



บทที่ 2

## เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จะนำเสนอโดยเรียงลำดับดังนี้

1. สมรรถภาพของครู
2. สมรรถภาพด้านการสอน
3. ตัวแปรด้านการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ
  - 3.1 <sup>ขึ้น</sup>พื้นฐานความรู้เดิม
  - 3.2 ทักษะติดต่อวิชาชีพครู
  - 3.3 สภาพโรงเรียน
  - 3.4 ปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ
  - 3.5 อคติโน้ตค้น
  - 3.6 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
  - 3.7 ประสบการณ์วิชาชีพครู
  - 3.8 ข้อมูลย้อนกลับ
  - 3.9 ความวิตกกังวล
  - 3.10 บุคลิกภาพความเป็นครู

### สมรรถภาพของครู

แนวความคิดเกี่ยวกับ สมรรถภาพของครูนั้น จากการศึกษาค้นคว้าที่เกี่ยวข้องอาจแบ่งเป็น 2 แนวทาง คือ แนวแรกเป็นการศึกษาถึงคุณลักษณะของครูที่ดีที่สามารถปฏิบัติหน้าที่ในอาชีพครูได้ดีและมีประสิทธิภาพ แนวที่สองเป็นการศึกษาเกี่ยวกับสมรรถภาพของครูจากที่มีการเคลื่อนไหวเกี่ยวกับสมรรถภาพของครู เนื่องจากมีจำนวนครูเพิ่มขึ้นจนเกินความต้องการของสังคมและเด็กทุกคน

ของครูกลับลดลง (พจน์ สะเพียรชัย 2527 และ Hall and Jones 1976) จึงมีการศึกษาถึงสมรรถภาพของครูที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานในอาชีพครูให้บรรลุผล แนวความคิดเกี่ยวกับลักษณะของครูดี และแนวความคิดเกี่ยวกับสมรรถภาพของครูนี้มากแล้วโดยสรุปดังนี้

### แนวความคิดเกี่ยวกับลักษณะของครูดี

ลักษณะของครูดีที่กล่าวไว้ในพระไตรปิฎก มี 7 ประการ (เจลีเยว บุรีภักดี 2520) คือ

1. ปิโย คือ การทำตัวให้เป็นที่รักแก่ศิษย์และบุคคลทั่วไป
2. ครุ คือ การเป็นบุคคลที่มีความหนักแน่น มีจิตใจมั่นคง มีความรู้ นำเคารพ
3. ภาวนีโย คือ การเป็นผู้ได้รับการยกย่องว่ามีความประพฤติอันดีงาม
4. วัตตา คือ เป็นผู้มีความมานะในการตักเตือนสั่งสอนโดยไม่เกรงกลัวว่าจะเกลียดหรือโกรธ มีความเฉลียวฉลาดในการใช้คำพูด
5. วจฺณกุ ชโม คือ ความเป็นผู้มีความอดทนต่อถ้อยคำ โดยมีเจตนาดีเป็นที่ตั้ง
6. คมฺ ภีรํ กถํ ภาตา คือ การรู้จักสอนจากง่ายไปหายาก หรือมีความลึกซึ้งชั้นโดยลำดับ
7. โนจฺญ ฐาเน นินโยชเย คือ การรู้จักแนะนำในทางที่ถูกที่ควรไม่ออกนอกกลุ่มนอกทาง

ทรงศักดิ์ ศรีกาฬสินธุ์ (2519) กล่าวถึงลักษณะครูที่ดีว่าต้องมีคุณสมบัติ 6 ประการ คือ

1. สามารถทำการสอนเป็นอย่างดี
2. สามารถอบรมแนะนำและปกครองได้เป็นอย่างดี
3. สามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียนได้เป็นอย่างดี
4. สามารถสร้างสัมพันธ์อันดีและร่วมมือกับชุมชนได้
5. สามารถเป็นครูอาชีพ (Professional Teacher)
6. เป็นผู้ที่สามารถออกไปรับใช้และพัฒนาชุมชนได้

กิลเบอร์ท (อ้างถึงใน เจลีเยว บุรีภักดี 2520) มีความเห็นว่าครูดีจะต้องมีลักษณะดังนี้

1. รู้วิชาที่สอนเป็นอย่างดี
2. ชอบวิชาที่สอน

3. ชอบเด็ก
4. รู้จักเด็ก
5. ใจกว้าง
6. ความรู้กว้างขวาง
7. มีอารมณ์ขัน
8. จำแม่น
9. มีความหวัง
10. มีเมตตาธรรม

### แนวความคิดเกี่ยวกับสมรรถภาพของครู

คำว่า สมรรถภาพ (competency) มีความหมายเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของครูที่เราจะสังเกตเห็นได้ และพฤติกรรมนี้จะมีผลต่อกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนในทางบวก ซึ่งช่วยให้นักเรียนมีความเจริญงอกงามทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม โดยคุณสมบัติที่เป็นผลมาจากความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ เจตคติและอุปนิสัย หรือบุคลิกภาพ จะมีผลทำให้เกิดความสามารถในการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ ที่พึงปรารถนาได้ คำที่มีความหมายเดียวกันนี้คำว่าสมรรถภาพได้แก่คำว่า สมรรถวิสัย หรือ สมรรถฐาน (วินิตา สุทธิสมบูรณ์ 2527)

การกำหนดสมรรถภาพของครูเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญในกระบวนการสร้างหลักสูตร โดยข้อกำหนดสมรรถภาพของครูจะเป็นเครื่องกำหนดว่า โปรแกรมการศึกษาควรประกอบด้วยเนื้อหาสาระอะไรบ้าง และจะจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างไรจึงจะบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ นอกจากนี้การกำหนดสมรรถภาพของครูอย่างชัดเจนโดยระบุพฤติกรรมที่สามารถสังเกตเห็นได้จากผู้อื่นจะสามารถใช้เป็นบรรทัดฐานในการประเมินผลโปรแกรมการศึกษา ประเมินผลสมรรถภาพของครูและประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (ปรีชา วงศ์ชูศิริ 2520)

สมรรถภาพของครูที่นักการศึกษาทั้งหลายได้ให้ข้อคิดเห็นไว้และจากผลงานวิจัย มีดังนี้

อำเภอ สุจริตกุล (อ่างโน นรพิทย์ เอี่ยมภักดิ์ 2528) ได้กล่าวถึงสมรรถภาพที่จำเป็นสำหรับครู 3 ด้าน คือ

1. ความรู้ในวิชาการ วิชาสามัญ วิชาครู หน้าที่และงานครู
2. ทักษะในการสอนและการปฏิบัติงานครู
3. คุณธรรม ได้แก่ การมีจริยธรรมของครู คุณธรรม คตินิยมในความเป็นครู และ วิชาครู

ปีที่ปี เมธาคุณวุฒิ (2525) กล่าวว่า ครูดีตามแนวกลุ่มพฤติกรรมนิยมควรมีสมรรถภาพดังนี้

1. สมรรถภาพที่จะเข้าใจและคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียน
2. สมรรถภาพในการสอน
3. สมรรถภาพในการจัดและดำเนินการในชั้นเรียน
4. สมรรถภาพในการมีมนุษยสัมพันธ์

ฮอลล์ และ โจนส์ (Hall and Jones 1976) เสนอว่า สมรรถภาพของครูควรจะครอบคลุมองค์ประกอบ 5 ประการ คือ

1. สมรรถภาพด้านความรู้ (Cognitive Competencies)
2. สมรรถภาพด้านจิตนิสัย (Affective Competencies)
3. สมรรถภาพด้านการปฏิบัติ (Performance Competencies)
4. สมรรถภาพอันเป็นผลจากการสอน (Consequence or Product Competencies)
5. สมรรถภาพอันเป็นผลการศึกษาค้นคว้า (Exploratory or Expressive Competencies)

คณะวิจัยของโครงการวิจัยโครงการปรับปรุงหลักสูตรการฝึกหัดครู (2524) ได้กำหนดสมรรถภาพที่คาดหวังของครูประถมศึกษาไว้ 3 ด้าน คือ สมรรถภาพด้านความรู้ สมรรถภาพด้านเทคนิควิธี และสมรรถภาพด้านคุณลักษณะ แต่ละด้านแบ่งเป็นสมรรถภาพย่อยอีก ดังนี้

1. สมรรถภาพด้านความรู้
  - 1.1 สมรรถภาพด้านความรู้ที่จำเป็นสำหรับการปฏิบัติงานครูประถมศึกษา
    - 1.1.1 สมรรถภาพด้านความรู้เนื้อหาวิชา
    - 1.1.2 สมรรถภาพด้านความรู้ทางวิชาชีพครู

- 1.1.3 สมรรถภาพด้านความรู้ทางกิจการนักเรียน
- 1.1.4 สมรรถภาพด้านความรู้ทางการแนะแนว
- 1.1.5 สมรรถภาพด้านความรู้ทางธุรการ
- 1.1.6 สมรรถภาพด้านความรู้ทางการพัฒนา
- 1.2 สมรรถภาพด้านความรู้ที่จำเป็นสำหรับการเป็นครูที่สมบูรณ์
  - 1.2.1 สมรรถภาพด้านความรู้ทางภาษา
  - 1.2.2 สมรรถภาพด้านความรู้ทางมนุษยศาสตร์
  - 1.2.3 สมรรถภาพด้านความรู้ทางสังคมศาสตร์
2. สมรรถภาพด้านเทคนิควิธี
  - 2.1 สมรรถภาพด้านเทคนิควิธีสอน โดยทั่วไป
    - 2.1.1 การวางแผนการเรียนการสอน
    - 2.1.2 เทคนิคการสอน
    - 2.1.3 รูปแบบการสอน
    - 2.1.4 กิจกรรมและทักษะการเสนอที่จำเป็น
    - 2.1.5 นวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษา
    - 2.1.6 การประเมินผล
  - 2.2 สมรรถภาพด้านเทคนิควิธีสอนวิชาเฉพาะ
    - 2.2.1 เทคนิคการสอนวิชาทักษะ
    - 2.2.2 เทคนิคการสอนประสบการณ์ชีวิต
    - 2.2.3 เทคนิคการสอนลักษณะนิสัย
    - 2.2.4 เทคนิคการสอนการทำงานและพื้นฐานอาชีพ
  - 2.3 สมรรถภาพด้านเทคนิควิธีทางกิจกรรมนักเรียน
    - 2.3.1 บริการด้านสุขภาพอนามัย
    - 2.3.2 บริการด้านกิจกรรม
  - 2.4 สมรรถภาพด้านเทคนิควิธีทางการแนะแนว
    - 2.4.1 การเก็บและบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็ก
    - 2.4.2 การให้บริการแนะแนว

- 2.5 สมรรถภาพด้านเทคนิควิธีการพัฒนา
  - 2.5.1 การพัฒนาโรงเรียน
  - 2.5.2 การศึกษาชุมชน
  - 2.5.3 การวางแผนและดำเนินงานโครงการ
  - 2.5.4 การสร้างความสัมพันธ์กับชุมชน
  - 2.5.5 ทักษะความเป็นผู้นำ
3. สมรรถภาพด้านคุณลักษณะ
  - 3.1 เจตคติที่ดีต่อวิชาชีพรู
  - 3.2 เจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติงานครูในระดับประถมศึกษา
  - 3.3 สุขภาพที่ดีทั้งทางกายและทางจิต
  - 3.4 ค่านิยมของการทำงานและการดำรงชีวิต
  - 3.5 ความเป็นผู้นำ
  - 3.6 เจตคติที่ดีต่อศิลปวัฒนธรรมไทย

คณะวิจัยโครงการวิจัยการศึกษาด้านการผลิตและใช้ครู (2530) สรุปสมรรถภาพที่จำเป็นสำหรับครูประถมศึกษาเป็น 5 งานคือ (1) งานสอน (2) งานแนะแนว (3) งานกิจการนักเรียน (4) งานธุรการ (5) งานพัฒนา ในแต่ละงานได้แบ่งรายการสมรรถภาพออกเป็น 3 ด้าน คือ

1. สมรรถภาพด้านความรู้
2. สมรรถภาพด้านทักษะ
3. สมรรถภาพด้านคุณลักษณะและทัศนคติ

คณะวิจัยเดียวกันนี้ได้สรุปสมรรถภาพของครูมัธยมศึกษาที่พึงประสงค์ไว้ 122 รายการ เป็นสมรรถภาพทั่วไป 73 รายการ เฉพาะกลุ่มวิชา 49 รายการ สมรรถภาพทั่วไปแบ่งเป็น 3 ด้าน คือ

1. สมรรถภาพด้านความรู้
2. สมรรถภาพด้านคุณลักษณะและทัศนคติ
3. สมรรถภาพด้านทักษะการปฏิบัติ

พรรณี เล็กภูณิกานต์ (2522) ได้ศึกษาถึงการฝึกสมรรถภาพครูให้แก่แก่นักเรียนวิทยาลัยครูภาคเหนือ ผลปรากฏว่า อาจารย์วิทยาลัยครูให้ลำดับความสำคัญของสมรรถภาพเรียงตามลำดับดังนี้

1. สมรรถภาพด้านวิชาการ
2. สมรรถภาพด้านมนุษยสัมพันธ์
3. สมรรถภาพด้านผู้นำ
4. สมรรถภาพด้านการแนะแนว
5. สมรรถภาพด้านการปกครองชั้นเรียน

มาดเพ ภาษิตวิไลธรรม (2520) ได้วิจัยเพื่อหาสมรรถภาพของครูประถมศึกษาที่ต้องการได้ข้อค้นพบส่วนหนึ่งคือสมรรถภาพของครูเรียงลำดับความสำคัญจากมากไปหาน้อยดังนี้

1. สมรรถภาพด้านการสอน
2. สมรรถภาพด้านวิชาการ
3. สมรรถภาพด้านงานแนะแนวและปกครองชั้นเรียน
4. สมรรถภาพด้านมนุษยสัมพันธ์
5. สมรรถภาพด้านการเป็นผู้นำ

นิคม ตั้งคะนิพน (2528) ได้กำหนดสมรรถวิสัยของนักศึกษาครูในขณะดำเนินการฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็น 6 ด้าน คือ

1. สมรรถวิสัยด้านงานสอน
2. สมรรถวิสัยด้านงานธุรการ
3. สมรรถวิสัยด้านงานกิจการนักเรียน
4. สมรรถวิสัยด้านงานให้คำปรึกษาและแนะแนว
5. สมรรถวิสัยด้านงานพัฒนาสังคม
6. สมรรถวิสัยด้านงานพัฒนาตน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยดังกล่าวมาแล้วข้างต้น ได้นำแนวความคิดเกี่ยวกับลักษณะของครูดี และสมรรถภาพของครู มาสรุปเป็นสมรรถภาพที่จำเป็นของนักศึกษาครูสำหรับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูโดยแบ่งเป็น 4 ด้านคือ สมรรถภาพด้านการสอน สมรรถภาพด้านวิชาการ สมรรถภาพด้านการปฏิบัติงานเสริม สมรรถภาพด้านคุณลักษณะความเป็นครู

## สมรรถภาพด้านการสอน

สมรรถภาพด้านการสอน (Teaching Competency) เป็นสมรรถภาพที่สำคัญและจำเป็นสำหรับนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ สถาบันครุศึกษาทั้งหลายจึงเน้นความสำคัญของสมรรถภาพด้านการสอนเป็นอันมาก เห็นได้จากการประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ จะให้น้ำหนักด้านการสอนมากกว่าด้านอื่น ถึงแม้ว่าในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูนักศึกษาจะต้องปฏิบัติงานอื่นด้วยก็ตาม แต่ก็เน้นงานสอนให้มีความสำคัญที่สุด แนวความคิดเกี่ยวกับสมรรถภาพด้านการสอน การประเมินสมรรถภาพด้านการสอน และแหล่งประเมินสมรรถภาพการสอน นำเสนอตามลำดับดังนี้

### แนวความคิดเกี่ยวกับสมรรถภาพด้านการสอน

หน่วยฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2527) ได้ระบุถึง สมรรถภาพด้านงานสอนว่า หมายถึง ความสามารถในการมีพร้อมในด้านความรู้ความสามารถเกี่ยวกับหลักการศึกษาก่อนหน้า หลักการสอนทั่วไป จิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนการมีทักษะในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในกลุ่มประสบการณ์ต่าง ๆ ตามหลักสูตร

ณรงค์ พุทธิชีวิน (2528) กล่าวว่าสมรรถภาพการสอน หมายถึง คุณภาพของพฤติกรรมการสอนที่ปรากฏ ซึ่งจำแนกเป็น ด้านการเตรียมการสอน เทคนิคการสอน การสอนให้นักเรียนรู้จักคิด และแก้ปัญหา การเสริมแรงในการเรียน การประเมินผลการเรียน และคุณลักษณะเฉพาะของตัวครู

เฉลียว บุรีภักดิ์ (2520) ได้วิจัยเกี่ยวกับลักษณะครูที่ดี ข้อค้นพบส่วนหนึ่งของงานวิจัยคือ สมรรถภาพครูด้านงานสอนนั้น พบว่าครูควรมีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตร เนื้อหาวิชาที่สอน และความรู้ทั่วไป ควรแสวงหาความรู้อยู่เสมอ สามารถเขียนและใช้แผนการสอนได้ดี สามารถเขียนจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมได้ สามารถสอนได้แจ่มแจ้งโดยการอธิบาย และใช้เทคนิควิธีสอนอย่างมีประสิทธิภาพ สอนให้เด็กรู้จักคิดและแก้ปัญหาด้วยตนเอง

ดันคิน และบิตเดล (Dunkin and Bidde1 1974 อ้างถึงใน ปทีป เมธาคุณวุฒิ 2525) สรุปเกี่ยวกับสมรรถภาพของครูที่สำคัญคือ



1. สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนได้อย่างราบรื่นและเหมาะสม
2. สามารถที่จะชักจูงให้นักเรียนสนใจต่อกิจกรรม
3. มีส่วนร่วมในการเรียน
4. สามารถทำงานได้ตามล้าพัง
5. มีระเบียบวินัยในตนเอง

โบริช (Borich 1977 อ้างใน นิคม ดังคะนิพน 2528) ได้สรุปองค์ประกอบของครูที่มีสมรรถภาพในส่วนที่เป็นรูปแบบของกระบวนการ หรือ พฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการสอนได้แก่

1. พฤติกรรมเฉพาะหรือบทบาทที่ครูแสดงในชั้นเรียน อาทิ การสอน การประเมิน ความก้าวหน้าของนักเรียน การให้แรงจูงใจ
2. การจัดกิจกรรมให้แก่นักเรียน
3. ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนกับครู
4. ทักษะในการใช้อุปกรณ์และเทคโนโลยี
5. วิธีสอนหรือวิธีจูงใจให้เกิดการเรียนรู้ที่ดี

คณะวิจัยโครงการวิจัยศึกษาด้านการผลิตและการใช้ครู (2530) สรุปถึงสมรรถภาพที่พึงประสงค์ของครูประถมศึกษา ในส่วนที่เป็นสมรรถภาพสำหรับงานสอนไว้ดังนี้

1. สมรรถภาพด้านความรู้ แบ่งเป็น
  - 1.1 มีความรู้ในเนื้อหาวิชา
  - 1.2 มีความรู้ในทางวิชาชีพครู
2. สมรรถภาพด้านทักษะ แบ่งเป็น
  - 2.1 มีทักษะที่จำเป็นสำหรับครูประถมศึกษา
  - 2.2 มีทักษะเฉพาะในวิชาที่สอน
3. สมรรถภาพด้านคุณลักษณะและทัศนคติ แบ่งเป็น
  - 3.1 มีคุณลักษณะและทัศนคติทั่วไปในการปฏิบัติงานสอนและงานอื่น
  - 3.2 มีทัศนคติที่ดีต่อการสอนเฉพาะวิชาเป็นพิเศษ

คณะวิจัยโครงการวิจัยด้านการผลิตและการใช้ครู (2530) สรุปผลการวิจัยว่าสมรรถภาพที่พึงประสงค์ของครูมัธยมศึกษา มี 122 รายการ และส่วนที่เกี่ยวข้องกับสมรรถภาพด้านการสอน คือ

1. สามารถจัดการเรียนการสอนได้สอดคล้องกับจุดหมาย หลักการและ โครงสร้างของหลักสูตร
2. สามารถสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนี้
  - สามารถใช้ภาษาในการสื่อความหมายกับนักเรียนได้เป็นอย่างดี
  - นำหลักจิตวิทยา มาประยุกต์อย่างได้ผล และประเมินผลการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสม
  - สามารถสร้างบรรยากาศเพื่อให้นักเรียนสนใจไม่หาความรู้เพิ่มเติม
  - สามารถใช้กลวิธีการสอนได้เหมาะสมกับบทเรียน
3. สามารถประเมินผลการเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ
4. สามารถนำทรัพยากรในชุมชนมาใช้เป็นประโยชน์ในการสอน เช่น ใช้วิทยากรจากท้องถิ่น การใช้สถานประกอบการและการประกอบอาชีพอิสระในชุมชน
5. สามารถปรับการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับเทคโนโลยีและวิทยาการใหม่ ๆ

จากการศึกษาเอกสารดังกล่าวมาข้างต้น นำมาเป็นแนวทางในการกำหนดสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาครูเป็น 3 ด้าน คือการเตรียมการสอน การดำเนินการสอน และทักษะการสอน

#### การประเมินสมรรถภาพด้านการสอน

การประเมินสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกสอน จะต้องมีการประเมินที่ครอบคลุมในหลายด้าน เพื่อให้การประเมินถูกต้องตรงตามจุดประสงค์ สถาบันครูศึกษา ยังกำหนดรายละเอียดไว้เป็นแนวทางในการประเมินต่าง ๆ กัน รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินสมรรถภาพด้านการสอน ก็ได้กำหนดรายละเอียดต่างกัน แนวคิดในการประเมินมีดังนี้

กรมการฝึกหัดครู (2531) ได้สร้างแบบประเมินผลสมรรถภาพการสอนเป็น 2 ตอน แต่ละตอนแบ่งเป็นข้อย่อยดังนี้

### ตอนที่ 1 การเตรียมการสอน

1. ทำบันทึกการสอนเป็นลำดับชั้นถูกต้อง
2. เขียนเนื้อหาของบทเรียนให้เรียงลำดับแนวคิดอย่างมีขั้นตอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนและเวลาที่ใช้ในการเรียนการสอน
3. เขียนความคิดรวบยอด/หลักการได้ถูกต้อง กระชับรัด และสอดคล้องกับบทเรียน
4. เขียนจุดประสงค์การสอนเชิงพฤติกรรมได้ถูกต้อง และสอดคล้องกับความคิดรวบยอด/หลักการของเนื้อหา
5. กำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนมีลำดับชั้นต่อเนื่อง และก่อให้เกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์และความคิดรวบยอด/หลักการของเนื้อหา
6. กำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนเหมาะสมกับนักเรียน เวลาเรียน และสภาพห้องเรียน
7. กำหนดสื่อการเรียนการสอนเหมาะสมกับจุดประสงค์ ความคิดรวบยอด หลักการของเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนการสอน
8. กำหนดสื่อการเรียนการสอนเหมาะสมกับนักเรียน สภาพห้องเรียน และแสดงถึงความใส่ใจสื่อการเรียนการสอน
9. กำหนดวิธีวัดและประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์และกิจกรรมการเรียนการสอน
10. ใช้ภาษาในการเขียนบันทึกการสอนถูกต้อง อ่านง่าย และสื่อความหมายชัดเจน
11. ทำบันทึกการสอนได้เป็นระเบียบเรียบร้อย และมีความปราณีต
12. ส่งบันทึกการสอนได้ตามเวลาที่กำหนดก่อนดำเนินการสอน

### ตอนที่ 2 การดำเนินการสอน

1. จัดกิจกรรมการเรียนการสอน ได้มีลำดับชั้นอย่างต่อเนื่อง และครบทุกขั้นตอน และเหมาะสมกับเวลา
2. ใช้วิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับจุดประสงค์ และเนื้อหา
3. เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน อย่างเหมาะสม
4. อธิบายมีลำดับขั้นตอน จังหวะเหมาะสม น้ำเสียงชัดเจน และใช้ภาษาถูกต้อง
5. ใช้คำถามเหมาะสม กับระดับของผู้เรียน และตรงประเด็นกับเนื้อหา
6. ให้ระยะเวลาในการคิดและตอบคำถามหรือให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนเหมาะสม

7. ใช้สื่อการเรียนการสอนได้ถูกต้อง คัดคุณค่า และเหมาะสมกับเนื้อหาที่สอน
8. ให้ความรู้ในเนื้อหาที่สอนถูกต้อง แม่นยำ และทันต่อเหตุการณ์ปัจจุบัน
9. สรุปรูปเชื่อมโยงกับการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน ได้อย่างเหมาะสม
10. สอนสอดแทรกจริยธรรมแก่ผู้เรียนตาม โอกาสที่เหมาะสม
11. ให้ความสนใจแก่ผู้เรียนอย่างทั่วถึง
12. ใช้วิธีการที่เหมาะสมในการเสริมแรงแก่ผู้เรียน
13. แก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้อย่างเหมาะสม
14. มีความเข้าใจผู้เรียนและเป็นกันเองต่อผู้เรียน
15. ใช้วิธีการวัดและประเมินผลในกระบวนการเรียนการสอนอย่างเหมาะสม
16. เข้าสอนและ เลิกสอนตรงตาม เวลา
17. มีอารมณ์มั่นคงและควบคุมอารมณ์ในขณะสอน ได้อย่างเหมาะสม
18. ใช้กิริยาท่าทางในขณะสอน ได้อย่างเหมาะสม

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2532) ได้กำหนดคุณสมบัติของ นิสิตฝึก  
ประสบการณ์วิชาชีพ โดยมีเกณฑ์ดังนี้

1. ต้องสอบได้หน่วยกิตสะสม 96 หน่วยกิต หรือ  $2/3$  ของหน่วยกิตตลอดหลักสูตร
2. ต้องสอบได้ไม่น้อยกว่า  $2/3$  ของหน่วยกิต หมวดวิชาการศึกษาทั่วไป
3. ต้องสอบได้ไม่น้อยกว่า  $2/3$  ของหน่วยกิต หมวดวิชาครู
4. ต้องสอบได้ไม่น้อยกว่า  $2/3$  ของหน่วยกิตในหมวดวิชาเอก

ในการประเมินพฤติกรรมการสอน ใช้แบบ ปช.4.8 ซึ่งครอบคลุม 5 ด้าน คือ

1. การเตรียมการสอน
2. การดำเนินการสอน
3. การประเมินผล
4. บุคคลิกภาพ
5. คุณภาพของพฤติกรรมการสอนทั่วไป

นอกจากนี้มีการประเมินพฤติกรรมทั่วไป 20 ข้อ (แบบ ปช.4.9) คือ

1. การแต่งกาย
2. การตรงต่อเวลา

3. ความมีระเบียบวินัย
4. ความมีเหตุผล
5. การควบคุมอารมณ์
6. ความสามารถในการแก้ไข้ปัญหา
7. ความมีน้ำใจ
8. ความเพียรพยายามและอดทน
9. ความสนใจในการแสวงหาความรู้
10. ความตั้งใจในการปฏิบัติงานครู
11. ความสนใจในปัญหาักเรียน
12. การปฏิบัติตามระเบียบข้อบังคับของโรงเรียน
13. การให้ความร่วมมือในการจัดกิจกรรมของโรงเรียน
14. ความเป็นผู้นำ
15. ความรับผิดชอบต่อนักที่ที่ได้รับมอบหมาย
16. ความสามารถในการปรับตัวกับนักเรียน
17. ความสามารถในการปรับตัวกับเพื่อนร่วมงาน
18. ความสามารถในการปรับตัว กับ ครูในโรงเรียน
19. ความสามารถในการปรับตัวกับบุคคลากรอื่น
20. มีทัศนคติที่ดีต่อการปฏิบัติงานของครู

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (2530) กำหนดการประเมิน 3 ด้าน คือ

1. การเตรียมการสอน แบ่งเป็นหัวข้อย่อย 8 รายการ คือ
  - 1.1 การเตรียมการสอนล่วงหน้า และสม้าเสมอ
  - 1.2 ความสมบูรณ์ของแผนการสอน (ถูกต้องตามหลักการ)
  - 1.3 คุณภาพของจุดประสงค์
  - 1.4 ความถูกต้องของเนื้อหาวิชา
  - 1.5 ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์ เนื้อหา และเวลา
  - 1.6 คุณภาพของกิจกรรมในแง่ของการสนองจุดประสงค์
  - 1.7 ความเหมาะสมของสื่อการสอนกับกิจกรรมและเนื้อหา

- 1.8 การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์
2. การสอนในชั้นเรียน แบ่งเป็นหัวข้อย่อย 20 รายการ คือ
  - 2.1 การนำเข้าสู่บทเรียน
  - 2.2 การอธิบาย
  - 2.3 การใช้คำถาม
  - 2.4 การใช้สื่อการสอน
  - 2.5 การเสริมแรง/การเสริมกำลังใจ
  - 2.6 การเร้าความสนใจและการสร้างบรรยากาศ
  - 2.7 การส่งเสริมให้นักเรียนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์
  - 2.8 การให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม
  - 2.9 การสรุปบทเรียน
  - 2.10 ความถูกต้องแม่นยำของเนื้อหา
  - 2.11 ความสอดคล้องของกิจกรรมกับจุดประสงค์
  - 2.12 ความเหมาะสมของเวลาและกิจกรรมต่าง ๆ
  - 2.13 ผลสัมฤทธิ์ของการสอนที่สนองจุดประสงค์แต่ละข้อ
  - 2.14 การควบคุมชั้นเรียนและการดูแลนักเรียนทั่วถึงขณะสอน
  - 2.15 ความสามารถในการดำเนินการสอนตามแผนการสอน
  - 2.16 ความสามารถในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า
  - 2.17 การประเมินผลบทเรียน
  - 2.18 ความเชื่อมั่นในตนเอง
  - 2.19 กริยา วาจา ท่าทาง และบุคลิกภาพของความเป็นครู
  - 2.20 การอบรม/สอดแทรกจริยธรรมขณะสอน

มหาวิทยาลัยรามคำแหง (อังกาโน เจลิม มลิลลา 2527) ได้กำหนดรายละเอียดในการประเมินคุณลักษณะในการสอนของนักศึกษาฝึกสอนเป็น 5 ด้าน คือ

1. บุคลิกภาพทั่วไป
  - 1.1 การแต่งกายสะอาด เรียบร้อย
  - 1.2 ความกระตือรือร้นที่จะสอน

- 1.3 การมีลักษณะเป็นผู้นำในชั้นเรียน
2. ความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอน
  - 2.1 ความรอบรู้และแม่นยำในเนื้อหาวิชา
  - 2.2 การนำความรู้มาประยุกต์ให้เหมาะสมกับการสอน
  - 2.3 การตอบข้อซักถามหรือข้อสงสัยของนักเรียน
3. การเตรียมการสอน
  - 3.1 กำหนดแผนการสอนระยะยาว
  - 3.2 ทำบันทึกการสอนไว้ล่วงหน้า
  - 3.3 เตรียมวัสดุอุปกรณ์การสอน
4. ลักษณะการสอนและการใช้อุปกรณ์
  - 4.1 การนำเข้าสู่บทเรียนและบรรยากาศ
  - 4.2 การพูดและอธิบายได้ชัดเจน
  - 4.3 การใช้คำถามได้เหมาะสม
  - 4.4 การส่งเสริมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในบทเรียน
  - 4.5 การดำเนินการสอนได้สอดคล้องกับแผนการสอน
  - 4.6 การสรุปและวัดผลแบบเรียน
  - 4.7 การเขียนกระดานดำถูกต้อง เหมาะสม
  - 4.8 การใช้อุปกรณ์การสอนได้เหมาะสม
  - 4.9 การจัดกิจกรรม และใช้เทคนิคการสอนใหม่ ๆ
5. การควบคุมชั้นเรียน
  - 5.1 ความสนใจและสนองตมนักเรียน
  - 5.2 การควบคุมวินัยในชั้นเรียน

ประกอบ กรรณสูต และคณะ (2523) ได้สร้างแบบประเมินสมรรถภาพการสอนของนิสิต  
ฝึกประสบการณ์วิชาชีบบางออก 10 ด้าน คือ

1. การนำเข้าสู่บทเรียน
  - 1.1 สอดคล้องและสัมพันธ์กับเรื่องที่จะสอน
  - 1.2 สัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมของนักเรียน

I10319862

- 1.3 ลำดับชั้นของการนำเข้าสู่บทเรียนต่อเนื่องกัน
- 1.4 ใช้วิธีการที่กระชับรัดกุม
- 1.5 เร้าให้เกิดความสนใจ
- 1.6 เหมาะสมกับระดับชั้น
- 1.7 เหมาะสมกับเวลา
2. การดำเนินการสอน
  - 2.1 จัดกิจกรรมได้สอดคล้องกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่กำหนดไว้
  - 2.2 เลือกวิธีสอนได้เหมาะสมกับเนื้อหาและสภาพชั้นเรียน
  - 2.3 เลือกพฤติกรรมได้สอดคล้องกับเนื้อหาและสภาพชั้นเรียน
  - 2.4 ลำดับกิจกรรมการเรียนการสอนได้ดี นำไปสู่การสรุปบทเรียนได้
  - 2.5 ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน
  - 2.6 จัดกิจกรรมโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล
  - 2.7 ให้นักเรียนมีโอกาสได้เรียนรู้หรือค้นคว้าหาคำตอบด้วยตนเอง
  - 2.8 ให้คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเมื่อนักเรียนต้องการความช่วยเหลือ
  - 2.9 ให้โอกาสนักเรียนได้ฝึกทำงานร่วมกัน
  - 2.10 ให้โอกาสนักเรียนได้ฝึกคิดหาเหตุผลและแก้ปัญหาอย่างมีระบบ
  - 2.11 สอนเนื้อหาได้ถูกต้อง
3. การยกตัวอย่าง
  - 3.1 ตรงกับเนื้อหาที่สอน
  - 3.2 เหมาะสมกับระดับชั้น
  - 3.3 สัมพันธ์กับประสบการณ์ของนักเรียน
  - 3.4 ชยายความได้ชัดเจนและถูกต้อง
  - 3.5 สนับสนุนให้นักเรียนยกตัวอย่างประกอบการอธิบาย
4. การอธิบายและการเล่าเรื่อง
  - 4.1 ใช้ภาษาชัดเจนถูกต้องเข้าใจง่าย
  - 4.2 มีลำดับขั้นตอนและต่อเนื่องกันในการอธิบายและเล่าเรื่อง
  - 4.3 มีสื่อการสอนประกอบการอธิบายและเล่าเรื่อง
  - 4.4 แสดงท่าทาง และสีหน้าประกอบ



- 4.5 ใช้เสียงและสำเนียงเหมาะสม
- 4.6 ให้นักเรียนแสดงข้อคิดเห็นจากเรื่องที่เล่า
5. การใช้คำถาม
  - 5.1 ตรงประเด็น
  - 5.2 ถามให้แสดงความคิด
  - 5.3 กระตุ้นให้นักเรียนขยายคำถาม
  - 5.4 เปลี่ยนคำถามให้ง่ายขึ้นเมื่อนักเรียนตอบไม่ได้
  - 5.5 เว้นระยะเวลาระหว่างถาม
  - 5.6 เปิดโอกาสให้นักเรียนแต่ละคนตอบ
  - 5.7 ถามได้ทั่วถึงทั้งชั้น
  - 5.8 ให้นักเรียนค้นพบคำตอบด้วยตนเอง
6. การใช้สื่อการสอน
  - 6.1 เหมาะสมกับเนื้อหาบทเรียน ผู้เรียนและสภาพห้องเรียน
  - 6.2 ใช้ตามลำดับก่อนหลังอย่างคล่องแคล่ว
  - 6.3 มีขนาดเหมาะสม ชัดเจนและถูกต้อง
  - 6.4 มีลักษณะและสีดึงดูดความสนใจ
  - 6.5 ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการใช้
  - 6.6 ฝึกให้นักเรียนใช้และเก็บอุปกรณ์
  - 6.7 เขียนกระดานดำได้ถูกวิธี
  - 6.8 ลบกระดานดำอย่างถูกวิธี
7. การแก้ปัญหาเฉพาะหน้า
  - 7.1 มีความมั่นใจและตอบปัญหาได้อย่างถูกต้อง
  - 7.2 ใช้วิธีแก้ปัญหาอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์
  - 7.3 แก้ปัญหาโดยคำนึงถึงส่วนรวม
  - 7.4 ควบคุมอารมณ์ได้
  - 7.5 ใช้ปฏิภาณและไหวพริบ
8. การควบคุมชั้นเรียน
  - 8.1 สนใจนักเรียนอย่างทั่วถึง

- 8.2 เดินตุนักเรียนอย่างทั่วถึงขณะที่ทำกิจกรรม
- 8.3 สนใจความเป็นระเบียบและวินัยของชั้นเรียน
- 8.4 ใช้วิธีการที่เหมาะสมเพื่อดึงนักเรียนเข้าร่วมกิจกรรม
- 9. การเฝ้าความสนใจและเสริมกำลังใจ
  - 9.1 เน้นให้นักเรียนเห็นสิ่งที่น่าสนใจและความสำคัญของบทเรียน
  - 9.2 จัดกิจกรรมที่เกี่ยวกับบทเรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้เปลี่ยนอิริยาบท
  - 9.3 ใช้การเคลื่อนไหว และท่าทางอย่างมีจุดมุ่งหมาย
  - 9.4 ใช้สัมผัสเสียงในการเฝ้าความสนใจ
  - 9.5 มีการให้กำลังใจนักเรียน
- 10. การสรุปบทเรียนและการประเมินผล
  - 10.1 ให้นักเรียนสรุปบทเรียนได้ด้วยตัวเอง
  - 10.2 มีวิธีการสรุปที่เหมาะสม
  - 10.3 มีการฝึกหรือสรุปจนนักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์

นิคม ตั้งคณะนิพนธ์ (2528) กำหนดเกณฑ์ประกอบการประเมินสมรรถภาพด้านงานสอนดังนี้

1. ด้านการเตรียมการสอน 13 ข้อ
  - 1.1 ทำบันทึกการสอนเป็นลำดับขั้นถูกต้อง
  - 1.2 เขียนวัตถุประสงค์การสอนเชิงพฤติกรรมได้ถูกต้อง และต้องสอดคล้องกับ มโนทัศน์และเนื้อหา
  - 1.3 เขียนวัตถุประสงค์การสอนเชิงพฤติกรรมได้เหมาะสมกับผู้เรียนและเวลาเรียน
  - 1.4 เนื้อหาของบทเรียนได้ปรับปรุงให้ถูกต้องเหมาะสมกับสมัย ครอบคลุมและรัดกุม
  - 1.5 เนื้อหาของบทเรียนเรียงลำดับ แนวคิดอย่างมีขั้นตอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนและ เวลาที่ใช้ในการเรียนการสอน
  - 1.6 กำหนดกิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นต่อเนื่องเหมาะกับวัตถุประสงค์และเนื้อเรื่อง
  - 1.7 กำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนเหมาะสมกับผู้เรียน เวลาเรียน สภาพห้องเรียน
  - 1.8 กำหนดสื่อการสอนเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ เนื้อหา และกิจกรรม
  - 1.9 กำหนดสื่อการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียน สภาพห้องเรียน และแสดงถึงความ ใฝ่หาสื่อการสอน

- 1.10 กำหนดวิธีการวัดและประเมินผลได้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเนื้อหา
- 1.11 กำหนดวิธีวัดและประเมินผลได้ครอบคลุม ชัดเจน เหมาะกับผู้เรียนและเวลา
- 1.12 ทำแผนการสอนได้เรียบร้อย ประณีต
- 1.13 ส่งแผนการสอนได้ตามเวลาที่กำหนด ก่อนดำเนินการสอน
2. ด้านการดำเนินการสอน แบ่งเป็น
  - 2.1 การนำเข้าสู่บทเรียน จำนวน 6 ข้อ
    - 2.1.1 ใช้วิธีเร้าความสนใจ ของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม
    - 2.1.2 นำเข้าสู่บทเรียนสัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมของนักเรียน
    - 2.1.3 มีความรัดกุม เหมาะสมกับเนื้อหาที่สอน
    - 2.1.4 แจ็งวัตถุประสงค์ของการเรียน ให้ผู้เรียนเข้าใจ
    - 2.1.5 พิจารณาความพร้อมของนักเรียนก่อนดำเนินการสอนจริง
    - 2.1.6 ใช้เวลาในการนำเข้าสู่บทเรียนได้เหมาะสม
  - 2.2 ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน จำนวน 6 ข้อคือ
    - 2.2.1 วิธีสอนและกิจกรรมการสอนสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเนื้อหา
    - 2.2.2 กิจกรรมการเรียนการสอนเหมาะกับผู้เรียน เวลา และห้องเรียน
    - 2.2.3 กิจกรรมการเรียนการสอนมีลำดับขั้นตอน นำเข้าสู่เป้าหมายน่าสนใจ
    - 2.2.4 มีการปรับและยืดหยุ่นในกิจกรรมการเรียนการสอน และเหมาะสมกับสภาพการณ์ขณะดำเนินการสอน
    - 2.2.5 ให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างเหมาะสม
    - 2.2.6 ปรับสภาพแวดล้อมของห้องเรียนให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้
3. ด้านการสื่อสารและการเสริมแรง จำนวน 17 ข้อ คือ
  - 3.1 อธิบายมีลำดับขั้นก่อให้เกิดความเข้าใจง่าย
  - 3.2 อธิบายใช้เสียง น้ำเสียงชัดเจน ภาษาถูกต้อง มีจังหวะเหมาะสม
  - 3.3 อธิบายและซักถามได้ตรงประเด็นเรื่องที่สอน
  - 3.4 ใช้ตัวอย่างได้เหมาะสมกับเนื้อเรื่อง และสัมพันธ์กับชีวิตจริง
  - 3.5 ตัวอย่างการอุปมาอุปมัย เป็นไปตามหลักตรรกศาสตร์และสมจริง
  - 3.6 ใช้สีหน้า ท่าทางประกอบการสอนได้เหมาะสม
  - 3.7 ใช้การถาม และมองให้ความสนใจอย่างทั่วถึงทั้งห้อง

- 3.8 เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ซักถามและแสดงความคิดเห็น
- 3.9 เน้นให้นักเรียนเป็นสิ่งที่ควรสนใจ และความสำคัญของบทเรียน
- 3.10 คำถามส่งเสริมให้นักเรียนคิดและค้นพบด้วยตัวเอง
- 3.11 ให้ความระยเวลาในการคิดและตอบคำถามอย่างเหมาะสม
- 3.12 คำถามใช้ภาษาเหมาะสมกับระดับของนักเรียน
- 3.13 ตอบคำถามผู้เรียน และให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างเหมาะสม
- 3.14 ใช้คำพูด สีหน้า ท่าทาง เป็นการเสริมกำลังใจผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม
- 3.15 สรุบบทเรียนด้วยวิธีการที่กระตรัดช่วยให้ผู้เรียนเกิดแนวคิดตามวัตถุประสงค์
- 3.16 สรุบบทเรียนโดยโยงความสัมพันธ์กับบทเรียนครั้งต่อไป
- 3.17 เสนอแนวการนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันในแต่ละกรณี
4. สมรรถวิสัยด้านการใช้สื่อการสอนจำนวน 3 ข้อ คือ
  - 4.1 เลือกใช้สื่อการสอนที่เหมาะสมกับบทเรียน ผู้เรียน และสภาพห้องเรียน
  - 4.2 ใช้สื่อได้ถูกต้อง คุ่มค่า เหมาะสมกับสถานการณ์ที่ดำเนินอยู่
  - 4.3 เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ร่วมสร้าง ใช้ และเก็บรักษาสื่อการสอน
5. สมรรถวิสัยด้านความรอบรู้และแม่นยำในเนื้อหาวิชาที่สอน 3 ข้อ คือ
  - 5.1 ให้ความรู้ในเนื้อหาที่สอน
  - 5.2 มีความรอบรู้ ถูกต้องในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการสอน อาทิ การยกตัวอย่าง อธิบายประกอบการตอบคำถามนักเรียน การเล่าเรื่องประกอบ หรือการร่วมอภิปรายกับนักเรียน
  - 5.3 แสดงกิจกรรมการสอนต่าง ๆ ทำให้รู้ได้ว่ามีความรู้ในวิชาชั้นครูอย่างเพียงพอ
6. สมรรถวิสัยด้านการควบคุมชั้นเรียนและการจัดการจำนวน 7 ข้อคือ
  - 6.1 ให้ความสนใจแก่ผู้เรียนอย่างทั่วถึง
  - 6.2 วางแผนการจัดกิจกรรมล่วงหน้า และดำเนินการอย่างได้ผล
  - 6.3 ใช้วิธีการที่เหมาะสมในการจูงใจให้นักเรียนเข้าร่วมกิจกรรม
  - 6.4 แก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้อย่างสมเหตุผล
  - 6.5 ให้การอบรมจริยธรรมแก่นักเรียนตามโอกาสที่เหมาะสม
  - 6.6 มีความเข้าใจนักเรียน และเป็นกันเองต่อนักเรียน
  - 6.7 บริหารเวลาในการดำเนินการเรียนการสอนได้เหมาะสมและคุ่มค่า

7. สมรรถวิสัยด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 4 ข้อ คือ
  - 7.1 วัดและประเมิน ได้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์
  - 7.2 วิธีการวัดผล วัดได้ครอบคลุม เหมาะสมกับบทเรียน เวลาและตัวผู้เรียน
  - 7.3 กิจกรรมการวัดและประเมินผลบูรณาการอยู่ในการเรียนการสอนอย่างเหมาะสม
  - 7.4 วิเคราะห์และให้สารสนเทศย้อนกลับแก่ผู้เรียนอย่างสมเหตุผลและทันเหตุการณ์
8. สมรรถวิสัยด้านการปฏิบัติตนในขณะสอน จำนวน 11 ข้อ คือ
  - 8.1 การแต่งกายสะอาดเรียบร้อยสมกับเป็นครู
  - 8.2 มีอารมณ์มั่นคง และควบคุมอารมณ์ได้
  - 8.3 แสดงพฤติกรรมที่สื่อถึงความจริงใจ สนใจต่อผู้เรียน
  - 8.4 แสดงพฤติกรรมมีความเชื่อมั่นในตนเอง
  - 8.5 ท่วงท่าจาสุภาพ มีอารมณ์ขัน
  - 8.6 รับฟังความคิดเห็นของนักเรียน มีความยืดหยุ่น
  - 8.7 บริหารเวลาได้อย่างเหมาะสม
  - 8.8 ตรงต่อเวลาทั้งการเข้าสอนและเลิกสอน
  - 8.9 มีความอดทน ชยัน อดกลั้น และกระตือรือร้น ขณะปฏิบัติการสอน
  - 8.10 การตัดสินใจมีเหตุผลและยุติธรรม
  - 8.11 เคลื่อนไหวกิริยาท่าทางอย่างมีเป้าหมาย

ณรงค์ นุทธิชีวิน (2528) กำหนดองค์ประกอบในการประเมินพฤติกรรมการสอน 2 ด้านคือ

1. ด้านการเตรียมการสอน
  - 1.1 ความถูกต้องของแผนการสอน
  - 1.2 ความชัดเจนของการระบุวัตถุประสงค์การสอน
  - 1.3 ระบุเนื้อหาในการสอนชัดเจน
  - 1.4 กำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนมีขั้นตอน
  - 1.5 การเตรียมสื่อการสอนดี
  - 1.6 การดำเนินการสอนจริงเป็นไปตามแผนการสอน
2. ด้านการดำเนินการสอน
  - 2.1 นำเข้าสู่บทเรียนดี

- 2.2 อธิบายและยกตัวอย่างเข้าใจง่าย
- 2.3 ใช้ภาษาท่าทางสื่อความหมายดี
- 2.4 ใช้สื่อการสอนมีประสิทธิภาพ
- 2.5 เสนอเนื้อหา มีขั้นตอน
- 2.6 นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน
- 2.7 วิธีการสอนมีความเหมาะสมกับเนื้อหา
- 2.8 การใช้คำถามเป็นตัวนำไปสู่การเรียนรู้
- 2.9 การเสนอแนวคิดพื้นฐานเพื่อการแก้ปัญหาชัดเจน
- 2.10 การโยงเนื้อหาสู่สภาพการณ์ในชีวิตจริงเหมาะสม
- 2.11 การใช้คำถามเพื่อให้นักเรียนให้เหตุผลมีมาก
- 2.12 การใช้คำถามป้อนให้นักเรียนคิดมีประสิทธิภาพ
- 2.13 ให้การยกย่องชมเชยนักเรียนเมื่อทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์เหมาะสม
- 2.14 แสดงอาการยอมรับเป็นการแสดงออกของนักเรียน
- 2.15 เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความสามารถออกมาให้เป็นที่ประจักษ์
- 2.16 เปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย
- 2.17 ซักถามนักเรียนทั่วถึง
- 2.18 การตรวจสอบและให้ข้อมูลย้อนกลับต่อผลงานที่มอบหมายให้มียมาก
- 2.19 ใช้วิธีการวัดผลการเรียนเหมาะสม
- 2.20 ประเมินผลการเรียนได้ครอบคลุมเนื้อหา
- 2.21 มีความเชื่อมั่นในตนเอง
- 2.22 สอนตรงเวลา
- 2.23 มีความเป็นมิตร
- 2.24 มีความสุภาพ

#### แหล่งประเมินสมรรถภาพด้านการสอน

ในการประเมินสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกสอนต้องใช้ผู้ประเมินหลายกลุ่ม ในแต่ละแหล่งข้อมูลนั้นมีข้อจำกัด และข้อได้เปรียบที่แตกต่างกัน การใช้แหล่งข้อมูลในการประเมิน

สมรรถภาพในด้านการสอน อาจพิจารณาได้จากแนวคิดต่อไปนี้

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2525) ได้กล่าวถึงแหล่งที่มาของข้อมูลในการประเมินการสอน นั้นอาจได้มาจาก อาจารย์ผู้สอน ผู้ร่วมงาน ผู้บังคับบัญชา ผู้ว่าจ้าง ผลการสอบ และจากนักศึกษา ส่วนวิธีการได้ข้อมูลมานั้น อาจเป็นวิธีการที่ง่ายที่สุดคือ การพูดคุย สทนาหรือสัมภาษณ์ การใช้ เครื่องมือ โสตทัศนูปกรณ์ตลอดจนการใช้แบบสอบถาม

แฮริส (1986 อ้างถึงใน ประโยชน์ คุปต์กาญจนากุล 2532) ได้เสนอแหล่งข้อมูลและการได้มาซึ่งข้อมูลในการประเมินประสิทธิภาพการสอนจาก 4 แหล่ง คือ

1. อาจารย์ประเมินตนเอง (Teacher Self-Report) ซึ่งวิธีนี้ถือว่าเป็นวิธีที่ใช้กันมานานและมีวิธีการแบบฟอร์มของการประเมินในหลายรูปแบบ เหตุผลของการประเมินแบบนี้คือ

- 1.1 อาจารย์รู้พื้นฐานศักยภาพของความรู้ของตนเองในการสอน ได้ชัดเจนกว่าผู้อื่น
- 1.2 การเกี่ยวข้องที่จะเต็มใจในการให้ข้อมูล
- 1.3 สิ้นเปลืองน้อยในการดำเนินการ

2. การสังเกตการสอนในชั้นเรียน (Observation Reports) การใช้การสังเกตชั้นเรียนโดยศึกษาพฤติกรรมการสอนของอาจารย์ ถึงแม้ว่าจะเป็นการประเมินค่อนข้างตรง แต่ก็ยังมีข้อจำกัดอยู่ไม่น้อยเป็นต้นว่า มิติของการสอนบางอย่าง ไม่สามารถที่จะสังเกตได้ ปัญหาการสิ้นเปลือง ตลอดจนความตรงของการสังเกตของผู้สังเกตแต่ละคน ซึ่งยากที่จะได้รับการยอมรับ

3. การประเมินโดยนักศึกษา (Student Reports) เป็นแหล่งที่นิยมใช้กันแพร่หลายแหล่งหนึ่ง ทั้งนี้เพราะการประเมินจากแหล่งนักศึกษามีข้อได้เปรียบในแนวความคิดที่ว่า นักศึกษามีโอกาสที่สุดที่ได้เห็นการสอนของอาจารย์

4. การประเมินจากกลุ่มเพื่อน (Teacher Peers) การประเมินจากแหล่งข้อมูลดังกล่าวนี้จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีความสัมพันธ์อันดีระหว่างอาจารย์ด้วยกัน อาจารย์ใจกว้างยอมรับความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ซึ่งจะใช้ได้ในการสอนเป็นคณะ

อีเบล (Ebel 1974) กล่าวว่าผู้มีหน้าที่ประเมินมีส่วนสำคัญมากเช่นกัน ได้เสนอกลุ่มผู้ประเมินไว้ 6 กลุ่มด้วยกันดังนี้

1. ให้อาจารย์ด้วยกันเองสังเกตการสอนของเพื่อนอาจารย์ (Class-room Visitation)

2. ให้อาจารย์ผู้สอนดำเนินการประเมินตนเอง (Self Appraisal)
3. โดยกรรมการพิจารณาจากเนื้อหาสาระในการสอน เอกสารประกอบการสอน และ เอกสารที่มอบหมายให้นักศึกษาอ่าน (Reading Assignment)
4. โดยนักศึกษาตอบแบบสอบถาม
5. โดยเครื่องมืออัดเสียงและภาพ
6. โดยการสอนเป็นกลุ่ม เพื่อให้ผู้สอนเรียนรู้วิธีการสอนของกันและกัน

อีสท์มอนด์ (Eastmond 1968) ได้เสนอแนวคิดในการประเมินการสอนไว้ดังนี้คือ

1. ให้ครูประเมินตัวครูเอง
2. ให้นักเรียนเป็นผู้ประเมินผลงานของครู
3. ให้ผู้บริหารประเมินผลงานของครู
4. ให้ที่ปรึกษาของโรงเรียนประเมินผลงานของครู
5. ให้ผู้ร่วมงานหรือเพื่อนครูด้วยกันประเมินผลงาน
6. ให้กรรมการพิเศษประเมินผลงาน
7. ผู้เชี่ยวชาญภายนอกโรงเรียนประเมินผลงาน
8. ประชาชนในท้องถิ่นประเมินผลงาน

วอร์เนอร์ (Warner 1965) มีความเห็นว่า ผู้ที่จะสามารถทำหน้าที่ในการประเมินจะต้องเป็นบุคคลที่เข้าใจงานที่จะประเมินอย่างดี โดยผู้ประเมินจะต้องทำความเข้าใจกับสิ่งต่อไปนี้ก่อน

1. ต้องมีความคุ้นเคยกับรายการต่างๆที่มีในแบบประเมินนั้น โดยวิเคราะห์ขอบข่ายกว้างๆและส่วนประกอบรายละเอียดให้แจ่มชัด
2. เข้าใจหน้าที่และความปรารถนาที่จะให้มีขึ้นในตำแหน่งงานที่จะวัดและประเมินผล
3. ใช้กระบวนการที่จะทำให้สำเร็จตามวัตถุประสงค์อย่างเหมาะสม และมีเหตุผล
4. ไม่ยึดถือว่าถ้ารายการหนึ่งดีแล้วรายการอื่นจะต้องดีด้วย เช่นถ้าคุณภาพการศึกษาดีก็ไม่ได้หมายความว่าคุณภาพในการทำงานดีด้วย ต้องวิเคราะห์แต่ละด้านตามเกณฑ์อย่างละเอียด
5. การประเมินต้องต่อเนื่องกันทุกระยะของการทำงานพร้อมทั้งบันทึกไว้เป็นหลักฐาน
6. จำนวนรายการที่จะประเมิน ควรพิจารณาให้เหมาะสมกับขอบข่ายของหน้าที่ และระดับตำแหน่งของงาน



บุญเรียง ขจรศิลป์ และ สำเนา ขจรศิลป์ (2529) ทำการวิจัยเรื่องการใช้และความคิดเห็นต่อการประเมินการสอนของผู้สอนในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ สังกัดทบวงมหาวิทยาลัย ซึ่งอาจารย์ผู้สอนเห็นว่าผู้ประเมินการสอนควรเป็นนักศึกษา และตัวผู้สอนเอง ถ้าผู้ประเมินการสอนคือผู้สอนเอง ประเด็นที่ควรประเมินคือ การสอนเนื้อหาครบตามที่กำหนดไว้แต่แรก การอธิบายสิ่งเขปรายวิชา การบอกวัตถุประสงค์ของการสอน การเตรียมการสอนของผู้สอน การใช้เทคนิควิธีสอนต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจบทเรียน ความสนใจติดตามการสอนการสอนอย่างมีขั้นตอนและต่อเนื่อง ความชัดเจนในการอธิบายการตอบข้อซักถามของนิสิต การใช้อุปกรณ์ประกอบการสอน การให้คำปรึกษาและช่วยเหลือด้านการเรียนแก่นิสิต การให้ความเป็นกันเองกับนิสิต ความเต็มใจในการถ่ายทอดความรู้ให้กับนิสิต การใช้เสียงและท่วงท่าการพูด ปริมาณของตำราและ/หรือเอกสารประกอบการสอน การแจ้งวิธีการวัดผลที่แน่นอนล่วงหน้า การตรวจงานที่มอบหมายให้ผู้เรียนทำการติดตามผลการเรียน ให้ข้อมูลย้อนกลับ การมีหลักเกณฑ์ที่แน่นอนเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล ความชัดเจนของการมอบหมายงาน ความทันสมัยของเนื้อหาวิชา ความถูกต้องของเนื้อหาวิชา เจตคติของผู้สอนต่อการสอน เจตคติของผู้สอนต่อผู้เรียนความสามารถในการออกข้อสอบที่ดี และเจตคติของผู้เรียนต่อวิชาที่เรียน ถ้าผู้ประเมินคือนิสิตนักศึกษาปัจจุบันประเด็นที่ควรประเมินเหมือนกันกับที่ผู้สอนเป็นผู้ประเมิน ยกเว้นในประเด็นของความถูกต้องของเนื้อหาซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัย

จากแนวคิดดังกล่าวมาข้างต้นจึงเห็นได้ว่า แหล่งข้อมูลในการประเมินสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกสอนควรได้มาจาก 5 แหล่ง ด้วยกันคือ อาจารย์นิเทศก์ อาจารย์พี่เลี้ยง เพื่อนนักศึกษา นักเรียน และนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพเอง สำหรับรายการประเมินที่ให้นักเรียนประเมินนั้นควรยกเว้นบางประเด็น เช่น ในด้านการเตรียมการสอน เป็นต้น

#### ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับสมรรถภาพด้านการสอน

จากแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกสอนนั้นจะเห็นว่า มีตัวแปรด้านนี้จำนวนมาก ตัวแปรที่ได้คัดเลือกมาศึกษา คือ พื้นความรู้เดิม ทักษะติดต่อวิชาชีพระุ สภาวโรงเรียน ปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อัตมโนทัศน์ ประสบการณ์วิชาชีพ ข้อมูลย้อนกลับ ความวิตกกังวลในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ และ บุคลิกความเป็นครูของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพ โดยจะกล่าวถึงตัวแปรแต่ละตัวตามลำดับดังนี้

## 1. พื้นความรู้เดิม

ภูมิหลังของนักศึกษาเป็นตัวแปรสำคัญซึ่งนักการศึกษาและนักจิตวิทยาให้ความสนใจทั้งที่เป็นองค์ประกอบทางด้านสติปัญญาและไม่ใช่สติปัญญา (Anastasi 1965, คมเพชร จัตรศุกกุล 2515) องค์ประกอบด้านสติปัญญาในที่นี้จะหมายถึงพื้นความรู้เดิมในชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีงานวิจัยหลายเรื่องที่พบว่าผลการเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับมหาวิทยาลัยมีความสัมพันธ์กันและมีความสัมพันธ์กับผลการฝึกสอนด้วย นอกจากนี้ เอนกกุล กรีแสง (2526) และ จีรอน (Giron 1985) กล่าวว่า พื้นความรู้เดิมเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนา ออتمโนทัศน์ และ สอดคล้องกับความคิดที่ว่าองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อออتمโนทัศน์คือประสบการณ์ในอดีต (สุรางค์ จันท์ธรม 2519) ส่วนหนึ่งของประสบการณ์ในอดีตก็คือพื้นฐานความรู้เดิมนั้นเอง บลูม (Bloom 1976) เสนอไว้ในรูปแบบของทฤษฎีการเรียนรู้ในโรงเรียนว่า "ความสามารถทางปัญญาที่จำเป็นต้องมีมาก่อน" ซึ่งหมายถึงพื้นความรู้เดิม เป็นตัวแปรที่สำคัญทางด้านคุณลักษณะของผู้เรียน บลูมเชื่อว่าผู้เรียนจะไม่สามารถเรียนรู้เนื้อหาใหม่ (learning task) ได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนด ถ้าหากผู้เรียนขาดความรู้เดิมที่จำเป็นต้องมีมาก่อน แต่ถ้าผู้เรียนมีความรู้เดิมที่จำเป็นมาก่อนเป็นไป ได้ที่ผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้เนื้อหาใหม่ได้ดี งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพื้นความรู้เดิมมีดังนี้

ลอง (Long 1960) ได้ทำวิจัยเรื่องการพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยมอร์ฟอร์ด โดยใช้คะแนนเฉลี่ยระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย คะแนนจากแบบสอบความสามารถทางภาษา และคะแนนเฉลี่ยการสอบคัดเลือกเข้ามหาวิทยาลัยเป็นตัวพยากรณ์ ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายทำนายความสำเร็จในการเรียนชั้นมหาวิทยาลัย ได้ดีที่สุด ค่าสหสัมพันธ์กับคะแนนเฉลี่ยผลการเรียนชั้นปีที่ 1 ซึ่งเป็นตัวแปรเกณฑ์สูงถึง .60

สแกนเนล (Scannel 1960) ทำการวิจัยเพื่อพยากรณ์ความสำเร็จในการเรียนระดับ มหาวิทยาลัยของนิสิตมหาวิทยาลัยในรัฐไอโอวา โดยใช้พื้นฐานความรู้เดิมชั้นประถมศึกษา (เกรด 4) และชั้นมัธยมศึกษา (เกรด 12) เป็นตัวพยากรณ์ และคะแนนเฉลี่ยปลายปีหนึ่งเป็นตัวเกณฑ์ พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์หาคูณมีค่าระหว่าง .45-.63 เมื่อใช้คะแนนเฉลี่ยสะสมในมหาวิทยาลัยทั้ง 4 ปี เป็นตัวเกณฑ์ ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์หาคูณเท่ากับ .53 จากการวิจัยสรุปว่าผลการเรียนในระดับมัธยมศึกษาเป็นตัวพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนระดับมหาวิทยาลัยที่ดี

จิอัสติ (Giusti 1964) ศึกษาและหาตัวทำนายความสำเร็จของการเรียนในวิทยาลัยและมหาวิทยาลัย พบว่า คะแนนชั้นมัธยมศึกษาเป็นตัวทำนายความสำเร็จการเรียนในระดับวิทยาลัยและมหาวิทยาลัยได้ แต่เนียล (Danial 1968) สนับสนุนว่าคะแนนรวมชั้นมัธยมปลายจะเป็นตัวทำนายที่ดีที่สุด โดยมีค่าความสัมพันธ์กับคะแนนผลสัมฤทธิ์ทั่วไปเท่ากับ .60

คีเฟอร์ (Kefer 1969) ได้วิจัยเรื่องผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนิสิตมหาวิทยาลัยในสาขาศิลปศาสตร์ จำนวน 154 คน ที่ใช้เวลาศึกษา 4 ปี โดยใช้เกรดจากการคาดคะเนด้วยตนเอง (SP GPA) แด้มเฉลี่ยที่ผ่านมา (Ach GPA) และแด้้มเฉลี่ยจากชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (HS GPA) เป็นตัวพยากรณ์ และแด้้มเฉลี่ยครั้งหลังสุดเป็นตัวเกณฑ์ สรุปผลการวิจัยได้ว่าแด้้มที่ผ่านมาแล้วเป็นตัวพยากรณ์ที่ดีที่สุดต่อแด้้มเฉลี่ยที่จะได้รับต่อไปและการคาดคะเนผลสัมฤทธิ์ด้วยตนเอง เป็นตัวพยากรณ์ที่ดีตัวหนึ่ง เช่นเดียวผลสัมฤทธิ์ที่ได้จากชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย แด้้มเฉลี่ยที่ได้จากชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายจะมีแนวโน้มในการพยากรณ์ลดน้อยลงสำหรับนักศึกษาในการศึกษาชั้นสูงขึ้นไป

วาสนา พานิชการ (2511) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้คะแนนสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และคะแนนสอบคัดเลือก ทำนายคะแนนผลการเรียนชั้นปีที่ 1 และปีที่ 3 ของนักศึกษามหาวิทยาลัยเชียงใหม่และขอนแก่น ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2507 และ 2508 ตัวทำนายคือคะแนนสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากคะแนนหมวดวิชาภาษาไทย สังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ ฟิสิกส์ เคมี ชีววิทยา และคะแนนรวม ผลการวิจัยพบว่า

1. คะแนนสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ใช้แทนคะแนนสอบคัดเลือก เข้ามหาวิทยาลัยได้
2. คะแนนสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และคะแนนสอบคัดเลือก เข้ามหาวิทยาลัยร่วมกันทำนายสัมฤทธิ์ผลการเรียนในชั้นปีที่ 1 และปีที่ 2 ดีเท่าคะแนนจากการสอบอย่างใดอย่างหนึ่งเพียงอย่างเดียว
3. คะแนนหมวดวิชาภาษาอังกฤษมีประสิทธิภาพในการทำนายมากกว่าหมวดวิชาอื่น ๆ ทั้งเมื่อใช้ตัวทำนายค่าใดค่าหนึ่งทำนายและใช้ตัวทำนายทั้งสองค่าร่วมกันทำนาย
4. คะแนนสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หรือคะแนนสอบคัดเลือก มีความสัมพันธ์กับคะแนนผลการเรียนชั้นปีที่ 1 มีจำนวนมากกว่าความสัมพันธ์กับผลการเรียนชั้นปีที่ 2

สายหยุด เขียวดอกน้อย (2511) ได้ศึกษาประสิทธิภาพในการทำนายความสำเร็จชั้นมหาวิทยาลัยโดยใช้ข้อสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และข้อสอบคัดเลือกเข้ามหาวิทยาลัยเป็นตัวทำนายผลการเรียนของนิสิตในชั้นปีที่ 1 และปีที่ 2 มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ พบว่าคะแนนหมวดวิชาภาษาอังกฤษในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีประสิทธิภาพในการทำนายสัมฤทธิ์ผลการเรียนชั้นปีที่ 1 และ ปีที่ 2 ได้ดีเท่ากัน คะแนนสอบคัดเลือกมีประสิทธิภาพในการทำนายดีกว่าคะแนนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แต่ถ้าใช้คะแนนจากข้อสอบทั้ง 2 ประเภทนี้ร่วมกัน จะมีประสิทธิภาพในการทำนายสัมฤทธิ์ผลการศึกษาในมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ดีกว่าใช้ข้อสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หรือข้อสอบคัดเลือกเพียงอย่างเดียว

จากการวิจัยที่ผ่านมา พบว่า คะแนนเฉลี่ยในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นตัวแปรหนึ่งที่สามารถพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในมหาวิทยาลัยได้

## 2. ทัศนคติต่ออาชีพครู

ทัศนคติ (Attitude) ไม่ใช่สิ่งที่มีมาแต่กำเนิด บุคคลเกิดทัศนคติขึ้นได้จากการเรียนรู้และประสบการณ์ (Sherif and Sherif 1969) บุคคลจะมีทัศนคติในเรื่องต่าง ๆ ได้มากมายจากการเรียนรู้และได้รับประสบการณ์ในเรื่องนั้น ๆ มีผู้ให้ความหมายคำว่าทัศนคติไว้ต่าง ๆ กันหลายความหมาย เช่น

นิวคอมบ์ (Newcomb 1954) กล่าวว่าทัศนคติเป็นความรู้สึกเอนเอียงของจิตใจต่อประสบการณ์ที่ได้รับ แสดงออกได้ทางด้านพฤติกรรมสองลักษณะคือ การแสดงออกในลักษณะความพึงพอใจ เห็นด้วย หรือชอบทำให้อยากปฏิบัติ อยากได้ อยากเข้าใกล้สิ่งนั้น ซึ่งเรียกว่าทัศนคติทางบวก อีกลักษณะหนึ่งในทางตรงกันข้าม คือ แสดงออกในทำนองไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วย ไม่ชอบ เบื่อหน่าย ซิงซัง อยากหนีจากสิ่งนั้น ซึ่งเรียกว่าทัศนคติทางลบ

ฮิลการ์ด (Hilgard 1962) กล่าวว่าทัศนคติหมายถึง พฤติกรรมหรือความรู้สึกครั้งแรกที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ต่อแนวความคิดใดต่อสภาพการณ์ใดในทางเข้าหาหรือหนีออกห่าง และเป็นความพร้อมที่จะตอบสนองในทางที่เอนเอียงไปในลักษณะเดิมเมื่อได้พบกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งอีก

เทอร์สโตน (Thurstone 1967) ให้ความหมายว่าทัศนคติเป็นเรื่องของความชอบความไม่ชอบ ความลำเอียง ความคิดเห็น ความรู้สึก และความเชื่อมั่นต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง การวัดทัศนคติจึงวัดโดยตรงไม่ได้ แต่เราสามารถวัดในรูปของความคิดเห็น (Opinion) หรือจากการแสดงออกทางภาษา (Verbal Expression) แต่การวัดเช่นนี้ถ้าผู้ตอบตอบไม่ตรงกับใจจริงแล้ว การวัดจะเกิดความไม่แน่นอนขึ้น ซึ่งผู้ทำการวัดจะต้องใช้วิธีการแยกตัดสินแน่นอนอีกครั้ง

กูต (Good 1973) ได้ให้ความหมายของทัศนคติไว้ว่า เป็นความพร้อมที่จะแสดงออกในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง อาจเป็นการเข้าหา หรือต่อต้านสภาพการณ์บางอย่างบุคคลหรือสิ่งใด ๆ เช่น ความรัก เกลียด กลัว หรือไม่พอใจต่อสิ่งนั้น ๆ

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และ นิยะดา ศรีจันทร์ (2522) กล่าวว่า ทัศนคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ขึ้นอยู่กับผลรวมของการประเมินความเชื่อทั้งหลายที่บุคคลมีต่อสิ่งนั้น

จากความหมายของคำว่า "ทัศนคติ" ที่มีผู้ให้นิยามไว้ข้างต้น สรุปได้ว่า ทัศนคติเป็นความเชื่อ ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ เช่น บุคคล สิ่งของ การกระทำ สถานการณ์ และอื่น ๆ รวมทั้งท่าทีที่แสดงออก ที่บ่งถึงสภาพจิตใจที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

#### แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับทัศนคติ

1. องค์ประกอบของทัศนคติ นักจิตวิทยาเสนอองค์ประกอบของทัศนคติไว้ 3 แนว คือ
  - 1.1 ทัศนคติที่มีสามองค์ประกอบ แนวคิดนี้ระบุว่าทัศนคติมี 3 องค์ประกอบ คือ
    - 1.1.1 องค์ประกอบด้านปัญญา (Cognitive Component) ประกอบด้วย ความเชื่อ ความรู้ ความคิด และความคิดเห็นที่บุคคลมีต่อที่หมายของทัศนคติ (Attitude Object)
    - 1.1.2 องค์ประกอบด้านอารมณ์ความรู้สึก (Affective Component) หมายถึง ความรู้สึก ชอบ-ไม่ชอบ หรือท่าที ที่ดี-ไม่ดี ต่อที่หมายของทัศนคติ
    - 1.1.3 องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) หมายถึง แนวโน้มหรือความพร้อมที่บุคคลจะปฏิบัติต่อที่หมายของทัศนคติ

นักจิตวิทยาที่สนับสนุนการแบ่งทัศนคติเป็นสามองค์ประกอบ และมีอิทธิพลต่อการศึกษาด้านนี้ไม่น้อยคือ เครทซ์ และคณะ (Kretch, Crutchfield and Ballachey 1962) และทริยแอนด์ส

( Triandis 1971 ) นักจิตวิทยาเหล่านี้ให้คำนิยามทัศนคติโดยครอบคลุมองค์ประกอบทั้งสามองค์ประกอบอย่างครบถ้วน และเห็นว่าองค์ประกอบเหล่านี้มีความสัมพันธ์ต่อกันและกันพอสมควร

1.2 ทัศนคติมีสององค์ประกอบ แนวคิดนี้ระบุว่าทัศนคติมี 2 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านปัญญา และองค์ประกอบด้านอารมณ์ความรู้สึก

นักจิตวิทยาที่สนับสนุนการแบ่งทัศนคติออกเป็นสององค์ประกอบได้แก่ แคทซ์ (Katz 1960) และโรเซ็นเบิร์ก (Rosenberg 1965) ตามแนวคิดของโรเซ็นเบิร์ก องค์ประกอบด้านปัญญาหมายถึงกลุ่มของความเชื่อที่บุคคลมีว่าที่หมายของทัศนคติจะเป็นตัวส่งเสริม หรือขัดขวางการบรรลุถึงค่านิยมต่าง ๆ ของบุคคล ส่วนองค์ประกอบด้านอารมณ์ หมายถึง ความรู้สึกที่บุคคลมีเมื่อถูกกระตุ้น โดยที่ความหมายของทัศนคติ โรเซ็นเบิร์ก เห็นว่า อารมณ์ความรู้สึกทางบวกที่บุคคลมีต่อที่หมายของทัศนคติ จะมีความสัมพันธ์กับความเชื่อที่ว่าที่หมายของทัศนคตินั้นสัมพันธ์กับการบรรลุค่านิยมทางบวกและขัดขวางการบรรลุถึงค่านิยมทางลบของบุคคล ในทางกลับกัน อารมณ์ความรู้สึกทางลบที่บุคคลมีต่อที่หมายของทัศนคติจะมีความสัมพันธ์กับความเชื่อที่ว่าที่หมายของทัศนคตินั้นสัมพันธ์กับการบรรลุถึงค่านิยมทางลบและขัดขวางการบรรลุถึงค่านิยมทางบวกของบุคคล ส่วนทัศนคติทางบวกเล็กน้อยหรือทางลบเล็กน้อยที่บุคคลมีต่อที่หมายของทัศนคติจะมีความสัมพันธ์กับความเชื่อที่ว่า ที่หมายของทัศนคตินั้นมีความสัมพันธ์กับค่านิยมที่มีความสำคัญเล็กน้อยสำหรับบุคคล หรือหากสัมพันธ์กับค่านิยมที่สำคัญ บุคคลก็จะมี ความมั่นใจน้อยถึง ความสัมพันธ์ระหว่างที่หมายของทัศนคติกับค่านิยมนั้น ๆ

แนวคิดของโรเซ็นเบิร์กมีพื้นฐานร่วมกับกลุ่มทฤษฎีที่เรียกว่า กลุ่มทฤษฎีความคล่องจงทางปัญญา (Cognitive Consistency Theories ) โดยโรเซ็นเบิร์กเห็นว่า "มนุษย์มีความต้องการที่จะบรรลุ และรักษาไว้ซึ่งความคล่องจงระหว่างอารมณ์ และความรู้สึกและปัญญา" (Rosenberg 1965) โรเซ็นเบิร์กจึงนิยามทัศนคติว่าเป็น โครงสร้างระหว่างปัญญาและอารมณ์ความรู้สึก

1.3 ทัศนคติมีองค์ประกอบเดียว แนวคิดนี้ระบุว่า ทัศนคติมีองค์ประกอบเดียว คือ อารมณ์ความรู้สึกในทางชอบ ไม่ชอบที่บุคคลมีต่อที่หมายของทัศนคติ นักจิตวิทยาที่สนับสนุนแนวคิดนี้ได้แก่ เบ็ม (Bem 1970) ฟิชบินและไอเซ็น (Fishbein & Ajzen 1975) อินสโค (Insko 1967) และเทอร์สโตน (Thurstone 1959) นักจิตวิทยาเหล่านี้ถือเอานิยามองค์ประกอบทางอารมณ์ความรู้สึกเป็นคำนิยามทัศนคติด้วย

การจัดองค์ประกอบของทัศนคติ 3 แนวดังกล่าว แนวที่ได้รับความนิยมมากที่สุดคือแนวที่เห็นว่าทัศนคติมีองค์ประกอบด้านอารมณ์ความรู้สึกเพียงองค์ประกอบเดียว (ธีรพร อุวรรณโณ 2528) ส่วนองค์ประกอบด้านปัญญาและองค์ประกอบด้านพฤติกรรม นักจิตวิทยาบางท่านเช่นฟิชบินและไอเซ็น เห็นว่าเป็นตัวแปรที่แยกออกจากทัศนคติได้

## 2. ทัศนคติสัมพันธ์กับพฤติกรรม

แนวคิดนี้เป็นแนวความคิดที่มีมาตั้งแต่ดั้งเดิม นักจิตวิทยาที่สนับสนุนแนวความคิดนี้ได้แก่ ฟิชบินและไอเซ็น แคมป์เบลล์ เรอร์สโตน เป็นต้น ซึ่งนักจิตวิทยาเหล่านี้เห็นว่าสัมพันธ์กับแบบแผน (Pattern) ของพฤติกรรมมากกว่าจะสัมพันธ์กับพฤติกรรมหนึ่งพฤติกรรมใดโดยเฉพาะ เรอร์สโตนเองชี้ให้เห็นว่าคนสองคนอาจมีทัศนคติเหมือนกันต่อที่หมายหนึ่ง แต่สองคนนี้อาจมีพฤติกรรมต่อที่หมายนั้นต่างกัน ได้สิ่งที่เป็นตัวร่วมของพฤติกรรมที่ต่างกันคือความเป็นบวกหรือลบต่อที่หมายในระดับเดียวกัน

## 3. ทฤษฎีที่นำทัศนคติมาทำนายพฤติกรรม

ทฤษฎีที่นำมาเสนอมี 3 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีของโรคิช (Rokeach 1968) ทฤษฎีของทริแอนด์ส (Triandis 1977) และทฤษฎีของฟิชบินและไอเซ็น (Fishbein & Ajzen 1980)

3.1 ทฤษฎีของโรคิช โรคิชเห็นว่า การนำทัศนคติมาทำนายพฤติกรรมต้องพิจารณาทัศนคติ 2 ประเภท คือทัศนคติต่อที่หมายและทัศนคติต่อสถานการณ์ มาร่วมกันทำนายพฤติกรรม

3.2 ทฤษฎีของทริแอนด์ส ทฤษฎีนี้ทริแอนด์ส (1970) เรียกว่า รูปแบบพฤติกรรมระหว่างบุคคล (A Model of Interpersonal Behavior) ซึ่งอธิบายได้ว่าค่าความน่าจะเป็นของการกระทำอย่างหนึ่งเกิดจาก นิสัย(Habit) เจตนา (Intention) ที่จะทำพฤติกรรม และความเอื้ออำนวยของสถานการณ์ (Facillitating Condition) รวมถึงความสามารถที่บุคคลจะทำพฤติกรรม ความตื่นตัวหรือความพร้อมที่บุคคลมี และความรู้ที่บุคคลมีเกี่ยวกับพฤติกรรมนี้

3.3 ทฤษฎีของฟิชบินและไอเซ็น ซึ่งเรียกว่าทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล(A Theory of Reasoned Action) ฟิชบินและไอเซ็นใช้เวลาพัฒนาทฤษฎีนี้กว่า 10 ปี และเสนอทฤษฎีเต็มรูปแบบเมื่อ ค.ศ.1980 มีข้อสมมุติ (Assumption) คือ มนุษย์เป็นผู้มีเหตุผล และใช้ข้อมูลที่ตนมีอย่างเป็นระบบมนุษย์พิจารณาผลที่อาจเกิดจากการกระทำของตนก่อนตัดสินใจลงมือทำ หรือไม่ทำพฤติกรรม

ใจความของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลโดยสังเขป

1. พฤติกรรมส่วนมากอยู่ภายใต้การควบคุมของเจตนาของบุคคล เจตนาเชิงพฤติกรรม

(Behavioral Intention) ของบุคคลจึงเป็นตัวกำหนดที่ใกล้ชิดกับการกระทำ

## 2. เจตนาเชิงพฤติกรรมขึ้นอยู่กับตัวกำหนด 2 วิธี คือ

2.1 ปัจจัยส่วนบุคคล เป็นการประเมินทางบวก-ทางลบของบุคคลต่อการกระทำ เรียกว่า ทศนคติพฤติกรรม

2.2 ปัจจัยทางสังคม เป็นการประมาณของบุคคลว่า ตนจะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (Subjective Norm or SN) เพียงใด กลุ่มอ้างอิงหมายถึงบุคคลใกล้ชิดที่มีความสำคัญต่อ SN ขึ้นอยู่กับความเชื่อเกี่ยวกับบรรณณะของกลุ่มอ้างอิงต่อการกระทำของตน (Normative Belief, NB) ซึ่งหมายถึงความเชื่อที่ว่าบุคคลแต่ละคนในกลุ่มอ้างอิงประสงค์จะให้ตนทำหรือไม่ทำพฤติกรรมนั้นเพียงใด และ SN ยังขึ้นอยู่กับแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (Motivation to Comply or MC)

3. ความสำคัญทศนคติต่อพฤติกรรมและการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง ส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับเจตนาเชิงพฤติกรรมหรือพฤติกรรมเอง นั่นคือ บางพฤติกรรมอาจถูกกำหนดโดยทศนคติต่อพฤติกรรมมากกว่าการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง ส่วนพฤติกรรมบางพฤติกรรมอาจได้รับอิทธิพลจากการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงมากกว่าจากทศนคติต่อพฤติกรรม แต่พฤติกรรมบางพฤติกรรมอาจได้รับอิทธิพลจากปัจจัยทั้งสองอย่างไล่เลี่ยกัน ความสำคัญของปัจจัยทั้งสองอาจแตกต่างกันจากบุคคลหนึ่ง ไปสู่อีกบุคคลหนึ่ง

4. ตัวแปรภายนอก (External Variables) เช่น ตัวแปรชีวสังคม ทศนคติต่อเป้าหมายอื่นที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมนั้น หรือบุคลิกภาพจะมีอิทธิพลก็ต่อเมื่อตัวแปรนั้น ๆ มีอิทธิพลต่อทศนคติ ต่อพฤติกรรม มีอิทธิพลต่อการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง หรือมีอิทธิพลต่อน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรทั้งสองนี้ต่อเจตนาเชิงพฤติกรรม

## 5. การกำหนดพฤติกรรมที่จะศึกษาจำเป็นต้องกำหนดโดยคำนึงถึง

5.1 การกระทำ(Action) ต้องเป็นกระทำอย่างเดี่ยว(Single Act)

5.2 เป้าหมาย (Target) หมายถึง เป้าหมายของการกระทำ

5.3 เวลา (Time) หมายถึง เวลาที่พฤติกรรมที่เราสนใจศึกษาจะเกิดขึ้น

5.4 บริบท Context) หมายถึง สถานการณ์ที่พฤติกรรมที่สนใจศึกษาจะเกิดขึ้น

การกำหนดพฤติกรรมที่จะศึกษา สามารถกำหนดให้มีความจำเพาะได้ตามที่สนใจศึกษา เมื่อกำหนดพฤติกรรมแล้วการวัดทศนคติต่อพฤติกรรมก็ต้องวัดให้สอดคล้องกับพฤติกรรม เช่นทศนคติต่อการให้ลูกกินนมแม่ที่บ้านตอนค่ำ ส่วนพฤติกรรมจำเป็นต้องวัดให้สอดคล้องกับพฤติกรรมที่กำหนดขึ้น



การสร้างแบบสอบถามตามทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลของฟิชบินและไอเซ็นมีขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดพฤติกรรมในแง่ของการกระทำ เป้าหมาย บริบท และ เวลา การกำหนดพฤติกรรมนี้ผู้กำหนดจะต้องแน่ใจว่า ตรงกับพฤติกรรมที่ต้องการจริง ๆ การวัดอาจวัดเพียงว่า ทำ-ไม่ทำ หรือบางกรณีก็จัดว่าทำมากน้อยแค่ไหน
2. กำหนดเจตนาเชิงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับพฤติกรรม
3. กำหนดทัศนคติและการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงให้สอดคล้องกับพฤติกรรม

### ความสำคัญของทัศนคติต่อวิชาชีพครู

ทัศนคติต่อวิชาชีพ เป็นตัวแปรที่สำคัญที่เป็นจุดศูนย์กลางของการศึกษาในจิตวิทยาสังคม (Shaw and Wright 1967) ทัศนคติต่อวิชาชีพมีความสำคัญมากต่อบุคคลที่จะปฏิบัติหน้าที่และภารกิจในอาชีพนั้น ๆ ส่วนอาชีพครูนั้นทัศนคติต่ออาชีพมีผลโดยตรงต่อพฤติกรรมของครู (Ahluwalia 1974) โดยเฉพาะผู้ที่ทัศนคติที่ดีต่ออาชีพแล้ว เชื่อได้ว่าบุคคลนั้นจะทำงานได้ดีมีประสิทธิภาพสูง (Gibson and Hunt 1965) ครูที่มีความรู้แต่หากขาดทัศนคติที่ดีต่อการสอนแล้ว ย่อมจะเป็นครูที่ดีไม่ได้ (ชม ภูมิภาค 2516) จึงเชื่อได้ว่าทัศนคติเป็นตัวแปรหนึ่งที่สำคัญที่ช่วยให้ครูประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการปฏิบัติงาน (Triandis 1971)

กล่าวกันว่าการที่จะทำงานสิ่งใดให้เป็นผลสำเร็จนั้น แต่ละคนจะต้องมีความรู้ ทักษะ และทัศนคติต่องานนั้นเป็นอย่างดี (สาโรช บัวศรี 2514) งานในอาชีพครูก็เช่นกัน ถ้าหากครูผู้สอนมีทัศนคติที่ดีก็ย่อมจะปฏิบัติหน้าที่ของตนอย่างภาคภูมิใจ และมุ่งในการสอนของตนให้สัมฤทธิ์ผลในทางตรงกันข้าม ถ้าครูมีทัศนคติที่ไม่ดีต่ออาชีพตนย่อมจะไม่เต็มใจที่จะประกอบอาชีพให้ก้าวหน้าไม่ชวนชวายที่จะทำงานในหน้าที่ของตนอย่างเต็มที่ (อารี รังสิโยภักษ์ 2513) ดังนั้นบุคคลที่จะประกอบอาชีพครูควรมีทัศนคติที่ดีต่ออาชีพครู

ชม ภูมิภาค (2526) กล่าวว่า อุปสรรคที่สำคัญที่สุดต่อการสอนอย่างมีประสิทธิภาพของครูคือทัศนคติของครู และในการเตรียมบุคคลที่จะเป็นครูนอกจากการให้ความรู้สามัญและความรู้ทางวิชาชีพแล้ว การสร้างสรรคทัศนคติที่ดีถือเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง คนที่มีความรู้แต่ขาดทัศนคติที่ดีต่อการสอนย่อมเป็นครูที่ดีไม่ได้ ครูเป็นู้ทำงานเกี่ยวกับคนจึงต้องสนใจในคน เข้าใจธรรมชาติของคน การเป็นครูจึงต้องใช้เวลาผ่านการฝึกฝนในฐานะเป็นวิชาชีพชั้นสูง ซึ่งตรงกับความคิดของ เคอร์ติส

(Curtis) ครูจำเป็นต้องมีทัศนคติที่ดีต่ออาชีพเช่น ความมีเหตุผล ความอยากรู้อยากเห็น ความมีน้ำใจกว้างขวาง ความซื่อสัตย์และมีใจเป็นกลาง มีการพิจารณาอย่างรอบคอบก่อนตัดสินใจ ซึ่งเป็นทัศนคติที่ดีควรมีในตัวครู และแนวคิดนี้ยังสอดคล้องกับข้อค้นพบของ ลาร์วย มีชอน (2526) ที่พบว่าการสอนของครูได้ผลดีมีประสิทธิภาพหรือเป็นไปได้ในรูปใดนั้น ความสำคัญส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับทัศนคติต่อวิชาชีพครูของครูผู้สอน

### การพัฒนาแบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครู

ทัศนคติต่อวิชาชีพครูถือเป็นเรื่องที่มีความสำคัญอย่างยิ่งแต่มีการวิจัยไว้น้อยมาก ได้มีนักวิจัยให้ความสนใจเมื่อประมาณ 50 ปีที่แล้วมา (Shaw and Wright 1976) การสร้างและพัฒนาและการวิจัยเกี่ยวกับแบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครูทั้งในต่างประเทศและในประเทศ มีดังนี้

แบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครูได้มีการศึกษากันอย่างจริงจังในต่างประเทศ โดยอาศัยความพยายามของไรอัน (Ryans) ที่ศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับลักษณะครู (อ้างถึงใน อุทุมพร ทองอุไทย และพวงแก้ว ปุญยกนก 2520) แบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครูที่มีชื่อเสียงมากคือ แบบสำรวจทัศนคติครูมินิโซตา (Minnesota Teacher Attitude Inventory - MTAI) สร้างโดย Walter W. Cook, Carroll H. Leeds และ Robert Callis สร้างขึ้นในปี ค.ศ. 1951 โดยศึกษาพฤติกรรมความสัมพันธ์ของครูและนักเรียน ได้รวบรวมข้อความที่เกี่ยวกับพฤติกรรมเหล่านี้ 150 ข้อความมาสร้างเป็นข้อกระทงที่มีลักษณะเป็นสเกล 5 สเกล โดยปลายข้างหนึ่งเป็นไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง แบบสำรวจนี้มีเนื้อหาครอบคลุมทัศนคติต่อวิชาชีพครูโดยทั่วไป มีค่าความเที่ยงแบบแบ่งครึ่ง (Split Half Method) มีค่าใกล้เคียง .93 และความเที่ยงแบบวิธีทดสอบซ้ำ (Test-Retest Method) มีค่าใกล้เคียง .70 และมีความตรงตามเกณฑ์สัมพันธ์ (Criterion-related Validity)

แบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครูอีกฉบับหนึ่ง อาศัยเค้าโครงจาก MTAI ชื่อ TAI (Teacher Attitude Inventory) สร้างโดย อลูวาเลีย (Ahluwalia 1974) ประกอบด้วยข้อความ 90 ข้อความ เป็นสเกลแบบลิเคิร์ต (Likert) 5 ช่วงคือ 1, 2, 3, และ 4 มี 2 ภาษา คือ ภาษาฮินดูและภาษาอังกฤษ เพื่อวัดทัศนคติของนักศึกษาคูที่มีต่อวิชาชีพการสอน และด้านอื่น ๆ 6 ด้าน คือ ทัศนคติต่อวิชาชีพครู (Teacher Profession) การสอนในห้องเรียน (Class-room Teaching)

การปฏิบัติที่มีนักเรียนเป็นศูนย์กลาง (Child-centered Practices) กระบวนการทางการศึกษา (Educational Process) นักเรียน (Pupils) ครู (Teacher)

แบบวัด TAI มีค่าความเที่ยงอยู่ระหว่าง .59-.79 ได้หาความตรงกับแบบสำรวจ MTAI และหาปกติวิสัยจากกลุ่มตัวอย่าง 2,169 คน

โรบินส์และฮิวส์ (Robins and Hughes 1967) ได้ศึกษาสเกลสำหรับวัดทัศนคติของครูที่มีต่อการสอนในฐานะเป็นวิชาชีพ การสร้างสเกลใช้ ดับพลิวเทคนิค (W-Technique) ซึ่งเป็น การผสมผสานกันระหว่างวิธีการกำหนดอันตรภาคที่เท่ากัน (The Method of Equal-Appearing Interval) และวิธีการเปรียบเทียบคู่ (The Method of Paired Comparison) ใช้ครูจำนวน 30 คน ในรัฐอิลลินอยส์ในชั้นแรกของการสร้างสเกล คือให้ตัดสินข้อความจำนวน 82 ข้อความ โดยวิธีการกำหนดอันตรภาคที่เท่ากัน จากนั้นหาค่าสเกล (S-Value) และค่าคิว (Q-Value) ของแต่ละข้อความก็ได้สเกลสุดท้าย จากนั้นทำการเปรียบเทียบแต่ละข้อความกับข้อความอื่น ปรากฏว่าเหลือ 18 ข้อความ ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ฟอรัม หาค่าความเที่ยง โดยการทดสอบซ้ำจากนักศึกษากลุ่มหนึ่ง ปรากฏว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของฟอรัมแรก .97 และสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของฟอรัมแรก กับ ฟอรัมสองเป็น .97 เช่นกัน แล้วนำสเกลครั้งสุดท้ายนี้ไปให้ครูกลุ่มเดิมตัดสินอีกครั้งหนึ่ง ผลปรากฏว่าการตัดสินไม่แตกต่างจากครั้งแรกอย่างมีนัยสำคัญ

สวัสดี ประทุมราช และ สุภาพ วาดเขียน 2520) ได้ร่วมกันสร้างแบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครูตามวิธีการของเทอร์สโตน ซึ่งใช้หลักอันตรภาคตามที่ปรากฏเท่ากัน โดยให้ข้อกระทงมีค่ามาตรฐานน้อยที่สุดเป็น 1 ซึ่งหมายถึงทัศนคติที่ไม่ดีที่สุด จนถึงค่ามาตรฐานมากที่สุดเป็น 11 ซึ่งหมายถึงทัศนคติที่ดีที่สุด ผู้วิจัยได้กำหนดองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับลักษณะอาชีพครูที่เหมาะสมกับสังคมไทยจากการศึกษาวรรณคดีที่เกี่ยวข้อง ได้องค์ประกอบ 10 ประการ

1. การตัดสินใจที่จะเป็นครู
2. สิ่งแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อการเลือกอาชีพครู
3. มูลเหตุจูงใจที่อยากเป็นครู
4. อำนาจหน้าที่และความรับผิดชอบของครู
5. คุณลักษณะของครูที่ดี
6. ความรู้เกี่ยวกับวิชาชีพครู

7. สถานภาพของครูและวิชาชีพครู
8. ความคาดหวังเกี่ยวกับวิชาชีพครู
9. อุทิศตนในการปฏิบัติงานครู
10. คุณประโยชน์ของวิชาชีพครู

ผู้วิจัยได้ทำการรวบรวมข้อความที่แสดงทัศนคติต่อวิชาชีพครู ทั้งทางที่ไม่ดีจนถึงดีที่สุด จำนวน 769 ข้อ เลือกข้อมูลที่เหมาะสมที่สุดจำนวน 132 ข้อ เพื่อให้ผู้ตัดสินที่เลือกไว้กำหนดค่ามาตราประจำข้อ และทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างหลายประเภท ปรากฏผลการวิจัยดังนี้

1. ได้แบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครูที่มีค่ามาตราประจำข้อจาก 1-11 ค่าละ 4 ค่า รวมทั้งฉบับมีข้อกระทง 44 ข้อ
2. ความเที่ยงของแบบสอบถามสำหรับกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ทั่วไป และ นิสิตบัณฑิตศึกษา มีค่า .759 และ .732 ตามลำดับ
3. ความตรงเชิงทฤษฎี โดยการทดสอบความแตกต่างระหว่างผู้ตั้งใจประกอบอาชีพครู กับผู้ตั้งใจประกอบอาชีพอื่น ของกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ทั่วไป และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่สอบคัดเลือกเข้าศึกษาทางครูได้ มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ที่ระดับ .01 ทุกกลุ่ม กลุ่มที่ตั้งใจประกอบอาชีพครูมีคะแนนสูงกว่า ส่วนการเปรียบเทียบในระหว่างนิสิตครูศาสตร์ และศึกษาศาสตร์ รวม 36 กลุ่ม ความแตกต่างมีนัยสำคัญ 30 กลุ่ม กลุ่มที่ตั้งใจประกอบอาชีพครูมีคะแนนสูงกว่า ส่วนความตรงตามสภาพเป็นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบวัดทัศนคติต่ออาชีพครูฉบับนี้กับฉบับที่สร้างตามแนวของฟิชเบิน (Fishbein) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีนัยสำคัญ 6 ค่า ในจำนวน 7 ค่า
4. เกณฑ์ปกติที่ใช้คะแนนรวม 4 ข้อ คะแนนมีพิสัย 4 ถึง 44 ส่วนเปอร์เซ็นต์ไทล์ มีพิสัยจากร้อยละ .17 ถึง ร้อยละ 99.79

เยาวดี วิบูลย์ศรี และ ศิริชัย กาญจนวาสี (2521) ได้ร่วมกันสร้างแบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครู ประกอบด้วยเกณฑ์ทัศนคติ 5 ประการ ได้แก่ทัศนคติต่อสถานภาพวิชาชีพ ทัศนคติต่อการเป็นครู ทัศนคติต่อการเรียนการสอน ทัศนคติต่อนักเรียน ความคาดหวังที่มีต่อวิชาชีพครู ซึ่งมีข้อกระทง 100 ข้อ เป็นข้อกระทงแบบลิเคอร์ต (Likert Format) แต่มีลักษณะเพิ่มขึ้น คือ มีคำตอบชนิด 5 ตัวเลือก โดยมีน้ำหนักคะแนนแตกต่างกันออกไป ในการวิเคราะห์ข้อมูลให้น้ำหนักตัวเลือกใช้วิธี Sigma Diavate Weighting Method ของเอ็ดเวิร์ด (Edward) คณะผู้วิจัยนำแบบวัด

ทัศนคติต่อวิชาชีววิทยานี้ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง 3 กลุ่ม ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 นิสิตปีที่ 1 คณะครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ และครูที่ได้รับคัดเลือกว่ามีทัศนคติที่ดีต่อวิชาชีววิทยา ผลการวิจัยพบว่า แบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีววิทยาที่สร้างขึ้นมีค่าความเที่ยงตามกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม เท่ากับ .856 .869 และ .925 ตามลำดับ และพบว่าแบบวัดนี้สามารถจำแนกทัศนคติของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสามารถจำแนกกลุ่มตัวอย่างตามความตั้งใจที่จะประกอบอาชีพครูและความคิดที่มีต่อการประกอบอาชีพครู มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ต่อมาในปี พ.ศ. 2522 คณะผู้วิจัยทำการพัฒนาแบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีววิทยาในด้านคุณภาพ ศึกษาโครงสร้างขององค์ประกอบแบบวัด และศึกษาสถานภาพของผู้สอบผ่านการคัดเลือกเข้าศึกษาในคณะศึกษาศาสตร์ โดยตัดทอนจำนวนข้อกระทงลงให้เหลือเพียง 60 ข้อ แต่ให้ครอบคลุมองค์ประกอบทั้ง 5 ประการไว้ เนื่องจากเวลาในการสอบคัดเลือกมีจำกัด กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยนี้ ได้แก่ นักเรียนที่สอบผ่านการคัดเลือกเข้าศึกษา ในคณะครุศาสตร์หรือศึกษาศาสตร์ของมหาวิทยาลัย 4 แห่ง ได้แก่ มหาวิทยาลัยขอนแก่น เชียงใหม่ ศิลปากร และเกษตรศาสตร์ จำนวนทั้งสิ้น 461 คน โดยทำการวัดในวันสอบสัมภาษณ์ และติดตามเก็บรวบรวมสถิติผลการเรียนและคะแนนแบบวัดอีกครั้งหนึ่งหลังจากที่กลุ่มตัวอย่างจบการศึกษาภาคแรก ผลการวิจัยพบว่า แบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีววิทยานี้มีความเที่ยงและมีความตรงเชิงจำแนกตามความตั้งใจที่จะประกอบอาชีพครู จึงยืนยันได้ว่าเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพ ตัวประกอบที่เป็นโครงสร้างสำคัญ 4 ตัว ได้แก่ ลักษณะการสอน สถานภาพวิชาชีววิทยาคุณธรรม และบุคลิกภาพของการเป็นครู

ในปี พ.ศ. 2523 คณะผู้วิจัยทำการพัฒนาแบบวัดทัศนคติชุดที่สร้างขึ้นในปี พ.ศ. 2521 อีกครั้งหนึ่ง เพื่อพยายามปรับปรุงให้แบบวัดมีมาตรฐานยิ่งขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์คือ พัฒนาปกติวิสัยเปอร์เซ็นต์ไทล์ (Percentile Norm) และสแตนไนน์ (Stanine Norm) และศึกษาสถานภาพของกลุ่มอ้างอิง (Reference Group) ของการพัฒนากติวิสัย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ได้แก่นักเรียนซึ่งสอบคัดเลือกเข้าศึกษาต่อ ในคณะครุศาสตร์ และคณะศึกษาศาสตร์ ของมหาวิทยาลัย 6 แห่ง ได้แก่ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ มหาวิทยาลัยขอนแก่น จำนวนทั้งสิ้น 1,876 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยวิธีการคำนวณปกติวิสัย เปอร์เซ็นต์ไทล์ และสแตนไนน์ด้วยตำแหน่งของคะแนนของคะแนนที่วัดได้จากกลุ่มตัวอย่าง ผลการวิจัยพบว่าแบบวัดทัศนคติชุดนี้มีความเที่ยงสูง ปกติวิสัย เปอร์เซ็นต์ไทล์ และสแตนไนน์ แบ่งได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ ประเภทแรกเป็นเกณฑ์ระดับมหาวิทยาลัยโดยทั่วไป คำนวณจากตำแหน่งของคะแนนที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด มิได้จำแนกมหาวิทยาลัยปรากฏว่าคะแนน

ตั้งแต่ 283 ขึ้นไป จากคะแนนเต็ม 300 จะเทียบเท่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 99 หรือสแตนไดน์ที่ 9 ประเภทที่ 2 เป็นเกณฑ์เฉพาะแต่ละมหาวิทยาลัย คำนวณจากตำแหน่งของคะแนนที่ได้จากกลุ่มตัวอย่าง จากมหาวิทยาลัยแต่ละแห่ง ปรากฏว่า คะแนนที่เทียบเท่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 99 หรือสแตนไดน์ ที่ 9 จะแตกต่างกันออกไปตามกลุ่มของแต่ละมหาวิทยาลัย และอยู่ในช่วง 273 ถึง 288 จากคะแนนเต็ม 300 (ทบทวนมหาวิทยาลัย 2527)

สมหวัง นิธิยานุวัฒน์ และนิยะดา ศรีจันทร์ (2523) ร่วมกันสร้างแบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครู โดยอาศัยแนวคิดพื้นฐานจากทฤษฎีทัศนคติของฟิชบิน (Fishbein) เริ่มต้นสำรวจความเชื่อตามสามัญสำนึกเกี่ยวกับวิชาชีพครู เพื่อใช้เป็นข้อมูลเขียนข้อกระทงในแบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครู นำแบบวัด ประกอบด้วยข้อกระทง 19 ข้อ ที่สร้างขึ้นไปวัดทัศนคติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และนิสิตคณะครุศาสตร์ ชั้นปีที่ 1 รวมทั้งสิ้น 453 คน ปรากฏว่า แบบวัดนี้มีความตรงเชิงภาวะสัมพันธ์สูง โดยมียุทธศาสตร์ที่ได้จากการทดสอบสมมุติฐาน 5 ข้อ มีความเที่ยงอยู่ในระดับที่สูงพอควร คือ มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงแบบคงที่ภายในโดยเฉลี่ยเท่ากับ .64

เพื่อให้แบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครูที่สร้างขึ้นตามแนวทฤษฎีของฟิชบินมีความมาตรฐานยิ่งขึ้น สมหวัง นิธิยานุวัฒน์ จึงได้ปรับปรุงเขียนข้อกระทงเพิ่มขึ้น ได้แบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครูที่ประกอบด้วยข้อกระทง 30 ข้อ ในปีการศึกษา 2524 ผู้วิจัยได้นำแบบวัดฉบับนี้และแบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครูที่พัฒนาขึ้นตามวิธีการของเธอร์สโตน สร้างโดย สวัสดิ์ ประทุมราช และ สุภาพ วาดเขียน ไปวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครูของผู้สมัครสอบเข้าศึกษาในคณะครุศาสตร์

ประคอง กรรณสูต (2527) ได้นำแบบวัดทัศนคติต่อวิชาชีพครู MTAI (Minnesota Teacher Attitude Inventory) ฟอรัมเอ ฉบับสมบูรณ์มาใช้ เนื่องจากเป็นแบบวัดทัศนคติที่มีชื่อเสียง มีเนื้อหาครอบคลุมและแพร่หลายในวงการศึกษามาเป็นเวลานาน โดยใช้วิธีแปล MTAI เป็นภาษาไทยและคงสภาพเดิมให้มากที่สุด แต่ให้มีสำนวนและความหมายใกล้เคียงกับพฤติกรรมของคนไทยให้มากที่สุด โดยร่วมมือกับ อรพันธ์ โกชนดา และปรีชาชาวต่างประเทศซึ่งพูดภาษาไทยได้ แบบวัดนี้ประกอบด้วยข้อกระทง 150 ข้อ ลักษณะของแบบวัดเป็นแบบวัดที่กำหนดให้ผู้ตอบตามสเกลคำตอบ 5, 4, 3, 2 และ 1 ซึ่งของเดิมได้มีการหาความเที่ยงและความตรงไว้เรียบร้อยแล้ว พร้อมทั้งเฉลยกำหนดไว้แล้วว่า ถ้าเลือกอย่างนี้จะมิตทัศนคติไปทางใด แบบวัดนี้มีเนื้อหาครอบคลุมทัศนคติต่อวิชาชีพครูโดยทั่วไป เช่น ความรู้สึก ทัศนคติเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนการสอนจนถึงการ

วัดผล ผู้วิจัยทดลองใช้ครั้งแรกในปี พ.ศ. 2521 กับกลุ่มตัวอย่าง 3 กลุ่ม ๆ ละ 130 คน คือ

1. นิสิตครุศาสตร์ ชั้นปีที่ 1 แทนนักศึกษาครู
2. ครู ซึ่งประกอบด้วยอาจารย์โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยสายวิชาต่าง ๆ

และครูในโรงเรียนของจังหวัดชัยนาท

3. นิสิตคณะรัฐศาสตร์และนิสิตคณะวิศวกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยแทนนักศึกษาที่ไม่เลือกวิชาชีนครู

ผลการวิจัยพบว่า มีข้อคำถาม 50 ข้อ ใน 150 ข้อ ที่สามารถจำแนกทัศนคติต่อวิชาชีนครูระหว่างนักศึกษาที่ไม่เลือกวิชาชีนครูได้อย่างมีนัยสำคัญ มีข้อคำถามจำนวน 127 ข้อ ใน 150 ข้อ สามารถจำแนกทัศนคติต่อวิชาชีนครูระหว่างครูที่มีประสบการณ์ในการสอนนักศึกษาที่ไม่เลือกวิชาชีนครูได้อย่างมีนัยสำคัญ เมื่อพิจารณาโดยเฉลี่ยแล้วพบว่า สามารถจำแนกทัศนคติต่อวิชาชีนครูของคนทั้ง 3 กลุ่มได้อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และหาตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ตลอดจนหาปกติวิสัย คือ ปกติวิสัยของกลุ่มที่ศึกษา พบว่า นักศึกษาที่เลือกวิชาชีนครูและครูที่มีประสบการณ์มีทัศนคติไปในทางบวก

ต่อมาคณะผู้วิจัยได้นำแบบวัดนี้ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างใหม่ ปรากฏว่า ค่าความเที่ยงรวมทั้ง 3 กลุ่ม ได้ประมาณ .6 กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษาที่เลือกอาชีพครูเป็นกลุ่มที่มีความแตกต่างกันน้อยเพราะถูกคัดเลือกมาแล้ว ได้ค่าความเที่ยง .6 ซึ่งค่อนข้างต่ำเพราะมีความแปรปรวนน้อย เมื่อวัดกลุ่มที่เป็นครูกับกลุ่มที่ไม่เลือกวิชาชีนครูได้ค่าความเที่ยง .8 ซึ่งดีพอสมควร สำหรับการหาค่าความตรงใช้กับกลุ่มที่รู้จัก (known group) โดยเฉลี่ยแล้วสามารถจำแนกได้ ต่อมาในปี พ.ศ. 2523 ได้ทำการทดลองใหม่ โดยใช้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 600 คน แบ่งเป็นนักศึกษาครู นักศึกษาที่ไม่เลือกครู นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เป็นหญิง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เป็นชาย ครูที่มีประสบการณ์ในการสอน 1 ถึง 10 ปี, 11-20 ปี, 21 ปี ขึ้นไป ได้ค่าความเที่ยงอยู่ระหว่าง .84 -.95 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนทัศนคติเป็นคู่ ๆ พบว่าโดยเฉลี่ยแล้ว นักเรียนหญิงมีทัศนคติต่อวิชาชีนครูดีกว่านักศึกษาครู นักศึกษาที่ไม่เลือกวิชาชีนครู นักเรียนชายชั้นเดียวกัน และครูที่มีประสบการณ์ในการสอน 1-10 ปี อย่างมีนัยสำคัญ แต่ไม่แตกต่างจากครูที่มีประสบการณ์ในการสอน 11-20 ปี และ 21 ปีขึ้นไป ส่วนทัศนคติต่อวิชาชีนครูของบุคคลกลุ่มอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน คะแนนทัศนคติต่อวิชาชีนครูของกลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่ม ยกเว้นครูที่มีประสบการณ์ในการสอน 11-20 ปี และ 21 ปี ขึ้นไป เป็นไปในทางลบ ผู้วิจัยจึงเห็นว่าแบบวัด MTAI อาจนำมาใช้กับคนไทยได้เพราะมีค่าความเที่ยงสูงพอ แต่ไม่เหมาะที่จะนำมาใช้ในการตัดสินใจคัดเลือกบุคคลเข้าศึกษาต่อ อาจนำมาใช้สำหรับแนะนำหรือติดตามทัศนคติของครู หรือผู้ที่ทำงานเกี่ยวกับเด็ก เพื่อการแก้ไขข้อบกพร่องจะดีกว่า

แบบสำรวจทัศนคติครู (Teacher Attitude Inventory) ของอลูวาเลีย ( S.P. Ahluwalia ) แปลโดย พวงผกา ดัณฑลิก (2523) จากต้นฉบับภาษาอังกฤษมาเป็นภาษาไทย มีจำนวน 90 ข้อ สำหรับวัดทัศนคติใน 6 ด้าน คือ ทัศนคติต่ออาชีพครู ทัศนคติต่อการสอนในชั้นเรียน ทัศนคติต่อการปฏิบัติที่มีนักเรียนเป็นศูนย์กลาง ทัศนคติต่อกระบวนการทางการศึกษา ทัศนคติต่อนักเรียน และทัศนคติต่อครู ให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านภาษาแปลกลับจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษแล้วให้เจ้าของภาษา (Native speaker) ตรวจสอบว่าฉบับที่แปลกลับเป็นภาษาอังกฤษนี้ตรงกับต้นฉบับภาษาอังกฤษหรือไม่ จากนั้นให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 10 คน ตรวจสอบความตรงตามเนื้อหาว่าข้อความเหล่านี้วัดทัศนคติต่อองค์ประกอบด้านนั้นจริงหรือไม่ ในวัฒนธรรมและสภาพการสอนเช่นที่เป็นอยู่ในประเทศไทย และตัดสินทิศทางของแต่ละข้อกระทงว่าวัดทัศนคติในทางบวกหรือทางลบ ถัดจากนั้นก็ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นตรงกัน 6 คนขึ้นไปเป็นข้อความที่ใช้ได้ ปรากฏว่าเหลือ 81 ข้อ จากนั้นนำแบบสำรวจไปทดลองใช้สองครั้ง เพื่อคัดเลือกข้อความที่มีอำนาจจำแนกสูงไว้ ได้แบบสำรวจทัศนคติครูฉบับสุดท้าย 72 ข้อ นำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง นิสิตนักศึกษาครู คณะศึกษาศาสตร์ และครุศาสตร์ จากมหาวิทยาลัยในเขตกรุงเทพมหานครปีการศึกษา 2520 จำนวน 1,000 คน ปรากฏผลดังนี้

1. แบบสำรวจทุกข้อกระทงมีอำนาจจำแนกสูง โดยค่าที่ (t) ตั้งแต่ 3.01 ถึง 15.62 ซึ่งมีนัยสำคัญที่ระดับ .01
2. ความเที่ยงของแบบสอบถาม คำนวณโดยวิธีแบ่งครึ่งข้อคือข้อคู่เป็น .99
3. แบบสำรวจมีความตรงเชิงเนื้อหา โดยให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 10 คน ตัดสินความตรง
4. ได้ปกติวิสัยเปอร์เซ็นต์ไทล์สำหรับนิสิตนักศึกษา ครูชายและหญิง ในกรุงเทพมหานคร

พวงแก้ว ปุณยกนก (2527) ได้นำแบบสำรวจทัศนคติฉบับที่แปลเป็นภาษาไทยทั้ง 90 ข้อ ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ยังไม่ได้เข้าสู่อาชีพครู (นักเรียน ม.ศ.5) กลุ่มที่กำลังเตรียมตัวเข้าสู่อาชีพครู (นิสิตนักศึกษา) และกลุ่มผู้ที่อยู่ในอาชีพครู (ครู- อาจารย์) ผลการวิจัยพบว่า ข้อกระทงที่มีคุณภาพอยู่ในเกณฑ์ที่คัดเลือกเอาไว้ใช้ได้มีจำนวน 63 ข้อ เมื่อนำแบบสำรวจที่มีข้อกระทง 63 ข้อ ไปใช้กับนักเรียนที่ผ่านการสอบคัดเลือกข้อเขียนเพื่อเข้าเรียนในมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒและมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ในปีการศึกษา 2522 โดยให้นักเรียนที่ผ่านการสอบข้อเขียนและมารับการสอบสัมภาษณ์จำนวนรวมทั้งสิ้น 910 คน ทำแบบสำรวจ แล้วติดตามไปวัดทัศนคติของกลุ่มนักศึกษากลุ่มเดิมนี้อีกในตอนปลายภาคของปีหนึ่ง และได้ทำการวิเคราะห์ข้อกระทงเพื่อคัดเลือกเอาข้อกระทงที่มีคุณภาพไว้ ปรากฏผลการวิจัยดังนี้



1. ข้อกระทงที่มีอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์มีทั้งหมด 57 ข้อ โดยถือเกณฑ์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของทัศนคติของกลุ่มที่มีทัศนคติดี กับกลุ่มที่มีทัศนคติไม่ดี มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .10
2. ค่าความเที่ยงของแบบสำรวจ โดยการสอบซ้ำเท่ากับ .82
3. แบบสำรวจนี้ขาดความตรง จากการวิเคราะห์โดยการหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนทัศนคติจากแบบสำรวจ กับการประเมินรวมสรุปทัศนคติ ความตั้งใจในการประกอบอาชีพครูในอนาคต และการเห็นคุณค่าของวิชาชีพครู

ผลการวิจัยด้านทัศนคติต่อวิชาชีพครูนั้น ส่วนใหญ่เป็นการศึกษาทัศนคติต่ออาชีพครูของกลุ่มตัวอย่าง และมีงานวิจัยที่หาความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่ออาชีพครู และตัวแปรอื่น ๆ ดังนี้

สมสมัย นัทักษ์ (2513) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนสอบคัดเลือก คะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนและทัศนคติต่ออาชีพครูของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรการศึกษา ในสถาบันฝึกหัดครูส่วนกลาง ปีการศึกษา 2512 พบว่า คะแนนสอบคัดเลือกมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียน มีความสัมพันธ์กับทัศนคติต่ออาชีพครูของนักศึกษาครูในระดับต่ำ

วรรณวิภา ทองงอก (2517) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่อวิชาชีพครูวินัยในตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และผลสัมฤทธิ์ในการสอนของนักศึกษาครู พบว่า ทัศนคติต่อวิชาชีพครูมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับวินัยในตนเองและผลสัมฤทธิ์ในการสอนในระดับต่ำ แต่ไม่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียน ส่วนวินัยในตนเอง ไม่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์และการสอน แต่ผลสัมฤทธิ์ในการสอนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างทัศนคติต่อวิชาชีพครู วินัยในตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของนิสิตชายและนิสิตหญิง พบว่าแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ภิลัก สันติสุขวงศ์โชติ (2520) ศึกษาลักษณะบางประการที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการฝึกสอนของนักศึกษาระดับ ป.กศ.และป.กศ.สูง วิทยาลัยครูนครสวรรค์ ปีการศึกษา 2519 ผลการวิจัยพบว่า ทัศนคติต่ออาชีพครูของนักศึกษา ป.กศ.สูง มีความสัมพันธ์ในทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการฝึกสอน และทัศนคติต่ออาชีพครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

### 3. สภาพโรงเรียน

สภาพโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพน่าจะเป็นตัวแปรที่สัมพันธ์กับสมรรถภาพด้านการสอน สภาพเหล่านี้ได้แก่ โรงเรียนฝึกสอนชาตอุปกรณ (Urly 1959, วิลาวลัย จำรูญโรจน์ 2526) ชาตคุ่มือครุ สื่อการสอน ตำรา และเอกสารประกอบการสอน (วิชัย อินทร์เทพา 2524) โรงเรียนไม่บริการจัดหาอุปกรณ์การสอน และให้ยืมอุปกรณ์การเรียนการสอน (เจสตา ธนวิภาคะนนท์ 2523) มอบหมายงานให้นักศึกษาฝึกสอนมากเกินไป (Kalick 1971) ผู้บริหารโรงเรียนไม่เห็นความสำคัญและไม่เข้าใจจุดมุ่งหมายของการฝึกสอน (เจริญผล สุวรรณโชติ 2524) รวมทั้งอาคารสถานที่และบรรยากาศในโรงเรียนก็น่าจะมีผลต่อการสอนของนักศึกษาฝึกสอนด้วย (จำรัส บุญญานันต์ 2532)

แนวความคิดเกี่ยวกับสภาพโรงเรียน ได้แก่ งานบริหารโรงเรียน ซึ่งนำมาสรุปได้ดังนี้  
จาร์วิส (Jarvis 1969) ได้กล่าวถึงงานบริหารการศึกษา 8 ประการดังนี้

1. การพัฒนาหลักสูตรและการสอน
2. การบริหารกิจการนักเรียน
3. การบริหารด้านความสัมพันธ์กับชุมชน
4. การบริหารงานบุคลากร
5. การบริการพิเศษต่าง ๆ
6. การจัดโครงสร้างหน่วยงาน
7. การดูแลอาคารสถานที่และบริเวณ
8. การบริหารธุรการและการเงิน

แคมเบลล์ (Campbell) ได้แบ่งงานบริหารโรงเรียนเป็น 6 ด้าน คือ

1. งานด้านหลักสูตรและการสอน
2. งานบริหารบุคลากรทางการสอน
3. งานบริการนักเรียน
4. งานด้านอาคารสถานที่
5. งานด้านงบประมาณและธุรการ
6. งานสัมพันธ์กับชุมชน

คิมบรอก และนันเนอร์ (Kimbrough and Nunnery 1976) แบ่งประเภทงานบริหารโรงเรียนออกเป็น 8 งานคือ

1. งานพัฒนาองค์การและธำรงไว้ซึ่งองค์การ
2. งานบริหารหลักสูตรและการสอน
3. งานบริหารเศรษฐกิจการศึกษา
4. งานธุรการ
5. งานบริหารบุคลากร
6. งานกิจการนักเรียน
7. งานสร้างภาวะผู้นำในด้านความสัมพันธ์กับชุมชน
8. งานด้านการประเมินผล การวิจัย และ สร้างความเชื่อถือจากประชาชน

งานบริหารโรงเรียนจึงเกี่ยวข้องกับการจัดดำเนินงานทางการศึกษาให้บรรลุวัตถุประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพ มีความเกี่ยวข้องกับการด้านหลักสูตรและการสอนอย่างมาก สภาพของโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพในด้านอาคารสถานที่ สื่อการเรียนการสอน และบรรยากาศในโรงเรียนจึงเป็นตัวแปรหนึ่งที่น่าจะมีผลต่อสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกสอน ซึ่งมีผลงานและงานวิจัยที่สนับสนุนแนวความคิดดังนี้

เจริญผล สุวรรณโชติ (2524) กล่าวถึงปัญหาถึงการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียนฝึกสอนพอสรุปได้ ดังนี้

1. ครูใหญ่ในโรงเรียนฝึกสอนมักเข้าใจว่า หน้าที่ในการบริหารงานของครูใหญ่คือบริหารงานธุรการโรงเรียน ไม่ใช่บริหารงานวิชาการ จึงไม่เห็นความจำเป็นของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ
2. ทศนคติของครูใหญ่ต่อการฝึกประสบการณ์วิชาชีพมักจะเข้าใจว่าการที่นักศึกษาครูไปฝึกสอนนั้นเป็นการไปช่วยครูประจำการสอนหรือไปทดแทนครูที่ขาด ที่แท้จริงแล้วการฝึกสอนของนักศึกษาครู คือการเรียนภาคปฏิบัตินั่นเอง
3. ครูใหญ่บางโรงเรียนมีทัศนคติต่อการฝึกสอนว่า หากนักศึกษาเข้ามาสอนแล้วจะทำให้การเรียนของนักเรียนของตนอ่อนลง ไป
4. ครูใหญ่ขาดความเข้าใจระบบการผลิตครู

พัชรินทร์ ลาวัญกุล (2520) วิจัยเรื่อง "ปัญหาการสอนของนิสิตฝึกสอนสาขาวิชาพลศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย " เพื่อศึกษาปัญหาการสอนของนิสิตฝึกสอนวิชาพลศึกษา ผลการวิจัยส่วนหนึ่งพบว่า มีปัญหาเกี่ยวกับอุปกรณ์และสถานที่ในการสอน ไม่เพียงพอและไม่มีที่เก็บอุปกรณ์

อดุลย์ วิวัฒน์ประวี (2521) ได้ศึกษาปัญหาการสอนวิทยาศาสตร์ของนักศึกษาฝึกสอนวิทยาลัยครูเพชรบุรีวิทยาลงกรณ์ พบว่า ปัญหาข้อหนึ่งก็คือขาดวัสดุอุปกรณ์ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

วรารักษ์ ปะทะยศ (2523) ได้ทำการวิจัยเรื่อง " ปัญหาการสอนของนิสิตฝึกสอนวิชาวิทยาศาสตร์" จุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาปัญหาการสอนของนิสิตฝึกสอนวิชาวิทยาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ผลการวิจัยส่วนหนึ่งพบว่า มีปัญหาเกี่ยวกับการขาดเครื่องมืออุปกรณ์ วิทยาศาสตร์ในการทดลอง ความไม่สะดวกในการใช้ห้องปฏิบัติการ

สิริวัฒน์ สายนก (2526) ได้ศึกษาความคิดเห็นและเปรียบเทียบความคิดเห็นของนิสิตฝึกสอน อาจารย์นิเทศก์ และนักเรียนเกี่ยวกับการฝึกสอนวิชาภาษาไทยของนิสิตฝึกสอนคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พบว่านิสิตประสบปัญหาข้อหนึ่งคือสภาพห้องเรียนไม่เอื้ออำนวยให้จัดกิจกรรม

สวัสดิ์ ผลอุทิศ (2527) วิจัยเปรียบเทียบปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษาวิชาเอกสังคมศึกษาระดับปริญญาตรี ที่มีสภาพต่างกันในกลุ่มวิทยาลัยครูภาคตะวันออกเฉียงเหนือพบว่า มีปัญหาด้านความร่วมมือของโรงเรียนในระดับปานกลาง

จำรัส บุญญานันต์ (2532) ศึกษาปัญหาในการฝึกสอนของนักศึกษาฝึกสอนพบว่า นักศึกษามีปัญหาในการใช้แหล่งวิทยาการในการเตรียมการสอนอันเนื่องมาจากความพร้อมของโรงเรียน

#### 4. ปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ

ในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ตัวแปรหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ปัญหาเหล่านี้อาจเกิดขึ้นจากการจัดการฝึกสอนของสถาบันฝึกหัดครู อาจารย์นิเทศก์ อาจารย์พี่เลี้ยง เพื่อนนักศึกษาฝึกสอน และนักเรียน เช่นปัญหาค่าใช้จ่ายในการ

เตรียมอุปกรณ์การสอน (จำรัส บุญยานันต์ 2532, เจริญผล สุวรรณโชติ 2524) ปัญหาในการคิด  
สร้างอุปกรณ์การสอน การพบเด็กที่มีปัญหา (เกษม ศรีเดิมา) ปัญหาที่เกิดจากอาจารย์นิเทศก์  
อาจารย์พี่เลี้ยง ให้ความใกล้ชิดและความอบอุ่นกับนักเรียนน้อยไป และนักเรียนเองไม่สามารถ  
ประสานงานกับกลุ่มเพื่อนนักศึกษาด้วยกันได้ดีพอ (นิศวง ธรรมนันทา 2519) ถ้าปัญหาที่เกิดขึ้นใน  
ขณะฝึกสอนลดน้อยลงน่าจะส่งเสริมให้นักศึกษาครูมีสมรรถภาพด้านการสอนสูงขึ้น

กรมการฝึกหัดครู ทำการประชุมปฏิบัติการตามโครงการปรับปรุงหลักสูตรการฝึกหัดครูพบ  
ว่าปัญหาการฝึกสอนมีดังนี้

1. การเตรียมการสอน
2. การปกครองชั้น
3. การทำอุปกรณ์การสอน
4. การจัดหาอุปกรณ์การสอน
5. ความสัมพันธ์กับอาจารย์นิเทศก์
6. การสอนวิชาที่ไม่ถนัด
7. วิธีสอน
8. ความสัมพันธ์กับครูพี่เลี้ยง

เจริญผล สุวรรณโชติ (2524) ได้กล่าวถึงปัญหาในการฝึกสอนนำมาสรุปมีดังนี้

1. ด้านหัวหน้าฝ่ายฝึกสอน มีปัญหาเกี่ยวกับขาดความรู้ ความสามารถและประสบการณ์
2. ด้านอาจารย์นิเทศก์ มีปัญหา คือ มีจำนวนไม่เพียงพอ มีประสบการณ์ในการนิเทศน้อย  
ไม่มีความรู้ในการนิเทศ ขาดการประสานงานกัน มีงานสอนอื่นด้วย และขาดการเพิ่มพูนความรู้
3. ด้านอาจารย์พี่เลี้ยง มีไม่เพียงพอ คุณสมบัติไม่เหมาะสม ไม่เข้าใจนโยบายการฝึกสอน
4. ด้านนักศึกษาฝึกสอน มีปัญหา คือ ขาดสมรรถภาพในการเป็นครู ปรับตัวได้ไม่ดี ได้รับความ  
การนิเทศก็น้อย เศรษฐกิจต่ำขาดเงินทุนในการฝึกสอน

ในการสัมมนาหลังจากการฝึกสอนแต่ละครั้ง จะพบว่า นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพ  
ประสบปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพมากมาย ซึ่งปัญหาเหล่านี้อาจเกิดจาก ตัวนักศึกษาเอง  
อาจารย์นิเทศก์ อาจารย์พี่เลี้ยง นักเรียน และการจัดการฝึกสอนของวิทยาลัยครู ซึ่งอาจจะเป็น

ผลต่อสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ถ้าปัญหาต่าง ๆ เหล่านี้มีน้อยก็จะมีผลกระทบต่อนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพน้อย นั่นคือ สมรรถภาพด้านการสอนน่าจะอยู่ในระดับดี ปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพจึงเป็นตัวแปรหนึ่งที่มีความเกี่ยวข้องกับสมรรถภาพด้านการสอน งานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาในการฝึกสอนมีดังนี้

จินตนา สุนทรวิภาต (2522) ได้วิจัยปัญหาการฝึกสอนของนักศึกษาวิทยาลัยครูในระดับปริญญาตรีในเขตกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยสรุปได้ว่า ปัญหาด้านการสอนคือ ขาดทักษะเร้าความสนใจให้นักเรียน เข้าร่วมกิจกรรมการเรียนการสอน การเลือกใช้อุปกรณ์การสอนที่เหมาะสม การเขียนจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ขาดความแม่นยำในเนื้อหาวิชาที่สอน ปัญหาด้านอาจารย์นิเทศก์ คือ มีการไปนิเทศการสอนน้อยเกินไป และใช้เวลาในการนิเทศการสอนน้อยเกินไป นักศึกษาไม่ได้รับคำแนะนำที่ดีจากอาจารย์นิเทศก์ ขาดการให้กำลังใจ ไม่เป็นกันเองกับนักศึกษาฝึกสอน ปัญหาด้านอาจารย์พี่เลี้ยง คือ ไม่เอาใจใส่ต่อการนิเทศการสอน ไม่ให้กำลังใจและไม่เป็นกันเองกับนักศึกษาให้นักศึกษาสอนแทนมากเกินไป และมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อนักศึกษาฝึกสอน ขาดความเข้าใจวัตถุประสงค์ของการฝึกสอนและบทบาทหน้าที่ของอาจารย์พี่เลี้ยง

เจสตา ธนวิภาคณนท์ (2523) ทำการวิจัยปัญหาในการสอนของนักศึกษาฝึกสอนพลศึกษา วิทยาลัยครูภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่าปัญหาส่วนหนึ่ง คือ อาจารย์นิเทศก์ไม่ทราบข้อบกพร่องในการสอน เนื่องจากไปนิเทศการสอนน้อยและไม่สม่ำเสมอ อาจารย์พี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศก์ ขาดการประสานงานกัน และอาจารย์พี่เลี้ยงไม่มีส่วนร่วมในการจัดโครงการฝึกสอนของวิทยาลัยครู

จรัส บุญญานันต์ (2532) ได้ศึกษาปัญหาในการฝึกสอนของนักศึกษาฝึกสอน พบว่าปัญหาส่วนตัวของนักศึกษาฝึกสอน ได้แก่ ค่าใช้จ่ายในการจัดเตรียมอุปกรณ์การสอนมีปัญหา

ปิยะชาติ แสงอรุณ (2526) ทำการวิจัยเปรียบเทียบปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ระยะเวลา ก่อนฝึก ขณะฝึก และหลังฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนิสิตภาควิชาศิลปศึกษา คณะครุศาสตร์ ปีการศึกษา 2526 ซึ่งวิจัยจากกลุ่มตัวอย่างนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพจำนวน 100 คน ผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยการใช้แบบสอบถาม และทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าร้อยละและสถิติ F ข้อค้นพบส่วนหนึ่ง คือ ปัญหาที่พบมากที่สุดของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครุมีดังนี้ ด้านการเตรียมการสอนมีปัญหา

เรื่องกำหนดกิจกรรมให้เหมาะสมกับบทเรียนและชั้นเรียน ด้านการเตรียมสื่อการสอนมีปัญหา เรื่องค่าใช้จ่ายในการจัดเตรียมสื่อ ด้านการเรียนการสอนมีปัญหา เรื่องการดำเนินการสอนให้เป็นไปตามเวลาที่กำหนด ด้านปัญหาตัวนิสิตมีปัญหา เรื่องการปรับตัวของนิสิตให้เข้ากับนักเรียน อาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียน ด้านปัญหาตัวนักเรียนนั้นมีปัญหาในเรื่องนักเรียนขาดความรับผิดชอบในงานที่ได้รับมอบหมาย และด้านปัญหาการจัดเตรียมประสบการณ์มีปัญหา เรื่องความรู้ด้านวิชาการของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูยังไม่พอ

เวย์ (Way 1950) ได้ศึกษาถึงความยุ่งยากของนักศึกษาครูและครูใหม่ในโรงเรียนมัธยมศึกษา เพื่อให้พื้นฐานในการปรับปรุงเกี่ยวกับการศึกษาครูของวิทยาลัยครูรัฐแอปปาลาเชียน ที่มีชื่อว่า "A Study of the Difficulties of Student Teachers as a Basic for the Improvement of Teacher with Particular Reference to the Appalachian State Teachers College" มีวัตถุประสงค์เพื่อต้องการศึกษาถึงปัญหาและความยุ่งยากในการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพและครูใหม่ ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพและครูใหม่มีปัญหาและอุปสรรคเกี่ยวกับการวางแผนการสอน เทคนิคการสอน การควบคุมดูแลกิจกรรม การปรับตัว มนุษย์สัมพันธ์ การวัดผล สำหรับด้านส่วนตัว ได้แก่ ทศนคติที่มีต่อวิชาชีพ และบุคลิกส่วนตัว ส่วนปัญหาที่นักศึกษาประสบในขณะที่ฝึกสอน ได้แก่ การควบคุมระเบียบวินัยนักเรียน การจูงใจ และการตอบสนองนักเรียน การจัดกิจกรรม ความรู้ในเนื้อหาวิชา วัสดุการสอน และวิธีดำเนินการสอน

ดิลเลย์ (Dilley 1953) ได้วิจัยเรื่องการศึกษาปัญหาของกลุ่มนักศึกษาครูในสาขาประถมศึกษา เพื่อนำไปปรับปรุงการฝึกหัดครูในมหาวิทยาลัยอินเดียนามีชื่อว่า "Problem of a Group of Student Teachers in Elementary Education with Implication for the Improvement of Teachers Education Indiana University" มีจุดประสงค์เพื่อค้นคว้า วิเคราะห์ปัญหาการสอนของนักศึกษาฝึกสอนสาขาประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่าปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นกับนักศึกษาฝึกสอนมากที่สุด ได้แก่ ปัญหาเกี่ยวกับการสอน การปรับตัว ปัญหาที่นักศึกษาฝึกสอนเห็นว่าเป็นปัญหาน้อย แต่อาจารย์นิเทศก์เห็นว่าเป็นปัญหามาก ได้แก่ การใช้เสียง การจัดชั้นเรียนและการเตรียมการสอน ปัญหาที่นักศึกษาฝึกสอนว่าเป็นปัญหามาก แต่อาจารย์นิเทศก์ว่าเป็นปัญหาน้อย ได้แก่ การกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจร่วมกิจกรรมการเรียนการสอน ความบกพร่องในเนื้อหาวิชา และการหาอุปกรณ์การสอน

โดยสรุปแล้วปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพจากผลงานการวิจัยของต่างประเทศ พบว่าปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพส่วนใหญ่เป็นปัญหาเกี่ยวกับ การวางแผนการสอน เทคนิคการสอน ความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอน วัสดุอุปกรณ์การสอน การควบคุมระเบียบวินัยของนักเรียน การจัดชั้นเรียน การให้คำแนะนำแก่นักเรียน การวัดผลการเรียน การปรับตัว ภาวะทางอารมณ์ ความสัมพันธ์กับอาจารย์พี่เลี้ยงและการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน

## 5. อัตมโนทัศน์

คำว่า อัตต (Self) ที่นักจิตวิทยาใช้นั้นมีความหมายกว้างซึ่งในบางครั้ง ใช้คำว่า อัตตใน ขณะที่หมายถึง อัตมโนทัศน์ (Self-Concept) เจมส์ (James 1960) นักจิตวิทยาที่เขียนเรื่องเกี่ยวกับ อัตต ได้กล่าวถึงอัตต ใน 2 ลักษณะคือ อัตตในฐานะผู้รับรู้ (the self is regarded as a knower) และอัตตในฐานะผู้ถูกรับรู้ (the self is regarded as an object of what is known) เขาเน้นถึงอัตตในฐานะผู้ถูกรับรู้ว่าเป็นสิ่งที่บุคคลรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตัวเอง ซึ่งประกอบด้วย

1. อัตตทางวัตถุ (Material Self) หมายถึงสิ่งต่าง ๆ ที่บุคคลนั้นเป็นเจ้าของเช่น ร่างกาย ทรัพย์สินสมบัติ เป็นต้น
2. อัตตทางสังคม (Social) หมายถึง ความคิดเห็นของผู้อื่นที่มีต่อบุคคลนั้น
3. อัตตทางจิต (Spiritual Self) หมายถึง ขบวนการทางจิต เช่น ความคิด อารมณ์ ความต้องการ

ลาซารัส (Lazarus 1963) กล่าวว่า อัตมโนทัศน์คือ ตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคลและทำให้บุคคลเข้าใจตนเอง บุคคลจะแสดงพฤติกรรมตามที่ตนเป็น

โรมีย์ (Reimy cited by Dinkmanyer 1967) ให้ความหมายว่าอัตมโนทัศน์เป็นการรับรู้สิ่งต่าง ๆ ของบุคคล แล้วจัดเป็นระบบตามที่ตนได้สังเกตและรู้สึกทั้งในอดีตและปัจจุบันจึงก่อเป็นความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับตนเอง หรือกล่าวได้ว่าอัตมโนทัศน์คือแบบแผนที่บุคคลใช้พิจารณาเพื่อความเข้าใจตนเอง โดยเฉพาะในภาวะที่ต้องตัดสินใจเลือกหรือกระทำการใดสิ่งหนึ่งให้เหมาะสมกับตนเอง



ฟรอยด์ (Freud quoted in Gage 1969) ผู้นำในกลุ่มจิตวิเคราะห์ให้ความเห็นว่า อุดมโนทัศน์คือโครงสร้างของ ego ซึ่งเป็นผลรวมของความจริงแห่งตน บางครั้งบุคคลมีความพอใจ บางครั้งบุคคลก็มีความทุกข์ต้องอดทนในสภาพความจริงของตน

ฮอลล์ และ ลินด์เซย์ (Hall and Lindzey 1970) อธิบายว่าอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม และประสบการณ์จะค่อย ๆ ก่อตัวขึ้นเป็นอุดมโนทัศน์ มีลักษณะเป็นหน่วยรวมที่เป็นระบบที่ประกอบด้วย การรับรู้คุณลักษณะของสิ่งที่ เป็น "ตัวฉัน" และการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ "ตัวฉัน" มีกับผู้อื่น อุดมโนทัศน์ จะมีผลต่อการรับรู้ประสบการณ์ต่าง ๆ และพฤติกรรมที่บุคคลจะแสดงออก

กูต (Good 1973) ให้ความหมายว่า อุดมโนทัศน์เป็นการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถ รูปร่างลักษณะ การกระทำกิจวัตรประจำวันของตนเอง ในฐานะที่เป็นบุคคลหนึ่ง

เฮิร์ลอค (Hurlock 1978) กล่าวว่า อุดมโนทัศน์เป็นความคิดเห็นเกี่ยวกับ ตนเองทั้ง ด้านร่างกายและจิตใจ ด้านร่างกายได้แก่ความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปร่างหน้าตา ความเหมาะสมทางเพศ และด้านจิตใจ ได้แก่ ความสามารถ การมีคุณค่า ความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

นอกจากนั้นเฮิร์ลอค ยังได้อธิบายถึงแบบแผนของบุคลิกภาพ (Personality Pattern) ว่าประกอบด้วยคุณลักษณะ (traits) ต่าง ๆ และสิ่งที่ทำหน้าที่ประสานลักษณะเหล่านี้เข้าด้วยกันเป็นแบบแผนบุคลิกภาพของแต่ละบุคคล คือ ความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเอง หรืออุดมโนทัศน์ ซึ่งเปรียบได้กับแกนกลางของชีลล์ โดยมีคุณลักษณะต่าง ๆ เป็นชีลล์

ทิสนา แชมป์ (2526) ให้ความหมายว่าอุดมโนทัศน์ว่าหมายถึงความรู้สึกและความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเองว่าเป็นคนอย่างไร มีความสามารถอะไร มีปัญหาหรือปมด้อยอะไร เป็นต้น ความเชื่อ ความรู้สึกหรือความคิดเห็นที่รวมกันเข้านี้จะ เป็นเครื่องบ่งชี้หรือเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคลนั้น

ซูซีย์ สมิทธิไกร (2529) ได้อธิบายว่าอุดมโนทัศน์หมายถึงความรู้สึกนึกคิดที่บุคคลมีต่อตนเอง ซึ่งจะคลุมถึงด้านต่าง ๆ ได้แก่ ความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับรูปร่างหน้าตาหรือลักษณะทางร่างกาย ความรู้สึกนึกคิดต่อนิสัยใจคอ ความรู้สึกนึกคิดต่อคุณค่า และความสามารถของตน

จึงกล่าวสรุปได้ว่า อัตมโนทัศน์ หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดความเข้าใจเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งสรุปได้จากประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ตนได้รับ เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคลซึ่งเป็นผลมาจากการได้รับประสบการณ์

### โครงสร้างของอัตมโนทัศน์

ไวลี (Wylie 1968) ได้แบ่งอัตมโนทัศน์ออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. อัตมโนทัศน์ตามอัตภาพ (Actual Self-Concept) หมายถึง ทัศนคติ และความรู้สึกว่าตนเองคือใคร เป็นคนอย่างไร แบ่งเป็น 2 ชนิดคือ
  - 1.1 อัตมโนทัศน์ที่รับรู้จากสังคม (Social Self-Concept)
  - 1.2 อัตมโนทัศน์ที่รับรู้จากตน (Private Self-Concept)
2. อัตมโนทัศน์ตามนิธาน (Social Self-Concept) หมายถึง ทัศนคติ หรือความคิดเห็นเกี่ยวกับการรับรู้ตนเองว่าจะเป็นคนในอนาคตได้อย่างไร แบ่งเป็น 2 ชนิดคือ
  - 2.1 อัตมโนทัศน์ตามนิธานของตน (Own Ideal Self-Concept)
  - 2.2 อัตมโนทัศน์ตามนิธานของสังคม (Concept of Other's Ideal for One)

เพียร์ และ แฮร์ริส (Piers and Harris อ้างถึงใน จูไรรัตน์ เปรมาษเจียร 2513) ได้แบ่งอัตมโนทัศน์ออกเป็น 7 องค์ประกอบด้วยกันคือ

- องค์ประกอบที่ 1 พฤติกรรม (Behavior)
- องค์ประกอบที่ 2 สภาพทางสติปัญญาและสถานภาพในโรงเรียน (Intellectual and School Status)
- องค์ประกอบที่ 3 รูปร่างลักษณะและคุณลักษณะ (Physical Appearance and Attributes)
- องค์ประกอบที่ 4 ความวิตกกังวล (Anxiety)
- องค์ประกอบที่ 5 ความเป็นคนที่น่าสนใจ (Popularity)
- องค์ประกอบที่ 6 ความสุขและความพอใจ (Happiness and Satisfaction)
- องค์ประกอบที่ 7 ลักษณะที่เป็นส่วนรวม (Total Number of Scale)

### ความสำคัญของอัตมโนทัศน์

นักจิตวิทยาให้ความสำคัญของอัตมโนทัศน์อย่างยิ่ง เพราะอัตมโนทัศน์มีผลต่อพฤติกรรมและการปรับตัวของบุคคล ถ้ามีอัตมโนทัศน์และมั่นคง บุคคลจะสามารถปรับตัวได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความภาคภูมิใจในตนเอง ไม่มีปมด้อย ถ้าหากบุคคลมีอัตมโนทัศน์ในด้านไม่ดี จะเกิดความรู้สึกเป็นปมด้อย ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ไม่มีความมั่นคงทางอารมณ์ (ประนอม สโรชมาน 2520) เนื่องจากอัตมโนทัศน์เป็นองค์ประกอบสำคัญของบุคลิกภาพ ดังนั้นการมีอัตมโนทัศน์ต่างกันจะทำให้มีพฤติกรรมต่างกันไปด้วย แต่ละบุคคลจะกระทำในทางที่สอดคล้องกับอัตมโนทัศน์ของตน การศึกษาวิจัยหลายชิ้นได้สรุปว่าอัตมโนทัศน์ที่ถูกสร้างขึ้นในช่วงระยะต้นของชีวิตและได้รับการส่งเสริมแต่งภายหลัง มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลเป็นอย่างมาก และในทางตรงกันข้ามเด็กที่มีความสามารถจำกัด ก็อาจจะเรียนได้ดีกว่าความคาดหวังของครูถ้าเขามีอัตมโนทัศน์ที่ดี (ชูชัย สมิทธิไกร 2529)

เพอร์กี (Purkey 1970) ให้แนวคิดว่ามีนักเรียนจำนวนมากที่ประสบปัญหายุ่งยากในโรงเรียนทั้งนี้ใช้เพราะมีความสามารถทางปัญญาต่ำ ความยากจนหรือสิ่งอื่นใด แต่ทั้งนี้เป็นเพราะเด็กรับรู้ความสามารถในการเรียนหรือการทำงานของเขาผิดไป เพอร์กีเชื่อว่าอัตมโนทัศน์เป็นแรงผลักดันเบื้องต้น (Primary Force) ที่ทำให้เด็กพยายามทำงานให้บรรลุเป้าหมาย อันมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็ก อัตมโนทัศน์เป็นตัวแปรที่มีความสำคัญสำหรับการรับรู้ (Bloom 1977) อัตมโนทัศน์จึงเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญต่อการเรียนในแง่ของการช่วยกระตุ้น หรือตั้งใจให้เด็กอยากเรียนหรือไม่อยากเรียน

อัตมโนทัศน์จึงมีความสำคัญอย่างมากต่อการปรับตัวพฤติกรรม และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนจึงควรให้ความสนใจเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ของนักเรียนเป็นอย่างยิ่ง

อัตมโนทัศน์ของนักศึกษาคู น่าจะเป็นตัวกำหนดว่านักศึกษาฝึกสอนประสบผลสำเร็จในการสอนเพียงใด ผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ที่ดีจะสามารถใช้ตนเป็นเครื่องมืออย่างมีประสิทธิภาพมีความสามารถที่จะประกอบกิจกรรมให้สำเร็จตามความมุ่งหมาย (รุ่งนภา ทีชะ 2521) จากการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอัตมโนทัศน์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนพบว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (Purkey

1970, สมชัย ชินะตระกูล 2517) และพบว่าอัตตมโนทัศน์มีความสัมพันธ์กับผลการฝึกสอนด้วย (Worell 1969, บัญญัติ ใจบรรจง 2526) อัตตมโนทัศน์ยังเป็นองค์ประกอบของบุคลิกที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของคน (Bloom 1977, วรดี ลีรพิฑูร 2525) บุคคลที่มีอัตตมโนทัศน์ในทางบวกจะมีความเชื่อมั่น มีความภูมิใจในตนเอง มีความกระตือรือร้น และสามารถปรับตัวได้ดี (Comb and Snygg 1959)

### องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่ออัตตมโนทัศน์

เฮอร์ล็อค (Herlock 1964) เชื่อว่าองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่ออัตตมโนทัศน์วัยเด็กคือ บิดามารดา พี่น้อง เพื่อนครู ส่วนในวัยผู้ใหญ่ขององค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่ออัตตมโนทัศน์คือ คู่สมรส เพื่อน เพื่อนบ้าน ลูก นายจ้าง วัยสมรสองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่ออัตตมโนทัศน์ คือ เพื่อน คู่สมรส ลูกหลาน

สุรางค์ จันทน์เอม (2519) ได้สรุปไว้ว่าบุคคลจะมีอัตตมโนทัศน์อย่างไรขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 3 ประการคือ

1. ประสบการณ์ในอดีตของแต่ละบุคคล
2. การอบรมเลี้ยงดู
3. ขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรมในสังคมนั้น

พวรรณทิพย์ เกษะนันท์ (2516) ได้อธิบายองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่ออัตตมโนทัศน์ไว้ดังนี้

1. สังคมที่เขาอาศัยอยู่ การยอมรับหรือไม่ยอมรับจากสังคมที่เขาอาศัยอยู่ มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงอัตตมโนทัศน์ในทางดีขึ้นหรือน้อยลง
2. ผู้ที่ใกล้ชิดและมีอิทธิพลเหนือการพัฒนาของบุคคลนั้น (Significant Other)
3. อัตตมโนทัศน์ตามนิธาน (Ideal Self -Concept) คนบางคนตั้งอัตตมโนทัศน์ตามนิธานไว้สูง แต่อัตตมโนทัศน์ของเขาจริงๆ ไม่สูงเท่า ซึ่งก่อให้เกิดความไม่สบายใจ ทางแก้ไขปัญหานี้ได้ก็คือ พยายามเปลี่ยนอัตตมโนทัศน์จริง ๆ ของเขาให้สูงขึ้น แต่ถ้าหากเขาทำไม่ได้ตั้งนิธานที่ตั้งไว้ก็อาจเป็นเหตุให้เกิดความท้อแท้ และรู้สึกว่าคุณค่าตัวเอง ไม่มีคุณค่าพอ ทำให้อัตตมโนทัศน์เขาต่ำลงได้

จะเห็นว่าสิ่งที่มีอิทธิพลต่ออัตตมโนทัศน์มากที่สุด ได้แก่สิ่งแวดล้อม โดยเฉพาะตัวบุคคลที่เข้ามา มีปฏิสัมพันธ์ด้วยตั้งแต่วัยเด็กจนถึงวัยผู้ใหญ่ เช่น พ่อ แม่ เพื่อน และครู เป็นต้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอึดมนิททัศน์ มีดังนี้

เนลล์ (Nails 1971) ได้ศึกษาอิทธิพลของอึดมนิททัศน์ในทางบวกที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างจากนักเรียนระดับ 6,7,8 และ 9 จำนวน 975 คน ผลการวิจัยพบว่าเมื่อจัดโครงการให้นักเรียนมีพัฒนาการในด้านอึดมนิททัศน์แล้ว นักเรียนทุกชั้นมีอึดมนิททัศน์เพิ่มขึ้น และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นด้วย

โคโมริตะ (Komorita 1972) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอึดมนิททัศน์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาพยาบาล จากกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาลจำนวน 503 คน พบว่าอึดมนิททัศน์มีความสัมพันธ์ในทางบวกกับคะแนนเฉลี่ยสะสมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และยังพบว่าอึดมนิททัศน์เพิ่มขึ้นตามจำนวนปีที่ศึกษาในโรงเรียนด้วย

คอปเปอร์สมิท (Coppersmith 1959 quoted in Hamachek 1973) พบว่าอึดมนิททัศน์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มนักเรียน เกรด 5 และเกรด 6 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ชอว์ (Shaw 1960 quoted in Hamachek 1973) พบว่า นักเรียนชายที่ประสบความสำเร็จจะรับรู้เกี่ยวกับตนในทางบวกมากกว่านักเรียนที่ด้อยสัมฤทธิ์

คอมบ์ (Combs 1964 quoted in Hamachek 1973) พบว่านักเรียนชายระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีผลสัมฤทธิ์ด้อย จะรับรู้เกี่ยวกับตนและผู้อื่นในทางลบ และมีความมั่นคงทางอารมณ์น้อยกว่านักเรียนชายที่ประสบความสำเร็จ

บรูคโคเวอร์ (Brookover 1967 quoted in Hamachek 1973) พบว่าอึดมนิททัศน์ของนักเรียนเกรด 6 ถึงเกรด 12 มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของโจนส์ (Jones 1968) เกี่ยวกับการพัฒนาการของเด็กวัยรุ่น โดยศึกษากับนักเรียนเกรด 12 จากโรงเรียนรัฐบาล รัฐวิสคอนซินในอเมริกา จำนวน 317 คน ผลปรากฏว่าอึดมนิททัศน์ด้านความสามารถมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สมชัย ชินะตระกูล (2517) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอัตรามโนทัศน์ความเชื่อฝังใจ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาวิทยาลัยครูส่วนกลาง พบว่านักศึกษาที่มีอัตรามโนทัศน์สูงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักศึกษาที่มีอัตรามโนทัศน์ต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

รุ่งนภา ทีฆะ (2521) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง อัตรามโนทัศน์ ความเชื่อภายใน-ภายนอกตน และสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมที่ 3,4,5,6 พบว่า อัตรามโนทัศน์มีความสัมพันธ์ในทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และนักเรียนที่มีอัตรามโนทัศน์สูงจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่มีอัตรามโนทัศน์ต่ำกว่า

บัญญัติ ไจบรรจง (2526) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่อวิชาชีวเคมี ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการรับรู้ผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีวเคมีของนักศึกษาครู โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาครูระดับ ป.ก.ศ.สูง จากวิทยาลัยครูในกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่าอัตรามโนทัศน์ก่อนการฝึกประสบการณ์วิชาชีวเคมีของนักศึกษาครู สัมพันธ์กับทัศนคติต่อวิชาชีวเคมีก่อนฝึกประสบการณ์วิชาชีวเคมี และมีความสัมพันธ์กับการฝึกประสบการณ์วิชาชีวเคมีตามการรับรู้ของนักศึกษาครูอย่างมีนัยสำคัญ

## 6. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับสมรรถภาพการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีวเคมี ดังเช่น งานวิจัยของบรูโน (Bruno 1970) พบว่า ความสำเร็จในการสอนมีความสัมพันธ์กับเกรดเฉลี่ย เกรดเฉลี่ยจากชั้นมัธยมปลาย และเกรดเฉลี่ยจากวิชาวิธีสอน งานวิจัยที่หาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางด้านวิชาการกับผลสัมฤทธิ์ในการสอน เช่นงานของคิมเมล (Kimmel 1965) ปรียา พิพัฒนานนท์ 2516 สุทิน นายะพิทักษ์ 2518 ยังมิงงานวิจัยของ โดฟ (Dove 1960) และบรรเลง ทรรทรานนท์ (2518) พบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาพื้นฐานทั่วไป วิชาชีวเคมี และวิชาเฉพาะด้าน สัมพันธ์กับคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการสอนของนักศึกษาฝึกสอน มีแนวคิดที่สนับสนุนว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเกี่ยวข้องกับสมรรถภาพด้านการสอน ดังเช่น

สมิท (Smith) ได้ชี้ให้เห็นว่า คุณภาพของการศึกษาที่โรงเรียนจัดขึ้นอยู่กับคุณภาพของครูผู้สอนมากกว่าสิ่งใดทั้งหมด เนื่องจากการสอนในโรงเรียนเป็นกิจกรรมที่มีความสลับซับซ้อน

ศูนย์กลางแห่งจุดหมายคือการพัฒนาปัญญาในตัวนักเรียน ผู้ที่จะทำการสอนอย่างมีประสิทธิภาพได้ต้องมีความสามารถสูง ครูเป็นอาชีพชั้นสูงที่ต้องเชี่ยวชาญหรือชำนาญในการแสดง การบริการที่มีชีวิตชีวาแก่ผู้เรียนและแก่สังคม บุคคลอื่นอาจทำได้เพียงการควบคุมทั่วไป ผู้ที่จะได้รับการเตรียมให้เป็นผู้ครูและได้รับความไว้วางใจในอำนาจแลความรับผิดชอบ จะต้องเป็นบุคคลที่มีลักษณะสมบูรณ์

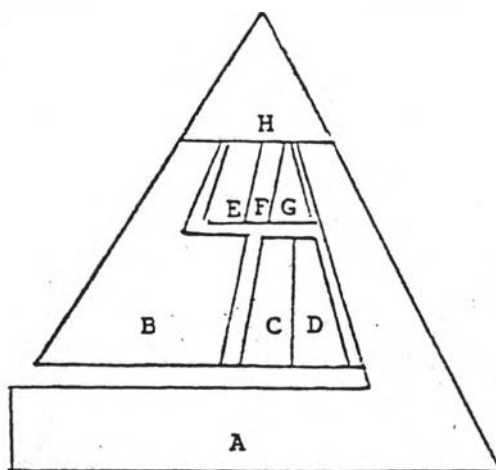
ถ้าพิจารณาในองค์ประกอบพื้นฐานของการฝึกหัดครูซึ่งจะต้องมีความรู้ความสามารถในการสอน จำเป็นจะต้องเข้าใจในจุดประสงค์ เนื้อหา วิธีสอนและการประเมิน

จุดประสงค์ - จุดประสงค์อันสำคัญของโปรแกรมการฝึกหัดครู คือ การเตรียมให้เอกบุคคลเป็นนักปฏิบัติที่มีความรู้ มีทักษะวิธี เจตคติอันจำเป็นต่อการปฏิบัติหน้าที่

เนื้อหา - เนื้อหาของการฝึกหัดครู อาจจะแบ่งได้ดังนี้

1. ความรู้ทั่วไป และการศึกษาทางศิลปศาสตร์
2. ความรู้เฉพาะด้านหรือเฉพาะสาขา
3. ความรู้ในวิชาชีพ

วิชาความรู้ทั้ง 3 ประการนี้เป็นองค์ประกอบที่จำเป็นและสำคัญของการฝึกหัดครูซึ่งแต่ละส่วนของหลักสูตรทั้งหมดอาจจะแสดงได้ดังแผนภาพที่ 2



แผนภาพที่ 2 แบบจำลองหลักสูตรการฝึกหัดครู

(Smith, Elmer., Teacher Education: A Reappraisal, 1962 p. 189)

- A = ความรู้ทั่วไป และการศึกษาทางศิลปศาสตร์  
 B = ความรู้เฉพาะด้านหรือความรู้เฉพาะสาขาวิชา

C = ความรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องและเหมาะสม

(ตัวอย่างเช่น จิตวิทยา สังคมวิทยา มานุษยวิทยา ชีววิทยา วิทยาศาสตร์การแพทย์ เป็นต้น)

D = ความรู้เกี่ยวกับมนุษยศาสตร์และวิทยาศาสตร์ที่เกี่ยวข้องและเหมาะสม

(ตัวอย่างเช่น ประวัติศาสตร์ ปรัชญา)

E = วิชาการประยุกต์ เกี่ยวกับบทบาทของโรงเรียนในสังคม

F = การประยุกต์ทางการศึกษา อันนำไปสู่หลักสูตรและวิธีสอนในโรงเรียน

H = การฝึกสอน

ส่วน A, B, C และ D เป็นส่วนแรกในหลักสูตรการฝึกหัดครูและเน้นหนักในความรู้ทั่วไป ศิลปศาสตร์และวิชาเฉพาะซึ่งความรู้เหล่านี้เป็นพื้นฐานและต้องเรียนอย่างต่อเนื่อง

ในการเตรียมครูจึงวิชาต่าง ๆ ที่ต้องเตรียม คือ

1. คณิตศาสตร์
2. ภาษา
  - ก. ภาษาประจำชาติ
  - ข. ภาษาต่างประเทศ
3. สังคมศาสตร์
4. วิทยาศาสตร์ธรรมชาติ
5. ทัศนศิลป์และศิลปการแสดง
6. ศิลปปฏิบัติ
7. พลศึกษาและสุขศึกษา

ส่วน B รวมกับส่วน A เป็นพื้นฐานอันสำคัญเพื่อความเหมาะสมในการเป็นครู วิชาความรู้เหล่านี้สร้างเป็นองค์ประกอบหลักของการฝึกหัดครู ให้ครูเป็นผู้มีความรู้ความสามารถทั้งในทางกว้างและในทางลึก ความรู้ในบางสาขามีความจำเป็นสำหรับครูทุกคน และมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อครูในอนาคต ทำให้เป็นผู้ที่มีความชำนาญไม่เพียงแต่พื้นฐานความรู้ที่เลือกเป็นวิชาเอกเท่านั้น แต่ยังช่วยให้ครูได้เรียนรู้การวิเคราะห์ในด้านวิชาการที่สูงขึ้นด้วย

ส่วน C และ D เป็นความรู้อันจำเป็นสำหรับครูในอนาคต ที่จะต้องมีความรู้ชำนาญมากยิ่งขึ้นเมื่อพ้นภาวะการเป็นนักศึกษาในวิทยาลัยครู การศึกษาทางพฤติกรรมศาสตร์เช่น จิตวิทยา สังคม



วิทยา มานุษยวิทยา ชีววิทยาและสุขศึกษา เนื้อหาในส่วน C นี้มีความสำคัญที่ทำให้เข้าใจการแสดงพฤติกรรมของนักเรียน ทั้งในการกระทำและการโต้ตอบในฐานะเอกัตบุคคลและกลุ่ม ในส่วน D ครูในอนาคตต้องศึกษาอย่างลึกซึ้ง ในเนื้อหาที่เลือกสรรแล้วของวิชามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ เพื่อให้มีความรู้ที่จำเป็นอันกว้างขวางและมากพอที่จะเข้าใจบทบาทของโรงเรียนในสังคม

ในส่วน E, F และ G เข้ามาสู่การศึกษาในด้านวิชาการเป็นครู ซึ่งเป็นวิชาชีพทางการศึกษา

ส่วน E พุ่งความสนใจไปสู่การเป็นครูในอนาคต ประวัติความเป็นมาและวัฒนธรรมของโรงเรียนในฐานะที่เป็นสถาบันการศึกษาของสังคม เนื้อหาในส่วน E ยังมุ่งให้ครูสามารถเข้าใจว่าโรงเรียนจะยืนหยัดอยู่ทำไม ด้วยวิธีการอย่างไรในสภาพสังคมที่มีค่านิยมของธุรกิจการแข่งขัน ซึ่งความจริงทางวัฒนธรรมเหล่านี้มีผลกระทบต่อพฤติกรรมและประสิทธิภาพของครู

ในส่วน F ครูจะได้รับความรู้โดยตรงในเรื่องบุคลิกภาพ และพฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงความสนใจทั้งกลุ่มเล็ก ๆ และกลุ่มใหญ่ พยายามที่จะนำมาใช้ในการจัดการเรียนในโรงเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการจัดในห้องเรียน รู้ว่าอะไรเป็นแรงจูงใจและแรงบันดาลใจของนักเรียน อันจะนำมาปรับปรุงการสอนการเรียนให้แก่นักเรียนได้ดีขึ้น และจะนำไปสู่การศึกษาวรรณคดีร่วมสมัยได้อย่างลึกซึ้ง เนื้อหาสาระของส่วนนี้ประกอบด้วยพื้นฐานทางสังคมวิทยาและจิตวิทยาการศึกษา

ในส่วน G มีจุดหมายแจ่มชัดเฉพาะพิเศษในปัญหาการสอนเฉพาะ เรื่องสำหรับเด็กพิเศษ

ส่วน H เป็นการปฏิบัติการในส่วน E, F และ G ซึ่งครอบคลุมความรู้ด้านวิชาชีพที่เป็นพื้นฐานอันจำเป็นที่จะพัฒนาทักษะความเป็นครูและเจตคติในการสอน ส่วนการปฏิบัติเป็นการนำเอาทุกสิ่งทุกอย่างของการเตรียมมารวมกัน ทำให้เกิดการพัฒนาดังขึ้นสูงสุดของทักษะการสอนในการเริ่มต้น การปฏิบัติการสอนยังอยู่ภายใต้ที่เป็นอุดมการณ์ที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ในขณะที่ทักษะของครูไม่ค่อยเพิ่มพูนขึ้น การปฏิบัติของเขาก็นำไปสู่ชีวิตจริงในโรงเรียนในชุมชนในท่วงระยะเวลาหนึ่ง ความรับผิดชอบในการเตรียมค่อย ๆ ย้ายสถานศึกษาไปสู่โรงเรียน ซึ่งครูใหม่จะออกไปทำงานต่อไป ดังนั้นระยะที่ 3 ของโปรแกรมการฝึกหัดครูจะเริ่มต้นและต่อเนื่องตลอดไปชั่วชีวิตการเป็นครู

จากแบบจำลองหลักสูตรการฝึกหัดครูที่กล่าวข้างต้น อาจจะมีคำถามเกี่ยวกับสัดส่วนจำนวนหน่วยกิตแต่ละส่วนของความรู้ ( A- H ) Brameld ได้ให้ความคิดไว้ว่าวิชาชีพการศึกษาเป็นวิชาขั้นชั้นสูง เวลาแห่งการฝึกอบรมควรจะทำ ๓ กับอายุรแพทย์หรือศัลยแพทย์ จึงควรใช้เวลาเรียนประมาณ 7 ปี คือ 2 ปี สำหรับการเรียนวิชาการศึกษาทั่วไป (General Education ) อีก 4 ปี เป็นเนื้อหาความรู้ที่เกี่ยวกับการเป็นครู ซึ่งรวมถึงการฝึกปฏิบัติ 1 ปีด้วย เป็นระยะเวลา 4 ปีที่เรียน เกี่ยวกับความรู้เฉพาะด้านนั้นกำหนดให้เป็น 1 ปี สำหรับพฤติกรรมศาสตร์ 1 ปี สำหรับทฤษฎีทางการศึกษา และ 2 ปีสำหรับวิชาเฉพาะที่จะออกไปสอน สัดส่วนของหน่วยกิตจะเป็นดังนี้

ส่วน	A	=	60	หน่วยกิต
ส่วน	B	=	60	หน่วยกิต
ส่วน	C,D	=	30	หน่วยกิต
ส่วน	E,F,G	=	30	หน่วยกิต
ส่วน	H	=	1	ปี

#### หลักสูตรวิทยาลัยครู สาขาการศึกษา พุทธศักราช 2530

หลักสูตรได้แบ่งโครงสร้างของหลักสูตรเป็น 3 หมวดวิชา มีรายละเอียดของแต่ละหมวดวิชาดังนี้

1. หมวดวิชาพื้นฐานทั่วไป (General Education) หมายถึงวิชาที่ทุกคนต้องเรียน เพื่อให้มีความรู้อย่างกว้างขวางและรู้รอบในสิ่งที่จำเป็นสำหรับการเป็นพลเมืองดีของสังคม หมวดวิชาพื้นฐานทั่วไป แบ่งออกเป็น 4 กลุ่มวิชา คือ

- 1.1 กลุ่มวิชาภาษาและการสื่อสาร
- 1.2 กลุ่มวิชามนุษยศาสตร์
- 1.3 กลุ่มวิชาสังคมศาสตร์
- 1.4 กลุ่มวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี

2. หมวดวิชาเฉพาะด้าน (Specialized Education) หมายถึง วิชาเฉพาะทางใดทางหนึ่งที่นักศึกษาแต่ละคนจะเลือกเรียน เพื่อให้มีความรู้ความสามารถและทักษะอย่างเพียงพอที่จะนำไปประกอบอาชีพได้ หมวดวิชาเฉพาะด้านแบ่งเป็น 3 กลุ่มวิชา คือ

- 2.1 กลุ่มวิชาเนื้อหา
- 2.2 กลุ่มวิชาชีพครู
- 2.3 กลุ่มวิชาปฏิบัติการและประสบการณ์วิชาชีพครู

3. หมวดวิชาเลือกเสรี (Free Elective) หมายถึงวิชาที่ให้นักศึกษาเลือกเรียนได้ตามความถนัด และความสนใจ เพื่อให้มีโลกทัศน์ที่กว้างขวางยิ่งขึ้น

ระดับของหลักสูตร หลักสูตรวิทยาลัยครู สาขาวิชาการศึกษา มี 3 ระดับ คือ

1. ปริญญาตรี
2. อนุปริญญา
3. ปริญญาตรี (หลังอนุปริญญา)

สายและโปรแกรมวิชา แบ่งเป็น 5 สายวิชา และมีโปรแกรมวิชาดังนี้

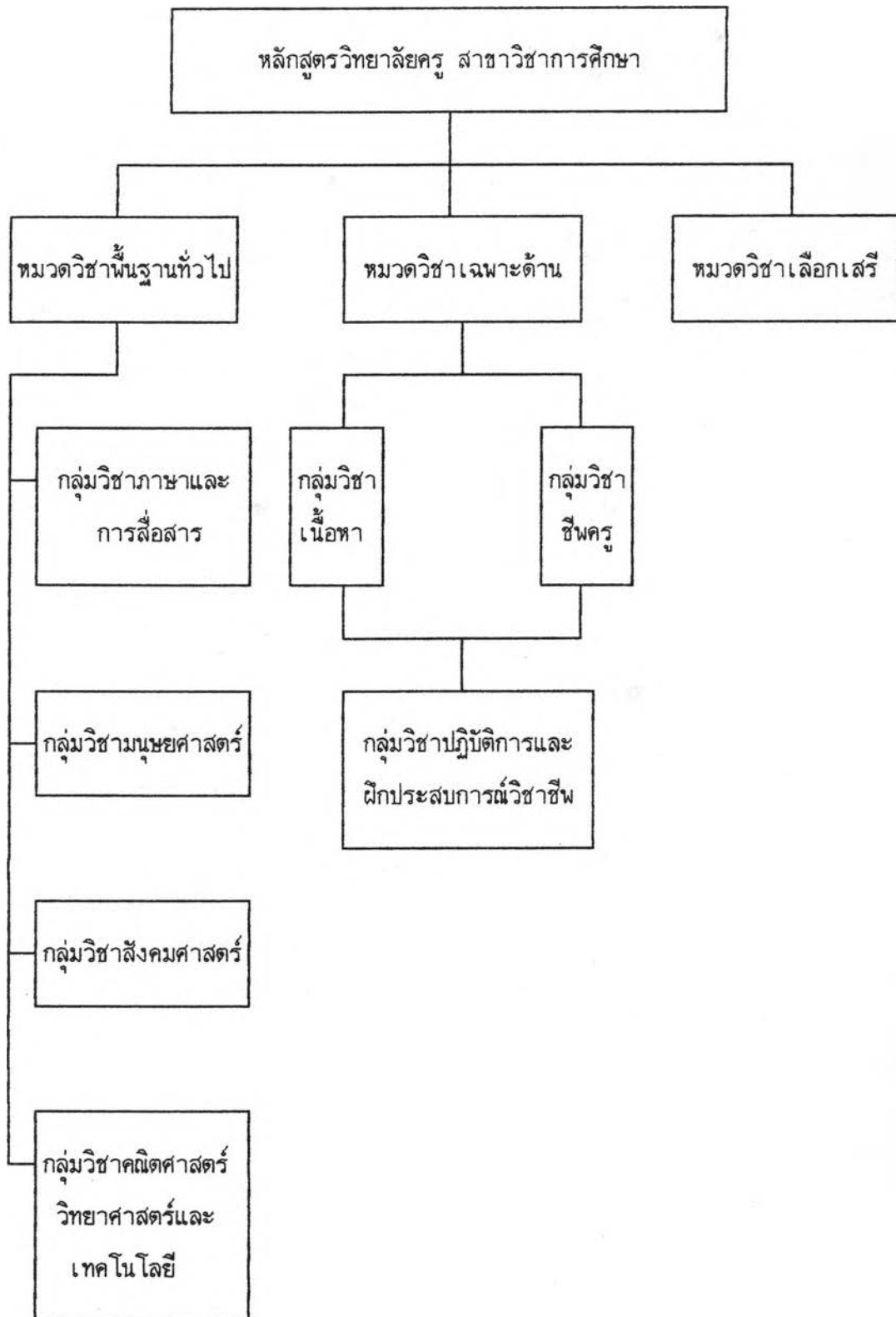
1. สายก่อนประถมศึกษา มี 1 โปรแกรมวิชา ได้แก่ โปรแกรมวิชาการศึกษาปฐมวัย
2. สายประถมศึกษา มี 1 โปรแกรมวิชา ได้แก่ โปรแกรมวิชาการศึกษาประถมศึกษา
3. สายมัธยมศึกษา มี 21 โปรแกรมวิชา ได้แก่
 

โปรแกรมวิชาภาษาไทย	โปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ
โปรแกรมวิชาคณิตศาสตร์	โปรแกรมวิชาวิทยาศาสตร์ทั่วไป
โปรแกรมวิชาเคมี	โปรแกรมวิชาชีววิทยา
โปรแกรมวิชาฟิสิกส์	โปรแกรมวิชาสังคมศึกษา
โปรแกรมวิชาภูมิศาสตร์	โปรแกรมวิชาประวัติศาสตร์
โปรแกรมวิชาเกษตรกรรม	โปรแกรมวิชาคหกรรมศาสตร์
โปรแกรมวิชาศิลปหัตถกรรม	โปรแกรมวิชาอุตสาหกรรม
โปรแกรมวิชาอุตสาหกรรมศิลป์	โปรแกรมวิชานาฏศิลป์
โปรแกรมวิชาสุขศึกษา	โปรแกรมวิชาพลศึกษา
โปรแกรมวิชาศิลปศึกษา	โปรแกรมวิชาธุรกิจศึกษา
โปรแกรมวิชาดนตรีศึกษา	
4. สายการศึกษานิเทศ มี 1 โปรแกรมวิชา ได้แก่
 

โปรแกรมวิชาการศึกษาพิเศษ
--------------------------
5. สายเทคนิคการศึกษา มี 7 โปรแกรมวิชา ได้แก่
 

โปรแกรมวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว	โปรแกรมวิชาการบริหารการศึกษา
โปรแกรมวิชาการวัดผลการศึกษา	โปรแกรมวิชาการศึกษานอกระบบ
โปรแกรมวิชาบรรณารักษศาสตร์	โปรแกรมวิชาคอมพิวเตอร์ศึกษา
โปรแกรมวิชาเทคโนโลยีและนวัตกรรมการศึกษา	

โครงสร้างของหลักสูตรวิทยาลัยครู สาขาการศึกษา นำมาแสดง ได้ดังแผนภาพที่ 3



แผนภาพที่ 3 โครงสร้างหลักสูตรวิทยาลัยครู สาขาการศึกษา พุทธศักราช 2530

สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และสมรรถภาพด้านการสอน มีดังนี้

คิมเมล (Kimmel 1965) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะของนักศึกษาฝึกสอน และความสำเร็จในการฝึกสอน โดยใช้นักศึกษาฝึกสอนของวิทยาลัยเทคนิคเท็กซัส ซึ่งฝึกสอนระหว่างภาคฤดูร้อนปี 1964 พบว่านักศึกษาที่ได้คะแนนการฝึกสอนสูงต้องมีพื้นฐานความรู้ในวิชาการดี เข้าใจจุดมุ่งหมายของการสอน ตั้งใจสอนและใช้วิธีสอนสัมพันธ์กับพฤติกรรมของนักเรียน และยังพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการที่ผ่านมาสามารถพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ในการสอนได้

วอลเบอร์ก (Walberg 1967) ได้ใช้คะแนนในชั้นมัธยมศึกษาคะแนนผลการเรียนภาคแรก คะแนนความถนัดทางการเรียน ทำนายคะแนนความสามารถในการสอน และคะแนนจากแบบสอบถามความรู้ในอาชีพครูเอ็นทีอี (NTE: National Teacher Examination) พบว่า คะแนนในชั้นมัธยมศึกษา คะแนนผลการเรียนภาคแรก และคะแนนความถนัดทางการเรียน ไม่สามารถทำนายความสามารถในการสอนได้ คะแนนจากเอ็นทีอี มีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กับคะแนนความถนัดทางการเรียนเท่ากับ .389 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กับผลการเรียนภาคแรกเท่ากับ, 396

บรูโน (Bruno 1970) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเกรดสะสมเฉลี่ยกับความสำเร็จในการฝึกสอนของนิสิตฝึกสอนจำนวน 450 คน ผลการวิจัยพบว่าเกรดสะสมเฉลี่ยมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับความสำเร็จในการฝึกสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เจ็นคินส์ (Jenkins 1978) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนความรู้ทางอาชีพครู เอ็นทีอี-ดับเบิลยู ซี อี ที (NTE=W CET : National Teacher Examination-Weighted Common Examination Total) และตัวแปรคัดเลือกกับประสิทธิภาพในการสอน ตัวแปรที่เป็นตัวทำนายมี 8 ตัวแปร คือ คะแนนจากแบบสอบถามเอ็นทีอี-ดับเบิลยูซีอีที คะแนนเฉลี่ยเชิงคุณภาพทั้งหมด เกรดการฝึกสอน เกรดวิชาวิธีการสอน เกรดวิชาหลักการมัธยมศึกษา/ประถมศึกษา เกรดวิชาจิตวิทยา เกรดวิชาจิตวิทยาการศึกษา และระดับที่สอน(ประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษา) ตัวเกณฑ์คือประสิทธิภาพในการสอน ได้จากแบบสอบถาม เอสทีซีอีคิว ( STCEQ : Student Teaching Competency Evaluation Questionnaire) ที่สร้างโดย ทอมสัน และแฮนด์เลย์ (Thomson and Handley) กลุ่มตัวอย่างเป็นครูที่ทำการสอนเป็นปีแรกในโรงเรียนของรัฐบาล ในมลรัฐมิสซิสซิปปี ซึ่งสำเร็จปริญญาตรีจาก

มหาวิทยาลัยมิสซิสซิปปีสเตท(Mississippi State University) จำนวน 77 คน ผลการวิจัยพบว่าคะแนนเฉลี่ยเชิงคุณภาพทั้งหมด เกรดในการฝึกสอน เกรดในวิชาจิตวิทยาและระดับที่สอน สัมพันธ์กับตัวแปรอย่างมีนัยสำคัญ เรียงลำดับจากมากที่สุดจนถึงน้อยที่สุด การหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคุณพบว่า ตัวทำนายที่เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ คือ คะแนนเฉลี่ยเชิงคุณภาพทั้งหมด และเกรดในการฝึกสอน ได้สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคุณเท่ากับ .412 และเมื่อเพิ่มตัวทำนายเข้าไปอีก 6 ตัวแปร ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคุณเพิ่มขึ้นเป็น .501

ละออ การณະะวนิช (2512) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสำเร็จในการเรียนวิชาเอกกับความสำเร็จในการฝึกสอนของนิสิตวิชาเอกภาษาอังกฤษ วิทยาลัยวิชาการศึกษาประสานมิตร ปีการศึกษา 2511 พบว่านิสิตที่เรียนได้ผลดีในวิชาเอกย่อมพบกับความสำเร็จในการฝึกสอน มีความเชื่อมั่นได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ปรียา พัฒนานนท์ (2514) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การปรับตัว ความตั้งใจ ระดับความมุ่งมั่น และความวิตกกังวลในการฝึกสอน กับผลสัมฤทธิ์ในการฝึกสอนของนักเรียนฝึกหัดครูส่วนกลาง ผลการศึกษาพบว่า การปรับตัวในการฝึกสอน ระดับความมุ่งมั่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีความสัมพันธ์กับการฝึกสอนในทางบวก และความวิตกกังวลในการสอน ความตั้งใจในการสอน ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนเฉพาะวิชาการศึกษา สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการฝึกสอนในทางลบ และพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและในการฝึกสอนระหว่างเพศไม่แตกต่างกัน

จิตรนาถ กীরติเสวี (2516) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับผลการฝึกสอนของนักศึกษา วิทยาลัยครูสงขลา ปีการศึกษา 2515 พบว่านักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ มีความรับผิดชอบและมีผลการฝึกสอนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สุทิน นายะพิทักษ์ (2518) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลการฝึกสอนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาครู พบว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

บรรเลง ทรรทรานนท์ (2518) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ในวิชาบังคับ การศึกษา วิชาภาษาอังกฤษ กับผลการฝึกสอนพบว่า มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

โตฟ (Dove 1960) ศึกษาลักษณะบางประการซึ่งสัมพันธ์กับความสำเร็จในการฝึกสอน โดยใช้นิสิตฝึกสอนของวิทยาลัยอีกจำนวน 55 คน ที่ออกฝึกสอนในปีการศึกษา 2517 พบว่าผลการฝึกสอนมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับความรู้พื้นฐานทางวัฒนธรรม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาสามัญทั่วไป ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาการศึกษา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาเอก-โท และ ผลการฝึกสอนยังมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั้งหมด

## 7. ประสบการณ์วิชาชีพครู

หลักสูตรการฝึกหัดครูของสถาบันครุศึกษาหลายสถาบัน พยายามจัดประสบการณ์วิชาชีพครู ให้แก่นักศึกษาเป็นลำดับขั้น โดยหวังว่านักศึกษาครูจะได้มีประสบการณ์วิชาชีพอย่างสมบูรณ์ ดั่งมีแนวคิดในการจัดประสบการณ์วิชาชีพดังนี้

มหาวิทยาลัยเคนตักกี (Western Kentucky quoted in Hall and Jones 1976)

ได้จัดลำดับประสบการณ์วิชาชีพเป็น 5 ขั้น คือ

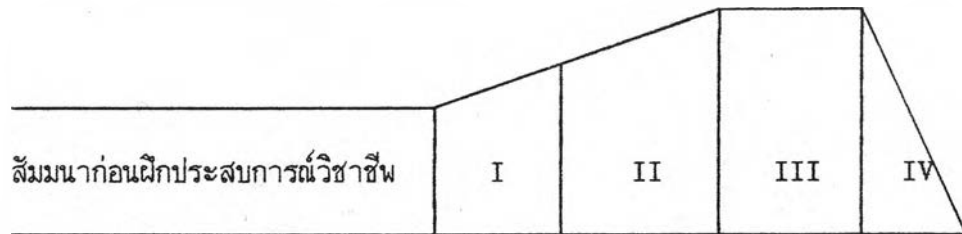
1. บทบาทผู้ช่วยครู (Classroom Helper)
2. บทบาทครูทบทวน (Tutor)
3. บทบาทครูผู้ช่วย (Low-Ratio Teacher)
4. บทบาทครู (Teacher)
5. บทบาทการพัฒนาความเป็นครูชั้นอาชีพ (professional Development)

มหาวิทยาลัยบริกแฮมยัง รัฐยูทาห์ (อ้างใน ปทีป เมธาคุณวุฒิ 2530:109-110) ได้จัด

โปรแกรมประสบการณ์วิชาชีพเป็น 5 ส่วน คือ

1. การศึกษาค้นคว้าเบื้องต้น
2. การเป็นผู้ช่วยครู
3. วิธีสอนและกลวิธีในการสอน
4. การฝึกสอน
5. การเรียนในมหาวิทยาลัย

สำนักงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คณะศึกษาศาสตร์ แห่งมหาวิทยาลัยเทนเนสซี (The University of Tennessee 1984 อ้างถึงใน นิคม ดังคะนิพน 2530) ได้กำหนดระยะเวลาของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูภาคสนามเพื่อให้ผลิตได้ปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตลอดระยะเวลาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ดังแผนภาพที่ 4



แผนภาพที่ 4 กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูภาคสนาม ของมหาวิทยาลัยเทนเนสซี

ทั้งนี้ โดยกำหนดว่า

- |             |  |
|-------------|--|
| ระยะที่ I   | เป็นช่วงเวลาของกิจกรรมการสังเกตและการปฐมนิเทศ                                |
| ระยะที่ II  | เป็นช่วงเวลาของการเพิ่มความรับผิดชอบต่อกิจกรรมการฝึกประสบการณ์วิชาชีพมากขึ้น |
| ระยะที่ III | เป็นช่วงเวลาของการปฏิบัติหรือรับผิดชอบต่อกิจกรรมเต็มที่                      |
| ระยะที่ IV  | เป็นช่วงเวลาของการสิ้นสุดและประเมินการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูภาคสนาม         |

นิคม ดังคะนิพน (2530) ได้กำหนดบทบาทเพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินการฝึกประสบการณ์วิชาชีพว่าต้องพิจารณาองค์ประกอบด้านเวลาที่ใช้ในการฝึก จำนวนงานหรือประสบการณ์ที่จำเป็นจะต้องให้ผลิตได้รับ สภาพแวดล้อมทางตำแนียบายบุคลากรแหล่งประสบการณ์ จึงกำหนดบทบาทที่ผลิตจะต้องแสดง 3 บทบาท คือ

1. บทบาทผู้ช่วยครู เป็นบทบาทที่ประกอบด้วยกิจกรรมที่เตรียมผลิตให้มีประสบการณ์ก่อนการสอน (Pre-Teacher Expression) โดยให้ผลิตได้มีโอกาสเรียนรู้และปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมอันประกอบด้วย สถานที่ หน่วยงาน บุคลากร ตลอดจนนักเรียนในโรงเรียนและชุมชน



รอบโรงเรียนรวมไปถึงการเรียนรู้งานครูและเตรียมตัวในการปฏิบัติภารกิจต่าง ๆ ในช่วงเวลาต่อไป

2. บทบาทครูผู้ช่วย เป็นบทบาทที่ประกอบด้วยกิจกรรมที่จะเริ่มเข้าสู่งานครู นิสิตจะเริ่มปฏิบัติภารกิจในความรับผิดชอบของครู โดยร่วมกับอาจารย์พี่เลี้ยงอย่างใกล้ชิด เป็นการเพิ่มความมั่นใจในการปฏิบัติภารกิจต่าง ๆ ของนิสิตมากขึ้น

3. บทบาทครู เป็นบทบาทที่ประกอบด้วยกิจกรรมที่เป็นภารกิจในความรับผิดชอบของครูทั้งหมด ตลอดจนริเริ่มจัดทำโครงการต่าง ๆ อันเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการศึกษาของโรงเรียนเป็นส่วนรวม และพัฒนาสมรรถภาพของนิสิตเอง

ไรเออร์สัน (Ryerson อ้างถึงใน ชวนพิศ ทองทวี 2527) จากมหาวิทยาลัยไอโอวา (Central College) ได้เสนอโครงการ "The Experience Beginner : Innovation In Preservice Teacher Education" มีจุดมุ่งหมายเพื่อประเมินพฤติกรรมของนักศึกษาหลังจากการเตรียมก่อนออกฝึกสอนเต็มรูป 3 ขั้นตอน ต่อเนื่องกันว่าจะมีความสำเร็จในการประกอบอาชีพครูเพียงใดเมื่อเริ่มต้นประกอบอาชีพครู ขั้นตอนที่ 1 เป็นการสังเกตโรงเรียนและชุมชน ขั้นตอนที่ 2 เป็นการทดลองสอนโดยเน้นการฝึกใช้สื่อการสอน และขั้นตอนที่ 3 เป็นระยะฝึกสอนเต็มรูป การประเมินพฤติกรรมของนักศึกษาดังกล่าวนั้น ประเมินจากการทำงาน และความคิดเห็นต่อพฤติกรรมของนักศึกษาดังกล่าวนั้น ประเมินจากการทำงาน และความคิดเห็นต่อพฤติกรรมของนักศึกษาเองและของผู้บริหารโดยเทียบกับเกณฑ์ตามวัตถุประสงค์ โดยใช้แบบประเมินที่ประกอบด้วย รายการตรวจสอบการศึกษา สังเกตโรงเรียน และชุมชน และรายการตรวจสอบการช่วยงานครู ข้อค้นพบคือ นักศึกษาจากโปรแกรมการทดลองมีคุณสมบัติส่วนใหญ่สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 แสดงว่าการเตรียมนักศึกษาก่อนฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเต็มรูป ตามแนวคิดนี้จะ ได้ครูที่มีคุณสมบัติและความสามารถดีตั้งแต่เริ่มต้นทำงาน (Good Beginner)

สำหรับโปรแกรมการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของออสเตรเลียโปรแกรมหนึ่ง คือ "Sydney College of Advanced Education" เป็นโปรแกรมที่จัดประสบการณ์วิชาชีพ โดยหลอมรวมภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติตลอดหลักสูตร โดยจัดกิจกรรมโปรแกรมประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ในหลักสูตร 4 ปี เป็นการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ระบบทวิภาค คือ ระยะเวลาก่อนฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และระยะฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูดังนี้

ระยะก่อนฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู นักศึกษาจะไปเยี่ยมโรงเรียน เพื่อทำความคุ้นเคยกับนโยบายของโรงเรียน รู้จักครูและเด็ก รู้จักอุปกรณ์เครื่องมือในโรงเรียน และได้อภิปรายบทเรียนที่จะฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในลำดับแรก

ระยะฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แบ่งออกเป็น 3 ระยะ คือ

1. ระยะ Teacher- Initiate เป็นระยะที่ให้นักศึกษาทำความคุ้นเคยกับการสอนนักเรียน และ โรงเรียน
2. ระยะ Teacher-Assistant เป็นระยะที่ให้นักศึกษาได้พัฒนาและทดลองใช้วิธีสอนต่าง ๆ ภายใต้การช่วยเหลือของอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายโรงเรียน
3. ระยะ Teacher - Associate เป็นระยะที่นักศึกษ้ออกฝึกสอน

นอกจากนี้ ยังมีการจัดให้นักศึกษาได้ฝึกสังเกตชุมชน โรงเรียน สภาพแวดล้อมโรงเรียน การบริหารชั้นเรียน และกระบวนการประเมินผล เพื่อทำการบันทึกตั้งแต่เริ่มต้นฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูไปจนถึงสิ้นสุดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู (อ้างถึงใน ชวนพิศ ทองทวี 2527)

กรมการฝึกหัดครู (2531) ได้จัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็น 4 ขั้นตอน คือ

1. ชั้นการศึกษาและสังเกต
2. ชั้นการเป็นผู้ช่วยครู
3. ชั้นการทดลองสอน
4. ชั้นการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเต็มรูป

มีจุดมุ่งหมายให้นักศึกษาครูได้มีประสบการณ์ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติควบคู่กันตลอดเวลา ให้มีความคุ้นเคยและได้ฝึกประสบการณ์วิชาชีพอย่างต่อเนื่องตลอดหลักสูตร ประสบการณ์ที่นักศึกษาครูได้รับก่อนฝึกสอนจึงน่าจะมีผลต่อสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกสอน ดังที่กรมการฝึกหัดครู (2531) กล่าวว่าถ้านักศึกษาฝึกสอนได้ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู 3 ขั้นตอนแรก มาเป็นอย่างดีจะช่วยให้การปฏิบัติงานในหน้าที่ครูในขั้นตอนที่ 4 ได้เป็นอย่างดี และมีความมั่นใจสูง

การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูของวิทยาลัยครูมีจุดประสงค์จะพัฒนาสมรรถภาพของนักศึกษาครูทั้งด้านความรู้ ด้านเทคนิควิธี และด้านคุณลักษณะ เพื่อเตรียมนักศึกษาครูให้พร้อมที่จะเป็นครูที่ดีในอนาคต สำหรับกระบวนการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูมี 4 ขั้นตอน ดังกล่าวมาแล้วในหัวข้อกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คือ การศึกษาและสังเกตการมีส่วนร่วม การทดลองสอน / การทดลองปฏิบัติงาน และการฝึกประสบการณ์วิชาชีพเต็มรูป/การฝึกงาน

ใน 3 ขั้นตอนแรก เป็นการฝึก "ส่วนขั้นตอนที่ 4 เป็นการปฏิบัติงาน" ถ้าหากนักศึกษา ได้ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู 3 ขั้นตอนแรก มาเป็นอย่างดีแล้ว จะช่วยให้ปฏิบัติงานในหน้าที่ครูใน ขั้นตอนที่ 4 ได้ดี และมีความมั่นใจสูง (กรมการฝึกหัดครู 2531)

การจัดกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของวิทยาลัยครู ยึดหลักการดังต่อไปนี้ คือ

1. มุ่งประสานการเรียนภาคทฤษฎีให้ควบคู่กับการฝึกภาคปฏิบัติอยู่ตลอดเวลา
2. มุ่งฝึกภาคปฏิบัติในสถานการณ์จริงให้มากที่สุด
3. มุ่งฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นระยะ ๆ ต่อเนื่องกันไปตลอดหลักสูตร
4. มุ่งจัดประสบการณ์วิชาชีพครูหลายลักษณะ เพื่อพัฒนาสมรรถภาพของนักศึกษาครู ให้ครบถ้วนสมบูรณ์มากที่สุด
5. มุ่งประสานงานระหว่างหน่วยงานผลิตครูและหน่วยงานผู้ใช้ครู ให้ร่วมมือกันฝึก ประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อให้ได้ครูใหม่ที่มีคุณภาพ

#### วิธีการจัดกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

เกณฑ์ในการจัด การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจัดให้มีทุกปีตามลักษณะงาน ช่วงเวลาที่ กำหนดและเป็นไปตามลำดับ มีระยะเวลาการฝึกทั้งสิ้นรวมกันไม่น้อยกว่า 30 สัปดาห์ สำหรับ หลักสูตรระดับปริญญาตรี และไม่น้อยกว่า 15 สัปดาห์ สำหรับหลักสูตรระดับอนุปริญญา และหลักสูตร ระดับปริญญาตรี (หลังอนุปริญญา)

วิธีการจัด เพื่อให้การดำเนินงานประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นไปตามหลักการที่วางไว้ จึงได้กำหนดวิธีการจัดประสบการณ์วิชาชีพครู ไว้ดังต่อไปนี้

1. การวางแผนในการจัดประสบการณ์ โดยกำหนดลักษณะของงาน ลำดับงานและ ช่วงเวลาในแต่ละปีการศึกษาไว้เป็นแผนหลัก ต้องให้ผู้เกี่ยวข้องทุกหน่วยงานรับรู้และเข้าใจร่วมกัน
2. การจัดประสบการณ์วิชาชีพครู แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ คือ
  - 2.1 การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูเต็มเวลา
  - 2.2 การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูบางเวลา
  - 2.3 การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูเสริม

การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูทั้ง 3 ลักษณะ จะจัดกระจายกันไปทุกปีตั้งแต่ปีแรกจนถึงปีสุดท้าย

3. การทำแผนการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูทั้ง 3 ลักษณะ ควรทำให้สัมพันธ์กับ แผนรายวิชาในกลุ่มวิชาชีพครูที่เปิดสอนในแต่ละภาคเรียนตลอดหลักสูตร เพื่อให้ครบลำดับขั้นของการ

สอนทฤษฎีและการฝึกปฏิบัติ และเพื่อสามารถตรวจสอบได้ว่าการวางแผนนั้นครบถ้วนตามจุดประสงค์ ตลอดจนจัดความซ้ำซ้อนของงานที่อาจเกิดขึ้นได้

4. การจัดสอนรายวิชาต่าง ๆ ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ เพื่อฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูนั้นควรคำนึงถึงการบูรณาการเนื้อหา กิจกรรม ที่มีลักษณะสัมพันธ์ต่อกันและมีการสอนร่วมกันเป็นคณะ ทั้งนี้เพื่อให้ นักศึกษาได้รับความรู้ ความเข้าใจ ตลอดจนฝึกทักษะที่ตรงกับจุดประสงค์

5. การจัดประสบการณ์วิชาชีพครูเพื่อสนองต่อการพัฒนาชุมชน ต้องเน้นให้นักศึกษาตระหนักในการทำประโยชน์ให้แก่สังคมที่ตนอยู่ เพื่อให้เกิดความสำนึกในการพัฒนาชุมชนหรือพัฒนาท้องถิ่นของตนร่วมกัน

#### การบริหารงาน

การบริหารงานประสบการณ์วิชาชีพครู มีหน่วยงานที่เกี่ยวข้องรับผิดชอบและสนับสนุนงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ดังนี้

1. ให้ภาควิชาต่าง ๆ ที่สอนภาคทฤษฎี รับผิดชอบการฝึกภาคปฏิบัติของนักศึกษาที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีที่สอน เพื่อให้เกิดผลดีต่อการประสมภาคทฤษฎีกับภาคปฏิบัติอย่างใกล้ชิด

2. มีหน่วยงานที่มีเจ้าหน้าที่ประจำเพื่อทำหน้าที่ทางด้านธุรการ ด้านการประสานงานและอำนวยความสะดวกให้การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้ดำเนินไปตามจุดประสงค์ เช่น

- 2.1 จัดทำปฏิทินการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษาในแต่ละรุ่น
- 2.2 จัดเตรียมโรงเรียนเพื่อการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
- 2.3 จัดตารางนิเทศและยานพาหนะในการออกไปนิเทศ

ฯลฯ

3. จัดให้มีแหล่งสร้างเสริมประสบการณ์วิชาชีพครู เช่น

- 3.1 ห้องปฏิบัติการหลักสูตร
- 3.2 ห้องปฏิบัติการสอน
- 3.3 ห้องฝึกทักษะการสอน
- 3.4 ห้องผลิตสื่อการเรียนการสอน
- 3.5 ห้องบริการสื่อการเรียนการสอน

ฯลฯ

4. มีการประสานงานกับหน่วยงานผู้ใช้ครู หน่วยงานต้นสังกัด โรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่ต้องรับผิดชอบร่วมกัน

5. จัดให้มีระบบที่จะส่งเสริมให้บุคลากรภายนอกวิทยาลัย ผู้เกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้ร่วมมือปฏิบัติงานนี้อย่างจริงจัง เช่น การดำเนินงานจัดการศึกษาสำหรับบุคลากรประจำการ (กศ.บป.) ให้สัมพันธ์กับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นต้น

6. จัดให้มีการพัฒนาบุคลากรผู้เกี่ยวข้อง ทั้งในหน่วยงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และในวิทยาลัย เพื่อเป็นการเสริมแรงให้ปฏิบัติงานบังเกิดผลดี

กระบวนการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูเต็มเวลาทั้ง 4 ขั้นตอน ใน 3 ขั้นตอนแรก เป็น "การฝึก" ขั้นตอนที่ 4 เป็น "การปฏิบัติงาน" ถ้าหากนักศึกษาได้ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู 3 ขั้นตอนแรกมาเป็นอย่างดีแล้วจะช่วยให้ปฏิบัติงานในหน้าที่ครูในขั้นตอนที่ 4 ได้ดีและมีความมั่นใจสูง ขั้นตอนการจัดประสบการณ์มีรายละเอียดดังนี้

1. การศึกษาและสังเกต เป็นวิธีการที่ใช้เพื่อหาประสบการณ์ในการสถานการณ์จริงโดยการไปดู ไปฟัง ไปซักถาม และไปสังเกตเรื่องที่ได้รับมอบหมายที่หน่วยงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างต่อเนื่องในช่วงระยะเวลาหนึ่ง มีจุดประสงค์เพื่อให้ให้นักศึกษาได้นำความรู้ภาคทฤษฎีที่เรียนที่วิทยาลัยไปวิเคราะห์เปรียบเทียบกับสภาพที่เป็นจริงที่หน่วยงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และเพื่อให้ นักศึกษาได้ศึกษาภาคปฏิบัติในสถานการณ์จริงที่หน่วยฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มีแนวการจัดดังนี้

1. เตรียมการและปฐมนิเทศนักศึกษาก่อนออกไปศึกษาและสังเกต
2. เรื่องที่จะให้นักศึกษาออกไปศึกษาและสังเกต มีหลายเรื่อง อาทิเช่น
  - 2.1 สภาพทั่วไปของโรงเรียน
  - 2.2 งานในหน้าที่ครูผู้สอน
  - 2.3 งานในหน้าที่ครูประจำชั้น
  - 2.4 พฤติกรรมการเรียนการสอน
  - 2.5 พฤติกรรมของครู
  - 2.6 พฤติกรรมของนักเรียน
  - 2.7 งานบริหารและบริการโรงเรียน
  - 2.8 สภาพชุมชนและความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน

3. จัดให้นักศึกษาได้เรียนรายวิชาต่าง ๆ ที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับเรื่องที่จะไปศึกษาและสังเกต ในภาคเรียนเดียวกันกับการออกไปศึกษาและสังเกต หรือให้เรียนก่อนที่จะออกไปศึกษาและสังเกต ทั้งนี้เพื่อให้เกิดการประสานระหว่างทฤษฎีกับการปฏิบัติ

4. การไปศึกษาและสังเกต จะต้อง มีแบบบันทึกการศึกษาและสังเกต เรื่องต่าง ๆ เพื่อให้ นักศึกษา ใช้เป็นเครื่องมือสำหรับศึกษาและสังเกต ได้ตรงตามความต้องการของอาจารย์ผู้สอน วิชาภาคทฤษฎี

5. โรงเรียนที่จะให้นักศึกษาออกไปศึกษาและสังเกต ควรเป็นโรงเรียนสาธิตหรือโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะสั้นที่อยู่ไม่ไกลจากวิทยาลัยครู เพื่อสะดวกในการเดินทาง

6. ภายหลังการศึกษาและสังเกตแล้วจะต้องนำสิ่งที่ศึกษาและสังเกตมาสัมมนา เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจที่ได้จากการศึกษาและสังเกตให้กว้างขวางขึ้น ซึ่งอาจทำดังนี้

6.1 จัดสัมมนาเฉพาะที่โรงเรียน โดยมีอาจารย์ในเทศก์เป็นผู้ประสานงาน

6.2 จัดสัมมนาร่วมกันทุกคนที่ออกศึกษาและสังเกตรุ่นนั้นในหัวข้อที่กำหนด

6.3 จัดสัมมนาแยกไปตามรายวิชาที่ศึกษา

2. การมีส่วนร่วม เป็นวิธีการที่ใช้หาประสบการณ์ในสภาพการณ์จริง โดยการไปช่วยปฏิบัติงานบางประการที่ได้รับมอบหมายกับพี่เลี้ยงที่หน่วยงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะสั้น ต่อเนื่องในช่วงระยะเวลาหนึ่ง มีจุดประสงค์เพื่อให้นักศึกษาได้นำความรู้ภาคทฤษฎีที่เรียนที่วิทยาลัยไปใช้ปฏิบัติงานร่วมกับพี่เลี้ยงที่หน่วยงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะสั้นและให้นักศึกษาได้เรียนรู้งานจากการฝึกปฏิบัติร่วมกับพี่เลี้ยง มีแนวการจัดดังนี้

1. เตรียมการและประชุมนิเทศนักศึกษาก่อนออกไปมีส่วนร่วม

2. รายการที่นักศึกษาจะมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานมีหลายรายการ อาทิเช่น

2.1 งานธุรการชั้นเรียน

2.2 งานการเรียนการสอนหรืองานอื่นที่สัมพันธ์กับโปรแกรมวิชาที่เรียน

2.3 งานกิจกรรมนักเรียนและการแนะแนว

2.4 งานพัฒนาโรงเรียนและชุมชน

3. จัดให้นักศึกษาได้เรียนรายวิชาต่าง ๆ ที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับเรื่องที่จะไปมีส่วนร่วมในภาคเรียนเดียวกันกับการไปมีส่วนร่วม หรือให้เรียนก่อนที่จะออกไปมีส่วนร่วม ทั้งนี้เพื่อให้เกิดการประสานระหว่างทฤษฎีกับการปฏิบัติ

4. จัดให้นักศึกษาออกไปมีส่วนร่วมในโรงเรียนสาธิต หรือโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะสั้นที่อยู่ไม่ไกลจากวิทยาลัย เพื่อสะดวกในการเดินทาง

5. ภายหลังจากการไปมีส่วนร่วมแล้ว ต้องนำผลมาสัมมนาเพื่อแลกเปลี่ยนความรู้และความคิดเห็นเกี่ยวกับการปฏิบัติงานร่วมกับพี่เลี้ยง ซึ่งอาจจัดทำในรูปแบบต่าง ๆ ดังนี้

- 5.1 จัดสัมมนาที่โรงเรียน โดยอาจารย์ในสังกัดประจำโรงเรียน
- 5.2 จัดสัมมนาร่วมกันตามรายการที่มีส่วนร่วม
- 5.3 จัดสัมมนาแยกตามรายวิชาที่เกี่ยวข้อง

3. การทดลองสอน/การทดลองปฏิบัติงาน เป็นวิธีการหาประสบการณ์ในสถานการณ์จริง โดยการนำเทคนิควิธีการจากการเรียนภาคทฤษฎีที่เกี่ยวกับการสอนวิชาใดวิชาหนึ่ง หรือการปฏิบัติงานตามโปรแกรมวิชาที่เรียน ไปทดลองสอนหรือทดลองปฏิบัติงานที่หน่วยฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับชั้นครูต่อเนืองกันในช่วงระยะเวลาหนึ่ง มีจุดประสงค์เพื่อให้นักศึกษาเรียนรู้ด้วยตนเองว่าหลักการและทฤษฎีที่เรียนมานั้นสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์จริงได้เพียงไร และมีแนวทางปรับปรุงแก้ไขเหมาะสมยิ่งขึ้นได้อย่างไรบ้าง เพื่อให้นักศึกษาได้เตรียมตัวให้เกิดความพร้อม เกิดความคุ้นเคยในการสอน/การปฏิบัติงาน จนทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองมากยิ่งขึ้น และเพื่อให้นักศึกษามีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู โดยมีแนวการจัดดังนี้

1. เตรียมการและปฐมนิเทศนักศึกษาก่อนออกทดลองสอน/ทดลองปฏิบัติงาน
2. จัดให้นักศึกษาได้เรียนรายวิชาพฤติกรรมกรรมการสอนหรือรายวิชาภาคทฤษฎีที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันกับเรื่องที่ต้องการให้ฝึก ในภาคเรียนเดียวกันกับการไปทดลองสอน/ทดลองปฏิบัติงาน เพื่อให้เกิดการประสานสัมพันธ์ระหว่างทฤษฎีกับปฏิบัติ
3. จัดหาและติดต่อโรงเรียน หรือหน่วยงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับชั้นครู ซึ่งควรคำนึงถึงโรงเรียนหรือหน่วยงานที่มีลักษณะดังต่อไปนี้
  - 3.1 การคมนาคมสะดวก ไม่ไกลจากวิทยาลัยมาก
  - 3.2 ให้ความร่วมมือและรับผิดชอบในการผลิตนักศึกษาร่วมกับวิทยาลัย
  - 3.3 มีพี่เลี้ยงที่สามารถให้คำแนะนำและเป็นพี่ปรึกษาของนักศึกษาได้
  - 3.4 มีชั้นเรียนที่เปิดสอนตามรายวิชาเอกที่จะทดลองสอน หรือมีสถานที่ฝึกงานตามที่จะให้นักศึกษาทดลองปฏิบัติ
4. สร้างความเข้าใจร่วมกัน ระหว่างบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการทดลองสอน/ทดลองปฏิบัติงานในโรงเรียนหรือหน่วยงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับชั้นครู ในเรื่องหลักการและวิธีการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับชั้นครู เทคนิคการสอน หรือเทคนิคการปฏิบัติที่จะนำมาใช้ทดลองสอน/ทดลองปฏิบัติ
5. จัดนักศึกษาออกทดลองสอน/ทดลองปฏิบัติงาน ให้คำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้
  - 5.1 จัดให้นักศึกษาได้ทดลองสอน/ทดลองปฏิบัติงานตรงตามวิชาเอก-โท ที่เรียนในระดับการศึกษาตามสายที่เรียนด้วย

5.2 จำนวนนักศึกษาไม่มากจนเป็นปัญหาต่อการนิเทศ

5.3 การเดินทางของนักศึกษาไปได้สะดวก

6. จัดอาจารย์ที่สอนวิชาพฤติกรรมกรรมการสอน หรือวิชาภาคทฤษฎีที่เกี่ยวกับงานที่จะให้นักศึกษาออกไปฝึกปฏิบัติ เป็นอาจารย์นิเทศก์และรับผิดชอบและรับผิดชอบการทดลองสอน/การทดลองปฏิบัติงานของนักศึกษา

7. จัดสัมมนาหลังจากได้ฝึกปฏิบัติการทดลองสอน หรือการทดลองปฏิบัติ เมื่อเสร็จสิ้นการทดลองสอนหรือทดลองปฏิบัติงานแล้ว ควรให้มีการสัมมนาหลังการฝึกปฏิบัติเพื่อรวบรวมข้อปัญหาวิชาชีพรู เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาการฝึกปฏิบัติให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

4. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูเต็มรูป/การฝึกงาน เป็นการนำความรู้ที่ได้ศึกษามาแล้วทั้งหมดและประสบการณ์ที่ได้จากการฝึกใน 3 ขั้นตอนแรก มาใช้ฝึกปฏิบัติงาน ในหน้าที่ครูทุกอย่างเสมือนเป็นครูประจำการคนหนึ่ง เพื่อพัฒนาสมรรถภาพของความเป็นครูให้ครบถ้วนสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

#### จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักศึกษาได้ฝึกปฏิบัติงาน ในหน้าที่ครูตาม โปรแกรมวิชาที่เรียน
2. เพื่อให้นักศึกษามีสมรรถภาพในการเป็นครู และมีลักษณะของครูที่ดี

#### แนวการจัด

1. จัดหาและติดต่อโรงเรียน หรือหน่วยงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพรู โดยพิจารณาโรงเรียนหรือหน่วยงานที่มีความเหมาะสมเช่นเดียวกับการทดลองสอน/ทดลองปฏิบัติงาน ซึ่งอาจเป็นโรงเรียนหรือหน่วยงานเดียวกับที่นักศึกษาเคยฝึกทดลองสอน/ทดลองปฏิบัติงานมาแล้วก็ได้

2. ทำความเข้าใจร่วมกันระหว่างบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูเต็มรูปในโรงเรียนหรือหน่วยงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูให้เข้าใจตรงกันถึงหลักการจุดมุ่งหมาย และวิธีการฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูเต็มรูป/ฝึกงาน ตลอดจนวิธีการประเมินผล

3. จัดประชุมนิเทศนักศึกษาก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูเต็มรูป เพื่อให้เข้าใจถึงการปฏิบัติตนและการปฏิบัติงานของนักศึกษา

4. ในสัปดาห์แรกที่นักศึกษาก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูเต็มรูป/ฝึกงานจัดให้นักศึกษาศึกษาเกี่ยวกับโรงเรียนและนักเรียน ตลอดจนวางแผนการปฏิบัติงานร่วมกับพี่เลี้ยง เพื่อเตรียมความพร้อมก่อนฝึกปฏิบัติงาน



5. จัดอาจารย์ที่สอนวิชาชีวะครูภาคทฤษฎีที่เกี่ยวกับการฝึกปฏิบัติงานของนักศึกษา เป็นอาจารย์นิเทศก์ ให้คำแนะนำนักศึกษาร่วมกับพี่เลี้ยง

6. กำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบของนักศึกษาให้ชัดเจนว่า ในระหว่างการฝึกประสบการณ์วิชาชีวะครูเต็มรูปว่านักศึกษาจะต้องปฏิบัติงานในหน้าที่ครูใดเรื่องอะไรบ้าง เช่น

6.1 ทำหน้าที่เป็นครูประจำชั้น ฝึกงานธุรการชั้นเรียนต่าง ๆ เช่น ทำบัญชีเรียกชื่อ สมุดประจำตัวนักเรียน ตรวจสอบสุขภาพ จัดชั้นเรียน ดูแลการเรียนของนักเรียน ฯลฯ

6.2 สอนวิชาเอก-วิชาโท หรือปฏิบัติงานตามวิชาเอก-วิชาโท ตาม จำนวนชั่วโมงที่วิทยาลัยกำหนด

6.3 ทำแผนการสอนหรือแผนการปฏิบัติงานตลอดช่วงระยะเวลาของการฝึกประสบการณ์วิชาชีวะครูเต็มรูป/ฝึกงาน

6.4 ผลิตสื่อการเรียนการสอนชั้นใช้ หรือคิดหาเทคนิควิธีการมาใช้ปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

6.5 ฝึกเขียนโครงการ 1 หรือ 2 โครงการ เพื่อพัฒนาโรงเรียนหรือ ชุมชนและปฏิบัติตามโครงการนั้น ๆ

6.6 ฝึกงานแนะแนว เช่น จัดทำสังคัมมิตี ศึกษาเด็กเป็นรายบุคคล

6.7 จัดให้มีการประชุมเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และแก้ปัญหาาร่วมกัน ทุก ๆ สัปดาห์

6.8 ฝึกจัดป้ายนิเทศของโรงเรียนโดยกำหนดแผนการไว้ล่วงหน้า

6.9 เข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน

6.10 บันทึกการปฏิบัติงานประจำวันอย่างสม่ำเสมอ

7. จัดให้มีการสัมมนาปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีวะครู/ฝึกงาน เพื่อให้ทราบปัญหา และช่วยกันเสนอแนะทางในการแก้ปัญหาเหล่านั้น การจัดสัมมนาปัญหาการฝึกปฏิบัติมีแนวทางจัดดังนี้

7.1 จัดสัมมนาปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีวะครู/ฝึกงาน ทั้งระหว่างการปฏิบัติงานและหลังจากเสร็จสิ้นการปฏิบัติงานแล้ว

7.2 ผู้เข้าร่วมสัมมนา นอกจากจะมีนักศึกษาครูและอาจารย์นิเทศก์แล้ว ควรมีอาจารย์พี่เลี้ยงหรือผู้เกี่ยวข้องในการฝึกงานเข้าร่วมด้วย

เพื่อให้มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาาร่วมกันและช่วยให้เกิดความเข้าใจตรงกันยิ่งขึ้น

- 7.3 การจัดสัมมนาปัญหาาระหว่างการฝึกปฏิบัติ ควรจัดเป็นประจำสัปดาห์ละ 1 ครั้ง หรืออย่างน้อยเดือนละ 1 ครั้ง โดยจัดที่โรงเรียนหรือหน่วยงานที่นักศึกษาปฏิบัติงานอยู่หรือที่วิทยาลัยอย่างน้อย 1 ครั้ง
- 7.4 การจัดสัมมนาปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู/ฝึกงาน หลังจากเสร็จสิ้นการปฏิบัติงานแล้ว ให้จัดพร้อมกันที่วิทยาลัย โดยให้ผู้เข้าร่วมสัมมนาแบ่งกลุ่มตามวิชาเอกหรือหน่วยงานฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แล้วร่วมกันเสนอปัญหาและแนวทางในการแก้ไข ช่วยกันประเมินผลการปฏิบัติงานตลอดจนให้ข้อเสนอแนะในการฝึกปฏิบัติงานในรุ่นต่อไป ด้วย เสร็จแล้วให้ทุกกลุ่มเสนอรายงานต่อที่ประชุมใหญ่เพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน

#### การประเมินผล

การประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูกำหนดแนวทางการประเมินผล ไว้ดังนี้

1. การประเมินผลต้องกำหนดจุดประสงค์ เกณฑ์การประเมิน และวิธีการประเมินให้ชัดเจนเพื่อการปฏิบัติได้ตรงกัน
2. การประเมินผลแต่ละขั้นตอน ควรเน้นด้านวินิจฉัยหาข้อดี และข้อบกพร่อง เพื่อให้ นักศึกษาคูสามารถพัฒนาตนเอง มากกว่าการเน้นในด้านการตัดสินให้ ผ่าน หรือ ไม่ผ่าน เท่านั้น
3. การประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูบางเวลา ถือเป็นภาคปฏิบัติของภาคทฤษฎีในแต่ละรายวิชาจึงเป็นการประเมินผลในส่วนของรายวิชานั้น ๆ
4. การประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเต็มเวลาเป็นกระบวนการสืบเนื่องมาจากแต่ละขั้นตอนจนถึงขั้นตอนสุดท้ายหากผลของการประเมินขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่งยัง "ไม่ผ่าน" ถือว่ายังไม่สามารถไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเต็มรูป ซึ่งเป็นขั้นตอนสุดท้ายนี้ได้
5. การประเมินผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เสริมที่เสริมสร้างสมรรถภาพครูที่ต้องการอาจนำเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของการประเมิน ในรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยก็ได้

ส่วนรายการประเมินสำหรับการประเมินแต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดดังนี้

การประเมินผลการศึกษาและสังเกต เป็นการประเมินผลทางด้านคุณลักษณะและการปฏิบัติ  
ตนของนักศึกษาและทางด้านความเอาใจใส่ในการปฏิบัติงานการศึกษา และสังเกตในสถานการณ์จริง  
ที่โรงเรียน หรือหน่วยฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามที่ได้รับมอบหมาย โดยมีแบบประเมิน 2 ฉบับ คือ

ฉบับที่ 1 เป็นแบบประเมินคุณลักษณะและการปฏิบัติตน โดยมีหัวข้อในการประเมินดังนี้

1. แต่งกายถูกต้องตามที่วิทยาลัยกำหนด
2. แต่งกายสะอาดเรียบร้อย
3. แสดงกิริยามารยาทเหมาะสมกับกาลเทศะ
4. ใช้วาจาเหมาะสม
5. ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียน
6. ปฏิบัติตนตามระเบียบวินัยของวิทยาลัยและโรงเรียน
7. มีอารมณ์มั่นคง
8. มีความรอบคอบและอดทน
9. มีมนุษยสัมพันธ์ดี
10. ปฏิบัติงานตรงตามเวลา
11. ปฏิบัติงานครบถ้วนตามที่ได้รับมอบหมาย
12. มีน้ำใจ เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อผู้อื่น
13. ให้ความร่วมมือแก่กลุ่ม
14. แสดงออกถึงการเอาใจใส่และใฝ่รู้ในงานครู
15. จงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์

ฉบับที่ 2 เป็นแบบประเมินการศึกษาและสังเกต โดยมีหัวข้อในการประเมินดังนี้

1. การศึกษาและสังเกตสภาพทั่วไปของโรงเรียน
2. การศึกษาและสังเกตงานในหน้าที่ครูผู้สอน
3. การศึกษาและสังเกตงานในหน้าที่ครูประจำชั้นหรืองานอื่น ๆ ที่เกี่ยวกับวิชาเอกและวิชาโทที่เรียน สายเทคนิคการศึกษา
4. การศึกษาและสังเกตพฤติกรรมของครู
5. การศึกษาและสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอน

6. การศึกษาและสังเกตพฤติกรรมของนักเรียน
7. การศึกษาและสังเกตงานบริหารและบริการของโรงเรียน
8. การศึกษาและสังเกตสภาพชุมชนและความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน
9. การปฏิบัติงานศึกษาและสังเกตประจำวัน

การประเมินผลการมีส่วนร่วม เป็นการประเมินผลทางด้านคุณลักษณะและการปฏิบัติตนของนักศึกษา และทางด้านความเอาใจใส่ในการมีส่วนร่วมของการปฏิบัติงาน ในหน้าที่ครูหรืองานที่เกี่ยวข้องกับวิชาเอกโท ในสถานการณ์จริงที่โรงเรียนหรือหน่วยฝึกประสบการณ์ มีแบบประเมิน 2 ฉบับคือ ฉบับที่ 1 เป็นแบบประเมินคุณลักษณะและการปฏิบัติตน โดยมีหัวข้อในการประเมินดังนี้

1. แต่งกายถูกต้องตามที่วิทยาลัยกำหนด
2. แต่งกายสะอาดเรียบร้อย
3. แสดงกิริยามารยาทเหมาะสมกับกาลเทศะ
4. ใช้วาจาเหมาะสม
5. ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียน
6. ปฏิบัติตนตามระเบียบวินัยของวิทยาลัยและโรงเรียน
7. มีอารมณ์มั่นคง
8. มีความรอบคอบและอดทน
9. มีมนุษยสัมพันธ์ดี
10. ปฏิบัติงานตรงตามเวลา
11. ปฏิบัติงานครบถ้วนตามที่ได้รับมอบหมาย
12. มีน้ำใจเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อผู้อื่น
13. ให้ความร่วมมือแก่กลุ่ม
14. แสดงออกถึงการเอาใจใส่และใฝ่รู้ในงานครู
15. จงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์
16. ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี
17. มีความเสียสละ
18. มีความสุขและความพอใจที่ได้ปฏิบัติงานครู

ฉบับที่ 2 เป็นแบบประเมินผลการมีส่วนร่วม โดยมีหัวข้อในการประเมินดังนี้

1. การบันทึกรายงานการมีส่วนร่วมประจำวัน
2. การบันทึกสรุปการมีส่วนร่วม
3. ผลงานที่ได้รับมอบหมายให้ช่วยปฏิบัติ

การประเมินผลการทดลองสอน/การทดลองปฏิบัติงาน เป็นการประเมินผลทางด้านคุณลักษณะและการปฏิบัติตนของนักศึกษา และทางด้านความเอาใจใส่ในการพัฒนาการทดลองสอนหรือการทดลองปฏิบัติงานอย่างครบถ้วนตามจำนวนครั้งที่กำหนดในสถานการณ์จริงที่โรงเรียน หรือหน่วยฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยมีแบบประเมิน 2 ฉบับ คือ

ฉบับที่ 1 เป็นแบบประเมินคุณลักษณะและการปฏิบัติตน โดยมีหัวข้อในการประเมินดังนี้

1. แต่งกายถูกต้องตามที่วิทยาลัยกำหนด
2. แต่งกายสะอาดเรียบร้อย
3. แสดงกิริยามารยาทเหมาะสมกับกาลเทศะ
4. ใช้วาจาเหมาะสม
5. ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียน
6. ปฏิบัติตนตามระเบียบวินัยของวิทยาลัยและโรงเรียน
7. มีอารมณ์มั่นคง
8. มีความรอบคอบและอดทน
9. มีมนุษยสัมพันธ์ดี
10. ปฏิบัติงานตรงตามเวลา
11. ปฏิบัติงานครบถ้วนตามที่ได้รับมอบหมาย
12. มีน้ำใจเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อผู้อื่น
13. ให้ความร่วมมือแก่กลุ่ม
14. แสดงออกถึงการเอาใจใส่และใฝ่รู้ในงานครู
15. จงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์
16. ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี
17. มีความเสียสละ
18. มีความสุขและความพอใจที่ได้ปฏิบัติงานครู
19. รักและเอาใจใส่ต่อนักเรียน

ฉบับที่ 2 เป็นแบบประเมินผลงานในหน้าที่ครู โดยมีหัวข้อในการประเมินดังนี้

1. ปฏิบัติราชการก่อนเวลาโรงเรียนเข้าอย่างสม่ำเสมอ
2. รับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมาย
3. ตรวจผลงานได้ถูกต้องและรอบคอบ
4. จัดและปรับปรุงชั้นเรียนให้สะอาดเรียบร้อย และมีบรรยากาศเหมาะสมและน่าเรียน
5. ทำเอกสารงานธุรการประจำชั้นได้ถูกต้องและเรียบร้อย
6. ปฏิบัติหน้าที่เป็นเวรประจำวันตามที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มใจและครบถ้วน
7. จัดการบ้ายนิเทศโดยใช้เทคนิควิธีสื่อความหมายตรงตามจุดประสงค์เนื้อหาและทันสมัย
8. สังเกตการสอนของอาจารย์พี่เลี้ยง และนำมาปรับปรุงแก้ไขตนเอง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีดังนี้

คลาร์ก (Clark 1977) ได้ทำการวิจัยเรื่อง " Reception of the Secondary Teacher Preparation Program of the University of Arisona " มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาโปรแกรมการเตรียมครูมัธยมศึกษาของภาควิชามัธยมศึกษา มหาวิทยาลัยอริโซนา ใช้แบบสอบถามกับตัวอย่างประชากรที่สุ่มแบบธรรมดาร์้อยละ 10 โดยประมาณจากนิสิตที่สำเร็จการศึกษาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1971-1975 ผลการวิจัยสรุปได้ว่า

1. ควรเพิ่มโอกาสให้นิสิตฝึกสอน ได้มีเวลาสังเกตการสอนแล้วร่วมการสอนในบางชั่วโมงก่อนฝึกสอนให้มากขึ้น หรือฝึกทำงานตั้งแต่ปีแรกของการเข้าเรียนมหาวิทยาลัย
2. ควรพัฒนาโปรแกรมการฝึกสอนให้ดีขึ้น โดยมีการปฐมนิเทศก่อนฝึกสอน และให้นิสิตมีส่วนร่วมในกิจกรรมของโรงเรียนที่จะส่งนิสิตไปฝึกสอนก่อนถึงเทอมฝึกสอน
3. ควรมีการประเมินผลใหม่ โดยประเมินผลจากความล้มเหลวที่ผลในภาคปฏิบัติจริง
4. ก่อนส่งนิสิตออกฝึกสอนคณะกรรมการฝ่ายฝึกสอนควรทดสอบความรู้ความสามารถและสำรวจความพร้อมของนิสิตจะออกฝึกสอนว่า มีสุขภาพจิตดีและเต็มใจที่จะออกฝึกสอน
5. อาจารย์พี่เลี้ยงควรให้ความช่วยเหลือแนะนำนิสิต ในการเตรียมการสอนวิชาต่าง ๆ ควรเตรียมใช้เทคนิค และอุปกรณ์การสอนชนิดใด ควรจัดกิจกรรมอย่างไร ตลอดจนให้คำแนะนำวิธีปกครองชั้นเรียนให้นิสิตฝึกสอนด้วย

## 8. ข้อมูลย้อนกลับ

ข้อมูลย้อนกลับขณะฝึกสอนเป็นประโยชน์ต่อการนำไปปรับปรุงการสอนมาก เพราะในการฝึกสอน นักศึกษาฝึกสอนจะได้รับการนิเทศจากบุคลากรที่มีหน้าที่เกี่ยวข้องโดยตรง ได้แก่ อาจารย์นิเทศก์ และครูพี่เลี้ยง ซึ่งมุ่งช่วยเหลือ แนะนำ สนับสนุน ให้นักศึกษาฝึกสอนปรับปรุงการสอนให้ดีขึ้น เพื่อให้ นักศึกษามีสมรรถภาพการสอนในระดับที่ประสงค์ (ณรงค์ พุทธิชีวิน 2528) โดยผู้สอนจะได้รับข้อมูลย้อนกลับตลอดเวลาจากการสังเกตปรากฏการณ์ในชั้นเรียน และอาจได้รับข้อมูลจากเพื่อนครู ผู้ปกครองนักเรียน หรือคนอื่น ๆ ที่อยู่แวดล้อม ภายใต้อ้อมลย้อนกลับเหล่านี้ ผู้สอนสามารถพัฒนาการสอนให้บรรลุจุดหมายตามต้องการได้ (Gage and Runkel quoted in Argyle 1973) จากการวิจัยพบว่า ข้อมูลย้อนกลับมีส่วนกระตุ้นให้นักศึกษาฝึกสอนพัฒนาตนเอง (Civille อ้างถึงใน นิคมตั้งคะนิพน 2528) ข้อมูลย้อนกลับที่นักศึกษาฝึกสอนได้รับจากนักเรียนจะทำให้ นักศึกษาฝึกสอนเปลี่ยนสไตล์การสอนของตนเอง และข้อมูลย้อนกลับระหว่างเพื่อนนักศึกษาฝึกสอนมีผลต่อสมรรถภาพในการสอนของนักศึกษาฝึกสอน (Glassberg 1978, ณรงค์ พุทธิชีวิน 2528)

ในกระบวนการเรียนการสอนดูเหมือนว่าจะมีวิธีการมากมายที่ผู้สอนจะได้รับข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งจะทำให้มองเห็นภาพการสอนของตนเอง แล้วสามารถนำไปปรับปรุงสถานการณ์ในการสอนต่อไป และจะทำให้มีการเพิ่มพูนสมรรถภาพด้านการสอนมากขึ้นด้วย แนวความคิดที่สนับสนุนในเรื่องนี้ได้แก่

McNergney and Currier (1983) ได้เสนอสมการพฤติกรรมกรรมการสอนไว้ดังนี้

B:(f) P,E,T

B หมายถึง พฤติกรรมการสอน

P หมายถึง ลักษณะเฉพาะตัวของครู (Teaching Characteristic)

E หมายถึง สิ่งแวดล้อม (Environment) ในที่นี้ได้แก่ โครงสร้างของข้อมูลย้อนกลับที่ได้รับ (Structure of Feedback)

T หมายถึง ภารกิจของครู

เกจ และรันเคิล (Gage and Runkel 1973) เสนอแนวคิดที่ว่า แท้จริงแล้วในกระบวนการเรียนการสอนภายใต้เงื่อนไขที่เป็นอยู่ผู้สอนจะได้รับข้อมูลย้อนกลับอยู่ตลอดเวลา จากการสังเกต

ปรากฏการณ์ในชั้นเรียน อันได้แก่ลักษณะต่าง ๆ ที่บ่งบอกไม่ว่าจะเป็นการตั้งใจฟัง การแสดงอาการเบื่อหน่าย การแสดงอาการเข้าใจ งุนงง หรือเจตคติต่อการเรียนการสอนในแต่ละครั้ง นอกจากนี้ผู้สอนก็อาจจะได้รับข้อมูลจากเพื่อนครูผู้ปกครองนักเรียนหรือคนอื่น ๆ ที่อยู่แวดล้อม ภายใต้อ้อมมุขย้อนกลับเหล่านี้ผู้สอนสามารถพัฒนาการสอนให้บรรลุเป้าประสงค์ตามที่ต้องการได้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลย้อนกลับมีดังนี้

ทักแมน และโอลิเวอร์ (Tuckman and Oliver 1968) ร่วมกันศึกษาถึงผลการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครูเพื่อที่จะปรับปรุงพฤติกรรมการสอน เขาศึกษาจากครู 286 คน ภายใต้งานไขของการให้ข้อมูลย้อนกลับ 4 แบบคือ

1. การให้ข้อมูลย้อนกลับโดยนักเรียน
2. การให้ข้อมูลย้อนกลับจากผู้นิเทศการสอน
3. การให้ข้อมูลย้อนกลับจากแบบที่ 1 ร่วมกับแบบที่ 2
4. ไม่มีการให้ข้อมูลย้อนกลับ

ผลการทดลองพบว่า ครูที่สอนภายใต้การให้ข้อมูลย้อนกลับแบบที่ 1 มีพฤติกรรมการสอนดีขึ้นกว่าเดิม แบบที่ 2 ไม่มีการพัฒนาขึ้นเลย และแบบที่ 3 กลับมีพฤติกรรมการสอนด้อยลง

ทักแมนและเยต (Tuckman and Yate 1980) ได้ทำการวิจัยทำนองนี้อีกครั้งหนึ่ง โดยเปลี่ยนกลุ่มตัวอย่างจากครูประจำการมาเป็นนักศึกษาฝึกสอนจำนวน 57 คน และมุ่งเฉพาะกรณีการได้รับข้อมูลย้อนกลับจากนักเรียนเท่านั้น ซึ่งปรากฏผลสนับสนุนการวิจัยในครั้งแรกกล่าวคือ หลังจากการฝึกสอน 8 สัปดาห์ นักศึกษาฝึกสอนสามารถเปลี่ยนสไตล์การสอนของตนเองไปในมิติที่ดีขึ้น

กลาสเบิร์ก (Glassberg 1978) ได้ทดลองให้นักศึกษาฝึกสอนทำหน้าที่สอนและนิเทศนักศึกษาคนอื่นไปด้วยในขณะเดียวกัน ซึ่งเขาเรียกว่าการนิเทศโดยกลุ่มเพื่อน (Peer Supervision) ผลการทดลองพบว่า นักศึกษามีความก้าวหน้าในการสอนมากกว่าเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

คูริคแซงค์ เคเนดี และคาร์มอส (Curickshank, Kenedy and Karmos (1977) ได้ให้นักศึกษา 60 คน ที่ผ่านการฝึกสอนมาแล้วจัดอันดับบุคคลที่เขาเห็นว่ามีอิทธิพลต่อการฝึกประสบการณ์ของเขา 5 อันดับ พบว่าบุคคลที่มีอิทธิพลอันดับแรกคือเพื่อนนักศึกษาฝึกสอนด้วยกัน ถัดมาคือ



ครูพี่เลี้ยง อาจารย์ที่สอนในมหาวิทยาลัย และครู ผู้บริหาร ตามลำดับ

ณรงค์ พุทธิชีวิน (2528) ได้วิจัยศึกษาผลการให้ข้อมูลย้อนกลับระหว่างกลุ่มเพื่อนที่มีต่อสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกสอน พบว่านักศึกษาฝึกสอนที่ปฏิบัติการสอนภายใต้การให้ข้อมูลย้อนกลับระหว่างกลุ่มเพื่อน มีสมรรถภาพในการสอนในด้านคุณภาพของพฤติกรรมการสอนสูงกว่านักศึกษาที่ฝึกสอนภายใต้กระบวนการนิเทศการสอนตามปกติ

## 9. ความวิตกกังวล

ความวิตกกังวล (Anxiety) มีรากศัพท์มาจากภาษากรีกว่า "to press tight" หรือ "to strangle" หมายถึง กดให้แน่น รัดให้แน่น และมาจากภาษาลาตินว่า "Anxious" หมายถึง ความแคบหรือตีบตัน ซึ่งมีความหมายไปในทางเดียวกัน คือ เป็นความไม่สบาย ความหมายของความวิตกกังวลดังกล่าวใช้อธิบายครอบคลุมความรู้สึกต่อไปนี้ คือ ความรู้สึกหงุดหงิด ไม่สบายใจต่อสถานการณ์ที่ไม่แน่นอน ความรู้สึกหวั่นเกรงต่อผลที่จะเกิดขึ้น ความรู้สึกกระสับกระส่าย อึดอัดไม่สบายใจ ความรู้สึกตื่นกลัวตระหนกตกใจในบางสิ่งบางอย่างที่บอกไม่ได้ และความรู้สึกไม่แน่ใจไม่มั่นใจเกี่ยวกับอนาคต ( Lader and Marks 1971, Stuart and Sundeen 1975 อ้างถึงใน สุกัญญา ฉัตรสุวรรณ 2529) เรื่องความวิตกกังวลนั้นนักจิตวิทยามีความเชื่อแตกต่างกันไปหลายแนวคิดตามความเชื่อพื้นฐานและความสนใจในแต่ละด้านของนักจิตวิทยาแต่ละกลุ่ม ซึ่งนำมาสรุปได้ดังนี้

ฟรอยด์ (Freud 1943) กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นประสบการณ์ ความหวาดหวั่น ความตึงเครียด โดยสาเหตุที่ไม่ชัดเจนของแต่ละบุคคล แต่อย่างไรก็ตาม ฟรอยด์ ได้อธิบายว่าสาเหตุที่ไม่ชัดเจนดังกล่าวเกี่ยวข้องกับจิตไร้สำนึก ถ้าสาเหตุนั้นมีความชัดเจนว่าทำให้เกิดอันตราย ทำให้หวาดหวั่น บุคคลจะเกิดประสบการณ์หรือความกลัวเกิดขึ้น

โกลด์สไตน์ (Goldstien 1939 quoted in May 1977) กล่าวว่าโดยธรรมชาติบุคคลเมื่อมีสิ่งรบกวนมากระตุ้นก็พยายามปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม เพื่อรักษาภาวะความสมดุลของร่างกายและจิตใจ มีผลให้บุคคลไม่สามารถรักษาภาวะความสมดุลดังกล่าวไว้ได้ ความวิตกกังวลจะเกิดขึ้นภาวะความไม่สมดุลของร่างกายอันอาจได้แก่ ความหิว กระจาย ร้อนหรือหนาวเกินไป

สวิฟท์ (Swift 1969) กล่าวว่า ความวิตกกังวล คือ ความกลัวหรือความรู้สึกหวาดกลัว โดยบุคคลยังไม่รู้ในสิ่งที่กลัวนั้นหรือไม่รู้เหตุผลสำหรับความกลัวนั้นอย่างแจ่มชัด ถ้าหากมีความกังวลเล็กน้อยจะช่วยให้มีแรงจูงใจที่จะกระทำสิ่งนั้นเพิ่มขึ้น แต่ถ้าหากมีความกังวลมากไปจะขัดขวางความสามารถในการเรียนรู้ เพราะจะก่อให้เกิดความเหนื่อยล้าและขัดขวางต่อปฏิกิริยาของร่างกาย

โรเจอร์ (Roger 1951 cited by Epstein 1972) กล่าวว่าความวิตกกังวลหมายถึงสภาวะไม่สมดุลทางจิตใจ ได้แก่ ความรู้สึกอึดอัด ไม่สบายใจ หวาดหวั่น ไม่แน่ใจ และหวาดกลัวต่อสิ่งที่มาคุกคามโดยหาสาเหตุได้ไม่ชัดเจน ภาวะดังกล่าวเกิดจากความไม่กลมกลืนระหว่างตนตามการรับรู้กับประสบการณ์หรือความจริงที่เกิดขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับความคิดของเบคและโกรเอน (Beck 1972, Groen 1975) ที่ให้ข้อสังเกตว่าตัวเหตุการณ์เองไม่ได้ก่อให้เกิดความวิตกกังวลโดยตรงแต่การรับรู้ของบุคคลต่อเหตุการณ์นั้นมีส่วนทำให้เกิดความวิตกกังวลด้วย หากบุคคลรับรู้ความกดดันมากก็มีความวิตกกังวลได้ง่ายกว่าบุคคลที่รับรู้ความกดดันน้อย

สปีลเบิร์กเกอร์ (Spielberger 1972) กล่าวว่าความวิตกกังวลเป็นความรู้สึกตึงเครียด หวาดหวั่น ตื่นตระหนก ไม่สบายใจต่อสภาพการณ์ที่เผชิญอยู่ และจะมีผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยาเกิดขึ้น การคาดคะเนหรือการประเมินสิ่งเร้าของบุคคลทำให้เกิดความไม่พึงพอใจหรือทำให้เกิดอันตราย ซึ่งทำให้บุคคลเกิดความวิตกกังวลนี้บุคคลจะประเมินหรือคาดคะเนได้แตกต่างกันไป แล้วแต่การรับรู้และการคิดของแต่ละบุคคล ถ้าบุคคลประเมินได้ว่าสิ่งเร้านั้นทำให้เกิดความไม่พอใจอย่างรุนแรงก็จะมีพฤติกรรมการตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้นมาก และอาจจะมากเกินกว่าที่สิ่งเร้านั้นจะมีผลต่อบุคคล ขณะที่อีกบุคคลหนึ่งตอบสนองต่อสิ่งเร้าเดียวกันนี้น้อยกว่าเพราะเขาประเมินว่าสิ่งเร้านี้จะทำให้เกิดความไม่พึงพอใจต่อตนเองน้อยกว่า

ฟิลลิป มาร์ติน และ เมเยอร์ (Phillips, Martin and Mayers 1972) เชื่อว่าความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ของบุคคล เมื่อบุคคลได้รับการคุกคามจากสิ่งแวดล้อมความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นจะอยู่ในระบบรับรู้ความรู้สึกและการเคลื่อนไหว (Sensorimoter) ซึ่งเป็นกลไกทางสรีระส่งผ่านไปสู่การรับรู้ ประสบการณ์นั้นจะถูกแปรไปเป็นภาพพจน์และจินตนาการต่าง ๆ ในที่สุดความวิตกกังวลก็จะผสมผสานกันระหว่างการสร้างสัญลักษณ์ และการให้ความหมายซึ่งเกิดจากกระบวนการทางความคิดแสดงออกในเชิงลบ เช่น การถอยหนี และมีแนวโน้มที่จะใช้กลวิธีป้องกัน

ตนเองในรูปแบบต่าง ๆ ความคิดนี้สอดคล้องกับการอธิบายในทฤษฎีของโฮแกน (Hogan cited in Roger 1951) ซึ่งกล่าวถึงพฤติกรรมการใช้กลวิธีป้องกันตนเองของบุคคลว่าเป็นการตอบสนองต่อสิ่งที่มาคุกคามภาพพจน์ของตนเองซึ่งทำให้เกิดความวิตกกังวลขึ้นนั้น บุคคลจึงพยายามรักษาโครงสร้างแห่งตนไว้ โดยการปฏิเสธการรับรู้หรือบิดเบือนการรับรู้ประสบการณ์จริงนั้นเสีย ทำให้เกิดความไม่กลมกลืนระหว่างตนกับประสบการณ์จริงมากขึ้น การใช้กลวิธีป้องกันตนเองบ่อยครั้งทำให้บุคคลวิตกกังวลมากจนกระทั่งห่างไกลโลกของความจริง กลายเป็นบุคคลที่มีบุคลิกภาพแปรปรวนในที่สุด

เบค (Beck 1972) ให้ทัศนะว่า แม้สภาพที่ก่อกวนจะมีส่วนสร้างให้เกิดความวิตกกังวลได้ แต่สภาพการณ์เหล่านี้เป็นตัวการทำให้เกิดความวิตกกังวลได้น้อยกว่าสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นตามการรับรู้ของบุคคล บุคคลที่รับรู้ถึงความกดดันมากมีแนวโน้มที่จะเกิดความวิตกกังวลได้ง่ายกว่าบุคคลที่รับรู้ได้น้อย แนวคิดของเบคต่อการเกิดความวิตกกังวล จึงเป็นที่องค์ประกอบทางด้านความคิดยิ่งกว่าตัวสภาพกดดันภายนอกที่แท้จริง การที่บุคคลให้ความหมายแก่ประสบการณ์ที่เกิดขึ้น จะเป็นตัวการทำให้สภาพการณ์ซึ่งอาจไม่มีอะไรร้ายแรงกลายเป็นสภาพที่ก่อกวนอย่างมากไปได้ โดยบุคคลจะประเมินอันตรายนั้นเกินความจริง ขณะเดียวกันก็ประเมินความสามารถของคนที่จะจัดการกับภาวะนั้น ๆ ต่ำกว่าความเป็นจริงด้วย ทั้งสองประเด็นนี้จะเป็นตัวเร้าให้เกิดความวิตกกังวลขึ้น ความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นจะกลายเป็นตัวเน้นถึงสัญญาณอันตรายของสภาพการณ์นั้น ทำให้ความเข้มของความวิตกกังวลเพิ่มขึ้นต่อไปอีกกลายเป็นวงจรต่อเนื่อง และมีผลทำให้เกิดความแปรปรวนทางสรีระได้ด้วย เช่น เกิดอาการเจ็บป่วยโดยมิได้มีสาเหตุมาจากกลไกทางด้านร่างกาย (Somatic disorders)

เมย์ (May 1977) อธิบายว่า เมื่อบุคคลเข้าใจว่าสิ่งเร้าที่มากระตุ้นบุคคลเป็นสัญญาณเตือนภัยต่อร่างกาย หรือจิตใจ เช่น อาจจะได้รับบาดเจ็บ หรืออาจสูญเสียอิสระภาพ หรือกลายเป็นคนที่ไร้ความหมาย จะทำให้บุคคลเกิดความวิตกกังวลขึ้น

แมรีเนสส์ (Mareness 1982) ได้กล่าวถึงความวิตกกังวลไว้ว่าเป็นความรู้สึกที่ไม่แน่ใจถึงเคราะห์กรรมที่จะมาถึง ซึ่งเป็นความรู้สึกกลัว หรือความรู้สึกที่น่าเบื่อ น่ารำคาญ และดูเหมือนว่าไม่มีสาเหตุที่แท้จริง

แนวความคิดเกี่ยวกับความวิตกกังวลของนักจิตวิทยาข้างต้นจะเห็นว่าให้คำอธิบายแตกต่างกันตามความเชื่อพื้นฐานของแต่ละคน อย่างไรก็ตาม นักจิตวิทยาส่วนใหญ่มีความเห็นสอดคล้องกันว่าความวิตกกังวลเป็นภาวะอารมณ์ที่ทำให้บุคคลรู้สึกหวาดหวั่น ตึงเครียด ไม่สบายใจ และหวาดกลัว อันเนื่องมาจากบุคคลคาดการณ์ไว้ล่วงหน้า จะมีสิ่งหนึ่งสิ่งใดทำให้เกิดความไม่พึงพอใจในอนาคต

สปีลเบอร์เกอร์ (Spielberger 1972) แบ่งความวิตกกังวลออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. ความวิตกกังวลที่เป็นบุคลิกภาพประจำตัว (Trait Anxiety or A-trait) คือ ความวิตกกังวลที่เป็นลักษณะประจำตัวของแต่ละบุคคล เป็นลักษณะค่อนข้างคงที่ และจะไม่ปรากฏออกมาเป็นพฤติกรรมโดยตรง แต่จะเป็นตัวเสริมความวิตกกังวลแบบภาวะ (A-state) เช่น บุคคลที่มีความวิตกกังวลแบบ A-trait ค่อนข้างสูง จะรับรู้สิ่งเร้าที่ทำให้เกิดความไม่พึงพอใจหรือจะเกิดอันตรายได้เร็วกว่าบุคคลที่มี A-trait ต่ำกว่า

2. ความวิตกกังวลแบบภาวะ (State Anxiety or A-state) คือ ความวิตกกังวลซึ่งเกิดขึ้นเมื่อมีสถานการณ์เฉพาะ หรือสิ่งใดสิ่งหนึ่งทำให้เกิดความไม่พึงพอใจ หรือจะเกิดอันตรายต่อบุคคล และจะแสดงพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ในช่วงที่อยู่ในสภาพการณ์นั้น ความวิตกกังวลแบบภาวะนี้ส่งผลให้บุคคลเกิดความตึงเครียด หวาดหวั่น กระวนกระวายระบบประสาทอัตโนมัติตื่นตัวสูง มีความรุนแรง และระยะเวลาที่จะเกิดความวิตกกังวลแบบ A-state นี้จะแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล ส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับความวิตกกังวลแบบ A-trait และประสบการณ์ในอดีตของแต่ละบุคคล

ในภาวะที่บุคคลได้รับสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดความไม่พึงพอใจ หรือจะเกิดอันตราย บุคคลที่มีระดับความวิตกกังวลแบบ A-trait ค่อนข้างสูง จะเป็นตัวเสริม ให้ระดับความวิตกกังวลแบบ A-state มีความรุนแรง และมีระยะเวลาการเกิดนานกว่าบุคคลที่มีความวิตกกังวลแบบ A-trait นอกจากนั้นการเกิดความวิตกกังวลแบบ A-state บ่อย ๆ ครั้ง โดยในแต่ละครั้งจะมีความรุนแรงหรือไม่ก็ตาม อาจส่งผลให้บุคคลนั้นมีระดับความวิตกกังวลแบบ A-trait สูงขึ้น (Spielberger 1966, Levitt 1971)

ความวิตกกังวลทำให้เกิดผลกระทบต่อบุคคลทั้งด้าน ร่างกาย อารมณ์ พฤติกรรม และกระบวนการคิด ดังที่ โกลด์เบอร์เกอร์ (Goldberger 1982) ได้แบ่งผลของความวิตกกังวลออกเป็น 4 ด้านคือ

1. ด้านชีวเคมี ความวิตกกังวลทำให้ระบบประสาทอัตโนมัติถูกกระตุ้นซึ่งมีผลกระทบต่อสมองและต่อมไร้ท่อ ซึ่งทำหน้าที่ควบคุมศูนย์กลางของอารมณ์ เช่น ความวิตกกังวลทำให้ต่อมอดรีนาล (Adrenal Medulla) หลั่งสารอดรีนาลีน (Adrenaline) เป็นผลให้อัตราการไหลเวียนของโลหิตในกล้ามเนื้อมีมากขึ้น ความวิตกกังวลเป็นผลให้กระเพาะอาหารขับน้ำย่อยมากกว่าปกติซึ่งเป็นเหตุให้เกิดแผลในกระเพาะอาหารได้ เป็นต้น

2. ด้านสรีระ การเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย ขึ้นอยู่กับ ระดับความวิตกกังวลของบุคคล เช่น ชีพจรเต้นเร็ว ความดันโลหิตสูงขึ้น หายใจลึกและเร็ว หรือหายใจติดขัด ม่านตาขยายริมฝีปากแห้ง เหงื่อออกมากกว่าปกติ โดยเฉพาะบริเวณฝ่ามือ ฝ่าเท้า มือลั่น คลื่นไส้ อาเจียร เบื่ออาหาร ปัสสาวะบ่อยครั้ง ท้องอืดเฟ้อ เกิดความตึงเครียดของกล้ามเนื้อ โดยเฉพาะบริเวณลำคอ นอนไม่หลับ ประจำเดือนผิดปกติในเพศหญิง เป็นต้น

3. ด้านอารมณ์ มีอาการตื่นเต้น ตกใจง่าย โกรธง่าย หวาดหวั่น ซึมเศร้า เพ้อผ่น หน่าย ท้อแท้ใจ และร้องไห้ เป็นต้น

4. ด้านความคิด ความจำ และการรับรู้ มีอาการหมกมุ่น ซาดสม่าธิ สับสน ลืมง่าย ไม้แน่ใจ การใช้ภาษาผิดพลาด และการรับรู้บิดเบือนไป

การประเมินความวิตกกังวลทำได้ 3 วิธีคือ (Berstein cited by Craighead 1976)

1. ประเมินโดยให้บุคคลรายงานความรู้สึกวิตกกังวลของตนเองแกรมบิลล์ (Grambill 1977) กล่าวว่าการประเมินความวิตกกังวลโดยให้บุคคลรายงานความรู้สึกวิตกกังวลของตนเองนั้น อาจเป็นการรายงานจากการสัมภาษณ์ การจินตนาการ และการตอบคำถาม จากแบบสอบถาม ซึ่งได้แก่แบบวัดความวิตกกังวลแบบ STAI ของสปีลเบอร์เกอร์ (Spielberger 1970) แบบวัดความวิตกกังวลแบบ DES+A ของไอซาร์ด (Izard 1972) หรือแบบวัดความวิตกกังวลแบบ Self-Rating Anxiety Scale ของซุง (Zung 1965) เป็นต้น การประเมินความวิตกกังวลโดยการตอบคำถาม จากแบบสอบถามเป็นวิธีที่สะดวกและได้ผลดีถ้าแบบวัดมีความเที่ยงและความตรงสูง (Dustin 1960)

2. การประเมินจากการเปลี่ยนแปลงทางสรีระวิทยา เป็นการประเมินการเปลี่ยนแปลงทางสรีระวิทยาที่เกิดจาก ระบบประสาทอัตโนมัติถูกกระตุ้น ได้แก่ การวัดอัตราการเต้นของหัวใจ วัดระดับความดันและปริมาณการไหลเวียนของโลหิต วัดจังหวะความลึกของการหายใจ วัดการขยายของม่านตา วัดความตึงเครียดของกล้ามเนื้อ และวัดความต้านทานของไฟฟ้าที่ฝ่ามือ เพื่อตรวจสอบปริมาณเหงื่อที่ออก เป็นต้น

3. การประเมินจากการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคล โดยสังเกตพฤติกรรมที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงทางสรีระวิทยา หรือ การหลีกเลี่ยงสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจ ได้แก่ การพูดในที่สาธารณะ การสอบ การขึ้นที่สูง การสัมผัสสูง เป็นต้น ซึ่งการประเมิน จากการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลนั้น สามารถสังเกตพฤติกรรมได้โดยตรง เช่น การพูดติดอ่าง มือสั่น เหงื่อออก หายใจแรง เป็นต้น การสังเกตพฤติกรรมเพื่อประเมินความวิตกกังวลนี้ มีแบบการสังเกตไว้เป็นแนวทางในการสังเกต เช่น Timed Behavioral Checklist (TBCL) (Panl 1940) หรือแบบวัดอัตราการพูด (Mahl 1956) เป็นต้น ส่วนการสังเกตพฤติกรรมทางอ้อมเพื่อประเมินภาวะความวิตกกังวลสามารถสังเกตได้จากสภาพการณ์ธรรมชาติ เช่น การสังเกตพฤติกรรมของบุคคลที่เข้าไปในเขตหวงห้าม หรือ สังเกตพฤติกรรมของบุคคลที่ทำผิดกฎหมาย ซึ่งวิธีนี้มีปัญหาในเรื่องจรรยาบรรณ และการสังเกตก็ต้องมีการวางแผนล่วงหน้าเป็นอย่างดี หรืออีกวิธีหนึ่งที่สามารถจะสังเกตพฤติกรรมได้ทางอ้อมโดยการให้บุคคลแสดงบทบาทสมมติแล้วสังเกตพฤติกรรมความวิตกกังวล หรือให้บุคคลที่อยู่ในสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวล แล้วสังเกตพฤติกรรมความวิตกกังวลจาก Behavioral Avoidance Tests (BAT) เป็นต้น (Neitzel and Bernstein 1981)

ในด้านความวิตกกังวลกับการฝึกสอน Kruszynbski (1968) ได้ให้ทรรศนะไว้ว่า เนื่องจากการประเมินผลการฝึกสอนเป็นแบบอัตนัย นักเรียนฝึกสอนจึงมักเกิดความวิตกกังวลขณะฝึกสอน และพยายามที่จะศึกษาว่าผู้นิเทศก์ต้องการให้สอนแบบไหนแล้วทำตาม ทำให้หมดความคิดริเริ่ม ไม่เชื่อมั่นตนเอง เกิดเจตคติไม่ดีต่อหน้าที่ ไม่กล้าแสดงออก เกิดความวิตกกังวลว่าจะต้องปฏิบัติตามขอบเขตที่กำหนด จึงเป็นผลให้การสอนไม่ได้ผลดีเท่าที่ควร

ปรียา นิพนธ์านนท์ (2516) ให้นิยามไว้ว่า ความวิตกกังวลในการฝึกสอน หมายถึง สภาวะของจิตใจที่มีความตึงเครียด หวาดระแวงและกลัว ซึ่งบางครั้งอาจหาสาเหตุได้ แต่บางครั้งอาจหาสาเหตุไม่ได้ และมักจะเกี่ยวข้องกับความต้องการอันเนื่องมาจากสาเหตุต่าง ๆ

ในด้านผลการฝึกสอน Phyllis (1970) ได้นำแบบสอบถามลักษณะต่าง ๆ มาตรวจสอบนักศึกษาฝึกสอนพบว่านักศึกษาที่ได้เกรด A จากการฝึกสอน และได้เกรด B จากอาจารย์ผู้เลี้ยง จะได้คะแนนสูงในด้านการควบคุมตนเอง ความเป็นผู้เก่งกล้า มีความรอบคอบ และมีแนวโน้มในการประเมินจากกิจกรรมทั่วไป การวางอำนาจ จุดมุ่งหมายในการสอน และความสัมพันธ์กับผู้อื่น

เดียนา (Diana 1970) ได้ทำการวิเคราะห์ถึงความเห็นของนิสิตฝึกสอนเกี่ยวกับบทบาทครูในชั้นประถม ที่มีชื่อว่า "Analysis of Student Teachers' Perception of an Elementary Classroom Teacher" โดยศึกษานิสิตฝึกสอนในระดับประถมศึกษาของมหาวิทยาลัยเวย์สเทท (Wayne State) ในรัฐมิชิแกน พบว่าประสบการณ์ที่นิสิตฝึกสอนได้พบด้านต่าง ๆ ทำให้นิสิตมีความวิตกกังวลในขณะฝึกสอน ยังมีความขัดแย้งในหน้าที่บางอย่าง เช่น การวางตัวกับนักเรียน และการปรับปรุงตัวเข้ากับอาจารย์ในโรงเรียนที่ไปฝึกสอน ข้อเสนอแนะการเตรียมตัวอย่างดีก่อนการสอนจริงจะช่วยทำให้นิสิตมีสุขภาพจิตดีขึ้น

แมตเลย์ (Madley 1978) ทำการวิจัยเรื่อง "Anxiety and Student Teaching" เพื่อศึกษาระดับความวิตกกังวลที่นิสิตฝึกสอนมีก่อนการฝึกสอนและระหว่างการฝึกสอน โดยส่งแบบสอบถามไปยังนิสิตฝึกสอนเพศหญิง 23 คน และเลือกกลุ่มสัมภาษณ์ 6 คน รวมทั้งสัมภาษณ์อาจารย์พี่เลี้ยงของนิสิต 6 คน นี้ด้วย ผลการวิจัยพบว่า สิ่งที่นิสิตวิตกกังวลในการฝึกสอนคือ เรื่องสถานที่ตั้งของโรงเรียน ความสัมพันธ์กับอาจารย์พี่เลี้ยง ความสามารถในการสอนเนื้อหาวิชาของนิสิตเอง และพบว่าความสำเร็จและความล้มเหลวของประสบการณ์การทำงานกับนักเรียนที่ผ่านมามีอิทธิพลต่อระดับความวิตกกังวลในการฝึกสอน ซึ่งปัญหาเหล่านี้มีสาเหตุมาจากการมอบหมายงานของโรงเรียน เวลาในการปฏิบัติงาน การไม่มีโอกาสได้รู้จักโรงเรียนก่อนเริ่มฝึกสอน และการมีอาจารย์พี่เลี้ยงมากกว่าหนึ่งคนในเวลาเดียวกัน

ปริยา พิพัฒนานันท์ (2516) ได้วิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ในการเรียน การปรับตัว ความตั้งใจ ระดับความมุ่งมั่น และความวิตกกังวลในการฝึกสอน กับผลสัมฤทธิ์ในการฝึกสอนพบว่า ความวิตกกังวลในการฝึกสอนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการฝึกสอนในทางลบ แต่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

วราภรณ์ ปะทะยศ (2523) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ปัญหาการสอนของนิสิตฝึกสอนวิชาวิทยาศาสตร์" จุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาปัญหาการสอนของนิสิตฝึกสอนวิชาวิทยาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ผลการวิจัยส่วนหนึ่งพบว่ามีปัญหาเกี่ยวกับการที่นิสิตมีความกังวลในการสอนและเกี่ยวกับบุคลิกภาพ

## 10. บุคลิกภาพความเป็นครู

บุคลิกภาพของนักศึกษาฝึกสอนทำให้นักเรียนและบุคลากรอื่นในโรงเรียนเกิดความประทับใจหรือไม่ประทับใจได้ และจะส่งไปยังประสิทธิภาพของการเรียนการสอนด้วย (คณะครุศาสตร์ 2523) บุคลิกภาพของครูจึงมีความสำคัญต่อการสอน (Alexander and Halverson 1968) และมีส่วนทำให้การสอนดำเนินไปตัวดีและมีประสิทธิภาพ (อารมณ เทียนพิทักษ์ 2528) มัวลี (Mouley 1968) กล่าวว่าอาจารย์ที่สอนดีต้องมีอารมณ์มั่นคง สุขภาพ รอบคอบ อุดม มีอารมณ์ขัน และยุติธรรม อเล็กซานเดอร์ (Alexander 1968) กล่าวว่าบุคลิกภาพของครูมีความสำคัญต่อการสอนไม่ว่าระดับมหาวิทยาลัย หรือฝึกหัดครู หรือระดับมัธยม โดยที่อาจารย์จะต้องมีลักษณะการเป็นครูที่ดีด้วย ได้แก่ ให้ความเป็นกันเอง เข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล สุขุม รอบคอบ และมีความเชื่อมั่นในตนเอง

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2526) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับบุคลิกภาพที่เหมาะสมของนิสิตฝึกสอนไว้ดังนี้

1. แต่งกายสะอาดเรียบร้อย เหมาะสมกับความเป็นครู
2. รู้จักควบคุมอารมณ์ขณะการสอน
3. มีความเชื่อมั่นในตัวเอง มีลักษณะเป็นผู้นำ
4. มีเหตุผล ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น
5. มีระเบียบวินัย ซื่อสัตย์ และมีจริยธรรม
6. มีน้ำใจ ความเพียรพยายาม และอดทน
7. มีกิริยาวาจาสุภาพ อ่อนโยน มีความเป็นมิตรกับบุคคลทั่วไป
8. ร่าเริง มีอารมณ์ขัน
9. ใช้ภาษาถูกต้อง ชัดเจน และเข้าใจง่าย

สเตาท์ (Stout 1982) ได้สรุปบุคลิกลักษณะที่ดีของนักศึกษาฝึกสอนไว้ดังนี้

1. แต่งตัวเรียบร้อย
2. มีความยืดหยุ่น รู้จักปรับตัวเข้ากับผู้อื่น
3. ชยันตแข็งแรงพร้อมที่จะทำงาน
4. รู้จักปรับตัวให้ทันสมัยอยู่เสมอ



5. เอาใจใส่ สนใจความประพฤติของนักเรียนอย่างแท้จริง
6. ทำตนให้เป็นที่น่าเชื่อถือ ไว้วางใจได้

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ (2520) ได้กำหนดบุคลิกภาพที่เหมาะสมของ  
 นิสิตฝึกสอนไว้ดังนี้

1. แต่งกายสะอาด เรียบร้อย
2. พูดเสียงดังพอเหมาะกับชั้นเรียน มีวาจาสุภาพ
3. มีความยิ้มแย้มแจ่มใส และมีอารมณ์ขัน
4. มีความเชื่อมั่นในตัวเอง และกล้าที่จะทำในสิ่งที่เห็นว่าถูกต้อง
5. ควบคุมอารมณ์ได้ดี ไม่แสดงความโกรธ
6. ใช้ภาษาถูกต้อง ชัดเจน

สมบัติ แสงรุ่งเรือง และ ประถม แสงสว่าง (2521) ได้เสนอบุคลิกภาพที่ดีของนิสิตฝึก  
 ประสบการณ์วิชาชีพ ไว้ดังนี้

1. มีไมตรีจิต ซื่อตรง จริงใจ ยุติธรรม สุภาพ เห็นอกเห็นใจ เกรงใจผู้อื่น ตรงต่อเวลา
2. แต่งกายสะอาด เรียบร้อย
3. หัดการทรงตัวอย่างถูกต้องทั้งเวลาขึ้น เดิน และนั่ง
4. ทำทางเหมาะสมกับการเป็นครู และเอื้อต่อการเรียนการสอน เช่น นำเอาครุภัณฑ์  
 ไม่นั่งสอน ไม่ยืนฟัง โต๊ะหรือนั่งบนโต๊ะ
5. เสียงดังฟังชัด เหมาะสมกับชั้นเรียน
6. ใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย และเหมาะสมกับนักเรียน ออกเสียงในภาษาถูกต้อง

สำหรับงานวิจัยเกี่ยวกับสมรรถภาพครูของนิสิตประสบการณ์วิชาชีพครู นั้นคือ งานวิจัยของ  
 ฟูลเลอร์ (Fuller 1964) ซึ่งมีผู้วิจัยศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะของนักศึกษาฝึกประสบการณ์  
 วิชาชีพครู สาขาวิชาเกษตรกรรม กับผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ พบว่านักศึกษาที่ประสบ  
 ความสำเร็จในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คือ มีบุคลิกภาพดี มีความเมตตากรุณา มีความ  
 กระตือรือร้น มีความรับผิดชอบ มีอารมณ์คงที่ และมีความยุติธรรม

อาร์โนล (Arnold 1969) ได้ทำวิทยานิพนธ์เกี่ยวกับการศึกษาถึงความสำคัญของอุปนิสัย และบุคลิกภาพของนิสิตฝึกสอน ชื่อ "A Study of the Significance of Student Teacher's Personality Characteristics" เพื่อศึกษาคูณลักษณะทางบุคลิกภาพที่ช่วยให้การฝึกสอนของนิสิต มีประสิทธิภาพ โดยสอบถามนิสิตมหาวิทยาลัยมินิโซตา จำนวน 78 คน ผลการวิจัยพบว่า บุคลิกภาพ ของนิสิตสัมพันธ์กับความสำเร็จในการสอนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ได้แก่ลักษณะด้าน ภาวะทางอารมณ์ การแสดงออก ความมีสัมพันธภาพอันดีและสามารถปรับตัวทางสังคมได้ดี

บุคลิกภาพความเป็นครูของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพในที่นี้ หมายถึง คุณลักษณะของ นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพในด้าน การแต่งกาย กริยาท่าทาง ความประพฤติ การตรงต่อเวลา การมีระเบียบวินัย ความมีเหตุผล การควบคุมอารมณ์ ความเป็นผู้นำ ความรับผิดชอบ ความมีน้ำใจ และมนุษยสัมพันธ์

โซโลแมน (Soloman 1967 อ้างถึงใน บุญรักษ์ ดันท์เจริญรัตน์ 2529) ได้ศึกษาตัวแปร บุคลิกภาพและทัศนคติของนักเรียนครูที่สัมพันธ์ความสำเร็จในการฝึกสอนของนิสิตฝึกสอนจำนวน 155 คน เป็นชาย 78 คน หญิง 17 คน มีอายุระหว่าง 20-53 ปี กำลังศึกษาอยู่ในรัฐยอร์คเชียร์ เครื่องมือ ที่ใช้ครั้งนี้มี 6 ฉบับได้แก่ The Sixteen Persinality Factor Questionnaire, Oliver's Survey of Opinion About Educator, Eysenck's Mondeley Personality Inventory Objective Test Battery, การประเมินค่า และเขียนอัตชีวประวัติของตนเอง พบว่าครูที่ดีต้องมี

1. ความคงที่ทางอารมณ์เมื่อประสบความวุ่นวายของเด็กเป็นประจำ
2. มีบุคลิกภาพแบบแสดงต้ว (Extrovert)
3. มีความสามารถทางสังคม (Sociability)
4. มีความร่าเริงแจ่มใส (Cheerfulness)

คิมเมล (Kimmel 1965) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะของนักศึกษา และความสำเร็จในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษาวิทยาลัยเทคนิคเท็กซัส พบว่าองค์ประกอบด้านบุคลิกภาพทางวิชาการที่ผ่านมามีสัมพันธ์กับความสำเร็จในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

คอฟแมน (Coffman 1968) แมคดาเนียล และราวิตซ์ (Mcdaniel and Ravitz 1971) และ โรมิน (Romine 1974) ได้ทำการวิจัยศึกษาหาตัวประกอบที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิภาพในการสอนพบว่า มีตัวแปรร่วมกันตัวหนึ่งคือ ผู้สอนจะต้องมีบุคลิกภาพดี

จรรยา สิงคณา (2520) จินตนา มาพวง (2520) ชาดา บัวแสง (2520) ลัดดาวัลย์ ชมมณฑา (2520) ได้ทำการวิจัยในลักษณะเดียวกันแต่คนละสาขาคือ การวิเคราะห์หาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิภาพการสอน พบว่าตัวแปรที่สำคัญตัวหนึ่งก็คือบุคลิกภาพของผู้สอนนั่นเอง

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยดังกล่าวข้างต้น จะเห็นว่าตัวแปรด้านการฝึกประสบการณ์วิชาชีพบางตัว น่าจะเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่จะส่งผลต่อสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกสอน ตัวแปรเหล่านี้ ได้แก่ พื้นความรู้เดิม ทักษะคิดต่อวิชาชีพครู สภาพโรงเรียน ปัญหาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ อัตมโนทัศน์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ประสบการณ์วิชาชีพ ข้อมูลย้อนกลับ ความวิตกกังวล และบุคลิกภาพความเป็นครู