บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องผลการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาล ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยมีสาระสำคัญตามลำดับดังนี้

1. การจัดการเรียนการสอนทางพยาบาลศาสตร์
    1.1การจัดการเรียนการสอนทางพยาบาลศาสตร์โดยทั่วไป
    1.2การจัดการเรียนการสอนภาคทฤษฎีวิชาการพยาบาลมารดาและเด็ก
2. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง
    2.1ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเอง
    2.2ประโยชน์ของการเรียนรู้ด้วยตนเอง
    2.3ทฤษฎีการศึกษาผู้ใหญ่
3. การสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง
    3.1ความหมาย
    3.2ความมุ่งหมายและประโยชน์
    3.3ประเภทของสถานการณ์จำลอง
    3.4กระบวนการสร้างสถานการณ์จำลอง
    3.5บทบาทผู้สอนและผู้เรียนโดยใช้สถานการณ์จำลองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง
    3.6กระบวนการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง
4. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
    4.1แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความพร้อม
    4.2การประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.การจัดการเรียนการสอนทางพยาบาลศาสตร์

การจัดการเรียนการสอนทางพยาบาลศาสตร์เป็นการจัดการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษาที่มีลักษณะเป็นวิชาชีพเชิงปฏิบัติ (Practice-Oriented Discipline) ที่ประกอบด้วยการเรียนการสอนภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติที่ต้องสัมพันธ์กัน เตือนใจ ขันติสิทธิ์ (2539: 10-15) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนพยาบาลศาสตร์ แบ่งเป็น 3 ส่วน ดังนี้

1. ภาคทฤษฎี เน้นความรู้ความเข้าใจเนื้อหาสาระ หลักการที่ดีต่อวิชาชีพการพยาบาลควบคู่กับความรู้เชิงวิชาการ โดยวิธีการสอนหลากหลายรูปแบบ เช่น การบรรยาย การอภิปราย บทบาทสมมติ การศึกษาด้วยตนเอง ซึ่งพัฒนาเนื้อหาและวิชาการให้ทันสมัย ทันเหตุการณ์อยู่เสมอ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการจัดการเรียนการสอน คือ นักศึกษามีความรู้ รู้จักคิดเป็น ทำเป็น และแก้ปัญหาเป็น

2. ภาคปฏิบัติ เป็นหัวใจของการศึกษาวิชาชีพพยาบาลที่มุ่งให้นักศึกษานำความรู้ภาคทฤษฎีไปประยุกต์ใช้ในการให้บริการแก่บุคคล ครอบครัว และชุมชน อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อคุณภาพชีวิตที่ดีของประชาชนทุกระดับ โดยจัดการเรียนการสอนให้ นักศึกษาได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง ห้องสาธิตพยาบาล และฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จริงกับผู้ป่วยในโรงพยาบาล สถานีอนามัย สถานบริการ ด้านการพยาบาลและชุมชน เพื่อให้เกิดทักษะ และประสบการณ์ให้บริการด้านสุขภาพอนามัยแก่สังคมอย่างมีประสิทธิภาพ

3. ภาคทดลอง เป็นการเรียนการสอนในห้องปฏิบัติการโดยใช้วิธีการสาธิตและการทดลองปฏิบัติ ตลอดจนการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง เมื่อวิเคราะห์ผลการทดลองจะมีผลต่อพัฒนาการความคิด ความสามารถในการวิเคราะห์ และความสามารถในการตัดสินใจแก้ปัญหา

1.1 การเรียนการสอนพยาบาลศาสตร์โดยทั่วไป

สำหรับวิธีการสอนภาคทฤษฎีทางพยาบาลศาสตร์โดยทั่วไปนั้น จินตนา ยูนิพันธุ์ (2527: 220-230) แบ่งวิธีการสอน โดยยึดขนาดของกลุ่มเป็นแนวทาง ดังนี้

1.1.1 การสอนแบบบรรยาย ใช้กับการสอนกลุ่มใหญ่และกลุ่มขนาดกลาง ซึ่งผู้สอนเป็นผู้ตัดสินใจและดำเนินกิจกรรมเป็นส่วนใหญ่ มีจุดมุ่งหมายหลักเพื่อถ่ายทอดความรู้ แม้ว่าการสอนแบบนี้จะมีข้อจำกัด แต่ก็มีข้อได้เปรียบการสอนแบบอื่นอยู่บ้าง ผู้สอนที่จะสอนแบบบรรยายได้ดีต้องมีทักษะในการสื่อสาร มีความรู้กว้างและลึกซึ้งในวิชาที่สอน มีการเตรียมการบรรยายอย่างถูกต้อง วางแผนให้ผู้เรียนได้มีการเรียนที่กระฉับกระเฉง ใช้เทคนิคต่าง ๆ ช่วยให้การบรรยายน่าสนใจ และควรใช้การบรรยายร่วมกับการสอนแบบอื่น เพื่อให้การสอนบรรลุวัตถุประสงค์อย่างเต็มที่

1.1.2 การสอนแบบอภิปราย เป็นวิธีการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากทั้งผู้สอนและผู้เรียนด้วยกัน เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดเป็น แก้ปัญหาเป็น เกิดการเรียนรู้ด้านเจตคติ มีการพัฒนาแรงจูงใจในการเรียนรู้และค้นคว้าหาความรู้ต่อไป รวมทั้งเป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนและผู้สอนได้ ผู้สอนต้องมีทักษะในการอภิปราย สามารถสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นหรือทำงานกลุ่มได้อย่างเต็มความสามารถ ผู้สอนต้องมีทักษะในการนำกลุ่ม การอภิปรายกลุ่มนี้มีเทคนิคการสอนหลายวิธี ผู้สอนต้องพิจารณาเลือกใช้ตามความเหมาะสมและจุดมุ่งหมายของการสอน

1.1.3 การสัมมนา สอนได้ทั้งกลุ่มใหญ่และกลุ่มย่อย โดยผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันเลือกเรื่องที่จะนำมาเรียนรู้ อาจให้ผู้นำสัมมนาเสนอข้อมูลต่อกลุ่ม แล้วแบ่งผู้ฟังเป็นกลุ่มย่อยอภิปรายประเด็นที่ต่อเนื่อง หลังจากกลุ่มย่อยนำเสนอรายงาน แล้วจึงอภิปรายกลุ่มใหญ่และผู้นำสัมมนาสรุปผลการอภิปรายอีกครั้ง ซึ่งการสัมมนาที่ดี ผู้ร่วมสัมมนาต้องศึกษาค้นคว้า สรุปแนวคิดต่างๆ มาล่วงหน้า และมักใช้กับผู้เรียนที่มีพื้นความรู้มากพอที่จะพิจารณาปัญหาทุกแง่มุม

1.1.4 การสอนเป็นรายบุคคลมีหลายรูปแบบ ดังนี้

--การทำสัญญา (Contract) โดยผู้เรียนจะประเมินความสนใจของตนเอง แล้วร่างสัญญากับผู้สอนช่วยกำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียน กิจกรรมการเรียน และการประเมินผลได้อย่างละเอียด

--บทเรียนโปรแกรม (Programed Instruction) เป็นการแบ่งเนื้อหาวิชาเป็นส่วน ๆ เรียงจากง่ายไปหายาก ในลักษณะเป็นกรอบ (frame) โดยใช้การถาม-ตอบเชื่อมต่อแต่ละรอบไปเรื่อย ๆ จนจบบทเรียน

–การศึกษาโดยอิสระ (Independent Study) เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกเนื้อหาและวิธีการเรียนอย่างอิสระ แต่อยู่ในขอบเขตของหลักสูตร ซึ่งมักใช้กับนักศึกษาปีสุดท้ายหรือบัณฑิตศึกษา โดยผู้เรียนวางแผนการเรียนเอง ตั้งแต่จุดมุ่งหมาย กิจกรรมการเรียนและวิธีการประเมินผล ผู้สอนจะเป็นเพียงผู้ให้คำปรึกษา แนะนำ และประเมินผลการเรียนรู้

–ชุดการสอน (Learning Module) เป็นการสอนที่ผู้เรียนต้องควบคุมตนเอง ว่าจะเรียนเมื่อใด ที่ไหน โดยผู้สอนจะสร้างชุดการสอนไว้ให้ เพื่อให้ผู้เรียนเรียนเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่ม หรือให้ทำกิจกรรมร่วมกับครูอย่างใดอย่างหนึ่ง

–การสอนปฏิบัติการในห้องปฏิบัติการ เป็นการฝึกให้ผู้เรียนนำความรู้ทางทฤษฎีมาประยุกต์ใช้หรือทำการพิสูจน์ทฤษฎีต่าง ๆ ที่ให้ศึกษาแล้วในชั้นเรียน โดยผู้เรียนจะได้ปฏิบัติการค้นคว้าวิจัย คิดค้นสิ่งใหม่ ๆ ด้วยตนเองในสภาพที่เป็นจริง

–การสอนปฏิบัติการแบบโครงการ มักใช้กับผู้เรียนชั้นสูง ๆ อาจเป็น โครงการทำนองเดียวกับการวิจัยหรือการค้นคว้าหาคำตอบที่ต้องการ โดยผู้เรียนต้องทำด้วยตนเองทั้งหมด ผู้สอนเป็นเพียงผู้ให้คำแนะนำ ชี้แนะแหล่งเรียนให้ผู้เรียนค้นคว้า

–เกมส์และสถานการณ์จำลองเป็นการแสดงบทบาทของผู้เรียนตามการตัดสินใจของผู้เรียนเอง ภายใต้ทรัพยากรที่มีจำกัดและจุดมุ่งหมายตามบทบาทที่กำหนด ซึ่งต่างจากการแสดงบทบาทสมมติ (role play) ซึ่งผู้แสดงมีอิสระในการตัดสินใจและเปลี่ยนแปลง สถานการณ์ได้

จะเห็นได้ว่าวิธีการจัดการเรียนการสอนพยาบาลศาสตร์นั้นมีหลายวิธีทั้งในลักษณะการสอนแบบกลุ่มใหญ่ กลุ่มย่อย และรายบุคคล ซึ่งเป็นวิธีที่ปฏิบัติสืบทอดกันต่อ ๆมา และมีการพัฒนาวิธีการสอนให้เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงสภาพสังคมในปัจจุบัน

1.2การจัดการเรียนการสอนภาคทฤษฎีวิชาการพยาบาลมารดาและเด็ก

การจัดการเรียนการสอนภาคทฤษฎีวิชาการพยาบาลมารดาและเด็ก จำนวน 4 หน่วยกิต สำหรับนักศึกษาพยาบาลปี2 หลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต มหาวิทยาลัยรังสิต ภาคการศึกษาที่3 ปีการศึกษา2541 เป็นวิชาที่มีเนื้อหาว่าด้วยบทบาทหน้าที่ขอบเขตความรับผิดชอบของพยาบาลในการส่งเสริมสมรรถภาพในการเลี้ยงดูบุตรของมารดา บทบาทของพยาบาลในการควบคุมอัตราการเกิด การเจ็บป่วย พิการ และอัตราการตายของมารดาและทารก รวมทั้งการวางแผนครอบครัว

การจัดการเรียนการสอนในวิชานี้จัดแบ่งเนื้อหาที่เป็นความรู้พื้นฐาน และเนื้อหาที่มีความซับซ้อนน้อยไปจนถึงเนื้อหาที่มีความซับซ้อนมากขึ้น การจัดการเรียนการสอนภาคทฤษฎีจะเป็นการสอนในชั้นเรียน วิธีการสอนที่นิยมใช้คือการบรรยาย เนื่องจากเนื้อหามีรายละเอียดมากและต้องสอนให้ได้ตามเวลาที่กำหนด นอกจากนี้มีกิจกรรมการเรียนการสอนอื่นได้แก่ การศึกษาดูงานและการจัดนิทรรศการ คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิตให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาล เพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถทางการศึกษาพยาบาล ผู้วิจัยจึงต้องการพัฒนาความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาล

วิชาการพยาบาลมารดาและเด็ก ซึ่งผู้วิจัยนำมาใช้ในการทดลองครั้งนี้อยู่ในหมวดวิชาเฉพาะ กลุ่มวิชาชีพ รายวิชาภาคทฤษฎี ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ลักษณะวิชา

การศึกษาเกี่ยวกับชีวสถิติด้านอัตราการเกิด อัตราการตาย อัตราการเจ็บป่วยของทารกตลอดจนสถิติเกี่ยวกับการตั้งครรภ์ที่ผิดปกติ นโยบายอนามัยแม่และเด็กและแผนพัฒนาประเทศ พัฒนาการชีว-จิต-สังคมของเด็ก หลักการเลี้ยงดูเด็ก ศึกษาองค์ประกอบและคุณค่าของน้ำนมมารดาและนมผสม ความต้องการอาหารในวัยต่างๆของเด็ก การได้รับภูมิคุ้มกันโรค การส่งเสริมสมรรถภาพในการเลี้ยงดูบุตรของมารดา วิวัฒนาการเกี่ยวกับการผสมเทียมและการควบคุมพันธุกรรมในมนุษย์ บทบาทของพยาบาลในการควบคุมอัตราการเกิด การเจ็บป่วย พิการ และอัตราการตายของมารดาและทารก รวมทั้งการวางแผนครอบครัว

วัตถุประสงค์

เมื่อเรียนจบวิชานี้แล้วผู้เรียนสามารถ

1.อธิบายวิวัฒนาการ แนวโน้ม เป้าหมาย ปัญหาและอุปสรรคในการพัฒนาสุขภาพอนามัยของแม่และเด็กได้

2.อธิบายบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของพยาบาลในการดูแลสุขภาพอนามัยแม่และเด็กได้

3.อธิบายมโนทัศน์ของการเตรียมตัวเป็นบิดา มารดา คำแนะนำก่อนการสมรส การดูแลมารดาและเด็กโดยยึดครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

4.อธิบายความสำคัญของการวางแผนครอบครัว นโยบายของรัฐเกี่ยวกับการวางแผนครอบครัวตลอดจนการคุมกำเนิดชนิดต่างๆ

5.อธิบายความสำคัญและหลักการควบคุมทางด้านพันธุกรรม ความผิดปกติทางด้านพันธุกรรมตลอดจนแนวทางป้องกันและแก้ไขปัญหาทางพันธุกรรมได้

6.บอกความสำคัญของหลักการผสมเทียม และบทบาทของพยาบาลในการให้คำปรึกษาแนะนำแก่ครอบครัวที่มีภาวะมีบุตรยาก

7.อธิบายหลักการเลี้ยงดู ปัญหาทางสุขภาพ การป้องกันโรคและการส่งเสริมสุขภาพอนามัยของเด็กในแต่ละวัยได้อย่างถูกต้อง

8.อธิบายหลักการดูแลเด็กป่วย ปฏิกิริยาตอบสนองของเด็กและของบิดามารดาเมื่อบุตรเจ็บป่วย บทบาทของพยาบาลในการตอบสนองความต้องการของเด็กป่วย บิดามารดาและสมาชิกในครอบครัว ตลอดจนการส่งเสริมกิจกรรมการเล่นแก่เด็กป่วยในโรงพยาบาลได้อย่างถูกต้อง

กิจกรรมการเรียนการสอน

กิจกรรมการเรียนการสอนวิชาการพยาบาลมารดาและเด็กภาคทฤษฎี ประกอบด้วย 1)การบรรยาย 2)การอภิปรายกลุ่ม 3)การศึกษาดูงาน และ4)การจัดนิทรรศการ

หัวข้อการเรียนการสอน

บทที่1:บทนำ 4 ชั่วโมง

1.1วิวัฒนาการแนวโน้ม และเป้าหมายของการพยาบาลมารดาและเด็ก

1.2แผนพัฒนาประเทศที่เกี่ยวกับการอนามัยมารดาและเด็ก

1.3สถิติเกี่ยวกับการเกิด อัตราการตาย อัตราการเจ็บป่วยของทารก สถิติการตั้งครรภ์ผิดปกติและการคลอดที่ผิดปกติ

1.4สาเหตุของการเจ็บป่วยและการตายของมารดาและเด็ก

1.5การป้องกัน การลดการเจ็บป่วยและการตายของมารดาและเด็ก

1.6บทบาท หน้าที่และความรับผิดชอบของพยาบาลในการพยาบาลมารดาและเด็ก

บทที่2: มโนทัศน์ของการพยาบาลมารดาและเด็ก 6 ชั่วโมง

2.1การเตรียมตัวเป็นบิดา มารดา คำแนะนำก่อนสมรส

2.2การดูแลมารดาและเด็กโดยยึดครอบครัว

-ความหมาย ความสำคัญและรูปแบบของครอบครัว

-พัฒนกิจของครอบครัว

-ลักษณะบรรยากาศของครอบครัวที่มีอิทธิพลต่อการเจริญเติบโต
และพัฒนาการของเด็ก

-การให้คำแนะนำ ปรึกษาแก่คู่สมรส

ก. การให้คำแนะนำ ปรึกษาเกี่ยวกับปัญหาทางอารมณ์ของคู่สมรส

ข. การให้ความรู้ ความเข้าใจเรื่องเพศในชีวิตสมรส การปรับอารมณ์
ทางเพศในชีวิตสมรส

ค. การให้ความรู้เกี่ยวกับกฎหมายครอบครัว

-กรณีตัวอย่างและแนวทางในการให้คำแนะนำปรึกษา

บทที่3:การวางแผนครอบครัว 8 ชั่วโมง

3.1 ความหมายและความสำคัญ

3.2ประวัติความเป็นมาของการวางแผนครอบครัวในประเทศไทยและนโยบายของรัฐ
เกี่ยวกับประชากร

3.3นโยบายของรัฐบาลเกี่ยวกับการวางแผนครอบครัว

3.4การคุมกำเนิดวิธีต่างๆ ข้อบ่งชี้ ข้อห้าม ข้อดีและข้อเสีย

-การคุมกำเนิดถาวร

-การคุมกำเนิดชั่วคราว

3.5ปัจจัยที่ส่งเสริมต่อการวางแผนครอบครัว

3.6ปัญหาและอุปสรรคต่อการวางแผนครอบครัว

บทที่4:การควบคุมพันธุกรรมในมนุษย์และการผสมเทียม 4 ชั่วโมง

4.1ความหมายและความสำคัญของพันธุกรรม

-โครโมโซม ยีนและดีเอ็นเอ

-คุณสมบัติของสารพันธุกรรม

-มิวเตชั่น

4.2ความผิดปกติทางพันธุกรรม

-ความผิดปกติของโครโมโซมในด้านจำนวนและรูปร่าง

-ความผิดปกติประเภทมัลติแฟคตอเรียล

-ความผิดปกติเนื่องจากระบบอิมมูน

-ความผิดปกติอื่นๆ(เช่น มะเร็งบางชนิด)

4.3แนวทางการป้องกันและแก้ปัญหาโรคพันธุกรรม

4.4ความหมายและความสำคัญของการผสมเทียม

4.5ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการผสมเทียม

4.6หลักการผสมเทียม

4.7วิวัฒนาการและแนวโน้มของการผสมเทียม

4.8บทบาทของพยาบาลในการให้คำแนะนำครอบครัวที่มีภาวะมีบุตรยาก

บทที่5:การดูแลสุขภาพเด็กดี 4 ชั่วโมง

5.1ความหมาย

5.2วัตถุประสงค์

5.3การประเมินการเจริญเติบโตและพัฒนาการของเด็ก

5.4การเสริมสร้างภูมิคุ้มกันโรค

5.5ความต้องการอาหารในวัยต่างๆของเด็ก

5.6การให้คำแนะนำในการให้อาหารแก่เด็ก

--การให้นมมารดา

--การให้นมผสม

--การให้อาหารเสริมตามวัย

--การหย่านม

บทที่6:สุขภาพวัยทารก 6 ชั่วโมง

6.1ความหมายและความสำคัญของวัยทารก

6.2หลักทั่วไปของการเจริญเติบโตและพัฒนาการ

6.3การเจริญเติบโตและพัฒนาการของวัยทารก

6.4หลักการอบรมเลี้ยงดู

6.5การส่งเสริมดูแลสุขภาพวัยทารก

6.6การประเมินการเจริญเติบโตและพัฒนาการของทารก

6.7ปัญหาสุขภาพที่พบบ่อยในวัยทารก แนวทางการให้คำปรึกษาแนะนำ

6.8กรณีตัวอย่าง

บทที่7:สุขภาพเด็กวัยเตาะแตะและสุขภาพเด็กวัยก่อนเรียน 6 ชั่วโมง

7.1ความหมาย

7.2การเจริญเติบโตและพัฒนาการของเด็กวัยเตาะแตะและวัยก่อนเรียน

7.3หลักการอบรมและเลี้ยงดู

7.4อุบัติเหตุและการป้องกัน

7.5ปัญหาสุขภาพที่พบได้บ่อยในเด็กวัยเตาะแตะและวัยก่อนเรียน

บทที่8:สุขภาพเด็กวัยเรียน 4 ชั่วโมง

8.1ความหมายและความสำคัญของวัยเรียน

8.2การเจริญเติบโตและพัฒนาการทางชีวจิตสังคมของเด็กวัยเรียน

8.3หลักการอบรมเลี้ยงดู

8.4การดูแลสุขภาพ

8.5ปัญหาสุขภาพและความต้องการด้านต่างๆของเด็กวัยเรียน

บทที่9:สุขภาพเด็กวัยรุ่น 6 ชั่วโมง

9.1ความหมายและความสำคัญของวัยรุ่น

9.2ลักษณะของวัยรุ่น

-การเจริญเติบโตและพัฒนาการของวัยรุ่น

-การพัฒนาการทางด้านจิตใจ

-พัฒนกิจของวัยรุ่น

9.3ปัญหาสุขภาพของวัยรุ่น

-การบาดเจ็บหรืออันตรายจากการเล่นกีฬา

-ปัญหาโภชนาการ

-อุบัติเหตุ

-ปัญหาทางเพศ

-สิ่งเสพติดให้โทษ

-ปัญหาทางอารมณ์

9.4การดูแลสุขภาพวัยรุ่น

บทที่10:การดูแลเด็กป่วยในโรงพยาบาล 6 ชั่วโมง

10.1เป้าหมายในการดูแลเด็กป่วย

10.2ปฏิกิริยาตอบสนองของเด็กป่วยในโรงพยาบาล(ปัญหาการพลัดพรากจากครอบครัว)

10.3ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการตอบสนองของเด็กป่วยในโรงพยาบาล

10.4บทบาทของพยาบาลในการดูแลผู้ป่วยเด็ก

10.5ปฏิกิริยาตอบสนองของบิดา มารดา เมื่อบุตรต้องเข้าโรงพยาบาล

10.6บทบาทของพยาบาลในการตอบสนองความต้องการของบิดา มารดาและสมาชิกในครอบครัว

10.7การจัดกิจกรรมการเล่นให้เด็กที่ป่วยในโรงพยาบาล

-ประโยชน์ของการจัดกิจกรรมการเล่น

-หลักการจัดกิจกรรมการเล่นสำหรับผู้ป่วยเด็ก

-กิจกรรมการเล่นที่เหมาะสมกับโรคและวัย

-บทบาทของพยาบาลในการจัดกิจกรรมการเล่น

กล่าวโดยสรุป วิชาการพยาบาลมารดาและเด็กเป็นวิชาเฉพาะ กลุ่มวิชาชีพ รายวิชาภาคทฤษฎีที่นักศึกษาพยาบาลทุกคนต้องเรียนในชั้นปีที่2 เนื้อหาวิชากล่าวถึงบทบาทหน้าที่ขอบเขตความรับผิดชอบของพยาบาลในการส่งเสริมสมรรถภาพในการเลี้ยงดูบุตรของมารดา บทบาทของพยาบาลในการควบคุมอัตราการเกิด การเจ็บป่วย พิการ และอัตราการตายของมารดาและทารก รวมทั้งการวางแผนครอบครัว นักศึกษาพยาบาลจะต้องนำความรู้ในวิชานี้ไปใช้สำหรับวางแผนการปฏิบัติการพยาบาล เมื่อนักศึกษาพยาบาลเรียนในระดับที่สูงขึ้น สำหรับการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองในครั้งนี้ นักศึกษาพยาบาลจะได้ฝึกทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเองและยังสามารถนำทักษะที่ได้รับการฝึกนี้ไปใช้ในการเรียนวิชาอื่นๆได้

2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2.1ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตัวเอง

การเรียนรู้ด้วยตัวเองมาจากภาษาอังกฤษว่า Self-Directed Learning มีผู้ให้ความหมายไว้ต่าง ๆ ดังนี้

Malcolm S.Knowles (1975:18) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยตัวเองเป็นกระบวนการที่บุคคลมีความริเริ่ม ในการวินิจฉัยความต้องการในการเรียนรู้ การตั้งจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ การพิ ปะบุคคล หรือแหล่งเอกสารสำหรับการเรียนรู้ การเลือกและเสริมแผนการเรียนรู้ และการประเมิน ผลการเรียน จะโดยได้รับหรือไม่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่น ๆ ก็ตาม

Allen Tough (1978:114) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยการนำตัวเอง คือ การเรียนรู้สำหรับ บุคคลที่มีความตั้งใจ จะเกิดขึ้นเมื่อคนใดคนหนึ่งผูกพันมุ่งมั่นกับการเรียนเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่าง ต่อเนื่อง และพร้อมกันนั้นก็วางแผนการเรียนของตนเองด้วย

Rodney Skager (1978:13) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นการพัฒนาการเรียนรู้ และประสบการณ์การเรียน และความสามารถในการวางแผนการปฏิบัติและการประเมินผลของ กิจกรรมการเรียน ทั้งในลักษณะที่เป็นเฉพาะบุคคล และในฐานะเป็นสมาชิกของกลุ่มการเรียนที่ ร่วมมือกัน

Colin Griffin (1983:153) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นการจัดประสบกาณ์การ เรียนรู้เป็นการเฉพาะของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง โดยมีเป้าหมายไปสู่การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของ ตนเองและความสามารถในการวางแผนการปฏิบัติ และการประเมินผลการเรียนรู้ การจัดการ เรียนรู้เป็นเฉพาะบุคคลและการพัฒนาการเรียนรู้

Brookfield (1984) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การเป็นตัวของตัวเองที่มี ความเป็นอิสระและแยกตนอยู่คนเดียว คือคนที่เรียนโดยอาศัยความช่วยเหลือจากแหล่งภาย นอกน้อยที่สุด ตนเองจะเป็นผู้ควบคุมการเรียนรู้

ทองจันทร์ หงส์ลดารมภ์ (2531:2) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นกระบวนการเรียนรู้ ที่ผู้เรียนริเริ่มแสวงหาองค์ประกอบของการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยจะอาศัยความช่วยเหลือจากเ อื่นหรือไม่ก็ตาม องค์ประกอบดังกล่าว ได้แก่

1) การหาความจำเป็นของการเรียนรู้ของตน (Learning Needs)

2) การตั้งเป้าหมายของการเรียนรู้ (Learning Goals)

3) การแสวงหาแหล่งความรู้ทั้งที่เป็นวัสดุและเป็นบุคคล (Learning Resource)

4) การเลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตน (Learning Strategies)

5) การประเมินผลการเรียนรู้ของตน (Learning Evaluation)

หอสมุดกลาง สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สุรกุล เจนอบรม (2532:59) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นกระบวนการที่บุคคลเข้ามาเกี่ยวข้องกับการศึกษาหาความรู้ โดยมีผู้ช่วยเหลือหรือไม่ก็ตาม และบุคคลนั้นต้องมีวัตถุประสงค์ที่แน่ชัดว่าต้องการเรียนอะไร เรียนไปทำไม และควรจะรู้ถึงความต้องการของตนเอง เลือกวิธีการเรียน และออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง สามารถดำเนินกิจกรรมตามแผนและแบบที่กำหนดไว้ สามารถค้นหาแหล่งข้อมูลความรู้ต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง และสามารถประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองได้

ยุวดี ภาชา (2536) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยตนเอง คือ การเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีเสรีภาพในการเลือกสิ่งที่ต้องการเรียน และมีความสามารถที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียนจะเป็นผู้กำหนดการดำเนินการเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง เลือกประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ยอมรับตนเอง ประเมินผลและวิพากษ์วิจารณ์ของตนได้ตรงกับความเป็นจริงเป็นการเชื่อมโยงแนวคิดสร้างสรรค์ความคิดรวบยอด และเครือข่ายของการเรียนรู้ได้ด้วยตัวของเขาเอง

สมคิด อิสระวัฒน์ (2538:6) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้น เน้นการดำเนินการที่ผู้เรียนช่วยเหลือตนเองในการเรียนรู้ ผู้เรียนมีความคิดริเริ่มในความอยากรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งแล้ว ทำการวางแผนการศึกษาค้นคว้าต่าง ๆ ด้วยตนเองไปจนจบกระบวนการเรียนรู้

ทองสุข คำธนะ (2538) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นขบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนมีเสรีภาพในการใช้ความรู้ความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง โดยผู้เรียนจะต้องรับผิดชอบในการกำหนดการดำเนินงานของตนเอง คัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยตนเองและประเมินงานเอง

ไพลิน นุกูลกิจ (2539:5) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองว่าเป็นวิธีการเรียนซึ่งมีลักษณะดังนี้คือ

1) กระตุ้นผู้เรียนให้ระบุวัตถุประสงค์หรือความต้องการในการเรียนรู้ตนเอง
2) ให้โอกาสผู้เรียนในการสร้างกลวิธีที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ของตนเอง
3) ให้อำนาจผู้เรียนในการเลือกวิธีการในการประเมินความก้าวหน้าของตนเองว่าสัมฤทธิ์ผลตรงตามวัตถุประสงค์หรือไม่

วิธีเรียนรู้นี้จะรวมถึงการเรียนแบบอิสระด้วยตนเองตามลำพัง การศึกษาแบบนี้จะเปลี่ยนจากการที่มีครูเป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอนมาเป็นระบบที่ผู้เรียนจะเลือกวิธีในการเรียนด้วยตนเอง

พรจันทร์ สุวรรณชาติ (2540:70) กล่าวว่าการเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง กระบวนการที่บุคคลช่วยเหลือตนเองอย่างเป็นขั้นตอน โดยเริ่มจากการวิเคราะห์ตนเองว่าต้องการเรียนรู้อะไร แล้วกำหนดเป้าหมายหรือกิจกรรมในการศึกษาว่าควรจะเป็นอย่างไร ต้องไปหาแหล่งทรัพยากรจากที่ไหนบ้าง ซึ่งอาจจะเป็นมนุษย์ สิ่งมีชีวิต หรือวัตถุก็ได้ เลือกสรรการดำเนินการ กฎุทธ

การเรียนรู้ด้วยตนเองจะเรียนอย่างไร จะอ่านหนังสือเวลาไหน ถ้ามีการทำงานตามปกตินั้น ผู้เรียนต้องมีการจัดแผนหรือจัดสรรเวลาบริหารเวลาของตน

การเรียนรู้ด้วยตนเองมีคำอื่น ๆ ซึ่งมีความหมายอย่างเดียวกันหรือใกล้เคียงกัน คือ

- Self-education
- Self-Planned Learning
- Independent study or independent learning
- Self-teaching
- Self-study
- Self-instruction
- Discovery Learning
- individual learning
- Independent self-education
- Autonomous learning
- Self-directed inquiry
- Self-initiated learning
- Andragogical learning
- The inquiry method

2.2ประโยชน์ของการเรียนรู้ด้วยตนเอง

สุพล ทองคลองไทร(2525อ้างถึงใน วิไลพร มณีพันธ์ 2539 :31) กล่าวถึงคุณค่าของการส่งเสริมให้ผู้เรียนใฝ่รู้ใฝ่เรียน ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองไว้ว่า

1. เพื่อความเจริญงอกงามของความรู้และสติปัญญา
2. สามารถแก้ปัญหาได้
3. สามารถตามทันโลก
4. ทำให้คิดริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งใหม่ได้ ทำให้เกิดความเจริญงอกงามของมนุษย์
5. ทำให้คนเรามีชีวิตที่มีความสุข เนื่องจากมีความมั่นใจในตนเอง

2.3ทฤษฎีการศึกษาผู้ใหญ่

การจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่อยู่ในวัยผู้ใหญ่ มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาชีวิตและพัฒนาสังคม ทั้งนี้การศึกษาต้องเสริมสร้างความรู้ ความคิด ความเข้าใจ สังคม และสิ่งแวดล้อม การวางแผนและเตรียมการ เพื่อให้การเรียนการสอนผู้เรียนวัยผู้ใหญ่ มีประสิทธิภาพ และบรรลุวัตถุประสงค์นั้น ผู้สอนจำเป็นต้องมีความเข้าใจทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนการสอนผู้ใหญ่ (Andragogy)

Knowles เป็นผู้กำหนดคำว่า การศึกษาผู้ใหญ่ (Andragogy) โดยรวบรวมความคิดจากหลักจิตวิทยาของกลุ่มมนุษยนิยมผนวกกับการเรียนรู้โดยวิธีการเข้าถึงระบบ (สุนทร โคตรบรรเทา, 2525 : 13) และอธิบาย Andragogy ว่าเป็นศาสตร์และศิลป์ที่ช่วยให้ ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้ การจัดการศึกษาให้ผู้เรียนที่อยู่ในวัยผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้ให้ได้มากที่สุด จะต้องให้ผู้เรียนมีส่วนเกี่ยวข้องในการเรียนรู้ด้วยตนเอง เนื่องจากผู้เรียนวัยนี้มีความต้องการเป็นตัวของตัวเอง และในขณะเดียวกันก็ต้องการให้ผู้อื่นเห็นว่าเขาเป็นตัวของตัวเองด้วย ฉะนั้น ผู้สอนไม่ควรนำความคิดของตนไปจำกัดผู้เรียน แต่ควรส่งเสริมให้มีความรับผิดชอบต่อการเรียน มาจากตัวของผู้เรียนเอง นอกจากนี้แล้ว Knowles (1970: 23 อ้างถึงใน วิเชียร ทวีลาภ, 2520 : 29) กล่าวว่า การศึกษาผู้ใหญ่จะเป็นกระบวนการเรียนที่ต่อเนื่องไปตลอดชีวิต (Lifelong Process)ได้นั้น ผู้สอนจะต้องช่วยสร้างให้ผู้เรียนมีทักษะในการเรียนตามแนวคิดของตนเอง (Self-Directed Leaming) เป็นผู้ใหญ่ที่สมบูรณ์ทุกด้าน

ข้อตกลงเบื้องต้นสำหรับทฤษฎีการศึกษาผู้ใหญ่

Knowles (1984 : 55-59) ได้สรุปข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีการศึกษาผู้ใหญ่ว่ามีความแตกต่างจากทฤษฎีการศึกษาสำหรับเด็ก ดังนี้

1. ความจำเป็นของการเรียนรู้ (The need to know) ผู้เรียนที่อยู่ในวัยผู้ใหญ่จำเป็นต้องรู้ว่า ทำไมเขาต้องเรียนรู้ก่อนที่จะเริ่มเรียน Tough (1979 อ้างถึงในKnowles, 1985 : 55) พบว่า เมื่อผู้ใหญ่จะเรียนรู้สิ่งใด เขาจะใช้เวลาพิจารณาถึงประโยชน์ ข้อดีและข้อเสีย จากการเรียนรู้นั้น ๆ จึงเป็นผลให้ผู้สอนต้องมีหน้าที่ช่วยให้ผู้เรียนตระหนักถึงความจำเป็นของการเรียนรู้

2. อัตมโนภาพของผู้เรียน (The leamers' self-concept) ผู้ใหญ่มีอัตมโนภาพของการเริ่มรับผิดชอบสำหรับการตัดสินใจ สำหรับชีวิตของตน จากการอาศัยหรือพึ่งพาบุคคลอื่นในวัยทารก จนเติบโตและบรรลุวุฒิภาวะ แล้วนำไปสู่การเป็นผู้นำตนเอง (Self-direction) ได้มากขึ้น ถ้าผู้เรียนเกิดความรู้สึกว่าตนเองไม่ได้รับการยอมรับในสถานการณ์ต่าง ๆ อาจจะเกิดความเครียด และอาจจะต่อต้านต่อการเรียน ดังนั้น ผู้สอนจึงต้องพยายามทำให้ผู้เรียนที่อยู่ในวัยผู้

ใหญ่เกิด "Self-directing" ในการเรียนการสอนให้มากที่สุด

3. ประสบการณ์ของผู้เรียน (The role of the learners' experience) ผู้เรียนที่อยู่ในวัยผู้ใหญ่จะมีประสบการณ์มากขึ้นและหลากหลายกว่าผู้เรียนที่เป็นเด็ก อาจกล่าวได้ว่าประสบการณ์เป็นแหล่งการเรียนรู้ที่มีค่ายิ่ง และประสบการณ์ของผู้เรียนแต่ละคน ยังช่วยขยายโลกทัศน์ของผู้เรียนคนอื่น ๆ ให้กว้างขึ้น เพื่อการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ด้วย

4. ความพร้อมในการเรียน (Readiness to learn) ผู้ใหญ่พร้อมที่จะเรียนสิ่งที่เขาเห็นว่าจำเป็น และใช้ประโยชน์ได้ในสถานการณ์จริงของชีวิต ความพร้อมในการเรียน เป็นพัฒนาการที่เคลื่อนจากระยะหนึ่งไปสู่ระยะต่อไป ซึ่งมีเกี่ยวข้องกับ เวลา ประสบการณ์การเรียนรู้ จะสอดคล้องกับพัฒนาการดังกล่าว การมีความพร้อมนั้น มิใช่เป็นการรอคอยให้เกิดพัฒนาการความพร้อมตามธรรมชาติ หากแต่เป็นการสร้างให้เกิดความพร้อมด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การให้การปรึกษา การแนะแนวอาชีพ การฝึกหัดในสถานการณ์จำลอง ฯลฯ

5. ความเหมาะสมในการเรียนรู้ (Orientation to learning) การเรียนรู้ของเด็กจะได้รับการวางเงื่อนไขให้ได้รับการเรียนรู้ ในลักษณะการยึดเนื้อหาวิชาเป็นศูนย์กลาง (Subject-Centered) ในขณะที่ผู้ใหญ่จะเรียนรู้โดยยึดปัญหาเป็นศูนย์กลาง (Problem-Centered) เนื่องจากผู้ใหญ่ต้องการนำความรู้และประสบการณ์ไปใช้ในการทำงานและประกอบอาชีพ

Knowles (1980 : 55-59 อ้างถึงใน สมบัติ สุวรรณพิทักษ์, 2527 : 38 ; อุ่นตา นพคุณ, 2527 : 82-84 และ สุวัฒน์ วัฒนวงศ์, 2538 : 135-136) สรุปว่า

1. ผู้ใหญ่สามารถเรียนรู้ได้ (Adults can learn) แม้ว่าผลการศึกษาของ Thorndike จะพบว่า ความสามารถในการเรียนรู้ของมนุษย์จะมีพัฒนาการสูงสุดเมื่ออายุ 20 ปี และลดลงเรื่อย ๆ เมื่ออายุมากขึ้น ปีละ 1% ก็ตาม แต่การลดลงก็เป็นเรื่องความเร็วของการเรียนรู้ (Speed of learning) ไม่ใช่เรื่องสติปัญญา และผลการวิจัยต่อมายังพบว่า ความสามารถในการเรียนรู้ของมนุษย์ไม่ได้ลดลงตลอดช่วงอายุ

2. การเรียนรู้เป็นกระบวนการภายใน (Learning is an internal process) จุดมุ่งหมายที่สำคัญของการศึกษาผู้ใหญ่หรือการศึกษาทั่วไปมีลักษณะของการจัดสภาพและสิ่งแวดล้อมเพื่อกระตุ้นให้ผู้ใหญ่เรียนรู้ด้วยตนเอง โดยเกิดกระบวนการเรียนรู้ภายในตัวผู้เรียนเอง การเรียนรู้เป็นกระบวนการภายในตัวเองผู้เรียนที่ผู้เรียนควบคุมและใช้สติปัญญา อารมณ์ และร่างกายของตนกระทำการในเชิงจิตวิทยาอาจกล่าวได้ว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการตอบสนองความต้องการและการบรรลุเป้าหมาย กล่าวคือ ผู้เรียนจะถูกกระตุ้นให้เรียนรู้ได้ตราบเท่าที่เขาคิดว่า

เขาต้องการจะเรียนรู้และการเรียนรู้จะช่วยให้เขาบรรลุเป้าหมายอย่างใดอย่างหนึ่ง และผู้เรียนจะใช้ทรัพยากรการเรียนรู้ที่มีอยู่อย่างคุ้มค่า เมื่อผู้เรียนคิดว่าสิ่งเหล่านี้จะตอบสนองความต้องการและเป้าหมายของเขา แนวคิดนี้มีความสำคัญต่อการประยุกต์การเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนวัยผู้ใหญ่คือวิธีการที่จะทำให้ผู้เรียนค้นคว้าหาความรู้ด้วยการนำตัวเอง เพราะฉะนั้น บทบาทของครูจึงควรเป็นผู้ร่วมค้นหาความรู้กับผู้เรียนมากกว่าที่จะทำหน้าที่เป็นผู้ป้อนข้อมูลแก่ผู้เรียน

3. มีเงื่อนไขการเรียนรู้และหลักการสอนที่ดีกว่า (There are superior conditions of learning and principles of teaching) จากการศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนผู้ใหญ่ ปรากฏว่าการมีเงื่อนไขการเรียนรู้ และหลักการสอนที่ดีกว่าในการช่วยให้เกิดความเจริญเติบโตและพัฒนาการในตัวผู้เรียน ดังนี้

เงื่อนไขการเรียนรู้ (Conditions of Learning)	หลักการสอน (Principles of Teaching)
ผู้เรียนรู้สึกต้องการจะเรียนรู้ (Need to Learn)	1. ผู้สอนจะต้องให้ผู้เรียนรู้ว่าเขามีโอกาสที่จะพัฒนาตนเองได้ 2. ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนสามารถกำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียนได้อย่างชัดเจน 3. ผู้สอนช่วยผู้เรียนวิเคราะห์ช่องว่างระหว่างสิ่งที่เขาต้องการ และระดับความสามารถที่ตนมีอยู่ 4. ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจปัญหาในชีวิตประจำวัน และช่องว่างที่เกิดขึ้นจากการที่ผู้เรียนขาดความสามารถบางประการ
บรรยากาศและสิ่งแวดล้อมในกิจกรรมการเรียนรู้ มีลักษณะเป็นกันเอง ไว้วางใจ เคารพและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีอิสระในการแสดงออก และยอมรับว่าบุคคลนั้นมีความแตกต่างกัน	5. ผู้สอนจัดสภาพและสิ่งแวดล้อมทางกายภาพให้ผู้เรียนสะดวกสบาย เป็นกันเอง เช่น การจัดห้องเรียน มีแสงพอดี อากาศถ่ายเทสะดวก ฯลฯ 6. ผู้สอนเห็นว่าผู้เรียนมีคุณค่ายอมรับและเคารพความคิดเห็นของผู้เรียน 7. ผู้สอนพยายามสร้างบรรยากาศของความร่วมมือ ความไว้วางใจซึ่งกันและกันระหว่างผู้เรียน โดยการส่งเสริมกิจกรรมกลุ่ม และ

พยายามไม่ให้เกิดการแข่งขันกัน

8. ผู้สอนปฏิบัติตนเสมือนผู้เรียนคนหนึ่งที่สามารถเป็นแหล่งการเรียนรู้ให้แก่กลุ่มได้

เงื่อนไขการเรียนรู้ (Conditions of Leaming)	หลักการสอน (Principles of Teaching)
ผู้เรียนยอมรับว่าเป้าหมายของกิจกรรมการเรียนรู้ คือ เป้าหมายการเรียนรู้ของตน	9. ผู้สอนให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียน โดยคำนึงถึงวัตถุประสงค์ในประมวลรายวิชา
ผู้เรียนมีส่วนรับผิดชอบในการวางแผนกำหนดประสบการณ์การเรียนรู้	10. ผู้สอนให้ผู้เรียนทราบวัตถุประสงค์ในการจัดและการเลือกสื่อการเรียน และให้ผู้เรียนร่วมตัดสินใจว่าวิธีการและสื่อประเภทใดเหมาะสมที่สุดในการเรียน
ผู้เรียนเข้าร่วมกระบวนการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น	11. ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนรวมตัว เข้ากลุ่มเพื่อทำกิจกรรมการเรียนได้หลายลักษณะ
การใช้ประสบการณ์ของผู้เรียน	12. ผู้สอนใช้วิธีการให้ผู้เรียนอภิปรายกลุ่ม หรือ เล่นบทบาทสมมติ หรือกรณีเฉพาะ ฯลฯ เพื่อให้ผู้เรียนนำประสบการณ์ของแต่ละคนมาใช้เป็นแหล่งและทรัพยากรการเรียนรู้
	13. ผู้สอนนำเสนอบทเรียนและความรู้ให้เหมาะสมกับระดับประสบการณ์เดิมของผู้เรียนแต่ละคน
	14. ผู้สอนช่วยเหลือให้ผู้เรียนประยุกต์ความรู้ใหม่ให้สัมพันธ์กับประสบการณ์เดิม ซึ่งจะทำให้การเรียนรู้มีความหมายยิ่งขึ้น
ผู้เรียนจะรู้สึกถึงความก้าวหน้าของตนเองเมื่อเปรียบเทียบกับเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้	15. ผู้สอนต้องช่วยเหลือให้ผู้เรียนพัฒนาเกณฑ์และวิธีการในการกำหนดเป้าหมาย
	16. ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนพัฒนากระบวนการเพื่อนำไปสู่การประเมินผลด้วยตนเองตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

Kidd (1973 อ้างถึงใน วิลาวรรณ รัตนเศรษฐากุล และคณะ, 2530 : 11-12) ได้สรุปลักษณะของผู้เรียนวัยผู้ใหญ่ ดังนี้

1. ช่วงชีวิต (Life span) ผู้ใหญ่มีช่วงชีวิตอันยาวนาน นับตั้งแต่วัยผู้ใหญ่ ตอนต้น วัยกลางคน จนถึงวัยชรา ในแต่ละวัยของชีวิตผู้ใหญ่จะมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความเปลี่ยนแปลง ทั้งในด้านร่างกาย ความสนใจ บุคลิกภาพ ฯลฯ

2. การเปลี่ยนแปลงบทบาท (Changes in roles) ในแต่ละวัยบทบาทก็ย่อมเปลี่ยนไป ความรับผิดชอบ ความเครียดทางอารมณ์ ล้วนมีผลจากการเปลี่ยนแปลงบทบาทของผู้ใหญ่ รวมถึงสถานภาพของการเปลี่ยนจากการเป็นผู้เรียนในชั้นเรียน เป็นสมาชิกของกลุ่ม ซึ่งหมายถึงความมีส่วนร่วมและมีอำนาจในการตัดสินใจ

3. วุฒิภาวะ (Maturation) เป็นลักษณะของการพัฒนาการของวัยผู้ใหญ่ ซึ่งจะเป็นการพัฒนาไปสู่ความเป็นอิสระในตัวเอง รวมถึงการพัฒนาการทางร่างกาย ที่มีผลทำให้ร่างกายทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. ประสบการณ์ของผู้ใหญ่ (Learner experience) ผู้ใหญ่มีประสบการณ์มากกว่าเด็ก ฉะนั้นการจัดการเรียนการสอน ผู้เรียนวัยผู้ใหญ่ควรพิจารณาถึงการจัดกลุ่ม

5. การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self learning) ลักษณะการเรียนของผู้ใหญ่ บางครั้งไม่ใช่การเรียนเพื่อให้มีความรู้มากกว่าผู้อื่น แต่เป็นการเรียนให้เกิดความคิด รู้จักสร้างสรรค์ มีประสบการณ์ที่กว้างขวาง เพื่อเสริมให้ตนเองมีชีวิตอยู่อย่างมีคุณค่า เป็นลักษณะของความต้องการเรียนรู้ที่เกิดจากตัวผู้เรียนเอง

6. ความสำคัญของเวลา (Time) เวลาของผู้เรียนวัยผู้ใหญ่ เป็นสิ่งที่มีค่า ฉะนั้นการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนวัยผู้ใหญ่ ควรคำนึงถึงประโยชน์ที่ผู้เรียนจะได้รับ และถ้าเมื่อใดที่ผู้เรียนเกิดความรู้สึกว่าไม่ได้ประโยชน์เท่ากับเวลาที่เสียเวลามาเรียน เมื่อนั้นผู้เรียนจะเกิดความท้อถอย หรืออาจจะไม่เข้าร่วมกิจกรรมการเรียนนั้น ๆ

และ Knowles ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ หรือกำลังเจริญเป็นผู้ใหญ่ไว้ 4 ประเด็น ดังนี้ (จินตนา ยูนิพันธ์, 2527 : 48)

1. มีการเปลี่ยนแปลงอัตมโนทัศน์จากภาวะการอาศัยผู้อื่น (Dependency) ไปสู่ภาวะการพึ่งตนเองหรือเป็นตัวของตัวเอง (Self-Directed) ในเรื่องนี้เป็นที่เข้าใจเด่นชัดแล้วว่าธรรมชาติของมนุษย์เมื่ออยู่ในวัยเด็กต้องมีการพึ่งพาอาศัยผู้อื่น การพึ่งพานี้จะค่อย ๆ เปลี่ยนไป เมื่อโตขึ้นจะมีความต้องการเป็นอิสระ (Autonomy) มากขึ้น รวมทั้งพัฒนาความเป็นเอกลักษณ์ (Self-Identity) ของตน ลักษณะการเป็นอิสระและความเป็นเอกลักษณ์นี้ จะสูงขึ้นมากตามวัย

2. มีประสบการณ์ชีวิตมากขึ้น จึงถือว่าทุกคนคือแหล่งของความรู้และประสบการณ์ ผู้ที่อยู่ในวัยผู้ใหญ่นี้ จะเป็นผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์ และมีทักษะในการสื่อสารดีพอที่จะถ่ายทอดประสบการณ์ได้ อนึ่งเนื่องมาจากประสบการณ์ชีวิตนี่เองที่ทำให้ผู้ใหญ่พัฒนาแบบฉบับของตนเอง ความเป็นตัวของตัวเองไว้แล้ว การเปิดรับความคิดหรือประสบการณ์ใหม่ ๆ ซึ่งไม่สอดคล้องกับประสบการณ์ในอดีต จึงทำได้ไม่ง่ายนัก

3. มีความพร้อมที่จะเรียนและคุ้นเคยต่อการพัฒนาบทบาทในการทำงาน และบทบาทในสังคม ผู้ที่อยู่ในวัยนี้ในช่วงชีวิตที่ผ่านมามีประสบการณ์มากมาย ในประสบการณ์เหล่านี้ต้องมีการปฏิบัติตามบทบาทต่าง ๆ มีการพัฒนาบทบาทของตน ซึ่งเป็นไปตามความคาดหวังของสังคม การสนับสนุนของครอบครัว บทบาทเหล่านี้ครอบคลุมถึง บทบาทการเป็นพี่น้อง บุตร เพื่อน บุคคลในสังคม และผู้เรียนบางคนอาจจะมีประสบการณ์ในการทำงานทั้งที่บ้าน หรือนอกบ้านก่อนเข้ามาในสถาบันการศึกษา

4. มีความขาบซึ้งในกาลเวลา เห็นความสำคัญของกาลเวลา แทนที่จะรอคอยโอกาสในการใช้ความรู้เป็นการแสวงหาโอกาสที่จะใช้ความรู้ทันที ดังนั้น ผู้เรียนในวัยนี้จึงมีเป้าหมายเพื่อแสวงหาโอกาสที่จะหาความรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อตนเอง และตนเองสามารถใช้ความรู้นั้น ๆ ได้

การจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่กำลังจะเข้าสู่วัยผู้ใหญ่นั้น ผู้สอนควรศึกษาและเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะของผู้เรียน และพฤติกรรมของการมีวุฒิภาวะ เพื่อประโยชน์ในการวางแผนจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนเกี่ยวข้องในการเรียนรู้ด้วยตนเองดังนั้นผู้เรียนจะต้องสำรวจความต้องการของตนเอง วางเป้าหมายของตนเอง มีส่วนรับผิดชอบในการจัดและดำเนินกิจกรรมการเรียน และประเมินตนเองอันเป็นแนวทางสร้างระเบียบวินัยควบคุมตนเอง ซึ่งจะนำไปสู่กระบวนการศึกษาต่อเนื่องตลอดชีวิต (Lifelong Education) ซึ่งสอดคล้องกับการเรียนรู้ด้วยตนเองในแง่ที่ว่า ผู้เรียนต้องขวนขวายที่จะศึกษาด้วยตนเอง โดยที่ไม่ต้องมีผู้บังคับ เป็นการพัฒนาไปสู่วุฒิภาวะเป็นอิสระของตน มีการเลือกวิธีการเรียน ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง หาแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ ปฏิบัติตามกิจกรรมที่วางไว้ และประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองได้ด้วยตนเอง

3.การสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง

3.1ความหมายของการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง

มีผู้ให้ความหมายของสถานการณ์จำลองในต่างประเทศไว้ดังต่อไปนี้

Beck and Monroe. (1965 : 45) กล่าวว่า **ความหมายดั้งเดิมของสถานการณ์จำลองคือ ความหลอกลวงหรือการแสดงผิด แต่ปัจจุบันสถานการณ์จำลอง หมายถึง กระบวนการซึ่งอยู่ในรูปแบบหรือความคล้ายคลึงถึงสภาพที่เป็นจริง ซึ่งสร้างขึ้นมาเพื่อตรวจสอบภาวะหรือเพื่อการสอน**

Gravey (1971) **ให้ความหมายสถานการณ์จำลองไว้ว่า เป็นสถานการณ์ที่สร้างขึ้นเลียนแบบสิ่งแวดล้อมจริง โดยแสดงคุณสมบัติที่สังเกตได้ของสถานการณ์จริง เพื่อให้ผู้ที่เข้าไปอยู่ในสถานการณ์ที่จำลองนี้ สามารถทดลองดำเนินการตามกระบวนการส่วนใดส่วนหนึ่งได้**

Schultz (1972 : 4) กล่าวถึง **การสอนโดยการใช้สถานการณ์จำลองว่าเป็นการสอนแบบปฏิบัติการ ที่ใช้แบบจำลองหรือกระบวนการต่าง ๆ เหมือนระบบของจริง การสอนโดยการใช้สถานการณ์จำลอง เป็นการสอนที่สมมุติสถานการณ์ต่าง ๆ ให้คล้ายกับสภาพที่เป็นจริง โดยการฝึกให้ผู้เรียนหรือผู้อยู่ในสถานการณ์นั้นได้ฝึกปฏิบัติ และแก้ปัญหาต่าง ๆ ด้วยตนเอง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถถ่ายโยงการเรียนรู้จากการฝึกไปสู่สภาพการเรียนการสอนจริง ๆ ได้ และยังทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการเรียนรู้ด้านต่าง ๆ ดีกว่าวิธีสอนแบบบรรยาย**

สำหรับนักการศึกษาของไทย ได้ให้ความหมายของการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองไว้ ดังต่อไปนี้

ทิศนา แขมมณี (2522: 202) **ให้ความหมายของสถานการณ์จำลองไว้ว่า หมายถึง การจำลองสถานการณ์หรือการสร้างสถานการณ์ให้ใกล้เคียงกับความเป็นจริง แล้วให้ผู้เรียนเข้าไปอยู่ในสถานการณ์นั้นและให้มีปฏิกริยาโต้ตอบกัน วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งในสถานการณ์จริงผู้เรียนอาจไม่กล้าแสดงเพราะเป็นการเสี่ยงต่อผลที่จะได้รับมากเกินไป**

ชาญชัย ศรีไสยพร (2525: 132) **ได้ให้ความหมายของสถานการณ์จำลองไว้ว่า สถานการณ์จำลองคือ การจัดสภาพแวดล้อมแบบของจริงให้ใกล้เคียงสภาพความเป็นจริงมากที่สุดและให้ผู้เรียนได้ฝึกแก้ปัญหาและตัดสินใจจากสภาพการณ์ที่เขากำลังเผชิญอยู่นั้น**

จินตนา ยูนิพันธุ์ (2532) กล่าวว่า การสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง คือ การนำสถานการณ์ที่ผู้สอนสร้างขึ้นให้คล้ายกับสถานการณ์จริงทางสุขภาพอนามัยมาใช้สอน ซึ่งอาจนำเสนอสถานการณ์จำลองได้หลายรูปแบบตามประเภทของสถานการณ์จำลอง ทำในลักษณะที่ให้ผู้เรียนมีการตัดสินใจ โดยมีส่วนร่วมในบทบาทที่กำหนดหรือลักษณะที่ใช้สถานการณ์จำลองเป็นสื่อการสอน

บุญทัน อยู่ชมบุญ (2533: 154) ได้ให้ความหมายของสถานการณ์จำลองไว้ว่าสถานการณ์จำลองคือ การจัดเลียนแบบสถานการณ์จริงให้มากที่สุดให้ผู้เรียนได้กระทำเพื่อฝึกการคิดแก้ปัญหาและการตัดสินใจจากสภาพการณ์ที่เขากำลังเผชิญอยู่นั้น รวมกับเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นกับตัวเขาเองโดยตรง และผู้เรียนยังมีโอกาสทราบว่า ความคิดเห็นของเขานั้นเป็นอย่างไร ถูกต้อง แตกต่างหรือเหมือนกับเพื่อนอย่างไร จากการอภิปรายร่วมกับเพื่อนและผู้สอน

สำเริง เวชสมุทร (2533: 18-19) กล่าวว่า สถานการณ์จำลองคือ การจำลองสถานการณ์หรือสภาพการณ์นั้น จากสภาพที่เป็นจริงหรือคล้ายคลึงสิ่งที่เป็นจริงในสังคมมากที่สุดแล้วผู้เรียนได้ปฏิบัติ แสดงความคิดเห็นหรือหาหนทางแก้ปัญหาในสถานการณ์นั้นจริง ๆ ซึ่งเป็นวิธีการฝึกที่ไม่ทำให้ผู้เรียนหรือผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งหมดอยู่ในสภาพอันตราย หรือได้รับความเสียหายใด ๆ อีกทั้งทำให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ในสภาพที่ใกล้เคียงความเป็นจริงมากที่สุด มีโอกาสตัดสินใจเลือกวิธีการแก้ปัญหาและเลือกหลักการหรือทฤษฎีมาใช้ในการตัดสินใจแก้ปัญหาของเขา

จากการศึกษาความหมายของการใช้สถานการณ์จำลอง สรุปได้ว่า การใช้สถานการณ์จำลอง หมายถึง การจำลองเหตุการณ์หรือการเลียนแบบสภาพการณ์หรือการสมมติสถานการณ์ให้มีความคล้ายคลึงกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในสังคมมากที่สุด เพื่อให้ผู้เรียนได้ศึกษาปัญหาจากสถานการณ์จำลองนั้น ๆ ด้วยตนเอง มีทักษะในการตัดสินปัญหาและเลือกแนวทางในการแก้ปัญหา มีความเข้าใจเหตุการณ์นั้น ๆ ได้ดียิ่งขึ้นและยังสามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติจริงได้

3.2ความมุ่งหมายและประโยชน์

ความมุ่งหมายของการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง

ดวงเดือน เทศวานิช (2530 : 106) กล่าวถึง ความมุ่งหมายในการใช้สถานการณ์จำลองไว้ดังนี้

1. เพื่อให้ผู้เรียนได้ค้นพบและรู้จักแก้ปัญหาในปัจจุบันและที่อาจเกิดขึ้น

ในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. เพื่อให้ผู้เรียนรู้จักหัดคิด สามารถนำเหตุผลมาอภิปรายเพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจแก้ปัญหา

3. เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาในการทำงานเป็นกลุ่ม รู้จักวิพากษ์วิจารณ์อดทนต่อการถูกวิจารณ์ มีวินัยในตนเอง ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น สำนึกในสิทธิของตนเองและผู้อื่น

4. เพื่อเป็นการเปลี่ยนกิจกรรมการสอนจากการยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลางมาเป็นการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

จินตนา ยูนิพันธุ์ (2532) ได้กล่าวถึงความมุ่งหมายของการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองไว้ดังนี้

1. เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในด้านพุทธิพิสัย เจตพิสัยและทักษะพิสัยไปพร้อมๆ กัน

2. เพื่อการประหยัด โดยที่ผู้เรียนสามารถมีประสบการณ์ตรงได้

3. เพื่อความปลอดภัย ผู้เรียนสามารถตัดสินใจในสถานการณ์จำลองโดยไม่ต้องกลัวผลของการตัดสินใจว่าจะเป็นอันตรายต่อตนเองและผู้เกี่ยวข้อง

4. ผู้เรียนสามารถทดลองตัดสินใจในสถานการณ์จำลอง

ดังนั้นสถานการณ์จำลองที่ผู้สอนจะนำมาใช้จะต้องดำเนินการสร้างให้ผู้เรียนได้รับตามความมุ่งหมายดังกล่าวและที่สำคัญคือ จะต้องเลือกรูปแบบในการสร้างสถานการณ์โดยยึดผู้เรียนเป็นหลัก เนื้อหาไม่ซับซ้อนเกินกว่าที่ผู้เรียนจะสามารถเรียนได้ ครอบคลุมสถานการณ์ที่มีอยู่ในสภาพจริงและเป็นประโยชน์ที่ผู้เรียนจะนำไปใช้ได้ (สุภา อยู่ยืน, 2531)

ประโยชน์ของการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง

สมบูรณ์ เสนีย์วงศ์ ณ อยุธยา (2525 : 17-18) กล่าวว่าสถานการณ์จำลองมีประโยชน์ต่อการเรียนการสอน ดังต่อไปนี้

1. สามารถสร้างอารมณ์และสร้างทัศนคติให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์

2. สถานการณ์จำลองยังสามารถรวมเอาพฤติกรรมที่จะชี้ความสามารถ และความจำเป็นของผู้เรียนไว้ด้วยกัน คือ ผู้เรียนจะพัฒนาทั้งความจำและชีดความสามารถ

3. สถานการณ์จำลองจะจูงใจให้ผู้เรียนประกอบกิจกรรมได้นาน

4. ผู้เรียนจะสามารถเลือกสนองต่อสภาวการณ์ทางสังคมต่างๆจากสถานการณ์จำลองได้

5. สถานการณ์จำลองจะช่วยปรับความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนให้เข้ากันได้เป็นอย่างดี และเป็นไปตามความต้องการ

6. สถานการณ์จำลองความสามารถดึงความสนใจของผู้เรียนไว้ได้ ทั้งในการทำแบบฝึกหัดและในการเรียนเนื้อหาหลายอย่าง

7. สถานการณ์จำลองสามารถที่จะชักจูงผู้เรียนให้เข้าสู่พฤติกรรมที่ต้องการได้

สมพงษ์ จิตระดับ (2530 : 74-75) กล่าวว่า สถานการณ์จำลองจัดเป็นเทคนิคที่ดีเทคนิคหนึ่ง เป็นการสร้างประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียนในการแก้ปัญหา รู้จักคิด ตัดสินใจ ซึ่งมีประโยชน์หลายประการ ได้แก่

1. สถานการณ์จำลองเป็นรูปแบบหลายกระบวนการ ที่ฝึกให้ผู้รียนได้เผชิญกับสิ่งที่เกิดขึ้น ปัญหาต่าง ๆ การรู้จักหาแหล่งข้อมูล การติดต่อสื่อสาร การแก้ปัญหา การค้นพบ การวินิจฉัย และการตัดสินใจ

2. สถานการณ์จำลองช่วยสร้างความเข้าใจในการบูรณาการระบบต่างๆ ในสังคมที่ก่อให้เกิดปัญหาทางจริยธรรม รู้จักการสัมพันธ์ความคิด ข้อมูลที่ได้รับและเชื่อมโยงไปสู่การปฏิบัติจริง

3. สถานการณ์จำลองสามารถใช้พัฒนาความเจริญส่วนบุคคลได้ในเรื่องของลักษณะนิสัยที่มีอยู่ เช่น ความรู้สึก การช่วยเหลือ การทำงานกลุ่ม การอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น การปรับพฤติกรรม เป็นต้น สิ่งเหล่านี้ก่อให้เกิดความเข้าใจ เจตคติที่ดีต่อการดำเนินชีวิตในสังคม

4. สถานการณ์จำลองเป็นตัวอย่างที่ดีแก่ผู้เรียนในการแสวงหาข้อเท็จจริง การทดลองเก็บข้อมูล ปัญหาต่าง ๆ ด้วยตนเอง ทำให้ผู้เรียนรู้จักสังเกต เปรียบเทียบ ระมัดระวังละเอียดรอบคอบในเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น

นอกจากนี้ บุญทัน อยู่ชมบุญ (2533 : 155-156) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้สถานการณ์จำลองดังนี้

1. ฝึกการพิจารณาตัดสินปัญหา
2. ฝึกการร่วมมือในการแสดงบทบาท และแสดงความคิดเห็น
3. ช่วยให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการเรียน
4. ช่วยให้ผู้เรียนพบกับสถานการณ์จำลอง ก่อนที่จะเกิดในชีวิตจริง
5. ช่วยทำให้ปัญหาที่ยุ่งยาก เป็นปัญหาที่ง่ายขึ้น
6. ลดบทบาทของผู้สอนเป็นเพียงผู้แนะแนวทาง
7. เป็นการถ่ายทอดความรู้อย่างเป็นระบบ
8. เป็นประโยชน์ต่อการใช้เป็นแนวทางในการตัดสินปัญหาต่อไป

จากประโยชน์ของสถานการณ์จำลองดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า สถานการณ์จำลองเป็นรูปแบบและกระบวนการที่ฝึกฝนให้ผู้เรียนเผชิญปัญหาต่างๆ รู้จักคิดแก้ปัญหา ช่วยให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ เมื่อประสบปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวัน สามารถคิดหาวิธีแก้ปัญหาเหล่านี้ได้ นอกจากนี้สถานการณ์จำลองสามารถจูงใจให้ผู้เรียนประกอบกิจกรรมได้นาน และให้เข้าสู่พฤติกรรมที่ต้องการได้

3.3 ประเภทของสถานการณ์จำลอง

การแบ่งสถานการณ์จำลองโดยคำนึงถึงลักษณะของการใช้ในการเรียนการสอนทางพยาบาลศาสตร์ (Reilly & Oermann, 1985 อ้างใน จินตนา ยูนิพันธ์, 2533 : 77) ออกเป็น 4 ประเภท คือ

1. กรณีศึกษาผู้ป่วย (Active case study) ในสถานการณ์จำลองแบบนี้เป็นแบบเขียนใช้โสตทัศนูปกรณ์ ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นเทปโทรทัศน์หรือคอมพิวเตอร์ก็ได้ ข้อมูลจะถูกนำเสนออย่างเป็นขั้นตอนเพื่อให้ผู้เรียนได้ทดลองตัดสินใจ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้การแก้ปัญหาโดยที่ในสถานการณ์จะต้องมีการป้อนข้อมูลย้อนกลับให้ผู้เรียนรับรู้ผลลัพธ์ของการตัดสินใจของตน สถานการณ์จำลองแบบนี้อาจเรียกว่า การจัดการปัญหาผู้ป่วย (Patient management problem) (Detomyay & Thompson, 1982)

2. หุ่นจำลอง (Models) เป็นสิ่งที่จำลองจากส่วนต่างๆ ของร่างกายมนุษย์ หรือจำลองทั้งตัวก็ได้ การใช้การสอนที่ทำได้กว้างขวาง ผู้เรียนได้ฝึกทักษะปฏิบัติการเฉพาะอย่าง เช่น การตรวจเต้านม การสวนปัสสาวะ การฉีดยา เป็นต้น การฝึกทักษะกับหุ่นจำลองเหล่านี้นักศึกษาจะรู้สึกปลอดภัยไม่ต้องกลัวอันตรายที่เกิดจากการปฏิบัติ

3. ผู้ป่วยจำลอง (Simulated patients) สถานการณ์จำลองแบบนี้ใช้เพื่อนผู้เรียนด้วยกันหรือบุคคลอื่นแสดงพฤติกรรมเสมือนผู้ป่วย หรือผู้รับบริการ ผู้ป่วยจำลองนี้อาจใช้ในการเรียนรู้หรือฝึกปฏิบัติทักษะทางการพยาบาลได้มากมาย เช่น ซักประวัติ การตรวจร่างกาย การนวดหลัง เป็นต้น ประสบการณ์เรียนรู้แบบนี้ ผู้เรียนทั้งผู้ฝึกปฏิบัติและผู้ที่เป็นผู้ป่วยจำลองได้แลกเปลี่ยนความรู้จักซึ่งกันและกัน นับเป็นการเพิ่มพูนประสบการณ์การเรียนรู้เชิงจิตอีกด้วย นอกจากนี้ หากได้มีการบันทึกเทปโทรทัศน์การฝึกปฏิบัติก็ได้ ผู้เรียนทั้งหมดก็จะใช้ในการวิเคราะห์พฤติกรรมของตนเอง และให้ผู้อื่นได้เข้าร่วมการประเมินนี้

4. การแสดงบทบาทสมมติ (Role play) เป็นการสอนที่ผู้เรียนมีโอกาสตัดสินใจกระทำกิจกรรมอย่างอิสระ โดยใช้ประสบการณ์และความคิดของตนเองมากกว่าจะต้องคำนึงถึงข้อกำหนดหรือปัจจัยอื่น ๆ ที่ระบุไว้ในสถานการณ์ที่จำลองขึ้น การตัดสินใจนี้ผู้เรียนจะกระทำได้อิสระมากกว่าการใช้สถานการณ์จำลองแบบอื่น จนกระทั่งนักศึกษาบางท่านแยกการแสดงบทบาทสมมติออกมาเป็นการสอนอีกวิธีหนึ่งต่างหาก(Clark, 1976)

นอกจากนี้ Maatsch and Gordon (1978 cited in De Tomyay 1982 : 30 – 39) ได้จัดแบ่งประเภทของสถานการณ์จำลองในวิชาชีพทางด้านสุขภาพออกเป็น 7 ประเภท ซึ่งได้แก่

1. รูปแบบการเขียน (Written simulation) หมายถึง การเลียนแบบสถานการณ์จริงในรูปแนวการเขียน ซึ่งผู้เรียนจะได้ฝึกกระบวนการตัดสินใจ เพื่อเป็นการพัฒนากระบวนการของการตัดสินใจของผู้เรียนได้ดียิ่งๆ ขึ้นไป

2. บทบาทสมมติ (Role Played Simulation) เป็นการแสดงบทบาทที่ผู้เล่นสามารถเข้าสวมบทบาทของผู้อื่น และมีโอกาสในการตัดสินใจกระทำกิจกรรมอย่างอิสระ โดยใช้ประสบการณ์และความคิดของตนมากกว่าจะต้องคำนึงข้อกำหนด หรือปัจจัยอื่นๆ ที่ระบุไว้ในสถานการณ์ที่จำลองขึ้น

3. สื่อโสตทัศนูปกรณ์ (Audiovisually Mediated Simulation) เป็นการใช้สื่อโสตทัศนูปกรณ์เพื่อนำเสนอในส่วนของปัญหา และกรณีของผู้ป่วยเพื่อแสดงให้เห็นมุมมองของการเผชิญปัญหาสัมพนธภาพระหว่างบุคคล หรือเพื่อนำเสนอการวิเคราะห์บทบาทหรือสถานการณ์จำลองแบบอื่นๆ เพื่อใช้ในการสอน และการประเมินผล ซึ่งอาจใช้เป็นวีดิโอเทป หรือการผลิตเป็นสื่ออิเลคโทรนิคต่างๆ

4. ตัวจำลองทางกายภาพ (Physical Simulators) เป็นการใช้อวัยวะที่จำลองจากส่วนต่างๆ ของร่างกายมนุษย์เพื่อใช้ในการสสอนทักษะทางด้านการปฏิบัติการพยาบาล เป้าหมายก็เพื่อเพิ่มทักษะให้ผู้เรียนได้เกิดความเชื่อมั่น และมีความสามารถมากขึ้น นอกจากนี้ยังเพิ่มความปลอดภัยให้กับผู้ป่วย เช่น การฉีดยา เป็นต้น

5. ผู้ป่วยจำลอง (Live Simulated Patients) โดยใช้เพื่อนผู้เรียนด้วยกัน หรือบุคคลอื่นๆ แสดงพฤติกรรมเสมือนผู้ป่วย (Hoban, 1978) โดยผู้เรียนทั้งผู้ฝึกปฏิบัติและผู้ที่เป็นผู้ป่วยจำลองได้แลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน นอกจากนี้หากได้มีการบันทึกเทปโทรทัศน์การฝึกปฏิบัติไว้ ผู้เรียนทั้งหมดก็จะใช้ในการวิเคราะห์พฤติกรรมของตนเอง และให้ผู้อื่นได้เข้าร่วมการประเมินนี้

6. รูปแบบที่ใช้คอมพิวเตอร์ (Computer Simulation) เป็นการใช้คอมพิวเตอร์เป็นผู้ให้ข้อมูลตามที่ผู้เรียนต้องการ และให้ผลสะท้อนกลับของการตัดสินใจซึ่งโดยส่วนใหญ่แล้วจะจำลอง ปัญหาจากการดูแลผู้ป่วยจริงเข้ามาให้เหมือนกับการจัดการปัญหาของผู้ป่วยจริง จากรูปแบบการเขียนโดยคอมพิวเตอร์เป็นผู้ให้ข้อมูล และผลสะท้อนกลับของการตัดสินใจ ดังนั้นนักศึกษาจะรู้สึกปลอดภัยไม่ต้องกลัวอันตรายที่จะเกิดจากการปฏิบัติ

7. การใช้เกมสถานการณ์จำลอง (Gamed Simulation) คือ การสถานการณ์จำลองที่เลียนแบบสิ่งแวดล้อมจริง และมีลักษณะของเกมเข้ามาผสมผสานไว้ด้วย โดยผู้เรียนหรือผู้เล่นจะถูกกำหนดบทบาท ซึ่งเหมือนบทบาทในสถานการณ์จริง ต้องมีการตัดสินใจคล้ายกับการตัดสินใจในสถานการณ์จริง โดยจะมีกฎเกณฑ์และทรัพยากรกำหนดไว้ การตัดสินใจที่ผู้เล่นต้องกระทำในเกมก็เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมาย

3.4 กระบวนการสร้างสถานการณ์จำลอง

เมื่อผู้สอนประสงค์จะใช้สถานการณ์จำลองในการสอน ผู้สอนอาจเลือกใช้สถานการณ์จำลองที่มีอยู่แล้ว อาจจะเป็นสิ่งที่สร้างขึ้นมีขายอยู่ในท้องตลาด โดยต้องศึกษาคู่มืออย่างละเอียดว่าสถานการณ์นั้นๆ ใช้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อะไรบ้าง ตรงกับวัตถุประสงค์ที่ผู้สอนกำหนดไว้หรือไม่

หากไม่มีสถานการณ์จำลองสำเร็จรูปให้ใช้ ผู้สอนจำเป็นต้องสร้างขึ้นมาเอง ซึ่งจะมีขั้นตอนดังนี้(De tomyay&Thompson,1982)

1. กำหนดวัตถุประสงค์ของการสอน เป็นขั้นตอนที่สำคัญมาก เพราะวัตถุประสงค์นี่เองจะเป็นแนวทางสำคัญในการสร้างสถานการณ์ต่อไป

2. กำหนดโครงการของสถานการณ์จำลอง

ผู้สอนจะต้องศึกษาสถานการณ์จริงว่า มีองค์ประกอบสำคัญอะไรบ้าง เพื่อจะใช้เป็นแนวในการจำลองสถานการณ์ในสถานการณ์การพยาบาล องค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึง คือ

2.1 บทบาท ในสถานการณ์มีผู้เกี่ยวข้องสำคัญเป็นใครบ้าง ส่วนใหญ่ก็จะต้องมีพยาบาล ผู้รับบริการ ผู้เกี่ยวข้องกับผู้ป่วย สมาชิกในทีมสุขภาพที่เกี่ยวข้อง หรือบุคคลอื่นที่มีส่วน

I18432475

สัมพันธ์กับพยาบาลกับผู้รับบริการ ในการศึกษาบทบาทนี้ต้องศึกษาว่า บุคคลแต่ละคนนั้นมีลักษณะการตัดสินใจอย่างไร ทั้งนี้เพื่อการจำลองบทบาทที่ถูกต้อง

2.2 เป้าหมาย ในการจำลองสถานการณ์นั้น การดำเนินบทบาทแต่ละบทบาทต้องมีเป้าหมายของการกระทำ การกำหนดเป้าหมายนี้จะเป็นกรอบให้ผู้ร่วมในสถานการณ์ตัดสินใจให้ใกล้เคียงกับสถานการณ์จริงโดยไม่ใช้ความคิดของตนเป็นหลัก

2.3 ทรัพยากร การแสดงบทบาทในสถานการณ์จำลอง ผู้แสดงจะต้องใช้ทรัพยากรที่กำหนดให้ ซึ่งมีความคล้ายคลึงกับสถานการณ์จริง

2.4 ปฏิกิริยาสัมพันธ์ ในสภาพการณ์จริงบุคคลที่เกี่ยวข้องจะมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ในสถานการณ์จำลอง ผู้จำลองสถานการณ์ต้องกำหนดขอบเขตของปฏิกิริยาที่เกิดขึ้นรวมทั้งจดลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นให้เป็นไปตามสถานการณ์จริงด้วย

2.5 การสิ้นสุดสถานการณ์จำลอง ในการสร้างสถานการณ์จำลอง จะต้องกำหนดโครงสร้างที่เป็นจุดจบของสถานการณ์ หากเป็นเกมก็จะแสดงโครงสร้างว่าเกมจะสิ้นสุดเมื่อไรอย่างไร เช่น มีการแพ้-ชนะ เป็นต้น

3. การจัดทำอุปกรณ์ ระยะนี้เป็นระยะของการจัดทำอุปกรณ์ที่ใช้ในสถานการณ์จำลอง เช่น การเขียนสถานการณ์ การจัดทำบัตรบทบาท บัตรรายการ หรือการจัดทำสื่อการสอนต่าง ๆ ตามที่ระบุไว้ในสถานการณ์จำลอง

4. การเขียนวิธีการเข้าร่วมในสถานการณ์จำลอง เมื่อจัดทำเนื้อหาและอุปกรณ์แล้วผู้สร้างจะต้องเขียนวิธีการที่จะมีส่วนร่วมในสถานการณ์จำลองหรืออาจจะเรียกว่าการเขียนคำชี้แจง

5. การทดลองใช้สถานการณ์จำลอง เมื่อสร้างสถานการณ์จำลองเสร็จ ก่อนนำไปใช้สอนนควรจะมีการทดลองใช้สถานการณ์จำลองเสียก่อน เพื่อการปรับปรุงให้เหมาะสมต่อไป การทดลองใช้นี้จะต้องคำนึงถึงความสอดคล้องกับสถานการณ์จริง ความครอบคลุม และความเป็นไปได้ของการเล่น การทดลองใช้นี้อาจจะกระทำโดยใช้กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิและกลุ่มผู้เรียนที่คล้ายกับกลุ่มที่จะเรียนจริง

6. การประเมินผลการใช้ การใช้สถานการณ์จำลองเป็นวิธีสอนอย่างหนึ่ง ดังนั้นเมื่อใช้สอนแล้ว ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อะไรบ้าง

3.5บทบาทผู้สอนและผู้เรียนโดยใช้สถานการณ์จำลองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

การใช้สถานการณ์จำลองในการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง พัฒนาไปสู่ความมีศักยภาพและเรียนรู้ตลอดชีวิตนั้น สิ่งที่ผู้สอนต้องคำนึงถึงคือการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การมีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างผู้เรียนและผู้สอนตลอดจนการเป็นผู้อำนวยความ

สะดวกในการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนค้นหาปัญหา เกิดความคิดสร้างสรรค์ รู้จักดัดแปลงและมีความเป็นตัวของตัวเอง (Roger 1961 อ้างถึงใน นฤมล เถื่อนมา, 2539 :38)

Knowles(1975) ได้กล่าวถึงบทบาทของผู้สอนที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ว่า

1. บรรยากาศการเรียนรู้ต้องมีความเป็นอิสระ ไว้วางใจกัน ให้เกียรติกัน
2. มีการวางแผนกิจกรรมร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอนอย่างมีระบบ
3. ต้องกำหนดทิศทาง หรือ วัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน
4. การออกแบบวิธีการเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน
5. ดำเนินกิจกรรม และแบบแผนตามที่กำหนดไว้
6. ประเมินผลกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน

จากรายงานการวิจัยของ อำไพ สุจริตกุล (2523) พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนโดยการให้คำแนะนำปรึกษา การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ตลอดจนทัศนคติต่างๆ ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนในฐานะผู้เสมอกันทั้งในและนอกเวลาเรียน จะช่วยเพิ่มพูนคุณภาพของผู้เรียนในด้านความคิด ความเป็นอิสระทางวิชาการ ตลอดจนความมั่นใจในภูมิปัญญาของตนเอง และจะเป็นพลังส่วนหนึ่งที่จะก่อให้เกิดแรงบันดาลใจแก่ผู้เรียน ในการก้าวขึ้นเป็นนักวิชาการขั้นสูงต่อไป

บทบาทผู้เรียนโดยใช้สถานการณ์จำลองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

1. รับทราบแผนการเรียนการสอนและวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จำลองจากผู้สอน
2. ผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันสร้างวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จำลอง
3. ศึกษากระบวนการกลุ่มและใช้กระบวนการกลุ่มในการเรียนรู้
4. ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองจากแหล่งความรู้ต่าง ๆ
5. ร่วมกันอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบทเรียนจากสถานการณ์จำลอง
6. ประเมินผลและให้ข้อเสนอแนะในการเรียนการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง

3.6กระบวนการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

สถานการณ์จำลองเป็นวิธีการในการสอนที่มีประสิทธิภาพมีส่วนประกอบของบทบาทสถานการณ์ และผลลัพธ์ของสถานการณ์ที่เป็นจริง ซึ่งการจัดการเรียนการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้น ผู้สอนควรเลือกสถานการณ์จำลองที่เหมาะสม โดยอาจเป็นสถานการณ์จำลองที่มีอยู่แล้ว หรือเป็นการสร้างขึ้นใหม่อย่างมีขั้นตอน รวมถึงมีการทดลองนำไปใช้ก่อนสอนจริง ซึ่งอาจเป็นสถานการณ์จำลองประเภทการเขียน การใช้คอมพิวเตอร์ หรือเป็นประเภทที่ให้ผู้เรียนได้แสดงบทบาทจริง สถานการณ์จำลองดังกล่าวนี้เปรียบเสมือนอุปกรณ์การสอน หรือเครื่องมือการสอนอย่างหนึ่ง ซึ่งผู้สอนอาจจะใช้ร่วมกับวิธีการสอนแบบอื่น ๆ เพื่อเสริมการเรียนรู้หรือจะใช้สอนแยกจากการสอนอย่างอื่น นอกจากนั้นผู้สอนยังสามารถสร้างสถานการณ์จำลองที่เป็นสื่อประสม (Multi Media Approach) เพื่อส่งเสริมให้การเรียนเกิดความเร้าใจ มีชีวิตชีวา ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสาระ เนื้อหาที่บรรจุไว้ในสถานการณ์จำลองนั้น ๆ และจุดประสงค์ในการเรียนนั้นด้วย

สถานการณ์จำลองมีประโยชน์มากในการเรียนรู้เพื่อฝึกทักษะ (Psychomotor skills) ใช้เมื่อผู้เรียนฝึกปฏิบัติการในห้องทดลอง ใช้กับหุ่นจำลอง และฝึกหัดใช้เครื่องมือทางการแพทย์ซึ่งประกอบไปด้วยสถานการณ์จำลองในการดูแลผู้ป่วย และยังสามารถใช้เพื่อประเมินผลความรู้ความสามารถของผู้เรียน เพื่อทดสอบความรู้ของผู้เรียน ฝึกทักษะการตัดสินใจ

ในการใช้สถานการณ์จำลองไม่ว่าจะเป็นประเภทใด ใช้เพื่อประโยชน์ใด จะต้องมีขั้นตอนดังต่อไปนี้ (De Tomyay & Thompson, 1982 : 42-46)

1.**ขั้นเตรียมการสอน**

สถานการณ์จำลองนั้นมีความแตกต่างในแต่ละรายวิชา ถึงแม้ว่าจะมีข้อจำกัดในการนำมาใช้ในวิชาการพยาบาลอยู่บ้าง แต่สามารถใช้ได้ดีในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยลดความเสี่ยงของนักศึกษาและผู้รับบริการ

ขั้นแรกผู้สอนควรเริ่มโดยการวางแผน ตั้งแต่การเลือกสถานการณ์ที่เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ และจัดเตรียมสถานการณ์ อาจใช้สถานการณ์จำลองสำเร็จรูป หรือจัดทำสถานการณ์จำลองขึ้นเอง ผู้สอนควรลองใช้ก่อนนำไปใช้ในห้องเรียน สถานการณ์จำลองแบบฝึกหัด ผู้สอนควรอ่านให้ละเอียด ว่าจะแนะนำนักศึกษาอย่างไรเพื่อไม่ให้เกิดปัญหาในห้องเรียน เนื่องจาก ผู้เรียนบางกลุ่มอาจมีพื้นฐานความรู้ที่ไม่สามารถเข้าใจได้เท่าเทียมกัน ก่อนเริ่มบทเรียนในห้อง ผู้สอนควรเตรียมสิ่งแวดล้อมและเมื่อมีการอภิปรายควรจัดเก้าอี้เป็นวงกลม พยายามไม่ให้มีการเสียเวลาหรือเสียบรรยากาศ

Mc Kenzie (1974) Bevis (1978) ได้แสนอแนะเกี่ยวกับการเตรียมการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลอง ซึ่งสอดคล้องกับการทบทวนเอกสาร ตำรา และผลงานวิจัย ดังนี้

1.ออกแบบวิธีการสอน เทคนิคในการสอน และเครื่องมือในการประเมินผล

2.กำหนดสถานการณ์ต่าง ๆ ให้เห็นเหมือนสถานการณ์จริง

3.กำหนดบทบาทของผู้เรียนในการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองล่วงหน้าก่อนเรียนและบทบาทหรือกิจกรรมของผู้เรียนในห้องเรียน (ถ้าต้องการให้แก้ปัญหาเขียนเป็นสถานการณ์ที่เป็นปัญหา) ในการอภิปรายกลุ่มโดยผู้เรียนเป็นผู้นำในการอภิปราย และผู้สอนเป็นผู้ช่วยเหลือ (facilitator)

4.ผู้สอนชี้แจงวัตถุประสงค์แก่ผู้เรียน (วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม) ให้ชัดเจนว่า มุ่งหมายให้ผู้เรียนเปลี่ยนพฤติกรรมอะไรบ้างเมื่อผู้เรียนเรียนรู้จากสถานการณ์นั้น ๆ แล้ว และร่วมกับผู้เรียนตั้งจุดประสงค์ในการเรียนเพิ่มเติมความสนใจของผู้เรียน โดยจะต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์รายวิชา

ผู้สอนที่ใช้สถานการณ์จำลองต้องมีการเตรียมการก่อนนำสถานการณ์จำลองมาใช้กับผู้เรียน การชี้แจงเกี่ยวกับผลที่ผู้เรียนจะได้รับจะก่อให้เกิดความสนใจ เกิดความพร้อมในการเรียนรู้ และเกิดแรงจูงใจในการเรียน

ผู้สอนเสนอสถานการณ์จำลอง อาจใช้วิธีดังต่อไปนี้

1. เล่าให้ฟังถึงสถานการณ์ที่เกิดขึ้น
2. จากบทเรียนสำเร็จรูป
3. จากภาพยนตร์ หรือ วีดีโอเทป
4. เฝ้าดูการทำงานในสถานการณ์จริง
5. ให้ดูจากฉากที่จัดไว้ และมีผู้แสดงบทบาทประกอบ

2. ขั้นดำเนินการ

การใช้สถานการณ์จำลองเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิด วิเคราะห์วินิจฉัยตัดสินใจที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง ซึ่งก่อให้เกิดการเรียนรู้ และทักษะที่ต้องการ ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้ความคิดเห็นได้อย่างอิสระ ผู้สอนเป็นผู้สังเกตการณ์ ส่งเสริมพฤติกรรมในการให้ข้อมูลย้อนกลับ หรือมีผู้เชี่ยวชาญในสถานการณ์นั้นมาให้ข้อมูลพฤติกรรมการแสดงที่เหมาะสมและนำมาให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์พิจารณาทางเลือกการแก้ปัญหา ผลที่เกิดขึ้น และการประเมินผลลัพธ์

ในขั้นนี้ ผู้สอนควรเป็นผู้อำนวยความสะดวก หลังจากมีการแนะนำกิจกรรม ผู้สอนควรแนะนำผู้เรียน ให้พยายามค้นหาปัญหา และกระตุ้นให้ผู้เรียนกล้าแสดงความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ โดยไม่ควรให้คำแนะนำที่เป็นคำตอบเร็วเกินไป ถ้าความคิดเห็นใดที่ดีและตรงกันมาก ๆ

ผู้สอนควรจดไว้ หลังจากการอภิปรายแล้วผู้สอนสามารถที่จะบอกถึงสิ่งที่เด่นและด้อย สิ่งที่น่าสนใจให้ผู้เรียนฟัง ถ้าผู้เรียนไม่เห็นในจุดนั้น

วิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนได้แก่ การอภิปรายและการสังเกตพฤติกรรมของตนเอง ลักษณะการอภิปราย วิธีการหนึ่งคือ ผู้สอนอาจใช้คำถามนำ โดยให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น อธิบายความรู้สึกที่เกิดขึ้น หรือเขียนหลังจากกลุ่มย่อยมีการเปิดอภิปรายลักษณะของคำถามต้องอยู่ในสถานการณ์จำลองและคำนึงถึงวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ต้องการ การสังเกตใช้เมื่อผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะแล้ว ให้ผู้เรียนตรวจสอบพฤติกรรมของตนเองจากเทป

3. ขั้นสิ้นสุดสถานการณ์จำลอง

Thiagarajan and Stolovich (1978) กล่าวถึง วิธีการ 4 อย่าง ที่ช่วยให้บรรลุความสำเร็จ คือ

3.1. ระยะเวลา ต้องมีความเหมาะสมกับกิจกรรม

3.2. ตั้งเป้าหมาย ตั้งใจอย่างแน่วแน่

3..3 พัฒนาวิธีการสอน

3.4 ไม่ให้เกิดการแข่งขันกัน

ในสถานการณ์ที่ผู้เรียนต้องฝึกฝนการแก้ปัญหาหรือฝึกทักษะ ผู้สอนอาจชี้จุดสำคัญหรือหยุดกิจกรรมเพื่ออภิปรายหลักการ ผลกระทบ และวิธีการแก้ปัญหากัน

4. ขั้นอภิปรายหลังสถานการณ์จำลอง

การอภิปรายภายหลังสถานการณ์จำลอง เป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุดที่ทุกฝ่ายจะต้องร่วมกันอภิปรายโดยพยายามค้นหาว่าเกิดอะไรขึ้น และทำไมจึงเกิดสถานการณ์เช่นนั้น โดยมีหลักการสำคัญ 3 ประการ ที่ต้องร่วมกันอภิปราย (Gillespie, 1973) คือ

4.1. ข้อสรุปของประสบการณ์ที่ได้รับ

4.2 ประโยชน์ของความรู้ที่ได้รับ

4.3 การบูรณาการ นำประสบการณ์ไปใช้

ในขั้นที่ 3 และ 4 คือ การอภิปรายช่วงสุดท้าย หรือการสรุปควรเกิดขึ้นทันทีในขณะที่ทุก ๆ คนเข้าใจสถานการณ์จำลองนั้นผู้สอนควรมีเวลาเพียงพอในขั้นสรุปคือสิ่งแรกผู้สอนควรสรุปเนื้อหาสั้น ๆ ว่าเกิดขึ้นที่ไหน ให้ผู้เรียนได้อธิบายว่าพวกเขาจะทำอย่างไร และทำไมจึงเป็นเช่นนั้น ผู้สอนช่วยผู้เรียนให้เกิดการเข้าใจด้วยตนเองโดยการตัดสินใจและแสดงออก ซึ่งผู้เรียนสามารถเห็นถึงอารมณ์และความรู้สึกที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จำลองนั้น ลำดับสุดท้ายคือ ผู้สังเกตการณ์ควรมีส่วนร่วมโดยบอกถึงความประทับใจและการให้ข้อเสนอแนะ ซึ่งจะเป็นการก่อให้เกิดการเรียนรู้โดยมีส่วนร่วม ในช่วงสุดท้ายของการอภิปราย ผู้สอนควรชี้ให้เห็นถึงหลักการ แนวคิด วัตถุประสงค์ รวมถึงประสบการณ์ที่ได้จากการเรียนรู้และสิ่งที่จะเกิดขึ้นในสถานการณ์ต่างๆ ในอนาคต

ข้อควรคำนึงถึงในการใช้สถานการณ์จำลองในการจัดการเรียนการสอน

จากการศึกษาค้นคว้าเอกสาร ตำรา สรุปได้ว่าการนำวิธีการสอนแบบสถานการณ์จำลองไปใช้ ผู้สอนควรคำนึงสิ่งต่อไปนี้ (Pearson,1975;Thiagarajan&Stolovich,1978;Seidl&Dresen, 1978;Wolf&Duffy,1979)

1. สถานการณ์ที่ผู้สอนกำหนดขึ้น ต้องสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและเนื้อหาที่สอน ซึ่งจะก่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองได้นั้น ต้องเป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเกิดความอยากรู้อยากเห็น และมีส่วนร่วมในการวางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. สถานการณ์ที่กำหนดขึ้น ควรมีส่วนช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการคิดแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ มีการค้นคว้าหาคำตอบ ทั้งจากตำรา เอกสาร ผู้รู้และจากกระบวนการกลุ่ม เพื่อสามารถนำไปใช้ได้อย่างมีระบบระเบียบ มีเหตุมีผล

3. ผู้สอนต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนร่วมกันทำงานหรืออภิปราย แสดงความคิดเห็นเป็นกลุ่มซึ่งการกระทำที่ผู้กระทำได้รับทราบผล (Feedback) หรือรางวัล จากการได้ร่วมแสดงความคิดเห็นนั้นจะต้องมีแรงจูงใจ ซึ่งผู้เรียนจะมีแรงจูงใจจากการเห็นคุณค่าในสิ่งที่ตนได้เห็นการกระทำนั้นด้วย ดังนั้น การฝึกหัดในการร่วมอภิปรายหรือแสดงความคิดเห็นจึงจะก่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น

4. ผู้สอนอาจช่วยเสนอแนะวิธีการแก้ไขปัญหาอย่างเป็นขั้นตอน จากสถานการณ์จำลองที่ได้รับ ซึ่งผู้สอนเป็นผู้กำกับดูแล และเป็นผู้เอื้อประโยชน์แก่ผู้เรียน สิ่งที่ต้องคำนึงถึงเมื่อฝึกให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่เรียนรู้ด้วยตนเอง ได้แก่

4.1 ความสามารถที่จะเป็นผู้เรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนแต่ละคนมีไม่เท่ากัน ผู้ที่เป็นผู้สอนต้องมีความเข้าใจว่าเมื่อใดตนเองควรเข้าไปช่วยเหลือ หรือเมื่อใดควรปล่อยให้ผู้เรียนรับผิดชอบด้วยตนเอง

4.2 วิธีการที่จะช่วยให้การเรียนรู้ด้วยตนเองเกิดขึ้นได้มาก ผู้เรียนต้องมีความรู้สึกว่าตนเองเป็นผู้เรียนรู้โดยอิสระ (Independent Learner)

4.3 ในการดำเนินการฝึกให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้น จำเป็นต้องปรับระบบอื่นๆ ให้สอดคล้องด้วย เช่น การวัดผล การจัดชั้นเรียน ตารางการเรียน เป็นต้น เพราะตามปกติ ในสถาบันการศึกษาผู้สอนจะเป็นผู้กำหนดกฎเกณฑ์ สิ่งที่ต้องทำไว้ การเรียนรู้ด้วยตนเองจึงเกิดขึ้นได้ยาก

5. สถานการณ์ที่สร้างขึ้นควรให้เหมือนหรือใกล้เคียงกับความเป็นจริง ในการนำวิธีการสอนวิธีนี้มาใช้

วิธีจัดการเรียนการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองนี้ จะบรรลุผลสำเร็จได้นั้นขึ้นอยู่กับผู้สอน กลุ่มผู้เรียน ตัวผู้เรียน และกระบวนการในการคิดของผู้เรียน นอกจากนี้การเลือกวิธีสอนของผู้สอนที่เหมาะสมกับเนื้อหา เวลา และผู้เรียน เป็นสิ่งที่จะบอกถึงความสำเร็จของการสอนแต่ละครั้ง ในการเลือกวิธีสอนนอกจากผู้สอนจะต้องคำนึงถึงสิ่งดังกล่าวแล้ว ยังต้องศึกษาเพื่อให้เกิดความเข้าใจในวิธีการสอนนั้น ๆ อย่างละเอียด ทราบถึงประโยชน์ และข้อจำกัดเสียก่อนจึงจะนำไปใช้ได้ ดังนั้น การสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองเป็นวิธีการหนึ่งที่ต้องพิจารณานำมาใช้ให้มากขึ้นในยุคของการเพิ่มปริมาณการผลิตพยาบาล และการปรับปรุงคุณภาพการจัดการศึกษาพยาบาล.

4. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ความพร้อมในการเรียนรู้ เป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญสำหรับผู้เรียน ซึ่นักการศึกษาได้ให้ความสนใจศึกษา เนื่องจากมีความเชื่อว่าผู้เรียนที่สามารถเรียนรู้และรับรู้ได้เต็มที่จะประสบผลสำเร็จสูงสุดเมื่อผู้เรียนมีความพร้อม (นฤมล ตันธสุรเศรษฐ์, 2531: 28) ซึ่งสอดคล้องกับ Thorndike (cited in Skinner, 1965: 401) ได้กล่าวถึงกฎแห่งความพร้อมว่ารากฐานและแนวโน้มของบุคคลที่จะทำงานให้ประสบผลสำเร็จ ย่อมขึ้นอยู่กับความพร้อมและความไม่พร้อม บุคคลที่มีความพร้อมอย่างดีจะทำงานด้วยความราบรื่น และประสบผลสำเร็จอย่างน่าพอใจ ส่วนบุคคลที่ไม่พร้อมย่อมเหมือนถูกบังคับให้ทำงาน การทำงานนั้นจึงไม่ประสบผลสำเร็จ

4.1แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความพร้อม

ความหมายของความพร้อม (Readiness)

สำหรับความหมายของความพร้อม มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของความพร้อมไว้ต่าง ๆ กัน ดังต่อไปนี้

Mckechine (1966: 1500) กล่าวว่า ความพร้อม หมายถึง ลักษณะที่ผู้กระทำมีความคล่องตัว กระตือรือร้น ความตั้งใจในการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ เพื่อให้กิจกรรมที่ทำนั้นบรรลุถึงผลสำเร็จ

Tatcher, et al. (1970: 695) กล่าวว่า ความพร้อม หมายถึง ลักษณะที่ผู้กระทำมีความคล่องตัว กระตือรือร้น ความตั้งใจ ในการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ เพื่อให้กิจกรรมที่ทำนั้นบรรลุผลสำเร็จ

Good (1973: 472) อธิบายว่า ความพร้อม หมายถึง ความสามารถตกลงใจ และความสามารถที่จะเข้าร่วมกิจกรรม ความพร้อมเกิดจากลักษณะทางวุฒิภาวะ ประสบการณ์และอารมณ์ของผู้เรียน ความพร้อมจึงเป็นการพัฒนาคนให้มีความสามารถที่จะเรียน หรือทำกิจกรรม

Robert J. Havighurst (อ้างถึงใน นฤมล ตันธสุรเศรษฐ์, 2531: 29) กล่าวว่า ภาวะที่พร้อมจะสอนได้ เกิดขึ้นเมื่อร่างกายพัฒนาถึงจุดที่พร้อม เมื่อสังคมต้องการ และเมื่ออัตตะ (Self) ของคนผู้นั้นพร้อม การเรียนรู้ก็จะบรรลุความสำเร็จตามต้องการ

พรรณี ชูทัยเจนจิต (2522: 15) ได้กล่าวว่า ความพร้อมเป็นสภาวะของบุคคลที่จะเรียนรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างบังเกิดผล ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวุฒิภาวะ การได้รับการฝึกฝน การเตรียมตัว และความสนใจ หรือการจูงใจ

กมลรัตน์ หล้าสุวงษ์ (2524: 229-330) กล่าวว่า ความพร้อม หมายถึง สภาพความสมบูรณ์ทั้งทางร่างกายและจิตใจ มีความพร้อมที่จะตอบสนองต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดทางด้านร่างกาย ได้แก่ วุฒิภาวะ (Maturity) ซึ่งหมายถึง การเจริญเติบโตอย่างเต็มที่ของอวัยวะของร่างกาย ทางด้านจิตใจ ได้แก่ ความพอใจที่จะตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือพอใจที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ

สงัด อุทรานันท์ (2528: 144-145) อธิบายว่าความพร้อมเป็นสภาวะทางด้านร่างกาย หรือจิตใจที่มีอยู่ในตัวบุคคล เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการเรียน ความพร้อมในการเรียนมี 2 ประการ คือ วุฒิภาวะ โดยจะต้องคำนึงถึงว่าผู้เรียนในวัยนั้น ๆ มีความสามารถที่จะเรียนหรือปฏิบัติกิจกรรมที่กำหนดขึ้นได้ และประการที่สองคือ ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานเพียงพอที่จะเรียนสิ่งใหม่หรือยัง หากสิ่งหนึ่งสิ่งใดยังไม่พร้อม อาจทำให้การเรียนการสอนเป็นไปโดยไม่ได้ผลเท่าที่ควร

จากความหมายต่าง ๆ ที่กล่าวมา สรุปได้ว่า ความพร้อม หมายถึง ภาวะที่บุคคลมีวุฒิภาวะทั้งด้านร่างกาย จิตใจ และประสบการณ์การเรียน ตลอดจนสามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุผลสำเร็จได้

องค์ประกอบของความพร้อม

Downing and Thackerey (1971: 14-15) ได้แบ่งองค์ประกอบความพร้อมไว้ 4 กลุ่ม ดังนี้

1) องค์ประกอบทางกาย ได้แก่ การบรรลุวุฒิภาวะทางด้านร่างกายทั่วไป

2) องค์ประกอบทางสติปัญญา ได้แก่ ความพร้อมด้านสติปัญญา ความสามารถในการรับรู้ และความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผล

3) องค์ประกอบด้านอารมณ์ แรงจูงใจ และบุคลิกภาพ ได้แก่ ความมั่นคงทางด้านอารมณ์ และความต้องการที่จะเรียนรู้

4) องค์ประกอบทางด้านสิ่งแวดล้อม ได้แก่ ประสบการณ์ด้านสังคม

นฤมล ตันธสุรเศรษฐ์ (2531: 29-30) อธิบายว่า ความพร้อมที่จะเรียนรู้เกิดขึ้นด้วยสาเหตุต่อไปนี้

1. ความพร้อมจากภาวะของร่างกาย (Biological Readiness)
2. ความพร้อมจากภาวะแวดล้อมหรือสภาพสังคม (Social Readiness)
3. ความพร้อมจากภาวะของจิตใจ (Psychological Readiness)

1.ความพร้อมจากภาวะของร่างกาย (Biological Readiness) เป็นภาวะความพร้อมของสรีระที่จะเรียนรู้ทักษะต่าง ๆ ที่สังเกตเห็นได้ภายนอก จากการสังเกต และการศึกษา เราสามารถที่จะกำหนดได้ว่า ในช่วงอายุแต่ละช่วงของคนเรานั้น ช่วงใดที่พร้อมจะเรียนรู้ทักษะใด

เช่น การเรียนรู้ที่จะเดิน พูด ในช่วงเด็กเล็ก การเรียนรู้ที่จะอ่าน-เขียนในช่วงวัยเริ่มเรียน หรือการเรียนรู้ด้วยตนเอง ในวัยผู้ใหญ่ เป็นต้น

2. ความพร้อมจากภาวะแวดล้อมหรือสภาพสังคม (Social Readiness) เป็นภาวะความพร้อมที่ทำให้มนุษย์แตกต่างกัน เพราะการอยู่ในสังคม ทำให้คนเราจำเป็นต้องเรียนรู้และแสวงหาเพื่อปรับตัวให้อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ตามสถานะที่ตนเองเป็นอยู่ ซึ่งซับซ้อนมากกว่าความพร้อมของร่างกาย เพราะไม่สามารถสังเกตเห็นได้ในตัวผู้เรียน เป็นความพร้อมที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงของบทบาทในสังคมของบุคคลนั้น การปรับตัวในสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ จะก่อให้เกิดความพร้อมที่จะเรียนรู้อย่างสูงสุดในตัวบุคคล

3. ความพร้อมจากภาวะของจิตใจ (Psychological Readiness) เป็นความพร้อมที่เกิดขึ้นเฉพาะบุคคล ซึ่งมีสาเหตุจากภาวะทางร่างกาย ภาวะทางสังคม และภาวะอื่น ๆ ที่เข้ามามีบทบาทความพร้อมของจิตใจก็เป็นเรื่องที่ซับซ้อนเช่นกัน เพราะเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นภายใน เป็นการพัฒนาของสมอง การพัฒนาทางความคิด ค่านิยม ความต้องการ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะแสดงออกทางพฤติกรรมในด้านต่าง ๆ รวมทั้งความพร้อมที่จะเรียนรู้ได้

กฎการเรียนรู้ที่สำคัญ

Thomdlike (1930 อ้างถึงใน ประสาท อิศรปรีดา 2538: 217-219) ได้อธิบายกฎการเรียนรู้ที่สำคัญ 3 กฎด้วยกัน คือ 1) กฎแห่งความพอใจ (Law of Effect) 2) กฎการฝึกหัด (Law of Exercise) 3) กฎความพร้อม (Law of Readiness)

1) กฎความพอใจ มีใจความว่า ถ้าหากการตอบสนองก่อให้เกิดความพอใจ สิ่งเร้ากับการตอบสนองจะเข้มแข็งหรือแน่นแฟ้นมากขึ้น หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือ ความพอใจ หรือรางวัล จะทำให้การตอบสนองเกิดซ้ำในสิ่งที่เคยได้รับรางวัลมาแล้ว นั่นคือ กฎข้อนี้ได้เน้นที่การสร้างแรงจูงใจ การให้รางวัล หรือการเสริมแรง ซึ่งThomdlike เชื่อว่าการเสริมแรง การให้รางวัลหรือความสำเร็จ จะส่งเสริมการแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ และก่อให้เกิดการเรียนรู้ขึ้น นอกจากนี้แล้วยังก่อให้เกิดการตอบสนองในสิ่งต่าง ๆ ที่คล้ายหรือใกล้เคียงกับการตอบสนองเดิมนั้นอีกด้วย อาจกล่าวได้ว่าสภาวะความพอใจจากการกระทำอย่างหนึ่งเกิดการแผ่ขยายไปสู่การกระทำ หรืองานที่ใกล้เคียงกับการกระทำเดิมนั่นเอง

2) กฎการฝึกหัด มีใจความว่า ถ้าได้ทำบ่อย ๆ พันธะระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองจะแน่นแฟ้นขึ้น ตอนหลังกฎนี้ได้ปรับปรุงใหม่ โดยเน้นว่า การฝึกจะไม่มีผลต่อความแน่นแฟ้นของพันธะ ถ้าหากผู้ฝึกฝนไม่ทราบผลลัพธ์ (feedback) ของการฝึก และผู้ฝึกฝนไม่มีแรงจูงใจในการฝึก นั่นคือการให้ผู้เรียนกระทำซ้ำ ๆ เพื่อที่จะให้เขาเกิดการเรียนรู้นั้น จะต้องเป็นการกระทำที่ผู้กระทำได้รับทราบผล (feedback) หรือรางวัล และผู้กระทำเองก็จะต้องมีแรงจูงใจ เห็นคุณค่าในสิ่งที่ตนกระทำนั้นด้วย การฝึกหัดนั้นจึงจะก่อให้เกิดการเรียนรู้

3) กฎความพร้อม

อารี พันธ์มณี (2534: 123) กล่าวถึง กฎแห่งความพร้อม (Law of Readiness) ของ Thomdike ว่าหมายถึง สภาพความพร้อมหรือความมีวุฒิภาวะของผู้เรียนทั้งทางร่างกาย อวัยวะต่าง ๆ ในการเรียนรู้ และจิตใจ รวมทั้งพื้นฐานประสบการณ์เดิม สภาพความพร้อมของหู ตา ประสาท สมอง กล้ามเนื้อ ประสบการณ์เดิมที่จะเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่หรือสิ่งใหม่ ตลอดจน ความสนใจ ความเข้าใจต่อสิ่งที่จะเรียน ถ้าผู้เรียนมีความพร้อมตามองค์ประกอบต่าง ๆ ดังกล่าว ก็จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ ความพร้อมจึงจำแนกเป็น 3 สภาพ ดังนี้

1.เมื่อบุคคลพร้อมแล้วได้กระทำ ทำให้เกิดความพึงพอใจ จะเกิดการเรียนรู้

พร้อม ⟶ ได้กระทำ ⟶ พอใจ ⟶ เกิดการเรียนรู้

2 เมื่อบุคคลพร้อมที่จะกระทำ แล้วไม่ได้กระทำ ทำให้เกิดความไม่พอใจ และไม่ทำให้เกิดการเรียนรู้

พร้อม ⟶ ไม่ได้กระทำ ⟶ ไม่พึงพอใจ ⟶ ไม่เกิดการเรียนรู้

3.เมื่อบุคคลไม่พร้อมที่จะกระทำ แล้วต้องกระทำ ทำให้เกิดความไม่พึงพอใจ และไม่ทำให้เกิดการเรียนรู้

ไม่พร้อม ⟶ ต้องกระทำ ⟶ ไม่พึงพอใจ ⟶ ไม่เกิดการเรียนรู้

4.2การประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นคุณลักษณะที่สำคัญและจำเป็นยิ่งสำหรับผู้เรียนที่อยู่ในวัยผู้ใหญ่ มีนักการศึกษาต่อเนื่องและนักการศึกษาผู้ใหญ่หลายท่านได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับเรื่องนี้ เครื่องมือประเมินที่มีการนำมาใช้และได้รับการยอมรับมากที่สุด คือเครื่องมือวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของ Guglieimino ได้นำไปทดสอบกับผู้เรียนที่อยู่ในวัยผู้ใหญ่กว่า25,000คนและผู้เรียนวัยเด็กกว่า5,000คน เครื่องมือนี้ได้รับการแปลเป็นภาษาต่างๆหลายภาษา เช่น ภาษาสเปน ภาษาฝรั่งเศษ ภาษาเยอรมัน ภาษาเกาหลี ภาษาจีนเป็นต้น(Guglielmino and Assosiates,1977)

สำหรับการวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง Dr.Lucy Madsen Guglielmino (Guglielmino อ้างถึงใน นรินทร์ บุญชู, 2532: 22-24) ได้ศึกษาลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองจากบุคคลที่มีความรู้ความสามารถทางด้านการเรียนรู้ด้วยตนเองจำนวน14คน โดยใช้เทคนิคเดลฟาย (Delphi Technique) เริ่มต้นด้วยให้กลุ่มตัวอย่างระบุองค์ประกอบสำคัญที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง รวมถึงความสามารถ เจตคติ และบุคลิกส่วนตัวที่สำคัญ แล้วนำองค์ประกอบที่ได้จากการสำรวจมาประเมิน นำมาเป็นข้อมูลสำหรับการสร้าง SDLRS (Self-Directed Learning Readiness Scale) แบบวัดนี้สร้างขึ้นในลักษณะให้ตอบคำถามเกี่ยวกับตนเองพร้อมกับตัวเลือกลักษณะมาตราประมาณค่า (Likert - type item) จำนวน 41 ข้อ หลังจากได้แก้ไขปรับปรุงหัวข้อต่างๆแล้ว ได้นำเครื่องมือนี้ให้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน307คนในรัฐจอร์เจีย คานาดา และรัฐเวอร์จิเนียตอบแบบวัด แล้วนำคำตอบที่ได้มาวิเคราะห์เป็นรายข้อ (Item Analysis) และวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor analysis) แล้วคัดเลือกข้อความต่างๆเพื่อการแก้ไขและประมาณค่าพารามิเตอร์ของแบบวัด (Parameter of the test) ได้ค่าความเชื่อมั่น 0.87 จากการวิเคราะห์องค์ประกอบคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองมี 8 องค์ประกอบ คือ

1. เป็นผู้เปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (Openness to Learning opportunities) ได้แก่ ความสนใจในการเรียน ความภูมิใจเมื่อเรียนสำเร็จ ชอบศึกษา ค้นคว้าจากห้องสมุด ยอมรับคำติติงในความผิดพลาดของตนเอง และมีความพยายามในการทำความเข้าใจเรื่องที่ยาก ๆ

2. อัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self concept as an effective learner) ได้แก่ ความสามารถที่จะเรียน เมื่อต้องการจะเรียนเมื่อตัดสินใจเรียนแล้ว สามารถแบ่งเวลาให้กับการเรียนได้แม้มีงานอื่นมากก็ตาม โดยรู้ว่าเมื่อใดที่จะเรียนสามารถหาวิธีการต่าง ๆ เพื่อเรียนรู้หัวข้อใหม่ ๆ มีความสุขกับการแก้ปัญหาที่ยาก ๆ และรู้ว่าเมื่อต้องการข้อมูลจะหาได้จากที่ไหน

3. มีการเรียนแบบริเริ่มและอิสระ (Initiative and independence in Leaming) ได้แก่ ความไม่ท้อถอย แม้จะไม่ค่อยเข้าใจในสิ่งที่กำลังทำอยู่ ชอบที่จะเรียน ไม่มีปัญหาในการทำความเข้าใจจากการอ่านและสามารถทำงานด้วยตนเองได้อย่างดี

4. มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน(Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Leaming) ได้แก่ การยอมรับตนเองว่าเป็นผู้ที่มีความฉลาดพอควร มีความเชื่อว่า การคิดอยู่เสมอว่าตนเองเป็นใคร กำลังทำอะไร เป็นสิ่งสำคัญต่อการศึกษาของตน

5. มีความรักในการเรียน (Love of Leaming) ได้แก่ ความชื่นชมต่อบุคคลที่ศึกษาค้นคว้าอยู่เสมอ มีความต้องการที่จะเรียนและปรารถนาให้มีเวลามากขึ้น มีความสนุกสนานในการค้นคว้าและมีความกระหายในการเรียนรู้

6. มีความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) ได้แก่ มีความคิดที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ได้ดี สามารถหาแนวทางในการเรียนสิ่งใหม่ ๆ ได้หลายทาง

7. มองอนาคตในแง่ดี (Positive Orientation to the Future) ได้แก่ ความต้องการที่จะเรียนรู้ตลอดชีวิต ชอบคิดถึงเรื่องในอนาคต คิดว่าปัญหาเป็นสิ่งท้าทาย และรู้ว่าตนเองต้องการเรียนอะไรเพิ่มเติม

8. สามารถใช้ทักษะการศึกษาหาความรู้ และทักษะการแก้ปัญหา (Ability to Use Basic Study Skills and Problem-Solving Skills) ได้แก่ การมีทักษะในการอ่าน การเขียน การฟังและการจำ มีความสนุกกับการแก้ปัญหา และคิดว่าปัญหาเป็นสิ่งที่ท้าทาย

สำหรับในประเทศไทยมีผู้ที่ศึกษาเกี่ยวกับการวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนในวัยผู้ใหญ่ โดยแปลจากแบบวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง SDLRS (Self-Directed Leaming Readiness Scale)ของ Guglielmino (1977) คือ นรินทร์ บุญชู(2532) ศึกษาลักษณะความพร้อมของการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยรามคำแหง หาค่าความเชื่อมั่นได้ 0.84

นอกจากนี้มีผู้ศึกษาความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยใช้เครื่องมือของ นรินทร์ บุญชู(2532)ซึ่งแปลจากแบบวัดของGuglielmino คือ ส่องหล้า เทพเชาว์นะ(2534) ศึกษาลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาทางไกลในจังหวัดนครปฐม หาค่าความเชื่อมั่นได้ 0.83 และ สุภมาส ทองใส(2535)ศึกษาลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนนอกระบบ โรงเรียนประเภทอาชีวศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน หาค่าความเชื่อมั่นได้ 0.81

การนำเครื่องมือวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของ Guglielminoแปลโดย นรินทร์ บุญชู(2532)ใช้ในการวิจัยทางพยาบาลได้แก่งานวิจัยของฤมล เถื่อนมา(2539) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลและสภาพแวดล้อมในวิทยาลัยกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลสังกัดกระทรวงสาธารณสุข หาค่าความเชื่อมั่นได้ 0.88 วิไลพร มณีพันธ์(2539)ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลและสภาพแวดล้อมในการทำงานกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาลประจำการโรงพยาบาลของรัฐกรุงเทพมหานคร หาค่าความเชื่อมั่นได้ 0.96 และศรีสุกาญจน์ บิณฑาประสิทธิ์(2540) ศึกษาผลของการใช้สัญญาการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาล ได้ค่าความเที่ยง 0.93

การศึกษาเรื่องผลการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาล ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาล ของศรีสุกาญจน์ บิณฑาประสิทธิ์(2540) ซึ่งดัดแปลงมาจากแบบวัดลักษณะความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนรินทร์ บุญชู(2532) ลักษณะเป็นรายการคำถามจำนวน 58 ข้อ มีค่าความเที่ยง0.93 โดยมีองค์ประกอบของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 8 ด้าน ดังกล่าวแล้ว การเรียงคำถามในแบบวัดไม่ได้แยกออกเป็นรายด้านแต่จะคละรายการคำถามไว้ด้วยกัน โดยทุกรายการคำถามเป็นมาตราประมาณค่า(Likert Scale)

5.งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ มีการศึกษาและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง การเรียนรู้ด้วยตนเองและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองดังนี้

เชือน เสือคำ (2521) ได้ทำการวิจัยเรื่องการศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิภาพการเรียนภาษาไทยของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 ระหว่างวิธีการแนะนำให้นักเรียนเรียนด้วยตัวเองตามลำพัง วิธีแนะนำให้นักเรียนเรียนด้วยตนเองเป็นกลุ่มย่อยและวิธีสอนแบบเดิม วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบประสิทธิภาพการเรียนภาษาไทยด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย เจตคติเกี่ยวกับภาษาไทย และความคิดสร้างสรรค์ในชั้นประถมปีที่ 4 ระหว่างวิธีแนะนำให้นักเรียนเรียนด้วยตนเองตามลำพัง วิธีแนะนำให้นักเรียนเรียนด้วยตนเองเป็นกลุ่มย่อยและวิธีการแบบเดิม โดยใช้กลุ่มตัวอย่างจากนักเรียนชั้นประถมปีที่ 4 โรงเรียนเทศบาล 4 อำเภอเมืองยะลา จังหวัดยะลา จำนวน 3 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 30 คน ดำเนินการทดลองโดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบ Pretest Posttest Control Group Design โดยใช้เวลาเรียน 25 ชั่วโมง เครื่องมือวัดผลการเรียน ได้แก่ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย แบบสอบถามวัดเจตคติเกี่ยวกับภาษาไทยและแบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ ผลการวิจัยพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนจากวิธีแนะนำให้นักเรียนเรียนด้วยตนเองเป็นกลุ่มย่อย มีผลการเรียนสูงกว่าวิธีแนะนำให้นักเรียนเรียนด้วยตนเองตามลำพังและวิธีสอนแบบเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และวิธีแนะนำให้นักเรียนเรียนด้วยตนเองตามลำพังกับวิธีสอนแบบเดิมมีผลการเรียนใกล้เคียงกัน เจตคติเกี่ยวกับภาษาไทยของนักเรียนที่เรียนจากวิธีสอนทั้ง 3 วิธี มีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ในด้านความคิดสร้างสรรค์พบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยตนเองเป็นกลุ่มย่อยมีความคิดสร้างสรรค์สูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยตนเองตามลำพังและวิธีสอนแบบเดิมและนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบเดิม มีความคิดสร้างสรรค์สูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยตนเองตามลำพัง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กาญจนา สุรีรัตนากร (2528) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ความคิดเห็นของครูและนักเรียนเกี่ยวกับบทบาทของครูภาษาไทยในการส่งเสริมการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิจัยพบว่าการให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจวิธีการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองนั้น โดยส่วนรวมทั้งครูและนักเรียนเห็นว่ามีการปฏิบัติมากเมื่อพิจารณารายละเอียด ครูมี

ความเห็นว่าการฝึกทักษะการถามหรือการสัมภาษณ์ มีการปฏิบัติมาก แต่นักเรียนเห็นว่ามีการปฏิบัติน้อย

วรยา เพชรประดับ (2529) ได้ทำการวิจัยเรื่องการเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลการอ่านจับใจความภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบเดิมกับวิธีเรียนด้วยตนเอง มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลทางการอ่านจับใจความภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบเดิมกับวิธีเรียนด้วยตนเอง ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นประถมปีที่ 6 ของโรงเรียนวัดศรีสำราญราษฎร์บำรุง (แช่มประชาอุทิศ) อำเภอกระทุ่มแบน จังหวัดสมุทรสาคร ปีการศึกษา 2527 จำนวน 2 ห้อง ๆ ละ 30 คน รวมเป็น 60 คน กลุ่มที่ 1 เรียนด้วยวิธีเรียนด้วยตนเอง กลุ่มที่ 2 ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบเดิม แต่ละกลุ่มใช้เวลาสอน 39 คาบ ๆ ละ 20 นาที เป็นเวลา 13 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้แผนการสอนจำนวน 2 ชุด คือ แผนการสอนที่สอนแบบเดิม แผนการสอนที่เรียนด้วยตนเอง และแบบทดสอบ 1 ชุด เพื่อใช้วัดสัมฤทธิ์ผลทางการอ่านจับใจความภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า 1) สัมฤทธิ์ผลการอ่านจับใจความภาษาอังกฤษในแต่ละแผนการสอนของนักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยตนเองและกลุ่มที่เรียนจากวิธีการสอนแบบเดิมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ในบทที่ 4,5,6,7 และ 8 ส่วนในบทที่ 1 และ 3 ไม่แตกต่างกัน โดยนักเรียนกลุ่มที่เรียนการอ่านจับใจความภาษาอังกฤษด้วยตนเองได้คะแนนเฉลี่ย ในการอ่านจับใจความภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่เรียนจากวิธีสอนแบบเดิมในบทที่ 4,5,6,7 และ 8 2) สัมฤทธิ์ผลในการอ่านจับใจความภาษาอังกฤษรวมทุกแผนการสอนของนักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยตนเองกับกลุ่มที่เรียนจากวิธีสอนแบบเดิมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 โดยที่คะแนนเฉลี่ยของการอ่านจับใจความภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยตนเองสูงกว่านักเรียนที่เรียนจากวิธีสอนแบบเดิม

พิชัย งามยิ่งยวด (2529) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนเก่ง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างกลุ่มที่เรียนเสริมจากครูกับกลุ่มที่เรียนด้วยตนเอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนศึกษานารี แผนการเรียนวิทยาศาสตร์ กลุ่มทดลองเรียนด้วยตนเอง กลุ่มควบคุมเรียนเสริมจากครู แต่ละกลุ่มมีนักเรียนจำนวน 37 คน ดำเนินการสอนเสริมวิชา ค.014 สัปดาห์ละ 1 คาบ รวมทั้งสิ้น 8 คาบผลการศึกษาพบว่าผลสัมฤทธิ์การเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนเก่งกลุ่มที่เรียนด้วยตนเองสูงกว่ากลุ่มที่เรียนเสริมจากครูอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

นรินทร์ บุญชู (2532) ศึกษาลักษณะความพร้อมของการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ของนักศึกษามหาวิทยาลัยรามคำแหง โดยใช้แบบทดสอบที่ดัดแปลงมาจากแบบสอบวัดลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง SDLRS [Self-Directed Learning Readiness Scale] ของ Guglielmino แบบทดสอบนี้ได้นำมาวิเคราะห์องค์ประกอบ และทดลองใช้กับนักศึกษาไทย และหาค่าความเชื่อมั่นได้ 0.84

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาที่แจ้งขอจบการศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2530 โดยสุ่มมาจาก 7 คณะ จำนวน 1,050 คน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การหาค่าเฉลี่ย (X) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) การทดสอบค่าที (t-test) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-Way Analysis of Vorience) ข้อมูลทั้งหมดวิเคราะห์ด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์ โดยใช้โปรแกรม SPSS/PC

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามหาวิทยาลัยรามคำแหงมีลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองอยู่ในระดับสูง 2 ด้าน คือ เปิดโอกาสต่อการเรียนรู้และการมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง อยู่ในระดับกลาง 6 ด้าน คือ การมองอนาคตในแง่ดี มีความรักในการเรียน มโนมติของตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ มีความคิดสร้างสรรค์ สามารถใช้ทักษะการศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา มีความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

สองหล้า เทพเชาว์นะ (2534) ศึกษาลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ของนักศึกษาทางไกลในจังหวัดนครปฐม โดยใช้เครื่องมือของนรินทร์ บุญชู ซึ่งดัดแปลงมาจากแบบวัดของ Guglielmino หาค่าความเชื่อมั่นได้ 0.83

กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาทางไกลระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในจังหวัดนครปฐม ที่ลงทะเบียนเรียนทั้งในภาคเรียนที่ 1 และ 2 ปีการศึกษา 2533 โดยสุ่มอย่างง่ายจากกลุ่มนักศึกษาทางไกล 16 กลุ่ม จำนวน 245 คน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน การทดสอบค่าเอฟ การทดสอบค่าทีในการศึกษาและเปรียบเทียบ ซึ่งข้อมูลทั้งหมดวิเคราะห์ด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์ โดยใช้โปรแกรม SPSS/PC

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาทางไกลระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในจังหวัดนครปฐม มีองค์ประกอบรวมลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองอยู่ในระดับสูง เมื่อวิเคราะห์รายด้าน มีองค์ประกอบ 2 ด้านที่อยู่ในระดับสูง ได้แก่ การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้และความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง และอีก 6 ด้าน อยู่ในระดับปานกลาง ได้แก่ มโนมติของตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ความคิดริเริ่มและอิสระในการเรียนรู้ ความรักในการเรียนรู้ ความคิดสร้างสรรค์ การมองอนาคตในแง่ดีและความสามารถใช้ทักษะการศึกษาหาความรู้และทักษะการ

แก้ปัญหา การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาทางไกลทั้งหมดและแยกวิเคราะห์ในกลุ่มนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับต่ำ ปานกลาง และสูง ปรากฏว่าไม่พบความสัมพันธ์แต่พบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ระหว่างนักศึกษาที่เริ่มลงทะเบียนเรียนในภาคเรียนที่ 1 และ 2 ปีการศึกษา 2533 ของกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับต่ำทั้งในองค์ประกอบรวมลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองและองค์ประกอบ 4 ด้าน คือ การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ มโนมติของตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ความคิดริเริ่ม และอิสระในการเรียนรู้และความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ส่วนในกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับปานกลางและสูง ไม่พบความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

สุภมาส ทองใส (2535) ศึกษาลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของผู้เรียนนอกระบบโรงเรียนประเภทอาชีวศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน โดยใช้แบบสอบถามของนริทร์ บุญชู ซึ่งดัดแปลงมาจากแบบวัด SDLRS ของ Guglielmino หาค่าความเชื่อมั่นได้ 0.81

กลุ่มตัวอย่าง เป็นผู้เรียนนอกระบบโรงเรียน ประเภทอาชีศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนในกรุงเทพมหานคร จำนวน 420 คน จาก 42 โรงเรียน

ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนมีองค์ประกอบลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง อยู่ในระดับปานกลาง 6 ด้าน คือ มโนมติของตนเองในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ มีความรักในการเรียน มีความรับผิดชอบต่อการเรียนของตนเอง การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ การมองอนาคตในแง่ดี และมีความคิดสร้างสรรค์

สมคิด อิสระวัฒน์ (2538) ศึกษาลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของคนไทย เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือ บุคคลซึ่งประสบความสำเร็จในอาชีพของตนเอง โดยมิได้รับการศึกษาหรือเรียนจากสถาบันการศึกษาใด ๆ เป็นบุคคลที่ได้รับการยอมรับจากท้องถิ่นนั้น ๆ ว่า เป็นบุคคลที่มีความรู้ ความเชี่ยวชาญในอาชีพนั้น จำนวน 30 คน จากภาคต่าง ๆ ของประเทศไทย โดยวิธีการจับฉลาก เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสัมภาษณ์ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น 1 ชุด วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้แบบการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ผลการวิจัยพบว่า ลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของคนไทย คือ 1) อ่านหนังสือ ดูงาน เข้าไปอยู่ด้วยหรือคลุกคลี ฟัง สังเกต สอบถาม 2) คิด วิเคราะห์ 3) ลองทำ 4) ประเมินผล จุดเริ่มต้นของแต่ละบุคคลอาจไม่เหมือนกัน แต่ขั้น 2-4 จะเหมือนกันทุกคน

คุณสมบัติของคนซึ่งเรียนรู้ด้วยตนเอง คือ ต้องเป็นคนช่างสังเกต ช่างคิด วิเคราะห์ เป็นนักปฏิบัติและเป็นนักประเมินผล รวมทั้งเป็นคนมีความเพียรพยายาม มีความตั้งใจจริง แหล่งข้อมูลในการเรียนรู้ คือ การลองทำด้วยตนเอง ผู้รู้ หนังสือ เพื่อน และการดูงาน สำหรับปัจจัยซึ่งส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง คือ บุคลิกภาพของพ่อแม่ หรือบุคคลผู้ใกล้ชิด วิธีการสร้างสิ่งแวดล้อมเพื่อเลี้ยงดูลูกของพ่อแม่และวิธีการสอน

นฤมล เถื่อนมา (2539) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลและสภาพแวดล้อมในวิทยาลัยกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณะสุข โดยดัดแปลงแบบสอบถามของ สุภมาส ทองใส หาค่าความเชื่อมั่นได้ 0.88 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาล 634 คน ผลการวิจัยพบว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาลโดยรวมอยู่ในระดับสูงเมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านอัตมโนทัศน์ในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ด้านการเปิดโอกาสการเรียนรู้ และด้านมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับสูง ส่วนด้านมีความคิดสร้างสรรค์ ด้านการมองอนาคตในแง่ดี ด้านความรักในการเรียน ด้านการเรียนแบบริเริ่มและอิสระ และด้านมีความสามารถในการใช้ทักษะการศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหาอยู่ในระดับปานกลาง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทัศนคติต่อวิชาชีพ สภาพแวดล้อมในวิทยาลัยด้านหลักสูตร อาจารย์ เพื่อน และสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาลโดยรวม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ก็เป็นตัวแปรพยากรณ์ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาลได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วิไลพร มณีพันธ์ (2539) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลและสภาพแวดล้อมในการทำงาน กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาลประจำการ โรงพยาบาลของรัฐกรุงเทพมหานคร โดยดัดแปลงแบบสอบถามของนริทร์ บุญชู หาค่าความเชื่อมั่นได้ 0.96 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบเพิ่มตัวแปรเป็นขั้นตอน

กลุ่มตัวอย่างเป็นพยาบาลประจำการที่ปฏิบัติงานในโรงพยาบาลของรัฐกรุงเทพมหานคร จำนวน 470 คน โดยการสุ่มแบบระบบ

ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาลประจำการโดยรวม และด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ ด้านการมองอนาคตในแง่ดี ด้านความรักในการเรียนรู้ และด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองอยู่ในระดับสูง ส่วนด้านมโนมติ

ของตนเองในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ด้านความคิดสร้างสรรค์ ด้านความสามารถใช้ทักษะทางการศึกษาหาความรู้และด้านความคิดริเริ่มและอิสระในการเรียนรู้อยู่ในระดับปานกลาง พยาบาลประจำการที่มีการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี มีค่าเฉลี่ยความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองสูงกว่าค่าเฉลี่ยของพยาบาลประจำการที่มีระดับการศึกษาปริญญาตรีหรือเทียบเท่า ส่วนพยาบาลประจำการที่มีอายุประสบการณ์ในการทำงาน สถานภาพสมรสและสังกัดแตกต่างกันมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองไม่แตกต่างกันระดับการศึกษา และสภาพแวดล้อมในการทำงานมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาลประจำการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และตัวแปรที่ร่วมทำนายความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาลประจำการได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ สภาพแวดล้อมทางจิตใจ ด้านความต้องการพัฒนาตนเอง ด้านความมีอิสระในการทำงาน สภาพแวดล้อมทางสังคม ด้านการสนับสนุน ด้านสัมพันธภาพ และระดับการศึกษา

พรสุวรรณ จารุพันธุ์ (2539) ศึกษาสมรรถนะของอาจารย์ในการจัดการเรียนการสอนในคลีนิกที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองการศึกษาเฉพาะกรณี วิทยาลัยพยาบาล บรมราชชนนี ชัยนาทกลุ่มตัวอย่าง คือ อาจารย์พยาบาลซึ่งปฏิบัติงานด้านการสอนและนิเทศนักศึกษาในหอผู้ป่วย และมีประสบการณ์ด้านการสอนมาแล้วอย่างน้อย 1 ปี จำนวนทั้งหมด 20 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ และแบบสังเกตสมรรถนะที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที และการทดสอบค่าเอฟ

ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยของสมรรถนะของอาจารย์ในการจัดการเรียนการสอนในคลีนิกที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองอยู่ในระดับที่มีการปฏิบัติมาก สมรรถนะในการจัดการเรียนการสอนของอาจารย์ที่มีอายุแตกต่างกัน มีประสบการณ์ด้านการสอนแตกต่างกัน และมีความศรัทธาในศักยภาพบุคคลแตกต่างกันไม่มีความแตกต่างกัน และอาจารย์ที่มีวุฒิการศึกษาปริญญาโท หรือสูงกว่ามีสมรรถนะในการจัดการเรียนการสอนในคลีนิกที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองสูงกว่าอาจารย์ที่มีวุฒิการศึกษาปริญญาตรีหรือเทียบเท่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ละเอียด แจ่มจันทร์ (2539) ศึกษาการพัฒนารูปแบบการนิเทศการศึกษาภาคปฏิบัติด้วยพยาบาลพี่เลี้ยง เป็นงานวิจัยเชิงปฏิบัติการ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือนักศึกษาพยาบาลศาสตร์ปี 4วิทยาลัยพยาบาล บรมราชชนนี ราชบุรี 1 จำนวน 12 คน และพยาบาลวิชาชีพของโรงพยาบาลราชบุรี จำนวน 12 คน จับคู่กันเรียนรู้จากการปฏิบัติการพยาบาลร่วมกับนักศึกษา

บทบาทของพยาบาลวิชาชีพ และพยาบาลวิชาชีพเป็นผู้นิเทศการปฏิบัติการพยาบาล โดยมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลเป็นแบบประเมิน [Interactive Leaming Through Action] นักศึกษาจะวางแผนการเรียนของตนเองอย่างมีอิสระ บทบาทของนักศึกษาในการเรียนแบบนำตนเองใช้มาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับและขุดสุดท้ายเป็นแบบประเมินผลรูปแบบการเรียนรู้ใช้มาตราส่วนของออสกูด 7 ระดับ

ผลการวิจัยพบว่า ด้านบทบาทของนักศึกษาในการเรียนแบบนำตนเองนั้นนักศึกษาประเมินตนเอง 3 อันดับ คือ มั่นใจและรู้จักคุณค่าตนเอง มีอิสระในการกำหนดแผนการเรียนของตนเอง และมีสัมพันธภาพที่ดีกับพยาบาลพี่เลี้ยง พยาบาลพี่เลี้ยงประเมินบทบาทนักศึกษา 3 อันดับ คือ มีอิสระในการกำหนดแผนการเรียนของตนเอง รับฟังข้อเสนอแนะและนำมาพัฒนา และแสดงความมุ่งมั่นต่อความสำเร็จของตนกับมีสัมพันธภาพที่ดีกับพยาบาลพี่เลี้ยง

ด้านบทบาทของพยาบาลพี่เลี้ยง ในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ พยาบาลพี่เลี้ยงประเมินตนเอง 3 อันดับ คือ สื่อสารกับนักศึกษาได้ชัดเจน เปิดใจกว้าง รับความคิดเห็นของนักศึกษาและเกื้อกูลให้นักศึกษาประสบความสำเร็จ นักศึกษาประเมินพยาบาลพี่เลี้ยง คือ ให้คำปรึกษาเสนอแนะแผนการเรียนของนักศึกษา สื่อสารกับนักศึกษาได้ชัดเจน และเกื้อกูลให้นักศึกษาประสบความสำเร็จ

ศรีสุกาญจน์ บิณฑาประสิทธิ์(2540) ศึกษาผลของการใช้สัญญาการเรียนต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาล เป็นงานวิจัยกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาลปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลตำรวจจำนวน 70 คน จัดเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 35 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แผนการสอนที่ใช้สัญญาการเรียนและแบบสอบความรู้วิชาหลักการพยาบาล และแบบวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาล ซึ่งผู้วิจัยดัดแปลงจากแบบวัด SDLR ของ Guglielmino(1977) และ นรินทร์ บุญชู(2532) มีค่าความเที่ยง .93

ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษากลุ่มที่เรียนโดยวิธีสอนปกติ หลังการสอนสูงกว่ากลุ่มที่เรียนโดยใช้สัญญาการเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักศึกษาพยาบาลกลุ่มที่เรียนโดยใช้สัญญาการเรียน มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองหลังการสอนสูงกว่าก่อนการสอน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ชายและนักเรียนหญิง ไม่มีความแตกต่างกัน แต่กลุ่มนักเรียนชายจะด้อยกว่ากลุ่มนักเรียนหญิงในด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง แต่นักเรียนชายจะเหนือกว่าในองค์ประกอบด้านความสนใจต่อสิ่งใหม่ ๆ และสถานการณ์ที่แปลก ๆ

Box, Babara Jean (1983) ได้ศึกษาลักษณะความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาปัจจุบัน และผู้ที่สำเร็จการศึกษาหลักสูตรพยาบาล กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ปีที่ 2และนักศึกษาที่จบพยาบาลระดับอนุปริญญาจาก Tulsa Junior College ใน Oklahoma จำนวน 477 คน โดยใช้ SDLRS เป็นเครื่องมือในการศึกษาผลการวิจัยพบว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองอายุ เพศของทั้งสองกลุ่ม ไม่แตกต่างกันทั้งภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม ส่วนความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองกับเกรดเฉลี่ยสะสม มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

Caffarella, S, Rosamary และ P. Edward (1984) ศึกษาการเรียนรู้ด้วยตนเองกับการใช้สัญญาการเรียนในการศึกษาผู้ใหญ่ ผลการศึกษาพบว่าความพร้อมในการเรียนรู้ของนักศึกษาไม่มีการเปลี่ยนแปลงใด ๆ เกิดขึ้น แต่สมรรถนะของนักศึกษาต่อการเรียนด้วยตนเองเพิ่มขึ้น 3 ด้าน คือ ความสามารถในการถ่ายทอดความต้องการ หรือความจำเป็นของการเรียนรู้เป็นจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ ความสามารถในการแสวงหาแหล่งความรู้ และความสามารถที่เลือกกลยุทธที่มีประสิทธิภาพสำหรับการใช้ประโยชน์ของแหล่งความรู้

McCarthy, William Francis (1985) ได้ศึกษาความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง และทัศนคติของนักศึกษาระดับปริญญาตรี วิชาเอกคณิตศาสตร์ ระหว่างนักศึกษาอายุน้อยกับนักศึกษาที่มีอายุมาก โดยใช้ SDLRS และ MAS (The Math Attitude Scale) กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 183 คน ประกอบด้วยนักศึกษาที่มีอายุน้อยกว่า 26 ปี 110 คน อายุเฉลี่ย 18.7 ปี เป็นเพศหญิง 54.5% เพศชาย 45.5% นักศึกษาอายุมากกว่า 26 ปี 73 คน อายุเฉลี่ย 31.6 ปี เป็นเพศหญิง 75.3% เพศชาย 24.7% ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาอายุน้อยกว่า 26 ปี มีระดับการเรียนรู้ด้วยตนเองในระดับปานกลาง และมีทัศนคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ในเชิงลบ นักศึกษาที่มีอายุมากกว่า 26 ปี ระดับการเรียนรู้ด้วยตนเองอยู่ในระดับปานกลางและสูงกว่า และมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ แต่ยังมีความกังวลต่อการเรียนเช่นเดียวกับนักศึกษาที่มีอายุน้อย และไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองกับทัศนคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ ส่วนในการ

Dr.Lucy Madsen Guglielimeno (Guglielmino, 1977 อ้างถึง นรินทร์ บุญชู, 2532) แห่งมหาวิทยาลัยจอร์เจีย ได้วิจัยเรื่อง Development of the Self-Directed Learning Readiness Scale ศึกษาลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองจากบุคคลที่มีความรู้ความสามารถทางด้านการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 14 คน โดยใช้เทคนิคเดลฟาย (Delphi Technique) เริ่มต้นด้วยให้กลุ่มตัวอย่างระบุองค์ประกอบสำคัญที่มีต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองรวมถึงความสามารถ เจตคติ และบุคลิกส่วนตัวที่สำคัญ แล้วนำองค์ประกอบที่ได้จากการสำรวจมาประเมิน นำมาเป็นข้อมูลสำหรับการสร้างแบบวัดลักษณะความพร้อมของการเรียนรู้ด้วยตนเอง [If-Directed Learning Readiness Scale: SDLRS] แบบวัดนี้สร้างขึ้นในลักษณะให้ตอบคำถามเกี่ยวกับตนเอง พร้อมกับเลือกคำตอบเป็นตัวเลือกลักษณะประเมินค่า (Likert-type stem) จำนวน 41 ข้อ หลังจากหัวข้อต่าง ๆ ได้รับการปรับปรุงแก้ไขแล้ว ได้นำเครื่องมือนี้ไปให้กลุ่มตัวอย่าง 307 คน ในรัฐจอร์เจีย คานาดา และรัฐเวอร์จีเนียตอบแบบวัด แล้วนำคำตอบที่ได้มาวิเคราะห์เป็นรายข้อ ได้ค่าความเชื่อมั่น .87 ต่อมา Guglielmino ได้ปรับปรุงแบบวัดซึ่งเดิมมี 41 ข้อ ปรับเป็น 58 ข้อ และสรุปได้ว่าความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองมีองค์ประกอบ 8 ประการ คือ การเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ มโนมติของตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ มีความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง มีความรักในการเรียน มีความคิดสร้างสรรค์ มองอนาคตในแง่ดี และสามารถใช้ทักษะการศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา ซึ่งได้รับการยอมรับมากที่สุด

Moruad, Salah Ahmed (1978) ศึกษาความสัมพันธ์ของระดับการเรียน เพศ และความคิดริเริ่มด้านความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียนที่มีสติปัญญาดีเลิศ กลุ่มตัวอย่าง 684 คน ซึ่งได้มีการทดสอบด้วย Teaching Rating Scale ได้คะแนนเฉลี่ย 569 คะแนน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาคือ SDLRS กับ TTCT [Torrance Test of Creative Thinking] Verbal From A, task 1 and 2 และ TTCT Figural Form B, Task 3 ผลการวิจัยพบว่าคะแนน SDLRS สัมพันธ์กับคะแนน TTCT และเมื่อจำแนกนักเรียนเป็น 3 ระดับ คือ ระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย แยกตามเพศพบว่า องค์ประกอบด้านมโนมติของตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพจะชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างระดับการศึกษา องค์ประกอบด้านความคิดริเริ่มและอิสระในการเรียนรู้แยกให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างเพศ องค์ประกอบด้านความสามารถใช้ทักษะการศึกษาหาความรู้และการแก้ปัญหา มีความแตกต่างระหว่างระดับการศึกษา โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายจะมีคะแนนสูงกว่ากลุ่มที่เป็นนักเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น เมื่อแยกตามเพศในลักษณะรวม นักเรียน

เปรียบเทียบภาพรวมของ SDLRS และ MAS ของนักศึกษาทั้งสองกลุ่ม ปรากฏว่าไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

Reynolds, Michael Merle (1985) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองกับแรงจูงใจในการเข้าศึกษาของนักศึกษาผู้ใหญ่ที่เรียนนอกเวลาในวิทยาลัยชุมชน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาจำนวน 95 คน จากวิทยาลัยชุมชน มีอายุเฉลี่ย 35.17 ปี โดยใช้ SDLRS และ EPS [Education Partication Scale] ผลการวิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์ในเชิงบวกระหว่างแรงจูงใจด้านพุทธิปัญญากับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

Young, Lugenia Bixon (1985) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเชื้อชาติ เพศ และการควบคุมตนเองกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยจอร์เจีย จำนวน 126 คน โดยใช้ SDLRS (Self-Directed Leaming Readiness Scale) และ ANS-IE [Adult Nowicki Strickland Internal - External Scale] ผลการวิจัยพบว่า ไม่ปรากฏความสัมพันธ์ระหว่างเพศ เชื้อชาติ และการควบคุมตนเองกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

Graeve Elizabeth Anne (1987) ศึกษารูปแบบการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาลวิชาชีพวัตถุประสงค์ของการวิจัยเชิงสำรวจนี้เพื่อที่จะศึกษารูปแบบการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาลวิชาชีพที่พัฒนาตนเอง โดย 1) ศึกษาความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาล 2) ประมาณเวลาที่ใช้ในการเรียนรู้ของพยาบาล 3) คุณลักษณะส่วนบุคคลที่เกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ 4) การเรียนรู้ทางการพยาบาล ซึ่งจะมีผลกระทบกับหลักการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาล กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยพยาบาลประจำการ 99 คน

ผลการวิจัยพบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในเวลาการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาล (ค่าเฉลี่ย = 209 ชั่วโมงต่อ 6 เดือน) เมื่อเปรียบเทียบการเรียนรู้จากผู้สอน (ค่าเฉลี่ย = 42 ชั่วโมง) และความแตกต่างของเวลาในการเรียนรู้ของบุคคล (ค่าเฉลี่ย = 160 ชั่วโมง) เมื่อเปรียบเทียบกับการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (ค่าเฉลี่ย = 107 ชั่วโมง) ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาลวิชาชีพวัดโดยใช้แบบวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของ Guglielmino ซึ่งพบว่ามีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองสูงกว่าระดับของผู้ใหญ่ปกติ คะแนนความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับเวลาในการเรียนรู้ ตัวแปร 5 ตัว ของลักษณะส่วนบุคคลมีนัยสำคัญกับชั่วโมงในการเรียนรู้ด้วยตนเองทางวิชาชีพ การศึกษานี้พบว่าพยาบาลวิชาชีพมีความต้องการเรียนรู้ด้วยตนเอง เพื่อที่จะก้าวหน้าในวิชาชีพมากเช่นเดียวกับ

เหตุผลอื่น ๆ พยาบาลโดยทั่วไปจะเป็นผู้เรียนรู้ที่กระตือรือร้นทั้งด้านส่วนตัวและในวิชาชีพ พร้อมทั้งมีการวางแผนถึง 80% ในการเรียนรู้ตามโครงการของตนเอง

Middlemiss, Mary Ann (1987) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองและลักษณะงานกับความพึงพอใจในงานของพยาบาลวิชาชีพ กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยพยาบาลวิชาชีพ จำนวน 180 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ SDLRS ใช้วัดระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาลและ JDS [Job Diagnostic Survey] ใช้วัดการรับรู้ของลักษณะงาน แรงจูงใจในการทำงาน และความพึงพอใจในงาน ผลการวิจัยพบว่า พยาบาลวิชาชีพมีการรับรู้ว่าตนมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองสูงและการรับรู้ในระดับสูงในลักษณะงานเรื่องความเป็นเอกลักษณ์ของงาน ความสำคัญของงาน ความหลากหลาย ความเป็นอิสระและผลย้อนกลับของงาน รับรู้ว่างานของตนต้องมีศักยภาพในการจูงใจสูงและจะมีความพึงพอใจมากเมื่อมีอิสระในการทำงานการวิเคราะห์ ข้อบ่งชี้นี้จะผลักดันให้คะแนนความพึงพอใจสูง ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองจะสูงตามไปด้วย และยังมีข้อค้นพบอีกว่าความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ลักษณะงานและแรงจูงใจในการทำงานร่วมกันทำนายความพึงพอใจของพยาบาลวิชาชีพได้ร้อยละ 29

Murray, Judith Ann (1987) ได้ศึกษาผลการฝึกความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาลระดับปริญญาตรี วัตถุประสงค์เพื่อต้องการวินิจฉัยผลของประสบการณ์การฝึกด้านทักษะความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาพยาบาลระดับปริญญาตรีและเปรียบเทียบคะแนนความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษา สำหรับผู้ที่ได้รับการฝึกกับกลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึก โดยเป็นการวิจัยกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยกลุ่มทดลอง 1 กลุ่มและกลุ่มควบคุม 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองประกอบด้วย นักศึกษาพยาบาลระดับปริญญาตรี 67 คน จากมหาวิทยาลัย กลุ่มควบคุมกลุ่มแรกประกอบด้วยนักศึกษาพยาบาลระดับปริญญาตรี 18 คน จากวิทยาลัยทางด้านศิลปะ ซึ่งไม่ได้รับการฝึกด้านทักษะ ส่วนกลุ่มควบคุมกลุ่มที่ 2 ประกอบด้วยนักศึกษาพยาบาล 9 คน จากมหาวิทยาลัยเดียวกับกลุ่มทดลอง แต่ไม่ได้รับการฝึกทักษะ กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดนี้เป็นกลุ่มที่สมัครใจในการทดลองนี้

เครื่องมือที่ใช้ คือแบบวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองซึ่งสร้างโดย Guglielmino ประกอบด้วย 58 ข้อคำถามเป็นมาตราวัดแบบประเมินค่าตามแนวของ Likert Scale โดยวัดความสัมพันธ์ของทักษะเจตคติกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยเริ่มที่ก่อนทดลองและหลังทดลอง

ผลการทดลองพบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในการทดลองก่อนและหลังของคะแนนความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของกลุ่มทดลอง แต่อย่างไรก็ตามไม่พบความแตกต่างระหว่างอายุ คะแนนเฉลี่ยระหว่างกลุ่มทั้งสาม คะแนนความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญกับคะแนนเฉลี่ยและแผนการปรับปรุงการศึกษาในอนาคตของพยาบาลในระดับปฏิบัติกับระดับผู้นำ สำหรับนักศึกษาที่ได้รับการฝึกประสบการณ์จะมีความแตกต่างของคะแนนความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองสูงกว่าการฝึกทางคลีนิก ซึ่งไม่ได้แสดงให้เห็นว่า นักศึกษาจะได้รับการปรับปรุงความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองเสมอไป แต่อย่างไรก็ตามนักศึกษาส่วนใหญ่ก็พอใจกับประสบการณ์ที่มีคุณค่านี้

Rita (1992) ได้ทำการวิจัยความสัมพันธ์ของลักษณะการพึ่งพิงผู้อื่น และความมีอิสระในตนเองของผู้ใหญ่กับการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะการพึ่งพิงผู้อื่นและความอิสระในตนเองของผู้ใหญ่กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 2) ศึกษาความสัมพันธ์ของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองกับเกรดเฉลี่ยชั้นปีที่ศึกษา อายุ และเพศ 3) ศึกษาความสัมพันธ์ของลักษณะการพึ่งพิงผู้อื่นและความมีอิสระในตนเองกับเกรดเฉลี่ยชั้นปีที่ศึกษา อายุและเพศ โดยใช้แบบทดสอบลักษณะการเข้ากลุ่ม (GEET) วัดลักษณะการพึ่งพิงผู้อื่นและความมีอิสระในตนเองและวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยใช้แบบวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDLRS) โดยนำแบบวัดทั้งสองไปใช้กับนักศึกษาวิทยาลัยครู จำนวน 204 คน ผลการศึกษาพบว่า 1) คะแนนของ SDLRS และคะแนนของ GEET มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2) คะแนนของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองมีความสัมพันธ์กับชั้นปีที่ศึกษาและอายุอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 3) คะแนนของลักษณะการเข้ากลุ่มมีความสัมพันธ์กับชั้นปีที่ศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและคะแนนของลักษณะการเข้ากลุ่มและอายุ สามารถร่วมกันพยากรณ์ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้สถานการณ์จำลอง

งานวิจัยในต่างประเทศ

Leopoldo. (1972) ศึกษาเกี่ยวกับการใช้สถานการณ์จำลองของครูที่สอนภาษาต่างประเทศ เพื่อใช้ฝึกกิจกรรมเฉพาะอย่างและการแก้ปัญหา โดยได้ส่งแบบสอบถามไปยังนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่เรียนวิชาการสอนภาษาต่างประเทศ จำนวน 15 คน ของมหาวิทยาลัยไฮโอ ผลการศึกษาพบว่า สถานการณ์จำลองเป็นเทคนิคที่มีประโยชน์ต่อการนำไปใช้ในการสอนภาษาต่างประเทศ ช่วยให้ครูสามารถแยกแยะและแก้ปัญหาในการสอนได้ อีกทั้งมีคุณค่าต่อการนำไปใช้สอนเป็นคณะ

Stembler (1974) ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้สถานการณ์จำลองกับการสอนโดยใช้บันทึกทางประวัติศาสตร์ในการสอนเกี่ยวกับข้อมูลด้านความรู้ความจำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาระดับ 8 จำนวน 100 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่เรียนจากการใช้โปรแกรมสถานการณ์จำลอง จำนวน 48 คน และกลุ่มควบคุมเรียนจากการสอนแบบปกติ จำนวน 52 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการรับข้อมูลด้านความรู้ความจำสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

Geller. (1978) ศึกษาการใช้สถานการณ์จำลองซึ่งนำมาแสดงเป็นบทบาทสมมติเพื่อปลูกฝังความเชื่อฟังของนักเรียน ทดลองกับนักเรียน จำนวน 91 คน ในการแสดงบทบาทสมมติใช้วิดีโอเทปเข้าช่วย ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยการแสดงบทบาทสมมติจากสถานการณ์จำลองมีความเชื่อฟังมากกว่านักเรียนที่เรียนโดยไม่ใช้การแสดงบทบาทสมมติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

จินตนา ยูนิพันธุ์ (1980) ศึกษาเรื่องการใช้สถานการณ์จำลองที่มีต่อระดับความวิตกกังวลและผลสัมฤทธิ์ทางการพยาบาลของนักศึกษาในหลักสูตรพยาบาลศาสตร์พบว่า ผู้เรียนที่มีการฝึกปฏิบัติจากสถานการณ์จำลองมาก่อนสามารถปรับตัว มีความมั่นใจมากขึ้น มีความวิตกกังวลน้อย และมีทักษะมากขึ้น เมื่อปฏิบัติในสถานการณ์จริง

งานวิจัยในประเทศ

วิเชียร ชีวพิมาย (2518) ศึกษาการสร้างสถานการณ์จำลองปัญหาการสอนวิชาวิทยาศาสตร์ โดยการสำรวจปัญหาการสอนและเลือกปัญหาที่พบบ่อยมา 4 ปัญหา และใช้สื่อ 4 อย่าง คือ บทเรียนโปรแกรม เทปบันทึกภาพ การแสดงบทบาท และการบรรยายเรื่อง แล้วนำมาทดลองใช้กับนิสิตคณะครุศาสตร์ ผลการศึกษาพบว่า สถานการณ์จำลองเป็นอุปกรณ์การศึกษาที่

สามารถนำมาฝึกการแก้ปัญหาการเรียนการสอนก่อนที่จะออกไปฝึกสอนได้ จากความคิดเห็นของนิสิตส่วนใหญ่ เห็นด้วยกับการนำเอาสถานการณ์จำลองมาใช้ฝึกแก้ปัญหาก่อนที่จะออกไปฝึกสอนจริง

คึกฤทธิ์ บุษบา (2526) ศึกษาผลการสอนโดยวิธีใช้สถานการณ์จำลอง และวิธีไม่ใช้สถานการณ์จำลองในการเรียนการสอนวิชาสังคมศึกษาหน่วยปัญหาในโลกปัจจุบัน และศึกษาเจตคติและพัฒนาเจตคติต่อการสอน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม แตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การพัฒนาเจตคติต่อการสอนวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมภายหลังทดลองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วรรณา เลิศชยันตี (2528) ศึกษาเปรียบเทียบการเลือกใช้แนวคิดแก้ปัญหา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาสังคมศึกษาด้วยการสอนโดยสถานการณ์จำลองกับการสอนตามคู่มือการสอนสังคมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนพุทธจักรวิทยา กรุงเทพมหานคร จำนวน 80 คน กลุ่มทดลองเรียนด้วยการสอนโดยการใช้สถานการณ์จำลอง กลุ่มควบคุมเรียนด้วยการสอนตามคู่มือการสอนสังคมศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ แบบทดสอบวัดแนวคิดแก้ปัญหา ซึ่งประกอบด้วยแนวคิดแก้ปัญหา 4 ด้าน ผลการศึกษาพบว่า การเลือกใช้แนวคิดแก้ปัญหาด้านความรู้ ความจำ ด้านความเข้าใจ ด้านการนำไปใช้ และด้านการวิเคราะห์ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยกลุ่มทดลองเลือกใช้แนวคิดแก้ปัญหาด้านการนำไปใช้และด้านการวิเคราะห์สูงกว่ากลุ่มควบคุม

จรูญรัตน์ เทียนก้อน (2530) ศึกษาเปรียบเทียบความมีวินัยทางสังคมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทัศนคติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการสอนสังคมศึกษา โดยใช้เกมสถานการณ์จำลอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนหนองม่วงวิทยา อำเภอโคกสำโรง จังหวัดลพบุรี จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน กลุ่มควบคุม 30 คน นักเรียนในกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยการใช้เกมสถานการณ์จำลอง นักเรียนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือแนวการสอนของหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา ผลการศึกษาพบว่า ความมีวินัยทางสังคมและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนทัศนคติต่อการสอนสังคมศึกษา โดยการใช้เกมสถานการณ์จำลองของกลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

สุภา อยู่ยืน (2531) ศึกษาผลการสอนเรื่องการเลี้ยงดูทารกแรกเกิดโดยการใช้สถานการณ์จำลองต่อความสามารถในการแก้ปัญหาของมารดาหลังคลอด ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถในการแก้ปัญหาการเลี้ยงดูทารกแรกเกิดของมารดาภายหลังการสอน โดยการใช้สถานการณ์จำลองสูงกว่ามารดาที่ได้รับการสอนตามปกติ

จันทวิส พันธุ์สุข (2533) ศึกษาผลของการใช้สถานการณ์จำลองที่มีต่อความสนใจในอาชีพอิสระของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านปงแดง จังหวัดมุกดาหาร จำนวน 20 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 10 คน กลุ่มทดลองใช้การสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ ใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 12 คาบ คาบละ 40 นาที ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความสนใจอาชีพอิสระสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วัชรีพร จับเกตุ (2534) ศึกษาผลของการใช้สถานการณ์จำลองที่มีต่อความเสียสละของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนอิษรัมพรรย์อนุสรณ์ ที่มีความเสียสละต่ำ จำนวน 30 คน สุ่มเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 15 คน กลุ่มทดลองใช้สถานการณ์จำลอง ส่วนกลุ่มควบคุมใช้ข้อสนเทศ พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความเสียสละสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นิรามัย อุสาหะ (2534) ศึกษาผลของการสอนเรื่องการปฏิบัติตัวหลังคลอด โดยใช้วิธีบรรยายร่วมกับสถานการณ์จำลองต่อความรู้ เจตคติ และการปฏิบัติตัวของมารดา ผลการวิจัยพบว่า ความรู้ เจตคติ และการปฏิบัติตัวเรื่องการปฏิบัติตัวหลังคลอดของมารดาที่ได้รับการสอนโดยวิธีบรรยายร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงกว่ามารดาที่ได้รับการสอนตามปกติ

ผจงพร สุภาวิตาและคณะ (2534) ศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 เกี่ยวกับการเรียนการสอนในสถานการณ์จำลอง ในวิชาการพยาบาลรากฐานพบว่า การจัดการเรียนการสอนในสถานการณ์จำลอง เป็นการจำลองสถานการณ์ที่เป็นจริงที่สามารถจัดให้ผู้เรียนได้ฝึกประสบการณ์ที่เหมาะสม ผู้เรียนสามารถที่จะคิดให้เหตุผล จัดลำดับงานที่ต้องการที่ทำด้วยตนเองได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ของผู้ป่วยจนเกิดเป็นทักษะ มีโอกาสลองผิดลองถูก และมีความวิตกกังวลในการปฏิบัติน้อย

พุทธชาติ เพชรสถิต (2535) ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้สถานการณ์จำลองและการอภิปรายกลุ่มที่มีต่อพฤติกรรมการแก้ปัญหาสิ่งแวดล้อมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดธรรมมงคล กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีเชาว์ปัญญาระดับปานกลาง และมีพฤติกรรมการแก้ปัญหาสิ่งแวดล้อมต่ำ จำนวน 24 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2

กลุ่ม กลุ่มละ 12 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ใช้สถานการณ์จำลองมีพฤติกรรมการแก้ปัญหาสิ่งแวดล้อมสูงกว่านักเรียนที่ใช้การอภิปรายกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

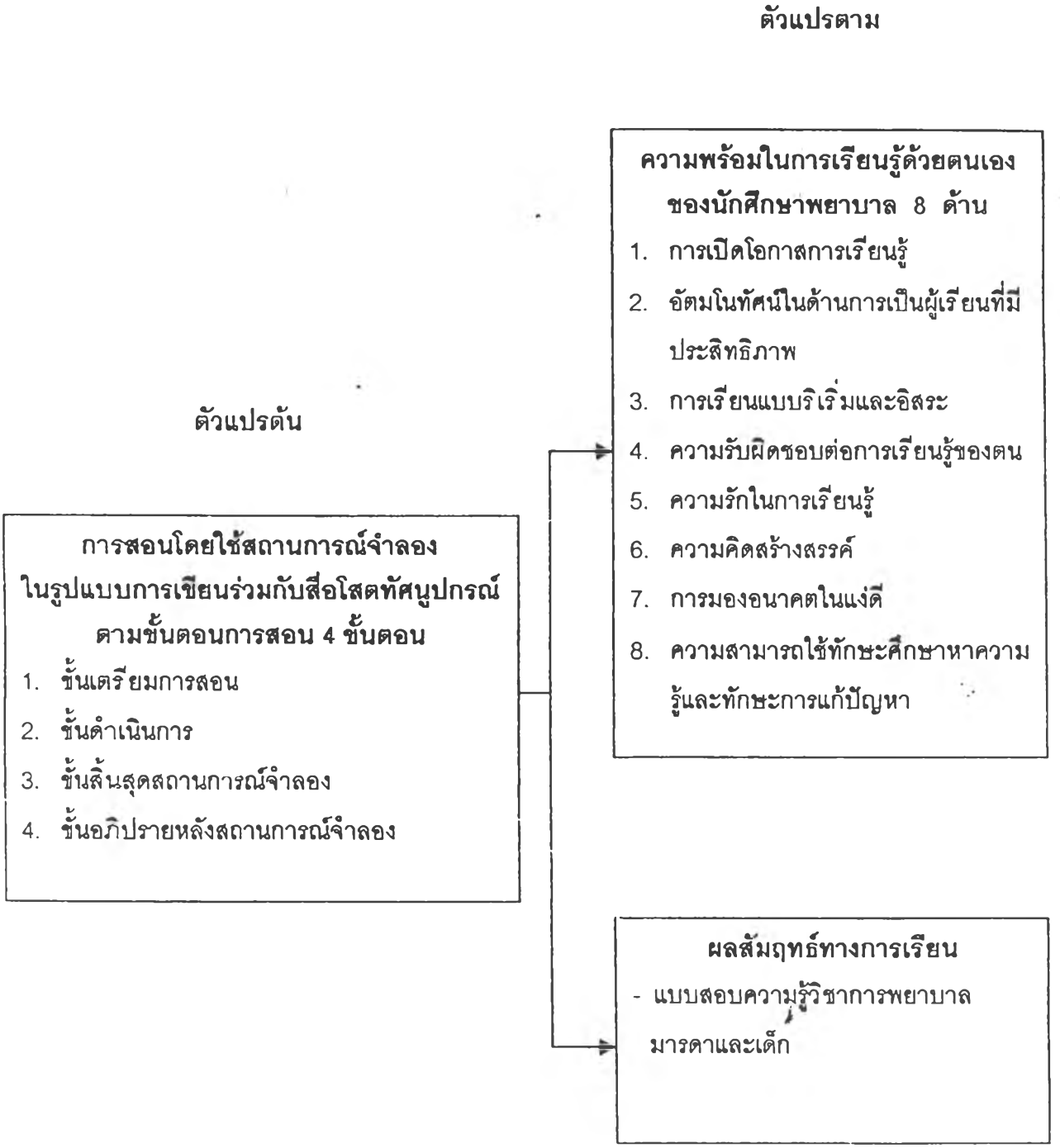
วราภรณ์ ตระกูลสฤษดิ์ (2536) ศึกษาผลของการใช้สถานการณ์จำลองที่มีต่อความวิตกกังวลในการปฏิบัติงานของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 3 วิทยาลัยพยาบาลเกื้อการุณย์ สำนักงานแพทย์ กรุงเทพมหานคร พบว่า ภายหลังการทดลอง นักศึกษาพยาบาลในกลุ่มทดลองมีความวิตกกังวลในการฝึกปฏิบัติงานบนหอผู้ป่วยจิตเวช น้อยกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

โสภิน ศรีสุวรรณวัฒนา (2538) ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้สถานการณ์จำลองกับการใช้กรณีตัวอย่างที่มีต่อทัศนคติต่อวิชาชีพพยาบาล ของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีสุรินทร์ จังหวัดสุรินทร์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 หลักสูตรประกาศนียบัตรพยาบาลศาสตร์ระดับต้น วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีสุรินทร์ จังหวัดสุรินทร์ จำนวน 24 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มละ 12 คน ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาพยาบาลมีทัศนคติต่อวิชาชีพดีขึ้นภายหลังใช้สถานการณ์จำลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักศึกษาพยาบาลที่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองกับนักศึกษาพยาบาลที่ได้รับการใช้กรณีตัวอย่างมีทัศนคติต่อวิชาชีพพยาบาลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผจงพร สุภาวิตา(2539) ศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาในการปฏิบัติพยาบาลบนหอผู้ป่วย ภายหลังศึกษาจากสถานการณ์จำลอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาหลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิตชั้นปีที่3 ปีการศึกษา2537 จำนวน 106 คน ผลการวิจัยพบว่า ความพึงพอใจของนักศึกษาพยาบาลที่มีต่อการปฏิบัติงานบนหอผู้ป่วยโดยรวมอยู่ระดับปานกลาง และรายด้านพบว่า ความพึงพอใจของนักศึกษาพยาบาลที่มีต่ออาจารย์บนหอผู้ป่วย มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับสูงสุด รองลงมาคือ ความพึงพอใจจากการเรียนในสถานการณ์จำลองต่อการนำไปใช้บนหอผู้ป่วย ส่วนความพึงพอใจที่มีต่อพยาบาลประจำการมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

สาวิตรี แย้มศรีบัว (2540) ศึกษาผลของการใช้สถานการณ์จำลองในการสอนภาคปฏิบัติการพยาบาลสุขจิตและจิตเวช ต่อความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพเพื่อการบำบัดของนักศึกษาพยาบาล กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 ของวิทยาลัยพยาบาลตำรวจ ที่กำลังเรียนวิชาปฏิบัติการพยาบาลสุขภาพจิตและจิตเวช จำนวน 32 คน จัดเป็นกลุ่มทดลอง 16 คน กลุ่มควบคุม 16 คน ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพเพื่อการบำบัด

ของนักศึกษาพยาบาล กลุ่มที่ได้รับการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากเอกสารและงานวิจัยดังกล่าวทำให้สรุปได้ว่า การเรียนการสอนที่ใช้อยู่ในปัจจุบัน เช่น การเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นหลัก (Problem Base Learning) การสอนแบบสืบสอบ (Inquiry) และระบบพยาบาลพี่เลี้ยง (Nursing Preceptor) ล้วนแล้วแต่เป็นวิธีการที่เรียกได้ว่าเน้นการเรียนแบบนำตนเอง หรือการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ทั้งสิ้น แต่สิ่งที่ผู้สอนควรคำนึงถึงก็คือ จะทำอย่างไรหรือนำวิธีการสอนแบบใดไปใช้ให้เหมาะสมกับแต่ละรายวิชาหรือแต่ละชั้นปี และควรนำวิธีการสอนหลาย ๆ รูปแบบเข้ามาผลัดเปลี่ยนในการสอนจะทำให้ผู้เรียนไม่เกิดความเบื่อหน่ายและมีความสุขในการเรียน สถานการณ์จำลองเป็นวิธีการสอนที่จำลองเหตุการณ์หรือสภาพการต่าง ๆ โดยให้มีความคล้ายคลึงกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริง เป็นวิธีการเรียนที่เน้นความสำคัญของผู้เรียน คือยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และเป็นการใช้กระบวนการกลุ่ม (Group process) ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ เกิดการพัฒนาสติปัญญา สามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติจริง นอกจากนี้สถานการณ์จำลองยังสามารถสร้างอารมณ์ ความสนใจ เจตคติ และชักจูงให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่ต้องการจากการทำกิจกรรมการเรียนและมีการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาว่านักศึกษาพยาบาลที่ได้รับการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองจะมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองต่างไปจากการสอนแบบปกติหรือไม่

กรอบแนวคิดทางการวิจัย