

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญา สังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยได้ ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura
 - 1.1 แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura
 - 1.2 แนวคิดการปรับพฤติกรรมทางปัญญา
 - 1.3 เทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญา
 - 1.4 กระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกต
 - 1.5 กระบวนการเสนอตัวแบบ
2. แนวคิดพื้นฐานการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม
 - 2.1 ความหมายของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม
 - 2.2 แนวคิดพื้นฐานการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม
 - 2.3 องค์ประกอบของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม
 - 2.4 รูปแบบการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมที่ส่งเสริมพัฒนาการด้านจริยธรรม
3. แนวคิดการพัฒนาหลักสูตร
 - 3.1 ความหมายของหลักสูตร
 - 3.2 องค์ประกอบของหลักสูตร
 - 3.3 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร
 - 3.4 ประเภทของหลักสูตร
 - 3.5 กระบวนการพัฒนาหลักสูตร
 - 3.6 กระบวนการพัฒนาหลักสูตรเสริม
4. กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
 - 4.1 ความสำคัญของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน
 - 4.2 ความหมายของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน
 - 4.3 จุดมุ่งหมายของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

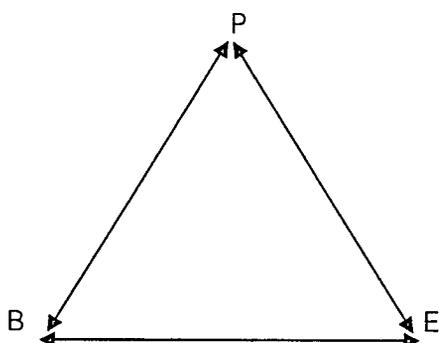
- 4.4 เป้าหมายของการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน
- 4.5 หลักการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน
- 4.6 แนวการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน
- 4.7 ประเภทของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน
- 4.8 การประเมินผลการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน
5. แนวคิดการพัฒนาจิตสาธารณะ
 - 5.1 ความหมายของจิตสาธารณะ
 - 5.2 ความสำคัญของการมีจิตสาธารณะ
 - 5.3 ตัวชี้วัดของจิตสาธารณะตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
 - 5.4 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเกิดจิตสาธารณะ
 - 5.5 รูปแบบในการพัฒนาจิตสาธารณะ
 - 5.6 องค์ประกอบของคุณลักษณะจิตสาธารณะ
 - 5.7 แนวทางในการพัฒนาจิตสาธารณะ
 - 5.8 การสร้างเครื่องมือในการวัดและประเมินจิตสาธารณะ
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ
 - 6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่างประเทศ

แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ของ Bandura

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมุ่งเสริมสร้างจิตสาธารณะของผู้เรียน โดยใช้หลักการปรับพฤติกรรมทางปัญญา แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม โดยการเรียนรู้จากการสังเกต ตัวแบบ ทฤษฎีและหลักการต่างๆ ที่นำมาใช้มีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน ดังนี้

แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ของ Bandura

ตามแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ของ Bandura นั้น แบนดูรา เชื่อว่า พฤติกรรมของคนเรานั้นไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียวหากแต่จะต้องมีปัจจัยส่วนบุคคล (ปัญญา ชีวภาพและสิ่งภายในอื่นๆ) ร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้นจะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism) กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม ซึ่งเขียนได้ดังภาพ 1



ภาพ 1 การแสดงการกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม (B) สภาพแวดล้อม (E) และปัจจัยส่วนบุคคล (P) ซึ่งได้แก่ ปัญญา ชีวภาพและสิ่งภายในอื่น ๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้และการกระทำ

ที่มา: Bandura, 1986, p.24 Social Foundation of Thought and Action : A Social Cognitive Theory.

จากภาพ 1 การที่ปัจจัยทั้ง 3 ทำหน้าที่กำหนดซึ่งกันและกัน ก็ไม่ได้หมายความว่าทั้ง 3 ปัจจัยนั้น จะมีอิทธิพลในการกำหนดซึ่งกันและกันอย่างเท่าเทียมกัน บางปัจจัยอาจมีอิทธิพลมากกว่าอีกบางปัจจัย และอิทธิพลทั้ง 3 นั้น ไม่ได้เกิดขึ้นพร้อมๆ กัน หากแต่ต้องอาศัยเวลาในการที่ปัจจัยใด ปัจจัยหนึ่งจะมีผลต่อการกำหนดปัจจัยอื่น ๆ (สมโภชน์ เขียมสุภาษิต, 2543, หน้า 49) Bandura เห็นว่า ในชีวิตจริงของมนุษย์ นอกจากจะได้รับอิทธิพลจากสภาพแวดล้อม มนุษย์ก็มีอิทธิพลต่อสิ่งเร้าทั้งสำหรับตนเองและผู้อื่นด้วย นอกจากนี้ มนุษย์ยังมีความคิด ความเชื่อ และความคาดหวัง ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของเขาเอง

Bandura (1986, p.30) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ไม่แตกต่างไปจากความหมายของการเรียนรู้ของนักจิตวิทยาคนอื่น ๆ นั่นคือการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมหากแต่ Bandura ให้ความหมายที่แตกต่างจากนักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยมตีความ เนื่องจากนักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยมมองการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมในแง่ของการแสดงออกหรือที่เรียกว่า performance นั่นคือ บุคคลจะต้องแสดงออกในพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปจึงจะเรียกว่าเกิดการเรียนรู้ แต่ Bandura กลับมองว่า การเรียนรู้นั้นไม่จำเป็นที่จะต้องพิจารณาในแง่ของการแสดงออก หากแต่ว่าการได้มาซึ่งความรู้ ใหม่ ๆ (Acquired) ถือว่าการเรียนรู้นั้น ได้เกิดขึ้นแล้วแม้ว่าจะยังไม่มี การแสดงออกก็ตาม ดังนั้นการเรียนรู้ของ Bandura นั้น มักจะเน้นที่การเปลี่ยนแปลงที่พฤติกรรม

ภายใน โดยไม่จำเป็นที่จะต้องมีการแสดงออกและแน่นอนการแสดงออกของพฤติกรรมก็จะสะท้อนให้เห็นถึงการเรียนรู้

จากปัจจัยทางการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura และความหมายของการเรียนรู้ตามแนวคิดของแบนดูรานันท์ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura ได้มุ่งเน้นว่าการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางปัญญาส่งผลต่อพฤติกรรม ซึ่ง Bandura ได้เสนอวิธีเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางปัญญาไว้ 3 วิธี คือ การเรียนรู้โดยการสังเกต การกำกับตนเอง และการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้วิธีการเปลี่ยนกระบวนการทางปัญญาโดยการเรียนรู้จากการสังเกต เพราะ Bandura มีความเชื่อว่า คนเราส่วนใหญ่จำเป็นต้องผ่านการเรียนรู้โดยการสังเกตพฤติกรรมจากผู้อื่นมาแทบทั้งสิ้น และบุญทัน ภูบาล (2549, หน้า 67) สรุปว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura อธิบายว่า พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้ 2 วิธี คือ การเรียนรู้จากผลกรรม ซึ่งเป็นการเรียนรู้โดยประสบการณ์ตรงและการเรียนรู้จากการเลียนแบบ คือ การเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ ซึ่งเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ทางอ้อม

แนวคิดการปรับพฤติกรรมทางปัญญา

นักจิตวิทยาได้ให้ความหมายของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาไว้ดังนี้

Wolpe (1969) ให้ความหมายว่า เป็นการใช้ผลที่ได้จากการทดลอง หลักการของการเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลที่ไม่เหมาะสมให้เหมาะสมขึ้น

Kazdin (1978) ได้ให้ความหมายว่า เป็นกระบวนการเปลี่ยนพฤติกรรมภายนอก โดยการเปลี่ยนความคิด การตีความ การตั้งข้อสันนิษฐาน หรือกลวิธีในการสนองตอบหรืออีกนัยหนึ่งคือการเปลี่ยนตัวแปรทางปัญญาเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนพฤติกรรมนั่นเอง โดยที่นักปรับพฤติกรรมทางปัญญามีความเชื่อดังนี้

ความเชื่อข้อที่ 1 การทำงานของกระบวนการทางปัญญามีผลต่อพฤติกรรม เป็นการย้ายความคิดของรูปแบบการใช้สื่อกลางเป็นประโยชน์ในการบำบัดหรืออธิบายพฤติกรรม ถึงแม้ว่านักทฤษฎีพฤติกรรมปัญญานิยมรุ่นแรกๆ จะมีปัญหาเรื่องการแสดงให้เห็นถึงข้อมูลเชิงประจักษ์ที่จะพิสูจน์ความเชื่อนี้ แต่ปัจจุบันมีความพยายามที่จะดำเนินการพิสูจน์และสนับสนุนแนวคิดนี้ซึ่งส่วนใหญ่ได้รับผลดี ซึ่งแสดงถึงผลของกระบวนการทางปัญญาที่มีต่อพฤติกรรมได้มากขึ้นเรื่อยๆ

ความเชื่อข้อที่ 2 การทำงานของกระบวนการทางปัญญาสามารถปรับเปลี่ยนได้ นั่นคือเราสามารถประเมินกระบวนการทางปัญญาได้ แม้ว่าจะต้องศึกษาหาวิธีที่จะให้มีความเที่ยงและความตรงมากขึ้นเรื่อยๆ ต่อไปก็ตาม การประเมินกระบวนการทางปัญญา ก็เพื่อเลือกบางส่วนที่เหมาะสมและเข้าไปจัดกระทำ เพื่อประโยชน์ในการเปลี่ยนพฤติกรรม โดยกระบวนการหนึ่งๆ ในกระบวนการทางปัญญานั้นเป็นอิสระโดยตัวเอง ไม่จำเป็นต้องติดตตามมาจากกระบวนการอื่นๆ

ความเชื่อข้อที่ 3 การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสามารถกระทำได้ โดยการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางปัญญา โดยพยายามจัดการกับกระบวนการทางปัญญา เพื่อช่วยในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมและประเมินการเปลี่ยนพฤติกรรมควบคู่ไปด้วย

Kalish (1981) กล่าวว่า การปรับพฤติกรรมเป็นการนำเอาหลักแห่งพฤติกรรม (Behavior Principles) มาประยุกต์ใช้เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างเป็นระบบ

กลุ่มพฤติกรรมปัญญานิยม (Cognitive Behaviorist) Albert Bandura (1977) ; Mahoney (1974) ; Meichenbaum (1977) กล่าวว่า การเปลี่ยนแปลงปัญญาจะนำไปสู่การปรับพฤติกรรม

เทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญา

เทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญานั้นมีอยู่ด้วยกันหลายเทคนิคและพัฒนามาจากกลุ่มนักจิตวิทยาที่มีพื้นฐานความรู้ดั้งเดิมทางจิตวิทยาที่แตกต่างกัน 3 กลุ่มใหญ่ๆ คือ กลุ่มที่มาจากพื้นฐานความรู้ทางจิตวิเคราะห์ ซึ่งผู้ที่มีชื่อเสียงในกลุ่มนี้คือ Ellis และ Beck กลุ่มต่อมาคือ กลุ่มที่มาจากพื้นฐานความรู้ทางจิตวิทยาทางปัญญา ซึ่งผู้ที่มีชื่อเสียงในกลุ่มนี้คือ Mahoney ส่วนกลุ่มสุดท้ายคือ กลุ่มที่มาจากพื้นฐานความรู้ทางการเรียนรู้ ซึ่งผู้ที่มีชื่อเสียงในกลุ่มนี้คือ Bandura และ Meichenbaum จึงทำให้แต่ละเทคนิคนี้มีแนวคิดและวิธีการดำเนินการที่ค่อนข้างจะแตกต่างกัน ทั้งนี้ย่อมขึ้นอยู่กับพื้นฐานความรู้เดิมของแต่ละคน แม้ว่านักจิตวิทยาเหล่านั้นจะมีพื้นฐานความรู้เดิมที่แตกต่างกัน แต่มีสิ่งหนึ่งที่เห็นตรงกันคือ ตัวแปรทางปัญญานั้นย่อมมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล ดังนั้นถ้าสามารถเปลี่ยนแปลงตัวแปรทางปัญญาได้ พฤติกรรมของบุคคลเหล่านั้นย่อมเปลี่ยนแปลงตาม

นักจิตวิทยาได้เสนอไว้หลากหลายวิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางปัญญา สรุปได้ว่าแต่ละวิธี จะมีหลักการใหญ่ๆ และองค์ประกอบของวิธีการปรับเปลี่ยนที่มีความคล้ายคลึงกัน แต่มีส่วนที่แตกต่างกันตรงที่การพิจารณาลักษณะของกระบวนการทางปัญญาเท่านั้น ซึ่งจะส่งผลในทักษะย่อยๆ ที่จะต้องฝึกแตกต่างกันออกไป จุดเด่นของแต่ละวิธีการจะเหมือนกันคือ เปลี่ยนแปลงกระบวนการทางปัญญาเพื่อให้พฤติกรรมภายนอกเปลี่ยนแปลง ดังนั้นตัวบ่งชี้ความสำเร็จของวิธีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมแนวคิดนี้ต้องประเมินที่พฤติกรรมภายนอกหรือหาวิธีการประเมินการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางปัญญาร่วมด้วยก็ได้ ซึ่งเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่ผู้วิจัยใช้ในครั้งนี้ ได้แก่ การปรับเปลี่ยนกระบวนการทางปัญญาของ Bandura ตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ที่เน้นในเรื่องของการเปลี่ยนกระบวนการทางปัญญาส่งผลต่อการเปลี่ยนพฤติกรรม

กระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกต

Bandura (1989; p. 39) มีความเชื่อว่าการเรียนรู้ของคนเราส่วนใหญ่เกิดขึ้นจากการสังเกตตัวแบบ ซึ่งจะแตกต่างจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงที่ต้องการอาศัยการลงมือลองถูก เพราะนอกจากจะสูญเสียเวลาแล้ว ยังอาจมีอันตรายได้ในบางพฤติกรรม ในการเรียนรู้โดยผ่านตัวแบบนั้น ตัวแบบเพียงคนเดียวสามารถที่จะถ่ายทอดทั้งความคิดและการแสดงออกได้พร้อมๆ กัน และเนื่องจากคนเรานั้นใช้ชีวิตแต่ละวันในสภาพแวดล้อมที่แคบๆ ดังนั้นการรับรู้เกี่ยวกับสภาพการณ์ต่างๆ ของสังคมจึงผ่านจากประสบการณ์ผู้อื่น โดยการได้ยินและได้เห็นโดยไม่มีประสบการณ์ตรงมาเกี่ยวข้อง คนส่วนมากรับรู้เรื่องราวต่างๆ ของสังคมโดยการผ่านสื่อแทบทั้งสิ้น

Fischer and Gochros, Ross (Fischer and Gochros, 1975 ; Ross, 1981, p. 53) ได้สรุปหน้าที่ของตัวแบบออกเป็น 3 ลักษณะ คือ

1. ทำหน้าที่สร้างพฤติกรรมใหม่ ในกรณีนี้เป็นกรณีที่คุณสังเกตตัวแบบนั้น ยังไม่เคยได้เรียนรู้พฤติกรรมดังกล่าวมาก่อนเลยในอดีต เช่น พฤติกรรมการพูดของเด็กหรือพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับทักษะในการช่วยตนเอง เป็นต้น
2. ทำหน้าที่เสริมพฤติกรรมที่มีอยู่แล้วให้ดียิ่งขึ้น เป็นกรณีที่คุณสังเกตตัวแบบได้เคยเรียนรู้พฤติกรรมดังกล่าวมาบ้างแล้วในอดีต ตัวแบบที่จะทำหน้าที่เป็นแรงจูงใจให้ผู้ที่เคยเรียนรู้พฤติกรรมดังกล่าวพยายามพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น เช่น การดูนักกอล์ฟมือหนึ่งของโลกแข่งขันอาจเป็นแรงจูงใจให้อยากทำให้ดีเหมือนนักกอล์ฟมือหนึ่งของโลกบ้าง จึงทำการจดจำวิธีการดีของนักกอล์ฟคนนั้น แล้วนำมาพัฒนาทักษะการตีกอล์ฟของตนให้ดียิ่งขึ้น
3. ทำหน้าที่ยับยั้งการเกิดของพฤติกรรม ในกรณีที่คุณสังเกตมีพฤติกรรมไม่พึงประสงค์หรือยังไม่เคยมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์มาก่อน ตัวแบบนั้นก็จะช่วยทำให้พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์นั้นลดลงหรือไม่เกิดขึ้น เช่น การเห็นคนค้ายาเสพติดแล้วถูกตำรวจจับได้ ต้องติดคุกหรือถูกประหารชีวิตก็จะทำให้เกิดการยับยั้งไม่ให้คุณคนที่สังเกตพฤติกรรมดังกล่าวทำตาม เป็นต้น

Bandura (1989, p. 32) ได้กล่าวว่า กระบวนการในการเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบประกอบด้วย 4 กระบวนการ คือ

1. กระบวนการตั้งใจ (Attentional Process) บุคคลไม่สามารถเรียนรู้ได้มากจากการสังเกต ถ้าเขาไม่มีความตั้งใจและรับรู้ได้อย่างแม่นยำถึงพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออก กระบวนการตั้งใจจะเป็นตัวกำหนดว่าคุณจะสังเกตอะไรจากตัวแบบนั้น องค์ประกอบที่มีผลต่อกระบวนการตั้งใจแบ่งออกได้เป็น 2 องค์ประกอบด้วยกัน ได้แก่องค์ประกอบของตัวแบบเอง พบว่า ตัวแบบที่ทำให้บุคคลมีความตั้งใจจะสังเกตนั้นต้องเป็นตัวแบบที่มีลักษณะเด่นชัด เป็นตัวแบบที่ผู้สังเกตมี

ความพึงพอใจ พฤติกรรมที่แสดงออกไม่สลับซับซ้อนมากนักและมีคุณค่าต่อการใช้ประโยชน์อีกด้วย นอกจากนี้องค์ประกอบของตัวแบบแล้ว ยังมีองค์ประกอบของผู้สังเกตอีกด้วย ซึ่งได้แก่ความสามารถในการรับรู้ ซึ่งรวมทั้งการเห็น การรับรู้รส กลิ่นและสัมผัส จุดของการรับรู้ความสามารถทางปัญญา ระดับของการตื่นตัว และความชอบที่เคยได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว

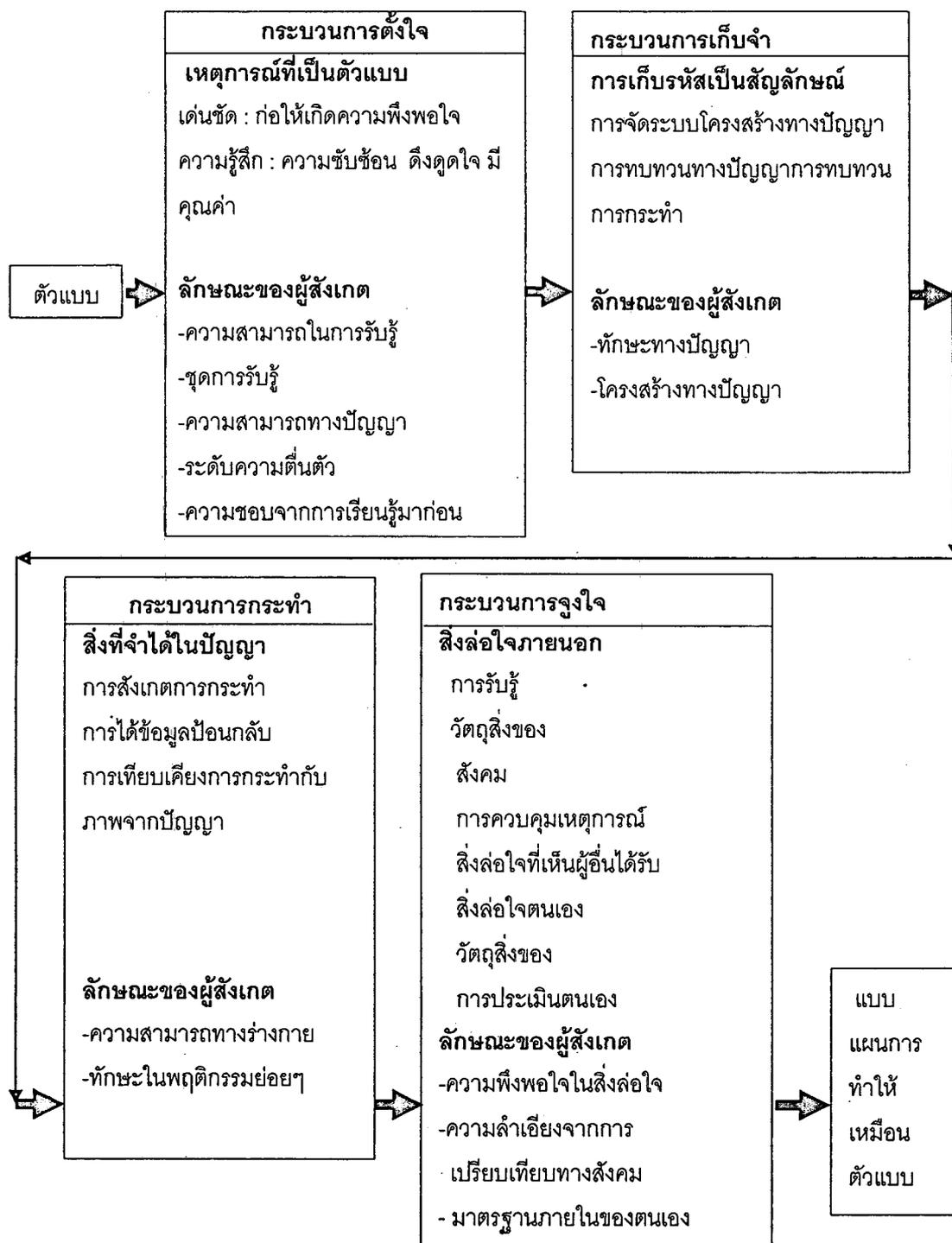
2. กระบวนการเก็บจำ (Retention Process) บุคคลจะไม่ได้รับอิทธิพลมากนัก จากตัวแบบถ้าเขาไม่สามารถจะจดจำได้ถึงลักษณะของตัวแบบ บุคคลจะต้องแปลงข้อมูลจากตัวแบบเป็นรูปแบบของสัญลักษณ์และจัดโครงสร้างเพื่อให้จำได้ง่ายขึ้น ซึ่งแน่นอนปัจจัยที่จะส่งผลกระทบต่อกระบวนการเก็บจำ คือ การเก็บรหัสเป็นสัญลักษณ์ เพื่อให้ง่ายต่อการจำ การจัดระบบโครงสร้างทางปัญญา การชักข้อมลักษณะของตัวแบบที่สังเกตในความคิดของตนเอง และชักข้อมด้วยการกระทำ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับความสามารถทางปัญญาและโครงสร้างทางปัญญาของผู้สังเกตอีกด้วย

3. กระบวนการกระทำ (Production Process) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตแปลงสัญลักษณ์ที่เก็บจำไว้นั้นมาเป็นการกระทำ ซึ่งจะกระทำได้ดีหรือไม่นั้นย่อมขึ้นอยู่กับสิ่งที่จำได้ในการสังเกต การกระทำของตนเอง การได้ข้อมูลย้อนกลับจากการกระทำของตนเองและการเทียบเคียงการกระทำกับภาพที่จำได้ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้สังเกตอีกด้วย ซึ่งได้แก่ ความสามารถทางกาย และทักษะในพฤติกรรมย่อยๆ ที่จะทำให้สามารถแสดงพฤติกรรมได้ตามแบบ

4. กระบวนการจูงใจ (Motivational Process) การที่บุคคลที่เกิดการเรียนรู้แล้วจะแสดงพฤติกรรมหรือไม่นั้น ย่อมขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจ กระบวนการจูงใจย่อมขึ้นอยู่กับองค์ประกอบของสิ่งล่อใจจากภายนอก สิ่งนั้นจะต้องกระตุ้นการรับรู้ เป็นสิ่งของที่จับต้องได้ เป็นที่ยอมรับของสังคมและพฤติกรรมที่กระทำตามตัวแบบนั้นสามารถที่จะควบคุมเหตุการณ์ต่างๆ ได้ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับสิ่งล่อใจที่เห็นผู้อื่นได้รับ ตลอดจนสิ่งล่อใจของตนเอง ซึ่งอาจจะเป็นวัตถุประสงค์ของการประเมินตนเอง นอกจากนี้ ในแง่ของผู้สังเกตนั้น ยังขึ้นอยู่กับความพอใจในสิ่งล่อใจ ความลำเอียงจากการเปรียบเทียบทางสังคมและมาตรฐานภายในของตนเอง กระบวนการนี้มีบทบาทสำคัญต่อการเรียนรู้โดยการสังเกตเป็นอย่างมาก การเห็นตัวแบบพฤติกรรมเหมาะสมและได้รับผลตอบแทนที่ดีจากพฤติกรรมนั้น จะก่อให้เกิดการเลียนแบบรวมทั้งพฤติกรรมที่ทำซ้ำแล้วซ้ำอีก และพยายามปรับข้อบกพร่องจนได้รับรางวัลเป็นการตอบแทน ก็ช่วยให้เกิดการเลียนแบบในสังคมส่วนใหญ่ด้วย ดังนั้นการเรียนรู้จากตัวแบบต้องประกอบด้วยองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องทั้งหลายดังกล่าวมาแล้ว พฤติกรรมการเลียนแบบที่สมบูรณ์จะเกิดขึ้นได้ด้วยการจัดวางรูปแบบ

องค์ประกอบของการเรียนรู้จากตัวแบบอย่างเหมาะสม โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในตัวแบบอย่างแท้จริง จนสามารถจดจำและสร้างสัญลักษณ์แทนพฤติกรรมของตัวแบบได้และประกอบกรจูงใจอย่างเหมาะสมและเพียงพอจะทำให้ผู้สังเกตแสดงการตอบสนองคือการเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบได้ในที่สุด

กระบวนการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบทั้ง 4 กระบวนการ ของ Bandura สามารถเขียนสรุปเป็นแผนภาพได้ดังภาพ 2



ภาพ 2 แสดงถึงกระบวนการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ องค์ประกอบของตัวแบบ และองค์ประกอบของผู้สังเกต

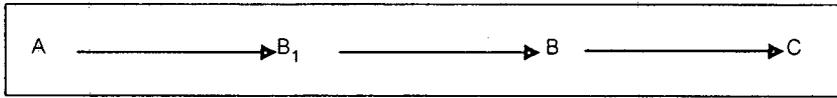
ที่มา: สมโภชน์ เขียมสุภาษิต, 2553, หน้า 53

จากกระบวนการดังกล่าวจะเห็นได้ว่า องค์ประกอบของตัวแบบมีผลต่อกระบวนการตั้งใจ ดังนั้นการนำตัวแบบมาใช้ จึงควรพิจารณาให้เหมาะสมกับบุคคลที่จะทำการสังเกตด้วย จากงานวิจัย พบว่า เด็กมักจะให้ความสนใจและพยายามเลียนแบบพฤติกรรมหรือทำกิจกรรมทุกอย่างของตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่มากกว่าเมื่อใช้ตัวแบบที่เป็นเด็ก เพราะเด็กเชื่อว่าผู้ใหญ่เป็นผู้มีความรู้และความชำนาญผ่านประสบการณ์มามาก ทำให้สามารถทำกิจกรรมหรือแสดงพฤติกรรมได้ถูกต้องและเหมาะสม รวมทั้งยังได้รับผลกระทบทางบวกได้มากกว่า

กระบวนการเสนอตัวแบบ

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2553, หน้า 253 – 254) กล่าวว่า เทคนิคการเสนอตัวแบบ (Modeling) เป็นเทคนิคที่ใช้ในการปรับพฤติกรรมที่สามารถใช้ได้ทั้งในการลดพฤติกรรมเพิ่มพฤติกรรม เสริมสร้างพฤติกรรมใหม่ๆ ตลอดจนปรับปรุงพฤติกรรมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น เทคนิคการเสนอตัวแบบได้พัฒนาขึ้นจากงานของแบนดูราและใช้กันอย่างแพร่หลายในโรงพยาบาล โรงเรียน คลินิก หรือแม้กระทั่งในสังคมกว้าง เพราะเป็นเทคนิคที่มีประสิทธิภาพสูงและเป็นเทคนิคที่มีลักษณะใกล้เคียงกับวิถีชีวิตตามธรรมชาติของคนเราเนื่องจากคนเรามีแนวโน้มที่จะลอกเลียนแบบซึ่งกันและกันอยู่แล้ว ดังนั้นการใช้เทคนิคการเสนอตัวแบบจึงทำให้ผู้ที่ถูกปรับพฤติกรรมนั้นไม่ค่อยรู้สึกขัดเขินหรือต่อต้าน จึงทำให้เทคนิคการเสนอตัวแบบมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

การเสนอตัวแบบ เป็นเทคนิคที่พัฒนามาจากแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา ที่มีความเชื่อว่า การเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมของคนเรานั้นไม่ได้เป็นผลมาจากการที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมที่เขาอยู่นั้น หากแต่ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยส่วนบุคคลที่ประกอบด้วยความคิดและความรู้สึกอีกด้วย ซึ่งปัจจัยทั้ง 3 นี้ (พฤติกรรม สภาพแวดล้อมส่วนบุคคล) จะมีลักษณะของการกำหนดซึ่งกันและกันอยู่ ถ้าปัจจัยใดเปลี่ยนแปลงไป อีกสองปัจจัยที่เหลือก็จะเปลี่ยนแปลงตามไปด้วยซึ่งแนวทางในการเสนอตัวแบบนี้จะพิจารณาในการจัดสภาพแวดล้อมเพื่อให้บุคคลเกิดความคาดหวังถึงผลที่จะเกิดขึ้นบางอย่าง ซึ่งความคาดหวังถึงผลที่จะเกิดขึ้นนี้เองจะส่งผลทำให้บุคคลตัดสินใจที่จะแสดงพฤติกรรมหรือไม่แสดงพฤติกรรม ลักษณะของกระบวนการเสนอตัวแบบ แสดงได้ดังภาพ 3



ภาพ 3 แสดงถึงลักษณะของกระบวนการเสนอตัวแบบ

ที่มา: สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2553, หน้า 254

- โดยที่ A - การเสนอตัวแบบ
 B₁ - ความคิดหรือความรู้สึของผู้สังเกตตัวแบบ
 B - พฤติกรรมที่แสดงออก
 C - ผลกรรม

จากภาพ 3 จะเห็นได้ว่า ในกระบวนการเสนอตัวแบบนั้นจะต้องมีการเสนอตัวแบบ (A) ที่ทำให้ผู้สังเกตเกิดความสนใจและคิดอยากที่จะทำตาม (B₁) เมื่อบุคคลแสดงพฤติกรรม (B) ตามตัวแบบแล้วสิ่งที่ตามมาคือผลกรรม (C) ที่เกิดขึ้นต่อพฤติกรรมนั้น ถ้าพฤติกรรมที่ทำตามตัวแบบได้รับการเสริมแรงทางบวก พฤติกรรมนั้นจะเกิดบ่อยครั้งขึ้น แต่ถ้าพฤติกรรมที่ทำตามตัวแบบแล้วได้รับการลงโทษพฤติกรรมนั้นก็จะไม่เกิดขึ้นอีก

1. ประเภทของตัวแบบ

Bandura (1975, p. 54) แบ่งตัวแบบไว้ 2 ชนิด คือ ตัวแบบที่มีชีวิตจริงและตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ ดังนี้

1.1 ตัวแบบที่มีชีวิตจริง (Live Model) คือ ตัวแบบที่มีชีวิต ซึ่งผู้สังเกตสามารถปฏิสัมพันธ์หรือสังเกตโดยตรงโดยไม่ต้องผ่านสื่อหรือสัญลักษณ์อื่น ตัวอย่างตัวแบบที่มีชีวิตจริง เช่น พ่อ แม่ ทั้งขณะลงถังขยะให้ลูกเห็น ครูตั้งใจสอนให้นักเรียนเห็น นักเรียนเห็นเพื่อนช่วยพ่อ แม่ ทำงานบ้าน นักเรียนเห็นเพื่อนตั้งใจเรียน อ่านหนังสือและทำการบ้าน มีผลทำให้มีผลการเรียนดี นักเรียนคนนั้นจึงขยันอ่านหนังสือและทำการบ้านตามอย่างบุคคลเห็นผู้อื่นสูบบุหรี่แล้วทำให้เป็นโรคถุงลมโป่งพอง สุภาพทรุดโทรม จึงไม่สูบบุหรี่ เป็นต้น ซึ่งตัวแบบที่มีชีวิตจริงมีอิทธิพลอย่างมากต่อการเสริมสร้างพฤติกรรมใหม่

ข้อดีของการเสนอตัวแบบที่มีชีวิตจริง

1. ตัวแบบจริงทำให้ผู้สังเกตสนใจและเลียนแบบได้ดีกว่าวิธีอื่นเพราะตัวแบบประเภทนี้ มีความใกล้เคียงหรือเหมือนกับสภาพจริงมากที่สุด
2. การเสนอตัวแบบที่มีชีวิตจริงสามารถปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ได้

1.2 ตัวแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Model) เป็นตัวแบบที่เสนอผ่านสื่อต่างๆ เช่น หนังสือ โทรทัศน์ วิทยุ การ์ตูน เป็นต้น มนุษย์ในปัจจุบันเรียนรู้สิ่งต่างๆ ผ่านสื่อเหล่านี้ทั้งที่เป็นรูปธรรม เช่น การแต่งกาย การใช้สินค้า การแสดงอาการกับปฏิกิริยาต่างๆ เช่น ความเชื่อ ค่านิยม ความพึงพอใจ เจตคติ เป็นต้น ซึ่งตัวแบบสัญลักษณ์นี้เป็นตัวแบบที่จะมีอิทธิพลต่อมนุษย์มากขึ้น เพราะการเผยแพร่ตัวแบบอย่างกว้างขวาง ทำให้บุคคลได้รับประสบการณ์จำนวนมากผ่านตัวแบบสัญลักษณ์ทางสื่อมวลชน ตลอดจนเทคโนโลยีที่ทันสมัย ทำให้มนุษย์เก็บภาพพฤติกรรมหลายๆ อย่าง ที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วมาศึกษาใหม่ได้

ข้อดีของการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์

1. ตัวแบบเพียงตัวเดียว สามารถก่อให้เกิดการทำตามตัวแบบพฤติกรรมแก่บุคคลได้เป็นจำนวนมากอย่างพร้อมเพรียงกันในหลายๆ สถานการณ์อย่างกว้างขวาง เช่น ตัวแบบแบบจากโทรทัศน์ วิทยุ หนังสือ เป็นต้น
2. ตัวแบบสัญลักษณ์เหมาะที่จะใช้กับสถานการณ์ที่ไม่สามารถสังเกตได้หรือสังเกตได้ยาก เช่น พฤติกรรมที่เกิดจากกระบวนการทางปัญญา
3. สามารถจัดกระบวนการเสนอตัวแบบให้เหมาะสมได้ก่อนนำไปใช้จริง
4. ตัวแบบสัญลักษณ์สร้างความสนใจและอยู่แวดล้อมบุคคลตลอดเวลา
5. ตัวแบบสัญลักษณ์ สามารถเก็บไว้ใน การเสนอตัวแบบที่ต้องการให้บุคคลกระทำพฤติกรรมตามตัวแบบในทำนองเดียวกันใหม่ได้

2. ลักษณะของการเสนอตัวแบบ มีวิธีการเสนอตัวแบบอยู่หลายวิธีด้วยกัน (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2553, หน้า 257)

2.1 เสนอตัวแบบที่เป็นชีวิตจริงหรือตัวแบบสัญลักษณ์ ซึ่งการเสนอตัวแบบที่เป็นชีวิตจริงนั้นมีข้อดีตรงที่ น่าสนใจมากกว่าตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ในการรับรู้ของคนบางคน อีกทั้งสามารถแปรเปลี่ยนพฤติกรรมการแสดงออกได้ตามสภาพการณ์ แต่จุดอ่อนของการเสนอตัวแบบที่เป็นชีวิตจริง อยู่ที่ค่อนข้างจะเสี่ยงไป ตรงที่ไม่สามารถทำนายหรือควบคุมได้อย่างที่ต้องการ จะเป็นปัญหามากในกรณีที่ตัวแบบที่ใช้ในการบำบัดความกลัวนั้นเกิดมีความวิตกกังวลสูงขึ้น

ถ้าเหตุการณ์ดังกล่าวนี้เกิดขึ้นก็จะทำให้ผลการบำบัดนั้นเพิ่มความกลัวให้กับผู้สังเกต ด้วยเหตุนี้เอง จึงทำให้ผู้บำบัดจำนวนมากชอบที่จะใช้ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์มากกว่า โดยเฉพาะอย่างยิ่งใน รูปแบบของแถบภาพ แถบเสียง การ์ตูน หรือข้อเขียน การจะเสนอในรูปแบบใดนั้นย่อมขึ้นอยู่กับ ความเหมาะสมของพฤติกรรมและการนำไปใช้ งานวิจัยได้แสดงให้เห็นว่าการบำบัดโดยการที่ใช้ ตัวแบบสัญลักษณ์นั้นใช้แล้วประสบความสำเร็จอย่างมากในหลายสภาพการณ์ (Thelen, et al., 1979) ตัวแบบสัญลักษณ์นั้นมีความสมบัติเหนือกว่าตัวแบบที่เป็นชีวิตจริงอยู่หลายอย่าง เช่น สามารถ ควบคุมพฤติกรรมที่เกิดขึ้นได้ สามารถนำมาใช้ได้หลายๆ ครั้ง และง่ายต่อการที่จะนำมาใช้บำบัด เป็นกลุ่ม

2.2 ตัวแบบภายใน การเสนอตัวแบบภายในนั้น เป็นการให้บุคคล จินตนาการตัวแบบ แสดงพฤติกรรม (Cautela, 1976) ซึ่งวิธีการนี้สามารถใช้บำบัดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้ด้วย ตัวของมันเองหรือใช้ร่วมกับเทคนิคอื่นๆ ก็ได้

2.3 การเสนอตัวแบบหลายๆ ตัว จะช่วยทำให้มีการเสนอตัวแบบมีประสิทธิภาพเพิ่ม มากขึ้น เนื่องจากผู้สังเกตจะพบว่า มีตัวแบบบางตัวมีลักษณะคล้ายกับตนตลอดจนทำให้ได้เรียนรู้ การแสดงพฤติกรรมหลายๆ อย่าง ทำให้ผู้สังเกตมีความยืดหยุ่นมากขึ้น ในการแสดงออกในหลายๆ สภาพการณ์

2.4 การเสนอตัวแบบที่แสดงถึงความสามารถในการแก้ปัญหาได้เป็นอย่างดี กับ ตัวแบบที่ค่อย ๆ แสดงถึงการเพิ่มความสามารถในการแก้ปัญหา ซึ่งตัวแบบที่ค่อย ๆ แสดงถึงการ เพิ่มความสามารถในการแก้ปัญหานั้น จะต้องเริ่มจากการแสดงว่าเขาขาดทักษะบางอย่างและมี ความรู้สึก (วิตกกังวลหรือขาดความสนใจ) บางอย่างที่ทำให้เขาไม่สามารถที่จะแสดงพฤติกรรม ออกมาได้ จากนั้นตัวแบบก็จะพูดถึงความรู้สึกของตนและขั้นตอนในการแก้ปัญหา พร้อมๆ กับ พฤติกรรมของเขาจะเริ่มดีขึ้นเมื่อมีการถามว่าการเสนอตัวแบบวิธีใดน่าจะได้ผลดีกว่ากัน ระหว่าง ตัวแบบที่มีความสามารถในการแสดงออกเองหรือตัวแบบที่ค่อย ๆ แสดงถึงการเพิ่มความสามารถ ในการแก้ปัญหา ซึ่งคำตอบสำหรับคำถามข้อนี้ยังหาข้อสรุปไม่ได้ เนื่องจากทั้งคู่ก็มีประสิทธิภาพใน การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล แต่อย่างน้อยที่สุดการเสนอตัวแบบค่อย ๆ แสดงถึงการเพิ่ม ความสามารถในการแก้ปัญหานั้น ควรจะพิจารณาใช้กับผู้เข้ารับการบำบัดที่มีอาการไม่แน่ใจหรือ วิตกกังวลสูงหรือผู้ที่ขาดทักษะในการแก้ปัญหา

2.5 การเสนอตัวแบบค่อย ๆ แสดงออกทีละขั้นตอน ซึ่งวิธีการเสนอแบบนี้เหมาะที่จะ ใช้กับการแสดงพฤติกรรมหรือการกระทำที่ซับซ้อน การเสนอตัวแบบค่อย ๆ แสดงออกทีละขั้นตอน นั้นจะแบ่งทักษะออกเป็นทักษะย่อยๆ แล้วเสนอไปที่ละทักษะ ซึ่งผู้สังเกตจะต้องทำได้ตามตัวแบบ

เสียก่อนจึงจะค่อยเสนอตัวแบบที่แสดงทักษะในลำดับต่อไป วิธีการเสนอตัวแบบในลักษณะนี้ดูเหมือนว่าจะเหมาะสมกับการสอนวิธีการขับรถหรือการเล่นดนตรี เป็นต้น

2.6 การใช้การสอน ซึ่งการใช้การสอนควรจะได้พิจารณาใช้ร่วมกับการเสนอตัวแบบ การเริ่มต้นการสอนนั้นควรจะอธิบายว่าผู้สังเกตจะเห็นตัวแบบกระทำอะไรและบอกผู้สังเกตว่าเราหวังที่จะเห็นเขาแสดงตามตัวแบบที่เขาจะดูนั้น ซึ่งการบอกเช่นนี้จะทำให้ผู้สังเกตให้ความสนใจต่อตัวแบบมากยิ่งขึ้น

2.7 การให้ผู้สังเกตนั้นสรุปถึงลักษณะของพฤติกรรมของตัวแบบที่เขาสังเกต ซึ่ง Bandura (1986, p. 44) พบว่าการให้ผู้สังเกตสรุปถึงลักษณะของพฤติกรรมของตัวแบบนั้นทำให้ผู้สังเกตสามารถเรียนรู้และเก็บจำลักษณะของตัวแบบได้ดีขึ้น

2.8 การชักจูง เมื่อสังเกตตัวแบบได้แล้ว การที่จะทำให้การเรียนรู้จากการลอกเลียนแบบนั้นได้ผลดีขึ้น ควรให้ผู้สังเกตได้มีโอกาสชักจูง ซึ่งการชักจูงสามารถทำได้ 2 ลักษณะคือ ชักจูงในใจนั้นคือคิดถึงลักษณะของพฤติกรรมที่จะต้องแสดงออกในลักษณะต่างๆ กับการชักจูงโดยการแสดงออกดู ซึ่งการชักจูงทั้ง 2 ลักษณะนี้จะช่วยให้ผู้ที่สังเกตสามารถจดจำได้ดีขึ้นและเมื่อถึงเวลาแสดงออกก็จะแสดงออกได้ง่ายขึ้น

2.9 สิ่งที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่จะต้องพิจารณาคือ สภาพการณ์ที่จะเสนอตัวแบบควรเป็นสภาพการณ์ที่สามารถลดการรบกวนจากสิ่งรบกวนนอกได้เป็นอย่างดี เช่น ถ้าเป็นภาพยนตร์ก็ควรจะฉายในห้องมืดและไม่มีเสียงรบกวน ถ้าใช้แถบบันทึกเสียงก็ควรจะใช้หูฟังของแต่ละคนซึ่งน่าจะทำให้ผู้สังเกตมีความตั้งใจมากกว่าการฟังเสียงจากลำโพงในห้อง

จากการศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม กระบวนการเสนอตัวแบบ ประเภทของตัวแบบ ข้อดีของตัวแบบแต่ละประเภท และลักษณะของการเสนอตัวแบบ ผู้วิจัยเชื่อว่าการปรับกระบวนการทางปัญญาที่จะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม โดยใช้การนำเสนอตัวแบบทั้ง 2 ชนิด คือ ตัวแบบที่เป็นชีวิตจริงและตัวแบบสัญลักษณ์ ที่นำเสนอตัวแบบผ่านสื่อที่หลากหลายในการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ซึ่งผู้วิจัยเลือกใช้และกำหนดให้ตัวแบบสอดคล้องกับคุณลักษณะด้านจิตสาธารณะ สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยการเชื่อมโยงแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม สู่การจัดกระบวนการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน ให้นักเรียนสังเกต ศึกษาวางแผนการปฏิบัติ สะท้อนความคิด และเผยแพร่ให้สาธารณชนรับรู้ แล้วปรับเปลี่ยนพฤติกรรมหรือเลียนแบบพฤติกรรมด้านการมีจิตสาธารณะ ดังตาราง 1

ตาราง 1 สังเคราะห์ความเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมและกระบวนการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม

กระบวนการตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม	กระบวนการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม
<ol style="list-style-type: none"> 1. กระบวนการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่ใช้การสังเกตตัวแบบจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม 2. การใช้วิธีการเลียนแบบจากตัวแบบในการดำเนินกิจกรรมเพื่อแก้ไขปัญหาหรือพัฒนาในสถานการณ์จริง 	<p>กระบวนการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นสร้างความพร้อม โดยใช้การศึกษาและการสังเกตตัวแบบทั้งที่มีชีวิตและสัญลักษณ์ที่หลากหลายเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมซึ่งจะทำให้นักเรียนสังเกตสนใจและเลียนแบบได้ดี ตัวแบบจะมีความใกล้เคียงหรือเหมือนกับสภาพจริงมากที่สุด นอกจากนี้ตัวแบบสัญลักษณ์เพียงตัวเดียว สามารถก่อให้เกิดการทำตามตัวแบบแก่นักเรียนได้เป็นจำนวนมากอย่างพร้อมเพียงกันในหลายๆ สถานการณ์อย่างกว้างขวาง 2. ขั้นวิเคราะห์วางแผน เป็นขั้นที่นำความคิดที่ได้จากการสังเกตร่วมกันวิเคราะห์วางแผนด้วยการเลียนแบบจากแนวทางที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 3. ขั้นลงมือปฏิบัติ เป็นขั้นที่ประยุกต์ใช้แนวคิดในการเลียนแบบจากตัวแบบตามโครงการในขั้นตอนที่ 2 นำมาลงมือปฏิบัติตามแนวทางที่กำหนดในสถานการณ์จริง 4. ขั้นสะท้อนความคิด เป็นขั้นที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้รำลึกและเผยแพร่เกี่ยวกับการดำเนินกิจกรรมตามตัวแบบที่ส่งผลถึงการเกิดคุณลักษณะด้านจิตสาธารณะ

แนวคิดพื้นฐานการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม

ความหมายของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม

การเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ไปสู่นามธรรมเน้นกระบวนการเรียนรู้ของผู้ทำการรับใช้สังคมและผู้ได้รับผลของการรับใช้ และผู้สอนมีการบูรณาการกิจกรรมการรับใช้เข้าไปในหลักสูตร เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทดลองใช้ความรู้ในสถานการณ์ของชีวิตจริง (McElhane, 1998, p. 24) อันจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความคิดความรู้ใหม่ด้วยตนเอง จึงทำให้มีความหมายต่อตนเองและต้องการนำไปใช้ ประสบการณ์ในการรับใช้สังคมนับว่ามีคุณค่าต่อการเรียนรู้ และสังคม (Erickson and Anderson, 1997, p. 78 ; Weigart, 1998, p. 40) มีผู้ให้ความหมายและคำนิยามของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม มีความแตกต่างกันอยู่กับการนำไปใช้ ดังนี้

ศักดิ์ชัย นิรัญทวี และคณะ (2544, หน้า 3) อธิบายความหมายของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ว่าเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนด้วยการประยุกต์หรือออกแบบ ให้นำเนื้อหาของบทเรียนมาจัดโครงการที่เชื่อมโยงกับเนื้อหาในชีวิตจริงของชุมชนหรือในทางกลับกันเป็นการเชื่อมโยงปัญหาในชุมชนเข้ามาสู่บทเรียนและในบางโอกาสอาจเป็นการนำนักเรียนออกไปทำกิจกรรมในชุมชนโดยถือว่า กิจกรรมนั้นเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนในหลักสูตร และการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมยังสามารถสร้างความเป็นคนดีหรือคนที่มีลักษณะที่พึงประสงค์ของสังคมแต่ละแห่ง กล่าวคือ ต้องมีความตระหนักถึงคุณค่าของการอยู่ร่วมกัน การร่วมมือร่วมใจ แก้ปัญหาสังคม การตระหนักถึงผลกระทบร่วมกัน การเคารพกติกาของสังคมและอื่น ๆ ตามสถานะของพลเมืองคนหนึ่งที่มี พึงปฏิบัติ

ทศนา แหมมณี (2545, หน้า 131) ได้นิยามไว้ว่าการเรียนรู้แบบการรับใช้สังคม หมายถึง การดำเนินการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยการให้ผู้เรียนเข้าไปมีประสบการณ์ในการรับใช้สังคม ทั้งนี้ผู้เรียนจะต้องมีการสำรวจความต้องการของชุมชนที่มีความเกี่ยวข้องกับเรื่องที่เรียน และวางแผนการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ลงมือปฏิบัติการรับใช้สังคมตามแผนและนำประสบการณ์ทั้งหลายที่ได้รับมาคิดพิจารณาไตร่ตรองจนกระทั่งเกิดความคิดรวบยอดหลักการหรือสมมติฐานต่างๆ ซึ่งสามารถนำไปทดลองหรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ๆ ได้

นันทิยา ต้นศรีเจริญ (2546, หน้า 98) ให้ความหมายของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ว่าเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้เด็กนักเรียน ได้ทำความรู้จักกับชุมชน วิเคราะห์ถึงความต้องการของชุมชนที่สามารถช่วยเหลือได้ โดยนำความรู้ในห้องเรียนมาประยุกต์ใช้พร้อมทั้งได้เรียนรู้จากการลงมือช่วยเหลือชุมชนด้วยหัวใจสำคัญของ Service Learning คือ การที่นักเรียนและชุมชนต่างได้รับประโยชน์จากกิจกรรมนั้นๆ เท่ากัน ไม่ใช่เกิดประโยชน์เพียงฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง

สำนักงานสถิติการศึกษาของสหรัฐอเมริกา (NCES, 1999) นิยามคำว่า การเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม เป็นกิจกรรมการรับใช้ชุมชนที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและบูรณาการการเรียนการสอนในห้องเรียนกับกิจกรรมการรับใช้ และกิจกรรมการรับใช้ต้องมีการจัดการให้สัมพันธ์กับรายวิชาหรือหลักสูตร มีจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน ระบุความต้องการที่แท้จริงของชุมชนในเวลานั้นๆ และช่วยเหลือให้นักเรียนค้นพบบทเรียนจากการทำกิจกรรมการรับใช้สังคม โดยมีเวลาที่แน่นอนในการไตร่ตรองหรือวิเคราะห์กิจกรรมที่ทำ

สมาคมอุดมศึกษาของสหรัฐอเมริกา (AAHE, 1998) ให้ความหมายของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมว่าเป็นวิธีการที่นักเรียนเรียนรู้และพัฒนาอาศัยการกระทำการรับใช้สังคมที่มีการวางแผนอย่างดี เป็นการจัดการเพื่อตอบสนองความต้องการของชุมชน โดยที่มีความสัมพันธ์กับสถาบันการศึกษาชั้นสูงและกับชุมชน การเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม เป็นการส่งเสริมความรับผิดชอบในการเป็นพลเมืองดี เป็นการบูรณาการและส่งเสริมหลักสูตรทางวิชาการที่นักเรียนเรียนและเวลาที่เตรียมไว้สำหรับการพิจารณาไตร่ตรองเกี่ยวกับประสบการณ์การรับใช้สังคม

Anderson (1998, p.12) อธิบายถึงการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมว่าสามารถอธิบายได้ทั้งในเชิงปรัชญาการศึกษาและวิธีสอน ในเชิงปรัชญาการศึกษา การเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมสะท้อนความเชื่อที่ว่า การศึกษาควรจะพัฒนาความรับผิดชอบต่อสังคมและเตรียมผู้เรียนให้เป็นพลเมืองในวิถีแบบประชาธิปไตย ในเชิงวิธีการสอน การเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมเป็นการผสมผสานหลักสูตรทางวิชาการตามความต้องการของสังคม โดยที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการทำกิจกรรมรับใช้สังคม

Root (1997 : National and Community Service Act of 1990 ของสหรัฐอเมริกา) ให้คำนิยามของคำว่า การเรียนรู้โดยการรับใช้สังคม เป็นประสบการณ์ด้านการศึกษา โดยที่นักเรียนเรียนรู้และพัฒนาตนเอง อาศัยการมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นในประสบการณ์การรับใช้ที่มีการจัดเตรียมอย่างดี เพื่อตอบสนองความต้องการที่แท้จริงของชุมชนรวมถึงการบูรณาการเข้าในหลักสูตรวิชาการของผู้เรียน และมีการจัดเวลาที่แน่นอน เพื่อผู้เรียนสามารถคิด พูด และเขียนเกี่ยวกับสิ่งที่ผู้เรียนได้กระทำและเห็นระหว่างที่ลงมือทำกิจกรรม นอกจากนั้นยังให้โอกาสผู้เรียนในการประยุกต์ใช้ทักษะและความรู้ใหม่ๆ ที่ได้เรียนรู้แล้วในสถานการณ์จริงในชุมชนของเขาและส่งเสริมการเรียนรู้ในโรงเรียนโดยให้ผู้เรียนเรียนรู้นอกเหนือไปจากการเรียนรู้ในห้องเรียนและช่วยให้มีพัฒนาการของความสำนึกในการสนใจผู้อื่น

Kinslry (1997, p. 9) ให้ความหมายการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ว่าเป็นกระบวนการเรียนการสอนที่นำนักเรียนและผู้เกี่ยวข้องเข้ามาอยู่ในกระบวนการ ระบุความต้องการของโรงเรียนหรือชุมชนตั้งหัวข้อและสร้างความสัมพันธ์กับสมาชิกในชุมชนและกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ด้วยกัน”

Cooper (1996, p. 11) ให้นิยามคำว่าการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ว่าหมายถึงวิธีการที่รวมการสอนการเป็นพลเมืองดี ความรู้วิชาการ ทักษะและค่านิยมเข้าด้วยกัน เป็นการเรียนรู้ อย่างมีชีวิตชีวา โดยการนำบทเรียนจากประสบการณ์ในการทำงานรับใช้สังคม ทั้งอุดมศึกษา มัธยมศึกษาและประถมศึกษา เป็นกลวิธีสอนที่สำคัญและยังมีประโยชน์สำหรับโครงการนอกโรงเรียนด้วย

สำหรับงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยใช้คำว่า การเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม หมายถึง กระบวนการที่ช่วยให้เด็กเรียนเกิดการเรียนรู้ และเสริมสร้างพฤติกรรมกรมการมีจิตสาธารณะจากการมีประสบการณ์ ในการทำกิจกรรมรับใช้สังคม โดยนักเรียนจะนำความรู้ที่เกิดจากการเรียนรู้จากสังเกตตัวแบบตามหลักทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม มาทดลองใช้หรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง ซึ่งจะต้องเริ่มจากการสำรวจและวิเคราะห์ความต้องการของชุมชน (โรงเรียน) ที่เชื่อมโยงกับการเรียนรู้จากสังเกตตัวแบบ โดยวางแผนการดำเนินโครงการ ลงมือปฏิบัติตามโครงการ และนำประสบการณ์ ที่ได้มาสะท้อนความคิด สรุปเป็นองค์ความรู้ในรูปแบบที่หลากหลาย

แนวคิดพื้นฐานการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม

แนวคิดพื้นฐานของการเรียนรู้โดยการรับใช้สังคมพัฒนาจากแนวคิดด้านการศึกษา ดังนี้

1. แนวคิดด้านการศึกษาของ Dewey และปรัชญาที่พัฒนาการนิยม

แนวคิดด้านการศึกษาของ Dewey เน้นการเรียนรู้จากการกระทำ (Learning by Doing) Dewey ให้แนวคิดพื้นฐานของหลักสูตรและวิธีการเรียนการสอนว่าการเรียนรู้ต้องเชื่อมโยงกับประสบการณ์และความสนใจของผู้เรียนในการจัดสถานการณ์การเรียนรู้ต้องทำให้นักเรียน มีปฏิสัมพันธ์โดยตรงกับประสบการณ์จริง “ระบบการศึกษาต้องเป็นกระบวนการเจริญเติบโต มีเป้าหมายในทุกขั้นตอนถึงความสามารถที่จะต้องส่งเสริมให้พัฒนาขึ้น” ในหนังสือเรื่องประชาธิปไตยและการศึกษา Dewey กล่าวว่า “เนื่องจากการศึกษาไม่ใช่เป็นเรื่องของการบอกเล่า แต่เป็นระบบการสร้างอย่างมีชีวิตชีวา” (Dewey, 1962) แนวคิดของ Dewey การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อ ผู้เรียนลงมือกระทำเองและเชื่อว่าประสบการณ์มีความสำคัญมากต่อการเรียนรู้ของนักเรียน เขาเห็นว่า ประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นเรื่องทางกายภาพและสังคมที่เขามีส่วนร่วมอยู่ ดังนั้น ประสบการณ์จึงสามารถเรียนรู้และแบ่งปันกันได้

ในส่วนของพื้นฐานด้านปรัชญาพัฒนาการนิยม (Progressivism) มีแนวคิดหลัก และการจัดหลักสูตรและการสอน ดังนี้ (ชวาลา เวชยันต์, 2544, หน้า 35)

1.1 แนวความคิดหลัก เน้นการพัฒนาปัจเจกบุคคลเชื่อว่าคนมีความดี ความงามและความสามารถพร้อมที่จะพัฒนาตน คือ ยึดหลักสัจการแห่งตน (Self Actualization) มีความเชื่อว่าการศึกษาคือชีวิต (Education is Life) คือ คนต้องพัฒนาตนตลอดชีวิต และเชื่อในหลักประชาธิปไตยและหลักการทางวิทยาศาสตร์

1.2 หลักสูตรยึดผู้เรียนและประสบการณ์เรียนรู้เป็นศูนย์กลาง หลักสูตร จึงมีลักษณะยืดหยุ่นเป็นหลักหลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางหรือหลักสูตรที่เน้นประสบการณ์ คือเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนตามความสนใจและความต้องการของตน เน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าเนื้อหาวิชา บทบาทผู้สอนเป็นผู้ชี้แนะให้คำปรึกษาส่วนบทบาทผู้เรียน มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน

1.3 กิจกรรมการเรียนการสอน มุ่งเน้นการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมประชาธิปไตยและวิธีคิดแบบวิทยาศาสตร์ โดยเน้นกระบวนการเรียนการสอนแบบแก้ปัญหา (Problem Solving) และลงมือปฏิบัติ (Learning by Doing) เนื่องจากการเรียนรู้ด้วยการกระทำเป็นแนวคิดที่สำคัญของปรัชญาพัฒนาการนิยมนั้น เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม จึงแสดงให้เห็นว่า ปรัชญาพัฒนาการนิยม และแนวคิดด้านการศึกษาของ Dewey เป็นรากฐานและแนวคิดสำคัญของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม รวมถึงบทบาทของครูและผู้เรียนด้วย

2. แนวคิดการสร้างจิตสำนึก (Consciousness) ของ Paulo Freie

Paulo Freie (1998, p. 26) มีความคิดเห็นว่ามีมนุษย์เกิดมาพร้อมกับจิตสำนึก (Consciousness) และการกระทำของมนุษย์จะสัมพันธ์กับจิตสำนึกของเขาเสมอเพราะมนุษย์รู้ตัวว่าเขาสามารถเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมของตนได้ มนุษย์เป็นผู้กระทำสามารถปรับตัวให้เข้ากับโลกสามารถปรับโลกให้เข้ากับวิถีชีวิตของตนมีสำนึกเรื่องเวลาทั้งในอดีต ปัจจุบัน และอนาคตจึงมีประวัติศาสตร์และวิวัฒนาการสืบทอดตลอดมา ถึงกระนั้นมนุษย์ก็ถูกกำหนดโดยประวัติศาสตร์เช่นกัน แต่มนุษย์สามารถไตร่ตรอง พิจารณาธรรมชาติสิ่งแวดล้อมและดัดแปลงให้ดีขึ้น

วิธีการที่จะนำไปสู่การมีจิตสำนึกของการวิพากษ์วิจารณ์ คือ การกระตุ้นด้วยเทคนิคการสนทนาเกี่ยวกับปัญหาสังคมที่การตั้งคำถามและอภิปรายโต้แย้งความคิดซึ่งกันและกัน วิพากษ์วิจารณ์ไปเรื่อย ๆ จนกระทั่งได้รับความหมายที่สมบูรณ์และที่สุดจะทำให้เกิดความตระหนักถึงความสัมพันธ์ของสิ่งที่เป็นเหตุและสิ่งที่เป็นผลซึ่ง Paulo Freie เรียกว่า กระบวนการจิตสำนึก (Consciousness) กระบวนการจิตสำนึกนี้ ต้องอาศัยวิจรรณญาณอย่างลึกซึ้งพิจารณาแนวคิด

และเหตุผลที่มาของสิ่งต่างๆ จะใช้เพียงสติปัญญาอย่างเดียวไม่ได้ต้องเป็นการผสมผสานระหว่าง การลงมือกระทำและความคิดใคร่ครวญ (Freie, 1998, p. 65)

วิธีการสอนแบบสร้างจิตสำนึกของ Paulo Freie มีทั้งหมด 3 ขั้นตอน คือ

1. การเข้ารหัส (Codification) เป็นขั้นที่ผู้สอนเสนอสถานการณ์ที่เป็นจริงแก่ผู้เรียน มีความสัมพันธ์กับชีวิตและสถานการณ์ที่มีความขัดแย้ง โดยใช้วิธีเสนอสถานการณ์ที่มีความ ขัดแย้ง โดยใช้วิธีเสนอสถานการณ์ด้วยวาจา รูปสเกตซ์ รูปถ่าย และอื่น ๆ

2. การถอดรหัส (Decoding) ได้แก่ การถอดความหมายจากสถานการณ์ที่เสนอ ในขั้นแรก ด้วยการสนทนาระหว่างครูกับนักเรียน และระหว่างผู้เรียนด้วยกันโดยมีวัตถุประสงค์ให้เห็นความหมายในแง่มุมต่างๆ

3. การวิพากษ์วิจารณ์ (Critical Consciousness) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนต้องมีการ คิด วิพากษ์วิจารณ์เป็นการสนทนาแบบภาษาง่าย ๆ สำหรับทุกคนที่มีส่วนร่วมในการเรียนรู้เพื่อให้เกิดความตระหนักและมองเห็นปัญหาในสังคมที่เขาดำรงชีวิต ผู้เรียนจะต้องใช้ความคิดใคร่ครวญ วิพากษ์วิจารณ์แลกเปลี่ยนความคิดเห็นในสิ่งที่เป็นปัญหาได้อย่างลึกซึ้ง ต้องมีการเตรียมขั้นพื้นฐาน 2 ประการ คือ การสำรวจคำที่ชาวบ้านใช้กันทั่วไปและการนำคำต่าง ๆ ที่ได้พบมาสร้างเป็นสื่อ ต่าง ๆ เพื่อนำมาใช้ในการเรียนการสอน (ศิริรัตน์ ปัญจศุภวงศ์, 2551, หน้า 19)

การนำหลักการกระบวนการสร้างสำนึกของ Paulo Freie มาใช้ในการเรียน ด้วยการรับใช้สังคม โดยใช้การสนทนาวิพากษ์วิจารณ์มาอยู่ในกระบวนการไตร่ตรองอย่าง เป็นระบบ จะช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในด้านการใช้ความคิด การปรับเปลี่ยนจิตสำนึกให้มีความ ตระหนักในการรับใช้สังคม เนื่องจากการใช้ประสบการณ์จริงเป็นการกระทำควบคู่ไปกับการ ไตร่ตรอง

3. แนวคิดปรัชญาปฏิรูปนิยม (Reconstructionism) ของ Brameld

Brameld (1971, p. 32) มีความคิดเห็นว่า การศึกษาเชิงปฏิรูปนิยม ได้รับอิทธิพลจาก แนวคิดของปรัชญาพัฒนาการนิยม ซึ่งเห็นพ้องทุกอย่างในด้านการเรียนการสอน ยกเว้นเรื่อง ที่เกี่ยวกับสังคม โดยมองเห็นว่า “การศึกษาเป็นเครื่องมือชนิดหนึ่งที่จะช่วยแก้ไขปัญหาของสังคม” ดังนั้นจึงมีทัศนะทางการศึกษาดังนี้

จุดหมายของการศึกษา 1) ใช้หลักประชาธิปไตยในการบริหารการศึกษา กระจาย ความรับผิดชอบไปสู่ท้องถิ่น ให้คนในท้องถิ่นได้แก้ปัญหของตน เพื่อให้มีความเสมอภาคและ เป็นธรรม 2) ปรับปรุงและพัฒนาสังคม โดยให้การศึกษาามีบทบาทในการพัฒนาและแก้ไขปัญหา

สังคม 3) มุ่งสร้างระเบียบสังคมใหม่บนรากฐานของประชาธิปไตย และ 4) ส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของสังคมควบคู่กับตนเอง

หลักสูตร เน้นสังคมเป็นหลัก ให้ผู้เรียนเข้าใจสภาพสังคมและวิธีการแก้ไขปัญหาสังคม สามารถวิเคราะห์ปัญหาได้อย่างฉลาด รวมทั้งพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนทั้งค่านิยมวัฒนธรรม ขนบประเพณี เพื่อเด็กจะได้อยู่ในสังคมที่เป็นสุข

การเรียนการสอน มุ่งให้นักเรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้วยการกระทำและรู้จักการแก้ปัญหา โดยครูจะเป็นผู้เสนอกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงหน้าที่ต่อสังคม ให้โอกาสผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น อภิปราย ได้แย้งตามแนวทางประชาธิปไตย โดยที่ผู้สอนจะเป็นผู้ยึดมั่นในหลักการประชาธิปไตยเป็นนักแก้ปัญหา และสนใจในเรื่องของสังคม Brameld (อ้างอิงใน Deighton, 1971)

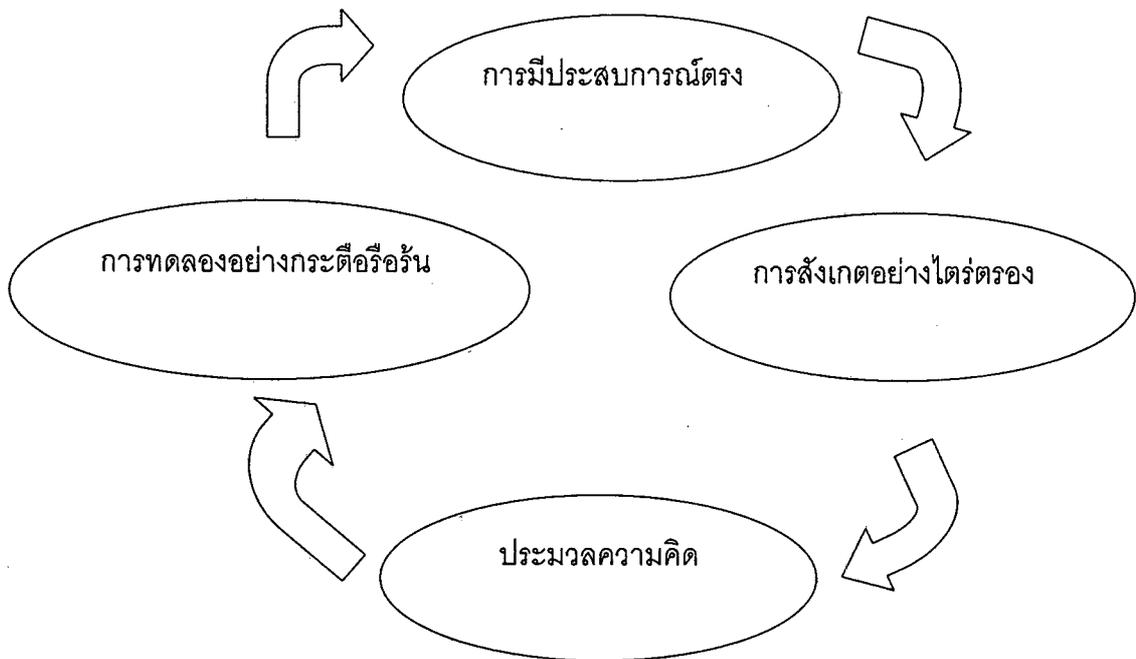
เมื่อได้พิจารณาถึงการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ผู้เรียนจำเป็นต้องมีการศึกษาสภาพความต้องการและปัญหาของชุมชนที่เป็นเป้าหมาย แล้วจึงดำเนินการเพื่อบรรเทาหรือแก้ไขปัญหานั้นๆ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของปรัชญาการศึกษาปฏิรูปนิยมที่เน้นถึงบทบาทของการศึกษาต้องช่วยสร้างสรรค์และพัฒนาสังคมให้ดีขึ้น ดังนั้นปรัชญาการศึกษาปฏิรูปนิยมจึงเป็นแนวคิดพื้นฐานที่สำคัญประการหนึ่งของการเรียนรู้โดยการรับใช้สังคม

4. แนวคิดการเรียนรู้โดยอาศัยประสบการณ์ (Experiential Learning) ของ David Kolb

David Kolb (1984 as cited in Brooks-Harris and Stock-ward, pp. 8-13) นำเสนอรูปแบบการเรียนรู้โดยอาศัยประสบการณ์ ในหนังสือชื่อ Experiential Learning : Experience as the Source of Learning and Development โดยนำแนวความคิดพื้นฐานมาจากการวิจัยเชิงปฏิบัติการของ Lawin การฝึกอบรม และเชื่อมโยงกับงานของ Dewey and Piaget

จุดเน้นที่สำคัญของรูปแบบการเรียนรู้โดยอาศัยประสบการณ์ คือ วงจรการเรียนรู้ที่ประกอบด้วย

1. การมีประสบการณ์ตรง (Concrete Experience)
2. การสังเกตอย่างไตร่ตรอง (Reflective Observation)
3. การประมวลความคิดรวบยอด (Abstract Conceptualization)
4. การทดลองอย่างกระตือรือร้น (Active Experimentation)



ภาพ 4 วงจรการเรียนรู้อาศัยประสบการณ์ของ David Kolb

ที่มา: David Kolb, 1984, p. 78

จากวงจรการเรียนรู้ด้วยประสบการณ์นี้ ผู้เรียนก้าวเข้าสู่วงจรด้วยการทำงาน ในสังคม หรือการทำงานในที่ทำงานจริง ๆ และใช้ประสบการณ์นั้นเป็นพื้นฐานในการไตร่ตรอง ด้วยการ บันทึกหรือการอภิปราย หลังจากนั้นผู้สอนจะช่วยแนะนำให้ผู้เรียนวิเคราะห์การไตร่ตรองของตน และสังเคราะห์ออกมาเป็นความคิดรวบยอดและนำไปทดสอบใหม่ ซึ่งจะเกิดเป็นวงจรต่อเนื่อง ไปอีก สิ่งที่สำคัญที่จะทำให้การเรียนรู้อาศัยประสบการณ์เกิดผลอย่างแท้จริง คือ การดำเนินการ ครบวงจรการเรียนรู้ทุกองค์ประกอบ

จากการศึกษาแนวความคิดพื้นฐานของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมเป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการสรรสร้างสังคม การปรับเปลี่ยนจิตสำนึก การส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการกระทำจริง และการส่งเสริมศักยภาพของผู้เรียน

องค์ประกอบของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม

Weigert (1998, p. 211) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมที่สำคัญไว้ดังต่อไปนี้

1. ผู้เรียนเป็นผู้จัดการรับใช้สังคมอย่างมีความหมาย หมายถึง กิจกรรมรับใช้สังคมที่ทำนั้นต้องสอดคล้องกับความต้องการของสังคม กิจกรรมนั้นมีคุณค่าต่อผู้เรียนและชุมชนกิจกรรมจะขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมของชุมชนจึงไม่สามารถกำหนดเวลาที่แน่นอนได้
2. การรับใช้สังคมต้องเป็นความต้องการที่จำเป็นของชุมชนที่แท้จริงไม่ใช่เป็นสิ่งที่ผู้เรียนไปสร้างความต้องการขึ้นมาเอง
3. การรับใช้สังคมต้องเป็นความต้องการจากสมาชิกของชุมชน ชุมชนเป็นผู้แสดงความต้องการให้เกิดกิจกรรมการรับใช้สังคมในรูปแบบที่ชุมชนต้องการ โดยคำนึงถึงความสามารถทักษะเจตคติและการเตรียมการของผู้เรียน
4. กิจกรรมรับใช้สังคมมาจากจุดประสงค์ของรายวิชาที่เรียนของผู้เรียนผู้สอนจะต้องตั้งจุดประสงค์ของรายวิชาและบูรณาการกิจกรรมการรับใช้สังคมให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของสิ่งที่เรียน ในการตั้งจุดมุ่งหมายของรายวิชาจึงต้องสำรวจสภาพชุมชนก่อน เพื่อนำมาออกแบบหลักสูตรรายวิชาให้เหมาะสมกับชุมชน
5. กิจกรรมการรับใช้สังคมบูรณาการอยู่ในงานตามจุดประสงค์ของรายวิชา ต้องให้โอกาสผู้เรียนได้สะท้อนความคิดจากกิจกรรมการรับใช้สังคม ว่าได้ผลตามจุดประสงค์ของรายวิชาหรือไม่ อย่างไร เช่น ให้เขียนรายงาน การอภิปราย การนำเสนอผลงาน การรับใช้สังคม จึงเป็นส่วนหนึ่งของงานในรายวิชา
6. การวัดผลในการรับใช้สังคมต้องวัดและประเมินผลอย่างเหมาะสมกับจุดประสงค์ของรายวิชา คือต้องวัดผลการเรียนรู้ไม่ใช่วัดการรับใช้สังคม วัดผลการแสดงออกถึงการเรียนรู้ของผู้เรียนซึ่งเป็นผลมาจากการทำกิจกรรมรับใช้สังคม การวัดผลและการประเมินผลผู้สอนกับชุมชนจะร่วมมือกัน

สุริน คล้ายรามัญ (2543, หน้า 42) กล่าวถึงหลักการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมดังนี้

1. ตรงกับความต้องการที่แท้จริงของชุมชน
2. เป็นการร่วมมือกันระหว่างโรงเรียนและชุมชน
3. บูรณาการกับหลักสูตรทางสังคม
4. จัดเวลาให้ผู้เรียนได้คิด พูด และเขียนเกี่ยวกับสิ่งที่ได้พบเห็นระหว่างการทำกิจกรรมรับใช้สังคม

5. จัดให้ผู้เรียนได้มีโอกาสใช้ทักษะทางวิชาการและความรู้ในสถานการณ์จริงในชุมชนของเขาเอง

6. ให้โอกาสผู้เรียนได้เรียนรู้สิ่งที่นอกเหนือจากการการเรียนรู้ในห้องเรียน

7. ครูต้องช่วยให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาความรู้สึกลงในการเอาใจใส่ผู้อื่น

ทิสนา แคมมณี (2548) กล่าวถึงตัวบ่งชี้ในการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมไว้ดังนี้

1. ผู้เรียนกำหนดขอบเขตของการศึกษาชุมชน เพื่อเรียนรู้ในเรื่องที่กำหนด
2. ผู้เรียนศึกษาความต้องการของชุมชนและเลือกกิจกรรมที่จะรับใช้สังคม
3. ผู้เรียนวางแผนการรับใช้สังคมในกิจกรรมที่เลือก
4. ผู้เรียนจัดบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติการรับใช้สังคม
5. ผู้เรียนวิเคราะห์เหตุการณ์และสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในขณะปฏิบัติการรับใช้สังคมและมีการคิดพัฒนาและสร้างข้อสรุปเป็นความคิดรวบยอด/หลักการ/สมมติฐาน

6. ผู้เรียนนำเสนอความคิดรวบยอด/หลักการ/สมมติฐาน ที่ได้ไปทดลองใช้หรือนำไปประยุกต์ใช้ในสภาพการณ์ใหม่ ๆ

7. ผู้สอนติดตามผลการนำความรู้/ความคิด/หลักการ/สมมติฐาน ไปใช้ส่งเสริมให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนผลการนำไปใช้และอภิปรายหาข้อสรุป ความรู้ ความคิดใหม่ ๆ หรือปรับเปลี่ยนความคิดตามความเหมาะสม

8. ผู้สอนวัดและประเมินผลการเรียนรู้ โดยใช้ผลการประเมินการเรียนรู้ของตนเองของผู้เรียน ประกอบกับการประเมินผลของผู้สอนด้วยและการวัดประเมินผลจะต้องเป็นไปตามจุดประสงค์ของเรื่องที่เรียนรูมิใช่วัดผลการรับใช้สังคม

จากการศึกษาองค์ประกอบของการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมจากนักการศึกษาดังกล่าวสามารถสรุปได้ดังนี้

1. ผู้เรียนจะเป็นผู้กระทำกิจกรรมและสะท้อนความคิดจากกิจกรรมการรับใช้สังคมตามความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์และการเตรียมการของผู้เรียนเอง
2. กิจกรรมการรับใช้สังคมเป็นกิจกรรมที่สอดคล้องกับความต้องการที่แท้จริงของชุมชนและสอดคล้องกับจุดประสงค์ของผู้เรียน โดยที่ผู้สอนจะต้องสำรวจสภาพของชุมชนก่อน เพื่อตั้งจุดประสงค์ให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของสิ่งที่เรียนและเหมาะสมกับชุมชน
3. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ต้องเป็นไปตามจุดประสงค์ของเรื่องที่เรียน โดยใช้ผลการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนประกอบการประเมินผลของผู้สอน

รูปแบบการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมที่ส่งเสริมพัฒนาการด้านจริยธรรม

1. รูปแบบการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมที่ส่งเสริมพัฒนาการด้านจริยธรรม

Delve, Mintz and Stewart (1990, p. 98) นำเสนอรูปแบบการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมเพื่อพัฒนาจริยธรรม มีขั้นตอน 5 ขั้น ซึ่งสรุปได้ดังนี้

1.1 การสำรวจประสบการณ์ (Exploration) หมายถึง การที่ผู้เรียนมีโอกาสครั้งแรกที่ประสบกับเหตุการณ์หรือโอกาสต่าง ๆ ด้วยความรู้สึกตื่นเต้นเกี่ยวกับปัญหาที่ผู้อื่นประสบและผู้เรียนพยายามมองหาโอกาสที่จะให้ความช่วยเหลือหรือเข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้อง ซึ่งจะมีอารมณ์เข้ามามีส่วนเกี่ยวข้องกับกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งหรือปัญหาของชุมชน

1.2 การแจ่มแจ้ง (Clarification) หมายถึง การที่ผู้เรียนเริ่มศึกษาโอกาสต่าง ๆ และตัดสินใจว่าจะสามารถทำได้บ้าง ในกิจกรรมที่รับใช้สังคม หลังจากที่เขามีประสบการณ์พร้อมกับเพื่อน ๆ ผู้เรียนจะสามารถแจ่มแจ้งและแยกแยะสิ่งที่มีความสำคัญสำหรับตนเองได้

1.3 การตระหนัก (Realization) หมายถึง ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะเริ่มตระหนักว่าประสบการณ์การรับใช้สังคมมีความหมายอย่างไรสำหรับตนเอง และสามารถมุ่งความสนใจไปยังบุคคลหรือปัญหาที่ประสบอย่างชัดเจนและมีความมั่นใจมากขึ้นในความเชื่อของตน

1.4 การกระตุ้น (Activation) หมายถึง การที่ผู้เรียนจะพัฒนาจากการมีความรู้ความเข้าใจเป็นการเข้าไปมีส่วนร่วมในการอภิปราย ในปัญหาที่ซับซ้อนขึ้นในสังคมเพราะมีความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียวกับประชาชนที่เขาไปร่วมงานด้วย และเรียนรู้จากกิจกรรมการรับใช้สังคมมากขึ้น

1.5 การซึมซับหรือการทำให้เป็นของตนเอง (Internalization) หมายถึง ผู้เรียนที่สามารถบูรณาการประสบการณ์การรับใช้สังคมของตนเข้าไปในชีวิต และทำให้วิถีชีวิตและทำให้วิถีชีวิตและการตัดสินใจในชีวิต มุ่งไปที่คุณค่าที่ได้รับมาจากประสบการณ์นั้น ๆ

2. รูปแบบการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมที่ส่งเสริมความเป็นพลเมืองดี

Close up Foundation และ Constitutional Rights Foundation Chicago ในเมืองลอสแอนเจลิส (CRFC, 1997) ได้พัฒนาโครงการสอนสังคมศึกษากับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม (Active Citizenship Today : ACT) โดยมีขั้นตอนนำเสนอ ดังต่อไปนี้

1. การเตรียมการ

1.1 การระดมชุมชนของผู้เรียน

1.2 การสำรวจชุมชน สภาพและปัญหา

2. การเลือกปัญหาที่สนใจและสอดคล้องกับจุดประสงค์รายวิชา
 - 2.1 การสำรวจปัญหาที่เลือกในรายละเอียด
 - 2.2 การเตรียมทักษะที่จำเป็นที่ต้องใช้ในการดำเนินการ
 3. การศึกษานโยบายหรือกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่สนใจ
 - 3.1 ศึกษาต้นนโยบายหรือกฎหมาย
 - 3.2 ผลกระทบจากนโยบาย หรือกฎหมายนั้น
 - 3.3 นำเสนอนโยบายเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น
 4. การปฏิบัติกิจกรรม
 - 4.1 วางแผนปฏิบัติการ
 - 4.2 ลงมือกระทำกิจกรรมตามแผนปฏิบัติการที่กำหนดไว้
 5. การไตร่ตรอง ประเมินและกิจกรรมแสดงผลงาน
 - 5.1 กำหนดกิจกรรมและเวลาในการไตร่ตรอง
 - 5.2 ทำการพิจารณาไตร่ตรองในแต่ละขั้นตอน ด้วยการเขียนบันทึกรายงานปากเปล่า สนทนา อภิปราย การเขียนรายงานสรุป
 - 5.3 ประเมินผลในแต่ละขั้นตอน สรุปและนำเสนอกิจกรรมการรับใช้สังคมและบทเรียนที่เรียนรู้และประชาสัมพันธ์นำผลงานออกแสดง
3. รูปแบบการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมโดยใช้วิธีการสอนแบบโครงการ
- วิธีการสอนแบบโครงการ หมายถึง การศึกษาหาความรู้ โดยการทำโครงการเพื่อทำการศึกษาให้เกิดความเข้าใจในปัญหาให้ชัดเจนยิ่งขึ้น โดยที่ผู้เรียนจะพัฒนาการตั้งคำถาม แสดงความสามารถ ค้นหาทางแก้ปัญหา เสนอกระบวนการแก้ปัญหาและทดลองแก้ปัญหา เสนอข้อค้นพบ โครงการบางโครงการใช้เวลาประมาณโครงการละ 3-4 สัปดาห์ แต่บางโครงการก็ใช้เพียงสัปดาห์เดียว โดยมีขั้นตอนหลักๆ ของวิธีการสอน (Booth, 1987, p. 29) ดังนี้
- 3.1 ขั้นกระตุ้นความสนใจ เป็นการอภิปรายเบื้องต้นและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับโครงการที่จะทำรายละเอียดเป็นอย่างไรบ้าง
 - 3.2 ขั้นเตรียมโครงการ เป็นการอภิปรายและแลกเปลี่ยนความเห็นเกี่ยวกับโครงการว่าจะใช้เวลาเท่าไร รายละเอียดของการทำงานมีอะไรบ้าง
 - 3.3 ขั้นฝึกทักษะที่จำเป็นในบางโครงการ ต้องการทักษะที่จำเป็นจึงต้องมีภารกิจทักษะเหล่านั้นก่อน เช่น การเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์

3.4 ชั้นเตรียมอุปกรณ์ เป็นการเตรียมอุปกรณ์ที่จำเป็นต้องใช้ในการทำกิจกรรม
ชั้นกิจกรรมกลุ่มเป็นการลงมือกระทำกิจกรรมที่ได้วางแผนไว้

3.5 ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นการรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้จากการลงมือทำกิจกรรม
ตามโครงการที่ได้วางแผนไว้

3.6 ชั้นสรุปผลการดำเนินการ เป็นการจัดการข้อมูลต่าง ๆ และสรุปผลของการ
ดำเนินการและเตรียมการที่จะนำเสนอเป็นรายงานขั้นสุดท้าย

3.7 ชั้นเสนอผลโครงการ เป็นการนำเสนอผลงานของโครงการที่ทำสำเร็จแล้ว
สาระสำคัญของการสอนแบบโครงการ ตามที่ Katz and Chard (1994 อ้างอิงใน ขวาลา เวชยันต์,
2544, หน้า 42) นำเสนอมีดังนี้

1. หัวข้อของโครงการและการเลือกหัวข้อของโครงการ ซึ่งต้องมาจากความ
สนใจและความต้องการของเด็ก ครูควรมีเกณฑ์ในการเลือกหัวข้อโครงการดังนี้

1.1 เป็นหัวข้อที่เด็กทุกคนหรือเด็กส่วนใหญ่ของกลุ่มสนใจ

1.2 มีแหล่งทรัพยากรในท้องถิ่นเพียงพอที่จะจัดกิจกรรมในหัวข้อโครงการนี้ได้

1.3 เป็นหัวข้อที่นักเรียนมีประสบการณ์เดิมอยู่บ้าง

1.4 เป็นหัวข้อที่เด็กสามารถใช้ประสบการณ์ตรงในการค้นหาข้อมูล

ข้อเท็จจริงได้

1.5 เป็นเรื่องจริง สามารถให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ตรงในเรื่องนั้นได้

1.6 เป็นเรื่องที่เปิดโอกาสในการทำงานเป็นกลุ่ม

1.7 ให้โอกาสผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติหรือสร้างสิ่งของ

1.8 เป็นหัวข้อที่มีความสัมพันธ์กับจุดประสงค์ของการเรียน

1.9 ผู้เรียนมีโอกาสใช้ทักษะต่างๆ ในการเรียนรู้

1.10 ผู้ปกครองมีโอกาสเข้าร่วมในกิจกรรมของโครงการ

2. กิจกรรมหลักในการสอนแบบโครงการ ประกอบด้วยกิจกรรมการศึกษาค้นคว้า
กิจกรรมการสร้างความรู้ และการแสดงบทบาทสมมติ

3. โอกาสเรียนรู้หลากหลาย ในการเรียนการสอนแบบโครงการเปิดโอกาสให้
ผู้เรียนได้เรียนรู้ในหลายวิธีการ เช่น สามารถแสดงออกด้วยทักษะทางภาษา การเล่าเรื่อง การอ่าน
การเขียน ด้านทักษะคณิตศาสตร์ เช่น การเปรียบเทียบ หรือด้านวิทยาศาสตร์ เช่น การทดลอง ซึ่งสิ่งที่
ผู้เรียนได้เรียนรู้และเกิดการพัฒนาในการสอนแบบโครงการคือ

3.1 ความรู้

3.2 ทักษะ

3.3 คุณลักษณะในการใฝ่รู้

3.4 ความรู้สึก

4. ผู้เรียนเป็นผู้เลือกกิจกรรม การสอนแบบโครงการ ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสในการเลือก ซึ่งส่งผลต่อการเรียนรู้ในการพัฒนาด้านสติปัญญาพัฒนาการด้านสังคม พัฒนาการทางอารมณ์ และพัฒนาการด้านจริยธรรม ผู้เรียนมีโอกาสในการเลือกหลายประการ กล่าวคือ

4.1 การเลือกงานที่จะกระทำ

4.2 การเลือกเวลาที่จะปฏิบัติกิจกรรม

4.3 การเลือกสถานที่ที่จะปฏิบัติกิจกรรม

4.4 การเลือกเพื่อนที่จะร่วมงานด้วย

5. บทบาทของครู ครูจะเป็นผู้ติดตามความสนใจของผู้เรียน จัดเตรียมกิจกรรมตามความต้องการของผู้เรียน ให้ความช่วยเหลือในการแก้ปัญหากระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

6. การนำเสนอผลงานในห้องเรียน ห้องเรียนจะเป็นห้องแสดงผลงานตั้งแต่เริ่มต้นซึ่งจะนำเสนอความก้าวหน้า กระบวนการทำงานของผู้เรียน และทิศทางการดำเนินการของโครงการ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนระลึกถึงสิ่งที่ตนเองทำงานอยู่และพยายามศึกษาให้เข้าใจชัดเจนยิ่งขึ้น

7. ระยะเวลาต่าง ๆ ของโครงการ

7.1 ระยะเวลาที่ 1 การวางแผน / เริ่มต้นโครงการ

7.2 ระยะเวลาที่ 2 พัฒนาโครงการ

7.3 ระยะเวลาที่ 3 คิดทบทวนและสรุป

โดยสรุป การจัดการเรียนรู้แบบโครงการ เป็นการจัดการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกเรื่องที่จะศึกษาด้วยตนเอง โดยการกำหนดประเด็นปัญหาขึ้นมาตามความสนใจ แล้วใช้กระบวนการแก้ปัญหามาใช้ในกระบวนการศึกษาหาความรู้ตามวิธีการของตนจนบรรลุความสำเร็จ หลักการของการสอนแบบโครงการ มีดังนี้

1. ผู้เรียนทำการศึกษาในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยทำความเข้าใจในรายละเอียดของเรื่องนั้นๆ จนพบคำตอบที่ต้องการ

2. เรื่องที่ผู้เรียนศึกษาเป็นเรื่องที่ผู้เรียนเป็นผู้เลือกตามความสนใจ ประเด็นที่ศึกษาเป็นประเด็นที่ผู้เรียนตั้งประเด็นขึ้นเอง
3. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ตรงกับเรื่องที่ศึกษานั้น โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากแหล่งความรู้เบื้องต้น
4. ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจะใช้ระยะเวลาที่ยาวนานเพียงพอตามความสนใจของผู้เรียนได้ค้นพบคำตอบและคลี่คลายความสงสัย
5. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนได้ประสบกับทั้งความสำเร็จและล้มเหลวในวิธีการแสวงหาความรู้ตามวิธีการของผู้เรียนเอง
6. เมื่อผู้เรียนได้ค้นพบคำตอบแล้ว ให้ผู้เรียนมีโอกาสนำความรู้ที่นำมาเสนอในรูปแบบต่างๆ กัน ตามความต้องการของผู้เรียนเอง
7. มีการนำเสนอผลงานต่อเพื่อนๆ เพื่อแสดงให้เห็นความสำเร็จของกระบวนการศึกษาของตนและมีความภาคภูมิใจในความสำเร็จนั้น

ดังนั้นวิธีการสอนด้วยโครงการสนับสนุนการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ไม่ว่าจะเป็นโครงการส่วนบุคคลหรือโครงการระดับกลุ่ม โดยต้องใช้หลักการเรียนรู้ด้วยโครงการเป็นแนวทาง ในการปฏิบัติการ ซึ่งครูจะเป็นผู้ช่วยเหลือให้ความรู้ความเข้าใจ เกี่ยวกับการทำโครงการ เพื่อผู้เรียนจะได้สามารถปฏิบัติกิจกรรมการรับใช้และประสบความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้

Kendell, et al. (1990 อ้างอิงใน Campus Compact, 2000) นำเสนอแนวทางที่ทำให้โครงการการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมให้มีประสิทธิภาพ ดังต่อไปนี้

1. ทำให้ทุกคนมีหน้าที่รับผิดชอบและมีกิจกรรมที่ทำทลายต่อความดีส่วนรวม
2. ให้โอกาสที่จะสะท้อนการวิพากษ์วิจารณ์บนประสบการณ์การรับใช้
3. ชี้แจงอย่างชัดเจนถึงเป้าหมายของการเรียนรู้และการรับใช้สำหรับทุกคน
4. ช่วยคนที่ต้องการความช่วยเหลือ โดยระบุความต้องการอย่างชัดเจน
5. ชี้แจงความรับผิดชอบส่วนบุคคล และองค์กรที่เกี่ยวข้อง
6. เชื่อมโยงการให้ความช่วยเหลือกับความต้องการความช่วยเหลือโดย
7. เป็นองค์กรที่อุทิศมีความกระตือรือร้นและมั่นคงในหลักการ
8. มีการฝึกฝน การนิเทศ การแนะนำ การส่งเสริม การระลึกได้ และการประเมิน เพื่อจะแสวงหาเป้าหมายของการเรียนรู้ และการรับใช้
9. สามารถยืดหยุ่นเวลาในการอุทิศโดยการรับใช้สังคมและการเรียนรู้มีความเหมาะสมและเป็นเรื่องที่น่าสนใจต่อทุกคนที่เกี่ยวข้อง

10. มีความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้มีส่วนร่วมในโครงการและประชากรที่ต่างกัน

Cooper (1996, p. 77) นำเสนอแนวทางการจัดโครงการการเรียนรู้เพื่อการรับใช้สังคมเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพและสิทธิผลมากที่สุด โดยดำเนินการมีรายละเอียด ดังนี้

1. เริ่มด้วยสิ่งเล็กๆ ในสถาบันอาจเริ่มที่รายวิชาใดวิชาหนึ่ง ซึ่งเป็นเหมือนโครงการนำร่องที่จะระบุในอนาคตว่า ต่อไปอะไรทำได้ อะไรทำไม่ได้

2. หาบุคคลที่เป็นแกนสำคัญโดยการเลือกผู้ที่มีความสนใจในเรื่องการบูรณาการการรับใช้สังคมเข้าในรายวิชาที่มีอยู่แล้ว เป็นต้น ผู้ที่เกี่ยวข้องอยู่แล้วในกิจกรรมการรับใช้สังคม โดยพยายามบูรณาการการรับใช้สังคมเข้าไปในหลักสูตรรายวิชา

3. หาความช่วยเหลือประกอบด้วย

3.1 กลุ่มครูที่มีความสนใจในเรื่องการรับใช้สังคม เพื่อให้กลุ่มนี้เป็นหลักในการผลิตเครื่องมือสำหรับสอน อาจเป็นแหล่งอ้างอิง คู่มือ ข้อเสนอแนะในการทำกิจกรรมสำหรับรายวิชาที่ใช้การรับใช้สังคมเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้

3.2 ผู้บริหาร ในการทำกิจกรรมการรับใช้สังคม ผู้บริหารเป็นผู้มีส่วนสำคัญในการสนับสนุนและให้คำแนะนำ ในการติดต่อประสานงานกับชุมชน

3.3 กลุ่มปฏิบัติการที่มีประสบการณ์ในการทำกิจกรรมการรับใช้สังคม

3.4 สถานที่ที่ทำการอาจจะอยู่ในหน่วยงานกิจกรรมนักเรียนในโรงเรียนหรือความสัมพันธ์กับชุมชนของโรงเรียน

3.5 อาสาสมัคร ซึ่งสามารถดำเนินกิจกรรมไปได้ก่อนที่จะได้รับงบประมาณ เป็นต้น จากนักเรียนอาสาสมัคร ที่เป็นเจ้าหน้าที่ในบางเวลา

4. พิจารณาชุมชนที่จะทำกิจกรรม

ก่อนที่จะกำหนดชุมชนใดชุมชนหนึ่งให้นักเรียนปฏิบัติการ ต้องมีการเตรียมความพร้อมและแหล่งข้อมูลให้ชัดเจนก่อนที่จะลงมือปฏิบัติการ อาจจะใช้วิธีติดต่อเป็นรายบุคคลหรือการติดต่อทางโทรศัพท์ เพื่อรับรู้ความต้องการของชุมชนและจัดกิจกรรมให้ตรงกับความต้องการของชุมชนอย่างแท้จริง การเรียนรู้โดยการรับใช้สังคมจึงมีความหมาย

5. ประชาสัมพันธ์ให้นักเรียน

ประชาสัมพันธ์ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการรับใช้สังคม ผ่านทางสื่อต่างๆ ผู้ที่เป็นประชาสัมพันธ์ที่ดีที่สุด คือ เพื่อนนักเรียนด้วยกันเอง เป็นต้น ผู้ที่สนใจและเคยเข้าร่วมกิจกรรมมาก่อน โดยที่มีการจัดให้มีการพบกลุ่มในการบรรยาย 1-2 คาบเช่นเดียวกับการที่ลงมือกระทำกิจกรรม โดยการเลือกสถานที่ทำกิจกรรมให้เหมาะสมกับการเดินทางของนักเรียน

6. การดำเนินการที่ดี

ผู้ดำเนินโครงการต้องรอบคอบที่จะพิจารณาทุกสิ่งทุกอย่างรอบด้าน เพื่อให้ทุกสิ่งดำเนินไปด้วยดี บางครั้งกิจกรรมในสถาบันหนึ่งอาจไม่สอดคล้องกับสภาพของอีกสถาบันหนึ่งก็เป็นได้ ผู้ดำเนินการต้องพิจารณาและให้ความช่วยเหลือเพื่อให้การดำเนินโครงการสำเร็จ

7. ฉลองความสำเร็จ

เมื่อการดำเนินโครงการเจริญเติบโตขึ้นการให้ความสำคัญต่อโครงการเป็นเรื่องจำเป็นเพื่อให้นักเรียนรับรู้ว่าการกระทำของเขามีความสำคัญโดยที่เปิดโอกาสให้มีการแสดงความชื่นชมต่อนักเรียน ครู และผู้สนับสนุนจากชุมชน หาโอกาสพิเศษขอบคุณ ผู้ที่มีส่วนร่วมในโครงการให้โอกาสต่างๆ เช่น วันสำคัญต่างๆ เพื่อประชาสัมพันธ์และให้การศึกษาแก่สมาชิกของชุมชนเกี่ยวกับกิจกรรมการรับใช้ เพื่อความเข้าใจอันดีและความร่วมมือต่อไป

8. สร้างเพื่อนร่วมงานในหน่วยงานชุมชน

8.1 เมื่อมีการรับรู้ความต้องการของชุมชน พยายามหาหน่วยงานที่รับผิดชอบกิจกรรมนั้นๆ ในชุมชน โดยที่สามารถแยกแยะเจ้าหน้าที่ของหน่วยงานกับอาสาสมัคร หรือนักเรียนที่ไปฝึกหัดการรับใช้สังคมในชุมชนนั้น ๆ การเชื่อมโยงการเรียนรู้กับกิจกรรมการรับใช้สังคมอาจเป็นเรื่องที่แปลก แต่เมื่อเกิดความเข้าใจจะทำให้ประสบความสำเร็จในกิจกรรมการรับใช้ สังคมหน่วยงานจะมีโอกาสในการประเมินนักเรียนระหว่างการปฏิบัติการและหลังจากการปฏิบัติการและให้ผลย้อนกลับไปยังผู้ประสานงานโครงการ

8.2 สถานที่ในการทำกิจกรรม รวมถึง โรงเรียนของรัฐบาล สถานสงเคราะห์คนชรา สถานสงเคราะห์คนพิการ สอนสาธารณะ สภากาชาด โรงพยาบาลฯ

9. การไตร่ตรอง

การไตร่ตรองอย่างแท้จริงเป็นการแยกกิจกรรมการเรียนรู้โดยการรับใช้สังคมให้เห็นอย่างเด่นชัดออกจากกิจกรรมการศึกษา โดยประสบการณ์ประเภทอื่นๆ เช่น การฝึกหัดงาน การเรียนด้วยความร่วมมือ ฯลฯ การไตร่ตรองเชื่อมโยงประสบการณ์การรับใช้กับเนื้อหาสาระรายวิชา เช่น การอ่านและการบรรยายเครื่องมือในการไตร่ตรองรวมถึงการเขียนบันทึกการอภิปรายกลุ่มเล็ก กลุ่มใหญ่ โครงการส่วนบุคคล หรือโครงการระดับกลุ่ม การสะสมงานเขียน การนำเสนอในชั้นเรียน ฯลฯ จากกิจกรรมนี้นักเรียนและครูจะได้รับประโยชน์เมื่อผู้เรียนแบ่งปันประสบการณ์กับเพื่อนในกิจกรรมทุกอย่างที่เชื่อมโยงการรับใช้กับการเรียนรู้

10. การประเมินผลและการวัดผล

การเรียนรู้จากประสบการณ์การรับใช้ไม่สามารถประเมินในแนวทางเดียวกับการทำข้อสอบ หรือการทำรายงาน ครูบางท่านใช้วิธีการสำรวจเจตคติก่อนและหลังการปฏิบัติการของนักเรียนต่อกิจกรรมการรับใช้สังคมและความรับผิดชอบของพลเมืองจากการมีประสบการณ์การรับใช้สังคม

4. รูปแบบการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมในสวนสาธารณะ (Park Service Learning Model) มีกระบวนการดำเนินงาน 4 ขั้นตอน ดังนี้ (Coverdell, 2002, p. 78)

ขั้นที่ 1 เตรียมการ (Preparation) เป็นขั้นตอนการวางแผนกิจกรรมรับใช้สังคมและการให้ความรู้แก่นักเรียนในการมีส่วนร่วมและเรียนรู้จากการทำกิจกรรมรับใช้สังคม ในขั้นแรกนักเรียนควรจะมีความรู้เกี่ยวกับการสำรวจและระบุความต้องการของชุมชน การเลือกและวางแผนกิจกรรมการรับใช้สังคมตาม จุดประสงค์การเรียนรู้ ระบุชื่อองค์กรและการขอความช่วยเหลือจากองค์กรต่าง ๆ ในชุมชน และกำหนดขอบเขตพื้นที่และการฝึกทำกิจกรรมรับใช้สังคม

ขั้นที่ 2 ปฏิบัติการ (Action) เป็นปฏิบัติการตามแผนการที่วางไว้ ซึ่งจะต้องเป็นการปฏิบัติการอย่างมีความหมาย มีการบูรณาการทางวิชาการ มีการพัฒนาอย่างเหมาะสม ให้นักเรียนลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง และมีการดูแลการปฏิบัติอย่างทั่วถึง

ขั้นที่ 3 ผลสะท้อนกลับ (Reflection) เป็นการให้โอกาสนักเรียนในการคิดวิเคราะห์เกี่ยวกับประสบการณ์การรับใช้สังคมและการประยุกต์การเรียนรู้ของนักเรียนในเชิงวิชาการ บริบทส่วนตัวและบริบททางสังคม กิจกรรมที่สะท้อนออกมายังเป็นการเปิดโอกาสในการเชื่อมโยงการทำงานเชิงวิชาการกับการทำกิจกรรมรับใช้สังคมอีกด้วย กิจกรรมที่แสดงถึงผลสะท้อนกลับนี้มีหลายประเภท ได้แก่ การอภิปราย การเขียนบรรยาย การอ่าน การแสดงความคิดเห็นออกมาในเชิงศิลป์ โครงการนักเรียน และการนำเสนอรูปแบบต่าง ๆ เป็นต้น

ขั้นที่ 4 เฉลิมฉลอง (Celebration) เป็นการรำลึกถึงสิ่งทีนักเรียนได้ช่วยเหลือชุมชน ถือเป็น การปิดกิจกรรมการรับใช้สังคม การเฉลิมฉลองอาจประกอบด้วย การประชุมโรงเรียน การใช้สื่อพิเศษ การร่วมฉลองกับผู้ที่มีส่วนร่วมในการรับใช้สังคม การมอบใบประกาศนียบัตร การจัดงานเลี้ยง การฉลองในสถานที่ที่จัดการรับใช้สังคม เช่น จัดงานเลี้ยงในสวนสาธารณะที่นักเรียนไปช่วยทำความสะอาด

5. รูปแบบการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมของมหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนคือ (ศักดิ์ชัย นิรัญทวี, 2544, หน้า 9)

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการ (Preparation) เป็นขั้นที่นักศึกษาต้องเลือกกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งที่ตนสนใจแล้วนำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับประเด็นปัญหา ความคิดทั่วไปและวิธีการที่คิดว่าจะทำต่อกรรมการที่ปรึกษาเพื่อพิจารณาความเป็นไปได้ ความปลอดภัยและข้อมูลอื่น ๆ ที่จำเป็น

ขั้นที่ 2 ขั้นปฏิบัติการ (Implementation) เป็นขั้นที่นักศึกษาลงมือทำกิจกรรม ตามที่วางแผนไว้ เป็นช่วงที่นักศึกษาต้องออกจากความเคยชินในสิ่งแวดล้อมเดิมสู่สถานการณ์ใหม่ ทำให้เขาได้มีโอกาสพบสิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิต ซึ่งหลายสิ่งเป็นเรื่องที่เขาไม่เคยพบเห็นมาก่อน

ขั้นที่ 3 ขั้นพินิจพิจารณา (Reflection) ขั้นนี้เป็นขั้นของการคิดวิเคราะห์และสรุปบทเรียนจากประสบการณ์จริงที่ได้รู้ได้เห็นมา นักศึกษาสามารถจัดระบบเหตุผลที่ใช้อธิบายเหตุการณ์อันเกิดจากกิจกรรมในขั้นที่สองและเกิดจิตสำนึกทางจริยธรรม

กล่าวโดยสรุปแนวทางในการเรียนรู้โดยการรับใช้สังคมเพื่อให้มีประสิทธิภาพ จะต้องมียุทธศาสตร์ประกอบหลากหลาย เช่น ชุมชนที่จะใช้ในการปฏิบัติกิจกรรมจะต้องมีการเตรียมความพร้อมและแหล่งข้อมูลให้ชัดเจน ผู้เรียนหรือองค์กรต้องเป็นแกนนำที่สำคัญ ทุกคนต้องมีความรับผิดชอบ มีความกระตือรือร้น มีความสนใจในกิจกรรมที่จะทำ สามารถเชื่อมโยงให้ความช่วยเหลือกับความต้องการของชุมชนได้ นอกจากนั้นครูผู้สอนต้องอำนวยความสะดวก แหล่งอ้างอิง ข้อมูลและเครื่องมือที่จะใช้ในการเรียนรู้ ผู้บริหารต้องให้การสนับสนุน คำแนะนำ ติดต่อประสานงานกับชุมชนได้เป็นอย่างดี

จากรูปแบบที่ศึกษาดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยประยุกต์ใช้การจัดการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมของ Coverdell (2002) โดยสังเคราะห์รูปแบบการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 สร้างความพร้อม หมายถึง กระบวนการสร้างความพร้อมในการรับรู้ประสบการณ์ใหม่ ประกอบด้วย 2 ขั้นย่อย คือ การทำจิตใจให้สงบ และการเรียนรู้จากตัวแบบ

ขั้นตอนที่ 2 วิเคราะห์วางแผน หมายถึง การเชื่อมโยงองค์ความรู้ที่ได้รับจากขั้นเตรียมความพร้อม โดยครูกระตุ้นให้นักเรียนร่วมกันวิเคราะห์เชื่อมโยงกิจกรรมที่วางแผนเพื่อนำไปสู่การเกิดคุณลักษณะด้านจิตสาธารณะ ใน 3 องค์ประกอบ คือ ด้านการดูแลรักษา การบริการ และการพัฒนา

ขั้นตอนที่ 3 ลงมือปฏิบัติ หมายถึง การลงมือปฏิบัติตามโครงการที่ได้จากขั้นตอนที่ 2 ให้เกิดเป็นรูปธรรมตามคุณลักษณะด้านจิตสาธารณะ ใน 3 องค์ประกอบ คือ ด้านการดูแลรักษา การบริการ และการพัฒนา และเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของโครงการ

ขั้นตอนที่ 4 สะท้อนความคิด หมายถึง การให้นักเรียนร่วมกันระลึกถึงสิ่งที่ได้ลงมือกระทำให้แก่ผู้อื่น ชุมชน หรือสังคม และผลสะท้อนคุณลักษณะด้านจิตสาธารณะ ใน 3 องค์ประกอบ

คือ ด้านการดูแลรักษา การบริการ และการพัฒนา ที่นักเรียนได้รับจากการดำเนินกิจกรรม ประกอบด้วย 2 ชั้นย่อย คือ การสรุปองค์ความรู้และพฤติกรรมกรรมมีจิตสาธารณะ และการเผยแพร่ความดี โดยการจัดแสดงผลงาน เพื่อเป็นต้นแบบในด้านการมีจิตสาธารณะ

จากขั้นตอนที่ 2, 3 และ 4 เป็นการเชื่อมโยงการเรียนรู้จากตัวแบบสู่การลงมือปฏิบัติจริง ด้วยการรับใช้สังคมซึ่งจะส่งผลให้นักเรียนเกิดทักษะการปฏิบัติงาน ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ลงมือปฏิบัติจริงตามข้อมูลที่ได้จากจากการวิเคราะห์ วางแผนแนวทางแก้ไขสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

แนวคิดการพัฒนาหลักสูตร

ในการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญา สังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ที่เป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

ความหมายของหลักสูตร

หลักสูตร (curriculum) มีรากศัพท์มาจากภาษาลาตินว่า "currere" ซึ่งหมายถึงช่องทางสำหรับวิ่ง (a racing chariot, from which is derived a racetrack, or a course to be run) ซึ่งนำมาใช้กับความหมายในทางการศึกษาก็หมายถึง แนวทางสำหรับการเรียนรู้ (a course of study) ที่เป็นดังนี้เพราะการเรียนที่ประสบความสำเร็จจะต้องดำเนินไปตามแนวทางและลำดับขั้นตอน อันเหมาะสมที่ได้กำหนดไว้ มิเช่นนั้นแล้วก็จะออกนอกกลุ่มนอกทางไม่ถึงจุดมุ่งหมายตามที่คาดหวังหรือถึงจุดมุ่งหมายแต่ก็อาจจะเสียเวลามากได้มีผู้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้อย่างหลากหลายแตกต่างกันไป บางความหมาย ก็มีขอบเขตกว้าง บางความหมายก็มีขอบเขตแคบ มีทั้งความหมายที่เป็นรูปธรรมและความหมายที่เป็นนามธรรม ทั้งนี้ก็เนื่องมาจากมุมมองและประสบการณ์ของแต่ละคนที่มีต่อหลักสูตรนั่นเอง

รุจิรี ภู่อาระ (2545, หน้า 1) ได้อธิบายความหมายของหลักสูตรว่า หมายถึงแผนการเรียนประกอบด้วยเป้าหมาย และจุดประสงค์เฉพาะที่จะนำเสนอและจัดการเนื้อหา รวมถึงแบบของการเรียนการสอนตามจุดประสงค์ และท้ายที่สุดจะต้องมีการประเมินผลของการเรียน

กรมวิชาการ (2545, หน้า 9) ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ว่า คือข้อกำหนดว่าด้วยจุดหมาย แนวทาง วิธีการ และเนื้อหาสาระในการวัดผลการเรียนการสอนในโรงเรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถ เจตคติและพฤติกรรมตามที่กำหนดในจุดมุ่งหมายของการศึกษา

สุมน อมรวิวัฒน์ (2543, หน้า 45-46) กล่าวว่าหลักสูตร คือ แนวกำหนดประสบการณ์ทั้งหมดที่มุ่งหมายให้นักเรียนได้รับการศึกษาทั้งในแง่วิจารณ์และพัฒนาทุกด้านครอบคลุมถึงการกำหนด กิจกรรมการเรียนการสอน และวิธีฝึกอบรมเด็กในชั้นเรียน หลักสูตรมีฐานะเป็นมาตรฐานและเป็นพื้นฐานอย่างหนึ่งในการจัดประสบการณ์ให้แก่ นักเรียน ครูจึงสามารถเติมเสริมแต่งให้เหมาะสมกับสภาพของผู้เรียนและท้องถิ่นได้

พิสนุ ฟองศรี (2549, หน้า 154) ให้ความหมายว่า หลักสูตร หมายถึง การวางแผนหรือจัดระบบทางการศึกษาเกี่ยวกับประมวลวิชา ประสบการณ์ต่าง ๆ การจัดการเรียนการสอน เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการปฏิบัติให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะต่างๆที่พึงประสงค์ตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา

ชนัท ธาตุทอง (2550, หน้า 4) ให้ความหมายว่าหลักสูตร หมายถึง การบูรณาการศิลปะการเรียนรู้ และมวลประสบการณ์ต่าง ๆ เข้าด้วยกัน สามารถนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามสิ่งที่สังคมคาดหวัง และมีการกำหนดแผนงานไว้ล่วงหน้า โดยสามารถปรับปรุง และพัฒนาให้เอื้อประโยชน์ต่อผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถสูงสุดตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

Oliva (1992, pp. 8 – 9) ได้ให้นิยามความหมายของหลักสูตร โดยแบ่งเป็น

1. การให้นิยามโดยยึดจุดประสงค์ (Purpose) หลักสูตรจึงมีภาระหน้าที่ที่จะทำให้ผู้เรียนควรจะเป็นอย่างไรหรือมีลักษณะอย่างไร หลักสูตรแนวคิดนี้จึงมีความหมายในลักษณะที่เป็นวิธีการ ที่นำไปสู่ความสำเร็จตามจุดประสงค์หรือจุดมุ่งหมาย เช่น หลักสูตร คือ การถ่ายทอดมรดกทางวัฒนธรรม หลักสูตร คือ การพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียน เป็นต้น

2. การให้นิยามโดยยึดบริบทหรือสภาพแวดล้อม (Contexts) นิยามหลักสูตรในลักษณะนี้เป็นการอธิบายถึงลักษณะทั่วไปของหลักสูตร ซึ่งแล้วแต่ว่าเนื้อหาของหลักสูตรมีลักษณะเป็นอย่างไร เช่น หลักสูตรที่ยึดเนื้อหาวิชา หลักสูตรที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางหลักสูตรเพื่อการปฏิรูปสังคม เป็นต้น

3. การให้นิยามโดยยึดวิธีดำเนินการหรือยุทธศาสตร์ (Strategies) เป็นการให้นิยามหลักสูตร ในเชิงวิธีดำเนินการที่เป็นกระบวนการ ยุทธศาสตร์หรือเทคนิควิธีการที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน เช่น หลักสูตร คือ กระบวนการแก้ปัญหา หลักสูตร คือ การทำงานกลุ่ม หลักสูตร คือ การเรียนรู้รายบุคคล หลักสูตร คือ โครงการหรือแผนการจัดการเรียนการสอน เป็นต้น

Oliva ได้สรุปความหมายของหลักสูตรไว้ว่า หลักสูตร คือ แผนงานหรือโครงการที่จัดประสบการณ์ทั้งหมดให้แก่ผู้เรียนโดยแผนงานต่าง ๆ จะถูกกำหนดเป็นลายลักษณ์อักษรมีขอบเขตกว้างขวาง หลากหลาย เพื่อเป็นแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ต้องการ ดังนั้นหลักสูตรอาจเป็นหน่วย (Unit) เป็นรายวิชา (Course) หรือเป็นรายวิชาย่อย (Sequence of courses) ทั้งนี้ แผนงานหรือโครงการทางการศึกษาดังกล่าว อาจจัดขึ้นได้ทั้งในและนอกชั้นเรียน ภายใต้การบริหารและดำเนินงานของสถานศึกษา

Beane, et al. (1986, pp. 34 - 35) สรุปความหมายของหลักสูตรไว้โดยใช้เกณฑ์ความเป็นรูปธรรม (Concrete) ไปสู่นามธรรม (Abstract) และจากการยึดโรงเรียนเป็นศูนย์กลาง (School - centered) ไปสู่การยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner - centered) โดยได้อธิบายไว้ ดังนี้

1. หลักสูตร คือ ผลผลิตที่เกิดขึ้นจากกระบวนการจัดการศึกษา (Curriculum as product)
2. หลักสูตร คือ โครงการหรือแผนการในการจัดการศึกษา (Curriculum as program)
3. หลักสูตร คือ การเรียนรู้ที่กำหนดไว้อย่างมีความหมาย (Curriculum as intended learning)

4. หลักสูตร คือ ประสบการณ์ของผู้เรียน (Curriculum as experience of the learner)

Carter V. Good (1973, p. 44) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ในพจนานุกรมทางการศึกษา (dictionary of education) ว่า หลักสูตรคือ กลุ่มรายวิชาที่จัดไว้อย่างมีระบบ หรือลำดับวิชาที่บังคับสำหรับการจบการศึกษา หรือเพื่อรับประกาศนียบัตรในสาขาวิชาต่าง ๆ เช่น หลักสูตรสังคมศึกษา หลักสูตรพลศึกษา

Taba (1962, p.10) กล่าวว่า หลักสูตรคือ แผนการเรียนที่ประกอบด้วยจุดประสงค์และจุดมุ่งหมายเฉพาะการเลือกและการจัดเนื้อหา วิธีการเรียนการสอนและการประเมินผล

Beauchamp (1984, p. 45) ให้ความหมายว่า หลักสูตรคือ แผนที่เขียนไว้อย่างชัดเจนเพื่อบอกขอบเขตและการจัดโปรแกรมการศึกษาในโรงเรียน ซึ่งประกอบด้วย

1. ข้อความที่กล่าวถึงแนวทางในการวางแผนการเรียนการสอน
2. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร
3. เนื้อหาสาระที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย
4. ระบบแนวทางการประเมินคุณค่าของหลักสูตร

จากความหมายของหลักสูตรตามทัศนะของนักการศึกษาได้ให้ไว้ดังตัวอย่างที่กล่าวมา สามารถสรุปแนวความคิดที่เกี่ยวกับความหมายของหลักสูตรจากลักษณะที่เป็นรูปธรรมที่สุด สู่ลักษณะที่เป็นนามธรรมที่สุดเพื่อให้เกิดความเข้าใจได้ง่ายขึ้น ดังนี้

1. หลักสูตรในฐานะที่เป็นเอกสารหลักสูตร
2. หลักสูตรในฐานะที่เป็นรายวิชาและเนื้อหาวิชา
3. หลักสูตรในฐานะที่เป็นแผนสำหรับจัดโอกาสการเรียนรู้หรือประสบการณ์ การเรียนรู้ที่คาดหวังให้แก่ผู้เรียน
4. หลักสูตรในฐานะที่เป็นกิจกรรมการเรียนรู้
5. หลักสูตรในฐานะที่เป็นจุดหมายปลายทางการเรียนรู้
6. หลักสูตรในฐานะที่เป็นมวลประสบการณ์

องค์ประกอบของหลักสูตร

องค์ประกอบของหลักสูตร หมายถึง ส่วนที่อยู่ภายในและประกอบกันเข้าเป็นหลักสูตร เป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้ความหมายของหลักสูตรสมบูรณ์เป็นแนวทางในการจัดการเรียน การสอน การประเมินผลและการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตร

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ดังนี้

Ralph Tyler (1968, p.1) กล่าวว่าโครงสร้างของหลักสูตรมี 4 ประการคือ

1. จุดมุ่งหมาย (Educational Purpose) ที่โรงเรียนต้องการให้ผู้เรียนเกิดผล
2. ประสบการณ์ (Educational Experience) ที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อให้จุดมุ่งหมายบรรลุผล
3. วิธีการจัดประสบการณ์ (Organizational of Educational Experience) เพื่อให้ การสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ
4. วิธีการประเมิน (Determination of what to Evaluate) เพื่อตรวจสอบจุดมุ่งหมาย ที่ตั้งไว้

Hilda Taba (1962, pp. 422-423) กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตร 4 องค์ประกอบคือ

1. วัตถุประสงค์ทั่วไป และวัตถุประสงค์โดยเฉพาะ
2. เนื้อหาและจำนวนชั่วโมงสอนแต่ละวิชา
3. วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
4. วิธีการประเมินผล

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 78) กล่าวว่า หลักสูตรมีองค์ประกอบที่สำคัญคือ

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (curriculum aims) หมายถึง ความตั้งใจหรือความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวผู้ที่จะผ่านหลักสูตร เป็นตัวกำหนดทิศทางและขอบเขตในการให้ การศึกษา แก่เด็ก ช่วยในการเลือกเนื้อหาและกิจกรรมตลอดจนใช้เป็นมาตรการอย่างหนึ่งในการประเมินผล

2. เนื้อหา (content) เป็นสิ่งที่คาดว่าจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยดำเนินการตั้งแต่การเลือกเนื้อหาและประสบการณ์การเรียนรู้เรียงลำดับเนื้อหาสาระ และการกำหนด เวลาเรียนที่เหมาะสม

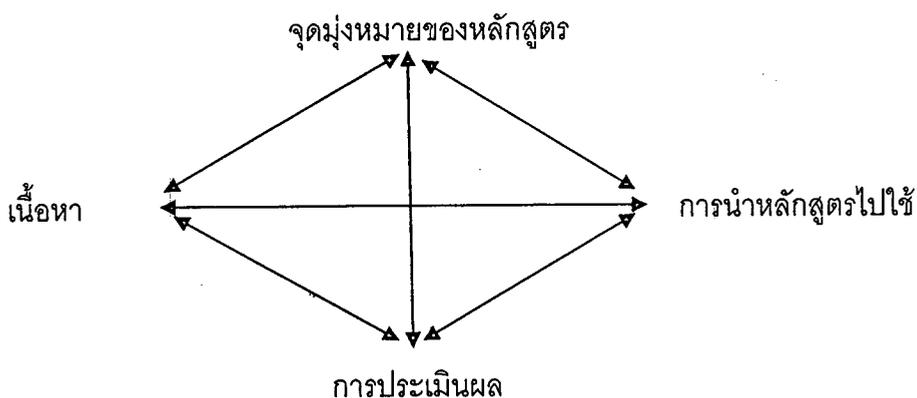
3. การนำหลักสูตรไปใช้ (curriculum implementation) เป็นการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ ประกอบด้วยกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การจัดทำวัสดุหลักสูตร การจัดเตรียมความพร้อมด้านบุคลากร และสิ่งแวดล้อม การดำเนินการสอน

4. การประเมินผลหลักสูตร (evaluation) คือการหาคำตอบว่าหลักสูตรสัมฤทธิ์ผลตามที่ กำหนดไว้ในจุดมุ่งหมายหรือไม่มากนักน้อยเพียงใดและอะไรเป็นสาเหตุ การประเมินผลหลักสูตร เป็นงานใหญ่และมีขอบเขตกว้างขวาง ผู้ประเมินจำเป็นต้องวางโครงการประเมินผลไว้ล่วงหน้า

จากแนวคิดที่เกี่ยวกับองค์ประกอบของหลักสูตรตามที่นักพัฒนาหลักสูตรและนักการศึกษาได้กำหนดไว้ตามที่กล่าวมา สามารถสรุปได้ว่า องค์ประกอบหลักที่สำคัญของหลักสูตร มี 4 ประการคือ

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร
2. เนื้อหา
3. การนำหลักสูตรไปใช้
4. การประเมินผล

องค์ประกอบหลักทั้ง 4 ประการของหลักสูตร ต่างก็มีความสัมพันธ์ต่อกันดังภาพ 5 ดังนี้



ภาพ 5 แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของหลักสูตร

ที่มา: สุนีย์ ภูพันธ์, 2546, หน้า 78

ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

ความหมาย “การพัฒนาหลักสูตร” ได้มีนักการศึกษาหลายคนได้ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรไว้ต่างๆ กัน ดังนี้

Hilda Taba (1962, p. 454) ได้กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตรหมายถึงการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงหลักสูตรเดิมให้ได้ผลดียิ่งขึ้นทั้งในด้านการวางจุดมุ่งหมาย การจัดเนื้อหาวิชาการเรียน การสอน การวัดผลและการประเมินผลอื่นๆ เพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายอันใหม่ที่วางไว้การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นการเปลี่ยนแปลงทั้งระบบ หรือเปลี่ยนแปลงทั้งหมดตั้งแต่จุดมุ่งหมายและวิธีการ และการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรนี้จะมีผลกระทบทางด้านความคิดและความรู้สึก ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย ส่วนการปรับปรุงหลักสูตร หมายถึง การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเพียงบางส่วนโดยไม่เปลี่ยนแปลงแนวคิดพื้นฐานหรือรูปแบบของหลักสูตร

Carter V. Good (1973, pp. 157–158) ได้ให้ความเห็นว่า การพัฒนาหลักสูตรเกิดขึ้นได้ 2 ลักษณะ คือ การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตรเป็นวิธีการพัฒนาหลักสูตรอย่างหนึ่ง เพื่อให้เหมาะสมกับโรงเรียนหรือระบบโรงเรียน จุดหมายของการสอน วัสดุอุปกรณ์ วิธีสอนรวมทั้งการประเมินผล ส่วนคำว่า การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึง การแก้ไขหลักสูตรให้แตกต่างไปจากเดิม เป็นการสร้างโอกาสทางการเรียนขึ้นไป

Saylor and Alexander (1974, p. 7) กล่าวว่า ในทฤษฎีเกี่ยวกับหลักสูตร คำว่า การพัฒนาหลักสูตรนั้นมีคำหลายคำที่มีความหมายใกล้เคียงกันและมักจะใช้แทนกันอยู่เสมอ คือ คำว่า “การร่างหลักสูตร (Curriculum Planning)” “การพัฒนาหลักสูตร (Curriculum Development)”

“การสร้างหลักสูตร (Curriculum Construction)” “การปรับปรุงหลักสูตร (Curriculum Improvement)” และคำว่า “การทบทวนหลักสูตร (Curriculum Revision)” แต่คำว่า การร่างหลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตรมีความเหมาะสม เพราะตรงกับมโนทัศน์ของการพัฒนาหลักสูตรมากที่สุด ซึ่งมีความหมายถึงการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ และมีขั้นตอนกระบวนการต่าง ๆ ตั้งแต่เริ่มต้นจนจบกระบวนการได้หลักสูตรออกมาใช้ในการจัดการศึกษา

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2552, หน้า 10) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตร คือ การพยายามวางโครงการที่จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ตรงตามจุดหมายที่กำหนดไว้ หรือการพัฒนาหลักสูตรและการสอนคือ ระบบโครงสร้างของการจัดโปรแกรมการสอน กำหนดจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การปรับปรุงตำรา แบบเรียน คู่มือครู และสื่อการเรียนต่าง ๆ การวัดและประเมินผลการใช้หลักสูตร การปรับปรุงแก้ไขและการให้ การอบรมครูผู้ใช้หลักสูตรให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการพัฒนาหลักสูตรและการสอน รวมทั้งการบริหารและบริการหลักสูตร

สังัด อุทรานันท์ (2537, หน้า 25) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรว่า “การพัฒนา” ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า “Development” มีความหมายอยู่ 2 ลักษณะ คือ

1. การทำให้ดีขึ้นหรือทำให้สมบูรณ์ขึ้น
2. การทำให้เกิดขึ้น

ด้วยเหตุนี้การพัฒนาหลักสูตร จึงมีความหมายได้ 2 ลักษณะ คือ การทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น หรือการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานเลย การพัฒนาหลักสูตรเกิดได้ 2 ลักษณะคือ การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตรเป็นวิธีการพัฒนาหลักสูตรอย่างหนึ่ง เพื่อให้เหมาะสมกับโรงเรียนหรือระบบโรงเรียน จุดมุ่งหมายของการสอน วัสดุอุปกรณ์ วิธีสอน รวมถึงการประเมินผล ส่วนคำว่า เปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึง การแก้ไขหลักสูตรให้แตกต่างไปจากเดิม เป็นการสร้างโอกาสทางการเรียนขึ้นใหม่

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539, หน้า 13 – 14) ได้กล่าวถึง “การพัฒนาหลักสูตร” ว่ามีความหมายใกล้เคียงกับ “การสร้างหลักสูตร” แต่การพัฒนาหลักสูตรมีความหมายที่กว้างกว่า โดยการสร้างหลักสูตรหมายถึง กระบวนการวางแผน และพัฒนาประสบการณ์การเรียนรู้ต่าง ๆ ที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวผู้เรียน อันประกอบไปด้วยการตัดสินใจเกี่ยวกับการเลือกจุดมุ่งหมายสำหรับวิชาหรือหลักสูตรที่จัดทำขึ้นใหม่ การเลือกและจัดประสบการณ์การเรียนรู้แก่ผู้เรียน และการเลือกสื่อการเรียนการสอน วิธีการนำหลักสูตรไปใช้ให้บรรลุผลตามเป้าหมาย และการประเมินความสำเร็จของหลักสูตรที่สร้างขึ้นใหม่นั้น

จากความหมายดังกล่าวพอสรุปได้ว่าการพัฒนาหลักสูตร เป็นการปรับปรุง เปลี่ยนแปลง หลักสูตรที่ใช้อยู่เดิมหรือสร้างขึ้นใหม่ให้มีความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาวะการเปลี่ยนแปลง ทางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมืองและการปกครองภายในท้องถิ่น ภายในประเทศ และ ต่างประเทศ โดยมุ่งเน้นในการกำหนดจุดหมาย เป้าหมาย จุดประสงค์ เนื้อหาสาระ การจัดการเรียน การสอน การวัดและประเมินผล

ประเภทของหลักสูตร

นักวิชาการจำแนกประเภทหรือรูปแบบของหลักสูตรไว้หลายรูปแบบด้วยกัน ซึ่ง แต่ละรูปแบบก็มีแนวคิดจุดมุ่งหมาย และโครงสร้างที่แตกต่างก็ออกไป เพื่อให้หลักสูตรมีความ เหมาะสมกับสถานการณ์การจัดการเรียนรู้ หรือเพื่อให้สนองเจตนารมณ์ของการจัดการเรียนรู้ ลักษณะใดลักษณะหนึ่งตามระดับการศึกษา ดังนั้นหลักสูตรแต่ละรูปแบบจึงมีลักษณะเฉพาะดังนี้

1. หลักสูตรแบบเน้นเนื้อหา (The Subject Matter Curriculum) เป็นรูปแบบที่เก่าแก่ ที่สุดซึ่งใช้ในการสอนศาสนา ละติน กรีก อาจเรียกชื่ออีกอย่างหนึ่งว่า เป็นหลักสูตรที่เน้นเนื้อหาเป็น ศูนย์กลาง (Subject-Centered-Curriculum) ซึ่งสอดคล้องกับวิธีการสอนของครูที่ใช้วิธีการ บรรยาย ปรัชญาการจัดการศึกษาแนวนี้จะยึดปรัชญาสารัตถนิยม (Essentialism) และสัจวิทยา (Perennialism)

2. หลักสูตรสหสัมพันธ์ (Correlated Curriculum) คือ หลักสูตรเนื้อหาวิชาอีกรูปแบบหนึ่ง แต่เป็นหลักสูตรที่นำเอาเนื้อหาวิชาของวิชาต่าง ๆ ที่สอดคล้องหรือส่งเสริมซึ่งกันและกันมาเชื่อมโยง เข้าด้วยกัน แล้วจัดสอนเป็นเนื้อหาเดียวกันวิธีการดังกล่าวอาศัยหลักความคิดของนักการศึกษาที่ว่า การที่จะเรียนรู้สิ่งใดให้ได้ดีผู้เรียนต้องมีความสนใจเข้าใจความหมายของสิ่งที่เรียนและมองเห็น ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่เรียนกับสิ่งอื่นที่เกี่ยวข้อง เพราะฉะนั้นหลักสูตรสหสัมพันธ์จะกำหนด เนื้อวิชาใดวิชาหนึ่งหรือหมวดใดหมวดหนึ่ง แล้วนำเนื้อหาสาระวิชาที่สัมพันธ์กันมารวมไว้ด้วยกัน

3. หลักสูตรแบบผสมผสาน (Fused Curriculum or Fusion Curriculum) เป็นหลักสูตร ที่พยายามปรับปรุงข้อบกพร่องของหลักสูตรเนื้อหาวิชา เพราะฉะนั้นหลักสูตรแบบผสมผสานคือ หลักสูตรเนื้อหาวิชาอีกรูปแบบหนึ่ง โดยการรวมเอาวิชาย่อย ๆ ที่มีลักษณะใกล้เคียงกันมา ผสมผสานกันในด้านเนื้อหาเข้าเป็นหมวดหมู่

4. หลักสูตรแบบหมวดวิชาแบบกว้าง (Broad Fields Curriculum) หลักสูตรหมวดวิชา แบบกว้างหรือหลักสูตรรวมวิชา เป็นหลักสูตรที่พยายามจะแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดจากหลักสูตร เนื้อหาวิชา ซึ่งขาดการผสมผสานของความรู้ให้เป็นหลักสูตรที่มีการประสานสัมพันธ์ของเนื้อหา ความรู้ที่กว้างยิ่งขึ้น

5. หลักสูตรเพื่อชีวิตและสังคม (Social Process and Life Function Curriculum) เป็นหลักสูตรที่มุ่งแก้ไขข้อบกพร่องของหลักสูตรที่ผ่านมาด้วยการรวบรวมความรู้ให้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน โดยยึดกิจกรรมต่าง ๆ เป็นหลัก การจัดหลักสูตรแบบนี้ได้ยึดเอาสังคมและชีวิตจริงของเด็กเป็นหลัก เพื่อผู้เรียนจะได้นำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ เพราะมีการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาวิชาในหลักสูตรกับชีวิตจริงของผู้เรียนหรือภาวะทางสังคมที่ผู้เรียนกำลังประสบอยู่ หลักการจัดหลักสูตรประเภทนี้ ได้รับอิทธิพลมาจากความคิดของจอห์น ดิวอี้ กับปรัชญาการศึกษาสาขาพัฒนาการนิยม และปรัชญาการศึกษาสาขาปฏิรูปนิยม

6. หลักสูตรกิจกรรมหรือประสบการณ์ (Activity or Experience Curriculum) เป็นหลักสูตรที่เกิดขึ้นจากความพยายามที่จะแก้ไขการเรียนรู้อย่างแบบครูเป็นผู้สอนเพียงอย่างเดียว ไม่คำนึงถึงความต้องการและความสนใจของผู้เรียนซึ่งเป็นข้อบกพร่องของหลักสูตรแบบเนื้อหาวิชา หลักสูตรแบบนี้ยึดประสบการณ์ และกิจกรรมเป็นหลักมุ่งส่งเสริมการเรียนการสอนโดยวิธีการแก้ปัญหา ผู้เรียนได้แสดงออกด้วยการลงมือกระทำ ลงมือวางแผน เพื่อหาประสบการณ์อันเกิดจากการแก้ปัญหานั้น ๆ ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นการเรียนแบบการเรียนรู้ด้วยการกระทำ (Learning by Doing)

7. หลักสูตรแบบแกน (Core Curriculum) เป็นหลักสูตรที่ประสานสัมพันธ์เนื้อหาวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกันมุ่งที่จะสนองความต้องการและความสนใจของผู้เรียนและส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ส่งเสริมการเรียนรู้แบบ Active Learning สิ่งที่เรียนจะมีความสัมพันธ์กับประสบการณ์และชีวิตของผู้เรียน เพื่อให้สามารถเชื่อมโยงชีวิตความเป็นอยู่มาสัมพันธ์กับการเรียนรู้ได้ เป็นหลักสูตรที่ยึดปรัชญาปฏิรูปนิยม สิ่งเหล่านี้มีอยู่แล้วในรูปแบบหลักสูตรที่ผ่านมา จึงดูเหมือนว่าหลักสูตรแบบแกนจะเป็นหลักสูตรที่รวมเอาลักษณะเด่นของหลักสูตรอื่น ๆ เข้าไว้ด้วยกัน ซึ่งนักการศึกษาเชื่อว่าเป็นแบบที่ดีที่สุดเมื่อเปรียบเทียบกับหลักสูตรต่าง ๆ ที่กล่าวมาแล้ว

8. หลักสูตรแบบบูรณาการ (Integrated Curriculum) เป็นหลักสูตรที่รวมประสบการณ์การเรียนรู้ต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ประสบการณ์ดังกล่าวเป็นประสบการณ์ที่คัดเลือกมาจากหลายสาขาวิชา แล้วจัดเป็นกลุ่มหรือหมวดหมู่ของประสบการณ์ เป็นการบูรณาการเนื้อหาเข้าด้วยกันเพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์สัมพันธ์และต่อเนื่องอันมีคุณค่าต่อการดำรงชีวิตจากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การกำหนดรูปแบบของหลักสูตรเป็นการพิจารณาเลือกและจัดเนื้อหาวิชาของวิชาของหลักสูตรให้สอดคล้องกับความมุ่งหมายของหลักสูตร โดยหลักสูตรแต่ละรูปแบบจะมีจุดมุ่งหมายโครงสร้างหลักสูตรที่แตกต่างกันออกไป เนื่องจากการสร้างหลักสูตรแต่ละหลักสูตรต้องคำนึงถึงพื้นฐานที่ต่างกันด้วย ซึ่งผู้วิจัยพบว่าหลักสูตรเสริมด้านคุณลักษณะด้านคุณธรรมจริยธรรมหรือ

ด้านจิตสภาวะมีความเชื่อมโยงสอดคล้องกับหลักสูตรเพื่อชีวิตและสังคม ซึ่งกำหนดให้ผู้เรียนนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน เพราะมีการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาวิชาในหลักสูตรกับชีวิตจริงของผู้เรียนหรือภาวะทางสังคมที่ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์จากสภาพปัญหาของชุมชนหรือในช่วงเวลานั้น

กระบวนการพัฒนาหลักสูตร

รูปแบบในการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งเป็นกระบวนการที่สำคัญจำเป็นที่จะทำให้การพัฒนาหลักสูตรเป็นไปด้วยความสะดวกรวดเร็วและเป็นระบบ ได้มีนักการศึกษาได้เสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรไว้หลายท่าน แต่รูปแบบที่ได้รับการยอมรับในแวดวงวิชาการตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน คือ รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ Ralph Tyler (1968, pp. 54-57) รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ Taba (1962, pp. 422-425) และ Saylor, Alexander (1981, pp. 30-39) ซึ่งมีรายละเอียดดังตาราง 2

ตาราง 2 สังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร ของ Tyler	รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร ของ Taba	รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร ของ Saylor, Alexander
ขั้นที่ 1 กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร	ขั้นที่ 1 วิเคราะห์สภาพปัญหาความต้องการ	ขั้นที่ 1 กำหนดเป้าหมายวัตถุประสงค์และขอบเขต
ขั้นที่ 2 เลือกประสบการณ์ในการเรียนรู้	ขั้นที่ 2 กำหนดจุดมุ่งหมาย	ขั้นที่ 2 การออกแบบหลักสูตร
ขั้นที่ 3 จัดประสบการณ์การเรียนรู้	ขั้นที่ 3 เลือกเนื้อหาสาระ	ขั้นที่ 3 การนำหลักสูตรไปทดลองใช้
ขั้นที่ 4 การประเมินผล	ขั้นที่ 4 จัดรวบรวมเนื้อหาสาระ	ขั้นที่ 4 การประเมินหลักสูตร
	ขั้นที่ 5 เลือกประสบการณ์การเรียนรู้	
	ขั้นที่ 6 จัดประสบการณ์เรียนรู้	
	ขั้นที่ 7 การประเมิน	

จากตาราง 2 แสดงให้เห็นรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

ขั้นที่ 1 ของ Ralph Tyler คือ กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร สอดคล้องกับขั้นที่ 1 และ 2 ของ Taba คือ การวิเคราะห์สภาพปัญหาความต้องการและตรงกับขั้นที่ 1 และ 2 ของ Taba คือ การวิเคราะห์สภาพปัญหาความต้องการและตรงกับขั้นที่ 1 ของ Saylor, Alexander คือ กำหนดเป้าหมาย วัตถุประสงค์และขอบเขต ทำให้เห็นว่าขั้นตอนแรกของการพัฒนามุ่งเน้นในการศึกษาข้อมูลพื้นฐานด้วยการศึกษา การศึกษาเอกสาร สัมภาษณ์ วิเคราะห์สภาพปัญหา ความต้องการ จำเป็น ในการสร้างหลักสูตร ผลการศึกษาจะเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการกำหนดจุดมุ่งหมาย เป้าหมายของขอบเขตของหลักสูตร ผู้วิจัยจึงกำหนดขั้นที่ 1 ของการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น คือ การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน

ขั้นที่ 2 ของ Ralph Tyler คือ เลือกประสบการณ์ในการเรียนรู้ สอดคล้องกับขั้นที่ 3, 4 และ 5 ของ Taba คือ เลือกเนื้อหาสาระ จัดรวบรวมเนื้อหาสาระ และเลือกประสบการณ์เรียนรู้ และตรงกับขั้นที่ 2 ของ Saylor, Alexander คือ การออกแบบหลักสูตร เป็นการร่างโครงสร้างหลักสูตร โดยอาศัยข้อมูลที่เกิดขึ้นรวบรวมได้ในขั้นที่ 1 มากำหนดองค์ประกอบที่สำคัญของหลักสูตร ได้แก่ เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนรู้ มวลประสบการณ์ วิธีการวัดและการประเมินตามจุดประสงค์ของหลักสูตร ผู้วิจัยจึงกำหนดขั้นที่ 2 ของการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น คือ การพัฒนาหลักสูตร

ขั้นที่ 3 ของ Ralph Tyler คือ จัดประสบการณ์การเรียนรู้ สอดคล้องกับขั้นที่ 6 ของ Taba คือ จัดประสบการณ์การเรียนรู้และตรงกับขั้นที่ 3 ของ Saylor, Alexander คือ การนำหลักสูตรไปทดลองใช้เป็น การนำมวลประสบการณ์ กิจกรรม เนื้อหาสาระที่กำหนดไว้ไปทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง เพื่อหาประสิทธิผลของหลักสูตร สำหรับงานวิจัยนี้ผู้วิจัยกำหนดขั้นที่ 3 ของการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น คือ การทดลองและศึกษาผลการใช้หลักสูตร

ขั้นที่ 4 ของ Ralph Tyler คือ การประเมินผล สอดคล้องกับขั้นที่ 7 ของ Taba คือ การประเมิน และตรงกับขั้นที่ 4 ของ Saylor, Alexander คือ การประเมินหลักสูตร เป็นขั้นตอนที่มุ่งตรวจสอบประสิทธิผลของหลักสูตร ว่าเป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้และนำข้อมูลดังกล่าวมาปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

นอกจากนี้ วิชัย วงษ์ใหญ่ (2537, หน้า 1-23) ได้เสนอแนวคิดรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรแบบครบวงจรด้วยระบบที่สัมพันธ์กัน 3 ระบบ ในแต่ละระบบประกอบด้วยขั้นตอนย่อย ๆ ดังนี้

1. ระบบการร่างหลักสูตร มี 4 ขั้นตอนดังนี้

1.1 สิ่งที่กำหนดหลักสูตร คือ การเตรียมการศึกษาข้อมูลพื้นฐานด้านต่าง ๆ ที่จะนำมาใช้สำหรับการพัฒนาหลักสูตร อาจเริ่มจากการศึกษาวิจัย เพื่อให้ทราบข้อเท็จจริงหลายอย่างที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา ทั้งในส่วนที่เกี่ยวข้องโดยตรงและทางอ้อม เช่น ต้องการทราบความต้องการของสังคม แนวโน้มความต้องการของสังคมและความต้องการทางการศึกษาในอนาคต การศึกษาข้อมูลพื้นฐานที่จำเป็นในการกำหนดหลักสูตรประกอบไปด้วยสิ่งกำหนดทางวิชาการ สิ่งกำหนดทางสังคม วัฒนธรรมและเศรษฐกิจ สิ่งกำหนดทางการเมือง

1.2 รูปแบบหลักสูตร หลังจากศึกษาข้อมูลพื้นฐานจากสิ่งที่กำหนดหลักสูตรแล้ว ก็เป็นการตัดสินใจเกี่ยวกับรูปแบบหลักสูตร เช่น หลักสูตรรายวิชา หลักสูตรเสริม หรือหลักสูตรแบบบูรณาการ เป็นต้น รูปแบบหลักสูตรจะประกอบไปด้วยโครงสร้างและองค์ประกอบหลักสูตร ซึ่งจะสะท้อนให้เห็นภาพรวมและมาตรฐานการศึกษาของแต่ละหลักสูตร

1.3 การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร เมื่อร่างหลักสูตรเสร็จเรียบร้อยแล้วก่อนจะนำหลักสูตรไปใช้ต้องตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร ทั้งนี้เพื่อศึกษาความเป็นไปได้พร้อมทั้งปรับปรุงแก้ไขบางส่วนก่อนนำไปใช้จริง การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรอาจจะใช้วิธีการประชุมสัมมนาหรือให้ผู้เชี่ยวชาญ ผู้มีประสบการณ์ช่วยพิจารณาการทดลองใช้หลักสูตรแบบนำร่องเพื่อศึกษาความเป็นไปได้ของหลักสูตร

1.4 การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรก่อนนำไปใช้ ต้องอาศัยการจัดทำข้อมูลที่ชัดเจน อันจะเป็นการทำให้การปรับแก้ไขหลักสูตรเป็นไปอย่างมีระบบและประสิทธิภาพ

2. ระบบการนำหลักสูตรไปใช้ มี 3 ขั้นตอน ได้แก่

2.1 การขออนุมัติหลักสูตรเป็นการนำหลักสูตรที่ผ่านการปรับปรุงแล้วเสนอหน่วยงาน บัณฑิตบัญชา เพื่อให้เห็นชอบสั่งการ

2.2 การวางแผนการใช้หลักสูตร เป็นขั้นตอนในการเตรียมการใช้หลักสูตรซึ่งจะต้องคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้ การประชาสัมพันธ์หลักสูตร การเตรียมงบประมาณ การเตรียมความพร้อมของบุคลากร วัสดุ หลักสูตร บริการสนับสนุนและอาคารสถานที่ ระบบบริหารของสถานบันการศึกษา การฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการให้กับผู้สอน การประเมินผลและการติดตามการใช้หลักสูตร

2.3 ดำเนินการใช้หลักสูตรหรือบริหารหลักสูตร ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุด เป็นทั้งศาสตร์และศิลป์ ที่ว่าเป็นศาสตร์นั้น หมายถึง การวางแผนใช้อย่างเป็นระบบและใช้เทคโนโลยี

ทางการศึกษามาช่วยเสริม ส่วนที่ว่าเป็นคิดป็นั้น หมายถึงผู้ใช้ในที่นี้รวมถึงผู้บริหารและผู้สอนจะมีบทบาทมากในการที่จะทำให้หลักสูตรบรรลุความสำเร็จมากน้อยเท่าใด ดังที่กล่าวว่า หลักสูตรแม้จะปรับปรุงเพียงใด ถ้าผู้สอนไม่เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียนการสอน หลักสูตรใหม่ก็ไม่มี ความหมายและไม่ได้ผลตามที่หลักสูตรคาดหวัง

3. ระบบการประเมินหลักสูตร เป็นระบบสุดท้ายของการพัฒนาหลักสูตร การประเมินหลักสูตรคือ กระบวนการเปรียบเทียบระหว่างผลการใช้หลักสูตรที่วัดได้กับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร การประเมินหลักสูตรมีขั้นตอนดังนี้

3.1 การวางแผนประเมินหลักสูตร เป็นการพิจารณาว่าจะประเมินหลักสูตรในส่วนใด มาก เช่น ประเมินเอกสารประกอบหลักสูตร ประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ประเมินการสอนของครู ประเมินติดตามผลผู้สำเร็จการศึกษาและประเมินการยอมรับหลักสูตรจากผู้ปกครองหรือชุมชน เป็นต้น

3.2 การเก็บข้อมูล ได้แก่การรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ โดยใช้เครื่องมือและวิธีการที่เหมาะสมกับลักษณะข้อมูลจากแหล่งนั้น

3.3 การวิเคราะห์ข้อมูล คือ การจัดกระทำกับข้อมูลที่รวบรวมมาได้ จัดเป็นหมวดหมู่ วิเคราะห์ด้วยวิธีการที่เหมาะสมกับข้อมูลนั้น

3.4 การรายงานข้อมูล เป็นการนำเสนอข้อมูลที่ผ่านการวิเคราะห์มาแล้วโดยใช้การตีความ อธิบายสรุปเกี่ยวกับข้อมูลนั้น เพื่อนำข้อค้นพบจากรายงานข้อมูลไปปรับปรุงแก้ไขในส่วนต่าง ๆ ของหลักสูตรต่อไป

จากการศึกษารูปแบบและกระบวนการพัฒนาหลักสูตรจากแนวคิดของนักการศึกษา ทั้งไทยและต่างประเทศ และจากงานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร สามารถสรุปได้ว่าการพัฒนาหลักสูตรจะต้องมีการวางแผนอย่างรัดกุม รอบคอบ และมีการดำเนินการที่เป็นระบบโดยมีขั้นตอนที่สำคัญ คือ การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน การร่างหลักสูตร การประเมินโครงร่างหลักสูตร การนำหลักสูตรไปทดลองใช้ และการประเมินและปรับปรุงหลักสูตร มีบางขั้นตอนมีความแตกต่างกันในขั้นตอนย่อยเท่านั้น ซึ่งในการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะตามแนวคิดทฤษฎี การเรียนรู้ทางปัญญาสังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มีความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรกับกระบวนการจัดทำหลักสูตรกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. ศึกษาวิจัยทัศนคติ พันธกิจ เป้าหมาย คุณลักษณะที่พึงประสงค์โครงสร้างหลักสูตรของสถานศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนานักเรียน เพื่อเป็นข้อมูลในการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาของสถานศึกษา
2. ศึกษาข้อมูลสารสนเทศ เช่น สภาพความพร้อมของโรงเรียน สภาพของชุมชนท้องถิ่น สภาพปัญหาและความต้องการของนักเรียน เพื่อเป็นข้อมูลในการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา
3. วางแผนและจัดการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน โดยกำหนดวัตถุประสงค์ กระบวนการวิธีดำเนินการ สื่อ/อุปกรณ์ และการประเมินผลการจัดการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับเป้าหมายที่วางไว้ เพื่อให้เกิดการพัฒนานักเรียนอย่างแท้จริง
4. กำหนดบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้ากิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ครูที่ปรึกษากิจกรรมพัฒนาผู้เรียน นักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน เพื่อให้มีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน
5. กำหนดการประเมินและเกณฑ์การประเมิน การผ่านกิจกรรมแต่ละภาคเรียนชั้นปี และช่วงชั้นให้เป็นไปตามกำหนด

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน สรุปได้ว่า ชั้นที่ 1 และ 2 สอดคล้องกับชั้นที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน ชั้นที่ 3 4 และ 5 สอดคล้องกับชั้นที่ 2 การพัฒนาหลักสูตร ที่ผู้วิจัยสรุปไว้ข้างต้น ผู้วิจัยจึงยึดขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างจิตสำนึกตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีชั้นที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรเสริม

1. ความหมายของหลักสูตรเสริม

วิจิตร หล่อสุวรรณ (2544, หน้า 81) ให้ความหมายของหลักสูตรเสริมว่ามีความหมายใน 2 ลักษณะคือ ลักษณะแรกเป็นการเสนอแนะทางเลือก การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับธรรมชาติและความต้องการของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ ลักษณะที่สองเป็นการขยายและปรับปรุงหลักสูตรและวิธีสอนสำหรับนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ แต่ในปัจจุบันหลักสูตรเสริมมีการขยายเพิ่มเติมสาระและกระบวนการทั้งแนวกว้างและแนวลึกและเข้มข้นอย่างเหมาะสมกับความต้องการและความสามารถของนักเรียนเพื่อเพิ่มพูนความรู้และทักษะให้มากยิ่งขึ้น นอกจากนี้หลักสูตรเสริมยังมุ่งพัฒนานักเรียนให้เกิดแรงจูงใจและเจตคติทางบวกต่อการเรียนรู้ มีความเชื่อมั่นในตนเอง สามารถชี้นำตนเองได้

ปรียานุช สถาวรมณี (2548, หน้า 50-53) กล่าวว่าหลักสูตรเสริมอาจเป็นการเพิ่มเติมเนื้อหาของการเรียนรู้ที่ไม่มีในหลักสูตรปกติเป็นเนื้อหาที่ยากขึ้น มีความกว้างและความลึกมากขึ้นหรือขยายกลยุทธ์ในการสอนให้แตกต่างไปจากเดิม หลักสูตรเสริมจะมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นถ้าหากเป็นหลักสูตรที่ขยายจากหลักสูตรเดิมและครูผู้สอนทราบความต้องการหรือทราบวัตถุประสงค์ว่าจะให้เกิดอะไรกับนักเรียน

Clark (ปรียานุช สถาวรมณี, 2548, หน้า 59 อ้างอิงใน Clark, 1997, pp. 204-205) ได้กล่าวว่า หลักสูตรเสริมต้องมีความสอดคล้องกับความต้องการของนักเรียนและเพิ่มเสริมการเรียนรู้อื่นๆ ทั้งสาระและกระบวนการที่ไม่ปรากฏในหลักสูตรเสริม ซึ่งหลักสูตรเสริมจะส่งเสริมการเรียนรู้ในหลักสูตรแกนกลาง การใช้ยุทธศาสตร์การสอนของครูและการใช้เวลาในการเรียนรู้น้อยลง

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรเสริม สรุปได้ว่า หลักสูตรเสริม หมายถึง มวลประสบการณ์ที่จัดขึ้นโดยมีจุดมุ่งหมายที่กำหนดขึ้นตามคุณลักษณะที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนหรือมุ่งเน้นการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

2. ลักษณะของหลักสูตรเสริม

จากการศึกษารูปแบบในการพัฒนาหลักสูตรทำให้เข้าใจขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตรซึ่งมีลักษณะความเป็นสากล กล่าวคือ รูปแบบในการพัฒนาหลักสูตรทั่วไปกับหลักสูตรเสริมมีขั้นตอนในการพัฒนาเหมือนกัน ดังนั้นความแตกต่างระหว่างหลักสูตรทั้งสองประเภทคงไม่ได้อยู่ที่รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร การทำความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะของหลักสูตรเสริมจะทำให้เห็นความแตกต่างและจุดเด่นที่สำคัญของหลักสูตรเสริมที่ต่างจากหลักสูตรทั่วไป จึงทำให้มีหน่วยงานและนักการศึกษาหลายท่านกล่าวถึงไว้มีรายละเอียดดังนี้

กรมวิชาการ (2546, หน้า 34) ได้กำหนดวัตถุประสงค์การจัดหลักสูตรเสริมที่เน้นความถนัดและความสนใจของนักเรียนไว้ดังนี้

1. พัฒนาความรู้ ความสามารถ ด้านการคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ เพื่อให้เกิดทักษะประสบการณ์ ทั้งวิชาการและวิชาชีพตามทักษะ
2. มีคุณธรรมจริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์
3. มีสุขภาพและบุคลิกภาพทางด้านร่างกายและจิตใจที่ดี
4. ใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์ต่อตนเอง ชุมชน สังคม และประเทศชาติ
5. มีมนุษยสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่นในระบบประชาธิปไตย

วิจิตรพร หล่อสุวรรณกุล (2544, หน้า 83 อ้างอิงใน Clark, 1997) ได้เสนอแนะว่า หลักสูตรเสริมอาจใช้แนวคิดการจำแนกจุดประสงค์ทางการศึกษาของ Benjamin Bloom ในมิติด้านสติปัญญาตามประยุกต์ใช้ได้ ซึ่งจุดมุ่งหมายด้านสติปัญญา มี 6 ประการ โดยเรียงพฤติกรรมจากง่ายไปหายากไว้ดังนี้

1. ความรู้ความจำ คือ ความสามารถในการจำและระลึกได้ เกี่ยวกับข้อเท็จจริงของเรื่อง เหตุการณ์ ปรากฏการณ์ รายละเอียดของความรู้ในเนื้อหา ทฤษฎี หลักการ กฎเกณฑ์ สูตร
2. ความเข้าใจ คือ ความสามารถในการจับใจความสำคัญ อธิบายความหมายของความรู้ที่ยากให้เข้าใจ แปลความ ตีความ ประเด็นที่มีความหมายแฝงให้เป็นภาษาที่ง่าย คาดคะเน แนวโน้มเกี่ยวกับปรากฏการณ์ใหม่
3. การนำไปใช้ คือ ความสามารถในการนำเอาหลักการ สูตร กฎเกณฑ์หรือวิธีดำเนินการต่าง ๆ ไปใช้ในสถานการณ์จริง ใช้พิจารณากรณีตัวอย่างใหม่หรือใช้แก้ปัญหาสถานการณ์ใหม่
4. การวิเคราะห์ คือ ความสามารถในการค้นหาหรือแยกแยะ เนื้อหาสาระของความรู้ รวมทั้งเรื่องราวเหตุการณ์ เพื่อระบุถึงองค์ประกอบที่สำคัญ ข้อเท็จจริงที่ซ่อนเร้น
5. การสังเคราะห์ คือ ความสามารถในการผสมผสานความรู้หลาย ๆ ด้าน และเชื่อมโยงความรู้กับประสบการณ์เดิม ทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ทั้งในเชิงภาษา ในเชิงแนวคิดตลอดจนการวางแผนและการออกแบบผลิตผลงานใหม่
6. การประเมินค่า คือ ความสามารถในการสรุปตัดสินคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ หรือตัดสินการกระทำว่าเหมาะสมหรือไม่ โดยยึดหลักเกณฑ์เชิงวิชาการหรือเกณฑ์ที่สังคมยอมรับ

หลักสูตรเสริมต้องสอดคล้องกับความต้องการของนักเรียนและเพิ่มเสริมการเรียนรู้อื่น ๆ ทั้งสาระและกระบวนการที่ไม่ปรากฏในหลักสูตรปกติ เช่น การคิดระดับสูงและสหวิทยาการ เป็นต้น หลักสูตรเสริมจะส่งเสริมการเรียนรู้ในหลักสูตรแกนกลาง การใช้ยุทธศาสตร์การสอนของครูและการใช้เวลาการเรียนรู้น้อยลง โดยนักเรียนสามารถจบการศึกษาในระบบตามที่ได้กำหนดไว้ เพราะการเรียนรู้เป็นเรื่องกระบวนการพัฒนาการที่ต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง ขณะที่ความสามารถในการเรียนรู้ของนักเรียนแต่ละคนแตกต่างกัน ดังนั้น เมื่อเทียบกับทฤษฎีการคิดของ Bloom หรือการจัดลำดับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาของ Bloom's Taxonomy จากลำดับง่ายสู่ลำดับยาก พบว่า หลักสูตรสถานศึกษาจะมุ่งเน้นการเรียนรู้ด้านความรู้ความจำ ด้านการเข้าใจ และด้านการนำไปใช้ ขณะที่หลักสูตรเสริมจะมุ่งเน้นการเรียนรู้ด้านการวิเคราะห์ ด้านการสังเคราะห์ และประเมินค่า

Bloom (1956, pp. 204-205) ได้จำแนกจุดมุ่งหมายทางการศึกษาออกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ (cognitive domain) ด้านจิตพิสัยหรือความรู้สึก (affective domain) และด้านทักษะ (psycho-motor domain) ซึ่งในด้านจิตพิสัยหรือความรู้สึกนั้น บลูมได้จัดชั้นการเรียนรู้ที่สามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อช่วยปลูกฝังค่านิยมให้แก่ผู้เรียนได้ไว้ 5 ชั้น ประกอบด้วย

1. ชั้นการรับรู้ หมายถึงการที่ผู้เรียนได้รับรู้ค่านิยมที่ต้องการจะปลูกฝังในตัวผู้เรียน
2. ชั้นการตอบสนอง ได้แก่ ที่ผู้เรียนได้รับรู้และเกิดความสนใจในค่านิยมนั้น แล้วมีโอกาสได้ตอบสนองในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง
3. ชั้นการเห็นคุณค่า เป็นชั้นที่ผู้เรียนได้รับประสบการณ์เกี่ยวกับค่านิยมนั้น แล้วเกิดเห็นคุณค่าของค่านิยมนั้นผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อค่านิยมนั้น
4. ชั้นการจัดระบบ เป็นชั้นที่ผู้เรียนรับค่านิยมที่ตนเห็นคุณค่านั้นเข้ามาอยู่ในระบบค่านิยมของตน
5. ชั้นการสร้างลักษณะนิสัยเป็นชั้นที่ผู้เรียนปฏิบัติตนตามค่านิยมที่รับมาอย่างสม่ำเสมอและทำจนกระทั่งเป็นนิสัย

การสอนเพื่อปลูกฝังค่านิยมใดๆ ให้แก่ผู้เรียน สามารถดำเนินการตามลำดับขั้นของวัตถุประสงค์ทางด้านจิตพิสัยของบลูมได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 การรับรู้ค่านิยม

ผู้สอนจัดประสบการณ์หรือสถานการณ์ที่ช่วยให้ผู้เรียนได้รับรู้ค่านิยมนั้นอย่างใส่ใจ เช่น เสนอกรณีตัวอย่างที่เป็นประเด็นปัญหาขัดแย้งเกี่ยวกับค่านิยมนั้น คำถามที่ท้าทายความคิดเกี่ยวกับค่านิยมนั้น เป็นต้น ในขั้นนี้ผู้สอนควรพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรม ดังนี้

1. การรู้ตัว
2. การเต็มใจรับรู้
3. การควบคุมการรับรู้

ขั้นที่ 2 การตอบสนองต่อค่านิยม

ผู้สอนจัดสถานการณ์ให้ผู้เรียนมีโอกาสตอบสนองต่อค่านิยมนั้น ในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เช่น ให้พูดแสดงความคิดเห็นต่อค่านิยมนั้น ให้ลองทำตามค่านิยมนั้น ให้สัมภาษณ์หรือพูดคุยกับผู้ที่มีค่านิยมนั้น เป็นต้น ในขั้นนี้ผู้สอนควรพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรม ดังนี้

1. การยินยอมตอบสนอง
2. การเต็มใจตอบสนอง
3. ความพึงพอใจในการตอบสนอง

ขั้นที่ 3 การเห็นคุณค่าของค่านิยม

ผู้สอนจัดประสบการณ์หรือสถานการณ์ที่ช่วยให้ผู้เรียนได้เห็นคุณค่าของค่านิยมนั้น เช่น การให้ลองปฏิบัติตามค่านิยมแล้วได้รับการตอบสนองในทางที่ดี เห็นประโยชน์ที่เกิดขึ้นกับตนหรือบุคคลอื่นที่ปฏิบัติตามค่านิยมนั้น เห็นโทษหรือได้รับโทษจากการละเลยไม่ปฏิบัติตามค่านิยมนั้น เป็นต้น ในขั้นนี้ผู้สอนควรพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมดังนี้

1. การยอมรับในคุณค่านั้น
2. การชื่นชอบในคุณค่านั้น
3. ความผูกพันในคุณค่านั้น

ขั้นที่ 4 การจัดระบบค่านิยม

เมื่อผู้เรียนเห็นคุณค่าของค่านิยมและเกิดเจตคติที่ดีต่อค่านิยมนั้น และมีความโน้มเอียงที่จะรับค่านิยมนั้นมาใช้ในชีวิตของตน ผู้สอนควรกระตุ้นให้ผู้เรียนพิจารณาค่านิยมนั้นกับค่านิยมหรือคุณค่าอื่น ๆ ของตน ในขั้นนี้ผู้สอนควรกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมสำคัญดังนี้

1. การสร้างมโนทัศน์ในคุณค่านั้น
2. การจัดระบบในคุณค่านั้น

ขั้นที่ 5 การสร้างลักษณะนิสัย

ผู้สอนส่งเสริมให้ผู้เรียนปฏิบัติตามค่านิยมนั้นอย่างสม่ำเสมอโดยติดตามผลการปฏิบัติและให้ข้อมูลป้อนกลับและการเสริมแรงเป็นระยะ ๆ จนกระทั่งผู้เรียนสามารถปฏิบัติได้จนเป็นนิสัย ในขั้นนี้ผู้สอนควรพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมดังนี้

1. การมีหลักยึดในการตัดสินใจ
2. การปฏิบัติตามหลักยึดนั้นจนเป็นนิสัย

การดำเนินการในขั้นตอนทั้ง 5 ไม่สามารถทำได้ในระยะเวลาอันสั้น ต้องอาศัยเวลา โดยเฉพาะในขั้นที่ 4 และ 5 ต้องการเวลาในการปฏิบัติ ซึ่งอาจจะมากน้อยแตกต่างกันไปในผู้เรียนแต่ละคน ผู้เรียนจะได้รับการปลูกฝังค่านิยมที่พึงประสงค์จนถึงระดับที่สามารถปฏิบัติได้จนเป็นนิสัย นอกจากนั้นผู้เรียนยังได้เรียนรู้กระบวนการในการปลูกฝังค่านิยมให้เกิดขึ้น ซึ่งผู้เรียนสามารถนำไปปลูกฝังค่านิยมอื่น ๆ ให้แก่ตนเองหรือผู้อื่นต่อไป

Piirto (1994, pp. 376 - 399) ได้กำหนด 5 เกณฑ์สำคัญสำหรับหลักสูตรเสริมไว้ดังนี้

1. หลักสูตรเสริมควรอยู่บนพื้นฐานของคุณลักษณะการเรียนรู้เชิงวิชาการของนักเรียน โดยพิจารณาจากอัตราความสามารถในการเรียนรู้ ความสามารถในการคิดเชิงนามธรรม เชิงสร้างสรรค์ เชิงวิจารณ์ญาณ และเชิงวิเคราะห์ และความสามารถในการกักเก็บข้อมูลความรู้ที่ประกอบด้วยข้อเท็จจริงและกระบวนการปฏิบัติ
2. หลักสูตรเสริมควรมีความเข้มข้นในวิชาการโดยไม่ละเลยองค์ความรู้ด้านจารีตประเพณี
3. หลักสูตรเสริมควรเป็นสหวิทยาการ เปรียบเสมือนแผนภาพวงล้อ ที่ประกอบไปด้วยหลากหลายวิชา เช่น ศิลปะ มนุษยศาสตร์ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศาสตร์ ภาษา และปรัชญา เป็นต้น
4. หลักสูตรเสริมควรมุ่งเน้นโครงร่างสำคัญ 6 ประเด็น ซึ่งใน 5 ประเด็นแรก จากแนวคิดของ Elliot Eisner ซึ่งกล่าวในปี 1985 และ Howard Gardner ได้เพิ่มแนวคิดอีก 1 ประเด็นในปี 1991 โดยมีรายละเอียดเป็นลำดับต่อไปนี้
 - 4.1 มุ่งเน้นความสัมพันธ์ส่วนบุคคล
 - 4.2 มุ่งเน้นวิทยาศาสตร์ประยุกต์
 - 4.3 มุ่งเน้นหลักการและเหตุผลเชิงวิชาการ
 - 4.4 มุ่งเน้นการปรับตัวทางสังคมและการสร้างสังคมใหม่
 - 4.5 มุ่งเน้นพัฒนากระบวนการทางปัญญา
 - 4.6 มุ่งเน้นวิธีการเข้าใจอย่างถ่องแท้ เช่น ทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์ นักเรียนต้องสามารถแจกแจงองค์ประกอบ สังเกต จำแนกความเหมือนและความต่าง เปรียบเทียบและเห็นความผิดแผก จัดลำดับ กำหนดมาตรการ สรุป เห็นความสัมพันธ์ พบประเด็นสำคัญ ตัดสินด้วยเหตุและผล อุปมาอุปมัย คาดการณ์ อ้างอิง และประเมินได้
5. หลักสูตรเสริมควรมีความสมดุล มีความเป็นบูรณาการ และมีความหมาย หลักการสำคัญของหลักสูตรเสริมคือ วิธีสอนที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายทั้งทางด้านกระบวนการและเนื้อหา โดยเป้าหมายทางกระบวนการ หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถพัฒนากระบวนการหรือทักษะต่าง ๆ ได้ ในด้านเป้าหมายทางเนื้อหา หมายถึงเนื้อหาในรายวิชา โครงการหรือกิจกรรมต่าง ๆ สามารถนำไปใช้ในการพัฒนากระบวนการหรือทักษะได้

หลักสูตรเสริมจึงเป็นหลักสูตรที่จัดทำขึ้นเพื่อให้ครูผู้สอนหรือผู้ที่เกี่ยวข้องสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้และประสบการณ์ของผู้เรียนโดยใช้วิธีการและเนื้อหาที่หลากหลายได้ ดังนั้นหลักสูตรเสริมจึงเป็นหลักสูตรที่มีลักษณะเด่นอยู่ที่ความหลากหลายของเนื้อหาวิชาและหลากหลายในวิธีการสอนที่สามารถพัฒนาทักษะการคิดของนักเรียนได้ จึงทำให้หลาย ๆ ประเทศมีการจัดทำหลักสูตรเสริมตั้งแต่ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและทุกระดับชั้น โดยหลักสูตรเสริมจะมีลักษณะที่สำคัญดังนี้ (Texas Agricultural Extension Service, 2000 : Online)

1. เป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้ผู้ที่เกี่ยวข้องได้มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรซึ่งก่อให้เกิดรูปแบบที่หลากหลาย
2. เป็นการพัฒนาทักษะชีวิตทั้งในด้านการติดต่อสื่อสาร การตัดสินใจการทำงาน เป็นทีม การเรียนรู้ตลอดชีวิตและการเรียนรู้จากสิ่งแวดล้อม
3. เป็นการพัฒนาคูณลักษณะทางจริยธรรมและมุมมองในด้านบวก วัฒนธรรมที่หลากหลายและการปฏิสัมพันธ์
4. เป็นหลักสูตรที่ออกแบบขึ้นจากความต้องการขั้นพื้นฐานของผู้เกี่ยวข้องและผู้เชี่ยวชาญ

ลักษณะของหลักสูตรเสริมที่แตกต่างกับหลักสูตรแกนกลางมีดังนี้ (Barbara Clark, 1997, p.258 ; as cited in Kaplan, 1986 ; Laurence Coleman, 1985, pp. 315-316 : as cited in Kaplan, 1979)

1. เนื้อหาที่จัดให้กับนักเรียนเป็นการตอบสนองต่อปัญหาที่นักเรียนสนใจ
2. การจัดการเรียนการสอนมีการบูรณาการ
3. ประสบการณ์ที่จัดให้กับนักเรียนเน้นให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติ
4. เป็นการจัดการเรียนการสอนในเชิงลึกให้กับนักเรียนและนักเรียนสามารถเลือกเนื้อหาที่นักเรียนสนใจ
5. จัดการเรียนรู้โดยให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง
6. เป็นการพัฒนาผลผลิตที่มีความซับซ้อน หรือใช้ทักษะการคิดระดับสูง
7. มุ่งให้เกิดการทำงานอย่างอิสระ
8. มีการพัฒนาทักษะและวิธีการวิจัย
9. มีการบูรณาการทักษะการคิดพื้นฐานกับการคิดระดับสูง
10. ส่งเสริมการพัฒนาผลิตภัณฑ์ที่แปลกใหม่ และสร้างสรรค์
11. ส่งเสริมการพัฒนาผลผลิตด้วยเทคโนโลยีที่หลากหลาย

12. สร้างความเข้าใจในตนเองให้เกิดขึ้นกับนักเรียน

13. การประเมินผลด้วยวิธีการที่เหมาะสม สอดคล้องกับลักษณะของการเรียนรู้

เช่น การประเมินตนเอง

Joyce, Dana and Linda Boyce (1996, pp. 12-13) อธิบายลักษณะที่แตกต่างของหลักสูตรเสริมกับหลักสูตรแกนกลางดังนี้

1. มุ่งศึกษาสิ่งที่ลึกหรือกว้างกว่าสิ่งที่เรียนรู้จากหลักสูตรแกนกลาง เป็นการศึกษาภายใต้โลกของความเป็นจริง และแก้ปัญหาในสิ่งที่นักเรียนต้องการจะรู้
2. ให้ความสำคัญกับการปลูกฝังระเบียบวินัยในการอยู่ร่วมในสังคม
3. เป็นการพัฒนาการคิดระดับสูง เป็นการบูรณาการสิ่งที่ได้เรียนรู้ และสร้างโอกาสในการประยุกต์ใช้ความรู้ของนักเรียนที่ได้เรียนรู้อมา
4. ช่วยให้นักเรียนได้ปรับเปลี่ยนการเรียนรู้ โดยจะให้นักเรียนได้เรียนรู้จากการปฏิบัติ ได้ฝึกปฏิบัติ วางแผน การปฏิบัติตามหน้าที่ และการประเมินประสิทธิภาพในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
5. เป็นการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้กับนักเรียน
6. เสริมการเรียนรู้ที่เป็นปัญหาของนักเรียน
7. เป็นการพัฒนานักเรียนให้สามารถใช้เทคโนโลยีในการปฏิบัติงาน
8. จัดตามความต้องการ ความสนใจ และความถนัดของนักเรียน
9. ใช้การประเมินตามสภาพจริง

Mckown (1952 อ้างอิงใน ปรียานุช สถาวรรมณี, 2548, หน้า 56-57 กล่าวว่าหลักสูตรเสริมไม่ใช่สิ่งใหม่เพราะหลักสูตรเสริมเกิดพร้อมกับสถานศึกษา จากอดีตจนถึงปัจจุบันครูส่วนใหญ่คงสนใจงานสอนในชั้นเรียนเป็นหลัก ครูจึงไม่ทราบถึงความสนใจทางสังคมและทางกายภาพของนักเรียนเพราะเข้าใจว่าการสอนสำคัญกว่าการเรียนรู้ และการทำงานหลักสำคัญกว่าการทำงานที่มีประโยชน์เหล่านี้ เป็นการสกัดการศึกษาของนักเรียนแต่ละคน เพราะการศึกษาในยุคใหม่ นักเรียนต้องเป็นผู้รอบรู้ทั้งด้านจิตใจ ร่างกาย สังคมและการมีอาชีพ

ดังนั้นในปี ค.ศ. 1952 การจัดทำหลักสูตรเสริมจึงมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ 8 ประการดังต่อไปนี้

1. การลงทุนเพื่อตอบแทนทางการจัดการศึกษา ซึ่งเป็นความต้องการขั้นพื้นฐานที่สำคัญ โดยการจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสอันมีค่ามากมายซึ่งเป็นแรงขับที่จะส่งผลให้มีการตอบแทนจากการลงทุนเพื่อการศึกษา

2. การเตรียมนักเรียนสู่ชีวิตจริงในระบบประชาธิปไตย โดยการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่อง นอกเหนือจากการเรียนรู้เรื่องประชาธิปไตย
3. การเพิ่มปริมาณการเป็นตัวของตัวเอง โดยการส่งเสริมให้เห็นคุณค่าการแสดงออกด้วยตนเอง
4. การเรียนรู้ความร่วมมือทางสังคม โดยการส่งเสริมให้เห็นคุณค่าการแสดงออกโดยตนเองสู่การลดความเห็นแก่ตัวลงในที่สุด
5. การเพิ่มความสนใจของนักเรียนในโรงเรียน โดยการเพิ่มโอกาสให้นักเรียนเป็นผู้ให้มากกว่าผู้รับ อันเป็นการเพิ่มจำนวนนักเรียนในการได้รับประโยชน์จากการจัดการศึกษา
6. การสร้างขวัญกำลังใจในโรงเรียน โดยพัฒนานักเรียนไม่เพียงให้เกิดความภาคภูมิใจในโรงเรียนเท่านั้น แต่เกิดความผูกพันกับโรงเรียนด้วย
7. การสนับสนุนภาวะเบียด โดยการให้นักเรียนเป็นผู้ตั้งกฎระเบียบมาตรฐานของตน ซึ่งหลักสูตรจะประกอบด้วยกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้พัฒนาความกตัญญูทางสังคมเกี่ยวกับระเบียบต่างๆ ในโรงเรียนได้ในระดับสูง
8. การค้นพบและการพัฒนาคุณภาพและความสามารถพิเศษ โดยการให้โอกาสนักเรียนค้นพบและพัฒนา ร่วมกับกลุ่มเพื่อนในวัยเดียวกันที่มีอุดมการณ์และความเข้าใจต่อสิ่งที่สนใจตรงกัน อันเป็น แนวพัฒนาให้นักเรียนมีความรับผิดชอบ และเป็นพลเมืองดี ซึ่งเป็นจุดประสงค์หลักของการศึกษา

จากการศึกษาลักษณะของหลักสูตรเสริมจากนักวิชาการและนักพัฒนาหลักสูตรสรุปได้ว่าหลักสูตรเสริมมีจุดเน้นหลักที่สำคัญซึ่งสอดคล้องกับหลักสูตรที่เน้นปัญหาสังคม (Problem – Centered) ดังตาราง 3

ตาราง 3 แสดงการสังเคราะห์ลักษณะของหลักสูตรเสริมที่สอดคล้องกับหลักสูตรที่เน้นปัญหาสังคม

ลักษณะของหลักสูตร	
หลักสูตรเสริม	หลักสูตรที่เน้นปัญหาสังคมเป็นสำคัญ
<ul style="list-style-type: none"> - มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาทักษะต่าง ๆ เพื่อให้เกิดคุณลักษณะของผู้เรียนอันพึงประสงค์ - มุ่งศึกษาสิ่งที่ลึกหรือกว้างกว่าสิ่งที่เรียนรู้จากหลักสูตรแกนกลาง - สาระอาจเป็นเนื้อหาวิชา โครงการ หรือ กิจกรรมต่างๆ ที่นอกเหนือจากหลักสูตรสถานศึกษาหรือมีเนื้อหาคาบเกี่ยวกับหลักสูตรสถานศึกษา - เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จริงหรือคล้ายจริง และเชื่อมโยงสิ่งที่ได้ปฏิบัติกับชีวิตประจำวัน - มีบรรยากาศการเรียนเป็นประชาธิปไตย มีความเสมอภาคกัน และมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 	<ul style="list-style-type: none"> - เป็นหลักสูตรที่เน้นภาระหน้าที่ ชีวิตในสังคม และสถานการณ์ของชีวิตในสังคมเป็นหลัก - มุ่งให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีความหมายโดยให้สัมพันธ์กับชีวิตจริง ปัญหาที่ผู้เรียนพบที่โรงเรียน จะมีความคล้ายคลึงกับปัญหาที่พบนอกโรงเรียน - เป็นหลักสูตรที่เน้นปัญหาของสังคมและแนวทางการแก้ไขปัญหาสังคมปัจจุบัน ตลอดจนการวางแผนเพื่ออนาคต หลักสูตรจะต้องสะท้อนการพัฒนาสังคมในด้านเศรษฐกิจ สังคม และการเมืองการปกครอง ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของสังคม ผู้เรียนจะต้องวิเคราะห์ภาวะวิกฤติของชุมชนทั้งในระดับท้องถิ่น ระดับชาติและระดับนานาชาติ

จากตาราง 3 พบว่าลักษณะของหลักสูตรเสริมมีจุดเด่นและสัมพันธ์กับหลักสูตรที่เน้นปัญหาสังคม ในด้านการสะท้อนการพัฒนาชุมชนที่เกิดจากการวิเคราะห์สภาพปัญหาของนักเรียน จึงสามารถนำมาใช้เพื่อพัฒนานักเรียนให้เกิดจิตสาธารณะโดยการเชื่อมโยงเนื้อหาสาระลงสู่การปฏิบัติในสถานการณ์จริง ที่เป็นการดำเนินโครงการหรือกิจกรรมของนักเรียนที่เกิดจากการวิเคราะห์สภาพปัญหาของโรงเรียนหรือชุมชน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยจัดการเรียนการสอนผ่านกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ในชั่วโมงกิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณะประโยชน์ ตามตารางเรียน จำนวน 20 ชั่วโมง

กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

ความสำคัญของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 กำหนดแนวทางการจัดการศึกษาโดยยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพโดยจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ ประกอบกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและสังคมและเทคโนโลยี ก่อให้เกิดทั้งผลดีและผลเสียต่อการดำเนินชีวิตในปัจจุบันของบุคคล ทำให้เกิดความยุ่งยากซับซ้อนมากยิ่งขึ้น จำเป็นต้องปรับเปลี่ยนวิธีการดำเนินชีวิตให้สามารถดำรงอยู่ในสังคมได้อย่างมีคุณค่า มีศักดิ์ศรี มีความสุขบนพื้นฐานของเศรษฐกิจพอเพียงและยั่งยืน

จากจุดหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มุ่งพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์เป็นคนเก่ง คนดี และอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างมีความสุขบนพื้นฐานของความเป็นไทย นอกจากการพัฒนาผู้เรียนทุกคนให้มีความรู้ที่เป็นพื้นฐานสำคัญ ซึ่งได้กำหนดไว้ในโครงสร้างกลุ่มสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่มแล้ว หลักสูตรยังได้กำหนดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนไว้ในโครงสร้างด้วย โดยมุ่งส่งเสริมการพัฒนาผู้เรียนเพิ่มเติมจากกลุ่มสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่ม ให้ผู้เรียนได้รู้จักตนเอง ค้นพบความสามารถ ความถนัดของตนเองเพื่อการพัฒนาให้เต็มศักยภาพ เห็นคุณค่าในการประกอบสัมมาชีพให้เป็นผู้มีระเบียบ มีศีลธรรม จริยธรรม รู้จักบทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบ การบำเพ็ญประโยชน์ให้ชุมชน สังคม ประเทศชาติและดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุข ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกส่วนในสังคม ทั้งพ่อแม่ ผู้ปกครอง ชุมชน และภูมิปัญญาท้องถิ่น

ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้นการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนจะต้องมีการพัฒนาและปรับปรุงให้เหมาะสม โดยมุ่งเน้นให้กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนของสถานศึกษา เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติจริง โดยการศึกษา วิเคราะห์ วางแผน ปฏิบัติตามแผน การทำงานเป็นกลุ่มและประเมินผล เพื่อปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่องตามลักษณะความพร้อม ความต้องการ และความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ ตามดุลยพินิจของสถานศึกษาและมีการกำกับดูแลอย่างจริงจัง

ความหมายของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

กระทรวงศึกษาธิการ (2551, หน้า 1-2) ได้ให้ความหมายของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนไว้ว่า กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเป็นกิจกรรมที่จัดอย่างเป็นกระบวนการด้วยรูปแบบวิธีการที่หลากหลาย ในการพัฒนาผู้เรียนทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สติปัญญา และสังคม มุ่งส่งเสริมเจตคติ คุณค่าชีวิต

ปลูกฝังคุณธรรมและค่านิยมที่พึงประสงค์ ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักและเข้าใจตนเองสร้างจิตสำนึกใน ธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม ปรับตัวและปฏิบัติตนให้เป็นประโยชน์ ต่อสังคม ประเทศชาติ และดำรงชีวิต ได้อย่างมีความสุข

จุดมุ่งหมายของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

กระทรวงศึกษาธิการ (2551, หน้า 2) ได้มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาจาก กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ดังนี้

1. พัฒนาองค์รวมของความเป็นมนุษย์ให้ครบทุกด้านทั้งร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และ สังคม
2. พัฒนาความสามารถของตนเองตามศักยภาพ โดยมุ่งเน้นเพิ่มเติมจากกิจกรรมที่ได้ จัดให้ผู้เรียนเรียนรู้ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่ม
3. เข้าร่วมและปฏิบัติกิจกรรมที่เลือกตามความถนัดและความสนใจของตนเองจาก ความหมายและจุดมุ่งหมาย

สรุปได้ว่า กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนามนุษย์ให้ครบทุกด้าน ทั้งด้าน ร่างกาย สติปัญญา อารมณ์และสังคม รวมทั้งพัฒนาความสามารถของตนเองตามศักยภาพ โดยการเข้าร่วมและปฏิบัติกิจกรรมที่เลือกตามความถนัดและความสนใจของตนเอง

เป้าหมายของการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนมุ่งพัฒนาให้บุคคลรู้จักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น มีวุฒิภาวะทางอารมณ์ มีกระบวนการคิด มีทักษะในการดำเนินชีวิตอย่างเหมาะสมและมีความสุข มีจิตสำนึกในการรับผิดชอบต่อตนเอง ครอบครัว สังคม และประเทศชาติ โดยกำหนดเป้าหมายใน การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ดังนี้

1. ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ที่หลากหลาย เกิดความรู้ ความชำนาญ ทั้งวิชาการ และ วิชาชีพอย่างกว้างขวางมากยิ่งขึ้น
2. ผู้เรียนค้นพบความสนใจ ความถนัด และพัฒนาความสามารถพิเศษเฉพาะตัว มองเห็นช่องทางในการสร้างงาน อาชีพในอนาคตได้เหมาะสมกับตนเอง
3. ผู้เรียนเห็นคุณค่าขององค์ความรู้ต่าง ๆ สามารถนำความรู้และประสบการณ์ไปใช้ในการ พัฒนาตนเอง และประกอบสัมมาชีพ
4. ผู้เรียนพัฒนาบุคลิกภาพ เจตคติ ค่านิยมในการดำเนินชีวิต และเสริมสร้างศีลธรรม จริยธรรม
5. ผู้เรียนมีจิตสำนึกและทำประโยชน์เพื่อสังคมและประเทศชาติ

หลักการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

กระทรวงศึกษาธิการ (2551, หน้า 2 – 3) ได้มีหลักการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนไว้ ดังนี้

1. มีการกำหนดวัตถุประสงค์และแนวปฏิบัติที่ชัดเจนเป็นรูปธรรม
2. จัดให้เหมาะสมกับวัย วุฒิภาวะ ความสนใจ ความถนัด และความสามารถของผู้เรียน
3. บูรณาการวิชาการกับชีวิตจริงให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิต
4. ใช้กระบวนการกลุ่มในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ฝึกให้คิดวิเคราะห์ สร้างสรรค์จินตนาการ ที่เป็นประโยชน์และสัมพันธ์กับชีวิตในแต่ละช่วงวัยอย่างต่อเนื่อง
5. จำนวนสมาชิกมีความเหมาะสมกับลักษณะของกิจกรรม
6. มีการกำหนดเวลาในการจัดกิจกรรมให้เหมาะสม สอดคล้องกับวิถีทัศน์และเป้าหมายของสถานศึกษา
7. ผู้เรียนเป็นผู้ดำเนินการ มีครูเป็นที่ปรึกษา ถือเป็นหน้าที่และงานประจำโดยคำนึงถึงความปลอดภัย
8. ยึดหลักการมีส่วนร่วม โดยเปิดโอกาสให้ครู พ่อแม่ ผู้ปกครอง ชุมชน องค์กร ทั้งภาครัฐและเอกชน มีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม
9. มีการประเมินผลปฏิบัติกิจกรรม โดยวิธีการที่หลากหลายและสอดคล้องกับกิจกรรมอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โดยให้ถือเป็นเกณฑ์ประเมินผล

แนวการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

สถานศึกษาต้องจัดให้ผู้เรียนทุกคนเข้าร่วมกิจกรรม โดยคำนึงถึงแนวการจัดดังนี้

1. การจัดกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อเกื้อกูล ส่งเสริมการเรียนรู้ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ เช่น การบูรณาการโครงการ องค์ความรู้จากกลุ่มสาระการเรียนรู้ เป็นต้น
2. จัดกิจกรรมตามความสนใจ ความถนัดตามธรรมชาติ และความสามารถ ความต้องการของผู้เรียนและชุมชน เช่น ชมรมทางวิชาการต่าง ๆ เป็นต้น
3. จัดกิจกรรมเพื่อปลูกฝังและสร้างจิตสำนึกในการทำประโยชน์ต่อสังคม เช่น กิจกรรมลูกเสือ เนตรนารี เป็นต้น
4. จัดกิจกรรมประเภทบริการด้านต่าง ๆ ฝึกการทำงานที่เป็นประโยชน์ ต่อตนเองและส่วนรวม

ประเภทของกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ประกอบด้วยกิจกรรมแนะแนวและกิจกรรมนักเรียน ซึ่งสามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. กิจกรรมแนะแนว เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้รู้จักตนเอง รู้รักสิ่งแวดลอม สามารถคิดตัดสินใจ คิดแก้ปัญหา กำหนดเป้าหมาย วางแผนชีวิต ทั้งด้านการเรียนและอาชีพ สามารถปรับตนได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ยังช่วยให้ครูรู้จักและเข้าใจผู้เรียน ทั้งยังเป็นกิจกรรมที่ช่วยเหลือและให้คำปรึกษาแก่ผู้ปกครองในการมีส่วนร่วมพัฒนาผู้เรียน

2. กิจกรรมนักเรียน เป็นกิจกรรมที่มุ่งพัฒนาความมีระเบียบวินัย ความเป็นผู้นำผู้ตามที่ดี ความรับผิดชอบ การทำงานร่วมกัน การรู้จักแก้ปัญหา การตัดสินใจที่เหมาะสม ความมีเหตุผล การช่วยเหลือแบ่งปันกัน เอื้ออาทร และสมานฉันท์ โดยจัดให้สอดคล้องกับความสามารถ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียน ให้ได้ปฏิบัติด้วยตนเองในทุกขั้นตอน ได้แก่ การศึกษาวิเคราะห์วางแผน ปฏิบัติตามแผน ประเมินและปรับปรุงการทำงาน เน้นการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ตามความเหมาะสม และสอดคล้องกับวุฒิภาวะของผู้เรียน บริบทของสถานศึกษาและท้องถิ่น กิจกรรมนักเรียนประกอบด้วย

2.1 กิจกรรมลูกเสือ เนตรนารี ยุวกาชาด ผู้บำเพ็ญประโยชน์ และนักศึกษาวิชาทหาร

2.2 กิจกรรมชุมนุม ชมรม

2.3 กิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์ เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์ต่อสังคม ชุมชน และท้องถิ่นตามความสนใจในลักษณะอาสาสมัคร เพื่อแสดงถึงความรับผิดชอบต่อสังคม ความดีงาม ความเสียสละต่อสังคม มีจิตสาธารณะ เช่น กิจกรรมอาสาพัฒนาต่างๆ กิจกรรมสร้างสรรค์สังคม

การประเมินผลการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

แนวดำเนินการในการประเมินผลการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนมีดังนี้

1. การประเมินกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเป็นรายกิจกรรม
2. การประเมินกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนผ่านช่วงชั้น
3. การตัดสินใจเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

สรุปว่า กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเป็นกิจกรรมที่จัดให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถของตนเองตามศักยภาพ โดยมุ่งเน้นเพิ่มเติมจากกิจกรรมที่ได้จัดให้ผู้เรียนตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้ง 8 กลุ่ม การเข้าร่วมและปฏิบัติกิจกรรมที่เหมาะสมร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุขกับกิจกรรมที่เลือกด้วยตนเองตามความถนัดและความสนใจอย่างแท้จริง

แนวคิดการพัฒนาจิตสาธารณะ

ความหมายของจิตสาธารณะ

จิตสาธารณะเป็นคำศัพท์ที่เริ่มมีการใช้มากขึ้นในวงการศึกษาซึ่งแปลเป็นภาษาอังกฤษว่า Public Mind และมีผู้เรียกคำนี้แตกต่างกันไปเช่น จิตสำนึก จิตสำนึกสาธารณะ จิตสำนึกต่อส่วนรวม จิตสำนึกทางสังคม ความสำนึกทางสังคม รวมไปถึงคำที่เกี่ยวข้องกันเช่น การเห็นประโยชน์ส่วนรวม เป็นต้น ซึ่งคำเหล่านี้มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายใกล้เคียงกันดังนี้

ชาย โพธิสิตา และคณะ (2540, หน้า 14) ใช้คำว่าจิตสำนึกต่อสาธารณสมบัติ และให้ความหมายในเชิงพฤติกรรมไว้ว่า คือ การใช้สาธารณสมบัติอย่างรับผิดชอบหรือการรับผิดชอบต่อสาธารณสมบัติ

บุญสม หรรษาศิริพจน์ (2542, หน้า 71-73) ใช้คำว่าจิตสำนึกที่ดีในสังคมแทนคำว่า จิตสาธารณะและได้ให้ความหมายไว้ว่า การปฏิบัติตนและการมีส่วนร่วมที่ดีในกิจกรรมของชุมชน การช่วยกันดูแลชุมชนของตน การให้ความร่วมมือ การเสียสละกำลังกาย กำลังทรัพย์ เพื่อการรักษาความปลอดภัยในชุมชนเพื่อสาธารณูปโภคในชุมชน การให้ความเป็นมิตรและมีน้ำใจต่อกัน

สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ (2542, หน้า 14) ได้ให้ความหมายจิตสาธารณะว่าเป็นการรู้จักเอาใจใส่เป็นธุระและเข้าร่วมในเรื่องของส่วนรวมที่เป็นประโยชน์ต่อชาติ

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2544, หน้า 17) ได้ให้ความหมายของ จิตสาธารณะว่า หมายถึงความคิดที่ไม่เห็นแก่ตัว มีความปรารถนาที่จะช่วยเหลือช่วยแก้ปัญหาให้แก่ผู้อื่นหรือสังคม พยายามฉวยโอกาสที่จะช่วยเหลืออย่างจริงจังและมองโลกในแง่ดีบนพื้นฐานของความจริง

หฤทัย อาจปรุ (2544, หน้า 3) ให้ความหมาย จิตสำนึกสาธารณะว่าหมายถึง มาตรฐานของบุคคลถึงปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคม ทำให้เกิดความรู้สึกปรารถนาที่จะช่วยเหลือสังคม ต้องการที่จะเข้าไปแก้วิกฤตการณ์โดยรับรู้ถึงสิทธิควบคู่ไปกับหน้าที่และความรับผิดชอบต่อ

สุพจน์ ทราภัยแก้ว (2546, หน้า 17) ได้สรุปความหมายของคำว่าจิตสำนึกสาธารณะว่า หมายถึง คุณลักษณะทางจิตใจของบุคคลที่เกี่ยวกับการมองเห็นคุณค่าหรือการให้คุณค่าแก่การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและสิ่งต่างๆ ที่มีอยู่ในสังคมที่ไม่มีผู้ใดผู้หนึ่งเป็นเจ้าของหรือเป็นสิ่งที่คนในสังคมเป็นเจ้าของร่วมกัน เป็นสิ่งสามารถสังเกตได้จากความรู้สึกนึกคิดหรือพฤติกรรมการกระทำที่แสดงออกมา

ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร และคณะ (2547, หน้า 2 – 3) ให้ความหมายของจิตสาธารณะ หมายถึง การรู้จักเอาใจใส่เป็นธุระและเข้าร่วมในเรื่องของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม

สมบัติ อารังธัญวงศ์ (2548, หน้า 15) กล่าวถึง จิตสำนึกสาธารณะ ซึ่งเป็นปัจจัยในส่วนของผู้เรียนที่มีผลต่อคุณภาพการศึกษาว่า จิตสำนึกสาธารณะ คือ เห็นแก่ส่วนรวมและสามารถเผชิญและนำการพัฒนาประเทศในสภาวะการณ์ปัจจุบันและอนาคตได้

พลกฤษณ์ จริงจิต (2548, หน้า 9) กล่าวว่าโดยนัยความหมายของจิตสาธารณะ หมายถึง จิตใจที่มองโลกและชีวิตอย่างมีคุณค่า รักและอาทรทั้งต่อตนเองและผู้อื่น มีความผูกพันและรับผิดชอบต่อส่วนรวมอันเป็นพื้นฐานสำคัญของกระบวนการเรียนรู้เพื่อสร้างสุขภาวะทั้งกายใจ สังคม ให้สามารถปรับตัวเรียนรู้อยู่ในสังคมที่ซับซ้อนได้อย่างเท่าทันและชาญฉลาด รวมถึงมีความสุข ทั้งต่อตนเอง ครอบครัวและสังคม

แทนคุณ จิตติอิสระ (2550, หน้า 1) ได้กล่าวถึง จิตสำนึกสาธารณะ ในการให้สัมภาษณ์ในจดหมายข่าวเพื่อฟ้า มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ว่า การมีจิตสำนึกสาธารณะ หมายถึงการเสียสละให้กับผู้อื่น

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (2551, หน้า 236) ได้ให้ความหมายของในเชิงพฤติกรรม ข้อ 8 มีจิตสาธารณะว่า หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงการมีส่วนร่วมในกิจกรรมหรือสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดประโยชน์แก่ผู้อื่น ชุมชน และสังคม ด้วยความเต็มใจโดยไม่หวังผลตอบแทน

สำหรับในภาษาอังกฤษได้มีการใช้คำที่หมายถึงจิตสาธารณะหรือจิตสำนึกสาธารณะอยู่หลายคำเช่นเดียวกับภาษาไทย ได้แก่ Public Mind และ Public Consciousness ซึ่งทั้ง 2 คำได้มีการใช้ในงานวิจัยที่เกี่ยวกับจิตสาธารณะหรือจิตสำนึกสาธารณะของไทยในหลายสถาบัน และได้มีการกล่าวถึงในเอกสารของต่างประเทศโดยมีการให้คำจำกัดความในลักษณะดังต่อไปนี้

Ti-Nan Chi (1998, p. 7) กล่าวว่า Public Consciousness เป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดความยุติธรรมต่อสังคมเพื่อแสดงความเอาใจใส่ต่อสังคม

Philip Allott (2002, p. 12) แห่งมหาวิทยาลัยเคมบริดจ์ กล่าวถึง Public Mind ไว้ในบทความเรื่องกฎหมายและสังคม ว่า ถ้าคิดว่าสังคมเป็นปัจจัยหนึ่งของสังคมเสียแล้ว ความคิดทางสังคมก็เป็นระบบของพลังทางสังคมและเป็นโครงสร้างพื้นฐานของสังคมและปรากฏเป็นประวัติศาสตร์ของสังคม Public Mind ของสังคมเป็นส่วนหนึ่งของสังคมโดยสมบูรณ์

Richard Lichtman (2004, p. 18) กล่าวว่า Public Mind เป็นรูปแบบของความหมายที่ถูกสร้างขึ้นจากรหัส กฎเกณฑ์และสัญลักษณ์ต่างๆ ที่ถูกฝังลงในโครงสร้างของชีวิตทางสังคม เศรษฐกิจ ประวัติศาสตร์และการเมือง

จากความหมายของคำที่ใช้เกี่ยวกับจิตสาธารณะที่แตกต่างกัน และมีความหมายที่ใกล้เคียงกัน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้คำว่า จิตสาธารณะ หมายถึง คุณลักษณะของนักเรียนที่แสดงออกในด้านจิตสาธารณะและพฤติกรรมการมีจิตสาธารณะ โดยพิจารณาจากความคิดและพฤติกรรมที่แสดงออก ที่เกี่ยวข้องกับการดูแลรักษาสาธารณสมบัติ การให้บริการแก่ผู้อื่น และการเข้าร่วมกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม

ความสำคัญของการมีจิตสาธารณะ

จิตสาธารณะเป็นความรับผิดชอบซึ่งเกิดจากภายใน คือ ความรู้สึกนึกคิด จิตใต้สำนึก ตลอดจนคุณธรรม จริยธรรม ซึ่งอยู่ในจิตใจ และส่งผลมาสู่การกระทำภายนอก พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 มาตรา 7 กำหนดความมุ่งหมายและกระบวนการในการเรียนรู้ต้องมุ่งปลูกฝังจิตสำนึกที่ถูกต้องด้านต่างๆ ให้กับผู้เรียน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546, หน้า 5) หลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กำหนดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของหลักสูตร คือให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกในการอนุรักษ์ธรรมชาติและมุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามให้แก่สังคม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545, หน้า 4) และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, มปป.) กำหนดจิตสาธารณะเป็นหนึ่งใน 8 คุณลักษณะ ที่สถานศึกษาจะต้องพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์

สมพงษ์ สิงหะพล (2542, หน้า 16) กล่าวว่า จิตสาธารณะเป็นความรู้สึกนึกคิดภายในบุคคลและเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้โดยการเรียนรู้ จิตสาธารณะหรือจิตสำนึกสาธารณะเมื่อเกิดขึ้นแล้วยากที่จะหยุดหรือหมดหายไป คนที่มีจิตสำนึกที่ดีจะประพฤติปฏิบัติอย่างเหมาะสมกับจิตสำนึกนั้น และใช้จิตสำนึกของตนเพื่อประโยชน์ต่อสิ่งต่างๆ ตามมา

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กำหนดจิตสาธารณะเป็นหนึ่งใน 8 คุณลักษณะ ที่สถานศึกษาจะต้องพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ การที่จิตสาธารณะมีความสำคัญ เนื่องจากว่า คนมาอยู่รวมกันเป็นสังคมย่อมต้องมีความสัมพันธ์ในรูปแบบการพึ่งพากัน หากคนในสังคมขาดจิตสาธารณะจะมีผลกระทบหลายๆ ส่วน ได้แก่ บุคคล ครอบครัว องค์กร ชุมชน ประเทศ และระดับโลก (ไพบุลย์ วัฒนศิริธรรม และสังคม สัญจร, 2543, หน้า 22 – 29)

1. ผลกระทบต่อบุคคล ทำให้เกิดปัญหาคือสร้างความเดือดร้อนให้แก่ตนเองและคนอื่น
2. ผลกระทบระดับครอบครัว ในครอบครัวมีความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกันน้อยลง แก่งแย่ง ทะเลาะเบาะแว้ง

3. ผลกระทบระดับองค์กร ทำให้เกิดการแบ่งพรรคแบ่งพวก เห็นแก่ตัว ชิงดีชิงเด่น เบียดเบียนสมบัติขององค์กรเพื่อมาเป็นสมบัติของตนเอง องค์กรไม่ก้าวหน้า ประสิทธิภาพและคุณภาพของงานลดลง

4. ผลกระทบระดับชุมชน ทำให้ชุมชนเกิดความอ่อนแอ เพราะต่างคนต่างอยู่ ไม่มีการพัฒนา ยิ่งปล่อยนานยิ่งทรุดโทรม เกิดอาชญากรรมในชุมชน ขาดศรัทธามิตรใจ ขาดผู้นำที่นำไปสู่การแก้ปัญหา เพราะแต่ละคนมองเห็นเรื่องของตนเองเป็นใหญ่

5. ผลกระทบระดับชาติ เกิดวิกฤตการณ์ภายในประเทศบ่อยครั้งและแก้ปัญหาไม่ได้ เกิดการเบียดเบียนทำลายทรัพยากรและสมบัติของส่วนรวม ประเทศชาติล้าหลัง ขาดพลังของคนในสังคม เมื่อนำมาตรการใดออกมาใช้ก็ไม่ได้ผลเนื่องจากไม่ได้รับความร่วมมือ เกิดการแบ่งพรรคแบ่งพวก แก่งแย่งแข่งขัน ทุจริตคอร์รัปชัน

6. ผลกระทบระดับโลก ทำให้เกิดการเอาเปรียบระหว่างประเทศ ทำให้เกิดปัญหา เช่น การสะสมอาวุธ การกลั่นแกล้ง แก่งแย่งหรือครอบงำทางการค้าระหว่างประเทศ เกิดการรังเกียจเหยียดหยามคนต่างชาติพันธุ์ของตนเอง

นอกจากนั้นในระดับองค์กร วิรุณ ตั้งเจริญ (2547, หน้า 2 – 3) กล่าวว่า การเป็นผู้บริหารต้องมีคุณสมบัติหลายประการ คุณสมบัติที่สำคัญประการหนึ่งคือ การมีจิตสำนึกสาธารณะ ผู้บริหารควรเป็นผู้เสียสละเพื่อผู้อื่น เพื่อสังคม เอาสังคมเป็นตัวตั้ง เสียสละทั้งกำลังกาย กำลังใจ กำลังศรัทธาหรือแม้แต่การเสียสละในเชิงวัตถุระดับหนึ่ง ถ้าผู้บริหารขาดจิตสำนึกสาธารณะ จนกลายเป็นคนเห็นแก่ประโยชน์ส่วนตน จะเกิดการเอาเปรียบองค์กร เห็นแก่กลุ่มพวกพ้อง องค์กรก็จะมีปัญหาอื่นๆ ตามมา

ในระดับชุมชน ทำให้เกิดปัญหา คือ

1. ชุมชนอ่อนแอ ขาดการพัฒนา เพราะต่างคนต่างอยู่ สภาพชุมชนมีสภาพเป็นเช่นไร ก็ยังคงเป็นเช่นนั้น ไม่เกิดการพัฒนาและยิ่งนานไปก็มีแต่เสื่อมทรุดลง
2. อาชญากรรมในชุมชนอยู่ในระดับสูง
3. ขาดศรัทธามิตรใจ ขาดผู้นำไปสู่การแก้ปัญหาเพราะคนในชุมชนมองปัญหาของตัวเองเป็นเรื่องใหญ่ ขาดคนอาสาพัฒนา เพราะกลัวเสียทรัพย์ กลัวเสียเวลา หรือกลัวเป็นที่ครหาจากบุคคลอื่น

ในระดับชาติถ้าบุคคลในประเทศชาติขาดจิตสำนึกสาธารณะ จะทำให้เกิด

1. วิกฤตการณ์ภายในประเทศบ่อยครั้งและแก้ปัญหาไม่ได้ เกิดการเบียดเบียนทำลายทรัพยากรและสมบัติที่เป็นของส่วนรวม
2. ประเทศชาติอยู่ในสภาพล้าหลัง เนื่องจากขาดพลังของคนในสังคม เมื่อนำประเทศนำมาตราการใดออกมาใช้ก็จะไม่ได้ผล เพราะไม่ได้รับความร่วมมือจากประชาชน

3. เกิดการแบ่งพรรคแบ่งพวก เกิดการแก่งแย่งแข่งขัน เห็นแก่ประโยชน์กลุ่มของตนและพวกพ้องเกิดการทุจริตคอร์ปชั่น

ในระดับโลก ถ้าบุคคลชาติจิตสำนึกสาธารณะ จะทำให้เกิดการเอาใจเอียงเปรียบระหว่างประเทศ ทำให้เกิดปัญหาระดับต่าง ๆ ดังนี้

1. เกิดการสะสมอาวุธกันระหว่างประเทศ เพราะชาติความไว้วางใจซึ่งกันและกัน กลัวประเทศอื่นจะโจมตี จึงต้องมีอาวุธที่รุนแรง มีอานุภาพในการทำลายสูงไว้ในครอบครอง เพื่อข่มขู่ประเทศอื่น และเมื่อมีปัญหาเกิดขึ้นก็มักมีแนวโน้มในการใช้ความรุนแรงของแสนยานุภาพทางการสงครามในการตัดสินปัญหา

2. เกิดการกั๊กแก่งแย่ง หรือครอบงำทางการค้าระหว่างประเทศ พยายามทุกวิถีทางเพื่อให้เกิดการได้เปรียบทางการค้า ทำให้ประเทศด้อยกว่าขาดโอกาสในการพัฒนาประเทศของตน

3. เกิดการรังเกียจเหยียดหยามคนต่างเชื้อชาติ ต่างเผ่าพันธุ์ หรือต่างท้องถิ่น มองชนชาติอื่น เผ่าพันธุ์อื่นว่ามีความเจริญหรือมีศักดิ์ศรีด้อยกว่าเชื้อชาติและเผ่าพันธุ์ของตนเอง ถูกดูถูกหรือเป็นปฏิปักษ์ต่อชาติอื่น

จากความสำคัญของการมีจิตสาธารณะ ถ้าสามารถปลูกฝัง เสริมสร้างหรือพัฒนาเด็กให้มีจิตสาธารณะ ด้วยวิธีการต่างๆ จะทำให้เด็กมีจิตใจที่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม ไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตน อาสาเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ โดยไม่หวังผลตอบแทน ดูแลรับผิดชอบสมบัติส่วนรวม รู้จักแบ่งปันช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์ด้วยความเต็มใจ เมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ ปัญหาที่เกิดจากเอาใจเอียงเปรียบ ความเห็นแก่ตนเองเห็นแก่พวกพ้องมากกว่าส่วนรวม ปัญหาการทำลายสาธารณสมบัติต่างๆ ก็ลดลงและนำมาสู่สังคมที่มีความสุขและพัฒนาขึ้น

ตัวชี้วัดจิตสาธารณะตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (2551, หน้า 236) ได้ให้ความหมายของในเชิงพฤติกรรม ข้อ 8 มีจิตสาธารณะ ว่า หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงออกถึงการมีส่วนร่วมในกิจกรรมหรือสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดประโยชน์แก่ผู้อื่น ชุมชน และสังคม ด้วยความเต็มใจโดยไม่หวังผลตอบแทน ประกอบด้วย 2 ตัวชี้วัด และ 6 พฤติกรรมบ่งชี้ ดังนี้

1. ช่วยเหลือผู้อื่นด้วยความเต็มใจโดยไม่หวังผลตอบแทน

1.1 ช่วย พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครูทำงานด้วยความเต็มใจ

1.2 อาสาทำงานให้ผู้อื่นด้วยกำลังกาย กำลังใจและกำลังสติปัญญา โดยไม่หวัง

ผลตอบแทน

1.3 แบ่งปันสิ่งของ ทรัพย์สินและอื่น ๆ และช่วยแก้ปัญหาหรือสร้างความสุขให้กับผู้อื่น

2. เข้าร่วมกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อโรงเรียน ชุมชนและสังคม

2.1 ดูแล รักษาสาธารณสมบัติและสิ่งแวดล้อมด้วยความเต็มใจ

2.2 เข้าร่วมกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อโรงเรียน ชุมชนและสังคม

2.3 เข้าร่วมกิจกรรมเพื่อแก้ปัญหาหรือร่วมสร้างสิ่งที่ดีงามของส่วนรวม ตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นด้วยความกระตือรือร้น

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเกิดจิตสาธารณะ

การมีจิตสาธารณะนั้น เป็นสิ่งที่เกิดตามวิถีการดำเนินชีวิตของแต่ละบุคคล สภาพแวดล้อมต่างๆ ตั้งแต่ระดับครอบครัว ชุมชน มีผลต่อการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมของบุคคล สำหรับปัจจัยที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเกิดจิตสาธารณะหรือจิตสำนึกสาธารณะ เมื่อมองจากทฤษฎีทางสังคมวิทยา จะเห็นได้ว่ามีส่วนที่จะก่อให้เกิดจิตสาธารณะ ซึ่งนั่นคือองค์การที่สำคัญที่ทำหน้าที่ขัดเกลาทางสังคม (สมพร เทพสิทธา, 2541, หน้า 12) ได้แก่

1. ครอบครัว ในกระบวนการขัดเกลาทางสังคม กระบวนการขัดเกลาขั้นต้น คือ ครอบครัว ผ่านกระบวนการ การปฏิสัมพันธ์ (Interaction) การเลียนแบบพ่อแม่ (Imitation) การสังเกตการณ์ (Observation) จะทำตัวอย่างไรให้อยู่ในวัฒนธรรมนี้ได้ ครอบครัวเป็นสถาบันที่มีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพอย่างลึกซึ้งและมีอิทธิพลต่ออารมณ์ ทัศนคติ และความประพฤติของเด็กเป็นอย่างยิ่ง

2. กลุ่มเพื่อน เป็นกลุ่มที่มีอายุระดับใกล้เคียงกัน โดยอาจจะรวมกันเป็นกลุ่มเพื่อนธรรมดาจนถึงชมรม สมาคมที่ตนสนใจ เช่น เพื่อนร่วมชั้น ชมรมฟุตบอล คณะกรรมการสถานักเรียน ชมรมจิตอาสา เป็นต้น เมื่อเด็กโตขึ้นก็จะเข้าร่วมสังคมกับเพื่อนๆ เช่น กับเพื่อนบ้าน เพื่อนที่โรงเรียน กลุ่มเพื่อนมีอิทธิพลสำคัญต่อพฤติกรรมของเด็กเช่นกัน เด็กอาจเลียนแบบอย่างเพื่อน ดังนั้นถ้าเด็กได้คบกับเพื่อนดีก็จะได้รับแบบอย่างที่ดี ในทางตรงข้ามถ้าหากคบเพื่อนที่ไม่ดี ย่อมมีพฤติกรรมที่ไม่ดีไปด้วย กลุ่มเพื่อนจะช่วยให้เด็กเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ที่อาจไม่ได้รับจากครอบครัว หรือผู้ใหญ่ เช่น เพศศึกษา ความเสมอภาค ความเป็นตัวของตัวเอง ความเป็นผู้นำ ซึ่งเด็กอาจนำเอาพฤติกรรมต่างๆ ของเพื่อนมาเป็นแนวทางปฏิบัติของตนเอง

3. สถานศึกษา โรงเรียนเปรียบเสมือนเป็นบ้านที่สองของเด็ก ในการที่จะได้รับความรู้ ความคิดต่างๆ และวิชาการต่าง ๆ อย่างเป็นทางการ โดยเฉพาะในสังคมปัจจุบัน โรงเรียนเป็นสถานที่สำคัญในเรื่องการให้การขัดเกลาแก่เด็ก ตลอดจนทำให้เด็กมีโอกาสพบปะสมาคมเพื่อนในวัยเดียวกัน ซึ่งปัญหาที่เกิดจากการขัดเกลาของโรงเรียนอาจจะไม่ตรงกับพ่อแม่ ผู้ปกครอง เด็กเลย สับสนไม่ทราบว่าจะใครถูกกว่ากัน เช่น แม่ว่าอย่าง ครูว่าอีกอย่าง ครูว่าผิด แม่บอกว่าถูก ครูว่าไม่ดี

พ่อแม่ว่าดี เป็นต้น อีกปัญหาหนึ่งที่พบได้บ่อยก็คือ สอนในลักษณะที่เป็นทฤษฎีหรืออุดมคติจนเกินไป อาจจะไม่ตรงกับสิ่งที่ปฏิบัติในชีวิตจริง เช่น ทำดีได้ดี แต่เด็กเห็นคนชั่วทำไม่ดี ได้ดี เด็กอาจจะเสื่อมศรัทธาได้ เมื่อพิจารณาถึงหน้าที่ของโรงเรียนโดยทั่วไปแล้ว โรงเรียนจะทำหน้าที่สำคัญ 2 ประการ คือ

3.1 สอนให้มีความรู้และทักษะในการดำรงชีพ

3.2 อบรมสั่งสอนเพื่อให้เป็นพลเมืองดี มีความจงรักภักดีต่อชาติ มีจรรยาบรรณอันดีงาม

4. สำนักงานหรือองค์กรที่บุคคลสังกัดอยู่ เป็นกลุ่มอาชีพต่าง ๆ ในสังคมซึ่งแต่ละกลุ่มอาชีพจะมีคุณค่าหรือระเบียบกฎเกณฑ์ไปตามอาชีพของตน เป็นหน่วยงานที่มีส่วนช่วยในการอบรมให้เรียนรู้ระเบียบแบบแผนของสังคม เช่น ครูต้องสอนศิษย์ด้วยความเมตตา นักสังคมสงเคราะห์ไม่เปิดเผยความลับของผู้มารับการสงเคราะห์ แพทย์รักษาคนไข้ด้วยจรรยาบรรณไม่เห็นแก่เงิน เป็นต้น แต่ละอาชีพจึงมีบุคลิกภาพแตกต่างกันไป เช่น ตำรวจ ก็แตกต่างจากแพทย์ ครูก็แตกต่างจากนักธุรกิจ เป็นต้น

5. สถาบันศาสนา เป็นตัวแทนที่ขัดเกลาคนหรือแนะนำแนวทางให้คน เป็นที่ยึดเหนี่ยวจิตใจเพื่อเป็นเป้าหมายในการกระทำ โดยเฉพาะศาสนาพุทธมีบทบาทสำคัญต่อการอบรมสั่งสอนให้คนเราไม่ตั้งอยู่ในความประมาทเพราะหลายสิ่งในโลกไม่มีความแน่นอน จึงต้องยึดมั่นในสิ่งที่ดีงาม มีศีลธรรม จริยธรรม และความประพฤติในทางที่ถูกที่ควร

6. สื่อมวลชน สื่อมวลชนมีหลายประเภท เช่น วิทยุ โทรทัศน์ สิ่งตีพิมพ์ต่างๆ สื่ออินเทอร์เน็ต หนังสือพิมพ์ ภาพยนตร์ และนวนิยาย เป็นต้น ซึ่งมีส่วนในการขัดเกลาทางสังคมแก่มนุษย์ในด้านต่าง ๆ ตั้งแต่ความคิด ความเชื่อ แบบของความประพฤติ เพราะสื่อมวลชนมีทั้งการให้ความรู้และความเพลิดเพลิน โดยเฉพาะอิทธิพลของสื่อมวลชนที่สำคัญคือการให้ข่าวสาร ข่าวสารนี้มักเป็นลายลักษณ์อักษรและผู้ที่เกี่ยวข้องกับข่าวสารนั้นไม่ว่าจะเป็นนักเขียน บรรณาธิการ และผู้จัดทำมีส่วนช่วยครอบครัว โรงเรียน ในการขัดเกลา เช่น หนังสือพิมพ์เสนอข่าวเด็กเรียนดี พ่อแม่อาจจะบอกให้ลูกอ่านเพื่อเป็นการเอาอย่าง หรือครู ปัจจุบันก็สั่งให้นักเรียนตัดข่าว เก็บข่าวมาเล่ารายงานหน้าชั้นเรียนหรือติดที่บอร์ดหน้าห้อง เป็นต้น อิทธิพลของสื่อมวลชนจะมีมากน้อยเพียงไรขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคล ขึ้นอยู่กับภูมิหลังของครอบครัวว่าได้สอนลูกมาให้รู้จักเหตุและผลหรือเลือกเฟ้นข่าวสารต่างๆ ได้แค่ไหนหรือขึ้นอยู่กับเจตคติของแต่ละบุคคลต่อสิ่งที่ตนได้รับ

ไพบูลย์ วัฒนศิริธรรม และสังคม สัจญ์ (2543, หน้า 13) สรุปว่า จิตสำนึกสาธารณะ หรือจิตสำนึกทางสังคม อยู่ภายใต้อิทธิพลของปัจจัยแวดล้อมทั้งภายในและภายนอก ดังนี้

ปัจจัยภายใน สำนึกที่เกิดจากปัจจัยภายใน หมายถึง การคิดวิเคราะห์ของแต่ละบุคคลในการพิจารณาตัดสินคุณค่าและความดีงาม ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมและการประพฤติปฏิบัติ โดยเฉพาะการปฏิบัติทางใจเพื่อขัดเกลาร่างกายให้เป็นไปในทางใดทางหนึ่ง โดยเกิดจากการรับรู้ เรียนรู้ การมองเห็น การคิด แล้วนำมาพิจารณาเพื่อตัดสินว่าต้องการสร้างสำนึกแบบใด ก็จะมีการฝึกฝนและสร้างสมสำนึกเหล่านั้น

ปัจจัยภายนอก เป็นปัจจัยที่เกี่ยวกับภาวะทางสัมพันธภาพของมนุษย์ ภาวะทางสังคม เป็นภาวะที่ลึกซึ้งที่มีอิทธิพลต่อจิตสำนึกด้านต่างๆ ของมนุษย์ เป็นภาวะที่ได้อบรมกล่อมเกลาและสะสมอยู่ในส่วนของการรับรู้ที่ละเอียดที่ละน้อย ทำให้เกิดจิตสำนึกที่มีรูปแบบหลากหลาย ภาวะแวดล้อมทางสังคมนี้เริ่มตั้งแต่ พ่อแม่ พี่น้อง ญาติ เพื่อน ครู สื่อมวลชน บุคคลทั่วไป ตลอดจนระดับองค์กร วัฒนธรรม ประเพณี ความเชื่อ กฎหมาย ศาสนารวมทั้งภาวะแวดล้อม ด้านสื่อสารมวลชน และส่วนที่กำกับสำนึกของบุคคล คือ การได้สัมผัสจากการใช้ชีวิตที่มีพลังต่อการเกิดสำนึก เช่น การไปโรงเรียน ไปทำงาน ดูละคร ฟังผู้คนสนทนากัน รับรู้เหตุการณ์บ้านเมือง เป็นต้น

การเกิดจิตสำนึกไม่สามารถสรุปแยกแยะได้ว่าเกิดจากปัจจัยภายในหรือภายนอก เพียงอย่างใดอย่างหนึ่งเพราะทุกสรรพสิ่งมีความสัมพันธ์กัน จิตสำนึกที่มาจากภายนอกเป็นการเข้ามาโดยธรรมชาติ กระทบต่อความรู้สึกของบุคคลแล้วกลายเป็นจิตสำนึกตามธรรมชาติและมักไม่รู้ตัว แต่จิตสำนึกที่เกิดจากปัจจัยภายในเป็นความตั้งใจเลือกสรร บุคคลระลึกถึงตนเองเป็นอย่างดี เป็นสำนึกที่สร้างขึ้นเอง ระหว่างปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก เป็นปฏิสัมพันธ์ที่มีความต่อเนื่องกัน ดังนั้นการพัฒนาจิตสำนึกจึงต้องกระทำควบคู่กันไปทั้งปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก

รูปแบบในการพัฒนาจิตสาธารณะ

ในการพัฒนาคนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์นั้นถือเป็นจุดมุ่งหมายที่สำคัญยิ่งของแผนการศึกษาแห่งชาติและตามเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 เพื่อสร้างให้คนไทยมีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม

วิฑูรย์ สิมะโชคดี (2550, หน้า 23-26) กล่าวว่า การพัฒนาจิตสาธารณะให้แก่บุคคลนั้น กลุ่มเป้าหมายที่สำคัญมีอยู่ 3 ช่วงวัยดังนี้

1. วัยเด็ก ระยะเวลาแรก ๆ จะเน้นด้านการตอบสนองความต้องการของทารก เช่น การให้อาหาร การให้ความอบอุ่น เมื่อเติบโตขึ้นก็จะเริ่มสอนคลาน นั่ง ยืน เดิน และพูด ในช่วงระยะนี้จะเริ่มอบรมให้รู้ว่าอะไรผิดอะไรถูก ถ้าผิดพ่อแม่ก็จะแสดงอาการดุหรือส่งเสียงว่ากล่าว เด็กจะเรียนรู้

กิริยาอาการพอใจหรือไม่พอใจของผู้ใหญ่และจะจดจำ เพื่อว่าเมื่อเห็นลักษณะอาการเช่นนั้นอีกจะ
ได้ไม่ทำเช่นนั้น นั่นคือเด็กจะเริ่มรู้จักควบคุมความต้องการและความประพฤติมากขึ้นเรื่อยๆ

2. วัยหนุ่มสาว การอบรมให้เรียนรู้ระเบียบแบบแผนของสังคมส่วนใหญ่จะได้จากกลุ่ม
เพื่อนเล่นในโรงเรียน วัยนี้มักจะเอาอย่างเลียนแบบผู้อื่น

3. วัยผู้ใหญ่ การอบรมผู้ใหญ่ให้เรียนรู้ระเบียบแบบแผนของสังคมก็มีความจำเป็นอยู่บ้าง
แม้จะเป็นผู้ที่มีประสบการณ์มากแล้วก็ตาม ทั้งนี้เนื่องจากบางโอกาสต้องประสบกับสถานการณ์
ใหม่ ๆ ในสังคม

สำหรับบริบทในสังคมไทยจากปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเกิดจิตสาธารณะในหัวข้อที่กล่าว
มานั้นนำไปสู่วิธีการพัฒนาคนเพื่อให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ คือเป็นคนที่มีความรู้ความเข้าใจและทำได้
มีจิตสาธารณะซึ่งอาจทำได้ในรูปแบบต่าง ๆ ดังนี้

1. การให้การศึกษา คือการเพิ่มพูนความรู้และทักษะที่จำเป็นต่างๆ ให้กับผู้ที่เราจะ
พัฒนาให้การศึกษาทุกเรื่องที่อยู่ในกระบวนการ ให้ผู้รับการพัฒนามีความรู้ความเข้าใจและทำได้
ในเรื่องที่เรียน โดยการให้การศึกษาจะต้องคำนึงคือ การพัฒนาคนให้เป็นผู้ที่มีลักษณะอันพึง
ประสงค์ตามที่ต้องการนั้น จำเป็นต้องค่อยทำค่อยไป ต้องใช้เวลาในการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ หรือความ
ล้ำสมัยของสิ่งเก่า การฝึกความชำนาญในการคิดและทำสิ่งใหม่ ตลอดจนการฝังเอาสิ่งใหม่เข้าไป
ในวัฒนธรรมหรือนิสัยของคนจะต้องใช้เวลามาก ต้องพยายามต่อไปเรื่อยๆ จนกว่าทั้งครูและศิษย์
หรือคนภายนอกมีความพอใจในผลงานจึงจะหยุดงานนั้น แต่งานใหม่ก็จะมีมาอีก การเรียน
การพัฒนาจึงไม่มีวันสิ้นสุด เป็นกระบวนการตลอดชีวิต (Education is a life long process)

เมื่อพิจารณาจากโครงสร้างหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่ามุ่งใช้วิธีที่
หลากหลายในการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมของเด็กและเยาวชน ดังนี้

1.1 ระดับประถมศึกษา จัดการสอนคุณธรรมและจัดกิจกรรมเชิงบูรณาการให้แก่เด็ก
ใน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เช่น ลูกเสือ/เนตรนารี ยุวกาชาด ผู้บำเพ็ญ
ประโยชน์ กิจกรรมวันสำคัญต่างๆทั้งทางพุทธศาสนาและวันสำคัญของชาติ เป็นต้น

1.2 ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย สอนโดยสอดแทรกคุณธรรม
ทั้ง 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ซึ่งมีจุดหมายเพื่อเสริมสร้างคุณธรรม
จริยธรรม แบ่งออกเป็น 3 ลักษณะ คือ 1) กิจกรรมแนะแนว 2) กิจกรรมนักเรียนได้แก่ กิจกรรม
ลูกเสือ เนตรนารี ยุวกาชาด ผู้บำเพ็ญประโยชน์ และกิจกรรมชุมนุม ชมรม 3) กิจกรรมเพื่อสังคมและ
สาธารณะประโยชน์ นักเรียนต้องเรียนตลอดทั้ง 3 ปีการศึกษา

2. การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรเพื่อพัฒนาผู้เรียน ซึ่งเป็นแนวทางหนึ่งในการพัฒนาจิตสาธารณะให้แก่เด็กและเยาวชน เป็นกิจกรรมนอกชั้นเรียนที่สถานศึกษาจัดขึ้นหรือส่งเสริมให้ผู้เรียนจัดขึ้นเพื่อเสริมสร้างประสบการณ์และพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ตามความชอบความถนัด ความสนใจโดยไม่มีคะแนนเข้ามาเกี่ยวข้อง ลักษณะของกิจกรรมเสริมหลักสูตร

2.1 การดำเนินกิจกรรมเสริมหลักสูตรควรเกิดจากความสนใจและสมัครใจของผู้เรียน

2.2 กิจกรรมเสริมหลักสูตรควรส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักและเข้าใจตนเอง ตลอดจนมีโอกาสพัฒนาศักยภาพแห่งตนทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม สติปัญญา บุคลิกภาพและพัฒนาภาวะสู่ความเป็นผู้ใหญ่ที่สมบูรณ์มากขึ้น

2.3 กิจกรรมเสริมหลักสูตร ควรจะต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์การทำงานเป็นหมู่คณะ มีการแสดงตน แสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนความคิดเห็น เรียนรู้ที่จะเข้าใจและยอมรับผู้อื่น พัฒนาความเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี ฝึกหัดการทำงานอย่างเป็นระบบ ฝึกการคิดและตัดสินใจอย่างมีเหตุผล

2.4 กิจกรรมเสริมหลักสูตร ควรช่วยให้ผู้เรียนปรับตัวกับการเรียนการสอนและสิ่งแวดล้อมต่างๆ ในสถาบัน นอกจากนั้นอาจเป็นหนทางในการช่วยผ่อนคลายความตึงเครียดจากการศึกษาเล่าเรียน

2.5 กิจกรรมเสริมหลักสูตรควรพัฒนาผู้เรียนให้มีบุคลิกภาพที่ดี มีความประพฤติที่ดีงาม มีความเป็นไทยและภาคภูมิใจในความมีเอกลักษณ์ของชาติ ชื่นชมในศิลปวัฒนธรรม ระเบียบประเพณี ดนตรีและนาฏศิลป์ไทย ตลอดจนตนประพฤติตนเป็นบุคคลที่เป็นประโยชน์ เป็นที่ต้องการของสังคม

การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยกิจกรรมเสริมหลักสูตรนั้น ต้องสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเกิดความสนุกควบคู่ไปกับการได้รับสาระจากกิจกรรมดังกล่าว ไม่ควรจัดสภาพบรรยากาศการเรียนรู้เช่นเดียวกับบรรยากาศการเรียนในชั้นเรียน เพราะกิจกรรมเสริมหลักสูตรไม่ได้มุ่งเน้นการให้เนื้อหาเป็นหลัก (Content Based) แต่เน้นการให้สาระความรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activities Based) ดังนั้นรูปแบบการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรจึงต้องคำนึงถึงการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แตกต่างไปจากการเรียนรู้ในชั้นเรียนเพื่อจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะเข้าร่วม ต้องเน้นการสร้างโอกาสให้แก่ผู้เรียนได้เข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดรูปแบบ วิธีการดำเนินงาน และให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมมากที่สุด เพื่อให้กิจกรรมสอดคล้องกับความต้องการ ความสนใจและเกิดความรู้สึกร่วมในกิจกรรม

หลักการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะ

ในการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะ มีหลักการดังต่อไปนี้

1. การพัฒนาจิตสาธารณะแก่ผู้เรียน จะต้องพัฒนา 3 ประการควบคู่กันไป ไม่ควร
ให้นำหนักไปในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง อันได้แก่

1.1 การให้ความรู้ทางคุณธรรมของการมีจิตสาธารณะ

1.2 การปลูกฝังค่านิยมของจิตสาธารณะ เพื่อให้หยั่งลึกลงไปจิตใจให้ได้รับ
รู้คุณค่าหรือได้กระจ่างค่านิยมในตนเองให้ได้

1.3 การปฏิบัติเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการปฏิบัติจริง

2. การพัฒนาคุณธรรมใดก็ตาม เป็นทักษะกระบวนการที่ต้องดำเนินการอย่าง
ต่อเนื่องการทำกิจกรรมเดียวอาจได้ผลในระยะสั้นแต่ไม่ก่อให้เกิดจุดเปลี่ยนทางความคิดและ
พฤติกรรมในระยะยาว

3. ความเหมาะสมกับวัย การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะต้องให้เหมาะสม
กับกลุ่มวัยและช่วงเวลา ดังนั้นการเลือกใช้กิจกรรม การเชิญวิทยากร อาจต้องพิจารณาความ
เหมาะสมด้วย

4. เน้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม การพัฒนาจิตสาธารณะ มิใช่การถ่ายทอด เพื่อให้
ผู้เรียนจดจำหรือมุ่งให้หลักธรรมแต่เพียงฝ่ายเดียว แต่ควรให้ผู้เรียนได้มีโอกาสประเมินค่าและใช้
เหตุผลประกอบเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

5. สอดคล้องเชื่อมโยงกับความเป็นจริงในสังคม การพัฒนาจิตสาธารณะ ควรให้
ผู้เรียนได้ย่นคิดเชื่อมโยงกับชีวิตจริงที่สัมผัสได้ โดยเฉพาะกับความเป็นจริงที่ผู้เรียนเผชิญอยู่

การพัฒนาจิตสาธารณะในสองรูปแบบดังกล่าว เป็นวิธีการที่ได้รับความนิยมและมีการ
ดำเนินการอย่างแพร่หลายในทุกสังคม ไม่เฉพาะสังคมไทยเท่านั้น เพราะถือเป็นรูปแบบ
พื้นฐานที่เชื่อว่าสามารถสร้างผลสัมฤทธิ์ต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี

ตาราง 4 สรุปปัจจัยและรูปแบบในการพัฒนาจิตสาธารณะ

ปัจจัย	รูปแบบในการพัฒนาจิตสาธารณะ
ครอบครัว	การให้การศึกษา/อบรม
กลุ่มเพื่อน	การปฏิบัติตนเป็นแบบอย่าง
สถานศึกษา	การจัดการศึกษา/การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร
สำนักงานหรือองค์กรที่บุคคลสังกัดอยู่	การฝึกอบรม
สถาบันศาสนา	การเทศนา/การอบรม
สื่อมวลชน	การนำเสนอข่าวสารที่เป็นประโยชน์แก่ผู้บริโภค

องค์ประกอบของคุณลักษณะจิตสาธารณะ

องค์ประกอบของจิตสาธารณะหรือจิตสำนึกสาธารณะนั้น มีการแบ่งองค์ประกอบที่แตกต่างกันไปตามระดับอายุของกลุ่มตัวอย่างการศึกษา ซึ่งได้แบ่งองค์ประกอบของจิตสำนึกไว้ดังนี้

ชาย โพรสิตา (2540, หน้า 14) ได้ศึกษาเรื่องจิตสำนึกต่อสาธารณะสมบัติ : ศึกษาในกรณีกรุงเทพมหานคร โดยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างหลายกลุ่ม คือ กลุ่มทำงานราชการ รัฐวิสาหกิจ หรือทำงานสำนักงาน กลุ่มที่ทำงานรับจ้าง งานค้าขาย และธุรกิจส่วนตัว กลุ่มนักศึกษาที่สูงกว่ามัธยม และผู้ทรงคุณวุฒิโดยได้จัดองค์ประกอบของจิตสำนึกต่อสาธารณะสมบัติ 4 ด้าน คือ

1. ด้านความเข้าใจเกี่ยวกับสาธารณะสมบัติ
2. ด้านภาพสะท้อนจิตสำนึกต่อสาธารณะสมบัติ
3. ด้านมาตรการเสริมสร้างจิตสำนึกต่อสาธารณะสมบัติ
4. ด้านนโยบายและการบริหารจัดการ

สมพงษ์ สิงหะพล (2542, หน้า 15-16) ได้กล่าวถึงจิตสำนึกไว้ว่า มีอยู่ 3 ด้านหลักๆ คือ

1. จิตสำนึกเกี่ยวกับตนเอง (Self Consciousness) เป็นจิตสำนึกเพื่อพัฒนาตนเอง ทำให้ตนเองเป็นบุคคลที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น จิตสำนึกด้านนี้การศึกษาไทยมุ่งมันปลูกฝังมานาน เกิดบ้างไม่เกิดบ้างไปตามสภาพการณ์ เป็นจิตสำนึกแบบคลาสสิกที่ทุกสังคมพยายามเหมือนกันที่จะสร้างให้เกิดขึ้นให้ได้ เช่น ความขยัน ความรับผิดชอบ ความมานะอดทน เป็นต้น เป็นจิตสำนึกที่ถูกปลูกฝังและมีมานานตามสภาพสังคมไทย

2. จิตสำนึกเกี่ยวกับผู้อื่น (Others Oriented Consciousness) เป็นจิตสำนึกของความสัมพันธระหว่างบุคคลของคนในกลุ่มชนหนึ่ง สังคมหนึ่ง เช่น ความเห็นอกเห็นใจ ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ความสามัคคี เป็นต้น เป็นจิตสำนึกที่คนไทยส่วนใหญ่ถูกหล่อหลอมมาจากพื้นฐานดั้งเดิมของวัฒนธรรมไทยอยู่แล้วสร้างกันได้ไม่ยากนัก

3. จิตสำนึกเกี่ยวกับสังคมหรือจิตสำนึกสาธารณะ (Social or Public Consciousness) เป็นจิตสำนึกที่ตระหนักถึงความสำคัญในการอยู่ร่วมกันหรือคำนึงถึงผู้อื่นที่ร่วมความสัมพันธ์เป็นกลุ่มเดียวกัน เป็นจิตสำนึกที่คนไทยยังไม่ค่อยมีและขาดกันอยู่มาก เพราะพื้นฐานความเป็นมาของสังคมไทย สมควรที่จะรีบพัฒนาขึ้นโดยเร็ว เช่น จิตสำนึกด้านเศรษฐกิจ จิตสำนึกด้านการเมือง จิตสำนึกด้านสิ่งแวดล้อม จิตสำนึกด้านสุขภาพ เป็นต้น

นอกจากนั้นมีการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในลักษณะของการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อมและการอนุรักษ์สาธารณสมบัติต่างๆ มีการศึกษาองค์ประกอบที่แตกต่างกันไปและใช้คำที่แตกต่างกันไป ตามระดับอายุของกลุ่มที่ศึกษา ดังนี้

หฤทัย อาจปฐ (2544, หน้า 46) ได้ใช้องค์ประกอบของการมีจิตสำนึกสาธารณะของนักศึกษาพยาบาลปีที่ 1-4 ในสถาบันการศึกษาพยาบาลในเขตกรุงเทพมหานคร โดยศึกษาองค์ประกอบการมีจิตสำนึกสาธารณะใน 6 ด้าน ดังนี้

1. ด้านความตระหนักถึงปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคมปัจจุบัน
2. ด้านการวิเคราะห์ วิพากษ์ วิจรรณ์ ปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคม
3. ด้านความรัก ความเอื้ออาทรและความสามัคคี
4. ด้านการรับรู้และความสามารถในการผลักดันเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคม
5. ด้านการปฏิบัติในการแก้ไขปัญหาสังคม
6. ด้านการมีเครือข่ายในการนำกิจกรรมทางสังคม

ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร (2546, หน้า 2-3) ได้ศึกษารูปแบบการพัฒนานักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา ให้มีจิตสาธารณะ : การศึกษาระยะยาวและใช้องค์ประกอบของจิตสาธารณะเป็น 3 องค์ประกอบ คือ

1. การหลีกเลี่ยงการใช้หรือการกระทำที่จะทำให้เกิดความชำรุดเสียหายต่อของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม วัดจาก

1.1 การดูแลรักษา ได้แก่ การใช้ของส่วนรวมแล้วเก็บเข้าที่

1.2 ลักษณะของการใช้ ได้แก่ การใช้อย่างประหยัด การใช้อย่างทะนุถนอม และ การใช้อย่างรู้คุณค่า

2. การถือเป็นหน้าที่ที่จะมีส่วนร่วมในการดูแลรักษาของส่วนรวมในวิสัยที่ตนสามารถทำได้ วัตถุประสงค์

2.1 การทำตามหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายเพื่อส่วนรวม

2.2 การรับอาสาที่จะทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อส่วนรวม

3. การเคารพสิทธิในการใช้ของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม

3.1 การไม่ยึดครองของส่วนรวมมาเป็นของตนเอง

3.2 การเปิดโอกาสให้ผู้อื่นได้ใช้ของส่วนรวม

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (2551, หน้า 236) กล่าวถึงผู้ที่มีจิตสาธารณะ ได้แก่ ผู้ที่มีลักษณะเป็นผู้ให้และช่วยเหลือผู้อื่น แบ่งปันความสุขส่วนตน เพื่อทำประโยชน์แก่ส่วนรวม เข้าใจ เห็นใจผู้ที่มีความเดือดร้อน อาสาช่วยเหลือสังคม อนุรักษ์สิ่งแวดล้อม ด้วยแรงกาย สติปัญญา ลงมือปฏิบัติเพื่อแก้ปัญหาหรือร่วมสร้างสรรค์สิ่งที่ดีงามให้เกิดในชุมชน โดยไม่หวังสิ่งตอบแทนและกำหนดให้วัดคุณลักษณะของจิตสาธารณะ ใน 2 ด้าน และ 6 พฤติกรรม ดังนี้

1. ช่วยเหลือผู้อื่นด้วยความเต็มใจโดยไม่หวังผลตอบแทน โดยแสดงออกดังนี้

1.1 ช่วย พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครูทำงานด้วยความเต็มใจ

1.2 อาสาทำงานให้ผู้อื่นด้วยกำลังกาย กำลังใจและกำลังสติปัญญา โดยไม่หวัง

ผลตอบแทน

1.3 แบ่งปันสิ่งของ ทรัพย์สินและอื่น ๆ และช่วยแก้ปัญหาหรือสร้างความสุขให้กับ

ผู้อื่น

2. เข้าร่วมกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อโรงเรียน ชุมชนและสังคมโดยแสดงออกดังนี้

2.1 ดูแล รักษาสาธารณสมบัติและสิ่งแวดล้อมด้วยความเต็มใจ

2.2 เข้าร่วมกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อโรงเรียน ชุมชนและสังคม

2.3 เข้าร่วมกิจกรรมเพื่อแก้ปัญหาหรือร่วมสร้างสิ่งที่ดีงามของส่วนรวม ตามสถานการณ์

ที่เกิดขึ้นด้วยความกระตือรือร้น

กรรยา พรรณนา (2553, หน้า 8-9) ได้กำหนดองค์ประกอบจิตสาธารณะของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยพิจารณาจากความรู้ความเข้าใจหรือพฤติกรรมที่แสดงออกขององค์ประกอบจิตสาธารณะ 4 องค์ประกอบ ได้แก่

1. ด้านการใช้ หมายถึง ลักษณะพฤติกรรมของผู้เรียนในการใช้ของส่วนรวม การรักษาทรัพย์สิน การดูแลรักษาความสะอาด การไม่ทำลายทรัพย์สินที่เป็นสาธารณสมบัติในโรงเรียน ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียนให้เกิดความชำรุดเสียหาย โดยแสดงออกดังนี้

- 1.1 ดูแลรักษาสิ่งของ เมื่อใช้แล้วมีการเก็บรักษาให้คงอยู่ในสภาพดี
- 1.2 ลักษณะของการใช้ ใช้ของส่วนรวมอย่างประหยัดและทะนุถนอม

2. ด้านการถือเป็นที่ หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกถึงการมุ่งปฏิบัติ เพื่อส่วนรวม ในการดูแลรักษาของส่วนรวมในโรงเรียนทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียนในวิสัยที่ตนสามารถทำได้ โดยแสดงออกดังนี้

- 2.1 ทำตามหน้าที่และเคารพกฎระเบียบที่กำหนด
- 2.2 รับอาสาที่จะทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อส่วนรวม คอยสอดส่องดูแลสาธารณสมบัติของส่วนรวม

3. ด้านการเคารพสิทธิ หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกถึงการเคารพสิทธิในการใช้ของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม การไม่ยึดครองของส่วนรวมมาเป็นของตน ตลอดจนไม่ปิดกั้นโอกาสของบุคคลอื่นที่จะใช้ของส่วนรวมนั้น โดยแสดงออกดังนี้

- 3.1 ไม่นำของส่วนรวมมาเป็นของตนเอง
- 3.2 แบ่งปันและเปิดโอกาสให้ผู้อื่นได้ใช้ของส่วนรวม

4. ด้านการปฏิบัติกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกถึงการทำความดีให้ประโยชน์ต่อผู้อื่นและสังคมส่วนรวมด้วยความจริงใจและเต็มใจ โดยไม่หวังผลตอบแทน การเข้าไปช่วยเหลือผู้อื่นด้วยกำลังกาย กำลังปัญญา กำลังทรัพย์ ตามความสามารถของตนเอง ซึ่งผลของการกระทำจะก่อให้เกิดประโยชน์แก่คนส่วนใหญ่ ด้วยความบริสุทธิ์ใจ โดยไม่หวังผลตอบแทน โดยแสดงออกดังนี้

- 4.1 การกระทำบางสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นและสังคมส่วนรวมด้วยความเต็มใจ
- 4.2 การเข้าช่วยเหลือผู้อื่นด้วยกำลังกาย กำลังปัญญา กำลังทรัพย์ ตามความสามารถ

ของตนเอง

สรุปได้ว่ามีองค์ประกอบของจิตสาธารณะในหลายด้าน ได้แก่ ด้านการถือเป็นที่ การเคารพสิทธิ การดูแลรักษาและการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม การให้บริการ รวมทั้งการเข้าร่วมกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อชุมชนและสังคม โดยผู้วิจัยได้สรุปดังตาราง 5

ตาราง 5 สรุปองค์ประกอบของคุณลักษณะจิตสาธารณะ

ผู้วิจัย/หลักสูตรแกนกลางฯ	องค์ประกอบ				
	การถือ เป็นหน้าที่	ด้านการ เคารพสิทธิ	ด้านการ ดูแลรักษา	ด้านการ บริการ	ด้านการ พัฒนา
1. ชาย โพธิ์สิตา (2540)			✓		
2. สมพงษ์ สิงหะพล(2542)			✓		
3. นฤทัย อัจจุฑา (2544)					✓
4. ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร (2546)	✓	✓	✓	✓	
5. หลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551			✓	✓	✓
6.กรรยา พรรณนา (2553)	✓	✓	✓	✓	✓

จากตาราง 5 พบว่ามีองค์ประกอบของจิตสาธารณะที่สำคัญใน 3 องค์ประกอบ คือด้านการดูแลรักษา ด้านการบริการและด้านการพัฒนา โดยให้ความสำคัญต่อการดูแลรักษาสาธารณสมบัติสิ่งแวดล้อมเป็นอันดับแรก โดยผู้วิจัยได้กำหนดองค์ประกอบของคุณลักษณะด้านจิตสาธารณะในหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะฯให้สอดคล้องกับคุณลักษณะของจิตสาธารณะ ใน 2 ด้านและ 6 พฤติกรรมบ่งชี้ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ใน 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ด้านการดูแลรักษา หมายถึง พฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงออกในการดูแล รักษา สาธารณสมบัติและสิ่งแวดล้อม ทั้งในและนอกห้องเรียนด้วยความเต็มใจ

2. ด้านการบริการ หมายถึง พฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงออกในด้านการกระทำ สิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นและสังคมส่วนรวม การช่วยเหลือผู้อื่นตามความสามารถของตน และการอาสาทำงานให้ผู้อื่นด้วยกำลังกาย กำลังใจและกำลังสติปัญญา โดยไม่หวังผลตอบแทน

3. ด้านการพัฒนา หมายถึง พฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงออกในด้านการอาสา ปรับปรุงเปลี่ยนแปลงสิ่งต่างๆ ให้ดีขึ้น และเข้าร่วมกิจกรรมเพื่อแก้ปัญหาหรือร่วมสร้างสิ่งที่ดีงามของส่วนรวม ตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นด้วยความกระตือรือร้น ทั้งในและนอกห้องเรียน

แนวทางในการพัฒนาจิตสาธารณะ

แนวทางในการพัฒนาจิตสาธารณะ ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ที่ปลูกฝังและเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ให้นักเรียน เพื่อเป็นแนวทางในการนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาจิตสาธารณะ ผลการศึกษาจะทำให้เห็น จุดมุ่งหมายและแนวทางที่ใช้ในการเสริมสร้างจิตสาธารณะ ซึ่งผู้วิจัยจะนำผลการศึกษาไปวิเคราะห์ และสังเคราะห์ ร่วมกับแนวทางในการพัฒนาจิตสาธารณะของหลักสูตรเสริมเพื่อให้ได้ลักษณะ ของหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะในลำดับต่อไป โดยเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ การพัฒนาจิตสาธารณะ มีดังต่อไปนี้

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2551, หน้า 41) กำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ทั้ง 8 ข้อ สอดแทรกอยู่ในมาตรฐาน และตัวชี้วัดของกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างๆ แล้ว อย่างไรก็ตามครูผู้สอนอาจเน้นในการจัดกิจกรรม การเรียนการสอนรายวิชาต่างๆ และสามารถผ่านกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนหรือโครงการต่างๆ ของ โรงเรียนก็ได้ ดังนี้

1. สอดแทรกกระบวนการปลูกฝังอยู่ในการดำเนินงานของโครงการหรือกิจกรรม
2. สร้างความตระหนักและจัดบรรยากาศให้เอื้อต่อการเสริมสร้างคุณลักษณะ
3. ให้ทุกคน ทุกฝ่ายได้มีส่วนร่วมในการปลูกฝังหรือเสริมสร้างคุณลักษณะ
4. สอดแทรกในระหว่างจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และเน้นกระบวนการกลุ่ม
5. สร้างสถานการณ์ บทบาทสมมติ
6. ฝึกปฏิบัติ
7. การประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีของครู
8. การอบรมสั่งสอน

ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม (ศูนย์คุณธรรม) เป็นหน่วยงาน อีกหน่วยงานหนึ่งที่ได้ดำเนินโครงการศึกษาแนวทางการปลูกจิตสำนึกคุณธรรมผ่านระบบ การศึกษา : กรณีศึกษามูลนิธิพุทธฉือจี้ ได้วัน โดยมีคณะผู้วิจัย จำนวน 3 ท่าน คือ พระเดิมแท้ ชาวหินฟ้า ศาสตราจารย์รัศมี กฤษณมิม และดร.สุวิตา แสงสีหนาท ซึ่งได้เสนอแนะแนวทาง การศึกษาที่ประสบความสำเร็จในการปลูกฝังคุณธรรมและข้อเสนอแนะต่อกรอบโครงสร้าง หลักสูตรในระบบการศึกษาของไทย ดังต่อไปนี้ (เดิมแท้ ชาวหินฟ้า และคณะ, 2550, หน้า 188-204)

1. เป้าหมายการศึกษาเด่นชัด การศึกษาของฉือจี้ทุกระดับชั้นมีรูปแบบเดียวกัน กล่าวคือ ฝึกหัดเด็กให้มี “คุณธรรมนำความรู้” ด้วยหลักไตรสิกขา และพรหมวิหาร 4 คุณธรรมนำความรู้ คือ เป้าหมายหลักในระบบการศึกษาของฉือจี้ คุณธรรมในที่นี้ มีความหมายเป็นรูปธรรมว่า “เมตตา

กรุณา ปิดยีนดี ให้โดยไม่เห็นแก่ตัว และ รู้พอ รู้คุณ ยกย่อง รัก" สถานศึกษาชื่อจี้มีภารกิจฝึกหัดให้เด็กทุกคนที่จบออกไปมีคุณธรรม โดยเด็กอาจจะฉลาดไม่เท่ากันแต่ทุกคนจะเป็น "โพธิสัตว์น้อย" ของสังคม เพื่อวิสัยทัศน์ของชื่อจี้ในระดับมหภาค ซึ่งก็คือชำระจิตใจให้บริสุทธิ์ สังคมร่มเย็น ไร้ภัยพิบัติ โดยการฝึกหัดเด็กให้เป็นความหวังของสังคม

2. หลักสูตรการศึกษา ใช้หลักสูตรของกระทรวงศึกษาฯ แต่เพิ่มวิชาจริยศิลป์ศึกษา การสอนวาทกรรม และกิจกรรมหลากหลายที่ส่งเสริมพัฒนาการด้านจิตใจ

3. สอนวาทกรรมอย่างมีเทคนิคกระตุ้นจิตสำนึกคุณธรรม ทุกเช้าเมื่อเข้าชั้นเรียน แล้วครูประจำชั้นจะกล่าวถึงวาทกรรมประจำสัปดาห์ แล้วเล่านิทานหรือเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับ วาทกรรมดังกล่าว ให้เวลาเด็กนั่งสมาธิ พร้อมกับคิดเปรียบเทียบกับตัวเอง เมื่อคิดแล้วก็ให้เด็กแสดงออกโดยการวาดรูปและตอบคำถามซึ่งไม่มีถูกหรือผิด คำถามจะกระตุ้นให้นักเรียนจินตนาการ คิด วิเคราะห์ด้วยตนเองใช้เวลาในช่วงนี้ประมาณ 30 นาที ภาพวาดวาทกรรมที่สื่อความหมายได้ดีจะได้รับการติดบอร์ดของโรงเรียนทุกสัปดาห์

รูปแบบการสอนวาทกรรมซึ่งสอนให้นักเรียนคิดและแสดงออกเช่นนี้ เป็นตัวอย่างที่ดีในการดึงดูความสนใจของนักเรียนมากกว่าจะให้นักเรียนสวดมนต์แบบนกแก้วนกขุนทองโดยไม่เคยได้คิดไตร่ตรองและปฏิบัติจริง การให้นั่งสมาธิเฉยๆ นั้นเด็กน้อยทุกคนทำได้ แต่การให้คิดวิเคราะห์วาทกรรมในนิทานหรือเรื่องราวการกระทำของตนเอง จะดึงให้นักเรียนมีสมาธิได้มากกว่า พร้อมกับเป็นการฝึกวิปัสสนาขั้นต้นไปในตัว อีกทั้งยังกระตุ้นให้นักเรียนกระตือรือร้นในการวาดรูปและทำกิจกรรมด้วยการคัดเลือกไปติดบอร์ด มีผลให้นักเรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์

กระบวนการสอนวาทกรรมมิได้จบเพียงในห้องเรียน แต่ต่อเนื่องสู่จิตสำนึกคุณธรรม ด้วยการสัมผัสผู้ทุกข์ยากในสังคม กระตุ้นจิตเมตตาและสนับสนุนให้นักศึกษาเข้าช่วยเหลือในทันที เป็นทั้งการหยอดเมล็ดพันธุ์แห่งความดี และการรดน้ำ พรวนดิน ใส่ปุ๋ยให้ความดีเติบโตอย่างเข้มแข็ง ซึ่งสรุปเป็นกระบวนการปลูกจิตสำนึกคุณธรรมได้ดังนี้ เข้าใจคิด (วิปัสสนา) แสดงออก (ปัญญา) สัมผัส (กระตุ้นจิตเมตตา) ทำทันที (กรุณา) ทำอีก (มุทิตา อุเบกขา)

4. วิชาจริยศิลป์ศึกษา จัดกิจกรรม 2 คาบต่อสัปดาห์ เป็นการอบรมคุณธรรม ความประพฤติ มารยาท วินัย และความรู้ให้แก่นักเรียนผ่านศิลปะและวัฒนธรรมดั้งเดิม เช่น การชงชา การจัดดอกไม้ การเขียนพู่กันจีน มารยาทและวัฒนธรรมชื่อจี้ โดยหมุนเวียนเรียนศิลปะ ด้านละ 8 สัปดาห์ วิชานี้เป็นหัวใจของการศึกษา บูรณาการความรู้กับคุณธรรม ในกระบวนการศึกษาของชื่อจี้ ซึ่งระบบการศึกษาของไทยสามารถนำมาประยุกต์ได้อย่างกว้างขวางมาก เพราะไทยมีวัฒนธรรมดั้งเดิม เช่น ศิลปะการปั้นตุ๊กตาชาววัง ศิลปะการประดิษฐ์ขนมและอาหารไทย ศิลปะ

การร้อยมาลัย หัตถกรรมงานฝีมือต่างๆ เป็นต้น เด็กจะได้เรียนรู้ประวัติศาสตร์ของศิลปะ แต่ละแขนงควบคู่ไปกับประวัติศาสตร์ไทย ได้ฝึกทักษะการใช้มือ การมีสมาธิ ศิลปะการตกแต่งและจัดให้สวยงาม มารยาทในการกินและดื่ม และที่สำคัญที่สุดคือฝึกคำนึงถึงจิตใจผู้รับ

5. วิชาการทุกด้าน ครูจะสอดแทรกวาทธรรมและการเชื่อมโยงจริยธรรมในชีวิตประจำวัน เพื่อให้เด็กนักเรียนคิดเปรียบเทียบและบูรณาการความรู้กับชีวิตจริง

6. สื่อการสอน ทั้งในด้านความรู้วิชาการ และคุณธรรม มิใช่เพียงตัวหนังสือบนกระดาน และคำพูดที่ลอยไปกับสายลมของครูเท่านั้น แต่เด็กนักเรียนจะได้ฝึกหัดคิดและปฏิบัติจริงด้วยเทคนิควิธีหลากหลาย เช่น การทดลองให้เห็นจริง การบันทึก การเขียน การรายงานหน้าชั้น การยกย่องและขอบคุณเพื่อนในกลุ่ม การเขียนบทความ การวาดรูป การแสดงละครประดิษฐ์อุปกรณ์ในการแสดงการเล่านิทาน สื่อการสอนเหล่านี้แทบไม่มีค่าใช้จ่ายเพราะให้นักเรียนคิดและประดิษฐ์จากวัสดุเหลือใช้ ทั้งจากบ้านและที่โรงเรียน แม้แต่ชุดแสดงก็ใช้ชุดละหรือชุดนักเรียนนั่นเอง ดังนั้นสถานศึกษาของไทยจึงเริ่มทำได้โดยไม่ต้องรอมงบประมาณใดๆ บางแห่งก็อาจดำเนินการเช่นนี้อยู่แล้ว แต่สิ่งที่แตกต่างคือ เน้นการใช้วัสดุเหลือใช้ มิใช่ไปซื้อกระดาษหรือวัสดุใหม่ และสื่อต่าง ๆ ที่ทำมีเป้าหมายเพื่อการส่งเสริมความพอเพียง ความกตัญญู การยกย่อง การให้ความรัก การมีจิตอาสา ซึ่งเด็กจะได้ทั้งความสนุกสนานและพัฒนาการด้านคุณธรรมด้วย

7. กระตุ้นจิตอาสา ด้วยการเป็นอาสาสมัครในโรงเรียน สถานศึกษาขอจี้สนับสนุนให้นักเรียนเป็นอาสาสมัครในรูปแบบของชมรมนักเรียน ซึ่งแต่ละชมรมจะทำกิจกรรมบำเพ็ญประโยชน์ที่แตกต่างกัน เช่น อาสาสมัครห้องสมุด อาสาสมัครแยกวัสดุรีไซเคิล อาสาสมัครดูแลความสะอาดภายในโรงเรียน อาสาสมัครห้องพยาบาล อาสาสมัครห้องน้ำชาย อาสาสมัครซ่อมแซมอุปกรณ์ เป็นต้น นักเรียนจึงเลือกทำกิจกรรมได้ตามความชอบและความถนัดของตน โดยนักเรียนที่อาสาสมัครจะต้องผ่านการคัดเลือก ฝึกงาน 2 สัปดาห์ เนื่องด้วยหลักคิดที่ว่า อาสาสมัครบำเพ็ญสาธารณกิจนั้น จะต้องเป็นตัวอย่างที่ดี ซึ่งมีผลทางจิตวิทยาให้นักเรียนอยากเป็นอาสาสมัคร ขณะเดียวกันอาสาสมัครก็ต้องประพฤติดี ชยันต์ทำงานอย่างต่อเนื่องด้วย

8. การบำเพ็ญสาธารณกิจนอกโรงเรียน สถานศึกษาขอจี้จะนำเด็กและผู้ปกครองไปบำเพ็ญสาธารณกิจทุกสัปดาห์ เช่น ในโรงพยาบาลขอจี้ สมณารามจิ้งจอก บ้านพักคนชรา ทักษสถาน สถานแยกเก็บวัสดุเหลือใช้ของมูลนิธิขอจี้หรือพาไปกวาดถนน เป็นต้น การพาเด็กไปบำเพ็ญสาธารณประโยชน์เป็นหัวใจสำคัญในกระบวนการศึกษาขอจี้ เพื่อฝึกให้เด็กมีเมตตา เข้าใจชีวิต และได้ปฏิบัติจริง สำหรับสถานศึกษาในประเทศไทยก็สามารถเริ่มกิจกรรมนี้ได้ทันที เนื่องด้วยสังคมไทย มีวัด บ้านพักคนชรา สถานเลี้ยงเด็กพิการ สถานเลี้ยงเด็กปัญญาอ่อน สถานพยาบาล

กระจายไปทั่วประเทศไทย และยินดีต้อนรับผู้มาเยี่ยมเยียน ซึ่งเป็นการให้กำลังใจต่อผู้อยู่อาศัยในสถานที่นั้นๆ ด้วย แต่สิ่งสำคัญคือการอบรมให้นักเรียนไปบำเพ็ญสาธารณกิจด้วยจิตใจอ่อนน้อม ให้แสดงความรักความเอาใจใส่ต่อผู้คน และการฝึกกีฬามารยาท

7. การประเมินผลการศึกษา สถานศึกษาชื่อจี้มีคะแนนความประพฤติให้นักเรียนทุกคน การประเมินพัฒนาการผ่านสมุดสื่อใยรัก ซึ่งเป็นสื่อเชื่อมโยงระหว่างเด็ก-ครู-พ่อแม่ร่วมกันติดตามพัฒนาการของเด็ก นอกจากนี้ในวิชาจริยศิลป์ศึกษาเด็กจะต้องบำเพ็ญสาธารณประโยชน์อย่างน้อย 10 ชั่วโมง และจัดให้มีรางวัลในกิจกรรมต่างๆ ซึ่งเป็นกิจกรรมที่กระตุ้นให้นักเรียน มีพัฒนาการด้านคุณธรรม มีการกระตุ้นให้ทำดีด้วยการให้รางวัล การทำความดีประจำสัปดาห์ และติดตามผลอย่างจริงจัง มีการยกย่องผู้กระทำดีหน้าเสาธง ยกย่องผู้กระทำดีในห้องเรียนติดบอร์ดยกย่องผู้ทำดี เป็นต้น

จากการศึกษาแนวทางการปลูกจิตสำนึกคุณธรรมผ่านระบบการศึกษา : กรณีศึกษา มูลนิธิพุทธ ชื่อจี้ ได้เห็นว่า กระบวนการและกิจกรรมที่ได้นำมาใช้ในการปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมของชื่อจี้ สามารถพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมนักเรียนได้เป็นอย่างดี และสถานศึกษาในประเทศไทย สามารถปรับประยุกต์กระบวนการและกิจกรรมของชื่อจี้ที่เอื้อต่อบริบทของสถานศึกษา มาใช้ได้หลายกิจกรรมด้วยกัน

จินตนา พุทธเมตตะ (2548, หน้า 34) ได้ศึกษาคุณลักษณะและกระบวนการปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมของประเทศเกาหลี ซึ่งแยกการปลูกฝังคุณธรรมเป็น 2 ประเภท คือ การปลูกฝังคุณธรรมครอบครัว และการปลูกฝังคุณธรรมในห้องเรียน ในที่นี้ขอเสนอเพียงการปลูกฝังคุณธรรมในห้องเรียน นักเรียนจะได้รับการเรียนการสอนผ่านหลักสูตรการสอนคุณธรรมจริยธรรมอย่างชัดเจน วิธีการสอนคุณธรรมจริยธรรม จะใช้หลักการสอนของขงจื้อผสมผสานกับแนวคิดสมัยใหม่ ซึ่งมีวิธีการสอนคุณธรรมจริยธรรม 2 วิธี คือ

1. การสอนระดับห้องเรียน มุ่งอภิปรายคุณธรรมจริยธรรมเพื่อเน้นการหาสาเหตุและเหตุผลที่ดีในการประพฤติตนให้เป็นคนดีตามหลักจริยธรรม มีการยกกรณีปัญหาคุณธรรมจริยธรรม เป็นสื่อเป็นข้อมูลและให้นักเรียนเป็นผู้คิดวิเคราะห์เพื่อหาความเป็นจริงที่ถูกต้องตามหลักการและเหตุผล

2. การสอนในหลักสูตรแฝง ซึ่งนักเรียนจะเรียนรู้คุณธรรมจากสถานการณ์และสิ่งแวดล้อมที่เป็นจริง วิธีการนี้จะส่งผลต่อนักเรียนอย่างลึกซึ้งและยาวนานมากกว่าหลักสูตรที่เป็นในโรงเรียนหรือในห้องเรียน

มหาวิทยาลัยนาโรปะได้ก่อตั้งเมื่อปี พ.ศ.2517 โดยเซอเกียม ตรุงปะรินโปเซ ซึ่งเป็นอาจารย์ผู้สืบทอดคำสอนของพุทธศาสนาแนววิเบต นิกายคาทิวและนิงมา เมื่อรัฐบาลจีนทำการยึดธิเบต ตรุงปะจำต้องลี้ภัยออกมาตามแนวเทือกเขาหิมาลัย มายังตอนเหนือของประเทศอินเดีย ในช่วงเวลานั้นท่านยังได้ทำการเผยแพร่ธรรมะอย่างสม่ำเสมอ เช่นเดียวกับสมเด็จพระสังฆราชเจ้าคณะลาวและอาจารย์ฝ่ายธิเบตคนอื่นๆ และในปี พ.ศ.2509 ท่านได้รับทุนการศึกษาสโปลดิง ให้ได้เข้าศึกษาด้านศาสนาเชิงเปรียบเทียบ ปรัชญาการศึกษาและศิลปกรรมที่มหาวิทยาลัยออกซ์ฟอร์ด ประเทศอังกฤษ ซึ่งเป็นช่วงเวลาที่ท่านพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษจนแตกฉานและเข้าถึงความต้องการทางด้านจิตวิญญาณของโลกตะวันตก (ณัฐพล วัจวิญญู, 2546)

เมื่อท่านก่อตั้งมหาวิทยาลัยนาโรปะขึ้นมา โดยมีวิสัยทัศน์ทางการศึกษาว่านาโรปะจะเป็นมหาวิทยาลัยที่หลอมรวมเอาองค์ประกอบของการสอนด้านจิตหรือภาวนาและการศิลปะแขนงต่างๆ รวมทั้งการศึกษาแนวตะวันตก ผสมผสานไว้ด้วยกัน และในปี พ.ศ.2520 ท่านได้ก่อตั้งศูนย์ปฏิบัติธรรมนานาชาติขึ้นมาขึ้นสำหรับฆราวาสผู้ที่สนใจในการปฏิบัติ จนเมื่อพ.ศ.2530 ท่านได้เสียชีวิตและทิ้งผลงานและเอกลักษณ์เฉพาะตัวของท่านไว้ในความทรงจำของผู้คน และสานุศิษย์ มหาวิทยาลัยนาโรปะ รวมถึงหนังสือที่ท่านนิพนธ์อีกหลายเล่ม

ณัฐพล วัจวิญญู (2546) กล่าวถึงเป้าหมายทางการศึกษาของมหาวิทยาลัยนาโรปะว่าประกอบไปด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 6 องค์ประกอบ คือ

1. ความรู้เท่าทันปัจจุบันขณะการบ่มเพาะความรู้เท่าทันปัจจุบัน ขณะเป็นหัวใจสำคัญของการศึกษาแนวภาวนา การฝึกฝนการรู้เท่าทันนี้หมายถึง การรับรู้ถึงประสบการณ์ที่เกิดจากกระบวนการเรียนรู้ในแต่ละขณะอย่างถี่ถ้วน ไม่ว่าจะเป็นการเท่าทันกระบวนการทางความคิด การรับรู้ความรู้สึกผ่านผัสสะต่างๆ เมื่อร่างกายและจิตใจหลอมรวมกันได้โดยผ่านกระบวนการเรียนรู้แบบองค์รวม การสื่อสารแบบเปิดกว้างและชัดเจนทำให้เกิดความตระหนักรู้และชื่นชมโลกได้อย่างเต็มเปี่ยมและเปิดกว้าง การฝึกปฏิบัติเป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง

2. สร้างสรรค์ชุมชนแห่งการเรียนรู้ เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์และปะทะสังสรรค์ในความสัมพันธ์ที่เรามีต่อผู้คนและสิ่งต่างๆ ในชีวิตประจำวัน ด้วยเหตุนี้ นาโรปะจึงมีความมุ่งมั่นในการก่อให้เกิดบรรยากาศของความเป็นกัลยาณมิตรและชุมชนแห่งการเรียนรู้ขึ้น

3. บ่มเพาะความเปิดกว้าง เป็นการสร้างคุณลักษณะที่สำคัญ 5 ประการ คุณลักษณะเหล่านั้นถือได้ว่าเป็นคุณลักษณะที่นำไปสู่การปฏิบัติและการพัฒนาด้านในอย่างสมดุล คือ
 - 1) ความเปิดใจและความเคารพในประสบการณ์ตรงของตนเอง เป็นการรับรู้โดยตรงไปตรงมาและเปิดกว้าง
 - 2) ทักษะการสื่อสารและการสรรค์สร้างความสัมพันธ์ที่สร้างสรรค์ เป็นการสื่อสาร

ที่มีประสิทธิภาพ และพร้อมที่จะเรียนรู้ ยอมรับ และชื่นชมคุณค่าของประสบการณ์ของผู้อื่น
 3) ฝึกฝนการคิดวิเคราะห์ให้แหลมคมลุ่มลึก เป็นการมองโลกอย่างเข้าใจ เห็นความเชื่อมโยง
 เข้าใจเหตุปัจจัยและผลของเหตุเหล่านั้น 4) ชื่นชมในความมั่งคั่งร่ำรวยในภูมิปัญญาของโลก เป็น
 การเรียนรู้และชื่นชมในความหลากหลาย 5) การกระทำที่มีประสิทธิภาพ เป็นการนำเอาความรู้หรือ
 ความเข้าใจที่ตนได้มาไปสู่การปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพ

4. มรดกแห่งการศึกษาแนวพุทธ เป็นการเรียนรู้บนพื้นฐานการฝึกปฏิบัติ 3 ประการ
 ได้แก่ ศีล สมาธิ และปัญญา

5. วิถีแห่งภูมิโลก เป็นการเข้าถึงความรู้และภูมิปัญญาต่างๆ ที่มีอยู่ในโลก

6. การไม่ฝักใฝ่ในลัทธิความเชื่อหรือศาสนาใดๆ และความเปิดกว้าง เป็นการทำความเข้าใจกับสภาวะและประสบการณ์ของความเป็นมนุษย์ ด้วยมรดกตกทอดทางปัญญา ส่งเสริมให้
 เรียนรู้ข้ามวัฒนธรรม ระบบความเชื่อ แนวทางแห่งจิตวิญญาณ และปรัชญาที่แตกต่างหลากหลาย

ตาราง 6 แสดงจุดมุ่งหมายและแนวทางที่ใช้ในการเสริมสร้างจิตสาธารณะ

หลักสูตร	จุดมุ่งหมาย	แนวทางที่ใช้เสริมสร้าง จิตสาธารณะ
สำนักวิชาการและมาตรฐาน การศึกษา	-คุณลักษณะอันพึงประสงค์	- โครงการหรือกิจกรรมผ่าน กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน - จัดบรรยายภาคให้เอื้อต่อการ เสริมสร้างคุณลักษณะ - ใช้กระบวนการกลุ่ม - สร้างสถานการณ์ บทบาท สมมติ - ฝึกปฏิบัติ

ตาราง 6 (ต่อ)

หลักสูตร	จุดมุ่งหมาย	แนวทางที่ใช้เสริมสร้างจิตสาธารณะ
แนวทางการปลูกจิตสำนึกคุณธรรม มุลินิพุทธรชื้อจี้ได้หวัน	- จิตสำนึกคุณธรรม - สร้างคนให้เป็นมนุษย์คือผู้มีจิตใจสูง	- วาทธรรมประจำสัปดาห์ - นั่งสมาธิ - วาดภาพ/นิทาน/ละคร - เผยแพร่เรื่องราวของชีวิตคนที่ทำดี ปฏิบัติดี - การฝึกเป็นอาสาสมัคร - บำเพ็ญประโยชน์
กระบวนการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมของประเทศเกาหลี	- คุณลักษณะอันพึงประสงค์	- อภิปราย - เรียนรู้จากสถานการณ์และสิ่งแวดล้อมที่เป็นจริง
มหาวิทยาลัยนาโรปะ	- รู้เท่าทันปัจจุบันขณะ - สร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ - ศึกษาแนวพุทธผ่านการฝึกปฏิบัติ ศิล สมาธิ ปัญญา	- สมาธิ ภาวนา - ชุมชนแห่งการเรียนรู้ - เรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ - คิดวิเคราะห์เชื่อมโยง

จากตาราง 6 แสดงผลการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับจุดมุ่งหมายและแนวทางที่ใช้ในการเสริมสร้างจิตสาธารณะ สรุปได้ว่าจุดมุ่งหมายของการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์นั้นสามารถเชื่อมโยงไปสู่การพัฒนาจิตสาธารณะได้เพราะมีประเด็นที่เหมือนกันคือการพัฒนาภายในนั้นหมายถึงเกิดการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางปัญญาโดยมีแนวทางในการพัฒนาหลายรูปแบบ เช่น การฝึกสมาธิ การเผยแพร่เรื่องราวของคนที่ทำดี ปฏิบัติดี การฝึกปฏิบัติจากสถานการณ์และสิ่งแวดล้อมจริง การฝึกเป็นอาสาสมัคร การบำเพ็ญประโยชน์ และการเรียนรู้จากการปฏิบัติ

การสร้างเครื่องมือในการวัดและประเมินจิตสาธารณะ

การวัดผลประเมินผล เป็นกระบวนการตรวจสอบว่า ผู้เรียนมีคุณลักษณะ ความรู้ ความสามารถ สอดคล้องตามจุดประสงค์ของการเรียนการสอนหรือไม่ ดังนั้น การวัดผลประเมินผลจึงมีความสำคัญมาก เพราะเป็นกระบวนการตรวจสอบความสำเร็จของการจัดการศึกษา หรือกล่าวได้ว่าเป็นการตรวจสอบความสำเร็จหลักสูตรก็ได้เช่นเดียวกัน

1. การสร้างแบบวัดด้านการมีจิตสาธารณะ

หลักการสร้างแบบวัด

Ebel, Robert L (1986, p. 101) ได้เสนอแนะว่าจำเป็นต้องใช้สถานการณ์เฉพาะเรื่อง เป็นตัวนำในการสร้างข้อคำถามแล้วให้ผู้อื่นเลือกข้อที่เหมาะสมในสถานการณ์ที่กำหนดให้ นั้น มีข้อเสียก็คือ การอธิบายปัญหาที่ยืดยาว ทำให้เสียเวลาในการอ่าน และบางสถานการณ์ให้ข้อมูลไม่เพียงพอที่จะตอบคำถามได้ ดังนั้นความเชื่อมั่นของข้อสอบจะต่ำกว่าการวัดความรู้โดยตรง Ebel ได้เสนอข้อคิดดังนี้

1. แบบทดสอบสถานการณ์อาจใช้วัดความรู้ก็ได้
2. การเขียนสถานการณ์ควรระมัดระวังให้สถานการณ์ชัดเจน รัดกุม ให้ข้อมูล

เพียงพอที่จะตอบคำถามจะเป็นการลดปัญหาเกี่ยวกับความเข้าใจของผู้เข้าสอบและประหยัดเวลา (ณัฏฐ์รัฐ เฉลิมสุข, 2550, หน้า 27)

หลักการสร้างแบบทดสอบสถานการณ์ มีแนวปฏิบัติดังนี้

1. กำหนดเนื้อหาและพฤติกรรม คุณลักษณะที่ต้องการจะวัดให้ชัดเจน
2. เลือกข้อความหรือสถานการณ์ที่มีความยากพอเหมาะกับระดับชั้นของผู้เรียน

สถานการณ์ที่ใช้ถามจะต้องไม่ลำเอียงต่อเด็กกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งโดยเฉพาะ

3. พยายามเขียนคำถามเพื่อถามตามสถานการณ์นั้น ตามพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ต้องการจะวัด ซึ่งการเขียนสถานการณ์และเขียนข้อคำถามมีข้อควรคำนึง ดังนี้

3.1 สถานการณ์ที่สร้างขึ้น ควรจะเป็นสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้จริงๆ กับบุคคลหรือกลุ่มตัวอย่างนั้น

3.2 ความเข้มหรือความรุนแรงของสถานการณ์ควรอยู่ในระดับกลางๆ ไม่สร้างความเครียดให้เกิดขึ้นแก่ผู้อ่าน หรือผู้ตอบมากเกินไป

3.3 ข้อมูลหรือสาระสำคัญที่กำหนดให้จะต้องเพียงพอ การตัดสินใจในทิศทางหรือจุดประสงค์ในการวัดการตัดสินใจ

การเขียนคำถาม

1. ไม่ควรถามตรงๆ แต่ควรถามให้เกี่ยวพันอ้างอิงเรื่องราวหรือสถานการณ์ที่กำหนดไว้และไม่ควรถามนอกเรื่องที่ไม่ได้ใช้ข้อความในสถานการณ์นั้นมาช่วยตอบ หรือไม่ควรถามในกรณีที่ถ้าไม่มีสถานการณ์นั้นแล้วก็สามารถตอบคำถามนั้นได้

2. ในการเลือกสถานการณ์เพื่อนำมาตั้งคำถาม ควรเลือกเฉพาะเนื้อหาหรือความรู้ที่เป็นตัวแทนที่มีความสำคัญต่อวิชานั้นมาถาม ไม่ควรนำเรื่องปลีกย่อยหรือรายละเอียดปลีกย่อย

ของรายวิชามาตั้งเป็นสถานการณ์ และไม่ควรถามด้วยการหลอกล่อให้ผู้ตอบตกหลุม ด้วยเรื่องไร้สาระ

3. คำถามที่อาจใช้มี 2 ลักษณะ คือ

3.1 คำถามที่ถามให้นักเรียนประเมินสถานการณ์ การประเมิน หมายถึง การพิจารณาตัดสินใจว่า ควร-ไม่ควร ดี-ไม่ดี เหมาะสม-ไม่เหมาะสม ใช้ได้-ใช้ไม่ได้ ถูกต้อง-ไม่ถูกต้อง และรวมถึงกรณีที่ไม่อาจตัดสินใจได้

3.2 คำถามที่ให้นักเรียนระบุแนวทางที่ตนเองจะปฏิบัติ ถ้าหากตนเองเป็นผู้หนึ่งที่เกี่ยวข้อง เกี่ยวข้อง กับสถานการณ์นั้น ตนจะปฏิบัติอย่างไร

ลักษณะของแบบทดสอบสถานการณ์

1. เป็นแบบสถานการณ์มาให้ แล้วถามความคิดเห็นของผู้ตอบเกี่ยวกับการกระทำของตัวละครในสถานการณ์ว่าเห็นด้วยหรือไม่ ถ้าหากเป็นผู้ตอบ จะทำเหมือนตัวละครในสถานการณ์นั้นหรือไม่

2. กำหนดสถานการณ์พร้อมกับกำหนดทางเลือกมาให้ 3-4 แนวทาง แล้วให้ผู้ตอบเลือกตอบ

3. ถามแนวทางประพจน์หรือปฏิบัติกิจกรรม เรื่องราวต่างๆ ตามที่กำหนดให้ เป็นการถามพฤติกรรมตรงๆ ว่า ผู้ตอบเคยปฏิบัติมาก น้อย เพียงใด ในเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่กำหนดให้สถานการณ์ที่กำหนดขึ้น ควรเกิดขึ้นในชีวิตจริงและเหมาะสมกับระดับของผู้เรียน

ข้อดีของแบบทดสอบสถานการณ์

1. แบบทดสอบสถานการณ์เป็นแบบทดสอบที่แสดงถึงฝีมือ หรือความสามารถของผู้เขียนข้อสอบว่าสามารถนำความรู้ที่เรียนมาผนวกกับเงื่อนไขในสถานการณ์ที่กำหนดได้ดีเพียงใด

2. สามารถวัดความรู้ขั้นสูงทั้งด้านสมรรถภาพทางสมอง และด้านจิตพิสัย

3. เราใจผู้ตอบให้ติดตามเพราะได้อ่านเรื่องราวและได้คิดมากกว่าข้อสอบประเภทอื่นๆ

4. สร้างความยุติธรรมให้แก่ผู้เข้าสอบทุกคน เพราะได้อ่านสถานการณ์เดียวกันทั้งหมดไม่มีใครได้เปรียบหรือเสียเปรียบเพราะใช้คำราต่างกัน หรือการสอนที่ต่างกัน เป็นต้น

ข้อจำกัดของแบบทดสอบสถานการณ์

1. การเขียนคำชี้แจงของแบบทดสอบสถานการณ์ ต้องพึงระวังเป็นพิเศษต้องชี้แจงให้ผู้เข้าสอบใช้สถานการณ์ที่กำหนดให้เป็นหลัก ถึงจะผิดแปลกจากความเป็นจริงก็ต้องตอบตามนั้น

2. สร้างค่อนข้างยาก ผู้เขียนข้อสอบจะต้องเลือกสถานการณ์ที่เป็นปัจจุบันและไม่ซ้ำมากเกินไป และจะต้องล้วงลึกเฉพาะสถานการณ์ที่กำหนดให้เท่านั้น

3. เกณฑ์การให้คะแนนค่อนข้างทำได้ยาก

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้แบบวัดจิตสาธารณะ เป็นแบบเชิงสถานการณ์ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ โดยกำหนดสถานการณ์ให้ครอบคลุม ใน 3 ด้าน คือ การการดูแลรักษา ด้านการบริการและด้านการพัฒนา

2. การสร้างแบบประเมินพฤติกรรมการมีจิตสาธารณะ

ความหมายและลักษณะของแบบประเมินพฤติกรรม

บุญธรรม กิจปริดาบริสุทธิ (2553, หน้า 157- 158) กล่าวว่า แบบวัดสำหรับใช้วัดสิ่งที่เป็นนามธรรมด้วยการแปลงเป็นปริมาณในเชิงเปรียบเทียบ นิยมใช้วัดพฤติกรรมหรือสิ่งต่างๆ ที่ไม่สามารถวัดเป็นตัวเลขเชิงปริมาณโดยตรงได้ เช่น ความดี ความซื่อสัตย์ ค่านิยม เจตคติ ความเชื่อ ความสะอาด ความเหมาะสม การออกกำลังกาย การดูแลตนเอง เป็นต้น ซึ่งจะเรียกว่าแบบประเมินค่า (Rating Scale)

ลักษณะสำคัญของแบบประเมินค่าอยู่ที่คำตอบ ซึ่งมีลักษณะเป็นการเปรียบเทียบเชิงปริมาณมากขึ้น ผู้ตอบต้องตอบด้วยการประเมิน (evaluate) สถานการณ์ที่เป็นสิ่งเร้าที่กำหนดให้และเลือกตอบเพียงคำตอบเดียว

จากความหมายข้างต้น แบบประเมินค่าจะประกอบด้วย 2 ส่วนคือ

1. ข้อความที่เป็นสิ่งเร้า มีลักษณะเป็นแนวคิดที่สื่อความหมายของเนื้อหาสาระที่ต้องการให้ประเมิน และมีค่าประเมินรวมอยู่ด้วย

2. ตัวเลือกตอบ มีลักษณะเชิงเปรียบเทียบ เรียงตามลำดับมากขึ้น

ประเภทของแบบประเมินค่า

แบบประเมินค่าอาจแบ่งได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ๆ ได้แก่

1. แบบมีสิ่งเปรียบเทียบ (Comparative Rating Scale) แบบนี้เนื้อหาหรือสิ่งที่ต้องการวัดจะมีให้เลือกหลายชนิด แต่จะถามเพียงสิ่งใดสิ่งหนึ่งด้วยการเปรียบเทียบกับสิ่งอื่นโดยตรง เช่น ถามว่า ท่านชอบรับประทานฝรั่งหรือส้มเขียวหวานมากกว่ากัน

ข้อมูลที่ได้จากแบบประเมินค่าแบบเปรียบเทียบ ต้องแปลความหมายในเชิงเปรียบเทียบและข้อมูลมีระดับการวัดเป็นระดับอันดับเท่านั้น

2. แบบเปรียบเทียบเฉพาะคำถาม (Non-Comparative Rating Scale) แบบมีเนื้อหาหรือสิ่งที่ต้องการวัดจำกัดเฉพาะประเด็นที่ถาม เพียงประเด็นเดียวเท่านั้น มีลักษณะการเปรียบเทียบ

ในตัวเองคล้ายกับตกลงว่า ถ้าให้สิ่งนั้นเต็ม 100 ผู้ตอบจะประเมินความเห็นหรือความรู้สึกของตนในเรื่องนั้นเท่าไร เช่น

ท่านเห็นว่า ปัจจุบันร้านค้าย่อมมีปัญหาการขายสินค้าเพียงใด

น้อยที่สุด.....มากที่สุด

0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100

ข้อมูลที่ประเมินได้จากแบบประเมินค่าประเภทนี้มีระดับการวัดเป็นอันดับแบบต่อเนื่องที่สมมติว่า มีระดับการวัดเป็นระดับช่วง

แบบประเมินค่าแบบมีสิ่งเปรียบเทียบ

แบบประเมินค่าแบบมีสิ่งเปรียบเทียบมีหลายชนิด เฉพาะที่พบเห็นกันทั่วไปมี 4 ชนิด ได้แก่

1. แบบเปรียบเทียบรายคู่ (Paired Comparisons) ชนิดนี้จะกำหนดแนวคิดหรือสิ่งของให้เปรียบเทียบกัน 2 ลักษณะแล้วให้เปรียบเทียบกันว่าผู้ตอบชอบสิ่งใดมากกว่ากัน เช่น

ท่านชอบดูข่าวจากช่อง 3 หรือช่อง 7 มากกว่ากัน

ท่านชอบกินกล้วยหอมหรือกล้วยน้ำว้ามากกว่ากัน

ท่านชอบออกกำลังกายด้วยการวิ่งหรือว่ายน้ำมากกว่ากัน

หรือกำหนดข้อความมาให้ 2 ข้อความ แล้วให้ตอบว่า เห็นด้วยกับข้อความใดมากกว่ากัน เช่น

จากข้อความ ก กับ ข ต่อไปนี้ท่านเห็นด้วยกับข้อความใดมากกว่า

1. ก. คนทุกคนที่เกิดมาต้องมีความดีอยู่บ้าง

ข. ความดีต้องมีอยู่ในทุกคน

2. ก. คนทำงานต้องมีผิดพลาดบ้าง

ข. คนทำงานเก่งอย่างน้อยต้องผิดพลาดหนึ่งครั้ง

ชนิดนี้บางตำราเรียกว่า แบบประเมินค่าแบบเปรียบเทียบเชิงบังคับ (Forced Choice Scales) เพราะที่ผู้ตอบถูกบังคับให้เลือกตอบที่ชอบหรือเห็นด้วยมากกว่า ทั้งที่ความเป็นจริงผู้ตอบอาจจะเห็นว่า ทั้งสองสิ่งนั้นเขาชอบหรือเห็นด้วยเท่ากันก็ได้

2. แบบจัดอันดับเปรียบเทียบ (Rank Order Rating Scales) แบบนี้คล้ายกับแบบเปรียบเทียบรายคู่ เพียงแต่ให้เปรียบเทียบพร้อมกันทั้งหมด เช่น

การซื้อรถยนต์ท่านจะคำนึงถึงสิ่งใดบ้าง เรียงตามลำดับความสำคัญด้วยการให้
หมายเลข 1-5

- ก. ราคา
- ข. ความประหยัด
- ค. ความปลอดภัย
- ง. ความสบาย
- จ. รูปแบบ (Style)

แบบประเมินค่าลักษณะนี้ นิยมใช้กันมากในการวัดค่านิยมหรือความนิยมชมชอบ
สิ่งใดสิ่งหนึ่ง เพราะสร้างได้ง่าย ตอบได้สะดวก และมีอำนาจจำแนกสูง แต่การวัดเป็นเพียงระดับ
อันดับการวิเคราะห์ทางสถิติจึงมีความจำกัดไม่สามารถหาค่าเฉลี่ย (Mean) ได้ จะต้องหาค่ามัธยฐาน
(Median) แทน

3. แบบเปรียบเทียบสองขั้ว (Bipolar Scale Formats) แบบนี้คล้ายกับแบบเปรียบเทียบ
รายการแต่ไม่ใช้กับผลิตภัณฑ์ (Products) ใช้เฉพาะข้อความด้วยการกำหนดให้มีเนื้อหา สาระที่ตรงกัน
ข้ามกัน 2 ข้อความ และกำหนดให้เลือกตอบ 5 คำตอบ ดังนี้

ตอบ A ถ้าเห็นด้วยหรือชอบข้อความ ก มากกว่าข้อความ ข มาก ๆ

ตอบ a ถ้าเห็นด้วยหรือชอบข้อความ ก มากกว่า ข้อความ ข

ตอบ ? ถ้าตัดสินใจไม่ได้ว่าเห็นด้วยหรือชอบข้อความ ก หรือ ข มากกว่ากัน

ตอบ b ถ้าเห็นด้วยหรือชอบข้อความ ข มากกว่าข้อความ ก

ตอบ B ถ้าเห็นด้วยหรือชอบข้อความ ข มากกว่าข้อความ ก มาก ๆ

ตัวอย่างข้อความวัดภาวะผู้นำ

ก. เมื่อเผชิญปัญหายุ่งยากในการบริหารงาน ท่านได้พยายามหาทางแก้ไขปัญหานั้น
ด้วยตนเอง เพราะถือว่าเป็นความรับผิดชอบของตนเท่านั้น

ข. ท่านเชื่อว่าการมีส่วนร่วมของผู้ร่วมงานมีส่วนทำให้การบริหารงานเป็นไปด้วย
ความราบรื่น

ในการวิเคราะห์จะให้คะแนน 5 4 3 2 และ 1 สำหรับคำตอบ A a ? b และ B
ตามลำดับเหมือนกับแบบประเมินค่าแบบลิคเคอร์ต

4. แบบเส้นกราฟเปรียบเทียบ (Graphic and Itemized Comparative Rating
Scales) ชนิดนี้ปรับจากแบบเปรียบเทียบรายการ โดยเพิ่มเส้นกราฟ และเพิ่มคำบรรยายเชิงเปรียบเทียบ
ไว้หัวท้าย เพื่อให้มีระดับการวัดเป็นระดับอันดับแบบต่อเนื่อง เช่น

ท่านชอบรายการข่าวช่อง 9 มากเพียงใด เมื่อเทียบกับช่อง 3

ชอบมากกว่ามาก ๆ _____ ชอบน้อยกว่ามาก ๆ

แบบประเมินค่าแบบเปรียบเทียบเฉพาะคำถาม

แบบประเมินค่าแบบเปรียบเทียบเฉพาะคำถาม แบ่งเป็น 2 ชนิด ได้แก่

1. แบบประเมินค่าด้วยเส้นกราฟ (Graphic Rating Scale) ชนิดนี้พยายามทำให้การประเมินมีลักษณะต่อเนื่อง โดยให้ผู้ตอบประเมินสิ่งเร้าด้วยการทำเครื่องหมายลงบนกราฟเส้นตรงที่กำหนดให้ ชนิดนี้มี 2 ลักษณะ คือ แบบเป็นกราฟเส้นตรง และมีเฉพาะตัวหนังสือบรรยายคุณลักษณะกำกับไว้หัวท้ายเท่านั้น กับแบบเป็นกราฟเส้นตรง มีตัวหนังสือบรรยายคุณลักษณะกำกับไว้หัวท้าย และมีตัวเลขบอกปริมาณมากน้อยกำกับไว้เป็นระยะ ๆ ด้วยเช่น

ลักษณะ 1

รายการสัมภาษณ์นางสาวจักรวาลข้ามทวีปดีเพียงใด

ดีมาก _____ เลวมาก

ลักษณะ 2

รายการสัมภาษณ์นางสาวจักรวาลข้ามทวีปดีเพียงใด

ดีมาก 1 2 3 4 5 6 7 8 9 เลวมาก

แบบประเมินค่าด้วยเส้นกราฟนี้ กราฟเส้นตรงที่กำหนดให้ในทุกข้อจะต้องมีความยาวเท่ากัน และไม่มีการแบ่งช่วงบนเส้นกราฟไว้ให้ก่อน ผู้ตอบจะเลือกกากบาทลงบนเส้นกราฟ ณ จุดใดก็ได้ ตามแต่ผู้ตอบจะคาดคะเนเอาเอง ไม่มีการกำัดจำนวนคำตอบไว้ให้เลือกตอบ ในการวิเคราะห์นั้น จะแบ่งความยาวของเส้นกราฟออกเป็นประเภทๆ ให้แต่ละประเภทมีความยาวเท่ากัน ส่วนจะแบ่งเป็นที่ประเภทขึ้นอยู่กับลักษณะการตอบ และความต้องการของนักวิจัยว่าต้องการละเอียดมากน้อยเพียงใด จากนั้นให้คะแนนประจำแต่ละประเภทเรียงตามลำดับปริมาณมากน้อย คะแนนที่ได้นี้ถือว่าเป็นลักษณะเป็นระดับช่วง (Interval Scale) มีน้ำหนักเท่าๆ กัน

แบบประเมินค่าชนิดนี้แม้จะสร้างได้ง่าย แต่มีปัญหาในการตอบผู้ตอบมักไม่ค่อยเข้าใจวิธีการตอบ ไม่มีคำตอบกำหนดไว้ให้แน่นอน ยุ่งยากในการประเมิน นอกจากนั้นยังพบว่ามักมีความเที่ยงต่ำกว่าประเภทอื่นๆ ด้วย

2. แบบประเมินค่าด้วยข้อความ (Itemized Rating Scales) ชนิดนี้เป็นแบบกำหนดข้อความ คำ ตัวเลข หรือสัญลักษณ์ไว้เป็นคำตอบให้เลือกแน่นอน มี 3 ลักษณะ ได้แก่

2.1 แบบกำหนดคำตอบเป็นข้อความ แบบนี้ที่รู้จักกันทั่วไปคือ แบบ Likert (Likert Scale) ลักษณะนี้เลือกคำหรือข้อความที่มีลักษณะเชิงเปรียบเทียบกันมาเรียงตามลำดับ

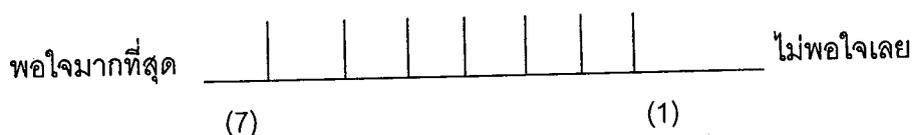
มาน้อยไว้ให้เลือกตอบ และจะมีจำนวนคำตอบมาน้อยเท่าใด แล้วแต่ความต้องการที่จะให้ละเอียดมาน้อยเพียงใด ถ้ามีน้อยคำตอบ ข้อมูลที่ได้ก็หายิบและจะเชื่อถือได้น้อยกว่ามีมาก คำตอบ เท่าที่พบเห็นทั่วไปมีตั้งแต่ 2 ถึง 7 เช่น

ท่านมีความพึงพอใจต่อความเป็นอยู่ในชีวิตของท่านเพียงใด

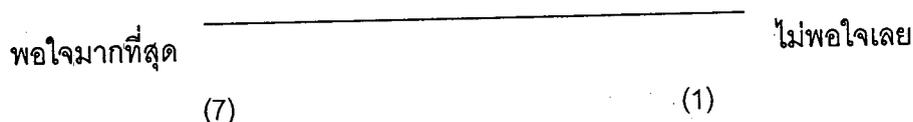
- () พอใจมากที่สุด () พอใจมาก () พอใจ
() พอใจบ้าง ไม่พอใจบ้าง () ไม่พอใจ () ไม่พอใจมาก
() ไม่พอใจมากที่สุด

แบบนี้อาจจะใส่ตัวเลขแสดงปริมาณความมาน้อยเรียงตามลำดับกำกับไว้ในช่องสี่เหลี่ยมข้างบนคำตอบนั้นๆ ด้วยก็ได้

2.2 แบบกำหนดคำตอบเป็นเส้นกราฟ แบบนี้ที่รู้จักทั่วไป คือ แบบ Semantic Differential Scale ของ Osgood (Osgood Scale) ลักษณะนี้กำหนดเป็นกราฟเส้น มีคำบรรยายกำกับไว้หัวท้ายแต่เส้นกราฟนั้นแบ่งเป็นคำตอบกำหนดไว้แน่นอน และจะมีตัวเลขกำกับไว้ด้วยก็ได้ ส่วนจำนวนคำตอบนั้นส่วนมากมักจะกำหนดไว้อย่างน้อย 5 คำตอบ แต่ที่พบเห็นทั่วไป มักจะมีไม่เกิน 7 คำตอบ ดังตัวอย่าง



สำหรับเส้นกราฟนั้นอาจจะใช้เส้นกราฟที่ไม่ต่อกันก็ได้ ดังตัวอย่าง



คำหรือข้อความที่ใช้กำกับไว้หัวท้ายเส้นกราฟของแบบนี้ จะเป็นคำคุณศัพท์ที่มีความหมายตรงกันข้ามกันเป็นคู่ๆ คำที่พบเห็นทั่วไป เช่น

ดี	เลว	เย็น	ร้อน
มาก	น้อย	หนา	บาง
ใหม่	เก่า	สว่าง	มืด

2.3 แบบกำหนดคำตอบเป็นร้อยละ ลักษณะนี้จะกำหนดปริมาณคำตอบไว้เป็นร้อยละโดยประมาณ เรียงตามลำดับ โดยทั่วไปจะแบ่งเป็น 11 คำตอบ คือ 0, 10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90 และ 100% แต่จะกำหนดให้น้อยกว่านี้ก็ได้ ในหลักการคือ แบ่ง 100% เป็นช่วงๆ เท่าๆ กัน และกำหนดข้อความหรือคำไว้หัวท้ายดังตัวอย่าง

ท่านมีความพอใจต่อความเป็นอยู่ในชีวิตของท่านเพียงใด

100 90 80 70 60 50 40 30 20 10 0

พอใจมาก

ไม่พอใจ

หรืออาจกำหนดคำบรรยายคำตอบและให้ความหมายเป็นกลุ่มของร้อยละประกอบด้วย

เช่น

เมื่อท่านมีปัญหาทางด้านจิตใจ ท่านไปให้หมอดูทำนายชะตาชีวิตบ่อยครั้งเพียงใด

ทุกครั้ง	เกือบทุกครั้ง	บ่อยครั้ง
บางครั้ง	นานๆ ครั้ง	ไม่เคยเลย

โดยกำหนดให้

ทุกครั้ง	หมายถึง ปฏิบัติ 100%
เกือบทุกครั้ง	หมายถึง ปฏิบัติระหว่าง 80-99%
บ่อยครั้ง	หมายถึง ปฏิบัติระหว่าง 60-79%
บางครั้ง	หมายถึง ปฏิบัติระหว่าง 40-59%
นานๆ ครั้ง	หมายถึง ปฏิบัติระหว่าง 1-39%
ไม่เคยเลย	หมายถึง ไม่เคยดูหมอดูเลย

ท่านชอบออกกำลังกายตอนเช้าด้วยการเดิน

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง
ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

โดยกำหนดให้

จริงที่สุด	หมายถึง ชอบและปฏิบัติด้วย 100%
จริง	หมายถึง ชอบและปฏิบัติด้วยระหว่าง 80-99%
ค่อนข้างจริง	หมายถึง ชอบและปฏิบัติด้วยระหว่าง 60-79%
ค่อนข้างไม่จริง	หมายถึง ชอบและปฏิบัติด้วยระหว่าง 40-59%
ไม่จริง	หมายถึง ชอบและปฏิบัติด้วยระหว่าง 1-39%
ไม่จริงเลย	หมายถึง ไม่ชอบและไม่เคยเดินออกกำลังกายเลย

ปัญหาสำคัญในการใช้ แบบประเมินค่าแบบเปรียบเทียบเฉพาะคำถามคือการหาคำบรรยายให้ได้ตรงตามลักษณะที่ต้องการ และต้องมีลักษณะเปรียบเทียบกันเรียงตามลำดับมากน้อยที่มีช่วงห่างเท่าๆ กันด้วย ซึ่งหาได้ค่อนข้างยาก ทางที่ดีควรกำหนดตัวเลขกำกับไว้ด้วย จะทำให้ผู้ตอบเข้าใจได้มากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ก็ยังมีการวิพากษ์วิจารณ์ว่าควรจะมีจำนวนคำตอบ

เท่าใดดี คำตอบควรเป็นคู่หรือเป็นคี่ และควรจะสมดุลกันระหว่างซ้ายขวา จำนวนข้อความบวกกับลบควรเท่ากันหรือไม่

จำนวนคำตอบ ตามปกติทั่วไป ถ้ามีจำนวนคำตอบกำหนดให้เลือกน้อยๆ การตอบจะไม่ใส่ใจของบางคน แต่ถ้ามีจำนวนคำตอบมากๆ การตอบก็จะสับสนกับบางคน จำนวนที่พอดีอยู่ระหว่าง 5-9 คำตอบ โดยพิจารณาว่าถ้าผู้ตอบสนใจและมีความรู้ในเรื่องนั้น การใช้คำตอบหลายข้อจะได้ผลดีตรงกันข้าม ถ้าผู้ตอบไม่มีความรู้หรือไม่เกี่ยวข้องในเรื่องนั้น ควรใช้จำนวนคำตอบน้อย

สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งคือวิธีที่ใช้เก็บข้อมูล ถ้าใช้สัมภาษณ์ทางโทรศัพท์ควรใช้จำนวนคำตอบน้อยๆ แต่ใช้สัมภาษณ์ตัวต่อตัว จะใช้คำตอบมากได้เพียง 5 คำตอบเท่านั้น และในการถามจะต้องถามเป็น 2 จังหวะคือ ถามครั้งแรกให้ตอบว่า เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยหรือไม่แน่ใจ ถ้าตอบเห็นด้วย หรือไม่เห็นด้วยให้ถามต่อว่า เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยมากหรือน้อย จึงจะได้คำตอบว่า เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ตามต้องการ

การกำหนดว่า จะใช้จำนวนคำตอบเท่าใดยังขึ้นอยู่กับวิธีการวิเคราะห์ด้วย ถ้าใช้จำนวน 5 คำตอบจะเหมาะสมที่สุด เพราะจะใช้เปรียบเทียบและสรุปอ้างอิงไปยังประชากรหรือกลุ่มเปรียบเทียบได้ง่าย ทำนองเดียวกัน ถ้าผู้ตอบมีความสนใจในเรื่องนั้น และต้องการวิเคราะห์ที่ซับซ้อนควรให้มี 7 คำตอบ หรือมากกว่า ขนาดของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร มีผลโดยตรงกับจำนวนคำตอบ ถ้าใช้จำนวนคำตอบน้อย ค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์จะน้อยตามไปด้วย

โดยสรุปประเด็นจำนวนคำตอบ ควรขึ้นอยู่กับลักษณะของสิ่งที่ต้องการประเมิน โดยทั่วไปใช้เพียง 5 คำตอบ ซึ่งตามหลักการทางสถิติถ้ามีหลายคำตอบจะมีอำนาจจำแนกและความเที่ยงมากกว่า

จำนวนคำตอบควรเป็นคู่หรือเป็นคี่นั้น แล้วแต่จะพิจารณาว่าในสิ่งที่ต้องการประเมินนั้น ความเป็นกลาง (neutrality) จริงๆ หรือไม่ บางอย่างอาจมีความเป็นกลาง แต่บางอย่างก็อาจไม่มีความเป็นกลาง ถ้าตัดความเป็นกลางออก จำนวนคำตอบจะเป็นคู่ ในลักษณะนี้คำตอบจะเป็นแบบบังคับให้ผู้ตอบต้องตัดสินใจว่าจะอยู่ทางบวกหรือลบ สำหรับสภาพสังคมไทย ถ้าหากให้ประเมินที่เกี่ยวกับความคิดเห็นหรือความรู้สึกที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดและสิ่งนั้นผู้ตอบมีส่วนได้ส่วนเสีย ควรตัดคำตอบที่แสดงความเป็นกลางออก

จำนวนคำตอบสมดุลหรือไม่สมดุลดี จะกำหนดให้จำนวนคำตอบเป็นแบบซ้ายขวามีจำนวนเท่ากันที่เรียกว่าเป็นแบบสมดุล หรือจำนวนคำตอบแบบซ้ายขวามีจำนวนไม่เท่ากัน

ซึ่งเรียกว่าเป็นแบบไม่สมดุล ตามหลักการของ Likert ต้องเป็นแบบซ้ายขวาเท่ากันเพราะการให้คะแนนตามแนวคิดของ Likert ยึดการกระจายของคำตอบเป็นแบบโค้งปกติ (Normal Curve)

สำหรับจำนวนข้อความควรมีข้อความบวกกับลบเท่ากันหรือไม่นั้นตามหลักการ ควร มีพอๆ กัน หรือมีจำนวนข้อความที่เป็นทางบวกกับทางลบเท่ากัน แต่อาจจะกำหนดไว้ไม่เท่ากันก็ได้ เพราะสิ่งที่ต้องการประเมินบางอย่างนั้นต้องการด้านบวกหรือด้านลบมากกว่าก็ได้ อย่างเช่นการประเมินความซื่อสัตย์อาจจะกำหนดให้ตอบว่า มีความซื่อสัตย์ดีเลิศ ดีมาก ดี ปานกลาง น้อย หรือ การมีส่วนร่วมอาจกำหนดว่ามีส่วนร่วมมากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย ไม่มีเลยก็ได้

แบบประเมินค่าตามแบบของ Likert

R.A.Likert เป็นผู้ที่สร้างแบบวัดเจตคติเป็นแบบประเมินค่ามีชื่อว่า มาตรวัดรวม (Summative scale or Summated ratings) โดยอาศัยรูปแบบค่ารวมเป็นหลัก ซึ่งมีข้อตกลงเบื้องต้น 3 ประการ คือ (บุญธรรม กิจปรีดาวิสุทธิ, 2553, หน้า 174 - 180)

1. การตอบแต่ละข้อความมีลักษณะคงที่ (monotonic trace line) และต่างข้อความกันไม่เป็นเส้นตรงทับซ้อนกัน
2. ผลรวมของการตอบทุกข้อความ มีลักษณะเป็นเส้นตรงหรือเกือบเป็นเส้นตรง เพราะลักษณะคงที่ของการตอบในทุกๆ ข้อความไม่เป็นเส้นทับกัน แต่เมื่อนำค่าคงที่นี้รวมกัน จะทำให้ส่วนที่เอนจากเส้นตรงหักลบกันไป
3. ผลรวมการตอบที่มีลักษณะคงที่จากข้อความหนึ่งจะมีองค์ประกอบร่วมกันอยู่หนึ่งตัว นั่นคือ ผลรวมนี้แทนค่าลักษณะนิสัยที่วัดได้อย่างหนึ่งเพียงอย่างเดียว

จากข้อตกลงเบื้องต้นทั้ง 3 ประการนี้ Likert นำมาใช้เป็นหลักในการวัดเจตคติในเรื่องหนึ่ง ๆ ด้วยการตั้งข้อความถามบุคคลหลายๆ ข้อแล้วนำผลการตอบทุกข้อรวมกันเป็นเจตคติของบุคคลต่อเรื่องนั้น

การสร้างแบบประเมินค่าตามแบบของ Likert มีหลักการสำคัญ 3 ประการคือ การสร้างข้อความ การให้คะแนนข้อความ และการคัดเลือกข้อความ

การสร้างข้อความ ข้อความหรือสิ่งเร้าที่สร้างขึ้นควรมีลักษณะเป็นบวกและลบพอๆ กัน จำนวนไม่น้อยกว่า 20 ข้อความ โดยอาศัยหลักการสร้างข้อความของแบบประเมินค่าที่จะกล่าวต่อไป เมื่อได้ข้อความแล้วก็กำหนดคำตอบอาจเป็น 3 คำตอบ 5 คำตอบ หรือ 7 คำตอบก็ได้ แต่ต้นฉบับของลิเคอร์มี 5 คำตอบ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง (Strongly agree, Agree, Neither agree or nor disagree or Undecided, Disagree, Strongly disagree)

ลักษณะคำที่เลือกใช้เป็นคำตอบตามแบบของ Likert มีการปรับให้สอดคล้องกับธรรมชาติหรือลักษณะเนื้อหาที่ต้องการ

การให้คะแนน จะยึดเนื้อความของข้อความเป็นหลัก ถ้าข้อความใดมีลักษณะเป็นบวก คือมีเนื้อความเป็นไปตามความประสงค์ ตรงกับที่ต้องการศึกษาจะให้คะแนนดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้	5 คะแนน
เห็นด้วย	ให้	4 คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้	3 คะแนน
ไม่เห็นด้วย	ให้	2 คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้	1 คะแนน

แต่ถ้าข้อความใดมีลักษณะเป็นลบ คือ มีเนื้อความตรงกันข้ามกับความประสงค์ ไม่ตรงกับที่ต้องการศึกษา จะให้คะแนนกลับกันเป็นดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้	1 คะแนน
เห็นด้วย	ให้	2 คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้	3 คะแนน
ไม่เห็นด้วย	ให้	4 คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้	5 คะแนน

การให้คะแนนอาจให้ในรูปอื่นที่มีลักษณะคล้ายกับที่กล่าวนี้ได้ เช่น 4, 3, 2, 1, 0 หรือ 2, 1, 0, -1 และ -2 ตามลำดับก็ได้ ผลที่ได้ไม่แตกต่างกัน

การคัดเลือกข้อความ ใช้วิธีการหาอำนาจจำแนกรายข้อ Likert เสนอไว้ 2 วิธี คือการหาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์คะแนนรายข้อกับคะแนนรวมกับการหาความสอดคล้องภายในตามเกณฑ์ (Criterion of internal consistency)

แบบประเมินค่าตามแบบของ Likert นี้ แม้ว่าจะสร้างง่าย ใช้ได้สะดวกทั้งผู้ตอบและการนำผลไปวิเคราะห์ แต่มีปัญหาในการตอบ แม้ว่าบุคคลแต่ละคนจะมีแนวโน้มในการตอบแตกต่างกัน บางคนชอบตอบรุนแรง แต่บางคนชอบตอบเป็นกลาง ๆ ก็ตาม ความจริงแล้วผู้ตอบมักจะตอบเป็นกลาง ๆ จึงทำให้ไม่ทราบเจตคติที่แท้จริงของผู้ตอบทั้งนี้เพราะมีสาเหตุใหญ่ ๆ 6 ประการคือ

1. ความรู้สึกในเรื่องการเสี่ยงบางคนพยายามตอบเป็นกลาง ๆ ไว้เพื่อป้องกันการเสียหาย
2. ความเข้าใจความหมายของภาษาไม่ตรงกัน

3. ขาดแรงจูงใจในการตอบ ทำให้สับสนแต่กว่าคำตอบลงไป
4. การยอมรับเรื่องที่ถูกถาม ถ้าผู้ตอบเห็นด้วยกับเรื่องที่จะถาม จะตอบได้ถูกต้องตรงความเป็นจริงมากกว่าที่ไม่ยอมรับเรื่องที่ถูกถาม
5. ปัญหาในเรื่องเวลาที่ให้ตอบ ถ้ามีเวลาให้ตอบจำกัด ผู้ตอบอาจตอบได้อย่างไม่ถี่ถ้วนรอบคอบ
6. ผู้ตอบมักมีความรู้สึกชอบเร้น และต้องการแสดงออกเฉพาะลักษณะที่ดีของตน จึงพยายามปิดบังส่วนเสียของบุคลิกภาพที่ตนมี ทำให้เลือกคำตอบที่ไม่แสดงลักษณะที่แท้จริงของตน

อย่างไรก็ดีวิธีนี้สามารถวัดเจตคติได้แน่นอนกว่าวิธีวัดช่วงเท่ากันของ Thurstone เพราะวิธีของ Likert ผู้ตอบจะต้องตอบทุกข้อความ แต่ของ Thurstone นั้นเลือกตอบเพียงบางข้อ จึงมีโอกาสบิดเบือนความจริงได้มากกว่า

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้แบบประเมินค่าตามแบบของ Likert ในการประเมินพฤติกรรมการณ์จิตสาธารณะของนักเรียน

ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินค่า

การสร้างแบบประเมินค่าโดยทั่วไปจะแบ่งเป็น 6 ขั้นตอนดังนี้ (บุญธรรม กิจปรีดา บริสุทธิ, 2553, หน้า 186- 192)

1. กำหนดโครงสร้างของประเด็นที่ต้องการวัด คำว่าโครงสร้าง (Construct) มีความหมายเชิงนามธรรมให้อธิบายตัวแปรที่ศึกษาและเขียนขึ้นในรูปข้อสันนิษฐานหรือสมมติฐานที่อธิบาย และค้นหาข้อมูล ข้อเท็จจริงมาสนับสนุนได้ ในการสร้างขั้นตอนแรกจะต้องกำหนดโครงสร้างของเรื่องนั้นก่อนว่าจะยึดตามคำจำกัดความและทฤษฎีของใคร อย่างไร เช่น ต้องการวัดพัฒนาการทางจริยธรรมของนักเรียน อาจกำหนดตามแนวความคิดของ Kohlberg ซึ่งแบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมเป็น 6 ขั้น เริ่มตั้งแต่ก้าวการลงโทษ แสวงหารางวัล ทำตามผู้อื่น ทำตามกฎหมาย และระเบียบสังคม ยึดหลักการตามสัญญาและยึดอุดมคติสากล

หรือจะกำหนดโครงสร้างของตนขึ้นใหม่ตามกรอบความคิด และข้อมูลเชิงประจักษ์ก็ได้ เช่น ต้องการวัดเจตคติต่อการเมืองของประชาชน ก็อาจกำหนดโครงสร้างที่ต้องการวัดประกอบด้วยกิริยาท่าทีที่มีต่อ

- 1.1 การเลือกตั้ง
- 1.2 พฤติกรรมของสมาชิกสภาผู้แทนราษฎร
- 1.3 กฎหมายรัฐธรรมนูญ
- 1.4 การบริหารงานของรัฐบาลที่มาจากการเลือกตั้ง

การกำหนดโครงสร้าง ควรทำให้มีรายละเอียดมากที่สุดเท่าที่จะมากได้ และต้องชัดเจนสามารถวัดได้ เมื่อกำหนดแล้วควรนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญเนื้อหาตรวจสอบก่อนว่าครอบคลุมถูกต้องและตรงตามทฤษฎีที่ต้องการให้วัดหรือไม่ เพื่อเป็นการตรวจสอบความตรงของแบบประเมินค่าที่จะสร้าง

ในแต่ละโครงสร้างที่กำหนดต้องระบุด้วยว่า จะวัดในเชิงบวกและเชิงลบ จำนวนเท่าใด ปกติจะกำหนดไว้ให้มีจำนวนพอๆ กัน เพื่อเป็นการตรวจสอบความสอดคล้องของการตอบ

2. เลือกประเภทแบบประเมินค่า แบบประเมินค่า แต่ละประเภทมีทั้งข้อดีและข้อจำกัดเหมาะสมกับการวัดคุณลักษณะที่ต่างต่างกัน จะเลือกใช้ประเภทใด ขึ้นอยู่กับสถานการณ์และความจำกัดของการวิจัยเรื่องนั้นๆ สำหรับข้อดีและข้อจำกัดของแต่ละประเภทได้กล่าวไว้แล้วในประเภทนั้นๆ

3. กำหนดสิ่งเร้า (Stimuli) สิ่งเร้าเป็นข้อความหรือคำที่เป็นแนวคิดหรือมโนทัศน์ (Concept) ซึ่งใช้เป็นตัวแทนของโครงสร้างที่ต้องการวัด การกำหนดข้อความหรือคำที่ใช้เป็นสิ่งเร้านี้ นอกจากจะคัดเลือกจากเอกสารและงานวิจัยแล้วควรใช้คำถามเปิดส่งไปยังประชากรเป้าหมายบางส่วนตอบให้ ซึ่งอาจจะถามว่า ผู้ที่มีเจตคติที่ดีต่อเรื่องนั้นเขาจะแสดงกิริยาทำที่อย่างไรบ้างต่อเรื่องนั้น ประชากรเป้าหมายก็จะตอบคำถามนี้ ด้วยการระบุกิริยาอาการของบุคคลตามทัศนคติของเขา ทั้งในทางดีและไม่ดีส่งกลับมาให้ จากนั้นรวบรวมกิริยาอาการที่ได้สร้างเป็นข้อความทั้งบวกและลบขึ้นสำหรับเป็นสิ่งเร้าให้กลุ่มตัวอย่างตอบ

สิ่งเร้าหรือข้อความที่กำหนดขึ้นควรมีลักษณะดังนี้

- 3.1 ควรหลีกเลี่ยงข้อความที่อ้างถึงอดีตมากกว่าปัจจุบัน
- 3.2 ไม่ใช่ข้อความที่เป็นจริงหรือแปลผลเป็นความจริงได้
- 3.3 ควรหลีกเลี่ยงข้อความที่แปลความได้มากกว่าหนึ่งความหมาย
- 3.4 ควรหลีกเลี่ยงข้อความที่ไม่เป็นแนวคิดเชิงจิตวิทยา โดยเฉพาะข้อความที่เป็นความจริงหรือความรู้ต้องหลีกเลี่ยงเด็ดขาด
- 3.5 ควรหลีกเลี่ยงข้อความที่ทุกคนเห็นด้วยหรือไม่มีใครเห็นด้วยเลย เพราะมักเป็นความรู้สึก ทำที่ที่ได้ข้อสรุปชัดเจนแล้ว
- 3.6 ควรเลือกข้อความที่มีเนื้อหาน่าสนใจ
- 3.7 ภาษาที่ใช้ต้องง่าย ๆ อ่านได้ความชัดเจน ตรงไปตรงมา
- 3.8 ข้อความควรจะสั้น ๆ ไม่เกิน 7 คำได้จะดีมาก
- 3.9 แต่ละข้อความควรมีใจความที่สมบูรณ์เพียงใจความเดียว

3.10 ข้อความที่มีคำว่า ทั้งหมด เสมอ ประจำ บ่อยๆ ไม่มี ไม่เคย ไม่ควรใช้ เพราะจะทำให้คลุมเครือ

3.11 คำในทำนองว่า เพียงแต่ เพียง เท่านั้น ในการใช้จะต้องระมัดระวังเป็นพิเศษ ไม่จำเป็นก็อย่าใช้

3.12 ข้อความควรเป็นเอกรรณประโยค (simple sentences) ไม่ควรใช้ประโยคผสมหรือมีหลายส่วนขยายต่อ ซึ่งมักทำให้สับสนในการตอบ และมักจะมีหลายใจความ

3.13 ควรหลีกเลี่ยงคำหรือข้อความที่ทำให้ไม่เข้าใจ หรือเข้าใจผิด

3.14 ควรหลีกเลี่ยงคำที่เป็นปฏิเสธซ้อน อย่าให้มีในข้อความ

4. ตรวจสอบปรับปรุงและแก้ไข ก่อนนำไปใช้จริงต้องตรวจสอบความสมบูรณ์ ถูกต้อง และปรับปรุงแก้ไขดังนี้

4.1 ตรวจสอบเอง เป็นการตรวจสอบเบื้องต้น เพื่อตรวจความเป็นปรนัยในด้านภาษาที่ใช้ว่า อ่านเข้าใจง่าย กะทัดรัด ชัดเจนหรือไม่ ข้อความใดกำกวม เข้าใจยาก หรือมีหลายนัย ก็ตัดออกไปเสียก่อน หรือปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้น นอกจากนั้นยังควรตรวจความเรียบร้อยในการพิมพ์ตัวสะกด ตัวการ์นต์และการเว้นวรรคจะต้องทำให้ถูกต้องด้วยการตรวจสอบเองนั้น ควรทำหลังจากสร้างเสร็จและทิ้งไว้ 1 สัปดาห์

4.2 ตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ เมื่อผู้วิจัยตรวจสอบเรียบร้อยแล้วก็นำไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ ควรใช้ผู้เชี่ยวชาญอย่างน้อย 3 คน ซึ่งเป็นผู้มีความรู้ ความชำนาญ และประสบการณ์ในเนื้อหากับผู้เชี่ยวชาญในการสร้างแบบประเมินค่า ผู้เชี่ยวชาญเหล่านี้จะตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา และความตรงตามโครงสร้างของประเด็นที่ต้องการให้วัด รวมทั้งตรวจความเป็นปรนัยในด้านความถูกต้องตามหลักวิชาและในด้านภาษาที่ใช้ด้วย

5. การตรวจสอบคุณภาพ เป็นการนำแบบประเมินค่าที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็ก ตั้งแต่ 30 คนขึ้นไป แล้วนำผลมาวิเคราะห์หาคุณภาพเชิงประจักษ์ ทั้งคุณภาพแต่ละข้อความและคุณภาพทั้งหมด ซึ่งจะกล่าวรายละเอียดในหัวข้อต่อไป

6. บรรณาธิการ การทำบรรณาธิการเป็นขั้นตอนสุดท้ายของการสร้างแบบประเมินค่า หลังจากสร้าง ตรวจสอบ ทดลองใช้ วิเคราะห์หาคุณภาพทั้งรายข้อ และทั้งฉบับ แล้วจะต้องจัดทำรูปเล่ม จัดทำหนังสือนำ คำชี้แจงการตอบ ตัวอย่างการตอบและการส่งแบบวัดคืนหลังจากตอบเสร็จแล้วการตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินค่า

คุณภาพที่สำคัญของแบบประเมินค่า ที่ต้องตรวจสอบก่อนนำไปใช้จริงได้แก่ อำนาจจำแนกของข้อความรายข้อและความตรงกับความเที่ยงของแบบประเมินค่าทั้งฉบับ

1. การตรวจสอบอำนาจจำแนก อำนาจจำแนกเป็นคุณภาพข้อความที่แสดงถึงความสามารถในการจำแนกแยกกลุ่มผู้ตอบเป็นประเภทที่มีความเห็นทางบวก หรือมีความเห็นทางลบออกจากกันได้ ซึ่งมีวิธีการตรวจสอบ 2 วิธี คือ

1.1 เทคนิคร้อยละ 25 กลุ่มสูงกลุ่มต่ำ

1.2 หาสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม

2. การตรวจสอบความตรง ความตรงเป็นคุณภาพของแบบประเมินค่าที่ต้องตรวจสอบให้ประจักษ์ว่า เป็นเครื่องมือที่ใช้รวบรวมข้อมูลได้ตรงกับที่ต้องการ ความตรงของแบบประเมินค่า หมายถึง วัดบางสิ่งบางอย่างได้เหมือนกับที่ต้องการให้วัด มีหลายชนิด

ชนิดแรกที่ต้องตรวจสอบได้แก่ ความตรงตามเนื้อหา ซึ่งตรวจสอบได้โดยการตัดสินใจของผู้เชี่ยวชาญทางเนื้อหานั้นเป็นเกณฑ์ ถ้าผู้เชี่ยวชาญอย่างน้อย 2 ใน 3 ตรวจสอบและตัดสินใจว่าแต่ละข้อความวัดได้ตรงและครอบคลุมเนื้อหาหรือตัวแปรทางจิตวิทยาที่ต้องการวัดก็ถือว่ามีความตรงตามเนื้อหาแล้วหรือจะใช้วิธีหา IOC หรือ CVI ก็ได้

สำหรับความตรงเชิงสัมพันธ์กับเกณฑ์นั้นต้องตรวจสอบ โดยนำผลการทดลองใช้แบบประเมินค่าไปหาสหสัมพันธ์กับเกณฑ์ภายนอกที่กำหนด เช่น อาจจะใช้ผลการวินิจฉัยของจิตแพทย์ หรือใช้ตัวแปรทางจิตวิทยาของกลุ่มคนที่ทราบลักษณะพฤติกรรมนั้นก่อนแล้วก็ได้

ส่วนความตรงตามโครงสร้างนั้น แบบประเมินค่าจำเป็นต้องมี ซึ่งต้องวัดได้ตามโครงสร้างหรือทฤษฎีของตัวแปรทางจิตวิทยาที่ใช้เป็นกรอบในการศึกษา การตรวจสอบความตรงประเภทนี้มีหลายวิธี เช่น ใช้วิธีวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม ใช้วิธีสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรวมของแบบประเมินค่าที่สร้างกับคะแนนรวมของแบบประเมินค่าที่ทราบแล้วว่าวัดโครงสร้างหรือตัวแปรทางจิตวิทยาเดียวกัน ใช้วิธีเปรียบเทียบกับกลุ่มที่รู้แล้วหรืออาจจะใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบ และการหาความตรงเชิงจำแนกก็ได้

3. การตรวจสอบความเที่ยง การตรวจสอบทำได้หลายวิธี

3.1 ตรวจสอบความเที่ยงเชิงความคงที่ (Reliability of Stability) ตรวจสอบได้ด้วยวิธีการสอบซ้ำ (Test-Retest method) โดยการนำแบบประเมินไปสอบวัดสองครั้ง แล้วนำผลมาหาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กัน ค่าที่ได้จะเป็นความเที่ยงตามต้องการ วิธีนี้มีปัญหายุ่งยากที่นำแบบประเมินค่าไปทดลองใช้ 2 ครั้ง ในกลุ่มตัวอย่างคนเดิม มีปัญหาทั้งการที่จะให้ได้คนเดิมครบเหมือนครั้งแรกและมีปัญหาด้านความจำได้จากการสอบครั้งแรกมาเกี่ยวข้องด้วย

3.2 ตรวจสอบความเที่ยงเชิงคล้ายกัน (Equivalent or alternate forms reliability) ตรวจสอบได้ด้วยการสร้างแบบประเมินค่าที่มีเนื้อหาและวิธีการเหมือนกันให้เป็นคู่ขนานกัน

2 ฉบับ ที่วัดตัวแปรทางจิตวิทยาเดียวกัน มีอำนาจจำแนกรายข้อใกล้เคียงกัน นำไปทดสอบกลุ่มตัวอย่างเดียวกัน พร้อมกันแล้วนำมาหาค่าสหสัมพันธ์ ค่าที่ได้จะเป็นค่าความเที่ยงที่ต้องการ วิธีนี้มีปัญหาที่ต้องสร้างแบบประเมินค่าขึ้นมา 2 ฉบับ และผู้ตอบต้องตอบทั้งสองฉบับ ทำให้เสียเวลาทั้งของผู้วิจัยและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ทดลอง

3.3 ตรวจสอบความเที่ยงเชิงความสอดคล้องภายใน (Internal consistency of reliability) ซึ่งทำได้หลายวิธี วิธีที่นิยมใช้กันอย่างกว้างขวางได้แก่ วิธีการแบ่งครึ่ง (Split – half method) และวิธีหาสัมประสิทธิ์แอลฟาด้วยสูตร Cronbach ส่วนวิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนของ Hoyt ก็ใช้ได้ แต่วิธีที่ใช้สูตร Kuder-Richardson ใช้ไม่ได้

3. การวัดจิตสาธารณะ

เนื่องจากการวัดจิตสาธารณะเป็นการวัดพฤติกรรมด้านจิตพิสัย ดังนั้นลักษณะการวัดจึงมีลักษณะดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2535, หน้า 87)

1. ยากต่อการให้นิยามที่ชัดเจน ผู้รู้หลายคนให้นิยามไม่ตรงกัน
2. ขาดทฤษฎีที่เป็นกรอบในการสร้างเครื่องมือวัด ผลที่วัดออกมาจึงไม่มั่นใจเท่าที่ควร
3. พฤติกรรมอย่างเดียวกันของหลายคน อาจมาจากต้นเหตุของจิตที่แตกต่างกัน
4. คนที่มีคุณลักษณะทางจิตพิสัยเหมือนกัน อาจมีพฤติกรรมการแสดงออกที่แตกต่างกันและพฤติกรรมที่แตกต่างกันอาจอาจมาจากคุณลักษณะทางจิตพิสัยเหมือนกัน
5. คุณลักษณะบางอย่าง บางส่วน ผันแปรไปตามเวลา สถานที่ อารมณ์ จึงวัดธรรมชาติแท้จริงได้ยาก
6. ผู้ตอบบางตนตอบไม่ตรงกับความเป็นจริง เพราะถ้าตอบตรงกับความเป็นจริง จะทำให้ตนเสียผลประโยชน์ได้คะแนนน้อย ภาพพจน์ในสายตาคนอื่นอยู่ในระดับต่ำ ไม่สอดคล้องกับความมุ่งหวังทางสังคม
7. พฤติกรรมด้านจิตพิสัยไม่สามารถวัดได้โดยตรง จะต้องใช้วิธีการวัดทางอ้อม โดยอาศัยการสังเกตพฤติกรรมทางกายและทางวาจาที่คาดว่าจะเป็นการแสดงออกที่สะท้อนถึงพฤติกรรมทางจิตที่ต้องการวัด
8. ลักษณะด้านจิตพิสัยเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับความรู้สึกของบุคคล จึงไม่สามารถจำแนกออกเป็นความรู้สึกที่ถูกต้องหรือไม่ถูกต้องได้อย่างเด็ดขาด
9. พฤติกรรมด้านจิตพิสัยเป็นพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงได้อย่างรวดเร็วและยังขึ้นอยู่กับสถานการณ์หรือองค์ประกอบอื่นๆ อีกมาก

10. พฤติกรรมด้านจิตพิสัยเป็นพฤติกรรมที่ต้องสะสมมาเป็นเวลานาน โดยการอบรมสั่งสอน ดังนั้น การวัดพฤติกรรมด้านนี้จะต้องกระทำทั้งในห้องเรียนปกติและนอกห้องเรียน

11. คะแนนที่วัดจากการประเมินพฤติกรรมด้านจิตพิสัยมีความคลาดเคลื่อนค่อนข้างสูง ซึ่งไม่ว่าจะวัดจากเครื่องมือชนิดใด คะแนนที่วัดจากการประเมินพฤติกรรมด้านจิตพิสัยจะมีความคลาดเคลื่อนค่อนข้างสูง ดังนั้นการนำผลการวัดไปวิเคราะห์และแปลผลจึงต้องระมัดระวังเป็นพิเศษ

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2552, หน้า 123) กล่าวถึง การวัดจิตสาธารณะว่าเป็นการวัดพฤติกรรมด้านจิตพิสัย (Affective) ซึ่งมีความสำคัญมากและมีการวัดที่ยากพอสมควรในการที่จะวัดพฤติกรรมออกมาชัดเจน ดังนั้นผู้วัดจึงควรศึกษาวิธีการวัดที่หลากหลายและเหมาะสมกับพฤติกรรมจิตสาธารณะที่เกิดขึ้น โดยมีการวัดหลาย ๆ ครั้ง วัดอย่างต่อเนื่องและวัดให้ครอบคลุมคุณลักษณะด้านจิตสาธารณะ

วิธีการวัดจิตสาธารณะ สามารถนำวิธีการวัดทางจิตพิสัยมาใช้ได้ ซึ่ง ญัฐภรณ์ หลาวทอง (2550, หน้า 199-201) ได้เสนอแนะวิธีการวัดไว้ดังนี้

1. การรายงานตนเอง (Self -report) เป็นการให้ผู้รับการทดสอบแสดงความรู้สึกของตนเองตาม สิ่งเร้าที่ได้สัมผัส ซึ่งอาจใช้ข้อความหรือสถานการณ์ต่างๆ โดยผู้ตอบมีโอกาสตอบได้ตามความคิด ความรู้สึกของตนเอง (การตอบแบบปลายเปิด) หรือเลือกคำตอบที่มี การจัดเตรียมให้แล้ว (การตอบแบบปลายปิด)

2. การสังเกตพฤติกรรม (Observation) เป็นการใช้ประสาทสัมผัสโดยเฉพาะตาและหู ในการบันทึกจดจำพฤติกรรมอย่างมีจุดมุ่งหมายแล้วจดลงในแบบบันทึกที่มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist) หรือแบบมาตราประมาณค่า (Rating scale)

3. การสังเกตร่องรอยพฤติกรรม (Obtrusive) เป็นการตรวจสอบข้อมูลย้อนกลับจากหลักฐานอื่นที่ใช้อ้างอิงถึงความถี่ของพฤติกรรม เช่น ร่องรอยการไปเยี่ยมหนังสือจากห้องสมุด ร่องรอยจากกิจกรรมการแสดงจิตสาธารณะ เป็นต้น

4. การสัมภาษณ์ (Interview) เป็นวิธีวัดที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์พูดคุยระหว่างผู้สัมภาษณ์และผู้รับการสัมภาษณ์ ซึ่งอาจสัมภาษณ์เป็นกลุ่มหรือรายบุคคลก็ได้ อาจเป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างหรือไม่มีโครงสร้าง ซึ่งจะมีความยืดหยุ่นในการสัมภาษณ์สูง อย่างไรก็ตามระหว่างการสัมภาษณ์กับการสนทนากลุ่มก็มีวัตถุประสงค์ที่แตกต่างกัน

5. การใช้แบบสอบถาม (Questionair) เป็นเครื่องมือที่ใช้ประเมินพฤติกรรมในโรงเรียนและสถานที่อื่นๆ ที่ต้องการให้ผู้ประเมิน ประเมินคุณค่าเป็นระดับที่ต่อเนื่องกัน สามารถใช้

เก็บรวบรวมพฤติกรรมได้รวดเร็วและประหยัดกว่าการสังเกต การสัมภาษณ์ และสามารถเก็บข้อมูลได้ที่ละหลายๆ เสียเวลาและเสียค่าใช้จ่ายน้อย

หลักการวัดจิตสาธาณณะใช้หลักการวัดพฤติกรรมด้านจิตพิสัย ดังนี้ (วิราพร พงศ์อาจารย์, 2542, หน้า 100-101)

1. วัดให้ครอบคลุมคุณลักษณะที่ต้องการวัด เนื่องจากคุณลักษณะด้านจิตพิสัยเป็นคุณลักษณะส่วนตัว ซึ่งไม่แน่ใจว่าพฤติกรรมที่แสดงออกมาเป็นผลมาจากอารมณ์หรือความรู้สึกนั้นๆ หรือไม่ ดังนั้น การวัดผลจึงจำเป็นต้องใช้เครื่องมือหลายๆ อย่าง

2. วัดหลายๆ ครั้ง เนื่องจากคุณลักษณะด้านจิตพิสัยอาจเปลี่ยนแปลงได้ ตามสถานการณ์ ดังนั้น ควรมีการวัดหลายๆ ครั้ง ในวันและเวลาที่แตกต่างกัน จึงจะทำให้ผลการวัดเชื่อถือได้มากขึ้น

3. วัดอย่างต่อเนื่อง ควรวัดอย่างต่อเนื่องและใช้เทคนิคหลายๆ วิธี จึงจะเชื่อได้ว่าผลการวัดคุณลักษณะด้านจิตพิสัยมีความน่าเชื่อถือและถูกต้อง

4. ความร่วมมือของผู้ที่ถูกวัดเป็นเรื่องที่สำคัญ การวัดด้านจิตพิสัยเป็นการวัดพฤติกรรมส่วนตัวของบุคคล ซึ่งบางคนอาจไม่ต้องการเปิดเผยความจริงเพราะเกรงจะเกิดผลเสียแก่ตน ดังนั้น ผู้วัดจึงควรรหาเทคนิควิธีที่จะทำให้ผู้ตอบตอบด้วยความสบายใจและรู้สึกว่าปลอดภัย

5. ให้ผลการวัดให้ถูกต้อง เนื่องจากการวัดด้านจิตพิสัยไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด ดังนั้น คะแนนจากการวัดจึงไม่สามารถนำไปใช้ตัดสินใจได้ว่าได้หรือตก แต่เป็นการวัดเพื่อนำไปพัฒนาบุคคลและหาทางช่วยเหลือต่อไป

สรุปได้ว่าการวัดจิตสาธาณณะสามารถใช้แบบทดสอบที่เป็นสถานการณ์ที่ให้เลือกตอบหรือเป็นการสังเกตพฤติกรรมที่ควรวัดอย่างต่อเนื่อง

5. เกณฑ์การประเมินจิตสาธาณณะ

ในการสร้างเครื่องมือสอบวัดทางจริยธรรมนั้น เมื่อมีสถานการณ์หรือข้อความ ให้ผู้ตอบพร้อมคำตอบแล้ว ผู้ทดสอบต้องนำผลการตอบมาพิจารณาว่า การตอบนั้นควรตรวจ ให้คะแนนเท่าใด อาศัยเหตุผลใดจึงให้คะแนนเท่านั้น การให้คะแนนหรือการพิจารณาเหตุผล ในการตอบแต่ละคำถาม จึงเป็นเรื่องสำคัญมาก จึงต้องมีหลักเกณฑ์ในการพิจารณาดังนี้ (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ, 2543, หน้า 179-180)

1. เกณฑ์การแบ่งบุคคล 4 จำพวกตามแนวพุทธศาสนา จากพระไตรปิฎก พระพุทธเจ้าได้แบ่งบุคคลเป็น 4 พวก คือ

พวกที่ 1 ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตนและไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น

พวกที่ 2 ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตนแต่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น

พวกที่ 3 ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตนแต่ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น

พวกที่ 4 ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตนและปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น

จากเกณฑ์สรุปได้ว่า คนพวกที่ 4 ดีมากที่สุด รองลงมา คือ คนพวกที่ 3, 2 และ 1

ตามลำดับ

2. เกณฑ์การแบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมของ Piaget

จากทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ Piaget สามารถแบ่งจริยธรรมเป็น 2 ระดับ

คือ

1. ระยะเวลาเด็กยึดหลักจริยธรรมจากผู้อื่น

2. ระยะเวลาเด็กยึดหลักจริยธรรมของตนเอง

จากการแบ่งจริยธรรมเป็น 2 ระดับดังกล่าวนำมาแบ่งเป็นคะแนนได้ 2 ระดับ

ดังนี้

1. ระดับคะแนนต่ำ เมื่อผู้ตอบให้เหตุผลการตอบยึดปริมาณการกระทำเป็นสำคัญไม่ได้ให้เหตุผล ทางเจตนาของผู้กระทำ

2. ระดับคะแนนสูง เมื่อผู้ตอบให้เหตุผลคำนึงถึงความยุติธรรมและพิจารณาผลการกระทำว่ามีเจตนาด้วยหรือไม่

3. เกณฑ์การแบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมของ Kohlberg

Lawrence Kohlberg ได้ศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมตามแนว Piaget และพบว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์นั้นมิได้บรรลุจุดสมบูรณ์เมื่อบุคคลอายุได้ 10 ปี แต่จะพัฒนาไปอีกหลายขั้นตอนจากอายุ 11-25 ปี และเขายังเชื่อว่า ในการวัดขั้นพัฒนาการทางจริยธรรมนั้นจะต้องใช้การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดียวเท่านั้น Kohlberg ได้แบ่งระดับของจริยธรรมออกเป็น 3 ระดับ ซึ่งทั้ง 3 ระดับนั้นจัดเป็นขั้นพัฒนาการทางจริยธรรมได้ 6 ขั้น คือ

ระดับที่ 1 ระดับก่อนมีจริยธรรมหรือระดับก่อนกฎเกณฑ์สังคม (Pre - Conventional Level) ระดับนี้เด็กจะรับกฎเกณฑ์และข้อกำหนดของพฤติกรรมที่ "ดี" "ไม่ดี" จากผู้มีอำนาจเหนือตน เช่น บิดามารดา ครูหรือเด็กโต และมักจะคิดถึงผลตามที่จะนำรางวัลหรือการลงโทษ

พฤติกรรม "ดี" คือ พฤติกรรมที่แสดงแล้วได้รางวัล

พฤติกรรม "ไม่ดี" คือ พฤติกรรมที่แสดงแล้วได้รับโทษ

โดยบุคคลจะตอบสนองต่อกฎเกณฑ์ซึ่งผู้มีอำนาจจากภายนอกกำหนดขึ้นจะตัดสินใจเลือกแสดงพฤติกรรมที่เป็นหลักต่อตนเองโดยไม่คำนึงถึงผู้อื่น จะพบในเด็ก 2-10 ปี Kohlberg แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรม ระดับนี้เป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 การถูกลงโทษและการเชื่อฟัง (Punishment and Obedience Orientation) เด็กจะยอมทำตามคำสั่งผู้มีอำนาจเหนือตนโดยไม่มีเงื่อนไขเพื่อไม่ให้ตนถูกลงโทษ ขั้นนี้แสดงพฤติกรรมเพื่อหลบหลีกการถูกลงโทษ เพราะกลัวความเจ็บปวด ยอมทำตามผู้ใหญ่เพราะมีอำนาจทางกายเหนือตน

Kohlberg อธิบายว่า ในขั้นนี้เด็กจะใช้ผลตามของพฤติกรรมเป็นเครื่องชี้ว่าพฤติกรรมของตน “ถูก” หรือ “ผิด” เป็นต้นว่า ถ้าเด็กถูกทำโทษก็จะคิดว่าสิ่งที่ตนทำ “ผิด” และจะพยายามหลีกเลี่ยงไม่ทำสิ่งนั้นอีก พฤติกรรมใดที่มีผลตามด้วยรางวัลหรือคำชม เด็กก็จะคิดว่าสิ่ง ที่ตนทำ “ถูก” และจะทำซ้ำอีกเพื่อหวังรางวัล

ขั้นที่ 2 กฎเกณฑ์เป็นเครื่องมือเพื่อประโยชน์ของตน (Instrumental Relativist Orientation) ใช้หลักการแสวงหารางวัลและการแลกเปลี่ยน บุคคลจะเลือกทำตามความพอใจของตนเอง โดยให้ความสำคัญของการได้รับรางวัลตอบแทน ทั้งรางวัลที่เป็นวัตถุหรือการตอบแทนทางกาย วาจา และใจ โดยไม่คำนึงถึงความถูกต้องของสังคม ขั้นนี้แสดงพฤติกรรมเพื่อต้องการผลประโยชน์สิ่งตอบแทน รางวัล และสิ่งแลกเปลี่ยน เป็นสิ่งตอบแทน

Kohlberg อธิบายว่า ในขั้นนี้เด็กจะสนใจทำตามกฎข้อบังคับ เพื่อประโยชน์หรือความพอใจของตนเอง หรือทำดีเพราะอยากได้ของตอบแทน หรือรางวัล ไม่ได้คิดถึงความยุติธรรมและความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นหรือความเชื่อเพื่อเผื่อแผ่ต่อผู้อื่น พฤติกรรมของเด็กในขั้นนี้ทำเพื่อสนองความต้องการของตนเอง แต่มักจะเป็นการแลกเปลี่ยนกับคนอื่น เช่น ประโยค “ถ้าเธอทำให้ฉันฉันจะให้.....”

ระดับที่ 2 ระดับจริยธรรมตามกฎเกณฑ์สังคม (Conventional Level) พัฒนาการจริยธรรมระดับนี้ ผู้ทำถือว่าการประพฤติตนตามความคาดหวังของผู้ปกครอง บิดามารดา กลุ่มที่ตนเป็นสมาชิกหรือของชาติ เป็นสิ่งที่ควรจะทำหรือทำความผิด เพราะกลัวว่าตนจะไม่เป็นที่ยอมรับของผู้อื่น ผู้แสดงพฤติกรรมจะไม่คำนึงถึงผลตามที่จะเกิดขึ้นแก่ตนเอง ถือว่าความซื่อสัตย์ ความจงรักภักดีเป็นสิ่งสำคัญ ทุกคนมีหน้าที่จะรักษามาตรฐานทางจริยธรรม

โดยบุคคลจะปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของสังคมที่ตนเองอยู่ ตามความคาดหวังของครอบครัวและสังคม โดยไม่คำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นขณะนั้นหรือภายหลังก็ตาม จะปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของสังคมโดยคำนึงถึงจิตใจของผู้อื่น จะพบในวัยรุ่นอายุ 10 -16 ปี Kohlberg แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรม ระดับนี้เป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 3 ความคาดหวังและการยอมรับในสังคม สำหรับ “เด็กดี” (Interpersonal Concordance of “Good boy, Nice girl” Orientation) บุคคลจะใช้หลักทำตามที่ผู้อื่นเห็นชอบ ใช้เหตุผลเลือกทำในสิ่งที่กลุ่มยอมรับโดยเฉพาะเพื่อน เพื่อเป็นที่ชื่นชมและยอมรับของเพื่อน ไม่เป็นตัวของตัวเอง คล้อยตามการชักจูงของผู้อื่น เพื่อต้องการรักษาสัมพันธภาพที่ดี พบในวัยรุ่นอายุ 10-15 ปี ขั้นนี้แสดงพฤติกรรมเพื่อต้องการเป็นที่ยอมรับของหมู่คณะ การช่วยเหลือผู้อื่นเพื่อให้เขาพอใจ และยกย่องชมเชย ทำให้บุคคลไม่มีความเป็นตัวของตัวเอง ชอบคล้อยตาม การชักจูงของผู้อื่น โดยเฉพาะกลุ่มเพื่อน

Kohlberg อธิบายว่า พัฒนาการทางจริยธรรมขั้นนี้เป็นพฤติกรรมของ “คนดี” ตามมาตรฐานหรือความคาดหวังของบิดา มารดาหรือเพื่อนวัยเดียวกัน พฤติกรรม “ดี” หมายถึง พฤติกรรมที่จะทำให้อื่นชอบและยอมรับ หรือไม่ประพฤตินิดเพราะเกรงว่าพ่อแม่จะเสียใจ

ขั้นที่ 4 กฎและระเบียบ (“Law-and-order” Orientation) จะใช้หลักทำตามหน้าที่ของสังคม โดยปฏิบัติตามระเบียบของสังคมอย่างเคร่งครัด เรียนรู้การเป็นหน่วยหนึ่งของสังคม ปฏิบัติตามหน้าที่ของสังคมเพื่อดำรงไว้ซึ่งกฎเกณฑ์ในสังคม พบในอายุ 13-16 ปี ขั้นนี้แสดงพฤติกรรมเพื่อทำตามหน้าที่ของสังคม โดยบุคคลรู้ถึงบทบาทและหน้าที่ของเขาในฐานะเป็นหน่วยหนึ่งของสังคมนั้น จึงมีหน้าที่ทำตามกฎเกณฑ์ต่างๆ ที่สังคมกำหนดให้ หรือคาดหมายไว้

Kohlberg อธิบายว่า เหตุผลทางจริยธรรมในขั้นนี้ ถือว่าสังคมจะอยู่ด้วยความมีระเบียบเรียบร้อยต้องมีกฎหมายและข้อบังคับ คนดีหรือคนที่มีพฤติกรรมถูกต้องคือ คนที่ปฏิบัติตามระเบียบบังคับหรือกฎหมาย ทุกคนควรเคารพกฎหมาย เพื่อรักษาความสงบเรียบร้อยและความเป็นระเบียบของสังคม

ระดับที่ 3 ระดับจริยธรรมตามหลักการด้วยวิจารณญาณ หรือระดับเหนือกฎเกณฑ์สังคม (Post - Conventional Level) พัฒนาการทางจริยธรรมระดับนี้ เป็นหลักจริยธรรมของผู้มีอายุ 20 ปี ขึ้นไป ผู้ทำหรือผู้แสดงพฤติกรรมได้พยายามที่จะตีความหมายของหลักการและมาตรฐานทางจริยธรรมด้วยวิจารณญาณ ก่อนที่จะยึดถือเป็นหลักของความประพฤติที่จะปฏิบัติตาม การตัดสินใจ “ถูก” “ผิด” “ไม่ควร” มาจากวิจารณญาณของตนเอง ปราศจากอิทธิพลของผู้มีอำนาจหรือกลุ่มที่ตนเป็นสมาชิก กฎเกณฑ์ - กฎหมาย ควรจะตั้งบนหลักความยุติธรรม และเป็นที่ยอมรับของสมาชิกของสังคมที่ตนเป็นสมาชิก ทำให้บุคคลตัดสินใจขัดแย้งของตนเองโดยใช้ความคิดไตร่ตรองอาศัยค่านิยมที่ตนเชื่อและยึดถือเป็นเครื่องช่วยในการตัดสินใจ จะปฏิบัติตามสิ่งที่สำคัญมากกว่าโดยมีกฎเกณฑ์ของตนเอง ซึ่งพัฒนามาจากกฎเกณฑ์ของสังคม เป็นจริยธรรมที่เป็นที่ยอมรับทั่วไป Kohlberg แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรม ระดับนี้เป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 5 สัญญาสังคมหรือหลักการทำตามคำมั่นสัญญา (Social Contract Orientation) บุคคลจะมีเหตุผลในการเลือกกระทำโดยคำนึงถึงประโยชน์ของคนหมู่มาก ไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่น สามารถควบคุมตนเองได้ เคารพการตัดสินใจที่จะกระทำด้วยตนเอง ไม่ถูกควบคุมจากบุคคลอื่น มีพฤติกรรมที่ถูกต้องตามค่านิยมของตนและมาตรฐานของสังคม ถือว่ากฎเกณฑ์ต่างๆ เปลี่ยนแปลงได้ โดยพิจารณาประโยชน์ของส่วนรวมเป็นหลัก พบได้ในวัยรุ่นตอนปลายและวัยผู้ใหญ่ ขั้นนี้แสดงพฤติกรรมเพื่อทำตามมาตรฐานของสังคม เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าประโยชน์ส่วนตัว โดยบุคคลเห็นความสำคัญของคนหมู่มากจึงไม่ทำตนให้ขัดต่อสิทธิอันพึงมีได้ของผู้อื่น สามารถควบคุมบังคับใจตนเองได้ พฤติกรรมที่ถูกต้องจะต้องเป็นไปตามค่านิยมส่วนตัวผสมผสานกับมาตรฐานซึ่งได้รับการตรวจสอบและยอมรับจากสังคม

Kohlberg อธิบายว่า ขั้นนี้เน้นถึงความสำคัญของมาตรฐานทางจริยธรรมที่ทุกคนหรือคนส่วนใหญ่ในสังคมยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ถูกสมควรที่จะปฏิบัติตาม โดยพิจารณาถึงประโยชน์และสิทธิของบุคคลก่อนที่จะใช้เป็นมาตรฐานทางจริยธรรม ได้ใช้ความคิดและเหตุผลเปรียบเทียบว่าสิ่งไหนผิดและสิ่งไหนถูก ในขั้นนี้การ “ถูก” และ “ผิด” ขึ้นอยู่กับค่านิยมและความคิดเห็นของบุคคลแต่ละบุคคล แม้ว่าจะเห็นความสำคัญของสัญญาหรือข้อตกลงระหว่างบุคคล แต่เปิดให้มีการแก้ไข โดยคำนึงถึงประโยชน์และสถานการณ์แวดล้อมในขณะนั้น

ขั้นที่ 6 หลักการคุณธรรมสากล (Universal Ethical Principle Orientation) เป็นขั้นที่เลือกตัดสินใจที่จะกระทำโดยยอมรับความคิดที่เป็นสากลของผู้เจริญแล้ว ขั้นนี้แสดงพฤติกรรมเพื่อทำตามหลักการคุณธรรมสากล โดยคำนึงความถูกต้องยุติธรรมยอมรับในคุณค่าของความเป็นมนุษย์ มีอุดมคติและคุณธรรมประจำใจ มีความยึดหยุ่นและยึดหลักจริยธรรมของตนอย่างมีสติด้วยความยุติธรรม และคำนึงถึงสิทธิมนุษยชน เคารพในความเป็นมนุษย์ของแต่ละบุคคล ละอายและเกรงกลัวต่อบาป พบในวัยผู้ใหญ่ที่มีความเจริญทางสติปัญญา

Kohlberg อธิบายว่า ขั้นนี้เป็นหลักการมาตรฐานจริยธรรมสากล เป็นหลักการเพื่อมนุษยธรรมเพื่อความเสมอภาคในสิทธิมนุษยชนและเพื่อความยุติธรรมของมนุษย์ทุกคน ในขั้นนี้สิ่งที่ “ถูก” และ “ผิด” เป็นสิ่งที่ขึ้นอยู่กับมโนธรรมของแต่ละบุคคลที่เลือกยึดถือ

การประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ Kohlberg ทำให้ผู้สอนรู้ว่าเด็กเล็กมีการตอบสนองข้อขัดแย้งในเรื่องจริยธรรม แตกต่างจากเด็กโต ซึ่งในการจัดการเรียนรู้นั้นผู้สอนควรกระตุ้นให้เด็กได้สื่อแนวคิดนั้นๆ ออกมาโดยสร้างบรรยากาศที่สามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนอภิปรายได้

อย่างอิสระ และใช้สถานการณ์ตัวอย่างหรือเหตุการณ์จริงที่เกิดขึ้นในห้องเรียนมากระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักถึงการมีจริยธรรม

ตาราง 7 แสดงขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและระดับของจริยธรรมของ Kohlberg

ขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	ระดับของจริยธรรม
ขั้นที่ 1 ใช้หลักการหลบหลีกการลงโทษ (2-7 ปี)	1. ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (2-10 ปี)
ขั้นที่ 2 ใช้หลักการแสวงหารางวัล (7-10 ปี)	
ขั้นที่ 3 ใช้หลักการทำตามที่ผู้อื่นเห็นชอบ (10-13 ปี)	2. ระดับตามกฎเกณฑ์ (Conventional level)
ขั้นที่ 4 ใช้หลักการทำตามหน้าที่ของสังคม (13-16 ปี)	
ขั้นที่ 5 ใช้หลักการเคารพตนเองหรือการทำตามคำมั่นสัญญา (Contractual Legalistic Orientation)	3. ระดับเหนือกฎเกณฑ์ (Post Conventional level)
ขั้นที่ 6 ใช้หลักอุดมคติสากล (Conscience Orientation)	

จากตาราง 7 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ Kohlberg มีการแบ่งขั้นการแสดงเหตุผลทางจริยธรรมเป็น 6 ขั้น โดยแบ่งเป็น 3 ระดับ ดังนั้นถ้าสร้างเครื่องมือวัดจริยธรรมจะต้องคำนึงถึงการให้คะแนน 2 แบบ คือ แบบคะแนนต่างกัน 3 ระดับ กับคะแนนแตกต่างกันอย่างมาก 6 ขั้น โดยใน 6 ขั้นนั้น คะแนนน้อยเริ่มจากขั้นที่ 1 และเมื่อถึงขั้นที่ 6 คะแนนจะมากที่สุด โดยพิจารณาเหตุผลการตัดสินใจใช้จริยธรรมได้ดังนี้

- 1 ดีหรือเลว เป็นผลมาจากการกลัวลงโทษหรือการให้รางวัล
- 2 ดีหรือเลว เพราะเขาช่วยเรา เราช่วยเขา ไม่มีความจงรักภักดีหรือชื่อเสียง
- 3 ดีหรือเลว ขึ้นอยู่กับกลุ่มปฏิบัติ ทำให้กลุ่มชอบพอ
- 4 ดีหรือเลว ขึ้นอยู่กับการทำตามหน้าที่ กฎหมาย และหลักศาสนา
- 5 ดีหรือเลว มองการทำตามสัญญาประชาคม เห็นประโยชน์สังคมเป็นส่วนใหญ่
- 6 ดีหรือเลว ขึ้นอยู่กับมโนธรรมของตน ทำตามอุดมการณ์สากล

4. เกณฑ์การแบ่งตามกระบวนการพัฒนาลักษณะนิสัยบุคคล ของ Bloom

เกณฑ์ตามกระบวนการพัฒนาลักษณะนิสัยบุคคล ของ Bloom (1956) มี 5 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นการรับรู้ (Receiving) เป็นการพัฒนาขั้นแรกสุด ในขั้นนี้บุคคลจะมีความรู้สึกรับรู้ต่อสิ่งเร้าที่ปรากฏหรือมากระทบต่อประสาทสัมผัสของเขา เขาเริ่มมีความตั้งใจรับรู้สิ่งเร้าที่แน่นอนเฉพาะอย่าง ซึ่งอาจจะแบ่งออกเป็นขั้นย่อยคือ ขั้นรู้ตัว ได้แก่ การสังเกตรับรู้ความแตกต่างของสิ่งเร้าที่มากกระทบ ขั้นตั้งใจรับ ได้แก่ การมีความตั้งใจ ผักไผ่ต่อสิ่งเร้าเฉพาะอย่าง เริ่มสะสมความรู้หรือประสบการณ์ในสิ่งเร้าเฉพาะอย่างนั้น แล้วนำมารวมกันและขั้นย่อยสุดท้าย ขั้นการเลือกสรรสิ่งที่รับมาได้แก่ การเลือกรับเฉพาะอย่าง สนใจอ่านเฉพาะเรื่องหรือเลือกตอบคำถามเฉพาะบางคำถาม เป็นต้น
2. ขั้นตอบสนอง (Responding) เป็นพัฒนาการขั้นสูงขึ้นมาอีกขั้นหนึ่งในขั้นนี้บุคคล ไม่เพียงรับรู้สิ่งเร้าเท่านั้น แต่จะเริ่มมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าในลักษณะ 3 ขั้นย่อยคือ ขั้นเต็มใจตอบสนอง ขั้นตั้งใจตอบสนอง และขั้นพอใจจะตอบสนอง
3. ขั้นเห็นคุณค่า (Valuing) บุคคลเริ่มเห็นคุณประโยชน์ของสิ่งที่รับรู้และสิ่งที่ตอบสนองแล้วเขาเริ่มยอมรับสิ่งที่ได้รับมาว่าสิ่งใดมีค่า มีความหมายต่อเขาและสิ่งใดไม่มีค่า ไม่มีความหมายต่อเขา เขาจะแสดงออกด้วยพฤติกรรมต่างๆ ตามขั้นตอนพัฒนาย่อยคือ การยอมรับค่านิยม การแสดง ความนิยมในค่านิยม
4. ขั้นจัดระบบ (Organization) เมื่อบุคคลพัฒนาคุณลักษณะมาถึงขั้นนี้เขาจะพยายามปรับตัวเองให้เข้ากับคุณลักษณะหรือพฤติกรรมที่เขายอมรับและจะพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างค่านิยม (Value) ที่เขาเห็นคุณค่าหลายๆ อย่างพร้อมกัน พยายามจัดลำดับค่านิยมเหล่านั้นและปรับตัวให้เข้ากับสิ่งต่างๆ ที่เขายอมรับนั้น ประกอบขั้นย่อย 2 ขั้นคือ ขั้นสร้างความเข้าใจในค่านิยม และขั้นสร้างระบบค่านิยม
5. ขั้นเกิดกิจนิสัย (Characterization) พัฒนาการขั้นจัดระบบนั้นเป็นการเริ่มต้นของการวางตัวหรือการยอมรับสิ่งที่บุคคลเห็นคุณค่ามาเป็นลักษณะเฉพาะตัว กล่าวคือ เมื่อการจัดระบบสำหรับตัวเองเข้ารูปเข้ารอยแล้ว บุคคลก็จะยึดถือระบบที่จัดนั้นเป็นของตนเอง แล้วปฏิบัติหรือยึดถือต่อไปจนเกิดเป็นการแสดงออกโดยอัตโนมัติ ประกอบด้วย 2 ขั้นย่อยคือ ขั้นสร้างข้อสรุปและขั้นกิจนิสัย

จากกระบวนการพัฒนาลักษณะนิสัยบุคคล ของ Bloom ดังกล่าวนำมากำหนดเกณฑ์การให้คะแนนการประเมินจิตสาธารณะ เป็น 5 ระดับ ดังนี้

ให้ 1 คะแนน เมื่อผู้กระทำมีจิตสาธารณะขั้นการรับรู้ (Receiving)

ให้ 2 คะแนน เมื่อผู้กระทำมีจิตสาธารณะขั้นตอบสนอง (Responding)

ให้ 3 คะแนน เมื่อผู้กระทำมีจิตสาธารณะขั้นเห็นคุณค่า (Valuing)

ให้ 4 คะแนน เมื่อผู้กระทำมีจิตสาธารณะขั้นจัดระบบ (Organization)

ให้ 5 คะแนน เมื่อผู้กระทำมีจิตสาธารณะขั้นเกิดกิจนิสัย (Characterization)

แนวทางการประเมินจิตสาธารณะ เป็นการกำหนดระดับความดี จะเรียงจากความดีน้อยไปสู่ความดีสูงสุดหรือเรียงจากความดีสูงสุดไปหาความดีน้อยก็ได้ โดยผู้ประเมินต้องพิจารณาว่าผู้ตอบมีจิตสาธารณะระดับใด จัดกลุ่มของการตอบแล้วแปลความพิจารณาว่าจะให้คะแนน อยู่ในระดับจิตสาธารณะหรือการกระทำกลุ่มใด

กล่าวโดยสรุป การวัดและประเมินผลจิตสาธารณะ ผู้ประเมินต้องกำหนดพฤติกรรมที่ต้องการประเมินและวัด แปลผลจากพฤติกรรมเป็นคะแนนจิตสาธารณะแล้วพิจารณาจากผลคะแนนเป็นระดับจิตสาธารณะ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้การวัดจิตสาธารณะโดยการให้แบบวัดจิตสาธารณะเป็นแบบวัดเชิงสถานการณ์ เป็นการกำหนดข้อความสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันของนักเรียน มี 4 ตัวเลือก ให้นักคะแนนเป็น 1, 2, 3 และ 4 ตามลำดับของระดับขั้น ทฤษฎีการพัฒนาการจริยธรรมของ Kohlberg (ศิริลักษณ์ เลื่อนยศ, 2553, ภาณุภัทร์ ลิ้มจรรยา และณัฐภรณ์ หลาวทอง, 2551) ดังนี้

ให้ 1 คะแนน สำหรับการตอบตัวเลือกที่มีระดับเหตุผลดีหรือไม่ดี เป็นผลมาจากการหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษหรือการให้รางวัล

ให้ 2 คะแนน สำหรับการตอบตัวเลือกที่มีระดับเหตุผลดีหรือไม่ดี เพราะการตอบสนองความต้องการของตนตามคำสั่งหรือกฎ

ให้ 3 คะแนน สำหรับการตอบตัวเลือกที่มีระดับเหตุผลดีหรือไม่ดี เพราะการตอบสนองความต้องการของตนด้วยความเต็มใจ

ให้ 4 คะแนน สำหรับการตอบตัวเลือกที่มีระดับเหตุผลดีหรือไม่ดี เพราะการปฏิบัติหน้าที่ของตนโดยการเห็นคุณค่า

ตัวอย่าง แบบวัดจิตสาธารณะ

คำชี้แจง : แบบวัดเป็นแบบเลือกตอบชนิด 4 ตัวเลือก ให้นักเรียนเลือกคำตอบเพียงคำตอบเดียว

หมู่บ้านกองโค อยู่ใกล้กับบริเวณที่เป็นป่าเสื่อมโทรม มาสั้มักจะเห็นชาวบ้านเข้าไปในป่าและตัดไม้มาใช้ในชีวิตประจำวันอยู่เสมอ จนต้นไม้ที่มีอยู่ลดน้อยลง ถ้านักเรียนเป็นมาลี จะปฏิบัติตนอย่างไร

- ก. ไม่สนใจ เพราะคนอื่นก็ไม่สนใจ
- ข. ไม่สนใจ เพราะไม่เห็นว่าจะได้ประโยชน์อะไร
- ค. เตือนตนเองว่าไม่ควรตัดต้นไม้
- ง. ไม่ตัดไม้มาใช้และเข้าร่วมกิจกรรมปลูกต้นไม้เพื่อพ่อ

สำหรับการประเมินพฤติกรรมกรมการมีจิตสาธารณะนั้นผู้วิจัยใช้แบบประเมินพฤติกรรมตนเองด้านการมีจิตสาธารณะ โดยให้คะแนนแบบ Rubrics Score กำหนดเกณฑ์ระดับคุณภาพและเกณฑ์พิจารณาการตัดสินตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ดังนี้

ข้อความเชิงบวก

ระดับ ดีเยี่ยม	หมายถึง พฤติกรรมนั้นปฏิบัติชัดเจนและเป็นประจำ	ให้ 3 คะแนน
ระดับ ดี	หมายถึง พฤติกรรมนั้นปฏิบัติชัดเจนและบ่อยครั้ง	ให้ 2 คะแนน
ระดับ ผ่าน	หมายถึง พฤติกรรมนั้นปฏิบัติบ่อยครั้ง	ให้ 1 คะแนน
ระดับ ปรับปรุง	หมายถึง ไม่เคยปฏิบัติพฤติกรรมนั้น	ให้ 0 คะแนน

ข้อความเชิงลบ

ระดับ ดีเยี่ยม	หมายถึง พฤติกรรมนั้นปฏิบัติชัดเจนและเป็นประจำ	ให้ 0 คะแนน
ระดับ ดี	หมายถึง พฤติกรรมนั้นปฏิบัติชัดเจนและบ่อยครั้ง	ให้ 1 คะแนน
ระดับ ผ่าน	หมายถึง พฤติกรรมนั้นปฏิบัติบ่อยครั้ง	ให้ 2 คะแนน
ระดับ ปรับปรุง	หมายถึง ไม่เคยปฏิบัติพฤติกรรมนั้น	ให้ 3 คะแนน

ชัดเจนและเป็นประจำ	หมายถึง ปฏิบัติ 100%
ชัดเจนและบ่อยครั้ง	หมายถึง ปฏิบัติระหว่าง 75-99%
ปฏิบัติบ่อยครั้ง	หมายถึง ปฏิบัติระหว่าง 50-74%
ไม่เคยปฏิบัติพฤติกรรม	หมายถึง ไม่เคยปฏิบัติเลย

ตัวอย่าง แบบประเมินพฤติกรรมตนเองด้านการมีจิตสาธารณะ

คำชี้แจง : อ่านข้อความแต่ละข้อแล้วพิจารณาว่าพฤติกรรมการมีจิตสาธารณะเป็นอย่างไร ให้ใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริง

ข้อที่	รายการประเมิน	ปฏิบัติ ชัดเจนและ เป็นประจำ	ปฏิบัติ ชัดเจนและ บ่อยครั้ง	ปฏิบัติ น้อยครั้ง	ไม่เคย ปฏิบัติ
1	การปฏิบัติหน้าที่เวรโดยไม่ได้ รับการเตือนจากครูและเพื่อน สมาชิกในกลุ่ม				

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม

ชวาลา เวชยันต์ (2544, หน้า 265) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนาแบบการเรียนการสอนที่ใช้เทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม เพื่อส่งเสริมความตระหนักในการรับใช้สังคม ทักษะการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัยคือ เพื่อพัฒนาแบบการเรียนการสอนที่ใช้เทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม เพื่อส่งเสริมความตระหนักในการรับใช้สังคม ทักษะการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น และเพื่อศึกษาผลการใช้แบบการเรียนการสอนที่ใช้เทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม เพื่อส่งเสริมความตระหนักในการรับใช้สังคม ทักษะการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ดำเนินการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยสังเคราะห์แบบการเรียนการสอนกับหลักการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ประชากรได้แก่นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในรายวิชาสังคมศึกษา จำนวน 48 คน และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในรายวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 45 คน สังเกตกรณีศึกษาที่มีพฤติกรรมมารับใช้สังคม จำนวน 7 คน ในระหว่างการทดลองและสัมภาษณ์หลังการทดลอง ใช้เวลาในการทดลอง 12 สัปดาห์ ทำการวัดผลก่อนและหลังเรียน ผลวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. แบบการเรียนการสอนที่ใช้เทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมฯ ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 6 ประการ คือ เป้าหมาย หลักการเหตุผล เทคนิคและวิธีการเรียนการสอน บทบาทผู้เรียน บทบาทผู้สอน สื่อวัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอน และการประเมินผล

2. เทคนิคและวิธีการเรียนการสอน มีองค์ประกอบย่อย รวมเรียกว่า เทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม มีองค์ประกอบรอง 4 ประการคือ การเรียนวิชาการ การทำกิจกรรมรับใช้สังคม การไตร่ตรอง การประเมินและแสดงผลงาน

3. กระบวนการบูรณาการแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นในรายวิชาสามารถแบ่งออกเป็น 3 ช่วงคือ ช่วงการเตรียมการ ช่วงการทำกิจกรรมรับใช้สังคม ช่วงการสรุป นำเสนอ และประเมินผล โดยทุกช่วงจะมีการดำเนินการเรียนวิชาการและการไตร่ตรองไปพร้อมกัน

4. กรณีศึกษาที่เรียนด้วยแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความตระหนักในการรับใช้สังคม สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

5. กรณีศึกษาที่เรียนด้วยแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยทักษะการแก้ปัญหา สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

6. กรณีศึกษาที่เรียนด้วยแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทั้งรายวิชาสังคมศึกษาและรายวิชาภาษาอังกฤษ สูงกว่ากรณีศึกษาที่เรียนด้วยการเรียนการสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

7. กรณีศึกษาที่ทำการสังเกตพฤติกรรมมีพัฒนาการพฤติกรรมรับใช้สังคมสูงขึ้นตามลำดับ

สุริน คล้ายรามัญ (2543, หน้า 289) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนากระบวนการอบรมโดยใช้การเรียนรู้ แบบเน้นประสบการณ์และการเรียนรู้โดยการรับใช้สังคม เพื่อเสริมสร้างความรู้ทางการเมือง เจตคติทางการเมืองและการมีส่วนร่วมทางการเมืองของผู้นำชุมชนที่เป็นสตรี เพื่อศึกษาผลของการใช้กระบวนการอบรมที่พัฒนาขึ้นและเพื่อศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมกรมีส่วนร่วมทางการเมืองของผู้นำชุมชนที่เป็นสตรี โดยมีวิธีการดำเนินงานดังนี้ กลุ่มตัวอย่างคือผู้นำชุมชนที่เป็นสตรีในอำเภอสารภี จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 40 คน โดยการสุ่มแบบเจาะจงและสุ่มอย่างง่าย แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 20 คน ทดสอบความรู้ทางการเมือง เจตคติทางการเมืองและการมีส่วนร่วมทางการเมือง ก่อนการอบรม กลุ่มทดลองอบรมด้วยกระบวนการวิจัยที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ส่วนกลุ่มควบคุมอบรมโดยใช้วิธีการอบรมของสถาบันทางการเมือง ใช้เวลาอบรม 3 วัน ๆ ละ 6 ชั่วโมง หลังจากนั้นกลุ่มทดลองใช้เวลาปฏิบัติกิจกรรมรับใช้สังคมตามโครงการที่ผู้เข้ารับการอบรมคิดขึ้นเป็นเวลา 15 วัน แล้ววัดความรู้ทางการเมือง เจตคติทางการเมืองและการมีส่วนร่วมทางการเมือง หลังการอบรม

ผลของการวิจัยแสดงว่า กระบวนการอบรมมีขั้นตอนดังนี้

1. รวบรวมประสบการณ์เดิมของผู้เข้ารับการอบรม
2. ให้ประสบการณ์ใหม่ด้วยกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง
3. ให้ผู้เข้ารับการอบรมสะท้อนความคิดและอภิปราย
4. ให้ผู้เข้ารับการอบรมสรุปความคิดรวบยอด
5. ให้ผู้เข้ารับการอบรมประยุกต์ความรู้โดยการวางแผนการรับใช้สังคม
6. ให้ผู้เข้ารับการอบรมปฏิบัติกิจกรรมการรับใช้สังคม
7. ให้ผู้เข้ารับการอบรมสะท้อนความคิดและวิเคราะห์ประสบการณ์จากการรับใช้

สังคม

8. ให้ผู้เข้ารับการอบรมรายงานผลการเรียนรู้
9. ประเมินผลการอบรม
10. ติดตามผลการอบรม

ผลการศึกษาพบว่า ผู้ที่ได้รับโปรแกรมมีความรู้ทางด้านการเมืองและการมีส่วนร่วมทางการเมืองมากขึ้น โดยการใช้การอบรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์และการเรียนรู้เพื่อการรับใช้สังคม รวบรวมประสบการณ์เดิมและสร้างประสบการณ์ใหม่ การสะท้อนความคิดเห็น การอภิปราย การประยุกต์ใช้ในการวางแผนการรับใช้สังคม การคิดวิเคราะห์จากประสบการณ์จากการรับใช้สังคมควบคู่กับการสังเกตพฤติกรรมและการสัมภาษณ์

ผลการทดลองใช้พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนด้านความรู้สูงกว่าก่อนการอบรม ส่วนค่าเฉลี่ยของคะแนนเจตคติทางการเมืองไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ยังพบว่า กลุ่มทดลอง มีค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ทางการเมืองและการมีส่วนร่วมทางการเมือง หลังการอบรม และจากการติดตามผลการอบรมไม่แตกต่างกัน กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ทางการเมือง หลังการอบรมสูงกว่ากลุ่มควบคุม ส่วนค่าเฉลี่ยเจตคติทางการเมืองและการมีส่วนร่วมทางการเมือง ไม่แตกต่างกัน กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยความรู้ทางการเมือง เจตคติทางการเมือง และการมีส่วนร่วมทางการเมืองจากการติดตามผลการอบรมไม่แตกต่างกัน

นฤมล มณีงาม (2547) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาโปรแกรมสร้างจิตสำนึกเกี่ยวกับการประหยัดพลังงานตามหลักการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัยคือ เพื่อพัฒนาโปรแกรมสร้างจิตสำนึกเกี่ยวกับการประหยัดพลังงานตามหลักการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 การดำเนินการวิจัยมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) การสร้างโปรแกรมสร้างจิตสำนึกเกี่ยวกับ

การประหยัดพลังงานตามหลักการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

3) การดำเนินการทดลองการใช้โปรแกรม และ 4) การปรับปรุงแก้ไขโปรแกรม กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2557 โรงเรียนบ้านนาอิน อำเภอพิชัย จังหวัดอุตรดิตถ์ จำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ 1) แบบทดสอบความรู้ เรื่องการประหยัดพลังงาน 2) แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับพฤติกรรมการประหยัดพลังงาน 3) แบบประเมินโดยเพื่อนเกี่ยวกับพฤติกรรมการประหยัดพลังงาน 4) แบบบันทึกพฤติกรรมการประหยัดพลังงานของนักเรียน 5) แบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับเหตุผลของพฤติกรรมและผลกระทบของพฤติกรรมประหยัดพลังงานที่มีต่อสังคม วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที (t-test)

ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ผ่านโปรแกรมสร้างจิตสำนึกเกี่ยวกับการประหยัดพลังงาน มีจิตสำนึกเกี่ยวกับการประหยัดพลังงาน โดยเฉพาะนักเรียนร้อยละ 90 มีจิตสำนึกเกี่ยวกับการประหยัดพลังงานอยู่ในระดับที่ 3 คือ จิตสำนึกระดับการมีปฏิริยาแบบตอบโต้อย่างใช้วิจารณญาณและนักเรียนร้อยละ 10 มีจิตสำนึกระดับที่ 2 คือ จิตสำนึกระดับสภาพของการมีปฏิริยาแบบตอบโต้ 2) หลังเข้าร่วมโปรแกรม นักเรียนมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้เกี่ยวกับวิธีประหยัดพลังงานสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) หลังเข้าร่วมโปรแกรมนักเรียนมีค่าเฉลี่ยของคะแนนพฤติกรรมประหยัดพลังงานสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 4) หลังเข้าร่วมโปรแกรมมีนักเรียนร้อยละ 90 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมดสามารถให้เหตุผลเชื่อมโยงการปฏิบัติในการประหยัดพลังงานกับผลกระทบต่อสังคม โดยคำนึงถึงคุณธรรม จริยธรรมและสังคม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรเสริม

สมพร หลิมเจริญ (2552, หน้า 288) ทำการศึกษาเรื่องการพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์สำหรับนักเรียน ช่วงชั้นที่ 2 การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ พัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ สำหรับนักเรียน ช่วงชั้นที่ 2 และประเมินประสิทธิภาพหลักสูตรเสริมฯ โดยมีขั้นตอนดำเนินการ 4 ขั้นตอนคือ

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเพื่อเป็นแนวทางการพัฒนาหลักสูตร

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาหลักสูตร และประเมินคุณภาพของหลักสูตร โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตร

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตร

ผลการดำเนินการศึกษา ได้องค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์ที่ส่งเสริมให้นักเรียน เกิดความคิดสร้าง สรรค์ในครั้งนี้ประกอบด้วยคุณลักษณะ 2 มิติ คือ

1. มิติด้านการคิด ได้แก่ ความคิดคล่องแคล่ว ความคิดยืดหยุ่น และ ความคิดริเริ่ม
2. มิติด้านจิตใจและบุคลิกภาพ ได้แก่ความอยากรู้ อยากรเห็น และความเชื่อมั่น

ในตนเอง

หลักสูตรเสริม เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่พัฒนาขึ้น ในครั้งนี้เป็นหลักสูตรที่ไม่ยึดเนื้อหาเป็นหลัก (content free) มีสาระสำคัญประกอบด้วย แนวคิด หลักการ วัตถุประสงค์ โครงสร้างของหลักสูตร การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และการวัด และประเมินผล ในการพัฒนาเพื่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ทั้งสองมิติ ผู้วิจัยได้นำหลักสูตรไปเป็น แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยมีโครงสร้างเนื้อหา 4 หน่วยการเรียนรู้ และใช้ระยะเวลา รวมทั้งสิ้น 29 ชั่วโมง กิจกรรมหลักที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ ใช้เทคนิคการระดมพลังสมอง และ กิจกรรมการสอนสืบสวนสอบสวนแบบอิงวิจัยสัจสี การตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตร ผู้วิจัย ใช้วิธีการวิจัยเชิงทดลอง โดยใช้แบบแผนการทดลอง แบบ randomized pretest-posttest control group design กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 2 ห้องเรียน ซึ่งเลือกมาโดยการใช้ กระบวนการสุ่มโดยมีห้องเรียนเป็นหน่วยการสุ่ม กลุ่มตัวอย่างมีจำนวนห้องเรียนละ 30 คน กำหนด เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้วิธีการสุ่ม

ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนความคิดสร้างสรรค์สูงกว่า นักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีระดับ ความคิดเห็นต่อหลักสูตรเสริมอยู่ในระดับดีมาก ผลการประเมินหลักสูตรเสริมพบว่ามีประสิทธิภาพ ตามเกณฑ์ที่กำหนด หลังการทดลองผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับปรุงแผนการสอน ด้านระยะเวลา และ ด้านภาษา ในคำชี้แจงในแผนการสอนบางหน่วยเพื่อให้เหมาะสมยิ่งขึ้น

จันทิมา แสงเลิศอุทัย (2550, หน้า 306) ได้พัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อเสริมสร้าง สมรรถภาพทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (ICT) สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู โดยมุ่งเน้นการเสริมสร้างสมรรถภาพทางด้านไอซีทีทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ ด้วยรูปแบบ การวิจัยและพัฒนา 4 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลจากการศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญทางด้านไอซีที เพื่อกำหนดสมรรถภาพทาง ด้านไอซีทีสำหรับนักศึกษา ซึ่งสรุปได้ว่าสมรรถภาพทางด้านไอซีทีที่นักศึกษาวิชาชีพครูขาดและ

ควรได้รับการเสริมสร้าง ได้แก่ ความรู้ ทักษะ และเจตคติทางด้านไอซีที จากนั้นจึงได้นำข้อมูลดังกล่าวมาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรเสริม

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างหลักสูตรเสริม เป็นการพัฒนาโครงสร้างหลักสูตรเสริมให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐาน โดยในหลักสูตรเสริมประกอบด้วยหลักการและเหตุผล แนวคิดพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรเสริม วัตถุประสงค์ของหลักสูตรเสริมและโครงสร้างของหลักสูตรเสริม หลักสูตรนี้มี 4 หน่วยการเรียนรู้ เนื้อหาในหลักสูตรครอบคลุมสรรพภาพทางด้านไอซีทีและกิจกรรมการเรียนการสอนมุ่งเน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติ แล้วนำโครงสร้างหลักสูตรเสริมไปให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้อง พบว่า ทุกองค์ประกอบของหลักสูตรเสริมเหมาะสมและสอดคล้องกับนักศึกษาและสรรพภาพทางด้านไอซีที จากนั้นจึงนำข้อมูลจากการประเมินโครงสร้างหลักสูตรเสริมมาปรับปรุงเพื่อให้โครงสร้างหลักสูตรเสริมเหมาะสมยิ่งขึ้น

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตรเสริม นำโครงสร้างหลักสูตรที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักศึกษาวิชาชีพครูชั้นปีที่ 3 ในมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม จำนวน 26 คน รูปแบบการทดลองใช้หลักสูตรเสริมเป็นแบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนหลัง ซึ่งผล การทดลองพบว่า สรรพภาพทางด้านไอซีทีภายหลังการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสูงกว่าก่อนการทดลองใช้หลักสูตรเสริมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งแสดงว่า หลักสูตรเสริมที่พัฒนาขึ้นสามารถเสริมสร้างสรรพภาพทางด้านไอซีทีสำหรับนักศึกษาได้

ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตรเสริม จากผลการประเมินการทดลองใช้หลักสูตร พบว่าทุกองค์ประกอบของหลักสูตรเสริมมีความเหมาะสม แต่อย่างไรก็ตามภายหลังการทดลองใช้หลักสูตรเสริมได้มีการปรับปรุงหลักสูตรโดยขยายเวลาการปฏิบัติกิจกรรม ปรับปรุงภาษาที่ใช้และปรับขั้นตอนการปฏิบัติกิจกรรมให้มีความต่อเนื่องกัน

อัคพงศ์ สุขมาตย์ (2553, หน้า 149-150) ได้ทำการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดจิตตปัญญา การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ประกอบด้วย ความตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตากรุณา และจิตสาธารณะ โดยมีขั้นตอนการพัฒนาตามรูปแบบการวิจัยและพัฒนา ดังนี้

ขั้นที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เป็นการศึกษา สำรวจ วิเคราะห์สภาพปัญหาความต้องการจำเป็นในการสร้างหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา พร้อมทั้งศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

กับจิตตปัญญาศึกษาและการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งได้ผลสรุปว่า คุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่จำเป็นที่ต้องพัฒนาให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียน คือ ความตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตากรุณา และจิตสาธารณะ

ขั้นที่ 2 การพัฒนาหลักสูตร เป็นการร่างโครงร่างหลักสูตร โดยนำข้อมูลที่ได้ศึกษาในขั้นตอนที่ 1 มากำหนดหลักการและเหตุผล แนวคิดพื้นฐาน จุดมุ่งหมาย โครงสร้างหลักสูตร กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ แหล่งเรียนรู้และแนวการวัดประเมินผล ซึ่งยึดแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นหลักในการจัดกระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 การสร้างความพร้อม ขั้นที่ 2 การเสริมสร้างคุณลักษณะและการคิด และขั้นที่ 3 สร้างความเชื่อมโยงที่มุ่งให้นักเรียนได้เรียนรู้จากการปฏิบัติ แล้วนำโครงร่างหลักสูตรไปให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องพบว่า ทุกองค์ประกอบของหลักสูตรมีความเหมาะสมและสอดคล้อง จากนั้นจึงนำข้อมูลจากการประเมินโครงร่างหลักสูตรมาปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้โครงร่างหลักสูตรดังกล่าวมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขั้นที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนเมืองปัตตานี จำนวน 35 คน ที่มีการจัดห้องเรียนแบบคละกันได้มาด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย โดยมีหน่วยการสุ่มคือห้องเรียน เป็นเวลา 20 สัปดาห์ๆ ละ 2 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 40 ชั่วโมง โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบสองกลุ่ม ทดสอบก่อน-หลัง (Pretest-Posttest Control Group Design) พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ได้แก่ คุณลักษณะความตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตากรุณา และจิตสาธารณะ เปลี่ยนไปจากหลังการทดลองสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรอยู่ในระดับมากที่สุด แสดงว่าหลักสูตรมีประสิทธิผล

ขั้นที่ 4 การปรับปรุงและแก้ไขหลักสูตร จากการประเมินผลการทดลองใช้หลักสูตรพบว่า ทุกองค์ประกอบของหลักสูตรมีความเหมาะสมและสอดคล้อง แต่หลังการทดลองใช้ผู้วิจัยได้ปรับปรุงหลักสูตรโดยปรับเวลาในการจัดกิจกรรม และปรับปรุงภาษาที่ใช้ให้มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น

การพัฒนาหลักสูตรจากงานวิจัยในประเทศที่ผู้วิจัยได้ศึกษาเพื่อให้เห็นแนวโน้มของรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร และเป็นพื้นฐานสำหรับใช้เป็นแนวทางในการวิจัยครั้งนี้ พบว่างานวิจัยเหล่านี้มีกระบวนการในการพัฒนาหลักสูตรคล้ายคลึงกัน คือ ขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตรประกอบด้วย ขั้นการสำรวจหรือศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับนำมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งส่วนใหญ่ศึกษาข้อมูลจากเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และผู้เชี่ยวชาญ ขั้นการสร้างเอกสารหลักสูตร จะประกอบด้วย การร่างหลักสูตร การตรวจสอบโครงร่างหลักสูตร การปรับปรุงโครงร่าง

หลักสูตร ชั้นการทดลองใช้หลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรไปใช้ในสถานการณ์จริงเพื่อประเมินประสิทธิภาพหรือหาคุณภาพของหลักสูตร ซึ่งในการทดลองมีสองลักษณะคือใช้กลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียวและมีการวัดผลก่อนเรียนและหลังเรียน กับใช้กลุ่มตัวอย่างสองกลุ่มโดยกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มทดลองสอนโดยใช้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นอีกกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มควบคุม และขั้นสุดท้ายคือการแก้ไขปรับปรุงหลักสูตรตามข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้หลักสูตรเพื่อให้ได้หลักสูตรฉบับสมบูรณ์

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาจิตสาธารณะ

พรพรม พรคพวก (2550, หน้า 165) ได้ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 ในสหวิทยาเขตกรุงเทพมหานครตะวันออก กรุงเทพมหานครมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปร คือ การรับรู้ความสามารถของตน การคล้อยตามผู้อื่น สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับจิตสาธารณะ ผลการศึกษาพบว่าตัวแปรปัจจัยทั้งห้าตัวคือ การรับรู้ความสามารถของตน การคล้อยตามผู้อื่น สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับจิตสาธารณะโดยรวม มีความสัมพันธ์กัน ($R = .695$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสามารถอธิบายผลรวมกันได้ 48.20% และค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะโดยรวมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คือ การรับรู้ความสามารถของตน ($\beta = .633$) และสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู ($\beta = .153$) ตัวแปรปัจจัยทั้งห้าตัวกับจิตสาธารณะรายด้านทั้งสามด้านได้แก่ ด้านการหลีกเลี่ยงการใช้ด้านการถือเป็นที่ และด้านการเคารพสิทธิการใช้ที่วิเคราะห์แบบตัวแปรพหุนามมีความสัมพันธ์กัน (Wilks' $\Lambda = .498$) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณที่วิเคราะห์แบบตัวแปรเอกนามระหว่างตัวแปรปัจจัยกับจิตสาธารณะรายด้านมีค่า .560, .506 และ .619 ตามลำดับ ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะรายด้านทั้งสามด้านมากที่สุดคือ การรับรู้ความสามารถของตน ซึ่งมีค่าเท่ากับ .441, .483 และ .604 ตามลำดับ โดยส่งผลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครูส่งผลทางบวกต่อจิตสาธารณะด้านการหลีกเลี่ยงการใช้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และส่งผลทางบวกต่อด้านการถือเป็นที่และด้านการเคารพสิทธิการใช้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญเท่ากับ .152, .113 และ .102 ตามลำดับ และในด้านการเคารพสิทธิการใช้ยังพบว่า การคล้อยตามผู้อื่นส่งผลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญเท่ากับ .104

เกียรติศักดิ์ แสงอรุณ (2553, หน้า 314) ทำการวิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนาจิตสำนึก
 สาธารณะสำหรับเยาวชนไทย : กรณีศึกษากลุ่มและเครือข่ายเยาวชนที่ทำงานด้านจิตสำนึก
 สาธารณะ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์กระบวนการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาจิตสำนึกสาธารณะ
 สำหรับเยาวชนของกลุ่มและเครือข่าย 2) ศึกษาจิตสำนึกสาธารณะของเยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรม
 ของกลุ่มและเครือข่ายเยาวชน และ 3) เพื่อเสนอแนะแนวทางในการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาจิตสำนึก
 สาธารณะสำหรับเยาวชนไทย โดยมีกลุ่มนวัตกรรมเยาวชนเพื่อสังคม (YIY) กลุ่มเยาวชน (Black
 Box) และเครือข่าย 14 กลุ่มที่ดำเนินโครงการเยาวชนไทยไม่ทอดทิ้งสังคมเป็นกรณีศึกษาผลการศึกษา
 พบว่า

1. กรณีศึกษามีกระบวนการจัดกิจกรรมที่เป็นไปในแนวทางเดียวกัน คือ เป็นกิจกรรม
 เพื่อสังคม การอาสา การช่วยเหลือด้านการเงินเพื่อการดำเนินงาน การให้คำปรึกษาและการจัดการ
 ความรู้ ซึ่งในระบบกระบวนการจัดกิจกรรมต่างๆ เหล่านี้ ต่างเป็นส่วนหนึ่งที่สอดคล้องและ
 เป็นไปตามกระบวนการบริหารคุณภาพวงจรเดมมิง ซึ่งจะเป็นส่วนสำคัญในการทำให้เกิด
 ผลตอบแทนที่มีคุณค่านั้นคือ การทำให้เยาวชนเกิดการพัฒนาจิตสำนึกสาธารณะอย่างยั่งยืน

2. เยาวชนกลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมกิจกรรมกรณีศึกษา ทุกคนมีคุณลักษณะของการ
 เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมอันเนื่องมาจากการไม่เห็นแก่ตัวและการเสียสละเพื่อสังคม อันเป็น
 องค์ประกอบของการมีจิตสำนึกสาธารณะซึ่งมีอยู่ในตัวของทุกคนแต่อาจจะต้องหาโอกาสที่จะมี
 การแสดงออกมาและได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

3. ปัจจัยที่ส่งผลต่อจิตสำนึกสาธารณะ ได้แก่ ครอบครัว ครู อาจารย์ เพื่อน
 สื่อสารมวลชน สภาพแวดล้อมที่อยู่รอบตัว สภาพปัญหา ภาวะวิกฤติและตนเอง ขณะที่บทบาทของ
 สถาบันต่างๆ ทางสังคมก็สามารถทำให้เกิดการพัฒนาจิตสำนึกสาธารณะได้ นอกจากนั้นยัง
 สามารถพัฒนาจิตสำนึกสาธารณะได้ด้วยแนวทางดังนี้ ปฏิรูประบบการศึกษา พัฒนาคุณภาพสื่อ
 ร่วมมือกันทำงานและดำเนินการอย่างต่อเนื่อง

4. แนวทางในการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาจิตสำนึกสาธารณะ สามารถกระทำได้
 ทั้งการจัดกิจกรรมที่เยาวชนเป็นผู้นำกิจกรรม ได้แก่ การรวมกลุ่มกันทำกิจกรรมเพื่อสังคม กิจกรรม
 ที่เยาวชนเป็นผู้เข้าร่วมกิจกรรมอาสาสมัครต่างๆ และกิจกรรมที่สามารถทำได้ในชีวิตประจำวัน เช่น
 การดูหนัง การเก็บขยะในที่สาธารณะ การหยุดรถให้คนข้ามถนนตรงทางม้าลาย เป็นต้น

กรรยา พรรณนา (2553, หน้า 129) ทำการศึกษามลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและ
 จิตสาธารณะของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคการเรียนรู้
 ด้วยการรับใช้สังคมและการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคศึกษากรณีตัวอย่างที่เน้นการเสนอตัวแบบ

สัญลักษณ์ การศึกษาครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและจิตสาธารณะของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมและการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคศึกษาศาสตร์ตัวอย่างที่เน้นการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมบ้านบางกะปิ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 80 คน โดยใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster random sampling) ห้องเรียนละ 40 คน แล้วสุ่มอย่างง่ายอีกครั้งหนึ่ง โดยวิธีการจับฉลากเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม และกลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มทดลองที่ 2 จำนวน 40 คน ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคศึกษาศาสตร์ตัวอย่างที่เน้นการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม แผนการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคศึกษาศาสตร์ตัวอย่างที่เน้นการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแบบทดสอบวัดจิตสาธารณะ แบบแผนการทดลองแบบ Randomized control Group Pretest – Posttest Design ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมและนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคศึกษาศาสตร์ตัวอย่างที่เน้นการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมและนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเทคนิคศึกษาศาสตร์ตัวอย่างที่เน้นการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ มีจิตสาธารณะแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ศุภโชค เสือทอง (2554, หน้า 278) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรเสริม เพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและหาประสิทธิภาพหลักสูตรเสริม ทั้งด้านเจตคติและด้านพฤติกรรมจิตสาธารณะ เป็นการวิจัยและพัฒนา กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นของโรงเรียนจรัสพิชากร (เอกชน) และโรงเรียนท่านดร.ญานวโรภาสอุทิศ (รัฐบาล) ปีการศึกษา 2554 ใช้วิธีสุ่มอย่างง่ายของแต่ละโรงเรียนเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 1 ห้องเรียน จำนวน 40 คน วิธีดำเนินการมี 4 ขั้นตอนคือตอนที่ 1 การสำรวจและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ตอนที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรเสริม ตอนที่ 3 การตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตรเสริม และตอนที่ 4 การปรับปรุงหลักสูตรเสริม ผลการวิจัยพบว่า

1. หลักสูตรเสริมเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เป็นหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นจากการศึกษา วิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การจัดกลุ่ม สันทนาการของผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 10 คน สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะ ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มีองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ คือ 1) การมีจิตสาธารณะ เกี่ยวกับตนเอง 2) การมีจิตสาธารณะเกี่ยวกับผู้อื่น และ 3) การมีจิตสาธารณะเกี่ยวกับสังคม ส่วนหลักสูตรประกอบด้วย หลักการและแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตร วัตถุประสงค์ของ หลักสูตร โครงสร้างหลักสูตร กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล มีแผนดำเนิน กิจกรรม 5 แผน ใช้เวลา 30 ชั่วโมง ผลการสร้างหลักสูตรพบว่า หลักสูตรมีคุณภาพตามเกณฑ์ ที่กำหนดไว้มีความเหมาะสมและสอดคล้องอยู่ในระดับดี

2. ประสิทธิภาพของหลักสูตรเสริม

2.1 ผลการเปรียบเทียบการมีจิตสาธารณะด้านเจตคติและด้านพฤติกรรม โดยรวมของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนการทดลองของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนจรัสพิชากร (เอกชน) และโรงเรียนท่านดร. ญาณวโรภาสอุทิศ ไม่แตกต่างกันทางสถิติ

2.2 ผลการเปรียบเทียบการมีจิตสาธารณะด้านเจตคติและด้านพฤติกรรมของ นักเรียนทั้ง 2 โรงเรียน หลังการทดลองการใช้หลักสูตรเสริมของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

2.3 ผลการเปรียบเทียบด้านเจตคติและด้านพฤติกรรมของนักเรียน ทั้ง 2 โรงเรียน หลังการทดลองการใช้หลักสูตรเสริมของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .001

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่างประเทศ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม

Albert (1996) ได้ศึกษาการวิจัยแบบบรรยายถึงโปรแกรมการรับใช้สังคมในโรงเรียน มัธยมศึกษาในรัฐแคลิฟอร์เนียเนื่องจากในสังคมปัจจุบัน เด็กวัยรุ่นถูกรุมล้อมด้วยปัญหาต่างๆ มากมาย ทำให้เด็กขาดวินัย เกิดความขัดแย้งทางอารมณ์และการเข้าไปมีส่วนร่วมในสังคมลดลง สิ่งเหล่านี้จะมีผลต่อสังคมอเมริกาในอนาคต ในการศึกษาการรับใช้สังคมในการแก้ปัญหาเหล่านี้ โดยให้โปรแกรมการรับใช้สังคมกับโรงเรียนมัธยมศึกษา 9 โรงเรียน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนา โปรแกรมการรับใช้สังคมและศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการรับใช้สังคม ผลการศึกษาพบว่า โปรแกรมการรับใช้สังคมทำให้นักเรียนมีสติปัญญาเพิ่มขึ้น มีพัฒนาการทางด้านสังคมและ ด้านจิตใจเพิ่มขึ้น มีความรู้สึกต่อการรับผิดชอบต่อสังคมสูงขึ้น มีเจตคติในทางบวกต่อผู้ใหญ่และผู้อื่น มากขึ้น เสริมสร้างการยอมรับตนเอง มีจริยธรรมดีขึ้นและพัฒนาทักษะในการช่วยให้นักเรียนมีชีวิต

อย่างมีความสุข มีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จ วัยรุ่นที่เข้าโครงการการรับใช้สังคมเกิดความตระหนักในความต้องการของสังคมและใช้เวลาในการเข้าไปมีส่วนร่วมในชุมชนของตน

Lynn (1997) ได้ศึกษาอิทธิพลของการรับใช้สังคมต่อเจตคติในการมีส่วนร่วมทางการเมืองของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาโดยใช้เวลา 75 ชั่วโมง ให้นักเรียนฝึกทักษะ ความรับผิดชอบในโครงการเพื่อให้เกิดเจตคติในการมีส่วนร่วมทางการเมืองโดยเลือกกลุ่มที่จะเข้ามามีส่วนร่วม โดยใช้การวิจัยเชิงคุณภาพคือการสัมภาษณ์และให้นักเรียนเขียนบรรยาย จำนวน 24 คน ผู้วิจัยใช้การสังเกตในการเตรียมตัว พฤติกรรมและการสะท้อนความคิดในกิจกรรมของนักเรียนและสัมภาษณ์นักเรียนที่เรียนสังคมวิทยา ภาษาอังกฤษ และวิทยาศาสตร์ด้วยการเรียนรู้โดยการรับใช้สังคม ผู้วิจัยเสนอแนะว่า นักเรียนได้เรียนรู้โดยการแก้ปัญหาของชุมชนทำให้ไม่เห็นแก่ตัวและมีความรู้สึกที่จะช่วยเหลือผู้อื่น งานวิจัยนี้เสนอแนะอีกว่า รัฐควรให้การศึกษามีเป้าหมายให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อทางการเมือง โดยกระตุ้นให้ทุกคนเข้ามีส่วนร่วมในสถาบันต่างๆ ในชุมชนที่เกี่ยวข้องกับการเมืองโดยใช้การเรียนรู้ด้วยประสบการณ์การรับใช้สังคมโดยบูรณาการในหลักสูตรของนักเรียน

Mauricio (1998) ทำการศึกษานักเรียนตั้งแต่เกรด 9 ถึงเกรด 12 ในโรงเรียนเอกชนหญิง โดยทำการวิจัยเชิงลักษณะ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความเห็นว่า กิจกรรมการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม มีผลต่อการเรียนรู้ ความเป็นตัวของตัวเองและความเข้าใจต่อความรับผิดชอบต่อสังคม นอกจากนั้นยังทำให้นักเรียนรู้ว่าตนมีทักษะอะไร ได้มีโอกาสพิจารณาค่านิยมและมีโอกาสมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่นในชุมชน และยังมีการพัฒนาความเข้าใจต่อภาวะผู้นำในชุมชนที่มีการเปลี่ยนแปลงด้วย

Terry (2000) ได้ทำการศึกษา เรื่อง กรณีศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมของวัยรุ่นที่มีความสามารถพิเศษกับชุมชน เป็นการศึกษาการรับรู้ของวัยรุ่น จำนวน 28 คน ที่เข้าไปมีส่วนร่วมในโครงการรับใช้สังคม ตั้งแต่ปี 1998-2000 การรวบรวมข้อมูลจากการสนทนากลุ่ม การสัมภาษณ์ การสังเกต และการวิเคราะห์เอกสาร พบว่า การร่วมในโครงการการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ทำให้นักเรียนมีโอกาสเติบโตในด้านสติปัญญา ด้านบุคคล ด้านความริเริ่มและด้านสังคม มีความตระหนักและความรับผิดชอบต่อความเป็นพลเมืองดี

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมทั้งงานวิจัยในและต่างประเทศ พบว่างานวิจัยส่วนใหญ่ที่ใช้เทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม จะกำหนดให้นักเรียนได้มีโอกาสปฏิบัติกิจกรรมด้วยการรับใช้สังคม การสะท้อนความคิดร่วมกันอภิปรายวิเคราะห์ประสบการณ์ที่เกิดขึ้นหลังเสร็จสิ้นกิจกรรม สามารถส่งผลให้นักเรียนมีพัฒนาการทางด้านสติปัญญาและมีความตระหนักและความรับผิดชอบต่อชุมชนและสังคมเพิ่มมากขึ้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาจิตสาธารณะ

Nobira Shinji (2005) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การก่อตัวของจิตสำนึกสาธารณะเกี่ยวกับศีลธรรมการศึกษาในโรงเรียน โดยใช้ทฤษฎีการพัฒนาศีลธรรมของ J. Habermas และ Kohlberg และคณะ โดยในงานวิจัยนี้ ลักษณะเฉพาะของจิตสำนึกสาธารณะซึ่งเกิดจากการพิจารณาคุณธรรมการศึกษาในโรงเรียนและวิธีการปฏิบัติของศีลธรรมดังกล่าวซึ่งอ้างจากทฤษฎีการพัฒนาของ J. Habermas และ Kohlberg และคณะ ซึ่งสรุปได้ว่าการก่อรูปของจิตสำนึกสาธารณะของประชาชนทั่วไปจะมีลักษณะเป็นความหลากหลายและความร่วมมือกันในสังคม มีเป้าหมายเฉพาะและมีแนวทางการศึกษาบนทฤษฎีการพัฒนาของ J. Habermas และ Kohlberg และคณะ

Julie Catherine Wojslawowicz (2005) ทำการศึกษาเรื่อง จิตสำนึกสาธารณะและจิตสำนึกของปัจเจกบุคคลช่วงวัยรุ่นตอนต้น โดยมี Kennet H. Rubin ศาสตราจารย์สาขาวิชาการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ มหาวิทยาลัยแมริแลนด์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ได้มีการกล่าวถึงความเกี่ยวพันระหว่างจิตสำนึก 2 ประเภท คือ สาธารณะและส่วนตัว และตัวชี้วัดความเครียดทางจิตใจที่เกี่ยวข้องกับสังคม เช่น ความกดดัน ความกังวล ได้ถูกจัดเก็บรวบรวมอย่างดีในงานเขียนการศึกษานุคลิกภาพวัยรุ่นผู้ใหญ่ อย่างไรก็ตามยังมีคนจำนวนน้อยมากที่รู้เกี่ยวกับประเภทของจิตสำนึกช่วงวัยรุ่นตอนต้นต่างๆ ที่มีหลักฐานว่า การคิดเกี่ยวกับจิตสำนึกและอารมณ์ความรู้สึกเกิดขึ้นสูงสุดในช่วงวัยรุ่นตอนต้น ซึ่งเป็นช่วงพัฒนาการก่อตัว งานวิจัยชิ้นนี้เป็นการสำรวจความแตกต่างระหว่างจิตสำนึกสาธารณะและจิตสำนึกส่วนตัวของช่วงวัยรุ่นตอนต้น โดยการตรวจสอบความเกี่ยวพันเชิงจิตวิทยาสังคมของจิตสำนึกสาธารณะและจิตสำนึกส่วนตัว ขณะเดียวกันก็พิจารณาถึงความแตกต่างระหว่างจิตสำนึกสาธารณะและความกลัวจากการประหมา

กลุ่มตัวอย่างได้แก่ วัยรุ่นตอนต้น จำนวน 137 คน แยกเป็น หญิง 87 คน ชาย 50 คน ค่าเฉลี่ยของอายุเท่ากับ 13.98 ปี ตรวจสอบคุณภาพของมิตรภาพในฐานะความเป็นกลางของความสัมพันธ์ระหว่างจิตสำนึกและการไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงจิตสำนึก กระบวนการ การแก้ปัญหา การจัดการกับปัญหาตนเอง ความประหมาอาย ความหวาดกลัว และคุณภาพของมิตรภาพที่ดีที่สุดของพวกเขา ผลการศึกษาต่อกัย้ความคงทนของความแตกต่างระหว่างจิตสำนึกทั้งสองประเภทในช่วงวัยรุ่นตอนต้น อย่างไรก็ตามมีการพบซึ่งตัวบ่งชี้ที่มีความเหมือนกันมากกว่าแตกต่างกันในความสัมพันธ์เชิงจิตวิทยาสังคมของจิตสำนึกสาธารณะและจิตสำนึกส่วนตัวและมีการชี้แนะให้เห็นว่าความแตกต่างระหว่างสองประเภทของความสนใจ ที่ชี้ว่าตนเองอาจจะถูกพัฒนามาตั้งแต่วัยรุ่น สิ่งตรงข้ามกับความคาดหมายจากหลักฐาน แสดงให้เห็นว่า คุณภาพของมิตรภาพที่สนิทสนมอาจจะทำให้เกิดความยากลำบากหรือแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับจิตสำนึก

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะหรือจิตสำนึกสาธารณะทั้งงานวิจัยในและต่างประเทศระหว่างปีพ.ศ. 2546 – 2553 พบว่างานวิจัยส่วนใหญ่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อ และการให้นักเรียนเข้าร่วมกิจกรรมในลักษณะอาสาและในชีวิตประจำวัน ทำให้นักเรียนมีจิตสาธารณะที่สูงขึ้น และการพัฒนาจิตสาธารณะสามารถทำได้หลายรูปแบบ เช่น การใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อ หนังสือ การใช้บทบาทสมมติ การใช้วิดีโอหุ่นเชิด และมีการใช้เครื่องมือในการวัดจิตสาธารณะได้แก่ แบบสอบถาม แบบมาตรวัดประเมินค่าแบบวัดเชิงสถานการณ์ นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังพบว่าครูซึ่งถือว่ามีความสำคัญมากที่สุดต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ กระบวนการจัดการเรียนรู้ และการวัดประเมินผล โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูต้องมีพฤติกรรมที่แสดงออกด้านจิตสาธารณะที่เหมาะสมรวมทั้งการเลือกตัวแบบให้มีความสอดคล้องกับระดับนักเรียนและสังคมในยุคปัจจุบัน ซึ่งมีผลต่อการสร้างความตระหนักและความสำคัญของการมีจิตสาธารณะที่เกิดจากมวลประสบการณ์ที่จัดให้นักเรียน

สำหรับการสร้างและพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยมีความเชื่อว่าวิธีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางปัญญาตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura ในลักษณะของการเปลี่ยนกระบวนการทางปัญญา (Cognitive) ด้วยการเป็นตัวแบบทั้ง 2 ประเภท ในชั้นกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม โดยใช้กระบวนการสังเกตจากตัวแบบ ซึ่งการเสนอตัวแบบนั้น เป็นเทคนิคที่พัฒนามาจากแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura จะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลคือ มีจิตสาธารณะ และการเรียนรู้นั้นจะเกิดจากการลงมือปฏิบัติ (Learning by doing) ซึ่งเป็นแนวคิดของปรัชญาพัฒนาการนิยมที่ต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้จากประสบการณ์ในชีวิตจริงและเป็นประสบการณ์ที่สัมพันธ์กับสังคม ผู้วิจัยจึงกำหนดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ผ่านการจัดการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ซึ่งเป็นการดำเนินการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยการเข้าไปมีประสบการณ์ในการรับใช้สังคม ที่เกิดจากการสำรวจความต้องการสภาพปัญหาของชุมชน และวางแผนการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ลงมือปฏิบัติการรับใช้สังคม ตามโครงการที่ร่วมกันวางแผนและนำประสบการณ์ทั้งหลายที่ได้รับมาสะท้อนความคิด จนกระทั่งเกิดความคิดรวบยอด เป็นการแสดงออกถึงพฤติกรรมที่มีจิตสาธารณะ หลักสูตรจึงครอบคลุมชีวิตประจำวันทุกรูปแบบที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ ผู้เรียนมีโอกาสได้คิด วางแผนโดยอิสระและลงมือปฏิบัติตามแผนที่ได้ร่วมกันกำหนด เพื่อส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้น คือการมีจิตสาธารณะ ซึ่งผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ผ่านการจัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมโดยให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ในการรับใช้สังคม

กรอบแนวคิด

แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริม ตามแนวของ Joyce ; Dana and Linda Boyce (1996) Clark (1997) เป็นการสอนที่ทำให้บรรลุเป้าหมายทั้งด้านกระบวนการและเนื้อหาโดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ศึกษาสิ่งที่ลึกหรือกว้างกว่าสิ่งที่เรียนรู้จากหลักสูตรแกนกลาง โดยให้นักเรียนเรียนรู้จากการฝึกปฏิบัติ วางแผน ในสถานการณ์จริง และเชื่อมโยงสิ่งที่ได้ปฏิบัติกับชีวิตประจำวัน

แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1977) เน้นกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางปัญญามีผลต่อพฤติกรรมของมนุษย์ (การมีจิตสาธารณะ) ที่เกิดขึ้นจากการสังเกต (Observational Learning) ด้วยการเลียนแบบจากตัวแบบซึ่งมีทั้งตัวแบบที่เป็นคนจริงและตัวแบบสัญลักษณ์ ซึ่งข้อดีของการเสนอตัวแบบหลายๆ ตัว จะช่วยทำให้การเสนอตัวแบบมีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น เนื่องจากผู้สังเกตจะพบว่า มีตัวแบบบางตัวมีลักษณะคล้ายกับตน ตลอดจนทำให้ได้เรียนรู้การแสดงพฤติกรรมหลายๆ อย่าง จนมองเห็นแนวทางในการนำไปเลียนแบบกับการแสดงออกในสถานการณ์จริง

แนวคิดการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม แนวคิดของปรัชญาที่พัฒนาการนิยามที่ต้องการให้ผู้เรียนเรียนจากประสบการณ์ในชีวิตจริง เป็นประสบการณ์ที่สัมพันธ์กับสังคม ทิศนา ขัมมณี (2545) เป็นการสร้างแรงจูงใจให้เกิดจิตสำนึกในการช่วยเหลือสังคมเป็นการเรียนรู้ที่นำไปใช้ในชีวิตและสังคมได้จริงและรูปแบบการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมในสวนสาธารณะ 4 ขั้นตอนของ Coverdell (2002) ได้แก่ ขั้นเตรียมการ ขั้นปฏิบัติการ ขั้นผลสะท้อนกลับและขั้นเฉลิมฉลอง (การแสดงออกด้านจิตสาธารณะ)

หลักการของหลักสูตร

เป็นหลักสูตรที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยมุ่งส่งเสริมให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นมีคุณลักษณะด้านจิตสาธารณะ ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ให้แก่นักเรียน โดยการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบที่มีชีวิตจริงในสังคมไทยและตัวแบบสัญลักษณ์ และเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนเชื่อมโยงสภาพปัญหาที่ได้จากการวิเคราะห์ สสำรวจ และนำมาสู่การลงมือปฏิบัติในชีวิตประจำวันด้วยการรับใช้สังคมในสถานการณ์จริง

จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

มีความรู้และเข้าใจในทัศนของคุณลักษณะด้านจิตสาธารณะ มีความสามารถวิเคราะห์คุณลักษณะด้านจิตสาธารณะของตัวแบบทั้งตัวแบบที่มีชีวิตจริงและตัวแบบสัญลักษณ์ และมีคุณลักษณะด้านจิตสาธารณะด้านการดูแลรักษา การบริการ และการพัฒนา

สาระกิจกรรม

1. เป็นเนื้อหาที่ปลูกฝังพฤติกรรมจิตสาธารณะด้วยการสังเกตตัวแบบที่สอดคล้องกับปัญหาของชุมชน (โรงเรียน)
2. เป็นเนื้อหาที่สามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้จากตัวแบบสู่การปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน
3. เป็นเนื้อหาที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริงในสังคมและเหมาะสมกับวัยนักเรียน

กระบวนการเรียนรู้

ใช้กระบวนการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ ร่วมกับขั้นตอนการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ซึ่งเป็นการแสดงออกด้านจิตสาธารณะ 4 ขั้นตอน คือ

- | | |
|-----------------------|------------------------|
| 1. ขั้นสร้างความพร้อม | 2. ขั้นวิเคราะห์วางแผน |
| 3. ขั้นลงมือปฏิบัติ | 4. ขั้นสะท้อนความคิด |

สื่อและแหล่งเรียนรู้

ตัวแบบที่มีชีวิตจริงและตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีคุณลักษณะจิตสาธารณะในด้านการดูแลรักษา การบริการ และการพัฒนา จากสื่อวีดิทัศน์ หนังสือพิมพ์ youtube internet ฯลฯ

การวัดและประเมินผล

- แบบวัดจิตสาธารณะ
- แบบประเมินพฤติกรรมตนเองด้านการมีจิตสาธารณะ

ภาพ 6 กรอบแนวคิดของหลักสูตรเสริมสร้างจิตสาธารณะตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมร่วมกับการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม