

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเกี่ยวกับเรื่องการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และจิตสาธารณะของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ผู้วิจัยได้ศึกษาจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยนำเสนอหัวข้อตามลำดับต่อไปนี้

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
 - 1.1 ความต้องการของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
 - 1.2 ความสำคัญของการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม
 - 1.3 คุณภาพผู้เรียน
 - 1.4 สาระการเรียนรู้
 - 1.5 การจัดการเรียนรู้
2. การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง
 - 2.1 ความหมายของกรณีตัวอย่าง
 - 2.2 การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง
 - 2.3 ลักษณะของกรณีตัวอย่างที่ดี
 - 2.4 จุดมุ่งหมายของการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง
 - 2.5 รูปแบบของกรณีตัวอย่าง
 - 2.6 องค์ประกอบของการศึกษากรณีตัวอย่าง
 - 2.7 รูปแบบการสอนและขั้นตอนการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง
 - 2.8 ประโยชน์ของการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง
3. การสอนแบบปกติ
 - 3.1 ความหมายของการสอน
 - 3.2 ความสำคัญของการสอน
 - 3.3 ความหมายของการสอนแบบปกติ
 - 3.4 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการสอนแบบปกติ
 - 3.5 ขั้นตอนของการสอนแบบปกติ
4. ทักษะการคิดวิเคราะห์
 - 4.1 ความหมายของการคิด
 - 4.2 การพัฒนากระบวนการคิด
 - 4.3 ความหมายของการคิดวิเคราะห์

- 4.4 แนวคิด / ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการคิดวิเคราะห์
- 4.5 ลักษณะสำคัญของการคิดวิเคราะห์
- 4.6 วิธีการสอนและเทคนิคการสอนคิดวิเคราะห์
- 4.7 การวัดและประเมินผลการศึกษาการคิดวิเคราะห์
- 5. จิตสาธารณะ
 - 5.1 ความหมายของจิตสาธารณะ
 - 5.2 องค์ประกอบของจิตสาธารณะ
 - 5.3 แนวทางการพัฒนาจิตสาธารณะ
 - 5.4 การวัดจิตสาธารณะ
- 6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 6.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

1. ความต้องการของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

จากข้อค้นพบในการศึกษาวิจัยและติดตามผลการใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ที่ผ่านมา ประกอบกับข้อมูลจากแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาคนในสังคมไทย และจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการในการพัฒนาเยาวชนสู่ศตวรรษที่ 21 จึงเกิดการทบทวนหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 เพื่อนำไปสู่การพัฒนาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่มีความเหมาะสม ชัดเจน ทั้งเป้าหมายของหลักสูตรในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน พัฒนาเศรษฐกิจและสังคม พัฒนาประเทศพื้นฐานในการดำรงชีวิต การพัฒนาสมรรถนะและทักษะ กระบวนการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติในระดับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา โดยได้มีการกำหนดวิสัยทัศน์ จุดหมาย สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่ชัดเจน เพื่อใช้เป็นทิศทางในการจัดทำหลักสูตร การเรียนการสอนในแต่ละระดับ ซึ่งหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กล่าวถึงสาระสำคัญและความต้องการของหลักสูตรไว้ดังนี้ (กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 3-5)

1.1 วิสัยทัศน์

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคน ซึ่งเป็นกำลังของชาติให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและเป็นพลโลก ยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมี

พระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข มีความรู้และทักษะพื้นฐาน รวมทั้ง เจตคติ ที่จำเป็นต่อ การศึกษาต่อ การประกอบอาชีพและการศึกษาตลอดชีวิต โดยมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญบน พื้นฐานความเชื่อว่า ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ

1.2 หลักการ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีหลักการที่สำคัญ ดังนี้

1.2.1 เป็นหลักสูตรการศึกษาเพื่อความเป็นเอกภาพของชาติ มีจุดหมายและ มาตรฐานการเรียนรู้ เป็นเป้าหมายสำหรับพัฒนาเด็กและเยาวชนให้มีความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณธรรมบนพื้นฐานของความเป็นไทยควบคู่กับความเป็นสากล

1.2.2 เป็นหลักสูตรการศึกษาเพื่อปวงชน ที่ประชาชนทุกคนมีโอกาสได้รับการศึกษา อย่างเสมอภาค และมีคุณภาพ

1.2.3 เป็นหลักสูตรการศึกษาที่สนองการกระจายอำนาจ ให้สังคมมีส่วนร่วม ในการจัดการศึกษา ให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่น

1.2.4 เป็นหลักสูตรการศึกษาที่มีโครงสร้างยืดหยุ่นทั้งด้านสาระการเรียนรู้ เวลาและการจัดการเรียนรู้

1.2.5 เป็นหลักสูตรการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

1.2.6 เป็นหลักสูตรการศึกษาสำหรับการศึกษาในระบบ นอกกระบบ และตาม อีชยาศัย ครอบคลุมทุกกลุ่มเป้าหมาย สามารถเทียบโอนผลการเรียนรู้ และประสบการณ์

1.3 จุดหมาย

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี มี ปัญญา มีความสุข มีศักยภาพในการศึกษาต่อ และประกอบอาชีพ จึงกำหนดเป็นจุดหมาย เพื่อให้เกิดกับผู้เรียน เมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

1.3.1 มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ เห็นคุณค่าของตนเอง มี วินัยและปฏิบัติตนตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ ยึดหลักปรัชญา ของเศรษฐกิจพอเพียง

1.3.2 มีความรู้ ความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้ เทคโนโลยี และมีทักษะชีวิต

1.3.3 มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสุนทรีย์ และรักการออกกำลังกาย

1.3.4 มีความรักชาติ มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ยึดมั่น ในวิถีชีวิตและการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

1.3.5 มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย การอนุรักษ์และ พัฒนาสิ่งแวดล้อม มีจิตสาธารณะที่มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคม และอยู่ร่วมกัน ในสังคมอย่างมีความสุข

1.4 สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน และคุณลักษณะอันพึงประสงค์

ในการพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งเน้นพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนด ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะสำคัญและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ดังนี้

1.4.1 หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1) ความสามารถในการสื่อสาร เป็นความสามารถในการรับและส่งสาร มีวัฒนธรรมในการใช้ภาษาถ่ายทอดความคิด ความรู้ความเข้าใจ ความรู้สึก และทัศนะของตนเองเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและประสบการณ์อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเองและสังคม รวมทั้งการเจรจาต่อรองเพื่อขจัดและลดปัญหาความขัดแย้งต่างๆ การเลือกรับหรือไม่รับข้อมูลข่าวสารด้วยหลักเหตุผลและความถูกต้อง ตลอดจนการเลือกใช้วิธีการสื่อสาร ที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อตนเองและสังคม

2) ความสามารถในการคิด เป็นความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดเป็นระบบ เพื่อนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้หรือสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับตนเองและสังคมได้อย่างเหมาะสม

3) ความสามารถในการแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการแก้ปัญหาและอุปสรรคต่างๆ ที่เผชิญได้อย่างถูกต้องเหมาะสมบนพื้นฐานของหลักเหตุผล คุณธรรมและข้อมูลสารสนเทศ เข้าใจความสัมพันธ์และการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์ต่างๆ ในสังคม แสวงหาความรู้ ประยุกต์ความรู้มาใช้ในการป้องกันและแก้ไขปัญหา และมีการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่เกิดขึ้น ต่อตนเอง สังคมและสิ่งแวดล้อม

4) ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต เป็นความสามารถในการกระบวนการต่างๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่างๆอย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม และสภาพแวดล้อม และการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น

5) ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี เป็นความสามารถในการเลือกและใช้ เทคโนโลยีด้านต่างๆ และมีทักษะกระบวนการทางเทคโนโลยี เพื่อการพัฒนาตนเองและสังคม ในด้านการเรียนรู้ การสื่อสาร การทำงาน การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ถูกต้องเหมาะสม และมีคุณธรรม

1.4.2 คุณลักษณะอันพึงประสงค์

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข ในฐานะเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ดังนี้

- 1) รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์
- 2) ซื่อสัตย์สุจริต
- 3) มีวินัย
- 4) ใฝ่เรียนรู้
- 5) อยู่อย่างพอเพียง
- 6) มุ่งมั่นในการทำงาน
- 7) รักความเป็นไทย
- 8) มีจิตสาธารณะ

นอกจากนี้ สถานศึกษาสามารถกำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์เพิ่มเติมให้สอดคล้องตามบริบทและจุดเน้นของตนเอง

2. ความสำคัญการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2544, หน้า 1-3) ได้กล่าวถึงความสำคัญของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมไว้ว่า เป็นกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ผู้เรียนทุกคน ในระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษาต้องเรียนทั้งนี้เพราะกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ว่าด้วยการอยู่ร่วมกันบนโลกที่มีการเปลี่ยนแปลงรวดเร็วตลอดเวลา การเชื่อมโยงทางเศรษฐกิจซึ่งแตกต่าง กันอย่างหลากหลายการปรับตัวเองกับบริบทสภาพแวดล้อม ทำให้เป็นพลเมืองที่รับผิดชอบ มีความสามารถทางสังคม มีความรู้ ทักษะ คุณธรรมและค่านิยมที่เหมาะสม โดยให้ผู้เรียนเกิดความเจริญงอกงามในแต่ละด้านดังนี้

2.1 ด้านความรู้

กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม จะให้ความรู้แก่ผู้เรียนในเนื้อหาสาระความคิดรวบยอด และหลักการสำคัญๆ ในสาขาวิชาต่างๆ ทางสังคมศาสตร์ ได้แก่ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ รัฐศาสตร์ จริยธรรม สังคมวิทยา เศรษฐศาสตร์ กฎหมาย ประชากรศึกษา และสิ่งแวดล้อมศึกษา ตามขอบเขตที่กำหนดไว้ในแต่ละระดับชั้น โดยการจัดการเรียนรู้ในลักษณะบูรณาการหรือสหวิทยาการ

2.2 ด้านทักษะและกระบวนการ

ในการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมนั้น ผู้เรียนควรจะได้พัฒนากระบวนการต่างๆ จนเกิดทักษะและกระบวนการดังนี้

2.2.1 ทักษะการคิด เช่น การสรุปความคิด การแปลความ การวิเคราะห์หลักการ และการนำไปใช้ ตลอดจนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

2.2.2 ทักษะการแก้ปัญหา ตามกระบวนการทางสังคมศาสตร์ กระบวนการสืบสอบ เช่น ความสามารถในการตั้งคำถาม และการตั้งสมมติฐานอย่างมีระบบ การรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล การทดสอบสมมติฐานและสรุปเป็นหลักการ

2.2.3 ทักษะการเรียนรู้ เช่น ความสามารถในการแสวงหาข้อมูลความรู้ โดยการอ่าน การฟังและการสังเกต ความสามารถในการสื่อสารโดยการพูด การเขียน การนำเสนอ ความสามารถในการตีความ การสร้างแผนภูมิ แผนที่ ตารางเวลา และการจัดบันทึกรวมทั้งการใช้เทคโนโลยีและสื่อสารสนเทศต่างๆ ให้เป็นประโยชน์ในการแสวงหาความรู้

2.2.4 ทักษะกระบวนการกลุ่ม เช่น ความสามารถในการเป็นผู้นำและผู้ตามในการทำงานกลุ่ม มีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายการทำงานของกลุ่ม ปฏิบัติหน้าที่ตามที่ได้รับมอบหมายด้วยความรับผิดชอบ สร้างสรรค์ผลงาน ช่วยลดข้อขัดแย้ง และแก้ปัญหาของกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.3 ด้านเจตคติและค่านิยม

กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม จะช่วยพัฒนาเจตคติและค่านิยมเกี่ยวกับประชาธิปไตยและความเป็นมนุษย์ เช่น รู้จักตนเอง พึ่งตนเอง ซื่อสัตย์สุจริต มีวินัย มีความกตัญญู รักเกียรติภูมิแห่งตน มีนิสัยในการเป็นผู้ผลิตที่ดี มีความพอดีในการบริโภค เห็นคุณค่าของการทำงานรู้จักคิดวิเคราะห์การทำงานเป็นกลุ่ม เคารพสิทธิผู้อื่น เสียสละ เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมมีความผูกพันกับกลุ่ม รักท้องถิ่นรักประเทศชาติเห็นคุณค่าอนุรักษ์และพัฒนาศิลปวัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อม ครัทธาในหลักธรรมของศาสนา และการปกครองของศาสนา และการปกครองในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

2.4 ด้านการจัดการและปฏิบัติ

กิจกรรมการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการทำงานเป็นกลุ่ม สามารถนำความรู้ ทักษะ ค่านิยมและเจตคติที่ได้รับการอบรมบ่มนิสัยมาใช้ในการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันของผู้เรียนได้

เมื่อมองในภาพรวมๆ แล้วจะพบว่า ความสำคัญของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม นอกจากจะช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ในเรื่องต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อมทั้งทางธรรมชาติสังคมและวัฒนธรรม มีทักษะกระบวนการต่างๆ ที่สามารถนำมาใช้ประกอบการตัดสินใจอย่างรอบคอบในการดำเนินชีวิตและมีส่วนร่วมในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาในฐานะพลเมืองดีแล้ว ยังช่วยให้นำความรู้ทางจริยธรรม หลักธรรมทางศาสนา มาพัฒนาตนเอง และสังคมได้ ทำให้ผู้เรียนสามารถดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

3. คุณภาพของผู้เรียน

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดให้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมเป็นกลุ่มสาระพื้นฐานที่ผู้เรียนตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ประกอบด้วย ศาสตร์สาขาต่างๆ หลายแขนงมีลักษณะเป็นพหุวิทยาการ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีความรู้ มีทักษะกระบวนการ มีคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมที่พึงประสงค์ รวมทั้งได้แสดงบทบาทและความรับผิดชอบทั้งต่อตนเองและผู้อื่น และต่อสภาพแวดล้อม จาก

องค์ประกอบดังกล่าวจึงทำให้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม มีจุดเน้นในการสร้างคุณภาพของผู้เรียน ดังนี้

1. ยึดมั่นในหลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ สามารถนำหลักธรรมคำสอนไปใช้ปฏิบัติในการอยู่ร่วมกันได้ เป็นผู้กระทำความดี มีค่านิยมที่ดีงาม พัฒนาตนเองอยู่เสมอ รวมทั้งบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์แก่สังคมส่วนรวม

2. ยึดมั่น ศรัทธา และธำรงรักษาไว้ ซึ่งการปกครอง ระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข ปฏิบัติตนเป็นพลเมืองดี ปฏิบัติตามกฎหมาย ขนบธรรมเนียม ประเพณี และวัฒนธรรมไทย รวมทั้งถ่ายทอดสิ่งที่ดีงามได้เป็นมรดกของชาติ เพื่อสันติสุขของสังคมไทยและสังคมโลก

3. มีความสามารถในการบริหารจัดการทรัพยากรให้มีประสิทธิภาพ เพื่อการดำรง ชีวิตอย่างมีคุณภาพและสามารถนำหลักการของเศรษฐกิจพอเพียงไปปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. เข้าใจพัฒนาการของมนุษยชาติจากอดีตจนถึงปัจจุบัน ภาควงุมิใจในความเป็นไทยทั้งในอดีตและปัจจุบัน สามารถใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์มาวิเคราะห์เหตุการณ์ต่าง ๆ อย่างเป็นระบบ และนำไปสร้างองค์ความรู้ใหม่ได้

5. มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีงามระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ มนุษย์กับสิ่งแวดล้อมเป็นผู้สร้าง วัฒนธรรม มีจิตสำนึก อนุรักษ์ทรัพยากรและสิ่งแวดล้อมเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

3.1 คุณภาพผู้เรียน

3.1.1 จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

1) ได้เรียนรู้เรื่องเกี่ยวกับตนเองและผู้ที่อยู่รอบข้าง ตลอดจนสภาพแวดล้อมในท้องถิ่น ที่อยู่อาศัย และเชื่อมโยงประสบการณ์ไปสู่โลกกว้าง

2) ผู้เรียนได้รับการพัฒนาให้มีทักษะกระบวนการ และมีข้อมูลที่จำเป็นต่อการพัฒนาให้เป็น ผู้มีคุณธรรม จริยธรรม ประพฤติปฏิบัติตามหลักคำสอนของศาสนาที่ตนนับถือ มีความเป็นพลเมืองดี มีความรับผิดชอบ การอยู่ร่วมกันและการทำงานกับผู้อื่น มีส่วนร่วมในกิจกรรมของห้องเรียน และได้ฝึกหัดในการตัดสินใจ

3) ได้ศึกษาเรื่องราวเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน และชุมชนในลักษณะการบูรณาการ ผู้เรียนได้เข้าใจแนวคิดเกี่ยวกับปัจจุบันและอดีต มีความรู้พื้นฐานทางเศรษฐกิจได้ข้อคิดเกี่ยวกับรายรับ-รายจ่ายของครอบครัว เข้าใจถึงการเป็นผู้ผลิต ผู้บริโภค รู้จักการออมขั้นต้นและวิธีการเศรษฐกิจพอเพียง

4) ได้รับการพัฒนาแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับศาสนา ศิลธรรม จริยธรรม หน้าที่พลเมือง เศรษฐศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และภูมิปัญญา เพื่อเป็นพื้นฐานในการทำ ความเข้าใจในขั้นที่สูงต่อไป

3.1.2 จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

1) ได้เรียนรู้เรื่องของจังหวัด ภาค และประเทศของตนเอง ทั้งเชิงประวัติศาสตร์ ลักษณะทางกายภาพ สังคม ประเพณี และวัฒนธรรม รวมทั้งการเมืองการปกครอง สภาพเศรษฐกิจโดยเน้นความเป็นประเทศไทย

2) ได้รับการพัฒนาความรู้และความเข้าใจ ในเรื่องศาสนา ศิลธรรม จริยธรรม ปฏิบัติตนตามหลักคำสอนของศาสนาที่ตนนับถือ รวมทั้งมีส่วนร่วมศาสนพิธี และพิธีกรรมทางศาสนามากยิ่งขึ้น

3) ได้ศึกษาและปฏิบัติตนตามสภาพ บทบาท สิทธิหน้าที่ในฐานะพลเมืองดีของท้องถิ่น จังหวัด ภาค และประเทศ รวมทั้งได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมตามขนบธรรมเนียมประเพณี วัฒนธรรม ของท้องถิ่นตนเองมากยิ่งขึ้น

4) ได้ศึกษาเปรียบเทียบเรื่องราวของจังหวัดและภาคต่างๆของประเทศไทยกับประเทศเพื่อนบ้าน ได้รับการพัฒนาแนวคิดทางสังคมศาสตร์ เกี่ยวกับศาสนา ศิลธรรม จริยธรรม หน้าที่พลเมือง เศรษฐศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และภูมิศาสตร์เพื่อขยายประสบการณ์ไปสู่การทำความเข้าใจ ในภูมิภาค ชีวโลกตะวันออกและตะวันตกเกี่ยวกับศาสนา คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมความเชื่อ ขนบธรรมเนียม ประเพณี วัฒนธรรม การดำเนินชีวิต การจัดระเบียบทางสังคม และการเปลี่ยนแปลงทางสังคมจากอดีตสู่ปัจจุบัน

3.1.3 จบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

1) ได้เรียนรู้และศึกษาเกี่ยวกับความเป็นไปของโลก โดยการศึกษาประเทศไทยเปรียบเทียบกับประเทศในภูมิภาคต่างๆในโลก เพื่อพัฒนาแนวคิดเรื่องการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข

2) ได้เรียนรู้และพัฒนาให้มีทักษะที่จำเป็นต่อการเป็นนักคิดอย่างมีวิจารณญาณได้รับการพัฒนาแนวคิด และขยายประสบการณ์ เปรียบเทียบระหว่างประเทศไทยกับประเทศในภูมิภาคต่างๆ ในโลก ได้แก่ เอเชีย โอเชียเนีย แอฟริกา ยุโรป อเมริกาเหนือ อเมริกาใต้ ในด้านศาสนา คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม ความเชื่อ ขนบธรรมเนียม ประเพณี วัฒนธรรม การเมืองการปกครอง ประวัติศาสตร์และภูมิศาสตร์ ด้วยวิธีการทางประวัติศาสตร์ และสังคมศาสตร์

3) ได้รับการพัฒนาแนวคิดและวิเคราะห์เหตุการณ์ในอนาคต สามารถนำมาใช้เป็นประโยชน์ ในการดำเนินชีวิตและวางแผนการดำเนินงานได้อย่างเหมาะสม

3.1.4 จบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

1) ได้เรียนรู้และศึกษาความเป็นไปของโลกอย่างกว้างขวางและลึกซึ้งยิ่งขึ้น

2) ได้รับการส่งเสริมสนับสนุนให้พัฒนาตนเองเป็นพลเมืองที่ดี มีคุณธรรม จริยธรรม ปฏิบัติตามหลักธรรมของศาสนาที่ตนนับถือ รวมทั้งมีค่านิยมอันพึงประสงค์

สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นและอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข รวมทั้งมีศักยภาพเพื่อการศึกษาต่อในขั้นสูงตามความประสงค์ได้

3) ได้เรียนรู้เรื่องภูมิปัญญาไทย ความภูมิใจในความเป็นไทย ประวัติศาสตร์ของชาติไทย ยึดมั่นในวิถีชีวิต และการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

4) ได้รับการส่งเสริมให้มีนิสัยที่ดีในการบริโภค เลือกและตัดสินใจบริโภคได้อย่างเหมาะสม มีจิตสำนึก และมีส่วนร่วมในการอนุรักษ์ ประเพณีวัฒนธรรมไทย และสิ่งแวดล้อม มีความรักท้องถิ่นและประเทศชาติ มุ่งทำประโยชน์ และสร้างสิ่งที่ดีงามให้กับสังคม

5) เป็นผู้มีความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง ชี้นำตนเองได้ และสามารถแสวงหาความรู้จากแหล่งการเรียนรู้ต่างๆในสังคมได้ตลอดชีวิต

4. สาระการเรียนรู้

สาระที่เป็นองค์ความรู้ของกลุ่มสาระการเรียนรู้กลุ่มสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ประกอบไปด้วย

สาระที่ 1 ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม

สาระที่ 2 หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม

สาระที่ 3 เศรษฐศาสตร์

สาระที่ 4 ประวัติศาสตร์

สาระที่ 5 ภูมิศาสตร์

มาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมที่ผู้วิจัยได้นำมาวิจัยในครั้งนี้คือ สาระที่ 2 ในมาตรฐานที่ 1.1

สาระที่ 2 หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม

มาตรฐาน ส 2.1: เข้าใจและปฏิบัติตนตามหน้าที่ของการเป็นพลเมืองดี มีค่านิยมที่ดีงามและธำรงรักษาประเพณีและวัฒนธรรมไทย ดำรงชีวิตอยู่ร่วมกันในสังคมไทยและสังคมโลกอย่างสันติสุข

มาตรฐาน ส 2.2: เข้าใจระบบการเมืองการปกครองในสังคมปัจจุบัน ยึดมั่นศรัทธาและธำรงรักษาไว้ซึ่งการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

5. การจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการสำคัญในการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นหลักสูตรที่มีมาตรฐานการเรียนรู้ สมรรถนะสำคัญและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน เป็นเป้าหมายสำหรับพัฒนาเด็กและเยาวชน

ในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณสมบัติตามเป้าหมายหลักสูตร ผู้สอนพยายามคัดสรรกระบวนการเรียนรู้ จัดการเรียนรู้โดยช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านสาระที่กำหนดไว้ในหลักสูตร ๘

กลุ่มสาระการเรียนรู้ รวมทั้งปลูกฝังเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ พัฒนาทักษะต่าง ๆ อันเป็นสมรรถนะสำคัญให้ผู้เรียนบรรลุตามเป้าหมาย

5.1 หลักการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถตามมาตรฐาน การเรียนรู้ สมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยยึดหลักว่า ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด เชื่อว่าทุกคนมีความสามารถ เรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ยึดประโยชน์ที่เกิดกับผู้เรียน กระบวนการจัดการเรียนรู้ต้องส่งเสริมให้ผู้เรียน สามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ กำเนียงถึงความแตกต่างระหว่าง บุคคลและพัฒนาการทางสมอง เน้นให้ความสำคัญทั้งความรู้ และคุณธรรม

5.2 กระบวนการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนจะต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ที่ หลากหลาย เป็นเครื่องมือที่จะนำพาตนเองไปสู่เป้าหมายของหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ที่ จำเป็นสำหรับผู้เรียน อาทิ กระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ กระบวนการสร้างความรู้ กระบวนการคิด กระบวนการทางสังคม กระบวนการเผชิญสถานการณ์และแก้ปัญหา กระบวนการเรียนรู้ จากประสบการณ์จริง กระบวนการปฏิบัติ ลงมือทำจริง กระบวนการจัดการ กระบวนการวิจัย กระบวนการเรียนรู้การเรียนรู้ของตนเอง กระบวนการพัฒนาลักษณะนิสัย

กระบวนการเหล่านี้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนควรได้รับการฝึกฝน พัฒนา เพราะจะสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี บรรลุเป้าหมายของหลักสูตร ดังนั้น ผู้สอน จึงจำเป็นต้องศึกษาทำความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้ต่างๆ เพื่อให้สามารถเลือกใช้ในการ จัดกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5.3 การออกแบบการจัดการเรียนรู้

ผู้สอนต้องศึกษาหลักสูตรสถานศึกษาให้เข้าใจถึงมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และสาระการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับ ผู้เรียน แล้วจึงพิจารณาออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยเลือกใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอน สื่อ/ แหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพและบรรลุตาม เป้าหมายที่กำหนด

5.4 บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน

การจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีคุณภาพตามเป้าหมายของหลักสูตร ทั้ง ผู้สอนและผู้เรียนควรมีบทบาท ดังนี้

5.4.1 บทบาทของผู้สอน

1) ศึกษาวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคล แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ที่ทำลายความสามารถของผู้เรียน

2) กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน ด้านความรู้และทักษะกระบวนการ ที่เป็นความคิดรวบยอด หลักการ และความสัมพันธ์ รวมทั้งคุณลักษณะอันพึงประสงค์

3) ออกแบบการเรียนรู้และจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลและพัฒนาการทางสมอง เพื่อนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมาย

4) จัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และดูแลช่วยเหลือผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้

5) จัดเตรียมและเลือกใช้สื่อให้เหมาะสมกับกิจกรรม นำภูมิปัญญาท้องถิ่น เทคโนโลยีที่เหมาะสมมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

6) ประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลายเหมาะสมกับธรรมชาติของวิชาและระดับพัฒนาการของผู้เรียน วิเคราะห์ผลการประเมินมาใช้ในการซ่อมเสริมและพัฒนาผู้เรียนรวมทั้งปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของตนเอง

5.4.2 บทบาทของผู้เรียน

1) กำหนดเป้าหมาย วางแผน และรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง

2) เสาะแสวงหาความรู้ เข้าถึงแหล่งการเรียนรู้ วิเคราะห์ สังเคราะห์ ข้อความรู้ ตั้งคำถาม คิดหาคำตอบหรือหาแนวทางแก้ปัญหาด้วยวิธีการต่างๆ

3) ลงมือปฏิบัติจริง สร้างสิ่งที่ได้เรียนรู้ด้วยตนเอง และนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่างๆ

4) มีปฏิสัมพันธ์ ทำงาน ทำกิจกรรมร่วมกับกลุ่มและครู

5) ประเมินและพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง (หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551, หน้า 20)

สำหรับการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม กรมวิชาการ (2544, หน้า 29-31) ได้กล่าวถึงไว้ว่า ต้องจัดให้เหมาะสมกับวัย และวุฒิภาวะของผู้เรียน ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมจัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง พัฒนาและขยายความคิดของตนเองจากความรู้ที่ได้เรียนผู้เรียนต้องได้เรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมทั้งใน ส่วนกว้างและส่วนลึก และจัดในทุกภาคและชั้นปี

หลักการเรียนการสอนกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ให้มีประสิทธิภาพได้แก่

1. จัดการเรียนการสอนที่มีความหมาย โดยเน้นแนวคิดที่สำคัญ ที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ทั้งในและนอกโรงเรียนได้ เป็นแนวคิด ความรู้ที่คงทน ยั่งยืน มากกว่าที่จะศึกษาในสิ่งที่ เป็นเนื้อหาหรือข้อเท็จจริงที่มากมายกระจัดกระจายแต่ไม่เป็นแก่นสาร ด้วยการจัดกิจกรรมที่มีความหมายต่อผู้เรียนและด้วยการประเมินผลที่ทำให้ผู้เรียนต้องใส่ใจในสิ่งที่เรียน เพื่อแสดงให้เห็นว่าเข้าได้เรียนรู้และสามารถทำอะไรได้บ้าง

2. จัดการเรียนการสอนที่บูรณาการ การบูรณาการตั้งแต่หลักสูตร หัวข้อที่จะเรียนโดยเชื่อมโยงเหตุการณ์ พัฒนาการต่างๆ ทั้งในอดีตและปัจจุบันที่เกิดขึ้นในโลกเข้าด้วยกัน บูรณาการความรู้ ทักษะค่านิยม และจริยธรรมลงสู่การปฏิบัติจริงด้วยการใช้แหล่งความรู้ สื่อและเทคโนโลยีต่างๆ และสัมพันธ์กับวิชาต่างๆ

3. จัดการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาค่านิยม จริยธรรม จัดหัวข้อหน่วยการเรียนรู้ที่สะท้อน ค่านิยม จริยธรรม ปทัสถานในสังคม การนำไปใช้จริงในการดำเนินชีวิต ช่วยผู้เรียนให้ได้คิดอย่างมีวิจารณญาณ ตัดสินใจแก้ปัญหาต่างๆ ยอมรับและเข้าใจในความคิดเห็นที่แตกต่างไปจากตน และรับผิดชอบต่อสังคมส่วนรวม

4. จัดการเรียนการสอนที่ท้าทาย คาดหวังให้ผู้เรียนได้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ทั้งในส่วนตัวและการเป็นสมาชิกกลุ่ม ให้ผู้เรียนใช้วิธีสืบเสาะ จัดการกับการเรียนรู้ของตนเอง ใส่ใจและเคารพในความคิดของผู้เรียน

5. จัดการเรียนการสอนที่เน้นการปฏิบัติ ให้ผู้เรียนได้พัฒนาการคิด ตัดสินใจ สร้างสรรค์ความรู้ด้วยตนเอง จัดการตัวเองได้ มีวินัยในตนเองทั้งด้านการเรียนและการดำเนินชีวิต เน้นการจัดกิจกรรมที่เป็นจริง เพื่อให้ผู้เรียนนำความรู้ ความสามารถไปใช้ในชีวิตจริง

ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ต้องมีความเชื่อว่าผู้เรียนทุกคนเรียนรู้ได้ แม้ว่าอาจจะไม่ใช่เด็กทุกคนที่จะประสบความสำเร็จในการเรียนในระดับที่เท่ากัน

การจัดกระบวนการเรียนรู้กลุ่มสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม นั้น ครูผู้สอนจะใช้วิธีสอนที่หลากหลายผสมผสานกันเหมือนกับการสอนอื่นๆ เพราะเหตุว่าไม่มีการสอนวิธีใดวิธีหนึ่ง ที่ดีที่สุดเพียงวิธีเดียว การสอนที่ดีคือการสอนที่มีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับสถานการณ์ ครูผู้สอนที่มีประสบการณ์ในการสอนและนักการศึกษาในปัจจุบันรู้ว่าการพัฒนารูปแบบการสอนแบบต่างๆ เพื่อให้เหมาะสมกับครูผู้สอนซึ่งมีบุคลิกภาพต่างกัน ผู้เรียนที่มีความแตกต่างกัน และบริบทที่แตกต่างกันเป็นสิ่งที่ทำให้ครูผู้สอนบางคน และนักเรียนบางกลุ่มอาจชอบใช้วิธีสอนเป็นรายบุคคล ครูบางคนและนักเรียนบางกลุ่มอาจชอบใช้วิธีสอนด้วยการอภิปราย การทำงานเป็นกลุ่มนักเรียนบางคนและบางกลุ่มอาจชอบใช้ทั้งสองวิธี อย่างไรก็ตาม ครูผู้สอนเองก็ต้องมีความยืดหยุ่น ใจกว้างยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียนบ้าง พร้อมทั้งมีการวางแผนการสอนไว้ล่วงหน้าเป็นอย่างดีด้วย

การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง (case study techniques)

1. ความหมายของกรณีตัวอย่าง

กรณีศึกษาหรือกรณีตัวอย่าง คือการบันทึกเรื่องราวต่างๆ อาจเป็นลายลักษณ์อักษร หรือเทปบันทึกเสียง หรือเทปบันทึกภาพหรือภาพยนตร์เกี่ยวกับเหตุการณ์หรือประสบการณ์ของมนุษย์ โดยมีมุ่งหมายถึงปัญหาที่ประสบอยู่ในออกมาในรูปของรายงาน

การกระทำ คำพูด สถานที่และสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งช่วยผู้อ่าน ผู้ฟัง หรือผู้ชม ได้เข้าใจปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างชัดเจนโดยเรื่องราวจะอาศัยการตัดแปลงชื่อ สถานที่ ชื่อบุคคลและเอกสารต่าง ๆ ไปจากเดิม เพื่อมิให้กระทบกระเทือนบุคคลหรือหน่วยงานนั้น ๆ และอาจตัดแปลงเหตุการณ์ไปบ้าง หรืออาจจะรวมเหตุการณ์หลายๆ เหตุการณ์ไว้ด้วยกัน เพื่อประโยชน์ของการศึกษาต่าง ๆ ให้ผู้ไม่เคยได้ประสบได้เรียนรู้และฝึกการแก้ปัญหาต่าง ๆ เพื่อเป็นการเตรียมตัวไว้ก่อนที่ผู้เรียนจะได้ประสบด้วยตัวเอง

ลำลี รักสุทธิ (2544, หน้า 37) กล่าวว่า การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง หมายถึง การยกเอาสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งมาให้นักเรียนช่วยกันศึกษาวิเคราะห์ อภิปรายและซักถามเพื่อสรุปสาระสำคัญและองค์ความรู้ร่วมกัน

กิตนา ขมมณี (2545, หน้า 360) กล่าวว่า การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง หมายถึง กระบวนการที่ผู้สอนใช้ในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยให้ผู้เรียนศึกษาเรื่องที่สมมติขึ้นจากความเป็นจริง และตอบประเด็นคำถามเกี่ยวกับเรื่องนั้น แล้วนำคำตอบและเหตุผลที่มาจากคำตอบนั้นมาใช้เป็นข้อมูลในการอภิปราย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์

วัฒนาพร ระวังทุกข์ (2545, หน้า 153) กล่าวว่า การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง หมายถึง วิธีการจัดการเรียนรู้ที่ใช้กรณีหรือเรื่องราวต่างๆ ที่เกิดขึ้นจริงๆ มาตัดแปลงและใช้เป็นตัวอย่างในการเรียนให้ผู้เรียนได้ศึกษาวิเคราะห์ และอภิปรายเพื่อสร้างความเข้าใจและฝึกฝนหาทางแก้ปัญหาที่สมมติขึ้นจากความเป็นจริง และตอบประเด็นคำถามเกี่ยวกับเรื่องนั้น แล้วนำคำตอบและเหตุผลที่มาจากคำตอบนั้นมาใช้เป็นข้อมูลในการอภิปราย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ ซึ่งคล้ายคลึงกับชีวิตจริงมาใช้จะช่วยให้การเรียนการสอนมีลักษณะใกล้เคียงกับความจริงซึ่งมีส่วนช่วยให้การเรียนมีความหมายสำหรับผู้เรียนมากยิ่งขึ้น

วรารัตน์ ศรี (2547, หน้า 57) ได้สรุปการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่างไว้ว่าเป็นวิธีสอนที่ผู้สอนสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการคิดวิเคราะห์ คิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดแก้ปัญหาช่วยให้ผู้เรียนมีมุมมองที่กว้างขึ้นและยังช่วยให้ผู้เรียนได้เผชิญปัญหาที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริง ช่วยให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ซึ่งใช้อิทธิพลของกลุ่มเพื่อนจะช่วยให้ผู้เรียนมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่สูงขึ้น

บุรชัย ศิริมหาสาคร (2547, หน้า 15) ได้ให้ความหมายของกรณีศึกษาว่ากรณีศึกษาแปลมาจากคำในภาษาอังกฤษว่า "case study" หมายถึง วิธีการสอนที่นำเอาเหตุการณ์จริงหรือเรื่องราวที่สมมติขึ้นมาเป็นตัวอย่าง เพื่อใช้กระตุ้นให้ผู้เรียน ได้อภิปราย แสดงความคิดเห็น ค้นคว้า หากความจริงหรือความรู้ด้วยตนเอง โดยที่ผู้สอนไม่จำเป็นต้องบอกโดยตรง

สุวิทย์ มูลคำ (2547, หน้า 44) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษา คือ กระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้ศึกษาเรียนรู้กรณีหรือเรื่องราวต่างๆ ซึ่งอาจจะเป็นเรื่องจริงหรือสมมติขึ้นจากความเป็นจริงโดยมีการเก็บรวบรวมข้อมูล นำมาวิเคราะห์ อภิปราย

แลกเปลี่ยนข้อมูล การจัดการเรียนรู้แบบนี้เป็นการฝึกให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ โดยวิธีการที่หลากหลาย สามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่หรือเสริมสร้างความรู้ให้กว้างขวางและนำไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้

สுகนซ์ สินทพานนท์ (2550, หน้า 142) กล่าวว่า การสอนแบบศึกษากรณีตัวอย่าง หมายถึงการสอนที่มีการนำเอาสถานการณ์หรือปัญหาหรือใช้กรณีหรือเรื่องราวต่างๆที่เกิดขึ้นจริง หรืออาจจะเกิดขึ้นได้ในชีวิตจริงมาดัดแปลง เพื่อเป็นตัวอย่างให้ผู้เรียนได้ศึกษาวิเคราะห์ และมีการฝึกให้ผู้เรียนได้ทำความเข้าใจมองเห็นปัญหาอย่างแท้จริง และมีฝึกฝน หาทางแก้ไขปัญหานั้นๆ ผู้เรียนมีการอภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน ตลอดจนการร่วมกันตัดสินใจเลือกแนวทางการแก้ปัญหาอย่างอิสระ นับว่าเป็นการฝึกผู้เรียนให้รู้จักการแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผลและมีประสิทธิภาพ

กัมพล วงศ์สถน (2549, หน้า 11) ได้สรุปความหมายของกรณีตัวอย่างไว้ว่า กรณีตัวอย่าง เป็นเรื่องราวเกี่ยวกับสถานการณ์จริงหรือสมมติขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้ความสามารถด้านสติปัญญาและมีเหตุผลสามารถแยกแยะปัญหาที่แท้จริง วิเคราะห์ วางแผน และกำหนดแนวทางในการแก้ไขปัญหาภายในสถานการณ์นั้นๆ ได้นอกจากนี้ผู้เรียนได้มีโอกาสประยุกต์ใช้ทฤษฎี และหลักการมาปฏิบัติด้วยตนเอง เห็นประโยชน์จากสิ่งที่ตนกำลังศึกษาอยู่และเป็นประโยชน์ที่จะนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันดังนั้นกรณีตัวอย่างเป็นการกำหนดสถานการณ์หรือเหตุการณ์ หรือปัญหาใดปัญหาหนึ่ง ให้ผู้เรียนศึกษาวิเคราะห์ ประเด็นสำคัญๆ จากเรื่องราวเพื่อศึกษาสาเหตุแนวทางในการแก้ไขปัญหาโดยตัวผู้เรียนเอง ทำให้สามารถนำผลที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันทั้งในปัจจุบันและในอนาคตได้ ทั้งนี้ในการใช้กรณีตัวอย่างเป็นการส่งเสริมการทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นกลุ่มเพราะในการเรียนลักษณะนี้จะต้องแบ่งกลุ่มผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย ศึกษาพิจารณาประเด็นและอภิปรายผลร่วมกันเพื่อนำเสนอผลงานต่อกลุ่มใหญ่

จากความหมายของกรณีศึกษาหรือกรณีตัวอย่างสรุปได้ว่ากรณีตัวอย่างเป็นเรื่องราวเกี่ยวกับสถานการณ์จริงหรือสมมติขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคิดและเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่เรียนจากการใช้สติปัญญา แยกแยะปัญหา วางแผนกำหนดแนวทางในการแก้ไขปัญหา ภายในสถานการณ์นั้นๆ กรณีตัวอย่างเป็นการกำหนดสถานการณ์ หรือเหตุการณ์ให้ผู้เรียนศึกษาวิเคราะห์ประเด็นสำคัญๆ จากเรื่องราว เพื่อศึกษาสาเหตุแนวทางในการแก้ไขปัญหา ทำให้สามารถนำผลที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันทั้งในปัจจุบันและในอนาคตได้

2. การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง

ประวัติความเป็นมาของการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง

เทคนิคการสอนแบบศึกษากรณีตัวอย่างในวงการศึกษาในประเทศไทย มีชื่อเรียกที่แตกต่างกันออกไป ได้แก่ เทคนิคการสอนแบบศึกษากรณีเฉพาะราย (case study techniques) (กาญจนา เกียรติประวัติ, 2524, หน้า 82) วิธีสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง (case) (ทิศนา ขมณี, 2545, หน้า 360) วิธีสอนแบบกรณีตัวอย่างหรือกรณีศึกษา (case study techniques) (สுகนซ์

ลินทพานนท์, 2550, หน้า 142)กรณีศึกษา(case study) (วัฒนาพร รัษฎาทุกษ์, 2545, หน้า 153) สำหรับการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะใช้คำว่า "การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง"

การใช้กรณีตัวอย่างในการเรียนการสอนเริ่มขึ้นที่มหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ในปี ค.ศ. 1869 – 1870 โดย คริสโตเฟอร์ ซี แลงเดล (Christopher C. Langdell) นำไปใช้สอนกับนักศึกษาที่เรียนวิชากฎหมาย และต่อมาในวงการแพทย์ก็นำเอาเทคนิคการสอนแบบนี้ไปใช้ในศตวรรษที่ 19 (กาญจนา เกียรติประวัติ 2524, หน้า 134)

3. ลักษณะของกรณีตัวอย่างที่ดี

ก่องแก้ว เจริญอักษร และคนอื่นๆ (2520, หน้า 146) กล่าวว่า กรณีตัวอย่างเป็นเรื่องราวหรือเหตุการณ์ต่างๆ ที่เป็นปัญหาของบุคคล กลุ่มคน หรือหน่วยงานใดหน่วยงานหนึ่งที่กำลังประสบปัญหาอยู่ กรณีตัวอย่างที่ดีจะต้องมีองค์ประกอบดังนี้

1. เรื่องที่เขียนขึ้นเป็นเรื่องที่น่าสนใจ ำให้เกิดความอยากรที่จะคิดค้นเกี่ยวกับปัญหา

2. มีรายละเอียดประกอบเรื่องที่ทำให้เกิดความคิดเห็นที่แตกต่างกัน ช่วยให้เกิดการอภิปรายความคิดออกไปในแนวต่างๆ

3. เป็นกรณีที่เกี่ยวข้องกับปัญหาทั้งทางตรงและทางอ้อมที่ประสบในเหตุการณ์และสถานที่เกิดเรื่องขึ้น

4. เป็นเรื่องที่ทำให้เกิดความเข้าใจและช่วยขยายขอบเขตของแนวคิดให้กว้างขวางยิ่งขึ้นในหมู่ผู้ร่วมมือกันแก้ไขปัญหา

5. กรณีนั้นจะต้องสร้างภาพพจน์ให้เห็นเหตุการณ์ที่ปรากฏจริงอย่างชัดเจน

6. มีข้อมูลที่เพียงพอและถูกต้องสำหรับผู้เกี่ยวข้องจะได้แก้ไขปัญหานั้นๆ ได้

ทิตินา แคมมณี (2546, หน้า 75) ได้กล่าวถึงกรณีตัวอย่างว่า เป็นวิธีที่มุ่งช่วยให้ผู้เรียนฝึกฝนการเผชิญและแก้ปัญหาโดยไม่ต้องรอให้เกิดปัญหาจริง เป็นวิธีการที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์และเรียนรู้ความคิดของผู้อื่น ช่วยให้ผู้เรียนมีมุมมองที่กว้างขึ้น ควรพิจารณาองค์ประกอบที่สำคัญและขาดไม่ได้ของการสอนแบบกรณีตัวอย่าง มีดังนี้

1. มีกรณีที่คล้ายกับเหตุการณ์จริง

2. ประเด็นคำถามให้พิจารณาหาคำตอบ

3. มีคำตอบที่หลากหลาย คำตอบไม่มีถูกไม่มีผิดอย่างชัดเจนหรือแน่นอน

4. มีการอภิปรายเกี่ยวกับสภาพการณ์ ปัญหา มุมมอง และวิธีการแก้ไขปัญหาของผู้เรียนและสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับ

กัมพล วงศ์สถาน (2549, หน้า 12) ได้สรุปลักษณะของกรณีตัวอย่างไว้ว่าลักษณะของกรณีตัวอย่างที่ดีจะต้องมีองค์ประกอบดังนี้ คือ ขั้นตอนการสอนแบบกรณีตัวอย่าง เรื่องหรือกรณีที่ศึกษา ประเด็นคำถาม คำตอบที่หลากหลาย การอภิปรายเกี่ยวกับสถานการณ์ ปัญหา มุมมองและวิธีการแก้ไขปัญหา

จากลักษณะของกรณีตัวอย่างที่กล่าวมาสรุปได้ว่า ลักษณะของกรณีตัวอย่างที่ดีควรมีองค์ประกอบดังนี้ ขั้นตอนการสอนแบบกรณีตัวอย่างเรื่องหรือกรณีที่จะศึกษา ประเด็นคำถาม คำตอบที่หลากหลาย การอภิปรายเกี่ยวกับสถานการณ์ ปัญหา มุมมอง และวิธีการแก้ไขปัญหา

4. จุดมุ่งหมายของการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง

จินทนา ภาคบงกช (ม.ป.ป., หน้า 1) กล่าวถึง จุดมุ่งหมาย ในการนำกรณีตัวอย่างมาให้ผู้เรียนศึกษาดังนี้

1. เพื่อฝึกการคิดวิเคราะห์ และแยกแยะประเด็นปัญหา
2. เพื่อให้รู้จักการตัดสินใจอย่างมีหลักการและเหตุผล
3. เพื่อเสริมสร้างทักษะในการทำงานร่วมกันกับกลุ่ม
4. เพื่อฝึกและให้โอกาสผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ประสบการณ์ความรู้ เจตคติซึ่งกันและกัน

คดีซึ่งกันและกัน

เสริมศรี ไชยคร (2539, หน้า 106 – 107) กล่าวว่า การใช้กรณีประกอบการสอนมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อหา และเกิดความรู้สึกนึกคิดต่างๆ ขึ้น ครูผู้สอนจะนำกรณีมาใช้ในเชิงอุปนัย (inductive) หรือนิรนัย (deductive) ก็ขึ้นอยู่กับความมุ่งหวังของครูเอง ถ้าใช้ในเชิงอุปนัยก็จะเป็นทำนองว่าครูยกกรณีให้ผู้เรียนวิเคราะห์ เพื่อสรุปปัญหา แนวคิดและแนวทางแก้ปัญหาเอง แต่ถ้าใช้ในเชิงนิรนัย ก็จะหมายถึง ครูอธิบายหลักการกฎเกณฑ์ต่างๆ แล้วยกกรณีขึ้นมาประกอบเป็นตัวอย่างชัดเจนขึ้น

วาริรัตน์ แก้วอุไร(2541, หน้า 82) กล่าวว่า การนำกรณีตัวอย่างมาใช้ประกอบการสอนมีจุดมุ่งหมาย ดังนี้

1. เพื่อฝึกการใช้ความคิดวิเคราะห์ และแยกแยะประเด็นปัญหาเมื่อเผชิญกับปัญหาหรือสถานการณ์หลายๆแบบ ซึ่งเป็นการมุ่งเสริมสร้างทักษะการคิดเพื่อนำไปใช้แก้ปัญหาในสถานการณ์จริง

2. การพิจารณากรณีตัวอย่างอย่างละเอียดรอบคอบ สมเหตุสมผล เพื่อให้เกิดข้อสรุป เป็นการทำให้ผู้เรียนรู้จักการตัดสินใจอย่างมีหลักการ และมีเหตุผลสนับสนุน ได้ปฏิบัติการคิดทุกระดับจากง่ายไปจนถึงการประเมิน โดยจุดเน้นของกรณีตัวอย่างจะอยู่ที่เนื้อหาของเรื่องและการอภิปรายประเด็นปัญหาต่างๆ

3. ให้ผู้เรียนรู้จักวิธีการสืบค้นความรู้ด้วยตนเองและนำไปสู่การแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจริงได้

4. เพื่อเสริมสร้างทักษะในการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม อย่างรู้บทบาทและหน้าที่ของตน

5. เพื่อฝึกและให้โอกาสผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ประสบการณ์ ความรู้สึก และเจตคติซึ่งกันและกัน

ทิตานา แชมมณี (2545, หน้า 360) กล่าวว่า วิธีสอนโดยใช้กรณีตัวอย่างเป็นวิธีการที่มุ่งช่วยให้ผู้เรียนฝึกฝนการเผชิญและแก้ปัญหาโดยไม่ต้องรอให้เกิดปัญหาจริงเป็นวิธีการที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ และเรียนรู้ความคิดของผู้อื่น ช่วยให้ผู้เรียนมีมุมมองที่กว้างขึ้น

นอกจากนี้ สุวิทย์ มูลคำ (2547, หน้า 44) ได้กล่าวว่าการนำกรณีตัวอย่างมาให้นักเรียนได้ศึกษามีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. เพื่อฝึกให้ผู้เรียนเผชิญหรือแก้ปัญหาโดยไม่ต้องรอให้เกิดปัญหาจริงและสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

2. เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีการแสวงหาความรู้ด้วยวิธีต่างๆ อย่างหลากหลาย แล้วนำข้อมูลมาวิเคราะห์ อภิปราย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนมีมุมมองกว้างขึ้น

จากจุดมุ่งหมายของการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง สรุปได้ว่าการสอนโดยกรณีตัวอย่างช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการคิดวิเคราะห์ แยกประเด็นปัญหา รู้ความคิดของผู้อื่นช่วยให้ผู้เรียนมีมุมมองกว้างขึ้น รู้จักการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล รวมทั้งมีโอกาสได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น

5. รูปแบบของกรณีตัวอย่าง

ฉันทนา ภาคบงกช (ม.ป.ป., หน้า 1) กล่าวถึง รูปแบบของกรณีตัวอย่าง ดังนี้

1. เรื่องเล่า
2. เรื่องสั้น
3. ข่าวนั่งสื่อพิมพ์
4. เรื่องยาวตัดต่อ
5. บทสนทนา หรือคำพูด
6. รูปภาพซึ่งต่อเนื่องเป็นเรื่องราว

บุรชัย ศิริมหาสาคร (2547, หน้า 21) กล่าวถึงรูปแบบของกรณีตัวอย่างที่จะนำมาใช้สอนนักเรียนนั้นมีหลายประเภท ดังนี้

1. กรณีตัวอย่างที่เรียบเรียงเป็นตัวหนังสือ เช่น ข่าวดตามหน้าหนังสือพิมพ์ เรื่องสั้น และ นิทาน เป็นต้น

2. กรณีตัวอย่างที่เป็นคำบอกเล่า หรือฟังจากวิทยุ หรือแถบบันทึกเสียง

3. กรณีตัวอย่างที่เป็นรูปภาพ เช่น การ์ตูน ภาพยนตร์ วีดิทัศน์ และโทรทัศน์ เป็นต้น

4. กรณีตัวอย่างที่เป็นการแสดงจริง เช่น ละคร หรือบทบาทสมมติ เป็นต้น

การจะเลือกใช้กรณีตัวอย่างรูปแบบใด ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์การเรียนรู้ในเรื่องนั้นๆ และความเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน เช่นนักเรียนที่ยังเล็กอ่านหนังสือไม่ออก ควรเลือกใช้กรณีตัวอย่างที่เป็นรูปภาพประกอบกับคำบอกเล่าแทนกรณีตัวอย่างที่เป็นตัวหนังสือ

สุคนธ์ สินชพานนท์ (2550, หน้า 143) กล่าวถึง รูปแบบของกรณีตัวอย่าง ไว้ว่า กรณีตัวอย่างที่จะนำมาให้ผู้เรียนศึกษานั้นมีหลายรูปแบบ ได้แก่ เรื่องเล่า เรื่องสั้น เรื่องราว ตัดต่อข่าวจากหนังสือพิมพ์ บทละคร บทสนทนา ภาพชุดที่มีเรื่องราวติดต่อกัน บทความ ชุดภาพการ์ตูน บทบาทสมมติ ปกติแล้วกรณีตัวอย่างจะเป็นในรูปเอกสาร แต่ก็สามารถนำเสนอในรูปแบบอื่นได้ เช่น สไลด์ วิดีทัศน์ การแสดงละคร การแสดงบทบาทสมมติ การทดลอง เป็นต้น

จากรูปแบบของกรณีตัวอย่าง สรุปได้ว่า รูปแบบของกรณีตัวอย่างมีหลากหลายรูปแบบ การเลือกใช้ตัวอย่างจะต้องพิจารณาให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการสอนและจุดมุ่งหมายของกรณีตัวอย่างนั้นๆ

6. องค์ประกอบของการศึกษากรณีตัวอย่าง

การเกิดการเรียนรู้โดยใช้กรณีตัวอย่าง ในการสอนมีองค์ประกอบดังมีผู้กล่าวไว้ ดังนี้

วาริรัตน์ แก้วอุไร (2541, หน้า 72) กล่าวถึง องค์ประกอบที่สำคัญของการใช้กรณีตัวอย่าง ดังนี้

1. เป็นการเรียนที่ใช้เทคนิคการสอนกลุ่มย่อย ซึ่งผู้เรียนจะเรียนรู้จากกรณีตัวอย่างร่วมกัน โดยใช้กระบวนการกลุ่ม ประมาณกลุ่มละ 6 – 8 คน และจะมีการร่วมอภิปราย ถกเถียง และร่วมระดมสมองในกลุ่ม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ได้ด้วยกัน

2. เป็นการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ซึ่งหมายถึง การเรียนการสอนจัดขึ้นโดยเน้นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดสิ่งที่ตนต้องการจะเรียน และผู้เรียนจะต้องได้รับการอำนวยความสะดวกให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้จะเกิดขึ้นที่ตัวของผู้เรียนเป็นสำคัญ และจากความต้องการของผู้เรียนเอง

3. เป็นการเรียนรู้เนื้อหาวิชาที่บูรณาการ กรณีตัวอย่างที่นำมาใช้เป็นสื่อในการเรียนควรจะเป็นกรณีตัวอย่างจากสภาพความเป็นจริงในขณะนั้น โดยจะเป็นกรณีตัวอย่างทางวิชาชีพที่บูรณาการโดยตัวของมันเองโดยอัตโนมัติ การที่ผู้เรียนจะแก้ปัญหาทางวิชาชีพได้ จะต้องอาศัยความรู้เกี่ยวกับวิชาชีพหลายวิชามารวมกันเพื่อแก้ปัญหา หรือเสนอแนะแนวทางที่จะนำไปใช้อย่างได้ผลดีที่สุดได้ ลักษณะของความรู้ที่เกิดการเรียนรู้ได้จากกรณีตัวอย่างจึงเป็นความรู้ในขั้นของการนำไปปฏิบัติ ซึ่งจะต้องผ่านการบูรณาการมาแล้วเป็นอย่างดี

4. เกิดการเรียนรู้จากกรณีตัวอย่าง กรณีตัวอย่างที่นำมาใช้เป็นหลักในการเรียนรู้ จะนำมาให้ผู้เรียนได้ ศึกษา ขบคิด และแก้ปัญหา ก่อนจะไปค้นคว้าหาความรู้เนื้อหาวิชาการ และเมื่อผู้เรียนได้ศึกษาหาความรู้จนเป็นที่เข้าใจดีแล้ว ผู้เรียนจะนำความรู้ที่ได้ไปใช้ประกอบแนวทางในการแก้ปัญหาหรือเสนอแนะแนวทางที่จะนำไปใช้อย่างได้ผลดีที่สุด ตามสถานการณ์ที่ปรากฏอยู่ในทันที การเรียนโดยวิธีนี้จึงเท่ากับเป็นการทดสอบความรู้และการแก้ปัญหาอย่างเฉียบพลัน ผู้เรียนจะเห็นประโยชน์ของการเรียนและการค้นคว้าหาความรู้ในแง่ของการนำไปใช้ตลอดเวลาของการเรียน

5. ผู้เรียนควบคุมการเรียนรู้ของตนเองโดยการกำหนดเนื้อหาวิชาที่จะนำมาใช้ประกอบการเรียนรู้ในการแก้ปัญหาหรือเสนอแนะแนวทางที่จะนำไปใช้อย่างได้ผลดีที่สุด ด้วยตนเองและตามความเห็นร่วมกันของกลุ่ม

6. ผู้เรียนจะเป็นผู้ประเมินผลสัมฤทธิ์ของการเรียนรู้ของตนเอง ของกลุ่มและกลุ่มเพื่อนได้ด้วยตนเอง เนื่องจากในขั้นตอนของการเรียน ผู้เรียนจะต้องค้นคว้าหาความรู้ที่จะนำไปใช้ในการแก้ปัญหาตามสถานการณ์ของกรณีตัวอย่างเมื่อกำหนดเรื่องที่ต้องการเรียนและไปศึกษาค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเองมาแล้ว ยังจะต้องนำความรู้นั้นมาใช้ในการแก้ปัญหาหรือเสนอแนะแนวทางที่จะนำไปใช้อย่างได้ผลดีที่สุด ผู้เรียนจะรับรู้ได้ว่าตนเองเกิดการเรียนรู้ขึ้นแล้วหรือยังจากการที่ตนสามารถแก้ปัญหาได้หรือไม่ โดยกระบวนการที่เกิดขึ้นผู้เรียนจึงเป็นผู้ที่รู้ว่าตนเกิดสัมฤทธิ์ผลในการเรียนอย่างไร

ทิตนา แชมมณี (2545, หน้า 360) กล่าวถึงองค์ประกอบของการศึกษากรณีตัวอย่าง ดังนี้

1. มีผู้สอนและผู้เรียน
2. มีกรณีเรื่องที่คล้ายกับเหตุการณ์จริง
3. มีประเด็นคำถามให้คิดพิจารณาหาคำตอบ
4. มีคำตอบที่หลากหลาย คำตอบไม่มีถูกผิดอย่างชัดเจนหรือแน่นอน
5. มีการอภิปรายเกี่ยวกับสถานการณ์ ปัญหา มุมมอง และวิธีการแก้ปัญหาของผู้เรียน และสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับ

6. มีผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

วารรัตน์ ศรี (2547, หน้า 48) ได้สรุปเกี่ยวกับองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้ โดยใช้กรณีตัวอย่าง ไว้ว่า การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่างมีองค์ประกอบที่สำคัญ คือการเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มีการจัดกลุ่มกันอภิปราย เพื่อให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ผู้เรียนมีการเรียนรู้ด้วยตนเอง และประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง

สุวิทย์ มูลคำ (2547, หน้า 44) กล่าวถึง องค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้ โดยใช้กรณีศึกษา มีดังนี้

1. เรื่องหรือกรณีที่จะศึกษา
2. ประเด็นคำถาม
3. คำตอบที่หลากหลาย
4. การอภิปรายเกี่ยวกับสถานการณ์ ปัญหา มุมมองและวิธีแก้ปัญหา

สุนทร สินธพานนท์ (2550, หน้า 143 – 144) กล่าวถึง องค์ประกอบของการศึกษากรณีตัวอย่าง ดังนี้

1. การอภิปราย การสอนแบบศึกษากรณีตัวอย่างนั้น ควรจะมีการอภิปรายกันเป็นกลุ่มย่อยในแต่ละกลุ่มจะมีประธานเป็นผู้ดำเนินการให้มีการอภิปรายตามจุดประสงค์ที่

กำหนดไว้โดยมีเลขานุการเป็นผู้บันทึกสาระสำคัญของการอภิปราย สมาชิกของกลุ่มแต่ละคนจะได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นแลกเปลี่ยนความรู้อย่างมีอิสระ ในการอภิปรายนั้นควรจะดำเนินการตามลำดับดังนี้

1.1 การตกลงกันเกี่ยวกับขอบเขตของปัญหาอย่างชัดเจน มีหัวข้อการอภิปรายที่มีลักษณะให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือเจตคติกันได้

1.2 มีการสนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูล และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ดังนั้นผู้เรียนจึงควรได้มีการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับเรื่องที่จะอภิปรายมาล่วงหน้าก่อนแล้ว สมาชิกทุกคนในกลุ่มจะต้องตั้งใจฟังเพื่อน ๆ อภิปรายกัน เพื่อที่จะให้แสดงความคิดเห็นกันได้อย่างต่อเนื่องสัมพันธ์กัน

1.3 การหาข้อยุติ เมื่อการอภิปรายดำเนินต่อไปจนถึงขั้นสามารถหาข้อสรุปผลได้แล้ว ก็ต้องมีการสรุปความเพื่อเป็นข้อยุติ ซึ่งจัดได้ว่าเป็นความสำเร็จตามจุดประสงค์ของการอภิปราย

เมื่อผู้เรียนทุกกลุ่มได้ร่วมกันอภิปรายจนได้ข้อยุติแล้ว ผู้สอนและผู้เรียนควรได้อภิปรายร่วมกันทั้งชั้นเรียนอีกครั้ง เพื่อเป็นการหาข้อสรุปร่วมกัน

2. การระดมพลังสมอง เป็นเทคนิคที่จะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมร่วมกัน และทำให้เกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ เป็นการรวบรวมความคิดเห็นจากสมาชิกของกลุ่มให้ได้มากที่สุดภายในระยะเวลาสั้น ซึ่งในการระดมพลังสมองนั้นจะต้องให้โอกาสทุกคนมีอิสระในความคิด โดยไม่ต้องเกรงว่าความคิดนั้นจะผิดหรือซ้ำกับความคิดของผู้อื่น การระดมพลังสมองจะมุ่งในด้านปริมาณของความคิด เพื่อให้ได้ความคิดมากที่สุด ไม่ได้เน้นเรื่องคุณภาพ แต่จะนำความคิดทั้งหลายมาคัดเลือกในภายหลัง เมื่อระดมความคิดจากสมาชิกได้แล้วก็นำความคิดดังกล่าวมาแยกประเภทความคิดเป็นกลุ่ม เขียนความคิดให้กะทัดรัดชัดเจนสรุปความคิดทั้งหมด

3. กระบวนการคิดแก้ปัญหา เมื่อได้รวมพลังสมองสมาชิกแล้วจะสามารถสรุปเป็นปัญหาที่ชัดเจนได้ สมาชิกในกลุ่มจะร่วมกันคิดอย่างมีระบบดังนี้

3.1 ทำความเข้าใจในปัญหา ผู้เรียนจะต้องช่วยกันวิเคราะห์ทำความเข้าใจมองให้ชัดเจนว่าอะไรคือตัวปัญหาหรืออุปสรรคสำคัญ

3.2 อภิปรายถกเถียงเกี่ยวกับสาเหตุของปัญหา และเสนอแนะวิธีการแก้ปัญหาาร่วมกันโดยรวบรวมวิธีการทุกอย่างเพื่อใช้ในการแก้ปัญหาานั้น และคัดเลือกวิธีการที่สมาชิกเห็นพ้องต้องกันว่าเป็นวิธีการที่น่าจะได้ผลมากที่สุดเรียงลำดับความสำคัญ และตัดสินใจร่วมกันเลือกวิธีที่เหมาะสมที่สุดที่ได้จากสรุปผลการอภิปราย

3.3 วางแผนการทำงานเพื่อแก้ปัญหาตามวิธีการที่กำหนดไว้และลงมือปฏิบัติตามขั้นตอนที่กำหนด

3.4 สรุปประเมินผลการแก้ปัญหา เพื่อข้อบกพร่องและผลดีที่จะนำไปใช้ปรับปรุงในการแก้ปัญหาในครั้งต่อไป

จากองค์ประกอบของการศึกษากรณีตัวอย่าง สรุปได้ว่า การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่างมีองค์ประกอบที่สำคัญคือ การเน้น ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มีการจัดกลุ่มร่วมกันอภิปราย เพื่อให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ผู้เรียนมีการประเมินผลการเรียนรู้เอง

7. รูปแบบการสอนและขั้นตอนการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง

7.1 รูปแบบการสอนกรณีตัวอย่าง

เพราพรรณ ประพิศรภา (ม.ป.ป., ไม่มีเลขหน้า) ได้อธิบายถึงรูปแบบและวิธีการดำเนินการสอนแบบกรณีตัวอย่างไว้ ดังนี้

1. ผู้สอนเสนอ กรณีตัวอย่างแก่ผู้เรียนทั้งห้อง
2. ผู้เรียนแบ่งกลุ่ม แต่ละกลุ่มศึกษากรณีตัวอย่างร่วมกัน ผู้นำต้องพยายาม
3. ให้กลุ่มได้เข้าใจถึงข้อเท็จจริง โดยเน้นให้มีการอภิปรายร่วมกัน
4. อภิปรายกลุ่มเพื่อหาสาเหตุของปัญหาและวิเคราะห์สาเหตุของปัญหา
5. อภิปรายผลการแก้ปัญหา เพื่อหาหลักการที่ใช้ในการแก้ปัญหาที่ถูกต้อง
6. จัดทำรายงานเพื่อเสนอต่อสมาชิกหน้าชั้นเรียน
7. รายงานผล สรุปผลต่อที่ประชุม ผู้สอนจะเปิดอภิปรายร่วมกันเพื่อให้ผู้เรียนได้ซักถามข้อข้องใจต่างๆ ผู้สอนจะสรุปผลในขั้นสุดท้าย

เกรียงศักดิ์ เขียวยิ่ง (2534, หน้า 178 – 179) ได้อธิบายเกี่ยวกับขั้นตอนรูปแบบของการดำเนินการสอนแบบกรณีศึกษาไว้ ดังนี้

1. อ่านทำความเข้าใจกรณีตัวอย่าง เพื่อเก็บความรู้ข้อเท็จจริงเบื้องต้นและให้เห็นรูปร่างหน้าตาของกรณีตัวอย่างว่ามีข้อเท็จจริง มีสาระ อยู่ตรงไหนบ้าง
2. ค้นหาปัญหาหรือประเด็นสำคัญ เพื่อให้เกิดความเข้าใจ เรียงลำดับความจริง มองเห็นความสัมพันธ์ บ่งบอกได้ว่าปัญหาใดเป็นปัญหาหลัก ปัญหารอง ตลอดจนตรวจสอบสาเหตุของแต่ละประเด็นปัญหาให้ชัดเจน เพื่อนำไปสู่รากฐานของปัญหาให้ได้
3. สร้างทางเลือก เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์เฉพาะเพื่อแก้ปัญหาต่างๆ ก่อให้เกิดความสัมฤทธิ์ผล ในการสร้างทางเลือกแก้ปัญหาต้องอาศัยความเข้าใจความคิดริเริ่ม ประสพการณ์ และข้อมูลจริงที่มีอยู่ในกรณีตัวอย่าง ตลอดจนความเป็นไปได้ในการปฏิบัติตามข้อจำกัดของปัจจัยต่างๆ
4. ประเมินทางเลือกและตัดสินใจ พิจารณาถึงความเสี่ยง ผลที่ได้เปรียบเทียบกับความแตกต่างของข้อดี ข้อเสีย ระยะเวลา ความเป็นไปได้และกลยุทธ์ต่างๆ จึงตัดสินใจเลือกเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ
5. ถกเถียงและอภิปรายเพื่อการปฏิบัติ จากการนำผลการวิเคราะห์มาทำการอภิปราย

สรุปได้ว่า กรณีตัวอย่างเป็นการทำความเข้าใจสาระข้อเท็จจริง สาเหตุของปัญหา การวิเคราะห์ปัญหา และหาทางเลือกเพื่อนำไปสู่ขั้นตอนของการประเมิน และสามารถปฏิบัติได้

7.2 ขั้นตอนการสอนแบบกรณีตัวอย่าง

วัฒนาพร ระจับทุกซ์ (2545, หน้า 153 – 154) ได้กำหนดขั้นตอนการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่างดังนี้

1. การนำเสนอกรณีตัวอย่าง ครูผู้สอนหรือผู้เรียนอาจเป็นผู้นำเสนอซึ่งควรเป็นกรณีตัวอย่างที่มีสาระที่เหมาะสม สามารถช่วยให้เกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ กรณีที่ใช้มักเป็นสถานการณ์ที่เป็นปัญหาขัดแย้ง ซึ่งจะช่วยกระตุ้นความคิดเห็นของผู้เรียน เรื่องที่ใช้เป็นกรณีตัวอย่างอาจเป็นเรื่องจริง เรื่องจากหนังสือพิมพ์ ข่าวสาร เหตุการณ์ และสื่อต่างๆ เช่น ภาพยนตร์ โทรทัศน์ เป็นต้น

2. การศึกษากรณีตัวอย่าง ผู้เรียนมีเวลาเพียงพอในการศึกษากรณีตัวอย่าง และคิดหาคำตอบหากใช้การแบ่งกลุ่ม ผู้เรียนแต่ละคนควรคิดคำตอบของตนก่อนจึงร่วมอภิปรายกับกลุ่ม

3. การอภิปรายประเด็นคำถามเพื่อหาคำตอบ เป็นการเสนอความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นคำถามและเสนอคำตอบระหว่างผู้เรียนกับกลุ่ม

4. การอภิปรายคำตอบ เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของผู้เรียนกับครูผู้สอนเกี่ยวกับคำตอบ

5. การอภิปรายเกี่ยวกับปัญหา วิธีการแก้ปัญหาของผู้เรียนและสรุปผลการเรียนรู้

สุวิทย์ มูลคำ, และอรทัย มูลคำ (2546ข, หน้า 95) ได้กล่าวว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีตัวอย่างมีขั้นตอน ดังนี้

1. ชี้นำเสนอกรณีตัวอย่าง เป็นขั้นที่ผู้สอนเสนอกรณีศึกษาและประเด็นคำถามสำหรับผู้เรียนอภิปราย ซึ่งผู้สอนได้จัดเตรียมไว้

2. ขั้นการศึกษากรณีตัวอย่างและการอภิปราย ซึ่งมีขั้นตอนย่อย ดังนี้

2.1 แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อยตามความเหมาะสม

2.2 ให้ผู้เรียนศึกษากรณีตัวอย่าง โดยให้เวลาในการศึกษาอย่างเพียงพอให้สมาชิกหาคำตอบตามประเด็นคำถามที่ผู้สอนกำหนดไว้ให้

2.3 สมาชิกกลุ่มร่วมกันอภิปรายตามประเด็นคำถามเพื่อให้ได้ข้อสรุปของกลุ่มย่อนำเสนอผลการอภิปรายระหว่างกลุ่มเป็นการแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน

3. ขั้นสรุปผลการเรียนรู้ เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันอภิปรายคำตอบปัญหาและวิธีแก้ไขปัญหาของผู้เรียนและสรุปสาระสำคัญหรือข้อคิดที่ได้จากการเรียนรู้

ชาติรี เกิดธรรม (2546, หน้า 77) กล่าวถึงขั้นตอนการสอนแบบกรณีตัวอย่าง ดังนี้

1. ชั้นเตรียม เป็นชั้นที่ผู้สอนแนะนำวิธีการต่างๆ ในการศึกษากรณีตัวอย่าง และแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อยๆ
2. ชั้นเสนอกรณีตัวอย่าง เป็นชั้นที่นักเรียนศึกษากรณีตัวอย่างในรูปแบบต่างๆ กัน เช่น เอกสารข่าวเหตุการณ์ต่างๆ สไลด์ประกอบเสียง หรือบทบาทสมมติ เป็นต้น
3. ชั้นวิเคราะห์ เป็นชั้นที่ผู้เรียนแต่ละกลุ่มร่วมอภิปราย ระดมพลังสมอง รวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกรณีตัวอย่างที่ศึกษา คัดสนใจหา แนวทางการแก้ปัญหาและสรุปผลการอภิปรายกลุ่ม
4. ชั้นสรุป เป็นชั้นที่ผู้เรียนทั้งชั้นและผู้สอนร่วมกันสรุปผลการอภิปรายกลุ่ม ใหญ่ทั้งหมด
5. ชั้นประเมินผล

ทิตานา แชมมณี (2546, หน้า 75) ได้กล่าวถึงขั้นตอนของการสอนแบบกรณีตัวอย่างไว้ดังนี้

1. ผู้สอน / ผู้เรียน นำเสนอกรณีตัวอย่าง
2. ผู้เรียนศึกษากรณีตัวอย่าง
3. ผู้เรียนอภิปรายประเด็นคำถามเพื่อหาคำตอบ
4. ผู้สอนและผู้เรียนอภิปรายคำตอบ
5. ผู้สอนและผู้เรียนอภิปรายเกี่ยวกับปัญหา วิธีแก้ปัญหาของผู้เรียน และสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับ

วรวรัตน์ ศรี (2547, หน้า 57) ได้สรุปขั้นตอนการดำเนินกิจกรรมการสอนไว้ว่า ขั้นตอนการสอนแบบกรณีตัวอย่างมีลักษณะคล้ายคลึงกัน ได้แก่

1. ชั้นเตรียมแผนการสอน โดยเลือกปัญหาหรือหัวข้อที่จะศึกษา ซึ่งควรเป็น ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจหรือดีความ การหาสาเหตุและวิธีการแก้ปัญหา และเลือกกรณีตัวอย่างซึ่งต้องสอดคล้องหัวข้อที่ต้องการให้ผู้เรียนศึกษา ควรเป็นกรณีตัวอย่างที่มีสาระที่เหมาะสมสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ กรณีที่ใช้สถานการณ์ขัดแย้ง
2. ชั้นบริหารการเรียนการสอน ประกอบไปด้วย
 - 2.1 ชั้นเตรียม
 - 2.2 ชั้นเสนอกรณีตัวอย่าง
 - 2.3 ชั้นวิเคราะห์
 - 2.4 ชั้นเสนอผลงาน
 - 2.5 ชั้นสรุป
3. ชั้นประเมินผลการเรียนรู้ โดยผู้เรียนแต่ละกลุ่มตอบปัญหาจากกรณีตัวอย่างและผู้สอนประเมินผลจากการสังเกตในการร่วมสนทนา การรายงาน การตอบคำถาม การทำงาน

สุวิทย์ มูลคำ (2547, หน้า 45) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีตัวอย่างดังนี้

1. ชี้นำเสนอกรณีศึกษา

เป็นขั้นที่ผู้สอนเสนอกรณีศึกษาและประเด็นคำถามสำหรับผู้เรียนอภิปราย ซึ่งผู้สอนได้เตรียมไว้ วิธีการนำเสนอสามารถทำได้หลายวิธี เช่น พิมพ์เป็นเอกสารแจกให้อ่าน เล่ากรณีตัวอย่างให้ฟัง หรือนำเสนอโดยใช้สื่อ เช่น วีดิทัศน์ ภาพยนตร์ เป็นต้น

ผู้สอนอาจใช้กรณีตัวอย่างที่เป็นเรื่องที่เกิดขึ้นจริงก็ได้ แต่กรณีผู้สอนต้องมีความชำนาญในการวิเคราะห์กรณีตัวอย่าง และตั้งประเด็นคำถามสำหรับการค้นหาคำตอบและการอภิปรายได้รวดเร็ว

2. ขั้นการศึกษากรณีศึกษาหรือกรณีตัวอย่างและการอภิปราย

2.1 แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อยตามความเหมาะสม

2.2 ให้ผู้เรียนศึกษากรณีศึกษาหรือกรณีตัวอย่าง โดยให้เวลาในการศึกษาอย่างเพียงพอ ให้สมาชิกวิเคราะห์หาคำตอบตามประเด็นคำถามที่ผู้สอนกำหนดไว้ ผู้เรียนแต่ละคนควรมีคำตอบตามประเด็นคำถามเตรียมไว้เพื่ออภิปราย

2.3 สมาชิกกลุ่มร่วมกันอภิปรายตามประเด็นคำถามเพื่อให้ได้ข้อสรุปของกลุ่มย่อย

2.4 นำเสนอผลการอภิปรายระหว่างกลุ่มเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

ทิตินา แคมมณี (2549, หน้า 75) กล่าวถึงการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่างว่ามีขั้นตอนที่สำคัญ ได้แก่

1. ผู้สอน/ผู้เรียนนำเสนอกรณีตัวอย่าง

2. ผู้เรียนศึกษากรณีตัวอย่าง

3. ผู้เรียนอภิปรายประเด็นคำถามเพื่อหาคำตอบ

4. ผู้สอนและผู้เรียนอภิปรายคำตอบ

5. ผู้สอนและผู้เรียนอภิปรายเกี่ยวกับปัญหา วิธีแก้ปัญหาของผู้เรียน และสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับ

สุคนธ์ สินธพานนท์ (2550, หน้า 145-146) กล่าวถึง ขั้นตอนการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง ดังนี้

1. ขั้นเตรียม ผู้สอนแนะนำวิธีการศึกษากรณีตัวอย่าง และแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อยตามความเหมาะสม ประมาณกลุ่มละ 5 – 7 คน ผู้สอนแนะนำจุดมุ่งหมายหรือปัญหาที่ผู้เรียนจะต้องพิจารณาก่อนลงมือศึกษา จะเป็นการกระตุ้นความสนใจให้ผู้เรียนได้ศึกษาบทเรียนด้วยความตั้งใจอย่างแท้จริง

2. ขั้นเสนอกรณีตัวอย่าง ผู้สอนใช้กรณีตัวอย่างซึ่งอาจเป็นเอกสาร สไลด์

วีดิทัศน์ บทเรียนการ์ตูน บทบาทสมมติ การเล่านิทาน ฯลฯ ซึ่งในแต่ละบทเรียนจะใช้สื่อการสอนเพียง 1 ประเภทเท่านั้น ในกรณีที่ผู้สอนใช้วิธีการเล่านิทานนั้น ผู้สอนควรใช้สื่อต่างๆ ประกอบการเล่า เช่น รูปภาพ ข้อความสำคัญ คติพจน์ คติธรรม และรูปภาพหรือข้อความเหล่านั้นไว้ตามลำดับขั้นตอน เพื่อให้ผู้เรียนกลับมาศึกษาเพิ่มเติมได้ในภายหลัง เพื่อไม่ให้ผู้เรียนลืม และจะได้ทบทวนหรือศึกษาในชั้นวิเคราะห์

3. ชั้นวิเคราะห์ ให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันอภิปรายระดมพลังสมอง รวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกรณีตัวอย่างที่ศึกษา เพื่อตัดสินใจหาแนวทางแก้ปัญหาและสรุปผลการอภิปรายของสมาชิกในกลุ่ม และตัวแทนกลุ่มนำเสนอผลการอภิปรายต่อชั้นเรียน (การวิเคราะห์นั้นจะเป็นการอภิปรายทั้งชั้นเรียนก็ได้) ซึ่งผู้สอนควรบันทึกคำตอบหรืออาจมอบหมายให้ผู้เรียนคนใดคนหนึ่งจดบันทึกคำตอบหรือข้อคิดเห็นของสมาชิกแต่ละกลุ่มลงบนกระดานอย่างเป็นระเบียบ เพื่อให้ผู้เรียนจะได้พิจารณาผลการวิเคราะห์ของตนอีกครั้งหนึ่งก่อนสรุปข้อคิดเห็น

4. ชั้นสรุป ผู้เรียนทั้งชั้นเรียนร่วมกับผู้สอนอภิปรายหาข้อสรุปเกี่ยวกับสาเหตุของปัญหา และแนวทางในการตัดสินใจแก้ปัญหาจากกรณีตัวอย่าง และบันทึกสาระสำคัญเป็นการสรุปข้อคิดเห็นที่ได้จากการวิเคราะห์รายละเอียดในกรณีตัวอย่างให้เป็นหลักการทั่วไป ผู้สอนควรเสนอหลักการทฤษฎี หรือข้อปฏิบัติสัมพันธ์กับกรณีตัวอย่าง ซึ่งผู้สอนได้ศึกษาค้นคว้าเตรียมมาให้แก่ผู้เรียนมีหลักการและมีแนวปฏิบัติที่กว้างขวางขึ้น

5. ชั้นประเมินผล ให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มตอบปัญหาซึ่งผู้สอนได้กำหนดจากกรณีตัวอย่างที่ได้ศึกษาไปแล้ว นอกจากนี้ผู้สอนอาจประเมินผลผู้เรียนจากการสังเกตในการร่วมสนทนา การสังเกต การรายงาน การตอบคำถาม การทำงานกลุ่มของผู้เรียน

จากการศึกษาการสอนที่นำเสนอข้างต้นจะเห็นว่า ได้มีขั้นตอนของการดำเนินกิจกรรมของการสอน โดยใช้กรณีตัวอย่างที่คล้ายคลึงกัน ได้แก่ ชั้นเตรียมตัวผู้เรียน ชั้นเสนอกรณีตัวอย่าง ชั้นวิเคราะห์และชั้นสรุป นอกจากนี้ยังมีขั้นตอนที่แตกต่างกัน ได้แก่ ชั้นเลือกปัญหา หรือหัวข้อที่จะศึกษา ชั้นเลือกกรณีตัวอย่าง ชั้นเสนอผลงานและชั้นประเมินผล สำหรับขั้นตอนการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ยึดแนวของ สุคนธ์ สินธพานนท์ ซึ่งมี 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. ชั้นเตรียม ผู้สอนแนะนำวิธีการศึกษากรณีตัวอย่าง และแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อยตามความเหมาะสม ประมาณกลุ่มละ 5 – 7 คน ผู้สอนแนะนำจุดมุ่งหมายหรือปัญหาที่ผู้เรียนจะต้องพิจารณาก่อนลงมือศึกษา จะเป็นการกระตุ้นความสนใจให้ผู้เรียนได้ศึกษาบทเรียนด้วยความตั้งใจผู้สอนใช้กรณีตัวอย่างให้นักเรียนศึกษา ซึ่งอาจเป็น ข่าว นิทาน เรื่องเล่า เกี่ยวกับเรื่องการปฏิบัติตนเป็นคนดี ที่มีข้อความสำคัญ คติพจน์ คติธรรม สนับสนุนเนื้อหาที่นำเสนอ

2. **ชั้นเสนอกรณีตัวอย่าง** ผู้สอนใช้กรณีตัวอย่างซึ่งอาจเป็นเอกสาร สไลด์ วิดีทัศน์ บทเรียนการ์ตูน บทบาทสมมติ การเล่านิทาน ฯลฯ ซึ่งในแต่ละเรื่องจะใช้สื่อการสอนเพียง 1 ประเภทเท่านั้น โดยจะเก็บเอกสารกรณีตัวอย่างไว้ที่มุมสื่อหลังจากเรียนจบแล้วเพื่อให้ผู้เรียนกลับมาศึกษาเพิ่มเติมได้ในภายหลัง เพื่อไม่ให้ผู้เรียนลืม และจะได้ทบทวนหรือศึกษาในชั้นวิเคราะห์

3. **ชั้นวิเคราะห์** ให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันอภิปรายระดมพลังสมอง รวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกรณีตัวอย่างที่ศึกษา เพื่อตัดสินใจหาแนวทางแก้ปัญหาและสรุปผลการอภิปรายของสมาชิกในกลุ่ม และตัวแทนกลุ่มนำเสนอผลการอภิปรายต่อชั้นเรียน

4. **ชั้นสรุป** ผู้เรียนทั้งชั้นเรียนร่วมกับผู้สอนอภิปรายหาข้อสรุปเกี่ยวกับสาเหตุของปัญหา และแนวทางในการตัดสินใจแก้ปัญหาจากกรณีตัวอย่าง และบันทึกสาระสำคัญเป็นการสรุปข้อคิดเห็นที่ได้จากการวิเคราะห์รายละเอียดในกรณีตัวอย่างให้เป็นหลักการทั่วไป ซึ่งผู้สอนจะสอดแทรกคุณธรรมในการปฏิบัติเป็นคนดี มีจิตสาธารณะ

5. **ชั้นประเมินผล** ผู้เรียนแต่ละกลุ่มตอบปัญหาจากกรณีตัวอย่างและผู้สอนประเมินผลจากการรายงาน การตอบคำถาม และการทำงานร่วมกัน

8. ประโยชน์ของการสอนแบบกรณีตัวอย่าง

พัฒนา จันทนา (2530, หน้า 37) ได้กล่าวถึง ประโยชน์ของการสอนตามรูปแบบกรณีตัวอย่างว่าเป็นวิธีการที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาในด้านต่าง ๆ ไว้ดังนี้

1. ทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดจากการกระทำ
2. ทำให้ผู้เรียนมีทักษะในการแก้ปัญหา
3. ทำให้ผู้เรียนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์
4. ทำให้ผู้เรียนรู้จักคิดและดำเนินการด้วยตนเอง
5. ทำให้ผู้เรียนรู้จักอุทิศตน ยอมรับ ผูกพันกับภาระหน้าที่
6. ทำให้ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาวิชาอย่างลึกซึ้งและกว้างขวาง
7. ทำให้ผู้เรียนรู้จักประยุกต์ความรู้เดิมที่เคยเรียนรู้มาก่อน
8. ทำให้ผู้เรียนมีทัศนคติต่อสิ่งต่างๆ

เกรียงศักดิ์ เขียวยิ่ง (2534, หน้า 8-10) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการสอนแบบกรณีตัวอย่างไว้ 9 ข้อ ดังนี้

1. ผู้เรียนสามารถคิดได้อย่างละเอียดรอบคอบ และคิดได้ชัดเจนถึงแม้จะเป็นสถานการณ์ที่ย่างยากซับซ้อน
2. ผู้เรียนสามารถใช้เป็นกลไกในการวางแผนการปฏิบัติอย่างมีเหตุผล ถูกต้อง และมีลักษณะสร้างสรรค์

3. ผู้เรียนสามารถใช้เป็นเครื่องมือประยุกต์ การวิเคราะห์เชิงประมาณได้ เมื่อศึกษากรณีตัวอย่างนั้น เป็นปัญหาตัวเลขหรือการเงิน
4. ผู้เรียนสามารถที่จะแยกแยะข้อมูลที่มีความสำคัญ สามารถระบุวิเคราะห์ ปัญหาและแนวทางแก้ไข
5. ผู้เรียนสามารถที่จะชี้ข้อมูลสำคัญที่ขาดหายไปที่ใช้สำหรับการวางแผนการ ปฏิบัติและการตัดสินใจ
6. ผู้เรียนสามารถที่จะสื่อสารให้เกิดความเข้าใจด้วยปากเปล่า จากการแสดง ความคิดเห็นและการอภิปรายซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญ
7. ผู้เรียนสามารถเขียนความเรียงได้อย่างกระชับ และชัดเจน สามารถเขียน รายงานได้อย่างมีน้ำหนักและจูงใจ
8. ผู้เรียนสามารถใช้เป็นเครื่องมือและเป็นเครื่องชี้หน้าที่จะเพิ่มพูนความสามารถ และประสบการณ์
9. สามารถช่วยให้ผู้เรียนมีความสุขรอบคอบ และมีวุฒิภาวะในการใช้ดุลยพินิจ ตัดสินใจในกิจกรรมต่างๆ ได้ดีขึ้น

ชาตรี เกิดธรรม (2545, หน้า 77 – 78) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการสอนแบบ กรณีตัวอย่างไว้ดังนี้

1. ทำให้ผู้เรียนสามารถเผชิญปัญหามากมายในเวลาที่กำหนด
2. ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนและมีความกระตือรือร้น
3. ทำให้ผู้เรียนสนุกตื่นเต้นและไม่เบื่อหน่าย
4. ทำให้ผู้เรียนกล้าแสดงออกความคิดเห็น
5. ส่งเสริมให้ผู้เรียนเข้าใจบทเรียนอย่างชัดเจน
6. ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความร่วมมือกันโดยไม่คิดถึงการแข่งขัน
7. ทำให้ผู้เรียนมีทักษะในการคิดพิจารณาเหตุการณ์ที่เรียนอย่างรอบคอบ อภิปรายปัญหาอย่างลึกซึ้ง มีหลักการ เหตุผล คุณธรรม และมองทิศทางแยกความคิดของ ตนเองได้ทะลุปรุโปร่ง
8. มีทักษะในการแก้ปัญหา
9. เป็นการถ่ายทอดความรู้อย่างเป็นระบบ

สุวิทย์ มูลคำ, และ อรทัย มูลคำ (2546ข, หน้า 96) ได้กล่าวถึงข้อดีของการสอนแบบ กรณีตัวอย่างไว้ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เผชิญปัญหาจากสถานการณ์จริง ได้ฝึกการแก้ปัญหา สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริงได้เป็นอย่างดี
2. ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ การคิดแก้ปัญหา ช่วยให้ผู้เรียนมี มุมมองที่กว้างไกลขึ้น

3. ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้สูงและส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน

ทีศนา แชมมณี (2546, หน้า 77) ได้กล่าวถึงข้อดีของการสอนแบบกรณีตัวอย่างไว้ 4 ข้อ ดังนี้

1. เป็นวิธีสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการคิดแก้ปัญหา ช่วยให้ผู้เรียนมีมุมมองที่กว้างขึ้น
2. เป็นวิธีสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนได้เผชิญปัญหาที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริงและได้ฝึกการแก้ปัญหาโดยไม่ต้องเสี่ยงกับผลที่จะเกิดขึ้น ช่วยให้เกิดความพร้อมที่จะแก้ปัญหาเมื่อเผชิญปัญหานั้นในสถานการณ์จริง
3. เป็นวิธีสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนสูงส่งเสริมการเรียนรู้จากกันและกัน
4. เป็นวิธีสอนที่ให้ผลดีมากที่สุดสำหรับกลุ่มผู้เรียนที่มีความรู้และประสบการณ์หลากหลายสาขา

กัมพล วงศ์สถาน (2549, หน้า 19) ได้สรุปประโยชน์ของการสอนโดยใช้เทคนิคศึกษากรณีตัวอย่างไว้ว่า ทำให้ผู้เรียนสามารถคิดได้อย่างรอบคอบ แยกแยะข้อมูล ระบุวิเคราะห์ปัญหา และเกิดความคิดสร้างสรรค์ รู้จักแสดงความคิดเห็นและเจตคติต่อสื่อต่างๆ รวมทั้งมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อเพื่อนร่วมงาน

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง สามารถพัฒนาผู้เรียนให้เกิดทักษะกระบวนการคิดวิเคราะห์ คิดอย่างมีวิจารณญาณ และคิดแก้ปัญหา ช่วยให้ผู้เรียนเป็นผู้มีเหตุผล สามารถเผชิญปัญหาในสถานการณ์จริงได้ มีความพร้อมที่จะเผชิญกับปัญหาและสามารถแก้ปัญหาเหล่านั้นได้ รวมทั้งช่วยให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนที่ดี

การสอนแบบปกติ (normal teaching)

1. ความหมายของการสอน

การสอนเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่ครูใช้ในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร การสอนจึงมีบทบาทสำคัญมากเกี่ยวกับการให้การศึกษาแก่เยาวชน ได้มีผู้ให้ความหมายของการสอนไว้หลายท่านดังนี้

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2534, หน้า 17) กล่าวว่า teaching แปลว่า "การสอน" คือ ครอบคลุมกิจกรรมการให้คำสั่งสอน การทำให้มีความรู้หรือให้สามารถทำอะไรได้เป็นกระบวนการทางเดียวที่ยึดครูหรือผู้สอนเป็นหลัก instruction แปลว่า "การเรียนการสอน" (to teach and to be taught) เป็นกระบวนการสอน คือ การให้และการรับความรู้แก่ผู้เรียนซึ่งเป็นฝ่ายรับ ในขณะที่เดียวกับผู้สอน คือ ครูก็เกิดการเรียนรู้จากการสนองตอบของนักเรียนด้วย

บุญชม ศรีสะอาด (2541ก, หน้า 2) ได้สรุปความหมายของการสอนว่ามีลักษณะดังนี้คือ มีการจัดดำเนินการของผู้สอน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยผู้เรียนจะทำกิจกรรมที่อาศัย กระบวนการ (process) ของสมองเช่น ฟัง อ่าน พูด เขียน โยงความสัมพันธ์ เปรียบเทียบ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ดังกล่าว ผลการเรียนรู้จะอยู่ในรูปของความเข้าใจ การคิดวิเคราะห์ การคิด สังเคราะห์ การประเมินผล ฯลฯ การจัดดำเนินการของผู้สอนอาจอยู่ในรูป บรรยาย สาธิต หรือ ปฏิบัติให้ดู ให้อ่านเนื้อหาสาระ ให้อภิปราย ให้ทำแบบฝึกหัด ให้ศึกษาจากสื่อต่างๆ ฯลฯ

ฉวีวงศ์ ศรีสุวรรณ (2549, หน้า 36) ได้สรุปความหมายของการสอนไว้ว่า การสอน หมายถึงการที่ผู้สอนดำเนินการเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการทางสมองโดยใช้ ทั้งศาสตร์และศิลป์ในการปฏิบัติ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุศักยภาพอย่างเต็มที่สูงสุดในการพัฒนาทุก ด้านของแต่ละคนอย่างเต็มที่โดยมีพื้นฐานทางด้านปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกันเพื่อเกิดผลการ เรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

การศึกษา : นานาวิธสอน (2551, พฤศจิกายน 25) กล่าวถึงความหมายของการสอนไว้ดังนี้

1. การสอน หมายถึง การถ่ายทอดความรู้
2. การสอน หมายถึง การจัดให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้
3. การสอน หมายถึง การฝึกให้ผู้เรียนคิดแก้ปัญหาต่างๆ
4. การสอน หมายถึง การแนะแนวทางแก่ผู้เรียนเพื่อให้ศึกษาหาความรู้
5. การสอน หมายถึง การสร้างหรือการจัดสถานการณ์เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการ เรียนรู้

6. การสอน หมายถึง กระบวนการที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เกิดความคิดที่จะนำความรู้ไปใช้เกิดทักษะหรือความชำนาญที่จะแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม

7. การสอน หมายถึง การจัดประสบการณ์ที่เหมาะสมให้นักเรียนได้ปะทะ เพื่อที่จะให้เกิดการเรียนรู้หรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่ดีขึ้น การสอนจึงเป็น กระบวนการสำคัญที่ก่อให้เกิดการเจริญงอกงาม

ทิตนา แชมมณี (2551, หน้า 9) กล่าวว่ายุคที่ 2 ยุคการสอนเป็นศาสตร์การสอนใน ยุคนี้ หมายถึง การสอนที่แสดงให้เห็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูและผู้เรียนแล้วต้องมีปฏิสัมพันธ์กับ สิ่งต่างๆด้วย ยุคนี้จึงเป็นการปรับเปลี่ยนจากศิลปมาสู่ศาสตร์ การสอนจึงเปลี่ยนมาเป็นแนวคิด เรื่องการเรียนการสอน คือเปลี่ยนจาก teaching มาเป็น instruction ปฏิสัมพันธ์ของครูไม่จำกัด เพียงแค่ครูกับศิษย์เท่านั้น จะรวมไปถึงปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่างๆอีกด้วย เพื่อทำให้ผู้เรียนเกิดการ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันเนื่องมาจากประสบการณ์เป้าหมายของการสอนคือการมุ่งให้ผู้เรียน เกิดการเรียนรู้ได้ดี

ดังนั้นการสอน จึงสรุปได้ว่าเป็นกระบวนการที่ครูผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้หรือ ประสบการณ์ที่เหมาะสมให้แก่ผู้เรียนโดยมีพื้นฐานทางด้านปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกันเพื่อเกิดผล

การเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ และพัฒนาผู้เรียนให้เกิดทักษะหรือความชำนาญในการสามารถคิดแก้ปัญหาต่างๆได้อย่างเหมาะสม

2. ความสำคัญของการสอน

การสอนมีความสำคัญต่อผู้เรียน เพราะเป็นกระบวนการที่สามารถพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ได้ทุกด้าน และการเรียนรู้ที่มีระบบการสอนที่ดีย่อมทำนายความสำเร็จของการสอนที่ดีด้วย ผู้สอนที่สอนอย่างมีหลักการ มีความรู้และมีทักษะจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามเป้าประสงค์ที่ตั้งไว้ ดังนั้นในการสอนทุกครั้งผู้สอนจึงควรตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนไว้ให้ครอบคลุมทั้ง 3 ด้านได้แก่ ด้านพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย สำหรับการสอนนั้นวิธีการสอนก็จำเป็นอย่างยิ่งที่ครูต้องคำนึงถึงเพราะถ้าวิธีการสอนไม่เหมาะสมกับเนื้อหา วัยของผู้เรียน ตลอดจนเวลาที่ทำการสอนแล้วก็ไม่สามารถที่จะบรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ได้ และวิธีสอนก็ไม่สามารถสรุปได้ว่า วิธีใดเป็นวิธีสอนที่ดีที่สุด เพราะการเรียนการสอนต้องขึ้นกับองค์ประกอบหลายประการ ดังนั้น จึงเป็นหน้าที่ของครูที่จะต้องตัดสินใจเลือกวิธีสอนตามความเหมาะสมของสภาพที่เป็นอยู่ ควรนำเทคนิคต่างๆ มากระตุ้นและเร้าความสนใจของผู้เรียน โดยพิจารณาให้เหมาะสมกับเนื้อหาและเวลาที่กำหนดให้ การเลือกวิธีสอน และวิธีการสอนนั้นครูต้องเลือกนำมาใช้ให้เหมาะสมกับตัวเด็กซึ่งครูต้องรู้ว่า จะสอนอะไร สอนใคร สอนทำไม สอนอย่างไร สอนที่ไหน และจะวัดผลด้วยวิธีใดสิ่งที่จะต้องคำนึงถึงเหล่านี้ จิววิงส์ ศรีสุวรรณ (2549, หน้า 36-37) ได้กล่าวไว้ดังนี้

1. สอนอะไร คำตอบคือ เนื้อหาวิชา หรือหลักสูตรที่จะจัดให้แก่ผู้เรียน มีขอบข่ายแค่ไหน เนื้อหาที่จัดให้ต้องไม่ยาก หรือง่ายเกินไป เนื้อหาต้องท้าทายความสามารถของผู้เรียน ครูไม่ควรยึดเนื้อหาของหนังสือเล่มหนึ่งเล่มใดเป็นหลักตายตัว ควรค้นคว้าให้รอบรู้กว้างขวาง ข้อสำคัญเนื้อหาที่จะสอนต้องสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

2. สอนใคร ผู้สอนจำเป็นต้องทราบว่ามีผู้เรียนเป็นใคร มีเพศ วัย ฐานะทางครอบครัว อาชีพ ประสบการณ์เดิม และมีความสนใจอะไร เพื่อจะได้ทราบถึงสภาพความพร้อมการจัดเตรียมเนื้อหา และจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะสม

3. สอนทำไม การที่เราสอนเป็นการต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อะไรและมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจากเดิมไปสู่พฤติกรรมใดบ้าง คำตอบในข้อนี้จะนำไปสู่การตั้งจุดมุ่งหมายของการสอน

4. สอนอย่างไร ข้อนี้เป็นหัวใจของการสอนซึ่งเป็นการนำเอาเทคนิค วิธีสอน สื่อการเรียนต่างๆ ที่ได้เลือกสรรไว้ใช้ให้เหมาะสมกับเนื้อหาวิชา ผู้สอนพึงระลึกไว้เสมอว่า ไม่มีเทคนิคใดและรูปแบบการสอนใดดีที่สุด และเหมาะสมที่สุดกับนักเรียนทุกกลุ่มการสอนควรเปลี่ยนแปลงไปตามชั้นเรียนที่สอนทุกชั้น ตามตารางสอนทุกชั่วโมงและตามนักเรียนทุกกลุ่ม แต่มีได้หมายความว่าไม่มีวิธีการหรือข้อปฏิบัติที่ดีร่วมเป็นแนวเดียวกันในการสอน

5. สอนที่ไหน หมายถึงสถานที่ที่จะจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจะสอนในห้องเรียนหรือนอกห้องเรียนถ้าสอนในห้องเรียนต้องทราบถึงขนาดของห้องว่าเล็กใหญ่แค่ไหน มีแสงสว่างเพียงพอหรือไม่ รวมทั้งสิ่งจำเป็นต่างๆที่เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอนเช่น บรรยากาศในห้องเรียน อุปกรณ์ในการใช้ไฟฟ้า ปลั๊กไฟ เป็นต้น

ดังนั้นการที่จะสอนอะไร อย่างไร และควรใช้การสอนแบบใดนั้น ครูจำเป็นต้องศึกษาถึงวิธีสอนแบบต่างๆ ซึ่งมีหลายวิธีด้วยกัน แต่ละวิธีสอนนั้นก็เหมาะสมกับเนื้อหาที่จะใช้สอนต่างกัน เนื้อหาหนึ่งอาจเหมาะกับวิธีสอนหนึ่ง ครูผู้สอนจะต้องใช้วิจารณญาณเพื่อพิจารณาอย่างรอบคอบว่า วิธีสอนใดเหมาะสมกับเนื้อหาสาระที่เราจะทำการสอน รวมทั้งต้องคำนึงถึงวัยของผู้เรียนด้วย ว่าวิธีการสอนใดเหมาะสมกับวัยผู้เรียนที่กำลังทำการสอนอยู่

การศึกษา: นานาวิธีสอน (2551, พฤศจิกายน 25) ได้กล่าวถึงการเลือกวิธีสอนไว้ว่า การเลือกวิธีสอนควรมีข้อสังเกตดังนี้

1. วิธีสอนที่ยึดครูเป็นศูนย์กลาง (teacher – centered method) ได้การสอนที่ครูเป็นผู้สอน ครูเป็นผู้ดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นส่วนใหญ่ เช่น ครูจะเป็นผู้ตั้งจุดมุ่งหมาย ควบคุมเนื้อหา จัดกิจกรรม และวัดผล เป็นต้น วิธีสอนแบบนี้มีหลายวิธีได้แก่ วิธีสอนแบบบรรยาย วิธีสอนแบบสาธิต วิธีสอนโดยการทบทวน

2. ที่วิธีสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (child-centered method) ได้แก่วิธีสอนที่ให้นักเรียนได้มีโอกาสเป็นผู้ค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง เป็นผู้วางแผนบทเรียน ดำเนินการค้นคว้าหาความรู้ ครูเป็นเพียงผู้แนะแนวไปสู่การค้นคว้า แนะนำสื่อการเรียนการสอนจนนักเรียนได้ความรู้ด้วยตนเอง ได้แก่ วิธีสอนแบบบูรณาการ วิธีสอนแบบทดลอง วิธีสอนแบบโครงการ วิธีสอนแบบศูนย์การเรียน วิธีสอนแบบสืบสวนสอบสวน วิธีสอนแบบแบ่งกลุ่มทำงาน วิธีสอนแบบอภิปราย วิธีสอนแบบหน่วย วิธีสอนแบบอุปนัย วิธีสอนแบบนิรนัย วิธีสอนแบบแสดงบทบาท วิธีสอนแบบวิทยาศาสตร์ วิธีสอนแบบผู้เรียนมีส่วนร่วม เป็นต้น นอกจากนี้ยังได้กล่าวถึงลักษณะการสอนที่ดีไว้ว่า การสอนที่ดีควรมีลักษณะ ดังนี้

2.1 มีการส่งเสริมนักเรียนให้เรียนด้วยการกระทำ การได้ลงมือทำจริง ให้ประสบการณ์ที่มีความหมาย

2.2 มีการส่งเสริมนักเรียนให้เรียนด้วยการทำงานเป็นกลุ่ม นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นยอมรับความคิดเห็นซึ่งกันและกัน การทำงานร่วมกับผู้อื่น

2.3 มีการตอบสนองความต้องการของนักเรียน เรียนด้วยความสุข ความสนใจ กระตือรือร้นในการทำกิจกรรมต่างๆ

2.4 มีการสอนให้สัมพันธ์ระหว่างวิชาที่เรียนกับวิชาอื่นๆ ในหลักสูตรเป็นอย่างดี

2.5 มีการใช้สื่อการสอน จำพวกโสตทัศนวัสดุ เพื่อสร้างความสนใจ ช่วยผู้เรียนเข้าใจบทเรียนได้ง่ายขึ้น

2.6 มีกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อสร้างความสนใจ ผู้เรียนสนุกสนาน ได้ลงมือปฏิบัติจริง และดูผลการปฏิบัติของตนเอง

2.7 มีการส่งเสริมให้นักเรียนได้ใช้ความคิดอยู่เสมอ ด้วยการซักถาม หรือให้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาต่างๆ เด็กคิดหาเหตุผลเปรียบเทียบ และพิจารณาความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ

2.8 มีการส่งเสริมความคิดริเริ่ม และความคิดสร้างสรรค์ ส่งเสริมการคิดทำสิ่งใหม่ๆ ที่ดีมีประโยชน์ไม่เลียนแบบใคร ส่งเสริมกิจกรรมสุนทรียภาพ ร้อยกรอง วาดภาพ และแสดงละคร

2.9 มีการใช้การจูงใจ ในระหว่างเรียน เช่น รางวัล การชมเชย คะแนนแข่งขัน เครื่องเชิดชูเกียรติ การลงโทษ ซึ่งจะช่วยให้เกิดความสนใจ ตั้งใจ ขยันหมั่นเพียรในการเรียน และทำกิจกรรม

2.10 มีการส่งเสริมการดำเนินชีวิตตามแบบประชาธิปไตย เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็น มีการรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน เคารพความคิดเห็นของผู้อื่น ยกย่องความคิดเห็นที่ดี นักเรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนร่วมกับครู

2.11 มีการสร้างความสนใจก่อนลงมือทำการสอนเสมอ

2.12 มีการประเมินผลตลอดเวลา โดยวิธีการต่างๆ เช่น การสังเกต การซักถาม การทดสอบ เพื่อให้แน่ใจว่าการสอนของครูตรงตามจุดประสงค์มากที่สุด

3. ความหมายของการสอนแบบปกติ

การสอนแบบปกตินั้นได้มีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

ไฉ่ เอี่ยมวิไล (2548, หน้า 71) ได้ให้ความหมายของการสอนแบบปกติไว้ว่า หมายถึงการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้กับผู้เรียนโดยยึดแนวการสอนตามแนวคู่มือครู ที่เน้นการถ่ายทอดสาระความรู้โดยการใช้สื่อประกอบการสอนเป็นส่วนใหญ่

ดารา หวานสนิท (2548, หน้า 49) ได้สรุปความหมายของการสอนแบบปกติไว้ว่าเป็นกิจกรรมการสอนที่ยึดแนวการสอนตามคู่มือครูเป็นกิจกรรมที่ประกอบด้วยการสอน 3 ขั้นตอน คือ ชี้นำเข้าสู่บทเรียน ขั้นตอนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและขั้นสรุป ซึ่งในแต่ละขั้นตอนนั้นผู้สอนจะจัดกิจกรรมต่างๆ ที่หลากหลายออกไปตามเนื้อหาที่แตกต่างกัน กันและจะมีการวัดประเมินผลที่แตกต่างกันออกไป

ฉวีวงศ์ ศรีสุวรรณ (2549, หน้า 41) ได้สรุปความหมายของการสอนแบบปกติไว้ว่า การสอนปกติหมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสอนด้วยตนเองโดยยึดรูปแบบการสอนความมีระเบียบวินัยตามข้อเสนอแนะจากคู่มือการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2544 ของกรมวิชาการกระทรวงศึกษาธิการ

ประนอม โปธิกัน (2550, หน้า 48) ได้สรุปความหมายของการสอนแบบปกติไว้ว่า การสอนแบบปกติหมายถึงการจัดการเรียนรู้ตามคู่มือครูของกรมวิชาการ เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ โดยครูเป็นผู้เตรียมความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่จะสอนตามหลักสูตร ตำรา แบบฝึกหัด แล้วรวบรวมเรื่องราวทั้งหมดมาถ่ายทอดให้นักเรียนโดยการบรรยาย การสาธิต การใช้สื่อประกอบการสอน ซึ่งครูและนักเรียนจะร่วมกันอภิปราย สรุปเนื้อเรื่อง

จากที่กล่าวมาข้างต้นพอสรุปได้ว่า การสอนแบบปกติหมายถึงการจัดการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตรโดยยึดแนวการสอนตามคู่มือครู

4. หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการสอนแบบปกติ

การจัดการเรียนรู้ตามแนวที่กำหนดในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 นั้นจะเห็นได้ว่ามุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคนให้สามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ รวมทั้งจัดการเรียนรู้โดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้สอนจะต้องเปลี่ยนบทบาทจากการเป็นผู้ถ่ายทอดเนื้อหาชั้นเรียนมาเป็นผู้ให้คำปรึกษาช่วยเหลือสนับสนุนให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้จากแหล่งเรียนรู้และสื่อที่ครูและนักเรียนเป็นผู้ร่วมกัน เลือกและจัดหามา ซึ่งการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญนี้ผู้เรียนจะต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลาย เป็นเครื่องมือที่จะนำพาตนเองไปสู่เป้าหมายของหลักสูตร กระบวนการเหล่านี้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนควรได้รับการฝึกฝน พัฒนา เพราะจะสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี บรรลุเป้าหมายของหลักสูตร ดังนั้น ผู้สอน จึงจำเป็นต้องศึกษาทำความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้ต่างๆ เพื่อให้สามารถเลือกใช้ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งในการจัดการเรียนการสอนผู้สอนต้องมีการออกแบบการเรียนรู้ และผู้สอนต้องศึกษาหลักสูตรสถานศึกษาให้เข้าใจถึงมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และสาระการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียน แล้วจึงพิจารณาออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยเลือกใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอน สื่อ/แหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพ และบรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 20)

การจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างๆ ผู้สอนต้องคำนึงถึงพัฒนาการทางด้านร่างกายและสติปัญญา วิธีการเรียนรู้ ความสนใจ ความสามารถของผู้เรียนเป็นระยะๆ อย่างต่อเนื่อง การจัดการเรียนรู้ในแต่ละช่วงชั้นจึงควรนำรูปแบบและวิธีการสอนที่หลากหลายเข้ามาใช้ โดยมุ่งเน้นจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองการเรียนรู้ร่วมกัน การเรียนรู้จากธรรมชาติ การเรียนรู้จากปฏิบัติจริง และการเรียนรู้แบบบูรณาการ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ต้องมุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนใฝ่รู้ใฝ่เรียนกระตือรือร้นและให้กำลังใจผู้เรียนที่จะค้นคว้าหาความรู้ซึ่งแนววิธีการแสวงหาความรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดวิเคราะห์ รู้จักการแก้ปัญหา รู้จักการวางแผนการทำงาน รู้จักสามัคคีมีทักษะในการทำงานร่วมกัน

การจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพผู้สอนจะต้องพิจารณาจัดทำแผนการสอนหรือแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไว้เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไว้ล่วงหน้า เนื่องจาก การวางแผนการสอนเป็นการจัดโปรแกรมการสอนของวิชาใดวิชาหนึ่งไว้ล่วงหน้าเพื่อให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้บรรลุตามวัตถุประสงค์และต้องมีการปรับเปลี่ยนให้ทันสมัยทันเหตุการณ์ในปัจจุบันซึ่งจะส่งผลให้เกิดประโยชน์สูงสุดกับผู้เรียน ดังนั้นแผนการสอนหรือแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จึงมีความจำเป็นต่อครูผู้สอน แม้ว่าผู้สอนจะมีประสบการณ์ในการสอนมาเป็นเวลานานหลายปีแล้วก็ตาม การวางแผนการสอนจะช่วยให้ผู้สอนทราบว่าการสอนของตนเองเดินทางไปที่ทิศทางใดหรือทราบว่าจะสอนอะไร ด้วยวิธีไหน สอนทำไม สอนอย่างไร และจะประเมินผลอย่างไร ช่วยให้ผู้สอนเกิดความมั่นใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มากขึ้น ผู้สอนจะมีความพร้อมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ มีแนวทางในการสอนไว้ล่วงหน้า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้จึงดำเนินไปอย่างราบรื่นประหยัดเวลา มีประสิทธิภาพ และผู้เรียนได้รับประโยชน์สูงสุด ดังที่บรูซ ซีริมฮาสาคร (2547, หน้า 14) ได้กล่าวไว้ว่า แผนการจัดการเรียนรู้คือเอกสารที่จัดทำขึ้นเพื่อแจกแจงรายละเอียดของหลักสูตร ทำให้ครูผู้สอนสามารถนำไปจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนเป็นรายคาบหรือรายชั่วโมง ดังนั้นแผนการสอนหรือแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จึงมีความจำเป็นและเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้สอนจะต้องใช้เป็นเครื่องมือหรือแนวทางในการจัดประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียน ในการสร้างแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้นั้นผู้สอนต้องศึกษาหลักสูตรให้ดี ซึ่งการสร้างต้องให้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ มาตรฐานการเรียนรู้ รวมทั้งตัวชี้วัดชั้นปี ในหลักสูตรสาระวิชาที่ตนทำการสอนอยู่ให้สอดคล้องกับแนวทางและเจตนารมณ์ของหลักสูตร แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ดีต้องมีกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะกระบวนการคิด ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีจิตสาธารณะ สอดแทรกไว้ในกิจกรรมเสมอเพื่อให้เป็นไปตามความมุ่งหมาย และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ผู้สอนต้องให้ความสำคัญในการออกแบบการเรียนรู้ และการจัดทำแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไม่ควรละเลยและมองข้ามความสำคัญไป แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ดีต้องประกอบด้วย

1. จุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน
2. กิจกรรมการเรียนรู้ต้องชัดเจนและนำไปสู่ผลการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ได้จริง
3. ระบุพฤติกรรมผู้สอนในการอำนวยความสะดวกแก่ผู้เรียนไว้ชัดเจน
4. กำหนดสื่อและอุปกรณ์การเรียนรู้ให้เหมาะสม
5. วิธีการวัดผลต้องชัดเจนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้

การจัดทำแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้บรูซ ซีริมฮาสาคร (2547, หน้า 17) ได้กล่าวไว้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้ก็คล้ายกับแผนที่ซึ่งจะนำผู้เดินทางไปสู่จุดหมายปลายทางที่ต้องการ ดังนั้น การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ก็คล้ายกับการเขียนแผนที่ ซึ่งจะต้องมี

รายละเอียดพอสมควร เพื่อให้ผู้ใช้แผนที่เดินได้ถูกทาง ไม่เกิดความสับสนหรือหลงทาง แผนการจัดการเรียนรู้ที่ดีจะต้องตอบคำถามหลัก 3 ข้อนี้ได้

1. จัดการเรียนรู้เพื่ออะไร
2. จัดการเรียนรู้อย่างไร
3. จัดการเรียนรู้แล้ว ได้ผลตามที่ต้องการหรือไม่

นั่นคือแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดีต้องมีส่วนประกอบอย่างน้อย 3 ส่วน คือ

1. จุดประสงค์การเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียน (objective) (จัดการเรียนรู้เพื่ออะไร
2. การเรียนการสอนที่จะทำให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้ (learning) (จัดการเรียนรู้อย่างไร)
3. การวัดผลประเมินผลเพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้หรือไม่ (evaluation) (จัดการเรียนรู้แล้ว ได้ผลตามที่ต้องการหรือไม่

ฉวีวงศ์ ศรีสุวรรณ (2549, หน้า 40) ได้กล่าวถึงการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพว่าผู้สอนต้องพิจารณาจัดทำแผนการสอนเอาไว้เป็นแนวทางดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้เนื่องจาก การวางแผนการสอนเป็นการจัดโปรแกรมการสอนของวิชาใด วิชาหนึ่งไว้ล่วงหน้า เพื่อให้การเรียนการสอนบรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ การวางแผนการสอนจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงให้ทันสมัยและเกิดประโยชน์ ต่อการเรียนการสอนสูงสุดเสมอ แผนการสอนที่ดีต้องประกอบด้วย

1. จุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน
2. กิจกรรมการเรียนการสอนต้องชัดเจนและนำไปสู่ผลการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ได้จริง
3. ระบุพฤติกรรมผู้สอนในการอำนวยความสะดวกแก่นักเรียนไว้ชัดเจน
4. กำหนดสื่อและอุปกรณ์การเรียนไว้ชัดเจน
5. วิธีการวัดผลต้องชัดเจนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้

จากที่กล่าวมาข้างต้น การสอนแบบปกติหมายถึงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสอนด้วยตนเองโดยยึดรูปแบบการสอนตามคู่มือการจัดการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งการสอนที่ดีจะต้องมีการวางแผนการสอนไว้ล่วงหน้า

5. ขั้นตอนของการสอนแบบปกติ

ไฉ่ เอี่ยมวิไลย์ (2548, หน้า 73) ได้กล่าวถึงขั้นตอนของการสอนแบบปกติไว้ 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ชี้นำเข้าสู่บทเรียน ครูใช้กิจกรรมอย่างใด อย่างหนึ่ง เช่น เกม สนทนา ซักถามเพลง การพูดคุยเป็นการนำเข้าสู่บทเรียน

2. ชั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ครูนำเสนอเนื้อหาใหม่โดยการใช้สื่อประกอบการอธิบาย ชักถาม การบรรยาย การอภิปราย ได้แก่ ใบความรู้ หนังสือแบบเรียน ภาพประกอบ และโปสเตอร์เป็นต้น

3. ชั้นสรุป ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปเนื้อหาสาระที่เรียนมาแล้ว ด้วยวิธีการอภิปราย ชักถาม หรือทำแบบฝึกหัด

ประนอม โพธิ์กัน (2550, หน้า 48-49) ได้สรุปขั้นตอนการสอนแบบปกติไว้คือ

1. ชี้นำเข้าสู่บทเรียน เป็นการทบทวนความรู้เดิมแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้
2. ชั้นกิจกรรมการเรียนการสอน ประกอบด้วย การเสนอเนื้อหาการเรียนให้กับผู้เรียนโดยให้นักเรียนใช้วิธีการต่างๆ เช่น การอธิบาย การสนทนาชักถาม ตอบปากเปล่า อภิปราย การทำแบบฝึกหัด การทำกิจกรรมตามใบงานกลุ่ม ประกอบกับการใช้สื่อการสอนของจริง รูปภาพ ใบงาน หรือสัญลักษณ์ประกอบการเรียนการสอน

3. ชั้นสรุปบทเรียน ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปหลักการและสาระร่วมกันขึ้นวัดและประเมินผล เป็นการตรวจสอบเพื่อวินิจฉัยว่านักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้หรือไม่ ถ้านักเรียนยังไม่บรรลุวัตถุประสงค์ก็จะได้รับการสอนซ่อมเสริมก่อนเรียนเนื้อหาต่อไป โดยการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนขณะปฏิบัติกิจกรรม การตอบคำถาม การทำแบบฝึกหัด และการตรวจแบบทดสอบ

การจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ มีขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 แจ้งผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง ซึ่งครูเป็นผู้แจ้งให้นักเรียนทราบผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

ขั้นที่ 2 นำเข้าสู่กิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้นักเรียนมีความพร้อมและเร้าความสนใจ

ขั้นที่ 3 กิจกรรมการเรียนการสอน ครูสอนเนื้อหาด้วยวิธีต่างๆ และใช้สื่อให้เหมาะสมกับเนื้อหานั้นโดยให้สอดคล้องกับผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

ขั้นที่ 4 สรุปผลที่เรียนมา

ขั้นที่ 5 การวัดผลประเมินผล โดยการสังเกตพฤติกรรมการทำแบบฝึกหัด การทำแบบทดสอบ

จากที่มีผู้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนแบบปกติไว้ผู้วิจัยจึงสรุปขั้นตอนการสอนมาเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียน ได้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. ชั้นแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ เป็นขั้นที่ครูแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ในเนื้อหาสาระที่ได้กำหนดไว้ในแผนการจัดการเรียนรู้เรื่องนั้นๆให้นักเรียนทราบ

2. ชี้นำเข้าสู่บทเรียน เป็นขั้นที่ใช้กิจกรรมอย่างใด อย่างหนึ่ง เช่น เกม สนทนา ซักถาม เพลง การพูดคุยเป็นการนำเข้าสู่เรื่องที่จะสอน
3. ขั้นปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ เป็นขั้นที่ครูถ่ายทอดเนื้อหาสาระตามที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการเรียนรู้โดยการใช้สื่อประกอบการอธิบาย ซักถาม การบรรยาย การอภิปราย ได้แก่ ใบความรู้ ใบงาน ภาพประกอบ หรือเอกสารประกอบการเรียน เป็นต้น
4. ขั้นสรุป เป็นขั้นที่ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปเนื้อหาสาระที่เรียนมาแล้ว ด้วยวิธีการอภิปราย ซักถาม การสร้างองค์ความรู้ หรือการสร้างผังความคิด เป็นต้น
5. ขั้นวัดประเมินผล เป็นการสังเกตพฤติกรรมการทำแบบฝึกหัด การทำแบบทดสอบนำผลมาปรับปรุง แก้ไข หรือสอนซ่อมเสริมผู้ที่ไม่ผ่านการประเมิน เพื่อเป็นการทราบประสิทธิภาพของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในเรื่องนั้นๆ

ทักษะการคิดวิเคราะห์ (analysis thinking skills)

ทักษะการคิดวิเคราะห์เป็นทักษะการคิดขั้นสูงซึ่งเป็นกระบวนการในการคิด สลับซับซ้อน ต้องอาศัยความรู้ในการคิดไตร่ตรอง และการคิดอย่างมีเหตุผล ผู้วิจัยขอเสนอประเด็นที่เกี่ยวข้องกับทักษะการคิดวิเคราะห์ดังนี้

1. ความหมายของการคิด

มีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการคิดไว้แตกต่างกันดังนี้

ทิตนา แชมมณี (2544, หน้า 5) ได้กล่าวถึงการคิดไว้ว่า การคิดเป็นกระบวนการทางสมองของมนุษย์ ซึ่งมีศักยภาพสูงมาก และเป็นส่วนที่ทำให้มนุษย์แตกต่างไปจากสัตว์โลกอื่นๆ ตั้งแต่อดีตที่มีความสามารถทางการคิด ในแต่ละยุค แต่ละสมัย ต่างก็ได้พยายามคิดค้นหาคำอธิบาย เกี่ยวกับการคิดซึ่งแฝงอยู่ในเรื่อง ของการเรียนรู้ของมนุษย์ไว้อย่างหลากหลาย การศึกษาแนวคิดนอกจากจะเป็น พื้นฐานที่สำคัญที่สามารถช่วยให้ เกิดความเข้าใจในแนวคิดใหม่ๆแล้ว ยังเป็นการทบทวนภูมิปัญญาของนักคิดในอดีต ซึ่งอาจจะตกหล่นสูญหายหรือเสื่อมความนิยมไปด้วยกาลสมัย แต่อาจยังทรงคุณค่ามหาศาลต่อการเรียนรู้ของมนุษย์

ลักษณะ สิริวิวัฒน์ (2549, หน้า 7) ได้สรุปความหมายของการคิดไว้ว่า การคิดคือ พฤติกรรมภายในสมองที่อยู่ในลักษณะหรือรูปแบบของการปฏิบัติการทางสมองที่เป็นกระบวนการแห่งการคิด โดยเริ่มจากสภาพหรือสถานการณ์ที่เป็นปัญหาที่ทำให้เกิดความรู้สึก อึดอัด วิตกกังวล อารมณ์ตึงเครียด ไม่สบายใจจึงต้องมีการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อให้ คลายความรู้สึกไม่สบาย หรือเพื่อแก้ไขปัญหานั้นๆให้สำเร็จลุล่วงไปและเกิดความสบายใจได้

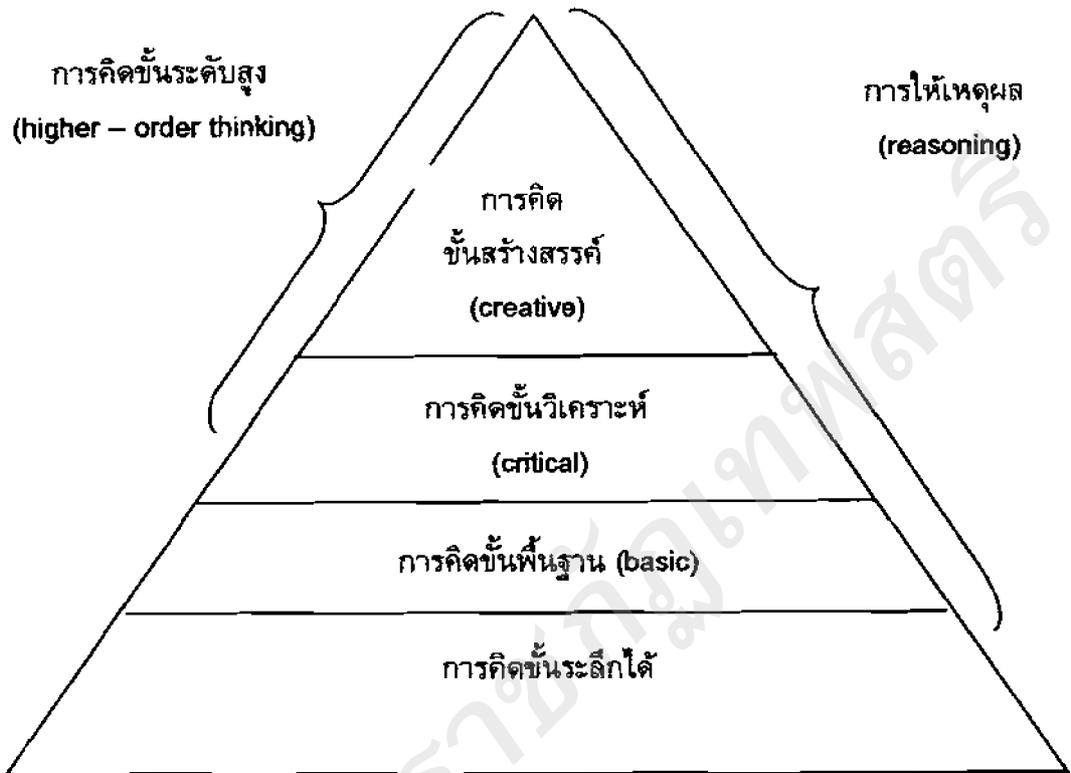
บรูเนอร์ (Bruner, 1965, p.32) ได้ให้ความหมายของการคิดว่าเป็นกระบวนการที่ใช้ในการสร้างความคิดรวบยอด (concept formation) ด้วยการจำแนกความแตกต่าง การกำหนดกลุ่มและการกำหนดเรียกชื่อข้อความที่ได้รับและเป็นกระบวนการที่ใช้ในการแปล

ความหมายข้อมูลรวมถึงการสรุปอ้างอิงด้วยการจำแนกรายละเอียดการเชื่อมโยง ความสัมพันธ์ของข้อมูลที่ได้รับ และนักทฤษฎีต่างๆ ไปประยุกต์ใช้ได้อย่างเหมาะสม

กิลฟอร์ด (Guilford, 1967 p.7) ให้ทัศนะว่า การคิดเป็นการค้นหาหลักการโดยการแยกแยะคุณสมบัติของสิ่งต่างๆ หรือข้อความจริงที่ได้รับแล้วทำการวิเคราะห์เพื่อหาข้อสรุปอันเป็นหลักการของข้อความจริงๆ นั้น รวมถึงการนำหลักการไปใช้ในสถานการณ์ที่ต่างๆ ไปจากเดิม

เพียเจต์, และ อินเฮนเดอร์ (Piaget, & Inhelder, 1969 . p.58) ให้ทัศนะเกี่ยวกับการคิดไว้ว่า การคิดหมายถึง การกระทำสิ่งต่างๆ ด้วยปัญญา ซึ่งการคิดของบุคคลเป็นกระบวนการใน 2 ลักษณะคือ เป็นกระบวนการปรับโครงสร้างโดยการจัดสิ่งเร้าหรือข้อความที่ได้รับจริง ให้เข้ากับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่กับกระบวนการปรับเปลี่ยนโครงสร้างโดยการปรับประสบการณ์เดิมให้เข้ากับความจริงที่รับรู้ใหม่บุคคลใช้การคิดทั้งสองลักษณะนี้ร่วมกันหรือสลับกันเพื่อปรับความคิดของตนให้เข้ากับสิ่งเร้ามากที่สุด ผลของการปรับเปลี่ยนการคิดดังกล่าวช่วยพัฒนาวิธีคิดของบุคคล จากระดับหนึ่งไปสู่การคิดอีกระดับหนึ่งที่สูงกว่า

ครูลิก, และ รูดนิค (Kruilik, & Rudnick, 1993, p.3) ได้แบ่งการคิดออกเป็น 4 ชั้น คือ การคิดขั้นระลึก (recall) จัดเป็นทักษะการคิดที่เป็นธรรมชาติเกือบเป็นอัตโนมัติเป็นความสามารถในการระลึกข้อเท็จจริง การคิดขั้นพื้นฐาน (basic) เป็นความเข้าใจ ความคิดรวบยอดเป็นประโยชน์นำไปใช้ในชีวิตประจำวัน การคิดขั้นวิเคราะห์ (critical) เป็นความคิดที่ใช้ในการตรวจเชื่อมโยงและประเมินลักษณะทั้งหมดของทางแก้ปัญหา ประกอบด้วย การจำ การเรียนรู้ การวิเคราะห์ การเชื่อมโยงข้อมูล เพื่อหาคำตอบที่มีเหตุผลได้และการคิดขั้นสร้างสรรค์ (creative) เป็นความคิดที่ซับซ้อน ความคิดระดับนี้เป็นสิ่งประดิษฐ์ที่คิดหรือจินตนาการขึ้นเองในการคิดที่เกี่ยวกับการให้ เหตุผล ครูลิก, และรูดนิค มองว่าเป็นส่วนสำคัญของการคิด นอกเหนือไปจาก การคิดขั้นระลึกได้ ดังแสดงให้เห็นในภาพ 2



ภาพ 2 แสดงการพัฒนาความสามารถด้านการคิด

ที่มา: ครูลิขิต, และรุذنิก (Krulik, & Rudnick 1993, p.3)

ครูลิขิต, และรุذنิก (Krulik, & Rudnick) อธิบายว่า การคิดเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน แต่ระดับตอนที่แสดงในแผนภาพมิได้แยกจากกันทีเดียว เห็นว่า “การให้เหตุผล” เป็นส่วนที่รวมขั้นตอนตั้งแต่ความคิดขั้นพื้นฐาน การคิดวิเคราะห์และการคิดขั้นสร้างสรรค์และสำหรับการคิดในระดับสูง (Higher order thinking) เป็นความคิดที่อยู่ในขั้นวิเคราะห์และคิดสร้างสรรค์

สายน จิมกรด (2549, หน้า 27) ได้สรุปความหมายของการคิดไว้ว่า การคิด คือ กลไกตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่างๆ ที่เกิดขึ้นตลอดเวลา ซึ่งเป็นไปตามธรรมชาติของมนุษย์ที่ใช้ในการสร้างแนวคิดรวบยอด ด้วยการจำแนกความแตกต่าง การจัดกลุ่มและการกำหนดชื่อเรื่องเกี่ยวกับข้อเท็จจริงที่ได้รับและกระบวนการที่ใช้ในการแปลความหมายของข้อมูล รวมถึงการสรุปอ้างอิงด้วยการจำแนกรายละเอียด การเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของข้อมูลที่ได้รับ ซึ่งข้อมูลที่น่ามาใช้อาจจะเป็นประสบการณ์เก่า ความจริงที่สัมผัสได้ ข้อมูลต่างๆ หรือเป็นเพียงจินตนาการที่ไม่อาจ จะสัมผัสได้ ตลอดจนเป็นกระบวนการเกี่ยวกับการนำกฎเกณฑ์ต่างๆ ไปประยุกต์ใช้ในการแก้โจทย์ปัญหา หรือกรณีปัญหาต่างๆ ในการเรียนรู้ ทั้งการให้เหตุผลประกอบได้อย่างชัดเจน

กัมพล วงศ์สถาน (2549, หน้า 21) ได้สรุปความหมายของการคิดไว้ว่า การคิด หมายถึง กระบวนการทำงานของสมองหรือปฏิกิริยาภายในสมองที่ตอบโต้ต่อสิ่งเร้า เพื่อแก้ไขปัญหาโดยอาศัยประสบการณ์เดิมแล้วเชื่อมโยงกับข้อมูลใหม่ให้ออกเป็นพฤติกรรมที่นำความรู้ นั้นไปใช้ในการแก้ปัญหาในชุดฝึก หรือกรณีปัญหาต่างๆ ในการเรียนรู้ทั้งการให้เหตุผลประกอบ ได้อย่างชัดเจน

ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ (2551, หน้า 3) ได้สรุปความหมายของการคิดไว้ว่า การคิด เป็นกระบวนการทำงานของสมอง ที่เป็นไปตามธรรมชาติของมนุษย์ อันเป็นผลมาจาก ประสบการณ์เดิม สิ่งเร้าและสภาพแวดล้อมที่เข้ามากระทบ ส่งผลให้เกิดความคิดในการสามารถ แก้ไขปัญหา หรือปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมที่เข้ามากระทบ ส่งผลให้เกิดความคิดในการ สามารถแก้ไขปัญหาหรือปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมและสถานการณ์ต่างๆที่เกิดขึ้น รวมทั้ง สามารถสร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ ให้เกิดขึ้นได้

จากแนวคิดดังกล่าว ผู้วิจัยได้สรุปว่า การคิดเป็นผลมาจากสมองที่ถูกรบกวนจาก สิ่งแวดล้อม สังคมรอบตัว และประสบการณ์เดิมของมนุษย์ ทำให้สมองตอบโต้ต่อสิ่งเร้าต่างๆ เหล่านั้นเพื่อแก้ไขปัญหาต่างๆ โดยอาศัยประสบการณ์เดิมมาเชื่อมโยงกับข้อมูลใหม่ ซึ่ง สามารถ นำความรู้นั้นไปใช้ในการดำเนินชีวิตและการเรียนรู้ได้

2. การพัฒนากระบวนการคิด

กระบวนการคิดของมนุษย์ขึ้นอยู่กับพัฒนาทางสติปัญญา โดยเริ่มตั้งแต่เด็ก ได้ มีนักการศึกษาหลายท่านกล่าวถึงพัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์ไว้ ดังนี้

เพียเจต์ (piaget, 1962, p.69) กล่าวว่า การพัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์ แบ่งออกเป็น 4 ชั้น ดังนี้

1. ระยะเวลาประสาทสัมผัส (sensory – moter stage) เป็นระยะพัฒนาการของเด็ก ตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 2 ปี ในวัยนี้เด็กจะเริ่มพัฒนาการรับรู้โดยใช้ประสาทต่างๆ ได้แก่ ตา หู มือและเท้า ตลอดจนเริ่มมีการพัฒนาการใช้อวัยวะต่างๆ ได้

2. ระยะเวลาควมอวัยวะต่างๆ (preoperational stage) เริ่มตั้งแต่อายุ 2 ปี จนถึง 7 ปี เด็กวัยนี้จะเริ่มพัฒนาอย่างเป็นระบบมากขึ้น มีการพัฒนาของสมองที่ใช้ควบคุมการพัฒนา ลักษณะนิสัยและการทำงานของอวัยวะต่างๆ ได้แก่ นิสัยการขับถ่าย และยังมีภารกิจใช้อวัยวะ ต่างๆ ให้มีความสัมพันธ์กันภายใต้การควบคุมของสมอง ได้แก่ การเล่นกีฬา

3. ระยะเวลาการคิดอย่างเป็นรูปธรรม (concrete – operational stage) เริ่มตั้งแต่ ช่วงอายุ 7 – 11 ปี เด็กช่วงนี้จะมีการพัฒนาสมองมากขึ้น สามารถเรียนรู้และจำแนกสิ่งต่างๆ ที่เป็นรูปธรรมได้ แต่จะยังไม่สามารถจินตนาการกับเรื่องราวที่เป็นนามธรรมได้

4. ระยะเวลาการคิดอย่างเป็นนามธรรม (formal – operational stage) จะเป็นการ พัฒนาช่วงสุดท้ายของเด็ก ที่มีอายุอยู่ในช่วง 12 – 15 ปี เด็กในช่วงนี้สามารถคิดอย่างเป็น

เหตุผลและคิดในสิ่งที่ซับซ้อนอย่างเป็นนามธรรมได้มากขึ้น เมื่อเด็กพัฒนาได้อย่างเต็มที่แล้ว จะสามารถคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผลและแก้ปัญหาได้อย่างดีจนพร้อมที่จะเป็นผู้ใหญ่ที่มีวุฒิภาวะได้

สรุปได้ว่า เพียเจต์ ได้กล่าวถึงการพัฒนาทางสติปัญญาของมนุษย์นั้นเริ่มจากในวัยเด็กที่มีการเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องจากระดับต่ำกว่าไปสู่ระดับที่สูงกว่า โดยไม่มีการกระโดดข้ามขั้น แต่บางช่วงของการพัฒนาอาจเกิดขึ้นเร็วหรือช้าได้ การพัฒนาเหล่านี้จะเกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ แต่สิ่งแวดล้อม วัฒนธรรม และประเพณีต่างๆ รวมทั้งวิธีการดำรงชีวิตอาจมีส่วนช่วยให้เด็กพัฒนาการแตกต่างกัน

บรูเนอร์ (Bruner, 1965, p.95) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ โดยเชื่อว่าเด็กทุกระดับขั้นของการพัฒนาสามารถเรียนรู้เนื้อหาวิชาใด ก็ได้ถ้าจัดสอนให้เหมาะสมกับความสามารถของเด็ก การเรียนรู้ตามแนวคิดของบรูเนอร์จึงแบ่งออกเป็น 3 ขั้น ดังนี้

1. การเรียนรู้จากการกระทำ (enactive representation) เป็นขั้นที่การเรียนรู้เกิดจากประสาทสัมผัส ดูตัวอย่างและทำตาม ซึ่งจะเกิดในช่วงตั้งแต่เกิดจนถึง 2 ขวบ ได้แก่ ในกรณีของเด็กเล็กๆ นอนอยู่ในเปลและเขย่ากระดิ่งเล่น ขณะที่เขย่าบังเอิญกระดิ่งตกข้างเปล เด็กจะหยุดนิ่งหนึ่งแล้วยกขึ้นดูทำท่าประหลาดใจและเขย่ามือเล่นต่อไป โดยไม่มีกระดิ่งเพราะเด็กคิดว่าการสั่นมือกับการสั่นกระดิ่งเป็นสิ่งเดียวกัน ขั้นนี้ตรงกับขั้น "sensory motor" ของเพียเจต์

2. การเรียนรู้จากจินตนาการ (iconic representation) จากตัวอย่างการกระทำของเด็กในข้อ 1 ที่กล่าวแล้ว เมื่อเด็กอายุมากขึ้น 2 - 3 เดือน ทำของเล่นตกข้างเปลเด็กจะมองหาของเล่นนั้นถ้าผู้ใหญ่แกลังหยิบเอาไปเด็กจะหงุดหงิดและร้องไห้เมื่อไม่เห็นของ บรูเนอร์จึงตีความว่าการที่เด็กมองหาของเล่นและร้องไห้หรือแสดงอาการหงุดหงิดเมื่อไม่พบของ แสดงให้เห็นว่า ในวันนี้เด็กมีภาพในใจ (iconic representation) ซึ่งต่างกับวัยที่เด็กคิดว่าการสั่นมือกับการสั่นกระดิ่งเป็นสิ่งเดียวกัน เมื่อกระดิ่งตกหายไปก็ไม่สนใจแต่ยังคงสั่นมือต่อไปขั้นนี้ตรงกับขั้น "concrete representation" ของเพียเจต์

3. การเรียนรู้จากสัญลักษณ์ (symbolic representation) เป็นขั้นที่เด็กสามารถจะเข้าใจการเรียนรู้สิ่งที่เป็นนามธรรมต่างๆ ได้เป็นขั้นที่สูงสุดของการพัฒนาการด้านความรู้ ความเข้าใจ เด็กสามารถคิดหาเหตุผลและในที่สุดจะเข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ ขั้นนี้ตรงกับขั้น "formal operation" ของเพียเจต์

จากแนวคิดของบรูเนอร์ สรุปได้ว่า การเรียนรู้ของมนุษย์นั้น เป็นไปตามลำดับขั้นตอน คือ เริ่มจากการเรียนรู้จากการกระทำ ต่อไปจึงจะสามารถจินตนาการหรือสร้างภาพในใจหรือในความคิดขึ้นได้ เมื่อสามารถสร้างภาพหรือความคิดขึ้นได้ จึงสามารถเข้าใจในสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ ซึ่งเป็นเรื่องของกระบวนการทางสมองว่า การคิดของมนุษย์ขึ้นอยู่กับวัยและพัฒนาขึ้นตามลำดับถ้าได้รับประสบการณ์และการกระตุ้นอย่างเหมาะสม

ทิสนา แชมมณี, และคนอื่นๆ (2544, หน้า103) ได้จัดมิติการคิดไว้ 6 ด้าน เพื่อเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาความสามารถทางการคิดของเด็กและเยาวชน ดังนี้

1. มิติด้านข้อมูลหรือเนื้อหาที่ใช้ในการคิด ในการคิดบุคคลไม่สามารถคิดโดยไม่มีเนื้อหาของความคิด เพราะการคิดเป็นกระบวนการในการคิด จึงต้องมีการคิดอะไรควบคู่ไปกับการคิดอย่างไร ข้อมูลที่บุคคลใช้ในการพิจารณาหาทางแก้ปัญหาจะมี 3 ด้าน ด้วยกันคือ ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง ข้อมูลเกี่ยวกับสังคมและสิ่งแวดล้อม และข้อมูลทางวิชาการ ทั้ง 3 ด้านนี้จะต้องใช้ควบคู่ไปอย่างผสมกลมกลืนจนกระทั่งพบทางออกหรือทางเลือกในการแก้ปัญหาอย่างเหมาะสม

2. มิติด้านคุณสมบัติที่เอื้ออำนวยต่อการคิด ในการพิจารณาเรื่องใดๆ โดยอาศัยข้อมูลต่างๆ คุณสมบัติส่วนตัวบางประการมีผลต่อการคิดและคุณภาพของการคิด ได้แก่ คนที่มีใจกว้างย่อมยินดีที่จะรับฟังข้อมูลจากหลายฝ่าย จึงอาจได้ข้อมูลจากคนที่ไม่รับฟัง ซึ่งข้อมูลเหล่านี้จะมีผลต่อการคิด ช่วยให้พิจารณาเรื่องต่างๆ มีความรอบคอบมากขึ้น หรือผู้ที่ช่างสงสัย ยากรู้อยากเห็น มีความใฝ่รู้ ย่อมมีความกระตือรือร้นในการแสวงหาข้อมูลและค้นหาคำตอบซึ่งคุณสมบัตินี้มักจะช่วยส่งเสริมการคิดให้มีคุณภาพขึ้น

3. มิติด้านทักษะการคิดในการคิดบุคคลจำเป็นต้องมีทักษะพื้นฐานหลายประการในการดำเนินการคิด ได้แก่ ความสามารถในการจำแนกความเหมือนและความต่างของ 2 สิ่ง หรือมากกว่า และความสามารถในการจัดกลุ่มของที่มีลักษณะเหมือนกัน เป็นทักษะพื้นฐานของการสร้างมโนทัศน์เกี่ยวกับสิ่งนั้น ความสามารถในการสังเกต การรวบรวมข้อมูลและการตั้งสมมติฐาน เป็นทักษะพื้นฐานในกระบวนการแก้ปัญหาเป็นต้น ทักษะการคิดที่นับเป็นทักษะการคิดขั้นพื้นฐานจะมีลักษณะเป็นทักษะย่อย ซึ่งมีกระบวนการหรือขั้นตอนมากและซับซ้อน ส่วนใหญ่จะต้องใช้ทักษะพื้นฐานหลายทักษะผสมกัน ซึ่งจะเรียกว่า "ทักษะการคิดขั้นสูง" ทักษะการคิดเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการคิด บุคคลจะคิดได้ดีจำเป็นต้องมีทักษะการคิดมาบ้างแล้ว

4. มิติด้านลักษณะการคิด ลักษณะการคิดเป็นประเภทการคิดที่แสดงลักษณะเฉพาะที่ชัดเจน ลักษณะการคิดแต่ละลักษณะจะอาศัยพื้นฐานบางประการและมีกระบวนการหรือขั้นตอนในการคิดไม่มากนัก ลักษณะการคิดใดมีกระบวนการหรือขั้นตอนมากและซับซ้อนขึ้น จะเรียกการคิดนั้นเป็น "กระบวนการคิด" ลักษณะการคิดที่ได้เลือกสรรว่ามีความสำคัญสมควรที่จะนำไปพัฒนาเด็กและเยาวชน มี 9 ประการ ได้แก่ การคิดคล่อง การคิดหลากหลาย การคิดละเอียด การคิดชัดเจน การคิดถูกต้อง การคิดกว้าง การคิดไกล การคิดลึกซึ้ง รวมทั้งการคิดอย่างมีเหตุผล

5. มิติด้านกระบวนการคิด กระบวนการคิดเป็นการคิดที่ประกอบไปด้วยลำดับขั้นตอนในการคิดที่มีมากบ้าง น้อยบ้างแล้วแต่ความจำเป็นของการคิดแต่ละลักษณะ และในแต่ละขั้นตอนการดำเนินการคิดจำเป็นต้องอาศัยทักษะการคิดขั้นพื้นฐานและขั้นสูงตามความเหมาะสม กระบวนการคิดที่จำเป็นมีจำนวนมาก แต่กระบวนการคิดอย่างมีวิจรรย์ญาณเป็นกระบวนการที่สำคัญ ที่ต้องนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ อีกเป็นจำนวนมาก ได้แก่ กระบวนการแก้ปัญหา กระบวนการตัดสินใจ กระบวนการคิดริเริ่มสร้างสรรค์ กระบวนการวิจัย เป็นต้น

6. มิติด้านการควบคุมและประเมินการคิดของตนเอง การควบคุมการรู้คิดของตนเอง หมายถึง การรู้ตัวถึงการคิดของตนเองในการกระทำอะไร อย่างใดอย่างหนึ่ง หรือการประเมินการคิดของตนเองและใช้ความรู้นั้นในการควบคุมหรือปรับการกระทำของตนเอง การคิดในลักษณะนี้เรียกว่าการคิดอย่างมียุทธศาสตร์ หรือ “strategic thinking” ซึ่งครอบคลุมการวางแผนการควบคุมการกระทำของตนเอง การตรวจสอบความก้าวหน้าและการประเมินผล

จากแนวคิดการพัฒนาการคิดของทีศนา แชนมณี เป็นมิติที่บุคคลตระหนักรู้ถึงการคิดของตนเองและการสามารถควบคุมและประเมินการคิดของตนเองนี้ นับเป็นมิติสำคัญของการคิดอีกมิติหนึ่งบุคคลที่มีความตระหนักรู้และประเมินการคิดของตนเองได้จะสามารถปรับปรุงกระบวนการคิดของตนให้ดีขึ้นเรื่อยๆ การพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในมิตินี้ จะส่งผลต่อความสามารถทางการคิดของผู้เรียนโดยภาพรวม และในการคิดใดๆก็ตาม มิติทั้ง 6 นี้ จะปรากฏขึ้นในกระบวนการคิดซึ่งหากเกิดขึ้นอย่างครบถ้วน และอย่างมีคุณภาพ ก็จะส่งผลให้การคิดนั้นเกิดคุณภาพตามไปด้วย

การพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียนตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 มีสาระสำคัญดังนี้

1. ความสำคัญของการพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียน

การจัดการศึกษาเป็นวิธีการ หลักสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ซึ่งเป็นการฝึกทักษะความรู้ ความชำนาญ ด้านต่างๆ โดยผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียนแก่นักเรียน การจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นทักษะกระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้ในการป้องกันหรือแก้ไขปัญหา ถือเป็นพื้นฐานสำคัญที่สุดในการส่งเสริมนักเรียนให้เป็นบุคคลผู้มีคุณภาพ ดังจะเห็นได้จากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 มาตรา 24 การจัดกระบวนการเรียนรู้ วรรค 2 กล่าวว่า “ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา” ด้วยดังกล่าวข้างต้น สถานศึกษาจึงต้องกำหนดให้มีการพัฒนาเทคนิค การคิดวิเคราะห์ของนักเรียนด้วยวิธีการ และเทคนิคในรูปแบบต่างๆ และกำหนดเป็นเกณฑ์การจบหลักสูตรข้อหนึ่งในทุกช่วงชั้น คือ นักเรียนต้องผ่านเกณฑ์การจบหลักสูตรข้อหนึ่งในทุกช่วงชั้น คือ นักเรียนต้องผ่านเกณฑ์การประเมินทักษะด้านการอ่าน คิดวิเคราะห์ เขียน ตามที่สถานศึกษากำหนดไว้

2. มาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาเพื่อประเมินคุณภาพ ภายนอก

สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) ได้กำหนดมาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาเพื่อประเมินคุณภาพภายนอกระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน รอบที่ 2 (พ.ศ. 2549 – 2553) มาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน มาตรฐานที่ 4 ผู้เรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ มีวิจารณญาณ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ คิดไตร่ตรอง และมีวิสัยทัศน์ โดยมีตัวบ่งชี้ดังนี้

2.1. ผู้เรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ สรุปความคิดอย่างเป็นระบบ และมีการคิดแบบองค์รวม

2.2. ผู้เรียนมีทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณและคิดไตร่ตรอง

2.3. ผู้เรียนมีทักษะการคิดสร้างสรรค์ และจินตนาการ

ดังนั้นสถานศึกษาจึงต้องพัฒนานักเรียนให้เป็นผู้มีความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ เพื่อให้สอดคล้องกับมาตรฐานการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนของการประเมินคุณภาพภายนอกระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3. ความหมายของการคิดวิเคราะห์

นักการศึกษาและนักจิตวิทยา ได้ให้ความหมายของการคิดวิเคราะห์ สรุปได้ดังนี้ เพ็ญศรี จันทร์ดวง (2545, หน้า 90) ให้ความหมายว่า เป็นวิธีคิดแยกแยะองค์ประกอบหรือลักษณะของสิ่งต่างๆ เรื่องราวหรือเหตุการณ์ การคิดในระดับนี้ต้องอาศัยความรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริงหรือข้อมูลทางทฤษฎีมาเป็นเครื่องมือในการวิเคราะห์ จึงจะสามารถอธิบายได้ว่า เรื่องราวหรือเหตุการณ์ต่างๆ เหล่านั้นอยู่ในสภาพใด และอาจบอกได้ว่า มีแนวโน้มไปในทางใด

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2547, หน้า 23) ได้ให้ความหมายของการคิดวิเคราะห์ว่า เป็นความสามารถในการจำแนกแจกแจงองค์ประกอบต่างๆ ของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือเรื่องใดเรื่องหนึ่งและหาความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างองค์ประกอบเหล่านั้น เพื่อค้นหาสาเหตุที่แท้จริงของสิ่งที่เกิดขึ้น

สุวิทย์ มูลคำ (2547, หน้า 127) ให้ความหมายของการคิดวิเคราะห์ว่าเป็นความสามารถในการจำแนกแยะแยะองค์ประกอบต่างๆ ของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งอาจจะเป็นวัตถุ สิ่งของ เรื่องราวหรือเหตุการณ์ และหาความสัมพันธ์เชิงเหตุผล ระหว่างองค์ประกอบเหล่านั้น เพื่อค้นหาสภาพความเป็นจริงหรือสิ่งสำคัญของสิ่งที่กำหนดให้

สุวัฒน์ จรัสแก้ว (2549, หน้า 13) ได้สรุปเกี่ยวกับความหมายของการคิดวิเคราะห์ไว้ว่า การคิดวิเคราะห์ หมายถึง ความสามารถในการแยกแยะส่วนย่อยๆ ของเหตุการณ์ เรื่องราวหรือเนื้อเรื่องต่างๆ ว่าประกอบด้วยอะไร มีจุดมุ่งหมายหรือความประสงค์สิ่งใด และส่วนย่อยๆ ที่สำคัญนั้นแต่ละเหตุการณ์เกี่ยวพันกันอย่างไรบ้าง และเกี่ยวพันกันโดยอาศัยหลักการใด เป็นการระบุคุณลักษณะ ระบุประเด็นหรือองค์ประกอบของข้อมูล ซึ่งครอบคลุมถึงการระบุความเหมือนหรือความแตกต่างของข้อมูลด้วย

ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ (2551, หน้า 53) ได้ให้ความหมายของการคิดวิเคราะห์ว่า หมายถึง ความสามารถในการมองเห็น รายละเอียด และจำแนก แยกแยะ ข้อมูล องค์ประกอบของสิ่งต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นวัตถุ เรื่องราว เหตุการณ์ต่างๆ ออกเป็นส่วนย่อยๆ และจัดเป็นหมวดหมู่ เพื่อค้นหาความจริง ความสำคัญ แก่นแท้ องค์ประกอบหรือหลักการของเรื่องนั้นๆ สามารถอธิบายตีความสิ่งที่เห็น ทั้งที่อาจแฝงซ่อนอยู่ ภายในสิ่งต่างๆ หรือปรากฏได้อย่างชัดเจน รวมทั้งหาความสัมพันธ์และความเชื่อมโยง ของสิ่งต่างๆ ว่าเกี่ยวพันกันอย่างไร อะไรเป็นสาเหตุ ส่งผล

กระทบต่อกันอย่างไร อาศัยหลักการใด จนได้ความคิดเพื่อนำไปสู่การสรุป การประยุกต์ใช้ ทำนายหรือคาดการณ์สิ่งต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง

รัชเชลล์ (Russel, 1956, pp. 281-282) ให้ความหมายของการคิดวิเคราะห์ว่า เป็น การคิดเพื่อแก้ปัญหาชนิดหนึ่ง โดยผู้คิดจะต้องใช้การพิจารณาตัดสินใจในเรื่องราวต่างๆ ว่าเห็น ด้วยหรือไม่เห็นด้วย การคิดวิเคราะห์จึงเป็นกระบวนการประเมินหรือการจัดหมวดหมู่ โดย อาศัยเกณฑ์ที่เคยยอมรับกันมาแต่ก่อนแล้วสรุปหรือพิจารณาตัดสิน

กู๊ด (Good, 1973, p. 680) ให้ความหมายการคิดวิเคราะห์ว่าเป็นการคิดอย่างรอบคอบ ตามหลักของการประเมินและมีหลักฐานอ้างอิง เพื่อหาข้อสรุปที่น่าเป็นไปได้ ตลอดจนพิจารณา องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องทั้งหมด และใช้กระบวนการตรรกวิทยาได้อย่างถูกต้องสมเหตุสมผล

อัลฟาโร ลีเฟเวร่ (Alfaro-Lefevre, 1996, p. 177) อธิบายความหมายของการคิดวิเคราะห์ ว่าการคิดวิเคราะห์เป็นกระบวนการทางปัญญาที่บุคคลจะใช้ให้เกิดความเข้าใจธรรมชาติของบาง สิ่งบางอย่างได้ดีขึ้น โดยการแยกส่วนรวมหรือภาพรวมของสิ่งนั้นอย่างระมัดระวังให้ได้เป็น ส่วนย่อยลงไป

ดีวี่ (Dewey, 1993, p. 30) ให้ความหมายการคิดวิเคราะห์ว่า หมายถึง การคิดอย่าง ไคร่ครวญไตร่ตรอง โดยอธิบายขอบเขตของการคิดวิเคราะห์ว่าเป็นการคิดที่เริ่มต้นจาก สถานการณ์ที่มีความยุ่งยากและสิ้นสุดลงด้วยสถานการณ์ที่มีความชัดเจน

บลูม (Bloom, 1959, p. 200) ให้ความหมายการคิดวิเคราะห์ว่า เป็นความสามารถ ในการแยกแยะ เพื่อหาส่วนย่อยของเหตุการณ์ เรือราวหรือเนื้อหาต่างๆ ว่าประกอบด้วยอะไร มี ความสำคัญอย่างไร อะไรเป็นเหตุเป็นผล และที่เป็นอย่างนั้นอาศัยหลักการอะไร

สเติร์มเบิร์ก (Stemberg, 1999, p. 507) อธิบายความหมายของการคิดวิเคราะห์ว่า เป็นกระบวนการที่ทำให้องค์ประกอบที่เป็นภาพรวมที่ซับซ้อน แดกเป็นองค์ประกอบย่อยๆ

กล่าวโดยสรุปความหมายของการคิดวิเคราะห์คือความสามารถในการคิดพิจารณา อย่างรอบคอบเกี่ยวกับข้อมูล หรือสถานการณ์ต่างๆ โดยการหาหลักฐานมาสนับสนุนเพื่อ การตัดสินใจเชื่อหรือการสรุปอย่างมีเหตุผล

4. แนวคิด / ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการคิดวิเคราะห์

เพียเจต์ (Piaget, 1962, p. 26) ได้แบ่งพัฒนาการความสามารถทางสมองของมนุษย์ เริ่มตั้งแต่แรกเกิดไปจนถึงซีกสุดในช่วงอายุประมาณ 15 ปี ซึ่งแบ่งลำดับของพัฒนาการออกเป็น 4 ระยะ คือ

1. ขั้นประสาทรับรู้อและการเคลื่อนไหว (sensory – motor stage) เป็นพัฒนาการ ของเด็กตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 2 ปี พฤติกรรมของเด็กวัยนี้ขึ้นอยู่กับ การเคลื่อนไหวเป็นส่วนใหญ่ เช่น การไขว่คว้า การเคลื่อนไหว การมอง การดูด ในวัยนี้เด็กแสดงออกเพื่อให้เห็นว่ามี สติปัญญาด้วยการกระทำเด็กสามารถแก้ปัญหาได้แม้ว่าไม่สามารถอธิบายได้ด้วยคำพูด เด็กจะต้องมีโอกาสที่จะปะทะกับสิ่งแวดล้อมด้วยตนเอง ซึ่งถือว่าเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการพัฒนา

สติปัญญา และความคิด เด็กวัยนี้มักทำอะไรซ้ำๆ บ่อยๆ เป็นการเลียนแบบ พยายามแก้ปัญหา โดยการเปลี่ยนวิธีการต่างๆ เพื่อให้ได้สิ่งที่ต้องการ แต่กิจกรรมการคิดของเด็กวัยนี้ส่วนใหญ่ ยังคงอยู่เฉพาะสิ่งที่สามารถสัมผัสได้เท่านั้น

2. **ขั้นปฏิบัติการคิด (proportional stage)** ขั้นนี้เริ่มตั้งแต่อายุ 2 – 7 ปี ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ชั้นย่อย คือ

2.1 **ขั้นก่อนเกิดสังกัป (preconceptual thought)** เป็นขั้นพัฒนาการของเด็กอายุ 2 – 4 ปี เป็นช่วงที่เด็กเริ่มมีเหตุผลเกี่ยวโยงซึ่งกันและกัน แต่เหตุผลของเด็กวัยนี้ไม่มีขอบเขตเพราะเด็กยังคงยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง คือ ถือความคิดตนเองเป็นใหญ่และมองไม่เห็นเหตุผลของคนอื่น ความคิดและเหตุผลของเด็กวัยนี้จึงไม่ค่อยถูกต้องตามความเป็นจริงมากนัก นอกจากนี้ความเข้าใจต่อสิ่งต่างๆ ยังอยู่ในระดับเบื้องต้น เช่น เข้าใจว่าเด็กหญิงสองคนซึ่งเหมือนกันจะมีทุกอย่างเหมือนกันหมด แสดงว่าความคิดรวบยอดของเด็กวัยนี้ไม่พัฒนาเต็มที่

2.2 **ขั้นการคิดแบบญาณหยั่งรู้นึกเอาเองโดยไม่ใช้เหตุผล (intuitive thought)** เป็นขั้นพัฒนาการของเด็กอายุ 4-7 ปี ขั้นนี้เด็กจะเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ รอบตัว ดีขึ้นรู้จักแยกประเภทและรู้จักชิ้นส่วนของวัตถุ เข้าใจความหมายของจำนวนเลขเริ่มมีพัฒนาการเกี่ยวกับการอนุรักษ์ แต่ไม่ชัดเจน สามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ โดยไม่คิดเตรียมล่วงหน้าไว้ก่อน รู้จักนำความรู้ในสิ่งหนึ่งไปอธิบายหรือแก้ปัญหาอื่น และสามารถนำเหตุผลต่างๆ ไปมาสรุปแก้ปัญหาโดยไม่วิเคราะห์อย่างถี่ถ้วนเสียก่อน การคิดหาเหตุผลของเด็กวัยนี้ขึ้นอยู่กับสิ่งที่รับรู้หรือสัมผัสจากภายนอก

3. **ขั้นปฏิบัติการคิดค้นด้วยรูปธรรม (concrete operation stage)** ขั้นนี้เริ่มจากอายุ 7 – 11 ปี พัฒนาการทางด้านสติปัญญาและความคิดของเด็กวัยนี้สามารถสร้างกฎเกณฑ์ และตั้งเกณฑ์ในการแบ่งสิ่งแวดล้อมออกเป็นหมวดหมู่ได้ เด็กวัยนี้สามารถที่จะเข้าใจเหตุ รู้จักแก้ปัญหาสิ่งต่างๆ ที่เป็นรูปธรรมได้ สามารถเข้าใจเรื่องความคงตัวของสิ่งต่างๆ โดยที่เด็กเข้าใจว่าของแข็งหรือของเหลวจำนวนหนึ่งแม้ว่าจะเปลี่ยนรูปร่างไปก็ยังคงมีน้ำหนักหรือปริมาตรเท่าเดิม สามารถเข้าใจความสัมพันธ์ของส่วนย่อย ส่วนรวม ลักษณะเด่นของเด็กวัยนี้คือความสามารถในการคิดย้อนกลับ นอกจากความสามารถในการจำของเด็กในช่วงนี้มีประสิทธิภาพมากขึ้น สามารถจัดกลุ่มหรือจัดการได้อย่างสมบูรณ์ สามารถสนทนากับบุคคลอื่น และเข้าใจความคิดของคนอื่นได้ดี

4. **ขั้นปฏิบัติการคิดด้านนามธรรม (formal-operations stage)** ขั้นนี้เริ่มจากอายุ 11 – 15 ปี ในขั้นนี้พัฒนาการทางสติปัญญาและความคิดของเด็กวัยนี้เป็นขั้นสุดยอด คือเด็กในวัยนี้เริ่มคิดแบบผู้ใหญ่ความคิดแบบเด็กสิ้นสุดลงเด็กสามารถคิดหาเหตุผลนอกเหนือไปจากข้อมูลที่มีอยู่ สามารถคิดแบบนักวิทยาศาสตร์ สามารถตั้งสมมติฐานและทฤษฎี การรับรู้ที่สำคัญเท่ากับความคิดกับสิ่งที่อาจเป็นไปได้ เด็กวัยนี้มีความคิดนอกเหนือไปกว่าสิ่งปัจจุบัน สนใจที่จะ

สร้างทฤษฎีเกี่ยวกับทุกสิ่งทุกอย่างและมีความพอใจที่คิดพิจารณาเกี่ยวกับสิ่งที่ไม่มีความหมายหรือสิ่งที่เป็นนามธรรม (พรรัตน์ ช.เจนจิต, 2528, หน้า 87 – 91)

5. ลักษณะสำคัญของการคิดวิเคราะห์

เดซา จันท์ศิริ (2542, หน้า 67) ได้สรุปกระบวนการคิดวิเคราะห์ตามความเชื่อของ เดรสเซล (Dressel) ว่าประกอบด้วย ขั้นตอน 5 ขั้นตอนได้แก่

1. ด้านการนิยามปัญหา หมายถึง ความสามารถในการกำหนดปัญหาข้อโต้แย้ง วิเคราะห์ข้อความ หรือข้อมูลที่คลุมเครือให้ชัดเจน และเข้าใจความหมายของคำ ข้อความ หรือแนวคิด ภายในขอบเขตข้อเท็จจริงที่กำหนดให้

2. ด้านการรวบรวมข้อมูลสำหรับการแก้ปัญหา หมายถึง ความสามารถในการพิจารณาปรากฏการณ์ต่างๆ ด้วยความเป็นปรนัย เลือกข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปัญหา ข้อโต้แย้ง หรือข้อมูลที่คลุมเครือได้ แสวงหาข้อมูลที่ถูกต้องและชัดเจนมากยิ่งขึ้น เพื่อนำมาแก้ไขปัญหานั้นได้อย่างถูกต้อง

3. ด้านการจัดระบบข้อมูล หมายถึง ความสามารถในการแสวงหาแหล่งที่มาของ ข้อมูลวินิจฉัยความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูล ระบบข้อตกลงเบื้องต้นของข้อความ พิจารณาความเพียงพอของข้อมูล จัดระบบโดยวิธีต่างๆ เช่น จำแนกความแตกต่างระหว่างข้อมูลที่ชัดเจนกับข้อมูลที่คลุมเครือ ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องกับปัญหา ข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น พิจารณาข้อมูลที่แสดงถึงความลำเอียงและการโฆษณาชวนเชื่อ และตัดสินความขัดแย้งของข้อความและเสนอข้อมูลได้

4. ด้านการเลือกสมมติฐาน หมายถึง ความสามารถในการเลือกสมมติฐานกำหนดสมมติฐานจากความสัมพันธ์เชิงเหตุผล พิจารณาทางเลือกหลายๆ ทางในการแก้ปัญหาได้

5. ด้านการสรุปหมายถึง ความสามารถในการคิดพิจารณาข้อความคลุมเครือของข้อมูล โดยจำแนกข้อมูลที่มีเหตุผลหนักแน่น และน่าเชื่อถือว่ามี ความเกี่ยวข้องกับประเด็นปัญหาเพื่อนำไปสู่การตัดสินใจสรุปถ้าการสรุปไม่มีเหตุผลเพียงพอ ต้องมีการหาเหตุผลเพิ่มเติมมาพิจารณาตัดสินการสรุปใหม่ แล้วจึงนำข้อสรุปและหลักการไปประยุกต์ใช้

บลูม (Bloom, 1959, pp. 201-207) ได้กล่าวถึงทักษะการคิดวิเคราะห์ไว้ว่า ทักษะการคิดวิเคราะห์ประกอบด้วยทักษะสำคัญๆ 3 ด้าน ดังนี้

1. การคิดวิเคราะห์ความสำคัญหรือเนื้อหาของสิ่งต่างๆ (analysis of element) เป็นความสามารถในการแยกแยะได้ว่าสิ่งใดจำเป็น สิ่งใดสำคัญ สิ่งใดมีบทบาทมากที่สุด ประกอบด้วย

1.1 วิเคราะห์ชนิด

1.2 วิเคราะห์สิ่งสำคัญ

1.3 วิเคราะห์เลตนัย

2. การคิดวิเคราะห์ความสัมพันธ์ (analysis of relationship) เป็นการค้นหาความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆว่า มีอะไรสัมพันธ์กัน สัมพันธ์เชื่อมโยงกันอย่างไร มากน้อยเพียงใด สอดคล้องหรือขัดแย้งกัน ได้แก่

- 2.1 วิเคราะห์ชนิดของความสัมพันธ์
- 2.2 วิเคราะห์ขนาดของความสัมพันธ์
- 2.3 วิเคราะห์ขั้นตอนความสัมพันธ์
- 2.4 วิเคราะห์จุดประสงค์และวิธีการ
- 2.5 วิเคราะห์สาเหตุและผล
- 2.6 วิเคราะห์แบบความสัมพันธ์ในรูปอุปมาอุปไมย

3. การวิเคราะห์เชิงหลักการ (analysis of organizational principles) หมายถึง การค้นหาโครงสร้างระบบ เรื่องราว สิ่งของและการกระทำต่างๆ ว่า สิ่งนั้นดำรงอยู่ได้ในสภาพ เช่นนั้น มีอะไรเป็นแกนหลัก มีหลักการอย่างไร มีเทคนิคอะไรหรือยึดถือคติใด มีสิ่งใดเป็นตัวเชื่อมโยง การคิดวิเคราะห์หลักการเป็นการวิเคราะห์ที่ถือว่ามีความสำคัญที่สุด การที่จะวิเคราะห์เชิงหลักการได้ดี จะต้องมีความรู้ความสามารถในการวิเคราะห์องค์ประกอบและวิเคราะห์ความสัมพันธ์ได้ดีเสียก่อน เพราะผลจากความสามารถในการวิเคราะห์องค์ประกอบและวิเคราะห์ความสัมพันธ์จะทำให้สามารถสรุปเป็นหลักการได้ ประกอบด้วย

- 3.1 วิเคราะห์โครงสร้าง
- 3.2 วิเคราะห์หลักการ

ลักษณะของสิ่งต่างๆ ที่จะนำมาใช้ในการคิดวิเคราะห์ เช่น วิเคราะห์วัตถุ วิเคราะห์สถานการณ์ วิเคราะห์บุคคล วิเคราะห์ข้อความ วิเคราะห์ข่าว เป็นต้น สรุปได้ว่าในการวิเคราะห์ จะวิเคราะห์ทั้งข้อมูลเชิงกายภาพ เชิงรูปธรรม และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงนามธรรม

วัตสัน, และเกลเซอร์ (Watson, & Glaser, 1964, p.10) ได้กล่าวถึงการคิดวิเคราะห์ไว้ว่า ประกอบไปด้วย ทักษะคิด ความรู้และทักษะในเรื่องต่างๆ ได้แก่ ทักษะคิดในการสืบเสาะหาข้อมูล หลักฐานมาพิสูจน์เพื่อหาข้อเท็จจริง ความรู้ในการหาแหล่งข้อมูลอ้างอิง ทักษะในการใช้ความรู้และทักษะคิดดังกล่าวข้างต้นมาใช้ให้เป็นประโยชน์โดยวัดจากความสามารถย่อยๆ ซึ่งมีอยู่ 5 ด้าน คือ

1. ความสามารถในการอ้างอิง
2. ความสามารถในการยอมรับข้อตกลงเบื้องต้น
3. ความสามารถในการนิรนัย
4. ความสามารถในการแปลความ
5. ความสามารถในการประเมินข้อโต้แย้ง

ลิปแมน (Lipman, 1988, pp. 38 – 43) กล่าวว่า ทักษะการวิเคราะห์ ทำให้บุคคลมีความสามารถตัดสินใจที่เที่ยงตรงมากกว่าความคิดธรรมดา ซึ่งประกอบไปด้วยทักษะต่อไปนี้

1. การประเมินค่า (estimating)

2. การวินิจฉัย (evaluating)
3. การคาดการณ์ (assuming principle)
4. การหาความสัมพันธ์ (relationship)
5. การตั้งสมมติฐาน (hypithesizing)
6. การเสนอข้อคิดเห็น (offering the openions)
7. การตัดสินใจ (making judgement)

มาร์ซาโน (Marzano, 2001, p.24) ได้กล่าวว่า ทักษะการคิดวิเคราะห์ ประกอบด้วย

1. ทักษะการจำแนก เป็นความสามารถในการแยกแยะส่วนย่อยต่างๆ ทั้งเหตุการณ์ เรื่องราวสิ่งของออกเป็นส่วนย่อยๆ ให้เข้าใจง่ายอย่างมีหลักเกณฑ์ สามารถบอกรายละเอียดของสิ่งต่างๆ ได้

2. ทักษะการจัดหมวดหมู่ เป็นความสามารถในการจัดประเภท จัดลำดับจัดกลุ่มของสิ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกันเข้าด้วยกัน โดยยึดโครงสร้างลักษณะหรือคุณสมบัติที่เป็นประเภทเดียวกัน

3. ทักษะการเชื่อมโยง เป็นความสามารถในการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของข้อมูลต่างๆ ว่า สัมพันธ์กันอย่างไร

4. ทักษะการสรุปความ หมายถึง ความสามารถในการจับประเด็นและสรุปผลจากสิ่งที่กำหนดให้ได้

5. การประยุกต์ เป็นความสามารถในการ หลักการและทฤษฎีมาใช้ในสถานการณ์ต่างๆ สามารถคาดการณ์ กะประมาณ พยากรณ์ ขยายความ คาดเดา สิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้

จากการประมวลแนวคิดของบลูมและมาซาร์โน จะเห็นว่า ทั้งสองแนวคิดมีความคล้ายคลึงกัน สรุปเป็นตารางได้ดังนี้

ตาราง 1 สรุปแนวคิดเกี่ยวกับทักษะการคิดวิเคราะห์ของบลูมและมาซาร์โน

แนวคิดของบลูม	แนวคิดของมาซาร์โน
1. การวิเคราะห์ความสำคัญหรือวิเคราะห์เนื้อหา	1. การจำแนก
2. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์	2. การจัดหมวดหมู่
3. การวิเคราะห์หลักการ	3. การเชื่อมโยง
	4. การสรุปความ
	5. การประยุกต์

ที่มา : (ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ, 2551, หน้า 59)

จากเอกสารของนักการศึกษาข้างต้นจะกล่าวถึงกระบวนการคิดวิเคราะห์ที่แตกต่างกันสำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ยึดแนวทางการคิดวิเคราะห์ของบลูม (Bloom) ซึ่งประกอบด้วยทักษะดังนี้

1. การวิเคราะห์ความสำคัญหรือวิเคราะห์ เนื้อหา
2. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์
3. การวิเคราะห์หลักการ

6. วิธีการสอนและเทคนิคการสอนวิเคราะห์

วารี ธิรจิตร (2545, หน้า 54) กล่าวถึงวิธีสอนว่า วิธีสอนก็คือการจัดกิจกรรมแบบต่างๆ ที่เหมาะสมให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้เกิดความเจริญงอกงาม และพัฒนาไปในทางที่พึงปรารถนา สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการจัดการศึกษา โดยครูจะเป็นผู้รวบรวมความรู้ จัดความรู้ที่ง่ายและน่าสนใจต่อผู้เรียน เพื่อสะดวกต่อการเรียนการสอน ผู้เรียนจะได้มีโอกาสฝึกความรับผิดชอบ การรู้จักคิด รู้จักวิธีเขียน และวิธีทำงาน ครูจึงควรแสวงหาวิธีสอนที่จะช่วยส่งเสริมทางด้านความคิดของผู้เรียนเพราะความคิดจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยกระบวนการสอนให้เกิดกระบวนการคิด

ในปัจจุบันมีวิธีสอนต่างๆ หลายวิธี แต่ละวิธีจะมีลักษณะเฉพาะ มีจุดเด่นและข้อจำกัดหรือจุดด้อยแตกต่างกันไป วิธีสอนที่สำคัญบางวิธี ได้แก่ การสอนแบบบรรยาย การสอนแบบอภิปราย การสอนแบบสัมมนา การสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติ การสอนโดยใช้การระดมความคิด การสอนแบบค้นพบความรู้ และการสอนแบบแก้ปัญหา (บุญชม ศรีสะอาด, 2541ก, หน้า 50)

ดังนั้นในการเลือกกิจกรรม ครูควรรู้ว่าผู้เรียนแต่ละคนมีความต้องการในการเรียนที่แตกต่างกันด้วย เนื่องจากแต่ละคนมีวิธีการเรียนในลักษณะที่ต่างกันไป เช่นเดียวกับครูก็มีวิธีการสอนที่แตกต่างกัน เมื่อผู้เรียนชอบเรียนด้วยวิธีการที่แตกต่างกัน เขาก็ต้องการเทคนิควิธีสอนที่แตกต่างกันด้วยยิ่งครูเข้าใจวิธีการเรียนของผู้เรียนมากเท่าใด ก็ยิ่งสามารถวางแผนการจัดการเรียนการสอนที่ใช้วิธีการหลากหลายสนองความต้องการของผู้เรียนในห้องเรียนได้มากขึ้นเท่านั้น (วัฒนาพร ระงับทุกข์, 2542, หน้า 97 – 98)

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2543, หน้า 143) ได้เสนอแนะการเรียนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ไว้ดังนี้

วิธีการให้นักเรียนมีความคุ้นเคย และฝึกฝนการใช้ทักษะการคิดวิเคราะห์อยู่เสมอวิธีหนึ่งก็คือ การใช้ใบแนะนำการเรียน ซึ่งคำถามอาจเรียบเรียงโดยมีลักษณะดังนี้

1. ใคร ใครที่เข้ามาเกี่ยวข้องกับบ้าง ใคร อาจจะเป็นบุคคล กลุ่มบุคคล บริษัท สมาคม
2. อะไร เหตุการณ์อะไร เมื่อไร เหตุการณ์นี้เกิดขึ้นเมื่อไร
3. ที่ไหน เหตุการณ์นี้เกิดขึ้นที่ไหน

4. อย่างไร เหตุการณ์นี้เกิดขึ้นอย่างไร มีเหตุการณ์ย่อยๆ เป็นลำดับเกิดขึ้น และเกิดเป็นเหตุการณ์ใหญ่หรือไม่ อย่างไร

5. ทำไม ทำไม เหตุการณ์นี้จึงเกิดขึ้นอะไรเป็นตัวกระตุ้นประชาชนผลที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไร เหตุการณ์นี้มีผลอย่างไรที่แตกต่างไปจากสภาพที่ยังไม่ได้เกิดเหตุการณ์นี้ เหตุการณ์นี้มีผลกระทบต่อใครบ้าง เหตุการณ์นี้มีผลกระทบต่อนักเรียนหรือไม่อย่างไร

การตอบคำถามอาจเขียนเป็นประโยคที่ได้ใจความ เรียงลำดับก่อนหลังตามสมควร แก่เหตุผลให้ใจความหนึ่งย่อหน้า

คำหามาน คนโค (2549, หน้า 214-215) ได้เสนอแนวปฏิบัติในการฝึกให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์เป็นดังนี้

1. เริ่มจากของจริงใกล้ตัว ฝึกวิเคราะห์ของจริง เช่น แจกกัน ดอกไม้ ครูตั้งคำถามให้ผู้เรียนตอบ นี่คืออะไร มีดอกไม้อะไรบ้าง มีกี่ดอก มีกี่สี ใครเป็นคนจัด จัดทำไม เอาดอกไม้มาจากไหน ราคาเท่าไร จัดเมื่อไร คาดว่าจะอยู่ได้กี่วัน

2. ฝึกจากสื่อ ใช้รูปภาพ โปสเตอร์ หรือสื่ออื่น ไปเป็นแบบฝึก เช่น ให้อุภาพ โปสเตอร์และตอบคำถาม มีอะไรในภาพ มีคนกี่คน มีรถกี่คัน ใครกำลังทำอะไร ทำไมจึงเป็นเช่นนั้น เหตุการณ์นี้เกิดขึ้นที่ไหน เมื่อไร ให้ตอบปากเปล่าและเขียนตอบในใบงานเป็นรายคน เตรียมแบบฝึกเช่นนี้ไว้หลายๆ

3. ฝึกการเหตุการณ์จริง ทำใบงานเป็นคำถามให้ผู้เรียนเขียนตอบ เมื่อได้สัมผัสกับสถานการณ์จริง เช่น ไปดูขบวนแห่ ไปเที่ยวงานวัด ไปดูสวนสัตว์ ตั้งคำถามหลากหลายให้ตอบตามที่เห็น เช่น ขบวนแห่อะไร เนื้อในโอกาสอะไร มีอะไรในขบวน มีรถในขบวนกี่คัน มีขบวนพ่อนรำกี่ขบวน แตรวงจากโรงเรียนใด พวกแตรวงแต่งกายอย่างไร มีกี่คน แห่จากไหนไปถึงไหน แล้วนำผลการวิเคราะห์ของทุกคนมาอภิปรายสรุป

4. ฝึกวิเคราะห์ข่าวสาร ให้อ่านวิเคราะห์เหตุการณ์เรื่องราวข่าวสารที่ได้ อ่าน ได้ฟัง หรือ ได้รับรู้จากสื่อหรือจากบุคคล รวมทั้งข่าวสื่อร่วมกันตั้งประเด็นคำถาม ให้ตอบเป็นรายคน ให้ตอบอย่างเสรี รับฟังทุกคำตอบ อภิปราย และสรุปเป็นของกลุ่ม

ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ (2551, หน้า 54) กล่าวถึงกระบวนการคิด ที่สอนให้นักเรียนรู้จักคิดวิเคราะห์มีขั้นตอนสำคัญดังนี้

1. กำหนดสิ่งที่จะวิเคราะห์ว่าจะวิเคราะห์อะไร กำหนดขอบเขตและนิยามของสิ่งที่จะคิดให้ชัดเจน เช่น จะวิเคราะห์ปัญหาสิ่งแวดล้อม ซึ่งปัญหาสิ่งแวดล้อมหมายถึงปัญหาเกี่ยวกับขยะที่เกิดขึ้นในโรงเรียนของเรา

2. กำหนดจุดมุ่งหมายของการวิเคราะห์ว่าต้องการวิเคราะห์เพื่ออะไร เช่น เพื่อจัดอันดับ เพื่อหาเอกลักษณ์ เพื่อหาข้อสรุป เพื่อหาสาเหตุ เพื่อหาแนวทางแก้ไข

3. พิจารณาข้อมูลความรู้ ทฤษฎี หลักการ กฎเกณฑ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ว่าจะใช้หลักใดเป็นเครื่องมือในการวิเคราะห์และจะใช้หลักความรู้ไหน ควรใช้ในการวิเคราะห์อย่างไร

เช่น จะจำแนกหรือจัดหมวดหมู่ของสิ่งต่างๆที่อยู่ในห้องเรียน ออกเป็น 2 กลุ่ม จะใช้เกณฑ์อะไร จำแนก เช่น เกณฑ์สิ่งมีชีวิตกับไม่มีชีวิต หรือเกณฑ์ที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติหรือไม่ได้เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ

4. สรุปและรายงานผลการวิเคราะห์ที่ได้เป็นระบบระเบียบชัดเจน

สรุปได้ว่า ทักษะการคิดวิเคราะห์ เป็นทักษะที่สามารถพัฒนาได้จากประสบการณ์อันหลากหลายและบรรยากาศการเรียนรู้ร่วมกันของผู้เรียน การฝึกกระบวนการคิดวิเคราะห์ ครูต้องฝึกให้นักเรียนคิดวิเคราะห์แยกแยะข้อมูลที่พบด้วยการใช้คำถาม กระตุ้นบ่อยๆ จนนักเรียนติดเป็นนิสัยจนเป็นคนช่างถาม ช่างสงสัย

7. การวัดและประเมินผลการคิดวิเคราะห์

ผู้วิจัยได้ศึกษาเกี่ยวกับแนวทางการวัดผลและประเมินผล การคิดวิเคราะห์ ซึ่งได้แนวทางในการวัดความสามารถในการคิดโดยมีนักการศึกษากล่าวไว้ดังนี้

ทิสนา ขมมณี และคนอื่นๆ (2544, หน้า 169) กล่าวว่า การวัดความสามารถในการคิด สามารถวัดได้หลากหลายวิธี โดยจำแนกประเภทของการวัดออกเป็น 2 แนวทางสำคัญ ดังนี้

1. แนวทางการวัดกลุ่มจิตมิติ (psychometrics) เป็นแนวทางการวัดของกลุ่มนักวัดทางการศึกษาและนักจิตวิทยาที่พยายามศึกษา และวัดคุณลักษณะภายในของมนุษย์มาเกือบศตวรรษ เริ่มจากการศึกษาและวัดเชาว์ปัญญา (Intelligence) โดยศึกษาโครงสร้างทางสมองของมนุษย์ด้วยความเชื่อว่ามีลักษณะเป็นองค์ประกอบและมีระดับความสามารถที่แตกต่างกันในแต่ละคน ซึ่งสามารถวัดได้โดยการใช้แบบทดสอบมาตรฐาน ต่อมาได้ขยายแนวคิดของการวัดความสามารถทางสมองสู่การวัดผลสัมฤทธิ์ บุคลิกภาพ ความถนัด และความสามารถในด้านต่างๆ รวมทั้งความสามารถในการคิด

2. แนวทางของการวัดจากการปฏิบัติจริง (authentic performance-measurement) แนวทางการวัดนี้เป็นทางเลือกใหม่ ที่เสนอโดยกลุ่มนักวัดการเรียนรู้ในบริบทที่เป็นธรรมชาติ โดยเน้นการวัดจากการปฏิบัติในชีวิตจริงหรือคล้ายจริงที่มีคุณค่าต่อตัวผู้ปฏิบัติ มิติของการวัดทักษะการคิดซับซ้อนในการปฏิบัติงาน ความร่วมมือในการแก้ปัญหาและการประเมินตนเอง เทคนิคการวัดใช้การสังเกตสภาพงานที่ปฏิบัติจากการเขียนเรียงความ การแก้ปัญหาในสถานการณ์เหมือนโลกแห่งความเป็นจริง และการรวบรวมงานในแฟ้มสะสมงาน หรือแฟ้มพัฒนางาน (portfolio)

การวัดความสามารถในการคิดตามแนวทางของนักกลุ่มวัดจิตมิติ ส่วนใหญ่สนใจการวัดความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (critical thinking) ซึ่งมีการพัฒนาแบบสอบกันอย่างหลากหลาย และได้เสนอไว้ 2 ลักษณะ คือ แบบสอบมาตรฐานที่ใช้สำหรับวัดความสามารถในการคิดซึ่งมีผู้สร้างไว้แล้ว แบบสอบตามสำหรับวัดความสามารถในการคิด ที่สามารถสร้างขึ้นใช้เอง ดังนี้

1. แบบสอบมาตรฐานที่ใช้สำหรับวัดความสามารถในการคิดที่มีผู้สร้างไว้แล้ว โดยจัดกลุ่มได้เป็น 2 ประเภท ได้แก่ แบบสอบการคิดทั่วไป และแบบสอบการคิดเฉพาะด้าน มีรายละเอียดดังนี้

1.1 แบบสอบการคิดทั่วไป เป็นแบบสอบที่มีลักษณะส่วนใหญ่เป็นข้อสอบแบบเลือกตอบ แบบสอบมาตรฐานที่ใช้สำหรับวัดความสามารถในการคิดทั่วไปที่สำคัญ มีดังนี้

1.1.1 Watson – Glaser Critical Thinking Appraisal

1.1.2 Cornell Critical Thinking Test, Level X and Level Z

1.1.3 Ross Test of Higher Cognitive Processes

1.1.4 New Jersey Test Reasoning Skills

1.1.5 Judgement : Deductive Logic and Assumption Recognition

1.1.6 Test of Enquiry Skills

1.1.7 The Ennis – Weir Critink Thinking Essay Test

1.2 แบบสอบตามความสามารถในการคิดลักษณะเฉพาะ เป็นแบบสอบที่มุ่งวัดความสามารถในการคิดเฉพาะแบบที่แสดงถึงลักษณะของการคิด เช่น การคิดแบบนิรนัย (deductive) ความสามารถประเมินข้อมูลได้จากการสังเกต เป็นต้น แบบสอบมาตรฐานที่ใช้สำหรับวัดความสามารถในการคิด ลักษณะเฉพาะที่สำคัญ มีดังนี้

1.2.1 Cornell Class Reasoning Test, Form X

1.2.2 Cornell Conditional Reasoning Test, Form X

1.2.3 Logical Reasoning

1.2.4 Test on Appraising Observations

2. การสร้างแบบวัดความคิดขึ้นใช้เอง เป็นแบบทดสอบที่ผู้สร้างคิดขึ้นใช้เอง เพื่อให้สอดคล้องกับจุดเน้นที่ต้องการ ตามขอบเขตความสามารถที่ต้องการวัด หรือตรงตามกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการใช้แบบสอบ

สุวิทย์ มูลคำ (2547, หน้า 157) ให้นิยามของการประเมินผลกระบวนการคิดจำแนกได้เป็น 2 แนวทาง ดังนี้

1. การประเมินผลด้วยการใช้แบบสอบถาม ได้แก่

การใช้แบบสอบถามมาตรฐาน ที่เป็นลักษณะแบบสอบมาตรฐานที่มีผู้สร้างไว้แล้ว สำหรับใช้วัดความสามารถในการคิดสามารถจัดกลุ่มได้เป็น 2 ประเภท ได้แก่ แบบทดสอบการคิดทั่วไป และแบบทดสอบการคิดเฉพาะด้าน

การสร้างแบบวัดการคิดขึ้นใช้เอง เป็นแบบทดสอบที่สร้างขึ้นเพื่อให้เหมาะสมกับความต้องการในการวัด

2. การประเมินผลตามสภาพจริง คือ การประเมินผลและการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนากระบวนการคิดนั้น มีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันอย่างแยกไม่ได้ เพราะครูผู้สอนจะต้องทำหน้าที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้และประเมินผลควบคู่กันไปด้วย

สรุปได้ว่าการประเมินผลกระบวนการคิดมีแนวทางหลักๆ อยู่ 2 แนวทางได้แก่ การประเมินโดยใช้แบบสอบถาม ได้แก่การใช้แบบสอบถามมาตรฐาน กับการสร้างแบบวัดการคิดขึ้นใช้เอง และการประเมินผลตามสภาพจริงที่ผู้สอนต้องประเมินควบคู่ไปกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้สร้างแบบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ขึ้นใช้เองที่สอดคล้องกับจุดประสงค์และขอบเขตที่ต้องการวัด เป็นแบบทดสอบปรนัย ชนิด 4 ตัวเลือก ซึ่งวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน 3 ด้านคือ วิเคราะห์ความสำคัญ วิเคราะห์ความสัมพันธ์ และวิเคราะห์เชิงหลักการ

จิตสาธารณะ (public consciousness)

1. ความหมายของจิตสาธารณะ

จิตสาธารณะหรือ จิตอาสา หรือ จิตสำนึกสาธารณะ (public consciousness) ได้มีผู้ให้ความหมายไว้คล้ายๆกันดังนี้

สตอดอง โรงเรียนรัตนโกสินทร์สมโภชลาดกระบัง (2551, หน้า 3) ราชบัณฑิตยสถาน ได้ให้ความหมายของจิตสำนึกสาธารณะว่า คือการตระหนักรู้และคำนึงถึงส่วนรวมร่วมกันหรือการคำนึงถึงผู้อื่นที่ร่วมสัมพันธ์เป็นกลุ่มเดียวกัน

สตอดอง โรงเรียนรัตนโกสินทร์สมโภชลาดกระบัง (2551, หน้า 4) สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติได้ให้ความหมาย จิตสาธารณะว่า คือการรู้จักเอาใจใส่เป็นธุระและเข้าร่วมในเรื่องของส่วนรวมที่เป็นประโยชน์ต่อประเทศชาติ มีความสำนึกและยึดมั่นในระบอบคุณธรรม และจริยธรรมที่ดีงาม ละอายต่อสิ่งผิด เน้นความเรียบร้อย ประหยัดและมีความสมดุลงระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติ

ชาย โพธิ์สิตา, และคนอื่นๆ (2540, หน้า 14 – 15) ใช้คำว่า จิตสำนึกต่อสาธารณะสมบัติ และให้ความหมายในเชิงพฤติกรรมไว้ว่า คือ การใช้สาธารณะสมบัติอย่างรับผิดชอบหรือการรับผิดชอบต่อสาธารณะสมบัติ ซึ่งมีนัยสองประการ ได้แก่ 1) การรับผิดชอบต่อสาธารณะสมบัติ ด้วยการหลีกเลี่ยงการใช้ และการกระทำ ที่จะก่อให้เกิดความชำรุดเสียหายต่อสาธารณะสมบัตินั้นๆ รวมไปถึงการถือเป็นหน้าที่ ที่จะมีส่วนร่วมในการดูแลสาธารณะสมบัติในวิสัยที่ตนสามารถทำได้ 2) การเคารพสิทธิและใช้สาธารณะสมบัติของผู้อื่น โดยการคำนึงว่าคนอื่นก็มีสิทธิในการใช้เช่นเดียวกันจะต้องไม่ยึดสาธารณะสมบัตินั้นไว้เป็นของส่วนตัว และไม่ปิดกั้นโอกาสใช้ประโยชน์สาธารณะสมบัติของผู้อื่น

กนิษฐา นิกัศน์พัฒนา, และคนอื่นๆ (2541, หน้า 8) ได้ให้ความหมายของจิตสำนึกสาธารณะว่าเป็นคำเดียวกับคำว่า จิตสำนึกทางสังคม หมายถึง การตระหนักรู้และคำนึงถึงส่วนรวมร่วมกัน หรือคำนึงถึงผู้อื่นที่ร่วมความสัมพันธ์เป็นกลุ่มเดียวกับตน

อุไรวรรณ คุ้มวงศ์ (2551, หน้า 60) กล่าวว่าการมีจิตสำนึกสาธารณะ คือการมีจิตใจที่คำนึงถึงประโยชน์ของส่วนรวม คำนึงถึงความสำคัญของสิ่งอันเป็นของที่ต้องใช้ หรือมีผลกระทบร่วมกันในชุมชน เช่น ป่าไม้ ความสงบสุขของชุมชน

สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ (2542, หน้า 14) ได้ให้ความหมาย จิตสาธารณะว่าเป็นการรู้จักเอาใจใส่เป็นธุระและเข้าร่วมในเรื่องของส่วนรวมที่เป็นประโยชน์ต่อชาติ

อุไรวรรณ คุ้มวงศ์ (2551, หน้า 60) จากบทความจิตสำนึกสาธารณะเส้นทางสู่ประชา กล่าวว่าจิตสาธารณะ (public mind) หรือจิตสำนึกสาธารณะ (public consciousness) คำว่า "สาธารณะ" หมายถึง กิจสมบัติ สิ่งของ สถานที่ ที่มีได้เป็นของปัจเจกบุคคลใด ทั้งยังอาจหมายรวมถึงความเป็นส่วนรวมและสังคมได้อีก ซึ่งจิตสาธารณะมีความหมายในแง่ความเป็นพลเมืองผู้ตื่น รู้ตระหนัก ในสิทธิและความรับผิดชอบที่จะสร้างสรรค์สังคมส่วนรวมของคนสามัญ พลเมืองที่รุก เรียกร้องการมีส่วนร่วม และต้องการที่จะจัดการดูแลกำหนดชะตากรรมของตนและชุมชน

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2543, หน้า 17) ได้ให้ความหมายของจิตสาธารณะว่าหมายถึง ความคิดที่ไม่เห็นแก่ตัว มีความปรารถนาที่จะช่วยเหลือ ช่วยแก้ปัญหาให้แก่ผู้อื่นหรือสังคม พยายามฉวยโอกาสที่จะช่วยเหลืออย่างจริงจังและมองโลกในแง่ดี บนพื้นฐานของความจริง

หทัย อาจปฐู (2544, หน้า 37) ได้ให้ความหมายของจิตสาธารณะว่า หมายถึง ความตระหนักของบุคคลถึงปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคมทำให้เกิดความรู้สึกปรารถนาที่จะช่วยเหลือสังคม ต้องการเข้าไปแก้วิกฤติการณ์โดยรับรู้ถึงสิทธิควบคู่กันไปกับหน้าที่และความรับผิดชอบ สำนึกถึงพลังพลังของตนว่าสามารถร่วมแก้ปัญหาได้ และลงมือกระทำเพื่อให้เกิดการแก้ปัญหาด้วยวิธีการต่างๆ โดยเรียนรู้และแก้ไขปัญหาร่วมกันกับคนในสังคม

นันทวัฒน์ ชุนซี (2546, หน้า 8) ได้สรุปความหมายของจิตสาธารณะว่า หมายถึงการรู้จักเอาใจใส่เป็นธุระและเข้าร่วมในเรื่องของส่วนรวม ที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม

สุนทร จูวงศ์สุข (2548, หน้า 17) ได้รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการเป็นพลเมืองดี (good citizenship) ว่าหมายถึงการที่บุคคลให้ความร่วมมือและมีความรับผิดชอบในกิจการต่างๆ ต่อหมู่คณะและสังคมที่ตนเป็นสมาชิกอยู่ เพื่อทำให้การเป็นอยู่ของหมู่คณะและสังคมนั้นเป็นไปอย่างสมบูรณ์และเรียบร้อย

สุนทร จูวงศ์สุข (2548, หน้า 18) ได้สรุปลักษณะการแสดงออกของบุคคลในการเป็นพลเมืองดีของสังคม คือการที่บุคคลแสดงออกถึงพฤติกรรมจิตสาธารณะ (common good) จิตสาธารณะหมายถึงการที่บุคคลกระทำการบางอย่างเพื่อก่อให้เกิดประโยชน์ต่อส่วนรวม

สุจิตต์ วงษ์เทศ (2550, ย่อหน้า 1) กล่าวว่าจิตสาธารณะหมายถึงการเมื่อแบ่งปัน, เอื้อเพื่อเกื้อกูล มีความหมายเดียวกับทำบุญทำทาน ทั้งเพื่อคนอื่นเป็นตัวเป็นตน กับเพื่อสาธารณะรวมหมดทั้งคนทั้งชุมชนจนถึงบ้านเมืองประเทศชาติและโลก

ฉัตรภรณ์ ะโล (2551, ย่อหน้า 2) ได้สรุปว่าจิตสาธารณะหมายถึงความถึง การกระทำ ด้วยจิตวิญญาณ มีความรัก ความเอื้ออาทรต่อคนอื่นและสังคมรอบๆ ตัวรวมไปถึงประเทศชาติ บ้านเมือง รวมความแล้วเป็นการรวมความหมายของคุณธรรมจริยธรรม และการไม่กระทำที่ เสื่อมเสียหรือเป็นปัญหาต่อสังคม ประเทศชาติ

ประวิตร พิสุทธิโสภณ (2551, ย่อหน้า 2) ได้กล่าวถึงจิตสาธารณะหรือจิตอาสาว่า คือผู้ที่มีจิตใจเป็นผู้ให้ เช่น ให้สิ่งของให้เงิน ให้ความช่วยเหลือด้วยกำลังร่างกาย แรงสมอง ซึ่ง เป็นการเสียสละสิ่งที่ตนเองมีแม้กระทั่งเวลา เพื่อเมื่อแบ่ง ให้กับส่วนรวม อีกทั้งยังช่วยลด "อัตราก" หรือความเป็นตัวเป็นตน ของตนเองลงได้บ้าง

อุไรวรรณ คุ่มวงษ์ (2551, หน้า 59) ได้กล่าวถึงจิตสาธารณะ ไว้ว่า จิตสาธารณะ (Public Mind) เป็นศัพท์ใหม่ที่เริ่มมีการใช้เมื่อไม่นานมานี้จากเอกสารต่างๆ ที่มีผู้ให้ความหมาย ไว้ว่า พบว่า มีการใช้คำที่แตกต่างกันออกไป ได้แก่ การเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม จิตสำนึกต่อ สังคม ความสำนึกทางสังคม จิตสำนึกต่อส่วนรวมหรือจิตสำนึกต่อสาธารณะสมบัติเป็นต้น

วราพร วันไชยธนวงศ์, และคนอื่นๆ (2551, บทคัดย่อ) ได้สรุปความหมายของจิต อาสาหรือจิตสาธารณะ ที่นักศึกษาพยาบาลได้ให้ความหมายไว้ว่า เป็นความสมัครใจ เต็มใจ ตั้งใจทำ และเสียสละทั้งร่างกายและแรงใจหรือทรัพย์สิน ในการทำกิจกรรมหรือสิ่งที่เป็น ประโยชน์แก่ผู้อื่นโดยไม่หวังผลตอบแทน และมีความสุขที่ได้ช่วยเหลือผู้อื่น

จากความหมายที่มีผู้ให้ไว้มีส่วนคล้ายๆกันจึงสรุปได้ว่า จิตสาธารณะ หมายถึง ความสมัครใจ เต็มใจช่วยเหลือผู้อื่นที่มีทุกข์รวมทั้งการทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งที่เป็น สาธารณะประโยชน์ โดยไม่หวังสิ่งตอบแทน ซึ่งมีคุณสมบัติดังนี้

1. การเสียสละต่อส่วนรวม ได้แก่ เสียสละร่างกาย แรงใจอุทิศตนเพื่อส่วนรวม เช่นช่วยเหลือกิจการงานของโรงเรียนด้วยความสมัครใจ โดยไม่มีใครบังคับและคำนึงถึง ส่วนรวมมากกว่าตนเอง

2. การช่วยเหลือผู้อื่น ได้แก่ ช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์ที่ตกทุกข์ได้ยาก เช่น บริจาค ทรัพย์สินสิ่งของช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์ที่เดือดร้อน

3. การดูแลรักษาของส่วนรวม ได้แก่ การดูแลรักษาของส่วนรวมในวิสัยที่ตนทำ ได้ หลีกเลี่ยงการใช้หรือการกระทำที่จะทำให้เกิดการชำรุดเสียหายต่อของส่วนรวมที่ใช้ ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม

2. องค์ประกอบของจิตสาธารณะ

นันทวัฒน์ ชุนชี (2546, หน้า 8) ได้สรุปพฤติกรรมการแสดงออกของผู้มีจิตสาธารณะ ไว้ว่า

1. การหลีกเลี่ยงการใช้หรือการกระทำที่จะทำให้เกิดความชำรุดเสียหายต่อของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม ซึ่งวัดได้จาก

1.1 การดูแลรักษา เช่น เมื่อใช้แล้วมีการเก็บรักษา

1.2 ลักษณะของการใช้ เช่น มีการใช้อย่างประหยัดมีการใช้สิ่งของส่วนรวมอย่างทะนุถนอม

2. การถือเป็นหน้าที่ที่จะมีส่วนร่วมในการดูแลรักษาของส่วนรวมในวิสัยที่ตนสามารถทำได้วัดได้จาก

2.1 การทำตามหน้าที่ที่ถูกกำหนด

2.2 การรับอาสาที่จะทำบางอย่างเพื่อส่วนรวม

3. การเคารพสิทธิในการใช้ของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม โดยไม่มียึดครองของส่วนรมนั้นมาเป็นของตนเองตลอดจนไม่ปิดกั้นโอกาสของบุคคลอื่นที่จะใช้ของส่วนรมนั้นวัดได้จาก

3.1 ไม่นำของส่วนรวมมาเป็นของตนเอง

3.2 แบ่งปันหรือเปิดโอกาสให้ผู้อื่นได้ใช้ของส่วนรวม

สุนทรีย์ จูวงศ์สุข (2548, หน้า 18) ได้รวบรวมองค์ประกอบที่สำคัญของจิตสาธารณะไว้ว่า จิตสาธารณะประกอบด้วย

1. ความช่างสังเกต

2. ความไม่เห็นแก่ตัว

3. การรักษาผลประโยชน์ส่วนรวม

อุไรวรรณ คุ่มมวงษ์ (2551, หน้า 62) ได้รวบรวมองค์ประกอบของจิตสำนึกว่าประกอบด้วย 3 ด้านหลัก ๆ คือ

1. จิตสำนึกเกี่ยวกับตนเอง (self consciousness) เป็นจิตสำนึกเพื่อพัฒนาตนเองทำให้ตนเองเป็นบุคคลที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2. จิตสำนึกเกี่ยวกับผู้อื่น (others oriented consciousness) เป็นจิตสำนึกของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของคนในกลุ่มชนหนึ่ง สังคมหนึ่ง เช่น ความเห็นอก เห็นใจ เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ความสามัคคี เป็นต้น

3. จิตสำนึกเกี่ยวกับผู้อื่น หรือจิตสาธารณะ (social or public consciousness) เป็นจิตสำนึกที่ตระหนักถึงความสำคัญในการอยู่ร่วมกัน หรือคำนึงถึงผู้อื่นที่ร่วมความสัมพันธ์เป็นกลุ่มเดียวกัน เป็นจิตสำนึกที่คนไทยยังไม่ค่อยมี ยังขาดกันมาก

สรุปแล้วองค์ประกอบของจิตสาธารณะ ควรประกอบด้วย

1. การเสียสละต่อส่วนรวม

2. ความไม่เห็นแก่ตัว มีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น

3. เห็นความสำคัญของการดูแลรักษาของส่วนรวม

3. แนวทางการพัฒนาจิตสาธารณะ

การสร้างจิตสำนึกสาธารณะสำหรับเยาวชน เป็นกระบวนการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาสร้างเสริมคุณลักษณะเพื่อการเกิดจิตสำนึกสาธารณะซึ่งมีหลายรูปแบบ ได้แก่ การส่งเสริมให้เยาวชนทำกิจกรรมเพื่อสังคมด้วยการนำเสนอโครงการที่เป็นประโยชน์แก่สังคมโดยมีหน่วยงานต่าง ๆ คอยสนับสนุนในด้านงบประมาณ การจัดการความรู้ การให้คำปรึกษา เพราะด้วยศักยภาพของเยาวชนสามารถจะดำเนินการต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์แก่ส่วนรวมได้ โดยจะเป็นการสร้างเครือข่ายการทำงานเพื่อสังคมในระดับเยาวชนซึ่งกลายเป็นกระบวนการดำเนินนโยบายที่รัฐบาลหลายยุคหลายสมัย ได้พยายามจัดตั้งกลุ่มหรือเครือข่ายเยาวชนขึ้นมาใหม่ เช่น เครือข่ายเยาวชนเกษตรกร เครือข่ายโรงเรียน และสภาเด็กและเยาวชน เป็นต้น การทำงานกับเยาวชนต้องให้อิสระทางความคิด มีอิสระในการตัดสินใจ กิจกรรมเยาวชนควรคิดโดยเยาวชน มีผู้ใหญ่ที่คอยสนับสนุนด้านงบประมาณ เครื่องมือ และให้คำปรึกษา ไม่ควรมีกฎระเบียบมากมายเป็นการทำงานร่วมกันโดย "เด็กนำ ผู้ใหญ่หนุน" ควรให้มีการระดมความคิด มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ให้การทำงานมีลักษณะบูรณาการ ที่มีเยาวชนเป็นศูนย์กลาง และยึดประโยชน์ของทุกฝ่าย เพื่อให้งานบรรลุเป้าหมายที่วางไว้อย่างแท้จริง การสนับสนุนกิจกรรมด้านการอาสาสมัครก็เป็นอีกกระบวนการหนึ่ง เนื่องจากงานอาสาสมัคร เป็นจุดเริ่มต้นของการมีความคิดที่จะทำสิ่งที่เป็นประโยชน์และมีคุณค่าแก่ส่วนรวม แนวทางในจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาจิตสำนึกสาธารณะสำหรับเยาวชน เป็นแนวทางที่หลากหลายเน้นกระบวนการของการจัดกิจกรรมเพื่อปลูกฝังการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง ภายใต้เงื่อนไข ปฏิรูปการศึกษา พัฒนาคุณภาพสื่อร่วมมือกันทำงาน และดำเนินการอย่างต่อเนื่อง หนึ่งในการพัฒนาต้องอาศัยบทบาทของสถาบันต่างๆในสังคม ในการทำหน้าที่ของแต่ละสถาบันให้มีประสิทธิภาพ กิจกรรมเป็นเครื่องมือสำหรับการเรียนรู้อย่างหนึ่งของเยาวชนซึ่งสามารถทำหน้าที่ในการพัฒนาเสมือนเป็นรูปแบบหนึ่งของการศึกษา โดยสามารถนำกิจกรรมเข้าสู่กระบวนการจัดการเรียนรู้ หรือการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรเพื่อการพัฒนาผู้เรียน ให้ผู้เรียนเป็นทั้งผู้นำกิจกรรม และผู้เข้าร่วมกิจกรรม การพัฒนาค่านิยม จริยธรรม คุณธรรม เจตคติต่างๆ ของบุคคลนั้นสิ่งที่จะบอกได้ว่าบุคคลผู้นั้นมีค่านิยมเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เขาจะต้องแสดงพฤติกรรมนั้นๆ เป็นประจำ มีเหตุผลที่ถูกต้องมีความรู้สึกที่ดีงาม เช่น การที่บอกว่า นายแดง มีค่านิยมในเรื่องความเสียสละ แสดงว่าเขาจะต้องเสียสละเป็นประจำ มีความรู้สึกที่ดีต่อการเสียสละ กล่าวคือ เสียสละด้วยความยินดี มีเหตุผลที่ถูกต้องในการเสียสละ ไม่หวังผลตอบแทนเป็นการเสียสละด้วยจิตใจที่แท้จริงจึงจะเป็นการเสียสละที่สมบูรณ์ (กรมวิชาการ, 2539, หน้า 5)

สุนทรีย์ จูงวงศ์สุข (2548, หน้า 19) เสนอแนวคิดในการพัฒนาความเป็นพลเมืองและจิตสาธารณะของนักเรียนว่า มีใช้การพัฒนาความรู้หรือทักษะทางการคิดเท่านั้นแต่ต้องมุ่งไปที่การพัฒนาทักษะการมีส่วนร่วมในกระบวนการทางการเมือง ซึ่งประกอบด้วยทักษะดังนี้

1. การมีอิทธิพลต่อนโยบาย
2. การปฏิบัติตนเป็นผู้ตัดสินใจหลักและผู้จัดทำนโยบาย
3. การสร้างความร่วมมือ ต่อรอง ประนีประนอม และแสวงหาข้อตกลงร่วมกัน
4. การจัดการความขัดแย้ง

วราพร วันไชยธนวงศ์, และคนอื่นๆ (2551, บทคัดย่อ) ได้กล่าวถึงการพัฒนากระบวนการสร้างจิตสาธารณะหรือจิตอาสาของนักศึกษาพยาบาลไว้ดังนี้

1. การปลูกฝังให้ตระหนักถึงความสำคัญของจิตอาสา การมีจิตอาสาเกิดจากการที่ได้รับการปลูกฝังมาตั้งแต่เด็ก จากครอบครัวและสถานศึกษา และสร้างจิตสำนึกโดยมีกิจกรรมที่ทำให้การช่วยเหลือและเป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น เช่น “ปลูกฝังจิตสำนึกให้ทุกคนมีใจรักที่จะออกค่ายเพื่อไปช่วยเหลือผู้อื่น” “ต้องปลูกฝังตั้งแต่ชั้นปีที่ 1” “ปลูกฝังจิตสำนึกในการช่วยเหลือผู้ตกทุกข์ได้ยาก”

2. การเตรียมความพร้อมทางด้านร่างกาย จิตใจ ความรู้และการติดต่อสื่อสาร นักศึกษาที่จะเข้าร่วมกิจกรรมในโครงการจิตอาสาให้บริการวิชาการในชุมชน ควรมีความพร้อมที่มาจากจิตใจ ร่างกายที่แข็งแรง มีความรู้เกี่ยวกับสุขภาพและการสร้างเสริมสุขภาพและป้องกันการเจ็บป่วย พร้อมทั้งทักษะในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นด้วย เช่น “สร้างที่จิตใจของนักศึกษาเอง เกิดความรู้สึกอยากช่วยเหลือจริงๆ” “การสร้างจิตสำนึกกับการทำประโยชน์เพื่อส่วนรวม” “ปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมแก่นักศึกษาโดยอาจารย์” “การสร้างจิตอาสาย่อมสร้างจากตัวนักศึกษาเอง” “การสร้างจิตอาสาเริ่มจากความสนใจในสิ่งที่ทำ”

3. การสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง การจะเกิดความเชื่อมั่นในตนเองที่จะเกิด จิตอาสาของนักศึกษาพยาบาล ควรมีกิจกรรมที่เป็นการช่วยเหลือและทำสิ่งที่เป็นประโยชน์แก่ผู้อื่น เช่น “คนเราไม่ได้มีจิตใจที่โหดร้าย แต่ความรู้สึกดี ๆ ที่ซ่อนอยู่ยังไม่ได้รับการกระตุ้นต่างหาก” “สิ่งที่เราสนใจ เราสนใจจิตอาสา เราลงมือทำสิ่งเหล่านี้ จิตอาสา ก็จะเกิดขึ้นได้”

4. การเข้าร่วมกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง นักศึกษาได้ให้ความคิดเห็นว่าการพัฒนาจิตอาสาควรได้เข้าร่วมกิจกรรมที่ก่อให้เกิดจิตอาสาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี เชียงใหม่ ได้จัดกิจกรรมโครงการจิตอาสาให้บริการวิชาการในชุมชน จำนวน 3 ครั้ง ซึ่งครั้งที่ 1 ที่บ้านยาง ตำบลแม่ฮ่อง อำเภอดอยสะเก็ด จังหวัดเชียงใหม่ มีกิจกรรมด้านสุขภาพ การเยี่ยมบ้าน ซึ่งมีข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการเตรียมความพร้อมในการสำรวจปัญหาและความต้องการของชุมชน การประสานงานกับผู้นำชุมชน การประชาสัมพันธ์ให้คนในชุมชน และการเตรียมการควรมีระยะเวลาพอสมควรก่อนการดำเนินงานรวมทั้งการเตรียมความพร้อมแก่นักศึกษาและอาจารย์ด้วย ครั้งที่ 2 ที่บ้านดง ตำบลอมก๋อย อำเภอดอยสะเก็ด จังหวัดเชียงใหม่ มีกิจกรรมด้านสุขภาพ การเยี่ยมบ้าน ได้มีการติดต่อประสานงานกับเทศบาลตำบล ชุมชน และโรงพยาบาล-ชุมชน ล่วงหน้าประมาณ 3 เดือน และมีกิจกรรมเพิ่มเติม คือการบริจาคสิ่งของ การแสดงศิลปวัฒนธรรมของนักศึกษา อาจารย์ และชุมชน ซึ่งมีข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะ

เกี่ยวกับการจัดระบบการตรวจคัดกรอง การไหลเวียนกิจกรรมต่างๆ เพื่อสะดวกแก่ผู้รับบริการ และเข้าร่วมทุกกิจกรรม ครั้งที่ 3 บ้านแม่ศึก ตำบลแม่ศึก อำเภอแม่แจ่ม จังหวัดเชียงใหม่ มีกิจกรรมด้านสุขภาพ การเยี่ยมบ้าน

อำนาจ เย็นสบาย (2549, ย่อหน้า 3) กล่าวถึง การสร้างหรือพัฒนาจิตอาสาสมัคร ให้แก่นิสิตนักศึกษาหรือกลุ่มเยาวชนนั้นต้องทำอย่างต่อเนื่อง เวลานี้ทรัพยากรธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม ป่าไม้สภาพสังคมถูกทำลาย อยากเห็นแนวความคิดอบรมเพื่อพัฒนาจิตอาสาสมัคร เกิดขึ้นทุกคณะทุกภาควิชาในทุกมหาวิทยาลัยให้ร่วมมือกันทำงานเพื่อส่วนร่วม และต้องเป็น กระบวนการที่ต้องปลูกฝังให้เกิดขึ้นตลอดชีวิต เมื่อจบออกไปทำงานในสถานประกอบการ บริษัทหรือหน่วยงานต้องช่วยกันปลูกฝังให้สังคมไทยที่ยังต้องการคนที่มีจิตอาสาสมัครอีกมาก เพราะจะช่วยทำให้สังคมไทยพ้นจากภาวะวิกฤติในทุกด้านได้

วราพร วันไชยธนวงศ์, และคนอื่นๆ (2551, บทคัดย่อ) กล่าวถึงกระบวนการสร้าง จิตอาสาไว้ว่า มี 4 ประเด็น คือ 1) ปลูกฝังให้ตระหนักถึงความสำคัญของจิตอาสา 2) การเตรียม ความพร้อมทั้งด้านร่างกายจิตใจ ด้านความรู้ และการติดต่อสื่อสาร 3) การสร้างความเชื่อมั่นใน ตนและ 4) การเข้าร่วมกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง

จากที่หลายท่านกล่าวมาการส่งเสริมและพัฒนาให้เด็กเกิดจิตสาธารณะนั้น จำเป็นต้องให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ด้วยการปฏิบัติหรือการเลียนแบบดังที่ นพ.อุดม เพชรสังหาร ได้กล่าวไว้ในบทความ “แบบอย่างกับการสร้างคุณธรรมในเด็ก” (อุดม เพชรสังหาร, 2550, ย่อ หน้า 5) ว่า การสอนคุณธรรมในเด็กนั้นแบบอย่างสำคัญที่สุด ทั้งนักวิทยาศาสตร์ทางด้านสมอง นักจิตวิทยา สรุปตรงกันว่าเด็กและผู้คนรอบข้าง และจริยธรรมผ่านการเลียนแบบจากที่เห็นพ่อ แม่และผู้คนรอบข้างปฏิบัติ แรกๆเด็กทำตามแบบอย่างที่คุณแม่ทำโดยไม่รู้ความหมายและการ ทำตามอย่างไรแต่ยงสำนึกแหละที่ทำให้เด็กเรียนรู้ความรู้สึกบางอย่างที่เกิดขึ้นในตัวเขา จากนั้น การเลียนแบบจะค่อยๆ เกิดความเข้าใจมากขึ้นทีละน้อย จนกระทั่งเข้าใจความหมายของ คุณธรรมหรือจริยธรรมอย่างแท้จริงเมื่อเขาโตเป็นผู้ใหญ่ กระบวนการซึมซับคุณธรรมที่ว่าเป็น จะ พัฒนาไปทีละขั้นไม่มีการกระโดดข้าม การพัฒนาขั้นสูงได้ต้องผ่านการพัฒนาขั้นต่ำก่อน ซึ่ง กระบวนการทั้งหมดใช้เวลานาน จนกระทั่งเด็กโตเป็นผู้ใหญ่ นั้นหมายความว่าพ่อแม่คนรอบ ข้าง หรือแม้แต่คนในสังคมทุกๆไปต้องเป็นแบบอย่างที่ดีให้ตลอด จนกระทั่งเด็กสามารถพัฒนา คุณธรรมของตนเองให้ถึงจุดที่สมบูรณ์ที่สุด จากบทความดังกล่าวนี้แสดงให้เห็นว่าเด็กจะมี คุณธรรมหรือมีจิตสาธารณะได้ต้องเกิดจากการได้เรียนรู้จากคนใกล้ชิดหรือเลียนแบบตัวอย่างที่ ได้พบเห็น ซึ่งการใช้กรณีตัวอย่างก็เป็นวิธีหนึ่งที่สามารถเป็นแบบอย่างและส่งเสริมให้นักเรียน เกิดคุณธรรมหรือจิตสาธารณะได้ ซึ่งรูปแบบของกรณีตัวอย่างมีหลากหลายรูปแบบ การเลือกใช้ ตัวอย่าง จะต้องพิจารณาให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของเนื้อหาที่จะปลูกฝังให้เด็กมีคุณสมบัติ ด้านนั้นด้วย

4. การวัดจิตสาธารณะ

จิตสาธารณะจัดว่าเป็นพฤติกรรมด้านคุณธรรมจริยธรรมอย่างหนึ่งของมนุษย์ ซึ่งคุณธรรมจริยธรรมสองคำนี้มีความหมายเกี่ยวข้องกันและใช้ประกอบกัน คุณธรรมเป็นปัจจัยทำให้เกิดจริยธรรม ผู้ใดมีคุณธรรมความซื่อสัตย์สุจริต ผู้นั้นจะมีจริยธรรมไม่ล้าทรพย์ ไม่ทุจริตคอรัปชั่น (สมพร เทพสิทธา, 2542, หน้า 3) กล่าวคือ จริยธรรมคือความประพฤติที่ถูกต้องดีงามทั้งกาย วาจา สมควรจะประพฤติปฏิบัติเพื่อให้ตนเองและคนในสังคมรอบข้างมีความสุขสงบเยือกเย็นจริยธรรมเป็นเรื่องของการประพฤติปฏิบัติเป็นเรื่องของพฤติกรรมภายนอก ส่วนคุณธรรมเป็นสภาพคุณงามความดีภายในจิตใจ ซึ่งทั้งสองส่วนต้องเกี่ยวข้องกันสัมพันธ์กัน พฤติกรรมของคนที่แสดงออกมาทั้งกายและวาจาต้องเกี่ยวเนื่องสัมพันธ์และเป็นไปตามความรู้สึกรู้สึกนึกคิดทางจิตใจและสติปัญญา ในการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมของบุคคลจึงต้องพัฒนาควบคู่กันไปคือการพัฒนาด้านสติปัญญา จิตใจ และพฤติกรรม (วันวิสาข์ สกุลณี, 2550, หน้า 24-25)

4.1 เกณฑ์ในการพิจารณาตัดสินใจทางจริยธรรม

ในการสร้างเครื่องมือสอบวัดทางจริยธรรมนั้นเมื่อมีสถานการณ์หรือข้อคำถามให้เขาตอบ และมีคำตอบออกมาแล้วจะต้องนำมาพิจารณาว่าการตอบนั้นควรตรวจให้คะแนนเท่าไร อาศัยเหตุผลใดจึงให้คะแนนเท่านั้น การให้คะแนนหรือการพิจารณาเหตุผลในการตอบแต่ละคำถามจึงถือเป็นสิ่งสำคัญมาก การพิจารณาโดยความคิดตนเองเป็นแบบอัตนัยเกินไป อาจขาดความเชื่อถือได้ จึงจำเป็นต้องยึดหลักทางศาสนา ปรัชญา หรือทฤษฎีทางจริยธรรมต่างๆ เท่าที่มีอยู่เพื่อเป็นเกณฑ์ในการให้คะแนน โดยทั่วไปแล้วคนมีจริยธรรมสูงควรได้คะแนนมาก คนมีจริยธรรมต่ำควรได้คะแนนน้อยจึงจะมีความเที่ยงตรง (ล้วน สายยศ, และอังคณา สายยศ 2543, หน้า 176-177) สำหรับเกณฑ์การพิจารณาให้คะแนนควรยึดหลักต่อไปนี้

1. เกณฑ์ในการพิจารณาจริยธรรมของโคลเบิร์ต จากทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบิร์ตมีการแบ่งชั้นการแสดงเหตุผลทางจริยธรรมเป็น 6 ชั้น แบ่งระดับใหญ่เป็น 3 ระดับ ดังนั้นถ้าผู้สร้างเครื่องมือวัดจริยธรรมยึดผลตอบตามแนวทฤษฎีนี้ จะต้องคำนึงถึงการให้คะแนนไว้ 2 แบบ คือแบบคะแนนต่างกัน 3 ระดับกับคะแนนแตกต่างกันอย่างมาก 6 ชั้น

ใน 6 ชั้นนั้นคะแนนเริ่มจากชั้นที่ 1 ถึงชั้นที่ 6 คะแนนมากที่สุด โดยพิจารณาเหตุผลการตัดสินใจใช้จริยธรรมดังนี้

1. ดีหรือเลวเป็นผลมาจากการกลัวถูกลงโทษหรือการให้รางวัล
2. ดีหรือเลวเพราะเขาช่วยเรา เราช่วยเขาไม่มีความจงรักภักดีหรือซื่อสัตย์
3. ดีหรือเลวขึ้นอยู่กับกลุ่มปฏิบัติ ทำให้กลุ่มชอบพอ
4. ดีหรือเลวขึ้นอยู่กับการทำหน้าที่ กฎหมายและหลักศาสนา

5. ดีหรือเลวมองการทำตามสัญญาประชาคมเห็นประโยชน์สังคมเป็นใหญ่

6. ดีหรือเลวขึ้นอยู่กับมโนธรรมของตน ทำตามอุดมการณ์สากล

ถ้าจะปรับเป็น 3 ระดับ อาจกล่าวได้ดังนี้

1. เป็นการกระทำเพื่อให้ตนเองพอใจ
2. เป็นการกระทำเพื่อให้เพื่อให้สังคมได้ประโยชน์
3. เป็นการกระทำเพื่ออุทิศตนตามอุดมการณ์สากล

2. เกณฑ์ในการพิจารณาจริยธรรมของพีอาร์เจ จากทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของพีอาร์เจ จะเห็นว่าแบ่งหลักการทางจริยธรรมเป็น 2 ระดับคือระดับเด็กยึดหลักจริยธรรมจากผู้อื่นและระดับเด็กยึดหลักจริยธรรมจากผู้อื่นและระดับเด็กยึดหลักจริยธรรมของตนเองถ้าอาศัยทฤษฎีพีอาร์เจมาพิจารณาผลการตอบก็สามารถจะให้คะแนนเพียง 2 ระดับเท่านั้น

2.1 ระดับคะแนนต่ำ เมื่อผู้ตอบให้เหตุผลการตอบโดยยึดปริมาณการกระทำเป็นสำคัญไม่ได้ให้เหตุผลทางเจตนาของผู้กระทำ

2.2 ระดับคะแนนสูง เมื่อผู้ตอบให้เหตุผลคำนึงถึงความยุติธรรมและพิจารณาผลการกระทำว่ามีเจตนาด้วยหรือไม่

3. เกณฑ์การแบ่งจริยธรรมตามแนวคณะกรรมการโครงการศึกษาจริยธรรมไทย เกณฑ์นี้แบ่งระดับจริยธรรมออกเป็น 4 ระดับ

- 3.1 ทำความดีเพื่อประโยชน์บางประการของตนเอง
- 3.2 ทำความดีเพื่อผู้อื่นในวงแคบ
- 3.3 ทำความดีเพื่อประโยชน์ของสังคมส่วนรวม
- 3.4 ทำความดีเพื่อความดีและเพื่ออุดมการณ์อันเป็นสากล

4. เกณฑ์ผสมผสานหลักการแสดงการกระทำความดี เกณฑ์นี้เกิดจากการสังเคราะห์หลักการทำความดี ว่าการแสดงการกระทำแบบใดจึงน่าจะเป็นระดับความดีที่แตกต่างกัน นั่นคือเริ่มจากความดีน้อยขึ้นไปถึงความดีมาก เพื่อให้การพิจารณาง่ายขอแบ่งออกเป็น 3 ลักษณะ

- 4.1 การแสดงเหตุผลการกระทำ เพื่อเอาตนเองเป็นหลักประจำ
- 4.2 การแสดงเหตุผลการกระทำ เพื่อผู้ที่รู้จักคุ้นเคย
- 4.3 การแสดงเหตุผลการกระทำ เพื่อสังคมหรือผู้อื่นทั่วไปโดยไม่หวัง

ผลตอบแทน

โดยทั่วไปเครื่องมือสำหรับวัดจริยธรรมมักจะสร้างสถานการณ์ให้ผู้อ่านพิจารณาเมื่ออ่านแล้วสมมติตัวเองเป็นตัวละครในนั้น ถ้าพบสถานการณ์แบบนั้นจะทำอย่างไร การตอบอาจเขียนตอบหรือพูดตอบออกมาก็ได้แล้วผู้ออกข้อสอบนำมาพิจารณาว่าผู้ตอบมีจริยธรรมระดับใด แบบนี้ต้องจัดกลุ่มของการตอบให้ตี แล้วมาแปลความหมายพิจารณาว่าอยู่กับระดับจริยธรรมหรือการกระทำความดีกลุ่มไหน ในกรณีเขียนข้อสอบมีคำตอบเป็นตัวเลือก

แต่ละตัวเลือกก็ต้องเขียนให้สอดคล้องกับระดับของจริยธรรมหรือระดับความดีนั้น จะเขียนเป็นกี่ตัวเลือกก็ได้แล้วแต่ความต้องการ เรียกว่าตั้งแต่ 2 ตัวเลือกจนกระทั่ง 6 ตัวเลือก แต่จะอาศัยเกณฑ์ใดมาพิจารณาควรกำหนดไว้ในแบบทดสอบให้ชัดเจน (ล้วน สายยศ, และอังคณา สายยศ, 2543, หน้า 176-180)

4.2 เครื่องมือวัดทางจริยธรรม

ในการวัดคุณธรรมจริยธรรมเป็นการวัดความรู้สึกของบุคคลที่ส่งผลต่อการกระทำหรือการประพฤติ ดังนั้นเครื่องมือที่ใช้ในการวัดจะต้องวัดได้ตรงกับความรู้สึกของบุคคลและมีความเหมาะสม ซึ่งโกศล มีคุณ (2533, หน้า 97-98) กล่าวว่าจริยธรรมในแต่ละลักษณะสามารถวัดได้หลายวิธีและบางลักษณะก็อาจจะใช้วิธีเดียวกันหรือคล้ายกับลักษณะอื่นก็ได้ ในแต่ละลักษณะไม่อาจจะกล่าวได้ว่าวิธีใดดีที่สุด การจะเลือกใช้เครื่องมือชนิดใดขึ้นอยู่กับสถานการณ์ ความพร้อม และความเหมาะสมในขณะนั้น ดังแสดงรายละเอียดในตาราง 2 ดังนี้

ตาราง 2 เทคนิคหรือเครื่องมือที่ใช้วัดจริยธรรมในลักษณะต่างๆ

คุณลักษณะทางจริยธรรม	เทคนิคหรือเครื่องมือวัด
1. ลักษณะด้านความรู้ความคิด	1. ข้อสอบ หรือแบบทดสอบ 2. การซักถามหรือการสัมภาษณ์ 3. สถานการณ์ หรืองานแก้ปัญหา
2. ลักษณะด้านการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	1. แบบทดสอบที่เป็นสถานการณ์ 2. การสัมภาษณ์โดยใช้สถานการณ์ 3. ให้ทำงานงานแก้ปัญหาที่เป็นสถานการณ์
3. ลักษณะด้านความรู้สึก	1. การสังเกตพฤติกรรม 2. แบบสำรวจ 3. แบบสอบถาม 4. การสัมภาษณ์ 5. สเกลวัดเจตคติ
4. ลักษณะด้านพฤติกรรม	1. การสังเกต 2. ใช้สถานการณ์ช่วย 3. ตรวจสอบผลงาน 4. รายงานพฤติกรรมตนเองแบบสำรวจ

ที่มา: (บุญยฤทธิ์ มีทราวงศ์, 2546, หน้า 30)

มารีเยะ ยีสมัน (2549, หน้า 52) จำแนกเครื่องมือวัดจิตพิสัยไว้ดังนี้

1. แบบตอบเสรี
 - 1.1 กลวิธีระบายความในใจ
 - 1.2 แบบวัดโดยใช้สถานการณ์
 - 1.3 ระเบียบพฤติกรรม
2. แบบจำกัดคำตอบ
 - 2.1 แบบสำรวจรายการ
 - 2.2 แบบสอบถาม
 - 2.3 แบบวัดโดยใช้สถานการณ์
 - 2.4 มาตรวัด
 - 2.4.1 แบบเปรียบเทียบรายคู่
 - 2.4.2 แบบเทอร์สโตน
 - 2.4.3 แบบออกสกุต

มารีเยะ ยีสมัน (2549, หน้า 52-53) กล่าวถึงเทคนิคการวัดคุณลักษณะทางจิตพิสัยไว้ 3 วิธี คือ

1. การให้บุคคลบอกเรื่องราวเกี่ยวกับตนเอง
 - 1.1 การบันทึกข้อมูล
 - 1.2 เทคนิคการฉายภาพ
 - 1.3 แบบทดสอบสถานการณ์
 - 1.4 แบบทดสอบเปรียบเทียบรายคู่
 - 1.5 การสัมภาษณ์
 - 1.6 การอภิปรายกลุ่ม
2. ให้คนอื่นบอกเรื่องราวเกี่ยวกับตัวบุคคลที่เราวัด
 - 2.1 สังคมมิติ
 - 2.2 สัมภาษณ์คนที่รู้จักบุคคลที่เราวัด
 - 2.3 ให้บุคคลอื่นตอบแทนแบบสอบถามรายงานพฤติกรรมของบุคคลที่เราจะวัด
3. สังเกต
 - 3.1 สังเกตในสถานการณ์เฉพาะตัวที่ควบคุม
 - 3.2 สังเกตในสถานการณ์ทั่วไป

กองวิชาการ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2539, หน้า 35) ได้กล่าวว่าการวัดคุณลักษณะนิสัยด้านจิตพิสัยนั้นมีเทคนิคที่ใช้คือ บันทึกจากการสังเกตความ

สม่ำเสมอในสถานการณ์ต่าง ๆ ใช้แบบสำรวจรายการ ใช้แบบมาตราส่วนประมาณค่า และใช้สถานการณ์แบบทดสอบมาตรฐาน

4.3 ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือวัดจริยธรรม

การสร้างเครื่องมือวัดจริยธรรมนั้นมีขั้นตอนการดำเนินการ (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ, 2543, หน้า 184-185) มีขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดจริยธรรมที่จะวัด
2. ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง
3. เลือกรูปแบบของเครื่องมือ ได้แก่
 - 3.1 แบบสัมภาษณ์
 - 3.2 แบบสังเกต
 - 3.3 แบบการเขียนตอบ
 - 3.4 แบบสร้างจินตนาการ
 - 3.5 แบบเติมเสรี
 - 3.6 แบบมีตัวเลือก ซึ่งยังแบ่งย่อยอีกมาก
4. เขียนข้อความ ภาพหรือสถานการณ์และข้อความ
5. ตรวจสอบเครื่องมือ
6. ตรวจสอบคุณสมบัติรายข้อ
7. จัดข้อสอบเป็นชุด
8. ศึกษาคุณภาพของเครื่องมือวัด
9. สร้างเกณฑ์ปกติ

ในการสร้างเครื่องมือวัดจิตสาธารณะนั้นผู้วิจัยได้เลือกใช้เป็นแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า ของ สำนักทดสอบทางการศึกษา กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2539, หน้า70) ซึ่ง ยึดแนวทางการประเมิน โดยใช้แบบวัดจิตสาธารณะ ที่ให้ผู้เรียนประเมินตนเองซึ่งได้สร้างขึ้นตามวิธีของลิเคอร์ท (Likert's scale) โดยสร้างคลอบคลุมนิยามจิตสาธารณะ 3 องค์ประกอบ 6 ตัวชี้วัด คำตอบเป็นตัวเลือก 5 ระดับ คือ จริงมาก ส่วนใหญ่จริง จริงพอสมควร จริงบางครั้ง และไม่จริงเลย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

หฤทัย อาจปรู (2544 , หน้า 103-104) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลภาวะผู้นำรูปแบบการดำเนินชีวิตและความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง กับการมีจิตสำนึกสาธารณะของนักศึกษาพยาบาล เขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาพยาบาล ชั้นปีที่ 1, 2, 3 และ 4 สถาบันการศึกษาพยาบาลเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งได้มาจากการสุ่ม

แบบแบ่งชั้นภูมิ จำนวน 510 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบด้วย แบบสอบถามภาวะผู้นำ รูปแบบการดำเนินชีวิตกลุ่มวิชาการ กลุ่มวิชาชีพ กลุ่มก้าวหน้า กลุ่มกิจกรรม กลุ่มสังคม ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองและสังกัดสำนักงานตำรวจแห่งชาติมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการมีจิตสำนึกสาธารณะของนักศึกษาพยาบาลสังกัดทบวงมหาวิทยาลัยภูมิลำเนาในกรุงเทพมหานครและรูปแบบการดำเนินชีวิตกลุ่มเก็บตัวมีความสัมพันธ์ทางลบกับการมีจิตสำนึกสาธารณะของนักศึกษาพยาบาลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตัวแปรที่สามารถร่วมกันพยากรณ์การมีจิตสำนึกสาธารณะของนักศึกษาพยาบาลได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 มีความสำคัญตามลำดับ

มัลลิกา กาลกฤษณ์ (2546, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเปรียบเทียบผลการใช้กรณีตัวอย่างกับการควบคุมตนเองที่มีต่อการอนุรักษ์สาธารณะสมบัติในโรงเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัฒนาวิทยาลัย เขตวัฒนา กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2545 กลุ่มทดลองได้รับการพัฒนาพฤติกรรมการอนุรักษ์สาธารณะสมบัติในโรงเรียนด้วยโปรแกรมการใช้กรณีตัวอย่าง จำนวน 12 ครั้ง ติดต่อกันเป็นเวลา 6 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้ในการค้นคว้าคือ แบบสอบถามพฤติกรรมการอนุรักษ์สาธารณะสมบัติในโรงเรียนวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ t-test ผลการศึกษาพบว่า 1) นักเรียนมีพฤติกรรมการอนุรักษ์สาธารณะสมบัติในโรงเรียนดีขึ้นหลังจากได้รับการใช้กรณีตัวอย่าง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) นักเรียนมีพฤติกรรมการอนุรักษ์สาธารณะสมบัติในโรงเรียนดีขึ้น หลังจากได้รับการควบคุมตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) นักเรียนที่ได้รับการใช้กรณีตัวอย่างและนักเรียนที่ได้รับการใช้การควบคุมตนเอง มีพฤติกรรมการอนุรักษ์สาธารณะสมบัติในโรงเรียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

นันทวัฒน์ ชูนชี (2546, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างการได้รับตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเรียนเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมกับเพศของนักเรียนที่มีต่อจิตสาธารณะและเพื่อเปรียบเทียบจิตสาธารณะของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมกับกลุ่มที่ไม่ได้รับตัวแบบตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเล่มเล็กเชิงวรรณกรรม การวิจัยเป็นการวิจัยเชิงทดลองโดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมแบบ 2 องค์ประกอบ (2 X 2 factorial design) เป็นแบบแผนที่มีการทดลองการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเล่มเล็กเชิงวรรณกรรม กับการไม่ใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเล่มเล็กเชิงวรรณกรรม และตัวแปรเพศสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมแบบสองทาง (two - way analysis of covariance) ผลการวิจัยพบว่า 1) ไม่พบปฏิสัมพันธ์ระหว่างการได้รับตัวแบบสัญลักษณ์ ผ่านสื่อหนังสือเรียนเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมกับเพศที่มีต่อจิตสาธารณะของนักเรียน นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนที่ได้รับตัวแบบสัญลักษณ์ ผ่านสื่อหนังสือเรียนเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมจะมีจิตสาธารณะสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับตัวแบบสัญลักษณ์ ผ่านสื่อหนังสือเรียนเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมอย่างมี

นัยสำคัญที่ .05 3) นักเรียนหญิงมีจิตสาธารณะสูงกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วรารัตน์ ศรี (2547, บทคัดย่อ) การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่างกับการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนนาบ่อคำวิทยาคม อำเภอเมือง จังหวัดกำแพงเพชร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2546 จำนวน 78 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 39 คน กลุ่มควบคุม 39 คน ใช้เวลาทดลองกลุ่มละ 16 คาบคาบละ 50 นาที การดำเนินการทดลองใช้แบบแผนการวิจัย แบบสุ่มกลุ่ม – สอบก่อน-สอบหลัง (randomized control group pretest – posttest design) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ได้แก่ แผนการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง แผนการสอนตามคู่มือครู และแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม มีค่าความเชื่อมั่น 0.82 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ t-test dependent และ t-test independent ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่เรียนวิชาจริยธรรมกับบุคคลด้วยการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) นักเรียนที่เรียนวิชาจริยธรรมกับบุคคล ด้วยการสอนตามคู่มือครู มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) นักเรียนที่เรียนวิชาจริยธรรมกับบุคคล ด้วยการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่างมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่านักเรียน ที่เรียนด้วยการสอนตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุนทร จวงค์สุข (2548, บทคัดย่อ) การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการสิ่งแวดล้อมศึกษา ในการสร้างเสริมลักษณะนิสัยจิตสาธารณะ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ในวิชาสังคมศึกษาเพิ่มเติม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ 3 แผน รวม 10 คาบ แบบบันทึกการปฏิบัติกิจกรรมของนักเรียนจากการศึกษาปัญหาขยะในโรงเรียนชุดที่ 1-9 แบบเขียนบันทึกส่วนตัวของนักเรียนรายบุคคลและการบันทึกภาพวีดิทัศน์กิจกรรมการเรียนรู้ระหว่างเรียนการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการจัดหมวดหมู่ข้อมูลแล้วพรรณนาวิเคราะห์ ผลการวิจัยพบว่ากระบวนการสิ่งแวดล้อมศึกษาสามารถเสริมสร้างลักษณะนิสัยจิตสาธารณะของนักเรียนได้คือ มีความช่างสังเกต ไม่เห็นแก่ตัว และรักษาผลประโยชน์ของส่วนรวม นักเรียนมีทักษะการมีส่วนร่วมในกระบวนการทางสิ่งแวดล้อมคือ ทักษะการมีอิทธิพลต่อนโยบาย ทักษะการเป็นผู้ตัดสินใจหลัก และการเป็นผู้จัดทำนโยบาย ทักษะการสร้างความร่วมมือ ประนีประนอม และแสวงหาข้อตกลงร่วมกัน และทักษะการจัดการความขัดแย้ง

กัมพล วงศ์สถาน (2549, บทคัดย่อ) ศึกษาผลการใช้กรณีตัวอย่างสาระภูมิศาสตร์ เพื่อฝึกทักษะการคิดแบบนिरนัย ของผู้เรียนช่วงชั้นที่ 2 พบว่า ผลการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 โดยทักษะการคิดแบบนिरนัยของผู้เรียนหลัง

การเรียนสูงกว่าก่อนเรียน ส่วนการประเมินทักษะการคิดแบบนิรนัย ซึ่งพบว่าผู้เรียนมีทักษะการคิด อยู่ในขั้นตอนที่ 3 คือการคิดที่เป็นขั้นการใช้ทฤษฎี หลักการ

อัมพร วงวาศ (2549, บทคัดย่อ) ศึกษาการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ โดยใช้สาระจากหนังสือพิมพ์รายวัน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ วิชาภาษาไทย โดยใช้สาระจากหนังสือพิมพ์รายวัน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ดุสิตา แดงประเสริฐ (2549, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ และทักษะการเขียนสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่จัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค KWL Plus ผลการวิจัยพบว่า ทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค KWL Plus แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยนักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์ด้านการวิเคราะห์เนื้อหา การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ และการวิเคราะห์หลักการอยู่ในระดับดีและทักษะการคิดวิเคราะห์ด้านการวิเคราะห์ความสำคัญอยู่ในระดับพอใช้

อุไรวรรณ คุ้มวงศ์ (2551, บทคัดย่อ) การศึกษาครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อเปรียบเทียบ จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ เรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อม ตามโครงการพระราชดำริก่อนและหลังการทดลอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ แผนการจัดประสบการณ์ เรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อมตามโครงการพระราชดำริ และแบบทดสอบการวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .84 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ t-test dependent ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้ทำกิจกรรมเสริมประสบการณ์ เรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อมตามโครงการพระราชดำริมีจิตสาธารณะสูงขึ้นกว่าก่อนทำกิจกรรมเสริมประสบการณ์ เรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อม ตามโครงการพระราชดำริอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วราพร วันไชยธนวงศ์, และคนอื่นๆ (2551, บทคัดย่อ) ทำการวิจัยเชิงพรรณนา ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความหมายของจิตอาสาและศึกษาการพัฒนากระบวนการสร้างจิตอาสา ของนักศึกษาพยาบาล การเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ การสังเกต การสนทนากลุ่ม และการบันทึกประสบการณ์การเรียนรู้ จากการเข้าร่วมกิจกรรม วิเคราะห์ โดยการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาให้ความหมายของจิตอาสาเป็นความสมัครใจ เต็มใจ และเสียสละทั้งร่างกายและแรงใจหรือทรัพย์สิน ในการทำกิจกรรมหรือสิ่งที่เป็นประโยชน์แก่ผู้อื่น โดยไม่หวังผลตอบแทน และมีความสุขที่ได้ช่วยเหลือผู้อื่น กระบวนการสร้างจิตอาสา มี 4 ประเด็น คือ 1) ปลูกฝังให้ตระหนักถึงความสำคัญของจิตอาสา 2) การเตรียมความพร้อมทั้งด้านร่างกายจิตใจ ด้านความรู้ และการติดต่อสื่อสาร 3) การสร้างความเชื่อมั่นในตน และ 4) การเข้า

ร่วมกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง ประสบการณ์ต่อการพัฒนาด้านจิตอาสา คือทำให้ได้รับการพัฒนาให้
เป็นคนเก่ง คนดี และใช้ชีวิตอย่างมีความสุขและเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง

เรือนเพชร ไบสีจวง (2551, บทคัดย่อ) กล่าวถึงการศึกษาและเปรียบเทียบผลของ
การพัฒนาทักษะการสอนคิดวิเคราะห์ โดยเทคนิคการใช้คำถามของครูโรงเรียนโคกล่ามวิทยา ปี
การศึกษา 2550, โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อ ศึกษาและเปรียบเทียบการพัฒนาทักษะการคิด
วิเคราะห์ของนักเรียน ก่อนและหลังการพัฒนาครู สมมติฐานในการวิจัย ได้แก่ ครูโรงเรียนโคกล่าม
วิทยามีผลการพัฒนาทักษะการสอนคิดวิเคราะห์ โดยเทคนิคการใช้คำถาม หลังการพัฒนา
สูงขึ้น และมีผลการพัฒนาทักษะการสอนคิดวิเคราะห์ โดยเทคนิคการใช้คำถาม ก่อนและหลัง
พัฒนาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนโรงเรียนโคกล่ามวิทยา มี
ทักษะการคิดวิเคราะห์ หลังการพัฒนาครูสูงขึ้น ทุกระดับชั้น และมีทักษะการคิดวิเคราะห์ ก่อน
และหลังการพัฒนาครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกระดับชั้นกลุ่มตัวอย่าง
ที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ครูและนักเรียนโรงเรียนโคกล่ามวิทยา ในปีการศึกษา 2550 ที่ได้จากการ
สุ่มแบบเจาะจง (purposive sampling) จำนวน 97 คน จำแนกเป็น ครู จำนวน 8 คน นักเรียน
จำนวน 89 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสังเกตการสอนของครู เป็นแบบมาตราส่วน
ประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ และแบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ จำนวน 3 ฉบับ
ได้แก่ แบบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 แบบวัดทักษะ
การคิดวิเคราะห์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 4 , แบบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ ของ
นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าคะแนน
เฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบสมมติฐานด้วยการทดสอบค่าที่ $t - test$ ด้วยสถิติ
 $paired\ sample\ t - test$ ผลการวิจัย พบว่า ผลการพัฒนาทักษะการสอนกระบวนการคิด
วิเคราะห์ โดยเทคนิคการใช้คำถามของครู ก่อนพัฒนาอยู่ในระดับน้อย หลังพัฒนาอยู่ใน
ระดับมาก โดยพบว่า ก่อนพัฒนา ด้านที่อยู่ในระดับมากได้แก่ ด้านปัญหาในการใช้คำถาม ด้าน
ที่อยู่ในระดับน้อยที่สุดได้แก่ ด้านกระบวนการสอนเพื่อพัฒนากระบวนการคิดวิเคราะห์ และด้าน
พฤติกรรมการบ่งชี้ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน ส่วนด้านอื่นๆ อยู่ในระดับน้อยทุก
ด้าน หลังการพัฒนาพบว่าอยู่ในระดับมากทุกด้าน ยกเว้นด้านปัญหาในการใช้คำถามอยู่ใน
ระดับน้อย เป็นไปตามสมมติฐานในการวิจัย เปรียบเทียบผลการพัฒนาทักษะการสอน
กระบวนการคิดวิเคราะห์โดยเทคนิคการใช้คำถามของครู ก่อนและหลังการพัฒนา พบว่า
แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เป็นไปตาม สมมติฐานในการวิจัยศึกษาทักษะ
การคิดวิเคราะห์ของนักเรียนหลังการพัฒนาครูพบว่า นักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์สูงขึ้นทุก
ระดับชั้นเป็นไปตามสมมติฐานในการวิจัยเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน ก่อน
และหลังการพัฒนาครู พบว่า แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 เป็นไปตาม
สมมติฐานในการวิจัย

งานวิจัยต่างประเทศ

ลัมปีกินน์ (Lumpkin, 1991, abstract) ได้ศึกษาผลการสอนทักษะการคิดวิเคราะห์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในเนื้อหาวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนระดับ 5 และ 6 ผลการวิจัยพบว่าเมื่อได้สอนทักษะการคิดวิเคราะห์แล้วนักเรียนระดับ 5 และ 6 มีความสามารถ ด้านการคิดวิเคราะห์ไม่แตกต่างกัน นักเรียนระดับ 5 ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมี ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในเนื้อหาวิชาสังคมศึกษาไม่แตกต่างกัน สำหรับ นักเรียนระดับ 6 ที่เป็นกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในเนื้อหาวิชาสังคม ศึกษาสูงกว่ากลุ่มควบคุม

คอมมูเนียด (Comunian, 2002, abstract) ที่ศึกษาวิจัย ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม ตามแนวคิดของนักจิตวิทยา 4 คน (Kohlberg, Rest, Gibbs and Lind) โดยศึกษากลุ่มตัวอย่าง จำนวน 780 คน ที่มีอายุระหว่าง 17-30 ปี จาก 7 ประเทศ ได้แก่ประเทศออสเตรเลีย ประเทศเบลเยียม ประเทศชิลี ประเทศอังกฤษ ประเทศอิตาลี ประเทศไอร์แลนด์ และประเทศ สหรัฐอเมริกา จำแนกตามอายุ การศึกษา เพศ และทักษะ ผลการวิจัยยืนยันว่าตัวแปรทั้ง 4 กลุ่มแปรผันไปตามแนวคิดทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม

ดี เจคเฮีย (De Jaeghere, 2002, abstract) ได้ศึกษาถึงนิยามของพลเมืองศึกษา และความเป็นพลเมืองในยุคโลกาภิวัตร์ของประเทศออสเตรเลีย ซึ่งมีประสบการณ์ในประเด็น ความเป็นพลเมือง มีประเด็นศึกษา 4 ประเด็นคือ ความซับซ้อนของเอกลักษณ์ การมีส่วนร่วม อย่างกระตือรือร้น อภิสัทและอำนาจ ความรู้ ค่านิยม และประสบการณ์ สาระจากการศึกษาถูก นำมาสร้างทฤษฎีและแบบฝึกปฏิบัติความเป็นพลเมืองตลอดจนวิชาพลเมืองศึกษา นอกจากนี้ ยังมุ่งศึกษาถึงความหมายของความเป็นพลเมืองในมิติระดับโลก ผลการศึกษาได้สร้างนิยามของ ความเป็นพลเมืองบนพื้นฐานของข้อมูลจากการศึกษาวิจัยมากกว่าอาศัยปรัชญาแนวคิดเพียง อย่างเดียว สาระทั้งจากประสบการณ์ของผู้เกี่ยวข้องและโครงสร้างหลักสูตรได้ช่วยขยาย มโนทัศน์ของความเป็นพลเมือง โดยพิจารณาถึงองค์ประกอบเช่น อภิสัท อำนาจความหลากหลาย ของเอกลักษณ์ ค่านิยม และจิตสำนึกที่ข้ามพ้นไปว่าความเป็นรัฐชาติ

จอร์จ (George, 2002, abstract) ได้ศึกษาถึงคุณธรรมของนักเรียนมัธยมศึกษาใน เขตเมืองโดยศึกษาจากบทสนทนา ที่แสดงถึงคุณลักษณะซึ่งสามารถตัดสินการรับรู้ของนักเรียน ในเรื่องคุณธรรม และการปฏิบัติอย่างมีคุณธรรม ซึ่งสอดคล้องกับทัศนคติของพวกเขาแนวคิดอริส โทเติล ระดับการพัฒนาทางคุณธรรมจำแนกตาม Lawrence Kohlberg และ Carol Gilligan ก็ถูก นำมาใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วย การศึกษานี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เก็บ ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ Focus Group และการวิเคราะห์เอกสารผลการศึกษาพบว่านักเรียน นักเรียนมีการรับรู้คุณธรรม ในฐานะของการเป็นความดี ซึ่งเกี่ยวข้องกับการสร้างชีวิตที่ดี บุคคล ที่ดี และสังคมที่ดี ความยุติธรรมถูกมองว่าเป็นคุณธรรมด้วย แต่ระบบกฎหมายถูกมองว่าเป็นสิ่ง ที่ทำให้เกิดปรากฏการณ์ซึ่งเป็นข้อบกพร่องแม้ว่าจะต้องได้รับผลกระทบจากสังคมผู้ใหญ่ใน

โรงเรียน เช่นคณะวิชาคุณธรรมและจิตสาธารณะที่เกิดขึ้นในโรงเรียน เป็นสิ่งที่รับรู้ได้ว่าเป็นผลจากการกระทำภายในตนเอง การสอนและการเรียนรู้นำเสนอผ่านทางปฏิบัติที่มีคุณธรรม

แซมส์ (Same, 2004, abstract) ได้ศึกษาวิธีสอนไวกรรมเพื่อให้ นักเรียนคิดวิเคราะห์ และเขียนอธิบายได้ โดยให้นักเรียนวิเคราะห์ประโยคผ่านกระบวนการตั้งคำถามเพื่อแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างส่วนต่างๆของประโยคให้ชัดเจน ผลการทดลองพบว่า การสอนด้วยวิธีนี้ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์เพิ่มขึ้น และนักเรียนสามารถเขียนอธิบายเป็นขั้นตอนในรูปของแผนภาพได้ ซึ่งแผนภาพจะมีส่วนช่วยให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาได้ดีขึ้น เพราะแผนภาพจะช่วยให้มองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างประเด็นหลักและประเด็นย่อยต่างๆ ในประโยคให้ชัดเจนขึ้น อีกทั้งยังช่วยให้นักเรียนขยายประโยค และเชื่อมโยงความคิดในประโยคหลักให้เข้ากับประโยคย่อยต่างๆได้

ไลเบอร์ (Lieber, 2005, abstract) ได้ศึกษาพฤติกรรมจริยธรรมข้ามวัฒนธรรมระหว่างประเทศออสเตรเลีย ประเทศนิวซีแลนด์ และประเทศสหรัฐอเมริกา โดยทำการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยใช้แบบทดสอบความแวกติคของโคลเบร์ก พบว่าสภาพทางภูมิศาสตร์ความแตกต่างทางวัฒนธรรมและสภาพเศรษฐกิจ ไม่ส่งผลกระทบต่อระดับพัฒนาการทางจริยธรรมและการตัดสินใจทางจริยธรรม

ออสท์โรป (Osguthorpe, 2005, abstract) ได้สังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมจริยธรรม และพบความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพทางจริยธรรมของครูกับพัฒนาการทางจริยธรรมของนักเรียน และให้ข้อเสนอแนะว่าควรเตรียมความพร้อมของผู้ที่จะเป็นครูผู้สอนให้มีบุคลิกลักษณะที่มีจริยธรรม เป็นต้นแบบที่ดีมีความตั้งใจในการสอนให้นักเรียนเป็นคนดีมีจริยธรรม

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปลูกจิตสำนึกสาธารณะ และทักษะการคิดวิเคราะห์โดยการใช้กรณีตัวอย่างในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในเท่าที่ผ่านมายังไม่พบว่ามีผู้ทำวิจัยในด้านนี้ในต่างประเทศ สำหรับในประเทศไทยจะมีเพียงการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านหนังสือเรียนเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของนักเรียนเท่านั้น สำหรับการที่ใช้กรณีตัวอย่างในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมนั้นมีน้อย ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำกรณีตัวอย่างมาใช้ในการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการมีจิตสาธารณะของผู้เรียน

ความสำคัญของการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และจิตสาธารณะของผู้เรียนนั้นหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดให้มีการปลูกฝังในตัวผู้เรียน ซึ่งผู้วิจัยได้ใช้กรณีตัวอย่างในการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และจิตสาธารณะดังกล่าว โดยนำนิทาน ชั่ว เรื่องเล่า ที่สอดคล้องกับเนื้อหาที่เรียน มาเป็นตัวอย่าง ให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์แยกประเด็นปัญหา ช่วยให้ผู้เรียนมีมุมมองกว้างขึ้น รู้จักการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล มีจิตคิดที่จะช่วยเหลือผู้อื่น และสังคมโดยไม่หวังผลตอบแทน การจัดการเรียนการสอนโดยใช้

กรณีตัวอย่างผู้วิจัยได้ยึดแนวของ สุนทรื์ สันทพานนท์ ซึ่งประกอบไปด้วย 1) ชั้นเตรียม 2) ชั้นเสนอกรณีตัวอย่าง 3) ชั้นวิเคราะห์ 4) ชั้นสรุป และ 5) ชั้นประเมินผล ซึ่งการนำกรณีตัวอย่างมา ใช้สอน เป็นการฝึกการใช้ความคิดวิเคราะห์ การพิจารณากรณีตัวอย่าง ด้วยความละเอียด รอบคอบ สมเหตุ สมผล เพื่อให้เกิดข้อสรุป ทำให้ผู้เรียนมีทักษะในการคิดพิจารณาเหตุการณ์ที่ เรียนอย่างรอบคอบ อภิปรายปัญหาอย่างลึกซึ้ง มีหลักการ มีเหตุผล มีคุณธรรม และมองทิศทาง แยกความคิดของตนเองได้ทะลุปรุโปร่ง นอกจากนี้กรณีตัวอย่างตามทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญา ทางสังคม ของแบนดูลา ที่นำเสนอในรูปแบบสื่อสิ่งพิมพ์ สามารถทำให้บุคคลได้รับ ประสบการณ์และเก็บภาพเรื่องราวไปปฏิบัติตามและทำให้บุคคล เป็นผู้มีคุณธรรมมีจิต สาธารณะตามเรื่องราวที่นำเสนอให้ได้ การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่างจึงสามารถพัฒนาทักษะการ คิดวิเคราะห์และการมีจิตสาธารณะของผู้เรียนได้ ตามความต้องการของหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551