บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การประเมินกระบวนการของโครงการพัฒนาวินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครูในโรงเรียนประถมศึกษาระยะนำร่องในจังหวัดราชบุรี ผู้วิจัยได้เสนอเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเป็น 4 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 วินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครู

ตอนที่ 2 โครงการพัฒนาวินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครู

ตอนที่ 3 การประเมินกระบวนการของโครงการพัฒนาวินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครู

ตอนที่ 4 การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูในโรงเรียนประถมศึกษา

ตอนที่ 1 วินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครู

เด็กและเยาวชนมีความสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาประเทศ เด็กและเยาวชนที่ประพฤติดีมีจรรยามารยาท เป็นผู้เคารพกฎ ระเบียบวินัย ย่อมเติบโตเป็นพลเมืองดีมีคุณภาพในอนาคต ข้าราชการครูเป็นเจ้าหน้าที่ของรัฐที่ปฏิบัติหน้าที่เกี่ยวกับเด็กและเยาวชน หน้าที่ที่สำคัญได้แก่ การอบรมสั่งสอนเด็กและเยาวชนให้มีความรู้ความสามารถ มีความประพฤติดีงามตามที่สังคมต้องการ นอกจากนี้ครูยังต้องเป็นแบบอย่างการประพฤติตนในทางที่ดีแก่เด็กและเยาวชน เพราะเป็นที่ทราบกันดีแล้วว่าแบบอย่างการประพฤติของเด็กอยู่ที่ผู้ใหญ่ เด็กพร้อมเสมอที่จะเลียนแบบผู้ใหญ่โดยเฉพาะครูอาจารย์ ครูจึงเปรียบเสมือนแบบพิมพ์ที่จะหล่อหลอมเด็กให้มีลักษณะเป็นไปตามแบบที่ต้องการ การที่ครูจะปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายได้ดีเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับตัวครูเป็นสำคัญ จึงจำเป็นที่ผู้มีอาชีพครูโดยเฉพาะข้าราชการครูจะต้องสนใจศึกษาเรื่องระเบียบวินัยเพื่อที่จะได้ปฏิบัติให้ถูกต้อง ทั้งยังจะต้องปฏิบัติตนอยู่ในศีลธรรม จริยธรรมอันดี ให้สมกับที่ได้ชื่อว่า "ปูชนียบุคคล" เพื่อเป็นแบบอย่างแก่เด็กและเยาวชนซึ่งจะเติบโตเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพต่อไป

ความหมายของวินัย

คำว่า "วินัย" มีความหมายหลายประการ มีผู้ให้คำจำกัดความของวินัยไว้ต่างกันดังนี้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถานพุทธศักราช 2493 (2523 : 838) ได้อธิบายความหมายของวินัยไว้ ดังนี้

1. "ข้อปฏิบัติ" หรือ "ข้อบังคับ"
2. การอยู่ในระเบียบแบบแผนและข้อบังคับ

Webster's Dictionary (1953 : 236 quoted in Dale S.Beach 1970: 604) นิยามความหมายของวินัยไว้ 3 ประการ คือ

1. การฝึกอบรมเพื่อแก้ไข ฝึกฝน ปรับปรุงหรือทำให้สมบูรณ์
2. การควบคุม โดยใช้ระเบียบกฎหมายให้ปฏิบัติตาม
3. การลงโทษหรือการสั่งสอน

รอบบินส์ (Robbins 1982 : 392) กล่าวว่า วินัย หมายถึง การที่บุคคลในองค์การหรือหน่วยงานยอมรับและปฏิบัติตามกฎข้อบังคับและเกณฑ์พฤติกรรม ซึ่งสามารถปฏิบัติได้ขององค์การหรือหน่วยงาน

เวอร์เธอร์และเดวิส (Werther and Davis 1985 : 372) อธิบายว่า วินัย หมายถึง การกำหนดแนวทางและเกณฑ์มาตรฐานในการควบคุมการปฏิบัติงาน โดยแบ่งเป็น 2 ลักษณะคือ ข้อห้ามและบทลงโทษ

สมพงศ์ เกษมสิน (2523 : 221) กล่าวว่า วินัย หมายถึง ระเบียบแบบแผนที่กำหนดไว้เป็นแนวทางของผู้ปฏิบัติงาน เพื่อให้ร่วมกันปฏิบัติงานได้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพและราบรื่น

อุทัย หิรัญโต (2523 : 169) ให้คำจำกัดความของวินัยว่า วินัย หมายถึง กรอบแห่งความประพฤติที่มีการบัญญัติขึ้น ได้แก่ กฎข้อบังคับ คำสั่ง คำบัญชา รวมถึงการฝึกอบรมส่งเสริมให้ตนเองเป็นคนดี

ยรรยงค์ คำบรรลือ (2524 : 25) อธิบายว่า วินัย หมายถึง ระเบียบแบบแผน ข้อบังคับ ข้อปฏิบัติทางกายและวาจา อันเป็นข้อบังคับที่กำหนดความประพฤติภายนอกของมนุษย์ โดยกำหนดเป็นลายลักษณ์อักษร หากฝ่าฝืนจะได้รับผลร้ายหรือถูกลงโทษ

พนัส หันนาคินทร์ (2526 : 239) อธิบายความหมายของวินัยไว้ว่า วินัย หมายถึง บทบัญญัติที่วางแนวทางการประพฤติปฏิบัติไว้เป็นหลักฐานอย่างแน่ชัด

บัณฑิต อินทรชื่น (2526 : 71) กล่าวว่า วินัย คือ การฝึกหัดหรือการปฏิบัติที่สม่ำเสมอ เพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานเชื่อฟังและปฏิบัติตามคำสั่ง งานจะได้ดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ หรือหมายถึงระเบียบแบบแผนที่กำหนดไว้เป็นแนวทางของผู้ปฏิบัติงานได้อย่างบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพและราบรื่น

จากคำจำกัดความดังกล่าว วินัยจึงมีความหมายเป็น 2 ประการคือ หมายถึง กฎระเบียบ ข้อปฏิบัติหรือข้อบังคับ เพื่อให้บุคคลปฏิบัติตาม และการประพฤติปฏิบัติของบุคคลตามระเบียบแบบแผนของสังคม ผู้ใดประพฤติปฏิบัติตามระเบียบแบบแผนของกฎระเบียบของสังคมย่อมได้ชื่อว่าเป็นผู้มีระเบียบวินัย ในทางตรงกันข้ามผู้ปฏิบัติย่อหย่อนหรือฝ่าฝืนกฎระเบียบของสังคมย่อมได้ชื่อว่าเป็นผู้ขาดระเบียบวินัย

<u>วินัยข้าราชการ</u>

วินัยข้าราชการ หมายถึง ข้อบัญญัติที่วางไว้เป็นหลักกำกับและมีมาตรการสำหรับควบคุมความประพฤติและการกระทำของข้าราชการ เพื่อให้เกิดความเป็นระเบียบเรียบร้อย อันจะก่อให้เกิดผลดีต่อการปฏิบัติขององค์การนั้น ๆ (พนัส หันนาคินทร์ 2526 : 239) ข้าราชการในฐานะผู้ทำงานให้กับประชาชนหรือผู้ให้บริการแก่ประชาชนจำเป็นต้องปฏิบัติตามระเบียบวินัยโดยเคร่งครัด เพื่อให้การปฏิบัติหน้าที่ราชการเป็นไปด้วยความเรียบร้อยบรรลุวัตถุประสงค์ของทางราชการ เมตต์ เมตต์การุณจิต (2523 : 3) กล่าวเปรียบว่า "วินัยเป็นเหมือนลู่ของนักกีฬา ซึ่งทางราชการได้ขีดจำกัดไว้เพื่อให้ข้าราชการทุกคนปฏิบัติอยู่ในกรอบแห่งขอบเขต หากมีการออกนอกลู่นอกทางย่อมถือว่าผิดกติกาก็คือผิดวินัยนั่นเอง"

จุดมุ่งหมายของวินัยข้าราชการครู

สไปรเกล และ ชูลซ์ (Sprigel and Schulz 1966 : 283) อ้างถึงใน ประวีณ ณ นคร 2525 : 27) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายหลักของวินัย คือ เพื่อเอื้ออำนวยต่อการประสานงาน ซึ่งหลักเบื้องต้นของการจัดการองค์การเพื่อที่จะให้บรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์หลักของกลุ่ม วินัยข้าราชการก็มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์หลักของทางราชการ คือ เพื่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของทางราชการ เพื่อความเจริญของประเทศ เพื่อความมั่นคงของชาติ และเพื่อความผาสุกของประชาชน

016725

เอกศักดิ์ คงตระกูล(2526 : 9) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของวินัยข้าราชการ ไว้ดังนี้

1. เพื่อให้การปฏิบัติงานและการปฏิบัติตนของข้าราชการ เป็นระเบียบเรียบร้อย
2. เพื่อให้องค์กรของข้าราชการดำเนินไปสู่จุดหมายตามแผนที่กำหนดไว้
3. เพื่อให้การบังคับบัญชาในองค์การ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ
4. เพื่อให้มีความเป็นธรรมแก่ข้าราชการในองค์การของข้าราชการ
5. เพื่อให้เกิดความเจริญรุ่งเรืองของประเทศ

ความสำคัญของวินัยข้าราชการ

วินัยมีความสำคัญสำหรับบุคคลและกลุ่มบุคคลหรือสังคม วินัยก่อให้เกิดความเป็นระเบียบเรียบร้อยในสังคม เป็นหลักกำกับและควบคุมความประพฤติของบุคคลในสังคมพระพุทธองค์ทรงเปรียบเทียบการกระทำของบุคคลที่ไร้ระเบียบวินัยว่า เปรียบเหมือนควายตายอดที่เที่ยวอยู่ตามป่าดง (สมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์ ญาณวรมหาเถระ 2498 : 248 อ้างถึงในประวีณ ณ นคร 2525 : 30) สมพงศ์ เกษมสิน (2523 : 222) กล่าวว่า วินัยเป็นเสมือนกรอบในการปฏิบัติงานร่วมกันของกลุ่มบุคคล เป็นเครื่องควบคุมพฤติกรรมการปฏิบัติงานของบุคคลในองค์การเพื่อให้งานของส่วนรวมบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ความมีวินัยของบุคคลในหน่วยงานโดยเฉพาะหน่วยงานของข้าราชการ ทำให้หน่วยงานนั้น ๆ มีเสถียรภาพและความเจริญก้าวหน้า วินัยจึงเป็นกลจักรสำคัญของหน่วยงาน

ประวีณ ณ นคร (2525 : 30-32) ได้สรุปความสำคัญของวินัยว่า วินัยมีความสำคัญเป็นอันมากทั้งในด้านความสำคัญแก่บุคคลส่วนตัวและส่วนรวม แก่องค์การหรือการบริหารงาน และแก่หัวหน้างานหรือผู้บังคับบัญชา

ในด้านส่วนตัว วินัยเป็นเครื่องช่วยสร้างความดี ความเจริญ และความสำเร็จให้แก่ตัวเอง และยังส่งความดี ความเจริญและความสำเร็จนั้นไปถึงหมู่คณะตลอดจนประเทศชาติเป็นส่วนรวมด้วย

ในด้านการบริหารงาน วินัยจะช่วยเพิ่มพลังในการทำงาน ประสิทธิภาพในการทำงานและประสิทธิผลของงานขึ้นอยู่กับวินัยของคนที่ทำงานด้วยส่วนหนึ่ง หากหน่วยงานใดคนทำงานไม่มีวินัย งานที่ได้ย่อมหย่อนประสิทธิภาพด้อยประสิทธิผลแม้จะมีความรู้ดีมีความสามารถ

ในส่วนที่เกี่ยวกับหัวหน้างานหรือผู้บังคับบัญชา การมีวินัยดี มีความรับผิดชอบต่องาน ของผู้ใต้บังคับบัญชาจะช่วยให้งานสำเร็จ เป็นผลดี และเป็นที่เบาใจแก่หัวหน้างานหรือผู้บังคับบัญชา

<u>วินัยข้าราชการครู</u>

วินัยข้าราชการครู หมายถึง ข้อบัญญัติที่กำหนดให้ครูประพฤติปฏิบัติ (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู 2529 ค : 3) วินัยข้าราชการครู มีทั้งระเบียบ ข้อปฏิบัติของทางราชการและสิ่งที่ครูต้องประพฤติปฏิบัติตามความคาดหวังของสังคมในฐานะที่อาชีพครู เป็นอาชีพที่ต้องคลุกคลีกับเด็ก ต้องอบรมสั่งสอนศิษย์ จำเป็นต้องประพฤติตน เป็นแบบอย่างที่ดีแก่ศิษย์

วินัยข้าราชการครูไม่เหมือนกับวินัยของผู้มีอาชีพอื่น ๆ เพราะข้าราชการครูมีกฎหมายและระเบียบใช้บังคับ 2 แหล่ง คือ ฉบับหนึ่งปรากฏอยู่ในระเบียบข้าราชการพลเรือน พ.ศ.2518 ซึ่งพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครู พ.ศ.2523 โดยผลของมาตรา 4 และ มาตรา 61 อนุโลมให้นำมาใช้บังคับแก่ข้าราชการครู อีกฉบับหนึ่งคือระเบียบคุรุสภาว่าด้วยจรรยามารยาท และวินัยตามระเบียบประเพณีของครู พ.ศ.2526 เราอาจจำแนกวินัยออกเป็น 2 ประเภท คือ (เอกศักดิ์ คงตระกูล 2526 : 8)

1. วินัยในฐานะเป็นข้าราชการซึ่งปรากฏในพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการพลเรือน พ.ศ.2518 ซึ่งอนุโลมนำมาใช้กับข้าราชการครู

2. วินัยในฐานะผู้ประกอบอาชีพ ได้แก่ ระเบียบคุรุสภาว่าด้วยจรรยามรรยาท และวินัยตามระเบียบประเพณีครู พ.ศ.2526

ข้อบัญญัติทางวินัยข้าราชการครู

ข้อบัญญัติทางวินัยข้าราชการครู เป็นวินัยข้าราชการครูโดยอนุโลม ใช้วินัยของข้าราชการพลเรือน พ.ศ.2518 ในหมวดที่ว่าด้วยวินัยและการรักษาวินัย ข้อบัญญัติดังกล่าวกำหนดไว้ตั้งแต่มาตรา 66 - 82 ซึ่งมีสาระสำคัญ ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู 2529 ค : 6-7)

ข้อบัญญัติที่ 1 ต้องสนับสนุนการปกครองระบอบประชาธิปไตยตามรัฐธรรมนูญด้วยความบริสุทธิ์ใจ (มาตรา 66)

ข้อบัญญัติที่ 2 ต้องปฏิบัติหน้าที่ราชการด้วยความซื่อสัตย์สุจริตและเที่ยงธรรม (มาตรา 67)

ข้อบัญญัติที่ 3 ต้องสนับสนุนนโยบายของรัฐบาล และต้องตั้งใจปฏิบัติหน้าที่ราชการตามกฎหมายและ ระเบียบของทางราชการ (มาตรา 68)

ข้อบัญญัติที่ 4 ต้องถือเป็นหน้าที่พิเศษที่จะสนใจรับทราบเหตุการณ์ความเคลื่อนไหวอันอาจเป็นภยันตรายต่อประเทศชาติ (มาตรา 69)

ข้อบัญญัติที่ 5 ต้องรักษาความลับของทางราชการ (มาตรา 70)

ข้อบัญญัติที่ 6 ต้องปฏิบัติตามคำสั่งของผู้บังคับบัญชาซึ่งสั่งในหน้าที่ราชการโดยชอบด้วยกฎหมายและระเบียบของทางราชการ (มาตรา 71)

ข้อบัญญัติที่ 7 ต้องปฏิบัติราชการโดยมิให้เป็นการกระทำข้ามผู้บังคับบัญชา (มาตรา 72)

ข้อบัญญัติที่ 8 ต้องไม่รายงานเท็จต่อผู้บังคับบัญชา (มาตรา 73)

ข้อบัญญัติที่ 9 ต้องถือและปฏิบัติตามระเบียบและแบบธรรมเนียมของทางราชการ (มาตรา 74)

ข้อบัญญัติที่ 10 ต้องอุทิศเวลาของตนให้แก่ราชการ (มาตรา 75)

ข้อบัญญัติที่ 11 ต้องรักษาความสัมพันธ์อันดีระหว่างข้าราชการ (มาตรา 76)

ข้อบัญญัติที่ 12 ต้องสร้างความสัมพันธ์อันดีกับประชาชน (มาตรา 77)

ข้อบัญญัติที่ 13 ต้องไม่แสวงหาผลประโยชน์อันอาจทำให้เสียความเที่ยงธรรมและเกียรติศักดิ์ของตำแหน่งหน้าที่ราชการ (มาตรา 78)

ข้อบัญญัติที่ 14 ต้องไม่เป็นกรรมการผู้จัดการในบริษัทห้างร้าน (มาตรา 79)

ข้อบัญญัติที่ 15 ต้องรักษาความเป็นกลางทางการเมือง (มาตรา 80)

ข้อบัญญัติที่ 16 ต้องรักษาชื่อเสียง เกียรติศักดิ์และไม่กระทำการอันได้ชื่อว่าประพฤติชั่ว (มาตรา 81)

ข้อบัญญัติที่ 17 ผู้บังคับบัญชาต้องส่งเสริมและดูแลให้ผู้ใต้บังคับบัญชาปฏิบัติตามวินัย (มาตรา 82)

ระเบียบคุรุสภาว่าด้วยจรรยามรรยาทและวินัยตามระเบียบประเพณีของครู พ.ศ.2526 (อ้างถึงใน จันทร์ ชุ่มเมืองปัก ม.ป.ป. : 7)

1. เลื่อมใสในการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข ด้วยความบริสุทธิ์ใจ

2. ยึดมั่นในศาสนาที่ตนนับถือ ไม่หลบหลู่ดูหมิ่นศาสนาอื่น

3. ตั้งใจสั่งสอนศิษย์และปฏิบัติหน้าที่ของตนให้เกิดผลดีด้วยความเอาใจใส่ อุทิศเวลาของตนให้แก่ศิษย์ จะละทิ้งหรือทอดทิ้งหน้าที่การงานมิได้

4. รักษาชื่อเสียงของตนมิให้ขึ้นชื่อว่าเป็นผู้ประพฤติชั่ว ห้ามประพฤติการใด ๆ อันอาจทำให้เสื่อมเสียเกียรติและชื่อเสียงของครู

5. ถือปฏิบัติตามระเบียบและธรรมเนียมอันดีงามของสถานศึกษา และปฏิบัติตามคำสั่งของผู้บังคับบัญชา ซึ่งสั่งในหน้าที่การงานโดยชอบด้วยกฎหมายและระเบียบแบบแผนของสถานศึกษา

6. ถ่ายทอดวิชาความรู้โดยไม่บิดเบือนและมิดบังอำพรางหรือยอมให้นำผลงานทางวิชาการของตนไปใช้ในทางทุจริตหรือเป็ยภัยต่อมนุษยชาติ

7. ให้เกียรติแก่ผู้อื่นทางวิชาการโดยไม่นำผลงานของผู้ใดมาแอบอ้างเป็นผลงานของตน และไม่เบียดบังใช้แรงงานหรือนำผลงานของผู้อื่นไปใช้เพื่อประโยชน์ส่วนตน

8. ประพฤติอยู่ในความซื่อสัตย์สุจริตและปฏิบัติหน้าที่ของตนด้วยความเที่ยงธรรม ไม่แสวงหาประโยชน์สำหรับตนเองหรือผู้อื่นใดโดยมิชอบ

9. สุภาพเรียบร้อย ประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ศิษย์ รักษาความลับของศิษย์ ของผู้ร่วมงานและของสถานศึกษา

10. รักษาความสามัคคีระหว่างครูและช่วยเหลือกันในหน้าที่การงาน

ความสำคัญของวินัยข้าราชการครู

ข้าราชการหรือพนักงานของรัฐจำเป็นต้องปฏิบัติตามกฎเกณฑ์หรือข้อบัญญัติที่กำหนดไว้สำหรับหน่วยราชการนั้น ๆ ข้าราชการครูก็ต้องปฏิบัติตามข้อบัญญัติเช่นเดียวกันข้าราชการประเภทอื่น ๆ เนื่องจากอาชีพครูเป็นอาชีพที่แตกต่างจากอาชีพอื่นที่ต้องสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเด็ก

และอบรมสั่งสอนเด็ก จึงจำเป็นต้องประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็ก อุดสาห์ ไกมลปาณิก (2522 : 11) กล่าวว่า ครูเป็นผู้ปฏิบัติหน้าที่เพื่อความเจริญของประเทศในด้านที่เกี่ยวกับการศึกษาและรับผิดชอบเกี่ยวกับการเสริมสร้างบุคลิกภาพของเด็ก วิธีหนึ่งที่จะฝึกเด็กให้เป็นคนมีวินัยก็คือ กระทำตนให้เป็นตัวอย่างแก่นักเรียน วินัยจึงเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งสำหรับข้าราชการครู สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู (2529 ค : 3-5) ได้กล่าวถึงความสำคัญของวินัยข้าราชการครูไว้ดังนี้

1. ความสำคัญของวินัยที่มีต่อตนเอง ปัจจัยสำคัญที่ทำให้คนเราประสบความสำเร็จในการทำงานก็คือความรับผิดชอบ ความวิริยะอุตสาหะในการทำงาน การปฏิบัติตาม กฎระเบียบข้อบังคับตลอดจนการปฏิบัติตามธรรมเนียมแบบแผนของหน่วยงานที่ตนสังกัด คุณลักษณะเหล่านี้ก็คือการมีวินัยนั่นเอง จึงกล่าวได้ว่าวินัยเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างความสำเร็จและความเจริญก้าวหน้าให้แก่ตนเอง

2. ความสำคัญของวินัยที่มีต่อการศึกษา เป้าหมายที่แท้จริงในการส่งเสริมให้ครูมีวินัยนั้นมิได้อยู่ที่ครู แต่อยู่ที่ตัวนักเรียน คือครูตั้งใจอบรมสั่งสอนนักเรียนอย่างเต็มความสามารถประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียน นักเรียนจะตั้งใจศึกษาเล่าเรียนและลอกเลียนแบบความประพฤติจากครู ทำให้เป็นผู้มีความรู้และมีวินัยดี ซึ่งก็หมายถึงความสำเร็จการจัดการศึกษาของชาติ

3. ความสำคัญของวินัยที่มีต่อสังคมและประเทศชาติ คนที่มีวินัยย่อมมีประสิทธิภาพในการทำงาน การที่ครูสร้างนักเรียนให้มีวินัย เมื่อโตขึ้นเขาจะเป็นคนที่มีคุณภาพและเป็นกำลังสำคัญในการสร้างสังคมและประเทศชาติ

4. ความสำคัญของวินัยต่อวงการวิชาชีพครู ในปัจจุบันมักจะมีข่าวเกี่ยวกับความประพฤติในทางเสื่อมเสียของครูปรากฏตามสื่อมวลชนบ่อย ๆ ทำให้คนทั่วไปเกิดความไม่แน่ใจในความเป็นปูชนียบุคคลของครู จึงมีความจำเป็นที่จะต้องสร้างเสริมให้ครูมีระเบียบวินัยเพื่อสร้างนักเรียนให้มีความเจริญเติบโตทั้งในทางความรู้ ความสามารถ และเจตคติที่ดีงามเพื่อเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาสังคมและประเทศชาติต่อไป

การรักษาวินัย

กลไกแห่งการรักษาวินัยข้าราชการนั้นไม่ได้อยู่ที่การกำหนดบทวินัยให้สมบูรณ์ที่ในกฎหมายแต่อยู่ที่การปฏิบัติ การรักษาวินัยที่ดีควรให้บุคคลในหน่วยงานมีความสมัครใจที่จะรักษาวินัยและปฏิบัติตามระเบียบข้อบังคับ การรักษาวินัยจึงเป็นหน้าที่ของทุกคนในหน่วยงาน ซึ่งจะต้องให้ความสนใจและจะละเลยเสียมิได้ (อุสาห์ ไกมลปาณิก 2522 : 15)

การรักษาวินัยอาจปฏิบัติได้หลายอย่างหลายวิธี สมพงศ์ เกษมสิน (2523 : 222 - 223) เมตต์ เมตต์การุณจิต (2525 : 143-145) และ ประวีณ ณ นคร (2525 : 36-37) มีความเห็นสอดคล้องกันว่า การรักษาวินัยมี 2 วิธีคือ

1. การรักษาวินัยในทางปฏิฐานหรือการรักษาวินัยแบบเสริมสร้างหรือแบบจูงใจ (Positive Discipline) หมายถึง การเสริมสร้างท่าทีและบรรยากาศในการปฏิบัติงานเพื่อให้งานดำเนินไปตามระเบียบวินัยที่กำหนดไว้ด้วยความสบายใจ เป็นการเสริมสร้างวินัยที่ดีงามในหมู่คณะ มุ่งสร้างสรรค์ความเข้าใจในระหว่างผู้ปฏิบัติงานกับองค์การให้ตระหนักถึงความสำคัญของระเบียบวินัย โดยผู้บังคับบัญชาอาจประชุมอบรม ชี้แนะแนวทางที่ถูกที่ควรให้ประพฤติปฏิบัติ ให้เห็นคุณค่าของวินัยและการรักษาวินัย หาทางป้องกันมิให้มีการทำผิดวินัย และผู้บังคับบัญชาต้องประพฤติเป็นตัวอย่างที่ดีแก่ผู้ใต้บังคับบัญชาและจะต้องรักษาวินัยให้เป็นไปโดยความยุติธรรมอย่างทั่วถ้วน

การรักษาวินัยวิธีนี้ย่อมก่อให้เกิดความร่วมมือใจในการรักษาวินัย เป็นอย่างดี เพราะมีความเข้าใจดีในเรื่องระเบียบวินัย ทั้งยังช่วยให้ผลผลิตขององค์การสูงขึ้นและเป็นการรักษาความสามัคคีในกลุ่มและองค์การอีกด้วย

2. การรักษาวินัยในทางนิเสธหรือการรักษาวินัยโดยวิธีบังคับหรือวิธีควบคุม (Negative Discipline) หมายถึง การรักษาวินัยที่มุ่งบังคับให้บุคคลอยู่ในกรอบขอบข่ายของวินัย ใช้วิธีควบคุมเป็นรายบุคคลและกวดขันผู้กระทำผิด การรักษาวินัยวิธีนี้มุ่งไปในทางปราบปราม กระทำโดยกำหนดข้อปฏิบัติไว้เป็นกฎหมายระเบียบหรือคำสั่ง ผู้ที่ฝ่าฝืนไม่ประพฤติตามจะถูกพิจารณาดำเนินการทางวินัยตามควรแก่กรณี

การรักษาวินัยโดยวิธีนี้ไม่เป็นผลดีต่อการบริหารงานขององค์การในระยะยาวแต่อย่างใด เพราะผู้ปฏิบัติจะขาดกำลังใจ มีแต่ความเกรงกลัว ทำให้ปฏิบัติงานไม่เต็มที่ ก่อให้เกิดการแตกแยกและผู้ปฏิบัติขาดความจงรักภักดีต่อองค์การ

ในทางทฤษฎีถือว่าการรักษาวินัยในทางปฏิฐานหรือแบบเสริมสร้างจะได้ผลดีกว่าแบบนิเสธหรือวิธีบังคับ ทั้งนี้โดยเหตุผลที่ว่า "กันดีกว่าแก้" และการจูงใจให้คนมีวินัย โดยสมัครใจย่อมจะราบรื่นเรียบร้อยได้ผลจริงจังและยั่งยืนกว่าโดยการถูกบังคับให้จำต้องปฏิบัติตาม แต่อย่างไรก็ตามการรักษาวินัยแบบเดียวหรือวิธีเดียวย่อมจะเหมาะสมทุกกรณีไปไม่ได้ จึงเป็นที่ยอมรับกันว่า การที่จะดำเนินการรักษาวินัยให้ได้ผลดีที่สุดนั้นต้องใช้ทั้งสองวิธีควบคู่กันไป (ประวีณ ณ นคร 2525 : 37-38)

ในทรรศนะของพนัส หันนาคินทร์ เห็นว่าการรักษาวินัยควรแยกพิจารณาเป็น 3 ประการ คือ (พนัส หันนาคินทร์ 2526 : 240-243)

1. การเสริมสร้างให้เกิดวินัยในตนเอง (Self Discipline) วินัยในตนเองนับเป็นวินัยที่ดีที่สุด เพราะการที่คนประพฤติดีด้วยการสำนึกในความดีนั้นจะเป็นเครื่องประกันได้อย่างดีที่สุดที่จะไม่ให้คนประพฤติชั่ว การใช้อำนาจภายนอกบังคับให้คนทำดีนั้นอาจทำได้เพียงภายนอกตราบเท่าที่ยังมีอำนาจบังคับ เมื่อไรที่อำนาจบังคับเบาบางลงก็อาจแสดงความชั่วได้อีก จึงกล่าวได้ว่าวินัยที่ดีที่สุดนั้นก็คือความพยายามสร้างความสำนึกในการทำแต่สิ่งที่ดีและถูกต้องให้เป็นคุณสมบัติคิดแน่นประจำใจของตัวตลอดไป ผู้บังคับบัญชาจึงควรถือเป็นหน้าที่ที่จะต้องช่วยเหลือให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเข้าใจและเต็มใจปฏิบัติตามวินัยที่ได้กำหนดไว้

2. การใช้มาตรการเพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานรักษาวินัย มีวิธีการใหญ่ ๆ 2 วิธี คือ

2.1 การใช้แรงจูงใจ แรงจูงใจที่ก่อให้เกิดการรักษาวินัย ได้แก่ การทำตัวเป็นตัวอย่างที่ดี การตอบแทนการปฏิบัติวินัยที่ดี การลงโทษผู้ไม่ปฏิบัติตามวินัย การทำให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเกิดศรัทธาในงานที่ทำ ฯลฯ

2.2 การใช้วิธีการควบคุม หมายถึง การที่ผู้บังคับบัญชาดูแลตรวจสอบการปฏิบัติงานของผู้ใต้บังคับบัญชาอย่างใกล้ชิด วิธีการนี้คงไม่ให้ผลดีนักเนื่องจากความสำนึกในศักดิ์ศรีของตนเอง ไม่อยากให้ใครมาควบคุมอย่างใกล้ชิด จึงมักก่อให้เกิดความรู้สึกต่อต้าน ทำให้บรรยากาศในการที่จะทำงานให้ก้าวหน้าด้วยความคิดริเริ่มหมดไป

3. การปฏิบัติเมื่อมีการกระทำผิดวินัยเกิดขึ้น การลงโทษในกรณีที่มีการฝ่าฝืนวินัยเกิดขึ้นเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้โดยเฉพาะในการปกครองคนหมู่มาก เพราะการทำผิดวินัยอาจมีผลกระทบต่องานและทำลายภาพพจน์ของข้าราชการให้ต่ำลงจนไม่เป็นที่เชื่อถือของประชาชนหรือผู้ที่เกี่ยวข้องโดยตรง การลงโทษนอกจากจะเป็นการสร้างแรงจูงใจทางลบแล้วยังไม่เป็นการแสดงให้คนทั่วไปเห็นว่าผู้บังคับบัญชาไม่ได้เข้ากับคนผิด ซึ่งจะเป็นการช่วยรักษาชื่อเสียงและเกียรติคุณขององค์การให้เป็นที่น่าเชื่อถือต่อสาธารณชนด้วย

กล่าวโดยสรุปการรักษาวินัยกระทำได้ 2 วิธี คือ การรักษาวินัยโดยวิธีเสริมสร้างและการรักษาวินัยโดยวิธีควบคุม ในทางทฤษฎีเชื่อว่าการรักษาวินัยโดยวิธีเสริมสร้างได้ผลดีกว่าวิธีควบคุม แต่อย่างไรก็ตามการรักษาวินัยโดยวิธีการควบคุมก็ยังมีความจำเป็นต้องอยู่ในทุกองค์การหรือหน่วยงานในกรณีที่มีการกระทำความผิดทางวินัย จากการศึกษาวิจัยของปาริชาติ เกษมเสนาะ (2524 : 108) ซึ่งได้ทำการศึกษาเรื่อง "แนวปฏิบัติในการรักษาวินัยของข้าราชการครูโรงเรียนมัธยมศึกษา ในเขตการศึกษา 8" ผลการวิจัยสรุปได้ว่า แนวปฏิบัติในการรักษาวินัยของข้าราชการครูโรงเรียนมัธยมศึกษาควรประกอบด้วย การปฏิบัติของผู้บังคับบัญชาในโรงเรียนมัธยมศึกษาและหน้าที่รับผิดชอบของ อ.ก.ค. กรมสามัญศึกษา ในส่วนที่เกี่ยวกับการสรรหา การบำรุงรักษา การพัฒนาและการให้พ้นจากงาน โดยขอความร่วมมือจากสถาบันผลิตครูในการเลือกสรรให้ได้บุคคลที่มีความต้องการเป็นครู และผลิตนักศึกษาครูที่มีอุดมการณ์ มีความสำนึกในคุณธรรมและจริยธรรมของความเป็นครู สำหรับโรงเรียนเป็นหน้าที่ของผู้บังคับบัญชาในโรงเรียนที่จะต้องปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างที่ดีในการรักษาวินัย และยึดระเบียบวินัยเป็นหลักในการปฏิบัติอย่างเคร่งครัด โดยใช้วิธีการรักษาวินัยในทางเสริมสร้างมากกว่าวิธีบังคับ คือ การจัดให้มีการบำรุงรักษาและพัฒนาให้ข้าราชการครูมีขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานมากกว่าการบังคับบัญชาและการลงโทษ

ปัญหาเกี่ยวกับวินัยของข้าราชการครู

เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสังคมปัจจุบัน ทำให้ชีวิตความเป็นอยู่ของคนในสังคมเปลี่ยนแปลงไป ต้องดิ้นรนต่อสู้และปรับตนให้ทันกับสภาพการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น สภาพการณ์เหล่านี้ก่อให้เกิดปัญหาต่าง ๆ จนข้าราชการครูปรับตัวไม่ทัน จึงปรากฏว่าข้าราชการครูมักจะมีข่าวทางสื่อมวลชนในทางเสื่อมเสียอยู่บ่อย ๆ เช่น เรื่องชู้สาว เล่นการพนัน โจรกรรม สถิติข้าราชการครูที่กระทำผิดวินัยจนปรากฏเป็นข่าวก็ดี ถูกดำเนินการทางวินัยในปีหนึ่ง ๆ ประมาณ 600 - 700 คน แม้ว่าจะมีจำนวนไม่ถึงร้อยละ 1 ของจำนวนครูทั้งหมด แต่ถ้าพิจารณา

โดยความเป็นจริงแล้ว ยังมีข้าราชการครูอีกเป็นจำนวนมากที่ประพฤติตนไม่เหมาะสม หย่อนยานในเรื่องระเบียบวินัย ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงสภาวะเสื่อมประสิทธิภาพในการทำงาน

ถึงแม้ว่าจำนวนข้าราชการครูที่ปรากฏจะมีจำนวนเพียงเล็กน้อย แต่ผลกระทบทางสังคมและจิตวิทยามีมาก เนื่องจากสังคมไทยเคารพยกย่องครูเป็น "ปูชนียบุคคล" สังคมคาดหวังว่าครูจะเป็นแบบอย่างที่ดี หากครูทำผิดวินัยหรือประพฤติตนไม่สมกับที่ได้ชื่อว่าเป็นครูสังคมก็จะหมดศรัทธาในตัวครู ทำให้ภาพพจน์โดยส่วนรวมของข้าราชการครูตกต่ำลงเรื่อย ๆ และที่สำคัญก็คือผลที่ได้จากการที่ครูไร้ระเบียบวินัยมิได้เพียงแต่ทำให้ครูเสื่อมเสียชื่อเสียงเท่านั้น ผลเสียย่อมเกิดกับนักเรียนด้วย นักเรียนจะไม่สามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้อย่างเต็มที่ การจัดการศึกษาก็ไม่สัมฤทธิผลตามที่ต้องการ

ความผิดทางวินัยของข้าราชการครูที่มีสถิติสูงดังที่ปรากฏในปีงบประมาณ 2524 - 2528 ลักษณะความผิดหรือพฤติกรรมที่ครูทำผิดสูงสุดตามลำดับ คือ ไม่อุทิศเวลาแก่ทางราชการ ประพฤติตนเสื่อมเสียชื่อเสียง ฝ่าฝืนระเบียบปฏิบัติ ฯลฯ ความหย่อนยานในเรื่องระเบียบวินัยของครูอีกลักษณะหนึ่งที่จะต้องหยิบยกมาพิจารณาด้วยแม้ว่าจะไม่มีข้อมูลสถิติปรากฏว่าครูกระทำผิดวินัยหรือถูกลงโทษก็ตาม แต่โดยพฤตินัยแล้วครูประพฤติปฏิบัติกันมากและมีผลกระทบเสียหายอย่างยิ่งต่อการปฏิบัติหน้าที่ของครู ต่อการเรียนการสอน และเสียหายแก่วงการอาชีพโดยส่วนรวม พฤติกรรมเหล่านี้ได้แก่การย่อหย่อนต่อหน้าที่ เช่น เข้าสอนไม่ตรงเวลา ออกจากห้องสอนก่อนจบชั่วโมง สอนไม่ครบตามหลักสูตร ให้นักเรียนสอนแทน ไม่เตรียมการสอน ฯลฯ ในเรื่องการวางตนก็วางตนไม่เหมาะสมกับการเป็นครู เช่น แต่งกายไม่เรียบร้อย ไว้ผมยาว ไว้หนวดไว้เครา เป็นต้น (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู ม.ป.ป. : 5-8)

พัฒน์ ชนะดี (2521 : 72) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง "ความผิดทางวินัยของข้าราชการครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา ระหว่าง พ.ศ. 2515 - 2519" และสินสมุทร ประทุมตา (2521 : 98) ได้ศึกษาเรื่อง "ความผิดทางวินัยของข้าราชการครูสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัด ระหว่าง พ.ศ.2517 - 2519" โดยเก็บข้อมูลจากแผนกวินัยของคุรุสภา ผลการศึกษาวิจัยทั้งสองเรื่องมีความสอดคล้องกันเกี่ยวกับความผิดทางวินัยที่ข้าราชการครูกระทำมากที่สุดได้แก่ ไม่อุทิศเวลาของตนให้แก่ราชการ ละทิ้งหน้าที่ราชการ ความผิดระดับรองลงมาได้แก่ การกระทำอันได้ชื่อว่า ประพฤติชั่วและไม่ปฏิบัติตามระเบียบแบบแผนของทางราชการ

วันเพ็ญ พันสะถา (2524 : 140 - 149) ได้ศึกษาเรื่อง "ความผิดทางวินัยของข้าราชการครูสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดและข้าราชการครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา ระหว่างปี พ.ศ.2516 - 2522" ผลการวิจัยสรุปได้ว่า การกระทำความผิดทางวินัยของข้าราชการครูแต่ละสังกัดปรากฏว่า ข้าราชการครูสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดกระทำความผิดทางวินัยในทุกกรณีความผิดสูงกว่าข้าราชการครูโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา สำหรับกรณีความผิดสูงกว่าข้าราชการครูโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษา สำหรับกรณีความผิดที่ข้าราชการครูทั้งสองสังกัดกระทำมากที่สุด ได้แก่ การกระทำอันได้ชื่อว่าประพฤติชั่ว รองลงมาได้แก่กรณีไม่อุทิศเวลาของตนให้แก่ราชการ

แม้ว่าการกระทำความผิดทางวินัยของข้าราชการครูจะเป็นผลให้ผู้กระทำความผิดได้รับโทษตามความผิดที่กระทำ แต่ก็ยังปรากฏว่ามีข้าราชการครูกระทำความผิดอยู่เนือง ๆ ใน พ.ศ. 2528 อดุลย์ วราเอกศิริ (2528 : 182 - 183) ได้ศึกษากรณีการกระทำความผิดทางวินัยของข้าราชการครูสังกัดกรมสามัญศึกษา โดยการรวบรวมข้อมูลจากการศึกษาเอกสารสำนวนการสอบสวนการกระทำความผิดทางวินัยของข้าราชการครูสังกัดกรมสามัญศึกษา ระหว่างปี พ.ศ.2525 - 2526 และจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องด้านวินัยจาก 4 หน่วยงาน คือ สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงศึกษาธิการ กรมสามัญศึกษา และสำนักงานคณะกรรมการปราบปรามการทุจริตและประพฤติมิชอบในวงราชการ ผลการศึกษาวิจัยพบว่า ลักษณะความผิดทางวินัยของข้าราชการครูที่พบมากที่สุด 3 ลำดับแรก เรียงตามลำดับคือ การกระทำอันได้ชื่อว่าประพฤติชั่ว ไม่ถือปฏิบัติตามระเบียบและธรรมเนียมของทางราชการ และไม่อุทิศเวลาของตนให้แก่ราชการ

การกระทำความผิดทางวินัยของข้าราชการครูดังกล่าวแล้วล้วนเป็นปัญหาที่เป็นที่สนใจของบุคคลทั่วไป เป็นสิ่งที่สะท้อนถึงความเสื่อมประสิทธิภาพของครู จำเป็นต้องแก้ไขและป้องกันมิให้เกิดขึ้นในวงการอาชีพครู เพื่อให้การจัดการศึกษาบรรลุเป้าหมายอย่างแท้จริง

<u>ความหมายของจริยธรรม</u>

กู๊ด (Good 1964 : 314) ได้นิยมความหมายของคำว่า จริยธรรมว่าหมายถึง การปรับพฤติกรรมให้เข้ากับกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานความประพฤติที่ถูกต้องหรือดีงาม

บราวน์ (Brown 1965 : 411) ให้ความหมายของจริยธรรม หมายถึง ระบบกฎเกณฑ์สำหรับวิเคราะห์การกระทำผิดหรือถูกของบุคคล ซึ่งเปลี่ยนแปลงวิวัฒนาการจากประสบการณ์ของบุคคล

โคลเบิร์ก (Kohlberg quoted in Bull : 1969 : 5)กล่าวว่า จริยธรรมเป็นความรู้สึกผิดชอบชั่วดี เป็นเกณฑ์และมาตรฐานของความประพฤติปฏิบัติในสังคม ซึ่งบุคคลจะพัฒนาขึ้นจนกระทั่งมีพฤติกรรมเป็นแบบของตัวเอง โดยอาศัยเกณฑ์ของสังคมเป็นเครื่องตัดสินว่าการกระทำนั้นถูกหรือผิด

พระยาอนุมานราชธน (2516 : 409) ให้ความหมายของจริยธรรมว่า หมายถึงกิริยาวาจาที่ควรประพฤติ

กีรติ บุญเจือ (2519 : 5) กล่าวว่า จริยธรรมหมายถึง ประมวลกฎเกณฑ์หรือมาตรการของความประพฤติซึ่งเป็นพฤติกรรมที่มีความสำนึกและมีการตัดสินใจ

ควงเดือน พันธุมนาวิน (2522 : 32-33) อธิบายว่า จริยธรรมเป็นคำที่มีความหมายกว้างขวาง หมายถึง ลักษณะทางสังคมหลายลักษณะของมนุษย์ และมีขอบเขตรวมถึงพฤติกรรมทางสังคมประเภทต่าง ๆ ด้วย ลักษณะและพฤติกรรมดังกล่าวจะมีคุณสมบัติแบบใดแบบหนึ่งในสองประเภท คือ เป็นลักษณะที่สังคมต้องการให้มีอยู่ในสมาชิกของสังคมนั้น และอีกลักษณะหนึ่งที่สังคมไม่ต้องการให้มีในสมาชิกของสังคม

สาโรช บัวศรี (2523 : 142) กล่าวว่า จริยธรรม หมายถึง แนวทางในการประพฤติตนเพื่ออยู่กันได้อย่างร่มเย็นในสังคม

พนัส หันนาคินทร์ (2523 : 48) กล่าวว่า จริยธรรมหมายถึง ความประพฤติอันพึงปฏิบัติต่อตนเอง ต่อผู้อื่นและต่อสังคม เพื่อก่อให้เกิดความเจริญรุ่งเรืองเกษมสุขขึ้นในสังคมและสมาชิกของสังคม

สมพงศ์ เกษมสิน (2523 : 224) อธิบายว่า จริยธรรมเป็นเรื่องเกี่ยวกับความประพฤติหรือแนวปฏิบัติส่วนตัว และหน้าที่ทางศีลธรรม อันเป็นมาตรฐานคุณความดีและความจริง นอกจากนี้ยังเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ของมนุษย์ที่จะต้องเคารพและยอมรับสิ่งที่ถูกหรือสิ่งที่ผิด

ยนต์ ชุ่มจิต (2524 : 68) กล่าวว่า จริยธรรมหมายถึง ความประพฤติ การกระทำ รวมทั้งความรู้สึกนึกคิดที่ถูกต้องและสังคมใหญ่ยอมรับ เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกไปแล้ว เป็นที่ยอมรับของสังคม ทุกคนให้ความสนับสนุนและ เกิดความพึงพอใจ

ยรรยงค์ คำบรรลือ (2524 : 23) กล่าวว่า จริยธรรมหมายถึง การประพฤติที่มีกุศลกรรมกำกับหรือการประพฤติความดี คือ การละ เว้นสิ่งผิด กระทำในสิ่งที่ชอบโดยพร้อม เพรียงทั้งกาย วาจา ใจ ทั้งนี้ภายใต้ความรู้สึกนึกคิดของมนุษย์ว่าการกระทำอย่างไร เป็นการกระทำที่ชอบ และการกระทำอย่างไร เป็นการกระทำที่ชั่ว

ฉลอง แนวพานิช (2530 : 231) กล่าวว่าจริยธรรมหมายถึง การประพฤติปฏิบัติที่ดีงาม

จากคำจำกัดความของจริยธรรมดังกล่าวแล้วข้างต้น พอสรุปได้ว่าจริยธรรม หมายถึง ความประพฤติ การกระทำ หรือแนวปฏิบัติของบุคคลในสังคม ซึ่ง เกี่ยวข้องกับสิ่งที่ถูกต้อง ดีงาม และสิ่งที่ผิด ไม่ดี โดยอาศัย เกณฑ์ของสังคม เป็น เครื่องตัดสิน

<u>ความสำคัญของจริยธรรม</u>

จริยธรรม เป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงความมีคุณค่าของคนแต่ละคน เป็นสิ่งหนึ่งที่สังคมต้องการให้มีอยู่ในสมาชิกของสังคม (ศักดิ์ชัย นิรัญทวี 2525 : 72) จริยธรรมจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อสังคมและการ เป็นสมาชิกที่ดีของสังคม นอกจากนี้จริยธรรมยังมีความสำคัญต่อการศึกษา พระธรรมญาณมุนี (2527 : 412) กล่าวว่า "พื้นฐานของการศึกษา ได้แก่ จริยธรรม เพราะจริยธรรม เป็น เอกลักษณ์ที่สำคัญยิ่งของคน คนที่มีสภาพ เป็นคนที่สมบูรณ์ได้ในสังคมก็ด้วยพลังแห่งจริยธรรม คนที่ขาดหรือบกพร่องในจริยธรรม อะไรจะช่วยให้ เขาสำ เร็จได้ในชีวิตคน เล่า" ในการจัดการศึกษาของไทยนับแต่อดีตได้ เห็นความสำคัญของจริยธรรมโดยได้กำหนดให้ "จริยศึกษา" เป็นส่วนหนึ่งขององค์ประกอบของการศึกษาที่จัดให้แก่ผู้ เรียน ดัง เช่นแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2503 สำหรับแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2520 ได้กล่าวถึงจริยธรรมไว้หลายตอน ดัง เช่น ในหมวดที่ 6 ศิลปวัฒนธรรม จริยธรรม พลานามัย สภาพแวดล้อม และกิจกรรม เยาวชน กล่าวว่า "รัฐพึงจัดการศึกษา เพื่อ เสริมสร้างและก่อให้เกิดความสำนึกในคุณค่าของศิลป วัฒนธรรม จริยธรรม ศาสนา ตลอดจนขนบธรรม เนียมประ เพณีอันดีงาม รวมทั้งสถานที่และวัตถุอันมีค่าทางประวัติศาสตร์"

ปัญหาจริยธรรม

ปัญหาจริยธรรม คือ ปัญหาที่เกี่ยวกับการกระทำผิดศีลธรรมและการกระทำที่ขัดกับลักษณะการกระทำที่สังคมว่าดีงาม เป็นที่ยอมรับกันว่าปัจจุบันสังคมกำลังประสบปัญหาด้านจริยธรรมอย่างมาก ปัญหาจริยธรรมที่พบในสังคมตามที่ ศักดิ์ชัย นิรัญทวี (2525 : 102) ได้รวบรวมไว้ดังนี้

1. ปัญหาอาชญากรรม ผู้คนกระทำอาชญากรรมมากขึ้น ดังปรากฏเป็นข่าวทางสื่อมวลชนอยู่เสมอ

2. ปัญหาความเห็นแก่ตัวของบุคคล ผู้คนเห็นแก่ตัวกันมากขึ้น มีการประพฤติเอารัดเอาเปรียบกัน มีการอาฆาตจองเวร การโกหกหลอกลวง การช่วงชิงผลประโยชน์ซึ่งกันและกัน เป็นต้น

3. ปัญหาผู้คนหันเหออกจากขนบธรรมเนียมเดิมมากขึ้น คนในสมัยปัจจุบันไม่ปฏิบัติตามขนบธรรมเนียมประเพณีดั้งเดิมของสังคมไทย เช่น มีการสัมพันธ์ทางเพศเสรีมากขึ้น เชื่อฟังผู้ใหญ่น้อยลง เป็นต้น

ปัญหาจริยธรรมเหล่านี้เกิดจากสาเหตุหลายประการ เช่น เกิดจากการเจริญทางวัตถุและเทคโนโลยีต่าง ๆ ซึ่งเจริญรุดหน้าไปอย่างรวดเร็ว ทำให้คนหันไปสนใจวัตถุมากกว่าจริยธรรม ในขณะเดียวกันการให้การศึกษาในด้านจริยธรรมกลับไม่ได้รับการเอาใจใส่เท่าที่ควร และการให้การศึกษาด้านจริยธรรมยังไม่ค่อยถูกต้องนัก สิ่งเหล่านี้เป็นปัจจัยให้เกิดปัญหาต่าง ๆ ทางสังคมตามมา เพราะเมื่อคนขาดคุณธรรมในจิตใจมากขึ้น ย่อมกระทำในสิ่งที่ก่อให้เกิดความเดือดร้อนแก่ตนเองและสังคมมากขึ้น (ยนต์ ชุ่มจิต 2524 : 58) สาเหตุที่สำคัญอีกประการหนึ่งเกิดจากบุคคลมิได้นำหลักจริยธรรมไปปฏิบัติตามครรลองของชีวิตของเขา เขารู้เขาเข้าใจว่าอะไรคือสิ่งที่ถูกต้องและเหมาะสม แต่ความเห็นแก่ตัวและเห็นแก่ประโยชน์ส่วนตนมาบดบังจริยธรรมเหล่านั้นเสีย ทำให้ปฏิบัติในทางเสื่อมได้ (สุมน อมรวิวัฒน์ 2523 : 20)

การแก้ปัญหาทางจริยธรรม

ได้มีนักการศึกษาหลายท่านเสนอแนะแนวทางแก้ปัญหาจริยธรรม สุมน อมรวิวัฒน์ (เรื่องเดียวกัน : 23-25) กล่าวว่า การแก้ปัญหาทางจริยธรรมจำเป็นต้องมีหลายขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การปลูกฝังศรัทธา เป็นกุศโลบายอย่างหนึ่งที่ทำให้คนเข้าถึงจริยธรรม ศาสนามีองค์พระศาสดาและพิธีกรรมต่าง ๆ เป็นสิ่งน้อมนำจิตใจให้ศาสนิกชนเกิดความเลื่อมใส ยกย่องบูชา และเกิดหลักธรรมประจำใจขึ้น การสร้างศรัทธาต่อจริยธรรมจึงเป็นสิ่งแรกที่จะต้องคำนึงถึง

ขั้นที่ 2 การสร้างความรู้ความเข้าใจในหลักการ หลักในการดำรงชีวิตของคนไม่ควรจะมีมากมายนัก คน ๆ หนึ่งอาจมีหลักการของตนเพียง 2 - 3 ประการ แล้วทำความเข้าใจให้ถ่องแท้จนเห็นความสำคัญและความจำเป็นที่จะต้องนำไปปฏิบัติให้บังเกิดผลก็จะเป็นประโยชน์ต่อการดำรงชีวิตอย่างมีเป้าหมายที่แท้จริง

ขั้นที่ 3 การจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสม สิ่งแวดล้อมได้แก่ สิ่งแวดล้อมที่เป็นมนุษย์ ธรรมชาติ และเทคโนโลยี ไม่ว่าบุคคลจะอยู่ในสิ่งแวดล้อมประเภทใด ถ้าสิ่งแวดล้อมนั้นไม่ยั่วยุให้เกิดปัญหา มีระเบียบและมีการพัฒนาที่เป็นไปในทางสายกลางแล้ว ย่อมนำไปสู่การพัฒนาจริยธรรมที่พึงประสงค์

ขั้นที่ 4 การใช้กระบวนการทางการศึกษาช่วยแก้ปัญหาทางจริยธรรม กระบวนการทางการศึกษาไม่ว่าจะเป็นในระบบโรงเรียนหรือนอกระบบโรงเรียน สามารถร่วมสร้าง เสริมให้ผู้เรียนเกิดศรัทธา เกิดความรู้ความเข้าใจฝึกฝนการปฏิบัติตน และจัดสภาพแวดล้อมให้เกิดผลทางจริยธรรมได้ การพัฒนาทัศนคติ ค่านิยม การสร้างเสริมประสบการณ์ทางจิตพิสัย ครูจัดขึ้นในกระบวนการเรียนการสอน ย่อมเป็นแนวทางที่จะช่วยแก้ปัญหาทางจริยธรรม

ขั้นที่ 5 การใช้อิทธิพลของสื่อมวลชน บทบาทของสื่อมวลชนมิใช่เพียงแต่ให้การศึกษาแก่ประชาชนแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่ยังมีการให้ข่าวสาร สื่อทรรศนะและความคิดเห็น และให้การบันเทิงอีกด้วย บทบาททั้ง 3 ด้านนี้มีอิทธิพลต่อการคิด การเลือกคุณค่าและการตัดสินใจของประชาชน

ขั้นที่ 6 การระดมความร่วมมือจากทุกสถาบันที่เกี่ยวข้อง สถาบันต่าง ๆ ได้แก่ สถาบันทางศาสนา โรงเรียน องค์การทางสังคม ครอบครัว หน่วยงานของทางราชการ กลุ่มสนใจต่าง ๆ วิเคราะห์และหาทางแก้ไขปัญหาทางจริยธรรมอย่างจริงจัง ก็จะช่วยแก้ปัญหาจริยธรรมดังกล่าวได้

วิธีปลูกฝังจริยธรรม

นักการศึกษาและนักจิตวิทยาหลายท่านได้เสนอวิธีปลูกฝังจริยธรรมไว้ แต่ละทฤษฎีมีความแตกต่างกันเกี่ยวกับแนวคิดพื้นฐานบางประการ ซึ่ง ชัยพร วิชชาวุธ และ ธีระพร อุวรรณโณ (2525 : 23-25) ได้กล่าวถึงวิธีปลูกฝังจริยธรรมไว้ดังนี้

การปลูกฝังจริยธรรมด้วยการกระจ่างค่านิยม

การกระจ่างค่านิยม (Value Clarification) เป็นวิธีสอนจริยธรรมที่ใช้กันอย่างกว้างขวางในสหรัฐอเมริกา ผู้เสนอกระบวนการกระจ่างค่านิยมกลุ่มแรกได้แก่ ราทซ์ ฮาร์มิน และไซมอน (Raths, Harmin and Simon 1966)

แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีนี้ถือว่า ค่านิยมคือ หลักการประพฤติปฏิบัติตนต่อสิ่งต่าง ๆ ที่บุคคลถือว่าดีงาม ถูกต้องและควรแก่การยึดถือ กระบวนการกระจ่างค่านิยมมีจุดมุ่งหมายให้บุคคลค้นพบหลังการปฏิบัติของตนเองต่อสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง

ในทรรศนะของนักทฤษฎีการกระจ่างค่านิยม ค่านิยมเกิดจากการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล และจะแสดงออกมาในรูปของความเชื่อ ทัศนคติ พฤติกรรม และความรู้สึกของแต่ละบุคคล พฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกมานั้นมีเพียงบางส่วนเท่านั้นที่ถือว่าเป็นการแสดงออกของค่านิยม ซึ่งจะใช้เกณฑ์ต่อไปนี้เป็นเครื่องตัดสินว่าการกระทำนั้นเป็นการแสดงออกของค่านิยมหรือไม่

1. การเลือกกระทำอย่างอิสระ ไม่มีการบังคับ
2. การเลือกจากทางเลือกหลาย ๆ ทาง
3. การเลือกที่เกิดจากการพิจารณาผลของทางเลือกแต่ละทางแล้ว
4. การรู้สึกภูมิใจและมีความยินดีที่ได้เลือกกระทำสิ่งนั้น
5. ยืนยันการตัดสินใจเลือกของตนอย่างเปิดเผย
6. การกระทำตามที่ตนตัดสินใจเลือก
7. การกระทำพฤติกรรมนั้นซ้ำอีก

การปลูกฝังจริยธรรมตามแนวคิดของทฤษฎีนี้ก็คือ การช่วยให้บุคคลเกิดความกระจ่างในความเชื่อ ทัศนคติ พฤติกรรมและความรู้สึกของตนเอง โดยการชี้นำให้บุคคลเกิดการฉุกคิดขึ้นมาว่า ความเชื่อ ทัศนคติ พฤติกรรมและความรู้สึกของคนที่มีต่อสิ่งหนึ่ง ๆ นั้นเป็นไปตามเกณฑ์ 7 ประการดังกล่าวแล้วหรือไม่

การปลูกฝังจริยธรรมด้วย เหตุผล

ทฤษฎีการให้เหตุผลทางจริยธรรม (Moral Reasoning) ผู้เสนอทฤษฎีนี้ คือ โคลเบิร์ก (Kohlberg 1963) ทฤษฎีของโคลเบิกร์กครอบงำความคิดของนักจิตวิทยาและนักการศึกษาของประเทศตะวันตกรวมทั้งประเทศไทยมา เป็นเวลานานนับร้อยปี

แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีนี้ ในทรรศนะของโคลเบิร์ก จริยธรรมหมายถึง กฎเกณฑ์ในการตัดสินความถูกผิดของการกระทำ ความเข้าใจเกี่ยวกับกฎเกณฑ์นี้ขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางปัญญาซึ่งผูกพันกับอายุของบุคคล โคลเบิร์กได้ยึดถือพัฒนการทางปัญญาของ เปียเจต์ ซึ่งเป็นหลักในการสร้างทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม โดยแบ่งพัฒนาการออกเป็น 3 ระดับ ในแต่ละระดับยังแบ่งพัฒนาการออกเป็น 2 ขั้น รวม 6 ขั้น ดังนี้

ก. ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (อายุประมาณ 2 - 12 ปี)

ขั้นที่ 1 ใช้การลงโทษเป็นเหตุผลในการตัดสิน

ขั้นที่ 2 ใช้การตอบสนองความต้องการของตน เป็นเหตุผลในการตัดสิน

ข. ระดับเกณฑ์สังคม (อายุตั้งแต่ 12 ปี ขึ้นไปโดยประมาณ)

ขั้นที่ 3 ใช้การยอมรับของสังคมเป็นเหตุผลในการตัดสิน

ขั้นที่ 4 ใช้ระเบียบแบบแผนและกฎเกณฑ์ของสังคมเป็นเหตุผลในการตัดสิน

ค. ระดับเลยเกณฑ์สังคม (อายุประมาณ 20 ปีขึ้นไป)

ขั้นที่ 5 ใช้สัญญาสังคมเป็นเหตุผลในการตัดสิน

ขั้นที่ 6 ใช้หลักการจริยธรรมสากลเป็นเหตุผลในการตัดสิน

โคลเบิร์กมีความเชื่อว่ากฎเกณฑ์ที่บุคคลใช้ตัดสินความถูกผิดของการกระทำจะพัฒนาเป็นขั้น ๆ จากขั้นต่ำกว่าไปสู่ขั้นที่สูงกว่าทีละขั้น ไม่มีการย้อนขั้น ไม่มีการข้ามขั้น และไม่มีการเร่งขั้น

ตามทรรศนะของโคลเบิร์ก จริยธรรมแต่ละขั้นเป็นผลของการคิดไตร่ตรอง จำเป็นต้องอาศัยข้อมูล ข้อมูลที่นำมาพิจารณาส่วนหนึ่งเป็นความเข้าใจของตนเองเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ และอีกส่วนหนึ่งเกิดจากประสบการณ์ทางสังคมที่ได้รับใหม่ โดยเฉพาะข้อมูลที่ได้จากการรับฟังทรรศนะของผู้อื่น ซึ่งอยู่สูงกว่าระดับพัฒนาการของตน 1 ขั้น หากข้อมูลต่าง ๆ เหล่านี้มีความ

ขัดแย้งไม่ลงรอยกัน ความรู้สึกไม่สมดุลย์ก็จะเกิดขึ้น ทำให้บุคคลต้องปรับตัวเอง โดยการสำรวจและจัดระเบียบความคิดความเข้าใจของคนใหม่ มีการจำแนกประเด็นปัญหาต่าง ๆ ให้มีความชัดเจนและละเอียดมากขึ้น บูรณาการเป็นความเข้าใจใหม่ที่เกิดจากการจัดระเบียบทางความคิดเป็นโครงสร้างทางความคิดใหม่ ซึ่งแตกต่างจากเดิม กระบวนการจำแนกและการบูรณาการเป็นกลไกของการพัฒนาจริยธรรม ผลของกระบวนการนี้ ทำให้เกิดจริยธรรมใหม่ขึ้นแทนที่จริยธรรมเก่า ซึ่งอยู่ในขั้นสูงกว่าและแตกต่างจากจริยธรรมเก่าในเชิงคุณภาพโดยสิ้นเชิง ตามทรรศนะนี้การพัฒนาจริยธรรมไม่อาจกระทำได้ด้วยการสอนหรือการแสดงตัวอย่างให้ดู หรือวิธีการเรียนรู้ต่าง ๆ จริยธรรมพัฒนาขึ้นมาด้วยการนึกคิดของแต่ละคนตามลำดับขั้นและตามลำดับพัฒนาการทางปัญญาซึ่งผูกพันกับอายุ กิจกรรมที่เป็นหัวใจของวิธีนี้คือ การอภิปรายแลกเปลี่ยนทรรศนะ

การปลูกฝังจริยธรรมด้วยการปรับพฤติกรรม

การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) เป็นการประยุกต์หลักการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล วิธีนี้ใช้ได้ผลดีในการสร้างและรักษาพฤติกรรมที่พึงปรารถนา และลดพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา

แนวคิดพื้นฐานของวิธีนี้อยู่บนรากฐานความเชื่อที่ว่าพฤติกรรมของบุคคลถูกควบคุมโดยเงื่อนไขการเสริมแรงและการลงโทษ หากกำหนดให้พฤติกรรมหนึ่ง ๆ สัมพันธ์กับการได้รับสิ่งที่ผู้กระทำต้องการเป็นเงื่อนไขการเสริมแรง พฤติกรรมนั้น ๆ ก็จะเกิดด้วยความถี่สูงขึ้นในทางกลับกัน หากกำหนดให้พฤติกรรมดังกล่าวสัมพันธ์กับการได้รับสิ่งที่ไม่ต้องการเป็นเงื่อนไขการลงโทษ พฤติกรรมก็จะค่อย ๆ หดหายไป (Skinner, 1953)

การปลูกฝังจริยธรรมตามแนวคิดนี้ ถ้าต้องการปลูกฝังพฤติกรรมใดก็ต้องจัดเงื่อนไขต่าง ๆ เพื่อให้ผู้กระทำพฤติกรรมนั้นได้รับแรงเสริม และถ้าหากต้องการลดพฤติกรรมใดก็ต้องจัดเงื่อนไขต่าง ๆ เพื่อให้ผู้กระทำพฤติกรรมนั้นไม่ได้รับแรงเสริม หรืออาจได้รับการลงโทษด้วย แต่นักทฤษฎีการปรับพฤติกรรมเสนอว่า ควรใช้เงื่อนไขการเสริมแรงมากกว่าเงื่อนไขการลงโทษ เพราะการลงโทษอาจทำให้เกิดผลเสีย เช่น การลักลอบ หลีกเลี่ยง หรือต่อต้าน

การปลูกฝังจริยธรรมด้วยการเรียนรู้ทางสังคม

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning) ถือว่าจริยธรรมเป็นความเข้าใจเกี่ยวกับกฎเกณฑ์การประเมินความถูกผิดของพฤติกรรม กฎเกณฑ์เหล่านี้เกิดจากการเรียนรู้

ผู้เสนอทฤษฎีนี้ได้แก่ แบนดูรา (Bandura 1977)

แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีนี้ เชื่อว่า การเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนหนึ่ง เกิดจากประสบการณ์ตรงของตนเอง ส่วนหนึ่งเกิดจากการสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่น และอีกส่วนหนึ่งเกิดจากการฟังคำบอกเล่าและการอ่านสารบันทึกของผู้อื่น การเรียนรู้ประเภทหลังนี้ช่วยให้มนุษย์มีความรู้ว่าอะไรคืออะไรอย่างกว้างขวางและรวดเร็ว ผลของการเรียนรู้อยู่ในรูปของการเชื่อว่าอะไรสัมพันธ์กับอะไรอย่างไร โดยเฉพาะความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมและผลกรรม ซึ่งไม่จำเป็นต้องสอดคล้องกับความเป็นจริง ทั้งนี้เพราะความสามารถในการสังเกตและในการคิดของมนุษย์ยังมีข้อบกพร่องอยู่มาก และความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลกรรมที่เกิดขึ้นจริงก็มีความซับซ้อน นอกจากนี้ความเชื่อหลายอย่างที่เกิดจากคำบอกเล่าของผู้อื่นจำนวนไม่น้อยทดสอบกับความเป็นจริงไม่ได้

หลักการสำคัญของการปลูกฝังจริยธรรมตามทฤษฎีนี้คือ การจัดประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งได้แก่ตัวอย่างและคำบอกให้บุคคลเกิดความเชื่อว่าพฤติกรรมอะไรนำไปสู่ผลกรรมอะไร และผลกรรมนั้นน่าปรารถนาเพียงใด การจัดเงื่อนไขสิ่งแวดล้อมทางสังคมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ทางจริยธรรมนี้ จะต้องจัดให้มีความสอดคล้องกันทั้งประสบการณ์ตรง ตัวอย่าง และคำบอก และถ้าหากคำบอกมีลักษณะเป็นการชี้แนะให้บุคคลมองเห็นความสัมพันธ์ต่าง ๆ จากประสบการณ์ตรงและจากตัวอย่างที่ประสบด้วยแล้ว การเรียนรู้ก็จะเกิดในลักษณะที่ตรงเป้าและมีประสิทธิผลมากขึ้น

ทฤษฎีเกี่ยวกับจริยธรรมที่กล่าวมานี้มีผู้นำมาใช้กันแพร่หลาย แต่ละทฤษฎีมีทั้งข้อดีและข้อบกพร่องบางประการแตกต่างกันไป งานวิจัยเกี่ยวกับจริยธรรมส่วนใหญ่มักจะอยู่ในกรอบแนวทฤษฎีของโคลเบิร์ก ดังเช่น ศรีวรรณา เขียวลี (2522 : 64) สุพัฒรศรี ขุมทรัพย์ (2522 : 79) สุวณีย์ จุติดำรงพันธ์ (2522 : 76) และวณี ออมสิน (2522 : 81) ได้ทำการศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมของนักเรียนมัธยมศึกษาในภาคกลาง ภาคเหนือ ภาคใต้ และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ตามลำดับ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนในภาคการศึกษาต่าง ๆ โดยใช้แบบสอบวัดจรรยาวิพากษ์เดอะไฟน์นิ่งอิชชูส์เทสต์ (The Defining Issue Test) ที่สร้างโดยเรสต์และคณะซึ่งแปลและดัดแปลงโดยคณะผู้วิจัย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในภาคกลางและภาคใต้มีพัฒนาการทางจริยธรรมสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สำหรับภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีพัฒนาการทางจริยธรรมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนั้นยังพบว่า นักเรียนชายและหญิงมีพัฒนาการทางจริยธรรมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

<u>จริยธรรมของครู</u>

จริยธรรมของครู หมายถึง "ความประพฤติ การกระทำ ตลอดจนความรู้สึกนึกคิดที่ถูกต้องดีงามที่ครูควรประพฤติปฏิบัติ เพื่อให้เกิดความรุ่งเรืองแก่ตน แก่ศิษย์ เพื่อนร่วมงานและบุคคลทั่วไป" จริยธรรมของครูจะมีมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับการปฏิบัติตนของครูตามหลักคุณธรรมและจรรยาครู ครูคนใดสามารถปฏิบัติตามหลักคุณธรรมและจรรยาครูได้มากก็เรียกได้ว่าเป็นผู้มีจริยธรรมสูง ในทางตรงกันข้ามครูคนใดย่อหย่อนคุณธรรมและจรรยาครู ความมีจริยธรรมก็ย่อหย่อนลงไปเช่นเดียวกัน (ยนต์ ชุ่มจิต 2524 : 69)

สุรินทร์ สรสิริ (2515 : 5) มีความเห็นว่าครูดีต้องมีพฤติกรรมดังนี้คือ ตรงต่อเวลามาทำงานเป็นเนืองนิจ เตรียมการสอนสม่ำเสมอ เป็นตัวอย่างที่ดีของนักเรียน ทำงานเสร็จเรียบร้อยรวดเร็ว รู้รับผิดชอบขอบข่ายงานของตน หมั่นศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมอยู่เสมอ ไม่ถือเขาถือเราและมีความสามัคคีกลมเกลียว ต้องมีจรรยามารยาทและวินัย ตามระเบียบประเพณีครูของคุรุสภา ประจบหัวหน้าสถานศึกษาด้วยการทำงานตามหน้าที่ที่กำหนดให้และช่วยงานพิเศษเมื่อได้รับมอบหมาย

พุทธทาสภิกขุกล่าวว่า จริยธรรมครูประกอบด้วยการประพฤติปฏิบัติที่พอสรุปย่อ ๆ ได้ดังนี้คือ ปฏิบัติงานด้วยความซื่อสัตย์สุจริต ประพฤติปฏิบัติตนถูกต้องตามศีลธรรม รู้จักวางตนให้เหมาะสม (คำสัมภาษณ์ อ้างถึงใน เสนีย์ มีทรัพย์ 2522 : 113)

พระธรรมญาณมุนี (2529 : 24-30) กล่าวเกี่ยวกับคุณธรรมและจริยธรรมของครูว่าครูแท้ซึ่งได้แก่ครูที่ยึดคุณธรรมเป็นบัคคุเทศก์ในการปฏิบัติงาน คุณธรรมเท่านั้นที่จะปรับปรุงเปลี่ยนแปลงแก้ไขพฤติกรรมของคนได้ การที่ครูจะปลูกฝังคุณธรรมแก่นักเรียนได้ครูจะต้องมีคุณธรรมด้วยเหตุที่จะให้อะไรแก่ใครได้เราจะต้องมีสิ่งนั้นอยู่ในตัว คุณธรรมที่ครูควรมีไว้เพื่อให้แก่นักเรียนได้แก่ ความรักงานและหน้าที่ ความมีวินัย ความรู้จักเด็กรู้จักผู้ใหญ่และความจริงใจบริสุทธิ์ต่อหน้าที่

จันทร์ ชุ่มเมืองปัก (ม.ป.ป. : 9-10) กล่าวถึงความคาดหวังของสังคมไทยว่า คนที่เป็นครูนั้นจะต้องเป็นปูชนียบุคคล สังคมต้องการครูที่รัก สงสารและช่วยเหลือศิษย์ มีความรักใคร่กลมเกลียวในหมู่ครู ทำตัวเป็นที่พึ่งของศิษย์ตลอดจนผู้ปกครอง มีความรับผิดชอบสูง มีน้ำใจ โดยสรุปก็คือ มี "วิญญาณครู" นั่นเอง

เฉลียว บุรีภักดี และคณะ (2520 : 365-368) ได้ทำการวิจัยเรื่องลักษณะครูดี ผู้ตอบแบบสอบถามประกอบด้วยครู ศึกษานิเทศก์ ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้บริหารการศึกษา ผู้ปกครอง พระ และนักเรียน ผลการวิจัยในด้านที่เกี่ยวกับลักษณะครูที่ดีนั้น ความคิดเห็นส่วนใหญ่เห็นว่าคุณลักษณะของครูที่ดีเรียงตามลำดับคือ ความประพฤติเรียบร้อย มีความรู้ดี บุคลิกลักษณะและการแต่งกายดี สอนดี ตรงเวลา มีความยุติธรรม หาความรู้อยู่เสมอ สุขภาพดี การพูดจาและมนุษยสัมพันธ์ดี รักอาชีพครู เมตตาและเข้ากับเด็กได้ ร่าเริงแจ่มใส ซื่อสัตย์ และเสียสละ ยกเว้นนักเรียนเห็นว่าบุคลิกและการแต่งกายของครูเป็นสิ่งจำเป็นที่สุด รองลงมาคือ ตรงต่อเวลา สอนดี มีความยุติธรรม วาจาสุภาพ ประพฤติเรียบร้อย มีความรู้ดี เป็นกันเองกับเด็กและเข้ากับเด็กได้ เข้าใจเด็กและมีวิธีแปลก ๆ ในการสอน มีความรับผิดชอบการงาน ร่าเริงแจ่มใส เตรียมการสอนเป็นตัวอย่างที่ดีและค้นคว้าอยู่เสมอ นอกจากนี้ยังพบว่าลักษณะที่จำเป็นสำหรับครูคือ มีความเที่ยงตรง มีความซื่อสัตย์สุจริต การตรงต่อเวลาและรับผิดชอบงาน การยึดมั่นในสถาบันชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ การค้นคว้าหาความรู้อยู่เสมอ มีความสามารถในการใช้ภาษาสื่อสาร

พูลสุข (ศรียรรยงค์) สังข์รุ่ง (2520 : 109) ได้ทำการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับลักษณะครูที่เหมาะสมกับท้องถิ่นในจังหวัดพิษณุโลก และสุโขทัยด้านคุณธรรมของครู พบว่า ครูควรเป็นผู้มีความรับผิดชอบในหน้าที่อย่างสูง มีความตั้งใจทำงานและอบรมสั่งสอนนักเรียนอย่างเต็มที่ มีความรักและเมตตาแก่นักเรียน หมั่นติดตามข่าวคราวของนักเรียนอยู่เสมอ มีความรักศักดิ์ศรีของตน ไม่นิยมชมชอบอบายมุขทั้งปวง เพราะจะทำให้ผู้ที่พบเห็นและประชาชนเสื่อมศรัทธา

สุริยา จารยะพันธุ์ (2527 : 57-58) ได้ศึกษาเรื่องความคาดหวังของคณะกรรมการร่างจรรยาครู ครู ผู้ปกครองและนักเรียนต่อจริยธรรมที่สำคัญของครูพบว่า จริยธรรมที่ได้รับการคาดหวังในระดับที่สำคัญยิ่งได้แก่ ความซื่อสัตย์สุจริต ไม่ฉ้อราษฎร์บังหลวง ไม่ประพฤติตนเสเพลเป็นนักเลงการพนันหรือชอบอบายมุข ไม่ลักทรัพย์ ยึดมั่นในสถาบันชาติ ศาสนาและพระมหากษัตริย์ ไม่ละทิ้งการสอน เคารพและปฏิบัติตามกฎหมาย ไม่ทำผิดเรื่องชู้สาว ไม่นำผลงานทางวิชาการของคนไปใช้ในทางทุจริตหรือเป็นภัยต่อมนุษยชาติ ให้คะแนนอย่างเที่ยงตรง รักและ

I 10306365

ศรัทธาในอาชีพครู อุทิศตน เพื่อศิษย์และการศึกษา มีระเบียบวินัยและต้องรักษาชื่อเสียงมิให้ขึ้นชื่อว่าประพฤติชั่ว

จะเห็นได้ว่าความคิดเห็นตลอดจนความคาดหวังของบุคคลและสังคมเกี่ยวกับการประพฤติปฏิบัติของครูว่าครูจะต้องปฏิบัติตนในกรอบแนวของความถูกต้องดีงามมากกว่าอาชีพอื่น ๆ เพราะครูมีหน้าที่ต้องสัมพันธ์ใกล้ชิดกับนักเรียน ต้องอบรมสั่งสอนและประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียน ทั้งยังจะต้องเป็นแบบอย่างแก่บุคคลทั่วไปอีกด้วย

วินัยและจริยธรรมมีความสัมพันธ์กันโดยที่จริยธรรมเป็นกลไกสำหรับควบคุมให้เกิดความมีวินัย กล่าวคือ เมื่อบุคคลเกิดความสำนึกในความผิด ชอบ ชั่ว ดี ด้วยตนเอง จึงประพฤติปฏิบัติในสิ่งที่ถูกต้องดีงามละเว้นสิ่งชั่วและผิด บุคคลนั้นได้ชื่อว่าเป็นผู้มีจริยธรรม และในขณะเดียวกันการประพฤติปฏิบัติสิ่งที่ถูกต้องดีงามก็คือการปฏิบัติอยู่ในระเบียบข้อบังคับหรือกฎเกณฑ์ของสังคมโดยไม่ฝ่าฝืนก็ได้ชื่อว่าเป็นผู้มีระเบียบวินัยดีนั่นเอง ยรรยง คำบรรลือ (2524 : 25-26) ได้กล่าวถึงความแตกต่างของวินัยและจริยธรรมว่า วินัยเป็นข้อบังคับที่กำหนดความพระพฤติภายนอกของมนุษย์ ซึ่งกำหนดไว้เป็นลายลักษณ์อักษร หากฝ่าฝืนจะได้รับผลร้ายหรือถูกลงโทษ แตกต่างกับจริยธรรมตรงที่จริยธรรมเป็นข้อบังคับ "ภายใน" ที่จะกำหนดแนวทางความประพฤติที่ดีของมนุษย์โดยทั่วไปไม่ได้กำหนดเป็นลายลักษณ์อักษร การฝ่าฝืนก็จะไม่ได้รับผลร้ายหรือถูกลงโทษโดยทางตรง แต่จะได้รับผลทางอ้อม เช่น ถูกตำหนิติเตียน ดูถูกเหยียดหยาม ไม่มีผู้คบหาสมาคมด้วย ฯลฯ ซึ่งเป็นผลต่อจิตใจของผู้ประพฤติปฏิบัติโดยข้อนี้ จริยธรรมจึงมีความมุ่งหมายสูงกว่าวินัย แต่มีลักษณะไม่ชัดเจนและเป็นการบังคับเท่ากับวินัย

ตอนที่ 2 โครงการพัฒนาวินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครู

โครงการพัฒนาวินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครู เป็นโครงการหนึ่งที่สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู กระทรวงศึกษาธิการจัดทำขึ้น การดำเนินการตามโครงการนี้ได้กำหนดบทบาทหน้าที่ให้ผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ นำโครงการนี้ไปปฏิบัติในสถานศึกษาของตนโดยให้โครงการนี้เป็นส่วนหนึ่งในแผนปฏิบัติการของสถานศึกษา การดำเนินกิจกรรมการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครูตามโครงการนี้เป็นการเสริมสร้างวินัย ค่านิยมหรือพฤติกรรมที่เกี่ยวกับหน้าที่ของครูในด้านการปฏิบัติการสอนที่มีคุณภาพในเรื่องการตรงต่อเวลา การแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ ในการเรียนการสอนและการคำนึงถึงผลที่จะเกิดกับผู้เรียน การปฏิบัติตามระเบียบของทางราชการ การประพฤติเป็นแบบอย่างที่ดี และการมุ่งมั่นใน

การทำประโยชน์แก่สังคม การดำเนินการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครูสถานศึกษาจะต้องทำอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง มีแผนดำเนินงานอย่างชัดเจน เหมือนกับเป็นงานประจำอื่น ๆ

แนวคิดในการเสริมสร้างวินัยข้าราชการครู

การเสริมสร้างวินัยข้าราชการครูนั้น มีแนวคิดที่สำคัญดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู 2529 ข : 6)

1. วินัยเป็นปัจจัยที่สร้างความสำเร็จ ความก้าวหน้าให้กับบุคคล สังคมและประเทศชาติ ในฐานะที่ข้าราชการครูเป็นกลไกสำคัญในการสร้างเสริมคุณภาพชีวิตให้กุลบุตร กุลธิดาและประชากรของชาติ จำเป็นต้องมีวินัยเป็นอย่างที่ดี

2. วินัยเป็นผลที่เกิดจากภาวะผู้นำ หากผู้บริหารได้แสดงพฤติกรรมหรือบทบาทของตนในฐานะผู้นำอย่างถูกต้องเหมาะสม เชื่อว่าข้าราชการครูจะมีวินัยดี ปัญหาครูกระทำผิดวินัยจะลดลง ทั้งยังจะส่งผลไปถึงประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาโดยส่วนรวมของชาติอีกด้วย

3. วินัยเป็นมาตรการส่งเสริมและป้องกัน มิใช่เป็นมาตรการลงโทษผู้กระทำผิดวินัย ในการเสริมสร้างวินัยจึงควรเป็นมาตรการส่งเสริมให้ครูมีวินัยในตนเองและป้องกันการทำผิดวินัยเป็นสำคัญ ส่วนมาตรการปราบปรามควรใช้เป็นหนทางสุดท้าย

4. การเสริมสร้างวินัยต้องดำเนินการให้ครบทั้ง 3 ด้าน ดังนี้

4.1 การให้ความรู้ (Knowledge) ให้รู้และเข้าใจข้อบัญญัติทางวินัยและระเบียบแบบธรรมเนียมของทางราชการ รู้ว่าอะไรทำได้ อะไรทำไม่ได้

4.2 สร้างความรู้สึก (Attitude) ว่าอะไรควรทำ อะไรไม่ควรทำ

4.3 การแสดงพฤติกรรม (Behavior) เป็นการให้ข้าราชการครู แสดงพฤติกรรมตามข้อบัญญัติทางวินัยและพฤติกรรมที่เกี่ยวบทบาทหน้าที่ของครู เช่น การตรงต่อเวลา รู้จักแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ ในการเรียนการสอน การสอนโดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดกับนักเรียน การปฏิบัติตามระเบียบของทางราชการ การประพฤติเป็นแบบอย่างที่ดี และการมุ่งมั่นในการทำประโยชน์แก่สังคม

5. วินัยในตนเองนั้นเกิดจากศรัทธา การยอมรับด้วยตนเองมากกว่าการข่มขู่

จุดมุ่งหมายของโครงการ

1. เพื่อส่งเสริมการมีวินัยในตนเองของข้าราชการครู

2. เพื่อป้องกันมิให้ข้าราชการครูกระทำผิดวินัย

เป้าหมาย

1. ให้ผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ผู้บริหารสำนักงาน ได้แก่ ศึกษาธิการจังหวัด ผู้อำนวยการการประถมศึกษาจังหวัด ศึกษาธิการอำเภอ หัวหน้าการประถมศึกษาอำเภอ และผู้อำนวยการกองหรือหัวหน้ากองที่ดูแลสถานศึกษาให้ผู้บริหารเหล่านี้มีคุณลักษณะดังนี้

1.1 มีวินัยและจริยธรรมที่ดีเป็นตัวอย่างต่อผู้ใต้บังคับบัญชา

1.2 สามารถใช้ภาวะความเป็นผู้นำจูงใจให้ข้าราชการครูมีวินัย

1.3 รู้จักส่งเสริมและป้องกันมิให้ข้าราชการครูกระทำผิดวินัย

2. ให้ข้าราชการครูสังกัดกระทรวงศึกษาธิการทั่วประเทศ มีคุณลักษณะดังนี้

2.1 มีวินัยในตนเองในเรื่องที่เกี่ยวกับบทบาทหน้าที่ของครู

2.2 มีความรู้ความเข้าใจข้อปฏิบัติทางวินัยว่าอะไรทำได้ อะไรทำไม่ได้ อะไรควรทำ อะไรไม่ควรทำ

2.3 ประพฤติปฏิบัติตนตามข้อบัญญัติทางวินัย

2.4 ลดจำนวนข้าราชการครูที่กระทำผิดวินัยปีละ 30%

ระยะเวลาดำเนินการ

โครงการนี้มีระยะเวลาดำเนินการ 5 ปี เริ่มจากปีงบประมาณ 2527-2531 ดำเนินการเป็น 3 ระยะดังนี้

ระยะที่ 1 การเตรียมการ ปี 2527 - 2528

ระยะที่ 2 โครงการนำร่อง ปี 2529 - 2530

ระยะที่ 3 การขยายโครงการทั่วประเทศ ปี 2531

สื่อที่ใช้ในโครงการ

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูได้จัดทำสื่อเพื่อใช้ในการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู ซึ่งประกอบด้วยเอกสารต่าง ๆ ดังนี้

1. เอกสารการพัฒนาวินัย เป็นเอกสารความรู้เกี่ยวกับเรื่องระเบียบวินัย ประกอบด้วยเอกสารรวม 4 เล่ม คือ

1.1 วินัยข้าราชการครู

1.2 กรณีผิดวินัย

1.3 ระเบียบและแบบธรรมเนียมของทางราชการ

1.4 การบริหารงานวินัย

2. ชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู รวม 6 เล่ม คือ

2.1 ชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู เรื่อง การตรงต่อเวลา

2.2 ชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู เรื่อง การแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ ในการเรียนการสอน

2.3 ชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู เรื่อง การคำนึงถึงผลที่จะเกิดกับนักเรียน

2.4 ชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู เรื่อง การปฏิบัติตามระเบียบของทางราชการ

2.5 ชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู เรื่อง การประพฤติเป็นแบบอย่างที่ดี

2.6 ชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู เรื่อง การมุ่งมั่นในการทำประโยชน์แก่สังคม

ชุดปฏิบัติการแต่ละชุดมีส่วนประกอบที่สำคัญ 2 ส่วน คือ

1. คู่มือดำเนินกิจกรรมการพัฒนาวินัยข้าราชการครูของผู้บริหารโรงเรียนซึ่งจะบอกรายละเอียดเกี่ยวกับขั้นตอนและบทบาทของผู้บริหารโรงเรียน ในการจัดกิจกรรมการพัฒนาวินัยให้ครูในสังกัดของตนเองอย่างละเอียด

2. ส่วนที่เป็น "กิจกรรม" ของครูมีลักษณะเป็นภาพประกอบเรื่อง กรณีตัวอย่าง แบบตอบคำถาม แบบวิเคราะห์ แบบประเมิน แบบบันทึกพฤติกรรม

สำหรับผู้บริหารนั้นจะได้รับเอกสารทั้ง 2 ส่วน ปรากฏอยู่ในชุดปฏิบัติการแต่ละชุด ส่วนครูจะได้รับเพียงส่วนที่เป็นกิจกรรมของครู โดยผู้บริหารจะแจกให้เมื่อถึงขั้นตอนที่ปฏิบัติ

ในการสร้างชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครูนั้น สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูได้นำแนวคิดหลัก 3 ทฤษฎี คือ การกระจ่างค่านิยม (Value Clarification) การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) และการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning) มาบูรณาการเข้าด้วยกัน โดยกระบวนการกระจ่างค่านิยมเน้นกระบวนการ "สร้างศรัทธา" คือจะให้ครูประพฤติปฏิบัติอย่างไร ต้องให้เขาเกิดศรัทธาต่อสิ่งนั้น โดยให้ครูลงมือทำกิจกรรมต่าง ๆ แล้วกระตุ้นให้มีความรู้สึกอย่างรุนแรง ได้คิด ได้วิเคราะห์ ได้ตัดสินใจเลือกทางหลาย ๆ ทางด้วยตนเองอย่างอิสระ ถ้าสิ่งนั้นเป็นประโยชน์ มีคุณค่าต่อตัวครู ต่อส่วนร่วม ก็จะเกิดศรัทธาและยอมรับพฤติกรรมนั้นเป็นแนวปฏิบัติ และเพื่อจะให้พฤติกรรมนี้มีความคงทน ปฏิบัติจนเป็นนิสัย ผู้บริหารก็จะใช้กระบวนการปรับพฤติกรรม โดยการเสริมแรง เช่น ชมเชย ให้รางวัล ฯลฯ หรือกรณีจะหยุดยั้งพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ก็อาจใช้วิธีว่ากล่าว ตักเตือน ตำหนิ ฯลฯ สำหรับกระบวนการเรียนรู้ทางสังคมจะมีบทบาทในการสร้าง "รูปแบบ" หรือ "ตัวแบบ" โดยเหตุผลที่ว่าคนเรามักจะเลียนแบบสิ่งที่สังคมทำกันอยู่ ตัวแบบนี้จะได้จากชุดปฏิบัติการและกระบวนการกลุ่มและอาศัย "กลุ่ม" ช่วยกันกำหนดขึ้นมา และยังเป็นตัวควบคุมให้ข้าราชการครูได้ประพฤติปฏิบัติตามที่แต่ละคนได้ตกลงหรือให้สัญญาไว้กับกลุ่มอีกด้วย (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู 2529 ข : 9-10)

<u>ขั้นตอนการดำเนินกิจกรรมการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู</u>

ผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งมีหน้าที่โดยตรงในการดำเนินกิจกรรมการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู จะต้องปฏิบัติดังนี้

1. ศึกษาเอกสารการบริหารงานวินัยข้าราชการครู
2. ประเมินความคิดเห็นเกี่ยวกับการมีวินัยของครู
3. หาความจำเป็นในการพัฒนาวินัยในโรงเรียน
4. จัดทำแผนปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู
5. ประชุมชี้แจงนโยบายการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู

6. ดำเนินการพัฒนาวินัยและจริยธรรม

7. ประเมินผลการพัฒนาวินัยและจริยธรรม

การพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครูในโรงเรียนประถมศึกษาระยะนำร่อง

โรงเรียนประถมศึกษาจัดได้ว่า เป็นสถาบันการศึกษาที่มีจำนวนมากที่สุดในบรรดาโรงเรียนในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ทั้งยังเป็นระดับการศึกษาที่มีความสำคัญที่จัดสำหรับพลเมืองส่วนใหญ่ของประเทศ สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูได้พิจารณาเลือกโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เพื่อดำเนินโครงการพัฒนาวินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครูในระยะนำร่อง จำนวน 6 จังหวัด ดังมีรายชื่อจังหวัดและจำนวนโรงเรียนประถมศึกษาในโครงการระยะนำร่อง ดังนี้

1. จังหวัดสมุทรปราการ จำนวน 15 โรงเรียน

2. จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 15 โรงเรียน

3. จังหวัดราชบุรี จำนวน 15 โรงเรียน

4. จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ จำนวน 15 โรงเรียน

5. จังหวัดพิษณุโลก จำนวน 13 โรงเรียน

6. จังหวัดนครพนม จำนวน 15 โรงเรียน

รวมจำนวนโรงเรียนประถมศึกษาในโครงการนำร่องทั้งสิ้น 88 โรงเรียน โดยเริ่มดำเนินการตั้งแต่เดือนธันวาคม 2529 และสิ้นสุดโครงการในเดือนกรกฎาคม 2530

ขั้นตอนการปฏิบัติงานโครงการระยะนำร่อง

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูได้กำหนดขั้นตอนการปฏิบัติงานโครงการพัฒนาวินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครูในโรงเรียนประถมศึกษาในระยะนำร่อง ดังนี้

1. การประชุมผู้บริหารโรงเรียนเพื่อชี้แจงนโยบายของโครงการ

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูได้จัดประชุมผู้บริหารโรงเรียน ตลอดจนบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับโครงการในจังหวัดที่ดำเนินโครงการ เพื่อให้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับนโยบาย วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการดำเนินการของโครงการและชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรม การประชุมจัดเป็นสาย แต่ละสายประกอบด้วย เลขาธิการ คณะกรรมการข้าราชการครู หรือรองเลขาธิการคณะกรรมการข้าราชการครู วิทยากรผู้ทรงคุณวุฒิและเจ้าหน้าที่ของสำนักงาน

คณะกรรมการข้าราชการครู เวลาที่ใช้ในการประชุมจังหวัดละ 1 วัน รายละเอียดของการประชุมปรากฏตามตารางที่ 1

ตารางที่ 1 กำหนดการประชุมผู้บริหารโรงเรียนตามโครงการพัฒนาวินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครูระยะนำร่อง

เวลา	รายการประชุม
9.00 - 8.30 น.	ลงทะเบียนรับเอกสาร
8.30 - 9.00 น.	นโยบายการส่งเสริมวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู
9.00 - 12.00 น.	แนะนำชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและสาธิตการใช้ชุดปฏิบัติการ
12.00 - 13.00 น.	พัก
13.00 - 14.00 น.	สาธิตการใช้ชุดปฏิบัติการ
14.00 - 15.00 น.	สรุปแง่คิดที่ได้จากกิจกรรม ตลอดจนหาแนวทางที่จะนำไปใช้ตามแผนและการเก็บข้อมูลเพื่อประเมินผล
15.00 - 16.00 น.	รูปแบบการรายงานผลและรายงานทั่วไป

2. การประชุมผู้บริหารโรงเรียนเพื่อร่วมวางแผนการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูจัดเจ้าหน้าที่ประชุมให้คำแนะนำเกี่ยวกับการวางแผนพัฒนาวินัยและจริยธรรม ผู้บริหารโรงเรียนเสนอตาราง เวลาการปฏิบัติกิจกรรมการพัฒนาวินัยและจริยธรรมต่อสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู เพื่อนิเทศติดตามผล

3. ผู้บริหารโรงเรียนดำเนินการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู

ผู้บริหารโรงเรียนดำเนินกิจกรรมการพัฒนาวินัยและจริยธรรมในโรงเรียน โดยใช้ชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู ตามกำหนดเวลาที่เสนอต่อสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู

4. การนิเทศและติดตามผลการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู

การนิเทศและติดตามผลการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครูในระยะนำร่องเป็นการดำเนินการร่วมกันระหว่างสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด ทำการนิเทศและติดตามผลการดำเนินงานในโรงเรียนที่ปฏิบัติกิจกรรมการพัฒนาวินัยและจริยธรรมเป็นระยะ ๆ จนสิ้นสุดโครงการ

<u>การพัฒนาวินัยและจริยธรรมตามโครงการระยะนำร่องในจังหวัดราชบุรี</u>

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูได้ดำเนินการนำร่องโครงการพัฒนาวินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครูในจังหวัดราชบุรี โดยพัฒนาพฤติกรรมด้านการแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ ในการเรียนการสอน ตามความคาดหวังของสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูที่ต้องการให้ข้าราชการครูมีคุณลักษณะ 4 ประการ คือ สอนดี มีระเบียบเพียบคุณธรรม นำสังคม (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู 2529 ก : คำนำ) จุดมุ่งหมายของการพัฒนาพฤติกรรมด้านการแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ ในการเรียนการสอน เพื่อให้ครูเปลี่ยนแปลงวิธีสอน พยายามคิดหาวิธีสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และสนใจในการเรียน ทั้งนี้เพราะวิธีสอนหรือเทคนิคการสอนที่ผู้ใช้ในขณะหนึ่งหรือสถานการณ์หนึ่งอาจไม่เหมาะสมกับผู้เรียนและสถานการณ์หนึ่งก็ได้ (เรื่องเดียวกัน : 7) การแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ ในการเรียนการสอนจึงเป็นวิธีหนึ่งที่จะเสริมสร้างให้ข้าราชการครูมีคุณลักษณะ "สอนดี" ตามที่ต้องการ

แผนปฏิบัติงานโครงการระยะนำร่องในจังหวัดราชบุรี

การดำเนินโครงการระยะนำร่องในจังหวัดราชบุรี สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูได้วางแผนการปฏิบัติงานไว้ ดังนี้

1. การประชุมผู้บริหารโรงเรียนเพื่อรับนโยบายของโครงการ กำหนดการปฏิบัติงานในวันที่ 23 ธันวาคม 2529 ณ ห้องประชุมสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดราชบุรี

3. ผู้บริหารโรงเรียนดำเนินการพัฒนาวินัยและจริยธรรมตามโครงการ ระหว่างวันที่ 14 มกราคม ถึงวันที่ 31 มีนาคม 2530

4. สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูร่วมกับสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดราชบุรีนิเทศและติดตามผลการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู ระหว่างวันที่ 14 มกราคม ถึง 31 มีนาคม 2530

ขั้นตอนการปฏิบัติกิจกรรมการพัฒนาวินัยและจริยธรรม เรื่องการแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ ในการเรียนการสอน

กิจกรรมการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการครู เรื่องการแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ ในการเรียนการสอน ประกอบด้วยกิจกรรมตามชุดปฏิบัติการการพัฒนาวินัยและจริยธรรมข้าราชการ รวม 14 ขั้นตอน

ตอนที่ 3 การประเมินกระบวนการของโครงการพัฒนาวินัยและจริยธรรมสำหรับข้าราชการครู

ปัจจุบันอาจกล่าวได้ว่าทุกหน่วยงานของรัฐมีเป้าประสงค์ในการปฏิบัติงาน เพื่อขจัดปัญหาสังคมด้านต่าง ๆ อันได้แก่ปัญหาทางเศรษฐกิจ สังคม สุขภาพอนามัย ฯลฯ ดังนั้นแต่ละหน่วยงานจึงจัดทำโครงการเฉพาะกิจขึ้นมา เพื่อให้บริการและแก้ปัญหาที่กำลังเกิดขึ้นทั้งในระยะสั้นและระยะยาว การที่จะทราบได้ว่าแต่ละโครงการจะเป็นประโยชน์มีประสิทธิผลคุ้มค่าแก่การลงทุนสมควรได้รับการสนับสนุนต่อไปหรือไม่ หรือมีอุปสรรคอะไรบ้างในการปฏิบัติงาน ทุกหน่วยงานจึงมักต้องมีการประเมินผลเพื่อนำโครงการไปเสนอผู้บริหารสำหรับใช้เป็นแนวทางตัดสินใจว่าโครงการนั้น ๆ สมควรดำเนินต่อไปหรือควรล้มเลิกเสีย (วสันต์ ศิลปสุวรรณ 2525 : 49)

ความหมายของการประเมินโครงการ

การประเมินโครงการมีความหมายต่าง ๆ ตามที่มีผู้ให้คำจำกัดความไว้ ดังนี้

ไวส์ (Weiss 1972 : 21) กล่าวว่า การประเมินโครงการหมายถึง การประมาณค่าการดำเนินงานของกิจกรรมใด ๆ อย่างมีระบบ เพื่อปรับปรุงการดำเนินงานนั้น ทั้งในปัจจุบันและอนาคต

รูทแมน (Rutman 1980 อ้างถึงใน ส.วาสนา ประวาลพฤกษ์ 2529 : 2) ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึง การใช้วิธีการของการวิจัยที่จะวัดประสิทธิภาพของโครงการ

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2524 : 98) กล่าวว่าการประเมินโครงการเป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดสารนิเทศในการปรับปรุงโครงการและสารนิเทศในการตัดสินผลสัมฤทธิ์ของโครงการ

ประสิทธิ์ ทองยิ่งศิริ (2524 : 24) กล่าวว่าการวิเคราะห์และประเมินโครงการเป็นการวิเคราะห์และประเมินว่า โครงการที่กำลังพิจารณานั้นเป็นโครงการที่ดีหรือไม่ โครงการที่ดีก็คือโครงการที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง และเมื่อปฏิบัติแล้วจะให้ผลตอบแทนคุ้มค่าหรือบรรลุจุดมุ่งหมายตามที่กำหนดไว้

นิศา ชูโต (2527 : 9) ได้สรุปความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึง กิจกรรมการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ความหมาย ข้อเท็จจริงเกี่ยวกับความต้องการ การปรับปรุงและผลที่แน่ใจว่าจะได้รับจากโครงการ เพื่อเป็นการเพิ่มคุณภาพของโครงการให้ดียิ่งขึ้น

ปรีชา คัมภีรปกรณ์ (2527 : 359) กล่าวว่า การประเมินผลโครงการคือ วิธีการดำเนินงานเพื่อตรวจสอบหรือตัดสินถึงกระบวนการหรือผลงานที่ปรากฏในขณะนั้นว่าสามารถบรรลุตามวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของโครงการที่กำหนดไว้หรือไม่

ประชุม รอดประเสริฐ (2529 : 73) ได้สรุปความหมายของการประเมินโครงการว่าหมายถึง กระบวนการในการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลของการดำเนินโครงการ และพิจารณาบ่งชี้ให้ทราบถึงจุดเด่นหรือจุดด้อยของโครงการนั้นอย่างมีระบบ แล้วตัดสินใจว่าจะปรับปรุงแก้ไขโครงการนั้นเพื่อการดำเนินงานต่อไปหรือจะยุติการดำเนินงานโครงการนั้นเสีย

จากคำจำกัดความที่มีผู้นิยามไว้ดังกล่าวแล้ว สรุปได้ว่าการประเมินโครงการเป็นกระบวนการค้นหาข้อเท็จจริงเกี่ยวกับโครงการ เพื่อตัดสินว่าโครงการนั้น ๆ บรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่

ความสำคัญของการประเมินโครงการ

ประชุม รอดประเสริฐ (2529 : 75) ได้สรุปความสำคัญของการประเมินโครงการไว้ดังนี้

1. การประเมินช่วยให้การกำหนดวัตถุประสงค์และมาตรฐานของการดำเนินงานมีความชัดเจนยิ่งขึ้น

2. การประเมินโครงการช่วยให้การใช้ทรัพยากรเป็นไปอย่างคุ้มค่าหรือเกิดประโยชน์เต็มที่

3. การประเมินโครงการช่วยให้แผนงานบรรลุวัตถุประสงค์

4. การประเมินมีส่วนช่วยในการแก้ปัญหาอันเกิดจากผลกระทบของโครงการและทำให้มีข้อที่ทำให้เกิดความเสียหายน้อยลง

5. การประเมินมีส่วนช่วยในการควบคุมคุณภาพของงาน

6. การประเมินมีส่วนในการสร้างขวัญและกำลังใจแก่ผู้ปฏิบัติงานตามโครงการ

7. การประเมินช่วยตัดสินใจในการบริหารโครงการ

ประเภทของการประเมินโครงการ

การประเมินโครงการจำแนกออกเป็นประเภทได้หลายลักษณะตามเหตุผลของนักวิชาการแต่ละบุคคล เช่น กีรติ ศรีวิเชียร (ม.ป.ป. : 4-5) แบ่งเป็นการประเมินผลตามประเภทของคำถามที่ต้องการรู้เกี่ยวกับโครงการ ซึ่งได้แก่การประเมินความต้องการการประเมินกระบวนการ การประเมินผลผลิตและการประเมินประสิทธิผลของโครงการ อีกประเภทหนึ่งคือ การประเมินผลตามจุดประสงค์ของการประเมิน ได้แก่ การประเมินเพื่อนำผลที่ได้มาปรับปรุงการดำเนินงานและการประเมินเพื่อนำผลมาเป็นพื้นฐานในการพิจารณาตัดสิน

สไครเวน (Scriven อ้างถึงใน ประชุม รอดประเสริฐ 2529 : 88-89) ได้จำแนกการประเมินโครงการโดยใช้ช่วงเวลาเป็นเกณฑ์ได้เป็น 2 ประเภท คือ

1. การประเมินระหว่างโครงการ (Formative Evaluation) เป็นการประเมินในขณะที่โครงการกำลังดำเนินงานอยู่ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเสนอข้อมูลที่จำเป็นให้กับผู้บริหารได้ปรับปรุงแก้ไขโครงการ ให้การดำเนินงานมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การประเมินระหว่างโครงการมีคุณค่าต่อกระบวนการวางแผนเป็นอย่างมาก

2. การประเมินเมื่อเสร็จสิ้นโครงการ (Summative Evaluation) เป็นการประเมินภายหลังจากการดำเนินงานโครงการได้สำเร็จลงแล้ว และผู้ประเมินวิเคราะห์ข้อมูลให้ผู้มีอำนาจตัดสินว่า โครงการนั้นมีคุณค่ามากน้อยเพียงใด สมควรที่จะดำเนินงานต่อไปหรือไม่

นิศา ชูโต (2527 : 39-40) กล่าวว่า การประเมินโครงการเป็นกิจกรรมที่ต้องกระทำอย่างต่อเนื่อง เป็นกิจกรรมที่ผสมผสาน ซึ่งอาจแจกแจงเป็น 3 ลักษณะใหญ่ ๆ ดังนี้

1. การประเมินในระหว่างแผนงานและวิเคราะห์โครงการ (Evaluation During Planning and Appraisal หรือ Ex - ante Evaluation) ในระยะแรกของโครงการ เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการประเมินได้แก่ การเสนอเค้าโครงเริ่มแรกและการศึกษาความเป็นไปได้ของโครงการ ตั้งแต่ด้านเทคนิค เครื่องมือเครื่องใช้ ทุนที่หาได้ ความต้องการการบริการ ความพร้อมทางสิ่งแวดล้อมและสังคม ระบบบริหารงาน ทั้งของโครงการและระดับท้องถิ่น ความเป็นไปได้ทางเศรษฐกิจ ผลตอบแทนต่อหน่วยค่าใช้จ่าย ผลตอบแทนสุทธิที่คาดว่าจะเกิดต่อสังคม รวมทั้งการวิเคราะห์ทางการเงินและความเป็นไปได้ของแหล่งทุน

2. การประเมินในช่วงระหว่างโครงการ (On - going Project Evaluation) ในช่วงระยะเวลาระหว่างปฏิบัติโครงการนั้น เพื่อเป็นการแน่ใจว่าโครงการได้ดำเนินไปอย่างถูกต้องครบถ้วนตามระยะเวลาที่กำหนดและทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ แก้ไขปัญหาและข้อผิดพลาดได้ทันท่วงที จึงสมควรให้มีการประเมินในช่วงระหว่างโครงการ เพื่อเป็นการประเมินความก้าวหน้า ติดตามงานและควบคุมงานให้ดำเนินไปตามแผน การประเมินในช่วงนี้มีชื่อเรียกต่าง ๆ กันไป เช่น การประเมินเพื่อประมวลการแก้ไขปัญหาในระหว่างโครงการ (Formative Evaluation) การประเมินการปฏิบัติและติดตามงาน (Process Evaluation) ฯลฯ

3. การประเมินหลังจากเสร็จสิ้นโครงการ (Post - Project Evaluation หรือ Summative Evaluation) การประเมินหลังจากเสร็จสิ้นโครงการนั้นเป็นเครื่องแสดงหรือวัดผลว่าผลของโครงการได้ถึงระดับที่วางไว้หรือไม่ หรือมีปัญหาอะไรเกิดขึ้นที่ทำให้โครงการ

ไม่ประสบผลเท่าที่ควรเมื่อเปรียบเทียบกับทุนที่ใช้ไป การประเมินผลนี้เป็นการรวบรวมผลต่าง ๆ ที่ประเมินไว้ตั้งแต่แรกเริ่มของโครงการ เป็นผลรวมของการวิเคราะห์โครงการทั้งหมด พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะสำหรับโครงการต่อไป ดังนั้นส่วนประกอบของการประเมินจึงประกอบด้วยการศึกษาวัตถุประสงค์ของโครงการ ทรัพยากรที่ใช้เพื่อประโยชน์ของโครงการ แนวทางเลือกและโอกาส รวมทั้งข้อจำกัดต่าง ๆ ในการตัดสินใจ การทำงานทุก ๆ จุด ตลอดจนข้อปลีกย่อยต่าง ๆ ในการวางแผนงานของโครงการ

<u>แบบประเมินโครงการ</u>

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2524 : 34) กล่าวว่า ในการออกแบบประเมินสิ่งใด ผู้ประเมินต้องพิจารณาว่าจะประเมินอย่างไรจึงจะทำให้ผลการประเมินถูกต้องตามสภาพความเป็นจริง ครอบคลุมและสนองตอบความต้องการของผู้ที่จะใช้ผลประเมินประกอบการตัดสินใจ อีกทั้งผลการประเมินจะต้องให้ได้ทันเวลาอีกด้วย แบบการประเมินมี 3 รูปแบบ (เรื่องเดียวกัน : 34-41) คือ

1. แบบประเมินเชิงสำรวจ เป็นการสำรวจสิ่งต่าง ๆ ที่จะช่วยในการประเมิน เช่น การวิเคราะห์ตัวโครงการเพื่อประเมินความสอดคล้องระหว่างจุดมุ่งหมายของโครงการกับกิจกรรมในโครงการ การวิเคราะห์เอกสารเป็นวิธีการหลักที่ใช้ในการประเมินตามแนวการสำรวจจากความคิดเห็นของบุคคลที่เกี่ยวข้อง จุดอ่อนของการใช้แบบประเมินเชิงสำรวจก็คือ ผลการประเมินค่อนข้างจะมีความเป็นปรนัยต่ำ วิธีแก้ไขก็คือ พยายามเก็บข้อมูลเชิงความคิดเห็นให้มีการตรวจสอบซึ่งกันและกัน และพยายามประเมินจากหลักฐานหรือเอกสารที่มีอยู่เป็นสำคัญ

2. แบบประเมินเชิงทดลอง เป็นการประเมินโดยอาศัยแบบการทดลองในการวิจัยแบบทดลอง แบบทดลองที่นิยมใช้มากเป็นแบบมีกลุ่มเดียวแล้วศึกษาผลที่เกิดขึ้นเพิ่มโดยเปรียบเทียบผลที่ได้จากการวัดก่อนและหลัง การประเมินแบบนี้มีจุดอ่อนโดยเฉพาะการทดลองเกี่ยวกับคนไม่อาจควบคุมพฤติกรรมของผู้รับการทดลองได้ตลอดเวลา เพื่อแก้ไขจุดอ่อนดังกล่าว จึงมีการประเมินโดยอาศัยแบบทดลองที่มี 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง 1 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม ผลที่ได้มีการยอมรับมากขึ้น แต่ก็ยังเป็นที่สงสัยของนักวิชาการบางท่านว่าผลที่จะเกิดขึ้นจากการทดลอง 2 กลุ่ม จะเปรียบเทียบกันได้จริงหรือ การประเมินด้วยวิธีทดลองทำให้ผลการประเมินที่ได้เน้นที่ "ผล" มากเกินไป และมีผลกระทบต่อการปรับปรุงกิจกรรมและการดำเนินโครงการต่าง ๆ น้อย

3. แบบประเมินตามโมเดลการประเมิน โมเดลการประเมินจะเป็นเครื่องชี้ทิศทางว่า การประเมินจะเกี่ยวข้องกับอะไรบ้าง ผู้ประเมินจะต้องทำอะไรบ้าง ผู้ประเมินจะต้องทำอะไรก่อนหลังกันอย่างไร การเลือกโมเดลการประเมินจะต้องเลือกให้สอดคล้องกับความจำเป็นหรือความต้องการของผู้ใช้ผลประเมิน ในที่นี้จะเสนอการจำแนกโมเดลการประเมินเป็น 3 ประเภทคือ

3.1 โมเดลที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก การประเมินตามโมเดลนี้เป็นการเปรียบเทียบข้อความที่ระบุไว้ในจุดมุ่งหมาย ซึ่งไทเลอร์เสนอแนะว่าควรเป็นจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมกับส่วนประกอบการ ถ้าผลการเปรียบเทียบปราศจากข้อขัดแย้งกัน ก็แสดงว่าบรรลุจุดมุ่งหมาย การประเมินตามโมเดลนี้สนใจผลหรือส่วนประกอบการเฉพาะที่จะใช้ เพื่อประเมินจุดมุ่งหมายเท่านั้น ลักษณะที่สำคัญอีกประการหนึ่ง การประเมินตามโมเดลนี้เป็นการประเมินรวมสรุป (Summative Evaluation) ที่เป็นผลสุดท้าย ซึ่งมีประโยชน์ต่อการปรับปรุงโครงการน้อยมาก

3.2 โมเดลเน้นการตัดสิน เป็นแบบการประเมินของสเต็ก (Stake) แบ่งการประเมินออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 เป็นการบรรยายสิ่งที่คาดหวังและสิ่งที่เกิดขึ้นในด้านสิ่งนำ หรือปัจจัยที่ใช้ในโครงการ การปฏิบัติ และผลลัพธ์ วิธีการบรรยายดังกล่าวอาศัยหลักพิจารณาความสอดคล้องระหว่างสิ่งที่ตั้งใจจะให้เกิดกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริงกับหลักความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งนำ การปฏิบัติ และผลลัพธ์ ว่ามีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดเพียงใด

ตอนที่ 2 เป็นเมตริกการตัดสิน ประกอบด้วยสดมภ์มาตรฐานในการตัดสินและผลการตัดสิน ในแต่ละสดมภ์ประกอบด้วยส่วนประกอบ 3 ส่วน คือ สิ่งนำ การปฏิบัติ และผลลัพธ์ นักประเมินจำเป็นต้องกำหนดมาตรฐานของแต่ละส่วนแล้วประเมินโดยการเปรียบเทียบกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริง

3.3 โมเดลเน้นการจัดเป็นหลัก ได้แก่ โมเดลของสตัฟเฟิลบีมและคณะ ซึ่งมีชื่อว่า โมเดลซิป (CIPP Model) การประเมินตามโมเดลนี้เน้นการให้ได้มาซึ่งสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจเลือกทางเลือกต่าง ๆ อย่างถูกต้อง การประเมินตามโมเดลนี้ประกอบด้วยการประเมิน 4 ประเภท คือ

3.3.1 การประเมินสภาวะแวดล้อม (Context Evaluation) เป็นการประเมินความต้องการหรือความจำเป็น เพื่อจัดทำโครงการ หรือจัดลำดับความสำคัญของโครงการ และการกำหนดจุดมุ่งหมายของโครงการต่าง ๆ โดยการศึกษาอิทธิพลหรือแรงกดดันต่าง ๆ ของสิ่งภายนอกโครงการที่มีต่อโครงการ หรืออาจประเมินโดยการเปรียบเทียบวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายของโครกงารว่าสอดคล้องกับความจำเป็นนโยบายหรือปรัชญาของสถาบันหรือหน่วยงานนั้นหรือไม่

3.3.2 การประเมินปัจจัยเบื้องต้น (Input Evaluation) เป็นการประเมินว่าปัจจัยที่เราต้องการมีอะไรบ้าง เพียงพอหรือไม่ ภายใต้ปัจจัยนี้มีทางเลือกใดที่ควรดำเนินการ เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายของโครงการ การประเมินปัจจัยเบื้องต้น ซึ่งได้แก่ บุคลากร เงิน วัสดุอุปกรณ์ จะช่วยให้ผู้ดำเนินโครงการเลือกแผนจัดโปรแกรมได้อย่างเหมาะสม หรือถ้าประเมินโครงการที่ดำเนินไปแล้ว ผลจากการประเมินปัจจัยก็จะให้คำตอบว่าการดำเนินโครงการที่ทำไปนั้นได้ดำเนินไปตามแผนที่เหมาะสมหรือไม่ ปัจจัยที่ใช้เพียงพอหรือไม่

3.3.3 การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) เป็นการประเมินว่าได้นำโครงการปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้หรือไม่ การประเมินกระบวนการทำได้ 2 ลักษณะ คือ การประเมินก่อนนำไปปฏิบัติจริง เป็นการวิเคราะห์ในเชิงความสัมพันธ์ตามหลักเหตุผลระหว่างจุดมุ่งหมายกับแผนการปฏิบัติ ซึ่งอาจได้ข้อเสนอแนะให้ปรับปรุงวิธีการปฏิบัติได้ อีกลักษณะหนึ่ง คือ การประเมินกระบวนการขณะปฏิบัติอยู่ โดยการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมจะช่วยให้ได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์แก่คณะกรรมการจัดดำเนินโครงการเป็นอย่างมาก การให้ข้อเท็จจริงอย่างเหมาะสมและทันท่วงทีจะนำไปสู่การปรับปรุงกระบวนการดำเนินโครงการได้อย่างเหมาะสม อันจะนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ของโครงการ

3.3.4 การประเมินผลผลิต (Product Evaluation) เป็นการประเมินผลลัพธ์ที่ได้ว่าเป็นไปตามจุดมุ่งหมายของโครงการหรือไม่ ซึ่งอาจทำได้ทันทีที่โครงการสิ้นสุดลง และมีการติดตามผลการปฏิบัติงานต่อมาอีกระยะหนึ่ง การประเมินผลผลิตจะช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับการรับรอง การล้มเลิก หรือการปรับขยายโครงการถ้าจะทำต่อไป

<u>การประเมินกระบวนการของโครงการ</u>

การประเมินผลโครงการ นอกจากจะประเมินโครงการทั้งหมดโดยส่วนรวมแล้ว แต่ละส่วนของโครงการจะต้องได้รับการประเมินควบคู่กันไปด้วยเสมอ คือ การประเมินข้อมูลนำเข้า (Input) การประเมินตัวกระบวนการ (Proceessor) และการประเมินผลงาน

(ประชุม รอดประเสริฐ 2529 : 77) ดังนั้นการประเมินกระบวนการของโครงการจึงเป็นการประเมินส่วนหนึ่งของการประเมินโครงการ

กระบวนการของโครงการหรือการปฏิบัติตามโครงการ เป็นการปฏิบัติของผู้ที่เกี่ยวข้องกับโครงการทั้งในด้านการจัดหา การใช้วัสดุ บุคลากร งบประมาณ เวลา เทคนิคและกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จของโครงการ การปฏิบัติในด้านต่าง ๆ เหล่านี้ถือว่าเป็นวิถีทางที่จะนำไปสู่เป้าหมายของโครงการ

เนื่องจากวิถีทางที่นำไปสู่เป้าหมายของโครงการ เป็นสิ่งที่สำคัญมากต่อความสำเร็จของโครงการ การวัดและประเมินกระบวนการของโครงการ จึงเป็นสิ่งจำเป็นมากต่อคณะผู้ดำเนินโครงการ และผู้ที่จะนำผลของโครงการไปใช้ในแง่ประโยชน์ต่อผู้ดำเนินโครงการ การประเมินกระบวนการของโครงการจะช่วยให้ข้อมูลสำคัญในการปฏิบัติว่าเป็นไปตามข้อกำหนดของแผนการปฏิบัติงานหรือไม่เพียงใด อะไรเป็นปัญหาหรืออุปสรรคที่ควรปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้โครงการบรรลุตามเป้าหมายได้ดี ในแง่ผู้ที่จะนำผลของโครงการไปใช้นั้น การประเมินกระบวนการของโครงการจะช่วยให้ทราบข้อมูลเชิงเหตุและผล ในการบรรลุผลหรือไม่บรรลุผลของโครงการ (สงบ ลักษณะ, 2524 : 1)

<u>วัตถุประสงค์ในการประเมินกระบวนการของโครงการ</u>

สงบ ลักษณะ (เรื่องเดียวกัน : 2 - 3) กล่าวถึง วัตถุประสงค์ในการประเมินกระบวนการของโครงการว่าอาจเป็นข้อหนึ่งข้อใดหรือหลายข้อ ดังต่อไปนี้

1. เพื่อตรวจสอบว่าโครงการถูกนำไปปฏิบัติจริงสอดคล้องกับข้อกำหนดที่วางไว้แล้วเพียงใด เป็นไปตามลักษณะที่คาดหวังไว้หรือไม่

2. เพื่อหาคำอธิบายเกี่ยวกับลักษณะเฉพาะของโครงการและกิจกรรมของโครงการเพื่อให้เห็นภาพว่าโครงการเป็นอย่างไรในการนำไปปฏิบัติจริง

3. เพื่อตรวจสอบในระหว่างที่โครงการยังไม่สิ้นสุด ให้ได้ข้อมูลสำหรับการควบคุมการดำเนินงานโครงการว่ากระบวนการในการปฏิบัติจะทำให้พบความสำเร็จตามจุดประสงค์ของโครงการหรือไม่ มีปัญหาหรืออุปสรรคอะไร ผลของการประเมินทำให้ได้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการปรับปรุงกระบวนการของโครงการได้ทันก่อนที่โครงการจะสิ้นสุด

4. เพื่อประเมินสิ่งที่มีความสำคัญต่อโครงการ โดยเฉพาะเมื่อมีการยากต่อการวัดผลสัมฤทธิ์ของโครงการ เช่น จุดประสงค์ของโครงการจะบังเกิดผลในระยะยาว ภายหลังการประเมินโครงการก็จะเน้นกระบวนการปฏิบัติว่ามีความพยายามสูงต่ำเพียงไร สิ่งใดจะเข้าเกณฑ์การส่งผลต่อความสำเร็จของโครงการได้บ้าง

5. เพื่อมุ่งทดสอบสมมติฐานว่าการจัดลักษณะเฉพาะของกิจกรรมและวัสดุแบบใดในโครงการที่สามารถทำให้เกิดผลสัมฤทธิ์ที่เป็นข้อมูลที่พึงปรารถนาได้ ซึ่งเป็นข้อมูลสำคัญสำหรับผู้บริหารในการเลือกแนวปฏิบัติ

6. เพื่อนำผลการประเมินการปฏิบัติตามโครงการไปใช้ร่วมกับการประเมินผลสัมฤทธิ์ของโครงการ

<u>เกณฑ์ในการประเมิน</u>

ในการประเมินกิจกรรมใด ๆ ย่อมต้องมีข้อกำหนดเพื่อถือเป็นเกณฑ์ในการตัดสิน สไครเวน (Scriven 1976 อ้างถึงในประชุม รอดประเสริฐ 2529 : 93-94) ได้แบ่งเกณฑ์ที่ใช้เปรียบเทียบผลงานโครงการออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. เกณฑ์ที่ตั้งขึ้น (Instructional Criteria) เป็นเกณฑ์กลางที่กำหนดขึ้นไว้ก่อนที่จะมีการดำเนินงาน หรือเป็นเกณฑ์ที่เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้หรือเป็นเกณฑ์ที่เป็นไปตามเครื่องมือที่มีการกำหนดไว้ล่วงหน้า

2. เกณฑ์ตามเหตุ (Consequential Criteria) เป็นเกณฑ์ที่เป็นไปตามเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น หรือเป็นเกณฑ์ที่ต้องผันแปรไปตามสถานการณ์ในขณะที่โครงการดำเนินงานอยู่ ทั้งนี้เพื่อให้โครงการมีความเป็นไปได้หรือดำเนินงานได้ หรือเพื่อให้ดำเนินงานโครงการสอดคล้องกับภาวะการณ์ที่เกิดขึ้นในขณะนั้น ซึ่งหากใช้เกณฑ์หรือมาตรฐานที่ตั้งขึ้นเป็นตัวเปรียบเทียบอาจทำให้โครงการนั้นเป็นไปไม่ได้ หรือโครงการอาจไม่สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ทั้งหมดได้ ผลงานของโครงการอาจสูงหรือต่ำกว่าที่ควรจะเป็นแต่ก็ต้องเป็นเกณฑ์ที่ใช้ได้ ทั้งนี้เพราะมีเหตุการณ์ที่ทำให้ต้องยอมรับเกณฑ์นั้น

งานวิจัยเกี่ยวกับการประเมินโครงการ เท่าที่พบส่วนใหญ่เป็นการประเมินโครงการอบรม และมักเป็นการประเมินหลังจากเสร็จสิ้นโครงการ ดังเช่น กษมัย ไพธิอาษา (2522 : 57-85) ได้ทำการประเมินโครงการอบรมครูและบุคลากรทางการศึกษาประจำการในเขต

จังหวัดสุรินทร์และศรีสะเกษ วัตถุประสงค์ในการประเมิน เพื่อศึกษาปัญหาการคัดเลือกครูและบุคลากรทางการศึกษาประจำการ ศึกษาเปรียบเทียบปัญหาของครูและบุคลากรทางการศึกษาประจำการที่มีวุฒิต่างกัน และเพื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยสะสมครั้งสุดท้ายของครู และบุคลากรทางการศึกษาประจำการที่มีวุฒิทางการศึกษาและประสบการณ์ในการทำงานต่างกัน ผลการประเมินพบว่าผู้เข้ารับการอบรมตามโครงการฯ ที่มีวุฒิทางการศึกษาต่างกัน มีปัญหาในด้านต่าง ๆ ไม่แตกต่างกัน คือ มีปัญหาในเนื้อหาหลักสูตร การเรียนการสอนและการวัดผล ปัญหาเกี่ยวกับการปฏิบัติงานในหน้าที่ และปัญหาเกี่ยวกับการให้บริการของศูนย์อบรม และพบว่าผู้เข้ารับการอบรมที่มีวุฒิ ป.กศ.สูงหรือวุฒิอื่น ๆ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้มีวุฒิ พ.ม.

ลักษณา บรรพกาญจน์ (2523 : 90-97) ได้ทำการประเมินผลโครงการอบรมครูประจำการที่ไม่มีวุฒิ ที่จัดอบรมโดยกองส่งเสริมวิทยฐานะครู กรมการฝึกหัดครู กระทรวงศึกษาธิการ ระหว่างวันที่ 8 ธันวาคม 2522 ถึงวันที่ 16 มีนาคม 2523 ณ โรงเรียนมัธยมสาธิตวิทยาลัยครูเพชรบุรีพิทยาลงกรณ์ กรุงเทพมหานคร การประเมินครั้งนี้ใช้แบบจำลอง ซิป (CIPP Model) ผลการประเมินปรากฏว่าวัตถุประสงค์ของโครงการอบรมสอดคล้องกับนโยบายทางการศึกษาของชาติ ความต้องการและความคาดหวังของครูประจำการ มีทรัพยากรเพียงพอในการดำเนินการจัดการอบรมอย่างมีประสิทธิภาพ การดำเนินงานเป็นไปตามแผนที่วางไว้ และโครงการอบรมบรรลุผลตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ทุกประการ

สมาน ฟูแสง (2523 : 79) ได้ศึกษาสมรรถภาพในการปฏิบัติงานของครูที่เข้ารับการอบรมตามโครงการอบรมครูและบุคลากรทางการศึกษาประจำการในวิทยาลัยครูเชียงราย กลุ่มตัวอย่างเป็นครูผู้ปฏิบัติการสอน ทั้งที่เข้ารับการอบรมและไม่ได้เข้ารับการอบรมตามโครงการอบรมครูและบุคลากรทางการศึกษาประจำการ รวมทั้งหมด 400 คน เครื่องมือที่ใช้คือ แบบสอบถาม จากการศึกษาพบว่าครูที่เข้ารับการอบรมมีสมรรถภาพในการปฏิบัติงานแตกต่างกันกับครูที่ไม่ได้เข้ารับการอบรม โดยครูที่เข้ารับการอบรมมีสมรรถภาพในการปฏิบัติงานสูงกว่าครูที่ไม่ได้เข้ารับการอบรม และเมื่อเปรียบเทียบสมรรถภาพแต่ละด้าน ปรากฏว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านที่เกี่ยวกับวิชาการและด้านที่เกี่ยวกับลักษณะของครู โดยครูที่เข้ารับการอบรมมีสมรรถภาพสูงกว่าทั้ง 2 ด้านดังกล่าว ส่วนด้านที่เกี่ยวกับการปฏิบัติหน้าที่ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ธนิต ทองธัญญะ(2525 : 120-122) ได้ศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูที่สำเร็จการศึกษาจากวิทยาลัยครูในกรุงเทพมหานคร ตามโครงการฝึกอบรมครูและบุคลากรทางการศึกษาประจำการ หลักสูตรปริญญาตรี (ค.บ.) รุ่นที่ 1 โดยการแจกแบบสำรวจพฤติกรรมการสอนให้แก่ตัวอย่างประชากรซึ่งเป็นผู้ที่สำเร็จการอบรมในรุ่นที่ 1 จำนวน 307 คน และผู้ที่เพิ่งเข้ารับการอบรมในรุ่นที่ 2 จำนวน 352 คน และได้ทำการสังเกตการสอนของตัวอย่างประชากรทั้งสองกลุ่ม กลุ่มละ 60 คน โดยใช้แบบประเมินผลสมรรถภาพการสอนจากการศึกษาพบว่า ผู้ที่สำเร็จการอบรมมีความเห็นว่า หลังจากสำเร็จการอบรมแล้วตนเองได้ปฏิบัติพฤติกรรมการสอนด้านการเตรียมการสอน วิธีดำเนินการสอน และการวัดผลและประเมินผลมากขึ้นกว่าก่อนเข้ารับการอบรม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ผู้ที่สำเร็จการอบรมประเมินน้ำหนักพฤติกรรมการสอนของตนเองสูงกว่าผู้ที่เพิ่งเข้ารับการอบรม ประเมินน้ำหนักพฤติกรรมการสอนของตนเอง อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ.01 ส่วนสมรรถภาพการสอนของผู้ที่สำเร็จการอบรม และผู้ที่เพิ่งเข้ารับการอบรมจากการสังเกตการสอน ไม่แตกต่างกันที่ระดับความมีนัยสำคัญ .05

เพ็ญศิริ ด่านชนะ (2524 : 67-68) ได้ทำการประเมินโครงการให้ทุนอุดหนุนการศึกษาของบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ผลการประเมินปรากฏว่า โครงการให้ทุนอุดหนุนการศึกษาของบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ประสบความสำเร็จในบางส่วน ผู้รับทุนการศึกษาที่สัมฤทธิ์ผลทางการศึกษาสูง ได้ทำงานตรงตามสาขาวิชาที่เรียนในระดับปริญญาโท มีผลงานทางวิชาการ ได้ติดตามเข้าร่วมกิจกรรมทางวิชาการ ผู้รับทุนการศึกษามีทัศนคติที่ดีต่อโครงการและเห็นว่า โดยทั่วไป การดำเนินงานโครงการมีความเหมาะสม ในส่วนที่ยังไม่ประสบผลสำเร็จ ผลการประเมินแสดงว่า ยังมีความสูญเปล่าอันเนื่องจากการออกกลางคัน และการเรียนไม่จบหลักสูตรและการใช้เวลาเรียนตลอดหลักสูตรมากเกินควร สัดส่วนของวิทยานิพนธ์ระดับดีมากมีน้อย สัดส่วนผู้รับทุนการศึกษาที่สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอกยังมีน้อย และผู้ได้รับทุนการศึกษาส่วนใหญ่ไม่ได้เป็นสมาชิกสมาคมวิชาชีพ

มานพ ภาษิตวิไลธรรม (2525 : 106-112) ได้ทำการประเมินผลโครงการฝึกอบรมครูและบุคลากรทางการศึกษาประจำการ กลุ่มตัวอย่างเป็นครูประจำการที่ปฏิบัติหน้าที่ในจังหวัดสกลนครและนครพนม จำนวน 1,398 คน ผลการประเมินพบว่า

1. ครูประจำการมีความเสมอภาคของโอกาสในการเข้ารับการฝึกอบรมจากวิธีการคัดเลือกตามเกณฑ์ที่กำหนด ยกเว้นด้านสถานภาพที่รับราชการรายอำเภอในรุ่นที่หนึ่งและตำแหน่งทางวิชาการ ในรุ่นที่หนึ่งและรุ่นที่สอง เมื่อพิจารณาจากครูประจำการทุกวุฒิ

2. ระดับความเสมอภาคของโอกาสในการเข้ารับการฝึกอบรมจากวิธีการคัดเลือกของครูประจำการแต่ละรุ่นมีแนวโน้มมากขึ้นทุกตัวแปรที่นำมาศึกษา ยกเว้นตัวแปรด้านสถานที่รับราชการรายอำเภอ

3. ครูประจำการที่เข้ารับการฝึกอบรมตามโครงการมีสมรรถภาพทางการสอนสูงกว่าครูประจำการที่ไม่ได้เข้ารับการฝึกอบรมตามโครงการทุกด้าน และถ้าเปรียบเทียบระหว่างครูประจำการที่สำเร็จการศึกษาตามโครงการกับครูประจำการที่ไม่ได้เข้ารับการฝึกอบรมตามโครงการ ค่าความแตกต่างของสมรรถภาพทางการสอนจะเพิ่มมากขึ้นไปอีก

4. ครูประจำการที่เข้ารับการอบรมตามโครงการทุกสาขาวิชาเอกมีสมรรถภาพทางการสอนเพิ่มขึ้นทั้งในด้านการสอนและเจตคติทางการสอน การเพิ่มสมรรถภาพดังกล่าวนี้จะไม่แตกต่างกันตามสาขาวิชาเอกที่ครูประจำการศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2527 : บทคัดย่อ) ได้ประเมินโครงการอบรมครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษา (วิทยุ) ผลการอบรมปรากฏผลดังนี้

1. การประเมินผลการปฏิบัติตามโครงการพบว่า ผู้เข้ารับการอบรมส่วนใหญ่ได้รับสื่อประกอบการอบรมก่อนการอบรม ที่ไม่ได้รับและได้รับไม่เพียงพอ ได้แก้ไขด้วยการใช้ร่วมกับเพื่อนครู การรับฟังรายการวิทยุรับฟังเป็นบางแผนของการอบรม ส่วนอิริยาบถในการรับฟัง คือ ฟังไปด้วยทำงานไปด้วย มีจำนวนสูงสุด การปฏิบัติตามข้อเสนอแนะของวิทยุ ส่วนใหญ่ทำแบบทดสอบบางแผนการอบรมเท่านั้น

2. การประเมินผลสัมฤทธิ์ของโครงการ พบว่า ผู้เข้ารับการอบรมในทุกเขตปฏิบัติการมีความก้าวหน้าของค่าเฉลี่ยคะแนนก่อนและหลังการอบรมเพิ่มขึ้นในทุกกลุ่มประสบการณ์ ในกลุ่มประสบการณ์พิเศษ (ภาษาอังกฤษ) พบว่าผู้เข้ารับการอบรมมีระดับความรู้ความเข้าใจไม่แตกต่างกันทั้งก่อนและหลังการอบรม

3. การประเมินประสิทธิภาพของโครงการ พบว่า มีค่าใช้จ่ายในการดำเนินการอบรมในเขตปฏิบัติการต่าง ๆ เมื่อคิดเป็นรายหัวเฉลี่ยคนละ 147.56 บาทเท่านั้น

อาภรณ์ ปรีดาสุวรรณ (2527 : บทคัดย่อ) ได้ทำการติดตามผลการสอนของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติที่ได้รับการอบรมตามโครงการอบรมครูประจำการในด้านการสอดแทรกจริยธรรม ตามหลักสูตรประถมศึกษาตามการรับรู้ของครูและนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า ครูมีความเห็นว่าการนำเทคนิคต่าง ๆ มาใช้ในแต่ละกลุ่มประสบการณ์หลังจากการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนเข้ารับการฝึกอบรม กลุ่มประสบการณ์ที่มีการเปลี่ยนระดับการนำไปใช้มากที่สุดคือ กลุ่มการงานและพื้นฐานอาชีพ รองลงมาคือ กลุ่มประสบการณ์พิเศษ ครูมีความเห็นว่าหลังจากฝึกอบรมมีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสอดแทรกจริยธรรมสูงกว่าก่อนเข้ารับการฝึกอบรม ครูได้สร้างสื่อการสอนเพิ่มขึ้นหลังจากที่ได้รับการฝึกอบรม เกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคในการนำเทคนิคต่าง ๆ ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปปฏิบัติ ครูมีความเห็นว่าตนเองขาดความเข้าใจหลักการที่สำคัญทางเทคนิค ขาดทักษะในการสร้างสื่อการสอน และขาดวัสดุอุปกรณ์ขาดทักษะในการแต่งเพลงและร้องเพลง และครูต้องสอนตามแผนการสอนจึงไม่มีเวลาสอดแทรกจริยธรรมได้อย่างเต็มที่

ในการประเมินโครงการปรับปรุงประสิทธิภาพการเรียนการสอนของครูประถมศึกษาระยะนำร่อง โดยคณะผู้วิจัยประกอบด้วย เทียน เขียวภักดี (2529 : 115-116) อุดม คำขาด (2529 : 125-127) พอทิพย์ เพชรโปรี (2529 : 119-120) มานพ กมลนาวิน (2529 : 126) วงศ์จันทร์ พิมลพิทยกุล (2529 : 118-119) และสุมาลี พลตรี (2529 : 128-131) ได้ทำการประเมินการฝึกอบรมตามภาคภูมิศาสตร์ คือ ภาคกลาง ภาคเหนือ ภาคใต้ ภาคตะวันออก ภาคตะวันตก และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ตามลำดับ ผลการวิจัยปรากฏดังนี้

1. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรการอบรมมีความสอดคล้องกับความจำเป็นในการอบรมทุกภาคภูมิศาสตร์

2. ผู้เข้ารับการอบรมทุกภาคมีพฤติกรรมในการฝึกอบรมไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด คือผู้เข้ารับการอบรมเข้าร่วมกิจกรรมต่ำกว่าร้อยละ 80 ยกเว้นผู้เข้ารับการอบรมในภาคใต้เข้าร่วมกิจกรรมคิดเป็นร้อยละ 80 ซึ่งเท่ากับเกณฑ์พอดี

3. ความพึงพอใจของผู้เข้ารับการอบรมทุกภาคภูมิศาสตร์ ยังไม่เป็นไปตามเกณฑ์

4. ผู้เข้ารับการอบรมมีความเชื่อเกี่ยวกับแนวพัฒนาการเรียนการสอนหลังการฝึกอบรมเพิ่มขึ้นทุกภาคภูมิศาสตร์เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด

5. ผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้หลังการฝึกอบรมเพิ่มขึ้นทุกภาคภูมิศาสตร์ แต่ยังไม่ถึงเกณฑ์ที่กำหนด

6. ผู้เข้ารับการอบรมนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมากกว่าร้อยละ 80 ของกิจกรรมทั้งหมดเป็นไปตามเกณฑ์ในภาคกลางและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ส่วนในภาคเหนือ ภาคใต้ ภาคตะวันออกและภาคตะวันตก ผู้เข้ารับการอบรมนำความรู้ไปปฏิบัติต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด

จะเห็นได้ว่างานวิจัยเกี่ยวกับการประเมินโครงการเท่าที่ค้นพบ ส่วนใหญ่เป็นการประเมินเกี่ยวกับโครงการฝึกอบรม เป็นการประเมินในระยะสิ้นสุดโครงการ และประเมินผลสัมฤทธิ์ของโครงการ ซึ่งมักเป็นการติดตามผลการปฏิบัติงานของผู้เข้ารับการฝึกอบรมตามโครงการ งานวิจัยจำนวนน้อยที่ทำการประเมินในขณะที่โครงการกำลังดำเนินอยู่ หรือการประเมินระหว่างโครงการ (Formative Evaluation)

ตอนที่ 4 การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูในโรงเรียนประถมศึกษา

กิจกรรมการเรียนการสอน

กิจกรรมการเรียนการสอน หมายถึง วิธีสอนหรือเทคนิคในการสอน (กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชาการ 2525 : 46) การเรียนการสอนเป็นกิจกรรมที่สำคัญที่สุดในการนำหลักสูตรไปใช้เป็นกิจกรรมที่ครูและนักเรียนปฏิบัติร่วมกัน กิจกรรมที่นักเรียนปฏิบัติเรียกว่า "กิจกรรมการเรียน" กิจกรรมที่ครูปฏิบัติเรียกว่า "กิจกรรมการสอน" ในทางปฏิบัติแล้วกิจกรรมทั้งสองนี้เป็นกิจกรรมที่ปฏิบัติควบคู่กัน กิจกรรมการเรียนการสอนมีหลายแบบหลายชนิด มีชื่อเรียกต่าง ๆ กัน กิจกรรมบางอย่างมีลักษณะเป็นกิจกรรมย่อย บางชนิดเป็นกิจกรรมใหญ่ที่ประกอบด้วยกิจกรรมย่อยหลายกิจกรรมแฝงอยู่ ครูที่ดีควรมีความเข้าใจและมีความสามารถในการใช้กิจกรรมการเรียนการสอนหรือวิธีสอนหลาย ๆ วิธี เพื่อให้สอดคล้องกับเนื้อหาวิชา ความสามารถและความต้องการของผู้เรียน ครูจะต้องระลึกไว้เสมอว่าไม่มีกิจกรรมการเรียนการสอนหรือวิธีสอนแบบใดดีที่สุดและสามารถสอนได้ทุกวิชา กิจกรรมการเรียนการสอนหรือวิธีสอนแบบหนึ่งย่อมมีประสิทธิภาพต่อการเรียนแบบหนึ่งของผู้เรียน กลุ่มหนึ่งและในสภาพการณ์อย่างหนึ่ง วิธีสอนวิธีเดียวไม่สามารถใช้ได้กับการเรียนรู้ทุกแบบ ผู้เรียนทุกคน และในสภาพการเรียนทุกอย่าง ครูจึงต้องรู้จักเลือกใช้กิจกรรมการ

เรียนการสอนหรือวิธีสอนที่เหมาะสม

สิริวรรณ สุวรรณอาภา (2523:176-177) ได้จัดประเภทกิจกรรมการเรียนการสอนเป็น 2 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ

1. กิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลาง ได้แก่ กิจกรรมที่ผู้สอนเป็นศูนย์กลางการปฏิบัติกิจกรรม เป็นผู้วางแผนการเรียนการสอนและเป็นผู้นำขณะปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน จึงมีลักษณะเป็นการสื่อสารทางเดียว คือ ผู้สอนเป็นผู้ถ่ายทอดการเรียนการสอนและผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมภายใต้การนำของผู้สอน

2. กิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การเรียนการสอนแนวใหม่เชื่อว่า การเรียนรู้ที่ดีจะเกิดขึ้นได้ ผู้เรียนจะต้องปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง คือ ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของกิจกรรมนั่นเอง ผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้เสริมและช่วยเหลือผู้เรียนในการปฏิบัติกิจกรรม

การแบ่งประเภทของกิจกรรมเช่นนี้ก็เพื่อวัตถุประสงค์ของการทำความเข้าใจให้ง่ายขึ้นเท่านั้น แต่ในทางปฏิบัติครูและนักเรียนจะต้องมีกิจกรรมร่วมหรือสัมพันธ์กันอยู่เสมอ กิจกรรมการเรียนการสอนบางอย่าง เช่น การบรรยาย การใช้คำถาม และการสาธิต โดยทั่วไปครูจะเป็นผู้กำหนด เป็นผู้ปฏิบัติกิจกรรมนั้น ๆ แต่มีครูเป็นจำนวนไม่น้อยที่สามารถเปลี่ยนวิธีการเหล่านี้ให้เด็กเป็นศูนย์กลางของความสนใจได้ โดยพยายามให้บรรยายหรือสาธิตตามความต้องการหรือปัญหาของเด็ก และบางครั้งครูอาจจัดให้เด็กด้วยกันเป็นผู้บรรยาย ถาม และสาธิตเอง (กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชาการ 2525 : 47) ดังนั้น การที่จะจัดกิจกรรมการเรียนการสอนใดเป็นประเภทใดย่อมขึ้นอยู่กับวิธีการปฏิบัติกิจกรรมนั้นด้วย ตัวอย่างกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีผู้เสนอไว้ มีดังนี้

<u>การบรรยายหรือปาฐกถา</u>

การบรรยาย เป็นการสอนที่ผู้สอนเป็นฝ่ายบอก เล่า อธิบาย หรือถ่ายทอดความรู้แก่ผู้เรียนในรูปของคำพูด โดยผู้สอนเป็นผู้เตรียมเนื้อหา (ปรีชา คัมภีรปกรณ์ 2527 : 56) การบรรยายเป็นวิธีสอนที่ใช้กันมาตั้งแต่สมัยโบราณ ปัจจุบันก็ยังใช้กันอยู่อย่างแพร่หลาย แต่ได้รับการปรับปรุงเกี่ยวกับวิธีใช้ โดยใช้ควบคู่กับการสอนแบบอื่น ๆ เช่น การใช้โสตทัศนูปกรณ์ การสาธิต การอภิปราย การถามตอบ เป็นต้น การสอนแบบนี้มีทั้งส่วนดีและส่วนเสีย ส่วนดีของการสอนแบบบรรยายที่เห็นได้ชัดคือ สะดวกในการนำมาใช้ สอนได้รวดเร็ว สามารถบรรยายข้อเท็จจริงต่าง ๆ ได้มาก ใช้สอนนักเรียนได้ไม่จำกัด ส่วนเสียของการสอนแบบบรรยายก็คือ

เป็นการสื่อสารทางเดียว ไม่ถูกต้องตามหลักการเรียนรู้ที่ดีที่ว่าผู้เรียนต้องทำกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเอง นอกจากนี้ยังเป็นการฝึกให้ผู้เรียนรับอย่างเดียว ทำให้ขาดนิสัยการค้นคว้าหาความรู้ และขาดทักษะในการแสวงหาความรู้และใช้แหล่งความรู้ต่าง ๆ (สุวัฒน์ มุทธเมทา 2523 : 167)

การบรรยายส่วนใหญ่เป็นกิจกรรมที่ครูต้องใช้พูดมากกว่าการสอนแบบอื่น ๆ ถ้าครูพูดไม่ชวนฟัง ไม่มีการเน้นเสียงหนักเบาให้ถูกจังหวะ การพูดรัวหรือเร็ว พูดเสียงไม่ค่อยชัดเจน ไม่มีสิ่งเร้าอื่นประกอบการพูด หรือพูดสับสนไม่เรียงลำดับเนื้อเรื่อง ย่อมทำให้นักเรียนเกิดความเบื่อหน่ายที่จะฟัง หรือฟังแล้วไม่เข้าใจเรื่องราวได้ ดังนั้นครูจึงควรมีทักษะการบรรยาย เพื่อให้นักเรียนสนใจติดตามเรื่องที่บรรยาย เข้าใจสาระที่ฟังและจับใจความสำคัญได้ (ประดินันท์ อุปรมัย 2527 : 180)

<u>การสอนแบบถาม-ตอบหรือการใช้คำถาม</u>

การใช้คำถามเป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้สอนและผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมร่วมกัน แต่กิจกรรมการเรียนการสอนส่วนใหญ่ยังยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลางอยู่ การใช้คำถามในการเรียนการสอนเป็นการให้ความรู้อีกแบบหนึ่ง คือ ครูผู้สอนค่อย ๆ ดึงความรู้ที่ผู้เรียนมีอยู่แล้วออกมาเพียงแต่ไม่สามารถจัดเป็นหมวดหมู่ได้เท่านั้น ขณะเดียวกันผู้สอนก็ใส่ความรู้ใหม่หรือแก้ไขความเข้าใจผิดของผู้เรียนไปพร้อม ๆ กัน แต่บางครั้งผู้สอนอาจประสบความล้มเหลวถ้าลักษณะของคำถามที่นำมาใช้มีลักษณะไม่ถูกต้อง (สิริวรรณ สุวรรณอาภา 2523 : 196) เพื่อให้คำถามที่ครูใช้ได้รับคำตอบที่นักเรียนต้องใช้ความสังเกตหรือใช้ความคิดลึกซึ้งมากกว่าการจำเพียงอย่างเดียว ครูจะต้องมีทักษะในการใช้คำถามหลาย ๆ แบบ คำถามที่ดีและเหมาะสมจะช่วยให้ครูประเมินความเข้าใจของนักเรียนเกี่ยวกับบทเรียน ทราบความคิดเห็นของนักเรียน และได้รู้ว่านักเรียนนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ให้เป็นประโยชน์ในแง่ของการนำไปใช้วิเคราะห์หรือสังเคราะห์ได้มากน้อยเพียงใด จากการพิจารณาคำตอบของนักเรียน (ประดินันท์ อุปรมัย 2527 : 173)

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ได้เสนอแนะเกี่ยวกับวิธีใช้คำถามไว้ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชาการ 2525 : 48)

1. ใช้คำถามเฉพาะลงไปตามที่ต้องการ
2. ควรใช้คำถามที่เร้าให้ผู้เรียนคิดอยู่เสมอ
3. ใช้คำถามที่ตรงกับความรู้และประสบการณ์ของผู้เรียน
4. อย่าใช้คำถามกำกวม ควรใช้คำถามที่เป็นภาษาง่าย ๆ ผู้เรียนเข้าใจได้

การสอนโดยใช้แบบเรียนเป็นหลัก

การสอนโดยใช้แบบเรียนเป็นหลัก คือ การที่ครูให้นักเรียนอ่านแบบเรียน แล้วให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย เป็นวิธีสอนที่ครูนิยมใช้ เพราะเห็นว่าสะดวกสบายและผ่อนแรงในการเตรียมการสอนของครู หรือเพราะคิดว่าแบบเรียนมีเนื้อหาตรงกับหลักสูตร การยึดแบบเรียนเป็นหลักทำให้ครูอุ่นใจว่านักเรียนมีความรู้ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรอย่างเต็มที่ (วินิจ เกตุขำ และชาญชัย ศรีไสยเพชร 2522 : 165) ทั้งนี้ครูผู้สอนต้องมีความรู้และรู้จักใช้แบบเรียนให้เกิดประโยชน์ จะใช้แบบเรียนแทนครูไม่ได้ ครูต้องไม่ใช้แบบเรียนเพียงเพื่อครูอ่านแล้ว ให้นักเรียนอ่านตามหรือให้นักเรียนในชั้นอ่านทีละคนจนครบชั้นแล้วครูอธิบายเล็กน้อยเท่านั้น (กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชาการ 2525 : 49)

ขั้นตอนการสอนโดยใช้แบบเรียนเป็นหลักมีดังนี้ (วินิจ เกตขำ และชายชัย ศรีไสยเพชร 2522 : 165)

1. ขั้นเตรียมการ

   1.1 ครูสั่งให้นักเรียนอ่านเรื่องใดเรื่องหนึ่งในหนังสือแบบเรียนมาล่วงหน้า

   1.2 ให้นักเรียนทำบันทึกย่อใจความสำคัญไว้

   1.3 ให้นักเรียนเตรียมคำถามเกี่ยวกับตอนที่สงสัยไว้

   1.4 ให้นักเรียนหาความหมายของคำยาก (ถ้ามี)

   1.5 ครูเตรียมคำถามที่จะซักถามนักเรียนเกี่ยวกับบทเรียนตั้งแต่ต้นจนจบ

2. ขั้นสอน หลังจากนำเข้าสู่บทเรียนแล้ว ดำเนินการเป็นขั้น ๆ ดังนี้

   2.1 ครูถามคำถามที่เตรียมมา อาจตอบปากเปล่าหรือเขียนตอบ

   2.2 ครูใช้สื่อการสอนประกอบการถามตอบหรืออธิบายเพิ่มเติม

   2.3 ให้นักเรียนอภิปรายความหมายของศัพท์หรือคำยาก

   2.4 ให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย อาจให้นักเรียนคนใดคนหนึ่งตอบหรือครูตอบเอง

3. ขั้นสรุป ครูให้นักเรียนสรุปความรู้ความเข้าใจ ครูเขียนใจความสำคัญย่อ ๆ บนกระดานดำให้นักเรียนบันทึกไว้

4. ขั้นทำกิจกรรมต่อเนื่อง ครูให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นว่าควรทำกิจกรรมอะไร เพื่อเพิ่มพูนความรู้ความเข้าใจและประสบการณ์ให้กว้างขวาง

การสาธิต

การสาธิต หมายถึง การเรียนการสอนโดยการอธิบายข้อเท็จจริง ความคิด และกระบวนการต่าง ๆ ด้วยการแสดงไปพร้อมกับการอธิบาย โดยอาศัยวิธีการต่าง ๆ เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจบทเรียนดีขึ้น (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ 2528 : 20) การสาธิตเป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลาง โดยปรกติครูเป็นผู้แสดงกิจกรรมให้นักเรียนดู นักเรียนเรียนรู้จากการเฝ้าดู ได้รับประสบการณ์ทางตาอย่างถูกต้องชัดเจน การสาธิตจะได้ประโยชน์มากน้อยเพียงใด ย่อมขึ้นอยู่กับผู้แสดงการสาธิต ผู้สาธิตต้องมีการเตรียมตัวและแสดงดูจนเป็นที่แน่ใจแล้วก่อนเสมอ ในการสาธิตผู้สอนอาจคัดแปลงให้นักเรียนในแต่ละชั้นได้มีโอกาสแสดงการสาธิตให้เพื่อน ๆ ดู ครูไม่จำเป็นต้องแสดงเองเสมอไป เพียงแต่คอยแนะนำการกระทำนั้น ๆ ตัวอย่างการสาธิต ได้แก่ การสาธิตการทำความเคารพ การสาธิตการอ่านทำนองเสนาะ การสาธิตมารยาทในการรับประทานอาหาร เป็นต้น

ทัศนีย์ ศุภเมธี (2528 : 174) กล่าวถึง ข้อดีและข้อเสียของการสอนแบบสาธิตไว้ดังนี้

ข้อดี

1. กระตุ้นและเร้าให้นักเรียนสนใจและตั้งใจเรียน
2. ได้เห็นการปฏิบัติจริงทำให้เกิดการเรียนรู้และความคิดรวบยอดได้ง่ายและจำได้นาน
3. ส่งเสริมพัฒนาการทางสติปัญญาและความคิดสร้างสรรค์ให้กับผู้เรียน

ข้อเสีย

1. ถ้าจำนวนนักเรียนในชั้นมาก นักเรียนอาจไม่มีโอกาสเห็นได้ทั่วถึง
2. นักเรียนไม่มีโอกาสมีส่วนร่วมได้ทั้งหมด

การทดลอง

การทดลอง หมายถึง การที่นักเรียนได้ทำงานโดยค้นพบด้วยตนเองภายใต้การแนะนำของครู ต่างกับการสาธิตคือ การสาธิตนั้นนักเรียนรู้คำตอบอยู่แล้วและครูเป็นผู้แสดงให้นักเรียนมีส่วนร่วมการทดลองเท่านั้น การสอนแบบทดลองนักเรียนทุกคนมีโอกาสได้ทำการทดลองทั่วถึงกันเพื่อที่จะได้ศึกษาข้อเท็จจริงด้วยตนเอง การทดลองอาจแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน อาจทำโดยครูสาธิตการทดลอง อันจะนำไปสู่ปัญหาที่นักเรียนจะศึกษา หรืออาจใช้การอภิปรายโดยมีภาพประกอบก็ได้

2. ครูแสดงวิธีทดลองเพื่อแก้ปัญหา แล้วให้นักเรียนลงมือทดลอง

3. นักเรียนเสนอข้อมูลและอภิปรายสรุปผลการทดลอง (อบรม สินภิบาล และกุลชลี องค์สิริพร 2524 : 201-202)

ข้อเสนอแนะในการจัดกิจกรรมการทดลอง (กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชการ 2525 : 53 - 54)

1. กิจกรรมการทดลองจะต้องสัมพันธ์และเสริมการเรียนตามบทเรียน

2. การออกแบบการทดลองจะต้องเหมาะสมกับวัยและระดับชั้นของเด็ก

3. ครูต้องคอยดูแลและชี้แนะขั้นตอนหรือแนวทางในการทดลอง

4. ครูจะต้องจัดหาเครื่องมือที่จำเป็นให้แก่นักเรียน หรือแนะนำให้นักเรียนจัดหามาในกรณีที่นักเรียนสามารถจัดหาได้

5. เมื่อทดลองเสร็จควรจะได้มีการอภิปรายผลของการทดลอง

6. ให้นักเรียนรู้จักวิธีรายงานผลการทดลอง

การอภิปราย

การอภิปราย หมายถึง การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน เพื่อช่วยแก้ปัญหาอย่างใดอย่างหนึ่งระหว่างครูกับนักเรียน หรือระหว่างนักเรียนด้วยกัน โดยมีครูเป็นผู้ประสานงานแทนที่ครูจะเป็นฝ่ายตั้งปัญหาถามเด็ก ครูต้องเปิดโอกาสให้เด็กซักถามปัญหาขึ้นมาบ้าง และให้นักเรียนมีส่วนช่วยตอบ วิธีการสอนแบบนี้จะช่วยส่งเสริมให้เด็กคิดเป็น พูดเป็น และยังเป็นการส่งเสริมให้มีการอยู่ร่วมกันแบบประชาธิปไตย กล่าวคือ เคารพในเหตุผลของผู้อื่น แลกเปลี่ยนความคิดเห็น สนับสนุนให้แสดงความคิดเห็นและค้นหาความถูกต้องสำหรับปัญหาที่ขัดแย้งกัน

ในการสอนแบบนี้ ครูจะต้องเป็นตัวจักรสำคัญที่จะช่วยกระตุ้นหรือเร่งเร้าให้เด็กอยากจะตอบอยู่ตลอดเวลา ไม่ถามเฉพาะเด็กคนใดคนหนึ่ง ในการอภิปราย ครูเปรียบเหมือนประธานของที่ประชุมย่อย ๆ เมื่อเด็กได้ฝึกหัดทำแล้ว ก็ควรปล่อยให้เด็กเป็นผู้นำอภิปรายและสรุปเอง

ลักษณะการอภิปรายที่ดี ควรมีลักษณะดังนี้

1. มีจุดประสงค์ชัดเจนเข้าใจง่าย เพื่อช่วยให้ผู้อภิปรายมองเห็นภาพ เห็นแนวทางที่จะอภิปราย

2. ต้องเปิดโอกาสให้ทุกคนได้แสดงความคิดเห็น ได้มีส่วนร่วม

3. ต้องมีผู้นำการอภิปรายที่ดี ตอนต้น ๆ ควรเป็นครู เมื่อเด็กคุ้นเคยแล้วควรมอบให้เด็กทำเอง

4. ผู้อภิปรายควรเป็นตัวแทนของกลุ่มหรือชั้น 4 - 5 คน ดำเนินการอภิปรายเพื่อประโยชน์ของนักเรียนทั้งชั้น

5. การอภิปรายจะต้องนำไปสู่ข้อสรุปอย่างใดอย่างหนึ่ง

(บำรุง กลัดเจริญ และฉวีวรรณ กินาวงศ์ 2527 : 222)

<u>การสอนแบบแก้ปัญหา</u>

วิธีสอนแบบแก้ปัญหาหรือวิธีสอนแบบวิทยาศาสตร์ เป็นวิธีการสอนให้นักเรียนเป็นผู้คิดแก้ปัญหาโดยวิธีการตั้งสมมุติฐาน วิธีการสอนแบบนี้ จอห์นดิวอี้ (John Dewey) เป็นผู้คิดค้นขึ้นมา เป็นวิธีการสอนที่เหมาะสมและถูกต้องที่สุดวิธีหนึ่ง เพราะนักเรียนเป็นผู้หาวิธีการเพื่อที่จะแก้ปัญหานั้นด้วยตนเอง โดยครูเป็นเพียงผู้แนะนำเท่านั้น วิธีการสอนแบบแก้ปัญหามีขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดขอบเขตของปัญหา
2. ตั้งสมมุติฐาน
3. ทดลองและรวบรวมข้อมูล
4. วิเคราะห์ข้อมูล
5. สรุป

ประโยชน์ของวิธีสอนแบบแก้ปัญหา

1. ส่งเสริมให้นักเรียนเรียนด้วยตนเอง
2. ส่งเสริมความคิดริเริ่มและสร้างสรรค์
3. ส่งเสริมให้ใช้ความคิดค้นคว้าหาเหตุผล
4. ส่งเสริมความรับผิดชอบในตนเอง
5. ส่งเสริมการเรียนตามวิถีทางแห่งประชาธิปไตย
6. นักเรียนสามารถนำความรู้ไปใช้เป็นประโยชน์ได้

(บำรุง กลัดเจริญ และฉวีวรรณ กินาวงศ์ 2527 : 221)

การแสดงบทบาทสมมุติ

การแสดงบทบาทสมมุติเป็นวิธีการสอนแบบหนึ่ง ที่ให้นักเรียนออกมาทำท่าทางเลียนแบบของจริงตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็น เช่น ทำกิริยาอาการต่าง ๆ ได้แก่ ท่าเดิน ท่าวิ่ง ท่านอนหลับ ฯลฯ หรือแสดงบทบาทสมมุติ เป็นพี่เป็นน้อง เป็นตำรวจ ทหาร พ่อค้า หรืออื่น ๆ โดยที่คิดท่าทางเอาเองว่าการเป็นบุคคลนั้น ๆ จะต้องทำท่าทางอย่างนั้น นอกจากการแสดงที่กล่าวมาแล้ว การเลียนแบบกิริยาท่าทางหรือเสียงของสิ่งต่าง ๆ เช่น ท่านกบิน เสียงแมวร้อง เสียงรถยนต์ ฯลฯ การเล่นละครใบ้หรือเกมใบ้ก็จัดเป็นการแสดงบทบาทสมมุติทั้งสิ้น การแสดงบทบาทสมมุติเป็นกิจกรรมที่จะให้นักเรียนได้แสดงออกทางสีหน้า ท่าทาง ตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็นบทบาทเหล่านั้น เมื่อนำไปสอนสอดแทรกตอนใดตอนหนึ่งของบทเรียน จะทำให้นักเรียนได้สนุกสนาน ได้ใช้ความคิดทำท่าทางเลียนแบบได้ จากความคิดเห็นในเชิงอภิปราย ว่าผู้ที่ทำท่าทางอย่างนั้นทำได้ถูกต้องใกล้เคียงกับความจริงหรือไม่ (ทัศนีย์ ศุภเมธี 2528 : 180-181) ในการแสดงบทบาท สมมุติ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2525 : 53) ได้ให้ข้อเสนอแนะไว้ดังนี้

1. กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมุติจะต้องเกี่ยวข้องและเสริมความรู้ในบทเรียน
2. ครูและนักเรียนวางแผนล่วงหน้าในการที่จะจัดกิจกรรมบทบาทสมมุติ
3. ครูอาจจะต้องช่วยเหลือในการเขียนบทและกำกับการแสดงให้บ้างในตอนแรก ๆ แต่ถ้าครูมั่นใจในความคิดริเริ่มของเด็ก ก็อาจให้เด็กเขียนบทและกำกับการแสดงเอง
4. หากไม่จำเป็นครูไม่ควรทำให้ดูเป็นตัวอย่างก่อน

การสร้างสถานการณ์จำลอง

การสร้างสถานการณ์จำลอง เป็นกิจกรรมที่มีลักษณะใกล้เคียงกับการแสดงบทบาทสมมุติมาก แตกต่างกันตรงที่การแสดงบทบาทสมมุติ เราเน้นที่การแสดงออกและความรู้สึกของผู้แสดงแต่ละคน แต่การสร้างสถานการณ์จำลอง เราเน้นที่กระบวนการและบรรยากาศทั้งหมดของการแสดง เน้นการจำลองสถานการณ์จริงทั้งหมดมาไว้ในห้องเรียน (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ 2525 : 53)

การจำลองสถานการณ์ยึดหลักการที่ว่า การเรียนรู้ของผู้เรียนจะมีประสิทธิภาพเมื่อผู้เรียนได้อยู่ในสถานการณ์จริงหรือใกล้เคียงสถานการณ์จริง ครูจึงต้องสร้างสภาพการณ์เพื่อกำหนดเงื่อนไข เหตุการณ์ และกิจกรรมที่เหมาะสมต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามกาลเทศะที่แตกต่างกันไป ในการกำหนดเงื่อนไขหรือสภาพการณ์สำหรับการจำลองสถานการณ์ ผู้จัดสถานการณ์จำลองจำเป็นต้องสร้างเหตุการณ์ด้วยการผูกเรื่องที่อาจจะเป็นเรื่องราว ปรากฏการณ์ หรือเหตุการณ์สั้น ๆ เพียงเสี้ยวหนึ่งของชีวิตก็ได้ แล้วจัดสภาพการณ์ที่ตอบคำถามว่า "อะไร" "ที่ไหน" "เมื่อไร" "อย่างไร" และ "มีผลลัพธ์อย่างไร" (ชัยยงค์ พรหมวงศ์ และปรีชา คัมภีรปกรณ์ 2528 : 117)

การสอนแบบแบ่งกลุ่มทำงาน

การแบ่งกลุ่มทำงานหรือการทำงานเป็นกลุ่ม คือ การที่ครูมอบหมายให้นักเรียนร่วมกันทำงานเป็นหมู่คณะ ช่วยกันค้นคว้า แก้ปัญหา หรือปฏิบัติกิจกรรมตามความสามารถ ตามความถนัดหรือตามความสนใจ (บำรุง กลัดเจริญ และฉวีวรรณ กินาวงศ์ 2527 : 223) เป็นการฝึกฝนให้นักเรียนรู้จักทำงานร่วมกับผู้อื่น รู้จักฟังความคิดเห็นและช่วยเหลือเกื้อกูลกัน การแบ่งกลุ่มทำงานอาจเริ่มจากวิธีง่าย ๆ และรวดเร็ว เช่น การแบ่งกลุ่มเพื่อปฏิบัติงานร่วมกัน ในการทดลองค้นคว้าทำการบ้านและอื่น ๆ ควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีโอกาสทำงานร่วมกับบุคคลที่มีนิสัยใจคอแตกต่างกันไป เพื่อจะได้เรียนรู้และปรับตัวเข้าหากัน การแบ่งกลุ่มจึงไม่ควรแบ่งถาวร ควรแบ่งกลุ่มตามลักษณะของงานและความสนใจของผู้เรียนโดยไม่จำกัดเพศและอายุ ขนาดของกลุ่มที่เหมาะสมสำหรับระดับประถมศึกษาควรเป็น 4 - 7 คน เมื่อรวมกลุ่มแล้วควรให้นักเรียนเลือกหัวหน้ากลุ่มและเลขานุการของกลุ่ม เพื่อว่านักเรียนจะได้เรียนรู้ถึงกระบวนการทำงานเป็นกลุ่มอย่างถูกต้อง ในการแบ่งกลุ่มควรพิจารณาถึงวัยของเด็กด้วย ยิ่งเด็กอยู่ในชั้นสูงขึ้นจะทำได้ง่ายและทำได้ครบสมบูรณ์ตามกระบวนการยากขึ้น สำหรับเด็กเล็ก ๆ นั้น ครูอาจลองให้เขาแบ่งกลุ่มกันเอง ถ้าแบ่งเองไม่ได้

ครูอาจแบ่งให้ในตอนแรก ๆ แล้วค่อย ๆ ฝึกและสอนให้เขาได้ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม (กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชาการ 2525 : 55)

การฝึกปฏิบัติ

วิธีการสอนแบบฝึกปฏิบัติหรือปฏิบัติจริง ใช้กันมากเมื่อต้องการเน้นการพัฒนาทักษะไม่ว่าจะเป็นทางภาษา ดนตรี ขับร้อง รวมทั้งศิลปะ ลักษณะเด่นของวิธีการสอนแบบนี้มักใช้การฝึกฝนซ้ำแล้วซ้ำอีกจนกระทั่งนักเรียนเกิดทักษะที่ต้องการถึงขั้นที่กำหนดไว้ การฝึกฝนนี้มิได้จำกัดอยู่เฉพาะการฝึกมือหรือเท้าเท่านั้น แต่รวมถึงการฝึกทักษะทุก ๆ ด้าน อาจเป็นการท่องสูตรคูณ ท่องอาขยาน การฝึกสะกดคำให้ถูกต้อง การเล่นดนตรี ฯลฯ การฝึกปฏิบัติอาจทำเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มก็ได้แล้วแต่กรณี

วิธีการของการสอนแบบนี้ คือ ครูจะอธิบายและสาธิตทักษะที่ต้องการจะฝึกฝนให้นักเรียนดูเป็นตัวอย่าง คอยควบคุมการฝึก ให้คำแนะนำ ช่วยแก้ไข จนกระทั่งนักเรียนมีทักษะที่ต้องการในระดับที่กำหนดไว้ นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมตลอดเวลาอาจมีการใช้เครื่องมือต่าง ๆ ประกอบการปฏิบัติด้วย

ข้อจำกัดของวิธีการสอนแบบฝึกปฏิบัติก็คือ ถ้าครูใช้วิธีฝึกปฏิบัตินี้มากเกินไป จะทำให้นักเรียนเกิดเบื่อหน่าย บางครั้งถ้าครูเน้นการฝึกตามแบบแผนอย่างเข้มงวดเกินไปจะเป็นการจำกัดเด็กอยู่ในกรอบมากเกินไปด้วย และเป็นการบั่นทอนความคิดหรือการปฏิบัติแปลก ๆ ใหม่ ๆ ซึ่งเด็กอาจคิดขึ้นมาเอง บางครั้งการฝึกปฏิบัติเป็นกลุ่มโดยที่ครูไม่ให้ความสนใจต่อนักเรียนบางคนที่ปฏิบัติทักษะนั้นได้อย่างดีแล้ว หรือเด็กบางคนยังปฏิบัติไม่ได้เลย ทำให้เด็กเหล่านี้เกิดความเบื่อหน่ายท้อแท้ได้ วิธีแก้ข้อจำกัดนี้ทำได้โดยครูพยายามปรับการฝึกปฏิบัติให้สอดคล้องกับแต่ละบุคคลให้มากที่สุดเท่าที่สถานการณ์จะอำนวยให้ได้ ทักษะที่ครูเลือกมาให้เด็กฝึกปฏิบัติ ควรเป็นทักษะที่จะเป็นประโยชน์ต่อเด็กทั้งในด้านการเรียนและการนำไปใช้กับชีวิตประจำวัน มิฉะนั้นแล้วผู้ฝึกจะเกิดความเบื่อหน่ายได้ สิ่งที่ครูควรระมัดระวังให้มากอีกประการหนึ่ง คือ การสาธิตตัวอย่างที่ถูกต้อง เพราะถ้าให้ตัวอย่างผิด ๆ เช่น ในการฝึกออกเสียงภาษาอังกฤษหรือฝึกการเขียนภาษาอังกฤษจะติดเป็นนิสัยต่อไป ซึ่งเป็นการยากที่จะแก้ไขให้ถูกต้องได้ในระดับการศึกษาที่สูงขึ้น (สุมิตร คุณานุกร 2523 : 139)

การมอบหมายงานให้ทำหรือการค้นคว้าด้วยตนเอง

การมอบหมายงานให้ทำ เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักเรียนด้วยตนเอง ในการมอบหมายงานนั้น ครูจะต้องมีจุดหมายและมีการเตรียมตัวล่วงหน้า จะต้องศึกษาและค้นคว้าล่วงหน้าว่ามีแหล่งความรู้และข้อมูลใดบ้างที่นักเรียนจะไปศึกษาค้นคว้าได้ เด็กเล็ก ๆ ครูอาจมอบหมายงานง่าย ๆ เช่น ให้ไปสอบถามพ่อแม่หรือชาวบ้านว่าผู้ใหญ่บ้านชื่ออะไร แล้วมาบอกให้เพื่อน ๆ ทราบ เมื่อเด็กเริ่มอ่านออกเขียนได้การมอบหมายงานก็จะยากขึ้นตามลำดับ อาจกำหนดแหล่งค้นคว้าที่แน่นอน และเพิ่มแหล่งค้นคว้าให้มากขึ้น

ข้อเสนอแนะในการมอบหมายงาน

1. งานที่จะมอบหมายควรเกี่ยวข้องกับที่นักเรียนต้องการจะรู้
2. ต้องเข้าใจว่านักเรียนทุกคนเข้าใจงานที่ได้รับมอบหมายตรงกัน
3. ครูอาจให้ความช่วยเหลือบ้าง เพื่อให้งานที่มอบหมายประสบความสำเร็จ
4. งานที่มอบหมายต้องมีความหมายและน่าสนใจแก่นักเรียน
5. ชี้แนวทางและวิธีค้นคว้าให้นักเรียนทราบ
6. มอบหมายงานการค้นคว้าให้บ่อยครั้งพอสมควร เพื่อปลูกฝังนิสัย รักการค้นคว้าและการเรียนรู้ด้วยตนเอง

(กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชการ 2525 : 75)

การใช้แบบเรียนสำเร็จรูป

แบบเรียนสำเร็จรูป หรือบทเรียนโปรแกรม (Program Lesson) เป็นสื่อการสอนแบบหนึ่งซึ่งผู้เรียนสามารถเรียนได้ด้วยตนเอง และเรียนได้เร็วช้าตามความสามารถของแต่ละบุคคล โดยที่ผู้เรียนไม่ต้องรอคอยกันการเรียนนั้นผู้เรียนต้องปฏิบัติตามคำแนะนำของบทเรียนนั้นอย่างเคร่งครัดและด้วยความซื่อสัตย์

แบบเรียนสำเร็จรูปมีลักษณะ ดังนี้

1. เป็นความรู้ย่อยซึ่งเรียงลำดับได้อย่างดี เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนไปทีละน้อย ๆ จากสิ่งที่รู้แล้วไปสู่ความรู้ใหม่ เป็นการเร้าความสนใจของนักเรียนไปในตัว
2. ผู้เรียนต้องปฏิบัติหรือตอบคำถามแต่ละกรอบไปตามวิธีที่กำหนด

3. นักเรียนได้ทราบผลการเรียนต่อบทันที โดยในแบบเรียนจะมีคำตอบไว้ให้

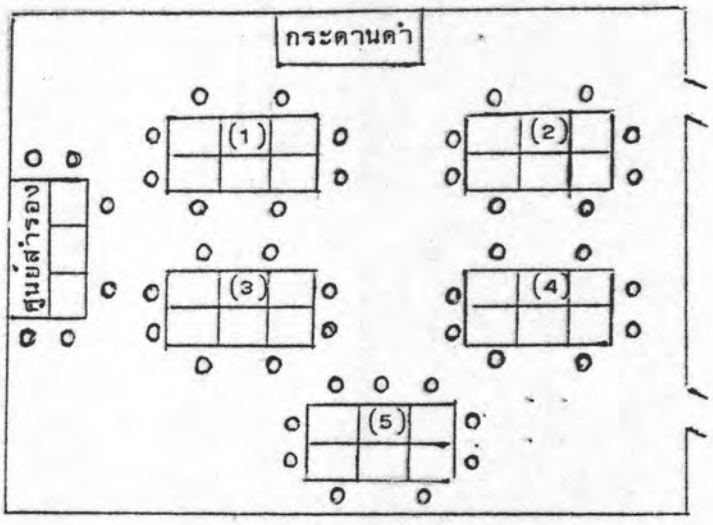
4. ผู้เรียนมีโอกาสเรียนเองโดยไม่จำกัดเวลา การใช้เวลาศึกษาแบบเรียนขึ้นอยู่กับสติปัญญาและความสามารถของนักเรียนแต่ละคน (อบรม สินภิบาล และ กุลชลี องค์ศิริพร 2524 : 218 - 219)

การใช้ศูนย์การเรียน

การใช้ศูนย์การเรียนเป็นการจัดสภาพห้องเรียนที่เน้นกิจกรรมการเรียน โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 4 - 6 กลุ่ม แต่ละกลุ่มเรียกว่า "ศูนย์กิจกรรม"

การจัดห้องเรียนแบบศูนย์การเรียนเป็นแนวคิดใหม่ในการพัฒนาระบบห้องเรียน เพื่อให้สอดคล้องกับการเรียนการสอนตามแนวหลักสูตรใหม่ที่ยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง และเป็นการส่งเสริมให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น รู้จักตัดสินใจ มีความรับผิดชอบ รู้จักแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง รู้จักทำงานเป็นหมู่คณะ กิจกรรมการเรียนมีส่วนช่วยผู้เรียนให้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื้อหาวิชาจะถูกแบ่งเป็น 4 - 6 กลุ่ม นักเรียนแต่ละกลุ่มจะทำกิจกรรมโดยได้รับชุดการเรียนกลุ่มละ 1 ชุด ภายในชุดการเรียนจะมีเนื้อหาวิชาอุปกรณ์ที่ต่างกัน นักเรียนจะหาประสบการณ์การเรียนด้วยการทำกิจกรรมสับเปลี่ยนเวียนกันไปจนครบทุกกลุ่ม โดยให้เวลาทำกิจกรรมกลุ่มละ 10 - 25 นาที แล้วรายงานการทำกิจกรรมดังกล่าว ถ้ากลุ่มใดทำเสร็จหมดทุกศูนย์ก็ย้ายไปทำกิจกรรมที่ศูนย์สำรอง เพื่อไม่ให้เสียเวลาคอยเพื่อน ศูนย์สำรองเป็นศูนย์ที่เสริมประสบการณ์และเพื่อเป็นการผ่อนคลายความตึงเครียด (ม.ร.ว.สมพร สุทัศนีย์ 2525 : 169)

ตัวอย่างการจัดห้องเรียนแบบศูนย์การเรียน



นอกจากกิจกรรมการเรียนการสอนที่ได้เสนอรายละเอียดแล้วนั้น ยังมีกิจกรรมการเรียนการสอนหรือวิธีสอนแบบอื่นอีกมาก อาทิ การสอนแบบอุปนัย การสอนแบบนิรนัย การสอนแบบสืบสวนสอบสวน การสอนโดยใช้วัสดุอุปกรณ์หรือสื่อการเรียนการสอน การให้ทำแบบฝึกหัดหรือการให้การบ้าน การบอกให้จดและการลอกเนื้อหาตามครูบนกระดานดำ การเชิญวิทยากรมาบรรยายหรือสาธิต การโต้วาที การแสดงละคร การใช้กรณีตัวอย่าง การใช้เพลงประกอบการสอน การใช้เกมประกอบการสอน ฯลฯ กิจกรรมการเรียนการสอนหรือวิธีสอนแต่ละแบบย่อมมีข้อดีข้อบกพร่องแตกต่างกัน ยังไม่มีการยืนยันว่าแบบใดดีหรือเหมาะสมที่สุด ในการนำไปใช้ครูจะต้องใช้ความพิจารณาในการเลือกใช้ให้เหมาะสมกับลักษณะวิชา เนื้อหาสาระของบทเรียน จุดประสงค์ของการเรียนการสอน เพื่อให้การเรียนการสอนบรรลุเป้าหมายของหลักสูตรอย่างแท้จริง

<u>การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวทางใหม่ ๆ ในโรงเรียนประถมศึกษา</u>

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวทางใหม่ ๆ หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 ซึ่งมีหลักการและแนวปฏิบัติ ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชาการ 2525 : 11-12)

1. นักเรียนเป็นผู้แสดง ครูเป็นผู้กำกับการแสดง ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ครูเป็นผู้ดำเนินกิจกรรมโดยใช้แผนการสอน คู่มือ และสื่อการเรียนต่าง ๆ เป็นแนวทางและเครื่องมือ เพื่อให้นักเรียนได้ปฏิบัติหรือศึกษาหาความรู้ด้วยตนเอง

2. นักเรียนค้นหาความรู้ สรุป และตัดสินใจเอง การเรียนตามแนวหลักสูตรประถมศึกษา ต้องฝึกให้นักเรียนรู้จักคิด ครูควรให้นักเรียนค้นหาคำตอบด้วยตนเองมากที่สุด เช่น การอ่านหนังสือ การศึกษาจากแผนภูมิ รูปภาพ การซักถามกันเอง การซักถามผู้รู้ ฯลฯ ทั้งนี้ เพราะมีข้อพิสูจน์ได้ว่าการให้นักเรียนค้นหาคำตอบได้เองเป็นการเรียนรู้ที่มีผลยั่งยืนกว่า

3. ปฏิบัติควบคู่ไปกับทฤษฎี เรื่องใดมีโอกาสปฏิบัติได้ก็ให้นักเรียนปฏิบัติ ทั้งนี้ ให้คำนึงถึงความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น และให้นักเรียนเป็นผู้ปฏิบัติเอง

4. เน้นกระบวนการกลุ่ม การเรียนการสอนตามแนวหลักสูตรประถมศึกษาเน้นกระบวนการกลุ่มหรือการทำงานร่วมกัน โดยถือหลักให้นักเรียนร่วมกันคิด ร่วมกันเรียน ร่วมกันทำ ร่วมกันแก้ปัญหา และร่วมกันรับผลที่เกิดขึ้น ทั้งจะเป็นการฝึกหัดนิสัยและปลูกฝังคุณธรรมหลายอย่าง แต่ต้องส่งเสริมให้แต่ละคนได้แสดงออกอย่างเต็มที่

จะเห็นได้ว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวทางใหม่ ๆ เน้นกิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ฝึกให้นักเรียนค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง เน้นการปฏิบัติควบคู่กับทฤษฎี และเน้นกระบวนการกลุ่มในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งแตกต่างจากกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวเดิมที่ยึดครูเป็นศูนย์กลางของกิจกรรม เน้นการจำเนื้อหาบทเรียน เช่น การสอนแบบบรรยาย การถาม-ตอบ เป็นต้น

<u>แนวคิดเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวทางใหม่</u> ๆ

สุมน อมรวิวัฒน์ (2526 : 4-5) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในโรงเรียนประถมศึกษาไว้ ดังนี้

1. กิจกรรมการสอนที่ดี ควรเป็นไปเพื่อพัฒนาความเจริญทุกด้านให้แก่ผู้เรียน คือ ให้มีสุขภาพอนามัยดี มีความเจริญทางร่างกาย มีการตอบสนองทางอารมณ์ และมีพัฒนาการทางสังคม

2. กิจกรรมการสอนที่ดี ควรเร้าให้ผู้เรียนแสดงออกและมีส่วนร่วมในการเรียน ได้แก่ การใช้สื่อประกอบการสอน ใช้กิจกรรมให้เด็กได้แสดงออกให้เขามีโอกาสร่วมกิจกรรมต่าง ๆ อย่างเต็มที่และทั่วถึง

3. กิจกรรมการสอนที่ดี ควรให้โอกาสและเห็นความสำคัญของนักเรียนทุกคนในชั้นเรียน คือ ให้ความสนใจนักเรียนทุกคน ให้นักเรียนมีโอกาสแสดงกิจกรรมอย่างทั่วถึง

4. กิจกรรมการสอนที่ดี ควรฝึกฝนให้นักเรียนรู้วิธีการแสวงหาความรู้และวิธีการแก้ปัญหาด้วยตนเอง

5. กิจกรรมการสอนที่ดี ควรมีบรรยากาศที่รื่นรมย์ สนุกสนานและเป็นกันเอง ทั้งนี้ต้องคำนึงถึงความมีระเบียบวินัยในตนเองของนักเรียนด้วย

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูในโรงเรียนประถมศึกษาในปัจจุบัน จากการศึกษาวิจัยของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาในระดับประถมศึกษา และบุคคลทั่วไป พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวทางของหลักสูตรประถมศึกษา ยังไม่บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ โรงเรียนส่วนใหญ่ยังจัดการเรียนการสอน โดยยึดครูเป็นศูนย์กลางความสนใจ ครูเป็นผู้บรรยาย อธิบาย หรือบอกความรู้แก่นักเรียน ใช้แบบเรียนและกระดานดำเป็นหลัก เน้นเนื้อหาวิชาเป็นสำคัญ ฯลฯ แม้จะมีการนำกิจกรรมการเรียนการสอนหรือวิธีสอนใหม่ ๆ มาใช้บ้าง แต่วิธีการสอนตามแบบเดิม เช่น การบรรยาย การถาม-ตอบ ฯลฯ ยังพบได้เสมอในโรงเรียนประถมศึกษาทั่วไป

จากการศึกษาพฤติกรรมการสอนในโรงเรียนของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า พฤติกรรมการสอนของครูที่ใช้ในระดับสูงได้แก่ บอกให้นักเรียนจดหรือลอกข้อความบนกระดานดำ ไม่ค่อยสอนภาคปฏิบัติ และมักจะให้นักเรียนท่องหลักการ กฎ ทฤษฎีโดยไม่เข้าใจอย่างแจ่มแจ้ง ครูไม่ค่อยสร้างบรรยากาศที่ดีในการเรียน (ธีระ รุญเจริญ 2520 : 54)

สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ และสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2526 : 48) ได้ทำการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพการศึกษาประชาบาล พบว่า ครูเกือบทุกคนยังใช้วิธีสอนแบบเก่า มีการบรรยายเป็นหลัก ใช้กระดานดำประกอบ และครูเป็นศูนย์กลาง เพราะเป็นวิธีสอนที่ครูถนัดและสะดวกสบายที่สุดแก่ครูเอง ประกอบกับครูไม่มั่นใจว่าตนสามารถสอนแบบอื่นได้ดี ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับรายงานการวิจัย ประเมินผลประสิทธิภาพการประถมศึกษา ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติและสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2527 : 66 - 67) ที่พบว่า กิจกรรมการเรียนการสอนที่ครูส่วนใหญ่ใช้มากที่สุดได้แก่ การอธิบายพร้อมยกตัวอย่างของจริงที่มีในท้องถิ่นประกอบ อธิบายประกอบภาพ อ่านให้นักเรียนออกเสียงตาม ฯลฯ กิจกรรมที่ครูใช้ในระดับปานกลางคือ การบรรยายเชิงพรรณนา อธิบายประกอบการทดลอง ให้นักเรียนท่องพร้อมกันทั้งชั้น

ทองสุข รวยสูงเนิน (2527 : 93-94) ได้ศึกษาพฤติกรรมการสอนภาษาไทยของครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ในจังหวัดสุรินทร์พบว่า วิธีสอนที่ครูปฏิบัติมากที่สุด คือ วิธีบอก อธิบายหรือบรรยาย วิธีสนทนาซักถาม หรืออภิปรายแสดงความคิดเห็น วิธีให้ผู้เรียนเรียนด้วยตนเอง วิธีให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติจริง รองลงมาคือ วิธีเล่าเรื่อง นิทานหรือประสบการณ์ และวิธีสาธิตทดลองหรือทำให้ดูเป็นตัวอย่าง ๆ วิธีที่ครูปฏิบัติน้อยที่สุดคือ วิธีให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติหรือละคร วิธีสอนที่ครูไม่ปฏิบัติเลยคือ วิธีจัดสถานการณ์จำลอง

งานวิจัยอื่น ๆ ที่เกี่ยวกับวิธีสอนหรือกิจกรรมการเรียนการสอนที่ใช้ในโรงเรียน มักจะเป็นการศึกษาเปรียบเทียบสัมฤทธิผลทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนวิชาต่าง ๆ โดยใช้วิธีสอนต่างกัน และงานวิจัยส่วนใหญ่จะเป็นการเปรียบเทียบสัมฤทธิผลทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนโดยวิธีอื่น ๆ กับสัมฤทธิผลทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนแบบบรรยาย

นันทนา เทพบริรักษ์ (2518 : 49) ได้ทำการวิจัย เปรียบเทียบผลการ เรียนวิทยาศาสตร์หน่วย "พลังงาน" โดยวิธีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์และวิธีสอนแบบธรรมดาในชั้นประถมปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่านักเรียนโดยวิธีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์มีผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนสูงขึ้นและมีทัศนคติด้านมนุษยสัมพันธ์ เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นกว่า การ เรียนการสอนด้วยวิธีธรรมดา ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับพัชรี เอี่ยมทัศน์ (2518 : 48) ซึ่งทำการวิจัย เพื่อเปรียบ เทียบผลการสอนวิชาคณิตศาสตร์หน่วย "ร้อยละ" โดยวิธีการกลุ่มสัมพันธ์และวิธีการสอนแบบธรรมดา ผลการวิจัยพบว่าหลังการสอนแล้ว 1 เดือน ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนโดยวิธีกลุ่มสัมพันธ์และวิธีการสอนแบบธรรมดามีผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ด้านทัศนคติต่อวิชาคณิตศาสตร์และทัศนคติด้านมนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนที่สอนด้วยกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น ส่วนทัศนคติต่อวิชาคณิตศาสตร์และทัศนคติต่อมนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนกลุ่มที่สอนแบบธรรมดาไม่มีการ เปลี่ยนแปลง

มณฑา ธงอินเนตร (2521 : 56-57) ได้ทำการ เปรียบ เทียบผลการสอนวิชาเรขาคณิตโดยวิธีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์และวิธีสอนแบบธรรมดาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยสรุปได้ว่า นักเรียนที่เรียนวิชา เรขาคณิตด้วยวิธีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์มีสัมฤทธิผลทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนวิชา เรขาคณิตด้วยวิธีธรรมดา และทัศนคติในด้านมนุษยสัมพันธ์นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีกระบวนการกลุ่มมีพัฒนาการทางทัศนคติด้านมุษยสัมพันธ์ดีกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีธรรมดา ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของนันทนา เทพบริรักษ์ และพัชรี เอี่ยมทัศน์

สมบูรณ์ ศาลยาชีวิน (2519 : 52) ได้ทดลองใช้เกมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาในปีการศึกษา 2519 ผลการทดลองพบว่า เกมช่วย เพิ่มพูนทักษะการคิดหา เหตุผลในด้านความสามารถทางสัญลักษณ์ รหัส ความสามารถในการจัดประเภท ความสามารถทางด้านอนุกรมภาพ นอกจากนั้นยังพบว่า เกมให้ผลดีสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีระดับความสามารถทางการ เรียนปานกลาง การใช้เกมได้ผลสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายมากกว่าชั้นประถมศึกษาตอนต้น และนักเรียนทุกระดับชั้นในชั้นประถมศึกษามีทัศนคติที่ดีต่อการใช้เกมประกอบการสอน

แน่งน้อย เพียรสุขสวัสดิ์ (2526 : 43) ได้ทำการวิจัย เปรียบ เทียบผลสัมฤทธิ์ทางการสะกดคำภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างการสอนแบบใช้เกมและแบบธรรมดา ผลการวิจัยสรุปได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบ

ใช้เกมสูงกว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบธรรมดา และความคงทนในการจำของนักเรียนที่ได้รับการสอน แบบใช้เกมและแบบธรรมดาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สุจินต์ ชวนชื่น (2527 : 46) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านฉันทลักษณ์ในการเขียนบทร้อยกรองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเรียนด้วยวิธีอนุมานกับอุปาน ผลการวิจัยสรุปได้ว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีอนุมานมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่สอนด้วยวิธีอุปมานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งเมื่อวัดผลสัมฤทธิ์ด้วยการทดสอบแบบเลือกตอบและการให้เขียนบทร้อยกรองด้วยตนเอง และนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบอนุมานและอุปมานมีความสามารถในด้านใจความ การเลือกใช้คำ เนินการเขียนบทร้อยกรองไม่แตกต่างกัน

จิตรา ลี้สมบูรณ์วงศ์ (2529 : 65 - 66) ได้ทำการวิจัยเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนเรื่องจักรวาลโดยวิธีใช้เกมกับวิธีค้นคว้า ผลการวิจัยปรากฏว่าคะแนนผลการเรียนโดยวิธีใช้เกมและวิธีค้นคว้าไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และคะแนนความคงทนในการเรียนของนักเรียนที่เรียนโดยใช้เกมกับวิธีค้นคว้าก็ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากผลการวิจัยดังกล่าวแล้วแสดงให้เห็นว่า วิธีสอนหรือกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งที่มีผลต่อสัมฤทธิผลทางการเรียนของนักเรียน งานวิจัยเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนอื่น ๆ เมื่อเปรียบเทียบกับวิธีสอนแบบธรรมดาหรือวิธีสอนแบบบรรยายส่วนใหญ่มักจะพบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยนักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนอื่น ๆ จะมีสัมฤทธิผลทางการเรียนสูงกว่า เป็นส่วนใหญ่ แต่ก็ปรากฏงานวิจัยบางเรื่องไม่พบความแตกต่างด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่สอนด้วยวิธีบรรยายกับวิธีสอนอื่น ๆ จึงไม่อาจสรุปได้ว่ากิจกรรมการเรียนการสอนหรือวิธีสอนแบบใดแบบหนึ่งดีกว่าเหมาะสมกว่าแบบอื่น ๆ