

การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

นุชรรัตน์ นุชประยูร

คู่มือฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา


กุมภาพันธ์ 2559

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยบูรพา

คณะกรรมการควบคุมคุณวุฒิบัณฑิตและคณะกรรมการสอบคุณวุฒิบัณฑิต ได้พิจารณา
คุณวุฒิบัณฑิตของ นุชรรัตน์ นุชประยูร จบนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้

คณะกรรมการควบคุมคุณวุฒิบัณฑิต



..... อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก
(รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี แยมกสิกร)

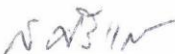

..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร.ทิพย์เกสร บุญอำไพ)

คณะกรรมการสอบคุณวุฒิบัณฑิต


..... ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร.ประหยัด จิระวรพงศ์)


..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี แยมกสิกร)


..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ทิพย์เกสร บุญอำไพ)


..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สพลณภัทร์ ศรีแสนยงค์)

คณะศึกษาศาสตร์อนุมัติให้รับคุณวุฒิบัณฑิตฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพา


..... คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย)

วันที่ 16 เดือน กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2559

กิตติกรรมประกาศ

คุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จสมบูรณ์ได้ด้วยความช่วยเหลือและให้คำปรึกษาอย่างดียิ่ง จาก รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี แย้มกสิกร ประธานกรรมการควบคุมคุษฎีนิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ทิพย์เกสร บุญอำไพ กรรมการควบคุมคุษฎีนิพนธ์ รศ.ดร.พงศ์ประเสริฐ หกสุวรรณ และ รศ.ดร.ฉลอง ทับศรี ที่ได้ให้ความรู้ ความเมตตา ให้คำปรึกษาที่เป็นประโยชน์และเป็นกำลังใจให้ผู้วิจัยตลอดระยะเวลาที่ศึกษา อันเป็นสิ่งที่ผู้วิจัยซาบซึ้งเป็นอย่างยิ่ง จึงขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ประหยัด จิระวรพงศ์ และคณะกรรมการสอบคุษฎีนิพนธ์ทุกท่าน ที่ให้ความเมตตาและกรุณาให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข จนทำให้คุษฎีนิพนธ์นี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น และขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ปรากฏชื่อในคุษฎีนิพนธ์นี้ ที่ได้กรุณาให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบเครื่องมือ รวมทั้งให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ในการทำคุษฎีนิพนธ์ครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณ บิดา มารดา และคุณกัมปนาท กุศิริรัตน์ ซึ่งเป็นกำลังใจสำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จในการศึกษาครั้งนี้ ขอขอบคุณบุคคลผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องที่ได้กล่าวนามในที่นี้ที่มีส่วนช่วยเหลือ ติดต่อประสานงาน และให้กำลังใจแก่ผู้วิจัย

คุณค่าและประโยชน์อันพึงมีจากคุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของบิดา มารดา ครู อาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่านที่ได้อบรม สั่งสอน ชี้แนะแนวทางการศึกษาตลอดจนมีส่วนในการวางรากฐานการศึกษาให้กับผู้วิจัย

นุชรรัตน์ นุชประยูร

52810132: สาขาวิชา: เทคโนโลยีการศึกษา; ปร.ด. (เทคโนโลยีการศึกษา)

คำสำคัญ: การพัฒนารูปแบบ/ ความรับผิดชอบต่อตนเอง

นุชรรัตน์ นุชประยูร: การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี (A DEVELOPMENT OF AN INSTRUCTIONAL MODEL OF ENHANCING SELF-RESPONSIBILITY FOR UNDERGRADUATE STUDENTS) คณะกรรมการควบคุมคุรุวิชาชีพ: มนตรี แยมกสิกร, กศ.ด., ทิพย์เกสร บุญอำไพ, ปร.ด. 259 หน้า. ปี พ.ศ. 2558.

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี โดยการวัดความรับผิดชอบต่อตนเอง เป็นการวัดแนวโน้มที่คาดว่าจะเกิดความรับผิดชอบต่อตนเอง มีกระบวนการวิจัย 3 ขั้นตอนหลัก คือ

ขั้นสร้างรูปแบบการสอน (Construction) ประกอบด้วย การสังเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างข้อสรุปกำหนดเป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีในการร่างรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง จากนั้นตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการสอนฯ โดยวิธีการสนทนากลุ่ม (Focus group discussion) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน และประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือที่ใช้วิจัย โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน

ขั้นนำรูปแบบการสอนไปใช้ในสถานการณ์จริง (Implementation) ผู้วิจัยดำเนินการตามแผนการทดลองแบบ One-way repeated measured design ลักษณะการวิจัยเป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ โดยกลุ่มตัวอย่างที่นำรูปแบบการสอนไปใช้ป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ คณะบริหารธุรกิจและการบัญชี มหาวิทยาลัยปทุมธานี จำนวน 22 คน เนื้อหาที่ใช้ในการทดลองเป็นเนื้อหาในรายวิชา BC3207 การวิเคราะห์และออกแบบระบบ (System Analysis and Design) ดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557

ขั้นประเมิน (Evaluation) เป็นการประเมินประสิทธิภาพรูปแบบการสอนฯ และประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาจากแบบสอบถาม และการประเมินรูปแบบการสอนฯ พิจารณาจากแนวโน้มพัฒนาการความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนและการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน ในระดับมากที่สุด โดยมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.68 ผลการวิจัยพบว่า 1. รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรีที่พัฒนาขึ้นมีชื่อเรียกว่า “PGARR Model” ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (Situation persuasion) ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายดำเนินการ (Goals determination) ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (Action enhancement) ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (Reflection provision) และขั้นที่ 5 สำนัรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility awareness) 2. ค่าเฉลี่ยคะแนนของคะแนนที่เกิดขึ้นระหว่างการใช้รูปแบบการสอนด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research) มีแนวโน้มของ

พัฒนาการความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนสูงขึ้น โดยพิจารณาผลคะแนนจากการทดลองใช้รูปแบบการสอน จำนวน 5 ครั้ง พบว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาที่เรียนจากรูปแบบการสอนฯ พบว่า นักศึกษามีความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นในระดับมาก โดยมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.21

52810132: MAJOR: EDUCATIONAL TECHNOLOGY; Ph.D. (EDUCATIONAL TECHNOLOGY)

KEYWORDS: AN INSTRUCTIONAL MODEL/SELF-RESPONSIBILITY.

NUCHSHARAT NUCHPRAYOON: A DEVELOPMENT OF AN INSTRUCTIONAL MODEL OF ENHANCING SELF-RESPONSIBILITY FOR UNDERGRADUATE STUDENTS. DISSERTATION ADVISORS: MONTREE YAMKASIKORN, Ed.D., TIPKESORN BOONUMPAI, Ph.D. 259 P. 2015.

The purpose of the study was to develop an instructional model for enhancing self-responsibility of undergraduate students. The research process comprised of three steps. The first step was on constructing the instructional model; it began with content analysis of documents in order to create instructional model prototype, then validating the validity and reliability of model by the focus group of 9 experts. Then, the tools used in this research were validated by 5 experts.

The second step was implementing the developed instructional model with 3rd year undergraduate in business computer program. The implementation was done in the second semester of the 2014, academic years.

The third step was about evaluating the efficiency of the model and evaluation students' satisfaction. The model's efficiency evaluation was done through focus group discussion of 9 experts with the average at 4.68. Student satisfaction evaluation was done through the use of questionnaires.

Results of the study, it was found that;

1. The developed model was called "PGARR" featuring of 5 steps of activity, step 1; situation persuasion, step 2; goals determination, step 3; action enhancement, step 4; reflection provision, and step 5; self-responsibility awareness.

2. There is a tendency of self-responsibility development during teaching with the "PGARR" model considered from the scores of examine instructional model number 5 times with a statistical significant difference at .05 level.

3. Students had high satisfaction towards the "PGARR" model with the average at 4.21

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	จ
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญภาพ.....	ฉุ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
คำถามการวิจัย.....	8
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	8
ความสำคัญของการวิจัย.....	9
กรอบแนวคิดในการวิจัยและพัฒนา.....	10
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย.....	12
ขอบเขตการดำเนินงาน.....	12
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	12
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	15
ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการสอน.....	15
ตอนที่ 2 ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง.....	26
ตอนที่ 3 ทฤษฎีเกี่ยวกับคุณธรรมจริยธรรม.....	33
ตอนที่ 4 ทฤษฎีเกี่ยวกับพฤติกรรมความรับผิดชอบ.....	45
ตอนที่ 5 แนวคิดเกี่ยวกับการกำกับตนเอง.....	61
ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	71
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	84
ขั้นที่ 1 สร้างรูปแบบการสอน (Construction).....	85
ขั้นที่ 2 นำรูปแบบการสอนไปใช้ในสถานการณ์จริง (Implementation).....	97
ขั้นที่ 3 การประเมินและรับรองรูปแบบ (Evaluation).....	100

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	102
ตอนที่ 1 ผลการสังเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องเพื่อ (ยกร่าง) การพัฒนารูปแบบ การสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี.....	102
ตอนที่ 2 ผลประเมินการใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อ ตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี.....	131
ตอนที่ 3 ผลการประเมินเพื่อรับรองรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้าง ความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี โดยผู้ทรงคุณวุฒิ.....	144
5 ต้นแบบชิ้นงาน.....	147
ตอนที่ 1 รูปแบบการสอน.....	148
ตอนที่ 2 การนำรูปแบบฯ ไปใช้.....	156
ตอนที่ 3 แนวทางในการปฏิบัติ เงื่อนไขและข้อเสนอแนะ.....	168
6 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	171
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	171
วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	171
สรุปผลการวิจัย.....	173
อภิปรายผล.....	174
ข้อเสนอแนะ.....	178
บรรณานุกรม.....	180
ภาคผนวก.....	189
ภาคผนวก ก.....	190
ภาคผนวก ข.....	194
ภาคผนวก ค.....	198
ภาคผนวก ง.....	213
ประวัติย่อของผู้วิจัย.....	255

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1 แสดงสรุปสาระสังเขปการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก	42
2 ผลการสังเคราะห์คุณลักษณะของบุคคลที่มีความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	54
3 แสดงกระบวนการย่อยในกระบวนการกำกับตนเองของ Bandura.....	67
4 แสดงเทคนิคการกำกับตนเองตามงานวิจัยของ Zimmerman	68
5 แสดงการเปรียบเทียบนักเรียนที่มีทักษะในการกำกับตนเองและนักเรียนที่ขาดทักษะในการกำกับตนเอง.....	70
6 แสดงการเปรียบเทียบชั้นเรียนที่มีการกำกับตนเองในการเรียนรู้สูงและต่ำ.....	71
7 แสดงการสังเคราะห์วิธีการกำกับตนเองในการเรียนของผู้วิจัย.....	76
8 สรุปองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนสอนตามแนวคิดของนักการศึกษาและงานวิจัย..	103
9 การสังเคราะห์ขั้นตอนการออกแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักวิชาการศึกษา	106
10 การสังเคราะห์ขั้นตอนรูปแบบการเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	107
11 ขั้นตอนการกำกับตนเองตามแนวคิดของนักการศึกษา.....	109
12 การสังเคราะห์ขั้นตอนการกำกับตนเองสำหรับการจัดการเรียนการสอน.....	112
13 แสดงขั้นตอนการเรียนการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์.....	113
14 สังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์.....	115
15 สรุปหลักการของทฤษฎีที่เกี่ยวกับคุณธรรมและจริยธรรม.....	126
16 แสดงการสังเคราะห์ขั้นตอนรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง..	120
17 แสดงขั้นตอนและวัตถุประสงค์ของกระบวนการจัดการเรียนการสอน.....	125
18 คะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานจากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	132
19 ผลการวิเคราะห์การทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับ Sphericity.....	132
20 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนที่ได้จากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	133
21 เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยจากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	133

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า
22 แสดงคะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานจากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้าน ความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	135
23 ผลการวิเคราะห์การทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับ Sphericity.....	136
24 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนที่ได้จากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้าน ความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	136
25 เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยจากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้าน ความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	137
26 ผลการวิเคราะห์การทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับ Sphericity.....	139
27 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนที่ได้จากแบบประเมินตนเองด้านความ รับผิดชอบต่อตนเอง.....	139
28 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนที่ได้จากแบบประเมินตนเองด้านความ รับผิดชอบต่อตนเอง.....	140
29 เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยจากแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบ ต่อตนเอง.....	140
30 ผลการรับรองรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับ นักศึกษาปริญญาตรี.....	144
31 ตัวชี้วัดและนิยามเชิงปฏิบัติการของความรับผิดชอบต่อตนเองตามรูปแบบการสอนเพื่อ เสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี.....	149
32 แสดงทฤษฎีและหลักการที่นำมาใช้ในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบ.....	150
33 สรุปกระบวนการจัดการเรียนรู้แต่ละขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อ เสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี.....	163
34 แสดงบทบาทผู้สอนและบทบาทผู้เรียนในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการสอน.....	165

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
1 กรอบแนวความคิดในการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี.....	10
2 แสดงขั้นตอนการวิจัยการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี.....	11
3 ระบบการเรียนการสอนของเกลเซอร์.....	19
4 ระบบการเรียนการสอนของเคมพ์.....	21
5 ระบบการเรียนการสอนของเนิร์คและเฮนตรี.....	22
6 ระบบการเรียนการสอนของเกอร์ลาคและอีลี.....	23
7 ระบบการเรียนการสอนของคลอสไมร์และริเปิล.....	24
8 แสดงจิตลักษณะพื้นฐานและองค์ประกอบทางจิตใจ.....	43
9 วัฏจักรการกำกับตนเองของ Zimmerman.....	69
10 แสดงกระบวนการดำเนินการวิจัย.....	84
11 ความสัมพันธ์จากการสังเคราะห์ขั้นตอนของรูปแบบการสอนตามแนวคิดนักการศึกษา กับงานวิจัย.....	109
12 แสดงแนวทางการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	122
13 พัฒนาการของการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	130
14 แผนภาพสถิติแสดงคะแนนเฉลี่ยของการทดลองแต่ละครั้งจากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	134
15 แผนภาพสถิติแสดงคะแนนเฉลี่ยของการทดลองแต่ละครั้งจากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	138
16 แผนภาพสถิติแสดงคะแนนเฉลี่ยของการทดลองแต่ละครั้งจากแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง.....	141
17 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างแบบประเมินเชิงสถานการณ์กับแบบประเมินตนเอง.....	142

สารบัญญภาพ (ต่อ)

ภาพที่	หน้า
18 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างแบบประเมินเชิงสถานการณ์กับแบบสังเกตความ รับผิดชอบต่อตนเอง.....	142
19 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างแบบประเมินตนเองกับแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อ ตนเอง.....	143
20 แสดงขั้นตอนของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับ นักศึกษาปริญญาตรี (PGARR Model).....	154
21 แสดงแนวทางการกำหนดรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง	160
22 แสดงกิจกรรม ผลลัพธ์และเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารที่นำมาใช้ในแต่ละ ขั้นตอนของรูปแบบการสอนฯ.....	161

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

สภาพพึงประสงค์

ประเทศไทยมีการขยายตัวทางเศรษฐกิจและสังคมอย่างรวดเร็ว ทั้งนี้เนื่องจากการพัฒนาเศรษฐกิจตลอดระยะเวลาที่ผ่านมา ทำให้ประชาชนในชาติเกิดการแข่งขันเพื่อสร้างความมั่งคั่งให้กับตนเอง ส่งผลให้สภาพของสังคมไทยโดยรวมมีการเปลี่ยนแปลงตามไปด้วย คนส่วนใหญ่หันไปยึดติดกับวัตถุนิยมมากขึ้น ก่อให้เกิดปัญหาด้านพฤติกรรมของคนในสังคมตามมา กล่าวคือ เกิดการหย่อนยานในศีลธรรม จริยธรรม ขาดระเบียบวินัย ขาดความรับผิดชอบ เกิดการเอาัดเอาเปรียบกันของคนในสังคม ส่งผลให้วิถีชีวิตและค่านิยมที่ดีงามแต่ดั้งเดิมของคนไทยเริ่มจางหายไปพร้อมกับกลุ่มสลาขของสถาบันครอบครัว ชุมชน และวัฒนธรรมท้องถิ่น (คณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2539, หน้า 8) การศึกษาในสังคมไทยปัจจุบันนักศึกษาส่วนใหญ่ยังมีคุณลักษณะที่ไม่เหมาะสม มุ่งแข่งขันและเอาชนะกันในการเรียน ขาดความรับผิดชอบต่อหน้าที่ในหน้าที่ที่พึงมีต่อสังคม มีวิถีการดำเนินชีวิตที่โดดเดี่ยว ไม่มีเวลาคิดถึงคนอื่น สนใจในเรื่องส่วนตัวมากกว่าส่วนรวม ขาดจุดยืนของความเป็นไทยและขาดระเบียบวินัย (มาณี ไชยธีรานุวัตรศิริและคณะ 2535, หน้า 18-19) การปลูกฝังจิตสำนึกด้านความรับผิดชอบต่อสังคมไทย ควรเริ่มต้นตั้งแต่ยังเป็นเยาวชนเริ่มจากครอบครัวจนกระทั่งเข้ารับการศึกษาเริ่มตั้งแต่ระดับประถมจนถึงระดับอุดมศึกษาให้เป็นอย่างต่อเนื่อง

การพัฒนาประเทศไทยให้เจริญก้าวหน้าสิ่งสำคัญคือจะต้องพัฒนาคนก่อนเป็นอันดับแรก ความรับผิดชอบต่อสังคมเป็นคุณธรรมที่สำคัญในการพัฒนาประเทศ เมื่อบุคคลมีความรับผิดชอบต่อตนเอง ย่อมแสดงให้เห็นถึงวุฒิภาวะด้านอุปนิสัย และเป็นส่วนประกอบที่สำคัญยิ่งต่อการดำรงชีวิตในสังคม ซึ่งหากบุคคลทุกคนในสังคมเริ่มต้นที่จะรู้จักสร้าง ความรับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนเองได้อย่างดี แล้วย่อมจะทำให้สังคมเกิดสงบสุขและความเจริญงอกงาม สอดคล้องกับ สุวารินทร์ โรจน์ขจรนภาลัย (2547, หน้า 11) ดังนั้นสิ่งสำคัญต่อการพัฒนาประเทศคือการพัฒนาคนให้เป็นผู้มีความรับผิดชอบต่อตนเอง

พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ได้มีพระบรมราโชวาทในพิธีพระราชทานปริญญาบัตรของมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ เมื่อวันที่ 16 กรกฎาคม พ.ศ. 2519 เกี่ยวกับความรับผิดชอบต่อสังคม โดยมีความสำคัญดังนี้ สำคัญที่สุดต้องเข้าใจความหมายของคำว่า “ความรับผิดชอบต่อ” ให้ถูกต้อง

ขอให้เข้าใจว่า “รับผิดชอบ” ไม่ใช่การรับโทษหรือถูกลงโทษ “รับผิดชอบ” ไม่ใช่รางวัลหรือรับคำชมเชย การรู้จักรับผิดชอบ หรือยอมรับว่า อะไรผิดพลาดเสียหาย และเสียหายเพราะอะไร เพียงใดนั้น มีประโยชน์ ทำให้บุคคลรู้จักพิจารณาตนเอง ยอมรับความผิดของตนเองโดยใจจริง เป็นทางที่จะช่วยแก้ไขความผิดได้ และให้รู้ว่าจะต้องปฏิบัติแก้ไขใหม่ ส่วนการรู้จักรับผิดชอบหรือรู้ว่าอะไรถูก อันได้แก่ ถูกตามความมุ่งหมาย ถูกตามหลักวิชา ถูกตามวิธีการนั้น มีประโยชน์ทำให้ทราบแจ้งว่าจะทำให้งานเสร็จสมบูรณ์ได้อย่างไร จักได้ถือปฏิบัติต่อไป

การดำเนินชีวิตของคนในสังคมต่างก็มีบทบาทแตกต่างกันตามเพศ วัย และหน้าที่ การงานแต่สิ่งหนึ่งที่สำคัญที่ต้องมีควบคู่กันไปกับการทำบทบาทหน้าที่นั้น ๆ ก็คือ ความรับผิดชอบ ความรับผิดชอบต่อตนเองของคนในชาติเป็นสิ่งสำคัญของการพัฒนาประเทศ ทั้งในด้านสังคม เศรษฐกิจ การเมืองการปกครอง และความมั่นคงของชาติ ในสถานการณ์ปัจจุบันยังปรากฏเรื่อง การฉ้อโกงทั้งภาครัฐและเอกชน การคอร์รัปชัน การฉ้อราษฎร์บังหลวง การปลอมแปลงเอกสาร การซื้อสิทธิ์ขายเสียง การไม่เคารพกฎหมาย การหลีกเลี่ยงกฏกติกาสังคม จนเกิดเป็นคดีความของ นักการเมืองระดับสูง ซึ่งเป็นเรื่องที่ถูกกล่าวขานกันเป็นประจำอย่างประจักษ์ชัดจนมีพิพจน์คดีต่อต้านคอร์รัปชันเกิดขึ้น ความรับผิดชอบต่อตนเองจึงเป็นลักษณะสำคัญอย่างหนึ่งของพลเมืองที่มีความจำเป็นต่อการพัฒนาประเทศให้มีความเจริญรุ่งเรือง อันเป็นคุณลักษณะพื้นฐานสำคัญของบุคคลและจำเป็นต้องปลูกฝังให้กับเด็ก เพราะอนาคตเด็กจะเติบโตไปเป็นพลเมืองที่มีภาระหน้าที่ที่ต้องเกี่ยวข้องและมีส่วนร่วมต่อสวัสดิภาพของสังคมในฐานะพลเมืองที่ดีของประเทศชาติ (จรรยา สุภาพ, 2520, หน้า 84) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในสถานศึกษาที่มุ่งเน้นการเรียนการสอนที่ ยึดเด็กเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ ผู้เรียนต้องเลือกกำหนดจุดมุ่งหมายกิจกรรมและวิธีการเรียนรู้ ผู้เรียนได้คิดเอง ปฏิบัติเอง ได้เรียนรู้ด้วยตนเอง รวมทั้งร่วมประเมินผลการพัฒนาการเรียนรู้ตาม ศักยภาพความต้องการ ความสนใจ และความถนัดแต่ละคน (คณะอนุกรรมการปฏิรูปการเรียนรู้, 2543, หน้า 20) ซึ่งการจัดการศึกษาในลักษณะดังกล่าวนี้จะประสบความสำเร็จไม่ได้เลยหาก พลเมืองในประเทศขาดความรับผิดชอบต่อตนเองและต่อผู้อื่นมัก เป็นคนไม่ค่อยมั่นใจในตนเอง และสิ่งแวดล้อมรอบข้าง มักคิดอะไร โดยยึดเอาตนเองเป็นศูนย์กลาง หรือเป็นที่ตั้ง ไม่ชอบช่วยเหลือผู้อื่น ไม่เคารพสิทธิของผู้อื่น คิดถึงแต่ความต้องการและความสนใจ ของตนเอง (ประดินันท์ อุปรมัย, 2537, หน้า 501) สะท้อนให้เห็นว่า ความรับผิดชอบต่อตนเอง เป็น ลักษณะสำคัญของพลเมืองที่ดีอย่างหนึ่ง ความรู้สึกรับผิดชอบต่อ เป็นลักษณะนิสัยและทัศนคติของ บุคคลซึ่งเป็นเครื่องผลักดันให้เกิดการปฏิบัติตามระเบียบ เคารพสิทธิของผู้อื่น ทำตามหน้าที่ของ ตนเองและมีความซื่อสัตย์สุจริต การที่บุคคลมีลักษณะความผิดชอบ จะช่วยให้การอยู่ร่วมกันใน

สังคมเป็นไปด้วยความราบรื่น สงบสุข นอกจากนี้ความรับผิดชอบยังเป็นคุณธรรมที่สำคัญในการพัฒนาประเทศ หากคนในชาติมีความรับผิดชอบจะส่งผล ดังนี้ (วรัญญู ธีรมย์, 2551)

1. คนที่มีความรับผิดชอบย่อมทำงานทุกอย่างสำเร็จตามเป้าหมายได้ทันเวลา
2. คนที่มีความรับผิดชอบย่อมเป็นที่นับถือ ได้รับการยกย่อง สรรเสริญและเป็นประโยชน์ต่อตนเองและต่อสังคม
3. ความรับผิดชอบเป็นสิ่งที่เกื้อหนุนให้บุคคลปฏิบัติงานสอดคล้องกับกฎหมาย คุณธรรม จริยธรรม และหลักเกณฑ์ของสังคม โดยไม่มีการบังคับจากผู้อื่น
4. คนที่มีความรับผิดชอบ จะไม่นำความเสื่อมเสียและความเสียหายแก่ตนเองและสังคม
5. คนที่มีความรับผิดชอบจะทำให้เกิดความก้าวหน้าสงบสุข ต่อตนเองและสังคม
6. คนที่ขาดความรับผิดชอบ ย่อมจะไม่ได้ได้รับความไว้วางใจในการทำงานสำคัญใด ๆ และมักจะได้รับคำตำหนิในการทำงาน
7. คนที่ขาดความรับผิดชอบ จะเป็นคนเฉื่อยชาไม่สามารถแก้ไขอุปสรรคใด ๆ ได้ ต้องพึ่งผู้อื่นอยู่เสมอ กลายเป็นคนไม่มีความสามารถ และไม่มีความเชื่อมั่นในตนเอง
8. คนที่ขาดความรับผิดชอบ มักจะทำงานใด ๆ ไม่บรรลุจุดหมาย ไม่ทันเวลา
9. คนที่ขาดความรับผิดชอบ ไม่ก่อให้เกิดความก้าวหน้าในสังคม ทำให้สังคมวุ่นวายไม่เรียบร้อย ไม่มีระเบียบ

จากแนวคิดเกี่ยวกับทักษะแห่งอนาคตใหม่: การศึกษาเพื่อศตวรรษที่ 21 (21st Century Skills: Rethinking how students learn) ซึ่งชี้ให้เห็นว่าการศึกษายุคใหม่ควรพัฒนาให้เด็กในศตวรรษที่ 21 นี้ควรมีทักษะและลักษณะที่จำเป็นดังต่อไปนี้ 1) ความรับผิดชอบในหน้าที่ตนเองและความสามารถในการปรับตัว 2) ทักษะการสื่อสาร 3) ความคิดสร้างสรรค์และความกระตือรือร้น 4) การคิดเชิงวิพากษ์และการคิดอย่างเป็นระบบ 5) ข้อมูลและทักษะการอ่านเขียนสื่อ 6) ทักษะระหว่างบุคคลและการร่วมมือประสานกัน 7) การระบุปัญหา การกำหนดและการแก้ปัญหา 8) การกำกับตนเอง และ 9) ความรับผิดชอบต่อสังคม

สถาบันอุดมศึกษาถือได้ว่าเป็นแหล่งความรู้ขนาดใหญ่ มีความรู้มากมายให้นักศึกษาได้แสวงหาเพื่อการเรียนรู้ ในยุคปฏิรูปการเรียนรู้ ความรู้จึงไม่ได้อยู่เพียงที่ครูผู้สอน หรือตำราเรียนดังเช่นในอดีต ในทางกลับกันครูผู้สอน เป็นเพียงกลไกหนึ่งที่ทำหน้าที่ขับเคลื่อนให้เกิดการเรียนรู้ ความรู้จะเกิดจากการที่ผู้เรียนเกิดความสนใจ ค้นคว้าความรู้ต่าง ๆ อยู่เสมอ ดังนั้นการศึกษาในระดับอุดมศึกษาผู้เรียนจำเป็นจะต้องมีความรับผิดชอบในหน้าที่ของตนเอง รู้จักเป้าหมายในการเรียนและการวางแผนการเรียน เนื่องจากระบบการศึกษาในมหาวิทยาลัย มุ่งเน้นทั้งการศึกษาในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน การศึกษาในชั้นเรียนเป็นการศึกษาตามหลักสูตรการศึกษาที่มหาวิทยาลัย

กำหนดไว้ ซึ่งนักศึกษาต้องปฏิบัติตามกฎข้อบังคับที่มหาวิทยาลัยกำหนด ส่วนการศึกษานอกชั้นเรียน มหาวิทยาลัยได้จัดให้มีกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ใช้ความรู้ความสามารถ อิสระทางความคิด ในการสร้างสรรค์กิจกรรมต่าง ๆ ตามความชอบและความถนัด ในรูปของสโมสรนักศึกษาและชมรม การที่มหาวิทยาลัยเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ทำกิจกรรมเพราะเชื่อว่าการเกิดปัญญาไม่สามารถเกิดได้เฉพาะในห้องเรียนเท่านั้น จะต้องผสมผสานกันระหว่างความรู้ทางวิชาการ และความรู้จากการปฏิบัติจริงด้วย ซึ่งเมื่อสำเร็จการศึกษาประเทศชาติก็จะได้บัณฑิตใหม่ซึ่งจะเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพแก่สังคมต่อไป

สภาพปัจจุบันและปัญหา

รัฐบาลมีการกำหนดนโยบายที่เสริมสร้างการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพและคุณลักษณะตามเป้าหมายที่ต้องการ ตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550-2554) ที่กำหนดขึ้นบนพื้นฐานการเสริมสร้างทุนของประเทศทั้งทุนทางสังคม ทุนเศรษฐกิจ และทุนทรัพยากรธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อมให้เข้มแข็งอย่างต่อเนื่องยึด “คนเป็นศูนย์กลางการพัฒนา” และอัญเชิญ “ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” มาเป็นแนวทางปฏิบัติ เพื่อมุ่งสู่ “สังคมอยู่เย็นเป็นสุขร่วมกัน” ดังนั้นยุทธศาสตร์การพัฒนาคณะและสังคมไทยจึงให้ความสำคัญลำดับสูงกับการพัฒนาคุณภาพคน เนื่องจาก “คน” เป็นทั้งเป้าหมายสุดท้ายที่จะได้ รับผลประโยชน์และผลกระทบจากการพัฒนา ขณะเดียวกันเป็นผู้ขับเคลื่อนการพัฒนาเพื่อไปสู่เป้าประสงค์ที่ต้องการ จึงจำเป็นต้องพัฒนาคุณภาพคนในทุกมิติอย่างสมดุล ทั้งจิตใจร่างกาย ความรู้และทักษะความสามารถ (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2550)

ทบวงมหาวิทยาลัย (ปัจจุบันคือสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา) ได้ตระหนักและให้ความสำคัญของการพัฒนาบัณฑิต ให้เป็นผู้มีความรู้จริงในเชิงวิชาการและวิชาชีพ ในขณะเดียวกันก็เป็นผู้มีคุณธรรมจริยธรรม ที่สามารถนำความรู้ไปช่วยในการพัฒนาชุมชน สังคม และประเทศชาติเพื่อแข่งขันให้สามารถแข่งขันกับนานาชาติได้ ดังนั้นทบวงมหาวิทยาลัยจึงมีประกาศ เรื่อง คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ของทบวงมหาวิทยาลัย เมื่อวันที่ 14 สิงหาคม พ.ศ. 2540 โดยให้ถือเป็นนโยบายสำคัญที่สถาบันอุดมศึกษาภายใต้กำกับของทบวงมหาวิทยาลัยจะต้องนำไปใช้เป็นแนวทางพัฒนาบัณฑิตให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ซึ่งคุณลักษณะของบัณฑิตที่พึงประสงค์ ดังนี้ (สุภาพ ณ นครและคณะ, 2546, หน้า 13; ปทีป เมธาคุณวุฒิ, 2544, หน้า 16)

1. เป็นผู้มีความมีความรอบรู้ในวิชาการทั้งภาคทฤษฎีและปฏิบัติ มีความสามารถในการคิดและวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ
2. เป็นผู้ที่มีคุณธรรมจริยธรรม สามารถครองตัวอยู่ในสังคมได้อย่างเต็มภาคภูมิ
3. เป็นผู้มีความรู้ในศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการดำรงชีวิตในสังคมปัจจุบัน

4. เป็นผู้มีความรับผิดชอบต่อสังคมและดำรงชีวิตด้วยความเหมาะสม

คณะกรรมการปฏิรูปหลักสูตร ได้สรุปร่างทักษะของเด็กไทยในอนาคตเบื้องต้น 12 ทักษะ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการยกร่างหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับใหม่ ซึ่งประกอบด้วย

1. ทักษะในการเรียนรู้ ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน สามารถหาความรู้ใหม่ได้ตลอดชีวิต
2. มีกระบวนการคิดแบบพิเคราะห์
3. มีความคิดและความสามารถในการสร้างสรรค์
4. มีความสามารถในการเผชิญปัญหาหาแนวทางและดำเนินการแก้ไขปัญหา
5. มีความสามารถใช้เทคโนโลยีสารสนเทศประกอบการดำรงชีวิตในยุคใหม่
6. มีความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น
7. มีความสามารถในการสื่อสารถ่ายทอดความคิด ความรู้ และสร้างความเข้าใจ
8. มีสำนึกความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม
9. มีทักษะในการครองสติ เสริมสร้างจิตปัญญาและความดี
10. มีทักษะความเป็นไทย ซึ่งสามารถใช้ดำรงตนในโลกยุคใหม่
11. มีทักษะประชาธิปไตย เคารพความคิดและความเห็นที่แตกต่าง และสามารถบริหารความขัดแย้ง
12. มีทักษะในการดำรงชีวิตในโลกยุคใหม่ มีความเป็นผู้ประกอบการและการมีอาชีพที่มีคุณภาพ

ความรับผิดชอบ คือ หน้าที่ที่ได้รับมอบหมายให้ทำ จะหลีกเลี่ยง ละเลยไม่ได้ (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2551) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ วรลักษณ์ ชุมสาย ณ อยุธยา (2548, หน้า 3) ที่กล่าวว่าในสังคมปัจจุบัน พบว่า ปัญหาส่วนใหญ่ของบัณฑิตที่จบการศึกษาในระดับอุดมศึกษามักเกิดจากรื่องของอารมณ์และจริยธรรม ซึ่งไม่เกี่ยวข้องกับความรู้ ตัวอย่างเช่น นิสิตจบออกมาไม่สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ ทำให้ไม่สามารถเข้ากับคนอื่นในที่ทำงานทำให้ต้องเปลี่ยนงานบ่อย ๆ นอกจากนี้ แนวคิดการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมจึงควรจะนำกลับมาให้ความสำคัญและพยายามสร้างให้เกิดขึ้นในตัวนิสิตนักศึกษา เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมก่อนออกไปดำเนินชีวิตในโลกแห่งการแข่งขัน ตามคำกล่าวของ ศ.ดร. เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ ว่าบัณฑิตควรมีลักษณะสำคัญ 3 ประการ คือ ความซื่อสัตย์ ความรับผิดชอบ (ความสามารถบังคับ ควบคุมตนเองให้อยู่ในวินัยได้) และความอดทน อุตสาหะ

จากผลการประมวลความคิดเห็นของสถานประกอบการในภาคเอกชน ของมหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต (2545) สามารถสรุปความต้องการคุณลักษณะของผู้สำเร็จการศึกษาในอนาคตได้ ดังนี้คือ ต้องเป็นผู้มีความในการปรับตัวกับผู้ร่วมงาน สามารถแก้ปัญหาที่ซับซ้อน สื่อข้อความและนำเสนอได้ การคิดอย่างเป็นระบบและการคิดเชิงวิเคราะห์แสดงออกถึงความเป็นคนรับผิดชอบและบริหารเวลาได้ดี และพร้อมที่จะปฏิบัติตนในกรอบระเบียบของหน่วยงาน ซึ่งสอดคล้องกับสำนักงานมาตรฐานและประเมินอุดมศึกษา (2546) ที่ได้กำหนดคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ไว้ 10 ประการคือ 1) มองเห็นทิศทางที่เหมาะสมของสังคมพร้อมกับรับผิดชอบ 2) เข้าใจการเปลี่ยนแปลงของโลกและนานาชาติตลอดเวลาพร้อมทั้งมองเห็นผลกระทบ 3) มีความเชื่อมั่นและ

เป็นตัวของตัวเอง 4) มีหลักวิชาการสามารถประยุกต์ใช้ได้ 5) รับผิดชอบต่อสังคม มีสำนึกร่วมกับสังคม 6) ติดต่อและทำงานร่วมกับคนอื่นให้สำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ 7) รู้ถึงปัญหามนุษยชาติ 8) มีความรับผิดชอบ 9) มีจริยธรรมมีเหตุผล 10) เป็นผู้นำ

จากสภาพปัจจุบันและปัญหาที่เกิดขึ้น จะพบว่าแม้รัฐจะมีนโยบายเสริมสร้างด้านการศึกษาเช่นกระจายการศึกษา ส่งเสริมให้ประชากรในอาศัยอยู่ในพื้นที่ต่าง ๆ แม้ห่างไกล ให้ได้รับการศึกษาที่เพิ่มมากขึ้น นอกจากนี้ยังพยายามกำหนดแนวทางในการพัฒนานักเรียนและนักศึกษาให้เป็นผู้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ทันต่อโลกที่มีความเปลี่ยนแปลงไป แต่ในปัจจุบันก็ยังพบว่า คนในสังคมส่วนใหญ่ยังขาดความรับผิดชอบ ซึ่งจากปัญหาดังกล่าวส่งผลให้เกิดอุปสรรคต่อการพัฒนาประเทศที่ยั่งยืน ดังเช่น รายงานวิจัยของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2549) ที่ทำการสำรวจความคิดเห็นของคนไทยจำนวน 20,000 คน ทั่วประเทศ เกี่ยวกับการศึกษาไทยในปัจจุบันกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากการพัฒนาการศึกษา โดยภาพรวมด้านนักเรียน พบว่าการพัฒนาการศึกษา มีผลทำให้นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงที่ แย่ลงกว่าเดิมร้อยละ 10.60 ในเรื่องคุณธรรมจริยธรรม วินัย ความรับผิดชอบ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จากผลงานวิจัยสำรวจพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อวินัยของนักศึกษาช่างอุตสาหกรรม (เมธี ธรรมวัฒนา, 2551) พบว่านักศึกษา ส่วนมากมีพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อวินัยอยู่ในระดับพอใช้ ร้อยละ 78.09 และ 53.23 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาจำนวนนักศึกษาของแต่ละระดับพฤติกรรมพบว่านักศึกษายังมีพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อวินัยในระดับควรปรับปรุงร้อยละ 6.88 และ 9.27 ตามลำดับ ซึ่งควรได้รับการพัฒนาอย่างเร่งด่วน สอดคล้องกับ จากการวิจัย โครงการเร่งสร้างคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนไทย (สุวิมล ว่องวานิช และคณะ, 2552) ได้เน้นการพัฒนาคุณธรรมแก่เด็กและเยาวชนไทย รวม 4 ด้าน คือ 1. คุณธรรมที่เป็นปัจจัยแรงผลักดัน ประกอบด้วย ความขยันหมั่นเพียร ความอดทน ความสามารถพึ่งตนเอง และการมีวินัย 2. คุณธรรมที่เป็นปัจจัยหล่อเลี้ยง ประกอบด้วย ฉันทะ สัจจะ ความรับผิดชอบต่อความสำนึกในหน้าที่และความกตัญญู 3. คุณธรรมที่เป็นปัจจัยเหนี่ยวรั้ง ประกอบด้วย ความมีสติและรอบคอบ และความตั้งใจให้ดี และ 4. คุณธรรมที่เป็นปัจจัยสนับสนุน ประกอบด้วย ความเมตตา ความปรารถนาดีต่อกัน ความเอื้อเฟื้อต่อกัน ความไม่เห็นแก่ตัว ความไม่เอาเปรียบผู้อื่น และความอะลุ่มอล่วยถ้อยทีถ้อยอาศัยกัน

ในการวิจัยครั้งนี้จะนำทฤษฎี หลักการและงานวิจัยต่าง ๆ มาใช้สนับสนุนในการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง ซึ่งมีขั้นตอนที่สำคัญคือ การสร้างแรงจูงใจในการเรียน เลือกใช้วิธีการเรียนการสอนและการปฏิบัติอย่างถูกต้อง การมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนการสอนและการเรียนรู้ร่วมกันสามารถสรุปได้ว่า คุณลักษณะด้านความรับผิดชอบต่อตนเองเป็นสิ่งที่จำเป็นและควรพัฒนาให้กับบัณฑิต โดยมีการมีวิธีการสอนและ

สอดคล้องโดยใช้วิธีการสอนในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ของตนเอง เนื่องจากการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองสามารถพัฒนาได้ โดยอาศัยหลักการปรับพฤติกรรม จะต้องนำจริยธรรมด้านการเรียนมากำหนดให้เป็นพฤติกรรมที่ประพฤติปฏิบัติ แล้วจัดเป็นกิจกรรมให้นำไปปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง จริยธรรมที่ฝังงอจึงจะบังเกิดผลอย่างมีประสิทธิภาพ เพราะจริยธรรมไม่อาจทำด้วยการสอนแต่เพียงอย่างเดียวกิจกรรมจึงเป็นหัวใจของการพัฒนา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2526, หน้า 15, คาลิช (Kalish, H. I.) 1981, ชัยพร วิชาวุธ, 2526, หน้า 28) ซึ่งการเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับผู้เรียนระดับปริญญาตรี นับได้ว่ามีความสำคัญมากเพราะผู้เรียนมีความเป็นผู้ใหญ่จึงควรมีการปลูกฝังให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจและมีการส่งเสริมให้มีการปรับพฤติกรรมได้ด้วยตนเอง อารมณฺ์ ฉนวนจิตร (2550, หน้า 91) กล่าวว่า ความรับผิดชอบเป็นสิ่งที่ควรปลูกฝังไปควบคู่กับกระบวนการเรียนการสอน โดยเริ่มปลูกฝังให้เยาวชนมีความรับผิดชอบต่อการศึกษาเล่าเรียน ให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจ สามารถปฏิบัติได้ เกิดความเคยชินจนเป็นนิสัยที่ฝังแน่นต่อไป สอดคล้องกับวิจัยที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาจริยธรรมด้านการเรียนที่กล่าวถึงกำกับกับตนเองและการสร้างความกระจำในค่านิยม โดยการกำกับตนเองของผู้เรียนจะเป็นการปรับพฤติกรรมของตนเองในด้านการเรียนช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และจัดการกับพฤติกรรมได้ด้วยตนเอง โดยผู้เรียนจะมีกระบวนการสังเกตตนเอง (Self-observation) กระบวนการตัดสินใจ (Judgment process) และการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-reaction) ซึ่งการกำกับตนเองจะสามารถพัฒนาจริยธรรมด้านความรับผิดชอบทางการเรียน ซึ่งมีงานวิจัยที่แสดงให้เห็นว่า ความรับผิดชอบคือ การยอมรับผลการกระทำของตนเอง และสามารถควบคุมตนเองได้มีความมุ่งมั่นและเพียรพยายามในการเรียน และการปฏิบัติงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดเวลามีการวางแผนการปฏิบัติงาน การใช้เวลาอย่างมีระบบและเหมาะสมตลอดทั้งปฏิบัติอย่างครบถ้วน โดยการคำนึงถึงความปลอดภัยต่อตนเองและผู้อื่นและสังคมส่วนรวม (สุทธิพงษ์ บุญผดุง, 2541) โดยสรุปลักษณะการกำกับตนเองเพื่อให้เกิดจริยธรรมด้านความรับผิดชอบจะมีลักษณะ ดังนี้

- 1) การติดตามและประเมินผลด้วยตนเอง จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้ตัดสินใจจากผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากการสังเกตตนเองและบันทึกพฤติกรรมอย่างสม่ำเสมอเพื่อประเมินความสามารถและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น
- 2) เป้าหมายและกลยุทธ์การวางแผน จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้วิเคราะห์ภาระงานและกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้และวางแผนกระบวนการเพื่อนำไปสู่เป้าหมาย
- 3) การติดตามผลการนำไปใช้ จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้ทดลองใช้กลยุทธ์จากโครงสร้างของบริบทและการติดตามผลในการนำไปใช้
- 4) การติดตามผลลัพธ์ จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้มุ่งความสนใจในการเชื่อมโยงระหว่างผลลัพธ์ทางการเรียนและกลยุทธ์ของกระบวนการนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ (Zimmerman, 1996, p. 11)

การพัฒนาคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองของนักศึกษาให้เป็นผู้มีคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง ย่อมเป็นเป้าหมายสำคัญของมหาวิทยาลัยที่ต้องเร่งดำเนินการให้ได้ผลอย่างเป็นรูปธรรม โดยควรสอดแทรกไว้ในรายวิชาต่าง ๆ และการจัดการเรียนการสอนที่สนับสนุนให้เกิดคุณลักษณะดังกล่าวแก่นักศึกษา จากผลงานวิจัยที่ผ่านมาสะท้อนถึงปัญหาคุณภาพบัณฑิตให้เห็นว่า ผู้เรียนขาดทักษะการแสดงความรู้หรือเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และขาดความรับผิดชอบต่อตนเอง ซึ่งคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของบัณฑิตด้านบุคลิกภาพ คือ ความขยันหมั่นเพียรและความอดทนในการปฏิบัติงาน (เกียรติศักดิ์ พันธุ์ลำเจียกและคณะ, 2545) ดังนั้น การพัฒนาคุณลักษณะด้านความรับผิดชอบของผู้เรียน โดยเริ่มต้นจากในชั้นเรียน ซึ่งจะเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักในบทบาทและหน้าที่ของตนเองอย่างเหมาะสม และเพื่อสร้างให้ผู้เรียนเป็นบุคคลที่พร้อมไปด้วยความรู้และคุณธรรมสำหรับบัณฑิต ผู้วิจัยจึงทำการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองของนักศึกษา ระดับปริญญาตรี เพื่อใช้ในการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองให้แก่นักศึกษาในระดับอุดมศึกษา โดยรูปแบบการสอนที่ได้จากการวิจัยจะเป็นประโยชน์และเป็นแนวทางในนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ในการเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองให้แก่ศึกษาในระดับอุดมศึกษาต่อไปในอนาคต

คำถามการวิจัย

1. รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีลักษณะอย่างไร สามารถนำไปใช้เสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองได้เพียงใด
2. ผลการประเมินรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี เป็นอย่างไร
 - 2.1 ประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี อยู่ในระดับใด
 - 2.2 ความพึงพอใจของผู้เรียนต่อรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี อยู่ในระดับใด

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

วัตถุประสงค์การวิจัยทั่วไป

เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

วัตถุประสงค์เฉพาะ

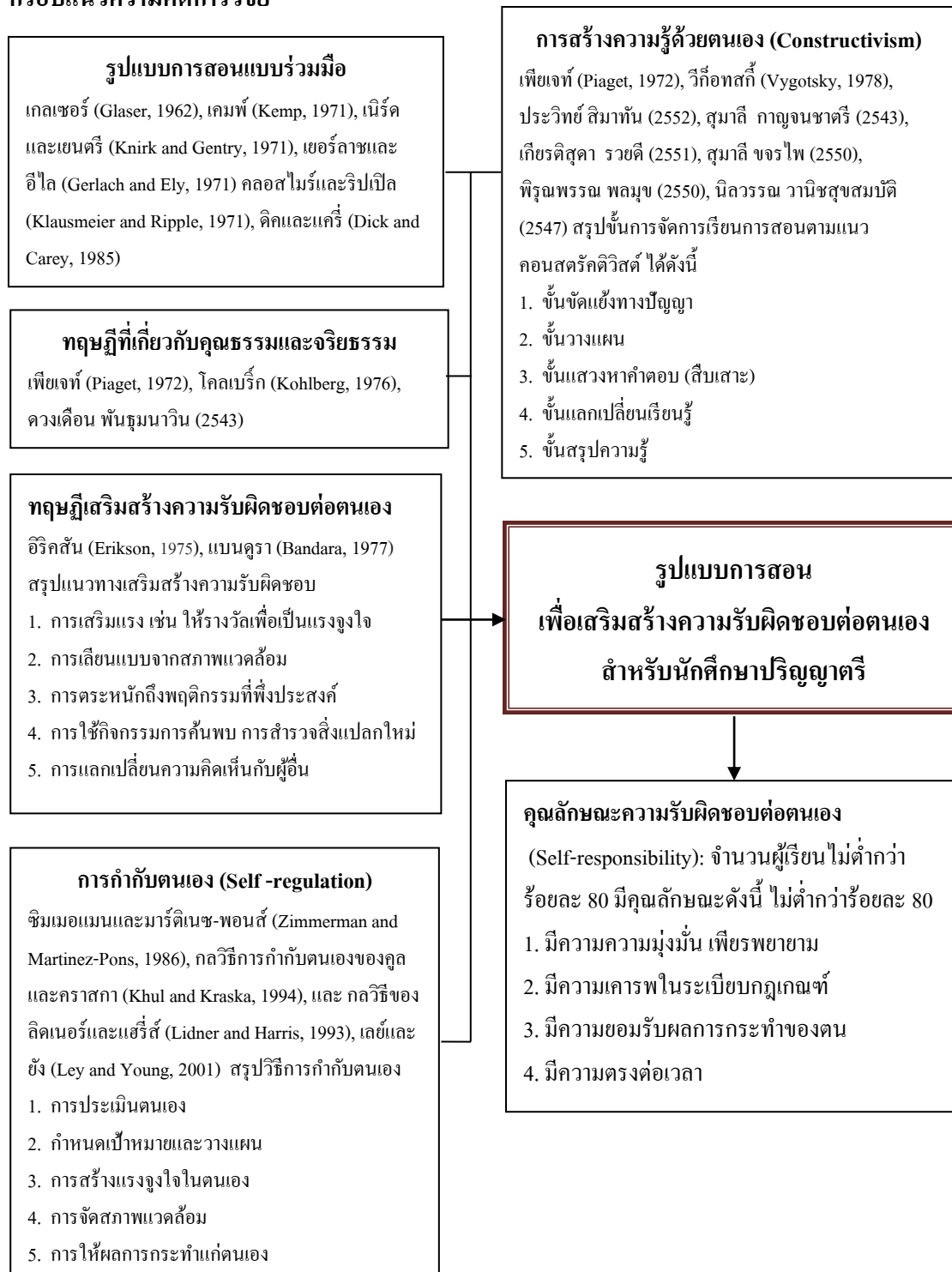
1. เพื่อสร้างรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี
2. เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี
3. เพื่อประเมินความพึงพอใจของผู้เรียนต่อรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี
4. เพื่อรับรองรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ความสำคัญของการวิจัย

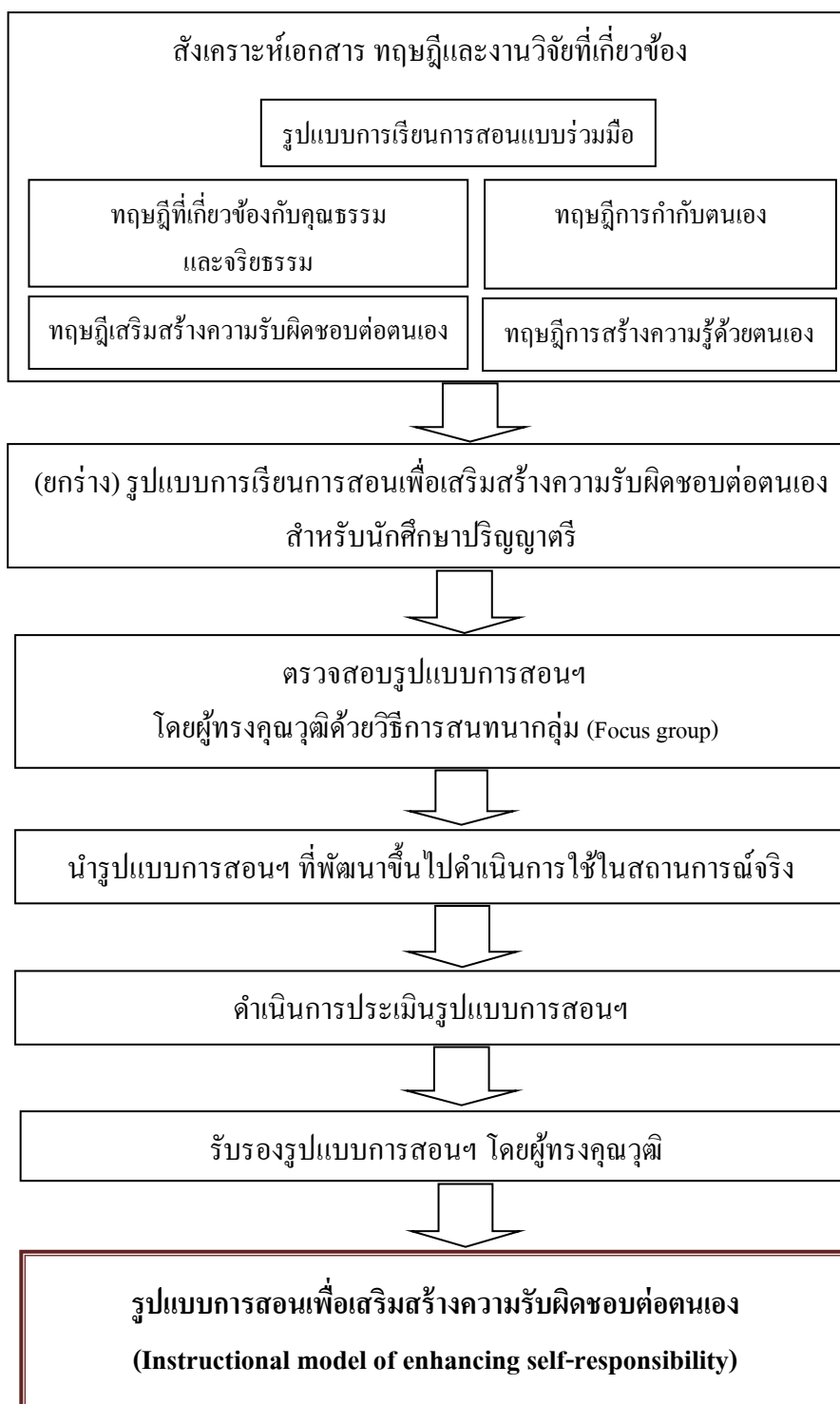
ผลจากการวิจัยจะเป็นแนวทางในการพัฒนานักศึกษาในระดับอุดมศึกษา ให้มีคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง ซึ่งสรุปความสำคัญได้ดังนี้

1. งานวิจัยครั้งนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหาร ครูอาจารย์ และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดการเรียนการสอนให้เอื้อต่อการเสริมสร้างและพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง อันเป็นประโยชน์ต่อตัวนักศึกษา สังคม และประเทศชาติ
2. การเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญต่อการจัดการศึกษาและเป็นเป้าหมายหนึ่งทางการศึกษาที่มุ่งเน้นในการพัฒนาให้บัณฑิตที่ผลิตออกมาสู่สังคมเป็นผู้มีความความมุ่งมั่น เพียรพยายาม เคารพในระเบียบกฎเกณฑ์ ยอมรับผลการกระทำของตนและมีความตรงต่อเวลา อันเป็นคุณลักษณะของบัณฑิตที่พึงประสงค์และเป็นคุณลักษณะที่จำเป็นอย่างยิ่งในสภาวะสังคมปัจจุบัน

กรอบแนวความคิดการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวความคิดในการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี



ภาพที่ 2 แสดงขั้นตอนการวิจัยการพัฒนาการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง
สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับการวิจัย

1. รูปแบบการสอนที่ได้จากผลการวิจัยครั้งนี้ จะช่วยพัฒนาคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองให้นักศึกษาได้อย่างเป็นรูปธรรม
2. เป็นแนวทางในการจัดกระบวนการเรียนการสอนตามรูปแบบที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพ ซึ่งสถาบันอุดมศึกษาอื่นๆ สามารถนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปประยุกต์ใช้ได้
3. รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองจะเป็นต้นแบบในการนำไปใช้ เพื่อพัฒนานักศึกษาให้เป็นผู้มีความรับผิดชอบต่อตนเอง อันจะเป็นการสร้างบัณฑิตที่จะเป็นพลเมืองที่มีความรับผิดชอบต่อตนเองและมีคุณภาพในอนาคต
4. ตอบสนองนโยบายภาครัฐที่มุ่งเน้นให้บูรณาการการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้มีความรับผิดชอบ ซึ่งเป็นทักษะหนึ่งที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 อันเป็นรากฐานที่สำคัญในการพัฒนาตนเอง สังคม และประเทศชาติต่อไป

ขอบเขตการดำเนินงาน

1. ประชากร ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ คณะบริหารธุรกิจและการบัญชี ที่ลงทะเบียนเรียนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 152 คน
2. กลุ่มตัวอย่าง การศึกษาวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี คณะบริหารธุรกิจและการบัญชี มหาวิทยาลัยปทุมธานี ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชา BC3207 การวิเคราะห์และออกแบบระบบ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 22 คน กลุ่มตัวอย่างใช้การเลือกแบบเจาะจง
3. เนื้อหา ในการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองครั้งนี้ ใช้เนื้อหาในรายวิชา BC3207 การวิเคราะห์และออกแบบระบบ ในเนื้อหาวิชาจะเน้นการฝึกปฏิบัติจากงานที่มอบหมายเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง
4. ระยะเวลา ที่ใช้ในการทดลอง ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557

นิยามศัพท์เฉพาะ

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง การที่นำหลักการ แนวคิดและทฤษฎีมาสร้างให้เกิดกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่มีความสอดคล้องกันอย่างเป็นระบบ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง โครงสร้างที่แสดงองค์ประกอบและขั้นตอนต่าง ๆ ในการจัดการเรียนการสอนที่แสดงถึงความสอดคล้องกันอย่างเป็นระบบ ระเบียบตามหลักการ ทฤษฎี แนวคิดต่าง ๆ ทุกขั้นตอนมีความสัมพันธ์อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้

เกิดผลกับผู้เรียนตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ โดยรูปแบบการสอนต้องได้รับการพิสูจน์ ทดสอบ หรือยอมรับว่ามีประสิทธิภาพก่อนจึงนำไปใช้ได้

ความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกถึงความเอาใจใส่ในหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย เพื่อให้สำเร็จลุล่วงตามเป้าหมาย มีความมุ่งมั่นหมั่นเพียร ตรงต่อเวลา เคารพต่อกฎระเบียบและยอมรับผลการกระทำของตนเองทั้งผลดีผลเสีย และพร้อมที่จะปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้น ซึ่งสรุปเป็นคุณลักษณะที่สำคัญ 4 ประการ ดังนี้

1. มีความความมุ่งมั่น เพียรพยายาม หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงให้เห็นถึงการตั้งใจ เพียรพยายามกระทำการที่ได้รับมอบหมายนั้น ซ้ำแล้วซ้ำอีกจนกว่างานนั้นจะสำเร็จ

2. มีความเคารพในระเบียบกฎเกณฑ์ หมายถึง การปฏิบัติตามตามกฎเกณฑ์ ระเบียบหรือข้อบังคับต่างๆ ที่ถูกกำหนดขึ้น

3. ยอมรับผลการกระทำของตน หมายถึง การแสดงออกถึงการยอมรับในคำตัดสิน ตักเตือน หรือคำชื่นชมจากครูอาจารย์ ผู้บังคับบัญชา ในสิ่งที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเองทั้งผลดีและผลเสีย

4. มีความตรงต่อเวลา หมายถึง การส่งมอบงาน ผลงานที่ได้รับมอบหมาย หรือ การปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จตรงตามเวลาที่กำหนด

การวิจัยครั้งนี้สิ่งที่แสดงถึงความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง คะแนนที่ได้จาก กระบวนการวัดที่ผู้วิจัยกำหนดขึ้น

ประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง ผลที่เกิดจากการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี โดยพิจารณาจากค่าเฉลี่ยคะแนนความรับผิดชอบต่อตนเองที่มีแนวโน้มสูงขึ้น

การรับรองรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง ผลการประเมินความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับความเหมาะสมของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง ของนักศึกษาปริญญาตรี มีคะแนนเฉลี่ยในภาพรวมอยู่ในระดับดีขึ้นไป

ความพึงพอใจต่อรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง ผลที่ได้จากความคิดเห็นของผู้เรียนหลังจากการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี โดยมีคะแนนเฉลี่ยในภาพรวมอยู่ในระดับดีขึ้นไป

แบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง เครื่องมือที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สำหรับใช้วัดความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยให้ผู้เรียนทำการประเมินระดับความรับผิดชอบต่อตนเองของตัวเอง

แบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง เครื่องมือที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสำหรับให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนทำการประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของเพื่อนในชั้นเรียนจากสิ่งที่ผู้ประเมินพบเห็นจากสภาพการณ์จริง

แบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง เครื่องมือที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสำหรับใช้วัดความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยมีลักษณะเป็นข้อคำถามที่ยกตัวอย่างเหตุการณ์สมมติและมีตัวเลือกของคำตอบ สำหรับให้เลือกตอบในข้อที่ตรงกับความรู้สึกของผู้ตอบมากที่สุด

แบบประเมินความพึงพอใจต่อการรูปแบบการสอน หมายถึง เครื่องมือที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเพื่อใช้วัดความรู้สึกของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนหลังจากทำการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนผู้วิจัยใช้ในการทดลอง

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเนื้อหาสาระจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยจำแนกเป็นหัวข้อดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการสอน

ตอนที่ 2 ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)

ตอนที่ 3 ทฤษฎีที่เกี่ยวกับคุณธรรมและจริยธรรม (Moral and ethic theory)

ตอนที่ 4 ทฤษฎีเกี่ยวกับพฤติกรรมความรับผิดชอบ (Responsibility theory)

ตอนที่ 5 แนวคิดเกี่ยวกับการกำกับตนเอง (Self-directed learning)

ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนและระบบการเรียนการสอน มีความหมายในสาระหลักเหมือนกัน แต่มีความนิยมใช้แตกต่างกันไปบ้าง นักการศึกษานิยมใช้คำว่า “ระบบ” ในความหมายที่เป็นระบบใหญ่ เช่น ระบบการศึกษา หรือถ้าเป็นระบบการเรียนการสอน ก็จะครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญ ๆ ของการเรียนการสอนในภาพรวม และนิยมใช้คำว่า “รูปแบบ” กับระบบที่ย่อยกว่า โดยเฉพาะกับ “วิธีสอน” ซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อยที่สำคัญของระบบการเรียนการสอน ดังนั้นการนำวิธีสอนใด ๆ มาจัดทำอย่างเป็นระบบตามหลักและวิธีการจัดระบบแล้ว วิธีสอนนั้นก็กลายเป็น “ระบบวิธีสอน” หรือที่นิยมเรียกว่า “รูปแบบการเรียนการสอน” จึงสรุปได้ว่า ระบบการจัดการเรียนการสอน กับรูปแบบการจัดการเรียนการสอนนั้นมีความหมายเหมือนกัน แต่นิยมใช้ต่างกันในแง่ของระบบใหญ่และระบบย่อย ระบบการจัดการเรียนการสอนนิยมใช้กับระบบใหญ่ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญของการเรียนการสอนในภาพรวม ส่วนรูปแบบการเรียนการสอนนิยมใช้กับระบบที่ย่อยกว่า เช่น ระบบวิธีสอนแบบต่าง ๆ (ทิศนา แคมมณี, 2545, หน้า 223)

รูปแบบการเรียนการสอนมีความหมายในลักษณะเดียวกับระบบการเรียนการสอน ซึ่งนักการศึกษาโดยทั่วไปนิยมใช้คำว่า “ระบบ” ในความหมายที่เป็นระบบใหญ่ ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญ ๆ ของการศึกษา หรือการเรียนการสอนในภาพรวม และนิยมใช้คำว่า “รูปแบบ” กับระบบที่ย่อยกว่า โดยเฉพาะกับ “วิธีการสอน” (นัดดา อังสุโวทัย, 2550)

นักการศึกษาหลายท่านได้คิดรูปแบบจำลองระบบการเรียนการสอนขึ้นมามากมาย เพื่อนำมาใช้เป็นหลักในการเรียนการสอนหรือการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับการเรียนการสอน บางรูปแบบจำลองระบบการเรียนการสอนได้รับการยอมรับ มีผู้นำมาอ้างอิงและนำไปใช้ในการออกแบบอย่างแพร่หลาย บางระบบก็เป็นเพียงรูปแบบจำลองระบบการเรียนการสอนที่เห็นเพียงแนวคิดเท่านั้น ยังไม่เคยได้รับการตรวจสอบหรือการนำไปใช้จริงแต่อย่างใด (ภิญญาพัชญ์ กาวินคำ, 2549) การจัดประเภทของรูปแบบจำลองระบบการเรียนการสอนโดยใช้หลักการของการนำไปใช้และลักษณะของกระบวนการที่เกิดขึ้น สามารถแบ่งประเภทรูปแบบจำลองระบบการเรียนการสอนออกเป็น 3 ระดับ คือ รูปแบบจำลองระบบการเรียนการสอนขนาดใหญ่ที่มีความซับซ้อน (System orientation) รูปแบบจำลองระบบการเรียนการสอนสำหรับการผลิตชุดการเรียนหรือสื่อเพื่อการนำไปใช้ (Product orientation) และ รูปแบบจำลองระบบการเรียนการสอนที่ใช้ในการสอนรายบุคคลในห้องเรียน (Classroom orientation) (ถนอมพร (ตันพิพัฒน์) เลาหจรัสแสง, 2545)

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้ชื่อว่า รูปแบบการสอน ได้ศึกษาค้นคว้า และสังเคราะห์แนวคิดหลักการ ทฤษฎีที่เกี่ยวกับรูปแบบการสอนที่มีผู้เสนอไว้ เพื่อสรุปเป็นข้อมูลในการพัฒนารูปแบบการสอนในงานวิจัยครั้งนี้ ดังนี้

ความหมายของรูปแบบการสอน

Joyce, Weil and Calhoun (2004) ได้ให้ความหมายของรูปแบบการสอนไว้ว่า เป็นแผนหรือแบบซึ่งสามารถใช้เพื่อการสอนในห้องเรียนทางตรง หรือการสอนเป็นกลุ่มย่อยเพื่อจัดสื่อการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน รวมทั้งหนังสือ ภาพยนตร์ เทปบันทึกเสียง โปรแกรมคอมพิวเตอร์ และหลักสูตรรายวิชาแต่ละรูปแบบ จะให้แนวทางในการออกแบบการสอนที่จะช่วยให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์แตกต่างกัน

กรมวิชาการ (2540, หน้า 1) กล่าวถึงรูปแบบการเรียนการสอนว่า หมายถึง โครงสร้างที่ใช้เป็นแนวในการสร้างกิจกรรมการเรียนการสอนและจากสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนการสอน โดยมีการระบุจุดมุ่งหมายของเนื้อหาที่จะสอน หลักการ กระบวนการเรียนการสอน มีแนวทางในการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอน มีรูปแบบที่ชัดเจนในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

บุญชม ศรีสะอาด (2541, หน้า 140) กล่าวว่า รูปแบบการสอน หมายถึง กิจกรรม หรือวิธีสอนอีกแนวหนึ่ง มองรูปแบบการสอนกว้างกว่า โดยมองว่าเป็น โครงสร้าง ที่แสดงถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ในการสอนที่จะนำมาใช้ร่วมกัน เพื่อให้เกิดผลแก่ผู้เรียนตามจุดประสงค์ที่ได้กำหนดไว้

บุญญา คงผล (2544, หน้า 9-10) สรุปความหมายของรูปแบบการสอนว่า หมายถึง โครงสร้างที่แสดงองค์ประกอบต่าง ๆ ในการสอน ซึ่งเป็นปัจจัยหลักในการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดผลกับผู้เรียนตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

วัฒนา ก้อนเชื้อรัตน์ (2547) กล่าวว่า รูปแบบการสอน Model of teaching หรือ Teaching model อธิบายไว้ ดังนี้

1. รูปแบบการสอน หมายถึง แบบหรือแผนของการสอน จะมีจุดเน้นที่เฉพาะเจาะจง ใดอย่างหนึ่ง รูปแบบการสอนแต่ละรูปแบบจึงอาจมีจุดหมายที่แตกต่างกัน
2. รูปแบบการสอน หมายถึง แผนหรือแบบซึ่งสามารถใช้การสอนในห้องเรียน หรือสอนพิเศษเป็นกลุ่มย่อย หรือเพื่อจัดสื่อการสอน ซึ่งรวมถึง หนังสือ ภาพยนตร์ เทปบันทึกเสียง โปรแกรมคอมพิวเตอร์และหลักสูตรรายวิชา รูปแบบการสอนแต่ละรูปแบบจะเป็นแนวในการออกแบบ การสอนที่ช่วยให้นักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์ตามที่รูปแบบนั้น ๆ กำหนด
3. รูปแบบการสอน หมายถึง แผนแสดงการเรียนการสอน สำหรับนำไปใช้สอนในห้องเรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ให้มากที่สุด แผนดังกล่าวจะแสดงถึงลำดับความสอดคล้องกัน ภายใต้หลักการของแนวคิดพื้นฐานเดียวกัน องค์ประกอบทั้งหลาย ได้แก่ หลักการจุดมุ่งหมาย เนื้อหา ทักษะที่ต้องการสอน ยุทธศาสตร์การสอน วิธีการสอน กระบวนการสอน ขั้นตอนและกิจกรรมการสอน และการวัดและประเมินผล

วรรณิ โสมประยูร (2541, หน้า 7) กล่าวถึงรูปแบบการเรียนการสอนว่า หมายถึง กรอบ กระบวนการสอนหรือแบบแผนการสอนที่แสดงกระบวนการการจัดขั้นตอนและกิจกรรมการสอน เอาไว้อย่างมีระเบียบและเป็นระบบ ทุกขั้นมีความสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่อง ครูผู้สอนสามารถนำเอา วิธีการสอน เทคนิคการสอน กิจกรรมการสอนอื่น ๆ รวมทั้งสื่อการสอนประเภทต่าง ๆ มาผสมผสาน หรือบูรณาการเข้าด้วยกัน แล้วใช้ดำเนินการสอนภายใต้เงื่อนไขของกระบวนการสอนตามลำดับ ขั้นตอนของรูปแบบการสอนนั้น ๆ เพื่อมุ่งให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างสมบูรณ์ที่สุด

ทิตนา เขมมณี (2550, หน้า 221-222) กล่าวถึง รูปแบบการเรียนการสอนว่า หมายถึง สภาพลักษณะของการเรียนการสอนที่ครอบคลุมองค์ประกอบที่สำคัญซึ่งได้รับการจัดไว้อย่างเป็นระบบระเบียบ ตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด และความเชื่อต่าง ๆ โดยประกอบด้วย กระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญในการเรียนการสอน รวมทั้งวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่ สามารถช่วยให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามทฤษฎี หลักการหรือแนวคิดที่ยึดถือ รูปแบบ จะต้องได้รับการพิสูจน์ ทดสอบ หรือยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ สามารถใช้เป็นแบบแผนในการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะรูปแบบนั้น ๆ

จากคำนิยามข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง กระบวนการที่ แสดงถึงองค์ประกอบและขั้นตอนต่าง ๆ ในการจัดการเรียนการสอน ที่นำเอาองค์ประกอบหรือ ระบบย่อย ๆ ของการเรียนการสอนที่ทำงานอิสระต่อกัน มีความสัมพันธ์กันและทำหน้าที่ร่วมกัน

เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้ โดยรูปแบบการสอนจะต้องผ่านการตรวจสอบ ขอมรับ หรือรับรองประสิทธิภาพก่อนจึงนำไปใช้

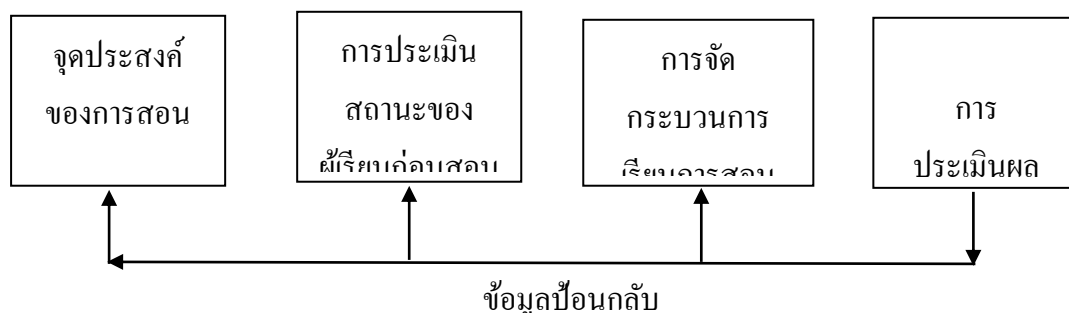
องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

การปรับปรุงและการประยุกต์รูปแบบการเรียนการสอนมีวัตถุประสงค์ เพื่อมุ่งให้ผู้เรียน เกิดการเรียนรู้ ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น เกลเซอร์ (Glaser, 1962), เคมพ์ (Kemp, 1971) เนิร์คและเจนทรี (Knirk and Gentry, 1971), เยอรม์ลาชและอีไล (Gerlach and Ely, 1971), คลอสไมร์และริปเปล (Klausmeier and Ripple, 1971), ดิกและแคร์รี่ (Dick and Carey, 1985) ได้นำเสนอองค์ประกอบของการเรียนการสอนในรูปของระบบการเรียนการสอน โดยผู้วิจัยจะได้นำมาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ดังนี้

รูปแบบการเรียนการสอนของเกลเซอร์

เกลเซอร์ (Glaser, 1962) ได้เสนอรูปแบบของการเรียนการสอนอย่างง่าย ๆ ซึ่งเป็นที่ยอมรับและถูกนำไปอ้างอิงเสมอ รูปแบบที่เสนอประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ส่วน คือ

1. จุดประสงค์ของการสอน เพื่อกำหนดจุดประสงค์ไว้เป็นเป้าหมายของการเรียนการสอน ซึ่งจะช่วยให้กำหนดองค์ประกอบอื่น ๆ ที่ตามมาได้สะดวก
2. การประเมินสถานะของผู้เรียนก่อนสอนเป็นการประเมินตรวจสอบว่า ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถเพียงพอที่จะเรียนสิ่งใหม่หรือไม่ หากพบว่า ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถเพียงพอ ก็ดำเนินการสอนต่อไปได้ แต่ถ้าผู้เรียนยังมีพื้นฐานไม่เพียงพอ ก็จำเป็นต้องให้ความรู้พื้นฐานผู้เรียนเสียก่อน
3. การจัดกระบวนการเรียนการสอน เป็นขั้นที่ผู้สอนเลือกดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ หรือ เกิดการเปลี่ยนแปลงไปสู่จุดประสงค์ที่ตั้งไว้
4. การประเมินผล เพื่อให้รู้ว่า ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่เพียงใด
5. ข้อมูลป้อนกลับ เป็นการนำเอาผลจากการประเมิน ไปประกอบพิจารณาแก้ไขการดำเนินงานในขั้นตอนที่ 1, 2, และ 3 หากพบว่า ขั้นใดมีข้อบกพร่องระบบการเรียนการสอนของเกลเซอร์ แสดงในแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 3 ระบบการเรียนการสอนของเกลเซอร์ (Glaser, 1962)

ระบบการเรียนการสอนของเคมพ์

เคมพ์ (Kemp, 1985) กำหนดระบบการเรียนการสอนซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้ เคมพ์แบ่งขั้นตอนในการพิจารณาการจัดระบบการสอนเป็นสาระสำคัญ 10 ประการ คือ

1. ความต้องการในการเรียน จุดมุ่งหมายในการสอน สิ่งสำคัญ ข้อจำกัด (Learning needs, goals, priorities constraints) การประเมินความต้องการในการเรียนนับว่ามีส่วนสำคัญในการกำหนดจุดมุ่งหมายและโปรแกรมการเรียนการสอน ให้สอดคล้องกับความต้องการนั้นและนับเป็นสิ่งสำคัญขั้นแรกในการเริ่มต้นของกระบวนการออกแบบการสอน จึงจัดอยู่ในศูนย์กลางของระบบและนับว่าเป็นพื้นฐานของข้อปลีกย่อยต่าง ๆ 9 ประการ ในกระบวนการออกแบบการสอนนี้

2. หัวข้อเรื่อง งานและจุดประสงค์ทั่วไป (Topics-job tasks purposes) ในการสอนหรือโปรแกรมของ การสอนนั้นย่อมประกอบด้วยหัวข้อเรื่องของวิชาซึ่งเป็นที่เกี่ยวข้องกับพื้นฐานความรู้และ หรือหัวข้องานที่เป็นพื้นฐานทางทักษะ ด้านกายภาพซึ่งหัวข้อเหล่านี้ย่อมต้องมีการเขียนเป็นจุดประสงค์ทั่วไปไว้เพื่อให้ทราบอย่างแน่นอนว่าผู้สอนต้องการให้ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานและทักษะสามารถทำงานอะไร ได้บ้างเมื่อเรียนจบบทเรียนนั้นแล้วจุดประสงค์ทั่วไปและหัวข้อต่าง ๆ นี้ จะเป็นเสมือนกรอบในการออกแบบ โปรแกรมการเรียนการสอนซึ่งประกอบด้วยเนื้อหาความรู้และวัตถุประสงค์ต่าง ๆ ของการเรียน

3. ลักษณะผู้เรียน (Learner characteristics) เป็นการสำรวจเพื่อพิจารณาถึงภูมิหลังด้านสังคม การศึกษา และสภาพเศรษฐกิจของผู้เรียนแต่ละคน ทั้งนี้เพื่อความสะดวกในการจัดสภาพการเรียนรู้อะไรและวิธีการเรียนให้เหมาะสมตามความสามารถ และความสนใจของผู้เรียน

4. เนื้อหาวิชาและการวิเคราะห์งาน (Subject content, Task analysis) ในการวางแผนการสอน เนื้อหาวิชา ที่เกี่ยวข้องกับหัวเรื่องนับว่าเป็นสิ่งสำคัญมากอย่างหนึ่ง โดยที่ต้องการเรียบเรียงเนื้อหาตามลำดับขั้นตอนให้เหมาะสมและง่ายต่อความเข้าใจ ของผู้เรียน เนื้อหาวิชาและ

การวิเคราะห์งานนี้สามารถใช้เพื่อเป็นเกณฑ์ในการกำหนดวัตถุประสงค์ หรือเพื่อจัดหาสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ และเพื่อการออกแบบเครื่องมือทดสอบเพื่อประเมินผลการเรียนก็ได้

5. วัตถุประสงค์การเรียนรู้ (Learning objectives) เป็นการตั้งวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมของการเรียนว่า ผู้เรียน ควรรู้หรือสามารถทำอะไร ได้บ้างเมื่อเรียนบทเรียนนั้นจบแล้ว และนับเป็นส่วนช่วยในการวางแผนการสอนและจัดลำดับเนื้อหาวิชา ตลอดจนเป็น แนวทางในการประเมินผู้เรียนและประสิทธิภาพของการเรียนการสอนด้วย

6. กิจกรรมการเรียนการสอน (Teaching/ Learning activities) การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เหมาะสม ย่อมขึ้นอยู่กับสภาพการณ์ต่าง ๆ หลายประการ นับตั้งแต่จุดมุ่งหมาย ลักษณะของผู้เรียน เนื้อหาวิชา และการ วัดผล โดยผู้สอนต้องคำนึงถึง กลุ่มผู้เรียนด้วย เพื่อที่จะสามารถจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของวิชาและความสนใจของกลุ่ม นอกจากนี้การเลือกวัสดุ อุปกรณ์ สื่อการสอนก็ต้องให้สัมพันธ์กับกิจกรรมการเรียน การสอนด้วย

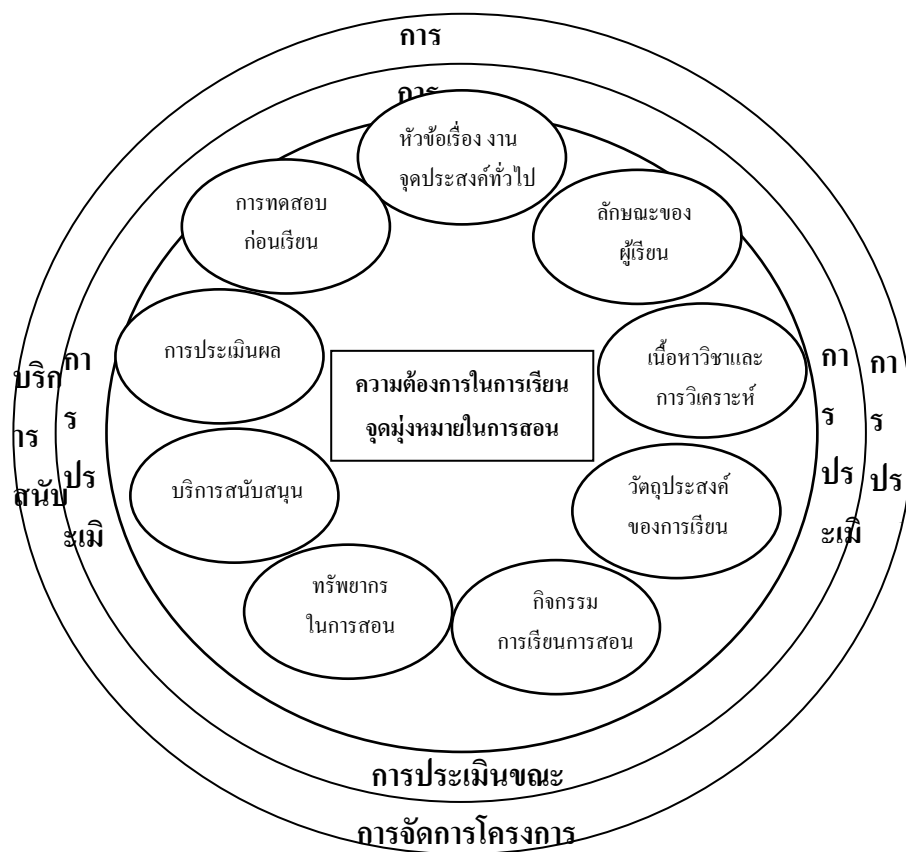
7. ทรัพยากรในการสอน (Instructional resources) หมายถึง สื่อการสอนที่จะช่วยสนับสนุนและส่งเสริมให้ กิจกรรม การเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งผู้สอนต้องเลือกสื่อมาใช้ให้เหมาะสมโดยคำนึงถึงกลุ่ม ผู้เรียนและสถานการณ์ การเรียนการสอนเป็นสำคัญ

8. บริการสนับสนุน (Support services) คือ การจัดสิ่งอำนวยความสะดวกในการเรียนการสอน เช่น งบประมาณ สถานที่อาคารเรียน สื่อวัสดุ อุปกรณ์ บุคลากร และตารางเวลาที่เหมาะสมในการทำงาน

9. การประเมินการเรียนรู้ (Learning evaluation) เป็นการประเมินว่าผู้เรียนนั้นได้รับความรู้สามารถบรรลุผลตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้หรือไม่และมากน้อยเพียงใด โดยการสร้างเครื่องมือทดสอบและวัดผล ทั้งนี้เพื่อเป็นการทราบข้อบกพร่องต่าง ๆ ของระบบการสอนและเพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขระบบการสอนนั้นต่อไป

10. การทดสอบก่อนการเรียนรู้ (Pretesting) เป็นการทดสอบก่อนว่าผู้เรียนมีประสบการณ์เดิมและพื้นฐานความรู้เกี่ยวกับ เนื้อหาใหม่นี้อย่างไร และควรจะได้เรียนรู้อะไรเพิ่มเติมอีกบ้างจากความรู้เก่าที่เคยเรียนมา

ในระบบการเรียนการสอนที่เสนอโดยเคมพ์ เน้นการกำหนดจุดประสงค์ของการสอน และให้ความสำคัญแก่การบริการสนับสนุนการเรียนการสอน ระบบการเรียนการสอนของเคมพ์ แสดงไว้ในแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 4 ระบบการเรียนการสอนของเคมพ์ (Kemp, 1985)

รูปแบบการเรียนการสอนของเนิร์คและเจนตรี

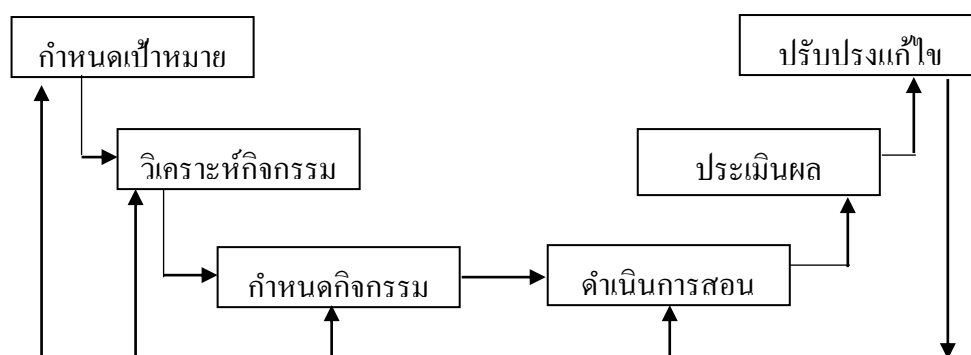
เนิร์คและเจนตรี (Knirk and Gentry, 1971) กำหนดองค์ประกอบของระบบการเรียนการสอนเป็น 6 องค์ประกอบ คือ

1. การกำหนดเป้าหมายของการสอนไว้อย่างกว้าง ๆ แต่จะต้องเป็นเป้าหมายที่มีคุณค่าต่อการศึกษาอย่างแท้จริง
2. การวิเคราะห์กิจกรรม เป็นการวิเคราะห์งานต่าง ๆ ที่จะต้องทำ ซึ่งประกอบด้วยงานย่อย ๆ คือ (1) วิเคราะห์ แยกแยะเป้าหมายของการสอน ออกเป็นจุดประสงค์ของการสอน เพื่อให้เห็นรายละเอียด และมีความชัดเจนยิ่งขึ้น (2) เสนอวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้บรรลุผลตามจุดประสงค์ (3) ตั้งเกณฑ์ในการประเมินผลกิจกรรมต่างๆ (4) จัดลำดับกิจกรรมว่ากิจกรรมใดควรทำก่อนหรือทำทีหลังตามลำดับความยากง่ายของกิจกรรมต่าง ๆ
3. กำหนดกิจกรรม เป็นการจัดประเภทกิจกรรมให้เป็นหมวดหมู่ และเลือกเฉพาะกิจกรรมที่เหมาะสมที่สุด

4. การดำเนินการสอน เป็นขั้นตอนการนำแผนการที่วางไว้ไปสอนในชั้นเรียน ขั้นตอนนี้ ผู้สอนจะต้องควบคุมการดำเนินกิจกรรมให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

5. การประเมินผล เป็นการประเมินผลการดำเนินงานของระบบ เพื่อให้ทราบข้อดี ข้อด้อยที่จะต้องปรับปรุงแก้ไขต่อไป

6. การปรับปรุงแก้ไข เป็นการนำผลจากการประเมินผล ไปแก้ไขจุดด้อยของระบบ การเรียนการสอน เพื่อให้ได้รูปแบบ การเรียนการสอนที่มีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพระบบ การเรียนการสอนของเนิร์คและเจนตรีแสดงในแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 5 ระบบการเรียนการสอนของเนิร์คและเจนตรี (Knirk and Gentry, 1971)

รูปแบบการเรียนการสอนของเกอร์ลาคและอีลี

เกอร์ลาคและอีลี (Gerach and Ely, 1971) ได้กำหนดองค์ประกอบของระบบการเรียน การสอนเป็น 6 ส่วนด้วยกัน คือ

ส่วนที่ 1 การกำหนดจุดประสงค์ โดยจะต้องเขียนออกมาในลักษณะจุดประสงค์เชิง พฤติกรรม

ส่วนที่ 2 เลือกเนื้อหาสาระ จะต้องพิจารณาควบคู่ไปกับการเขียนจุดประสงค์ของ การสอน ขณะที่กำลังเขียนจุดประสงค์อยู่นั้น จำเป็นจะต้องคำนึงถึงเนื้อหาสาระที่จะสอนเป็นหลัก อยู่เสมอ

ส่วนที่ 3 การประเมินพฤติกรรมก่อนการเรียน เป็นขั้นตอนของการศึกษาข้อมูลของ ผู้เรียน ว่ามีความรู้พื้นฐานเพียงพอที่จะเรียนเนื้อหาสาระที่กำหนดไว้หรือไม่ ทั้งนี้จะได้เริ่มต้นสอน ให้เหมาะกับระดับความรู้ความสามารถของผู้เรียน

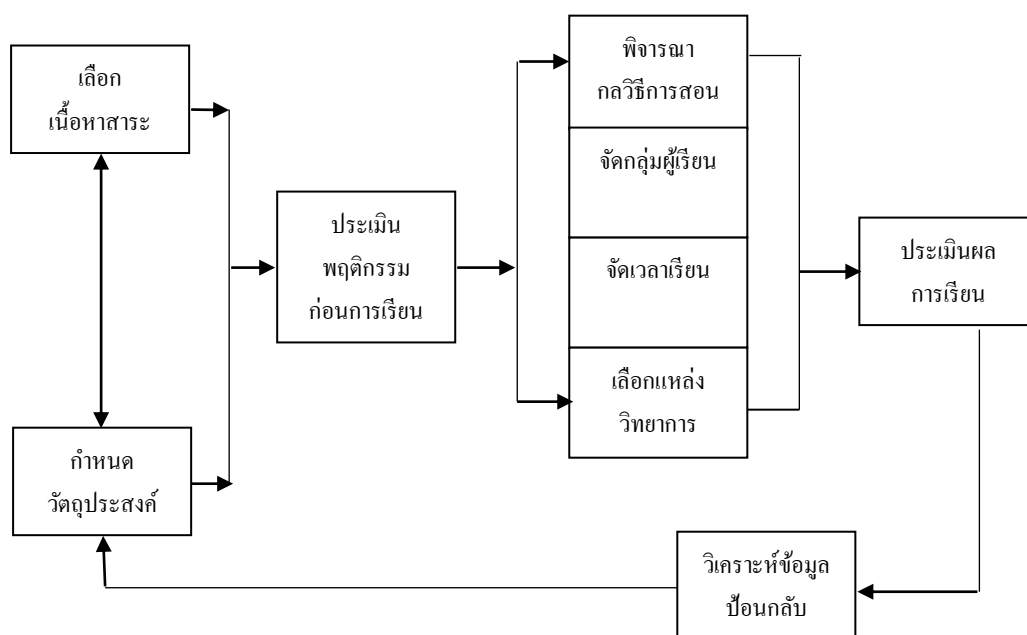
ส่วนที่ 4 การดำเนินการเรียนการสอน ประกอบด้วยกิจกรรมหลัก 5 กิจกรรม คือ 1) เลือกวิธีการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับเนื้อหาสาระที่จะสอน 2) จัดกลุ่มผู้เรียนให้พอดี เพื่อให้

ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้มากที่สุด อาจแบ่งเป็นกลุ่มเล็กหลาย ๆ กลุ่ม 3) จัดเวลาเรียนให้เหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียน 4) จัดห้องเรียนให้สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน และ 5) เลือกสื่อการสอน และแหล่งวิทยาการให้เหมาะสมกับเนื้อหาสาระหรือวิธีการสอน เช่น การเลือกโสตทัศนูปกรณ์ สื่อการสอนเทคโนโลยีที่เหมาะสม ให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริง และเชิญวิทยากรให้ความรู้ เป็นต้น

ส่วนที่ 5 การประเมินผลการเรียน เป็นการประเมินหลังจากการเรียนการสอน ตรวจสอบว่าผู้เรียนได้รับความรู้หรือมีความเปลี่ยนแปลงไปตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้เพียงใด

ส่วนที่ 6 การวิเคราะห์ข้อมูลป้อนกลับ เป็นการพิจารณานำผลจากการประเมินผลไปทำการปรับปรุงแก้ไขขั้นตอนต่าง ๆ ให้ดีขึ้น

ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบในระบบการเรียนการสอนของเกอร์ลาคและอีลี จะแสดงในภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 6 ระบบการเรียนการสอนของเกอร์ลาคและอีลี (Gerlach, V. S. and Ely, D. P., 1971)

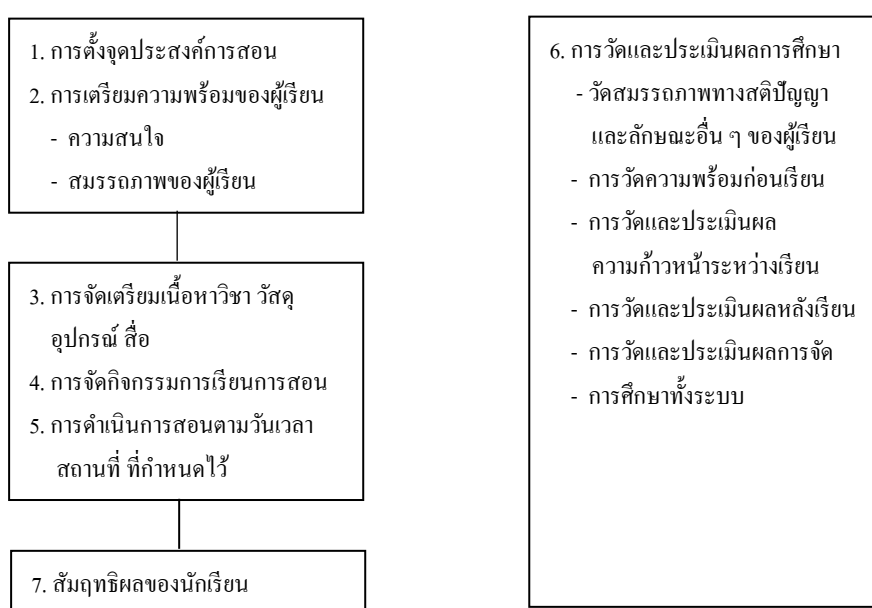
ระบบการเรียนการสอนของคลอสไมร์และริปปเปิล

คลอสไมร์และริปปเปิล (Klausmeier and Ripple, 1971) กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการสอนไว้ 7 องค์ประกอบ คือ

1. การกำหนดจุดประสงค์การเรียนการสอน
2. การเตรียมความพร้อมของการเรียน

3. การจัดเตรียมเนื้อหาสาระของวิชา เตรียมวัสดุ อุปกรณ์และเครื่องมือ และสื่อต่าง ๆ
4. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
5. การดำเนินการสอน ตามวัน เวลา สถานที่ที่กำหนดไว้
6. การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน
7. สัมฤทธิ์ผลของนักเรียน

ระบบการเรียนการสอนของคลอสไมร์และริปเปิล แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ
ในแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 7 ระบบการเรียนการสอนของคลอสไมร์และริปเปิล (Klausmeier and Ripple, 1971)

เมื่อนำขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักวิชาการศึกษาข้างต้นมาทำการสังเคราะห์ สามารถสรุปขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนได้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. กำหนดวัตถุประสงค์ เป้าหมายการสอน
2. กำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ เป้าหมายการสอน
3. เตรียมความพร้อมให้แก่ผู้เรียน เช่น ทบทวนความรู้เดิม สร้างแรงจูงใจในการเรียน
4. การดำเนินการจัดการเรียนการสอนตามแนวทางที่ได้กำหนดไว้
5. ประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อให้ทราบว่าการดำเนินการจัดการเรียนการสอนส่งผลให้ผู้เรียนเกิดทักษะหรือลักษณะตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่

วรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการสอน

ชรินทร์ มั่งคั่ง (2549) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างบัณฑิตอุดมคติไทย สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาจริยธรรมที่ต้องการเสริมสร้างคุณลักษณะบัณฑิตอุดมคติไทย พัฒนารูปแบบการสอน และศึกษาประสิทธิภาพรูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างบัณฑิตอุดมคติไทย สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ โดยใช้วิธีการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม 2 รอบ คือ รอบที่ 1 เป็นการศึกษาจริยธรรมที่ต้องการเสริมสร้าง รอบที่ 2 การใช้แผนการเรียนรู้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการเรียนรู้ แบบประเมินคุณลักษณะการครองตน การครองคน การครองงาน การมีจิตสำนึกสาธารณะ แบบประเมินพฤติกรรมจริยธรรมของนักศึกษา แบบสังเกตพฤติกรรมและบรรยากาศการเรียนการสอน แบบบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน แบบบันทึกผลการสอน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา ค่าความถี่ ค่าเฉลี่ย และค่าร้อยละ ผลการวิจัยพบว่า

1. จริยธรรมที่ต้องการเสริมสร้างบัณฑิตอุดมคติไทยสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ประกอบด้วย 10 จริยธรรม คือ ความมีระเบียบวินัย ความซื่อสัตย์ ความประหยัด ความเมตตา ความยุติธรรม ความมีมนุษยสัมพันธ์ ความรับผิดชอบ ความอดทน ความเสียสละ และความสามัคคี

2. รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะบัณฑิตอุดมคติไทยที่พัฒนาขึ้นได้ ใช้กรอบแนวคิดปรัชญาการศึกษาตามแนวพุทธศาสตร์ร่วมกับปรัชญาการศึกษาตามแนวปฏิรูปนิยม ทฤษฎีพัฒนาการเชิงจริยธรรม ทฤษฎีการเรียนรู้แบบสร้างองค์ความรู้ ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ และการประเมินตามสภาพจริง ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน คือ 1) การสร้างความตระหนักโดยวิเคราะห์สถานการณ์เชิงจริยธรรม (A-Awareness) 2) การเลือกประเด็น โดยประเมินตนเองเพื่อเลือกวิธีการเรียนรู้ (S-Selection) 3) การวางแผนโดยกำหนดเป้าหมายและขั้นตอนการเรียนรู้ (P-Plan) 4) การปฏิสัมพันธ์โดยลงมือปฏิบัติเพื่อสืบค้นความรู้ (I-Interaction) 5) การสะท้อนคิดเพื่อแบ่งปันความรู้ (R-Reflection) และ 6) การแสดงผลงานโดยเพิ่มสะสมผลงาน (E-Exhibition) สำหรับรูปแบบการเรียนการสอนนี้ใช้ชื่อว่า “ASPIRE”

3. แผนการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นตามรูปแบบการเรียนการสอนประกอบด้วย 3 หน่วย การเรียน คือ หน่วยที่ 1 พลังอำนาจแห่งตน หน่วยที่ 2 รั้งสรค์งานสอน หน่วยที่ 3 เรียนรู้ร่วมกัน กิจกรรมที่นำมาบูรณาการในแผนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างบัณฑิตอุดมคติไทยมี 10 กิจกรรม ได้แก่ กิจกรรมครูในอุดมคติ คุณค่าหนังสือนอกเวลา ประสพการณ์ความดี ครูแห่งชาติ สำนึกดีตั้งคมดี ครูภูมิปัญญาล้ำนา วันว่างวันเวลาที่สำคัญ ปฏิบัติธรรมสร้างสมาธิ ห้องเรียนศึกษา และชุมชนศึกษา

4. คุณลักษณะบัณฑิตอุดมคติไทยของนักศึกษามีค่าร้อยละความก้าวหน้าเพิ่มขึ้นทั้ง 4 ด้าน โดยได้จากการประเมิน 3 ฝ่าย คือ นักศึกษาประเมินตนเอง เพื่อน และผู้สอน แล้วนำค่าร้อยละมาเปรียบเทียบครั้งแรกและครั้งหลัง ผลการเปรียบเทียบนักศึกษามีร้อยละความก้าวหน้าเพิ่มขึ้น ดังนี้

- 1) การครองตน ร้อยละ 38.44
- 2) การครองคน ร้อยละ 63.92
- 3) การครองงาน ร้อยละ 59.15 และ
- 4) การมีจิตสำนึกสาธารณะ ร้อยละ 54.48 แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสามารถเสริมสร้างบัณฑิตอุดมคติไทยได้

อภิรัตน์ สิงห์ตระหง่าน (2551) ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาหลักสูตรปริญญาตรี (ต่อเนื่อง) ในมหาวิทยาลัยเอเชียอาคเนย์ การดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 6 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเอง 2) ร่างรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองเพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี 3) สร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อใช้เป็นเครื่องมือประกอบการเรียนการสอนกับรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเอง 4) ตรวจสอบความเหมาะสม และความสอดคล้องของร่างคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยการประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องเพื่อให้ได้เอกสารประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองก่อนนำไปใช้จริง 5) ทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนกับกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง 6) ประเมินประสิทธิภาพรูปแบบการเรียนการสอน และปรับปรุงผลการวิจัยพบว่า

1. รูปแบบการเรียนการสอนประกอบด้วย กิจกรรมการเรียนการสอนทั้งสิ้น 5 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ตรวจสอบประเด็นที่ต้องการศึกษา 2) วางแผนการเรียน 3) ดำเนินการค้นคว้า 4) สะท้อนคิด 5) สังเคราะห์องค์ความรู้

2. ประสิทธิภาพรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองมีประสิทธิภาพสูงตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

ตอนที่ 2 ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)

ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองหรือทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist) เชื่อว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้น ภายในของผู้เรียน โดยมีผู้เรียนเป็นผู้สร้าง (Construct) ความรู้ จากความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่พบ เห็นกับความรู้อุณหภูมิเดิมที่มีมาก่อน โดยพยายามทำความเข้าใจเกี่ยวกับเหตุการณ์ และ ปรากฏการณ์ที่ตนพบเห็นมาสร้างเป็นโครงสร้างทางปัญญา

(Cognitive structure) หรือที่เรียกว่า สกิวมา (Schema) ซึ่งเป็นหน่วยที่เล็กที่สุดของโครงสร้างทางปัญญา หรือโครงสร้างของความรู้ในสมอง โครงสร้างทางปัญญานี้จะประกอบด้วย ความหมายของสิ่งต่าง ๆ ที่ใช้ภาษา หรือเกี่ยวกับเหตุการณ์หรือสิ่งที่แต่ละบุคคลมีประสบการณ์หรือเหตุการณ์ อาจเป็นความเข้าใจหรือความรู้ของแต่ละบุคคล

ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) มีหลักการที่สำคัญว่า ในการเรียนรู้ ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้กระทำ (Active) และสร้างความรู้ แต่ในกลุ่มนักจิตวิทยาการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivist) มีความเห็นแตกต่างกันในเรื่องการเรียนรู้หรือการสร้างความรู้ว่าเกิดขึ้นได้อย่างไร ทั้งนี้ เนื่องมาจากความเชื่อพื้นฐานของทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งมีรากฐานที่สำคัญมาจาก 2 แหล่ง คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์และไวกอทสกี มีสาระสำคัญโดยสรุปได้ดังนี้

1. Cognitive constructivist ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ เพียเจต์ (Piaget, 1972) แนวความคิดของ เพียเจต์ เชื่อว่า บุคคลจะเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ ด้วยกระบวนการที่พิสูจน์อย่างมีเหตุผลเป็นความรู้ที่เกิดจากการไตร่ตรอง ทฤษฎีของ Piaget จะแบ่งได้เป็น 2 ส่วน คือ Ages และ Stages ซึ่งทั้งสององค์ประกอบนี้จะทำนายว่าเด็กจะสามารถหรือไม่สามารถเข้าใจสิ่งหนึ่งสิ่งใดเมื่อมีอายุแตกต่างกันและทฤษฎีเกี่ยวกับด้านพัฒนาการอธิบายว่า ผู้เรียนจะพัฒนาความสามารถทางการรู้คิด (Cognitive abilities) ดังนั้นการนำหลักการพื้นฐานของวิธีการทาง Cognitive constructivism ทางด้านการเรียนการสอนจะมีแนวคิดว่ามนุษย์เราต้อง “สร้าง” (Construct) ความรู้ด้วยตนเองโดยผ่านทางประสบการณ์ ซึ่งประสบการณ์เหล่านี้จะกระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างโครงสร้างทางปัญญาหรือเรียกว่าสกิวมา (Schemas) เมนทอล โมเดล (Mental model) ในสมอง สกิวมาเหล่านี้สามารถเปลี่ยนแปลงได้ (Change) ขยาย (Enlarge) และซับซ้อนขึ้นได้ โดยผ่านทางกระบวนการดูดซึม (Assimilation) และการปรับเปลี่ยน (Accommodation)

ในด้านการเรียนรู้ของบุคคล เพียเจต์ (Piaget, 1972 อ้างถึงใน McCown and Roop, 1992, p. 4950; Woolfolk, 1993, pp. 28-29) มีความเชื่อว่าการที่บุคคลมีพัฒนาการทางสติปัญญาซ้ำเร็วแตกต่างกันนั้น ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 4 อย่าง คือ

- 1) วุฒิภาวะ (Maturation) เพียเจต์เชื่อว่าการมีพัฒนาการทางร่างกายอวัยวะรับสัมผัส และระบบประสาทที่มีความพร้อม มีความสำคัญต่อพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคล
- 2) ประสบการณ์ (Experience) เพียเจต์เชื่อว่าการที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา ทำให้เกิดการสังขมของประสบการณ์ในบุคคลใน ๆ เพียเจต์ได้แบ่งประสบการณ์ของบุคคลออกเป็น 2 ประเภท คือ ประสบการณ์ที่เนื่องมาจากการปฏิสัมพันธ์กับ

สิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติ (Physical environment) และประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการคิดหาเหตุผลทางคณิตศาสตร์ (Logical- mathematical environment)

3) การถ่ายทอดความรู้ทางสังคม (Social transmission) เป็นประสบการณ์ที่บุคคลได้รับ และเรียนรู้เมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว ทั้งที่เป็นสิ่งแวดล้อมด้านบุคคลประเพณี และวัฒนธรรม ฯลฯ เพียเจต์เชื่อว่าประสบการณ์ทางสังคมที่บุคคลแต่ละคนได้รับจะส่งผลต่อพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลนั้น

4) กระบวนการพัฒนาสมดุล (Equilibration) เป็นกลไกในการปรับโครงสร้างความรู้ของบุคคลให้อยู่ในภาวะสมดุล เมื่อบุคคลเกิดความขัดแย้งทางความคิดบุคคลจะพยายามลดความขัดแย้งดังกล่าว โดยหาเหตุผลให้กับความคิดที่ขัดแย้งกันหรือหาข้อมูลเพิ่มเติม ฯลฯ กระบวนการพัฒนาสมดุลจึงเป็นกระบวนการกำกับตนเอง (Self-regulation) ที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง และทำให้เกิดภาวะสมดุลระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมกับข้อมูลที่รับรู้ใหม่

2. Social constructivism ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของไวโกตสกี (Vygotsky, 1978) แนวคิดของไวโกตสกี เป็นพื้นฐานสำคัญของการเรียนรู้ตามแนวการสร้างความรู้ทางสังคม (Social constructivism) ไวโกตสกีเชื่อว่าองค์ประกอบสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของบุคคล คือ การสร้างสื่อกลาง (Mediation) และการมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ทางสังคมและวัฒนธรรม ตามแนวคิดของไวโกตสกี บุคคลสามารถสร้างกระบวนการจำสิ่งที่ตนเองรับรู้ได้ โดยใช้สัญลักษณ์หรือเครื่องหมายที่เป็นสื่อกลางทางสังคมและถูกถ่ายทอดมาทางวัฒนธรรม เช่น ภาษา กิริยาท่าทาง สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ ฯลฯ เป็นสื่อกลาง (Mediator) ให้ระลึกถึงสิ่งนั้น ๆ ได้ ซึ่งความจำของบุคคลนี้จะมีผลโดยตรงต่อความรู้สึกและกระบวนการคิดของเขาเมื่อรับรู้สิ่งเร้าใหม่ นอกจากนี้ไวโกตสกียังได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมรอบตัว โดยเฉพาะสิ่งแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรมว่าช่วยพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ของบุคคล การช่วยเหลือและชี้แนะจากผู้ที่มีความชำนาญมากกว่าจะทำให้บุคคลสามารถแก้ปัญหาที่ไม่สามารถแก้ด้วยตนเองได้ ประสบการณ์จากการแก้ปัญหาดังกล่าวจะทำให้บุคคลเกิดการเรียนรู้และสามารถแก้ปัญหานั้นได้โดยลำพังในเวลาต่อมา

จากการศึกษาทฤษฎีของเพียเจต์ และไวโกตสกี พบว่าทั้งสองทฤษฎีมีมุมมองเกี่ยวกับการเรียนรู้แตกต่างกัน คือ เพียเจต์ อธิบายการเรียนรู้ในแง่ของกระบวนการซึ่งเกิดขึ้นภายในตัวของบุคคลว่า เมื่อบุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมแล้วส่งผลให้บุคคลจะเกิดการเรียนรู้ว่าการพัฒนากระบวนการทางปัญญาและความคิดของบุคคลเกิดขึ้นได้อย่างไร เพียเจต์เน้นให้เห็นถึงความสำคัญของประสบการณ์ใหม่กับความรู้เดิมที่มีอยู่ ขณะที่ ไวโกตสกี มองการเรียนรู้ว่าเกิดจากการปฏิสัมพันธ์กันทางสังคมโดยอาศัยสื่อกลางทางวัฒนธรรมที่มนุษย์สร้างขึ้น การช่วยเหลือด้วย

การชี้แนะและการทำงานร่วมกับผู้ที่มีความชำนาญมากกว่าจะช่วยพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ของนักเรียนได้ แนวคิดของเพียเจต์และไวทสกอร์มีความเห็นที่คล้ายกันคือประสบการณ์หรือความรู้เดิมของนักเรียนและการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมมีความสำคัญต่อพัฒนาการทางสติปัญญาของนักเรียน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจึงต้องคำนึงถึงความพร้อมและประสบการณ์เดิมของนักเรียนเป็นสำคัญ

จากที่กล่าวมาทั้งหมดข้างต้น สรุปได้ว่า คอนสตรัคติวิสต์ เป็นทฤษฎีที่เกี่ยวกับ ความรู้และการเรียนรู้ โดยมีรากฐานมาจากปรัชญา จิตวิทยาและมานุษยวิทยา ซึ่งเชื่อว่าความรู้เป็นสิ่งที่บุคคลสร้างขึ้นและบุคคลจะเรียนรู้ได้โดยการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นและสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ซึ่งต้องอาศัยความรู้ประสบการณ์เดิมและโครงสร้างทางปัญญาเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้

นอกจากนี้ วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2541) กล่าวว่า องค์ประกอบการเรียนรู้ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ประกอบด้วย

1. ผู้เรียนสร้างความหมายของสิ่งที่ได้พบเห็น รับรู้ โดยใช้กระบวนการทางปัญญาของตนเอง ที่เรียนรู้และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างประสาทสัมผัสของผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม โดยจะใช้ความรู้ ความเข้าใจ ที่มีอยู่เดิมในการคาดคะเนเหตุการณ์
2. โครงสร้างทางปัญญา เกิดจากความพยายามทางความคิดหากการใช้ความรู้เดิมคาดคะเนเหตุการณ์ได้ถูกต้อง จะทำให้โครงสร้างทางปัญญามั่นคงยิ่งขึ้นแต่ถ้าหากคาดคะเนไม่ถูกต้องจะเกิดภาวะที่เรียกว่า ภาวะไม่สมดุล (Disequilibrium) และเมื่อมีความขัดแย้งเกิดขึ้น ผู้เรียนมีทางเลือก 3 ทางคือ
 - 2.1 ไม่ปรับความคิดในโครงสร้างทางปัญญาของตนเอง
 - 2.2 ปรับความคิดในโครงสร้างทางปัญญาไปในทางที่การคาดเดานั้นให้ เป็นไปตามประสบการณ์มากขึ้น
 - 2.3 ไม่สนใจที่จะทำความเข้าใจ
3. โครงสร้างทางปัญญาเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ยาก แม้ว่าจะมีหลักฐานจากการสังเกตที่ขัดแย้งกับโครงสร้างนั้น จึงอาจสรุปได้ว่า ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์นั้น ผู้เรียนเป็นผู้เสริมสร้างความรู้ด้วยตนเอง ผู้สอนไม่สามารถปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญาของผู้เรียนได้ แต่สามารถช่วยผู้เรียนปรับขยายโครงสร้างทางปัญญาได้ด้วยการจัดสถานการณ์ที่ทำให้เกิดภาวะไม่สมดุลหรือก่อให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญา โดยได้จากสิ่งแวดล้อมและการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

จากแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์สามารถสรุปเป็นสาระสำคัญ ได้ดังนี้

1. ความรู้ของบุคคลสามารถสร้างขึ้นจากประสบการณ์

2. ผู้เรียนแต่ละคนมีวิธีการสร้างความรู้ได้ด้วยวิธีที่แตกต่างกัน จากประสบการณ์และโครงสร้างทางปัญญาที่แต่ละคนมีอยู่เดิม โดยอาศัยความสนใจและแรงจูงใจเป็นจุดตั้งต้น
3. ผู้สอนมีหน้าที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนขยายโครงสร้างทางปัญญา จากสมมติฐานต่อไปนี้
 - 3.1 การสร้างสถานการณ์เพื่อให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญา เพื่อให้ผู้เรียนได้ขบคิดหาไตร่ตรองเพื่อหาวิธีการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น
 - 3.2 ความขัดแย้งทางปัญญาเป็นแรงจูงใจภายในให้เกิดกิจกรรมการไตร่ตรอง เพื่อจัดการความขัดแย้งนั้น ซึ่งจะจบลงด้วยความแจ่มชัดได้ได้จากการขบคิดและสามารถอธิบายสถานการณ์ดังกล่าว เพื่อใช้แก้ปัญหา ตลอดจนเกิดการเรียนรู้และเกิดความพึงพอใจกับผลที่ได้
 - 3.3 การพิจารณา ไตร่ตรองจากฐานความคิดที่มาจากประสบการณ์และโครงสร้างทางปัญญาที่มีอยู่ เดิมภายใต้การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ช่วยกระตุ้นให้เกิดการสร้างโครงสร้างทางปัญญาใหม่

ดังนั้นกระบวนการเรียนการสอนตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ จึงเน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้จากการช่วยแก้ปัญหา (Collaborative problem solving) ในกระบวนการจัดการเรียนการสอน จะเริ่มต้นด้วยการใช้ปัญหาที่ก่อให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญา (Cognitive conflict) เพื่อให้ผู้เรียนมีการคิดค้นเพิ่มเติมที่เรียกว่า “การปรับโครงสร้างทางปัญญา” หรือ “การสร้างโครงสร้างทางปัญญาใหม่” (Cognitive restructuring) โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการถกปัญหาระหว่างกัน จนกระทั่งหาเหตุผลหรือหลักฐานในเชิงประจักษ์มาจัด ความขัดแย้งทางปัญญาภายในตนเอง และระหว่างบุคคลได้ (ไพจิตร สดวกการ, 2543)

การออกแบบการสอนที่มีพื้นฐานจากทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์

กลุ่มทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist) เชื่อว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการสร้างมากกว่าการรับความรู้ เป้าหมายของการสอนจะสนับสนุนการสร้างมากกว่าความพยายามในการถ่ายทอดความรู้ ดังนั้น คอนสตรัคติวิสต์จะมุ่งเน้นการสร้างความรู้ใหม่อย่างเหมาะสมของแต่ละบุคคล และสิ่งแวดล้อมมีความสำคัญในการสร้างความหมายตามความเป็นจริง (Duffy and cunningham, 1996) เป็นวิธีการที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนมีหลักการที่สำคัญว่า การเรียนรู้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนลงมือกระทำในการสร้างความรู้ ซึ่งปรากฏแนวคิดที่แตกต่างกันเกี่ยวกับการสร้างความรู้หรือการเรียนรู้ ดังนั้นในการนำทฤษฎีการเรียนรู้คอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist) ไปใช้ในการเรียนการสอน มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ลงมือปฏิบัติ ประสบการณ์ตรง การลองผิด ลองถูก ค้นหาวิธีการแก้ปัญหาเป็นสิ่งจำเป็นต่อการดูซึมและการปรับเปลี่ยนของข้อมูล วิธีการที่

สารสนเทศถูกนำเสนอเป็นสิ่งสำคัญ เมื่อสารสนเทศถูกนำเข้ามาในฐานะที่เป็นสิ่งช่วยแก้ปัญหา อาจทำหน้าที่เป็นเครื่องมือมากกว่าจะเป็นข้อเท็จจริงอย่างแท้จริง

2. การเรียนรู้ควรเป็นองค์รวม เน้นสภาพจริงและสิ่งที่เป็นจริงในห้องเรียน แบบเพียเจต์ ผู้เรียนจะมีโอกาสสร้างความรู้ผ่านประสบการณ์ความรู้ของตนเองที่ไม่ได้มาจากการ บอกหรือ การสอนของครู จะมีการเน้นเกี่ยวกับการสอนทักษะเฉพาะน้อยลง และเพิ่มการเน้นเกี่ยวกับการเรียนรู้ในบริบทที่มีความหมาย เทคโนโลยีครูสามารถจัดหาสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้จะช่วยขยายพื้นฐานของความคิดรวบยอดและประสบการณ์ของผู้เรียน

แนวคิดพื้นฐานในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์

ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์จะอาศัยพื้นฐานแนวคิดทั้งสองกลุ่มคือ Cognitive constructive และ Social constructivism ดังจะนำเสนอต่อไปนี้ (สุมาลี ชัยเจริญ, 2551)

1. Cognitive constructivism ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ เพียเจต์ (Piaget, 1972) แนวคิดของทฤษฎีนี้ เน้นผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้โดยการลงมือกระทำ Piaget เชื่อว่า ถ้าผู้เรียนถูกกระตุ้นด้วยปัญหาที่ก่อให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญา (Cognitive conflict) หรือเรียกว่าเกิดการเสียสมดุลทางปัญญา (Disequilibrium) ผู้เรียนต้องพยายามปรับโครงสร้างทางปัญญา (Cognitive structuring) ให้เข้าสู่สภาวะสมดุล (Equilibrium) โดยวิธีการดูดซึม (Assimilation) ได้แก่ การรับข้อมูลใหม่จากสิ่งแวดล้อมเข้าไปไว้ในโครงสร้างทางปัญญา และการปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญา (Accommodation) คือ การเชื่อมโยงโครงสร้างทางปัญญาเดิมหรือความรู้เดิมที่มีมาก่อนกับข้อมูลสารสนเทศใหม่ จนกระทั่งผู้เรียนสามารถปรับโครงสร้างทางปัญญาเข้าสู่สภาวะสมดุลหรือสามารถที่จะสร้างความรู้ใหม่ขึ้นมาได้หรือเกิดการเรียนรู้ขึ้นเอง รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนว Cognitive constructivism การจัดการเรียนรู้ตามแนว Cognitive constructivism หรือเรียกว่า ห้องเรียนแบบเพียเจต์ ผู้เรียนจะมีโอกาสสร้างความรู้ผ่านประสบการณ์ของตนเอง ที่ไม่ใช่มาจากการบอกหรือการสอนจากครู จะมีการเน้นเกี่ยวกับการสอนทักษะเฉพาะน้อยลง ในทางตรงข้ามจะเพิ่มการเน้น เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ในบริบทที่มีความหมายโดยนำเทคโนโลยีโดยเฉพาะอย่างยิ่ง สื่อมวลชน (Multi media) เป็นสิ่งที่จะสนองตอบต่อกิจกรรมการเรียนรู้ดังกล่าว ด้วยเทคโนโลยีที่มาสนับสนุน ได้แก่ สื่อบนเครือข่าย (WebBase) และซีดีรอม (CD-ROMs) ครูผู้สอนสามารถจัดหาสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้ที่จะช่วยขยายพื้นฐานของแนวคิด (Conceptual) และประสบการณ์ (Experiential) ของผู้ที่มาศึกษา อย่างไรก็ตามความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสามารถที่จะสนองตอบเกี่ยวกับสมรรถนะของเครื่องมือที่ช่วยให้สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ตามแนวทาง Constructivism

2. Social constructivism ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ ไวกอตสกี (Vygotsky, 1978) ซึ่งมีแนวคิดสำคัญว่า “ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาด้านพุทธิปัญญา” รวมทั้งแนวคิดเกี่ยวกับศักยภาพในการพัฒนาด้านพุทธิปัญญาที่อาจมีข้อจำกัดเกี่ยวกับช่วงของการพัฒนาที่เรียกว่า Zone of proximal development ถ้าผู้เรียนอยู่ต่ำกว่า Zone of proximal development จำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือในการเรียนรู้ที่เรียกว่า Scaffolding และ Vygotsky เชื่อว่าผู้เรียนสร้างความรู้โดยผ่านทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น ได้แก่ เด็กกับผู้ใหญ่ พ่อแม่ ครู และเพื่อน ในขณะที่เด็กอยู่ในบริบทของสังคมและวัฒนธรรม (Sociocultural content)

ในทุกชั้นเรียนกลยุทธ์ทางการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับ Social constructivism ของ Vygotsky ไม่จำเป็นต้องจัดกิจกรรมที่เหมือนกันทุกอย่าง ดังนั้นกิจกรรมและรูปแบบสามารถปรับเปลี่ยนได้ตามความเหมาะสม ภายใต้หลักการ 4 ประการที่นำไปประยุกต์ใช้ได้ ในชั้นเรียนที่เรียกว่า “Vygotskian” หรือตามแนว Social constructivism ดังนี้

1. การเรียนรู้และการพัฒนา คือ ด้านสังคม ได้แก่ กิจกรรมการร่วมมือ (Collaborative activity)
2. Zone of proximal development ควรจะสนองต่อแนวทางการจัดหลักสูตรและการวางแผนบทเรียน
3. การเรียนรู้ในโรงเรียนควรมีความหมายและไม่ควรแยกจากการเรียนรู้ที่พัฒนามาจากสภาพชีวิตจริง (Real world) ประสบการณ์นอกโรงเรียนควรมีการเชื่อมโยงนำมาสู่ประสบการณ์ในโรงเรียนของผู้เรียน

จากแนวคิดทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้รับประสบการณ์ใหม่ที่กระตุ้นการคิด พิจารณา กลับกรองและทำความเข้าใจข้อมูล เพื่อเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิม อันเป็นการสร้างความรู้ใหม่ได้ด้วยตนเอง ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสรับฝึชขอต่อการเรียนรู้ของตนเอง โดยสนับสนุนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม เช่น เพื่อนร่วมชั้นเรียน หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ผู้สอนมีหน้าที่จัดการเรียนการสอนที่ตอบสนองต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน การให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดไตร่ตรองเพื่อหาคำตอบของปัญหา ช่วยให้ทำความเข้าใจต่อเหตุการณ์ที่ได้พบรวมทั้งสามารถนำความรู้ที่สร้างขึ้นได้เองนี้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้อย่างเหมาะสม

ตอนที่ 3 ทฤษฎีที่เกี่ยวกับคุณธรรมและจริยธรรม

คุณธรรมจริยธรรมเป็นคำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน บางคนก็ใช้ควบคู่กันไป จนหลาย ๆ คนเข้าใจว่าเป็นคำที่มีความหมายเดียวกัน เช่น เข้าใจว่า คนที่มีคุณธรรมสูง ก็คือคนที่มีจริยธรรมสูง แต่ความเป็นจริงแล้วไม่เป็นเช่นนั้น คนที่มีคุณธรรมสูง อาจจะมีจริยธรรมต่ำก็ได้ คำสองคำนี้จึงใช้แทนกันไม่ได้ จากคำกล่าวดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้รวบรวมความหมายของคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งนักปรัชญา นักการศึกษา นักจิตวิทยาตลอดจนผู้ที่เกี่ยวข้องได้ให้ความหมายไว้มากมาย ดังนี้

ความหมายของคุณธรรม

ไตตัส (Titus, 1936, p. 200) กล่าวว่า คุณธรรมเป็นลักษณะนิสัยที่ดีของอุปนิสัย เป็นคุณภาพหรือนิสัยของมนุษย์ซึ่งคนทั่วไปชมเชยและเห็นคุณค่า เป็นการจัดระเบียบจนเป็นนิสัยของแรงกระตุ้นทางจิตใจ เป็นเจตคติ หรือรูปแบบแสดงออกซึ่งคุณค่า ความดีทางศีลธรรม

กู๊ด (Good, 1973, p. 641) และพจนานุกรมของลองแมน (Longman dictionary of contemporary english, 1978, p. 1226) ซึ่งให้ความหมายของคุณธรรมไว้ 2 ประการ ที่สอดคล้องกันคือ

1. คุณธรรม หมายถึง ความดีงามของลักษณะนิสัย หรือพฤติกรรมที่ได้กระทำจนเคยชิน
2. คุณธรรม หมายถึง คุณภาพที่บุคคลได้กระทำตามความคิดและมาตรฐานของสังคมซึ่งเกี่ยวข้องกับความประพฤติและศีลธรรม

ส่วนนักปรัชญา นักการศึกษา และนักการศาสนาในประเทศไทย ได้ให้ความหมายของคุณธรรมไว้เช่นเดียวกัน ดังนี้

พระพุทฺธทาสภิกขุ (2535) ได้ให้คำอธิบายไว้อย่างละเอียดลึกซึ้ง ดังนี้ คำว่า “คุณ” หมายถึง คำที่มีอยู่ในแต่ละสิ่งซึ่งเป็นที่ตั้งแห่งความยึดถือ เป็นไปได้ทั้งทางดีและทางร้าย คือ ทำให้จิตใจยินดีก็เรียกว่า “คุณ” ทำให้จิตใจยินร้ายก็เรียกว่า “คุณ” ซึ่งเป็นไปตามธรรมชาติของมัน ผู้มีจิตใจหลุดพ้นแล้วด้วยประการทั้งปวงจะอยู่เหนือความหมายของคำคำนี้

ส่วนคำว่า “ธรรม” มีความหมาย 4 อย่าง คือ

1. ธรรมะ คือ ธรรมชาติ เรามีหน้าที่ต้องเกี่ยวข้อง
2. ธรรมะ คือ กฎของธรรมชาติ เรามีหน้าที่ต้องเรียนรู้
3. ธรรมะ คือ หน้าที่ตามกฎของธรรมชาติ เรามีหน้าที่ต้องปฏิบัติ
4. ธรรมะ คือ ผลจากการปฏิบัติหน้าที่นั้น เรามีหน้าที่จะต้องมีหรือใช้มันอย่างถูกต้อง

พระราชวรมนี (2528, หน้า 7) ได้ให้ความหมายไว้ว่า คุณธรรม หมายถึง ธรรมที่เป็นคุณความดีงามสภาพที่เกื้อกูล

สงวน สุทธิเลิศอรุณ (2526, หน้า 9) กล่าวว่า คุณธรรม หมายถึง คุณงามความดี ของบุคคลที่กระทำไปด้วยความสำนึกในจิตใจ โดยมีเป้าหมายว่าเป็นการทำความดี หรือพฤติกรรมที่ดี ซึ่งเป็นที่ยอมรับของสังคม เช่น ความเสียสละ ความมีน้ำใจงาม ความเกรงใจ ความยุติธรรม ความรักเด็กและรักเพื่อนมนุษย์ และความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

มลิวัลย์ บำรุงการ (2531, หน้า 11) สรุปไว้ว่า คุณธรรม หมายถึง คุณงามความดีที่สั่งสมอยู่ในจิตใจมนุษย์ โดยผ่านประสบการณ์จากการได้สัมผัส ซึ่งแสดงออกจากการกระทำทางกาย วาจาและใจ ของแต่ละบุคคล เป็นสิ่งที่มีคุณประโยชน์ต่อตนเองผู้อื่น เป็นผลในการประพฤติและคิดในทางที่ถูกต้องดีงาม

ยนต์ ชุ่มจิต (2531, หน้า 139) กล่าวว่า คุณธรรม หมายถึง คุณสมบัติที่เป็นความดี ความถูกต้อง ซึ่งมีอยู่ภายในจิตใจของบุคคล ซึ่งพร้อมที่จะกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ อันเป็นประโยชน์ต่อตนเอง ต่อผู้อื่นหรือทั้งตนเองและผู้อื่น

เจริญ ไวรวิจันกุล (2531, หน้า 144) อธิบายว่า คุณธรรม คือ มโนธรรม อันเป็นสำนึกแห่งความดีเกิดจากการไตร่ตรองด้วยเหตุผล จนสามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดดีสิ่งใดงาม แล้วมุ่งมั่นอยู่กับสิ่งดีงามจนเคยชิน เป็นคนที่มีคุณธรรมเป็นกิจนิสัย และลักษณะนิสัย

ลัดดา เสนาวงษ์ (2532, หน้า 59) ได้ให้ความหมาย ของคุณธรรมว่า คือ ความดีงามต่าง ๆ ที่มีอยู่ในจิตใจของแต่ละคน และยึดถือปฏิบัติจนเป็นนิสัย

วิไลวรรณ ชินพงษ์ (2539, หน้า 9) สรุปไว้ว่า คุณธรรม หมายถึง คุณสมบัติเกี่ยวกับคุณงามความดี ที่เกิดจากการกระทำของบุคคล ที่กระทำไปด้วยความสำนึกในจิตใจ โดยมีเป้าหมายว่าเป็นการทำความดีและเป็นพฤติกรรมที่ยอมรับของสังคม

จากการศึกษาเอกสารดังกล่าว ความหมายของคุณธรรมตามทัศนะของบุคคลต่าง ๆ สามารถสรุปได้ว่า คุณธรรม หมายถึง สิ่งที่สังคมยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ดีงาม ซึ่งเกิดจากการศึกษา การปฏิบัติ ฝึกอบรม การกระทำ จนเคยชินเกิดเป็นลักษณะนิสัย เป็นสิ่งที่มีคุณประโยชน์ต่อตนเอง ต่อผู้อื่น และต่อสังคม

ความหมายของจริยธรรม

คำว่า “จริยธรรม” นักการศึกษาและนักจิตวิทยาได้ให้ความหมายของจริยธรรมไว้หลายความหมาย ซึ่งจะอธิบายโดยสรุป ดังนี้

บราวน์ (Brown, 1968, pp. 411-414) กล่าวว่า จริยธรรม คือ ระบบกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ที่บุคคลใช้ในการแยกแยะการกระทำที่ถูกต้องออกจากการกระทำที่ผิด

โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1976, pp. 4-5) กล่าวว่า จริยธรรมมีพื้นฐานของความยุติธรรม ถือเอาการกระจายสิทธิหน้าที่อย่างเท่าเทียมกัน โดยมีได้หมายถึง กฎเกณฑ์ที่บังคับทั่วไป แต่เป็น

กฎเกณฑ์ที่มีความเป็นสากลที่คนส่วนใหญ่รับไว้ในทุกสถานการณ์ไม่มีการขัดแย้งในอุดมคติ ดังนั้นพันธะทางจริยธรรมจึงเป็นการเคารพต่อสิทธิข้อเรียกร้องของบุคคลอย่างเสมอภาคกัน

ลองแมน (Lonngman dictionary of contemporary, 1978, p. 214) ให้ความหมาย คำว่า จริยธรรมว่าเป็นความถูกต้อง หรือ ความบริสุทธิ์ของพฤติกรรมของการกระทำสิ่งหนึ่ง ๆ ส่วน นักปรัชญา นักการศึกษา และนักการศาสนาในประเทศไทย ได้ให้ความหมายของจริยธรรมไว้ เช่นเดียวกัน ดังนี้

พระราชวรมุณี (ประยูรค์ ปยุตโต) (2528, หน้า 7) ให้ความหมาย จริยธรรม หมายถึง มรรค คือ วิธีปฏิบัติสายกลาง ประกอบด้วยองค์ประกอบ 8 ประการ บางครั้งก็เรียกว่า ไตรสิกขา คือ การศึกษา 3 ประการ อันได้แก่ ศีล สมาธิ ปัญญา จริยธรรมหรือพรหมจรรย์ และไตรสิกขา ทั้งหมดนี้เป็นทางปฏิบัติ เพื่อนำมนุษย์ไปสู่จุดหมายในชีวิต

สุรางค์ ไคว้ตระกูล (2544) ให้ความหมายว่า จริยธรรม คือ มรรคหรือมัชฌิมาปฏิปทา ซึ่งหมายถึงระบบจริยธรรมระบบความประพฤติปฏิบัติหลักคำสอนเกี่ยวกับการดำเนินชีวิตที่ดีงาม หรือหลักการครองชีวิตที่ถูกต้องสมบูรณ์ของมนุษย์ที่จะนำไปสู่จุดหมายคือความดับทุกข์หรือความหลุดพ้นปัญหาอยู่อย่างเป็นอิสระไร้ทุกข์

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2526, หน้า 5) จากการสัมมนาได้สรุป ความหมายของคำว่า จริยธรรม คือ แนวทางความประพฤติและการปฏิบัติ เพื่อบรรลุถึงสภาพชีวิต อันทรงคุณค่าพึงประสงค์

สุวรรณ วชิรปราการสกุล (2533, หน้า 11) สรุป จริยธรรม หมายถึง แนวทางในการปฏิบัติ อันเป็นลักษณะที่สังคมต้องการ และประเมินแล้วว่า เป็นสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสม รวมทั้งผู้กระทำก็จะได้รับความพึงพอใจว่าการกระทำนั้นเป็นที่ยอมรับของผู้อื่นซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ เสวก สุรประเสริฐ (2529, หน้า 15) ประองชน พลุสวัสดิ์ (2531, หน้า 11) สุเชษฐ์ คำนุชนารถ (2533, หน้า 12)

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546) ให้ความหมาย จริยธรรม ว่า

1. เป็นสาขาหนึ่งของวัฒนธรรม
2. เป็นหลักประพฤติปฏิบัติ ที่ถูกประเมินและยอมรับกันในแต่ละสังคมว่า เป็นสิ่งที่ถูกต้อง ยุติธรรม เป็นสัจจะและเหมาะสม
3. ผู้ปฏิบัติสามารถบรรลุถึงสภาพชีวิตที่มีคุณค่า อันพึงประสงค์ของตนและสังคมอื่น ๆ

ประกาศรี สีอำไพ (2535) กล่าวว่า จริยธรรมมาจากภาษากรีกว่า Ethos แปลว่าลักษณะนิสัยที่สามารถตัดสินคุณค่าได้ตามความหมายของความดี ความงามและความสุขและจริยธรรม มี

ความหมายถึงความประพฤติตามค่านิยมที่พึงประสงค์ โดยใช้จิตวิทยาการศึกษาพฤติกรรมด้านคุณค่า สามารถวิเคราะห์ค่านิยมที่เป็นคู่กัน (Dichotomy) สามารถแยกแยะได้ว่าสิ่งใดดี ควรกระทำ และสิ่งใดชั่ว ควรละเว้นทำให้ตัดสินใจคุณค่าของการปฏิบัติตนในแนวทางที่พึงทำได้ตามความถี่ระดับต่าง ๆ

จากการศึกษาข้างต้น สามารถสรุปความหมายจริยธรรมได้ว่า จริยธรรม หมายถึง พฤติกรรมการปฏิบัติตนที่ถูกต้อง พึงใจ เหมาะสมตามกรอบอันเป็นที่ยอมรับและถือปฏิบัติกันของคนในสังคม

ลักษณะทางจริยธรรม

บราวน์ (Brown, 1968) อธิบายถึงลักษณะทางจริยธรรม คือ ลักษณะต่าง ๆ ของมนุษย์ที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมได้มีผู้กล่าวถึงในลักษณะต่าง ๆ กัน แบ่งจริยธรรมออกเป็น 3 ด้านดังนี้

1. ด้านความรู้
2. ด้านความรู้สึก
3. ด้านความประพฤติปฏิบัติ

ดวงเดือน พันธุมาวิน และเพ็ญแข ประจักษ์จันติก (2520, หน้า 4-6) ได้เสนอลักษณะจริยธรรมของบุคคลว่า ประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ 4 ส่วน คือ

1. ความรู้เชิงจริยธรรม หมายถึง การมีความรู้ว่าการกระทำสิ่งใดดีควรกระทำ สิ่งใดไม่ควรกระทำ ปริมาณความรู้เชิงจริยธรรมขึ้นอยู่กับอายุและระดับการศึกษา และพัฒนาการทางสติปัญญา ความรู้เชิงจริยธรรมสามารถเรียนรู้ โดยเฉพาะในช่วงอายุ 2-10 ปี จะได้รับการปลูกฝังมากเป็นพิเศษ ดังนั้นจึงเป็นเรื่องของการเรียนรู้เนื้อหาของจริยธรรมนั่นเอง

2. ทศนคติเชิงจริยธรรม หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลต่อพฤติกรรมต่าง ๆ ทางจริยธรรมว่าชอบหรือไม่ชอบเพียงใด ทศนคติเชิงจริยธรรมของบุคคลส่วนใหญ่ จะสอดคล้องกับค่านิยมในสังคมนั้น ๆ และสามารถทำนายพฤติกรรมเชิงจริยธรรมได้ แม่นยำกว่าความรู้เชิงจริยธรรม ทศนคติเชิงจริยธรรมของบุคคลอาจเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมได้

3. เหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึง การที่บุคคลใช้เหตุผลในการเลือกกระทำหรือไม่กระทำ พฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง ซึ่งจะแสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังของการกระทำ

4. พฤติกรรมเชิงจริยธรรม หมายถึง การที่บุคคลแสดงพฤติกรรมที่สังคมนิยมชมชอบ หรืองดเว้นการแสดงพฤติกรรมที่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์หรือค่านิยมในสังคมนั้น พฤติกรรมเชิงจริยธรรมแบ่งเป็น 2 จำพวก คือ จำพวกแรก การกระทำที่สังคมเห็นชอบและสนับสนุน เช่นการให้ทาน ช่วยเหลือผู้อื่น จำพวกที่สอง พฤติกรรมเป็นสถานการณ์ที่ยั่วให้บุคคลกระทำผิดกฎเกณฑ์ เพื่อประโยชน์ส่วนตนบางประการ เช่น การโกงสิ่งของ เงินทอง คะแนน ลักขโมย เป็นต้น

กรมวิชาการ (2523, หน้า 3) แบ่งจริยธรรมออกเป็น 3 ด้าน คือ

1. ด้านความรู้ คือ ความเข้าใจในเหตุผลและสามารถแยกแยะตัดสินว่าอะไร ถูกต้องได้ด้วยการคิด

2. ทางด้านอารมณ์ คือ ความพอใจ ศรัทธาเลื่อมใส เกิดความนิยมยินดีที่จะรับจริยธรรมมาเป็นแนวประพฤติปฏิบัติ

3. ด้านพฤติกรรมแสดงออก คือ พฤติกรรมการกระทำที่บุคคลตัดสินใจกระทำจะถูกหรือผิดเชื่อว่าได้รับอิทธิพลจากความรู้และด้านอารมณ์ และบางส่วนขึ้นอยู่กับปัจจัยอื่น ๆ เช่น ความรุนแรงของการบีบคั้นของสถานการณ์ที่รุมเร้าบุคคลนั้น

ฮอฟแมน (Hoffman, 1979) ได้จำแนกองค์ประกอบของจริยธรรมไว้ในลักษณะที่คล้ายคลึงกับที่ได้กระทำ กล่าวคือเขาเชื่อว่า จริยธรรมเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายใน (Internalization) ขององค์ประกอบจริยธรรม 3 ประเภทที่เป็นอิสระจากกันคือ ความคิดทางจริยธรรม (Moral thought) ความรู้สึกทางจริยธรรม (Moral feeling) พฤติกรรมจริยธรรม (Moral behavior)

แหล่งกำเนิดของจริยธรรม

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และ เพ็ญแข ประจันปัจฉิม (2520, หน้า 6-11) ได้กล่าวถึงแหล่งกำเนิดของจริยธรรมของบุคคล มีต้นเหตุมาจากอิทธิพลของสังคมมากกว่าอิทธิพลของพันธุกรรม บุคคลที่เกิดมาในสังคม จะเรียนรู้และยอมรับจริยธรรมประเพณีในสังคมของตน ซึ่งแตกต่างจากจริยธรรมประเพณีของสังคมอื่น ไม่มากนักน้อย สังคมเป็นแหล่งกำเนิดที่สำคัญของจริยธรรมของบุคคล รากฐานทางจริยธรรมจะเริ่มก่อตัวตั้งแต่แรกเกิดในช่วงต้นของชีวิต เด็กจะได้รับการปลูกฝังจริยธรรมมากกว่าในช่วงอื่น ๆ ของชีวิต โดยเรียนรู้เกี่ยวกับบุคคลอื่นที่ละน้อย กลุ่มบุคคลที่รับผิดชอบในการปลูกฝังจริยธรรมให้แก่เด็กมากที่สุด คือ สมาชิกในครอบครัว รองลงมาคือโรงเรียนอนุบาลและโรงเรียนประถม นอกจากนี้ สื่อมวลชน เช่น โทรทัศน์ วิทยุ หนังสือพิมพ์ เป็นต้น ซึ่งมีส่วนในการปลูกฝังจริยธรรมให้แก่เด็ก เด็กจะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ จากผู้อื่น โดยที่ผู้อื่นตั้งใจที่จะสั่งสอนสิ่งนั้น หรือไม่ตั้งใจสั่งสอนก็ตามส่วนมากแล้วเด็ก จะเรียนรู้ในสิ่งที่ผู้ใหญ่ไม่ได้ตั้งใจจะสั่งสอนและเด็กยังเลียนแบบลักษณะพฤติกรรมของผู้ใหญ่ การเลียนแบบลักษณะและการกระทำของบุคคลอื่นเป็นบ่อเกิดของการยอมรับทั้งลักษณะดีและลักษณะไม่ดีจากบุคคลอื่นได้ง่าย และเกิดอย่างกว้างขวางในสถานการณ์ทั่วไป ตั้งแต่เลียนแบบบิดามารดาของตนไปจนถึงวัยรุ่นเลียนแบบดาราดาราภาพยนตร์ การเลียนแบบมีความสำคัญเพิ่มมากขึ้น เนื่องจากบทบาทของสื่อมวลชนในการปลูกฝังจริยธรรมในโลกปัจจุบัน

การเสริมสร้างและปลูกฝังจริยธรรม

แนวทางในการเสริมสร้างปลูกฝังจริยธรรมนั้น มีผู้เสนอแนวความคิดโดยอาศัยทฤษฎีการเรียนรู้และทำการพัฒนาต่อมาให้เป็นทฤษฎีในการปลูกฝังและเสริมสร้างจริยธรรม ซึ่งมีอยู่ 4 รูปแบบ (ชัยพร วิชาวุธ, 2530) คือ

1. วิธีการกระจ่างค่านิยม (Value clarification หรือ VC) ทฤษฎีนี้มีความเชื่อพื้นฐานว่า ค่านิยมเป็นหลักที่บุคคลยึดไว้เป็นมาตรฐาน ในการประพฤติปฏิบัติในสิ่งที่ถูกต้องเพียงใด และหลักการที่ถูกตลอดจนหลักการที่ผิดมีลักษณะเป็นลักษณะเป็นอย่างไร วิธีการนี้จะช่วยทำให้เกิดการกระจ่างแจ้งในค่านิยมของตนเอง ทำให้ได้รู้จักจุดดีและจุดด้อยที่ตนมีอยู่ และจะได้หาทางรักษาส่วนที่ดีและเสริมสร้างค่านิยม 7 ประการเป็นหลัก ซึ่งได้แก่ 1) การเลือกกระทำโดยอิสระไม่มีการบังคับ 2) การเลือกจากทางเลือกหลาย ๆ ทาง 3) เลือกโดยพิจารณาผลของทางเลือกนั้นแล้ว 4) การรู้สึกภูมิใจและยินดีที่ได้เลือกกระทำ 5) ยืนยันการตัดสินใจเลือกของตนอย่างเปิดเผย 6) การกระทำตามสิ่งที่ตนตัดสินใจเลือก และ 7) การกระทำพฤติกรรมนั้นซ้ำอีก

2. วิธีการให้เหตุผลทางจริยธรรม (Moral reasoning หรือ MR) โดยเชื่อว่าการอ้างเหตุผลเชิงจริยธรรม มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาทางด้านอื่น ๆ ของบุคคลนั้น โดยเฉพาะทางด้านสติปัญญาซึ่งสัมพันธ์กับพฤติกรรมประเภทต่าง ๆ ของบุคคล แนวคิดพื้นฐานที่เด่นของทฤษฎีคือความเชื่อที่ว่า จริยธรรม คือกฎเกณฑ์ ดังกล่าวขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางสติปัญญา ซึ่งมีความสัมพันธ์กับอายุของบุคคล ดังนั้นหากยังไม่ถึงวัยอันสมควรการเสริมสร้างจริยธรรมบางลักษณะจึงไม่อาจกระทำได้ดีกิจกรรมหลักที่นักทฤษฎีกลุ่มนี้ใช้ในการเสริมสร้างจริยธรรมให้เกิดขึ้นก็คือ การอภิปรายแลกเปลี่ยนทัศนะซึ่งกันและกัน โดยนำสิ่งที่นำมาอภิปรายกันจะไม่มี การตัดสินใจตัดสินความคิดหรือถูก จุดเน้นการอยู่ที่การให้เหตุผลทางจริยธรรมได้ถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์หนึ่ง ๆ

3. วิธีการปรับพฤติกรรม (Behavior modification หรือ BM) นักทฤษฎีกลุ่มนี้ได้ประยุกต์เอาทฤษฎีการเสริมแรงของสกินเนอร์มาใช้ในการปรับพฤติกรรมของบุคคลให้เป็นไปในแนวทางที่ต้องการ โดยความเชื่อพื้นฐานที่ว่า มนุษย์ถูกควบคุมโดยเงื่อนไขของการเสริมแรงหรือลงโทษ หากมีการแสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งออกมาและได้รับการเสริมแรงในทางลบ พฤติกรรมนั้นๆก็จะค่อยๆ หดหายไป แนวความคิดของนักทฤษฎีกลุ่มนี้จึงตั้งอยู่บนหลักการที่ว่า “การเรียนรู้ย่อมนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจริยธรรมที่ต้องการก็จะใช้วิธีการเสริมแรงในทางบวก และการขจัดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ก็จะต้องเสริมแรงในทางลบ

4. วิธีการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning หรือ SL) นักทฤษฎีนี้มีความเชื่อว่า จริยธรรมเป็นความเข้าใจกฎเกณฑ์ที่ใช้สำหรับประเมินความถูกผิดของพฤติกรรมคน ซึ่งความเข้าใจของ

กฎเกณฑ์ดังกล่าวนั้นเกิดขึ้นจากการเรียนรู้ของบุคคลในสังคม แนวความคิดพื้นฐานของนักทฤษฎี เชื่อว่าการเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนหนึ่งเกิดจากประสบการณ์ตรงของตนเอง อีกส่วนหนึ่งเกิดจากการฟังคำบอกเล่าและการอ่านบันทึกของผู้อื่น ๆ ซึ่งการเรียนรู้ประเภทหลังนี้ช่วยให้มีความรู้ว่าจะอะไรคืออะไร และการเรียนรู้จะทำให้เกิดความเชื่อและความเข้าใจว่าจะอะไรสัมพันธ์กับอะไรอย่างไร โดยเฉพาะความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมและผลของพฤติกรรมนั้น ๆ ซึ่งความเชื่อของมนุษย์ไม่จำเป็นต้องสอดคล้องกับความเป็นจริงเสมอไป ทั้งนี้เพราะข้อจำกัดในการสังเกตและการคิดรวมทั้งความซับซ้อนของความสัมพันธ์มีอยู่มาก หลักการเสริมสร้างปลูกฝังจริยธรรมตามวิธีการของนักทฤษฎีนี้จึงต้องจัดประสบการณ์ ทั้งทางตรงและทางอ้อมเพื่อให้เกิดความเชื่อว่าจะพฤติกรรมอะไรจะนำไปสู่ผลกระทบอะไร และผลกระทบนั้นน่าปรารถนาเพียงไร

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมและพัฒนาจริยธรรม

1. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์ (Piaget)

เพียเจต์ (Piaget อ้างถึงใน สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2544, หน้า 66-67) ได้แบ่งขั้นตอนของการพัฒนาจริยธรรมของมนุษย์ออกเป็น 2 ขั้นคือ

ขั้นที่ 1 เฮเทอโรโนมัส (Heteronomous) เป็นขั้นที่ผู้กระทำรับกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานทางจริยธรรม มาจากผู้มีอำนาจเหนือตน และถือว่ากฎเกณฑ์เป็นสิ่งที่จะต้องปฏิบัติตามเปลี่ยนแปลงไม่ได้ ลักษณะของพัฒนาการทางจริยธรรมขั้น Heteronymous เด็กที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นนี้เป็นเด็กเล็กที่มีอายุระหว่าง 5-8 ปี รับกฎเกณฑ์และมาตรฐานทางจริยธรรมมาจากบิดามารดา ครู และเด็กโต เด็กวัยนี้มีความเชื่อถือดังต่อไปนี้

- 1) พฤติกรรมใดจะต้องถูกหรือดี เมื่อผู้แสดงพฤติกรรมได้ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์
- 2) กฎเกณฑ์มีไว้สำหรับปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัดและแก้ไขไม่ได้
- 3) ทุกคนมีหน้าที่จะต้องปฏิบัติตามกฎเกณฑ์โดยเด็ดขาดถ้าใครทำตามกฎเกณฑ์เป็นคนดี และคนที่ไม่ทำตามกฎเกณฑ์เป็นคนไม่ดี
- 4) การประเมินตัดสินว่าใคร “ผิด” “ถูก” ไม่คำนึงถึงความต้องการ แรงจูงใจหรือเจตนาของผู้กระทำ

ขั้นที่ 2 ออโตโนมัส (Autonomous) เป็นขั้นที่ผู้กระทำเชื่อว่ากฎเกณฑ์ คือ ข้อตกลงระหว่างบุคคลกฎเกณฑ์อาจเปลี่ยนแปลงได้ คือ ความร่วมมือและการนับถือซึ่งกันและกันเป็นเรื่องสำคัญ ลักษณะของพัฒนาการทางจริยธรรมขั้น Autonomous เด็กที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นนี้จะเป็นเด็กที่มีอายุ 9 ปีขึ้นไปเด็กวัยนี้มีความเชื่อถือดังต่อไปนี้

- 1) กฎเกณฑ์ คือ ข้อตกลงระหว่างบุคคลและกฎเกณฑ์อาจจะเปลี่ยนแปลงได้ ถ้าหากบุคคลที่ใช้กฎเกณฑ์นั้นตกลงกันว่าจะเปลี่ยน

- 2) กฎเกณฑ์จะมีความหมายหรือมีประโยชน์ก็ต่อเมื่อบุคคลที่จะต้องปฏิบัติตามรับ
กฎเกณฑ์
- 3) การร่วมมือและการนับถือซึ่งกันและกันเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของพัฒนาการทาง
จริยธรรม
- 4) การประเมินตัดสินว่าใคร “ผิด” “ถูก” คำนึงถึงความต้องการ แรงจูงใจหรือเจตนาของ
ผู้กระทำ

สรุปพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจท์ (Piaget) ว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์
เป็นไปตามขั้นตอนและขึ้นอยู่กับวัย ซึ่งเป็นผลของปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อมทาง
สังคม เด็กเล็กที่มีอายุระหว่าง 5-8 ขวบ จะยอมรับมาตรฐานทางจริยธรรมหรือกฎเกณฑ์จากผู้มี
อำนาจเหนือตน เช่น บิดามารดา ครูและเด็กที่โตกว่า เด็กจะปฏิบัติตามกฎเกณฑ์อย่างเคร่งครัดและ
เชื่อว่ากฎเกณฑ์เปลี่ยนแปลงไม่ได้ เมื่อเด็กอายุมากขึ้น คือตั้งแต่ 9 ขวบขึ้นไป จะมีความคิดว่า
กฎเกณฑ์คือ ข้อตกลงระหว่างบุคคลผู้ที่ใช้กฎเกณฑ์จะต้องมีความร่วมมือกันและกัน และ
กฎเกณฑ์อาจเปลี่ยนแปลงได้

2. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg)

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg, 1976) เชื่อว่า การบรรลุ
นิติภาวะเชิง จริยธรรมของบุคคลนั้นจะแสดงออกในทางการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมได้อย่างเด่นชัด
ที่สุด เนื่องจากเหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ขึ้นอยู่กับกฎเกณฑ์ของสังคมใดสังคมหนึ่งโดยเฉพาะ เพราะ
เหตุผลเชิงจริยธรรมมิใช่ การประเมินค่าการกระทำไปในทำนองที่ว่า “ดี” หรือ “เลว” แต่จะเป็น
การใช้เหตุผลที่ลึกซึ้งซึ่งยากแก่การเข้าใจยิ่งขึ้น ไปเป็นลำดับ เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นสูงสุดคือ ขั้นที่หก
ของโคลเบอร์กตรงกับสิ่งที่นักปราชญ์ยอมรับว่าเป็นเหตุผลเชิงจริยธรรมที่บริสุทธิ์ มิได้เจือ เหตุผล
ประเภทอื่น ๆ เลย เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นสูงจึงมีลักษณะเป็นเหตุผลสากลกว้างขวาง ไม่ขัดแย้ง
และมีรากฐานจากความมีหลักการไม่เข้าข้างตนเองและเป็นอุดมคติ

โคลเบอร์ก ได้จำแนกพัฒนาการทางจริยธรรมออกเป็น 3 ระดับ มี 6 ขั้น มีความสัมพันธ์
ต่อเนื่องกัน ดังนี้

ระดับที่ 1 ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (Pre-conventional level) หมายถึง การตัดสินใจเลือก
กระทำในสิ่งที่จะเป็นประโยชน์ต่อตนเอง ไม่คำนึงถึงผู้อื่น ในระดับนี้บุคคลจะขึ้นอยู่กับผู้มีอำนาจ
เหนือตน ระดับนี้พบในเด็กอายุ 1-10 ปี โดยแบ่งเป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นหลักการหลบหลีกมิให้ตนเองถูกลงโทษ (The punishment and obedience
orientation) บุคคลจะเลือกกระทำหรือไม่กระทำสิ่งใดเพื่อหลีกเลี่ยงมิให้ตนเองถูกลงโทษทางกาย
จะยอมทำตามคำสั่งผู้มีอำนาจเหนือตนโดยไม่มีเงื่อนไข ไม่พิจารณาถึงความหมายในคุณค่าของ

มนุษย์ เช่น ไม่กล้าขยอกทรัพย์เพราะกลัวถูกตำรวจจับ หรือไม่กล้าหนีเรียนเพราะกลัวถูกครูตัดคะแนน เป็นต้น ในขั้นนี้พบในเด็กอายุ 2-7 ปี

ขั้นที่ 2 ในหลักการแสวงหารางวัล (The instrumental relativist orientation) เป็นขั้นที่บุคคลเลือกกระทำในสิ่งที่จะนำความพอใจมาให้ตนเท่านั้น ต้องการแลกเปลี่ยนจากสิ่งที่ตนกระทำ โดยมุ่งการตอบแทนทางกายและวัตถุมากกว่านามธรรม และไม่คำนึงถึงความถูกต้องของสังคม พบในเด็กที่มีอายุ 7-10 ปี

ระดับที่ 2 ระดับตามกฎเกณฑ์ (Conventional level) ในระดับนี้บุคคลจะกระทำตามกฎเกณฑ์ของกลุ่มย่อย ๆ ของตน เช่น ทำตามความคาดหวังของครอบครัว กลุ่ม เชื้อชาติ หรือทำตามกฎหมายและศาสนา บุคคลจะเลียนแบบหรือคล้อยตามบุคคลในกลุ่มเพื่อปรับตัวให้เข้ากับความต้องการของสังคม แต่ไม่คำนึงถึงผลที่เกิดขึ้นในขณะนั้น และผลที่ตามมาภายหลังในระดับนี้บุคคลยังต้องการการควบคุมจากภายนอกอยู่ แต่ก็ยังนึกถึงจิตใจของผู้อื่นด้วย รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา พบในผู้ที่มีอายุ 10-16 ปี ระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 3 ขั้นใช้หลักการทำตามที่ผู้อื่นเห็นชอบ (The enter personal) ในขั้นนี้บุคคลมีความรู้ถึงบทบาทหน้าที่ของตน ในฐานะที่เป็นหน่วยหนึ่งของสังคมจึงถือว่าตนมีหน้าที่ทำตามกฎเกณฑ์ต่างๆ ที่สังคมของตนกำหนดหรือคาดหมายอย่างเคร่งครัด พบในผู้ที่มีอายุ 13-16 ปี

ขั้นที่ 4 หลักการทำตามหน้าที่ของสังคม (The law and order orientation) ในขั้นนี้บุคคลมีความรู้ถึงบทบาทหน้าที่ของตน ในฐานะที่เป็นหน่วยหนึ่งของสังคมจึงถือว่าตนมีหน้าที่ทำตามกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ที่สังคมของตนกำหนดหรือคาดหมายอย่างเคร่งครัด พบในผู้ที่มีอายุ 13-16 ปี

ระดับที่ 3 ระดับเหนือกฎเกณฑ์ (Post-conventional level) เป็นระดับที่ต้องตัดสินใจขัดแย้งต่าง ๆ ด้วยการนำมาพิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบด้วยตนเอง เมื่อพิจารณาแล้วเห็นว่าสิ่งใดสำคัญมากกว่ากันก็จะปฏิบัติตามนั้น มีหลักการของตนเองที่ถูกต้องและ หลุดพ้นจากกฎเกณฑ์ของสังคม ระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 5 ขั้นใช้หลักการทำตามข้อตกลงของสังคมและคำมั่นสัญญา (Social contract legalistic orientation) บุคคลจะเห็นความสำคัญของชนหมู่มาก ไม่ทำตนให้ละเมิด ผู้อื่นสามารถควบคุมใจตนเองได้เคารพตนเอง สามารถให้รางวัลและลงโทษตนเองได้ เช่น เกิดความละอายใจหรือภาคภูมิใจในการกระทำของตนเอง โดยไม่เกี่ยวข้องกับการควบคุมจาก ภายนอกหรือบุคคลอื่น มีพฤติกรรมที่ถูกต้องเป็นไปตามค่านิยมส่วนตัว ผสมผสานมาตรฐานการยอมรับจากสังคมถือว่ากฎเกณฑ์ต่าง ๆ อาจเปลี่ยนแปลงได้โดยพิจารณาถึงประโยชน์ของ ส่วนรวมเป็นใหญ่ พบในบุคคลที่มีอายุ 16 ปีขึ้นไป ได้แก่ วัยรุ่นตอนปลายและผู้ใหญ่

ขั้นที่ 6 ขั้นยึดหลักอุดมคติสากล (The universal ethical principle orientation) เป็นจริยธรรมขั้นสูงสุดแสดงถึงการมีความรู้สากลนอกเหนือจากกฎเกณฑ์ในสังคมของตนและมีความยึดหยุ่นทางจริยธรรมเพื่อจุดมุ่งหมายในบั้นปลาย อันเป็นอุดมคติที่ยิ่งใหญ่ เคารพในความเป็นมนุษย์ของแต่ละคน และความเกรงกลัวต่อบาปเป็นคติประจำใจ

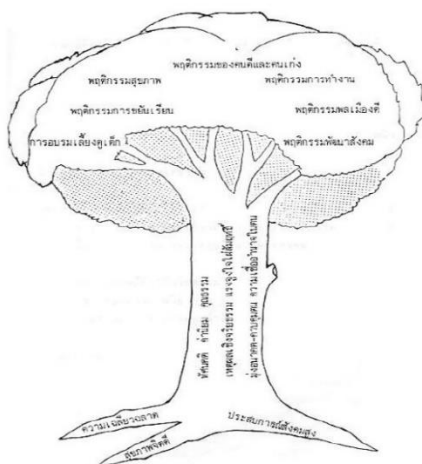
ตารางที่ 1 แสดงสรุปสาระสังเขปการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก

ขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	ระดับของจริยธรรม
ขั้นที่ 1 หลักการหลบหลีกมิให้ตนเองถูกลงโทษ (อายุ 2-7 ปี)	1. ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (อายุ 2-10 ปี)
ขั้นที่ 2 หลักการแสวงหารางวัล (อายุ 7-10 ปี)	
ขั้นที่ 3 หลักการทำตามที่ผู้อื่นเห็นชอบ (อายุ 10-13 ปี)	2. ระดับตามกฎเกณฑ์ (อายุ 10-16 ปี)
ขั้นที่ 4 หลักการทำตามหน้าที่ของสังคม (อายุ 13-16 ปี)	
ขั้นที่ 5 หลักการทำตามข้อตกลงของสังคมและคำมั่นสัญญา (อายุ 16 ปีขึ้นไป)	3. ระดับเหนือกฎเกณฑ์ (อายุ 16 ปีขึ้นไป)
ขั้นที่ 6 ยึดหลักอุดมคติสากล (ผู้ใหญ่)	

โคลเบอร์ก เชื่อว่าพัฒนาการจริยธรรมนั้น ไม่ใช่การรับรู้จากการพร่ำสอนของผู้อื่น โดยตรงแต่เป็นการผสมผสานระหว่างความรู้เกี่ยวกับบทบาทของตนเองต่อผู้อื่น และบทบาทของผู้อื่นด้วยรวมทั้งข้อเรียกร้องและกฎเกณฑ์ของกลุ่มต่าง ๆ ซึ่งอาจจะขัดแย้งกัน ไม่ว่าบุคคลจะอยู่ในกลุ่มใดหรือสังคมใดก็ตาม การพัฒนาทางด้านการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้นเป็นไปตามขั้น จากขั้นที่หนึ่งผ่านไปแต่ละขั้นถึงขั้นที่หก บุคคลจะพัฒนาข้ามขั้นไม่ได้ เพราะการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจะพัฒนาจากขั้นที่ต่ำกว่าอยู่ก่อนแล้ว ต่อมาบุคคลได้รับประสบการณ์ทางสังคมใหม่ ๆ ได้ดีขึ้น จึงเกิดการเปลี่ยนแปลงทางความคิดและเหตุผล ทำให้การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในขั้นสูงขึ้นไป ส่วนเหตุผลในขั้นที่ต่ำกว่าก็จะใช้น้อยลงทุกที และถูกละทิ้งไปในที่สุด

3. ทฤษฎีต้นไม้อจริยธรรมของดวงเดือน พันธุมนาวิน

ทฤษฎีต้นไม้อจริยธรรมแสดงถึงสาเหตุของพฤติกรรมของคนดี และคนเก่งว่าพฤติกรรมเหล่านี้มีสาเหตุทางจิตใจอะไรบ้าง ทฤษฎีนี้มาจากผลการวิจัยในเรื่องดังกล่าวซึ่งศึกษาจากเยาวชนและประชาชนไทยอายุ 6-60 ปี จำนวนรวมหลายพันคน ซึ่งเป็นผลการวิจัยในประเทศไทยในช่วง 20 ปีนี้ (ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2543, หน้า 124)



ภาพที่ 8 แสดงจิตลักษณะพื้นฐานและองค์ประกอบทางจิตใจ

ทฤษฎีต้นไม้จริยธรรมประกอบด้วย 3 ส่วน คือ ส่วนที่เป็นดอกและผลไม้ ส่วนลำต้นและส่วนที่เป็นราก

ส่วนแรก คือ ดอกและผลไม้นบนต้น แสดงพฤติกรรมการทำงานดี ละเว้นความชั่วและพฤติกรรมการทำงานอย่างขยันขันแข็งเพื่อส่วนรวม ส่วนแรกนี้เป็นพฤติกรรมต่าง ๆ ที่รวมเข้าเป็นพฤติกรรมของพลเมืองดีพฤติกรรมที่เอื้อต่อการพัฒนาประเทศ และพฤติกรรมการทำงานในอาชีพอย่างขยันขันแข็ง ผลที่ออกมาเป็นพฤติกรรมต่าง ๆ ที่น่าปรารถนา ซึ่งสาเหตุของพฤติกรรมขึ้นอยู่กับส่วนที่สองและส่วนสาม

ส่วนที่สอง ซึ่งเปรียบเสมือนลำต้นของต้นไม้ อันประกอบด้วยจิตลักษณะ 5 ประการ ได้แก่

1. ทัศนคติ คุณธรรม ค่านิยมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของคนดีและคนเก่ง คือ มีความพอใจและเห็นความสำคัญของความดีงาม เห็นโทษของความชั่วร้ายต่าง ๆ มีความพร้อมที่จะกระทำพฤติกรรมที่ยึดคุณธรรมเป็นหลัก
2. เหตุผลเชิงจริยธรรม หรือการเห็นแก่ผู้อื่น ส่วนรวมประเทศชาติและหลักสากล มากกว่าการเห็นแก่ตัว
3. ลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตน สามารถคาดการณ์ไกลและสามารถควบคุมตนให้รอดได้รอดได้อย่างเหมาะสม
4. ความเชื่ออำนาจในตน เชื่อว่าผลที่เกิดขึ้นตนเป็นเพราะการกระทำของตนเองมากกว่าเกิดจากความบังเอิญ โชคเคราะห์ หรือสิ่งศักดิ์สิทธิ์คือเชื่อว่าทำได้ดี ทำชั่วจะต้องได้รับโทษ

5. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หรือความมุ่งมั่นบากบั่น ฝ่าฟันอุปสรรค ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้อย่างเหมาะสมกับความรู้ความสามารถของตน

ลักษณะทางจิตใจ 5 ประการนี้ หากมีมากในบุคคลใดบุคคลนั้นจะมีพฤติกรรมของคนดี และคนเก่งอย่างสม่ำเสมอ แต่ถ้าขาดลักษณะหลายประการมากเท่าใด บุคคลนั้นก็จะเป็นผู้ที่ไม่สามารถเป็นคนดีและคนเก่งได้มากเท่านั้น

ส่วนที่สาม ซึ่งเปรียบเสมือนส่วนรากอันเป็นหัวใจสำคัญ ที่ใช้ในการหาอาหารของต้นไม้ เพื่อเลี้ยงลำต้น อันประกอบลักษณะพื้นฐานทางจิตใจ 3 ด้าน ได้แก่

1. สติปัญญา คือ ความเฉลียวฉลาดเหมาะสมกับอายุ รับรู้สิ่งที่เกิดขึ้นได้อย่างถูกต้อง รู้จักคิดริเริ่มสร้างสรรค์ เมื่อเป็นผู้ใหญ่ก็มีความสามารถทางความคิดที่เป็นนามธรรมขั้นสูงได้

2. ประสบการณ์ทางสังคมสูง หมายถึง การเข้าใจมนุษย์และสังคมตลอดจนสภาพแวดล้อมทางกาย ภาพรู้ว่าการกระทำของตนจะส่งผลกระทบต่อทั้งทางดีและไม่ดีแก่ผู้อื่นอย่างไร บ้าง รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา

3. สุขภาพจิตดี คือ การมีความวิตกกังวลน้อยหรือในปริมาณที่เหมาะสมกับ เหตุการณ์ จิตลักษณะทั้งสามนี้ เป็นสาเหตุของการพัฒนาจิตลักษณะ 5 ประการที่เปรียบเป็นส่วน ของลำต้นของต้นไม้ก็ได้ กล่าวคือ บุคคลจะต้องมีลักษณะพื้นฐานทางจิตใจ 3 ด้านในปริมาณที่สูง เหมาะสมกับอายุ จึงจะเป็นผู้ที่มีความพร้อมจะพัฒนาจิตลักษณะทั้ง 5 ประการที่ลำต้นของต้นไม้ โดยจิตลักษณะทั้ง 5 นี้จะพัฒนาไปเองโดยอัตโนมัติ ถ้าบุคคลมีความพร้อมทางจิตใจ 3 ด้านดังกล่าว และอยู่ในสภาพแวดล้อมที่บ้าน ทางโรงเรียน และทางสังคมที่เหมาะสม นอกจากนั้น บุคคลยังมีความพร้อมที่จะรับการพัฒนาจิตลักษณะบางประการใน 5 ด้านนี้ โดยวิธีการอื่น ๆ ด้วย ฉะนั้นจิต ลักษณะพื้นฐาน 3 ประการ จึงเป็นสาเหตุของพฤติกรรมของคนดีและของคนเก่ง นั้นเอง นอกจากนี้ จิตลักษณะพื้นฐาน 3 ประการที่รากนี้ อาจเป็นสาเหตุร่วมกับจิตลักษณะ 5 ประการที่ ลำต้น เพื่อใช้อธิบายและพัฒนาพฤติกรรมดังกล่าวมาแล้วด้วย

จากทฤษฎีต้นไม้จริยธรรมที่ข้างต้นสามารถสรุปลักษณะทางจิตที่สำคัญ 5 ประการ ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมที่ดีได้ดังนี้

1. การเห็นแก่ส่วนรวมมากกว่าส่วนตัว (เหตุผลเชิงจริยธรรมสูง)
2. การสามารถคาดการณ์ไกล และรู้จักบังคับตนเองให้อยู่ในระเบียบกฎเกณฑ์ที่กำหนด (มุ่งอนาคตและควบคุมตนเอง)
3. เชื่อมั่นในความดี ทำดีต้องได้ดี (ความเชื่ออำนาจในตน)
4. มีความมุ่งมั่น วิริยะ เพียรพยายามไม่ย่อท้อต่อความยากลำบากเพื่อให้ได้ผลสำเร็จตามเป้าหมาย (แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง)

5. มีความพอใจและตระหนักถึงความสำคัญของความดีและตระหนักถึงโทษของความชั่ว (ทัศนคติ คุณธรรม ค่านิยม ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมนั้น และสถานการณ์ที่จะกระทำนั้น) นอกจากนี้ยังมีลักษณะพื้นฐานทางจิตอีก 3 ประการ คือ

- 5.1 ความเฉลียวฉลาด สามารถเข้าใจและคิดในระดับนามธรรม
- 5.2 รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา มีประสบการณ์ทางสังคมสูง
- 5.3 มีสุขภาพจิตดี มีความวิตกกังวลน้อยหรือในปริมาณที่เหมาะสมกับเหตุการณ์

ตอนที่ 4 ทฤษฎีเกี่ยวกับพฤติกรรมความรับผิดชอบ (Responsibility theory)

ความหมายและความสำคัญของความรับผิดชอบ

กรมวิชาการ (2544, หน้า 196) ให้ความหมายของความรับผิดชอบว่า “ความสนใจตั้งใจ ปฏิบัติหน้าที่ด้วยความเพียรพยายาม ละเอียดรอบคอบ เพื่อให้สำเร็จตามเป้าหมาย ยอมรับผลการกระทำของตน ทั้งในด้านที่เป็นผลดีและผลเสีย ทั้งพยายาม ปรับปรุงการปฏิบัติหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้น”

สุพัตรา สุภาพ (2531, หน้า 9) ให้ความหมายของความรับผิดชอบว่า คือการรู้จักหน้าที่ที่ตนต้องกระทำ ต้องปฏิบัติไม่นึกถึงแต่สิทธิเพียงอย่างเดียว เช่น เป็นนักเรียนมีสิทธิ์ที่จะมาเรียนหนังสือ ความรับผิดชอบของการเป็นนักเรียนคือ ต้องมาเรียนสม่ำเสมอ ไม่หนีเรียน ดังนั้น ความรับผิดชอบจึงเป็นการกระทำที่พึงกระทำหรือควรกระทำตามสถานภาพของบุคคล

อมรรวรรณ แก้วพ่อง (2542, หน้า 64) ให้ความหมายของความรับผิดชอบว่า หมายถึง ความสนใจ ความตั้งใจของบุคคลในการปฏิบัติหน้าที่ด้วยความเพียรพยายาม และละเอียดรอบคอบ เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย การรักษาสិทธิหน้าที่ของตน ยอมรับผลการกระทำของตนทั้งในด้านที่เป็นผลดี และผลเสียทั้งพยายามปรับปรุงการปฏิบัติหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้นทั้งต่อตนเอง และต่อสังคม

ปรีชา ชัยนิยม (2542, หน้า 9) กล่าวว่า ความรับผิดชอบหมายถึง ความมุ่งมั่น ตั้งใจที่จะปฏิบัติหน้าที่ด้วยความผูกพัน พากเพียร และความละเอียด รอบคอบ ตั้งใจที่จะทำงานในหน้าที่ที่มีต่อตนเองและสังคมเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามความมุ่งหมาย ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค ยอมรับผลการกระทำในการปฏิบัติหน้าที่ด้วยความเต็มใจ โดยมีความรับผิดชอบในการกระทำของตนเองทั้งพยายามที่จะปรับปรุงการปฏิบัติหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้น

สิรินันท์ วรรณกิจ (2545, หน้า 13) ได้กล่าวไว้ว่า ความรับผิดชอบ คือ การที่บุคคล ประพฤติและปฏิบัติงานต่าง ๆ ด้วยความเต็มใจเอาใจใส่ รับผิดชอบที่จะทำงานและติดตามผลงานที่ทำไปแล้วเพื่อปรับปรุงแก้ไขให้สำเร็จลงด้วยดี ยอมรับในสิ่งที่ตนเองกระทำลงไปทั้งในด้านที่เป็นผลดี และผลเสีย อีกทั้งยังไม่ปิดกั้นหน้าที่ของตนให้แก่ผู้อื่น

เอกวิทย์ โทบุรินทร์ (2546, หน้า 48-49) ได้สรุปไว้ว่า ความรับผิดชอบเป็นความสนใจ ความมุ่งมั่นตั้งใจที่จะทำงานด้วยความรู้สึกผูกพัน มีความพากเพียร และละเอียดรอบคอบ โดยแสดงออกในรูปแบบของการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายจนเป็นผลสำเร็จด้วยความเต็มใจ ปฏิบัติตนด้วยความระมัดระวัง เอาใจใส่ ขยันหมั่นเพียร อดทนต่ออุปสรรค มีการติดตามผลงานที่ได้ทำไปแล้ว เพื่อปรับปรุงแก้ไขให้ดียิ่งขึ้น ยอมรับในสิ่งที่ตนกระทำไปทั้งในด้านที่เป็นผลดีและผลเสีย

ทิพวรรณ ดีแดง (2546, หน้า 55) ได้สรุปว่า ความรับผิดชอบ หมายถึง ลักษณะนิสัยของบุคคลที่มีความสนใจ มีความมุ่งมั่นตั้งใจจริงที่จะปฏิบัติภารกิจต่าง ๆ ตามหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย และปฏิบัติด้วยความขยันหมั่นเพียร อดทนต่ออุปสรรคที่เกิดขึ้นและพยายามทำอย่างเต็มความสามารถ ให้งานสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี มีประสิทธิภาพ และมีการติดตามผลงานที่ทำไปแล้ว เพื่อปรับปรุงแก้ไขการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้น ยอมรับในสิ่งที่ตนเองกระทำทั้งในด้านที่เป็นผลดีและผลเสีย

พิไลลักษณ์ ทองรอด (2547, หน้า 26) ได้สรุปไว้ว่า ความรับผิดชอบคือการแสดงออกของบุคคลในลักษณะของการมีความตั้งใจที่จะปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายด้วยความเอาใจใส่ และเต็มความสามารถ ติดตามผลงานที่ได้ทำแล้ว เพื่อปรับปรุงแก้ไขให้เป็นผลสำเร็จยอมรับผลการกระทำในการปฏิบัติงานของตนเองทั้งด้านดีและไม่ดีตลอดจนตรงต่อเวลา

สุวารินทร์ โรจน์ขจรนภลัย (2547, หน้า 11) ได้สรุปว่า ความรับผิดชอบด้านการเรียน หมายถึงการที่นักเรียนปฏิบัติหน้าที่ในด้านการเรียนด้วยความตั้งใจและเอาใจใส่ มีความขยันหมั่นเพียรอดทนไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค รู้จักวางแผนการทำงาน และแบ่งเวลาในการเรียน มีความละเอียดรอบคอบ การเข้าห้องเรียนตรงเวลา การปรึกษาครูเมื่อมีปัญหาด้านการเรียน การส่งงานที่ได้รับมอบหมายตรงตามเวลาที่กำหนด และพยายามปรับปรุงแก้ไขการทำงานให้ดีขึ้น

เพิ่มศักดิ์ วรรณยางกูร และวรัญ ผาติธรรมรักษ์ (2540) อธิบายความหมายของความรับผิดชอบ หมายถึง การปฏิบัติหน้าที่ของตนตามภาวะที่เป็นอยู่และตรงเวลาด้วยความสุจริต ความเต็มใจ และความจริงใจ

อรวรรณ พาณิชปฐมพงศ์ (2542, หน้า 5) ให้ความหมายของความรับผิดชอบว่า การตั้งใจที่จะทำงานหรือติดตามผลงานที่ได้ทำไปแล้วเพื่อปรับปรุงแก้ไขให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ยอมรับในสิ่งที่ตนเองกระทำลงไปในด้านที่เป็นผลดีและผลเสีย โดยแสดงออกในรูปแบบการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย

จันทรา พวงยอด (2543, หน้า 3) ให้ความหมายของความรับผิดชอบว่า “พฤติกรรมหรือการกระทำของนักเรียนที่แสดงออกถึงความมุ่งมั่นตั้งใจปฏิบัติตนตามระเบียบแบบแผนของโรงเรียน”

โสภานุธรรม อัครราชวิจารณ์ (2545, หน้า 58) ความรับผิดชอบ หมายถึง การรู้จักหน้าที่ และปฏิบัติตามระเบียบกฎเกณฑ์ รู้จักเคารพสิทธิของผู้อื่น ยอมรับในการกระทำของคนทั้งที่เป็น ผลดีและผลเสีย ไม่ปิดความผิดให้ผู้อื่น คำนึงถึงความเสียหายที่เกิดจากการกระทำหรือคำพูดของ ตน และพร้อมที่จะปรับปรุงการกระทำให้ดีขึ้น

นัยนา จันทมิตร (2547, หน้า 34) ความรับผิดชอบ หมายถึง ความสนใจ ความตั้งใจที่จะ ปฏิบัติหน้าที่ด้วยความเพียรพยายามและละเอียดรอบคอบ เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย รักษาสิทธิและ หน้าที่ของตนด้วยความเต็มใจ ไม่ว่าจะกระทำผิดหรือถูก ไม่ปิดความรับผิดชอบไปให้ผู้อื่นและ พร้อมที่จะปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้ได้ผลยิ่งขึ้น โดยไม่ย่อท้อแม้จะมีอุปสรรคนานาประการก็ตาม อีกทั้ง ยังมีความกระตือรือร้น มุ่งมั่นที่จะทำงานให้สำเร็จอย่างดีตามความสามารถของบุคคลนั้น เมื่อ ได้รับมอบหมายให้ทำงานต่าง ๆ จะแสดงพฤติกรรมให้สังเกตได้ เช่น ความสนใจ ความตั้งใจเอา ใจใส่และขยันหมั่นเพียรที่จะปฏิบัติงานให้สำเร็จไม่เลื่องงาน ติดตามงานและยอมรับผลจากงานที่ ตนกระทำโดยมีความพร้อมในการปรับปรุงแก้ไขงานให้ดีขึ้น

อ้อยทิพย์ ทองดี (2537) ความรับผิดชอบ หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกถึง ความเอาใจใส่ จดจ่อตั้งใจมุ่งมั่นต่อหน้าที่การงานการศึกษา เล่าเรียน และความเป็นอยู่ของตนเอง และผู้อยู่ในความดูแล ตลอดจนสั่งคมอย่างเต็มความสามารถเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามความมุ่ง หมายในเวลาที่กำหนด ยอมรับผลการกระทำทั้งผลดีและผลเสียที่เกิดขึ้น รวมทั้งปรับปรุงการ ปฏิบัติงานให้ดีขึ้น

ประเภทของความรับผิดชอบ

จूरिटน์ นันทย์ทวีกุล (2538, หน้า 5) ได้แบ่งประเภทของความรับผิดชอบออกเป็น 8 ด้าน ได้แก่

1. ความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง การรักษาป้องกันตนเองให้ปลอดภัยจากอันตราย โรคภัยไข้เจ็บ รักษาร่างกายให้แข็งแรง บังคับควบคุมจิตใจไม่ให้ตกเป็นทาสของกิเลสประพฤติน อยู่ในศีลธรรมและละเว้นความชั่ว รู้จักประมาณการใช้จ่ายตามสมควรแก่ฐานะ จัดหาเครื่องอุปโภค ที่เหมาะสม

2. ความรับผิดชอบต่อการศึกษาเล่าเรียน หมายถึง การที่นักเรียนศึกษาเล่าเรียนจนประสบ ความสำเร็จตามความมุ่งหมาย ด้วยความขยันหมั่นเพียร อดทน เข้าห้องเรียน และส่งงานที่ได้รับ มอบหมายตรงตามเวลา เมื่อมีปัญหาหรือไม่เข้าใจบทเรียนก็พยายามแก้ไขปรับปรุงให้ถูกต้อง

3. ความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย หมายถึง การปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับ มอบหมายด้วยความเอาใจใส่ ขยันหมั่นเพียร อดทนต่ออุปสรรคโดยไม่ย่อท้อ มีความละเอียด

รอบคอบ ซื่อสัตย์ ตรงต่อเวลา ไม่ละเลยทอดทิ้งหรือหลีกเลี่ยง พยายามปรับปรุงการทำงานของตนให้ดียิ่งขึ้น รู้จักวางแผนงานและป้องกันความบกพร่องเสื่อมเสียในงานที่ตนรับผิดชอบ

4. ความรับผิดชอบต่อการกระทำของตน หมายถึง การยอมรับการกระทำของตนทั้งที่เป็นผลดีและผลเสีย ไม่ปิดความรับผิดชอบในหน้าที่ของตนให้ผู้อื่น พร้อมทั้งจะปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้ได้ผลดียิ่งขึ้น ไตร่ตรองให้รอบคอบว่าสิ่งที่ตนทำลงไปนั้น จะเกิดผลเสียขึ้นหรือไม่ ปฏิบัติแต่สิ่งที่ทำให้เกิดผลดี และกล้าเผชิญต่อความจริง

5. ความรับผิดชอบต่อครอบครัว หมายถึง การที่นักเรียนตั้งใจช่วยเหลืองานต่าง ๆ ภายในบ้าน เพื่อแบ่งเบาภาระซึ่งกันและกันตามความสามารถของตน รู้จักแสดงความคิดเห็นและปฏิบัติตนเพื่อความสุข และชื่อเสียงของครอบครัว ช่วยแก้ปัญหาที่สมาชิกของครอบครัวไม่เข้าใจกัน เมื่อมีปัญหาที่ปรึกษา และให้พ่อแม่รับทราบปัญหาของตนทุกเรื่อง ช่วยครอบครัวประหยัดไฟฟ้า น้ำ อาหาร สิ่งของเครื่องใช้ภายในบ้าน และอื่น ๆ

6. ความรับผิดชอบต่อเพื่อน หมายถึง การที่นักเรียนช่วยกันตักเตือนและแนะนำ เมื่อเห็นเพื่อนกระทำผิด ช่วยเหลือเพื่อนตามความถูกต้องและเหมาะสม ให้อภัยเมื่อเพื่อนทำผิด ไม่เอาเปรียบเพื่อน เคารพสิทธิซึ่งกันและกัน

7. ความรับผิดชอบต่อโรงเรียน หมายถึง การที่นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน รักษาผลประโยชน์เกียรติยศชื่อเสียงของโรงเรียน ช่วยกันรักษาความสะอาดของโรงเรียน ไม่ขีดเขียนผนังห้องเรียน ห้องน้ำ ห้องส้วม แต่งเครื่องแบบนักเรียนเรียบร้อย ไม่ทะเลาะวิวาทกับนักเรียนโรงเรียนอื่น เมื่อโรงเรียนต้องการความร่วมมือหรือขอความช่วยเหลือ ก็เต็มใจให้ความร่วมมืออย่างเต็มที่ เข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ตามความสนใจและความสามารถของตน เพื่อสร้างชื่อเสียงให้แก่โรงเรียน

8. ความรับผิดชอบต่อสังคม หมายถึง การที่นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ของชุมชนและสังคมบำเพ็ญประโยชน์และสร้างสรรค์ความเจริญให้ชุมชนและสังคมอย่างเต็มความสามารถ ช่วยสอดส่องพฤติกรรมของบุคคลที่จะเป็นภัยต่อสังคม ให้ความรู้ ความสนุกสนานเพลิดเพลินแก่ประชาชนตามความสามารถของตน ช่วยคิดและแก้ปัญหาต่าง ๆ ของสังคมจาก

ฉันทลักษณ์ ศรีพิมลปาณี (2551, หน้า 29) ได้สรุปประเภทของความรับผิดชอบไว้ดังนี้

1. ความรับผิดชอบต่อตนเอง ได้แก่ ตั้งใจศึกษาเล่าเรียน ตรงต่อเวลา ประพฤติตนเป็นคนดีมีระเบียบวินัย และคุณธรรม ยึดมั่นในกฎเกณฑ์ รับผิดชอบต่อสุขภาพอนามัยของตนเอง รับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายทำงานสำเร็จได้ด้วยตนเองโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค

2. ความรับผิดชอบต่อสังคม ได้แก่ ความรับผิดชอบต่อโรงเรียน ครอบครัว เพื่อน สังคม และประเทศชาติ

ไชยรัตน์ ปราณิ (2531 อ้างถึงในกาญจนา ไชยพันธุ์และคณะ, 2542) แบ่งประเภท ความรับผิดชอบไว้ดังนี้

1. ความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง การรับรู้ฐานะและบทบาทของตนที่เป็นส่วน หนึ่งของสังคมจะต้องดำรงตนให้อยู่ในฐานนะที่ช่วยเหลือตัวเองได้ รู้จักว่าสิ่งใดถูก สิ่งใดผิด ยอมรับผลการกระทำของตนเองทั้งที่เป็นผลดีและผลเสีย เพราะฉะนั้นบุคคลที่มีความรับผิดชอบใน ตนเองย่อมจะไตร่ตรองดูให้รอบคอบก่อนว่า สิ่งที่ตนเองทำลงไปนั้นจะมีผลดีผลเสียหรือไม่และจะ เลือปฏิบัติแต่สิ่งที่จะก่อให้เกิดผลดีเท่านั้น

2. ความรับผิดชอบต่อสังคม หมายถึง ภาระหน้าที่ของบุคคลที่จะต้องเกี่ยวข้อง และ มีส่วนร่วมต่อสวัสดิภาพของสังคมที่ตนเองดำรงอยู่ ซึ่งเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับหลายสิ่งหลาย อย่าง ตั้งแต่สังคมขนาดเล็ก ๆ จนถึงสังคมขนาดใหญ่ การกระทำของบุคคลใดบุคคลหนึ่งย่อมมี ผลกระทบต่อสังคมไม่มากนักน้อย บุคคลทุกคนจึงต้องมีภาระหน้าที่และความรับผิดชอบที่จะต้อง ปฏิบัติต่อสังคม ดังต่อไปนี้

2.1 ความรับผิดชอบต่อหน้าที่พลเมือง ได้แก่ การปฏิบัติตามกฎระเบียบของ สังคม การรักษาทรัพย์สินของสังคม การช่วยเหลือผู้อื่น และการให้ความร่วมมือกับผู้อื่น

2.2 ความรับผิดชอบต่อครอบครัว ได้แก่ การเคารพเชื่อฟังผู้ปกครอง การช่วยเหลือ งานบ้านและการรักษาชื่อเสียงของครอบครัว

2.3 ความรับผิดชอบต่อโรงเรียน ได้แก่ ความตั้งใจเรียน การเชื่อฟังครู-อาจารย์ การปฏิบัติตามกฎของโรงเรียนและการรักษาสมบัติของโรงเรียน

2.4 ความรับผิดชอบต่อเพื่อน ได้แก่ การช่วยดักเตือนแนะนำเมื่อเพื่อนกระทำผิด การช่วยเหลือเพื่อนอย่างเหมาะสม การให้อภัยเมื่อเพื่อนทำผิด การไม่ทะเลาะ ไม่เอาเปรียบ เพื่อน และการเคารพสิทธิซึ่งกันและกัน

กรมวิชาการ (2544, หน้า 196) ได้แบ่งประเภทของความรับผิดชอบไว้ ดังนี้

1. ความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง การขจัดปัญหาที่ทำให้ตนเองเป็น ทุกข์ เช่น ป้องกันตนเองให้ปลอดภัยจากอันตรายจากโรค รักษาร่างกายให้แข็งแรง รู้จักหน้าที่ของ ตนเอง และปฏิบัติหน้าที่การงานของตนให้ลุล่วงไปอย่างมีประสิทธิภาพที่กำหนดตรงเวลา

2. ความรับผิดชอบต่อสังคม หมายถึง การรู้จักฐานะความรับผิดชอบของตนเองที่มีต่อ สังคม ได้แก่ ความรับผิดชอบต่อครอบครัว โรงเรียน ชุมชน ประเทศชาติ และบุคคลที่เกี่ยวข้อง โดย ปฏิบัติอย่างถูกต้องเหมาะสมเกิดประโยชน์แก่สังคมส่วนรวม

คณะอนุกรรมการการจัดทำคู่มือ การปลูกฝังค่านิยมของกลุ่มนักรับผิดชอบ กลุ่มสื่อมวลชน กลุ่มสมาคมมูลนิธิและกลุ่มพัฒนากำลังคน (2526) โดยกลุ่มสื่อมวลชน ได้แบ่งความรับผิดชอบออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. ความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง การรู้จักหน้าที่ของตนเองและปฏิบัติหน้าที่ให้ลุล่วงอย่างดีที่สุดโดยทำงานในหน้าที่ของตนให้ลุล่วงไปอย่างมีประสิทธิภาพและทันเวลาที่กำหนด ฝึกตนให้เป็นคนตรงต่อเวลาอยู่เนืองนิตย์
2. ความรับผิดชอบต่อครอบครัว หมายถึง การรู้จักฐานะและหน้าที่ที่มีต่อครอบครัวปฏิบัติตนอย่างเหมาะสมแก่ฐานะและหน้าที่ของตนในครอบครัวและร่วมกิจกรรมของครอบครัว
3. ความรับผิดชอบต่อสังคม หมายถึง การรู้จักฐานะและหน้าที่ความรับผิดชอบต่อตนที่มีต่อสังคมและปฏิบัติอย่างถูกต้องเหมาะสม ให้เกิดประโยชน์แก่สังคมส่วนรวม โดยให้ตระหนักและยอมรับว่าประโยชน์จะเกิดขึ้นไม่ได้ถ้าขาดประโยชน์ส่วนรวม และไม่ละเลยที่จะเสียสละประโยชน์ส่วนตน และกระทำในสิ่งที่จะรักษาหรือยังให้เกิดประโยชน์แก่ส่วนรวม

ลักษณะของบุคคลที่มีความรับผิดชอบ

สัญญา สัญญาวิวัฒน์ (2530, หน้า 55-57) ได้กล่าวถึงความสำคัญของความรับผิดชอบว่าเป็นลักษณะความเป็นพลเมืองที่สำคัญอย่างยิ่ง เกิดจากบุคคลต้องมีคุณสมบัติ 5 ประการ ดังนี้

1. ความรับผิดชอบ
2. ความสม่ำเสมอ
3. ความเชื่อมั่นในตนเอง
4. ความซื่อสัตย์
5. ความพยายามในการพึ่งตนเอง

อรรถัย จันทวิชานวงศ์ (2533) กล่าวว่าความรับผิดชอบสามารถแสดงออกในรูปของพฤติกรรมดังนี้

1. เอาใจใส่ในการทำงานเพื่อผลของงานนั้น ๆ
2. มีความเพียรพยายาม
3. ใช้ความสามารถอย่างเต็มที่
4. รู้จักหน้าที่และกระทำตามหน้าที่เป็นอย่างดี
5. มีความซื่อสัตย์
6. เคารพต่อระเบียบ กฎเกณฑ์
7. มีวินัยในตนเอง
8. มีความละเอียดรอบคอบ

9. ตรงต่อเวลา
 10. มีอารมณ์หนักแน่น
 11. ยอมรับผลจากการกระทำของตน
 12. ปรับปรุงงานในหน้าที่ที่มีต่อตนเองและสังคมให้ดีขึ้น
- ภัสรา อรุณมีศรี (2533) ได้สรุปลักษณะของผู้ที่มีความรับผิดชอบไว้ดังนี้

1. ตั้งใจศึกษาเล่าเรียน
2. ปฏิบัติตามกฎระเบียบอย่างเคร่งครัด
3. เข้าร่วมกิจกรรมกับสถาบันต่าง ๆ
4. เอาใจใส่ต่อสุขภาพของตน
5. ตรงต่อเวลา
6. ปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ
7. ช่วยเหลือผู้อื่นตามความสามารถ
8. เคารพเชื่อฟังคำสั่งสอนของผู้ปกครอง
9. ซื่อสัตย์ไว้ใจได้

อรทัย โสภกา (2533) กล่าวว่าลักษณะของผู้ที่มีความรับผิดชอบมีดังนี้

1. ตรงต่อเวลา
2. มีความละเอียดรอบครอบ
3. รู้จักหน้าที่และกระทำตามหน้าที่เป็นอย่างดี
4. มีความเพียรพยายาม ใช้ความสามารถในการทำงานอย่างเต็มที่
5. เคารพต่อระเบียบกฎเกณฑ์และมีวินัยในตนเอง
6. มีความซื่อสัตย์ต่อหน้าที่ โดยไม่คำนึงประโยชน์ส่วนตัว
7. ยอมรับความผิดพลาดที่เกิดขึ้น
8. มีอารมณ์หนักแน่นเมื่อเผชิญกับปัญหา
9. ไม่ปัดงานที่ได้รับมอบหมายไปให้ผู้อื่น
10. ช่วยเหลือกลุ่มในการที่จะทำกิจกรรมให้บรรลุตามเป้าหมายที่วางไว้

จุริรัตน์ นันทย์ทวีกุล (2538, หน้า 4-5) สรุปลักษณะของบุคคลที่มีความรับผิดชอบไว้ดังนี้

1. มีความเอาใจใส่ หมายถึง ลักษณะพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการปฏิบัติงานด้วยความตั้งใจ โดยมุ่งมั่นที่จะผลักดันให้ประกอบกิจกรรมด้วยความสนใจ เต็มใจทำงานอย่างสม่ำเสมอ มีจุดหมายปลายทาง มีจิตใจจดจ่อ มีสมาธิเพื่อให้งานในหน้าที่ของตนหรืองานที่ได้รับมอบหมาย

เสร็จเรียบร้อย ติดตามผลงาน ไม่ละเลยทอดทิ้งหรือหลีกเลี่ยงและหาทางป้องกันไม่ให้เกิดความบกพร่อง เสื่อมเสียในงานที่ตนรับผิดชอบอยู่

2. มีความละเอียดรอบคอบ หมายถึง ลักษณะพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกถึงการรู้จักใคร่ครวญในการทำงานเพื่อให้ถูกต้องและสมบูรณ์ รู้จักคิดก่อนทำว่างานนั้นจะมีผลเสียอย่างไรบ้าง วิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรคที่จะเกิดขึ้นและหาทางป้องกันไว้ล่วงหน้า เมื่อทำงานเสร็จแล้วต้องตรวจทานว่าถูกต้องเรียบร้อยดีหรือยัง

3. มีความขยันหมั่นเพียร หมายถึง มีความพยายามอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้ได้รับความสำเร็จในงานที่ทำและทำด้วยความระมัดระวัง เอาใจใส่อย่างต่อเนื่อง ไม่ชอบอยู่เฉยหรือว่างงาน มีความคิดริเริ่มแสวงหางานใหม่ ๆ อยู่เสมอ

4. มีความอดทน หมายถึง ความสามารถของร่างกาย ความคิด และจิตใจที่จะทนต่อการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ได้นาน ๆ จนทำให้สำเร็จได้โดยไม่คำนึงถึงอุปสรรคใด ๆ มีร่างกายแข็งแรง มีจิตใจเข้มแข็ง ความคุมตนเองได้ดีเมื่อเกิดความเหนื่อยอ่อนหรือเกียจคร้าน

5. มีความตรงต่อเวลา หมายถึง การทำงานที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จทันเวลาที่กำหนด

6. การยอมรับผลการกระทำของตนเอง หมายถึง ลักษณะพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการยอมรับในสิ่งที่ตนเองได้กระทำลงไป ไม่ว่าผลงานนั้นจะออกมาดีหรือไม่ก็ตาม

7. การปรับปรุงผลงานของตนเองให้ดียิ่งขึ้น หมายถึง ลักษณะพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการติดตามผลงานที่ได้ทำลงไปแล้วถ้างานนั้นไม่ดีก็ต้องพยายามแก้ไขปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้น

นภคกุล ภาชนะวิเชียร (2540, หน้า 70-71) กล่าวถึงลักษณะพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความรับผิดชอบว่าประกอบด้วยพฤติกรรมหลัก 5 ประการ คือ

1. ตระหนักถึงความสำคัญของหน้าที่ ประกอบด้วยพฤติกรรมต่าง ๆ คือ

- 1.1 รับผิดชอบต่อสิ่งที่กระทำ
- 1.2 ยอมรับว่าหน้าที่เป็นสิ่งที่ตนต้องทำ
- 1.3 รู้สึกชอบต่อการกระทำหน้าที่
- 1.4 รู้สึกว่าหน้าที่ของตนเป็นสิ่งสำคัญ

2. ทำหน้าที่ด้วยความเต็มใจ โดยไม่ต้องมีการบังคับ มีพฤติกรรมดังนี้

- 2.1 สมัยครใจทำงาน
- 2.2 ควบคุมตนเองได้

3. ทำหน้าที่ด้วยความตั้งใจ เอาใจใส่ พฤติกรรมส่วนนี้มีพฤติกรรมเสริม คือ

- 3.1 วางแผนในการทำงานในหน้าที่ของตน
- 3.2 มีระเบียบวินัย

- 3.3 มีความซื่อสัตย์
- 3.4 มีความละเอียดรอบคอบ
- 3.5 มีสติ
- 4. ทำหน้าที่ต่อเนื่องจนงานเสร็จ พฤติกรรมในส่วนนี้มีพฤติกรรมเสริมคือ
 - 4.1 มีความอดทน
 - 4.2 มีความพากเพียร
 - 4.3 มีการเตรียมการและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น
 - 4.4 มีมนุษยสัมพันธ์
 - 4.5 รักษาสุขภาพให้แข็งแรง
- 5. ขอมรับผลการกระทำของตน ประกอบด้วยพฤติกรรมดังนี้
 - 5.1 ติดตามผลการกระทำของตน
 - 5.2 มีเหตุผล
 - 5.3 ปรับปรุงการกระทำของตน

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า ความหมายของ ความรับผิดชอบที่ได้ว่า ความรับผิดชอบ หมายถึง พฤติกรรมที่นักเรียนแสดงออกถึงการตั้งใจ ศึกษาเล่าเรียน ทำหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จด้วยตนเอง ตรงต่อเวลาในสิ่งที่ตนเองต้องปฏิบัติ ยึดมั่นในกฎเกณฑ์ของสังคมที่ตนเองอยู่ และปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคต่าง ๆ รวมถึงความสำคัญของความรับผิดชอบสามารถสรุปได้ว่า ความรับผิดชอบเป็นหน้าที่สำคัญที่จะสามารถพัฒนาสังคมและประเทศชาติให้มีความเจริญก้าวหน้าและความสงบสุข ดังนั้น เพื่อใช้เป็นแนวทางการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองของ นักศึกษาปริญญาตรี ผู้วิจัยจึงได้สรุปลักษณะของบุคคลที่มีความรับผิดชอบต่อตนเองในการทำวิจัยครั้งนี้ ดังนี้ 1. มีความมุ่งมั่นเพียรพยายาม 2. มีความเคารพในระเบียบกฎเกณฑ์ 3. ขอมรับผลการกระทำของตนเอง และ 4. มีความตรงต่อเวลา

ตารางที่ 2 ผลการสังเคราะห์คุณลักษณะของบุคคลที่มีความรับผิดชอบต่อตนเอง

นักวิจัย	คุณลักษณะ	ความละเอียด	ความมุ่งมั่น	ความ	เคารพใน	ยอมรับผลการ	ทำสิ่งที่มอบหมาย
		รอบคอบ	เพียรพยายาม	ซื่อสัตย์	ระเบียบกฎเกณฑ์	กระทำของตน	ให้สำเร็จตามเวลา
อรรถัย จันทวิชานวนวงศ์ (2533)			✓	✓	✓	✓	✓
ภัสรา อรุณมีศรี (2533)				✓	✓		✓
อรรถัย โสภา (2533)		✓	✓	✓	✓	✓	✓
อมรรวรรณ แก้วผ่อง (2542)		✓	✓			✓	✓
ปรีชา ชัยนิยม (2542)		✓	✓			✓	✓
จันทรา พวงยอด (2543)			✓		✓		
กรมวิชากร (2544)		✓	✓		✓	✓	✓
โสภาพรรณ อัครราศิยะโรจ (2545)					✓	✓	
ศรินันท์ วรรัตนกิจ (2545)			✓			✓	
เอกวิทย์ โทปรีนทร์ (2546)		✓	✓			✓	✓
ทิพวรรณ ดีแดง (2546)			✓			✓	
พิไลลักษณ์ ทองรอด (2547)			✓			✓	✓
สุวารินทร์ ไรจน์จรนภาลัย (2547)		✓	✓				✓
ณัฐธนิชา ศรีพิมลปาณี (2551)			✓		✓		✓
ผู้วิจัย			✓		✓	✓	✓

ทฤษฎีที่ใช้เสริมสร้างพฤติกรรมความรับผิดชอบ

1. ทฤษฎีพัฒนาการของ อีริกสัน (Erikson)

อีริกสัน เป็นนักจิตวิทยาวิเคราะห์ที่ได้รับการฝึกหัดมาจาก فروยด์ เช่นกัน แต่ได้แก้ไขความคิดของ فروยด์ ในหลายด้าน และได้คงลักษณะความคิดบางส่วนของ فروยด์ เอาไว้เช่นกัน ในเรื่องการพัฒนาบุคคลนั้น อีริกสันมีความเชื่อเช่นกันว่าจิตใจของบุคคลต้องมีการพัฒนามาเป็นระยะแต่จิตใจของบุคคลมิได้พัฒนามาจากความเจริญทางเพศ หากแต่พัฒนามาจากการหล่อหลอมของสิ่งแวดล้อมทางสังคม เมื่อช่วงอายุผ่านไปความต้องการทางสังคมและสิ่งแวดล้อมทางสังคมจะเปลี่ยนไป บุคคลจะผ่านขั้นต่าง ๆ โดยในแต่ละขั้นจะทิ้งลักษณะวิกฤตการณ์บางอย่างเอาไว้

ชีวิตในแต่ละวัย เป็นเครื่องทดลองความสามารถของบุคคล ถ้าผ่านมาได้สำเร็จก็จะพบกับประสบการณ์ที่ดี ถ้าล้มเหลวก็จะได้อีกลักษณะที่ตรงกันข้าม ร่องรอยจากประสบการณ์ในอดีตก็จะเป็นเสมือนแผลเป็นในชีวิต ซึ่งอาจจะเป็นแผลแห่งความสุขหรือความทุกข์ก็ได้ อีริกสันใช้คำว่า “Sense of” นำหน้าพัฒนาการในแต่ละขั้น เพราะเขาคิดว่าในแต่ละขั้นนั้นจะเป็นการทิ้งความรู้สึกเอาไว้ให้บุคคล (นำสังเกตว่าเป็นทฤษฎีที่ค่อนข้างเน้นทางอารมณ์) ขั้นพัฒนาการของอีริกสันมีทั้งหมด 8 ขั้น

1. ขั้นสร้างความรู้สึกเชื่อถือไว้วางใจ V.S ความรู้สึกไม่เชื่อถือไว้ใจ (Sense of trust V.S Mistrust) ช่วยวัยแรกสุดของชีวิต ทารกนั้นเมื่ออยู่ในครรภ์จะมีความสุขความสะดวกสบายทุกอย่าง ไม่ว่าจะเป็นเรื่องอาหาร ความร้อนความเย็นหรือความปลอดภัยทุกด้าน แต่เมื่อคลอดออกมาจากครรภ์ ทารกไม่สามารถจะมีความสุขอยู่ได้อย่างเดิม เขาจำเป็นต้องปรับตัวให้เข้ากับโลกใหม่ที่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ในการปรับตัวนี้ ถ้าเขามีแม่ซึ่งเป็นตัวแทนของสังคมคอยช่วยเหลือ เขาก็สร้างความรู้สึกไว้วางใจว่า โลกนี้น่าภักดิ์พอที่เขาจะอาศัยอยู่ต่อไปได้ แต่ถ้าเขาได้รับแต่ส่วนที่เลวร้ายจากสังคม เด็กก็จะสร้างความรู้สึกว่าไม่ปลอดภัย เขาไม่สามารถจะไว้วางใจใครได้ในโลกนี้ ส่วนความพึงพอใจเด็กวัดจากความสบายทางกายภาพของเขาคือเวลาหิวก็ได้กิน เวลาเปียกก็ได้เปลี่ยน เวลาหนาวก็ได้อุ่น

ดังนั้นแม่จึงเป็นตัวการที่สำคัญสำหรับเด็กในการสร้างความรู้สึกไว้วางใจ และเด็กวัดจากการดูแลอบรมเลี้ยงดูของแม่ วัดจากการกระทำของแม่ เป็นที่น่าสังเกตว่าเด็ก ๆ รับรู้ได้จากการกระทำของแม่ ไม่ใช่ทางคำพูด (เนื่องจากเด็กยังไม่สามารถเข้าใจภาษาได้ เขาจึงมีความรู้สึกไวเป็นพิเศษต่อกิริยาท่าทาง แม้แต่การอุ้ม ทำการให้นม) มารดาจึงไม่สามารถปิดซ่อนความรู้สึกที่แท้จริงกับบุตรได้ การอบรมเลี้ยงดูนั้นไม่ได้หมายถึงการต้องหาอาหารอย่างดีมาให้หรือต้องมีที่หลับที่นอนราคาแพง คุณสมบัติทางด้านวัตถุเป็นเพียงส่วนหนึ่งเท่านั้น แต่เด็กสนใจวิธีการปฏิบัติต่อกันมากกว่า เช่น ทำทางการอุ้ม การแสดงความรักใคร่ ได้มีการตั้งข้อสังเกต (หรืออาจจะถึงขั้น

การวิจัย) ว่า การให้นมทารกนั้นควรจะใช้ทำอุ้ม มากกว่าที่จะให้ทารกนอนคว่ำนอนอยู่บนที่นอน เพราะช่วงเวลาในการให้นมนี้เป็นเวลาที่แม่ได้มีโอกาสแสดงความรักต่อทารกอย่างเต็มที่ ถ้าไม่สามารถสร้างความรู้สึกไว้วางใจได้ก็จะเป็นพื้นฐานของการไว้วางใจมั่นใจในโลกนี้ต่อไป ถ้าแม่ทำไม่สำเร็จก็จะตกค้างอยู่ในจิตใจของทารกต่อไปในชีวิตอนาคตของเขา

2. ขั้นสร้างความรู้สึกเป็นอิสระ V.S ความรู้สึกละอายสงสัยไม่แน่นอน (Sense of autonomy V.S shame or doubt) อยู่ในช่วงปีที่ 2 ซึ่งพัฒนาการทางร่างกายของเด็กที่จะเจริญมาถึงขั้นที่สามารถควบคุมอวัยวะที่ขยับถ่ายของตนเองได้บ้างแล้ว เช่นการปัสสาวะหรืออุจจาระออกมา หรือการกลืนเอาไว้ ซึ่งเขาสามารถบังคับได้ กิจกรรมหลักของเด็กในวัยนี้จะมุ่งอยู่ที่การขยับถ่าย เขาจะเริ่มรู้สึกว่าเขาเริ่มบังคับบางอย่างได้แล้ว หลังจากที่ช่วงปีแรกๆ ของชีวิตนั้นเด็กไม่สามารถควบคุมสิ่งแวดล้อมภายนอกหรือแม้แต่ตัวของเขาเองได้เลย ถ้าพ่อแม่ปล่อยให้ละเลยเด็กจะสามารถสร้างความรู้สึกว่าเขาเป็นอิสระ ตอนช่วงนี้เองเป็นช่วงพ่อแม่จะฝึกการขยับถ่ายให้เด็ก ถ้าการฝึกนั้นเข้มงวดเคร่งเครียดทำให้เด็กรู้สึกอับอายและสงสัยจริง ๆ ว่า เขาไม่มีเสรีภาพในตนเองเลย แต่ถ้าการฝึกเป็นไปอย่างละมุนละม่อม มีการบอกเวลาและสถานที่ที่让孩子ควบคุมได้ มีการผ่อนปรนบ้างแล้วในขั้นต้น ๆ เขายังทำไม่ได้ดีพอ ไม่ลงโทษด้วยการดูหรือตีหรือเห็นเรื่องการขยับถ่ายเป็นเรื่องน่ารังเกียจ

ความอับอายและความสงสัยจะสร้างความอ่อนแอในตนเอง จะเป็นปมด้อยให้เด็กที่เติบโตขึ้นมาพยายามสร้างเกราะป้องกันตนเอง เพื่อไม่ให้เสียหน้าไม่กล้าทำอะไรเพราะกลัวความอับอาย ไม่มั่นใจในความสามารถของตน ขั้นนี้เป็นกรวางพื้นฐาน เรื่องความรักและความเกลียด ความร่วมมือและความเต็มใจ การมีเสรีภาพอย่างมีวินัยกำกับ การรู้จักควบคุมตนเอง การมีวินัยในตนเอง การตั้งกฎเกณฑ์ เด็กจะเข้าใจว่าเสรีภาพเป็นเรื่องที่ต้องฝึก มีเสรีภาพต้องมีวินัย

3. ขั้นสร้างความคิดริเริ่ม V.S ความรู้สึกผิด (Sense of Imitative V.S guilt) อายุระหว่าง 3-5 ปี ช่วงนี้เป็นช่วงที่เด็กเริ่มออกจากบ้านไปสู่สิ่งแวดล้อมใกล้ ๆ บ้านเด็กจะได้พบกับเพื่อนเล่นข้างบ้าน พบกับสิ่งแวดล้อมใหม่ ๆ ซึ่งจะก่อให้เกิดการแก้ปัญหาใหม่ๆ แก่เขาเช่นกัน การได้พบปัญหามากขึ้นก็ทำให้เด็กสามารถสร้างสรรค์วิธีแก้ปัญหาใหม่ๆ ขึ้นมา ถ้าสิ่งแวดล้อมได้อนุญาตให้เด็กได้ทดลองทำผิดบ้างถูกบ้าง ได้เรียนรู้จากข้อบกพร่องของตนเอง โดยไม่ถือเป็นเรื่องเสียหายร้ายแรง โดยไม่สร้างความรู้สึกว่าการทำผิดนั้นเป็นสิ่งเลวร้าย เด็กจะเกิดความรู้สึกที่ดีในการแก้ปัญหา มีความสนุกสนานที่ผจญต่อสู้กับปัญหาต่าง ๆ แต่ถ้าพ่อแม่หรือสิ่งแวดล้อมทางสังคมไม่อนุญาตให้แม้แต่การทำผิด ไม่ถือว่าการทำผิดนั้นเป็นการเรียนรู้ กลับสร้างความรู้สึกให้เด็กว่าการทำผิดนั้นเป็นเรื่องน่าอับอายเสียหายร้ายแรง เด็กก็จะสร้างความรู้สึกผิด (Guilt feeling) ขึ้นมา ทำให้เด็กรู้สึกเสียใจเมื่อทำพลาดไป หรืออีกแบบหนึ่งก็คือ ไม่กล้าทำอะไรเพราะกลัวผิด แท้จริง

แล้วการทำผิดนั้นเป็นเพียงการเริ่มต้นของการทำถูก เราไม่ควรเกิดความรู้สึกผิดมากมายเมื่อต้องทำผิด หากแต่เราคิดว่า เราควรจัดการอย่างไรต่อความล้มเหลวในครั้งก่อน เพื่อให้ถูกต้องในครั้งต่อไปมากกว่า

ถ้าเด็กได้รับการให้กำลังใจจากสิ่งแวดล้อม เขาก็จะรู้สึกสร้างสรรค์ในการแก้ปัญหา แต่ถ้าเด็กได้รับการเยาะเย้ยถากถางจากการทำผิด ก็จะเกิดความรู้สึกผิดตลอดเวลาที่จำเป็นต้องทำผิดขึ้นมา ถ้าท่านผู้เป็นพ่อแม่หรือญาติพี่น้องของเด็ก ๆ ท่านจะเลือกทางไหน

4. ชั้นสร้างความรู้สึกลึกซึ้งหมั่นเพียร V.S ความรู้สึกด้อย (Sense of industry V.S Inferiority) อายุระหว่าง 6 ปี-วัยแรกรุ่ง ในขั้นนี้ส่วนมากเด็กจะไปโรงเรียน เมื่อไปโรงเรียนเด็กจะมีโอกาสริเริ่มทำสิ่งต่าง ๆ ได้มาก เริ่มจะเป็นคนผู้รู้จักทำงาน เริ่มเข้าใจความหมายของความเป็นคนว่า “คนนั้นเป็นคนอยู่ได้เพราะการทำงาน” เด็กเริ่มเรียนรู้ที่จะผลิตงานต่าง ๆ ออกมาเป็นวัยแห่งความขยันขันแข็ง (ทำให้น่าสังเกตว่า โดยธรรมชาติแล้วมนุษย์มีความขยันหมั่นเพียรที่จะทำงาน และจะมีความสุขอยู่ด้วยการได้ทำงาน) ในวัยนี้จึงเป็นการปูพื้นฐานเบื้องต้นแห่งนิสัยในการทำงาน ถ้าผลผลิตที่เขาทำแล้วได้รับการยกย่อง เห็นคุณค่าจากสังคม ก็จะก่อให้เกิดกำลังใจในการทำงาน แต่ถ้าสังคมไม่เห็นคุณค่าของงานที่เขาทำ ก็จะเกิดความรู้สึกเป็นปมด้อย เห็นตนเองว่าไร้ค่าไม่ยอมทำงานและดูถูกตัวเอง และนี่สามารถอธิบายได้ว่า ทำไมคนงานในโรงงานอุตสาหกรรมจึงไม่ยอมทำงานของตน เนื่องจากงานของเขาขาดการยกย่องทางสังคมและนอกจากนั้น การถูกบังคับให้ทำงาน หรือเรียนในสิ่งที่ไม่มีความหมายต่อตน ก็ทำให้เกิดความรู้สึกแปลกแยก (Alienation) กับงานที่ทำ ทำให้ไม่ยอมทำงาน มีแนวคิดที่น่าสนใจอันหนึ่งคือ เรื่องการเล่นและงานของเด็ก มีผู้เสนอแนวคิดที่ว่า โลกของเด็กไม่ใช่โลกของการเล่นเสมอไป ยกตัวอย่างเด็กทางตะวันตกที่ต้องทำงานมากกว่าเด็กทางตะวันตก เด็กไทยในชนบทก็ต้องช่วยทำงาน เช่น เลี้ยงควายและดูแลน้อง

5. ชั้นสร้างความรู้สึกลึกซึ้งที่จะทำความเข้าใจกับตัวเองได้ V.S ความสับสนไม่เข้าใจตัวเอง (Sense of Identity V.S Identity Diffusion) ช่วงวัยรุ่น ในระยะนี้เด็กได้ผ่านพ้นวัยเด็กมาแล้ว แต่เขาก็ยังไม่เข้าสู่วัยผู้ใหญ่เต็มที่ เขากำลังเป็นวัยรุ่น ลักษณะพิเศษของเด็กวัยรุ่นก็คือ ร่างกายกำลังเติบโต มีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายอย่างรวดเร็ว รวมทั้งความคิดและอารมณ์ก็เติบโตตามไปด้วย บทบาทของเด็กในสังคมก็เปลี่ยนไป ดังนั้นเด็กจึงต้องหาเอกลักษณ์ของตนเพื่อบอกให้ได้ว่าตนเองมีฐานะทางสังคมอย่างไร เด็กวัยรุ่นมีฐานะไม่ชัดเจนทางสังคม เขาไม่ใช่เด็กอีกต่อไปแล้วแต่ก็ยังไม่ใช่วัยผู้ใหญ่ เขาเป็นเด็กตัวโต ๆ และเป็นผู้ใหญ่ตัวเล็ก ๆ ถ้าสังคมไม่กำหนดบทบาทให้เขาได้อย่างชัดเจนก็จะก่อให้เกิดความสับสนในบทบาทของตนเอง

ลักษณะที่สำคัญของวัยรุ่น ก็คือ รับรู้ไว เรียนรู้ไว มีลักษณะอุดมคติและไม่เพียงแต่จะมองหาอุดมการณ์เท่านั้นแต่ยังมีความพยายาม ที่จะทำให้อุดมการณ์นั้นเป็นจริงด้วย (มีพลังที่จะคิด

จะทำที่ดีกว่า) วัยรุ่นจะเชื่อเสมอว่าอุดมการณ์คือสิ่งที่ทำให้เป็นจริงได้เสมอ แต่ถ้าผู้ใหญ่ในสังคม หลอกลวงเขา เขาก็จะปฏิเสธและจะค้นหาความจริงด้วยตนเอง

สังคม (ผู้ใหญ่) มักจะมีการคาดหวังบทบาทล่วงหน้าเอาไว้ให้กับเด็กวัยรุ่น เช่น วิธีที่ พูดถึงเด็กวัยรุ่นว่า ถ้าเป็นวัยรุ่นก็ต้องมีปัญหา อันที่จริงลักษณะของวัยรุ่นก็คือ เป็นกลุ่มที่ไม่ยอมรับ เงื่อนไขของสังคม เนื่องจากวัยรุ่นเป็นคนที่ไม่เข้ากลุ่มไหน จึงไม่ต้องยอมรับเงื่อนไขของสังคม ใดๆ ไม่ว่าจะเป็สังคมเด็กสังคมผู้ใหญ่ และเนื่องจากเขาเป็นคนที่ปฏิเสธความเชื่อเก่า ๆ เขา ต้องการตรวจสอบค่านิยมเดิม ๆ ว่าถูกต้องหรือไม่ เช่นค่านิยมที่ว่า คนผมยาวเป็นคนไม่ดี และ เพราะลักษณะนี้เองทำให้ผู้ใหญ่มองว่าเป็นปัญหา เพราะการไม่ยอมรับมาตรฐานของกลุ่มผู้ใหญ่ (Non-Conformity) เมื่อวัยรุ่น ไม่ยอมรับเงื่อนไขก็มีการกล่าวว่วัยรุ่นมีปัญหา เกิดความขัดแย้งเป็น ช่องว่างระหว่างวัยขึ้นมา คำกล่าวที่ว่าวัยรุ่นเป็นวัยที่มีปัญหานั้น ไม่น่าจะจริงเสมอไป ดูตัวอย่างจาก งานด้านการศึกษา นักมนุษยวิทยาที่ได้ค้นพบสังคมชาวเกาะ โบราณ ที่มีการยอมรับวัยรุ่นเป็นอย่างดี ในสังคมแบบนี้บทบาทของวัยรุ่นไม่สับสน หรือในสังคมปัจจุบันบางสังคมก็มีการกล่าวถึงวัยรุ่นว่า “จงเป็นอาทิตย์เมื่ออุทัย เกรียงไกรพลังสร้างสรรค์”

จึงเป็นการเปรียบเทียบวัยรุ่นเสมือนดวงอาทิตย์ที่เพิ่งจะเริ่มขึ้น ย่อมจะต้องทอแสง ต่อไปอีกยาวนานเป็นการแสดงภาพพจน์ที่ดีที่สังคมมีต่อวัยรุ่น ปัญหาของวัยรุ่นจึงไม่น่าจะเป็น ปัญหาของตัวเอง แต่น่าจะเป็นปัญหาจากโครงสร้างสังคม ที่ไม่มีการกำหนดบทบาทในวัยรุ่น ให้ได้ค้นพบเอกลักษณ์ของตัวเองหรือต้องสับสนกับตนเองมากกว่า

6. **ขั้นสร้างความรู้สึก ใกล้ชิดสนิทสนมเป็นปีกแผ่น V.S ความโดดเดี่ยวเดียวดาย**
 อ้างว้าง (Sense of intimacy and solidarity V.S Isolation) เป็นวัยเริ่มเป็นผู้ใหญ่ หัวใจหลักในวัยนี้ก็คือ ความรักและการทำงาน เพราะเมื่อมองดูจากฐานะทางสังคมในวัยนี้ บุคคลจำเป็นจะต้องนำ ตัวเองเข้าไปผูกพันกับหลักแหล่งอันใดอันหนึ่ง ทั้งด้านารงานและครอบครัวในระยะนี้ ไม่ใช่ระยะ ปฏิเสธหัวชนฝาแบบวัยรุ่นอีกต่อไปแล้ว แต่เป็นระยะที่ต้องยอมรับทางสังคมบางอย่าง บุคคลมีความพร้อมแล้วทางสถานะสังคมในอันที่จะประกอบสัมมาอาชีพเพราะจบการศึกษาแล้วและบุคคล มีความพร้อมทั้งร่างกายและจิตใจแล้วที่จะตั้งหลักฐานเป็นครอบครัวกับใครสักคนหนึ่ง ถ้าบุคคล สามารถจัดการความสามารถส่วนตัวให้ไปกันได้กับสถาบันต่าง ๆ ของสังคมเขาก็จะอยู่ในสังคมไป ได้ด้วยดี แต่ถ้าเขามีปัญหาหมาเลียตั้งแต่ขั้นต้น ๆ จนทำให้ไม่สามารถจัดการกับเรื่องารงานและ ความรักได้สำเร็จ ความอับอายความกลัวเสียหน้าก็จะทำให้แยกตัวออกจากเพื่อนฝูง หลบหน้าไม่ ยอมพบปะผู้คน สิ่งแวดล้อมทางสังคมที่สำคัญคือเพื่อนสนิท มิตรร่วมงานและคู่ชีวิต ปัญหาที่บุคคล ต้องประสบในชีวิตการทำงานและชีวิตครอบครัวก็คือ ความร่วมมือและการแข่งขัน เขาจะต้อง

สามารถจัดการกับทั้งสองสิ่งนี้ได้พอเหมาะ ความรู้สึกที่จะเกิดขึ้นในช่วงนี้ก็คือความรักและความผูกพันต่องานและครอบครัว

7. ขั้นให้กำเนิด และเลี้ยงดูบุตร V.S การหมกมุ่นใฝ่ใจแต่ตัวเอง (Sense of generative V.S Stagnation) เป็นวัยผู้ใหญ่และเข้าสู่วัยกลางคน ขั้นนี้เป็นขั้นที่คนเริ่มคิดวางแผนอนาคต คิดถึงการมีสายสัมพันธ์ มีลูกหลานในด้านความมั่นคงทางการทำงานอาจจะหมายถึงการสร้างหลักฐาน ปลูกบ้านช่อง ส่วนความมั่นคงทางจิตใจหมายถึงความต้องการที่จะมีบุตรหลาน คนที่สามารถประคองนาวาชีวิตมาได้จนถึงวัยนี้ ก็จะเกิดความรู้สึกดังที่กล่าวมา ส่วนบุคคลที่ล้มเหลวไม่ได้แต่งงาน ก็ย่อมหมดโอกาสที่จะมีบุตรหลาน หรือถ้าไม่มีงานทำก็หมดโอกาสที่จะเป็นหลักเป็นฐาน ความรู้สึกที่เกิดขึ้นก็คือเฉา ไม่คิดจะสร้างสรรค์อะไรไว้ให้ใคร เมื่อไม่มีสิ่งแวดล้อมจะให้สนใจก็จะพุ่งความสนใจเข้าตัวเอง กลายเป็นคนรักตัวเองหมกมุ่นใฝ่ใจแต่เรื่องของตัวเอง ไม่รักผู้อื่น ไม่คิดเรื่องสังคมโดยรอบ สิ่งแวดล้อมที่สำคัญคือการได้มีโอกาสแสดงความรับผิดชอบในครอบครัว บุคคลที่มีพัฒนาการสมบูรณ์จะมีความรู้สึกว่าได้ทำประโยชน์แก่สังคม และสามารถให้ความดูแลเอาใจหาผู้อื่นได้

8. ขั้นสร้างความรู้สึกรับผิดชอบสมบูรณ์ V.S ความหมดหวังท้ออาลัย (Sense of integrity V.S Despair) วัยชราเป็นวัยสุดท้ายที่ประมวลเอาประสบการณ์ในชีวิตไว้ เป็นวัยสุดท้ายของชีวิต จากสุดท้ายของชีวิตนี้จะเป็นอย่างไร ขึ้นอยู่กับว่าบุคคลนั้นได้สามารถพัฒนาตนเองมาตั้งแต่แรกได้อย่างไร บุคคลได้มีความสัมพันธ์กับสังคมอย่างไร ช่วงสุดท้ายของชีวิตจะเป็นช่วงสุดท้ายที่เราหันกลับไปมองอดีตมาตั้งแต่ต้น และเหลือตกตะกอนเป็นช่วงปลายของชีวิต

หากการดำเนินชีวิตในช่วงต้นพบกับความสำเร็จในขั้นสุดท้ายนี้บุคคลจะพึงพอใจในชีวิตที่ผ่านมาและพร้อมที่จะจากโลกนี้ไป เนื่องจากได้ประจักษ์ถึงผลสำเร็จที่ได้เกิดขึ้น หลายคนรู้สึกมีความสุขที่จะได้ถ่ายทอดประสบการณ์ที่ผ่านให้เป็นที่เรียนแก่คนรุ่นหลัง เสมือนเราได้ทำงานชิ้นหนึ่งจนสำเร็จและถึงเวลาอันสมควรแล้วที่อยากจะวางมือและส่งต่อให้ผู้อื่นไปทำต่อ บุคคลเหล่านี้จะสามารถมองโลกได้กว้างไกล มีความรักในเพื่อนมนุษย์และตระหนักได้ว่าชีวิตเป็นช่วงหนึ่งของประวัติศาสตร์ ความรู้สึกที่สร้างขึ้นคือ ความรู้สึกที่ตัวเองมีความฉลาด รอบรู้ ซึ่งพร้อมจะจากไปจากโลกใบนี้โดยไม่กลัวต่อความตายที่กำลังมาถึง

ตรงข้ามกับบุคคลผู้ไม่ประสบความสำเร็จในชีวิตจะมีความกลัวตาย เมื่อรู้แน่ชัดว่าเวลาของตนใกล้เข้ามาแล้ว เขาจะรู้สึกผูกพันกับภารกิจที่ยังค้างค้างอยู่ ที่ยังไม่สำเร็จ จะรู้สึกหมดหวังท้อแท้ต่อชีวิต ดังนั้นการใช้ชีวิตในบั้นปลายจะเป็นการอยู่ไปวัน ๆ ไม่มีความหมาย สิ่งแวดล้อมที่สำคัญของคนชราคือ คนในวัยและสถานะเดียวกัน ตลอดชีวิตของบุคคลนี้ ก็คือการสร้างสรรค์และฝึกการทำหน้าที่ของ Ego มาตลอด

2. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (Bandura, 1977)

มีความเชื่อว่าพฤติกรรมมนุษย์ นอกเหนือจากปฏิกิริยาสะท้อนเบื้องต้นแล้ว เกิดจากการเรียนรู้ทั้งสิ้น และการเรียนรู้พฤติกรรมใหม่เหล่านั้นสามารถเรียนรู้ได้โดยประสบการณ์ตรงหรือไม่ก็โดยการสังเกต องค์ประกอบทางชีววิทยามีบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้โดยพฤติกรรม นั่นก็คือองค์ประกอบในตัวบุคคลมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้พฤติกรรม ในการอธิบายกระบวนการเกิดพฤติกรรมของมนุษย์ แบนดูรา ได้อธิบายรูปของการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่องระหว่างพฤติกรรม องค์ประกอบส่วนบุคคลและองค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อม โดยที่องค์ประกอบทั้ง 3 นี้จะมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน

พฤติกรรมองค์ประกอบส่วนบุคคลและองค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อม มีอิทธิพลซึ่งกันและกัน กล่าวคือ พฤติกรรมของมนุษย์สามารถกำหนดสิ่งแวดล้อม สิ่งแวดล้อมก็สามารถกำหนดพฤติกรรม พฤติกรรมสามารถกำหนดองค์ประกอบส่วนบุคคล องค์ประกอบส่วนบุคคลก็สามารถกำหนดพฤติกรรมได้เช่นกัน ในทำนองเดียวกัน องค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อมและองค์ประกอบส่วนบุคคลก็มีอิทธิพลซึ่งกันและกัน

แบนดูรา ได้กล่าวถึงตัวกำหนดพฤติกรรมว่ามี 2 ประการ คือ

ประการที่ 1 ตัวกำหนดพฤติกรรมที่เป็นสิ่งเร้า ได้แก่ เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสิ่งแวดล้อมการเกิดเหตุการณ์ต่าง ๆ ในสิ่งแวดล้อมซ้ำ ๆ มนุษย์จะคาดการณ์ไว้ว่า ถ้ามีเหตุการณ์หนึ่งเกิดขึ้นจะมีเหตุการณ์อะไรตามมา

ประการที่ 2 ตัวกำหนดพฤติกรรมที่เป็นผล ได้แก่ ผลของการกระทำมนุษย์จะเลือกกระทำพฤติกรรมที่ได้รับผลทางบวก และจะหลีกเลี่ยงการกระทำพฤติกรรมที่จะได้รับผลทางลบ

แบนดูราได้กล่าวถึงวิธีการเรียนรู้พฤติกรรมของมนุษย์ว่ามี 2 วิธี คือ

วิธีที่ 1 การเรียนจากผลของการกระทำ เป็นการ เรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ซึ่งจะทำหน้าที่ 3 ประการ คือ 1) ให้ข้อมูล 2) จูงใจ และ 3) เสริมแรง

วิธีที่ 2 วิธีการเรียนรู้จากการเลียนแบบ เป็นการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบกระทำพฤติกรรม ซึ่งเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ทางอ้อม การเรียนรู้จากตัวแบบอาศัย กระบวนการเรียนรู้จากการสังเกตเป็นผลสำคัญ ซึ่งต้องอาศัยองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ คือ 1)

กระบวนการใส่ใจ 2) กระบวนการเก็บจำ 3) กระบวนการทางกาย และ 4) กระบวนการจูงใจ

นอกจากนี้ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมแบนดูรา ยังได้กล่าวถึงการควบคุมพฤติกรรมด้วยปัญญาไว้ว่า การเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่าง พฤติกรรมและผลของการกระทำจะอยู่ในรูปของความเชื่อและความคาดหวัง ซึ่งเป็น กระบวนการทางปัญญา ความเชื่อและความหวังนี้จะทำหน้าที่

ควบคุมหรือกำกับการ กระทำของมนุษย์ในเวลาต่อมา การควบคุมพฤติกรรมด้วยปัญญาที่สำคัญที่เกี่ยวข้อง 3 ประการ คือ 1) ความเชื่อเกี่ยวกับกฎเกณฑ์และเงื่อนไข 2) การคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองและผลที่จะเกิดขึ้น และ 3) สิ่งจูงใจ

ตอนที่ 5 แนวคิดเกี่ยวกับการกำกับตนเอง (Self-regulation)

ความหมายของการกำกับตนเอง

การกำกับตนเอง หมายถึง กระบวนการที่บุคคลวางแผน ควบคุม และกำกับพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งประกอบด้วย กระบวนการสังเกตตนเอง กระบวนการตัดสินใจ และกระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองไปสู่พฤติกรรมที่ต้องการ ซึ่งการกำกับตนเอง เป็นทฤษฎีของ Bandura

กระบวนการในการกำกับตนเอง ประกอบไปด้วยกระบวนการย่อย 3 กระบวนการคือ

1. กระบวนการสังเกตตนเอง (Self-observation)

การจะทำให้บุคคลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้น จำเป็นที่จะต้องให้บุคคลนั้นทราบก่อนว่ามีอะไรเกิดขึ้นกับตนเสียก่อน และจะใช้ข้อมูลที่ได้จากกระบวนการสังเกตตนเองมาใช้เป็นข้อมูลในการตั้งเป้าหมาย ติดตาม ตรวจสอบและประเมินการกระทำพฤติกรรมของตน โดยบุคคลจะต้องสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเองอย่างซื่อตรง สม่ำเสมอ เป็นระบบ มีความถูกต้องและต้องสังเกตและบันทึก พฤติกรรมของตนเองทันทีที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น อันจะส่งผลให้บุคคลได้เครื่องมือในการวินิจฉัยตนเองที่ถูกต้อง ในกระบวนการสังเกตตนเองนั้น จะมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องอีก 2 องค์ประกอบ คือ

1.1 การตั้งเป้าหมาย (Goal setting) หมายถึง การกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายหรือกำหนดเกณฑ์ในการแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งที่ต้องการเปลี่ยนแปลง การตั้งเป้าหมายนี้จะช่วยให้บุคคลได้รู้ถึงพฤติกรรมที่ต้องการกระทำอย่างชัดเจน และยังใช้เป็นเกณฑ์ในการประเมินเพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมเป้าหมายที่กำหนดไว้ว่า พฤติกรรมนั้นมีการเปลี่ยนแปลงในลักษณะเช่นใด เพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับในการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทั้งทางบวกและทางลบต่อไป การตั้งเป้าหมายมี 2 วิธีดังนี้ คือ

1.1.1 การตั้งเป้าหมายด้วยตนเอง หมายถึง การที่บุคคลเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการกระทำด้วยตนเอง ซึ่งการตั้งเป้าหมายด้วยตนเองจะมีข้อดี คือ จะทำให้บุคคลรู้สึกว่าเขาเป็น ผู้กระทำและผู้ตัดสินใจด้วยตนเองทำให้เกิดความรู้สึกสบายใจและพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่ตนกำหนดไว้ แบนดูราและไทซิงเจอร์ (Bandura, 1986; Tysinger, 1986) ได้ศึกษาผลของการตั้งเป้าหมายด้วยตนเองพบว่า การตั้งเป้าหมายด้วยตนเอง

จะทำให้บุคคลทราบถึงเป้าหมายของตนเอง และเขาจะมีความพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายมากขึ้นและจะมีความพึงพอใจตนเอง เมื่อกระทำพฤติกรรมได้สำเร็จ แต่การตั้งเป้าหมายด้วยตนเองนั้น บุคคลอาจตั้งเป้าหมายได้ไม่เหมาะสมกับระดับความสามารถที่แท้จริงของตนก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสำเร็จและความล้มเหลวที่บุคคลได้รับจากการกระทำพฤติกรรมนั้น

1.1.2 การตั้งเป้าหมายโดยบุคคลอื่น หมายถึง การที่บุคคลอื่นเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการเปลี่ยนแปลงให้กับบุคคล ซึ่งการตั้งเป้าหมายโดยบุคคลอื่นจะมีข้อดีตรงที่ว่า อาจจะช่วยแก้ไขให้บุคคลที่ไม่สามารถตั้งเป้าหมายด้วยตนเองได้อย่างเหมาะสมให้สามารถตั้งเป้าหมายได้เหมาะสมกับความสามารถของตนมากยิ่งขึ้น แบนดูรา เสนอว่าการตั้งเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมให้มีประสิทธิภาพและสะดวกต่อการตัดสินใจหรือประเมินพฤติกรรมตนเองนั้น ควรตั้งเป้าหมายให้มีลักษณะดังนี้ (Bandura, 1988)

1.1.2.1 ควรเป็นเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง คือ บุคคลจะกำหนดเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมที่เจาะจงชัดเจนลงไปว่าเขาจะต้องทำพฤติกรรมอย่างไร หรือเท่าใด เช่น การตั้งเป้าหมายว่า “ฉันจะอ่านหนังสือภาษาอังกฤษวันละ 2 ชั่วโมงทุกวัน” การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง ชัดเจนจะส่งเสริมการกระทำ โดยบุคคลจะมีแรงจูงใจที่จะใช้ความพยายามเพื่อให้การกระทำนั้นประสบความสำเร็จ และเมื่อประสบความสำเร็จ บุคคลจะมีความพึงพอใจในตนเอง การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงจะทำให้บุคคลสามารถประเมินการกระทำของตนเองได้ถูกต้อง และสะดวกกว่าการตั้งเป้าหมายโดยทั่ว ๆ ไป (Bandura and Simon, 1977; Locke et al., 1981; Bandura and Schunk, 1981; Bandura and Cervone, 1983)

1.1.2.2 ควรเป็นเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทาย การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทายจะเป็นสิ่งกระตุ้นหรือจูงใจให้บุคคลใช้ความพยายามในการกระทำพฤติกรรมให้มากยิ่งขึ้น เพื่อให้การกระทำนั้นประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทายจะทำให้บุคคลใช้ความพยายาม และมีความพึงพอใจในตนเองเมื่อประสบความสำเร็จมากกว่า การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะง่าย ๆ

1.1.2.3 ควรเป็นเป้าหมายที่ระบุแน่ชัดและมีทิศทางในการกระทำที่แน่นอน โดยไม่มีทางเลือกได้หลายทาง เช่น ควรตั้งเป้าหมายว่า “วันนี้ฉันจะทำการบ้านวิชาคณิตศาสตร์ให้เสร็จ” หรือไม่ก็ตั้งใจว่า “วันนี้ฉันจะเรียนภาษาอังกฤษ” เพียงอย่างเดียวอย่างหนึ่ง ไม่ควรตั้งว่า “วันนี้ฉันอาจจะเรียนภาษาอังกฤษหรืออาจทำการบ้านวิชาคณิตศาสตร์” เป็นต้น

1.1.2.4 ควรเป็นเป้าหมายระยะสั้น การตั้งเป้าหมายระยะสั้นในการกระทำพฤติกรรมจะมีผลต่อแรงจูงใจ และความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองมากกว่าเป้าหมายระยะยาว (Bandura and Schunk, 1981) เนื่องจากการตั้งเป้าหมายระยะสั้นจะทำให้บุคคลพบกับ

ความสำเร็จที่ตั้งไว้ง่ายและรวดเร็ว และเมื่อบุคคลประสบความสำเร็จในเป้าหมายที่ตั้งไว้ บุคคลก็จะมี ความพึงพอใจและจะเป็นแรงจูงใจให้บุคคลพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายระยะยาว เพิ่มมากขึ้น (Schunk and Gaa, 1981) พบว่า การตั้งเป้าหมายระยะสั้นจะมีอิทธิพลต่อการกระทำ พฤติกรรมมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับเด็กเล็กๆที่ต้องการผลกรรมที่รวดเร็ว

1.1.2.5 ควรเป็นเป้าหมายที่อยู่ในระดับที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงและสามารถ ปฏิบัติได้ ไม่เป็นเป้าหมายที่มีลักษณะเพื่อฝัน คือ สูงหรือต่ำกว่าความเป็นจริงและเป้าหมายที่ตั้งขึ้น นั้น ต้องสามารถปฏิบัติได้

1.2 การเตือนตนเอง (Self-monitoring) หมายถึง กระบวนการที่บุคคลสังเกตและ บันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ตนเองกระทำอีก ทั้งใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับที่จะทำให้บุคคลทราบว่า ตนเองกระทำพฤติกรรมในลักษณะใด โดย การเตือนตนเองนั้น Cormier and Cormier ได้เสนอขั้นตอนในการเตือนตนเองให้มีประสิทธิภาพไว้ ดังนี้ (Cormier and Cormier, 1979)

1.2.1 จำแนกพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจนว่า จะต้องสังเกตพฤติกรรมอะไร

1.2.2 กำหนดเวลาที่จะสังเกตและบันทึกพฤติกรรม

1.2.3 กำหนดวิธีการบันทึกและเครื่องมือที่ใช้ในการบันทึกพฤติกรรม

1.2.4 ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง

1.2.5 แสดงผลการบันทึกพฤติกรรมของตนเองเป็นกราฟ หรือแผนภาพ

1.2.6 วิเคราะห์ข้อมูลที่บันทึกเพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ และเพื่อพิจารณา

ผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

2. กระบวนการตัดสินใจ (Judgment process)

กระบวนการตัดสินใจเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องจากกระบวนการสังเกตตนเองกล่าวคือ เมื่อบุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเองแล้ว บุคคลก็จะนำเอาข้อมูลที่ได้นั้นไป เปรียบเทียบกับเป้าหมายหรือมาตรฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้เพื่อจะตัดสินใจว่า จะดำเนินการกับพฤติกรรมที่ ตนกระทำอย่างไรต่อไป ในการประเมินการกระทำพฤติกรรมของตนเองโดยการเปรียบเทียบกับ ผู้อื่นนั้น บุคคลสามารถเลือกเกณฑ์ในการเปรียบเทียบได้ 4 ลักษณะ คือ

2.1 การเปรียบเทียบกับบรรทัดฐานที่เป็นมาตรฐานของกลุ่ม คือการที่บุคคล เปรียบเทียบผลการกระทำของตนเองกับบรรทัดฐานที่เป็นมาตรฐานของกลุ่มต่าง ๆ เช่น กลุ่มอายุ กลุ่มระดับการศึกษา กลุ่มเพศหรือกลุ่มสภาพที่อยู่อาศัย เป็นต้น ซึ่งบรรทัดฐานของกลุ่มต่าง ๆ เหล่านี้ได้มาจากการที่มีผู้ทำการสำรวจและหาค่าเฉลี่ยของกลุ่มนั้น ๆ จนเป็นที่ยอมรับกัน โดยทั่วไป แล้ว และบรรทัดฐานที่บุคคลนำมาใช้ในการเปรียบเทียบกับกระทำของตนเองจะต้องมีลักษณะ

คล้ายคลึงกับตนด้วย

2.2 การเปรียบเทียบกับตนเอง คือ การที่บุคคลเปรียบเทียบผลการกระทำของตนเองกับสิ่งที่เขาได้เคยกระทำมาแล้วหรือเปรียบเทียบกับเป้าหมายที่ตนตั้งขึ้น ซึ่งการเปรียบเทียบกับตนเองนี้จะก่อให้เกิดความท้อแท้ จะทำให้บุคคลพยายามกระทำพฤติกรรมให้ดีกว่าครั้งที่ผ่านมา เพราะถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมได้เท่ากับครั้งที่ผ่านมา การกระทำระดับนั้นอาจจะไม่ก่อให้เกิดความท้อแท้ต่อไป

2.3 การเปรียบเทียบกับสังคม คือ การที่บุคคลใช้ผลการกระทำของผู้อื่นมาใช้เป็นเกณฑ์เปรียบเทียบกับผลการกระทำของตน ซึ่งผลการกระทำของผู้อื่นที่นำมาใช้เป็นเกณฑ์เปรียบเทียบนี้จะต้องเป็นบุคคลที่อยู่ในสภาพการณ์ที่เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกันกับตน เช่น เพื่อนร่วมชั้น หรือผู้ร่วมงาน เป็นต้น

2.4 การเปรียบเทียบกับกลุ่ม คือ การที่บุคคลเปรียบเทียบผลการกระทำของตนกับค่าเฉลี่ยจากการกระทำของกลุ่ม โดยบุคคลจะเปรียบเทียบว่า ผลการกระทำของตนอยู่ลำดับที่เท่าไรของกลุ่ม เป็นต้น

3. กระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-reaction)

กระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองเป็นกระบวนการสุดท้ายในกลไกของการกำกับตนเองของบุคคล กระบวนการนี้จะทำหน้าที่ 2 ประการคือ

3.1 ทำหน้าที่ตอบสนองต่อผลการประเมินพฤติกรรมของตนเองจากกระบวนการตัดสินใจ นั่นคือ ถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมเป้าหมายได้เท่ากับหรือสูงกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ บุคคลก็จะแสดงปฏิกิริยาทางบวกต่อตนเองหรือให้รางวัลกับตนเอง แต่ถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมได้ต่ำกว่าเป้าหมาย เขาก็จะแสดงปฏิกิริยาทางลบต่อตนเองหรือการลงโทษตนเอง หรืออาจไม่แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองก็ได้

3.2 ทำหน้าที่เป็นตัวจูงใจสำหรับการกระทำพฤติกรรมของตนเอง คือการที่บุคคลตั้งเป้าหมายว่า ถ้าตนกระทำพฤติกรรมได้ตามเป้าหมายแล้วจะให้สิ่งจูงใจกับตนเอง ซึ่งสิ่งจูงใจนี้แบ่งออกเป็น 2 ประการ คือ

3.2.1 สิ่งจูงใจตนเองจากภายนอก หมายถึงสิ่งจูงใจจากภายนอกบุคคลให้รางวัลกับตนเอง เมื่อทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งได้ตามเป้าหมาย ซึ่งอาจเป็นวัตถุสิ่งของที่จับต้องได้ หรืออาจเป็นการให้เวลาอิสระกับตนเอง การทำกิจกรรมที่ตนชอบ หรือการทำกิจกรรมบันเทิงต่าง ๆ

3.2.2 สิ่งจูงใจตนเองจากภายใน เป็นผลกรรมภายในที่บุคคลให้กับตนเองหลังจากที่ประเมินการกระทำพฤติกรรมของตนแล้ว แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ

3.2.2.1 การแสดงปฏิภริยาต่อตนเองทางบวก หมายถึง การที่บุคคลแสดงปฏิภริยาต่อตนเองทางบวกเมื่อกระทำพฤติกรรมได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น การแสดง ความพึงพอใจในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเอง การยกย่องชมเชยตนเอง เป็นต้น

3.2.2.2 การแสดงปฏิภริยาต่อตนเองทางลบ หมายถึง การที่บุคคลแสดงปฏิภริยาต่อตนเองทางลบเมื่อทำพฤติกรรมได้ต่ำกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ ลักษณะของการแสดงปฏิภริยาทางลบเช่น การตำหนิตนเอง การวิพากษ์วิจารณ์ตนเอง การประณามตนเอง การแสดงความไม่พึงพอใจในตนเอง การละอายใจ และการเสียใจ เป็นต้น

จากลักษณะของสิ่งจูงใจตนเองจากภายนอกและสิ่งจูงใจตนเองจากภายในนี้ ได้มีผู้ทำการเปรียบเทียบประสิทธิภาพสิ่งจูงใจตนเองทั้ง 2 ประเภทนี้พบว่า สิ่งจูงใจตนเองทั้ง 2 ประเภท มีประสิทธิภาพไม่แตกต่างกันในการเพิ่มพฤติกรรมเป้าหมายในระยะแรก (Bandura and Perloff, 1967; Bandura, 1976; วิล อชวอาภรณ์, 2531) แต่สิ่งจูงใจตนเองจากภายในนั้นทำให้พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปมีแนวโน้มที่จะคงอยู่มากกว่าสิ่งจูงใจตนเองจากภายนอก (Bandura and Perloff, 1967) นอกจากนี้ เบนดูรา ได้กล่าวไว้ว่า ยังมีปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการกำกับตนเองอื่น ๆ ดังนี้ (Bandura, 1977b, 1986; ชีระพร อูวรรณโณ, 2532)

1. ประโยชน์ส่วนตัว เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมกำกับตนเองแล้ว บุคคลก็จะได้รับประโยชน์โดยตรงต่อตัวเอง เขาก็จะยึดมั่นต่อการกำกับตนเองจะทำให้กระบวนการกำกับตนเองคงอยู่ได้ เช่น บุคคลที่มีพฤติกรรมการติดบุหรี่แล้วใช้กระบวนการกำกับตนเองจนสามารถเลิกสูบบุหรี่ได้ เมื่อเลิกสูบบุหรี่ได้แล้ว บุคคลก็รู้สึกว่าร่างกายตนเอง แข็งแรงขึ้น และยังสามารถประหยัดเงินได้อีกด้วย บุคคลก็จะยึดมั่นต่อการไม่กลับไปสูบบุหรี่อีก ซึ่งในกรณีนี้จัดเป็นประโยชน์ส่วนตัว

2. รางวัลทางสังคม การที่บุคคลมีพฤติกรรมกำกับตนเองแล้วบุคคลในสังคมให้การยกย่องชมเชยสรรเสริญ ให้เกียรติ ให้การยอมรับ หรือให้รางวัลซึ่งการให้รางวัลทางสังคม เหล่านี้ก็จะมีส่วนช่วยให้กระบวนการกำกับตนเองของบุคคลคงอยู่ได้

3. การสนับสนุนจากตัวแบบ บุคคลที่มีมาตรฐานในการกำกับตนเอง เช่น การพุดจาไพเราะ หากได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่คนอื่น ๆ รอบด้านล้วนแต่มีการพุดจาไพเราะด้วยกัน คนที่พุดจาไพเราะทั้งหลายเหล่านี้ล้วนแต่มีส่วนช่วยเป็นตัวแบบที่จะสนับสนุนซึ่งกันและกัน

4. ปฏิภริยาทางลบจากผู้อื่น บุคคลที่พัฒนามาตรฐานในการกำกับตนเองขึ้นมาแล้ว หากภายหลังให้รางวัลกับตนเองต่อพฤติกรรมที่ต่ำกว่ามาตรฐานก็จะทำให้บุคคลในสังคมแสดงปฏิภริยาทางลบต่อตัวเอง ปฏิภริยาเหล่านี้จะส่งผลให้บุคคลย้อนกลับไปใช้มาตรฐานเดิมของเขาอีก

5. การสนับสนุนจากสภาพแวดล้อม บุคคลที่อยู่ในสภาพแวดล้อม ซึ่งในอดีตเคยส่งเสริมให้ตนกำกับตนเองด้วยมาตรฐานระดับหนึ่ง ย่อมมีโอกาสกำกับตนเองด้วยมาตรฐานนั้นอีกบุคคล เช่นนี้ มีแนวโน้มจะหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่มีอิทธิพลให้ตนเองต้องลดมาตรฐานลงไป

6. การลงโทษตนเอง จะเป็นหนทางช่วยให้บุคคลลดความไม่สบายใจจากการทำผิดมาตรฐานของตนเองได้ และในหลาย ๆ กรณีก็เป็นการลดปฏิบัติการทางลบจากผู้อื่นได้ แทนที่จะถูกคนเหล่านั้นลงโทษเอาโดยตรง คนส่วนมากจะรู้สึกว่าการลงโทษตนเองมีความไม่พอใจน้อยกว่าการถูกผู้อื่นลงโทษ และในบางกรณีการถูกลงโทษก็เป็นการกระทำที่ได้รับการชมเชยจากผู้อื่น นอกจากนี้ ปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการกำกับตนเอง ที่แบนดูรา (Bandura, 1977b, 1986) และ ซีระพร อุวรรณ โณ (ซีระพร อุวรรณ โณ, 2532) ได้กล่าวไว้แล้ว Wolters (1998) ได้ศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้กำกับตนเองระดับของความพยายามในงาน โดยใช้ปัญญาความตั้งใจ และกลวิธีการจูงใจที่มีความหลากหลาย ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองในการเรียนจะปรับกลวิธีให้เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ

ในขณะที่ Perry (1998) พบว่า นักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนที่มีระดับการกำกับตนเองในการเรียนสูง จะพัฒนาทักษะและทัศนคติที่เป็นลักษณะของผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง ในขณะที่นักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนที่มีระดับการกำกับตนเองในการเรียนรู้ต่ำเมื่อเกิดอุปสรรค จะปรับทัศนคติและการกระทำที่เนื่องมาจากการปกป้องตนเอง และการศึกษานี้ได้เน้นการจัดสภาพห้องเรียนและการจูงใจนักเรียนเพื่อเพิ่มการกำกับตนเอง

ตารางที่ 3 แสดงกระบวนการย่อยในกระบวนการกำกับตนเอง (Bandura, 1986)

การสังเกตตนเอง (Self-observation)	กระบวนการตัดสินใจ (Judgment process)	การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-reaction)
ด้านต่าง ๆ ของการกระทำ	มาตรฐานส่วนบุคคล	การประเมินปฏิกิริยาต่อตนเอง

- ด้านคุณภาพ	- ทำท่าย	- ทางบวก
- ด้านอัตราความเร็ว	- แน่นอน	- ทางลบ
- ด้านปริมาณ	- ระยะสั้น	ปฏิกิริยาต่อตนเองที่เป็นวัตถุ
- ด้านความริเริ่ม	- โดดเดี่ยวความเป็นจริง	สิ่งของ
- ด้านความสามารถในการเข้าสังคม	การกระทำเชิงอ้างอิง	- การให้รางวัล
- ด้านจริยธรรม	- บรรทัดฐานที่เป็นมาตรฐาน	- การลงโทษ
- ด้านความเบี่ยงเบน	- การเปรียบเทียบทางสังคม	ไม่มีปฏิกิริยาต่อตนเอง
ความสม่ำเสมอ	- การเปรียบเทียบกับตนเอง	
ความใกล้เคียง	- การเปรียบเทียบกับกลุ่ม	
ความถูกต้อง	คุณค่าของกิจกรรม	
	- มีคุณค่าสูง	
	- มีคุณค่าปานกลาง	
	- ไม่มีคุณค่า	
	การอนุมานสาเหตุใน	
	การกระทำ	
	- แผลงภายในตัวบุคคล	
	- แผลงภายนอก	

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะการกำกับตนเองในการเรียนรู้

มโนทัศน์ของการกำกับตนเองในการเรียนรู้ (Self-regulation) เป็นการรวมสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและมีแรงจูงใจ มี 3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะและจิตใจ คือ ความรู้ แรงจูงใจ และความตั้งใจ (Woolfolk, 1998, pp. 406-407) แต่ละปัจจัยมีรายละเอียดดังนี้

1. ความรู้ การเป็นผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง (Self-regulation) นักเรียนต้องการความรู้เกี่ยวกับตนเอง, วิชา, งาน, กลวิธีในการเรียนรู้และบริบทที่เขาจะนำมาประยุกต์ในการเรียนรู้ นักเรียนที่เก่งจะรู้เกี่ยวกับตนเอง และรู้ว่าจะเรียน ได้ดีที่สุดในได้อย่างไร

2. แรงจูงใจ ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง เมื่อถูกจูงใจ ผู้เรียนจะสนใจในงานต่าง ๆ มากมายเพราะได้รู้คุณค่าของงาน และไม่เพียงแต่มีการแสดงออกที่ดีในสายตาของคนอื่นเท่านั้น แต่ถ้าผู้เรียนไม่มีแรงจูงใจภายในจากงานก็จะกังวลว่าเขาจะได้รับประโยชน์จากงานนั้นอย่างไร

3. ความตั้งใจ เป็นสิ่งที่สร้างพลังใจ ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง รู้ว่าจะป้องกันตนเองอย่างไรจากสิ่งล่อใจ จะต่อสู้กับตัวเองอย่างไรเมื่อรู้สึกวิตกกังวล เหงื่อไหล หรือซีเกียจ และต้องทำอะไรเมื่อมีสิ่งล่อใจมารบกวน

นอกจากนี้ยังมีอิทธิพลทางสังคมบางอย่างที่กำหนดแบบของการกำกับตนเอง เช่น อิทธิพลของตัวแบบ การบอกกล่าวทางคำพูด การได้รับการปรึกษาทางสังคม เหล่านี้ล้วนแต่มีผลต่อแบบแผนของการกำกับตนเองที่บุคคลได้เลือกใช้

4. เทคนิคการกำกับตนเอง ในการพัฒนาการกำกับตนเอง ได้มีผู้ใช้เทคนิคมากมายเช่น ตัวแบบ (Modeling) การชี้แนะทางคำพูด (Verbal tuition) การให้ผลป้อนกลับ (Feedback) โครงสร้างทางสังคม (Social structure) เพื่อนช่วยสอน (Peer teaching) การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative learning) การสอนซึ่งกันและกัน (Reciprocal teaching) ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง จะปรับปรุงกลวิธีให้เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ (Wolter, 1998, p. 233)

การกำกับตนเองในการเรียน ได้มีผู้ใช้เทคนิคต่าง ๆ มากมาย ผู้วิจัยขอแนะนำเสนอการกำกับตนเองในการเรียนจากงานวิจัยของ Zimmerman (1998, p. 76) ประกอบด้วยเทคนิคต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 4 แสดงเทคนิคการกำกับตนเองตามงานวิจัยของ Zimmerman (1998, p. 76)

การกำกับตนเอง (Self-regulation)	ความชำนาญ (Expertise)
การตั้งเป้าหมาย	ทำรายการของสิ่งที่จะต้องทำให้ประสบความสำเร็จ
กลวิธีการทำงาน	สร้างสรรค์บนพื้นฐานของความเป็นไปได้
การนึกคิด	จินตนาการถึงผลของความล้มเหลวในการเรียน
การสอนตัวเอง	ทบทวนขั้นตอนในการแก้ปัญหา
การบริหารเวลา	จัดตารางในการเรียนและทำการบ้านในแต่ละวัน
การเตือนตัวเอง	ตรวจสอบงานก่อนที่จะส่งครู
การเสริมแรงตนเอง	คู่มือทศน์ หรือ โทรศัพท์เมื่อทำการบ้านเสร็จแล้ว
โครงสร้างสิ่งแวดล้อม	ศึกษาหาความรู้ในที่สงบ
การขอความช่วยเหลือ	หาเพื่อนช่วยเรียน

สิ่งที่มีความสำคัญต่อการกำกับตนเอง

จากงานวิจัยของ Schunk & Zimmerman (1994, pp. 307-308) ได้กล่าวถึงสิ่งที่มีความสำคัญต่อการกำกับตนเองไว้ดังนี้

1. การเลือกใช้กลยุทธ์ การเลือกใช้กลยุทธ์เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญต่อการกำกับตนเองการกำหนดทิศทางของเป้าหมาย เป้าหมายที่ต่างกันส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่ต่างกันนักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้ (Learning goals) จะมีเป้าหมายในการเรียนเพื่อเพิ่มพูนความรู้ ดังนั้นจึงมีการพัฒนาพฤติกรรมการเรียนแรงจูงใจภายใน และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) ที่สูงกว่านักเรียนที่มี เป้าหมายเพื่อผลงาน (Performance goals)

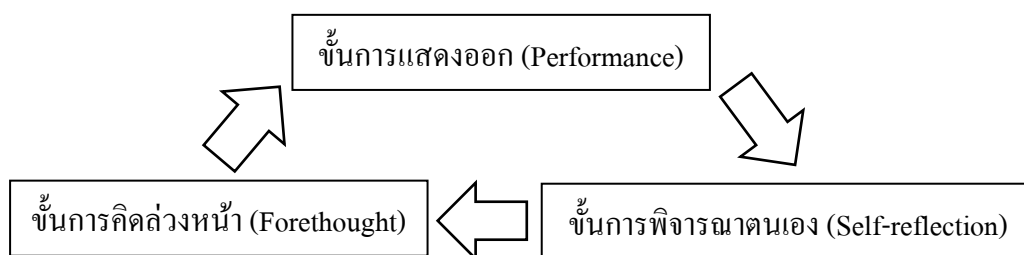
2. การประเมินตนเอง ผลงานจะส่งผลต่อการกำกับตนเองหรือไม่ ขึ้นอยู่กับการประเมินความก้าวหน้าของตนเอง การประเมินตนเองที่ตามความเป็นจริงจะนำไปสู่การรับรู้ความสามารถของตนเองได้อย่างถูกต้อง

3. ประสบการณ์ที่หลากหลายในการดำรงชีวิตในสังคม จะทำให้นักเรียนมีทักษะการวางแผนเป้าหมาย

นอกจากนั้น Leith & Baumeister (1996) ได้ศึกษาการกำกับตนเองของนักเรียนพบว่า อารมณ์ที่ไม่ดี เช่น เศร้า กังวล เครียด จะมีผลกระทบทางลบต่อการกำกับตนเอง ในขณะที่ระดับของการกำกับตนเองขึ้นอยู่กับอายุและผลสัมฤทธิ์ในการเรียน (Puustinen, 1999) และปัจจัยที่สามารถทำนายการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นตามลำดับความสำคัญ คือ ผลการเรียน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบอัตตประชาธิปไตย ระดับชั้นเรียนและความวิตกกังวล (วัฒนา เตชะโกมล, 2541)

การกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียน

การกำกับตนเอง เป็นกระบวนการที่เป็นวัฏจักรที่เกิดขึ้น 3 ระยะดังแผนภาพดังต่อไปนี้



ภาพที่ 9 วัฏจักรการกำกับตนเอง (Zimmerman, 1998, p. 83)

ขั้นการคิดล่วงหน้า (Forethought) เป็นระยะของการตั้งเป้าหมาย การตั้งเป้าหมายขึ้นกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement goal) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) และความสนใจของผู้เรียน ขั้นการแสดงออก (Performance) เป็นขั้นของการลงมือกระทำ และขั้น

การพิจารณาตนเอง (Self-reflection) เป็นขั้นตอนของการประเมินตนเองและแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองนักเรียนที่ขาดการกำกับตนเอง จะมีเป้าหมายคุณภาพต่ำที่ไม่ชัดเจนและไม่ยืนยาวส่วนนักเรียนที่มีการกำกับตนเอง จะมีเป้าหมายที่พอดี จำเพาะและเชื่อมกับเป้าหมายระยะยาวอย่างเป็นลำดับขั้นเป้าหมายที่เป็นลำดับขั้นจะทำให้ผู้เรียนมีทักษะในการประเมินมาตรฐานของตนเองที่ไม่ขึ้นอยู่กับสิ่งผลป้อนกลับภายนอกจากคนอื่นและปฏิกิริยาทางบวกที่จะตามมาจนกระทั่งเป้าหมายบรรลุผล ลักษณะที่แตกต่างกันระหว่างนักเรียนที่มีทักษะการกำกับตนเองและนักเรียนที่ขาดการกำกับตนเองแสดงไว้ในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 5 แสดงการเปรียบเทียบนักเรียนที่มีทักษะการกำกับตนเองและนักเรียนที่ขาดทักษะการกำกับตนเอง (Zimmerman, 1998)

ขั้นตอน	ลักษณะของนักเรียน	
	นักเรียนที่มีทักษะในการกำกับตนเอง	นักเรียนที่ขาดทักษะในการกำกับตนเอง
ขั้นการคิดล่วงหน้า (Forethought)	<ul style="list-style-type: none"> - มีจุดมุ่งหมายเป็นไปตามลำดับขั้นที่ชัดเจน - มีจุดมุ่งหมายเพื่อการเรียนรู้ - มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง - มีความสนใจภายใน 	<ul style="list-style-type: none"> - ไม่มีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน - เรียนรู้เพื่อหวังสิ่งตอบแทนภายนอก - มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ - ขาดความสนใจในการเรียน
ขั้นการแสดงออก (Performance)	<ul style="list-style-type: none"> - สนใจที่การกระทำ - มีการสอนตนเอง (Self-instruction) - มีการเตือนตัวเอง (Self-monitoring) 	<ul style="list-style-type: none"> - ไม่สนใจแผน - มีกลวิธีที่หวังจะพึ่งพาคนอื่น - ขาดการเตือนตนเอง
ขั้นการพิจารณาตนเอง (Self-reflection)	<ul style="list-style-type: none"> - พยายามจะประเมินตนเอง - อ้างสาเหตุที่กลวิธีการปฏิบัติ - แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองในทางบวก - มีการปรับตัว 	<ul style="list-style-type: none"> - หลีกเลี่ยงการประเมินตนเอง - อ้างสาเหตุที่ความสามารถ - แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางลบ - ไม่มีการปรับตัว

บรรยากาศการเรียนรู้ในชั้นเรียนมีผลต่อการกำกับตนเองของนักเรียน นักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนที่ครูจัดบรรยากาศและกิจกรรมให้มีการกำกับตนเองในการเรียนสูง จะพัฒนาทักษะและทัศนคติที่เป็นลักษณะของผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองในขณะที่นักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนที่มีการกำ

ตนเองทางการเรียนต่ำเมื่อเกิดอุปสรรคจะปรับทัศนคติและการกระทำอันเนื่องมาจากการปกป้องตนเองดังนั้นครูจึงมีส่วนในการส่งเสริมการกำกับตนเองให้กับนักเรียน (Perry, 1998, p. 715; De la pez, 1999, p. 4)

การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ในชั้นเรียนมีผลต่อการส่งเสริมการกำกับตนเองให้แก่
นักเรียนดังแสดงในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 6 แสดงการเปรียบเทียบชั้นเรียนที่มีการกำกับตนเองในการเรียนรู้สูงและต่ำ
(Perry, 1998, p. 728)

ห้องเรียนที่มีระดับการกำกับตนเอง ในการเรียนรู้สูง	ห้องเรียนที่มีระดับการกำกับตนเอง ในการเรียนรู้ต่ำ
- นักเรียนมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของ การเรียนอย่างมีอิสระ	- นักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการภายใต้ การกำหนดของครู
- นักเรียนเป็นผู้จัดสรรเวลาและทรัพยากร	- ครูเป็นผู้จัดสรรเวลาและทรัพยากร
- นักเรียนมีการสำรวจและประเมิน ความก้าวหน้าของตนเอง	- นักเรียนเพิกเฉยต่อโอกาสในการประเมิน ความก้าวหน้าของตนเอง
- นักเรียนได้รับอุปสรรคสนับสนุนจากครู และเพื่อน	- นักเรียนใช้วิธีการขอความช่วยเหลือจาก คนอื่น

ครูมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อการส่งเสริมการกำกับตนเองแก่นักเรียน เดอ ลา เปซ (De La paz, 1999, p. 4) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูในการพัฒนาวิธีการกำกับตนเองของนักเรียนไว้ดังนี้

1. พัฒนาพื้นฐานความรู้เดิมของนักเรียน
2. อภิปรายถึงกลวิธีของเป้าหมายที่จะนำไปสู่การเรียนรู้ของนักเรียน
3. ครูต้องเป็นตัวแบบในการใช้กลวิธีการกำกับตนเอง ใช้กลวิธีที่มีทางเป็นไปได้
4. กำหนดให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดร่วมกันเป็นกลุ่มโดยใช้กลวิธีร่วมกัน
5. กำหนดให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดอย่างอิสระเมื่อการสอนเสร็จสิ้น

การกำกับตนเองในการเรียน

การกำกับตนเองในการเรียนมีหลายวิธี ดังที่นักจิตวิทยาได้กล่าวไว้ จึงขอนำวิธีที่นิยมมา
ใช้ 4 วิธีคือ การกำกับตนเองของซิมเมอแมนและมาร์ตินเช พอนส์, การกำกับตนเองของคูลและ

คราสดกา, การกำกับตนเองของลิตเนอร์และแฮร์ริส, การกำกับตนเองของเลย์และยัง ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การกำกับตนเองของซิมเมอแมนและมาร์ตินเซ พอนส์ (1986)

กลวิธีการกำกับตนเองของซิมเมอแมนและมาร์ตินเซ-พอนส์ (Zimmerman and Martinez-Pons) ซึ่งปรากฏในงานวิจัย พบว่า มี 14 วิธี คือ

1. การประเมินตนเอง (Self-evaluation) เป็นสถานการณ์ที่แสดงการริเริ่มประเมินคุณภาพและความก้าวหน้าในงานของตนเอง เช่น ฉันตรวจงานของฉันเพื่อให้แน่ใจว่าทำได้ถูกต้อง
2. การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนแปลงรูปแบบ (Organizing and transforming) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงการจัดหรือเปลี่ยนแปลงใหม่ในเนื้อหาการเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ เช่น ฉันทำโครงร่างก่อนที่ฉันจะเขียนรายงาน
3. การตั้งเป้าหมายและการวางแผน (Goal-setting and planning) เป็นสถานการณ์ที่แสดงการตั้งเป้าหมายในการเรียนหรือเป้าหมายระยะยาวและการวางแผนเกี่ยวกับลำดับเหตุการณ์ เวลา และการทำกิจกรรมให้สำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น ฉันเริ่มศึกษาเนื้อหาก่อนสอบ 2 สัปดาห์
4. การค้นหาข้อมูล (Seeking information) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงความพยายามของนักเรียนที่จะได้ข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลอื่นที่ไม่ใช่แหล่งข้อมูลทางสังคม เมื่อได้รับมอบหมายงาน เช่น ก่อนที่จะเริ่มเขียนรายงาน ฉันจะไปห้องสมุดเพื่อหาข้อมูลเพิ่มเติมในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะรายงาน
5. การจดบันทึกและการเฝ้าติดตาม (Keeping records and monitoring) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงความพยายามของผู้เรียนที่จะบันทึกเหตุการณ์หรือผลลัพธ์ต่าง ๆ เช่น ฉันจดบันทึกรายการคำศัพท์ที่ฉันไม่เข้าใจ
6. การจัดสภาพแวดล้อม (Environmental structuring) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงความพยายามที่จะเลือกหรือจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ง่ายขึ้นเช่น ฉันยกตัวออกมาจากสิ่งที่จะมารบกวนฉัน ฉันปิดวิทยุเพื่อจะได้มีสมาธิในการทำงาน
7. การให้รางวัลต่อความสำเร็จและลงโทษต่อความล้มเหลวของตนเอง (Self-on equating) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงการจัดหรือการลงโทษต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวที่จะเกิดขึ้น เช่น ถ้าฉันทำคะแนนสอบได้ดี ฉันจะไปดูภาพยนตร์
8. การท่องซ้ำและการจดจำ (Rehearsing and memorizing) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงความพยายามที่จะจดจำสิ่งต่าง ๆ โดยการฝึก ทั้งแบบที่แสดงออกและไม่แสดงออกภายนอก เช่น ในการเตรียมตัวสอบคณิตศาสตร์ ฉันจะฝึกเขียนสูตรต่าง ๆ จนกระทั่งฉันจำได้

9-11 การขอความช่วยเหลือทางสังคม (Seeking social assistance) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงการขอความช่วยเหลือจากเพื่อน (9) ครู (10) คนอื่น ๆ (11) เช่น ถ้าฉันมีปัญหาในการทำแบบฝึกหัดคณิตศาสตร์ฉันจะขอร้องให้เพื่อนช่วย

12-14 การทบทวนจากบันทึกต่างๆ (Reviewing records) เป็นสถานการณ์ที่แสดงถึงความพยายามที่จะทบทวนสมุดจด (12) ข้อสอบ (13) หรือตำราเรียน (14) เพื่อเตรียมสำหรับการเรียนหรือการสอบ เช่น เมื่อเตรียมตัวสอบ ฉันจะทบทวนสมุดจดของฉัน

กลวิธีในการกำกับตนเองในการเรียนทั้ง 14 วิธีนี้ จะเกี่ยวข้องกับการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันของกระบวนการกำกับตนเอง ในแต่ละกลวิธีนี้จะเป็นการพัฒนาการกำกับตนเองทั้ง 3 ด้าน คือ การกำกับตนเองในด้านองค์ประกอบส่วนบุคคล การกำกับตนเองในด้านพฤติกรรมและการกำกับตนเองในด้านสิ่งแวดล้อม เช่น การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนรูปแบบ การท่องจำและการจดจด การตั้งเป้าหมายและการวางแผน กลวิธีเหล่านี้เน้นที่การกำกับตนเองด้านองค์ประกอบส่วนบุคคลสำหรับกลวิธีด้านการประเมินผลตนเอง การให้รางวัลต่อความสำเร็จและการลงโทษต่อความล้มเหลวเน้นส่งเสริมองค์ประกอบด้านพฤติกรรม ส่วนกลวิธีด้านการจัดสภาพแวดล้อม การค้นหาข้อมูล การทบทวน และการขอความช่วยเหลือทางสังคมนั้นเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบด้านสิ่งแวดล้อม

2. กลวิธีกำกับตนเองของคุณและคราสกา (1994)

กลวิธีกำกับตนเองของคุณและคราสกา (Khul and Kraska) ประกอบด้วยการเลือกทำหรือไม่ทำด้วยความใส่ใจ ซึ่งมี 4 ประการ คือ

1. การควบคุมแรงจูงใจ (Motivation control) เป็นความพยายามแยกการกระทำที่สัมพันธ์กับอารมณ์ เพื่อการประเมินความใส่ใจ ซึ่งเป็นผลจากการเลือกกระทำด้วยปัญญา
2. การควบคุมความใส่ใจ (Attention control) เป็นการรักษาความใส่ใจให้คงอยู่เลือกกิจกรรมสนับสนุนความใส่ใจ โดยอาจเลือกกระทำสิ่งที่สัมพันธ์กับสารสนเทศที่มี
3. การควบคุมอารมณ์ (Emotion control) การควบคุมอารมณ์ให้เข้มแข็งเพื่อพบสิ่งยุ่งยากตระหนักในสิ่งแวดล้อมที่ดึงดูดใจ เพื่อสร้างทัศนคติทางบวก ด้วยความพึงพอใจและความพร้อม
4. การแก้ปัญหาที่ล้มเหลว (Coping with failure) ด้วยทัศนคติที่วิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ เพื่อปรับปรุงความสามารถของบุคคลในโอกาสต่อไป

3. กลวิธีกำกับตนเองของลิดเนอร์และแฮร์ริส (1993)

กลวิธีกำกับตนเองของลิดเนอร์และแฮร์ริส (Lidner and Harris) ได้แสดง 6 มิติของกลวิธีกำกับตนเองในการเรียนไว้ดังนี้

1. ความเชื่อในความรู้ที่มีอยู่ ด้วยความเข้าใจตนเอง ระบบความรู้ของตนเอง รับผิดชอบต่อความสามารถของตน รู้ว่าจะรับมืออิทธิพล ด้วยความเชื่อมั่น ที่ผู้เรียนเข้าใจสถานการณ์เฉพาะ ได้รับประสบการณ์ที่จะทำให้เขาประสบความสำเร็จ การอภิปรายการทดสอบก่อนสามารถช่วยการรับรู้ให้สูงขึ้น

2. แรงจูงใจ ความเต็มใจที่จะเรียนหรือการเรียนที่ดีต้องมาจากแรงจูงใจภายในและภายนอก ในกรณีผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองแรงจูงใจจะมาจากความรู้ในความสำเร็จของงานในมือและการพัฒนาบุคคล แรงจูงใจช่วยยกระดับเมื่อผู้เรียนได้รับรู้ว่าเขาก้าวหน้าในการเรียน

3. การรู้จักคิด ความรู้เกี่ยวกับปัญญาและความตระหนักรู้ในสิ่งที่ตนรู้และเรียนรู้ ซึ่งเหมาะสำหรับใช้เป็นกลวิธีการเรียน ผู้เรียนต้องรู้เครื่องมืออะไรเขาจะใช้และวิธีใช้ สามารถประเมินสถานการณ์ ความสามารถของตน ใช้ทักษะการเรียนที่เหมาะสมเพื่อนำไปสู่ความสำเร็จ

4. กลวิธีการเรียน กลวิธีของผู้เรียนต้องรู้จักใช้ให้เกิดประโยชน์ ผู้เรียนต้องมีทักษะแก้ปัญหาให้หลากหลาย สถานการณ์ ทราบเนื้อหา พัฒนาทักษะ การที่ผู้เรียนมีกลวิธีอย่างเป็นระบบ และการช่วยสร้างให้มีเป็นก้าวสำคัญในการเริ่มการกำกับตนเองของผู้เรียน

5. ความรู้สึกที่ไวต่อบริบท ความสามารถที่จะเข้าใจสถานการณ์การเรียนเฉพาะและวิธีเลือกการแก้ปัญหา ทักษะนี้สามารถสร้างด้วยตัวผู้เรียน ผู้เรียนที่ไม่รู้ว่าเขาควรถามอะไรในการแก้ปัญหาจะไม่ได้ประสบความสำเร็จ เขาอาจไม่รู้จักหาตัวชี้แนะหรือข้อมูลสำคัญที่มีในคำถามการทำงานจากตัวอย่างจะช่วยสร้างทักษะนี้ บางส่วนในแต่ละปัญหาถูกแสดงว่าอะไรที่ควรถาม

6. การควบคุมสิ่งแวดล้อมการเรียน การใช้ทรัพยากรภายนอกเพื่อแก้ปัญหา ให้สัมฤทธิ์ผล ความรู้และประสบการณ์ของบุคคลสามารถเพิ่มความสามารถของบุคคลให้เข้าถึงการแก้ปัญหา ผู้เรียนควรถูกสอนให้เรียนรู้กว้าง ๆ มิมุ่งมองในการเรียนที่รวมถึงทรัพยากรอื่น ๆ

4. กลวิธีการกำกับตนเองของเลย์และยัง (2001)

กลวิธีการกำกับตนเองของเลย์และยัง (Ley and Young) แสดงไว้ในลักษณะของกิจกรรมการกำกับตนเอง ใน 4 ลักษณะด้วยกัน คือ

1. การเตรียมตัวและการจัดสภาพแวดล้อมในการเรียน (Preparing and structuring learning environment) เป็นการเลือกหรือจัดสิ่งแวดล้อมเพื่อให้การเรียนทำได้ง่ายขึ้น โดยวิธีการที่ผู้สอนแนะนำให้ผู้เรียนรู้ว่า วิธีการจัดสิ่งแวดล้อมทางกายภาพควรเป็นอย่างไร

2. การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนแปลงรูปแบบอุปกรณ์การเรียนการสอน (Organizing and transforming instructional materials) เป็นการจัดให้มีการจัดการหรือเปลี่ยนแปลงอุปกรณ์การเรียนการสอนเพื่อให้การเรียนการสอนดียิ่งขึ้น โดยให้ผู้เรียนร่างส่วนหนึ่งที่ต้องทำรายงานลงในโครงการการทำรายงาน

3. การเก็บข้อมูลและเฝ้าติดตาม (Keeping records and monitoring progress) เป็นการบันทึกเหตุการณ์และผลที่ได้รับจากเหตุการณ์นั้น ๆ โดยสอนให้ผู้เรียนเก็บเป็นรายงานขั้นตอนของกิจกรรมแต่ละกิจกรรม

4. การประเมินคุณภาพ (Evaluating performance against a standard) เป็นการประเมินผลคุณภาพของงานที่แล้วเสร็จ รวมถึงการอ่านซ้ำข้อสอบ เพื่อที่จะเตรียมใช้ในห้องเรียนและการสอบครั้งต่อไป โดยผู้สอนทำการทบทวนผลการสอบกับผู้เรียนเป็นรายข้อ ว่าทำไมจึงถูกและวิธีการที่จะตอบให้ถูกต้อง

กิจกรรมการกำกับตนเองของเลย์และยังที่กล่าวถึงนี้ นำมาจากผลการวิจัยที่พบว่า องค์ประกอบของการกำกับตนเองมี 6 ชั้น ดังนี้ 1) การตั้งเป้าหมาย 2) การเตรียมสถานที่ที่ใช้เรียน 3) การจัดการเครื่องมือ 4) การเฝ้าติดตามการเรียนรู้ 5) การประเมินผลกระบวนการและหาประสิทธิภาพและ 6) การทบทวนจากข้อสอบ

จะเห็นได้ว่า กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียนของทั้ง ซิมเมอแมนและมาร์ตินเนซ พอนส์, คูลและคราสกา, ลิตเนอร์และเฮร์ส, และเลย์และยัง มีความสอดคล้องกันบ้างและมีความแตกต่างกันบ้างทำให้เกิดแนวคิดที่หลากหลาย ผู้วิจัยจึงได้นำเอากลวิธีการกำกับตนเองในการเรียนทั้ง 4 ทฤษฎี มาเป็นหลักเบื้องต้นในการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบตนเอง สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี และผู้วิจัยได้นำหลักการในการกำกับตนเอง 3 ขั้นตอนของ Bandura (1986) มาใช้เป็นหลักสำหรับการการออกแบบวิธีการเรียน

ตารางที่ 7 แสดงการสังเคราะห์วิธีการกำกับตนเองในการเรียนของผู้วิจัย

ขั้นตอนการกำกับตนเอง	Zimmerman and Martinez-Pons (1986)	Khul and Kraska (1994)	Lidner and Harris (1993)	Ley and Young (2001)	Bandura (1986)	ดิเรก วีระภูษิต (2546)	เฉลิม พักอ่อน (2550)	เดกนเดน บางทาเม้ (2556)
การกำหนดเป้าหมายและวางแผน	✓			✓	✓	✓		✓
การจัดการและเปลี่ยนแปลงรูปแบบ	✓				✓	✓		✓
แปลงรูปแบบอุปกรณ์การเรียน				✓				
การประเมินตนเอง	✓		✓		✓	✓	✓	✓
การแสวงหาข้อมูล	✓						✓	
การจดบันทึกและติดตามตรวจสอบ	✓				✓			✓
การจัดสิ่งแวดลอม	✓		✓	✓	✓	✓		✓
การฝึกซ้ำและจดจำ	✓							
การขอความร่วมมือจากเพื่อน	✓							
การขอความช่วยเหลือจากครู	✓			✓				
การให้ผลการกระทำของตนเอง	✓	✓	✓	✓	✓			
การขอความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่	✓							
การทบทวนจากแบบฝึกหัด	✓							✓
การทบทวนจากจากสมุดบันทึก	✓					✓		
การทบทวนจากตำราเรียน	✓					✓		
การเสริมแรงจิตใจ		✓	✓			✓	✓	✓
การรู้คิด			✓				✓	
กลวิธีการเรียน			✓					✓
ความไวต่อเนื้อหา			✓					
การประเมินคุณภาพ				✓				
การให้ความใส่ใจ ควบคุม		✓						✓
การแก้ไขปัญหาที่พบ		✓						✓

จากการสังเคราะห์ขั้นตอนวิธีการกำกับตนเองเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง ของนักศึกษาปริญญาตรี ตามแนวคิดของนักวิชาการการศึกษาและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มีขั้นตอน ดังนี้ 1. การประเมินตนเอง เป็นการให้ผู้เรียนทำการประเมินตนเอง เพื่อให้ผู้เรียนสำรวจตนเองเพื่อเป็นเตรียมตัวสำหรับการเรียนรู้ 2. กำหนดเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมาย เพื่อเป็นการวางแผน จัดลำดับขั้นตอนอันนำไปสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้ 3. การเสริมแรงจูงใจ เป็นสิ่งที่ช่วยส่งเสริมและกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความมุ่งมั่น ตั้งใจกระทำในสิ่งที่กำหนดเป้าหมายไว้ให้บรรลุผลสำเร็จ 4. การจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน อันจะส่งผลต่อการเรียนรู้ ความสนใจของผู้เรียน และ 5. การให้ผลการกระทำแก่ตนเอง ช่วยให้ผู้เรียนสามารถยอมรับข้อบกพร่องของตนเอง อันจะนำมาซึ่งการปรับปรุงการทำงานของตนเองให้ประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น

ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการสำรวจงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการสอน และแนวทางการเสริมสร้างความรับผิดชอบของนักศึกษาปริญญาตรี พบงานวิจัยที่นำมาใช้ในการสังเคราะห์รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ดังนี้

ชรินทร์ มั่งคั่ง (2549) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างบัณฑิตอุดมคติไทย สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาจริยธรรมที่ต้องการเสริมสร้างคุณลักษณะบัณฑิตอุดมคติไทย พัฒนารูปแบบการเรียนการสอน และศึกษาประสิทธิภาพรูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างบัณฑิตอุดมคติไทย สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ผลการวิจัย พบว่า 1) จริยธรรมที่ต้องการเสริมสร้าง ประกอบด้วย 10 จริยธรรม คือ ความมีระเบียบวินัย ความซื่อสัตย์ ความประหยัด ความเมตตา ความยุติธรรม ความมีมนุษยสัมพันธ์ ความรับผิดชอบ ความอดทน ความเสียสละ และความสามัคคี 2) รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างบัณฑิตอุดมคติไทย ที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การสร้างความตระหนัก (A-awareness) ขั้นที่ 2 การเลือกประเด็นโดยประเมินตนเองเพื่อเลือกวิธีการเรียนรู้ (S-selection) ขั้นที่ 3 การวางแผนกำหนดเป้าหมาย (P-plan) ขั้นที่ 4 การปฏิสัมพันธ์โดยลงมือสืบค้นความรู้ (I-interaction) ขั้นที่ 5 การสะท้อนคิดเพื่อแบ่งปันความรู้ (R-reflection) ขั้นที่ 6 การแสดงผลงาน โดยเพิ่มสะสมผลงาน (E-exhibition) ใช้ชื่อรูปแบบการสอนว่า ASPIRE 3) แผนการเรียนรู้อประกอบด้วย 3 หน่วยเรียน คือ หน่วยที่ 1 พลังอำนาจแห่งตน หน่วยที่ 2 รังสรรค์งานสอน หน่วยที่ 3 เรียนรู้ร่วมกัน 4) คุณลักษณะบัณฑิตอุดมคติไทยมีค่าร้อยละความก้าวหน้าเพิ่มขึ้น ดังนี้ การครองคน ร้อยละ 38.44 การครองคน ร้อยละ 63.92 การครองงาน ร้อยละ 59.15

และการมีจิตสำนึกสาธารณะ ร้อยละ 54.48 แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น สามารถเสริมสร้างบัณฑิตอุดมคติไทยได้

เมธี ธรรมวัฒนา (2551) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนากิจกรรมเสริมสร้างความรับผิดชอบ และวินัยของนักศึกษาช่างอุตสาหกรรม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อออกแบบและศึกษาประสิทธิภาพ ของกิจกรรมเสริมสร้างความรับผิดชอบและวินัยของนักศึกษา วิทยาลัยเทคนิคกาญจนาภิเษก มหานคร กระบวนการวิจัย แบ่งออกเป็น 3 ระยะ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับประกาศนียบัตร วิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์ ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 25 คน และกลุ่ม ควบคุมจำนวน 18 คน โดยทำการออกแบบกิจกรรมและสร้างแผนการจัดกิจกรรม พร้อมทั้งนำ กิจกรรมที่ออกแบบไว้ไปทดลองใช้เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ในการจัดกิจกรรม จากนั้นจึงนำไป ศึกษาประสิทธิภาพของกิจกรรม ด้วยการทดลองแบบเปรียบเทียบ 2 กลุ่ม ทั้งก่อนและหลังทดลอง ผลการวิจัยพบว่า 1) พฤติกรรมความรับผิดชอบและวินัยของนักศึกษาในภาพรวมอยู่ในระดับ พอใช้ จำแนกพฤติกรรมออกได้เป็น ควรปรับปรุงร้อยละ 6.88 และ 9.27 และ 2) ผลการทดลองเพื่อ ศึกษาประสิทธิภาพของกิจกรรม พบว่า กลุ่มทดลองมีพฤติกรรมความรับผิดชอบและวินัยหลัง ทดลองสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และเมื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมความรับผิดชอบ และวินัยระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังทดลองพบว่า พฤติกรรมความรับผิดชอบกลุ่ม ทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

คณินิจ พวงพุ่ม (2546) ทำการวิจัยเรื่อง การใช้กิจกรรมกลุ่มพัฒนาความรับผิดชอบต่อของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์เพชรบุรี จังหวัดเพชรบุรี การวิจัยครั้งนี้มี วัตถุประสงค์ เพื่อเปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนก่อนและ หลังการจัดกิจกรรมกลุ่ม กลุ่ม ตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2545 โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ เพชรบุรี จังหวัดเพชรบุรี โดยคัดนักเรียนที่มีคะแนนความรับผิดชอบต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 40 ลง มาได้นักเรียนเป็นกลุ่มตัวอย่าง 36 คน สุ่มอย่างง่ายเข้ากลุ่มทดลอง 18 คน กลุ่มควบคุม 18 คน ใช้ วิธีการทดลอง โดยให้นักเรียนกลุ่มทดลองเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม จำนวน 10 กิจกรรม ใช้เวลาใน การทดลอง 10 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง 30 นาที เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) แบบ ประเมินพฤติกรรมความรับผิดชอบของนักเรียน 2) แบบวัดความรับผิดชอบต่อของนักเรียน ก่อนและ หลังการทดลอง 3) แผนการจัดกิจกรรมกลุ่มพัฒนาความรับผิดชอบต่อของนักเรียนจำนวน 10 กิจกรรม สถิติใช้ t-test เปรียบเทียบความแตกต่างก่อนและหลังการจัดกิจกรรมกลุ่ม และเปรียบเทียบ ความรับผิดชอบต่อของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า 1. นักเรียนในกลุ่ม ทดลองมีความรับผิดชอบต่อตนเอง และการกระทำของตน มีความรับผิดชอบต่อการศึกษาเล่าเรียน มีความรับผิดชอบต่อสถานศึกษาสูงกว่าก่อนการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม 2. นักเรียนในกลุ่มควบคุมมี

ความรับผิดชอบต่อตนเอง และการกระทำของตน มีความรับผิดชอบต่อการศึกษาล่าเรียน มีความรับผิดชอบต่อสถานศึกษาก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มไม่แตกต่างกัน 3. นักเรียนในกลุ่มทดลองมีความรับผิดชอบต่อตนเองและการกระทำของตน มีความรับผิดชอบต่อการศึกษาล่าเรียน มีความรับผิดชอบต่อสถานศึกษาสูงกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุม 4. การใช้กิจกรรมกลุ่มสามารถพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองและการกระทำของตน ความรับผิดชอบต่อการศึกษาล่าเรียน ความรับผิดชอบต่อสถานศึกษาได้

เอกนถน บางท่าไม้ (2553) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบอิลีร์นิง เพื่อส่งเสริมจริยธรรมด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ในการวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อสร้างรูปแบบการเรียนรู้แบบอิลีร์นิงและศึกษาผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่สร้างขึ้น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีแบ่งเป็นกลุ่มควบคุม 30 คน และกลุ่มทดลอง 30 คน ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการเรียนรู้แบบอิลีร์นิง ที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 8 ขั้นตอนหลัก ประกอบด้วย 1) ปฐมนิเทศการเรียนและวางแผนการเรียนรู้ 2) สร้างแรงจูงใจในการเรียน 3) ทบทวนและเชื่อมโยงความรู้เดิม 4) นำเสนอเนื้อหาและกิจกรรมส่งเสริมความรับผิดชอบ 5) สร้างลักษณะนิสัยโดยสนับสนุนให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ 6) สนับสนุนให้เกิดความร่วมมือ 7) ให้ข้อมูลป้อนกลับ 8) ส่งเสริมคุณลักษณะด้านความรับผิดชอบ ผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบอิลีร์นิง พบว่า ผลการเปรียบเทียบจริยธรรมด้านความรับผิดชอบระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองหลังจากเรียนด้วยรูปแบบ พบว่า คะแนนเฉลี่ยจริยธรรมด้านความรับผิดชอบกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยคะแนนเฉลี่ยด้านความรู้ ทักษะคิด พฤติกรรมอยู่ในระดับมาก

กรมวิชาการ (2542) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาศักยภาพด้านความรับผิดชอบและมีวินัยในตนเองของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า สถานศึกษาสามารถพัฒนาศักยภาพด้านความรับผิดชอบ และการมีวินัยของผู้เรียนได้ ด้วยรูปแบบต่าง ๆ 5 แนวทาง คือ แนวทางที่ 1 การใช้รูปแบบที่นักการศึกษาเสนอ ได้แก่ รูปแบบการปรับพฤติกรรมรูปแบบของเคนเทอร์ (The canter model) รูปแบบของไตรเคอร์ (The dreikure model) รูปแบบของกินิออต (The ginott model) และรูปแบบของกลาสเซอร์ (The glasser model) แนวทางที่ 2 การใช้เทคนิคการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เช่น การสอนแบบศูนย์การเรียน กระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ บทบาทสมมติ เป็นต้น แนวทางที่ 3 การใช้เทคนิคการพัฒนาจริยธรรม ได้แก่ การกระทำจำเป็น การสร้างความขัดแย้งทางเหตุ ผลกับจิตใจ และการปลูกฝังโดยวิธีการเรียนรู้ทางสังคม แนวทางที่ 4 การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร แนวทางที่ 5 การจัดสภาพแวดล้อมของนักเรียน ซึ่งกิจกรรมในการพัฒนาสามารถทำได้ โดยการผลิตเอกสาร ทั้งที่เป็นคู่มือครู

และชุดการสอน การสอดแทรกความรับผิดชอบสู่ รายวิชาต่าง ๆ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative learning) การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรด้วยโครงการต่าง ๆ รวมทั้ง มีกระบวนการติดตามผลทั้งระหว่างการใช้รูปแบบการสอนและภายหลังการใช้รูปแบบการสอนอย่างต่อเนื่อง

ไชยรัตน์ ปราณี (2531) ทำวิจัยเรื่อง ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม และความรับผิดชอบต่อสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาสังคมศึกษา โดยการสอนแบบซินดิเคทกับการสอนตามคู่มือครู ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนที่เรียน โดยการสอนแบบซินดิเคทกับนักเรียนที่เรียนโดยการสอนตามคู่มือครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 พฤติกรรมการทำงานกลุ่มของนักเรียนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่ทั้งสองกลุ่มมีความรับผิดชอบต่อสังคมไม่แตกต่างกัน

สุทธิพร บุญส่ง (2545) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบต่อสังคมของนักศึกษาสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาผลของการใช้รูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาคุณลักษณะด้านความรับผิดชอบต่อสังคมของนักศึกษาสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล ดำเนินการเป็นแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการมี 3 ระยะ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทำวิจัย แบ่งเป็น 3 กลุ่มตามระยะการวิจัย ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพในการสร้างคุณลักษณะได้ ด้วยการบูรณาการคิดและเทคนิควิธีการสอนต่าง ๆ ได้แก่ แนวคิดการร่วมมือกันพัฒนาวิสัย แนวคิดวิธีการระบบคู่สัญญา แนวคิดกระจายนิยม แนวคิดการปรับพฤติกรรม แนวคิดของการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือกันเรียนรู้ แนวคิดของการจัดการเรียนการสอนด้วยเทคนิคแผนผัง โนมติ โดยจัดเป็นขั้นตอนการสอนและแผนการสอนทั้งสิ้น 6 ขั้นตอน ใช้การสุ่มตัวอย่างแบบง่าย (Simple random sampling) จำนวนทั้งสิ้น 111 คน จาก 4 สถานศึกษา เครื่องมือสำคัญที่ใช้ ได้แก่ เอกสารการสอน แบบประเมินการสอน แบบวัดคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อสังคมและแบบวัดเหตุผลเชิงจริยธรรม เมื่อเปรียบเทียบระดับคะแนนเฉลี่ยคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อสังคมก่อนและหลังใช้รูปแบบการสอน พบการเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญของคะแนนเฉลี่ยคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อสังคมและคะแนนเฉลี่ยการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 ในการศึกษาระยะที่ 3 จากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ทั้งในระยะที่ 2 และ 3 พบว่า ส่วนใหญ่กระตือรือร้นและให้ความสนใจในกิจกรรมการเรียนการสอน โดยเฉพาะกิจกรรมพัฒนาสังคม นอกจากนั้นนักศึกษาส่วนใหญ่ พบว่าตนเองมีความรับผิดชอบต่อสังคมมากขึ้น ครูผู้สอนเห็นว่า รูปแบบการสอนมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ในการสอน เพื่อพัฒนานักศึกษาได้

วรณารถ โมลีเอรี (2550) ทำการวิจัยเรื่อง พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดคุณลักษณะศึกษาของลิกโคนา เพื่อเสริมสร้างจรรยาบรรณวิชาชีพด้านความรับผิดชอบของนักศึกษาสาขาอาชีพและเทคโนโลยี มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ กลุ่มทดลอง 35 คน ใช้ระยะเวลาทดลอง 14 สัปดาห์ รวม 42 ชั่วโมง การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติ *t-test* และการวิเคราะห์เนื้อหา รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 5 ขั้นตอนผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยเกี่ยวกับจรรยาบรรณวิชาชีพด้านความรับผิดชอบ แตกต่างจากก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 มีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 58.12 กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความรู้ตึกนิกคิดเกี่ยวกับจรรยาบรรณวิชาชีพด้านความรับผิดชอบ แตกต่างจากก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 มีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 75.59 กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยที่แสดงถึงพฤติกรรมความรับผิดชอบ หลังการทดลอง แตกต่างจากก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญ .05 ผลการสังเกตพฤติกรรมพบว่ากลุ่มทดลองมีการพัฒนาพฤติกรรมความรับผิดชอบสูงขึ้น อยู่ในระดับมาก และมากที่สุด ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ กลุ่มทดลองมีการพัฒนาพฤติกรรมความรับผิดชอบ 2 ด้าน คือ การปฏิบัติตนตามระเบียบกฎเกณฑ์ และการนำความรู้ไปใช้ได้ สถานการณ์จริง

มุสเสน (Mussen, 1968, p. 335-341 อ้างถึงในพิมพกา อัครกะพู, 2543, หน้า 12) ศึกษาพบว่า การฝึกวินัยโดยการใช้เหตุผลและให้ความรักเป็นการฝึกวินัยที่ได้ผลดีที่สุดและช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางสมองของเด็ก เพราะช่วยให้เด็กเข้าใจเหตุผลหรือมาตรฐานทางสังคมที่พ่อแม่ต้องการ วิธีนี้จะช่วยให้เด็กมีวินัยในตนเองสูงขึ้น ซึ่งมุสเสนให้ข้อคิดว่าการฝึกนิสัยโดยการใช้เหตุผล การให้ความรัก และการส่งเสริมพัฒนาการความรับผิดชอบควรใช้จนกว่าเด็กจะเลิกกระทำพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา เพราะเป็นการกระตุ้นให้เด็กยอมรับอย่างแท้จริงว่าการกระทำของเขาไม่เหมาะสม

แพค (Pack, 1958, p. 374 อ้างถึงในปรียา ชัยนิยม, 2542, หน้า 20) พบว่าการที่เด็กมีความรู้ตึกฝิดชอบสูงขึ้นอยู่กับการฝึกวินัย จากการสังเกตพฤติกรรมของพ่อแม่ พบว่าความใส่ใจซึ่งกันและกัน ระหว่าง พ่อแม่ และลูก การฝึกวินัยอยู่เสมอ หากให้เหตุผลและความคงเส้นคงวา เป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้เกิดความรู้ตึกฝิดชอบสูง ซึ่งการศึกษาเหล่านี้ตรงกับข้อคิดทางจิตวิทยาที่ว่า การฝึกวินัยที่ได้ผล และทำให้เด็กมีการควบคุมจากภายในอย่างแท้จริงจะต้องเป็นการฝึกวินัยโดยอาศัยความรักซึ่งจะทำให้เด็กมีพัฒนาการทางด้านความรู้ตึกฝิดชอบสูงซึ่งจะนำไปสู่การมีพัฒนาการด้านจริยธรรมอย่างสูงสุด

ฮอฟแมน (Hoffman, 1970, pp. 254-286 อ้างถึงในจินดา น้าเจริญ, 2540, หน้า 12) ศึกษาวิธีฝึกวินัย 3 วิธี ได้แก่ การให้เหตุผล (Induction) การยับยั้งความรัก (Love withdrawal)

การวางอำนาจ (Power assertion) พบว่า บิดา มารดา ที่ฝึกวินัยเด็กโดยวิธีการให้เหตุผลจะทำให้เด็กมีวินัยในตนเองสูงกว่าเด็กที่ได้รับการฝึกวินัยจาก บิดา มารดา โดยวิธีการข่มขู่ความรักและพัฒนาการทางสมองของเด็กด้วย เพราะเป็นการอธิบายถึงผลดีและผลเสียที่เกิดขึ้นต่อเด็กและบุคคลอื่น ตลอดจนความต้องการของผู้อื่นด้วย เมื่อเด็กเข้าใจ และยอมรับเหตุผลดังกล่าวแล้วถ้าเมื่อใดเด็กประพฤติผิดกับพ่อ แม่ หรือบุคคลอื่นคิดหวังไว้เด็กจะรู้สึกผิด

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

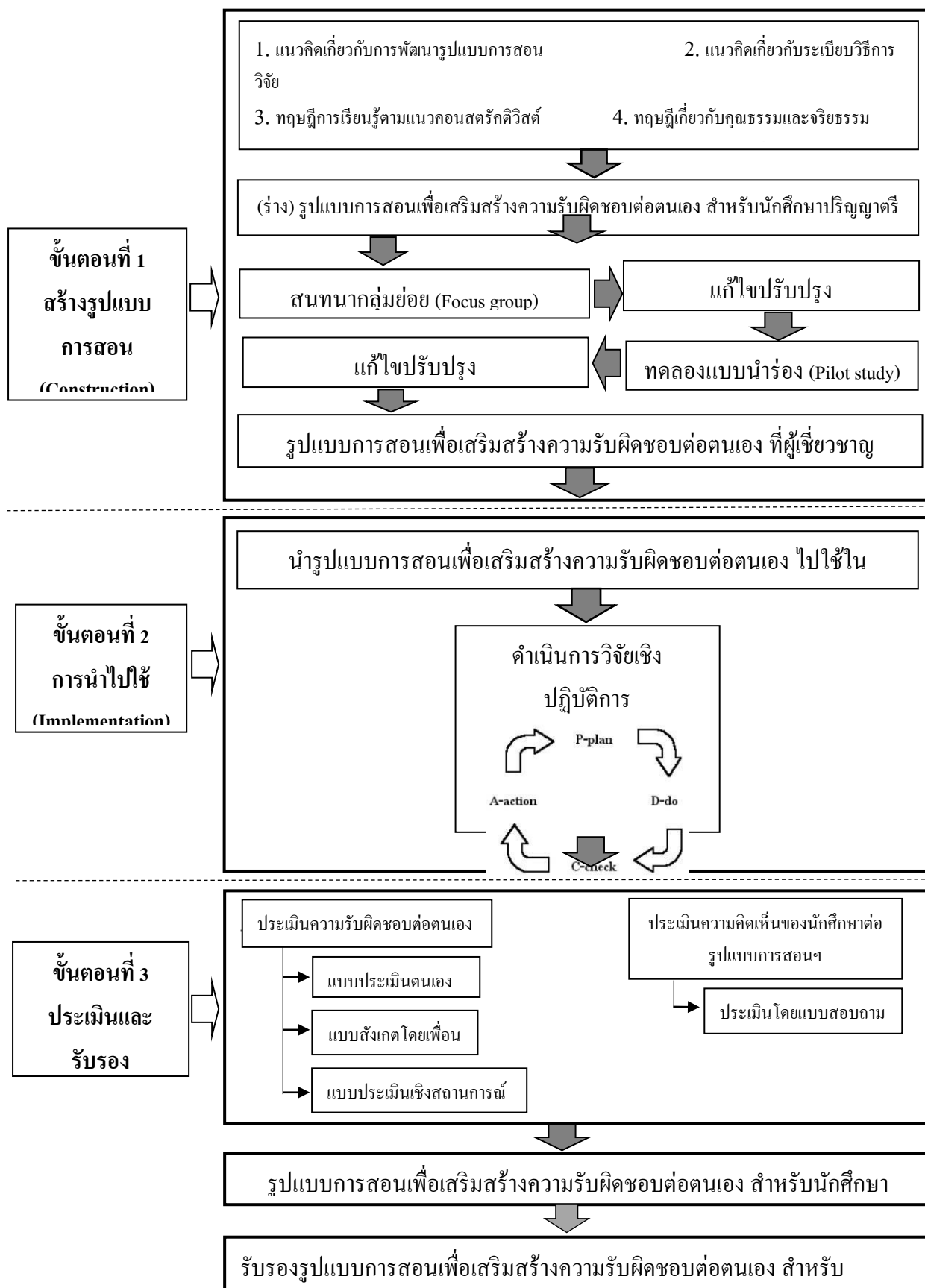
การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะบริหารธุรกิจและการบัญชี การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and development: R & D) ซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยตามระเบียบวิธีวิจัย โดยแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้คือ

ขั้นตอนที่ 1 สร้างรูปแบบการสอน (Construction) เพื่อทำการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยการสังเคราะห์จากทฤษฎีต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง จัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการสอน จากนั้นจึงนำรูปแบบการสอนที่ได้พัฒนาขึ้นมาทำการตรวจสอบคุณภาพและปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน โดยการสนทนากลุ่ม (Focus group) และจากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ

ขั้นตอนที่ 2 การนำรูปแบบไปใช้ในสถานการณ์จริง (Implementation) จากนั้นการนำรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้แล้วศึกษาผลการใช้รูปแบบดังกล่าว การนำรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นและผ่านการตรวจสอบโดยผู้ทรงคุณวุฒิแล้วไปทดลองใช้ใช้ในสถานการณ์จริงกับกลุ่มตัวอย่าง ระหว่างการนำรูปแบบการสอนไปใช้งานจะทำการประเมินผลการใช้รูปแบบการสอน เพื่อหาข้อบกพร่องแล้วนำมาทำการปรับปรุงและพัฒนาเพื่อให้ได้รูปแบบการสอนที่มีความสมบูรณ์มากขึ้น

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินและรับรองรูปแบบ (Evaluation) ทำการประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนด้วยแบบประเมินตนเอง แบบสังเกตและแบบประเมินเชิงสถานการณ์ จากนั้นทำการประเมินหาความพึงพอใจของนักศึกษาต่อรูปแบบการสอนฯ และหาประสิทธิภาพของรูปแบบที่พัฒนาขึ้นแล้วทำการรับรองโดยผู้เชี่ยวชาญ

โดยดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนทั้ง 3 ขั้นตอน ผู้วิจัยได้อธิบายรายละเอียดในแต่ละขั้นตอนดังแสดงในภาพที่ 10



ภาพที่ 10 แสดงกระบวนการดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างรูปแบบการสอน (Construction)

1. การศึกษาและวิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง
 ในขั้นตอนนี้ เป็นการศึกษาและวิเคราะห์เอกสาร แนวคิด บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 กับการเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยใช้วิธีการค้นคว้า และสืบค้นจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ
 หลังจากนั้น จึงสรุปและวิเคราะห์ เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งสาระที่
 ศึกษา มีดังนี้คือ

1.1 ระบบการเรียนการสอน ประเด็นที่ศึกษา ได้แก่ ศึกษาแนวคิดของเกลเซอร์
 (Glaser, 1962), เคมพ์ (Kemp, 1971), เนิร์ดและเจนทรี (Knirk and Gentry, 1971), เฮอร์ลาชและอีไล
 (Gerlach and Ely, 1971) คลอสไมร์และริปปเปล (Klausmeier and Ripple, 1971), ดิกและแคร์รี่ (Dick
 and Carey, 1985) สรุปขั้นตอนของระบบการเรียนการสอน 1. กำหนดวัตถุประสงค์การเรียน
 การสอน 2. การประเมินสมรรถภาพผู้เรียน 3. กำหนดเนื้อหาและกิจกรรมการเรียน 4. ดำเนิน
 การเรียนการสอน 5. วัดและประเมินผลการเรียน 6. ปรับปรุงแก้ไข

1.2 แนวคิดเกี่ยวกับความรับผิดชอบและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบ
 ประเด็นที่ศึกษา ได้แก่ ความหมายและขอบเขตพฤติกรรมความรับผิดชอบ ทฤษฎีการจัดการเรียน
 การสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง

1.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับคุณธรรมและจริยธรรม ได้แก่ เพียเจต์ (Piaget), โคลเบิร์ก
 (Kohlberg 1976), ดวงเดือน พันธุนาวิน (2524)

1.4 แนวคิดเกี่ยวกับการกำกับตนเอง ประเด็นที่ศึกษา ได้แก่ ศึกษาแนวคิดของ
 ซิมเมอร์แมนและมาร์ตินเนซ-พอนส์ (Zimmerman and Martinez-Pons, 1986), กลวิธีการกำกับตนเอง
 ของคูลและคราสกา (Khul and Kraska, 1994), และ กลวิธีของลิดเนอร์และแฮร์รี่ (Lidner and
 Harris, 1993), เลย์และยัง (Ley and Young, 2001) รวมถึงงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำการกำกับ
 ตนเองมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการสอน นำมาสรุปเป็นแนวการกำกับตนเอง ได้ดังนี้ 1.
 การประเมินตนเอง 2. การวางแผนและการกำหนดเป้าหมาย 3. การเสริมแรงจิตใจ 4. การจัด
 สภาพแวดล้อม 5. การให้ผลการกระทำแก่ตนเอง

2. การสร้างรูปแบบการสอน และตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้าง
 ความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ผู้วิจัยดำเนินการสร้างและพัฒนา ดังนี้

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. วิเคราะห์ สังเคราะห์ทฤษฎี หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการสอน
 เพื่อส่งเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

2. สังเคราะห์รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง

3. ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง แหล่งข้อมูล

1. เอกสาร ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบรูปแบบการสอนการพัฒนา
รูปแบบการสอน
2. ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบรูปแบบการเรียนการสอนฯ ด้วยวิธีสนทนากลุ่ม (Focus group)
ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านเทคโนโลยีการศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษา และ
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวิจัย
3. ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านเทคโนโลยี
การศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวิจัย
4. นักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ คณะบริหารธุรกิจและ
การบัญชี มหาวิทยาลัยปทุมธานี ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชา การวิเคราะห์และออกแบบระบบ
(System analysis and design) รหัสวิชา BC3207 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 ซึ่งในรายวิชา
ดังกล่าวมีนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนทั้งสิ้น 22 คน

การสร้างเครื่องมือ

ประกอบด้วยขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. แบบประเมินรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับ
นักศึกษาปริญญาตรี มีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ดังนี้
 - 1.1 กำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินคุณภาพของรูปแบบการสอนฯ
 - 1.2 ศึกษาวิธีการสร้างแบบประเมิน และกำหนดรายละเอียดของแบบประเมิน
 - 1.3 สร้างแบบประเมินคุณภาพของรูปแบบการสอนฯ ที่พัฒนาขึ้น โดยมีรายละเอียด
ของรูปแบบการสอนฯ คือ ตอนที่ 1 ที่มาของรูปแบบ ตอนที่ 2 รูปแบบการสอนฯ และตอนที่ 3
การนำรูปแบบการสอนฯ ไปใช้
 - 1.4 นำแบบประเมินรูปแบบการสอนฯ ที่สร้างขึ้น เสนอประธานควบคุมคุณภาพนิพนธ์
เพื่อพิจารณา และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ
 - 1.5 ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และความเหมาะสม
ของแบบประเมินรูปแบบการสอนฯ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน (ตั้งรายนามในภาคผนวก ข)
โดยผู้วิจัยใช้วิธีการส่งแบบประเมินรูปแบบการสอนฯ ถึงผู้ทรงคุณวุฒิด้วยตนเอง และส่งทาง
ไปรษณีย์สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิที่อยู่ไกล โดยใช้การประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item-objective
congruence: *IOC*) การให้ค่าคะแนนความเห็นเป็น 3 ระดับ ดังนี้

+1 หมายถึง เห็นด้วย หรือยอมรับในคุณภาพของงาน

0 หมายถึง ไม่แน่ใจ หรือกำกวมในคุณภาพของงาน

-1 หมายถึง ไม่เห็นด้วย หรือยังไม่ยอมรับในคุณภาพของงาน

และมีส่วนที่ให้ผู้ทรงคุณวุฒิแสดงความคิดเห็น หรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติม จากนั้นคัดเลือกข้อที่มีค่าเฉลี่ยมากกว่า +0.50 ขึ้นไป จากนั้นปรับปรุงรายละเอียดตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

2. แผนจัดการเรียนรู้ มีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ดังนี้

2.1 ศึกษาวิเคราะห์แนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ตอบสนอง

จุดประสงค์การเรียนรู้ และจุดมุ่งหมายของหลักสูตร การวัดและการประเมินการเรียน คำอธิบายรายวิชา ซึ่งระบุเนื้อหาให้ผู้เรียนเรียนตามลำดับขั้นตอนกระบวนการที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

2.2 การเขียนจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ให้ง่ายต่อการวัดและประเมินผล เพื่อตรวจสอบว่า ผู้เรียนบรรลุตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ และเลือกใช้เครื่องมือในการวัดและประเมินผลได้สอดคล้องกับพฤติกรรมต่าง ๆ ที่ต้องการให้ผู้เรียนแสดงออก

2.3 พิจารณาขอบข่ายเนื้อหา กิจกรรมที่กำหนดไว้ในคำอธิบายรายวิชา กำหนดเวลาเรียนให้เหมาะสมกับขอบข่ายเนื้อหาสาระ รวมถึงจุดประสงค์การเรียนรู้และกิจกรรมที่กำหนดไว้

2.4 นำร่างแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ที่สร้างขึ้นผ่านผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ

2.5 ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และความเหมาะสมของร่างแผนการจัดการเรียนรู้ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน (ตั้งรายนามในภาคผนวก ข) โดยผู้วิจัยใช้วิธีการส่งแบบประเมินร่างแผนการจัดการเรียนรู้ถึงผู้ทรงคุณวุฒิด้วยตนเอง และส่งทางไปรษณีย์สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิที่อยู่ไกล โดยใช้การประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item-objective congruence: *IOC*) การให้ค่าคะแนนความเห็นเป็น 3 ระดับ ดังนี้

+1 หมายถึง เห็นด้วย หรือยอมรับในคุณภาพของงาน

0 หมายถึง ไม่แน่ใจ หรือกำกวมในคุณภาพของงาน

-1 หมายถึง ไม่เห็นด้วย หรือยังไม่ยอมรับในคุณภาพของงาน

มีส่วนที่ให้ผู้ทรงคุณวุฒิแสดงความคิดเห็น หรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติม จากนั้นคัดเลือกข้อที่มีค่าเฉลี่ยมากกว่า +0.50 ขึ้นไป จากนั้นนำร่างแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ไปปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

3. แบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ผู้วิจัยมีกระบวนการในดำเนินการ ดังนี้

3.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบประเมินตนเองและแบบสังเกตที่เกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยศึกษาข้อคำถามที่เกี่ยวข้องและครอบคลุมกับนิยามปฏิบัติการตามคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองที่ต้องการวัด

3.2 ศึกษาคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง จากนั้นดำเนินการปรับข้อคำถามที่ใช้ในการประเมินตนเองและสำหรับการสังเกตให้เหมาะสม แล้วสร้างเป็นคำถามที่สอดคล้องกับงานวิจัย

3.3 ผู้วิจัยนำคุณลักษณะที่สำคัญ 4 ประการมาใช้ โดยนำมาสร้างเป็นข้อคำถามให้สอดคล้องกับคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง ลักษณะเป็นแบบเกณฑ์การให้คะแนน (Rubric Score) เพื่อใช้ประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบที่สำคัญ 4 ประการ เพื่อให้ผู้เรียนตอบในการแสดงพฤติกรรม แล้วนำมาประเมินหาคุณลักษณะของความรับผิดชอบ 1) ด้านความมุ่งมั่นเพียรพยายาม 2) ด้านความเคารพในระเบียบกฎเกณฑ์ 3) ด้านการยอมรับผลการกระทำของตนและ 4) ด้านความตรงต่อเวลา

3.4 นำแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ที่ได้ที่สร้างขึ้นผ่านผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ

3.5 ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และความเหมาะสมของแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน (ดังรายนามในภาคผนวก ข) ใช้การประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of consistency: *IOC*) คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าเฉลี่ยมากกว่า +0.50 ขึ้นไป จากนั้นปรับปรุงข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ โดยใช้การประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item-objective congruence: *IOC*) การให้ค่าคะแนนความเห็นเป็น 3 ระดับ ดังนี้

- +1 หมายถึง เห็นด้วย หรือยอมรับในคุณภาพของงาน
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจ หรือกำกวมในคุณภาพของงาน
- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วย หรือยังไม่ยอมรับในคุณภาพของงาน

มีส่วนที่ให้ผู้ทรงคุณวุฒิแสดงความคิดเห็น หรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติม จากนั้นคัดเลือกข้อที่มีค่าเฉลี่ยมากกว่า +0.50 ขึ้นไป จากนั้นนำร่างแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ไปปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

4. แบบแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง ผู้วิจัยมีกระบวนการในดำเนินการ ดังนี้

4.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบประเมินตนเองและแบบสังเกตที่เกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยศึกษาข้อคำถามที่เกี่ยวข้องและครอบคลุมกับนิยามปฏิบัติการตามคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองที่ต้องการวัด

4.2 ศึกษาคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง จากนั้นดำเนินการปรับข้อความที่ใช้ในการประเมินตนเองและสำหรับการสังเกตให้เหมาะสม แล้วสร้างเป็นคำถามที่สอดคล้องกับงานวิจัย

4.3 ผู้วิจัยนำคุณลักษณะที่สำคัญ 4 ประการมาใช้ โดยนำมาสร้างเป็นข้อความให้สอดคล้องกับคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง ลักษณะเป็นแบบเกณฑ์การให้คะแนน (Rubric score) เพื่อใช้ประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบที่สำคัญ 4 ประการ เพื่อให้ผู้เรียนตอบในการแสดงพฤติกรรม แล้วนำมาประเมินหาคุณลักษณะของความรับผิดชอบ 1) ด้านความมุ่งมั่นเพียรพยายาม 2) ด้านความเคารพในระเบียบกฎเกณฑ์ 3) ด้านการยอมรับผลการกระทำของตนและ 4) ด้านความตรงต่อเวลา

4.4 นำแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ที่ได้ที่สร้างขึ้นผ่านผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ

4.5 ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และความเหมาะสมของแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน (ดังรายนามในภาคผนวก ข) ใช้การประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of consistency: *IOC*) คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าเฉลี่ยมากกว่า +0.50 ขึ้นไป จากนั้นปรับปรุงข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ โดยใช้การประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item-objective congruence: *IOC*) การให้ค่าคะแนนความเห็นเป็น 3 ระดับ ดังนี้

+1 หมายถึง เห็นด้วย หรือยอมรับในคุณภาพของงาน

0 หมายถึง ไม่แน่ใจ หรือกำกวมในคุณภาพของงาน

-1 หมายถึง ไม่เห็นด้วย หรือยังไม่ยอมรับในคุณภาพของงาน

มีส่วนที่ให้ผู้ทรงคุณวุฒิแสดงความคิดเห็น หรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติม จากนั้นคัดเลือกข้อที่มีค่าเฉลี่ยมากกว่า +0.50 ขึ้นไป จากนั้นนำร่างแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ไปปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

5. แบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบประเมิน ดังนี้

5.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยศึกษาข้อคำถามให้ครอบคลุมและสอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการตามคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองที่ต้องการวัด

5.2 ศึกษาคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง เพื่อสร้างข้อคำถามที่สะท้อนให้เห็นถึงคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง ตามคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองที่กำหนดไว้ในงานวิจัย

5.3 ผู้วิจัยนำคุณลักษณะที่สำคัญ 4 ประการมาใช้เป็นเกณฑ์ ในการสร้างข้อคำถาม และตัวเลือกให้สอดคล้องกับคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยลักษณะของแบบประเมินเชิงสถานการณ์ที่สร้างขึ้นจะเป็นลักษณะของข้อคำถามแบบนำเสนอเป็นสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อให้ผู้ตอบเลือกคำตอบจากตัวเลือกที่กำหนดไว้ให้ โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน แบบ Rubric score เพื่อใช้ประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง 4 ประการ คือ 1) ด้านความมุ่งมั่น เพียรพยายาม 2) ด้านความเคารพในระเบียบกฎเกณฑ์ 3) ด้านการยอมรับผลการกระทำของตน และ 4) ด้านความตรงต่อเวลา

5.4 นำแบบประเมินเชิงสถานการณ์ที่ได้ที่สร้างขึ้นผ่านผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ

5.5 ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และความเหมาะสมของแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน (ดังรายนามในภาคผนวก ข) โดยผู้วิจัยใช้วิธีการส่งแบบประเมินเชิงสถานการณ์ถึงผู้ทรงคุณวุฒิด้วยตนเองและทางไปรษณีย์สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิที่อยู่ไกล โดยใช้การประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item-objective congruence: *IOC*) การให้ค่าคะแนนความเห็นเป็น 3 ระดับ ดังนี้

+1 หมายถึง เห็นด้วย หรือยอมรับในคุณภาพของงาน

0 หมายถึง ไม่แน่ใจ หรือกำกวมในคุณภาพของงาน

-1 หมายถึง ไม่เห็นด้วย หรือยังไม่ยอมรับในคุณภาพของงาน

มีส่วนที่ให้ผู้ทรงคุณวุฒิแสดงความคิดเห็น หรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติม จากนั้นคัดเลือกข้อที่มีค่าเฉลี่ยมากกว่า +0.50 ขึ้นไป จากนั้นนำแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ที่ได้ไปปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

6. แบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนฯ เป็นแบบประเมินเพื่อสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จากการสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ (Rating scale) ตามแบบของลิเคิร์ต (Likert scale) โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

5 หมายถึง ความพึงพอใจมากที่สุด

4 หมายถึง ความพึงพอใจมาก

3 หมายถึง ความพึงพอใจปานกลาง

2 หมายถึง ความพึงพอใจน้อย

1 หมายถึง ความพึงพอใจน้อยที่สุด

การแปลความหมายของคะแนนความเหมาะสมแบ่งเป็น 5 ระดับ ดังนี้

4.50-5.00 หมายถึง มีความพึงพอใจมากที่สุด

3.50-4.49 หมายถึง มีความพึงพอใจมาก

2.50-3.49 หมายถึง มีความพึงพอใจปานกลาง

1.50-2.49 หมายถึง มีความพึงพอใจน้อย

1.00-1.49 หมายถึง มีความพึงพอใจน้อยที่สุด

6.1 นำแบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนฯ ที่ได้ที่สร้างขึ้นผ่านผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ

6.2 ตรวจสอบค่าเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนฯ โดยนำไปทดลองแบบนำร่อง (Pilot study) กับนักศึกษามีลักษณะเดียวกัน แต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 32 คน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cranach's alpha coefficient) ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนเท่ากับ 0.75

เกณฑ์ในการพิจารณาความเชื่อมั่น ดังนี้

0.00-0.20 หมายถึง มีความเชื่อมั่นต่ำมาก

0.21-0.40 หมายถึง มีความเชื่อมั่นต่ำ

0.4 -0.60 หมายถึง มีความเชื่อมั่นปานกลาง

0.71-1.00 หมายถึง มีความเชื่อมั่นสูง

6.3 ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และความเหมาะสมของแบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนฯ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน (ดังรายนามในภาคผนวก ข) โดยผู้วิจัยใช้วิธีการส่งแบบประเมินถึงผู้ทรงคุณวุฒิด้วยตนเอง และส่งทางไปรษณีย์สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิที่อยู่ไกล โดยใช้การประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item-objective congruence: *IOC*) การให้ค่าคะแนนความเห็นเป็น 3 ระดับ ดังนี้

+1 หมายถึง เห็นด้วย หรือยอมรับในคุณภาพของงาน

0 หมายถึง ไม่แน่ใจ หรือกำกวมในคุณภาพของงาน

-1 หมายถึง ไม่เห็นด้วย หรือยังไม่ยอมรับในคุณภาพของงาน

มีส่วนที่ให้ผู้ทรงคุณวุฒิแสดงความคิดเห็น หรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติม จากนั้นคัดเลือกข้อที่มีค่าเฉลี่ยมากกว่า +0.50 ขึ้นไป จากนั้นนำแบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนฯ ที่ได้ไปปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

1. การตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้นของเครื่องมือด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และนำเครื่องมือที่สร้างขึ้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน (ดังรายนามในภาคผนวก ข) ตรวจสอบความเหมาะสม โดยใช้วิธีการส่งแบบประเมินคุณภาพของเครื่องมือทั้งหมดถึงผู้ทรงคุณวุฒิด้วยตนเอง และส่งทางไปรษณีย์สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิที่อยู่ไกล ใช้การประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item-objective congruence: *IOC*) คัดเลือกข้อที่มีค่าเฉลี่ยมากกว่า +0.50 ขึ้นไป ซึ่งผลปรากฏว่า

1.1 แผนการจัดการเรียนรู้ ได้ค่าระหว่าง 0.80-1.00 ทุกรายการ และค่าเฉลี่ยรวม 0.96

1.2 แบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ได้ค่าระหว่าง 0.80-1.00 ทุกรายการและค่าเฉลี่ยรวม 0.92

1.3 แบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง ได้ค่าระหว่าง 0.80-1.00 ทุกรายการและค่าเฉลี่ยรวม 0.94

1.4 แบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ได้ค่าระหว่าง 0.60-1.00 ทุกรายการและค่าเฉลี่ยรวม 0.92

1.5 แบบประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาต่อรูปแบบการสอนฯ ค่าระหว่าง 0.4-1.00 ทุกรายการ และค่าเฉลี่ยรวม 0.91

หลังจากนั้นนำ (ร่าง) รูปแบบการสอนฯ แผนการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือทั้งหมดไปปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว จึงนำรูปแบบการสอนฯและเครื่องมือทั้งหมดไปทดลองแบบนำร่อง (Pilot Study) กับนักศึกษามีลักษณะเดียวกัน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 32 คน เพื่อให้มั่นใจว่ารูปแบบการสอนที่จะนำไปใช้ทดลองจริงกับกลุ่มตัวอย่างจะมีประสิทธิภาพดี

ข้อสรุปจากผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้วิจัยได้สรุปผลความคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อนำมาเป็นข้อสรุปสำหรับนำมาปรับปรุงเครื่องมือให้มีความเหมาะสม มีข้อสรุปและข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. เกณฑ์การให้คะแนนการประเมินแต่ละคุณลักษณะความรับผิดชอบมีความเหมาะสมดี แต่ควรมีเกณฑ์การให้คะแนนในภาพรวมด้วย

2. จำนวนข้อคำถามในแบบประเมินเชิงสถานการณ์ที่ใช้วัดคุณลักษณะความรับผิดชอบแต่ละคุณลักษณะไม่เท่ากันควรใช้คะแนนเฉลี่ยของทุกข้อมาทำการวัดคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง

3. แต่ละขั้นตอนของรูปแบบควรกำหนดกิจกรรมที่ใช้ในการจัดการเรียนสอนให้มีชัดเจนเพื่อให้ง่ายต่อการนำไปปฏิบัติ

4. ที่มาของรูปแบบ แนวคิด/ ทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบฯ ควรเขียนให้ชัดเจนว่าแต่ละขั้นตอนใช้แนวคิด ทฤษฎีใดบ้างและนำมาใช้อย่างไร

5. แบบสอบถามความพึงพอใจของผู้เรียนมีความเหมาะสม แต่ควรเพิ่มการหัวข้อให้ผู้เรียนระบุถึงประโยชน์ที่ผู้เรียนได้รับจะการเรียนรู้การสอน โดยใช้รูปแบบ

6. แบบสังเกตความรับผิดชอบควรให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนทำการประเมินมากกว่า 1: 1 อาจใช้เป็น 2: 1 หรือ 3: 1 เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ตรงกับความเป็นจริงมากขึ้น

วิธีดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาค้นคว้า แนวคิดเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบเกี่ยวกับรูปแบบการสอน ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) การออกแบบการเรียนการสอน (Instructional design) แนวคิดเกี่ยวกับความรับผิดชอบและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบ ความหมายและขอบเขตพฤติกรรมความรับผิดชอบ ทฤษฎีการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับคุณธรรมและจริยธรรม และแนวคิดเกี่ยวกับการกำกับตนเอง (Self-directed learning) ดำเนินการวิเคราะห์ และสังเคราะห์สร้างข้อสรุปกำหนดเป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีในการร่างรูปแบบการเรียนการสอนฯ

ขั้นที่ 2 ยก (ร่าง) รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี โดยนำเสนอรายละเอียดของรูปแบบการสอนฯ ที่มีองค์ประกอบสอดคล้องสัมพันธ์กัน เสนอต่อประธานควบคุมคณบดีนิพนธ์ จากนั้นปรับปรุงตามคำแนะนำ ก่อนจัดการสนทนากลุ่ม (Focus group) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ขั้นที่ 3 จัดทำเอกสารประกอบการใช้รูปแบบการสอนฯ ที่พัฒนาขึ้น โดยดำเนินการดังนี้

1. ผู้วิจัยกำหนดประเด็นหัวข้อในการจัดทำเอกสารประกอบการใช้รูปแบบการสอนฯ จากนั้นเขียนอธิบายรายละเอียดในแต่ละส่วนของเอกสาร เพื่ออธิบายถึงที่มาของรูปแบบการสอนฯ ขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอน การนำรูปแบบการสอนฯ ไปใช้ และการวัดและประเมินผล

2. นำเอกสารประกอบการใช้รูปแบบการสอนฯ ที่พัฒนาขึ้น เสนอประธานควบคุมคณบดีนิพนธ์ เพื่อพิจารณาความเหมาะสม จากนั้นปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

ขั้นที่ 4 การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการสอนฯ ที่พัฒนาขึ้น โดยการวิพากษ์รูปแบบการสอนฯ ของผู้ทรงคุณวุฒิด้วยวิธีการสนทนากลุ่ม (Focus group) จำนวน 9 ท่าน เมื่อวันที่

13 มีนาคม พ.ศ. 2557 ณ ห้องประชุมพันเอกอาทร ชนเห็นชอบ สำนักงานคณะกรรมการการ
อุดมศึกษา (สกอ.) ชั้น 14 ซึ่งมีรายนามผู้ทรงคุณวุฒิ (ตามภาคผนวก)

เกณฑ์การคัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิ

1. ผู้ทรงคุณวุฒิด้านเทคโนโลยีทางการศึกษา ได้แก่ เป็นผู้สำเร็จการศึกษาระดับคุณวุฒิบัณฑิต สาขาเทคโนโลยีทางการศึกษา หรือสาขาที่เกี่ยวข้อง หรือมีประสบการณ์ในการสอนระดับอุดมศึกษา สาขาเทคโนโลยีทางการศึกษา หรือมีตำแหน่งทางวิชาการ ไม่น้อยกว่า 5 ปี
2. ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษา ได้แก่ เป็นผู้สำเร็จการศึกษาระดับคุณวุฒิบัณฑิต คณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ ที่มีประสบการณ์การทำวิจัยไม่น้อยกว่า 5 ปี หรือมีตำแหน่งทางวิชาการ
3. ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวิจัย ได้แก่ เป็นผู้สำเร็จการศึกษาระดับคุณวุฒิบัณฑิต สาขาการวิจัยและวัดผล หรือสาขาที่เกี่ยวข้อง หรือมีประสบการณ์ในการสอนระดับอุดมศึกษา สาขาการวิจัยและวัดผล ไม่น้อยกว่า 5 ปี

ข้อสรุปจากการสนทนากลุ่ม (Focus group)

1. ในเล่มเค้าโครงชื่อเรื่อง คำว่า “The” จะมีหรือไม่มีก็ได้ คำว่า Develop ต้องเติม ing
2. ปรับเปลี่ยนชื่อขั้นตอนดังนี้ ขั้นที่ 2 วางแผนส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และขั้นที่ 6 สรุปเนื้อหาและลักษณะความรับผิดชอบ
3. ให้เรียงลำดับคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองใหม่ ตามความสำคัญ ดังนี้
 - 3.1 มีความตรงต่อเวลา
 - 3.2 มีความมุ่งมั่นเพียรพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ
 - 3.3 ยึดถือและปฏิบัติตามระเบียบกฎเกณฑ์
 - 3.4 ยอมรับผลการกระทำของตนเอง
4. เพิ่มช่องพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อที่เพิ่มขึ้นต่อท้ายบทบาทผู้เรียนผู้สอน เพื่อแสดงให้เห็นว่าในแต่ละขั้นของรูปแบบการสอนฯ ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองใดเกิดขึ้นแล้วบ้าง
5. ตัดวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบการสอนฯ ออก แล้วรับวัตถุประสงค์ทั่วไปเป็นดังนี้ วัตถุประสงค์ของรูปแบบเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี
6. ให้ระบุลักษณะของวิชาและลักษณะผู้เรียนที่เหมาะสมกับการนำมาใช้รูปแบบการสอนนี้
7. ทุกชั้นที่ระบุใช้ได้แต่ขอให้เพิ่มรายละเอียดให้มากที่สุด และเพิ่มองค์ประกอบของรูปแบบด้วย

8. ขั้นตอนควรมีความกระชับเนื่องจากรูปแบบที่มีจำนวนขั้นตอนเยอะ ๆ มักไม่ค่อยได้รับความนิยมน
 9. กรอบแนวคิดการวิจัย ถูกต้องตามรูปแบบประเภทงานวิจัยหรือไม่ ควรทบทวนการเขียนกรอบแนวคิด
 10. ตรวจสอบนิยามศัพท์ให้ชัดเจนจากต้นฉบับภาษาอังกฤษ
 11. ขึ้นเสนอสถานการณ์ มีความเหมาะสม เพราะจะเป็นการสร้างความสนใจของผู้เรียน
 12. ขึ้นเสริมสร้างแรงจูงใจ มีความเหมาะสม เพราะจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดแรงกระตุ้นจากภายในสำหรับการเตรียมพร้อมในการพัฒนาความรับผิดชอบ
 13. ขึ้นการสะท้อนความคิดเห็นและขั้นตอนให้ข้อมูลย้อนกลับ ควรเป็นไปในเชิงบวก สร้างสรรค์ เพื่อเสริมสร้างความมั่นใจในตนเอง เห็นคุณค่าของผู้อื่นและตนเองอันเป็นการสร้างทัศนคติเชิงบวก
 14. ตารางวิเคราะห์การเลือกใช้ทฤษฎี ไม่ควรใส่ในบทที่ 2 ควรนำไปใส่บทที่เป็นร่างรูปแบบ
 15. หลักการ ทฤษฎีต่าง ๆ ที่นำมาใช้เป็นฐานคิดในการออกแบบมีความสอดคล้อง
 16. บทบาทของอาจารย์ผู้สอนสำคัญมาก ผู้วิจัยจะต้องเข้าใจและตระหนักบทบาทที่ที่แท้จริงเพราะจะช่วยกระตุ้นส่งเสริม สร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้นแก่ผู้เรียน
- ขั้นที่ 5 การทดลองศึกษานำร่อง (Pilot study) ก่อนนำรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ไปใช้ในสถานการณ์จริง ผู้วิจัยได้ทำการศึกษานำร่อง (Pilot study) ก่อน เพื่อเป็นการตรวจสอบขั้นตอนการสอนว่าใช้ได้ดีเพียงใด และมีประสิทธิภาพดีหรือไม่ มีอะไรบ้างที่ต้องแก้ไข และเพื่อสร้างความมั่นใจแก่ผู้สอน โดยผู้วิจัยดำเนินการทดลองศึกษานำร่อง (Pilot study) กับนักศึกษาที่ไม่ได้เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 32 คน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 ในรหัสวิชา BU2108 รายวิชา ระบบสารสนเทศเพื่อการจัดการ (Management information system) จำนวน 1 ครั้ง โดยจัดสอนตามรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนา
- 6 ขั้นตอนดังนี้
- ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์ (Introducing situation)
 - ขั้นที่ 2 เสริมสร้างแรงจูงใจ (Building motivation)
 - ขั้นที่ 3 กำหนดเป้าหมายและเงื่อนไข (Planning target and condition)
 - ขั้นที่ 4 ค้นคว้าและนำไปปฏิบัติ (Searching and taking action)
 - ขั้นที่ 5 สะท้อนความคิดเห็น (Reflective thinking)
 - ขั้นที่ 6 ให้ข้อมูลย้อนกลับ (Providing feedback)

ผลการทดลองแบบนำร่อง (Pilot study) พบข้อสรุป ดังนี้

1. ขั้นตอนเสนอสถานการณ์ เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบและช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของสิ่งที่ผู้เรียนกำลังจะเริ่มพัฒนา
 2. ในขั้นตอนเสริมสร้างแรงจูงใจ ผู้เรียนบางคนยังสับสนว่าในขั้นตอนเป็นขั้นตอนเดียวกับขั้นตอนเสนอสถานการณ์หรือไม่ เนื่องจากมีกิจกรรมที่ใกล้เคียงและต่อเนื่องกัน ผู้สอนจึงมีความคิดว่าขั้นตอนนี้สามารถนำมารวมกันกับขั้นตอนเสนอสถานการณ์และทำกิจกรรมไปพร้อมๆกันได้
 3. ขั้นตอนกำหนดเป้าหมายและเงื่อนไข เป็นขั้นตอนที่ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายและเงื่อนไข ซึ่งผู้เรียนมีความคิดเห็นขัดแย้งกัน ดังนั้นผู้สอนจึงต้องกำหนดกรอบของเป้าหมายและเงื่อนไขไว้กว้าง ๆ และให้ผู้เรียนยอมรับในความคิดเห็นของคนส่วนใหญ่
 4. ขั้นตอนสะท้อนความคิดเห็น เป็นให้ผู้เรียนนำเสนอผลงานที่ได้รับมอบหมายจากการทดลองผู้เรียนส่วนใหญ่ให้ความสนใจ ตั้งใจฟังเพื่อนร่วมชั้นเรียนนำเสนอและมีส่วนในการซักถามแต่ก็มีผู้เรียนบางส่วนที่ไม่ให้ความสนใจ อาจเนื่องจากผู้เรียนที่นำเสนอขาดทักษะในการนำเสนอให้มีความน่าสนใจ
 5. เนื่องจากผู้เรียนเคยชินกับการเรียนการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ทำให้ผู้เรียนส่วนใหญ่รอให้ผู้สอนบรรยายหรืออธิบายมากกว่า แต่การใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ผู้เรียนต้องมีการเรียนรู้แบบกำกับตนเอง ดังนั้นระหว่างการทำงานผู้เรียนเกิดปัญหาไม่สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายได้จะส่งผลให้เกิดข้อขัดข้องแรงจูงใจและเลิกทำงานที่ได้รับมอบหมายซึ่งเป็นปัญหาต่อผู้เรียน ดังนั้นผู้สอนจึงให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่มสลับกับการทำงานด้วยตนเองเพียงคนเดียว ซึ่งผลการทำงานร่วมกันนั้นช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำแบบอย่างที่ได้จากการทำงานกับเพื่อนในกลุ่มมาใช้เป็นตัวแบบ ทำให้สามารถทำงานด้วยตนเองได้ดีขึ้น
 6. ข้อคิดเห็นจากผู้เรียนที่ทำการเรียนตามรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ในภาพรวมผู้เรียนมีความคิดเห็นว่าการได้กำลังใจเสริมจากผู้สอนเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน ขั้นตอนบางขั้นตอนมีกิจกรรมมากเกินไปทำให้ใช้เวลาไปมากในขณะที่บางขั้นตอนมีกิจกรรมน้อย
- หลังจากการทดลองแบบนำร่อง (Pilot study) กับกลุ่มทดลองจำนวน 32 คนเสร็จสิ้น ผู้วิจัยจึงนำรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างในสถานการณ์จริง (Implementation) ต่อไป

ขั้นตอนที่ 2 การใช้รูปแบบในสถานการณ์จริง (Implementation) และศึกษาผลการใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้น

การทดลองใช้รูปแบบ (Implementation) และศึกษาผลการใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยการนำรูปแบบการสอนที่ผ่านการตรวจสอบรูปแบบจากผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว ไปใช้ในสถานการณ์จริง มีการดำเนินการ ดังนี้

แหล่งข้อมูล

1. ประชากร ได้แก่ นักศึกษาที่กำลังศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ คณะบริหารธุรกิจและการบัญชี มหาวิทยาลัยปทุมธานี
2. กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาที่กำลังศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ คณะบริหารธุรกิจและการบัญชี มหาวิทยาลัยปทุมธานี ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาการวิเคราะห์และออกแบบระบบ (System analysis and design) รหัสวิชา BC3207 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 ซึ่งในรายวิชาดังกล่าวมีนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนทั้งสิ้น 22 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง
2. แบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง
3. แบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง
4. แบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง
5. แบบประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาต่อรูปแบบการสอนฯ

วิธีการดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการใช้รูปแบบการสอนฯ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 โดยจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนฯ ที่พัฒนาขึ้น ใช้ระยะเวลาในการทดลอง 10 สัปดาห์ โดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research) ตลอดช่วงเวลาที่นำรูปแบบการสอนฯ ไปใช้ในสถานการณ์จริง มีวิธีดำเนินการ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ผู้วิจัยจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนฯ ที่พัฒนาขึ้น

ขั้นที่ 2 ในขั้นตอนเริ่มต้นของรูปแบบการสอนฯ ผู้วิจัยให้นักศึกษาทำแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง และเมื่อสิ้นสุดการทดลองในแต่ละวงรอบ ผู้วิจัยจะให้นักศึกษาทำแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเองและแบบสังเกต

ความรับผิดชอบต่อตนเอง เพื่อวัดลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองในแต่ละรอบการทดลอง โดยใช้วิธีการวัดซ้ำ (Repeated measurement) เพื่อตรวจสอบลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองของนักศึกษาหลังจากได้เรียนจากรูปแบบการสอนฯ ที่พัฒนาขึ้น แล้วนำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบระหว่างวงรอบแรก กับวงรอบที่สองว่านักศึกษามีแนวโน้มของคะแนนสูงขึ้น หรือลดลง หากพบว่าวงรอบใดมีแนวโน้มของคะแนนลดลง ผู้วิจัยจะทำการปรับปรุงขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนใหม่และนำไปดำเนินการทดลองในวงรอบถัดไป ทำจากนั้นนำผลคะแนนมาวิเคราะห์เปรียบเทียบกับวงรอบก่อนหน้า ทำเช่นนี้เรื่อย ๆ จนกว่าจะได้รูปแบบการสอนที่มีความเหมาะสมที่สุด

ผลการใช้รูปแบบการสอนฯ ในสถานการณ์จริง มีดังนี้

1. ผลการสังเกตการใช้รูปแบบการสอนฯ หลังจากทดลองในวงรอบที่ 1 (จำนวน 3 สัปดาห์) ผลที่พบจากรูปแบบการสอนฯ มีดังนี้

ในวงรอบที่ 1 ของรูปแบบการสอนฯ สัปดาห์แรกจะดำเนินการตามขั้นตอนที่ 1 เสนอสถานการณ์, ขั้นตอนที่ 2 เสริมสร้างแรงจูงใจและขั้นตอนที่ 3 กำหนดเป้าหมายและเงื่อนไข ผู้สอนสังเกตเห็นว่าเมื่อมีการเสนอสถานการณ์ด้วยสื่อวิทัศน์และสร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน ผู้เรียนให้ความสนใจ กระตือรือร้น ตั้งใจที่จะปฏิบัติตามสิ่งที่ผู้สอนกำหนด ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายในการปฏิบัติงานร่วมกันอย่างเต็มที่ ในสัปดาห์ที่ 2 จึงดำเนินการตามขั้นตอนที่ 4 ค้นคว้าและนำไปปฏิบัติ พบว่า เมื่อถึงระยะเวลาไป 1 สัปดาห์ส่งผลให้ความตั้งใจในตัวผู้เรียนที่เกิดขึ้นจากการสร้างแรงจูงใจจากผู้สอนลดลง โดยสังเกตเห็นว่าความกระตือรือร้นและความตั้งใจในการเรียนของผู้เรียนลดลงเมื่อเทียบกับสัปดาห์แรกหลังจากที่ผู้เรียนได้ชมวิทัศน์และมีการเสริมสร้างแรงจูงใจแก่ผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีที่ว่า การเสริมสร้างแรงจูงใจต้องกระทำอย่างต่อเนื่อง เพื่อคงไว้ซึ่งแรงจูงใจแก่ผู้เรียน ดังนั้นจึงควรให้ผู้เรียนได้ลงมือค้นคว้าและปฏิบัติทันที

ดังนั้นในวงรอบที่ 2 ผู้วิจัยจึงปรับรวมขั้นตอนที่ 1 และขั้นตอนที่ 2 เป็นขั้นตอนเดียวกัน ส่งผลให้ระยะเวลาในการทดลองลดลงจาก 3 สัปดาห์เป็น 2 สัปดาห์ และขั้นตอนปรับลดลงจาก 6 ขั้นตอนเป็น 5 ขั้นตอน

2. ผลการสังเกตการใช้รูปแบบการสอนฯ หลังจากทดลองในวงรอบที่ 2 (จำนวน 2 สัปดาห์) ผลที่พบจากรูปแบบการสอนฯ มีดังนี้

นักศึกษาเริ่มมีความคุ้นเคยกับรูปแบบการสอนมากขึ้น มีความเข้าใจในกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยใช้ทดลอง ในวงรอบที่ 2 นี้มีการรวมขั้นตอนเสนอสถานการณ์และขั้นตอนเสริมสร้างแรงจูงใจเป็นขั้นตอนเดียวกันเป็น ขั้นตอนเสนอสถานการณ์จูงใจ ใน

สัปดาห์ที่ 1 ของวงรอบนี้ผู้เรียนได้รับแรงจูงใจจากสถานการณ์ที่ผู้สอนนำเสนอ เมื่อมอบหมายให้ปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายผู้เรียนก็ปฏิบัติงานอย่างตั้งใจผู้วิจัยสังเกตเห็นว่าไม่มีผู้เรียนคนใดใช้คอมพิวเตอร์ทำงานอย่างอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องกับการเรียน ผู้เรียนมีการปรึกษากันระหว่างผู้เรียนในชั้นเรียนและมีการสอบถามข้อสงสัยกับผู้สอนเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียนเป็นระยะ ในสัปดาห์ที่ 2 เริ่มดำเนินการตามขั้นตอนที่ 4 และขั้นตอนที่ 5 ผู้เรียนนำเสนองานที่มอบหมายและมีการร่วมแสดงความคิดเห็น จากนั้นเมื่อผู้สอนสรุปผลงานและสรุปคุณลักษณะความรับผิดชอบ ผู้เรียนส่วนใหญ่ให้ความสนใจและตั้งใจรับฟัง ผู้เรียนส่วนใหญ่ให้การยอมรับในการผลงานของเพื่อนร่วมชั้นเรียน แต่มีผู้เรียนบางส่วนไม่ให้ความสนใจแสดงออกถึงความเบื่อหน่ายในระหว่างการนำเสนอผลงานของเพื่อน ดังนั้นผู้วิจัยจึงทดลองรวมขั้นตอนที่ 4 และขั้นตอนที่ 5 ไว้ด้วยกันเพื่อให้ขั้นตอนกระชับมากขึ้น เมื่อผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นและผู้สอนสรุปลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองไปพร้อม ๆ กัน อาจทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจมากขึ้น

ดังนั้นในวงรอบที่ 3 ผู้วิจัยจึงปรับรวมขั้นตอนที่ 4 และขั้นตอนที่ 5 เป็นขั้นตอนเดียวกัน ส่งผลให้ระยะเวลาในการทดลอง 2 สัปดาห์เท่าเดิมและขั้นตอนปรับลดลงจาก 5 ขั้นตอนเป็น 4 ขั้นตอน

3. ผลการสังเกตการใช้รูปแบบการสอนฯ หลังจากทดลองในวงรอบที่ 3 (จำนวน 2 สัปดาห์) ผลที่พบจากรูปแบบการสอนฯ มีดังนี้

นักศึกษามีความเข้าใจในกระบวนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบมากขึ้น ในวงรอบที่ 3 มีการรวมขั้นตอนเสนอความคิดสะท้อนกลับและขั้นตอนสรุปลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองเป็นขั้นตอนสะท้อนความคิดและสรุปลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง จากการทดลองพบว่าคะแนนที่ได้จากวงรอบที่ 3 น้อยกว่าวงรอบที่ 2 ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำรูปแบบการสอนตามวงรอบที่ 2 จำนวน 5 ขั้นตอน มาทดลองซ้ำในวงรอบที่ 4

4. ผลการสังเกตการใช้รูปแบบการสอนฯ หลังจากทดลองในวงรอบที่ 4 (จำนวน 2 สัปดาห์) ผลที่พบจากรูปแบบการสอนฯ มีดังนี้

นักศึกษาเริ่มมีคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง เช่น เข้าเรียนตรงเวลา ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย พยายามที่จะปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ที่กำหนดไว้มากขึ้นและแสดงออกถึงการยอมรับเมื่อถูกตำหนิ ผู้เรียนมีความเห็นว่าจำนวนขั้นตอนของรูปแบบเหมาะสมกับเวลาที่ใช้ในการเรียนการสอน โดยผู้เรียนบางคนเริ่มมีลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองคิดตัวไปใช้ในการเรียนในรายวิชาอื่น ซึ่งทราบจากการสอบถามผู้สอนในรายวิชาอื่น

เพื่อให้เกิดความแน่ใจในขั้นตอนของรูปแบบการสอน ผู้วิจัยจึงทำการทดลองซ้ำในวงรอบที่ 5

5. ผลการสังเกตการใช้รูปแบบการสอนฯ หลังจากทดลองในวงรอบที่ 5 (จำนวน 2 สัปดาห์) ผลที่พบจากรูปแบบการสอนฯ มีดังนี้

ผู้เรียนแสดงให้เห็นถึงลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองที่เกิดขึ้น ผู้เรียนเกิดกำลังใจ และเต็มใจในการปฏิบัติตามคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองต่อไป แสดงถึงแนวโน้มในการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองมากขึ้นเรื่อย ๆ ดังนั้นผู้วิจัยจึงสรุปรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองจำนวน 5 ขั้นตอน ตามที่ทดลองในวงรอบที่ 2, 4 และ 5

ขั้นตอนที่ 3 การประเมิน (Evaluation) เป็นการประเมินประสิทธิภาพรูปแบบการสอนที่สร้างขึ้นและประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการสอน

วัตถุประสงค์

เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นและประเมินความพึงพอใจของผู้เรียนภายหลังจากการนำรูปแบบการสอนไปทดลองใช้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาต่อรูปแบบการสอนฯ

วิธีการดำเนินการวิจัย

วิธีการดำเนินการวิจัย มีขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 การพิจารณาประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนฯ ระหว่างการใช้รูปแบบการสอนฯ ในสถานการณ์จริง พิจารณาจากแนวโน้มของค่าเฉลี่ยคะแนนจากการประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองหลังจากผู้เรียนได้เรียนจากรูปแบบการสอนฯ สูงขึ้น โดยการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความรับผิดชอบต่อตนเองของแต่ละวงรอบการใช้รูปแบบ ซึ่งวงรอบสุดท้ายจะสูงกว่าค่าเฉลี่ยคะแนนจากการประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของวงรอบการใช้รูปแบบแรก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยใช้สถิติ Repeated measure ANOVA

ขั้นที่ 2 เมื่อการดำเนินการวิจัยเสร็จสิ้นลง ในครั้งสุดท้าย ผู้วิจัยได้แจกแบบประเมินความพึงพอใจแก่ผู้เรียนทุกคน โดยผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นต่อรูปแบบได้อย่างอิสระ จากการพิจารณาผลการประเมินพบว่า ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี อยู่ในระดับพอใจมาก

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงมาตรฐานและค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด

2. ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญ (*IOC*) โดยใช้กับ
- 2.1 รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษา
ปริญญาตรี
- 2.2 แผนการจัดการเรียนรู้
- 2.3 แบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง
- 2.4 แบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง
- 2.5 แบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง
- 2.6 แบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนฯ
3. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้วย
การวิเคราะห์ค่า ANOVA แบบการวัดซ้ำ (Repeated measure)
4. หาค่าความสัมพันธ์ของเครื่องมือทั้งหมดด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (Correlation
analysis) โดยใช้สูตรการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson correlation
coefficient) เพื่อหาค่า r ดังนี้

$$r = \frac{\sum (Z_x Z_y)}{N}$$

จากสูตรเป็นการคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์โดยใช้คะแนนมาตรฐาน ดังนั้นต้องแปลง
คะแนน X และ Y จากคะแนนดิบให้เป็นคะแนนมาตรฐาน (Z_x, Z_y) โดยใช้สูตรดังนี้

$$r = \frac{n \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n \sum X^2 - (\sum X)^2][n \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

$$SS_{(x)} = \sum X^2 - \frac{(\sum X)^2}{n}$$

$$SS_{(y)} = \sum Y^2 - \frac{(\sum Y)^2}{n}$$

$$SS_{(xy)} = \sum XY - \frac{(\sum X)(\sum Y)}{n}$$

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

จากการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการสังเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องเพื่อ (ยกเว้น) พัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

ตอนที่ 2 ผลประเมินการใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

ตอนที่ 3 ผลการประเมินเพื่อรับรองรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ตอนที่ 1 ผลการสังเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องเพื่อ (ยกเว้น) พัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

ผู้วิจัยได้ศึกษา แนวคิด หลักการ ทฤษฎีจากนักการศึกษา รวมถึงงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการสอน ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism theory), การกำกับตนเอง (Self-directed learning), ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับคุณธรรมจริยธรรม, ทฤษฎีที่นำมาสังเคราะห์เป็นแนวทางเสริมสร้างความรับผิดชอบ จากนั้นผู้วิจัยดำเนินนำความรู้ที่ได้มาทำการวิเคราะห์และสังเคราะห์เนื้อหาดังกล่าว เพื่อให้ได้รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ให้มีประสิทธิภาพ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

การสังเคราะห์ขั้นตอนของรูปแบบการสอน

เมื่อนำแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน มาแสดงองค์ประกอบที่เป็นขั้นตอนแสดงรายละเอียดในตารางที่ 8

ตารางที่ 8 สรุปองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนสอนตามแนวคิดของนักการศึกษาและงานวิจัย

แนวคิดนักการศึกษา งานวิจัย	ขั้นตอนการเรียนการสอน
เกลเซอร์ (Glaser, 1962)	<ol style="list-style-type: none"> 1. จุดประสงค์ของการสอน 2. การประเมินสถานะของผู้เรียนก่อนการสอน 3. การจัดกระบวนการเรียนการสอน 4. การประเมินผล 5. ข้อมูลป้อนกลับ
เคมป์ (Kemp, 1985)	<ol style="list-style-type: none"> 1. กำหนดหัวข้อที่จะสอนและจุดประสงค์ทั่วไป 2. ศึกษาคุณลักษณะของผู้เรียน 3. ระบุจุดประสงค์ของการสอน 4. กำหนดเนื้อหาวิชา 5. ทดสอบก่อนเรียน 6. กิจกรรมการเรียนการสอน 7. เลือกแหล่งสนับสนุนการเรียน 8. ประเมินผลการเรียน 9. การปรับปรุงแก้ไข
เนิร์ดและเจนทรี (Knirk and Gentry, 1971)	<ol style="list-style-type: none"> 1. กำหนดเป้าหมายการสอน 2. วิเคราะห์กิจกรรม 3. กำหนดกิจกรรม 4. การดำเนินงาน 5. การประเมินผล 6. การปรับปรุงแก้ไข
เยร์ลาชและอีไล (Gerlach and Ely, 1971)	<ol style="list-style-type: none"> 1. การกำหนดวัตถุประสงค์ 2. การเลือกเนื้อหาสาระ 3. การประเมินพฤติกรรมก่อนการเรียน 4. การดำเนินการเรียนการสอน 5. การประเมินผลการเรียน 6. การวิเคราะห์ข้อมูลป้อนกลับ

ตารางที่ 8 (ต่อ)

แนวคิดนักการศึกษา งานวิจัย	ขั้นตอนการเรียนการสอน
<p>คลอสไมร์และริปเปิล (Klausmeier and Ripple, 1971)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. การกำหนดจุดประสงค์การเรียนการสอน 2. การเตรียมความพร้อมของผู้เรียน 3. การจัดเตรียมเนื้อหาสาระของวิชา เตรียมวัสดุ เครื่องมือ และสื่อต่าง ๆ 4. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน 5. การดำเนินการสอน 6. การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน 7. สัมฤทธิ์ผลของนักเรียน
<p>การพัฒนากิจกรรมเสริมสร้าง ความรับผิดชอบและวินัยของนักศึกษา ช่างอุตสาหกรรม (นายเมธี ธรรมวัฒนา, 2551)</p>	<p>ขั้นที่ 1 นำเพื่อการรับรู้</p> <p>ขั้นที่ 2 ขั้นดำเนินการเพื่อการตอบสนอง</p> <p>ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปเพื่อการเห็นคุณค่า</p> <p>ขั้นที่ 4 ขั้นมอบหมายให้ปฏิบัติเพื่อการจัดระบบ</p>
<p>การพัฒนารูปแบบการเรียนแบบ อีเลิร์นนิ่งเพื่อเสริมสร้างจริยธรรมด้าน ความรับผิดชอบต่อการเรียนสำหรับ นักศึกษาปริญญาตรี (เอกนถน บางท่าไม้, 2553)</p>	<p>ขั้นที่ 1 ปฐมนิเทศการเรียนและวางแผนการเรียนรู้</p> <p>ขั้นที่ 2 สร้างแรงจูงใจในการเรียนและสนับสนุนให้มีการประเมินตนเอง</p> <p>ขั้นที่ 3 ทบทวนและเชื่อมโยงความรู้เดิมโดยการจัดระบบการเรียนรู้โดยหลักการพิจารณาจากผลลัพธ์</p> <p>ขั้นที่ 4 นำเสนอเนื้อหาและกิจกรรมที่ส่งเสริมจริยธรรมด้านความรับผิดชอบต่อ</p> <p>ขั้นที่ 5 สร้างลักษณะนิสัยโดยสนับสนุนให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้</p> <p>ขั้นที่ 6 สนับสนุนให้เกิดความร่วมมือโดยพิจารณาทางเลือกอย่างอิสระ</p>

ตารางที่ 8 (ต่อ)

แนวคิดนักการศึกษา งานวิจัย	ขั้นตอนการเรียนการสอน
การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาคุณลักษณะด้านความรับผิดชอบของนักศึกษาสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล (สุทธิพร บุญส่ง, 2545)	<p>ขั้นที่ 1 กำหนดจุดมุ่งหมายการสอน</p> <p>ขั้นที่ 2 ประเมินความสามารถผู้เรียน</p> <p>ขั้นที่ 3 ดำเนินการสอน</p> <p>ขั้นที่ 4 วัดประเมินผลการเรียนรู้</p> <p>ขั้นที่ 5 ปรับปรุงการเรียนการสอน</p>
การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดคุณลักษณะศึกษาของลิก โคนาเพื่อเสริมสร้างจรรยาบรรณวิชาชีพด้านความรับผิดชอบของนักศึกษาสาขาอาชีพและเทคโนโลยี (วรรณารถ โมลีเอรี, 2550)	<p>ขั้นที่ 1 การสร้างความตระหนักรู้เชิงจริยธรรม</p> <p>ขั้นที่ 2 การสร้างพลังความเป็นเลิศทางด้านความรับผิดชอบ</p> <p>ขั้นที่ 3 การฝึกปฏิบัติที่เน้นความรับผิดชอบเป็นฐาน</p> <p>ขั้นที่ 4 สะท้อนความรู้คิดทางจรรยาบรรณ</p> <p>ขั้นที่ 5 การกำหนดคุณลักษณะความรับผิดชอบส่วนบุคคล</p>
การใช้กิจกรรมกลุ่มพัฒนาความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์เพชรบุรี จังหวัดเพชรบุรี (คะนิงนิจ พวงพุ่ม, 2546)	<p>ขั้นที่ 1 ขี่ม้า</p> <p>ขั้นที่ 2 ขี่จักรยาน</p> <p>ขั้นที่ 3 ขี่รถจักรยาน</p> <p>ขั้นที่ 4 ขี่รถจักรยานและนำไปใช้</p>
รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างบัณฑิตอุดมคติไทยสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี (ชรินทร์ มั่งคั่ง, 2549)	<p>ขั้นที่ 1 การสร้างความตระหนักโดยวิเคราะห์สถานการณ์เชิงจริยธรรม (A-awareness)</p> <p>ขั้นที่ 2 การเลือกประเด็น โดยประเมินตนเองเพื่อเลือกวิธีการเรียนรู้ (S-selection)</p> <p>ขั้นที่ 3 การวางแผนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ (P-plan)</p> <p>ขั้นที่ 4 การปฏิสัมพันธ์โดยลงมือปฏิบัติเพื่อสืบค้นความรู้ (I-interaction)</p> <p>ขั้นที่ 5 การสะท้อนคิดเพื่อแบ่งปันความรู้ (R-reflection)</p> <p>ขั้นที่ 6 การแสดงผลงาน โดยเพิ่มสะสมผลงาน (E-exhibition)</p>

เมื่อนำขั้นตอนของแต่ละรูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักวิชาการศึกษามาสังเคราะห์ ดังรายละเอียดในตารางที่ 9 สามารถสรุปผลการสังเคราะห์ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

1. กำหนดวัตถุประสงค์ เป้าหมายการสอน
2. กำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ เป้าหมายการสอน
3. เตรียมความพร้อมให้แก่ผู้เรียน เช่น ทบทวนความรู้เดิม สร้างแรงจูงใจในการเรียน
4. การดำเนินการจัดการเรียนการสอนตามแนวทางที่ได้กำหนดไว้
5. ประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อให้ทราบว่า การดำเนินการจัดการเรียนการสอนส่งผลให้ผู้เรียนเกิดทักษะหรือลักษณะตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่

ตารางที่ 9 การสังเคราะห์ขั้นตอนการออกแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักวิชาการศึกษา

ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน	Glaser (1962)	Kemp (1971)	Knirk and Gentry (1971)	Gerlach and Ely (1971)	Klausmeier and Ripple (1971)
กำหนดจุดประสงค์ วางแผนการสอน	✓	✓	✓	✓	✓
เตรียมความพร้อมให้แก่ผู้เรียน	✓	✓		✓	✓
การดำเนินการจัดการเรียนการสอน	✓	✓	✓	✓	✓
วิเคราะห์กิจกรรมการเรียนการสอน		✓	✓		
กำหนดกิจกรรม เนื้อหาสาระ แหล่งวิชาการ		✓	✓	✓	
การประเมินผลการเรียนการสอน	✓	✓			✓
ประเมินผลการเรียนรู้		✓	✓	✓	✓
ข้อมูลป้อนกลับ	✓			✓	
การปรับปรุงแก้ไข		✓	✓		

ตารางที่ 10 การสังเคราะห์ขั้นตอนรูปแบบการเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง

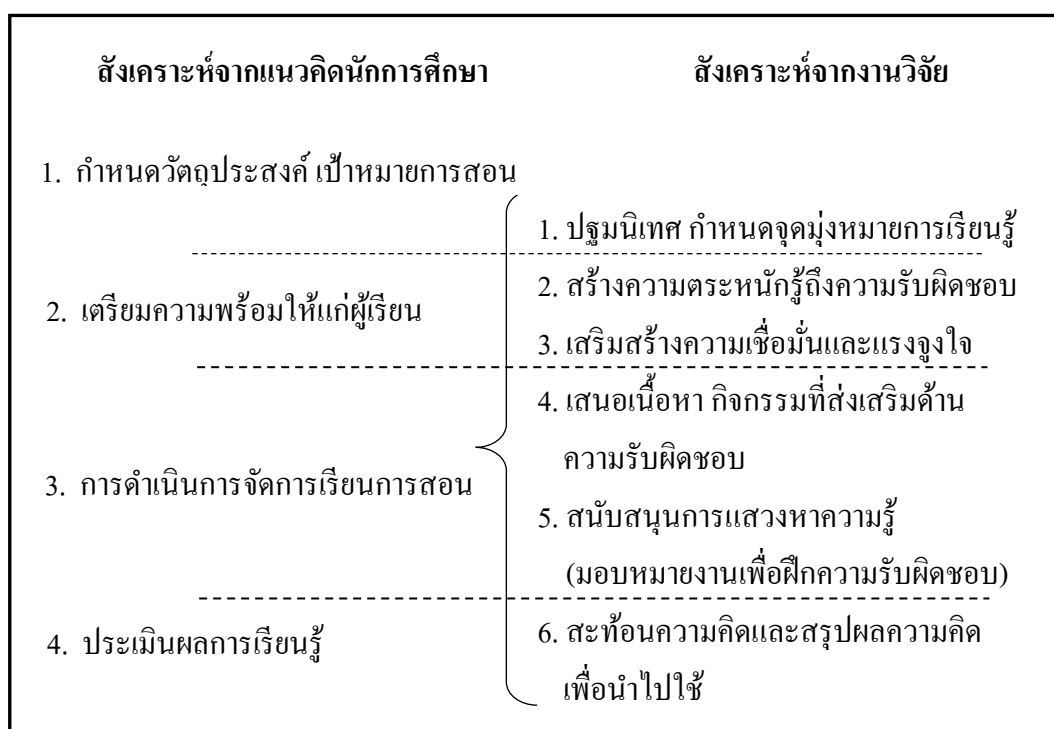
ขั้นตอนรูปแบบการเสริมสร้าง ความรับผิดชอบต่อตนเอง	เมธี ธรรมวัฒนา (2551)	เอกนฤน บางท่าไม้ (2553)	สุพิศพร บุญสูง (2545)	วรรณารัต โหมลือรี (2550)	คะนิงนิจ พวงพุ่ม (2546)	ชรินทร์ มั่งคั่ง (2549)	อภิรัตน์ ดิษฐ์ทรงหงาน
ปฐมนิเทศ กำหนดจุดมุ่งหมายการเรียนรู้	✓	✓	✓		✓	✓	✓
สร้างความตระหนักรู้ถึงความรับผิดชอบ		✓		✓		✓	
เสริมสร้างความเชื่อมั่นและแรงจูงใจ			✓	✓			
ทบทวน เชื่อมโยงความรู้เดิม		✓					✓
การประเมินตนเอง (ผู้เรียน)		✓	✓			✓	
เสนอเนื้อหา กิจกรรมที่ส่งเสริมด้าน ความรับผิดชอบ	✓	✓	✓				
สนับสนุนการแสวงหาความรู้ (มอบหมายงานเพื่อฝึกความรับผิดชอบ)	✓	✓		✓	✓	✓	✓
สะท้อนความคิดและสรุปผลความคิดเพื่อนำไปใช้				✓	✓	✓	✓
ปรับปรุงการเรียนการสอน			✓				
วัดประเมินผลการเรียนรู้	✓		✓				
สนับสนุนความร่วมมืออย่างอิสระ		✓					
กำหนดคุณลักษณะความรับผิดชอบส่วนบุคคล				✓	✓		
นำเสนอผลงานที่มอบหมาย						✓	

จากการตารางที่ 10 แสดงการสังเคราะห์ขั้นตอนรูปแบบที่ใช้เสริมสร้างความรับผิดชอบ
ต่อตนเอง ซึ่งสามารถสรุปขั้นตอนได้ 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ปฐมนิเทศ กำหนดจุดมุ่งหมายการเรียนรู้
2. สร้างความตระหนักรู้ถึงความรับผิดชอบ

3. เสริมสร้างความเชื่อมั่นและแรงจูงใจ
4. เสนอเนื้อหา กิจกรรมที่ส่งเสริมด้านความรับผิดชอบ
5. สนับสนุนการแสวงหาความรู้ (มอบหมายงานเพื่อฝึกความรับผิดชอบ)
6. สะท้อนความคิดและสรุปผลความคิดเพื่อนำไปใช้

จากการนำผลการสังเคราะห์แนวคิดของนักการศึกษาในการออกแบบขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน พบว่ามีลำดับขั้นตอนของรูปแบบการสอนที่มีความสอดคล้องกับผลการสังเคราะห์ลำดับขั้นตอนของรูปแบบการสอน ฯ จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง ดังภาพที่ 11



ภาพที่ 11 ความสัมพันธ์จากการสังเคราะห์ขั้นตอนของรูปแบบการสอนตามแนวคิดนักศึกษากับงานวิจัย

การสังเคราะห์กระบวนการกำกับตนเอง

การนำกระบวนการกำกับตนเองมาเป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง จากแนวคิดของนักศึกษานำมาทำการสังเคราะห์เพื่อสรุปเป็นขั้นตอนการกำกับตนเองที่จะนำมาใช้ในรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ดังนี้

ตารางที่ 11 ขั้นตอนการกำกับตนเองตามแนวคิดของนักการศึกษา

แนวคิดการกำกับตนเอง	ขั้นตอนการกำกับตนเอง
ซิมเมอร์แมนและมาร์ติเนซ-พอนส์ (Zimmerman and Martinez-Pons, 1986)	<ol style="list-style-type: none"> 1. การประเมินตนเอง (Self-evaluation) 2. การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนแปลงรูปแบบ (Organizing and transforming) 3. การตั้งเป้าหมายและการวางแผน (Goal-setting and planning) 4. การค้นหาข้อมูล (Seeking information) 5. การจดบันทึกและการเตือนความจำ (Keeping records and monitoring) 6. การจัดสภาพแวดล้อม (Environment structuring) 7. การให้รางวัลต่อความสำเร็จและลงโทษต่อความล้มเหลวของตนเอง (Self-cons equating) 8. การท่องซ้ำและการจดจำ (Keeping records and monitoring) 9-11 การขอความช่วยเหลือทางสังคม (Seeking social assistance) เพื่อน (9) ครู (10) คนอื่น ๆ (11) 12-14 การทบทวนจากบันทึกต่าง ๆ (Reviewing records) สมุดจด (12) ข้อสอบ (13) หรือตำราเรียน (14) เตรียมสำหรับการเรียนหรือการสอบ
คูลและคราสกา (Khul and Kraska, 1994)	<ol style="list-style-type: none"> 1. การควบคุมแรงจูงใจ (Motivation control) 2. การควบคุมความใส่ใจ (Attention control) 3. การควบคุมอารมณ์ (Emotion control) 4. การแก้ปัญหาที่ล้มเหลว (Coping with failure)
ลิดเนอร์และแฮร์ริส (Lidner and Harris, 1993)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ความเชื่อในความรู้ที่มีอยู่ 2. แรงจูงใจ 3. การรู้จักคิด 4. กลวิธีการเรียน

ตารางที่ 11 (ต่อ)

แนวคิดการกำกับตนเอง	ขั้นตอนการกำกับตนเอง
	5. ความรู้สึกที่ไวต่อบริบท 6. การควบคุมสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้
เลย์และยั้ง (Ley and Young, 2001)	1. การเตรียมตัวและการจัดสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ (Preparing and structuring learning environment) 2. การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนแปลงรูปแบบอุปกรณ์การเรียนการสอน (Organizing and transforming instructional materials) 3. การเก็บข้อมูลและเฝ้าติดตาม (Keeping records and monitoring progress) 4. การประเมินคุณภาพ (Evaluating performance against a standard)
แบนดูร่า (Bandura, 1986)	1. ประเมินตนเอง 2. จัดและเปลี่ยนแปลงรูปแบบ 3. ตั้งเป้าหมายและทำการวางแผน 4. บันทึก ตรวจสอบและติดตาม 5. การจัดสิ่งแวดล้อม 6. การให้รางวัลในความสำเร็จและลงโทษต่อความล้มเหลวแก่ตนเอง
ดิเรก ชีระกูธร (2546)	1. ประเมินตนเอง 2. ตั้งเป้าหมายและวางแผน 3. การจัดสภาพแวดล้อม 4. การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนแปลงรูปแบบ 5. การบันทึกและเฝ้าติดตาม 6. สร้างแรงจูงใจให้ตนเอง 7. การทบทวนข้อสอบ

ตารางที่ 11 (ต่อ)

แนวคิดการกำกับตนเอง	ขั้นตอนการกำกับตนเอง
เฉลิม พักอ่อน (2550)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ตรวจสอบและควบคุมการคิดของตนเอง 2. มีค่านิยมที่ถูกต้อง มีคุณธรรม 3. สร้างนิสัยการคิด 4. เรียนรู้ด้วยตนเอง
เอกนถน บางท่าไม้ (2556)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ประเมินตนเอง 2. จัดระบบและแปลงรูป 3. ตั้งเป้าหมายและวางแผน 4. กลวิธีการเรียน 5. การจัดสิ่งแวดล้อม 6. การสร้างแรงจูงใจ 7. การให้ผลการกระทำแก่ตนเอง 8. บันทึกและตรวจสอบเรียน

จากการตารางที่ 11 แสดงขั้นตอนวิธีการกำกับตนเองเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง ของนักศึกษาปริญญาตรี สามารถสรุปขั้นตอนได้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การประเมินตนเอง
2. กำหนดเป้าหมายและวางแผน
3. การเสริมแรงจูงใจ
4. การจัดสภาพแวดล้อม
5. การให้ผลการกระทำแก่ตนเอง

ตารางที่ 12 การสังเคราะห์ขั้นตอนการกำกับตนเองสำหรับการจัดการเรียนการสอน

ขั้นตอนการกำกับตนเอง	Zimmerman and Martinez-Pons (1986)	Khul and Kraska (1994)	Lidner and Harris (1993)	Ley and Young (2001)	Bandura (1986)	ดิเรก ธีระภูธร (2546)	เฉลิม พักอ่อน (2550)	เอคนดูน บางท่าไม้
การกำหนดเป้าหมายและวางแผน	✓			✓	✓	✓		✓
การจัดการและเปลี่ยนแปลงรูปแบบ	✓				✓	✓		✓
เปลี่ยนแปลงรูปแบบอุปกรณ์การเรียน				✓				
การประเมินตนเอง	✓		✓		✓	✓	✓	✓
การแสวงหาข้อมูล	✓						✓	
การจดบันทึกและติดตามตรวจสอบ	✓				✓			✓
การจัดสิ่งแวดลอม	✓		✓	✓	✓	✓		✓
การฝึกซ้ำและจดจำ	✓							
การขอความร่วมมือจากเพื่อน	✓							
การขอความช่วยเหลือจากครู	✓			✓				
การให้ผลการกระทำของตนเอง	✓	✓	✓	✓	✓			
การขอความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่	✓							
การทบทวนจากแบบฝึกหัด	✓						✓	
การทบทวนจากจากสมุดบันทึก	✓					✓		
การทบทวนจากตำราเรียน	✓					✓		
การเสริมแรงจูงใจ		✓	✓			✓	✓	✓
การรู้จัก			✓				✓	
กลวิธีการเรียน			✓					✓
ความไวต่อเนื้อหา			✓					
การประเมินคุณภาพ				✓				
การให้ความใส่ใจ ควบคุม		✓					✓	
การแก้ไขปัญหาที่พบ		✓					✓	

การสังเคราะห์รูปแบบการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

เป็นแนวคิดที่นำมาใช้เสริมสร้างให้เกิดความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน เนื่องจากเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง มีหลักการสำคัญว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้เรียนได้ลงมือกระทำด้วยตนเอง ซึ่งนำขั้นตอนของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นตามแนวคิดดังกล่าวมาสังเคราะห์ได้ดังนี้

ตารางที่ 13 แสดงขั้นตอนการเรียนการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

รูปแบบการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์	ขั้นตอนการเรียนการสอน
การพัฒนาแบบเรียนการสอนแบบ ร่วมมือบนเครือข่ายคอมพิวเตอร์สำหรับ นักศึกษาระดับปริญญาตรีโดยอาศัยแนว ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (ประวิทย์ สิมมาทัน, 2552)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นปฐมนิเทศ 2. ขั้นกระตุ้นความคิดและปรับโครงสร้าง ทางปัญญา 3. ขั้นวางแผนการเรียนรู้ 4. การเรียนรู้ผ่านสื่อและการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ 5. สรุปความคิดและสร้างองค์ความรู้ 6. ประเมินผลการเรียนรู้
กระบวนการเรียนการสอนที่ส่งเสริม คุณลักษณะของนักเรียนระดับประถมศึกษา ในการสร้างความรู้ตามแนวคอนสตรัคติวิซึม (สุมาลี กาญจนชาติ, 2543)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นขัดแย้งทางปัญญา <ul style="list-style-type: none"> - จัดกิจกรรมที่เกิดความขัดแย้งทาง ความคิด 2. ขั้นแสวงหาคำตอบ <ul style="list-style-type: none"> - จัดกลุ่มเพื่อร่วมกันค้นหาคำตอบ 3. ขั้นตรวจสอบความเข้าใจ <ul style="list-style-type: none"> - สร้างความรู้จากการเจรจาต่อรองทาง สังคม 4. ใช้ความรู้ที่เรียนมา <ul style="list-style-type: none"> - นำสิ่งที่เรียนรู้ออกไปใช้

ตารางที่ 13 (ต่อ)

รูปแบบการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์	ขั้นตอนการเรียนการสอน
การพัฒนาแบบการสอนตามแนวคอนสตรัคติวิสต์โดยการจัดประสบการณ์ปฏิบัติ การทดลองประกอบอาหารเพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการวิทยาศาสตร์ของเด็กปฐมวัย (เกียรติสุดา รวยดี, 2551)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นจูงใจให้เรียน 2. ขั้นดำเนินกิจกรรม <ul style="list-style-type: none"> - ประสบการณ์เดิม - ฝึกปฏิบัติ - สร้างปฏิสัมพันธ์ - ทบทวนได้ตรง 3. ขั้นสรุป
ผลการใช้กิจกรรมการเรียนการสอนแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ตามแนวคิดทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (สุมาลี ขจรไพร, 2550)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นสร้างความขัดแย้งทางปัญญา 2. ขั้นดำเนินกิจกรรมได้ตรง 3. ขั้นสรุปการสร้างโครงสร้างทางปัญญา 4. ขั้นวัดและประเมินผล
การใช้รูปแบบการเรียนรู้ตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ของ Underhill ที่มีต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 (พิรุณพรรณ พลमुख, 2550)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นสร้างความขัดแย้งทางปัญญา 2. ขั้นการได้ตรง 3. ขั้นการสร้างโครงสร้างใหม่ทางปัญญา 4. ขั้นสรุปผลการเรียนรู้
การพัฒนาแบบการเรียนการสอนคอมพิวเตอร์ตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบแก้ปัญหา สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 (นิลวรรณ วานิชสุขสมบัติ, 2547)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นการระดมความคิด <ul style="list-style-type: none"> - ตรวจสอบประสบการณ์ - สรุปความรู้เดิมของผู้เรียน - ลำดับเหตุการณ์เพื่อหาสาเหตุของปัญหา 2. ขั้นเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางปัญญา <ul style="list-style-type: none"> - แสวงหาคำตอบด้วยกระบวนการแก้ปัญหา 3. ขั้นนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ <ul style="list-style-type: none"> - นำเสนอผลงานตามแนวทางของกลุ่มย่อย - ร่วมกันประเมินแนวทางการแก้ปัญหา

จากการศึกษารูปแบบและกระบวนการจัดการสอนที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ข้างต้น สามารถสรุปขั้นตอนการจัดการเรียนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ได้ 5 ขั้นตอน ได้แก่

1. ขั้นจัดแย้งทางปัญญา
2. ขั้นวางแผน
3. ขั้นแสวงหาคำตอบ (สืบเสาะ)
4. ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้
5. ขั้นสรุปความรู้

ตารางที่ 14 สังกะระห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตาม แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์	ประวิทย์ ลิ้มมาทัน	ศุมาลี กาญจนชาติรี	เกียรติสุดา รวยดี (2551)	ศุมาลี ขจรไพธ (2550)	พิรุณพรรณ พลमुख	นิลวรรณ วาณิชสุข สงขลัด (๒๕๕๗)
1. ขั้นตรวจสอบความรู้เดิม			✓			✓
2. ขั้นจัดแย้งทางปัญญา	✓	✓		✓	✓	✓
3. ขั้นวางแผน	✓			✓	✓	✓
4. ขั้นแสวงหาคำตอบ (สืบเสาะ)	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5. ขั้นการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางปัญญา (สร้างความรู้)		✓	✓		✓	
6. ขั้นสะท้อนคิด						✓
7. ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้	✓	✓	✓			✓
8. ขั้นสรุปความรู้	✓		✓	✓	✓	
9. ขั้นวัดและประเมินผล				✓		
10. ขั้นนำความรู้ไปใช้		✓				✓

สังเคราะห์ทฤษฎีที่เกี่ยวกับคุณธรรมและจริยธรรม

จากการนำหลักการสำคัญที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับคุณธรรมและจริยธรรมมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสังเคราะห์ทฤษฎีที่เกี่ยวกับคุณธรรมและจริยธรรมรับผิดชอบตนเอง มีสาระสำคัญของที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์ดังนี้

ตารางที่ 15 สรุปหลักการของทฤษฎีที่เกี่ยวกับคุณธรรมและจริยธรรม

แนวคิดและทฤษฎี	หลักการสำคัญของแนวคิดและทฤษฎี	สาระสำคัญที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนฯ
ทฤษฎีพัฒนาการจริยธรรมของเพียเจท์ (Piaget, 1932)	<p>ขั้นที่ ออโทโนมัส (Autonomous) เป็นขั้นที่ผู้กระทำเชื่อว่ากฎเกณฑ์ คือ ข้อตกลงระหว่างบุคคลกฎเกณฑ์ อาจเปลี่ยนแปลงได้ คือ ความร่วมมือและการนับถือซึ่งกันและกันเป็นเรื่องสำคัญ โดยมีความเชื่อดังต่อไปนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) กฎเกณฑ์ คือ ข้อตกลงระหว่างบุคคลและกฎเกณฑ์ อาจเปลี่ยนแปลงได้ ถ้าหากบุคคลที่ใช้กฎเกณฑ์นั้นตกลงกันว่าจะเปลี่ยน 2) กฎเกณฑ์จะมีความหมายหรือมีประโยชน์ก็ต่อเมื่อบุคคลที่จะต้องปฏิบัติยอมรับกฎเกณฑ์ 3) การร่วมมือและการนับถือซึ่งกันและกันเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของพัฒนาการทางจริยธรรม 	<ol style="list-style-type: none"> 1. การมีส่วนร่วมในกำหนดกฎเกณฑ์ในการทำงานร่วมกัน 2. การส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการทำงานร่วมกัน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้การยอมรับความคิดเห็นของบุคคลอื่น

ตารางที่ 15 (ต่อ)

แนวคิดและทฤษฎี	หลักการสำคัญของแนวคิดและทฤษฎี	สาระสำคัญที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการสอนฯ
	4) การประเมินตัดสินว่าใครผิด-ถูก คำนึงถึงความต้องการแรงจูงใจหรือเจตนาของผู้กระทำ	
ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1976)	ระดับเหนือกฎเกณฑ์ (Post-conventional level) เป็นระดับที่ต้องตัดสินข้อขัดแย้งต่าง ๆ ด้วยการนำมาพิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบด้วยตนเอง มีหลักการของตนเองที่ถูกต้อง และ นอกเหนือจากกฎเกณฑ์ของสังคม แบ่งออกเป็น 2 ชั้นคือ 1) ชั้นใช้หลักการทำตามข้อตกลงของสังคมและคำมั่นสัญญา (Social contract legalistic orientation) บุคคลจะเห็นความสำคัญของชนหมู่มาก ไม่ทำตนให้ละเมิดสิทธิผู้อื่น สามารถควบคุมจิตใจตนเอง เคารพตนเอง สามารถให้รางวัลและลงโทษตนเองได้ ผสมผสานมาตรฐานการยอมรับจากสังคม ถือว่ากฎเกณฑ์ต่าง ๆ สามารถเปลี่ยนแปลงได้โดยพิจารณาถึงประโยชน์ของส่วนรวม	1. ใ้บุคคลตระหนักถึงความสำคัญของหมู่มากและไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่น 2. ยอมรับกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ที่เกิดจากความคิดเห็นส่วนใหญ่ โดยพิจารณาถึงประโยชน์ของส่วนรวมมากกว่าส่วนตน 3. สามารถควบคุมจิตใจตนเองเคารพตนเอง สามารถให้รางวัลและลงโทษตนเองได้ 4. เคารพในสิทธิความเป็นมนุษย์ของแต่ละคน

ตารางที่ 15 (ต่อ)

แนวคิดและทฤษฎี	หลักการสำคัญของแนวคิดและทฤษฎี	สาระสำคัญที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการสอนฯ
	<p>2) ขันยัดหลักอุดมคติสากล (The universal ethical principle orientation) เป็นจริยธรรมขั้นสูงสุดแสดงถึงการมีความรู้สากล นอกเหนือจากกฎเกณฑ์ในสังคมของตนและมีความยืดหยุ่นทางจริยธรรมเพื่อจุดมุ่งหมายในบั้นปลาย อันเป็นอุดมคติที่ยิ่งใหญ่ เคารพในความเป็นมนุษย์ของแต่ละคน และความเกรงกลัวต่อบาปในใจ</p>	
<p>ทฤษฎีต้นไม้อจริยธรรม (ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2543)</p>	<p>ส่วนที่เปรียบเสมือนลำต้นของต้นไม้อันประกอบด้วยลักษณะทางจิตใจ 5 ประการ หากมีมากในบุคคลใด บุคคลนั้นจะมีพฤติกรรมของคนดีและคนเก่งได้แก่</p> <p>1) ทศนคติ คุณธรรม ค่านิยมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของคนดี มีความพอใจและเห็นความสำคัญของความดีงาม เห็นโทษของความชั่วร้าย และพร้อมจะกระทำพฤติกรรมที่ยึดถือคุณธรรมเป็นหลัก</p>	<p>1. เชื่อในผลของความดีและเชื่อในโทษของความชั่วร้าย โดยพร้อมจะกระทำพฤติกรรมที่ยึดถือคุณธรรมเป็นหลัก</p> <p>2. การให้ผู้เรียนรู้จักควบคุมจิตใจและควบคุมตนเองได้อย่างเหมาะสม</p> <p>3. เชื่อมั่นในผลการกระทำที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเองโดยไม่โทษโชคชะตาหรือความบังเอิญ</p> <p>4. สร้างแรงจูงใจให้ฟันฝ่าอุปสรรค เพื่อความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้</p>

ตารางที่ 15 (ต่อ)

แนวคิดและทฤษฎี	หลักการสำคัญของแนวคิดและทฤษฎี	สาระสำคัญที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการสอนฯ
	2) เหตุผลเชิงจริยธรรม หรือ การเห็นแก่ผู้อื่น ส่วนรวม ประเทศชาติมากกว่าตน	
	3) ลักษณะมุ่งอนาคตและ ควบคุมตน สามารถคาดการณ์ และสามารถควบคุมตนให้อึดทน รอได้อย่างเหมาะสม	
	4) ความเชื่ออำนาจในตน เชื่อว่าผลที่เกิดขึ้นเป็นเพราะ การกระทำของตนเองมากกว่า เกิดจากความบังเอิญ โชคชะตา หรือสิ่งศักดิ์สิทธิ์	
	5) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หรือ ความมานะบากบั่น ฝ่าฟัน อุปสรรค ประสบความสำเร็จตาม เป้าหมายที่วางไว้ได้อย่างเหมาะสม กับความรู้ความสามารถของตน	

จากการสังเคราะห์หลักการของแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม สามารถสรุปแนวทางเสริมที่นำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อ เสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง ได้ดังนี้

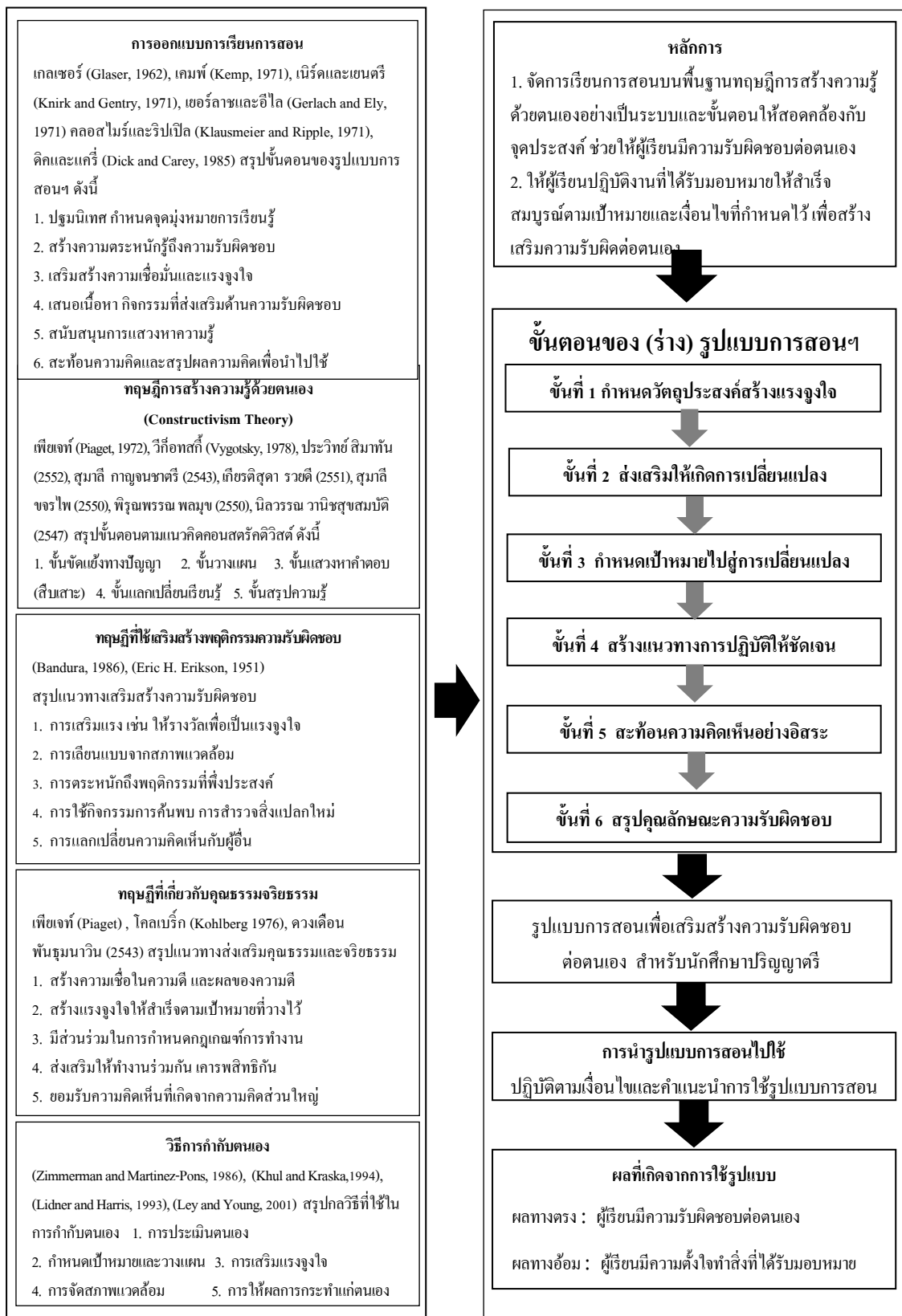
1. สร้างความเชื่อในความดี และผลของความดี
2. สร้างแรงจูงใจให้ไปถึงความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้
3. การมีส่วนร่วมในการกำหนดกฎเกณฑ์การทำงานร่วมกัน
4. ส่งเสริมการทำงานร่วมกัน เคารพสิทธิของกันและกัน
5. ขอมรับความคิดเห็นที่เกิดจากความคิดส่วนใหญ่

ตารางที่ 16 แสดงการสังเคราะห์ขั้นตอนรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง

ผลสังเคราะห์ ขั้นตอน รูปแบบการสอน	ผลสังเคราะห์ การกำกับตนเอง	ผลสังเคราะห์ การจัด การสอนตาม แนวคอน สตรัคทีวิสต์	ผลสังเคราะห์ ทฤษฎี คุณธรรมและ จริยธรรม	(ร่าง) รูปแบบ การสอนเพื่อ เสริมสร้าง ความรับผิดชอบ ต่อตนเอง
1. ปฐมนิเทศ กำหนดจุดมุ่งหมาย การเรียนรู้	1. การประเมิน ตนเอง	1. ขั้นจัดแย้ง ทางปัญญา	1. สร้างความ เชื่อในความดี และผลของ ความดี	ขั้นที่ 1 เสนอ สถานการณ์ (Introducing situation)
2. สร้าง ความตระหนักถึง ความรับผิดชอบ	2. การสร้าง แรงจูงใจ		2. สร้าง แรงจูงใจให้ไป ถึงความสำเร็จ ตามเป้าหมายที่ วางไว้	ขั้นที่ 2 เสริมสร้าง แรงจูงใจ (Building motivation)
3. เสริมสร้าง ความเชื่อมั่นและ แรงจูงใจ	3. กำหนด เป้าหมายและ วางแผน	2. ขั้นวางแผน	3. การมีส่วน ร่วมใน การกำหนด กฎเกณฑ์ การทำงาน ร่วมกัน	ขั้นที่ 3 กำหนด เป้าหมายและ เงื่อนไข (Planning target and condition)
4. เสนอเนื้อหา กิจกรรมที่ส่งเสริม ด้านความรับผิดชอบ	4. การจัด สภาพแวดล้อม	3. ขั้นแสวงหา คำตอบ (สืบเสาะ)	4. ส่งเสริม การทำงาน ร่วมกัน เคารพ สิทธิของกัน และกัน	ขั้นที่ 4 ค้นคว้า และนำไป ปฏิบัติ (Searching and taking action)
5. สนับสนุน การแสวงหาความรู้ (มอบหมายงานเพื่อ ฝึกความรับผิดชอบ)				

ตารางที่ 16 (ต่อ)

ผลสัมฤทธิ์ ขั้นตอน รูปแบบการสอน	ผลสัมฤทธิ์ การกำกับตนเอง	ผลสัมฤทธิ์ การจัด การสอนตาม แนวคอน สตรัคทีวิสต์	ผลสัมฤทธิ์ ทฤษฎี คุณธรรมและ จริยธรรม	(ร่าง) รูปแบบ การสอนเพื่อ เสริมสร้าง ความรับผิดชอบ ต่อตนเอง
6. สะท้อนและ สรุปผลความคิดเพื่อ นำไปใช้	5. การให้ผล การกระทำแก่ ตนเอง	4. ขั้น แลกเปลี่ยน เรียนรู้	5. ยอมรับ ความคิดเห็น จากความคิด ส่วนใหญ่	ขั้นที่ 5 สะท้อน ความคิดเห็น (Reflective thinking)
		5. ขั้นสรุป ความรู้		ขั้นที่ 6 ให้ ข้อมูลย้อนกลับ (Providing feedback)



ภาพที่ 12 แสดงแนวทางการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง

ผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะที่สำคัญด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ซึ่งผู้ที่จะมีความรับผิดชอบต่อตนเองจะต้องประกอบด้วยคุณลักษณะสำคัญ 4 คุณลักษณะ โดยมีตัวชี้วัด และนิยามเชิงปฏิบัติการที่ได้มาจากการสังเคราะห์เอกสาร ดังนี้

ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกถึงความเอาใจใส่ในหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย เพื่อให้สำเร็จลุล่วงตามเป้าหมาย มีความมุ่งมั่นหมั่นเพียร ตรงต่อเวลา เคารพต่อกฎระเบียบและยอมรับผลการกระทำของตนเองทั้งผลดีผลเสีย และพร้อมที่จะปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้น ผู้ที่มีความรับผิดชอบจะมีคุณลักษณะที่สำคัญ 4 คุณลักษณะดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. มีความความมุ่งมั่น เพียรพยายาม พฤติกรรมที่แสดงให้เห็นถึงการตั้งใจ เพียรกระทำสิ่งที่ได้รับมอบหมายนั้น ซ้ำแล้วซ้ำอีกจนกว่างานนั้นจะสำเร็จ
2. มีความเคารพในระเบียบกฎเกณฑ์ การปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ ระเบียบหรือข้อบังคับต่างๆ ที่ถูกกำหนดขึ้น
3. ยอมรับผลการกระทำของตน การแสดงออกถึงการยอมรับในคำตัดสิน ตักเตือน หรือคำชื่นชมจากครูอาจารย์ ผู้บังคับบัญชา ในสิ่งที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเองทั้งผลดีและผลเสีย
4. มีความตรงต่อเวลา การส่งมอบงานหรือผลงานที่ได้รับมอบหมาย หรือการปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จตรงตามเวลาที่กำหนด

หลังจากผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร แนวคิดทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้พัฒนา รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ดังนี้

1. หลักการของรูปแบบการสอน

รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีหลักการในการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

- 1.1 มุ่งเน้นการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ซึ่งจะเสริมสร้างให้ผู้เรียนได้พัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองให้เพิ่มมากขึ้น ซึ่งจะเป็นพื้นฐานในการพัฒนาบุคลากรของชาติให้มีคุณภาพต่อไป
- 1.2 มุ่งเน้นการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียน และการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน
- 1.3 ความรับผิดชอบต่อตนเองไม่ใช่สิ่งที่คิดตัวมาตั้งแต่กำเนิด แต่จะต้องฝึกฝนอบรมสั่งสอน โดยให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง หรือมอบหมายงานให้ทำร่วมกันเป็นกลุ่ม ซึ่งการปลูกฝังความรับผิดชอบต่อตนเองต้องฝึกปฏิบัติอย่างจริงจัง ต่อเนื่องจนเกิดเป็นความเคยชินและเป็นนิสัยที่ติดตัวตลอดไป

1.4 การจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองนั้น ผู้เรียนต้องได้รับการพัฒนาโดยตรงและมีการสร้างแรงจูงใจให้เห็นความสำคัญของการพัฒนาตนเอง โดยเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมและช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำสิ่งที่ได้จากการเรียนมาปรับใช้ในชีวิตจริงได้

1.5 กิจกรรมที่นำมาใช้ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ได้วางแผนปฏิบัติงานด้วยตนเอง และมีการฝึกซ้ำจนเกิดประสบการณ์เชิงจริยธรรมในทางบวก รวมทั้ง เต็มใจที่จะพัฒนาตนเอง และยอมรับในบทบาทหน้าที่ของตน

2. จุดประสงค์ของรูปแบบการสอน

วัตถุประสงค์การวิจัยทั่วไป

เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

วัตถุประสงค์เฉพาะ

2.1 เพื่อสร้างรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

2.2 เพื่อจัดการประชุมสนทนากลุ่มย่อยผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อวิพากษ์รูปแบบการสอนเพื่อสร้างเสริมความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

2.3 เพื่อนำรูปแบบไปใช้ ดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการและประเมินผลความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

2.4 เพื่อรับรองรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ที่ผ่านการทดลองใช้โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

3. กระบวนการจัดการเรียนการสอน

ในการจัดกระบวนการเรียนการสอนตาม (ร่าง) รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น มีวัตถุประสงค์ในแต่ละขั้นตอนของ (ร่าง) รูปแบบการเรียนการสอนดังนี้

ตารางที่ 17 แสดงขั้นตอนและวัตถุประสงค์ของกระบวนการจัดการเรียนการสอน

ขั้นตอนของรูปแบบการสอน	วัตถุประสงค์
ขั้นที่ 1 กำหนดวัตถุประสงค์ สร้างแรงจูงใจ	<ol style="list-style-type: none"> 1. เพื่อสร้างความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับแนวทางการเรียนการสอนระหว่างผู้เรียนและผู้สอน 2. เพื่อเตรียมความพร้อมและกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความตระหนัก ถึงความสำคัญของความรับผิดชอบต่อตนเอง
ขั้นที่ 2 ส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลง	<ol style="list-style-type: none"> 1. เพื่อสร้างความตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบต่อตนเองให้แก่ผู้เรียน 2. เพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบต่อตนเองระหว่างผู้เรียน
ขั้นที่ 3 กำหนดเป้าหมายไปสู่การเปลี่ยนแปลง	<ol style="list-style-type: none"> 1. ให้ผู้เรียนประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองผ่านแบบประเมินความรับผิดชอบต่อตนเอง 2. ผู้สอนสนับสนุนให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายและวางแผนปฏิบัติในการพัฒนาเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง 3. ฝึกให้ผู้เรียนรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมายและมีผลงานตามเกณฑ์ที่พึงประสงค์
ขั้นที่ 4 สร้างแนวทางการปฏิบัติให้ชัดเจน	<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้เรียนเข้าใจถึงแนวทางการปฏิบัติตนเพื่อให้เกิดพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง 2. ผู้เรียนได้รับแนวคิดหลากหลายเกี่ยวกับการปฏิบัติตน นำไปสู่ความรับผิดชอบต่อตนเอง
ขั้นที่ 5 สะท้อนความคิดเห็นอย่างอิสระ	<ol style="list-style-type: none"> 1. เพื่อให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นต่อการปฏิบัติตนที่จะนำไปสู่พฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง 2. เพื่อให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความรู้และรู้จักการยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น

ตารางที่ 17 (ต่อ)

ขั้นตอนของรูปแบบการสอน	วัตถุประสงค์
ขั้นที่ 6 สรุปคุณลักษณะความรับผิดชอบ	1. เพื่อประเมินความรู้ของผู้ตามเนื้อหาที่กำหนด 2. เพื่อประเมินพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนจากตัวผู้เรียน เพื่อนร่วมชั้นและผู้สอน

4. ตัวชี้วัดของรูปแบบการสอนฯ

ผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะที่สำคัญด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ซึ่งผู้ที่มีความรับผิดชอบต่อตนเองจะต้องประกอบด้วยคุณลักษณะสำคัญ 4 คุณลักษณะ โดยมีตัวชี้วัด และนิยามเชิงปฏิบัติการที่ได้มาจากการสังเคราะห์เอกสาร ดังนี้

4.1 ความตรงต่อเวลา การส่งมอบงานหรือผลงานที่ได้รับมอบหมาย หรือการปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จตรงตามเวลาที่กำหนด

4.2 ความความมุ่งมั่นเพียรพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ พฤติกรรมที่แสดงให้เห็นถึงการตั้งใจ เพียรกระทำสิ่งที่ได้รับมอบหมายนั้น ซ้ำแล้วซ้ำอีกจนกว่างานนั้นจะสำเร็จ

4.3 ยอมรับกฎเกณฑ์และกติกาสังคม ปฏิบัติตนตามระเบียบกฎเกณฑ์ ข้อบังคับหรือกติกาสังคมต่าง ๆ ที่ถูกกำหนดขึ้น

4.4 ยอมรับผลการกระทำของตนเอง การแสดงออกถึงการยอมรับในคำตัดสิน ตักเตือนหรือคำชื่นชมจากครูอาจารย์ ผู้บังคับบัญชา ในสิ่งที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเองทั้งผลดีและผลเสีย

5. บทบาทผู้สอนและบทบาทผู้เรียน

ขั้นที่ 1 กำหนดวัตถุประสงค์ สร้างแรงจูงใจ

บทบาทผู้สอน

1. สร้างบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้และมีปฏิสัมพันธ์อย่างเหมาะสมกับผู้เรียน

2. แนะนำกติกาในการเรียนการสอน ขั้นตอน กิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละสัปดาห์

3. ยกกรณีตัวอย่างสถานการณ์ที่สะท้อนให้เห็นความสำคัญของการขาดความรับผิดชอบต่อตนเองของคนในสังคมปัจจุบัน

บทบาทผู้เรียน

1. ตั้งใจและทำความเข้าใจกับกับสิ่งที่ผู้สอนแนะนำ
2. ซักถามข้อสงสัยในประเด็นที่สนใจ

ขั้นที่ 2 ส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

บทบาทผู้สอน

1. ให้ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาตามหน่วยการเรียนรู้
2. ส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายและวางแผนในการพัฒนาตนเอง
3. ชี้ให้ผู้เรียนเห็นความจำเป็นของสิ่งที่เป้าหมาย เพื่อจะนำไปสู่ความเต็มใจในการพัฒนาตนเอง

การพัฒนาตนเอง

บทบาทผู้เรียน

1. ตั้งใจฟังสาระจากคำอธิบายของผู้สอนและทำความเข้าใจ
2. ซักถามข้อสงสัยในประเด็นที่เรียนจนเข้าใจ

ขั้นที่ 3 กำหนดเป้าหมายไปสู่การเปลี่ยนแปลง

บทบาทผู้สอน

1. ส่งเสริมและให้กำลังใจผู้เรียนปฏิบัติตามพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองที่กำหนดขึ้น

2. สังเกตการณ์การทำงานร่วมกันของผู้เรียน ที่สะท้อนถึงความรับผิดชอบ
3. ติดตามความก้าวหน้าและผลการทำงานเป็นระยะ ๆ
4. ให้คำปรึกษาและคอยอำนวยความสะดวกแก่ผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. ตกลงร่วมกันในชั้นเรียนและแบ่งความรับผิดชอบงานตามความเหมาะสม
2. กำหนดเป้าหมายการปฏิบัติตนที่จะนำไปสู่พฤติกรรมความรับผิดชอบ

ขั้นที่ 4 สร้างแนวทางการปฏิบัติให้ชัดเจน

บทบาทผู้สอน

1. ส่งเสริม ให้กำลังใจและแสดงความชื่นชมกับผลงานของผู้เรียน
2. สรุปภาพรวมข้อความรู้ที่ได้จากการนำเสนอของผู้เรียนในชั้นเรียน

บทบาทผู้เรียน

1. มีส่วนร่วมในการกำหนดแนวทางการปฏิบัติเพื่อนำไปสู่พฤติกรรมความรับผิดชอบ
2. แสดงความเห็นอย่างสร้างสรรค์

ขั้นที่ 5 สะท้อนความคิดเห็นอย่างอิสระ

บทบาทผู้สอน

1. สร้างบรรยากาศและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน

2. กระตุ้นให้ผู้เรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็น

บทบาทผู้เรียน

1. มีส่วนร่วมในการอภิปรายและ เคารพในความคิดเห็นของเพื่อนในกลุ่มและในชั้นเรียน

2. แสดงความเห็นโต้แย้งอย่างสร้างสรรค์

ขั้นที่ 6 สรุปคุณลักษณะความรับผิดชอบ

บทบาทผู้สอน

1. วิเคราะห์ และประเมินผลกระบวนการทำงาน ผลงานและความรับผิดชอบต่อตนเอง

2. สรุปและให้คำแนะนำเกี่ยวกับพฤติกรรมรับผิดชอบต่อตนเองโดยคำนึงถึง

ความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ

บทบาทผู้เรียน

1. ประเมินความรับผิดชอบต่อตนเอง ของผู้เรียน และเพื่อนร่วมชั้นเรียน

2. ปฏิบัติตามพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง ในชีวิตประจำวันอย่างต่อเนื่อง

6. สื่อการเรียนการสอนและแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ

6.1 เว็บไซต์ต่าง ๆ ทางด้านการศึกษา ได้แก่ E-research, E-thesis, E-library เป็นต้น

6.2 แหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ประเภทบุคคล (People) ได้แก่ บุคคลที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญในด้านนั้น ๆ หรือมีทักษะในอาชีพของตนเอง รวมถึงอาจารย์พี่เลี้ยง (Tutor) ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการสร้างเสริมประสบการณ์การเรียนรู้แก่ผู้เรียน

6.3 แหล่งการเรียนรู้ประเภทสื่อ ได้แก่ โปรแกรมที่ช่วยในการสืบค้นหาข้อมูล (Search engine), โปรแกรมนำเสนอ (Power point), โปรแกรมเตอร์ และคอมพิวเตอร์

6.4 แหล่งการเรียนรู้ประเภทสถานที่ (Setting) หมายถึง สภาพแวดล้อมที่มีส่วนสร้างเสริมประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น ห้องสมุด หอประชุม โรงเรียน เป็นต้น

หลังจากได้ (ร่าง) รูปแบบการสอนฯ ดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำร่างรูปแบบการสอนฯ ไปดำเนินการจัดการวิพากษ์โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 9 คน พบข้อเสนอแนะได้ดังนี้

1. ในเล่มเค้าโครงชื่อเรื่อง คำว่า “The” จะมีหรือไม่มีก็ได้ คำว่า Develop ต้องเติม ing

2. ปรับเปลี่ยนชื่อชั้นตอนดังนี้ ชั้นที่ 2 วางแผนส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และชั้นที่ 6 สรุปเนื้อหาและลักษณะความรับผิดชอบ

3. ให้เรียงลำดับคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองใหม่ ตามความสำคัญ ดังนี้

1) มีความตรงต่อเวลา, 2) มีความมุ่งมั่นเพียรพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ, 3) ยึดถือและปฏิบัติตามระเบียบกฎเกณฑ์, 4) ยอมรับผลการกระทำของตนเอง

4. เพิ่มช่องพฤติกรรมความรับผิดชอบที่เกิดขึ้นต่อท้ายบทบาทผู้เรียนผู้สอน เพื่อแสดงให้เห็นว่าในแต่ละขั้นของรูปแบบการสอนฯ ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองใดเกิดขึ้นแล้วบ้าง

5. ตัดวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบการสอนฯออก แล้วปรับวัตถุประสงค์ทั่วไปเป็นดังนี้ วัตถุประสงค์ของรูปแบบเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

6. ให้ระบุลักษณะของวิชาและลักษณะผู้เรียนที่เหมาะสมกับการนำมาใช้รูปแบบการสอนนี้

7. ทุกชั้นที่ระบุไว้ได้แต่ขอให้เพิ่มรายละเอียดให้มากที่สุด และเพิ่มองค์ประกอบของรูปแบบด้วย

8. ชั้นตอนควรมีความกระชับเนื่องจากรูปแบบที่มีจำนวนชั้นตอนเยอะ ๆ มักไม่ค่อยได้รับความนิยม

9. กรอบแนวคิดการวิจัย ถูกต้องตามรูปแบบประเภทงานวิจัยหรือไม่ ควรทบทวนการเขียนกรอบแนวคิด

10. ตรวจสอบนิยามศัพท์ให้ชัดเจนจากต้นฉบับภาษาอังกฤษ

11. ขึ้นเสนอสถานการณ์ มีความเหมาะสม เพราะจะเป็นการสร้างความสนใจของผู้เรียน

12. ขึ้นเสริมสร้างแรงจูงใจ มีความเหมาะสม เพราะจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดแรงกระตุ้นจากภายในสำหรับการเตรียมพร้อมในการพัฒนาความรับผิดชอบต่อ

13. ขึ้นการสะท้อนความคิดเห็นและชั้นตอนให้ข้อมูลย้อนกลับ ควรเป็นไปในเชิงบวกสร้างสรรค์ เพื่อส่งเสริมความมั่นใจในตนเอง เห็นคุณค่าของผู้อื่นและตนเองอันเป็นการสร้างทัศนคติเชิงบวก

14. ตารางวิเคราะห์การเลือกใช้ทฤษฎี ไม่ควรใส่ในบทที่ 2 ควรนำไปใส่บทที่เป็นร่างรูปแบบ

15. หลักการ ทฤษฎีต่าง ๆ ที่นำมาใช้เป็นฐานคิดในการออกแบบมีความสอดคล้อง

16. บทบาทของอาจารย์ผู้สอนสำคัญมาก ผู้วิจัยจะต้องเข้าใจและตระหนักบทบาทที่ที่แท้จริงเพราะจะช่วยกระตุ้นส่งเสริม สร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้นแก่ผู้เรียน



ภาพที่ 13 พัฒนาการของการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อนตนเอง

ตอนที่ 2 ผลประเมินการใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

ดำเนินการประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนหลังจากใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ผู้วิจัยใช้แบบประเมินสำหรับวัดคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองจำนวนทั้งสิ้น 3 แบบประเมิน ประกอบด้วย 1) แบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง เป็นแบบสังเกตสำหรับให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนเป็นผู้ดำเนินการประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน 2) แบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง เป็นแบบประเมินที่มีลักษณะเป็นข้อสอบแบบปรนัยโดยข้อคำถามจะเป็นการยกตัวอย่างสถานการณ์แล้วให้ผู้เรียนเลือกคำตอบที่ตรงกับความรู้สึกของผู้เรียนมากที่สุด โดยคำตอบที่กำหนดให้ผู้เรียนเลือกจะไม่มีคำตอบข้อใดถูกหรือผิด 3) แบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง เป็นแบบประเมินที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) สำหรับให้ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินค่าความรับผิดชอบต่อตนเองตามความรู้สึกที่แท้จริงของผู้ประเมิน สำหรับวิธีการทางสถิติที่ผู้วิจัยใช้สำหรับหาประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ครั้งนี้คือ การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One way repeated measure ANOVA) โดยผู้วิจัยได้ออกแบบการวิจัยเป็นแบบกลุ่มเดียว Treatments เดียว วัดหลายครั้ง ซึ่งผลการประเมินที่ได้จากทั้ง 3 แบบประเมินมีรายละเอียดดังนี้

2.1 วิเคราะห์คะแนนความรับผิดชอบต่อตนเองจากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเองจากการใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีรายละเอียดจากการวิเคราะห์ผลคะแนนดังนี้

ตารางที่ 18 คะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานจากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง

การใช้รูปแบบครั้งที่	N = 22	
	\bar{X}	SD
1	3.00	0.20
2	3.13	0.18
3	3.07	0.20
4	3.18	0.17
5	3.24	0.20
ค่าเฉลี่ยรวม	3.12	0.19

จากตารางที่ 18 แสดงคะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานจากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเองที่เพื่อนร่วมชั้นเรียนทำการสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน หลังจากการนำรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ไปทดลองใช้จำนวน 5 ครั้ง โดยมีค่าเฉลี่ยรวม 3.12 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเฉลี่ยรวม 0.19

ตารางที่ 19 ผลการวิเคราะห์การทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับ Sphericity

Within Subjects Effect	<i>Mauchly's W</i>	<i>Approx: Chi-Square</i>	<i>df</i>	<i>P</i>	<i>Epsilon^b Greenhouse-Geisser</i>
รูปแบบการสอนฯ	.482	14.178	9	.117	.745

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 19 แสดงผลการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้น พบว่าค่า P (.117) มากกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่กำหนดไว้ แสดงว่าผลการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นมีค่าความแปรปรวนไม่แตกต่างกัน จึงทำให้สามารถดำเนินการวิเคราะห์ความแปรปรวนได้โดยไม่ต้องปรับค่าสถิติ

ตารางที่ 20 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนที่ได้จากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	P
รูปแบบการสอนฯ	1073.766	1	1073.766	6989.653	.000*
ความคลาดเคลื่อน	3.226	21	.154		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 20 พบว่าผลที่ได้จากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเองจากการนำรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรีที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น มาทดลองใช้กับสถานการณ์จริงทั้ง 5 ครั้ง มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยจึงดำเนินการทดสอบความแตกต่างรายคู่ในตารางถัดไป

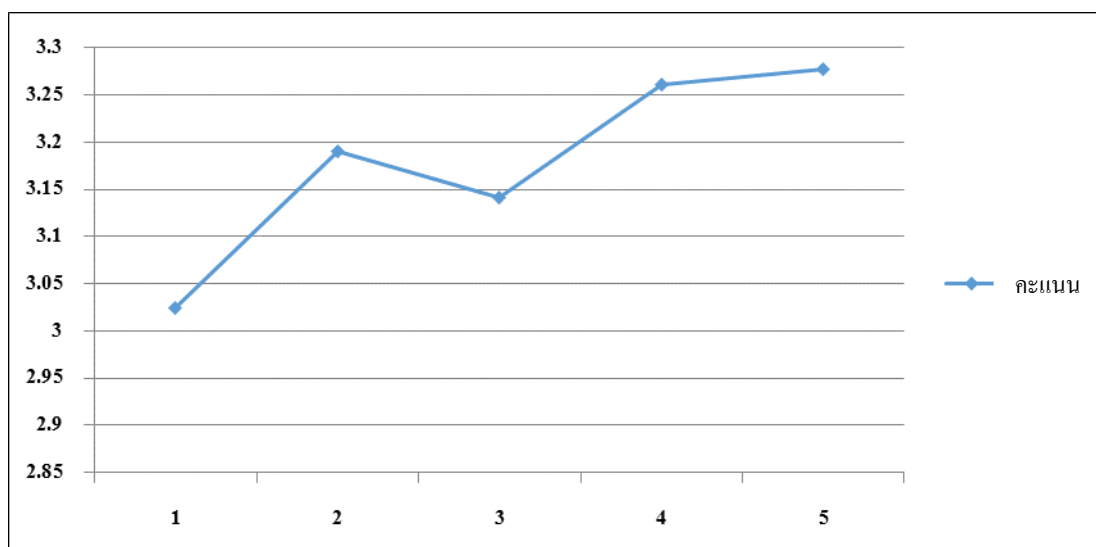
ตารางที่ 21 เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยจากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง

	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 5
ครั้งที่ 1		.000*	.003*	.000*	.000*
ครั้งที่ 2			.228*	.099*	.033*
ครั้งที่ 3				.000*	.000*
ครั้งที่ 4					.257
ครั้งที่ 5					-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยที่ได้จากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง เพื่อประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน จากการใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ด้วยวิธีการของ Bonferroni เนื่องจากผลการทดลองใน 3 ครั้งแรก พบว่า คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 (ดังภาพที่ 14) ดังนั้นจึงทำการทดลองใช้รูปแบบการสอนเหมือนในครั้งที่ 2 ซ้ำในครั้งที่ 4 และในครั้งที่ 5 อีกครั้ง เพื่อยืนยันความคงที่ของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรีที่พัฒนาขึ้น ซึ่งผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยเป็นดังนี้

- 1) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 2) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 3) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 4) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 5) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 แตกต่างกับครั้งที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 6) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 แตกต่างกับครั้งที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 7) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 แตกต่างกับครั้งที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 8) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 แตกต่างกับครั้งที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 9) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 แตกต่างกับครั้งที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 10) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 4 ไม่แตกต่างกับครั้งที่ 5 แสดงว่า กระบวนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีความคงที่



ภาพที่ 14 แผนภาพสถิติแสดงคะแนนเฉลี่ยของการทดลองแต่ละครั้งจากแบบสังเกต
ความรับผิดชอบต่อตนเอง

จากภาพที่ 14 แผนภาพสถิติแสดงให้เห็นคะแนนเฉลี่ยในครั้งที่ 2 สูงกว่า ครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ที่ทดลองใช้ในครั้งที่ 2 ทำให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อตนเองสูงสุด ดังนั้นจึงนำรูปแบบการสอนที่ทดลองในครั้งที่ 2 มาทดลองซ้ำในครั้งที่ 4 และ ครั้งที่ 5 เพื่อยืนยันความคงที่ของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

2.2 วิเคราะห์คะแนนความรับผิดชอบต่อตนเองจากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเองจากการใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีรายละเอียดการวิเคราะห์ผลคะแนนดังนี้

ตารางที่ 22 แสดงคะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานจากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง

การใช้รูปแบบครั้งที่	N = 22	
	\bar{X}	SD
1	61.18	5.40
2	64.23	5.42
3	62.95	5.42
4	65.63	5.90
5	66.27	5.59
ค่าเฉลี่ยรวม	64.05	5.75

จากตารางที่ 22 แสดงคะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานจากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง หลังจากการนำรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ไปทดลองใช้จำนวน 5 ครั้ง โดยมีค่าเฉลี่ยรวม 64.05 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเฉลี่ยรวม 5.75

ตารางที่ 23 ผลการวิเคราะห์การทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับ Sphericity

Within Subjects Effect	<i>Mauchly's W</i>	<i>Approx: Chi-Square</i>	<i>df</i>	<i>P</i>	<i>Epsilon^b Greenhouse-Geisser</i>
รูปแบบการสอนฯ	.452	15.439	9	.081	.733

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 23 แสดงผลการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้น พบว่าค่า $P(.081)$ มากกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่กำหนดไว้ แสดงว่าผลการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นมีค่าความแปรปรวนไม่แตกต่างกัน จึงทำให้สามารถดำเนินการวิเคราะห์ความแปรปรวนได้โดยไม่ต้องปรับค่าสถิติ

ตารางที่ 24 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนที่ได้จากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง

แหล่งความแปรปรวน	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
รูปแบบการสอนฯ	451328.327	1	451328.327	3024.532	.000*
ความคลาดเคลื่อน	3133.673	21	149.223		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 24 พบว่าผลที่ได้จากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเองจากการนำรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรีที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น มาทดลองใช้กับสถานการณ์จริงทั้ง 5 ครั้ง มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยจึงดำเนินการทดสอบความแตกต่างรายคู่ในตารางถัดไป

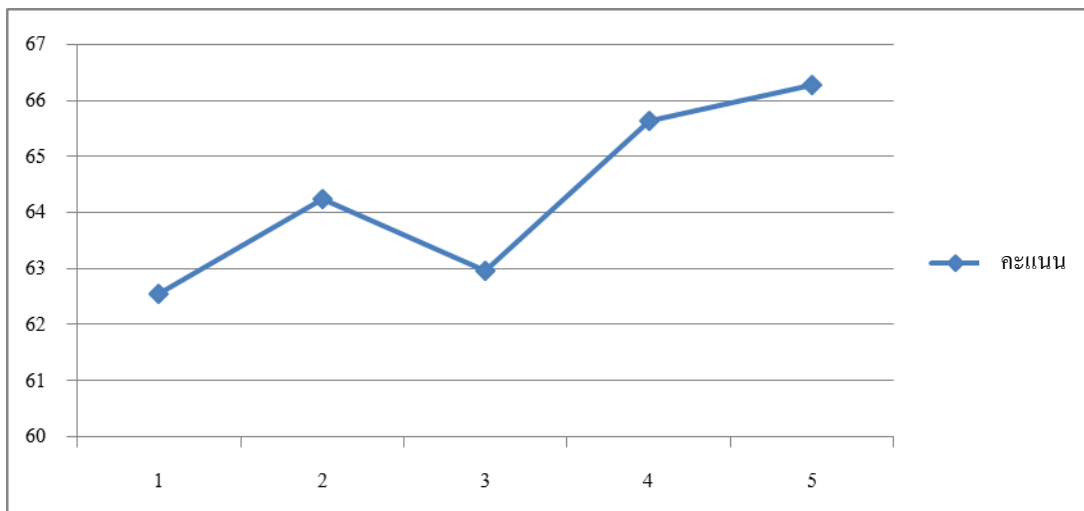
ตารางที่ 25 เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยจากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้าน
ความรับผิดชอบต่อตนเอง

	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 5
ครั้งที่ 1		.000*	.002*	.000*	.000*
ครั้งที่ 2			.005*	.002*	.000*
ครั้งที่ 3				.000*	.000*
ครั้งที่ 4					.097
ครั้งที่ 5					-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 25 เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยที่ได้จากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง เพื่อประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน จากการใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ด้วยวิธีการของ Bonferromi เนื่องจากผลการทดลองใน 3 ครั้งแรก พบว่า คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 (ดังภาพที่ 15) ดังนั้นจึงทำการทดลองใช้รูปแบบการสอนเหมือนในครั้งที่ 2 ซ้ำในครั้งที่ 4 และในครั้งที่ 5 อีกครั้ง เพื่อยืนยันความคงที่ของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรีที่พัฒนาขึ้น ซึ่งผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยเป็นดังนี้

- 1) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 2) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 3) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 4) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 5) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 แตกต่างกับครั้งที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 6) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 แตกต่างกับครั้งที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 7) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 แตกต่างกับครั้งที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 8) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 แตกต่างกับครั้งที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 9) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 แตกต่างกับครั้งที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 10) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 4 ไม่แตกต่างกับครั้งที่ 5 แสดงว่า กระบวนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีความคงที่



ภาพที่ 15 แผนภาพสถิติแสดงคะแนนเฉลี่ยของการทดลองแต่ละครั้งจากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง

จากภาพที่ 15 แผนภาพสถิติแสดงให้เห็นคะแนนเฉลี่ยในครั้งที่ 2 สูงกว่า ครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ที่ทดลองใช้ในครั้งที่ 2 ทำให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อตนเองสูงสุด ดังนั้นจึงนำมา รูปแบบการสอนที่ทดลองในครั้งที่ 2 มาทดลองซ้ำในครั้งที่ 4 และ ครั้งที่ 5 เพื่อยืนยันความคงที่ของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

2.3 วิเคราะห์คะแนนความรับผิดชอบต่อตนเองจากแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง จากการใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีรายละเอียดการวิเคราะห์ผลคะแนนดังนี้

ตารางที่ 26 แสดงคะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานจากแบบประเมินตนเองด้าน
ความรับผิดชอบต่อตนเอง

การใช้รูปแบบครั้งที่	N = 22	
	\bar{X}	SD
1	3.14	0.22
2	3.20	0.20
3	3.26	0.20
4	3.32	0.20
5	3.35	0.23
ค่าเฉลี่ยรวม	3.25	0.21

จากตารางที่ 26 แสดงผลคะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานจากแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ที่ได้จากการนำรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ไปทดลองใช้จำนวน 5 ครั้ง พบว่าคะแนนเฉลี่ยจากการประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง มีระดับคะแนนเพิ่มสูงขึ้นในแต่ละครั้ง โดยมีค่าเฉลี่ยรวม 3.25 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเฉลี่ยรวม 0.21

ตารางที่ 27 ผลการวิเคราะห์การทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับ Sphericity

Within Subjects Effect	<i>Mauchly's W</i>	<i>Approx: Chi-Square</i>	<i>df</i>	<i>P</i>	<i>Epsilon^b Greenhouse-Geisser</i>
รูปแบบการสอนฯ	.592	10.182	9	.338	.794

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 27 แสดงผลการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้น พบว่าค่า P (.134) มากกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่กำหนดไว้ แสดงว่าผลการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นมีค่าความแปรปรวนไม่แตกต่างกัน จึงทำให้สามารถดำเนินการวิเคราะห์ความแปรปรวนได้โดยไม่ต้องปรับค่าสถิติ

ตารางที่ 28 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนที่ได้จากแบบประเมินตนเองด้าน
ความรับผิดชอบต่อตนเอง

แหล่งความแปรปรวน	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
รูปแบบการสอนฯ	1168.066	1	1168.066	5493.987	.000*
ความคลาดเคลื่อน	4.465	21	.213		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 28 พบว่าผลที่ได้จากแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเองจากการนำรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อนองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรีที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น มาทดลองใช้กับสถานการณ์จริงทั้ง 5 ครั้ง มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยจึงดำเนินการทดสอบความแตกต่างรายคู่ในตารางถัดไป

ตารางที่ 29 เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยจากแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง

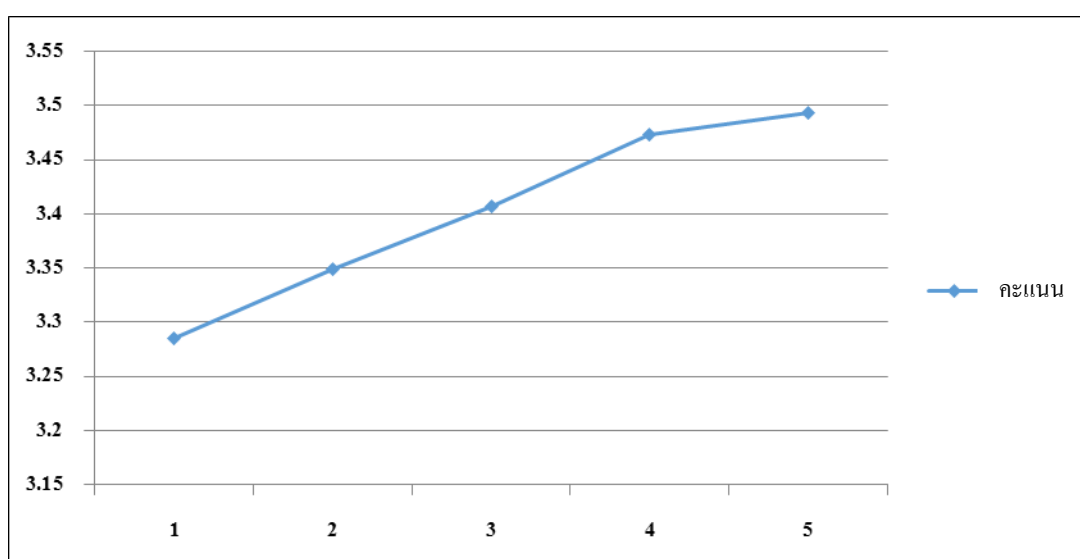
	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 5
ครั้งที่ 1		.000*	.000*	.000*	.000*
ครั้งที่ 2			.002*	.000*	.000*
ครั้งที่ 3				.000*	.000*
ครั้งที่ 4					.079
ครั้งที่ 5					-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 29 เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยที่ได้จากการประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง เพื่อประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน จากการนำรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อนองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ด้วยวิธีของ Bonferroni พบว่า

- 1) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 2) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 3) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 4) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 1 แตกต่างกับครั้งที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

- 5) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 แตกต่างกับครั้งที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 6) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 แตกต่างกับครั้งที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 7) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 2 แตกต่างกับครั้งที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 8) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 แตกต่างกับครั้งที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 9) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 3 แตกต่างกับครั้งที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 10) คะแนนเฉลี่ยครั้งที่ 4 ไม่แตกต่างกับครั้งที่ 5 แสดงว่า กระบวนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีความคงที่

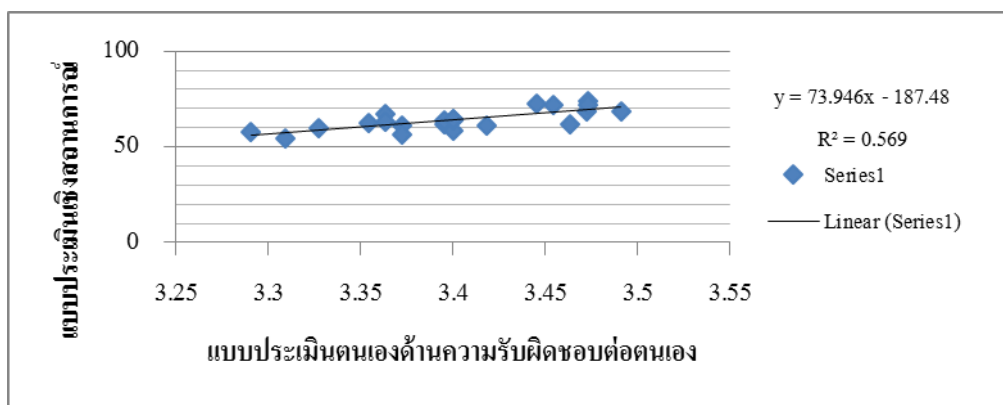


ภาพที่ 16 แผนภาพสถิติแสดงคะแนนเฉลี่ยของการทดลองแต่ละครั้งจากแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง

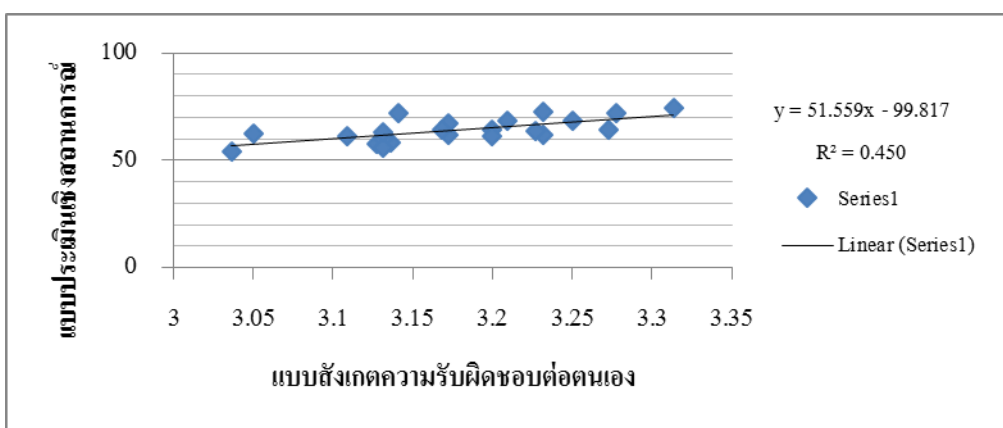
จากภาพที่ 16 แผนภาพสถิติแสดงให้เห็นคะแนนเฉลี่ยในแต่ละครั้งที่สูงขึ้น แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนเกิดความรู้สึกว่าตนเองมีความรับผิดชอบต่อตนเองเพิ่มขึ้นในทุกรอบที่มีการทดลองใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ที่พัฒนาขึ้น

เมื่อนำแบบประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองทั้ง 3 แบบประเมิน มาทำการวิเคราะห์เพื่อหาค่าสหสัมพันธ์ตามวิธีการของเพียร์สัน (Pearson product moment correlation) โดยผู้วิจัยได้นำแบบประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองทั้งหมด หาค่าความสัมพันธ์แบบเป็นรายคู่ ดังภาพที่ 17 ภาพที่ 18 และภาพที่ 19 จากแผนภาพสถิติแสดงให้เห็นว่าแบบประเมินที่ใช้ประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนทั้งหมด มีความสัมพันธ์กันในเชิงบวก

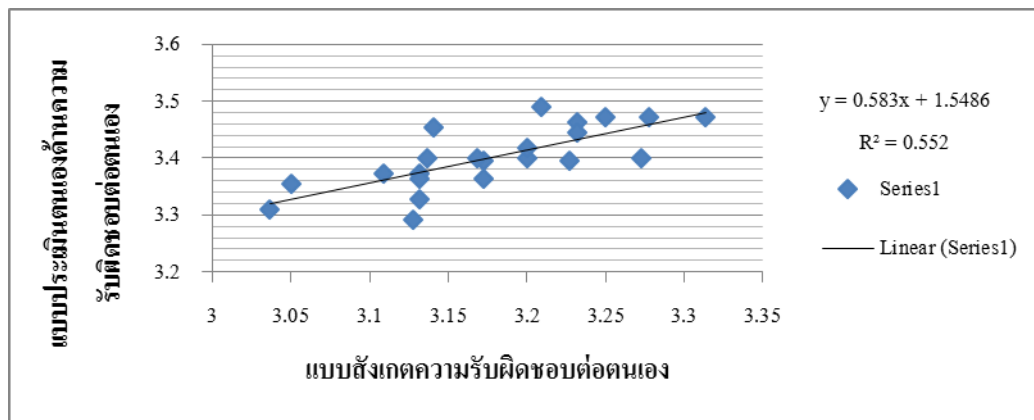
ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าแบบประเมินทั้งหมดมีความเชื่อมั่น ดังนั้นจึงสามารถนำผลการประเมินมาใช้
ในการวิเคราะห์ เพื่อสะท้อนคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนได้



ภาพที่ 17 แสดงความสัมพันธ์ของคะแนนระหว่างแบบประเมินเชิงสถานการณ์กับแบบประเมิน
ตนเอง



ภาพที่ 18 แสดงความสัมพันธ์ของคะแนนระหว่างแบบประเมินเชิงสถานการณ์กับแบบสังเกต
ความรับผิดชอบต่อตนเอง



ภาพที่ 19 แสดงความสัมพันธ์ของคะแนนระหว่างแบบประเมินตนเองกับแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง

จากภาพที่ 17-ภาพที่ 19 แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองทั้งสามแบบประเมิน โดยแยกหาความสัมพันธ์เป็นรายคู่ ซึ่งสามารถนำมาอธิบายความหมายจากค่าความสัมพันธ์ ได้ดังนี้

ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเองและคะแนนจากแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเองมีค่าความสัมพันธ์เท่ากับ 0.569

ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเองและคะแนนจากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง มีค่าความสัมพันธ์เท่ากับ 0.450

ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเองและคะแนนจากแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเองมีค่าความสัมพันธ์เท่ากับ 0.552

ตอนที่ 3 ผลการประเมินเพื่อรับรองรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

ผลการรับรองรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ที่ผ่านการประเมินรับรองรูปแบบจากผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน มีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 30 ผลการรับรองรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

ประเด็นการรับรอง	ค่าเฉลี่ย (\bar{X})	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน(SD)	ความหมาย
1. กรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน	4.33	0.70	มาก
2. ทฤษฎีที่นำมาใช้ในเสริมสร้างความรับผิดชอบ	4.33	0.67	มาก
3. ความเหมาะสมของตัวชี้วัดที่ใช้ในรูปแบบการสอน			
ตัวชี้วัดที่ 1 มีความตรงต่อเวลา	4.78	0.44	มากที่สุด
ตัวชี้วัดที่ 2 มีความมุ่งมั่น เพียรพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ	4.78	0.44	มากที่สุด
ตัวชี้วัดที่ 3 ขอมรับกฎเกณฑ์และกติกาของสังคม	4.44	0.53	มาก
ตัวชี้วัดที่ 4 ขอมรับผลการกระทำของตนเอง	4.56	0.53	มากที่สุด
4. ความสอดคล้องของทฤษฎีที่นำมาใช้ในแต่ละขั้นตอน	4.44	0.53	มาก
5. ความเหมาะสมของจำนวนขั้นตอน	4.44	0.53	มาก
6. ความเหมาะสมของการเรียงลำดับขั้นตอน	4.89	0.33	มากที่สุด
7. ความเหมาะสมของวัตถุประสงค์ในแต่ละขั้นตอนดังนี้			
ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (Situation persuasion)	4.78	0.44	มากที่สุด
ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายดำเนินการ (Goals determination)	4.67	0.70	มากที่สุด

ตารางที่ 30 (ต่อ)

ประเด็นการรับรอง	ค่าเฉลี่ย (\bar{X})	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน(SD)	ความหมาย
ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (Action enhancement)	4.67	0.50	มากที่สุด
ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (Reflection provision)	4.89	0.33	มากที่สุด
ขั้นที่ 5 สำนักรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility awareness)	4.78	0.44	มากที่สุด
8. รายละเอียดของกิจกรรมในแต่ละขั้นตอน ดังนี้			
ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (Situation persuasion)	4.78	0.44	มากที่สุด
ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายดำเนินการ (Goals determination)	4.44	0.73	มาก
ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (Action enhancement)	4.89	0.33	มากที่สุด
ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (Reflection provision)	4.89	0.33	มากที่สุด
ขั้นที่ 5 สำนักรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility awareness)	4.78	0.44	มากที่สุด
9. บทบาทผู้เรียนในแต่ละขั้นตอน ดังนี้			
ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (Situation persuasion)	4.67	0.50	มากที่สุด
ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายดำเนินการ (Goals determination)	4.56	0.53	มากที่สุด
ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (Action enhancement)	4.89	0.333	มากที่สุด
ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (Reflection provision)	4.89	0.33	มากที่สุด

ตารางที่ 30 (ต่อ)

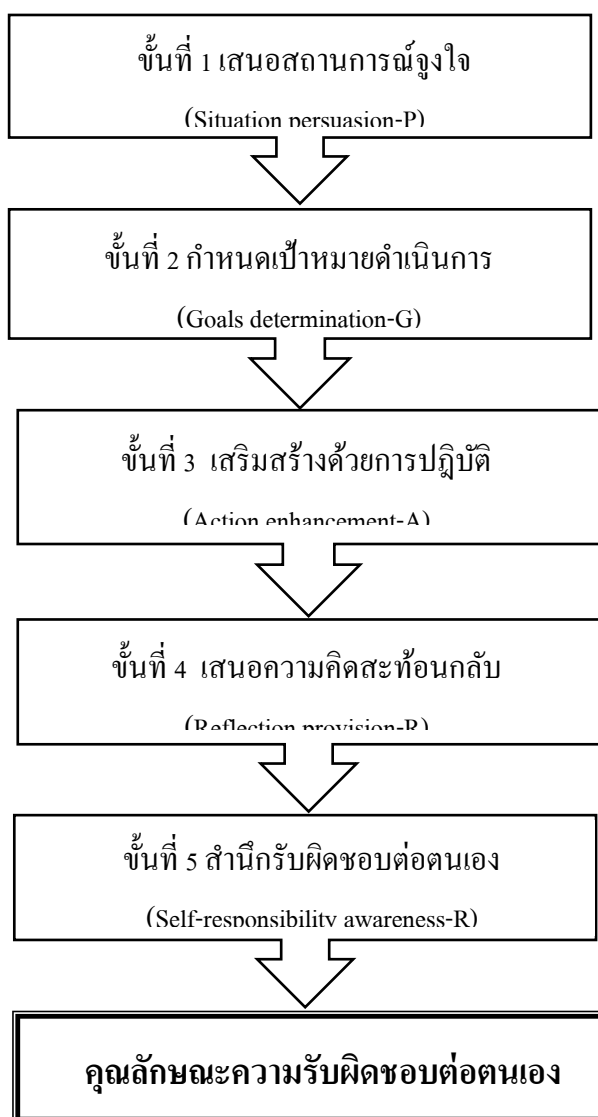
ประเด็นการรับรอง	ค่าเฉลี่ย (\bar{X})	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน(SD)	ความหมาย
ขั้นที่ 5 สำนึกรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility awareness)	4.78	0.44	มากที่สุด
10. บทบาทผู้สอนในแต่ละขั้นตอนดังนี้			
ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (Situation persuasion)	4.78	0.44	มากที่สุด
ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายดำเนินการ (Goals determination)	4.89	0.33	มากที่สุด
ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (Action enhancement)	4.78	0.440	มากที่สุด
ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (Reflection provision)	4.89	0.33	มากที่สุด
ขั้นที่ 5 สำนึกรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility awareness)	4.89	0.33	มากที่สุด
11. ระบบสนับสนุนเรียนรู้	4.67	0.50	มากที่สุด
12. แนวทางและเงื่อนไขในการใช้รูปแบบการสอนฯ	4.33	0.50	มาก
13. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการสอน	4.56	0.53	มากที่สุด
14. ความเหมาะสมในภาพรวมของรูปแบบการสอน ฯนี้	4.44	0.53	มาก
สรุปผลการประเมินรับรองรูปแบบการสอนฯ	4.68	0.27	มากที่สุด

จากตารางที่ 30 พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิทั้งหมดมีความเห็นต่อรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ในภาพรวมมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.68 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.27

บทที่ 5

ต้นแบบชิ้นงาน

รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีชื่อว่า “PGARR Model” ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนในการเรียนการสอน 5 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (P) ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายดำเนินการ (G) ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (A) ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (R) ขั้นที่ 5 สรุปลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง (R) รูปแบบการสอนฯ มีรายละเอียดตามภาพที่ 20



ภาพที่ 20 แสดงขั้นตอนของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี (PGARR Model)

ตอนที่ 1 รูปแบบการสอนฯ

รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีขั้นตอนและกระบวนการจัดการเรียนรู้ดังต่อไปนี้

1. หลักการของรูปแบบการสอนฯ (Principles)

รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีหลักการในการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

1.1 มุ่งเน้นเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ซึ่งจะเสริมสร้างให้ผู้เรียนได้พัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองให้เพิ่มมากขึ้น ซึ่งจะเป็พื้นฐานในการพัฒนาบุคลากรของชาติให้มีคุณภาพต่อไป

1.2 มุ่งเน้นการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียน และระหว่างผู้เรียนและผู้สอน

1.3 ความรับผิดชอบต่อตนเองมิใช่สิ่งที่ติดตัวมาตั้งแต่กำเนิด แต่เกิดจากการอบรมสั่งสอนและปลูกฝัง โดยให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายและมีส่วนร่วมในการสะท้อนความคิดเห็นร่วมกันกับเพื่อนในชั้นเรียน จะช่วยเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองแก่ผู้เรียน และควรได้รับการส่งเสริมอย่างต่อเนื่องจนเกิดเป็นความเคยชินและเป็นนิสัยที่ติดตัวต่อไป

1.4 การจัดการเรียนการสอน เพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองผู้เรียนต้องได้รับการพัฒนาโดยตรง โดยมีแรงจูงใจให้เห็นความสำคัญของการปรับปรุงตัวเอง โดยเน้นให้ผู้เรียนตั้งใจในการพัฒนาตนเองและช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนเข้ากับชีวิตจริงได้

1.5 กิจกรรมที่กำหนด ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมกำหนดเป้าหมายในการปฏิบัติงานและมีการสร้างแรงจูงใจทางด้านจริยธรรมทั้งบวกและทางลบเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเต็มใจและต้องการที่จะพัฒนาตนเอง

2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการสอนฯ (Goals)

รูปแบบการสอนมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะที่สำคัญด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ซึ่งผู้ที่จะมีความรับผิดชอบต่อตนเองจะต้องประกอบด้วยคุณลักษณะสำคัญ 4 คุณลักษณะ โดยมีตัวชี้วัด และนิยามเชิงปฏิบัติการที่ได้มาจากการสังเคราะห์เอกสาร ดังนี้

ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility) หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกถึงความเอาใจใส่ในหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย เพื่อให้สำเร็จลุล่วงตามเป้าหมาย มีความมุ่งมั่นหมั่นหมั่นเพียร ตรงต่อเวลา เคารพต่อกฎระเบียบและยอมรับผลการกระทำของตนเองทั้งผลดีผลเสีย และพร้อมที่จะปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้น ผู้ที่มีความรับผิดชอบจะมีคุณลักษณะที่สำคัญ 4 คุณลักษณะดังรายละเอียดต่อไปนี้

ตารางที่ 31 ตัวชี้วัดและนิยามเชิงปฏิบัติการของความรับผิดชอบต่อตนเองตามรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

ตัวชี้วัด	นิยามเชิงปฏิบัติการ
1. มีความตรงต่อเวลา	การส่งมอบงานหรือผลงานที่ได้รับมอบหมาย หรือการปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จตรงตามเวลาที่กำหนด
2. มีความความมุ่งมั่นเพียรพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ	พฤติกรรมที่แสดงให้เห็นถึงการตั้งใจ เพียรกระทำสิ่งที่ได้รับมอบหมายนั้น ซ้ำแล้วซ้ำอีกจนกว่างานนั้นจะสำเร็จ
3. ยอมรับกฎเกณฑ์และกติกาของสังคม	ปฏิบัติตามระเบียบกฎเกณฑ์ ข้อบังคับหรือกติกาทางสังคมต่าง ๆ ที่ถูกกำหนดขึ้น
4. ยอมรับผลการกระทำของตนเอง	การแสดงออกถึงการยอมรับในคำตัดสิน ตักเตือนหรือคำชื่นชมจากครูอาจารย์ ผู้บังคับบัญชา ในสิ่งที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเองทั้งผลดีและผลเสีย

3. สังเคราะห์ทฤษฎีที่ใช้ในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการสอน

สำหรับการสังเคราะห์ทฤษฎีและหลักการที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการสอน สามารถสรุปได้ตามตารางที่ 32

ตารางที่ 32 แสดงทฤษฎีและหลักการที่นำมาใช้ในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบ

ขั้นตอนของรูปแบบการสอน	ทฤษฎี หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน
<p>ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (Situation persuasion)</p>	<p>- รูปแบบการเรียนการสอนควรเริ่มต้นที่ การเตรียมความพร้อมให้แก่ผู้เรียนและกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน การเตรียมความพร้อมในที่นี้หมายถึงการกำหนดวัตถุประสงค์ ซึ่งเป็นเสมือนการกำหนดเป้าหมายของการจัดการเรียนการสอน และองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องต่อการจัดการเรียนการสอน ซึ่งสอดคล้องกับที่เกลเซอร์ Glaser, 1962; เคมป์ Kemp, 1971; เนิร์คและเจนทรี Knirk and Gentry, 1971; เกอร์ลาคและอีลี Gerach and Ely, 1971 ได้นำเสนอรูปแบบการเรียนการสอน</p> <p>- ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมแบนดูรา (Bandura, 1986) สิ่งที่ได้จากการสังเคราะห์ คือ การจัดสภาพแวดล้อม เพื่อให้ผู้เรียน ได้ตระหนักถึงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เพื่อเป็นการเตรียมพร้อมในการเรียนรู้แก่ผู้เรียน</p> <p>- ทฤษฎีพัฒนาการของ อิริคสัน (Erikson) ขั้นที่ 5 สร้างความรู้สึกรักที่จะทำความเข้าใจกับตัวเอง สิ่งที่ได้จากการสังเคราะห์ คือ วัยรุ่นจะมีลักษณะที่สำคัญในการรับรู้ไว เรียนรู้ไว มีลักษณะอุดมคติและไม่เพียงแต่จะมองหาต้นแบบเพื่อสร้างอุดมการณ์เท่านั้นแต่ยังมีความพยายาม จะทำให้อุดมการณ์นั้นเป็นจริงด้วย และเชื่อเสมอว่าอุดมการณ์คือสิ่งที่ทำให้เป็นจริงได้เสมอ</p>

ตารางที่ 32 (ต่อ)

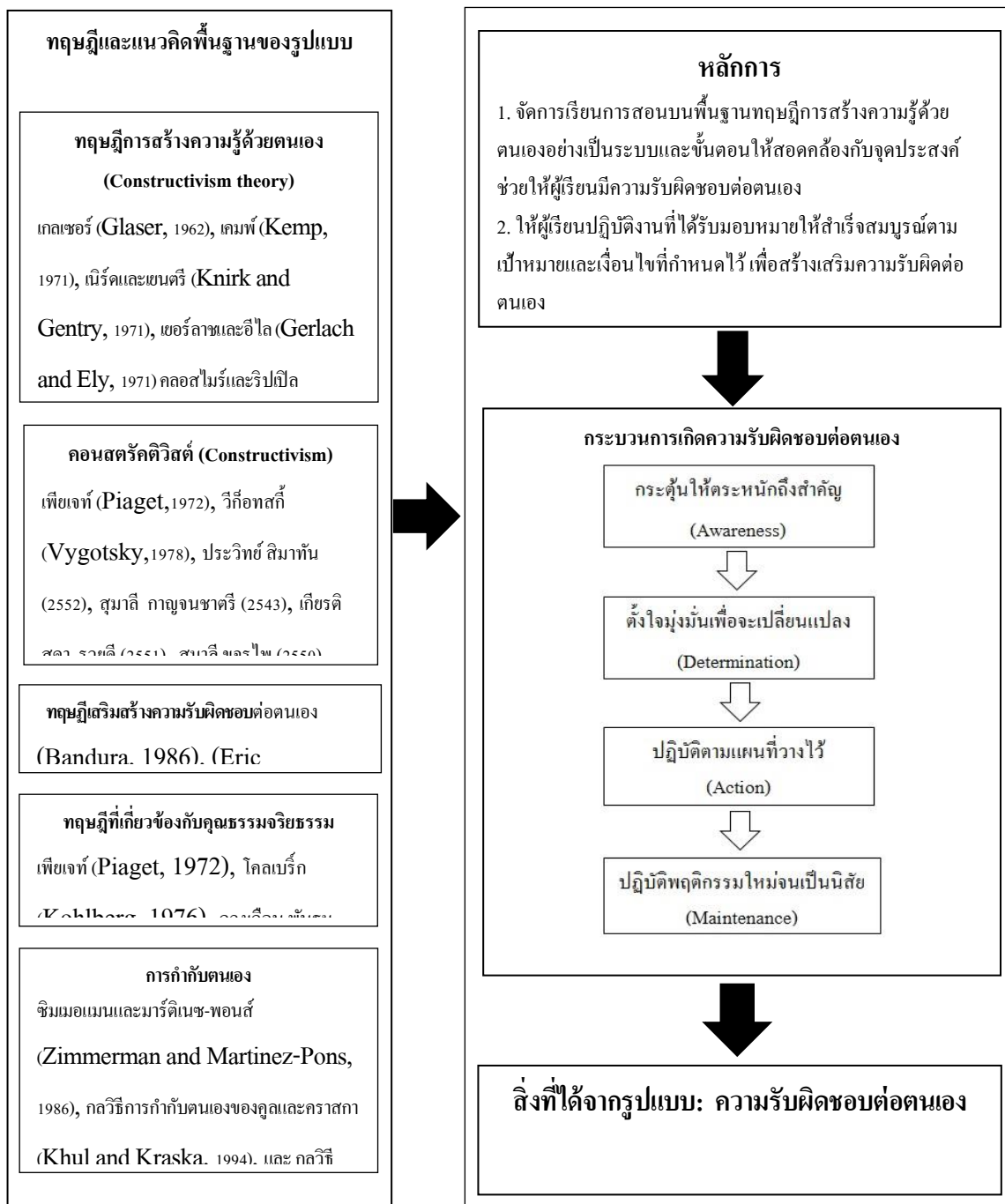
ขั้นตอนของรูปแบบการสอน	ทฤษฎี หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน
<p>ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายดำเนินการ (Goals determination)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมแบนดูรา (Bandura, 1986) สิ่งที่ได้จากการสังเคราะห์ คือ การเสริมแรง เช่น ให้รางวัลเพื่อเป็นแรงจูงใจ, การเลียนแบบจากสภาพแวดล้อม และ การใช้กิจกรรมการค้นพบ การสำรวจสิ่งแปลกใหม่ - แนวทางส่งเสริมคุณธรรมและจริยธรรมสังเคราะห์มาจากทฤษฎีของ โคลเบิร์ก (Kohlberg, 1976), ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2539) สิ่งที่น่าได้จากการสังเคราะห์ คือ การให้ผู้เรียนปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ที่ได้ตกลงไว้ร่วมกัน และการให้ผู้เรียนรู้จักการเคารพในสิทธิของตนเองและผู้อื่น - ทฤษฎีพัฒนาการของ อิริคสัน (Erikson) <p>ขั้นที่ 5 สร้างความรู้สึกที่จะทำความเข้าใจกับตัวเอง สิ่งที่ได้จากการสังเคราะห์ คือ วัยรุ่นจะมีลักษณะที่สำคัญในการรับรู้ ใฝ่เรียนรู้ ใฝ่เรียนรู้อุดมคติและไม่เพียงแต่จะมองหาต้นแบบเพื่อสร้างอุดมการณ์เท่านั้นแต่ยังมีความพยายาม จะทำให้อุดมการณ์นั้นเป็นจริงด้วย และเชื่อเสมอว่าอุดมการณ์คือสิ่งที่ทำให้เป็นจริงได้เสมอ</p>
<p>ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (Action enhancement)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - กลวิธีการกำกับตนเอง สังเคราะห์จากทฤษฎีของ ซิมเมอแมนและมาร์ตินเชซ-พอนส์ (Zimmerman and Martinez-Pons, 1986), คูลและคราสกา (Khul and Kraska, 1994), ลิดเนอร์และแฮร์ริส (Lidner and Harris, 1993), เลย์และยัง (Ley and Young, 2001) <p>สิ่งที่ได้จากการสังเคราะห์ คือ การสร้างให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในตนเอง ทำให้ผู้เรียนสามารถกำกับตนเองให้เรียนรู้และปฏิบัติตามเป้าหมายที่กำหนด</p>

ตารางที่ 32 (ต่อ)

ขั้นตอนของรูปแบบการสอน	ทฤษฎี หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน
	<p>- แนวทางส่งเสริมคุณธรรมและจริยธรรม สืบเคราะห์มาจากทฤษฎีโคลเบิร์ต เพียเจต์ (Piaget), โคลเบิร์ต (Kohlberg, 1976), ดวงเดือน พันธมนาวิน (2543) สิ่งที่น่าได้จากการสืบเคราะห์ คือ การทำให้ ผู้เรียนเกิดความเชื่อมั่นในความดี</p> <p>- ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) ทฤษฎีพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญา ของเพียเจต์ (Piaget, 1972) และวิกอทสกี (Vygotsky, 1978) ผลของการเรียนรู้จะมุ่งเน้นไปที่ กระบวนการสร้างความรู้ และการตระหนักรู้ใน กระบวนการนั้น เป้าหมายของการเรียนรู้จะต้องมา จากการปฏิบัติจริง ผู้เรียนจะต้องฝึกฝนการสร้าง ความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งมีรากฐานมาจาก</p>
<p>ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (Reflection provision)</p>	<p>- ทฤษฎีเสริมสร้างพฤติกรรมความรับผิดชอบ สืบเคราะห์มาจาก ทฤษฎีพัฒนาการของ อีริก อีริกสัน (Eric H. Erikson, 1951), ทฤษฎีการเรียนรู้ ทางสังคมแบนดูรา (Bandura, 1986) สิ่งสืบเคราะห์ ได้คือ การให้ผู้เรียนอยู่ใน ภาพแวดล้อมที่พึง ประสงค์เพื่อให้ผู้เรียน ได้เลียนแบบจาก สภาพแวดล้อมนั้น และให้ผู้เรียน ได้มี โอกาส การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น</p> <p>- แนวทางส่งเสริมคุณธรรมและจริยธรรม สืบเคราะห์มาจากทฤษฎีของ เพียเจต์ (Piaget), โคลเบิร์ต (Kohlberg, 1976), ดวงเดือน พันธมนาวิน (2543) สิ่งที่ได้จากการสืบเคราะห์ คือ การให้ผู้เรียน มีความเชื่อมั่นในความดี รู้จักการยอมรับ ผลการกระทำของตนเองทั้งทางดีและไม่ดี</p>

ตารางที่ 32 (ต่อ)

ขั้นตอนของรูปแบบการสอน	ทฤษฎี หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน
<p>ขั้นที่ 5 ดำเนินการรับผิดชอบตนเอง (Self-responsibility awareness)</p>	<p>- แนวทางส่งเสริมคุณธรรมและจริยธรรม สังเคราะห์มาจากทฤษฎีของ เพียเจต์ (Piaget), โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1976), ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2543) สิ่งที่น่าได้จากการสังเคราะห์ คือ การทำให้ ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในความดี และยอมรับผล การกระทำของตนเองทั้งทางดีและไม่ดี</p>

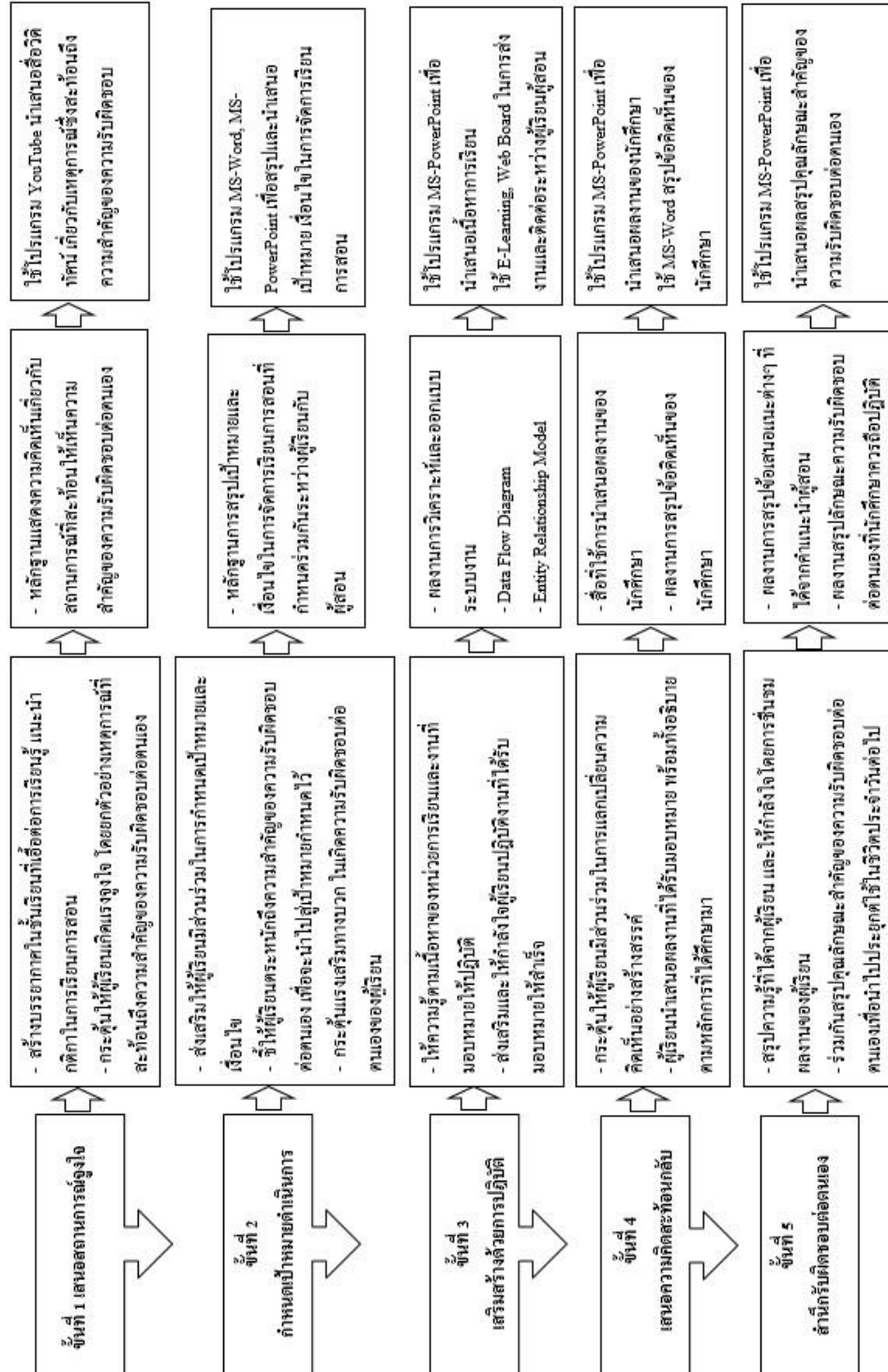


ภาพที่ 21 แสดงแนวทางการกำหนดรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบตนเอง

เทคโนโลยีสารสนเทศ

ผลลัพธ์

กิจกรรม



ภาพที่ 22

ตอนที่ 2 การนำรูปแบบการสอนไปใช้

รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีขั้นตอนและกระบวนการจัดการเรียนรู้ดังต่อไปนี้

1. ลำดับขั้นตอนและกระบวนการเรียนการสอน

ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (Situation persuasion)

ในขั้นนี้ เป็นการเตรียมความพร้อมในการเรียนให้แก่ผู้เรียน โดยผู้สอนเสนอสถานการณ์เพื่อให้ผู้เรียนเปิดใจและสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้เรียน การสร้างแรงบันดาลใจจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ และเป็นแรงจูงใจให้ผู้เรียนอยากจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งในขั้นตอนนี้จะทำให้ผู้เรียนได้มีการเตรียมตัวให้เกิดความพร้อม รวมทั้งทำความเข้าใจในการเรียนร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ตกลงวิธีการเรียนการสอน ผู้สอนอธิบายวัตถุประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหาวิชาที่จะทำการเรียนการสอน วิธีการวัดและประเมินผล กิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละสัปดาห์ แนะนำแหล่งเรียนรู้ แหล่งสืบค้นความรู้เพิ่มเติม แหล่งให้ความช่วยเหลือ ผู้สอนสร้างแรงจูงใจเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเต็มใจและความพยายามเปลี่ยนแปลงไปสู่พฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยผู้สอนนำเสนอเหตุการณ์ หรือบุคคลตัวอย่างที่สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของความรับผิดชอบต่อตนเอง เพื่อเป็นการสร้างความตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบให้เกิดแก่ผู้เรียนเพิ่มมากขึ้น ซึ่งจะเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้น และสร้างแรงจูงใจที่ต้องการจะปรับพฤติกรรมของตนเองให้เป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบต่อเอง

การเตรียมความพร้อมในขั้นตอนนี้เป็นกำหนดวัตถุประสงค์ เป้าหมายของการเรียนการสอน รวมถึงองค์ประกอบอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งสอดคล้องกับรูปแบบการเรียนการสอนของเกลเซอร์ เกลเซอร์ (Glaser, 1962), เคมพ์ (Kemp, 1971), เนิร์คและเจนทรี (Knirk and Gentry, 1971), เกอร์ลาคและอีลี (Gerach and Ely, 1971)

วัตถุประสงค์

1. เพื่อเตรียมความพร้อมและสร้างความเข้าใจร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน เกี่ยวกับแนวทางการเรียนการสอน

2. เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบต่อตนเอง
กิจกรรม

1. ผู้สอนอธิบายวัตถุประสงค์และกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละสัปดาห์
2. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแรงบันดาลใจในการปรับเปลี่ยนให้ตนเองเป็นผู้มีความรับผิดชอบต่อตนเอง

3. ผู้สอนระบุพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ที่เกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบต่อตนเอง

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

1. ผู้เรียนเกิดความเข้าใจและความพร้อมในการเรียน
2. ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบต่อตนเอง
3. ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจที่ต้องการจะปรับพฤติกรรมตัวเองให้เป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบ

ต่อตนเอง

ผลงาน/ ชิ้นงานที่ได้

1. หลักฐานแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์ที่สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของความรับผิดชอบของนักศึกษาแต่ละคน โดยนักศึกษาจะเขียนสรุปความคิดเห็นของตนหลังจากที่ผู้สอนได้นำเสนอสถานการณ์แล้ว

ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายดำเนินการ (Goals determination)

ในขั้นนี้ ผู้เรียนเกิดความรู้สึกเต็มใจและต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง ผู้สอนจะเน้นย้ำความตั้งใจของผู้เรียนให้เกิดแนวแน่ โดยจะสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ทำการสำรวจตนเอง และแจ้งให้ผู้เรียนให้ทราบว่าจะมีการประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน โดยผลการประเมินดังกล่าวจะไม่มีผลต่อการให้เกรดและคะแนนใด ๆ ที่เกี่ยวข้องกับกรเรียนในรายวิชานี้ แต่จะส่งผลกระทบต่อกรเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน โดยตรง ผู้สอนแนะนำให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการพัฒนาตนเองไปสู่ความรับผิดชอบต่อตนเอง ผู้สอนชี้แจงเป้าหมายและเงื่อนไขในการเรียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเงื่อนไขในการเรียนร่วมกัน ผู้สอนจะเสริมแรงทางบวกแก่ผู้เรียนที่สามารถปฏิบัติได้ตามเงื่อนไขที่ได้กำหนดและมีผลงานตามเกณฑ์ที่พึงประสงค์เป็นอย่างดี เพื่อเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความรับผิดชอบในสิ่งที่ได้รับมอบหมายและเป็นกรเสริมสร้างแรงจูงใจในการปฏิบัติงานนั้นให้แก่ผู้เรียน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมกำหนดเป้าหมายดำเนินการในการจัดการเรียนการสอนร่วมกัน
2. เพื่อสร้างประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนจากการทำงานที่ได้รับมอบหมาย

กิจกรรม

1. ผู้สอนกำหนดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองให้เกิดผู้เรียน
2. ผู้สอนกระตุ้นแรงเสริมในการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

1. ผู้เรียนทราบถึงคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองจากแบบประเมิน
2. ผู้เรียนมีความต้องการและความเต็มใจที่จะพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง
3. ผู้เรียนเต็มใจต่อการปฏิบัติตนภายใต้กฎเกณฑ์ ระเบียบหรือข้อบังคับต่าง ๆ ที่ร่วมกันกำหนดขึ้น

ผลงาน/ ชิ้นงานที่ได้

1. หลักฐานการสรุปเป้าหมายและเงื่อนไขในการจัดการเรียนการสอนที่กำหนดร่วมกันระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน โดยผู้สอนจะให้หัวหน้าชั้นเรียนเป็นผู้พิมพ์สรุปรายละเอียดของเป้าหมายและเงื่อนไขที่ได้กำหนดร่วมกัน แล้วแจกให้กับผู้เรียนทุกคน

ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (Action enhancement)

ในขั้นนี้ ผู้สอนแนะนำแหล่งสืบค้นเพื่อให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้า ความรู้จากแหล่งต่าง ๆ มาประกอบการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้มีคุณภาพและเป็นไปตามเป้าหมาย เงื่อนไขที่ได้กำหนดไว้ร่วมกัน ผู้สอนจะร่วมอธิบายเสริมในหลักการเกี่ยวกับเนื้อหาการเรียนและงานที่ได้รับมอบหมายให้ผู้เรียน รวมทั้งแนวทางที่จะนำไปสู่การปฏิบัติตนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานได้บรรลุเป้าหมายตามที่ได้กำหนดไว้ นอกจากนี้ผู้สอนจะสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนรู้ถึงการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนสามารถแลกเปลี่ยนความรู้และแสดงความคิดเห็นระหว่างกันอย่างอิสระทางความคิด ผู้สอนเสนอแนะวิธีการที่จะนำไปสู่การปฏิบัติตนเพื่อเป็นแนวทางให้งานที่ได้รับมอบหมายสำเร็จอย่างมีคุณภาพ ซึ่งจะผสมผสานเทคนิคการกำกับตนเองสำหรับเป็นแนวทางในการควบคุมพฤติกรรมของผู้เรียน นอกจากนี้ผู้สอนยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีการร่วมมือ แลกเปลี่ยนความรู้และช่วยเหลือกัน เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายนั้นจนสำเร็จตามเป้าหมาย

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนรู้ถึงแนวทางที่จะนำไปสู่การปฏิบัติตนเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง
2. เพื่อให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นต่อแนวทางการปฏิบัติตนที่จะนำไปสู่พฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง

กิจกรรม

1. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนร่วมกันกำหนดแนวทางการปฏิบัติตนเพื่อนำไปสู่พฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง

2. ผู้สอนเสนอแนะแนวทางเสริมที่จะนำไปสู่การปฏิบัติจริง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

1. ผู้เรียนได้รับแนวคิดหลากหลายเกี่ยวกับการปฏิบัติตนเพื่อให้งานที่ได้รับมอบหมายสำเร็จตามเป้าหมาย

2. ผู้เรียนเข้าใจถึงแนวทางการปฏิบัติตนเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง

ผลงาน/ ชิ้นงานที่ได้

1. เอกสารรายงานการวิเคราะห์และออกแบบระบบงาน
2. แผนภาพแสดงการไหลของข้อมูล (Data flow diagram: DFD)
3. แผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูล (Entity relationship model: ER-Model)

ขั้นที่ 4 เสนอความคิดเห็นสะท้อนกลับ (Reflection provision)

ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะร่วมกันแสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนประสบการณ์ต่าง ๆ สะท้อนให้เห็นถึงจุดแข็ง จุดอ่อน ปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นในระหว่างที่พบจากการปฏิบัติงานของผู้เรียนแต่ละคน เพื่อให้งานที่ได้รับมอบหมายเสร็จสมบูรณ์ บรรลุตามเป้าหมายและเงื่อนไขที่กำหนดไว้ร่วมกัน โดยให้ผู้เรียนผลัดกันสะท้อนให้เห็นถึงแนวทางปฏิบัติตนที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จลุล่วง ซึ่งใช้แนวทางเสริมสร้าง ความรับผิดชอบต่อตนเองเพื่อนำไปสู่การเป้าหมายและเงื่อนไขที่กำหนดไว้ จากนั้นให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการซักถามข้อสงสัย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน เสนอแนะวิธีการที่จะนำไปสู่การปฏิบัติจริงและแนวทางเสริมต่าง ๆ เพื่อให้เกิดพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นต่อการปฏิบัติตนที่จะนำไปสู่ความสำเร็จของผลงานที่ได้รับมอบหมาย
2. เพื่อให้ผู้เรียนได้ได้แลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์จากการสะท้อนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่น

กิจกรรม

1. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำเสนองานที่ได้รับมอบหมาย พร้อมทั้งอธิบายเหตุผลตามหลักการที่ได้ศึกษามา
2. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันอย่างสร้างสรรค์
3. ผู้สอนให้ความรู้เพิ่มเติมในส่วนที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาและแนะนำแหล่งค้นคว้าความรู้

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

1. ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ต่าง ๆ จากเพื่อนร่วมชั้นเรียน
2. ผู้เรียนยอมรับคำติชม ตักเตือน หรือคำชื่นชมจากผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้น

ผลงาน/ ชิ้นงานที่ได้

1. PowerPoint นำเสนอผลงานการวิเคราะห์และออกแบบระบบของนักศึกษา
2. รายงานสรุปความคิดเห็นของนักศึกษาที่สะท้อนความคิดเห็นจากสิ่งที่นักศึกษาแต่ละคนได้พบจากการปฏิบัติงาน เช่น สิ่งทำส่งเสริมให้การทำงานประสบความสำเร็จ ปัญหาและอุปสรรคต่างๆ รวมถึงแนวทางที่ใช้แก้ไขปัญหานักศึกษาแต่ละคน

ขั้นที่ 5 ตำนีกรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility awareness)

ในขั้นนี้ผู้สอนแจกคืนชิ้นงานที่นักศึกษาแต่ละคนส่ง ซึ่งผู้สอนแจ้งรายละเอียดของจุดที่ควรปรับปรุงและพัฒนา ข้อเสนอแนะต่าง ๆ ของชิ้นงานแก่นักศึกษาแต่ละคน รวมทั้งสรุปภาพรวมจากผลการทำงานของนักศึกษาและความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนตามที่กำหนด รวมทั้งสังเคราะห์พฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองที่ผู้เรียนควรมี จากนั้นให้ผู้เรียนทำแบบประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง แล้วจึงร่วมกันสรุปผลการประเมินและร่วมกันกำหนดลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองที่สำคัญ สำหรับนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อประเมินคุณภาพความสำเร็จของงานที่มอบหมาย
2. เพื่อประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนจากตัวผู้เรียนและจากเพื่อนร่วมชั้นเรียน

กิจกรรม

1. ผู้สอนให้ผู้เรียนประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน ด้วยแบบประเมินเชิงสถานการณ์ แบบประเมินตนเองและให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนประเมินกันเองด้วยแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง
2. ผู้สอนแนะนำให้นำพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองที่เกิดขึ้น ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันต่อไป
3. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปคุณลักษณะสำคัญของความรับผิดชอบต่อตนเองที่ดีเพื่อนำไปเป็นแนวทางปฏิบัติต่อไป

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

1. ผู้เรียนยอมรับระดับความรับผิดชอบต่อตนเองที่ตนเองมี จากการที่ผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นร่วมกันประเมิน

2. ผู้เรียนเกิดความตระหนักถึงความรับผิดชอบต่อตนเอง และนำพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองที่ดีไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันต่อไป

ผลงาน/ ชิ้นงานที่ได้

1. ผู้เรียนจดบันทึกข้อเสนอแนะต่าง ๆ ที่ได้จากคำแนะนำของผู้สอน

2. ผู้เรียนแต่ละคนจะรับงานของตนเองที่ส่งไปคืนมาจากผู้สอน ซึ่งในงานที่ผู้เรียนแต่ละคนได้รับคืน ผู้สอนจะประเมินผลงานของผู้เรียนรวมทั้งให้คำแนะนำ และข้อเสนอแนะต่าง ๆ ในการปฏิบัติงานซึ่งเกี่ยวกับพฤติกรรมรับผิดชอบต่อตนเองแก่ผู้เรียน

ตารางที่ 33 สรุปกระบวนการจัดการเรียนรู้แต่ละขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

ขั้นตอน	วัตถุประสงค์	การจัดการเรียนรู้	ผลงาน	ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง
<p>ขั้นที่ 1 เสนอ สถานการณ์จูงใจ (Situation persuasion)</p>	<p>1. เพื่อเตรียมความพร้อม และสร้างความเข้าใจ ร่วมกันระหว่างผู้เรียนและ ผู้สอน เกี่ยวกับแนวทาง การเรียนการสอน</p> <p>2. เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิด ความตระหนักถึง ความสำคัญของความ รับผิดชอบต่อตนเอง</p>	<p>1. ผู้สอนอธิบายวัตถุประสงค์และ กิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละ สัปดาห์</p> <p>2. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแรง บันดาลใจใน การปรับเปลี่ยนให้ตนเองเป็นผู้มี ความรับผิดชอบต่อตนเอง</p> <p>3. ผู้สอนระบุพฤติกรรมที่พึง ประสงค์ ที่เกี่ยวข้องกับ ความรับผิดชอบต่อตนเอง</p>	<p>- หลักฐานแสดง ความคิดเห็นเกี่ยวกับ สถานการณ์ที่สะท้อน ให้เห็นถึงความสำคัญ ของ ความรับผิดชอบต่อ</p>	<p>1. ผู้เรียนเกิดความเข้าใจและ ความพร้อมในการเรียน</p> <p>2. ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญ ของ ความรับผิดชอบต่อตนเอง</p> <p>3. ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจที่ต้องการ จะปรับพฤติกรรมตัวเองให้เป็นผู้ มีความรับผิดชอบต่อตนเอง</p>
<p>ขั้นที่ 2 กำหนด เป้าหมายดำเนินการ (Goals determination)</p>	<p>1. เพื่อให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม กำหนดเป้าหมาย ดำเนินการในการจัดการ เรียนการสอนร่วมกัน</p> <p>2. เพื่อสร้างประสบการณ์ที่ เกี่ยวข้องกับความ รับผิดชอบต่อตนเองของ ผู้เรียน จาก</p>	<p>1. ผู้สอนกำหนดกิจกรรมเพื่อ เสริมสร้างความรับผิดชอบต่อ ตนเองให้เกิดผู้เรียน</p> <p>2. ผู้สอนกระตุ้นแรงเสริมในการ พัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง ของผู้เรียน</p>	<p>- หลักฐานการสรุป เป้าหมายและเงื่อนไข ใน การจัดการเรียนการ สอนที่กำหนดร่วมกัน ระหว่างผู้เรียนกับ ผู้สอน</p>	<p>1. ผู้เรียนทราบถึงคุณลักษณะ ความรับผิดชอบต่อตนเองจาก แบบประเมิน</p> <p>2. ผู้เรียนมีความต้องการและ ความเต็มใจที่จะพัฒนา ความรับผิดชอบต่อตนเอง</p> <p>3. ผู้เรียนเต็มใจต่อการปฏิบัติตน ภายใต้กฎเกณฑ์ ระเบียบหรือ</p>

การทำงานที่ได้รับ
มอบหมาย

ข้อบังคับต่าง ๆ ที่ร่วมกันกำหนด
ขึ้น

ตารางที่ 33 (ต่อ)

ขั้นตอน	วัตถุประสงค์	การจัดการเรียนรู้	ผลงาน	ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง
<p>ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (Action enhancement)</p>	<p>1. เพื่อให้ผู้เรียนรู้ถึงแนวทางที่จะนำไปสู่การปฏิบัติตนเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง</p> <p>2. เพื่อให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นต่อแนวทางการปฏิบัติตนที่จะนำไปสู่พฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง</p>	<p>1. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนร่วมกันกำหนดแนวทางการปฏิบัติตนเพื่อนำไปสู่ความรับผิดชอบต่อตนเอง</p> <p>2. ผู้สอนเสนอแนะแนวทางเสริมที่จะนำไปสู่การปฏิบัติจริง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง</p>	<p>- เอกสารการวิเคราะห์และออกแบบระบบงาน</p> <p>- Data flow diagram</p> <p>- Entity relationship model</p>	<p>1. ผู้เรียนได้รับแนวคิดหลากหลายเกี่ยวกับการปฏิบัติตนเพื่อให้งานที่ได้รับมอบหมายสำเร็จตามเป้าหมาย</p> <p>2. ผู้เรียนเข้าใจถึงแนวทางการปฏิบัติตนเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง</p>
<p>ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (Reflection provision)</p>	<p>1. เพื่อให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นต่อ</p>	<p>1. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำเสนองานที่ได้รับมอบหมาย พร้อม</p>	<p>- PowerPoint นำเสนอผลงานของนักศึกษา</p>	<p>1. ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ต่าง ๆ จาก</p>

การปฏิบัติตนที่จะนำไปสู่ ความสำเร็จของผลงานที่ได้รับ มอบหมาย 2. เพื่อให้ผู้เรียนได้ได้ แลกเปลี่ยนความรู้และ ประสบการณ์จากการสะท้อน ความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่น	ทั้งอธิบายเหตุผลตามหลักการ ที่ได้ศึกษามา 2. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนมี ส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยน ความคิดเห็นกันอย่าง สร้างสรรค์ 3. ผู้สอนให้ความรู้ในส่วนที่ เกี่ยวข้องกับเนื้อหาและ แนะนำแหล่งค้นคว้าความรู้ เพิ่มเติม	- รายงานสรุปความ คิดเห็นของนักศึกษา	เพื่อนร่วมชั้นเรียน 2. ผู้เรียนยอมรับในสิ่งที่ เกิดขึ้นจากคำติชม ตักเตือน หรือ คำชื่นชมจากผู้สอนและ เพื่อนร่วมชั้น
--	--	--	---

ตารางที่ 33 (ต่อ)

ขั้นตอน	วัตถุประสงค์	การจัดการเรียนรู้	ผลงาน	ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง
---------	--------------	-------------------	-------	-------------------------

<p>ขั้นที่ 5 สำนึกรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility awareness)</p>	<p>1. เพื่อประเมินคุณภาพความสำเร็จของงานที่มอบหมาย</p> <p>2. เพื่อประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนจากตัวผู้เรียนและจากเพื่อนร่วมชั้นเรียน</p>	<p>1. ผู้สอนประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน โดยแบบประเมินความรับผิดชอบต่อตนเอง ที่ประเมินโดยตัวผู้เรียนและเพื่อนร่วมชั้นเรียน</p> <p>2. ผู้สอนแนะนำให้นำพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองที่เกิดขึ้น ไปประยุกต์ใช้ใน ชีวิตประจำวันต่อไป</p> <p>3. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปคุณลักษณะสำคัญของความรับผิดชอบต่อตนเองที่ดีเพื่อนำไปเป็นแนวทางปฏิบัติต่อไป</p>	<p>- รายงานที่ผู้เรียนจดบันทึกข้อเสนอแนะต่าง ๆ ที่ได้จากคำแนะนำของผู้สอน</p> <p>- งานที่ผู้เรียนแต่ละคนได้รับคืนมาจากผู้สอน ซึ่งข้างในจะมีข้อเสนอแนะในประเด็นต่างๆ จากผู้สอน</p>	<p>1. ผู้เรียนยอมรับพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง ที่มี จากการที่ผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นร่วมกันประเมิน</p> <p>2. ผู้เรียนเกิดความตระหนักถึงความรับผิดชอบต่อตนเอง และนำพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองที่ดีไปประยุกต์ใช้ใน ชีวิตประจำวันต่อไป</p>
---	---	---	--	--

2. บทบาทผู้สอนและบทบาทผู้เรียน

การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ผู้สอนและผู้เรียนมีบทบาทแตกต่างกันในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สามารถอธิบายบทบาทของผู้สอนและบทบาทของผู้เรียนในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนได้ดังนี้

ตารางที่ 34 แสดงบทบาทผู้สอนและบทบาทผู้เรียนในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการสอน

ขั้นตอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (Situation persuasion)	<p>1) สร้างบรรยากาศในชั้นเรียน ให้เอื้อต่อการเรียนรู้ และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนอย่างเหมาะสม</p> <p>2) แนะนำกติกา ขั้นตอนและ กิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละสัปดาห์</p> <p>3) นำเสนอตัวอย่างสถานการณ์ที่สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของความรับผิดชอบต่อตนเอง ที่เกิดขึ้นในสังคมปัจจุบัน (กรณีตัวอย่างที่นำมาใช้ควรเป็นเหตุการณ์ที่กระทบต่อความรู้สึกของผู้เรียน โดยเป็นสถานการณ์ทางบวกหรือทางลบก็ได้ แต่ต้องสะท้อนถึงตัวชี้วัดทั้ง 4 ตัว อาจใช้กรณีตัวอย่างเรื่องเดียวแล้วสะท้อนทุกตัวชี้วัดหรือหลายเรื่องแล้วสะท้อนตัวชี้วัดครบทุกตัวก็ได้)</p>	<p>1) ตั้งใจและทำความเข้าใจ กับกับสิ่งที่ผู้สอนแนะนำ</p> <p>2) แสดงความเห็น ชักถาม ข้อสงสัยในประเด็นที่สนใจ อย่างสร้างสรรค์</p>

ตารางที่ 34 (ต่อ)

ขั้นตอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมาย ดำเนินการ (Goals determination)	1) ส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนด เป้าหมายและวางแผนใน การพัฒนาตนเอง 2) ชี้ให้ผู้เรียนเห็นความจำเป็น ของสิ่งที่เป้าหมาย เพื่อนำไปสู่ ความเต็มใจในการพัฒนา ตนเอง	1) ตั้งใจฟังสาระจาก คำอธิบายของผู้สอนและทำ ความเข้าใจ 2) ชักถามข้อสงสัยใน ประเด็นที่เรียนจนเข้าใจ 3) ตกลงร่วมกันในชั้นเรียน และกำหนดความรับผิดชอบ ของงานตามความเหมาะสม 4) กำหนดเป้าหมาย การปฏิบัติตนที่จะนำไปสู่ ความรับผิดชอบต่อตนเอง
ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วย การปฏิบัติ (Action enhancement)	1) ให้ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับ เนื้อหาตามหน่วยการเรียนรู้ และรายละเอียดของงานที่ มอบหมาย 2) ส่งเสริมและให้กำลังใจ ผู้เรียนปฏิบัติตามพฤติกรรม ความรับผิดชอบต่อตนเองที่ กำหนดขึ้น 3) สังเกตการทำงานร่วมกัน ของผู้เรียน ที่สะท้อนถึงความ รับผิดชอบ 4) ติดตามความก้าวหน้าและผล การทำงานเป็นระยะ ๆ 5) ให้คำปรึกษาและคอยอำนวยความสะดวกแก่ผู้เรียน	1) ตั้งใจฟังสาระจาก คำอธิบายของผู้สอนและทำ ความเข้าใจ 2) ศึกษาค้นคว้า เพื่อนำ ความรู้ที่ได้มาปฏิบัติงาน ตามที่ได้รับมอบหมายให้ เสร็จสิ้นสมบูรณ์ 3) แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และความรู้ที่ได้จาก การค้นคว้ากับเพื่อนในชั้น เรียน

ตารางที่ 34 (ต่อ)

ขั้นตอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (Reflection provision)	1) สร้างบรรยากาศและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน 2) กระตุ้นให้ผู้เรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็น	1) มีส่วนร่วมในการอภิปราย เคารพในความคิดเห็นของเพื่อนร่วมชั้นเรียน 2) แสดงความเห็นได้แย่งอย่างสร้างสรรค์
ขั้นที่ 5 สำนักรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility awareness)	1) วิเคราะห์ และประเมินผลกระบวนการทำงาน ผลงานและความรับผิดชอบต่อตนเอง 2) สรุปและให้คำแนะนำเกี่ยวกับพฤติกรรมรับผิดชอบต่อตนเองโดยคำนึงถึงความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ 3) ส่งเสริม ให้กำลังใจและแสดงความชื่นชมกับผลงานของผู้เรียน 4) สรุปภาพรวมข้อความรู้ที่ได้จากการนำเสนอของผู้เรียนในชั้นเรียน	1) ประเมินความรับผิดชอบต่อตนเอง ของผู้เรียน และเพื่อนร่วมชั้นเรียน 2) ปฏิบัติตามพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองในชีวิตประจำวันอย่างต่อเนื่อง 3) มีส่วนร่วมในการกำหนดแนวทางการปฏิบัติเพื่อนำไปสู่พฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง

3. สิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ (Support learning)

สื่อและแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้แก่

3.1 เว็บไซต์ต่าง ๆ ทางด้านการศึกษา ได้แก่ E-research, E-thesis, E-library เป็นต้น

3.2 แหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ประเภทบุคคล (People) ได้แก่ บุคคลที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญในด้านนั้น ๆ ซึ่งเป็นสื่อสำคัญในการสร้างเสริมประสบการณ์การเรียนรู้แก่ผู้เรียน

3.3 แหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ประเภทสื่อ ได้แก่ โปรแกรมที่ช่วยในการสืบค้นหาข้อมูล (Search engine), โปรแกรมนำเสนอ (Power point), โปรแกรมเตอร์ และคอมพิวเตอร์

3.4 แหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ประเภทสถานที่ (Setting) หมายถึง สภาพแวดล้อมที่มี ส่วนสร้างเสริมประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น ห้องสมุด หอประชุม โรงเรียน เป็นต้น

ตอนที่ 3 แนวทางการปฏิบัติ เจื่อนใจและข้อเสนอแนะ

การนำรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนมีแนวทางการปฏิบัติ ดังนี้

1. แนวทางการปฏิบัติ

รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ให้ความสำคัญกับกระบวนการปฏิบัติกิจกรรมที่เน้นความรับผิดชอบ ทั้งเป็นรายบุคคล และรายกลุ่ม ซึ่งเนื้อหาสาระที่สร้างขึ้น ไม่อิงกับเนื้อหาของรายวิชาใดวิชาหนึ่ง (Content-free) แต่จะสร้างเป็นหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับความรับผิดชอบต่อตนเอง ดังนั้น ผู้สอนในรายวิชาต่าง ๆ สามารถนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปสอดแทรกในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้ง่าย

ก่อนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้สอนต้องศึกษาเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอนนี้ให้ชัดเจน หลังจากนั้น จึงวางแผนการจัดกิจกรรม จัดเตรียมสื่อ วัสดุอุปกรณ์ให้พร้อม และทำความเข้าใจกับผู้เรียนให้ชัดเจน ทั้งนี้ เพื่อให้ง่ายต่อการจัดกลุ่มปฏิบัติกิจกรรม และการเฝ้าติดตามการปรับพฤติกรรมความรับผิดชอบของผู้เรียนนั้น ๆ ได้อย่างใกล้ชิด นอกจากนี้ ในการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลสำเร็จสูงสุดนั้น ต้องมีความร่วมมือของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องในการร่วมปรับพฤติกรรมของผู้เรียน

อีกประการหนึ่ง ผู้สอนต้องตระหนักว่า ในการพัฒนาคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง เป็นเรื่องที่ต้องใช้เวลาและกระทำอย่างต่อเนื่อง โดยผู้สอนต้องพยายามสอดแทรกสาระในทุกสัปดาห์ ตลอดภาคการศึกษา พร้อมทั้งติดตามประเมินผลตามสภาพจริงอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น การที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ จึงควรที่จะคำนึงถึงเจื่อนใจของเวลา ความร่วมมือ และความต้องการของผู้เรียนอย่างจริงจังในการที่จะพัฒนาตนเองด้วยเช่นกัน

2. เจื่อนใจการใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

2.1 สำหรับผู้สอน

1) กระตุ้นความสนใจและอำนวยความสะดวก (Motivate and facilitator) นั่นคือ ผู้สอนควรที่จะจัดบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ และการให้อิสระในการเรียนรู้แก่ผู้เรียน หรือ การมอบหมายภาระงาน/ จัดกิจกรรมที่น่าสนใจ หลากหลาย โดยจัดหาแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้

ที่จะส่งเสริมผู้เรียนตามเหมาะสม เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสศึกษาค้นคว้าได้อย่างมีอิสระและมีประสิทธิภาพ ได้ข้อมูลตรงตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยไม่พยายามเข้าไปแทรกแซง

2) ผู้สอนจะต้องทำหน้าที่ในการให้คำปรึกษา (Mentoring) แนะนำผู้เรียน (Coaching) และสนับสนุน (Supporting) แก่ผู้เรียนตามความเหมาะสม โดยเพิ่มเติมแนวทางการปฏิบัติที่จะนำไปสู่พฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองให้แก่ผู้เรียน

3) ผู้สอนจะต้องติดตามตรวจสอบพฤติกรรม ผลงาน และกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างใกล้ชิด และประเมินผลการทำงานพร้อมทั้งสะท้อนความคิดให้ผู้เรียนทราบอย่างต่อเนื่อง (Monitoring-evaluation and reflection) และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการประเมินผล โดยเสริมสร้างกำลังใจ และเป็นแบบอย่างที่ดีต่อการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน

2.2 สำหรับผู้เรียน

1) ผู้เรียนต้องมีความยินดีและเต็มใจในการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี คณะบริหารธุรกิจและการบัญชี

2) ผู้เรียนจะต้องสนใจใฝ่รู้ในการติดตามข้อมูลจากผู้สอน และเพื่อน ๆ โดยมีส่วนร่วมกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ และวางแผนการเรียนรู้ของตนเอง และสร้างข้อตกลงร่วมกัน

3) ผู้เรียนจะต้องสืบเสาะแสวงหาความรู้ และมีส่วนร่วมอภิปราย รับฟังความคิดเห็น และกล้าแสดงความคิดเห็นในการวางแผนการทำงานร่วมกัน

4) ผู้เรียนจะต้องติดตามตรวจสอบการทำงานของตนเองกับแผนการดำเนินงาน และนำเสนอผลการทำงานให้ผู้สอนและผู้เกี่ยวข้องทราบ

5) ผู้เรียนจะต้องมีความมุ่งมั่นที่จะพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน

3. ข้อเสนอแนะการใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

3.1 รูปแบบการสอนนี้สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนรายวิชาที่มีการมอบหมายงานให้นักศึกษาลงมือปฏิบัติ ควรใช้เวลาประมาณ 3 ชั่วโมง ต่อครั้ง จำนวนอย่างน้อย 2 ครั้ง เพื่อให้สามารถดำเนินการตามขั้นตอนทั้งหมดได้ครบถ้วน ซึ่งช่วยเวลาสำหรับดำเนินการแต่ขั้นตอนอาจยืดหยุ่นได้ตามสถานการณ์และความเหมาะสม

3.2 รูปแบบการสอนนี้เหมาะกับกลุ่มผู้เรียนที่มีขนาดไม่ใหญ่มากจนเกินไป เนื่องจากผู้สอนต้องให้ความช่วยเหลือแนะนำแก่ผู้เรียนทุกคน รวมทั้งคอยติดตามเสริมแรงให้แก่ผู้เรียนเป็นระยะ ดังนั้นหากผู้เรียนมีจำนวนมากเกินไปจะทำให้ผู้สอนดูแลไม่ทั่วถึง

3.3 ผู้สอนต้องติดตามควบคุม กิจกรรมตามกระบวนการต่าง ๆ เนื่องจากเน้นให้ ผู้เรียนได้ฝึกฝนตนเองทั้งเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม ให้ดำเนินไปตามขั้นตอนของรูปแบบเพื่อให้ เกิดประสิทธิภาพสูงสุดในการพัฒนาผู้เรียนตามจุดมุ่งหมาย

3.4 ปัจจัยสำคัญที่จะทำให้การพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนประสบ ผลสำเร็จ คือความตั้งใจจริงของผู้สอนที่จะพัฒนาผู้เรียนและความตั้งใจที่จะพัฒนาตนเองของ ผู้เรียน ซึ่งผู้สอนต้องมุ่งมั่นและพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนปฏิบัติตามขั้นตอนต่าง ๆ อย่างครบถ้วน จนผู้เรียนเกิดความตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบต่อตนเองและสามารถคงทน พฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้

บทที่ 6

สรุป อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

การศึกษาครั้งนี้ เรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ผลการศึกษาครั้งนี้สรุปได้ดังนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

วัตถุประสงค์การวิจัยทั่วไป

เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

วัตถุประสงค์เฉพาะ

1. เพื่อสร้างรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี
2. เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี
3. เพื่อประเมินความพึงพอใจของผู้เรียนต่อรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี
4. เพื่อรับรองรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

วิธีดำเนินการวิจัย

การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research) โดยมีขั้นตอนการวิจัย ดังนี้

1. ขั้นสร้างรูปแบบการสอน (Construction) มีการดำเนินงานตามลำดับ ดังนี้

1.1 ศึกษาค้นหา แนวคิดเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบเกี่ยวกับรูปแบบการสอน การวิจัยและพัฒนา (Research & development) การวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research) ทฤษฎีที่เกี่ยวกับคุณธรรมและจริยธรรม

ทฤษฎีที่เกี่ยวกับพฤติกรรมความรับผิดชอบ (Responsibility theory) แนวคิดเกี่ยวกับการกำกับตนเอง (Self-directed learning) ที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ

1.2 ยก (ร่าง) รูปแบบการสอนฯ โดยดำเนินการวิเคราะห์ และสังเคราะห์ร่วมกัน เพื่อสร้างข้อสรุปกำหนดเป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีในการร่างรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง

1.3 ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการสอนฯ โดยวิธีการสนทนากลุ่ม (Focus group discussion) ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน และประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน เพื่อประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของรูปแบบการสอนฯ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้เชี่ยวชาญ (IOC) ดังนี้

1.3.1 แบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง ได้ค่า 1.00 ทุกรายการ

1.3.2 แบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ได้ค่า 1.00 ทุกรายการ

1.3.3 แบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ได้ค่า 1.00 ทุกรายการ

2. ขึ้นนำรูปแบบการสอนไปใช้ในสถานการณ์จริง (Implementation) ผู้วิจัยดำเนินการนำรูปแบบการสอนที่ปรับปรุงแก้ไขหลังการวิพากษ์โดยผู้ทรงคุณวุฒิ โดยจัดสอนตามรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยนำรูปแบบการสอนต้นแบบไปใช้ในสถานการณ์จริง กับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 23 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) โดยใช้วิธีการวัดซ้ำ (Repeated measurement) เพื่อตรวจสอบและปรับปรุงรูปแบบการสอนเป็นระยะ ตามลักษณะของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เนื้อหาที่ใช้ในการทดลองเป็นเนื้อหาสาระในรายวิชาการวิเคราะห์และออกแบบระบบ (System analysis and design) ระยะดำเนินการทดลอง 1 ภาคเรียน

3. ขึ้นประเมิน (Evaluation) ขึ้นประเมินเป็นการประเมินประสิทธิภาพรูปแบบการสอนที่สร้างขึ้น และประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการสอน ประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาจากแบบสอบถามความพึงพอใจ การประเมินรูปแบบการสอนฯ ประกอบด้วย ด้านผู้เรียน โดยพิจารณาจากคะแนนความรับผิดชอบต่อตนเองที่มีแนวโน้มที่สูงขึ้น และด้านรูปแบบการสอน โดยการนำผลที่ได้จากการทดลองใช้รูปแบบฯ ให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 ท่าน ได้พิจารณาและประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการสอน เพื่อเป็นการรับรองรูปแบบการสอนฯ ในขั้นตอนสุดท้าย

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องนี้ พบว่า ได้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีชื่อเรียกว่า “PGARR Model” ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (Situation persuasion-S)

ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายดำเนินการ (Goals determination-G)

ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (Action enhancement-A)

ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (Reflection provision-R)

ขั้นที่ 5 สำนักรับผิดชอบต่อตนเอง (Self-responsibility awareness-R)

2. ประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี พบว่า จากการนำรูปแบบการสอนไปทดลองใช้ ผลการเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองของนักศึกษาปริญญาตรีที่ทำการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนในแต่ละครั้งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อดำเนินการวิเคราะห์เป็นรายคู่ พบว่า คะแนนความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนในครั้งที่ 2 สูงกว่า ครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3 ซึ่งแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการสอนที่ทดลองในครั้งที่ 2 มีประสิทธิภาพสูงสุด จึงนำรูปแบบการสอนที่ใช้ทดลองในครั้งที่ 2 มาทดลองซ้ำในครั้งที่ 4 และครั้งที่ 5 ซึ่งจากการทดลอง พบว่าพัฒนาการความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนมีแนวโน้มเพิ่มสูงขึ้น เนื่องจากระดับคะแนนความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนครั้งที่ 5 สูงกว่าครั้งที่ 1-4 (ดังรายละเอียด บทที่ 5)

3. การรับรองรูปแบบการสอนฯ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิ มีความเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ซึ่งในภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.68

4. ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาที่เรียนจากรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบ สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี พบว่า นักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นในระดับมาก คือ ผลการประเมินความพึงพอใจของผู้เรียนจากแบบสอบถามความพึงพอใจต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีค่าเฉลี่ย 4.21

อภิปรายผล

จากผลการวิจัย สามารถนำมาอภิปรายได้ ดังนี้

1. รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี มีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับระดับของผู้เรียน ที่เป็นนักศึกษาในระดับปริญญาตรี เพื่อเสริมสร้างให้ผู้เรียนเกิดความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้จะเริ่มต้นจากการนำเสนอสถานการณ์ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบ จากนั้นผู้สอนจะเสริมแรงใจเพื่อให้เรียนรู้สึกว่าตนเองสามารถพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองให้เกิดขึ้นได้ สำหรับการพิจารณาถึงประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนในภาพรวมพบว่า รูปแบบการสอนมีประสิทธิภาพ เนื่องจากรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้ผ่านกระบวนการพัฒนาอย่างเป็นขั้นเป็นตอนตามทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบ ตลอดจนกระบวนการในพัฒนารูปแบบผู้วิจัยได้ปรับปรุงแก้ไขในทุกขั้นตอน จึงทำให้รูปแบบการสอนมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีและแนวคิดของนักการศึกษาหลายท่าน ผู้สอนสามารถปรับหรือประยุกต์ใช้เทคนิควิธีต่างๆ ได้อย่างเสรีแต่ให้สอดคล้องกับหลักการหรือแนวคิดที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้น การนำรูปแบบการสอนนี้ไปใช้ผู้วิจัยสามารถสรุปประเด็นที่ค้นพบ ดังนี้

1.1 ขั้นการเสนอสถานการณ์จูงใจ เป็นการเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนและทำให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักและเห็นถึงความสำคัญของความรับผิดชอบ โดยเฉพาะอย่างยิ่งความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยผู้วิจัยจะเน้นให้เกิดการเรียนรู้ด้วยการเสนอสถานการณ์ที่สะท้อนถึงความสำคัญของความรับผิดชอบ ซึ่งเลือกเสนอสถานการณ์ที่มีความน่าสนใจหรืออยู่ในกระแสความสนใจในสังคมปัจจุบัน เพื่อให้สถานการณ์ที่นำเสนอกระแทกความรู้สึกและจิตใจของผู้เรียน โดยในขั้นนี้ผู้สอนจะไม่เน้นทฤษฎีมากเกินไป ซึ่งผลที่ได้พบว่าผู้เรียนเกิดความสนใจ รวมทั้งมีการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ที่นำเสนอ ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าผู้เรียนเริ่มเกิดความตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบ รวมทั้งเกิดการตัดสินใจทางจริยธรรมด้านความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน

1.2 ขั้นกำหนดเป้าหมายดำเนินการ ผู้สอนสร้างแรงจูงใจในการเรียนและสนับสนุนให้ผู้เรียนทำการประเมินตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับ แบนดูรา (Bandura, 1986) ซิมเมอร์แมน (Zimmerman, 1998, P. 83) และคูลและคราสกา (Khul and Kraska, 1994) ที่กล่าวตรงว่ากระบวนการสังเกตตนเองและใคร่ครวญ (Self-observation) จะไม่เกิดผลใด ๆ ต่อการกระทำของตนเอง หากผู้เรียนไม่ตระหนักถึงสิ่งที่เขากำลังทำกระทำอยู่ แนวคิดการจัดการเรียนการสอนด้วยการกำกับตนเอง เป็นทักษะความสามารถของแต่ละบุคคลในการควบคุม พฤติกรรมของตนเอง การ

สร้างแรงจูงใจ และการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง (Schunk and Zimmerman, 1994) ซึ่งเป็นการช่วยให้ผู้เรียนควบคุมตนเองที่จะทำในสิ่งที่กำหนดไว้เป็นเป้าหมายได้ดีและมีวามมุ่งมั่นตั้งใจในการพัฒนาตนเอง ดังนั้นจุดเริ่มต้นที่สำคัญของการกำกับตนเอง คือ ผู้เรียนจะต้องรู้ว่ากำลังจะทำอะไร เนื่องจากความสำเร็จของการกำกับตนเองส่วนหนึ่งมาจากเป้าหมายที่มีความชัดเจน การที่ผู้เรียนได้สังเกตตนเอง จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ส่งผลการจัดการเรียนการสอนให้บรรลุเป้าหมาย อันมีผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมของผู้เรียนมากกว่าการที่ผู้เรียนขาดแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง ซึ่งพบว่าผู้เรียนมีความเต็มใจ อยากรับระดับความรับผิดชอบต่อตนเองของตัวเอง และเมื่อผู้เรียนแต่ละคนได้ทำการประเมินความรับผิดชอบต่อตนเอง ผู้เรียนให้ความสนใจและมีความต้องการที่จะพัฒนาความรับผิดชอบของตนเอง

1.3 ขั้นเสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ ผู้สอนเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ปฏิบัติจริงด้วยตนเอง โดยการมอบหมายให้ผู้เรียนแต่ละคนทำงานตามที่ได้รับมอบหมาย ภายใต้เงื่อนไขและกฎเกณฑ์ที่มีการกำหนดร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียนในชั้นเรียน การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในเรียนรู้เป็นส่วนสำคัญในการปฏิรูปฐานการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545) รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยนี้จึงให้ความสำคัญต่อการเรียนรู้จากการปฏิบัติร่วมกันก่อนการมอบหมายงาน ผู้สอนและผู้เรียนจะร่วมกันตั้งกติกาเงื่อนไขและข้อตกลงเบื้องต้นของปฏิบัติงานที่มอบหมาย ซึ่งผู้เรียนทุกคนจึงเกิดการยอมรับและปฏิบัติตามข้อตกลงนั้นอย่างเต็มใจ จากนั้นจึงทำการเสริมแรงที่มีการกระตุ้นพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองเริ่มจากการเรียนในชั้นเรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำความสามารถของตนเองมาใช้ในการทำงานที่ได้รับมอบหมาย มีการเข้ากลุ่มช่วยเหลือกัน ผู้เรียนจะมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของเพื่อนในกลุ่ม ส่งเสริมให้ผู้เรียนทุกคนได้แสดงออกในการเรียนโดยพยายามทำหน้าที่ต่าง ๆ อย่างเต็มความสามารถเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยเอาใจใส่การเรียนและงานที่ได้รับมอบหมาย มีความหมั่นเพียรในการปฏิบัติงานด้วยความตั้งใจ มีความละเอียด รอบคอบ ตรงต่อเวลา ยอมรับผลงานและพร้อมจะปรับปรุงแก้ไขงานในหน้าที่ของตนเสมอ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning theory) ที่มีความเชื่อว่าพฤติกรรมของคนเรานั้นไม่ได้เกิดและเปลี่ยนแปลงไป เนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียวหากแต่ต้องมีปัจจัยส่วนบุคคล ร่วมด้วย และ การร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้นต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน (สม โภชน์ เอี่ยมสุภานิต, 2536) ส่งผลทำให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองหลังจากผู้เรียนได้เรียนตามรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

1.4 ขั้นเสนอความคิดสะท้อนกลับ เป็นการแลกเปลี่ยนมุมมองอย่างเปิดเผย ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาการคิดเชิงวิพากษ์ เรียนรู้ในการจัดระบบความคิดและนำเสนออย่างเป็นขั้นตอน

รวมทั้งการเป็นผู้ฟังอย่างกระตือรือร้น และจับประเด็นความคิดเห็นของผู้อื่น เพื่อที่จะนำไปสู่การวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ ผู้เรียนจะมองเห็นว่า มีทางเลือกเสมอสำหรับปัญหาหรือสถานการณ์ที่ยาก ซึ่งจะเป็นประโยชน์กับตัวผู้เรียน (Elkind and Sweet, 1997) อันจะช่วยให้ผู้เรียนได้เกิดความคิดสร้างสรรค์ในคุณลักษณะที่ตนเองยึดถือและต้องการจะฝึกฝนจนเป็นนิสัย

1.5 ขั้นสรุปลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง การสรุปผลงานของผู้เรียนทำให้ผู้เรียนรับรู้ถึงจุดเด่นและจุดด้อยในผลงานของตนเอง เพื่อให้ผู้เรียนได้นำไปใช้พัฒนาผลงานของตนเองให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับ (เจลิม พักอ่อน, 2550) กล่าวว่าควรมีการประเมินผลงานของผู้เรียนและส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาผลงานของตนเอง เมื่อผู้สอนสรุปคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองที่มีผลให้ผู้เรียนทำงานที่ได้รับมอบหมายสำเร็จและบรรลุเป้าหมายตามที่กำหนดไว้ อันเป็นการย้ำให้เกิดสำนึกด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง เมื่อผู้สอนกล่าวชื่นชมและยกย่องให้กำลังใจแก่ผู้เรียนที่มีความรับผิดชอบต่อตนเองได้อย่างดีเยี่ยม ผู้เรียนคนอื่นเมื่อเห็นเพื่อนได้รับคำชมก็จะนำไปใช้เป็นตัวอย่งในการพัฒนางานของตนและพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองให้เพิ่มมากขึ้น ซึ่งจะเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาและคงลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องตามแนวคิดของลิก โคนา (Lickona, 1991) ที่เชื่อว่า ผลมาจากการรู้คิดและความสำนึกเชิงจริยธรรม เป็นสิ่งที่มีส่วนผลักดันให้บุคคลทำในสิ่งที่ถูกต้อง คือ สามารถที่จะเปลี่ยนความรู้สึกเชิงจริยธรรมเป็นการกระทำที่มีประสิทธิภาพ รวมทั้งมีความมุ่งมั่น ตั้งใจที่จะทำหน้าที่ของตน และบุคคลมักเลือกที่จะทำสิ่งที่ถูกต้องจากความเคยชินมากกว่าการเลือกอย่างพิถีพิถระห์ การพัฒนาบุคคลให้มีคุณลักษณะที่ดี จึงต้องฝึกหรือให้ประสบการณ์ ที่ดีซ้ำแล้วซ้ำอีกจนเป็นนิสัย เมื่อผู้สอนชื่นชม ยกย่องเป็นการให้กำลังใจผู้เรียนจะส่งผลให้ผู้เรียนคงพฤติกรรมนั้นอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับ สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2545, หน้า 143) ได้กล่าวว่ามนุษย์ไม่มีเสรีภาพแต่ประการใด เพราะพฤติกรรมของมนุษย์จะถูกควบคุมด้วยเงื่อนไขแห่งการเสริมแรงและการลงโทษ โดยจะเป็นผลจากการกระทำของตนเอง ผลการกระทำของคนเราที่ได้รับมี 2 ลักษณะ คือ ผลการกระทำที่ทำให้เกิดความพึงพอใจก็จะทำให้คนเราคงพฤติกรรมเช่นนั้นไว้หรือผลการกระทำที่ทำให้รู้สึกไม่ถูกต้อง ถูกต่อต้านการกระทำพฤติกรรมเช่นนั้นจะลดลงหรือหยุดไปในที่สุด

1.6 ผลการรับรองรูปแบบ พบว่า รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน โดยผู้เชี่ยวชาญให้ความคิดเห็นว่ารูปแบบการสอนสามารถนำไปปรับใช้เพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง ได้อย่างเหมาะสมซึ่งสอดคล้องกับ สุทธิพร บุญส่ง (2545, บทคัดย่อ) ที่ได้พัฒนารูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบของนักศึกษาเทคโนโลยีราชมงคล พบว่ารูปแบบการสอนมีประสิทธิภาพในการสร้างคุณลักษณะได้โดยบูรณาการแนวคิดต่าง ๆ ซึ่งผลการทดลองพบว่าผู้เรียนกลุ่มทดลองมี

คะแนนจริยธรรมสูงกว่ากลุ่มควบคุมและการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพพบว่านักศึกษาส่วนใหญ่กระตือรือร้นให้ความสนใจในกิจกรรมการเรียนการสอน และพบว่านักศึกษามีความรับผิดชอบมากขึ้นซึ่งรูปแบบมีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้พัฒนาความรับผิดชอบของนักศึกษาได้

แม้เนื้อหาในงานวิจัยจะไม่แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนมีการสร้างแรงจูงใจจากภายใน จะพบว่าแรงจูงใจเกิดขึ้นจากผู้สอนหรือจากเพื่อนในชั้นเรียน ซึ่งถือเป็นแรงจูงใจที่มาจากภายนอก ภายนอก แต่ในความเป็นจริงตัวผู้เรียนต่างหากที่เป็นผู้สร้างแรงจูงใจให้กับตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับหลักการสร้างแรงจูงใจที่กล่าวว่าการให้รางวัลหรือตั้งรางวัลให้กับตนเองนั้นเป็นสิ่งที่ดีกว่าการให้ผู้อื่นเป็นผู้ตั้งรางวัลให้เพื่อการจูงใจ (Bandura, 1986)

2. ผลการทดลองใช้รูปแบบการสอนและการศึกษาผลการใช้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

2.1 ลักษณะของผู้เรียนในสาขาวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ พบว่า นักศึกษามีความสนใจติดตามเรื่องราวหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่กำลังเป็นที่สนใจในสื่อสังคมออนไลน์ ชอบการเรียนรู้จากการปฏิบัติมากกว่าการเรียนรู้แต่ทฤษฎีเพียงอย่างเดียว ดังนั้นในขั้นของการสร้างแรงจูงใจ ผู้สอนจึงนำเหตุการณ์ที่อยู่ในความสนใจและติดตามในสื่อสังคมออนไลน์มาเป็นตัวกระตุ้นเพื่อให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจที่ต้องการจะพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง จึงมั่นใจได้ว่า รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดแนวโน้มที่พัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองได้จริง เนื่องจากรูปแบบการสอนฯ นี้ เริ่มต้นด้วยการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงและมีกระบวนการเรียนรู้ การปฏิบัติจริง ซึ่งเหมาะกับธรรมชาติของผู้เรียนในสาขาวิชานี้

2.2 ธรรมชาติเนื้อหาของวิชาการวิเคราะห์และออกแบบระบบ เป็นลักษณะเนื้อหาที่เน้นการเรียนรู้หลักการ (Principle) แล้วนำหลักการที่ได้เรียนรู้มาลงมือปฏิบัติ ซึ่งทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ที่ลึกซึ้งพอใจในการเรียนรู้ในระยะแรก ๆ ดังนั้น ผู้วิจัยยังต้องลดความวิตกกังวลของผู้เรียนที่มีต่อวิชาการเรียนในรายวิชานี้ลงด้วย ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ให้ผู้เรียนมีโอกาสแลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน ผู้สอนร่วมกับผู้เรียนร่วมกันเสนอสถานการณ์เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจ ในขั้นตอนเสนอสถานการณ์สร้างแรงจูงใจ รวมทั้งผู้สอนให้การสนับสนุนและสร้างกำลังใจกับผู้เรียนในทุก ๆ ขั้นตอนของรูปแบบการสอนระยะ ๆ

2.3 รูปแบบการสอนฯ ที่พัฒนาขึ้น มีจุดเด่น คือ เป็นรูปแบบการสอนฯ ที่เป็นขั้นตอน คือเริ่มจากการให้ผู้เรียนได้เตรียมความพร้อม โดยการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจด้วยสถานการณ์ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักถึงความสำคัญต่อความรับผิดชอบต่อตนเอง ที่จะนำชีวิตไปสู่เป้าหมายที่คาดหวังไว้ จากนั้นจึงเข้าสู่ระยะของการส่งเสริมให้ผู้เรียนความรู้ที่มุ่งมั่นและ

เกิดกำลังใจที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองให้เป็นผู้มีความรับผิดชอบ จากนั้นจึงมอบหมายหมายงาน เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนความรับผิดชอบต่อตนเองให้เกิดขึ้น หลังจากการได้ลองปฏิบัติจริงแล้ว เท่านั้น และเมื่อผู้เรียนได้เกิดประสบการณ์ จากนั้นจึงนำประสบการณ์ที่พบมาสะท้อนให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนเพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ที่ได้ ในระยะสุดท้ายผู้สอนจะสรุปแนวทางการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน ซึ่งเป็นการเน้นย้ำพฤติกรรมให้คงอยู่ ส่วนจุดด้อยของรูปแบบการสอนฯ นี้ อาจเป็นเรื่องของระยะเวลาที่มีระยะเวลาจำกัด ความเร่งรีบในการดำเนินการในแต่ละระยะ โดยเฉพาะในขั้นขั้นที่ 3 ค้นคว้าและปฏิบัติเพื่อนำมาสู่ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Searching and committing for self-responsibility) อาจทำให้ผู้เรียนมีระยะเวลาจำกัดในการฝึกฝนเพื่อให้เกิดคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง และรูปแบบการสอนฯ นี้ยังไม่มีส่วนของการติดตาม ประเมินผล เพื่อเป็นการศึกษาผลหลังจากผู้เรียนได้เรียนจากรูปแบบการสอนฯ นี้ไปแล้วระยะหนึ่ง

2.4 ผู้เรียนมีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่า รูปแบบที่พัฒนาขึ้นทำให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักในความสำคัญของความรับผิดชอบต่อตนเองและมีความพยายามในการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง เพิ่มขึ้นมากกว่าเป้าหมายการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งช่วยพัฒนาคุณภาพของงานที่ได้รับมอบหมาย การทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ช่วยพัฒนาบุคลิกภาพให้เป็นบุคคลที่มีความน่าเชื่อถือ ยอมรับฟังเหตุผลของผู้อื่นและนำเสนอแนะมาใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขให้งานมีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งในภาพรวมเห็นว่ามี ความพึงพอใจต่อการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนฯ ในระดับมาก

2.6 รูปแบบการสอนฯ ที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้ผู้เรียนมีแนวโน้มที่จะเกิดความรับผิดชอบต่อตนเอง และมีความคงทนในคุณลักษณะที่ประพฤติอย่างต่อเนื่องจนเกิดเป็นลักษณะนิสัยที่ติดตัว เนื่องจากรูปแบบการสอนฯ ในขั้นที่ 5 การให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งเป็นการเน้นย้ำถึงคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองและสนับสนุนให้ผู้เรียนคงลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองที่เกิดขึ้นนั้นไว้ต่อไป

ข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้ มีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. ควรนำรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองของนักศึกษาไปใช้อย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในรายวิชาที่มีการมอบหมายงานและมีการนำเสนองานที่มอบหมาย เพื่อให้ผู้เรียนฝึกพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเอง เพื่อให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง

อย่างต่อเนื่อง และเพื่อให้ความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนที่เกิดขึ้นยังคงอยู่และคงทน จนเกิดเป็นนิสัยของผู้เรียนในที่สุด

2. บทบาทของผู้สอนมีส่วนสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยผู้สอนควรเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองและให้กำลังใจผู้เรียน (Motivation and encourage) โดยการยกสถานการณ์ที่ช่วยกระตุ้นและส่งเสริมผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องและเหมาะสม เนื่องจากความมุ่งมั่นของผู้เรียนจะส่งผลต่อประสิทธิภาพของการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง

3. การปฏิบัติงานและเรียนรู้ร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน มีอุปสรรคในการดำเนินงานพอสมควร โดยเฉพาะอย่างยิ่งการประสานงานและการแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบในการทำงานระหว่างผู้เรียน บางครั้งทำให้ผู้เรียนรู้สึกเบื่อหน่าย ดังนั้น ผู้สอนควรให้คำปรึกษา (Mentoring) รับฟังปัญหา แนะนำผู้เรียน (Coaching) รวมทั้งหาแนวทางแก้ไขให้กับผู้เรียน ตลอดจนเสริมสร้างกำลังใจแก่ผู้เรียนเป็นระยะ ๆ

4. ควรมีการเพิ่มระยะเวลาในชั้นการเสริมสร้างด้วยการปฏิบัติเพื่อฝึกพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองและส่งเสริมการจัดกิจกรรมเสริมสำหรับผู้เรียน ทั้งในและนอกชั้นเรียน ซึ่งจะ เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียน โดยตรง และพยายามสร้างความสำนึกเชิงจริยธรรมให้กับผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยต่อไป

1. ควรศึกษาผลการใช้รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ที่เรียนในรายวิชาต่าง ๆ

2. ควรศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยที่เป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดความรับผิดชอบต่อตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ควรศึกษาวิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรเพื่อหาว่าปัจจัยตัวใดมีอิทธิพลสูงสุด

3. ปัจจัยด้านคุณลักษณะของผู้เรียน มีส่วนสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรีอย่างไร เช่น บุคลิกภาพ (Personality) และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Achievements) จึงเป็นประเด็นสำคัญในการนำไปศึกษาต่อไป

บรรณานุกรม

- กรมการศาสนา. (2525). *คู่มือการศึกษาจริยธรรมระดับอุดมศึกษา ตอนที่ 2*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์กรมศาสนา.
- กรมวิชาการ. (2531). *รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างลักษณะนิสัยในการทำงานของ นักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 1-6*. กองวิจัยทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์กรมศาสนา.
- กรมวิชาการ. (2533). *คู่มือแนะแนวตามหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533)*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2540). *การปฏิรูปการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญที่สุด แนวทางสู่การปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- กรมวิชาการ. (2542). *การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาศักยภาพของเด็กไทย ด้านความรับผิดชอบ และมีวินัยในตนเอง (พิมพ์ครั้งที่ 1)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- กรมวิชาการ. (2542). *การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาศักยภาพของเด็กไทยด้านความ รับผิดชอบ และมีวินัยในตนเอง*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- กรมวิชาการ. (2545). *หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ.).
- กรมวิชาการ. (2545). *เอกสารแนะแนวเพื่อส่งเสริมประสิทธิภาพ พ่อ-แม่ ผู้ปกครอง ชุด: พัฒนา วุฒิภาวะทางอารมณ์ ศีลธรรมและจริยธรรม ฉบับที่ 1 ส่งเสริมลูกรักให้มีวุฒิภาวะทาง อารมณ์ ศีลธรรมและจริยธรรม (พิมพ์ครั้งที่ 1)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2524). *คู่มือปฏิบัติการกิจกรรมสร้างนิสัยสำหรับโรงเรียนประถมศึกษา. ปราณบุรี*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- กীরติ บุญเจือ. (2538). *จริยศาสตร์สำหรับผู้เริ่มเรียน (พิมพ์ครั้งที่ 7)*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- กันทวัลย์ ภูวพันธุ์. (2543). *ผลของการใช้โปรแกรมชุดแนะแนวในการพัฒนาเจตคติต่อการูกคาม ทางเพศและความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดชัย มงคล สังกัดกรุงเทพมหานคร*. สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, จิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กำพล ดำรงค์วงศ์. (2535, 5 กุมภาพันธ์). *เกม*. วารสารกองทุนสงเคราะห์. 7(39): 11.
- กองวิจัยทางการศึกษา. (2543). *การวิจัยและพัฒนาศักยภาพเด็กไทย*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

- ขัตติยา วรรณสุด และคนอื่นๆ. (2547). *คุณธรรม พฤติกรรมความซื่อสัตย์ของคนไทย. รายงานการวิจัย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการป้องกันและปราบปรามการทุจริตแห่งชาติ (ป.ป.ช.).
- ขวัญฤดี ขำซ่อนสัตย์. (2542). *การศึกษาพฤติกรรมความรับผิดชอบของนักเรียนมหาวิทยาลัยมหิดล. ปรินทิพนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการอุดมศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- คณะกรรมการการอุดมศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. 2550. *กรอบแผนอุดมศึกษาระยะยาว 15 ปี ฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2551-2565)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- คณะอนุกรรมการปฏิรูปการเรียนรู้. (2543). *ปฏิรูปการเรียนรู้ผู้เรียนสำคัญที่สุด (พิมพ์ครั้งที่ 4)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- คณิงนิจ พวงพุ่ม. (2546). *การใช้กิจกรรมกลุ่มพัฒนาความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์เพชรบุรี จังหวัดเพชรบุรี. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาชุมชน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศิลปากร.*
- คำนึ่ง อยู่เลิศ. (2541). *ผลของการใช้กิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดเสวตฉัตร เขตคลองสาน กรุงเทพมหานคร. สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- ศิริบุญ จงวุฒิเวสน์ และมาเรียม นิลพันธ์. (2542). *รายงานการวิจัยการศึกษาและจัดทำคู่มือปฏิบัติงานอาสาสมัครท้องถิ่นในการดูแลรักษามรดกทางศิลปวัฒนธรรม. นครปฐม: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.*
- จรรยา สุวรรณทัต และดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2521). *พฤติกรรมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- จรูญ สุภาพ. (2520). *แบบเรียนสังคมศึกษา*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- จันทร์ภา พวงยอด. (2543). *การพัฒนาความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนพุทธจักรวิทยา โดยใช้กิจกรรมและเทคนิคการประเมินผลจากสภาพจริง. สารนิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาวัดผลการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.*

- จุริรัตน์ นันทพิทกุล. (2538). การวิเคราะห์องค์ประกอบคุณลักษณะและความรับผิดชอบ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษาและสถิติทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เจริญ ไวรวัจนกุล. (2531). *ความเป็นครู*. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- เฉลิม พักอ่อน. (2550). การออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิค *Backward design*.
 ลำพูน : สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลำพูน เขต 1.
- ชม ภูมิภาค. (2525). *บทความวิทยุกระจายเสียงของสมาคมการศึกษาแห่งประเทศไทยชุดการศึกษาเพื่อคุณธรรม*. กรุงเทพฯ: เจริญวิทยุการพิมพ์.
- ชัยพร วิชาวุธ. (2530). *จริยธรรมกับการศึกษา*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชรินทร์ มั่งคั่ง. (2549). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างบัณฑิตอุดมคติไทยสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ดุสิตบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ณัฐมน พันธุ์ชาติ. (2547). การสร้างคู่มือการพัฒนาผู้เรียน โดยใช้กิจกรรมโฮมรูมสำหรับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ชั้นปีที่ 1 โรงเรียนพนมวิทยการราชดำเนินธนบุรี เขตบางกอกใหญ่ กรุงเทพมหานคร. สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ณัฐธินิชา ศรีพิมลปानी. (2551). คู่มือพัฒนาความรับผิดชอบของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2. สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นภดล ภาชนะวิเชียร. (2540). การศึกษาค่านิยมด้านความรับผิดชอบของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่ได้รับการส่งเสริมด้วยกระบวนการที่พัฒนาตามแนวคิดของไอเซ็นและแรทส์. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ดุสิตบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2522). *จริยธรรมในทัศนะของนักพฤกษศาสตร์*. รายงานการสัมมนา *จริยธรรมในสังคมไทยปัจจุบัน*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2539). *ทฤษฎีต้นไม้อจริยธรรม: การวิจัยและการพัฒนาบุคคล*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ถนอมพร (ต้นพิพัฒน์) เลหาจรัสแสง. (2545). *Design e-learning หลักการออกแบบและการสร้างเว็บเพื่อการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์

- ทิพวรรณ ดีแดง. (2546). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความรับผิดชอบต่อตนเองของนักเรียนระดับนาฏศิลป์ชั้นต้นปีที่ 1 ที่เรียนเรื่องประเทศไทยและประเทศไทยในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ โดยการสอนที่จัดกิจกรรมการสอนแบบ 4 MAT กับการสอนที่ใช้เทคนิคการจัดผังลายเส้น. ปรียญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการมัธยมศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทิตนา เขมมณี. (2545). ศาสตร์การสอน (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: บริษัทด้านสุทธาการพิมพ์จำกัด.
- ทิตนา เขมมณี และคณะ. (2546). การพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมและค่านิยม: จากทฤษฎีสู่การปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: เสริมสินพีรเพรสซิสเต็ม.
- ทองชุบ ศรีแก้ว. (2545). คู่มืออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อพัฒนาพฤติกรรมนักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา. สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ธนิกันต์ สิริพิเชียร. (2543). การเปรียบเทียบผลของการใช้บทบาทสมมติ เทคนิคแม่แบบ และกรณีตัวอย่าง เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเซนต์คาเบรียล กรุงเทพมหานคร. ปรียญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ธีระพร อุวรรณโณ. (2532). เจตคติ: การศึกษาตามแนวทฤษฎีหลัก. ภาควิชาจิตวิทยา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นัศดา อังสุไวทย์. (2550). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวิชาเคมีที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี. ปรียญานิพนธ์การศึกษาคณะศึกษาศาสตร์, สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2541). วิธีการทางสถิติสำหรับการวิจัย เล่ม 1. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- บุญญา คงผล. (2544). การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาเทคโนโลยีทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- บุญตา ยิ้มน้อย. (2536). ผลของการใช้บทบาทสมมติที่มีต่อความนิยมไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนค่ายธนะรัชต์ อำเภอปราณบุรี จังหวัดประจวบคีรีขันธ์. ปรียญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- ประคินันท์ อุปรนัย. (2542). *การพัฒนาความรับผิดชอบของเด็ก การพัฒนาพฤติกรรมเด็ก*.
กรุงเทพฯ: วิเคเตอร์การพิมพ์.
- ประกาศรี สีหะอำไพ. (2535). *พื้นฐานการศึกษาทางศาสนาและจริยธรรม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปรีชา ชัยนิยม. (2542). *การศึกษาความคิดเห็นของการสอนความรับผิดชอบ และความมีระเบียบ
วินัยโดยกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา
เอกชน. ปรินูญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย,
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2546). *จิตวิทยาการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ: ศูนย์สื่อเสริม.
- พระพุทธานุสสิริ. (2535). *พระพุทธศาสนากับคนรุ่นใหม่และสังคมไทยในอนาคต*. กรุงเทพฯ:
โครงการหนังสือพุทธศาสนาสำหรับคนหนุ่มสาว.
- พระราชวรมนี. (2528). *พุทธธรรม (พิมพ์ครั้งที่ 7)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์รุ่งวัฒนา.
- พิชัย ชัยชินรัตน์. (2545). *ความสัมพันธ์ระหว่างการปฏิบัติทางด้านวินัยของครูในชั้นเรียนกับ
ความรับผิดชอบของนักเรียนในวิทยาลัยเทคนิค เขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์
ครุศาสตรอุตสาหกรรมมหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนอาชีวศึกษา,
บัณฑิตวิทยาลัย, สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง.*
- พิไลลักษณ์ ทองรอด. (2547). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับคุณธรรม
จริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา
เอกชนกรุงเทพมหานคร. ปรินูญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษาและสถิติ
ทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2540). *วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์*. สำนักทดสอบทาง
การศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ภัสรา อรุณมีศรี. (2533). *การพัฒนาแบบวัดความรับผิดชอบสำหรับนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6.
วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาวัดและประเมินผลการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย,
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต. (2545). *สรุปผลโครงการติดตามผลศักยภาพของบัณฑิตในสถาน
ประกอบการ มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.
- มาลีณี พโลประการ และสุระ ตามาพงษ์. (2531). *การผลิตและการควบคุมการใช้สื่อการเรียน
การสอน*. กรุงเทพฯ: เอกสารเผยแพร่ความรู้พัฒนาหนังสือ.

- มาณี ไชยธีรานุกัฒศิริ และคณะ. (2535). รายงานการวิจัยเรื่องความนิยมในการเข้าศึกษา
มหาวิทยาลัยมหิดล. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- เมธี ธรรมวัฒนา. (2551). การพัฒนากิจกรรมเสริมสร้างความรับผิดชอบและวินัยของนักศึกษาช่าง
อุตสาหกรรม. ปรินญาศิลปศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาอาชีวศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย,
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ยนต์ ชุ่มจิต. (2544). การศึกษาและความเป็นครูไทย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์โอเดียนสโตร์.
- ระริน ทองใบ. (2545). ผลของการใช้บทบาทสมมติที่มีต่อพฤติกรรมการสื่อสารของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านเขาแก้ววิทยา อำเภอท่าใหม่ จังหวัดจันทบุรี. สารนิพนธ์
การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ.
- ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. (2538). เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ:
สุวีริยาสาส์น.
- ลัดดา เสนาวงษ์. (2532). ความเป็นครู (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: พิษณุ.
- ลัดดา แซ่บั้ง. (2530). การใช้กิจกรรมสร้างคุณภาพเพื่อลดพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านนาสาร จังหวัดสุราษฎร์ธานี. ปรินญาณิพนธ์การศึกษา
มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ.
- วรวรรณินี ราชสงฆ์. (2541). การเปรียบเทียบผลของการใช้เทคนิคแม่แบบและการใช้บทบาทสมมติ
ที่
มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ จังหวัดพัทลุง. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชา
จิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วรวรรณ โสมประยูร. (2541). การวิจัยและพัฒนารูปแบบการสอนและสื่อการสอนคณิตศาสตร์
ระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วรลักษณ์ ชุมสาย ณ อยุธยา. (2548). การพัฒนารูปแบบหลักสูตรและการสอนเพื่อเสริมสร้างคุณ
ภาพของสมรรถนะทางปัญญา อารมณ์ และจริยธรรม ของนิสิตนักศึกษา. วิทยานิพนธ์
การศึกษาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาอุดมศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรัญญู ธีรมย์. (2551, ตุลาคม). การสอดแทรกคุณธรรมจริยธรรมในการเรียนการสอนวิชาทางด้าน
สุขภาพพลานามัย ในระดับอุดมศึกษา. วิทยาจารย์ 107(12): 84-91.

- วิไล อาชาวากรณ์. (2531). *อิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อการด้านทานการเบี่ยงเบนของนักเรียนชาย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2541). *การจัดการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง*. กรุงเทพฯ: ต้นอ้อ.
- วัลลภา จันทร์เพ็ญ. (2544). *การพัฒนารูปแบบการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาจริยธรรม ของนักศึกษาช่างอุตสาหกรรม ตามแนวคิดการปรับพฤติกรรมทางปัญญา*. วิทยานิพนธ์ดุขฎิบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิรินันท์ วรรณกิจ. (2545). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับความรับผิดชอบต่อตนเองและส่วนรวมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้วิธีวิเคราะห์แบบสหสัมพันธ์ คาโนนิกอล*. ปรินญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศักรินทร์ สุวรรณโรจน์. (2535). *เส้นทางก้าวหน้าของข้าราชการครู: คู่มือการจัดทำผลงานทางวิชาการ*. กรุงเทพฯ: ประดิพัทธ์การพิมพ์.
- สงวน สุทธิเลิศอรุณ. (2543). *พฤติกรรมมนุษย์กับการพัฒนาตน*. กรุงเทพฯ: อักษรภาพิพัฒนา.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2536). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. กรุงเทพฯ: พิมพ์ลักษณ์.
- สัญญา สัญญาวิวัฒน์. (2530). *คุณภาพและคุณธรรมในการพัฒนาประเทศ*. กรุงเทพฯ: เจ้าพระยาการพิมพ์.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2542). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542*. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟิฟิค.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2545). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 7 (พ.ศ. 2535-2539)*. กรุงเทพฯ: สำนักนายกรัฐมนตรี.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2550). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550-2554)*. กรุงเทพฯ: สหมิตรพริ้นติงแอนด์พับลิชชิ่ง.
- สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ. (2526). *คู่มือการปลูกฝังค่านิยม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์กราฟิฟิคอาร์ต.
- สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ. (2542). *แผนพัฒนาเด็กและเยาวชน ฉบับที่ 8 ในระยะแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ.

- สำนักงานมาตรฐานและประเมินอุดมศึกษา. (2546). *คู่มือหลักสูตรฝึกอบรมผู้ประเมินคุณภาพ การศึกษาภายในระดับอุดมศึกษาของทบวงมหาวิทยาลัย (ระดับคณะ วิชา/หน่วยงาน เทียบเท่า)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ แอล ที เฟลส จำกัด.
- สุพัชชา ชิมเจริญ. (2545). *การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน*. กรุงเทพฯ: ประสานมิตร.
- สุดาวรรณ เครือพานิช. (2535, มกราคม). *บทบาทของกรมวิชาการในการส่งเสริมจริยธรรม*. *วิจัย สนเทศ*. 12(136): 27-29.
- สุทธิพร บุญส่ง. (2545). *รูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบของนักศึกษาสถาบัน เทคโนโลยีราชมงคล*. *คชภูมินิพนธ์การศึกษาคชภูมินิต*, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สุพัตรา สุภาพ. (2531). *สังคมและวัฒนธรรมไทย ค่านิยม ครอบครัว ศาสนา ประเพณี* (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุภัก ไหวหากิจ. (2543). *การเปรียบเทียบการรับรู้วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัด กิจกรรมการเล่านิทานคติธรรมและการเล่นเกมแบบร่วมมือ*. *ปริญญาานิพนธ์การศึกษา มหาบัณฑิต*, สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุมาลี กาญจนชาติ. (2543). *การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนที่ส่งเสริมคุณลักษณะของ นักเรียนระดับประถมศึกษาในการสร้างความรู้ตามแนวคอนสแต็คติวิซึ่ม*. *คชภูมินิพนธ์ ครุศาสตรคชภูมินิต*, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
- สุมาลี ชัยเจริญ. (2551). *เทคโนโลยีการศึกษา: หลักการ ทฤษฎีสู่การปฏิบัติ*. ภาควิชาเทคโนโลยี และการสื่อสารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2544). *จิตวิทยาการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวรรณินทร์ โรจน์จรนภาลย์. (2547). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อความรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียน ช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนสารสาสน์พิทยา กรุงเทพมหานคร*. *สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต*, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุจิตรา โปร่งแสง. (2545). *การศึกษาการดำเนินงานการใช้หลักสูตรตามแนวโครงการบูรณาการ คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ในการสอนอาชีวศึกษาของ สถานศึกษานำร่อง กรมอาชีวศึกษา*. *วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต*, สาขาวิชา นิเทศการศึกษาและพัฒนาหลักสูตร, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. (2545). *20 วิธีการจัดการเรียนรู้* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ภาพพิมพ์.

- สุวิมล ว่องวานิช และคณะ. (2549). รายงานวิจัยโครงการเร่งสร้างคุณลักษณะที่ดี ของเด็กและเยาวชนไทย. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม (ศูนย์คุณธรรม) และสำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้ (องค์การมหาชน).
- อรรถวรรณ นิยะโต. (2536). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความรับผิดชอบต่อตนเอง และความรับผิดชอบต่อสังคม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาสังคมศึกษา โดยใช้การสอนแบบบูรณาการ กับการสอนตามคู่มือครู. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการมัธยมศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อรัทัย จันทวิชานวงษ์. (2533). รูปแบบของนิทานที่ส่งผลต่อความรับผิดชอบของนักเรียนชั้น ป.4. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อรัทัย โสภา. (2533). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ และความรับผิดชอบ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยใช้ชุดการสอนแบบศูนย์กลางเรียนและเรียนตามคู่มือครู. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อภิรัตน์ สิงห์ตระหง่าน. (2551). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษา หลักสูตรปริญญาตรี (ต่อเนื่อง) ในมหาวิทยาลัยเอเชียอาคเนย์. วิทยานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- อ้อยทิพย์ ทองดี. (2537). ผลของการพัฒนาจริยธรรมด้านความรับผิดชอบต่อตัวเอง ด้วยวิธีการสร้างความตระหนักและการปรับพฤติกรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- อนุชิต เจริญจำเนียร. (2545). คู่มือการจัดกิจกรรมเสริมสร้างคุณลักษณะคนดีของนักเรียนนักศึกษา สังกัดกรมอาชีวศึกษา. สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการบริการการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อมรรวณ แก้วพ่อง. (2542). การเปรียบเทียบผลของกิจกรรมกลุ่มและการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบต่อตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. ปริญญาวิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- อัจฉิมา จินวาลา. (2535) *การเปรียบเทียบผลของกิจกรรมกลุ่มและกรณีตัวอย่าง ที่มีต่อความ
รับผิดชอบต่อโรงเรียนของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนคลองเสื่อน้อย
กรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว,
บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- เอกวิทย์ โทบุรินทร์. (2546). *การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์
และความรับผิดชอบต่อการเรียน ผ่านห้องเรียนเสมือน ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4.
วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย,
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- เอกนถุณ บางท่าไม้. (2553). *การพัฒนารูปแบบการเรียนแบบอีเลิร์นนิ่งเพื่อส่งเสริมจริยธรรมด้าน
ความรับผิดชอบต่อการเรียนสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี. วิทยานิพนธ์ปรัชญาคุษฎี
บัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศิลปากร.*
- Bacon, C. S. (1989). *Teacher goal structures and student responsibility for brown, R. social
psychology.* New York: The Free Press, 1978.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory.* In B. B. Wolman & L. R. Pomroy (Eds.),
International encyclopedia of psychiatry, psychology, psychoanalysis, and neurology
(Vol. 10). New York: Van Nostrand Reinhold.
- Bandura, A., & Cervone, D. (1986). *Differential engagement of self-reactive influences in
Cognitive motivation.* Organizational Behavior and Human Decision Processes, 38,
92-113.
- Bandura, A., & Perloff, B. (1967). Relative Efficacy of Self-monitored and Externally-imposed
Reinforcement Systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 7, 111-116.
- Bandura, A., & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic
interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*,
41, 586-598.
- Bellanca, J., & Brandt, R. (2010). *21st Century skills: Rethinking how
students learn.* Bloomington: Solution Tree Press.
- Corlett, A. J. (2001). *Responsibility and Punishment.* Netherlands: Kluwer Academic
Publishers.

- Davis, T. M., & Murrell. (1993). *Turning teaching into learning: The role of student responsibility in the collegiate experience*. ASHE-ERIC Higher Education Report No.8 Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press. Flippo, E.B. *Management: A Behavioral Approach*. New York: Allyn and Bacon, 1966.
- Funk & Wagnalls. (1961). *New standard dictionary of the english language*. New York: McGraw-Hill Book Co.
- Good, C. V. (1973). *Dictionary of education*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Joyce, B., Weil, M. and Calhoun, E. (2004). *Model of teaching. 7th ed.* Boston: Allyn and Bacon.
- Kagan, S. (2002). *The Stricter Approach to Character Education in the Fourth and Fifth Rs, Respect and Responsibility*. Center for the 4th and 5th Rs. 8 (Spring 2002).
- Kohlberg, L. (1976). *Moral Development and Behavior*. New York: Holt Richard And Winston Co.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our school can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Book.
- Lickona, T. (1997). *Educating for character: A comprehensive approach in a molnar*. Chicago: University of Chicago.
- Lickona, T. (1997). *The construction of children's character: Ninety-sixth yearbook of the national society for the study of education, Part II*. Chicago: University of Chicago.
- Lickona, T. (2004). *Character matter: How to help children development good judgment, integrity, and other essential virtues*. New York: Simon & Schuster.
- Longman. (1978). *Dictionary of contemporary English harlow and longmont*. London: Longmont Group.
- Lonnotti, R. J. (1977, August). *A longitudinal Investigation of Role-Talking Altruism and Empathy*. Resources in Education (ERIC). 37(12): 142.
- McCown, R. R. and P. Roop. (1992). *Educational Psychology and Classroom Practice: A Partnership*. Boston: Allyn and Bacon.

- Mittion, B. L. and Dage B. H. (1962). The development and responsibility in children, *The Child: A Book Reading*. 46: 407-416.
- Mosher, J. 2001. *Children's literature and character development*. In The Fourth and Fifth Rs, Respect and Responsibility. Center for the 4th and 5th Rs. 8 (Fall 2001).
- Orlick, T. (1978). *The cooperative sports and games Book*. New York: Pantheon.
- Rusnak, T., and others. (1992). *An integrated approach to character education*. In *character education development in schools and beyond*. Wessington: Cardinal Station.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulation academic learning. *In Journal of Educational Psychology* 81: 329-339.
- Zimmerman, B. J. (1994). *Self-regulation in education: Retrospect and prospect*. *Self-regulation of learning and performance. Issues and educational application*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zunick, M. (1963, May-June). Developmental responsibility perception or lower and middle class children. *Journal of Educational Research*. 56 (9): 497.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

1. สำเนาหนังสือขอเชิญเข้าร่วมประชุมวิพากษ์รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบ ต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี
2. สำเนาหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัย
3. สำเนาหนังสือขอความอนุเคราะห์รับรองรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๖๒๑/ว. ๒๔๕๖

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๘ กุมภาพันธ์ ๒๕๕๖

เรื่อง ขอเชิญเข้าร่วมประชุมวิพากษ์รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง
สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

เรียน

สิ่งที่ส่งมาด้วย ๑) รายละเอียดรูปแบบฯ ๒) กำหนดการประชุมวิพากษ์

ด้วย นางสาวนุชรรัตน์ นุชประยูร นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติให้ทำคุณวุฒินิพนธ์ เรื่อง การพัฒนา รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ในความควบคุมดูแลของ รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี เข้มกลีกร อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ในกรณีนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีความประสงค์ขอเชิญท่านเข้าร่วมประชุมวิพากษ์รูปแบบ วันพุธที่ ๑๓ มีนาคม ๒๕๕๖ เวลา ๙.๐๐-๑๒.๐๐ น. ณ ห้องประชุมพันเอกอาทร สำนักคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) อนึ่งผู้วิจัยจะเป็นผู้รับผิดชอบค่าใช้จ่ายในการเดินทางของผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่าน

จึงเรียนมาเพื่อ โปรดพิจารณาเข้าร่วมประชุมตามวันเวลาและสถานที่ดังกล่าว ทั้งนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ลงนาม) มนตรี เข้มกลีกร

(รศ.ดร.มนตรี เข้มกลีกร)

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

อธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชานวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษา

โทรศัพท์ ๐-๓๘๑๐-๒๐๕๖ โทรสาร ๐-๓๘๑๕-๓๒๕๐

ติดต่อนิสิต ๐๕๘-๒๕๕-๑๔๒๔

(สำเนา)

ที่ ศท ๖๖๒๑/ ๒๑๕๓

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๒๕ ตุลาคม ๒๕๕๓

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัย

เรียน

ด้วย นางสาวนุชรัตน์ นุชประยูร นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ในความควบคุมดูแลของ รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี แย้มกสิกร ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้างเครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือเพื่อการวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ลงนาม) **เชษฐ ศิริสวัสดิ์**

(ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิต ปฏิบัติการแทน

คณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

อธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชานวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษา

โทรศัพท์ ๐-๓๘๑๐-๒๐๕๖ โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๒๕๐

ผู้วิจัยโทร ๐๕๘-๒๕๕-๑๔๒๔

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๖๒๑/ว. ๓๕๕

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๒๔ เมษายน ๒๕๕๘

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์รับรองรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับ
นักศึกษาปริญญาตรี

เรียน

สิ่งที่ส่งมาด้วย ๑) รายละเอียดรูปแบบฯ ๒) แบบรับรองรูปแบบการสอนฯ

ด้วย นางสาวนุชรรัตน์ นุชประยูร นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติให้ทำคุณวุฒิปันท์ เรื่อง การพัฒนา รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี ในความ ควบคุมดูแลของ รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี เข้มกสิกร อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก หลังจากผู้วิจัยได้ ดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนารูปแบบเป็นเวลา ๑ ภาคเรียน (ภาคเรียนที่ ๒ ปีการศึกษา ๒๕๕๗) แล้ว มีการปรับปรุงรูปแบบตามรายละเอียดที่แนบมาพร้อมนี้ ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความเชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าว จึง ขอความอนุเคราะห์จากท่านในการพิจารณารับรองรูปแบบการสอนฯ ตามที่แนบมาด้วยนี้ และขอ ความกรุณาจากท่านส่งกลับมายังผู้วิจัยตามที่อยู่ที่ปรากฏบนซองเอกสาร ท่านสามารถติดต่อผู้วิจัย ได้ตามหมายเลข ๐๕๘-๒๕๕-๑๔๒๔ จักขอบพระคุณยิ่ง

จึงเรียนมาเพื่อ โปรดพิจารณา ทั้งนี้คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวัง เป็นอย่างยิ่งว่า คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ลงนาม) **เชษฐ ศิริสวัสดิ์**

(ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิต ปฏิบัติการแทน

คณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

อธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชานวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษา

โทรศัพท์ ๐-๓๘๑๐-๒๐๕๖ โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๒๕๐

ภาคผนวก ข

1. รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิเข้าร่วมประชุมวิพากษ์รูปแบบการสอน
2. รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความสอดคล้องของเครื่องมือ
3. รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิรับรองรูปแบบการสอน

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิเข้าร่วมประชุมวิพากษ์รูปแบบการสอน

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สพลณภัทร ศรีแสนยงค์ ภาควิชาการจัดการเรียนรู้ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐกร สงคราม สาขาวิชาพัฒนาการเกษตรและการจัดการ
ทรัพยากร
คณะเทคโนโลยีการเกษตร สถาบันเทคโนโลยี
พระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพโรจน์ เบาลือ สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษาและการสื่อสาร
มหาวิทยาลัยราชภัฏจันเกษม
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สุรพล บุญลือ ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา
คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรมและเทคโนโลยี
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปณิตา วรรณพิรุณ ภาควิชาครุศาสตร์เทคโนโลยี
คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัย
เทคโนโลยีพระจอมพระนครเหนือ
6. ดร.ไพฑูรย์ ศรีฟ้า ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
7. ว่าที่ร้อยตรี ดร.มนัส บุญประกอบ สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
8. ดร.ดิเรก พรสีมา ที่ปรึกษาสำนักงานเลขาธิการคุรุสภา
ด้านมาตรฐานวิชาชีพ
9. ดร.อนิรุทธิ์ สติมัน ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา คณะ
ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความสอดคล้องของเครื่องมือ

- | | |
|---|--|
| 1. รองศาสตราจารย์ ดร.ทองหล่อ วงษ์อินทร์ | กรรมการสภามหาวิทยาลัยปทุมธานี |
| 2. รองศาสตราจารย์ ดร.ประหยัด จิระวารพงษ์ | ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา
มหาวิทยาลัยนเรศวร |
| 3. พันโท ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรัชญา อารีกุล | กองวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาการคอมพิวเตอร์
โรงเรียนนายร้อยพระจุลจอมเกล้า |
| 4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดิเรก ชีระภูธร | ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา
มหาวิทยาลัยนเรศวร |
| 5. ดร.ธ.ชง พวงสุวรรณ | คณะเทคโนโลยีสารสนเทศ
มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตชลบุรี |

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิรับรองรูปแบบการสอน

- | | |
|---|---|
| 1. ว่าที่ร้อยตรี ดร.มนัส บุญประกอบ | สถาบันวิจัยพฤกษศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 2. รองศาสตราจารย์ ดร.ฉลอง ทับศรี | ศูนย์บัณฑิตศึกษานานาชาติการพัฒนา
ทรัพยากรมนุษย์ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา |
| 3. รองศาสตราจารย์ ดร.ทองหล่อ วงษ์อินทร์ | กรรมการสภามหาวิทยาลัยปทุมธานี |
| 4. รองศาสตราจารย์ ดร.ประหยัด จิระวรพงษ์ | ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา
มหาวิทยาลัยนเรศวร |
| 5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐกร สงคราม | สาขาวิชาพัฒนาการเกษตรและการจัดการ
ทรัพยากร คณะเทคโนโลยีการเกษตร สถาบัน
เทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหาร
ลาดกระบัง |
| 6. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภาสกร เรืองรอง | ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา
มหาวิทยาลัยนเรศวร |
| 7. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุจโรจน์ ทองอุไร | ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา
มหาวิทยาลัยนเรศวร |
| 8. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดิเรก ชีระภูธร | ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา
มหาวิทยาลัยนเรศวร |
| 9. พันโท ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรัชญา อารีกุล | กองวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาการคอมพิวเตอร์
โรงเรียนนายร้อยพระจุลจอมเกล้า |

ภาคผนวก ค

1. ผลการประเมิน (ร่าง) รูปแบบการสอนฯ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ
2. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของเครื่องมือ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ
3. ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความพึงพอใจฯ

**ผลการประเมิน (ร่าง) รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบตนเอง
สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี**

ประเด็นการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
	1	2	3	4	5		
ตอนที่ 1 ที่มาของรูปแบบ							
1. ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบฯ มีความเป็นเหตุเป็นผล และสอดคล้องกับการพัฒนารูปแบบฯ ในระดับใด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2. แนวคิด/ ทฤษฎีที่ใช้เป็นฐานคิดของรูปแบบฯ ได้แก่ ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ แนวทางส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรม แนวทางจัดการเรียนการสอนแบบการกำกับตนเอง มีความเหมาะสมในระดับใด	0	+1	+1	+1	+1	4	0.80
3. หลักการของรูปแบบฯ มีความสอดคล้องกับหลักการ และมีความเหมาะสมในระดับใด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4. วัตถุประสงค์ของรูปแบบฯ มีความสอดคล้องกับหลักการ และมีความเหมาะสมในระดับใด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ตอนที่ 2 รูปแบบการสอนฯ							
ลำดับขั้นตอนและกระบวนการเรียนการสอนของรูปแบบฯ โดยภาพรวมมีความเหมาะสมในระดับใด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (Introducing Situation)	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายดำเนินการ (Setting Goals)	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (Enhancing by Action)	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00

ประเด็นการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
	1	2	3	4	5		
ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (Providing Feedback)	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ขั้นที่ 5 สรุปลักษณะความรับผิดชอบต่อ ตนเอง (Summarizing to Self-Responsibility)	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ตัวชี้วัดความสำเร็จ จำนวนผู้เรียนไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 80 มีคุณลักษณะต่อไปนี้ ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 80 จากคุณลักษณะต่อไปนี้	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1. มีความตรงต่อเวลา							
2. มีความความมุ่งมั่นเพียรพยายามทำงานที่ ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ							
3. ยึดถือและปฏิบัติตามระเบียบกฎเกณฑ์							
4. ยอมรับผลการกระทำของตนเอง							
ตอนที่ 3 การนำรูปแบบฯ ไปใช้ มีความ เหมาะสมในระดับใด							
1. วัตถุประสงค์การเรียนรู้ มีความเหมาะสม ในระดับใด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2. การใช้รูปแบบการสอนฯ ในรายวิชาต่าง ๆ มีความเหมาะสมในระดับใด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3. บทบาทของผู้สอน มีความเหมาะสมใน ระดับใด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4. บทบาทของผู้เรียน มีความเหมาะสมใน ระดับใด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
5. เงื่อนไขพื้นฐาน มีความเหมาะสมในระดับ ใด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
6. การจัดสภาพแวดล้อมเพื่อเอื้อต่อการเรียนรู้ มีความเหมาะสมในระดับใด	+1	0	0	+1	+1	3	0.60

**ผลการประเมินแผนการสอนตามรูปแบบการสอน
เพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบตนเอง สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี**

ประเด็นการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
	1	2	3	4	5		
ด้านจุดประสงค์การเรียนรู้							
1. มีความสอดคล้องและสัมพันธ์กับวัตถุประสงค์ของรูปแบบฯ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2. มีความเหมาะสมและแสดงถึงสิ่งที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ด้านเนื้อหา							
1. สอดคล้องกับจุดประสงค์ และสามารถนำไปสู่การบรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2. การเรียงลำดับเนื้อหามีความเหมาะสม	+1	0	+1	+1	+1	4	0.80
ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้							
1. ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสม	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2. ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความชัดเจนและปฏิบัติได้	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
ด้านสื่อและแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้							
สื่อและแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้มีความน่าสนใจเหมาะแก่การบรรลุวัตถุประสงค์	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ด้านการวัดและประเมินผล							
1. สอดคล้องกับกิจกรรมการสอน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2. นิยามเชิงปฏิบัติการในแต่ละตัวชี้วัดมีความชัดเจน สามารถทำการวัดได้จริง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3. คุณภาพของเครื่องมือที่ใช้โดยรวม	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00

ประเด็นการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
	1	2	3	4	5		
ด้านระยะเวลาที่ใช้							
การกำหนดระยะเวลามีความเหมาะสม	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0
						AVG	0.96

**ผลการประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาต่อ
รูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี**

ประเด็นการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
	1	2	3	4	5		
ด้านเนื้อหาสาระ							
1. เนื้อหาสาระของรายวิชามีความสอดคล้องกับการเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเองของนักศึกษา	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
2. วิธีการสอนทำให้เกิดความรับผิดชอบมากขึ้น	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3. เนื้อหาสาระมีความครบถ้วนเพียงพอต่อการนำไปเป็นแนวทางในการเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน							
1. กิจกรรมการเรียนการสอน ทำให้เกิดความรู้สึกรักอยากปรับเปลี่ยนตนเองให้มีคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
2. การนำเสนอสถานการณ์ช่วยให้เกิดแรงจูงใจ ความมุ่งมั่นในการปรับเปลี่ยนตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3. ปฏิสัมพันธ์ทั้งภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม ทำให้เกิดมุมมองความรับผิดชอบมากขึ้น	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4. กระบวนการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนฯ เสริมสร้างให้นักศึกษามีคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเอง	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
5. กระบวนการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนฯ เอื้อต่อการนำมาปรับใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง ของนักศึกษาต่อไปในอนาคต	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80

ประเด็นการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
	1	2	3	4	5		
6. ระยะเวลาการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามรูปแบบมีความเหมาะสม	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
7. บรรยากาศการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนทำให้เกิดความรู้สึที่ดี	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ด้านสื่อประกอบรูปแบบการสอน							
1. เอกสารประกอบการสอน /กรณีศึกษา/ สื่อ มีความน่าสนใจ ชัดเจนและความเข้าใจได้	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2. สื่อและวัสดุอุปกรณ์ประกอบการนำเสนอ มีความครบถ้วนเพียงพอ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ด้านประโยชน์และความพึงพอใจที่ได้รับ							
1. การเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง เป็นสิ่งที่มีประโยชน์ ต่อการดำเนินชีวิต	+1	0	-1	+1	+1	2	0.40
2. การเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนฯ ช่วยเสริมสร้างให้เกิดความตรงต่อเวลา	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3. การเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนฯ ช่วยเสริมสร้างความความมุ่งมั่นเพียรพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4. การเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนฯ ช่วยเสริมสร้างให้ยึดถือและปฏิบัติตามระเบียบกฎเกณฑ์	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
5. การเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนฯ ช่วยเสริมสร้างให้รู้จักการยอมรับผลการกระทำของตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
6. ความพึงพอใจในภาพรวมที่มีต่อการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนฯ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
AVG							0.91

ผลการประเมินแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบตนเอง ตามรูปแบบ
การสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบตนเองสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

ตัวชี้วัดตามคุณลักษณะ ความรับผิดชอบตนเอง	ข้อ คำถาม	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
		1	2	3	4	5		
ตัวชี้วัดที่ 1 มุ่งมั่นเพียรพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ (6 ข้อ)								
1) ทำงานตามหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายด้วยความเต็มใจและครบถ้วนสมบูรณ์	ข้อที่ 1	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1) ทำงานตามหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายด้วยความเต็มใจและครบถ้วนสมบูรณ์	ข้อที่ 2	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2) ตั้งใจทำงาน เพื่อให้งานมีคุณภาพมากที่สุด	ข้อที่ 3	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3) ไม่ย่อท้อต่อความยากลำบาก เพื่อให้งานเสร็จ	ข้อที่ 4	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4) กระตือรือร้นทำงานที่ได้รับมอบหมาย	ข้อที่ 5	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
5) ทำงานเต็มความสามารถก่อนแล้วจึงขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น	ข้อที่ 6	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ตัวชี้วัดที่ 2 การยึดถือและปฏิบัติตามระเบียบกฎเกณฑ์ (6 ข้อ)								
1) ยอมรับเงื่อนไขกฎระเบียบต่างๆ ที่กำหนดไว้	ข้อที่ 7	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
2) ปฏิบัติตนตามข้อตกลงที่ได้จากการสรุปความคิดเห็นร่วมกัน	ข้อที่ 8	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3) เต็มใจเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ โดยไม่ต้องบังคับ	ข้อที่ 9	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4) รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เพื่อให้งานบรรลุตามเป้าหมาย	ข้อที่ 10	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00

ตัวชี้วัดตามคุณลักษณะ ความรับผิดชอบต่อตนเอง	ข้อ คำถาม	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
		1	2	3	4	5		
5) กล่าวตักเตือนเมื่อเห็นผู้อื่นทำผิด ระเบียบกฎเกณฑ์	ข้อที่ 11	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
6) กล่าวตักเตือนเมื่อเห็นผู้อื่นทำผิด ระเบียบกฎเกณฑ์	ข้อที่ 12	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
ตัวชี้วัดที่ 3 ความตรงต่อเวลา (6 ข้อ)								
1) เข้าเรียนตรงตามเวลาที่กำหนด	ข้อที่ 13	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2) เรียน/ปฏิบัติกิจกรรมจนสิ้นสุดการ เรียนในแต่ละครั้ง	ข้อที่ 14	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3) ทำงานหรือชิ้นงานที่ได้รับมอบหมาย ให้เสร็จและส่งทันเวลา	ข้อที่ 15	+1	+1	0	+1	0	3	0.60
4) คืนของที่ยืมจากผู้อื่นตรงตาม กำหนดเวลา	ข้อที่ 16	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
5) ขอยกยกำหนดระยะเวลาส่งงาน	ข้อที่ 17	+1	+1	+1	+1	0	4	0.80
6) มาทันตามกำหนดเวลาที่นัดหมายกับ ผู้อื่น	ข้อที่ 18	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
ตัวชี้วัดที่ 4 ยอมรับผลการกระทำของ ตนเอง (7 ข้อ)								
1) ยอมรับผลของการตัดสินใจในกรณีที่เกิดข้อผิดพลาด	ข้อที่ 19	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2) ยอมรับผลจากการทำงานตามที่ได้รับ มอบหมาย	ข้อที่ 20	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3) ตรวจสอบข้อบกพร่องของงานก่อน ส่ง	ข้อที่ 21	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4) ติดตามผลการทำงานอย่างต่อเนื่อง	ข้อที่ 22	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
5) นำข้อผิดพลาดมาปรับปรุงตาม ข้อเสนอแนะ	ข้อที่ 23	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
6) ไม่ปกปิด บิดเบือนข้อเท็จจริงใน	ข้อที่ 24	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00

ตัวชี้วัดตามคุณลักษณะ ความรับผิดชอบต่อตนเอง	ข้อ คำถาม	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
		1	2	3	4	5		
ความผิดต่างๆ								
7) รู้สึกว่าร่วมมือเมื่อผลงานผู้อื่นได้รับ การยกย่อง	ข้อที่ 25	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
สรุปข้อคำถามในภาพรวม		+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
							AVG	0.92

ผลการประเมินแบบประเมินตนเองด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ตามรูปแบบการสอน
เพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

ประเด็นการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
	1	2	3	4	5		
1. มุ่งมั่นเพียรพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ							
1.1 ทำงานตามหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายอย่างครบถ้วนสมบูรณ์	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1.2 ตั้งใจทำงาน เพื่อให้งานมีคุณภาพมากที่สุด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1.3 ไม่ย่อท้อต่อความยากลำบากเพื่อให้งานเสร็จ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1.4 กระตือรือร้นทำงานที่ได้รับมอบหมาย	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1.5 การทำงานส่วนใหญ่มักสำเร็จได้ด้วยความสามารถของตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1.6 ทำงานเต็มความสามารถของตนก่อนแล้วจึงขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2. ยึดถือและปฏิบัติตามระเบียบกฎเกณฑ์							
2.1 ขอมรับและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ที่กำหนดไว้	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2.2 ปฏิบัติตนตามข้อตกลงที่ได้จากการสรุปความคิดเห็นร่วมกัน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2.3 เข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ โดยไม่ต้องบังคับ	0	+1	+1	+1	+1	4	0.80
2.4 รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เพื่อให้งานบรรลุตามเป้าหมาย	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00

ประเด็นการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
	1	2	3	4	5		
2.5 กล่าวตักเตือนเมื่อเห็นเพื่อนทำผิดระเบียบ กฎเกณฑ์	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3. ยอมรับผลการกระทำของตนเอง							
3.1 ติดตามผลการทำงานของตนเองอย่าง สม่ำเสมอ	0	+1	+1	+1	+1	4	0.80
3.2 ยอมรับต่อความผิดพลาดที่เกิดขึ้น	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3.3 นำข้อผิดพลาดมาปรับปรุงตาม ข้อเสนอแนะ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3.4 ไม่ปกปิดหรือบิดเบือนข้อเท็จจริงใน ความคิดต่างๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3.5 รู้สึกยินดีเมื่อผลงานของผู้อื่นได้รับการ ยกย่อง	-1	+1	0	+1	+1	2	0.40
4. มีความตรงต่อเวลา							
4.1 เข้าเรียนตรงตามเวลาที่กำหนด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4.2 ทำงานหรือชิ้นงานที่ได้รับมอบหมายให้ เสร็จและส่งทันเวลา	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4.3 คิ่่นของที่ยืมจากผู้อื่นตรงตามกำหนดเวลา	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
4.4 ปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จตาม กำหนด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4.5 ขอขยายกำหนดระยะเวลาส่งงานจาก อาจารย์	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
4.6 มาทันตามกำหนดเวลาที่นัดหมายกับผู้อื่น	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
AVG							0.94

**ผลการประเมินแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง ตามรูปแบบการสอนเพื่อ
เสริมสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี**

ประเด็นการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
	1	2	3	4	5		
1. มุ่งมั่นเพียรพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ							
1.1 ทำงานตามหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายอย่างครบถ้วนสมบูรณ์	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1.2 ตั้งใจทำงาน เพื่อให้งานมีคุณภาพมากที่สุด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1.3 ไม่ย่อท้อต่อความยากลำบากเพื่อให้งานเสร็จ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1.4 กระตือรือร้นทำงานที่ได้รับมอบหมาย	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1.5 การทำงานส่วนใหญ่มักสำเร็จได้ด้วยความสามารถของตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
1.6 ทำงานเต็มความสามารถของตนก่อนแล้วจึงขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2. ยึดถือและปฏิบัติตามระเบียบกฎเกณฑ์							
2.1 ขอมรับและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ต่างๆ ที่ได้กำหนดไว้	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2.2 ปฏิบัติตนตามข้อตกลงที่ได้จากการสรุปความคิดเห็นร่วมกัน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2.3 เข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ โดยไม่ต้องบังคับ	0	+1	+1	+1	+1	4	0.80
2.4 รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เพื่อให้งานบรรลุตามเป้าหมาย	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
2.5 กล่าวตักเตือนเมื่อเห็นเพื่อนทำผิดระเบียบกฎเกณฑ์	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00

ประเด็นการประเมิน	คะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่					ΣR	IOC
	1	2	3	4	5		
3. ยอมรับผลการกระทำของตนเอง							
3.1 ติดตามผลการทำงานของตนเองอย่างสม่ำเสมอ	0	+1	+1	+1	+1	4	0.80
3.2 ยอมรับต่อความผิดพลาดที่เกิดขึ้น	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3.3 นำข้อผิดพลาดมาปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3.4 ไม่ปกปิดหรือบิดเบือนข้อเท็จจริงในความผิดต่างๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
3.5 เมื่อผลงานของผู้อื่นได้รับการยกย่อง ก็รู้สึกยินดีด้วย	-1	+1	0	+1	+1	4	0.80
4. มีความตรงต่อเวลา							
4.1 เข้าเรียนตรงตามเวลาที่กำหนด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4.2 ทำงานหรือชิ้นงานที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จและส่งทันเวลา	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4.3 คืนของที่ยืมจากผู้อื่นตรงตามกำหนดเวลา	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
4.4 ปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จตามกำหนด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
4.5 ขอยกยอกำหนดระยะเวลาส่งงานจากอาจารย์	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80
4.6 มาทันตามกำหนดเวลาที่นัดหมายกับผู้อื่น	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00
						AVG	0.92

ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นของแบบประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการสอนเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบตนเอง สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	32	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	32	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.750	18

ภาคผนวก ง
ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้

รายละเอียดของรายวิชา**(เอกสาร มคอ.3)****หมวดที่ 1 ข้อมูลโดยทั่วไป****1. รหัสและชื่อรายวิชา**

BC3207 การวิเคราะห์และการออกแบบระบบ

2. จำนวนหน่วยกิต

3 หน่วยกิต (0-6-3)

3. หลักสูตรและประเภทของรายวิชา

บริหารธุรกิจบัณฑิต สาขาวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ และเป็นวิชาเอกบังคับ

4. อาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาและอาจารย์ผู้สอน

อาจารย์นุชรรัตน์ นุชประยูร

5. ภาคการศึกษา/ชั้นปีที่เรียน

ภาคการศึกษาที่ 1/ ชั้นปีที่ 3

6. รายวิชาที่ต้องเรียนมาก่อน (Pre-requisites) (ถ้ามี)

ไม่มี

7. รายวิชาที่ต้องเรียนพร้อมกัน (Co-requisites) (ถ้ามี)

ไม่มี

8. สถานที่เรียน

คณะบริหารธุรกิจและการบัญชี

9. วันที่จัดทำหรือปรับปรุงรายละเอียดของรายวิชาครั้งล่าสุด

พฤษภาคม 2557

หมวดที่ 2 จุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์

1. จุดมุ่งหมายของรายวิชา

1.1 เพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเกี่ยวกับการวิเคราะห์ระบบสารสนเทศสำหรับธุรกิจ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้

1.2 เพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการออกแบบระบบสารสนเทศสำหรับธุรกิจ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจแนวทางการพัฒนาระบบสารสนเทศสำหรับธุรกิจที่จะนำไปประกอบอาชีพ และนำไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวันได้

2. วัตถุประสงค์ในการพัฒนา/ปรับปรุงรายวิชา

2.1 เพื่อให้ นักศึกษามีการประยุกต์ใช้ความรู้ในการศึกษาวิชาที่สัมพันธ์กันในหลักสูตรได้เป็นอย่างดี

2.2 เพื่อให้ นักศึกษาสามารถประยุกต์ความรู้ในวิชานี้เพื่อแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน

หมวดที่ 3 ลักษณะและการดำเนินการ

1. คำอธิบายรายวิชา

ศึกษาถึงปัญหาของระบบงานและการนำเอาเทคโนโลยีสารสนเทศเข้าไปช่วยสนับสนุนในการทำงานขององค์กร โดยการวิเคราะห์ถึงความต้องการของระบบงานใหม่ การเก็บรวบรวมข้อมูล และนำข้อมูลที่รวบรวมได้มาทำการวิเคราะห์ความต้องการของผู้ใช้ระบบ โดยศึกษาถึงความเป็นไปได้ และจัดทำเป็นเอกสารความต้องการของระบบ โดยใช้เครื่องมือต่างๆ ได้แก่ DFD, Data Dictionary, Structure Chart การออกแบบระบบงานใหม่ในส่วนของหน้าจอและรายงานต่างๆ ตลอดจนศึกษาขั้นตอนต่างๆ ที่อยู่ในวงจรของการพัฒนาระบบ (System Development Life Cycle: SDLC)

2. จำนวนชั่วโมงที่ใช้ต่อภาคการศึกษา

บรรยาย	สอนเสริม	การฝึกปฏิบัติ/งาน ภาคสนาม/การฝึกงาน	การศึกษาด้วยตนเอง
บรรยาย 30 ชั่วโมง	สอนเสริมตามความต้องการของนักศึกษา	ฝึกปฏิบัติ 30 ชั่วโมง	การศึกษาด้วยตนเอง
ต่อภาคการศึกษา	เฉพาะราย	ต่อภาคการศึกษา	6 ชั่วโมงต่อสัปดาห์

3. จำนวนชั่วโมงต่อสัปดาห์ที่อาจารย์ให้คำปรึกษาและแนะนำทางวิชาการแก่นักศึกษาเป็นรายบุคคล

อาจารย์ประจำรายวิชา ประกาศเวลาให้คำปรึกษาผ่านบอร์ดสาขาวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ อาจารย์จัดเวลาให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคล หรือ รายกลุ่มตามความต้องการ 1 ชั่วโมงต่อสัปดาห์

หมวดที่ 4 การพัฒนาการเรียนรู้ของนักศึกษา

1. คุณธรรม จริยธรรม

1.1. คุณธรรม จริยธรรมที่ต้องพัฒนา

พัฒนาผู้เรียนให้มีความรับผิดชอบ มีวินัย มีจรรยาบรรณวิชาชีพ เคารพในสิทธิของข้อมูล ส่วน มีความรับผิดชอบต่อตนเองและส่วนรวม เคารพในสิทธิและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เคารพในคุณค่าและศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์ มีภาวะความเป็นผู้นำและผู้ตาม สามารถทำงาน ร่วมกันเป็นทีมและแก้ไขปัญหา ความขัดแย้งและลำดับความสำคัญของปัญหาได้ โดยต้องมี คุณธรรม จริยธรรมตามคุณสมบัตินักศึกษาดังต่อไปนี้

1.2. วิธีการสอน

- บรรยายพร้อมยกตัวอย่างกรณีศึกษา
- อภิปรายกลุ่ม
- วิเคราะห์กรณีศึกษา
- กำหนดให้นักศึกษาหาตัวอย่างที่เกี่ยวข้อง

1.3. วิธีการประเมินผล

- พฤติกรรมการเข้าเรียน และส่งงานที่ได้รับมอบหมายตามขอบเขตที่ให้และตรงเวลา
- มีการอ้างอิงเอกสารที่ได้นำมาทำรายงาน อย่างถูกต้องและเหมาะสม
- ประเมินผลการวิเคราะห์กรณีศึกษา
- ประเมินผลการนำเสนอรายงานที่มอบหมาย
- ประเมินจากผลการฝึกปฏิบัติ

2. ความรู้

2.1 ความรู้ที่ต้องได้รับ

- (1) มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการ และทฤษฎีที่สำคัญในเนื้อหาที่ศึกษา
- (2) สามารถวิเคราะห์ปัญหา เข้าใจ และอธิบายความต้องการทางคอมพิวเตอร์ รวมทั้ง ประยุกต์ความรู้ ทักษะ และการใช้เครื่องมือที่เหมาะสมกับการแก้ไขปัญหา

(3) สามารถวิเคราะห์ ออกแบบ ติดตั้ง ปรับปรุงและ/หรือประเมินองค์ประกอบต่าง ๆ ของระบบคอมพิวเตอร์ให้ได้ตรงตามข้อกำหนด

(4) สามารถติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการ และวิวัฒนาการคอมพิวเตอร์ รวมทั้งการนำไปประยุกต์

(5) รู้ เข้าใจ และสนใจพัฒนาความรู้ ความชำนาญทางคอมพิวเตอร์อย่างต่อเนื่อง

(6) มีความรู้ในแนวกว้างของสาขาวิชาที่ศึกษาเพื่อให้สังเกตเห็นการเปลี่ยนแปลง และเข้าใจผลกระทบของเทคโนโลยีใหม่ ๆ ที่เกี่ยวข้อง

(7) มีประสบการณ์ในการพัฒนาและ/หรือการประยุกต์ซอฟต์แวร์ที่ใช้งานได้จริง

(8) สามารถบูรณาการความรู้ในที่ศึกษากับความรู้ในศาสตร์อื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง

2.2 วิธีการสอน

(1) บรรยายจากสื่อ Power Point พร้อมยกตัวอย่างประกอบ

(2) การสนทนาโต้ตอบแลกเปลี่ยนความคิด แนวคิด เพื่อวัดความเข้าใจและเสริมสร้างความรู้ใหม่ ๆ นอกเหนือจากวิชาการในชั้นเรียน

(3) การวิเคราะห์แบบวิภาษวิธีเกี่ยวกับประเด็นวิกฤตขององค์ความรู้และทฤษฎี

(4) การเข้าร่วมกิจกรรมด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารทางธุรกิจ

(5) การวิเคราะห์องค์ความรู้และการเรียนรู้แบบสืบสวน

2.3 วิธีการ

(1) วัดและประเมินผลจากแบบฝึกหัดทบทวน และ แบบทดสอบระหว่างภาคเพื่อวัดความเข้าใจของนักศึกษา

(2) วัดและประเมินผลจากการร่วมกิจกรรมประชุม สัมมนาด้านเทคโนโลยีสารสนเทศตามที่กำหนด หรือตามความสนใจ

3. ทักษะทางปัญญา

3.1 ทักษะทางปัญญาที่ต้องพัฒนา

(1) คิดอย่างมีวิจารณญาณ และอย่างเป็นระบบ

(2) สามารถสืบค้นตีความ และประเมินสารสนเทศเพื่อใช้ในการแก้ไขปัญหาอย่างสร้างสรรค์

(3) สามารถรวบรวม ศึกษา วิเคราะห์ และสรุปประเด็นปัญหาและความต้องการ

(4) สามารถประยุกต์ความรู้และทักษะกับการแก้ไขปัญหาทางคอมพิวเตอร์ได้อย่างเหมาะสม

3.2 วิธีการสอน

- (1) การวิเคราะห์แบบวิภาษวิธีเกี่ยวกับประเด็นวิกฤตทางวิชาการ วิชาชีพ และทางสังคม
- (2) ให้นักศึกษาจัดทำรายงานการประชุมเพื่อสรุปบทเรียนในแต่ละครั้งพร้อมกับรายงานเพื่อเพิ่มทักษะทางปัญญา และความพร้อมในการปฏิบัติงาน
- (3) การศึกษาข้อมูลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการด้านระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ และการสื่อสารทางธุรกิจ

3.3 วิธีการประเมินผล

- (1) วัดและประเมินผลคะแนนจากการเขียนรายงาน ตามศักยภาพในการทำงาน
- (2) วัดและประเมินผลจากการนำเสนอความคิดอย่างสร้างสรรค์ในการแก้ปัญหาในงาน
- (3) วัดและประเมินผลจากการวิเคราะห์และออกแบบระบบทางธุรกิจ

4. ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ

4.1 ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบที่ต้องพัฒนา

- (1) สามารถสื่อสารทั้งภาษาไทย และภาษาต่างประเทศกับกลุ่มคนหลากหลาย ได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- (2) สามารถให้ความช่วยเหลือและอำนวยความสะดวกในการแก้ปัญหาสถานการณ์ต่างๆ ทั้งในบทบาทของผู้นำ หรือในบทบาทของผู้ร่วมทีมทำงาน
- (3) สามารถใช้ความรู้ในศาสตร์มาชี้นำสังคมในประเด็นที่เหมาะสม
- (4) มีความรับผิดชอบในการกระทำของตนเอง และรับผิดชอบงานในกลุ่ม
- (5) สามารถเป็นผู้ริเริ่มแสดงประเด็นในการแก้ไขสถานการณ์ทั้งส่วนตัว และส่วนรวม พร้อมทั้งแสดงจุดยืนอย่างพอเหมาะทั้งของตนเองและของกลุ่ม
- (6) มีความรับผิดชอบการพัฒนาการเรียนรู้ทั้งของตนเอง และทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

4.2 วิธีการสอน

- (1) การเรียนแบบมีส่วนร่วมปฏิบัติการ
- (2) การเป็นผู้นำแบบมีส่วนร่วม
- (3) การคิดให้ความเห็นและการรับฟังความเห็นแบบสะท้อนกลับ

4.3 วิธีการประเมินผล

- (1) วัดและประเมินผลจากการเรียนแบบร่วมมือ
- (2) วัดและประเมินผลจากการวิเคราะห์งานวิจัย

5. ทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ

5.1 ทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศที่ต้องพัฒนา

(1) มีทักษะในการใช้เครื่องมือที่จำเป็นที่มีอยู่ในปัจจุบันต่อการทำงานที่เกี่ยวข้องกับคอมพิวเตอร์

(2) สามารถแนะนำประเด็นการแก้ไขปัญหาโดยใช้สารสนเทศทางคณิตศาสตร์หรือการแสดงสถิติประยุกต์ต่อปัญหาที่เกี่ยวข้องอย่างสร้างสรรค์

(3) สามารถสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพทั้งปากเปล่า และการเขียน พร้อมทั้งเลือกใช้รูปแบบของสื่อการนำเสนอได้อย่างเหมาะสม

(4) สามารถใช้เทคโนโลยีสารสนเทศได้อย่างเหมาะสม

5.2 วิธีการสอน

(1) การติดตามวิเคราะห์และนำเสนอรายงานประเด็นสำคัญด้านเทคโนโลยีสารสนเทศทางธุรกิจ

(2) การสืบค้นและนำเสนอรายงานประเด็นสำคัญด้านการเทคโนโลยีสารสนเทศทางธุรกิจที่ทันสมัย โดยเลือกวิธีการสื่อสารที่เหมาะสมอย่างมีประสิทธิภาพ

5.3 วิธีการประเมินผล

(1) วัดและประเมินผลการติดตามวิเคราะห์ และนำเสนอรายงานประเด็นสำคัญด้านเทคโนโลยีสารสนเทศทางธุรกิจ

(2) วัดและประเมินจากผลการสืบค้นและนำเสนอรายงานประเด็นสำคัญด้านการเทคโนโลยีสารสนเทศทางธุรกิจ

หมวดที่ 5 แผนการสอนและการประเมินผล

1. แผนการสอน

ลำดับ ที่	หัวข้อ/รายละเอียด	จำนวนชั่วโมง/ ผู้สอน	กิจกรรมการเรียน การสอน สื่อที่ใช้
1	แนะนำเนื้อหาหารายวิชา จุดประสงค์ เกณฑ์การวัดประเมินผล แนะนำ หนังสือประกอบการเรียน และ แหล่งสืบค้นอื่นๆ ทบทวนความรู้ เดิม	3 ชั่วโมง อ.นุชรัตน์ นุชประยูร	แนะนำเนื้อหาวิชา วัตถุประสงค์ของวิชา การเรียนการสอนและการ วัดและการประเมินผล บรรยายเนื้อหาตามหัวข้อ สื่อการสอน 1. แนวการสอน 2. สื่อ PowerPoint
2	ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการ วิเคราะห์และออกแบบระบบ - ความหมายของระบบ - ประเภทของระบบ - ชนิดของสารสนเทศ	3 ชั่วโมง อ.นุชรัตน์ นุชประยูร	1. ใช้สื่อ PowerPoint ประกอบการบรรยาย 2. ให้นักศึกษามีส่วนใน การตอบคำถาม 3. ให้นักศึกษาฝึกการคิด วิเคราะห์โดยการทำ บฟ. สื่อการสอน 1. สื่อ PowerPoint 2. ตำรา 3. เว็บไซต์
3	วงจรการพัฒนาระบบ - วงจรการพัฒนาระบบระยะต่าง - วิธีการพัฒนาระบบ - เครื่องมือสนับสนุนการพัฒนา ระบบ	3 ชั่วโมง อ.นุชรัตน์ นุชประยูร	1. ใช้สื่อ PowerPoint ประกอบการบรรยาย 2. ให้นักศึกษามีส่วนใน การตอบคำถาม 3. ให้นักศึกษาฝึกการคิด วิเคราะห์โดยการทำ บฟ. สื่อการสอน

ลำดับที่	หัวข้อ/รายละเอียด	จำนวนชั่วโมง/ ผู้สอน	กิจกรรมการเรียน การสอน สื่อที่ใช้
			1. สื่อ PowerPoint 2. ตำรา 3. เว็บไซต์
4	วิศวกรรมซอฟต์แวร์ - องค์ประกอบของวิศวกรรม ซอฟต์แวร์ - แบบจำลองกระบวนการพัฒนา ซอฟต์แวร์ - แนวคิดการวางแผนพัฒนา ซอฟต์แวร์	3 ชั่วโมง อ.นุชรัตน์ นุชประยูร	1. ใช้สื่อ PowerPoint ประกอบการบรรยาย 2. ให้นักศึกษามีส่วนใน การตอบคำถาม 3. ให้นักศึกษาฝึกการคิด วิเคราะห์โดยการทำ บฝ. สื่อการสอน 1. สื่อ PowerPoint 2. ตำรา 3. เว็บไซต์
5	การกำหนดปัญหาและการศึกษา ความเป็นไปได้ - การศึกษาความเป็นไปได้ในด้าน ต่างๆ - การบริหารโครงการ	3 ชั่วโมง อ.นุชรัตน์ นุชประยูร	1. ใช้สื่อ PowerPoint ประกอบการบรรยาย 2. ให้นักศึกษามีส่วนใน การตอบคำถาม 3. ให้นักศึกษาฝึกการคิด วิเคราะห์โดยการทำ บฝ. สื่อการสอน 1. สื่อ PowerPoint 2. ตำรา 3. เว็บไซต์
6	การวิเคราะห์ความต้องการระบบ - การรวบรวมความต้องการ - การวิเคราะห์ความต้องการ - เทคนิคการรวบรวมความ	3 ชั่วโมง อ.นุชรัตน์ นุชประยูร	1. ใช้สื่อ PowerPoint ประกอบการบรรยาย 2. ให้นักศึกษามีส่วนใน การตอบคำถาม

ลำดับที่	หัวข้อ/รายละเอียด	จำนวนชั่วโมง/ ผู้สอน	กิจกรรมการเรียน การสอน สื่อที่ใช้
	ต้องการ		3. ให้นักศึกษาฝึกการคิดวิเคราะห์โดยการทำ บฝ. สื่อการสอน 1. สื่อ PowerPoint 2. ตำรา 3. เว็บไซต์
7-8	แบบจำลองข้อมูล - ประเภทของแบบจำลองข้อมูล - พจนานุกรมข้อมูล - การนอร์มัลไลเซชัน	6 ชั่วโมง อ.นุชรรัตน์ นุชประยูร	1. ใช้สื่อ PowerPoint ประกอบการบรรยาย 2. ให้นักศึกษามีส่วนในการตอบคำถาม 3. ให้นักศึกษาฝึกการคิดวิเคราะห์โดยการทำ บฝ. สื่อการสอน 1. สื่อ PowerPoint 2. ตำรา 3. เว็บไซต์
9-10	แบบจำลองกระบวนการ - แผนภาพกระแสข้อมูล (Data Flow Diagram) - ขั้นตอนการเขียนแผนภาพกระแสข้อมูล - คอนเท็กซ์ไดอะแกรม - แผนภาพกระแสข้อมูลระดับที่ 1 และระดับที่ 2 - คำอธิบายการประมวลผล	6 ชั่วโมง อ.นุชรรัตน์ นุชประยูร	1. ใช้สื่อ PowerPoint ประกอบการบรรยาย 2. ให้นักศึกษามีส่วนในการตอบคำถาม 3. ให้นักศึกษาฝึกการคิดวิเคราะห์โดยการทำ บฝ. สื่อการสอน 1. สื่อ PowerPoint 2. ตำรา 3. เว็บไซต์
11-12	การออกแบบระบบ	6 ชั่วโมง	1. ใช้สื่อ PowerPoint

ลำดับที่	หัวข้อ/รายละเอียด	จำนวนชั่วโมง/ ผู้สอน	กิจกรรมการเรียน การสอน สื่อที่ใช้
	<ul style="list-style-type: none"> - การออกแบบฐานข้อมูล - แผนภาพความสัมพันธ์ของข้อมูล (E-R Diagram) - การออกแบบอินพุต - การออกแบบเอาต์พุต 	<p>อ.นุชรัตน์ นุชประยูร</p>	<p>ประกอบการบรรยาย</p> <p>2. ให้นักศึกษามีส่วนในการตอบคำถาม</p> <p>3. ให้นักศึกษาฝึกการคิดวิเคราะห์โดยการทำ บฝ. สื่อการสอน</p> <p>1. สื่อ PowerPoint</p> <p>2. ตำรา</p> <p>3. เว็บไซต์</p>
13	<p>การนำไปใช้และการบำรุงรักษา</p> <ul style="list-style-type: none"> - การทดสอบระบบ - การติดตั้งระบบ - การจัดทำคู่มือ 	<p>3 ชั่วโมง</p> <p>อ.นุชรัตน์ นุชประยูร</p>	<p>1. ใช้สื่อ PowerPoint</p> <p>ประกอบการบรรยาย</p> <p>2. ให้นักศึกษามีส่วนในการตอบคำถาม</p> <p>3. ให้นักศึกษาฝึกการคิดวิเคราะห์โดยการทำ บฝ. สื่อการสอน</p> <p>1. สื่อ PowerPoint</p> <p>2. ตำรา</p> <p>3. เว็บไซต์</p>
14-15	<p>นักศึกษานำเสนอโครงการวิเคราะห์และออกแบบระบบงานทางธุรกิจ (ระบบเช่าอาร์ทเม้น, ระบบจองโรงแรม, ระบบห้องสมุด, ระบบซื้อขายสินค้า)</p>	<p>6 ชั่วโมง</p> <p>อ.นุชรัตน์ นุชประยูร</p>	<p>1. ใช้สื่อ PowerPoint</p> <p>ประกอบการบรรยาย</p> <p>2. ให้นักศึกษามีส่วนในการตอบคำถาม</p> <p>3. ให้นักศึกษาฝึกการคิดวิเคราะห์โดยการทำ บฝ.</p>

2. แผนการประเมินผลการเรียนรู้

กิจกรรมที่	ผลการเรียนรู้	วิธีการประเมิน	สัปดาห์ที่ประเมิน	สัดส่วนของการประเมินผล
1		ทดสอบย่อยครั้งที่ 1	4	10%
		สอบกลางภาค	8	25%
		ทดสอบย่อยครั้งที่ 2	12	10%
		สอบปลายภาค	16	25%
2		วิเคราะห์กรณีศึกษา คำนวณ การ นำเสนอรายงาน	ตลอดภาค	20%
		การทำงานกลุ่มและผลงาน	การศึกษา	
		การส่งงานตามที่มอบหมาย		
3		การเข้าชั้นเรียน	ตลอดภาค	10%
		การมีส่วนร่วม อภิปราย เสนอความคิดเห็นในชั้นเรียน	การศึกษา	

1. เอกสารและตำราหลัก

1. โอภาส เอี่ยมสิริวงศ์, การวิเคราะห์และออกแบบระบบ (ฉบับปรับปรุงเพิ่มเติม), กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดดูเคชั่น จำกัด (มหาชน).
2. รัชณี กัลยาวิชัย และ อัจฉรา ธารอุไรกุล, การวิเคราะห์และออกแบบระบบคอมพิวเตอร์สมัยใหม่, บริษัทการศึกษาจำกัด: กรุงเทพฯ.
3. อำไพพร พรประเสริฐกุล, การวิเคราะห์และออกแบบระบบ, กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดดูเคชั่น จำกัด (มหาชน).
4. KENDALL, Kenneth E. and KENDALL, Julie E. System Analysis and Design, International Edition. London: Prentice – Hall, 1995.

2. เอกสารและข้อมูลแนะนำ

เว็บไซต์ที่เกี่ยวกับหัวข้อในประมวลรายวิชา เช่น Wikipedia คำอธิบายศัพท์

หมวดที่ 7 การประเมินและปรับปรุงการดำเนินการของรายวิชา

1. กลยุทธ์การประเมินประสิทธิผลของรายวิชาโดยนักศึกษา

การประเมินประสิทธิผลในรายวิชานี้ ที่จัดทำโดยนักศึกษา ได้นำแนวคิดและความเห็นจากนักศึกษาได้ดังนี้

- การสนทนากลุ่มระหว่างผู้สอนและผู้เรียน
- การสังเกตการณ์จากพฤติกรรมของผู้เรียนแบบประเมินผู้สอน และแบบประเมินรายวิชา

2. กลยุทธ์การประเมินการสอน

ในการเก็บข้อมูลเพื่อประเมินการสอน ได้มีกลยุทธ์ ดังนี้

- ประเมินผลการสอน โดยหน่วยประเมินผลกลางของมหาวิทยาลัย
- การสังเกตการณ์สอนของผู้ร่วมทีมสอน
- ผลการเรียนรู้ของนักศึกษา
- การทวนสอบผลประเมินการเรียนรู้
- วิเคราะห์จากผลสัมฤทธิ์ของการเรียน

3. การปรับปรุงการสอน

หลังจากผลการประเมินการสอนในข้อ 2 จึงมีการปรับปรุงการสอนโดยการจัดกิจกรรม
สรรหาข้อมูลเพิ่มเติมในการปรับปรุงการสอนดังนี้

- สัมมนาการจัดการเรียนการสอนในรายวิชา
- การวิจัยในและนอกชั้นเรียนเพื่อเพิ่มพูนความรู้และประสบการณ์การเป็นวิทยากรให้
ความรู้กับบุคคลภายในและภายนอกในเรื่องที่เกี่ยวข้อง

4. การทวนสอบมาตรฐานผลสัมฤทธิ์ของนักศึกษาในรายวิชา

ในระหว่างกระบวนการสอนรายวิชา มีการทวนสอบผลสัมฤทธิ์ในรายหัวข้อ ตามที่
คาดหวังจากการเรียนรู้ในรายวิชา ได้จากการสอบถามนักศึกษา หรือการสุ่มตรวจผลงานของ
นักศึกษา รวมถึงพิจารณาจากผลการทดสอบย่อย และหลังการออกผลการเรียนรายวิชา มีการทวน
สอบผลสัมฤทธิ์โดยรวมในวิชาได้ดังนี้

- การทวนสอบการให้คะแนนจากการสุ่มตรวจผลงานของนักศึกษาโดยอาจารย์อื่นหรือ
ผู้ทรงคุณวุฒิ ที่ไม่ใช่อาจารย์ประจำหลักสูตร
- มีการตั้งคณะกรรมการในสาขาวิชา ตรวจสอบผลการประเมินการเรียนรู้ของนักศึกษา
โดยตรวจสอบข้อสอบ รายงาน วิธีการให้คะแนนสอบ และการให้คะแนนพฤติกรรม

5. การดำเนินการทบทวนและการวางแผนปรับปรุงประสิทธิผลของรายวิชา

จากผลการประเมิน และทวนสอบผลสัมฤทธิ์ประสิทธิผลรายวิชา ได้มีการวางแผนการ
ปรับปรุงการสอนและรายละเอียดวิชา เพื่อให้เกิดคุณภาพมากขึ้น ดังนี้

- ปรับปรุงรายวิชาทุก 3 ปี หรือตามข้อเสนอแนะและผลการทวนสอบมาตรฐาน
ผลสัมฤทธิ์ตามข้อ 4
- เปลี่ยนหรือสลับอาจารย์ผู้สอน เพื่อให้นักศึกษามีมุมมองในเรื่องการประยุกต์ความรู้
กับปัญหาที่ได้มาจากงานวิจัยของอาจารย์หรืออุตสาหกรรมต่างๆ
- ส่งเสริมอาจารย์บริการวิชาการแก่ชุมชนและส่วนรวม เพื่อเพิ่มประสบการณ์แก่
อาจารย์ เช่นเป็นที่ปรึกษา วิทยากรบรรยาย ฯลฯ

รหัสวิชา BC3207	รายวิชา การวิเคราะห์และออกแบบระบบ	3(3-0) หน่วยกิต
เนื้อหา	การออกแบบระบบฐานข้อมูล	เวลา 6 คาบ (คาบละ 50 นาที)

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. เพื่อให้สามารถเข้าใจกระบวนการในการออกแบบฐานข้อมูล
2. เพื่อให้สามารถเขียนแผนภาพแสดงความสัมพันธ์ข้อมูล (E-R Diagram)
3. เพื่อให้เข้าใจหลักการในการออกแบบอินพุตและเอาต์พุตของระบบงาน
4. เพื่อให้สามารถออกแบบอินพุตและเอาต์พุตของระบบงานได้

สาระการเรียนรู้

1. การออกแบบฐานข้อมูล
2. แบบจำลองข้อมูล
3. การเขียนแผนภาพ อี-อาร์ไอโอะแกรม (Entity Relationship Diagram)
4. การออกแบบส่วนยูสเซอร์อินเตอร์เฟซ (User Interface)

กิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 เสนอสถานการณ์จูงใจ (ระยะเวลา 40 นาที)

ผู้สอน

- ทำความเข้าใจร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน เกี่ยวกับ วัตถุประสงค์ เนื้อหาในบทเรียน งานที่มอบหมายและกิจกรรมการเรียนการสอน

- สนทนาถึงเหตุการณ์ ข่าวสารที่กำลังเป็นกระแสและอยู่ในความสนใจของนักศึกษา จากนั้นจึง นำเสนอวิดีโอทัศน์ผ่าน โปรแกรม YouTube ในเรื่องหน้าที่และความรับผิดชอบและบุคคลที่ประสบความสำเร็จ

- เปิดโอกาสให้นักศึกษาร่วมกันแสดงความคิดเห็นจากสิ่งที่ได้รับชมจากวิดีโอทัศน์
- ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น โดยตั้งคำถามจากประเด็นที่เกิดขึ้นในวิดีโอทัศน์

วิดีโอทัศน์

- ผู้สอนสรุปประเด็นที่นักศึกษาร่วมแสดงความคิดเห็น

ผู้เรียน

- นักศึกษาดังใจรับฟัง และซักถามเกี่ยวกับประเด็นที่ตนเองสงสัย

- นักศึกษารับชมวิดีโอที่ผู้สอนนำเสนอด้วยความตั้งใจ
- นักศึกษาร่วมกันแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความรับผิดชอบที่เกิดขึ้นจากวิดีโอที่

นักศึกษาได้รับชม

ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมายดำเนินการ (ระยะเวลา 20 นาที)

ผู้สอน

- ผู้สอนทบทวนเป้าหมาย ระเบียบ กฎเกณฑ์ต่างๆ ที่ได้กำหนดไว้ร่วมกัน หรืออาจมีการกำหนดเป้าหมาย ระเบียบ กฎเกณฑ์ต่างๆ เพิ่มเติมร่วมกัน

- ผู้สอนส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองจากการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย

- ให้ผู้เรียนทำแบบประเมินความรับผิดชอบต่อตนเอง

ผู้เรียน

- ผู้เรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมาย ระเบียบ กฎเกณฑ์ต่างๆ ในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน

- ผู้เรียนแต่ละคนทำแบบประเมินความรับผิดชอบต่อตนเอง

ขั้นที่ 3 เสริมสร้างด้วยการปฏิบัติ (ระยะเวลา 150 นาที)

ผู้สอน

- บรรยายให้ความรู้ในเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อที่สอน

- มอบหมายงานให้นักศึกษาแต่ละคนลงมือปฏิบัติในชั้นเรียนและมอบหมายงานส่วนหนึ่ง

ในลักษณะเป็นกลุ่มเพื่อให้นักศึกษานำกลับไปดำเนินการต่อแล้วนำมาส่งในสัปดาห์ถัดไป

- สังเกตพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อตนเองของผู้เรียนจากการปฏิบัติงานที่ได้รับ

มอบหมาย

ผู้เรียน

- นักศึกษาตั้งใจรับฟังผู้สอนและ ซักถามข้อสงสัย
- ให้นักศึกษาปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ

ขั้นที่ 4 เสนอความคิดสะท้อนกลับ (ระยะเวลา 60 นาที)

ผู้สอน

- ส่งเสริมให้ผู้เรียนนำเสนอผลงานที่ได้รับมอบหมายให้ทำร่วมกัน
- ผู้สอนบรรยายสรุปให้ความรู้เกี่ยวกับงานที่ได้รับมอบหมายให้ผู้เรียนนำกลับไปทำตลอด

หนึ่ง สัปดาห์

- ผู้สอนชี้ให้เห็นถึงจุดเด่นในงานที่นักศึกษาปฏิบัติ ผู้สอนกล่าวชมเชยในผลงานของนักศึกษา รวมถึงบอกจุดด้อยของงานที่นักศึกษาควรนำมาพัฒนา ด้วยบรรยากาศที่เป็นกันเองและเป็นมิตรภาพ

ผู้เรียน

- ผู้เรียนแต่ละกลุ่มสลับกันนำเสนอผลงานที่ได้รับมอบหมาย
- ผู้เรียนตั้งใจฟังเพื่อนในชั้นเรียนนำเสนอผลงานที่ได้รับมอบหมาย
- ผู้เรียนรับฟังและจดบันทึกข้อเสนอแนะ คำแนะนำ ดิชม จากผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้น

เรียน

ขั้นที่ 5 ตระหนักรับผิดชอบต่อตนเอง (ระยะเวลา 30 นาที)

ผู้สอน

- ผู้สอนร่วมกับผู้เรียนสรุปลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองที่ได้จากการปฏิบัติงาน
- ให้ผู้เรียนแต่ละคนทำแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง
- ให้ผู้เรียนประเมินคุณลักษณะความรับผิดชอบต่อตนเองของเพื่อนในชั้นเรียนด้วยแบบสังเกตความรับผิดชอบต่อตนเอง ในลักษณะผู้เรียน 1 คน จะถูกประเมินด้วยผู้เรียน 2 คน

ผู้เรียน

- อภิปรายถึงปัญหาที่พบในระหว่างสัปดาห์ที่นำงานที่ได้รับมอบหมายกลับไปปฏิบัติ
- รับทราบผลการประเมินความรับผิดชอบต่อตนเองที่ได้จากแบบสังเกตโดยเพื่อนร่วมชั้นเรียนเป็นผู้ประเมินและผลการประเมินจากแบบประเมินเชิงสถานการณ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง

- ร่วมสรุปแนวทางการปฏิบัติตนในการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองที่จะสามารถนำไปปรับใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน

สื่อการเรียนการสอน

1. วิดิทัศน์ การ์ตูนอนิเมชัน เรื่อง หน้าที่และความรับผิดชอบ

2. วิทัศน์ เรื่อง บุคคลที่ประสบความสำเร็จ
3. เอกสารความรู้ เรื่อง การออกแบบระบบฐานข้อมูล
4. เอกสารความรู้ เรื่อง การออกแบบอินพุตและเอาต์พุต
5. สื่อการสอน Power Point เรื่อง การออกแบบระบบฐานข้อมูล
6. สื่อการสอน Power Point เรื่อง การออกแบบอินพุตและเอาต์พุต

การประเมินผล

1. นักศึกษาสามารถอภิปรายแนวคิด ประเด็นปัญหาด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง
2. นักศึกษามีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน
3. ผลงานการออกแบบระบบที่นักศึกษาได้รับมอบหมาย
4. นักศึกษาสามารถสรุปแนวทางการพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง

การออกแบบฐานข้อมูล และแผนภาพ Entity Relationship Diagram

การออกแบบฐานข้อมูล

ในการออกแบบฐานข้อมูลจำเป็นต้องทำการศึกษาคูณสมบัติและความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลที่มีอยู่ในระบบเพื่อให้ได้มาซึ่งโครงสร้างพื้นฐานของฐานข้อมูล ซึ่งโดยทั่วไปมักดำเนินการโดยใช้แบบจำลอง ข้อมูล

อี-อาร์ โมเดลเป็นแบบจำลองข้อมูลที่มีความนิยมมากในการใช้เป็นเครื่องมือสำหรับงานออกแบบฐานข้อมูล โดยอี-อาร์ โมเดลจะเสนอโครงสร้างของฐานข้อมูลในระดับแนวคิดออกมาในรูปของแผนภาพที่มีโครงสร้างง่ายต่อการทำความเข้าใจ ทำให้เห็นภาพรวมของเอนทิตีทั้งหมดและความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีในระบบฐานข้อมูล

Entity-Relationship Model (ER Model) เป็นแบบจำลองข้อมูลที่ได้รับการประยุกต์มาจากแนวคิดของ Semantic โมเดล และได้รับความนิยมอย่างมากสำหรับนำมาใช้เพื่อการออกแบบฐานข้อมูลในระดับแนวคิด โดยอี-อาร์ โมเดลเป็นผลงานการพัฒนาของ Peter Pin Shan Chen จาก Massachusetts Institute of Technology ในปี ค.ศ.1976

อี-อาร์ โมเดล เป็นแบบจำลองข้อมูลซึ่งแสดงถึงโครงสร้างของฐานข้อมูลที่เป็นอิสระจากซอฟต์แวร์ที่จะใช้ในการพัฒนาฐานข้อมูล รวมทั้งรายละเอียดและความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลในระบบในลักษณะที่เป็นภาพรวม ทำให้เป็นประโยชน์อย่างมากต่อการรวบรวมและวิเคราะห์รายละเอียด ตลอดจนความสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ โดยอี-อาร์ โมเดลมีการใช้สัญลักษณ์ต่างๆ ที่เรียกว่า Entity Relationship Diagram หรือ อี-อาร์ ไดอะแกรม แทนรูปแบบของข้อมูลเชิงตรรกะขององค์กร จึงทำให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับระบบฐานข้อมูลสามารถเข้าใจลักษณะของข้อมูลและความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลได้ง่ายและถูกต้องตรงกัน ระบบที่ได้รับ การออกแบบจึงมีความถูกต้องและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ขององค์กร

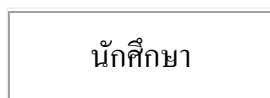
อี-อาร์ โมเดลประกอบด้วย 3 ส่วน คือ 1) เอนทิตี 2) Attribute (Property) 3) ความสัมพันธ์

1. เอนทิตี

เอนทิตี หมายถึง สิ่งที่น่าสนใจสามารถระบุได้ในความเป็นจริง และต้องการเก็บรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องด้วยไว้ในฐานข้อมูล โดยตัวอย่างของเอนทิตีประเภทต่าง ๆ เช่น บุคคล สถานที่ สิ่งของ หรือ เหตุการณ์ มีดังนี้

- บุคคล ได้แก่ พนักงาน ผู้ป่วย และ นักศึกษา เป็นต้น
- สถานที่ ได้แก่ เขต จังหวัด และ ภาค เป็นต้น

- วัตถุ ได้แก่ รถยนต์ อาคาร และ เครื่องจักร เป็นต้น
 - เหตุการณ์ ได้แก่ การลงทะเบียนเรียน ความชำนาญ เป็นต้น
- ในอี-อาร์ไดอะแกรม ใช้สัญลักษณ์รูปสี่เหลี่ยมผืนผ้า (rectangle) แทนหนึ่งเอนทิตี โดยมีชื่อของ เอนทิตีนั้น ๆ กำกับอยู่ภายใน



ภาพที่ 1.1 เอนทิตีนักศึกษา

เอนทิตีสามารถจำแนกได้เป็น 2 ประเภท คือ เอนทิตีปกติ (regular entity) และเอนทิตีอ่อนแอ (weak entity)

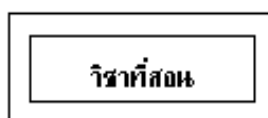
1.1 เอนทิตีปกติ

เอนทิตีปกติ หรือ Strong Entity หมายถึง เอนทิตีที่สนใจและต้องการจัดเก็บข้อมูลที่เกี่ยวข้องไว้ในระบบฐานข้อมูล ซึ่งการคงอยู่ของเอนทิตีนี้ไม่เกี่ยวข้องกับเอนทิตีอื่น โดยเอนทิตีนี้สามารถมีคุณสมบัติ Identity ได้ตัวเอง

ในอี-อาร์ไดอะแกรม สัญลักษณ์ที่ใช้แทนเอนทิตีปกติเป็นเช่นเดียวกับเอนทิตี ดังนั้น เมื่อมีกล่าวถึงเอนทิตีใด ๆ โดยไม่มีการระบุรายละเอียดอื่น จึงมีหมายความถึงเอนทิตีปกตินั้นเอง

1.2 เอนทิตีอ่อนแอ

เอนทิตีอ่อนแอ หมายถึง เอนทิตีที่มีการคงอยู่เกี่ยวข้องกับเอนทิตีอื่นในระบบฐานข้อมูล โดยเอนทิตีอื่นที่มีความสัมพันธ์กับเอนทิตีนี้เรียกว่า Parent Entity หรืออาจกล่าวได้ว่า เอนทิตีอ่อนแอจะไม่มีคามหมายหรือไม่สามารถปรากฏในฐานข้อมูลได้ หากปราศจาก Parent Entity ที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกัน ซึ่งสมาชิกของเอนทิตีอ่อนแอจะสามารถมีคุณสมบัติ Identity ได้ก็ต่อเมื่ออาศัย Property ใด Property หนึ่งของเอนทิตีปกติมาประกอบกับ Property ของเอนทิตีนั้น ๆ



ภาพที่ 1.2 เอนทิตีอ่อนแอ

ในอี-อาร์ไดอะแกรม ใช้สัญลักษณ์รูปสี่เหลี่ยมผืนผ้าสองรูปซ้อนกัน (Double rectangle) แทนหนึ่งเอนทิตีอ่อนแอ โดยมีชื่อของเอนทิตีอ่อนแอ นั้น ๆ กำกับอยู่ภายใน

ทั้งนี้ ตัวอย่างของเอนทิตีปกติและเอนทิตีอ่อนแออาจอธิบายได้ดังภาพที่ 1.2 คือ ในสถานศึกษา แห่งหนึ่ง อาจารย์แต่ละคนจะมีรหัสอาจารย์ที่ไม่ซ้ำกัน ดังนั้น เอนทิตีอาจารย์จะเป็นเอนทิตีปกติที่มี Property รหัสอาจารย์เป็น Identity

ในเอนทิตีตารางสอน อาจารย์แต่ละคนอาจจะสอนชุดวิชาเดียวกันและหมู่เรียนเดียวกันหรือบางคนอาจจะสอนชุดวิชาเดียวกันแต่คนละหมู่เรียนก็ได้ ฉะนั้นหากไม่มีเอนทิตีอาจารย์ก็จะไม่สามารถทราบได้ว่า อาจารย์คนใด สอนชุดวิชาใด หมู่เรียนใด ในวัน/เวลาใด

เอนทิตีอาจารย์

รหัส	ชื่อ-สกุล	เพศ	เงินเดือน
Q1011	ศิริภัทรา เหมือนมาลัย	หญิง	8,000
Q1023	สุพิมพ์ ศรีพันธ์วรสกุล	หญิง	9,500
Q1035	ศิริชัย ศรีพรหม	ชาย	12,000

นอกจากนี้ เอนทิตีตารางสอนจะสามารถมีคุณสมบัติ Identity ได้ก็ต่อเมื่ออาศัย Property รหัสอาจารย์ของเอนทิตีอาจารย์ซึ่งเป็นเอนทิตีปกติมาประกอบกับ Property วัน/เวลาสอนของเอนทิตีตารางสอน ฉะนั้น เอนทิตีตารางสอนจะไม่สามารถคงอยู่ได้ หากปราศจากเอนทิตีอาจารย์ ดังนั้น จึงกล่าวได้ว่า เอนทิตีตารางสอนเป็นเอนทิตีอ่อนแอ

เอนทิตีตารางสอน

รหัส	รหัสชุดวิชา	หมู่เรียน	วัน/เวลาสอน	ห้องเรียน
Q1011	729113	700	อ.,พ. 08.00-10.00 น.	LH1-201
Q1011	999211	711	จ.,พ. 10.00-12.00 น.	SC4-308
Q1023	999211	712	จ.,พ. 13.00-15.00 น.	SC4-308
Q1023	999211	713	อ.,พ. 08.00-10.00 น.	SC4-308
Q1023	999211	714	อ.,พ. 10.00-12.00 น.	SC4-308
Q1035	172596	700	จ.,พ. 10.00-12.00 น.	LH1-201
Q1035	729113	700	อ.,พ. 08.00-10.00 น.	LH1-201
Q1035	999211	700	ศ. 10.00-12.00 น.	LH1-202
Q1035	999211	715	อ.,พ. 13.00-15.00 น.	SC4-308
Q1035	999211	716	จ.,พ. 08.00-10.00 น.	SC4-308

ภาพที่ 1.3 ตัวอย่างของเอนทิตีปกติและเอนทิตีอ่อนแอ

2. Attribute หรือ Property

Property หมายถึง ข้อมูลที่แสดงคุณสมบัติหรือคุณลักษณะของเอนทิตีหรือความสัมพันธ์ (มีความหมายเช่นเดียวกับแอททริบิวต์ในแบบจำลองข้อมูลเชิงสัมพันธ์) เช่น Property ของเอนทิตี นักศึกษาประกอบด้วย รหัสประจำตัว ชื่อ-สกุล เพศ รหัสคณะ เป็นต้น



ภาพที่ 1.4 Property ของเอนทิตีนักศึกษา

ในอี-อาร์ไดอะแกรมใช้สัญลักษณ์รูปวงรี (Ellipse) ที่มีชื่อของ Property นั้นกำกับอยู่ภายในแทนหนึ่ง Property และเชื่อมต่อกับเอนทิตีที่มี Property นั้นด้วยเส้นตรง

Property สามารถจำแนกได้เป็น 6 ประเภท คือ Simple Property, Composite Property, Key Property, Single Property, Multi-Valued Property และ Derived Property

2.1 Simple Property

Simple Property หมายถึง Property ที่ไม่สามารถแบ่งแยกย่อยลงไปได้อีก เช่น Property ชื่อ นามสกุล และเพศ เป็นต้น ทั้งนี้ ในอี-อาร์ไดอะแกรม สัญลักษณ์ที่ใช้แทน Simple Property เป็นเช่นเดียวกับ Property

2.2 Composite Property

Composite Property หมายถึง Property ที่มีลักษณะตรงข้ามกับ Simple Property คือ สามารถแบ่งแยกย่อยลงไปได้อีก เช่น Property ชื่อ-สกุล สามารถแบ่งได้ 2 Simple Property คือ Property ชื่อ และนามสกุล หรือ Property ที่อยู่ สามารถแบ่งได้ 5 Simple Property คือ Property บ้านเลขที่ ถนน แขวง เขต และจังหวัด เป็นต้น



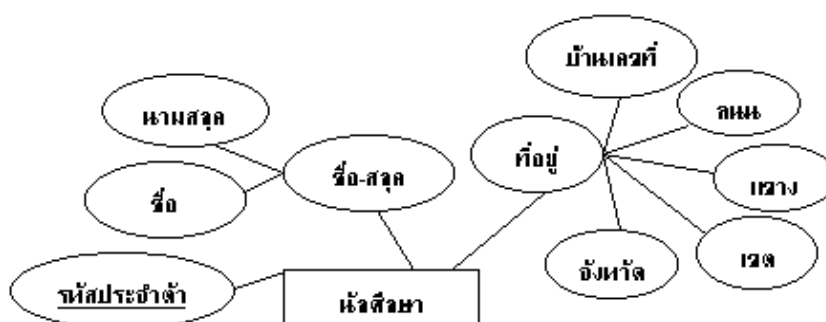
ภาพที่ 1.5 ตัวอย่างของ Composite Property

ในอี-อาร์ไคอะแกรม ใช้สัญลักษณ์รูปวงรีที่มีชื่อของ Property นั้นกำกับอยู่ภายในแทนหนึ่ง Composite Property และเชื่อมต่อกับ Simple Property ที่จำแนกออกไปด้วยเส้นตรง

2.3 Key Property

Key Property หมายถึง Property หรือกลุ่มของ Property ที่มีค่าของข้อมูลในแต่ละสมาชิกของ เอนทิตีไม่ซ้ำกัน ทำให้สามารถระบุความแตกต่างของแต่ละสมาชิกในเอนทิตีได้ เช่น เอนทิตีนักศึกษาประกอบด้วย Property รหัสประจำตัว ชื่อ-สกุล และที่อยู่ โดย Property ที่สามารถบอกความแตกต่างของ นักศึกษาแต่ละคนได้ คือ รหัสประจำตัว ดังนั้น Property รหัสประจำตัวจึงเป็น Key Property ของเอนทิตี นักศึกษา เป็นต้น

ใช้สัญลักษณ์รูปวงรีซึ่งภายในกำกับด้วยชื่อของ Property ที่มีการขีดเส้นใต้แทน Key Property และเชื่อมต่อกับเอนทิตีที่มี Property นั้นด้วยเส้นตรง ในอี-อาร์ไคอะแกรมภาพที่ 1.6



ภาพที่ 1.6 ตัวอย่างของ Key Property

2.4 Single-Valued Property

Single-Valued Property หมายถึง Property ที่มีค่าของข้อมูลในแต่ละสมาชิกของเอนทิตีได้เพียง ค่าเดียว เช่น บุคคลหนึ่งคนมีเพศเดียว Property เพศจึงเป็น Single-Valued Property หรือพนักงานหนึ่งคนมีเงินเดือนเพียงค่าเดียว Property เงินเดือนจึงเป็น Single-Valued Property เป็นต้น ทั้งนี้ ในอี-อาร์ไออะแกรม สัญลักษณ์ที่ใช้แทน Single-Valued Property จะเป็นเช่นเดียวกับ Property

2.5 Multi-Valued Property

Multi-Valued Property หมายถึง Property ที่มีลักษณะตรงข้ามกับ Single-Valued Property โดยเป็น Property ที่สามารถมีค่าของข้อมูลในแต่ละสมาชิกของเอนทิตีได้หลายค่า เช่น บุคคลหนึ่งคนอาจมีวุฒิการศึกษาได้หลายระดับ Property วุฒิกิจการศึกษาคงเป็น Multi-Valued Property หรือบ้านหลังหนึ่งอาจมีหลายเบอร์โทรศัพท์ Property เบอร์ โทรศัพท์จึงเป็น Multi-Valued Property เป็นต้น

ใช้สัญลักษณ์รูปวงรีซึ่งภายในกำกับด้วยชื่อของ Property ที่มีการขีดเส้นใต้แทน Key Property และเชื่อมต่อกับเอนทิตีที่มี Property นั้นด้วยเส้นตรง



ภาพที่ 1.7 ตัวอย่างของ Multi-Valued Property

2.6 Derived Property

Derived Property หมายถึง Property ที่ค่าของข้อมูลในแต่ละสมาชิกของเอนทิตีได้มาจากการนำ ค่าของข้อมูลใน Property อื่นที่มีอยู่ในแต่ละสมาชิกของเอนทิตีมาทำการคำนวณ ซึ่งโดยทั่วไปไม่จำเป็นต้องจัดเก็บ Property ประเภทนี้ไว้ในระบบฐานข้อมูล เนื่องจาก Property ประเภทนี้มีการเปลี่ยนแปลงค่าของ ข้อมูลในแต่ละสมาชิกของเอนทิตีทุกครั้ง เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงค่าของข้อมูลใน Property ที่ถูกนำมาคำนวณของแต่ละสมาชิกในเอนทิตี เช่น Property อายุปัจจุบันสามารถคำนวณได้จาก Property วัน/เดือน/ปีเกิด เป็นต้น

ในอี-อาร์ไออะแกรม ใช้สัญลักษณ์รูปวงรี ที่มีชื่อของ Property นั้นกำกับอยู่ภายในแทนหนึ่ง Derived Property และเชื่อมต่อกับเอนทิตีที่มี Property นั้นด้วยเส้นประ



ภาพที่ 1.8 ตัวอย่างของ Derived Property

3. ความสัมพันธ์

ความสัมพันธ์ หมายถึง เอนทิตีที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างสองเอนทิตีขึ้นไป ซึ่งโดยทั่วไป เป็นความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีที่มี Property ร่วมกัน โดยแต่ละความสัมพันธ์จะถูกระบุด้วยชื่อที่อธิบายถึงความสัมพันธ์นั้น ๆ เช่น ความสัมพันธ์สังกัดแสดงความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีนักศึกษาและเอนทิตีคณาจารย์ เป็นต้น

ในอี-อาร์ไออะแกรม ใช้สัญลักษณ์รูปสี่เหลี่ยมข้าวหลามตัด (Diamond) ที่มีชื่อของความสัมพันธ์นั้นกำกับอยู่ในแทนหนึ่งความสัมพันธ์ และเชื่อมต่อกับเอนทิตีที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์นั้นด้วยเส้นตรง



ภาพที่ 1.9 ความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีนักศึกษาและเอนทิตีคณาจารย์

นอกจากความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีที่มี Property ร่วมกันจะเป็นตัวกำหนดความสัมพันธ์ขึ้นมาแล้ว ความสัมพันธ์อาจสร้างขึ้นมาจาก Key Property ของเอนทิตีที่มีความสัมพันธ์กัน โดยความสัมพันธ์นั้นอาจมี Property ของตนเองก็ได้ เช่น ความสัมพันธ์การลงทะเบียนแสดง ความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตี นักศึกษาและเอนทิตีชุดวิชา รวมทั้งผลการสอบในแต่ละชุดวิชาของนักศึกษาแต่ละคน เป็นต้น



ภาพที่ 1.10 ความสัมพันธ์ที่สร้างจาก Key Property ของเอนทิตีที่มีความสัมพันธ์กัน

ความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีใด ๆ อาจมีมากกว่าหนึ่งความสัมพันธ์ก็ได้ เช่น ความสัมพันธ์การสอนและความสัมพันธ์การจัดการแสดงความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีอาจารย์และเอนทิตีชุดวิชา เป็นต้น



ภาพที่ 1.11 ความสัมพันธ์มากกว่าหนึ่งความสัมพันธ์

เอนทิตีที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์เรียกว่า Participant ของความสัมพันธ์ และจำนวนของ Participant ในความสัมพันธ์เรียกว่า Degree ของความสัมพันธ์ (มีความหมายแตกต่างไปจาก Degree ในแบบจำลองข้อมูลเชิงสัมพันธ์) ทั้งนี้ เอนทิตีซึ่งเป็น Participant ของความสัมพันธ์อาจมีส่วนร่วมใน ความสัมพันธ์ที่สามารถจำแนกได้ 2 ลักษณะ คือ แบบ Total Participation และแบบ Partial Participation

แบบ Total Participation เป็นความสัมพันธ์ที่ทุกสมาชิกในเอนทิตีหนึ่งจะมีข้อมูลใน Property หนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับข้อมูลในอีกหนึ่งเอนทิตี เช่น อาจารย์ทุกคนต้องสังกัดคณะใดคณะหนึ่งเท่านั้น ดังนั้น แต่ละสมาชิกในเอนทิตีอาจารย์จะมีความสัมพันธ์กับเอนทิตีคณะ เป็นต้น ในอี-อาร์ไออะแกรม การระบุความสัมพันธ์แบบ Total Participation ใช้สัญลักษณ์เส้นคู่เพื่อเชื่อมต่อระหว่างความสัมพันธ์กับเอนทิตีที่ทุกสมาชิกมีความสัมพันธ์กับอีกเอนทิตีหนึ่ง



ภาพที่ 1.12 ความสัมพันธ์แบบ Total Participation

แบบ Partial Participation เป็นความสัมพันธ์ที่บางสมาชิกในเอนทิตีหนึ่งเท่านั้นจะมีข้อมูลใน Property หนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับข้อมูลในอีกหนึ่งเอนทิตี เช่น มีนักศึกษาเพียงบางคนเท่านั้นที่เป็นผู้แทนนักศึกษาในแต่ละคณะ ดังนั้น จะมีเพียงบางสมาชิกในเอนทิตีนักศึกษาเท่านั้นที่มีความสัมพันธ์กับเอนทิตีคณะ เป็นต้น

ในอี-อาร์ไออะแกรม การระบุความสัมพันธ์แบบ Partial Participation ใช้สัญลักษณ์เช่นเดียวกับ การแสดงความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีใด ๆ ที่เกี่ยวข้อง



ภาพที่ 1.13 ความสัมพันธ์แบบ Partial Participation

ความสัมพันธ์มีหลายประเภทขึ้นอยู่กับปัจจัยที่ใช้ในการจำแนกประเภทของความสัมพันธ์ ซึ่งมี 2 ปัจจัย คือ ความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตี และจำนวนเอนทิตีที่เกี่ยวข้อง

3.1 ความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตี

การจำแนกประเภทของความสัมพันธ์ตามความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตี เป็นการพิจารณาถึงสัดส่วนความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในเอนทิตีที่เป็น Participant ของความสัมพันธ์ซึ่งอาจเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า Cardinality Ratio

วิธีนี้สามารถจำแนกความสัมพันธ์ได้เป็น 3 ประเภท คือ ความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อหนึ่ง (One to one relationship) ความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่ม (One to many relationship) และ ความสัมพันธ์แบบกลุ่มต่อกลุ่ม (Many to many relationship)

ความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อหนึ่ง (One to One) หมายถึง ความสัมพันธ์ที่แต่ละสมาชิกในเอนทิตีหนึ่งมีความสัมพันธ์กับสมาชิกในอีกหนึ่งเอนทิตีเพียงสมาชิกเดียว หรือกล่าวได้ว่า ความสัมพันธ์ดังกล่าวเป็นแบบหนึ่งต่อหนึ่ง เช่น เอนทิตีอาจารย์และเอนทิตีคณะ มีความสัมพันธ์กันแบบหนึ่งต่อหนึ่ง กล่าวคือ แต่ละคณะมีคณบดีเพียงหนึ่งคนเท่านั้น และมีอาจารย์เพียงหนึ่งคน

เท่านั้นที่เป็นคณบดี เป็นต้น ในอี-อาร์ไออะแกรมใช้สัญลักษณ์ 1:1 กำกับเหนือเส้นที่เชื่อมต่อระหว่างความสัมพันธ์และเอนทิตีที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์นั้น



ภาพที่ 1.14 ความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อหนึ่ง

ความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่ม หมายถึง ความสัมพันธ์ที่แต่ละสมาชิกในเอนทิตีหนึ่งมีความสัมพันธ์กับสมาชิกในอีกหนึ่งเอนทิตีมากกว่าหนึ่งสมาชิก หรือกล่าวได้ว่า ความสัมพันธ์ดังกล่าวเป็นแบบหนึ่งต่อกลุ่ม เช่น เอนทิตีคณะและเอนทิตีนักศึกษามีความสัมพันธ์กันแบบหนึ่งต่อกลุ่ม กล่าวคือ นักศึกษาแต่ละคนมีสังกัดเพียงคณะเดียว และหนึ่งคณะอาจมีนักศึกษามากกว่าหนึ่งคน ในอี-อาร์ไออะแกรมใช้สัญลักษณ์ 1:M กำกับเหนือเส้นที่เชื่อมต่อระหว่างความสัมพันธ์และ เอนทิตีที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ นั้น



ภาพที่ 1.15 ความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่ม

จากภาพที่ 1.15 เอนทิตีคณะและเอนทิตีนักศึกษามีความสัมพันธ์กันแบบหนึ่งต่อกลุ่ม และเป็น ความสัมพันธ์แบบ Total Participation

ความสัมพันธ์แบบกลุ่มต่อกลุ่ม หมายถึง ความสัมพันธ์ที่สมาชิกมากกว่าหนึ่งสมาชิกในเอนทิตีหนึ่งมีความสัมพันธ์กับสมาชิกในอีกหนึ่งเอนทิตีมากกว่าหนึ่งสมาชิก หรือกล่าวได้ว่า ความสัมพันธ์ ดังกล่าวเป็นแบบกลุ่มต่อกลุ่ม เช่น เอนทิตีนักศึกษาและเอนทิตีชุดวิชา มีความสัมพันธ์กันแบบกลุ่มต่อกลุ่ม กล่าวคือ นักศึกษาแต่ละคนสามารถลงทะเบียนเรียนได้หลายชุดวิชา และแต่ละชุดวิชาสามารถมีนักศึกษาลงทะเบียนเรียนได้หลายคน ในอี-อาร์ไออะแกรม ใช้สัญลักษณ์ M:M กำกับเหนือเส้นที่เชื่อมต่อระหว่างความสัมพันธ์และเอนทิตีที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ นั้น



ภาพที่ 1.16 ความสัมพันธ์แบบกลุ่มต่อกลุ่ม

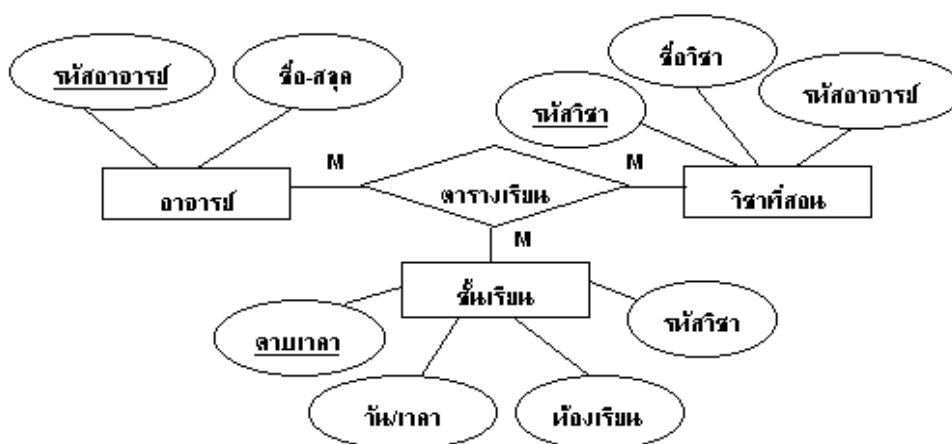
3.2 จำนวนเอนทิตีที่เกี่ยวข้อง

การจำแนกประเภทของความสัมพันธ์ตามจำนวนเอนทิตีที่เกี่ยวข้อง เป็นการพิจารณาถึงจำนวนของ Participant ใน ความสัมพันธ์ หรือ Degree ของ ความสัมพันธ์

วิธีนี้สามารถจำแนกความสัมพันธ์ ได้ 2 ประเภท คือ ความสัมพันธ์แบบ Binary และ ความสัมพันธ์แบบ N-ary

ความสัมพันธ์แบบ Binary เป็นความสัมพันธ์ที่พบได้บ่อยที่สุด โดยเป็นความสัมพันธ์ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างสองเอนทิตีใด ๆ เช่น ความสัมพันธ์ที่ปรึกษาแสดงความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีอาจารย์ที่ปรึกษากับเอนทิตีนักศึกษา

ความสัมพันธ์แบบ N-ary เป็นความสัมพันธ์ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างสองเอนทิตีขึ้นไป เช่น ความสัมพันธ์ตารางเรียนแสดงความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีอาจารย์ เอนทิตีชุดวิชาที่สอน และเอนทิตี ชั้นเรียน



ภาพที่ 1.17 ความสัมพันธ์แบบ N-ary

นอกจากประเภทของความสัมพันธ์ข้างต้น ยังมีลักษณะอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ อีก คือ Existence Dependency ความสัมพันธ์แบบ Recursive และ Composite Entity

Existence Dependency เป็นความสัมพันธ์ที่การเกิดขึ้นและคงอยู่ของเอนทิตีหนึ่งขึ้นอยู่กับ การคงอยู่ของอีกเอนทิตีหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กัน กล่าวคือ เป็นความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีปกติ และเอนทิตีอ่อนแอ เช่น ความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่มของเอนทิตีอาจารย์ซึ่งเป็นเอนทิตีปกติและ

เอนทิตีตารางสอนซึ่งเป็นเอนทิตีอ่อนแอคลังภาพที่ 3.7 ซึ่งเอนทิตีตารางสอนจะเกิดขึ้นและคงอยู่ได้ก็ต่อเมื่อมีการกำหนดเอนทิตีอาจารย์ขึ้นมาก่อน

ในอี-อาร์ไออะแกรม สัญลักษณ์ที่ใช้แทนความสัมพันธ์แบบ Existence Dependency จะเป็นรูปสี่เหลี่ยมข้าวหลามตัดสองรูปซ้อนกัน



ภาพที่ 1.18 ความสัมพันธ์ แบบ Existence Dependency

จากภาพที่ 1.18 เอนทิตีอาจารย์และเอนทิตีตารางสอนมีความสัมพันธ์กันแบบหนึ่งต่อกลุ่ม และเป็นความสัมพันธ์แบบ Total Participation

ความสัมพันธ์แบบ Recursive เป็นความสัมพันธ์ที่เกิดจากเอนทิตีเพียงเอนทิตีเดียว เช่น ในห้องเรียนมีนักศึกษาหลายคน แต่มีนักศึกษาเพียงหนึ่งคนเท่านั้นที่เป็นหัวหน้าห้อง และหัวหน้าห้องเป็นผู้ประสานงานกับนักศึกษาหลายคน



ภาพที่ 1.19 ความสัมพันธ์แบบ Recursive

Composite Entities เป็นเอนทิตีที่ถูกสร้างขึ้นมาเพื่อใช้ในการแปลงความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีแบบกลุ่มต่อกลุ่มให้เป็นความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่ม เนื่องจากความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีแบบกลุ่มต่อกลุ่ม มักจะก่อให้เกิดความยุ่งยากเกี่ยวกับความซ้ำซ้อนในการแก้ไขปรับปรุงข้อมูลในการออกแบบฐานข้อมูล ดังนั้น จึงมีการสร้างเอนทิตีใหม่ขึ้นเรียกว่า Composite Entity หรือ Gerund

การสร้าง Composite Entity ซึ่งเป็นเอนทิตีที่เชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างสองเอนทิตีเดิม ซึ่งเป็น ความสัมพันธ์แบบกลุ่มต่อกลุ่มให้เป็นความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่ม ทำได้โดยนำ Key Property ของทั้งสองเอนทิตีที่มีความสัมพันธ์กันแบบกลุ่มต่อกลุ่มมารวมกับ Property อื่นที่สนใจ

เป็น Property ของ Composite Entity และกำหนดให้ Key Property ของทั้งสองเอนทิตีที่มีความสัมพันธ์กันแบบกลุ่มต่อกลุ่มเป็น Key Property ของ Composite Entity

ในอี-อาร์ไคอะแกรม ใช้สัญลักษณ์รูปสี่เหลี่ยมข้าวหลามตัดบรรจุในรูปสี่เหลี่ยมผืนผ้าที่มีชื่อของ Composite Entity นั้นกำกับอยู่ภายในแทนหนึ่ง Composite Entity

ตัวอย่างเช่น เอนทิตีนักศึกษาและเอนทิตีชู้ดวิชามีความสัมพันธ์กันแบบกลุ่มต่อกลุ่ม กล่าวคือ นักศึกษาแต่ละคนสามารถลงทะเบียนเรียนได้หลายชู้ดวิชา และแต่ละชู้ดวิชาสามารถมีนักศึกษาลงทะเบียนเรียนได้หลายคน ดังภาพที่ 1.20 การแปลงความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีนักศึกษาและเอนทิตีชู้ดวิชาจาก ความสัมพันธ์แบบกลุ่มต่อกลุ่มให้เป็นความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่มสามารถทำได้โดย การสร้าง Composite Entity การเรียน ซึ่งประกอบด้วย Property ต่าง ๆ คือ รหัสประจำตัว (key property ของเอนทิตีนักศึกษา) รหัสชู้ดวิชา (key property ของเอนทิตีชู้ดวิชา) และ Property อื่นที่สนใจ โดย Composite Entity การเรียน จะมี Property รหัสประจำตัวและรหัสชู้ดวิชาเป็น Key Property



ภาพที่ 1.20 Composite Property การเรียน

ขั้นตอนการออกแบบฐานข้อมูลด้วยอี-อาร์โมเดล

การออกแบบฐานข้อมูลด้วยอี-อาร์โมเดลประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้คือ

1. การศึกษารายละเอียดและลักษณะหน้าทำงานของระบบ

การศึกษารายละเอียดและลักษณะหน้าทำงานของระบบเป็นการศึกษาและรวบรวมรายละเอียด เกี่ยวกับลักษณะหน้าทำงานของระบบ ข้อมูลที่เกี่ยวข้อง ขั้นตอนในการทำงาน ตลอดจนข้อกำหนดและสมมติฐานต่าง ๆ ซึ่งอาจทำได้ด้วยการสัมภาษณ์หรือศึกษาจากแบบฟอร์มต่าง ๆ ที่มีการใช้งานอยู่ในระบบงานขณะนั้น

2. การกำหนดเอนทิตีที่ควรมีในระบบฐานข้อมูล

เนื่องจากฐานข้อมูลหนึ่ง ๆ อาจประกอบด้วยเอนทิตีต่าง ๆ ได้จำนวนมาก ดังนั้น ขั้นตอนนี้จึงเป็นการนำรายละเอียดในข้อ 1 มาทำการกำหนดเอนทิตีที่จำเป็นต้องมีอยู่ในระบบฐานข้อมูล โดยคำนึงถึงการเป็นเอนทิตีประเภทอ่อนแอ ตลอดจน Super Type หรือ Sub Type ด้วย

3. การกำหนดความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตี

การกำหนดความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีเป็นการกำหนดประเภทของความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตี โดยพิจารณาจากข้อกำหนดและสมมติฐานต่าง ๆ ที่ได้ทำการศึกษามาในข้อ 1

3.1 การกำหนดคุณลักษณะของเอนทิตี

การกำหนดคุณลักษณะของเอนทิตีเป็นการกำหนดว่า แต่ละเอนทิตีควรประกอบด้วย Property ใดบ้าง Property ใดที่มีคุณสมบัติเป็น Key Property หรือ Composite Property หรือ Derived Property

3.2 การกำหนดคีย์หลักของแต่ละเอนทิตี

การกำหนดคีย์หลักของแต่ละเอนทิตีเป็นการกำหนด Key Property ของแต่ละเอนทิตี เพื่อให้แต่ละสมาชิกในเอนทิตีสามารถมีคุณสมบัติเป็นเอกลักษณ์เฉพาะได้

3.3 การนำสัญลักษณ์ที่ใช้ในอี-อาร์โมเดลมาอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูล

การนำสัญลักษณ์ที่ใช้ในอี-อาร์โมเดลมาอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลเป็นการนำรายละเอียดในขั้นตอนต่าง ๆ มาพิจารณาทบทวนเพื่อเพิ่มหรือลดเอนทิตี Property และความสัมพันธ์ต่าง ๆ จากนั้นจึงนำข้อมูลที่ได้จากขั้นตอนทั้งหมดมาเขียนเป็นแบบจำลองเพื่ออธิบายความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลด้วยสัญลักษณ์ต่าง ๆ หรืออี-อาร์โมเดล ดังนั้น แบบจำลองข้อมูลที่เกิดขึ้นจึงมีความชัดเจน สอดคล้อง ถูกต้องและเหมาะสมกับองค์ประกอบของงานที่กำลังศึกษาทำให้เป็นที่ยอมรับของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

ตัวอย่างการออกแบบฐานข้อมูลด้วยอี-อาร์โมเดล

เพื่อแสดงให้เห็นถึงขั้นตอนการออกแบบฐานข้อมูลด้วยอี-อาร์โมเดล ในที่นี้ขอนำตัวอย่างภาระงานสอนของอาจารย์ในสถาบันการศึกษาแห่งหนึ่งมาประกอบดังนี้

1. การศึกษารายละเอียดและลักษณะหน้าที่งานของระบบ

สถาบันการศึกษาแห่งหนึ่งเปิดทำการสอน โดยแบ่งเป็น 3 คณะ คือ คณะเกษตร คณะวิทยาศาสตร์ และคณะศึกษาศาสตร์ ในแต่ละคณะประกอบด้วยภาควิชาต่าง ๆ และในแต่ละภาควิชาประกอบด้วยอาจารย์ได้หลายคน โดยอาจารย์แต่ละคนจะสังกัดภาควิชาใดภาควิชาหนึ่งเท่านั้น และมีอาจารย์เพียงคนเดียวเท่านั้นที่อยู่ในตำแหน่งหัวหน้าภาควิชาทำหน้าที่บริหารงานภาควิชา โดยในแต่ละภาควิชาจะเปิดทำการสอนได้หลายชุดวิชา ซึ่งอาจารย์แต่ละคนจะสอนไม่น้อยกว่า 2 ชุดวิชา

2. การกำหนดเอนทิตีที่ควรมีในระบบฐานข้อมูล

- เอนทิตีคณะเป็นเอนทิตีที่แสดงรายละเอียดของแต่ละคณะ
- เอนทิตีภาควิชาเป็นเอนทิตีที่แสดงรายละเอียดของแต่ละภาควิชา
- เอนทิตีอาจารย์เป็นเอนทิตีที่แสดงรายละเอียดของอาจารย์แต่ละคน

- เอนทิตีชุดวิชาเป็นเอนทิตีที่แสดงรายละเอียดของแต่ละชุดวิชา

3. การกำหนดความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตี

ความสัมพันธ์สังกัด เป็นความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่มระหว่างเอนทิตีคณะและเอนทิตีภาควิชา เนื่องจากในแต่ละคณะสามารถมีได้หลายภาควิชา และข้อมูลในเอนทิตีภาควิชาจะมีความสัมพันธ์กับเอนทิตีคณะแบบ Total Participation เนื่องจากแต่ละภาควิชาจะต้องสังกัดคณะใดคณะหนึ่ง



ภาพที่ 1.21 ความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่มระหว่างเอนทิตีคณะและเอนทิตีภาควิชา

ความสัมพันธ์สังกัด เป็นความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่มระหว่างเอนทิตีภาควิชาและเอนทิตีอาจารย์ เนื่องจากในแต่ละภาควิชาสามารถมีอาจารย์ได้หลายคน และข้อมูลในเอนทิตีอาจารย์จะมีความสัมพันธ์กับเอนทิตีภาควิชาแบบ Total Participation เนื่องจากอาจารย์แต่ละคนจะต้องสังกัดภาควิชาใดภาควิชาหนึ่ง



ภาพที่ 1.22 ความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่มระหว่างเอนทิตีภาควิชาและเอนทิตีอาจารย์

ความสัมพันธ์หัวหน้าภาค เป็นความสัมพันธ์แบบ Recursive เนื่องจากในหนึ่งภาควิชามีอาจารย์ได้หลายคน แต่มีอาจารย์เพียงหนึ่งคนเท่านั้นที่ทำหน้าที่หัวหน้าภาควิชา



ภาพที่ 1.23 ความสัมพันธ์แบบ Recursive ของเอนทิตีอาจารย์

ความสัมพันธ์สังกัด เป็นความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่มระหว่างเอนทิตีภาควิชาและเอนทิตีชุดวิชา เนื่องจากในแต่ละภาควิชาสามารถเปิดสอนได้หลายชุดวิชา และข้อมูลของเอนทิตีชุดวิชาจะมีความสัมพันธ์กับเอนทิตีภาควิชาแบบ Total Participation เนื่องจากแต่ละชุดวิชาจะต้องสังกัดภาควิชาใด ภาควิชาหนึ่ง



ภาพที่ 1.24 ความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่มระหว่างเอนทิตีภาควิชาและเอนทิตีชุดวิชา

ความสัมพันธ์การสอน เป็นความสัมพันธ์แบบกลุ่มต่อกลุ่มระหว่างเอนทิตีชุดวิชาและเอนทิตีอาจารย์ โดยข้อมูลของเอนทิตีอาจารย์มีความสัมพันธ์กับเอนทิตีชุดวิชาแบบ Total Participation เนื่องจากในแต่ละชุดวิชาสามารถมีอาจารย์ผู้สอนได้หลายคน และอาจารย์แต่ละคนจะต้องสอนอย่างน้อย 2 ชุดวิชา



ภาพที่ 1.25 ความสัมพันธ์แบบกลุ่มต่อกลุ่มระหว่างเอนทิตีชุดวิชาและเอนทิตีอาจารย์

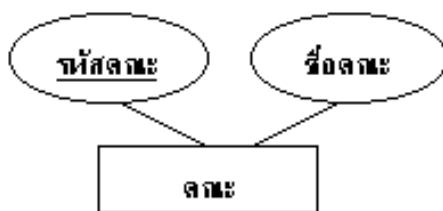
เนื่องจากความสัมพันธ์การสอนความสัมพันธ์การสอนเป็นความสัมพันธ์แบบกลุ่มต่อกลุ่มระหว่างเอนทิตีชุดวิชาและเอนทิตีอาจารย์ ดังนั้น จึงแปลงความสัมพันธ์ดังกล่าวเป็นความสัมพันธ์ระหว่างเอนทิตีแบบหนึ่งต่อกลุ่มด้วยการสร้าง Composite Entity การสอน



ภาพที่ 1.26 ความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อกลุ่มระหว่างเอนทิตีชุดวิชา กับ Composite Entity การสอนและเอนทิตีอาจารย์กับ Composite Entity การสอน

4. การกำหนดคุณลักษณะของเอนทิตี

เอนทิตีคณะ ประกอบด้วย Property รหัสคณะ ชื่อคณะ



ภาพที่ 1.27 เอนทิตีคน

เอนทิตีภาควิชา ประกอบด้วย Property รหัสภาควิชา ชื่อภาควิชา ที่ทำการ



ภาพที่ 1.28 เอนทิตีภาควิชา

เอนทิตีอาจารย์ ประกอบด้วย Property รหัสอาจารย์ ชื่ออาจารย์ วันที่เริ่มทำงาน เงินเดือน



ภาพที่ 1.29 เอนทิตีอาจารย์

เอนทิตีชุดวิชา ประกอบด้วย Property รหัสชุดวิชา ชื่อชุดวิชา จำนวนหน่วยกิต



ภาพที่ 1.30 เอนทิตีชุดวิชา

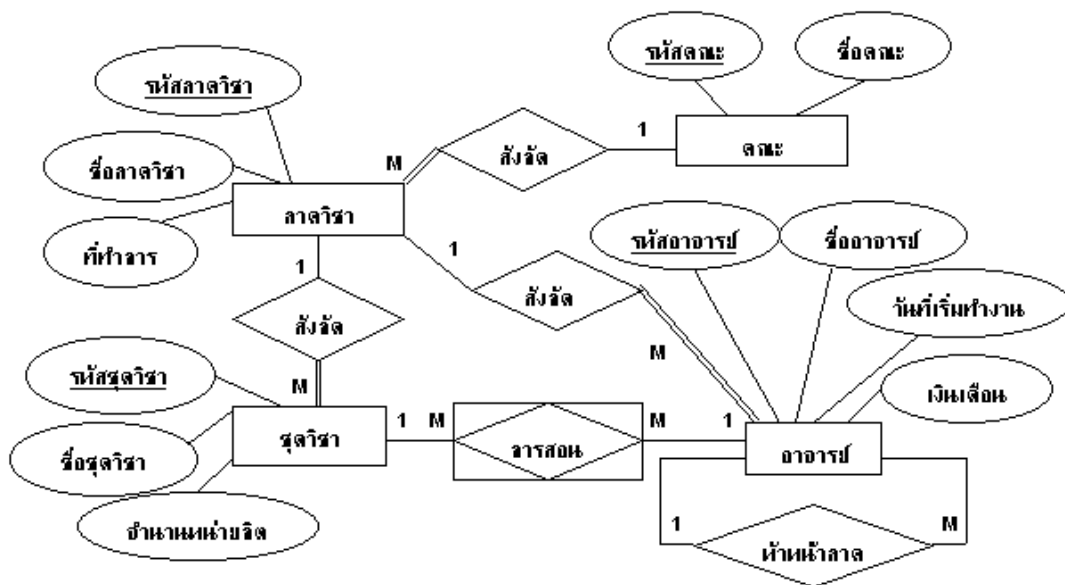
ดังนั้น Composite Entity การสอน จะประกอบด้วย Property รหัสศุควิชา รหัสอาจารย์

5. การกำหนดคีย์หลักของแต่ละเอนทิตี

- เอนทิตีคณะ มีรหัสคณะเป็นคีย์หลัก
- เอนทิตีภาควิชา มีรหัสภาควิชาเป็นคีย์หลัก
- เอนทิตีอาจารย์ มีรหัสอาจารย์เป็นคีย์หลัก
- เอนทิตีศุควิชา มีรหัสศุควิชาเป็นคีย์หลัก

ทั้งนี้ Composite Entity การสอน จะมีรหัสศุควิชาและรหัสอาจารย์เป็นคีย์หลัก

6. การนำสัญลักษณ์ที่ใช้ในอี-อาร์โมเดล มาอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูล



ภาพที่ 1.31 อี-อาร์โมเดลไดอะแกรมภาระงานสอนของอาจารย์

ใบความรู้ที่ 6

การออกแบบยูสเซอร์อินเตอร์เฟซ (User Interface)

การออกแบบยูสเซอร์อินเตอร์เฟซ (User Interface)

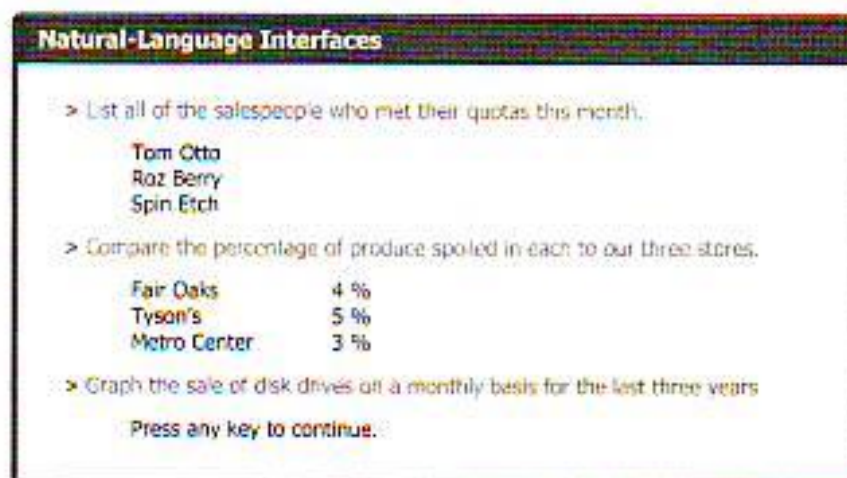
การออกแบบยูสเซอร์อินเตอร์เฟซ คือ การออกแบบส่วนประสานการใช้งานระหว่างผู้ใช้กับระบบ จะมุ่งเน้นถึงการปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับคอมพิวเตอร์เป็นสำคัญ

ชนิดของยูสเซอร์อินเตอร์เฟซ สามารถแบ่งได้ 5 ชนิด ดังนี้

1. การอินเตอร์เฟซด้วยภาษาธรรมชาติ
2. การอินเตอร์เฟซด้วยคำถามและคำตอบ
3. การอินเตอร์เฟซด้วยเมนู
4. การอินเตอร์เฟซด้วยชุดคำสั่ง
5. การอินเตอร์เฟซแบบ GUI

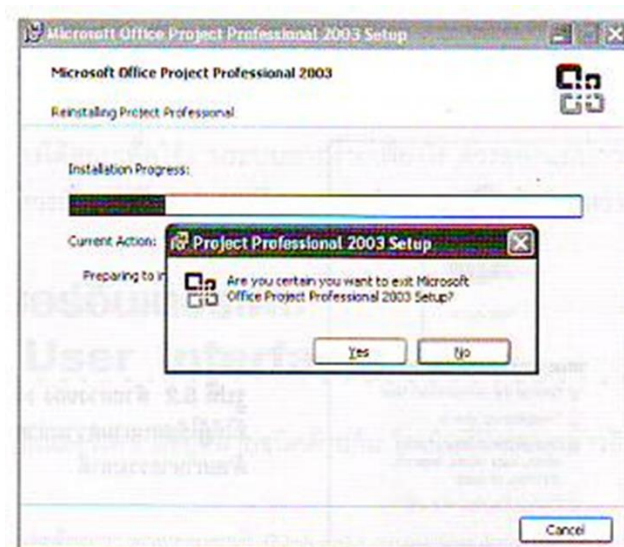
1. การอินเตอร์เฟซด้วยภาษาธรรมชาติ

ผู้ใช้สามารถโต้ตอบกับระบบด้วยการใช้ถ้อยคำภาษาพูด ซึ่งเป็นภาษาธรรมชาติที่ใช้สื่อสารกัน การอินเตอร์เฟซด้วยภาษาธรรมชาติมีข้อจำกัดค่อนข้างเกี่ยวกับภาษาที่กำวม ทำให้ยากต่อการตีความเพื่อให้ได้มาซึ่งผลลัพธ์



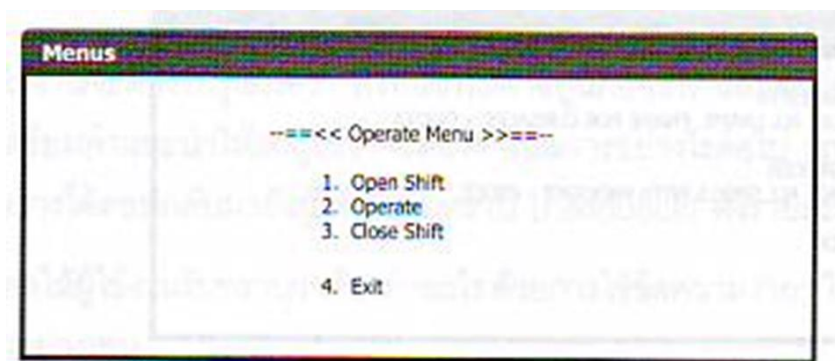
2. การอินเตอร์เฟซด้วยคำถามและคำตอบ

คอมพิวเตอร์จะแสดงคำถามบนหน้าจอและให้ผู้ใช้ได้ตอบด้วยการตอบคำถาม โดยจะดำเนินการได้ตอบแบบเรียงลำดับ ซึ่งผู้ใช้สามารถตอบคำถามผ่านทางคีย์บอร์ดหรือเมาส์ คำถามใดทำการตอบโดยผู้ใช้แล้วก็จะแสดงคำถามลำดับต่อไป ข้อเสีย คือถ้าผู้ใช้ไม่มีความรู้หรือไม่คุ้นเคยในแอปพลิเคชันของหัวข้อที่ใช้ตอบคำถามเรื่องนั้นๆ ก็จะทำให้เกิดความผิดพลาดไม่ตรงตามต้องการ

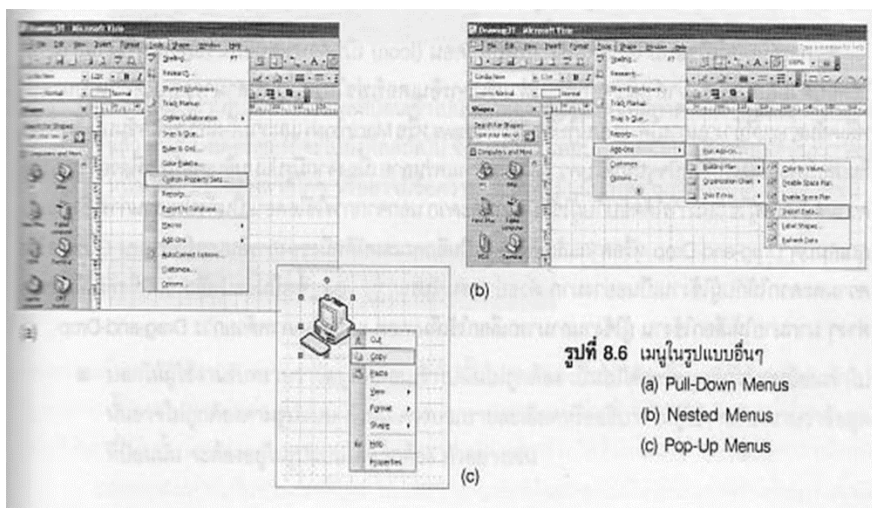


3. การอินเตอร์เฟซด้วยเมนู

การอินเตอร์เฟซแบบเมนูเป็นอินเตอร์เฟซที่เก่าแก่ที่สุด ประกอบด้วยเมนูหลักซึ่งผู้ใช้จะเลือกรายการที่แสดงอยู่บนหน้าจอ โดยผู้ใช้สามารถโต้ตอบกับระบบผ่านเมนูด้วยอุปกรณ์หลายชนิด เช่น คีย์บอร์ด เมาส์ ปากกาแสง หรือนิ้วมือสัมผัสจอภาพ

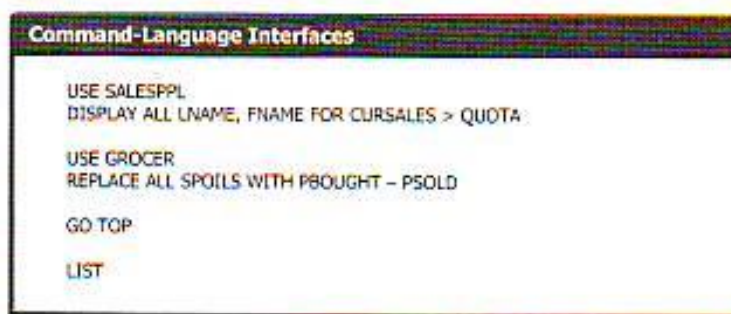


การอินเตอร์เฟซด้วยเมนูที่อยู่บนพื้นฐานของ GUI ยังประกอบไปด้วย เมนูแบบต่างๆ ดังต่อไปนี้ 1) เมนูแบบ Pull-Down 2) เมนูแบบ Nested และ 3) เมนูแบบ Pop-Up



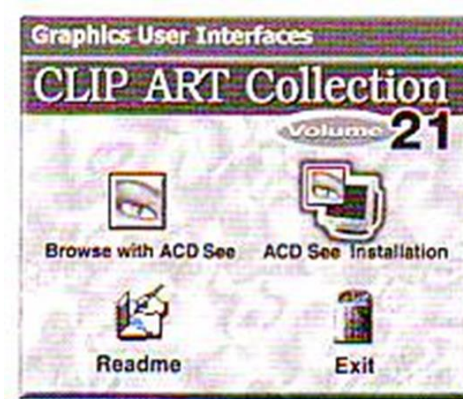
4. การอินเตอร์เฟซด้วยชุดคำสั่ง

ผู้ใช้งานจะได้ตอบกับแอปพลิเคชันด้วยชุดคำสั่งหรือประโยคถ้อยคำ โดยที่ผู้ใช้งานจะต้องจดจำรูปแบบการใช้งานคำสั่งหรือประโยคถ้อยคำที่ถูกต้อง ดังนั้นผู้ใช้งานต้องมีพื้นฐานความรู้เกี่ยวกับแอปพลิเคชันนั้นพอสมควร



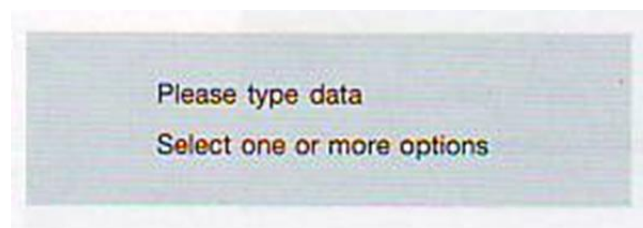
5. การอินเตอร์เฟซแบบ GUI

จะใช้ไอคอนเป็นตัวนำเสนอบนจอภาพ ผู้ใช้งานสามารถโต้ตอบด้วยคีย์บอร์ด เม้าส์ หรือ จอยสติ๊ก สำหรับอินเตอร์เฟซในรูปแบบนี้สามารถพบได้ทั่วไปบนแอปพลิเคชันต่างๆ ที่ทำงานภายใต้ระบบปฏิบัติการ Windows

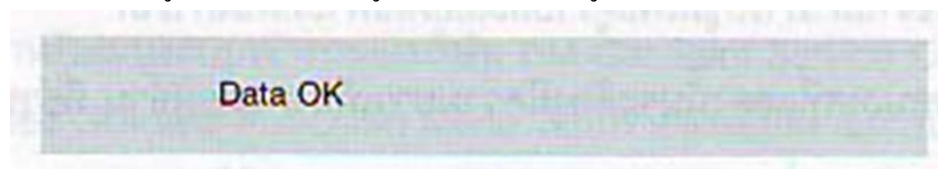


ข้อเสนอแนะในการออกแบบ GUI ที่ดี

1. ผู้ใช้งานต้องรับรู้เสมอว่า กำลังทำอะไรอยู่
- บอกให้ผู้ใช้งานรับทราบว่าต้องทำอะไร



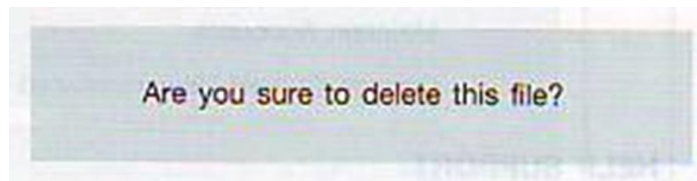
- บอกให้ผู้รับทราบว่าข้อมูลที่ป้อนเข้าไปนั้นถูกต้อง



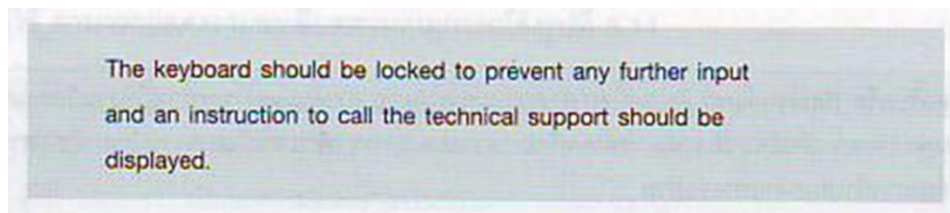
2. ต้องจัดรูปแบบให้ข้อมูลที่นำเสนอ นั้น สามารถแสดงสารสนเทศได้หลายรูปแบบ
3. มีข้อความ คำอธิบายหรือสารสนเทศที่มีความกระชับ ชัดเจน เข้าใจงานต่อผู้อ่าน
4. การนำเสนอข้อความบนจอภาพ ควรใช้เฉดสีที่เหมาะสม
5. กรณีที่มีการกำหนดค่าตัวแปรต่างๆ เป็นจำนวนมาก ควรมีการกำหนดค่าปกติ

(Default Value)

6. กรณีที่ผู้ส่งประมวลผลรายการใดๆ ที่อาจเกิดความเสียหายต่อระบบ ควรมีข้อความหรือไอคอนเพื่อให้ผู้ใช้ยืนยันถึงการประมวลผลนั้นก่อน

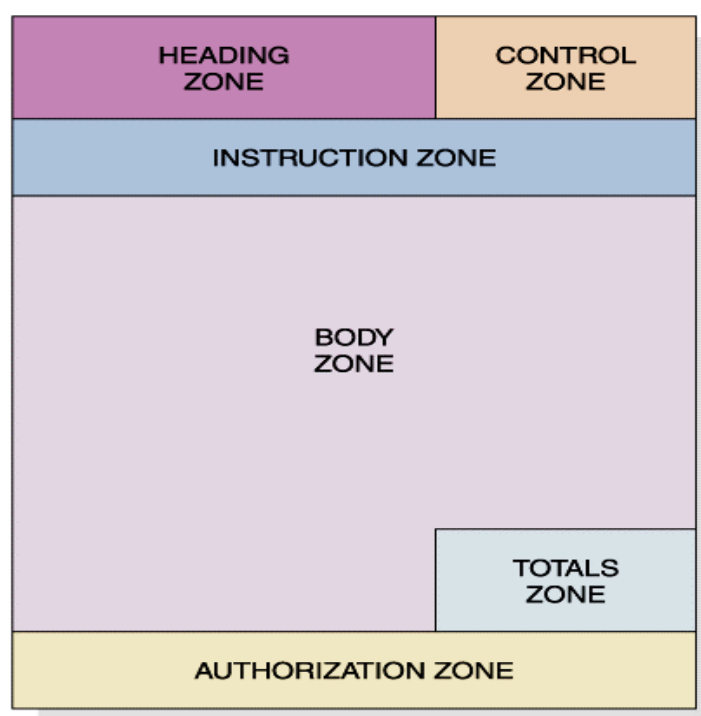


7. ควรเอาใจใส่ต่อข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้น
8. ควรมีการล็อกคีย์บอร์ดเพื่อป้องกันการป้อนข้อมูลที่ส่งผลกระทบต่อระบบ



การจัดวางส่วนประกอบของหน้าจอ

1. ส่วนหัวเรื่อง: ใช้แสดงชื่อของเอกสารหรือฟอร์มนั้น ๆ
2. ส่วนแสดงลำดับและวันที่: ใช้แสดงเลขลำดับและวันที่หรือเวลา
3. ส่วนแนะนำหรือแนวทางในการใช้: ใช้อธิบายข้อแนะนำการใช้ฟอร์ม
4. ส่วนรายละเอียดข้อมูล: ใช้แสดงสาระสำคัญของเอกสารหรือฟอร์ม
5. ส่วนแสดงผลรวม: ใช้แสดงค่าผลรวม เช่น ยอดเงิน ยอดขาย เป็นต้น
6. ส่วนการลงนามผู้มีอำนาจ: ใช้แสดงนามผู้มีอำนาจของเอกสารหรือฟอร์ม
7. ส่วนแสดงความคิดเห็น: ใช้ในการเขียนข้อความที่เป็นความคิดเห็น



ใบงานที่ 5

การออกแบบฐานข้อมูล อินพุตและเอาต์พุต

คำชี้แจง

1. จงเขียนแผนภาพแสดงความสัมพันธ์ของฐานข้อมูลระบบสั่งซื้อสินค้าต่อไปนี้
2. จงออกแบบหน้าจออินพุตและเอาต์พุตของระบบสั่งซื้อสินค้าต่อไปนี้

บริษัท ธนิสสรการค้า จำกัด เป็นบริษัทที่ทำการจำหน่ายสินค้าหลายชนิดให้แก่ลูกค้าโดยผ่านพนักงานขาย โดยพนักงานขายหนึ่งคนจะทำการติดต่อกับลูกค้ามากกว่าหนึ่งราย และลูกค้าหนึ่งรายจะติดต่อกับพนักงานขายเพียงหนึ่งคนเท่านั้น ดังนั้น พนักงานขายหนึ่งคนจึงรับใบสั่งซื้อสินค้ามาจากลูกค้าได้หลายใบ ซึ่งลูกค้าหนึ่งคนอาจวางใบสั่งซื้อสินค้าได้หลายใบ ซึ่งใบสั่งซื้อสินค้าหนึ่งใบจะเป็นของลูกค้าเพียงคนเดียว เท่านั้น โดยใบสั่งซื้อสินค้าหนึ่งใบอาจมีการสั่งซื้อสินค้าได้หลายรายการ และสินค้าหนึ่งรายการอาจมีการระบุในใบสั่งซื้อสินค้าได้หลายใบ

ในการจัดส่งสินค้าให้แก่ลูกค้า บริษัท ธนิสสรการค้า จำกัด จะจัดส่งสินค้าให้แก่ลูกค้าครบทุกรายการตามที่ระบุมาในใบสั่งซื้อสินค้า และจะนำใบสั่งซื้อสินค้าหนึ่งใบมาจัดทำใบส่งสินค้ากำกับไปด้วยหนึ่งใบ ดังนั้น ลูกค้าหนึ่งคนอาจได้รับใบส่งสินค้ามากกว่าหนึ่งใบ

บริษัทจะทำการตรวจสอบจำนวนสินค้าแต่ละรายการที่จัดเก็บไว้ในคลังสินค้ากับจำนวนสินค้า ณ จุดสั่งซื้อ หากจำนวนสินค้ารายการใดต่ำกว่าจำนวนสินค้า ณ จุดสั่งซื้อ บริษัทฯ จะทำการติดต่อเพื่อสั่งซื้อจากบริษัทผู้ผลิตให้ทำการนำส่งสินค้ามาให้ ดังนั้น บริษัทผู้ผลิตหนึ่งรายอาจจัดส่งสินค้าให้แก่ บริษัท ธนิสสรการค้า จำกัด ได้หลายรายการ ซึ่งสินค้าหนึ่งรายการจะมาจากบริษัทผู้ผลิตเพียงแห่งเดียว ทั้งนี้ ในการดำเนินงาน บริษัท ธนิสสรการค้า จำกัด ต้องการรายงานในเรื่องต่างๆ ได้แก่ รายงานการสั่งซื้อสินค้าจากบริษัทอื่น รายงานการจำหน่ายสินค้า และรายงานสินค้าคงเหลือในคลัง