



ผลของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาวิชาจิตวิทยาสำหรับครูที่มีต่อผลสัมฤทธิ์
ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง
ของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน

Effects of Contemplative Learning in Psychology for Teachers on Learning
Achievement and Self-Directed Learning Readiness of Students
with Different Learning Levels of Achievement

อรรถพล ปัญจะเพชรแก้ว

Attapon Phanchaphetkeao

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาจิตวิทยา

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of
Master of Arts in Psychology
Prince of Songkla University

2560

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์



ผลของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาวิชาจิตวิทยาสำหรับครูที่มีต่อผลสัมฤทธิ์
ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง
ของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน

Effects of Contemplative Learning in Psychology for Teachers on Learning
Achievement and Self-Directed Learning Readiness of Students
with Different Learning Levels of Achievement

อรรถพล ปัญจะเพชรแก้ว

Attapon Phanchaphetkeao

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาจิตวิทยา
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of
Master of Arts in Psychology
Prince of Songkla University

2560

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

ชื่อวิทยานิพนธ์ ผลของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาวิชาจิตวิทยาสำหรับครู
ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำ
ตนเองของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน

ผู้เขียน นายอรรถพล ปัญจะเพชรแก้ว

สาขาวิชา จิตวิทยา

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

คณะกรรมการสอบ

.....
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อริยา คูหา)

.....ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.วัน เดชพิชัย)

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อริยา คูหา)

.....
(รองศาสตราจารย์ ดร.ชิตชนก เขิงเขาว์)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ชิตชนก เขิงเขาว์)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ธีรพงศ์ แก่นอินทร์)

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ อนุมัติให้บัณฑิตวิทยานิพนธ์ฉบับนี้
เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยา

.....
(รองศาสตราจารย์ ดร.ธีระพล ศรีชนะ)
คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ขอรับรองว่า ผลงานวิจัยนี้มาจากการศึกษาวิจัยของนักศึกษาเอง และได้แสดงความขอบคุณบุคคลที่มีส่วนช่วยเหลือแล้ว

ลงชื่อ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อริยา คูหา)
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

ลงชื่อ

(นายอรรถพล ปัญจะเพชรแก้ว)
นักศึกษา

Prince of Songkla University
Pattani Campus

ข้าพเจ้าขอรับรองว่า ผลงานวิจัยนี้ไม่เคยเป็นส่วนหนึ่งในการอนุมัติปริญญาในระดับใดมาก่อน
และไม่ได้ถูกใช้ในการยื่นขออนุมัติปริญญาในขณะนี้

ลงชื่อ

(นายอรรถพล ปัญจะเพชรแก้ว)

นักศึกษา

Prince of Songkla University
Pattani Campus

ชื่อวิทยานิพนธ์	ผลของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำ ตนเองของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน
ผู้เขียน	นายอรรถพล ปัญจะเพชรแก้ว
สาขาวิชา	จิตวิทยา
ปีการศึกษา	2559

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาวิชาจิตวิทยาสำหรับครูที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 วิชาเอกพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 64 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง 32 คน และกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ 32 คน โดยใช้เวลาในการทดลอง 9 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา จำนวน 9 แผน 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าความเชื่อมั่น .70 3) แบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง มีค่าความเชื่อมั่น .82 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่ามัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที (t-test) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ Pearson Product-Moment

ผลการวิจัยพบว่า

นักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงสูงกว่า นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองหลังเรียน สูงกว่าความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงสูงกว่านักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ ($r = 0.457$) และด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ($r = 0.237$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนความสัมพันธ์ทางบวกกับ ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา ($r = 0.191$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ ด้านที่ 3 ความคิดริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง ($r = 0.316$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ($r = 0.197$) และ ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา ($r = 0.182$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

Prince of Songkla University
Pattani Campus

Thesis Title	Effects of Contemplative Learning in Psychology for Teachers on Learning Achievement and Self-Directed Learning Readiness of Students with Different Learning Levels of Achievement
Author	Mr.Attapon Phanchapetkaeo
Major Program	Psychology
Academic Year	2016

ABSTRACT

The purposes of this study were to find out effects of Contemplative Learning approach in Psychology for Teacher subject towards learning achievement and self-directed learning readiness of students with different learning academic achievement levels. The subjects of the study were the Second Year Students from Physical Education Major, Faculty of Education of, the Institute of Physical Education, Yala in the Second Semester of Academic Year 2014. Samples were 64 Students divided into 2 groups 64 each i e., high academic achievement and low academic achievement. Tools used were 1) 9 Contemplative Learning lessons plan teaching in 9 weeks 2) Test of achievement in Psychology for Teachers with the reliability of .70 and 3) test of Self-Directed Learning with the reliability of .82 Data analyzed by using Average, Standard Deviation, T (t-test) and the Correlation Pearson Product-Moment.

The results revealed that:

Students who taught through Contemplative Learning approach gained higher scored after treatment than before treatment with the level of significant at .05

Learning Achievement in Psychology for Teacher subject of the students with high academic achievement showed higher scores than that low academic achievement with the level of significant at .05

Self-Directed Learning readiness of the students gained higher scored after treatment than before treatment with the level of significant at .05

Self-Directed Learning readiness of the students with high academic achievement showed higher scores that those low academic achievement with the level of significant at .05

There were the coefficient relationship between learning academic achievement with type 1 Openness to Learning Opportunities ($r = 0.457$) and type 4 Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Learning ($r = 0.237$) at the level of significant at .01 and Type 8 Ability to Use Basic Study Skill and Problem Solving Skills ($r = 0.191$) at the level of significant at .05 with regard to the high academic student Achievement.

There were the coefficient relationship between learning academic achievement with Type 3 Initiative and Independence in Learning ($r = 0.316$) at the level of significant at .01 Type 4 Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Learning ($r = 0.197$) and Type 8 Ability to Use Basic Study Skill and Problem Solving Skills ($r = 0.182$) at Level of Significant at .05 with regard to the low academic student Achievement.

Prince of Songkla University
Pattani Campus

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี เนื่องจากผู้วิจัยได้รับความอนุเคราะห์จากอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์สองท่าน คือ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อริยา คูหา และรองศาสตราจารย์ ดร.ชิตชนก เชิงเซาว์ ในการให้ความช่วยเหลือ แนะนำ ตรวจสอบแก้ไขให้ข้อเสนอแนะ ติดตามความก้าวหน้าในการดำเนินการจัดทำวิทยานิพนธ์ ตลอดจนให้กำลังใจด้วยความปรารถนาดีตั้งแต่เริ่มต้น จนสำเร็จลุล่วง ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาของอาจารย์ทั้งสองท่านเป็นอย่างยิ่ง และขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอขอบคุณ คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ได้แก่ รองศาสตราจารย์ ดร.วัน เดชพิชัย เป็นประธานกรรมการสอบ และ รองศาสตราจารย์ ดร.ธีรพงษ์ แก่นอินทร์ เป็นกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ ในการสอบวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้

ขอขอบคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.อัจฉรา ธรรมมาภรณ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุใจ ส่วนไพโรจน์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อะหมัด ยี่สุนทรง ดร.ม้อดี แวดราแม่ ดร.สมสิทธิ์ อัครนิธิ ดร.จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร ผู้ช่วยศาสตราจารย์ จุฑา ธรรมชาติ ผู้ช่วยศาสตราจารย์อำไพวรรณ สุภาพวานิช และ อาจารย์ฮานานมุฮิบบะตุตติน นอจี ที่กรุณาอนุเคราะห์ตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

ขอขอบคุณรองอธิการบดีสถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา คณะผู้บริหาร คณาจารย์ และนักศึกษา ที่ได้กรุณาอำนวยความสะดวกในการดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งนี้

ท้ายสุด ขอขอบพระคุณ คุณพ่อมิตร ปัญจะเพชรแก้ว คุณแม่วีณา ปัญจะเพชรแก้ว และญาติพี่น้องที่ให้การสนับสนุนทุนการวิจัยและห่วงใยเป็นกำลังใจอยู่เบื้องหลังความสำเร็จในครั้งนี้

อรรถพล ปัญจะเพชรแก้ว

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อ.....	(5)
ABSTRACT.....	(7)
กิตติกรรมประกาศ.....	(9)
สารบัญ.....	(10)
สารบัญตาราง.....	(12)
บทที่	
1	บทนำ
	ความเป็นมาของปัญหาและปัญหา..... 1
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง..... 7
	วัตถุประสงค์ของการวิจัย 41
	สมมติฐานการวิจัย..... 41
	ความสำคัญและประโยชน์ของการวิจัย..... 42
	ขอบเขตของการวิจัย..... 42
	นิยามศัพท์เฉพาะ..... 43
	กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย..... 44
2	วิธีดำเนินการวิจัย
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง..... 45
	แบบแผนการวิจัย..... 46
	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย..... 46
	การสร้างเครื่องมือและการพัฒนาเครื่องมือ..... 47
	การดำเนินการทดลอง..... 58
	การวิเคราะห์ข้อมูล..... 60
	สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล..... 61
3	ผลการวิจัย
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน..... 66

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
4	อภิปรายผลการวิจัย
	วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....75
	สมมติฐานการวิจัย.....75
	วิธีดำเนินการวิจัย.....76
	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....76
	การสร้างเครื่องมือและการพัฒนาเครื่องมือ.....76
	การดำเนินการทดลอง.....87
	การวิเคราะห์ข้อมูล.....88
	สรุปผลการวิจัย.....89
	การอภิปรายผล.....89
	ข้อเสนอแนะ.....97
	บรรณานุกรม.....98
	ภาคผนวก.....106
	ภาคผนวก ก.....107
	ภาคผนวก ข.....110
	ภาคผนวก ค.....117
	ภาคผนวก ง.....124
	ประวัติผู้เขียน.....161

รายการตาราง

ตาราง

		หน้า
1	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูปีการศึกษา 2553 – 2556.....	3
2	เนื้อหาวิชาจิตวิทยาสำหรับครู จำนวน 9 แผน.....	48
3	ลักษณะข้อคำถามแบบประเมินความพร้อมในความพร้อมในการเรียนรู้ ด้วยการชี้นำตนเอง.....	57
4	การจำแนกชนิดของคำถามเชิงนิมาน และนิเสธ.....	58
5	ค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน.....	67
6	ค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู.....	67
7	ค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของการเรียนรู้ด้วยการ ชี้นำตนเองก่อนและหลังเรียน.....	68
8	ค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของการเรียนรู้ด้วยการ ชี้นำตนเองของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนต่ำ.....	69
9	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกับ ความพร้อมในความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง.....	70
10	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกับ ความพร้อมในความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง.....	72
11	ค่าความสอดคล้องของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู.....	120
12	ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง.....	124
13	ค่าความยาก และอำนาจจำแนก ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชา จิตวิทยาสำหรับครู.....	127
14	ค่าความยาก และอำนาจจำแนก ของแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วย การชี้นำตนเอง.....	130
15	ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู.....	132
16	ค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง.....	132

บทที่ 1 บทนำ

ความเป็นมาของปัญหาและปัญหา

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545 มาตรา 6 ระบุว่า “การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้คู่คุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข” เป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษาจึงเป็นไปเพื่อสร้างการเรียนรู้แบบองค์รวม ที่จะทำให้ผู้เรียน เก่ง - ดี - มีความสุข (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2543)

นอกจากนี้แผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2552 – 2559 ยังได้ยึดหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง โดยโน้มนำทางสายกลางบนพื้นฐานของความสมดุลพอดี พอประมาณ มีเหตุผล และมีความรอบรู้เท่าทันโลก เพื่อมุ่งให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืนและความอยู่ดีมีสุขของคนไทย เกิดการบูรณาการแบบองค์รวมที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการพัฒนาอย่างมีคุณภาพ ทั้งด้าน เศรษฐกิจ สังคม การเมือง สิ่งแวดล้อม เป็นแผนที่บูรณาการศาสนา ศิลปะ วัฒนธรรม และกีฬากับการศึกษาทุกระดับ รวมทั้งเชื่อมโยงการพัฒนาการศึกษากับการพัฒนาด้านต่างๆ ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง การปกครอง วัฒนธรรม สิ่งแวดล้อม วิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี เป็นต้น โดยคำนึงถึงการพัฒนาอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต การศึกษามีความสำคัญต่อการพัฒนาประเทศในฐานะที่เป็นกระบวนการหนึ่งที่มีบทบาทโดยตรงต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีคุณภาพเหมาะสมและมีคุณสมบัติสอดคล้องกับความต้องการในการใช้กำลังของประเทศ ด้วยเหตุนี้ การศึกษาจึงหมายถึง การเจริญงอกงาม เพราะการศึกษาเป็นกระบวนการพัฒนาบุคคลให้มีความเจริญงอกงามทุกด้าน คือ สติปัญญา อารมณ์และสังคม ถ้าประเทศใดประชากรมีการศึกษาสูง ประเทศนั้นก็จะมีกำลังคนที่มีประสิทธิภาพ (แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ, 2555)

การศึกษาจึงไม่ใช่เพียงการสอนตามเนื้อหาวิชาในหลักสูตรเท่านั้น แต่ต้องปรับเปลี่ยนเป็นการทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ซึ่งควรจะไปให้ถึงทั้ง 3 ระดับ คือ (1) เกิดความรู้ที่รู้ความจริง (2) เกิดปัญญาที่เชื่อมโยงความรู้ต่างๆ ได้ และ (3) เกิดจิตสำนึก เพราะความเข้าใจตัวเองที่สัมพันธ์กับสรรพสิ่งทั้งหลาย (ประเวศ วะสี, 2538) ซึ่งจะเกิดขึ้นได้จากสภาวะของจิตที่โปร่งสบาย ผ่อนคลาย แล้วจิตวิเคราะห์เข้าไปภายในตนเอง ขณะเดียวกันก็ได้สัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและเชื่อมโยงกับผู้อื่น (สุนน อมรวิวัฒน์, 2549) และแม้ว่าการปฏิรูปการศึกษาได้เริ่มมานานแล้ว แต่การสอนของผู้สอนยังเน้นที่เนื้อหาสาระ และเน้นการท่องจำจากตำรา (ประเวศ วะสี, 2549 ; พวงรัตน์ บุญญาณรงค์, 2546 ; วิศิษฐ์ วัชวิญญู, อ้างถึงจาก สุนน อมรวิวัฒน์, 2549) ซึ่งเป็นเรื่องนอกตัวเท่านั้น แต่ขาดการเรียนรู้เรื่องในตัวเอง จึงขาดความสมบูรณ์ในตัวเอง ไม่เข้าใจตัวเอง สะท้อนให้เห็นว่าการศึกษายังไม่เชื่อมโยงความเป็นองค์รวมได้อย่างแท้จริง การเรียนรู้จึงไม่เกิดการบูรณาการ โลกทัศน์และวิถีคิด เบี่ยงเบนไปจากความเป็นจริง เกิดการบีบคั้นในตนเองและระหว่างกัน สังคม มีผลให้คนเห็นแก่ตัวมากขึ้น มีความเครียด ขาดความคิดสร้างสรรค์ แก้ไขปัญหาไม่เป็น ไม่สนใจการเมืองการปกครอง ขาดจิตสำนึกสาธารณะ ไม่อนุรักษ์ธรรมชาติก่อให้เกิดวิกฤตการณ์ด้านต่างๆ ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม หรือทรัพยากรสิ่งแวดล้อม นอกจากนี้การขาดความสมบูรณ์ในตนเองผลักดันให้ต้องไปหาสิ่งมาเติม

คือ ยาเสพติด ความฟุ่มเฟือย และความรุนแรง ซึ่งล้วนเป็นพฤติกรรมเบี่ยงเบนอันนำไปสู่ปัญหาอื่นๆ เพิ่มขึ้น (ประเวศ วะสี, 2549 ; อรศรี งามวิทยาพงศ์, 2549)

จากสถานการณ์ที่ได้กล่าวข้างต้น นักการศึกษาและนักวิชาการจึงได้หาแนวทางแก้ปัญหาดังกล่าวและที่ได้รับความสนใจในขณะนี้ คือจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) หรือการเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตน (Transformative Learning) (ประเวศ วะสี, 2549) อันเป็นวิถีทางที่ 3 ของการได้มาซึ่งความรู้ที่นอกเหนือจาก 2 แนวทาง คือ การได้ความรู้เชิงเหตุผลและทางประสาทสัมผัส (Rational and Sensory Knowing)

การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาต่างจากการศึกษาในปัจจุบันที่มุ่งเน้นการศึกษา “โลกภายนอก” มากกว่า “โลกภายในตนเอง” เพราะจะมองเห็นโลกภายนอกเป็นอย่างไรก็ขึ้นอยู่กับว่ามองเห็นโลกภายในตัวเป็นอย่างไรนั้น การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาจึงทำให้บุคคลเข้าใจด้านในของตนเองรู้ตัว เข้าถึงความจริง (ประเวศ วะสี, 2549) เป็นแนวทางที่จะทำให้เห็นความเชื่อมโยงของการเรียนรู้ที่ชัดเจน เชื่อมโยงทั้งความคิด (Head) จิตใจ (Heart) และนำไปสู่การปฏิบัติ (Hand) ที่มีประสิทธิภาพ เป็นวิถีทางแห่งปัญญาที่พัฒนาคนอย่างสมบูรณ์ (Whole Person) (Hart, 2004)

การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาให้ความสำคัญและเอาใจใส่จิตใจในกระบวนการเรียนรู้ทุกขณะ ทั้งนี้โดยยึดหลักการช้าลงด้วยการใคร่ครวญ มีสติ จะทำให้เกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งและหยั่งรู้ เข้าใจตนเองและผู้อื่น และเข้าใจสรรพสิ่งในโลกตามที่เป็นจริง เห็นถึงความสัมพันธ์เชื่อมโยง (จารุพรรณ กุลติล, 2549 ; วิจักขณ์ พานิช, 2549 ; วิชาญ ฐานะวุฒม์, 2549 ; Hart, 2004 ; Haynes, 2005 ; Williams “and Arney, 2005 อ้างถึงจาก นฤมล เอนกวิทย์, 2552)

การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา มีกระบวนการได้มา ซึ่งความรู้ 3 ลักษณะคือ การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) การน้อมสัจใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) และการเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง (วิจักขณ์ พานิช, 2549) ซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาปัญญาภายในบุคคล ซึ่งสัมพันธ์กับวิธีทำให้เกิดปัญญา 3 วิธี (พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต), 2543) กล่าวคือ วิธีที่ 1 ปัญญาเกิดจากการสดับเล่าเรียนหรือถ่ายทอดต่อกันมา วิธีที่ 2 ปัญญาเกิดจากการคิดการพิจารณาหาเหตุผลด้วยตนเอง วิธีที่ 3 ปัญญาเกิดจากการลงมือปฏิบัติฝึกหัดอบรม โดยการได้ความรู้ได้มาโดยผ่านความเงียบ (Silence) การมองเข้าไปภายใน (Looking Inward) การไตร่ตรองอย่างลึกซึ้ง (Pondering Deeply) และการเฝ้ามองเนื้อหาภายในจิตสำนึก (Consciousness) กระบวนการเรียนรู้ จึงใช้ทั้งกระบวนการคิดวิเคราะห์ ความเป็นเหตุ เป็นผลกระบวนการหยั่งรู้และอารมณ์ (Mezirow, cited in Susan, 1999; Boyd and Myers, 1988 cited in Wikipedia, 2007)

นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา (Contemplative Education) เป็นแนวการจัดการศึกษาแบบใหม่ที่สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งการจัดการเรียนการสอนแบบเดิมๆ มุ่งเน้นไปที่การจำ โดยขาดการรู้เชิงเหตุผลและทางประสาทสัมผัส (Rational and Sensory Knowing) ทำให้นักศึกษากพร่องด้านทักษะฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep listening) ในขณะที่การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาเป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาด้านในอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถ

เชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล (ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา, 2550) การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา เป็นกระบวนการเรียนรู้และบริบทที่เป็นเหตุปัจจัยเกื้อหนุนต่อองค์ประกอบหรือกระแสแห่งการพัฒนาจากจิตเล็กสู่จิตใหญ่ จากจิตที่ยึดติดกับอัตตาตัวตนที่คับแคบ อึดอัดกับการมองโลกเป็นส่วนเสี้ยว สู่จิตที่ตื่นรู้ หยั่งรู้ เชื่อมโยงของสรรพสิ่งเป็นองค์รวม มีความรัก ความเมตตา (ชลลดา ทองทวี, 2550)

อรอนงค์ แจ่มผล (2552) ศึกษาผลของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ภายในตนของนักศึกษาที่เรียนรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู พบว่า นักศึกษาเกิดผลการเรียนรู้ภายในตน ดังนี้ (1) นักศึกษาสามารถเข้าถึงอารมณ์ ความรู้สึก ความเชื่อ ที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับปรากฏการณ์ภายนอกผ่านกิจกรรมและกระบวนการ (2) เกิดการเปลี่ยนแปลงความคิดและแนวปฏิบัติใหม่ต่อตนเอง และใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง (3) เกิดการเปลี่ยนแปลงความคิด และแนวปฏิบัติใหม่ต่อตนเองและผู้อื่น ส่งผลสู่การประพุดอย่างมีสติ และปัญญา (4) มีความรักความเมตตาต่อตนเองและผู้อื่น ตลอดจนสรรพสิ่งรอบตัว

วลัยรัตน์ จันทร์เสมา (2554) ศึกษาความสามารถในการสื่อสารแบบวจนภาษาของเด็กปฐมวัยโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญา พบว่า ระดับความสามารถในการสื่อสารแบบวจนภาษาของเด็กปฐมวัยหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาโดยรวมอยู่ในระดับดี ส่วนรายด้าน พบว่า ด้านความเข้าใจภาษาอยู่ในระดับดีมาก ส่วนด้านการสร้างประโยค การสนทนาโต้ตอบ และความคล่องภาษาอยู่ในระดับดี และระดับความสามารถในการสื่อสารแบบวจนภาษาของเด็กปฐมวัยหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาสูงขึ้นกว่าก่อนจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญา

คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการพลศึกษาวิทยาเขตยะลาได้เปิดสอนหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาพลศึกษาและสุขศึกษา เพื่อผลิตบัณฑิตออกไปเป็นผู้สอนด้านสุขภาพ กีฬาและนันทนาการ ซึ่งผู้เรียนจะต้องศึกษาตามกรอบมาตรฐานวิชาชีพครู โดยคณะศึกษาศาสตร์ได้เปิดสอนรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู เพื่อให้สอดคล้องกับมาตรฐานวิชาชีพครูดังกล่าว แต่วิชาจิตวิทยาสำหรับครู เป็นวิชาที่ผู้สอนจะใช้วิธีการสอนเน้นบรรยายในชั้นเรียน ทำให้ผู้เรียนขาดทักษะความคิด ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนซึ่งจะเห็นได้จากข้อมูลคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูปีการศึกษา 2553 – 2556 ดังนี้

ตาราง 1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ปีการศึกษา 2553 – 2556

ปีการศึกษา	จำนวน	คะแนนเฉลี่ย	ความหมาย
2553	133	68.54	ปานกลาง
2554	126	69.28	ปานกลาง
2555	96	72.83	ดี
2556	115	71.97	ดี

ที่มา : งานทะเบียนและสถิณักศึกษา สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา

จากตารางแสดงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ปีการศึกษา 2553 – 2556 จะเห็นว่า คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนปีการศึกษา 2553 – 2554 อยู่ในระดับปานกลาง และปีการศึกษา 2555 – 2556 อยู่ในระดับดี แต่ยังไม่บรรลุเป้าหมายขั้นต่ำ 75% ของการจัดการศึกษาได้ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงมีความประสงค์ที่จะพัฒนาการจัดการเรียนการสอนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูให้ดียิ่งขึ้น โดยการปรับเปลี่ยนวิธีสอนเดิมมาเป็นวิธีสอนใหม่ที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางการเรียนเพิ่มสูงขึ้น เนื่องจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นคะแนนชี้วัดคุณภาพของการศึกษา ดังนั้นผู้วิจัยได้ศึกษาวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา (Contemplative Education) ซึ่งเป็นแนวการจัดการเรียนการสอนแบบใหม่ที่สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน ผู้เรียนมีการปฏิบัติกรคิดและการเรียนแบบร่วมมือกันเป็นกลุ่มโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

อย่างไรก็ตามปัจจุบันได้มีการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการอย่างรวดเร็ว ความเปลี่ยนแปลงทางด้านเศรษฐกิจและการเมืองตลอดจนการเปลี่ยนแปลงด้านการจัดการศึกษา ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มีผลทำให้ต้องปฏิรูปการศึกษาโดยการพัฒนาเนื้อหาสาระ และกระบวนการเรียนการสอนโดยเฉพาะการพัฒนาหลักสูตรและกระบวนการเรียนการสอนให้ทันต่อสถานการณ์ เพื่อสนองความต้องการของบุคคลและสังคม ทั้งสาระหลักสูตรทั้งที่เป็นวิชาการและวิชาชีพ มุ่งพัฒนาบุคคลให้มีความสมดุลทั้งด้านความรู้ ความคิด ความสามารถ ความดีงาม และความรับผิดชอบต่อสังคม การพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะในการแสวงหาความรู้สามารถสร้างองค์ความรู้ และถ่ายทอดความรู้จะเกิดขึ้นจริงได้ในสังคมไทย และเป็นไปตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 24 (6) กล่าวว่าการจัดการศึกษาควรจัดบรรยากาศให้ผู้เรียนสามารถแสวงหาความรู้ได้ตลอดเวลาทุกสถานที่ และมุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีนิสัยรักการเรียนรู้ มีความใฝ่เรียน มีทักษะในการสืบค้นความรู้ และมีทักษะในการเรียนรู้แบบนำตนเอง เพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมของผู้เรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

การเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาคนและเป็นวิถีทางที่นำไปสู่การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงการดำเนินชีวิตให้เป็นไปอย่างเหมาะสมกับสภาพที่เป็นอยู่การเรียนรู้จึงไม่ใช่สิ่งที่เกิดขึ้นเฉพาะในสถาบันการศึกษาเท่านั้นแต่อาจเกิดขึ้นได้หลายลักษณะ ดังที่กรมวิชาการ (2541) ได้ระบุว่ารูปแบบการเรียนรู้ที่สำคัญ คือความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (Self - Directed Learning Readiness) ซึ่งเป็นรูปแบบที่ผู้เรียนมีบทบาทในการรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง โดยที่ผู้เรียนเป็นผู้เรียนรู้ด้วยตนเองผู้สอนอาจารย์มีบทบาทเป็นเพียงผู้สนับสนุนการเรียนรู้ และเป็นผู้ให้บริการด้านแหล่งความรู้แก่ผู้เรียน ผู้เรียนจะต้องรับผิดชอบต่อตนเองตั้งแต่การเลือกและวางแผนสิ่งที่ตนเรียนเข้าไปมีส่วนร่วมในการเลือกและเริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง ตลอดจนประเมินผลการเรียนรู้แบบนำตนเองได้

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (Self - Directed Learning Readiness : SDL) เป็นกระบวนการศึกษาของบุคคลเพื่อให้บุคคลได้เรียนรู้ตลอดชีวิต ซึ่งมีความสำคัญสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลกปัจจุบันที่บุคคลควรพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ โดยเฉพาะการคิดวิเคราะห์ คิดอย่างมีวิจารณญาณ การรู้จักเชื่อมโยงความรู้กับการทำงาน และรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นเพื่อความอยู่รอดของมนุษย์ตามสภาพความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตลอดเวลา และทวีความรวดเร็วมากขึ้นตามความก้าวหน้าของเทคโนโลยี

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองเป็นแนวคิดที่ได้มีการศึกษาค้นคว้าอย่างเป็นระบบเมื่อสามสิบกว่าปี แนวคิดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองวางบนรากฐานความเชื่อทางมนุษยนิยม (Humanistic Philosophy) ที่กำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้ไว้ที่การพัฒนาตนเอง (Personal Growth) (ชัยฤทธิ์ โพธิสุวรรณ, 2544) เป็นแนวคิดของการเรียนรู้ที่สอดคล้องและสนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิตของมนุษย์ (Life - Long Learning) ที่เป็นส่วนหนึ่งของชุมชนและสนับสนุนสภาพ “สังคมแห่งการเรียนรู้ (Learning Society)” ได้เป็นอย่างดี

ฮาร์ดีนี และลี (2550) ศึกษาผลของการใช้ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่า ผู้เรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

รุ่งฟ้า กิติญาณสุนต์ (2551) ศึกษาการส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนิสิต : การสะท้อนจากกระบวนการวิจัยปฏิบัติการ พบว่า (1) กระบวนการพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนิสิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีรูปแบบการเรียนรู้ คือ กำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้วางแผนการทำงานและการแก้ปัญหา มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ประเมินตนเองเห็นคุณค่าและประโยชน์ของสิ่งที่เรียน และนำไปประยุกต์ใช้ (2) แนวทางการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง สำหรับนิสิต มีแนวทางการจัดกิจกรรมดังต่อไปนี้ การทำงานตามความสนใจ การเขียนบันทึกการเรียนรู้ การตั้งคำถามและตอบคำถามการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (3) การพัฒนาการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนิสิต มีปัจจัยที่ควรคำนึงถึงคือ บรรยากาศของการเรียนการสอนบทบาทของอาจารย์ กระบวนการทัศน์ของการสอน และการสะท้อนการเรียนรู้

สุจินดา ประเสริฐ (2554) ศึกษาผลการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และความสามารถความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม พบว่า (1) นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองมีแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมในการวัดทันทีหลังการทดลอง (2) นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองมีพฤติกรรมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง แรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ภายหลังการทดลอง 3 สัปดาห์ และ (3) นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองที่มีการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยแตกต่างกันมีพฤติกรรมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองไม่แตกต่างกัน

จากการประมวลและสังเคราะห์เอกสารข้างต้นจะเห็นได้ว่า การจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาสามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ทักษะในความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองเป็นอันมาก ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำมาพัฒนาการเรียนรู้ของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 วิชาเอกพลศึกษาของสถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา ซึ่งผู้วิจัยคาดว่าจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาจะช่วยส่งเสริมให้นักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และอาจส่งผลให้ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน ซึ่งเหมาะสมกับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา

Prince of Songkla University
Pattani Campus

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
 - 1.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
 - 1.2 ประวัติความเป็นมาของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
 - 1.3 ปรัชญาพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
 - 1.4 หลักการพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
 - 1.5 วัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
 - 1.6 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
 - 1.7 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
 - 1.8 กระบวนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
 - 1.9 บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน
 - 1.10 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง
 - 2.1 ความหมายของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง
 - 2.2 ความสำคัญของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง
 - 2.3 ลักษณะความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง
 - 2.4 หลักการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง
 - 2.5 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง
 - 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา

1.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา

การจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา กระบวนการเรียนรู้โดยนำปรัชญาของจิตตปัญญาศึกษา 2 ประการคือ และหลักการพื้นฐานของจิตตปัญญาศึกษา (Humanistic Value) และกระบวนการทัศน์องค์รวม (Holistic Paradigm) และนำหลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา “หลักจิตตปัญญาศึกษา 7” หรือเรียกในชื่อย่อภาษาอังกฤษว่า 7 C’s ได้แก่ (1) หลักการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) (2) หลักความรักความเมตตา (Compassion) (3) หลักการเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection) (4) หลักการเผชิญหน้า (Confronting) (5) หลักความต่อเนื่อง (Continuity) (6) หลักความมุ่งมั่น (Commitment) (7) หลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) มาจัดกระบวนการเรียนรู้ในแนวคิดจิตตปัญญาที่นำไปสู่การปฏิบัติในชีวิตอย่างต่อเนื่องถือเป็นกระบวนการเรียนรู้ขั้นพื้นฐานคือ กระบวนการเรียนรู้แบบ DLKM ได้แก่ (1) การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening – DL) (2) การน้อมนำสู่ใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation – C) (3) การเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง (Meditation – M)

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2546) ให้นิยามว่า การเรียนรู้แบบจิตตปัญญา หมายถึง กิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยมุ่งถึงจิตตปัญญา โดยให้ความหมายจิตตปัญญา เป็นการเรียนที่ตรงกับความต้องการของผู้เรียน มีการปฏิบัติการทางความคิด ตื่นตัวและสนุกที่จะเรียน ส่วนปัญญานั้น หมายถึง การส่งเสริมพุทธิปัญญา ด้วยการเพิ่มพูนและขยายข้อความรู้ที่จำเป็นต้องเรียนให้เกิดความเข้าใจอย่างกระจ่างชัด และจำได้จากกิจกรรมการสอน

สุนน อมรวิวัฒน์ (2549) ได้แปลคำว่า “Contemplative Education” เป็นภาษาไทยว่า “จิตต-ปัญญาศึกษา” ทั้งนี้ เนื่องจาก Contemplative Education หมายถึง การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ซึ่งนัยของ คำๆ นี้มิใช่แสดงถึงรูปแบบของการศึกษาหรือระบบการศึกษา แต่เน้นไปที่ “กระบวนการ” คำๆ นี้เหมือนเป็นการจุดประกายความหมายใหม่ ให้อ้อนกลับไปหาราก คุณค่า และความหมายที่แท้จริงของการเรียนรู้ที่มีผลระยะยาวต่อชีวิตของคนๆ หนึ่งทั้งชีวิต นอกจากนี้ยังกล่าวอีกว่า Contemplative Education สะท้อนให้เห็นกระบวนการความเป็นพลวัตไม่หยุดนิ่ง มีความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการ นำไปสู่การตั้งคำถามอย่างถึงรากต่อการศึกษาในระบบ ที่ได้จำกัดการเรียนรู้ให้แน่นิ่ง อยู่ในกรอบในขั้นตอนที่ถูกจัดวางไว้แล้วอย่างตายตัว

วิจักขณ์ พานิช (2549) ให้ความหมายว่า จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เป็นการศึกษาที่มุ่งเน้นและให้ความสำคัญกับการพัฒนาการตระหนักรู้สำรวจภายในตนเอง (อารมณ์ความรู้สึก ความคิด ความเชื่อ มุมมองต่อชีวิตและโลก) โดยเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง ให้คุณค่าในเรื่องการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ และการรับฟังด้วยใจเปิดกว้าง โดยมีเป้าหมาย คือ เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน (Fundamental) อย่างลึกซึ้งทางความคิดและจิตสำนึกใหม่ เกี่ยวกับตนเองและโลก ส่งผลให้มีการดำเนินชีวิตอย่างมีสติ และมีปัญญามีความรัก ความเมตตาต่อสรรพสิ่ง ซึ่งนำไปสู่การประพฤติปฏิบัติที่ดีต่อกันในสังคม

ศุภย์จิตตปัญญาศึกษา (2550) อธิบายว่า การจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา เป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาด้านในอย่างแท้จริงเพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล

ชลลดา ทองทวี (2551) ให้นิยามว่า การจัดการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา เป็นกระบวนการเรียนรู้และบริบทที่เป็นเหตุปัจจัยเกื้อกูลต่อองค์ประกอบหรือกระแสแห่งการพัฒนาจากจิตเล็กสู่จิตใหญ่ จากจิตที่ยึดติดกับอัตตาตัวตนที่คับแคบยึดติดกับการมองโลกเป็นส่วนเสี้ยวสู่จิตที่ตื่นรู้ หยั่งรู้ความเชื่อมโยงของสรรพสิ่งเป็นองค์รวม มีความรักความเมตตา

ประเวศ วะสี (2552) ให้นิยามคำว่าจิตตปัญญาศึกษา ไว้ว่า “การศึกษาที่ทำให้เข้าใจด้านในของตัวเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริง ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ ความสุขปัญญา และความรักอันไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง หรืออีกนัยหนึ่ง เกิดความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ โดยเน้นการศึกษาจากการปฏิบัติ เช่น จากการทำงานศิลปะ โยคะ ความเป็นชุมชน การเป็นอาสาสมัครเพื่อสังคม สุนทรียสนทนา การเรียนรู้จากธรรมชาติ และจิตตภาวนา”

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการตระหนักรู้ภายในตนเอง การสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน เน้นการเปลี่ยนแปลงทางความคิด มีการร่วมมือกันในการแสวงหาคำตอบ ผู้เรียนจะตื่นตัวและสนุกที่จะเรียน และสามารถเชื่อมโยงกระบวนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนนำไปใช้ในอนาคตได้อย่างสมดุล

1.2 ประวัติความเป็นมาของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา

จิตตปัญญาศึกษา เริ่มขึ้นที่ประเทศสหรัฐอเมริกา ในปี ค.ศ. 1974 หรือในปี พ.ศ.2517 ณ มหาวิทยาลัยนาโรปะ มลรัฐคาโรลาโด สหรัฐอเมริกา ก่อตั้งโดย Chogyam Trungpa แต่เริ่มเป็นที่รู้จักแพร่หลาย ในวงการการศึกษาในช่วงเวลาไม่กี่ปีมานี้ โดยมีสถาบันอุดมศึกษาหลายแห่งได้จัดให้มีหลักสูตรการเรียนการสอนแบบจิตตปัญญา เช่น เครือข่ายมหาวิทยาลัย 5 แห่ง คือ Amherst College, Hampshire College, Mount Holyoke, Smith College และ U. of Massachusetts, Amherst หรือ เครือข่ายในมลรัฐโคโลราโด คือ Rocky Mountain Contemplative Higher Education Network (RMCHEN) ซึ่งได้เปิดศูนย์จิตตปัญญาอย่างเป็นทางการในเดือนกันยายน ค.ศ. 2006 หรือในปี พ.ศ.2549 ปัจจุบันปรัชญาแนวคิดได้ขยายตัวไปสู่มหาวิทยาลัยของรัฐในสหรัฐอเมริกา กว่า 30 แห่ง โดยมีการจัดการศึกษาในหลายรูปแบบและหลายสาขา เช่น University of Denver มีการจัดการศึกษาเชื่อมโยงแนวคิด จิตต-ปัญญาเข้ากับรายวิชาในสาขานิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยอื่นๆ เช่น California State University., University of Michigan, State University of West Georgia เป็นต้น ที่เปิดสอน จิตตปัญญาศึกษาในระดับสาขาและภาควิชา (ชลดา ทองทวี และคณะ, 2551)

ในประเทศไทยเริ่มมีความสนใจหลักการดำเนินงานและการส่งเสริมแนวทางการจัดกระบวนการเรียนรู้และผลสำเร็จที่เกิดกับผู้เรียนตามแนวคิดแบบจิตตปัญญา โดยจัดกิจกรรมต่างๆ เช่น การจัดเสวนา การแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยศึกษาดูงาน การจัดอบรมหลักสูตรระยะสั้น จนกระทั่งเกิดการรวมตัวขยายเป็นภาคีเครือข่ายการเรียนรู้จิตตปัญญาโดยกลุ่มองค์กรและสถาบันต่างๆ เช่น กลุ่มจิตวิวัฒน์ เสมสิกขาลัย สถาบันขวัญเมือง สถาบันอาศรมศิลป์ สถาบันการศึกษาสัตยาไส ส่วนในระดับอุดมศึกษาในประเทศไทยได้มีหน่วยงานการศึกษาแบบจิตตปัญญาอย่างเป็นทางการขึ้นครั้งแรก โดยเป็นชื่อศูนย์แห่งหนึ่งของมหาวิทยาลัยมหิดล คือ ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล และต่อมาที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้มีการจัดตั้งศูนย์วิจัยและการพัฒนาจิตตปัญญาศึกษา สังกัดคณะครุศาสตร์ และได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายในปัจจุบัน

จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร (2551) ได้สังเคราะห์ความเป็นมาของจิตตปัญญา โดยสรุปว่า ในปี พ.ศ.2548 ได้มี “กลุ่มจิตวิวัฒน์” เกิดขึ้นในประเทศไทย ซึ่งเป็นกลุ่มผู้ที่สนใจในเรื่องการขับเคลื่อนสังคมสู่จิตสำนึกใหม่ (New Consciousness) อย่างจริงจัง มีส่วนสำคัญในการสนับสนุนให้ผู้ที่สนใจและมีประสบการณ์การจัดกระบวนการเชิงจิตตปัญญาในการเรียนการสอน ทั้งในระบบและนอกระบบ การศึกษาได้มีการประชุมหารือร่วมกันเพื่อผลักดันเรื่องนี้ให้เกิดขึ้นในสังคมไทย ต่อมาจึงได้เกิดการรวมตัวกันของคนกลุ่มนี้เป็นเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education Network) ในปี พ.ศ. 2549 ได้มีการก่อตั้งศูนย์จิตตปัญญาศึกษาขึ้นในมหาวิทยาลัยมหิดลมีวัตถุประสงค์เพื่อขับเคลื่อนการเรียนรู้แบบ จิตตปัญญาศึกษา นอกจากนี้ยังมีองค์กร สถาบันอื่นๆ ในเครือข่าย

จิตตปัญญาศึกษาที่ขับเคลื่อนการเรียนรู้ในลักษณะนี้ในสังคมไทยมาโดยไม่ใช้คำว่า “จิตตปัญญาศึกษา” แต่เป็นการเรียกขานในนามต่างๆ เช่นการศึกษาเพื่อการพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ การศึกษาที่พัฒนาจิตใจ เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มีจิตวิญญาณแบบองค์รวม การศึกษาวิถีพุทธ หรือจิตวิวัฒน์ศึกษา สถาบันเหล่านี้ ได้แก่ โรงเรียนรุ่งอรุณ สถาบันอาศรมศิลป์ เครือข่ายในโรงเรียนวิถีพุทธ โรงเรียนสัตยาไส เสริมสิกขาลัย และสถาบันขวัญเมือง เป็นต้น

1.3 ปรัชญาพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา

ปรัชญาพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา สืบเคราะห์จากหลักการพื้นฐานของจิตตปัญญา 2 ประการ ได้แก่ (อรอนงค์ แจ่มผล, 2552)

1.2.1 ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (Humanistic Value) คือ เชื่อว่ามนุษย์ทุกคนมีศักยภาพในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มีความจริง ความดี และความงามในตนเอง การจัดการกระบวนการเรียนรู้ จึงไม่ใช่การ “สอน” แต่เป็นการสร้างเงื่อนไขให้ศักยภาพภายในที่มีอยู่แล้วสามารถพัฒนาขึ้น เพื่อให้เกิดการเติบโตจากภายใน

1.2.2 กระบวนทัศน์องค์รวม (Holistic Paradigm) คือ ทัศนะที่มองเห็นว่าธรรมชาติ สรรพสิ่ง คือ การเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกัน ทำให้การปฏิบัติต่อสรรพสิ่งไม่แยกส่วนจากชีวิต ด้วยทัศนะที่มองเห็นว่า มนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของสรรพสิ่ง และสรรพสิ่งเป็นส่วนหนึ่งของมนุษย์ ไม่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางสรรพสิ่ง เน้นความเป็นหนึ่งเดียวระหว่างการเปลี่ยนแปลงตนเองและการเปลี่ยนแปลงโลก (ประเวศ วะสี, 2547) มองเห็นวามมนุษย์กับสรรพสิ่งต่างเป็นองค์รวมของกันและกัน ด้วยเหตุนี้การกระทำอันใดอันหนึ่งของมนุษย์จึงสามารถส่งผลสะท้อนไปหมดทั้งองค์รวม การกระทำของมนุษย์สร้างผลสะท้อนต่อสรรพสิ่ง และผลสะท้อนนั้นย้อนกลับมาสู่ตัวมนุษย์อย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ทัศนะนี้มีผลต่อการสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่สมดุลระหว่างการเรียนรู้ภายในและภายนอก เน้นความเป็นหนึ่งเดียวกันระหว่างการเปลี่ยนแปลงตนเอง และเปลี่ยนแปลงโลก และมองเห็นความเชื่อมโยงของส่วนต่างๆ ที่เป็นรากฐานการเรียนรู้ของมนุษย์ คือ กาย ใจ ความคิด และจิตวิญญาณ

1.4 หลักการพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา

หลักการพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา สามารถสังเคราะห์ออกมาได้เป็น “หลักจิตตปัญญา 7” หรือเรียกในชื่อย่อภาษาอังกฤษว่า 7 C's ได้แก่ (ธนา นิลชัยโกวิทย์, 2550)

1.4.1 การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) คือ การเข้าสู่สภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ แล้วสามารถนำจิตใจดังกล่าวไปใช้ทำงานอย่างใคร่ครวญทั้งในด้านพุทธิปัญญา (Cognitive) ด้านระหว่างบุคคล (Interpersonal) และด้านภายในบุคคล (Intrapersonal) การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญเป็นการใคร่ครวญและรับรู้แบบองค์รวม ด้วยกาย ใจ ความคิด และจิตวิญญาณหลักการนี้เป็นหัวใจของการจัดการกระบวนการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาที่ผู้สอนจะต้องออกแบบกระบวนการที่สร้างเงื่อนไข และกระตุ้นให้ผู้ร่วมกระบวนการเกิดการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับตนเอง ความสัมพันธ์และประสบการณ์ต่างๆ ที่สัมผัส โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของจิตใจที่สงบ ผ่อนคลาย มีสมาธิและมีความตระหนักรู้

1.4.2 ความรักความเมตตา (Compassion) คือ การสร้างบรรยากาศของความรัก ความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจและการยอมรับ รวมทั้งการเนื้อหนูนซึ่งกันและกัน บนพื้นฐานของความเชื่อมั่นศรัทธาความเป็นมนุษย์ ทั้งระหว่างผู้สอนและผู้เรียน และระหว่างผู้เรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งจะช่วยให้ผู้ร่วมเรียนกล้าเปิดเผยตนเอง กล้าแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกได้อย่างเต็มที่ ตลอดจนได้รับกำลังใจและการสนับสนุนในการเปลี่ยนแปลงตนเอง

1.4.3 การเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection) คือ การบูรณาการการเรียนรู้ในแง่มุมต่างๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมเชื่อมโยงกับชีวิต และสรรพสิ่งต่างๆ ในธรรมชาติอย่างแท้จริง แบ่งออกเป็น 4 ด้าน คือ

1.4.3.1 การช่วยให้ผู้ร่วมกระบวนการสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ในกระบวนการเข้าถึงชีวิตได้ นำไปสู่การทำให้กระบวนการเข้ามาสู่ภายใน (Internalization) บูรณาการสู่วิถีชีวิต

1.4.3.2 การเอื้อให้เกิดการเชื่อมโยงและลดช่องว่างระหว่างผู้เข้าร่วมกระบวนการให้มีความกันเอง เพื่อให้เกิดความไว้วางใจ สนับสนุน และมีบรรยากาศที่ผ่อนคลาย ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกันและกันได้อย่างเต็มที่

1.4.3.3 การเชื่อมโยงกับชุมชน และธรรมชาติ เช่น การได้เข้าเรียนรู้วิถีชีวิตในชุมชน การทำงาน อาสาสมัคร ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็นจริง

1.4.3.4 การเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบต่างๆ ของกิจกรรม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมและมีความสมดุลอย่างแท้จริง จึงควรจัดให้มีการเรียนรู้ในมิติและรูปแบบต่างๆ อย่างบูรณาการ ทั้งการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางกายด้วยกิจกรรมศิลปะต่างๆ และผ่านประสบการณ์

1.4.4 การเผชิญหน้า (Confronting) คือ การเปิดโอกาสและสร้างเงื่อนไขให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เผชิญกับความเป็นจริงสองด้านคือ

1.4.4.1 ความเป็นจริงในตนเอง

1.4.4.2 การเผชิญกับสภาพความเป็นจริงที่แตกต่างไปจากกรอบความเคยชินเดิมของตน

1.4.5 ความต่อเนื่อง (Continuity) ความต่อเนื่องของกระบวนการการเรียนรู้เป็นสิ่งที่มีความสำคัญสำหรับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เพราะการเปลี่ยนแปลงในขั้นพื้นฐาน มักเกิดจากประสบการณ์สะสมที่ช่วยสร้างเงื่อนไขภายในให้สูงงอมพร้อมที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในการจัดกระบวนการเรียนรู้ ความต่อเนื่องมีความหมาย 2 ประการ คือ

1.4.5.1 ความต่อเนื่องสั้นไหลของกระบวนการในการจัดกระบวนการเรียนรู้แต่ละครั้งที่มีจังหวะขึ้นในการเตรียมความพร้อมของผู้เรียน การเข้าสู่กระบวนการหลัก และการสรุปการเรียนรู้ กิจกรรมต่างๆ ตลอดกระบวนการควรมีความต่อเนื่องสั้นไหลที่ช่วยให้เกิดพลังพลวัตในการเรียนรู้

1.4.5.2 จัดกระบวนการเรียนรู้ในแต่ละครั้งให้มีความต่อเนื่องสอดคล้องกัน และส่งเสริมให้มีกระบวนการเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทั้งในรูปแบบและในชีวิตประจำวัน

1.4.6 ความมุ่งมั่น (Commitment) ความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดในการนำสิ่งที่ได้รับมาเข้าสู่ใจของผู้เรียน และการนำเอากระบวนการกลับไปใช้ในชีวิต เพื่อการพัฒนาเปลี่ยนแปลงภายในตนเองอย่างต่อเนื่อง ผู้สอนจิตตปัญญาที่มุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน จึงต้องพยายามสร้างเงื่อนไขที่จะกระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองด้วยวิธีการต่างๆ

1.4.7 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) ชุมชนการเรียนรู้มีความสำคัญเนื่องจากเหตุผล 4 ประการ คือ

1.4.7.1 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่ก่อตัวขึ้น เป็นพื้นที่ที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ เนื่องจากมีบรรยากาศที่เปิดกว้าง สามารถเปิดเผยและสำรวจตนเอง บนพื้นฐานของการยอมรับซึ่งกันและกันและเป็นกำลังใจให้กันและกัน

1.4.7.2 ชุมชนแห่งการเรียนรู้เป็นแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลายและมีอุดมสมบูรณ์เนื่องจากสมาชิกแต่ละคนได้นำประสบการณ์การเรียนรู้และบทเรียนจากชีวิตของตนเข้ามาสู่กระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน

1.4.7.3 ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างสมาชิกกลุ่ม ระหว่างการดำเนินกระบวนการคือภาพจำลองของสังคมและชีวิตจริง ที่สะท้อนความแตกต่างหลากหลาย ซึ่งทำให้เกิดได้ทั้งความขัดแย้งและการหนุนเสริมซึ่งกันและกัน

1.4.7.4 ความรู้สึกเป็นชุมชนที่มีเป้าหมาย ความสนใจ และอุดมการณ์ร่วมกัน ทำให้สมาชิกกลุ่มมีกำลังใจที่จะดำเนินชีวิตตามอุดมการณ์ร่วม มีความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงและพัฒนาตนเองมากขึ้น

1.5 วัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา

จิตตปัญญา เป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ เน้นการพัฒนาความคิด จิตใจ อารมณ์ภายในตนเองอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ในตนเอง รู้คุณค่าของสิ่งต่างๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถประยุกต์เชื่อมโยงกับศาสตร์ต่าง ๆ ในการดำเนินชีวิตประจำวันได้อย่างสมดุลและมีคุณค่า ด้วยเหตุนี้ จิตตปัญญาจึงเป็นทั้งแนวคิดและแนวปฏิบัติ ที่มีจุดมุ่งหมายให้เกิดการเรียนรู้เพื่อ การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ในระดับต่างๆ ได้แก่ การเปลี่ยนแปลง ภายในตน (Self/Personal Transformation) การเปลี่ยนแปลงภายในองค์กร (Organizational Transformation) และการเปลี่ยนแปลงภายในสังคม (Social Transformation) โดยที่การเปลี่ยนแปลงดังกล่าว ไม่ใช่เป็นการเปลี่ยนแปลงเล็กๆ น้อยๆ แต่เป็นการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานอย่างลึกซึ้ง โดยจิตตปัญญาเป็นแนวคิดและแนวปฏิบัติส่วนการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงเป็นเป้าหมาย (วิจักขณ์ พานิช, 2549)

การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา (Contemplative Education) มีรากฐานมาจากแนวคิดเรื่อง ไตรยางค์แห่งการเรียนรู้ ได้แก่ (วิจักขณ์ พานิช, 2549)

1. การเรียนรู้ในฐานวัฒนธรรม นำวิถีชีวิตร่วมกันเป็นตัวตั้ง ไม่เอาวิชาเป็นตัวตั้ง
2. การเรียนรู้ด้วยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ เพื่อการคิดเป็น คือการใช้เหตุผลวิเคราะห์สังเคราะห์ให้สิ่งที่รับรู้กลายเป็นความรู้ที่คมชัดลึกยิ่งขึ้น

3. การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา เพื่อความรู้แจ้ง คือ การศึกษาจากการพิจารณาจิตของตนเองเพื่อให้เกิดปัญญาโดยมีเป้าหมายหลักให้ผู้เรียนตื่นรู้ เกิดจิตสำนึกใหม่ เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง (Individual Transformation) เปลี่ยนแปลงความรู้สึกรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติ เพื่อเป็นรากฐานของการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานองค์กร (Organizational Transformation) ทำให้คนในองค์กรและชุมชน เคารพศักดิ์ศรีและคุณค่าของกันและกันอย่างลึกซึ้ง จนเชื่อมประสานเป็น การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานทางสังคม (Social Transformation) เพื่อการอยู่ร่วมกันโดยสันติอย่างแท้จริง

1.6 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา

ในการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาในที่นี้ ผู้วิจัยมีทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง 2 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Piaget และ Bruner ดังนี้

1.6.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Piaget

Piaget ได้กล่าวถึงทฤษฎีทางด้านพุทธิปัญญา (Cognitive Theory) การสร้างข้อความรู้ (Schemata) ว่าเกิดจากกระบวนการรับรู้ ความเข้าใจ และการคิดของเด็กเมื่อมีวุฒิภาวะเป็นกระบวนการที่เกิดจากการกระทำ 2 กระบวนการคือ กระบวนการซึมซับสิ่งใหม่(Assimilation) และกระบวนการปรับความสมดุลของความรู้เดิมและความรู้ใหม่ (Accommodation) ซึ่งการรับประสบการณ์ใหม่เข้าสู่กรอบความรู้ที่สอดคล้องกับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ แล้วซึมซับเป็นความรู้ ซึ่งการจะซึมซับหรือไม่ ขึ้นอยู่กับความรู้และความเชื่อที่มีมาก่อนเหมือนกัน หากความรู้ใหม่สัมพันธ์กับความรู้เก่าที่มีอยู่แล้วเกิดสมดุล กรอบความรู้เดิมจะรวมความรู้ที่ได้รับเข้าไป ทั้งนี้การพัฒนากระบวนการรับรู้จะเป็นไปตามวัยของเด็ก พือาเจท์ได้แบ่งขั้นพัฒนาการเรียนรู้ออกเป็น 4 ขั้น คือ (สุรางค์ ไคว้ตระกูล, 2537)

ขั้นที่ 1 ขั้นการเคลื่อนไหวและสัมผัส (Sensory Motor Stage) ตั้งแต่แรกเกิดถึง 2 ขวบ ซึ่งได้แบ่งขั้นนี้ออกเป็น 6 ขั้น คือ

1) ขั้นปฏิบัติการยสะท้อน (Reflex Stage) อายุ 0-1 เดือน ทารกจะมีพฤติกรรมที่เป็นประสาทอัตโนมัติที่มีมาตั้งแต่เกิด เช่น การดูด และพยายามปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมโดยมิได้เกิดการเรียนรู้ เช่น ดูนมจากแม่ ดูนมจากขวด เป็นต้น

2) ขั้นพัฒนาอวัยวะเคลื่อนไหวประสบการณ์เบื้องต้น (Primary Circular Reaction) อายุ 1-3 เดือน ทารกจะแสดงพฤติกรรมง่ายๆ และซ้ำๆ โดยไม่เบื่อ เช่น กำมือเข้าและเปิดออกซ้ำๆ กัน ซึ่งเป็นการกระทำโดยปราศจากจุดมุ่งหมาย เด็กจะสนใจสิ่งที่เคลื่อนไหว

3) ขั้นพัฒนาการเคลื่อนไหวโดยมีจุดมุ่งหมาย (Secondary Circular Reaction) อายุ 4-6 เดือน พือาเจท์ กล่าวถึงขั้นนี้ว่า เป็นขั้นแรกที่ทารกแสดงพฤติกรรมโดยตั้งใจและมีจุดมุ่งหมาย เด็กจะแสดงความสนใจต่อผลของพฤติกรรม เช่น กระตุกเท้าเพื่อให้ตุ๊กตาที่แขวนสั้น หรือสั้นของเล่น เพราะสนใจในเสียงที่เกิดการสั่นพฤติกรรมในขั้นนี้เกิดขึ้นซ้ำๆ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อต้องการเห็นการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อมรอบๆ ตัว

4) **ขั้นพัฒนาการประสานอวัยวะ (Coordination of Secondary Reaction)** อายุ 7-10 เดือน เด็กจะเริ่มแก้ปัญหาอย่างง่าย ๆ โดยใช้พฤติกรรมในอดีตมาช่วย เด็กวัยนี้สามารถหาของที่ซ่อนไว้ได้ เช่น อาจผลักหมอนเพื่อจะเอาตุ๊กตาที่ซ่อนอยู่ เด็กมีความเข้าใจเกี่ยวกับความมีตัวตนของวัตถุ (Object Permanence) เด็กจะเริ่มรู้ว่าตนเองเป็นอิสระ เด็กจะสามารถแยกสิ่งที่ตนเองต้องการและไม่ต้องการออกจากกัน และสามารถเลียนแบบหรือเลียนการเคลื่อนไหวจากผู้อื่น ซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้จะเป็นเครื่องมือช่วยแก้ปัญหาในสิ่งที่ตนเองอยากได้

5) **ขั้นพัฒนาการคิดริเริ่มแบบลองผิดลองถูก (Tertiary Circular Reaction)** อายุ 11-18 เดือน เด็กจะลองพฤติกรรมแบบถูกผิด (Trial and Error) เด็กจะสนใจผลของพฤติกรรมใหม่ๆ มักทดลองทำดูหลายๆ แบบ และสนใจผลที่เกิดขึ้น ซึ่งต่างจากขั้น Secondary Circular Reaction คือ เด็กไม่เพียงแต่ทำซ้ำแต่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ เป็นการทดลองสิ่งแวดล้อมเพื่อดูว่า เกิดอะไรขึ้นอย่างมีจุดมุ่งหมาย และมีความคิดริเริ่มของการกระทำ ซึ่งพือาเจท์ สรุปว่า ความคิดริเริ่มเป็นคุณสมบัติที่สำคัญของเขาวัยนี้

6) **การเริ่มต้นของความคิด (Beginning of Thought)** อายุ 18 เดือน ถึง 2 ขวบ เด็กสามารถประดิษฐ์วิธีการใหม่ๆ โดยใช้ความคิดในการแก้ปัญหา สามารถเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งหนึ่งกับสิ่งหนึ่ง และสามารถคิดแก้ปัญหาได้ ในขณะที่ถ้าเด็กพบปัญหาใหม่ที่ตนประสบ แต่ไม่มีวิธีแก้ปัญหามาก่อนเด็กจะประดิษฐ์ใหม่ เป็นการแสดงว่าเด็กเริ่มใช้ความคิด ซึ่งขั้นนี้พือาเจท์ สรุปว่า เด็กจะเริ่มเรียนรู้ความสัมพันธ์ของสิ่งแวดล้อม และความสามารถอนุมานความสัมพันธ์ของเหตุและผลได้ เด็กในขั้นนี้สามารถที่จะมีจินตนาการก่อนที่จะเริ่มแสดงพฤติกรรม เด็กจะเลียนแบบพฤติกรรมของผู้ใหญ่โดยไม่จำเป็นต้องเห็นตัวอย่างจริงๆ แต่เลียนแบบจากการจำสรุปว่า ขั้นการเคลื่อนไหวและสัมผัส (Sensory Motor Stage) เป็นขั้นของพัฒนาการทางสติปัญญาความคิดก่อนที่เด็กจะพูดและใช้ภาษาได้ พือาเจท์ กล่าวว่า สติปัญญาความคิดของเด็กในวัยนี้แสดงออกโดยทางการกระทำ (Action) เด็กสามารถแก้ปัญหาได้ แม้ว่าจะไม่สามารถอธิบายได้

ขั้นที่ 2 ขั้นก่อนปฏิบัติการ (Preoperational Stage) 18 เดือน - 7 ขวบ เป็นวัยก่อนเข้าโรงเรียนและวัยอนุบาล เด็กวัยนี้โครงสร้างของสติปัญญา (Structure) ที่จะใช้สัญลักษณ์แทนวัตถุสิ่งของที่อยู่รอบๆ ตัว หรือพัฒนาการด้านภาษา เริ่มด้วยการพูดเป็นประโยค และเรียนรู้คำต่างๆ เพิ่มขึ้น เด็กจะรู้จักคิดในใจ แต่อย่างไรก็ตามความคิดของเด็กก็มีข้อจำกัดหลายประการโดยเฉพาะตอนต้นๆ ของวัยนี้ มีสิ่งที่เด็กวัยนี้ทำไม่ได้เหมือนกับเด็กวัยประถมหลายอย่าง ลักษณะเขาวัยนี้พือาเจท์สรุปได้ว่า

1) เด็กวัยนี้จะเข้าใจภาษาและทราบว่าจะทำอะไร มีชื่อและใช้ภาษาเพื่อช่วยในการแก้ปัญหาได้

2) เด็กเลียนแบบผู้ใหญ่ในเวลาเล่น (Deferred Imitation) หรือเลียนแบบได้โดยตัวแบบไม่ต้องอยู่หน้า จะเห็นได้จากการเลียนแบบของลูกหรือออบน่าให้ตุ๊กตา หรือเล่นสมมติหรือแสร้งทำ เช่น เด็กจะเล่นทำเป็นแกล้งนอนหลับ หรือใช้สิ่งต่างๆ เล่นเป็นแบบจริง เช่น กล้องกระดาษทำเป็นรถยนต์

3) ความตั้งใจที่ละอย่าง (Concentration) วัยนี้จึงทำให้เด็กมีความคิดบิดเบือน (Distort) จากความเป็นจริง โดยพือาเจท์ ทดลองให้เด็กอายุ 5 ขวบ ดูลูกปัดทำด้วยไม้ โดยในกล่องหนึ่งประกอบด้วยลูกปัดสีขาว 20 ลูก และสีน้ำตาล 7 ลูก และถามเด็กว่า ลูกปัดสีใดมีมากกว่า เด็กสามารถตอบถูกว่าเป็นสีขาว แต่ถามว่าระหว่างลูกปัดสีขาวกับลูกปัดทั้งหมดอะไรมีมากกว่า เด็กยังคงตอบสีขาวมีมากกว่าเด็กยังตอบไม่ได้ว่า ทั้งหมดมากกว่าสีขาว เพราะเด็กไม่เข้าใจว่าสีขาวเป็นส่วนหนึ่งของลูกปัด

4) มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) ไม่สามารถเข้าใจความคิดเห็นของผู้อื่นหรือไม่ได้เข้าใจว่าผู้อื่นคิดอย่างไร ตัวอย่างที่เห็นชัดเจน คือ เวลาเด็ก 2 คนในวัยนี้เล่นด้วยกัน และคุยกัน ถ้ามองผิวเผิน จะคิดว่าคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน แท้จริงแล้วเด็กต่างคนต่างคุยต่างเล่น ความจริงของเด็กวัยนี้คือสิ่งที่ได้รับรู้

5) เด็กวัยนี้ไม่สามารถจะแก้ปัญหาการเรียงลำดับ (Seriation) ได้ เช่น ไม่สามารถจะเรียงของมากไปหาน้อย น้อยไปหามาก หรือความยาวสั้น และนอกจากนี้เด็กยังไม่เข้าใจ Reversibility หรือการคิดย้อนกลับ กล่าวคือ เด็กไม่สามารถเข้าใจว่า ถ้า $2 + 2 = 4$ แล้ว $4 - 2 = 2$

6) เด็กวัยนี้จะไม่เข้าใจความคงตัวของสสาร (Conservation) เพราะเด็กจะใช้เหตุผลจากรูปร่างที่เห็น (States) ไม่ใช่การแปลงรูปเป็นอย่างอื่น (Transformation) ตัวอย่างที่มีชื่อเสียงของพือาเจท์ที่แสดงถึงพัฒนาการทางด้านเชาวน์ปัญญาความคิดของเด็กวัยนี้ ได้แก่ การทดลองที่ใช้แก้ว 2 ใบที่มีขนาดสูงเท่ากันแล้วใส่น้ำลงไปเป็นจำนวนเท่ากัน เพื่อให้ระดับน้ำในแก้วสองใบเท่ากัน เมื่อเทน้ำลงไปในแก้ว 2 ใบ เป็นปริมาณเท่ากัน เด็กจะตอบว่าเท่ากัน แต่เมื่อเทน้ำจากแก้วใบหนึ่งไปใส่แก้วอีกใบที่มีความสูงและความกว้างต่างจากแก้วใบแรกโดยเทน้ำใส่แก้วใบที่ 3 นี้จนหมด จะได้ความสูงของน้ำที่ต่างกัน เด็กจะตอบไม่ได้ว่า น้ำทั้งสองแก้วเท่ากันเหมือนเดิม เด็กจะมีความเข้าใจว่า น้ำในแก้วที่สูงกว่าจะมีปริมาณมากกว่า เด็กมีการตัดสินใจอย่างผิวเผิน จากสิ่งที่ตนเห็นและรับรู้ ไม่สามารถที่จะอ้าง (Inferred) จากหลักฐานขึ้นมาประกอบ ไม่สามารถที่จะเข้าใจความคงตัวของที่มีจำนวนเท่ากัน แม้จะเปลี่ยนรูปร่าง จำนวนก็ยังเท่ากันอยู่

สรุป ชั้นก่อนปฏิบัติการ (Preoperational Stage) เป็นชั้นที่เชาวน์ปัญญาและความคิดของเด็กในวัย 18 เดือน ถึง 7 ขวบ ขึ้นอยู่กับความรู้เป็นส่วนใหญ่ ไม่สามารถที่จะใช้เหตุผลอย่างลึกซึ้ง แต่เป็นชั้นที่เด็กเริ่มใช้ภาษา สามารถที่จะบอกชื่อสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบตัวเขาและเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของเขา สามารถที่จะเรียนรู้ถึงสัญลักษณ์ และใช้สัญลักษณ์ได้ เด็กวัยนี้มักเล่นสมมติ เช่น พูดกับตุ๊กตาเหมือนพูดกับคนจริงๆ เด็กวัยนี้มีความตั้งใจที่ละอย่าง และยังไม่สามารถที่จะเข้าใจสิ่งที่เท่ากันแม้ว่าจะเปลี่ยนรูปร่างหรือแปรสภาพหรือเปลี่ยนที่วาง ควรจะยังคงเท่ากัน และยังไม่สามารถที่จะเปรียบเทียบสิ่งของมากและน้อย ยาวและสั้นได้อย่างแท้จริง และมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ไม่สามารถที่จะเข้าใจความคิดของผู้อื่น

ขั้นที่ 3 ขั้นปฏิบัติการแบบรูปธรรม (Concrete Operation Stage) อายุ 7-11 ปี พัฒนาการทางด้านเชาวน์ปัญญาและความคิดของเด็กวัยนี้แตกต่างกับขั้น Preoperational มาก เด็กวัยนี้จะสามารถที่จะสร้างกฎเกณฑ์ในการแบ่งสิ่งแวดล้อมออกเป็นหมวดหมู่ได้ เช่นทดลองเกี่ยวกับน้ำในแก้ว 2 ใบที่เท่ากัน และเทน้ำจากใบหนึ่งไปในแก้วที่ 3 ที่มีขนาดเล็กกว่าเด็กวัยนี้จะตอบได้ว่าน้ำยังคงมีจำนวนเท่ากัน แม้ว่าระดับน้ำจะไม่เท่ากันเด็กวัยนี้เข้าใจเหตุผลว่า ของที่มีขนาดเท่ากันแม้ว่าจะแปรรูปร่างก็ยังคงมีขนาดเท่ากันหรือคงตัว

1) การสร้างภาพในใจ (Mental Representation) เด็กวัย 7-11 ปี สามารถที่จะวาดภาพความคิดในใจได้ ซึ่งตรงข้ามกับเด็กวัย 2-7 ปี ซึ่งไม่สามารถที่จะทำได้ ถ้าหากจะถามเด็กอายุ 5 ขวบหลังจากกลับจากโรงเรียนใกล้ๆ บ้าน ให้บอกทางไปโรงเรียน เด็ก 5 ขวบจะไม่สามารถบอกได้ แต่เด็ก 7-11 ปี จะสามารถบอกหรืออธิบายหรือเขียนแผนที่ไปโรงเรียนได้

2) ความคงตัวของสสาร (Conservation) เด็กในวัย 7-11 ปี สามารถที่จะบอกได้ว่าของเหลวหรือของแข็งจำนวนหนึ่ง จะมีจำนวนคงที่แม้ว่าจะเปลี่ยนสถานที่วาง เป็นต้น ในการทดลองเกี่ยวกับความคงตัวของสสาร เด็กวัย Concrete Operations จะสามารถที่จะตอบได้

3) การคิดเปรียบเทียบ (Relational Terms) เด็กในวัย Concrete Operations สามารถที่จะคิดเปรียบเทียบได้ และสามารถที่จะเข้าใจว่าสิ่งใดสิ่งหนึ่งจะใหญ่กว่า มากกว่า น้อยกว่า ให้ขึ้นอยู่กับว่า เปรียบเทียบอะไร เช่นเดียวกับความมืดและความสว่าง ขึ้นอยู่กับว่าเปรียบเทียบกับอะไร เข้าใจของต่างๆ มีความสัมพันธ์กันไม่ใช่เป็นสิ่งที่สมบูรณ์ในตัว (Absolute) นอกจากนี้ เด็กวัยนี้ จะเข้าใจความหมายของส่วนย่อยและส่วนรวม

4) การแบ่งกลุ่มหรือจัดหมู่ (Class Inclusion) เด็กวัย Concrete Operations สามารถที่จะตั้งเกณฑ์ที่จะช่วยแบ่งหรือจัดสิ่งแวดล้อม หรือสิ่งของรอบๆ ตัวเขา เป็นหมวดหมู่ได้ เช่น ลูกกวาดห่อด้วยกระดาษสีเหลือง 8 อัน และลูกกวาดห่อด้วยกระดาษสีน้ำตาล 4 อัน และตั้งคำถามว่า “ลูกกวาดสีเหลืองมีมากกว่าหรือลูกกวาดสีน้ำตาลมีมากกว่า” “เด็กวัยนี้จะตอบว่า “ลูกกวาด” ซึ่งตรงข้ามกับเด็กวัย 5 ขวบ

5) การเรียงลำดับ (Serialization and Hierarchical Arrangements) เด็กในวัยนี้สามารถที่จะจัดของตามลำดับ ความหนัก ความยาวได้ เช่น เอาไม้ขนาดต่างๆ กัน และบอกให้เด็กวัยนี้เรียงระดับตามความยาว เด็กวัยนี้จะทำได้ง่ายตาย

6) การคิดย้อนกลับ (Reversibility) เด็กในวัย Concrete Operations สามารถคิดย้อนกลับได้ เช่น เด็กวัยนี้คิดได้ว่า ถ้า $5+7 = 12$ หรือ $12-7 = 5$ เป็นต้น

สรุป พัฒนาการทางเชาวน์ปัญญา และความคิดของเด็กอายุระหว่าง 7-11 ปี นับว่าเป็นไปอย่างรวดเร็วมาก ในขั้นนี้ ฟ็อดเจอร์ เรียกว่า Concrete Operations เด็กวัยนี้มีเชาวน์ปัญญาที่มีคุณภาพแตกต่างจากขั้น Preoperational คือ สามารถที่จะอ้างอิงด้วยเหตุผล และไม่ขึ้นกับการรับรู้จากรูปร่างเท่านั้น เด็กวัยนี้สามารถแบ่งกลุ่มโดยใช้เกณฑ์หลายๆ อย่าง และคิดย้อนกลับ (Reversibility) ได้ความเข้าใจเกี่ยวกับกิจกรรมและความสัมพันธ์ของตัวเลขก็เพิ่มขึ้น

ขั้นที่ 4 ขั้นปฏิบัติอย่างเป็นระบบ (Formal Operations) 12 ปี ถึงวัยรุ่นใหญ่ ขั้นนี้ถือเป็นขั้นสุดยอดทางเขาวรรณปัญญาและความคิด เพราะเด็กจะเริ่มคิดเป็นผู้ใหญ่ ความคิดแบบเด็กจะสิ้นสุดลง เด็กสามารถคิดหาเหตุผลนอกเหนือจากข้อมูลที่มีอยู่ สามารถที่จะคิดอย่างนักวิทยาศาสตร์ สามารถตั้งสมมติฐานและทฤษฎี และเห็นว่า ความจริงที่เห็นด้วยกับการรับรู้ไม่สำคัญเท่ากับความคิดถึงสิ่งที่เป็นไปได้ (Possibility) พือาเจท์ สรุปว่า เด็กวัยนี้เป็นผู้ที่มีความคิดเหนือไปกว่าสิ่งปัจจุบัน สนใจที่จะสร้างทฤษฎีเกี่ยวกับทุกสิ่งทุกอย่าง และมีความพอใจที่จะคิดพิจารณาเกี่ยวกับสิ่งที่ไม่มีตัวตน หรือสิ่งที่เป็นนามธรรม

1.6.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางเขาวรรณปัญญาของ Bruner

Bruner (สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์, 2550 อ้างอิงจาก Bruner. n.d.) ให้ความเห็นว่าการบวนการคิดการเรียนรู้ของเด็กเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น และความต้องการพัฒนาของตัวเด็กเอง โดยลำดับของกระบวนการเรียนรู้ 3 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นสัมผัส (Enactive Stage) วิธีการเรียนรู้ในขั้นนี้จะเป็นวิธีที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม โดยการสัมผัส จับต้องด้วยมือ ผลัก ดึง รวมถึงการใช้ปากกับวัตถุสิ่งของที่อยู่รอบๆ ตัว สิ่งที่สำคัญที่สุด คือ เด็กจะต้องลงมือกระทำด้วยตนเอง เช่น การเลียนแบบ หรือการลงมือกระทำกับวัตถุสิ่งของ ส่วนผู้ใหญ่จะใช้ทักษะทางการที่ซับซ้อน เช่น ทักษะการชี้จักรยาน เล่นเทนนิส เป็นต้น

ขั้นที่ 2 ขั้นคิดจากภาพที่ปรากฏ (Iconic Stage) เมื่อเด็กสามารถที่จะสร้างจินตนาการ หรือ มโนภาพ (Imagery) ขึ้นในใจได้ เด็กจะสามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆ ในโลกได้ด้วย Iconic mode ดังนั้นในการเรียนการสอนเด็กสามารถที่จะเรียนรู้โดยการใช้ภาพแทนของการสัมผัสจากของจริง เพื่อที่จะช่วยขยายการเรียนรู้ที่เพิ่มมากขึ้น โดยเฉพาะ ความคิดรวบยอด กฎและ หลักการ ซึ่งไม่สามารถแสดงให้เห็นได้ บรูเนอร์ได้เสนอแนะให้นำไฮโดรเจนมาใช้ในการสอน ได้แก่ ภาพนิ่ง โทรทัศน์ หรืออื่นๆ เพื่อที่จะช่วยให้เด็กเกิดจินตนาการประสบการณ์ที่เพิ่มขึ้น เด็กประมาณ 5-8 ปี จะใช้ Iconic mode

ขั้นที่ 3 ขั้นสัญลักษณ์ (Symbolic Stage) เป็นขั้นของการคิดที่สามารถถ่ายทอดเป็นภาษา พื้นฐานของการพัฒนาการสอนแบบจิตตปัญญา เน้นตัวผู้เรียนโดยใช้ทฤษฎีของพือาเจท์ในการพัฒนา กิจกรรมการสอน ส่วนกลวิธีการสอนให้ไปตามทฤษฎีบรูเนอร์ การสอนแบบจิตตปัญญาเชื่อว่าการจัดกิจกรรมการสอนด้วยการประสานความรู้ใหม่ประสบการณ์ใหม่ให้ต่อเนื่องกับประสบการณ์เดิม ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้มากที่สุด ในขณะที่เดียวกัน การให้คำอธิบายและเสริมความรู้จากผู้สอน โดยวิเคราะห์จากกิจกรรมที่ผู้เรียนปฏิบัติ เป็นการขยายแนวคิดตามหลักการของ บรูเนอร์ ซึ่งเชื่อว่าผู้เรียนจะได้เรียนรู้สูงสุด ด้วยการค้นพบจากกิจกรรม

จากทฤษฎีพัฒนาการทางเขาวรรณปัญญาของ Piaget และ Bruner ที่เน้นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้เก่าเชื่อมโยงกับประสบการณ์การเรียนรู้ใหม่ ทำให้ซึมซับประสบการณ์และการปรับสติปัญญาให้เกิดความสมดุล สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา เน้นถึงการเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีโอกาสใช้ประสบการณ์เดิมมาสานเชื่อมกับประสบการณ์ใหม่ ด้วยการใช้กระบวนการคิดตามลำดับตามกิจกรรมการเรียนการสอน

1.7 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตปัญญา

การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตปัญญา เป็นการจัดการเรียนการสอนเน้นกระบวนการทางความคิด ทำให้การจัดการเรียนการสอนต้องแบ่งเป็นองค์ประกอบ ได้แก่ (กุลยา ตันติผลาชีวะ, 2546)

องค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ที่ต้องเรียน

มโนทัศน์ (Concept) หมายถึง ความคิดสำคัญของสิ่งของ และเรื่องราวต่างๆ รวมถึงแนวคิดที่สำคัญของเหตุการณ์ต่างๆ เหล่านั้น เมื่อผู้สอนกำหนดเรื่องที่ต้องสอนได้แล้ว ต้องนำมาเขียนอธิบายมโนทัศน์ของเรื่องที่ต้องเรียนนั้นว่าคืออะไร ขอบเขตมโนทัศน์ในเรื่องเดียวกันแต่ต่างระดับชั้นจะไม่เหมือนกัน

องค์ประกอบที่ 2 กิจกรรมการสอน

กิจกรรมการสอน หมายถึง กิจกรรมที่ผู้สอนจัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติการคิดด้วยการเรียนร่วมมือกับกลุ่มเกิดการค้นพบข้อความรู้ และน้อมนำตนเองให้ก้าวหน้าด้วยการเรียนรู้จากกิจกรรมที่ผู้สอนจัดให้ตามขั้นการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตปัญญา ลักษณะของกิจกรรมการสอนจะมีคุณสมบัติ 5 ประการ คือ

1) เป็นกิจกรรมที่ปฏิบัติการคิด (Active Learning) การสอนที่มีประสิทธิภาพ ต้องเป็นการสอนที่กระตุ้นความใคร่รู้ใคร่เห็นของผู้เรียน การได้หยิบ ได้จับ ได้สัมผัส ได้เห็น เป็นการกระตุ้นการเรียนรู้ทั้งสิ้น ผู้สอนต้องจัดกิจกรรมการสอนที่ให้โอกาสผู้เรียนได้ปฏิบัติ และได้คิดอย่างแท้จริง เด็กมีความอยากรู้อยากเห็นสิ่งแปลกใหม่ สนใจสิ่งแวดล้อมรอบตัว หากมีการตอบสนองที่ดีจะนำไปสู่การเรียนรู้ ซึ่งการเรียนรู้นั้นหากเป็นการประสานต่อประสบการณ์ด้วยแล้วจะเป็นการจำที่นาน ผู้สอนควรเล็งวิธีการบอก การอธิบาย หรือการสั่งงานที่เป็นแบบฝึกหัดที่ต่างคนต่างทำให้ชั้นเรียน มาเป็นวิธีให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติแทน การให้ผู้เรียนเป็นผู้สร้างประเด็นปัญหาปฏิบัติ การที่ผู้เรียนได้กระทำได้คิดปัญหาจะเป็นการกระตุ้น ทำให้ผู้เรียนเข้าใจในเนื้อหาพัฒนาโครงสร้างความรู้ได้ความรู้ได้จากการคิด การกระทำมากกว่าที่ผู้สอนบอกอย่างเดียว การบอกของผู้สอน ผู้เรียนอาจจำได้มากกว่าเข้าใจ แล้วลืมง่าย ในขณะที่คิดและทำเองจำนานกว่าตัวกระตุ้นให้เกิดการคิด มีหลากหลายได้แก่

- คำถามที่ต้องค้นคำตอบ
- บัตรคำ/วลี/ประโยค ที่ต้องแสดงขั้นตอน ให้ลำดับ หรือสร้างผลงานรู้

คำตอบ

- บัตรภาพ ที่มีความหมายต่อการคิด ซึ่งบัตรภาพต้องเป็นภาพที่ต้องระคน

คำตอบ เช่น จงบอกอันตรายจากภาพต่อไปนี้ แล้วให้ผู้เรียนคิดค้นคำตอบจากภาพ

- วัสดุ หรือสื่อต่างๆ ที่ต้องมีการทำให้เต็มรูป หรือต้องสร้างผลงานที่นำไปสู่

คำตอบ

- กิจกรรมการสอนที่กำหนดขึ้น ต้องเป้าหมายแล้วว่าต้องการให้แก่ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อะไร กิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการคิดนั้น มีเทคนิคสำคัญของกากระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการปฏิบัติการคิด

2) การแสดงออก (Behaving Well) ผู้สอนทำหน้าที่กระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงออกโดยอิสระ ผู้เรียนได้คิดและกระทำกิจกรรมการเรียนรู้ ให้โอกาสผู้เรียนเรียนตามความสนใจ และรู้สึกสบายใจ หลักการสำคัญคือการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ลดพฤติกรรมที่ไม่ต้องการลง การแสดงออกของผู้เรียนต้องเป็นการแสดงออกที่นำไปสู่การเรียนรู้

รูปแบบของการแสดงออกที่ผู้สอนต้องพัฒนาให้เกิดกับผู้เรียนในการเรียนรู้ คือการสังเกต ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าสังเกตพบอะไร เทคนิคในการสังเกตที่จะทำให้ผู้เรียนสังเกตคือการเปรียบเทียบ วิเคราะห์ ตั้งประเด็นหรือหาจุดเด่น จุดด้อยของสิ่งที่เรียน เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ตามจุดประสงค์ที่ผู้สอนต้องการ

การจำแนกโดยหลักการและเหตุผลผู้เรียนต้องแสดงความสามารถในการจำแนกโดยการศึกษาค้นคว้า เพื่อนำมาเป็นเหตุผลของการจำแนกการสื่อสาร กิจกรรมที่กำหนดขั้นตอนกระตุ้นให้ผู้เรียนพูด หรือการแสดงออกอย่างใดก็ได้ แต่ผู้เรียนทุกคนต้องปฏิบัติ ดังนั้นในการจัดการกลุ่มที่ดีต้องไม่เกิน 5-6 คน

การลงมือปฏิบัติ การกระตุ้นผู้เรียนให้คิด ผู้สอนอาจตั้งประเด็นคำถามให้คิดร่วมกัน หรือให้คิดคนเดียว ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์การเรียนรู้ จุดสำคัญคือกิจกรรมการสอนของผู้สอนต้องมีลักษณะกระตุ้นการคิด การเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เป็นส่วนหนึ่งของการกระตุ้นให้เกิดการแสดงออกที่ดี ผู้สอนต้องเสริมแก่ผู้เรียนที่เหมาะสม เช่น การเสริมแรงทางสังคม ได้แก่ การพูด การแสดงออกทางท่าทาง ยิ้ม พยักหน้า เพื่อให้ผู้เรียนตอบสนองให้ถูกต้อง การเสริมแรงด้วยกิจกรรม ผู้สอนสังเกตความสามารถสนใจของผู้เรียน อาจปรับลดเวลาได้ตามความเหมาะสม อาจเสนอให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมด้วย และการเสริมแรงด้วยของขวัญหรือรางวัล ในการทำงานบางครั้งผู้สอนอาจมีของขวัญเล็กๆ น้อยๆ เป็นกำลังใจ จะเป็นการเสริมแรงและสร้างการเรียนรู้ที่มีพลัง

3) การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning) ความร่วมมือในแง่ของการสอน หมายถึง การเรียนกลุ่มเล็กๆโดยสมาชิกของกลุ่มมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และความสำเร็จของกลุ่ม มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น กำลังใจ ให้การดูแลกลุ่ม สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์ในเชิงบวก และไว้วางใจ

4) การเรียนรู้ด้วยการค้นพบ (Discovery Learning) การเรียนรู้สิ่งใดก็ตามที่ผู้เรียนได้เพียงแค่อ่านจินตนาการ โดยไม่ได้สัมผัสยากที่ผู้เรียนจะเข้าใจหรือเรียนรู้ได้ ถ้าหากต้องการให้มีการเรียนรู้เกิดขึ้นได้ข้อความรู้อย่างแท้จริงแล้วต้องให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ตรง ซึ่งเรียกว่าการเรียนรู้ด้วยการค้นพบ การสอนเพื่อให้เกิดการค้นพบนี้ ผู้สอนต้องมีความรู้เต็มที่ รู้วิธีสอนพัฒนาการตามวัยของผู้เรียนต้องรู้ว่าผู้เรียนรู้อะไรมาก่อน ผลที่ตามมาคือ การสอนเพื่อให้ค้นพบตามหลักการจิตปัญญา เน้นที่ผู้สอนไม่ใช่ผู้ให้ แต่เป็นผู้ทำให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ต่อเนื่องที่บังเกิดความรู้ด้วยการป้อนข้อมูลกลับของผู้สอน โดยใช้หลักการค้นคว้า 3 ประการ คือ

1. การค้นหาคำตอบ จากกิจกรรมที่ผู้สอนกำหนด ผู้เรียนดำเนินกิจกรรมตามจุดประสงค์การเรียนรู้จากสิ่งที่ผู้สอนให้ค้นเพื่อหาคำตอบ โดยผู้เรียนค้นหาคำตอบด้วยตนเอง

2. สร้างมโนทัศน์ขึ้นเอง โดยอาศัยข้อมูลที่ได้รับจากผู้สอน ประกอบการค้นคว้าศึกษาของผู้เรียนทำให้สามารถสรุปเป็นมโนทัศน์ที่ชัดเจนได้

3. ให้ประยุกต์มันโมทัศน์ ผู้สอนจะเสนอแนวทางหรือปัญหาใหม่ ให้ผู้เรียน แก้ โดยใช้ประสบการณ์ที่เคยมีมาก่อนในการคิด การได้คิดซึ่มซึบที่ละน้อยจะทำให้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นการยึดและขยายความรู้ที่มีอยู่ให้กว้างขวางขึ้นการจัดสภาพแวดล้อมเพื่อให้เกิดการค้นพบด้วยตนเองควรมีลักษณะ ดังนี้

- บรรยากาศการเรียนรู้อต้องให้ผู้เรียนมีอิสระเสรี ในการทำกิจกรรมการเรียนรู้อ
- สภาพแวดล้อมการเรียนรู้อต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการอยากและใค้รู้อ
- ต้องมีเครื่องมือหรืออุปกรณ์ต่างๆ ที่ผู้เรียนสามารถหยิบใช้ได้ในกิจกรรมค้นหาความรู้ด้วยตนเอง
- มีระบบที่ปรึกษาที่ทำหน้าที่เป็นกัลยาณมิตรให้กับผู้เรียน

5) ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (Progress) ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ หมายถึง การเรียนรู้ของผู้เรียนที่เพิ่มเป็นระยะๆ ระหว่างกระบวนการเรียนการสอน จากลำดับที่ง่ายที่สุดไปถึงลำดับที่ยากที่สุด

องค์ประกอบที่ 3 การประเมินภาพการสอน

การประเมินภาพการสอน (Assessment) มีความสำคัญสำหรับการจัดการเรียนรู้ออิงแนวคิดจิตตปัญญา เพราะการประเมินภาพจะช่วยอนุมานระดับสภาพการจัดการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นว่า ผู้เรียนสามารถสร้างมันโมทัศน์ตามจุดประสงค์การสอนได้หรือไม่ ผู้สอนต้องแก้ปัญหาให้ทันในช่วงเวลาที่กำหนดสอน การสอนแต่ละช่วงเวลามีความหมายมากสำหรับการจัดการเรียนรู้ออิงแนวคิดจิตตปัญญา ผู้สอนต้องมีจุดประสงค์ทุกช่วงเวลาทุกหน่วยการสอน การประเมินภาพการจัดการเรียนรู้ออิงแนวคิดจิตตปัญญา มี 2 ลักษณะ คือ

(1) การประเมินการสอนในขณะที่ดำเนินการสอน ผู้สอนต้องประเมินอยู่เสมอว่า กิจกรรมที่ผู้สอนจัดนั้นกระตุ้นผู้เรียนให้ปฏิบัติการคิดหรือไม่ ผู้เรียนสนใจเพียงใด การจัดการเรียนรู้ออิงแนวคิดจิตตปัญญา มีการประเมินการสอน 2 แบบ คือประเมินระหว่างสอน กับอีกแบบหนึ่งคือ ประเมินกิจกรรมการสอนว่า มีลักษณะของจิตตปัญญา กล่าวคือ ผู้เรียนเกิด A B C D P (เป็นคำย่อของลักษณะกิจกรรมแบบจิตตปัญญา) ตามแผนการสอนหรือไม่ เพราะอะไร

(2) การประเมินการเรียนรู้อ ก่อนจบการสอนแต่ละหน่วยการสอน ผู้สอนต้องร่วมกับผู้เรียนในการสรุปข้อความรู้ที่ได้เรียนว่าเขาได้เรียนรู้ออะไร อย่างไร วิธีอาจเป็นแบบทดสอบ คำถามร่วมสรุป หรือกิจกรรมอื่น ๆ ที่ผู้สอนเห็นเหมาะสมการประเมินภาพที่ดีผู้สอนต้องวางแผนล่วงหน้า กำหนดวิธีการใช้การสังเกตต้องกำหนดจำนวนการสังเกตมาก่อน มีเป้าหมายชัดเจนกำหนดการสังเกตและช่วงเวลาที่เหมาะสม ซึ่งจุดประสงค์ของการสังเกตคือ

1. จำแนกความสนใจของผู้เรียน ซึ่งผู้สอนจะได้ทราบความสนใจ ประสบการณ์ที่ผู้สอนจัดให้หรือไม่ ผู้สอนจะได้ปรับการเรียนให้สอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียน
2. ประเมินภาพพัฒนาการของเด็ก หรือพัฒนาการของผู้เรียน ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา

3. ช่วยให้ผู้รู้พัฒนาการของเด็กแต่ละคน ซึ่งทำให้ผู้สอนวางแผนประสบการณ์การเรียนรู้ได้ตรงกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน

4. ประเมินภาพเป็นระยะๆ เพื่อดูความก้าวหน้าของผู้เรียน การสังเกตอย่างเป็นระบบจะทำให้ผู้สอนทราบถึงพฤติกรรมและการเรียนรู้จริงของผู้เรียน

5. การสังเกตจะช่วยให้ผู้สอนประเมินคุณค่าการปฏิบัติการสอนของผู้สอนและการพัฒนาบุคลากรผู้สอนที่เหมาะสม

6. การสังเกตช่วยให้ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นภาพโปรแกรมในแนวกว้าง ขณะเดียวกันก็ช่วยให้สามารถวิเคราะห์ปัญหาการจัดการชั้นเรียนได้

7. บันทึกการสังเกต สามารถใช้เป็นสารสนเทศเพื่อการแลกเปลี่ยนในการศึกษาเป็นคณะกับผู้ปกครองและผู้บริหารการประเมินภาพ (Assessment) เป็นการรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องมาประเมินจุดเด่นจุดด้อยของกิจกรรมการสอน เพื่อแก้ไข ให้ถูกต้อง โดยการประเมินภาพจะประเมินทั้งกิจกรรมการสอนและผลการสอน ข้อสังเกตคือ การประเมินภาพและประเมินผลใกล้เคียงกันมาก ทั้ง 2 อย่างนี้ ผู้สอนจะนำมาใช้เพื่อการตัดสินใจการเรียนการสอน แต่การสอนแบบจิตปัญญาจะเน้นถึง การประเมินภาพมากกว่าการประเมินผลเพราะต้องการให้เป็น การประเมินเพื่อพัฒนา โดยเฉพาะการประเมินกิจกรรมการสอน จะต้องประเมินลักษณะกิจกรรมการสอนว่ามี A B C D P หรือไม่ ประการหนึ่งในขณะสอนต้องใช้กิจกรรมรองทดแทนอย่างไรกลไกของการประเมิน

องค์ประกอบที่ 4 หน่วยเวลากำกับการสอน

หน่วยเวลาในการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา เป็นตัวกำหนดเป้าหมายการสอน ปริมาณเนื้อหาและความซับซ้อนของกิจกรรม ผู้สอนการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา ต้องวางแผนล่วงหน้าว่า แต่ละมโนทัศน์ที่จะสอนต้องใช้เวลาในการสอนเท่าใด การรู้หน่วยเวลาทำให้ผู้สอนสามารถกำหนดแผนการสอนได้ว่าจะสอนกี่มโนทัศน์ เนื้อหาอะไรบ้างจึงจะเกิดประสิทธิภาพสูงสุด การดำเนินการสอนตามแผนการสอนให้จบในเวลาที่กำหนดได้นั้นมีประโยชน์กับการสอนอย่างน้อย 3 ประการ คือ

1) คมชั้นเรียน หมายถึง การที่ผู้สอนสามารถที่จะทำให้ผู้เรียน มีความสนใจงานที่ผู้สอนกำลังให้เรียนด้วยกิจกรรม

2) รักษาสมดุลระหว่างกิจกรรมกับเนื้อหาสาระวิชาที่ต้องเรียน การกำกับเวลาให้เป็นไปให้เหมาะสมกับความสนใจและลักษณะงานที่มอบหมาย ซึ่งในเด็กเล็กระยะเวลาแต่ละกิจกรรมควรสั้น

3) ฝึกวินัยการตรงต่อเวลา ผู้สอนต้องดำเนินกิจกรรมการสอนและสื่อ ในการจูงใจให้ผู้เรียนดำเนินการสอนให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์การสอนที่ผู้สอนต้องการ และจบตามเวลาที่ผู้สอนกำหนดการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา

จากหลักการทางทฤษฎี การจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาจะเรียนรู้ได้ดีเมื่อมีประสบการณ์การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงประสานได้เป็นอย่างดีกับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ด้วยความสนุก เนื้อหาต่อการเข้าใจมีการค้นพบโมทัศน์ที่ผู้สอนสอนด้วยตัวผู้เรียนเอง ซึ่งกระบวนการเรียนรู้จากการสอน จะทำให้ผู้เรียนเกิดการใฝ่รู้และคิดค้นอย่างต่อเนื่องด้วยตนเอง หน่วยการสอนหมายถึง โครงสร้างส่วนประกอบของการเรียนรู้แบบจิตปัญญาแต่ละเรื่อง (Topic) ประกอบด้วยหน่วยการสอนย่อย 4 หน่วย คือ หน่วยเนื้อหา หน่วยกิจกรรม หน่วยพัฒนาความรู้ และหน่วยสรุปความรู้ หน่วยเนื้อหา เป็นหน่วยสำคัญอันดับแรกของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา เป็นส่วนหนึ่งที่พัฒนามาจากหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดตามหลักสูตร ถ้านอกระบบโรงเรียนเนื้อหามาจากเรื่องที่ผู้เรียนสนใจ เรื่องที่ต้องสอน ถ้าหน่วยเนื้อหาพัฒนามาจากหน่วยการเรียนรู้ เรื่องที่ต้องสอนจะมาจากการศึกษา ลักษณะวิชาว่ามีสาระประกอบด้วย เนื้อหาใด และลำดับความยากง่ายเป็นอย่างไร หลักสูตรต้องการพัฒนาผู้เรียนโดยทำผังมโนทัศน์ (Concept Mapping หรือ Conceptual Framework) หมายถึง แผนภูมิแสดงการเชื่อมโยงระหว่างกลุ่มคำนามที่แสดงถึงวัตถุสิ่งของ แนวคิด กิจกรรม หรือเหตุการณ์ที่สัมพันธ์กัน โดยเริ่มจากคำนามหลักแล้วขยายสู่คำนามสัมพันธ์ย่อยตามลำดับ

1.8 กระบวนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา

กุลา ตันติผลาชีวะ (2546, อ้างถึงจาก หทัยรัตน์ ทรวดทรง, 2550) กล่าวว่า จากแนวคิดหลักการทางทฤษฎีพบว่า การเรียนการสอนที่พัฒนาปัญญาผู้เรียน ต้องเข้าถึงความเป็นองค์รวมของผู้เรียน ได้แก่ สภาพร่างกาย จิตใจ ปัญญา และบริบทของตัวผู้เรียนที่เป็นเงื่อนไขซึ่งถึงความต้องการและความสนใจในการเรียน การสอนที่เน้นผู้เรียนนี้ ต้องมีลักษณะของการเรียนการสอนที่กระตุ้นความสนใจผู้เรียน สร้างให้ผู้เรียนเกิดการร่วมคิดร่วมค้นและการรู้ตนเอง ตลอดเวลาของการสอน โดยทั้งนี้ผู้สอนจะกระตุ้นให้กระบวนการสอน (A) ซึ่งการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาเน้นมาก ผู้สอนต้องประเมินความสำเร็จของการสอนตลอดเวลาพร้อมแก้ไขและปรับปรุงบรรยากาศการเรียนรู้ อย่างสม่ำเสมอ การจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาจะเน้นถึงการใช้ปัญญาควบคู่ไปกับจิตใจที่สุนทรีย์ความสัมพันธ์ขององค์รวมผู้เรียน

กระบวนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา เป็นการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีการปฏิบัติ และเกิดการคิดโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานประกอบกับการทำงานร่วมมือกันเป็นกลุ่ม ซึ่งในแต่ละขั้นตอนของการสอนผู้สอนต้องใส่ใจต่อการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน เพื่อปรับกลยุทธ์การสอนของผู้สอนที่จะทำให้การจัดกิจกรรมบรรลุจุดประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพ คือ ผู้เรียนสนุกและเรียนรู้ในเรื่องที่ผู้เรียนสอนอย่างประทับใจประกอบด้วยกระบวนการ 6 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน

การศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน เป็นงานขั้นต้นที่มีความสำคัญสำหรับการสอนแบบจิตตปัญญา ส่วนผู้สอนต้องทราบว่าผู้สอนจะสอนชั้นไหน วิชาอะไร ลักษณะผู้เรียนเป็นอย่างไร อ่อน เก่ง ชน ดื้อ หรือมีปัญหาที่ต้องให้ความสนใจพิเศษ ทั้งนี้เพื่อให้การออกแบบกิจกรรมเป็นไปอย่างสอดคล้องกับผู้เรียนนอกจากนี้ ผู้สอนต้องรู้สภาพท้องถิ่นของผู้เรียนเพื่อประมวลประสบการณ์เข้ามาออกแบบกิจกรรม จากข้อมูลที่ได้ ผู้สอนสามารถบูรณาการกิจกรรมการสอนที่ชัดเจนเหมาะสมกับผู้เรียน

ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียนการสอนให้เกิดมโนทัศน์

การสร้างความสามารถทางปัญญาให้แก่ผู้เรียนฝึกผู้เรียนให้รู้จักประมวล การประมวลข้อมูล ความจริงที่ได้รับจากประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้สอนจัด ซึ่งหลักการสอนสร้างมโนทัศน์ที่สำคัญนั้น ผู้สอนต้องให้ผู้เรียนคิดสะท้อนความคิด หาความสัมพันธ์ของข้อมูลที่เกี่ยวข้องแล้วพัฒนาเป็นมโนทัศน์

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์ของการสอน

จุดประสงค์การสอนระดับอุดมศึกษาแตกต่างจากการสอนในระดับประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษาตรงที่การจัดประสบการณ์และกิจกรรมระดับอุดมศึกษา มุ่งส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านโดยองค์รวมอย่างต่อเนื่อง ให้ผู้เรียนพัฒนาจิตสำนึกที่ดีต่อตนเองและส่วนรวม รวมทั้งมีประสบการณ์ตรงซึ่งเป้าหมายการศึกษานี้ผนวกกับแนวคิดทางจิตวิทยาพัฒนาการและการเรียนรู้ของผู้เรียน จุดประสงค์การเรียนรู้มี 3 ด้าน คือ

1. การส่งเสริมพัฒนาการตามวัย
2. การส่งเสริมพัฒนาการจิตนิยมที่มุ่งเน้นการพัฒนาจิตสำนึกที่ดี การมีสุนทรีย์ต่อสิ่งแวดล้อม สังคม และตนเอง
3. การส่งเสริมพุทธิปัญญา

ขั้นที่ 4 ออกแบบกิจกรรมการสอน

การพัฒนากิจกรรมการสอนที่มุ่งคุณสมบัติสำคัญของกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตปัญญา 5 ประการ คือ

- | | |
|--------------------------|---|
| A (Active Learning) | การปฏิบัติการคิดในการทำกิจกรรมระหว่างเรียน |
| B (Behaving Well) | การแสดงออกระหว่างเรียน ทั้งเพื่อการแสดงผลงานและการมีส่วนร่วมในกลุ่ม |
| C (Cooperative Learning) | การเรียนรู้แบบร่วมมือที่เกิดจากการเรียนในกลุ่มย่อยที่กำหนดในกิจกรรม |
| D (Discovery Learning) | การเรียนรู้จากการค้นพบจากการทำกิจกรรมระหว่างเรียน |
| P (Progress) | การก้าวหน้าในการเรียน |

ขั้นที่ 5 ดำเนินการสอน

การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา มีขั้นตอนการสอนประกอบด้วยงานหลัก 5 ขั้นที่ผู้สอนควรต้องดำเนินการ ดังนี้

1. เตรียมความพร้อมก่อนสอนทุก ๆ ครั้ง ผู้สอนต้องเตรียมความพร้อมของผู้เรียนด้วยกิจกรรมที่ผู้สอนเลือกสรรเพื่อนำเข้าสู่เรื่องที่เรียน ใช้เวลาประมาณ 3 – 5 นาทีเพื่อให้ผู้เรียนสงบจิตใจและพร้อมที่จะเรียน

2. บอกจุดประสงค์การสอนเพื่อให้ผู้เรียนทราบว่าเรียนอะไรบ้าง จะได้ติดตามติดตาม และสรุปผลได้ถูกเมื่อสิ้นสุดการเรียน

3. หากจุดสนใจ การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา เพราะในบางครั้งอาจไม่สามารถดำเนินการสอนได้เลย ขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้เรียน ความต้องการ ประสบการณ์

4. ดำเนินกิจกรรมการสอนตามแผน ขณะดำเนินกิจกรรมผู้สอนต้องประเมินตนเอง ตลอดเวลาว่ากิจกรรมนั้นกระตุ้นให้คิดหรือไม่ ผู้เรียนได้แสดงออกหรือไม่ เรียนรู้แบบร่วมมือหรือไม่ รู้อะไรเพิ่มขึ้นด้วยการประเมินการสอนตลอดระยะเวลาการสอน

5. สรุปบทเรียนจุดประสงค์หลัก คือ มุ่งประเมินสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้ มีหลายวิธี ทั้งที่เป็นการร่วมกันสรุป และการทดสอบ

ขั้นที่ 6 ประเมินภาพการสอน

การประเมินภาพการสอน เป็นการตรวจสอบความก้าวหน้าของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด การประเมินภาพนี้ต้องทำทุกระยะของกระบวนการสอน เพื่อดูความก้าวหน้าของผู้เรียน การปฏิบัติของผู้สอนและประสิทธิภาพของหลักสูตร

การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาคือต้องอาศัยองค์ประกอบเหล่านี้ในการช่วยจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับแนวคิดจิตตปัญญา ซึ่งแต่ละองค์ประกอบช่วยให้การเรียนการสอนมีทิศทางที่ชัดเจน ผู้สอนสามารถวางแผนกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างเป็นระบบ ผู้เรียนเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อาจส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้

1.9 บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน

Cranton (2003) กล่าวว่า ไม่มียุทธวิธีการสอนใดที่เฉพาะ อาจจะใช้วิธีการบรรยาย การเล่าเรื่องโดยผู้เรียน หรือ การยกข้อความที่พบในบทความขึ้นมาเป็นตัวกระตุ้นการสะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์ของผู้เรียน ครูมีหน้าที่กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดและรู้สึก การสร้างสภาพแวดล้อม จะเกิดความท้าทายผู้เรียนในเรื่องความเชื่อ สมมติฐาน และมุมมองผู้เรียน ในการเลือกยุทธวิธีการสอน อาจขึ้นอยู่กับความเข้าใจในบริบทของการเรียนการสอน การจัดการเรียนการสอนเชิงแนวคิดจิตตปัญญา ต้องอาศัยบทบาทผู้สอน และผู้เรียน ดังนี้ (กุลยา ตันติผลาชีวะ, 2546)

1.8.1 บทบาทผู้สอน

1.8.1.1 การกระตุ้นผู้เรียน (Creating an Activating Event) เช่น ภาพยนตร์ เอกสาร นวนิยาย เรื่องสั้น และบทกวี ที่เป็นมุมมองที่น่าสนใจและเกินความเป็นจริง เป็นมุมมองที่แตกต่างหรือขัดแย้งกับมุมมองเดิมของผู้เรียน เพื่อที่จะกระตุ้นการเปลี่ยนแปลงภายในของผู้เรียน

1.8.1.2 การตั้งสมมติฐาน (Articulating Assumptions) ผู้สอนอาจใช้เทคนิคของการถามเชิงวิพากษ์ การวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบ หรือใช้ประสบการณ์ส่วนบุคคล

1.8.1.3 การสะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์ (Critical Self-Reflection) ผู้สอนต้องให้ออกาสผู้เรียนตั้งคำถามเกี่ยวกับสมมติฐาน การสะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์จะเกิดขึ้นนอกห้องเรียนมากกว่าการเป็นแบบอย่างของผู้สอนในการสะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์ เป็นวิธีการที่สำคัญที่สุดสำหรับการสอนเพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงผู้เรียน

1.8.1.4 การเปิดกว้างต่อความหลากหลาย (Openness to Alternative) การเปิดมุมมองที่แตกต่างจากมุมมองเดิมเป็นเรื่องที่ยากการที่ผู้เรียนตั้งสมมติฐานและสะท้อนสมมติฐานที่ตั้งขึ้น และอาจยกเลิกสมมติฐาน เมื่อมีมุมมองอื่นๆที่ยอมรับได้ดีกว่า ผู้สอนควรจะทำอย่างไรที่จะทำให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลายและมีความสนุกในการเผชิญกับมุมมองที่แตกต่าง ยุทธวิธีการสอน เช่น การใช้บทบาทสมมติ การโต้เถียงเชิงวิพากษ์ หรือการให้ผู้เรียนเขียนจดหมายหรือบันทึกสั้นๆ ในมุมมองที่แตกต่าง

1.8.1.5 การอภิปราย (Discuss) ซึ่งแตกต่างจากการอภิปรายโดยทั่วไป โดยเริ่มต้นให้มีการนำเสนอและอภิปรายในประเด็นที่ดีที่สุด ผู้สอนต้องคำนึงถึงความต้องการและความครอบคลุมของสารสนเทศ เปิดมุมมองหลากหลายที่มีน้ำหนักน่าเชื่อถือ มีการสะท้อนเชิงวิพากษ์แต่ละมุมมอง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนคนอื่นๆ มีส่วนร่วม และยอมรับข้อสรุปที่ได้

1.8.1.6 การทบทวนและปรับสมมติฐานและมุมมอง (Revision of Assumption and Perspectives) ผู้สอนควรให้เวลากับผู้เรียนแต่ละคนในการเปลี่ยนแปลงความเชื่อและมุมมองของเขา และกระตุ้นให้ผู้เรียนหาเครือข่ายทั้งในชั้นเรียนและภายนอกที่มีประสบการณ์คล้ายคลึงกับผู้เรียน

1.8.1.7 การนำสมมติฐานและมุมมองที่ปรับแล้วไปใช้ (Acting on Revisions) ผู้สอนควรจัดสถานการณ์ที่ให้โอกาสผู้เรียนได้ทำตามสมมติฐานและมุมมอง อาจเป็นโครงการที่ผู้เรียนได้ปฏิบัติในสถานที่จริง เช่น โรงพยาบาล สถานประกอบการ เป็นต้น หรืออาจเป็นการไปออกค่าย หรือไปเยี่ยมชมสถานที่จริงหรืออาจจัดเป็นสถานการณ์จำลอง โดยให้ผู้เรียนวางแผนและให้เพื่อนช่วยสะท้อนแผนปฏิบัติก่อนนำไปใช้จริง

1.8.2 บทบาทผู้เรียน

1.8.2.1 ความสามารถในการสื่อสาร ผู้เรียนจะต้องมีทักษะของตนเองเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและประสบการณ์ด้วยเหตุผลและความถูกต้อง เหมาะสม ตลอดจนเลือกใช้วิธีการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น การที่ผู้เรียนต้องมีทักษะในการสื่อสารเพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างตนเองกับผู้อื่นเพื่อขจัดปัญหาความขัดแย้งได้

1.8.2.2 ความสามารถในการคิด การจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา ผู้เรียนจะต้องมีทักษะในการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ การคิดอย่างมีระบบ และคิดอย่างมีวิจารณญาณ เพื่อนำไปสู่การศึกษาและค้นหาความรู้

1.8.2.3 ความสามารถในการแก้ปัญหา ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาและอุปสรรคต่างๆ ที่เผชิญอยู่ได้อย่างถูกต้อง เหมาะสมซึ่งตั้งอยู่บนคุณธรรม เข้าในสภาวะการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์ต่างๆที่เกิดขึ้นกับตนเอง ผู้อื่น และในสังคม แสวงหาวิธีการแก้ปัญหามาประยุกต์ความรู้ที่ได้มาป้องกันและแก้ไขปัญหา และมีการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นกับตนเอง สังคม และสิ่งแวดล้อม

1.8.2.4 ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต เป็นความสามารถที่ผู้เรียนจะต้องนำกระบวนการต่างๆ ไปใช้ในการดำรงชีวิตประจำวัน เช่น การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการกับปัญหาและความขัดแย้งอย่างเหมาะสม การปรับตัวในทันกับความเปลี่ยนแปลงขององค์ความรู้

1.10 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา

ธงชัย ช่อพุกษา (2552) ศึกษาผลการใช้วิธีสอนด้วยการใช้กิจกรรมเชิงจิตตปัญญาศึกษา บูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอน วิชาการจัดการศึกษาและการพัฒนาหลักสูตร สำหรับนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาในการศึกษาและการพัฒนาหลักสูตร ของนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร ก่อนและหลังได้รับการสอนด้วยใช้กิจกรรมเชิงจิตตปัญญาศึกษา บูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอน (2) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการเรียน วิชาในการศึกษาและการพัฒนาหลักสูตรของนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชรกับเกณฑ์มาตรฐาน และ (3) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาหลังได้รับการสอนวิชาในการศึกษาและการพัฒนาหลักสูตรด้วยการใช้กิจกรรมเชิงจิตตปัญญาศึกษา บูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอน ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ นักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร จำนวน 28 คน ผลการวิจัยพบว่า (1) วิธีการสอนด้วยการใช้กิจกรรมเชิงจิตตปัญญา บูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอน วิชาการจัดการศึกษาและการพัฒนาหลักสูตร สำหรับนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 อยู่ในแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 – 11 สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง รวม 44 ชั่วโมง ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาสูงขึ้นกว่าก่อนเรียน และสูงขึ้นกว่าเกณฑ์ (2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาการจัดการศึกษาและการพัฒนาหลักสูตร ของนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 หลังการเรียนด้วยการใช้กิจกรรมเชิงจิตตปัญญาศึกษา บูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 60 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ (3) ความพึงพอใจของนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 ที่มีต่อการสอนด้วยการใช้กิจกรรมเชิงจิตตปัญญาศึกษา บูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอน พบว่า นักศึกษามีความพึงพอใจในกิจกรรมเชิงจิตตปัญญาศึกษาทั้ง 11 กิจกรรม อยู่ในระดับพอใจ

อรอนงค์ แจ่มผล (2552) ศึกษาผลของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ ภายในตนของนักศึกษาที่เรียนรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู เพื่อศึกษาผลของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่มีผลต่อการเรียนรู้ภายในตนของนักศึกษาที่เรียนในรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษาโปรแกรมวิชาคณิตศาสตร์และโปรแกรมวิชาวิทยาศาสตร์ ชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 เป็นการเลือกศึกษาอย่างเจาะจง วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย ได้แก่ (1) การสังเกตในระหว่างกระบวนการและภายหลังกระบวนการ ผู้วิจัยทำหน้าที่สังเกตและบันทึกความ

เปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น (2) ประสบการณ์ตรงของนักศึกษาที่เข้าร่วมแต่ละกิจกรรม โดยรวบรวมข้อมูลจาก อนุทินหรือบันทึกประจำวัน (Journal) การสนทนาอย่างไม่เป็นทางการระหว่างผู้วิจัยและนักศึกษาที่เข้าร่วมกระบวนการ การเขียนสรุปประสบการณ์การเรียนรู้และความเปลี่ยนแปลงในตนเองในการเข้าร่วมกิจกรรมและจดหมายของนักศึกษาที่เข้าร่วมเขียนถึงอาจารย์ ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ การวิเคราะห์ข้อมูลจะเริ่มกระทำไปพร้อมๆ กับการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้วิจัยวิเคราะห์แบบอุปนัย (Analytic Induction) โดยการตีความสร้างข้อสรุปจากข้อมูลที่รวบรวมได้ จากการสังเกต การสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ ข้อเขียนของนักศึกษาที่เข้าร่วมกระบวนการ หาข้อสรุปและเสนอในรูปแบบการบรรยายและสร้างข้อสรุปที่ได้จากการศึกษาวิจัย สรุปภาพรวมทั้งหมด ผลการวิจัย พบว่า นักศึกษาเกิดผลการเรียนรู้ภายในตน ดังนี้ (1) นักศึกษาสามารถเข้าถึงอารมณ์ ความรู้สึก ความเชื่อ ที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับปรากฏการณ์ภายนอกผ่านกิจกรรมและกระบวนการ (2) เกิดการเปลี่ยนแปลงความคิดและแนวปฏิบัติใหม่ต่อตนเอง และใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง (3) เกิดการเปลี่ยนแปลงความคิด และแนวปฏิบัติใหม่ต่อตนเองและผู้อื่น ส่งผลสู่การประพฤติอย่างมีสติ และปัญญา (4) มีความรักความเมตตาต่อตนเอง และผู้อื่น ตลอดจนสรรพสิ่งรอบตัว

พลวัต วุฒิประจักษ์ (2553) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษาครูเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะบัณฑิตครูที่พึงประสงค์ เพื่อ (1) วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานการพัฒนาหลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษาครู (2) ออกแบบและพัฒนาหลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษาครู (3) ทดลองใช้หลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษาครู (4) ประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษาครู โดยทดลองใช้กับนักศึกษาครู สาขาวิชาสังคมศึกษา ชั้นปีที่ 4 มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี จำนวน 19 คน สุ่มโดยวิธีอาสาสมัคร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ คู่มือสอนตามหลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษา แผนการจัดการเรียนรู้ แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจ แบบประเมินคุณลักษณะบัณฑิตครูที่พึงประสงค์ แบบประเมินความพึงพอใจของนักศึกษา วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสถิติ t-test Dependent และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัย พบว่า (1) การพัฒนาหลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษามีความสำคัญอย่างยิ่ง เป็นพื้นฐานในการพัฒนาจิตของนักศึกษาครู โดยมีลักษณะความตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตา กรุณา จิตสาธารณะ และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยทุกฝ่ายเห็นความสำคัญในการพัฒนาหลักสูตรรายวิชาโดยเฉพาะหน่วยผลิตและหน่วยงานผู้ใช้บัณฑิตครู (2) ผลการพัฒนาได้รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษาโดยจิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ มุ่งพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เน้นการใช้สติปัญญา (3) ประสิทธิภาพของหลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษา นักศึกษามีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษา สามารถประยุกต์นำความรู้ไปใช้ในการปฏิบัติตนและการสอนสูงขึ้นไปอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วันทนี นามสวัสดิ์, สิริวรรณ ศรีพหล และกัญญา ลินทรตันศิริกุล (2556) ได้ศึกษาผลการใช้จิตตปัญญาศึกษาเพื่อสร้างเสริมคุณลักษณะความเป็นครูสำหรับนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) เพื่อศึกษาความตระหนักรู้ตนเองในคุณลักษณะความเป็นครูของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏหลังการจัดการเรียนรู้โดยกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา (2) เปรียบเทียบความตระหนักรู้ตนเองในคุณลักษณะความเป็นครูของ

นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยกระบวนการจิตตปัญญาศึกษากับของกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบบรรยาย และ3) ศึกษาพฤติกรรมความเป็นครูของนักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาขณะฝึกประสบการณ์วิชาชีพ กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ จำนวน 2 ห้องๆ ละ 50 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบกลุ่ม แล้วกำหนดโดยสุ่มให้เป็นกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา 1 กลุ่ม และเป็นกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบบรรยาย 1 กลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ (1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา (2) แผนการจัดการเรียนรู้แบบบรรยาย (3) แบบประเมินความตระหนักรู้ตนเองในคุณลักษณะความเป็นครู และ (4) แบบสัมภาษณ์อาจารย์นิเทศครูพี่เลี้ยงและนักเรียน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือการทดสอบค่าทีและการวิเคราะห์เชิงพรรณนา ผลการวิจัยพบว่า (1) ความตระหนักรู้ตนเองในคุณลักษณะความเป็นครูของนักศึกษาคณะครุศาสตร์หลังเรียนโดยกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมาก (2) ความตระหนักรู้ตนเองในคุณลักษณะความเป็นครูหลังการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาสูงกว่าของกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบบรรยายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ (3) นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยกระบวนการจิตตปัญญาศึกษามีพฤติกรรมความเป็นครูขณะฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ทั้งด้านจรรยาบรรณต่อตนเอง จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพและจรรยาบรรณต่อสังคม

Holland (2006) ศึกษา Contemplative Education in Unexpected Places: Teaching Mindfulness in Arkansas and Austria เพื่อศึกษาผลการเรียนรู้เพื่อให้มีสติ เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามหลังการอบรม ผลการวิจัย พบว่า การทำสมาธิและสติได้รับการยอมรับมากขึ้น ซึ่งเป็นวิธีการส่งเสริมสุขภาพ หลักสูตรนี้จะบรรจุรวมอยู่ในวิทยาลัยและมหาวิทยาลัยเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนความเข้าใจส่วนบุคคล แนวโน้มนี้มีโอกาสที่จะพัฒนาหลักสูตรและประสบการณ์ที่ส่งเสริมทั้งสุขภาพและการเรียนรู้ผ่านการเรียนการสอน หลักสูตรดังกล่าวเป็นที่เชื่อกันว่าเป็นสิ่งที่มีคุณค่า หลักสูตรจิตตปัญญาศึกษายังจะต้องมากับวิธีการประเมินที่ถูกต้องเพื่อที่จะปฏิบัติตามมาตรฐานของมหาวิทยาลัยในยุคปัจจุบัน

Robert W. Roeser and Stephen C. Peck (2009) ได้ศึกษา An Education in Awareness: Self, Motivation, and Self-Regulation Learning in Contemplative Perspective จิตตปัญญาศึกษา เป็นรูปแบบของการปฏิบัติที่ได้รับการออกแบบการสอนเพื่อปลูกฝังความตระหนัก ใส่ใจในบริการทางจริยธรรม คุณค่าของการเจริญเติบโตส่วนบุคคล การเรียนรู้ที่มีชีวิต คุณธรรม และดูแลคนอื่น ๆ ได้รับการอบรมเลี้ยงดู ผลกระทบของการศึกษาซึ่งสำหรับการเติบโตในรูปแบบที่มีสติและเจตนาของการเรียนรู้ และความเป็นอยู่ในหมู่นักเรียนและนักการศึกษาเหมือนกัน

จากข้อมูลดังกล่าว การจัดการเรียนการสอนอิงแนวคิดจิตตปัญญาจึงเป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการตระหนักรู้ภายในตนเองยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เน้นการเปลี่ยนแปลงทางความคิดร่วมมือกันในการแสวงหาคำตอบ เชื่อมโยงกระบวนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนนำไปใช้ในอนาคได้อย่างสมดุล การค้นคว้าแนวคิดการจัดการเรียนการสอนเป็นมาตั้งแต่อดีตด้วยเชื่อว่าการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาเป็นการแปลงแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนให้เหมาะสมกับความเปลี่ยนแปลง เหตุนี้ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยจึงเห็นถึงความสำคัญในการศึกษาและคาดหวังว่าจะสามารถนำมาประยุกต์เข้ากับการเรียนการสอนได้

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

2.1 ความหมายของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (Self-Directed Learning Readiness) เป็นการเรียนรู้ซึ่งผู้เรียนรับผิดชอบในการวางแผน การปฏิบัติ และการประเมินผล ความก้าวหน้าของการเรียนของตนเอง เป็นลักษณะซึ่งผู้เรียนทุกคนมีอยู่ในขณะที่อยู่ในสถานการณ์การเรียนรู้ ผู้เรียนสามารถถ่ายโอนการเรียนรู้และทักษะที่เกิดจากการเรียนจากสถานการณ์หนึ่งไปยังอีกสถานการณ์หนึ่งได้ (Hiemstra, 1994)

Dixon (1992) อธิบายว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้ของตนเอง ตั้งเป้าหมายในการเรียน แสวงหาผู้สนับสนุน แหล่งความรู้ สื่อการศึกษาที่ใช้ในการเรียนรู้ และประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง ทั้งนี้ผู้เรียนอาจได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่น หรืออาจจะไม่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่นก็ได้ในการกำหนดพฤติกรรมตามกระบวนการดังกล่าว

Hiemstra and Brockett (1994) กล่าวว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นแนวคิดที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีกลุ่มมนุษยนิยม ซึ่งมีความเชื่อเรื่องความเป็นอิสระและความเป็นตัวของตัวเองของมนุษย์ ดังที่มีผู้กล่าวไว้ว่า มนุษย์ทุกคนเกิดมาพร้อมกับความดี มีความเป็นอิสระ เป็นตัวของตัวเอง สามารถหาทางเลือกของตนเอง มีศักยภาพ และพัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างไม่มีขีดจำกัด มีความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น

นักการศึกษาหลายท่าน ได้ให้ความหมายของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองที่มาจากภาษาอังกฤษว่า “Self-Directed Learning” ไว้ดังต่อไปนี้

Knowles (1975) กล่าวว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นกระบวนการที่บุคคลมีความคิดริเริ่มในการวินิจฉัย ความต้องการเรียนรู้ การวางเป้าหมายและแผนการเรียนอย่างมีระบบ การแสวงหาแหล่งทรัพยากร เลือกและนำมาประยุกต์เป็นกลวิธีในการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียน โดยจะได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่นก็ตาม

Skager (1978) กล่าวว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นการพัฒนาการเรียนรู้อิสระและประสบการณ์การเรียน ความสะดวกในการวางแผนการปฏิบัติ และการประเมินผลของกิจกรรมการเรียนทั้งในลักษณะที่เป็นเฉพาะบุคคลและในฐานะเป็นสมาชิกของกลุ่มการเรียนที่ร่วมมือกัน

Griffin (1983) กล่าวว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นการจัดการประสบการณ์การเรียนรู้เป็นการเฉพาะของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง โดยมีเป้าหมายไปสู่การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของตนเอง ความสามารถในการวางแผนการปฏิบัติ และการประเมินผลการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้เป็นเฉพาะบุคคลและการพัฒนาการเรียนรู้

Guglielmino (1997) ให้ความหมายว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเลือกกลวิธีการเรียนด้วยตนเองตามความสนใจ รับผิดชอบตนเอง สามารถที่จะควบคุมตนเอง พยายามค้นหาสิ่งใหม่ๆ ด้วยตนเองเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์

ทองจันทร์ หงส์ดารมภ์ (2531) ให้ความหมายว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนริเริ่มแสวงหา องค์ประกอบของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง โดยจะอาศัยความช่วยเหลือจากผู้อื่นหรือไม่ก็ตาม องค์ประกอบดังกล่าว ได้แก่

1. การหาความจำเป็นของการเรียนรู้ของตน (Learning Needs)
2. การตั้งเป้าหมายของการเรียนรู้ (Learning Goals)
3. การแสวงหาแหล่งความรู้ทั้งที่เป็นวัสดุและเป็นบุคคล (Learning Strategies)
4. การเลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตน (Learning Strategies)
5. การประเมินผลการเรียนรู้ของคน (Learning Evaluation)

สมคิด อิศระวัฒน์ (2532) กล่าวว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองเน้นการดำเนินการที่ผู้เรียนช่วยเหลือตนเองในการเรียนรู้ ผู้เรียนมีความคิดริเริ่มในความอยากรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่ง แล้วทำการวางแผนการศึกษาค้นคว้าต่างๆ ด้วยตนเองไปจนจบกระบวนการเรียนรู้

ศศิธร กุลสิริสวัสดิ์ (2537) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยการชี้นำตนเอง เป็นกระบวนการศึกษาของบุคคลโดยบุคคลนั้นมีความตั้งใจ มีจุดมุ่งหมาย มีการวางแผนการเรียน มีวิธีการเรียนรู้ และมีวิธีการวัดผลและประเมินผลตนเอง

ชัยฤทธิ์ โพธิสุวรรณ (2541) กล่าวว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง คือ กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนจะด้วยความช่วยเหลือสนับสนุนจากภายนอกตัวผู้เรียนหรือไม่ก็ตาม ริเริ่มการเรียนรู้ เลือกเป้าหมาย แสวงหาแหล่งทรัพยากรของการเรียนรู้ เลือกวิธีการเรียนรู้ จนถึงการประเมินความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของตนเอง

ฮารตีนิ เล๊ะลี (2550) ได้ให้ความหมายว่า กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมรับผิดชอบในการเรียนรู้ คิดริเริ่มวางแผนความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองหรือได้รับความช่วยเหลือจากผู้สอน ซึ่งผู้เรียนต้องวินิจฉัยความต้องการทางการเรียนที่แท้จริงของตนเองจากแบบประเมินตนเอง กำหนดเป้าหมาย กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ กำหนดยุทธวิธีการเรียนรู้ที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายทางการเรียน ได้แก่ กำหนดสื่อการสอน แหล่งความรู้ กิจกรรมที่ปฏิบัติ บุคคลที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งเกณฑ์การประเมินในบรรยากาศที่เป็นอิสระ โดยสามารถเลือกประเมินผลด้วยตนเอง เพื่อนและครู โดยมีแบบบันทึกสัญญาการเรียนเป็นเครื่องควบคุมการเรียน

จากความหมายของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้นจึงพอจะสรุปได้ว่าความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง คือ ความพร้อมของบุคคลที่มีต่อการเรียนรู้ โดยเริ่มจากความต้องการการเรียนรู้อย่างมีจุดมุ่งหมาย มีการวางแผนกำหนดการ

เรียนรู้ สามารถเลือกแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมกับตนเอง มีการวัดและประเมินผลตนเองอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องเพื่อดูความก้าวหน้ารวมทั้งควบคุมและรับผิดชอบตนเอง

2.2 ความสำคัญของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

นักการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองไว้ต่างกัน ดังนี้

Knowles (1975) ได้กล่าวถึงความสำคัญของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองว่า

1. บุคคลที่เรียนรู้ด้วยการริเริ่มของตนเองจะเรียนได้มากกว่าบุคคลที่เป็นเพียงผู้รับ หรือรอให้ผู้สอนถ่ายทอดวิชาความรู้ให้เท่านั้น บุคคลที่เรียนรู้ด้วยตนเองจะเรียนอย่างตั้งใจ มีจุดหมาย และมีแรงจูงใจ สามารถใช้ประโยชน์จากการเรียนรู้ได้ดีกว่า และยาวนานกว่าบุคคลที่รอรับคำสอนแต่อย่างเดียว

2. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองสอดคล้องกับพัฒนาการทางจิตวิทยา และกระบวนการทางธรรมชาติมากกว่า คือ เมื่อตอนเล็กๆ เป็นธรรมชาติที่ต้องพึ่งพิงผู้อื่น ต้องการผู้ปกครองปกป้องเลี้ยงดู และตัดสินใจแทนให้ เมื่อเติบโตมีพัฒนาการขึ้นก็ค่อยๆ พัฒนาตนเองไปสู่ความเป็นอิสระ ไม่ต้องพึ่งพิงผู้ปกครอง ผู้สอน และผู้อื่น การพัฒนาเป็นไปในสภาพที่เพิ่มความเป็นตัวของตัวเอง และชี้นำตนเองได้มากขึ้น

3. พัฒนาการใหม่ๆ ทางการศึกษา มีหลักสูตรใหม่ ห้องเรียนแบบเปิด ศูนย์บริการทางวิชาการ การศึกษาอย่างอิสระ โปรแกรมการเรียนที่จัดแก่บุคคลภายนอก มหาวิทยาลัยเปิด และอื่นๆ อีก รูปแบบการศึกษาเหล่านี้ล้วนผลักรับผิดชอบไปที่ผู้เรียนให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง

4. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นความอยู่รอดของชีวิตในฐานะที่เป็นบุคคลและเผ่าพันธุ์มนุษย์เนื่องจากโลกปัจจุบันเป็นโลกใหม่ที่แปลกไปกว่าเดิม ซึ่งมีความเปลี่ยนแปลงใหม่เกิดขึ้น และข้อเท็จจริงเช่นนี้ เป็นเหตุผลไปสู่ความจำเป็นทางการศึกษาและการเรียนรู้ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองจึงเป็นกระบวนการต่อเนื่องตลอดชีวิต

Tough (1979) เพิ่มเติมความสำคัญเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบนำตนเองว่าต้องเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ หรือโครงการที่ผู้เรียนเกี่ยวข้อง (Learning Project) มาจากการวางแผนด้วยตนเอง เขาเน้นว่ากิจกรรมการเรียนเป็นแรงผลักดันที่ทำให้เกิดความสนใจเกี่ยวกับการเป็นตัวของตัวเองและนำตนเองในการเรียนรู้ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองจึงจัดว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้ตลอดชีวิตเป็นการเรียนรู้ที่ยอมรับสภาพความแตกต่างระหว่างบุคคล สนองต่อความต้องการและความสนใจของผู้เรียน ยอมรับในศักยภาพของผู้เรียนว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ด้วยตนเอง เพื่อที่ตนเองสามารถที่จะดำรงชีวิตอยู่ในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีความสุข

Chin (quoted in Ee, Chang and Tan, 2004) กล่าวว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองมีความสำคัญต่อความสำเร็จทางวิชาการ เพราะช่วยให้ผู้เรียนสามารถจัดการการเรียนรู้ของตนเองได้ดีขึ้น ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองเป็นกุญแจสำคัญต่อการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้เรียนที่เรียนรู้ด้วยตนเองจะมีจุดหมายเฉพาะอยู่ในใจ บันทึกผลการเรียนขณะกำลังเรียนรู้ ประเมินความก้าวหน้าในการบรรลุจุดหมายและตอบสนองโดยการคงไว้หรือปรับปรุงแนวทางการเรียนรู้ตามความจำเป็น

Brockett and Hiemstra (ชัยฤทธิ์ โพธิสุวรรณ, 2541 อ้างอิงจาก วสุรัตน์ ชูดาราทระกูล, 2543) ได้ให้ความสำคัญของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองในอีกแง่มุมหนึ่งที่ว่า

1. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง ก่อให้เกิดผลด้านบวกของการเรียน เช่น ผู้เรียนจดจำได้มากขึ้นเกิดความสนใจในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และความสนใจในเนื้อหาวิชามากขึ้น มีทัศนคติที่เป็นบวกต่อผู้สอนมากขึ้น มั่นใจในความสามารถเรียนรู้ของตนเองมากขึ้น
2. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ เป็นวิธีที่ผู้เรียนมีอิสระในการแก้ปัญหาซึ่งไม่จำกัดว่าจะเกิดขึ้นในสภาพแวดล้อมที่เป็นประชาธิปไตยเท่านั้น
3. หากผู้สอนให้ความไว้วางใจกับผู้เรียน ผู้เรียนส่วนใหญ่ก็จะเรียนรู้อย่างเต็มที่ และทุ่มเทความรู้เพื่อคุณภาพ

Dragenwal and Merriem (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2530 อ้างอิงจาก วสุรัตน์ ชูดาราทระกูล, 2543) กล่าวถึง ความสำเร็จของการจัดการศึกษาโดยมุ่งให้ผู้เรียนเกิดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เพื่อสนับสนุนแนวคิดการศึกษาตลอดชีวิต ความว่า การที่ผู้เรียนมีส่วนในการเลือกเรียนสิ่งที่ต้องการเรียนและมีส่วนกำหนดวิธีเรียนย่อมจะต้องเรียนได้ดี และเรียนรู้ได้มากกว่า ผู้ที่ต้องเรียนแบบที่กำหนดให้เรียน คือ ผู้เรียนจะสามารถนำประสบการณ์มาใช้ในการเรียนรู้ และสามารถนำสิ่งที่เรียนรู้มาใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้มากกว่า การเรียนการสอนแบบเน้นให้ผู้เรียนรู้จักเรียนรู้ด้วยตนเอง ทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์ เป็นตัวของตัวเอง รู้จักตัดสินใจ และมีความรับผิดชอบในตัวเอง อันเป็นจุดมุ่งหมายสูงสุดของการเรียนรู้ตลอดชีวิต

จากความสำคัญของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้นพอจะสรุปได้ว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นการเรียนรู้ด้วยการริเริ่มของตนเอง เกิดมาจากแรงจูงใจภายในที่มีความมุ่งมั่น ตั้งใจ เกิดแรงผลักดันที่จะเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา ทำให้ผู้เรียนจดจำได้มากและมีความสนใจอยู่ตลอดเวลา มีเป้าหมาย ส่งผลต่อทัศนคติต่อสิ่งที่สนใจ จนกลายเป็นการเรียนรู้ตลอดชีวิต

2.3 ลักษณะความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง นักวิชาการได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับลักษณะของผู้เรียนที่มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง ดังนี้

Guglielmino (1997) ได้อธิบายถึงผู้เรียนที่มีลักษณะความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองว่ามีองค์ประกอบ 8 ประการ คือ

2.3.1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (Openness to Learning Opportunities) ได้แก่ ความสนใจในการเรียน ความภูมิใจเมื่อเรียนสำเร็จ ชอบศึกษาค้นคว้าจากห้องสมุด ยอมรับคำติเตียนในความผิดพลาดของตนเอง และมีความพยายามในการทำความเข้าใจในเรื่องที่ยาก

2.3.2 มโนภาพต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self - Concept as an Effective Learner) ได้แก่ ความสามารถที่จะเรียนเมื่อต้องการจะเรียน เมื่อตัดสินใจเรียนแล้วสามารถแบ่งเวลาให้กับการเรียนได้ แม้จะมีงานอื่นมากก็ตาม โดยรู้ว่าเมื่อไหร่ที่จะเรียน ในการเรียนสามารถหาวิธีการต่างๆ เพื่อเรียนรู้หัวข้อใหม่ๆ มีความสุขกับการแก้ปัญหาต่างๆ และรู้ว่าเมื่อต้องการข้อมูลจะหาได้จากที่ไหน

2.3.3 ความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Initiative and Independence in Learning) ได้แก่ การไม่ท้อถอยแม้จะยังไม่ค่อยเข้าใจในสิ่งที่กำลังทำอยู่ ชอบที่จะเรียน ไม่มีปัญหาในการทำความเข้าใจจากการอ่าน และสามารถทำงานด้วยตนเองได้อย่างดี

2.3.4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Learning) กล่าวคือ ทราบดีว่าตนเองต้องการอะไร ถ้ามีสิ่งที่ต้องการจะเรียนรู้ จะหาทางเรียนรู้ให้ได้ เข้าใจบทบาทของตนเองได้ดีว่าตนเป็นใครอยู่ในฐานะอะไร และกำลังทำอะไร ต้องการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจว่าควรเรียนอะไร และจะเรียนอย่างไร เมื่อต้องการเรียนสิ่งที่ยากก็ไม่ย่อท้อ ถ้าเป็นเรื่องที่ตนสนใจและสามารถบอกตนเองได้ว่าตนเองมีความถนัดเรื่องใด

2.3.5 ความรักในการเรียน (Love of Learning) หมายถึง การเป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ รักและใส่ใจในการเรียนรู้อยู่เสมอ ชอบแก้ปัญหาที่มีแง่คิดหลายๆ ทาง เห็นความสำคัญของการเรียนรู้และเห็นว่าการสอบไม่ใช่ประเด็นสำคัญ หากแต่ความเข้าใจต่อเรื่องที่ศึกษามีความสำคัญมากกว่า

2.3.6 ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) หมายถึง การเป็นผู้ที่รู้จักตนเองดีพอในการเรียน ไม่ต้องการให้ผู้สอนบอกทุกสิ่งทุกอย่าง เมื่อประสบกับปัญหาที่ไม่เข้าใจ ไม่หลีกเลี่ยงจากสิ่งนั้น สามารถทำงานตามลำพังได้ดี โดยสามารถนำความคิดไปปฏิบัติให้เกิดผลดีได้

2.3.7 การมองอนาคตในแง่ดี (Positive Orientation to the Future) ได้แก่ ความต้องการที่จะเรียนรู้ตลอดชีวิตชอบคิดถึงเรื่องในอนาคต คิดว่าปัญหาเป็นสิ่งที่ท้าทาย และรู้ว่าตนเองต้องการเรียนอะไรเพิ่ม

2.3.8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา (Ability to Use Basic Study Skill and Problem Solving Skills) หมายถึง การเป็นผู้ที่สามารถตัดสินใจในการศึกษาเรื่องใหม่ๆ ทราบแหล่งข้อมูล ทราบแหล่งข้อมูลที่ต้องการค้นหา มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ อย่างมาก มีทักษะการฟัง การอ่าน การเขียนและการจำ รู้จักวิธีการเรียนและเห็นว่าปัญหาเป็นสิ่งที่ท้าทาย

จากการศึกษาลักษณะความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง 8 ประการนี้ ผู้วิจัยเห็นว่ามีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา เพราะการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา เป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ เน้นการพัฒนาความคิดจิตใจ อารมณ์ ภายใต้นตนเอง และตระหนักรู้ตนเอง รู้คุณค่าของสิ่งต่างๆ ตั้งอยู่บนปรัชญาพื้นฐานที่มีความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (Humanistic Value) เชื่อมั่นว่ามนุษย์มีศักยภาพ สามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ซึ่งสอดคล้องกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง ที่ผู้เรียนจะต้องรู้จักความต้องการในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทำให้ผู้เรียนมีเป้าหมายในการเรียน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงนำลักษณะความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง 8 ประการ มาใช้ในการศึกษาครั้งนี้

2.4 หลักการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2545) ได้เสนอหลักการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง ดังนี้

1. ศึกษาผู้เรียนเป็นรายบุคคล เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกันทั้งในด้านความสามารถในการเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ เจตคติ ฯลฯ ดังนั้น การจัดการเรียนรู้จึงต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านความสามารถในการเรียนรู้ และวิธีการเรียนรู้โดยจัดการเรียนรู้ เนื้อหา และสื่อที่เอื้อต่อการเรียนรู้รายบุคคล รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้นำเอาประสบการณ์ของตนมาใช้ในการเรียนรู้ด้วย

2. จัดให้ผู้เรียนมีส่วนรับผิดชอบในการเรียน การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อผู้เรียนมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ดังนั้น การจัดการเรียนรู้จึงควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีบทบาทตั้งแต่การวางแผนกำหนดเป้าหมายการเรียนที่สอดคล้องกับความต้องการของตน หรือกลุ่มการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียน การเลือกใช้วิธีการเรียนรู้ การใช้แหล่งข้อมูล ตลอดจนจนถึงการประเมินผลการเรียนของตน

3. พัฒนาทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียน การจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองจำเป็นต้องทำอย่างเต็มที่ผู้เรียนจะต้องได้รับการฝึกให้มีความรู้และยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่จำเป็นต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เช่น การบันทึกข้อความ การจัดประเภทหมวดหมู่ การสังเกต การแสวงหาและใช้แหล่งความรู้ เทคโนโลยีและสื่อที่สนับสนุนการเรียนรู้ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ในการตัดสินใจ แก้ปัญหาคำหนดแนวทางการเรียนรู้ และเลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง

4. พัฒนาทักษะการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองไม่ได้หมายความว่าผู้เรียนต้องเรียนคนเดียว โดยไม่มีชั้นเรียนหรือเพื่อนเรียน ยกเว้นการเรียนแบบรายบุคคล โดยทั่วไปแล้ว ในความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองผู้เรียนจะได้ทำงานร่วมกับเพื่อน กับครูและบุคคลอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง ดังนั้นจึงต้องพัฒนาทักษะการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นให้กับผู้เรียนเพื่อให้รู้จักการทำงานเป็นทีม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับเพื่อนที่มีความรู้ความสามารถ ทักษะเจตคติที่แตกต่างกัน เพื่อให้สามารถแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบในกระบวนการเรียนรู้

5. พัฒนาทักษะการประเมินตนเอง และการร่วมมือกันประเมินในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียนเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการประเมินการเรียนรู้ ดังนั้น จึงต้องพัฒนาทักษะการประเมินให้แก่ผู้เรียน และสร้างความเข้าใจให้แก่ผู้เรียนว่า การประเมินตนเองเป็นส่วนหนึ่งของระบบประเมินผล รวมทั้งยอมรับผลการประเมินจากผู้อื่นด้วย นอกจากนี้ต้องจัดให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์การประเมินผลหลายๆ รูปแบบ

6. จัดปัจจัยสนับสนุนความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของผู้เรียน สภาพแวดล้อมเป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งในความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง ดังนั้นบริเวณในโรงเรียนจึงต้องจัดให้เป็นแหล่งความรู้ที่นักเรียนจะค้นคว้าด้วยตนเองได้ เช่น ศูนย์วิทยากร บทเรียนสำเร็จรูป ชุดการสอน ฯลฯ รวมทั้งบุคลากร เช่น ครูประจำศูนย์วิทยบริการที่ช่วยอำนวยความสะดวกและแนะนำเมื่อผู้เรียนต้องการ ดังนั้น หลักการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการ

ชั้นนำตนเอง ผู้จัดกิจกรรมต้องศึกษาผู้เรียนเป็นรายบุคคล จัดให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมรับผิดชอบในการเรียน พัฒนาทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียน พัฒนาทักษะการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น พัฒนาทักษะการประเมินตนเอง และการร่วมมือกันประเมินและจัดปัจจัยสนับสนุนการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน

2.5 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชั้นนำตนเอง

แนวคิดดั้งเดิมของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชั้นนำตนเอง มีรากฐานมาจากแนวคิดของ John Dewey (1859) จากความเชื่อที่ว่าบุคคลทุกคนเกิดมาพร้อมกับศักยภาพที่จะเจริญเติบโตและพัฒนาอย่างไม่ขีดจำกัด การจัดการศึกษาต้องส่งเสริมความเจริญเติบโตนี้ โดยมีครูเป็นผู้คอยแนะนำและไม่ไปขัดขวางควบคุมกระบวนการเรียนรู้ อันเป็นการเปลี่ยนแนวคิดที่ให้ครูเป็นศูนย์กลาง มาเป็นแนวคิดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ที่คำนึงถึงผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยเน้นที่ตัวผู้เรียนให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการกระทำ (Learning by Doing) ผู้เรียนมีบทบาทการเรียนรู้ไม่ใช่เป็นฝ่ายรับเพียงเท่านั้น (ทิตนา แชมมณี, 2551) ซึ่งทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชั้นนำตนเอง มีดังต่อไปนี้

2.5.1 ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยม (Humanism)

ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยมให้ความสำคัญของความเป็นมนุษย์และมองมนุษย์ว่ามีคุณค่า มีความดีงาม มีความสามารถ มีความต้องการ และมีแรงจูงใจภายในที่พัฒนาศักยภาพของตน (ทิตนา แชมมณี, 2551) เห็นว่ามนุษย์เกิดมาพร้อมกับความดีที่ติดตัวมาแต่กำเนิด มนุษย์เป็นผู้มีอิสระสามารถนำตนเองและพึ่งพาตนเองได้ มีอิสระเสรีภาพที่จะเลือกทำสิ่งต่างๆ และมนุษย์เป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2552) มองมนุษย์ในฐานะปัจเจกบุคคล เชื่อว่ามนุษย์ทุกคนมีศักยภาพ มีความโน้มเอียงที่จะใส่ใจใฝ่รู้ และชวนชวนเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง โดยธรรมชาติแล้วมนุษย์ทุกคนมีศักยภาพสามารถรับผิดชอบพฤติกรรมของตนเอง และถือว่าตนเองมีค่า (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2545) เน้นที่เสรีภาพและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ พฤติกรรมของมนุษย์เป็นผลมาจากเสรีภาพในการเลือกกระทำ การเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมและการปรับปรุงข้อจำกัดที่มีอยู่เพื่อชีวิตที่ดีกว่าทั้งของตนเองและของผู้อื่น หากบุคคลได้รับอิสรภาพและเสรีภาพ บุคคลจะมีศักยภาพในการพัฒนาตนเองตามเป็นจริง และการรับรู้มโนทัศน์ของตนนำไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่มีคุณภาพและประเมินตนเองตามความคิดของตนว่าตนเป็นใครและอย่างไรที่เป็นการรับรู้ตนเองเป็นการกำหนดพฤติกรรมและการพัฒนาตนเอง (ชัยฤทธิ์ โพธิสุวรรณ, 2544) ซึ่งทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยมมีแนวคิดนักจิตวิทยา 2 ท่าน คือ

2.5.1.1 Abraham Maslow (1908-1970) เชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์สามารถอธิบายโดยใช้แนวโน้มของบุคคลในการค้นหาเป้าหมายที่จะทำให้ชีวิตของเขาได้รับความต้องการ ความปรารถนา และได้รับสิ่งที่มีความหมายต่อตนเอง เป็นความจริงที่จะกล่าวว่ากระบวนการของแรงจูงใจเป็นหัวใจของทฤษฎีบุคลิกภาพของ Maslow โดยเขาเชื่อว่ามนุษย์เป็น “สัตว์ที่มีความต้องการ” (Wanting Animal) และเป็นการยากที่มนุษย์จะไปถึงขั้นของความพึงพอใจอย่างสมบูรณ์ ในทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของ Maslow เมื่อบุคคลปรารถนาที่จะได้รับความพึงพอใจและเมื่อบุคคลได้รับความพึงพอใจในสิ่งหนึ่งแล้วก็จะยังคงเรียกร้องความพึงพอใจสิ่งอื่นๆ ต่อไป ซึ่งถือเป็นคุณลักษณะของมนุษย์ ซึ่งเป็นผู้ที่มีความต้องการจะได้รับสิ่งต่างๆ อยู่เสมอ มนุษย์มีความต้องการรู้จักตนเองตรงตามสภาพความเป็นจริงแท้ และพัฒนาตนไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2545)

2.5.1.2 Carl Rogers (1902) เชื่อว่า โดยธรรมชาติแล้วมนุษย์ทุกคนมีศักยภาพที่จะเรียนรู้ การเรียนรู้จะเกิดขึ้นต่อเมื่อผู้เรียนรับรู้ที่มีความหมาย มีความสัมพันธ์กับจุดมุ่งหมายชีวิตผู้เรียน และผู้เรียนจะต่อต้านการเรียนรู้ที่รู้สึกว่าเป็นการกระทำที่กระทบการเพื่อนคู่ เชี่ยวชาญความรู้สึกเกี่ยวกับตัวตนของผู้เรียน ผู้เรียนจะเริ่มเรียนรู้ถ้าหากการคู่เชี่ยวชาญจากสิ่งภายนอกต่อการเรียนรู้ที่สำคัญมักจะเกิดจากการลงมือกระทำของผู้เรียนเอง การได้ร่วมรับผิดชอบในกระบวนการเรียนรู้จะช่วยให้เรียนรู้มากขึ้น การที่ผู้เรียนได้ริเริ่มการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองโดยทุ่มเททั้งด้านความรู้สึกและสติปัญญาจะเป็นผลให้อยากเรียนรู้มากขึ้นอยู่ตลอดเวลา มนุษย์จะพัฒนาตนเองได้ดีหากอยู่ในสภาพการณ์ที่ผ่อนคลายและเป็นอิสระ การส่งเสริมให้ผู้เรียนประเมินผลสิ่งที่เรียนรู้ด้วยตนเองจะช่วยให้ผู้เรียนมีอิสระ เป็นตัวของตัวเอง มีความเชื่อมั่นในตัวเอง และมีความคิดสร้างสรรค์

การจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีนี้จะเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ให้ความสำคัญกับความรูสึกและคุณค่าของผู้เรียนแต่ละคนโดยมีเป้าหมายการเรียนรู้ คือ การพัฒนาให้ผู้เรียนไปสู่การรู้จักตนเองในการนำตนเองได้ด้วยการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกที่จะเรียนรู้ ให้รู้จักวิธีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง มีความสามารถในการรู้วิธีการเรียนรู้ รู้จักประเมินตนเอง ให้ผู้เรียนมีอิสระในการเรียนภายใต้บรรยากาศการเรียนรู้ที่ปราศจากการข่มขู่ และให้ผู้เรียนรับผิดชอบค้นหาความต้องการและความสนใจที่แท้จริงของตนเองเพื่อพัฒนาตนเองได้สูงสุดเต็มศักยภาพ (ศิวัชร ภูพันธ์, 2548)

2.5.2 ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธินิยม (Cognitivism)

ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธินิยม เป็นกลุ่มที่เน้นกระบวนการทางปัญญาความคิดที่เป็นกระบวนการภายในสมอง เชื่อว่า การเรียนรู้ของมนุษย์ไม่ใช่ของเรื่องพฤติกรรมที่เกิดจากกระบวนการตอบสนองต่อสิ่งเร้าภายนอกเพียงเท่านั้น การเรียนรู้ของมนุษย์เป็นกระบวนการทางความคิดที่เกิดจากการสะสมข้อมูล การสร้างความหมายและความสัมพันธ์ของข้อมูล และการดึงข้อมูลออกมาใช้ในการกระทำและแก้ปัญหาต่างๆ การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสติปัญญาของมนุษย์ในการที่จะสร้างความรู้ความเข้าใจให้แก่ตนเอง (ทิตนา แซมณี, 2551) โดยมีหลักการพื้นฐานคือ ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือกระทำในการทำกิจกรรมเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ผู้เรียนต้องรู้จักสร้างความรู้ด้วยตนเอง และการตระหนักรู้การรู้คิดของผู้เรียนมีความสำคัญเพราะผู้เรียนต้องเป็นผู้ที่ควบคุมและดูแลประเมินความคิดของตนเองโดยการทดลองใช้กลยุทธ์ต่างๆ ในการแก้ปัญหาและรูปแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเองให้ได้ผลดีที่สุด (สุรงค์ โค้วตระกูล, 2545) ซึ่งมีแนวคิดสำคัญต่อไปนี้

2.5.2.1 Max Wertheimer (1912) กล่าวว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางความคิดซึ่งเป็นกระบวนการภายในตัวมนุษย์ บุคคลจะเรียนรู้จากสิ่งเร้าที่เป็นส่วนรวมได้ดีกว่าส่วนย่อย หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้จะเน้นกระบวนการคิดการสอนโดยเสนอภาพรวมก่อนการเสนอส่วนย่อย ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีประสบการณ์มากและหลากหลายซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถคิดแก้ปัญหา คิดริเริ่ม และเกิดการเรียนรู้แบบหยั่งเห็นได้ ซึ่งเรียกว่า เกสตัลท์ (Gestalt) เป็นภาษาเยอรมัน หมายถึง แบบหรือรูปร่าง (Gestalt = form or Pattern) ต่อมาปัจจุบันได้ให้ความหมายว่า เป็นส่วนรวมหรือส่วนประกอบทั้งหมด (Gestalt = The wholeness) แนวคิดกลุ่มเกสตัลท์ เกิดขึ้นในระยะใกล้เคียงกับกลุ่มพฤติกรรมนิยม และมีผู้ร่วมก่อตั้งได้แก่ แมกซ์ เวอร์ไฮเมอร์ (Max Wertheimer) และผู้ร่วมกลุ่มอีก 3 คน คือ เคอร์ท เลอวิน (Kurt Lewin) เคอร์ท คอฟฟ์กา (Kurt Koffka) และวอลฟ์แกง โคเลอร์ (Wolfgang Kohler) ซึ่งเป็นชาวเยอรมัน กลุ่ม

เกสตัลท์ กล่าวว่า การเรียนรู้ที่เห็นส่วนรวมมากกว่าส่วนย่อยนั้นจะต้องเกิดจากประสบการณ์เดิม และการเรียนรู้ย่อมเกิดขึ้น 2 ลักษณะคือ (1) การรับรู้ (Perception) หมายถึง การแปลความหมายหรือการตีความจากสิ่งเร้าที่สัมผัส การรับรู้นี้มีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ ภาพ (Figure) หมายถึง ส่วนสำคัญที่ต้องการเน้นให้เกิดการรับรู้ และ พื้น (Ground) หมายถึง ส่วนประกอบที่ทำให้ภาพชัดเจน ต่อมาแนวคิดจิตวิทยาเกสตัลท์จัดเป็นแนวคิดที่มีอิทธิพลต่อจิตวิทยาหลายสาขา เช่น จิตวิทยาการบำบัด จะใช้แนวคิดของจิตวิทยาเกสตัลท์เป็นอย่างมาก วิธีการที่ใช้คือ คือ การสังเกตแบบปรากฏการณ์ หรือเรียกว่า Phenomenology เป็นการพิจารณาจากสิ่งที่เป็นธรรมชาติที่ปรากฏให้เราเห็น อย่างไรก็ตามแนวคิดจิตวิทยาเกสตัลท์สนใจเรื่องการศึกษาพฤติกรรมมนุษย์จะศึกษามนุษย์ทั้งหมดที่เป็นตัวเขา (2) การหยั่งเห็น (Insight) หมายถึง การเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยจะเกิดแนวความคิดในการ เรียนรู้หรือการแก้ปัญหาขึ้นอย่างฉับพลันทันทีทันใด (เกิดความคิดแวบขึ้นมาในสมองทันที) มองเห็นแนวทาง การแก้ปัญหาตั้งแต่จุดเริ่มต้นเป็นขั้นตอนจนถึงจุดสุดท้ายที่สามารถจะแก้ปัญหาได้ เช่น การร้องออกมาว่า ยูเรก้า ของอาร์คิมิดีส เพราะเกิดการหยั่งเห็น (Insight) ในการแก้ปัญหาการหาปริมาตรของมงกุฎทองคำด้วย วิธีการแทนที่น้ำว่าปริมาตรของมงกุฎที่จมอยู่ในน้ำ จะเท่ากับปริมาตรของน้ำที่ล้นออกมาดังที่เราเคยเรียนกันมาแล้ว แล้วใช้วิธีการนี้หาปริมาตรของวัตถุที่มีรูปทรงไม่เป็น เรขาคณิตมาจนถึงบัดนี้ การนำทฤษฎีประยุกต์ใช้ นักจิตวิทยากลุ่มนี้คิดว่า ในการเรียนรู้ของคนเราเป็นการเรียนรู้ด้วยการหยั่งเห็นซึ่งเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว และคิดได้ว่าอะไรเป็นอย่างไร ปัญหาที่แจ่มชัดขึ้นเอง เนื่องจากการเห็นความสัมพันธ์ของส่วนต่างๆ ของปัญหามีหลายอย่างที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ด้วยการหยั่งเห็นดังนี้ (1) การหยั่งเห็นจะขึ้นอยู่กับการจัดสภาพที่เป็นปัญหา ประสบการณ์เดิมแม้จะมีความหมายต่อการเรียนรู้ แต่การหยั่งเห็นนั้นให้เป็นระเบียบ และสามารถจัด ส่วนของสถานการณ์นั้นให้เป็นระเบียบมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้น (2) เมื่อสามารถแก้ปัญหาได้ครั้งหนึ่งคราวต่อไปเมื่อเกิดปัญหาขึ้นอีกผู้เรียนก็จะสามารถนำวิธีการนั้นมาใช้ในทันทีโดยไม่ต้องเสียเวลาคิดพิจารณาใหม่ (3) เมื่อค้นพบกลุ่มทางในการแก้ปัญหาครั้งก่อนแล้วก็อาจนำมาดัดแปลงใช้กับสถานการณ์ใหม่และรู้จักการมองปัญหา เป็นส่วนเป็นตอนและเรียนรู้ความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ ได้

2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

นัดดา อังสุโวทัย (2550) ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการเรียนการสอนวิชาเคมีที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวิชาเคมี ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบในด้านลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี จิตวิทยาศาสตร์ของผู้เรียน ความพึงพอใจในการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนผลของทักษะพื้นฐานการเรียนรู้ และกระบวนการเรียนรู้ที่มีต่อลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง ได้แนวคิดและทฤษฎีมาสร้างเป็นกรอบแนวคิดและพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนการสอนแบบนำตนเอง ซึ่งมี 3 ลักษณะ กล่าวคือ (1) การดำเนินการก่อนการเรียน (2) กระบวนการเรียนการสอน และ (3) การประเมินผล รูปแบบนี้ได้กำหนดกิจกรรมออกเป็น 6 กิจกรรม ดังนี้ (1) เพิ่มพลังแรงใจ (2) เสริมสร้างกลยุทธ์ (3) ปลุกฝังวินัย (4) การถ่ายทอดความรู้ (5) สะท้อนความคิด และ (6) ประเมินการเรียนรู้ กลยุทธ์ที่ใช้ในการวัดกิจกรรม ได้แก่ สำรวจความต้องการการเรียนรู้ ทำสัญญาการ

เรียน ฝึกทักษะการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ใช้ทักษะทางสังคมและประเมินตนเอง แบบวัดทักษะการเรียนรู้ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี แบบวัดจิตวิทยาศาสตร์ และแบบสำรวจความพึงพอใจของผู้เรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะคหกรรมศาสตร์ สาขาวิชาอาหารและโภชนาการ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลกรุงเทพ พระนครใต้ ภาคเรียน ที่ 1 ปีการศึกษา 2548 แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน และแบ่งย่อยเป็นกลุ่มที่มีทักษะพื้นฐานการเรียนรู้ระดับสูงและระดับต่ำ ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพทำให้ผู้เรียนกลุ่มทดลองที่มีทักษะพื้นฐานการเรียนรู้ระดับสูงได้พัฒนาตนเองให้เป็นผู้ที่มีลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง โดยเปรียบเทียบก่อนการทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และผลการประเมินประสิทธิภาพเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม ได้ค่าขนาดอิทธิพลไม่น้อยกว่า .50 เป็นไปตามเกณฑ์ ส่วนกลุ่มทดลองที่มีลักษณะพื้นฐานการเรียนรู้ระดับต่ำ พบว่า ในภาพรวมมีลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองลดลง นอกจากนี้ ด้านจิตวิทยาศาสตร์ ให้ผลทำนองเดียวกับด้านลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง ส่วนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี พบว่า ผู้เรียนกลุ่มทดลองทั้งภาพรวม และกลุ่มที่มีลักษณะพื้นฐานต่างกัน ได้ผลการเรียนสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และได้ค่าขนาดอิทธิพลเป็นไปตามเกณฑ์ ผู้เรียนมีความพึงพอใจในรูปแบบนี้ในระดับปานกลาง นอกจากนี้ยังพบว่า ทักษะพื้นฐานการเรียนรู้ส่งผลต่อลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองแต่ไม่เกิดปฏิสัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้

นันทวัน ชุมตันติ (2550) ศึกษาระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชั่งน้ำหนักตนเองของนิสิตชั้นปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชั่งน้ำหนักตนเอง ของนิสิตชั้นปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์ ปีการศึกษา 2549 จำนวน 66 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบวัดระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชั่งน้ำหนักตนเองของ Gulielmino ผลการศึกษา พบว่า ระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชั่งน้ำหนักตนเองของนิสิตในภาพรวมทั้ง 8 ด้าน อยู่ในเกณฑ์ระดับสูง เมื่อเปรียบเทียบระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชั่งน้ำหนักตนเองของนิสิตที่จำแนกตามความสามารถทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ มีระดับความพร้อมในการเรียนรู้แตกต่างจากกลุ่มปานกลางและต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

รุ่งฟ้า กิติญาณสุนต์ (2551) ศึกษาการส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชั่งน้ำหนักตนเองของนิสิต: การสะท้อนจากกระบวนการวิจัยปฏิบัติการ การวิจัยครั้งนี้เป็นวิจัยเชิงคุณภาพ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแนวทางการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง และเพื่อเสนอแนวทางพัฒนาการเรียนการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย คือ นิสิตชั้นปีที่ 3 สาขาการสอนภาษาอังกฤษที่ลงทะเบียนรายวิชา 404207 กิจกรรมสร้างสรรค์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 17 คน เมื่อนิสิตได้รับทราบเกรดแล้ว นิสิตได้ถูกเชิญให้เป็นผู้ให้ข้อมูล ซึ่งมีนิสิตจำนวน 17 คน เป็นอาสาสมัครและยินดีให้ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการสุ่มอย่างง่ายจำนวน 10 คน เป็นกลุ่มตัวอย่างที่จะให้ข้อมูลและนำผลงานมาใช้ในการศึกษาค้นคว้าซึ่งรวบรวมข้อมูลจากบันทึกอนุทินของผู้วิจัย บันทึกการเรียนรู้ของนิสิต การประเมินตนเองและการสนทนากลุ่ม ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาตามลำดับขั้นตอนของการวิจัยปฏิบัติการ ซึ่งประกอบด้วย ขั้นตอนวางแผน ขั้นปฏิบัติการ ขั้นการสังเกต และขั้นการสะท้อนผล โดยจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ตั้งแต่เดือนมิถุนายน 2551 ถึงตุลาคม 2551 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์เชิง

เนื้อหา ทำตรรกะและเข้ารหัสข้อมูล ลดทอนข้อมูลและใช้การบรรยายและตีความจากข้อมูลที่ได้จากการสังเคราะห์คำพูด ผลของการวิจัยพบว่า (1) กระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีรูปแบบการเรียนรู้คือ กำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้วางแผนการทำงานและการแก้ปัญหา มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ประเมินตนเอง เห็นคุณค่าและประโยชน์ของสิ่งที่เรียน และนำไปประยุกต์ใช้ (2) แนวทางการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง สำหรับนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีแนวทางการจัดกิจกรรมดังต่อไปนี้ การทำงานตามความสนใจ การเขียนบันทึกการเรียนรู้ การตั้งคำถามและตอบคำถามการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และการศึกษางานวิจัย (3) การพัฒนาการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีปัจจัยที่ควรคำนึงถึง คือ บรรยากาศของการเรียนการสอน บทบาทของอาจารย์ กระบวนทัศน์ของการสอน และการสะท้อนการเรียนรู้

ฮาร์ดีนี และลี (2552) ศึกษาผลของการใช้ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยใช้การเรียนรู้ด้วยตนเอง และการสอนแบบปกติที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษต่างกัน ตลอดจนศึกษากิริยาร่วมระหว่างวิธีการสอนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนตรุณศาสตร์วิทยา ซึ่งได้มาโดยการสุ่ม แบบ 2 ขั้นตอน กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 120 คน สุ่มออกเป็น 2 กลุ่ม โดยกลุ่มทดลองมีจำนวน 60 คน ได้รับการสอนโดยการเรียนรู้ด้วยตนเอง และกลุ่มควบคุม มีจำนวน 60 คน ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนแบบปกติ โดยใช้เวลา 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย (1) แผนการจัดการเรียนรู้เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับนักเรียนที่ใช้การเรียนรู้ด้วยตนเองและการสอนแบบปกติ จำนวน 1 แผน (2) แผนการจัดการเรียนรู้การสอนโดยใช้การเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 4 แผน (3) แผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ จำนวน 4 แผน (4) แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ จำนวน 40 ข้อ ซึ่งมีความเชื่อมั่น .86 เมื่อสิ้นสุดการทดลอง ผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ฉลวย ม่วงพรวน (2553) การพัฒนารูปแบบการเรียนด้วยตนเองด้วยกิจกรรมการรู้คิดในการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ประเภทวิชาอุตสาหกรรม การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) พัฒนารูปแบบการเรียนด้วยตนเองด้วยกิจกรรมการรู้คิดในการอ่านภาษาอังกฤษ สำหรับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ประเภทวิชาอุตสาหกรรม (2) เพื่อประเมินรูปแบบที่สร้างขึ้นประเมินความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ คุณลักษณะการเรียนด้วยตนเองและพัฒนาในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียน การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ตอน ตอนที่ 1 การศึกษาบริบทปัญหาพื้นฐาน แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนด้วยตนเองด้วยกิจกรรมการรู้คิดในการอ่าน ตอนที่ 2 ประเมินรูปแบบด้วยการวิจัยและพัฒนา กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ปีที่ 1 สาขาวิชาอิเล็กทรอนิกส์ ที่ลงทะเบียนเรียนในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 วิทยาลัยเทคนิคสุพรรณบุรี จำนวน 32 คน ได้มาจากการสุ่มจากนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ปีที่ 1 ทั้งหมด 8 สาขาวิชา ด้วยรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น คือ (1) ผู้สอนฝึกกิจกรรมการรู้คิดในการอ่านก่อนเรียน ใช้เวลา 6 สัปดาห์ (2) ผู้สอนเลือกเรื่องอ่านด้วยตนเองนอก

เวลา พร้อมบันทึกการอ่านสัปดาห์ละ 1 เรื่อง รวม 10 เรื่อง ใช้เวลา 10 สัปดาห์ (3) ผู้สอนประเมินผล การอ่านจากบันทึกการอ่าน รวมเวลาที่ใช้ในการทดลอง 16 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้รวมรวมในการวิจัย คือ (1) แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ (2) แบบวัดคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วย ตนเอง และ (3) แบบสัมภาษณ์การสนทนากลุ่มผู้เรียนหลังเรียน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบความ แตกต่างของค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าร้อยละ ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการเรียน ด้วยตนเองด้วยกิจกรรมการรู้คิดในการอ่านภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ประกอบด้วย หลักการ จุดมุ่งหมาย เนื้อหา กระบวนการเรียนการสอน และการวัดประเมินผล เรียนกว่า SPPSE Model มี 5 ขั้นตอน คือ การสำรวจพฤติกรรมการอ่าน (S) การเตรียมผู้เรียน (P) การวางแผน (P) การอ่าน ด้วยตนเอง (S) และการประเมินการอ่าน (E) ผลการทดลองการใช้รูปแบบ พบว่า (1) คะแนน ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 (2) คะแนนเฉลี่ยคุณลักษณะด้านการเรียนด้วยตนเองของกลุ่มตัวอย่างก่อนเรียน และหลังเรียนแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และ (3) ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านการอ่าน โดย คะแนนความเข้าใจในการอ่านและการใช้กิจกรรมการรู้คิด ครั้งที่ 2 – 10 สูงกว่าคะแนนการอ่านครั้งที่ 1 คะแนนการอ่านครั้งที่ 10 สูงกว่าครั้งที่ 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุจินดา ประเสริฐ (2554) ศึกษาผลการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และ ความสามารถของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏ จันทรเกษม ใช้แบบแผนการทดลอง Generalized Randomized Block Design กลุ่มตัวอย่างเป็น นักศึกษาภาคปกติระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม ชั้นปีที่ 3 และ 4 ที่อาสาสมัคร เข้าร่วมโครงการฝึกอบรม จำนวน 86 คน โดยสุ่มนักศึกษาให้เข้ากลุ่มทดลองที่ได้รับรูปแบบการ ฝึกอบรม จำนวน 86 คน โดยสุ่มนักศึกษาให้เข้ากลุ่มทดลองที่ได้รับรูปแบบการฝึกอบรมที่แตกต่างกัน ไป 4 รูปแบบ ได้แก่ กลุ่มทดลอง AB ได้รับฝึกอบรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และ ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง จำนวน 24 คน กลุ่มทดลอง A ได้รับฝึกอบรมการ พัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ จำนวน 21 คน กลุ่มทดลอง B ได้รับฝึกอบรมการพัฒนา ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองจำนวน 20 คน กลุ่มควบคุม C ไม่ได้ฝึกอบรมโดยได้ฝึก ภาษาอังกฤษ จำนวน 21 คน รวมทั้งหมดจำนวน 86 คน ในแต่ละกลุ่มจะมีนักศึกษาที่มีการเข้าถึง แหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยทั้งระดับสูงและระดับต่ำ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ (1) แบบวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (2) แบบวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการ นำตนเอง (3) แบบวัดแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ (4) แบบวัดความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการ นำตนเอง (5) แบบวัดการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัย (6) ชุดฝึกอบรมการ พัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และ (7) ชุดฝึกอบรมการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการ นำตนเอง การเก็บข้อมูล 3 ครั้ง ได้แก่ ก่อนการทดลอง การวัดหลังการทดลองทันที และการวัด หลังการทดลอง 3 สัปดาห์ การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบพหุตัวแปร (MANOVA) และการวิเคราะห์ด้วยการทดสอบความแปรปรวนสองทาง (Two-way ANOVA) ผลการวิจัยพบว่า (1) นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และความสามารถในการ เรียนรู้ด้วยการนำตนเองมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง แรงจูงใจภายในในการ เรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมในการวัดทันทีหลังการ

ทดลอง (2) นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองมีพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง แรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ในการวัดหลังการทดลอง 3 สัปดาห์ และ (3) นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้การรู้ด้วยการนำตนเองที่มีการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยแตกต่างกันมีพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองไม่แตกต่างกัน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

วัตถุประสงค์ของการวิจัยในครั้งนี้ มีดังนี้

1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูของนักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ระหว่างนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำหลังได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
3. เพื่อเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน
4. เพื่อเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ภายหลังจากได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
5. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา

สมมติฐานการวิจัย

สมมติฐานการวิจัยในครั้งนี้ มีดังนี้

1. นักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาระหว่างนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำแตกต่างกัน
3. นักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญามีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
4. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาระหว่างนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำแตกต่างกัน
5. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

ความสำคัญและประโยชน์ของการวิจัย

1. ความรู้

1.1 ทำให้ทราบว่านักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูสูงขึ้น

1.2 ทำให้ทราบว่านักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา มีทักษะการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองเพิ่มขึ้น

1.3 ทำให้ทราบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู และการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา มีความสัมพันธ์กันหรือไม่

2. การนำไปใช้

2.1 ผู้สอนสามารถนำไปใช้เป็นแนวการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา เพื่อไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.2 ผู้สอนสามารถนำแนวการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษา

2.3 ช่วยให้ผู้ที่เกี่ยวข้องและผู้สนใจศึกษาการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียน โดยพิจารณาลักษณะของผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันระหว่างบุคคล ส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

2.4 ผู้บริหารและผู้ที่เกี่ยวข้องสามารถส่งเสริมให้ผู้สอนนำแนวการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา ซึ่งเป็นวิธีการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้น

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 วิชาเอกพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา ที่กำลังศึกษาในรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 3 ห้อง มีจำนวนนักศึกษา 120 คน โดยแบ่งนักศึกษาออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง และกลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ โดยมีวิธีการแบ่งกลุ่ม ดังนี้

1. นำผลการเรียนเฉลี่ย (GPA) ของนักศึกษาทั้งหมด 3 ห้อง ซึ่งมีจำนวนนักศึกษา 120 คน มาเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย

2. แบ่งนักศึกษาออกเป็น 2 กลุ่ม โดยใช้เทคนิค 27% ของ Chung-The Fan จะได้นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง โดยนับผลการเรียนเฉลี่ยสูงสุดลงมา จำนวน 32 คน และนักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ โดยนับผลการเรียนเฉลี่ยต่ำสุดขึ้นไป จำนวน 32 คน รวม 64 คน

ตัวแปร

ตัวแปรต้น มี 2 ตัว ได้แก่

1. ช่วงเวลา
 - 1.1 ก่อนเรียน
 - 1.2 หลังเรียน
2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (GPA)
 - 2.1 สูง
 - 2.2 ต่ำ

ตัวแปรตาม มี 2 ตัว ได้แก่

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา
2. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. **การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา (Contemplative Education)** คือ การสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีการปฏิบัติและเกิดการคิดโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานประกอบกับการทำงานร่วมมือกันเป็นกลุ่ม ซึ่งในแต่ละขั้นตอนของการสอนผู้สอนต้องใส่ใจต่อการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน เพื่อปรับกลยุทธ์การสอนของผู้สอนที่จะทำให้การจัดการกิจกรรมบรรลุจุดประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพ คือ ผู้เรียนสนุกและเรียนรู้ในเรื่องที่ผู้เรียนสอนอย่างประทับใจ ประกอบด้วยกระบวนการ 6 ขั้นตอน ตามแนวคิดของ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2546) คือ

- ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน
- ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียนการสอนให้เกิดมโนทัศน์
- ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์ของการสอน
- ขั้นที่ 4 ออกแบบกิจกรรมการสอน
- ขั้นที่ 5 ดำเนินการสอน
- ขั้นที่ 6 ประเมินภาพการสอน

2. **ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (Self – Directed Learning Readiness: SDL)** หมายถึง การเปลี่ยนแปลงกระบวนการศึกษาของบุคคล โดยเริ่มจากความต้องการเรียนรู้อย่างมีจุดมุ่งหมาย มีการวางแผนกำหนดการเรียนรู้ สามารถเลือกแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมกับตนเอง มีการวัดและประเมินผลตนเองอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องเพื่อดูความก้าวหน้ารวมทั้งควบคุมและรับผิดชอบตนเอง ซึ่งมีลักษณะ 8 ประการ ตามแนวคิดของ ศศิธร กุลสิริสวัสดิ์ (2537) คือ

- 2.1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (Openness to Learning Opportunities)
- 2.2 มโนภาพต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self - Concept as an Effective Learner)
- 2.3 ความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Initiative and Independence in Learning)

2.4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Learning)

2.5 ความรักในการเรียน (Love of Learning)

2.6 ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity)

2.7 การมองอนาคตในแง่ดี (Positive Orientation to the Future)

2.8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา (Ability to Use Basic Study Skill and Problem Solving Skills)

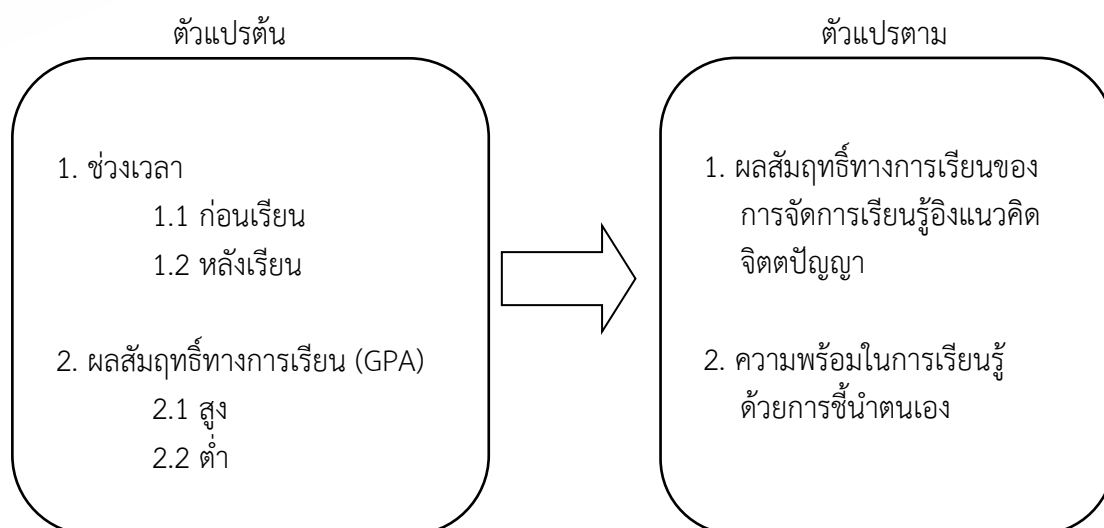
3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ผลของความสามารถทางปัญญาของผู้เรียนที่ได้จากการเรียนรู้ด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา สามารถวัดได้จากการทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

4. นักศึกษา หมายถึง ผู้ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับอุดมศึกษา หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 ชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา สังกัดกระทรวงการท่องเที่ยวและกีฬา ซึ่งแบ่งนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2 กลุ่ม ดังนี้

4.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ของนักศึกษาที่ได้จากการทำแบบทดสอบความสามารถทางการเรียน ในครั้งนี้ได้จากการนำผลการเรียนเฉลี่ย (GPA) ของนักศึกษาทั้งหมด 3 ห้อง ซึ่งมีจำนวนนักศึกษา 120 คน มาเรียงลำดับจากมากไปหาน้อยโดยใช้เทคนิค 27% ของ Chung-The Fan โดยนับผลการเรียนเฉลี่ยสูงสุดลงมา จำนวน 32 คน

4.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ของนักศึกษาที่ได้จากการทำแบบทดสอบความสามารถทางการเรียน ในครั้งนี้ได้จากการนำผลการเรียนเฉลี่ย (GPA) ของนักศึกษาทั้งหมด 3 ห้อง ซึ่งมีจำนวนนักศึกษา 120 คน มาเรียงลำดับจากมากไปหาน้อยโดยใช้เทคนิค 27% ของ Chung-The Fan โดยนับผลการเรียนเฉลี่ยต่ำสุดขึ้นไป จำนวน 32 คน

กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย



บทที่ 2 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research) เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่มีความสามารถในการเรียนต่างกัน เพื่อให้การวิจัยครั้งนี้บรรลุตามวัตถุประสงค์รวมทั้งดำเนินการวิจัยให้มีคุณภาพ ผู้วิจัยจึงได้กำหนดวิธีการดำเนินการทดลองดังรายละเอียดตามลำดับ คือ ประชากร กลุ่มตัวอย่าง แบบแผนการวิจัย เครื่องมือและการสร้างเครื่องมือในการวิจัย วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 วิชาเอกพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลาที่กำลังศึกษาในรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 3 ห้อง มีจำนวนนักศึกษา 120 คน จากนั้นนำผลการเรียนรวม ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2556 ของนักศึกษาทั้งหมด 3 ห้อง มาเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย

ในการแบ่งนักศึกษออกเป็น 2 กลุ่ม กล่าวคือ กลุ่มสูง กลุ่มต่ำ ผู้วิจัยใช้เทคนิค 27% ของ Chung-The Fan ได้กลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง โดยนับผลการเรียนเฉลี่ยสูงสุดลงมา จำนวน 32 คน และกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ โดยนับผลการเรียนเฉลี่ยต่ำสุดขึ้นไป จำนวน 32 คน รวมทั้งหมด 64 คน

แบบแผนการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research) โดยใช้แบบศึกษากลุ่มทดลองโดยการสุ่มและวัดก่อนและหลังการทดลอง (Randomized Pretest - Posttest Design) ดังนี้ (ผ่องพรรณ ตรียมงคลกุล, 2543)

	ก่อนสอน		ทดลองสอน	หลังสอน	
E (R)	O ₁	O ₂	X	O ₃	O ₄

เมื่อ

E	หมายถึง	กลุ่มทดลอง
R	หมายถึง	การสุ่มตัวอย่าง
O ₁	หมายถึง	วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียน
O ₂	หมายถึง	ประเมินความพร้อมเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองก่อนเรียน
X	หมายถึง	การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา
O ₃	หมายถึง	วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียน
O ₄	หมายถึง	ประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา วิชาจิตวิทยาสำหรับครู ใช้เวลาสอนทั้งหมด 30 คาบ จำนวน 9 แผน โดยมีเนื้อหา ดังนี้
 - 1.1 แผนเตรียมความพร้อม
 - 1.2 ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
 - 1.3 แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มโครงสร้างของจิต (Structuralism)
 - 1.4 แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มหน้าที่ของจิต (Functionalism)
 - 1.5 แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มจิตวิเคราะห์ (Psychoanalysis)
 - 1.6 แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มเกสตัลท์ (Gestalt)
 - 1.7 แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)
 - 1.8 แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มมนุษยนิยม (Humanistic)
 - 1.9 พัฒนาการของมนุษย์
2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู แบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 80 ข้อ
3. แบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นแบบ Rating Scale จำนวน 1 ชุด จำนวน 58 ข้อ

การสร้างเครื่องมือและการพัฒนาเครื่องมือ

1. แผนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา วิชาจิตวิทยาสำหรับครู ใช้เวลาสอน 18 ชั่วโมง จำนวน 9 แผน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและพัฒนา ดังนี้

1.1 ศึกษาและวิเคราะห์เอกสารหลักสูตรการจัดการเรียนรู้สาขาวิชาพลศึกษา รายละเอียดวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ปีการศึกษา 2557

1.2 ศึกษาและวิเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา จาก ตำรา หนังสือ บทความ ในที่นี้ผู้วิจัยเน้นศึกษา แนวคิดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบด้วย กระบวนการ 6 ขั้น ตามแนวคิดของ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2546) ซึ่งมีขั้นตอนการสอนดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน

ผู้วิจัยสำรวจความรู้พื้นฐานหรือประสบการณ์เดิมของผู้เรียนโดยการนำสนทนา โต้ตอบระหว่างผู้สอนและผู้เรียน

ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียน

ผู้วิจัยให้ผู้เรียนสะท้อนความคิด โดยการยกถามโนทัศน์ที่จะศึกษาเพื่อให้ผู้เรียน ประมวลมโนทัศน์จากผู้สอน เพื่อสร้างความสามารถทางปัญญาและเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้เป็นมโนทัศน์

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์การสอน

ผู้วิจัยบอกวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้ และแนะนำวิธีการเรียนโดยผู้สอนยึด ขอบเขตของเนื้อหาและสิ่งที่จะพัฒนาผู้เรียน

ขั้นที่ 4, 5 ออกแบบกิจกรรมการสอน และดำเนินการสอน

1) ผู้วิจัยชี้แจงและแนะนำวิธีการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาให้ผู้เรียนเข้าใจ
 2) ผู้วิจัยสำรวจความรู้พื้นฐานของผู้เรียนโดยการสนทนาซักถามผู้เรียน
 3) ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มผู้เรียน กลุ่มละ 4-5 คน ซึ่งสมาชิกในกลุ่มจะมีหน้าที่แตกต่างกันใน การทำกิจกรรม ดังนี้

4) ผู้วิจัยให้ผู้เรียนศึกษาจากใบความรู้ตามแผนการจัดการความรู้
 5) ให้สมาชิกในกลุ่มร่วมกันแลกเปลี่ยน แสดงความคิดเห็นจากการศึกษาใบความรู้ ตามบทบาทหน้าที่ในกลุ่ม

6) สมาชิกในกลุ่มร่วมมือกันสรุปเนื้อหา พร้อมบันทึกเนื้อหาลงในใบกิจกรรม

7) ผู้วิจัยให้ผู้เรียนค้นคว้าจากแหล่งการเรียนรู้นอกชั้นเรียน

8) สมาชิกกลุ่มร่วมกันแลกเปลี่ยน แสดงความคิดเห็นจากการศึกษาค้นคว้าพร้อม สรุปเนื้อหาลงในใบกิจกรรม

9) ผู้สอนให้สมาชิกในกลุ่มร่วมกันบูรณาการเนื้อหาที่ได้จากการศึกษาใบความรู้และ การศึกษาค้นคว้านอกชั้นเรียน เพื่อประยุกต์เป็นมโนทัศน์ของกลุ่ม พร้อมนำเสนอหน้าชั้นเรียน

ขั้นที่ 6 ประเมินสภาพการสอน

ผู้วิจัยประเมินการเรียนรู้ของกลุ่ม โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม ซึ่งประกอบด้วย

- การแสดงความคิดเห็น
- ความตั้งใจในการทำงาน
- ความร่วมมือในกลุ่ม
- การรับฟังความคิดเห็น

1.3 กำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการสอน การวัดและการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ในแต่ละครั้งโดยพิจารณาให้สอดคล้องกันเนื้อหา มโนทัศน์ จุดประสงค์ และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา

1.4 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 9 แผน ที่มีเนื้อหาครอบคลุมสาระสิ่งต่างๆ รอบตัว แต่ละแผนประกอบด้วย

ตาราง 2 เนื้อหาวิชาจิตวิทยาสำหรับครู จำนวน 9 แผน

แผนการจัดการเรียนรู้	เนื้อหา	จำนวน ชั่วโมง
1	แผนเตรียมความพร้อม	2
2	ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา	2
3	แนวคิดนักจิตวิทยา กลุ่มโครงสร้างของจิต (Structuralism)	2
4	แนวคิดนักจิตวิทยา กลุ่มหน้าที่ของจิต (Functionalism)	2
5	แนวคิดนักจิตวิทยา กลุ่มจิตวิเคราะห์ (Psychoanalysis)	2
6	แนวคิดนักจิตวิทยา กลุ่มเกสตัลท์ (Gestalt)	2
7	แนวคิดนักจิตวิทยา กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)	2
8	แนวคิดนักจิตวิทยา กลุ่มมนุษยนิยม (Humanistic)	2
9	พัฒนาการของมนุษย์	2
	รวม	18

1.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบและพิจารณาความเหมาะสม ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ให้ถูกต้องตามขั้นตอนของรูปแบบจิตตปัญญาตามความเหมาะสมของเนื้อหา แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข

1.6 นำแผนการจัดการเรียนรู้ให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาคุณภาพ จำนวน 3 ท่าน จากนั้นนำมาแก้ไขปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ

1.7 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่แก้ไขแล้วไปทดลองสอน (Pilot Study) เพื่อหาข้อบกพร่องของกิจกรรม นำมาปรับปรุงแก้ไข ก่อนนำไปใช้จริง

1.8 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ปรับปรุงไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนจริงกับกลุ่มตัวอย่าง

Prince of Songkla University
Pattani Campus

ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 การจัดการเรียนรู้อิงแนวจิตตปัญญา

หน่วยการเรียนรู้ที่	วิชา	จิตวิทยาสำหรับครู
กลุ่มสาระการเรียนรู้	วิชา	จิตวิทยาสำหรับครู
เรื่อง	ระดับ	ปริญญาตรี
ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา	เวลา	2 ชั่วโมง

1. มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด

2. สาระสำคัญ/ความคิดรวบยอด

มนุษย์มีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับ การเลี้ยงดูและการอบรมสั่งสอน จึงเป็นเรื่องที่ต้องเข้าใจถึงภาวะความเป็นตัวตนและภาวะแห่งจิต นักปราชญ์ชาวกรีกให้ความสนใจศึกษาปัญหาในตัวมนุษย์ 2 ลักษณะ คือ ระหว่าง “กาย” กับ “จิต” การได้เข้าใจถึงกลไกการทำงานของ “กาย” กับ “จิต” จะช่วยให้ได้คำตอบของความแตกต่างของมนุษย์

จิตวิทยา ตรงกับคำศัพท์ภาษาอังกฤษ คือ Psychology หมายถึง ศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ ซึ่งสามารถแบ่งพฤติกรรมออกเป็น 2 ประเภท คือ พฤติกรรมภายนอกและพฤติกรรมภายใน การศึกษาทางจิตวิทยาในสมัยก่อนไม่เป็นวิทยาศาสตร์ จนกระทั่ง Wilhelm Wundt นักจิตวิทยาชาวเยอรมันที่ได้บุกเบิกและใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์เข้ามาศึกษาจนได้รับการยกย่องว่าเป็นบิดาแห่งจิตวิทยา

3. จุดประสงค์การเรียนรู้

- 3.1 ผู้เรียนสามารถบอกความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยาได้
- 3.2 ผู้เรียนสามารถบอกความหมายพฤติกรรมได้
- 3.3 ผู้เรียนสามารถจำแนกประเภทของพฤติกรรมได้

4. สาระการเรียนรู้

4.1 สาระการเรียนรู้

ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา

4.2 ทักษะกระบวนการจิตตปัญญา

ทักษะบ่งชี้

- การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation)
- ความรักความเมตตา (Compassion)
- การเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection)

5. กระบวนการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน

1) ก่อนเข้าสู่บทเรียนเริ่มจากการเรียนรู้ผ่านการสงบนิ่ง โดยผู้สอนให้ผู้เรียนอยู่ในสภาวะสงบโดยการนั่งสมาธิ 5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนกำหนดจิตจดจ่อกับการจัดการเรียนการสอนที่เกิดขึ้น

2) ผู้สอนสำรวจความรู้พื้นฐานหรือประสบการณ์เดิมของผู้เรียนที่เกี่ยวข้องกับประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา โดยซักถามสนทนา ด้วยการตั้งคำถามทบทวนความรู้เดิมของผู้เรียนเพื่อสร้างบรรยากาศที่ดีในการเรียน ดังนี้

- ผู้เรียนคนไหนเคยได้ยินคำว่า “จิตวิทยา” บ้างไหม
- ในความเข้าใจของผู้เรียน “จิตวิทยา” หมายถึงอะไรบ้างและมีประวัติความเป็นมาอย่างไรบ้าง

ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียน

1) ผู้สอนกำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียนโดยให้อ่านเนื้อหาให้ผู้เรียนฟัง เพื่อให้ผู้เรียนได้ตั้งใจฟังอย่างลึกซึ้ง ดังนี้

มนุษย์มีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับการเลี้ยงดูและการอบรมสั่งสอน จึงเป็นเรื่องที่ต้องเข้าใจถึงภาวะความเป็นตัวตนและภาวะแห่งจิต นักปราชญ์ชาวกรีกให้ความสนใจศึกษาปัญหาในตัวมนุษย์ 2 ลักษณะ คือ ระหว่าง “กาย” กับ “จิต” การได้เข้าใจถึงกลไกการทำงานของ “กาย” กับ “จิต” จะช่วยให้ได้คำตอบของความแตกต่างของมนุษย์

จิตวิทยา ตรงกับคำศัพท์ภาษาอังกฤษ คือ Psychology หมายถึง ศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ ซึ่งสามารถแบ่งพฤติกรรมออกเป็น 2 ประเภท คือ พฤติกรรมภายนอกและพฤติกรรมภายใน การศึกษาทางจิตวิทยาในสมัยก่อนไม่เป็นวิทยาศาสตร์ จนกระทั่ง Wilhelm Wundt นักจิตวิทยาชาวเยอรมันที่ได้บุกเบิกและใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์เข้ามาศึกษาจนได้รับการยกย่องว่าเป็นบิดาแห่งจิตวิทยา

2) เมื่อผู้สอนอ่านเนื้อหาเสร็จ ให้เวลาผู้เรียน 5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนพิจารณาสะท้อนความคิด จากการฟังและสนทนาทบทวนเอกสารกับเสียงภายในตนเอง เพื่อกำหนดเป็น

3) เมื่ออ่านเนื้อหาเสร็จ ให้เวลาผู้เรียน 5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนพิจารณาสะท้อนความคิด จากการฟังและสนทนาทบทวนเอกสารกับเสียงภายในตนเอง เพื่อกำหนดเป็นมโนทัศน์ของตนเอง

4) ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนบันทึกมโนทัศน์ ของตนเองลงในกระดาษ

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์ของการเรียนรู้

- 3.1 ผู้เรียนรู้และเข้าใจประวัติ ปรัชญา แนวคิดและหลักการของประวัติความเป็นมา
พื้นฐานของจิตวิทยาได้
- 3.2 ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์และเชื่อมโยงความรู้ได้

Prince of Songkla University
Pattani Campus

ขั้นที่ 4. 5 ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้และดำเนินการสอน

องค์ประกอบการสอน	กิจกรรมการเรียนรู้เชิงแนวคิด ปัญญา	วิธีดำเนินการสอน	เครื่องมือ/สื่อ
A (Active Learning) การปฏิบัติการคิดในการ ทำกิจกรรมระหว่างเรียน	ผู้สอนตั้งประเด็นปัญหาการเรียน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด พร้อม แจกบัตรคำให้ผู้เรียนซึ่งผู้เรียนแต่ ละคนจะได้บัตรคำต่างกัน	ผู้สอนให้ผู้เรียนบอกความหมายของภาพปริศนาต่อไปนี้ลงในกระดาษ ดังนี้ 1) ผู้สอนแจกภาพปริศนาให้ผู้เรียนทุกคน ซึ่งผู้เรียนจะได้ภาพปริศนาไม่ เหมือนกัน 2) ผู้สอนให้ผู้เรียนสังเกตภาพปริศนาที่ได้แล้วให้ผู้เรียนบอก ความหมายของภาพปริศนาโดยบันทึกลงในกระดาษ	ภาพปริศนา
B (Behaving Well) การแสดงออกระหว่าง เรียน ทั้งเพื่อการแสดง ผลงานและการมีส่วน ร่วมกับกลุ่ม	แบ่งกลุ่มผู้เรียนตามบัตรคำที่ได้ พร้อมทั้งให้สมาชิกกลุ่มศึกษาจาก ใบความรู้	ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มตามภาพปริศนา ดังนี้ 1) ผู้สอนให้ผู้เรียนดูภาพ ปริศนาที่ตนเองได้ ว่าเหมือนกับเพื่อนในชั้นเรียนคนไหนบ้างแล้วรวมตัวกัน เป็นกลุ่ม 2) เมื่อรวมกลุ่มตามภาพปริศนาผู้สอนให้สมาชิกกลุ่มเขียนชื่อสมาชิก กลุ่มลงในใบรายชื่อสมาชิกกลุ่ม	ใบรายชื่อสมาชิกกลุ่ม
C (Cooperative Learning) การเรียนรู้แบบร่วมมือที่ เกิดจากการเรียนในกลุ่ม ย่อยที่กำหนดใน กิจกรรม	สรุปเนื้อหาจากใบความรู้ที่ 1 เป็น มโนทัศน์ของกลุ่ม	ผู้สอนสมาชิกในกลุ่มร่วมกันสรุปเนื้อหาซึ่งสมาชิกกลุ่มจะมีบทบาทหน้าที่ ต่างกัน พร้อมเขียนบันทึกในใบกิจกรรมที่ 1	ใบความรู้ที่ 2 เรื่องประวัติ ความเป็นมาพื้นฐานของ จิตวิทยา ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่องประวัติ ความเป็นมาพื้นฐานของ จิตวิทยา

องค์ประกอบการสอน	กิจกรรมการเรียนรู้เชิงแนวคิด ปัญหา	วิธีดำเนินการสอน	เครื่องมือ/สื่อ
D (Discovery Learning) การเรียนรู้จากการค้นพบโดยการทำกิจกรรมระหว่างเรียน	ค้นหาคำตอบ	ผู้สอนให้ผู้เรียนวิเคราะห์ระหว่างภาพปริศนากับศึกษาจากใบความรู้ว่ามีส่วนเชื่อมโยงกันอย่างไรพร้อมสรุปลงในใบกิจกรรม	ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่องประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
	สร้างมโนทัศน์ใหม่ โดยการประยุกต์ข้อมูลจากการค้นคว้าใบความรู้กับการศึกษาเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลในชั้นเรียน	ผู้สอนให้สมาชิกในกลุ่มสร้างมโนทัศน์กลุ่มขึ้นใหม่โดยการ ศึกษาเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลในชั้นเรียนและอ้างอิงข้อมูลจากผู้สอน	ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่องประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา แหล่งข้อมูลในชั้นเรียน เช่น หนังสือ เนื้อหา การสืบค้นจากอินเทอร์เน็ต ฯลฯ
P (Progress) การก้าวหน้าในการเรียนซึ่งสังเกตได้โดยครูและผู้เรียนเอง	ผู้สอนสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม	ผู้สอนประเมินการเรียนรู้ของกลุ่มโดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่มระหว่างการดำเนินการสอน ซึ่งประกอบด้วย 1. การแสดงความคิดเห็น 2. ความตั้งใจในการทำงาน 3. ความร่วมมือในกลุ่ม 4. การรับฟังความคิดเห็น	แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม
	ผู้เรียนประเมินตนเอง	เมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการจัดเรียนการสอน ผู้สอนให้ผู้เรียนประเมินตนเอง โดยแจกแบบประเมินตนเอง พร้อมชี้แจงขั้นตอนการประเมินให้ผู้เรียนทราบ	แบบประเมินตนเอง

ขั้นที่ 6 ประเมินภาพการสอน โดยผู้สอนจะตรวจความก้าวหน้าของผู้เรียนดังนี้

- 1) ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่องประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
- 2) แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม
- 3) แบบประเมินตนเอง
- 4) แบบประเมินทักษะจิตตปัญญา

6. สื่อการสอน

- 6.1 ใบความรู้ ที่ 2 เรื่อง ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
- 6.2 ใบกิจกรรม ที่ 2 เรื่อง ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
- 6.3 แหล่งการเรียนรู้ เช่น หนังสือเรียน วารสาร เนื้อหาวิชาการ กรณีศึกษา
- 6.4 ภาพปริศนา
- 6.5 แบบบันทึกมโนทัศน์

7. การวัดและการประเมินผล

- 7.1 ใบกิจกรรม
- 7.2 แบบประเมินตนเอง
- 7.3 แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม
- 7.4 แบบประเมินทักษะจิตตปัญญา
- 7.5 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู เป็นแบบทดสอบชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 80 ข้อ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยมีลำดับการสร้างและพัฒนา ดังนี้

2.1 ศึกษาและวิเคราะห์หลักสูตรการจัดการเรียนรู้ วิชาจิตวิทยาสำหรับครู ปีการศึกษา 2557 เพื่อเป็นแนวทางในการทำตารางวิเคราะห์เนื้อหาและสาระการเรียนรู้

2.2 ศึกษาและวิเคราะห์เอกสาร ตำรา เพื่อสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยยึดตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ (Thai Qualifications Framework for Higher Education, TQF) และผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง (Expected Learning Outcome) หรือ มคอ.3 การพัฒนารายละเอียดของรายวิชา

2.3 สร้างตารางวิเคราะห์แบบทดสอบ เพื่อกำหนดจำนวนข้อคำถามให้ครอบคลุมเนื้อหา และสาระการเรียนรู้

2.4 สร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก แต่ละข้อมีคำถามที่ถูกเพียง 1 ข้อ จำนวน 96 ข้อ แต่นำไปใช้ทดสอบ 80 ข้อ

2.5 นำแบบทดสอบเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอความเห็นชอบและตรวจสอบคุณภาพด้านเนื้อหาของแบบทดสอบ พร้อมปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ

2.6 นำแบบทดสอบที่แก้ไขแล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ตรวจสอบพิจารณาความเหมาะสมและแก้ไขความถูกต้องของข้อคำถามเพื่อหาค่าความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence) โดยพิจารณาข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป

2.7 นำแบบทดสอบไปทดลองกับผู้เรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจริงพร้อมนำแบบทดสอบมาวิเคราะห์หาค่าความยากง่าย (Difficulty) โดยมีค่าความยากง่าย .20 ถึง .80 และวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Power) โดยมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไปตามแนวคิดของ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2536)

2.8 นำแบบทดสอบซึ่งหาคุณภาพรายข้อแล้วไปทดสอบกับผู้เรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 35 คน เพื่อหาความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบโดยใช้สูตร KR-20 ของ Kuder Richardson ปรากฏว่าได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .70

2.9 เลือกข้อคำถามที่มีคุณภาพ จำนวน 80 ข้อ เพื่อไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง

3. แบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง แบบประเมินลักษณะการแสดงออกในการเรียนรู้ 8 ลักษณะ ซึ่งเป็นมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ มีข้อคำถามจำนวน 58 ข้อ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยมีลำดับขั้นตอน ดังนี้

3.1 ศึกษาเอกสาร บทความ งานวิจัย เกี่ยวกับลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง ของ ชิง ศศิธร กุลสิริสวัสดิ์ (2537) ได้พัฒนาจากแบบสอบถามของ Guglielmino (1997) ซึ่งได้คิดและสร้างแบบวัดคุณลักษณะสำคัญของผู้เรียนที่เรียนรู้โดยการชี้นำตนเอง วัดได้จากความรู้สึก ความคิดเห็นหรือทัศนคติของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถในการเรียนโดยการชี้นำตนเอง โดยเชื่อว่าบุคคล

มีความพร้อม ที่จะเรียนรู้โดยการชี้แนะตนเองจะมีคุณลักษณะ ดังต่อไปนี้ คือ (1) การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (Openness of Learning Opportunities) (2) มโนคติต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self-Concept as an Effective Learner) (3) มีความคิดริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง (Initiative and Independence in Learning) (4) ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Learning) (5) มีความรักการเรียนรู้ (Love of Learning) (6) ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) (7) การมองอนาคตในแง่ดี (Positive Orientation to the Future) (8) ความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะในการแก้ปัญหา (Ability to Use Basic Study Skills and Problem - Solving Skills)

3.2 นำแบบประเมินความพร้อมในความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเองของ ศศิธร กุลสิริสวัสดิ์ (2537) มีข้อคำถามทั้งหมด 58 ข้อ โดยผู้วิจัยศึกษาและปรับเฉพาะข้อความให้เหมาะสมกับการวิจัยในครั้งนี้ โดยแบ่งออกเป็น 8 ลักษณะ ดังนี้

ตาราง 3 แสดงการแบ่งลักษณะข้อคำถามแบบประเมินความพร้อมในความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเอง

ลำดับ	ลักษณะความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเอง	ข้อคำถาม
1.	การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (Openness to Learning Opportunities)	15, 22, 23, 29, 31, 32, 35, 38, 52
2.	มโนภาพต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self - Concept as an Effective Learner)	4, 18, 21, 27, 30, 40, 51, 57
3.	ความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Initiative and Independence in Learning)	2, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 19, 42, 43, 55
4.	ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Learning)	8, 11, 13, 14, 16, 20, 50
5.	ความรักในการเรียน (Love of Learning)	17, 24, 28, 45, 46, 47, 49, 53, 58
6.	ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity)	25, 34, 36, 48
7.	การมองอนาคตในแง่ดี (Positive Orientation to the Future)	1, 26, 37, 39, 44, 54, 56
8.	ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา (Ability to Use Basic Study Skill and Problem Solving Skills)	33, 41
	รวม	58

เกณฑ์ในการแปลความหมายข้อมูลข้อคำถามประเมินค่า 5 ระดับ จำแนกตามชนิดของคำถาม คำถามเชิงนิมิต (Positive) จำนวน 41 ข้อ ให้คะแนนตามระดับ 1,2,3,4,5 สำหรับคำถามเชิงนิเสธ (Negative) จำนวน 17 ข้อ ให้คะแนนตรงกันข้าม 5,4,3,2,1 ตามลำดับ รวมทั้งสิ้น 58 ข้อ ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 4 แสดงการจำแนกชนิดของคำถามเชิงนิมิต และนิเสธ

ข้อคำถามเชิงนิมิต (Positive)	ข้อคำถามเชิงนิเสธ (Negative)
1, 2, 4, 5, 8, 10, 11, 13, 14, 15, 16,	3, 6, 7, 9, 12, 19, 20, 22, 23, 29,
17, 18, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 30,	31
33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42,	32, 35, 44, 48, 53
43, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 54,	
55, 56, 57, 58	
รวม	รวม
41	17

3.3 นำแบบประเมินให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาคุณภาพและตรวจสอบเนื้อหา และปรับปรุงตามที่นำเสนอ

3.4 นำแบบประเมินที่ปรับปรุงแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence) โดยพิจารณาข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .70 ขึ้นไป และวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Power) โดยมีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .20 ขึ้นไป ตามแนวคิดของ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2536)

3.5 นำแบบประเมินที่ปรับปรุงแล้วไปทดสอบกับผู้เรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจริง จำนวน 35 คน เพื่อหาความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบประเมินโดยใช้วิธีการหาสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของ Cronbach ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .82

3.6 นำแบบประเมินไปใช้ทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง

การดำเนินการทดลอง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. ขอนหนังสือจากภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี เพื่อขอความอนุเคราะห์สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา ในการกำหนด วัน เวลา ที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

2. ขอความร่วมมือจากผู้บริหารสถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา เพื่อขอความอนุเคราะห์ดำเนินการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้กับผู้เรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างตามที่ได้วางแผนไว้

3. ขั้นเตรียมการสอน

3.1 เตรียมเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิด จิตตปัญญา แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู และแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองก่อนและหลังเรียน

3.2 เตรียมสถานที่โดยจัดสภาพห้องเรียน และวัสดุอุปกรณ์ให้พร้อม

3.3 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูก่อนเรียน และแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองก่อนเรียนไปทดสอบกับผู้เรียน ชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 เพื่อวัดความรู้ก่อนเรียนและวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองก่อนเรียน

3.4 เตรียมผู้เรียนเข้ารับการเรียน ดังนี้

3.4.1 แบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4-5 คน ซึ่งสมาชิกกลุ่มจะมีหน้าที่ในกลุ่มแตกต่างกัน

3.4.2 ผู้วิจัยอธิบายเกี่ยวกับวิธีการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาให้ผู้เรียนเข้าใจก่อนดำเนินการสอนเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับ

- ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
- บทบาทของสมาชิกกลุ่ม
- ขั้นตอนการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง

3.4.3 จากนั้นผู้วิจัยทดลองสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา

4. ขั้นดำเนินการสอน โดยผู้วิจัยทำหน้าที่ดำเนินการสอนด้วยตนเองตามแผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย แผนเตรียมความพร้อม 1 แผน แผนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา จำนวน 8 แผน รวมทั้งหมด 9 แผน ใช้ระยะเวลาในการเรียนทั้งหมด 18 ชั่วโมง

5. ขั้นหลังการสอน

5.1 ภายหลังเสร็จสิ้นการดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามกำหนดแล้ว ให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูหลังเรียนและทำแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองหลังเรียน

5.2 นำข้อมูลที่ได้จากการทดลองมาทำการวิเคราะห์โดยใช้วิธีการทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัยต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ การหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการทดสอบ และขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน โดยดำเนินการต่อไปนี้

1. การวิเคราะห์หาคุณภาพเครื่องมือ

1.1 ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

1.2 หาค่าความยากง่าย (Difficulty) ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู

1.3 หาค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Power) ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

1.4 หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน

2.1 หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

2.2 ทดสอบความแตกต่างของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูระหว่างนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ และทดสอบความแตกต่างของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง โดยใช้การทดสอบที (t-test) ชนิดตัวอย่างประชากรไม่สัมพันธ์กัน (Independent Samples)

2.3 ทดสอบความแตกต่างของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูก่อนและหลังเรียน และแบบประเมินการเรียนรู้แบบนำตนเองก่อนและหลังเรียน โดยใช้การทดสอบที (t-test) ชนิดตัวอย่างประชากรสัมพันธ์กัน (Dependent Samples)

2.4 หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ Pearson Product-Moment เพื่อหาความสัมพันธ์ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการสร้างและพัฒนาเครื่องมือ

1.1 ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์ที่ต้องการวัดของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาจิตวิทยาสำหรับครูและแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง ตามวิธีการของ Rovinelli and Hambleton (1977, อ้างถึงจาก พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540)

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

เมื่อ	IOC	แทน	ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์ที่ต้องการจะวัด
	$\sum R$	แทน	ผลรวมของคะแนนที่ได้รับการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิ
	N	แทน	จำนวนทรงคุณวุฒิ

1.2 หาความยากง่ายของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาการแนะแนวรายข้อโดยใช้สูตร (ลิ้น สายยศ และอังคณา สายยศ, 2536)

$$P = \frac{R}{N}$$

เมื่อ	P	แทน	ค่าความยากง่ายของข้อสอบแต่ละข้อ
	R	แทน	จำนวนผู้ตอบถูกในแต่ละข้อ
	N	แทน	จำนวนคนที่ทำข้อนั้นทั้งหมด

1.3 หาค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยา สำหรับครูโดยใช้สูตร (ลัวัน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2536)

$$D = \frac{R_U - R_L}{\frac{N}{2}}$$

เมื่อ	D	แทน	ค่าอำนาจจำแนก
	R _U	แทน	จำนวนนักเรียนที่ตอบถูกในกลุ่มเก่ง
	R _L	แทน	จำนวนนักเรียนที่ตอบถูกในกลุ่มอ่อน
	N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อน

1.4 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยา สำหรับครูโดยใช้สูตรของ KR-20 ของ Kuder Richardson (ลัวัน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2536)

$$r_{ii} = \frac{k}{k-1} \left\{ 1 - \frac{\sum pq}{S_t^2} \right\}$$

เมื่อ	r _{ii}	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ
	k	แทน	จำนวนข้อสอบทั้งหมด
	P	แทน	สัดส่วนของคนตอบถูกในแต่ละข้อ
	q	แทน	สัดส่วนของคนตอบผิด (1 - q)
	S _t ²	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนทั้งฉบับ

1.5 หาความเชื่อมั่นของแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเอง โดยใช้วิธีการหาสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของ Cronbach (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ, 2536)

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

เมื่อ	α	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ
	K	แทน	จำนวนข้อ
	S_i^2	แทน	ผลรวมความแปรปรวนแต่ละข้อ
	S^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนรวม

2. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

2.1 คะแนนเฉลี่ย (Arithmetic mean) ใช้สูตร (Ferguson, 1981 : 49)

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

เมื่อ	\bar{X}	แทน	คะแนนเฉลี่ย
	$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนนดิบ
	N	แทน	จำนวนข้อมูล

2.2 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ใช้สูตร (Ferguson, 1981)

$$\text{S.D.} = \sqrt{\frac{N \sum x^2 - (\sum x)^2}{N(N-1)}}$$

เมื่อ	S.D.	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
	$\sum x^2$	แทน	ผลรวมทั้งหมดของคะแนนแต่ละตัวยกกำลังสอง
	$(\sum x)^2$	แทน	ผลรวมของคะแนนทั้งหมดยกกำลังสอง
	N	แทน	จำนวนข้อมูล

2.3 การทดสอบที (t-test) ชนิดตัวอย่างประชากรสัมพันธ์กัน (Dependent Samples) เพื่อทดสอบความแตกต่างของคะแนนแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูก่อนและหลังเรียน และทดสอบการเรียนรู้แบบนำตนเองก่อนและหลังเรียน ใช้สูตร (ชูศรี วงศ์รัตน์, 2541)

$$t = \frac{\sum D}{\sqrt{\frac{n \sum D^2 - (\sum D)^2}{n-1}}}$$

$$df = n - 1$$

เมื่อ	D	แทน	ผลต่างของคะแนนแต่ละคู่
	n	แทน	จำนวนคู่
	$\sum D$	แทน	ผลรวมของผลต่างของคะแนน
	$\sum D^2$	แทน	ผลรวมของผลต่างของคะแนนแต่ละคู่ยกกำลังสอง

2.4 การทดสอบที (t-test) ชนิดตัวอย่างประชากรไม่สัมพันธ์กัน (Independent Samples) เพื่อทดสอบความแตกต่างของผู้เรียนที่มีคะแนนแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำวิชาจิตวิทยาสำหรับครู และทดสอบความแตกต่างของผู้เรียนที่มีคะแนนแบบทดสอบการเรียนรู้แบบนำตนเองสูงและการเรียนรู้แบบนำตนเองต่ำ ใช้สูตร (ชูศรี วงศ์รัตน์, 2541)

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \left[\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right]}}$$

$$df = n_1 + n_2 - 2$$

เมื่อ	\bar{X}_1, \bar{X}_2	แทน	ค่าเฉลี่ยของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ
	S_1^2, S_2^2	แทน	ค่าแปรปรวนของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ
	n_1, n_2	แทน	จำนวนคนในกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ

2.4 การหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ Pearson product-moment เพื่อหาความสัมพันธ์ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยกรรนำตนเอง โดยใช้สูตร (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540)

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

เมื่อ	n	แทน	จำนวนคนหรือจำนวนคู่ของกลุ่มตัวอย่าง
	$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนนดิบของตัวแปร X
	$\sum Y$	แทน	ผลรวมของคะแนนดิบของตัวแปร Y
	$\sum XY$	แทน	ผลรวมของผลคูณของคะแนนตัวแปร X กับคะแนนของตัวแปร Y เป็นคู่ๆ ในรูปของคะแนนดิบ
	$\sum X^2$	แทน	ผลรวมของกำลังสองของคะแนนดิบตัวแปร X
	$\sum Y^2$	แทน	ผลรวมของกำลังสองของคะแนนดิบตัวแปร Y

บทที่ 3

ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ผลของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาวิชาจิตวิทยาสำหรับครูที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน การเสนอผลการวิจัย การวิเคราะห์ข้อมูล โดยผู้วิจัยจะนำเสนอตามลำดับ ดังนี้ ($p < .05$)

ตอนที่ 1 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ตอนที่ 2 การทดสอบที (t-test) เพื่อทดสอบความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูก่อนและหลังเรียน และการเรียนรู้แบบนำตนเองก่อนและหลังเรียน

ตอนที่ 3 การทดสอบที (t-test) เพื่อทดสอบความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำวิชาจิตวิทยาสำหรับครู และความแตกต่างของผู้เรียนที่มีคะแนนแบบทดสอบการเรียนรู้แบบนำตนเองสูงและการเรียนรู้แบบนำตนเองต่ำ

ตอนที่ 4 การหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ Pearson Product-Moment เพื่อหาความสัมพันธ์ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอข้อมูล

n	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
\bar{X}	แทน	ค่ามัชฌิมเลขคณิต
S.D.	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
t	แทน	ค่าสถิติที่ใช้ในการพิจารณาความมีนัยสำคัญจากการแจกแจงแบบ t (t-distribution)
*	แทน	นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
**	แทน	นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 5 การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน

การสอบ	n	\bar{X}	S.D.	t
ก่อนเรียน	64	16.40	4.92	5.82*
หลังเรียน	64	50.73	9.99	

*p < .01

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูของนักศึกษาหลังเรียนก้าวหน้ากว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 6 การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูระหว่างนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

กลุ่ม	n	\bar{X}	SD	t
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง	32	60.03	3.47	4.79*
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ	32	41.43	3.51	

*p < .01

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง พบว่าสูงกว่า นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 7 การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองก่อนและหลังเรียน

ลักษณะการเรียนรู้	ก่อนเรียน		หลังเรียน		t
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	
ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้	2.17	.96	3.92	.81	7.88*
ด้านที่ 2 มโนภาพต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ	2.13	1.12	3.82	.77	6.71*
ด้านที่ 3 ความคิดริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง	2.07	.77	3.79	.81	9.58*
ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง	2.13	.87	3.79	.73	9.01*
ด้านที่ 5 ความรักในการเรียน	2.13	.92	3.84	.85	7.24*
ด้านที่ 6 ความคิดสร้างสรรค์	2.19	.67	3.09	.83	9.08*
ด้านที่ 7 การมองอนาคตในแง่ดี	2.03	.87	3.85	.69	8.20*
ด้านที่ 8 ความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะในการแก้ปัญหา	2.36	.76	3.88	.69	3.48*
เฉลี่ยรวม	2.15	.87	3.75	.77	7.64*

*p < .05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง ทั้ง 8 ลักษณะการเรียนรู้ ได้แก่ (1) การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (Openness of Learning Opportunities) (2) มโนภาพต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self-Concept as an Effective Learner) (3) มีความคิดริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง (Initiative and Independence in Learning) (4) ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Learning) (5) มีความรักการเรียนรู้ (Love of Learning) (6) ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) (7) การมองอนาคตในแง่ดี (Positive Orientation to the Future) และ (8) ความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะในการแก้ปัญหา (Ability to Use Basic Study Skills and Problem - Solving Skills) มีค่าเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 8 การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเองของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

ลักษณะการเรียนรู้	นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง		นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ		t
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	
	ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้	3.86	.87	3.55	
ด้านที่ 2 มโนภาพต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ	3.85	.72	3.37	.65	5.82*
ด้านที่ 3 ความคิดริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง	3.74	.79	3.34	.82	4.13*
ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง	3.61	.56	3.53	.87	9.84*
ด้านที่ 5 ความรักในการเรียน	3.92	.61	3.67	.74	7.09*
ด้านที่ 6 ความคิดสร้างสรรค์	3.82	.86	3.50	.69	4.92*
ด้านที่ 7 การมองอนาคตในแง่ดี	3.96	.88	3.75	.70	3.90*
ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะในการแก้ปัญหา	3.99	.81	3.62	.55	5.93*
เฉลี่ยรวม	3.84	.76	3.54	.72	5.89*

*p < .05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเอง ทั้ง 8 ลักษณะการเรียนรู้ ได้แก่ (1) การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (Openness of Learning Opportunities) (2) มโนคติต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self-Concept as an Effective Learner) (3) มีความคิดริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง (Initiative and Independence in Learning) (4) ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Learning) (5) มีความรักการเรียนรู้ (Love of Learning) (6) ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) (7) การมองอนาคตในแง่ดี (Positive Orientation to the Future) (8) ความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะในการแก้ปัญหา (Ability to Use Basic Study Skills and Problem - Solving Skills) ของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีค่าเฉลี่ยสูงกว่า นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 9 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกับความพร้อมในความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

ตัวแปร	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง	ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้	ด้านที่ 2 มโนภาพต่อตนเองฯ	ด้านที่ 3 ความคิดริเริ่ม	ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้	ด้านที่ 5 ความรักในการเรียน	ด้านที่ 6 ความคิดสร้างสรรค์	ด้านที่ 7 การมองอนาคตในแง่ดี	ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้ฯ
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง	-	0.457**	-0.066	0.090	0.237**	0.067	0.161	0.101	0.191*
ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้		-	0.023	0.079	0.157	0.058	0.085	0.052	0.092
ด้านที่ 2 มโนภาพต่อตนเองฯ			-	0.42	-0.053	0.086	-0.019	0.188	0.062
ด้านที่ 3 ความคิดริเริ่มฯ				-	0.290**	0.109	0.077	0.146	0.125
ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้					-	0.012	0.102	0.128	0.196*
ด้านที่ 5 ความรักในการเรียน						-	0.187*	0.031	0.105

ตาราง 9 (ต่อ)

ตัวแปร	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง	ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้	ด้านที่ 2 มโนภาพต่อตนเองฯ	ด้านที่ 3 ความคิดริเริ่ม	ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ฯ	ด้านที่ 5 ความรักในการเรียน	ด้านที่ 6 ความคิดสร้างสรรค์	ด้านที่ 7 การมองอนาคตในแง่ดี	ด้านที่ 8 ความสามารถที่ใช้ทักษะศึกษาหาความรู้ฯ
ด้านที่ 6 ความคิด สร้างสรรค์							-	0.126	0.106
ด้านที่ 7 การมอง อนาคตในแง่ ดี								-	0.026
ด้านที่ 8 ความสามารถ ใช้ทักษะ ศึกษาหา ความรู้ฯ									-

**p < .01 *p < .05

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลของคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ดังนี้

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ ($r = 0.457$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่า กลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ($r = 0.237$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่า กลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา ($r = 0.191$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่า กลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา

ในขณะที่คะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความสัมพันธ์ทางลบ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ด้านที่ 2 มโนภาพต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ($r = -0.066$) แต่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ตาราง 10 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกับความพร้อมในความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

ตัวแปร	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง	ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้	ด้านที่ 2 มโนภาพต่อตนเอง	ด้านที่ 3 ความคิดริเริ่ม	ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้	ด้านที่ 5 ความรักในการเรียน	ด้านที่ 6 ความคิดสร้างสรรค์	ด้านที่ 7 การมองอนาคต	ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ	-	-0.56	0.046	0.316**	0.197*	0.070	0.157	0.138	0.182*
ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้		-	0.023	0.079	0.078	0.054	0.057	0.052	0.092
ด้านที่ 2 มโนภาพต่อตนเอง			-	0.26	-0.033	0.086	-0.019	0.088	0.062
ด้านที่ 3 ความคิดริเริ่ม				-	0.090	0.109	0.197*	0.146	0.125

ตาราง 10 (ต่อ)

ตัวแปร	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง	ด้านที่ 1 การเปิดโอกาส ต่อการเรียนรู้	ด้านที่ 2 มีบทบาทต่อ ตนเอง	ด้านที่ 3 ความคิดริเริ่มฯ	ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบ ต่อการการเรียนรู้	ด้านที่ 5 ความรักในการ เรียน	ด้านที่ 6 ความคิดสร้าง สรรค์	ด้านที่ 7 การมองอนาคต	ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ ทักษะศึกษาหาความรู้ฯ
ด้านที่ 4 ความ รับผิดชอบต่อ การเรียนรู้ฯ					-	0.062	0.062	0.12 1	0.116
ด้านที่ 5 ความ รักในการเรียน						-	0.191*	0.08 1	0.105
ด้านที่ 6 ความ คิดสร้างสรรค์							-	0.04 6	0.106
ด้านที่ 7 การ มองอนาคต ในแง่ดี								-	0.056
ด้านที่ 8 ความ สามารถใช้ ทักษะศึกษา หาความรู้ฯ									-

**p < .01 *p < .05

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลของคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ดังนี้

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 3 ความคิดริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง ($r = 0.316$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่า กลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความคิดริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ($r = 0.197$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่า กลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา ($r = 0.182$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่า กลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา

ในขณะที่คะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีความสัมพันธ์ทางลบ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ ($r = -0.056$) แต่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

Prince of Songkla University
Pattani Campus

บทที่ 4

การอภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดวัตถุประสงค์ สมมติฐาน วิธีดำเนินการวิจัย การวิเคราะห์ข้อมูล การสรุปการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ดังรายละเอียดดังต่อไปนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูของนักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ระหว่างกลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและกลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำหลังได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
3. เพื่อเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน
4. เพื่อเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของกลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและกลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
5. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา

สมมติฐานการวิจัย

1. นักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาระหว่างกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำแตกต่างกัน
3. นักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญามีพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
4. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาระหว่างกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำแตกต่างกัน
5. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลาที่กำลังศึกษาในรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 3 ห้อง มีจำนวนนักศึกษา 120 คน โดยแบ่งนักศึกษาออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มนักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง และกลุ่มนักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ โดยมีวิธีการแบ่งกลุ่ม โดยนำผลการเรียนเฉลี่ย (GPA) ของนักศึกษาทั้งหมด 3 ห้อง ซึ่งมีจำนวนนักศึกษา 90 คน มาเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย จากนั้นแบ่งนักศึกษาก่อเป็น 2 กลุ่ม โดยใช้เทคนิค 27% ของ Chung-The Fan จะได้กลุ่มนักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง โดยนับผลการเรียนเฉลี่ยสูงสุดลงมา จำนวน 32 คน และกลุ่มนักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ โดยนับผลการเรียนเฉลี่ยต่ำสุดขึ้นไป จำนวน 32 คน รวมทั้งหมด 64 คน

2. แบบแผนการวิจัย ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research) โดยใช้แบบศึกษากลุ่มทดลอง โดยการสุ่มและวัดก่อนและหลังการทดลอง (Randomized Pretest - Posttest Design)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ประกอบด้วย

1.1 แผนการจัดการเรียนรู้เรื่องแนวคิดจิตตปัญญา วิชาจิตวิทยาสำหรับครู จำนวน 9 แผน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

2.1 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จำนวน 80 ข้อ

3. แบบตรวจสอบรายการ ประกอบด้วย

3.1 แบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง 58 ข้อ

การสร้างเครื่องมือและการพัฒนาเครื่องมือ

1. แผนการจัดการเรียนรู้เรื่องแนวคิดจิตตปัญญา วิชาจิตวิทยาสำหรับครู ใช้เวลาสอน 18 ชั่วโมง จำนวน 9 แผน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างและพัฒนา ดังนี้

1.1 ศึกษาและวิเคราะห์เอกสารหลักสูตรการจัดการเรียนรู้สาขาวิชาพลศึกษา รายละเอียดวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ปีการศึกษา 2557

1.2 ศึกษาและวิเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีการจัดการเรียนรู้เรื่องแนวคิดจิตตปัญญา จากตำรา หนังสือ บทความ ในที่นี้ผู้วิจัยเน้นศึกษา แนวคิดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบด้วยกระบวนการ 6 ขั้น ตามแนวคิดของ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2546) ซึ่งมีขั้นตอนการสอนดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน

ผู้วิจัยสำรวจความรู้พื้นฐานหรือประสบการณ์เดิมของผู้เรียนโดยการนำสนทนาโต้ตอบระหว่างผู้สอนและผู้เรียน

ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียน

ผู้วิจัยให้ผู้เรียนสะท้อนความคิด โดยการยกนามโนทัศน์ที่จะศึกษาเพื่อให้ผู้เรียนประมวลมโนทัศน์จากผู้สอน เพื่อสร้างความสามารถทางปัญญาและเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้เป็น มโนทัศน์

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์การสอน

ผู้วิจัยบอกวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้ และแนะนำวิธีการเรียนโดยผู้สอนยึดขอบเขตของเนื้อหาและสิ่งที่จะพัฒนาผู้เรียน

ขั้นที่ 4, 5 ออกแบบกิจกรรมการสอน และดำเนินการสอน

1) ผู้วิจัยชี้แจงและแนะนำวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาให้ผู้เรียนเข้าใจ
 2) ผู้วิจัยสำรวจความรู้พื้นฐานของผู้เรียนโดยการสนทนาซักถามผู้เรียน
 3) ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มผู้เรียน กลุ่มละ 4-5 คน ซึ่งสมาชิกในกลุ่มจะมีหน้าที่แตกต่างกันใน การทำกิจกรรม ดังนี้

4) ผู้วิจัยให้ผู้เรียนศึกษาจากใบความรู้ตามแผนการจัดการความรู้
 5) ให้สมาชิกในกลุ่มร่วมกันแลกเปลี่ยน แสดงความคิดเห็นจากการศึกษาใบความรู้ ตามบทบาทหน้าที่ในกลุ่ม

6) สมาชิกในกลุ่มร่วมมือกันสรุปเนื้อหา พร้อมบันทึกเนื้อหาลงในใบกิจกรรม
 7) ผู้วิจัยให้ผู้เรียนค้นคว้าจากแหล่งการเรียนรู้นอกชั้นเรียน
 8) สมาชิกกลุ่มร่วมกันแลกเปลี่ยน แสดงความคิดเห็นจากการศึกษาค้นคว้าพร้อม สรุปเนื้อหาลงในใบกิจกรรม

9) ผู้สอนให้สมาชิกในกลุ่มร่วมกันบูรณาการเนื้อหาที่ได้จากการศึกษาใบความรู้และ การศึกษาค้นคว้านอกชั้นเรียน เพื่อประยุกต์เป็นมโนทัศน์ของกลุ่ม พร้อมนำเสนอหน้าชั้นเรียน

ขั้นที่ 6 ประเมินสภาพการสอน

ผู้วิจัยประเมินการเรียนรู้ของกลุ่ม โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม ซึ่ง ประกอบด้วย

- การแสดงความคิดเห็น
- ความตั้งใจในการทำงาน
- ความร่วมมือในกลุ่ม
- การรับฟังความคิดเห็น

1.3 กำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการสอน การวัดและการประเมินผลการจัดการ เรียนรู้ในแต่ละครั้งโดยพิจารณาให้สอดคล้องกันเนื้อหา มโนทัศน์ จุดประสงค์ และการจัดกิจกรรม การเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา

1.4 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 9 แผน ที่มีเนื้อหาครอบคลุมสาระ สิ่งต่างๆ รอบตัว แต่ละแผนประกอบด้วย

ตาราง 2 เนื้อหาวิชาจิตวิทยาสำหรับครู จำนวน 9 แผน

แผนการ จัดการเรียนรู้	เนื้อหา	จำนวน ชั่วโมง
1	แผนเตรียมความพร้อม	2
2	ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา	2
3	แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มโครงสร้างของจิต (Structuralism)	2
4	แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มหน้าที่ของจิต (Functionalism)	2
5	แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มจิตวิเคราะห์ (Psychoanalysis)	2
6	แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มเกสตัลท์ (Gestalt)	2
7	แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)	2
8	แนวคิดนักจิตวิทยากลุ่มมนุษยนิยม (Humanistic)	2
9	พัฒนาการของมนุษย์	2
รวม		18

1.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ตรวจสอบและพิจารณา ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ให้ถูกต้องตาม ขั้นตอนของรูปแบบจิตตปัญญาตามความเหมาะสมของเนื้อหา แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข

1.6 นำแผนการจัดการเรียนรู้ให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาคุณภาพ จำนวน 3 ท่าน จากนั้นนำมาแก้ไขปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ

1.7 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่แก้ไขแล้วไปทดลองสอน (Pilot Study) เพื่อหา ข้อบกพร่องของกิจกรรม นำมาปรับปรุงแก้ไข ก่อนนำไปใช้จริง

1.8 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ปรับปรุงเป็นแผนการจัดการเรียนการสอนจริงที่ นำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 การจัดการเรียนรู้อิงแนวจิตตปัญญา

หน่วยการเรียนรู้ที่	วิชา	จิตวิทยาสำหรับครู
กลุ่มสาระการเรียนรู้	วิชา	จิตวิทยาสำหรับครู
เรื่อง	ระดับ	ปริญญาตรี
ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา	เวลา	2 ชั่วโมง

1. มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด

2. สาระสำคัญ/ความคิดรวบยอด

มนุษย์มีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับ การเลี้ยงดูและการอบรมสั่งสอน จึงเป็นเรื่องที่ต้องเข้าใจถึงภาวะความเป็นตัวตนและภาวะแห่งจิต นักปราชญ์ชาวกรีกให้ความสนใจศึกษาปัญหาในตัวมนุษย์ 2 ลักษณะ คือ ระหว่าง “กาย” กับ “จิต” การได้เข้าใจถึงกลไกการทำงานของ “กาย” กับ “จิต” จะช่วยให้ได้คำตอบของความแตกต่างของมนุษย์

จิตวิทยา ตรงกับคำศัพท์ภาษาอังกฤษ คือ Psychology หมายถึง ศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ ซึ่งสามารถแบ่งพฤติกรรมออกเป็น 2 ประเภท คือ พฤติกรรมภายนอกและพฤติกรรมภายใน การศึกษาทางจิตวิทยาในสมัยก่อนไม่เป็นวิทยาศาสตร์ จนกระทั่ง Wilhelm Wundt นักจิตวิทยาชาวเยอรมันที่ได้บุกเบิกและใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์เข้ามาศึกษาจนได้รับการยกย่องว่าเป็นบิดาแห่งจิตวิทยา

3. จุดประสงค์การเรียนรู้

- 3.1 ผู้เรียนสามารถบอกความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยาได้
- 3.2 ผู้เรียนสามารถบอกความหมายพฤติกรรมได้
- 3.3 ผู้เรียนสามารถจำแนกประเภทของพฤติกรรมได้

4. สาระการเรียนรู้

4.1 สาระการเรียนรู้

ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา

4.2 ทักษะกระบวนการจิตตปัญญา

ทักษะบ่งชี้

- การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation)
- ความรักความเมตตา (Compassion)
- การเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection)

5. กระบวนการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน

1) ก่อนเข้าสู่บทเรียนเริ่มจากการเรียนรู้ผ่านการสงบนิ่ง โดยผู้สอนให้ผู้เรียนอยู่ในสภาวะสงบโดยการนั่งสมาธิ 5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนกำหนดจิตจดจ่อกับการจัดการเรียนการสอนที่เกิดขึ้น

2) ผู้สอนสำรวจความรู้พื้นฐานหรือประสบการณ์เดิมของผู้เรียนที่เกี่ยวข้องกับประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา โดยซักถามสนทนา ด้วยการตั้งคำถามทบทวนความรู้เดิมของผู้เรียนเพื่อสร้างบรรยากาศที่ดีในการเรียน ดังนี้

- ผู้เรียนคนไหนเคยได้ยินคำว่า “จิตวิทยา” บ้างไหม
- ในความเข้าใจของผู้เรียน “จิตวิทยา” หมายถึงอะไรบ้างและมีประวัติ ความเป็นมาอย่างไรบ้าง

ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียน

1) ผู้สอนกำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียนโดยให้อ่านเนื้อหาให้ผู้เรียนฟัง เพื่อให้ผู้เรียนได้ตั้งใจฟังอย่างลึกซึ้ง ดังนี้

มนุษย์มีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับการเลี้ยงดูและการอบรมสั่งสอน จึงเป็นเรื่องที่ต้องเข้าใจถึงภาวะความเป็นตัวตนและภาวะแห่งจิต นักปราชญ์ชาวกรีกให้ความสนใจศึกษาปัญหาในตัวมนุษย์ 2 ลักษณะ คือ ระหว่าง “กาย” กับ “จิต” การได้เข้าใจถึงกลไกการทำงานของ “กาย” กับ “จิต” จะช่วยให้ได้คำตอบของความแตกต่างของมนุษย์

จิตวิทยา ตรงกับคำศัพท์ภาษาอังกฤษ คือ Psychology หมายถึง ศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ ซึ่งสามารถแบ่งพฤติกรรมออกเป็น 2 ประเภท คือ พฤติกรรมภายนอกและพฤติกรรมภายใน การศึกษาทางจิตวิทยาในสมัยก่อนไม่เป็นวิทยาศาสตร์ จนกระทั่ง Wilhelm Wundt นักจิตวิทยาชาวเยอรมันที่ได้บุกเบิกและใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์เข้ามาศึกษาจนได้รับการยกย่องว่าเป็นบิดาแห่งจิตวิทยา

2) เมื่อผู้สอนอ่านเนื้อหาเสร็จ ให้เวลาผู้เรียน 5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนพิจารณาสะท้อนความคิด จากการฟังและสนทนาทบทวนเอกสารกับเสียงภายในตนเอง เพื่อกำหนดเป็น

3) เมื่ออ่านเนื้อหาเสร็จ ให้เวลาผู้เรียน 5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนพิจารณาสะท้อนความคิด จากการฟังและสนทนาทบทวนเอกสารกับเสียงภายในตนเอง เพื่อกำหนดเป็นมโนทัศน์ของตนเอง

4) ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนบันทึกมโนทัศน์ ของตนเองลงในกระดาษ

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์ของการเรียนรู้

- 3.1 ผู้เรียนรู้และเข้าใจประวัติ ปรัชญา แนวคิดและหลักการของประวัติความเป็นมา
พื้นฐานของจิตวิทยาได้
- 3.2 ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์และเชื่อมโยงความรู้ได้

Prince of Songkla University
Pattani Campus

ขั้นที่ 4.5 ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้และดำเนินการสอน

องค์ประกอบการสอน	กิจกรรมการเรียนรู้อิงแนวคิดปัญหา	วิธีดำเนินการสอน	เครื่องมือ/สื่อ
A (Active Learning) การปฏิบัติความคิดในการ ทำกิจกรรมระหว่างเรียน	ผู้สอนตั้งประเด็นปัญหาการเรียน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด พร้อม แจกบัตรคำให้ผู้เรียนซึ่งผู้เรียนแต่ ละคนจะได้บัตรคำต่างกัน	ผู้สอนให้ผู้เรียนบอกความหมายของภาพปริศนาต่อไปนี้ลงในกระดาษ ดังนี้ 1) ผู้สอนแจกภาพปริศนาให้ผู้เรียนทุกคน ซึ่งผู้เรียนจะได้ภาพปริศนาไม่ เหมือนกัน 2) ผู้สอนให้ผู้เรียนสังเกตภาพปริศนาที่ได้แล้วให้ผู้เรียนบอก ความหมายของภาพปริศนาโดยบันทึกลงในกระดาษ	ภาพปริศนา
B (Behaving Well) การแสดงออกระหว่าง เรียน ทั้งเพื่อการแสดง ผลงานและการมีส่วนร่วม ร่วมกับกลุ่ม	แบ่งกลุ่มผู้เรียนตามบัตรคำที่ได้ พร้อมทั้งให้สมาชิกกลุ่มศึกษาจาก ใบความรู้	ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มตามภาพปริศนา ดังนี้ 1) ผู้สอนให้ผู้เรียนดูภาพ ปริศนาที่ตนเองได้ ว่าเหมือนกับเพื่อนในชั้นเรียนคนไหนบ้างแล้วรวมตัวกัน เป็นกลุ่ม 2) เมื่อรวมกลุ่มตามภาพปริศนาผู้สอนให้สมาชิกกลุ่มเขียนชื่อสมาชิก กลุ่มลงในใบรายชื่อสมาชิกกลุ่ม	ใบรายชื่อสมาชิกกลุ่ม
C (Cooperative Learning) การเรียนรู้แบบร่วมมือที่ เกิดจากการเรียนในกลุ่ม ย่อยที่กำหนดใน กิจกรรม	สรุปเนื้อหาจากใบความรู้ที่ 1 เป็น มโนทัศน์ของกลุ่ม	ผู้สอนสมาชิกในกลุ่มร่วมกันสรุปเนื้อหาซึ่งสมาชิกกลุ่มจะมีบทบาทหน้าที่ ต่างกัน พร้อมเขียนบันทึกในใบกิจกรรมที่ 1	ใบความรู้ที่ 2 เรื่องประวัติ ความเป็นมาพื้นฐานของ จิตวิทยา
		ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่องประวัติ ความเป็นมาพื้นฐานของ จิตวิทยา	

องค์ประกอบการสอน	กิจกรรมการเรียนรู้อิงแนวคิดปัญหา	วิธีดำเนินการสอน	เครื่องมือ/สื่อ
D (Discovery Learning) การเรียนรู้จากการค้นพบโดยการทำกิจกรรมระหว่างเรียน	ค้นหาคำตอบ	ผู้สอนให้ผู้เรียนวิเคราะห์ระหว่างภาพปริศนากับศึกษาจากใบความรู้ว่ามีส่วนเชื่อมโยงกันอย่างไรพร้อมสรุปลงในใบกิจกรรม	ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่องประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
	สร้างมโนทัศน์ใหม่ โดยการประยุกต์ข้อมูลจากการค้นคว้าใบความรู้กับการศึกษาเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลในชั้นเรียน	ผู้สอนให้สมาชิกในกลุ่มสร้างมโนทัศน์กลุ่มขึ้นใหม่โดยการ ศึกษาเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลในชั้นเรียนและอ้างอิงข้อมูลจากผู้สอน	ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่องประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา แหล่งข้อมูลในชั้นเรียน เช่น หนังสือ เนื้อหา การสืบค้นจากอินเทอร์เน็ต ฯลฯ
P (Progress) การก้าวหน้าในการเรียนซึ่งสังเกตได้โดยครูและผู้เรียนเอง	ผู้สอนสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม	ผู้สอนประเมินการเรียนรู้ของกลุ่มโดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่มระหว่างการดำเนินการสอน ซึ่งประกอบด้วย 1. การแสดงความคิดเห็น 2. ความตั้งใจในการทำงาน 3. ความร่วมมือในกลุ่ม 4. การรับฟังความคิดเห็น	แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม
	ผู้เรียนประเมินตนเอง	เมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการจัดเรียนการสอน ผู้สอนให้ผู้เรียนประเมินตนเอง โดยแจกแบบประเมินตนเอง พร้อมชี้แจงขั้นตอนการประเมินให้ผู้เรียนทราบ	แบบประเมินตนเอง

ขั้นที่ 6 ประเมินภาพการสอน โดยผู้สอนจะตรวจความก้าวหน้าของผู้เรียนดังนี้

- 1) ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่องประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
- 2) แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม
- 3) แบบประเมินตนเอง
- 4) แบบประเมินทักษะจิตตปัญญา

6. สื่อการสอน

- 6.1 ใบความรู้ ที่ 2 เรื่อง ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
- 6.2 ใบกิจกรรม ที่ 2 เรื่อง ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
- 6.3 แหล่งการเรียนรู้ เช่น หนังสือเรียน วารสาร เนื้อหาวิชาการ กรณีศึกษา
- 6.4 ภาพปริศนา
- 6.5 แบบบันทึกมโนทัศน์

7. การวัดและการประเมินผล

- 7.1 ใบกิจกรรม
- 7.2 แบบประเมินตนเอง
- 7.3 แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม
- 7.4 แบบประเมินทักษะจิตตปัญญา
- 7.5 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู เป็นแบบทดสอบชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 80 ข้อ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยมีลำดับการสร้างและพัฒนา ดังนี้

2.1 ศึกษาและวิเคราะห์หลักสูตรการจัดการเรียนรู้ วิชาจิตวิทยาสำหรับครู ปีการศึกษา 2557 เพื่อเป็นแนวทางในการทำตารางวิเคราะห์เนื้อหาและสาระการเรียนรู้

2.2 ศึกษาและวิเคราะห์เอกสาร ตำรา เพื่อสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยยึดตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ (Thai Qualifications Framework for Higher Education, TQF) และผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง (Expected Learning Outcome) หรือ มคอ.3 การพัฒนารายละเอียดของรายวิชา

2.3 สร้างตารางวิเคราะห์แบบทดสอบ เพื่อกำหนดจำนวนข้อคำถามให้ครอบคลุมเนื้อหา และสาระการเรียนรู้

2.4 สร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก แต่ละข้อมีคำถามที่ถูกต้องเพียง 1 ข้อ จำนวน 96 ข้อ แต่นำไปใช้ทดลองจริง 80 ข้อ

2.5 นำแบบทดสอบเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอความเห็นชอบและตรวจสอบคุณภาพด้านเนื้อหาของแบบทดสอบ พร้อมปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ

2.6 นำแบบทดสอบที่แก้ไขแล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ตรวจสอบพิจารณาความเหมาะสมและแก้ไขความถูกต้องของข้อคำถามเพื่อหาค่าความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence) โดยพิจารณาข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป

2.7 นำแบบทดสอบไปทดลองกับผู้เรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจริงพร้อมนำแบบทดสอบมาวิเคราะห์หาค่าความยากง่าย (Difficulty) โดยมีค่าความยากง่าย .20 ถึง .80 และวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Power) โดยมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไปตามแนวคิดของ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2536)

2.8 นำแบบทดสอบซึ่งหาคุณภาพรายชื่อแล้วไปทดสอบกับผู้เรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 35 คน เพื่อหาความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบโดยใช้สูตร KR-20 ของ Kuder Richardson ปรากฏว่าได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .70

2.9 เลือกข้อคำถามที่มีคุณภาพ จำนวน 80 ข้อ เพื่อไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง

3. แบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง แบบประเมินลักษณะการแสดงออกในการเรียนรู้ 8 ลักษณะ ซึ่งเป็นมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ มีข้อคำถามจำนวน 58 ข้อ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยมีลำดับขั้นตอน ดังนี้

3.1 ศึกษาเอกสาร บทความ งานวิจัย เกี่ยวกับลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองของ ซึ่ง ศศิธร กุลสิริสวัสดิ์ (2537) ได้พัฒนาจากแบบสอบถามของ Guglielmino ซึ่งได้คิดและสร้างแบบวัดคุณลักษณะสำคัญของผู้เรียนที่เรียนรู้โดยการชี้นำตนเอง วัดได้จากความรู้สึก ความคิดเห็นหรือทัศนคติของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถในการเรียนโดยการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยเชื่อว่าบุคคลมีความพร้อม ที่จะเรียนรู้โดยการเรียนรู้ด้วยตนเองจะมีคุณลักษณะ ดังต่อไปนี้ คือ (1) การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (Openness of Learning Opportunities) (2) มโนคติต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self-Concept as an Effective Learner) (3) มีความคิดริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง (Initiative and Independence in Learning) (4) ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Learning) (5) มีความรักการเรียนรู้ (Love of Learning) (6) ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) (7) การมองอนาคตในแง่ดี (Positive Orientation to the Future) (8) ความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะในการแก้ปัญหา (Ability to Use Basic Study Skills and Problem - Solving Skills)

3.2 นำแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของ ศศิธร กุลสิริสวัสดิ์ (2537) มีข้อคำถามทั้งหมด 58 ข้อ โดยผู้วิจัยศึกษาและปรับเฉพาะข้อความให้เหมาะสมกับการวิจัยในครั้งนี้ โดยแบ่งออกเป็น 8 ลักษณะ ดังนี้

ตาราง 3 แสดงการแบ่งลักษณะข้อคำถามแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเอง

ลำดับ	ลักษณะความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเอง	ข้อคำถาม
1.	การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (Openness to Learning Opportunities)	15, 22, 23, 29, 31, 32, 35, 38, 52
2.	มโนภาพต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self - Concept as an Effective Learner)	4, 18, 21, 27, 30, 40, 51, 57
3.	ความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Initiative and Independence in Learning)	2, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 19, 42, 43, 55
4.	ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (Informed (Acceptance of Responsibility for One's Own Learning)	8, 11, 13, 14, 16 20, 50
5.	ความรักในการเรียน (Love of Learning)	17, 24, 28, 45, 46, 47, 49, 53, 58
6.	ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity)	25, 34, 36, 48
7.	การมองอนาคตในแง่ดี (Positive Orientation to the Future)	1, 26, 37, 39, 44, 54, 56
8.	ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา (Ability to Use Basic Study Skill and Problem Solving Skills)	33, 41

เกณฑ์ในการแปลความหมายข้อมูลข้อคำถามประเมินค่า 5 ระดับ จำแนกตามชนิดของคำถาม คำถามเชิงนิมิต (Positive) จำนวน 41 ข้อ ให้คะแนนตามระดับ 1,2,3,4,5 สำหรับคำถามเชิงนิเสธ (Negative) จำนวน 17 ข้อ ให้คะแนนตรงกันข้าม 5,4,3,2,1 ตามลำดับ รวมทั้งสิ้น 58 ข้อ ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 4 แสดงการจำแนกชนิดของคำถามเชิงนิมิตและนิเสธ

ข้อคำถามเชิงนิมิต (Positive)	ข้อคำถามเชิงนิเสธ (Negative)
1, 2, 4, 5, 8, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58	3, 6 ,7 ,9 ,12, 19, 20, 22, 23, 29, 31 32, 35, 44, 48, 53
รวม	รวม
41	17

3.3 นำแบบประเมินให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาคุณภาพและตรวจสอบเนื้อหาและปรับปรุงตามที่น่าเสนอ

3.4 นำแบบประเมินที่ปรับปรุงแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบหา ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence) โดยพิจารณาข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .70 ขึ้นไป และวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Power) โดยมีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .20 ขึ้นไป ตามแนวคิดของ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2536)

3.5 นำแบบประเมินที่ปรับปรุงแล้วไปทดสอบกับผู้เรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจริง จำนวน 35 คน เพื่อหาความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบประเมินโดยใช้วิธีการหาสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของ Cronbach ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .70

3.6 นำแบบประเมินไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง

การดำเนินการทดลอง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. ขอนหนังสือจากภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย สงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี เพื่อขอความอนุเคราะห์สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา ในการกำหนด วัน เวลา ที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

2. ขอความร่วมมือจากผู้บริหาร เพื่อขอความอนุเคราะห์ดำเนินการสอนตามแผนการจัดการ เรียนรู้กับผู้เรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างตามที่ได้วางแผนไว้

3. ^{ขั้น}เตรียมการสอน

3.1 เตรียมเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิด จิตตปัญญา แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู และแบบประเมิน ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองก่อนและหลังเรียน

3.2 เตรียมสถานที่โดยจัดสภาพห้องเรียน และวัสดุอุปกรณ์ให้พร้อม

3.3 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูก่อนเรียน และแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองก่อนเรียนไปทดสอบกับผู้เรียน ชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตยะลา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 เพื่อวัดความรู้ก่อนเรียนและวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองก่อนเรียน

3.4 ^{ขั้น}เตรียมผู้เรียนเข้ารับการเรียนรู้ ดังนี้

3.4.1 แบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มๆ ละ 4-5 คน ซึ่งสมาชิกกลุ่มจะมีหน้าที่ ในกลุ่มแตกต่างกัน

3.4.2 ผู้วิจัยอธิบายเกี่ยวกับวิธีการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาให้ ผู้เรียนเข้าใจก่อนดำเนินการสอนเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับ

- ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา
- บทบาทของสมาชิกกลุ่ม
- ขั้นตอนการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง

3.4.3 จากนั้นผู้วิจัยทดลองสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิด
จิตตปัญญา

4. ขั้นตอนการสอน โดยผู้วิจัยทำหน้าที่ดำเนินการสอนด้วยตนเองตามแผนการจัดการ
เรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา ใช้ระยะเวลาในการเรียนทั้งหมด 30 คาบ สัปดาห์ละ 1 วัน ทั้งหมด
9 แผน

5. ขั้นหลังการสอน

5.1 ภายหลังจากเสร็จสิ้นการดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามกำหนดแล้ว
ให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูหลังเรียนและทำแบบ
ประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองหลังเรียน

5.2 นำข้อมูลที่ได้จากการทดลองมาทำการวิเคราะห์โดยใช้วิธีการทางสถิติเพื่อ
ทดสอบสมมติฐานการวิจัยต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การหาคุณภาพเครื่องมือ

1.1 ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบทดสอบ
วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการ
ชี้นำตนเอง

1.2 หาค่าความยากง่าย (Difficulty) ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
วิชาจิตวิทยาสำหรับครู

1.3 หาค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Power) ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์
ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

1.4 หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
วิชาจิตวิทยาสำหรับครูและแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน

2.1 หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
(S.D.) ของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและแบบประเมินความพร้อมในการ
เรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

2.2 ทดสอบความแตกต่างของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับ
ครูระหว่างกลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและกลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
ต่ำ และทดสอบความแตกต่างของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง โดยใช้การทดสอบที
(t-test) ชนิดตัวอย่างประชากรไม่สัมพันธ์กัน (Independent Samples)

2.3 ทดสอบความแตกต่างของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับ
ครูก่อนและหลังเรียน และแบบประเมินการเรียนรู้แบบนำตนเองก่อนและหลังเรียน โดยใช้การ
ทดสอบที (t-test) ชนิดตัวอย่างประชากรสัมพันธ์กัน (Dependent Samples)

2.4 หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ Pearson Product-Moment เพื่อหา
ความสัมพันธ์ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

สรุปการวิจัย

นักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่า นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองหลังเรียน สูงกว่าความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง สูงกว่านักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ ($r = 0.457$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ($r = 0.237$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา ($r = 0.191$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 3 ความคิดริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง ($r = 0.316$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ($r = 0.197$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา ($r = 0.182$) โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การอภิปรายผล

วัตถุประสงค์ของการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยอภิปรายสมมติฐานตามลำดับ ดังนี้

สมมติฐานที่ 1 กล่าวว่า “นักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน” ผลจากวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูของนักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยพบว่านักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนสะท้อนให้เห็นว่านักศึกษาเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายหลังจากได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา จากการสังเกตการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยสังเกต พบว่า ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่สงบ จดจ่อกับการเรียนการสอนตลอดเวลา สามารถควบคุมตนเองให้อยู่กับการเรียนการสอนตลอดชั่วโมงเรียน ทั้งนี้อาจเนื่องจากการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา มีขั้นตอนการเรียนรู้มีกิจกรรมการเรียนรู้เป็นต่อเนื่อง เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ “ค่อยๆ” ใช้เวลาเรียนรู้ และ “อยู่” กับสิ่งนั้นๆ อย่างเนิ่นช้า ค่อยๆ ซึมซับ รับรู้ทุกแง่มุมอย่างละเอียดลุ่มลึก ไม่เร่งรีบหาคำตอบ ไม่รีบสรุป ไม่รีบตัดสินใจใดๆ ให้พื้นที่กับความเป็นไปได้ต่างๆ รวมถึงความไม่รู้ให้ได้เข้ามาอยู่ในจิตใจอย่างเต็มที่ ใคร่ครวญทั้งสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ รวมถึงเป็นการใคร่ครวญเชื่อมโยงมาถึงสภาวะต่างๆ ภายในใจของตนเองด้วย เป็นการหยั่งรู้อย่างมีสติ มีความผ่อนคลาย และเปิดรับ ดังจะเห็นได้จากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่ได้

รวบรวมวิธีการเรียนการสอนที่มีการสัมพันธ์เชื่อมโยงเข้าด้วยกันเมื่อผู้เรียนให้ความสำคัญกับการทำกิจกรรมด้วยกลุ่มเพื่อน หมายความว่า มีกระบวนการเรียนที่เน้นการพัฒนาเติบโตร่วมกันไปของทุกคน มิใช่เน้นไปที่รายบุคคล กระบวนการกลุ่มมีส่วนสำคัญในการช่วยกันสร้างการเรียนรู้โดยการให้ข้อชี้แนะ ชื่นชม ให้กำลังใจ ดูแล และตักเตือน รวมถึงให้บทเรียนต่อกัน ซึ่งศูนย์จิตตปัญญาศึกษา (2550) อธิบายว่า การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา เป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ เน้นการพัฒนาด้านในเพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล สอดคล้องกับ ธงชัย ช่อพุกษา (2552) ศึกษาผลการใช้วิธีสอนด้วยการใช้กิจกรรมเชิงจิตตปัญญาศึกษาบูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอน วิชาการจัดการศึกษาและการพัฒนาหลักสูตร สำหรับนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร พบว่า วิธีการสอนด้วยการใช้กิจกรรมเชิงจิตตปัญญา บูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอน วิชาการจัดการศึกษาและการพัฒนาหลักสูตร สำหรับนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนและสูงขึ้นกว่าเกณฑ์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาการจัดการศึกษาและการพัฒนาหลักสูตร ของนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 หลังการเรียนด้วยการใช้กิจกรรมเชิงจิตตปัญญาศึกษา บูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอน สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 60 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ นอกจากนี้ ความพึงพอใจของนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 ที่มีต่อการสอนด้วยการใช้กิจกรรมเชิงจิตตปัญญาศึกษา บูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอน พบว่า นักศึกษามีความพึงพอใจในกิจกรรมเชิงจิตตปัญญาศึกษาทั้ง 11 กิจกรรม อยู่ในระดับพอใจ และ นฤมล อเนกวิทย์ (2552) พัฒนาหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษาพยาบาล พัฒนาหลักสูตรจิตตปัญญาสำหรับนักศึกษาพยาบาล กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาลศาสตร์ ชั้นปีที่ 3 ปีการศึกษา 2551 วิทยาลัยพยาบาลศรีมหาสารคาม จำนวน 16 คน โดยสุ่มแบบแบ่งชั้น และสุ่มเข้ากลุ่มทดลอง 8 คน กลุ่มควบคุม 8 คน เนื้อหาของหลักสูตรประกอบด้วย แนวคิดและความสำคัญของจิตตปัญญาศึกษา วิธีการส่งเสริมจิตตปัญญาศึกษาโดยใช้สุนทรียสนทนา การน้อมสัจใจอย่างใคร่ครวญด้วยการคิดโดยแยกกาย หรือโยนิโสมนสิการ และการปฏิบัติการพยาบาลแบบองค์รวม ระยะเวลาในหลักสูตร 30 ชั่วโมง แบ่งเป็น ภาคทฤษฎี 6 คาบ คาบละ 2 ชั่วโมง ภาคปฏิบัติ 18 ชั่วโมง โดยขึ้นฝึกปฏิบัติการพยาบาลในคลินิก พบว่า นักศึกษาพยาบาลที่ผ่านหลักสูตรมีความพอใจต่อหลักสูตรในระดับมากที่สุด การตระหนักรู้คุณค่าความเป็นมนุษย์ของนักศึกษาพยาบาลกลุ่มทดลองหลังเรียนในหลักสูตรแตกต่างจากก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ Holland (2006) ได้ศึกษาจิตตปัญญาศึกษาในสถานที่ที่ไม่ได้วางแผนไว้ : กรณีการสอนที่ตั้งใจในรัฐออสเตรียและประเทศออสเตรเลีย วิจัย พบว่า การทำสมาธิและสติได้รับการยอมรับมากขึ้น ซึ่งเป็นวิธีการส่งเสริมสุขภาพ หลักสูตรนี้จะบรรจุรวมอยู่ในวิทยาลัยและมหาวิทยาลัย เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนความเข้าใจส่วนบุคคล แนวโน้มนี้มีโอกาสที่จะพัฒนาหลักสูตร ประสบการณ์ ที่ส่งเสริมทั้งสุขภาพและการเรียนรู้ผ่านการเรียนการสอน หลักสูตรดังกล่าวเป็นที่เชื่อกันว่าเป็นสิ่งที่มีคุณค่า หลักสูตรจิตตปัญญา

ศึกษาจะต้องมากับวิธีการประเมินที่ถูกต้องเพื่อที่จะปฏิบัติตามมาตรฐานของมหาวิทยาลัยในยุคปัจจุบัน

จากการที่กิจกรรมการสอนครั้งนี้ ส่งผลให้ผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา มีพัฒนาการดีขึ้นเป็นลำดับ จะเห็นได้จากการผู้เรียนเข้าใจวิธีการสอนและบทบาทของตนเองมากขึ้นจากการที่ได้รับความรู้และทักษะจากการจัดการเรียนรู้เป็นระยะเวลาติดต่อกันนาน 9 สัปดาห์ ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ สังเกตได้จากผู้เรียนสามารถบันทึกกิจกรรม ตอบคำถาม ประเมินตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้นและมีความสุขกับกิจกรรมการเรียนการสอน ส่งเสริมให้บรรยากาศในชั้นเรียนผ่อนคลาย เป็นกันเอง สอดคล้องกับหลักการของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา ดังนั้น จึงสรุปได้ว่า ผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนได้จริง

สมมติฐานที่ 2 กล่าวว่า “ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา ระหว่างที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำแตกต่างกัน” ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู ของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง สูงกว่านักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้สะท้อนให้เห็นว่าความสามารถในการเรียนของนักศึกษาที่แตกต่างกันส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วย เนื่องจากผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะเป็นผู้เรียนที่ต้องเตรียมความพร้อมก่อนเรียนทั้งร่างกาย จิตใจ ทุ่มเท หน้าที่ และความรับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนในสถานภาพที่เป็นนักศึกษา มีเป้าหมายในการเรียน มีการวางแผนในการเรียน มีความสามารถในการคิด การทำงาน การตัดสินใจ การแก้ปัญหาอย่างมีระบบ มีความมานะพยายาม อดทน และพึ่งพาตนเองได้ มีความรับผิดชอบ มีความวิตกกังวลต่ำ มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง มองโลกในแง่ดี มีบุคลิกภาพเปิดเผยชอบแสดงออก ร่าเริงแจ่มใส ไหวพริบปฏิภาณดี มีเหตุผล เชื่อฟังคำสั่งสอนของผู้สอน ไม่ยอมแพ้อะไรง่ายๆ มีจุดมุ่งหมายในชีวิต มีความตั้งใจที่จะทำงานให้ดีที่สุด ซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้เป็นตัวทำนายความสำเร็จในอนาคต เมื่อได้รับการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก็จะได้คะแนนสูง ต่างจากผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำจะไม่มีความพร้อมในการเรียน ขาดเป้าหมายในการเรียน ขาดการวางแผนการเรียน การคิด การทำงาน การตัดสินใจ การแก้ปัญหาอย่างไม่เป็นระบบ มีความพยายามน้อย มีวิธีการเรียนที่ปกติไม่กระตือรือร้นเท่าที่ควร ซื่อาย มีความวิตกกังวลสูง ขาดการวางแผน ขาดความเข้าใจในตนเอง ไม่เห็นว่าตนเองมีความสำคัญ คิดว่าตนเองไม่มีความสามารถ แม้จะพยายามแล้วก็ตาม ไม่มีจุดมุ่งหมายในการเรียน เพื่อให้ผ่านพ้นไปแต่ละวัน รู้สึกท้อแท้ ยอมแพ้ง่าย เก็บตัวพอใจที่อยู่ห่างไกลผู้อื่น คิดว่าตนเองมีสติปัญญาต่ำ มีความสามารถในการเรียนต่ำ มักไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน และพฤติกรรมนี้เป็นตัวทำนายลักษณะของนักเรียนที่มีความรู้สึกรู้สึกรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในทางที่ไม่ดี เมื่อได้รับการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะได้คะแนนต่ำกว่า Maddox (1965) ได้กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนอกจากจะขึ้นอยู่กับความสามารถของบุคคลแล้วยังขึ้นอยู่กับวิธีการเรียนที่มีประสิทธิภาพด้วย ซึ่งความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของแต่ละคนนอกจากจะขึ้นอยู่กับองค์ประกอบทางด้านสติปัญญาและความสามารถทางสมองร้อยละ 50-60 แล้วยังขึ้นอยู่กับความพยายามและวิธีการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพร้อยละ 30-40 ผลการวิจัยนี้

สอดคล้องกับ เบญจรินทร์ สันตติวงศ์ไชย และ เอมิกา ศุขโต (2553) ที่ได้ศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาคณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล มีจุดมุ่งหมายเพื่อ (1) ศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ นักศึกษาคณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล และ (2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ นักศึกษาที่เข้าเรียนผ่านการสอบคัดเลือกระบบโควตา กับนักศึกษาที่เข้าเรียนผ่านการคัดเลือก บุคคลเข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาในระบบกลาง (Admission) ทั้งแบบตรงและแบบกลางโดยศึกษาในนักศึกษาคณะเภสัชศาสตร์ชั้นปี ที่ 2-5 ปี การศึกษา 2553 จำนวน 420 คน เก็บ ข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม โดยใช้ผลการเรียนเฉลี่ยสะสม (GPA) เป็นตัวชี้วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยแบ่งนักศึกษออกเป็น 2 กลุ่ม ตามระดับผลการเรียนเฉลี่ยสะสม นักศึกษาที่มีผลการเรียนเฉลี่ยสะสมตั้งแต่ 3.00 ขึ้นไปเป็นกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดี และ (3) แบ่งนักศึกษออกเป็น 2 กลุ่มตามลักษณะการสอบเข้าศึกษา วิเคราะห์หาความสัมพันธ์ของแต่ละกลุ่มกับปัจจัยที่ต้องการศึกษา จากการศึกษาพบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มตัวอย่าง คือ พฤติกรรมการเรียน สมรรถนะในการเรียน สมรรถนะในการสอบ ความกังวลในการสอบ และทัศนคติต่อคณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล ในส่วนการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาที่เข้าเรียนผ่านระบบการสอบเข้าเรียนที่ต่างกัน พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อนึ่ง นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มักจะมีบุคลิกลักษณะหลงใหลในการเรียน ชอบเรียนหนังสือ กระจายใครู้ในวิชา สามารถแก้ปัญหาที่ดี เป็นนักจัดการที่ดีโดยรู้ว่าจะจัดการกับการเรียนในวิชาต่างๆ อย่างไร การวางแผนการเรียน การทำการบ้าน และมีทักษะในการเรียน นักศึกษาจะทราบว่ามีวิธีเรียนอย่างไร และรู้ว่าจะเตรียมการอ่านทบทวนอย่างไร ทำความเข้าใจกับเรื่องที่อ่านได้ทะลุปรุโปร่ง และที่สำคัญนักศึกษาจะต้องมีเจตคติที่ดีต่อตนเองในการเรียนต่อวิชาเรียน และต่อผู้สอนด้วย สอดคล้องกับ กฤตวรรณ ประเสริฐสิทธิ์ (2555) ได้ศึกษา ปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักศึกษา คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยกรุงเทพ การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักศึกษาคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยกรุงเทพ และ (2) สร้างสมการพยากรณ์แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักศึกษาคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยกรุงเทพ โดยประชากรในการศึกษาวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยกรุงเทพ จำนวน 838 คน โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาคณิตศาสตร์ในภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2555 จำนวน 185 คน ซึ่งผู้วิจัยแจกแบบสอบถามให้นักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนวิชาคณิตศาสตร์ทุกคน และนักศึกษาตอบแบบสอบถามกลับมาจำนวน 151 คน ทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป โดยคำนวณค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน และการวิเคราะห์การถดถอยแบบพหุ ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ (1) ปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เรียงตามลำดับตามปัจจัยที่ส่งผลมากไปน้อย ได้แก่ เจตคติทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ นิสัยในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ และเจตคติต่อครูผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ โดยปัจจัยเหล่านี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของคะแนนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ได้ร้อยละ 68.39 (2) สมการพยากรณ์แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักศึกษาคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยกรุงเทพ ในรูปคะแนนดิบและคะแนนมาตรฐาน ได้ดังนี้ (2.1) สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบ คือ $Y^* = 19.818 + 0.716 \text{ ATMATH} + 0.680 \text{ HMATH} + 0.330 \text{ ATTEA}$ (2.2) สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนมาตรฐาน คือ $Z^* = 0.432 \text{ ATMATH} + 0.378 \text{ HMATH} + 0.180 \text{ ATTEA}$

สมมติฐานที่ 3 กล่าวว่า “นักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตปัญญา มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน” ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาหลังเรียน สูงกว่าความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองก่อนเรียน ทั้ง 8 ลักษณะ กล่าวคือ (1) การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (2) มโนภาพต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (3) ความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (4) ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (5) ความรักในการเรียน (6) ความคิดสร้างสรรค์ (7) การมองอนาคตในแง่ดี (8) ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สะท้อนให้เห็นว่าผู้เรียนเมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตปัญญา ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ เน้นการพัฒนาความคิด จิตใจ อารมณ์ ภายในตนเอง และตระหนักรู้ตนเอง รู้คุณค่าของสิ่งต่างๆ ตั้งอยู่บนปรัชญาพื้นฐานความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (Humanistic Value) เชื่อมั่นว่ามนุษย์มีศักยภาพสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต อีกทั้งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ ใช้เวลาเรียนรู้ และกับสิ่งนั้นๆ อย่างช้าๆ ให้สามารถรับรู้ทุกแง่มุมอย่างละเอียดลุ่มลึก ไม่เร่งหาคำตอบ ไม่ด่วนสรุป ไม่รีบตัดสินใจใดๆ ให้พื้นที่กับความเป็นไปได้ต่างๆ รวมถึงความไม่รู้ให้ได้เข้ามาอยู่ในจิตใจอย่างเต็มที่อย่างอิสระ เกิดการค้นพบคำตอบด้วยตัวเองส่งผลให้เกิดการเรียนรู้จากภายในด้วยตัวเอง จึงเกิดมโนภาพต่อตนเองเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง สามารถรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ต่อตนเองได้ นอกจากนี้ยังมีความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และแก้ปัญหา สอดคล้องกับ Hiemstra and Brockett (1994) ได้ให้ความหมายของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองว่าเป็นบุคคลที่ชี้นำตนเองได้ มีความเป็นตัวของตัวเองของมนุษย์ มีความเป็นอิสระ สามารถหาทางเลือกของตนเอง มีศักยภาพและพัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างไม่มีขีดจำกัด มีความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น สอดคล้องกับ นันทวัน ชุมตันติ (2550) ศึกษาาระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนิสิตชั้นปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาาระดับความพร้อมในการพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง ของนิสิตชั้นปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์ ปีการศึกษา 2549 จำนวน 66 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบวัดระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง พบว่า ความพร้อมในการพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนิสิตในภาพรวมทั้ง 8 ด้าน อยู่ในเกณฑ์ระดับสูง เมื่อเปรียบเทียบกับระดับความพร้อมในการพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนิสิตที่จำแนกตามความสามารถทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ มีระดับความพร้อมในการเรียนรู้แตกต่างจากกลุ่มปานกลางและต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05

สมมติฐานที่ 4 กล่าวว่า “ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาระหว่างที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำแตกต่างกัน” ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง สูงกว่านักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สะท้อนให้เห็นว่า ความสามารถในการเรียนของนักศึกษาที่ต่างกันส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองด้วย เนื่องจากผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะเป็นผู้เรียนที่เตรียมความพร้อมก่อนเรียน มีเป้าหมายในการเรียน มีการวางแผนในการเรียน มีความสามารถในการคิด การทำงาน การตัดสินใจ การแก้ปัญหาอย่างมีระบบ มีความตั้งใจ เรียนรู้ มีความกระตือรือร้นที่จะหาความรู้เพิ่มเติม อยากรู้อยากเห็น แสดงสีหน้าเปี่ยมสุขเมื่อเข้าใจ บทเรียนได้อย่างแท้จริง เมื่อเกิดความสงสัยในบทเรียนจะพยายามซักถามเพื่อหาคำตอบ ซึ่งต่างจากผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ที่ขาดแรงจูงใจในการเรียนรู้ ขาดความมุ่งมั่น ความกระตือรือร้น ความอดทน ขาดการวิเคราะห์และการวางแผน มักสับสน จึงไม่สามารถมีลักษณะชี้นำตนเองได้

Dixon (1992) อธิบายว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้ของตนเอง ตั้งเป้าหมายในการเรียน แสวงหาผู้สนับสนุน แหล่งความรู้ สื่อการศึกษาที่ใช้ในการเรียนรู้ และประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง ทั้งนี้ผู้เรียนอาจได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่น หรืออาจจะไม่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่นก็ได้ ผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง จะมีแรงขับ แรงผลักดันภายในต่อการเรียนการสอนมากกว่า Knowles (1975) กล่าวว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง เป็นกระบวนการที่บุคคลมีความคิดริเริ่มในการวินิจฉัย ความต้องการเรียนรู้ การวางแผนเป้าหมายและแผนการเรียนอย่างมีระบบ การแสวงหาแหล่งทรัพยากร เลือกและนำมาประยุกต์เป็นกลวิธีในการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียน โดยอาจได้รับหรือไม่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่น สอดคล้องกับ สุจินดา ประเสริฐ (2554) ศึกษาผลการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษา ใช้แบบแผนการทดลอง Generalized Randomized Block Design กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาภาค ปกติระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม ชั้นปีที่ 3 และ 4 ที่อาสาสมัครเข้าร่วมโครงการฝึกอบรม จำนวน 86 คน โดยสุ่มนักศึกษาให้เข้ากลุ่มทดลองที่ได้รับรูปแบบการฝึกอบรม จำนวน 86 คน โดยสุ่มนักศึกษาให้เข้ากลุ่มทดลองที่ได้รับรูปแบบการฝึกอบรมที่แตกต่างกันไป 4 รูปแบบ ได้แก่ กลุ่มทดลอง AB ได้รับฝึกอบรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง จำนวน 24 คน กลุ่มทดลอง A ได้รับฝึกอบรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ จำนวน 21 คน กลุ่มทดลอง B ได้รับฝึกอบรมการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองจำนวน 20 คน กลุ่มควบคุม C ไม่ได้ฝึกอบรมโดยได้ฝึกภาษาอังกฤษ จำนวน 21 คน รวมทั้งหมดจำนวน 86 คน ในแต่ละกลุ่มจะมีนักศึกษาที่มีการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยทั้งระดับสูงและระดับต่ำ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ (1) แบบวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (2) แบบวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (3) แบบวัดแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ (4) แบบวัดความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (5) แบบวัดการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัย (6) ชุดฝึกอบรมการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และ (7) ชุดฝึกอบรมการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้

ด้วยการชี้นำตนเอง การเก็บข้อมูล 3 ครั้ง ได้แก่ ก่อนการทดลอง การวัดหลังการทดลองทันที และ การวัดหลังการทดลอง 3 สัปดาห์ พบว่า (1) นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง แรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ในการวัดทันทีหลังการทดลอง (2) นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และ ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองมีพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง แรงจูงใจ ภายในในการเรียนรู้ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ในการวัด หลังการทดลอง 3 สัปดาห์ และ (3) นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ และ ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองที่มีการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ของ มหาวิทยาลัยแตกต่างกันมีพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองไม่แตกต่างกัน

สมมติฐานที่ 5 กล่าวว่า “ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพร้อม ในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง” ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง คะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 1 การเปิดโอกาสต่อการ เรียนรู้ โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ ของตนเอง โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนค่า สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีความสัมพันธ์กับ ด้าน ที่ 3 ความคิดริเริ่มเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีความสัมพันธ์กับ ด้านที่ 8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ.05 แสดงให้เห็นว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษามีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพร้อม ในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง ทั้งนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง และนักศึกษาที่มี ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง พบว่า ความพร้อมด้านที่ 4 ความรับผิดชอบต่อการ เรียนรู้ของตนเอง และด้านที่ 8 ความสามารถใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะในการแก้ปัญหา มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สมมติฐานนี้จึงได้รับการยอมรับ ทั้งนี้อาจอธิบายว่า คุณลักษณะของนักศึกษาที่มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองก็ดี ความสามารถใช้ทักษะศึกษา หาความรู้และทักษะในการแก้ปัญหาก็ดี เป็นหลักการของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญา กล่าวคือ การมุ่งเน้นพัฒนาภายในเพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่า มีจิตสำนึกรับผิดชอบ มีสติ อันเป็นศักยภาพภายในที่มีอยู่แล้วทุกคนให้สามารถพัฒนาขึ้น ดังนั้น จึงเกิดความสัมพันธ์ต่อเนื่อง สอดรับกันระหว่างแนวคิดจิตตปัญญากับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

ด้วยเหตุที่การศึกษาตัวแปรระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วย การชี้นำตนเอง เมื่อผู้วิจัยได้วิเคราะห์สังเคราะห์ พบว่า มีนักวิชาการศึกษาน้อยมากที่นำมาใช้ สนับสนุนการค้นคว้า ดังเช่น การศึกษาของ นิตดา อังสุเวทย์ (2550) ศึกษาการพัฒนารูปแบบการ เรียนการสอนวิชาเคมีที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี การวิจัย ครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวิชาเคมี ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำ

ตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบในด้านลักษณะการเรียนรู้แบบ นำตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี จิตวิทยาศาสตร์ของผู้เรียน ความพึงพอใจในการจัดการ เรียนการสอน ตลอดจนผลของทักษะพื้นฐานการเรียนรู้และกระบวนการเรียนรู้ที่มีต่อลักษณะการ เรียนรู้แบบนำตนเอง ได้แนวคิดและทฤษฎีมาสร้างเป็นกรอบแนวคิดและพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียน การสอนแบบนำตนเอง ซึ่งมี 3 ลักษณะ กล่าวคือ (1) การดำเนินการก่อนการเรียน (2) กระบวนการ เรียนการสอน และ (3) การประเมินผล รูปแบบนี้ได้กำหนดกิจกรรมออกเป็น 6 กิจกรรม ดังนี้ (1) เพิ่ม พลังแรงใจ (2) เสริมสร้างกลยุทธ์ (3) ปลุกฝังวินัย (4) การถ่ายทอดความรู้ (5) สะท้อนความคิด และ (6) ประเมินการเรียนรู้ กลยุทธ์ที่ใช้ในการวัดกิจกรรม ได้แก่ ตรวจสอบความต้องการการเรียนรู้ ทำสัญญาการ เรียน ฝึกทักษะการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ใช้ทักษะทางสังคมและประเมินตนเอง แบบวัดทักษะการ เรียนรู้ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี แบบวัดจิตวิทยาศาสตร์ และแบบสำรวจความ พึงพอใจของผู้เรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะคหกรรมศาสตร์ สาขาวิชาอาหารและ โภชนาการ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลกรุงเทพ พระนครใต้ ภาคเรียน ที่ 1 ปีการศึกษา 2548 แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน และแบ่งย่อยเป็นกลุ่มที่มีทักษะพื้นฐานการ เรียนรู้ระดับสูงและระดับต่ำ ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ ทำให้ผู้เรียนกลุ่มทดลองที่มีทักษะพื้นฐานการเรียนรู้ระดับสูงได้พัฒนาตนเองให้เป็นผู้ที่มีลักษณะการ เรียนรู้แบบนำตนเอง โดยเปรียบเทียบก่อนการทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 และผลการประเมินประสิทธิภาพเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม ได้ค่าขนาดอิทธิพลไม่ น้อยกว่า .50 เป็นไปตามเกณฑ์ ส่วนกลุ่มทดลองที่มีลักษณะพื้นฐานการเรียนรู้ระดับต่ำ พบว่า ใน ภาพรวมมีลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเองลดลง นอกจากนี้ ด้านจิตวิทยาศาสตร์ ให้ผลทำนองเดียวกับด้านลักษณะการเรียนรู้แบบนำตนเอง ส่วนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี พบว่า ผู้เรียนกลุ่ม ทดลองทั้งภาพรวม และกลุ่มที่มีลักษณะพื้นฐานต่างกัน ได้ผลการเรียนสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ และได้ค่าขนาดอิทธิพลเป็นไปตามเกณฑ์ ผู้เรียนมีความพึงพอใจในรูปแบบนี้ใน ระดับปานกลาง นอกจากนี้ยัง พบว่า ทักษะพื้นฐานการเรียนรู้ส่งผลต่อลักษณะการเรียนรู้แบบนำ ตนเองแต่ไม่เกิดปฏิสัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน

1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา ผู้สอนควรจะต้องกำหนดให้ชัดเจนว่า แต่ละครั้งของการจัดการเรียนรู้ ต้องการให้ผู้เรียนรู้อะไรและที่สำคัญคือ ผู้สอนควรจูงใจผู้เรียนให้ลงมือกระทำ ได้คิด ได้แสดงออก และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้นำเสนอผลงาน ส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าพูด กล้าคิด ออกมาเป็นภาษาพูดที่สื่อสารความหมายออกมา เพื่อจะได้รู้ความ ผู้เรียนมีความคิดเห็นอย่างไร

2) การดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละครั้งควรเป็นไปตามกำหนดให้ครบกระบวนการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อเป็นการศึกษาว่าผู้เรียนเป็นอย่างไร และสื่อที่ใช้เป็นอย่างไร เพื่อนำไปปรับปรุงการจัดกิจกรรมให้กับผู้เรียนให้ดียิ่งขึ้นไป

3) กระบวนการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาเหมาะกับผู้เรียนซึ่งอยู่ในวัยที่มีวุฒิภาวะทางร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา เช่น ผู้เรียนที่อยู่ในระดับปริญญาตรีขึ้นไป เพราะการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา จำเป็นต้องใช้สภาวะจิตใจที่นิ่งสงบ มั่นคง มีสมาธิและสามารถมองเห็นปัญหาที่เป็นกระบวนการทัศน์องค์รวม (Holistic) คือ มีทักษะการมองเห็นธรรมชาติหรือสรรพสิ่งสามารถเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียว ซึ่งต้องอาศัยประสบการณ์เดิมเป็นตัวผลักดัน

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1) ในการวิจัยครั้งต่อไปควรให้มีกลุ่มควบคุมเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับกลุ่มทดลองด้วย

2) ควรศึกษาผลการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในการเรียนรู้เรื่องอื่นๆ ด้วย เช่น แรงจูงใจในการเรียน ทักษะคิด ค่านิยม ฯลฯ

3) ควรศึกษาผลการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาควบคู่ไปกับการจัดการเรียนรู้แบบอื่น เช่น การจัดการเรียนรู้แบบโครงงาน การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ การจัดการเรียนการสอนแบบบทบาทสมมติ ฯลฯ เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ได้

4) จิตตปัญญาเป็นเรื่องใหม่ที่ยังไม่แพร่หลายมากนัก ถ้าผู้ที่สนใจศึกษาและทำการวิจัยไม่จำเป็นศึกษาจำกัดเฉพาะบริบททางการศึกษา ควรนำไปเอาจิตตปัญญาไปศึกษากับศาสตร์แขนงอื่นด้วย เช่น การแพทย์ การเมืองการปกครอง ศาสนาและวัฒนธรรม การบริหาร การจัดการ ฯลฯ

บรรณานุกรม

- กรมวิชาการ. (2541). รายงานการวิจัยการจัดการศึกษา ระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษาและ อาชีวศึกษาของไทยในทศวรรษหน้าที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม. กรุงเทพฯ: กองวิจัยการศึกษากกรมวิชาการ.
- กรอบแก้ว มโนมัยพิบูลย์. (2550). การจัดการเรียนการสอนแนวจิตตปัญญาเพื่อการเปลี่ยนแปลง พื้นฐาน : กรณีศึกษาหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตตปัญญาศึกษาและการ เรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง. นครปฐม: ศูนย์จิตตปัญญา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- กฤตวรรณ ประเสริฐสิทธิ์. (2555). ปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักศึกษาคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยกรุงเทพ. กรุงเทพฯ : ภาควิชา เทคโนโลยีสารสนเทศ คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยกรุงเทพ.
- กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2546). การสอนแบบจิตตปัญญา : แนวการใช้ในการสร้างแผนการสอน ระดับอนุบาลศึกษา. กรุงเทพฯ: เอดิชั่น เพรสโปรดักส์.
- คณะกรรมการการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, สำนักงาน. (2555). แผนพัฒนาเศรษฐกิจ และสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559). กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการ พัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2543). รายงานการเสวนาทางวิชาการ มิติใหม่ของการ ประเมินผล. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- จารุพรรณ กุลดิลก. (2549). จิตตปัญญาศึกษา. (ออนไลน์). จาก: <http://www.jitwivat.org> สืบค้นเมื่อ 14 มิถุนายน 2557.
- จิรัฐกาล พงศ์ภาคเชียร. (2551). “จิตตปัญญาศึกษาในประเทศไทย (Contemplative Education in Thailand)” จิตตปัญญาศึกษา : การศึกษาเพื่อพัฒนามนุษย์. นครปฐม มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ฉลวย ม่วงพรวน. (2553). การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ด้วยตนเองด้วยกิจกรรมการรู้คิดในการอ่าน ภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง. (วิทยานิพนธ์ปริญญา ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร).

- ชลลดา ทองทวี และคณะ. (2550). *จิตตปัญญาศึกษา: การสำรวจและสังเคราะห์ความรู้จิตตปัญญาศึกษาเบื้องต้น*. นครปฐม: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ชลลดา ทองทวีและคณะ. (2550). *รายงานผลการดำเนินงานฉบับสมบูรณ์ โครงการวิจัยและจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา*. นครปฐม : สำนักงานกองทุนสนับสนุนการส่งเสริมคุณภาพและศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ชูศรี วงศ์รัตน์ (2541). *เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย*. กรุงเทพฯ ฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2552). *80 นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ*. กรุงเทพฯ: แดเน็กซ์ อินเทอร์เน็ตคอร์ปอเรชั่น.
- ชัยฤทธิ์ โภธิสุวรรณ. (2541). *ความพร้อมในการเรียนรู้โดยการนำตนเองของผู้เรียนผู้ใหญ่ของกิจกรรมการศึกษาผู้ใหญ่บางประเภท*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ชัยฤทธิ์ โภธิสุวรรณ. (2541). *การศึกษาผู้ใหญ่ : ปรัชญาตะวันตกและการปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ทองจันทร์ หงส์ลดารมภ์. (2531). "การเรียนรู้โดยพึ่งตนเอง (Self-Directed Learning). *สารพัฒนาคณาจารย์*, 11(5), 12-13.
- ทีศนา แคมมณี. (2551). *ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธงชัย ช่อพฤษา. (2552). *ผลการใช้วิธีสอนด้วยการใช้กิจกรรมเชิงจิตตปัญญาศึกษาบูรณาการในกิจกรรมการเรียนการสอน*. (คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร).
- ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ. (2550). *รายงานโครงการวิจัยเพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้การอบรมและกระบวนการด้านจิตตปัญญาศึกษา*. (ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา, มหาวิทยาลัยมหิดล).
- นฤมล อเนกวิทย์. (2552). *การพัฒนาหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษาพยาบาล*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น).

- นัตตา อังสุวาทย์. (2550). *การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวิชาเคมีที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุขฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ).
- นันทวัน ชุมตันติ. (2550). *การศึกษาระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการเรียนรู้ด้วยตนเองของนิสิตชั้นปีที่ 1*. (พิษณุโลก, มหาวิทยาลัยนเรศวร).
- เบญจรินทร์ สันตติวงศ์ไชย และเอมิกา ศุขโต. (2553). *ปัจจัยที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาคณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล*. (ปริญญาานิพนธ์เภสัชศาสตรบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหิดล).
- ประเวศ ะสี. (2538). *การดำรงชีวิตที่มีคุณค่าในสังคมสมัยใหม่*. กรุงเทพฯ: หมอชาวบ้าน 2, หน้า 21.
- ประเวศ ะสี. (2547). *ปฏิรูปการศึกษาในทศนะของ ค.น.พ. ประเวศ ะสี*. กรุงเทพฯ: โพรพรินตั้ง.
- ประเวศ ะสี. (2549). *การพัฒนาาระบบสุขภาพชุมชน : สุขภาวะชุมชนเป็นรากฐานของสุขภาพะทั่งมวล*. กรุงเทพฯ: สำนักงานหลักประกันสุขภาพแห่งชาติ.
- ประเวศ ะสี. (2552). *วิถีมุขยในศตวรรษที่ 21 : ศูนย์ หนึ่ง เก้า*. กรุงเทพฯ: สวมมีเงินมา.
- ผ่องพรรณ ตรียมงคลกุล. (2543). *การวิจัยในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต). (2543). *พัฒนาคุณภาพชีวิตด้วยจิตวิทยาอย่างยั่งยืน*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิพุทธธรรม.
- พลวัต วุฒิประจักษ์. (2553). *การพัฒนาหลักสูตรรายวิชาจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษาคูเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะบัณฑิตครูที่พึงประสงค์*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุขฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร).
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2540). *วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ : สำนักทดสอบทางการศึกษาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- พวงรัตน์ บุญญานุรักษ์. (2546). *ขุมปัญญาทางพยาบาลศาสตร์ : Wisdom in Nursing Science*. กรุงเทพฯ: พระราม 4 ปรินตั้ง.

- รวงดี ชีวะสุโท. (2552). *ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพการสอน พฤติกรรมการเรียนของ นักศึกษาชั้นปีที่ 3. (วิทยานิพนธ์พยาบาลศาสตรบัณฑิต, วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี ชลบุรี).*
- รุ่งฟ้า กิติญาณสันต์. (2551). *การส่งเสริมการเรียนรู้แบบนำตนเองของนิสิต : การสะท้อนจาก กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ. (คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา).*
- ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. (2536). *เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์ ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.*
- วัลย์รัตน์ จันทร์เสมา. (2554). *ความสามารถในการสื่อสารแบบวันภาษาของเด็กปฐมวัยโดยใช้ กิจกรรมการเรียนการสอนแบบจิตตปัญญา. (วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ).*
- วสุรัตน์ ธูดาราดระกุล. (2543). *ลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนพระหฤทัยเชียงใหม่. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่).*
- วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2545). *เทคนิคและกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ตามหลักสูตร การศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2544. กรุงเทพฯ: พรักหวานกราฟฟิก.*
- วันทนี นามสวัสดิ์, สิริวรรณ ศรีพหล และกัญญา ลินทร์นศิริกุล. (2556). *ผลการใช้จิตตปัญญา ศึกษาเพื่อสร้างเสริมคุณลักษณะความเป็นครูสำหรับนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ. สกลนคร: มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.*
- วิจักขณ์ พานิช. (2549). *การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ เอกสารประกอบการประชุมวิชาการ ระดับชาติเพื่อการพัฒนาบัณฑิตอุดมคติไทย ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการ อุดมศึกษา.*
- วิธาน ฐานะวุฒม์. *จิตตปัญญาศึกษากับคลื่นสมอง. (ออนไลน์). จาก<http://www.siamsewana.org>. สืบค้นเมื่อ 14 มิถุนายน 2557.*
- วิศิษฐ์ วัจวิญญู. (2548). *สุนทรียสนทนา. กรุงเทพฯ: สวานเงินมีมา.*
- วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2545). *แผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง. กรุงเทพฯ: แอล ทีเพรส.*

- ศิวะพร ภูพันธ์. (2548). ปัจจัยที่เป็นสาเหตุและผลของความพร้อมในการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา. (ปริญญานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).
- ศุณย์จิตตปัญญาศึกษา. (2550). หนังสือรวมบทความการประชุมวิชาการประจำปี 2551. นครปฐม: ศุณย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ศศิธร กุลสิริสวัสดิ์. (2537). ระดับความพร้อมในการเรียนรู้โดยการชี้นำตนเองของนักศึกษาวิทยาลัยเกษตรกรรม กรมอาชีวศึกษา. (ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์).
- สมคิด อิศระวัฒน์. (2532). "การเรียนรู้ด้วยตนเอง". วารสารการศึกษานอกระบบ, 4(11), 73-80.
- สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์. (2550). การศึกษาปฐมวัย. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- สิริวรรณ ศรีพหล และ กัญญา ลินทรรัตน์ศิริกุล. (2556). ผลการใช้จิตตปัญญาศึกษาเพื่อสร้างเสริมคุณลักษณะความเป็นครูสำหรับนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ. (ปริญญา นิพนธ์, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช).
- สลิล สิริพิฑูร และ ชีรנית์ เทพสุเมธานนท์. (2554). การเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาปริญญาตรี คณะนิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง. (กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยรามคำแหง).
- สุจินดา ประเสริฐ. (2554). ผลของการพัฒนาแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองที่มีต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม. (ปริญญานิพนธ์วิทยาศาสตร์ดุสิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ).
- สุมน อมรวิวัฒน์. (2549). บทบาทของสถาบันการศึกษาต่อการพัฒนาจิตใจ. กรุงเทพฯ: เจริญผล.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2545). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- หทัยรัตน์ ทรวดทรง. (2550). การศึกษาความสามารถทางพหุปัญญาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับกิจกรรมการสอนแบบจิตตปัญญา. (ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ).

- อรศรี งามวิทยาพงศ์. ปฏิรูปการศึกษา : มุมมองทางกระบวนการทัศน์และบริษัทสังคมไทย.
(ออนไลน์) จาก <http://www.midnightuniv.org/midculture44/newpage4>.
สืบค้นเมื่อ 14 มิถุนายน 2557.
- อรอนงค์ แจ่มผล. (2552). ผลของกระบวนการจัดตปัญหาศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ภายในตนเอง
ของนักศึกษาที่เรียนรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู. (คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏ
กำแพงเพชร).
- อริยา คูหา. (2552). จิตวิทยาเพื่อการดำรงชีวิต. ปัตตานี: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- ฮาตินี และลี. (2550). ผลของการใช้การเรียนรู้แบบนำตนเองที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านวิชา
ภาษาอังกฤษพื้นฐานของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. (วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต,
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์).
- Brockett, Ralph G. and Roger Hiemstra. (1991). *Self-directed Adult Learning*.
New York: Chapman and Hall.
- Chin, C. (2004). *Self-regulated learning in Science*. In *Jesie Ee, Agnes Chang and
Oon-Seng Tan. Thinking About Thinking, What Educators Need to Know*.
Singapore: Mc Graw Hill.
- Cranton, P. (2003). *Teaching for Transformation*. Retrieved from
www.Education.gsu/CtL/FLC/Foundations/Transformational.pdf
- Dewey, J. (1859). *American Educator, Social Reformer, and Philosophy*. New York:
Simon & Schuster.
- Dewey, J. (1997). *Experience and Education*. New York: Simon & Schuster.
- Dixon, W.B. (1992). *An Exploration Study of Self-directed Learning Readiness and
Pedagogical Expectation about Learning among Built Immature Learners in
Michigan*. (Ph.D Dissertation Thesis, Michigan State University).
- Ferguson. (1981). *Statistical Analysis in Psychology and Education*. 5 th.Ed.,
Tokyam Mc Graw – Hill Book Company.

- Griffin, C. (1983). *Curriculum Theory in Adult Lifelong Education*. London: Croom Helm.
- Gulielmino, L.M. (1997). *Development of the Self-directed Learning Readiness Scale*. Doctoral Dissertation, University of Georgia.
- Hart, T. (2004). Opening the Contemplative Mind in Classroom. *Journal of Transformative Education*, 2(1), 28 – 46.
- Haynes, Deborah J. (2005). *Contemplative Practice and the Education of the Whole Person*. Retrieved from <http://www.contemplativemind.org.programs/academic/Haynes.pdf>
- Hiemstra, R. (1994). "Self-directed Learning". *The International Encyclopedia of Education*. (2nd ed.). Exter: BPC Wheatons Ltd.
- Hiemstra, R and Brockett, R. G. (1994). "From behaviorism to Humanism: Incorporating Self - Direction in Learning Concepts into the Instructional Design Process". in. *New Ideas about Self - Directed Learning*. Oklahoma: Oklahoma Research Center for Continuing Professional And Higher Education of the University of Oklahoma.
- Holland, Daniel. (2006). *Contemplative Education in Unexpected Places: Teaching Mindfulness in Arkansas and Austria*. Teachers College Record, 1842-1861 Sep 2006.
- Knowles, Malcolm. (1975). *Self – Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Chicago: Association Press.
- Maddox, H. (1965). *How to Study*. London: The English Language Book Society.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row Publishers.
- Max Wertheimer. (1912). *Experimental studies on seeing movement*. 61(1), 161–265.

Robert W. Roeser and Stephen C. Peck. (2009). *An Education in Awareness: Self, Motivation and Self-Regulation Learning in Contemplative Perspective*. Retrieved from: <https://www.researchgate.net/figure/43343377/>

Rogers, C.R. (1969). *Freedom to learn*. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Co.

Skager, R. (1978). *Lifelong Education and Evaluation Practice*. Oxford Frankfurt UNESCO Institute for Education. Griffin Colin. Curriculum Theory in Adult Lifelong Education. London: Croom Helm.

Susan, L. (1999). *Transformative Learning in Adulthood*. Retrieved from : <http://www.ericdigests.org/1990-2/adulthood.htm>

Tough, A. (1979). *The Adult's Learning Projects*. Toronto: The Ontario Institute for Studies in Education.

Prince of Songkla University
Pattani Campus

Prince of Songkla University
Pattani Campus

ภาคผนวก

Prince of Songkla University
Pattani Campus

ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย

1. รายนามผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา

1.1 รองศาสตราจารย์ ดร.อัจฉรา ธรรมาภรณ์ ข้าราชการบำนาญ

1.2 ดร.สมสิทธิ์ อัครนิธิ ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา
มหาวิทยาลัยมหิดล

1.3 ดร.จิรัฐกาล พงศ์ภาคเชียร ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา
มหาวิทยาลัยมหิดล

2. รายนามผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู

2.1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุใจ ส่วนไพโรจน์ ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว
คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

2.2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ จุฑา ธรรมชาติ ภาควิชาประเมินผลและวิจัยการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

2.3 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อะห์มัด ยี่สุนทร ภาควิชาการสอนอิสลามศึกษา
วิทยาลัยอิสลามศึกษา
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

3. รายงานผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเอง

- 3.1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ อำไพวรรณ สุภาพวานิช ภาควิชาพลศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
- 3.2 ดร.มัทธิ แวดราแม ภาควิชาประเมินผลและวิจัยการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
- 3.3 อาจารย์ฮานานมุฮิบบะตุคติน นอจี ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว
คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

Prince of Songkla University
Pattani Campus

ภาคผนวก ข

ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู
และแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเอง

Prince of Songkhla University
Pattani Campus

ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู
ตาราง 11 แสดงค่าความสอดคล้องของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู

ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ			ค่าเฉลี่ย	การแปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
2	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
3	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
4	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
5	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
6	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
7	1	0	0	.33	ปรับปรุง
8	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
9	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
10	0	-1	1	0	ปรับปรุง
11	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
12	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
13	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
14	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
15	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
16	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
17	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
18	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
19	0	+1	0	.33	ปรับปรุง
20	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
21	0	0	+1	.33	ปรับปรุง
22	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
23	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
24	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
25	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
26	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
27	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
28	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
29	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
30	1	0	0	.33	ปรับปรุง

ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ			ค่าเฉลี่ย	การแปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
31	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
32	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
33	0	-1	1	0	ปรับปรุง
34	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
36	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
37	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
38	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
39	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
40	0	+1	+1	.67	นำไปใช้
41	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
42	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
43	0	+1	0	.33	ปรับปรุง
44	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
45	0	0	+1	.33	ปรับปรุง
46	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
47	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
48	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
49	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
50	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
51	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
52	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
53	0	+1	0	.33	ปรับปรุง
54	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
55	0	1	0	.33	ปรับปรุง

ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ			ค่าเฉลี่ย	การแปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
56	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
57	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
58	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
59	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
60	0	+1	+1	.67	นำไปใช้
61	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
62	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
63	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
64	0	0	+1	.33	ปรับปรุง
65	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
66	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
67	0	+1	0	.33	ปรับปรุง
68	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
69	0	+1	+1	.67	นำไปใช้
70	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
71	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
72	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
73	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
74	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
75	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
76	0	0	+1	.33	ปรับปรุง
77	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
78	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
79	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
80	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
81	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
82	0	+1	0	.33	ปรับปรุง
83	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
84	+1	+1	+1	1	นำไปใช้

ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ			ค่าเฉลี่ย	การแปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
85	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
86	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
87	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
88	0	0	+1	.33	ปรับปรุง
89	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
90	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
91	0	+1	0	.33	ปรับปรุง
92	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
93	0	+1	+1	.67	นำไปใช้
94	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
95	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
96	+1	+1	+1	1	นำไปใช้

หมายเหตุ ผู้วิจัยสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทั้งหมด 96 ข้อ และพิจารณาข้อคำถามที่ได้ค่าความสอดคล้อง ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป ได้ข้อคำถามที่ใช้จริง 80 ข้อ มาใช้ทดสอบ

ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

ตาราง 12 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ			ค่าเฉลี่ย	การแปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
2	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
3	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
4	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
5	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
6	+1	0	+1	0.67	นำไปใช้
7	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
8	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
9	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
10	+1	+1	+1	1	ปรับปรุง
11	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
12	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
13	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
14	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
15	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
16	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
17	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
18	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
19	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
20	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
21	+1	+1	+1	1	ปรับปรุง
22	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
23	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
24	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
25	+1	+1	+1	1	นำไปใช้
26	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
27	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
28	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
29	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
30	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้

ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ			ค่าเฉลี่ย	การแปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
31	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
32	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
33	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
34	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
36	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
37	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
38	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
39	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
40	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
41	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
42	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
43	+1	+1	0	.67	นำไปใช้
44	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
46	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
47	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
48	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
49	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
50	+1	+1	0	.67	นำไปใช้
51	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
52	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
53	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
54	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
55	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
56	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
57	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้
58	+1	+1	+1	+1	นำไปใช้

ภาคผนวก ค

ค่าความยาก อำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น
ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู
และแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเอง

**ค่าความยาก และอำนาจจำแนก ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
วิชาจิตวิทยาสำหรับครู**

ตาราง 13 แสดงค่าความยาก และอำนาจจำแนก ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชา
จิตวิทยาสำหรับครู

ข้อที่	กลุ่มต่ำถูก	กลุ่มสูงถูก	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก
1	9	18	0.50	0.33
2	10	18	0.51	0.29
3	5	15	0.37	0.37
4	6	21	0.50	0.55
5	3	10	0.24	0.25
6	10	24	0.63	0.51
7	12	24	0.66	0.44
8	7	14	0.38	0.25
9	4	21	0.46	0.63
10	8	23	0.57	0.55
11	5	17	0.40	0.44
12	8	23	0.57	0.56
13	13	26	0.72	0.48
14	3	9	0.22	0.22
15	7	19	0.48	0.44
16	4	22	0.48	0.66
17	6	23	0.53	0.63
18	4	17	0.38	0.48
19	9	17	0.48	0.29
20	6	23	0.53	0.63
21	9	15	0.44	0.22
22	9	16	0.46	0.25
23	9	17	0.48	0.29
24	8	15	0.42	0.25
25	13	20	0.61	0.25
26	9	19	0.51	0.37
27	4	14	0.33	0.37
28	4	15	0.35	0.40
29	15	24	0.72	0.33

ข้อที่	กลุ่มต่ำถูก	กลุ่มสูงถูก	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก
30	8	21	0.53	0.22
31	5	11	0.29	0.22
32	9	21	0.55	0.44
33	13	20	0.61	0.25
34	16	23	0.72	0.25
36	9	22	0.57	0.48
37	4	17	0.38	0.48
38	9	17	0.48	0.29
39	6	23	0.53	0.63
40	9	15	0.44	0.22
41	9	16	0.46	0.25
42	9	17	0.48	0.29
43	7	22	0.53	0.55
44	9	18	0.50	0.33
45	10	21	0.57	0.40
46	13	23	0.66	0.37
47	8	16	0.44	0.29
48	6	23	0.53	0.63
49	10	24	0.63	0.51
50	12	24	0.66	0.44
51	7	14	0.38	0.25
52	4	21	0.46	0.63
53	8	23	0.57	0.55
54	5	17	0.40	0.44
55	8	23	0.57	0.56
56	13	26	0.72	0.48
57	3	9	0.22	0.22
58	7	19	0.48	0.44
59	9	22	0.57	0.48
60	4	17	0.38	0.48
61	9	17	0.48	0.29
62	6	23	0.53	0.63

ข้อที่	กลุ่มต่ำถูก	กลุ่มสูงถูก	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก
63	9	15	0.44	0.22
64	9	16	0.46	0.25
65	7	19	0.48	0.44
66	4	22	0.48	0.66
67	6	23	0.53	0.63
68	4	17	0.38	0.48
69	9	17	0.48	0.29
70	6	23	0.53	0.63
71	5	17	0.40	0.44
72	9	17	0.48	0.29
73	8	15	0.42	0.25
74	13	20	0.61	0.25
75	9	19	0.51	0.37
76	9	16	0.46	0.25
77	9	17	0.48	0.29
78	7	22	0.53	0.55
79	5	17	0.40	0.44
80	8	23	0.57	0.56
81	13	26	0.72	0.48
82	3	9	0.22	0.22
83	5	15	0.37	0.37
84	6	21	0.50	0.55
85	3	10	0.24	0.25
86	10	24	0.63	0.51
87	9	17	0.48	0.29
88	6	23	0.53	0.63
89	5	17	0.40	0.44
90	16	23	0.72	0.25
91	9	22	0.57	0.48
92	4	17	0.38	0.48
93	8	15	0.42	0.25
94	13	20	0.61	0.25

ข้อที่	กลุ่มต่ำถูก	กลุ่มสูงถูก	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก
95	8	23	0.57	0.55
96	5	17	0.40	0.44

ตาราง 14 แสดงค่าความยาก และอำนาจจำแนก ของแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการ
ชี้นำตนเอง

ข้อที่	ความยาก (p)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการพิจารณา
1	0.37	0.45	นำไปใช้
2	0.55	0.40	นำไปใช้
3	0.55	0.50	นำไปใช้
4	0.37	0.35	นำไปใช้
5	0.47	0.55	นำไปใช้
6	0.75	0.30	นำไปใช้
7	0.60	0.45	นำไปใช้
8	0.67	0.25	นำไปใช้
9	0.50	0.30	นำไปใช้
10	0.35	0.20	นำไปใช้
11	0.60	0.20	นำไปใช้
12	0.45	0.30	นำไปใช้
13	0.35	0.50	นำไปใช้
14	0.15	0.20	นำไปใช้
15	0.50	0.20	นำไปใช้
16	0.37	0.35	นำไปใช้
17	0.47	0.55	นำไปใช้
18	0.37	0.35	นำไปใช้
19	0.35	0.20	นำไปใช้
20	0.72	0.25	นำไปใช้
21	0.32	0.45	นำไปใช้
22	0.55	0.40	นำไปใช้
23	0.55	0.50	นำไปใช้
24	0.37	0.35	นำไปใช้

ข้อที่	ความยาก (p)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการพิจารณา
25	0.55	0.40	นำไปใช้
26	0.55	0.50	นำไปใช้
27	0.50	0.30	นำไปใช้
28	0.35	0.50	นำไปใช้
29	0.15	0.20	นำไปใช้
30	0.50	0.20	นำไปใช้
31	0.37	0.35	นำไปใช้
32	0.67	0.25	นำไปใช้
33	0.60	0.45	นำไปใช้
34	0.67	0.25	นำไปใช้
35	0.60	0.45	นำไปใช้
36	0.55	0.40	นำไปใช้
37	0.55	0.50	นำไปใช้
38	0.37	0.35	นำไปใช้
39	0.47	0.55	นำไปใช้
40	0.75	0.30	นำไปใช้
41	0.60	0.45	นำไปใช้
42	0.35	0.20	นำไปใช้
43	0.72	0.25	นำไปใช้
44	0.67	0.25	นำไปใช้
45	0.35	0.50	นำไปใช้
46	0.15	0.20	นำไปใช้
47	0.50	0.20	นำไปใช้
48	0.72	0.25	นำไปใช้
49	0.32	0.45	นำไปใช้
50	0.37	0.45	นำไปใช้
51	0.35	0.20	นำไปใช้
52	0.60	0.20	นำไปใช้
53	0.67	0.25	นำไปใช้
54	0.32	0.45	นำไปใช้
55	0.55	0.40	นำไปใช้
56	0.37	0.35	นำไปใช้
57	0.47	0.55	นำไปใช้
58	0.37	0.35	นำไปใช้

ตาราง 15 แสดงค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู

แบบทดสอบ	จำนวนนักเรียน	จำนวนข้อสอบ	ค่าความเชื่อมั่น
แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู	30	80	.70

ตาราง 16 แสดงค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเอง

แบบทดสอบ	จำนวนนักเรียน	จำนวนข้อสอบ	ค่าความเชื่อมั่น
แบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้แนะตนเอง	30	58	.82

Prince of Songkla University
Pattani Campus

ภาคผนวก ง

แผนเตรียมความพร้อม

แผนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตปัญญาวิชาจิตวิทยาสำหรับครู

แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครู

แบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

แผนเตรียมความพร้อม การจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา

หลักการและเหตุผล

การจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา เป็นวิธีการสอนที่ยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง โดยเน้นกระบวนการสอนที่ให้ผู้เรียนกระทำด้วยความคิด การแสดงออก เรียนรู้แบบร่วมมือ เรียนรู้ด้วยการค้นพบ และมีความก้าวหน้าในการเรียนรู้ มุ่งให้เกิดการตระหนักรู้ด้วยตนเอง การเจริญงอกงามทางปัญญา การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่ดี และการเรียนรู้ตลอดชีวิต ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบจิตปัญญามีแนวคิดที่ว่า การสอนเป็นการส่งเสริมปัญญาด้วยการเพิ่มความเข้าใจแก่ผู้เรียนให้สามารถนำไปใช้ในการดำรงชีวิตได้อย่างมีคุณภาพ เป็นผู้มีเขวามันปัญญาและเขวามันอารมณ์ ผู้เรียนเรียนรู้อย่างเข้าใจและจำได้ และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ ทั้งนี้ครูมีบทบาทในการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่อบอุ่น เพลิดเพลิน แสดงการยอมรับในความสามารถและความแตกต่างของผู้เรียน พร้อมชี้แนะและเสริมความรู้ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการค้นพบและรู้ด้วยตนเอง เพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางสังคมให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน

จุดมุ่งหมาย

1. การส่งเสริมทักษะทางปัญญาให้แก่ผู้เรียนให้สามารถนำไปใช้ในการดำรงชีวิต
2. ใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

กระบวนการจัดการเรียนรู้ 6 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน

1) ก่อนเข้าสู่บทเรียนจะเริ่มจากการเรียนรู้ผ่านการสงบนิ่ง โดยผู้สอนให้ผู้เรียนอยู่ในสภาวะสงบโดยการนั่งสมาธิ 5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนกำหนดจิตจดจ่อกับการจัดการเรียนการสอนที่เกิดขึ้น

2) ผู้สอนสำรวจความรู้พื้นฐานหรือประสบการณ์เดิมของผู้เรียน โดยซักถามสนทนาด้วยการตั้งคำถามทบทวนความรู้เดิมของผู้เรียนเพื่อสร้างบรรยากาศที่ดีในการเรียน

ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียน

1) ผู้สอนกำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียนโดยการอ่านบทความให้ผู้เรียนฟัง 2 ครั้ง เพื่อให้ผู้เรียนได้ตั้งใจฟังอย่างลึกซึ้ง มโนทัศน์นี้ได้จากการสรุปสาระสำคัญจากบทความ

2) เมื่อผู้สอนอ่านบทความเสร็จ ให้เวลาผู้เรียน 5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนพิจารณาสะท้อนความคิด จากการฟังและสนทนาทบทวนบทความกับเสียงภายในตนเอง เพื่อกำหนดเป็นมโนทัศน์ของตนเอง

3) ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนบันทึกมโนทัศน์ ของตนเองลงในกระดาษบันทึกมโนทัศน์

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์ของการเรียนรู้

1) ผู้สอนกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยมีเป้าหมายที่จะวัดและประเมินผลการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เมื่อจบกระบวนการเรียนการสอน

ขั้นที่ 4, 5 ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้และดำเนินการสอน ประกอบด้วย

องค์ประกอบ การสอน อิงแนวคิดปัญญา	กิจกรรมการเรียนรู้ อิงแนวคิดปัญญา	วิธีดำเนินการสอน
A (Active Learning) การปฏิบัติการคิดในการทำ กิจกรรมระหว่างเรียน	ผู้สอนตั้งประเด็นปัญหาการเรียนโดยการแจกภาพปริศนาให้ผู้เรียนซึ่งผู้เรียนแต่ละคนจะได้ภาพปริศนาต่างกัน	ผู้สอนให้ผู้เรียนบอกความหมายของภาพปริศนาต่อไปนี้ลงในกระดาษ ดังนี้ 1) ผู้สอนแจกภาพปริศนาให้ผู้เรียนทุกคน ซึ่งผู้เรียนจะได้ภาพปริศนาไม่เหมือนกัน 2) ผู้สอนให้ผู้เรียนสังเกตภาพปริศนาที่ได้แล้วให้ผู้เรียนบอกความหมายของภาพปริศนาโดยบันทึกลงในกระดาษ
B (Behaving Well) การแสดงออกระหว่างเรียน ทั้งเพื่อการแสดงผลงานและการมีส่วนร่วมในกลุ่ม	แบ่งกลุ่มผู้เรียนตามภาพปริศนาที่ได้พร้อมทั้งให้สมาชิกกลุ่มศึกษาจากใบความรู้	ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มตามภาพปริศนา ดังนี้ 1) ผู้สอนให้ผู้เรียนดูภาพปริศนาที่ตนเองได้ ว่าเหมือนกับเพื่อนในชั้นเรียนคนไหนบ้าง แล้วรวมตัวกันเป็นกลุ่ม 2) เมื่อรวมกลุ่มตามภาพปริศนาผู้สอนให้สมาชิกกลุ่มเขียนชื่อสมาชิกกลุ่มลงในใบรายชื่อสมาชิกกลุ่ม
C(Cooperative Learning) การเรียนรู้แบบร่วมมือที่เกิดจากการเรียนในกลุ่มย่อยที่กำหนดในกิจกรรม	สรุปเนื้อหาจากใบความรู้ที่ 1 เป็นมโนทัศน์ของกลุ่ม	ผู้สอนสมาชิกในกลุ่มร่วมกันสรุปเนื้อหาซึ่งสมาชิกกลุ่มจะมีบทบาทหน้าที่ต่างกัน พร้อมเขียนบันทึกในใบกิจกรรมที่ 1
D (Discovery Learning) การเรียนรู้จากการค้นพบโดยการทำกิจกรรมระหว่างเรียน	ค้นหาคำตอบ สร้างมโนทัศน์ใหม่	ผู้สอนให้ผู้เรียนวิเคราะห์ระหว่างภาพปริศนาและศึกษาจากใบความรู้ว่ามีส่วนเชื่อมโยงกันอย่างไรจากนั้นสรุปลงในใบกิจกรรม ผู้สอนให้สมาชิกในกลุ่มสร้างมโนทัศน์กลุ่มขึ้นใหม่โดยการศึกษาเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลในชั้นเรียนและอ้างอิงข้อมูลจากผู้สอน
P (Progress) การก้าวหน้าในการเรียน ซึ่งสังเกตได้โดยครูและผู้เรียนเอง	ผู้สอนสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม ผู้เรียนประเมินตนเอง	ผู้สอนประเมินการเรียนรู้ของกลุ่มโดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่มระหว่างการดำเนินการสอน ซึ่งประกอบด้วย 1. การแสดงความคิดเห็น 2. ความตั้งใจในการทำงาน 3. ความร่วมมือในกลุ่ม 4. การรับฟังความคิดเห็น เมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการจัดเรียนการสอน ผู้สอนให้ผู้เรียนประเมินตนเอง โดยแจกแบบประเมินตนเอง พร้อมชี้แจงขั้นตอนการประเมินให้ผู้เรียนทราบ

ขั้นที่ 6 ประเมินภาพการสอน โดยผู้สอนจะตรวจความก้าวหน้าของผู้เรียนดังนี้

1) ใบกิจกรรม โดยผู้เรียนจะต้องสรุปจากการศึกษาใบความรู้ แบ่งเป็น การสรุปจากใบความรู้ค้นหาคำตอบจากภาพปริศนาว่าสอดคล้องกับเนื้อหาอย่างไร และสร้างมโนทัศน์กลุ่มขึ้นใหม่โดยการศึกษาเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลในชั้นเรียนและอ้างอิงข้อมูลจากผู้สอน

2) แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม โดยผู้สอนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า แบ่งเป็น 4 ประเด็น ได้แก่ ความสามัคคี การแสดงความคิดเห็นอย่างสุภาพ การรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่น และการมีน้ำใจร่วมมือช่วยเหลืองานกลุ่ม

3) แบบประเมินตนเอง โดยผู้เรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ ได้แก่ ดีมาก ดี พอใช้ และปรับปรุง ซึ่งมีข้อคำถามทั้งหมด 6 ข้อ

4) แบบประเมินทักษะจิตตปัญญา โดยผู้สอนเป็นผู้ประเมินผู้เรียน เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มี 7 ประเด็น ได้แก่ การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ความรักความเมตตา การเชื่อมโยงสัมพันธ์ เผชิญหน้า ความต่อเนื่อง ความมุ่งมั่น และชุมชนแห่งการเรียนรู้ ซึ่งจะประเมินเมื่อจบกระบวนการจัดการเรียนรู้เสร็จสิ้น

สื่อการสอน

1. ใบความรู้
2. ใบกิจกรรม
3. แหล่งการเรียนรู้ เช่น หนังสือเรียน วารสาร บทความวิชาการ กรณีศึกษา
4. ภาพปริศนา
5. บัตรคำ
6. ประโยคคำถาม
7. แบบบันทึกมโนทัศน์

การวัดและการประเมินผล

1. ใบกิจกรรม
2. แบบประเมินตนเอง
3. แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม
4. แบบประเมินทักษะจิตตปัญญา
 - 4.1 การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ
 - 4.2 ความรักความเมตตา
 - 4.3 เชื่อมโยงสัมพันธ์
 - 4.4 เผชิญหน้า
 - 4.5 ความต่อเนื่อง
 - 4.6 ความมุ่งมั่น
 - 4.7 ชุมชนแห่งการเรียนรู้
5. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

บทบาทผู้สอน

ในการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญา ผู้สอนควรปฏิบัติดังนี้

1. ศึกษาแผนการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาให้เข้าใจอย่างชัดเจนก่อนลงมือจัดกิจกรรม
2. จัดเตรียมสื่อการเรียนการสอน อุปกรณ์ประกอบกิจกรรมให้พร้อม
3. เตรียมความพร้อมของผู้เรียนด้วยกิจกรรมที่ครูเลือกสรรเพื่อนำเข้าสู่เรื่องที่เรียน
4. บอกจุดประสงค์การเรียนและวิธีการสอน
5. ดำเนินกิจกรรมตามแผนการสอน ขณะดำเนินกิจกรรมผู้สอนต้องประเมินตนเองตลอดเวลาว่ากิจกรรมนั้นกระตุ้นการคิดหรือไม่ ผู้เรียนได้แสดงออกจริงหรือไม่ เรียนรู้แบบร่วมมือหรือไม่ เด็กได้เรียนรู้อะไรเพิ่มขึ้น
6. ให้ผู้เรียนนำเสนอผลงานกลุ่ม โดยครูวิเคราะห์ผลงานและป้อนข้อมูลกลับให้ผู้เรียนเห็นข้อผิดพลาดและความรู้เพิ่มเติมโดยบรรยากาศการเรียนต้องเป็นกันเอง หลีกเลียงการพูดหรือกระทำที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความคับข้องใจหรืออาย ผู้เรียนต้องตระหนักในความแตกต่างกันของผู้เรียน พร้อมแสดงการยอมรับช่วยชี้แนะและเสริมข้อความรู้ที่ทำให้ผู้เรียนค้นพบและเรียนรู้ด้วยตนเองมากที่สุด
7. จูงใจให้ผู้เรียนสนใจกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง ต้องทำให้ผู้เรียนเห็นว่า ครูใส่ใจต่อสิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเสมอ พร้อมชี้แนะสิ่งที่น่าสนใจไปสู่การเรียนรู้ตามจุดประสงค์
8. ใกล้ชิดกับผู้เรียน ติดตามการเรียนของผู้เรียน เข้าร่วมในการทำงานกลุ่มกับผู้เรียน ด้วยการแจกอุปกรณ์ด้วยตนเอง ทำตัวเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม
9. สรุปมโนทัศน์เรื่องที่เรียน
10. เริ่มการสอนตรงเวลาและจบตรงกำหนดเวลาที่กำหนดในแผนการจัดการเรียนรู้

บทบาทผู้เรียน

1. ความสามารถในการสื่อสาร ผู้เรียนจะต้องมีทักษะของตนเองเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและประสบการณ์ด้วยเหตุผลและความถูกต้อง เหมาะสม ตลอดจนเลือกใช้วิธีการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น การที่ผู้เรียนต้องมีทักษะในการสื่อสารเพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างตนเองกับผู้อื่นเพื่อขจัดปัญหาความขัดแย้งได้
2. ความสามารถในการคิด การจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาผู้เรียนจะต้องมีทักษะในการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ การคิดอย่างมีระบบ และคิดอย่างมีวิจารณญาณ เพื่อนำไปสู่การศึกษาค้นหาความรู้
3. ความสามารถในการแก้ปัญหา ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาและอุปสรรคต่างๆ ที่เผชิญอยู่ได้อย่างถูกต้อง เหมาะสมซึ่งตั้งอยู่บนคุณธรรม เข้าในสภาวะการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิด

ขึ้นกับตนเอง ผู้อื่น และในสังคม แสวงหาวิธีการแก้ปัญหาที่ประยุคต์ความรู้ที่ได้มาป้องกันและแก้ไข ปัญหา และมีการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นกับตนเอง สังคม และสิ่งแวดล้อม

4. ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต เป็นความสามารถที่ผู้เรียนจะต้องนำกระบวนการต่างๆ ไปใช้ในการดำรงชีวิตประจำวัน เช่น การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการกับปัญหาและความขัดแย้งอย่างเหมาะสม การปรับตัวในทันกับความเปลี่ยนแปลงขององค์ความรู้

Prince of Songkla University
Pattani Campus

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2

การจัดการเรียนรู้อิงแนวจิตตปัญญา

หน่วยการเรียนรู้ที่	วิชา จิตวิทยาสำหรับครู
กลุ่มสาระการเรียนรู้ วิชาชีพรู	ระดับ ปริญญาตรี
เรื่อง ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา	เวลา 2 ชั่วโมง

1. มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด -

2. สาระสำคัญ/ความคิดรวบยอด

กระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์มีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับการเลี้ยงดูและการอบรมสั่งสอน การที่มนุษย์จะเกิดกระบวนการเรียนรู้ได้นั้นเป็นเรื่องที่ต้องเข้าใจถึงภาวะของความเป็นตัวตนและภาวะแห่งจิตนึกปราชญ์ชาวกรีกให้ความสนใจศึกษาเกี่ยวกับปัญหาในตัวมนุษย์ 2 ลักษณะ คือ ระหว่าง “กาย” กับ “จิต” ถ้าหากเข้าใจถึงกลไกการทำงานของ “กาย” กับ “จิต” แล้วจะได้คำตอบเบื้องต้นของความแตกต่างของมนุษย์

จิตวิทยา ตรงกับคำศัพท์ภาษาอังกฤษ คือ Psychology หมายถึง ศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ ซึ่งสามารถแบ่งพฤติกรรมออกเป็น 2 ประเภท คือ พฤติกรรมภายนอกและพฤติกรรมภายใน การศึกษาทางจิตวิทยาในสมัยก่อนไม่มีการยอมรับ จนกระทั่ง วิลเฮล์ม วุนด์ (Wilhelm Wundt) นักจิตวิทยาชาวเยอรมันเป็นคนแรกที่บุกเบิกและใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์เข้ามาศึกษาจิตวิทยาจนได้รับการยกย่องว่าเป็นบิดาแห่งจิตวิทยา

3. จุดประสงค์การเรียนรู้

- 3.1 ผู้เรียนบอกความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยาได้
- 3.2 ผู้เรียนบอกความหมายพฤติกรรมได้
- 3.3 ผู้เรียนสามารถจำแนกประเภทของพฤติกรรมได้

4. สาระการเรียนรู้

4.1 สาระการเรียนรู้

ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา

4.2 ทักษะกระบวนการจิตตปัญญา

ทักษะบ่งชี้

- การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation)
- ความรักความเมตตา (Compassion)
- การเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection)

5. กระบวนการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน

1) ก่อนเข้าสู่บทเรียนเริ่มจากการเรียนรู้ผ่านการสนทนา โดยผู้สอนให้ผู้เรียนอยู่ในสภาวะสงบโดยการนั่งสมาธิ 5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนกำหนดจิตจดจ่อกับการจัดการเรียนการสอนที่เกิดขึ้น

2) ผู้สอนสำรวจความรู้พื้นฐานหรือประสบการณ์เดิมของผู้เรียนที่เกี่ยวข้องกับประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา โดยซักถามสนทนา ด้วยการตั้งคำถามทบทวนความรู้เดิมของผู้เรียนเพื่อสร้างบรรยากาศที่ดีในการเรียน ดังนี้

- ผู้เรียนคนไหนเคยได้ยินคำว่า “จิตวิทยา” บ้างไหม
- ในความเข้าใจของผู้เรียน “จิตวิทยา” หมายถึงอะไรบ้าง มีประวัติ

ความเป็นมาอย่างไรบ้าง

ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียน

1) ผู้สอนกำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียนโดยการอ่านเนื้อหาให้ผู้เรียนฟัง 2 ครั้ง เพื่อให้ผู้เรียนได้ตั้งใจฟังอย่างลึกซึ้ง ดังนี้

กระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์มีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับ การเลี้ยงดูและการอบรมสั่งสอน การที่มนุษย์จะเกิดกระบวนการเรียนรู้ได้นั้นเป็นเรื่องที่ต้องเข้าใจถึงภาวะของความเป็นตัวตนและภาวะแห่งจิตนักปราชญ์ชาวกรีกให้ความสนใจศึกษาเกี่ยวกับปัญหาในตัวมนุษย์ 2 ลักษณะ คือ ระหว่าง “กาย” กับ “จิต” ถ้าหากเข้าใจถึงกลไกการทำงานของ “กาย” กับ “จิต” แล้วจะได้คำตอบเบื้องต้นของความแตกต่างของมนุษย์

จิตวิทยา ตรงกับคำศัพท์ภาษาอังกฤษ คือ Psychology หมายถึง ศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ ซึ่งสามารถแบ่งพฤติกรรมออกเป็น 2 ประเภท คือ พฤติกรรมภายนอกและพฤติกรรมภายใน การศึกษาทางจิตวิทยาในสมัยก่อนไม่มีการยอมรับ จนกระทั่ง วิลเฮล์ม วุนด์ (Wilhelm Wundt) นักจิตวิทยาชาวเยอรมันเป็นคนแรกที่บุกเบิกและใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์ เข้ามาศึกษาจิตวิทยาจนได้รับยกย่องว่าเป็นบิดาแห่งจิตวิทยา

2) เมื่อผู้สอนอ่านเนื้อหาเสร็จ ให้เวลาผู้เรียน 5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนพิจารณาสะท้อนความคิดจากการฟังและสนทนาทบทวนเอกสารกับเสียงภายในตนเอง เพื่อกำหนดเป็นมโนทัศน์ของตนเอง

3) ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนบันทึกมโนทัศน์ ของตนเองลงในกระดาษ

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์ของการเรียนรู้

3.1 ผู้เรียนรู้และเข้าใจประวัติ ปรัชญา แนวคิดและหลักการของประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยาได้

3.2 ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์และเชื่อมโยงความรู้ได้

ขั้นที่ 4.5 ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้และดำเนินการสอน

องค์ประกอบการสอน อิงแนวคิดปัญหา	กิจกรรมการเรียนรู้ อิงแนวคิดปัญหา		วิธีดำเนินการสอน	เครื่องมือ/สื่อ
	ผู้สอน	ผู้เรียน		
A (Active Learning) การปฏิบัติความคิดใน การทำกิจกรรมระหว่าง เรียน	ผู้สอนตั้งประเด็น ปัญหาการเรียน โดยการแจกภาพ ปริศนาให้ผู้เรียน	ผู้เรียนได้รับภาพ ปริศนาจากผู้สอน พร้อมทั้งบอก ความหมายของ ภาพ	ผู้สอนให้ผู้เรียนบอกความหมายของภาพ ปริศนาต่อไปนี้ลงในกระดาษ ดังนี้ 1) ผู้สอนแจกภาพปริศนาให้ผู้เรียนทุกคน ซึ่งผู้เรียนจะได้ภาพปริศนาไม่เหมือนกัน 2) ผู้สอนให้ผู้เรียนสังเกตภาพปริศนาที่ ได้แล้วให้ผู้เรียนบอกความหมายของ ภาพปริศนาโดยบันทึกลงในกระดาษ	ภาพปริศนา
B (Behaving Well) การแสดงออกระหว่าง เรียน ทั้งเพื่อการแสดง ผลงานและการมีส่วน ร่วมกับกลุ่ม			ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มตามภาพ ปริศนา ดังนี้ 1) ผู้สอนให้ผู้เรียนดูภาพ ปริศนาที่ตนเองได้ ว่าเหมือนกับเพื่อน ในชั้นเรียนคนไหนบ้างแล้วรวมตัวกัน เป็นกลุ่ม 2) เมื่อรวมกลุ่มตามภาพ ปริศนาผู้สอนให้สมาชิกกลุ่มเขียนชื่อ สมาชิกกลุ่มลงในใบรายชื่อสมาชิกกลุ่ม	ใบรายชื่อสมาชิก กลุ่ม
			ผู้สอนให้สมาชิกในกลุ่มศึกษาจากใบ ความรู้ พร้อมทั้งสนทนาแลกเปลี่ยน ความรู้	ใบความรู้ที่ 2 เรื่อง ประวัติความเป็นมา พื้นฐานของจิตวิทยา
C (Cooperative Learning) การเรียนรู้แบบร่วมมือ ที่เกิดจากการเรียนใน กลุ่มย่อยที่กำหนดใน กิจกรรม			ผู้สอนสมาชิกในกลุ่มร่วมกันสรุปเนื้อหา ซึ่งสมาชิกกลุ่มจะมีบทบาทหน้าที่ ต่างกัน พร้อมเขียนบันทึกในใบกิจกรรม ที่ 1	ใบความรู้ที่ 2 เรื่อง ประวัติความเป็นมา พื้นฐานของจิตวิทยา
			ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่อง ประวัติความเป็นมา พื้นฐานของจิตวิทยา	
D (Discovery Learning) การเรียนรู้จากการ	ค้นหาคำตอบ		ผู้สอนให้ผู้เรียนวิเคราะห์ระหว่างภาพ ปริศนากับศึกษาจากใบความรู้ว่ามีส่วน เชื่อมโยงกันอย่างไรพร้อมสรุปลงในใบ	ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่อง ประวัติความเป็นมา พื้นฐานของจิตวิทยา

องค์ประกอบการสอน อิงแนวคิดปัญหา	กิจกรรมการเรียนรู้ อิงแนวคิดปัญหา		วิธีดำเนินการสอน	เครื่องมือ/สื่อ
	ผู้สอน	ผู้เรียน		
ค้นพบโดยการทำ กิจกรรมระหว่างเรียน			กิจกรรม	
	สร้างมโนทัศน์ใหม่ โดยการประยุกต์ ข้อมูลจากการค้นคว้าใบความรู้กับ การศึกษาเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลในชั้น เรียน		ผู้สอนให้สมาชิกในกลุ่มสร้างมโนทัศน์ กลุ่มขึ้นใหม่โดยการ ศึกษาเพิ่มเติมจาก แหล่งข้อมูลในชั้นเรียนและอ้างอิงข้อมูล จากผู้สอน	ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่องประวัติความเป็นมาพื้นฐานของ จิตวิทยา แหล่งข้อมูลในชั้น เรียน เช่น หนังสือ เนื้อหา การสืบค้น จากอินเทอร์เน็ต ฯลฯ
P (Progress) การก้าวหน้าในการ เรียน ซึ่งสังเกตได้โดย ครูและผู้เรียนเอง	ผู้สอนสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม		ผู้สอนประเมินการเรียนรู้ของกลุ่มโดยใช้ แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม ระหว่างการดำเนินการสอน ซึ่ง ประกอบด้วย 1. การแสดงความคิดเห็น 2. ความตั้งใจในการทำงาน 3. ความร่วมมือในกลุ่ม 4. การรับฟังความคิดเห็น	แบบบันทึกการ สังเกตพฤติกรรมการทำงาน กลุ่ม
	ผู้เรียนประเมินตนเอง		เมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการจัดเรียนการ เรียนการสอน ผู้สอนให้ผู้เรียนประเมิน ตนเอง โดยแจกแบบประเมินตนเอง พร้อมชี้แจงขั้นตอนการประเมินให้ ผู้เรียนทราบ	แบบประเมินตนเอง

ขั้นที่ 6 ประเมินภาพการสอน โดยผู้สอนจะตรวจสอบความก้าวหน้าของผู้เรียนดังนี้

- 1) ใบกิจกรรมที่ 2 เรื่องประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
- 2) แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม
- 3) แบบประเมินตนเอง
- 4) แบบประเมินทักษะจิตปัญญา

6. สื่อการสอน

- 6.1 ใบความรู้ ที่ 2 เรื่อง ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
- 6.2 ใบกิจกรรม ที่ 2 เรื่อง ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา
- 6.3 แหล่งการเรียนรู้ เช่น หนังสือเรียน วารสาร เนื้อหาวิชาการ กรณีศึกษา
- 6.4 ภาพปริศนา
- 6.5 แบบบันทึกมโนทัศน์

7. การวัดและการประเมินผล

- 7.1 ใบกิจกรรม
- 7.2 แบบประเมินตนเอง
- 7.3 แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม
- 7.4 แบบประเมินทักษะจิตตปัญญา
- 7.5 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

Prince of Songkhla University
Pattani Campus

ใบความรู้ที่ 2

เรื่อง ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา

ในกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์มีความแตกต่างที่หลากหลายในการรับรู้และการเรียนรู้ ซึ่งปัจจัยที่เป็นตัวบ่งชี้ คือพื้นฐานของความเป็นตัวตนของบุคคลที่มีองค์ประกอบมาจากสถาบันครอบครัวที่มีการอบรมบ่มเพาะอุปนิสัยและการบำรุงเลี้ยงทางด้านจิตใจในลักษณะที่เป็นแบบเฉพาะของกลุ่มของพื้นที่ผนวกกับวิถีความเป็นอยู่ของจารีตประเพณีและวัฒนธรรมซึ่งถือว่าเป็นพื้นฐานเบื้องต้นที่ทำให้เห็นถึงความแตกต่างได้อย่างชัดเจน การที่มนุษย์จะเกิดกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างสมคณุนั้นเป็นเรื่องที่ต้องเข้าใจถึงภาวะของความเป็นตัวตนและภาวะแห่งจิตของบุคคลที่เข้มแข็งสู่ภาวะทางปัญญาจะบังเกิดขึ้นได้ นอกจากนั้นแม้แต่มนุษย์ด้วยกันเองก็มีความสนใจใคร่รู้ในเรื่องราวต่างๆ ของมนุษย์ด้วยกันเองที่มีความแตกต่างกันหลากหลายรูปแบบที่ปรากฏเป็นการแสดงออกของตัวตนแต่ละคนทั้งที่รู้ตัวและไม่รู้ตัวอะไรคือตัวผลักดันทำให้เกิดปรากฏการณ์เหล่านั้น นักปราชญ์ชาวกรีกให้ความสนใจศึกษาเกี่ยวกับปัญหาในตัวมนุษย์ 2 ลักษณะ คือ ระหว่าง “กาย” กับ “จิต” ถ้าหากเข้าใจถึงกลไกการทำงานของ “กาย” กับ “จิต” แล้วจะได้คำตอบเบื้องต้นของความแตกต่างของมนุษย์

ความหมายของจิตวิทยา

เพื่อให้การศึกษาเกี่ยวกับจิตวิทยาเป็นไปตามกระบวนการของเนื้อหาจำเป็นที่จะต้องทำความเข้าใจกับศัพท์เฉพาะและความหมายของจิตวิทยา จิตวิทยามีการบัญญัติศัพท์ขึ้นมา เพื่อใช้ในการศึกษาศาสตร์ทุกศาสตร์ทุกสาขามีความคิดรวบยอดเฉพาะที่จะนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุดในทางวิชาการและสาขาอาชีพต่างๆ นักวิชาการจึงได้ให้ความหมายเพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างถ่องแท้ในการศึกษาจิตวิทยาข้อปัญหาและการเลือกปัญหาต่างๆ ที่เกี่ยวข้องมาเพื่อศึกษาวิเคราะห์หาความเป็นจริง ดังนี้

1. จิตวิทยา มีความหมายในคำศัพท์ภาษาอังกฤษ

จิตวิทยา = Psychology สามารถแยกสาระโดยละเอียด คือ
Psychology = Psycho + Logos

2. จิตวิทยา คือ วิทยาศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์เป็นการศึกษาถึงสาเหตุต่างๆ เหตุใดมนุษย์จึงแสดงพฤติกรรมที่เหมือนและแตกต่างกัน จิตวิทยาเป็นการศึกษาถึงความซับซ้อนของพฤติกรรมและบุคลิกภาพและขอบเขตของจิตวิทยาและยังครอบคลุมไปถึงการศึกษาพฤติกรรมทางสังคม แรงจูงใจและสุขภาพจิตของมนุษย์

3. จิตวิทยา คือ ศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับตัวบุคคลที่ศึกษาและทำความเข้าใจถึงสาเหตุต่างๆ ที่ส่งผลให้มนุษย์แต่ละคนมีลักษณะเฉพาะตัว ดังปรากฏในการแสดงออกอันเป็นกลไกที่ซ่อนเร้นอยู่ภายใน เช่น การคิด การจำ การรับรู้การเรียนรู้ เป็นการกระทำที่รู้ตัวและไม่รู้ตัวทั้งสิ่งที่

มองเห็นเช่น การยืน การหัวเราะ การร้องไห้ หรือสิ่งที่มองไม่เห็น เช่น การคิด อารมณ์ต่างๆ ในความเป็นจิตวิทยาเรียกการแสดงออกเหล่านี้ว่า “พฤติกรรม”

4. จิตวิทยา คือ การศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมหรืออินทรีย์โดยอาศัยหลักเกณฑ์ทางวิทยาศาสตร์ที่สามารถพิสูจน์ได้และการศึกษาจิตวิทยา พัฒนาสู่วิธีการทางวิทยาศาสตร์และได้กลายเป็นแขนงหนึ่งของวิทยาศาสตร์ทางพฤติกรรมหรือ พฤติกรรมศาสตร์ (Behavioral Science) ดังนั้นความหมายของจิตวิทยาในปัจจุบันจึงเปลี่ยนเป็น “จิตวิทยา” เป็นศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์และสัตว์หรือ “Psychology is the Science and Animal Behavioral” การที่จิตวิทยาเป็นวิทยาศาสตร์นั้นหมายความว่า เป็นความรู้ที่เชื่อถือได้ เป็นความรู้ที่ได้จากการสังเกต การวัดการทดลองและการตรวจสอบอย่างรัดกุม มีระบบแบบแผนที่แน่นอนจนสามารถสรุปเป็นกฎเกณฑ์และทฤษฎีต่าง ๆ เพื่อนำไปใช้อธิบาย ทำนาย และควบคุมปรากฏการณ์ต่างๆ ได้

วิชาจิตวิทยาที่จัดเป็นวิทยาศาสตร์ก็เพราะวิธีการศึกษาค้นคว้าหรือการรวบรวมความรู้ทางจิตวิทยาใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์ คือ ระบบ แบบแผน เป็น ประนัย ทดสอบ ทบทวนอย่างละเอียดถี่ถ้วนสรุปเป็นกฎเกณฑ์ด้วยความรอบคอบและสามารถพิสูจน์ตรวจสอบข้อมูลและกฎเกณฑ์ได้ เช่นเดียวกับวิทยาศาสตร์แขนงต่างๆ เช่น เคมี ฟิสิกส์ ชีววิทยา เป็นต้น

ความเป็นวิทยาศาสตร์สามารถอธิบาย ทำนาย ควบคุมปรากฏการณ์ต่าง ๆ และจิตวิทยาจึงเป็นวิทยาศาสตร์ที่มีจุดมุ่งหมายอธิบายทำนายและควบคุมพฤติกรรมของมนุษย์และสัตว์

พฤติกรรม (Behavior) หมายถึง กิจกรรมหรือการกระทำของอินทรีย์ที่บุคคลสังเกตเห็นได้รู้ได้หรือใช้เครื่องมือต่าง ๆ วัดตรวจสอบได้ พฤติกรรมแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. พฤติกรรมภายนอก (Covert Behavior) เป็นพฤติกรรมที่สามารถมองเห็นได้สังเกตจากภายนอกได้ มี 2 ลักษณะ คือ

1.1 พฤติกรรมแบบ Molar เป็นพฤติกรรมหน่วยใหญ่ที่สังเกตเห็นได้ด้วยตาเปล่า โดยไม่ต้องใช้เครื่องมือวัดและตรวจสอบ เช่น การเคลื่อนไหวของร่างกาย การเดิน ยืน หัวเราะ เป็นต้น

1.2 พฤติกรรมแบบ Molecular เป็นพฤติกรรมหน่วยย่อยที่ต้องอาศัยเครื่องมือช่วยในการสังเกตเช่น การเปลี่ยนแปลงของร่างกาย การไหลเวียนของโลหิต การเต้นของหัวใจ ความดันโลหิตกระแสปะทะในสมอง เป็นต้น

2. พฤติกรรมภายใน (Covert Behavior) เป็นพฤติกรรมที่ไม่สามารถเห็นได้ชัดเจนด้วยตา แต่จำเป็นต้องใช้เครื่องมือวัดและตรวจสอบพฤติกรรมภายใน มีดังนี้

2.1 ความรู้สึก (Feeling) หมายถึงการตอบสนองต่อสิ่งเร้าด้วยอวัยวะสัมผัสทั้ง 5 หรือส่วนใดส่วนหนึ่งได้แก่ ตา หู จมูก ลิ้น กาย เช่น การที่ลิ้นสัมผัสรสหวานก็บอกว่าหวาน หรือการได้เห็นแสงสว่าง ได้กลิ่นหอม เป็นต้น

2.2 การรับรู้ (Perceiving) หมายถึง การแปลความหมายหรือการตีความได้จาก สัมผัส

2.3 การจำ (Remembering) หมายถึงความสามารถในการสะสมสิ่งเร้าหรือ ประสบการณ์ที่เคยผ่านมา แล้วเก็บเป็นภาพไว้และสามารถที่จะดึงนำมาใช้ได้ทุกเมื่อ

2.4 การคิด (Thinking) และการตัดสินใจ (Decision Making) หมายถึง การเก็บ รวบรวมข้อมูลหรือสิ่งเร้าต่างๆ และวิเคราะห์หาสาเหตุและพิจารณาตัดสินใจ

ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา

“จิตวิทยา” ได้เริ่มต้นขึ้นโดยเพลโต (Plato) และอริสโตเติล (Aristotle) นักปราชญ์ชาวกรีกซึ่งเพลโตมองว่าการคิดและการใช้เหตุผลทำให้คนเกิดความเข้าใจในสิ่งที่เขาสามารถเข้าใจได้โดยไม่คำนึงถึงวิธีการสังเกตและทดลองแต่อริสโตเติลให้ความสำคัญกับการสังเกตสิ่งที่อยู่รอบตัวภายนอกที่มองเห็นได้และการเข้าใจปรากฏการณ์ตามธรรมชาติที่เกี่ยวข้องกับคนต้องเริ่มต้นด้วยการสังเกตอย่างมีระบบ



Wilhelm Wundt

ในศตวรรษที่ 13 มีศาสนาเข้ามาเกี่ยวข้อง โดยแนวคิดทางศาสนาเน้นว่า “จิต” เป็นส่วนที่แยกออกจากร่างกาย ต่อมาในศตวรรษที่ 15 มีการนำแนวคิดการฟื้นฟูการ สืบสวนโดยวิธีการทางวิทยาศาสตร์ซึ่งเป็นละทิ้งแนวคิดแบบเดิมๆ มีการค้นหาคำตอบใหม่ๆ ที่มีลักษณะเป็นวิทยาศาสตร์มากขึ้นต้นศตวรรษที่ 17 Sir Francis Bacon กล่าวว่า “ทฤษฎีให้แนวทางการ วิจัยให้คำตอบโดยชี้ให้เห็นความสำคัญระหว่างทฤษฎีกับการวิจัยและจิตวิทยาเป็นเรื่องราวที่เกิดขึ้นมานาน เท่ากับการเกิดของมนุษย์ในปลาย คริสต์ศตวรรษที่ 19 ถือได้ว่าเป็นยุคเริ่มต้นของการศึกษาจิตวิทยาตาม วิธีการทางวิทยาศาสตร์ โดยในปี ค.ศ.1879 วิลเฮล์ม วุนด์ (Wilhelm Wundt) นักจิตวิทยาชาวเยอรมันเป็น คนแรกที่บุกเบิกและใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์ เข้ามาศึกษาจิตวิทยาโดยการสร้างห้องทดลองขึ้นเป็นแห่ง แรกที่เมืองไลป์ซิก (Leipzig) ประเทศเยอรมนีใช้เครื่องในการทดลองและตรวจสอบข้อมูลเช่นเดียวกับ วิทยาศาสตร์ในแขนงอื่น ๆ และได้รับยกย่องว่าเป็นบิดาแห่งจิตวิทยา ต่อมากลุ่มนักจิตวิทยาได้มีความตื่นตัว ที่จะศึกษาทางจิตวิทยาอย่างกว้างขวางโดยเฉพาะกลุ่มนักจิตวิทยาจากสหรัฐอเมริกาได้ใช้แนวคิดของพื้นฐาน จากวิลเฮล์มวุนด์ โดยได้นำวิธีการศึกษาและความรู้ไปเผยแพร่ในสหรัฐอเมริกา

การเผยแพร่ความรู้การทดลองทางจิตวิทยาแบบวิลเฮล์มวุนด์ในสหรัฐอเมริกาแห่งแรกคือ มหาวิทยาลัย จอห์น ฮอปกินส์ (Johns Hopkins) ปี ค.ศ. 1863 โดยจี.สแตนเลย์ ฮอลล์ (G.StanleyHall) ได้ตีพิมพ์วารสารทางจิตวิทยาขึ้นเป็นฉบับแรก ในปี ค.ศ. 1887 ชื่อ American Journal of Psychology นอกจากนั้นยังมีนักจิตวิทยาท่านอื่นๆในสหรัฐอเมริกาเช่น วิลเลียม เจมส์ (William James) ได้เขียน หนังสือ ชื่อ Principles of Psychology เป็นที่นิยมและได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายมากในขณะนั้น และปีค.ศ.1892 จิตวิทยา ได้กลายเป็นวิชาชีพแขนงหนึ่งในสหรัฐอเมริกาและมีสมาคมทางจิตวิทยาเกิดขึ้นมี ชื่อว่า The American Psychological Association (APA) โดยมีสแตนเลย์ ฮอลล์ เป็นผู้ก่อตั้งและเป็น ประธานคนแรกของสมาคม

ใบกิจกรรมที่ 2

เรื่อง ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา

➤ เขียนชื่อสมาชิกกลุ่ม

รายชื่อสมาชิกกลุ่มที่.....

1. ชื่อ.....สกุล.....รหัสนักศึกษา.....หัวหน้ากลุ่ม
2. ชื่อ.....สกุล.....รหัสนักศึกษา.....รองหัวหน้ากลุ่ม
3. ชื่อ.....สกุล.....รหัสนักศึกษา.....สมาชิก
4. ชื่อ.....สกุล.....รหัสนักศึกษา.....สมาชิก
5. ชื่อ.....สกุล.....รหัสนักศึกษา.....เลขานุการกลุ่ม

หมายเหตุ

หัวหน้ากลุ่ม ทำหน้าที่ควบคุมกิจกรรมและร่วมแสดงความคิดเห็น

รองหัวหน้ากลุ่ม ทำหน้าที่ดำเนินกิจกรรมกลุ่มและร่วมแสดงความคิดเห็น

สมาชิกกลุ่ม ทำหน้าที่ร่วมแสดงความคิดเห็น

เลขานุการกลุ่ม ทำหน้าที่จดบันทึกและร่วมแสดงความคิดเห็น

- ให้สมาชิกในกลุ่มสรุปเนื้อหาดังต่อไปนี้จากการศึกษาใบความรู้เรื่อง ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา

ประวัติความเป็นมาพื้นฐานของจิตวิทยา

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

สรุปจาก
การศึกษาจากใบ

ค้นหาคำตอบว่าภาพปริศนา
กับเกี่ยวข้องอย่างไรกับ
เนื้อหาในใบความรู้

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

กลุ่มสร้างมโนทัศน์กลุ่มขึ้นใหม่โดย
การศึกษาเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลในชั้น
เรียนและอ้างอิงข้อมูลจากผู้สอน

ภาพปริศนา ให้ผู้เรียนแยกความหมายของภาพ



.....

.....

.....

.....

.....

.....



.....

.....

.....

.....

.....

.....



.....

.....

.....

.....

.....



.....

.....

.....

.....

.....



.....

.....

.....

.....

.....

แบบประเมินทักษะจิตปัญญา 7C

เกณฑ์การให้คะแนน

- | | |
|-----------------------|--|
| 1 เท่ากับ ควรปรับปรุง | หมายถึง เมื่อแสดงพฤติกรรมโดดเด่น ชัดเจน เป็นกิจนิสัย |
| 2 เท่ากับ พอใช้ | หมายถึง เมื่อละเลยการแสดงพฤติกรรมเป็นบางครั้ง หรือมีข้อบกพร่องเล็กน้อย |
| 3 เท่ากับ ดี | หมายถึง เมื่อมีความพยายามที่จะแสดงพฤติกรรม โดยต้องคอยกระตุ้นเป็นบางครั้ง |
| 4 เท่ากับ ดีมาก | หมายถึง เมื่อแสดงพฤติกรรมน้อยครั้งมาก หรือไม่แสดงเลย |

Prince of Songkla University
Pattani Campus

แบบบันทึกมโนทัศน์

นักปราชญ์ชาวกรีกให้ความสนใจศึกษาเกี่ยวกับปัญหาในตัวมนุษย์ 2 ลักษณะ ได้แก่ อะไรบ้าง

.....

.....

.....

จิตวิทยา ตรงกับภาษาอังกฤษ คือ

.....

.....

.....

พฤติกรรมสามารถแบ่งออกเป็นกี่ประเภท อะไรบ้าง

.....

.....

.....

วิลเฮล์ม วุนด์ (Wilhelm Wundt) คือใคร เกี่ยวข้องอะไรกับจิตวิทยา

.....

.....

.....

.....

Pr

แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการทำงานเป็นกลุ่ม กลุ่มที่

ลำดับ ที่	ชื่อ - สกุล	ความสามัคคี ร่วมมือ				การแสดง ความคิดเห็น อย่างสุภาพ				รับฟัง ความเห็น ของผู้อื่น				มีน้ำใจร่วม ช่วยเหลืองาน กลุ่ม				รวม 16 คะแนน
		4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		

ลงชื่อ

.....ผู้ประเมิน

...../...../.....

เกณฑ์การให้คะแนน

4	=	ดีมาก	หมายถึง แสดงพฤติกรรมไม่มีข้อบกพร่องเลย
3	=	ดี	หมายถึง แสดงพฤติกรรมโดยมีข้อบกพร่อง น้อยที่สุด
2	=	พอใช้	หมายถึง แสดงพฤติกรรมเป็นบางครั้ง
1	=	ปรับปรุง	หมายถึง แสดงพฤติกรรมน้อยมาก

เกณฑ์การตัดสินคุณภาพ

ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ
14-26	ดีมาก
11-13	ดี
9-10	พอใช้
ต่ำกว่า 8	ปรับปรุง

แบบประเมินตนเอง

ชื่อ.....สกุล.....กลุ่มที่.....

คำชี้แจง ทำเครื่องหมาย ✓ ตามพฤติกรรมที่ผู้เรียนปฏิบัติจริง

พฤติกรรม	บทบาทนักเรียน			
	ดีมาก	ดี	พอใช้	ควรปรับปรุง
1. เรียนรู้ได้ด้วยตนเอง				
2. แสดงออกได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม				
3. มีมนุษยสัมพันธ์กับกลุ่มที่ร่วมงาน				
4. มีวิธีการปฏิบัติอย่างเหมาะสม				
5. มีผลงานจากการปฏิบัติ				
6. มีส่วนร่วมในการประเมินผลตนเองและเพื่อน				
รวมคะแนน				

เกณฑ์การประเมิน

- 4 = ดีมาก หมายถึง เมื่อแสดงพฤติกรรมโดดเด่น ชัดเจน เป็นกิจนิสัย
- 3 = ดี หมายถึง เมื่อละเลยการแสดงพฤติกรรมเป็นบางครั้ง หรือมีข้อบกพร่องเล็กน้อย
- 2 = พอใช้ หมายถึง เมื่อมีความพยายามที่จะแสดงพฤติกรรม โดยต้องคอยกระตุ้นเป็นบางครั้ง
- 1 = ควรปรับปรุง หมายถึง เมื่อแสดงพฤติกรรมน้อยครั้งมาก หรือไม่แสดงเลย

เกณฑ์การแปลผล

ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ
21 - 24	ดีมาก
16 - 20	ดี
11 - 15	พอใช้
6 - 10	ควรปรับปรุง

แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน วิชา จิตวิทยาสำหรับครู

คำชี้แจง เป็นแบบทดสอบปรนัย จำนวน 80 ข้อ ใช้เวลาทำแบบทดสอบ 2 ชั่วโมง

คำสั่ง จงเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงข้อเดียว โดยทำเครื่องหมาย × ลงในกระดาษคำตอบ

1. จิตวิทยามีการศึกษาค้นคว้ามาตั้งแต่
ปรัชญาชาวใด

- ก. อียิปต์
- ข. กรีก
- ค. โรมัน
- ง. อินเดีย

2. นักปรัชญาให้ความสนใจศึกษา ปัญหาใน
ตัวมนุษย์ 2 ลักษณะ ตามข้อใด

- ก. กาย จิต
- ข. กาย วิญญาณ
- ค. จิต วิญญาณ
- ง. จิต พฤติกรรม

3. จิตวิทยา ตรงกับคำภาษาอังกฤษว่าอย่างไร

- ก. Psychology
- ข. Psychologos
- ค. Psychology
- ง. Psychologos

4. พฤติกรรม (Behavior) หมายถึงอะไร

- ก. การเปลี่ยนแปลงของอินทรีย์
- ข. ความรู้สึกของอินทรีย์
- ค. การกระทำของอินทรีย์
- ง. ความต้องการของอินทรีย์

5. จำแนกพฤติกรรมออกเป็นพฤติกรรม
ภายนอกและพฤติกรรมภายในอาศัยเกณฑ์ใน
ข้อใด

- ก. การสังเกต
- ข. การวัด
- ค. การใช้เครื่องมือตรวจสอบ
- ง. ถูกทุกข้อ

6. พฤติกรรมใดต่างจากพวก

- ก. การเต้นของหัวใจ
- ข. ความรู้สึก
- ค. ความดันโลหิต
- ง. นอนละเมอ

7. บุคคลใดที่ได้รับการยกย่องว่าเป็น บิดาของ
จิตวิทยา คือใคร

- ก. Wilhelm Wundt
- ข. Wilhelm James
- ค. Plato
- ง. Aristotle

8. ข้อใดต่อไปนี้ กล่าวผิด

- ก. จิตวิทยา คือ วิทยาศาสตร์ที่ศึกษา
เกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์

- ข. จิตวิทยา คือ การศึกษาและทำความเข้าใจถึงสาเหตุต่างๆ ที่ส่งผลให้มนุษย์แต่ละคนมีลักษณะเฉพาะตัว
- ค. จิตวิทยา คือ การศึกษาโดยอาศัยหลักเกณฑ์ทางวิทยาศาสตร์ที่สามารถพิสูจน์ได้
- ง. จิตวิทยา คือ การศึกษาโดยอาศัยความเชื่อของบุคคล
9. เหตุที่ต้องอาศัยเครื่องมือในการวัดและตรวจสอบพฤติกรรมภายใน เพราะเหตุใด
- ก. พฤติกรรมภายในมีความซับซ้อน
- ข. ไม่สามารถสังเกตเห็นได้ด้วยตาเปล่า
- ค. เครื่องมือมีความน่าเชื่อถือ
- ง. ใช้เวลาในการตรวจสอบน้อยกว่า
10. จิตวิทยาได้มีการยอมรับว่าเป็นศาสตร์ทางวิทยาศาสตร์ เพราะเหตุใด
- ก. มีการสร้างห้องทดลอง
- ข. ก่อตั้งสมาคมจิตวิทยา
- ค. ได้ตีพิมพ์ในวารสาร
- ง. นำไปเผยแพร่ในสหรัฐอเมริกา
11. วิลเฮล์ม วุนด์ ได้รับอิทธิพลจากแนวคิดของใครในการศึกษาจิตวิทยา
- ก. Plato
- ข. Aristotle
- ค. John Locke
- ง. Wilhelm James
12. Conscious Experience คือ อะไร
- ก. ประสบการณ์จิตสำนึก
- ข. ประสบการณ์จิตใต้สำนึก
- ค. จิตสำนึกสมัยใหม่
- ง. ความรู้จากจิตสำนึก
13. ลักษณะ จิตของมนุษย์ ของ วิลเฮล์ม วุนด์ เป็นอย่างไร
- ก. เป็นกระบวนการทางสมอง
- ข. ความคิด
- ค. ประสบการณ์จิตสำนึก
- ง. จิตใต้สำนึก
14. ข้อใดไม่เกี่ยวข้องกับ วิลเฮล์ม วุนด์
- ก. บิดาแห่งจิตวิทยาสมัยใหม่
- ข. แยกจิตวิทยาออกจากปรัชญา
- ค. สร้างห้องทดลองทางจิตวิทยา
- ง. นำจิตวิทยาไปสู่สหรัฐอเมริกา
15. ข้อใด ไม่ใช่ ลักษณะของ จิต (Mind)
- ก. มีลักษณะองค์ประกอบที่เรียกว่า จิตธาตุ (Mental Element)
- ข. ประสบการณ์จิตสำนึก
- ค. มีลักษณะคล้ายโครงสร้างทางเคมี
- ง. ประกอบด้วยธาตุ 2 ชนิด คือ การสัมผัส (Sensation) กับ ความรู้สึก (Feeling)
16. ใครเป็นผู้พัฒนาแนวคิด “โครงสร้างทางจิต” (Structuralism)
- ก. John Locke

- ข. Wilhelm James
ค. Edward B. Titchener
ง. Herman van Helmholtz
17. เอ็ดเวิร์ด ทิชเนอร์ เชื่อว่า จิตธาตุ มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่
- ก. การสัมผัส ความรู้สึก มโนภาพ
ข. การสัมผัส อารมณ์ มโนภาพ
ค. ความรู้สึก อารมณ์ มโนภาพ
ง. ความรู้สึก มโนภาพ ความคิด
18. ข้อใดคือวิธีการตรวจสอบตนเองหรือวิธีการพินิจภายใน (Introspection Method)
- ก. การสัมภาษณ์
ข. การสังเกต
ค. กระตุ้นด้วยสิ่งเร้า
ง. สะกดจิต
19. ปัจจัยที่ส่งผลต่อวิธีการตรวจสอบตนเองหรือวิธีการพินิจภายใน คือข้อใด
- ก. สติปัญญา
ข. การแปลผล
ค. ระยะเวลา
ง. ประสบการณ์เดิม
20. ข้อใด ไม่ใช่ กฎในการสำรวจทางจิต
- ก. เป็นกลางไม่มีอคติและไม่ลำเอียง
ข. สนใจและควบคุมตัวเอง
ค. ตรงต่อเวลา
ง. ร่างกายและจิตใจสดชื่น ไม่มี ความเหน็ดเหนื่อย
21. กลุ่มหน้าที่ของจิต นำแนวคิดของใครมาเป็นพื้นฐานของการศึกษา
- ก. William James
ข. Charles Darwin
ค. John Locke
ง. Aristotle
22. ข้อใด กล่าวผิด เกี่ยวกับกลุ่มหน้าที่ของจิต
- ก. มีแนวความคิดมาจากลัทธิปรัชญา กลุ่มปฏิบัตินิยม (Pragmatism)
ข. ผู้ก่อตั้งจิตวิทยากลุ่มนี้คือ วิลเลียม เจมส์
ค. เน้นศึกษาจิตว่าทำหน้าที่อะไรบ้าง
ง. ศึกษาเฉพาะจิตได้สำนึก
23. เป้าหมายสำคัญของการศึกษากลุ่มหน้าที่ของ จิต คือ อะไร
- ก. ศึกษาว่าจิตทำหน้าที่อะไรได้บ้าง
ข. ศึกษาว่าจิตอยู่ในระดับใด
ค. ศึกษาว่าจิตเกิดขึ้นได้อย่างไร
ง. ศึกษาว่าจิตประกอบด้วยอะไร
24. “จิต” ตามแนวคิดของกลุ่ม Functionalism คือ ข้อใด
- ก. กระบวนการทางสมอง
ข. ทักษะการปรับตัว
ค. การแสดงออกของอารมณ์
ง. ควบคุมพฤติกรรมให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม

25. พฤติกรรมของบุคคลจากแนวคิดของกลุ่ม
หน้าที่ของจิต แตกต่างกัน เพราะเหตุใด
- ปรับตัวไม่เหมือนกัน
 - รับรู้แตกต่างกัน
 - จิตสำนึกต่างกัน
 - ประสบการณ์ไม่เท่ากัน
26. แนวคิดของกลุ่มหน้าที่ของจิต ส่งผลให้
เกิดปรัชญาการศึกษาตามข้อใด
- การศึกษาคือการปรับตัว
 - การเรียนรู้โดยการลงมือทำ
 - ประสบการณ์จากสิ่งแวดล้อม
 - การปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม
27. การอบรมเลี้ยงดูเด็กในข้อใดที่ทำให้เด็ก
เกิดการเรียนรู้
- เน้นให้เด็กได้ใช้วัยวะสัมผัสกับสิ่ง
ที่จะเรียนรู้
 - ใช้สติปัญญาในการแก้ไขปัญหา
ต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากประสบการณ์ของ
ตนเอง
 - สร้างสถานการณ์ให้เด็กเรียนรู้
ตลอดเวลา
 - ถูกทุกข้อ
28. กลุ่มโครงสร้างของจิต และกลุ่มหน้าที่ของ
จิตมีหลักคิดที่เหมือนกันตามข้อใด
- มุ่งศึกษาเฉพาะจิตสำนึก
 - ให้ความสำคัญกับประสบการณ์
 - จิตธาตุ
 - สัญชาตญาณ
29. กลุ่มโครงสร้างของจิต และกลุ่มหน้าที่ของ
จิตมีส่วนต่างกันตามข้อใด
- กลุ่มโครงสร้างของจิต ศึกษาจิตสำนึก
สำนึกแต่กลุ่ม หน้าที่ของจิตศึกษา
ที่จิตใต้สำนึก
 - กลุ่มโครงสร้างของจิตศึกษาจิต
ธาตุแต่กลุ่มหน้าที่ของจิตศึกษา
กระบวนการสมอง
 - กลุ่มโครงสร้างของจิตศึกษา
พฤติกรรมภายในแต่กลุ่มหน้าที่ของ
จิตศึกษาที่พฤติกรรมภายนอก
 - กลุ่มโครงสร้างของจิตศึกษา
ประสบการณ์แต่กลุ่มหน้าที่ของจิต
ศึกษาที่สัญชาตญาณ
30. บุคคลใดใช้วิธีการเรียนรู้สอดคล้องตาม
แนวคิด Learning by doing
- มด ดูวีดิทัศน์เรื่องการทำขนมเค้ก
 - ใหม่ ฟังคำบรรยายหัวข้อวินัย
จรรยา
 - แหม่ม ซ่อมโทรศัพท์ด้วยตนเอง
 - หมวย อ่านหนังสือเกี่ยวกับวิธี
ประหยัดไฟฟ้า
31. ใครคือผู้ก่อตั้งกลุ่มจิตวิเคราะห์ขึ้น
- John Locke
 - Sigmund Freud
 - Wilhelm James
 - Wilhelm Wundt

32. ความเชื่อของกลุ่มจิตวิเคราะห์ พฤติกรรม และพัฒนาการของมนุษย์ขึ้นอยู่กับสิ่งใด
- แรงขับทางเพศ
 - การเก็บกด
 - การแสดงออกโดยความฝัน
 - สัญชาตญาณ
33. ข้อใด ไม่ใช่ ลักษณะจิต ตามแนวคิดของกลุ่มจิตวิเคราะห์
- จิตสำนึก
 - จิตกึ่งสำนึก
 - จิตใต้สำนึก
 - จิตรับสำนึก
34. จิตสำนึก (Conscious Mind) ควรมีลักษณะอย่างไร
- รู้ตัวตลอดเวลา มีเหตุผล สอดคล้องกับความเป็นจริง
 - ประสบการณ์ที่เก็บไว้ โดยสามารถดึงออกมาใช้ได้ตลอดเวลา
 - เก็บกดไว้โดยไม่รู้ตัว
 - กำหนดพฤติกรรมตามสถานการณ์
35. จิตกึ่งสำนึก (Preconscious Mind) มีลักษณะอย่างไร
- รู้ตัวตลอดเวลา มีเหตุผล สอดคล้องกับความเป็นจริง
 - ประสบการณ์ที่เก็บไว้โดยสามารถดึงออกมาใช้ได้ตลอดเวลา
 - เก็บกดไว้โดยไม่รู้ตัว
 - กำหนดพฤติกรรมตามสถานการณ์
36. ข้อใดคือหน้าที่ของ ตนปัจจุบัน (Ego)
- เก็บกดพฤติกรรมไว้ในจิตใต้สำนึก
 - ประสานงานให้ Id แสดงออกอย่างตรงไปตรงมา
 - ควบคุมพลัง Id และ Superego ให้อยู่ในสถานะที่สมดุล
 - ควบคุม Superego ให้อยู่ในสถานะที่สมดุล
37. บุคลิกภาพชอบนิโทษ พุดส่อเสียด ตรงกับพัฒนาการขั้นใด
- ขั้นปาก (Oral Stage)
 - ขั้นทวารหนัก (Anal Stage)
 - ขั้นอวัยวะเพศ (Phallic Stage)
 - ขั้นแฝง (Latent Stage)
38. ปมอิจฉา (Oedipus Complex) ตรงกับพัฒนาการขั้นใด
- ขั้นปาก (Oral Stage)
 - ขั้นทวารหนัก (Anal Stage)
 - ขั้นอวัยวะเพศ (Phallic Stage)
 - ขั้นแฝง (Latent Stage)
39. ข้อใด ไม่เกี่ยวข้อง ลักษณะของปมอิจฉา
- เด็กผู้หญิงจะรักพ่อ และจะเลียนแบบพฤติกรรมแม่เพื่อให้พ่อรัก
 - เด็กผู้ชายจะรักแม่ และจะเลียนแบบพฤติกรรมพ่อเพื่อให้แม่รัก
 - ถ้าเลียนแบบพฤติกรรมผิดทำให้เด็กโตขึ้นมา มีลักษณะลักเพศ
 - ลักเพศเกิดจากเด็กไม่มีวุฒิภาวะ

40. เพราะเหตุใด ซิกมันด์ ฟรอยด์ ให้
ความสำคัญกับจิตใต้สำนึก ในการศึกษา
พฤติกรรมของมนุษย์

- ก. เพราะปัญหาเกิดจากความขัดแย้ง
ของอารมณ์ที่เกิดจากความเก็บกด
แบบไม่รู้ตัว
- ข. เพราะจิตใต้สำนึกไม่สามารถ
สังเกตได้
- ค. เพราะเป็นระดับจิตที่ควบคุม
บุคลิกภาพ
- ง. เพราะเป็นระดับจิตที่มีพื้นที่มาก
ที่สุด

41. คำว่า เกสตัลท์ (Gestalt) หมายถึง

- ก. ส่วนรวมทั้งหมด
- ข. ส่วนย่อยทั้งหมด
- ค. ผลบวกของส่วนย่อย
- ง. ผลบวกของส่วนรวม

42. คำว่า The whole is more than sum
of the parts. หมายถึง

- ก. ผลรวมมีค่ามากกว่าผลบวกของ
ส่วนย่อย
- ข. ผลบวกของส่วนย่อยมีค่ามากกว่า
ผลรวม
- ค. ผลรวมมีค่ามากกว่าผลลบของ
ส่วนย่อย
- ง. ผลรวมมีค่าน้อยกว่าผลบวกของ
ส่วนย่อย

43. เคิร์ท เลวิน (Kurt Lewin) ได้นำเอา
ทฤษฎีเกสตัลท์มาปรับปรุงเป็นทฤษฎีอะไร

- ก. ทฤษฎีระบบ
- ข. ทฤษฎีสุนาม
- ค. ทฤษฎีบุคลิกภาพ
- ง. ทฤษฎีพัฒนาการ

44. ข้อใด ไม่เกี่ยวข้องกับ การรับรู้
(Perception)

- ก. การรับรู้ต้องอาศัยทักษะการ
ตีความหมาย
- ข. การรับรู้ต้องผ่านอวัยวะรับสัมผัส
- ค. การรับรู้ต้องอ้างอิงข้อมูลจาก
ประสบการณ์
- ง. การรับรู้ต้องมีผลต่อการ
เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

45. ปลาว่ายน้ำเป็นฝูง ตรงกับกฎการเรียนรู้
ข้อใด

- ก. กฎแห่งความแน่นอนหรือชัดเจน
(Law of Pregnant)
- ข. กฎแห่งความคล้ายคลึง(Law of
Similarity)
- ค. กฎแห่งความใกล้เคียง (Law of
Proximity)
- ง. กฎแห่งการสิ้นสุด (Law of
Closure)

46. นุชิต มองแค่ล้อรถยนต์ก็สามารถทายถูก
ว่าเป็นรถรุ่นไหน ยี่ห้ออะไร ตรงกับกฎการ
เรียนรู้ข้อใด

- ก. กฎแห่งความแน่นอนหรือชัดเจน
(Law of Pregnant)
- ข. กฎแห่งความคล้ายคลึง(Law of Similarity)
- ค. กฎแห่งความใกล้เคียง (Law of Proximity)
- ง. กฎแห่งการสิ้นสุด (Law of Closure)



Hope for African
Children Initiative

47. รูปภาพข้างบน เป็นสัญลักษณ์ที่ ออกแบบตรงกับกฎการเรียนรู้ข้อใด

- ก. กฎแห่งความแน่นอนหรือชัดเจน
(Law of Pregnant)
- ข. กฎแห่งความคล้ายคลึง(Law of Similarity)
- ค. กฎแห่งความใกล้เคียง (Law of Proximity)
- ง. กฎแห่งการสิ้นสุด (Law of Closure)

48. การเรียนรู้ในทักษะของกลุ่มเกสตัลท์ เป็นอย่างไร

- ก. การจัดโครงสร้างความรู้ให้เป็นระเบียบหมวดหมู่
- ข. การจัดโครงสร้างความรู้ใหม่
- ค. การจัดโครงสร้างความรู้อย่างรวดเร็วฉับพลัน
- ง. การจัดโครงสร้างความรู้ตลอดเวลาเมื่อมีการรับรู้ใหม่

49. นางสาว ก. เห็นสีแดงแล้วนึกถึงเลือด แต่ นางสาว ข. เห็นสีแดงอาจนึกถึงดอกกุหลาบสีแดง เกิดขึ้นได้เพราะอะไร

- ก. ตามอดสี
- ข. การตีความจากประสบการณ์
- ค. ความบกพร่องของการรับรู้
- ง. การวิเคราะห์ของสมอง

50. ใครมีการหยั่งเห็นมากที่สุด

- ก. เมรี ร้องอุทาน (อ้อ) ขึ้นมา เมื่อเขาจำหน้าเพื่อนเก่าที่เจอกันในตลาดได้
- ข. มานี ฝันเห็นว่ามีคนร้ายมาขโมยของในบ้าน
- ค. อารี เกิดเรียนรู้เองโดยไม่ได้ศึกษามาก่อน
- ง. เมธิ รู้สึกตื่นเต้นเมื่อรู้ล่วงหน้าว่าตนเองสอบได้ที่ 1

51. ใครคือผู้นำกลุ่มพฤติกรรมนิยม

- ก. John B.Watson
- ข. Edward Lee Thorndike
- ค. Ivan Petrovich Pavlov
- ง. B.F. Skinner

52. $B = f(S, R)$ จากสูตร S หมายถึงอะไร

- ก. พฤติกรรม
- ข. สิ่งเร้า
- ค. การตอบสนอง
- ง. สิ่งแวดล้อม

53. เพราะเหตุใด Watson ไม่เห็นด้วยกับ
การศึกษาแบบจิตของตนเอง
(Introspection)

- ก. มีความเป็นอัตนัย
- ข. ใช้ระยะเวลาในการศึกษา
- ค. มีความเป็นปรนัย
- ง. ข้อมูลมีความโน้มเอียง

54. นักจิตวิทยาการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรม
นิยม มองธรรมชาติของมนุษย์ในลักษณะใด

- ก. มีสัญชาตญาณติดตัวมาตั้งแต่เกิด
- ข. มีความดั่งงามในตนเอง
- ค. ไม่ดี ไม่เลว
- ง. ขึ้นอยู่กับสิ่งแวดล้อม

55. ทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ เชื่อว่า
การเรียนรู้เกิดขึ้นได้อย่างไร

- ก. การเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและ
การตอบสนอง
- ข. การเชื่อมโยงระหว่างสิ่งแวดล้อม
กับสิ่งเร้า
- ค. การเชื่อมโยงระหว่างพฤติกรรม
และสิ่งแวดล้อม
- ง. การเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับ
สิ่งแวดล้อม

56. Type S Conditioning หมายถึง ทฤษฎี
ใด

- ก. ทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์
- ข. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบการวาง
เงื่อนไขแบบคลาสสิก

- ค. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบการวาง
เงื่อนไขแบบโอเปอเรนท์
- ง. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

57. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขแบบ
คลาสสิก ของ pavlov นำสัตว์ชนิดใดมา
ใช้ในการทดลอง

- ก. แมว
- ข. สุนัข
- ค. หนู
- ง. นก

58. Type R Conditioning หมายถึง ทฤษฎี
ใด

- ก. ทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์
- ข. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบการวาง
เงื่อนไขแบบคลาสสิก
- ค. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบการวาง
เงื่อนไขแบบโอเปอเรนท์
- ง. ไม่มีข้อใดถูก

59. เพราะเหตุใด กลุ่มพฤติกรรมนิยมเน้น
ศึกษาพฤติกรรม แทนการศึกษาเกี่ยวกับจิต

- ก. เพราะพฤติกรรมสามารถ
เปลี่ยนแปลงได้เสมอ
- ข. เพราะพฤติกรรมเป็นส่วนหนึ่งของ
จิต
- ค. เพราะพฤติกรรมสามารถสังเกต
ทดลองได้และสามารถนำไป
วิเคราะห์ได้
- ง. เพราะพฤติกรรมสามารถสะท้อน
การทำงานของจิตได้

60. บุคคลใดมีพฤติกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก
- ส่ายใจทำขนมเค้กตาม YouTube
 - สายสมรได้รางวัลหลังจากที่สอบติดคณะแพทยศาสตร์
 - สายธารสามารถเลือกกัญญาแจไชประตุได้ถูก
 - สายพินถูกตัดเงินเดือนเพราะมาทำงานสาย
61. ข้อใด ไม่ใช่ แนวคิดของกลุ่มมนุษยนิยม (Humanistic)
- มนุษย์มีอิสระทางความคิด
 - มนุษย์มีศักยภาพในตนเอง
 - มนุษย์มีธรรมชาติใฝ่ดี
 - มนุษย์มีสัญชาตญาณ
62. คำว่า Self-actualization ในแนวคิดกลุ่มมนุษยนิยม (Humanistic) สอดคล้องกับข้อใดมากที่สุด
- ความสมบูรณ์แบบแห่งตน
 - การเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้
 - การตระหนักรู้ในตนเอง
 - การยอมรับนับถือตนเอง
63. ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการ (Hierarchy of Need) ของ Maslow มีทั้งหมด กี่ขั้น
- 3 ขั้น
 - 4 ขั้น
 - 5 ขั้น
 - 6 ขั้น
64. ความต้องการมีส่วนร่วมในสังคม (Social Belonging Needs) อยู่ในขั้นใด
- ขั้นที่ 2
 - ขั้นที่ 3
 - ขั้นที่ 4
 - ขั้นที่ 5
65. ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการ มีความเชื่อดังต่อไปนี้ ยกเว้น ข้อใด
- มนุษย์มีความต้องการที่ไม่สิ้นสุด
 - ความต้องการเกิดจากการกระตุ้นของสิ่งเร้า
 - ความต้องการเกิดจากขั้นต่ำสุดไปหาขั้นสูงสุด
 - ความต้องการจะเป็นไปที่ละขั้น ไม่ข้ามขั้น
66. เขิงชาย ส่งการบ้านทุกครั้งเพื่อต้องการให้ครูกล่าวชมเชยหน้าชั้นเรียน ตรงกับความ ต้องการข้อใด
- ความต้องการความมั่นคงและปลอดภัย
 - ความต้องการความรักและมีส่วนร่วมในสังคม
 - ความต้องการยกย่องนับถือ
 - ความต้องการเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้
67. นกอพยพหนีอากาศหนาวจากไซบีเรียมายังประเทศไทย ตรงกับความต้องการข้อใด
- ความต้องการความมั่นคงและปลอดภัย

ข. ความต้องการความรักและมีส่วนร่วมในสังคม

ค. ความต้องการยกย่องนับถือ

ง. ความต้องการเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้

68. ครูสมศรีมอบทุนการศึกษาให้แก่นักเรียนเนื่องในวันครูแห่งชาติ ตรงกับความต้องการข้อใด

ก. ความต้องการความมั่นคงและปลอดภัย

ข. ความต้องการความรักและมีส่วนร่วมในสังคม

ค. ความต้องการยกย่องนับถือ

ง. ความต้องการเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้

69. ข้อใด ไม่ใช่ ลักษณะตัวตน ตามแนวคิดของ คาร์ล โรเจอร์ส (Carl Rogers)

ก. ตนที่ตนมองเห็น

ข. ตนตามที่เป็นจริง

ค. ตนตามอุดมคติ

ง. ตนตามสังคม

70. การมองตัวตนที่ส่งผลให้มีบุคลิกภาพมั่นคงต้องมองอย่างไร

ก. มองให้สองคล้องกันทั้ง 3 ลักษณะ

ข. มองให้ตรงกับสภาพความเป็นจริง

ค. ตนตามอุดมคติต้องมองอย่างมีเหตุผล

ง. ต้องประเมินการมองตัวตนอย่างต่อเนื่อง

71. พัฒนาการ (Development) หมายถึงข้อใด

ก. การเปลี่ยนแปลงด้านคุณภาพ

ข. การเปลี่ยนแปลงด้านปริมาณ

ค. ความพร้อมที่จะกระทำกิจกรรมต่างๆ ได้เหมาะสมกับวัย

ง. การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างถาวร

72. วุฒิภาวะ มีส่วนเกี่ยวข้องกับพัฒนาการและการเจริญเติบโตอย่างไร

ก. ช่วยให้มีความพร้อมในการทำสิ่งหนึ่ง สิ่งใด

ข. ช่วยให้แสดงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับความต้องการ

ค. ช่วยให้แสดงพฤติกรรมสอดคล้องตามวัย

ง. ช่วยให้พัฒนาต่อไปยังการเรียนรู้

73. เด็กสามารถใช้วัยวะบริเวณศีรษะก่อนแล้วค่อยๆ เลื่อนลงมาที่ลำตัว และลงมาส่วนขาสอดคล้องกับหลักพัฒนาการข้อใด

ก. พัฒนาจากแกนกลางตัวไปยังขั้วลำตัว

ข. พัฒนาจากส่วนบนลงมาส่วนล่าง

ค. พัฒนาจากส่วนใหญ่ไปหาส่วนย่อย

ง. พัฒนาต่อเนื่องกัน

74. เด็กบางคนเริ่มเดินได้ตอนอายุ 8 เดือน แต่เด็กบางคนเริ่มเดินได้ตอน 1 ขวบ ข้อใดสามารถอธิบายถึงสาเหตุได้มากที่สุด

- ก. เด็กบางคนประสบการณต่างกัน
- ข. ระดับสติปัญญาไม่เท่ากัน
- ค. ความแตกต่างทางพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม
- ง. วุฒิภาวะต่างกัน

75. ข้อใด ไม่เกี่ยวข้องกับพันธุกรรม

- ก. กรู๊ปเลือด
- ข. บุคลิกภาพ
- ค. เพศ
- ง. โรคเอดส์

76. ทารกเพศชาย ประกอบด้วยโครโมโซมใด

- ก. XX ข. XY
- ค. XXX ง. XXY

77. ปัจจัยภายนอกข้อใดที่ขัดขวางต่อพัฒนาการ

- ก. อาหาร
- ข. การอบรมเลี้ยงดู
- ค. สภาพแวดล้อมทางสังคม
- ง. การเจ็บป่วยหรืออุบัติเหตุ

78. พัฒนาการและการเจริญเติบโต เหมือนหรือต่างกันอย่างไร

- ก. เหมือนกัน เพราะเป็นการเพิ่มขนาดขึ้น
- ข. เหมือนกัน เพราะมีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา
- ค. ต่างกัน เพราะพัฒนาการเปลี่ยนแปลงด้านคุณภาพ ส่วนการ

เจริญเติบโตเป็น การเปลี่ยนแปลงด้านปริมาณ

ง. ต่างกัน เพราะพัฒนาการเป็นการเพิ่มขึ้นทางสรีระ ส่วนการเจริญเติบโตเป็นการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรม

79. ข้อใด เรียงลำดับความสัมพันธ์ พัฒนาการของบุคคลได้ถูกต้อง

- ก. พัฒนาการ วุฒิภาวะ การเจริญเติบโตการเรียนรู้
- ข. พัฒนาการ การเจริญเติบโต การเรียนรู้วุฒิภาวะ
- ค. การเจริญเติบโต พัฒนาการ วุฒิภาวะการเรียนรู้
- ง. การเจริญเติบโต วุฒิภาวะ พัฒนาการการเรียนรู้

80. เด็กอายุ 1 ขวบ สามารถยืนและเดินได้ แสดงว่าเด็กมีวุฒิภาวะในการเดินแล้วหรือไม่อย่างไร

- ก. มีวุฒิภาวะ เพราะพัฒนาการมาถึงขั้นที่จะสามารถเดินได้เองเมื่ออายุประมาณ 1 ขวบ
- ข. มีวุฒิภาวะ เพราะเด็กเริ่มมีพัฒนาการตามลำดับขั้นมาก่อนแล้ว
- ค. ยังไม่มีวุฒิภาวะ เพราะเด็กยังขาดการเรียนรู้
- ง. ยังไม่มีวุฒิภาวะ เพราะเด็กไม่เคยมีประสบการณ์ในการเดินมาก่อน

แบบสอบถาม

การเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษา

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้ เกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของนักศึกษาที่ประพฤติปฏิบัติ ดังนั้น จึงไม่มีคำตอบใดถูกผิด ขอให้ตอบตรงสภาพความเป็นจริงที่ประพฤติปฏิบัติและความเห็นของตนเองมากที่สุด

แบบสอบถามแบ่งออกเป็น 2 ตอน

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 การเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

โปรดทำเครื่องหมาย \checkmark ใน () หน้าข้อที่เลือก

1. เพศ

() ชาย

() หญิง

2. ผลการเรียนสะสม

() ต่ำกว่า 2.00

() 2.01 – 2.50

() 2.51 - 3.00

() 3.01 - 3.50

() 3.51 - 4.00

ตอนที่ 2 การเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง

ลำดับ	รายการคำถาม	ความคิดเห็น				
		แทบจะไม่เคยเป็น เช่นนี้	เป็นจริงบ้างไม่บ่อย นัก	จริงบ้างไม่จริงบ้าง ครึ่งต่อครึ่ง	เกินครึ่งมักเป็นเช่นนี้	ส่วนใหญ่เป็นเช่นนี้ หรือมีน้อยครั้งที่ไม่ใช่
1	ข้าพเจ้าต้องการเรียนรู้อยู่เสมอตราบชีวิต					
2	ข้าพเจ้าทราบดีว่า ข้าพเจ้าต้องการเรียนอะไร					
3	เมื่อประสบกับบางสิ่งบางอย่างที่ไม่เข้าใจข้าพเจ้าจะ หลีกเลี่ยงไปจากสิ่งนั้น					
4	ถ้าข้าพเจ้าต้องการเรียนรู้สิ่งใดข้าพเจ้าจะหาทางเรียนรู้ให้ ได้					
5	ข้าพเจ้ารักที่จะเรียนรู้อยู่เสมอ					
6	ข้าพเจ้าต้องการใช้เวลาพอสมควรในการเริ่มศึกษาเรื่อง ใหม่ๆ					
7	ในชั้นเรียน ข้าพเจ้าหวังที่จะให้ผู้สอนบอกผู้เรียนทั้งหมด อย่างชัดเจนว่าต้องทำอะไรบ้าง					
8	ข้าพเจ้าเชื่อว่า การคิดเสมอว่า ตัวเราเป็นใครอยู่ที่ไหน และจะทำอะไร เป็นหลักสำคัญของการศึกษาทุกคน					
9	ข้าพเจ้าทำงานด้วยตนเองได้ไม่ติดนัก					
10	ถ้าต้องการข้อมูลบางอย่างที่ยังไม่มีข้าพเจ้าทราบดีว่าจะไป หาได้ที่ไหน					
11	ข้าพเจ้าสามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆ ด้วยตนเองได้ดีกว่าคน ส่วนมาก					
12	แม้ข้าพเจ้าจะมีความคิดที่ดีแต่ดูเหมือนไม่สามารถนำมาใช้ ปฏิบัติได้					
13	ข้าพเจ้าต้องการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจว่าควรเรียน อะไร และจะเรียนอย่างไร					
14	ข้าพเจ้าไม่เคยท้อถอยต่อการเรียน สิ่งที่ยากเป็นเรื่องที่ ข้าพเจ้าสนใจ					
15	ไม่มีใครอื่นนอกจากตัวข้าพเจ้าที่จะต้องรับผิดชอบในสิ่งที่ ข้าพเจ้าเลือกเรียน					
16	ข้าพเจ้าสามารถบอกได้ว่า ข้าพเจ้าเรียนสิ่งใดได้ดีหรือไม่					
17	สิ่งที่ข้าพเจ้าต้องการเรียนรู้มีมากมาย จนข้าพเจ้าอยากให้ แต่ละวันมีมากกว่า 24 ชม.					
18	ถ้าตัดสินใจที่จะเรียนรู้อะไรก็ตาม ข้าพเจ้าสามารถจะจัด เวลาที่จะเรียนรู้สิ่งนั้นได้ ไม่ว่าจะมีการกิจมากมายเพียงใด ก็ตาม					
19	ข้าพเจ้ามีปัญหาในการทำความเข้าใจเรื่องที่อ่าน					

20	ถ้าข้าพเจ้าไม่เรียนก็ไม่ใช้ความคิดของข้าพเจ้า					
21	ข้าพเจ้าทราบดีว่าเมื่อไหร่ที่ข้าพเจ้าต้องการจะเรียนรู้ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้มากขึ้น					
22	ข้าพเจ้ามีความพอใจที่จะทำข้อสอบให้ได้คะแนนสูงๆ ก็พอแล้วถึงแม้ว่าข้าพเจ้ายังไม่เข้าใจเรื่องนั้นอย่างถ่องแท้ก็ตาม					
23	ข้าพเจ้าคิดว่าห้องสมุดเป็นสถานที่ที่น่าเบื่อ					
24	ข้าพเจ้าชื่นชอบผู้ที่เรียนรู้สิ่งใหม่ๆ อยู่เสมอ					
25	ข้าพเจ้าสามารถคิดค้นวิธีการต่างๆ ได้หลายแบบสำหรับการเรียนรู้หัวข้อใหม่ๆ					
26	ข้าพเจ้าพยายามเชื่อมโยงสิ่งที่กำลังเรียนกับเป้าหมายระยะยาวที่ตั้งไว้					
27	ข้าพเจ้ามีความสามารถเรียนรู้ในเกือบทุกเรื่องที่ข้าพเจ้าต้องการจะรู้					
28	ข้าพเจ้าสนุกสนานในการค้นหาคำตอบสำหรับคำถามต่างๆ					
29	ข้าพเจ้าไม่ชอบคำถามที่มีคำตอบถูกต้องมากกว่าหนึ่งคำตอบ					
30	ข้าพเจ้ามีความอยากรู้อยากเห็นเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ มากมาย					
31	ข้าพเจ้าจะดีใจมาก หากการเรียนรู้ของข้าพเจ้าได้สิ้นสุดลง					
32	ข้าพเจ้าไม่ได้สนใจการเรียนรู้สักเมื่อเทียบกับคนอื่น					
33	ข้าพเจ้าไม่มีปัญหาเกี่ยวกับทักษะเบื้องต้นในการศึกษาค้นคว้า ได้แก่ ทักษะการฟัง อ่าน เขียน และจำ					
34	ข้าพเจ้าชอบทดลองสิ่งใหม่ๆ แม้ไม่แน่ใจว่าผลนั้นจะออกมาอย่างไรก็ตาม					
35	ข้าพเจ้าไม่ชอบเมื่อมีคนชี้ให้เห็นถึงข้อผิดพลาดในสิ่งที่ข้าพเจ้าทำอยู่					
36	ข้าพเจ้ามีความสามารถในการคิดค้น หาวิธีการแปลกใหม่ที่จะทำสิ่งต่างๆ					
37	ข้าพเจ้าชอบคิดถึงอนาคต					
38	ข้าพเจ้ามีความพยายามในการค้นหาคำตอบในสิ่งที่ต้องการรู้ได้ดีเมื่อเทียบกับผู้อื่น					
39	ข้าพเจ้าเห็นว่าปัญหาเป็นสิ่งที่ทำลาย ไม่ใช่สัญญาณให้หยุดทำ					
40	ข้าพเจ้าสามารถบังคับตนเองให้กระทำในสิ่งที่คิดว่าควรจะทำ					
41	ข้าพเจ้าชอบวิธีการของข้าพเจ้าในการสำรวจตรวจสอบปัญหาต่างๆ					
42	ข้าพเจ้ามักเป็นผู้นำกลุ่มในการเรียนรู้					
43	ข้าพเจ้ามีความสุขที่ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น					

44	ข้าพเจ้าไม่ชอบสถานการณ์การเรียนรู้ที่ทำท่าย					
45	ข้าพเจ้ามีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ					
46	ยิ่งได้เรียนรู้มากข้าพเจ้ายิ่งรู้สึกว่าการเรียนนั้นดี					
47	การเรียนรู้เป็นเรื่องสนุก					
48	การยึดการเรียนรู้ที่ใช้ได้ผลมาแล้วดีกว่าการลองใช้วิธีการใหม่ๆ					
49	ข้าพเจ้าต้องการเรียนรู้ให้มากยิ่งขึ้นเพื่อจะได้เป็นคนที่มีความเจริญก้าวหน้า					
50	ข้าพเจ้าเป็นผู้รับผิดชอบเกี่ยวกับการเรียนรู้ของข้าพเจ้าเอง ไม่มีใครมารับผิดชอบแทนได้					
51	การเรียนรู้ถึงวิธีการเรียน เป็นสิ่งสำคัญสำหรับข้าพเจ้า					
52	ข้าพเจ้าจะไม่วันทีจะแก่เกินไปในการเรียนรู้สิ่งใหม่					
53	การเรียนรู้ตลอดเวลาเป็นสิ่งที่น่าเบื่อหน่าย					
54	การเรียนรู้เป็นเครื่องมือในการดำเนินชีวิต					
55	ในแต่ละปีข้าพเจ้าจะได้เรียนรู้สิ่งใหม่ๆ หลายๆ อย่างด้วยตนเอง					
56	การเรียนรู้ไม่ได้ทำให้ชีวิตของข้าพเจ้าแตกต่างไปจากเดิม					
57	ข้าพเจ้าเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ทั้งในชั้นเรียน และการเรียนรู้ด้วยตนเอง					
58	ข้าพเจ้าเห็นด้วยกับความคิดที่ว่าผู้เรียนคือผู้นำ					

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ - สกุล นายอรรถพล ปัญจะเพชรแก้ว

รหัสนักศึกษา 5520121016

วุฒิการศึกษา

วุฒิ	สถาบัน	ปีที่สำเร็จการศึกษา
ศิลปศาสตรบัณฑิต (ศศ.บ.)	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์	2551

ตำแหน่งและสถานที่ทำงาน

ตำแหน่งเสมียน กองบังคับการกรมทหารราบที่ 152 ค่ายสิรินธร อำเภอยะรัง จังหวัดปัตตานี

การตีพิมพ์และเผยแพร่ผลงาน

นายอรรถพล ปัญจะเพชรแก้ว งานวิจัยเรื่อง “ผลของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาวิชา
จิตวิทยาสำหรับครูที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้
ตนเองของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน” การประชุมวิชาการระดับชาติและ
ระดับนานาชาติ ครั้งที่ 4 วันที่ 21 กรกฎาคม 2560 ณ หอประชุมใหญ่ มหาวิทยาลัย
ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น