วยองค์การมหาชน

ทั้งนี้ ให้คำนึงถึงความคิดเห็นของประชาชนประกอบด้วย

มาตรา ๗๖ ให้มีคณะกรรมการบริหารสำนักงานปฏิรูปการศึกษา จำนวน เก้าคน ประกอบด้วย ประธานกรรมการและกรรมการ ซึ่งคณะรัฐมนตรีแต่งตั้งจากผู้มีความรู้ ความสามารถ มีประสบการณ์ และมีความเชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษา การบริหาร รัฐกิจการบริหารงาน บุคคล การงบประมาณการเงินและการคลัง กฎหมายมหาชน และกฎหมายการศึกษา ทั้งนี้ จะต้อง มีผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งมีข้าราชการหรือผู้ปฏิบัติงานในหน่วยงานของรัฐรวมอยู่ด้วย ไม่น้อยกว่าสามคน

ให้คณะกรรมการบริหารมีอำนาจแต่งตั้งผู้ทรงคุณวุฒิเป็นที่ปรึกษา และแต่งตั้ง คณะอนุกรรมการเพื่อปฏิบัติการตามที่คณะกรรมการบริหารมอบหมายได้

ให้เลขาธิการสำนักงานปฏิรูปการศึกษา เป็นกรรมการและเลขานุการของ คณะกรรมการ บริหาร และบริหารกิจการของสำนักงานปฏิรูปการศึกษาภายใต้การกำกับดูแลของคณะกรรมการ บริหาร

คณะกรรมการบริหารและเลขาธิการมีวาระการดำรงตำแหน่งวาระเดียว เป็นเวลาสามปี เมื่อครบวาระแล้วให้ยุบเลิกตำแหน่งและสำนักงานปฏิรูปการศึกษา

มาตรา ๗๗ ให้มีคณะกรรมการสรรหาคณะกรรมการบริหารสำนักงานปฏิรูป การศึกษา คณะหนึ่งจำนวนสิบห้าคน ทำหน้าที่คัดเลือกบุคคลที่สมควรได้รับการเสนอชื่อเป็น คณะ กรรมการบริหารจำนวนสองเท่าของจำนวนประธานและกรรมการบริหาร เพื่อเสนอคณะรัฐมนตรี พิจารณาแต่งตั้ง ประกอบด้วย

(๑) ผู้แทนหน่วยงานที่เกี่ยวข้องจำนวนห้าคน ได้แก่ ปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ปลัด ทบวงมหาวิทยาลัย เลขาธิการคณะกรรมการกฤษฎีกา เลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ และผู้อำนวยการสำนักงบประมาณ

(๒) อธิการบดีของสถาบันอุดมศึกษาของรัฐและเอกชนที่เป็นนิติบุคคล ซึ่งคัดเลือกกันเอง จำนวนสองคน และคณบดีคณะครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ หรือการศึกษาทั้งของรัฐและเอกชนที่มีการ สอนระดับปริญญาในสาขาวิชาครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ หรือการศึกษา ซึ่งคัดเลือกกันเองจำนวนสาม

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับใช้ภายในเพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่ออนุญาตเห็นว่าเป็นประโยชน์ด้านการศึกษา ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

คน ในจำนวนนี้จะต้องเป็นคณบดีคณะครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ หรือการศึกษาจากมหาวิทยาลัยของรัฐ ไม่น้อยกว่าหนึ่งคน

(๓) ผู้แทนสมาคมวิชาการ หรือวิชาชีพด้านการศึกษาที่เป็นนิติบุคคล ซึ่งคัดเลือก กันเอง จำนวนห้าคน

ให้คณะกรรมการสรรหาเลือกกรรมการสรรหาคนหนึ่ง เป็นประธานกรรมการ และเลือกกรรมการสรรหาอีกคนหนึ่งเป็นเลขานุการคณะกรรมการสรรหา

มาตรา ๗๘ ให้นายกรัฐมนตรีเป็นผู้รักษาการตามพระราชกฤษฎีกาจัดตั้ง สำนักงานปฏิรูปการศึกษา และมีอำนาจกำกับดูแลกิจการของสำนักงานตามที่กำหนดไว้ในกฎหมายว่าด้วยองค์การมหาชน

นอกจากที่มีบัญญัติไว้แล้วในพระราชบัญญัตินี้ พระราชกฤษฎีกาจัดตั้งสำนักงานปฏิรูปการศึกษา อย่างน้อยต้องมีสาระสำคัญ ดังต่อไปนี้

(๑) องค์ประกอบ อำนาจหน้าที่ และวาระการดำรงตำแหน่งของคณะกรรมการ บริหาร ตามมาตรา ๗๕ และมาตรา ๗๖

(๒) องค์ประกอบ อำนาจหน้าที่ของคณะกรรมการสรรหา หลักเกณฑ์ วิธีการ สรรหา และการเสนอแต่งตั้งคณะกรรมการบริหาร ตามมาตรา ๗๗

(๓) คุณสมบัติและลักษณะต้องห้ามรวมทั้งการพ้นจากตำแหน่งของคณะกรรมการบริหาร เลขาธิการ และเจ้าหน้าที่

(๔) ทุน รายได้ งบประมาณ และทรัพย์สิน

(๕) การบริหารงานบุคคล สวัสดิการ และสิทธิประโยชน์อื่น

(๖) การกำกับดูแล การตรวจสอบ และการประเมินผลงาน

(๗) การยุบเลิก

(๘) ข้อกำหนดอื่น ๆ อันจำเป็นเพื่อให้กิจการดำเนินไปได้โดยเรียบร้อย และมีประสิทธิภาพ

2.1.2 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ ๒) พ.ศ. ๒๕๔๕

มาตรา ๑ พระราชบัญญัตินี้เรียกว่า "พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ ๒) พ.ศ. ๒๕๔๕"

มาตรา ๒ พระราชบัญญัตินี้ให้ใช้บังคับตั้งแต่วันถัดจากวันประกาศในราชกิจจานุเบกษา เป็นต้นไป

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

มาตรา ๓ ให้ยกเลิกบทนิยามคำว่า "กระทรวง" ในมาตรา ๔ แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒ และให้ใช้ความต่อไปนี้แทน

"กระทรวง" หมายความว่า กระทรวงศึกษาธิการ"

มาตรา ๔ ให้ยกเลิกความในมาตรา ๕ แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒ และให้ใช้ความต่อไปนี้แทน

"มาตรา ๕ ให้รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ รักษาการตามพระราชบัญญัตินี้ และมีอำนาจออกกฎกระทรวง ระเบียบ และประกาศ เพื่อปฏิบัติการตามพระราชบัญญัตินี้

กฎกระทรวง ระเบียบ และประกาศนั้น เมื่อได้ประกาศในราชกิจจานุเบกษาแล้วให้ใช้บังคับได้"

มาตรา ๕ ให้ยกเลิกความในมาตรา ๓๑ มาตรา ๓๓ มาตรา ๓๓ และมาตรา ๓๔ แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒ และให้ใช้ความต่อไปนี้แทน

"มาตรา ๓๑ กระทรวงมีอำนาจหน้าที่เกี่ยวกับการส่งเสริม และกำกับดูแลการศึกษาทุกระดับและ

ทุกประเภท กำหนดนโยบาย แผน และมาตรฐานการศึกษา สนับสนุนทรัพยากรเพื่อการศึกษาส่งเสริมและประสานงานการศาสนา ศิลปะ วัฒนธรรม และการกีฬาเพื่อการศึกษา รวมทั้งการติดตามตรวจสอบ และประเมินผลการจัดการศึกษาและราชการอื่นตามที่มีกฎหมายกำหนดให้เป็นอำนาจหน้าที่ของกระทรวงหรือส่วนราชการที่สังกัดกระทรวง

"มาตรา ๓๒ การจัดระเบียบบริหารราชการในกระทรวงให้มีองค์กรหลักที่เป็นคณะบุคคลในรูปสภาหรือในรูปคณะกรรมการจำนวนสี่องค์กร ได้แก่ สภาการศึกษา คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน คณะกรรมการการอาชีวศึกษา และคณะกรรมการการอุดมศึกษา เพื่อพิจารณาให้ความเห็นหรือให้คำแนะนำแก่รัฐมนตรี หรือคณะรัฐมนตรี และมีอำนาจหน้าที่อื่นตามที่กฎหมายกำหนด

มาตรา ๓๓ สภาการศึกษา มีหน้าที่

(๑) พิจารณาเสนอแผนการศึกษาแห่งชาติที่บูรณาการศาสนา ศิลปะ วัฒนธรรม และกีฬาการศึกษาทุกระดับ

(๒) พิจารณาเสนอนโยบาย แผน และมาตรฐานการศึกษาเพื่อดำเนินการให้เป็นไปตามแผนตาม (๑)

(๓) พิจารณาเสนอแนะนโยบายและแผนในการสนับสนุนทรัพยากรเพื่อการศึกษา

(๔) ดำเนินการประเมินผลการจัดการศึกษาตาม (๑)

(๕) ให้ความเห็นหรือคำแนะนำเกี่ยวกับกฎหมายและกฎกระทรวงที่ออกตามความในพระราชบัญญัตินี้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

การเสนอนโยบาย แผนการศึกษาแห่งชาติ และมาตรฐานการศึกษา ให้เสนอต่อ คณะรัฐมนตรี

ให้คณะกรรมการสภาการศึกษา ประกอบด้วย รัฐมนตรีเป็นประธาน กรรมการโดยตำแหน่งจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ผู้แทนองค์กรเอกชน ผู้แทนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้แทนองค์กรวิชาชีพ พระภิกษุซึ่งเป็นผู้แทนคณะสงฆ์ ผู้แทนคณะกรรมการกลางอิสลามแห่งประเทศไทย ผู้แทนองค์กรศาสนาอื่น และกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งมีจำนวนไม่น้อยกว่าจำนวนกรรมการประเภทอื่นรวมกัน

ให้สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา เป็นนิติบุคคล และให้เลขาธิการสภาเป็นกรรมการ และเลขานุการ

จำนวนกรรมการ คุณสมบัติ หลักเกณฑ์ วิธีการสรรหา การเลือกกรรมการ วาระการดำรงตำแหน่งและการพ้นจากตำแหน่ง ให้เป็นไปตามที่กฎหมายกำหนด

มาตรา ๓๔ คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีหน้าที่พิจารณาเสนอนโยบาย แผนพัฒนามาตรฐานและหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติและแผนการศึกษาแห่งชาติ การสนับสนุนทรัพยากร การติดตาม ตรวจสอบและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน

คณะกรรมการการอาชีวศึกษามีหน้าที่พิจารณาเสนอนโยบาย แผนพัฒนา มาตรฐานและหลักสูตรการ อาชีวศึกษาทุกระดับ ที่สอดคล้องกับความต้องการตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติและแผนการศึกษาแห่งชาติ การส่งเสริมประสานงานการจัดการอาชีวศึกษาของรัฐและเอกชน การสนับสนุนทรัพยากร การติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลการจัดการอาชีวศึกษา โดยคำนึงถึงคุณภาพและความเป็นเลิศทางวิชาชีพ

คณะกรรมการอุดมศึกษา มีหน้าที่พิจารณาเสนอนโยบาย แผนพัฒนา และมาตรฐานการอุดมศึกษา ที่สอดคล้องกับความต้องการตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ และแผนการศึกษาแห่งชาติ การสนับสนุนทรัพยากร การติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลการจัดการศึกษาระดับอุดมศึกษา โดยคำนึงถึงความเป็นอิสระและความเป็นเลิศทางวิชาการของสถานศึกษาระดับปริญญาตามกฎหมายว่าด้วยการจัดตั้งสถานศึกษาแต่ละแห่ง และกฎหมายที่เกี่ยวข้อง"

มาตรา ๖ ให้ยกเลิกความในมาตรา ๓๗ มาตรา ๓๘ มาตรา ๓๙ และมาตรา ๔๐ แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.๒๕๔๒ และให้ใช้ความต่อไปนี้แทน

"มาตรา ๓๗ การบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานให้ยึดเขตพื้นที่การศึกษา โดยคำนึงถึงปริมาณสถานศึกษา จำนวนประชากร วัฒนธรรม และความเหมาะสมด้านอื่นด้วย เว้นแต่การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานตามกฎหมายว่าด้วยการอาชีวศึกษา

ในกรณีที่เขตพื้นที่การศึกษาไม่อาจบริหารและจัดการได้ตามวรรคหนึ่ง กระทรวงอาจจัดให้มีการศึกษาขั้นพื้นฐานดังต่อไปนี้เพื่อเสริมการบริหารและการจัดการของเขตพื้นที่การศึกษาก็ได้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนลิขสิทธิ์ไว้เพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่อผู้ใดเห็นประโยชน์ในการนำเอกสารนี้ไปใช้ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

(๑) การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพ

(๒) การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานที่จัดในรูปแบบการศึกษานอกระบบหรือการศึกษาตามอัธยาศัย

(๓) การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานสำหรับบุคคลที่มีความสามารถพิเศษ

(๔) การจัดการศึกษาทางไกล และการจัดการศึกษาที่ให้บริการในหลายเขตพื้นที่การศึกษา

ให้รัฐมนตรีโดยคำแนะนำของสภาการศึกษา มีอำนาจประกาศในราชกิจจานุเบกษา กำหนดเขตพื้นที่การศึกษา

มาตรา ๓๘ ในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษา ให้มีคณะกรรมการและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีอำนาจหน้าที่การกำกับดูแล จัดตั้ง ยุบ รวม หรือเลิกสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่การศึกษา ประสาน ส่งเสริมและสนับสนุนสถานศึกษาเอกชนในเขตพื้นที่การศึกษา ประสานและส่งเสริมองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ให้สามารถจัดการศึกษาสอดคล้องกับนโยบายและมาตรฐานการศึกษา ส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการศึกษาของบุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่นที่จัดการศึกษาในรูปแบบที่หลากหลายในเขตพื้นที่การศึกษา

คณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษาประกอบด้วย ผู้แทนองค์กรชุมชน ผู้แทนองค์กรเอกชน ผู้แทนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้แทนสมาคมผู้ประกอบการวิชาชีพครู ผู้แทนสมาคมผู้ประกอบการวิชาชีพ บริหารการศึกษา ผู้แทนสมาคมผู้ปกครองและครู และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษา ศาสนา ศิลปและวัฒนธรรม

จำนวนกรรมการ คุณสมบัติ หลักเกณฑ์ วิธีการสรรหา การเลือกประธานกรรมการและกรรมการวารการดำรงตำแหน่ง และการพ้นจากตำแหน่ง ให้เป็นไปตามที่กำหนดในกฎกระทรวง

ให้ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเป็นกรรมการและเลขานุการของคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา

มาตรา ๓๙ ให้กระทรวงกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา ทั้งด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารทั่วไปไปยังคณะกรรมการ และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาโดยตรง

หลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจดังกล่าว ให้เป็นไปตามที่กำหนดในกฎกระทรวง

มาตรา ๔๐ ให้มีคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สถานศึกษาระดับอุดมศึกษา ระดับต่ำกว่าปริญญา และสถานศึกษาอาชีวศึกษาของแต่ละสถานศึกษาเพื่อทำหน้าที่กำกับและส่งเสริม สนับสนุนกิจการของสถานศึกษา ประกอบด้วย ผู้แทนผู้ปกครอง ผู้แทนครู ผู้แทนองค์กรชุมชน ผู้แทนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้แทนศิษย์เก่าของสถานศึกษา ผู้แทนพระภิกษุสงฆ์และ

หรือผู้แทนองค์กรศาสนาอื่นในพื้นที่ และผู้ทรงคุณวุฒิ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษานั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

สถานศึกษาระดับอุดมศึกษาระดับต่ำกว่าปริญญาและสถานศึกษาอาชีวศึกษาอาจะมี
กรรมการเพิ่มขึ้นได้ทั้งนี้ ตามที่กฎหมายกำหนด

จำนวนกรรมการ คุณสมบัติ หลักเกณฑ์ วิธีการสรรหา การเลือกประธานกรรมการและ
กรรมการวารการดำเนินตำแหน่ง และการพ้นจากตำแหน่ง ให้เป็นไปตามที่กำหนดในกฎกระทรวง
ให้ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นกรรมการและเลขานุการของคณะกรรมการสถานศึกษา
ความในมาตรานี้ไม่ใช้บังคับแก่สถานศึกษาตามมาตรา ๑๘ (๑) และ (๓)"

มาตรา ๗ ให้ยกเลิกความในวรรคสองของมาตรา ๔๕ แห่งพระราชบัญญัติการศึกษา
แห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒ และให้ใช้ความต่อไปนี้แทน

"การกำหนดนโยบายและแผนการจัดการศึกษาของรัฐของเขตพื้นที่การศึกษาหรือของ
องค์กร

ปกครองส่วนท้องถิ่น ให้คำนึงถึงผลกระทบต่อการจัดการศึกษาของเอกชน โดยให้
รัฐมนตรีหรือคณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษา หรือองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นรับฟังความคิดเห็น
ของเอกชนและประชาชนประกอบการพิจารณาด้วย"

มาตรา ๘ ให้ยกเลิกความในมาตรา ๕๑ แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.
๒๕๔๒ และให้ใช้ความต่อไปนี้แทน

"มาตรา ๕๑ ในกรณีที่ผลการประเมินภายนอกของสถานศึกษาไม่ได้ตามมาตรฐานที่
กำหนดให้สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา จัดทำข้อเสนอแนะ การปรับปรุง
แก้ไขต่อหน่วยงานต้นสังกัด เพื่อให้สถานศึกษาปรับปรุงแก้ไขภายในระยะเวลาที่กำหนด หากมิได้
ดำเนินการดังกล่าว ให้สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษารายงานต่อ
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน คณะกรรมการการอาชีวศึกษา หรือคณะกรรมการการอุดมศึกษา
เพื่อดำเนินการให้มีการปรับปรุงแก้ไข"

มาตรา ๙ ให้ยกเลิกในวรรคสองของมาตรา ๗๔ แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ
พ.ศ.๒๕๔๒ และให้ใช้ความต่อไปนี้แทน

"เพื่อให้การปฏิบัติตามพระราชบัญญัตินี้ในส่วนที่ต้องดำเนินการก่อนที่การจัดระบบ
บริหารการศึกษาตามหมวด ๕ ของพระราชบัญญัตินี้จะแล้วเสร็จ ให้กระทรวงศึกษาธิการ
ทบวงมหาวิทยาลัยและคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ทำหน้าที่ในส่วนที่เกี่ยวข้องแล้วแต่กรณี"

2.1.3 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ ๓) พ.ศ. ๒๕๔๕

มาตรา ๑ พระราชบัญญัตินี้เรียกว่า "พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ ๓)
พ.ศ. ๒๕๔๓"

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

มาตรา ๒ พระราชบัญญัตินี้ให้ใช้บังคับตั้งแต่วันถัดจากวันประกาศในราชกิจจานุเบกษา เป็นต้นไป

มาตรา ๓ ไทยยกเลิกความในมาตรา ๓๗ แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒ ซึ่งแก้ไขเพิ่มเติมโดยพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ ๒) พ.ศ. ๒๕๔๕ และให้ใช้ความต่อไปนี้แทน

“มาตรา ๓๗ การบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่การศึกษา โดยคำนึงถึงระดับของการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวนสถานศึกษา จำนวนประชากร วัฒนธรรม และความเหมาะสมด้านอื่นด้วย เว้นแต่การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานตามกฎหมายว่าด้วยการอาชีวศึกษา

ให้รัฐมนตรีโดยคำแนะนำของสภาการศึกษา มีอำนาจประกาศในราชกิจจานุเบกษา กำหนดเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อการบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน แบ่งเป็นเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและเขตพื้นที่ศึกษามัธยมศึกษา

ในกรณีที่สถานศึกษาใดจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษา การกำหนดให้สถานศึกษาแห่งนั้นอยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาใด ให้ยึดระดับการศึกษาของสถานศึกษานั้นเป็นสำคัญ ทั้งนี้ ตามที่รัฐมนตรีประกาศกำหนดโดยคำแนะนำของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ในกรณีที่เขตพื้นที่ การศึกษาไม่อาจบริหารและจัดการได้ตามวรรคหนึ่ง กระทรวงอาจจัดใหม่การศึกษาขั้นพื้นฐานดังต่อไปนี้เพื่อเสริมการบริหารและการจัดการของเขตพื้นที่การศึกษาก็ได้

(๑) การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการหรือทุพพลภาพ

(๒) การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานที่จัดในรูปแบบการศึกษานอกระบบหรือการศึกษาตามอัธยาศัย

(๓) การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานสำหรับบุคคลที่มีความสามารถพิเศษ

(๔) การจัดการศึกษาทางไกล และการจัดการศึกษาที่ให้บริการในหลายเขตพื้นที่การศึกษา”

มาตรา ๔ ให้เพิ่มความต่อไปนี้เป็นวรรคห้า

ของมาตรา ๓๘ แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒ ซึ่งแก้ไขเพิ่มเติมโดยพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ ๒) พ.ศ. ๒๕๔๕

“ในการดำเนินการตามวรรคหนึ่งในส่วนที่เกี่ยวกับสถานศึกษาเอกชนและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นว่าจะอยู่ในอำนาจหน้าที่ของเขตพื้นที่การศึกษาใด ให้เป็นไปตามที่รัฐมนตรีประกาศ กำหนดโดยคำแนะนำของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน”

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2.2 จิตแห่งวิทยาการ (Disciplined mind)

2.2.1 ความหมายของจิตแห่งวิทยาการ

Gardner (2006 : 3) ได้อธิบายความหมายของจิตแห่งวิทยาการไว้ว่าเป็นความเชี่ยวชาญในการคิดเกี่ยวกับวิทยาการสาขาใดสาขาหนึ่งเป็นอย่างน้อย ซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งของการรู้คิดที่แยกออกไปตามลักษณะเฉพาะของสาขาวิชาหรืองานฝีมือ หรืออาชีพหนึ่งๆ ทั้งนี้งานวิจัยหลายชิ้นยืนยันว่า การจะเชี่ยวชาญในทางใดทางหนึ่งได้นั้นจะต้องใช้เวลากว่า 10 ปี จิตแห่งวิทยาการยังหมายรวมถึงการทำงานอย่างสม่ำเสมอเพื่อพัฒนาทักษะและความเข้าใจ นั่นคือ ความมีวินัยในตนเองอย่างสูง หากบุคคลปราศจากความเชี่ยวชาญในทางใดทางหนึ่งแล้ว ก็เสมือนว่าถูกกำหนดให้อยู่ในการควบคุมของคนอื่น

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (ก.พ.) (2550 : 16) ได้ให้ความหมายของจิตแห่งวิทยาการไว้ว่า เป็นการรู้อย่างลึกซึ้งและถ่องแท้ในสาระวิชา ปรัชญา หลักการ และองค์ความรู้ต่างๆ ของสิ่งที่ได้เรียนรู้มา และสามารถนำแก่นเหล่านั้นมาประยุกต์ใช้ในการทำงานหรือการดำรงชีวิตประจำวันได้

จากการศึกษาความหมายของจิตแห่งวิทยาการจากนักการศึกษา ผู้วิจัยสามารถสรุปความหมายของจิตแห่งวิทยาการได้ว่า เป็นความสามารถในการเรียนรู้ให้เชี่ยวชาญในสาระวิชา ปรัชญา หลักการ และองค์ความรู้ต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้มาในสาขาใดสาขาหนึ่งหรือมากกว่าสาขาหนึ่ง และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการทำงานและการดำรงชีวิต (Gardner. 2006 : 3); สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (ก.พ.) (2550 : 16))

2.2.2 องค์ประกอบของจิตแห่งวิทยาการ

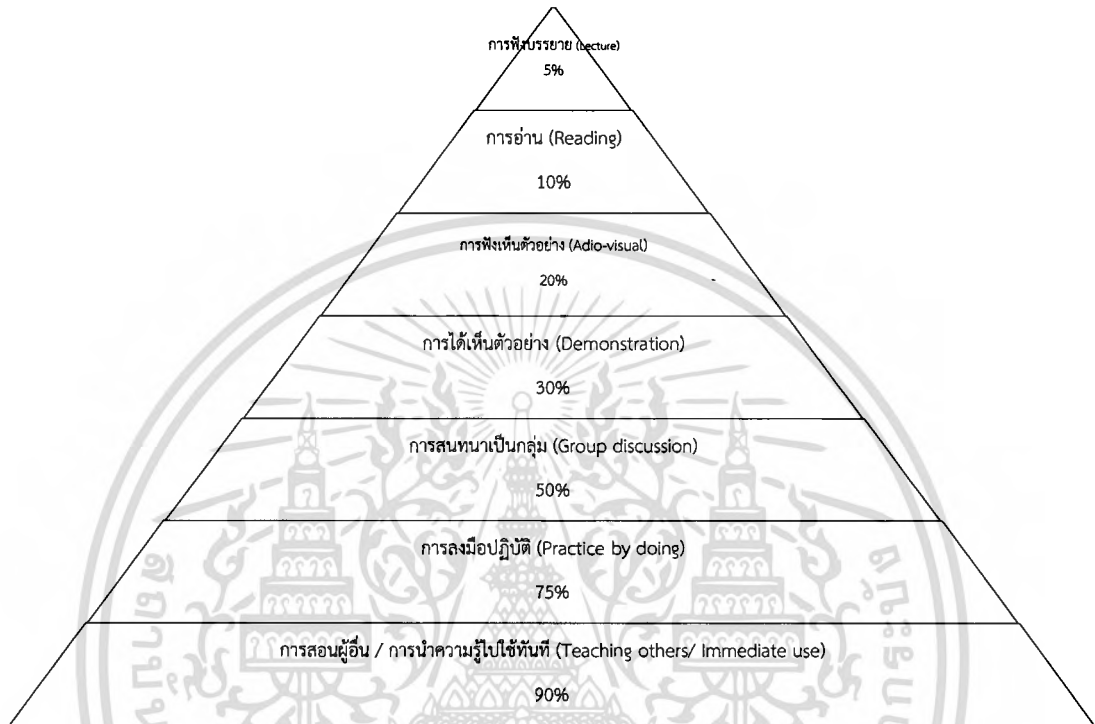
จากความหมายของจิตแห่งวิทยาการที่กล่าวมาแสดงว่าผู้เรียนที่มีจิตแห่งวิทยาการจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญ 2 ส่วน คือ ความสามารถในการเรียนรู้ และความมีวินัยในตนเอง ซึ่งมีรายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

2.2.2.1 ความสามารถในการเรียนรู้

การจะพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างเชี่ยวชาญนั้นจะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในหลักการที่เป็นพื้นฐานขององค์ความรู้ด้านต่างๆ สามารถคิดได้อย่างเชี่ยวชาญในเนื้อหาวิชาหลักที่สำคัญ โดยวิธีการคิดนั้นควรเป็นวิธีการคิดที่แตกต่างจากเดิม เช่น การคิดที่เกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ เรื่องความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ นั้นไม่จำเป็นต้องเป็นความสัมพันธ์ในเชิงเหตุและผลเท่านั้น การคิดเกี่ยวกับคณิตศาสตร์ก็ไม่ควรยึดติดอยู่กับสูตรที่เคยมีอยู่ ควรพยายามหาหรือค้นพบข้อสรุปใหม่ๆ การคิดเกี่ยวกับศิลปะก็ไม่ควรยึดติดกับรูปแบบงานศิลปะที่เป็นที่นิยมเป็นรูปแบบที่แน่นอน เป็นต้น จากนั้นก็จะนำไปสู่การนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในการเรียน การทำงาน ตลอดจนใช้ในการดำเนินชีวิต การที่ผู้เรียนจะเรียนรู้เข้าใจอย่างถ่องแท้ถึงแก่นความรู้ (Core

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

knowledge) หรือมโนทัศน์หลัก (Main concept) และสามารถจดจำสิ่งได้เรียนรู้นานนั้นต้องให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการปฏิบัติด้วยตนเอง จากแนวคิดของพีระมิดแห่งการเรียนรู้ (Learning pyramid) แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการจดจำเนื้อหาเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ ซึ่งความสัมพันธ์ดังแสดงดังภาพที่ 2.1



ภาพที่ 2.1 พีระมิดแห่งการเรียนรู้ (Learning pyramid)

(ที่มา : Whitman, Glenn. 2004)

จากภาพที่ 2.1 แสดงถึงร้อยละโดยเฉลี่ยในการจดจำเนื้อหาของผู้เรียนหลังจากที่เรียนรู้ผ่านไปแล้ว 24 ชั่วโมงด้วยวิธีการเรียนการสอนแบบต่างๆ (Sousa. 2006 : 94 - 95)

1. การบรรยาย (Lecture) จะทำให้ ผู้เรียนสามารถจดจำสิ่งที่เรียนรู้ได้เพียง 5%
2. การอ่าน (Reading) ทำให้ได้ทบทวนและทำให้การจำเพิ่มขึ้นเป็น 10%
3. การฟังและการเห็น (Audio-visual) เป็นการเรียนรู้จากภาพและเสียง เช่น การดูโทรทัศน์ การฟังวิทยุ เป็นต้น จะช่วยให้จดจำได้ 20%
4. การสาธิต (Demonstration) จะช่วยให้จดจำได้ 30%
5. การสนทนาเป็นกลุ่ม (Discussion group) จะช่วยให้จดจำได้ถึง 50%
6. การลงมือปฏิบัติ (Practice by doing) เป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงของผู้เรียนจึงทำให้สามารถจดจำได้ 75%

7. การสอนผู้อื่นหรือการนำความรู้ไปใช้ทันที (Teaching others / Immediate use) เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปเผยแพร่บนสื่อออนไลน์ ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

use) เป็นการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ จึงช่วยให้จำได้ ถึง 90%

จากร้อยละที่ผู้เรียนสามารถจดจำได้ในแต่ละวิธีการเรียนการสอนจะเห็นได้อย่างชัดเจนว่าผู้เรียนจะสามารถจดจำได้มากที่สุดก็ต่อเมื่อได้เรียนรู้ผ่านการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน ซึ่งเป็นรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับแนวคิดของการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) และการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Action learning) ซึ่งเป็นการเรียนรู้โดยผู้เรียนเป็นผู้ลงมือกระทำ คิดแก้ปัญหา และนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ ผู้เรียนมีส่วนรับผิดชอบและมีส่วนร่วมต่อการเรียนรู้ของตนเองอย่างเต็มที่ โดยผู้สอนมีบทบาทในการอำนวยความสะดวกและสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้อ่าน พุด ฟัง คิด และเขียนอย่างลึกซึ้ง (Lorenzen. 2001; McKinney. 2009) และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนประยุกต์ข้อมูลสารสนเทศ มโนทัศน์ หรือทักษะใหม่ๆ ในการเรียนรู้ เป็นความรู้ที่เกิดจากประสบการณ์ การสร้างสรรค์ การทดสอบ และปรับปรุงแก้ไขของผู้เรียน (Meyers and Jones. 1993)

2.2.2.1.1 ความหมายของความสามารถในการเรียนรู้

Harrison and Blakemore (1983 : 15) ได้กล่าวว่า ความสามารถในการเรียนรู้ (learning abilities or learning capacity) เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ถาวรเนื่องจากการฝึกปฏิบัติหรือประสบการณ์

2.2.2.1.2 ปัจจัยต่อการเรียนรู้

Harrison and Blakemore (1983 : 15) ได้กล่าวว่า การเรียนรู้ขึ้นอยู่กับปัจจัย 3 ประการ คือ

1. ความสามารถ (capacity) ของผู้เรียน
2. ระดับของแรงจูงใจ
3. ธรรมชาติของภาระงาน (task)

2.2.2.1.3 องค์ประกอบของความสามารถในการเรียนรู้

Bloom et al. (1956) ได้แบ่งการเรียนรู้ออกเป็น 3 ประเภทหรือขอบเขต คือ

1. ด้านปัญญาหรือพุทธิพิสัย (Cognitive) เป็นความสามารถทางสมอง หรือความรู้ในเนื้อหาวิชา หลักการหรือทฤษฎี พฤติกรรมการเรียนรู้ด้านนี้สามารถวัดได้จากการให้ผู้เรียน แจกแจงความรู้ เขียนรายการสิ่งที่รู้ ยกตัวอย่าง ประยุกต์กฎต่างๆ ที่เรียนไป หรือวิเคราะห์สถานการณ์ เป็นต้น พฤติกรรมตามระดับการเรียนรู้ด้านพุทธิพิสัยแบ่งไว้ 6 ชั้น ซึ่งการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้นไปต้องอาศัยระดับการเรียนรู้ที่ต่ำกว่าเสมอ ได้แก่

1.1 ความรู้ ความจำ คือ ความสามารถในการจดจำสิ่งที่เรียนมาแล้ว อาจเป็นข้อมูลง่ายๆ จนถึงทฤษฎี

1.2 ความเข้าใจ คือ ความสามารถในการจับใจความ การแปลความหมาย การสรุป หรือขยายความ

1.3 การนำไปใช้ คือ ความสามารถในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในสถานการณ์
เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาค้นคว้าเท่านั้น เมื่อผู้ผู้ใดเห็นจำเป็นต้องใช้ประโยชน์ในการศึกษาไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ใหม่

1.4 การวิเคราะห์ คือ ความสามารถในการแยกสิ่งต่าง ๆ ออกเป็นส่วนย่อย
เหล่า นั้นได้

1.5 การสังเคราะห์ คือ ความสามารถในการรวบรวมส่วนย่อยๆ เพื่อสร้าง
รูปแบบหรือโครงสร้างใหม่

1.6 การประเมินค่า คือ ความสามารถในการวินิจฉัยคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ โดยมี
หลักเกณฑ์ที่แน่นอน

2. ด้านจิตพิสัย (affective) เป็นพฤติกรรมการเรียนรู้ที่เน้นหนักในด้านความสนใจ
เจตคติ ค่านิยม อารมณ์และความประทับใจ ซึ่งวัดได้โดยการสังเกต แต่บางเรื่องก็ไม่สามารถสังเกตได้
โดยตรง การระบุพฤติกรรมที่คาดหวังให้ผู้เรียนแสดงออกนั้น ต้องอาศัยการรวบรวมพฤติกรรมที่ชี้ถึง
ความรู้สึก เจตคติและค่านิยมของตนเองและผู้อื่น แล้วนำมาใช้ในการกำหนดเป็นพฤติกรรมที่คาดหวัง
พฤติกรรมตามระดับการเรียนรู้ด้านจิตพิสัยแบ่งไว้ 5 ชั้น

2.1 การรับรู้ คือ การสนใจ ตั้งใจ ยอมรับความคิด กระบวนการ หรือสิ่งเร้า
ต่าง ๆ

2.2 การตอบสนอง คือ ความเต็มใจที่จะตอบสนองต่อสิ่งที่รับรู้

2.3 การเห็นคุณค่า คือ ความรู้สึกนิยมพอใจในสิ่งใดสิ่งหนึ่งจนเกิดการปฏิบัติตาม
สิ่งที่นิยม

2.4 การจัดระบบค่านิยม คือ การนำเอาคุณค่าต่างๆ ที่เกิดจากการเรียนรู้มา
ผสมผสานและจัดระบบเข้าด้วยกันเพื่อเสริมสร้างระบบคุณค่าขึ้นภายในตนเอง

2.5 การกำหนดคุณลักษณะ คือ การนำค่านิยมที่จัดระบบแล้วมาปฏิบัติจนเป็น
นิสัยเฉพาะตน

3. ด้านทักษะพิสัย (Psychomotor) จุดประสงค์การเรียนรู้เกี่ยวกับการพัฒนา
ทักษะทางกาย เน้นหนักด้านการวางท่าทางให้ถูกต้อง และเหมาะสมกับการปฏิบัติงานแต่ละชนิด
สามารถระบุพฤติกรรมที่แสดงออกได้จากการตีความทักษะหรือการปฏิบัติออกมาเป็นพฤติกรรม ซึ่ง
สังเกตได้จากความถูกต้องแม่นยำ ความว่องไว คล่องแคล่ว และสม่ำเสมอ พฤติกรรมตามระดับการ
เรียนรู้ด้านทักษะพิสัยแบ่งไว้ 5 ชั้น

3.1 การเลียนแบบ คือ สามารถที่จะสังเกตและทำตามต้นแบบ

3.2 การลงมือปฏิบัติ คือ การกระทำได้ด้วยตนเองโดยลำพัง

3.3 การปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง คือ เน้นความถูกต้องในการแสดงพฤติกรรมและ
ควบคุมและลดความผิดพลาด

3.4 การปฏิบัติอย่างต่อเนื่องและผสมผสาน คือ การปฏิบัติงานหลาย ๆ ขั้นตอน
ได้อย่างต่อเนื่องด้วยความถูกต้อง

3.5 การปฏิบัติโดยอัตโนมัติเป็นธรรมชาติ คือ ปฏิบัติงานด้วยความคล่องแคล่ว
เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับใช้ในงานเพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่ออนุญาตให้เผยแพร่ประโยชน์ด้านการศึกษา
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

เหมือนอัตโนมัติ แสดงออกอย่างชัดเจนถึงความชำนาญ ความถูกต้องและเที่ยงตรง

Gagaé (ม.ป.ป.: ออนไลน์) ได้กล่าวถึงความสามารถในการเรียนรู้ 5 ประการ ดังนี้

1. ทักษะการเคลื่อนไหว หมายถึงทักษะในการเคลื่อนไหวร่างกาย ซึ่งเกี่ยวข้องกับมัดเนื้อ ยกตัวอย่างเช่น การขับรถ การยัดบาสเกตบอล และสวิงกอล์ฟ เป็นต้น
2. เจตคติ หมายถึง สภาวะที่อยู่ภายใน ซึ่งมีผลกับการตัดสินใจในการที่บุคคลจะทำอะไรสักอย่างหนึ่งในเหตุการณ์เฉพาะอย่าง ยกตัวอย่างเช่น การที่จะเลือกไปเยี่ยมพิตธิภณห์ การไปดูงานศิลปะ เป็นต้น
3. ข้อมูลทางภาษา คือข้อมูลทางภาษา ซึ่งรวมไปถึง 1. ข้อเท็จจริง 2. องค์ความรู้
 - 3.1 ข้อเท็จจริง คือ ความสามารถในการระลึกถึงสิ่งต่างๆ เช่นจำวันเสียเอกราชได้ ท่องโครงสร้างของ Present Simple เป็นต้น
 - 3.2 องค์ความรู้ หมายถึง การระลึกหรือจำได้ว่าถึงเหตุการณ์ต่างๆที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์ เช่นการพูดถึงการเสียเอกราช โดยใช้ข้อความที่แตกต่างจากที่เคยเรียน ไม่เพียงแต่ท่องโครงสร้างของ Present Simple ได้เท่านั้น แต่ยังสามารถบอกได้ว่าประโยคที่เห็นเป็น Present Simple tense หรือไม่
4. ยุทธศาสตร์ทางสติปัญญา คือ กระบวนการที่อยู่ภายใน ซึ่งผู้เรียนใช้ควบคุมวิธีการเรียน และวิธีการคิด เช่นรู้ว่าจะใช้วิธีการอะไร จึงจะเรียนเรื่องนี้ได้ชัดเจน
5. ทักษะทางปัญญา คือ ความสามารถในการจำแนก สร้างสิ่งที่เป็นรูปธรรม การใช้กฎ และการแก้ปัญหา การจำแนก หมายถึง การตอบสนองที่แตกต่างกันต่อสมาชิกที่แตกต่างกันของสมาชิกในกลุ่มเดียวกัน เช่นรู้ว่าประโยคที่ใช้ Present Simple ใช้ในสถานการณ์อะไร การสร้างสิ่งก็รูปธรรม คือการตอบสนองด้วยวิธีการอย่างเดียวกัน ต่อสมาชิกทุกคนในกลุ่มเดียวกัน การมองเห็นความคล้ายคลึงในหมู่ชน วัตถุ หรือเหตุการณ์ที่แตกต่างกันการใช้กฎ หมายถึง การประยุกต์กฎต่อสถานการณ์เฉพาะอย่างการใช้กฎก็คือการกระทำความสัมพันธ์ในหมู่สิ่งๆต่างๆ แสดงออกได้โดยประโยค ถ้า...แล้ว เช่น ถ้างานนี้ถูกปฏิบัติแล้ว ต่อจากนั้นให้ใช้ไฟล์ชาร์ตวิเคราะห์งานนั้น การแก้ปัญหาคือการใช้กฎแก้ปัญหาที่ไม่เคยเจอมาก่อน

ส่วนในทางพระพุทธศาสนาได้กล่าวถึงการจะพัฒนาให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่มีความรู้ความเข้าใจในหลักเนื้อหาวิชา และสามารถนำความรู้เหล่านั้นไปประยุกต์ใช้ได้ดีนั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้อง มีปฏิสมภิตา 4 (ปัญญาแตกฉาน 4) ซึ่งประกอบด้วย (พระธรรมปิฎก. 2545)

1. อัถลปฏิสมภิตา ซึ่งเป็นปัญญาแตกฉานในอรรถปริชาแจ้งในความหมาย เห็นข้อธรรม หรือความย่อ ก็สามารถแยกแยะอธิบายขยายออกไปได้โดยพิสดาร เห็นเหตุอย่างหนึ่งก็สามารถแยกแยะอธิบายขยายออกไปได้โดยพิสดาร เห็นเหตุอย่างหนึ่ง ก็สามารถคิดแยกแยะกระจายเชื่อมโยงต่อออกไปได้ จนล่วงรู้ถึงผล

2. ธัมมปฏิสมภิตา ปัญญาแตกฉานในธรรม ปริชาแจ้งในหลัก เห็นอรรถอธิบายพิสดาร ก็สามารถจับใจความมาตั้งเป็นกระทู้หรือหัวข้อได้ เห็นผลอย่างหนึ่ง ก็สามารถสืบสาวกลับไป

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่นอนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

หาเหตุได้

3. นิรุกติภาษีสมาธิ ปัญญาแตกฉานในนิรุกติ ปรีชาแจ้งในภาษา รู้ศัพท์ ถ้อยคำ บัญญัติและภาษาต่างๆ เข้าใจใช้คำพูดชี้แจงให้ผู้อื่นเข้าใจและเห็นตามได้

4. ปฏิภาณปฏิสมภิทา ปัญญาแตกฉานในปฏิภาณ ปรีชาแจ้งในความคิดทันการ มีไหวพริบ ซึมซาบในความรู้ที่มีอยู่ เอามาเชื่อมโยงเข้าสร้างความคิดและเหตุผลขึ้นใหม่ ใช้ประโยชน์ได้เหมาะสม เข้ากับกรณีเข้ากับเหตุการณ์

ในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้กรอบแนวคิดขององค์ประกอบของความสามารถในการเรียนรู้ของ Bloom et al. (1956)

2.2.2.2 ความมีวินัยในตนเอง

จิตแห่งวิทยาการนอกจากจะกล่าวถึงเรื่องความเชี่ยวชาญในเนื้อหาวิชาแล้ว ยังรวมถึงในเรื่องของวินัยในตนเอง ไม่ว่าจะเป็นวินัยในเรื่องการดำเนินชีวิต วินัยในเรื่องการเรียน โดยถ้ามองในประเด็นนี้จะเห็นได้ว่าวินัยในตนเองเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนจะต้องมี เนื่องด้วยวินัยในตนเองจะเป็นตัวกำกับ และควบคุมให้การประพฤติปฏิบัติตัวของผู้เรียน การทำกิจกรรมต่างๆ อยู่ในกรอบหรือในแนวทางที่เหมาะสม และการนำไปสู่การฝึกฝนให้เป็นบุคคลที่ใฝ่เรียนใฝ่รู้อย่างไม่มีวันจบสิ้น ซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong learning) การที่ผู้เรียนหรือเยาวชนจะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีความสมบูรณ์ทางร่างกายและจิตใจมีความรู้คู่คุณธรรม เป็นกำลังของการพัฒนาสังคมในอนาคตได้นั้น ต้องเป็นผู้ได้รับการจัดประสบการณ์ทางการศึกษาที่เหมาะสม ดังที่สาโรช บัวศรี (2535 : 383) กล่าวว่า การศึกษาคือความเจริญงอกงาม ซึ่งประสบการณ์ที่เหมาะสมที่ถูกจัดขึ้น ที่เรียกได้ว่าได้รับการศึกษาที่ดีนั้น ย่อมจะส่งผลให้ผู้เรียน มีความงอกงาม เช่น อ่านออกเขียนได้ มีความรู้ในแขนงวิชาต่างๆ มีระเบียบวินัยที่ดี รู้จักการแต่งกายที่สภาพเหมาะสมกับโอกาส มีกิจกรรมยามว่างที่เรียบร้อย มีวาจาไพเราะ มีคุณธรรม และศีลธรรม เป็นรากแก้วของการพัฒนาสังคมต่อไป

2.2.2.2.1 ความหมายของความมีวินัยในตนเอง

Good (1973: 525 อ้างใน ละมัย กาญจนประโชติ. 2534: 8) ให้ความหมายว่าวินัยในตนเอง หมายถึง การบังคับควบคุมพฤติกรรมของบุคคล ไม่ใช่บังคับโดยอำนาจภายนอก หากหมายถึงบังคับโดยอำนาจภายในของบุคคลนั่นเอง และเป็นอำนาจอันเกิดจากการเรียนรู้หรือยอมรับคุณค่าอันใดอันหนึ่ง ซึ่งทำให้บุคคลสามารถบังคับพฤติกรรมของตนเองได้

Vincent (1961: 42 – 43 อ้างใน ละมัย กาญจนประโชติ. 2534: 2543 : 8) ได้ให้ความหมายของวินัยในตนเองว่า หมายถึง การที่บุคคลไม่ทำการใดๆ อันจะเป็นผลให้เกิดความยุ่งยากแก่ตนเองในอนาคตหรือการไม่เข้าไปยุ่งกับเรื่องส่วนตัวและสิทธิของผู้อื่น รวมทั้งการที่บุคคลกระทำสิ่งที่ตนไม่อยากทำ แต่การกระทำนั้นช่วยให้ความต้องการและสิทธิของผู้อื่นได้รับการตอบสนองหรือการกระทำสิ่งอันเป็นผลให้ผู้นั้นประสบความสำเร็จในอนาคต

ขวัญใจ บุญฤทธิ์ (2534: 12) กล่าวว่า วินัยในตนเอง เป็นความสามารถของบุคคล ในการควบคุมพฤติกรรมให้เป็นไปตามความต้องการ ด้วยเกิดจากการสำนึกขึ้นมาเอง อันจะก่อให้เกิดเอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาค้นคว้า ไม่อนุญาตให้เผยแพร่โดยไม่ได้รับอนุญาต ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ความเจริญแก่ตนเองและต่อสังคม

กฤษณี ภูพัฒน์ (2538: 7 – 8) สรุปไว้ว่า การมีวินัยในตนเอง หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตนให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่ตนคิดว่ามีค่าทั้งต่อตนเองและผู้อื่น การควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมนั้นเกิดจากความต้องการและความเชื่อหรือคติของตนโดยไม่ได้เกิดจากการถูกบังคับจากอำนาจภายนอกวินัยในตนเอง เป็นสิ่งสำคัญที่ควรได้รับการส่งเสริม เนื่องจากเป็นประโยชน์ทั้งต่อตนเองและผู้อื่น ทำให้เป็นที่ยอมรับของสังคมและเป็นประโยชน์ต่อประเทศชาติต่อไป

ต้องจิตต์ จิตดี (2547: 29) กล่าวว่า ความมีวินัยในตนเอง หมายถึง การที่เด็กสามารถประพฤติปฏิบัติตนให้เป็นไปในลักษณะที่สังคมยอมรับและเกิดความสำนึกกว่าเป็นค่านิยมที่ดีในด้านต่างๆ ได้แก่

1. ความรับผิดชอบ หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกในรูปของความตั้งใจทำงานหรือกิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย การดูแลเก็บรักษาของใช้ของตนเองและส่วนรวมให้อยู่ในสภาพเรียบร้อย รวมทั้ง การปฏิบัติตนตามกฎระเบียบ ข้อตกลงของห้องเรียน
2. การรู้จักเวลา หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกในรูปของการปฏิบัติกิจกรรมได้ตามเวลาที่กำหนด การฟังสัญญาณ รวมทั้งการปฏิบัติตนได้เหมาะสมในช่วงเวลาของกิจกรรม
3. ความอดทน อดกลั้น หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกในรูปของการรอคอยการควบคุมอารมณ์ตนเองในการทำกิจกรรม ความพากเพียรพยายามทำสิ่งที่ยากจนสำเร็จ
4. ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกในรูปของการกล้าแสดงออกทั้งความคิดเห็น และท่าทาง รวมถึงความพยายามในการแก้ปัญหาด้วยตัวเอง
5. ความเป็นผู้นำ ผู้ตาม หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกในรูปของความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การแสดงความคิดเห็น รับฟังความคิดเห็น การให้ความช่วยเหลือ และรับความช่วยเหลือจากเพื่อน ตลอดจนความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ รู้จักแบ่งปัน

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2551: 20) ได้นิยามความหมายของมีวินัยว่า หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงการยึดมั่นในข้อตกลง กฎเกณฑ์ และระเบียบข้อบังคับของครอบครัว โรงเรียน และสังคม

จากการศึกษาความหมายของมีความมีวินัยในตนเองจากนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน ผู้วิจัยจึงสรุปความหมายของมีความมีวินัยในตนเองว่าหมายถึง ความสามารถของบุคคลในการควบคุมพฤติกรรมของบุคคลโดยอำนาจภายในของบุคคลให้เป็นไปในลักษณะที่สังคมยอมรับและเป็นค่านิยมที่ดี ซึ่งเกิดจากสำนึก ความต้องการ ความเชื่อ คติ การเรียนรู้ และยอมรับคุณค่า (Good (1973: 525 อ่างใน ละมัย กาญจนประโชติ. 2534: 8); ขวัญใจ บุญฤทธิ์ (2534: 12); กฤษณี ภูพัฒน์ (2538: 7 – 8); ต้องจิตต์ จิตดี (2547: 29); สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2551: 20))

2.2.2.2.2 คุณลักษณะของผู้มีวินัยในตนเอง

Ausubel (1968 : 459 - 460) ได้กล่าวถึงผู้ที่มีวินัยในตนเองจะมีคุณลักษณะดังต่อไปนี้
เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่อนักผู้เห็นเข้าใช้ประโยชน์ด้านการศึกษา
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

1. ปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม
2. เชื่อมั่นในตนเอง
3. ฟังตนเองได้
4. ควบคุมอารมณ์ได้
5. อุดทน

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2551: 20) ได้กำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ของมีวินัยไว้ดังนี้

1. ปฏิบัติตน ตามข้อตกลง กฎเกณฑ์ ระเบียบ ข้อบังคับ ของครอบครัว โรงเรียน และสังคม ไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่น

2. ตรงต่อเวลาในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน และรับผิดชอบในการทำงาน

สมศักดิ์ สินธุเวชญ์ (2545 : 110) ได้สรุปพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงความมีวินัยในตนเองไว้ดังนี้

1. สนใจใฝ่รู้
2. มีสติควบคุมตนเอง
3. รับผิดชอบ
4. มีเหตุผล
5. ซื่อสัตย์
6. ขยัน

ฉันทนา ภาคบังกช และคณะ (2542 : 8) ได้สรุปคุณลักษณะของวินัยในตนเองมี 4 คุณลักษณะ คือ

1. ความเชื่อมั่นในตนเอง
2. ความเอื้ออาทร
3. การมุ่งอนาคตและควบคุมตนเอง
4. ทักษะคิดต่อบุคลิกภาพประชาธิปไตย

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542 : 61) กล่าวถึง ผู้มีวินัยในตนเองว่า

1. มีความรับผิดชอบ
2. มีความตั้งใจจริง
3. อุดทน
4. ซื่อสัตย์สุจริต
5. ตรงต่อเวลา
6. มีระเบียบ
7. เห็นอกเห็นใจผู้อื่น

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

8. ยอมรับการกระทำของตน

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2540: 11) กล่าวว่า คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ความมีวินัย

1. การควบคุมตัวเองทั้งทางกาย วาจาและใจ
2. การยอมรับในผลของการกระทำของตนเอง
3. การเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม
4. การตรงต่อเวลา
5. ความมีเหตุผล
6. การยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น
7. การเคารพในสิทธิหน้าที่ของกันและกัน

นวลศิริ เปาโรหิตย์ (2540 : 27) สรุปว่า เด็กปฐมวัยควรมีวินัยในด้านต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. วินัยในความประพฤติทั่วไป ได้แก่ การตรงต่อเวลา การปฏิบัติตามระเบียบ การรู้จักกาลเทศะ การประพฤติตนเหมาะสมกับวัย
2. วินัยในกิจวัตรประจำวัน ได้แก่ การมีระเบียบในตนเอง การดูแลช่วยเหลือตนเองได้ตามวัย
3. วินัยในการเรียน ได้แก่ รับผิดชอบในการเรียนหรือกิจกรรมอื่นๆ อย่างเหมาะสม
4. วินัยในการทำงาน ได้แก่ ความรับผิดชอบในงานที่ได้รับมอบหมาย ทำงานอย่างเต็มความสามารถ การรักษาคำพูดคำสัญญาที่ให้ไว้กับผู้อื่น
5. วินัยในการควบคุมตนเอง ได้แก่ การควบคุมอารมณ์ตนเองได้ดีตามสมควร อดทนต่อความยากลำบากได้ตามวัย

จากการศึกษาคุณลักษณะของความมีวินัยในตนเองจากนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน (Ausubel (1968 : 459 - 460); สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2551: 20); สมศักดิ์ สินธุเวชญ์ (2545 : 110); ฉันทนา ภาคบังข และคณะ (2542 : 8); กุลยา ต้นติผลาชีวะ (2542 : 61); สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2540: 11); นวลศิริ เปาโรหิตย์ (2540 : 27)) ผู้วิจัยทำการจำแนก ได้ตามตารางที่ 2.1

ตารางที่ 2.1 การสังเคราะห์คุณลักษณะของควมามีวินัยในตนเอง

คุณลักษณะของ ควมามีวินัยใน ตนเอง	Ausubel (1968 : 459 - 460)	สำนัก วิชาการและ มาตรฐาน การศึกษา (2551: 20)	สมศักดิ์ สินธุเวชญ์ (2545 : 110)	ฉันทนา ภาคบงกช และคณะ (2542 : 8)	กุลยา ตันติ ผลาชีวะ (2542 : 61)	สำนักงาน คณะกรรมการ วัฒนธรรม แห่งชาติ (2540: 11)	นวลศิริ เปาโรหิตย์ (2540 : 27)
ปฏิบัติตามกฎระเบียบ ของสังคม	✓	✓					✓
เชื่อมั่นในตนเอง	✓			✓			
พึ่งตนเองได้	✓						✓
ควบคุมอารมณ์ได้	✓					✓	
อดทน	✓				✓		
เคารพในสิทธิหน้าที่ของ กันและกัน		✓				✓	
ตรงต่อเวลา		✓			✓	✓	✓
รับผิดชอบ		✓	✓		✓		✓
สนใจใฝ่รู้			✓				
มีสติควบคุมตนเอง			✓	✓			
มีเหตุผล			✓			✓	
ซื่อสัตย์สุจริต			✓		✓		
ขยัน			✓				
เอื้ออาทร				✓			
มุ่งอนาคต				✓			
ทัศนคติต่อ บุคลิกภาพ ประชาธิปไตย				✓			
มีความตั้งใจจริง					✓		
มีระเบียบ					✓		✓
เห็นอกเห็นใจผู้อื่น					✓		
ยอมรับการกระทำของ ตน					✓	✓	
เห็นแก่ประโยชน์ ส่วนรวม						✓	
ยอมรับความคิดเห็นของ ผู้อื่น						✓	
รู้จักกาลเทศะ							✓
ประพฤติตนเหมาะสม กับวัย							✓
ทำงานอย่างเต็ม							✓

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้ทำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

คุณลักษณะของ ความมีวินัยใน ตนเอง	Ausubel (1968 : 459 - 460)	สำนัก วิชาการและ มาตรฐาน การศึกษา (2551: 20)	สมศักดิ์ สินธุเวชญ์ (2545 : 110)	ฉันทนา ภาคบงกช และคณะ (2542 : 8)	กุลยา ตันติ ผลาชีวะ (2542 : 61)	สำนักงาน คณะกรรมการ วัฒนธรรม แห่งชาติ (2540: 11)	นวลศิริ เปาโรหิตย์ (2540 : 27)
ความสามารถ							
รักษาคำพูดคำสัญญาที่ ให้ไว้กับผู้อื่น							✓

จากตารางข้างต้นผู้วิจัยได้สรุปคุณลักษณะความมีวินัยที่ใช้ในงานวิจัย ได้ดังนี้

1. ปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม
2. เชื้อมั่นในตนเอง
3. พึ่งตนเองได้
4. ควบคุมอารมณ์ได้
5. อุดทน
6. เคารพในสิทธิหน้าที่ของกันและกัน
7. ตรงต่อเวลา
8. รับผิดชอบ
9. สนใจใฝ่รู้
10. มีสติควบคุมตนเอง
11. มีเหตุผล
12. ซื่อสัตย์สุจริต
13. ขยัน
14. เอื้ออาทร
15. มุ่งอนาคต
16. ทักษะติดต่อบุคลิกภาพประชาธิปไตย
17. มีความตั้งใจจริง
18. มีระเบียบ
19. เห็นอกเห็นใจผู้อื่น
20. ยอมรับการกระทำของตน
21. เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม
22. ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น
23. รู้จักกาลเทศะ
24. ประพฤติตนเหมาะสมกับวัย
25. ทำงานอย่างเต็มความสามารถ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

26. รักษาคำพูดคำสัญญาที่ให้ไว้กับผู้อื่น

2.2.2.2.3 ความสำคัญของความมีวินัยในตนเอง

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2523: 3) กล่าวว่า วินัยในตนเองเป็นหัวใจของการแสดงออก ซึ่งคุณธรรม เนื่องจากสามารถควบคุมตนเองได้สามารถทำความดีด้วยตนเอง และมีความกังวล เมื่อทำสิ่งไม่ถูกต้อง ซึ่งจะช่วยยับยั้งและป้องกันไม่ให้เกิดการทำความผิด

Ausuble (1965 : 459 – 460 อ้างใน สันตพัฒน์ อรุณธารี. 2536: 21) ได้กล่าวว่าวินัยเป็นปรากฏการณ์ทางวัฒนธรรม ซึ่งทำหน้าที่สำคัญในการฝึกฝนเยาวชนและกล่าวถึงความสำคัญของวินัย 5 ประการ ดังนี้

1. วินัยมีความจำเป็นต่อกระบวนการทางสังคม เพื่อให้เรียนรู้การยอมรับมาตรฐานของสังคมและวัฒนธรรมต่างๆ ของสังคม
2. การมีวินัยมีผลต่อการมีบุคลิกภาพที่เหมาะสม และมีวุฒิภาวะ เช่น ฝึกให้มีการควบคุมตนเอง การพึ่งพาตนเอง เป็นต้น
3. ผู้มีวินัยเป็นผู้ที่มีศีลธรรม เชื่อฟัง พัฒนาความรู้สึกผิดชอบชั่วดี และความมีเหตุผล
4. วินัยมีความจำเป็นต่อความรู้สึกปลอดภัยของเด็ก และมีความจำเป็นต่อการออกกฎข้อบังคับต่างๆ ด้วย
5. การมีวินัยต่อตนเองก่อให้เกิดความรู้ ความชำนาญที่จะร่วมกิจกรรมกับผู้อื่นในสังคมโดยเฉพาะความรู้ความชำนาญในเรื่องที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมสังคมให้เกิดความรู้ด้านมนุษยสัมพันธ์ ที่จะทำให้การปฏิบัติต่อผู้อื่นเป็นไปอย่างราบรื่น ยิ่งก่อให้เกิดประโยชน์สมความมุ่งหมาย

กรมวิชาการ (2537ก : 10) กล่าวถึง ความสำคัญของวินัยในตนเองว่า เป็นพื้นฐานของความรับผิดชอบการเคารพสิทธิของผู้อื่น การเอื้อเฟื้อแบ่งปัน การรอคอย การแก้ปัญหาของส่วนรวม สามารถควบคุมตนเองให้ปฏิบัติในสิ่งที่ถูกต้อง โดยใช้หลักของเหตุผล และคำนึงถึงประโยชน์ของสังคม โดยไม่ต้องมีผู้ใดมาคอยควบคุมบังคับ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่เอื้อต่อความสำเร็จของบุคคลและส่วนรวม จำควรส่งเสริมวินัยในตนเอง นอกจากนี้การส่งเสริมความมีวินัยในตนเองจะช่วยให้มีความสามารถ ดังต่อไปนี้

1. ด้านสติปัญญา ช่วยให้รู้จักคิดใช้เหตุผล ตัดສอนใจ และแก้ปัญหาด้วยตนเอง
2. ด้านสังคม อารมณ์และจิตใจ ช่วยให้กล้าคิดและกล้าแสดงออก มีความรับผิดชอบการเคารพสิทธิของผู้อื่น มีความเอื้อเฟื้อ รู้จักแบ่งปัน และรู้จักการรอคอย

จากความสำคัญของความมีวินัยในตนเอง ดังกล่าวพอสรุปได้ว่า ความมีวินัย ในตนเองเป็นสิ่งสำคัญ เป็นปัจจัยในการพัฒนาบุคลิกภาพของเด็ก ช่วยทำให้สังคมมีความสุข และเป็นระเบียบเรียบร้อย คนที่มีพฤติกรรมที่ติงามประพฤติตนได้เหมาะสมกับสถานการณ์ของส่วนรวม และปฏิบัติให้เกิดความเคยชินในการอยู่ร่วมกันในสังคม ก็จะเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาตนและพัฒนาประเทศ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาค้นคว้า เมื่อผู้จัดทำเห็นประโยชน์อันดีของการนำเอกสารนี้ไปใช้ ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ควรให้ความสำคัญและสนับสนุนส่งเสริม

2.2.2.2.4 การพัฒนาวินัยในตนเอง

การส่งเสริมผู้เรียนให้มีคุณลักษณะดังกล่าวข้างต้นได้ จะต้องเริ่มต้นตั้งแต่เด็กในวัยทารก และให้แรงจูงใจทางจริยธรรมแก่เด็กที่โตแล้ว การพัฒนาวินัยในตนเองจะต้องอาศัยความร่วมมือจากสถาบันต่างๆ ที่แวดล้อมตัวเด็ก และต้องใช้วิธีการกระตุ้น หรือพัฒนาวินัยในตนเองของเด็กอย่างเหมาะสมด้วย ทั้งนี้

พระพรหมคุณาภรณ์ (2550 : 16 - 24) ได้เสนอแนะวิธีเสริมสร้างวินัยในตนเองไว้ 6 ประการ ดังนี้

1. การสร้างวินัยด้วยการทำให้เป็นพฤติกรรมเคยชิน เป็นการนำเอาธรรมชาติของมนุษย์มาเป็นเครื่องช่วย โดยสร้างวินัยให้เป็นที่ไปตามธรรมชาติหรือสอดคล้องกับธรรมชาติของมนุษย์ เพราะในการดำเนินชีวิตประจำวันของแต่ละบุคคลจะปฏิบัติตามความเคยชินเสียเป็นส่วนใหญ่ ทั้งนี้สาเหตุของความเคยชินเกิดจากความเป็นไปตามเหตุปัจจัยในการดำเนินชีวิตของมนุษย์ โดยเมื่อมนุษย์ได้แสดงพฤติกรรมอย่างหนึ่งอย่างใดครั้งหรือสองครั้ง จะมีแนวโน้มที่จะเคยชินและจะแสดงพฤติกรรมเช่นนั้นซ้ำไปซ้ำมา พอมีความเคยชินก็จะยึดพฤติกรรมนั้น แล้วเกิดความพึงพอใจในพฤติกรรมที่เคยชิน ดังนั้นหากต้องการเปลี่ยนแปลงแก้ไขพฤติกรรมย่อมยากขึ้นด้วย เพราะฉะนั้นจึงควรใช้วิธีการนำความเคยชินของมนุษย์มาใช้ให้เป็นประโยชน์ แต่ทั้งนี้การฝึกฝนความมีวินัยในตนเองต้องใช้ความสามารถอย่างมาก และจะต้องมีระบบการฝึกฝนที่สอดคล้องกับธรรมชาติ ซึ่งระบบการฝึกฝนเช่นนี้จะใช้ได้ดีกับช่วงวัยเด็ก เนื่องจากวัยเด็กยังไม่มีพฤติกรรมอันเกิดจากการเคยชิน ดังนั้นการฝึกฝนวินัยในตนเองจึงควรเริ่มให้เด็กมีพฤติกรรมที่ดี อันมาจากแบบอย่างที่ดีของบิดามารดา หรือผู้ที่เลี้ยงดูตลอดจนสังคมที่แวดล้อมตัวเด็ก ไม่ควรจะเป็นชุมชนหรือสถานศึกษา

2. การใช้วินัยที่ลงตัวแล้ว หรือการใช้วัฒนธรรมมาช่วย เพราะวัฒนธรรมเป็นปัจจัยอย่างหนึ่งที่สร้างวินัยแบบพฤติกรรมเคยชิน ทั้งนี้เกิดจากการที่สมาชิกทุกคนในสังคมปฏิบัติตนโดยให้วินัยนั้นกลายเป็นวัฒนธรรมแล้ว สมาชิกใหม่ของสังคมที่เข้าสู่วัฒนธรรมดังกล่าวหรือเข้ามาสู่ชุมชนจะต้องปฏิบัติตนให้สอดคล้องกับแนวปฏิบัติดั้งเดิม เพราะวัฒนธรรมเป็นกระบวนการถ่ายทอดความเคยชิน

3. การสร้างวินัยให้ได้ผลด้วยระบบสัมพันธ์ขององค์กรรวม การฝึกวินัยจะได้ผลดีต้องอาศัยระบบความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ ที่เกี่ยวข้องมาบูรณาการด้วยกัน ซึ่งเป็นการนำองค์รวมมาประสานกันให้ เป็นระบบองค์กรรวม อันหมายถึง หากต้องการที่จะฝึกฝนพัฒนามนุษย์หรือการศึกษา ต้องใช้องค์ประกอบทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านพฤติกรรม ด้านจิตใจ และด้านปัญญา ทำงานประสานกันไป จึงทำให้เกิดองค์กรรวมที่สมบูรณ์ ฉะนั้นสิ่งที่ฝึกจะกลายเป็นชีวิตจริงของผู้ที่ถูกฝึก ดังนั้นหากต้องการฝึกปฏิบัติอะไรซักอย่างหนึ่ง ต้องพิจารณาองค์รวมทั้ง 3 ด้าน คือ

3.1 ด้านพฤติกรรม หากผู้ที่ถูกฝึกมีพฤติกรรมที่ดีด้วยความเคยชินถือว่าเป็นสิ่งที่

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

3.2 ด้านจิตใจ หากผู้ที่ฝึกมีความพึงพอใจหรือมีความสุขที่จะแสดงพฤติกรรม เช่นนั้น พฤติกรรมดังกล่าวก็จะยิ่งมั่นคงมากขึ้น ดังนั้นทางด้านจิตใจ ต้องคอยดูว่าจะทำอย่างไรจึงจะให้ผู้ที่ถูกฝึกตั้งอยู่ในวินัยด้วยความสุขและมีความพึงพอใจ

3.3 ด้านปัญญา หากผู้ที่ถูกฝึกมีความรู้ความเข้าใจถึงเหตุผลและคุณประโยชน์ของการแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ซึ่งจะมาหนุนองค์ประกอบด้านจิตใจ อันจะทำให้เกิดความพึงพอใจและความสุขในการปฏิบัติพฤติกรรมเช่นนั้นมากขึ้นด้วย

โดยสรุปแล้วองค์ประกอบทั้ง 3 ด้านต้องเสริมซึ่งกันและกัน เพราะถ้าจะเน้นเพียงองค์ประกอบด้านใดด้านหนึ่งจะกลายเป็นบิบบังคับ ซึ่งผู้ถูกฝึกจะไม่มี ความพึงพอใจและจะแสดงพฤติกรรมด้วยความจำใจ ฉะนั้นจึงพร้อมที่จะละเมิดแนวทางปฏิบัติได้

4. การสร้างวินัยโดยใช้ปัจจัยอื่นเสริม การมีวินัยจะทำให้เกิดความสุข ผู้ที่ถูกฝึกจะมีความพึงพอใจที่จะปฏิบัติตามโดยการใช้ปัจจัยอื่นมาช่วยอีก เช่น ความเป็นกัลยาณมิตร อันประกอบด้วย ความรักและความศรัทธาเป็นปัจจัยสำคัญ ซึ่งจะนำมาสู่การเกิดวินัยโดยความเป็นกัลยาณมิตรเป็นตัวเสริมในการสร้างวินัยจากพฤติกรรมที่เคยชินได้ โดยทำหน้าที่หนุนองค์ประกอบทั้ง 3 ด้าน คือ

4.1 เป็นต้นแบบที่ดีของพฤติกรรม (ศีล)

4.2 มีความรักทำให้เกิดความอบอุ่น มีความเป็นกันเองพร้อมทั้งศรัทธาและความสุข (จิตใจ)

4.3 กัลยาณมิตร รู้เหตุรู้ผล สามารถบอกได้ว่าทำอย่างนั้นแล้วมีผลอย่างไร ทำให้เด็กเข้าใจเหตุผลและเห็นคุณค่าในสิ่งที่ทำ (ปัญญา)

5. การสร้างวินัยด้วยแรงหนุนของสภาพจิตใจ เป็นอีกวิธีหนึ่งซึ่งนำเอาปัจจัยด้านจิตใจมาเป็นตัวนำ กล่าวคือเป็นการตั้งอุดมคติในจิตใจ เพื่อให้มีความฝึกฝั มุ่งมั่นอย่างรุนแรงในการที่จะไปถึงจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ หรือเรียกว่า การเร้ามานะ แต่ทั้งนี้ต้องมีข้อควรระวังตรงที่ความมานะในระดับต้นๆ จะเป็นความภาคภูมิใจ แต่ถ้ารุนแรงเกินไปจะกลายเป็นการดูถูกบุคคลอื่น หรือเป็นการทำตนให้เข้าไปอยู่ในระบบการแข่งขัน ซึ่งมักจะแย่งชิงความเป็นใหญ่

6. การสร้างวินัยโดยใช้กฎเกณฑ์ข้อบังคับ ซึ่งเป็นการใช้กฎหมายเกณฑ์เข้ามาบังคับใช้ ควบคุมโดยวิธีการลงโทษ ซึ่งสามารถสร้างวินัย แต่มิใช่เป็นวิธีการที่ถูกต้อง ทั้งนี้เพราะไม่เป็นวิธีการที่สอดคล้องกับหลักความเป็นจริงของธรรมชาติ ซึ่งมีหลักการว่ามนุษย์ต้องได้รับการฝึกฝน การกดขี่หรือข้อบังคับมิใช่วิถีทางที่ถูกต้องเสมอไป เพราะการใช้อำนาจบังคับจะได้ผลต่อเมื่ออำนาจดังกล่าวคงอยู่ แต่ถ้าอำนาจนั้นหมดลงไป มนุษย์พร้อมที่จะละเมิดวินัย ซึ่งจะยิ่งก่อให้เกิดความวุ่นวายและความเสียหาย แต่กระนั้นก็ตามการใช้กฎเกณฑ์ในบางกรณีอาจจะได้ผล หากกฎเกณฑ์ดังกล่าวนั้นไม่ได้มีอำนาจบีบบังคับมากเกินไป และมีระยะเวลาพอสมควรเพื่อที่จะให้บุคคลผ่านเข้าสู่ความเคยชิน กระทั่งบุคคลไม่รู้สึกรู้ว่าตนเองตกอยู่ภายใต้การบังคับ ซึ่งจากกฎธรรมชาติตามวิธีที่ 1 คือ การสร้างวินัยด้วยการทำให้เป็นพฤติกรรมความเคยชิน ซึ่งมารับทอดจากการใช้อำนาจบีบบังคับ อันจะเป็น

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาค้นคว้าเท่านั้น เมื่ออนุญาตให้เผยแพร่ไปใช้ประโยชน์ด้านการศึกษา ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

วิธีการที่ได้ผลแต่ทั้งนี้สิ่งที่ควรพึงระวัง คือ ไม่ควรใช้วิธีการบีบบังคับและลงโทษ หากแต่ต้องฝึกฝนทางจิตใจให้ผู้ที่ถูกฝึกเกิดความรู้สึกว่าเป็นประโยชน์ ถ้าปฏิบัติตามข้อบังคับนั้นๆ ความรู้ความเข้าใจและจิตสำนึกที่ได้รับการฝึกฝนจะทำให้ผู้ถูกฝึกเกิดความพึงพอใจหรือความเต็มใจที่จะปฏิบัตินั้นคือเป็นการทำให้เข้าสู่ระบบการศึกษาอย่างแท้จริง อันประกอบด้วย พฤติกรรม สภาพจิตใจ และปัญญาเข้าประสานกัน

2.2.3 แนวทางการส่งเสริมจิตแห่งวิทยาการ

Gardner (2006 : 32 - 35) ได้เสนอขั้นตอนในการฝึกฝนและพัฒนาผู้เรียนให้มีจิตแห่งวิทยาการ ดังนี้

1. ระบุหัวข้อหรือแนวความคิดในสาขาวิชาที่สำคัญสำหรับตัวเราจริงๆ ซึ่งอาจเป็นเนื้อหา (Content) เช่น กฎของอุปสงค์และอุปทาน ธรรมชาติของแรงโน้มถ่วง องค์ประกอบของกฎหมายแพ่ง การเกิดขึ้นของนวนิยายประมวลกฎหมายอาญาของรัฐ เป็นต้น หรืออาจจะเป็นวิธีการ (Methodology) เช่น วิธีการทดลองทางวิทยาศาสตร์ วิธีการทำให้ต้นฉบับรายงานมีความสมเหตุสมผล การพิพากษาของศาลฎีกา การจัดทำงบประมาณ เป็นต้น
2. ใช้เวลากับหัวข้อนี้ให้มาก ถ้าเป็นหัวข้อที่คุ้มค่าที่จะเรียนก็ยิ่งคุ้มค่าที่จะใช้เวลาในการทำความเข้าใจให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น รวมถึงพยายามใช้รูปแบบการวิเคราะห์และหาตัวอย่างที่หลากหลาย
3. ใช้วิธีจัดการกับหัวข้อนั้นๆ ด้วยวิธีการที่หลากหลายการศึกษาเพื่อสร้างความเข้าใจในสาขาวิชาต่างๆ จะเกิดมากขึ้นก็ด้วยวิธีการที่หลากหลายที่แต่ละคนใช้เพื่อเรียนรู้ เนื่องจากบทเรียนนั้นจะเข้าใจได้ง่ายขึ้นหากผ่านวิธีการต่างๆ เช่น การเล่าเรื่อง การแสดงด้วยตรรกะ การโต้แย้ง การสนทนา การแสดงบทบาทสมมติ เป็นต้น แต่ทั้งนี้ก็ได้ไม่ได้หมายความว่าทุกหัวข้อจะต้องถูกนำมาสอนด้วย 3 วิธี หรือ 30 วิธี เป็นมาตรฐานตายตัวเสมอไป หากแต่การใช้วิธีการที่หลากหลายสำหรับทุกหัวข้อนั้นถือได้ว่าเป็นสิ่งที่คุ้มค่า ทั้งนี้การใช้ วิธีการที่หลากหลายจะทำให้บรรลุเป้าหมายที่สำคัญ 2 ประการ กล่าวคือ ประการแรก ครูจะเข้าถึงผู้เรียนได้ มากขึ้น เพราะบางคนเรียนผ่านเรื่องราว ผ่านการโต้แย้ง ผ่านการทำงานศิลปะ หรือผ่านการเลียนแบบพฤติกรรมของมืออาชีพ ประการที่สอง วิธีการดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าความเข้าใจที่แท้จริงเป็นอย่างไร คนที่มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในหัวข้อหรือวิธีการนั้นจะคิดได้อย่างหลากหลายแนวทาง ในทางกลับกันคนที่สร้างแนวคิดได้เพียงแบบเดียวก็แสดงให้เห็นถึงข้อจำกัดที่มีอยู่ ถ้าเราไม่สามารถสร้างแนวคิดได้อย่างรวดเร็ว เราก็ไม่สามารถมีจิตแห่งวิทยาการได้ ทั้งนี้การคิดเกี่ยวกับหัวข้อใดหัวข้อหนึ่งได้อย่างหลากหลายนั้นจะเป็นสิ่งสำคัญสำหรับจิตแห่งการสังเคราะห์ (Synthesizing mind) และจิตแห่งการสร้างสรรค์ (Creating mind) ซึ่งจะได้ กล่าวถึงต่อไป
4. สิ่งที่สำคัญที่สุด ก็คือ การสร้าง “การแสดงออกของความเข้าใจ” และให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงออกถึงความเข้าใจของพวกเขาภายใต้สถานการณ์หลายๆอย่าง

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (2550 : 41 - 48) ได้เสนอแนวทางในการเอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ปลูกฝังจิตแห่งวิทยาการในตัวบุคคลไว้ 5 แนวทาง ดังนี้

1. ปลูกฝังให้รู้จักคิดแบบเป็นระบบและมีเหตุผล ซึ่งการศึกษาตามแนวทฤษฎีของ การ์ดเนอร์ คือ การสอนให้รู้จักคิดเป็นระบบตามกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ที่มีการเรียนรู้ทฤษฎี ตั้งสมมติฐาน ทำการทดลอง และปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้ได้คำตอบที่แท้จริง และเป็นเหตุเป็นผล โดยไม่มองว่าความรู้หรือข้อมูลที่มีอยู่คือคำตอบสำหรับทุกสิ่ง แต่ต้องรู้จักการปรับตัวโดยนำความรู้หรือ ข้อมูลใหม่ๆ ที่ได้มาประยุกต์ดัดแปลงใช้ เพื่อเป็นวิถีไปสู่คำตอบที่ได้ตั้งสมมติฐานไว้

2. ส่งเสริมการคิดนอกกรอบ การสอนให้คิดเป็น ครูผู้สอนต้องไม่ไปจำกัดความคิด ของผู้เรียน บางครั้งต้องยอมไม่ใช่เหตุผลหรือไม่อ้างอิงตำราบ้าง เพื่อให้ผู้เรียนได้มีจินตนาการทาง ความคิดในการคิดนอกกรอบ

3. ทดลองและลงมือปฏิบัติด้วยตนเองเพื่อให้คิดเป็นทำเป็น การให้คิดเองลงมือทำ เองโดยมีพี่เลี้ยงให้ คำแนะนำอยู่ห่างๆ เป็นวิธีการที่ดีที่สุดที่สอนให้ผู้เรียนเรียนรู้ถึงสาเหตุและผลลัพธ์ ของสิ่งที่เกิดขึ้น การเรียนรู้ มีลักษณะเป็นการลงมือคิดลงมือกระทำเพื่อแก้ปัญหา ไม่ใช่นั่งฟังคำสอน และคำบรรยายไปเรื่อยๆ และการเรียนรู้มีลักษณะรอบด้านและเป็นจริง เพราะว่าเป็นกระบวนการ สร้างความหมายขึ้นในสมองของเด็ก

4. คิดแบบบูรณาการองค์รวม เนื่องจากหน้าที่ของระบบการศึกษาไม่เพียงแต่ปู พื้นฐานทางความรู้ทางด้านวิชาการเท่านั้น แต่ต้องมีความเข้าใจลึกซึ้งถึงปรัชญาของศาสตร์ที่ศึกษา เพื่อให้สามารถคิดวิเคราะห์ต่อยอดความคิดจากความคิดเดิมได้ รวมทั้งยังสามารถนำความรู้ที่มีมา ประยุกต์เข้ากับสถานการณ์ปัจจุบันหรือบริบทของท้องถิ่นได้อย่างเหมาะสมกลมกลืน ทั้งนี้การศึกษาที่ ดีจะต้องสอนวิธีการคิดและวิธีการแสวงหาความรู้หรือเรียนวิธีการเรียนเพื่อหาความรู้ (Learn how to learn) เนื่องจากในโลกยุคโลกาภิวัตน์ วิทยาการจะเพิ่มอย่างมหาศาลทุกปี เราไม่สามารถจดจำ ความรู้ได้ทั้งหมด รวมถึงการแก้ปัญหาในเรื่องใดเรื่องหนึ่งไม่สามารถพิจารณาหรือมองจากมุมใดมุม หนึ่งเพียงมุมเดียว แต่ต้องมองปัญหาแบบเป็นองค์รวม (Holistic view) โดยพิจารณาถึงความ เชื่อมโยงกับองค์ประกอบรอบด้านจึงจะสามารถเข้าใจปัญหาได้ลึกซึ้งถึงแก่น ฉะนั้นการบูรณาการ ระหว่างศาสตร์ทุกแขนงเพื่อเชื่อมโยงความรู้รอบด้านในลักษณะพหุวิทยาการ (Multidisciplinary) จะสามารถทำให้บุคคลากรมีคุณภาพและสามารถนำความรู้ที่มีไปใช้ให้ทันกับกระแสความ เจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีและให้ตรงกับความต้องการของประเทศ

5. ส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต สำหรับแนวทางการปลูกฝังจิตแห่งวิทยาการใน บริบทที่สอง

การ์ดเนอร์ได้ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong learning) ซึ่ง หมายถึง การรับรู้ความรู้ ทักษะ และเจตคติตั้งแต่เกิดจนตาย จากบุคคลหรือสถาบันใดๆ โดยสามารถ จะเรียนรู้ด้วยวิธีเรียนต่างๆอย่างมีระบบหรือไม่มีระบบ โดยตั้งใจหรือโดยบังเอิญก็ได้ทั้งนี้เพื่อให้บุคคล นั้นสามารถเกิดการพัฒนาตนเองได้อย่างไม่รู้จักจบ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2.3 ทักษะชีวิต

2.3.1 ความหมายของทักษะชีวิต

องค์การอนามัยโลก (WHO. 1997 : 1) ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่าเป็นความสามารถในการปรับตัว มีพฤติกรรมไปในทิศทางที่ถูกต้องและเหมาะสมเพื่อเผชิญกับสิ่งท้าทายต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดการดำรงไว้ซึ่งสภาวะจิตใจที่ดี สามารถปรับตัวและมีพฤติกรรมไปในทิศทางที่ถูกต้อง ในขณะที่เผชิญกับแรงกดดันหรือสิ่งกระทบกับสภาพแวดล้อมต่างๆ ที่เกิดขึ้นรอบๆ ตัว

กรมสุขภาพจิต (2541 : 1) ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิตไว้ว่า เป็นความสามารถอันประกอบด้วยความรู้ เจตคติ และทักษะในอันที่จะจัดการกับปัญหารอบๆ ตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ไม่ว่าจะเป็นเรื่องเพศ สารเสพติด บทบาทชาย-หญิง ชีวิตครอบครัว สุขภาพ อิทธิพลสื่อ สิ่งแวดล้อม จริยธรรมและปัญหาสังคม

วนิดา ขาวมงคล เอกแสงศรี (2546 : 1 - 2) ให้ความหมายของทักษะชีวิต หมายถึง

1. ความสามารถของมนุษย์ที่ติดตัวมาแต่กำเนิด
2. ความสามารถของที่มนุษย์สามารถเรียนรู้จากตนเองและผู้อื่น รวมทั้งสภาพแวดล้อมทั้งธรรมชาติและทางสังคมที่มนุษย์เป็นผู้สร้างขึ้น
3. ความสามารถที่ประกอบด้วยความรู้ เจตคติและทักษะการจัดการกับชีวิตของตนเองกับปัญหาสภาพแวดล้อมต่างๆ ได้
4. ความสามารถที่มนุษย์ควรพัฒนาได้จนบรรลุจุดสูงสุดในชีวิต คือ ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

สกล วรเจริญศรี (2550 : 9) ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่าหมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสามารถในการจัดการหรือแก้ปัญหาต่างๆ ในการดำเนินชีวิต ประกอบด้วยทักษะด้านสังคม ทักษะด้านการคิด และทักษะด้านการเผชิญทางอารมณ์

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553: 3) ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่าหมายถึง ความสามารถในการปรับตัว และมีพฤติกรรมไปในทิศทางเดียวกันที่ถูกต้องในการที่จะเผชิญกับสิ่งที่ท้าทายต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพและเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต

กานต์ชญญา แก้วแดง (2555 : 25) หมายถึง ความสามารถในการปรับตัวและมีพฤติกรรมไปในทิศทางที่ถูกต้องในการที่จะเผชิญกับสิ่งท้าทายต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากการศึกษาความหมายของทักษะชีวิตจากนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน ผู้วิจัยจึงสรุปความหมายของทักษะชีวิตว่า หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ตนเองและสิ่งที่อยู่รอบตัวทางกาย ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ธรรมชาติและทางสังคม แล้วสามารถปรับตัว และแสดงพฤติกรรมที่ถูกต้องเหมาะสมในชีวิตประจำวัน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ประกอบด้วย ทักษะด้านสังคม ทักษะด้านการคิด และทักษะด้านการเผชิญทางอารมณ์ (องค์การอนามัยโลก (WHO. 1997 : 1); วนิดา ขาวมงคล เอกแสงศรี (2546 : 1 - 2); สกล วรเจริญศรี (2550 : 9); สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553: 3))

2.3.2 องค์ประกอบของทักษะชีวิต

องค์การอนามัยโลก (WHO) (1997 : 2) เสนอแนวคิดของทักษะชีวิตไว้ดังนี้

1. การตัดสินใจ (Decision Making) เป็นสิ่งนำไปสู่การตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ในชีวิต ถ้าตัดสินใจอย่างมีเหตุผลและมีประสิทธิภาพ ในการกระทำสิ่งต่าง ๆ โดยการประเมินทางเลือกจะช่วยให้บุคคลจัดการกับชีวิตได้ การตัดสินใจที่แตกต่างกันจะนำมาซึ่งผลที่แตกต่างกัน
2. การแก้ปัญหา (Problem Solving) เป็นความสามารถในการจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตได้ ปัญหาที่ถูกปล่อยทิ้งไว้โดยไม่ได้รับการแก้ไขนั้นจะส่งผลเสียทั้งร่างกายและจิตใจ
3. การคิดอย่างสร้างสรรค์ (Creative Thinking) เป็นส่วนสนับสนุนทั้งการตัดสินใจ และการแก้ปัญหา โดยทำให้สามารถวินิจฉัยทางเลือกที่เหมาะสมและผลที่เกิดขึ้นจากหลาย ๆ ทางเลือกอย่างมีขั้นตอนหรือไม่มีขั้นตอน โดยนำประสบการณ์มาปรับใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม การคิดอย่างสร้างสรรค์สามารถช่วยในการปรับตัวให้เหมาะสมกับสถานการณ์ในชีวิตจริง
4. การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) เป็นความสามารถของบุคคลในการคิดวิเคราะห์ข้อมูลข่าวสาร และประเมินปัจจัยต่างๆ จากปัญหาและจากสถานการณ์ที่อยู่แวดล้อมตัวเรา และปัจจัยแวดล้อมที่มีอิทธิพลจากสื่อชนิดต่าง ๆ จากปัญหาและจากสถานการณ์ที่อยู่แวดล้อมตัวเรา และปัจจัยแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อทัศนคติและพฤติกรรม เช่น ความเชื่อ ค่านิยม แรงกดดันจากกลุ่มเพื่อน และอิทธิพลจากสื่อชนิดต่าง ๆ ที่มีผลต่อการดำเนินชีวิตของบุคคล
5. การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ (Effective Communication) เป็นความสามารถในการใช้คำพูดและกริยาท่าทาง เพื่อแสดงความรู้สึกนึกคิดของตนได้อย่างเหมาะสมกับวัฒนธรรมและสถานการณ์ต่าง ๆ โดยสามารถแสดงความคิดเห็น ความปรารถนา ความต้องการ การขอคำแนะนำ การขอร้อง หรือการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นในเวลาจำเป็น การดักเตือน และการปฏิเสธ
6. การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationship Skills) เป็นความสามารถของบุคคลในการเข้าใจบุคคล มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันได้อย่างเหมาะสม สามารถรักษาเพื่อให้ดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์ที่ดี นำไปสู่การอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข และรวมถึงแรงสนับสนุนทางสังคมที่ได้จากการรักษาสัมพันธภาพที่ดีของบุคคลในครอบครัว

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

7. การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) เป็นความสามารถของบุคคลในการเข้าใจ และยอมรับในจุดดี จุดด้อยของตนเอง รู้ว่าตนเองต้องการและไม่ต้องการอะไร เข้าใจ ยอมรับในความแตกต่างระหว่างบุคคล ไม่ว่าจะในแง่ของความสามารถ เพศ วัย ระดับการศึกษา อาชีพ

8. ความเห็นใจผู้อื่น (Empathy) เป็นความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นอย่างลึกซึ้ง ยอมรับสิ่งที่เขาเป็นที่เขารู้สึกโดยปราศจากเงื่อนไข ไม่ว่าจะในด้านความแตกต่างทางเพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา สีผิว และสุขภาพ

9. การจัดการกับอารมณ์ (Coping with Emotion) เป็นความสามารถของบุคคลในการรู้จักและเข้าใจภาวะอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น อีกทั้งรู้วิธีการจัดการกับอารมณ์ ซึ่งทำให้สามารถตอบสนอง และแสดงพฤติกรรมออกมาได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

10. การจัดการกับความเครียด (Coping with Stress) เป็นความสามารถของบุคคลในการรับรู้ถึงสาเหตุการเครียด รู้วิธีผ่อนคลายความเครียดและแนวทางในการควบคุมระดับความเครียด เพื่อให้เกิดความเป็ยงเบนพฤติกรรมไปในทิศทางที่ถูกต้องเหมาะสม เพื่อลดปัญหาต่างๆ

กรมสุขภาพจิต (2541 : 1) ได้จัดองค์ประกอบของทักษะชีวิต ดังนี้
องค์ประกอบของทักษะชีวิตด้านพุทธิพิสัย ที่เป็นองค์ประกอบร่วม ได้แก่

1. ความคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ (Critical thinking) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูลข่าวสาร และประเมินปัจจัยต่างๆ จากปัญหาและสถานการณ์แวดล้อมตัวเรา และปัจจัยแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อเจตคติและพฤติกรรม เช่น ความเชื่อ ค่านิยม แรงกดดันจากกลุ่มเพื่อน และอิทธิพลจากสื่อต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อการดำเนินชีวิตของบุคคล

2. ความคิดสร้างสรรค์ (Creative thinking) หมายถึง ความสามารถในการคิดออกไปอย่างกว้างขวางโดยไม่ยึดติดอยู่ในกรอบ เป็นส่วนที่สนับสนุนเพื่อการตัดสินใจและแก้ปัญหาจากการค้นหาทางเลือกต่างๆ และผลที่เกิดขึ้นในแต่ละทางเลือก ถึงแม้ว่ายังไม่มีการตัดสินใจแก้ปัญหา ก็ตามความคิดสร้างสรรค์ยังช่วยให้บุคคลสามารถนำประสบการณ์ที่ผ่านมาใช้ในการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

องค์ประกอบทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยหรือเจตคติ ประกอบด้วยองค์ประกอบ 2 คู่

คู่ที่ 1 ได้แก่ ความตระหนักในตนเอง และความคิดเห็นนอกเห็นใจผู้อื่น

คู่ที่ 2 ได้แก่ ความภาคภูมิใจในตนเอง และความรับผิดชอบต่อสังคม

คู่ที่ 1 ได้แก่ ความตระหนักในตนเอง และความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

การตระหนักในตนเอง (Self-awareness) หมายถึง ความสามารถในการค้นหา และเข้าใจในจุดดีจุดด้อยของตนเองและความแตกต่างจากบุคคลอื่น ไม่ว่าจะในแง่ความสามารถ เพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา สีผิว ท้องถิ่น และสุขภาพ นอกจากนี้ยังส่งต่อการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ

การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Empathy) หมายถึงความสามารถในการรู้และเข้าใจ ความรู้สึก ความต้องการของบุคคลอื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ

เอกสารนี้เป็นเอกสารสงวนลิขสิทธิ์เพื่อการค้าเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

คู่ที่ 2 ได้แก่ ความภาคภูมิใจในตนเองและความรับผิดชอบต่อสังคม

ความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) หมายถึง ความรู้สึกว่าคุณค่า เช่น ความมีน้ำใจ รู้จักให้รู้จักรับ ค้นพบและภูมิใจในความสามารถด้านต่างๆ ของตน เช่น ความสามารถด้านสังคม ดนตรี กีฬา ศิลปะ ฯลฯ โดยมิได้ มุ่งสนใจอยู่แต่ในเรื่องรูปร่างหน้าตา เสน่ห์ หรือความสามารถทางเพศ การเรียนเก่ง เป็นต้น

ความรับผิดชอบต่อสังคม (Social Responsibility) หมายถึง ความรู้สึกว่าคุณค่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและมีส่วนรับผิดชอบต่อความเจริญหรือเสื่อมของสังคม ความรับผิดชอบต่อสังคม มีส่วนสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับความภูมิใจในตน เพราะหากคนเรามีความภาคภูมิใจในตน คนเหล่านี้ก็มีแรงจูงใจที่จะทำดีกับผู้อื่นและสังคม

องค์ประกอบของทักษะชีวิตด้านทักษะพิสัยหรือทักษะ ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3

คู่ คือ

คู่ที่ 1 ได้แก่ การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ

คู่ที่ 2 ได้แก่ การตัดสินใจและการแก้ปัญหา

คู่ที่ 3 ได้แก่ การจัดการกับอารมณ์ และการจัดการกับความเครียด

คู่ที่ 1 ได้แก่ การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ

ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ (Interpersonal Relationship Skills) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอย่างเหมาะสมสามารถที่จะรักษาเพื่อให้ดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์ที่ดีนำไปสู่การอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างปกติสุข และรวมถึงแรงสนับสนุนทางสังคมที่ได้จากการรักษาสัมพันธภาพที่ดีของบุคคลในครอบครัว

การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ (Effective Communication) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการใช้คำพูดและท่าทาง เพื่อแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดของตนเองได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมต่อขนบธรรมเนียม ประเพณีวัฒนธรรม และสถานการณ์ต่างๆ โดยสามารถที่จะแสดงความคิดเห็นความต้องการ การขอร้อง การตักเตือน และการปฏิเสธ

คู่ที่ 2 ได้แก่ การตัดสินใจและการแก้ปัญหา

การตัดสินใจ (Decision Making) หมายถึง สิ่งที้นำไปสู่การตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องราวต่าง ๆ ในชีวิต ถ้าบุคคลมีการตัดสินใจภายใต้การใช้เหตุผลอย่างมีประสิทธิภาพในการกระทำต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องโดยการประเมินทางเลือกและผลที่ได้จากการตัดสินใจทางเลือกที่ถูกต้องและเหมาะสม

การแก้ปัญหา (Problem Solving) หมายถึง เมื่อบุคคลมีปัญหาเกิดขึ้น ไม่สามารถทำการแก้ไขทำให้เกิดภาวะความตึงเครียดต่อร่างกายและจิตใจ เมื่อมีทักษะในการแก้ปัญหาก็สามารถช่วยให้บุคคลแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้

คู่ที่ 3 ได้แก่ การจัดการกับอารมณ์และการจัดการกับความเครียด

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

การจัดการกับอารมณ์ (Coping with Emotions) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรู้จักและเข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น อีกทั้งวิธีการจัดการกับอารมณ์ ซึ่งจะทำให้สามารถตอบสนองและแสดงพฤติกรรมออกมาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

การจัดการกับความเครียด (Coping with Stress) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรับรู้ถึงสาเหตุของความเครียด รู้วิธีการผ่อนคลายความเครียด และแนวทางในการควบคุมระดับความเครียดเพื่อก่อให้เกิดการเบี่ยงเบนพฤติกรรมไปในทิศทางที่ถูกต้องเหมาะสมเพื่อลดปัญหาต่าง ๆ

UNESCO (2001 อ้างใน ไพโรจน์ คะเซนทร์. ม.ป.ป.: 10-11) ได้แบ่งองค์ประกอบของทักษะชีวิตไว้ 3 ด้าน ดังนี้

1. ด้านความสามารถทางความคิด (Cognitive Abilities) เป็นความสามารถในการเรียนรู้ที่จะรู้ (Learning to Know) โดยแบ่งออกเป็น 2 ทักษะ คือ

1.1 ทักษะการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ (Decision Making and Problem Solving Skills) ประกอบด้วย ทักษะในการรวบรวมข้อมูลข่าวสาร การประเมินผลที่เกิดขึ้นในอนาคตของพฤติกรรมในปัจจุบันสำหรับตนเองและผู้อื่น การกำหนดทางเลือกต่าง ๆ ในการแก้ปัญหา ทักษะการวิเคราะห์เกี่ยวกับอิทธิพลของค่านิยมและเจตคติของตนเองและบุคคลอื่นต่อแรงจูงใจ

1.2 ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking Skills) ประกอบด้วย การวิเคราะห์กลุ่มเพื่อนและอิทธิพลของสื่อต่าง ๆ การวิเคราะห์เจตคติ ค่านิยม ปทัสฐานทางสังคม และความเชื่อ และปัจจัยต่าง ๆ ที่มีผลกระทบต่อตนเอง

2. ด้านความสามารถส่วนบุคคล (Personal Abilities) เป็นความสามารถในการเรียนรู้ที่จะเป็น (Learning to be) โดยแบ่งออกเป็น 3 ทักษะคือ

2.1 ทักษะการเพิ่มการควบคุมภายในตนเอง (Skills for Increasing Internal Locus of Control) ประกอบด้วย ทักษะการสร้างเชื่อมั่น และความภาคภูมิใจในตนเอง ทักษะการตระหนักรู้ในตนเองรวมถึงการตระหนักรู้ในสิทธิ อิทธิพล ค่านิยม เจตคติ จุดแข็งและจุดอ่อน ทักษะในการกำหนดเป้าหมาย ทักษะในการดูแลตนเอง และทักษะในการประเมินตนเอง

2.2 ทักษะการจัดการกับความรู้สึก (Skills for Managing feeling) ประกอบด้วย การจัดการความโกรธ การจัดการกับความวิตกกังวลและความเศร้า/ผิดหวัง ทักษะการเผชิญสำหรับการจัดการกับความสูญเสียความทุกข์

2.3 ทักษะการจัดการความเครียด (Skills for Managing Stress) ประกอบด้วย การบริหารเวลา การเพิ่มความคิดทางบวก การรู้จักเทคนิคการผ่อนคลาย

3. ด้านความสามารถระหว่างบุคคล (Interpersonal Abilities) เป็นความสามารถในการเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น แบ่งออกเป็น 5 ทักษะ คือ

3.1 ทักษะทางการสื่อสารระหว่างบุคคล (Interpersonal Communication Skills) ประกอบด้วย การสื่อสารทั้งภาษาท่าทางและภาษากาย การฟังอย่างมีประสิทธิภาพ การแสดงความรู้สึก การให้ข้อมูลย้อนกลับ (ไม่ใช่ทางลบ) และการรับข้อมูลย้อนกลับ

3.2 ทักษะการปฏิเสธและการเจรจาต่อรอง (Negotiation and Refusal Skills) ประกอบด้วย การบริหารความขัดแย้งและการเจรจาต่อรอง ทักษะการแสดงออกอย่างเหมาะสมทักษะการปฏิเสธ

3.3 ทักษะการเห็นอกเห็นใจ (Empathy Skills) ประกอบด้วยความสามารถที่จะฟังและเข้าใจความต้องการของบุคคลอื่นในสถานการณ์ต่างๆตลอดจนแสดงถึงความเข้าใจในสิ่งนั้น

3.4 ทักษะการทำงานเป็นทีมและการให้ความร่วมมือ (Cooperation and Teamwork Skills) ประกอบด้วย การแสดงความเคารพในความคิดเห็นของบุคคลอื่น การประเมินความสามารถของบุคคลและการสนับสนุน

สกล วรเจริญศรี (2550 : 9) ได้แบ่งองค์ประกอบของทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นไว้ 3 องค์ประกอบ 10 ทักษะ ดังนี้

1. ทักษะด้านสังคม (Social Skills) หมายถึง ความสามารถต่าง ๆ ในการเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น ได้แก่

1.1 ทักษะการติดต่อสื่อสาร (Communication Skill) หมายถึงความสามารถในการสื่อสารพูดคุยที่ดีด้วยท่าทางที่สอดคล้องเหมาะสมและรู้จักรับฟังบุคคลอื่นอย่างตั้งใจ การให้ข้อมูลย้อนกลับบุคคลอื่นอย่างสร้างสรรค์ และการรู้จักรับฟังข้อมูลย้อนกลับจากบุคคลอื่น

1.2 ทักษะการปฏิเสธและการเจรจาต่อรอง (Refusal and Negotiation Skills) หมายถึง ความสามารถในการปฏิเสธในสิ่งที่ก่อให้เกิดผลเสียแก่ตนเองและผู้อื่น การรู้จักประนีประนอมในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดความขัดแย้งระหว่างบุคคล การโน้มน้าวให้ผู้อื่นเห็นสอดคล้องกับความคิดของตน และเสนอทางเลือกที่ทำให้เกิดความพึงพอใจทั้งแก่ตนเอง และผู้อื่น

1.3 ทักษะการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม (Assertive Skill) หมายถึง ความสามารถในการแสดงพฤติกรรมที่ปกป้องในสิทธิของตนเอง และไม่ล่วงล้ำในสิทธิของบุคคลอื่น การแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกและความต้องการของตนเองต่อบุคคลอื่นการแสดงความคิดเห็นด้วยอย่างสุภาพ

1.4 ทักษะการให้ความร่วมมือ (Cooperative Skill) หมายถึง ความสามารถในการเคารพในความคิดเห็นของบุคคลอื่น การประเมินในความสามารถของตนเองที่ใช้เป็นประโยชน์ต่อกลุ่ม การให้การสนับสนุนและการให้ความไว้วางใจสมาชิกกลุ่มตลอดจนการยอมรับในความแตกต่างระหว่างบุคคลเมื่อทำงานร่วมกัน

1.5 ทักษะการเห็นอกเห็นใจบุคคลอื่น (Empathetic Skill) หมายถึง ความสามารถในการรู้และเข้าใจความรู้สึก ความต้องการของบุคคลอื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2. ทักษะด้านการคิด (Cognitive Skills) หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับระบบความคิด ได้แก่

2.1 ทักษะการตัดสินใจ (Decision-Making Skill) หมายถึง ความสามารถในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจ การวิเคราะห์สถานการณ์และข้อมูลเพื่อพิจารณาความเสี่ยงในการตัดสินใจ และการประเมินผลของการตัดสินใจ

2.2 ทักษะการแก้ปัญหา (Problem-Solving Skill) หมายถึง ความสามารถในการกำหนดหรือระบุปัญหาที่เกิดขึ้น การวิเคราะห์ความเป็นไปได้ของแนวทางในการแก้ปัญหาด้วยความเป็นเหตุเป็นผล และการกำหนดแนวทางในการแก้ปัญหาต่าง ๆ

3. ทักษะด้านการเผชิญทางอารมณ์ (Emotional Coping Skills) หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ที่จะจัดการกับอารมณ์ตนเอง ได้แก่

3.1 ทักษะการจัดการด้านความเครียด (Stress Managing Skill) หมายถึง ความสามารถในการควบคุมความคิดในทางลบเมื่อเผชิญกับปัญหา การรู้จักการผ่อนคลายเมื่อเกิดความเครียดและความไม่สบายใจ ตลอดจนการหาวิธีในการช่วยลดเหตุการณ์ที่ทำให้รู้สึกกังวล

3.2 ทักษะการเผชิญความโกรธ (Anger Coping Skill) หมายถึงความสามารถในการควบคุมและยับยั้งความโกรธเมื่อประสบกับเหตุการณ์ที่ไม่พอใจ และความสามารถในการหาวิธีผ่อนคลายความโกรธได้

3.3 ทักษะการควบคุม ดูแลตนเอง (Self-Monitoring Skill) หมายถึง ความสามารถในการเพิ่มการควบคุมภายในตนเอง ประกอบด้วย การมีความเชื่อมั่นในตนเอง

ต่อมาสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2554) ได้กำหนดองค์ประกอบของทักษะชีวิตที่สำคัญที่จะสร้างและพัฒนาเป็นภูมิคุ้มกันชีวิตให้กับเด็กและเยาวชนในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับอนาคตระดับมัธยมศึกษาไว้ 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น

การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึง การรู้ความถนัดความสามารถจุดเด่นจุดด้อยของตนเอง เข้าใจความแตกต่างของแต่ละบุคคล รู้จักตนเอง ยอมรับเห็นคุณค่าและภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น มีเป้าหมายชีวิต และมีความรับผิดชอบต่อสังคม

ตารางที่ 2.2 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัดขององค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น

พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง	ตัวชี้วัด
1. รู้จักความถนัด ความสามารถและ บุคลิกภาพของตนเอง	1.1 วิเคราะห์ความถนัด ความสามารถ ของตนเองได้ 1.2 วิเคราะห์ลักษณะส่วนตน อุปนิสัย และค่านิยมของตนเองได้
2. รู้จักจุดเด่นจุดด้อยของ ตนเอง	2.1 วิเคราะห์จุดเด่นจุดด้อยของตนเองได้ 2.2 กำหนดเป้าหมายในชีวิตของตนเองได้อย่างเหมาะสม
3. ยอมรับความแตกต่าง ระหว่างตนเองและผู้อื่น	3.1 ยอมรับในความแตกต่างทางความคิด ความรู้สึก และ พฤติกรรมของตนเองและผู้อื่นได้อย่างมีเหตุผล
4. มองตนเองและผู้อื่นในแง่ บวก	4.1 สะท้อนมุมมองที่ดีของตนเองและผู้อื่นได้
5. รักและเห็นคุณค่าใน ตนเองและผู้อื่น	5.1 แสดงความรู้สึกรักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่นได้ 5.2 นำเสนอคุณลักษณะที่ดีมีคุณค่าของตนเองและผู้อื่นได้
6. มีความภาคภูมิใจใน ตนเองและผู้อื่น	6.1 แสดงความรู้สึกภาคภูมิใจในความสามารถ ความดีของตนเอง และผู้อื่น 6.2 แสดงความสามารถและความดีงามที่ตนเองภาคภูมิใจให้ผู้อื่น รับรู้ได้
7. มีความเชื่อมั่นในตนเอง และผู้อื่น	7.1 กล้าแสดงออกทางความคิด ความรู้สึกและการกระทำของ ตนเองด้วย ความมั่นใจ 7.2 ยอมรับในความคิด ความรู้สึกและการกระทำที่ดีของผู้อื่น
8. เคารพสิทธิของตนเอง และผู้อื่น	8.1 เคารพในสิทธิของตนเองและผู้อื่นตามวิถีประชาธิปไตย 8.2 ปฏิบัติตามสิทธิของตนเอง
9. มีทักษะในการกำหนด เป้าหมายและทิศทางสู่ ความสำเร็จ	9.1 กำหนดทิศทางและวางแผนการดำเนินชีวิตไปสู่เป้าหมายหรือ ความสำเร็จที่ตนเองคาดหวังได้ 9.2 ปฏิบัติตามแผนการดำเนินชีวิตที่กำหนดไว้และปรับปรุงให้มี โอกาสประสบความสำเร็จตามเป้าหมายได้

2. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ หมายถึง การแยกแยะ

เอกสาร ข้อมูลข่าวสาร ปัญหาและสถานการณ์รอบตัว วิพากษ์วิจารณ์และประเมินสถานการณ์รอบตัวด้วย
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

หลักเหตุผลและข้อมูลที่ถูกต้อง รับรู้ปัญหา สาเหตุของปัญหา หาทางเลือกและตัดสินใจในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่างๆอย่างสร้างสรรค์

ตารางที่ 2.3 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัดขององค์ประกอบที่ 2 การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง	ตัวชี้วัด
1. เลือกรับข้อมูลข่าวสารอย่างไตร่ตรองและรู้เท่าทันสังคมที่เปลี่ยนแปลง	1.1 วิเคราะห์ประโยชน์และคุณค่าของข้อมูลข่าวสารเลือกใช้ข้อมูลข่าวสารเพื่อสร้างภูมิความรู้และการตัดสินใจเมื่อเผชิญสถานการณ์รอบตัว
2. ตัดสินใจในสถานการณ์ต่างๆที่เผชิญอย่างมีเหตุผลและรอบคอบ	2.1 ประเมินสถานการณ์ต่างๆที่เผชิญด้วยข้อมูลและเหตุผลที่ถูกต้อง 2.2 ตัดสินใจในสถานการณ์ต่างๆ ที่เผชิญด้วยทางเลือกที่เหมาะสมไม่เกิดผลกระทบท่อตนเองและผู้อื่น
3. แก้ปัญหาในสถานการณ์วิกฤตได้อย่างเป็นระบบ	3.1 แก้ปัญหาเมื่อเผชิญสถานการณ์วิกฤตอย่างไตร่ตรองตามขั้นตอน หลักการแก้ปัญหา 3.2 วิเคราะห์ผลกระทบและหาทางป้องกันหรือแก้ปัญหาที่เกิดจากพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ 3.3 วางตัวและกำหนดทำที่ได้เหมาะสมกับสถานการณ์
4. มีจินตนาการและความคิดริเริ่มสร้างสรรค์	4.1 สร้างสรรค์ผลงานและพฤติกรรมได้เป็นที่ยอมรับ
5. มองโลกในแง่ดี	5.1 บอกสิ่งที่มองเห็นหรือมุมมองด้านดีในบรรยากาศหรือสภาพเหตุการณ์ ที่เป็นปัญหาได้ 5.2 มีความยืดหยุ่นทางความคิด
6. มีทักษะในการแสวงหาข้อมูลและใช้ข้อมูลให้เป็นประโยชน์	6.1 แสวงหาข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ต่างๆด้วยวิธีการที่มีประสิทธิภาพและใช้ประโยชน์กับตนเองและผู้อื่น
7. ประเมินและสร้างข้อสรุปบทเรียนชีวิตของตนเอง	7.1 ประเมินและสรุปผลการกระทำ การตัดสินใจและการแก้ปัญหาในสถานการณ์คับขันจากประสบการณ์ที่ดีของตนเองและผู้อื่นเป็นบทเรียนชีวิตของตนเอง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้ในเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด

การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึง ความเข้าใจและรู้เท่าทันภาวะอารมณ์ของบุคคล รู้สาเหตุของความเครียด รู้วิธีการควบคุมอารมณ์และความเครียด รู้วิธีผ่อนคลาย หลีกเลียงและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ไปในทางที่ดี

ตารางที่ 2.4 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัดขององค์ประกอบที่ 3 การจัดการกับอารมณ์และความเครียด

พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง	ตัวชี้วัด
1. ประเมินและรู้เท่าทันสภาวะอารมณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเอง	1.1 สำรองและประเมินอารมณ์ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของตนเองได้ 1.2 เลือกวิธีการจัดการหรือควบคุมอารมณ์ของตนเองได้เหมาะสม
2. จัดการความขัดแย้งต่างๆได้ด้วยวิธีที่เหมาะสม	2.1 เลือกวิธีการจัดการความขัดแย้งต่างๆได้อย่างเหมาะสม 2.2 ยุติความรุนแรงในสถานการณ์ต่างๆโดยสันติวิธี
3. คลายเครียดด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์	3.1 มีวิธีการคลายเครียดที่ไม่ทำให้เกิดผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น
4. รู้จักสร้างความสุขให้กับตนเองและผู้อื่น	4.1 มีวิธีการสร้างความสุขให้กับตนเองและผู้อื่นได้เหมาะสมกับเหตุการณ์ 4.2 ปรับความคิด ความรู้สึก อารมณ์ ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่อาจก่อให้เกิดความไม่พอใจหรือความเครียดได้ด้วยวิธีการที่ถูกต้อง และสร้างสรรค์

4. การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น

การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง การเข้าใจมุมมอง อารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่น ใช้ภาษาพูดและภาษากายเพื่อการสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนเอง รับรู้ความรู้สึกนึกคิดและความต้องการของผู้อื่น วางตัวได้ถูกต้องเหมาะสมในสถานการณ์ต่างๆ ใช้การสื่อสารที่สร้างสัมพันธ์ภาพที่ดี สร้างความร่วมมือและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตารางที่ 2.5 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัดขององค์ประกอบที่ 4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง	ตัวชี้วัด
1. รู้จักปฏิเสธเพื่อนในสถานการณ์เสี่ยงและรู้จักเตือนเพื่อนให้หลีกเลี่ยงความเสี่ยงหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่ถูกต้อง	1.1 ปฏิเสธเพื่อนในสถานการณ์ต่างๆได้ถูกต้องตามขั้นตอนการปฏิเสธ 1.2 เตือนเพื่อนหรือผู้ใกล้ชิดที่มีพฤติกรรมเสี่ยงในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ถูกต้องตามขั้นตอนทักษะการเตือน
2. กล้าแสดงความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์	2.1 กล้าแสดงความคิดเห็นประกอบเหตุผลด้วยวิธีการสื่อสารที่ดี
3. ทำงานร่วมกับผู้อื่นตามวิถีประชาธิปไตย	3.1 ทำงานร่วมกับผู้อื่นบนพื้นฐานของความเป็นประชาธิปไตยได้อย่างราบรื่น
4. มีจิตอาสาช่วยเหลือผู้อื่น	4.1 อาสาช่วยเหลือผู้อื่นด้วยความเต็มใจโดยไม่หวังผลตอบแทน
5. สร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นด้วยการสื่อสารเชิงบวก	5.1 มีวิธีการสื่อสารกับผู้อื่นทั้งด้านภาษาพูด ภาษากายด้วยความสุภาพและเป็นมิตร
6. เคารพกฎกติกาของสังคม	6.1 ปฏิบัติตนตามกฎกติกาของสังคมอย่างเต็มใจทุกสถานการณ์
7. ให้คำปรึกษาแก่ผู้อื่นได้	7.1 ให้คำปรึกษาแนะนำที่ถูกต้องแก่ผู้อื่น และผู้อื่นสามารถนำไปปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองได้

จากการศึกษาองค์ประกอบของทักษะชีวิตจากนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน (องค์การอนามัยโลก (1997 : 2); กรมสุขภาพจิต (2541 : 1); UNESCO (2001 อ้างใน ไพโรจน์ คะเชนทร์. ม.ป.ป.: 10-11); สกล วรเจริญศรี. (2550: 9); สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาพื้นฐาน (2554)) ผู้วิจัยทำการจำแนก ได้ตามตารางที่ 2.6

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตารางที่ 2.6 การสังเคราะห์องค์ประกอบของทักษะชีวิต

องค์ประกอบของทักษะชีวิต	องค์การ อนามัยโลก (1997 : 2)	กรม สุขภาพจิต (2541 : 1)	UNESCO (2001 อ้างใน ไพโรจน์ ะ เซนทร์. ม.ป.ป. : 10-11)	สกล วรเจริญศรี. (2550 : 9)	สำนักงาน คณะกรรมการ การศึกษา พื้นฐาน (2554)
1. ทักษะด้านสังคม					
การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ	✓	✓	✓	✓	
การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล	✓	✓			✓
ความเห็นใจผู้อื่น	✓	✓	✓	✓	
การให้ความร่วมมือ			✓	✓	✓
การปฏิเสธและการเจรจาต่อรอง			✓	✓	✓
การกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม				✓	✓
ความรับผิดชอบต่อสังคม		✓			
มีจิตอาสาช่วยเหลือผู้อื่น					✓
เคารพกฎกติกาของสังคม					✓
ให้คำปรึกษาแก่ผู้อื่นได้					✓
2. ทักษะด้านการคิด					
การตัดสินใจ	✓	✓	✓	✓	✓
การแก้ปัญหา	✓	✓	✓	✓	✓
การคิดอย่างมีวิจารณญาณ	✓	✓	✓		
การคิดอย่างสร้างสรรค์	✓	✓			✓
เลือกรับข้อมูลข่าวสารอย่างไตร่ตรอง และรู้เท่าทันสังคมที่เปลี่ยนแปลง					✓
มองโลกในแง่ดี					✓
การคิดวิเคราะห์					✓
การแสวงหาข้อมูลและใช้ข้อมูลให้ เป็นประโยชน์					✓
ประเมินและสร้างข้อสรุปบทเรียน ชีวิตของตนเอง					✓

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตารางที่ 2.6 (ต่อ)

องค์ประกอบของทักษะชีวิต	องค์การ อนามัยโลก (1997 : 2)	กรม สุขภาพจิต (2541 : 1)	UNESCO (2001 อ้างใน ไพโรจน์ คะ เชนทร์. ม.ป.ป. : 10-11)	สกล วรเจริญศรี. (2550 : 9)	สำนักงาน คณะกรรมการ การศึกษา พื้นฐาน (2554)
3. ทักษะด้านการเผชิญอารมณ์					
การตระหนักรู้ในตนเอง	✓	✓	✓	✓	✓
ความภาคภูมิใจในตนเอง		✓			✓
ยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและ ผู้อื่น					✓
มองตนเองและผู้อื่นในแง่บวก					✓
รักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น					✓
มีความเชื่อมั่นในตนเองและผู้อื่น					✓
เคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น					✓
การกำหนดเป้าหมายและทิศทางสู่ ความสำเร็จ					✓
การจัดการกับความรู้สึก	✓	✓	✓	✓	✓
การจัดการกับความเครียด	✓	✓	✓	✓	✓
จัดการความขัดแย้งต่างๆได้ด้วยวิธีที่ เหมาะสม					✓
รู้จักสร้างความสุขให้กับตนเองและผู้อื่น					✓

จากตารางข้างต้นผู้วิจัยได้สรุปกรอบแนวคิดขององค์ประกอบของทักษะชีวิตที่ใช้ใน
งานวิจัย ได้ดังนี้

1. ทักษะด้านสังคม
 - 1.1 การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ
 - 1.2 การสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล
 - 1.3 การเห็นใจผู้อื่น
 - 1.4 การให้ความร่วมมือ
 - 1.5 การปฏิเสธและการเจรจาต่อรอง
 - 1.6 การกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม
 - 1.7 ความรับผิดชอบต่อสังคม
 - 1.8 มีจิตอาสาช่วยเหลือผู้อื่น
 - 1.9 เคารพกฎกติกาของสังคม
 - 1.10 ให้คำปรึกษาแก่ผู้อื่นได้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับใช้ภายในเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2. ทักษะด้านการคิด
 - 2.1 การตัดสินใจ
 - 2.2 การแก้ปัญหา
 - 2.3 การคิดอย่างมีวิจารณญาณ
 - 2.4 การคิดอย่างสร้างสรรค์
 - 2.5 การเลือกรับข้อมูลข่าวสารอย่างไตร่ตรองและรู้เท่าทันสังคมที่เปลี่ยนแปลง
 - 2.6 การมองโลกในแง่ดี
 - 2.7 การคิดวิเคราะห์
 - 2.8 การแสวงหาข้อมูลและใช้ข้อมูลให้เป็นประโยชน์
 - 2.9 การประเมินและสร้างข้อสรุปบทเรียนชีวิตของตนเอง
3. ทักษะด้านการเผชิญอารมณ์
 - 3.1 การตระหนักรู้ในตนเอง
 - 3.2 การภาคภูมิใจในตนเอง
 - 3.3 การจัดการกับความรู้สึก
 - 3.4 การจัดการกับความเครียด
 - 3.5 การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น
 - 3.6 การมองตนเองและผู้อื่นในแง่บวก
 - 3.7 การเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น
 - 3.8 การเชื่อมั่นในตนเองและผู้อื่น
 - 3.9 การเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น
 - 3.10 การกำหนดเป้าหมายและทิศทางการไปสู่ความสำเร็จ
 - 3.11 การจัดการความขัดแย้งต่าง ๆ ได้ด้วยวิธีที่เหมาะสม
 - 3.12 การรู้จักสร้างความสุขให้กับตนเองและผู้อื่น

2.3.3 ความสำคัญของทักษะชีวิต

ทักษะชีวิตมีความจำเป็นสำหรับเยาวชนที่จะต้องเผชิญต่อผู้กับสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน อีกทั้งเยาวชนในวัยนี้ต้องเจริญเติบโตขึ้นในสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทำให้เยาวชนสับสนในความคิดของตนเกี่ยวกับโอกาสในวันข้างหน้าว่าจะเป็นอย่างไรมาก่อน ทำให้เยาวชนเกิดความอ่อนแอ ให้มีความสำคัญของการสอนทักษะชีวิตแก่เยาวชน ว่าเยาวชนของเราอยู่ภายใต้สิ่งแวดล้อมที่ทำให้เด็กมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ขณะเดียวกันก็มีปัญหาของสถาบันครอบครัวในการพัฒนาเยาวชน ดังนั้นจึงจำเป็นที่ระบบการศึกษาจะต้องช่วยสร้างภูมิคุ้มกันให้กับเยาวชนเพื่อที่จะ

เผชิญปัญหาครอบครัวและภูมิคุ้มกันเหล่านี้จะเป็นพื้นฐานสำคัญในการสร้างครอบครัวในอนาคตของเยาวชนต่อไป (ยงยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานต์ และคณะ. 2538: 2)

ทักษะชีวิตมีความสำคัญต่อบุคคล ครอบครัว ประเทศ และสังคมโลก เนื่องจากทักษะชีวิตมีความสัมพันธ์กับคุณภาพชีวิตและการแก้ไขปัญหาในระดับบุคคล ซึ่งส่งผลต่อคุณภาพประชากรโดยรวม กล่าวคือ ทักษะชีวิตมีความสำคัญต่อการแก้ไขปัญหาต่อไปนี้ (กุสุมาวดี คำเกลี้ยง และคณะ. 2554)

1. ปัญหาสุขภาพจิตองค์การอนามัยโลกได้ระบุว่าทักษะชีวิตเป็นเสมือนเครื่องมือหนึ่งในการสร้างภูมิคุ้มกันให้สามารถดำรงรักษาสุขภาพจิตให้คงอยู่ได้ ไม่เกิดปัญหา เพราะสภาพแวดล้อมและปัญหาที่เกิดขึ้นมากมายในสังคมย่อมส่งผลกระทบต่อบุคคล ถ้าบุคคลมีทักษะชีวิตบุคคลย่อมเข้าใจปัญหา และสามารถวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้นด้วยเหตุผลจนสามารถแก้ปัญหาต่างๆให้ลุล่วงไปได้

2. ปัญหาสารเสพติดเป็นปัญหาที่สืบเนื่องจากปัญหาอาชญากรรมภายในและภายนอกประเทศที่ผู้ขายมีเครือข่ายอยู่ในทุกชุมชนและหมู่บ้าน เนื่องจากหวังรายได้จากการค้าสารเสพติดทำให้ปัญหาสารเสพติดเป็นปัญหาหนึ่งที่ยากจะแก้ไขให้หมดไป แม้ว่ารัฐบาลจะใช้การปราบปรามอย่างรุนแรง แต่สารเสพติดก็ยังแพร่ระบาดอยู่ ดังนั้น วิธีการป้องกันภัยจากสารเสพติดที่มีประสิทธิภาพคือการใช้ทักษะชีวิต หลีกเลี่ยง และปกป้องตนเองและครอบครัวจากการแพร่ระบาดของสารเสพติด

3. ปัญหาการมีเพศสัมพันธ์ การมีเพศสัมพันธ์ที่ไม่ถูกต้องและไม่เหมาะสม เช่น การมีเพศสัมพันธ์ในระหว่างที่ยังเรียนอยู่ มีเพศสัมพันธ์แบบสำส่อน รักร่วมเพศ เป็นต้น ทำให้เกิดปัญหาอื่นๆ เช่น ปัญหาการทำแท้ง ปัญหาโรคเอดส์ ปัญหาครอบครัว ปัญหาการเรียน ปัญหาสุขภาพจิต เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นแล้วยากจะแก้ไข ทักษะชีวิตจะช่วยให้คุณมีความเข้าใจเรื่องของเพศสัมพันธ์ และรู้ว่าจะป้องกัน หลีกเลี่ยง และหาทางออกให้กับตนเองได้อย่างไรเมื่อเผชิญกับปัญหาการมีเพศสัมพันธ์

4. ปัญหาการทะเลาะวิวาทและการใช้ความรุนแรงในการแก้ปัญหาเกิดจากการใช้อารมณ์ และความรู้สึก ตลอดจนอารมณ์ร่วมกับกลุ่มและพวกพ้องมากการใช้เหตุผล ทำให้ขาดความยั้งคิดในการการกระทำใดๆ ที่นำตนเองไปสู่การก่ออาชญากรรม ทำให้สูญเสียโอกาสและทำให้บุพการีเสียใจ การแก้ปัญหาความขัดแย้งทุกระดับสามารถทำได้ไม่ว่าจะเป็นระหว่างบุคคล แม้แต่ระหว่างประเทศ ทั้งนี้คุณธรรมของคามขัดแย้งต้องมิใช่เหตุผลและผลประโยชน์ของคนส่วนใหญ่เป็นหลักสำคัญในการแก้ปัญหา ซึ่งผู้ที่มีทักษะชีวิตสามารถนำหลักการแห่งเหตุผลมาตัดสินแก้ไขปัญหาต่างๆได้

5. ปัญหาครอบครัวส่วนมากเกิดจากสาเหตุการหย่าร้างของสามี-ภรรยาทำให้ครอบครัว มีสภาพแตกแยก ส่งผลกระทบต่อลูกๆ ไม่ว่าจะอยู่กับพ่อหรือแม่ก็ตาม ลูกบางคนยังถูกทอดทิ้งให้อยู่กับญาติผู้ใหญ่ ทำให้ลูกขาดความอบอุ่น ขาดการขัดเกลาทางสังคม และทำให้รู้สึกว่าการถูกทอดทิ้งเป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ในการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตัวเองมีปมด้อย ปัจจุบันสภาพสังคมไทยมีปัญหาครอบครัวสูงมาก ดังนั้น เยาวชนจึงจำเป็นต้องมีภูมิคุ้มกันตนเองไม่ว่าจะมีปัญหาครอบครัวหรือไม่ก็ตาม ซึ่งทักษะชีวิตจะช่วยให้เยาวชนมีความเข้าใจและแนวทางที่ดีให้กับตนเองได้แม้ว่าครอบครัวจะไม่สมบูรณ์ก็ตาม

6. ปัญหาสังคมซึ่งเกิดจากการเปลี่ยนแปลงค่านิยม วัฒนธรรม ประเพณี ระบบเศรษฐกิจ ระบบการเมืองการปกครอง และระบบการสื่อสาร โทรคมนาคม ซึ่งส่งผลต่อทัศนคติ การคิด การตัดสินใจ และการแสดงออกหรือพฤติกรรมของบุคคล โดยมีการสื่อสารต่างๆ เป็นผู้สร้างอิทธิพลต่อบุคคลรุ่นใหม่มากที่สุด ถ้าเยาวชนไม่มีทักษะชีวิต ก็ไม่สามารถปรับเปลี่ยนตนเองไปในทางที่เหมาะสม แต่อาจจะแสดงออกหรือมีการกระทำที่เป็นปัญหาสังคม เช่น การเที่ยวเตร่ อาชญากรรม รูปแบบต่างๆ การขายตัว ดังนั้นทักษะชีวิตจึงมีความสำคัญกับเยาวชนในการเลือกแนวทางที่ถูกต้องและเหมาะสมกับตนเอง

7. ปัญหาการพัฒนาตนเอง เนื่องจากสังคมมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว เกิดนวัตกรรมที่เยาวชนจะต้องเรียนรู้เป็นจำนวนมาก ดังนั้น เยาวชนจึงต้องตัดสินใจเลือกแนวทางการพัฒนาตนเองไปในทางใด เช่น ในด้านการสื่อสาร ด้านศิลปวัฒนธรรม หรืองานอาชีพใด จะศึกษาหาความรู้อย่างไร จะพัฒนาทักษะความสามารถให้เป็นที่ยอมรับทั้งของตนเอง ครอบครัว ทักษะชีวิตจะช่วยให้เยาวชนได้รู้จักตนเอง รู้ความต้องการและความสามารถที่แท้จริงของตนเอง เพื่อที่จะนำไปสู่การพัฒนาตนเองอย่างถูกต้องและสำเร็จตามเป้าหมายของเยาวชน

8. ปัญหาสุขภาพร่างกาย เยาวชนเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายและจิตใจเพราะเป็นวัยเปลี่ยนจากเด็กสู่ความเป็นผู้ใหญ่ ทำให้เยาวชนมีความกังวลใจด้านสุขภาพร่างกายหลายด้าน ทั้งรูปร่าง หน้าตา ผิวพรรณ เสียง เป็นต้น ทักษะชีวิตจะช่วยให้เยาวชนเข้าใจความเปลี่ยนแปลงของร่างกายและความต้องการทางด้านจิตใจควบคู่กัน ทำให้เยาวชนสามารถปรับตนเองหรือรักษาตนเองในทางที่ถูกต้องเหมาะสมและปลอดภัย

2.3.4 การพัฒนาทักษะชีวิต

Nelson-Jones. (1997: 14-18; อ้างใน สกส วรเจริญศรี. 2550 : 53-54) ได้กล่าวถึงการพัฒนาทักษะชีวิตของบุคคลว่ามีปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการมีทักษะชีวิตที่เข้มแข็งและอ่อนแอหลายปัจจัย ดังนี้

1. สัมพันธภาพที่ให้การสนับสนุน (Supportive Relationships) ไม่ว่าบุคคลจะอยู่ในช่วงอายุใดก็ตามจะเกิดความสุขและสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ หากบุคคลนั้นรู้สึกว่ามีความหวังใจเขา อีกทั้งให้ความสำคัญและเน้นเป็นอย่างยิ่งกับสัมพันธภาพที่ให้การสนับสนุนไม่จะเป็นการให้ความเคารพ ความจริงใจ ความเข้าใจและเห็นอกเห็นใจต่างๆ ดังนั้นปัจจัยด้านสัมพันธภาพที่ให้การสนับสนุนจะช่วยพัฒนาทักษะชีวิตกับบุคคลได้ทั้งนี้สัมพันธภาพที่สนับสนุนจะก่อให้เกิดความรู้สึกปลอดภัยในการสำรวจพฤติกรรมและการเรียนรู้ที่ผิดพลาดต่าง ๆ ของตน อีกทั้งยังช่วยให้บุคคลรับฟังตัวเองมากขึ้นมีความรู้สึกภูมิใจและมีความเข้าใจในตนเองที่ลึกซึ้งสามารถเกิดการสัมผัสกับความต้องการที่แท้จริงของตนเองตลอดจนความต้องการของชีวิตตนเองได้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2. การเรียนรู้จากตัวอย่าง (Learning from Example) การเรียนรู้จากตัวอย่างเป็นวิธีที่สำคัญวิธีหนึ่งในการช่วยให้บุคคลได้มาซึ่งทักษะชีวิต การเรียนรู้จากตัวอย่างอาจส่งผลกระทบต่อทักษะชีวิตที่ดีและไม่ดีได้ เด็กและวัยรุ่นจะเรียนรู้ที่จะแสดงความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมจากตัวอย่างรอบ ๆ ตัว เช่น เด็กที่มีพ่อแม่ที่ขาดการแสดงออกทางอารมณ์ จะทำให้เด็กขาด

โอกาสสำหรับการสังเกตวิธีการของการแสดงออกทางอารมณ์ได้ หรือถ้าพ่อแม่/บุคคลอื่นๆ รอบๆ ตัวเด็ก มีการคิด รู้สึก และพฤติกรรมที่ขาดประสิทธิภาพ เช่น การตำหนิ ดุ ต่ำ หรือมีการแสดงออกที่เกินจริง จะทำให้เด็กมีพฤติกรรมเช่นนั้นตามไปด้วย ในทางตรงกันข้ามถ้าเด็กได้เรียนรู้จากตัวแบบที่ดีของพ่อแม่หรือบุคคลที่มีความสำคัญสำหรับเด็ก (กลุ่มเพื่อน ครู พี่ น้อง ญาติ และสื่อ) ก็จะทำให้เด็กมีทักษะชีวิตที่เข้มแข็งในด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม

3. การเรียนรู้จากผลที่ตามมา (Learning from Consequences) การเรียนรู้ทักษะชีวิตจากการสังเกตตัวแบบเป็นการผสมผสานของการเรียนรู้ผลที่ตามมาทั้งดีและไม่ดี บุคคลจะรับรู้ผลที่เกิดขึ้นตามมาด้วยวิธี 2 วิธี คือ การเรียนรู้แบบวางเงื่อนไข (Classical Conditioning) และการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Operant Conditioning) ผลที่เกิดขึ้นที่ดีจะช่วยให้บุคคลได้มาซึ่งทักษะชีวิต

4. การสั่งสอน และการสอนตนเอง (Instruction and Self-Instruction) การสั่งสอนเป็นปัจจัยหนึ่งที่ช่วยให้บุคคลเกิดทักษะชีวิต การสอนทักษะชีวิตเกิดขึ้นอย่างไม่เป็นทางการในครอบครัว เช่น คำสั่งของทักษะชีวิตพื้นฐานที่เกิดขึ้นในครอบครัวได้แก่ การขอร้องให้ลูกหรือเด็กทำบางสิ่งบางอย่าง โดยมีการสื่อสารว่า “ได้โปรด” หรือ “ขอบคุณ” สิ่งเหล่านี้เป็นทักษะชีวิตพื้นฐานในด้านการสั่งสอนที่เริ่มต้นจากครอบครัว ทำให้เด็กเรียนรู้ที่จะสร้างสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ ภายนอกครอบครัวได้ การสั่งสอนสามารถเป็นสิ่งที่ดีและเป็นสิ่งที่ไม่มีคุณค่าได้ เช่น เมื่อบุคคลเกิดการต่อต้านผู้สั่งสอน หรือผู้สั่งสอนบางคนเน้นด้านการพูดคุยมากกว่าการที่จะบอกบุคคลว่าจะต้องทำอะไร เป็นต้น

5. ข้อมูลข่าวสารและโอกาส (Information and Opportunity) บุคคลต้องการข้อมูลข่าวสารที่พอเพียงต่อการที่จะพัฒนาทักษะชีวิต นอกจากนี้เด็ก วัยรุ่น และผู้ใหญ่มีความต้องการเช่นเดียวกันในเรื่องของโอกาสที่จะทดสอบและพัฒนาทักษะชีวิต

6. ความวิตกกังวลและความเชื่อมั่น (Anxiety and Confidence) เด็กๆ จะเจริญเติบโตภายใต้ประสบการณ์ที่ดีและไม่ดีสำหรับการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองระดับความวิตกกังวลจะมีความสัมพันธ์กับการป้องกันการต่อต้านจากอันตรายและแรงจูงใจของตนเองเกี่ยวกับความสำเร็จที่เป็นจริง ผลของพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมมีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวล ซึ่งความวิตกกังวลในที่นี้รวมถึงความไม่เต็มใจ ความตึงเครียด ความตื่นเต้น การเรียนรู้โดยไม่ผ่อนคลายความตึงเครียด หรือแม้กระทั่งการขาดความมุ่งมั่นพยายาม อย่างไรก็ตามบุคคลที่จะเรียนรู้ทักษะชีวิตหรือทักษะในการช่วยตนเองได้ดีจะต้องมีทักษะของการจัดการความวิตกกังวล

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2.4 อัตมโนทัศน์

2.4.1 ความหมายของอัตมโนทัศน์

Roger (1951 : 136) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า หมายถึง เจตคติ ความเชื่อ ความรู้สึก การรับรู้ที่มีต่อตนเองเกี่ยวกับบุคลิกภาพ บุคลิกลักษณะ รูปร่าง ความสามารถ ตลอดจนคุณค่าของตนเอง

พรรรณี ชูชัย เจนจิต (2541 : 592 - 293) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า หมายถึง ภาพของตนเอง ซึ่งเกิดจากความคิด ความรู้สึก เจตคติ การรับรู้ การตีความเกี่ยวกับรูปร่าง ลักษณะ ความสามารถ และคุณค่าของตนเอง

สุรางค์ ไคว้ตระกูล (2544 : 424) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า หมายถึง การรับรู้ตนเอง ซึ่งหมายถึง การรับรู้ความรู้สึก ทักษะคติ และความรู้เกี่ยวกับตนเองในด้านต่างๆ ทั้งด้านสติปัญญา ความสามารถ ทักษะต่างๆ รวมทั้งรูปร่างลักษณะทางด้านร่างกาย

Hurlock. (1964 อ้างใน พรรรณวดี จันทราช. 2544 : 11) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า หมายถึง เป็นการรับรู้ตนเองทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ ด้านร่างกายรับรู้เกี่ยวกับรูปร่าง หน้าตาสุขภาพ ส่วนด้านจิตใจเป็นการรับรู้ความรู้สึกนึกคิด รับรู้การปรับตัว ความเชื่อมั่นในตนเอง และอารมณ์ของตนเอง ซึ่งในแต่ละคนนั้นอาจจะตรงหรือไม่ตรงกับความเป็นจริงก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ของบุคคลนั้นกับอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมที่เขาอยู่ด้วย

จากการศึกษาความหมายของทักษะชีวิตจากนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน ผู้วิจัยจึงสรุปความหมายของอัตมโนทัศน์ว่า หมายถึง การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง ทั้งในเรื่องความคิด ความรู้สึก ทักษะคติ สติปัญญา ความสามารถ ทักษะต่างๆ รูปร่างลักษณะทางร่างกาย และคุณค่าของตนเอง เป็นต้น (Roger (1951 : 136); พรรรณี ชูชัย เจนจิต (2541 : 592 - 293); สุรางค์ ไคว้ตระกูล (2544 : 424); Hurlock. (1964 อ้างใน พรรรณวดี จันทราช. 2544 : 11))

2.4.2 ลักษณะของอัตมโนทัศน์

Roger (อ้างใน พรรรณี ชูชัย เจนจิต (2530 : 183) ได้เสนอทฤษฎีเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ว่าเป็นส่วนที่กำหนดพฤติกรรมหรือกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรม แบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนของ I เป็นส่วนของตัวบุคคลที่เป็นผู้กระทำ และส่วนของ Me เป็นส่วนของบุคคลที่เป็นผู้ถูกกระทำ ทำให้บุคคลประเมินตนเองเกิดเป็นอัตมโนทัศน์ขึ้น แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. Real Self-concept หรือ Actual Self เป็นอัตมโนทัศน์ที่บุคคลรับรู้ตนเองอย่างตรงตามสภาพความเป็นจริง คือ ตรงตามที่ตนเองเข้าใจ เช่น บุคคลที่มีทัศนคติความคิดเห็นเกี่ยวกับการรับรู้ของตนเองว่าตนเองเป็นคนอย่างไร เป็นคนดี เป็นคนที่มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การรับรู้ตนเองนี้เกิดจากการประเมินความคิดเห็นของบุคคลอื่นที่มีต่อตนเอง และเกิดจากการประเมินการกระทำของตนเอง หากบุคคลได้ตรวจสอบแล้วสอดคล้องกัน บุคคลจะสรุปได้ว่าการรับรู้ของตนเองกับสภาพความเป็นจริง การประเมินอัตมโนทัศน์มีลักษณะดังนี้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนลิขสิทธิ์ไว้เพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่ออนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

1.1 ด้านค่านิยมเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ (Academic value) เป็นความรู้สึกต่อตนเองในด้านสติปัญญา นิัยในการเรียน แรงจูงใจ ทักษะในการอ่าน ค่านิยมทางด้านการแข่งขันเกี่ยวกับความสามารถ และการเลือกอาชีพ

1.2 ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationship) เป็นความสามารถของตนเองด้านความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

1.3 ด้านการปรับตัวทางอารมณ์ (Emotional Adjustment) เป็นความรู้สึกต่อตนเองด้านความกดดันทางอารมณ์ ความวิตกกังวล ความสุข ความเครียด หรือความเหนื่อย

อัตมโนทัศน์ในฐานะที่เป็นทัศนคติ มีลักษณะที่เป็นความคิด ความรู้สึก ความเชื่อ มีความรู้สึกเป็นอารมณ์ ซึ่งเป็นผลจากการประเมินตนเอง มีปริมาณของความรู้สึก มีเป้าหมาย คือ แนวโน้มของการแสดงพฤติกรรมที่สม่ำเสมอต่อตนเอง มีทิศทางของการแสดงพฤติกรรม อัตมโนทัศน์มีทิศทางของความรู้สึกต่อตนเอง 2 ลักษณะ คือ อัตมโนทัศน์ทางบวก เป็นความรู้สึกต่อตนเองในทางที่ดี และอัตมโนทัศน์ทางลบเป็นความรู้สึกต่อตนเองในทางที่ไม่ดี

2. Ideal Self – Concept หรือ Ideal Self เป็นอัตมโนทัศน์ที่บุคคลปรารถนาจะเป็นตามอุดมคติ รวมทั้งเป็นความรู้สึกที่อยากจะปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตนเอง ซึ่งเกิดจากความปรารถนาของตนเอง และเกิดจากความปรารถนาของผู้อื่นอยากให้เป็น

2.4.3 องค์ประกอบของอัตมโนทัศน์

Wylie (1968 : 741) ได้แบ่งอัตมโนทัศน์ (General Self – Concept) ออกเป็น 2 ชนิด ได้แก่

1. อัตมโนทัศน์ตามอรรถภาพ (Actual – Self Concept) คือ เจตคติหรือความรู้สึกนึกคิดที่มีต่อตนเองว่าในความเป็นจริงแล้วเป็นคนอย่างไร แบ่งออกเป็น 2 ชนิดคือ

1.1 อัตมโนทัศน์ที่รับรู้จากสังคม (Social – Self Concept) คือ เจตคติ หรือความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองว่าคนอื่น ๆ ในสังคมรับรู้ตนเป็นคนอย่างไร เช่น (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคน) คนอื่น ๆ เห็นว่าข้าพเจ้าเป็นคนมีเหตุผลเพียงใด (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคนฉลาดเพียงใด เป็นต้น

1.2 อัตมโนทัศน์ที่รับรู้จากตนเอง (Private – Self Concept) คือ เจตคติหรือความรู้สึกนึกคิดที่มีต่อตนเองว่าเป็นคนอย่างไร เช่น (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคน) ข้าพเจ้าเป็นคนมีเหตุผลเพียงใด (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคนฉลาดเพียงใด เป็นต้น

2. อัตมโนทัศน์ตามปณิธาน (Ideal Self Concept) คือ เจตคติหรือความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองว่าอยากเป็นตามอุดมคติอย่างไร แบ่งออกเป็น 2 ชนิด ได้แก่

2.1 อัตมโนทัศน์ตามปณิธานของตน (Own – Ideal – Self Concept) คือ เจตคติหรือความรู้สึกนึกคิดที่มีต่อตนเองว่าอยากเป็นตามอุดมคติอย่างไร เช่น (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคน) ข้าพเจ้าอยากเป็นคนมีเหตุผลเพียงใด (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคน) ข้าพเจ้าอยากเป็นคนฉลาด...เพียงใด

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2.2 อัตมโนทัศน์ตามปณิธานของสังคม (Concept of Other for One) คือ เจตคติหรือความรู้สึกนึกคิดว่าคนอื่นในสังคม ตั้งอุดมคติไว้สำหรับตัวเราอย่างไร เช่น (ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นคน) เห็นว่าข้าพเจ้าควรจะเป็นคนที่มีความดีมากกว่าที่เป็นอยู่...เพียงใด เป็นต้น

Hurlock (1974 : 414) ได้แบ่งอัตมโนทัศน์ของคนเรามี 2 ลักษณะ คือ

1. ตนตามความเป็นจริง (Real Self-concept) เป็นความรู้สึกนึกคิดของตนเองคือใคร เป็นอย่างไร เปรียบเหมือนภาพสะท้อนของตนเอง ซึ่งตัวที่กำหนด คือ การแสดง บทบาทของตนเองตลอดจนความเชื่อต่าง ๆ

2. ตนตามอุดมคติ (Ideal Self-concept) เป็นภาพพจน์ที่ผู้ผู้นั้นยึดถือและอยากจะเป็นอัตมโนทัศน์ทั้ง 2 ลักษณะ แบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ

2.1 ด้านร่างกาย จะประกอบด้วย การรับรู้ที่แต่ละคนมีต่อตนเอง เกี่ยวกับลักษณะทางร่างกาย ความเหมาะสมในเรื่องเพศ ความสำคัญทางร่างกายในการแสดงพฤติกรรมและความภาคภูมิใจในร่างกายของตนเองจากสายตาผู้อื่น

2.2 ด้านจิตใจ ประกอบด้วย การรับรู้ของแต่ละบุคคลเกี่ยวกับอารมณ์ ความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองว่ามีความสามารถ การมองเห็นคุณค่าในตนเอง ตลอดจนการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น

อัตมโนทัศน์ทางด้านร่างกายจะพัฒนาก่อนอัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์และความรู้สึกทุกคนจะมีทั้งส่วนที่เป็นตนเองตามความเป็นจริง ซึ่งเป็นส่วนที่เกิดก่อนและตนตามอุดมคติ ซึ่งเกิดขึ้นภายหลัง บุคคลที่มีสุขภาพจิตที่ดี การปรับตัวที่ดี ก็ต่อเมื่อทั้งตนตามความเป็นจริงและตนตามอุดมคติ มีความสอดคล้องกันมากที่สุด

Byrn (1990 อ้างใน พรรณี ชูทัย เจนจิต. 2534 : 81) แบ่งอัตมโนทัศน์ตามแหล่งที่เกิดได้ดังนี้ คือ

1. ตนเองตามการรับรู้ของตนเอง (The Cognized Self-Concept) คือ การที่บุคคลรับรู้ความสามารถ สถานภาพและบทบาทของตนตามที่บุคคลคิดว่าตนเองเป็น

2. ตนเองตามการเรียนรู้ของสังคม (The Other Self or Social Self) คือ การที่บุคคลมีความรู้สึกนึกคิดว่าคนอื่นมองตน และประเมินตนอย่างไร

3. ตนในอุดมคติ (The Ideal Self) คือ ลักษณะของตนเอง ที่บุคคลอยากหรือหวังจะเป็น

Roger (1974 อ้างใน สุมาลี เรือนคำ. 2533 : 30) ได้กล่าวถึง ประเภทของอัตมโนทัศน์ว่า มี 3 ด้าน คือ

1. ด้านวิชาการ หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดและเจตคติต่อตนเอง เกี่ยวกับสติปัญญา นิสัย การเรียน ความคาดหวังจากทางบ้าน การแข่งขันเกี่ยวกับความสามารถ และทักษะในการอ่าน

2. ด้านการปรับตัวทางอารมณ์ หมายถึง ความรู้สึกและเจตคติต่อตนเอง เกี่ยวกับความกดดันทางอารมณ์ ความวิตกกังวล ความสุข ความเครียด ความขุ่นเคือง และความเบื่อหน่าย

3. ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดและเจตคติต่อตนเอง เกี่ยวกับความสามารถในการคบเพื่อน การทำงานร่วมกับคนอื่นและการเข้าสังคม

Fitt (1971 อ้างใน ลำเนาวั เรื่องยศ. 2535: 11) ได้แบ่งอัตมโนทัศน์ไว้เป็น 2 ประเภท และแต่ละประเภทจำแนกเป็นด้าน ๆ ดังต่อไปนี้

1. พิจารณาโดยใช้ตนเองเป็นเกณฑ์ ประกอบด้วย

1.1 อัตมโนทัศน์ด้านความเป็นเอกลักษณ์ หมายถึง ความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเองว่าเป็นอย่างไรเป็นการพิจารณาอัตมโนทัศน์ที่เกี่ยวกับคำถามว่า ฉันเป็นอย่างไร

1.2 อัตมโนทัศน์ด้านความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกเกี่ยวกับการยอมรับในตนเอง เป็นการพิจารณาอัตมโนทัศน์ที่เกี่ยวกับคำถามว่า ฉันรู้สึกเกี่ยวกับตนเองอย่างไร

1.3 อัตมโนทัศน์ด้านพฤติกรรม หมายถึง การรับรู้ และความคิดเห็นเกี่ยวกับการปฏิบัติเรื่องต่าง ๆ ของตนเองเป็นการพิจารณาอัตมโนทัศน์ที่เกี่ยวกับคำถามว่า ฉันประพฤติอย่างไร

2. พิจารณาโดยใช้ผู้อื่นเป็นเกณฑ์ ประกอบด้วย

2.1 อัตมโนทัศน์ด้านร่างกาย หมายถึง ความคิดเห็นของบุคคลที่มีต่อตนเองเกี่ยวกับรูปร่างลักษณะของร่างกาย เรื่องเพศ สุขภาพ ความสามารถ และทักษะ

2.2 อัตมโนทัศน์ด้านศีลธรรมจรรยา หมายถึง ความคิดเห็นของบุคคลที่มีต่อตนเองเกี่ยวกับคุณค่าของศีลธรรม ความรู้สึกเกี่ยวกับการเป็นคนดีหรือคนเลว ความสัมพันธ์ที่มีต่อศาสนาความพึงพอใจในศาสนาของตน

2.3 อัตมโนทัศน์ด้านส่วนตัว หมายถึง ความคิดเห็นของบุคคล เกี่ยวกับคุณค่าของตนเองความรู้สึกมั่นใจในตนเอง ประเมินค่าบุคลิกภาพของตน โดยไม่รวมลักษณะทางด้านร่างกายและความสัมพันธ์ผู้อื่น

2.4 อัตมโนทัศน์ด้านครอบครัว หมายถึง ความรู้สึกในคุณค่าความพอใจในฐานะที่ตนเองเป็นสมาชิกหนึ่งของครอบครัว เป็นการแสดงถึงการรับรู้ตนเองว่าใกล้ชิดหรือห่างเหินจากครอบครัว

2.5 อัตมโนทัศน์ด้านสังคม หมายถึง ความคิดเห็นที่มีต่อตนเองเกี่ยวกับความมั่นใจ และความเชื่อมั่นในการสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่น

จากการศึกษาองค์ประกอบของอัตมโนทัศน์จากนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน (Wylie (1968 : 741); Hurlock (1974 : 414); Byrn (1990 อ้างใน พรณี ชูทัย เจนจิต. 2534 : 81); Roger (1974 อ้างใน สุมาลี เรือนคำ. 2533 : 30); Fitt (1971 อ้างใน ลำเนาวั เรื่องยศ. 2535: 11)) ผู้วิจัยทำการจำแนก ได้ตามตารางที่ 2.7

ตารางที่ 2.7 การสังเคราะห์องค์ประกอบของอัตมโนทัศน์

องค์ประกอบของอัตมโนทัศน์	Wylie (1968 : 741)	Hurlock (1974 : 414)	Byrn (1990 อ้างใน พรรณี ชูทัย เจนจิต. 2534 : 81)	Roger (1974 อ้างใน สุมาลี เรือนคำ. 2533 : 30)	Fitt (1971 อ้างใน ลำเนาวิ เรืองยศ. 2535: 11)
1. การรับรู้ตนเอง					
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับ สติปัญญาของตน				✓	
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับนิสัย ของตน				✓	
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับการ เรียนของตน				✓	
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับความ ภาคภูมิใจที่บ้าน				✓	
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับ ความสามารถของตน		✓	✓	✓	
ความรู้สึกและเจตคติที่มีต่อตนเองว่า เป็นอย่างไร	✓	✓			✓
การรับรู้ลักษณะทางร่างกายของตน		✓			✓
การรับรู้ในเรื่องเพศของตน		✓			✓
การรับรู้ความสำคัญทางร่างกายใน การแสดงพฤติกรรมของตน		✓			
การมองเห็นคุณค่าในตนเอง		✓			
การรับรู้สถานภาพของตนตนตามที่ ตนเองเป็น			✓		
การรับรู้บทบาทของตนตามที่ตนเอง เป็น			✓		
ความรู้สึกและเจตคติที่มีต่อตนเอง ที่ตั้งอุดมคติไว้	✓				
ความรู้สึกเกี่ยวกับการยอมรับใน ตนเอง					✓

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตารางที่ 2.7 (ต่อ)

องค์ประกอบของอัตมโนทัศน์	Wylie (1968 : 741)	Hurlock (1974 : 414)	Byrn (1990 อ้างใน พรรณี ชูทัย เจนจิต. 2534 : 81)	Roger (1974 อ้างใน สุมาลี เรือนคำ. 2533 : 30)	Fitt (1971 อ้างใน ลำเนา เรืองยศ. 2535: 11)
การรับรู้และความคิดเห็นเกี่ยวกับ การปฏิบัติเรื่องต่าง ๆ ของตนเอง					✓
การรับรู้ความสามารถของตนเอง					✓
การรับรู้ทักษะของตนเอง					✓
ทักษะในการอ่าน				✓	
ความคิดเห็นเกี่ยวกับคุณค่าของ ศีลธรรม ของตนเอง					✓
ความรู้สึกเกี่ยวกับการเป็นคนดีหรือ คนเลว					✓
ความสัมพันธ์ที่มีต่อศาสนา					✓
ความพึงพอใจในศาสนาของตน					✓
2. การปรับตัวทางอารมณ์					
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับการ กีดกันทางอารมณ์ของตน				✓	
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับความ วิตกกังวลของตน				✓	
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับ ความสุขของตน				✓	
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับ ความเครียดของตน				✓	
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับความ ขุ่นเคืองของตน				✓	
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับความ เบื่อหน่ายของตน				✓	
3. ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล					
ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับ ความสามารถในการคบเพื่อนของตน		✓		✓	

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตารางที่ 2.7 (ต่อ)

องค์ประกอบของอัตมโนทัศน์	Wylie (1968 : 741)	Hurlock (1974 : 414)	Byrn (1990 อ้างใน พรรณี ชูทัย เจนจิต. 2534 : 81)	Roger (1974 อ้างใน สุมาลี เรือนคำ. 2533 : 30)	Fitt (1971 อ้างใน สำเนา เรื่องยศ. 2535: 11)
ความรู้สึกละเจตคติเกี่ยวกับการทำงานร่วมกับคนอื่นของตน				✓	
ความรู้สึกละเจตคติเกี่ยวกับการเข้าสังคมของตน				✓	
ความรู้สึกละเจตคติของผู้อื่นต่อตน	✓		✓		
ความรู้สึกละเจตคติที่คนอื่นในสังคม ตั้งอุดมคติไว้สำหรับตัวเรา	✓				
ลักษณะของตนเองที่คนอื่นตั้งอุดมคติไว้สำหรับตัวเรา			✓		
ความภาคภูมิใจในร่างกายของตนเองจากสายตาผู้อื่น		✓			
ความรู้สึกละเจตคติของผู้อื่นที่ประเมินตน			✓		
ความรู้สึกละเจตคติในคุณค่าความพอใจในฐานะที่ตนเองเป็นสมาชิกหนึ่งของครอบครัว					✓
ความมั่นใจและความเชื่อมั่นในการสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่น					✓

จากตารางข้างต้นผู้วิจัยได้สรุปกรอบแนวคิดขององค์ประกอบของอัตมโนทัศน์ที่ใช้ในงานวิจัย ได้ดังนี้

1. ด้านการรับรู้ตนเอง

- 1.1 ความรู้สึกละเจตคติเกี่ยวกับสติปัญญาของตน
- 1.2 ความรู้สึกละเจตคติเกี่ยวกับนิสัยของตน
- 1.3 ความรู้สึกละเจตคติเกี่ยวกับการเรียนของตน
- 1.4 ความรู้สึกละเจตคติเกี่ยวกับความคาดหวังจากที่บ้าน
- 1.5 ความรู้สึกละเจตคติเกี่ยวกับความสามารถของตน
- 1.6 ความรู้สึกละเจตคติที่มีต่อตนเองว่าเป็นอย่างไร

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับใช้ในงานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

- 1.7 การรับรู้ลักษณะทางร่างกายของตน
- 1.8 การรับรู้ในเรื่องเพศของตน
- 1.9 การรับรู้ความสำคัญทางร่างกายในการแสดงพฤติกรรมของตน
- 1.10 การมองเห็นคุณค่าในตนเอง
- 1.11 การรับรู้สถานภาพของตนตามที่ตนเองเป็น
- 1.12 การรับรู้บทบาทของตนตามที่ตนเองเป็น
- 1.13 ความรู้สึกและเจตคติที่มีต่อตนเองที่ตั้งอุดมคติไว้
- 1.14 ความรู้สึกเกี่ยวกับการยอมรับในตนเอง
- 1.15 การรับรู้และความคิดเห็นเกี่ยวกับการปฏิบัติเรื่องต่าง ๆ ของตนเอง
- 1.16 การรับรู้ความสามารถของตนเอง
- 1.17 การรับรู้ทักษะของตนเอง
- 1.18 ทักษะในการอ่าน
- 1.19 ความคิดเห็นเกี่ยวกับคุณค่าของศีลธรรม ของตนเอง
- 1.20 ความรู้สึกเกี่ยวกับการเป็นคนดีหรือคนเลว
- 1.21 ความสัมพันธ์ที่มีต่อศาสนา
- 1.22 ความพึงพอใจในศาสนาของตน
2. ด้านการปรับตัวทางอารมณ์
 - 2.1 ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับการกีดกันทางอารมณ์ของตน
 - 2.2 ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับความวิตกกังวลของตน
 - 2.3 ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับความสุขของตน
 - 2.4 ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับความเครียดของตน
 - 2.5 ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับความขุ่นเคืองของตน
 - 2.6 ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับความเบื่อหน่ายของตน
3. ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
 - 3.1 ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับความสามารถในการคบเพื่อนของตน
 - 3.2 ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับการทำงานร่วมกับคนอื่นของตน
 - 3.3 ความรู้สึกและเจตคติเกี่ยวกับการเข้าสังคมของตน
 - 3.4 ความรู้สึกและเจตคติของผู้อื่นต่อตน
 - 3.5 ความรู้สึกและเจตคติที่คนอื่นในสังคม ตั้งอุดมคติไว้สำหรับตัวเรา
 - 3.6 ลักษณะของตนเองที่คนอื่นตั้งอุดมคติไว้สำหรับตัวเรา
 - 3.7 ความภาคภูมิใจในร่างกายของตนเองจากสายตาผู้อื่น
 - 3.8 ความรู้สึกและเจตคติของผู้อื่นที่ประเมินตน

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

3.9 ความรู้สึกในคุณค่าความพอใจในฐานะที่ตนเองเป็นสมาชิกหนึ่งของครอบครัว

3.10 ความมั่นใจและความเชื่อมั่นในการสัมพันธภาพกับผู้อื่น

2.4.4 ความสำคัญของอัตมโนทัศน์

อัตมโนทัศน์นับว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของบุคลิกภาพและเป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งการที่บุคคลมีอัตมโนทัศน์ที่ต่างกันก็จะมีพฤติกรรมที่แตกต่างกันไปด้วย โดยมีนักการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญของอัตมโนทัศน์ ดังนี้

Purkey (1970 อ้างใน รัญจวน คำชิริพิทักษะ. 2539 : 181 – 182) กล่าวว่า มีนักเรียนจำนวนมากที่ประสบปัญหาทางด้านสติปัญญาหรือฐานะทางเศรษฐกิจแต่อย่างใด ที่เป็นเช่นนี้ก็เพราะเด็กรับรู้ความสามารถในการเรียนหรือการทำงานของเขาผิดไป เพอร์เกย์เชื่อว่าความรู้เกี่ยวกับตนเองของเด็กหรืออัตมโนทัศน์ เป็นแรงผลักดันเบื้องต้นที่ทำให้เด็กพยายามทำงานให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็ก ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Hurlock ที่ให้ความสำคัญกับอัตมโนทัศน์ โดยเปรียบเทียบว่าเป็นแกนกลางของบุคลิกภาพ ดังเช่น แกนของซี่ล้อ และอัตมโนทัศน์นั่นเอง ที่ส่งผลให้นักเรียนมีความขยันขันแข็ง มีความสนใจ มีแรงจูงใจ สามารถควบคุมตนเองให้มีสมาธิในการเรียน ฉะนั้นอัตมโนทัศน์จึงเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง

ผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ในทางบวกจะมีความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองดี และมักจะมีความนึกคิดต่อผู้อื่นด้วย คนที่ยอมรับตนเองก็จะยอมรับผู้อื่นด้วย ตรงข้ามกับผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ในทางลบจะมีความนึกคิดที่ไม่ดีต่อตนเอง และมักจะมีความรู้สึกนึกคิดที่ไม่ดีต่อผู้อื่นด้วย ผู้ที่อัตมโนทัศน์ทางบวกมักจะประสบความสำเร็จในการเรียนก็จะมีอัตมโนทัศน์ที่ดี อัตมโนทัศน์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจึงมีความสัมพันธ์กันในลักษณะปฏิสัมพันธ์ 2 ทาง คือ อัตมโนทัศน์ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก็มีผลต่ออัตมโนทัศน์ด้วย

Higgins (1985 อ้างใน ถวิล ธาราโกชน. 2544 : 143) ได้กล่าวไว้ว่า อัตมโนทัศน์ของบุคคล จะมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อพฤติกรรมของเขา และมีผลต่อบุคลิกภาพ ความต้องการการรับรู้ทัศนคติ และการเรียนรู้ นักพฤติกรรมศาสตร์บางท่านเชื่อว่า พฤติกรรมทั้งหมดของบุคคลใดบุคคลหนึ่งได้ถูกออกแบบหรือกำหนดโดยอัตมโนทัศน์ของบุคคลนั้น ๆ

Mccandless (1967 อ้างใน สมศรี สัจจะสกุลรัตน์. 2537: 62) ได้กล่าวถึงความสำคัญของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า

1. เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคล โดยบุคคลจะแสดงพฤติกรรมตอบโต้สิ่งแวดล้อมตามการรับรู้และความรู้สึกของตนเอง ทั้งทางบวกและทางลบ
2. ช่วยให้บุคคลมีพฤติกรรมปรับตัวที่เหมาะสม มีความวิตกกังวลต่ำ มีความเชื่อสัจย์ต่อตนเอง และใช้กลวิธีป้องกันตัว น้อยมาก

3. เป็นผู้กำหนดบทบาทสำคัญในการพิจารณาตัดสินใจเกี่ยวกับการแสดงพฤติกรรมของบุคคลจากการรับรู้ตน

นพมาศ อึ้งพระ (2546 : 312) ได้กล่าวไว้ว่า อัทมโนทัศน์ เป็นศูนย์กลางของทฤษฎีของโรเจอร์ ทั้งนี้เป็นคุณลักษณะที่ได้รับการจัดระบบ ซึ่งบุคคลจะรับรู้ว่าเป็นเรื่องเฉพาะตัวเขา อัทมโนทัศน์เป็นผลผลิตทางสังคมและเกิดจากการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น โรเจอร์เชื่อว่าเมื่อเรามีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลสำคัญในชีวิต เช่น พ่อ แม่ พี่ น้อง เพื่อน ครู เราจะเริ่มมีความคิดเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งเกิดจากการประเมินตัวเราจากพวกเขา กล่าวคือเราจะประเมินตัวเอง โดยอาศัยความคิดของคนอื่นที่มีต่อเราไม่ใช่เพราะความรู้สึกของตัวเอง

จตุรพร ลิ้มมันจริง (2549 : 251 - 253) กล่าวว่า ความรู้สึกนึกคิดต่างๆ เกี่ยวกับตนเองและการเปลี่ยนแปลงความรู้สึกตนเองนั้นเป็นจุดศูนย์กลางของจิตวิทยาวัยรุ่น ซึ่งเป็นแรงขับทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตนเองไปอย่างรวดเร็ว สอดคล้องกับ Sullivan (1993) และ McCandless (1970) ที่มนุษย์มีการพัฒนาและรับเอารูปร่างของตนไปตามสภาพความสัมพันธ์ของบุคคล เพื่อให้เกิดความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองดีขึ้น โดย Roger (1959) เชื่อว่าแต่ละบุคคลจะแสดงพฤติกรรมตามที่ตนนึกคิดเกี่ยวกับตนเองว่าเป็นเช่นไร เช่น เชื่อว่าตนเองหน้าตาดีและแต่งกายทันสมัย พฤติกรรมก็จะแสดงออกมาในรูปที่เรามีดีไม่แพ้ใคร มีความมั่นใจ เพราะฉะนั้นความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองจึงแสดงบทบาทที่มีในการวางตัว และพรณี ชูทัย เจนจิต (2538: 3) กล่าวว่า ถ้าบุคคลมีอัทมโนทัศน์ต่อตนเองในทางบวกมองเห็นคุณค่าในตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเองในทางบวก เขาจะประพฤติปฏิบัติต่อคนอื่นอย่างทัดเทียมกับตน เห็นคุณค่าในผู้อื่น เมื่อตนมีความรู้สึกเช่นนี้กับผู้อื่น เขาก็จะได้รับการปฏิบัติตอบเช่นเดียวกัน ในทางตรงกันข้าม ถ้าบุคคลมีอัทมโนทัศน์ในทางลบ มองเห็นตนเองต่ำต้อยดูถูกตนเอง ไม่เห็นคุณค่าในตนเอง เขามักจะมีความรู้สึกเช่นเดียวกันนี้ให้กับผู้อื่น ผลที่ตามมาคือความขัดแย้งผู้อื่นไม่ชอบ การที่คนเราจะมีความรู้สึกว่าตนเองเป็นที่ชอบพอของผู้อื่น มีพฤติกรรมที่พึงปรารถนาได้รับการยอมรับหรือประสบผลสำเร็จ สิ่งสำคัญคือจากประสบการณ์จากผู้อื่น

สรุปได้ว่า อัทมโนทัศน์มีความสำคัญต่อบุคคลหากมีอัทมโนทัศน์ในตนเองในทางที่ดี ก็จะส่งผลให้บุคคลมองเห็นคุณค่าในตนเองในด้านที่ดี มีการปรับตัวไปสู่ความสำเร็จ นำพาความสุข บุคลิกภาพที่ดี อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ดี หรือหากมีอัทมโนทัศน์ในตนเองในทางที่ไม่ดีก็จะส่งผลให้มองดูตนเองในด้านไม่ดี ดูถูกตนเอง มองตนต้อยต่ำ ไม่เห็นคุณค่าตนเอง ปฏิบัติต่อผู้อื่นไม่ดี

2.5 การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน

2.5.1 ความหมายของการเรียนรู้

กมลรัตน์ หล้าสุวงษ์ (2528: 129) ได้ให้ความหมายการเรียนรู้ว่าเป็นกระบวนการที่ทำให้มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเดิม ไปเป็นพฤติกรรมใหม่ที่ค่อนข้างถาวร ซึ่งเป็นผลจากการได้รับประสบการณ์หรือได้รับการฝึกฝน มิใช่ผลจากการตอบสนองตามธรรมชาติหรือสัญชาตญาณ รวมทั้งอุบัติเหตุหรือความบังเอิญ

สุชา จันทน์เอม (2542: 78) อธิบายการเรียนรู้คือกระบวนการเจริญงอกงามของอินทรีย์หรือพัฒนาการของอินทรีย์ ทำให้อินทรีย์สามารถแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้ดีขึ้น หรือปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ใหม่ ๆ ได้เป็นอย่างดี

สุรางค์ ไคว้ตระกูล (2548: 185) ได้ให้ความหมายการเรียนรู้ว่าหมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งเป็นผลเนื่องมาจากประสบการณ์ที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม หรือจากการฝึกหัด รวมทั้งการเปลี่ยนปริมาณความรู้ของผู้เรียน งานที่สำคัญของครูก็คือช่วยนักเรียนแต่ละคนให้เกิดการเรียนรู้หรือมีความรู้และทักษะตามที่หลักสูตรได้วางไว้ ครูมีหน้าที่จัดประสบการณ์ในห้องเรียน เพื่อจะช่วยให้นักเรียนเปลี่ยนพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ของแต่ละบทเรียน ดังนั้น ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้จึงเป็นรากฐานของการสอนที่มีประสิทธิภาพ

สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ (2538: 43) ได้สรุปความหมายของการเรียนรู้ว่า เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันเกิดจากการฝึกหัดหรือประสบการณ์ของแต่ละบุคคลเป็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากผู้เรียนที่สามารถปรับตนเองเพื่อตอบสนองสิ่งเร้าต่างๆ ของร่างกาย รวมทั้งด้านอารมณ์ เจตคติและการปรับตัวในสังคม นอกจากนี้ยังให้ความเห็นว่า การเรียนรู้จะแสดงให้เห็นได้ด้วยการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งมีผลลัพธ์มาจากประสบการณ์

2.5.2 ปัจจัยสำคัญของการจัดการเรียนรู้

1. ผู้บริหาร เป็นปัจจัยหลักที่สำคัญที่จะทำให้การจัดการเรียนรู้บรรลุมาตรฐานการเรียนรู้ของทุกกลุ่มวิชา ผู้บริหารที่พร้อมในการส่งเสริมการเรียนรู้ให้บรรลุมาตรฐานควรเป็นผู้ที่มีความเข้าใจถึงความสำคัญและธรรมชาติของวิชา ศึกษาและทำความเข้าใจถึงขอบข่ายและมาตรฐานของกลุ่มวิชาอย่างแท้จริง ทั้งด้านความรู้ ด้านทักษะ/กระบวนการ และด้านคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ ตลอดจนโครงสร้างแนวการจัดสาระการเรียนรู้ทั้งสาระที่จำเป็นที่ผู้เรียนทุกคนต้องเรียนและสาระที่สถานศึกษาจะจัดเพิ่มขึ้นให้เหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน แนวการวัดผลและการประเมินผล และแนวการพัฒนาสื่อการเรียนรู้ มีความเข้าใจและสามารถดำเนินการจัดทำหลักสูตรของสถานศึกษาได้

นอกจากนี้ ผู้บริหารจะต้องให้การสนับสนุนเพื่อที่จะช่วยให้การจัดการเรียนรู้บรรลุมาตรฐานในด้านต่าง ๆ ดังนี้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

1.1 งบประมาณ ผู้บริหารต้องจัดสรรงบประมาณ จัดหาสื่อ/อุปกรณ์ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้เพียงพอ

1.2 การบริหาร ผู้บริหารต้องมีการวางแผนงาน สอดส่องดูแล เป็นที่ปรึกษาให้คำแนะนำ สร้างขวัญและกำลังใจแก่ผู้สอน ส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนในทุก ๆ ด้าน ให้ความร่วมมือกับผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายในการดำเนินกิจกรรม

1.3 การนิเทศ ผู้บริหารต้องวางนโยบายการนิเทศภายในให้ชัดเจน

1.4 การประเมิน ผู้บริหารควรเป็นนักบริหารเชิงสถิติ ประเมินผลการปฏิบัติงานของผู้สอนด้วยความยุติธรรม

1.5 การประสานงาน ผู้บริหารต้องเป็นผู้ช่วยประสานความร่วมมือกับแหล่งวิทยาการต่างๆ ทั้งในและนอกท้องถิ่น มีวิสัยทัศน์ในการทำงาน มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีต่อชุมชน

2. ผู้สอน ผู้สอนคณิตศาสตร์เป็นบุคคลที่มีบทบาทและความสำคัญยิ่งที่จะทำให้การเรียนรู้ของผู้เรียนบรรลุมาตรฐาน ผู้สอนควรมีความสามารถดังนี้

2.1 มีความรู้และประสบการณ์ทางด้านการจัดการเรียนรู้ มีความสามารถในการพัฒนาความรู้และสร้างประสบการณ์ให้ผู้เรียนเข้าใจและปฏิบัติได้จริง รู้ความต่อเนื่องของเนื้อหาสามารถเชื่อมโยงเนื้อหาในศาสตร์เดียวกันและศาสตร์อื่น ๆ รวมถึงการจัดเนื้อหาได้เหมาะสมกับผู้เรียน

2.2 มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความสำคัญ ธรรมชาติ/ลักษณะเฉพาะของวิชา สามารถจัดสาระการเรียนรู้ทั้งด้านความรู้ ด้านทักษะ/กระบวนการ ด้านคุณธรรมจริยธรรม และค่านิยม ได้ตรงตามหลักสูตร สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พัฒนาสื่อการเรียนรู้ วัสดุ และประเมินผลการเรียนรู้ ให้ได้ตามมาตรฐานการเรียนรู้

2.3 เป็นผู้ใฝ่แสวงหาความรู้ ปรับปรุง และพัฒนาตนเองให้ก้าวหน้าทันวิทยาการใหม่ๆ อยู่เสมอ มีความคิดสร้างสรรค์

2.4 รู้จักธรรมชาติ เข้าใจความต้องการของผู้เรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้ลงมือปฏิบัติจริง

2.5 มีความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างหลากหลาย ใช้สื่อและเทคโนโลยีอย่างเหมาะสม ตลอดจนสร้างบรรยากาศให้เอื้อต่อการเรียนรู้

2.6 เป็นผู้สอนที่ดี มีคุณธรรม จริยธรรม มีจรรยาบรรณในวิชาชีพครู

3. ผู้เรียน ผู้เรียนควรเลือกเรียนตามความสนใจ ตามความถนัดของตนเอง รู้จักเรียนรู้ตามแบบประชาธิปไตย เสาะแสวงหาความรู้ และประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง

4. สภาพแวดล้อม ความพร้อมของสถานศึกษาและบรรยากาศภายในสถานศึกษา หรือภายในห้องเรียนเป็นส่วนหนึ่งในการที่จะเอื้อและส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนให้บรรลุมาตรฐานการเรียนรู้ได้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

4.1 ห้องเรียนที่ช่วยส่งเสริมและพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ควรมีความเหมาะสม มีอากาศถ่ายเท มีแสงสว่างเพียงพอ มีบรรยากาศทางวิชาการโดยมีความพร้อมในด้านต่างๆ เช่น ความพร้อมของสื่อ/อุปกรณ์ในการเรียน โต๊ะเรียนเอื้อต่อการจัดการเรียนรู้เป็นกลุ่มได้ มีอุปกรณ์หรือเครื่องใช้สำหรับการปฏิบัติกิจกรรม มีเอกสารสำหรับการค้นคว้า อาจมีการจัดมุมความรู้เพิ่มเติม มีเกมหรือปัญหาช่วยเร้าความสนใจให้อยากคิด อยากรู้อยากลองทำ

4.2 สถานศึกษาควรจัดสภาพแวดล้อมให้ภายในสถานศึกษาร่มรื่น สะอาด ความเป็นระเบียบ ปลอดภัย มีความสะดวกสบายด้วยสาธารณูปโภคพอสมควร ถ้าสถานศึกษาสามารถจัดให้มีห้องเฉพาะหรือสถานที่เฉพาะที่เอื้อต่อการเรียนรู้ เช่น ห้องกิจกรรม หรือห้องปฏิบัติการ หรือสวนอย่างสร้างสรรค์ ก็จะเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้มากขึ้น

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ผู้วิจัยสรุปไว้ว่าหลักการที่เกี่ยวข้อง และใกล้เคียงกับบริบทของการจัดการเรียนรู้ในยุคปัจจุบัน ประกอบด้วย การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ และการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง

2.5.3 การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

2.5.3.1 ความหมายและแนวคิดของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญพบว่า นักการศึกษาใช้คำต่างๆ ที่มีความหมายใกล้เคียงกันกับคำว่าจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เช่น การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การเรียนรู้ที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด ซึ่งแนวคิดและความหมายของแต่ละท่านล้วนมีความคล้ายคลึงกัน ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543 : 21) ให้ความหมายของกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนสำคัญที่สุดว่าเป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งประโยชน์สูงสุดแก่นักเรียนและผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพ มีทักษะในการแสวงหาความรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย และสามารถนำวิธีการเรียนรู้ไปใช้ในชีวิตจริงได้โดยทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนเพื่อพัฒนาผู้เรียน

ประเวศ วะสี (2543 : ก) กล่าวว่า การเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นตัวตั้งหรือยึดผู้เรียนสำคัญที่สุด หมายถึง การเรียนรู้ในสถานการณ์จริง สถานการณ์จริงแต่ละคนไม่เหมือนกันจึงต้องเอาผู้เรียนแต่ละคนเป็นตัวตั้ง ครูจัดให้นักเรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ กิจกรรมและการทำงานอันนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนครบทุกด้าน ทั้งทางกาย ทางจิต หรืออารมณ์ ทางสังคมและทางสติปัญญา ซึ่งรวมถึงพัฒนาการทางจิตวิญญาณ

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ (2544 : 7) อธิบายไว้ว่า การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Child centered approach) คือ แนวการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่ และสิ่งประดิษฐ์ใหม่โดยการใช้กระบวนการทางปัญญา (กระบวนการคิด) กระบวนการทางสังคม (กระบวนการกลุ่ม) และให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ และมีส่วนร่วมในการเรียน สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้ โดยครูมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวก จัดประสบการณ์เรียนรู้ให้ผู้เรียน การจัดการ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่อนักเรียนเห็นเข้าเว็บไซต์นี้เป็นการนำ
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

เรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนเป็นสำคัญ ต้องจัดให้สอดคล้องกับความสนใจ ความสามารถ และความถนัด เน้นการบูรณาการความรู้ในศาสตร์สาขาต่างๆ ใช้วิธีสอนและแหล่งความรู้ที่หลากหลาย คือ พัฒนาหุปัญญา รวมทั้งเน้นการใช้วิธีการวัดผลอย่างหลากหลายวิธี

วัฒนาพร ระวังทุกข์ (2545 : 1) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญว่า หมายถึง การจัดการเรียนการสอนมุ่งจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับการดำรงชีวิต เหมาะสมกับความสามารถ และความสนใจของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและลงมือปฏิบัติจริง ทุกขั้นตอนจนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

จากการศึกษาความหมายของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญจากนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน ผู้วิจัยสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึง การจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน โดยผู้สอนจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ที่สอดคล้องกับการดำรงชีวิต เหมาะสมกับศักยภาพและความสนใจของผู้เรียน อันนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนรอบด้าน ทั้งทางกาย ทางจิตหรืออารมณ์ ทางสังคม และทางสติปัญญา (ประเวศ วะสี (2543 : ก); พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2544 : 7); วัฒนาพร ระวังทุกข์ (2545 : 1))

2.5.3.2 แนวคิดในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

วัฒนาพร ระวังทุกข์ (2545 : 6) ได้กล่าวถึง แนวคิดในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญว่ามีพื้นฐานดังนี้

1. นักเรียนมีบทบาทรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน นักเรียนเป็นนักเรียนรู้ บทบาทของผู้สอนคือสนับสนุน (supporter) และเป็นแหล่งความรู้ (resource person) ของนักเรียน นักเรียนจะรับผิดชอบตั้งแต่เลือกและวางแผนสิ่งที่ตนจะเรียน หรือเข้าไปมีส่วนร่วมในการเลือก และจะเริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้วยการศึกษาค้นคว้า รับผิดชอบการเรียนตลอดจนประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. เนื้อหาวิชามีความสำคัญและมีความหมายต่อการเรียนรู้ ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ปัจจัยสำคัญที่จะต้องนำมาพิจารณาประกอบด้วย เนื้อหาวิชา ประสบการณ์เดิมและความต้องการของนักเรียน การเรียนรู้ที่สำคัญและมีความหมายจึงขึ้นอยู่กับ “สิ่งที่สอน (เนื้อหา) และวิธีที่ใช้สอน (เทคนิคการสอน)”

3. การเรียนรู้จะประสบผลสำเร็จหากนักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน นักเรียนจะได้รับความสนุกสนานจากการเรียน หากได้เข้าไปมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้ทำงานกับเพื่อน ๆ ได้ค้นพบข้อคำถามและคำตอบใหม่ ๆ สิ่งใหม่ ๆ ประเด็นที่ท้าทาย และความสามารถในเรื่องใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้น รวมทั้งการบรรลุผลสำเร็จของงานที่พวกเขาเริ่มด้วยตนเอง

4. สัมพันธภาพที่ดีระหว่างนักเรียน การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีในกลุ่มจะช่วยส่งเสริมความเจริญงอกงาม การพัฒนาความเป็นผู้ใหญ่ การปรับปรุงการทำงาน และการจัดการกับชีวิตของแต่ละบุคคลสัมพันธภาพที่เท่าเทียมกันระหว่างสมาชิกในกลุ่ม จึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันของนักเรียน

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

5. ผู้สอน คือ ผู้อำนวยการความสะอาดและเป็นแหล่งความรู้ ในการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นนักเรียนเป็นสำคัญ ผู้สอนจะต้องมีความสามารถค้นคว้าหาสื่อวัสดุอุปกรณ์ที่เหมาะสมกับนักเรียน เป็นแหล่งความรู้ที่ทรงคุณค่าของนักเรียนและสามารถค้นคว้าหาสื่อวัสดุอุปกรณ์ที่เหมาะสมกับนักเรียน สิ่งที่สำคัญที่สุดคือ ความเต็มใจของผู้สอนที่จะช่วยเหลือโดยไม่มีเงื่อนไข ผู้สอนจะให้ทุกอย่างแก่นักเรียนไม่ว่าจะเป็นความเชี่ยวชาญ ความรู้ เจตคติ และการฝึกฝนโดยนักเรียนมีอิสระที่จะรับการให้นั้นก็ได้อีก

6. นักเรียนมีโอกาสเห็นตนเองในแง่บวกที่แตกต่างจากเดิม นักเรียนจะมีความมั่นใจในตนเองและควบคุมตนเองได้มากขึ้น สามารถเป็นในสิ่งที่อยากเป็น มีวุฒิภาวะสูงมากขึ้นปรับเปลี่ยนพฤติกรรมตนให้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อม และมีส่วนร่วมเกี่ยวกับเหตุการณ์ต่าง ๆ มากขึ้น

7. การศึกษา คือ การพัฒนาประสบการณ์การเรียนรู้ของนักเรียนหลาย ๆ ด้านพร้อมกันไป เป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนานักเรียนหลาย ๆ ด้าน เช่น คุณลักษณะ ความรู้ ความคิด การปฏิบัติ และอารมณ์ความรู้สึกจะได้รับการพัฒนาไปพร้อม ๆ กัน

2.5.3.3 หลักการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึง หลักการจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ ไว้ดังนี้

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข (2551 : 16 - 17) ได้กล่าวว่าทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ ได้แก่ ทฤษฎี constructivism และ ทฤษฎี constructionism

โดยมีหลักการเรียนรู้ ได้แก่

1. การเรียนจากประสบการณ์ตรง
2. การเรียนจากง่ายไปยาก
3. การเรียนจากรูปร่างไปนามธรรม
4. หลักเหตุผลแบบอุปนัย
5. การเรียนตามสภาพจริง
6. การเรียนที่เน้นประสบการณ์เรียนรู้

วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2545 : 7) ได้เสนอหลักการจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ ไว้ดังนี้

1. การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ควรเป็นไปอย่างมีชีวิตชีวา ดังนั้นนักเรียนจึงควรมีบทบาทรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน
2. การเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากแหล่งต่าง ๆ กัน มิใช่จากแหล่งใดแหล่งหนึ่งเพียงแหล่งเดียว ประสบการณ์ความรู้สึกรักใคร่ของแต่ละบุคคลถือว่าเป็นแหล่งการเรียนรู้ที่สำคัญ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

3. การเรียนรู้ที่ดีจะต้องเป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการสร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเอง จึงจะช่วยให้นักเรียนจดจำ และสามารถใช้การเรียนรู้นั้นให้เป็นประโยชน์ได้ การเรียนที่นักเรียนเป็นผู้ค้นพบด้วยตนเอง มีส่วนช่วยให้เกิดความเข้าใจลึกซึ้งและจดจำได้ดี

4. การเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้มีความสำคัญ หากนักเรียนเข้าใจ และมีทักษะในเรื่องกระบวนการเรียนรู้แล้ว จะสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ และคำตอบต่าง ๆ ที่ตนต้องการ

5. การเรียนรู้ที่มีความหมายแก่นักเรียน คือ การเรียนรู้ที่สามารถนำไปใช้ใน ชีวิตประจำวัน

สำลี รักสุทธี (2544 : 14) ได้เสนอหลักการจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ ไว้ดังนี้

1. หลักการมีส่วนร่วม ต้องถือว่านักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ นับตั้งแต่ การวางแผน การเตรียมการ การหาข้อมูล การจัดการ การดำเนินการตลอดจนการ ประเมินผล

2. หลักการประชาธิปไตย การเรียนรู้ในแนวนั้นควรยึดหลักประชาธิปไตยเป็นสำคัญ ด้วยผู้สอนต้องเปิดใจตนเองให้กว้าง ให้มองเห็นความสำคัญของนักเรียน ถือว่านักเรียนมีความสำคัญที่สุด

3. หลักกระบวนการเรียนที่มีความสุข ต้องจัดการเรียนรู้ให้นักเรียน เรียนอย่างมีชีวิตชีวา มีความสุข สนุกสนานจากการเรียน ไม่เบื่อหน่ายในการเรียน ให้นักเรียนรู้สึกว่ายินดีเรียนแล้วไม่ เกรียดยังมีความสุขเมื่อได้เรียนจากวิธีนี้

4. หลักการเรียนรู้ที่มีความหมาย กระบวนการเรียนรู้จะต้องให้นักเรียนรู้สึกว่ามี ความหมาย มีคุณค่าต่อชีวิตจริง สามารถนำไปใช้ดำเนินชีวิตได้อย่างมีคุณค่ามีประโยชน์ต่อชีวิตจริง

5. หลักการสร้างองค์ความรู้เอง ต้องสร้างความรู้สึกลึกใหม่ให้นักเรียนว่า นักเรียน สามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ความรู้ต่าง ๆ จะเกิดขึ้นได้ก็ด้วยการกระทำเอง ปฏิบัติเอง ผู้สอนเป็นเพียงผู้คอยอำนวยความสะดวกเท่านั้น

นวลจิตต์ เขาวงกตพิงศ์ และคณะ (2545) ได้กล่าวว่าหลักการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียน เป็นสำคัญ จึงมีสาระที่สำคัญ 2 ประการ คือ การจัดการโดยคำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียนและการ ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้นำเอาสิ่งที่เรียนรู้ไปปฏิบัติในการดำเนินชีวิตเพื่อพัฒนาตนเองไปสู่ศักยภาพสูงสุด ที่แต่ละคนจะมีและเป็นได้

จากการศึกษาหลักการการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญจากนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน (พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข (2551 : 16 - 17); วัฒนาพร ระวังทุกข์ (2545 : 7); สำลี รักสุทธี (2544 : 14); นวลจิตต์ เขาวงกตพิงศ์ และคณะ (2545)) ผู้วิจัยทำการจำแนก ได้ตาม ตารางที่ 2.8

ตารางที่ 2.8 การสังเคราะห์หลักการการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

หลักการการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์ และพะเยาว์ ยินดีสุข (2551 : 16 - 17)	วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2545 : 7)	สำลี รักสุทธี (2544 : 14)	นวลจิตต์ เขาวงกิตพิงศ์ และคณะ (2545)
นักเรียนมีบทบาทรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน		✓	✓	
ยึดหลักประชาธิปไตยเป็นสำคัญ			✓	
การเรียนรู้ที่มีความสุข สนุกสนาน ไม่เบื่อหน่าย ไม่เครียด			✓	
การเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากแหล่งต่าง ๆ กัน		✓		
เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการสร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเอง	✓	✓	✓	
การเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติ	✓		✓	
การเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ เพื่อให้นักเรียนมีทักษะแล้วสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้		✓		
การเรียนรู้ที่มีความหมายแก่นักเรียน คือ การเรียนรู้ที่สามารถนำไปใช้ใน ชีวิตประจำวัน		✓	✓	✓
คำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียน				✓
การเรียนรู้จากง่ายไปยาก	✓			
การเรียนรู้จากรูปธรรมไปนามธรรม	✓			
หลักเหตุผลแบบอุปนัย	✓			
การเรียนรู้ตามสภาพจริง	✓			

จากตารางข้างต้นผู้วิจัยได้สรุปกรอบแนวคิดของหลักการการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียน

เป็นสำคัญที่ใช้ในงานวิจัย ได้ดังนี้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับใช้ในงานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

1. นักเรียนมีบทบาทรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน

2. ยึดหลักประชาธิปไตยเป็นสำคัญ
3. การเรียนรู้ที่มีความสุข สนุกสนาน ไม่เบื่อหน่าย ไม่เครียด
4. การเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากแหล่งต่าง ๆ กัน
5. เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการสร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเอง
6. การเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติ
7. การเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ เพื่อสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้
8. การเรียนรู้ที่มีความหมาย คือ การเรียนรู้ที่สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน
9. คำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียน
10. การเรียนจากง่ายไปยาก
11. การเรียนจากรูปธรรมไปนามธรรม
12. หลักเหตุผลแบบอุปนัย
13. การเรียนตามสภาพจริง

2.5.3.4 วิธีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ทิตินา แคมมณี (2555 : 123 - 148) ได้จำแนกการจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญโดยใช้จุดเน้นของการจัดการเรียนการสอนเป็นเกณฑ์ ได้ดังนี้

1. แบบเน้นนักเรียน
2. แบบเน้นความรู้ ความสามารถ
3. แบบเน้นประสบการณ์
4. แบบเน้นปัญหา
5. แบบเน้นทักษะกระบวนการ
6. แบบเน้นบูรณาการ

โดยรายละเอียดในแต่ละแนวคิด คือ

1. แบบเน้นนักเรียน

1.1 การจัดการเรียนรู้ตามเอกัตภาพ (individualized instruction) การจัดสภาพการเรียนการสอนให้แก่ผู้เรียนเป็นรายบุคคล โดยการคำนึงถึงภูมิหลัง สติปัญญา ความสามารถ ความถนัด แบบการเรียนรู้ ความสนใจและความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน

1.2 การจัดการเรียนรู้โดยผู้เรียนนำตนเอง (self-directed learning) การให้โอกาสผู้เรียนวางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งครอบคลุมการวินิจฉัยความต้องการในการเรียนรู้ของตน การตั้งเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ การเลือกวิธีการเรียนรู้ การแสวงหาแหล่งความรู้ การรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล รวมทั้งการประเมินตนเอง

2. แบบเน้นความรู้ ความสามารถ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2.1 การจัดการเรียนรู้แบบรู้จริง (mastery learning) กระบวนการในการดำเนินการให้นักเรียนทุกคน ซึ่งมีความสามารถและสติปัญญาแตกต่างกัน สามารถเกิดการเรียนรู้ อย่างแท้จริง คือสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ตามที่กำหนดไว้ โดยผู้สอนวิเคราะห์เนื้อหาสาระและ กำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้อย่างละเอียดเป็นไปตามลำดับขั้น และวางแผนการเรียนรู้สำหรับ นักเรียนแต่ละกลุ่ม ให้ตอบสนองความถนัดที่แตกต่างกันของนักเรียน โดยการแสวงหาวิธีการ สื่อ หรือให้เวลาในการเรียนรู้แตกต่างกันตามความสามารถของนักเรียน

2.2 การจัดการเรียนรู้แบบรับประกันผล (verification teaching) การจัด สภาพการณ์ของการเรียนการสอนที่ผู้สอนกำหนดวัตถุประสงค์ที่สามารถพิสูจน์ได้ว่านักเรียนเกิดการ เรียนรู้ตามที่กำหนดไว้หรือไม่ และผู้สอนดำเนินการทดสอบนักเรียนเป็นรายบุคคลตามวัตถุประสงค์ นั้น โดยนักเรียนได้รับรู้มาก่อนว่าจะมีการทดสอบตามวัตถุประสงค์นั้น ถ้าหากนักเรียนไม่เกิดการ เรียนรู้ตามวัตถุประสงค์จะต้องทำการสอนซ้ำและทดสอบใหม่จนกว่าจะผ่านทุกคน

2.3 การจัดการเรียนรู้แบบเน้นมโนทัศน์ (concept-based instruction) การวางแผนการจัดการเรียนการสอนโดยระบุมโนทัศน์ หรือความคิดรวบยอดที่ต้องการให้นักเรียน ได้รับและดำเนินการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการและกระบวนการต่าง ๆ ที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความ เข้าใจมโนทัศน์นั้น และสามารถนำมโนทัศน์นั้นไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ ได้ รวมทั้งมีการประเมินผล โดยมุ่งที่ความเข้าใจของนักเรียนในมโนทัศน์นั้น

3. แบบเน้นประสบการณ์

3.1 การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ (experiential learning) การ ดำเนินการอันจะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมายโดยนักเรียนได้รับประสบการณ์ที่จำเป็น ต่อการเรียนรู้ในเรื่องที่เรียนรู้ก่อน และให้นักเรียนสังเกต ทบทวนสิ่งที่เกิดขึ้น และนำสิ่งที่เกิดขึ้นมาคิด พิจารณาไตร่ตรองร่วมกันจนกระทั่งนักเรียนสามารถสร้างความคิดรวบยอดหรือสมมติฐานต่าง ๆ ใน เรื่องที่เรียนรู้แล้วจึงนำความคิดหรือสมมติฐานเหล่านั้นไปทดลองหรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ

3.2 การจัดการเรียนรู้แบบรับใช้สังคม (service learning) การดำเนินการ ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ โดยการให้นักเรียนเข้าไปมีประสบการณ์ในการรับใช้สังคม ทั้งนี้ นักเรียนจะมีการสำรวจความต้องการของชุมชนที่มีความเกี่ยวข้องกับเรื่องที่เรียน และวางแผนการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ลงมือปฏิบัติการรับใช้สังคมตามแผน และนำประสบการณ์ทั้งหลายที่ ได้รับมาคิดพิจารณา ไตร่ตรอง จนกระทั่งเกิดความคิดรวบยอด หลักการหรือสมมติฐานต่าง ๆ ซึ่ง สามารถนำไปทดลอง หรือประยุกต์ใช้ได้

3.3 การจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง (authentic learning) การดำเนินการ ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ โดยการให้นักเรียนเข้าไปเผชิญสภาพการณ์จริง ปัญหาจริง ในบริบท จริง และร่วมกันศึกษาเรียนรู้ แสวงหาความรู้ ข้อมูล และวิธีการต่าง ๆ เพื่อที่จะแก้ไขปัญหา นั้น และได้รับผลการประเมินตามมาตรฐานคุณภาพในชีวิตจริง ถ้าหากไม่สามารถจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ได้ อาจจัดสถานการณ์จำลองหรือสะท้อนความเป็นจริงให้นักเรียนได้ร่วมกันคิดแก้ปัญหา จะช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง ความรู้ในระดับลึก เชื่อมโยงกับโลกแห่งความเป็นจริง

4. แบบเน้นปัญหา

4.1 การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นหลัก (problem-based instruction) เป็นการจัดสภาพการณ์ของการเรียนการสอนที่ใช้ปัญหาเป็นเครื่องมือในการช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมาย โดยผู้สอนอาจนำนักเรียนไปเผชิญปัญหาจริง หรือจัดสภาพการณ์ให้นักเรียนเผชิญปัญหา และฝึกกระบวนการวิเคราะห์ปัญหาและแก้ไขปัญหาร่วมกันเป็นกลุ่ม ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในปัญหานั้นอย่างชัดเจน ได้เห็นทางเลือกวิธีการที่หลากหลายในการแก้ปัญหานั้น รวมทั้งช่วยให้นักเรียนเกิดความไม่แน่ใจ เกิดทักษะกระบวนการคิด และแก้ไขปัญหิต่าง ๆ

4.2 การจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงการเป็นหลัก (project-based instruction) การจัดสภาพการณ์ของการเรียนการสอน โดยนักเรียนได้ร่วมกันเลือกทำโครงการที่ตนสนใจ โดยร่วมกันสำรวจ สังเกต และกำหนดเรื่องตนสนใจ วางแผนในการทำโครงการร่วมกัน ศึกษาหาข้อมูลความรู้ที่จำเป็น และลงมือปฏิบัติงานตามแผนงานที่วางไว้จนได้ข้อค้นพบหรือสิ่งประดิษฐ์ใหม่ แล้วจึงเขียนรายงานและนำเสนอต่อสาธารณะ เก็บข้อมูล แล้วนำผลงานและประสบการณ์ทั้งหมดมาอภิปรายแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดค้น และสรุปผลการเรียนรู้ที่ได้รับจากประสบการณ์ที่ได้รับทั้งหมด

5. แบบเน้นทักษะกระบวนการ

5.1 การจัดการเรียนรู้โดยเน้นกระบวนการสืบสอบ (inquiry-based instruction) การดำเนินการเรียนการสอน โดยผู้สอนกระตุ้นให้นักเรียนเกิดคำถาม เกิดความคิด และลงมือเสาะแสวงหาความรู้เพื่อนำมาประมวลหาคำตอบหรือข้อสรุปด้วยตนเอง โดยที่ผู้สอนช่วยอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ต่าง ๆ ให้แก่นักเรียน เช่น ในด้านการสืบค้นหาแหล่งความรู้ การศึกษาข้อมูล การวิเคราะห์ การสรุปข้อมูล การอภิปรายโต้แย้งทางวิชาการ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น เป็นต้น

5.2 การจัดการเรียนรู้โดยเน้นกระบวนการคิด (thinking-based instruction) การดำเนินการเรียนการสอนโดยผู้สอนใช้รูปแบบ วิธีการ และเทคนิคการสอนต่าง ๆ กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความคิดขยายต่อเนื่องจากความคิดเดิมที่มีอยู่ในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เช่น เกิดความคิดที่มีความละเอียด กว้างขวาง ลึกซึ้ง ถูกต้องมีเหตุผล และน่าเชื่อถือมากขึ้นกว่าเดิม

5.3 การจัดการเรียนรู้โดยเน้นกระบวนการกลุ่ม (group process-based instruction) การดำเนินการเรียนการสอนโดยที่ผู้สอนให้นักเรียนทำงาน/กิจกรรมร่วมกันเป็นกลุ่ม

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

พร้อมทั้งสอน/ฝึก/แนะนำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มที่ดีควบคู่ไปกับการช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้เนื้อหาตามสาระตามวัตถุประสงค์

5.4 การจัดการเรียนรู้โดยเน้นกระบวนการวิจัย (research-based instruction) การจัดสภาพการณ์ของการเรียนการสอน ที่ให้นักเรียนใช้กระบวนการวิจัย หรือผลการวิจัยเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้เนื้อหาสาระต่าง ๆ โดยอาจใช้การประมวลผลงานวิจัย มาประกอบการสอนเนื้อหาสาระ ใช้ผลการวิจัยมาเป็นเนื้อหาสาระในการเรียนรู้ ใช้กระบวนการวิจัยในการศึกษาเนื้อหาสาระ หรือให้นักเรียนลงมือทำวิจัยโดยตรง หรือช่วยฝึกทักษะการวิจัยต่าง ๆ ให้นักเรียน

5.5 การจัดการเรียนรู้โดยเน้นกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง (instruction emphasizing self-learning process) เป็นการจัดสภาพการณ์ของการเรียนการสอนที่ผู้สอนเปิดโอกาสให้นักเรียนดำเนินการหาความรู้ด้วยตนเอง นักเรียนสามารถเลือกหัวข้อ เนื้อหา วิธีการ และสื่อการเรียนการสอนได้ตามความสนใจ โดยมีผู้สอนช่วยส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความใฝ่รู้ ช่วยพัฒนาทักษะในการเรียนรู้ด้วยตนเอง และช่วยให้คำปรึกษาแนะนำตามความเหมาะสมเกี่ยวกับการหาแหล่งความรู้ วิธีการศึกษาค้นคว้าหาความรู้ การวิเคราะห์และสรุปข้อความรู้

6. แบบเน้นบูรณาการ

การนำเนื้อหาสาระที่มีความเกี่ยวเนื่องกันมาสัมพันธ์ให้เป็นเรื่องเดียวกัน และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ให้นักเรียนเกิดความรู้ความเข้าใจในลักษณะที่เป็นองค์รวม และสามารถนำความรู้ความเข้าใจไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

2.3.3.5 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

นักการศึกษาหลายท่านได้อธิบายขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญไว้ต่าง ๆ กัน ดังนี้

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และพะเยาว์ ยินดีสุข (2551 : 17) ได้กล่าวว่าควรคำนึงถึงการวางแผนตามขั้นตอนดังนี้

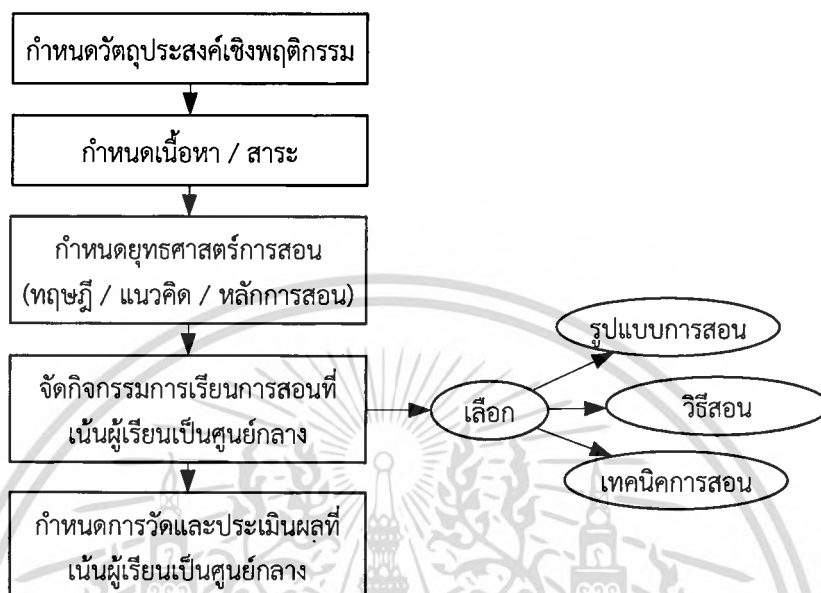
1. กำหนดวัตถุประสงค์หรือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ซึ่งควรกำหนดให้ครบทั้งด้านความรู้ (K) กระบวนการ (P) และคุณสมบัติหรือคุณลักษณะที่พึงประสงค์ (A)

2. กำหนดเนื้อหา/สาระที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ สาระที่ระบุอาจเป็นข้อเท็จจริง (fact) มโนทัศน์ (concept) คำนิยาม/คำจำกัดความ (definition) หลักการ (principle) กฎ (law) และทฤษฎี (theory)

3. กำหนดยุทธศาสตร์การสอนว่าต้องการใช้หรือเน้นทฤษฎีการเรียนรู้หลักการเรียนรู้หรือแนวคิดใด ๆ ที่พิจารณาแล้วเหมาะสมกับเนื้อหา เหมาะสมกับนักเรียน รวมทั้งบริบทของแหล่งที่จัดการเรียนรู้ โดยคำนึงถึงประโยชน์ของนักเรียนเป็นสำคัญ จากนั้นเลือกใช้รูปแบบการสอน วิธีสอน เทคนิคการสอน หรือใช้แบบผสมผสานหลายวิธีสอนและเทคนิคการสอน นอกจากนี้ต้องเตรียมแหล่งข้อมูลที่เป็นแหล่งเรียนรู้ นักเรียนไปสืบค้น เพื่อตอบปัญหาที่สงสัยด้วยตนเอง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนลิขสิทธิ์ไว้เพื่อการศึกษาค้นคว้าเท่านั้น เมื่อผู้ยาดูเห็นจำเป็นต้องขอขานการคำ
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

4. กำหนดวิธีวัดผลการเรียนรู้ด้วยวิธีที่หลากหลาย เครื่องมือ และผู้วัด
จากการอธิบายขั้นตอนในการวางแผนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ
ตามแนวคิดของพิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข สามารถอธิบายด้วยภาพที่ 2.2



ภาพที่ 2.2 การวางแผนหรือออกแบบการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง
(ที่มา : พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข. 2551 : 17)

ราตรี อินกัน (2544 : 6 - 7) กล่าวว่า กระบวนการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูป
การเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ มีรูปแบบและขั้นตอนการจัดกระบวนการเรียนการสอน ดังนี้

1.ขั้นเตรียมการ ประกอบด้วย

1.1 เตรียมตนเอง ผู้สอนจะต้องเตรียมตนเองให้พร้อม สำหรับบทบาทของผู้
ให้บริการด้านความรู้ซึ่งจะต้องให้คำแนะนำคำปรึกษา ให้ข้อมูลความรู้ที่ชัดเจนแก่นักเรียน รวมทั้ง
แหล่งความรู้ที่จะแนะนำให้นักเรียนไปศึกษาค้นคว้าหาข้อมูลได้ ดังนั้นจะต้องมีภาระหนักเตรียม
ตนเองด้วยการอ่าน การค้นคว้า การทดลองปฏิบัติมาก ๆ ในหัวข้อเนื้อหาที่ตนเองรับผิดชอบ รวมทั้ง
ข้อมูลและประสบการณ์อื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องที่จะเป็นประโยชน์ต่อนักเรียน

1.2 เตรียมแหล่งข้อมูล เมื่อบทบาทผู้สอนไม่ใช่ผู้บอกเล่ามวลความรู้อีกต่อไป
จึงต้องเตรียมแหล่งข้อมูลความรู้แก่นักเรียน ทั้งในรูปแบบของสื่อการเรียน ใบความรู้ และวัสดุ
อุปกรณ์ต่าง ๆ ที่จะใช้ประกอบกิจกรรมในห้องเรียน หรือศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ที่มีข้อมูลความรู้
ที่นักเรียนสามารถเลือกศึกษาค้นคว้าตามความต้องการ หรือแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ เช่น ศูนย์วิทยบริการ
ศูนย์สื่อห้องสมุด ห้องโสตศึกษา ห้องสมุดวิชา ห้องปฏิบัติการวิชาการต่าง ๆ และห้องพิพิธภัณฑ์ใน

โรงเรียน ทั้งนี้รวมถึงแหล่งเรียนรู้ภายนอกโรงเรียนด้วย ซึ่งสามารถสำรวจบัญชีรายชื่อ หนังสือ
เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

อุปกรณ์ หรือสื่อต่าง ๆ ไว้ สำหรับนักเรียนได้ศึกษาค้นคว้าตามที่กำหนดในกิจกรรมการเรียนหรือศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม ทั้งในและนอกเวลาเรียน

1.3 จัดทำแผนการสอน บทบาทของผู้สอนก่อนการเรียนการสอนทุกครั้งคือการวางแผนการเรียนรู้ตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด จะวิเคราะห์จุดประสงค์การเรียนรู้ เพื่อให้ได้สาระสำคัญและเนื้อหาข้อความรู้ อันจะนำไปสู่การออกแบบการเรียนรู้ที่จะสร้างเสริมให้นักเรียน มีพฤติกรรมตามที่กำหนดไว้ ในการจัดทำแผนการจัดทำแผนการสอนต้องเตรียมการในสิ่งต่อไปนี้

1.3.1 เตรียมกิจกรรมการเรียน วางแผนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนมีบทบาทในการเรียนรู้ การค้นคว้าหาความรู้ และการสร้างความรู้ โดยผู้สอนจะทำหน้าที่เป็นผู้จัดการที่กำหนดบทบาทในการเรียนรู้ และความรับผิดชอบแก่นักเรียนให้ได้ทำกิจกรรมที่สอดคล้องกับความต้องการความสามารถ และความสนใจของแต่ละคน

1.3.2 เตรียมสื่อ วัสดุอุปกรณ์ เมื่อออกแบบ หรือกำหนดแล้วจะพิจารณา กำหนดว่าจะใช้สื่อ วัสดุอุปกรณ์ใด เพื่อให้กิจกรรมการเรียนดังกล่าวบรรลุผล แล้วจัดเตรียมให้พร้อม บทบาทของผู้สอนครั้งนี้ จึงเป็นผู้อำนวยการความสะดวก เพื่อให้การเรียนบรรลุผล

1.3.3 เตรียมการวัดและประเมินผล บทบาทในด้านการเตรียมการ อีกประการหนึ่งคือการเตรียมวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น โดยการวัดให้ตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้ และวัดให้ครอบคลุมทั้งในส่วนของกระบวนการ และผลงานที่เกิดขึ้น ทั้งด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย โดยเตรียมวิธีวัด และเครื่องมือให้พร้อมก่อนทุกครั้ง

2. ขั้นตอนการ ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามที่ได้กำหนดไว้ในแผนการสอน ซึ่งกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ เป็นกิจกรรมที่มีลักษณะต่อไปนี้

2.1 จัดกิจกรรมให้นักเรียนได้ค้นพบคำตอบด้วยตนเอง โดยพยายามจัดการเรียนการสอนที่ยืดการค้นพบด้วยตนเองเป็นวิธีการสำคัญ ส่งเสริมให้นักเรียนได้ค้นหาความรู้ด้วยตนเองทั้งนี้ เพราะการค้นพบความจริงใด ๆ ด้วยตนเองนั้น นักเรียนมักจะจดจำได้ดี และมีความหมายโดยตรงต่อผู้เรียนรวมทั้งเกิดความคงทนของความรู้

2.2 จัดกิจกรรมให้นักเรียนมีโอกาสได้ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและกลุ่ม โดยยึดกลุ่มเป็นแหล่งความรู้ที่สำคัญ ส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้จากกลุ่ม ได้พูดคุยปรึกษาหารือ และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ข้อมูลต่าง ๆ เหล่านี้ จะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น และจะปรับตัวให้สามารถอยู่ในสังคมร่วมกับผู้อื่นได้

2.2.1 ช่วยให้นักเรียนได้เคลื่อนไหวในลักษณะใดลักษณะหนึ่งเป็นระยะ ๆ เหมาะสมกับวัย และความสนใจของนักเรียน

2.2.2 มีประเด็นที่ท้าทายให้นักเรียนได้คิด เป็นประเด็นที่ไม่ยากหรือง่ายเกินไป เหมาะสมกับวัยและความสามารถของนักเรียนเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนคิดหรือลงมือทำเรื่องใดเรื่องหนึ่ง

2.2.3 ช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้จากบุคคลหรือสิ่งแวดล้อมรอบตัว

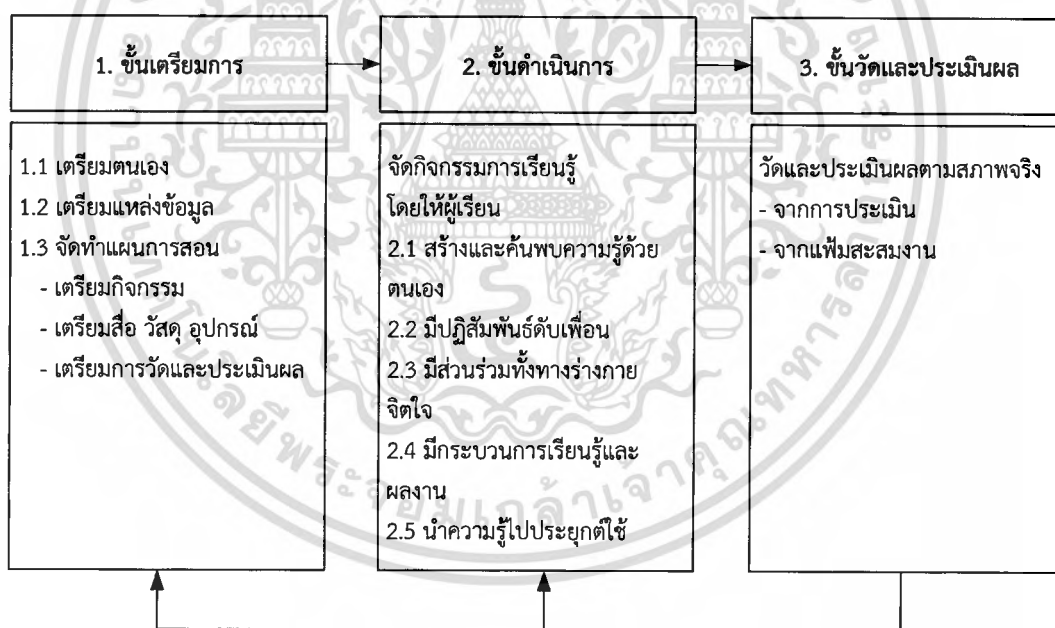
เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่อผู้ใช้ได้เห็นใบใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2.2.4 ส่งผลต่ออารมณ์ความรู้สึกของนักเรียนเกี่ยวกับชีวิตประสบการณ์ และความเป็นจริงของนักเรียน

2.3 เน้นกระบวนการ ควบคู่ไปกับผลงานโดยการส่งเสริมให้นักเรียนคิดวิเคราะห์ถึงกระบวนการต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดผลงาน มิใช่มุ่งจะพิจารณาถึงผลงานแต่เพียงอย่างเดียว ทั้งนี้เพราะประสิทธิภาพของผลงานขึ้นอยู่กับประสิทธิภาพของกระบวนการ

3. ขั้นประเมินผล ดำเนินการวัดและประเมินผลเพื่อตรวจสอบว่า สามารถจัดการเรียนการสอนบรรลุผลตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้หรือไม่ ทั้งนี้จะเตรียมเครื่องมือ และวิธีการให้พร้อมก่อนถึงขั้นตอนการวัดและประเมินผลทุกครั้ง และการวัดจะให้ครอบคลุมทุกด้าน วัดและประเมินตามสภาพจริงโดยเน้นการวัดจากการปฏิบัติ และจากแฟ้มสะสมผลงาน ซึ่งในการวัดและประเมินผลนี้ นอกจากเป็นผู้วัดและประเมินผลตนเองแล้ว นักเรียนและสมาชิกของแต่ละกลุ่มจะมีบทบาทร่วมวัดและประเมินตนเองและกลุ่มด้วย

จากการอธิบายขั้นตอนกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญตามแนวคิดของราตรี อินกัน สามารถอธิบายด้วยภาพที่ 2.3



ภาพที่ 2.3 ขั้นตอนการจัดกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง
(ที่มา : ราตรี อินกัน. 2544 : 7)

2.5.4 การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

2.5.4.1 ความหมายของบรรยากาศการเรียนรู้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

นักการศึกษา นักวิชาการ และนักจิตวิทยาได้ให้ความหมายของบรรยากาศทางการเรียนไว้ ดังนี้

Good (1973 : 106) ได้ให้ความหมายของบรรยากาศในชั้นเรียนว่า หมายถึง สภาพแวดล้อมทางการเรียนในห้องเรียน ซึ่งไม่ใช่เพียงสภาพแวดล้อมทางกายภาพเท่านั้น แต่รวมถึงระดับอารมณ์และความรู้สึกด้วย

Lawrenz (1976 : 315) ได้กล่าวถึงบรรยากาศในชั้นเรียนว่า เป็นสภาพ หรือสิ่งแวดล้อมทางสังคมจิตวิทยา

Moors (1978 : 263) ได้ให้ความหมายของบรรยากาศในชั้นเรียนว่า เป็นบรรยากาศหรือสภาพการณ์ที่ครูผู้สอนพยายามสร้างขึ้นเพื่อให้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนดำเนินไปอย่างราบรื่น บรรลุวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้ ประกอบด้วย พฤติกรรมของครูผู้สอน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน

ชาญชัย อาจิมสมาจาร (2544 : 43) ให้คำจำกัดความของบรรยากาศในห้องเรียนว่า บริเวณที่เหลื่อมของบรรยากาศ และสิ่งแวดล้อมที่นักเรียนและครูทำงานและมีปฏิสัมพันธ์กัน

บุญชม ศรีสะอาด (2524 : 26) ให้ความหมายของบรรยากาศในชั้นเรียนว่า เป็นสภาพหรือสิ่งแวดล้อมทางสังคมจิตวิทยา ในระบบสังคมที่มีการเคลื่อนไหว

จากการศึกษาความหมายของการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้จากนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน ผู้วิจัยสรุปได้ว่า การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ หมายถึง สภาพแวดล้อมทางการเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ (Good (1973 : 106); Lawrenz (1976 : 315); Moors (1978 : 263); บุญชม ศรีสะอาด (2524 : 26))

2.5.4.2 ลักษณะของบรรยากาศการเรียนรู้

นักการศึกษา นักวิชาการ และนักจิตวิทยาได้อธิบายลักษณะของบรรยากาศการเรียนรู้ไว้ ดังนี้

Bloom (1964; อ้างใน พิไลพร แสนชมภู. 2546 : 28) กล่าวว่า บรรยากาศทางสังคมในชั้นเรียนมีความสำคัญมาก ห้องเรียนที่มีบรรยากาศเอื้อต่อการเรียนรู้ ย่อมจะมีโอกาสช่วยเพิ่มประสิทธิภาพของการเรียนรู้ ในทางตรงข้ามชั้นเรียนที่มีบรรยากาศขัดขวางต่อการเรียนรู้อย่อมลดประสิทธิภาพของการเรียนรู้ของนักเรียนและ Bloom ได้ตั้งทฤษฎีการเรียนรู้ซึ่งเกี่ยวข้องกับบรรยากาศในชั้นเรียนเป็นตัวแปรหนึ่งที่มีความสำคัญในการพยากรณ์คุณลักษณะของมนุษย์ เช่นสติปัญญาโดยทั่วไป และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

Witthall (1949 : 347 อ้างใน พิไลพร แสนชมภู. 2546 : 28) กล่าวว่า ถ้าผู้เรียนมีสภาพจิตใจดี อารมณ์แจ่มใส กระฉับกระเฉง มีความสนใจในการเรียน ย่อมช่วยเสริมให้เรียนรู้ได้ดีและมากขึ้น การเรียนรู้จะเกิดขึ้นเมื่อมีประสบการณ์มีลักษณะดังนี้

1. มีความหมายต่อผู้เรียน กล่าวคือ นักเรียนเห็นว่าประสบการณ์นั้นตรงกับความต้องการ และเหมาะสมกับบุคลิกลักษณะของเขา

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2. เกิดขึ้นในสถานการณ์ที่ไม่ใช่เชิงดู กล่าวคือ นักเรียนไม่รู้สึกลัวว่าสถานการณ์นั้นๆ น่ากลัวและมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ ในสิ่งแวดล้อมทางสังคมที่มีความจริงใจต่อกัน เงื่อนไขในข้อหนึ่งต้องขึ้นอยู่กับเงื่อนไขข้อที่สอง

ดารณี อุทัยรัตนกิจ (2545 : 7-8) กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีผลต่อบรรยากาศในห้องเรียนว่า ประกอบด้วย เนื้อหาที่เหมาะสม (ไม่ยากและไม่ง่ายเกินไป) วิธีการประเมินของครู เจตคติและการกระทำของครูที่เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหา จากองค์ประกอบที่กล่าวมาแล้วเจตคติและการกระทำของครูที่เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหาเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุด สิ่งต่าง ๆ ที่เสนอต่อไปนี้จะช่วยให้ครูสร้างบรรยากาศที่ดีในห้องเรียนสำหรับการเรียนรู้การแก้ปัญหา ดังนี้

1. กระตือรือร้นเกี่ยวกับการแก้ปัญหา
2. ให้นักเรียนนำเสนอปัญหาจากประสบการณ์ส่วนตัวของเขา
3. บอกปัญหาเฉพาะเจาะจงเมื่อเป็นไปได้ (เช่น ระบุชื่อนักเรียนในห้อง)
4. ตระหนักและเสริมแรงความมุ่งมั่น และความมานะบากบั่นในการแก้ปัญหา
5. หารางวัลคนที่กล้าเสี่ยงในการนำเสนอปัญหา
6. ส่งเสริมให้นักเรียนคาดเดาล่วงหน้า
7. ยอมรับคำตอบหรือการแก้ปัญหาที่แปลก ๆ
8. ชมเชยนักเรียนที่หาคำตอบได้ถูกต้อง แต่ในขณะที่นักเรียนกำลังแก้ปัญหา ครูให้ความสำคัญที่การเลือกและใช้กลยุทธ์การแก้ปัญหา
9. ให้ความสำคัญกับความพยายาม แทนที่จะให้ความสำคัญกับความเร็วในการแก้ปัญหา

2.5.4.2 องค์ประกอบของบรรยากาศการเรียนรู้

Bull and Solity (1987 : 16 - 18) ได้จำแนกองค์ประกอบของสภาพแวดล้อมในห้องเรียนออกเป็น 3 ส่วน สรุปได้ดังนี้

1. องค์ประกอบทางกายภาพ (The Physical Component) ได้แก่ วัสดุ อุปกรณ์ อาคาร สถานที่ต่าง ๆ ที่ใช้ในการเรียนการสอน
2. องค์ประกอบทางสังคม (The Social Component) ได้แก่ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในห้องเรียน เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนในห้องเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน
3. องค์ประกอบทางการศึกษา (The Education Component) ได้แก่ สภาพการณ์ที่มีผลต่อการเรียนการสอน เช่น การกำหนดเนื้อหาหลักสูตร วิธีสอน กิจกรรมในชั้นเรียนอันก่อให้เกิดความพอใจในชั้นเรียน การแข่งขัน เป็นต้น

Lawrenz (1976 : 315) บรรยากาศในชั้นเรียนเป็นสภาพที่หรือสิ่งแวดล้อมทางสังคมจิตวิทยา ประกอบด้วยพฤติกรรมของครูปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับครู นักเรียน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน บรรยากาศของห้องเรียนย่อมมีอิทธิพลต่อสุขภาพจิตหรืออารมณ์ของผู้เรียน

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่ออนุญาตเห็นาเบใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

Moos (1934; อ้างใน สุภาณี ปิยะอภิรักษ์. 2539 : 13) ได้แบ่งบรรยากาศในชั้นเรียนออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. ด้านความสัมพันธ์ (Relationship Dimensions) ได้แก่

1.1 การมีส่วนร่วมในกิจกรรมของห้องเรียน (Involvement) คือ การที่ผู้เรียนได้รับการยอมรับให้เป็นส่วนหนึ่งของห้องเรียน และมีส่วนร่วมในกิจกรรมในห้องเรียน

1.2 การสนับสนุนส่งเสริมทางอารมณ์ (Motional Support) คือ การที่ผู้เรียนได้รับการเอาใจใส่ สนับสนุน แนะนำ ชี้แนะจากครูและเพื่อนร่วมชั้น

2. ด้านการพัฒนาการส่วนบุคคล (Personal Development Dimensions) ได้แก่

2.1 ความเป็นอิสระ (Independent) คือ การที่นักเรียนมีอิสระในการคิด และทำตามใจตนเอง โดยไม่มีผู้อื่นมาบังคับ

2.2 การมีเพื่อนฝูง (Traditional Social) คือ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนในห้องเรียน ไม่ว่าจะเป็นความรักใคร่ปรองดอง สามัคคี หรือการแบ่งพรรคแบ่งพวก การอยู่โดดเดี่ยวลำพัง

2.3 การแข่งขัน (Competition) คือ มีการเปรียบเทียบผลการเรียนหรือการทำงานใด ๆ เพื่อให้มีผลการเรียนดีขึ้น การแข่งขันอาจจะเป็นการแข่งขันกับตนเองหรือแข่งขันกับเพื่อนร่วมชั้น

2.4 ผลสัมฤทธิ์ทางด้านวิชาการ (Academic Achievement) เป็นเกณฑ์หนึ่งในการวัด พัฒนาการทางการเรียนรู้ของนักเรียน บรรยากาศในชั้นเรียนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนสนุกสนานกับการเรียน จะมีส่วนช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

2.5 เชาวนปัญญา (Intellectuality) คือ ปฏิภาณ ไหวพริบ ความฉับไวในการแก้ปัญหาหรือทำการใดๆ บรรยากาศในห้องเรียนที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงออก ได้คิด ได้ทำ จะช่วยพัฒนาทางด้านเชาวนปัญญาของนักเรียนในห้อง

3. ด้านการดำเนินงาน (System Maintenance an System Change Dimensions)

3.1 ระเบียบและการมีระบบงาน (Order and Organization) คือ บรรยากาศในห้องเรียนที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีความเป็นระเบียบ รู้จักทำงานเป็นลำดับขั้น และความปรารถนาในการกระทำการใด ๆ

3.2 อิทธิพลของนักเรียน (Student Influence) คือ บรรยากาศที่ส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักบริหาร จัดการ หรือการตัดสินใจใด ๆ อย่างมีเหตุผลด้วยตนเอง

3.3 การใช้นวัตกรรม (Innovation) คือ การให้นักเรียนได้รับประสบการณ์หรือการมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่หลายหลายแปลกใหม่

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

บุญชม ศรีสะอาด (2524: 26 - 27) ได้แบ่งบรรยากาศในชั้นเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม ประกอบด้วยพฤติกรรมของครู ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน ซึ่งจากบรรยากาศ 3 กลุ่มนี้ สามารถจัดเป็นด้านต่างๆ 6 ด้าน ดังนี้

1. การมีส่วนร่วม (Involvement) หมายถึง การที่นักเรียนในห้องมีความตั้งใจ และแสดงความสนใจในกิจกรรมของชั้นเรียน เช่น การมีส่วนร่วมในการอภิปราย การร่วมทำกิจกรรมต่างๆ
2. ความผูกพันกันฉันท์มิตร (Affiliation) หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึก และแสดงออกซึ่งความเป็นมิตรต่อกันและกัน เช่น การรู้จักคุ้นเคยกัน ช่วยกันทำงาน มีความพอใจที่ได้ทำงานร่วมกัน
3. การสนับสนุนจากครู (Teacher support) หมายถึง การแสดงออกของครูที่แสดงถึงความสนใจต่อนักเรียน ใฝ่ใจนักเรียน สนใจในความคิดของนักเรียน
4. การเน้นงาน (Task orientation) หมายถึง การจัดกิจกรรมของชั้น มุ่งให้บรรลุจุดมุ่งหมายทางวิชาการ ไม่ออกนอกเรื่องที่กำลังเรียนกำลังสอน
5. การแข่งขัน (Competition) หมายถึง การที่นักเรียนแข่งขันซึ่งกันและกัน เพื่อให้ได้คะแนนสูง หรือได้รับการยอมรับ
6. ระเบียบและการมีระบบงาน (Order and Organization) หมายถึง การเน้นการประพฤติ ปฏิบัติในชั้นเรียนด้วยลักษณะที่เป็นระเบียบ กิจกรรมต่างๆ จัดไว้อย่างมีระบบ

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และพะเยาว์ ยินดีสุข (2557 : 135 - 145) ได้อธิบายถึงบรรยากาศการเรียนการสอน ซึ่งเป็นตัวแปรสำคัญที่ช่วยส่งเสริมสนับสนุนให้การเรียนมีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย บรรยากาศทางกายภาพ และบรรยากาศทางจิตใจ สรุปได้ดังนี้

1. บรรยากาศทางกายภาพ หรือบรรยากาศสิ่งแวดล้อมที่ดีของห้องเรียน มีผลต่อการเรียน การสอนและเจตคติที่ดีของผู้เรียน ลักษณะของห้องเรียนที่มีบรรยากาศทางกายภาพเหมาะสมควรเป็นดังนี้
 - 1.1 ห้องเรียนมีสีสันท่าดูและเหมาะสม สบายตา อากาศถ่ายเทได้ดี ปราศจากเสียงรบกวน และมีขนาดกว้างเพียงพอกับจำนวนนักเรียน
 - 1.2 ห้องควรมีบรรยากาศความเป็นอิสระของการเรียน การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ตลอดจนการเคลื่อนไหวในกิจกรรมการเรียนการสอนทุกประเภท
 - 1.3 ห้องเรียนต้องสะอาด ถูกสุขลักษณะ น่าอยู่ และมีความเป็นระเบียบเรียบร้อย
 - 1.4 สิ่งที่อยู่ภายในห้องเรียน เช่น โต๊ะ เก้าอี้ สื่อการสอนต่างๆ เช่น กระดาน จอรับภาพ เครื่องฉายข้ามศีรษะ สามารถเคลื่อนไหวได้ และสามารถดัดแปลงให้เอื้ออำนวยต่อการสอน และการจัดกิจกรรมประเภทต่างๆ

1.5 ควรจัดเตรียมห้องเรียนให้พร้อมต่อการสอนในแต่ละครั้ง และให้เหมาะสมต่อการสอนวิธีการต่างๆ เช่น เหมาะต่อวิธีสอนโดยกระบวนการกลุ่ม วิธีบรรยาย วิธีการแสดงละคร เป็นต้น

2. บรรยากาศทางจิตใจ หรือบรรยากาศทางจิตวิทยา เป็นบรรยากาศของการให้ความร่วมมือกันและกัน ซึ่งทั้งผู้สอนและผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้างบรรยากาศทางจิตใจร่วมกัน มีดังนี้

2.1 บรรยากาศความคุ้นเคย หรือความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียน ประกอบด้วย

2.1.1 พฤติกรรมการสอนของผู้สอน เป็นพฤติกรรมที่ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทำกิจกรรมด้วยตนเอง ค้นคว้าด้วยตนเอง เปิดโอกาสให้ซักถาม โต้แย้ง การสอนที่ผู้สอนกำหนดอย่างประชาธิปไตย ซึ่งจะทำให้ห้องเรียนดำเนินการเรียนการสอนด้วยความสนุกและมีชีวิตชีวา

2.1.2 พฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน คือ การเข้าร่วมกิจกรรมที่ผู้สอนกำหนดอย่างเต็มที่ ผู้เรียนกับผู้เรียนรู้จักคุ้นเคยกัน และไว้วางใจกันและกัน มีการถามคำถาม ตอบคำถาม และโต้แย้งกับผู้สอน และผู้เรียนอย่างมีเหตุผล และถูกต้องตามกาลเทศะ

2.2 บรรยากาศที่เป็นอิสระ คือ บรรยากาศที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีอิสระในการค้นคว้า ความรู้ด้วยตนเอง โดยใช้กระบวนการค้นหาความรู้ และเน้นการทำงานเป็นกลุ่ม ให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนและประสานความคิดร่วมกัน เป็นบรรยากาศที่ทำให้การเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีชีวิตชีวาและสนุกสนาน

2.3 บรรยากาศที่ท้าทาย คือ บรรยากาศที่ผู้สอนสร้างให้ผู้เรียนกระตือรือร้นสนใจติดตาม ค้นคว้าศึกษา เช่น การถามคำถามที่ต้องใช้ความคิด การค้นคว้า การถามเรื่องราวที่ทันสมัยทันเหตุการณ์ของประเทศและโลก ทำให้การทำงานต้องอาศัยความพยายามในการค้นหาและทำให้สำเร็จ ตลอดจนการสร้างบรรยากาศแข่งขันระหว่างบุคคล หรือระหว่างกลุ่ม เป็นต้น

2.4 บรรยากาศของการยอมรับนับถือ คือ บรรยากาศที่ผู้เรียนยอมรับนับถือผู้สอนในฐานะเป็นผู้ให้ความรู้ และมีความสามารถทั้งด้านเนื้อหาและกระบวนการถ่ายทอดความรู้ที่สามารถทำให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จ และผู้สอนจะต้องยอมรับผู้เรียนในฐานะปัจเจกบุคคลที่มีความสามารถสติปัญญา ความถนัด ทักษะแตกต่างกัน โดยยอมรับในคุณค่าของผู้เรียนแต่ละคน และนำคุณค่าหรือความสามารถที่แตกต่างกันมาประสานสัมพันธ์ให้เกิดประโยชน์

2.5 บรรยากาศของการควบคุม เป็นบรรยากาศที่ทำให้ผู้เรียนมีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ ระเบียบวินัยของห้องเรียน โดยผู้เรียนมีหน้าที่รับผิดชอบงานของตน มีความตรงต่อเวลาประพฤติปฏิบัติในห้องเรียนอย่างเหมาะสม ทั้งด้านการแต่งกาย ภาษา ท่าทาง มีความสุภาพ และเป็นผู้มีสัมมาคารวะ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2.6 บรรยากาศของการกระตุ้นความสนใจ คือ ผู้สอนทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจเพื่อไปสู่เป้าหมายที่กำหนด ผู้สอนรู้จักการให้การเสริมแรงเพื่อให้ผู้เรียนเพิ่มความถี่ของการมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์

จากการศึกษาองค์ประกอบของบรรยากาศการเรียนรู้จากนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน (Bull and Solity (1987 : 16 - 18); Moos (1934; อ้างใน สุภาณี ปิยะอภิรักษ์. 2539 : 13); บุญชม ศรีสะอาด (2524: 26 - 27); พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข (2557 : 135 - 145)) ผู้วิจัยทำการจำแนก ได้ตามตารางที่ 2.9

ตารางที่ 2.9 การสังเคราะห์องค์ประกอบของบรรยากาศการเรียนรู้

องค์ประกอบของบรรยากาศการเรียนรู้	Bull and Solity (1987 : 16 - 18)	Moos (1934; อ้างใน สุภาณี ปิยะอภิรักษ์. 2539 : 13)	บุญชม ศรีสะอาด (2524: 26 - 27)	พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข (2557 : 135 - 145)
1. บรรยากาศทางกายภาพ				
ห้องเรียนมีสีสันทันดูและเหมาะสม สบายตา ทัศนียภาพดี ปราศจากเสียงรบกวน และมีขนาดกว้างเพียงพอกับจำนวนนักเรียน	✓			✓
ห้องควรมีบรรยากาศความเป็นอิสระของการเรียน การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ตลอดจนการเคลื่อนไหวในกิจกรรมการเรียนการสอน				✓
ห้องเรียนต้องสะอาด ถูกสุขลักษณะ น่าอยู่ และมีความเป็นระเบียบเรียบร้อย				✓
สิ่งที่อยู่ภายในห้องเรียน เช่น โต๊ะ เก้าอี้ สื่อการสอน กระดาน จอรับภาพ เครื่องฉายข้ามศีรษะ สามารถเคลื่อนไหวและดัดแปลงให้อำนวยต่อการเรียน และการจัดกิจกรรม				✓
จัดเตรียมห้องเรียนให้พร้อมต่อการสอนในแต่ละครั้ง				✓
2. บรรยากาศทางสังคม				
ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทำกิจกรรมด้วยตนเอง ค้นคว้าด้วยตนเอง	✓	✓	✓	✓

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตารางที่ 2.9 (ต่อ)

องค์ประกอบของบรรยากาศการเรียนรู้	Bull and Solity (1987 : 16 - 18)	Moos (1934; อ้างใน สุภาณี ปิยะอภิรักษ์. 2539 : 13)	บุญชม ศรีสะอาด (2524: 26 - 27)	ทิมพันซ์ เดชะคุปต์ และเพียร์ ยินดีสุข (2557 : 135 - 145)
ผู้สอนเปิดโอกาสให้ซักถามโต้แย้ง การสอนที่ผู้สอนมีความเป็นประชาธิปไตย		✓	✓	✓
ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมอย่างเต็มที่ ผู้เรียนรู้จักคุ้นเคยกัน และไว้วางใจกัน		✓	✓	✓
ผู้เรียนมีการถามตอบคำถามและโต้แย้งกับผู้สอนและผู้เรียนอย่างมีเหตุผล ถูกกาลเทศะ		✓	✓	✓
เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีอิสระในการค้นคว้า และการทำงานเป็นกลุ่ม แลกเปลี่ยนความคิดร่วมกัน		✓	✓	✓
สร้างให้ผู้เรียนกระตือรือร้น สนใจติดตาม ค้นคว้าศึกษา			✓	✓
สร้างบรรยากาศแข่งขันระหว่างบุคคล หรือระหว่างกลุ่ม		✓	✓	✓
ผู้เรียนยอมรับนับถือผู้สอน ในฐานะเป็นผู้ให้ความรู้ และมีความสามารถทั้งด้านเนื้อหาและการถ่ายทอดความรู้				✓
ผู้สอนจะต้องยอมรับผู้เรียนในฐานะที่มีความสามารถสติปัญญา ความถนัด ทักษะแตกต่างกัน โดยยอมรับในคุณค่าของผู้เรียนแต่ละคน				✓
ทำให้ผู้เรียนมีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ระเบียบวินัยของห้องเรียน		✓	✓	✓
กระตุ้นความสนใจ คือ ทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจเพื่อไปสู่เป้าหมายที่กำหนด		✓	✓	✓
อิทธิพลของนักเรียน ที่ส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักบริหาร จัดการ หรือการตัดสินใจใด ๆ อย่างมีเหตุผลด้วยตนเอง		✓		

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตารางที่ 2.9 (ต่อ)

องค์ประกอบของบรรยากาศการเรียนรู้	Bull and Solity (1987 : 16 - 18)	Moos (1934; อ้างใน สุภาณี ปิยะอภิรักษ์. 2539 : 13)	บุญชม ศรีสะอาด (2524: 26 - 27)	พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพียรวิทย์ ยินดีสุข (2557 : 135 - 145)
3. บรรยากาศทางการศึกษา				
การกำหนดเนื้อหาหลักสูตร วิธีสอน กิจกรรมในชั้นเรียน	✓			
ผลสัมฤทธิ์ทางด้านวิชาการ เป็นเกณฑ์หนึ่งในการวัด พัฒนาการทางการเรียนรู้ของนักเรียน		✓		
การใช้นวัตกรรม เพื่อให้ให้นักเรียนได้รับประสบการณ์หรือการมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่หลายหลายแปลกใหม่		✓		

จากตารางข้างต้นผู้วิจัยได้สรุปกรอบแนวคิดขององค์ประกอบของบรรยากาศการเรียนรู้ที่ใช้ในงานวิจัย ได้ดังนี้

1. บรรยากาศทางกายภาพ

1.1 ห้องเรียนมีสีสันทันดูและเหมาะสม สบายตา อากาศถ่ายเทได้ดี ปราศจากเสียงรบกวน และมีขนาดกว้างเพียงพอกับจำนวนนักเรียน

1.2 ห้องควรมีบรรยากาศความเป็นอิสระของการเรียน การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ตลอดจนการเคลื่อนไหวในกิจกรรมการเรียนการสอน

1.3 ห้องเรียนต้องสะอาด ถูกสุขลักษณะ น่าอยู่ และมีความเป็นระเบียบเรียบร้อย

1.4 สิ่งที่อยู่ภายในห้องเรียน เช่น โต๊ะ เก้าอี้ สื่อการสอน กระดาน จอรับภาพ เครื่องฉายข้ามศีรษะ สามารถเคลื่อนไหวและดัดแปลงให้อำนวยความสะดวกต่อการสอน และการจัดกิจกรรม

1.5 จัดเตรียมห้องเรียนให้พร้อมต่อการสอนในแต่ละครั้ง

2. บรรยากาศทางสังคม

2.1 ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทำกิจกรรมด้วยตนเอง ค้นคว้าด้วยตนเอง

2.2 ผู้สอนเปิดโอกาสให้ซักถาม โต้แย้ง การสอนที่ผู้สอนมีความเป็นประชาธิปไตย

2.3 ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมอย่างเต็มใจ ผู้เรียนรู้จักคุ้นเคยกัน และไว้วางใจกัน

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2.4 ผู้เรียนมีการถาม ตอบคำถามและโต้แย้งกับผู้สอน และผู้เรียนอย่างมีเหตุผล ถูกกาลเทศะ

2.5 เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีอิสระในการค้นคว้า และการทำงานเป็นกลุ่ม แลกเปลี่ยนความคิดร่วมกัน

2.6 สร้างให้ผู้เรียนกระตือรือร้น สนใจติดตาม ค้นคว้าศึกษา

2.7 สร้างบรรยากาศแข่งขันระหว่างบุคคล หรือระหว่างกลุ่ม

2.8 ผู้เรียนยอมรับนับถือผู้สอน ในฐานะเป็นผู้ให้ความรู้ และมีความสามารถทั้งด้านเนื้อหาและการถ่ายทอดความรู้

2.9 ผู้สอนจะต้องยอมรับผู้เรียนในฐานะที่มีความสามารถสติปัญญา ความถนัด ทักษะแตกต่างกัน โดยยอมรับในคุณค่าของผู้เรียนแต่ละคน

2.10 ทำให้ผู้เรียนมีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ ระเบียบวินัยของห้องเรียน

2.11 กระตุ้นความสนใจ คือ ทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจเพื่อไปสู่เป้าหมายที่กำหนด

2.12 อธิปไตยของนักเรียน ที่ส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักบริหาร จัดการ หรือการตัดสินใจใดๆ อย่างมีเหตุผลด้วยตนเอง

3. บรรยากาศทางการศึกษา

3.1 การกำหนดเนื้อหาหลักสูตร วิธีสอน กิจกรรมในชั้นเรียน

3.2 ผลสัมฤทธิ์ทางด้านวิชาการ เป็นเกณฑ์หนึ่งในการวัด พัฒนาการทางการเรียนรู้ของนักเรียน

3.3 การใช้นวัตกรรม เพื่อให้นักเรียนได้รับประสบการณ์หรือการมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่หลายหลายแปลกใหม่

2.5.5 การประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง

นักการศึกษาได้ให้คำจำกัดความ คำว่า “Authentic Assessment” ไว้แตกต่างกัน เช่น การประเมินตามสภาพจริง การประเมินผลตามสภาพจริง การประเมินผลตามสภาพที่แท้จริง การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง การวัดประเมินตามสภาพจริง สำหรับในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้คำว่า “การประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง” (Authentic Learning Assessment) ตามที่กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้นโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยมุ่งเน้นพัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้สอดคล้องกับแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 8 (พ.ศ.2540 - 2544) สิ่งสำคัญของการส่งเสริมคุณภาพการศึกษาและคุณภาพของคนไทยคือการปฏิรูปด้านหลักสูตร กระบวนการเรียน การสอน และการวัดและประเมินผล ในส่วนของการวัดและประเมินผลจึงจำเป็นต้องปรับปรุงวิธีการประเมินตามสภาพจริง และการใช้แฟ้มสะสมผลงานภาคปฏิบัติของผู้เรียนเป็นรายบุคคลประกอบการประเมิน เพื่อตัดสินผลการเรียน (เอกรินทร์ สีมหาศาล และสุปรารถนา ยุคตะนันท์. 2546 : 1)

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้ในเพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่ออนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2.5.5.1 ความหมายของการประเมินตามสภาพจริง

การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ได้มีนักการศึกษาหลายท่านให้ความหมายไว้ ดังนี้

Gay (1996 อ้างใน ทรงศรี ตุ่นทอง. 2545 : 25) กล่าวว่า การประเมินผลตามสภาพจริง เป็นกระบวนการวัดผล และประเมินผลที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดของทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist Paradigm) ซึ่งเชื่อมโยงโดยตรงกับกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในแง่ประสบการณ์ และความสามารถของบุคคลเป็นสำคัญ

Hart (1994 : 106) ได้ให้ความหมายการประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ว่าเป็นกระบวนการเก็บรวบรวมและจัดเตรียมข้อมูลเพื่อปฏิบัติตามความต้องการที่หลากหลายของการประเมินผลโดยเน้นทั้งการสะท้อนภาพ และวัดการปฏิบัติของนักเรียนจากงาน (Task) และสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตจริง (Real - Life)

Stefonek (1991 อ้างใน ทรงศรี ตุ่นทอง. 2545 : 25) ได้รวบรวมนิยามการประเมินผลจากสภาพจริงจากบุคคลต่างๆ โดยสรุปได้ว่า เป็นวิธีการประเมินที่เน้นการใช้ทักษะ และการใช้ความคิดระดับสูง ซึ่งเน้นที่การผลิต หรือปฏิบัติภาระงานที่มีความหมาย (Meaningful) ทำทนายความสามารถของนักเรียน โดยใช้ความรู้ในสาขาวิชาต่างๆ ในการสืบสวนสอบสวนเพื่อสร้างสรรค์ความรู้มากกว่าที่จะเป็นการผลิตซ้ำ (Reproduction)

กรมวิชาการ (2539 : 11) ได้ให้ความหมายของการประเมินผลตามสภาพจริง ว่าเป็นกระบวนการสังเกต การบันทึกและรวบรวมข้อมูลจากงาน และวิธีการที่นักเรียนทำ เพื่อเป็นพื้นฐานของการตัดสินใจในการศึกษาถึงผลกระทบต่อนักเรียนจะไม่เน้นเฉพาะทักษะพื้นฐาน แต่จะเน้นการประเมินทักษะการคิดที่ซับซ้อนในการทำงานของนักเรียน ความสามารถในการแก้ปัญหา และการแสดงออกที่เกิดจากการปฏิบัติในสภาพจริง ในการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง ให้เป็นผู้ค้นพบและผู้ผลิตความรู้ ฝึกปฏิบัติจริง รวมทั้งพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อสนองจุดประสงค์ของหลักสูตร และความต้องการของสังคม

กระทรวงศึกษาธิการ (2548 : 39) ได้ให้ความหมายของการประเมินตามสภาพจริง ว่าเป็นการประเมินผลงานจากหลักฐานร่องรอยหรือผลที่ได้จากการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น การสังเกต การบันทึก การทดลอง และการรวบรวมข้อมูลจากผลงานที่ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริง เพื่อให้ได้ข้อมูลที่แสดงถึงสมรรถภาพของผู้เรียนอย่างเพียงพอ และตรงตามความเป็นจริง การประเมินตามสภาพจริงควรให้ความสำคัญกับทักษะ/กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ และการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนที่สอดคล้องกับคุณภาพของผู้เรียนแต่ละคนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานที่กำหนดเป้าหมายไว้ ดังนี้

1. เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างเต็มตามความสามารถของตนเอง
2. เพื่อให้การประเมินสอดคล้องกับสถานการณ์หรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตจริง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาค้นคว้า ไม่อนุญาติให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

3. เพื่อให้สามารถค้นหาจุดเด่นของผู้เรียนและส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาได้อย่างเต็ม ศักยภาพ

4. เพื่อให้ทราบข้อบกพร่องของผู้เรียนและนำไปปรับปรุงแก้ไขได้ทันเวลา

บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์ (2547 : 67) ได้กล่าวถึงการวัดประเมินตามสภาพจริงว่าเป็น การประเมินจากการปฏิบัติที่ครูผู้สอนมอบหมายงาน/กิจกรรมให้ผู้เรียนทำตามกำหนด หรือให้เลือก ทำตามความสนใจ และความถนัด งาน/กิจกรรมที่มอบหมายให้ทำจะมีลักษณะแตกต่างกันตั้งแต่ ข้อสอบเขียนตอบและการปฏิบัติตามสถานการณ์ชีวิตจริง แม้จะไม่สามารถคาดคะเนสถานการณ์จริง ที่นักเรียนจะนำผลการเรียนรู้ไปใช้ได้แน่ชัดก็ตาม แต่เราสามารถดำเนินการประเมินการปฏิบัติที่ ไกลเคียงกับสถานการณ์ของชีวิตได้ ดังนั้น งาน/กิจกรรมในการประเมินสภาพจริง จึงมีลักษณะ ต่อเนื่องตามระดับของสภาพจริงตั้งแต่น้อยไปหามาก ยังมีลักษณะสอดคล้องกับชีวิตจริงมากการ ประเมินก็ยิ่งมีความเหมาะสมถูกต้องมาก

ส. วาสนา ประवालพุกษ์ และคณะ (2543 : 6) กล่าวว่า การประเมินผลตามสภาพจริง หมายถึง การประเมินผลการปฏิบัติ ซึ่งเน้นความสำคัญของการประยุกต์ใช้ความรู้ ความคิด และ ทักษะในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในสภาพจริง หรือโลกแห่งความเป็นจริง

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2540 : 4 - 5) ได้ให้ความหมายของ การประเมินตามสภาพจริงว่า เป็นการวัดและการประเมินจากสภาพที่แท้จริงของผู้เรียนที่อยู่บน พื้นฐานของเหตุการณ์จริง ในชีวิตจริง โดยยึดการปฏิบัติเป็นสำคัญ มีความสัมพันธ์กับการเรียนการ สอน เน้นพัฒนาการที่ปรากฏให้เห็นทั้งในและนอกห้องเรียน มีผู้เกี่ยวข้องในการประเมินหลายฝ่าย และเกิดขึ้นได้ทุกบริบทเท่าที่จะเป็นไปได้ การประเมินผลจากสภาพจริงเป็นการประเมินที่มีลักษณะ แบบไม่เป็นทางการ

อุทุมพร จามรมาน (2540 : 2) สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2543 : 208) ได้ให้ ความหมายของการประเมินผลตามสภาพจริงสอดคล้องกันว่าเป็นการวัดและประเมินกระบวนการ ทำงานของสมองและจิตใจของผู้เรียนอย่างตรงไปตรงมาตามสิ่งที่เขาทำ โดยพยายามตอบคำถามว่า “เขาทำอย่างไร” (How) และ “ทำไม” (Why) จะช่วยให้ผู้สอนได้ช่วยผู้เรียนพัฒนาการเรียนของ ผู้เรียนเกิดความอยากเรียนรู้ต่อไป

พร้อมพรรณ อุดมสิน และอัมพร ม้าคะนอง (ม.ป.ป.: 169) กล่าวว่า การประเมินตาม สภาพจริง เป็นการประเมินจากการปฏิบัติโดยผู้สอนมอบหมายงานหรือกิจกรรมที่เกี่ยวกับ คณิตศาสตร์ให้ผู้เรียนลงมือกระทำ หรือผลิตงานจากการบูรณาการความรู้การปฏิบัติต่างๆ เพื่อให้ ผู้เรียนแสดงความรู้ ทักษะกระบวนการคิดที่ซับซ้อนที่อยู่บนพื้นฐานของเหตุการณ์ที่สอดคล้องกับชีวิต จริง

จากการศึกษาความหมายของการประเมินตามสภาพจริงจากนักการศึกษาหลายๆ ท่าน ผู้วิจัยสรุปได้ว่า การประเมินตามสภาพจริง หมายถึง กระบวนการสังเกต การบันทึก และรวบรวม ข้อมูลซึ่งเชื่อมโยงโดยตรงกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยเน้นทั้ง เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษเท่านั้น เมื่อนักผู้เห็นหน้าเว็บไซต์นี้ท่านใดที่นำเอกสารนี้ไปใช้ ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

การประเมินกระบวนการ และผลที่ได้จากการเรียนรู้ ด้วยวิธีการที่หลากหลาย (Gay (1996 อ้างใน ทรงศรี ตุ่นทอง. 2545 : 25); Hart (1994 : 106); กรมวิชาการ (2539 : 11); กระทรวงศึกษาธิการ (2548: 39); สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2540 : 4 - 5))

2.5.5.2 ลักษณะของการประเมินตามสภาพจริง

นักการศึกษาหลายท่านได้กำหนดและเสนอแนวคิดเกี่ยวกับลักษณะสำคัญของการประเมินตามสภาพจริง ไว้หลากหลายแนวคิด ดังนี้

Cole et al. (2000 : 8) ได้เสนอลักษณะสำคัญของการประเมินตามสภาพจริง ดังนี้

1. วัตถุประสงค์ของการกำหนดภาระงานควรชัดเจนและครูผู้สอนควรรู้ว่าทำอย่างไร จึงจะได้ผลลัพธ์หรือผลที่ต้องการนั้น
2. ครูผู้สอนควรออกแบบกิจกรรมการประเมินผลที่สัมพันธ์กับเป้าหมายของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน แล้วให้นักเรียนนำความรู้ที่มีมาใช้อย่างปฏิบัติ
3. ภาระงานที่นักเรียนปฏิบัติมีวิธีการปฏิบัติมากกว่าหนึ่งวิธี
4. เปิดโอกาสให้นักเรียนเป็นผู้เลือกชิ้นงานมาเพื่อการประเมิน

Wiggins (1989 อ้างใน สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ. 2544: 101 – 104) ได้จำแนกคุณลักษณะการประเมินตามสภาพจริงออกเป็น 4 ลักษณะ ดังนี้

1. การปฏิบัติในสภาพจริง (Performance in the Field) เป็นการประเมินตามสภาพจริง ออกแบบขึ้นเพื่อประเมินการปฏิบัติในสภาพจริง งานที่ให้นักเรียนทำต้องเป็นงานที่สัมพันธ์กับชีวิตความเป็นจริง ทำหยากรใช้สติปัญญาที่ซับซ้อน หรือใช้ความรู้ที่อาศัยทางอภิปัญญา (Meta-Cognition Skills) และต้องคำนึงถึงความแตกต่าง ระหว่างบุคคลในด้านแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน (Learning Styles) ความถนัด (Aptitudes) และความสนใจของผู้เรียน เพื่อใช้ในการพัฒนาความสามารถและค้นหาจุดเด่นของผู้เรียน
2. เกณฑ์ที่ใช้ในการประเมิน (Criteria) เป็นเกณฑ์ที่เปิดเผยและรับรู้กันอยู่ในโลกของทั้งตัวนักเรียนเองและผู้อื่น ไม่ใช่เป็นเกณฑ์ที่เป็นความลับปิด เนื่องจากเกณฑ์เป็นเรื่องที่นำมาจากการปฏิบัติ เกณฑ์จึงเป็นข้อชี้แนะสำหรับการสอนการเรียนและการประเมินที่สะท้อนให้เห็นเป้าหมายและกระบวนการศึกษาอย่างแจ่มชัด จึงให้ครูอยู่ในบทบาทของผู้ฝึก (Coach) และนักเรียนอยู่ในบทบาทของผู้ปฏิบัติ (Performance) พร้อมกับเป็นผู้ประเมินตนเอง (Self-Evaluation)
3. การประเมินตนเอง (Self-Evaluation) การประเมินตนเองมีความสำคัญมากต่อการปฏิบัติจริง โดยจุดประสงค์ของการประเมินตามสภาพจริง ก็คือ

3.1 เพื่อช่วยให้นักเรียนพัฒนาความสามารถในการประเมินงานของตน โดยเทียบวัดกับมาตรฐานทั่วไปของสาธารณชน

3.2 เพื่อปรับปรุงและขยายทิศทางการดำเนินงาน

3.3 เพื่อริเริ่มในการวัดความก้าวหน้าของตนในแบบต่างๆ ด้วยการประเมิน

ตนเองซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นต่อมนุษย์ในโลกของความเป็นจริง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาก็เท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

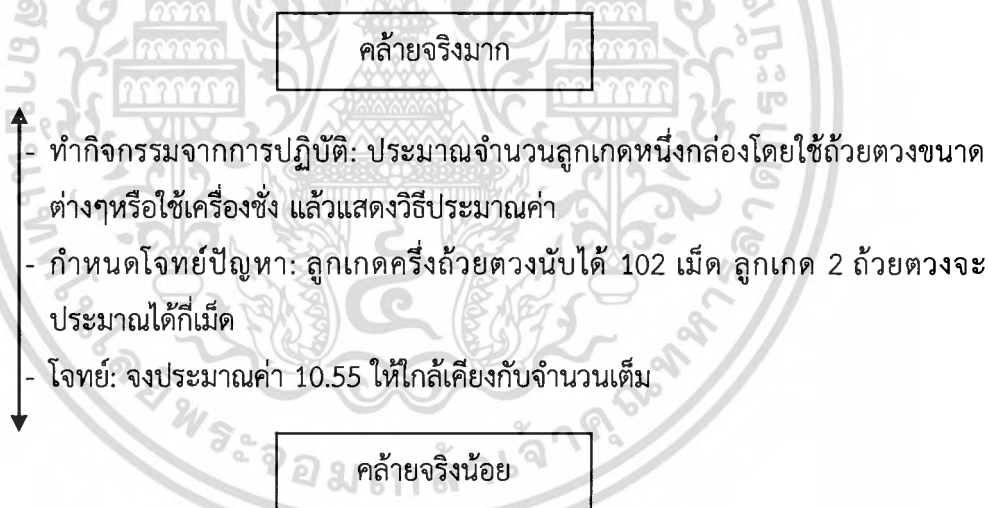
4. การนำเสนอผลงาน เป็นการเสนอผลงานด้วยปากเปล่า กิจกรรมนำเสนอทำให้เกิดการเรียนรู้ที่หยั่งรากลึก เนื่องจากนักเรียนได้สะท้อนความรู้สึกลงตัวว่ารู้อะไร และนำเสนอเพื่อให้ผู้อื่นสามารถเข้าใจได้ ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำให้แน่ใจว่านักเรียนได้เรียนรู้หัวข้อนั้นอย่างแท้จริง ซึ่งตอบสนองต่อเป้าประสงค์ที่สำคัญหลายประการ ดังนี้

4.1 เป็นสัญญาณบ่งบอกว่างานเขียนของนักเรียนมีความสำคัญมากพอที่จะทำให้ผู้อ่านเรียนรู้และชื่นชมได้

4.2 เปิดโอกาสให้ผู้อื่น เช่น ครู เพื่อนนักเรียน ผู้ปกครอง ได้เรียนรู้ ตรวจสอบ ปรับปรุง และชื่นชมในความสำเร็จด้วยอย่างต่อเนื่อง

4.3 เป็นตัวแทนในการบรรลุถึงเป้าหมายในการวัดการศึกษาย่างแท้จริง และมีชีวิตชีวา

พร้อมพรรณ อุดมสิน และอัมพร ม้าคนอง. (ม.ป.ป.: 169 - 170) กล่าวว่า การประเมินผลตามสภาพจริง มีความแตกต่างจากงานหรือกิจกรรมจากการปฏิบัติ ที่งานหรือกิจกรรมจากการปฏิบัติมีระดับของเหตุการณ์ที่สอดคล้องกับสภาพจริงแตกต่างกัน ซึ่งอาจพิจารณาจากภาพที่ 2.4



ภาพที่ 2.4 ระดับของงานหรือกิจกรรมจากการปฏิบัติจากสภาพคล้ายจริงน้อยไปถึงคล้ายจริงมาก

จากแผนภูมิดังกล่าวจึงเห็นว่า สถานการณ์ปัญหาหรือกิจกรรมที่ผู้สอนจัดขึ้นสามารถพัฒนาจากกิจกรรมที่มีความคล้ายจริงจากน้อยไปมากได้ ซึ่งจะก่อให้เกิดประโยชน์ต่อตัวผู้เรียนเอง เพราะการเรียนรู้ในโรงเรียนซึ่งเป็นแหล่งเตรียมบุคคลที่มีคุณภาพไปประกอบอาชีพในสังคม หากโรงเรียนมีการจัดการศึกษาให้มีการฝึกฝนความรู้ ทักษะที่สามารถจำลองสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริงให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติ ผลประโยชน์ก็จะเกิดแก่ผู้เรียนอย่างสูง และผู้สอนต้องคำนึงถึงลักษณะของการประเมินผลตามสภาพจริง ดังนี้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

1. ตั้งอยู่บนพื้นฐานของสถานการณ์ที่เป็นชีวิตจริง
2. ประเมินไปพร้อมกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนซึ่งทำได้ตลอดเวลา ทุกสถานที่
3. พฤติกรรมการแสดงออกของผู้เรียนที่แสดงออกมา
4. เน้นการพัฒนาผู้เรียนอย่างเด่นชัด
5. เน้นการประเมินตนเองของผู้เรียน
6. ใช้ข้อมูลที่หลากหลาย
7. เน้นคุณภาพของผลงานที่นักเรียนสร้าง
8. เน้นการวัดความสามารถในการคิดระดับสูง
9. ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ทางบวก
10. เน้นการมีส่วนร่วมระหว่างนักเรียน ผู้สอน ผู้ปกครอง

จากการศึกษาองค์ประกอบของบรรยากาศการเรียนรู้จากนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน (Cole et al. (2000 : 8); Wiggins (1989 อ้างใน สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ. 2544: 101 – 104); พร้อมพรรณ อุดมสิน และอัมพร ม้าคนอง. (ม.ป.ป.: 169 - 170)) ผู้วิจัยทำการจำแนก ได้ตามตารางที่ 2.10

ตารางที่ 2.10 การสังเคราะห์ลักษณะของการประเมินตามสภาพจริง

ลักษณะของการประเมินตามสภาพจริง	Cole et al. (2000 : 8)	Wiggins (1989 อ้างใน สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ. 2544: 101 – 104)	พร้อมพรรณ อุดมสิน และอัมพร ม้าคนอง. (ม.ป.ป.: 169 - 170)
วัตถุประสงค์ของการกำหนดภาระงานควรชัดเจน	✓		
ผู้สอนควรรู้ว่าทำอะไรจึงจะได้ผลลัพธ์ที่ต้องการ	✓		
ครูผู้สอนควรออกแบบกิจกรรมการประเมินผลที่สัมพันธ์กับเป้าหมายของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน	✓		
นำความรู้ที่มีมาใช้ปฏิบัติ โดยเน้นการวัดความสามารถในการคิดระดับสูง	✓	✓	✓
ภาระงานมีวิธีการปฏิบัติมากกว่าหนึ่งวิธี	✓		
เปิดโอกาสให้นักเรียนเป็นผู้เลือกชิ้นงานมาเพื่อการประเมิน	✓		
ตั้งอยู่บนพื้นฐานของสถานการณ์ที่เป็นชีวิตจริง		✓	✓

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตารางที่ 2.10 (ต่อ)

ลักษณะของการประเมินตามสภาพจริง	Cole et al. (2000 : 8)	Wiggins (1989 อ้างใน สมศักดิ์ ภู วิภาดาวรรณ. 2544: 101 – 104)	พร้อมพรรณ อุดม สิน และอัมพร ม้า คนอง. (ม.ป.ป.: 169 - 170)
คำนึงถึงความแตกต่าง ระหว่างบุคคลในด้านแบบ การเรียนรู้ของผู้เรียน ความถนัด และความสนใจ ของผู้เรียน		✓	
ประเมินพร้อมกับการจัดกิจกรรมการเรียนการ สอน			✓
พฤติกรรมแสดงออกของผู้เรียนที่แสดงออกมา			✓
การพัฒนาผู้เรียนอย่างเด่นชัด		✓	✓
การประเมินตนเองของผู้เรียน		✓	✓
ใช้ข้อมูลที่หลากหลาย			✓
เน้นคุณภาพของผลงานที่นักเรียนสร้าง			✓
ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ทางบวก			✓
เน้นการมีส่วนร่วมระหว่างนักเรียน ผู้สอน ผู้ปกครอง		✓	✓
เป็นเกณฑ์ที่เปิดเผย		✓	
เสนอผลงานด้วยปากเปล่า		✓	

จากตารางข้างต้นผู้วิจัยได้สรุปกรอบแนวคิดขององค์ประกอบของบรรยากาศการเรียนรู้
ที่ใช้ในงานวิจัย ได้ดังนี้

1. ตั้งอยู่บนพื้นฐานของสถานการณ์ที่เป็นชีวิตจริง
2. วัตถุประสงค์ของการกำหนดภาระงานควรชัดเจน
3. ผู้สอนควรรู้ว่าทำอะไรจึงจะได้ผลลัพธ์ที่ต้องการ
4. ภาระงานมีวิธีการปฏิบัติมากกว่าหนึ่งวิธี
5. ผู้สอนควรออกแบบกิจกรรมการประเมินผลที่สัมพันธ์กับเป้าหมายของการจัด

กิจกรรมการเรียนการสอน

6. คำนึงถึงความแตกต่าง ระหว่างบุคคลในด้านแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน ความ
ถนัด และความสนใจของผู้เรียน

7. เปิดโอกาสให้นักเรียนเป็นผู้เลือกชิ้นงานมาเพื่อการประเมิน

8. นำความรู้ที่มีมาใช้ปฏิบัติ โดยเน้นการวัดความสามารถในการคิดระดับสูง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

9. เป็นเกณฑ์ที่เปิดเผย
10. ประเมินพร้อมกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
11. พฤติกรรมการแสดงออกของผู้เรียนที่แสดงออกมา
12. การพัฒนาผู้เรียนอย่างเด่นชัด
13. การประเมินตนเองของผู้เรียน
14. เน้นคุณภาพของผลงานที่นักเรียนสร้าง
15. ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ทางบวก
16. เน้นการมีส่วนร่วมระหว่างนักเรียน ผู้สอน ผู้ปกครอง
17. ใช้ข้อมูลที่หลากหลาย
18. เสนอผลงานด้วยปากเปล่า

2.5.3.2 ขั้นตอนการประเมินตามสภาพจริง

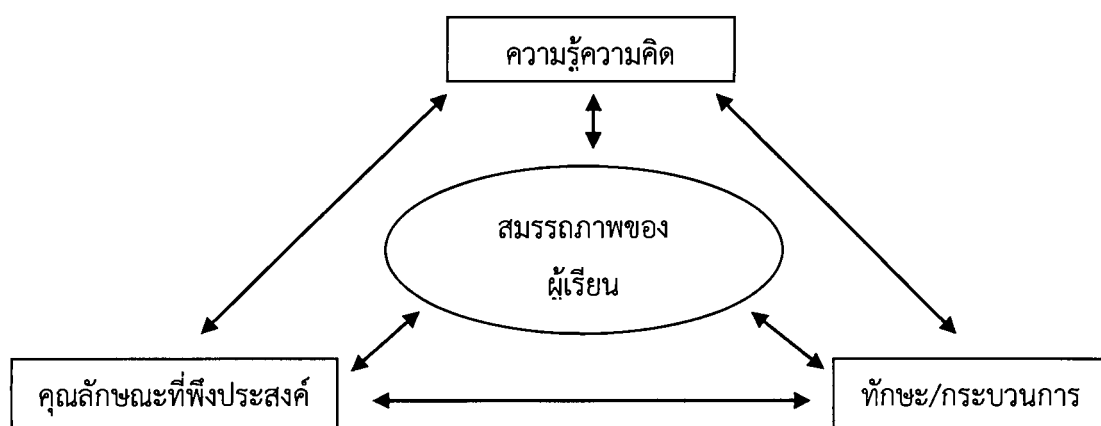
กรมวิชาการ (2539 : 6) ได้เสนอขั้นตอนการประเมินผลตามสภาพจริงไว้ ดังนี้

1. ครูและนักเรียนร่วมกันกำหนดผลสัมฤทธิ์ที่ต้องการโดยวิเคราะห์จากหลักสูตร กลาง หลักสูตรท้องถิ่น คู่มือการเรียน ฯลฯ
2. ทำความชัดเจนกับลักษณะ/ความหมายของผลสัมฤทธิ์เหล่านั้น
3. กำหนดแนวทางของงานที่จะต้องปฏิบัติ
 - 3.1 งานที่ทุกคนต้องทำ
 - 3.2 งานที่ทำตามความสนใจ
4. กำหนดรายละเอียดของงาน
5. กำหนดกรอบการประเมิน (ทำแผนผังการประเมินที่แสดงความสัมพันธ์ของ เนื้อหา กับพฤติกรรมที่ต้องการประเมิน)
6. กำหนดวิธีการประเมินอาจใช้วิธีต่อไปนี้ การสังเกต การสัมภาษณ์ การตรวจงาน การรายงานตนเองของนักเรียน การบันทึกจากผู้เกี่ยวข้อง การใช้ข้อสอบแบบเน้นการปฏิบัติจริง (Authentic Test) การประเมินโดยใช้แฟ้มสะสมงาน
7. กำหนดตัวผู้ประเมิน (ควรให้มีใครบ้าง ครู นักเรียน ผู้ปกครอง)
8. กำหนดเกณฑ์การประเมิน

2.5.5.3 แนวทางในการประเมินตามสภาพจริง

กระทรวงศึกษาธิการ (2548 : 39 - 42) ได้เสนอแนวคิดว่า การประเมินตามสภาพจริง จะช่วยพัฒนาและส่งเสริมสมรรถภาพของผู้เรียนที่ครอบคลุมด้านความคิด ทักษะ/กระบวนการ และ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ ดังความสัมพันธ์ต่อไปนี้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้



ภาพที่ 2.5 ความสัมพันธ์ของสมรรถภาพของผู้เรียน
(ที่มา: กระทรวงศึกษาธิการ. 2548: 39)

การประเมินสมรรถภาพแต่ละด้านดังกล่าว พิจารณาได้จากพฤติกรรมที่แสดงออกของผู้เรียนในด้านต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. ความรู้ความคิด เป็นการพัฒนาสมรรถภาพของผู้เรียนที่แสดงออกด้วยพฤติกรรมต่างๆ ดังนี้

ตารางที่ 2.11 การวัดผลประเมินผลด้านความรู้ความคิด

สมรรถภาพ	พฤติกรรมการแสดงออก
1. ความรู้ความจำ	- บอกรับทนิยาม ทฤษฎีบท และข้อตกลงต่าง ๆ
2. ความเข้าใจ	- อธิบายและยกตัวอย่างประกอบ
3. การนำไปใช้	- นำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง
4. การวิเคราะห์	- แยกแนวคิดที่ซับซ้อนออกเป็นส่วน ๆ
5. การสังเคราะห์	- รวบรวมความรู้ ข้อเท็จจริง และลงข้อสรุปหรือสร้างองค์ความรู้ใหม่
6. การประเมินค่า	- เปรียบเทียบความรู้และตัดสินใจหรือสรุปเพื่อการเลือกตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

การวัดผลประเมินผลด้านความรู้ความคิด จะต้องพิจารณาจากจุดมุ่งหมายของการประเมินผลที่กำหนดไว้แล้ว โดยพิจารณาจากพฤติกรรมการแสดงออกตามที่ระบุไว้ในหลักสูตร

2. ทักษะ/กระบวนการ

ทักษะ/กระบวนการ เป็นสมรรถภาพประกอบด้วยความสามารถในการแก้ปัญหา การให้เหตุผล การสื่อสาร การสื่อความหมายและการนำเสนอ การเชื่อมโยงความรู้ต่างๆ และการเอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

เชื่อมโยงกับศาสตร์อื่นๆ และมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ทักษะ/กระบวนการ ประเมินได้จากความสามารถในการแสดงออกตามขั้นตอนของแต่ละทักษะดังนี้

ตารางที่ 2.12 การวัดผลประเมินผลด้านทักษะ/กระบวนการ

ทักษะ/กระบวนการ	การแสดงออกตามขั้นตอนของทักษะ
1. การแก้ปัญหา	<ul style="list-style-type: none"> - ทำความเข้าใจปัญหาโดยระบุประเด็นปัญหา กำหนดตัวแปรและความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร - สร้างตัวแบบที่เป็นไปได้ - ตรวจสอบความเหมาะสมของตัวแบบ - ตรวจสอบความถูกต้องและความเป็นไปได้ของการแก้ปัญหา - ตรวจสอบขั้นตอนการแก้ปัญหา
2. การให้เหตุผล	<ul style="list-style-type: none"> - ตรวจสอบความถูกต้องและความสมเหตุสมผลของการให้เหตุผล - เลือกรูปแบบของการสื่อสาร การสื่อความหมายและนำเสนอด้วยวิธีการที่เหมาะสม - ใช้ข้อความ ศัพท์ สูตร สมการ หรือแผนภูมิที่เป็นสากล - บันทึกผลงานในทุกขั้นตอนอย่างสมเหตุสมผล
3. การสื่อสารการสื่อความหมายและการนำเสนอ	<ul style="list-style-type: none"> - สรุปสาระสำคัญที่ได้จากการค้นคว้าหาความรู้จากแหล่งการเรียนรู้ - เสนอความคิดเห็นที่เหมาะสมกับปัญหา - เปรียบเทียบความรู้ของแต่ละสาระ
4. การเชื่อมโยงความรู้	<ul style="list-style-type: none"> - เชื่อมโยงสถานการณ์จริงกับตัวแบบ - หาข้อสรุปจากตัวแบบ - เชื่อมโยงความรู้กับศาสตร์อื่น ๆ เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้โน้ตทัศน์ที่ซับซ้อน - สรุปสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ - ใช้ความรู้หรือมโนทัศน์เพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่
5. ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์	<ul style="list-style-type: none"> - สร้างสรรค์ตัวแบบหรือชิ้นงานที่มีประโยชน์ต่อการเรียนรู้

3. คุณลักษณะที่พึงประสงค์

คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนที่ได้จากการร่วมกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ประกอบด้วย การทำงานอย่างเป็นระบบ มีระเบียบวินัย มีความรอบคอบ มีความรับผิดชอบ มีวิจรรณญาณ มีความเชื่อมั่นในตนเอง และตระหนักในคุณค่าและมีเจตคติที่ดีต่อวิชาคณิตศาสตร์ การวัดผลประเมินผลการเรียนรู้จะต้องกระทำให้ครอบคลุมสมรรถภาพที่พึงประสงค์ทั้ง 3 ด้าน โดยลักษณะของการประเมินที่เป็นไปได้มีดังนี้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้ในเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

3.1 การประเมินโดยผู้สอน เป็นการประเมินผลการเรียนรู้โดยผู้สอนเป็นผู้สร้างเครื่องมือและเป็นผู้วัดผลประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

3.2 การประเมินโดยผู้สอนและผู้เรียน เป็นการประเมินผลการเรียนรู้โดยผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมาย ขอบเขต และเกณฑ์ต่างๆ ของการประเมิน รวมทั้งประเมินผลงานร่วมกัน

3.3 การประเมินโดยผู้เรียน เป็นการประเมินผลการเรียนรู้โดยผู้เรียนเป็นผู้กำหนดเป้าหมาย ขอบเขต และสร้างผลงาน รวมทั้งประเมินผลงานด้วยตนเองทั้งนี้การประเมินทั้ง 3 ลักษณะดังกล่าวยังอาจมีผู้เกี่ยวข้องอื่นๆ เช่น ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้สอนในรายวิชาอื่นที่มีเนื้อหาสาระสัมพันธ์กัน รวมทั้งผู้ปกครองที่สามารถจะเข้าร่วมประเมินผลผู้เรียนได้ตามความเหมาะสม

การวัดผลประเมินผลสมรรถภาพทั้ง 3 ด้านดังกล่าว ทำได้โดยใช้เครื่องมือที่หลากหลาย ซึ่งประกอบด้วย ภาระงานที่ได้รับมอบหมาย แฟ้มสะสมงานคณิตศาสตร์ และโครงการคณิตศาสตร์สำหรับสมรรถภาพด้านความรู้ความคิดและทักษะกระบวนการทางคณิตศาสตร์ อาจใช้แบบทดสอบร่วมด้วยได้

เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลประเมินผลคณิตศาสตร์ที่สอดคล้องกับวิธีการวัดผลประเมินผลทั้ง 3 ลักษณะดังกล่าวข้างต้น จำแนกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. แบบทดสอบ
2. ภาระงานที่ได้รับมอบหมาย

แบบทดสอบ เป็นเครื่องมือวัดผลที่ผู้สอนสร้างขึ้นเพื่อใช้ทดสอบผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วย แบบทดสอบประเภทต่างๆ ได้แก่ แบบเลือกตอบ แบบถูกผิด แบบจับคู่ แบบเปรียบเทียบแบบเติมคำ แบบเขียนตอบ แบบต่อเนื่อง แบบตอบสองขั้นตอน และแบบแสดงวิธีทำ

ภาระงานที่ได้รับมอบหมาย เป็นเครื่องมือวัดผลที่ผู้สอนและผู้เรียนอาจมีส่วนร่วมกันกำหนดขอบเขตและเกณฑ์ต่างๆ ในการทำงาน ซึ่งประกอบด้วย แบบฝึกหัด ปัญหาทางคณิตศาสตร์การศึกษาค้นคว้าทางคณิตศาสตร์ และการร่วมกิจกรรมการเรียนรู้

แฟ้มสะสมงานและโครงการคณิตศาสตร์ เป็นภาระงานที่ได้รับมอบหมายที่ผู้สอนผู้เรียนและผู้เกี่ยวข้องอื่นๆ อาจร่วมกันประเมินผลผู้เรียนตามความเหมาะสม

การประเมินตามสภาพจริง เป็นการวัดผลให้ตรงกับสภาพความเป็นจริงของการเรียนการสอน โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมุ่งให้ผู้เรียนได้เผชิญกับสภาพแวดล้อมจริง ให้รู้จักปรับตัวและรู้จักแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นประจำ จึงใช้วิธีการวัดที่หลากหลาย ปัจจุบันครูผู้สอนได้นำมาใช้เป็นแนวทางในการวัดและประเมินผล ซึ่งพิตร ทองชั้น (2547 : 83) ได้สรุปแนวทางในการประเมินตามสภาพจริงไว้ดังนี้

1. การวัดผลจะต้องใช้หลายๆ วิธีในการวัด เพื่อจะได้ประเมินตัวผู้เรียนได้ครอบคลุม เช่น การวัดแบบสังเกต การสัมภาษณ์ แบบสอบถาม สังคมมิติ การวัดจินตภาพ การวัดภาคปฏิบัติ และการวัดโดยใช้ข้อสอบ เป็นต้น

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

2. จะต้องมีการจัดทำแฟ้มสะสมงาน (Portfolio) ซึ่งจะเป็นที่รวบรวมผลงานต่างๆ ของผู้เรียนคนหนึ่งๆ อันเป็นผลมาจากการเรียนการสอน มาเป็นองค์ประกอบหนึ่งของการประเมิน ปลายภาคหรือปลายปี

3. การวัดผลต่างๆ ที่เกิดขึ้นในระดับชั้นต่างๆ ในตัวผู้เรียนแต่ละคนจะต้องตอบได้ว่า บรรลุเป้าหมายมากน้อยเพียงใด

- เป้าหมายระดับชาติ (เป้าหมายสูงสุดหรือปรัชญา)
- เป้าหมายระดับท้องถิ่น (เป้าหมายตอบสนองบุคคล)
- เป้าหมายของตนเอง (ผู้เรียน) (เป้าหมายตอบสนองบุคคล)

4. แนวทางในการวัด เน้นการวัดที่ควบคู่ไปกับการเรียนการสอน หรือการวัดมุ่งจะ ปรับปรุงพัฒนาผู้เรียน (Formative Evaluation) ส่วนการวัดที่เน้นโดยภาพรวมหรือสรุป (Summative Evaluation) จะทำในระดับท้องถิ่นและระดับชาติ แต่ในส่วนครูผู้สอนต้องเน้นการ วัดผลควบคู่ไปกับการเรียนการสอน เพราะเมื่อไรเห็นผู้เรียนอ่อนในเนื้อหาใด หรือประสบการณ์ใด เป็นหน้าที่ของครูจะต้องช่วยพัฒนาและซ่อมเสริมได้ตรงจุดและต้องทำอยู่ตลอดเวลา การวัดผลและ ประเมินผลตามแนวนี้จะช่วยสร้างความอบอุ่นต่อการเรียนการสอน เด็กจะเรียนอย่างมีความสุข

2.5.5.4 ประโยชน์ของการประเมินตามสภาพจริง

การประเมินตามสภาพจริงมีเก็บรวบรวมหลักฐานแสดงผลสำเร็จจากการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ เป็นการแสดงให้เห็นถึงความสามารถ กระบวนการ สมรรถนะของผู้เรียนและมีประโยชน์ ต่อตัวผู้เรียน ผู้สอน และต่อการบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษาดังนี้ (เอกรินทร์ สีมหาศาล และสุ พรารัตนา ยุคตะนันท์. 2546: 30)

1. ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้วิธีการประเมินคุณค่าผลงานของตนเองตาม หลักการประเมินตนเอง (Self Evaluation)

2. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทำงานร่วมกันในการพัฒนาทักษะและกระบวนการต่างๆ เช่น ทักษะทางวิชาการ การวิเคราะห์ การปฏิบัติงาน ฯลฯ ที่มีความหมายต่อการเสริมสร้างทักษะ ชีวิตและการทำงาน

3. ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการวางแผนการเรียนรู้ และปรับปรุงผลการ เรียนรู้ของตนเองอยู่ตลอดเวลา

4. เพิ่มแรงจูงใจทางการเรียนของผู้เรียนให้สูงขึ้น เพราะได้ทราบผลย้อนกลับ คำแนะนำ หรือคำชมเชยจากผู้สอนและเพื่อนๆ

5. กระบวนการเรียนรู้เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลทำให้ผู้เรียนมองเห็นแนว ทางการเลือกแผนการเรียนตรงตามความถนัดของตนเอง

6. เกิดปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนกับครู และผู้ที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน

7. มีความเที่ยงตรง (Validity) สูง เพราะสามารถประเมินความสามารถด้านต่างๆ

ของผู้เรียนตามสภาพที่แท้จริง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

8. ข้อมูลและสารสนเทศที่ได้จากการวัดช่วยส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนของผู้สอนให้บรรลุตามเป้าหมายของหลักสูตรสถานศึกษา

2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

Browning (1999 : Abstract) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความเที่ยงตรงของประโยคคำถามและเปรียบเทียบผลของการประเมินตามสภาพจริงในวิชาการอ่านและวิชาคณิตศาสตร์ตามเพศและสถานที่ตั้ง ผลการศึกษาพบว่า การประเมินผลวิชาการอ่านและวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนในเมืองและชนบทที่เรียนในระดับเกรด 4 และเกรด 8 ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนนักเรียนที่เรียนในระดับเกรด 11 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยที่นักเรียนในเมืองจะมีคะแนนสูงกว่านักเรียนในชนบท และคะแนนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนเพศชาย และเพศหญิงสูงขึ้นแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และนักเรียนหญิงแสดงออกมากกว่านักเรียนชายในทุกระดับชั้น

Lawrenz (1976 : 315) ได้ทำการศึกษาวิจัยพบว่า บรรยากาศในชั้นเรียนเป็นสภาพแวดล้อมทางสังคมจิตวิทยา ประกอบด้วยพฤติกรรมของครู ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน บรรยากาศของห้องเรียนย่อมมีอิทธิพลต่อสภาพจิตใจหรืออารมณ์ของผู้เรียน ถ้าจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนในห้องเรียนได้ดีย่อมทำให้นักเรียนมีสภาพจิตใจดีอารมณ์แจ่มใส กระฉับกระเฉงและเกิดความพึงพอใจในการเรียน ตัวแปรที่ศึกษามีไอคิว ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและบรรยากาศในชั้นเรียน ผลการศึกษา พบว่า บรรยากาศในชั้นเรียนทั้ง 15 ด้าน รวมกันมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ 67 เปอร์เซ็นต์ เขาสรุปว่า บรรยากาศในชั้นเรียนเป็นตัวแปรที่สำคัญที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสำคัญกว่าคุณลักษณะส่วนตัวและสังคมของนักเรียน

Piaget (1978 อ้างใน เตือนเพ็ญ สุขสมาน. 2549 : 48) ศึกษาผลของตัวแปรทางโรงเรียนและตัวแปรภายนอกโรงเรียน ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทางวิชาการและไม่ทางวิชาการของนักเรียนเกรดหกจำนวน 1,621 คน ที่อยู่ในโรงเรียนในเมืองหลวงแห่งหนึ่ง 30 โรงเรียนและในชนบท 3 แห่ง 30 โรงเรียน ในชาวตะวันตก ประเทศอินโดนีเซีย ผลของการศึกษาพบว่า ตัวแปรด้านบรรยากาศในชั้นเรียนส่งผลต่อการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญ

Price (1998 : Abstract) ได้ศึกษาผลการประเมินตามสภาพจริง ในชั้นเรียนสำหรับเด็กอายุประมาณ 9-13 ปี ในประเทศอังกฤษ เป็นการศึกษาระดับปริมาณเพื่อตรวจสอบความหมายของการประเมินและศึกษาผลของการเรียนรู้ และความสำเร็จของนักเรียนที่ใช้นวัตกรรมหรือรูปแบบการประเมินตามสภาพจริง โดยให้นักเรียนฝึกทักษะการแก้ปัญหาที่พวกเขาต้องการ ในโลกแห่งความเป็นจริง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนเคนเนดี ที่มีอายุประมาณ 9-13 ปี ซึ่ง ไพรซ์ ก็เป็นครูผู้สอนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างกลุ่มนี้ด้วย โดยใช้การทดสอบตามสภาพจริงในการศึกษาสภาพและประวัติของครอบครัวและบทบาทที่แสดงในชั้นเรียน ผลการศึกษาครั้งนี้พบว่า หลังจากนักเรียนได้

เรียนรู้ และสร้างสมรรถภาพเกี่ยวกับครอบครัวด้วยตนเองแล้ว สามารถนำการประเมินสภาพจริงไปปฏิบัติ และบูรณาการให้เข้ากับการเรียนการสอนในชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Wang, Haertel and Walberg (1993 - 1994 : 414 - 419) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับสภาพของการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่า การจัดชั้นเรียนมีผลสำคัญที่สุดต่อสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของนักเรียน มากกว่าปัจจัยอื่น ๆ เช่น สิ่งแวดล้อมที่บ้าน กระบวนการรู้คิด (Cognitive processes) การสนับสนุนของพ่อแม่ เป็นต้น

Quine (1992 อ้างใน ปีพมา วรณลักษณ. 2550 : 42) อ้างอิงจาก ได้ใช้การศึกษาแบบภาคตัดขวาง (Cross sectional study) เพื่อเปรียบเทียบความตระหนักในเรื่องการใช้สารเสพติดของเด็ก 2 กลุ่ม (อายุ 9-13 ปี) โดยเด็กกลุ่มที่ 1 จำนวน 1,044 คน จะได้รับความรู้เกี่ยวกับสารเสพติดและโปรแกรมทักษะชีวิต ส่วน กลุ่มที่ 2 จำนวน 1,292 คน เป็นกลุ่มควบคุม จะไม่ได้รับโปรแกรมใดๆ เลย ซึ่งการประเมินผลเด็กนั้น ได้จากการตอบแบบสอบถามของผู้บริหารโรงเรียนแต่ละโรงเรียน ผลการศึกษาครั้งแรก พบว่า มีความแตกต่างกันของลักษณะพื้นฐานของนักเรียนทั้งสองกลุ่มอยู่บางประการ คือ พบว่าเด็กกลุ่ม 1 นั้นส่วนใหญ่มาจากโรงเรียนรัฐบาล และอยู่ในโรงเรียนที่มีเศรษฐกิจสูงกว่า จึงได้มีการวิเคราะห์ผลใหม่โดยการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเหล่านี้ ผลการศึกษาพบว่า เด็กที่ได้รับโปรแกรมนั้นจะเป็นตัวทำนายในเรื่องความรู้เกี่ยวกับสารเสพติดเท่านั้นแต่ไม่ได้เป็นตัวทำนายความตั้งใจต่อการสูบบุหรี่หรือการดื่มแอลกอฮอล์กลุ่มควบคุมและยังพบว่าโปรแกรมนั้นนอกจากจะได้รับความสนใจจากนักเรียนในแต่ละเนื้อหาแล้ว ยังมีผลต่อสุขภาพด้านอื่นด้วย เช่น การใช้สารเสพติดอื่นๆ ตลอดจนการพัฒนาสุขภาพจิตอีกด้วย

Duncan (2000 : 33 - 34) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะชีวิตเยาวชนแกนนำของผู้เข้าร่วมเข้าค่าย 4-H ในเวอร์จิเนียตะวันตก พบว่าเพศหญิงมีความเป็นผู้ใหญ่มากกว่าจะเป็นผู้รับการปฏิบัติและอายุ 13 ปีได้คะแนน YYLSDS สูงสุดรองลงมาคืออายุ 14 และ 15 นอกจากนี้ยังพบว่าผู้ที่เคยได้รับรางวัล 4-H เป็นผู้ที่มีทักษะชีวิตสูงกว่าผู้ที่ยังไม่ได้รับรางวัล

Hamed (1967 : 225-229 อ้างใน กลิ่นชบา คาร์ศ. 2550 : 70) ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างอัตมโนทัศน์และโครงสร้างของบุคลิกภาพ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กวัยรุ่นจำนวน 170 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาคือ แบบทดสอบวัดอัตมโนทัศน์ของ Tennessee ผลการวิจัยพบว่าเด็กวัยรุ่นที่มีอัตมโนทัศน์ดีจะมีการปรับตัวได้เหมาะสมกว่าเด็กวัยรุ่นที่มีอัตมโนทัศน์ไม่ดี สำหรับแบบทดสอบของ Martinek Schicowski และ Curtis ผลการวิจัยพบว่า ผู้ที่มีอัตมโนทัศน์สูงจะมีการพัฒนาความรู้ของตนเองดีขึ้นด้วย

Yates (1975 : 70 - 71) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอัตมโนทัศน์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็ก Gifted ชั้นประถมศึกษาวัตถุประสงค์ของการศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอัตมโนทัศน์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในสามสี่และห้าโรงเรียนเกรดเด็กที่มีพรสวรรค์วิเคราะห์ข้อมูลยังมาสำหรับการทดสอบอย่างมีนัยสำคัญความแตกต่างระหว่างคะแนนอัตมโนทัศน์โดยประสบความสำเร็จอย่างสัมฤทธิ์. เพศชายเพศหญิง, ระดับชั้นและการมีปฏิสัมพันธ์กลุ่ม

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษเท่านั้น ไม่อนุญาตให้เผยแพร่ขึ้นต้นการวิจัยไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตัวอย่างเป็น 153 เด็กในภาคเหนือภาคกลางอำเภอพลริดาโรงเรียน พวกเขาถูกระบุว่าเป็นพรสวรรค์ ผ่านการบริหารงานบุคคลของ Wechsler หน่วยสืบราชการลับขนาดสำหรับเด็ก - ปรับปรุง (Wechsler, 1974) เกณฑ์ระดับตั้งอยู่ที่ไอคิวเต็มขนาดเท่ากับหรือสูงกว่า 125 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยวัดจากการบริหารงานบุคคลของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลากหลาย (Jastak and Jastak, 1925) เด็กที่มีพรสวรรค์ที่ได้รับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยสองปีที่ผ่านมาดีกว่าที่คาดใน ระดับประถมศึกษาปีที่วัดนี้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีตามที่กำหนดไว้ และพบว่าคะแนนอัตมโนทัศน์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยสำหรับสตรีที่เป็นตัวอย่างและหญิงที่ประสบความสำเร็จเมื่อความแตกต่างระหว่างกลุ่มของตัวเอง โดยผู้ที่ประสบความสำเร็จโดยไม่คำนึงถึงของเพศหรือเกรดที่ได้รับมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ กลุ่มที่มีอัตมโนทัศน์คะแนนต่ำมีความแตกต่างอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ในด้านอัตมโนทัศน์พบว่ามีความแตกต่างกันระหว่างเพศแต่ผู้หญิงที่ประสบความสำเร็จจะมีคะแนนอัตมโนทัศน์ที่ต่อเนื่องมากขึ้นกว่ากลุ่มอื่นๆ ทั้งหมด

กนกวรรณ บั้งทอง (2542 : 72 - 73) ได้ศึกษาผลการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จากการประเมินผลโดยใช้แฟ้มสะสมงาน พบว่า ผลการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ค 203 ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการประเมินผลโดยใช้แฟ้มสะสมงาน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างสูงและการกระจายของคะแนนค่อนข้างน้อย เจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างก่อนเรียนและหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ค่าความเชื่อมั่นในการให้คะแนนของผู้ประเมิน 2 คน มีค่าระหว่าง .738 ถึง .937 ความสอดคล้องกันระหว่างการตรวจให้คะแนน 2 คน ค่อนข้างสูงและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ขวัญจิรา อนันต์ (2546 : 88) ได้ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดจันทบุรี จำนวน 398 คน ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมการสอนของครูเป็นตัวแปรตัวหนึ่งที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ ด้วยขนาดอิทธิพล 0.112 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.001

ทรงศรี ดุ่นทอง (2545 : 159, 162) ได้พัฒนารูปแบบการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริงของนักเรียน โดยใช้กลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม แต่ละกลุ่มประกอบด้วย นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผู้อำนวยการโรงเรียน ครูผู้สอนคณิตศาสตร์ และผู้ปกครองนักเรียนหรือคณะกรรมการสถานศึกษา ผลการวิจัยพบว่า เมื่อนำรูปแบบไปใช้จริงในโรงเรียน ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างพบว่า รูปแบบการเรียนรู้ตามสภาพจริงทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

พรพิศ ศรีชาคำ (2548 : 65 - 68) ได้ศึกษากิจกรรมการเรียนการสอนที่ใช้แบบจำลองทางคณิตศาสตร์ในการแก้ปัญหา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยกิจกรรมการเรียนการสอนที่ใช้แบบจำลองทางคณิตศาสตร์ในการแก้ปัญหาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นกิจกรรมที่เน้นให้นักเรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเอง จากการลงมือปฏิบัติกิจกรรม เริ่มจากทำความเข้าใจสถานการณ์ปัญหา กำหนด

แนวคิดในการแทนสถานการณ์ปัญหาด้วยแบบจำลองทางคณิตศาสตร์ หาผลลัพธ์เชิงคณิตศาสตร์จากเอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่อนูญตเห็นไปใช้ประโยชน์ตนนีกาวัดไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

แบบจำลองทางคณิตศาสตร์และการแปลความหมายของผลลัพธ์เชิงคณิตศาสตร์กลับไปอธิบายสถานการณ์ปัญหาเริ่มต้น โดยมีครูทำหน้าที่เป็นผู้ให้คำแนะนำและอำนวยความสะดวกในการปฏิบัติกิจกรรม หมุนเวียนไปดูการปฏิบัติกิจกรรมของนักเรียนในกลุ่มต่างๆ ใช้คำถามกระตุ้นนักเรียนและแนะนำเท่าที่จำเป็น ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนด้วยกิจกรรมการเรียนการสอนที่ใช้แบบจำลองทางคณิตศาสตร์ในการแก้ปัญหา สามารถสอบผ่านเกณฑ์มีจำนวนมากกว่าร้อยละ 50 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด ที่ระดับนัยสำคัญ .01 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนด้วยกิจกรรมการเรียนการสอนที่ใช้แบบจำลองทางคณิตศาสตร์ในการแก้ปัญหา มีเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์หลังเรียนดีกว่าก่อนเรียน ที่ระดับนัยสำคัญ .01

พวงเพชร ขาวปลอด (2546 : 80 - 84) ได้ศึกษาผลการวัดและการประเมินตามสภาพจริงวิชาคณิตศาสตร์ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 49 คน ซึ่งกำหนดเวลาในการวัดและการประเมินผลเป็น 4 ช่วงเวลา ผลการวิจัยพบว่า เจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์นับตั้งแต่ช่วงที่สองของการประเมินเป็นต้นมา พบว่านักเรียนมีความก้าวหน้าในด้านเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์และมีความก้าวหน้าในช่วงที่สามเมื่อเข้าสู่ช่วงที่สี่ของการประเมินมีแนวโน้มที่จะพัฒนาเพิ่มขึ้น

รัชณี เครือจันทร์ (2547 : 45 - 48) ได้ทำการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง โจทย์ปัญหาร้อยละและเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด โดยใช้บทเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนหมู่บ้านป่าไม้ อำเภอทุ่งใหญ่ จังหวัดนครศรีธรรมราช ซึ่งประกอบด้วยกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน กลุ่มควบคุมเรียนโดยวิธีสอนปกติ ส่วนกลุ่มทดลองเรียนโดยใช้บทเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่เรียนจากบทเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนปกติที่ระดับนัยสำคัญ .01

รุจิรัตน์ รุ่งหัวไผ่ (2549 : 119 - 121) ได้ทำการศึกษาความสามารถในการทำโครงงานคณิตศาสตร์ ทักษะการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จากการจัดกิจกรรมโครงงานคณิตศาสตร์ โดยทำการวิจัยกึ่งทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียนบ้านดงดินแดง อำเภอหนองม่วง จังหวัดลพบุรี จำนวน 30 คน ผลการวิจัยพบว่า การจัดกิจกรรมโครงงานคณิตศาสตร์ส่งผลให้นักเรียนมีพัฒนาการด้านความสามารถในการทำโครงงานคณิตศาสตร์ ทักษะการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์สูงขึ้นโดยภายหลังการจัดกิจกรรมโครงงานคณิตศาสตร์ระยะที่ 2 นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยในแต่ละด้านสูงกว่าระยะที่ 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

แอลัม อินวารี (2552 : บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาปัจจัยด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนที่ส่งผลต่อความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาญจนบุรี เขต 1 โดยทำการวิจัยกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาญจนบุรี เขต 1 จำนวนนักเรียนทั้งหมด 670 คน ซึ่งได้จากวิธีการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling) ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนรับรู้ว่าคุณครูผู้สอนมีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ และการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริงอยู่ในระดับปานกลาง นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ อยู่ในระดับปรับปรุง และมีเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์อยู่ในระดับปานกลาง ตัวแปรปัจจัยด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนทั้ง 3 ตัวแปรกับตัวแปรตามทั้ง 2 ตัวแปร มีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุนามอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีสัมประสิทธิ์พหุคูณเอกนามกับตัวแปรตามแต่ละตัวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตัวแปรปัจจัยการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ส่งผลทางบวกต่อความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตัวแปรปัจจัยการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ไม่ส่งผลต่อความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ แต่ส่งผลทางบวกต่อเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนตัวแปรปัจจัยการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริงไม่ส่งผลต่อตัวแปรตามทั้ง 2 ตัว

คงรัฐ นวลแปง (2554 : บทคัดย่อ) ได้ทำการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมจิตแห่งวิทยาการ จิตแห่งการสังเคราะห์ และจิตแห่งการสร้างสรรคสำหรับนิสิตปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา โดยทำการวิจัยกับนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 3 ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 ผู้วิจัยใช้การสุ่มแบบกลุ่มตัวอย่างแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) ผลการวิจัยสรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นพัฒนาขึ้นประกอบด้วย หลักการ คือ ผู้เรียนมีบทบาทเชิงรุกในการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้แบบกลุ่ม และมีการสะท้อนคิดเพื่อประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองและกลุ่ม วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมจิตแห่งวิทยาการ จิตแห่งการสังเคราะห์ และจิตแห่งการสร้างสรรค ชั้นการเรียนการสอนมี 6 ชั้น ได้แก่ 1) การวางแผนการเรียนรู้ (Planning) 2) การประเมินเพื่อคัดเลือก (Assessing) 3) การตกผลึกความรู้ (Crystallizing) 4) การสังเคราะห์แนวคิด (Synthesizing) 5) การแลกเปลี่ยนความรู้ (Exchanging) และ 6) การสะท้อนคิด (Reflexing) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอนเป็นการวัดและประเมินผลที่เกิดขึ้นทั้งในระหว่างการเรียนการสอนและภายหลังการเรียนการสอนตามรูปแบบ โดยคณะผู้ประเมินประกอบด้วยตัวผู้เรียน เพื่อน และผู้สอน และผลการประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า ผู้เรียนกลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนมีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความมีวินัยในตนเอง ความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ และความสามารถด้านการคิดสร้างสรรค์ สูงกว่าผู้เรียนกลุ่ม

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก

วริญญา อรรถยุกติ (2543 : 113 - 116) ได้ศึกษาเปรียบเทียบทักษะชีวิตของวัยรุ่นชายที่ติดยาเสพติดและไม่ติดยาเสพติด กลุ่มตัวอย่างเป็นวัยรุ่นชายที่เข้ารับการศึกษาคติยาเสพติดจำนวน 112 คน และนักเรียนชายชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 - 6 ที่ไม่เคยติดยาเสพติดจำนวน 103 คน ผลการวิจัยพบว่า วัยรุ่นชายติดยาเสพติดและไม่ติดยาเสพติดมีทักษะชีวิตโดยรวมไม่แตกต่างกัน เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า วัยรุ่นชายที่ไม่ติดยาเสพติดมีทักษะชีวิตด้านความรับผิดชอบต่อสังคมด้านการจัดการกับอารมณ์ และความเครียดสูงกว่าวัยรุ่นชายที่ติดยาเสพติด วัยรุ่นชายติดยาเสพติดและไม่ติดยาเสพติดที่ระดับอายุต่างกัน ระยะเวลาการใช้ยาเสพติด ระดับสัมพันธภาพในครอบครัวต่างกัน ระดับอิทธิพลของเพื่อนต่างก็มีทักษะชีวิตโดยรวมไม่แตกต่างกัน เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า วัยรุ่นชายที่ไม่ติดยาเสพติดที่มีการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีทักษะชีวิตด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา ด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียดสูงกว่าวัยรุ่นชายที่ไม่ติดยาเสพติดที่มีการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ฉวีวรรณ คล้ายนาค (2544 : 91 - 93) ได้ศึกษาทักษะชีวิตของหญิงบริการทางเพศที่มารับบริการในโรงพยาบาลบางรัก กรุงเทพมหานคร พบว่า ตัวแปรภาวะความรับผิดชอบต่อครอบครัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทักษะชีวิตของหญิงให้บริการทางเพศ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และตัวแปรแรงจูงใจในการประกอบอาชีพให้บริการทางเพศมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทักษะชีวิตด้านทักษะพิสัยที่ระดับ .01 ทักษะคิดต่อการให้บริการทางเพศ และอายุ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยของหญิงให้บริการทางเพศที่ระดับ .05

ชวีพร เทียนธวัช (2547 : 110) ได้ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมพันธุศึกษาโดยการเสริมสร้างทักษะชีวิตร่วมกับแรงสนับสนุนทางสังคมที่มีต่อพฤติกรรมการป้องกันฟันผุและโรคเหงือกอักเสบของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า ภายหลังได้รับโปรแกรมพันธุศึกษาโดยการเสริมสร้างทักษะชีวิตร่วมกับแรงสนับสนุนทางสังคมที่มีต่อพฤติกรรมการป้องกันฟันผุและโรคเหงือกอักเสบ กลุ่มทดลองมีความรู้ เจตคติ และการปฏิบัติเกี่ยวกับการป้องกันฟันผุและโรคเหงือกอักเสบดีกว่าก่อนได้รับโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นรินทร์ นาครอรัม. (2549 : 105) ได้ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการเสริมสร้างทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการเสพยาเสพติดของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา จังหวัดพระนครศรีอยุธยา พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการเสริมสร้างทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการเสพยาเสพติดก่อนและหลังทดลองมีทักษะชีวิตในด้านทักษะการสื่อสารและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านทักษะการตัดสินใจเพื่อป้องกันการเสพยาเสพติดไม่แตกต่างกัน ส่วนในด้านความตระหนักในตนเอง และด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง หลังการทดลองนักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นมากกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

สกล วรเจริญศรี (2550 : 192 - 196) ได้ศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกรวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของทักษะชีวิตประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบทักษะด้านสังคม องค์ประกอบทักษะด้านความคิด และองค์ประกอบทักษะด้านการเผชิญทางอารมณ์ มีค่าความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ในเกณฑ์สูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสามารถวัดองค์ประกอบของทักษะชีวิตได้ ทักษะชีวิตโดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกลุ่มฝึกรวมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่ากลุ่มฝึกรวมมีผลให้ทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น โดยทักษะชีวิตโดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกลุ่มฝึกรวม และกลุ่มควบคุมก่อนการทดลอง หลังการทดลองและระยะติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อมรศรี ศรีอินทร์.(2551 : 161 - 162) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกรวมทักษะชีวิตเกี่ยวกับพฤติกรรมทางเพศของวัยรุ่นที่เหมาะสม สำหรับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีสุราษฎร์ธานี พบว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยทักษะชีวิตเกี่ยวกับพฤติกรรมวัยรุ่นที่เหมาะสมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 โดยกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะความตระหนักรู้ในตนเอง และทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหาเกี่ยวกับพฤติกรรมทางเพศของวัยรุ่นที่เหมาะสมสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยทักษะการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารเกี่ยวกับพฤติกรรมทางเพศของวัยรุ่นที่เหมาะสมหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

นิสิตา อังกุล (2552 : 92) ได้ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่าตัวแปรปัจจัยได้แก่ ความสามารถด้านเหตุผล การมองโลกในแง่ดี สภาพแวดล้อมทางการเรียน และการอบรมสั่งสอนของพ่อแม่/ผู้ปกครองมีความสัมพันธ์กับทักษะชีวิตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสหสัมพันธ์พหุคูณที่วิเคราะห์ตัวแปรเอกนามระหว่างตัวแปรปัจจัยกับทักษะชีวิตมีค่า .620 และมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สามารถอธิบายร่วมกันได้ร้อยละ 38.4

ดวงกมล พรหมชัย (2553: 114 - 117) ได้ศึกษาปัจจัยบางประการด้านคุณลักษณะและด้านสภาพแวดล้อมที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยมหิดล พบว่า 1) ปัจจัยด้านคุณลักษณะส่วนบุคคล ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เจตคติต่อสาขาวิชาที่ศึกษา และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ส่งผลต่อทักษะชีวิตดังนี้ ชั้นปีที่ 1 พบว่าเจตคติต่อสาขาวิชาที่ศึกษา ส่งผลต่อทักษะชีวิตด้านการตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ส่งผลต่อทักษะชีวิตด้านการคิดวิเคราะห์วิจารณ์และความคิดสร้างสรรค์ และด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา ในกลุ่ม

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาค้นคว้า เมื่อผู้ใดเห็นใจใจประสงค์ให้นำไปใช้ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

นักศึกษาชั้นปีที่ 2 พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่งผลทางลบต่อทักษะชีวิตด้านการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร เจตคติต่อสาขาวิชาที่ศึกษาส่งผลต่อทักษะชีวิตด้านความตระหนักรู้ในตนเองและความเห็นใจผู้อื่น ด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา และด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ส่งผลต่อทักษะชีวิตด้านการคิดวิเคราะห์วิจารณ์และความคิด 2) ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด กวดขัน การเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย และการปรับตัวต่อสภาพแวดล้อมในมหาวิทยาลัย ส่งผลต่อทักษะชีวิตในด้านต่างๆ ดังนี้ กลุ่มนักศึกษาชั้นปีที่ 1 พบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ส่งผลต่อทักษะชีวิต ด้านการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร และด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน ส่งผลทางลบต่อทักษะชีวิตด้านการตัดสินใจและแก้ไขปัญหา และการปรับตัวต่อสภาพแวดล้อมในมหาวิทยาลัย ส่งผลต่อทักษะชีวิตทั้ง 5 ด้าน ของนักศึกษาทั้ง 2 ชั้นปี

ทัชชกร นาคประเสริฐ. (2554: 56-57) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของผู้ต้องขังเรือนจำจังหวัดปทุมธานี อำเภอสามโคก จังหวัดปทุมธานี พบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับทักษะชีวิตของผู้ต้องขังเรือนจำจังหวัดปทุมธานี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 5 ปัจจัย ได้แก่ อัตมโนทัศน์ บุคลิกภาพ สัมพันธภาพระหว่างผู้ต้องขังกับครอบครัว สัมพันธภาพระหว่างผู้ต้องขังกับเจ้าหน้าที่ และสัมพันธภาพระหว่างผู้ต้องขังกับเพื่อน

สุมาลี เทวฤทธิ์ (2554 : 110 - 111) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดกาฬสินธุ์ พบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดกาฬสินธุ์มี 5 ตัวแปร ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย บุคลิกภาพแบบแสดงตัว การสนับสนุนทางสังคม การเห็นคุณค่าในตนเอง และสุขภาพจิตและตัวแปรทั้งหมดร่วมกันอธิบายความแปรปรวนทักษะชีวิตของนักเรียน ได้ร้อยละ 76.3

กาญจนา เฉลิมพล (2555 : 82) ศึกษารูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิตของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียนราชโบริกานุเคราะห์ จังหวัดราชบุรี พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นมีคะแนนเฉลี่ยรูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิตโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ทักษะด้านการดำเนินชีวิตและการดูแลตนเองอยู่ในระดับมาก ส่วนทักษะด้านบุคคลและสังคม ทักษะด้านการปฏิบัติงานและทักษะด้านความรู้และการใช้เหตุผลมีคะแนนอยู่ในระดับปานกลาง และเมื่อเปรียบเทียบรูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่จำแนกตามตัวแปรเพศ ระดับชั้นและสัมพันธภาพในครอบครัว พบว่านักเรียนที่มีเพศและสัมพันธภาพในครอบครัวต่างกัน มีเป้าหมายทักษะชีวิตแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีเป้าหมายทักษะชีวิตไม่แตกต่างกัน

ทัชชกร นาคประเสริฐ. (2554: 56-57) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของผู้ต้องขังเรือนจำจังหวัดปทุมธานี อำเภอสามโคก จังหวัดปทุมธานี พบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับทักษะชีวิตของผู้ต้องขังเรือนจำจังหวัดปทุมธานี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 5 ปัจจัย

เอกสารนี้เป็นเอกสารลิขสิทธิ์สงวนไว้สำหรับใช้เพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่อผู้ผู้ใดเห็นใบเขียวกระเบื้องบนตำหนิการนำไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ได้แก่ อัตมโนทัศน์ บุคลิกภาพ สัมพันธภาพระหว่างผู้ต้องชั่งกับครอบครัว สัมพันธภาพระหว่างผู้ต้องชั่งกับเจ้าหน้าที่ และสัมพันธภาพระหว่างผู้ต้องชั่งกับเพื่อน

รัชฎา ยศบุตร. (2554) ศึกษา นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 พบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีวิจัย และการจัดการเรียนรู้ด้วยการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้สืบสวนที่ใช้กระบวนการกลุ่ม มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสังคมศึกษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยการใช้แบบการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีวิจัยและการจัดการเรียนรู้ด้วยการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้สืบสวนที่ใช้กระบวนการกลุ่มมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01

ดร.ณิ ขจรเจริญ (2546 : 71 - 72) ศึกษา นักศึกษามหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ ปีการศึกษา 2546 พบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับอัตมโนทัศน์ของนักศึกษามี 6 ปัจจัย ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคต สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับสมาชิกในครอบครัว ความคาดหวังของผู้ปกครอง สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับอาจารย์ และสัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับเพื่อน อย่างมีนัยสำคัญ .01 และชั้นปีที่ 5 มีความสัมพันธ์ทางบวกกับอัตมโนทัศน์ของนักศึกษา อย่างมีนัยสำคัญที่ .05 และปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตมโนทัศน์ของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 4 ปัจจัย เรียงลำดับจากปัจจัยที่มากที่สุดไปยังปัจจัยที่ส่งผลน้อยที่สุด ได้แก่ สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับเพื่อน ลักษณะมุ่งอนาคต อายุ และความคาดหวังของพ่อแม่

สุภาพร วิวัฒน์อัศวิน (2546 : 71 - 72) ศึกษาบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงพยาบาลพบว่า บุคลากรเพศหญิงมีทัศนคติในการมีคู่ครองดีกว่าบุคลากรเพศชาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และบุคลากรที่มีอัตมโนทัศน์สูงมีทัศนคติในการมีคู่ครองดีมากกว่าบุคลากรที่มีอัตมโนทัศน์ต่ำ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 บุคลากรที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงมีทัศนคติในการมีคู่ครองดีกว่าบุคลากรที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สังจา ประเสริฐกุล (2551 : 101 -103) ศึกษาเชิงเปรียบเทียบคุณลักษณะการคิดเชิงบวกของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 7 ที่มีระดับอัตมโนทัศน์และประสบการณ์ชีวิตแตกต่างกัน พบว่านักเรียนช่วงชั้นที่ 4 มีความคิดเชิงบวกค่อนข้างสูง นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความคิดเชิงบวกค่อนข้างสูง นักเรียนมีระดับอัตมโนทัศน์ในกลุ่มสูงและกลุ่มปานกลางมีความคิดเชิงบวกค่อนข้างสูง ส่วนนักเรียนที่มีระดับอัตมโนทัศน์ในกลุ่มสูงและกลุ่มปานกลางมีความคิดเชิงบวกค่อนข้างสูง ส่วนนักเรียนที่มีระดับอัตมโนทัศน์กลุ่มต่ำมีความคิดเชิงบวกปานกลาง นักเรียนที่มีประสบการณ์ชีวิตทางลบมีความคิดเชิงบวกปานกลาง ส่วนนักเรียนที่มีประสบการณ์ชีวิตทางบวกมีความคิดเชิงบวกค่อนข้างสูง นักเรียนที่มีระดับอัตมโนทัศน์ในกลุ่มสูงมีความคิดเชิงบวกสูงกว่านักเรียนที่มีระดับอัตมโนทัศน์ในกลุ่มอัตมโนทัศน์ในกลุ่มปานกลางและกลุ่มต่ำตามลำดับ นอกจากนี้ความคิดเชิงบวกมีแนวโน้มสูงขึ้นตามระดับอัตมโนทัศน์จากกลุ่มต่ำสู่กลุ่มปานกลางและกลุ่มสูงอย่างชัดเจน และปฏิสัมพันธ์แบบ 2 ปัจจัย ที่เกิดจากตัวแปรเพศกับระดับอัตมโนทัศน์ และเพศกับประสบการณ์ชีวิต ไม่ส่งผลร่วมกันต่อความคิดเชิงบวกของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการวิจัยเท่านั้น ไม่อนุญาตให้เผยแพร่ขึ้นต้นการค้นคว้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

อมร กุลด้วง (2551 : 80) บทบาทของบิดา และอัตมโนทัศน์ ที่มีอิทธิพลต่อบทบาททางเพศ ตามการรับรู้ของนักเรียนชายชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกรุงเทพมหานคร พบว่าบทบาททางเพศของนักเรียนชาย มีความสัมพันธ์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กับลำดับที่การเกิดของบุตร อายุของบิดา และระดับการศึกษาของบิดา แต่ นักเรียนชาย ในโรงเรียนชายล้วนนั้น พบว่า บทบาททางเพศของนักเรียนชายมีความสัมพันธ์ทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 กับอายุบิดา และนักเรียนชายในโรงเรียนสหศึกษานั้น พบว่า บทบาททางเพศของนักเรียนชายในโรงเรียนสหศึกษามีความสัมพันธ์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กับลำดับที่การเกิดของบุตร อายุของบิดา และระดับการศึกษาของบิดา บทบาทของบิดา อิทธิพลจากเพื่อน อิทธิพลจากสื่อมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 กับบทบาททางเพศของนักเรียนชาย โดยพบในกลุ่มรวมและกลุ่มโรงเรียนสหศึกษา และตัวแปรอัตมโนทัศน์ด้านการเรียน ด้านความสัมพันธ์ และด้านอารมณ์ บทบาทของบิดาต่อบทบาททางเพศชาย อิทธิพลจากสื่อ และอิทธิพลจากครู สามารถร่วมกันทำนายบทบาททางเพศของนักเรียนชาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ในกลุ่มรวมได้ร้อยละ 37.5

วาทีณี อึ้งเกลี้ยง (2552: 80 - 81) พบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับอัตมโนทัศน์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนบ้านค่าย อำเภอบ้านค่าย จังหวัดระยอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 7 ปัจจัย ได้แก่ อายุ ระดับชั้น : ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 นิสัยการเรียน บุคลิกภาพสัมพันธ์ภาพระหว่างนักเรียนกับอาจารย์ และสัมพันธ์ภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน

ดังนั้น จากการศึกษาทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งต่างประเทศและในประเทศไทยจึงเป็นสารสนเทศสำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาปัจจัยด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ และการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริงว่ามีความสัมพันธ์และส่งผลต่อความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์หรือไม่ มากน้อยเพียงใด ซึ่งผลจากการวิจัยในครั้งนี้ จะเป็นแนวคิดสำคัญให้ผู้เกี่ยวข้องโดยเฉพาะอย่างยิ่งครูผู้สอนได้นำไปพัฒนาการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ในห้องเรียนเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์และเกิดเจตคติที่ดีต่อวิชาคณิตศาสตร์ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้คณิตศาสตร์ได้เต็มตามศักยภาพ ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542

จากงานวิจัยข้างต้นยังพบว่า ผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ที่ดีหรือทางบวก ประสบความสำเร็จดีกว่าผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ไม่ดีหรือทางลบ โดยปัจจัยที่สัมพันธ์กับอัตมโนทัศน์ ได้แก่ อายุ ระดับชั้น อิทธิพลของสื่อ ลักษณะมุ่งอนาคตสัมพันธ์ภาพระหว่างนักศึกษากับสมาชิกในครอบครัว ความคาดหวังของผู้ปกครองความสัมพันธ์ อิทธิพลจากครู และอิทธิพลจากเพื่อน

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร โดยมีรายละเอียดของประชากรและกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากรที่ศึกษาคือ นักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 และ 2 กรุงเทพมหานคร จำนวน 119 โรงเรียน ปีการศึกษา 2558 มีจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 260,283 คน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 และ 2 กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2558 มีจำนวน 400 คน ที่กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างด้วยตารางสำเร็จรูปของ Yamane (1973 : 1088) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และระดับความคลาดเคลื่อน 5% แต่ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ปรับเพิ่มขึ้นเป็นเขตละ 500 คน เป็นจำนวนทั้งสิ้น 1,000 คน โดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage Random Sampling) แต่ได้ข้อมูลที่มีความสมบูรณ์กลับมาจากนักเรียนทั้งสิ้น 932 คน

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย 2 เครื่องมือ ดังนี้

1. แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ แบ่งออกเป็นออกเป็น 11 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของนักเรียน เป็นแบบสอบถามแบบคำถามปลายเปิด (open end)

ตอนที่ 2 แบบวัดความวินัยในตนเอง เป็นแบบสอบถามแบบคำถามปลายเปิด (open end) และแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ

ตอนที่ 3 แบบวัดทักษะด้านสังคม เป็นแบบสอบถามแบบคำถามปลายเปิด (open end) และแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ

ตอนที่ 4 แบบวัดทักษะด้านการคิด เป็นแบบสอบถามแบบคำถามปลายเปิด (open end) และแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตอนที่ 5 แบบวัดทักษะด้านการเผชิญอารมณ์ เป็นแบบสอบถามแบบคำถามปลายเปิด (open end) และแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ

ตอนที่ 6 แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการรับรู้ตนเอง เป็นแบบสอบถามแบบคำถามปลายเปิด (open end) และแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ

ตอนที่ 7 แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการปรับตัวทางอารมณ์ เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ

ตอนที่ 8 แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ

ตอนที่ 9 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ

ตอนที่ 10 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ

ตอนที่ 11 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ

3.2.1 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ แบ่งออกเป็นออกเป็น 5 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของนักเรียน เป็นแบบสอบถามแบบเลือกตอบ (Multiple Choices)

1. กำหนดข้อมูลทั่วไปของนักเรียนจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำไปวิเคราะห์ และแปลผล ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้กำหนดข้อมูลทั่วไปของนักเรียน จำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

2. กรณีผู้เชี่ยวชาญเห็นควรให้มีการปรับปรุงแก้ไข ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

ตอนที่ 2 - ตอนที่ 11 ซึ่งเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ มีขั้นตอนการสร้างแบบวัด และแบบสอบถามมีขั้นตอนการสร้างคล้ายคลึงกัน โดยขั้นตอนการสร้างมีดังนี้

1. ศึกษา วิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสาร ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการเรียนรู้ในห้องเรียน พร้อมทั้งนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการเรียนรู้ในห้องเรียน

2. กำหนดรูปแบบของแบบวัดและแบบสอบถาม โดยแบบวัดเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อความแล้วทำเครื่องหมายลงในช่อง ได้แก่ ดี

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

มาก ดี พอใช้ และปรับปรุง แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการปฏิบัติและระดับคุณภาพ โดยมีเกณฑ์การแปลความหมาย ดังนี้ (พรรณี สীগิจวัฒน์. 2553: 361)

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	ระดับคุณภาพ
3.50-4.00	ดีมาก
2.50-3.49	ดี
1.50-2.49	พอใช้
1.00-1.49	ปรับปรุง

3. ร่างข้อคำถามให้สอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ

4. ตรวจสอบความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการโดยผู้เชี่ยวชาญ

5 ท่าน ดังรายนามผู้เชี่ยวชาญต่อไปนี้

รศ.ดร.พรรณี สীগิจวัฒน์

ภาควิชาครุศาสตร์อุตสาหกรรมและเทคโนโลยี

คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม

สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

รศ.ดร.ไพฑูรย์ พิมพ์ดี

ภาควิชาครุศาสตร์อุตสาหกรรมและเทคโนโลยี

คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม

สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

ดร.ผดุงชัย ภูพัฒน์

ภาควิชาครุศาสตร์อุตสาหกรรมและเทคโนโลยี

คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม

สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

ผศ.ดร.บุญจันทร์ สีสันต์

ภาควิชาครุศาสตร์อุตสาหกรรมและเทคโนโลยี

คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม

สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

ผศ.ดร.ฐิยาพร กันตธนวัฒน์

ภาควิชาครุศาสตร์อุตสาหกรรมและเทคโนโลยี

คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม

สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

ซึ่งการตรวจสอบความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ และลงความเห็น โดยมีหลักเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

คะแนน +1 สำหรับข้อคำถามที่แน่ใจว่ามีความสอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ

คะแนน 0 สำหรับข้อคำถามที่ไม่แน่ใจว่ามีความสอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ

คะแนน -1 สำหรับข้อคำถามที่แน่ใจว่าไม่มีความสอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

5. นำผลการพิจารณาแบบวัดการกำกับตนเอง ไปหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการเป็นรายข้อ (Index of Item-Objective Congruence: IOC) โดยใช้สูตร

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

เมื่อ IOC แทน ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยาม
 $\sum R$ แทน ผลรวมของคะแนนการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

6. คัดเลือกข้อคำถาม โดยข้อที่ผ่านเกณฑ์ต้องมีค่า IOC ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป และนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแบบสอบถามให้เหมาะสม โดยผลการหาความตรงของแบบวัดและแบบสอบถามแต่ละตอน แสดงดังตารางที่ 3.1

ตารางที่ 3.1 ความตรงของแบบวัดและแบบสอบถาม

ตอนที่	ความตรง
แบบวัดความวินัยในตนเอง	0.60-1.00
แบบวัดทักษะด้านสังคม	0.60-1.00
แบบวัดทักษะด้านการคิด	0.60-1.00
แบบวัดทักษะด้านการเผชิญอารมณ์	0.60-1.00
แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการรับรู้ตนเอง	0.60-1.00
แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการปรับตัวทางอารมณ์	0.60-1.00
แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล	0.60-1.00
แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	0.60-1.00
แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	0.60-1.00
แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง	0.60-1.00

7. นำข้อคำถามที่ได้ไปทดลอง (Try Out) กับนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 และ 2 กรุงเทพมหานคร กลุ่มละ 60 คน จำนวน 120 คน เพื่อทำการวิเคราะห์ข้อคำถามรายข้อ (Item analysis) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของแบบสอบถามนั้นๆ (Item-total correlation) มีค่าอำนาจ

ในแต่ละตอนตามตัวแปรอยู่ระหว่าง 0.27-0.74 แสดงในตารางที่ 3.2

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่นอนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตารางที่ 3.2 อำนาจจำแนกของแบบวัดและแบบสอบถาม

ตอน	อำนาจจำแนก
แบบวัดความวินัยในตนเอง	0.27-0.70
แบบวัดทักษะด้านสังคม	0.31-0.72
แบบวัดทักษะด้านการคิด	0.33-0.66
แบบวัดทักษะด้านการเผชิญอารมณ์	0.38-0.64
แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการรับรู้ตนเอง	0.40-0.71
แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการปรับตัวทางอารมณ์	0.33-0.71
แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล	0.29-0.71
แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	0.33-0.74
แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	0.30-0.65
แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง	0.28-0.70

8. ทดลอง (Try Out) ครั้งที่ 2 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 และ 2 กรุงเทพมหานคร กลุ่มละ 60 คน จำนวน 120 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามโดยการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของ Cronbach (α -Coefficient) โดยใช้สูตรของ Cronbach ได้ผลการวิเคราะห์ดังนี้

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

เมื่อ α แทน สัมประสิทธิ์แอลฟา
 n แทน จำนวนข้อสอบของแบบวัด
 $\sum S_i^2$ แทน ผลรวมของความแปรปรวนของคะแนนในแต่ละข้อ
 S_t^2 ความแปรปรวนของคะแนนรวมทั้งฉบับ แทน

โดยผลการหาความเชื่อมั่นของแบบวัดและแบบสอบถามแต่ละตอนตามตัวแปรที่มีค่าอยู่ระหว่าง 0.81-0.88 แสดงในตารางที่ 3.3

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตารางที่ 3.3 ความเชื่อมั่นของแบบวัดและแบบสอบถาม

ตอน	ความเชื่อมั่น
แบบวัดความวินัยในตนเอง	0.85
แบบวัดทักษะด้านสังคม	0.83
แบบวัดทักษะด้านการคิด	0.83
แบบวัดทักษะด้านการเผชิญอารมณ์	0.83
แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการรับรู้ตนเอง	0.88
แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการปรับตัวทางอารมณ์	0.82
แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล	0.81
แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	0.86
แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	0.84
แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง	0.86

9. นำแบบวัดและแบบสอบถามที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในการวิจัย

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. ทำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนของกลุ่มตัวอย่าง
2. ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 1,000 คน ตรวจสอบข้อมูลที่ได้รวบรวมมาเพื่อความถูกต้อง พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่แบบสอบถามสมบูรณ์ จำนวน 932 คน คิดเป็นร้อยละ 93.20
3. นำข้อมูลจากแบบสอบถามไปวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์การวิจัย

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.4.1 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

3.4.2 วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA)

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

3.4.3 พัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ จิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัด
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร โดยใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง
(Structural Equation Modeling : SEM)



เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยที่มุ่งเน้นในการศึกษาข้อมูลพื้นฐานของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน พร้อมทั้งวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน และพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ จิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร เพื่อให้การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ เกิดความเข้าใจตรงกันในการแปลผลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในแปลผลดังนี้

n	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
\bar{X}	แทน	ค่าเฉลี่ย
S.D.	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
p	แทน	ค่าความน่าจะเป็น
χ^2	แทน	ค่าไคสแควร์
Df	แทน	ระดับชั้นความเป็นอิสระ (Degree of Freedom)
GFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน
AGFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้ด้วยค่าระดับชั้นความเป็นอิสระ
RMSEA	แทน	ค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ย
RMR	แทน	ค่าดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยของส่วนที่เหลือ
DE	แทน	อิทธิพลทางตรง (Direct Effect)
IE	แทน	อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect)
TE	แทน	อิทธิพลรวม (Total Effect)
R ²	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์
DM	แทน	จิตแห่งวิทยาการ
AL	แทน	ความสามารถในการเรียนรู้
SD	แทน	วินัยในตนเอง
LS	แทน	ทักษะชีวิต
SS	แทน	ทักษะด้านสังคม
TS	แทน	ทักษะด้านการคิด
SCS	แทน	ทักษะด้านการเผชิญอารมณ์
SC	แทน	อัตมโนทัศน์

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับใช้เพื่อการศึกษาค้นคว้าเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

SA	แทน	ด้านการรับรู้ตนเอง
EA	แทน	ด้านการปรับตัวทางอารมณ์
IR	แทน	ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
TCM	แทน	การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน
SCL	แทน	การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
LEC	แทน	การสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้
ALA	แทน	การประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง

ซึ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามหัวข้อต่อไปนี้

1. ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนสำหรับนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร
2. ผลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนสำหรับนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร
3. ผลการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ จิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

4.1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

ตารางที่ 4.1 จำนวนและร้อยละของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

สถานภาพทั่วไป	จำนวน	ร้อยละ
เพศ		
ชาย	443	47.53
หญิง	489	52.47
รวม	932	100.00
สังกัด		
สำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 1	487	52.25
สำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 2	445	47.75
รวม	932	100.00
ระดับชั้น		
มัธยมศึกษาปีที่ 1	47	5.04
มัธยมศึกษาปีที่ 2	123	13.20
มัธยมศึกษาปีที่ 3	205	22.00
มัธยมศึกษาปีที่ 4	204	21.89
มัธยมศึกษาปีที่ 5	183	19.64
มัธยมศึกษาปีที่ 6	170	18.24
รวม	932	100.00

จากตารางที่ 4.1 พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 489 คน คิดเป็นร้อยละ 52.47 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 1 จำนวน 487 คน คิดเป็นร้อยละ 52.30 และเรียนอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 205 คน คิดเป็นร้อยละ 22.00 ตามลำดับ

สำหรับการวิเคราะห์ด้วยสถิติพื้นฐาน ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ใช้เกณฑ์การแปลความระดับการปฏิบัติ ดังนี้ ดีมาก (3.50-4.00) ดี (2.50-3.49) พอใช้ (1.50-2.49) และปรับปรุง (1.00-1.49) ได้ผลการวิเคราะห์ดังนี้

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตารางที่ 4.2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อ้อมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนสำหรับนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัชฌิมศึกษากรุงเทพมหานคร (n=932)

ตัวแปร	\bar{X}	S.D.	แปลความ
จิตแห่งวิทยาการ	3.13	0.54	ดี
ความสามารถในการเรียนรู้	3.25	0.63	ดี
วินัยในตนเอง	3.00	0.39	ดี
ทักษะชีวิต	3.02	0.40	ดี
ทักษะด้านสังคม	2.88	0.46	ดี
ทักษะด้านการคิด	3.07	0.46	ดี
ทักษะด้านการเผชิญอารมณ์	3.12	0.43	ดี
อ้อมโนทัศน์	3.03	0.43	ดี
ด้านการรับรู้ตนเอง	3.08	0.44	ดี
ด้านการปรับตัวทางอารมณ์	2.99	0.55	ดี
ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล	3.02	0.47	ดี
การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน	3.04	0.44	ดี
การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	3.03	0.48	ดี
การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้	3.03	0.49	ดี
การประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง	3.05	0.47	ดี

จากตารางที่ 4.2 เมื่อพิจารณาตัวแปรแฝง พบว่า นักเรียนมีจิตแห่งวิทยาการ ($\bar{X} = 3.36$) ทักษะชีวิต ($\bar{X} = 3.02$) อ้อมโนทัศน์ ($\bar{X} = 3.02$) และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ($\bar{X} = 3.04$) โดยที่ตัวแปรแฝงทุกตัวอยู่ในระดับดี

เมื่อพิจารณาตัวแปรสังเกตได้ พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการเรียนรู้ ($\bar{X} = 3.25$) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือ ทักษะด้านการเผชิญอารมณ์ ($\bar{X} = 3.12$) และด้านการรับรู้ตนเอง ($\bar{X} = 3.08$) ตามลำดับ สำหรับตัวแปรสังเกตได้ที่ค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ทักษะด้านสังคม ($\bar{X} = 2.88$) มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด โดยที่ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวอยู่ในระดับดี

ตารางที่ 4.3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร (n=932)

ตัวแปร	จิตแห่ง วิทยาการ	ทักษะชีวิต	อัตมโนทัศน์	การจัดการ เรียนรู้ใน ห้องเรียน
จิตแห่งวิทยาการ	1.00	-	-	-
ทักษะชีวิต	0.51*	1.00	-	-
อัตมโนทัศน์	0.42*	0.73*	1.00	-
การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน	0.35*	0.64*	0.68*	1.00

* $p < 0.05$

จากตารางที่ 4.3 พบว่า ตัวแปรแฝงทุกตัว มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยด้านที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ทักษะชีวิตและอัตมโนทัศน์ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.73 รองลงมา คือ อัตมโนทัศน์และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.68 สำหรับตัวแปรแฝงที่มีความสัมพันธ์กันต่ำที่สุดคือ จิตแห่งวิทยาการและการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.35

4.2 ผลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร

ตารางที่ 4.4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการเรียนรู้ในห้องเรียน (n=932)

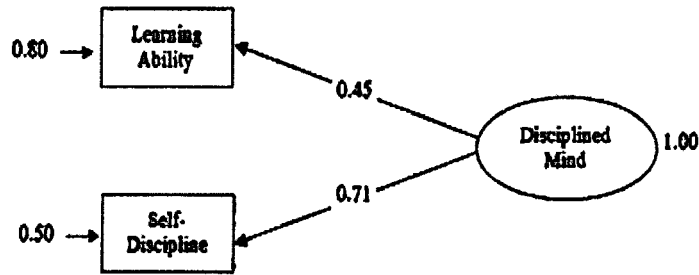
ตัวแปรแฝง	ตัวแปรสังเกตได้	น้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน
1. จิตแห่งวิทยาการ (Disciplined Mind)	1.1 ความสามารถในการเรียนรู้ (Learning Ability)	0.45*
	1.2 วินัยในตนเอง (Self-Discipline)	0.71*
2. ทักษะชีวิต (Life-Skills)	2.1 ทักษะด้านสังคม (Social Skills)	0.76*
	2.2 ทักษะด้านการคิด (Thinking Skills)	0.85*
	2.3 ทักษะด้านการเผชิญอารมณ์ (Stress Coping Skills)	0.84*
3. อัตมโนทัศน์ (Self-Concept)	3.1 การรับรู้ตนเอง (Self-Awareness)	0.82*
	3.2 การปรับตัวทางอารมณ์ (Emotional Adjustment)	0.41*
	3.3 ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationships)	0.88*
4. การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (Teacher Classroom Management)	4.1 การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Student Centered Learning Management)	0.82*
	4.2 การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (Learning Environment Creation)	0.90*
	4.3 การประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง (Authentic Learning Assessment)	0.88*

* $p < 0.05$

จากตารางที่ 4.4 พบว่า ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงจิตแห่งวิทยาการ ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัวแปร คือ ความสามารถในการเรียนรู้ และวินัยในตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.45 และ 0.71 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนัก

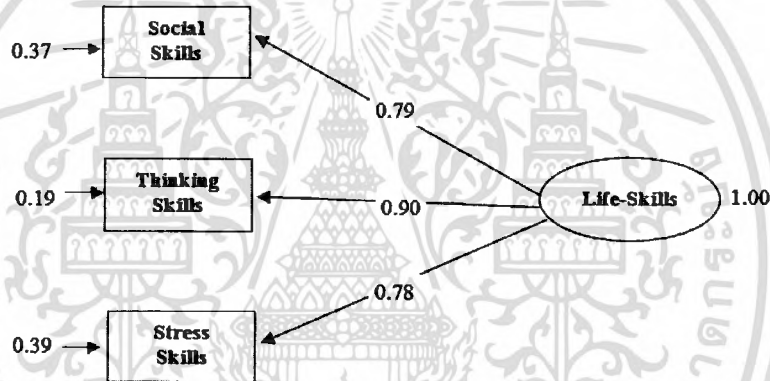
องค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ดังภาพที่ 4.1

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปเผยแพร่โดยไม่ได้รับอนุญาต
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้



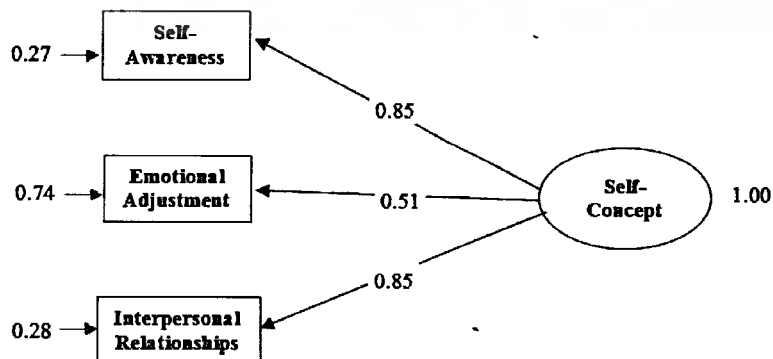
ภาพที่ 4.1 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงจิตแห่งวิทยาการ

ตัวแปรแฝงทักษะชีวิต ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ทักษะด้านสังคม ทักษะด้านการคิด และทักษะด้านการเผชิญอารมณ์ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.76, 0.85 และ 0.84 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ดังภาพที่ 4.2



ภาพที่ 4.2 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงทักษะชีวิต

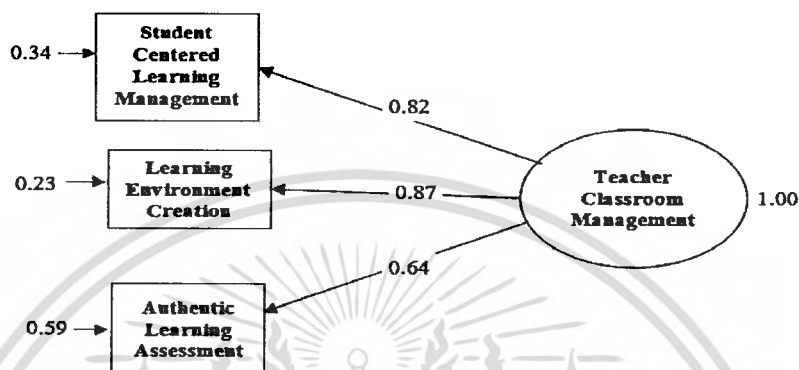
ตัวแปรแฝงอัตมโนทัศน์ ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ตนเอง การปรับตัวทางอารมณ์ และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82, 0.41 และ 0.88 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ดังภาพที่ 4.3



ภาพที่ 4.3 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงอัตมโนทัศน์

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับใช้เพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่อผู้ผู้เห็นใบเซอร์นโยบายด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตัวแปรแฝงการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ และการประเมินการเรียนรู้ ตามสภาพจริง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82, 0.90 และ 0.88 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ดังภาพที่ 4.4



ภาพที่ 4.4 โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงอัตมโนทัศน์

4.3 ผลการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ จิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

4.3.1 ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตารางที่ 4.5 ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ดัชนี (เกณฑ์)	χ^2	df	χ^2/df (< 2.00)	p-value (>0.05)	GFI (>0.90)	AGFI (>0.90)	RMSEA (<0.05)	RMR (<0.05)
ค่าสถิติ	12.15	18.00	0.68	0.84	1.00	0.99	0.00	0.01

จากตารางที่ 4.5 พบว่า ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

พิจารณาได้จากค่าสถิติไค-สแควร์ที่แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 12.15$, $df = 18.00$, $\chi^2/df = 0.68$, $p = 0.84$) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้ด้วยค่าระดับชั้นความอิสระ (AGFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.00 และค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยของส่วนที่เหลือ (RMR) เท่ากับ 0.01 จึงสรุปได้ว่า โมเดลเชิงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.3.2 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

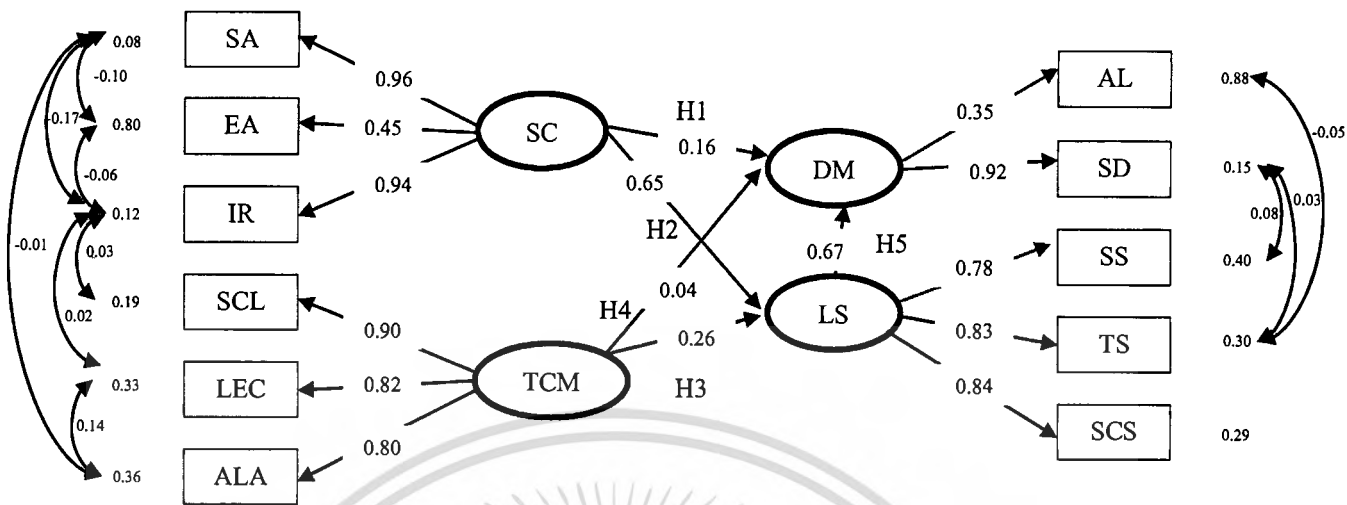
ตารางที่ 4.6 ค่าอิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

ตัวแปรเหตุ	ตัวแปรผล					
	ทักษะชีวิต			จิตแห่งวิทยาการ		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE
ทักษะชีวิต	-	-	-	0.67*	-	0.67*
อัฒโนทัศน์	0.65*	-	0.65*	0.16*	0.42*	0.58*
การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน	0.26*	-	0.26*	0.04	0.17*	0.23*
R ²	0.70			0.74		

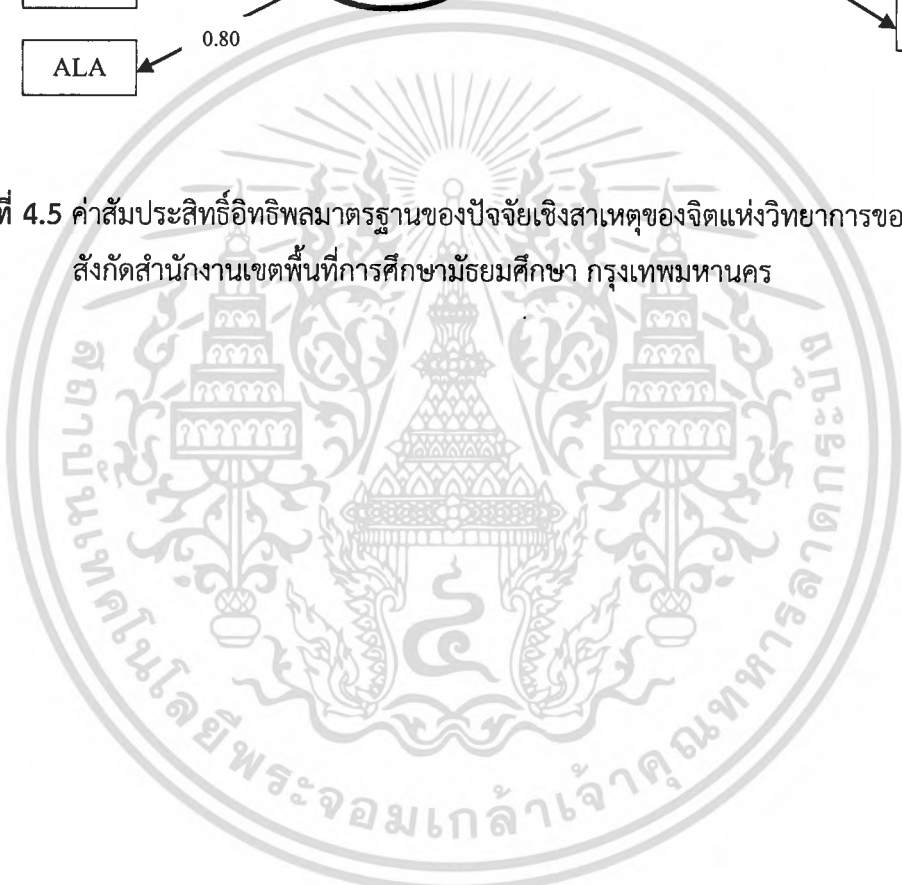
ตารางที่ 4.6 พบว่า อัฒโนทัศน์และการเรียนรู้ในห้องเรียนส่งอิทธิพลทางตรงต่อทักษะชีวิต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.65 และ 0.26 ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรสาเหตุอธิบายทักษะชีวิต ได้ร้อยละ 70

ตัวแปรทักษะชีวิตและอัฒโนทัศน์ ส่งอิทธิพลทางตรงต่อจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.67 และ 0.16 ตามลำดับ ส่วนการเรียนรู้ในห้องเรียน ส่งอิทธิพลทางตรงต่อจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.04 อัฒโนทัศน์และการเรียนรู้ในห้องเรียน ส่งอิทธิพลทางอ้อมต่อจิตแห่งวิทยาการผ่านทักษะชีวิต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.42 และ 0.17 ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรสาเหตุทั้งหมดรวมกันอธิบายจิตแห่งวิทยาการ ได้ร้อยละ 74 ดังแสดงในภาพที่ 4.1

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้



ภาพที่ 4.5 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของปัจจัยเชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร



เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร 2) เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร และ 3) เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ จิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 และ 2 กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2556 จำนวน 932 คน ที่กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างด้วยตารางสำเร็จรูปของ Yamane (1973 : 1088) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และระดับความคลาดเคลื่อน 5% แต่ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ปรับเปลี่ยนทั้ง 2 กลุ่ม เป็นจำนวนทั้งสิ้น 932 คน และสุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage Random Sampling) เครื่องที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ ในแต่ละตอนอยู่ระหว่าง 0.27-0.74 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบสอบถามแต่ละตอนอยู่ระหว่าง 0.81-0.88 จากการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือแสดงให้เห็นว่า เครื่องมือทุกฉบับมีความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่นเพียงพอที่ในการนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์ได้ ทั้งนี้ผู้วิจัยทำการสรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะตามลำดับดังนี้

5.1 สรุปผลการวิจัย

5.1.1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานของจิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

จากการวิจัยสรุปได้ว่า เมื่อพิจารณาตัวแปรแฝง พบว่า นักเรียนมีจิตแห่งวิทยาการ ($\bar{X} = 3.36$) ทักษะชีวิต ($\bar{X} = 3.02$) อัตมโนทัศน์ ($\bar{X} = 3.02$) และปัจจัยด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ($\bar{X} = 3.04$) โดยที่ตัวแปรแฝงทุกตัวอยู่ในระดับดี และเมื่อพิจารณาตัวแปรสังเกตได้ พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.07$) มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด รองลงมาคือ ทักษะด้านการเผชิญอารมณ์ ($\bar{X} = 3.12$) และทักษะด้านสังคม ($\bar{X} = 2.88$) มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด โดยที่ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวอยู่ในระดับดี

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ผลการศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรแฝง พบว่า ตัวแปรแฝงทุกตัว มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยด้านที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ทักษะชีวิตและอัตมโนทัศน์ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.73 รองลงมา คือ อัตมโนทัศน์และการเรียนรู้ในห้องเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.68 สำหรับตัวแปรแฝงที่มีความสัมพันธ์กันต่ำที่สุดคือ จิตแห่งวิทยาการและการเรียนรู้ในห้องเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.35

5.1.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่า 1) ตัวแปรแฝงจิตแห่งวิทยาการ ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัวแปร คือ ความสามารถในการเรียนรู้ และวินัยในตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.45 และ 0.71 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 2) ตัวแปรแฝงทักษะชีวิต ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ทักษะด้านสังคม ทักษะด้านการคิด และทักษะด้านการเผชิญอารมณ์ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.76, 0.85 และ 0.84 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ตัวแปรแฝงอัตมโนทัศน์ ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ตนเอง การปรับตัวทางอารมณ์ และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82, 0.41 และ 0.88 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และ 4) ตัวแปรแฝงการเรียนรู้ในห้องเรียน ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ และการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82, 0.90 และ 0.88 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

5.1.3 ผลการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ จิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

จากผลการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ จิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่า ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติไค-สแควร์ที่แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มี

นัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 12.15$, $df = 18.00$, $\chi^2/df = 0.68$, $p = 0.84$) ค่าดัชนีวัดระดับความ

กลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้ด้วยค่าระดับชั้นความอิสระ (AGFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.00 และค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยของส่วนที่เหลือ (RMR) เท่ากับ 0.01 จึงสรุปได้ว่า โมเดลเชิงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานครมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่า อัตมโนทัศน์และการเรียนรู้ในห้องเรียนส่งอิทธิพลทางตรงต่อทักษะชีวิต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.65 และ 0.26 ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรสาเหตุอธิบายทักษะชีวิต ได้ร้อยละ 70

ตัวแปรทักษะชีวิตและอัตมโนทัศน์ ส่งอิทธิพลทางตรงต่อจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.67 และ 0.16 ตามลำดับ ส่วนการเรียนรู้ในห้องเรียน ส่งอิทธิพลทางตรงต่อจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.06 อุตมโนทัศน์และการเรียนรู้ในห้องเรียน ส่งอิทธิพลทางอ้อมต่อจิตแห่งวิทยาการผ่านทักษะชีวิต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.42 และ 0.17 ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรสาเหตุทั้งหมดรวมกันอธิบายจิตแห่งวิทยาการ ได้ร้อยละ 74

5.2 อภิปรายผลการวิจัย

5.2.1 อภิปรายผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จิตแห่งวิทยาการ ทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1) ตัวแปรแฝงจิตแห่งวิทยาการ ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัวแปร คือ ความสามารถในการเรียนรู้ และวินัยในตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.45 และ 0.71 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เนื่องจากจิตแห่งวิทยาการ เป็นความสามารถในการเรียนรู้ให้เชี่ยวชาญในสาระวิชา ปรัชญา หลักการ และองค์ความรู้ต่างๆ ที่ได้เรียนรู้มาในสาขาใดสาขาหนึ่งหรือมากกว่าสาขาหนึ่ง และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการทำงานและการดำรงชีวิต ตลอดจนเป็นผู้ที่มีวินัยในตนเอง สอดคล้องกับ Gardner (2006 : 3) ได้อธิบายความหมายของจิตแห่งวิทยาการไว้ว่าเป็นความเชี่ยวชาญในการคิดเกี่ยวกับวิทยาการสาขาใดสาขาหนึ่งเป็นอย่างน้อย ซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งของการรู้คิดที่แยกออกไปตาม

ลักษณะเฉพาะของสาขาวิชาหรืองานฝีมือ หรืออาชีพหนึ่งๆ ทั้งนี้งานวิจัยหลายชิ้นยืนยันว่า การจะเชี่ยวชาญในทางใดทางหนึ่งได้นั้นจะต้องใช้เวลากว่า 10 ปี จิตแห่งวิทยาการยังหมายรวมถึงการทำงานอย่างสม่ำเสมอเพื่อพัฒนาทักษะและความเข้าใจ นั่นคือ ความมีวินัยในตนเองอย่างสูง หากบุคคลปราศจากความเชี่ยวชาญในทางใดทางหนึ่งแล้ว ก็เสมือนว่าถูกกำหนดให้อยู่ในการควบคุมของคนอื่น ซึ่งเห็นได้ว่าจิตแห่งวิทยาการนั้นประกอบด้วยความสามารถในการเรียนรู้ และวินัยในตนเอง

ความสามารถในการเรียนรู้เป็นการเรียนรู้ทั้งด้านปัญญา ด้านทักษะพิสัย และด้านจิตพิสัย สอดคล้องกับแนวคิดเรื่องความสามารถในการเรียนรู้ของ Bloom (1964) ได้แบ่งการเรียนรู้ออกเป็น 3 ประเภท คือ 1) ด้านปัญญาหรือพุทธิพิสัย (Cognitive) เป็นความสามารถทางสมอง หรือความรู้ในเนื้อหาวิชา หลักการหรือทฤษฎี 2) ด้านจิตพิสัย (affective) เป็นพฤติกรรมการเรียนรู้ที่เน้นหนักในด้านความสนใจ เจตคติ ค่านิยม อารมณ์และความประทับใจ และ 3) ด้านทักษะพิสัย (Psychomotor) จุดประสงค์การเรียนรู้เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะทางกาย เน้นหนักด้านการวางท่าทางให้ถูกต้อง และเหมาะสมกับการปฏิบัติงานแต่ละชนิด

ความมีวินัยในตนเองเป็นความสามารถของบุคคลในการควบคุมพฤติกรรมของบุคคลโดยอำนาจภายในของบุคคลให้เป็นไปในลักษณะที่สังคมยอมรับและเป็นค่านิยมที่ดี ซึ่งเกิดจากสำนึก ความต้องการ ความเชื่อ คติ การเรียนรู้ และยอมรับคุณค่า จะเห็นได้ว่าวินัยในตนเองเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนจะต้องมี เนื่องด้วยวินัยในตนเองจะเป็นตัวกำกับ และควบคุมให้การประพฤติปฏิบัติตัวของผู้เรียน การทำกิจกรรมต่างๆ อยู่ในกรอบหรือในแนวทางที่เหมาะสม และการนำไปสู่การฝึกฝนให้เป็นบุคคลที่ใฝ่เรียนใฝ่รู้อย่างไม่มีวันจบสิ้น ซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong learning) การที่ผู้เรียนหรือเยาวชนจะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีความสมบูรณ์ทางร่างกายและจิตใจมีความรู้คู่คุณธรรม เป็นกำลังของการพัฒนาสังคมในอนาคตได้นั้น ต้องเป็นผู้ได้รับการจัดประสบการณ์ทางการศึกษาที่เหมาะสม ดังที่สาโรช บัวศรี (2535 : 383) กล่าวว่า การศึกษาคือความเจริญงอกงาม ซึ่งประสบการณ์ที่เหมาะสมที่ถูกจัดขึ้น ที่เรียกได้ว่าได้รับการศึกษาที่ดีนั้น ย่อมจะส่งผลให้ผู้เรียน มีความงอกงาม เช่น อ่านออกเขียนได้ มีความรู้ในแขนงวิชาต่างๆ มีระเบียบวินัยที่ดี รู้จักการแต่งกายที่สภาพเหมาะสมกับโอกาส มีกิริยามารยาทเรียบร้อย มีวาจาไพเราะ มีคุณธรรม และศีลธรรม เป็นรากแก้วของการพัฒนาสังคมต่อไป สอดคล้องกับกฤษณี ภูพัฒน์ (2538: 7-8) กล่าวว่า การมีวินัยในตนเอง หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตนให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่ตนคิดว่ามีค่าทั้งต่อตนเองและผู้อื่น การควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมนั้นเกิดจากความต้องการและความเชื่อหรือคติของตนโดยไม่ได้เกิดจากการถูกบังคับจากอำนาจภายนอกวินัยในตนเองเป็นสิ่งสำคัญที่ควรได้รับการส่งเสริม เนื่องจากเป็นประโยชน์ทั้งต่อตนเองและผู้อื่น ทำให้เป็นที่ยอมรับของสังคมและเป็นประโยชน์ต่อประเทศชาติต่อไป

2) ตัวแปรแฝงทักษะชีวิต ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ทักษะด้านสังคม ทักษะด้านการคิด และทักษะด้านการเผชิญอารมณ์ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.76, 0.85 และ 0.84 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการวิจัยเท่านั้น เมื่อผู้ใดเห็นจำเป็นต้องใช้ประโยชน์ในการศึกษาไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ระดับ .05 เนื่องจากทักษะชีวิตเป็นความสามารถในการเรียนรู้ตนเองและสิ่งที่อยู่รอบตัวทาง
 ธรรมชาติและทางสังคม แล้วสามารถปรับตัว และแสดงพฤติกรรมที่ถูกต้องเหมาะสมในชีวิตประจำวัน
 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ประกอบด้วย ทักษะด้านสังคม
 ทักษะด้านการคิด และทักษะด้านการเผชิญทางอารมณ์ สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการ
 การศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553 : 3) ได้กล่าวว่าทักษะชีวิตเป็นความสามารถในการปรับตัว และมี
 พฤติกรรมไปในทิศทางเดียวกันที่ถูกต้องในการที่จะเผชิญกับสิ่งที่ท้าทายต่างๆ ที่เกิดขึ้นใน
 ชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพและเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต อีกทั้งเยาวชนใน
 วัยนี้ต้องเจริญเติบโตขึ้นในสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทำให้เยาวชนสับสนในความคิดของตน
 เกี่ยวกับโอกาสในวันข้างหน้าว่าจะเป็นอย่างไรร ทำให้อาจารย์เกิดความอ่อนแอ ให้ความสำคัญของการ
 สอนทักษะชีวิตแก่เยาวชน ว่าเยาวชนของเราอยู่ภายใต้สิ่งแวดล้อมที่ทำให้เด็กมีพฤติกรรมที่เป็น
 ปัญหา ขณะเดียวกันก็มีปัญหาของสถาบันครอบครัวในการพัฒนาเยาวชน ดังนั้นจึงจำเป็นที่ระบบ
 การศึกษาจะต้องช่วยสร้างภูมิคุ้มกันให้กับเยาวชนเพื่อที่จะเผชิญปัญหาครอบครัวและภูมิคุ้มกันเหล่านี้จะ
 เป็นพื้นฐานสำคัญในการสร้างครอบครัวในอนาคตของเยาวชนต่อไป (ยงยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานต์ และ
 คณะ. 2538 : 2) สอดคล้องกับงานวิจัยของวริญญา อรรถยุกติ (2543 : 113 - 116) ได้ศึกษา
 เปรียบเทียบทักษะชีวิตของวัยรุ่นชายที่ติดยาเสพติดและไม่ติดยาเสพติด กลุ่มตัวอย่างเป็นวัยรุ่นชายที่
 เข้ารับการศึกษาคติดยาเสพติดจำนวน 112 คน และนักเรียนชายชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2-6 ที่ไม่เคย
 ติดยาเสพติดจำนวน 103 คน ผลการวิจัยพบว่า วัยรุ่นชายติดยาเสพติดและไม่ติดยาเสพติดมีทักษะ
 ชีวิตโดยรวมไม่แตกต่างกัน เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า วัยรุ่นชายที่ไม่ติดยาเสพติดมีทักษะชีวิต
 ด้านความรับผิดชอบต่อสังคมด้านการจัดการกับอารมณ์ และความเครียดสูงกว่าวัยรุ่นชายที่ติดยา
 เสพติด วัยรุ่นชายติดยาเสพติดและไม่ติดยาเสพติดที่ระดับอายุต่างกัน ระยะเวลาการใช้ยาเสพติด
 ระดับสัมพันธ์กันในครอบครัวต่างกัน ระดับอิทธิพลของเพื่อนต่างก็มีทักษะชีวิตโดยรวมไม่แตกต่าง
 กัน เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า วัยรุ่นชายที่ไม่ติดยาเสพติดที่มีการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอน
 ปลาย มีทักษะชีวิตด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา ด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และด้านการ
 จัดการกับอารมณ์และความเครียดสูงกว่าวัยรุ่นชายที่ไม่ติดยาเสพติดที่มีการศึกษาระดับมัธยมตอนต้น
 และสอดคล้องกับงานวิจัยของสกล วรเจริญศรี (2550 : 192 - 196) ได้ศึกษาทักษะชีวิตและการสร้าง
 โมเดลกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิง
 ยืนยันของทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของทักษะ
 ชีวิต ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบทักษะด้านสังคม องค์ประกอบทักษะด้าน
 ความคิด และองค์ประกอบทักษะด้านการเผชิญทางอารมณ์ มีค่าความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิง
 ประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ในเกณฑ์สูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ
 สามารถวัดองค์ประกอบของทักษะชีวิตได้ ทักษะชีวิตโดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่
 เข้าร่วมกลุ่มฝึกอบรมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล แตกต่างกันอย่างมี
 นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แสดงว่า กลุ่มฝึกอบรมมีผลให้ทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น

เปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น โดยทักษะชีวิตโดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกลุ่มฝึกอบรม และกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลองและระยะติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

3) ตัวแปรแฝงอัตมโนทัศน์ ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ตนเอง การปรับตัวทางอารมณ์ และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82, 0.41 และ 0.88 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องมาจากอัตมโนทัศน์เป็นการรับรู้เกี่ยวกับตนเอง ทั้งในเรื่องความคิด ความรู้สึก ทัศนคติ สติปัญญา ความสามารถ ทักษะต่างๆ รูปร่างลักษณะทางร่างกาย และคุณค่าของตนเอง ซึ่งอัตมโนทัศน์มีความสำคัญต่อบุคคลหากมีอัตมโนทัศน์ในตนเองในทางที่ดี ก็จะส่งผลให้บุคคลมองเห็นตนเองในด้านที่ดี มีการปรับตัวไปสู่ความสำเร็จ นำพาความสุข บุคลิกภาพที่ดี อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ดี หรือหากมีอัตมโนทัศน์ในตนเองในทางที่ไม่ดีก็จะส่งผลให้มองดูตนเองในด้านไม่ดี ดูถูกตนเอง มองตนด้อยต่ำ ไม่เห็นคุณค่าตนเอง ปฏิบัติต่อผู้อื่นไม่ดี สอดคล้องกับ Hurlock. (1964 อ้างใน พรณวดี จันทราช. 2544 : 11) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า หมายถึง เป็นการรับรู้ตนเองทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ ด้านร่างกายรับรู้เกี่ยวกับรูปร่างหน้าตา สุขภาพ ส่วนด้านจิตใจเป็นการรับรู้ความรู้สึกนึกคิด รับรู้การปรับตัว ความเชื่อมั่นในตนเอง และอารมณ์ของตนเอง ซึ่งในแต่ละคนนั้น อาจจะตรงหรือไม่ตรงกับความเป็นจริงก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ของบุคคลนั้นกับอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมที่เขาอยู่ด้วย อีกทั้งยังสอดคล้องกับ Roger (1974 อ้างใน สุมาลี เรือนคำ. 2533 : 30) ได้กล่าวถึง ประเภทของอัตมโนทัศน์ว่า มี 3 ด้าน คือ 1) ด้านวิชาการเป็นความรู้สึกนึกคิดและเจตคติต่อตนเอง เกี่ยวกับสติปัญญา นิสัย การเรียน ความคาดหวังจากทางบ้าน การแข่งขันเกี่ยวกับความสามารถ และทักษะในการอ่าน 2) ด้านการปรับตัวทางอารมณ์ หมายถึง ความรู้สึกและเจตคติต่อตนเอง เกี่ยวกับความกดดันทางอารมณ์ ความวิตกกังวล ความสุข ความเครียด ความขุ่นเคือง และความเบื่อหน่าย และ 3) ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดและเจตคติต่อตนเองเกี่ยวกับความสามารถในการคบเพื่อน การทำงานร่วมกับคนอื่นและการเข้าสังคม สอดคล้องกับงานวิจัยของสัจจา ประเสริฐกุล (2551 : 101 –103) ทำการศึกษาเชิงเปรียบเทียบคุณลักษณะการคิดเชิงบวกของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 7 ที่มีระดับอัตมโนทัศน์และประสบการณ์ชีวิตแตกต่างกัน พบว่า นักเรียนช่วงชั้นที่ 4 มีความคิดเชิงบวกค่อนข้างสูง นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความคิดเชิงบวกค่อนข้างสูง นักเรียนมีระดับอัตมโนทัศน์ในกลุ่มสูงและกลุ่มปานกลางมีความคิดเชิงบวกค่อนข้างสูง ส่วนนักเรียนที่มีระดับอัตมโนทัศน์ในกลุ่มสูงและกลุ่มปานกลางมีความคิดเชิงบวกค่อนข้างสูง ส่วนนักเรียนที่มีระดับอัตมโนทัศน์กลุ่มต่ำมีความคิดเชิงบวกปานกลาง นักเรียนที่มีประสบการณ์ชีวิตทางลบมีความคิดเชิงบวกปานกลาง ส่วนนักเรียนที่มีประสบการณ์ชีวิตทางบวกมีความคิดเชิงบวกค่อนข้างสูง นักเรียนที่มีระดับอัตมโนทัศน์ในกลุ่มสูงมีความคิดเชิงบวกสูงกว่านักเรียนที่มีระดับอัตมโนทัศน์ในกลุ่มปานกลางและกลุ่มต่ำตามลำดับ นอกจากนี้ความคิดเชิงบวกมีแนวโน้มสูงขึ้นตามระดับอัตมโนทัศน์จากกลุ่มต่ำสู่กลุ่มปานกลาง

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น เมื่อผู้ผู้เห็นไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

กลางและกลุ่มสูงอย่างชัดเจน และปฏิสัมพันธ์แบบ 2 ปัจจัย ที่เกิดจากตัวแปรเพศกับระดับอัตมโนทัศน์ และเพศกับประสบการณ์ชีวิต ไม่ส่งผลร่วมกันต่อความคิดเชิงบวกของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4

4) ตัวแปรแฝงการเรียนรู้ในห้องเรียน ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ และการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82, 0.90 และ 0.88 ตามลำดับ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน มีหลักการที่เกี่ยวข้อง และใกล้เคียงกับบริบทของการจัดการเรียนรู้ในยุคปัจจุบัน ประกอบด้วย

การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน โดยผู้สอนจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ที่สอดคล้องกับการดำรงชีวิต เหมาะสมกับศักยภาพและความสนใจของผู้เรียน อันนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนรอบด้าน ทั้งทางกาย ทางจิตหรืออารมณ์ ทางสังคม และทางสติปัญญา สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543 : 21) ได้กล่าวว่า กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนสำคัญเป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งประโยชน์สูงสุดแก่นักเรียนและผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพ มีทักษะในการแสวงหาความรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย และสามารถนำวิธีการเรียนรู้ไปใช้ในชีวิตจริงได้โดยทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนเพื่อพัฒนาผู้เรียน และสอดคล้องกับพินันท์ เดชะคุปต์ (2544 : 7) ได้กล่าวไว้ว่า การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Child centered approach) คือ แนวการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่ และสิ่งประดิษฐ์ใหม่โดยการใช้กระบวนการทางปัญญา (กระบวนการคิด) กระบวนการทางสังคม (กระบวนการกลุ่ม) และให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ และมีส่วนร่วมในการเรียน สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้ โดยครูมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกจัดประสบการณ์เรียนรู้ให้ผู้เรียน การจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนเป็นสำคัญ ต้องจัดให้สอดคล้องกับความสนใจ ความสามารถ และความถนัด เน้นการบูรณาการความรู้ในศาสตร์สาขาต่างๆ ใช้วิธีสอนและแหล่งความรู้ที่หลากหลาย คือพัฒนาพหุปัญญา รวมทั้งเน้นการใช้วิธีการวัดผลอย่างหลากหลายวิธี สอดคล้องกับผลการวิจัยของรัชณี เครือจันทร์ (2547 : 45 - 48) ได้ทำการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง โจทย์ปัญหาร้อยละและเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด โดยใช้บทเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนหมู่บ้านป่าไม้ อำเภอทุ่งใหญ่ จังหวัดนครศรีธรรมราช ซึ่งประกอบด้วยกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน กลุ่มควบคุมเรียนโดยวิธีสอนปกติ ส่วนกลุ่มทดลองเรียนโดยใช้บทเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่เรียนจากบทเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนปกติที่ระดับนัยสำคัญ .01 และสอดคล้อง

กับผลการวิจัยของพรพิศ ศรีซาค่า (2548 : 65-68) ได้ศึกษากิจกรรมการเรียนการสอนที่ใช้
เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่นอนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

แบบจำลองทางคณิตศาสตร์ในการแก้ปัญหา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยกิจกรรมการเรียนรู้การสอนที่ใช้แบบจำลองทางคณิตศาสตร์ในการแก้ปัญหาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นกิจกรรมที่เน้นให้นักเรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเอง จากการลงมือปฏิบัติกิจกรรม เริ่มจากทำความเข้าใจสถานการณ์ปัญหา กำหนดแนวคิดในการแทนสถานการณ์ปัญหาด้วยแบบจำลองทางคณิตศาสตร์ หาผลลัพธ์เชิงคณิตศาสตร์จากแบบจำลองทางคณิตศาสตร์และการแปลความหมายของผลลัพธ์เชิงคณิตศาสตร์กลับไปอธิบายสถานการณ์ปัญหาเริ่มต้น โดยมีครูทำหน้าที่เป็นผู้ให้คำแนะนำและอำนวยความสะดวกในการปฏิบัติกิจกรรม หมุนเวียนไปดูการปฏิบัติกิจกรรมของนักเรียนในกลุ่มต่างๆ ใช้คำถามกระตุ้นนักเรียนและแนะนำเท่าที่จำเป็น ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนด้วยกิจกรรมการเรียนรู้การสอนที่ใช้แบบจำลองทางคณิตศาสตร์ในการแก้ปัญหา สามารถสอบผ่านเกณฑ์มีจำนวนมากกว่าร้อยละ 50 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด ที่ระดับนัยสำคัญ 0.01 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนด้วยกิจกรรมการเรียนรู้การสอนที่ใช้แบบจำลองทางคณิตศาสตร์ในการแก้ปัญหา มีเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์หลังเรียนดีกว่าก่อนเรียน ที่ระดับนัยสำคัญ 0.01

การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ เป็นสภาพแวดล้อมทางการเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน รวมถึงบรรยากาศหรือสภาพการณ์ที่ครูผู้สอนพยายามสร้างขึ้นเพื่อให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดำเนินไปอย่างราบรื่น บรรลุวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้ ประกอบด้วย พฤติกรรมของครูผู้สอน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน ซึ่งการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้มีความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนเป็นอย่างยิ่ง สอดคล้องกับ Bloom (1964; อ้างใน พิไลพร แสนชมภู. 2546 : 28) กล่าวว่า บรรยากาศทางสังคมในชั้นเรียนมีความสำคัญมาก ห้องเรียนที่มีบรรยากาศเอื้อต่อการเรียนรู้ ย่อมจะมีโอกาสช่วยเพิ่มประสิทธิภาพของการเรียนรู้ ในทางตรงข้ามชั้นเรียนที่มีบรรยากาศขัดขวางต่อการเรียนรู้ย่อมลดประสิทธิภาพของการเรียนรู้ของนักเรียน สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Lawrenz (1976 : 315) ได้ทำการศึกษาวิจัยพบว่า บรรยากาศในชั้นเรียนเป็นสภาพแวดล้อมทางสังคมจิตวิทยา ประกอบด้วยพฤติกรรมของครู ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน บรรยากาศของห้องเรียนย่อมมีอิทธิพลต่อสภาพจิตใจหรืออารมณ์ของผู้เรียน ถ้าจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนในห้องเรียนได้ดีย่อมทำให้นักเรียนมีสภาพจิตใจดีอารมณ์แจ่มใส กระฉับกระเฉงและเกิดความพึงพอใจในการเรียน ตัวแปรที่ศึกษามีไอ คิว ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและบรรยากาศในชั้นเรียน ผลการศึกษาพบว่า บรรยากาศในชั้นเรียนทั้ง 15 ด้าน รวมกันมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ 67 เปอร์เซนต์ เขาสรุปว่า บรรยากาศในชั้นเรียนเป็นตัวแปรที่สำคัญที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสำคัญกว่าคุณลักษณะส่วนตัวและสังคมของนักเรียน

การประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริงเป็นกระบวนการสังเกต การบันทึก และรวบรวมข้อมูล ซึ่งเชื่อมโยงโดยตรงกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยเน้นทั้งการประเมินกระบวนการ และผลที่ได้จากการเรียนรู้ ด้วยวิธีการที่หลากหลาย สอดคล้องกับ

กระทรวงศึกษาธิการ (2548 : 39) ได้ให้ความหมายของการประเมินตามสภาพจริง ว่าเป็นการ
เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาค้นคว้า ไม่นำไปเผยแพร่โดยไม่ได้รับอนุญาต
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ประเมินผลงานจากหลักฐานร่องรอยหรือผลที่ได้จากการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น การสังเกต การบันทึก การทดลอง และการรวบรวมข้อมูลจากผลงานที่ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริง เพื่อให้ได้ข้อมูลที่แสดงถึงสมรรถภาพของผู้เรียนอย่างเพียงพอ และตรงตามความเป็นจริง การประเมินตามสภาพจริงควรให้ความสำคัญกับทักษะ/กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ และการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนที่สอดคล้องกับคุณภาพของผู้เรียนแต่ละคนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานที่กำหนดเป้าหมายไว้ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Price (1998 : Abstract) ได้ศึกษาผลการประเมินตามสภาพจริง ในชั้นเรียนสำหรับเด็กอายุประมาณ 9-13 ปี ในประเทศอังกฤษ เป็นการศึกษาเชิงปริมาณ เพื่อตรวจสอบความหมายของการประเมินและศึกษาผลของการเรียนรู้ และความสำเร็จของนักเรียนที่ใช้นวัตกรรมหรือรูปแบบการประเมินตามสภาพจริง โดยให้นักเรียนฝึกทักษะการแก้ปัญหาที่พวกเขาต้องการ ในโลกแห่งความเป็นจริง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนเคนเนดี ที่มีอายุประมาณ 9-13 ปี ซึ่ง Price ก็เป็นครูผู้สอนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างกลุ่มนี้ด้วย โดยใช้การทดสอบตามสภาพจริงในการศึกษาสภาพและประวัติของครอบครัวและบทบาทที่แสดงในชั้นเรียนผลการศึกษาค้นพบว่า หลังจากนักเรียนได้เรียนรู้ และสร้างสมรรถภาพเกี่ยวกับครอบครัวด้วยตนเองแล้ว สามารถนำการประเมินสภาพจริงไปปฏิบัติ และบูรณาการให้เข้ากับการเรียนการสอนในชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5.2.2 อภิปรายผลการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของ จิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติไค-สแควร์ที่แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 12.15$, $df = 18.00$, $\chi^2/df = 0.68$, $p = 0.84$) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้ด้วยค่าระดับชั้นความอิสระ (AGFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.00 และค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยของส่วนที่เหลือ (RMR) เท่ากับ 0.01 จึงสรุปได้ว่า โมเดลเชิงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานครมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่า อัตมโนทัศน์และการเรียนรู้ในห้องเรียนส่งอิทธิพลทางตรงต่อทักษะชีวิต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.65 และ 0.26 ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรสาเหตุอธิบายทักษะชีวิต ได้ร้อยละ 70 ทั้งนี้

เนื่องมาจากทักษะชีวิตเป็นความสามารถในการเรียนรู้ตนเองและสิ่งที่อยู่รอบตัวทางธรรมชาติและทางสังคม แล้วสามารถปรับตัว และแสดงพฤติกรรมที่ถูกต้องเหมาะสมในชีวิตประจำวันได้อย่างมี

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ประสิทธิภาพ และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553: 3) ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่าหมายถึง ความสามารถในการปรับตัว และมีพฤติกรรมไปในทิศทางเดียวกันที่ถูกต้องในการที่จะเผชิญกับสิ่งที่ท้าทายต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพและเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ซึ่งทักษะชีวิตได้รับอิทธิพลทางตรงจากอัตมโนทัศน์และการเรียนรู้ในห้องเรียนสอดคล้องกับ Nelson-Jones. (1997: 14-18; อ้างใน สกล วรเจริญศรี. 2550 : 53-54) ได้กล่าวถึงการพัฒนาทักษะชีวิตของบุคคลว่ามีปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการมีทักษะชีวิตที่เข้มแข็งและอ่อนแอหลายปัจจัย ได้แก่ สัมพันธภาพที่ให้การสนับสนุน การเรียนรู้จากตัวอย่างเป็นวิธีที่สำคัญวิธีหนึ่งในการช่วยให้บุคคลได้มาซึ่งทักษะชีวิต การเรียนรู้จากผลที่ตามมา การสั่งสอนและการสอนตนเองที่ช่วยให้บุคคลเกิดทักษะชีวิต ข้อมูลข่าวสารและโอกาสที่พอเพียงต่อการที่จะพัฒนาทักษะชีวิต ผลการวิจัยสอดคล้องกับผลการวิจัยของขมาพร ศรีวิทยาคิต (2548) ได้วิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างปัจจัย บางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาจังหวัดนครนายก พบว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะชีวิตมากที่สุด คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รองลงมาตามลำดับ คือ สภาพแวดล้อมในโรงเรียน การปรับตัว แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ สัมพันธภาพ ในครอบครัวและการสนับสนุนทางสังคม ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิต โดยผ่านแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การปรับตัว และการสนับสนุนทางสังคม คือสัมพันธภาพภายในครอบครัว มีค่าเท่ากับ 0.255 ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการสนับสนุนทางสังคม มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิต โดยผ่านการปรับตัว มีค่าเท่ากับ 0.239 และ 0.150 ตามลำดับ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และสภาพแวดล้อมในโรงเรียน มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิต โดยผ่านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การปรับตัว มีค่าเท่ากับ 0.137 และ 0.050 ตามลำดับ อีกทั้งยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของสุมาลี เทวฤทธิ์ (2554: 110-111) ที่ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดกาฬสินธุ์ พบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดกาฬสินธุ์มี 5 ตัวแปร ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย บุคลิกภาพแบบแสดงตัว การสนับสนุนทางสังคม การเห็นคุณค่าในตนเอง และสุขภาพจิตและตัวแปรทั้งหมดร่วมกันอธิบายความแปรปรวนทักษะชีวิตของนักเรียน ได้ร้อยละ 76.3

ตัวแปรทักษะชีวิตและอัตมโนทัศน์ ส่งอิทธิพลทางตรงต่อจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.67 และ 0.16 ตามลำดับ ส่วนการเรียนรู้ในห้องเรียน ส่งอิทธิพลทางตรงต่อจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.06 แต่ตัวแปรการเรียนรู้ในห้องเรียนและจิตแห่งวิทยาการมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.35 อัตมโนทัศน์และการเรียนรู้ในห้องเรียน ส่งอิทธิพลทางอ้อมต่อจิตแห่งวิทยาการผ่านทักษะชีวิต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.42 และ 0.17 ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรสาเหตุทั้งหมดร่วมกันอธิบายจิตแห่งวิทยาการ ได้ร้อยละ 74 ดังนั้นทักษะชีวิต

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้เผยแพร่ไปใช้ประโยชน์ด้านอื่นๆ ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

อัตรานวัตกรรม และการเรียนรู้ในห้องเรียนส่งอิทธิพลต่อจิตแห่งวิทยาการ ทั้งนี้เนื่องมาจากจิตแห่งวิทยาการเป็นความสามารถในการเรียนรู้ให้เชี่ยวชาญในสาระวิชา ปรัชญา หลักการ และองค์ความรู้ต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้มาในสาขาใดสาขาหนึ่งหรือมากกว่าสาขาหนึ่ง และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการทำงานและการดำรงชีวิต สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (ก.พ.) (2550 : 16) ได้ให้ความหมายของจิตแห่งวิทยาการไว้ว่า เป็นการรู้อย่างลึกซึ้งและถ่องแท้ในสาระวิชา ปรัชญา หลักการ และองค์ความรู้ต่างๆ ของสิ่งที่ได้เรียนรู้มา และสามารถนำแก่นเหล่านั้นมาประยุกต์ใช้ในการทำงานหรือการดำรงชีวิตประจำวันได้ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ คงรัฐ นวลแปง (2554) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมจิตแห่งวิทยาการ จิตแห่งการสังเคราะห์ และจิตแห่งการสร้างสรรคสำหรับนิสิตปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ผู้วิจัยได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย หลักการ คือ ผู้เรียนมีบทบาทเชิงรุกในการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้แบบกลุ่ม และมีการสะท้อนคิดเพื่อประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง และกลุ่มวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมจิตแห่งวิทยาการ จิตแห่งการสังเคราะห์ และจิตแห่งการสร้างสรรค ชั้นการเรียนการสอนมี 6 ชั้น ได้แก่ 1) การวางแผนการเรียนรู้ (Planning) 2) การประเมินเพื่อคัดเลือก (Assessing) 3) การตกผลึกความรู้ (Crystallizing) 4) การสังเคราะห์แนวคิด (Synthesizing) 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Exchanging) และ 6) การสะท้อนคิด (Reflecting) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอนเป็นการวัดและประเมินผลที่เกิดขึ้นทั้งในระหว่างการเรียนการสอนและภายหลังการเรียนการสอนตามรูปแบบ โดยคณะผู้ประเมินประกอบด้วย ตัวผู้เรียน เพื่อน และผู้สอน ผลการวิจัยพบว่า ผลการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน พบว่า 1) ผู้เรียนกลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมจิตแห่งวิทยาการ จิตแห่งการสังเคราะห์ และจิตแห่งการสร้างสรรค มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความมีวินัยในตนเอง ความสามารถด้านการคิดสังเคราะห์ และความสามารถด้านการคิดสร้างสรรค์สูงกว่าผู้เรียนกลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 2) ผู้เรียนกลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมจิตแห่งวิทยาการ จิตแห่งการสังเคราะห์ และจิตแห่งการสร้างสรรค มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความมีวินัยในตนเอง ความสามารถด้านการคิดสังเคราะห์ และความสามารถด้านการคิดสร้างสรรค์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 3) ความพึงพอใจต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมจิตแห่งวิทยาการ จิตแห่งการสังเคราะห์ และจิตแห่งการสร้างสรรคของผู้เรียนกลุ่มทดลองอยู่ในระดับมาก

จากการวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร จะเห็นได้ว่าจิตแห่งวิทยาการได้รับอิทธิพลจากทักษะชีวิต อัตรานวัตกรรม และการเรียนรู้ในห้องเรียน ในการพัฒนาจิตแห่งวิทยาการนั้น ครู พ่อ แม่ ผู้ปกครอง และผู้ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะชีวิต และอัตรานวัตกรรม และครูควรให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ในห้องเรียน เพื่อเป็นการพัฒนาจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษเท่านั้น ไม่นิยมนำไปเผยแพร่โดยไม่ได้รับอนุญาต
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

5.3 ข้อเสนอแนะ

5.3.1 ข้อเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ ความสามารถในการเรียนรู้และความมีวินัยในตนเองส่งผลต่อตัวแปรแฝงจิตแห่งวิทยาการทางบวก ดังนั้นครู ควรให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเรียนรู้ของนักเรียนและควรส่งเสริมให้นักเรียนมีวินัยในตนเองเพื่อเป็นการพัฒนาจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน

2. ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ ทักษะด้านสังคม ทักษะด้านการคิด และทักษะด้านการเผชิญอารมณ์ส่งผลต่อตัวแปรแฝงทักษะชีวิตการทางบวก ดังนั้นครู ควรให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะด้านสังคม ทักษะด้านการคิด และทักษะด้านการเผชิญอารมณ์เพื่อเป็นการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน

3. ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ การรับรู้ตนเอง การปรับตัวทางอารมณ์ และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลส่งผลต่อตัวแปรแฝงอัตมโนทัศน์ทางบวก ดังนั้นครู ควรให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมการรับรู้ตนเอง การปรับตัวทางอารมณ์ และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเพื่อเป็นการพัฒนาอัตมโนทัศน์ของนักเรียน

4. ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การสร้างบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ และการประเมินตามสภาพจริง ส่งผลต่อตัวแปรแฝงการเรียนรู้ในห้องเรียนทางบวก ดังนั้นครู ควรให้ความสำคัญกับการส่งเสริมให้มีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ภายใต้บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และใช้วิธีการประเมินตามสภาพจริงในการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา

5. ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าตัวแปรทักษะชีวิต อัตมโนทัศน์ และการเรียนรู้ในห้องเรียนส่งอิทธิพลต่อจิตแห่งวิทยาการ ดังนั้น ครู พ่อ แม่ ผู้ปกครอง และผู้ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะชีวิต และอัตมโนทัศน์ และครูควรให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ในห้องเรียน เพื่อเป็นการพัฒนาจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน

5.3.2 ข้อเสนอแนะเพื่อทำการวิจัยในครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาปัจจัยในด้านอื่นๆ ที่ส่งผลต่อตัวแปรแฝงแต่ละตัวจากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และนำตัวแปรเหล่านั้นมาคิดสรรเป็นตัวแปรปัจจัยเพิ่มเติม

2. ควรมีการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเกิดจิตทั้ง 5 ของ 5 จิตแห่งอนาคตของนักเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร

บรรณานุกรม

- กนกวรรณ บั้งทอง. 2542. “ผลการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จากการแข่งขันผลโดยใช้แฟ้มสะสมงาน.” วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- กรมวิชาการ. 2539. การประเมินผลจากสภาพจริง. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- _____. 2542. การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาศักยภาพเด็กไทยด้านความรับผิดชอบและมีวินัยในตนเอง. กรุงเทพฯ : กองวิจัยทางการศึกษา กรมวิชาการ.
- กระทรวงศึกษาธิการ. 2548. การวัดและประเมินผลอิงมาตรฐานการเรียนรู้ ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- กฤษณี ภูพัฒน์. 2538. “การศึกษาความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ผู้ปกครองใช้ชุดให้ความรู้แก่ผู้ปกครองส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน เรื่อง “ขอให้หนูคิดเอง” และผู้ปกครองใช้กิจกรรมตามปกติในชีวิตประจำวัน.” วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กัลยา สุวรรณรอด. 2537. “การวิเคราะห์องค์ประกอบความมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา.” วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กานต์รวี บุญญานุสิทธิ์. 2554. “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมจิตแห่งความเคารพและจิตแห่งจริยธรรมตามแนวคิดการเรียนการสอนโดยบริการสังคมสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี.” วิทยานิพนธ์การศึกษาศุภบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ขวัญจิรา อนันต์. 2546. “การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.” วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- คงรัฐ นวลแปง. 2554. “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมจิตแห่งวิทยาการ จิตแห่งการสังเคราะห์ และจิตแห่งการสร้างสรรค์สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี.” วิทยานิพนธ์การศึกษาศุภบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

- ฉันทนา ภาคบงกช และคณะ. 2542. รายงานวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการสร้างเสริมวินัยในตนเอง. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ.
- แฉล้ม อินวารี. 2552. “การศึกษาปัจจัยด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนที่ส่งผลต่อความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาญจนบุรี เขต 1.” ปรินญา นิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชาญชัย อาจิณสมภาร. 2544. “บรรยากาศในชั้นเรียนและการจูงใจนักเรียน.” วารสารวิชาการ. กรุงเทพฯ : 4(4) : 42-47.
- ณัฐพร สดาภรณ์. 2540. “การศึกษาองค์ประกอบความมีวินัยในตนเองของนักเรียนทหารและพลเรือน.” ปรินญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ดารณี อุทัยรัตนกิจ. 2545. โปรแกรมการสอนคณิตศาสตร์ที่เน้นประสบการณ์การแก้ปัญหา. กรุงเทพฯ : พัฒนาคุณภาพวิชาการ.
- เดือนเพ็ญ สุขสมาน. 2549. “การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างสรรค์บรรยากาศการเรียนรู้ทางบวกในห้องเรียนของครูผู้สอนในโรงเรียนกลุ่มเขตเจ้าพระยาสังกัดกรุงเทพมหานคร.” ปรินญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทรงศรี ตุ่นทอง. 2545. “การพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงของนักเรียน.” ปรินญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการทดสอบและวัดผลการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทศนา แคมมณี. 2555. ศาสตร์การสอน. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิติตา อังกุล. 2552. “การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนวงชั้นที่ 3 สังกัดกรุงเทพมหานคร.” ปรินญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- บุญเชิด ภิญโญนนท์พงษ์. 2547. “เอกสารประกอบการเรียนวิชาวัดผล 401 การวัดประเมินการเรียนรู้ (การวัดประเมินแนวใหม่).” กรุงเทพฯ : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. เอกสารอัดสำเนา.
- บุญชม ศรีสะอาด. 2524. “รูปแบบของผลการเรียนในโรงเรียน.” ปรินญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ประเวศ วะสี. 2543. “ปฐมภคา” ในปฏิรูปการเรียนรู้ ผู้เรียนสำคัญที่สุด. พิมพ์ครั้งที่ 5.

กรุงเทพฯ : คณะอนุกรรมการปฏิรูปการเรียนรู้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา
แห่งชาติ.

พรพิศ ศรีชาคำ. 2548. “กิจกรรมการเรียนการสอนที่ใช้แบบจำลองทางคณิตศาสตร์ในการ
แก้ปัญหา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.” ปรินูญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต
สาขาวิชาคณิตศาสตร์. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

พรรณวดี จันทราช. 2544. “ปัจจัยที่มีผลต่ออัตรานอกชั้นของนักเรียนที่มีพฤติกรรมผิวนัย ระดับ
มัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดกรมสามัญศึกษา อำเภอมือง จังหวัดอุบลราชธานี.”
วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์. บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยขอนแก่น

พรรณี ลีกิจวัฒน์. 2553. วิธีการวิจัยทางการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ : คณะครุศาสตร์
อุตสาหกรรม สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง.

พร้อมพรรณ อุดมสิน และอัมพร ม้าคนอง. ม.ป.ป. ประมวลบทความหลักการและแนวทางการ
จัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์. กรุงเทพฯ : ศูนย์ตำราและเอกสาร
ทางวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พระพรหมคุณาภรณ์. 2549. พุทธธรรม : ฉบับปรับปรุงและขยายความ. พิมพ์ครั้งที่ 11.
กรุงเทพฯ : สหธรรมิก.

_____ . 2550. วินัย : เรื่องใหญ่กว่าที่คิด. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : พิมพ์สวย.

พวงเพชร ขาวปลอด. 2546. “การศึกษามูลการวัดและประเมินสภาพจริงวิชาคณิตศาสตร์ ชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 1.” ปรินูญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติ
ทางการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

พิไลพร แสนขมภู. 2546. “การศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปรที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการ
เรียนนิเทศศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.” ปรินูญานิพนธ์การศึกษา
มหาบัณฑิต สาขาวิชาวัดผลการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิ
โรฒ.

พิตร ทองชั้น. 2547. “การประเมินตามสภาพจริง.” วารสารวงการครู. 1(4) : 81-83.

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และพะเยาว์ ยินดีสุข. 2551. ทักษะ 5C เพื่อการพัฒนาหน่วยการเรียนรู้และ
การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. 2544. การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ : แนวคิด วิธีและเทคนิคการ
สอน. กรุงเทพฯ : เดอะมาสเตอร์กรุ๊ป เมเนจเม้นท์.

รัชณี เครือจันทร์. 2547. “การศึกษามูลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง โจทย์ปัญหาร้อยละ และเจตคติ
ต่อวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการกิจกรรมการเรียนการ

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาค้นคว้าเท่านั้น เมื่ออนุญาตให้ใช้ประโยชน์อื่นใดเป็นการ
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

- สอนที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด.” ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาคณิตศาสตร์. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ราตรี อินกัน. 2544. **ร่วมปฏิรูปการเรียนรู้กับครุต้นแบบ การจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ : การสอนแบบผู้เรียนเป็นสำคัญ.** กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- รุจิรัตน์ รุ่งหัวไผ่. 2549. “การศึกษาความสามารถในการทำโครงการคณิตศาสตร์ ทักษะการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จากการจัดกิจกรรมโครงการคณิตศาสตร์.” ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วัฒนาพร ระงับทุกข์. 2545. **เทคนิคและกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544.** กรุงเทพฯ : พริกหวานกราฟฟิค.
- ชมาพร ศรีอินยาจิต. 2548. “การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา จังหวัดนครนายก.” ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ส. วาสนา ประवालพุกษ์ และคณะ. 2543. **รายงานการวิจัยเอกสารเรื่องระบบการวัดและประเมินผู้เรียนระดับอุดมศึกษาตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542.** กรุงเทพฯ : ทบวงมหาวิทยาลัย.
- สกล วรเจริญศรี. 2550. “การศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝออบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น.” ปริญญาานิพนธ์ การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ. 2544. **การยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและการประเมินตามสภาพจริง. พิมพ์ครั้งที่ 2. เชียงใหม่ : เดอะ โนเลจ เซ็นเตอร์.**
- สมศักดิ์ สิ้นธุระเวชญ์. 2545. **การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544: สร้างความเข้าใจสู่การปฏิบัติจริง.** กรุงเทพฯ : วัฒนาพานิช.
- สัจจา ประเสริฐกุล. 2551. “การศึกษาเชิงเปรียบเทียบคุณลักษณะการคิดเชิงบวกของนักเรียน ชั้นที่ 4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 7 ที่มีระดับอัตมโนทัศน์และประสบการณ์ชีวิตแตกต่างกัน.” ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- สาโรช บัวศรี. 2535. “ปรัชญาการศึกษาตามแนวพุทธธรรม.” **สารานุกรมศึกษาศาสตร์.** 443 – 444

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

- สินีนานุ สุทธิจินดา. 2543. “การศึกษาวินัยในตนเองของโรงเรียนสาขาวิชาพาณิชยการ โรงเรียนอาชีวศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนในกรุงเทพมหานคร.” ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว. บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุภาณี ปิยะอภิรักษ์. 2539. “ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพการสอนของครูและบรรยากาศในห้องเรียนตามการรับรู้ของนักเรียนกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่อวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา.” วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชามัธยมศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุมาลี เทวฤทธิ์. 2553. “ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จังหวัดกาฬสินธุ์.” การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สุภาพร ธนะชานันท์. 2544. ปัจจัยที่มีผลต่อวินัยในตนเองของนิสิตปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. 2543. **เรียนรู้สู่ครูมืออาชีพ**. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : ทีพีพีริ้นส์.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2540. **การวัดและประเมินผลสภาพที่แท้จริงของนักเรียน**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2553. **คู่มือการพัฒนาหลักสูตรและการสอน**. กรุงเทพฯ : ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2554. **แนวทางการบริหารจัดการเรียนรู้สู่ประชาคมอาเซียน**. กรุงเทพฯ : ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2543. **แนวทางการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา: เพื่อพร้อมรับการประเมินภายนอก**. กรุงเทพฯ : คณะกรรมการปฏิรูปการเรียนรู้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. 2550. **5 จิต...คิดเพื่ออนาคต: จิตแห่งวิทยาการ (Discipline Mind)**. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน.
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา. 2547. **กรอบแนวทางการประเมินคุณภาพภายนอกระดับอุดมศึกษา**. กรุงเทพฯ : สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา.
- สำนักนายกรัฐมนตรี. 2545. **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2555**. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

- สำลี รักสุทธี. 2544. เทคนิควิธีการจัดการเรียนการสอนและเขียนแผนการสอน โดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ. กรุงเทพฯ : พัฒนาศึกษา.
- ไสว เลี่ยมแก้ว. 2549. จิต (Mind) ที่คนทั่วไปรู้จัก. [ออนไลน์]. เข้าถึงได้จาก : <http://gotoknow.org/blog/mind/12858>.
- อุทุมพร จามรมาน. 2540. การตีค่าความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียนเพื่อการปฏิรูปการศึกษา. กรุงเทพฯ : ฟันนี่พับบลิชซิ่ง.
- เอกรินทร์ สีมหาศาล และสุปรารถา ยุคตะนันท์. 2546. การออกแบบเครื่องมือวัดและประเมินตามสภาพจริง. กรุงเทพฯ : บิ๊ก พอยท์.
- Ausubel, D.P. 1968. *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York : Holt, Rinehart.
- Bloom, B.S. 1964. *Stability and change in human characteristics*. New York : John Wiley & Sons
- Browning, A.J. 1999. *Questions of Equity: Kentucky Authentic Assessment Reading and Mathematics Results Compared by Sex and Location*. Dissertation Abstracts International. 60(11A) : 151.
- Bull, S. and Solity, J. 1987. *Classroom Management: Principles to Practice*. New York : Croom Helm.
- Cole, D.J. et al. 2000. *Portfolio Across the curriculum and Beyond*. California : Corwin Press Inc.
- English, H.B. 1968. *A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalytical Terms: A Guide to Usage*. New York : Davis Mckay.
- Garner, H. 2006. *Five Minds for the Future*. Boston, MA : Harvard Business School Press.
- Good, C.V. 1973. *Dictionary of Education*. 3rd Ed. New York : McGraw-Hill Book.
- Hart, D. 1994. *Authentic Assessment : A Handbook for Educators*. New York : Assison-Wesley.
- Lawrenz, F. 1976. "Student Perception of the Classroom Learning Environment In Biology, Chemistry, and Physics." *Journal of Research in Science Teaching*. (13) : 315-323.
- Lorenzen, M. 2001. *Active Learning and Library Instruction*. [online]. Available : <http://www.libraryinstruction.com/active.html>.

- Marshall, M. 2001. **Discipline without Stress Punishments or Rewards: How Teachers and Parents Promote Responsibility & Learning.** Los Alamitos, California : Piper Press.
- McKinney, K. 2009. **Active Learning.** [online]. Available : <http://www.cat.ilstu.edu/additional/tips/newActive.php>.
- Meyers, C. and Jones, T.B. 1993. **Promoting Active Learning: Strategies for the College Classroom.** San Francisco : Jossey-Bass.
- Moors, R.H. and Moor, B.S. 1978. "Classroom Social Climate and Student Absences and Grades." **Journal of Educational Psychology.** 70(2) : 263-269.
- Price, J.W. 1998. "Authentic Assessment and Its Results in a Middle School Classroom." In **Masters Abstracts International.** 37(1) : 151.
- Roger, C. S. 1951. **Client Center Therapy.** Boston : Houghton Mifflin Company.
- Sousa, D.A. 2006. **How the Brain Learns.** 3rd ed. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- Wang, M.C., Haertel, G.D. and Walberg, H.J. 1993-1994. "What helps students learn." **Educational Leadership.** 51(59) : 414-419.
- Whitman, G. 2004. **Dialogue with the past: Engaging students and meeting standards through oral history.** Walnut Creek, CA. : Altamira Press
- Yamane, T. 1973. **Statistic: An Introductory Analysis.** 3rd ed. New York : Harper and Row.



เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้



เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของ
แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 2 แบบวัดความมีวินัยในตนเอง

ตารางที่ ก.1 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น
ของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 2 แบบวัดความมีวินัยในตนเอง

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การพิจารณา
1.	1.00	0.36	ผ่านเกณฑ์
2.	1.00	0.32	ผ่านเกณฑ์
3.	1.00	0.49	ผ่านเกณฑ์
4.	0.80	0.62	ผ่านเกณฑ์
5.	1.00	0.52	ผ่านเกณฑ์
6.	0.80	0.38	ผ่านเกณฑ์
7.	1.00	0.57	ผ่านเกณฑ์
8.	1.00	0.43	ผ่านเกณฑ์
9.	1.00	0.50	ผ่านเกณฑ์
10.	1.00	0.57	ผ่านเกณฑ์
11.	0.80	0.58	ผ่านเกณฑ์
12.	1.00	0.27	ผ่านเกณฑ์
13.	1.00	0.51	ผ่านเกณฑ์
14.	0.60	0.34	ผ่านเกณฑ์
15.	1.00	0.46	ผ่านเกณฑ์
16.	1.00	0.40	
17.	1.00	0.61	
18.	1.00	0.47	
19.	1.00	0.41	
20.	1.00	0.37	
21.	1.00	0.49	
22.	0.60	0.31	
23.	1.00	0.44	

ตารางที่ ก.1 (ต่อ)

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การพิจารณา
24.	1.00	0.53	
25.	1.00	0.58	
26.	1.00	0.70	

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) = 0.85

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 3 แบบวัดทักษะด้านสังคม

ตารางที่ ก.2 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 3 แบบวัดทักษะด้านสังคม

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การพิจารณา
1.	1.00	0.61	ผ่านเกณฑ์
2.	1.00	0.51	ผ่านเกณฑ์
3.	1.00	0.54	ผ่านเกณฑ์
4.	0.80	0.64	ผ่านเกณฑ์
5.	1.00	0.72	ผ่านเกณฑ์
6.	0.80	0.42	ผ่านเกณฑ์
7.	1.00	0.71	ผ่านเกณฑ์
8.	1.00	0.31	ผ่านเกณฑ์

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) = 0.83

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของ
แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 4 แบบวัดทักษะด้านการคิด

ตารางที่ ก.3 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความ
เชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 4 แบบวัดทักษะด้านการคิด

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การพิจารณา
1.	1.00	0.64	ผ่านเกณฑ์
2.	1.00	0.48	ผ่านเกณฑ์
3.	1.00	0.33	ผ่านเกณฑ์
4.	0.80	0.62	ผ่านเกณฑ์
5.	1.00	0.63	ผ่านเกณฑ์
6.	0.80	0.66	ผ่านเกณฑ์
7.	1.00	0.40	ผ่านเกณฑ์
8.	1.00	0.65	ผ่านเกณฑ์
ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) = 0.83			

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของ
แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 5 แบบวัดทักษะด้านการเผชิญอารมณ์

ตารางที่ ก.4 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความ
เชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 5 แบบวัดทักษะด้านการเผชิญอารมณ์

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การพิจารณา
1.	1.00	0.53	ผ่านเกณฑ์
2.	1.00	0.55	ผ่านเกณฑ์
3.	1.00	0.66	ผ่านเกณฑ์
4.	0.80	0.48	ผ่านเกณฑ์
5.	1.00	0.40	ผ่านเกณฑ์
6.	0.80	0.60	ผ่านเกณฑ์
7.	1.00	0.49	ผ่านเกณฑ์
8.	1.00	0.54	ผ่านเกณฑ์
9.	1.00	0.38	ผ่านเกณฑ์
10.	1.00	0.48	ผ่านเกณฑ์

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) = 0.83

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของ
แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 6 แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการรับรู้ตนเอง

ตารางที่ ก.5 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความ
เชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 6 แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการรับรู้ตนเอง

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การพิจารณา
1.	1.00	0.45	ผ่านเกณฑ์
2.	1.00	0.71	ผ่านเกณฑ์
3.	1.00	0.47	ผ่านเกณฑ์
4.	0.80	0.60	ผ่านเกณฑ์
5.	1.00	0.52	ผ่านเกณฑ์
6.	0.80	0.71	ผ่านเกณฑ์
7.	1.00	0.41	ผ่านเกณฑ์
8.	1.00	0.42	ผ่านเกณฑ์
9.	1.00	0.56	ผ่านเกณฑ์
10.	1.00	0.42	ผ่านเกณฑ์
11.	0.80	0.40	ผ่านเกณฑ์
12.	1.00	0.48	ผ่านเกณฑ์
13.	1.00	0.41	ผ่านเกณฑ์
14.	0.60	0.57	ผ่านเกณฑ์
15.	1.00	0.44	ผ่านเกณฑ์
16.	1.00	0.49	ผ่านเกณฑ์
17.	0.80	0.44	ผ่านเกณฑ์
18.	1.00	0.51	ผ่านเกณฑ์

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) = 0.88

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของ
แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 7 แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการปรับตัวทางอารมณ์

ตารางที่ ก.6 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความ
เชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 7 แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการปรับตัวทางอารมณ์

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การพิจารณา
1.	1.00	0.70	ผ่านเกณฑ์
2.	1.00	0.59	ผ่านเกณฑ์
3.	1.00	0.33	ผ่านเกณฑ์
4.	0.80	0.71	ผ่านเกณฑ์
5.	1.00	0.57	ผ่านเกณฑ์
6.	0.80	0.64	ผ่านเกณฑ์
ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) = 0.82			

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของ
แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 8 แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ตารางที่ ก.7 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความ
เชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 8 แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การพิจารณา
1.	1.00	0.70	ผ่านเกณฑ์
2.	1.00	0.69	ผ่านเกณฑ์
3.	1.00	0.53	ผ่านเกณฑ์
4.	0.80	0.29	ผ่านเกณฑ์
5.	1.00	0.34	ผ่านเกณฑ์
6.	0.80	0.51	ผ่านเกณฑ์
7.	1.00	0.71	ผ่านเกณฑ์
8.	1.00	0.40	ผ่านเกณฑ์
ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) = 0.81			

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของ
แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 9 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ตารางที่ ก.8 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความ
เชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 9 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การพิจารณา
1.	1.00	0.57	ผ่านเกณฑ์
2.	1.00	0.33	ผ่านเกณฑ์
3.	1.00	0.47	ผ่านเกณฑ์
4.	0.80	0.61	ผ่านเกณฑ์
5.	1.00	0.62	ผ่านเกณฑ์
6.	0.80	0.71	ผ่านเกณฑ์
7.	1.00	0.74	ผ่านเกณฑ์
8.	1.00	0.51	ผ่านเกณฑ์
9.	1.00	0.44	ผ่านเกณฑ์
10.	1.00	0.60	ผ่านเกณฑ์
11.	0.80	0.47	ผ่านเกณฑ์

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) = 0.86

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของ
แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 10 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

ตารางที่ ก.9 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความ
เชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 10 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การพิจารณา
1.	1.00	0.36	ผ่านเกณฑ์
2.	1.00	0.35	ผ่านเกณฑ์
3.	1.00	0.44	ผ่านเกณฑ์
4.	0.80	0.44	ผ่านเกณฑ์
5.	1.00	0.65	ผ่านเกณฑ์
6.	0.80	0.51	ผ่านเกณฑ์
7.	1.00	0.55	ผ่านเกณฑ์
8.	1.00	0.50	ผ่านเกณฑ์
9.	1.00	0.30	ผ่านเกณฑ์
10.	1.00	0.54	ผ่านเกณฑ์
11.	0.80	0.41	ผ่านเกณฑ์
12.	1.00	0.42	ผ่านเกณฑ์
13.	1.00	0.59	ผ่านเกณฑ์
14.	0.60	0.49	ผ่านเกณฑ์
15.	1.00	0.60	ผ่านเกณฑ์

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) = 0.84

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของ
แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ
ตอนที่ 11 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง

ตารางที่ ก.10 ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความ
เชื่อมั่นของแบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่ง
วิทยาการ ตอนที่ 11 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการประเมินการเรียนรู้
ตามสภาพจริง

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การพิจารณา
1.	1.00	0.48	ผ่านเกณฑ์
2.	1.00	0.28	ผ่านเกณฑ์
3.	1.00	0.63	ผ่านเกณฑ์
4.	0.80	0.65	ผ่านเกณฑ์
5.	1.00	0.65	ผ่านเกณฑ์
6.	0.80	0.45	ผ่านเกณฑ์
7.	1.00	0.42	ผ่านเกณฑ์
8.	1.00	0.46	ผ่านเกณฑ์
9.	1.00	0.70	ผ่านเกณฑ์
10.	1.00	0.53	ผ่านเกณฑ์
11.	0.80	0.61	ผ่านเกณฑ์
12.	1.00	0.65	ผ่านเกณฑ์

ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) = 0.86



เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

แบบสอบถามเพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการ คำชี้แจง

- แบบสอบถามชุดนี้ เป็นแบบวัดปัจจัยด้านจิตแห่งวิทยาการของนักเรียน ทักษะชีวิต อัจฉริยะ และการเรียนรู้ในห้องเรียน เพื่อพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตแห่งวิทยาการของนักเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร
- ถ้านักเรียนมีข้อเสนอแนะเพิ่มเติม โปรดเขียนลงในช่องข้อคิดเห็นเพิ่มเติมในตอนท้ายของแบบสอบถามแต่ละตอน

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของนักเรียน

คำชี้แจง ให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ให้ตรงกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม

- สถานศึกษา
- สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 1 สำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 2
- ระดับชั้น ม.1 ม.2 ม.3 ม.4 ม.5 ม.6
- เกรดเฉลี่ยสะสม (GPAX) (นับถึงภาคเรียนปัจจุบันที่ทราบผลการเรียนแล้ว)

ตอนที่ 2 แบบวัดความมีวินัยในตนเอง

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างให้ตรงระดับพฤติกรรมที่ปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
1. ฉันปฏิบัติตามกฎระเบียบของโรงเรียนอย่างเคร่งครัด				
2. ฉันกล้าที่นำเสนอรายงานหน้าชั้นเรียน				
3. ฉันจะพยายามทำข้อสอบด้วยตนเอง โดยไม่คิดจะดูคำตอบของเพื่อน				
4. เมื่อฉันโกรธ ฉันสามารถควบคุมอารมณ์ได้				
5. ฉันจะพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จ แม้จะรู้สึกเหนื่อยและลำบาก				
6. ฉันยอมปฏิบัติตามมติของส่วนรวมด้วยความเต็มใจ				
7. ฉันส่งการบ้าน หรืองานที่ได้รับมอบหมายตามกำหนดทุกครั้ง				

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
8. เมื่อดนัยมของของผู้อื่นมาใช้ ฉันจะดูแลรักษาเป็นอย่างดี				
9. ฉันมักจะค้นหาข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งต่าง ๆ เช่น อินเทอร์เน็ต หนังสืออื่น ๆ				
10. เมื่อเพื่อนผิดนัด ฉันจะไม่โมโหใส่เพื่อน				
11. ฉันมักเจรจาต่อรองกับผู้อื่นโดยใช้เหตุผล				
12. เมื่อฉันพบเงินตกบนพื้น ฉันจะพยายามหาเจ้าของ				
13. ฉันพยายามทำความเข้าใจ และทบทวนบทเรียนอยู่เสมอ				
14. หากเพื่อนต้องการความช่วยเหลือ ฉันยินดีช่วยด้วยความเต็มใจ				
15. ฉันวางแผนการเรียน เพื่อมุ่งสู่อาชีพในฝัน				
16. ฉันมีส่วนร่วมกับการแสดงความคิดเห็น และการลงคะแนนเสียงในชั้นเรียน				
17. แม้ว่าจะต้องเผชิญอุปสรรค ฉันก็จะไม่ลดละความพยายาม				
18. ฉันเข้าแถวซื้ออาหารกลางวันทุกครั้ง				
19. เมื่อเพื่อนประสบปัญหา ฉันจะรู้สึกเห็นอกเห็นใจเพื่อน				
20. หากฉันทำผิด ฉันจะยอมรับผิด				
21. เมื่อฉันเห็นเศษขยะ ฉันจะเก็บและนำไปทิ้ง				
22. ฉันยอมรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างของผู้อื่น				
23. ฉันสนทนากับครูมีหางเสียงทุกครั้ง				
24. ฉันประพฤติตนเหมาะสมกับการเป็นนักเรียนที่ดี				
25. ฉันทำงานที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ				
26. เมื่อฉันรับปากกับเพื่อน ฉันจะทำตามคำพูดที่ให้ไว้				

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้าไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะ

.....

.....

ตอนที่ 3 แบบวัดทักษะด้านสังคม

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างให้ตรงระดับพฤติกรรมที่ปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
1. ฉันสามารถสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้ง่าย				
2. ฉันมีความเป็นกันเองกับทุกคน				
3. เวลาเพื่อนเล่าถึงปัญหาของเขา ฉันจะเข้าใจความรู้สึกและพยายามคิดหาวิธีแก้ไขปัญหามาของเขา				
4. คนอื่นมักเห็นคล้อยตามในสิ่งที่ฉันพูด				
5. ฉันกล้าที่จะเป็นตัวแทนกลุ่มในการนำเสนอหน้าชั้นเรียน				
6. เมื่อฉันทำเศษขยะร่วงลงพื้น ฉันจะเก็บมันขึ้นมา				
7. ฉันมักอาสาช่วยเหลืองานเพื่อนทุกครั้ง				
8. ฉันเคารพในความคิดของเพื่อนๆ ไม่ว่าเพื่อนจะเสนอความคิดอะไรก็ตาม				

ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะ

.....

.....

ตอนที่ 4 แบบวัดทักษะด้านการคิด

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างให้ตรงระดับพฤติกรรมที่ปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
1. เมื่อต้องแก้ไขปัญหา ฉันมักค้นหาทางเลือกหลาย ๆ ทาง				
2. ฉันเชื่อว่าทุกปัญหามีทางออกเสมอ				
3. ก่อนตัดสินใจนักเรียนจะคิดอย่างรอบคอบ				
4. ฉันชอบคิดสร้างสรรค์ผลงานที่ไม่ซ้ำซาก				
5. ฉันชอบมองอะไรหลาย ๆ มุม				
6. เมื่อทำสิ่งใดแล้วเกิดปัญหา ฉันจะพยายามค้นหาสาเหตุ				
7. ฉันชอบค้นหาข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งต่างๆ เช่น ห้องสมุด อินเทอร์เน็ต				
8. ฉันเรียนรู้และได้ประโยชน์จากความผิดพลาดที่เกิดขึ้นกับตัวฉัน				

ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะ

.....

.....

ตอนที่ 5 แบบวัดทักษะด้านการเผชิญอารมณ์

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างให้ตรงระดับพฤติกรรมที่ปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
1. ฉันรู้จักความถนัด ความสามารถ จุดเด่น จุดด้อยของตนเอง				
2. ฉันภาคภูมิใจในตนเอง				
3. ฉันบอกความรู้สึกที่แท้จริงได้ว่าชอบหรือไม่ชอบอะไร				
4. เมื่อรู้สึกเครียด ฉันจะหากิจกรรมอย่างอื่นทำ				

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนลิขสิทธิ์การเขียนเพื่อใช้ในการเรียนเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์อื่นอย่างอื่น
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
5. ฉันยอมรับว่าสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มมีความสามารถแตกต่างกัน				
6. ฉันความมุ่งหวังในความสำเร็จและมีความพยายามสูง				
7. ฉันเป็นผู้ฟังที่ดีเมื่อพูดคุยกับคนอื่น ๆ				
8. ฉันมีเป้าหมายในชีวิตหลายอย่างที่ต้องการจะทำ				
9. เมื่อฉันมีความคิดเห็นไม่ตรงกับเพื่อน ฉันสามารถแสดงความคิดเห็นของฉันโดยไม่ทำเพื่อน ๆ รู้สึกไม่พอใจ				
10. ฉันพยายามทำให้คนรอบข้างมีความสุข				

ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะ

.....

.....

ตอนที่ 6 แบบวัดอัตโนมัติศรัทธาการรับรู้ตนเอง

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างให้ตรงระดับพฤติกรรมที่ปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
1. ฉันสามารถบอกนิสัยที่เป็นข้อดี-ข้อเสียของตนเองได้				
2. ฉันมีจุดมุ่งหมายในการเรียนของตนเอง				
3. ฉันรับรู้ความคาดหวังของผู้ปกครองที่มีต่อฉัน				
4. ฉันสามารถระบุระดับความสามารถในด้านต่าง ๆ ของฉันได้				
5. ฉันสามารถบอกลักษณะนิสัยที่เป็นข้อเด่น-ด้อยของฉันได้				
6. ฉันสามารถบอกลักษณะทางร่างกายที่เป็น				

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนลิขสิทธิ์ของโรงเรียนเพื่อใช้ในการศึกษานานาชาติ ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์อื่นใด
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
ข้อเด่น-ด้อยของฉันได้				
7. ฉันรู้จักวิธีการวางตัวที่เหมาะสมกับเพื่อนต่างเพศ				
8. ฉันสามารถประมาณและเลือกปฏิบัติตามระดับสมรรถภาพของตน				
9. ฉันรู้ว่าตนเองมีประโยชน์ต่อสังคมอย่างไร				
10. ฉันรู้ว่าสถานภาพของตนเองในสังคมเป็นอย่างไร				
11. ฉันรู้ว่าหน้าที่ของนักเรียนที่ดีควรเป็นอย่างไร				
12. ฉันรู้สึกดีเมื่อได้ทำสำเร็จตามที่คาดหวังไว้				
13. ฉันพอใจในรูปร่างหน้าตาของฉัน				
14. ฉันจะตัดสินใจเลือกแนวทางที่เหมาะสมที่สุดในการปฏิบัติ				
15. ฉันสามารถบอกความสามารถพิเศษของฉันได้				
17. ฉันสามารถอ่านและจับใจความได้ดี				
18. ฉันเชื่อว่าศีลธรรมสามารถขัดเกลาให้ฉันเป็นคนดีได้				

ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะ

.....

.....

ตอนที่ 7 แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านการปรับตัวทางอารมณ์

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างให้ตรงระดับพฤติกรรมที่ปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
1. ฉันรู้สึกประหม่าเมื่อต้องพูดต่อหน้าคนที่ไม่คุ้นเคย				
2. ฉันรู้สึกกังวลกับเหตุการณ์ที่ยังมาไม่ถึง				
3. ฉันรู้สึกมีความสุขเมื่อได้ทำประโยชน์แก่ส่วนรวม				
4. ฉันรู้สึกตึงเครียดเมื่อไม่สามารถทำกิจกรรมหนึ่งๆได้				

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับครูใช้รวมเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ ไม่ควรเผยแพร่ให้ผู้อื่นได้โดยไม่ได้รับอนุญาต

ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
5. ฉันรู้สึกขุ่นเคืองเมื่อเพื่อนเอาแต่ใจตนเอง				
6. ฉันรู้สึกเบื่อหน่ายเมื่อต้องทำงานซ้ำ ๆ				

ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะ

.....

.....

ตอนที่ 8 แบบวัดอัตมโนทัศน์ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างให้ตรงระดับพฤติกรรมที่ปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
1. ในการทำงานกลุ่ม ฉันให้ความร่วมมืออย่างจริงจัง				
2. ฉันใกล้ชิดสนิทสนมกับคนอื่นได้ง่าย				
3. ฉันรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นที่มีต่อตน				
4. ผู้อื่นมักพูดว่าฉันมีลักษณะ พฤติกรรมเหมาะสม				
5. ฉันรู้สึกว่าเป็นคนที่มีคุณค่าต่อผู้อื่น				
6. ฉันใส่ใจความคิดเห็นของผู้อื่นที่มีต่อตน และนำมาปรับใช้กับชีวิต				
7. ฉันพยายามศึกษาเล่าเรียนให้ดีที่สุดเท่าที่ทำได้ เพื่อให้พ่อแม่ภูมิใจ				
8. ฉันมั่นใจว่าเพื่อนสนิทของฉันไว้ใจได้				

ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะ

.....

.....

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตอนที่ 9 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างให้ตรงระดับพฤติกรรมที่ปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
1. ครูสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้				
2. มีการลงความเห็นในแบบประชาธิปไตย เพื่อความเห็นของส่วนรวม				
3. นักเรียนมีความสุข สนุกสนาน ไม่เบื่อหน่าย ไม่เครียด				
4. เปิดโอกาสให้นักเรียนค้นหาความรู้จากหลาย ๆ แหล่งเรียนรู้ เช่น ห้องสมุด อินเทอร์เน็ต พิพิธภัณฑ์ ห้องถื่น เป็นต้น				
5. นักเรียนเป็นผู้สรุปองค์ความรู้หลักด้วยตนเอง				
6. นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง				
7. นักเรียนสามารถศึกษาค้นคว้า และนำความรู้ที่ได้มาวิเคราะห์และสังเคราะห์ เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาตนเอง				
8. นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน				
9. ครูอธิบายจากสิ่งที่ใกล้ตัวก่อน และเชื่อมโยงไปยังความรู้ที่เข้าใจได้ยากขึ้น ๆ				
10. ครูจะยกตัวอย่างเพื่อให้นักเรียนได้นำไปใช้แก้ปัญหาต่อไป				
11. นักเรียนได้เรียนรู้จากการเผชิญปัญหาจริง และศึกษา หาความรู้และวิธีการต่าง ๆ เพื่อที่จะแก้ปัญหา				

ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะ

.....

.....

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่าจะกรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ตอนที่ 10 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างให้ตรงระดับพฤติกรรมที่ปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
1. บรรยากาศทางกายภาพ				
1.1 ห้องเรียนมีสีสันทันตาและเหมาะสม สบายตา อากาศถ่ายเทได้ดี ปราศจากเสียงรบกวน และมี ขนาดกว้างเพียงพอกับจำนวนนักเรียน				
1.2 ห้องเรียนต้องสะอาด ถูกสุขลักษณะ น่าอยู่ และมีความเป็นระเบียบเรียบร้อย				
2. บรรยากาศทางสังคม				
2.1 ครูเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทำกิจกรรมและค้นคว้า ด้วยตนเอง				
2.2 ครูเปิดโอกาสให้ซักถาม โต้วาที และส่งเสริม ความเป็นประชาธิปไตย				
2.3 นักเรียนรู้จักคุ้นเคยกันและไว้วางใจกัน ทำให้ นักเรียนเต็มใจที่จะเข้าร่วมกิจกรรมที่ครูจัดขึ้น				
2.4 นักเรียนมีการถาม-ตอบคำถามและโต้แย้งกับครู อย่างมีเหตุผล ถูกกาลเทศะ				
2.5 ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนมีอิสระในการค้นคว้า ทำงานเป็นกลุ่ม และแลกเปลี่ยนความคิดร่วมกัน				
2.6 ครูกระตุ้นให้นักเรียนมีความกระตือรือร้น สนใจ ติดตามบทเรียน				
2.7 ครูพยายามสร้างบรรยากาศแข่งขันระหว่าง บุคคล หรือระหว่างกลุ่ม				
2.8 ครูยอมรับนักเรียนในฐานะที่มีความสามารถ สติปัญญา ความถนัด ทักษะ คุณค่าแตกต่างกันใน แต่ละคน				
2.9 นักเรียนมีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ ระเบียบวินัยของห้องเรียน				
2.10 นักเรียนรู้จักบริหาร จัดการ ตัดสินใจอย่างมี เหตุผลด้วยตนเอง				

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่นอนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
3. บรรยากาศทางการศึกษา				
3.1 ครูวางแผนการจัดการเรียนรู้ล่วงหน้า				
3.2 ครูติดตามพัฒนาการของนักเรียน ด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน				
3.3 ครูใช้นวัตกรรมหรือกิจกรรมที่หลายหลายแปลกใหม่ เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ และมีส่วนร่วมในกิจกรรม				

ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะ

.....

.....

ตอนที่ 11 แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริง

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างให้ตรงระดับพฤติกรรมที่ปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
1. ครูสามารถให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ได้				
2. ครูมอบหมายงานที่ตรงกับวัตถุประสงค์				
3. ต้องคิดวิเคราะห์ก่อนการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย				
4. ครูอธิบายเกณฑ์การให้คะแนนล่วงหน้า				
5. มีการประเมินระหว่างการทำกิจกรรมในชั้นเรียน				
6. เน้นการประเมินการใช้ความรู้ พฤติกรรมที่แสดงออก และการดำเนินงานมากกว่าการประเมินผลลัพธ์				
7. มีการประเมินจากหลายๆ บุคคล ทั้งนักเรียน ครู ผู้ปกครอง				
8. ครูให้นักเรียนประเมินตนเอง				

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ			
	ทุกครั้ง (4)	บ่อยครั้ง (3)	บางครั้ง (2)	ไม่เคย (1)
9. มีการประเมินคุณภาพของผลงานที่นักเรียนสร้างขึ้น				
10. งานที่มอบหมายและกิจกรรม สนับสนุนให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น เช่น ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้น ผู้ปกครอง ผู้มีความรู้เฉพาะทาง เป็นต้น				
11. ครูใช้หลายเครื่องมือในการประเมิน เช่น การทำแบบทดสอบข้อเขียน เลือกดตอบ เขียนบรรยาย เขียนผังมโนทัศน์ เป็นต้น				
12. ครูซักถามความรู้ ความเข้าใจ ความคิดเห็นของนักเรียนด้วยปากเปล่า				

ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะ

.....

.....

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ดัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	อัคพงศ์ สุขมาตย์
วัน เดือน ปีเกิด	29 สิงหาคม 2519
สถานที่เกิด	12/5 ถนนสายบุรี ตำบลตะลุมพันธ์ อำเภอสายบุรี จังหวัดปัตตานี 94110
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	88/65 ถนนรามคำแหง ซอยรามคำแหง 94 แขวงสะพานสูง เขตสะพานสูง กรุงเทพฯ 10240
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	ผู้ช่วยศาสตราจารย์
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	ภาควิชาครุศาสตร์อุตสาหกรรม คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรมและเทคโนโลยี สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง
ประวัติการจบการศึกษา	
พ.ศ. 2531	ชั้นประถมศึกษา จาก โรงเรียนเทศบาลบ้านตะลุมพันธ์ จังหวัดปัตตานี
พ.ศ. 2537	ชั้นมัธยมศึกษา จาก โรงเรียนสายบุรี “แจ้งประชาคาร” จังหวัดปัตตานี
พ.ศ. 2541	ปริญญาตรี จาก มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต จังหวัดภูเก็ต
พ.ศ. 2545	ศษ.ม. (วัดผลและวิจัยการศึกษา) จาก มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี จังหวัดปัตตานี
พ.ศ. 2553	กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร) จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กรุงเทพมหานคร

เอกสารนี้เป็นเอกสารที่สงวนไว้สำหรับการใช้งานเพื่อการศึกษาเท่านั้น ไม่อนุญาตให้นำไปใช้ประโยชน์ด้านการค้า
ไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น อีกทั้งห้ามมิให้ตัดแปลงเนื้อหา และต้องอ้างอิงถึงเจ้าของเอกสารทุกครั้งที่มีการนำไปใช้