

JSSRA

E-ISSN 2408-1647

วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์

SOCIAL SCIENCES RESEARCH AND ACADEMIC JOURNAL

ปีที่ 17 ฉบับที่ 3 กันยายน - ธันวาคม 2565
Volume No. 3 September - December 2022

**SOCIAL
SCIENCES
RESEARCH AND
ACADEMIC JOURNAL**

วารสารนี้อยู่ในฐานข้อมูลของศูนย์ดัชนีการอ้างอิงวารสารไทย (<http://tci.trf.or.th>) และได้รับการรับรองจาก สมศ. แล้ว
 วัตถุประสงค์

วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ตีพิมพ์และเผยแพร่บทความวิชาการและผลงานวิจัย เพื่อเป็นสื่อกลางในการเผยแพร่ความรู้และวิทยาการด้านสังคมศาสตร์ โดยมุ่งเน้นงานวิจัยและบทความวิชาการในสาขาสังคมศาสตร์ รัฐศาสตร์ บริหารธุรกิจ พัฒนาสังคม และสหวิทยาการทางด้านสังคมศาสตร์ ทั้งนี้เพื่อเป็นแหล่งแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างนักวิชาการ จากสถาบันอุดมศึกษา องค์กรต่างๆ รวมทั้งนักวิชาการอิสระ ทั้งภาครัฐและเอกชน โดยมุ่งส่งเสริมและสนับสนุนให้มีผลงานทางวิชาการที่จะก่อให้เกิดความก้าวหน้าทางวิชาการและเกิดประโยชน์ต่อประเทศชาติโดยรวม

เจ้าของ

สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ 398 หมู่ที่ 9 ตำบลนครสวรรค์ตก อำเภอเมือง จังหวัดนครสวรรค์ 60000 โทรศัพท์ 0-5621-9100-29 ต่อ 1211 โทรสาร 0-5688-2523 Mobile 09-7924-5216

<http://apr.nsr.u.ac.th/>

วารสารฉบับอิเล็กทรอนิกส์ <https://www.tci-thaijo.org/index.php/JSSRA>



ที่ปรึกษาด้านการบริหารงานวิชาการ

อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

ที่ปรึกษาด้านวิชาการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บัณฑิตา อินสมบัติ สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา

บรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.สุวรรณา คุณคิดถนัดฐวสา สาขาวิชาการบริหารการพัฒนา

กองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.วิรุณศิริ ใจมา	สาขาวิชาเศรษฐศาสตร์	มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
รองศาสตราจารย์ ดร.จารุณี ทิพย์มณฑล	สาขาวิชาหลักสูตรการสอนและการเรียนรู้	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
รองศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูรย์ อินตะขัน	สาขาวิชาการบัญชี	มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง
รองศาสตราจารย์ ดร.กฤษดา ชันกสิกรรม	สาขาวิชาเทคโนโลยีสารสนเทศ	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
รองศาสตราจารย์ ดร.ลักษมี งามมีศรี	สาขาวิชาการตลาด	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
รองศาสตราจารย์ ดร.อชิปต์ บุญเหมาะ	สาขาวิชาภาษาศาสตร์	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เอื้อมพร หลินเจริญ	สาขาวิชาการวิจัยและประเมินผลการศึกษา	มหาวิทยาลัยนเรศวร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิริพร เสมาทอง	สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

ต้นฉบับ วิสัยทัศน์ ถิ่นทางพัฒนา/ วนนรรณ เอี่ยมมี

กำหนดออก ปีละ 3 ฉบับ (ราย 4 เดือน)

ฉบับแรกของปี	เดือนมกราคม - เมษายน	กำหนดออก เดือนมกราคม	ปีได้รับบทความ 30 กันยายน
ฉบับที่สองของปี	เดือนพฤษภาคม - สิงหาคม	กำหนดออก เดือนพฤษภาคม	ปีได้รับบทความ 30 มกราคม
ฉบับที่สามของปี	เดือนกันยายน - ธันวาคม	กำหนดออก เดือนกันยายน	ปีได้รับบทความ 30 พฤษภาคม

บทบรรณาธิการ

วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์ ปีที่ 17 ฉบับที่ 3 จัดทำขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นเวทีเปิดทางวิชาการให้นักวิชาการ ผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้สนใจ ได้เผยแพร่ความรู้ทางวิชาการ งานวิจัยและผลงานสร้างสรรค์อื่น ๆ อันเป็นประโยชน์เพื่อร่วมกัน “สรรค์สร้างความรู้ นำสู่สังคม”

สาระในวารสารฉบับนี้ประกอบด้วย บทความวิชาการ 1 บทความ บทความวิจัย 8 บทความ บทความวิทยานิพนธ์ 7 บทความ ได้แก่ สาขาวิชาหลักสูตรการสอน 4 บทความ สาขาวิชารัฐศาสตร์ 1 บทความ สาขาวิชาจิตวิทยาประยุกต์ 1 บทความ และสาขาวิชาครุศาสตร์ศรีสะเกษ 1 บทความ โดยเป็นบทความจากภายนอกสถาบัน 13 บทความ และบทความจากภายในสถาบัน 3 บทความ

หวังอย่างยิ่งว่าวารสารฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้อ่านบ้างตามสมควร หากผู้อ่านจะมีข้อเสนอแนะใดในการปรับปรุงวารสารนี้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น กองบรรณาธิการขอน้อมรับไว้ด้วยความยินดียิ่ง

บรรณาธิการ

สารบัญ

ที่

หน้า

บทความวิชาการ

- 1 การเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์และหนังสือเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อพัฒนา
ความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย.....
.....**ธรรมรัตน์ อำแจ้ว, เพ็ชร ฐประวิเชตร์, จารุณี ทิพยมณฑล** 1

บทความวิจัย

- 2 ผลการเปรียบเทียบความรู้ในวัฒนธรรมหลัก เรื่องอาหารภูเก็ตของเด็กปฐมวัย.....**นพวรรณ กาโร** 15
- 3 การพัฒนาและการตรวจสอบคุณภาพมาตรฐานวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้
สำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย.....
.....**นฤมล เพ็ชรทิพย์, ธนยศ สุมาลย์โรจน์, สมรรถพงศ์ ขจรณิ** 25
- 4 ความต้องการจำเป็น กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ และผลการพัฒนาแบบทดสอบอิงเกณฑ์
เพื่อประเมินความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนนายเรือชั้นปีที่ 2.....
.....**ชัยวัฒน์ บวรวัฒนเศรษฐ์** 39
- 5 ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษากับการสร้างความสำเร็จประสิทธิภาพของกลุ่ม :
อิทธิพลปฏิสัมพันธ์ของการเป็นครูที่ปรึกษา.....
.....**อมรัตน์ ศรีภาพ, พร้อมพิไล บัวสุวรรณ, มีชัย ออสุวรรณ** 53
- 6 การพัฒนาแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานเพื่อส่งเสริม
ความสามารถของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1.....
.....**จิตติگانต์ แก้ววิเศษ** 67
- 7 การประเมินการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษของมหาวิทยาลัย
สงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี.....**อัสมา ทรศนะมีลาก,**
.....**พูน่า เกอร์กิ้น, ธัชพรรณ เกษรสิทธิ** 81
- 8 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร
โดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักเรียนระดับปริญญาตรี.....**ศศิพงษ์ ศรีสวัสดิ์** 97
- 9 โครงการศึกษาแนวทางการพัฒนาศักยภาพเพื่อการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งตามแนวทาง
สันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก.....**กมลเดช โพธิกนิษฐ** 113

บทความวิทยานิพนธ์

- 10 การพัฒนาหลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรคด้วยปัญญาเพื่อ
เสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6.....
.....**เวิน ริทศน์โส, อุษา ปราบหงษ์, สำราญ กำจัดภัย** 129

สารบัญ

ที่	หน้า
บทความวิทยานิพนธ์	
11 ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารการเปลี่ยนแปลงกับการเป็นองค์กร 4.0 ของกองบังคับการ ตำรวจจราจร.....ชลพรรณณ์ เกียนทอง, ภริดา ชัยรัตน์, เกวลิน ศิลพิพัฒน์	143
12 ผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟังและการพูด ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5.....จิราพรรณ บุณพันธ์, สุชาติพิทย์ งามนิล	157
13 ผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอ็ดร่วมกับโปรแกรมจีโอจีบร้า วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง ภาคตัดกรวย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4..... ฐิติกานต์ เรไร, นิเวศน์ คำรัตน์	171
14 ผลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาต่อปัญหาสุขภาพจิตของนักเรียน นักศึกษาในประเทศไทย : การวิเคราะห์ห่อภิมาน.....ศิริรัตน์ เอี่ยมประไพ, ชัยยุทธ กลีบบัว, อมราพร สุรการ	185
15 ผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4..... มนธิรา นรินทร์รัมย์, นิเวศน์ คำรัตน์	201
16 สมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ ที่สอดคล้องตามความต้องการของสถานอาชีวศึกษา สปป. ลาว..... ชน ขอบวง, ธีราพรรณ แซ่แก้ว, โชคชัย อลงกรณ์ทักษิณ	215

Contents

No.		Page
Research Articles		
1	Cooperative Learning and English Supplementary Books to Foster English Reading Skills of High School Students..... <i>Thummarut Aumjang, Phetcharee Rupavijetra, Jarunee Dibyamandala</i>	2
Articles		
2	Comparative Results of Knowledge in Main Cultures About Phuket Food of Early Childhood..... <i>Noppawan Karo</i>	16
3	The Development and Validation of Perceived Excessive Change Scale of University Lecturers in Thailand..... <i>Narumol Petchthip, Thanayot Sumalrot, Samattaphong Khajohnmanee</i>	26
4	Needs Assessment, Learning Strategies and the Results of Development of the Criterion-Referenced Test in Assessing English Vocabulary Learning Ability of the Second-Year Naval Cadets..... <i>Chaiwat Bowornwattanaset</i>	40
5	Principal instructional leadership for building collective efficacy: The interaction effect of homeroom teacher..... <i>Thomrat Siriparp, Prompilai Buasuwan, Meechai Orsuwan</i>	54
6	The Development of Active Learning Management in Teaching Thai Language Subject Using Literature Based Approach for Enhancing the 21st Century Learners Abilities for Grade 6 Students..... <i>Thitikarn Kaeowiset</i>	68
7	An Evaluation of the Online Elective English Courses of Prince of Songkla University, Surat Thani Campus..... <i>Asama Tasanameelarp, Tuna Girgin, Thachapan Kesornsit</i>	82
8	Development of Learning Management Model to Promote Thai for Communicative Skills by the Task-Based Learning Approach for Undergraduate Students..... <i>Sasipong Srisawat</i>	98
9	The Personnel Potential Development of the Community Justice Center Committee for Conflict Management in Peaceful Ways..... <i>Kammales Photikanit</i>	114
Dissertations		
10	The Development of Integrated Curriculum Based on STEM Education and Constructionism Theory to Enhance Students' Learning and Innovation Skills for Prathomsuksa 6 Students <i>Weon Ritusso, Usa Prabhong, Sumran Gumjudpai</i>	130
11	Relationship between Management of Changes and Organization 4.0 of the Traffic Police Division <i>Chonlaphat Kianthong, Pirada Chairatana, Kevalin Silphiphat</i>	144

Contents

No.		Page
	Dissertations	
12	The Effects of Learning Management on the Concept of using Brain-Based Learning to English Listening and Speaking Ability of Prathomsuksa 5 Students..... <i>Jirapan Buranapan, Suthathip Ngamnil</i>	158
13	The Effects of Cooperative Learning by STAD Technique with Geogebra Mathematics on Conic Section of Matthayomsuksa 4 Students..... <i>Thitikan Rerai, Nives Kamrat</i>	172
14	The Effect of Counseling Program on Mental Health Problems of Students in Thailand: A Meta-analysis..... <i>Sirirat Eamprapai, Chaiyut Kleebbua, Amaraporn Surakarn</i>	186
15	The Effects of Cooperative Learning by TGT Technique with Concept Mapping Approach on Learning Achievement and Attitude toward Mathematics of Mathayomsuksa 4 Students..... <i>Monthira Narinram, Nives Kamrat</i>	202
16	Desirable Competencies of the Student Teaching Vocational Internship for the Bachelor's Degree in Metal Welder in Accordance with the Needs of Vocational Schools in Lao PDR..... <i>Xonh Xobvong, Teerapun Saeheaw, Chokchai Alongkrontuksin</i>	216

การเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์และหนังสือเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อ พัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย*

ธรรมรัตน์ อ่ำแจ้ง¹ เพ็ชรี ฐปะวิเชตร์² จารุณี ทิพยมณฑล³

(วันที่รับบทความ: 9 กุมภาพันธ์ 2565; วันที่แก้ไขบทความ: 14 เมษายน 2565; วันที่ตอบรับบทความ: 19 พฤษภาคม 2565)

บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีจุดประสงค์ 1) เพื่อศึกษาแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการอ่านแบบกว้างขวาง และความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษและ 2) เพื่อนำเสนอการประยุกต์ใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคจิ๊กซอว์และหนังสือเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีวิธีการดำเนินโดยการสังเคราะห์ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้สร้างแนวทางในการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน ตัวอย่าง ซึ่งกลุ่มตัวอย่างในบทความนี้คือนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 30 คน บทความชิ้นนี้สรุปได้ว่าการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ การอ่านแบบกว้างขวางโดยใช้หนังสือเสริมการอ่าน และความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษ สามารถนำมาซึ่งองค์ความรู้และนำไปสู่การนำเสนอถึงการประยุกต์ใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือที่ใช้เทคนิคจิ๊กซอว์และหนังสือเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อมุ่งพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ได้ต่อไป

คำสำคัญ: การเรียนรู้แบบร่วมมือ, เทคนิค jigsaw, หนังสือเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ, ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ

* บทความวิชาการ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

¹ นักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, E-mail: thummarut.a@gmail.com

² อาจารย์, ประจำภาควิชาชีวศึกษาและการส่งเสริมสุขภาพ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

³ อาจารย์, ประจำภาควิชาหลักสูตร การสอนและการเรียนรู้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, E-mail: jarunee.d@cmu.ac.th

Cooperative Learning and English Supplementary Books to Foster English Reading Skills of High School Students*

Thummarut Aumjang¹ Phetcharee Rupavijetra² Jarunee Dibyamandala³

(Received: February 9, 2022; Revised: April 14, 2022; Accepted: May 19, 2022)

Abstract

The purposes of this study were 1) to study the theory of cooperative learning, extensive reading, and reading comprehension and 2) to present the application of the use of cooperative learning with Jigsaw technique and supplementary English books for enhancing mathayom suksa 5 students' English reading comprehension through synthesis the related theory for planning the application using as learning activities for developing English reading skills of students. The sample is 30 mathayom suksa 5 students. The result can be concluded that the study of the cooperative learning, extensive reading, and reading comprehension theories can be applied to create learning activities for developing English reading skills of mathayom suksa 5 students.

Keywords: Cooperative learning, Jigsaw technique, English supplementary books, English reading skills

* Academic Article from Faculty of Education, Chiang Mai University

¹ Student in Master of Education Degree, Language Education Program, Chiang Mai University, E-mail: thummarut.a@gmail.com

² Lecturer, Department of Vocational Education and Wellness Promotion, Chiang Mai University, Tel: 081-3660139

³ Lecturer, Curriculum and Instruction Division, Chiang Mai University, E-mail: jarunee.d@cmu.ac.th

บทนำ

ในยุคปัจจุบัน ภาษาอังกฤษถือว่าเป็นภาษากลางที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารในสังคมทั่วโลกเป็นอันดับต้นๆ รวมถึงเป็นภาษาที่ใช้ศึกษาหาข้อมูล ดังนั้นกระทรวงศึกษาธิการจึงกำหนดให้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาในหลักสูตรขั้นพื้นฐาน ซึ่งมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารได้ในชีวิตประจำวัน อีกทั้งผู้เรียนยังต้องพัฒนาทักษะทางภาษาอังกฤษ 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการฟัง การอ่าน การพูด และการเขียน โดยที่ทักษะการอ่านนั้นถือว่ามีความสำคัญเนื่องจากเป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับการรับข่าวสาร ข้อมูลและความรู้อันจะนำไปสู่การก่อให้เกิดการพัฒนาตนเองได้ ดังที่ Khuhapinant (1999) ได้อธิบายว่าการอ่านเป็นทักษะที่จำเป็นอย่างยิ่ง เพื่อให้คนเรารอบรู้ เท่าทันต่อเหตุการณ์ในโลกที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ดังนั้นการอ่านจึงกล่าวได้ว่าเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็นในการดำรงชีวิตเป็นอย่างมาก อย่างไรก็ตาม ในสภาวะปัจจุบันในประเทศไทย นักเรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษที่ไม่เป็นไปตามความคาดหวังเท่าที่ควร ซึ่งมีผลสำรวจพบว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายส่วนใหญ่ซึ่งมากกว่าร้อยละ 70 มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษที่อยู่ในระดับต่ำ ทั้งในด้านโครงสร้างประโยค ด้านความเข้าใจในการอ่าน และด้านคำศัพท์ จากการที่นักเรียนไม่สามารถตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง (นงศ์นาค ชาววัง, 2551) ทั้งนี้ สาเหตุของปัญหาที่นักเรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษนั้น อาจเกิดจากปัจจัยรอบด้านในสถานการณ์ปัจจุบัน อาทิ การศึกษาในยุคแห่งความเปลี่ยนแปลงพลิกผันของเทคโนโลยี Disruptive Era และสถานการณ์การแพร่ระบาดของไวรัส Covid-19 อันส่งผลให้บริบทของห้องเรียนและธรรมชาติการเรียนรู้ของผู้เรียนเปลี่ยนไป จากเดิมที่ผู้เรียนเรียนรู้ในห้องเรียนต้องถูกแทนที่โดยเทคโนโลยีที่ผู้เรียนต้องเรียนในห้องเรียนเสมือนจริง จึงทำให้นักเรียนต้องปรับตัวให้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลง โดยอาจทำให้เกิดความเหลื่อมล้ำในการศึกษาที่ส่งผลให้นักเรียนบางกลุ่มเข้าถึงการศึกษาได้ยากจากความขาดแคลนในด้านอุปกรณ์ อีกทั้งปัจจัยทั้งสองข้างต้นยังส่งผลกระทบให้ครูผู้สอนต้องปรับตัวตามความเปลี่ยนแปลง จากเดิมที่ครูผู้สอนใช้สื่อทั่วไปต้องถูกแทนที่ด้วยสื่อออนไลน์ โซเชียลมีเดีย หรือแอปพลิเคชัน เพื่อให้เท่าทันต่อสภาพการณ์ได้ทันทั่วถึงตามยุคสมัยที่เปลี่ยนผ่าน (สุภภัทรวรวิศรา เกตุสุนทร, 2564) อีกหนึ่งปัจจัยที่อาจเกี่ยวข้องกับปัญหาความสามารถในการอ่านของนักเรียนคือการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอนแบบเดิมที่เป็นการถ่ายทอดความรู้จากครูไปสู่ผู้เรียนแต่เพียงฝ่ายเดียวหรือที่เรียกว่า Teacher Center อันเป็นผลให้ผู้เรียนไม่เกิดการฝึกทักษะที่สำคัญต่าง ๆ เช่น การฟัง การพูด การอ่าน หรือแม้กระทั่งการเขียนที่เป็นทักษะสำคัญในโลกยุคศตวรรษที่ 21 ที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ผู้สอนขาดวิธีการสอนที่หลากหลาย ยึดติดกับการสอนแบบผู้สอนเป็นศูนย์กลาง เน้นเพียงแต่ด้านการแปลและการสอนไวยากรณ์ ขาดการเน้นในทักษะอื่น ๆ โดยเฉพาะทักษะด้านการอ่านภาษาอังกฤษ และขาดการดึงดูดความสนใจต่อตัวผู้เรียน อีกทั้งการเรียนรู้ดังกล่าวยังก่อให้เกิดความซ้ำซ้อนจำเจและไม่

ตอบสนองต่อความสนใจของผู้เรียนอีกด้วย (กมล โพธิ์เย็น, 2564) หรืออาจเป็นผลอันเนื่องมาจากพฤติกรรมส่วนบุคคลของผู้เรียน อาทิ การที่นักเรียนไม่กล้าอ่านภาษาอังกฤษ เนื่องจากมีความคิดว่าไม่ใช่ภาษาแม่ของตน การขาดความตระหนักรู้ถึงความสำคัญของภาษาอังกฤษ นักเรียนขาดการฝึกฝนความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษ ทำให้ไม่สามารถที่จะนำทักษะดังกล่าวไปพัฒนาสู่ขั้นการเขียนและการพูดภาษาอังกฤษได้ ผู้เรียนไม่เข้าใจความหมายของคำศัพท์ อ่านออกเสียงไม่ได้ ไม่พึงพาพจนานุกรมเพื่อช่วยค้นหาคำอ่านและคำแปลของคำศัพท์ภาษาอังกฤษ อันนำไปสู่ความรู้สึกเบื่อหน่าย ขาดแรงกระตุ้นหรือแรงจูงใจในการเรียนและการพัฒนาความสามารถด้านการอ่าน และมีอคติทางลบต่อตนเองที่ไปยับยั้งการพัฒนาของผู้เรียนแต่ละคน (สมุทพร เซ็นเชาวนิช, 2551, 15)

ดังนั้น จากปัญหาและสาเหตุของปัญหาดังกล่าว ผู้เขียนจึงเล็งเห็นถึงความจำเป็นที่จะต้องแสวงหาแนวทางแก้ไขปัญหาดังกล่าวและพัฒนาความสามารถทางด้านการอ่านของนักเรียนให้มีพัฒนาการที่สูงขึ้น โดยผู้เขียนได้ยกแนวทางการแก้ปัญหาโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) ซึ่งถือว่าเป็นอีกหนึ่งการจัดการเรียนการสอนที่น่าสนใจเนื่องจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Active Learning) ที่ตอบสนองและมุ่งเปลี่ยนแปลงและทดแทนการจัดการเรียนรู้แบบดั้งเดิม โดยให้จัดผู้เรียนเป็นกลุ่มเพื่อช่วยกันระดมความคิด กล่าวคือการเรียนรู้ดังกล่าวสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการแลกเปลี่ยนความรู้ สลับหน้าที่ในการเป็นผู้นำและผู้ตามเพื่อให้บรรลุเป้าหมายภาระงานที่ได้รับมอบหมาย โดยการเรียนรู้แบบร่วมมือนี้มีกิจกรรมหลากหลาย อาทิ Think Pair Share Round Robin และอื่น ๆ โดยกิจกรรมที่น่าสนใจคือการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์ (Jigsaw technique) ที่แม้จะต่างคนต่างความสามารถในกลุ่มนั้น ๆ ผู้เรียนทุกคนจะไม่ถูกทอดทิ้งไว้ข้างหลังและล้วนแล้วแต่จะเกิดกระบวนการเรียนรู้ได้ครบทุกคน และการจัดการเรียนรู้อย่างดังกล่าวยังสามารถพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนได้จากการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมมือกัน และสร้างความเข้าใจของเรื่องราวที่อ่านของผู้เรียนในกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

อีกหนึ่งแนวทางในการแก้ไขปัญหการอ่านของนักเรียน แต่กระทรวงศึกษาธิการยังไม่ได้มีการจัดตั้งนโยบายในการนำวิธีนี้มาใช้ในหลักสูตรของสถานศึกษามากสักเท่าไร (กุสุมา, 2020) ซึ่งวิธีนั้นคือการส่งเสริมให้นักเรียนฝึกฝนความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้หนังสือส่งเสริมการอ่านที่เป็นการอ่านแบบกว้างขวาง (Extensive Reading) อันมีจุดประสงค์ที่มุ่งเน้นในการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น และช่วยปลูกฝังนิสัยรักการอ่านต่อไป (วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์, 2545) ดังที่ Nation (1997) กล่าวว่า การอ่านหนังสือส่งเสริมการอ่านช่วยให้ผู้เรียนโดยเฉพาะผู้เรียนที่ขาดทักษะการอ่านอย่างเข้าใจ สามารถพัฒนาทักษะการอ่าน และสามารถต่อยอดให้เกิดพัฒนาการในด้านการฟัง การพูด การเขียน ไวยากรณ์ และอื่น ๆ อีกด้วย โดยที่ผู้เขียนได้นำชุดหนังสือ

เสริมการอ่านภาษาอังกฤษ Oxford Reading Tree ที่มีเนื้อหาในการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนอย่างหลากหลายและหลายระดับ ตั้งแต่ระดับเริ่มต้น ไปจนถึงสูง ผู้อ่านจึงสามารถคัดเลือกเนื้อหาที่หลากหลายเรื่องราวตามความสนใจของแต่ละคน และเป็นไปตามระดับที่เหมาะสมของผู้เรียนรายบุคคล ชุดหนังสือดังกล่าวจึงเหมาะสมอย่างยิ่งที่จะนำมาประยุกต์ใช้ควบคู่กับการเรียนการสอนในรายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อมุ่งเน้นพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน

ดังนั้นบทความชิ้นนี้มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคจิ๊กซอว์ เพื่อศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการอ่านแบบกว้างขวางโดยใช้หนังสือเสริมการอ่าน เพื่อศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับความสามารถทางการอ่าน และเพื่อเสนอการประยุกต์ใช้หรือสร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์และหนังสือเสริมการอ่าน

เนื้อหาสาระ

นับตั้งแต่หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560 ซึ่งกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาได้กำหนดคุณภาพของผู้เรียนพัฒนาทักษะพื้นฐานด้านการอ่านว่าเมื่อจบระดับชั้นมัธยมแล้วจะต้องสามารถออกเสียง ประโยค ข้อความ นิทาน บทกลอนได้อย่างถูกต้อง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ส่งผลให้การอ่านภาษาอังกฤษเป็นอีกทักษะที่สำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถต่อยอดทักษะทางภาษาอื่น ๆ ทั้งด้านการฟัง การพูด และการเขียนได้อย่างต่อเนื่อง อันนำไปสู่การนำไปประยุกต์ใช้ในการติดต่อสื่อสารกับชาวต่างชาติได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษนี้ได้รับการอธิบายว่า เป็นการตอบสนองทั้งในระดับพื้นฐาน นั่นคือการอ่านออกเสียง ไปจนถึงระดับเชิงลึก นั่นคือการทำความเข้าใจในความหมายที่ผู้เขียนสื่อให้กับผู้อ่านผ่านตัวอักษร (บาร์ง โตรตัน, 2524) หรือเป็นกระบวนการที่นำผู้อ่านเข้าสู่การคิด และเข้าใจหรือปฏิกิริยาได้ตอบกับสิ่งที่ผู้อ่านได้อ่าน โดยที่ผู้อ่านจะต้องเขียนแทนคำพูดก่อนจึงจะเกิดการเข้าใจในกระบวนการดังกล่าว ดังนั้นอาจสรุปโดยสังเขปได้ว่า ความสามารถในการอ่านคือกระบวนการที่ผู้เรียนจะต้องอาศัยความสามารถในการทำความเข้าใจที่ผู้อ่านจะต้องมีปฏิสัมพันธ์ทั้งระดับพื้นฐานและเชิงลึกเพื่อให้บรรลุในการอ่านได้อย่างเข้าใจถ่องแท้ตนเอง ทั้งนี้ ระดับความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนสามารถอธิบายได้จากทฤษฎีของบลูม (Bloom's Taxonomy) ซึ่งเกี่ยวข้องกับการอ่านเนื่องจากเป็นหนึ่งในพฤติกรรมด้านสมอง สติปัญญา ความรู้คิดอย่างมีประสิทธิภาพ โดยสามารถแบ่งได้เป็น 6 ระดับ (Bloom et al, 1956) ได้แก่

1. ระดับความรู้จากความรู้ (Knowledge) ซึ่งผู้อ่านสามารถจำแนกเรื่องราวประสบการณ์ต่าง ๆ ออกจากกันได้เป็นอย่างดี

2. ระดับความเข้าใจ (Comprehension) ซึ่งผู้อ่านสามารถอธิบายใจความสำคัญของประสบการณ์ต่าง ๆ และตีความเป็นสรุปได้อย่างตรงประเด็น

3. ระดับการประยุกต์ใช้ (Application) ผู้อ่านสามารถประยุกต์ใช้ประสบการณ์ ความรู้ หรือหลักการต่าง ๆ ที่สั่งสมมาไปแก้ปัญหาในประสบการณ์ใหม่

4. ระดับการวิเคราะห์ (Analysis) ซึ่งผู้อ่านจะต้องแบ่งแยกเรื่องราวหลักออกเป็นส่วนย่อย ๆ ได้อย่างชัดเจน รวมทั้งแก้ปัญหาได้

5. ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis) ซึ่งผู้อ่านจะต้องสามารถนำส่วนประกอบย่อยต่าง ๆ ไปรวบรวมก่อร่างสร้างเป็นรูปแบบใหม่ให้มีความสดใหม่และแปลกไปจากเรื่องราวเดิม

6. ระดับการประเมิน (Evaluation) ผู้อ่านจะต้องสามารถที่จะตัดสินใจและวัดค่าได้ว่าสิ่งใดถูกหรือสิ่งใดผิด ควบคู่ไปกับการตัดสินใจที่พิจารณาจากกฎเกณฑ์และเหตุผลที่ชัดเจน

ดังนั้น การอ่านจึงจำเป็นต้องอาศัยองค์ประกอบสำคัญที่ต้องพึ่งพาความรู้และประสบการณ์ของผู้อ่าน ควบคู่ไปกับการกระบวนการคิดในสมองที่จะไปสู่การเข้าใจเนื้อหาของเรื่องที่อ่านได้ ซึ่งหนึ่งแนวทางในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษที่สำคัญ นั่นคือการอ่านแบบกว้างขวาง

การอ่านแบบกว้างขวาง (Extensive Reading) หมายถึง การอ่านแบบเน้นผู้อ่านเป็นศูนย์กลาง กล่าวคือผู้อ่านสามารถมีสิทธิในการเลือกสื่อการอ่านได้ตามความสนใจและความเพลิดเพลินของแต่ละบุคคล (Day & Bamford, 1998) โดยการเลือกสรรคือ อาทิ หนังสือเสริมการอ่าน นิทาน วรรณกรรม และอื่น ๆ ที่ใช้อ่านนั้น จะต้องคำนึงถึงระดับความเหมาะสมกับความสามารถทางภาษาของผู้อ่านแต่ละคน รวมไปถึงทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งการอ่านดังกล่าวจึงสามารถนำผู้อ่านไปสู่การพัฒนาความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษได้อย่างต่อเนื่องและรวดเร็ว อีกทั้งยังส่งเสริมหรือปลูกจิตสำนึกให้ผู้อ่านมีนิสัยรักการอ่านอีกด้วย (จันทร์ทอง, 2553) นอกจากนั้น Nation (1997) กล่าวว่า การอ่านแบบกว้างขวางเหมาะสำหรับผู้อ่านที่ขาดการอ่านอย่างเข้าใจในภาษาอังกฤษ อีกทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะทางภาษาอังกฤษในด้านอื่น ๆ นอกจากการอ่านอีกด้วย อาทิ การฟัง การพูด การเขียน ไวยากรณ์ และอื่น ๆ เป็นต้น

จากงานวิจัยที่ศึกษานักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปี 3 จำนวน 45 คน ซึ่งพบว่าความสามารถในการอ่าน คำศัพท์ และรวมทั้งการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนสูงขึ้นหลังการใช้กิจกรรมการอ่านอย่างกว้างขวาง (อุบลวรรณ, 2560) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของกุสุมา (2020) ที่ใช้วิธีการอ่านแบบกว้างขวางในการจัดการเรียนการสอนรายวิชาการอ่านภาษาอังกฤษ โดยได้ครอบคลุมประเด็น แนวทางการใช้การอ่านแบบกว้างขวาง ระดับความพึงพอใจ และปัญหาในการใช้วิธีดังกล่าว ได้ข้อสรุปว่าวิธีการอ่านแบบกว้างขวางมีศักยภาพในการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน ถึงแม้ว่าครูผู้สอนจะ

เป็นผู้เลือกหนังสือให้กับผู้เรียนที่อาจขัดแย้งกับหลักการอ่านแบบกว้างขวางที่ว่านักเรียนสามารถเลือกหนังสืออ่านเองได้ แต่ครูผู้สอนก็ได้มีการพิจารณาจากความชอบของเด็กนักเรียนส่วนใหญ่ รวมไปถึงระดับความสามารถของนักเรียนเป็นสัดส่วนมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเรียบร้อยแล้ว ดังนั้น การอ่านแบบกว้างขวางสามารถที่จะส่งเสริมความสามารถด้านการอ่าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งนั้นคือความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งควรคำนึงถึงระดับความสามารถและความสนใจของผู้เรียนแต่ละคนอย่างเหมาะสมเพื่อให้ได้ผลที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

อีกหนึ่งแนวทางในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ผู้เขียนได้คำนึงถึง นั่นคือการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning: CL) ซึ่งหมายถึง วิธีการส่งเสริมการมีส่วนร่วมในห้องเรียน กล่าวคือ นักเรียนจะต้องทำงานเป็นกลุ่มหรือเป็นคู่เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้ภาษา เพื่อให้บรรลุเป้าหมายและความสำเร็จของทีม (Harmer, 1991) อีกทั้งสมาชิกทุกคนในกลุ่มต้องเรียนรู้วัตถุประสงค์ร่วมกันในระหว่างที่ครูผู้สอนได้มอบหมายงานในชั้นเรียน (Slavin, 1995) ซึ่งในแง่ของการสอนภาษา การเรียนรู้แบบร่วมมือได้รับการพิจารณาว่าเป็นแนวทางที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ซึ่งมีแนวโน้มว่าจะเป็นประโยชน์และมีประสิทธิภาพมากกว่าวิธีการสอนในห้องเรียนที่เน้นครูผู้สอนเป็นศูนย์กลาง ดังนั้น การเรียนรู้ดังกล่าวจึงสามารถนำไปใช้ทั้งในการสอนภาษาที่สองและภาษาต่างประเทศและการศึกษากระแสหลักในวิชาอื่น ๆ ได้อีกด้วย (Richards, Jack & Theodore, 2014) นอกจากนี้ ในแง่ของการเรียนรู้ภาษา ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมวัฒนธรรมของ Vygotsky สามารถเชื่อมโยงกับการเรียนรู้แบบร่วมมือได้เช่นกัน เนื่องจากการเรียนรู้และแนวคิดดังกล่าวสอดคล้องหรือมุ่งเน้นที่จะสร้างบรรยากาศของการเรียนรู้ภาษาระหว่างปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่ง Vygotsky (1980) กล่าวว่าการใช้โซนการพัฒนาใกล้เคียง (The Zone of Proximal Development: ZPD) และทฤษฎีการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) มีแนวความคิดที่คล้ายคลึงกันเช่นเดียวกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ นั่นคือการมอบหมายให้นักเรียนแก้ปัญหาตามประสบการณ์แต่ละอย่างและทำงานให้เสร็จสมบูรณ์โดยการเรียนรู้กับนักเรียนคนอื่น ๆ ผ่านการพูดคุยหรือปฏิสัมพันธ์แบบมีส่วนร่วม

ดังนั้น อาจกล่าวได้ว่าประโยชน์ของการเรียนรู้แบบร่วมมือนั้นไม่ได้เน้นเพียงแค่การเสริมสร้างทักษะทางภาษาขั้นพื้นฐานในด้านการอ่าน การเขียน การฟัง และการพูด และทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนเท่านั้น แต่ยังพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ให้เป็นมาตรฐานในการเรียนรู้ความรู้ทั้งหมดได้อีกด้วย (Kagan, 2009) ดังที่ Wiederhold (1995) ได้กล่าวเสริมว่า การเรียนรู้ดังกล่าวสามารถเพิ่มพูนทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ช่วยให้นักเรียนคิดและตอบคำถามในรูปแบบต่าง ๆ รวมถึงการฝึกฝนการใช้ภาษาที่ใช้โต้ตอบกับผู้อื่นได้อีกด้วย ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่าการเรียนรู้แบบร่วมมือได้นำมาซึ่งประโยชน์และช่วยให้ครูผู้สอนในด้านการส่งเสริมให้นักเรียนเพิ่มทักษะทางสังคมผ่านการ

สนทนาร่วมกับผู้อื่น อีกทั้งยังสามารถยกระดับการเรียนรู้ภาษาที่สอง (L2) ของผู้เรียนผ่านบทสนทนาการสื่อสารที่พวกเขาแบ่งปันกับผู้อื่น กล่าวอีกนัยหนึ่งคือนักเรียนมักจะแก้ปัญหาหรือทำงานให้สำเร็จโดยการแลกเปลี่ยนความคิดและการเรียนรู้เพื่อบรรลุเป้าหมายที่ได้รับโดยใช้ภาษาเป้าหมายที่ครูผู้สอนต้องการสอนให้กับนักเรียนนั่นเอง (Richards, 2014)

การเรียนรู้แบบร่วมมือนั้นสามารถแตกแขนงหรือมีเทคนิคและกิจกรรมต่าง ๆ ออกไปหลากหลายรูปแบบ ซึ่งล้วนแต่สามารถนำมาใช้กระตุ้นความร่วมมือในห้องเรียนได้ เช่น Think Pair-share, Four Corners, Round Robin, Group Investigation และ Jigsaw (Kagan, 2009) ซึ่งเทคนิคจิ๊กซอว์พื้นฐานหรือกิจกรรมต่อชิ้นส่วนพื้นฐาน (The Basic Jigsaw) เป็นหนึ่งในเทคนิคที่มีชื่อเสียงที่สุด ซึ่งพัฒนาโดย Elliot Aronson ในปี 1971 และต่อมาได้มีการพัฒนาโดยมีรูปแบบที่เรียกว่า Jigsaw II ภายหลังในปี 1986 โดย Robert Slavin ซึ่งเทคนิคจิ๊กซอว์พื้นฐานอาจยกตัวอย่างโดยประกอบไปด้วยขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มที่มีสมาชิกประมาณ 4-6 คน ซึ่งนักเรียนแต่ละคนในทีมจะได้รับชุดหัวข้อความรู้ที่แตกต่างกันซึ่งจะเรียกกลุ่มที่มีความแตกต่างนี้ว่า “กลุ่มบ้าน” (Home groups)
2. หลังการอ่านชุดความรู้ของแต่ละคน นักเรียนในแต่ละกลุ่มที่กำลังศึกษาส่วนเดียวกันจะเข้าร่วม “กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ” (Expert groups) ที่ประกอบด้วยสมาชิกในหัวข้อเดียวกันของกลุ่มบ้านอื่นๆ เพื่ออภิปรายและแลกเปลี่ยนความรู้เนื้อหาซึ่งกันและกัน
3. จากนั้นสมาชิกกลุ่มผู้เชี่ยวชาญจึงกลับไปทีกลุ่มบ้านก่อนหน้าของตนเองดั้งเดิม เพื่อสอนความรู้ที่ได้รับจากกลุ่มก่อนหน้านี้ให้กับเพื่อนร่วมทีม
4. นักเรียนนำข้อมูลโดยการอภิปรายสมาชิกแต่ละคน และสร้างโครงการกลุ่มหรือทำการทดสอบที่ครูผู้สอนมอบหมายเพื่อแสดงการสังเคราะห์ที่นำเสนอโดยสมาชิกทุกคน

ในทางกลับกัน Jigsaw II จะมีรายละเอียดที่ได้พัฒนาต่อออกจาก The Basic Jigsaw นั่นคือครูผู้สอนจะมอบหมายงานหรือการทดสอบให้กับนักเรียนเป็นรายบุคคลหรือทีละคน แทนที่จะเป็นกลุ่ม โครงงานเหมือนกับ The Basic Jigsaw อีกทั้งคะแนนของแต่ละกลุ่มจะถูกนำมาเฉลี่ยและนำไปเปรียบเทียบกับกลุ่มอื่น ๆ ซึ่งกล่าวได้ว่าการเพิ่มการแข่งขันและความท้าทายให้กับนักเรียนได้มากยิ่งขึ้น โดยส่งผลกระทบทำให้ให้นักเรียนเกิดความร่วมมือกันในกลุ่มเพื่อแข่งขันหรือเอาชนะกลุ่มอื่น ๆ ได้มากกว่าเดิม เป็นต้น

นอกจากนั้น งานวิจัยที่ศึกษาการใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้วิธีการจัดการเรียนการสอนแบบต่อชิ้นส่วนหรือจิ๊กซอว์ยังสามารถส่งเสริมพัฒนาการทักษะความเข้าใจด้านการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนของ Udombua Adun (2019) Jing Zhu และ Nitida Adipattaranan (2016) อานาจ สมบัติยานุชิต (2552) และกนิษฐา จิตม (2550) ที่พบข้อสรุปที่สอดคล้องไปในทิศทางเดียวกันว่า ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนสูงขึ้นหลังจากการเรียนรู้ดังกล่าว โดยที่จะต้องเรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่ม ซึ่ง

สามารถสร้างผลลัพธ์หรือผลสัมฤทธิ์ทางบวกของตัวนักเรียน ดังนั้น จากงานวิจัยข้างต้น สามารถชี้ให้เห็นได้ว่าการเรียนการสอนแบบการอ่านแบบจิ๊กซอว์ และการเรียนรู้แบบร่วมมือนั้นสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบในการเรียนและยังรับผิดชอบในการสอนสมาชิกคนอื่นในกลุ่ม แม้จะต่างคนต่างความสามารถก็ตาม ช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมที่มีต่อตัวนักเรียน ไม่ว่าจะเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม การแสดงออกพฤติกรรมด้านการติดต่อสื่อสาร โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพโดยใช้การเรียนการสอนในรูปแบบการอ่านจิ๊กซอว์ ซึ่งถือว่าเป็นอีกทักษะที่จำเป็นในการแสวงหาความรู้ซึ่งล้วนแล้วแต่มีความจำเป็นต่อผู้เรียนในการดำรงชีวิตประจำวันในสังคม

อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ว่าการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์นั้นได้นำมาประยุกต์ใช้มาอย่างยาวนาน หากมองย้อนกลับมายังสถานการณ์ปัจจุบันที่การศึกษาได้มีการปรับตัวและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การประยุกต์ใช้การเรียนรู้ดังกล่าวก็อาจต้องมีการปรับเปลี่ยนเพื่อให้เท่าทันต่อยุคสมัยที่เปลี่ยนผ่าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคสมัยของ Technology Disruption Era หรือแม้กระทั่งสถานการณ์การแพร่ระบาดของไวรัส Covid-19 ที่ส่งผลให้เกิดความเปลี่ยนแปลงทางธรรมชาติหรือบริบทของห้องเรียนที่เปลี่ยนไปจากเดิมที่เป็นการเรียนในห้องเรียนให้เป็นห้องเรียนรูปแบบออนไลน์ หรือมีเทคโนโลยีเข้ามาช่วย ดังนั้น เช่นเดียวกับการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ที่ควรมีการปรับปรุงและประยุกต์ใช้ให้เข้ากับสถานการณ์ ณ ปัจจุบัน อาทิ การใช้แอปพลิเคชันวิดีโอ Conferencing เช่น Zoom หรือ Google Meet หรือแม้กระทั่งแอปพลิเคชันสื่อและเกมต่าง ๆ ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการเรียนที่เหมาะสมและพัฒนาการด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เพิ่มขึ้นในสถานการณ์ปัจจุบัน

ดังนั้น จากการศึกษาวิเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ว่าการศึกษานวนคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ การอ่านแบบกว้างขวางโดยใช้หนังสือเสริมการอ่าน และความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษ สามารถนำไปเสนอแนะและนำไปสู่การประยุกต์ใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือที่ใช้เทคนิคจิ๊กซอว์และหนังสือเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อมุ่งพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ได้ ซึ่งควรปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้ดังกล่าวให้เหมาะสมกับสถานการณ์ปัจจุบันได้ต่อไป ซึ่งผู้เขียนได้นำเสนอแนวทางการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคจิ๊กซอว์และหนังสือเสริมการอ่านมาประยุกต์ใช้ได้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ลักษณะหนังสือเสริมการอ่านที่นำมาประยุกต์ใช้

ผู้เขียนได้คัดสรรและได้มีการนำชุดหนังสือเสริมการอ่าน Oxford Reading Tree Level 7 โดยชุดหนังสือดังกล่าวเขียนขึ้น โดย Roderick Hunt และ Alex Brychta จัดพิมพ์โดยสำนักพิมพ์ Oxford University

ซึ่งถึงแม้ชุดหนังสือดังกล่าวจะเป็นชุดหนังสือส่งเสริมการอ่านภาษาอังกฤษของเด็กที่เป็นเจ้าของภาษาและเป็นหนังสือสำหรับเด็กที่มีช่วงอายุที่เหมาะสมสำหรับเด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 แต่เนื่องจากระดับการใช้ภาษาและระดับความสามารถในการอ่านของนักเรียนช่วงระดับชั้นดังกล่าวนี้ ผู้เขียนได้พิจารณาตามระดับความเข้าใจในการอ่านของ Bloom's Taxonomy และตัดสินใจว่าชุดหนังสือดังกล่าวนี้สามารถนำมาใช้ประกอบการทำกิจกรรมการเรียนรู้ในห้องเรียนได้เนื่องจากหนังสือสำหรับมัธยมศึกษาตอนต้นของเจ้าของภาษานั้นมีความสามารถในการอ่านที่ค่อนข้างใกล้เคียงกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีการใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยชุดหนังสือมีวงคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมอื่น ๆ จากประเทศต่าง ๆ ที่นักเรียนสามารถเรียนรู้ความหลากหลายทางวัฒนธรรมอื่น ๆ ได้อีกทั้งยังมีการนำเสนอรูปภาพที่สามารถอธิบายถึงเรื่องราวในแต่ละย่อหน้าประกอบให้นักเรียนได้สามารถเดาความหมายหรือเห็นภาพตามในแต่ละย่อหน้าได้อย่างถูกต้อง ซึ่งผู้สอนสามารถดัดแปลงหนังสือดังกล่าวเป็นไฟล์ PDF เพื่อให้สามารถแชร์เป็นสื่อให้นักเรียนสามารถดาวน์โหลดและใช้ในการกิจกรรมการเรียนรู้ที่จะจัดขึ้นได้ต่อไปในอนาคต โดยที่ผู้เขียนจะยกตัวอย่างหนังสือจำนวนหนึ่งเรื่องที่จะนำมาใช้ในแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวนหนึ่งแผน คือเรื่อง Australian Adventure ที่มีเรื่องราวเกี่ยวกับการผจญภัยในประเทศออสเตรเลียผ่านการเล่าเรื่องของตัวละคร โดยจะอธิบายถึงแนวทางในการประยุกต์ใช้หนังสือในหัวข้อถัดไป

2. ลักษณะของแผนการจัดการเรียนรู้ ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผล

ผู้เขียนสามารถนำทฤษฎีและแนวคิดเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคจิ๊กซอว์ ที่อาจนำเสนอเป็นแนวทางในการจัดแผนการเรียนรู้จำนวน 1 แผน แผนละ 4 คาบ คาบละ 50 นาที รวมทั้งสิ้น 4 คาบ โดยมีรายละเอียดตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

ชื่อแผนการเรียนรู้	แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง: Australian Adventure
ระยะเวลา	เวลา 50 นาที (จำนวน 4 คาบ)
วัตถุประสงค์การเรียนรู้	เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีพัฒนาการความสามารถด้านการอ่านในระดับความเข้าใจตามทฤษฎีของ Bloom's Taxonomy
กิจกรรมการเรียนรู้	1. ครูผู้สอนชี้แจงหรือเกริ่นนำเกี่ยวกับหัวข้อและเนื้อหาของหนังสือส่งเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ เรื่อง Australian Adventure โดยตั้งประเด็นคำถามปลายเปิดก่อนการอ่านหนังสือเกี่ยวกับประเทศออสเตรเลีย เพื่อฝึกความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษในระดับความรู้จากความรู้ (Knowledge) ซึ่งผู้อ่านสามารถจำแนกเรื่องราวประสบการณ์ต่างๆเกี่ยวกับประเทศดังกล่าวออกจากประเทศไทยได้อย่างถูกต้อง และระดับการประยุกต์ใช้ (Application) โดยนำความรู้หรือประสบการณ์เดิมของนักเรียนไปสู่การสร้างองค์ความรู้ใหม่ในการตอบคำถาม 2. ครูผู้สอนแบ่งกลุ่มนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยๆ กลุ่มละประมาณ 4-6 คน ซึ่งนักเรียนแต่ละคนในทีมจะได้รับชุดหัวข้อความรู้ที่แตกต่างกัน อาทิ เนื้อหา 1-2 หน้า ต่อ 1 คน ซึ่งจะเรียกกลุ่มที่มีความ

	แตกต่างกันว่า “กลุ่มบ้าน” (Home groups) และครูผู้สอนมอบหมายให้นักเรียนอ่านเนื้อหาที่ตนเองได้รับมอบหมายอย่างคร่าวๆ โดยใช้เทคนิค Skim and Scan 3. ครูผู้สอนมอบหมายให้นักเรียนที่ได้เนื้อหาเดียวกันเข้าร่วม “กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ” (Expert groups) เพื่ออภิปราย และแลกเปลี่ยนความรู้เนื้อหาซึ่งกันและกัน ซึ่งนักเรียนจะสามารถฝึกฝนความสามารถด้านการอ่านในระดับความเข้าใจได้หลายระดับ ได้แก่ ระดับความเข้าใจ (Comprehension) ซึ่งผู้อ่านสามารถอธิบายใจความสำคัญของประสบการณ์ต่างๆ และตีความเป็นสรุปร่วมกันในกลุ่มได้อย่างตรงประเด็น รวมไปถึงระดับการวิเคราะห์ (Analysis) ซึ่งผู้อ่านจะต้องแบ่งแยกเรื่องราวหลักออกเป็นส่วนย่อยๆ ได้อย่างชัดเจน 4. ครูผู้สอนมอบหมายให้นักเรียนสมาชิกรวมกลุ่มกลับไปกลุ่มบ้านของตน เพื่อสอนความรู้ที่ได้รับจากกลุ่มก่อนหน้านี้ให้กับเพื่อนร่วมทีม ซึ่งสามารถพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษในระดับต่างๆ ได้แก่ ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis) ซึ่งผู้อ่านจะต้องสามารถนำส่วนประกอบย่อยต่างๆ ไปรวบรวมก่อร่างสร้างเป็นรูปแบบใหม่ให้มีความสดใหม่และแปลกไปจากเรื่องราวเดิม 5. นักเรียนนำข้อมูลความรู้ที่ได้จากการแลกเปลี่ยนร่วมกันในกลุ่ม เพื่อนำไปทำการทดสอบที่ครูผู้สอนมอบหมายเพื่อแสดงการสังเคราะห์และการประเมินที่นำเสนอโดยสมาชิกทุกคน อาทิ การทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการเรียน
การวัดผลความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษ	แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการเรียน โดยเป็นแบบทดสอบแบบเลือกตอบชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อที่อิงตาม Bloom's Taxonomy

จากการนำเสนอแนวทางการประยุกต์ใช้แผนการจัดการเรียนรู้ ขั้นตอนการสอน และการประเมินผล โดยการใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคจิ๊กซอว์และหนังสือเสริมการอ่านเพื่อพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แล้วนั้น สามารถสรุปได้ว่าผู้เขียนหรือผู้วิจัยที่สนใจการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดังกล่าว สามารถนำแนวทางดังกล่าวในการวิจัยในชั้นเรียนได้ต่อไป โดยอาจมีการปรับเปลี่ยนโดยใช้โปรแกรมการเรียนแบบ Online โดยใช้แอปพลิเคชัน Video Conferencing ที่สามารถจัดกิจกรรมได้ต่อไปในอนาคต อาทิ Zoom หรือ Google Meet ที่มีฟีเจอร์ในการแบ่งกลุ่มย่อยของนักเรียนได้ หรือการใช้สื่อออนไลน์ประเภทสื่อนำเสนอ Powerpoint และสื่อแอปพลิเคชันเกมออนไลน์ที่ใช้ประกอบการสอน Kahoot Vonder Go และอื่น ๆ เป็นต้น อีกทั้งผู้เขียนยังได้เล็งเห็นถึงข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในการเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดังกล่าวได้ ต่อไปนี้

1. ครูผู้สอนควรพึงตระหนักถึงการเลือกหนังสือเสริมการสอนที่ใช้ในการเรียนการสอนตามความสนใจของผู้เรียน
2. ครูผู้สอนควรคำนึงถึงระดับหรือพื้นฐานความสามารถทางการอ่านของผู้เรียนเป็นรายบุคคลให้เหมาะสมกับเนื้อหาของหนังสือ
3. ครูผู้สอนควรส่งเสริมหรือปลูกฝังให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนรู้แบบร่วมมือที่จะนำไปสู่ทักษะการอยู่ร่วมกันทางสังคมของนักเรียนในอนาคต

4. ครูผู้สอนควรประยุกต์ ปรับปรุงและพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ให้เท่าทันต่อสภาพการณ์ปัจจุบัน อาทิ การปรับตัวของกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์และหนังสือเสริมการอ่านในห้องเรียนออนไลน์ โดยการใช้เทคโนโลยีและแอปพลิเคชันเข้าช่วย

5. ครูผู้สอนควรคำนึงถึงและศึกษาทฤษฎีอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น อาทิ องค์ประกอบทั้ง 3 ในทฤษฎี Zone of Proximal ของ Vygotsky ได้แก่ (1) การมีนักเรียนเก่งในกลุ่มเพื่อสอนนักเรียนคนอื่นที่อ่อนกว่า (2) การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในกลุ่มนักเรียน และ (3) การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) หรือกิจกรรมเสริมพัฒนาการให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม เป็นต้น

บทสรุป

จากการศึกษาแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง บทความชิ้นนี้สามารถสรุปได้ว่าการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ การอ่านแบบกว้างขวางโดยใช้หนังสือเสริมการอ่าน และความสามารถทางการอ่าน สามารถนำไปเสนอแนะหรือประยุกต์ใช้และสร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือที่ใช้เทคนิคจิ๊กซอว์และหนังสือเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อมุ่งพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ผู้เขียนต้องการศึกษาและวิจัยเป็นตัวอย่างวิจัยในภาคสนาม ทั้งนี้ การประยุกต์ใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์และหนังสือเสริมการอ่านนั้น จะต้องมีการประยุกต์ใช้ให้เข้ากับบริบทที่เปลี่ยนไปตามยุคสมัยปัจจุบันที่มีความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วจากห้องเรียนออนไลน์และการเข้าแทรกแซงของเทคโนโลยี อีกทั้งครูผู้สอนควรมีการสืบค้นและศึกษาแนวคิดหรือทฤษฎีที่มีความเกี่ยวข้องกับเทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ เทคนิคจิ๊กซอว์ รวมไปถึงการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนอย่างเหมาะสมตามระดับชั้นและความสามารถและเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้ที่มากขึ้น อาทิ ทฤษฎี ZPD Scaffolding และอื่น ๆ เป็นต้น ผู้เขียนหวังอย่างยิ่งว่าบทความชิ้นนี้จะสามารถเป็นประโยชน์ต่อครูผู้สอนทั้งครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ที่สอนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อที่จะมุ่งพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษ หรือแม้กระทั่งต่อครูผู้สอนวิชาหรือกลุ่มสาระอื่น ๆ ที่กำลังศึกษาหรือสนใจแนวคิดที่เกี่ยวกับการเรียนการสอน โดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือ และเทคนิคจิ๊กซอว์ของการเรียนรู้ดังกล่าว ในการนำไปเป็นแนวทางในการประยุกต์ใช้หรือเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ดังกล่าวได้ต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- กนิษฐา จิณม. (2550). การใช้กิจกรรมต่อชิ้นส่วนเพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่าน การพูดภาษาอังกฤษ และทักษะทางสังคมของนักเรียนระดับก้าวหน้า. วิทยานิพนธ์. บัณฑิตวิทยาลัย: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กมล โพธิเย็น. (2564). Active Learning : การจัดการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์การจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 19(1), 11-28.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์แห่งประเทศไทย.
- นงคณา ขาววัง. (2551). การสำรวจปัญหาการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน ไทยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 1, 2, 3 และ 7. ปรียานุพนธ์. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- บำรุง ไตรรัตน์. (2524). การศึกษาผลของการปริวรรตในประโยคภาษาอังกฤษ ที่มีต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจของนิสิตวิชาเอกภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พิชญ โลก. วิทยานิพนธ์. มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, กรุงเทพฯ.
- วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์. (2545). เอกสารประกอบการเรียนการสอนวิชาพัฒนาการเรียนการสอน 0506703. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ศุภภัทรวริศรา เกตุสุนทร และฉัตรณรงค์ศักดิ์ สุธรรมดี. (2564). การศึกษาในยุค Disruptive Technology. วารสารการบริหารการปกครองและนวัตกรรมท้องถิ่น, 5(3), 73-86.
- สมุทร เชนเชวนิช. (2551). เทคนิคการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สุภาพร ศรีศิลป์. (2557). รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. นาคบุตรปริทรรศน์, 6(3), 75-85.
- อุบลวรรณ พันธุ์พรหม. (2560). การใช้กิจกรรมการอ่านอย่างกว้างขวางเพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการอ่านการเขียนและความรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย 9(2), 363-375.
- อำนาจ สมบัติยานุจิต. (2552). การใช้นิ้อหาท้องถิ่นในการเรียนรู้ภาษาแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการพูด การอ่านภาษาอังกฤษและความรู้เกี่ยวกับท้องถิ่นของนักเรียนระดับก้าวหน้า. วิทยานิพนธ์. บัณฑิตวิทยาลัย: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- Bloom, Benjamin S., et al. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives*. New York: David Mackey Company.

- Day, R., & Bamford, J. (1998). *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. United States of America: Longman.
- Iwahori, Y. (2008). "Developing Reading Fluency: A Study of Extensive Reading in EFL". *Reading in a Foreign Language*. 20(1): 70-91.
- Janthong, J. (2553). *Integration Questioning and Extensive Reading to Support English Reading Comprehension and Reading Habit*. Unpublished master's thesis. Prince of Songkla University.
- Kagan, S., & Kagan, M. (2009). *Kagan Cooperative learning*. Kagan Publishing.
- Khuapinant, C. (1999). *Reading techniques*. Bangkok: Burapasarn.
- Masae, K., & Charumanee, N. (2020). The Use of Extensive Reading to Develop English Reading Ability. *Kasem Bundit Journal*, 21(1), 100-115.
- Nation, P. (1997). The Language Learning Benefits of Extensive Reading. *The Language Teacher*, 21(5), 69-82. Retrieve December 22, 2001, from <http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/97/may/benefits.html>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge university press.
- Roger, T., & Johnson, D. W. (1994). *An Overview of Cooperative Learning*. Creativity and Collaborative Learning, 1-21.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Udombua, A., & Phusawisot, P. (2019). The Effect of Jigsaw Technique on English Reading Comprehension Skills in Thai Secondary School. *Journal of Education, Mahasarakham University*, 13(4), 7-24.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard university press.
- Wiederhold, C. (1995). *The Q-matrix: Cooperative Learning and Higher Level Thinking*. Skylight Professional Development.
- Zhu, J., & Adipattaranan, N. (2016). Using Jigsaw Reading and Semantic Mapping Activities to Develop English Reading and Writing Abilities Among Mathayom Suksa 4 Students. *Veridian E-Journal, Silpakorn University (Humanities, Social Sciences and arts)*, 9(5), 173-184.

ผลการเปรียบเทียบความรู้ในวัฒนธรรมหลัก เรื่องอาหารภูเก็ต ของเด็กปฐมวัย*

นพวรรณ กาโร¹

(วันที่รับบทความ: 5 ตุลาคม สิงหาคม 2564; วันที่แก้ไขบทความ: 27 ธันวาคม 2564; วันที่ตอบรับบทความ: 8 กุมภาพันธ์ 2565)

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความรู้ในวัฒนธรรมหลักของเด็กปฐมวัยผ่านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้เรื่อง อาหารภูเก็ต กลุ่มประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ กลุ่มเด็กปฐมวัย จำนวน 30 คน อายุระหว่าง 5 - 6 ปี ศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 โรงเรียนอบจ. เมืองภูเก็ต สังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดภูเก็ตเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่องอาหารภูเก็ต จำนวน 4 หน่วยการเรียนรู้ เนื้อหาประกอบด้วย หน่วยที่ 1 หน่วยขนมอี๋ หน่วยที่ 2 หน่วยขนมอังกู หน่วยที่ 3 หน่วยขนมอั่วปิ้งและหน่วยที่ 4 หน่วยขนมน้ำตาลจ้อฉั่ว และ แบบวัดความรู้ในวัฒนธรรมหลักของเด็กปฐมวัย วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย (μ) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

ผลการวิจัยพบว่า

ผลการเปรียบเทียบความรู้ในวัฒนธรรมหลักของเด็กปฐมวัยผ่านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่องอาหารภูเก็ต พบว่า ผลการเปรียบเทียบความรู้ในวัฒนธรรมหลักของเด็กปฐมวัย ก่อนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่องอาหารภูเก็ต มีค่าคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 6.40 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.11 หลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่องอาหารภูเก็ต มีค่าคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 17.13 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.94 คะแนน กล่าวคือเด็กปฐมวัยเกิดความรู้ในวัฒนธรรมหลักเพิ่มสูงขึ้น

คำสำคัญ: เด็กปฐมวัย, ความรู้ในวัฒนธรรมหลัก, อาหารภูเก็ต

* ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากสถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต, 2561

¹ อาจารย์, คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต, E-mail: noppawan.y@pkru.ac.th

Comparative Results of Knowledge in Main Cultures About Phuket Food of Early Childhood *

Noppawan Karo¹

(Received: October 5, 2021; Revised: December 27, 2021; Accepted: February 8, 2022)

Abstract

This study aimed at comparing levels of knowledge regarding major culture of early childhood through the management of the provision of learning experience model on Phuket food. The samples consisted of 30 early children aged between 5-6 who were studying in kindergarten year 2, the 2nd semester of academic year 2018, at PPAO Muang Phuket school. This school is under the supervision of the Phuket Provincial Administrative Organization. The research instruments were four lesson plans concerning Phuket food including: unit 1 Khanom Yi; unit 2 Khanom Ang Koo; unit 3 Khanom Ew Pueng; and unit 4 Khanom Ngor Siew, and tests to assess the level of knowledge on the major culture of early childhood. The data were analyzed with Mean (μ) and Standard Deviation (S.D.). The results were as follows.

The results from comparing the levels of knowledge on the major culture of the early children revealed that, before studying with the provision of learning experience model, the mean score of the pre-test was 6.40 and the standard deviation was 2.11. However, after learning with the model, the mean score of the post-test became 17.13 and the standard deviation was 0.94. This showed that children's knowledge of the main culture was improved.

Keywords: Early childhood, Knowledge of major culture, Phuket foods

* This research is funded by the Research and Development Institute of Phuket Rajabhat University, 2018

¹ Lecturer, Faculty of Education, Phuket Rajabhat University, E-mail: noppawan.y@pkru.ac.th

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

ปัจจุบันนักรักศึกษาในประเทศไทยได้มีการตื่นตัวและเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วจากระบบการศึกษาแบบเดิมที่เน้นให้เด็กเรียนรู้แต่เฉพาะเนื้อหาวิชาการภายในห้องเรียนเพียงอย่างเดียววันนั้นเมื่อความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีเข้ามา จึงได้มีแนวคิดเกี่ยวกับทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ส่งผลให้กระบวนการทัศนทางการศึกษาเปลี่ยนแปลงไป การจัดการศึกษาทุกระดับเน้นให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง เช่น การคิดสร้างสรรค์ การคิดแก้ปัญหา การคิดแบบวิจารณ์ ฯลฯ รวมทั้งการพัฒนาทักษะการสื่อสาร การใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือแสวงหาความรู้และการมีทักษะทางสังคม (พรทิพย์ ศิริภทราชย์, 2556, 49) กระบวนการสร้างความตระหนักทางวัฒนธรรมให้เด็กปฐมวัยในวัฒนธรรมหลักเพื่อให้เห็นถึงคุณค่าวัฒนธรรมของตนเอง ถือเป็นสิ่งสำคัญพื้นฐานที่จะนำติดตัวไปใช้ได้ในอนาคตและควรเริ่มตั้งแต่ในเด็กปฐมวัยเพราะการพัฒนามนุษย์อย่างมีประสิทธิภาพจำเป็นต้องเริ่มตั้งแต่ปฐมวัย โดยเฉพาะในช่วงปฐมวัยซึ่งเป็นรากฐานของการพัฒนาทั้งปวง โดยบริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่เด็กอาศัยอยู่หรือแวดล้อมรอบตัวเด็กมีอิทธิพลต่อการพัฒนาและการเรียนรู้ตลอดจนการพัฒนาศักยภาพของแต่ละคน (คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560, 2560, 10)

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 มีหนึ่งในแนวคิดเกี่ยวกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ความเป็นไทย และความหลากหลายการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เศรษฐกิจ และเทคโนโลยี ส่งผลต่อวิถีชีวิตและการจัดการศึกษาเพื่อเตรียมเด็กสู่อนาคต อย่างไรก็ตาม เด็กเมื่อเกิดมาจะเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและวัฒนธรรม ซึ่งไม่เพียงแต่จะได้รับอิทธิพลจากการปฏิบัติแบบดั้งเดิมตามประเพณี มรดก และการถ่ายทอดความรู้ภูมิปัญญาของบรรพบุรุษแล้ว ยังได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์ ค่านิยม และความเชื่อของบุคคลในครอบครัวและชุมชนของแต่ละที่โดยบริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่เด็กอาศัยอยู่หรือแวดล้อมรอบตัวเด็กมีอิทธิพลต่อการพัฒนาและการเรียนรู้ตลอดจนการพัฒนาศักยภาพของแต่ละคน ผู้สอนควรต้องเรียนรู้บริบททางสังคมและวัฒนธรรมของเด็กที่ตนรับผิดชอบ เพื่อช่วยให้เด็กได้รับการพัฒนาและเกิดการเรียนรู้และดำเนินชีวิตอยู่ในกลุ่มคนที่มาจากพื้นฐานเหมือนหรือต่างจากตนได้อย่างราบรื่นมีความสุข เป็นการเตรียมเด็กไปสู่สังคมในอนาคตกับการอยู่ร่วมกับผู้อื่น โดยในการจัดการศึกษาต้องมีการคำนึงถึงทั้งด้านเชื้อชาติ ศาสนา สถานะ เพศ วัย ความต้องการพิเศษ ที่เป็นความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยสามารถพัฒนาให้เด็กมีความเข้าใจในตนเอง เข้าใจผู้อื่น และอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ในแนวคิดและความหลากหลายเท่าทันการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วและรอบด้าน (คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช, 2560, 10) ซึ่งเด็กปฐมวัยศึกษาเป็นวัยที่สำคัญที่สุดสำหรับพัฒนาการของชีวิตมนุษย์ การได้รับประสบการณ์ การเรียนรู้ในช่วง 5 ปีแรกของชีวิตจะมีผลต่อการวางรากฐานที่สำคัญต่อการพัฒนานุคลิกภาพของเด็ก เมื่อเจริญเติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ ซึ่งหมายความว่า การปลูกฝังความคิด ความเชื่อ คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม ที่ถูกต้องตลอดจนทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นในการดำรงชีวิตควร

กระทำเมื่อครั้งที่ยังเป็นเด็ก (อนงค์นาค ยิ้มช้าง, 2557, 25)

อาหารพื้นเมืองภูเก็ต ส่วนใหญ่มาจากการถ่ายทอดรสชาติอาหารจากครอบครัวรุ่นสู่รุ่น ซึ่งพบเห็นได้ทั่วไปในจังหวัดภาคใต้ฝั่งอันดามัน นับแต่จังหวัดภูเก็ต พังงา ระนอง กระบี่ ตรัง ไปถึงสตูล ในช่วงเทศกาลต่าง ๆ ตั้งแต่ตรุษจีนจนถึงเทศกาลปลายปีของแต่ละท้องถิ่น งานแต่งงาน งานศพ ไหว้พระ ทำบุญอัม (ศาลเจ้าจีน) จะมีอาหารพื้นเมืองภูเก็ต จัดรวมอยู่เสมอ ปัจจุบันอาหารพื้นเมืองภูเก็ตมีหลากหลายชนิดทั้งหวาน ได้เป็นอาหารจานเด่นในภัตตาคารหรูหรือโรงแรมมีชื่อเสียงหลายแห่ง ซึ่งอาหารพื้นเมืองนั้นมี อัตลักษณ์เฉพาะตัว มีชื่อท้องถิ่น สีสันสวยงาม มีรสชาติกลมกล่อมไม่จัดจ้านเท่าอาหารปักษ์ใต้ทั่วไป ในปี พ.ศ.2558 จังหวัดภูเก็ตได้รับการคัดเลือกให้เป็นเมืองสร้างสรรค์ด้านอาหารขององค์การยูเนสโก (Phuket city of Gastronomy) ภูเก็ตมีจุดเด่นสำคัญด้านความหลากหลายทางวัฒนธรรมอาหาร ซึ่งจังหวัดภูเก็ตเป็นเมืองแห่งพหุวัฒนธรรม วัตถุดิบที่ใช้ประกอบอาหารมีลักษณะเฉพาะของพื้นที่ซึ่งการอนุรักษ์อาหารพื้นเมืองภูเก็ต เป็นการอนุรักษ์ภูมิปัญญาทางวัฒนธรรม และรักษาไว้ซึ่งขนบธรรมเนียมดั้งเดิม เป็นการสานสายใยเชื่อมความสัมพันธ์จากสมาชิก ในครอบครัวผู้ชุมชนผ่านงานเทศกาลในแต่ละปี จึงจำเป็นต้องส่งเสริมวัฒนธรรมดั้งเดิมให้คงอยู่สืบไป (ชลิดา แยมศรีสุข และคณะ, 2564, 144)

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นว่าเด็กปฐมวัยในจังหวัดภูเก็ต จะต้องรู้ถึงวัฒนธรรมหลักของตนเอง ในด้านความหลากหลายทางวัฒนธรรมอาหาร เพราะอาหารพื้นเมืองภูเก็ตมีอัตลักษณ์เฉพาะตัวและเป็นการอนุรักษ์ภูมิปัญญาท้องถิ่น ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้พัฒนาแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ที่ส่งเสริมความรู้ในวัฒนธรรมหลัก เรื่องอาหารภูเก็ตของเด็กปฐมวัย เพื่อให้เด็กปฐมวัยเห็นถึงคุณค่าในวัฒนธรรมของตนเอง และเกิดเป็นองค์ความรู้ที่จะนำไปใช้ในอนาคตได้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อเปรียบเทียบความรู้ในวัฒนธรรมหลักของเด็กปฐมวัยผ่านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้เรื่องอาหารภูเก็ต

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

การส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยเกิดความรู้ในวัฒนธรรมหลักของตนเองนั้นสามารถแบ่งออกเป็น 2 องค์ประกอบใหญ่ คือ ลักษณะของสิ่งเร้าและลักษณะของบุคคลที่รับรู้ โดยลักษณะของสิ่งเร้าหรือคุณสมบัติของสิ่งเร้าจะเป็นปัจจัยภายนอกที่ทำให้บุคคลเกิดความสนใจที่จะรับรู้อันนำไปสู่ความตระหนักต่อไปส่วนลักษณะบุคคลที่รู้นั้นหมายถึง การที่บุคคลจะเกิดความตระหนักต่อปรากฏการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งมากน้อยขึ้นอยู่กับ 2 ปัจจัย คือ

1. ปัจจัยทางกายภาพ ได้แก่ สมรรถภาพของอวัยวะรับสัมผัส หู ตา จมูก ปาก
2. ปัจจัยทางจิตวิทยา ได้แก่ ความรู้เดิม การสังเกตพิจารณา ความสนใจ ความตั้งใจและความที่จะรับรู้ การเห็นคุณค่า เป็นต้น ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้จะมีอิทธิพลทำให้บุคคลเกิดความตระหนักแตกต่างกัน

นริศ ทวีสุข (2541) กล่าวถึงปัจจัยที่มีผลต่อความรู้ และความตระหนักไว้ว่า

1. ปัจจัยที่มีผลต่อความรู้ นั้น ตามแนวคิดของ Aristotle มีความเห็นว่าประสบการณ์ของมนุษย์จะเป็นพื้นฐานก่อให้เกิดความรู้ โดยจุดเริ่มต้นของความรู้เริ่มจากการได้สัมผัสแล้วใช้จิตไตร่ตรองสิ่งที่สัมผัส นั้น เพื่อหากฎเกณฑ์ต่าง ๆ Jean Piaget ผู้คิดทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาการเรียนรู้ และการคิด ได้สรุปว่า ปัจจัยที่สำคัญในการเรียนรู้ คือ การที่คนเรามีการปะทะสังสรรค์ (Interaction) กับสิ่งแวดล้อมมาตั้งแต่เกิด โดยการที่การพัฒนาทางสติปัญญาการเรียนรู้ และการคิดจะมากขึ้นเมื่อมีการปะทะสังสรรค์นี้ ตามความหมายของ Jean Piaget จะหมายถึงกระบวนการปรับตัวของอินทรีย์กับสิ่งแวดล้อมภายนอก และการจัดรวบรวมภายในสมองซึ่งเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง และปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

2. ปัจจัยที่มีผลต่อความตระหนัก ความตระหนัก (Awareness) เป็นพฤติกรรมทางด้านอารมณ์ หรือความรู้สึก (Affective Domain) ซึ่งเกี่ยคล้ายความรู้ (Knowledge) เป็นพฤติกรรมขั้นต่ำสุดของความรู้ ความคิด (Cognitive Domain) ปัจจัยด้านความรู้หรืออารมณ์นั้นจะมีความสัมพันธ์กับปัจจัยด้านความรู้ ความคิดเสมอ ความรู้นั้นเป็นสิ่งที่เกิดจากข้อเท็จจริงจากประสบการณ์ การสัมผัส และการใช้จิตไตร่ตรอง จัดหาเหตุผล แต่ความตระหนักในเรื่องของโอกาส การได้รับการสัมผัสจากสิ่งเร้าโดยไม่ได้ตั้งใจ การใช้จิตไตร่ตรองแล้วจึงเกิดความสำนึกคิดต่อประสบการณ์ หรือสถานการณ์นั้น และในเรื่องของความตระหนักนี้จะไม่เกี่ยวข้องกับการจำหรือการรำลึกมากนัก เพียงแต่จะรู้สึกว่ามีสิ่งนั้นอยู่ (Conscious of something) จำแนกและรับรู้ (Recognition) ลักษณะของสิ่งของนั้นเป็นสิ่งที่เร้าออกมาว่ามีลักษณะเป็นเช่นไร โดยไม่มีความรู้สึกในการประเมินร่วมด้วย และยังไม่สามารถบ่งบอกมาได้ว่าคุณสมบัติใดของสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดความตระหนักต่อสิ่งนั้น ซึ่ง

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการวิจัยโดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา (Research and Development)

กลุ่มประชากร คือ เด็กปฐมวัยชายและหญิง อายุระหว่าง 5-6 ปี กำลังศึกษาในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนอบจ.เมืองภูเก็ต ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 อำเภอเมือง จังหวัดภูเก็ต จำนวน 30 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระ คือ แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่อง อาหารภูเก็ต

ตัวแปรตาม คือ ความรู้ในวัฒนธรรมหลัก เรื่อง อาหารภูเก็ต

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่อง อาหารภูเก็ต จำนวน 4 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ หน่วยที่ 1 หน่วยขนมอี๋ หน่วยที่ 2 หน่วยขนมอังกู๋ หน่วยที่ 3 หน่วยขนมอวี่ปั้งและหน่วยที่ 4 หน่วยขนม น้ำตาลจ้อชั่ว ผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ประเมินความเหมาะสมของ แผนการจัดประสบการณ์เป็นแบบประเมินด้วยการใช้เป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ นำมาแปลงเป็นคะแนนได้ดังนี้ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555, 196)

ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 หมายถึง เหมาะสมมากที่สุด

ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 หมายถึง เหมาะสมมาก

ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 หมายถึง เหมาะสมปานกลาง

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 หมายถึง เหมาะสมน้อย

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-1.49 หมายถึง เหมาะสมน้อยที่สุด

โดยผลการประเมินแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้เรื่อง อาหารภูเก็ต มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ย 4.25 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.13 พร้อมกับปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

2. แบบวัดความรู้ในวัฒนธรรมหลัก เรื่องอาหารภูเก็ตของเด็กปฐมวัย ลักษณะแบบวัดเป็น รูปภาพในการเลือก เกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจที่เกิดจากการเรียนรู้เรื่อง อาหารภูเก็ต แต่ละหน่วยมีจำนวน 5 ชุด ชุดละ 5 คะแนน รวมทั้งหมด 20 คะแนน ได้แก่ ชุดที่ 1 เรื่องขนมอี๋ ชุดที่ 2 เรื่องขนมอังกู๋ ชุดที่ 3 เรื่องขนมอวี่ปั้งและชุดที่ 4 เรื่องขนม น้ำตาลจ้อชั่ว โดยแบบวัดความรู้ผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ได้ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในแต่ละข้อคำถามเท่ากับ 1.00 พร้อมกับปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการทดลองกับนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่มีอายุระหว่าง 5-6 ปี เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน โดยใช้แบบวัดความรู้ในวัฒนธรรมหลัก เรื่องอาหารภูเก็ตของเด็กปฐมวัย โดยใช้เวลาสอนสัปดาห์ละ 3 ครั้ง ครั้งละ 40 นาทีเป็นเวลา 12 สัปดาห์ ดำเนินการวิจัยในลักษณะของการ วิจัยและพัฒนา (Research and Development)

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลและประมวลผลข้อมูลโดย

1. วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องอาหารภูเก็ต ด้านความรู้ในวัฒนธรรม หลักของเด็กปฐมวัย โดยนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย (μ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยเรื่องผลการเปรียบเทียบความรู้ในวัฒนธรรมหลัก เรื่องอาหารภูเก็ต ของเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยนำเสนอผลดังนี้

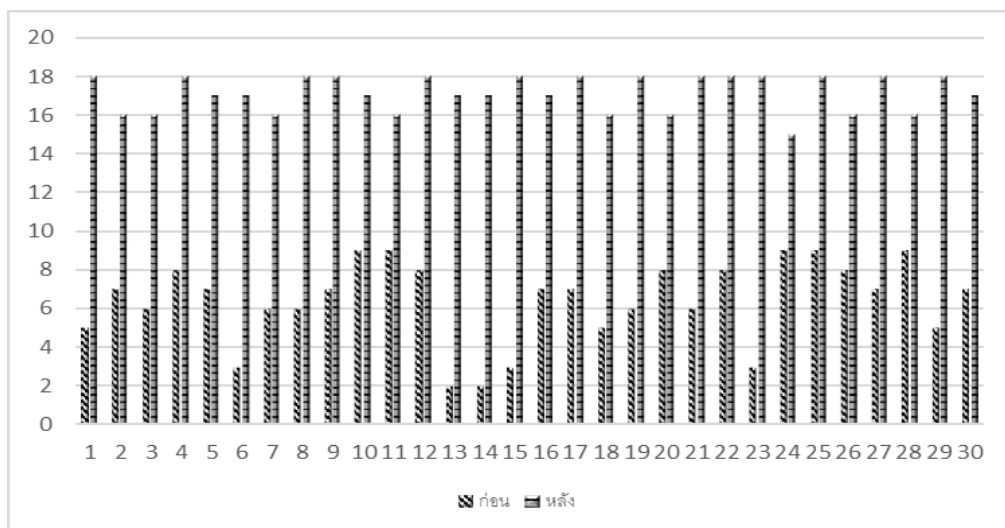
ผลการเปรียบเทียบความรู้ในวัฒนธรรมหลักของเด็กปฐมวัยผ่านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่อง อาหารภูเก็ต

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนแบบวัดความรู้ในวัฒนธรรมหลัก ของเด็กปฐมวัย ของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการทดลอง

(N=30)

การทดสอบ	คะแนนเต็ม	(μ)	S.D.
ก่อนการทดลอง	20	6.40	2.11
หลังการทดลอง	20	17.13	0.94

จากตารางที่ 1 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนของก่อนการทดลองเท่ากับ 6.40 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.11 และหลังการทดลอง มีค่าเฉลี่ยคะแนน เท่ากับ 17.13 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.94 คะแนน ซึ่งคะแนนแบบวัดความรู้ในวัฒนธรรมหลัก เรื่องอาหารภูเก็ตของเด็กปฐมวัย หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง



แผนภูมิแสดงคะแนนแบบวัดความรู้ในวัฒนธรรมหลัก เรื่องอาหารภูเก็ต ก่อนและหลังการทดลอง

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการศึกษาการส่งเสริมความรู้ในวัฒนธรรมหลักเรื่องอาหารภูเก็ตของเด็กปฐมวัย พบว่า หลังได้รับการจัดประสบการณ์เด็กปฐมวัยมีความรู้ในวัฒนธรรมหลักเรื่องอาหารภูเก็ต เพิ่มขึ้น ซึ่งสามารถอธิบายผลได้ดังนี้

ผลการเปรียบเทียบความรู้ในวัฒนธรรมหลักของเด็กปฐมวัยผ่านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่อง อาหารภูเก็ต พบว่าผลการเรียนรู้ในวัฒนธรรมหลัก เรื่องอาหารภูเก็ต ค่าเฉลี่ยคะแนนของคะแนน ก่อนการทดลองเท่ากับ 6.40 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.11 และหลังการทดลอง มีค่าเฉลี่ยคะแนน เท่ากับ 17.13 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.94 คะแนน ซึ่งคะแนนแบบวัดความรู้ในวัฒนธรรมหลักของเด็กปฐมวัยหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ผู้วิจัยใช้แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่อง อาหารภูเก็ต ซึ่งเป็นการเรียนรู้จากคนในชุมชน ทำให้เด็กปฐมวัยเกิดความรู้และความตระหนักขึ้น สอดคล้องกับ สุกร เต็มทรัพย์ (2552) ที่กล่าวว่า ความตระหนักเป็นผลของกระบวนการทางปัญญา (Cognitive Process) เมื่อบุคคลได้รับการกระตุ้นจากสิ่งเร้าหรือได้รับการสัมผัสจากสิ่งเร้าแล้วจะเกิดการรับรู้ขึ้น (Perception) เมื่อเกิดการรับรู้แล้วจากนั้นก็จะเป็นไปสู่การเกิดความเข้าใจในสิ่งเร้านั้น และนำไปสู่การเรียนรู้ขั้นต่อไป คือ มีความรู้ในสิ่งนั้น และเมื่อบุคคลเกิดความรู้แล้วจะมีผลให้เกิดความตระหนักในที่สุด การเรียนรู้และการตระหนักจะนำไปสู่ความพร้อมที่จะแสดงการกระทำหรือแสดงพฤติกรรมต่อไป และจากการจัดกิจกรรมที่เด็กปฐมวัยได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง โดยผลจากการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่อง อาหารภูเก็ต เด็กปฐมวัยแสดงออกถึงความรู้ในวัฒนธรรมหลักเรื่องอาหารภูเก็ต ดังนี้

- 1) เมื่อถามถึงอาหารภูเก็ตเด็ก ๆ จะให้ความชื่นชม และเมื่อพูดถึงอาหารภูเก็ต เด็ก ๆ สามารถบอกชื่อ ลักษณะและส่วนผสมของอาหารภูเก็ต ตลอดจนอธิบายความสัมพันธ์ของอาหารภูเก็ตเกี่ยวกับเทศกาล พิธีการความเชื่อ หรือวิถีชีวิตและสามารถประกอบอาหารร่วมกับผู้อื่นได้ เมื่อคุณครูสอนในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับเรื่องอาหารภูเก็ต เด็ก ๆ ทุกคนจะให้ความสนใจและสนุกสนานกับการเรียน เมื่อถามถึงอาหารภูเก็ต เด็ก ๆ ทุกคนจะยกมือและตอบพร้อมกันว่าอาหารชนิดนั้นมีชื่อว่าอะไร มีลักษณะและส่วนผสมเป็นอย่างไร เด็กบางคนลุกขึ้นบอกเพื่อนๆ ด้วยความภูมิใจว่าหนูรู้จักค่ะ ขนมนี้นี้ชื่อว่าขนมอี๊ค่ะ ที่บ้านคุณย่าจะทำให้กินและคุณย่าบอกอีกว่าขนมอี๊เป็นขนมที่นำไปไหว้เทวดาค่ะ
- 2) เด็กปฐมวัยสามารถอธิบายความสัมพันธ์ของอาหารภูเก็ตเกี่ยวกับเทศกาล พิธีการความเชื่อหรือวิถีชีวิตของคนภูเก็ตได้ เพราะในทุก ๆ ครั้งสิ่งที่ครูสอดแทรกเข้าไปในเนื้อหาและกิจกรรม คือ การอธิบายถึงความสัมพันธ์ของอาหารภูเก็ตกับเทศกาล พิธีการความเชื่อของคนในชุมชน โดยการให้เด็ก ๆ ใ้รู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ของประเพณีและความเชื่อที่ต้องใช้อาหารภูเก็ตในการประกอบพิธีการและความเชื่อนั้น ๆ เช่น ขนมนี๊ เป็นขนมที่ใช้ไหว้เทวดา ไหว้เจ้าและบรรพบุรุษเพื่อขอพรให้ช่วยคุ้มครองคนในครอบครัว ขนมน้องกัญ เป็นขนมที่ใช้ใน

เทศกาลวันมงคลต่าง ๆ วันเกิดของเทพ วันขึ้นบ้านใหม่ คำว่า อังคีสีแดง เป็นสีแห่งความเป็นมงคล ส่วนผู้หมายถึงอายุมั่นขวัญเย็น เป็นต้น เด็ก ๆ สามารถเข้าใจและรู้ถึงความหมายและอธิบายถึงความสัมพันธ์ของประเพณีกับอาหารได้ และ 3) เด็กปฐมวัยสามารถประกอบอาหารภูเก็ตร่วมกับผู้อื่นได้ เช่น เมื่อคุณครูให้เด็ก ๆ ร่วมทำอาหารร่วมกับเพื่อนๆ และวิทยากร เด็ก ๆ มีความสนใจและสนุกในการทำและสามารถทำได้เป็นอย่างดี โดยในการทำกิจกรรมเด็ก ๆ จะมีการจัดเตรียมวัสดุอุปกรณ์ของกลุ่ม มีการวางแผนขั้นตอนการทำตามลำดับและสามารถปรุงอาหารออกมาได้เป็นอย่างดี

สรุปผลการวิจัยครั้งนี้ สามารถใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานและองค์ความรู้เกี่ยวกับแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่อง อาหารภูเก็ตร เพื่อส่งเสริมความรู้ในวัฒนธรรมหลักในเด็กปฐมวัยได้ โดยการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้มุ่งเด็กเป็นสำคัญ เปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้และมีปฏิสัมพันธ์กับระบบสิ่งแวดล้อมรอบตัวทั้งครอบครัว โรงเรียนและชุมชน เน้นการจัดกิจกรรมและเรียนรู้ทั้งในนอกห้องเรียน ให้เด็กแสดงความสามารถออกมาให้มากที่สุด ฝึกคิด ฝึกการแก้ปัญหาต่าง ๆ และมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกับครู มีส่วนร่วมกับเพื่อน ๆ ในห้อง และคนในชุมชน ครูผู้สอนมีบทบาทสำคัญเป็นอย่างมาก เนื่องจากครูผู้สอนสามารถสอดแทรกความตระหนักทางวัฒนธรรมให้กับเด็กปฐมวัย ได้ในทุกครั้งของการสอน ตลอดจนอำนวยความสะดวกในการเรียนการสอนด้วยการวางแผนการจัดการเรียนรู้ การคัดเลือกกิจกรรมและสื่อวัสดุที่เหมาะสมนำมาใช้พัฒนาความรู้ทางวัฒนธรรม ซึ่งจะทำให้เด็กเกิดองค์ความรู้และส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมความตระหนักทางวัฒนธรรมที่ถาวรต่อไป

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

ครูผู้สอนต้องศึกษาข้อมูลเรื่องอาหารภูเก็ตร่อนนำไปใช้สอนและควรใช้คำถามที่กระตุ้นให้เด็ก ๆ ได้คิดในระหว่างทำกิจกรรมการเรียนการสอน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

ควรศึกษาผลจากกระบวนการเรียนรู้ จากแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เรื่อง อาหารภูเก็ตรกับตัวแปรอื่น ๆ เช่น ทักษะสังคม พัฒนาการทางสังคม ฯลฯ

เอกสารอ้างอิง

ชลิดา แยมศรีสุข, จิรณา จินดาพล, และอัญญาณี ลีลา. (2563). กระบวนการกลายเป็นสินค้าของ อาหารพื้นเมือง: ภูเก็ตรู่อการท่องเที่ยวเชิงวัฒนธรรมอาหาร. วารสาร วิทยาลัย สงฆ์ นคร ลำปาง, 9(1), 142-153.

- นริศ ทวีสุข. (2541). *ความรู้ ความตระหนักต่อปัญหามลพิษทางสิ่งแวดล้อมของนักศึกษาทางไกลที่ทำงานในโรงงานอุตสาหกรรม จังหวัดสมุทรสาคร*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- พรทิพย์ สิริภัทรราชย์. (2556). *STEAM Education* กับการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21. *วารสารนักบริหาร*, 33 (2). 49-56.
- มาเรียม นิลพันธุ์. (2555). *วิธีวิจัยทางการศึกษา(พิมพ์ครั้งที่7)*. นครปฐม:คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560*. กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- อนงค์นาค ยิ้มช้าง. (2557). การพัฒนาแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยเพื่อเข้าสู่ประชาคมอาเซียน. *วารสารการวิจัยทางสังคมศาสตร์และวารสารวิชาการ*, 9(25), 23-34.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.
- John, D. (1959). *Experience and Education*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Piaget, J. 1969. *The Psychology of the child* Translated by Halen Weaver. New York: Basic Book.

การพัฒนาและการตรวจสอบคุณภาพมาตรฐานวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลง ที่มากเกินไปจะรับได้สำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย*

นฤมล เพ็ชรทิพย์¹ ธนยศ สุมาลย์โรจน์² สมรรถพงศ์ ขจรมณี³

(วันที่รับบทความ: 3 ตุลาคม 2564; วันที่แก้ไขบทความ: 21 ธันวาคม 2564; วันที่ตอบรับบทความ: 23 ธันวาคม 2564)

บทคัดย่อ

วัตถุประสงค์ของการศึกษานี้ (1) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของมาตรฐานวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินไปจะรับได้สำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย และ (2) เพื่อศึกษาองค์ประกอบของมาตรฐานวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินไปจะรับได้สำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย โดยมาตรฐานนี้พัฒนาขึ้นจากแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และผ่านการตรวจสอบคุณสมบัติทางมาตรวัดต่าง ๆ ได้แก่ ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ความเที่ยงตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม และการตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นของการวัด รวมทั้งใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจเพื่อศึกษาองค์ประกอบ โดยเก็บข้อมูลจากแบบสอบถามลักษณะออนไลน์กับอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย จำนวน 234 คน

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พบว่า มาตรฐานวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินไปจะรับได้ของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทยซึ่งประกอบด้วย 12 ข้อคำถาม มี 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ความถี่ของการเปลี่ยนแปลงในองค์กร และผลกระทบทางลบจากการเปลี่ยนแปลงในองค์กร โดยทั้งสององค์ประกอบร่วมกันอธิบายความแปรปรวนได้ประมาณร้อยละ 69 และมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับคะแนนความอ่อนล้าทางอารมณ์ และการลดความเป็นบุคคล มีค่าความเชื่อมั่นในการวัดต่างๆ อยู่ในระดับดี ดังนั้นมาตรฐานวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินไปจะรับได้สำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทยที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพในการวัดที่เที่ยงตรง เชื่อถือได้ และสามารถนำไปใช้ได้ต่อไป

คำสำคัญ: การจัดการการเปลี่ยนแปลง, การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินไปจะรับได้, คุณสมบัติมาตรวัด, การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ, อาจารย์มหาวิทยาลัยไทย

* บทความวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของโครงการวิจัย เรื่อง การรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินไปจะรับได้และภาวะหมดไฟในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย ซึ่งได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากคณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ประจำปีงบประมาณ 2562

¹ อาจารย์, ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, E-mail: fsocnmpe@ku.ac.th

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล มหาวิทยาลัยมหิดล (นักวิจัยผู้ประสานงาน), E-mail: thanayot.sum@mahidol.edu

³ อาจารย์, ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, E-mail: samattaphong.k@ku.ac.th

The Development and Validation of Perceived Excessive Change Scale of University Lecturers in Thailand *

Narumol Petchthip¹ Thanayot Sumalrot² Samattaphong Khajohnmanee³

(Received: October 3, 2021; Revised: December 21, 2021; Accepted: December 23, 2021)

Abstract

The purpose of this study aimed to (1) develop and validate the perceived excessive change scale of Thai university lecturers, and (2) examine the excessive change's factors of university lecturers in Thailand. The scale was constructed based on related theories. Psychometric tests were conducted to assure its reliability and validity properties. There was content validity, construct validity, criterion-related validity, item-total correlation, reliability and using exploratory factor analysis to extract its dimension. The data was collected from 234 university lecturers in Thailand by online questionnaire method.

Results of exploratory factor analysis indicated that the perceived excessive change scale of university lecturers in Thailand consisted of 12 items with 2 factors; change frequency and change impact. These 2 factors accounted for 69% of the total variance and there was a significantly relationship with emotional exhaustion and depersonalization. The reliability of measure shows satisfactory psychometric quality. Thus, the developed scale is valid, reliable and can be used for further study.

Keywords: Change Management, Excessive Change, Psychometric Properties, Exploratory Factor Analysis, University Lecturers

* This paper is a part of the research project, perception of change excessiveness and job burnout of university lecturers in Thailand, funded by Faculty of Social Sciences, Kasetsart University, in 2019.

¹ Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Social Sciences, Kasetsart University, E-mail: fsocnmpe@ku.ac.th

² Assistant Professor, Department of Psychiatry, Faculty of Medicine Siriraj Hospital, Mahidol University (Corresponding Author),
E-mail: thanayot.sum@mahidol.edu

³ Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Social Sciences, Kasetsart University, E-mail: samattaphong.k@ku.ac.th

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

การเปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้และถือเป็นความท้าทายในการบริหารงานของทุกองค์กร เพราะการเปลี่ยนแปลงมักจะเชื่อมโยงกับการพัฒนา ยิ่งองค์กรสามารถรับมือกับการเปลี่ยนแปลงได้มากเท่าไร ยิ่งแสดงให้เห็นถึงการพัฒนาองค์กรมากขึ้นเท่านั้น ซึ่งมุมมองดังกล่าวเป็นมุมมองที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงในด้านบวกและพร้อมที่จะรับมือกับการเปลี่ยนแปลง แต่ในปัจจุบันรูปแบบการเปลี่ยนแปลงนั้นเต็มไปด้วยความผันผวน (Volatility) ความไม่แน่นอน (Uncertainty) สลับซับซ้อน (Complexity) และคลุมเครือไม่ชัดเจน (Ambiguity) หรือที่เรียกกันว่า VUCA World (สมาคมการจัดการธุรกิจแห่งประเทศไทย, 2563) ลักษณะดังกล่าวได้เพิ่มความกดดันให้กับองค์กรมากยิ่งขึ้น การเปลี่ยนแปลงจึงกลายเป็นความยากลำบากมากกว่าจะถูกมองในแง่บวกอย่างที่ผ่าน ๆ มา แม้ว่าพยายามสร้างมุมมองด้านบวกให้กับการเปลี่ยนแปลงแค่ไหน แต่หากผู้ปฏิบัติงานต้องเจอกับการเปลี่ยนแปลงมากขึ้น ผลลัพธ์จากการเปลี่ยนแปลงนี้อาจทำให้ผู้ปฏิบัติงานได้รับผลกระทบเชิงลบจากการเปลี่ยนแปลงจนเป็นการเปลี่ยนแปลงที่มากเกินไปจนกว่าจะรับได้ จนนำไปสู่กลุ่มอาการของการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ (Repetitive change syndrome) การใช้ความคิดริเริ่มที่เกินกำลัง (Initiative overload) เกิดภาวะหน่ายงาน (Cynicism) เช่น ขาดความรู้สึกรักสนุกในงาน ขาดแรงจูงใจในงานที่ทำ เป็นต้น (กรมสุขภาพจิต, 2562) และเกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน (Burnout) (Abrahamson, 2004)

การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินไปจนกว่าจะรับได้ (Excessive change) เกิดขึ้นเมื่อบุคคลเจอกับการเปลี่ยนแปลงซ้ำ ๆ หรือที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง จนถึงจุดที่ไม่สามารถจัดการกับภาระงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทยนับว่าเป็นอีกกลุ่มหนึ่งที่มีโอกาสได้รับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงนี้ เนื่องจากมหาวิทยาลัยต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทั้งจากภายในและภายนอกอย่างรวดเร็ว (Rapid change) ไม่ว่าจะเป็นการเปลี่ยนแปลงจากภายในองค์กร เช่น การเปลี่ยนแปลงระบบการคัดเลือกบุคคลเข้าศึกษา การเปลี่ยนแปลงหน่วยงานต้นสังกัดซึ่งมีผลต่อนโยบายและทิศทางของมหาวิทยาลัย การเปลี่ยนแปลงหลักเกณฑ์และวิธีการพิจารณาแต่งตั้งบุคคลให้ดำรงตำแหน่งทางวิชาการ การเปลี่ยนแปลงเกณฑ์การประกันคุณภาพการศึกษา เป็นต้น ซึ่งการศึกษาของเจษฎา งามมมาก และพาจิตชนัด ศิริพานิช (2557) พบว่าปัจจัยขององค์กรที่มีผลต่อความเครียดในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยรัฐ คือ งานด้านการประกันคุณภาพการศึกษา ค่าตอบแทน ภาระงานทางวิชาการ งานระบบบริหารและการจัดการภายในมหาวิทยาลัย และงานด้านตำแหน่งวิชาการ ตามลำดับ นอกจากนี้ยังมีการเปลี่ยนแปลงจากภายนอกองค์กรที่มาจากสถานการณ์การระบาดของโรคติดเชื้อโคโรนาไวรัส (COVID-19) ที่ทำให้อาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทยต้องเร่งปรับตัวและเรียนรู้ทักษะใหม่ ๆ เพื่อรับมือกับการเปลี่ยนแปลงอย่างจำเป็นเร่งด่วน รวมทั้งการที่เด็กรุ่นใหม่เรียนปริญญาตรีน้อยลง เห็นได้จากสถิติ

Thai University Central Admission System (TCAS) ในปีการศึกษา 2563 พบว่า จำนวนผู้สมัครเข้ามหาวิทยาลัยลดลง โดยมีผู้สมัครเข้ามหาวิทยาลัยเพียงสองแสนกว่าคน จากเดิมปี 2562 มีจำนวนเด็กกว่าสามแสนคน (กรุงเทพฯธุรกิจ, 2563) จากจำนวนและประเด็นการเปลี่ยนแปลงที่กล่าวมาข้างต้น แสดงให้เห็นว่าอาจารย์มหาวิทยาลัยนั้นเป็นอีกวิชาชีพหนึ่งที่มีโอกาสได้รับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงที่อาจจะมีมากกว่าจะได้รับได้เช่นกัน

การทราบสัญญาณว่าผู้ปฏิบัติงานมีแนวโน้มว่ากำลังเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าจะได้รับได้หรือไม่ เป็นวิธีหนึ่งที่จะช่วยให้องค์กรสามารถกำหนดแนวทางในการช่วยเหลือได้ก่อนที่จะเกิดภาวะหมดไฟในการทำงานและกลุ่มอาการของการเปลี่ยนแปลงซ้ำ ๆ อย่างไรก็ตามเครื่องมือที่จะนำมาประเมินในเรื่องดังกล่าวนี้ยังมีอยู่อย่างจำกัด งานวิจัยนี้จึงมุ่งเน้นพัฒนามาตรวัด และศึกษาคุณสมบัติในการวัด รวมทั้งศึกษาองค์ประกอบของการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าจะได้รับได้ในบริบทของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย เพื่อให้เกิดองค์ความรู้ที่นำไปประยุกต์ใช้ในการศึกษาสำหรับบริบทงานด้านจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์กร และมาตรวัดที่พัฒนาขึ้นยังเป็นประโยชน์ในเชิงนโยบาย โดยสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าจะได้รับได้ของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย อันจะนำไปสู่การหาแนวทางในการป้องกัน การออกแบบกิจกรรม หรือ โปรแกรมหลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อป้องกันผลกระทบในทางลบที่เกิดจากการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าจะได้รับได้ที่สามารถพบได้มากขึ้นใน VUCA World

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าจะได้รับได้สำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย
2. เพื่อศึกษาองค์ประกอบของมาตรวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าจะได้รับได้สำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

การเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าจะได้รับได้ (Excessive Change) เป็นภาวะที่บุคคลเจอกับการเปลี่ยนแปลงซ้ำ ๆ หรือที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องจนถึงจุดที่ไม่สามารถจัดการได้ เนื่องจากต้องใช้เวลากับการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ จนมีผลกระทบต่อชิ้นงานที่ทำอยู่ก่อนหน้านี้ ซึ่งถือเป็นผลกระทบเชิงลบจากการบริหารการเปลี่ยนแปลงในองค์กร โดยการศึกษาเรื่องนี้ในช่วงแรกนั้นจากงานวิจัยของ Abrahamson (2000) ที่กล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงองค์กรในรูปแบบหนึ่ง ซึ่งโดยทั่วไปแล้วมักเกิดขึ้นอย่างสอดคล้องประสานงานกัน แต่การเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าจะได้รับได้นี้ก่อให้เกิดความคิดริเริ่มที่มากเกินไปและ

สร้างความวุ่นวายให้กับองค์การจนเกิดการต่อต้านจากกลุ่มคนที่ได้รับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงนั้น โดยพิจารณาจาก 3 องค์ประกอบ (Johnson, 2016) ได้แก่ (1) ความถี่ของการเปลี่ยนแปลง (Change frequency) เป็นความบ่อยของการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลกระทบต่อการดำเนินงานปัจจุบัน ทำให้บุคคลต้องใช้เวลากับการเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ ที่เข้ามา ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อกระบวนการทำงานที่ทำอยู่ก่อนหน้านี้ จำนวนครั้งของการเปลี่ยนแปลงที่มากเกินไปส่งผลกระทบโดยตรงต่อกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ โดยส่วนมากการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในองค์การ ยิ่งจำนวนมากเท่าไรยิ่งเปิดโอกาสให้เกิดการทับซ้อนกันของการเปลี่ยนแปลงนั้น ๆ ซึ่งจะนำไปสู่การทำงานที่มากเกินไปจนเกิดความจำป็น เกิดความยุ่งยากวุ่นวาย และอาจเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้บุคลากรเกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน (Abrahamson, 2004) (2) ผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลง (Change impact or transformational change) ส่งผลต่อการปฏิบัติงาน บรรยากาศการทำงาน รวมไปถึงชีวิตนอกเหนือจากการทำงาน โดยผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงนี้วัดจากการรับรู้ถึงผลกระทบของบุคคลคนองค์การ (Herscovitch & Meyer, 2002) ซึ่ง Johnson (2016) เห็นว่า ผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงมักทำให้การรับรู้ถึงความแปลกใหม่ของการเปลี่ยนแปลงชัดเจนมากยิ่งขึ้น อย่างไรก็ตามกลับทำให้บุคลากรรู้สึกว่ามันเป็นภัยคุกคาม รวมถึงก่อให้เกิดผลลัพธ์ที่เป็นปัญหาต่อองค์การตามมามากขึ้นได้อีกด้วย และ (3) ขอบเขตหรือความสำคัญของการเปลี่ยนแปลง (Change extent or significance) การเปลี่ยนแปลงนั้นมีความสำคัญต่อกระบวนการ ขั้นตอน และงานประจำวันที่ทำอยู่มากน้อยเพียงใด Caldwell และคณะ (2004) อธิบายว่า ขอบเขตหรือความสำคัญของการเปลี่ยนแปลงคือความสามารถในการไปถึงซึ่งการเปลี่ยนแปลง อันมีความเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับองค์การ (Person-organization fit) หรือความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับงาน (Person-job fit) การเปลี่ยนแปลงขององค์การนั้นไม่ว่าจะเป็นการเปลี่ยนแปลงจากภายในหรือภายนอกสามารถสร้างภาวะกดดันให้กับบุคลากร และทำให้บุคลากรเกิดความรู้สึกว่าไม่สามารถรับมือหรือจัดการกับความเปลี่ยนแปลงเหล่านั้นได้ ซึ่งส่วนใหญ่การตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงนี้มักอยู่ในรูปแบบการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงและถือเป็นผลกระทบเชิงลบจากการบริหารการเปลี่ยนแปลง เช่น ก่อให้เกิดปัญหาสุขภาพทั้งทางร่างกายและจิตใจ ส่งผลกระทบต่อกระบวนการทำงาน ทำให้เกิดความรู้สึกไม่มั่นคงในงาน ขาดแรงจูงใจ และเกิดภาวะหมดไฟในการทำงานในที่สุด

ระเบียบวิธีวิจัย

ประเภทของงานวิจัย เป็นงานวิจัยเชิงบรรยาย (descriptive research) เพื่อศึกษาคุณสมบัติทางทางวัตถุของมาตรวัดที่พัฒนาขึ้น

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างเป็นอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย สามารถแบ่งได้ 2 กลุ่ม ได้แก่ 1) สำหรับระยะทดลองใช้ จำนวน 33 คน และ 2) สำหรับระยะเก็บข้อมูลจริง จำนวน 234 คน

ซึ่งเป็นขนาดตัวอย่างเหมาะสมในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจตามคำแนะนำของ Hair และคณะ (2010) ที่ควรมากกว่า 100 คนขึ้นไป หรือ 10 เท่าของข้อคำถาม และเนื่องจากกลุ่มตัวอย่างมีลักษณะที่คล้ายคลึงกัน (homogenous) ข้อคำถามที่พัฒนามีจำนวนไม่มาก ดังนั้นขนาดที่ยอมรับได้คือ 100 – 200 คน (บุญใจ ศรีสถิตยัณราทร, 2555 อ้างถึงใน Tabachnick & Fidell, 2001) ซึ่งสอดคล้องกับ Comrey และ Lee (1992) ที่ระบุว่าจำนวน 200 – 300 ถือว่าอยู่ในระดับปานกลางถึงดี

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย จำแนกตามระยะการวิจัยได้ดังนี้ ในระยะทดลองใช้ เป็นมาตรวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้สำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยไทย ซึ่งพัฒนาข้อคำถามจากแนวคิดของการรับรู้ของบุคคลต่อการเปลี่ยนแปลงในองค์การของ Johnson (2016) ซึ่งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความถี่ ผลกระทบ และขอบเขตของการเปลี่ยนแปลงในองค์กร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทำให้ได้ข้อคำถาม 15 ข้อ เป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ใช้วัดการรับรู้ถึงการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในองค์กรของตนเองว่ามีมากน้อยเพียงใด ตั้งแต่ระดับน้อยที่สุด (1) จนถึงมากที่สุด (5) และในระยะเก็บข้อมูลจริง แบ่งเป็น 2 ตอน ได้แก่ 1) แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปที่เป็นลักษณะให้เลือกตอบ และเติมคำได้แก่ เพศ อายุ อาชีพ ตำแหน่งทางวิชาการ ระดับการสูงสุด ประเภทมหาวิทยาลัย สาขาวิชาที่สอน และที่ตั้งของมหาวิทยาลัย 2) มาตรวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้ โดยหลังจากที่ได้ปรับปรุงและตัดข้อคำถามบางข้อที่ไม่ผ่านเกณฑ์คุณภาพออกจากการวิเคราะห์ข้อคำถามในระยะทดลองใช้ ทำให้เหลือข้อคำถามจำนวน 12 ข้อ และ 3) แบบวัดภาวะหมดไฟของศูนย์สุขภาพจิตที่ 7 กรมสุขภาพจิต พัฒนาโดยนันทาดี วรสุวิธ และคณะ (2560) จำนวน 22 ข้อ เป็นมาตรประมาณค่า 7 ระดับ ใช้วัดความถี่ของความรู้สึกหมดไฟในการทำงานตั้งแต่ไม่เคยมีความรู้สึกเช่นนั้นเลย (0) จนถึงมีความรู้สึกเช่นนั้นทุก ๆ วัน (7)

การเก็บรวบรวมและการวิเคราะห์ข้อมูล เก็บข้อมูลหลังจากผ่านการรับรองจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ (รหัส KUREC-SS64/145) ด้วยแบบสอบถามผ่านสื่อสังคมออนไลน์แพลตฟอร์มต่าง ๆ เช่น Facebook เป็นต้น วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ SPSS โดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าพิสัย ค่าความเบ้ ค่าความโด่ง และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน ใช้สถิติเชิงอนุมาน ได้แก่ การทดสอบที (t-test) เพื่อทดสอบการมีนัยสำคัญของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% สำหรับการตรวจสอบโครงสร้างและองค์ประกอบของการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้ ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ และหมุนแกนด้วยวิธี Oblique

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจำนวน 234 คน พบว่า ส่วนมากเป็นเพศหญิง 148 คน (ร้อยละ 63.2) อายุระหว่าง 41 ถึง 50 ปี จำนวน 107 คน (ร้อยละ 45.7) ($M = 42.18$ ปี, $SD = 6.873$, $Max = 65$ ปี, $Min = 29$ ปี) อายุงานไม่เกิน 5 ปี มีจำนวน 70 คน (ร้อยละ 29.9) ($M = 10.97$ ปี, $SD = 7.751$, $Max = 42$ ปี, $Min = 1$ ปี) สำเร็จการศึกษาปริญญาเอก 151 คน (ร้อยละ 64.5) ตำแหน่งทางวิชาการอาจารย์ 140 คน (ร้อยละ 59.8) ประเภทของมหาวิทยาลัยเป็นมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ 107 คน (ร้อยละ 45.7) สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ สังคมศาสตร์ และพฤติกรรมศาสตร์ 98 คน (ร้อยละ 37.7) และที่ตั้งของมหาวิทยาลัยอยู่ในกรุงเทพฯ 138 คน (ร้อยละ 58.9)
2. ผลการวิเคราะห์ตัวแปร พบว่า คะแนนเฉลี่ยของการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้เท่ากับ 38.65 คะแนน ($SD = 9.99$) โดยเมื่อแบ่งเป็น 3 ระดับ พบว่า มีจำนวน 36 คน (ร้อยละ 15.4) มี 164 คน (ร้อยละ 70.1) และ 34 คน (ร้อยละ 14.5) ที่มีการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้ อยู่ในระดับต่ำ ($T < 40$) ปานกลาง ($T 40 - 60$) และสูง ($T > 60$) ตามลำดับ
3. ผลการพัฒนามาตรวัดและตรวจสอบคุณสมบัติการวัดเบื้องต้น พบว่า จากการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การและแบบวัดทางจิตวิทยา จำนวน 5 ท่าน พบว่ามีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.6 – 1.00 จากนั้นปรับปรุงตามคำแนะนำ และทดลองใช้กับกลุ่มอาจารย์มหาวิทยาลัยไทยที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 33 คน พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ .888 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามกับคะแนนรวม (Corrected Item – Item Total Correlation) อยู่ระหว่าง -.125 ถึง .835 โดยบางข้อมีค่าทางลบและต่ำ ได้แก่ ข้อ 6 (-.186), 11 (.340) และ 12 (-.125) เนื่องจากมีความคลุมเครือ และผู้ตอบสามารถตีความได้หลากหลาย จึงตัดข้อคำถามออกโดยคงพิจารณาถึงความครอบคลุมเนื้อหาการวัด ทำให้ได้แบบวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้สำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยไทย จำนวน 12 ข้อ เพื่อนำไปใช้ในการเก็บข้อมูลจริงต่อไป
4. ผลการศึกษาโครงสร้างและการวิเคราะห์องค์ประกอบ จากการตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูล พบว่า คะแนนมีการกระจายเป็นโค้งปกติ ($Mean = 38.65$, $SD = 9.996$, $Max-Min = 60-12$, $Kurtosis = -0.274$, $Skewness = -0.218$, Kolmogorov-Smirnov test of Normality $D = 0.053$, $p = 0.200$) ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามอยู่ในช่วง 0.382 – 0.811 ซึ่งเป็นไปตาม Tabachnick และ Fidell (2013) ที่แนะนำว่าควรมีค่ามากกว่า 0.3 เมื่อตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลด้วย Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) พบว่ามีค่าเท่ากับ 0.919 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ดี ($KMO \geq .70$) (Lloret et al., 2017) และพบนัยสำคัญทางสถิติของค่า Bartlett's test of sphericity ($\chi^2 (66) = 2108.847$, $p < .05$) แสดงว่าแต่ละข้อคำถามมีความสัมพันธ์กันอยู่ (เมทริกซ์ความแปรปรวนรวมไม่ได้เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะ) และค่าความร่วมกัน (communality) ทุกค่ามีค่าเกิน 0.3 ซึ่งยืนยันว่าแต่ละข้อคำถามมีความแปรปรวนที่ร่วมกันอยู่ (common variance) จึงมีโอกาสร่วมกันเกิดเป็น

องค์ประกอบได้ จากการตรวจสอบดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าข้อมูลชุดนี้มีความเหมาะสมที่จะวิเคราะห์ เพื่อสกัดองค์ประกอบต่อไป

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจโดยใช้วิธีการสกัดองค์ประกอบแบบ Principal Axis Factoring (PAF) พบว่า ค่าความร่วมกันหลังจากการสกัดองค์ประกอบ (Communalities หรือ h^2) ของแต่ละข้อคำถามมีค่าอยู่ระหว่าง .469 ถึง .793 และพบว่ามี 2 องค์ประกอบที่สกัดได้ โดยเมื่อพิจารณาค่าไอเกน พบว่า องค์ประกอบที่ 1 มีค่าไอเกน เท่ากับ 7.227 อธิบายความแปรปรวนรวมได้ 60.227% และ องค์ประกอบที่ 2 มีค่าไอเกน เท่ากับ 1.131 อธิบายความแปรปรวนได้ 9.422% โดยทั้ง 2 องค์ประกอบ ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนรวมที่เกิดขึ้นได้ 69.649% พิจารณาร่วมกับ Scree plot ที่พบว่าจุดของแนวเส้นเริ่มเป็นแนวนอนตรงกับองค์ประกอบที่ 2 สำหรับค่าน้ำหนักองค์ประกอบหลังจากทำการหมุนแกน ด้วยวิธี Oblique พบว่าองค์ประกอบที่ 1 ประกอบด้วยข้อคำถามที่ 4 – 12 ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง .602 ถึง .964 และองค์ประกอบที่ 2 ประกอบด้วยข้อคำถามที่ 1 – 3 ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง .589 ถึง .929 เมื่อพิจารณาค่าความสัมพันธ์แต่ละข้อคำถามกับองค์ประกอบ พบว่าแต่ละค่าอยู่ในระดับที่ค่อนข้างสูงโดยมีค่าอยู่ระหว่าง .457 ถึง .889 (ตาราง 1) และพบว่าทั้ง 2 องค์ประกอบที่สกัดได้ มีความสัมพันธ์กันสูง ($r = 0.68$)

ตารางที่ 1 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ค่าความสัมพันธ์ (Correlation) และค่าความร่วมกัน (Communalities (h^2)) (n = 234 คน)

ข้อ	ข้อคำถาม	ค่าน้ำหนัก องค์ประกอบ		ค่าความสัมพันธ์		h^2	
		F1	F2	F1	F2	Initial	Extraction
1.	วิธีการทำงาน...	.024	.805	.571	.821	.626	.674
2.	องค์กรของฉัน...	-.058	.929	.573	.889	.668	.793
3.	การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นบ่อย...	.211	.589	.612	.733	.548	.561
4.	ฉันได้รับโปรเจกต์ใหม่ๆ...	.651	.158	.758	.600	.631	.588
5.	หลายครั้งที่งานเก่าที่ทำอยู่...	.757	-.034	.734	.481	.574	.539
6.	การเปลี่ยนแปลงที่เข้ามาทำให้...	.847	-.022	.832	.554	.731	.693
7.	การเปลี่ยนแปลงที่เข้ามา...	.602	.220	.752	.629	.646	.591
8.	ฉันรู้สึกกังวลและเครียดมากขึ้น...	.787	.062	.829	.597	.753	.690
9.	การเปลี่ยนแปลงในองค์กร...	.964	-.116	.885	.540	.788	.791
10.	การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น...	.855	-.015	.844	.566	.695	.713

ตารางที่ 1 (ต่อ)

ข้อ	ข้อคำถาม	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ		ค่าความสัมพันธ์		h ²	
		F1	F2	F1	F2	Initial	Extraction
11.	การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น...	.739	.052	.774	.554	.633	.600
12.	การเปลี่ยนแปลงที่เข้ามา...	.695	-.016	.684	.457	.487	.469
ค่าไอเกน		7.227	1.131				
ร้อยละของความแปรปรวน		60.227	9.422				69.649

หมายเหตุ F1 = องค์ประกอบที่ 1, F2 = องค์ประกอบที่ 2

วิธีการสกัดปัจจัย: Principal Axis Factoring; วิธีการหมุนแกน: Oblimin with Kaiser Normalization

5. ผลความตรงตามเกณฑ์ (Criterion-related validity) เมื่อนำคะแนนในแต่ละข้อคำถามของแบบวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าจะรับได้ไปหาค่าสหสัมพันธ์กับคะแนนที่ได้จากแบบวัดภาวะหมดไฟ ซึ่งแบ่งคะแนนเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ การลดความเป็นบุคคล และความสำเร็จส่วนบุคคล พบว่า การรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าจะรับได้มีความสัมพันธ์อยู่ในระดับสูงกับด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ ($r = .635, p = .000$) และในระดับปานกลางกับด้านการลดความเป็นบุคคล ($r = .474, p = .000$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในขณะที่กับองค์ประกอบด้านความสำเร็จส่วนบุคคล ไม่พบความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = .085, p = .098$) เมื่อพิจารณาในรายข้อคำถามพบว่า มี 5 ข้อที่มีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบความอ่อนล้าทางอารมณ์ ในระดับสูง (ค่า r มากกว่า 0.5 ขึ้นไป) ได้แก่ ข้อ 9 ‘การเปลี่ยนแปลงในองค์กรทำให้ความสมดุลชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัวหายไป’ ($r = .62, p = .000$) ข้อ 10 ‘การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นมักจะเป็นเรื่องใหญ่จนทำให้ขั้นตอนการทำงานของฉันยุ่งยากขึ้น’ ($r = .592, p = .000$) ข้อ 6 ‘การเปลี่ยนแปลงที่เข้ามาทำให้ฉันต้องทุ่มเทกับงานมากขึ้นจนไม่มีเวลาพักผ่อนอย่างเพียงพอ’ ($r = .586, p = .000$) ข้อ 8 ‘ฉันรู้สึกกังวลและเครียดมากขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงในองค์กร’ ($r = .56, p = .000$) และข้อ 11 ‘การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นทำให้ฉันต้องเปลี่ยนรูปแบบการทำงานจากที่เคยทำ’ ($r = .513, p = .000$) ในขณะที่มีจำนวน 10 ข้อ มีความสัมพันธ์ระดับปานกลางกับองค์ประกอบด้านการลดความเป็นบุคคล โดยมีค่าอยู่ระหว่าง .313 ถึง .444 แต่กลับพบว่าทุกข้อคำถามมีความสัมพันธ์ในระดับต่ำหรือแทบจะ ไม่มีความสัมพันธ์กับภาวะหมดไฟเลยโดยเฉพาะในองค์ประกอบความสำเร็จส่วนบุคคล

6. ผลความเชื่อมั่นในการวัด ความเชื่อมั่นในการวัด พิจารณาจากค่าความสอดคล้องภายในด้วยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค พบว่า มีค่าทั้งฉบับ เท่ากับ 0.94 (12 ข้อ) และรายด้าน เท่ากับ 0.852 (จำนวน 3 ข้อ) และ 0.937 (จำนวน 9 ข้อ) ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามกับคะแนนรวม มีค่าอยู่ระหว่าง 0.633 – 0.817 มีสัมประสิทธิ์พยากรณ์อยู่ระหว่าง 0.487– 0.788 และหลังจากวิเคราะห์

องค์ประกอบแล้วได้ทำการหาค่าความเชื่อมั่นขององค์ประกอบ (composite reliability) มีค่า 0.825 และ 0.929 ตามลำดับ และคำนวณค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ (Average Variance Extracted หรือ AVE) ของแต่ละองค์ประกอบ พบว่ามีค่าเท่ากับ 0.619 และ 0.598 ตามลำดับ

อภิปรายผลการวิจัย

มาตรวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้สำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทยที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยข้อคำถาม 12 ข้อ ซึ่งได้มาจากการพัฒนาตามแนวความคิด Johnson (2016) และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิในด้านเนื้อหาและความสอดคล้องกับแนวคิด ทฤษฎี สะท้อนเห็นว่ามาตรวัดที่พัฒนาขึ้นมีความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) เมื่อพิจารณาคุณสมบัติ ทางการวัดอื่น ๆ พบว่า ความตรงตามเกณฑ์ (Criterion-related validity) ของแบบวัดการรับรู้การ เปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้ เมื่อหาความสัมพันธ์กับองค์ประกอบของภาวะหมดไฟ โดยใช้เกณฑ์ ขนาคอิทธิพลของ Cohen's effect size (1988) พบว่ามีความสัมพันธ์กันสูงกับองค์ประกอบความอ่อนล้า ทางอารมณ์ และสัมพันธ์ระดับปานกลางกับองค์ประกอบการลดความเป็นบุคคล ในขณะที่แทบจะไม่พบ ความสัมพันธ์กับองค์ประกอบความสำเร็จส่วนบุคคล นั้นหมายความว่าหากอาจารย์มหาวิทยาลัยไทยมี ระดับรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้ที่สูง ก็จะมี ความอ่อนล้าทางอารมณ์สูงตามไปด้วย (หรือในทางกลับกัน) และมีแนวโน้มที่จะลดความเป็นบุคคลที่สูงด้วย ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการรับรู้การ เปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้เกิดจากการที่บุคคลรับรู้และตีความว่าการเปลี่ยนแปลงนั้นว่าเป็น ทางลบและไม่สามารถจัดการได้ จึงอาจเป็นสาเหตุหรือมีความสัมพันธ์กับสภาวะทุกข์ใจ (psychological distress) ที่จะเกิดขึ้นซึ่งมักแสดงออกได้หลายอาการ เช่น ห่วงวิตก นอนไม่หลับ รู้สึกเหนื่อยหน่าย เบื่อ ท้อ รู้สึกจัดการไม่ได้ เศร้า เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับความอ่อนล้าทางอารมณ์ในสภาวะหมดไฟ และจะมี ผลทำให้เครียด พลังงานลดลง เบื่อ หรืออาจมีแนวโน้มใส่ใจสิ่งแวดลอมลดลง ซึ่งเกี่ยวข้องกับการลดความ เป็นบุคคล (Johnson et al., 2016) ความสำเร็จส่วนบุคคลอาจจะไม่ใช่เกณฑ์ที่ดีในการดูความสัมพันธ์ กับการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้ เนื่องจากพบค่าความสัมพันธ์ที่ค่อนข้างต่ำหรือแทบ ไม่มีความสัมพันธ์ ($r = 0.085$) เนื่องจากความสำเร็จส่วนบุคคลเป็นมิติที่ไม่เกี่ยวข้องกับความอ่อนล้าทาง อารมณ์และการลดความเป็นบุคคล (López-Núñez et al., 2020) สำหรับคุณสมบัติในแง่ความเชื่อมั่น (Reliability) พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ครอนบาคแอลฟาทั้งฉบับมีค่าเท่ากับ 0.932 และรายด้านอยู่ ระหว่าง 0.708 – 0.806 รวมทั้งค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ (R^2) ที่มีค่าระหว่าง 0.70 – 0.85 และค่าความเชื่อมั่น ในการวัดองค์ประกอบ (Composite reliability) อยู่ระหว่าง 0.779 – 0.857 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ของ Hair และคณะ (2014) ก็อาจพอแสดงให้เห็นว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีความเชื่อมั่นอยู่ในระดับดี

เมื่อศึกษาองค์ประกอบของมาตรวัดการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินกว่าจะรับได้สำหรับ อาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ และใช้วิธีสกัด องค์ประกอบแบบ Principal Axis Factoring (PAF) ซึ่งเป็นวิธีการสกัดองค์ประกอบที่ได้รับความนิยม นำมาใช้ในการศึกษา (Thompson, 2004; Henson & Roberts, 2006; Tabachnick & Fidell, 2013) โดยเฉพาะ

เมื่อต้องการจะทราบว่ามิใช่ปัจจัย (latent variable) อะไรบ้างที่อธิบายความสัมพันธ์ของข้อคำถามเหล่านั้น (Laura & Stephanie, 2011) ซึ่งจากผลการสกัดองค์ประกอบโดยใช้เกณฑ์ของจำนวนองค์ประกอบจากองค์ประกอบที่มีค่าไอเกนของ Kaiser มากกว่าหรือเท่ากับ 1 (Kaiser, 1960) และ Scree test ของ Cattell (1966) ที่จุดเปลี่ยนของแนวเส้นกราฟที่เริ่มเปลี่ยนเป็นแนวนอน (Horizontal) (Cattell cited in Pallant, 2016) ร่วมกับร้อยละสมของความแปรปรวนที่ถูกอธิบายซึ่งควรมากกว่า 60% (Thompson & Daniel, 1996; Hair et al., 2010) พบว่า สามารถสกัดและคงไว้ได้ 2 องค์ประกอบ ซึ่งทั้งสององค์ประกอบร่วมกันอธิบายความแปรปรวนได้ประมาณ 69% งานวิจัยนี้เลือกใช้วิธีหมุนแกนด้วย oblique ซึ่งยอมให้องค์ประกอบที่สกัดออกมามีความสัมพันธ์กันได้ เนื่องจากองค์ประกอบของตัวแปรในเชิงจิตวิทยาและพฤติกรรมศาสตร์มักมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน ซึ่งในงานวิจัยนี้ พบว่า องค์ประกอบทั้งสองของตัวแปรการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินไป มีความสัมพันธ์กันสูง ($r = 0.68$)

สำหรับการกำหนดชื่อแต่ละองค์ประกอบ เมื่อพิจารณาถึงความเหมาะสมในเชิงทฤษฎีและการพิจารณาถึงเนื้อหาของแต่ละข้อคำถาม พบว่า องค์ประกอบที่ 1 ซึ่งประกอบด้วยข้อคำถามข้อที่ 4 – 12 จะเกี่ยวข้องกับการรับรู้ถึง ‘ผลกระทบทางลบ’ จากการเปลี่ยนแปลงในองค์กร ได้แก่ ผลกระทบต่อเรื่องงาน (ข้อ 5, 10 และ 11) ผลกระทบต่อเรื่องเวลา (ข้อ 4, 6 และ 9) ผลกระทบต่อเรื่องความรู้สึกจิตใจ (ข้อ 8 และ 12) หรือ ผลกระทบต่อบรรยากาศที่ทำงาน (ข้อ 7) และองค์ประกอบที่ 2 ประกอบด้วยข้อคำถามข้อที่ 1 – 3 ซึ่งเกี่ยวข้องกับการรับรู้ถึง ‘ความถี่’ ของการเปลี่ยนแปลงในองค์กร ซึ่งจากองค์ประกอบที่สกัดได้จากงานวิจัยนี้ สอดคล้องกับ Johnson (2016) ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า องค์ประกอบการรับรู้ถึง ‘ผลกระทบทางลบ’ และ ‘ความถี่’ ของการเปลี่ยนแปลงในองค์กรสามารถอธิบายการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากเกินไป (Excessive change) ได้อย่างสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎี

เมื่อพิจารณาค่าความร่วมกัน (Communalities หรือ h^2) และค่าน้ำหนักองค์ประกอบของแต่ละข้อคำถาม พบว่า ค่าความร่วมกันอยู่ในช่วง .469 ถึง .793 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ระดับปานกลางที่ยอมรับได้ในทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ที่มักพบค่า h^2 อยู่ระหว่างช่วง 0.4 และ 0.7 (Costello & Jason, 2005) นั่นหมายความว่า องค์ประกอบร่วมสามารถอธิบายความแปรปรวนของเหล่าข้อคำถามได้ร้อยละ 46.9% ถึง 79.3% ซึ่งพบว่า ข้อ 2 ‘องค์กรของฉันมีการเปลี่ยนแปลงบ่อยเกินไป’ และข้อ 9 ‘การเปลี่ยนแปลงในองค์กรทำให้ความสมดุลชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัวหายไป’ มีความร่วมกันสูงสุด 2 ลำดับแรก (h^2 เท่ากับ .793 และ .791 ตามลำดับ) สอดคล้องกับค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่พบว่า ทุกข้อมีค่าผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่ยอมรับได้ (0.3 – 0.4) (Hair et al., 2010) และส่วนใหญ่มีค่าเกิน 0.7 เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ พบว่า ข้อ 9 ‘การเปลี่ยนแปลงในองค์กรทำให้ความสมดุลชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัวหายไป’ เป็นตัวบ่งชี้ถึงการรับรู้ถึง ‘ผลกระทบทางลบ’ จากการเปลี่ยนแปลงในองค์กรได้ดีที่สุด จากการศึกษาของ Herscovitch และ Meyer (2002) พบว่าการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อชีวิตนอกเหนือจากการทำงาน (nonwork life) เป็นปัจจัยที่สามารถสะท้อนภาพจากผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงได้ดี สอดคล้องกับการศึกษา Rafferty และ Griffin (2006) ที่ระบุว่าผลกระทบทางด้านสุขภาวะ (well-being) คือผลกระทบที่สำคัญที่สุดจากการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อบุคคล ดังนั้น ข้อคำถามในด้านความสมดุลชีวิตการทำงานและ

ชีวิตจึงสะท้อนผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงได้ดีที่สุด สำหรับข้อ 2 ‘องค์กรของฉันมีการเปลี่ยนแปลงบ่อยเกินไป’ เป็นตัวบ่งชี้ถึงการรับรู้ ‘ความถี่’ ของการเปลี่ยนแปลงในองค์กรได้ดีที่สุด เนื่องจากข้อคำถามสะท้อนถึงนิยามของความถี่ในการเปลี่ยนแปลงขององค์กร ข้อคำถามมีความกระชับ เข้าใจง่าย และสอดคล้องกับ Stensaker และคณะ (2002) และ Falkenberg และคณะ (2005) ที่อธิบายว่าการรับรู้ความถี่ของการเปลี่ยนแปลงเป็นผลจากการที่องค์กรทำการเปลี่ยนแปลงหลาย ๆ อย่างในเวลาเดียวกัน โดยบุคคลต้องให้เวลากับการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ ที่ก่อให้เกิดผลกระทบต่องานที่ทำอยู่ก่อนหน้านี้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

จากผลการศึกษาที่พบว่ามาตรวัดที่พัฒนาขึ้น มีคุณสมบัติในการวัดทั้งความตรงและความเชื่อมั่นอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ จึงสามารถนำไปใช้ในกลุ่มอาจารย์มหาวิทยาลัยไทย เพื่อเป็นข้อมูลเกี่ยวกับการจัดโครงการหรือหลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาอาจารย์มหาวิทยาลัยไทยได้ ทั้งนี้ต้องระวังในการนำมาตรวัดนี้ไปใช้ในบริบทอื่นที่แตกต่างกันออกไป เช่น ในกลุ่มที่ไม่ใช่อาจารย์มหาวิทยาลัย หรือกลุ่มอื่นที่มีสภาพสังคมและวัฒนธรรมที่ต่างออกไป ซึ่งอาจจำเป็นต้องมีการตรวจสอบคุณสมบัติทางมาตรวัดก่อน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. พิจารณาใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในการศึกษาต่อไป รวมทั้งวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยน (invariance analysis) เพิ่มเติมว่ารูปแบบโมเดลมาตรวัดที่พบมีความแปรเปลี่ยนไปในกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะแตกต่างกันหรือไม่ เช่น เพศ สาขาวิชา ประเภทมหาวิทยาลัย เป็นต้น
2. จากผลความสัมพันธ์ที่สูงกับภาวะหมดไฟในการทำงาน โดยเฉพาะองค์ประกอบความอ่อนล้าทางอารมณ์ ดังนั้นการศึกษาต่อไปอาจมีการสร้างสมการเพื่อพยากรณ์โดยใช้ตัวแปรการรับรู้การเปลี่ยนแปลงที่มากกว่าจะรับได้ เป็นตัวทำนาย (หรือพิจารณาเพิ่มตัวแปรอื่น ๆ ด้วย) ก็จะช่วยให้ทราบถึงความสัมพันธ์ที่เป็นเหตุ-ผลได้ชัดเจนยิ่งขึ้น เช่น การวิเคราะห์เส้นทางหรือการวิเคราะห์ถดถอยเชิงเส้น เป็นต้น อันจะนำไปสู่การได้องค์ความรู้เพื่อป้องกันปัญหาภาวะหมดไฟในกลุ่มอาจารย์มหาวิทยาลัยไทย

เอกสารอ้างอิง

- กรมสุขภาพจิต. (2562). ภาวะหมดไฟในการทำงาน (burnout syndrome). สืบค้นเมื่อวันที่ 5 เมษายน 2564, จาก <https://www.dmh.go.th/news/view.asp?id=2270>
- กรุงเทพธุรกิจ. (2563). เด็กรุ่นใหม่เรียนป.ตรีน้อยลง สถาบันการศึกษาคืนปรับตัว. สืบค้นเมื่อวันที่ 5 เมษายน 2564, จาก <https://www.bangkokbiznews.com/news/902052>
- เจษฎา อุงามมาก, และ พงจิตชนัด ศิริพานิช. (2557). ความเครียดในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยรัฐ, *วารสารพัฒนบริหารศาสตร์*, 54 (1), 259-285.

- นันทาวดี วรวิสุต, ลักษณา สกุลทอง, กุณิศรา พิศาลเอก, มนต์พงษ์ มาลา, และ ปราณี เนวนิตย์. (2560). *การพัฒนาแบบแผนการสร้างเสริมภูมิคุ้มกันทางใจ ป้องกันภาวะหมดไฟ ดูแลใจคนทำงาน สำหรับเจ้าหน้าที่สาธารณสุข เขตสุขภาพที่ 7 (EPI-BP Model)*. ขอนแก่น: ศูนย์สุขภาพจิตที่ 7.
- บุญใจ ศรีสถิตยน์ราษฎร์. (2555). *การพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย: คุณสมบัตินักวิจัย*. จิตวิทยา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมาคมการจัดการธุรกิจแห่งประเทศไทย. (2563). *ทำความเข้าใจ VUCA*. สืบค้นเมื่อวันที่ 10 เมษายน 2564, จาก https://tma.or.th/2016/news_detail.php?id=426
- Abrahamson, E. (2000). Change without pain. *Harvard Business Review*, 75-79.
- Abrahamson, E. (2004). Avoiding Repetitive Change Syndrome. *MIT Sloan Management Review*, 45(2), 93-95.
- Caldwell, S. D., Herold, D. M., & Fedor, D. B. (2004). Toward an understanding of the relationships among organizational change, individual differences, and changes in person-environment fit: A cross-level study. *Journal of Applied Psychology*, 89, 868-882.
- Cattell, R. B. (1966). The scree test for the number of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1(2), 245-276, DOI: 10.1207/s15327906mbr0102_10
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Costello, Anna B., & Jason Osborne. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 10(7). DOI: <https://doi.org/10.7275/jyj1-4868>
- Falkenberg, J., Stensaker, I. G., Meyer, C. B., & Cathrin Haueng, A. (2005). When change becomes excessive, *Research in Organizational Change and Development*, 15, 31-62.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E. and Tatham, R.L. (2010) *Multivariate Data Analysis*. 7th Edition, Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Hair, J., Black, W., Babin, B., & Anderson, R. (2014). *Multivariate Data Analysis* (7th ed.). New Jersey: Pearson Educational, Inc.
- Henson, R. K. & J. K. Roberts (2006). Use of Exploratory Factor Analysis in Published Research: Common Errors and Some Comment on Improved Practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393-416.

- Herscovitch, L., & Meyer, J. P. (2002). Commitment to organizational change: Extension of a three-component model. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 474–487.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.3.474>
- Johnson, K. J. (2016). The dimensions and effects of excessive change. *Journal of Organizational Change Management*, 29(3), 445-459.
- Johnson, K. J., Bareil, C., Giraud, L., & Autissier, D. (2016). Excessive change and coping in the working population. *Journal of Managerial Psychology*, 31(3), 739-755.
- Kaiser, H. (1960). Review of Sender's Measurement and statistics. *Psychometrika*, 25, 411-413.
- Laura J. Burton, & Stephanie M. Mazerolle (2011). Survey Instrument Validity Part I: Principles of Survey Instrument Development and Validation in Athletic Training Education Research. *Athletic Training Education Journal*, 6(1), 27-35.
- Lloret, S., Ferreres, A., Hernandez, A., & Tomas, I. (2017). The exploratory factor analysis of items: Guided analysis based on empirical data and software. *Anales de Psicología*, 33, 417-432.
[doi:10.6018/analesps.33.2.270211](https://doi.org/10.6018/analesps.33.2.270211)
- López-Núñez, M.I., Rubio-Valdehita, S., Diaz-Ramiro, E.M., & Aparicio-García, M.E. (2020). Psychological Capital, Workload, and Burnout: What's New? The Impact of Personal Accomplishment to Promote Sustainable Working Conditions. *Sustainability*, 12, 8124.
<https://doi.org/10.3390/su12198124>
- Pallant, J. (2016). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS Program*. (6th ed.). London:McGraw-Hill Education.
- Rafferty, A. E., & Griffin, M. A. (2006). Perceptions of organizational change: A stress and coping perspective. *Journal of Applied Psychology*, 91(5), 1154–1162. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.5.1154>
- Stensaker, I., Meyer, C. B., Falkenberg, J., & Haueng, A. C. (2002). Excessive Change: Coping Mechanisms and Consequences. *Organizational Dynamics*, 31(3), 296-312.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. (6th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: understanding concepts and applications*. Washington, DC : American Psychological Association.
- Thompson, B., & Daniel, L.G. (1996). Factor analytic evidence for the construct validity of scores: a historical overview and some guidelines. *Educational and Psychological Measurement*, 56(2), 197-208.

ความต้องการจำเป็น กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ และผลการพัฒนาแบบทดสอบอิงเกณฑ์ เพื่อประเมินความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนนายเรือชั้นปีที่ 2*

ชัยวัฒน์ บวรวัฒนเศรษฐ์¹

(วันที่รับบทความ: 22 กันยายน 2564; วันที่แก้ไขบทความ: 18 ธันวาคม 2564; วันที่ตอบรับบทความ: 28 ธันวาคม 2564)

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ 2) ศึกษาและเปรียบเทียบกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษระหว่างนักเรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อน 3) สร้างและหาคุณภาพของแบบทดสอบอิงเกณฑ์ประเมินความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ และ 4) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนนายเรือชั้นปีที่ 2 ที่กำลังศึกษารายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร 1 ภาคต้น ปีการศึกษา 2564 จำนวน 89 นาย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แบบสอบถามเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น 2) แบบสอบถามเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ และ 3) แบบทดสอบอิงเกณฑ์ประเมินความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (μ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) การทดสอบค่า t (t-test) ค่าดัชนีความสำคัญของลำดับความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified}$) ค่าความยากง่าย (P) ค่าอำนาจจำแนก (B) ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงตรงของคะแนนจุดตัด (ϕ_{vc}) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (ρ)

ผลการวิจัย พบว่า 1) ค่าดัชนีลำดับความสำคัญความต้องการจำเป็นอันดับแรก ได้แก่ การเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท 2) คะแนนเฉลี่ยการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง โดยใช้กลวิธีเพื่อเพิ่มพูนคำศัพท์มากที่สุด และนักเรียนกลุ่มเก่งและอ่อนมีการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษทุกด้านแตกต่างกัน 3) แบบทดสอบอิงเกณฑ์ประเมินความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษมีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .32 - .74 ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .40 - .77 และคะแนนจุดตัดเท่ากับ 39 และ 4) กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษโดยภาพรวมของนักเรียนนายเรือชั้นปีที่ 2 มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษอยู่ในระดับสูงมาก

คำสำคัญ: ความต้องการจำเป็น, กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ, แบบทดสอบอิงเกณฑ์, นักเรียนนายเรือ

* บทความวิจัย กองวิชานานุชศาสตร์ ฝ้ายศึกษา โรงเรียนนายเรือ, 2564

¹ อาจารย์ฝ้ายศึกษา โรงเรียนนายเรือ, E-mail: birdchaiwat2528@gmail.com

Needs Assessment, Learning Strategies and the Results of Development of the Criterion-Referenced Test in Assessing English Vocabulary Learning

Ability of the Second-Year Naval Cadets*

Chaiwat Bowornwattanaset¹

(Received: September 22, 2021; Revised: December 18, 2021; Accepted: December 28, 2021)

Abstract

The objectives of this research were to 1) study needs assessment on English vocabulary learning ability development 2) study and compare English vocabulary learning strategies between high-ability and low-ability naval cadets 3) construct and find out the efficiency of the criterion-referenced test for English vocabulary learning ability assessment and 4) study the relationship between learning strategies and English vocabulary learning achievement. The population was 89 second-year naval cadets studying the communicative English course in the first semester of academic year 2021. The instruments were 1) a questionnaire on needs assessment 2) a questionnaire on English vocabulary learning strategies and 3) a criterion-referenced test for English vocabulary learning ability assessment. The data were analyzed by mean, S.D., t-test, $PNI_{modified}$, difficulty, discrimination power, co-efficient of standard of minimally acceptable performance and Pearson's product moment correlation coefficient.

The findings were as follows: 1) the first order of needs assessment is "guessing meaning from context" 2) the average score of using English vocabulary learning strategies was at a moderate level. When considering specifically, the strategies for enhancing was the highest. There were differences on using of vocabulary learning strategies between high-ability and low-ability naval cadets. 3) a 60-item criterion-referenced test had the discrimination power ranging from .32 - .74 and the difficulty ranging from .40 - .77. The standard of minimally acceptable performance was 39. and 4) English vocabulary learning strategies had a positive relationship at a very high level with English vocabulary learning achievement.

Keywords: Needs Assessment, English Vocabulary Learning Strategies, Criterion-Referenced Test, Naval Cadets

* Research Article, Humanities Department, Royal Thai Naval Academy, 2021

¹ Lecturer at Humanities Department, Education Branch, Royal Thai Naval Academy, E-mail: birdchaiwat2528@gmail.com

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลายมากที่สุด เนื่องจากเป็นภาษากลางที่ใช้สื่อความหมายไปเกือบทั่วโลกโดยมีถึงจำนวน 2,000 ล้านคน หรือ 1 ใน 3 ของประชากรของโลก ดังนั้น การเรียนรู้ภาษาอังกฤษในปัจจุบันนั้นจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการดำรงชีวิตเนื่องจากเป็นเครื่องมือสำคัญในการศึกษาและการติดต่อสื่อสารในทุกสาขาอาชีพ ดังนั้น ผู้ที่มีทักษะในการใช้ภาษาอังกฤษที่ดีย่อมได้เปรียบในหลาย ๆ ด้าน ดังนั้น ทุกสถาบันการศึกษาจึงต้องให้ความสำคัญเป็นอย่างยิ่งในการเพิ่มความเข้มข้นของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษด้วยเช่นกัน (กรมวิชาการ, 2542)

อีกทั้งนโยบายผู้บัญชาการทหารเรือ ประจำปีงบประมาณ 2564 ด้านที่ 1 ข้อที่ 1.4 ที่ได้รับไว้ว่า “ยกระดับขีดความสามารถทักษะการใช้ภาษาอังกฤษให้กับกำลังพลกองทัพเรือโดยใช้กรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาอังกฤษที่เป็นสากลของสหภาพยุโรป (CEFR: Common European Framework of Reference for Languages)” โดยมีเป้าหมายว่า “นักเรียนนายเรือก่อนสำเร็จการศึกษาต้องมีการประเมินไม่ต่ำกว่าระดับ B1 (กองทัพเรือ, 2563) ตลอดจนหลักสูตรโรงเรียนนายเรือ พ.ศ. 2563 ในส่วนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร 1 สำหรับนักเรียนนายเรือชั้นปีที่ 2 ที่ต้องการพัฒนานักเรียนให้มีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ทางทหารที่จะสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาทักษะการฟัง พูด อ่านและเขียนในลักษณะผสมผสานกันเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน การฝึกภาคทางทะเล หรือการปฏิบัติการทางทหารได้

ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษนั้นมียุทธศาสตร์ประกอบที่สำคัญอยู่ด้วยกัน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) เสียง 2) คำศัพท์ และ 3) โครงสร้างไวยากรณ์ ซึ่งทั้ง 3 ส่วนนี้มีส่วนช่วยให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Stevick, 2012) และจากการสำรวจความคิดเห็นของนักเรียนนายเรือชั้นปีที่ 2 จำนวน 89 นาย ภาคต้น ปีการศึกษา 2564 เกี่ยวกับปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมให้การเรียนรู้ภาษาอังกฤษมีประสิทธิภาพ นั้น พบว่า นักเรียนนายเรือจำนวน 57 นาย ต้องการให้พัฒนาความรู้ด้านคำศัพท์ภาษาอังกฤษมากกว่าไวยากรณ์และเสียงที่มีจำนวน 20 นายและ 12 นายตามลำดับ เพราะคำศัพท์ถือได้ว่าเป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีผลอย่างมากต่อการพัฒนาทักษะการฟัง พูด อ่าน หรือเขียน ดังที่ Van Syoc (1963) ได้กล่าวเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษไว้ว่า สิ่งที่เป็นประโยชน์มากที่สุดคือ การเรียนรู้คำศัพท์นั่นเอง

จากผลการสำรวจข้างต้นที่ต้องการให้ครูผู้สอนพัฒนา คือ คำศัพท์ภาษาอังกฤษ จึงเป็นแนวคิดสำคัญสำหรับครูผู้สอนต่อไปว่าความต้องการจำเป็นของนักเรียนเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการพัฒนานั้นมีเนื้อหาหรือหัวข้อย่อยใดบ้างที่ต้องการให้ครูสอนเป็นลำดับก่อน-หลัง หรือให้ความสำคัญเป็นพิเศษ เพราะการประเมินความต้องการจำเป็นนั้นวิธีวิจัยหนึ่งที่ทำให้สารสนเทศจากการวิเคราะห์สภาพที่เป็นอยู่กับสภาพที่ควรจะเป็นซึ่งสามารถสะท้อนข้อมูลในมุมมองของนักเรียนเพื่อครูผู้สอนจะได้นำสารสนเทศนี้ไปใช้ในการออกแบบหลักสูตรและจัดการเรียนการสอนต่อไป นอกจากนี้ ยังมีสิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งซึ่งก็คือ

กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ถือได้ว่าเป็นสิ่งที่มีความสำคัญและน่าสนใจในการศึกษาวิจัยให้เป็นรูปธรรมเพราะกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์เปรียบเสมือนเครื่องมือที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้คำศัพท์ด้วยตนเองอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น (Oxford, 1990) โดยผู้วิจัยได้ปรับใช้แนวคิดของชาญณรงค์ อินทระเสริฐ (2547) ซึ่งข้อมูลที่ได้จะเป็นประโยชน์ต่อการส่งเสริมการเรียนรู้คำศัพท์ให้แก่ผู้เรียนต่อไป และการที่จะพิจารณาว่าการเรียนการสอนของครูนั้นมีประสิทธิภาพหรือไม่นั้น การประเมินผลถือได้ว่าเป็นอีกขั้นตอนสำคัญที่จะเป็นตัวสะท้อนได้ดียิ่งว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ผ่านเกณฑ์หรือบรรลุจุดประสงค์หรือไม่ จากผลการวิจัยของอรรช กิจการ (2543, 78-79) พบว่า ครูส่วนใหญ่ยังใช้แบบทดสอบในการวัดผลอย่างเดียว และกระบวนการสร้างแบบทดสอบนั้นยังไม่มีคุณภาพตามกรอบทฤษฎีการวัดและประเมินผล ทำให้ไม่สามารถตรวจสอบได้ว่าผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการเรียนแท้จริงหรือไม่ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาความต้องการจำเป็น กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ พัฒนาแบบทดสอบอิงเกณฑ์ และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์กับผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนในครั้งนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. ศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ
2. ศึกษาและเปรียบเทียบกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มเก่งและอ่อน
3. สร้างและหาคุณภาพแบบทดสอบอิงเกณฑ์วัดความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ
4. ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์กับผลสัมฤทธิ์ด้านคำศัพท์ภาษาอังกฤษ

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความต้องการจำเป็น ความต้องการจำเป็นตามแนวคิดของ Kaufman (2000) ได้ให้ความหมายไว้ว่าเป็นผลต่าง (Gap) ระหว่างผลที่เกิดขึ้นจริงในปัจจุบันและผลที่ต้องการให้เกิด ส่วนของการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นนั้นเป็นวิธีการจัดเรียงลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นซึ่งมีหลายวิธี ผู้วิจัยได้ใช้วิธี Priority Needs Index (PNI) แบบปรับปรุงของสุวิมล ว่องวานิช (2558, 279) มาใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ประเภทของกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ชาญณรงค์ อินทระเสริฐ (2547) ได้แบ่งออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) กลวิธีเพื่อค้นหาความหมายของคำศัพท์ใหม่ 2) กลวิธีเพื่อจดจำคำศัพท์ใหม่ และ 3) กลวิธีเพื่อเพิ่มพูนคำศัพท์ ผู้วิจัยจึงได้ประยุกต์ใช้แนวคิดในการจัดแบ่งประเภทกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ของชาญณรงค์ อินทระเสริฐเป็นกรอบในการเขียนนิยามและสร้างเครื่องมือเพื่อการวิจัยในครั้งนี้ต่อไป

ทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาแบบทดสอบแบบอิงเกณฑ์ บุญชม ศรีสะอาด (2553, 51-52) ได้เสนอแนวทางในการสร้างแบบทดสอบอิงเกณฑ์ประกอบด้วย 1) วิเคราะห์หลักสูตรและทำตารางวิเคราะห์

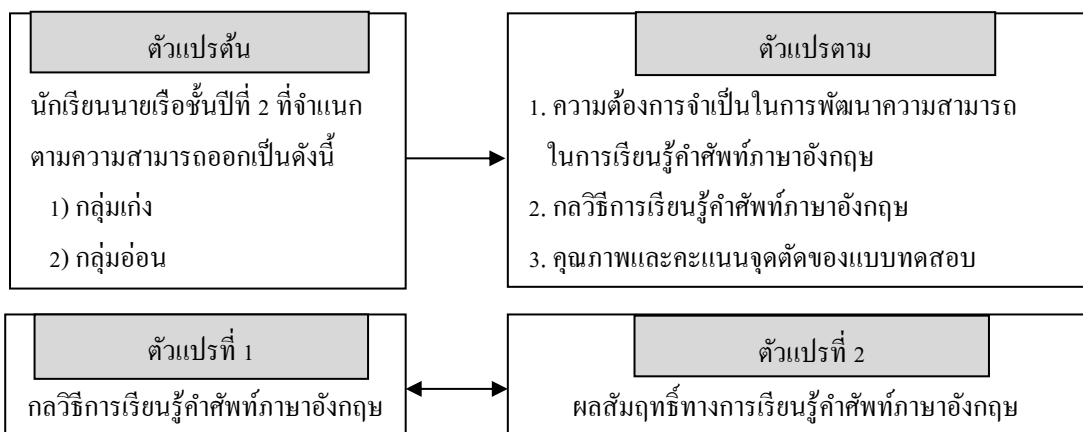
2) กำหนดพฤติกรรมย่อยที่จะวัดก่อนเขียนข้อสอบ 3) กำหนดรูปแบบของข้อคำถามและศึกษาวิธีเขียน 4) ลงมือเขียนข้อสอบ 5) ตรวจทานข้อสอบ 6) พิมพ์เป็นแบบทดสอบฉบับทดลอง 7) ทดลองสอบและวิเคราะห์ผล และ 8) พิมพ์ข้อสอบฉบับจริงเพื่อนำไปใช้ในการวิเคราะห์แบบทดสอบอิงเกณฑ์นั้น ไพศาล หวังพานิช (2526, 31-32) ได้กล่าวว่าสามารถพิจารณาได้จาก 1) ค่าความยากง่าย ข้อสอบอิงเกณฑ์ควรเป็นข้อสอบที่ค่อนข้างง่าย เพราะถ้านักเรียนได้เรียนเรื่องนั้นจนรอบรู้ผ่านขั้นต่ำ ก็ควรจะได้ ดังนั้น ข้อสอบควรมีค่าความยากง่ายตั้งแต่ .50 ขึ้นไป 2) ค่าอำนาจจำแนก ข้อสอบแบบนี้จะไม่เน้นค่าอำนาจจำแนก ดังนั้นข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .00 ขึ้นไปเป็นข้อสอบที่ใช้ได้ 3) ค่าความเที่ยงตรง จะพิจารณาในรูปแบบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเป็นสำคัญ และ 4) ค่าความเชื่อมั่น จะขึ้นอยู่กับคะแนนจุดตัดของข้อสอบฉบับนั้น โดยเฉพาะถ้าหาค่าความเชื่อมั่นที่ใช้สูตรของ Lovett ค่าความเชื่อมั่นจะมีค่าสูงสุดที่คะแนนจุดตัดอยู่ใกล้คะแนนเฉลี่ยและจะมีค่าต่ำเมื่อคะแนนจุดตัดอยู่ใกล้ศูนย์

ระเบียบวิธีวิจัย

ประเภทของการวิจัย การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย

ประชากร ประชากร ได้แก่ นักเรียนนายเรือชั้นปีที่ 2 รวม 89 นาย ที่กำลังศึกษาวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร 1 ภาคต้น ปีการศึกษา 2564 (พฤษภาคม-สิงหาคม พ.ศ. 2564)

ตัวแปรที่ศึกษา 1) ตัวแปรต้น ได้แก่ นักเรียนนายเรือที่จำแนกตามความสามารถทางภาษาอังกฤษ (กลุ่มเก่ง-อ่อน) และ 2) ตัวแปรตาม/ตัวแปรที่ 2 ประกอบด้วย 1) ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ 2) กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ 3) คุณภาพและคะแนนจุดตัดของแบบทดสอบอิงเกณฑ์ประเมินความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ และ 4) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ โดยผู้วิจัยนำเสนอเป็นกรอบแนวคิดการวิจัยดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) แบบสอบถามความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ 2) แบบสอบเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ และ 3) แบบทดสอบอิงเกณฑ์เพื่อประเมินความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ

การสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ มีกระบวนการดังนี้

1) แบบสอบถามความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษมีขั้นตอนดังนี้ 1) ศึกษาแนวคิดที่เกี่ยวข้องและกรอบการพัฒนาความรู้ด้านคำศัพท์ภาษาอังกฤษ 2) กำหนดกรอบแนวคิดและเขียนนิยามศัพท์เฉพาะเพื่อใช้ในการเขียนแบบสอบถามให้ครอบคลุมประเด็น 3) สร้างแบบสอบถามและให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยแบบสอบถามทุกข้อมีค่า IOC ตั้งแต่ 0.67 ขึ้นไป (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543) 4) สรุปข้อแก้ไขเพื่อนำมาปรับปรุงแบบสอบถามให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น 5) นำแบบทดสอบไปทดลองใช้ (Try-out) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างเพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) พบว่าแบบสอบถามมีความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.94 และ 6) นำแบบสอบถามฉบับจริงไปใช้เก็บข้อมูลต่อไป

2) แบบสอบถามกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ มีขั้นตอนดังนี้ 1) ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษตามแนวคิดของชาญณรงค์ อินทระเสริฐ (2547) เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม 2) ศึกษาวิธีการสร้างแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ 3) สร้างแบบสอบถามฉบับร่าง 4) นำแบบสอบถามเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์โดยทุกข้อมีค่า IOC ตั้งแต่ 0.67 ขึ้นไป 5) นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง 6) วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคได้เท่ากับ 0.90 และ 7) ปรับปรุงแบบสอบถามเพื่อนำไปใช้เก็บข้อมูลจริงต่อไป

3) แบบทดสอบแบบอิงเกณฑ์ มีขั้นตอนดังนี้ 1) กำหนดจุดมุ่งหมายให้ครอบคลุมเนื้อหา/จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมตามผลการวิจัยของวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 จำนวน 13 หัวข้อ เพื่อใช้ทดสอบเมื่อสิ้นสุดการเรียนรู้ครบทุกหัวข้อและนำผลการสอบที่ได้ไปตัดสินว่านักเรียนคนใดรอบรู้หรือไม่รอบรู้ 2) ศึกษาทฤษฎี หรืองานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบทดสอบแบบอิงเกณฑ์ 3) เขียนข้อสอบตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมโดยเขียนให้มีจำนวนมากกว่าจำนวนที่ต้องการ 1.5 เท่า 4) นำข้อสอบไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบรายข้อเพื่อหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (IOC) 5) นำแบบทดสอบที่คัดแล้ว (60 ข้อ) ไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจริง 6) คำนวณคุณภาพแบบทดสอบรายข้อและทั้งฉบับและหาจุดตัดที่เหมาะสมของแบบทดสอบพบว่ามีความยากง่ายตั้งแต่ 0.21-0.65 และค่าอำนาจจำแนกซึ่งหาโดยใช้สูตรของ Brennan ที่เรียกว่า Discrimination Index B (บุญชม ศรีสะอาด, 2553) พบว่ามีค่าอำนาจ

จำแนกตั้งแต่ 0.23-0.62 และคะแนนจุดตัดซึ่งหาโดยใช้วิธีการของ Berk (บุญชม ศรีสะอาด, 2553) พบว่าคะแนนจุดตัดมีค่าเท่ากับ 26 คะแนน และ 8) นำแบบทดสอบไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1) ส่งแบบสอบถามในข้อ 1 และ 2 ไปเก็บข้อมูลกับประชากรในวันที่ 7 มิถุนายน พ.ศ.2564 หลังจากนั้นผู้วิจัยตรวจสอบการตอบกลับ พบว่าได้รับการตอบกลับครบทั้ง 89 นาย คิดเป็นร้อยละ 100

2) นำข้อมูลที่ได้จากการตอบแบบสอบถามมาทำการวิเคราะห์ข้อมูล

3) นำแบบทดสอบอิงเกณฑ์ฉบับจริงไปดำเนินการทดสอบกับประชากรจำนวน 89 นาย ในวันที่ 16 สิงหาคม พ.ศ. 2564 เวลา 08.30-10.30 น. โดยก่อนให้นักเรียนลงมือทำนั้น ครูได้อธิบายให้เข้าใจถึงจุดมุ่งหมาย และวิธีการทำแบบทดสอบอิงเกณฑ์เพื่อนำผลการทดสอบไปวิเคราะห์ค่าทางสถิติต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1) วิเคราะห์ข้อมูลของแบบสอบถามความต้องการจำเป็นโดยหาค่าเฉลี่ย (μ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) วิเคราะห์ผล และนำผลมาพิจารณาเทียบกับเกณฑ์ (ไชยยศ เรืองสุวรรณ, 2535) ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 1.00-1.50 หมายถึง มีสภาพความเป็นจริงหรือสภาพที่ควรจะเป็นอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ค่าเฉลี่ย 1.51-2.50 หมายถึง มีสภาพความเป็นจริงหรือสภาพที่ควรจะเป็นอยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ย 2.51-3.50 หมายถึง มีสภาพความเป็นจริงหรือสภาพที่ควรจะเป็นอยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง มีสภาพความเป็นจริงหรือสภาพที่ควรจะเป็นอยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ย 4.51-5.00 หมายถึง มีสภาพความเป็นจริงหรือสภาพที่ควรจะเป็นอยู่ในระดับน้อยที่สุด

2) วิเคราะห์และจัดลำดับความต้องการจำเป็นโดยใช้สูตร $PNI_{modified}$ (สุวิมล ว่องวานิช, 2558: 279)

3) วิเคราะห์ข้อมูลของแบบสอบถามกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์โดยหาค่าเฉลี่ย (μ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) วิเคราะห์ผลและนำมาพิจารณาเทียบกับเกณฑ์ (ไชยยศ เรืองสุวรรณ, 2535) ดังนี้

0.00-0.49 หมายถึง ไม่มีการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ

0.50-1.49 หมายถึง ใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษน้อย

1.50-2.49 หมายถึง ใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษปานกลาง

2.50-3.49 หมายถึง ใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษมาก

3.50-4.00 หมายถึง ใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษมากที่สุด

4) เปรียบเทียบความแตกต่างของการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนนายเรือที่จำแนกตามกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนโดยใช้เทคนิค 27% ด้วยการหาค่า t-test แบบ Independent Sample

5) วิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบรายข้อโดยหาค่าความยากง่าย (P) ค่าอำนาจจำแนก (B) และค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงตรงของคะแนนจุดตัด (ρ_{vc})

6) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (ρ)

สรุปผลการวิจัย

1) ผลการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษพบว่า เรื่องที่มีความต้องการจำเป็นสูงสุดลำดับที่ 1 คือ ข้อที่ 4 นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ guessing meaning from context ($PNI_{\text{modified}} = 0.55$) รองลงมาคือข้อที่ 2 นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับชนิดของคำ (part of speech) ($PNI_{\text{modified}} = 0.53$) และน้อยที่สุดคือข้อที่ 1 นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับความหมายประเภทและองค์ประกอบของคำศัพท์ ($PNI_{\text{modified}} = 0.29$) ผลดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับค่าดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น

ความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนนายเรือชั้นปีที่ 2	ค่าเฉลี่ย	ค่าเฉลี่ย	PNI (I-D)	PNI_{modified}	ลำดับ
1. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับความหมาย ประเภทและองค์ประกอบ	3.23	4.56	1.33	0.29	13
2. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ parts of speech	2.09	4.44	2.35	0.53	2
3. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ roots, prefixes และ suffixes	2.61	4.51	1.90	0.42	9
4. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ guessing meaning from context	2.00	4.41	2.41	0.55	1
5. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ pronunciation	2.12	4.33	2.21	0.51	4
6. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ collocations	2.19	4.51	2.32	0.51	3
7. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ American & British English	2.36	4.23	1.87	0.44	7
8. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ phrasal verbs	2.55	4.53	1.98	0.44	6
9. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ synonyms, antonyms, homonyms, polysemes และ superordination	2.28	4.47	2.19	0.45	5
10. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ confused words	2.43	4.24	1.81	0.43	8
11. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ idioms, sayings and proverbs	2.72	4.38	1.66	0.38	10
12. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ using dictionaries	3.20	4.64	1.44	0.31	12
13. นักเรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับเทคนิคช่วยจำ (mnemonics)	2.86	4.32	1.46	0.34	11
รวม	2.51	4.43	1.91	0.43	-

2) ผลการศึกษากลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนนายเรือชั้นปีที่ 2 พบว่า คะแนนเฉลี่ยการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง โดยการใช้กลวิธีเพื่อเพิ่มพูนคำศัพท์มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือกลวิธีเพื่อค้นหาความหมายของคำศัพท์ และกลวิธีเพื่อจดจำความหมายของคำศัพท์ใหม่มีค่าเฉลี่ยน้อยสุด ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ

ที่	กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ	ระดับการใช้กลวิธี		
		μ	σ	แปลผล
1. กลวิธีเพื่อกันหาความหมายของคำศัพท์ใหม่		1.47	0.79	ปานกลาง
1	ใช้พจนานุกรมอังกฤษ-ไทยในการหาความหมายคำศัพท์ใหม่	1.53	0.58	ปานกลาง
2	ใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษในการหาความหมายคำศัพท์ใหม่	1.57	0.81	ปานกลาง
3	ใช้อภิธานศัพท์ท้ายหนังสือเรียนเพื่อหาความหมายคำศัพท์ใหม่	0.51	0.50	น้อย
4	ใช้เทคนิคการเดาความหมายคำศัพท์ใหม่จากบริบท	1.36	0.71	น้อย
5	ถามความหมายของคำศัพท์ใหม่จากเพื่อนร่วมชั้นเรียน	2.32	1.02	ปานกลาง
6	ถามความหมายของคำศัพท์ใหม่จากอาจารย์ผู้สอน	1.74	1.12	ปานกลาง
7	ถามความหมายของคำศัพท์ใหม่จากบุคคลอื่นนอกชั้นเรียน	0.31	0.67	ไม่มี
8	เดาความหมายคำศัพท์ใหม่จาก root, prefixes หรือ suffixes	1.48	0.94	น้อย
9	ใช้พจนานุกรมออนไลน์ในการหาความหมายคำศัพท์ใหม่	3.70	0.63	มากที่สุด
10	ใช้พจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์ เช่น Talking dictionary	0.22	0.43	ไม่มี
2. กลวิธีเพื่อบันทึกความหมายของคำศัพท์ใหม่		1.19	0.65	น้อย
11	จดจำความหมายคำศัพท์โดยใช้รายการคำศัพท์	2.59	0.79	มาก
12	พกสมุดบันทึกคำศัพท์เพื่อบันทึกความหมายของคำศัพท์	1.74	0.52	ปานกลาง
13	จัดกลุ่มคำที่มีความหมายเหมือนหรือตรงข้ามกันในการช่วยจำ	0.52	0.40	น้อย
14	รวบรวมคำศัพท์ใหม่เข้ากับคำศัพท์เก่าลงในสมุดบันทึกคำศัพท์	1.41	0.49	น้อย
15	ใช้คำศัพท์ใหม่ในการพูดสนทนากับเพื่อนหรืออาจารย์ในชั้นเรียน	1.02	0.59	น้อย
16	เขียนประโยคภาษาอังกฤษโดยใช้คำศัพท์ใหม่	0.84	0.46	น้อย
17	บันทึกคำศัพท์ใหม่ไว้ในเครื่องคอมพิวเตอร์หรือ tablet PC	0.92	0.43	น้อย
18	จัดทำบัตรคำศัพท์แล้วติดไว้ในห้องนอนเพื่อบันทึกความหมาย	1.74	0.55	ปานกลาง
19	จดจำคำศัพท์เป็นกลอนหรือเพลงเพื่อความคงทน	0.52	0.46	น้อย
20	ใช้รูปภาพประกอบคำศัพท์เพื่อให้จำต่อการจดจำที่ฝังแน่น	0.69	0.51	น้อย
3. กลวิธีเพื่อเพิ่มพูนคำศัพท์		2.75	0.64	มาก
21	ฟังรายการวิทยุภาษาอังกฤษเพื่อเรียนรู้คำศัพท์ใหม่	1.39	0.63	น้อย
22	ดูรายการโทรทัศน์ที่เป็นภาษาอังกฤษเพื่อเรียนรู้คำศัพท์ใหม่	1.56	0.52	ปานกลาง
23	เข้าเว็บไซต์เพื่อฝึกฝนการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษใหม่ ๆ	3.26	0.71	มาก
24	อ่านสื่อสิ่งพิมพ์ เช่น แผ่นพับ ประกาศ หรือหนังสือพิมพ์เพื่อเรียนรู้	2.47	0.55	ปานกลาง

ตารางที่ 2 (ต่อ)

ที่	กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ	ระดับการใช้กลวิธี		
		μ	σ	แปลผล
3. กลวิธีเพื่อเพิ่มพูนคำศัพท์		2.75	0.64	มาก
25	เล่นเกมภาษาอังกฤษ เช่น คอร์ดเวิร์ด แสงค์แมน หรืออื่น ๆ	3.31	0.63	มาก
26	ฝึกแปลภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษเพื่อฝึกฝนการใช้คำศัพท์	1.51	0.48	ปานกลาง
27	ดูภาพยนตร์ภาษาอังกฤษที่มีบทบรรยาย (Subtitles) เพื่อเรียนรู้	3.60	0.50	มากที่สุด
28	เข้าชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอเพื่อเรียนรู้คำศัพท์ที่มีในแต่ละคาบเรียน	3.53	0.69	มากที่สุด
29	ฟังเพลงหรือดูคลิปคภาษาอังกฤษสั้น ๆ เพื่อเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ	3.44	0.47	มาก
30	ทำแบบฝึกคำศัพท์ภาษาอังกฤษจากแหล่งเรียนรู้อื่น ๆ เช่น คู่มือตัว	3.47	0.62	มาก
	รวม	1.80	0.59	ปานกลาง

ส่วนผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนนายเรือชั้นปีที่ 2 จำแนกตามกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนด้วยการทดสอบสถิติ t-test พบว่า นักเรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนมีการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มเก่งและอ่อน

กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ	กลุ่มเก่ง 24 คน		กลุ่มอ่อน 24 คน		t	P-value
	$\bar{x}$	SD	$\bar{x}$	SD		
1. กลวิธีค้นหาความหมายของคำศัพท์ใหม่	2.52	0.84	1.28	1.23	3.705*	.045
2. กลวิธีจดจำความหมายของคำศัพท์ใหม่	2.10	0.71	1.01	0.86	2.840*	.041
3. กลวิธีเพิ่มพูนคำศัพท์ใหม่	3.34	0.59	1.53	1.02	3.624*	.038
ภาพรวม	2.65	0.75	1.27	0.96	3.281*	.044

*ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05 ($P < .05$)

3) ผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบอิงเกณฑ์ พบว่า แบบทดสอบจำนวน 60 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .32-.74 ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .40-.77 ซึ่งมีคุณภาพรายข้อผ่านเกณฑ์ จึงเป็นแบบทดสอบที่มีคุณภาพ และค่าความน่าจะเป็นในการตัดสินใจที่มีค่าสูงสุด คือ .858 ค่าความน่าจะเป็นในการตัดสินใจที่มีค่าต่ำสุด คือ .185 และสัมประสิทธิ์ความแม่นยำตรงของคะแนนจุดตัดที่มีค่าสูงสุด คือ .695 แสดงว่าแบบทดสอบฉบับนี้มีคะแนนจุดตัดที่เหมาะสมเท่ากับ 39 คะแนน ผลดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ผลการวิเคราะห์คะแนนจุดตัดและค่าสัมประสิทธิ์ความแม่นยำของคะแนนจุดตัด

คะแนน	P(TM)	P(FN)	P(FM)	P(TN)	BR	SR	P(TM) +P(TN)	P(FM) +P(FN)	ϕ_{vc}
39	.456	.081	.075	.426	.500	.489	.858	.185	.695
40	.440	.095	.055	.435	.500	.462	.835	.165	.681
41	.425	.110	.050	.440	.500	.425	.820	.170	.602
42	.410	.120	.035	.450	.500	.410	.755	.238	.589
43	.405	.145	.028	.465	.500	.395	.750	.380	.561
44	.400	.150	.019	.480	.500	.370	.715	.465	.542
45	.390	.195	.010	.490	.500	.377	.650	.325	.527
46	.385	.200	.000	.500	.500	.320	.565	.330	.504
47	.370	.205	.000	.500	.500	.290	.657	.390	.491
48	.350	.225	.000	.500	.500	.265	.675	.305	.462
49	.325	.240	.000	.500	.500	.250	.710	.265	.411
50	.310	.250	.000	.500	.500	.235	.740	.260	.404
51	.305	.275	.000	.500	.500	.220	.735	.290	.387
52	.290	.280	.000	.500	.500	.215	.695	.455	.362
53	.275	.285	.000	.500	.500	.205	.610	.345	.328
54	.250	.340	.000	.500	.500	.200	.525	.280	.284
55	.235	.360	.000	.500	.500	.200	.505	.380	.279
56	.210	.375	.000	.500	.500	.195	.610	.440	.266
57	.205	.380	.000	.500	.500	.180	.650	.395	.258
58	.180	.395	.000	.500	.500	.160	.725	.350	.206
59	.165	.450	.000	.500	.500	.135	.625	.810	.180
60	.110	.475	.000	.500	.500	.120	.480	.740	.157

4) ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์กับผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ พบว่า กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์โดยภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคำศัพท์ ภาษาอังกฤษอยู่ในระดับสูงมาก ($p = .802$) เมื่อพิจารณารายด้านแล้วพบว่า กลวิธีเพิ่มพูนคำศัพท์ (VLS3) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษอยู่ในระดับสูงมาก ($r = .825$) รองลงมาคือ กลวิธีจดจำความหมายของคำศัพท์ใหม่ (VLS2) และกลวิธีค้นหาความหมายของคำศัพท์ใหม่ (VLS1) ตามลำดับ ผลดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 ความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์กับผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ

	VLS	VLS1	VLS2	VLS3	Ach.
VLS	1.000	.699**	.892**	.743**	.802**
VLS1	-	1.000	.562**	.653**	.584**
VLS2	-	-	1.000	.718**	.663**
VLS3	-	-	-	1.000	.825**
Ach.	-	-	-	-	1.000

*ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05 (P <.05)

อภิปรายผลการวิจัย

1) จากผลศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ที่พบว่า เรื่องที่นักเรียนมีความต้องการจำเป็นสูงสุดลำดับที่ 1 คือ นักเรียนต้องการมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับ guessing meaning from context เนื่องจากเทคนิคนี้มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อทักษะการอ่าน เมื่อผู้เรียนประสบปัญหาในการทำควาเข้าใจกับบทอ่านหรือจากสิ่งที่ฟังเพราะไม่รู้ความหมายของคำศัพท์ เทคนิคนี้จะเป็นตัวช่วยได้อย่างดียิ่ง และเป็นเครื่องมือช่วยในการเรียนรู้ด้วยตนเองสำหรับผู้เรียนในอนาคต หากผู้เรียนมีปริมาณคำศัพท์ไม่เพียงพอจะทำให้เกิดปัญหาระหว่างการใช้ทักษะรับสารและส่งสารได้ สอดคล้องกับ Nation (2003, 385) ที่เห็นว่าครูผู้สอนจำเป็นต้องสอนกลวิธีในการเดาความหมายของคำศัพท์ให้แก่ผู้เรียน กล่าวคือผู้เรียนควรรู้วิธีการจัดการกับคำศัพท์ที่มีปัญหา ครูควรให้การสอนกลวิธีหรือกระบวนการต่าง ๆ ในการหาความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ผู้เรียนมีปัญหาหรือไม่คุ้นเคย

2) ผลการศึกษากลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ พบว่า กลวิธีย่อยที่ 27 ผู้เรียนดูภาพยนตร์ภาษาอังกฤษที่มีบทบรรยายมีค่าเฉลี่ยสูงสุดกว่าทุกรายการ อาจเป็นเพราะภาพยนตร์เป็นสื่อที่เป็นที่นิยมของหมู่วัยรุ่น สร้างความเพลิดเพลิน สนุกสนานและผ่อนคลายให้กับผู้เรียนได้ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ รติ หอมลา (2553) ที่พบว่านักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง มีความรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษสูงขึ้นหลังเรียนโดยใช้ภาพยนตร์ และในส่วนของกลวิธีย่อยที่ 9 ผู้เรียนใช้พจนานุกรมออนไลน์ในการหาความหมายของคำศัพท์มีค่าเฉลี่ยสูงสุดอาจเป็นเพราะผู้เรียนไทยส่วนใหญ่ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศจำเป็นต้องใช้เครื่องมือช่วยในการเรียนรู้ทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน อีกทั้งยังมีพจนานุกรมออนไลน์ให้ผู้เรียนได้เลือกใช้ตามความเหมาะสมอย่างมากมาย ดังนั้นพจนานุกรมออนไลน์จึงเป็นสื่อแรกที่เข้าถึงได้ง่ายที่สุดสำหรับนักเรียนในยุคปัจจุบัน สอดคล้องกับผลการวิจัยของ วันทนีย์ แสงคล้ายเจริญ (2557) ที่พบว่านักเรียนมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังจากใช้แบบฝึกทักษะการใช้พจนานุกรมภาษาอังกฤษ และผลการเปรียบเทียบการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ พบว่านักเรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนมีการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ แสดงให้เห็นว่ากลุ่มเก่งได้ใช้กลวิธีที่จะช่วยให้สามารถเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ได้ด้วยตนเองมากกว่ากลุ่มอ่อน จึงทำให้ได้เรียนรู้คำศัพท์ได้มีประสิทธิภาพซึ่งจะส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์สูงขึ้นเช่นกัน

3) ผลการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อโดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนก (B) และค่าความยากง่าย (P) พบว่า แบบทดสอบจำนวน 60 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .32-.74 และค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .40 - .77 ซึ่งสอดคล้องกับ เสาวนิต ร่มศรี (2541, 103) ที่สร้างแบบทดสอบอิงเกณฑ์วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เมตริกซ์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .22-.66 แสดงว่า การคัดเลือกและปรับปรุงคุณภาพข้อสอบจะช่วยให้ได้ข้อสอบที่มีค่าอำนาจจำแนกดีขึ้น

4) กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษโดยรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษอยู่ในระดับสูงมาก ($r=.802$) เนื่องจากคำศัพท์เป็นหนึ่งในองค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ (McCarthy, 1990) ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ ธีรวัฒน์ ต้นทนิส (2557) ที่พบว่า กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังนั้น ถ้าผู้เรียนรู้จักใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ด้วยตนเองให้มากขึ้น หรือใช้อย่างถูกต้องเหมาะสม ความสามารถทางภาษาอังกฤษในทุก ๆ ทักษะของผู้เรียนก็จะดีขึ้นตาม

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. ครูควรนำกรอบเนื้อหาหรือหัวข้อเกี่ยวกับความรู้ด้านคำศัพท์ภาษาอังกฤษตามผลการวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นไปใช้ออกแบบหลักสูตรและการสอนให้ครอบคลุม รวมถึงมีการประเมินผลเพื่อสะท้อนความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ของผู้เรียนได้ครบทุกมิติและสะท้อนได้อย่างแท้จริง
2. ส่งเสริมการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ เช่น การใช้พจนานุกรมออนไลน์ในการหาความหมายหรือการดูภาพยนตร์ภาษาอังกฤษที่มีบทบรรยายให้กับนักเรียนชั้นอื่น ๆ ตลอดจนสอดแทรกให้เป็นสื่อการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน
3. ควรนำแบบทดสอบอิงเกณฑ์ที่พัฒนาขึ้นไปใช้กับนักเรียนชั้นอื่น ๆ หรือนักศึกษาสถาบันอื่นต่อไปเพื่อจะได้เป็นเครื่องมือสำคัญในการสะท้อนผลสัมฤทธิ์ด้านคำศัพท์ภาษาอังกฤษของผู้เรียนต่อไป
4. จากผลการวิจัยที่พบว่า กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนนายเรือชั้นปีที่ 2 มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษ ดังนั้น ถ้าครูต้องการให้มีผลสัมฤทธิ์ด้านคำศัพท์ที่สูง ครูควรส่งเสริมการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์กับผู้เรียน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาความต้องการจำเป็นในทักษะทางภาษาอังกฤษอื่น ๆ หรือระดับชั้นอื่น ๆ เพื่อจะได้สารสนเทศที่สะท้อนความต้องการในการเรียนหรือสภาพปัญหาที่เป็นจริงของนักเรียนต่อไป
2. ควรมีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษกับปัจจัยอื่น ๆ เช่น เพศ ชั้นปี คณะ สาขาวิชา หรือระดับการศึกษาอื่น ๆ เป็นต้น
3. ควรมีการวิจัยเพื่อสร้างแบบทดสอบอิงเกณฑ์ในทักษะ รายวิชา หรือระดับชั้นอื่น ๆ

เอกสารอ้างอิง

- กรมวิชาการ. (2542). *กระบวนการเรียนรู้และยุทธศาสตร์การเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.
- กองทัพเรือ. (2563). *นโยบายของผู้บัญชาการทหารเรือ ประจำปีงบประมาณ 2564*. กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.
- ชาญณรงค์ อินทประเสริฐ. (2547). การใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ของนักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษสำหรับ
วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี, นครราชสีมา.
- ไชยยศ เรืองสุวรรณ. (2535). *เทคโนโลยีการศึกษา ทฤษฎีและการวิจัย*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ฉิรวัดน์ ดันทนีส. (2557). กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ของนักศึกษาสหวิทยาการที่มีระดับความสามารถในการอ่าน
ภาษาอังกฤษทางสังคมศาสตร์สูงและต่ำ. *ภาษาและภาษาศาสตร์*, 33(1), 1-22.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2553). *การวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2543). *วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์*. (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ:
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ไพศาล หวังพานิช. (2526). *การวัดผลทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- รติ หอมลา. (2553). *การส่งเสริมความรู้ด้านคำศัพท์ภาษาอังกฤษและความสามารถในการฟังของนักศึกษา
ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงโดยใช้ภาพยนตร์*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต.
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- วันทนีย์ แสงคล้ายเจริญ. (2557). *การสร้างแบบฝึกทักษะการใช้พจนานุกรมภาษาอังกฤษ-อังกฤษ เพื่อพัฒนา
ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนวิชาเอกภาษาอังกฤษศิลปศาสตร์ ชั้นปีที่ 2
(รายงานผลการวิจัย)*. ยะลา: มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา.
- เสาวนิต ร่มศรี. (2541). *การสร้างแบบทดสอบอิงเกณฑ์วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เมตริกซ์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 .
วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต*. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, มหาสารคาม.
- สุวิมล ว่องวาณิช. (2558). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.
- อรชร กิจการ. (2543). *การใช้ภาษาอังกฤษสลับเปลี่ยนภาษาไทยและหน้าที่ครูภาษาอังกฤษ*. วิทยานิพนธ์
ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- Kaufman, R. (2000). *Need assessment concept and application*. (3rd ed.). New York: Education Technology.
- McCarthy, M.J. (1990). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Nation, L. (2003). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R.L. (1990). Second Language Learning Strategies. *Annual review of Linguistics*, 13(2), 174-187.
- Stevick, E.W. (2012). Humanism in Language Teaching. *International Association TESOL*, 27(2), 338-339.
- Van Syoc, B. (1963). *Methods of Teaching English*. Bangkok: Social Sciences Association of Thailand Press.

ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษากับการสร้างความเชื่อประสิทธิภาพ ของกลุ่ม : อิทธิพลปฏิสัมพันธ์ของการเป็นครูที่ปรึกษา*

อมรัตน์ ศิริภาพ¹ พร้อมพิไล บัวสุวรรณ² มีชัย ออสุวรรณ³

(วันที่รับบทความ: 4 กุมภาพันธ์ 2565; วันที่แก้ไขบทความ: 21 เมษายน 2565; วันที่ตอบรับบทความ: 9 พฤษภาคม 2565)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์หลัก 2 ประการ ได้แก่ 1) เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเป็นครูที่ปรึกษาและภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีต่อความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม 2) เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเป็นครูที่ปรึกษาและองค์ประกอบภายในภาวะผู้นำทางวิชาการที่มีต่อความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม ตัวอย่างของการวิจัยเป็นครูโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่งในจังหวัดนครสวรรค์ จำนวน 120 คน เป็นครูที่ปรึกษาจำนวน 71 คน และไม่ใช่วิทยฐานะครูที่ปรึกษา 49 คน ได้มาด้วยวิธีสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความตรงและความเที่ยง มีค่าความสอดคล้องภายในของแบบวัดภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา และความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม .87 และ .90 ตามลำดับ ผลการวิจัยพบว่า อิทธิพลปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเป็นครูที่ปรึกษาและภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ($\beta = .40$) สามารถอธิบายความแปรปรวนรวมคิดเป็นร้อยละ 15 และ เมื่อเปรียบเทียบค่าอิทธิพลปฏิสัมพันธ์ของการเป็นครูที่ปรึกษาร่วมกับองค์ประกอบของภาวะผู้นำทางวิชาการ จะพบว่า ปฏิสัมพันธ์ร่วมด้านการกำหนดพันธกิจ มีค่าสูงสุด ($\beta = .38$) รองลงมา คือ ด้านการจัดการด้านการเรียนการสอน ($\beta = .34$) อธิบายความแปรปรวนได้เพิ่มขึ้นร้อยละ 6 และ 5 ตามลำดับ ทั้งนี้ไม่พบปฏิสัมพันธ์ร่วมระหว่างการเป็นครูที่ปรึกษากับการสร้างบรรยากาศทางวิชาการ ข้อค้นพบที่ได้ ทำให้เข้าใจบทบาทภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่มให้กับครูในโรงเรียน งานวิจัยนี้ยังพบว่า การเป็นครูที่ปรึกษาแทรกแซงอิทธิพลของภาวะผู้นำทางวิชาการที่มีต่อทัศนคติของครูที่มีต่อทีมงาน ทำให้ได้ข้อเสนอแนะสำคัญ 3 ประการ คือ 1) ควรกำหนดบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของครูที่ปรึกษาที่ชัดเจน และ 2) สร้าง “ครูที่ปรึกษามีอาชีพ” และ 3) เชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหารและครูที่ปรึกษาเพื่อสร้างการทำงานเป็นทีมที่ช่วยลดช่องว่างระหว่างกัน

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา ความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม การเป็นครูที่ปรึกษา อิทธิพลปฏิสัมพันธ์

* บทความวิจัย

¹ รองผู้อำนวยการโรงเรียน, โรงเรียนโพธิสารศึกษา, E-mail: thomrat@gmail.com

² รองศาสตราจารย์ประจำสาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, E-mail: prompibai@ku.th

³ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำสาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, E-mail: meechai.o@ku.th

Principal instructional leadership for building collective efficacy:

The interaction effect of homeroom teacher*

Thomrat Siriparp¹ Prompilai Buasuwan² Meechai Orsuwan³

(Received: February 4, 2022; Revised: April 21, 2022; Accepted: May 9, 2022)

Abstract

This study had two main objectives. First, it analyzed the interaction effect of being homeroom teacher on the association between principal instructional leadership on collective efficacy and, second, it analyzed the interaction effect of being homeroom teacher on the relationship between three dimensions of principal instructional leadership and collective efficacy. The sample included 120 private school teachers in Nakhon Sawan obtained through a random sampling method. Out of 120, 71 were homeroom teachers, while the rest were not. A 5-point Likert scale questionnaire was used and tested for both validity and reliability. The internal consistency were .87 and .90 for principal instructional leadership and collective efficacy, respectively. The study found that being homeroom teacher had a significant interaction effect on the relationship between principal instructional leadership construct and collective teacher efficacy at a .05 significance level ($\beta = .40$). The percentage of variance explained by instructional leadership construct and the interaction terms were 15 percent. Moreover, a series of product terms between being homeroom teacher and three dimensions of instructional leadership were created and also tested for more interaction effects. The study found that two products terms such as being a homeroom teacher* defining the school mission ($\beta = .38$), and being a homeroom teacher*managing the instructional program ($\beta = .34$) had significant interaction effects on collective efficacy. The additional variance explained by the two interaction terms were 6 and 5 percent, respectively. These results enlightened the understanding of how school principal's instructional leadership led to collective teacher efficacy. There were three main recommendations. First, homeroom teachers' tasks and duties should be clearly defined. Second, school leaders with instructional leadership should find an effective way to nurture and develop "professional homeroom teachers". Finally, a strong bond between the principal and homeroom teachers should be created through team building.

Keywords: principal instructional leadership, collective efficacy, homeroom teacher, interaction effect

* Research Article

¹ Deputy Director, Photisansuksa School, E-mail: thomrat@gmail.com

² Associate Professor in Educational Administration, Faculty of Education, Kasetsart University, E-mail: prompilai.b@ku.th

³ Assistant Professor in Educational Administration, Faculty of Education, Kasetsart University, E-mail: meechai.o@ku.th

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

รายงานผลการวิจัยของมูลนิธิเอเชีย (The Asia Foundation) เมื่อต้นปี พ.ศ. 2564 ได้สร้างความตื่นตระหนกให้กับวงการศึกษไทยเมื่อพบว่า ผู้บริหารโรงเรียนในสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการเป็นผู้นำด้านวิชาการ อาทิเช่น การให้ความสำคัญกับผลการทดสอบโอเน็ตของนักเรียน ผลการประกวดแข่งขันในกิจกรรมวิชาการต่าง ๆ เพื่อแสดงออกถึงคุณภาพและชื่อเสียงของโรงเรียน แทนที่จะมุ่งเน้นการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ช่วยเติมเต็มศักยภาพของเขามากกว่าการเปรียบเทียบแข่งขัน สิ่งที่เกิดขึ้นไม่ใช่เรื่องใหม่ และไม่ใช่เกิดจากขาดความรู้ความเข้าใจของการเป็นผู้นำด้านวิชาการ ด้วยผู้บริหารเหล่านี้มีจำนวนชั่วโมงการอบรมทั้งก่อนและหลังเข้ารับตำแหน่งมากกว่าผู้บริหารสถานศึกษาในประเทศอื่น ๆ (รัตนา แซ่เล้า และคณะ, 2564) ปรากฏการณ์ดังกล่าวที่เกิดขึ้นทำให้นักคิดและนักทฤษฎีด้านภาวะผู้นำทางวิชาการต้องหันกลับมาทบทวนนิยามและการประยุกต์ใช้แนวคิดภาวะผู้นำทางวิชาการให้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนไป

Hallinger, Gümüs, and Bellibaş (2020) ทำการสังเคราะห์งานวิจัยโดยใช้วิธีวิทยาการวิเคราะห์บรรณมิติเชิงปริมาณ (quantitative bibliometric analysis) ฐานข้อมูลระดับสากล รวบรวมงานวิจัยจำนวนพันกว่าชิ้น ที่ตีพิมพ์ระหว่างปี ค.ศ. 1940 - 2018 พบว่า แนวคิดภาวะผู้นำทางวิชาการยังคงเป็นที่ยอมรับ ดังจะเห็นได้จากชิ้นงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีจำนวนเพิ่มมากขึ้นทุกปี และมีการขยายขอบเขตไปในหลายประเทศ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการนำแนวคิดดังกล่าวไปใช้ต่อยอดงานวิจัย บูรณาการเชิงทฤษฎี ประยุกต์ใช้ในด้านนโยบาย และในทางปฏิบัติที่เกิดประโยชน์ทั้งกับครูผู้สอน นักเรียน หรือแม้แต่การพัฒนาตัวผู้บริหารสถานศึกษา ย้ำเตือนความสำคัญของภาวะผู้นำทางวิชาการว่ายังคงอยู่และใช้ได้จริงในยุคนี้ ชื่อเรื่องของงานวิจัยมีการตั้งประโยคคำถาม “Are principals instructional leaders yet?...” (หน้า 1629) ชวนให้คิด และกระตุ้นเตือนนักบริหารการศึกษาทั้งหลายให้รู้ถึงบทบาทหน้าที่แห่งผู้นำทางวิชาการที่เป็นมากกว่าบทบัญญัติที่ปรากฏในมาตรฐานวิชาชีพหลักสูตร หรือในชิ้นงานการวิจัย

แท้จริงแล้ว จุดเริ่มต้นของแนวคิดภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษานี้ มีที่มาจากบทเรียนของการจัดการศึกษาที่เกิดขึ้นจริงในช่วง ค.ศ. 1980 ของประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งเป็นประเทศที่เต็มไปด้วยความหลากหลายของเชื้อชาติ และเศรษฐกิจของประชากร ในโรงเรียนที่ถูกเรียกว่า โรงเรียนคุณภาพ หรือ Effective School กลับพบว่า ผู้บริหารของโรงเรียน มีความสามารถในการจัดการปัญหาพื้นฐานทางสังคมเหล่านี้ได้อย่างดีเยี่ยม จนผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนในโรงเรียนมีพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ไม่ได้รับผลกระทบอันเกิดจากความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาแต่อย่างใด ผู้บริหารของโรงเรียนกลุ่มนี้มีคุณลักษณะที่ต่อมาเรารู้จักกันในฐานะ “ผู้นำทางวิชาการ” (instructional leader) แม้ว่าในยุคแรกๆ เขาเหล่านี้ถูกวิพากษ์ว่ามีความเข้มงวด เน้นการบริหารแบบมุ่งเป้า แต่ไม่อาจปฏิเสธได้ว่า ผู้นำทางวิชาการเหล่านี้ มีผลงานเป็นที่ประจักษ์ ได้สร้างคุณประโยชน์ให้กับการศึกษาทั้งในระดับประเทศ และจุดประกายนักคิด นักวิชาการ เผยแพร่แนวคิดและทฤษฎีที่ได้รับการยอมรับไปทั่วโลก (Hallinger, 2003- 2010)

สำหรับประเทศไทย ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา ได้รับการยอมรับจากนักนโยบายและนักครูศึกษาเป็นอย่างมาก จนกระทั่งถูกกำหนดให้เป็นหนึ่งในมาตรฐานวิชาชีพสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาและผู้บริหารการศึกษา (ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ, 2556) รวมไปถึงหลักสูตรการผลิตบัณฑิตสาขาการบริหารการศึกษา ในฐานะข้อมูลการวิจัยระดับชาติ ของศูนย์ดัชนีการอ้างอิงวารสารของไทย ในช่วงปี พ.ศ. 2560-2564 เมื่อสืบค้นโดยใช้ ภาวะผู้นำทางวิชาการ เป็นคำสำคัญ พบว่ามีบทความกว่า 130 เรื่อง (สืบค้นออนไลน์ เมื่อวันที่ 29 พ.ย.64) โดยแนวโน้มของประเด็นวิจัยในสองปีล่าสุด ยังคงเป็นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษากับตัวแปรผลลัพธ์ในระดับโรงเรียน อาทิเช่น ประสิทธิภาพโรงเรียน ประสิทธิภาพการสอนของครู องค์การแห่งการเรียนรู้

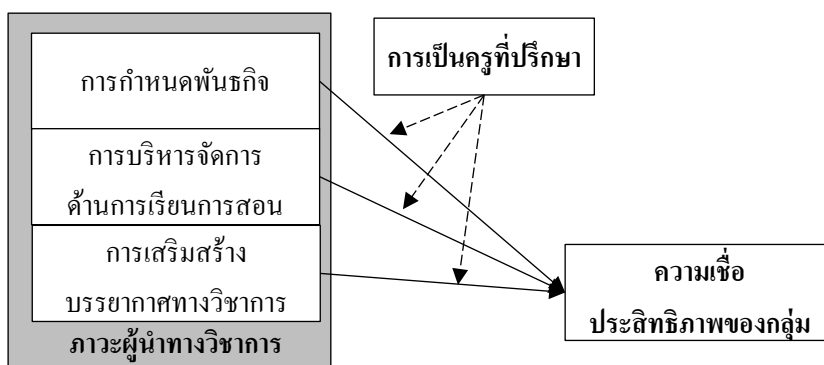
อย่างไรก็ดี งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงวิชาการอาจมีข้อจำกัดอยู่บางประการ *ประการแรก* งานวิจัยที่ผ่านมาเน้นการศึกษาภาวะผู้นำเชิงวิชาการในรูปแบบตัวแปรนามธรรม (construct) เป็นส่วนใหญ่ ทำให้ได้ข้อสรุปและข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติแบบกว้างๆ ในลักษณะที่ว่า ถ้าผู้บริหารสถาบันการศึกษามีระดับภาวะผู้นำทางวิชาการมากขึ้นจะส่งผลดีต่อทุกคนในโรงเรียน ทั้งที่นักทฤษฎีหลายท่าน เช่น Hallinger and Murphy (1985) ได้อธิบายองค์ประกอบภายในภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา แบ่งเป็น 3 มิติ ได้แก่ การกำหนดพันธกิจ การจัดการเรียนการสอน และการเสริมสร้างบรรยากาศทางวิชาการ เพื่อให้ผู้ที่สนใจสามารถระบุประเด็นเฉพาะเจาะจง กำหนดจุดวัดที่สามารถพัฒนา ปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงในทางปฏิบัติได้จริง *ประการที่สอง* ครูในโรงเรียนแต่ละคนมีความสามารถ บทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบที่แตกต่างกัน วิธีการทำงานจึงอาจแตกต่างกันไป ยกตัวอย่างเช่น ครูที่ปรึกษาที่ต้องดูแลให้คำปรึกษาแก่นักเรียนในเรื่องวิชาการ รวมไปถึงเรื่องส่วนตัว และแนะแนวอาชีพ ครูที่ปรึกษาจึงควรเป็นครูที่มีประสบการณ์ มีความรู้ความเข้าใจและได้รับการฝึกฝนเทคนิคในการให้คำปรึกษาเป็นอย่างดี นอกจากนี้โลกการทำงานสมัยใหม่ทำให้ผู้บริหารกับครูมีการทำงานร่วมกันแบบร่วมมือมากขึ้นกว่าในอดีต ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องทำงานร่วมกับครู ผู้ที่เป็นเพื่อนร่วมวิชาชีพ และเป็นกำลังสำคัญในการขับเคลื่อนความสำเร็จให้เกิดกับองค์กร ดังนั้น การสร้างความเชื่อมั่นให้กับครูในโรงเรียน หรือ ในทางวิชาการเรียกว่า “การสร้าง ความเชื่อประสิทธิภาพกลุ่ม” จึงมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง (Bandura, 1977; Goddard, Hoy & Hoy, 2000) ในมุมมองผู้บริหารสถานศึกษา เปรียบเสมือนการสร้างบารมี (Shamir, Arthue & House, 1994) สร้างความเชื่อมั่นในตัวผู้นำ (Chou, Lin, Chang & Chuang, 2013) นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับแนวทางการทำงานวิถีใหม่แบบ Agile ที่ให้ความสำคัญอย่างยิ่งยวดกับการคิดร่วมกัน การทำงานร่วมกันและการสื่อสารระหว่างกัน (Ghimire & Aljanaby, 2020) ดังนั้นจึงเป็นไปได้ว่าครูที่ทำหน้าที่เป็นครูที่ปรึกษามีบทบาทและทักษะการทำงานในโรงเรียนมากกว่าครูที่ทำหน้าที่อื่น ทำให้เกิดข้อสันนิษฐานที่ว่า การเป็นครูที่ปรึกษาน่าจะมีอิทธิพลปฏิสัมพันธ์ต่อความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำวิชาการและความเชื่อประสิทธิภาพกลุ่มของครูในโรงเรียนมากหรือน้อยเพียงใด งานวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อเติมเต็มช่องว่างจากงานวิจัยในอดีตดังที่ได้กล่าวมา

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเป็นครูที่ปรึกษาและภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีต่อความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม
2. เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเป็นครูที่ปรึกษาและ 3 องค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา (การกำหนดพันธกิจของสถานศึกษา การบริหารจัดการด้านการเรียนการสอน และการเสริมสร้างบรรยากาศทางวิชาการ) ที่มีต่อความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

กรอบแนวคิดของการวิจัยนี้ มีวัตถุประสงค์ในการมุ่งอธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีผลต่อความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่มของครู โดยบูรณาการทฤษฎีหลัก 2 กลุ่ม ได้แก่ ภาวะผู้นำทางวิชาการของ Hallinger and Murphy (1985) และความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่มของ Bandura (1997) ร่วมกับข้อค้นพบของนักวิชาการที่ผ่านมา (Çalik, Sezgin, Kavgaci, and Kilinç, 2012; Cansoy and Parlar 2018) พยายามอธิบายปรากฏการณ์ในภาพรวมและภายในองค์ประกอบของภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา ได้แก่ การกำหนดพันธกิจ การจัดการเรียนการสอน และการสร้างบรรยากาศด้านความเป็นวิชาการ คาดว่าจะส่งผลทางบวกต่อความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับครูที่ปรึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภายในกรอบแนวคิดการวิจัย แสดงดังภาพ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

ประชากร/ ตัวอย่าง

ประชากรของงานวิจัยครั้งนี้ คือ ครูในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่งในจังหวัดนครสวรรค์ ตัวอย่างการวิจัย คือ ครูผู้สอนจำนวน 120 คนได้มาโดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (simple random sampling) คำนวณ

ขนาดของตัวอย่างโดยใช้กฎความชัดเจน (rule of thumb) ของการวิเคราะห์สมการถดถอยพหุ เกณฑ์ขั้นต่ำของจำนวนตัวแปรอิสระ 3 ตัว คือ ตัวอย่างจำนวน 100 คน (Hair, Black, Babin & Anderson, 2010) มีการเก็บเพิ่มร้อยละ 20 กรณีข้อมูลเกิดสูญหายหรือไม่ครบถ้วน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรของการวิจัย ประกอบด้วย 3 ตัวแปร ได้แก่ ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา ความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม และ การเป็นครูที่ปรึกษา

เครื่องมือที่ใช้วิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามมี 2 ตอน ตอนที่ 1 เป็นแบบตรวจสอบรายการรวบรวมข้อมูลพื้นฐานผู้ตอบ ได้แก่ เพศ อายุ ประสบการณ์การทำงาน สถานะของการเป็นครูที่ปรึกษา (เป็น/ไม่เป็น) การเป็นหัวหน้างาน วิชาและระดับชั้นที่สอน ส่วนตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามมีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ โดยให้ครูประเมินผู้บริหารสถานศึกษา และประเมินเพื่อนร่วมงาน มีการทดลองใช้เครื่องมือกับกลุ่มครูที่มีลักษณะคล้ายกับตัวอย่างจริง จำนวน 60 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเที่ยง รายละเอียดดังนี้

1. แบบวัดภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร สถานศึกษา (PIL) พัฒนาจากแบบวัดการบริหารจัดการทางวิชาการของครูใหญ่ (Principal Instructional Leadership Management หรือ PILM) ของ Hallinger and Murphy (1985) ประกอบด้วยข้อคำถามใน 3 ด้าน ได้แก่ การกำหนดพันธกิจ การบริหารจัดการด้านการเรียนการสอน และการเสริมสร้างบรรยากาศทางวิชาการ มีจำนวนข้อคำถาม 21 ข้อ มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ (1=ไม่ปรากฏ, 5=เป็นประจำ) ตัวอย่างข้อคำถาม เช่น ผู้บริหารสถานศึกษามีการประเมินผลการทำงานของครูว่า เป็นไปตามเป้าหมายของโรงเรียน เป็นต้น มีการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความตรงเชิงเนื้อหา ค่า IOC มากกว่า 0.5 ทุกข้อ และด้านความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (Cronbach' alpha coefficient) ของกลุ่มทดลองใช้ และกลุ่มตัวอย่างจริง มีค่าเท่ากับ .86 และ .87 ตามลำดับ

2. แบบวัดความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม (CTE) ปรับปรุงจากแบบวัดความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม ของ เสาวรส ยี่งวรรณะ (2555) ที่แปลมาจาก Goddard et al. (2000 อ้างใน เสาวรส ยี่งวรรณะ, 2555) ที่ให้ครูประเมินเพื่อนร่วมงาน ประกอบด้วยข้อคำถามใน 2 ด้าน ได้แก่ การวิเคราะห์ภาระงาน และการประเมินความสามารถในการสอน จำนวน 12 ข้อ มีลักษณะมาตรประมาณค่า 5 ระดับ (1=ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง, 5=เห็นด้วยอย่างยิ่ง) ตัวอย่างข้อคำถาม เช่น ครูในโรงเรียนของท่านใช้ทรัพยากรในโรงเรียนมาใช้ในการจัดกิจกรรมได้เหมาะสม ครูในโรงเรียนของท่านสามารถกระตุ้นความสนใจของนักเรียน เป็นต้น มีการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความตรงเชิงเนื้อหา ค่า IOC มากกว่า 0.5 ทุกข้อ และด้านความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (Cronbach' alpha coefficient) ของกลุ่มทดลองใช้ กับกลุ่มตัวอย่างจริง มีค่าเท่ากับ .88 และ .90 ตามลำดับ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยขออนุญาตสถานศึกษาในการเก็บรวบรวมด้วยแบบสอบถาม ประสานงานการเก็บข้อมูลผ่านหัวหน้างานวิชาการ โดยชี้แจงว่า ข้อมูลผู้ตอบจะไม่มีผลกระทบตัวคน เป็นความลับ และไม่มีผลกับการปฏิบัติงานแต่อย่างใด จะถูกนำมาใช้ประโยชน์เพื่อการศึกษา และให้ข้อเสนอแนะต่อการพัฒนาองค์กร

การวิเคราะห์ข้อมูล

ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามนำมาวิเคราะห์ใน 2 ส่วน ได้แก่ **ส่วนที่ 1** การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานด้วยสถิติเชิงพรรณนา การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในโมเดลวิจัย ร่วมกับการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นทางสถิติ ความสัมพันธ์ของตัวแปรอยู่ในระดับน้อยถึงปานกลาง ตัวแปรอิสระทุกตัว มีค่าความทนมากกว่า .19 และค่าความเพื่ต่ำกว่า 5.3 ทุกตัวแปร แสดงว่า ไม่มีปัญหาภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (multicollinearity) (Hair & et al., 2010) **ส่วนที่ 2** การวิเคราะห์สมการถดถอยพหุแบบขั้นตอนระดับลดหลั่น (hierarchical multiple regression) นำเข้าตัวแปรกลุ่มอิทธิพลหลัก (main effect) และอิทธิพลปฏิสัมพันธ์ (interaction effect) ตามลำดับ ทั้งนี้ การสร้างเทอมปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนาย มีการจัดกระทำตัวแปรภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาและองค์ประกอบ ให้เป็นคะแนนมาตรฐาน (z-score) ซึ่งเป็นอีกหนึ่งวิธีการช่วยลดปัญหาร่วมเส้นตรงพหุ ส่วนตัวแปรบทบาทครู มีการจัดกระทำตัวแปรคัมมี กำหนดให้ การเป็นครูที่ปรึกษา มีค่าเท่ากับ 1 และถ้าไม่ใช่ครูที่ปรึกษาให้มีค่าเป็น 0

สรุปผลการวิจัย

ข้อมูลพื้นฐานตัวอย่างวิจัย

กลุ่มตัวอย่างของการวิจัย ได้แก่ ครูจำนวน 120 คน เป็นชาย 26 คน และหญิง 94 คน มีประสบการณ์การทำงานเฉลี่ย 10.8 ปี เป็นครูผู้สอนในกลุ่มสาระหลัก (คณิตศาสตร์ ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา) 79 คน (65.8 %) สอนในกลุ่มสาระอื่น ๆ จำนวน 41 คน (34.2%) เมื่อวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานจำแนกตามการเป็นครูที่ปรึกษา จะพบว่า ครูที่ปรึกษาส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง (65.0%) มีประสบการณ์ในการทำงานอยู่ระหว่าง 4-14 ปี (45.1 %) ไม่มีบทบาทในด้านการเป็นหัวหน้างานอื่น (หัวหน้าสายชั้น หัวหน้ากลุ่มสาระ รอง/ผู้ช่วยผู้อำนวยการ) (77.5%) ส่วนใหญ่เป็นครูระดับประถมศึกษา (40.9%) และเป็นครูผู้สอนในกลุ่ม 5 วิชาหลัก (76.1%)

การวิเคราะห์อิทธิพลของภาวะผู้นำทางวิชาการกับความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม

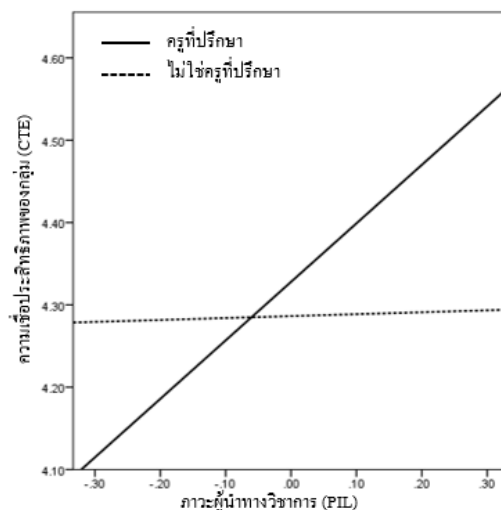
ในการตอบวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 1 ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์สมการถดถอยพหุแบบขั้นตอนระดับลดหลั่นอธิบายความแปรปรวนภายในสมการความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม ผลการวิจัยพบว่า **ขั้นตอนที่ 1** เมื่อใส่ตัวแปรภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา (PIL) และการเป็นครูที่ปรึกษา (HT) มีเพียงอิทธิพลหลักของภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ($\beta = .33$) นั่นคือ เมื่อครูมีการรับรู้ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาเพิ่มขึ้น 1 หน่วย ความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่มจะเพิ่มขึ้น .33 หน่วย **ขั้นตอนที่ 2**

เมื่อเพิ่มเทอมปฏิสัมพันธ์ PIL*HT ในสมการ มีผลต่อความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่มด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .40 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และช่วยอธิบายความแปรปรวนได้เพิ่มขึ้นจากขั้นตอนที่ 1 ร้อยละ 6 และร่วมกับตัวแปรอื่น ๆ ในการอธิบายความแปรปรวนในสมการคิดเป็นร้อยละ 15 (ตาราง 2) นอกจากนี้ อิทธิพลปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้น มีผลกับความเชื่อประสิทธิภาพของครูแตกต่างกันไป โดยในกลุ่มครูที่ปรึกษา (เส้นทึบ) จะส่งผลมากกว่ากลุ่มที่ไม่ใช่ครูที่ปรึกษา (เส้นประ) พิจารณาได้จากภาพที่ 2

ตารางที่ 2 การวิเคราะห์ถดถอยพหุแบบขั้นตอนระดับลดหลั่นระหว่างภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา (PIL) การเป็นครูที่ปรึกษา (HT) และความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม (CTE)

	Step 1	Step 2
PIL	.33*	.02
HT	.05	.06
PIL*HT	-	.40*
<i>F</i>		8.13*
ΔR^2	.11	.06
Adj. R^2	.10	.15
df	2,117	1,116
ΔF	7.51*	8.43*

Note : n=120; * $p < .05$



ภาพที่ 2 อิทธิพลปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเป็นครูที่ปรึกษาและภาวะผู้นำทางวิชาการ

ในการตอบวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 2 ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์สมการถดถอยพหุแบบขั้นตอนระดับลดหลั่น เพื่อทดสอบอิทธิพลปฏิสัมพันธ์ภายในองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ การเป็นครูที่ปรึกษา และ ความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม โดยเพิ่มเทอมปฏิสัมพันธ์ของตัวแปรอิสระเข้าไปในขั้นตอนที่ 2 พิจารณาค่าอิทธิพลและเปรียบเทียบความแปรปรวนที่เพิ่มขึ้นในสมการ เช่นเดียวกับตอนที่ผ่านมา ผลการวิจัยพบว่า เทอมปฏิสัมพันธ์ขององค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา 2 ด้านแรก ส่งผลต่อความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ อิทธิพลร่วมของการกำหนดพันธกิจ ($IL_1 \rightarrow HT$) และการจัดการเรียนการสอน ($IL_2 \rightarrow HT$) ในกลุ่มครูที่ปรึกษาจะมีค่าขนาดอิทธิพลสูงกว่ากลุ่มครูที่ไม่ใช่ครูที่ปรึกษา คิดเป็น .38 และ .34 หน่วย ตามลำดับ เมื่อเปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์เพิ่มขึ้น (ΔR^2) เทอมปฏิสัมพันธ์ของ 2 องค์ประกอบนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนในความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม คิดเป็นร้อยละ 13 และ 12 ตามลำดับ ส่วนเทอมปฏิสัมพันธ์ของการเสริมสร้างบรรยากาศทางวิชาการ ($IL_3 \rightarrow HT$) ไม่พบนัยสำคัญทางสถิติ

ตารางที่ 3 การวิเคราะห์ถดถอยพหุแบบแบบขั้นตอนระดับลดหลั่น ระหว่างองค์ประกอบของภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา (IL_i) การเป็นครูที่ปรึกษา (HT) และความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม (CTE)

	$IL_1 \rightarrow CTE$		$IL_2 \rightarrow CTE$		$IL_3 \rightarrow CTE$	
	Step 1	Step 2	Step 1	Step 2	Step 1	Step 2
IL_i	.30*	.00	.29*	.03	.22*	.00
HT	.04	.05	.05	.06	.07	.07
$IL_i * HT$	-	.38*	-	.34*	-	.25
F		7.07*		6.15*		2.77
ΔR^2	.10	.06	.09	.05	.05	.02
Adj. R^2	.08	.13	.08	.12	.04	.04
df	2,117	1,116	2,117	1,116	2,117	1,116
ΔF	6.15*	8.15*	5.82*	6.29*	3.18	1.89

Note : n =120; * $p < .05$; ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยนำเสนอด้วยค่ามาตรฐาน

อภิปรายผลการวิจัย

แม้ว่านโยบายการศึกษาจะมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงไปเพียงไร ความคาดหวังและความต้องการให้ผู้เรียนได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพยังเป็นเป้าหมายสำคัญที่ไม่เคยเปลี่ยนแปลง ผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีหน้าที่หลักในการขับเคลื่อนกลไกแห่งคุณภาพ งานวิจัยนี้มีความพิเศษแตกต่างกว่างานวิจัยในอดีต กล่าวคือ 1) เป็นการศึกษาอิทธิพลของภาวะผู้นำด้านวิชาการโดยรวมและอิทธิพลของ

องค์ประกอบภายในทั้ง 3 มิติของภาวะผู้นำด้านวิชาการ และ 2) งานวิจัยนี้กำหนดให้การเป็นครูที่ปรึกษาเป็นตัวแปรปฏิสัมพันธ์ที่แทรกแซงอิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงวิชาการที่มีต่อความมั่นใจในความสามารถของทีมงานที่เป็นครูด้วยกัน ทำให้คำตอบของการวิจัยที่มีความครอบคลุม ลุ่มลึกและชัดเจนในเรื่องดังต่อไปนี้

1. การเป็นผู้นำทางวิชาการที่สร้างความเชื่อมั่นให้กับครูในโรงเรียน จะเห็นได้ว่า การวิจัยครั้งนี้มองตัวแปร ในลักษณะของกลไกการทำงานภายในองค์ประกอบของภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา ได้แก่ ด้านการกำหนดพันธกิจ หรือเป้าหมายองค์กร การจัดการเรียนการสอน และการสร้างบรรยากาศทางวิชาการ ซึ่งตามหลักการโดยพื้นฐานของการบริหาร การมีเป้าหมายที่ชัดเจนมักถูกจัดให้มีความสำคัญในลำดับต้นๆ และจะดียิ่งขึ้นไปอีกถ้าเป็นเป้าหมายนั้นเกิดจากวางแผนร่วมกันทั้งของผู้บริหารและครูที่จะทำให้การดำเนินการตามแผนงานมีประสิทธิภาพมากขึ้น (Hallinger, 2010) สอดคล้องกับการศึกษาของ Kurtz and Knight (2007) ที่พบว่า การสร้างฉันทามติร่วม (goal consensus) มีความสัมพันธ์กับความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม ส่วนในด้านการจัดการเรียนการสอน องค์ประกอบส่วนนี้ อาจเรียกได้ว่าเป็นตัวกลางเชื่อมโยงการทำงานของผู้บริหารลงสู่นักเรียน การจัดการเรียนการสอนที่อาจมองว่าเป็นหน้าที่ของครู แต่แท้จริงแล้วการจัดการเรียนการสอนให้ดีขึ้นมีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องอาศัยความรับผิดชอบ (accountability) ซึ่งคือหน้าที่ของผู้บริหารสถานศึกษา มีบทบาทอย่างยิ่งในการติดตามกำกับการทำงานของครู และใช้ข้อมูลผลการเรียนรู้มาใชวางแผนพัฒนาผู้เรียน (Hallinger, Gümüs, and Bellibaş, 2020) ข้อสังเกตที่น่าสนใจสำหรับผู้นำลักษณะนี้ คือ ความสมดุลแห่งการเป็นผู้บริหารที่ศรัทธาในวิชาชีพครู เป้าหมายในการทำงานของเขาจะยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ทำให้เกิดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ Versland and Erickson (2017) เพิ่มเติมคุณลักษณะนี้อีกว่า คือ ความซื่อสัตย์ในวิชาชีพครู (fidelity) ซึ่งจะมีผลอย่างยิ่งในการสร้างความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม อีกทั้งยังเป็นต้นแบบที่ดีให้กับครู และนักเรียนอีกด้วย ส่วนในองค์ประกอบสุดท้ายที่มีผลต่อความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม การสร้างบรรยากาศความเป็นวิชาการ ไม่ว่าจะเป็นการให้รางวัลกับครู หรือผู้เรียน การเป็นบุคคลที่พบเห็นได้ง่าย เป็นสิ่งที่ช่วยเติมเต็ม เพิ่มโอกาสให้ครูได้แสดงความคิดเห็น นำเสนอแนวทางวิธีการสอนใหม่ๆ สร้างวัฒนธรรมองค์กรที่ส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เกิดความเชื่อมั่นทั้งต่อตนเอง และเพื่อนร่วมงาน ในส่วนนี้ จะเห็นว่ามีผลสอดคล้องกับการวิจัยจำนวนมาก ไม่ว่าจะเป็นการสร้างแรงจูงใจ (Goodman & Turner, 2013; Imberman & Lovenheim, 2015) การสร้างบรรยากาศในโรงเรียน (DeWitt, 2017) หรือการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ของครู (Farina, 2019; ÜNVER, 2021)

2. การเป็นผู้นำที่พร้อมจะส่งเสริมให้ครูทำหน้าที่อย่างเต็มตามศักยภาพ จากผลการวิจัย พบว่าอิทธิพลปฏิสัมพันธ์ที่พบภายในองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ สะท้อนให้เห็นถึงความต้องการที่

แตกต่างจากบทบาทครูที่ปรึกษา พิจารณาจากข้อมูลพื้นฐานพบว่า ครูที่ปรึกษาส่วนใหญ่จะไม่ใช้ครูใหม่ มีประสบการณ์การทำงานมาแล้วอย่างน้อย 4 ปี และเป็นครูที่สอนในกลุ่มรายวิชาหลัก เน้นพัฒนาการเรียนรู้ด้านสติปัญญา ความรู้และความจำ ทำให้ครูกลุ่มนี้มีความเชื่อประสิทธิภาพในตนเองสูงกว่าคนอื่น ต้องมีความสามารถรับมือกับปัญหาต่าง ๆ ได้ดี บริหารจัดการชั้นเรียนได้อย่างเป็นระเบียบเรียบร้อย ใส่ใจและไม่ย่อท้อกับการสอนนักเรียนที่มีพัฒนาการช้า (Bandura, 1977) มุ่งมั่นในการทำงานร่วมกับครูในรายวิชาต่าง ๆ เพื่อสนับสนุนและส่งเสริมผู้เรียนอย่างเต็มกำลังความสามารถ จึงพบว่ามีความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่มอยู่ในระดับมาก (Bandura, 1997; Goddard, Hoy & Hoy, 2000) ซึ่งถ้าผู้บริหารสถานศึกษา สามารถสนองตอบความต้องการในการทำงานของครูที่ปรึกษาได้ดี ย่อมเกิดผลดีทั้งกับครู นักเรียน และโรงเรียน โดยเฉพาะการดำเนินงานภายใต้แนวคิดภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา การกำหนดเป้าหมาย ที่ไม่ใช่มีเพียงผู้บริหารเป็นผู้กำหนด แต่ต้องอาศัยการมีส่วนร่วมของครู ยิ่งถ้าเป็นครูที่ปรึกษา ผู้บริหารจะได้ข้อมูลป้อนกลับที่สำคัญนำมาใช้ปรับปรุงเป้าหมายให้สอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนการสอนให้กับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม การทำหน้าที่ภายในองค์กรประกอบด้านการกำหนดเป้าหมาย และการจัดการเรียนการสอน จึงมีความเกี่ยวข้องกับบทบาทครูที่ปรึกษาอย่างมาก Brinson and Steiner (2007) มองว่ามีส่วนช่วยสร้างแรงบันดาลใจในการทำงานให้เกิดขึ้นกับครู และเป็นส่วนสำคัญช่วยเสริมให้ครูเกิดความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่ม ในขณะที่ Lyons, Thompson and Timmons (2016) ที่ทำวิจัยในกลุ่มโรงเรียนที่มีการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มองว่าครูในโรงเรียนจะสามารถจัดการกับอุปสรรคและความยากลำบากที่พบให้ผ่านพ้นไปด้วยการทำงานเป็นทีม โดยการสร้างข้อตกลงร่วมกัน (commitment) จะช่วยเสริมให้ครูในโรงเรียนมีการรับรู้ในความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่มสูงขึ้น ทั้งนี้สำหรับองค์กรประกอบด้านบรรยากาศความเป็นวิชาการ ผลการทดสอบอิทธิพลปฏิสัมพันธ์ แม้ไม่พบนัยสำคัญทางสถิติ ไม่ได้หมายความว่า องค์กรประกอบดังกล่าวไม่สำคัญ แต่หมายถึง ไม่ว่าพวกเขาจะเป็นครูที่ปรึกษาหรือไม่ พวกเขามีความต้องการเหมือนกัน ยังต้องการสิ่งจูงใจในการทำงาน โอกาสการพัฒนาทางวิชาชีพ ลดกิจกรรมไม่จำเป็น เน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ และการมีผู้บริหารที่สามารถเข้าถึงเพื่อปรึกษาหารือได้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. ผู้บริหารสถานศึกษา ควรยึดหลักการของภาวะผู้นำทางวิชาการในการนำขับเคลื่อนองค์กรสู่ความสำเร็จ มุ่งงานที่เน้นกระบวนการทำงานร่วมกันกับครูในโรงเรียน ทำให้ครูเกิดความเชื่อมั่นในประสิทธิภาพของกลุ่ม การมีบุคลากรที่มีความเข้มแข็งเชี่ยวชาญในการประกอบวิชาชีพครูย่อมทำให้องค์กรมีประสิทธิภาพและเติบโตยั่งยืน

2. ผู้บริหารสถานศึกษาควรคำนึงถึงความหลากหลายในบทบาทครู โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูที่ปรึกษาที่มีหน้าที่ดูแลนักเรียนทั้งในและนอกห้องเรียน กำกับติดตามผลการเรียนรู้และพฤติกรรม ดูแลสื่อสารแก้ปัญหาาร่วมกันกับผู้ปกครอง ผู้บริหารสถานศึกษามีกลวิธีเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานกับครูที่ปรึกษาใน 2 ลักษณะด้วยกัน คือ 2.1) มีการกำหนดบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของครูที่ปรึกษาที่ชัดเจน มีแนวปฏิบัติในการดูแลนักเรียนทั้งด้านร่างกาย สติปัญญาและสังคม มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารระหว่างครูที่ปรึกษาด้วยกันเอง และระหว่างผู้บริหารและครูที่ปรึกษา อย่างสม่ำเสมอต่อเนื่องเพื่อติดตามความก้าวหน้า อุปสรรค และปัญหาในการทำงานที่เกิดขึ้นกับครูที่ปรึกษาทั้งในและนอกชั้นเรียน 2.2) มีกลไกในการพัฒนาบุคลากรครูรุ่นใหม่ให้ก้าวไปสู่การเป็น “ครูที่ปรึกษามืออาชีพ” จากปัญหาการขาดแคลนครูที่มีอยู่ในปัจจุบัน มีความเป็นไปได้ว่าครูที่ปรึกษางานบางส่วนยังไม่มีความพร้อมและขาดประสบการณ์ในการทำงานเป็นที่ปรึกษา สถานศึกษาจึงควรมีการจัดโครงการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเตรียมความพร้อมและพัฒนาทักษะของครูที่ปรึกษาในการดูแลนักเรียน เช่น หลักสูตรวิทยาดูแลนักเรียนในวัยเด็กและวัยรุ่น ศิลปะการเจรจาต่อรอง การใช้สื่อเทคโนโลยีในการติดตามความก้าวหน้านักเรียน รวมไปถึงการสร้างระบบการส่งต่อข้อมูลของนักเรียนระหว่างครูที่ปรึกษาเพื่อลดภาระงานและเพิ่มเครื่องมือในการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนให้กับครูที่ปรึกษาในการศึกษาถัดไป

3. ผู้บริหารสถานศึกษายังสามารถส่งเสริมบรรยากาศความเป็นวิชาการให้เกิดขึ้นในโรงเรียนอย่างทั่วถึง มีการให้รางวัล ยกย่องเชิดชูเกียรติ ครูดี ชื่นชมนักเรียนที่มีผลการเรียนดี มีพัฒนาการเด่นลดกิจกรรมที่ทำให้ครูและนักเรียนต้องเสียเวลาเรียนโดยไม่จำเป็น เป็นบุคคลที่ครูหรือนักเรียนสามารถเข้ามาพูดคุยด้วยได้ตลอดเวลา และมีความจริงใจพร้อมที่จะลงทุนในการส่งเสริมพัฒนาครูให้เป็นครูมืออาชีพที่มีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองและทีมงาน อันจะทำให้เกิดผลกระทบแบบทวีคูณ (multiplier effect) ต่อองค์กรในภาพรวม

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

ความเป็นไปได้ในการต่อยอดงานวิจัยชิ้นนี้เป็นไปได้ในหลายลักษณะด้วยกัน ไม่ว่าจะเป็นการศึกษาผลของภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาและความเชื่อประสิทธิภาพของกลุ่มที่มีต่อผลลัพธ์ที่เป็นรูปธรรมมากยิ่งขึ้น เช่น ประสิทธิภาพการทำงานเป็นทีม ประสิทธิภาพองค์กร หรือการเชื่อมโยงกับผลลัพธ์การเรียนรู้ อย่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน น่าจะเป็นงานวิจัยเชิงสำรวจที่ให้ข้อค้นพบที่เป็นประโยชน์ในระดับมหภาค หรือ การทำวิจัยและพัฒนาหลักสูตรสำหรับครูที่ปรึกษา เพื่อเสริมความรู้และทักษะที่จำเป็นในการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ในลักษณะหลักสูตรสำหรับครูก่อนประจำการเพื่อเตรียมความพร้อมในการทำงาน หรือหลักสูตรสำหรับครูประจำการที่ช่วยเสริมความมั่นใจเพิ่มเติมทักษะที่จำเป็นต่อการพัฒนาผู้เรียนให้ทันยุคสมัย นอกจากนี้ การจัดกระทำตัวแปรการเป็นครูที่

ปรึกษาในลักษณะคัมมิจ อาจละเลยรายละเอียดคุณลักษณะในเชิงคุณภาพ อย่างลักษณะงานและความรับผิดชอบของครูที่ปรึกษา โดยเฉพาะกับครูบางท่านอาจจะทำงานเหมือนกับครูที่ปรึกษาแต่ไม่ได้รับมอบหมายให้ทำหน้าที่อย่างเป็นทางการ ตัวแปรการเป็นครูที่ปรึกษาในที่นี้ ทำให้เรามองเห็นเพียงแค่ว่าการเป็นหรือไม่เป็นครูที่ปรึกษามีอิทธิพลต่อตัวแปรตาม แต่ไม่ได้บอกว่า การเป็นครูที่ปรึกษาที่มี “คุณภาพมากกว่า” “ทุ่มเทมากกว่า” “เข้าใจเด็กนักเรียนมากกว่า” มีอิทธิพลต่อทัศนคติของครูในโรงเรียนหรือไม่อย่างไร ผู้วิจัยจึงอยากขอเชิญชวนให้ผู้ที่สนใจได้พัฒนาต่อของงานวิจัยในประเด็นเหล่านี้ต่อไปในอนาคต เพื่อส่งเสริมการสร้างครูมืออาชีพที่เป็นกำลังสำคัญให้กับโรงเรียน และประเทศชาติต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ. 2556. (2556, 4 ตุลาคม). ราชกิจจานุเบกษา. เล่ม 130 ตอนพิเศษ 130 ง. หน้า 65–71.
- รัตนา แซ่เล้า, โทมัส ปาร์ก, วงอร พัวพันสวัสดิ์, ภูมิสรณีย์ ทองเลี่ยมนาค, ณัฐธรรณ หลาวทอง, สุกรี นาคแย้ม และคนอื่น ๆ. (2564). จากความท้าทายสู่คุณภาพการศึกษาของประเทศไทย: กฎระเบียบ การบริหารทรัพยากร และความเป็นผู้นำ. กรุงเทพฯ: มูลนิธิเอเชีย.
- เสาวรส ยิ่งวรรณะ. (2555). บทบาทของความเชื่อประสิทธิภาพรวมกลุ่ม และในตอนที่ส่วนตัวแปรส่งผ่านระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับความผูกพันต่อองค์การของครู: การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (วิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Macmillan.
- Brinson, D & Steiner, L. (2007). *Building Collective Efficacy: How leaders inspire teachers to achieve*. Center for Comprehensive School Reform and Improvement. DC: The center for comprehensive school reform and improvement. Retrieved December 31, 2021, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED499254.pdf>
- Çalik, T., F. Sezgin, H. Kavgaci, and A. Ç. Kilinç. (2012). Examination of Relationships between Instructional Leadership of School Principals and Self-Efficacy of Teachers and Collective Teacher Efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(4), 2498–2504.
- Cansoy, R., and H. Parlar. (2018). Examining the relationship between school principals' instructional leadership behaviors, teacher self-efficacy, and collective teacher efficacy. *International Journal of Educational Management*, 32(4), 550–567.
- Chou, H. W., Lin, Y. H., Chang, H. H., & Chuang, W. W. (2013). Transformational leadership and team performance: The mediating roles of cognitive trust and collective efficacy. *Sage Open*. 3(3), 1-10.

- DeWitt, P. M. (2017). *School climate: Leading with collective efficacy*. Corwin Press.
- Farina, M. (2019). *The study of evaluating teacher perspectives of collective efficacy in the high school professional learning community*. Doctoral dissertation, Florida Southern College, FL.
- Ghimire, D., & Aljanaby, A. (2020). Agile practices in teaching and learning in teamwork: A conceptual framework. *New Zealand Journal of Business & Technology*, 18(2), 26-33.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2000). Collective Teacher Efficacy: Its Meaning, Measure, and Impact on Student Achievement. *American Educational Research Journal*, 37, 479–507.
- Goodman, S. F., & Turner, L. J. (2013). The design of teacher incentive pay and educational outcomes: Evidence from the New York City bonus program. *Journal of Labor Economics*, 31(2), 409–420.
- Hair, J. F., Black, W.C., Babin, B.J., and Anderson, P.E. (2010). *Multivariate Data Analysis*. New York, NY: Pearson Education Limited.
- Hallinger, P. (2010). Developing instructional leadership. In B. Davies; & M. Brundrett (Eds.), *Developing Successful Leadership: Studies in Educational Leadership* (pp. 61–76): London: Springer.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The elementary school journal*, 86(2), 217–247.
- Hallinger, P., GümüŞ, S., & Bellibaş, M. Ş. (2020). 'Are principals instructional leaders yet?' A science map of the knowledge base on instructional leadership, 1940–2018. *Scientometrics*, 122(3), 1629–1650.
- Imberman, S. A., & Lovenheim, M. F. (2015). Incentive strength and teacher productivity: Evidence from a group-based teacher incentive pay system. *Review of Economics and Statistics*, 97(2), 364–386.
- Kurz, T. B., & Knight, S. L. (2004). An exploration of the relationship among teacher efficacy, collective teacher efficacy, and goal consensus. *Learning environments research*, 7(2), 111–128.
- Lyons, W. E., Thompson, S. A., & Timmons, V. (2016). 'We are inclusive. We are a team. Let's just do it': commitment, collective efficacy, and agency in four inclusive schools. *International Journal of Inclusive Education*, 20(8), 889–907.
- Shamir, B., Arthur, M. B., & House, R. J. (1994). The rhetoric of charismatic leadership: A theoretical extension, a case study, and implications for research. *The Leadership Quarterly*, 5(1), 25–42.
- Versland, T. M., & Erickson, J. L. (2017). Leading by example: A case study of the influence of principal self-efficacy on collective efficacy. *Cogent Education*, 4(1), 1286765.
- ÜNVER, T. (2021). Teacher Professional Learning Community As A Predictor of Collective Teacher Efficacy. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 4(1), 131–146.

การพัฒนาแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน
เพื่อส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21
สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1*

ฐิติกานต์ แก้ววิเศษ¹

(วันที่รับบทความ: 15 กุมภาพันธ์ 2565; วันที่แก้ไขบทความ: 7 เมษายน 2565; วันที่ตอบรับบทความ: 19 พฤษภาคม 2565)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 และเพื่อศึกษาความพึงพอใจของครูและนักเรียนต่อแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน เพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ทั้งนี้กลุ่มตัวอย่างของงานวิจัย คือ ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวิทยานุกูลนารี เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามข้อมูลพื้นฐาน แบบประเมินความสอดคล้องแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุก และแบบสอบถามความพึงพอใจต่อคู่มือแนวทางการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเชิงรุก สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และความสอดคล้อง ผลการวิจัยพบว่า

1. ได้พัฒนาแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน เพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ได้ทั้งหมด 7 แนวการจัดการเรียนรู้ ซึ่งทุกแนวการจัดการเรียนรู้ ได้ผ่านการประเมินความสอดคล้องของแนวทางการจัดการเรียนรู้จากผู้เชี่ยวชาญ โดยมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด เฉลี่ย 5.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.00

2. ผลการใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้ด้านความพึงพอใจของครูและนักเรียนพบว่า ครูและนักเรียนมีความพึงพอใจต่อคู่มือแนวทางการจัดการเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยมีความพึงพอใจในด้านกิจกรรมการเรียนรู้ มากที่สุด รองลงมาคือด้านการนำไปใช้ ประโยชน์และด้านเนื้อหา ตามลำดับ นอกจากนี้แนวการจัดการเรียนรู้ยังช่วยส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนโดยมีการพัฒนาในด้านการทำงานร่วมกัน ด้านความคิดสร้างสรรค์ ด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และ ด้านการแก้ปัญหา ตามลำดับ

คำสำคัญ: การเรียนรู้เชิงรุก, วรรณคดีเป็นฐาน, ผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

* บทความวิจัย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์

¹ อาจารย์, คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์, E-mail: thitikarn.kae@pcru.ac.th

The Development of Active Learning Management in Teaching Thai Language Subject Using Literature Based Approach for Enhancing the 21st Century Learners Abilities for Grade 6 Students*

Thitikarn Kaeowiset¹

(Received: February 15, 2022; Revised: April 7, 2022; Accepted: May 19, 2022)

Abstract

This purposes of this research were to develop the approach in teaching Thai language subject using literature-based approach and active learning for enhancing the 21st century abilities of students. And study the satisfactions and abilities of students according to the approach in teaching Thai language subject using literature-based approach and active learning for enhancing the 21st century abilities of students. The participants were Thai language teacher at the Grade 6 Students at Wittayanukulnaree School. The methodology in this research were 1) questionnaires of teachers' opinion on active learning management in teaching Thai subject for Thai subject teachers (Index of Item – Objective Congruence or IOC) 2) satisfaction questionnaires on the manual for active learning management in teaching Thai subject. The findings were:

1) The development of proactive thai language learning management guidelines to promote 21st century skills by using literature as a base for 1st graders has 7 approaches to learning management, all of which have been evaluated by experts, an average had high level of quality average (IOC) of 5.00.

2) Results of the teacher and student satisfaction management approach the overall satisfactions on the manual for active learning management in teaching Thai subject by using literature-based approach for enhancing the 21st century abilities of students was high level. The most satisfaction was the learning activities, followed by the utilization, and content, respectively. Abilities of students., which can sort by order from highest to lowest were collaborative, creative thinking, critical thinking and problem solving.

Keywords: Active learning, Literature-based learning, 21st Century students

* The Article from Educationl, Phetchabun Rajabhat University, 2562

¹ Lecturer, Faculty of Education, Phetchabun Rajabhat University, E-mail: thitikarn.kae@pcru.ac.th

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

วรรณคดีไทย เป็นภูมิปัญญาของกวีหรือนักประพันธ์ไทย เปรียบเสมือนเพชรล้ำค่าเป็นสมบัติคู่แผ่นดินไทยมาทุกยุคทุกสมัย ซึ่งวรรณคดีเป็นเรื่องของนามธรรมที่ต้องอาศัยจินตนาการ อารมณ์ และความคิดของผู้แต่งมุ่งสร้างสรรค์ขึ้นเพื่อความบันเทิง ความรู้ ประสบการณ์ และแง่คิดต่าง ๆ แก่ผู้อ่าน วรรณคดีจึงเป็นอาหารทางใจที่จะช่วยยกระดับสติปัญญา และจิตใจ เนื่องจากการอ่าน วรรณคดีแต่ละเรื่อง นั้นมิใช่เพื่อความบันเทิงเพียงอย่างเดียว หากแต่เป็นกระจกสะท้อนภาพสังคม และความหลากหลายของมนุษย์ด้วย ดังที่ Panya Borisudthi (2542, 1) ได้กล่าวไว้ว่า “วรรณคดี คือ การสร้างสรรค์ทางภาษาให้เกิดผลงาน เพื่อการอ่าน การฟัง และความบันเทิงใจ ทั้งยังอาจให้ความรู้และคติธรรมเป็นผลพลอยได้อีกด้วย”

ทั้งนี้ กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ให้ความสำคัญกับการศึกษาวรรณคดีไทย โดยมีการกำหนดไว้เป็น 1 ใน 5 สาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ซึ่งในสาระที่ 5 ได้ ระบุมาตรฐานการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนมีความสามารถ เข้าใจ และแสดงความคิดเห็นวิจารณ์ วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่า นำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้อย่างแท้จริง

ในการเรียนรู้วรรณคดีไทยนั้นมีหลากหลายวิธี ซึ่งหนึ่งในวิธีที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนนั้น คือการใช้วรรณคดีเป็นฐาน (Literature-based approach) หมายถึง การนำวรรณคดีหรือวรรณกรรมมาเป็นแกนกลางในการจัดการเรียนรู้ โดยบูรณาการกับการอ่าน การเขียน การฟัง การดูและการพูด หลักการใช้ภาษา รวมทั้งกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้านอื่น ๆ ตลอดจนเชื่อมโยงไปสู่เหตุการณ์ ปรากฏการณ์ สถานการณ์ของความเป็นจริง ที่เกิดขึ้นในโลกปัจจุบัน หรือที่คาดว่าจะเกิดขึ้นในอนาคต ดังที่ คณะจารย์ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา คณะครุศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2558) ได้กล่าวว่า แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน เป็นการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ โดยจัดกิจกรรมที่หลากหลายสอดคล้องกับความสนใจ และศักยภาพของผู้เรียน รวมทั้งยังขยายขอบเขตของวรรณคดีจากแนวคิดเดิมที่เน้นการอ่านเอาเรื่อง มาสู่แนวคิดใหม่ที่เน้นการอ่านเพื่อพัฒนาทักษะการใช้ภาษาและการอ่านเพื่อพัฒนาชีวิต โดยนำวรรณคดีมาเป็นแกนกลางของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แล้วกำหนดสาระการเรียนรู้ให้เชื่อมโยงกันอย่างครบถ้วน

จากข้อความข้างต้นจะเห็นได้ว่า วรรณคดีไทยมีความสำคัญและมีการจัดการเรียนการสอนในทุกระดับชั้น ถึงกระนั้นก็ยังประสบปัญหาในการจัดการเรียนการสอนหลายด้าน ดังที่ กิ่งกาญจน์ บุณยสินวัฒนกุล (2560, 205) กล่าวว่า วิธีสอนของครูไม่เร้าใจ ก่อให้เกิดความเบื่อหน่ายใน การเรียนโดยครูผู้สอนมักจะมุ่งสอนแบบอ่านเอาเรื่อง และให้นักเรียนเรียนด้วยวิธีการท่องจำเท่านั้น ซึ่งความเห็นดังกล่าวสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Bureau of Academic Affairs and Educational Standards (1996, 32) พบว่า ครูส่วนใหญ่มุ่งสอนให้นักเรียนท่องจำเพื่อการสอบไล่ ครูบางคนขาดการค้นคว้าไม่พยายามหาเทคนิค

การสอนแบบใหม่อีกทั้งยึดการสอนแบบเดิม จนล้มกระตุ่นให้ผู้เรียนเกิดความคิด และทำให้นักเรียนเบื่อหน่าย เป็นผลให้กระบวนการจัดการเรียนการสอนไม่ประสบผลสำเร็จตามที่มุ่งหวังไว้

จากปัญหาการเรียนสอนวรรณคดีดังที่ได้กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่ามีผู้เรียนจำนวนไม่น้อยที่รู้สึกเบื่อหน่ายกับการเรียนวรรณคดีแบบท่องจำ ทำให้ยังไม่เห็นถึงคุณค่าของวรรณคดี สอดคล้องกับที่ ดวงมน จิตรจํานงค์ (2541) ได้อธิบายว่า ผู้เรียนมักคิดว่าการเรียนวรรณคดีให้ประสบความสำเร็จต้องเน้นด้านการท่องจำเป็นหลัก โดยเฉพาะอย่างยิ่งคำศัพท์ทั้งหลายและเกร็ดความรู้ต่าง ๆ ผู้สอนจึงต้องพยายามหาวิธีการจัดการเรียนรู้ที่แตกต่างไปจากเดิมนอกเหนือไปจากการจดจำเนื้อหาผ่านการเล่าเรื่อง การท่องจำ คำศัพท์ การถอดความ และการวิเคราะห์คุณค่าทางสังคมและวรรณศิลป์เพื่อออกแบบและจัดการเรียนรู้วรรณคดีที่เหมาะสม ส่งเสริมให้ผู้เรียนสนใจในการเรียนวรรณคดีมากยิ่งขึ้น ส่งผลให้ผู้สอนอาจต้องพยายามใช้วิธีการเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสนใจในการเรียนวรรณคดีโดยหาวิธีสอนที่หลากหลายให้ เข้ากับธรรมชาติของผู้เรียนและให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในชั้นเรียนมากกว่าการนั่งอ่านวรรณคดีเพียงอย่างเดียว ฝึกให้ผู้เรียนเป็นผู้คิดค้นที่จะวิจารณ์วรรณคดีตามพื้นฐาน และประสบการณ์ เพราะการสอนที่ดีจะช่วยให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของวรรณคดีและสามารถลบทัศนคติด้านลบที่มีต่อวรรณคดีได้

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะจัดการเรียนการสอนโดยนำวรรณคดีเป็นฐานเพื่อใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วิชาภาษาไทย ผสมผสานกับใช้แนวทางการสอนที่มีพื้นฐานของการเรียนรู้แบบ เชิงรุก (Active Learning) นอกจากผู้เรียนจะมีความรู้สึกสนุกสนานกับการเรียนวรรณคดีแล้ว ยังมีความรู้ความเข้าใจ และสามารถประยุกต์ข้อคิดที่ได้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน รวมทั้งได้ฝึกการคิดขั้นสูง มุ่งเน้นการเรียนรู้ที่ได้ลงมือปฏิบัติจริง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อสร้างความเข้าใจและเชื่อมโยงเนื้อหา อันจะทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองรอบด้านที่จะนำไปสู่ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 อีกด้วย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาแนวการจัดการเรียนรู้วิชา ภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1
2. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของครูผู้สอนและนักเรียนต่อแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกเพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 โดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเชิงรุก (Active Learning) คือ การเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ มีส่วนร่วมในชั้นเรียน ได้ฝึกคิด วิเคราะห์ แก้ปัญหา สร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง โดยที่การเรียนแบบนี้ทำให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริงมากกว่าการฟัง ผู้เรียนจะต้องอ่าน เขียน อภิปราย และมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา ในการเรียนซึ่งมีความสัมพันธ์กัน 3 ส่วน ได้แก่ ความรู้ ทักษะต่าง ๆ และทัศนคติ การจัดกลุ่มพฤติกรรมการเรียนรู้นี้ถือได้ว่าเป็นจุดหมายของกระบวนการจัดการเรียนรู้ การสอนแบบนี้จะทำให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติและการคิดเกี่ยวกับจุดประสงค์หรืองานหรือกิจกรรมที่กำลังทำในรูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้เป็นไปตามแนวทางของ Active learning (Bonwell & Eison, 1991) โดยมีขั้นตอนการเรียนรู้เชิงรุก 4 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นเร้าความสนใจ (Trigger) 2) ขั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (Learning Activity) 3) ขั้นอภิปราย (Discussion) 4) ขั้นสรุป (Summary) (Hazzan Lapidot and Ragonis, 2011) ด้วยเหตุนี้จึงทำให้การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายและผู้เรียนสามารถประยุกต์ความรู้ไปใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สถาพร พฤทธิกุล, 2558)

แนวคิดการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน (Literature-Based Approach) เป็นการนำวรรณคดีหรือวรรณกรรมมาเป็นแกนกลางในการจัดการเรียนรู้ โดยบูรณาการกับการอ่าน การเขียน การฟัง การดูและการพูด หลักการใช้ภาษารวมทั้งกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้านอื่น ๆ ตลอดจนเชื่อมโยงไปสู่ปรากฏการณ์ เหตุการณ์ สถานการณ์ของความเป็นจริง ที่เกิดขึ้นในโลกปัจจุบัน หรือที่คาดว่าอาจจะเกิดขึ้นในอนาคต มุ่งให้ผู้สอนใช้วรรณคดีเป็นสื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทาง ภาษาของผู้เรียน โดยเรียนรู้ทักษะการอ่าน เขียน ฟัง และพูดผ่านการฝึกฝนผ่าน กิจกรรมต่าง ๆ ที่มีความหมาย และสอดคล้องกับวรรณคดี (Slaughter, 1988 อ้างถึงใน ชวิน พงษ์ผจญ, 2562) นอกจากนี้การใช้วรรณคดีเป็นฐานยังมีส่วนที่ช่วยสร้างนิสัยรักการอ่านและการศึกษาค้นคว้า พัฒนาทักษะการใช้ภาษา เสริมสร้างความรู้ ความคิด จินตนาการและการเรียนวรรณคดีให้เข้าใจชีวิตนำไปพัฒนาคุณภาพชีวิตตนเองได้ (สุนันทา อาจศัตรู และคณะ, 2559)

ระเบียบวิธีวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (R&D) ซึ่งมีรายละเอียดขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานและหาความต้องการจำเป็น (Needs Analysis: R1) โดยการใช้แบบสอบถามข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับความต้องการแนวการจัดการเรียนรู้ ขั้นตอนที่ 2 ออกแบบและพัฒนาแนวการจัดการเรียนรู้วิชา ภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถ

ในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องแนวการจัดการเรียนรู้ (Development: D1) ขั้นตอนที่ 3 นำแนวการจัดการเรียนรู้ไปใช้ (Implementation: R2) ขั้นตอนที่ 4 ประเมินผลการใช้แนวการจัดการเรียนรู้ โดยใช้แบบสอบถามความพึงพอใจ (Evaluation: D2) จากนั้นสรุปผลการประเมิน

ประชากร

ครูที่สอนวิชาภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนในกลุ่มสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 40 จำนวน 39 โรงเรียน

กลุ่มตัวอย่าง

ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 1 คน โรงเรียนวิทยานุเคราะห์ อำเภอเมือง จังหวัดเพชรบูรณ์ ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Random Sampling) ด้วยการจับสลาก โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยสุ่ม และ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 1 ห้องเรียน ที่ได้เรียนโดยใช้แนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Random Sampling) ด้วยการจับสลาก

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบสอบถามข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับความต้องการแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้สอบถามครู โดยผลการคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง ของวัตถุประสงก์กับประเด็นคำถาม (IOC : Index of item objective congruence) ได้ค่าอยู่ระหว่าง 0.50 – 1.00 มีค่าความเที่ยงตรงใช้ได้

2. คู่มือแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 สำหรับนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโดยคู่มือแนวการจัดการเรียนรู้มีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดของ Hazzan Lapidot and Ragonis(2011) มี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1. ขั้นเร้าความสนใจ (trigger) 2. ขั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (learning Activity) 3. ขั้นอภิปราย (discussion) และ 4. ขั้นสรุป (summary) ซึ่งผ่านการประเมินคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน โดยการคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง ของวัตถุประสงก์กับประเด็นคำถาม (IOC : Index of item objective congruence) ได้ค่าอยู่ระหว่าง 0.50 – 1.00 มีค่าความเที่ยงตรงใช้ได้

3. แบบประเมินผลความพึงพอใจต่อการใช้คู่มือแนวทางการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน เพื่อส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 โดยใช้แบบสอบถาม เป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ตามแบบของ ลิเคิร์ท (Likert) ซึ่งได้ผ่านการประเมินคุณภาพ

จากผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน โดยการคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง ของวัตถุประสงก์กับประเด็นคำถาม (IOC : Index of item objective congruence) ได้ค่าอยู่ระหว่าง 0.50 – 1.00 มีค่าความเที่ยงตรงใช้ได้

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาค้นคว้าและเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยโดยใช้แบบสอบถามข้อมูลพื้นฐานสำหรับครูที่สอนวิชาภาษาไทยในโรงเรียนที่อยู่ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 40 เพื่อสอบถามข้อมูลพื้นฐานของครูที่มีต่อการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน เพื่อส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 แล้วบันทึกผลจากแบบสอบถามข้อมูลพื้นฐานเพื่อนำไปสู่การออกแบบแนวทางการจัดการเรียนรู้

2. ผู้วิจัยออกแบบแนวทางการจัดการเรียนรู้โดยใช้วรรณคดีเป็นฐานของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เพื่อส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 จากนั้นนำเสนอผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเนื้อหาและกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ จากนั้นปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

3. ผู้วิจัยดำเนินการบริการวิชาการให้ความรู้ผ่านโครงการอบรมเชิงปฏิบัติการการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุก โดยใช้วรรณคดีเป็นฐานของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เพื่อส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ในวันที่ 26 เมษายน 2562 โดยใช้เวลา 1 วัน รวม 7 ชั่วโมง จากนั้นให้กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูและนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวิทยานุกูลนารี ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Random Sampling) ด้วยการจับสลาก โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยสุ่ม นำแนวทางการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน เพื่อส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ไปใช้ดำเนินการจัดการเรียนรู้ในรายวิชาภาษาไทย

4. ผู้วิจัยประเมินผลหลังการดำเนินการใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยสอบถามความพึงพอใจของครูผู้สอนและนักเรียนที่มีต่อแนวทางการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 โดยใช้แบบประเมินความพึงพอใจ

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ประยุกต์สำเร็จรูปในการวิเคราะห์ ข้อมูล โดยหาค่า ดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบถามข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับความต้องการแนวทางการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ด้วยการหาค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$)

2. วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อประเมินความสอดคล้องแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบ เชิงรุก โดยใช้วรรณคดีเป็นฐานสำหรับครูเพื่อส่งเสริม ความสามารถในการศตวรรษที่ 21 ด้วยการใช้สถิติวิเคราะห์ ค่าความสอดคล้อง (IOC)

3. วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาความพึงพอใจของครูผู้สอนและนักเรียนตามแนวการจัดการเรียนรู้ วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ด้วยการหา ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการพัฒนาแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน เพื่อ ส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จากแบบสอบถาม ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับความต้องการแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน โดยครูที่สอนวิชาภาษาไทยในโรงเรียนที่อยู่ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 40 มีความ ต้องการแนวทางการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน อยู่ในระดับมากมี ค่าเฉลี่ย 4.36 โดยมีความต้องการส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนในด้านการทำงาน ร่วมกัน ด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ด้านความคิดสร้างสรรค์ และ ด้านการแก้ปัญหา

จากข้อมูลแบบสอบถามข้อมูลพื้นฐาน ผู้วิจัยได้นำมาพัฒนาแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทย แบบเชิงรุกโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 สำหรับนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ตามสาระการเรียนรู้ ตัวชี้วัด และสาระแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 ได้ทั้งหมด 7 แนวการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย 1) การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative learning group) ใช้กับหัวข้อวรรณคดีเรื่องนิราศภูเขาทอง 2) การเรียนรู้แบบสองคนร่วมคิด (Think Pair Share) กับ หัวข้อวรรณคดีเรื่องโคลงโลกนิติ 3) การเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้น จดหมายถึงเพื่อน ใช้กับหัวข้อวรรณคดี เรื่องสุภาษิตพระร่วง 4) การเรียนรู้แบบภาพต่อจิ๊กซอว์ความคิด ใช้กับหัวข้อวรรณคดีเรื่องกาพย์พระไชยสุริยา 5) การจัดการเรียนรู้ เล่นละครสะท้อนวรรณคดีใช้กับหัวข้อวรรณคดีเรื่องราชาธิราช 6) การจัดการ เรียนรู้แบบฐานการเรียนรู้ สูตรเสน่ห์หา ใช้กับหัวข้อวรรณคดีเรื่องกาพย์เห่ชมเครื่องคาวหวาน และ 7) การ จัดการเรียนรู้แบบ A Small group discussion สืบสานนิทานพื้นบ้าน ใช้กับหัวข้อวรรณคดีเรื่องนิทานพื้นบ้าน โดยในกลุ่มมีแนวทางการจัดการเรียนรู้จะมีสาระการเรียนรู้ จุดประสงค์การเรียนรู้ กระบวนการจัด กิจกรรม สื่อการสอน และการวัดการประเมินผล ซึ่งแนวการจัดการเรียนรู้ข้างต้นสามารถนำไปขยายผล เป็นการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ โดยมีองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสม คือ มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด สาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อ/แหล่งเรียนรู้ การวัดและ

การประเมินผล ซึ่งได้ผ่านการประเมินความสอดคล้องของแนวทางการจัดการเรียนรู้จากผู้เชี่ยวชาญ โดยมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด เฉลี่ย 5.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.00

2. ผลการศึกษาความพึงพอใจของครูและนักเรียนพบว่า ครูมีความพึงพอใจต่อกุ้มนี้อยู่ในระดับมากที่สุด โดยค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 4.39 อยู่ในระดับมาก โดยด้านกิจกรรมการเรียนรู้ มากที่สุด รองลงมาคือด้านการนำไปใช้ ประโยชน์และด้านเนื้อหา ตามลำดับ ส่วนนักเรียนมีความพึงพอใจในการจัดการเรียนรู้ในภาพรวม มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 4.35 อยู่ในระดับมาก โดยด้านกิจกรรมการเรียนรู้ มากที่สุด รองลงมาคือด้านการนำไปใช้ ประโยชน์และด้านเนื้อหา ตามลำดับ นอกจากนี้แนวการจัดการเรียนรู้ยังสามารถช่วยส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนได้ทั้งหมด 4 ด้าน คือ ด้านการทำงานร่วมกัน มีค่าเฉลี่ย 4.30 รองลงมาคือด้านความคิดสร้างสรรค์ มีค่าเฉลี่ย 4.15 ต่อมาคือด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีค่าเฉลี่ย 4.04 และสุดท้ายคือ ด้านการแก้ปัญหา มีค่าเฉลี่ย 3.95 ตามลำดับ

อภิปรายผลการวิจัย

1. แนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุก เพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 โดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยผู้วิจัยได้วิเคราะห์แนวการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ทั้งหมด 7 แนวการจัดการเรียนรู้ ซึ่งทุกแนวการจัดการเรียนรู้มีค่าประเมินคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิ เฉลี่ย 5.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.00 ทั้งนี้ผู้สอนสามารถบูรณาการเนื้อหาทางวรรณคดีไปสู่การสอนภาษาไทยได้ทั้ง 4 สาระ คือ สาระที่ 1 การอ่าน สาระที่ 2 การเขียน สาระที่ 3 การฟัง การดู และการพูด และสาระที่ 4 หลักการใช้ภาษา อันจะเป็นส่วนช่วยพัฒนาผู้เรียนในสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ ไปพร้อมกันโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน สอดคล้องกับแนวคิดของชิน พงษ์ผจญที่ได้สังเคราะห์กระบวนการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน โดยมีรายละเอียด 4 ขั้นตอน คือ 1) เลือกสรรวรรณคดี โดยเลือกวรรณคดีแล้วพิจารณาประเด็นเชื่อมโยงกับตัวชี้วัดในหลักสูตร แกนกลาง 2) พิจารณาตัวชี้วัดที่เหมาะสมกับเนื้อหาของวรรณคดี 3) ระบุชุดผลงานสำคัญ โดยผู้สอนจะต้องกำหนดผลงานสำคัญของ หน่วยการเรียนรู้ในลักษณะบูรณาการเพื่อประเมินการเรียนรู้หลังเรียน และ 4) สร้างสรรค์กิจกรรมการเรียนรู้ขั้นตอนนี้ผู้สอนจะต้องออกแบบ กิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับวรรณคดีที่เลือก ช่วยให้ครูสามารถการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานที่เหมาะสมกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้จากงานวิจัยนี้ยังมีการจัดการเรียนการสอนโดยแทรกกิจกรรมที่ส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน อันได้แก่ การจัดการเรียนรู้แบบ Collaborative learning group การจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning กิจกรรมจดหมายถึงเพื่อนโดยใช้การจัดการเรียนรู้บันได 5 ขั้น กิจกรรม Think Pair Share

กิจกรรมภาพต่อจิ๊กซอว์ความคิด กิจกรรมเล่นละครสะท้อนวรรณคดี กิจกรรมสูตรเสน่ห์หา : ฐานการเรียนรู้ และกิจกรรมสืบสานนิทานพื้นบ้าน : A Small group discussion ซึ่งเมื่อนำมาพัฒนาเป็นคู่มือแนวทางการจัดการเรียนรู้ ทำให้ผู้สอนสามารถเลือกที่จะนำแนวทางการจัดกิจกรรมมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนวรรณคดีที่ช่วยส่งเสริมทั้งความรู้และคุณลักษณะของผู้เรียนไปพร้อม ๆ กัน สอดคล้องกับแนวคิดของ McKinney (2008) และ Brookeld (2005) Bonwell and Eison (1991) ที่ได้เสนอตัวอย่างกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ให้เป็นไปตามแนวทางของการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) อันสามารถสร้างการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน รวมทั้งสามารถใช้ได้กับนักเรียนทุกระดับ ทั้งการเรียนรู้เป็นรายบุคคล การเรียนรู้แบบกลุ่มเล็ก และการเรียนรู้แบบกลุ่มใหญ่ ซึ่งมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนได้ส่งเสริมความสามารถในการเรียนรู้ควบคู่กับการส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 เช่นเดียวกับงานวิจัยของสุนันทา อาจัสัตรุ สนิท สัตโยภาส และ ชาตรี มณีโกศล (2559) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วรรณคดีกลอนดอกสร้อยรำพึงในป่าช้า แบบบูรณาการตามแนวคิดวรรณคดีเป็นฐานสำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสวนบุญโญปถัมภ์ลำพูน ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนวรรณคดีกลอนดอกสร้อยรำพึงในป่าช้าของ กลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกัน ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนวรรณคดี กลอนดอกสร้อยรำพึงในป่าช้าของกลุ่มทดลอง สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 และคะแนนการตอบแบบทดสอบอัตนัยจากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนวรรณคดีกลอนดอกสร้อยรำพึงในป่าช้าของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม เนื่องจากผู้วิจัยนำวรรณคดีกลอนดอกสร้อยรำพึงในป่าช้าเป็นแกนกลางจัดกิจกรรมการเรียนรู้การอ่าน การฟัง การดู การพูด การเขียน แล้วสอดแทรกไวยากรณ์ภาษาให้เชื่อมโยงกันนักเรียนได้พัฒนาทักษะทางภาษาที่ถูกต้อง ส่งเสริมการคิดแบบเชื่อมโยงสามารถขยายความรู้ ความคิด นำไปตอบคำถามในแบบฝึกหัดแตกต่างจากการเรียนรู้วรรณคดีกลอนดอกสร้อยรำพึงในป่าช้าแบบปกติที่เน้นเฉพาะการอ่านโดยไม่นำทักษะอื่นมาสัมพันธ์กับวรรณคดี นักเรียนจึงขาดทักษะการเชื่อมโยงความรู้ ความคิด ตอบคำถามคิด วิเคราะห์ในแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนไม่ได้คะแนนดี

2. ความพึงพอใจของครูและนักเรียน พบว่ามีความพึงพอใจต่อคู่มือแนวทางการจัดการเรียนรู้และความสามารถของผู้เรียนตามแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเชิงรุก โดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน เพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 โดยครูมีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 4.39 ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยมีความพึงพอใจในด้านการจัดการเรียนรู้มากที่สุด อาจเนื่องมาจากกิจกรรมมีความหลากหลาย เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนวรรณคดีให้กับครูผู้สอนและนักเรียนได้นั้นปฏิบัติมากกว่าการอ่าน

ห้องจำ อีกทั้งยังออกแบบกิจกรรมที่เป็นขั้นตอน นำไปใช้ได้ง่าย ช่วยเสริมสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนในการเรียนตามความสามารถในศตวรรษที่ 21 คือ การใช้วิจารณญาณ ความคิดสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา และการทำงานร่วมกัน โดยเฉพาะในเรื่องของการทำงานร่วมกัน การจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) ที่เน้นการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม เน้นกระบวนการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ช่วยสร้างบรรยากาศในการเรียนให้เป็นกันเอง ส่วนนักเรียนมีความพึงพอใจในการจัดการเรียนรู้ในภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 4.35 อยู่ในระดับมาก โดยมีความพึงพอใจในด้านกิจกรรมการเรียนรู้มากที่สุด ด้วยเหตุนี้จึงทำให้ผู้เรียนได้ส่งเสริมความสามารถด้านการทำงานร่วมกันในทุกกิจกรรมที่จัดเป็นแนวทางการเรียนรู้ นอกจากนี้ยังเน้นให้ผู้เรียนได้ส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนโดยมีการพัฒนาในด้านการทำงานร่วมกัน ด้านความคิดสร้างสรรค์ ด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และ ด้านการแก้ปัญหา ตามลำดับ ซึ่งสอดคล้องกับชลธิชา หอมพุ่ม (2560) ได้ทำการศึกษา การพัฒนาแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยโดยใช้วรรณกรรมท้องถิ่นเป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้แบบเชิงรุกเพื่อส่งเสริมความสามารถ ในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน พบว่า แนวทางการจัดการเรียนรู้ สามารถพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้ที่จะใช้ชีวิตในศตวรรษที่ 21 ได้ โดยทั้งครูและนักเรียนโรงเรียนทดลองและ โรงเรียนขยายผลมีความพึงพอใจแนวการจัดการกิจกรรมในระดับมากที่สุด โดยหลักการสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) เน้นการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ด้วยเหตุนี้จึงทำให้ผู้เรียนได้พัฒนา ความสามารถด้านการทำงานร่วมกันในเกือบทุกกิจกรรม รวมทั้งความสามารถทั้ง 3 ด้าน คือ การใช้วิจารณญาณ ความคิดสร้างสรรค์ และการแก้ปัญหา ก็เพิ่มขึ้นหลังจากใช้แนวการจัดการเรียนรู้ดังกล่าว นอกจากนี้ ชวิน พงษ์ผจญ (2019) กล่าวว่า การออกแบบแนวทางการจัดการเรียนรู้หรือกิจกรรม ผู้สอนควรจัดการเรียนรู้วรรณคดีโดยเน้นการเชื่อมโยงประสบการณ์ของผู้เรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นต่อวรรณคดีตามประสบการณ์เดิมของตนเองอย่างอิสระ โดยมีครูช่วยแนะนำ ปรับแก้ไข และเพิ่มเติมตามความเหมาะสม เพื่อให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายหนึ่งของแนวคิดนี้ที่มุ่งพัฒนาความรู้ความเข้าใจและประสบการณ์ชีวิตผ่านการอ่านและการอภิปรายวรรณคดีร่วมกัน เช่นเดียวกับชลธิชา หอมพุ่มและสมพร ร่วมสุข (2559: 1549-1563) ที่ได้เขียนบทความเรื่อง การสอนคดีชน วิทกกับการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียนและการเสริมสร้างความภูมิใจในภูมิปัญญาท้องถิ่น โดยมีจุดประสงค์เพื่อแนะนำวิธีสอนคดีชนวิทกเพื่อพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน โดยใช้วิธี สอนคือการลงภาคสนาม (field work) ซึ่งเป็นวิธีการหนึ่งของการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) จากการเก็บข้อมูลเบื้องต้นพบว่าผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างรอบด้าน ผลการพัฒนาทักษะศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนที่เรียนกับครูที่ใช้ project based learning (PBL)

ผลการศึกษาพบว่า ครูที่ได้รับการพัฒนา ให้ใช้ project based learning (PBL) สอนทักษะในศตวรรษที่ 21 สามารถสอนและทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะใน ศตวรรษที่ 21 สูงกว่าครูที่ไม่ได้รับการพัฒนาให้ใช้ project based learning (PBL) อีกทั้งยังช่วยพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนที่เกิดขึ้นเมื่อครูใช้ PBL ได้แก่ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ(Critical Thinking)การทำงานร่วมกัน(Collaboration) การสื่อสาร (Communication) ความคิดสร้างสรรค์(Creativity) การเรียนรู้ด้วยตนเอง(Self direction) ทักษะ โลกาภิวัตน์ (Global Skills) การติดต่อสื่อสาร (Local connections) และการใช้เทคโนโลยี (Using technology) ได้อีกด้วย

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. การใช้แนวการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ที่ผู้วิจัยได้ออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในแผนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยสาระอื่น ๆ นอกเหนือไปจากวรรณคดี เช่น สาระการอ่าน การเขียน การฟัง การดู การพูด เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันและเสริมสร้างบรรยากาศในชั้นเรียน ทั้งนี้อาจเพิ่มเติมกิจกรรมที่นอกเหนือไปจากแนวการจัดการเรียนรู้ที่ได้แนะนำไปเพื่อให้เกิดความหลากหลายในการจัดกิจกรรม

2. ในการวัดและประเมินผลของการเกิดขึ้นของทักษะในศตวรรษที่ 21 ผู้สอนสามารถวัดผลควบคู่ไปกับเนื้อหาที่สอนไปพร้อมกันได้ เนื่องจากการสอดแทรกทักษะไว้ในกิจกรรมการเรียนรู้เรียบร้อยแล้ว ทั้งนี้อาจใช้การสรุปผลในตอนท้ายอีกครั้งเพื่อวัดผลว่าผู้เรียนเกิดทักษะในศตวรรษที่ 21 อย่างไรบ้าง เพื่อให้ผู้เรียนได้จดจำและนำไปปรับใช้ได้อย่างต่อเนื่อง

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ในแต่ละรูปแบบเพื่อจะได้เห็นถึงผลของกจัดการเรียนรู้เฉพาะวิธีการที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

2. ควรมีการติดตามผลการวิจัยอย่างต่อเนื่องว่าผู้เรียนเกิดทักษะในศตวรรษที่ 21 หรือไม่อย่างไร และทักษะนั้นเชื่อมโยงวรรณคดีและวรรณกรรมมาสู่ชีวิตจริงได้อย่างไร

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ:

โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว

- กึ่งกาญจน์ บุณณสินวัฒนกุล. (2560). จะสอนวรรณคดีอย่างไรให้ผู้เรียนเกิดมโนทัศน์. *วารสาร มจร สังคมศาสตร์ปริทรรศน์*, 6(4), 203 –213.
- คณาจารย์ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา คณะครุศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2558). *UTQ – 02111กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สำหรับผู้สอนระดับมัธยมศึกษา*. สืบค้นจาก www.krukird.com/02111.pdf
- ชวิน พงษ์ผจญ. (2562). การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน : แนวคิด แนวปฏิบัติ และประเด็นที่ควรพิจารณา. *วารสารมนุษยศาสตร์วิชาการ*, 26(2), 95 – 125.
- ชลธิชา หอมฟุ้ง. (2560). การพัฒนาแนวการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยโดยใช้วรรณกรรมท้องถิ่นเป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้แบบเชิงรุกเพื่อส่งเสริมความสามารถในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน. *วารสารวิชาการ Veridian E-Journal ฉบับภาษาไทย สาขามนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์และศิลปะ*, 10(3), 332- 346.
- ชลธิชา หอมฟุ้ง และสมพร ร่วมสุข. (2559). การสอนคติชนวิทยากับการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของ ผู้เรียนและการเสริมสร้างความภูมิใจในภูมิปัญญาไทย. *วารสารวิชาการ Veridian E-Journal*, 9(2), 1549-1563.
- ดวงมน จิตรจำนงค์. (2541). *สุนทรียภาพในภาษาไทย*. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สยาม.
- สถาพร พงษ์พิบูล. (2558). *การจัดการเรียนการสอนแบบ Active Learning*. สืบค้นเมื่อ 31 มิถุนายน 2560, จาก http://km.buu.ac.th/article/frontend/article_detail/141.
- สุนันทา อาจสัตรู สนิท สัตโยภาส และ ชาตรี มณีโกศล. (2559). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วรรณคดีกลอนดอกสร้อยรำพึงในป่าช้า แบบบูรณาการตามแนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสวนบุญโญภิรักษ์ ลำพูน. *วารสารบัณฑิตวิจัย*, 7(1), 43-58.
- Bonwell, C.C.; Eison, J. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom ASHE-Eric Higher Education Report No1*. Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development.
- Bureau of Academic Affairs and Educational Standards. (1996). *The Effective Secondary Education Research*. Bangkok: Khurusapha Press.
- Hazzan, O., Lapidot, T. and Radonis, N. (2011). *Guide to Teaching Computer Science: An Activity-based Approach*. New York: Springer

- McKinney, K. & Heyl, B., (Eds.). (2008). *Sociology Through Active Learning*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: SAGE/Pine Forge Press.
- Panya Borisutdhi. (1999). *Analysis of Thai literature by Genre. 2 nd ed. Bangkok*: The Royal Institute of Thailand.

การประเมินการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษของ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี*

อัสมา วรรณะมีลาภ¹ ทุน่า เกอร์กิน² ธัชพรรณ เกษรสิทธิ์³

(วันที่รับบทความ: 28 มกราคม 2565; วันที่แก้ไขบทความ: 16 พฤษภาคม 2565; วันที่ตอบรับบทความ: 19 พฤษภาคม 2565)

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนและปัญหาการเรียนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี เก็บข้อมูลโดยใช้วิธีการวิจัยแบบผสมผสาน โดยส่งแบบสอบถามแบบมาตราวัดของลิเคิร์ตให้ผู้เรียนที่ลงทะเบียนเรียนวิชาเลือกภาษาอังกฤษจำนวน 130 คน และสัมภาษณ์เพื่อหาข้อมูลเพิ่มเติมจากผู้ตอบแบบสอบถามจำนวน 20 คน ผลการวิจัยพบว่าประเด็นที่ผู้เรียนมีความพึงพอใจสามประเด็นแรกคือ (1) ด้านวัตถุประสงค์การเรียนรู้ ($\bar{X}=3.70$) (2) ด้านการวัดและประเมินผล ($\bar{X}=3.60$) (3) ด้านผู้สอนและวิธีการสอน ($\bar{X}=3.60$) ผลจากการสัมภาษณ์แสดงให้เห็นข้อมูลเพิ่มเติมที่เป็นประโยชน์เกี่ยวกับความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษซึ่งเป็นข้อมูลที่ควรนำไปพิจารณาเพื่อปรับปรุงรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ งานวิจัยเรื่องการประเมินการสอนครั้งนี้ทำให้ผู้สอนได้ทราบข้อเสนอแนะในการพัฒนาการเรียนการสอนที่มีผลโดยตรงต่อผู้เรียน ผลจากการประเมินช่วยให้ผู้สอนพัฒนาการสอนของตัวเองควบคู่กับการพัฒนารายวิชาและการสอบ

คำสำคัญ: การประเมินรายวิชา, ความคิดเห็นผู้เรียน, วิชาเลือกภาษาอังกฤษ

* บทความวิจัย วิทยาลัยนานาชาติ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

¹ อาจารย์ประจำ, วิทยาลัยนานาชาติ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, E-mail: asama.ta@psu.ac.th

² อาจารย์ประจำ, วิทยาลัยนานาชาติ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, E-mail: tuna.g@psu.ac.th

³ อาจารย์ประจำ, วิทยาลัยนานาชาติ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, E-mail: thachapan.k@psu.ac.th

An Evaluation of the Online Elective English Courses of Prince of Songkla University, Surat Thani Campus*

Asama Tasanameelarp¹ Tuna Girgin² Thachapan Kesornsit³

(Received: January 28, 2022; Revised: May 16, 2022; Accepted: May 19, 2022)

Abstract

The purposes of this study were to investigate students' satisfaction and online learning problems in English elective courses at Prince of Songkla University, Surat Thani campus. A mixed-methods approach was used to collect data. The questionnaire with a five-Likert scale was administered to 130 students who had enrolled in English elective courses. Of these, 20 students volunteered to be interviewed to obtain further information. Numerical data showed that the three categories with which participants were most satisfied were as follows: (1) Course Objectives ($\bar{X}=3.70$), (2) Assessment and Evaluation ($\bar{X}=3.60$), and (3) Teachers and Teaching Methods ($\bar{X}=3.60$). The interview results provided further useful information about the participants' satisfaction with the English elective courses with should be taken into consideration to improve the English elective courses. This course evaluation research provides teachers with practical recommendations on enhancing their classes' teaching/learning circumstances, directly affecting students. The evaluation results assist the teachers in improving their teaching and aligning their courses and tests.

Keywords: Course evaluation, Students' opinions, Elective English courses

* Research article from International College, Surat Thani Campus, Prince of Songkla University

¹ Lecturer, International College, Surat Thani Campus, Prince of Songkla University, E-mail: asama.ta@psu.ac.th

² Lecturer, International College, Surat Thani Campus, Prince of Songkla University, E-mail: tuna.g@psu.ac.th

³ Lecturer, International College, Surat Thani Campus, Prince of Songkla University, E-mail: thachapan.k@psu.ac.th

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

ในการจัดการเรียนการสอนให้ประสบความสำเร็จนั้น ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องควรให้ความสำคัญในทุกขั้นตอนตั้งแต่การเตรียมการสอน การเตรียมสื่อ กระบวนการจัดการเรียนการสอน การวัดประเมินผล และที่สำคัญคือการประเมินคุณภาพการจัดการเรียนการสอน เพื่อผู้สอนสามารถนำข้อเสนอแนะที่ได้จากการสะท้อนกลับของการดำเนินการในแต่ละขั้นตอน มาเป็นข้อมูลในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (Weimer, 1990)

การประเมินคุณภาพการจัดการเรียนการสอนถือเป็นกระบวนการที่สำคัญอย่างยิ่ง โดยเฉพาะในระดับมหาวิทยาลัยซึ่งให้ความสำคัญกับการประเมินผลการจัดการเรียนการสอน โดยได้เริ่มการประเมินการจัดการเรียนการสอนครั้งแรกในปี 1960 ที่ประเทศสหรัฐอเมริกา มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน (Darwin, 2016) ซึ่งในปัจจุบันการประเมินคุณภาพการเรียนการสอนเป็นข้อบังคับหนึ่งในการประกันคุณภาพการศึกษาในระดับอุดมศึกษาของประเทศสหรัฐอเมริกาและอีกหลายประเทศในยุโรป (Iris, et.al., 2021) ซึ่งผลสะท้อนที่ได้จากการประเมินถือเป็นตัวชี้วัดคุณภาพที่มหาวิทยาลัยควรตระหนักถึงความสำคัญและใช้ในการพัฒนาคุณภาพด้านวิชาการต่อไป

การประเมินคุณภาพนั้น มีแนวทางและกระบวนการที่แตกต่างกันไป ซึ่งในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา นักวิชาการและนักวิจัยหลายท่านได้ให้นิยามของการประเมินผลที่หลากหลาย Worthen and Sanders (1973) กล่าวว่า การประเมินผลคือกระบวนการในการพิจารณาตัดสินบางสิ่งอย่างเป็นระบบ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินค่าของโปรแกรม สิ่งของ กระบวนการ หรือเป้าหมาย เช่นเดียวกับ Weir and Robert (1994) และ Patton (1987) ได้อธิบายความหมายของการประเมินผลไว้ว่าเป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาประสิทธิภาพของโปรแกรมหรือรายวิชา ซึ่งเป้าหมายหลักของการประเมินนั้นเพื่อนำข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากผู้ประเมินมาพัฒนาคุณภาพให้ดียิ่งขึ้น

การประเมินผลทางการศึกษานั้นมีหลายวิธี เช่น วิธีการประเมินแบบกระดาษ การใช้อีเมล ในปัจจุบันมีการประเมินผลโดยใช้เทคโนโลยีเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมินแบบออนไลน์ (Iris, et.al., 2021) โดยในแต่ละวิธีจะเน้นการรับฟังข้อเสนอแนะและผลสะท้อนจากผู้เรียนเป็นหลัก ซึ่งในการประเมินผู้สอนจะได้ข้อมูลสะท้อนกลับอีกด้านจากผู้เรียนในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอน โดยในการประเมินนั้นผู้สอนสามารถจัดการประเมินตามรูปแบบที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การประเมินและมีความเหมาะสมตามแต่ละบริบท โดยทั่วไปแล้วผู้สอนสามารถประเมินได้ตามขั้นตอนของการจัดการเรียนการสอน ซึ่ง Nyabero (2016) เสนอรูปแบบการประเมินผลทางการศึกษา ประกอบด้วย 3 รูปแบบ ดังนี้

1) การประเมินผลวินิจฉัย (diagnostic evaluation)

การประเมินผลวินิจฉัยเป็นการประเมินผลก่อนการจัดการเรียนการสอน การออกแบบโปรแกรมหรือรายวิชาเรียนตามเกณฑ์ที่กำหนดขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้โปรแกรมหรือรายวิชาเรียนที่ออกแบบเหมาะสมต่อผู้เรียน นอกจากนี้ยังเป็นการประเมินความรู้เบื้องต้นของผู้เรียนว่ามีความเหมาะสมต่อรายวิชาหรือไม่

2) การประเมินผลย่อย (Formative evaluation)

การประเมินผลย่อย คือ การประเมินผลระหว่างการจัดการเรียนการสอน เกิดขึ้นระหว่างการจัดการเรียนการสอนในรายวิชา โดยมีเป้าหมายเพื่อปรับปรุงและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการเรียนการสอนรวมถึงเพื่อพัฒนารายวิชาให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งวิธีการที่ใช้ในการประเมินผลระหว่างการจัดการเรียนการสอน คือ การสอบ การทดสอบย่อย การสังเกต และการให้ข้อมูลสะท้อนกลับจากผู้เรียนและผู้สอนที่สอนร่วมในรายวิชาเดียวกัน

3) การประเมินผลสรุป (Summative evaluation)

การประเมินผลสรุป คือ การประเมินผลภายหลังการจัดการเรียนการสอน เกิดขึ้นหลังจากการเรียนการสอนในห้องเรียนเสร็จสิ้นลง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินภาพรวมประสิทธิภาพการเรียนการสอนของรายวิชา ซึ่งส่วนใหญ่ผู้ประเมินจะเป็นนักศึกษา ข้อเสนอแนะต่าง ๆ ที่ได้มาจะช่วยในการพัฒนารายวิชาและจัดการเรียนการสอนในครั้งต่อไป

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานีจัดให้มีการเรียนการสอนวิชาเลือกภาษาอังกฤษแก่นักศึกษาในระดับปริญญาตรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน รายวิชาเลือกภาษาอังกฤษที่เปิดสอน ปีการศึกษา 2564 กำหนดให้นักศึกษาลงทะเบียนแบบเครดิตจำนวน 2 หน่วยกิต วิชา 935-026 English in the Workplace เปิดสอนจำนวน 2 กลุ่มเรียน และวิชา 935-020 Academic English เปิดสอนจำนวน 1 กลุ่มเรียน แต่ละกลุ่มเรียนจะมีนักศึกษาลงทะเบียนเรียนประมาณ 50 คน อาจารย์ผู้สอนประกอบด้วยอาจารย์ชาวไทยและอาจารย์ชาวต่างชาติ

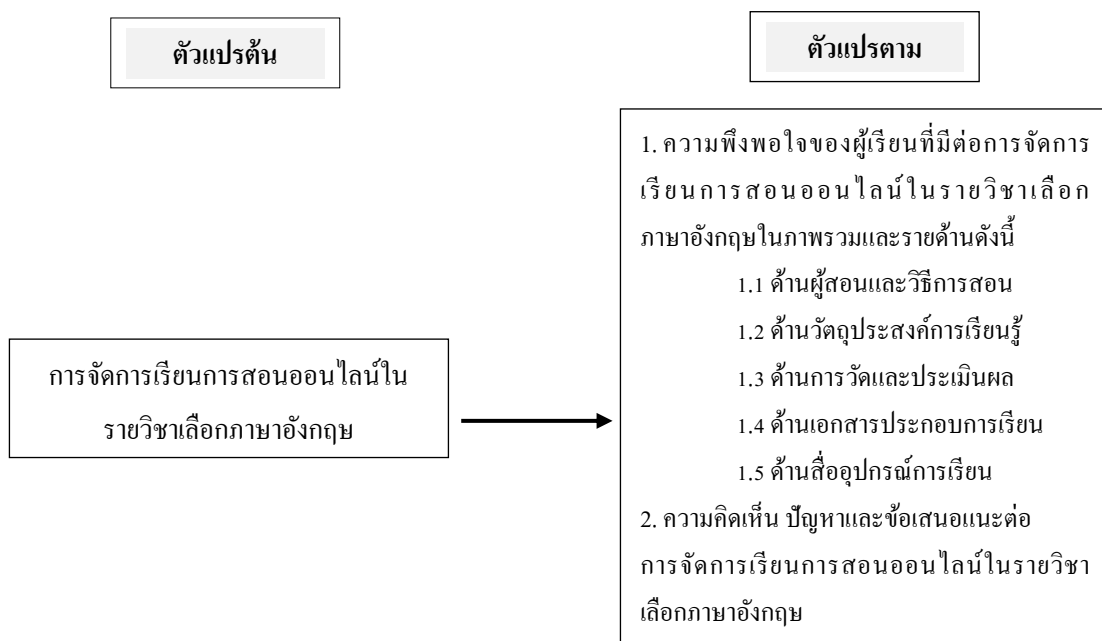
เนื่องจากสถานการณ์การระบาดของโรคโคโรนาไวรัส (Covid19) ทำให้การจัดการเรียนการสอนในภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2564 มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานีเป็นการสอนในรูปแบบออนไลน์ตลอดภาคการศึกษา และที่ผ่านมายังไม่มีการจัดการประเมินการเรียนการสอนในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ คณะผู้วิจัยจึงนำรูปแบบการประเมินผลสรุปมาใช้ในการประเมินการจัดการเรียนการสอนวิชาเลือกด้านภาษาอังกฤษ ตามวัตถุประสงค์ของการจัดรูปแบบการประเมินผลสรุป โดยนักศึกษาที่ลงเรียนรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานีจะเป็นผู้ประเมินรายวิชา ตามที่ Weir and Robert (1994) กล่าวไว้ว่า บุคคลที่สามารถประเมินผลการจัดการ

เรียนการสอนจะต้องเป็นผู้ที่มีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอนในรายวิชานั้น ๆ ทั้งนี้เพื่อให้ทราบว่าการจัดการเรียนการสอนของรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษในรูปแบบออนไลน์เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเน้นการศึกษาความพึงพอใจ และปัญหาของนักศึกษาที่มีต่อการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ
2. เพื่อศึกษาปัญหาต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง



ระเบียบวิธีวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ คือ กลุ่มนักศึกษาชั้นปี 2-4 มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ ภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จำนวนทั้งสิ้น 141 คน กลุ่มตัวอย่างคัดเลือกโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยเลือกเฉพาะคนที่ผ่านการเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานบังคับของมหาวิทยาลัยและลงทะเบียนในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษแบบปกติจำนวน 2 หน่วยกิต เรียนสัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง โดยก่อนการเก็บข้อมูลคณะผู้วิจัยได้

อธิบายวัตถุประสงค์และขั้นตอนการดำเนินงานวิจัยให้นักศึกษาที่ลงทะเบียนทุกคนฟังและสอบถามความสนใจในการเข้าร่วมวิจัย ซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ยินดีเข้าร่วมและส่งแบบสอบถามกลับมามีจำนวนทั้งสิ้น 130 คน ดังนี้

1. วิชา 935-026 ENGLISH IN THE WORKPLACE จำนวน 88 คน คิดเป็นร้อยละ 67.70

2. วิชา 935-020 ACADEMIC ENGLISH จำนวน 42 คน คิดเป็นร้อยละ 32.30

จากนั้น คณะผู้วิจัยได้คัดเลือกกลุ่มตัวอย่างที่ยินดีเข้าร่วมสัมภาษณ์เพิ่มเติมจำนวน 20 คน เพื่อสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมจากแบบสอบถามและข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาในการจัดการเรียนการสอนออนไลน์

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบสอบถามเพื่อประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ (Questionnaire) คณะผู้วิจัยได้คัดเลือกใช้แบบสอบถามเนื่องจากเป็นเครื่องมือที่ได้รับความนิยมในการเก็บข้อมูลวิจัยเพราะสามารถเก็บข้อมูลจำนวนมากได้ภายในระยะเวลาอันสั้น (Mcmillan & Schumacher, 1993; Oxford & Berry-Stock, 1995) โดยแบบสอบถามได้ดัดแปลงจากแบบสอบถามการประเมินประสิทธิภาพการสอนรายวิชาภาษาจีนของมนารักษ์และเยาวลักษณ์ (2559) ประกอบด้วยข้อคำถามแบบปลายเปิด (Open-ended question) และแบบปลายปิด (Close-ended question) โดยคำถามเป็นแบบประเมินความพึงพอใจเกี่ยวกับการเรียนการสอน 5 ด้าน วัดระดับความถี่แบบ Likert Scales 5 ระดับ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม เป็นคำถามเกี่ยวกับเพศ ประสบการณ์การเรียนภาษาอังกฤษและเกรดในรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน โดยคำถามเป็นปลายปิด

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามวัดความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย 5 ด้าน คือ 1) ด้านผู้สอนและวิธีการสอน 2) ด้านวัตถุประสงค์การเรียนรู้ 3) ด้านการวัดและประเมินผล 4) ด้านเอกสารประกอบการเรียน และ 5) ด้านสื่ออุปกรณ์การเรียน โดยเป็นคำถามประเมินความพึงพอใจเป็นมาตรวัดระดับตามแบบ Likert's Scale โดยคำถามในแต่ละข้อมีคำตอบให้เลือก 5 ระดับ

ตอนที่ 3 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับปัญหาการจัดการเรียนการสอนและข้อเสนอแนะเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ โดยคำถามจะเป็นปลายเปิด

2. การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (semi-structured interview) เป็นเครื่องมือในการเก็บข้อมูลวิจัยที่เปิดโอกาสให้กลุ่มตัวอย่างแสดงความคิดเห็น และในระหว่างการสัมภาษณ์ผู้วิจัยสามารถที่จะเรียบเรียงประเด็นและสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมได้มากขึ้น (Berg, 1989; Merriam 2009; Patton, 2002) ในการศึกษาครั้งนี้หลังจากกลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามแล้ว คณะผู้วิจัยได้สอบถามกลุ่มตัวอย่างที่ยินดี

ให้สัมภาษณ์เพื่อหาข้อมูลเพิ่มเติมจากแบบสอบถาม โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างวิชาละ 10 คน รวมทั้งสิ้น 20 คน โดยคำถามเป็นการขอข้อมูลเพิ่มเติมจากการตอบแบบสอบถาม และการสอบถามเพิ่มเติมเกี่ยวกับปัญหาต่าง ๆ ที่กลุ่มตัวอย่างเจอในการเรียน

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

การตรวจสอบคุณภาพแบบสอบถาม

1. การตรวจสอบความเที่ยงตรงของเนื้อหา (Content Validity) โดยจัดส่งแบบสอบถามให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เพื่อประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของคำถามและวัตถุประสงค์การวิจัย และหาค่าความสอดคล้องของแบบสอบถาม (IOC Index of Consistency) โดยได้ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามในภาพรวมและแต่ละด้านเท่ากับ 0.60-1.00

2. นำแบบสอบถามไปทดลองใช้กลุ่มที่ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 40 ชุด เพื่อตรวจสอบความชัดเจนของคำถาม และนำผลที่ได้มาหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ด้วยวิธีการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือของ Cronbach's Alpha ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามดังนี้

ตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถาม

รายการประเมิน	ค่าความเชื่อมั่น
ด้านวัตถุประสงค์การเรียนรู้	0.85
ด้านการวัดและประเมินผล	0.89
ด้านผู้สอนและวิธีการสอน	0.87
ด้านเอกสารประกอบการเรียน	0.88
ด้านสื่ออุปกรณ์การเรียน	0.86
ค่าความเชื่อมั่นในภาพรวม	0.87

การตรวจสอบคุณภาพแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง

คณะผู้วิจัยได้คิดแนวคำถามเพื่อสอบถามกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับข้อมูลการจัดการเรียนการสอนรายวิชาเลือก โดยแนวคำถามมาจากแบบสอบถามเพื่อให้ได้ข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับปัญหาการจัดการเรียนการสอนที่พบ โดยข้อคำถามจะส่งให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่านในการประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของคำถามและวัตถุประสงค์การวิจัย และหาค่าความสอดคล้องของแบบสอบถาม (IOC Index of Consistency) โดยได้ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.80-1.00

ขั้นตอนการเก็บข้อมูลวิจัย

1. คณะผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร ทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องเพื่อจัดทำโครงร่างวิจัย และสร้างเครื่องมือในการเก็บวิจัย

2. จัดส่งเครื่องมือวิจัยให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพและทดลองใช้กับกลุ่มประชากรที่ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างเพื่อหาค่าความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม

3. เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามออนไลน์ (Google Form) โดยก่อนเก็บข้อมูลคณะผู้วิจัยได้ชี้แจงวัตถุประสงค์และขั้นตอนการวิจัยอย่างละเอียดเพื่อให้ผู้เข้าร่วมได้ตัดสินใจ พร้อมทั้งแจ้งให้กลุ่มตัวอย่างทราบว่า การวิจัยครั้งนี้ไม่มีผลใด ๆ ต่อการเรียน จากนั้นกลุ่มตัวอย่างที่ยินดีเข้าร่วมจะได้รับลิงค์แบบสอบถาม โดยใช้เวลาทั้งสิ้น 1 สัปดาห์ในการส่งแบบสอบถามกลับมายังคณะผู้วิจัย ซึ่งมีผู้ตอบกลับเข้ามาทั้งสิ้น 130 คน

4. จากนั้นคณะผู้วิจัยได้ประสานไปยังกลุ่มตัวอย่างที่ยินดีเข้าร่วมสัมภาษณ์เพิ่มเติม โดยมีกลุ่มตัวอย่างวิชา 935-026 ENGLISH IN THE WORKPLACE จำนวน 10 คน และวิชา 935-020 ACADEMIC ENGLISH จำนวน 10 คน โดยมีการนัดหมายวันล่วงหน้าเพื่อการสัมภาษณ์ผ่านระบบ Zoom การสัมภาษณ์เป็นภาษาไทยและใช้เวลาประมาณ 10-15 นาที ต่อคน

5. คณะผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามและการสัมภาษณ์ไปวิเคราะห์และแปลผล

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามปลายปิดถูกนำมาวิเคราะห์โดยการหาค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และนำไปแปลผลตามเกณฑ์ของ บุญชม ศรีสะอาด (2545) ดังนี้

ระดับค่าเฉลี่ย 4.51 – 5.00	หมายถึง	ระดับความพึงพอใจมากที่สุด
ระดับค่าเฉลี่ย 3.51 – 4.50	หมายถึง	ระดับความพึงพอใจมาก
ระดับค่าเฉลี่ย 2.51 – 3.50	หมายถึง	ระดับความพึงพอใจปานกลาง
ระดับค่าเฉลี่ย 1.51 – 2.50	หมายถึง	ระดับความพึงพอใจน้อย
ระดับค่าเฉลี่ย 1.00 – 1.50	หมายถึง	ระดับความพึงพอใจน้อยที่สุด

2. ข้อมูลจากแบบสอบถามปลายเปิดและการสัมภาษณ์จะนำมาวิเคราะห์เชิงเนื้อหาตามประเด็นต่าง ๆ (Strauss & Corbin's 1998) และนำเสนอเชิงพรรณนา

สรุปผลการวิจัย

ผลการศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ

งานวิจัยเรื่องนี้เป็นการศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี ผลความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษในภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2564 มีดังนี้

ตารางที่ 2 ความพึงพอใจของผู้เรียนต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์วิชาเลือกภาษาอังกฤษ (n=130)

รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
ด้านวัตถุประสงค์การเรียนรู้	3.70	1.09	มาก
ด้านการวัดและประเมินผล	3.60	1.22	มาก
ด้านผู้สอนและวิธีการสอน	3.60	1.04	มาก
ด้านเอกสารประกอบการเรียน	3.46	1.10	ปานกลาง
ด้านสื่ออุปกรณ์การเรียน	3.18	1.22	ปานกลาง
ค่าเฉลี่ยรวม	3.51	1.11	มาก

จากตารางที่ 2 พบว่าผลการประเมินความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อองค์ประกอบการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ทั้ง 5 ด้านในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}=3.51$) โดยผู้เรียนมีความพึงพอใจในด้านจุดประสงค์การเรียนรู้สูงที่สุด ($\bar{X}=3.70$) รองลงมาคือ ด้านการวัดและประเมินผลและด้านผู้สอนและวิธีการสอน ($\bar{X}=3.60$) ส่วนด้านเอกสารประกอบการเรียนและส่วนด้านสื่ออุปกรณ์การเรียนเป็นด้านที่ผู้เรียนมีความพึงพอใจในระดับปานกลาง

ตารางที่ 3 ความพึงพอใจของผู้เรียนต่อการจัดการเรียนการสอนด้านวัตถุประสงค์การเรียนรู้ (n=130)

ด้านวัตถุประสงค์การเรียนรู้	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการประเมิน
วัตถุประสงค์รายวิชามีความชัดเจนและเหมาะสม	3.65	1.11	มาก
วัตถุประสงค์รายวิชามีความเหมาะสมกับเวลาเรียนและจำนวนหน่วยกิต	4.00	1.06	มาก
วัตถุประสงค์รายวิชามีความทันสมัยและตรงตามความต้องการของผู้เรียน	3.74	1.07	มาก
เนื้อหาวิชาช่วยส่งเสริมการใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน	3.58	1.05	มาก
เนื้อหาวิชามีความเหมาะสมกับความสามารถด้านภาษาอังกฤษของผู้เรียน	3.60	1.14	มาก
เนื้อหาวิชาส่งเสริมความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยและวัฒนธรรมตะวันตก	3.60	1.12	มาก
รวม	3.70	1.09	มาก

ตารางที่ 3 แสดงความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อด้านวัตถุประสงค์การเรียนรู้ จากผลการประเมินแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจในประเด็นย่อยด้านวัตถุประสงค์ในระดับมาก ($\bar{X}=3.70$) โดยประเด็นที่ผู้เรียนมีความพึงพอใจสูงสุดคือวัตถุประสงค์รายวิชามีความเหมาะสมกับเวลาเรียนและจำนวนหน่วยกิต ($\bar{X}=4.00$) รองลงมาคือ วัตถุประสงค์รายวิชามีความทันสมัยและตรงตามความต้องการของผู้เรียน ($\bar{X}=3.74$) วัตถุประสงค์รายวิชามีความชัดเจนและเหมาะสม ($\bar{X}=3.65$) ตามลำดับ

ตารางที่ 4 ความพึงพอใจของผู้เรียนต่อการจัดการเรียนการสอนด้านการวัดและประเมินผล (n=130)

ด้านการวัดและประเมินผล	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการประเมิน
การวัดและประเมินผลมีความเหมาะสมตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้	3.67	1.05	มาก
การแบ่งระดับคะแนนมีความเหมาะสมในการเรียนการสอนออนไลน์	3.62	1.18	มาก
วิธีการวัดและประเมินผลมีความเหมาะสมต่อการเรียนการสอนออนไลน์	3.60	1.04	มาก
ข้อสอบสามารถประเมินและสะท้อนให้เห็นสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้	3.50	1.13	ปานกลาง
การประเมินเน้นให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ได้จริง	3.62	1.06	มาก
รวม	3.60	1.22	มาก

จากตารางที่ 4 พบว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนด้านการวัดและประเมินผลในระดับมาก ($\bar{X}=3.60$) โดยมีความพึงพอใจในประเด็นย่อยเรื่อง การวัดและประเมินผลมีความเหมาะสมตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้สูงสุด ($\bar{X}=3.67$) รองลงมาคือ การแบ่งระดับคะแนนมีความเหมาะสมในการเรียนการสอนออนไลน์การประเมินเน้นให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ได้จริง ส่วนประเด็นย่อยเรื่องข้อสอบสามารถประเมินและสะท้อนให้เห็นสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ เป็นประเด็นเดียวที่ผู้เรียนประเมินไว้ในระดับปานกลาง ($\bar{X}=3.50$)

ตารางที่ 5 ความพึงพอใจของผู้เรียนต่อการจัดการเรียนการสอนด้านผู้สอนและวิธีการสอน (n=130)

ด้านผู้สอนและวิธีการสอน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการประเมิน
ผู้สอนสามารถสอนได้ครบถ้วนตามที่ระบุในแผนการสอน	3.75	0.96	มาก
ผู้สอนมีวิธีการสอนที่เหมาะสมตามวัตถุประสงค์รายวิชา	3.64	1.02	มาก
ผู้สอนมีการเรียบเรียงการสอนตามลำดับอย่างเหมาะสม	3.62	1.08	มาก
ผู้สอนมีการใช้สื่อการสอนที่เหมาะสม	3.70	1.08	มาก
ผู้สอนมีการใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลาย กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้	3.50	1.05	มาก
ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นและซักถาม	3.34	1.06	มาก
รวม	3.60	1.04	มาก

ตารางที่ 5 แสดงให้เห็นผลการประเมินความพึงพอใจในด้านผู้สอนและวิธีการสอนซึ่งผู้เรียนมีความพึงพอใจในรายประเด็นย่อยในระดับมากทุกประเด็น โดยประเมินประเด็นด้านผู้สอนสามารถสอนได้ครบถ้วนตามที่ระบุในแผนการสอนสูงสุด ($\bar{X}=3.75$) รองลงมาคือประเด็นผู้สอนมีการใช้สื่อการสอนที่เหมาะสม ($\bar{X}=3.70$) และผู้สอนมีวิธีการสอนที่เหมาะสมตามวัตถุประสงค์รายวิชา ($\bar{X}=3.64$) ตามลำดับ

ตารางที่ 6 ความพึงพอใจของผู้เรียนต่อการจัดการเรียนการสอนด้านเอกสารประกอบการเรียน (n=130)

ด้านเอกสารประกอบการเรียน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการประเมิน
หนังสือและเอกสารประกอบการเรียนตรงตามวัตถุประสงค์รายวิชา	3.51	1.14	มาก
เนื้อหาวิชาตรงตามความต้องการของผู้เรียน	3.21	1.08	ปานกลาง
หนังสือเรียนมีการนำเสนอเนื้อหาตามลำดับ	3.65	1.09	มาก
หนังสือเรียนมีความเหมาะสมตามความสามารถภาษาอังกฤษของผู้เรียน	3.56	1.06	มาก
หนังสือเรียนส่งเสริมและกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจมากขึ้น	3.42	1.12	ปานกลาง
รูปแบบการนำเสนอของหนังสือมีความดึงดูดและน่าสนใจ	3.39	1.12	ปานกลาง
เนื้อหาในหนังสือมีความทันสมัยและใช้สื่อสภาพจริง	3.51	1.06	มาก
รวม	3.46	1.10	ปานกลาง

ตารางที่ 6 แสดงความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อด้านเอกสารประกอบการเรียน โดยผลการประเมินรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X}=3.46$) โดยประเด็นที่ได้รับการประเมินสูงสุดคือ หนังสือเรียนมีการนำเสนอเนื้อหาตามลำดับ ($\bar{X}=3.65$) รองลงมาคือ หนังสือเรียนมีความเหมาะสมตามความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน ($\bar{X}=3.56$) ส่วนประเด็นที่ได้รับความพึงพอใจในน้อยที่สุดคือ เนื้อหารายวิชาตรงตามความต้องการของผู้เรียน ($\bar{X}=3.21$)

ตารางที่ 7 ความพึงพอใจของผู้เรียนต่อการจัดการเรียนการสอนด้านสื่ออุปกรณ์การเรียน (n=130)

ด้านสื่ออุปกรณ์การเรียน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการประเมิน
การจัดการเรียนการสอนออนไลน์ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้	3.07	1.24	ปานกลาง
สื่อ อุปกรณ์ในการเรียนมีความเหมาะสม	3.00	1.32	ปานกลาง
สื่อ อุปกรณ์ในการเรียนมีความทันสมัย	2.85	1.21	ปานกลาง
จำนวนผู้เรียนในชั้นเรียนมีความเหมาะสม (50-60 คน)	3.81	1.09	มาก
รวม	3.18	1.22	ปานกลาง

จากตารางที่ 7 จะเห็นได้ว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อด้านสื่ออุปกรณ์การเรียนในภาพรวมระดับปานกลาง ($\bar{X}=3.18$) เมื่อพิจารณารายประเด็นย่อยพบว่าประเด็นจำนวนผู้เรียนในชั้นเรียนมีความเหมาะสม (50-60 คน) ($\bar{X}=3.81$) เป็นประเด็นที่ผู้เรียนเห็นด้วยสูงสุด รองลงมาคือการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ ($\bar{X}=3.07$) สื่อ อุปกรณ์ในการเรียนมีความเหมาะสมส่วนประเด็นสื่อ ($\bar{X}=3.00$) อุปกรณ์ในการเรียนมีความทันสมัยเป็นประเด็นที่มีความพึงพอใจน้อยที่สุด ($\bar{X}=2.85$)

ผลการศึกษาด้านปัญหาการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ

เพื่อศึกษาปัญหาต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ คณะผู้วิจัยได้นำข้อมูลจากแบบสอบถามปลายเปิดและการสัมภาษณ์ผู้เรียนมาวิเคราะห์เพื่อนำเสนอปัญหาที่ผู้เรียนพบในแต่ละด้าน โดยด้านที่นักศึกษาตอบว่าเป็นปัญหามากที่สุดคือ ด้านสื่อและอุปกรณ์ซึ่งส่วนใหญ่ขาดความพร้อมในเรื่องอุปกรณ์

“การเรียนออนไลน์เป็นปัญหาใหญ่ของหนูมากค่ะ เพราะหนูไม่มีคอมพิวเตอร์ในการเรียน หนูมีแค่โทรศัพท์ ถ้าวันไหนที่เรียนทั้งวันโทรศัพท์จะร้อนและดับไปเอง บางครั้งอินเทอร์เน็ตก็ไม่ได้ทำให้หลุดจากห้องเรียนคิดตามที่เรียนไม่ทัน” (S 1)

“หนูว่าเรียนแบบนี้ไม่ค่อยได้อะไร เพราะบางทีหนูเบื่อและไม่ได้ตั้งใจเรียนทำให้ตามที่อาจารย์สอนไม่ทัน บางทีไฟดับด้วยค่ะทำให้เข้าเรียนไม่ได้และมีค่าใช้จ่ายเรื่องอินเทอร์เน็ตเพิ่มเติม” (S12)

นอกจากนี้ ผู้เรียนยังให้ข้อมูลในระหว่างการสัมภาษณ์ถึงปัญหาเกี่ยวกับด้านเอกสารการเรียน ซึ่งผู้สอนได้จัดส่งเป็นไฟล์ PDF หรือภาพถ่าย ทำให้เห็นเอกสารไม่ชัดเจน ภาพหรือตัวอักษรบางหน้าไม่สมบูรณ์ และยังพบปัญหาในเรื่องของการใช้เอกสารในการเรียนซึ่งต้องดูจากหน้าจอ เกิดอาการแสบตา การทำแบบฝึกหัดที่ไม่สะดวกเหมือนการเรียนในชั้นเรียน ดังเช่นผลการสัมภาษณ์ดังนี้

“บางหน้าก็เห็นภาพไม่ค่อยชัด ต้องรอดูหน้าจอเวลาอาจารย์สอน แต่ที่ยากคือเวลาทำแบบฝึกหัด บางครั้งต้องพิมพ์โจทย์ใหม่ ไม่มีไอแพดทำให้ไม่สะดวกเหมือนเอกสารที่เป็นกระดาษ” (S 11)

“การจ้องหน้าจอนาน ๆ ทำให้แสบตา วันนึงเรียนทั้งเช้าบ่าย แสบตามากค่ะ” (S 4)

“บางหน้าที่เป็นภาพมันกลายเป็นสีดำหมดเลย มองไม่เห็นภาพอะไร” (S 16)

ผลการสัมภาษณ์ ยังพบประเด็นปัญหาเรื่องการขาดความหลากหลายในวิชาเลือกภาษาอังกฤษ ผู้เรียนได้ให้ข้อมูลเรื่องรายวิชาที่มีจำนวนจำกัด ไม่สามารถเลือกเรียนได้ตามความสนใจของตัวเอง ดังเช่นข้อมูลการสัมภาษณ์นักศึกษา

“หนูลงทะเบียนเรียนเพราะมันไม่มีอะไรให้เลือกค่ะ มีวิชานี้วิชาเดียวและเพื่อนทุกคนก็ลงทะเบียนวิชานี้ จริง ๆ หนูว่ามันน่าจะมีรายวิชาให้เลือกมากกว่านี้” (S 15)

“อยากให้มียาวิชาเลือกมากกว่านี้ จะได้เลือกที่สนใจจริง ๆ” (S 19)

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องการศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี สามารถอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

ความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ

ความพึงพอใจของนักศึกษาในภาพรวมของผู้เรียนต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}=3.51$) โดยผู้เรียนมีความพึงพอใจในด้านจุดประสงค์การเรียนรู้สูงสุด ($\bar{X}=3.70$) รองลงมาคือ ด้านการวัดและประเมินผลและด้านผู้สอนและวิธีการสอน ($\bar{X}=3.60$) ส่วนด้านเอกสารประกอบการเรียนและส่วนด้านสื่ออุปกรณ์การเรียนเป็นด้านที่ผู้เรียนมีความพึงพอใจในระดับปานกลาง ซึ่งผลการวิจัยมีความสอดคล้องกับผลการศึกษาของ มนากรณ์ น้ำทองและเยาวลักษณ์ วิสุทธิ์สิริ (2559) ที่ได้ศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนและพบว่านักศึกษามีความพึงพอใจในระดับมาก ถึงแม้ในงานวิจัยชิ้นนี้จะเป็นการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ แต่ผู้เรียนมองว่าการจัดการเรียนการสอนยังคงดำเนินไปได้เหมือนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน โดยสิ่งสำคัญที่นักศึกษารู้สึกพึงพอใจมากที่สุดคือด้านวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่มีความเหมาะสมกับจำนวนชั่วโมงเรียนและหน่วยกิต (2 หน่วยกิต เรียนสัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง) ดังข้อมูลจากการสัมภาษณ์นักศึกษา

“ก็คิดว่าชั่วโมงเรียนเหมาะสมแล้วประมาณ 2 ชั่วโมง และหน่วยกิตแค่ 2 หน่วยกิตก็ดีแล้ว เพราะหนูไม่เก่งภาษาอังกฤษ ถ้าได้เกรดน้อยเกรดเฉลี่ยรวมจะได้ไม่ตกมาก อีกร่างหนูเรียนวิชาเอกหนักมาก เรียนภาษาแค่สองคาบพอแล้วค่ะ” (S 9)

นอกจากนี้ การดำเนินการจัดการเรียนการสอนของผู้สอนยังเป็นลำดับขั้นตอนเหมือนการเรียนการสอนในชั้นเรียน มีการแจ้งวัตถุประสงค์ให้ทราบก่อนทำให้ผู้เรียนสามารถวางแผนการเรียนได้เสมือนเรียนในชั้นเรียนปกติ ดังเช่นที่ Dudeck (2000) กล่าวว่าไว้ว่าในการจัดการเรียนการสอนนั้นครูมีบทบาทสำคัญในการช่วยให้ผู้เรียนวางแผนต่าง ๆ โดยครูจะต้องจัดลำดับการสอนให้เหมาะสมและควรชี้แจงผู้เรียนถึงวัตถุประสงค์การเรียน รวมทั้งใช้เทคนิคการสอนการประเมินที่หลากหลาย ดังเช่นผลการสัมภาษณ์ผู้เรียนดังนี้

“ผมไม่ชอบเรียนภาษาอังกฤษ ผมคิดว่ามันยาก แต่ผมรู้ว่ามันสำคัญและผมต้องเรียน ตอนเรียนในคาบแรกอาจารย์ได้บอกเกี่ยวกับวัตถุประสงค์รายวิชาและแผนการสอนต่าง ๆ รวมทั้งการประเมินผลทำให้ผมสามารถวางแผนการเรียนได้” (S 14)

ผลการประเมินความพึงพอใจในด้านเอกสารประกอบการเรียนในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งเมื่อพิจารณาจะเห็นได้ว่าเนื่องด้วยสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (โควิด 19) ทำให้สื่อประกอบการเรียนที่ผู้เรียนได้รับจะเป็นรูปแบบไฟล์ PDF ซึ่งอาจจะไม่ชัดเจนเท่าที่ต้นฉบับ นอกจากนี้ ในคาบเรียนผู้เรียนบางคนได้พิมพ์เอกสารเพื่อเรียนและจดบันทึกเพิ่มเติมโดยเลือกพิมพ์แบบขาวดำเพื่อเป็นการประหยัด ทำให้มองเห็นภาพหรือตัวอักษรบางหน้าไม่ชัดเจน ในขณะที่บาง

คนเรียนโดยเปิดจากไฟล์ทำให้ไม่สะดวกในการจดบันทึก และเมื่ออาจารย์ทำงานในแบบฝึกหัดผู้เรียนต้องใช้โปรแกรมเพิ่มเติมเพื่อตอบคำถามในแบบฝึกหัดหรือพิมพ์คำถามในแบบฝึกทำให้ยุ่งยาก

ด้านปัญหาการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษ

ผลการศึกษาด้านปัญหาการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ พบว่า ผู้เรียนมีปัญหาด้านสื่ออุปกรณ์การเรียน ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาความพึงพอใจในการเรียนซึ่งเป็นด้านที่ผู้เรียนประเมินความพึงพอใจให้ต่ำที่สุด โดยการศึกษาครั้งนี้พบว่า ผู้เรียนหลายคนมีปัญหาความไม่พร้อมเกี่ยวกับอุปกรณ์สื่อการเรียน บางคนมีเพียงโทรศัพท์ที่ใช้เรียน ไม่มีคอมพิวเตอร์ และผู้เรียนหลายคนมีปัญหาเรื่องสัญญาณอินเทอร์เน็ตทำให้การเรียนไม่ต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับ Boonphak (2020) กล่าวว่า วิวาสภาพแวดล้อมของนักเรียนในไทยหลายคนยังไม่เหมาะสมกับการเป็นสถานที่เรียนเนื่องจากยังมีข้อจำกัดในเรื่องของอุปกรณ์การเรียนออนไลน์ไม่ว่าจะเป็น โทรศัพท์ แท็บเล็ต หรือสัญญาณอินเทอร์เน็ตทำให้เป็นอุปสรรคต่อการเรียน ซึ่งผลจากการสัมภาษณ์ผู้เรียนกล่าวถึงปัญหาเรื่องนี้ดังนี้

นอกจากนี้ ในการศึกษาปัญหาของผู้เรียนครั้งนี้พบว่า ในการจัดการเรียนการสอนยังมีข้อจำกัดในเรื่องของรายวิชาที่ไม่มีตัวเลือกมากนักทำให้นักศึกษาต้องลงทะเบียนเรียนรายวิชาที่มีอยู่ ซึ่งจะเห็นได้ว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจประเด็นย่อยในเรื่องเนื้อหาวิชาตรงตามความต้องการของผู้เรียนในระดับปานกลาง และผลจากการตอบแบบสอบถามปลายเปิดที่มีนักศึกษาเสนอรายวิชาที่ต้องการเรียน จึงสะท้อนให้เห็นว่ารายวิชาที่มหาวิทยาลัยเปิดอาจยังไม่ตรงตามความต้องการของผู้เรียนอย่างแท้จริง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Tasanameelarp, et.al. (2017) ที่ศึกษาเกี่ยวกับความพึงพอใจในการเรียนภาษาต่างประเทศของนักศึกษาและพบปัญหาว่ากลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยมีวิชาเลือกทางภาษาที่จำกัด ไม่หลากหลาย โดยกลุ่มตัวอย่างมีข้อเสนอแนะให้เปิดรายวิชาภาษาต่างประเทศที่หลากหลายและเป็นประโยชน์ในการทำงานมากขึ้น

การศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานีในครั้งนี้ ถึงแม้ความพึงพอใจในภาพรวมจะอยู่ในระดับมาก แต่เมื่อพิจารณาผลการสัมภาษณ์เชิงลึกจะพบว่ายังมีประเด็นในเรื่องความหลากหลายของรายวิชาที่ผู้เรียนต้องการให้มีตัวเลือกมากกว่านี้ และยังพบปัญหาและอุปสรรคหลายอย่าง โดยเฉพาะการเรียนการสอนในรูปแบบออนไลน์ที่ยังรอการแก้ปัญหาจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย ทั้งนี้ เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนดำเนินไปได้ตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. ผลการศึกษาครั้งนี้สะท้อนให้เห็นว่ารายวิชาเลือกภาษาอังกฤษที่เปิดสอนยังไม่มีหลากหลาย ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถเลือกเรียนได้ตรงตามความต้องการและความสนใจ มหาวิทยาลัยควรเปิดรายวิชาเพิ่มขึ้น โดยอาจทำการสำรวจความสนใจของผู้เรียนเพื่อให้เปิดรายวิชาได้ตรงตามความต้องการอย่างแท้จริง

2. ผลการวิจัยครั้งนี้สะท้อนให้เห็นปัญหาในเรื่องการเรียนการสอนรูปแบบออนไลน์ โดยเฉพาะในเรื่องสื่อ อุปกรณ์การเรียน สัญญาณอินเทอร์เน็ต ซึ่งผู้มีส่วนเกี่ยวข้องควรมีการสนับสนุนให้ความช่วยเหลือนักศึกษาเพื่อลดปัญหาที่เกิดขึ้นในการจัดการเรียนการสอนออนไลน์

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

การศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในรายวิชาเลือกภาษาอังกฤษในครั้งนี้เป็นการศึกษาจากกลุ่มผู้เรียนอย่างเดียว ในการศึกษาครั้งต่อไปควรมีการศึกษาความพึงพอใจจากผู้สอน ผู้บริหารเพื่อให้ได้ข้อมูลที่รอบด้านมากขึ้น

กิตติกรรมประกาศ

คณะผู้วิจัยขอขอบคุณกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาที่เข้าร่วมโครงการวิจัยในครั้งนี้ ขอขอบคุณเครื่องมือการวิจัยจากอาจารย์มนารณ์ น้ำทองและอาจารย์เยาวลักษณ์ วิสุทธีสิริที่คณะผู้วิจัยได้ขออนุญาตนำมาปรับใช้ในการศึกษาครั้งนี้ และขอบคุณมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี

เอกสารอ้างอิง

- มนารณ์ น้ำทอง และเยาวลักษณ์ วิสุทธีสิริ. (2559). การประเมินประสิทธิภาพการจัดการเรียนการสอนรายวิชาภาษาจีน. *การประชุมวิชาการระดับชาติ มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต ครั้งที่ 8 วันที่ 15 ธันวาคม 2559*. 611-617.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2545). *การวิจัยเบื้องต้น*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- Berg, B. L. (1989). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Boonphak, K. (2020). Management of learning in the New Normal era. *Journal of Industrial Education*, 19(2), A1-A3.
- Darwin, S. (2016). *Student evaluation in Higher Education: Reconceptualising the student voice*. Cham: Springer International Publishing.
- Dudeck, M. (2000). *Architecture of schools: The new learning environments*, Architecture Press.

-
- Mcmillan, J. H., & Schumacher, S. (1993). *Research in education conceptual introduction*. (3rd ed., 238-249). Harper Colling College Publishers.
- Iris, B., Ragnhild, S & Torsten, R. (2021): Student course evaluation documents: constituting evaluation practice. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, DOI:10.1080/0260238.2021.1899130
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Nyabero, C. (2016). Toward A Collective Approach to Course Evaluation in Curriculum Development, Acontemporary Perspective. *Journal of Education and Practice*, 7(35), 60–64.
- Oxford, R.L., & Burry-Stock, J.A. (1995). Assessing the use of language learning strategies worldwide with the ESL/EFL version of the strategy inventory for language learning. *System*, 23(2), 153-175.
- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newsbury Park, London, New Dehli: Sage Publications.
- Patton, Q. M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. (3 ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Tasanameelarp, A., Girgin, T., Muangkaew, N., & Pengbun, C. (2017). Students' Perceptions of English Language Teaching and Learning in Prince of Songkla University, Surat Thani Campus. *Journal of Mahasarakham University Humanities and Social Sciences*, 36(2), 15-25.
- Weimer, M. (1990). *Improving College Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Weir, C., & Roberts, J. (1994). *Evaluation in ELT*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Worthen, B. R., & Sanders, J. R. (1973). *Educational evaluation: Theory and practice*. Worthington, Ohio: Charles A. Jones.

การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร โดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี*

ศศิพงษ์ ศรีสวัสดิ์¹

(วันที่รับบทความ: 30 มกราคม 2565; วันที่แก้ไขบทความ: 17 กรกฎาคม 2565; วันที่ตอบรับบทความ: 19 กรกฎาคม 2565)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร 2) พัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ตามเกณฑ์ 80/80 และ 3) ศึกษาผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 50 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้ 2) แบบทดสอบทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร และ 3) แบบสอบถามความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ผลการวิจัย พบว่า

1. แนวทางในการจัดการเรียนรู้ ควรมีการกำหนดภาระงานที่ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน โดยภาระงานนั้นควรมีความน่าสนใจและสนุกสนานเหมาะสมกับบริบทผู้เรียน ควรมีการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการใช้ภาษาและการวัดผลและประเมินผลที่สอดคล้องกับภาระงานที่มอบหมาย
2. รูปแบบการจัดการเรียนรู้มีชื่อว่า “ITPIPA” Model มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและแผนการจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80
3. ผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ พบว่า ผู้เรียนมีคะแนนทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ: รูปแบบการจัดการเรียนรู้, ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร, ภาระงานเป็นฐาน

* บทความวิจัย สาขาวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร สำนักวิชาศึกษาทั่วไป, 2563

¹ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สำนักวิชาศึกษาทั่วไป มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี, E-mail: penthai_88@windowslive.com

Development of Learning Management Model to Promote Thai for Communicative Skills by the Task-Based Learning Approach for Undergraduate Students*

Sasipong Srisawat¹

(Received: January 30, 2022; Revised: July 17, 2022; Accepted: July 19, 2022)

Abstract

The purposes of this research were to 1) study of learning management guidelines to promote Thai for communicative skills 2) improve the quality and efficiency of learning management model according to the 80/80 criteria and 3) study the results of using the learning management model. Sample group including 50 undergraduate students of Semester 2, Academic year 2020, Selected by cluster random sampling. The research instruments were 1) learning management model 2) Thai language for communicative using skills test and 3) the satisfaction questionnaire on the learning management model.

The results of the research found that

1. Guidelines for learning management There should be a set of tasks for students to practice listening, speaking, reading, and writing skills. The tasks should be interesting and fun, appropriate to the context of the learners. A learning environment that is conducive to language skills development measurement and evaluation in accordance with the task assigned.

2. learning management model, named “ITPIPA” Model, there was a high level of suitability, and the learning management plan was effective on 80/80 criteria.

3. The results of using the learning management model found that the learners had a statistically significantly higher score on the Thai for communication skills after school at the .05 level and satisfied with the learning management model at a high level.

Keywords: learning management model, Thai for communicative, task-based learning

* Research Articles from Thai Language for Communication, General Education, 2021

¹ Assistant professor of General Education Udon Thani Rajabhat University, E-mail: penthai_88@windowsslive.com

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

ภาษาไทยเป็นเครื่องมือติดต่อสื่อสารที่สำคัญในชีวิตประจำวันของคนไทย แสดงถึงเอกลักษณ์ และเป็นมรดกทางวัฒนธรรมอันมีค่า คนในชาติไทยควรใช้ภาษาไทยให้ถูกต้อง ในฐานะเป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสาร และเป็นสิ่งที่แสดงถึงอัตลักษณ์ของคนในชาติไทย (วรรณิ โสมประยูร, 2553; บุญตา ศรีวรวิบูลย์, สุรางค์ เมรานนท์, ชาตรี เกิดธรรม และ อุษา คงทองมี, 2556)

รายวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร เป็นวิชาบังคับของสำนักวิชาศึกษาทั่วไป มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี จุดประสงค์ของรายวิชามุ่งเน้นการมีความรู้และทักษะการสื่อสาร การจัดการเรียนรู้เชิงรุก ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความรู้จากการลงมือปฏิบัติ ปัญหาที่พบในการจัดการเรียนรู้ คือ ผู้เรียนส่วนใหญ่มิมีความเข้าใจเนื้อหาการเรียนรู้ แต่ไม่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้ ประกอบกับผู้เรียนที่มีความรู้พื้นฐานที่แตกต่างกันและมาเรียนร่วมกัน จึงเกิดความหลากหลายของผู้เรียน ซึ่งทำให้ผู้สอนจะต้องจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Byrne (1991) และ Campbell (1998) กล่าวถึงการพัฒนาทักษะการใช้ภาษากับผู้เรียนที่มีพื้นฐานทางความรู้ที่หลากหลาย เป็นสิ่งที่ยากสำหรับผู้เรียนและผู้สอน ดังนั้นผู้สอนจะต้องจัดวิธีการจัดการเรียนรู้ที่เป็นระบบ โดยการผสมผสานความรู้จากความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ จนเกิดเป็นทักษะและความชำนาญ ส่งผลให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้น

วิธีการสอนภาษาแบบเน้นภาระงาน (Task-based Language Teaching) เป็นวิธีการหนึ่งที่น่าสนใจ ผู้เรียนเป็นสำคัญโดยการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย โดยเน้นความหมายในการสื่อสารมากกว่ารูปแบบภาษา เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ มีการระบุขั้นตอนอย่างชัดเจน โดยมีผู้สอนให้คำแนะนำระหว่างการทำงาน Willis (1996) ; Ellis (2003) และ กมลฉัตร กล่อมอัม (2561) เมื่อผู้เรียนถึงจุดมุ่งหมายของงานจะเกิดทักษะการวางแผนการปฏิบัติงานได้อย่างเป็นขั้นตอน ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความรู้และทักษะจากการทำงานกลุ่มนำไปสู่การสร้างสรรค์ผลงานของตนเอง

จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนาการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร โดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างเป็นขั้นตอน งานวิจัยดังกล่าวจะเป็นการเสริมสร้างทักษะการใช้ภาษาของผู้เรียนทั้งในห้องเรียนและในนอก

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร โดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี
2. เพื่อพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร โดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ตามเกณฑ์ 80/80

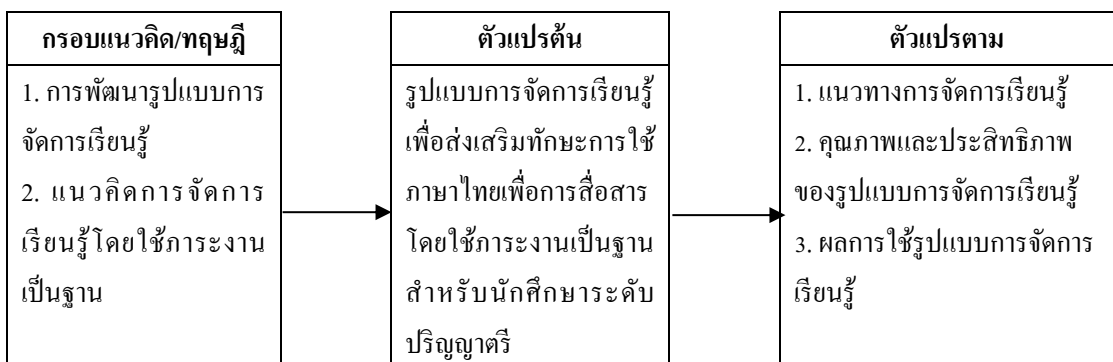
3. ศึกษาผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร โดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ดังนี้

3.1 เพื่อเปรียบเทียบทักษะในการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารของผู้เรียนก่อนและหลังการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

3.2 เพื่อศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้พัฒนาขึ้น

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยศึกษาแนวคิดทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยศึกษาแนวคิดการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมทักษะทางภาษา ในด้านการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน ดังนั้นการออกแบบการจัดการเรียนรู้จึงต้องมีความสัมพันธ์กับหลักสูตรของสถานศึกษาและบริบทของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะการใช้ภาษาที่เพิ่มขึ้น ผู้สอนจะต้องมีการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ (Joyce, Weil and Calhoun 2011; ทิศนา แวมมณี, 2560) ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ได้นำแนวคิดการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการกับแนวคิดการใช้ภาระงานเป็นฐาน ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการปฏิบัติโดยใช้งานเป็นสื่อกลาง ผู้เรียนจะนำองค์ความรู้ที่ได้รับมาพัฒนาทักษะทางภาษาของตนเอง ผู้เรียนจะมีความเข้าใจในขั้นตอนการปฏิบัติงาน ซึ่งงานที่มอบหมายจะต้องมีกิจกรรมที่ชักจูงใจ ทำทนายผู้เรียนให้ปฏิบัติงานสำเร็จลุล่วง ในขณะที่ปฏิบัติงาน ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการใช้ภาษาได้อย่างอิสระ การปฏิบัติงานนี้จะช่วยให้ผู้เรียนทำงานได้อย่างเป็นระบบ สามารถแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในระหว่างปฏิบัติงาน มีปฏิสัมพันธ์กับสมาชิกภายในห้องเรียน สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริง (Ellis, 2003; Willis, 1996; กาญจนา ต้นโพธิ์ และ นันทพร ศรีจิตติ, 2564) กรอบแนวคิดการวิจัย นำเสนอตามภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนดังนี้

1. ศึกษาแนวทางในการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร โดยการสัมภาษณ์ผู้สอนในรายวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร จำนวน 5 คน
2. นำข้อมูลที่ได้อาวิเคราะห์และกำหนดกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้มีความสัมพันธ์สอดคล้องกัน โดยองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย ที่มาของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหาสาระ กระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดผลและการประเมินผล นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือที่สร้างขึ้นไปตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และหาค่าคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้กับผู้เรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อหาประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้
3. ศึกษาผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 6 ห้องเรียน รวมทั้งสิ้น 300 คน

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 50 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบสัมภาษณ์แนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร
2. แผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น จำนวน 6 แผน แผนละ 6 ชั่วโมง รวม 36 ชั่วโมง
3. แบบทดสอบทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร แบบปรนัย 5 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ 40 คะแนน และ แบบอัตนัย 2 ข้อ 20 คะแนน มีค่าความสอดคล้อง (IOC) ระหว่าง 0.50-1.00 มีค่าความยาก (P) ระหว่าง 0.20-0.80 ค่าอำนาจจำแนก (R) ระหว่าง 0.20-1.00 และมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) เท่ากับ 0.78
4. แบบประเมินความพึงพอใจ ที่ผ่านการประเมินความเหมาะสมของแบบสอบถามจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน อยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.45

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์แนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis)

2. วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาคุณภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และเปรียบเทียบเกณฑ์ประเมินค่า 5 ระดับ ของ Likert (1967)
3. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การหาค่าร้อยละเฉลี่ยของค่าประสิทธิภาพของกระบวนการ (E_1) และประสิทธิภาพของผลลัพธ์ (E_2)
4. วิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างคะแนนทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้ t-test แบบ Dependent Samples
5. การประเมินความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และเปรียบเทียบเกณฑ์ประเมินค่า 5 ระดับ ของ Likert

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาแนวทางในการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร พบว่า
 - 1) ควรมีการกำหนดภาระงานที่ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน โดยภาระงานนั้นมีความน่าสนใจและสนุกสนานเหมาะสมกับบริบทผู้เรียน
 - 2) ควรมีการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการได้ฝึกทักษะการใช้ภาษา ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและการออกแบบการเรียนรู้
 - 3) ควรมีการฝึกการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารในทุกแผนการจัดการเรียนรู้ โดยผ่านภาระงานและมีการสะท้อนความคิดเพื่อหาข้อดีและข้อด้อยของรูปแบบการจัดการเรียนรู้
 - 4) ผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้แนะแนวทางช่วยเหลือและให้คำปรึกษา ภาระงานที่สนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารคือการปฏิบัติงานกลุ่ม โดยผู้เรียนได้สนทนาร่วมกันคิดแก้ปัญหาและนำเสนอความคิดสร้างสรรค์ภายในกลุ่ม
 - 5) แนวทางการวัดผลและการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ ควรมีเกณฑ์การประเมินที่สอดคล้องกับภาระงานที่มอบหมาย
2. ผลการพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี
 - 2.1 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีชื่อว่า “ITPIPA” Model มีองค์ประกอบของรูปแบบ 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหาสาระ 4) กระบวนการจัดการเรียนรู้ และ 5) การวัดผลและการประเมินผล กระบวนการจัดการเรียนรู้มี 6 ขั้นตอน ดังนี้
 - 1) แจ้งกติกา (Inform the rules) เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนแจ้งหัวข้อขอบข่ายเนื้อหาและเวลา ซึ่งแจ้งวัตถุประสงค์ วิธีการปฏิบัติตามภาระงาน เกณฑ์การวัดผลและประเมินผลรวมถึงการสอบถามความเข้าใจของผู้เรียนก่อนเข้าสู่ขั้นตอนต่อไป

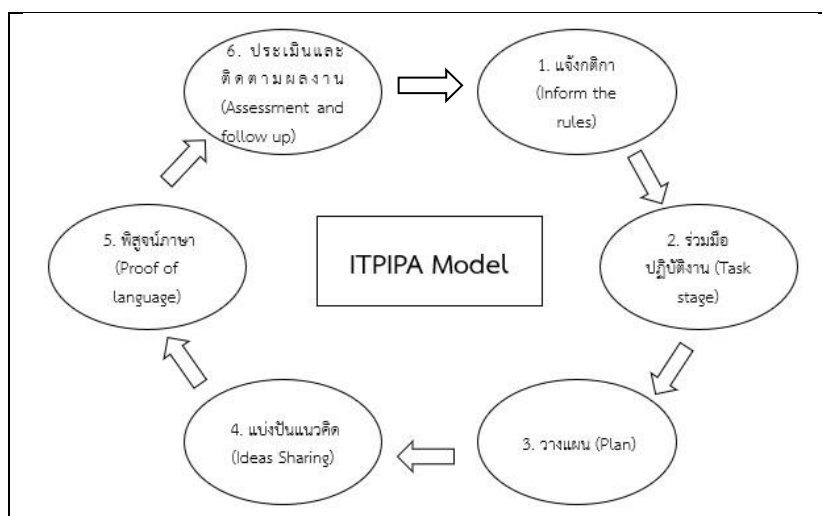
2) ร่วมมือปฏิบัติงาน (Task stage) เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกลุ่มให้ผู้เรียนกลุ่มละ 6 - 8 คน เพื่อระดมความคิด ปรึกษาหารือเกี่ยวกับภาระงานที่ได้รับมอบหมาย ผู้เรียนร่วมกันนำเสนอปัญหา พร้อมกับช่วยกันหาวิธีแก้ปัญหา เป็นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์อย่างสร้างสรรค์

3) วางแผน (Plan) เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนร่วมกันวางแผนเพื่อนำแผนงาน โดยแบ่งหน้าที่รับผิดชอบตามความถนัดและความสนใจของสมาชิกในกลุ่ม

4) แบ่งปันแนวคิด (Ideas Sharing) เป็นขั้นที่ผู้เรียนส่งตัวแทนนำเสนอหน้าชั้นเรียนเพื่อให้สมาชิกกลุ่มอื่น ๆ ได้เห็นแนวทางการแก้ปัญหาจากภาระงานที่ได้รับ ในขั้นตอนนี้ผู้สอนมีหน้าที่ให้คำแนะนำและส่งเสริมผู้เรียนให้สามารถวางแผนได้ตรงตามวัตถุประสงค์ของภาระงาน

5) พิสูจน์ภาษา (Proof of language) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำงานของตนเองมาปรับปรุงหลังจากที่ได้ฟังแนวคิดและทักษะเกี่ยวกับการะงานจากชั้นรายงานผล โดยผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ความถูกต้องเหมาะสมของรูปแบบภาษาและการใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสาร

6) ประเมินและติดตามผลงาน (Assessment and follow up) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำผลงานของตนเองที่ผ่านการพิสูจน์ภาษาแล้ว นำเสนอบนสื่อออนไลน์ เพื่อให้ผู้สอนทำการประเมินและให้เพื่อนต่างกลุ่มให้ข้อเสนอแนะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน จากนั้นผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้รับไปพัฒนาผลงานของตนเองต่อไป



ภาพที่ 2 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ “ITPIPA” Model

ผลการประเมินคุณภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน แสดงผลตามตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการประเมินคุณภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร โดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน

รายการประเมิน	ความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{X}$	S.D.	ระดับคุณภาพ
	1	2	3	4	5			
1. หลักการ	4	5	5	4	5	4.6	0.55	ดีมาก
2. วัตถุประสงค์	4	4	5	4	4	4.2	0.45	ดี
3. เนื้อหาสาระ	4	5	4	5	4	4.4	0.55	ดี
4. กระบวนการจัดการเรียนรู้	4	4	5	5	5	4.6	0.55	ดีมาก
5. การวัดผลและการประเมินผล	4	4	4	4	5	4.2	0.45	ดี
รวมทุกด้าน						4.40	0.06	ดี

จากตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาคุณภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้ จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ภาพรวมอยู่ในระดับดี มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.40 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.06

2.2 ผลการประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ไปตรวจสอบประสิทธิภาพ กับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) โดยแบ่งระดับผู้เรียน เก่ง กลาง อ่อน มีรายละเอียดดังนี้

ตรวจสอบประสิทธิภาพแบบเดี่ยว (One to One Tryout) กับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ภาคเรียนที่ 3 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 3 คน มีค่าประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ $E_1/E_2 = 81.94/81.67$

ตรวจสอบประสิทธิภาพ (Small Group Tryout) กับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 แบบกลุ่มเล็กจำนวน 10 คน มีค่าประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ $E_1/E_2 = 82.58/81.17$ จากนั้นนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปแก้ไขปรับปรุงข้อบกพร่องและนำไปตรวจสอบ ประสิทธิภาพภาคสนาม (Field Tryout) กับผู้เรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน ประสิทธิภาพของ แผนการจัดการเรียนรู้ แสดงผลตามตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงผลการประเมินประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนา ทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี

ลำดับ	แผนการจัดการเรียนรู้	E_1	E_2
1	ให้ค้นฟังแล้วได้อะไร	81.11	
2	พูดอีกทีได้หรือเปล่า	82.22	
3	อ่านเพิ่มอีกนิดชีวิตเปลี่ยน	83.06	
4	อ่านให้ชัดมัดใจคน	83.33	
5	เขียนจริงจังก้นวังเวง	85.78	
6	เขียนออนไลน์ ง่ายนิดเดียว	84.44	
รวมเฉลี่ยแผนการจัดการเรียนรู้ทั้งหมด 6 ชุด		83.32	82.11

จากตารางที่ 2 ประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ สำหรับผู้เรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง พบว่าการประเมินด้านกระบวนการ (E_1) ได้ค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 83.32 และการประเมินผลลัพธ์ (E_2) ได้ค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 82.11 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ 80/80 แสดงว่าแผนการจัดการเรียนรู้สามารถนำไปใช้จัดการเรียนรู้กับกลุ่มตัวอย่างได้

3. ผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี

3.1 ผลการเปรียบเทียบทักษะในการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารของผู้เรียนก่อนและหลังการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น แสดงผลตามตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบทักษะในการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารของผู้เรียนก่อนและหลังการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี

การประเมิน	N	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	t	Sig.(2-tailed)
ก่อนเรียน	50	60	40.3	4.13	23.40	.000*
หลังเรียน	50	60	52.02	2.49		

*ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 ผลการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ พบว่าผู้เรียนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.2 ความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี แสดงผลตามตารางที่ 4 ตารางที่ 4 แสดงผลความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี

รายการ	$\bar{X}$	S.D.	แปลความหมาย
ด้านผู้สอน	4.40	0.01	มาก
ด้านบรรยากาศการเรียนรู้	4.37	0.02	มาก
ด้านกิจกรรมการเรียนรู้	4.50	0.01	มากที่สุด
ด้านการวัดผลและประเมินผล	4.42	0.00	มาก
ด้านประโยชน์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	4.41	0.01	มาก
รวม	4.42	0.01	มาก

จากตารางที่ 4 การประเมินผลความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ในภาพรวมมีระดับความพึงพอใจในระดับมาก ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.42 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.01

อภิปรายผลการวิจัย

1. แนวทางการจัดการการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร พบประเด็นที่ควรนำมาอภิปรายดังนี้

จากการศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้ จากการสัมภาษณ์ผู้สอนที่มีประสบการณ์การสอน ในรายวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร พบว่าผู้สอนควรมีการกำหนดภาระงานที่ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน โดยภาระงานนั้นควรมีความน่าสนใจ สนุกสนานและเหมาะสมกับบริบทผู้เรียน ควรมีการสร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่เอื้อต่อการใช้ภาษา การวัดผลและประเมินผลที่สอดคล้องกับภาระงานที่มอบหมาย เนื้อหาการสอนควรเป็นเรื่องใกล้ตัวผู้เรียน เพื่อให้เกิดความเข้าใจได้ง่าย และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริง ด้านการมอบหมายภาระงานควรมีการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ และฝึกทักษะต่าง ๆ จนกระทั่งผู้เรียนมีทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารที่เพิ่มขึ้น สอดคล้องกับ ทฤษฎีการพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้ของ Joyce, Weil and Calhoun (2011) ที่กล่าวว่า การจัดทำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยควรศึกษาข้อมูลพื้นฐานจากเอกสารและบุคคลที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้เกิดการพัฒนาแบบการเรียนรู้อย่างเป็นระบบและมีความสัมพันธ์กัน จะส่งผลให้การเรียนการสอนบรรลุเป้าหมายที่กำหนด เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุดต่อผู้เรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของ ทศนีย์ จันดิยะ และ วิสาข์ จิตวิตร์ (2561) ได้พัฒนาแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่เน้นภาระงานและแนวทางการเรียนรู้ภาษาเพื่อความรู้ความเข้าใจทางวิชาการ เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านเชิงวิชาการและกลยุทธ์การเรียนรู้สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยได้ศึกษาข้อมูลพื้นฐานในด้านความต้องการและจำเป็นของการจัดการเรียนการสอนจากการสอบถามผู้เรียนและผู้สอนในรายวิชาที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์และสังเคราะห์ออกมาเป็นร่างรูปแบบการเรียนการสอน

2. การพัฒนาคุณภาพและประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี พบประเด็นที่ควรนำมาอภิปรายดังนี้

2.1 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ได้รับการประเมินคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญ อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลพื้นฐานจากความต้องการและจำเป็นในการพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสภาวะสังคมและเศรษฐกิจในปัจจุบัน โดยมีจุดเน้นในการส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารให้แก่ผู้เรียน โดยผ่านการจัดการเรียนรู้ที่ใช้ภาระงานเป็นฐาน มีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายครอบคลุมการพัฒนาทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน

ซึ่งหลังจากสำเร็จการศึกษาแล้วผู้เรียนสามารถนำประสบการณ์จากทฤษฎีและการปฏิบัติในการงานที่ได้รับมอบหมายไปประยุกต์ใช้กับชีวิตของตนเองได้อย่างสร้างสรรค์ สอดคล้องกับแนวคิดของ สุวิทย์ มูลคำ และ สุนันทา สุนทรประเสริฐ (2550); กมลฉัตร กล่อมมิ่ง (2561) กล่าวถึงการรูปแบบการสร้างแบบฝึกทักษะควรมีรูปแบบที่หลากหลาย ไม่ควรใช้แบบเดียวเพราะจะทำให้ผู้เรียนเกิดความน่าเบื่อหน่ายและไม่รู้สึกท้าทายในการอยากรู้ อยากลอง ดังนั้นเนื้อหาในแบบฝึกจึงต้องมีความน่าสนใจ เหมาะแก่กับผู้เรียนและเรียงลำดับเนื้อหาจากง่ายไปหายาก สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุวรรณิ ศิริพิทักษ์ชัย (2559) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนรู้ตามแนวคิดภาระงานเป็นฐานโดยใช้แหล่งท่องเที่ยวในท้องถิ่นเพื่อส่งเสริมทักษะการพูดภาษาอังกฤษ โดยออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีเนื้อหาใกล้ตัวผู้เรียนและเป็นกิจกรรมที่เรียงลำดับเนื้อหาจากง่ายไปยาก

2.2 แผนการจัดการเรียนรู้มีค่าประสิทธิภาพ $E_1/E_2 = 83.32/82.11$ ซึ่งมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 ที่กำหนดไว้ ทั้งนี้เนื่องจาก ผู้วิจัยได้นำข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ แล้วนำแบบทดสอบมาหาค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับ และได้มีการตรวจสอบประสิทธิภาพแบบเดี่ยว (One to One Tryout) ตรวจสอบประสิทธิภาพแบบกลุ่มเล็ก (Small Group Tryout) และปรับปรุงชุดการเรียนรู้ก่อนที่จะไปใช้ตรวจสอบประสิทธิภาพภาคสนาม (Field Tryout) สอดคล้องกับแนวคิดของ ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2556) ที่ได้กล่าวถึงการทดสอบประสิทธิภาพสื่อหรือชุดการสอน นั้นจะต้องมีการตรวจสอบคุณภาพและตรวจสอบประสิทธิภาพของสื่อหรือชุดการสอนก่อนที่จะนำไปใช้จริง นอกจากนี้ผู้วิจัยได้นำแนวคิดภาระงานเป็นฐานมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ โดยผู้เรียนจะมีการเรียนรู้อย่างเป็นขั้นตอน ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความรู้และการส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารอย่างเป็นลำดับขั้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ เขียวสิรา คงนาวัง และ ปรีณ ทนันชัยบุตร (2561) ได้พัฒนาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร โดยการจัดการเรียนรู้โดยใช้งานปฏิบัติเป็นฐานร่วมกับกิจกรรมบทบาทสมมติ การจัดการเรียนรู้นักเรียนมีคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ร้อยละ 77.63 และมีจำนวนนักเรียนผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 77.50 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ธนดล คำคำ และ อภิราตี จันทรแสง (2561) ได้ศึกษาการเรียนรู้แบบกำกับตนเองด้วยกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับเว็บไซต์ พบว่า ประสิทธิภาพชุดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้เรียนมีคะแนนการทำการงานและการทดสอบย่อยในระหว่างการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนการสอน คิดเป็นค่าเฉลี่ยร้อยละ 76.35 และคะแนนจากการทดสอบวัดความสามารถการเขียนภาษาอังกฤษหลังเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนการสอนคิดเป็นค่าเฉลี่ยร้อยละ 77.77 ซึ่งเป็นไปตามความมุ่งหมายและสมมติฐานการวิจัย

3. ผลการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี พบประเด็นที่ควรนำมาอภิปรายดังนี้

3.1 ผลการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ พบว่าผู้เรียนมีคะแนนทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ มีขั้นตอนการเรียนรู้ที่เป็นลำดับขั้น ที่เน้นภาระงานเป็นการจัดการเรียนรู้ที่คำนึงถึงการมีทักษะทางภาษาที่ปฏิบัติได้จริงจากการลงมือทดลองปฏิบัติ เริ่มต้นจากการสร้างแรงจูงใจในการเรียนและการทำกิจกรรมกลุ่มเพื่อแบ่งปันแนวคิดและวิธีการของสมาชิกในกลุ่มในการปฏิบัติภาระงานที่ได้รับมอบหมาย ผู้เรียนจะทราบถึงความเหมือนและความแตกต่างของการเกิดทักษะในการสื่อสารจากการปฏิบัติ และการตรวจสอบความถูกต้องของการใช้ภาษา ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความสามารถในการสรุปงานได้จากการปฏิบัติ นำความรู้ไปบูรณาการใช้ในสถานการณ์จริงหรือสถานการณ์สอดคล้องกับการใช้ภาษา สอดคล้องกับแนวคิดของ Willis (1996) กล่าวถึงขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงาน ขึ้นก่อนปฏิบัติงาน (Pre-Task) ผู้เรียนมีความสนใจต่อกิจกรรมที่ใช้ในการนำเข้าสู่บทเรียน ขึ้นปฏิบัติงาน (Task Cycle) ผู้เรียนได้รับมอบหมายงานให้ฝึกตามสถานการณ์ที่แตกต่างกัน และขึ้นมุ่งเน้นภาษา (Language Focus) ผู้เรียนเรียนรู้โครงสร้างทางภาษาอย่างถูกต้อง หลังผ่านการทำกิจกรรมในชั้นเรียน ซึ่งเป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาอย่างมีเป้าหมายเพื่อสื่อสารและให้ได้มาซึ่งผลของการปฏิบัติงาน โดยผ่านกระบวนการในแต่ละขั้นตอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกการใช้ภาษาโดยผ่านกระบวนการปฏิบัติงาน และสอดคล้องกับแนวคิดของ Ellis (2003) กล่าวว่า งานปฏิบัติเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาที่เน้นการสื่อความหมาย ซึ่งงานปฏิบัติต้องส่งเสริมผู้เรียนในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยวิธีการปฏิบัติจริงสอดคล้องกับงานวิจัยของ Zuniga (2016) ที่ได้นำทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานไปใช้ในการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารเขียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ของมหาวิทยาลัยโคลัมเบีย ผลการวิจัย พบว่านักศึกษามีความสามารถในการสื่อสารพัฒนาขึ้น ทั้งในด้านการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน โดยการกำหนดประเภทของภาระงานที่นำมาเป็นกิจกรรมย่อยในขั้นตอนของการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Production) ที่มีบทบาทสำคัญในการทำให้ผู้เรียนใช้ภาษาในการเตรียมการปฏิบัติภาระงาน จากนั้นลงมือปฏิบัติภาระงานและให้ข้อมูลย้อนกลับหลังจากปฏิบัติภาระงานสำเร็จ ซึ่งเป็นการเสริมสร้างความสามารถทางในการสื่อสารผ่านการฝึกปฏิบัติภาระงานต่าง ๆ ส่งผลให้คะแนนความสามารถหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Zhang and Hung (2013) ได้ทำการศึกษาผลการสอนโดยใช้การสอนภาษาแบบเน้นภาระงาน โดนนำเอาแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารและการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานมาพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้และได้ดำเนินกิจกรรมตามกระบวนการของรูปแบบที่วางไว้อย่างเป็น

ขั้นตอน มีการใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัยและความสนใจของผู้เรียน ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นที่จะเข้าร่วมกิจกรรมทั้งแบบเดี่ยวและแบบกลุ่ม ส่งผลให้คะแนนความสามารถหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.2 ความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก ผู้วิจัยออกแบบกิจกรรมตามหลักการภาระงานเป็นฐาน และนำมาใช้จัดการเรียนรู้ได้อย่างลงตัว มีการกำหนดภาระงานไว้อย่างชัดเจน ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีจุดหมาย ประกอบกับการเรียนรู้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันภายในกลุ่มทำให้ผู้เรียนเปิดมุมมองใหม่และเกิดองค์ความรู้เพื่อพัฒนาสู่การเกิดทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร ตลอดจนการสร้างบรรยากาศการเรียนที่สนุกสนาน ไม่เครียดและผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนอย่างทั่วถึง ส่งผลให้ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนด้วยรูปแบบที่พัฒนาขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ อารีย์ ปรีดีกุล (2558); รุจโรจน์ แก้วอุไร และคณะ (2559) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ประกอบกับการจัดบรรยากาศการเรียนรู้อีก กิจกรรมการเรียนรู้ การวัดผลและประเมินผลที่เหมาะสมและเนื้อหาการเรียนรู้อีกที่มีประโยชน์แก่ผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดที่สร้างสรรค์และเกิดความสุขในการเรียน ส่งผลให้ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้อยู่ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. ผู้สอนควรดำเนินกิจกรรมตามขั้นตอนที่ผู้วิจัยได้วางแผนไว้ และเตรียมการแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เช่น ในกรณีที่ผู้เรียนไม่สามารถปฏิบัติภาระงานของตนให้สำเร็จลุล่วงได้ ผู้สอนจะมีหน้าที่ให้คำปรึกษาและฝึกให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาด้วยตนเอง
2. ปริมาณของเนื้อหาสาระที่ใช้ในการจัดกิจกรรมควรมีปริมาณที่พอเหมาะ ไม่มากหรือน้อยเกินไป ควรมีการยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ตลอดเวลาและควรเน้นไปที่ขั้นตอนการฝึกปฏิบัติโดยให้ผู้เรียนได้ใช้เวลาส่วนมากในการฝึกปฏิบัติเพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการใช้ภาษา
3. ผู้สอนควรมีการเตรียมสื่อการเรียนรู้ รวมทั้งอุปกรณ์อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ต่าง ๆ เนื่องจากในบางบทเรียนจำเป็นต้องใช้อุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ และเพื่อให้เกิดความหลากหลายในการจัดการเรียนรู้และป้องกันการเบื่อหน่ายต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ไปศึกษาตัวแปรตามอื่นเพิ่มเติม เช่น แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ทักษะทางสังคม ทักษะการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร เป็นต้น
2. ควรนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้ภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่ขึ้น เพื่อศึกษาว่าจำนวนผู้เรียนที่เพิ่มมากขึ้นจะส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ตามหลักการของรูปแบบหรือไม่ หรือกลุ่มตัวอย่างที่มีความหลากหลายทางเชื้อชาติ และกลุ่มตัวอย่างในชั้นปีการศึกษาที่แตกต่างกัน
3. ในปัจจุบันเทคโนโลยีได้มีการพัฒนาก้าวหน้าอยู่ตลอดเวลา ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไปผู้วิจัยควรนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้พัฒนาผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต โดยใช้โปรแกรมการสร้างบทเรียนที่ทันสมัย เพราะจะเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสื่อเทคโนโลยีที่ทันสมัยได้ทุกสถานที่ทุกเวลา

เอกสารอ้างอิง

- กมลฉัตร กล่อมอ้อม. (2561). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก บูรณาการศาสตร์พระราชากับการเรียนรู้แบบปกติเพื่อเสริมสร้างทักษะการแก้ปัญหาและทักษะการเรียนรู้เป็นทีม สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครูสาขาปฐมวัย. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 41(4), 99-115.
- กาญจนา ดันโพธิ์ และ นันทพร ศรีจิตติ. (2564). การพัฒนาทักษะภาษาไทยเพื่อการสื่อสารด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ภาระงานเป็นฐาน. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 4(2), 164-174.
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2556). การทดสอบประสิทธิภาพสื่อหรือชุดการสอน. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 5(1), 7-20.
- ทัศนีย์ จันติยะ และ วิสาข์ จิตวิตร. (2561). การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่เน้นภาระงาน และแนวทางการเรียนรู้ภาษาเพื่อความรู้ความเข้าใจทางวิชาการ เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านเชิงวิชาการและกลยุทธ์การเรียนรู้สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 10(1), 160-173.
- ทิสนา แยมมณิ. (2560). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. (พิมพ์ครั้งที่ 21). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ชนคล คำคำ และ อภิราตี จันท์แสง. (2561). การเรียนรู้แบบกำกับตนเองด้วยกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับเว็บเลสท์. *วารสารวิชาการแพรวกาฬสินธุ์ มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์*, 5(2), 367-384.
- เชียรสิริรา คงนาวัง และ ปรีณ ทนัชัยบุตร. (2561). การพัฒนาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยการจัดการเรียนรู้โดยใช้งานปฏิบัติเป็นฐานร่วมกับกิจกรรมบทบาทสมมติ. *วารสารศึกษาศาสตร์ ฉบับวิจัยบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 12(1), 65-72.
- บุญตา ศรีวรวิบูลย์, สุรางค์ เมรานนท์, ชาดรี เกิดธรรม และอุษา คงทองมี. (2556). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ ผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ตกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. *วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์*, 7(3), 58-77.
- รุ่งโรจน์ แก้วอุไร. (2559). ผลการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการตามแนว 4 C's เพื่อพัฒนาสมรรถนะการผลิตสื่ออิเล็กทรอนิกส์ของครูคณิตศาสตร์สังกัดคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. *วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์*, 11(31), 1-16.
- วรรณิ โสมประยูร. (2553). *เทคนิคการสอนภาษาไทย*. กรุงเทพฯ: ดอกหญ้าวิชาการ.
- สุวรรณิ ศิริพิทักษ์ชัย. (2559). การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ตามแนวคิดภาระงานเป็นฐานโดยใช้แหล่งท่องเที่ยวในท้องถิ่นเพื่อส่งเสริมทักษะการพูดภาษาอังกฤษ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. *วารสารคุุณบัณฑิตทางสังคมศาสตร์*, 1(พิเศษ), 66-80.
- สุวิทย์ มูลคำ และ สุนันทา สุนทรประเสริฐ. (2550). *การพัฒนาผลงานทางวิชาการสู่การเลื่อนวิทยฐานะ*. กรุงเทพฯ: อีเคบีส์.
- อารีย์ ปรีดีกุล. (2558). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้หลักการสอนน้อยเรียนมาก TLLM เป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในประชาคม ASEAN สำหรับนักศึกษาระดับอุดมศึกษา. *วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์*, 10(พิเศษ), 1-18.
- Byrne, D. (1991). *Teaching Writing Skills*. 5th ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Campbell, C. (1998). *Teaching Second-Language Writing: Interacting with Text*. Boston: Heinle & Heinle.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2011). *Models of teaching* 9th ed. Boston: MA.
- Likert, R. (1967). *The Method of Constructing and Attitude Scale*. In Reading in Fishbein, M (Ed.), *Attitude Theory and Measurement*. New York: Wiley & Son.

Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. UK: Longman.

Zhang, X & Hung, S. (2013). A case study of exploring viability of task-based instruction on college English teaching in big-sized class. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(4), 693-699.

Zuniga,E. C. (2016). Implementing task-based language teaching to integrate language skills in an EFL Program at a Colombian University. *Journal of Teachers' Professional Development*, 18(2), 13-27.

โครงการศึกษาแนวทางการพัฒนาศักยภาพเพื่อการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งตาม แนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก*

กมลเดช โพธิ์กนิษฐ¹

(วันที่รับบทความ: 14 มีนาคม 2565; วันที่แก้ไขบทความ: 8 สิงหาคม 2565; วันที่ตอบรับบทความ: 9 สิงหาคม 2565)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ใช้รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการ (Action Research: AR) โดยมีวัตถุประสงค์คือ 1. เพื่อศึกษาความต้องการพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก และ 2. เพื่อจัดทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก ผลการศึกษา พบว่า 1. ความต้องการพัฒนาศักยภาพฯ ที่พบมากที่สุด คือ การขาดความรู้ความเข้าใจ และขาดทักษะในการไกล่เกลี่ยเพื่อการทำงานของศูนย์ยุติธรรมชุมชน โดยมีข้อเสนอแนะให้ควรมีการจัดอบรม/ฝึกปฏิบัติเกี่ยวกับการเจรจาไกล่เกลี่ยข้อพิพาทในชุมชน 2. หลังจากการจัดทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาศักยภาพฯ ผ่านโครงการฝึกอบรม และใช้แบบทดสอบก่อนเรียน/หลังเรียนแล้วพบว่า หลังการอบรม ระดับความรู้ความเข้าใจของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นกว่าก่อนอบรม สะท้อนให้เห็นว่าโครงการฝึกอบรมฯ สามารถช่วยพัฒนาความรู้ความเข้าใจในการปฏิบัติงานได้ โดยส่วนใหญ่มีระดับความพึงพอใจด้านวิทยากรที่สามารถถ่ายทอดความรู้ได้อย่างชัดเจน สามารถเชื่อมโยงเนื้อหาในการฝึกอบรม และใช้เวลาตามที่กำหนดไว้ได้อย่างเหมาะสม

งานวิจัยฉบับนี้ เสนอข้อมูลเพื่อประกอบการจัดทำแผนหรือนโยบายต่อกระทรวงยุติธรรมและสำนักงานยุติธรรมจังหวัด ให้ควรมีการดำเนินการเชื่อมโยง หรือบูรณาการความร่วมมือทางวิชาการ และงบประมาณกับสถาบันอุดมศึกษาในพื้นที่ ซึ่งควรเป็นรูปแบบของโครงการฝึกอบรมให้ความรู้อย่างต่อเนื่อง รวมถึงควรมีการทำวิจัยเชิงลึกเกี่ยวกับคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรม เพื่อขับเคลื่อนแนวนโยบายให้มีประสิทธิภาพ และส่งผลสำเร็จที่เป็นรูปธรรม

คำสำคัญ: การพัฒนาศักยภาพ, การแก้ไขปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธี, คณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชน

* งานวิจัยนี้ได้รับทุนสนับสนุนวิจัยจากงบประมาณรายได้คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร ประจำปีงบประมาณ 2564

¹ อาจารย์ ภาควิชาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

The Personnel Potential Development of the Community Justice Center

Committee for Conflict Management in Peaceful Ways*

Kammalee Photikanit¹

(Received: March 14, 2022; Revised: August 8, 2022; Accepted: August 9, 2022)

Abstract

This action research project has two major objectives: 1. To study the needs to develop the potential of the community justice center committee for conflict management in peaceful ways and 2. To organize activities to develop the capacity for conflict resolution in peaceful ways.

From the research, it was found that 1. the needs are a lacking of knowledge and understanding of community justice mediation, as well as a lack of mediation skills to support the Community Justice Center's work. A community conflict resolution training/practice initiative program was proposed as a result of this. 2. After organizing activity to develop the potential of the community justice center committee through a training program and administering the pre and post-tests, the average scores of community justice center network committees were higher than before the training. Speakers that successfully explain their knowledge, link training subjects and properly completed on schedule received good evaluations from the majority of the trainees. It shows how the training initiative might benefit the community justice center committee's work by enhancement of the knowledge and mediation skills.

According to research, it was suggested that the Ministry of Justice and provincial justice offices should link or integrate academic collaboration and budgeting with the region's higher education institutions. A constant training program was also emphasized.

Keywords: Personnel potential development, Conflict management in peaceful ways, The community justice center committee.

* This research project was financial supported by Faculty of Social Sciences, Naresuan University

¹ Lecturer, Department of Sociology and Anthropology: Faculty of social Sciences, Naresuan University

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

ปัจจุบันการแก้ปัญหาความขัดแย้งไม่ได้เป็นไปตามแนวคิดยุติธรรมกระแสหลักที่ว่าด้วยการบังคับใช้กฎหมาย และการฟ้องร้องคดีต่อศาลดังเช่นในอดีตอีกต่อไป ผลจากการศึกษาที่ผ่านมาพบว่าการแก้ปัญหาความขัดแย้งตามกระบวนการยุติธรรมหลักส่งผลให้เกิดภาวะ คดีล้นศาล คนล้นคุก ตลอดจนนำมาซึ่งปัญหาความขัดแย้งที่ไม่สิ้นสุดด้วย (กิตติพงษ์ กิตยารักษ์ และจุฑารัตน์ เอื้ออำนวย, 2550, 112) สภาวะการณ์เช่นนี้ส่งผลให้เกิดกระแสยุติธรรมกระแสทางเลือก ซึ่งเป็นฐานคิดที่ว่าด้วยแนวคิดเรื่อง “ยุติธรรมชุมชน” (Community justice) โดยเน้นการดำเนินการบนพื้นฐานการมีส่วนร่วมของชุมชน ในการให้ผู้เสียหาย ผู้กระทำความผิด และชุมชน ได้เข้ามามีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธี ผ่านการเจรจาไกล่เกลี่ยความขัดแย้ง ตลอดจนการให้ความช่วยเหลือ ดูแล แก้ไขผู้กระทำความผิด และผู้ที่พลั้งพลาดให้มีโอกาสเป็นคนดีคืนสู่สังคม อันจะนำสังคมไปสู่ความสันติสมานฉันท์ในท้ายที่สุด (กองพัฒนายุติธรรมชุมชน สำนักงานปลัดกระทรวงยุติธรรม, 2558)

รัฐบาลภายใต้การนำของ พลเอก ประยุทธ์ จันทร์โอชา นายกรัฐมนตรี มีความมุ่งมั่นตั้งใจที่จะสร้างความยุติธรรม และลดความเหลื่อมล้ำในสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งกระทรวงยุติธรรมได้ให้ความสำคัญในการนำความยุติธรรมไปสู่ประชาชนอย่างสะดวก รวดเร็ว และมีความเสมอภาค ดังนั้น กระแสยุติธรรมทางเลือกบนฐานแนวคิดเรื่อง “ยุติธรรมชุมชน” จึงได้รับการให้ความสำคัญ และได้รับการกำหนดไว้ในแผนงานด้านการพัฒนาระบบงานยุติธรรมชุมชน ซึ่งรัฐบาลได้กำหนดเป้าหมายให้จัดตั้งศูนย์ยุติธรรมชุมชนครอบคลุมทุกพื้นที่ทั่วประเทศ โดยเน้นการสร้างศักยภาพให้กับคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนให้สามารถช่วยเหลือประชาชนได้อย่างรวดเร็ว เพื่อให้ประชาชนทุกชนชั้นสามารถเข้าถึงความยุติธรรมได้อย่างแท้จริง ลดปริมาณคดีขึ้นสู่ศาล ลดปัญหาความขัดแย้ง และเกิดความสมานฉันท์ขึ้นในสังคมให้บังเกิดผลในทางปฏิบัติได้โดยเร็ว (กรมคุ้มครองสิทธิและเสรีภาพ, 2558)

อย่างไรก็ตาม ในทางปฏิบัตินั้น พบว่า การดำเนินงานตามนโยบายและยุทธศาสตร์ที่กระทรวงยุติธรรมเร่งรัดผลักดันให้เกิด “การจัดตั้งศูนย์ยุติธรรมชุมชน” ขึ้นทั่วประเทศนั้น เป็นไปในลักษณะของการดำเนินนโยบายการพัฒนาแบบบนลงล่าง (Top-down approach) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การปฏิบัติหน้าที่ของคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนในประเด็นของการทำหน้าที่เป็นผู้ไกล่เกลี่ยข้อขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธี ซึ่งคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนเหล่านี้ยังคงต้องการการพัฒนาศักยภาพเพื่อนำไปใช้ในการปฏิบัติหน้าที่ตามนโยบายดังกล่าวในหลากหลายลักษณะ อาทิ นโยบายและกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับบทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชน, ทักษะในการเจรจาไกล่เกลี่ย รวมถึงการสร้างเครือข่ายในการทำงานระหว่างองค์กรภาครัฐในพื้นที่ และระหว่างเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนด้วยกัน

เป็นต้น (อิสรารวรรณ สมิตี, 2551, บทคัดย่อ; อัครกร ไชยพงษ์ และคณะ, 2561, 206; พัทธราภรณ์ หลักทอง, 2560, 55; ศิริินภา ทรัพย์ไธ้, 2559, 83-85)

จังหวัดพิษณุโลก ถือเป็นพื้นที่หนึ่งซึ่งได้ดำเนินการตามแนวนโยบายเรื่อง “ยุติธรรมชุมชน” ดังกล่าวอย่างเป็นทางการ โดยในปี พ.ศ. 2562 พบว่า ได้มีการจัดตั้งศูนย์ยุติธรรมชุมชนแล้วทั้งสิ้นจำนวน 102 ศูนย์ ครอบคลุมทุกตำบลของจังหวัดพิษณุโลก แต่กระนั้นก็ตาม ในการสำรวจข้อมูลเบื้องต้นพบว่าการปฏิบัติงานจริงของคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนในจังหวัดพิษณุโลกซึ่งเป็นกลุ่มบุคคลที่มีหน้าที่โดยตรงในการไกล่เกลี่ยข้อขัดแย้งในชุมชนนั้นยังพบข้อจำกัด และยังมีความต้องการในการเพิ่มทักษะในการปฏิบัติงานตามแนวทางสันติวิธี เพื่อสนับสนุนแนวนโยบายดังกล่าวดังเช่นที่ได้กล่าวไว้ในข้างต้น ดังนั้น จากสภาพปัญหาที่กล่าวในข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่ศึกษาถึงแนวทางการพัฒนาศักยภาพเพื่อการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก เพื่อนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาจัดทำเป็นกิจกรรมเพื่อพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธี เพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจ และทักษะต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนตามแนวทางสันติวิธี และเป็นการสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชน ผ่านการเปิดโอกาสและเปิดช่องทางให้ประชาชนเข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารราชการ รวมถึงยังเป็นการเพิ่มขีดความสามารถในการสนับสนุนการดำเนินงานตามแนวนโยบายยุติธรรมชุมชนของรัฐบาลให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นอีกทางหนึ่งด้วย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความต้องการพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก
2. เพื่อจัดทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

กระบวนการของความยุติธรรม ถือเป็นชุดของปรัชญา ความคิดหรือความเชื่อที่ส่งผลต่อการปฏิบัติในกระบวนการยุติธรรม โดยมีเป้าหมายหลักเพื่อเป็นกลวิธีที่สำคัญในการสร้างความสมัคคีสามัคคีระหว่างเหยื่ออาชญากรรม และผู้กระทำผิดใน 2 ลักษณะสำคัญ ดังนี้ 1) กระบวนการแบบแก้แค้นทดแทน (Retributive justice) ส่วนใหญ่ดำเนินการผ่านกระบวนการยุติธรรมทางอาญาที่มุ่งพิจารณาว่าเมื่อมีการกระทำผิดเกิดขึ้นก็ต้องหาคำตอบว่าทำผิดกฎหมายข้อใด ใครเป็นคนทำผิดกฎหมาย และจะลงโทษคนกระทำผิดอย่างไร และการลงโทษก็ถือเป็นการทำให้เกิดความทุกข์หรือความเจ็บปวด และ 2) กระบวนการแบบความยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ (Restorative justice) แตกต่างจากกระบวนการแบบ

แก้แค้นทดแทน โดยมุ่งพิจารณาว่าอาชญากรรม คือความขัดแย้งระหว่างปัจเจกบุคคล ทำให้ทั้งสองฝ่ายได้แก่เหยื่ออาชญากรรมและผู้กระทำผิดได้ตระหนักถึงความรับผิดชอบร่วมกันในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างกันที่เกิดขึ้น ผ่านการเปิดพื้นที่ และเปิดโอกาสในการแสดงความรับผิดชอบต่อการกระทำของตน รวมทั้งได้แสดงความสำนึกผิดอันเป็นการเยียวยาประสานรอยร้าวทางอารมณ์ที่บาดหมางโกรธเคืองกันเข้าด้วยกันอีกครั้ง โดยมีผู้แทนชุมชนเข้าร่วมเป็นคนกลางในการไกล่เกลี่ยและบูรณาการ และเรียนรู้ที่จะป้องกันตนเองและสังคมจากอาชญากรรม ทั้งนี้ กระบวนการดังกล่าวดำเนินการโดยวัตถุประสงค์เพื่อสร้างความสัมพันธ์ที่ดีแทนการลงโทษจำคุกหรือลงโทษอื่นตามที่กฎหมายกำหนด ซึ่งอาจหมายถึงความรวมถึง การเจรจา (Mediation) การไกล่เกลี่ย (Conciliation) และการประชุมกลุ่มเพื่อระงับข้อพิพาท (Conferencing and Sentencing Circles) เป็นต้น ทั้งนี้ ฮาวเวิร์ด เซอร์ (Howard Zehr, 1985) นักวิชาการผู้ที่ได้ชื่อว่าเป็นบิดาของความยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ชาวอเมริกัน ได้เสนอแนวคิดในเรื่องรูปแบบของกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ในหนังสือ เรื่องกระบวนการยุติธรรมเชิงแก้แค้นตอบแทน, กระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ (Retributive Justice, Restorative Justice) และเรื่องเปลี่ยนมุมมอง : มุมมองใหม่ในเรื่องอาชญากรรมและความเป็นธรรม (Changing Lenses : a New Focus for Crime and Justice) โดยเนื้อหาหลักของแนวคิดกล่าวถึงกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ (Zehr, 1985, 4-12; สุวิษ ปนุตติกร, 2555, 4-12; ณรงค์ ไชหาญ และคณะ, 2552, 23)

ในฐานะที่เป็นทางเลือกในกระบวนการยุติธรรม และเป็นหลักการที่ตรงกันข้ามกับหลักการของกระบวนการยุติธรรมเชิงแก้แค้นตอบแทน เนื่องจากกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ได้เน้นถึงประโยชน์ที่ผู้เสียหายจะได้รับ และให้โอกาสผู้กระทำผิดที่จะแสดงความรับผิดชอบด้วยการทำความดีชดเชยให้แก่ผู้เสียหาย โดยเชื่อว่าการนี้จะกระตุ้นจิตสำนึกของผู้กระทำผิดยิ่งกว่า การรับโทษจากศาล และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้กระทำความผิดและผู้เสียหายจะเป็นเรื่องของการประนอมข้อพิพาทการชดเชย และการให้อภัย

ดังนั้น จะเห็นได้ว่า แนวคิดเรื่องกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์นั้นไม่ได้มุ่งเน้นเพียงแค่การนำคนผิดมาลงโทษเท่านั้น หากแต่ยังมุ่งเน้นการเยียวยาความสัมพันธ์ และความรู้สึกหวาดกลัวกัน โดยมิชุมชนเข้าร่วมทำหน้าที่ในการเป็นคนกลางในกระบวนการประนอมข้อพิพาท, การชดเชย และการให้อภัยจากข้อพิพาท และการกระทำผิดที่เกิดขึ้นด้วย

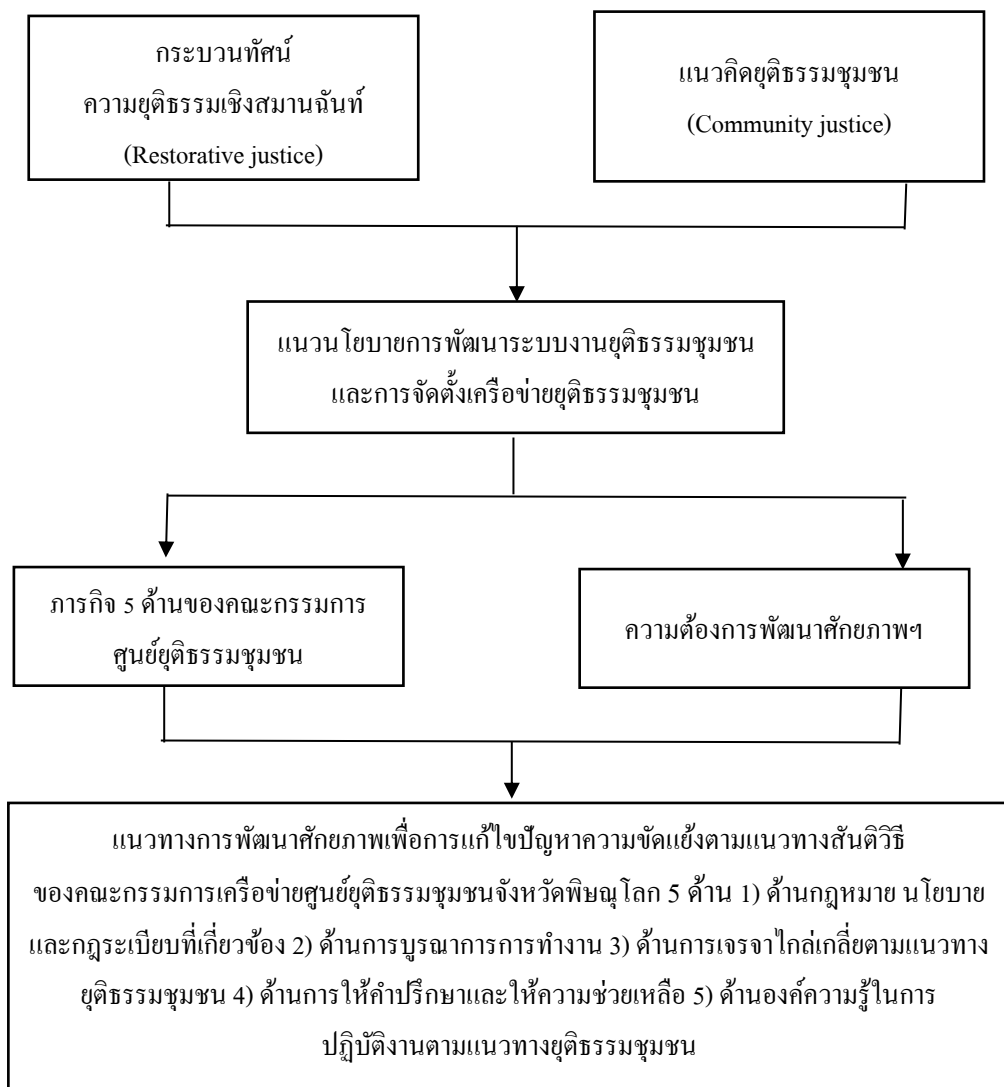
จากฐานคิดเรื่องกระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ (Restorative justice) บนพื้นฐานการมีส่วนร่วมของชุมชน (Community participation) นำมาสู่ “กระบวนการที่สนับสนุนการมีส่วนร่วมของชุมชน” (Community Participation Paradigm) ในรูปแบบ “ยุติธรรมชุมชน” (Community Justice) โดยให้ประชาชนและชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการยุติธรรมให้มากขึ้นในลักษณะของหุ้นส่วนทางสังคม (Social partnership) โดยการนำทุนทางสังคมที่ดีงามและศักยภาพของชุมชนมาใช้ในการสร้างภูมิคุ้มกันความปลอดภัยจากอาชญากรรม ความเป็นธรรม และความสงบสุขของชุมชนด้วยการเสริมพลัง (Empowerment) และสร้าง

ภูมิคุ้มกันจากปัญหาอาชญากรรม การเยียวยา และการจัดการความขัดแย้งทำให้ประชาชนมีโอกาสเข้าถึงความยุติธรรมมากขึ้น รวมถึงเป็นการเสริมประสิทธิภาพ และลดภาระของกระบวนการยุติธรรมหลัก ตลอดจนยังช่วยสร้างสำนึกความเป็นชุมชน และรักษายาขนบธรรมเนียม จารีต ประเพณี และภูมิปัญญาท้องถิ่นให้คงอยู่อีกทางหนึ่งด้วย (กิตติพงษ์ กิตยารักษ์ และจุฑารัตน์ เอื้ออำนวย, 2550)

ประเทศไทยรับเอาแนวความคิดเรื่องยุติธรรมชุมชน (Community Justice) ไปใช้ครั้งแรกตามฐานคิดในการดำเนินแผนนโยบายการพัฒนากระบวนการยุติธรรมชุมชนและการจัดตั้งเครือข่ายยุติธรรมชุมชน โดยกระทรวงยุติธรรมผ่านการจัดตั้งสำนักงานยุติธรรมจังหวัดในช่วง พ.ศ. 2548 ปีระชาที่สำคัษประการหนึ่งของนโยบายดังกล่าวนี้มีจุดหมายให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมและมีบทบาทในการอำนวยความสะดวกยุติธรรมในลักษณะหุ้นส่วนภายใต้ยุทธศาสตร์ “ยุติธรรมถ้วนหน้า ประชาธิปไตยมีส่วนร่วม” (Justice for all, all for Justice) โดยมุ่งหวังให้ศูนย์ยุติธรรมชุมชนที่จัดตั้งขึ้นให้ทำหน้าที่เป็นฟัองเฟืองในการเชื่อมต่อการทำงานระหว่างภาครัฐกับประชาชนในรูปแบบของ “เครือข่ายยุติธรรมชุมชน” ซึ่งมีหน้าที่ส่งเสริมสนับสนุน และพัฒนาเครือข่ายยุติธรรมชุมชน จัดวางระบบฐานข้อมูลและเชื่อมโยงข้อมูลระหว่างกลไกในชุมชนกับสำนักงานยุติธรรมจังหวัดและกระทรวงยุติธรรม ตลอดจนช่วยติดตามและรายงานผลการดำเนินงานของศูนย์ยุติธรรมชุมชนในแต่ละพื้นที่เพื่อการทำงานร่วมกัน (เนาวรัตน์ พลายน้อย, 2550, 289-291)

ปัจจุบัน แผนนโยบายการพัฒนากระบวนการยุติธรรมชุมชนและการจัดตั้งเครือข่ายยุติธรรมชุมชนได้รับการพัฒนา และดำเนินการอย่างต่อเนื่อง รัฐบาลพลเอก ประยุทธ์ จันทร์โอชาได้มีนโยบายที่มีความเกี่ยวข้องและเชื่อมโยงกับศูนย์ยุติธรรมชุมชน ผ่านการพัฒนาเครือข่ายยุติธรรมชุมชนและตั้งศูนย์ยุติธรรมชุมชนให้มีศักยภาพในการป้องกันและแก้ไยปัญหา รวมถึงการสร้างการมีส่วนร่วมของภาคประชาชนด้วยเครือข่ายยุติธรรมชุมชน ระดับชุมชน หมู่บ้าน และจัดตั้งศูนย์ยุติธรรมชุมชนเพื่อให้ความยุติธรรมกับประชาชนที่ได้รับความเดือดร้อนทุกระดับอย่างทั่วถึงในด้านต่าง ๆ ได้แก่ การให้คำปรึกษากฎหมาย การรับเรื่องร้องเรียนเรื่องราวร้องทุกข์ การส่งเสริมสิทธิผู้ต้องหาในการสอบสวนคดีอาญาการติดตามค่าตอบแทนผู้เสียหายหรือค่าทดแทนและค่าใช้จ่ายแก่จำเลยในคดีอาญา และขอข้อมูลคุ้มครองพยานในคดีอาญาได้อย่างทั่วถึงทุกพื้นที่ในจังหวัด ซึ่งนับจนถึงปัจจุบัน (ปีงบประมาณ 2561) มีการตั้งศูนย์ยุติธรรมชุมชนแล้วทั้งสิ้น 4,124 แห่งทั่วประเทศ โดยกำหนดภารกิจที่สำคัญ 5 ด้านสำหรับคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชน ประกอบด้วย 1) การป้องกันและควบคุมอาชญากรรมในชุมชน (Crime Control & Prevention) ด้วยการยับยั้งหรือชะลอสถานการณ์มิให้เกิดความขัดแย้ง ข้อพิพาท หรือการกระทำผิด ทางอาญาโดยการเฝ้าระวังป้องกัน การให้ความรู้ความเข้าใจแก่ประชาชน เช่น ระเบียบ กฎหมายที่ประชาชนควรรู้ เป็นต้น 2) การรับเรื่องราวร้องทุกข์ แจ้งเบาะแสการทุจริตคอร์รัปชัน รวมทั้งปัญหาความเดือดร้อนของผู้ด้อยโอกาส (เด็ก สตรี คนชรา ผู้พิการ) แล้วส่งต่อไปยังหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการต่อไปและติดตามผลการดำเนินงานและแจ้งให้ผู้รับบริการรับทราบเป็นระยะ 3) การไกล่เกลี่ยประนอมข้อพิพาท (Conflict

Management) ตามหลักยุติธรรมเชิงสมานฉันท์หรือหลักสันติวัฒนธรรม 4) การเยียวยาเสริมพลัง แก่เหยื่อ อาชญากรรมและความรู้สึกของชุมชน (Community & Empowerment) ด้วยการให้ความเข้าใจกำลังใจ ช่วยเหลือสนับสนุน ให้เหยื่ออาชญากรรมและชุมชนนั้นมีความรู้สึกที่ดีและใช้ชีวิตเป็นปกติต่อไปรวมทั้ง การให้ ความรู้หรือคำแนะนำในการยื่นขอรับความช่วยเหลือจากทางราชการที่เกี่ยวข้อง และ 5) การรับผู้ พ้นโทษหรือผู้ถูกคุมประพฤติกลับสู่ชุมชน (Reintegration) เพื่อให้บุคคล นั้นสามารถดำรงชีวิตอยู่ใน ชุมชนสังคมได้เป็นปกติและไม่หวนกลับไปกระทำผิดซ้ำอีก (สำนักงานพัฒนารัฐบาลดิจิทัล, 2562)



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

สรุปได้ว่า กระบวนการพัฒนาศักยภาพชุมชนเข้มแข็ง (Restorative justice) ในรูปแบบ “ยุติธรรมชุมชน” (Community justice) บนพื้นฐานการมีส่วนร่วมของชุมชน (Community participation) ได้ส่งอิทธิพลอย่างมากต่อนโยบายด้านการอำนวยความสะดวกสู่สังคมของรัฐบาลไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคปัจจุบันที่รับเอากระบวนการดังกล่าวมาปรับใช้อย่างเป็นรูปธรรม ผ่านแผนนโยบายการพัฒนากระบวนการยุติธรรมชุมชนและการจัดตั้งเครือข่ายยุติธรรมชุมชนให้ครอบคลุมทุกตำบลทั่วประเทศ โดยกำหนดให้ คณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชน ซึ่งถือเป็นกลไกสำคัญในการทำงานในระดับพื้นที่ ผ่านภารกิจ 5 ด้านของคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชน ซึ่งในการปฏิบัติงานตามภารกิจหลักดังกล่าวนี้ จำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องได้รับการพัฒนาและเติมเต็มองค์ความรู้ และทักษะในการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น จึงนำมาสู่กรอบแนวคิดการวิจัยที่ว่าด้วยแนวทางการพัฒนาศักยภาพเพื่อการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก ตามภารกิจ 5 ด้าน ประกอบด้วย 1) ด้านกฎหมาย นโยบาย และกฎระเบียบที่เกี่ยวข้อง 2) ด้านการบูรณาการการทำงาน 3) ด้านการเจรจาไกล่เกลี่ยตามแนวทางยุติธรรมชุมชน 4) ด้านการให้คำปรึกษา และให้ความช่วยเหลือ 5) ด้านองค์ความรู้ในการปฏิบัติงานตามแนวทางยุติธรรมชุมชน ดังแสดงในกรอบแนวคิดการวิจัย ตามภาพที่ 1

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ใช้รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการ (Action Research: AR) ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดแนวทางในการดำเนินการวิจัย โดยแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะแรก: การศึกษาความต้องการพัฒนาศักยภาพ

1) **แนวทางการดำเนินงาน:** ดำเนินการในลักษณะของโครงการศึกษานำร่อง (Pilot study) ผ่านการวิจัยเชิงสำรวจ (Exploratory research) โดยมีประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ คณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนในจังหวัดพิษณุโลก ซึ่งมีคณะกรรมการทั้งสิ้น 1,817 คน

2) **กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย:** คณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนในจังหวัดพิษณุโลกซึ่งได้กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาครั้งนี้จำนวน 317 คน โดยผู้วิจัยได้ใช้ตารางสำเร็จรูปของ Krejcie & Morgan (1970) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และระดับความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้ 5%

3) **เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย:** ใช้แบบสอบถาม (Questionnaire) แบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนบุคคล เป็นแบบ Check list 6 ข้อ, ตอนที่ 2 คำถามเกี่ยวกับความต้องการพัฒนาศักยภาพ เป็นคำถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) จำนวน 25 ข้อ และตอนที่ 3 คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับ ข้อเสนอแนะ

โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนตามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) ดังนี้

ระดับคะแนน

ความหมาย

ระดับ 5	ค่าเฉลี่ย 4.21-5.00 การตัดสินใจอยู่ในเกณฑ์ มากที่สุด
ระดับ 4	ค่าเฉลี่ย 3.41-4.20 การตัดสินใจอยู่ในเกณฑ์ มาก
ระดับ 3	ค่าเฉลี่ย 2.61-3.40 การตัดสินใจอยู่ในเกณฑ์ ปานกลาง
ระดับ 2	ค่าเฉลี่ย 1.81-2.60 การตัดสินใจอยู่ในเกณฑ์ น้อย
ระดับ 1	ค่าเฉลี่ย 1.00-1.80 การตัดสินใจอยู่ในเกณฑ์ น้อยที่สุด

ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถาม โดยขอความอนุเคราะห์จากอาจารย์ที่มีความเชี่ยวชาญ รวมจำนวน 3 ท่าน เพื่อพิจารณาตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content validity) จากแบบสอบถาม จำนวน 25 ข้อ จากนั้น ผู้วิจัยได้นำคำถามดังกล่าวมาประเมินค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม และวัตถุประสงค์ (IOC) ของแบบสอบถามได้ และนำไปทดลองใช้กับกลุ่มคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนฯ จำนวน 30 ท่าน แล้วนำมาวิเคราะห์หาความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา (α -Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach, 1990, 202-204) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.98

4) การวิเคราะห์ข้อมูล: ใช้สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติเชิงพรรณนา ประกอบด้วย ค่าสถิติร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) เพื่อตอบวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 เกี่ยวกับความต้องการพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก

ระยะที่สอง: กิจกรรมอบรมเพื่อพัฒนาแนวทางการพัฒนาศักยภาพฯ

1) แนวทางการดำเนินงาน: โดยจัดโครงการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาศักยภาพฯ บนพื้นฐานข้อมูลความต้องการจากระยะแรก โดยกำหนดระยะเวลาจำนวน 2 วัน

2) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย: คณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนฯ ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาระยะแรก จำนวน 30 คน ตามเกณฑ์การคัดเข้า (Inclusion criteria) ที่กำหนดว่าผู้เข้าร่วมในระยะที่ 2 นั้นมีคุณสมบัติเป็นคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนฯ ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาระยะแรก คัดเลือกด้วยวิธีการสุ่มแบบง่ายที่สนใจ ร่วมกับการคัดเลือกโดยสำนักงานยุติธรรมจังหวัดพิษณุโลก

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย: ใช้แบบทดสอบก่อนเรียน/ หลังเรียน (Pre-test / Post-test) ร่วมกับแบบสอบถามความพึงพอใจในการเข้าร่วมโครงการฝึกอบรมฯ

4) การวิเคราะห์ข้อมูล: ใช้สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติเชิงพรรณนา ประกอบด้วย ค่าสถิติร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) เพื่อตอบวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 เกี่ยวกับการจัดทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก

สรุปผลการวิจัย

แบ่งออกเป็น 2 ระยะจำแนกตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

1. ระยะแรก: ผลการศึกษาความต้องการพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ปัญหาคาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก โดยพิจารณาจากองค์ประกอบทั้ง 5 ด้านหลักของการดำเนินงานของคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนในจังหวัดพิษณุโลกตามแนวทางสันติวิธี ประกอบด้วย ด้านกฎหมาย นโยบาย และระเบียบที่เกี่ยวข้อง, ด้านการบูรณาการการทำงาน, ด้านการเจรจาไกล่เกลี่ยตามแนวทางยุติธรรมชุมชน, ด้านการให้คำปรึกษาและช่วยเหลือ และด้านองค์ความรู้ในการปฏิบัติงานตามแนวทางยุติธรรมชุมชน พบว่า องค์ประกอบของการดำเนินงานฯ ด้านที่มีความต้องการพัฒนาศักยภาพมากที่สุด คือ ด้านที่เกี่ยวข้องกับความต้องการองค์ความรู้ และการพัฒนาการเจรจาไกล่เกลี่ยตามแนวทางยุติธรรมชุมชน ($\bar{X} = 4.91$) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในประเด็นของ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการเจรจาไกล่เกลี่ยตามแนวทางยุติธรรมชุมชน และทักษะในการไกล่เกลี่ยเพื่อสนับสนุนการทำงานของศูนย์ยุติธรรมชุมชน รองลงมา คือ ความต้องการพัฒนาความรู้ความเข้าใจด้านองค์ความรู้ในการปฏิบัติงานตามแนวทางยุติธรรมชุมชน ($\bar{X} = 4.83$) ซึ่งเน้นไปที่องค์ความรู้เกี่ยวกับกฎหมาย นโยบาย กฎระเบียบ และแนวปฏิบัติที่เกี่ยวข้องที่ต้องมีความทันสมัย และทันต่อเหตุการณ์อยู่เสมอ และลำดับถัดมา คือ ความต้องการองค์ความรู้ในด้านกฎหมาย นโยบาย และกฎระเบียบที่เกี่ยวข้อง ($\bar{X} = 4.00$) ประกอบด้วย การสร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับกฎหมาย นโยบาย และกฎระเบียบที่เกี่ยวข้องที่ปรับให้เป็นปัจจุบัน เพื่อขับเคลื่อนบทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนที่ชัดเจน นอกจากนี้ ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่มีข้อเสนอแนะให้ควรมีการจัดอบรม/ฝึกปฏิบัติเกี่ยวกับการเจรจาไกล่เกลี่ยข้อพิพาทในชุมชน เพื่อพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ปัญหาคาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลกในลำดับต่อไป

ตารางที่ 1 เสนอสรุปภาพรวมของความต้องการในการพัฒนาศักยภาพฯ พิจารณารายด้าน

ที่	ด้านองค์ความรู้ในการปฏิบัติงาน	ระดับความคิดเห็น		
		$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
1	ด้านกฎหมาย นโยบาย และกฎระเบียบที่เกี่ยวข้อง	4.00	.50	มาก
2	ด้านการบูรณาการการทำงาน	3.97	.59	มาก
3	ด้านการเจรจาไกล่เกลี่ยตามแนวทางยุติธรรมชุมชน	4.91	.23	มากที่สุด
4	ด้านการให้คำปรึกษาและให้ความช่วยเหลือ	3.34	.43	ปานกลาง
5	ด้านองค์ความรู้ในการปฏิบัติงานตามแนวทางยุติธรรมชุมชน	4.83	.28	มากที่สุด
	รวม	4.21	.41	มากที่สุด

2. ระยะที่สอง: ผลการดำเนินกิจกรรมเพื่อพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก

2.1 การวัดผลคะแนนจากการทำแบบทดสอบวัดผลก่อนอบรมและหลังอบรม (Pre-test / Post-test) จากแบบทดสอบชุดเดียวกัน จำนวน 15 ข้อ จากผลการทดสอบ พบว่า หลังการอบรมของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นกว่าก่อนอบรม โดยมีค่าเฉลี่ยของคะแนนก่อนอบรมอยู่ที่ $\bar{X} = 5.5$ (S.D. = 0.8) และค่าเฉลี่ยของคะแนนหลังเข้าอบรมอยู่ที่ $\bar{X} = 14$ (S.D. = 0.7) แสดงว่าการอบรมตามโครงการพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลกสามารถช่วยพัฒนาความรู้ความเข้าใจในการนำไปพัฒนาศักยภาพในการปฏิบัติงานด้านการแก้ปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก

ตารางที่ 2 แสดงผลคะแนนก่อนอบรมและหลังอบรมโดยใช้แบบทดสอบก่อนเรียน/ หลังเรียน

การทดสอบ	N	$\bar{X}$	S.D.
ก่อนอบรม	30	5.5	0.8
หลังอบรม	30	14	0.7

2.2 ผลการประเมินความพึงพอใจของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก ในฐานะผู้เข้ารับการอบรมในโครงการพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.58$) ทั้งในส่วนของความพึงพอใจด้านวิทยากรที่สามารถถ่ายทอดและเชื่อมโยงความรู้กับเนื้อหาในการบรรยายได้อย่างชัดเจน ทำให้ผู้เข้าร่วมอบรมสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานได้

2.3 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ และหัวข้อที่อยากให้ดำเนินการครั้งต่อไป พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เสนอแนะให้ควรมีการจัดอบรมในลักษณะนี้อีก/ บ่อย ๆ/ อย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง 6 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 54.55 รองลงมา คือ ควรเพิ่มเวลาในการจัดอบรมให้มากกว่านี้ 2 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 18.18 และควรมีการจัดโต๊ะอบรมแบบห้องเรียนที่สามารถนั่งจดบันทึกได้, ควรมีการอบรมเครือข่ายฯ ให้ครอบคลุมในทุกตำบลของจังหวัดพิษณุโลก และควรให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องประชาสัมพันธ์การใกล้เคียงภาคประชาชน เพื่อให้ประชาชนทั่วไปเข้าใจ และเข้าถึง มากกว่าการไปศาลเพียงอย่างเดียว อย่างละ 1 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 9.09 สำหรับหัวข้อที่อยากให้ดำเนินการครั้งต่อไป พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่อยากให้มีการจัดอบรมในหัวข้อหลักการไกล่เกลี่ย/ ทักษะการไกล่เกลี่ยและการฝึกปฏิบัติการไกล่เกลี่ย/ การแลกเปลี่ยนประสบการณ์เกี่ยวกับการไกล่เกลี่ยระหว่างเครือข่ายเพื่อการเรียนรู้ร่วมกัน 5 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 62.50

รองลงมา คือ หัวข้อการเขียนโครงการ 2 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 25.00 และหัวข้อการสร้างความปรองดองและสมานฉันท์ 1 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 12.50 ตามลำดับ

ตารางที่ 3 แสดงความถี่ข้อเสนอแนะอื่น ๆ และหัวข้อที่อยากให้ดำเนินการครั้งต่อไป

ข้อเสนอแนะ และความต้องการ	ความถี่	ร้อยละ
ข้อเสนอแนะ		
ควรมีการจัดอบรมในลักษณะนี้อีก/ บ่อย ๆ/ อย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง	6	54.55
ควรเพิ่มเวลาในการจัดอบรมให้มากกว่านี้	2	18.18
ควรมีการจัดโต๊ะอบรมแบบห้องเรียนที่สามารถนั่งจดบันทึกได้	1	9.09
ควรมีการอบรมเครือข่ายฯ ให้ครอบคลุมในทุกตำบลของจังหวัดพิษณุโลก	1	9.09
ควรให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องประชาสัมพันธ์การใกล้เคียงภาคประชาชนเพื่อให้ประชาชนทั่วไปเข้าใจ และเข้าถึง มากกว่าการไปศาลเพียงอย่างเดียว	1	9.09
รวม	12	100
หัวข้อที่อยากให้ดำเนินการครั้งต่อไป		
หลักการใกล้เคียง/ ทักษะการ ใกล้เคียงและการฝึกปฏิบัติ การใกล้เคียง/ การแลกเปลี่ยนประสบการณ์เกี่ยวกับการใกล้เคียงระหว่างเครือข่ายเพื่อการเรียนรู้ร่วมกัน/	5	62.50
การเขียนโครงการ	2	25.00
การสร้างความปรองดองและสมานฉันท์	1	12.50
รวม	8	100

อภิปรายผลการวิจัย

ในประเด็นตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 เกี่ยวกับความต้องการพัฒนาศักยภาพด้านการแก้ปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดพิษณุโลก ซึ่งเห็นได้จากผลการศึกษาที่สะท้อนให้เห็นถึงความต้องการการพัฒนาศักยภาพฯ ที่พบมากที่สุดจากการศึกษาในครั้งนี้ ทั้งในรูปขององค์ความรู้ และทักษะในการปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องตามแนวทางยุติธรรมชุมชน อาทิ องค์ความรู้และทักษะด้านการเจรจาใกล้เคียงเพื่อสนับสนุนการทำงานของศูนย์ยุติธรรมชุมชน และองค์ความรู้เกี่ยวกับกฎหมาย นโยบาย กฎระเบียบ และแนวปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับแนวทางยุติธรรมชุมชน

ซึ่งควรต้องทันยุคทันสมัย และเป็นปัจจุบัน เป็นต้น สอดคล้องกับงานของวรพล พิณิจ (2560) ที่กล่าวว่า ปัจจัยสำคัญที่เอื้อ และสนับสนุนต่อการปฏิบัติหน้าที่ของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชน คือ การขาดความรู้ด้านกฎหมายและวิธีการ โกล่เกลี่ยข้อพิพาทในชุมชน รวมถึงการรู้ความเข้าใจในบทบาทภารกิจของศูนย์ยุติธรรมชุมชน และองค์ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการยุติธรรมชุมชน ซึ่งการเติมเต็ม ช่องว่างทางความรู้ในประเด็นดังกล่าวจะช่วยให้การปฏิบัติหน้าที่ของคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนจะสามารถแก้ปัญหาความขัดแย้งตามแนวทางสันติวิธีตามแนวนโยบายของกระทรวงยุติธรรมได้อย่างเหมาะสม และมีประสิทธิภาพ รวมถึงงานของอมรเทพ ไหมมา (2563) ที่แสดงให้เห็นถึงความ ต้องการที่สำคัญต่อการดำเนินงานของศูนย์ยุติธรรมชุมชน ที่เสนอว่า คณะกรรมการศูนย์ฯ ยังขาดความรู้ ความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ของศูนย์ยุติธรรมชุมชน และส่วนใหญ่ไม่ได้รับการส่งเสริมในการสร้าง ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการเจรจาไกล่เกลี่ยจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง สำหรับแนวทางในการเพิ่ม ประสิทธิภาพการดำเนินงานของศูนย์ยุติธรรมชุมชนนั้น เสนอว่า ควรมีการสร้างรูปแบบการเรียนรู้ที่ เหมาะสมให้แก่คณะกรรมการศูนย์ฯ เช่น การสนับสนุนให้ให้เจ้าหน้าที่ คณะกรรมการศูนย์ฯ ได้อบรม เพิ่มความรู้และได้รับการส่งเสริมให้ยุติธรรมจังหวัดเข้ามานิเทศหรือให้ความรู้แก่คณะกรรมการศูนย์ ยุติธรรมชุมชนให้ต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับงานของธนยศ ยันตะนะ และคณะ (2561) ที่เสนอว่า คณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนยังขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับยุติธรรมชุมชน และยังขาดทักษะการ ทำงานด้านการไกล่เกลี่ยข้อพิพาท ฉะนั้น การผลักดันให้เครือข่ายยุติธรรมชุมชนสามารถทำหน้าที่เป็น กลไกในการทำหน้าที่ในการจัดการข้อพิพาทในชุมชนที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องมีการสร้างความรู้เพื่อ เพิ่มทักษะในการทำงาน อาทิเช่น ทักษะเรื่องการเจรจาไกล่เกลี่ย การจัดการความขัดแย้งโดยสันติวิธี การ เจรจาไกล่เกลี่ยคนกลาง และกฎหมายเบื้องต้นที่เกี่ยวข้องกับการเจรจาไกล่เกลี่ยแบบสันติวิธี เป็นต้น

ในประเด็นของวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 เกี่ยวกับการพัฒนาศักยภาพของคณะกรรมการฯ ที่ว่าด้วยการ อบรมสร้างองค์ความรู้ในการปฏิบัติงานตามแนวทางยุติธรรมชุมชน ซึ่งเป็นการนำผลจากผลการศึกษา ตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 ที่สะท้อนให้เห็นความต้องการในการพัฒนาศักยภาพ ผ่านข้อเสนอแนะที่เห็นควร ให้มีการจัดอบรม/ ฝึกปฏิบัติเพื่อพัฒนาศักยภาพของคณะกรรมการฯ เพื่อเติมเต็มองค์ความรู้ และการฝึก ปฏิบัติงานในหัวข้อรายวิชาที่เกี่ยวข้องตามแนวทางยุติธรรมชุมชน ทั้งในส่วนขององค์ความรู้และทักษะ ในการเจรจาไกล่เกลี่ยข้อพิพาทในชุมชนและการปรับความรู้ความเข้าใจ (Update) เกี่ยวกับกฎหมาย และ แนวปฏิบัติให้ทันสมัยและเป็นปัจจุบันอยู่เสมอ เช่น หัวข้อการพัฒนาทักษะในการไกล่เกลี่ยเพื่อสนับสนุน การทำงานของศูนย์ยุติธรรมชุมชน และองค์ความรู้เกี่ยวกับพระราชบัญญัติการไกล่เกลี่ยข้อพิพาท พ.ศ.2562 เป็นต้น สอดคล้องกับงานของชฎานันท์ ส้อมฉินพรัตน์ (2553) ที่เสนอว่า กระบวนการไกล่ เกลี่ยระงับข้อพิพาทในระดับชุมชนของประเทศไทยในปัจจุบันยังมีข้อด้อยหลายประการ โดยเฉพาะอย่าง

ยิ่ง การขาดองค์ความรู้ด้านการไกล่เกลี่ย แบบแผนและวิธีการในการไกล่เกลี่ย รวมถึงผลของการไกล่เกลี่ย และผลบังคับของข้อตกลง ทั้งนี้ ควรมีการเสริมสร้างทักษะและความรู้เกี่ยวกับกระบวนการไกล่เกลี่ย ระบุข้อพิพาททางอาญาในระดับชุมชนกับคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรมชุมชนให้มีประสิทธิภาพ รวมทั้งให้มีความสอดคล้องตามแนวทางยุติธรรมเชิงสมานฉันท์และยุติธรรมชุมชน อันจะสามารถอำนวยความสะดวกยุติธรรมให้แก่ประชาชนในชุมชนต่าง ๆ ได้ดียิ่งขึ้น นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานของนักนิติศาสตร์ (2558) ที่เสนอแนะว่า ควรมีการสนับสนุนองค์ความรู้ในการไกล่เกลี่ย รวมถึงเร่งรัดการจัดโครงการฝึกอบรมเพิ่มศักยภาพของเจ้าหน้าที่ไกล่เกลี่ยอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การจัดฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างทักษะในการไกล่เกลี่ยนั้นมีส่วนสำคัญในการดำเนินงานด้านการไกล่เกลี่ยของเจ้าหน้าที่ศูนย์ยุติธรรมชุมชน เพราะการเสริมแรงจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้องนั้น จะก่อให้เกิดการขับเคลื่อนในการดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ดังนั้น สรุปได้ว่า การนำกระบวนการคืนความยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ (Restorative justice) ในรูปแบบ “ยุติธรรมชุมชน” (Community justice) ลงสู่การปฏิบัติผ่านแนวนโยบายด้านการอำนวยความสะดวกยุติธรรมสู่สังคมของรัฐบาลไทยนั้น ที่ผ่านมานั้นส่วนใหญ่ดำเนินไปในลักษณะของการจัดตั้งศูนย์ยุติธรรมชุมชนจำนวนมาก และมีการจัดโครงการฝึกอบรมโดยกระทรวงยุติธรรมอยู่เป็นระยะ แต่อย่างไรก็ตาม สภาพความต้องการในแต่ละพื้นที่ แต่ละชุมชนนั้นย่อมมีความแตกต่างหลากหลายไปตามบริบทของสภาพชุมชนนั้น ๆ ดังนั้น ในการออกแบบโครงการฝึกอบรมฯ บนพื้นฐานการมีส่วนร่วมของชุมชน (Community participation) นั้น จำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องมีพื้นฐานมาจากสภาพความต้องการในการปฏิบัติงานของบุคลากรกลุ่มนั้น ๆ อย่างแท้จริง อันจะนำไปสู่ความคุ้มค่าของการฝึกอบรมที่ตรงตามสภาพปัญหาและความต้องการที่แท้จริงของทั้งตัวบุคลากร และองค์กร ตลอดจนรวมถึงยังเป็นการเพิ่มขีดความสามารถในการสนับสนุนการดำเนินงานตามแนวนโยบายของรัฐบาลให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นอีกทางหนึ่งด้วย

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลงานวิจัยไปใช้ประโยชน์เพื่อเป็นข้อมูลประกอบการจัดทำแผนหรือนโยบาย:

1.1 กระทรวงยุติธรรมและสำนักงานยุติธรรมจังหวัด ควรเชื่อมโยง บูรณาการความร่วมมือทางวิชาการ และงบประมาณกับสถาบันอุดมศึกษาในพื้นที่ ซึ่งควรเป็นรูปแบบของโครงการฝึกอบรมให้ความรู้อย่างต่อเนื่อง

1.2 ควรมีการจัดโครงการฝึกอบรมให้ความรู้แก่คณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชน ในด้านต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง โดยสำนักงานยุติธรรมจังหวัดควรทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเชื่อมโยง

งบประมาณจากกองทุนยุติธรรม และเชื่อมโยงองค์ความรู้ และความร่วมมือทางวิชาการจากสถาบันอุดมศึกษาในพื้นที่

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

ควรมีการทำวิจัยเชิงลึกเกี่ยวกับคณะกรรมการเครือข่ายศูนย์ยุติธรรม เพื่อขับเคลื่อนแนวนโยบายที่เกี่ยวข้องให้ดำเนินไปในทิศทางที่เหมาะสม มีประสิทธิภาพ และส่งผลสำเร็จที่เป็นรูปธรรม

เอกสารอ้างอิง

- กรมคุ้มครองสิทธิและเสรีภาพ. (2558). *ร่างแผนปฏิบัติการ 4 ปี (พ.ศ.2559-2562) กรมคุ้มครองสิทธิและเสรีภาพ กระทรวงยุติธรรม*. สืบค้นเมื่อ 20 ตุลาคม 2564, จาก http://www.rlpd.go.th/rlpdnew/images/rlpd_6/information_center/information_center_2560/section_9_3/Annual_Plan_4_year59_62.pdf
- กองพัฒนายุติธรรมชุมชน สำนักงานปลัดกระทรวงยุติธรรม. (2558). *คู่มือประกอบการปฏิบัติงานของเครือข่ายยุติธรรมชุมชน เพื่อการเข้าถึงความยุติธรรมของประชาชน*. กรุงเทพฯ: สำนักงานปลัดกระทรวงยุติธรรม
- กิตติพงษ์ กิตยารักษ์ และจุฑารัตน์ เอื้ออำนวย. (2550). *ยุติธรรมชุมชน: บทบาทการอำนวยความยุติธรรมโดยชุมชนเพื่อชุมชน*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ชยูนันทน์ ล้อมฉินพรัตน์. (2553). *ยุติธรรมชุมชน: ศึกษากรณีการแก้ไขความขัดแย้งทางอาญา ด้วยวิธีการเชิงสมานฉันท์ในระดับชุมชน*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณรงค์ ใจหาญ และคณะ. (2552). *กระบวนการสร้างความยุติธรรมเชิงสมานฉันท์ในศาลยุติธรรม* (รายงานวิจัย). กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยและพัฒนาสคดี สำนักงานศาลยุติธรรม.
- ณัฐนิชา ขวนประเสริฐ. (2558). *ปัญหาอุปสรรคของเครือข่ายยุติธรรมชุมชนในการใกล้เคียงระดับข้อพิพาท กรณีศึกษา เจ้าหน้าที่ใกล้เคียงของศูนย์ยุติธรรมชุมชน อำเภอโคกสำโรง จังหวัดลพบุรี*. วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพฯ.
- ธนศ ยันตะนะ, นวรัตน์ วงศ์ประสิทธิ์, ศิริวัฒน์ จิระเดชประไพ, และปรกรณ์ มณีปกรณ์. (2561). รูปแบบการบริหารเครือข่ายยุติธรรมชุมชนแบบมีส่วนร่วม. *วารสารวิจัยราชภัฏกรุงเทพฯ*, 5(2). 69-76.
- เนาวรัตน์ พลายน้อย. (2550). *ข้อเสนอต่อการดำเนินโครงการพัฒนาระบบงานยุติธรรมชุมชนระดับจังหวัดในยุติธรรมชุมชน : บทบาทการอำนวยความยุติธรรมโดยชุมชนเพื่อชุมชน* (รายงานวิจัย). กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนงานวิจัย.

- พัชรภรณ์ หลักทอง. (2560). *สภาพปัญหาและแนวทางการจัดการความขัดแย้งในชุมชนของคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชน ตำบลหนองหาน อำเภอหนองหาน จังหวัดอุดรธานี*. วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี.
- วรพล พินิจ. (2560). บทบาทของสำนักงานยุติธรรมจังหวัดกับการขับเคลื่อนนโยบายสาธารณะเพื่ออำนวยความสะดวกยุติธรรมในสังคม. *วารสารสำนักหอสมุด มหาวิทยาลัยทักษิณ*, 6(2), 41-63.
- ศรินภา ทรัพย์ไธ. (2559). *ปัญหาและอุปสรรคในกระบวนการจัดการความขัดแย้งของศูนย์ยุติธรรมชุมชน กรณีศึกษา ศูนย์ยุติธรรมชุมชนบ้านน้ำทวน ตำบลนาบัว อำเภอนครไทย จังหวัดพิษณุโลก*. วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยนเรศวร, พิษณุโลก.
- สำนักงานพัฒนารัฐบาลดิจิทัล. (2562). รายงานสรุปผลจำนวนการจัดตั้งศูนย์ยุติธรรมชุมชนและเครือข่ายยุติธรรมชุมชน กระทรวงยุติธรรม. สืบค้นเมื่อ 1 พฤศจิกายน พ.ศ. 2564 จาก <https://data.go.th/DatasetDetail.aspx?id=ab5c65aa-59f2-45b6-bd1d-fb01e86372e3&AspxAutoDetectCookieSupport=1>
- สุวิษ ปนุดติกร. (2555). *กระบวนการยุติธรรมเชิงสมานฉันท์กับการดำเนินคดีอาญาของศาลเยาวชนและครอบครัว*, หลักสูตร “ผู้พิพากษาผู้บริหารในศาลชั้นต้น” รุ่นที่ 10, สถาบันพัฒนาข้าราชการฝ่ายตุลาการศาลยุติธรรม สำนักงานศาลยุติธรรม.
- อมรเทพ ไหมมา. (2563). *แนวทางการเพิ่มประสิทธิภาพการดำเนินงานของศูนย์ยุติธรรมชุมชนจังหวัดชลบุรี*. วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยรังสิต, กรุงเทพฯ.
- อริศราวรรณ สมิตี. (2551). *บทบาทของคณะกรรมการศูนย์ยุติธรรมชุมชนในการไกล่เกลี่ยข้อพิพาทโดยสันติวิธี*. วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยขอนแก่น, ขอนแก่น.
- อัครกร ไชยพงษ์ และคณะ. (2561). *แนวทางการพัฒนายุติธรรมชุมชนของตำบลหนองโก อำเภอกะนวน จังหวัดขอนแก่น*. *สุทธิปริทัศน์*, 32(103), 203-216.
- Cronbach, L.J. (1990). *Essentials of psychological testing*. (5th ed.). New York: Harper & Row.
- Krejcie, R.V. and Morgan, D.W. (1970) Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- Zehr, H. (1985). *Retributive Justice, Restorative Justice: New Perspectives on Crime and Justice*. Retrieved October 25, 2021, from https://www.academia.edu/1299660/Retributive_justice_restorative_justice_New_perspectives_in_crime_and_justice

การพัฒนาหลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรค์ ด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6*

เวิน ริทัศน์โส¹ อุษา ปราบหงษ์² สำราญ กำจัดภัย³

(วันที่รับบทความ: 11 February 2565; วันที่แก้ไขบทความ: 7 เมษายน 2565; วันที่ตอบรับบทความ: 19 พฤษภาคม 2565)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) ศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดของทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน 2) พัฒนาหลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรค์ด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และ 3) ศึกษาผลการทดลองใช้หลักสูตรบูรณาการที่พัฒนาขึ้น กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านนาอ ปีการศึกษา 2563 จำนวน 13 คน ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย หลักสูตรบูรณาการ แผนการจัดการเรียนรู้ แบบทดสอบวัดทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบสอบถามความพึงพอใจ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีชนิดกลุ่มไม่อิสระกัน และการทดสอบค่าทีชนิดกลุ่มเดียวเทียบกับเกณฑ์

ผลการวิจัยพบว่า 1) ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน มี 3 องค์ประกอบ 14 ตัวชี้วัด มีคะแนนคุณภาพเฉลี่ยเท่ากับ 4.77 อยู่ในระดับมากที่สุด 2) หลักสูตรบูรณาการที่พัฒนาขึ้น มี 10 องค์ประกอบ คะแนนคุณภาพเฉลี่ยเท่ากับ 4.85 อยู่ในระดับมากที่สุด และ 3) ผลการทดลองใช้หลักสูตรบูรณาการที่พัฒนาขึ้น พบว่า (1) ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนและสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนและสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ (3) นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ: ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม, หลักสูตรบูรณาการ, สะเต็มศึกษา, ทฤษฎีการสร้างสรรค์ด้วยปัญญา

* วิทยานิพนธ์ หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (วิจัยหลักสูตรและการสอน) มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, 2564

¹ นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, E-mail: ritusso.we@gmail.com

² อาจารย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

³ รองศาสตราจารย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

The Development of Integrated Curriculum Based on STEM Education and Constructionism Theory to Enhance Students' Learning and Innovation Skills for Prathomsuksa 6 Students*

Weon Ritusso¹ Usa Prabhong² Sumran Gumjudpai³

(Received: February 11, 2022; Revised: April 7, 2022; Accepted: May 19, 2022)

Abstract

The purposes of this research were: 1) to study the components and indicators of students' learning and innovation skills, 2) to develop an integrated curriculum based on STEM education and constructionism theory to enhance students' learning and innovation skills for Prathomsuksa 6 students, and 3) to study the effects after the integrated curriculum implementation. The sample consisted of 13 students in Prathomsuksa 6, Ban Na Nor School, of the academic year 2020, obtained through cluster random sampling. The research instruments consisted of an integrated curriculum, a learning management plan, a learning and innovation skills test, an achievement test, and a set of satisfaction questionnaires. Statistics for data analysis included mean, percentage, standard deviation, dependent samples t-test, and one-sample t-test.

The findings were as follows: 1) Students' learning and innovation skills consisted of 3 components with 14 indicators has an average score of 4.77 (Highest). 2) The developed integrated curriculum consisted of 10 components has an average score of 4.85 (Highest). And 3) the effects after the integrated curriculum implementation revealed that: (1) Students' learning and innovation skills after the integrated curriculum implementation was higher than that of before intervention and the preset criteria of 70 percent at the .01 level of significance. (2) Students' achievements after the integrated curriculum implementation were higher than that of before intervention and the preset criteria of 70 percent at the .01 level of significance. And (3) the students' satisfaction toward the activities management according to the integrated curriculum was at the highest level.

Keywords: Learning and Innovation Skills, Integrated Curriculum, STEM Education, Constructionism Theory

* Research Article form Thesis for the Doctor of Philosophy Degree, Research of Curriculum and Instruction Program, Sakon Nakhon Rajabhat University, 2021

¹ Student in Doctor of Philosophy Degree, Research of Curriculum and Instruction Program, Sakon Nakhon Rajabhat University,

E-mail: ritusso.we@gmail.com

² Professor, Faculty of Education, Sakon Nakhon Rajabhat University

³ Associate Professor, Faculty of Education, Sakon Nakhon Rajabhat University

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีเจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว ส่งผลต่อวิถีชีวิตของคนทำให้เกิดเปลี่ยนแปลงอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ทั้งด้านการเข้าถึงข้อมูลและองค์ความรู้ต่าง ๆ ได้สะดวกรวดเร็ว ด้านการติดต่อสื่อสารและการคมนาคมที่มีหลากหลายช่องทาง ตลอดจนการสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ และการใช้หุ่นยนต์ AI แทนการใช้คน ดังนั้น คนจึงต้องพัฒนาความสามารถในการสร้างองค์ความรู้และนวัตกรรม รวมถึงปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว ซึ่งสอดคล้องกับกองบริหารงานวิจัยและประกันคุณภาพการศึกษา (2560: 5) ที่กล่าวว่า “การดำรงชีวิตให้อยู่รอดต้องสร้างความหมายและนัยในองค์ความรู้ เน้นการใช้องค์ความรู้วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี นวัตกรรมและความคิดสร้างสรรค์” โดยนวัตกรรมและความคิดสร้างสรรค์เป็นหนึ่งในองค์ประกอบของทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ซึ่งทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม เป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ดังที่ Partnership for 21st Century Skills (2009: 3) ได้กล่าวว่า ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมเป็นตัวกำหนดความพร้อมของนักเรียนในการเข้าสู่การทำงานที่มีความซับซ้อนเพิ่มขึ้นในโลกปัจจุบัน และยังสอดคล้องกับ ประทีป คงเจริญ (2564: 174) ที่กล่าวว่า ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมเป็นคุณลักษณะสำคัญของพลโลกในยุคเศรษฐกิจที่ขับเคลื่อนด้วยนวัตกรรม

ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนเป็นพฤติกรรมหรือความสามารถในการสร้างแนวคิดหรือผลงานที่แปลกใหม่ของนักเรียน ซึ่งประกอบไปด้วย ความสามารถในการคิดสร้างสรรค์และการสร้างนวัตกรรม การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา และการสื่อสารและการทำงานร่วมกัน ซึ่งการพัฒนาพฤติกรรมหรือความสามารถดังกล่าวนี้ จะต้องจัดการเรียนรู้ให้มีความเกี่ยวเนื่องเชื่อมโยงกันทั้งในประเด็นของการสร้างนวัตกรรมหรือแก้ปัญหาจากการใช้ความรู้และทักษะด้านต่าง ๆ และประเด็นของการนำองค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีมาใช้อย่างสร้างสรรค์ การเชื่อมโยงดังกล่าวเรียกว่า การบูรณาการ ซึ่งการบูรณาการโดยนำสิ่งที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริงมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นการส่งเสริมสนับสนุนให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และมีพัฒนาการอย่างหลากหลาย โดยสิ่งที่เป็นตัวกำหนดทิศทางและแนวทางในการจัดการเรียนรู้ตลอดจนเป็นหัวใจของการจัดการศึกษา คือ หลักสูตร ดังนั้นการสร้างหรือพัฒนาหลักสูตรจึงต้องมีกระบวนการในการพัฒนาที่เป็นระบบและมีประสิทธิภาพ จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องพบว่าแนวคิดที่ทันสมัยและเหมาะสมกับจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ คือ แนวคิดสะเต็มศึกษา ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการสาขา ได้แก่ วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี วิศวกรรมศาสตร์ และคณิตศาสตร์ เพื่อพัฒนานักเรียนในด้านต่าง ๆ ดังที่ พรทิพย์ ศิริภักตราชัย (2556: 55) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสะเต็มศึกษาส่งผลให้ผู้เรียนพัฒนาทั้งด้านความรู้ ทักษะการคิด การแก้ปัญหา การสร้างและพัฒนาสิ่งต่าง ๆ โดยเน้นความเข้าใจที่ลึกซึ้งจากการมีส่วนร่วมของผู้เรียน

นอกจากนี้ทฤษฎีการสร้างสรรคด้วยปัญญาก็เป็นแนวคิดที่น่าสนใจอีกแนวคิดหนึ่งโดยเน้นที่การสร้างองค์ความรู้และชิ้นงานด้วยตัวของนักเรียนเอง ดังที่ ทิศนา ขัมมณี (2552: 96) กล่าวว่า การเรียนรู้ที่ดีเกิดจากการสร้างพลังความรู้ในตนเองและด้วยตนเอง หากผู้เรียนมีโอกาสได้สร้างความคิดหรือสร้างสิ่งใดสิ่งหนึ่งขึ้นมาจะทำให้มีความหมายต่อผู้เรียนและจะอยู่คงทน

การจัดการเรียนรู้รายวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีส่วนสำคัญในการสร้างนวัตกรรมเป็นอย่งยิ่ง แต่นักเรียนส่วนใหญ่ยังประสบปัญหาเกี่ยวกับการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ ดังจะเห็นได้จากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ระดับประเทศของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตั้งแต่ปีการศึกษา 2560-2562 พบว่า กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ มีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าร้อยละ 50 โดยมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 39.12, 39.93 และ 35.55 ตามลำดับ (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน), 2560: 1; 2561:1; 2562: 1) แสดงให้นักเรียนมีความสามารถในการคิดและการนำความรู้ไปใช้แก้ปัญหาตามสถานการณ์ในแบบทดสอบน้อย โดยสาเหตุน่าจะมาจากนักเรียนคุ้นเคยกับการเรียนรู้แยกตามสาระการเรียนรู้ จึงส่งผลให้นักเรียนมีความรู้และทักษะต่าง ๆ แบบแยกส่วน จึงนำความรู้หรือทักษะต่าง ๆ มาใช้เพียงบางส่วน ดังนั้น เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถคิดแบบองค์รวม การคิดอย่างมีวิจารณญาณ นำความรู้และทักษะต่าง ๆ มาใช้ในการแก้ปัญหาได้ดียิ่งขึ้น จึงต้องจัดการเรียนรู้อย่างเหมาะสม ซึ่ง Battelle for Kids. (2019: 2) ได้กล่าวไว้ว่า หลักสูตรและการสอนเป็นนวัตกรรมอย่างหนึ่งที่ใช้ในการพัฒนาและสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียนในศตวรรษที่ 21

จากความสำคัญและปัญหาดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงพัฒนาหลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรคด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งจะเป็ประโยชน์สำหรับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนานักเรียนให้มีความรู้และทักษะต่าง ๆ โดยเฉพาะทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม รวมถึงการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน ตลอดจนเป็นการเตรียมความพร้อมในการเผชิญสถานการณ์ที่แตกต่างในอนาคต

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดของทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน
2. เพื่อพัฒนาหลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรคด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
3. เพื่อศึกษาผลการทดลองใช้หลักสูตรบูรณาการที่พัฒนาขึ้น ใน 3 ประเด็น ดังนี้
 - 3.1 เปรียบเทียบทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยหลักสูตรบูรณาการและหลังเรียนด้วยหลักสูตรบูรณาการเทียบกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

3.2 เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยหลักสูตรบูรณาการและหลังเรียนด้วยหลักสูตรบูรณาการเทียบกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

3.3 เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการ

สมมติฐานการวิจัย

1. ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนหลังเรียนด้วยหลักสูตรบูรณาการที่พัฒนาขึ้นสูงกว่าก่อนเรียนและสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม
2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังเรียนด้วยหลักสูตรบูรณาการที่พัฒนาขึ้นสูงกว่าก่อนเรียนและสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม
3. ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับมากขึ้นไป

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการส่งผลให้นักเรียนเรียนรู้ได้ดีขึ้น ซึ่งการเรียนรู้จะมีความหมายเมื่อมีการบูรณาการเข้ากับชีวิตการเชื่อมโยงเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ที่ใกล้เคียงหรือเกี่ยวข้องกันจะช่วยลดความซ้ำซ้อนของเนื้อหา ลดระยะเวลาเรียน ลดภาระงานผู้สอน(สุวิทย์ มูลคำ และ อรทัย มูลคำ, 2545, 182) การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสะเต็มศึกษา ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบบูรณาการความรู้ในสี่สาขา ได้แก่ วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี วิศวกรรมศาสตร์และคณิตศาสตร์ เน้นการแก้ปัญหา ออกแบบ สร้างสรรค์และพัฒนาสิ่งใหม่ เชื่อมโยงสู่การประกอบอาชีพและการนำไปใช้จริงในชีวิตประจำวัน การจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างสรรค์ด้วยปัญญาเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนสร้างองค์ความรู้หรือชิ้นงานด้วยตนเอง ทำให้เข้าใจตนเองและมองเห็นความสำคัญในสิ่งที่เรียนรู้ ซึ่งทั้งแนวคิด ทฤษฎีที่กล่าวมา มีความเหมาะสมสำหรับใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน ทั้งด้านความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา และการสื่อสารและการทำงานร่วมกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำแนวคิดและทฤษฎีดังกล่าวมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรบูรณาการ

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรค์ด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ใช้รูปแบบการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยแบ่งการวิจัยเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบและตัวชี้วัดของทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน
ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ศึกษาความหมาย องค์ประกอบ พฤติกรรมบ่งชี้ จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. พัฒนาร่างองค์ประกอบและตัวชี้วัดของทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนและ
กำหนดนิยามของตัวชี้วัดเพื่อกำหนดเป็นจุดมุ่งหมาย องค์ประกอบของหลักสูตรบูรณาการ การออกแบบ
จัดการเรียนรู้และสร้างแบบทดสอบวัดทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม
3. ประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดของทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม
ของนักเรียน โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 17 ท่าน

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรค์
ด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 6 ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องสำหรับนำมากำหนดเป็นกรอบในการพัฒนา
หลักสูตรบูรณาการและสังเคราะห์องค์ประกอบเพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบของหลักสูตรบูรณาการ
2. ศึกษามาตรฐานและตัวชี้วัดกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี และ
คณิตศาสตร์ ซึ่งผู้วิจัยได้คัดเลือกมาใช้ทั้งหมด 8 มาตรฐาน 29 ตัวชี้วัด เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบของ
หลักสูตรบูรณาการ กำหนดเป็นจุดประสงค์การเรียนรู้ และใช้เป็นเนื้อหาในการจัดการเรียนรู้
3. สร้างหลักสูตรบูรณาการและเอกสารประกอบหลักสูตรบูรณาการ ดังนี้ 1) คู่มือการใช้
หลักสูตร 2) แผนการจัดการเรียนรู้ และ 3) เครื่องมือที่ใช้วัดและประเมินผล
4. ประเมินคุณภาพของหลักสูตรบูรณาการและเอกสารประกอบหลักสูตรบูรณาการ โดย
ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะในด้านต่าง ๆ มาปรับปรุงแก้ไขให้มีความสมบูรณ์เพื่อ
นำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

ระยะที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรค์
ด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 6 เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental research) แบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนและหลังการทดลอง
(One group pretest-posttest design) ทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านนาอ ภาควิชา
เรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 13 คน ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ทดสอบก่อนเรียน โดยใช้แบบทดสอบวัดทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนและ
แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

2. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างเป็นเวลา 10 สัปดาห์ จำนวน 40 ชั่วโมง ทั้งหมด 5 หน่วย (10 แผน) โดยผู้วิจัยดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง

3. ทดสอบหลังเรียน โดยใช้แบบทดสอบวัดทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนและแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งเป็นแบบทดสอบฉบับเดียวกันกับการทดสอบก่อนเรียน

4. หลังจากทดลองใช้หลักสูตรบูรณาการให้นักเรียนตอบแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการด้วยแบบสอบถามความพึงพอใจที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

ประชากร/กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มประชากร ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มโรงเรียนเครือข่ายหนองชนคอนเตย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 9 โรงเรียน รวมทั้งสิ้น 166 คน

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านนาออ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 13 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster random sampling)

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น ได้แก่ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรคด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

ตัวแปรตาม ได้แก่ 1) ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และ 3) ความพึงพอใจ มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการ

เครื่องมือที่ใช้วิจัย

1. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ หลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรคด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ประกอบด้วยเนื้อหาจำนวน 5 หน่วย ดังนี้ หน่วยที่ 1 เรื่อง หนูน้อยนักโภชนา หน่วยที่ 2 เรื่อง พาโรคทางไกล หน่วยที่ 3 เรื่อง ชีวิตว่างใสว หน่วยที่ 4 เรื่อง โคมไฟมหัศจรรย์ และหน่วยที่ 5 เรื่อง เลิศล้ำประดิษฐ์ ซึ่งผลการประเมินความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญ มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลมี 3 ฉบับ ได้แก่ 1) แบบทดสอบวัดทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ผู้วิจัยสร้างแบบทดสอบวัดทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม เป็นแบบทดสอบเชิงสถานการณ์ ชนิดเลือกตอบ 5 ตัวเลือก ทุกตัวเลือกมีการให้คะแนนตามเกณฑ์ ตั้งแต่ 1-5 คะแนน จำนวน 30 ข้อ มีค่าความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.60-1.00 มีค่าอำนาจจำแนก (r) 0.57-0.91 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.98 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นแบบทดสอบแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน

40 ข้อ มีค่าความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.60-1.00 มีความยาก (p) 0.40-0.74 ค่าอำนาจจำแนก (r) 0.21-0.49 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.85 และ 3) แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมตามหลักสูตรบูรณาการ มีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ แบ่งเป็น 7 ด้าน จำนวน 33 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.90

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ระยะก่อนการทดลอง เก็บรวบรวมข้อมูลจากคะแนนการทำแบบทดสอบก่อนเรียน จากแบบทดสอบวัดทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ใช้เวลา 2 ชั่วโมง
2. ระยะระหว่างการทดลอง จัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 40 ชั่วโมง ทั้งหมด 5 หน่วย หน่วยละ 2 แผน รวมทั้งหมด 10 แผน เก็บรวบรวมข้อมูลจากการแบบบันทึกกิจกรรม และชิ้นงานของนักเรียน
3. ระยะหลังการทดลอง เก็บรวบรวมข้อมูลจากคะแนนการทำแบบทดสอบหลังเรียน จากแบบทดสอบวัดทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียน ใช้เวลา 2 ชั่วโมง 30 นาที

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดของทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน โดยหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเทียบกับเกณฑ์และการแปลความหมายของบุญชม ศรีสะอาด (2553, 121) ดังนี้ ค่าเฉลี่ย 4.51-5.00 หมายถึง เหมาะสมมากที่สุด ค่าเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง เหมาะสมมาก ค่าเฉลี่ย 2.51-3.50 หมายถึง เหมาะสมปานกลาง ค่าเฉลี่ย 1.51-2.50 หมายถึง เหมาะสมน้อย และค่าเฉลี่ย 1.00-1.50 หมายถึง เหมาะสมน้อยที่สุด
2. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาความเหมาะสมของหลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรคด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้การหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเทียบกับเกณฑ์โดยใช้เกณฑ์เดียวกับข้อ 1
3. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน โดยการหาค่าเฉลี่ยร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน จากนั้นทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับการแจกแจงปกติด้วยวิธี Kolmogorov-Smirnov test (สำราญ กำจัดภัย, 2560, 312-313) แล้วเปรียบเทียบทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนและหลังเรียนเทียบกับเกณฑ์ โดยการทดสอบค่าทค่าที่ชนิดกลุ่มไม่อิสระกัน และการทดสอบค่าที่ชนิดกลุ่มเดียวเทียบกับเกณฑ์

4. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและร้อยละ จากนั้นทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับการแจกแจงปกติด้วยวิธี Kolmogorov-Smirnov test (สำราญ กำจัดภัย, 2560, 312-313) แล้วเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน และหลังเรียนเทียบกับเกณฑ์ โดยการทดสอบค่าที่ค่าที่ชนิดกลุ่มไม่อิสระกัน และการทดสอบค่าที่ชนิดกลุ่มเดียวเทียบกับเกณฑ์

5. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการโดยการหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเทียบกับเกณฑ์ของบุญชม ศรีสะอาด (2546, 162) ดังนี้ คะแนนเฉลี่ย 4.51-5.00 หมายถึง มีความพึงพอใจมากที่สุด คะแนนเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง มีความพึงพอใจมาก คะแนนเฉลี่ย 2.51-3.50 หมายถึง มีความพึงพอใจปานกลาง คะแนนเฉลี่ย 1.51-2.50 หมายถึง มีความพึงพอใจน้อย และคะแนนเฉลี่ย 1.00-1.50 หมายถึง มีความพึงพอใจน้อยที่สุด

สรุปผลการวิจัย

1. ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ 14 ตัวชี้วัด ดังนี้ องค์ประกอบที่ 1 ความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม มี 3 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) สร้างผลงานที่แปลกใหม่ 2) ริเริ่มความคิดใหม่ ๆ และ 3) นำผลงานที่สร้างขึ้นไปใช้ องค์ประกอบที่ 2 การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา มี 5 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) ใช้เหตุผลในเรื่องต่าง ๆ 2) แก้ปัญหาด้วยตนเอง 3) ช่วยผู้อื่นแก้ปัญหา 4) วิเคราะห์กระบวนการทำงาน และ 5) ใช้ความผิดพลาดเป็นโอกาสในการเรียนรู้ และองค์ประกอบที่ 3 การสื่อสารและการทำงานร่วมกัน มี 6 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) รับฟังผู้อื่น 2) ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ 3) สื่อสารโดยใช้ภาษาและไม่ใช้ภาษาอย่างเหมาะสม 4) สื่อสารความคิดให้ผู้อื่นสนใจ 5) เห็นคุณค่าของการทำงานเป็นทีมและมีความสุขในการทำงาน และ 6) ใช้สื่อเทคโนโลยีในการสื่อสารอย่างหลากหลาย และผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวชี้วัดของทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน โดยผู้เชี่ยวชาญ 17 ท่าน พบว่า มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}=4.77$, S.D.=0.32)

2. หลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรคด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มี 10 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) ที่มาและความสำคัญ 2) แนวคิดทฤษฎีพื้นฐาน 3) หลักการของหลักสูตร 4) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 5) กรอบทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม 6) กรอบมาตรฐานและตัวชี้วัด 7) โครงสร้างหลักสูตรบูรณาการ 8) กระบวนการและแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 9) สื่อและแหล่งเรียนรู้ และ 10) การวัดและประเมินผล และผลประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน พบว่า หลักสูตรบูรณาการที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมอยู่ในมากที่สุด ($\bar{X}=4.85$, S.D.=0.36)

3. การศึกษาทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน โดยการเปรียบเทียบทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน และหลังเรียนเทียบกับเกณฑ์ โดยการทดสอบค่าทีชนิดกลุ่มไม่อิสระกันและการทดสอบค่าทีชนิดกลุ่มเดียวเทียบกับเกณฑ์ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป ปรากฏผลดังตารางที่ 1-2

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยหลักสูตรบูรณาการ

การทดสอบ	n	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	t	Sig.
ก่อนเรียน	13	150	71.92	6.81	24.80**	.00
หลังเรียน	13	150	116.69	10.22		

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการมีทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนหลังเรียนด้วยหลักสูตรบูรณาการเทียบกับเกณฑ์ (ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม)

การทดสอบ	n	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	ร้อยละ	เกณฑ์	t	Sig.
หลังเรียน	13	150	116.69	10.22	77.79	70	4.13**	.00

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 2 แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการมีคะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบวัดทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมหลังเรียนเท่ากับ 116.69 คิดเป็นร้อยละ 77.79 ของคะแนนเต็ม ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน และหลังเรียนเทียบกับเกณฑ์ โดยการทดสอบค่าทีชนิดกลุ่มไม่อิสระกันและการทดสอบค่าทีชนิดกลุ่มเดียวเทียบกับเกณฑ์ ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป ปรากฏผลดังตารางที่ 3-4

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยหลักสูตรบูรณาการ

การทดสอบ	n	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	t	Sig.
ก่อนเรียน	13	40	18.15	4.58	10.92**	.00
หลังเรียน	13	40	31.00	3.53		

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนด้วยหลักสูตรบูรณาการเทียบกับเกณฑ์ (ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม)

การทดสอบ	n	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	ร้อยละ	เกณฑ์	t	Sig.
หลังเรียน	13	40	31.00	3.54	77.50	70	3.06**	.00

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 4 แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการมีคะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนเท่ากับ 31.00 คิดเป็นร้อยละ 77.50 ของคะแนนเต็ม สูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

5. การศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการ ผู้วิจัยให้นักเรียนทำแบบสอบถามความพึงพอใจ หลังจากจัดกิจกรรมการเรียนรู้ครบทั้ง 5 หน่วย โดยหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเทียบกับเกณฑ์ พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.51 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.19

อภิปรายผลการวิจัย

1. หลักสูตรบูรณาการตามแนวคิดสะเต็มศึกษาและทฤษฎีการสร้างสรรคด้วยปัญญา เพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ประกอบด้วย 10 ประกอบ และมีผลการประเมินคุณภาพและความเหมาะสมโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}=4.85$, S.D.=0.31) แสดงว่าหลักสูตรมีคุณภาพและสามารถนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างได้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะหลักสูตรบูรณาการที่พัฒนาขึ้นเป็นหลักสูตรบูรณาการซึ่งมีจุดเด่นคือการบูรณาการหลักสูตรข้ามกลุ่มสาระ ระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีและคณิตศาสตร์ และบูรณาการโดยใช้แนวคิดสะเต็มศึกษา คือบูรณาการสี่สาขา ได้แก่ วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี วิศวกรรมศาสตร์ (ออกแบบ) และคณิตศาสตร์ ส่งผลให้นักเรียนเรียนรู้แบบองค์รวม ในขณะที่นักเรียนฝึกทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมจากกระบวนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 ชั้น ก็มีการเรียนรู้จนบรรลุตามมาตรฐานและตัวชี้วัดตามที่หลักสูตรแกนกลางฯ กำหนดด้วย ซึ่งนักเรียนไม่ต้องเรียนเนื้อหาซ้ำอีก ตลอดจนมีแผนการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวัดและประเมินผลสอดคล้องกัน อีกทั้งผ่านกระบวนการสร้างอย่างเป็นระบบโดยเริ่มจากการศึกษาข้อมูลพื้นฐานและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในการกำหนดและ

สร้างองค์ประกอบของหลักสูตรในการกำหนดจุดมุ่งหมาย การกำหนดเนื้อหาสาระ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล การทดลองใช้หลักสูตร และการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรก่อนนำไปใช้ สอดคล้องกับ สังข์ อุทรานันท์ (2532, 38-40) ที่ได้เสนอขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรไว้ดังนี้ การกำหนดข้อมูลพื้นฐาน การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร การคัดเลือกจัดเนื้อหาสาระและประสบการณ์ การกำหนดมาตรการวัดและประเมินผล การทดลองใช้หลักสูตร การประเมินผลการใช้หลักสูตรและการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรก่อนนำไปใช้

2. ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนหลังเรียน ($\bar{X}=116.69$, $S.D.=10.22$) สูงกว่าก่อนเรียน ($\bar{X}=71.92$, $S.D.=6.81$) และหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการเน้นการฝึกทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมให้กับนักเรียนจากกระบวนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 ขั้น ดังนี้ ขั้นที่ 1 ระดมความคิดสู่การสร้างแรงบันดาลใจ ขั้นที่ 2 ค้นคว้าความรู้มุ่งสู่เป้าหมาย ขั้นที่ 3 วางแผนและพัฒนา ขั้นที่ 4 ประเมินคุณค่าและแก้ไข และขั้นที่ 5 นำเสนอผลงานผานสิ่งใหม่ สอดคล้องกับงานวิจัยของ โรจนฤทธิ์ จันนุ้ม (2560, 116) ที่ศึกษาผลการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้คอมพิวเตอร์โดยใช้ ทฤษฎีคอนสตรัคชันนิสซึมเพื่อเสริมสร้างความคิดสร้างสรรค์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนโดยรวมหลังเรียนอยู่ในระดับดี และมีความคิดสร้างสรรค์หลังเรียน สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนประเด็นของค่า S.D. หลังเรียนสูงกว่า ก่อนเรียนนั้น เป็นเพราะนักเรียนมีทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมก่อนเรียนใกล้เคียงกัน จึงทำให้การกระจายของคะแนนไม่มาก แต่เมื่อนักเรียนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ส่งผลให้นักเรียนมีทักษะดังกล่าวเพิ่มขึ้นแตกต่างกันอันเนื่องมาจากความแตกต่างระหว่าง บุคคลทำให้การกระจายของคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนและหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ที่ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้จากมาตรฐานและตัวชี้วัดตามหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 จึงมีความชัดเจนทั้งในการจัดการเรียนรู้และการวัดและประเมินผล เน้นให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจสาระสำคัญจากการบูรณาการในแต่ละหน่วยแบบองค์รวม อีกทั้งยังมีการสร้างชิ้นงานและการทำงานร่วมกัน รวมทั้งประเมินตรวจสอบชิ้นงานและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน ๆ และนำผลงานที่สร้างขึ้นไปขยายผลต่อยังอื่น ๆ ในโรงเรียนและบุคคลในครอบครัว ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและคงทน อีกทั้งมีการวัดและประเมินผลโดยใช้เครื่องมือที่มีคุณภาพผ่านการ ประเมินและตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งบรรลุตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตร สอดคล้องกับ

Perkins (1997) ที่กล่าวว่า การสร้างความสัมพันธ์เนื้อหาหลักสูตรที่เรียน ทำให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปใช้เพิ่มทักษะและความเข้าใจได้ดีกว่าการสอนแบบรายวิชาและสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมกับประสบการณ์ที่เรียนรู้ใหม่ได้อย่างกว้างขวางและลึกซึ้ง และยังสอดคล้องกับ Alexandra (2004) ที่ศึกษาผลของการเรียนแบบสร้างสรรค์ด้วยปัญญาในวิชาสังคมศึกษาที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า นักเรียนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบปกติ

4. ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรบูรณาการอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}=4.51$, S.D.=0.19) สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะหลักสูตรบูรณาการมีแผนการจัดการเรียนรู้ที่กระตุ้นความสนใจของนักเรียน มีกิจกรรมที่แปลกใหม่ได้ปฏิบัติตามความถนัดและสนใจ ส่งเสริมให้เกิดแรงบันดาลใจในการเรียนรู้และสร้างชิ้นงาน นักเรียนมีโอกาสในการทำงานร่วมกัน ได้ช่วยเหลือกัน ทำให้ชอบมีความสุขและสนุกสนานกับการเรียน สอดคล้องกับ จุลมณี สุระโยธิน (2562: 50) ที่พัฒนาหลักสูตรบูรณาการเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการสร้างสรรค์และนวัตกรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้ด้วยหลักสูตรอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}=4.16$, S.D.=0.58)

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

การนำหลักสูตรบูรณาการไปใช้ ควรเตรียมนักเรียนให้มีความพร้อมในการทำกิจกรรมต่าง ๆ จึงจะทำให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ ครูหรือผู้นำหลักสูตรบูรณาการไปใช้ ควรศึกษาบทบาทของตนเอง ศึกษาหลักการ รวมถึงทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนทั้งที่เป็นองค์ประกอบและตัวชี้วัดและรายละเอียดในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของหลักสูตร

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

สำหรับงานวิจัยครั้งต่อไป ควรมีการติดตามผลกับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการทดลองใช้หลักสูตรบูรณาการว่าภายหลังการทดลองมีทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมเป็นอย่างไร และควรมีการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรบูรณาการที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ในด้านอื่น ๆ หรือพัฒนาสมรรถนะในด้านต่าง ๆ เพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้สำหรับพัฒนาผู้เรียนอย่างหลากหลาย

เอกสารอ้างอิง

กองบริหารงานวิจัยและประกันคุณภาพการศึกษา. (2560). พิมพ์เขียว Thailand 4.0 โมเดลขับเคลื่อนประเทศไทยสู่ความ มั่งคั่ง มั่นคง และยั่งยืน. สืบค้นเมื่อ 1 พฤศจิกายน 2562, จาก https://www.nstda.or.th/home/knowledge_post/blueprint-thailand-4/.

- จุลณัฏฐ์ สุรโยธิน. (2562). การพัฒนาหลักสูตรบูรณาการเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการสร้างสรรค์และนวัตกรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสารราชพฤกษ์*, 17(3), 43-51.
- ทิตินา เขมมณี. (2552). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. (พิมพ์ครั้งที่ 11). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประทีป คงเจริญ. (2564). ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม: คุณลักษณะสำคัญของพลโลกในยุคเศรษฐกิจที่ขับเคลื่อนด้วยนวัตกรรม. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์มหาวิทยาลัยธนบุรี*, 15(3), 165-177.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2546). *การพัฒนาหลักสูตรและการวิจัยเกี่ยวกับหลักสูตร*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2553). *การวิจัยสำหรับครู*. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- พรทิพย์ ศิริภัทรราชย์. (2556). STEM Education กับการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21. *วารสารนักบริหาร*, 33(2): 49-56.
- โรจนฤทธิ์ จันนุ่. (2560). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้คอมพิวเตอร์ โดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคชันนิสซึม เพื่อเสริมสร้างความคิดสร้างสรรค์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. *สัปดาห์ : วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ (สทสม)*, 23(2), 104-119.
- สัจด์ อุทรานันท์. (2532). *พื้นฐานและหลักการพัฒนหลักสูตร*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน). (2560-2562). *รายงานผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินั้นพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2560-2562*. สืบค้นเมื่อ 10 พฤศจิกายน 2562, จาก <http://www.niets.or.th/>.
- สำราญ กำจัดภัย. (2560). *สถิติเพื่อการวิจัยทางหลักสูตรและการสอน*. สกลนคร: คณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. (2545). *21 วิธีจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาระบบความคิด*. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- Alexandra, E.A. (2004). *The Effect of Constructionism Learning in the Social Subject on Student Achievement and Analysis Thinking*. Dissertation Abstracts International. 51 (November).
- Battelle for Kids. (2019). *Partnership for 21st Century Learning A Network of Battelle for Kids: Framework for 21st Century Learning Definitions*. Retrieved November 20, 2021, from https://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_DefinitionsBFBK.pdf
- Partnership for 21st Century Skills. (2009). *21st Century Support Systems*. [Online]. Retrieved November 20, 2019, from: <http://www.21stcenturyskills.org/route21/index>.
- Perkins, K. (1997). ESL Reading Comprehension Instruction. *RELC Journal* 21, 79-92.

ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารการเปลี่ยนแปลงกับการเป็นองค์กร 4.0 ของกองบังคับการตำรวจจราจร*

ชลพรรณ เกียนทอง¹ ภิรดา ชัยรัตน์² เกลวสิน ศิลพิพัฒน์³

(วันที่รับบทความ: 9 กันยายน 2564; วันที่แก้ไขบทความ: 9 ธันวาคม 2564; วันที่ตอบรับบทความ: 13 ธันวาคม 2564)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาความคิดเห็นของเจ้าหน้าที่ตำรวจจราจรเกี่ยวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลงของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ 2) เพื่อศึกษาความคิดเห็นของเจ้าหน้าที่ตำรวจจราจรเกี่ยวกับการเป็นองค์กร 4.0 ของ กองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ และ 3) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารการเปลี่ยนแปลงกับการเป็นองค์กร 4.0 ของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ เจ้าหน้าที่ตำรวจระดับผู้ปฏิบัติ และเจ้าหน้าที่ตำรวจระดับผู้บังคับบัญชาสังกัดกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ จำนวน 383 คน ใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วย ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน

ผลการวิจัยพบว่า เจ้าหน้าที่ตำรวจมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลงอยู่ในระดับมาก และมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการเป็นองค์กร 4.0 อยู่ในระดับมาก ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่าการบริหารการเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์กับการเป็นองค์กร 4.0 ของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

คำสำคัญ: การบริหารการเปลี่ยนแปลง, การเป็นองค์กร 4.0, กองบังคับการตำรวจจราจร

* วิทยานิพนธ์หลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขารัฐศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2564

¹ นิสิตปริญญาโท สาขารัฐศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, E-mail : chonlaphat.ki@ku.th

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์, สาขารัฐประศาสนศาสตร์ ภาควิชาภาควิชารัฐศาสตร์และรัฐประศาสนศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

³ อาจารย์, สาขารัฐประศาสนศาสตร์ ภาควิชาภาควิชารัฐศาสตร์และรัฐประศาสนศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

Relationship between Management of Changes and Organization 4.0 of the Traffic Police Division*

Chonlaphat Kianthong¹ Pirada Chairatana² Kevalin Silphiphat³

(Received: September 9, 2021; Revised: December 9, 2021; Accepted: December 13, 2021)

Abstract

The objectives of this research were 1) to study the opinion of traffic police officers about change management of the Traffic Police Division. 2) to study the opinion of traffic police officers about the organization in 4.0 era of the Traffic Police Division and 3) to study the relationship between change management and organization in 4.0 era of the Traffic Police Division.

The sample consisted of 363 the police officers and police officers, operation level and commanding level of Traffic Police Division. The data were collected by questionnaires. The statistical tools used were frequency, percentage, mean, standard deviation and Pearson Product Moment Correlation Coefficient.

The result of this study showed that the opinions about change management were at high level and the opinions about the organization in 4.0 era were at high level. The hypotheses testing revealed that the change management related to the organization in 4.0 era of the Traffic Police Division at was statistical significance of 0.05

Keywords: Management of Changes, Organization 4.0, Traffic Police Division

* Research Article from Thesis for Master of Arts Program in Political Science, Kasetsart University, 2022

¹ Student in Department of Political Science, Faculty of Social Sciences, Kasetsart University

² Assistant Professor, Public Administration, Faculty of Social Sciences, Kasetsart University

³ Lecturer, Public Administration, Faculty of Social Sciences, Kasetsart University

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

ในสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงและมีการแข่งขันอยู่ตลอดเวลา การพัฒนาองค์กรรูปแบบเดิม ๆ มักจะล่าช้าไม่ทันการ รวมทั้งไม่สามารถสนองตอบความคาดหวังของสังคมและประเทศได้ ดังนั้น การตั้งเป้าหมายพัฒนาองค์กรให้เป็นองค์กรสมรรถนะสูง (High Performance Organization : HPO) ขององค์กรทั้งภาครัฐและเอกชน จะทำให้องค์กรสามารถพัฒนาขีดความสามารถในการแข่งขันได้ องค์กรสมรรถนะสูง (High Performance Organization) หรือเรียกกันย่อ ๆ ว่า HPO นักวิชาการบางท่านเรียกว่า องค์กรที่เป็นเลิศ (Excellence Organization) ในปัจจุบันมีหน่วยงานหลายแห่งทั้งภาคเอกชนและภาครัฐของไทยได้ให้ความสำคัญและนำเครื่องมือการบริหารต่าง ๆ มาพัฒนาหน่วยงานเพื่อก้าวไปสู่องค์กรสมรรถนะสูง ในการบริหารจัดการระบบภายในขององค์กรเพื่อให้องค์กรเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงนั้น มีเครื่องมือ หรือเทคนิคที่นำมาใช้หลายเทคนิคขึ้นอยู่กับองค์กรใดจะเลือกใช้ อาทิเช่นหลักเกณฑ์จาก Malcolm Baldrige National Quality Award เรียกย่อ ๆ ว่า MBNQA ซึ่งใช้ในประเทศสหรัฐอเมริกา เกณฑ์รางวัลคุณภาพแห่งชาติ (Thailand Quality Award : TQA) ของสถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติ เกณฑ์คุณภาพการบริหารจัดการภาครัฐ (Public Sector Management Quality Award :PMQA) ของสำนักงานคณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ เครื่องมือเหล่านี้จะเป็นแนวทางให้หน่วยราชการใช้ในการประเมินตนเองเพื่อก้าวไปเป็นองค์กรสมรรถนะสูง

องค์กรสมรรถนะสูง หมายถึง องค์กรที่ให้ความสำคัญกับการแก้ไขปัญหา และมีการจัดการที่สนับสนุนและมอบหมายอำนาจให้พนักงานและตรวจสอบอย่างเหมาะสม เป็นองค์กรที่ประสบผลสำเร็จอย่างยั่งยืนมากที่สุดในการปรับปรุงพัฒนางานให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ผู้บริหารและพนักงาน มีเป้าหมายในการทำงานอย่างเดียวกันมีการเลื่อนไหลของข้อมูลในองค์กร และมีสภาพแวดล้อมการทำงานที่ดี มีขีดความสามารถในการเปลี่ยนแปลงเป็นองค์กรแห่งนวัตกรรม สามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยไม่มีอีกระบบการบังคับบัญชาที่เข้มข้นเกินไป กระตุ้นให้คนในองค์กรสร้างวัฒนธรรมองค์กร โดยระบบการบริหารจัดการทรัพยากรบุคคลในองค์กร (Vecchio and Appelbaum, 1995, อ้างถึงใน Holbeche,2005 และ Holbeche, 2005) ในการบริหารหน่วยงานภาครัฐนอกจากต้องเป็นองค์กรที่มีสมรรถนะสูงแล้วองค์กรยังต้องเป็นองค์กรที่มีการบริหารงานที่เอื้อต่อการเปลี่ยนแปลงไปสู่การเป็นองค์กรสมัยใหม่ เพื่อให้มีความพร้อมต่อการเผชิญหน้ากับการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบันและอนาคตด้วย ดังนั้นหน่วยงานภาครัฐจึงต้องมีการบริหารการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้มีการปรับตัวต่อสถานการณ์ได้อย่างเหมาะสม

การบริหารการเปลี่ยนแปลง (Change Management) เป็นเทคนิคการจัดการ เป็นส่วนหนึ่งของความสามารถหลักของผู้บริหารในยุคปัจจุบันที่เผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว จากความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสารสนเทศ และการสื่อสารโทรคมนาคมที่ทันสมัย ที่ช่วยให้ผู้บริหารสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วทันต่อสถานการณ์ ให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมและมีการเตรียมความพร้อมที่จะรับมือกับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นอย่างไม่คาดหวัง (ยาเป็น เรื่องจรูญศรี, 2552) ซึ่งในการบริหารการเปลี่ยนแปลงเชิงกลยุทธ์นั้นจะต้องคำนึงถึงองค์ประกอบ 3 ส่วนที่สำคัญและสัมพันธ์กัน คือ

1. ปัญหาในเชิงเทคนิค เช่น ปัญหาในการกำหนดภารกิจ วัตถุประสงค์ และกลยุทธ์ขององค์การ โครงสร้าง ลักษณะงานและระบบการบริหารต่าง ๆ เป็นต้น
2. ปัญหาในเชิงการเมืองขององค์การจะเป็นปัญหาด้านการจัดสรรอำนาจ และทรัพยากรขององค์การ เช่น งบประมาณ เส้นทางอาชีพการดำรงตำแหน่งสำคัญๆ เพราะการเปลี่ยนแปลงใด ๆ ย่อมกระทบอำนาจหน้าที่และความสำคัญของบุคคลต่าง ๆ ในองค์การ
3. ปัญหาในเชิงวัฒนธรรมขององค์การ เช่น ผู้บริหารควรสื่อสารและสนับสนุนค่านิยมอะไร ความเชื่ออะไรให้แก่พนักงาน ซึ่งจะสอดคล้องหรือเปลี่ยนแปลงไปจากวัฒนธรรมเดิมขององค์การมากน้อยแค่ไหน วัฒนธรรมองค์การบางลักษณะการอาจเปลี่ยนแปลงได้ง่าย เพราะเป็นวัฒนธรรมที่อ่อนแอแต่บางองค์การอาจมีวัฒนธรรมองค์การที่เข้มแข็ง ดังนั้น การเปลี่ยนแปลงอะไรที่ขัดแย้งกับวัฒนธรรมองค์การก็เปลี่ยนแปลงได้ยาก

กองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ ถือกำเนิดขึ้นอย่างเป็นทางการในปี พ.ศ. 2535 ตามพระราชกฤษฎีกาแบ่งส่วนราชการกองบังคับการตำรวจจราจร และในปี พ.ศ. 2536 มีการดำเนินการตาม "โครงการบรรเทาปัญหาการจราจรในเขตกรุงเทพมหานครตามแนวพระราชดำริในพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว" ใช้กำลังตำรวจจราจรจากสถานีตำรวจนครบาลในพื้นที่เป้าหมายและกำหนดให้เป็นหน่วยงานในสังกัดกองบังคับการตำรวจจราจร ปัจจุบันกองบังคับการตำรวจจราจรจึงประกอบไปด้วย 6 กองกำกับ การ กับอีก 1 ฝ่าย (กองบังคับการตำรวจจราจร, 2564) จากที่กล่าวในข้างต้นพบว่าโครงสร้างของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ มีขนาดใหญ่ ส่งผลให้การบริหารงานมีความล่าช้าไม่คล่องตัวซึ่งกระทบกับการปฏิบัติการ หน่วยงานภายในต่าง ๆ ขาดการประสานความร่วมมือ ขาดระบบการทำงานเป็นทีม ขาดการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร ทำให้เกิดการทำงานที่ซ้ำซ้อน ขาดการประสานงานที่ง่ายและไม่ซ้ำซ้อน สิ้นเปลืองงบประมาณ ขาดวัฒนธรรมการมีส่วนร่วม ขาดระบบการประสานงานในแนวราบ ซึ่งส่งผลต่อประสิทธิภาพในการบริหารงานที่ลดลง ด้วยภารกิจของตำรวจจราจรที่มีมาก จึงมีความจำเป็นต้องมีการบริหารการเปลี่ยนแปลงเพื่อพัฒนาองค์การให้ก้าวไปสู่การเป็นองค์การที่มีสมรรถนะสูง เพื่อรองรับกระแสการเปลี่ยนแปลงที่กำลังมาในยุคปัจจุบัน และสอดคล้องกับแผนการปฏิรูประบบราชการภายใต้ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี

การปรับตัวขององค์กรภายใต้การบริหารการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบันเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาระบบการบริหารงานขององค์กรในเชิงระบบโครงสร้าง ซึ่งการบริหารการเปลี่ยนแปลงเป็นเครื่องมือสำคัญของผู้บริหาร ในการขับเคลื่อนองค์กรสมัยใหม่ โดยการอาศัยความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสารสนเทศ และการสื่อสารโทรคมนาคมที่ทันสมัย เนื่องจากกองบังคับการตำรวจจราจร เป็นองค์กรที่มีขนาดใหญ่และเป็นหน่วยงานที่มีปฏิสัมพันธ์โดยตรงกับประชาชน การนำเทคโนโลยีสารสนเทศสมัยมาใช้ในการบริการประชาชน หรือสนับสนุนพัฒนาระบบการบริหารขององค์กร ให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นจึงเป็นสิ่งสำคัญ อีกทั้งการบริหารการเปลี่ยนแปลงยังเป็นเครื่องมือในการรองรับการเปลี่ยนแปลงด้านต่าง ๆ ที่องค์กรจะต้องเผชิญในรูปแบบใหม่ๆ ด้วย ทั้งในด้านปัญหาในเชิงเทคนิคด้านปัญหาในเชิงการเมืองขององค์กรและด้านปัญหาในเชิงวัฒนธรรมองค์กร เป็นต้น

จากที่กล่าวมาทั้งหมด ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะทำการศึกษา เรื่องความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารการเปลี่ยนแปลงกับการเป็นองค์กร 4.0 ของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ เพื่อประโยชน์ในการนำผลการศึกษาวิจัยมากำหนดเป็นแนวทางในการบริหารการเปลี่ยนแปลงกองกำลังการตำรวจจราจรหรือสามารถนำผลการศึกษาไปประยุกต์ใช้ในการปรับปรุงการทำงานด้านต่าง ๆ เพื่อให้เป็นองค์กรที่มีสมรรถนะสูงได้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความคิดเห็นของเจ้าหน้าที่ตำรวจจราจรเกี่ยวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบันของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ
2. เพื่อศึกษาความคิดเห็นของเจ้าหน้าที่ตำรวจจราจรเกี่ยวกับการเป็นองค์กร 4.0 ในปัจจุบัน ของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารการเปลี่ยนแปลงกับการเป็นองค์กร 4.0 ของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ

สมมติฐานการวิจัย

สมมติฐานที่ 1 การบริหารการเปลี่ยนแปลงที่มีความสัมพันธ์กับการเป็นองค์กร 4.0 ของ กองบังคับการตำรวจจราจร

สมมติฐานที่ 1.1 การบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านวิสัยทัศน์ มีความสัมพันธ์ต่อการเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์กร 4.0) ของกองบังคับการตำรวจจราจร

สมมติฐานที่ 1.2 การบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการออกแบบองค์กร มีความสัมพันธ์ต่อการเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์กร 4.0) ของกองบังคับการตำรวจจราจร

สมมติฐานที่ 1.3 การบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการสร้างวัฒนธรรมองค์กร มีความสัมพันธ์ต่อการเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์การ 4.0) ของกองบังคับการตำรวจจราจร

สมมติฐานที่ 1.4 การบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการสื่อสาร มีความสัมพันธ์ต่อการเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์การ 4.0) ของกองบังคับการตำรวจจราจร

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

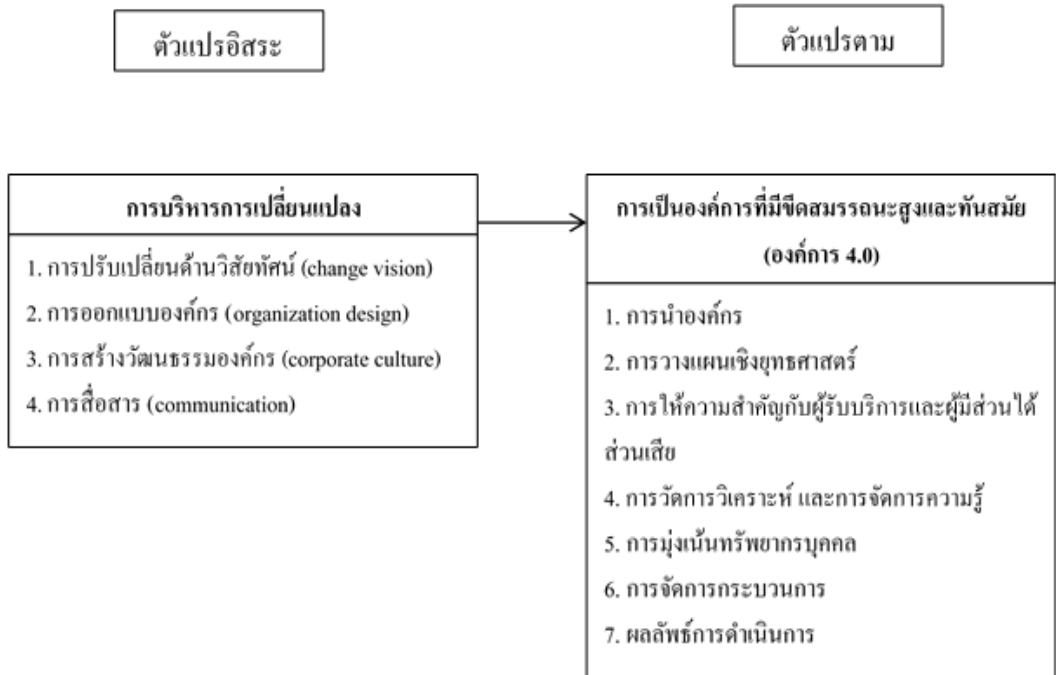
องค์กรสมรรถนะสูง (High Performance Organization) หรือเรียกกันย่อ ๆ ว่า HPO นักวิชาการบางท่านเรียกว่าองค์กรที่เป็นเลิศ ในปัจจุบันมีหน่วยงานหลายแห่งทั้งภาคเอกชนและภาครัฐของไทยได้ให้ความสำคัญและนำเครื่องมือการบริหารต่าง ๆ มาพัฒนาหน่วยงานเพื่อก้าวไปสู่องค์กรสมรรถนะสูงสำหรับในภาครัฐที่สำคัญ เช่น กระทรวงพลังงาน และการปิโตรเลียมแห่งประเทศไทย ได้ตั้งเป้าไว้อย่างชัดเจนในการที่จะผลักดันองค์กรให้กลายเป็น HPO ให้ได้ ซึ่งผู้บริหารของหน่วยงานได้ให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงครั้งนี้เป็นอย่างมาก (วิเชียร คงเทพ, 2561)

สำหรับความหมายขององค์กรสมรรถนะสูง คือการเป็นองค์กรที่เก่ง มีแผนรองรับกับสถานะต่าง ๆ อย่างชัดเจน มีการวิเคราะห์สถานการณ์ที่สามารถกระทบต่อการทำงานจากรอบด้านทุกมุมมอง ทำให้สามารถปฏิบัติการกิจบรรลุตามวัตถุประสงค์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตรงตามเวลา และคุณภาพของผลงานดีเยี่ยม เป็นที่ยอมรับ

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลง (Change Management)

การเปลี่ยนแปลงเป็นเทคนิคการจัดการ เป็นส่วนหนึ่งของความสามารถหลักของผู้บริหารในยุคปัจจุบันที่เผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว จากความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสารสนเทศ และการสื่อสารโทรคมนาคมที่ทันสมัย ที่ช่วยทำให้ผู้บริหารสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วทันต่อสถานการณ์ธรรมชาติและสิ่งมีชีวิต จะต้องปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมเช่นเดียวกับองค์กรที่จะต้องมีการปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมและมีการเตรียมความพร้อมที่จะรับมือกับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นอย่างไม่คาดหวัง (ยาเบ็น เรื่องจรรยาบรรณ, 2564)

การบริหารการเปลี่ยนแปลง เป็นการบริหารที่มีความสำคัญ ซึ่งผู้บริหารจะต้องคำนึงถึงปัญหาในเชิงเทคนิค เชิงการเมือง และเชิงวัฒนธรรมองค์กร แล้วบริหารการเปลี่ยนแปลงที่มีอยู่ 4 ช่วงให้เหมาะสม คือ ช่วงของการสร้างวิสัยทัศน์ในการเปลี่ยนแปลง ช่วงของการพิจารณาอุปสรรคที่จะขัดขวางการเปลี่ยนแปลง ช่วงการดำเนินการเปลี่ยนแปลง และช่วงการประเมินผลการเปลี่ยนแปลง



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ เจ้าหน้าที่ตำรวจระดับผู้ปฏิบัติ และเจ้าหน้าที่ตำรวจระดับผู้บังคับบัญชา สังกัดกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ ได้แก่ ผู้บังคับการตำรวจจราจร (ผบก.จร.) จ1 รองผู้บังคับการตำรวจจราจร (รอง ผบก.จร.) จ2-7 ผู้กำกับการฝ่ายอำนวยการ (ผกก.ฝอ.บก.จร.) ผู้กำกับการกองบังคับการตำรวจจราจร ที่ 1 -6 (ผกก.บก.จร.) รองผู้กำกับการ สารวัตร รองสารวัตร และเจ้าหน้าที่ตำรวจชั้นประทวน จำนวน 1,749 คน ข้อมูล ณ เดือนเมษายน พ.ศ. 2564

โดยใช้ตารางสำเร็จรูปของเครชีและมอร์แกน จำนวน 317 คน และทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่มเพื่อเลือกตัวผู้ให้ข้อมูลโดยใช้วิธีเฉพาะเจาะจง รวมกลุ่มตัวอย่างจำนวน 318 คน

กลุ่มตัวอย่าง	สังกัด	ประชากร (คน)	ร้อยละ	กลุ่มตัวอย่าง (คน)
1	ฝ่ายอำนวยการ	36	2.05	7
2	กองกำกับการ 1	628	35.90	114
3	กองกำกับการ 2	551	31.50	100
4	กองกำกับการ 3	48	2.74	9
5	กองกำกับการ 4	73	4.17	13
6	กองกำกับการ 5	147	8.40	27
7	กองกำกับการ 6	266	15.20	48
รวม		1,749	100	318

*หมายเหตุ เมื่อเฉลี่ยจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่พึงมีแต่ละกลุ่มแล้วได้จำนวนเป็นเศษจึงปัดขึ้นจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 317 คน เป็น จำนวน 318 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การเก็บรวบรวมข้อมูลจากการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม (Questionnaire) ซึ่งผู้วิจัยได้สร้างขึ้นมาจากการศึกษากรอบแนวคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยแบบสอบถาม และได้นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้ (Try out) กับเจ้าหน้าที่ตำรวจ สังกัดกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ ที่ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน แสดงความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม ซึ่งสามารถแสดงผลค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเท่ากับ .98

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสอบถามออนไลน์ ที่จัดทำผ่าน google form โดยมีระยะเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลในช่วงเดือนเมษายน – กรกฎาคม 2564 กับเจ้าหน้าที่ตำรวจระดับผู้ปฏิบัติ และเจ้าหน้าที่ตำรวจระดับผู้บังคับบัญชา สังกัดกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ โดยวิจัยสามารถดำเนินการเก็บแบบสอบถามได้สมบูรณ์จำนวน 318 ชุด คิดเป็นร้อยละ 100

การวิเคราะห์ข้อมูล

สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

สถิติเชิงอนุมาน วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับอิทธิพลของปัจจัยมีผลต่อขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานของผู้ปฏิบัติงานในสำนักงานพาณิชย์จังหวัด โดยการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยโดย

ค่าความแปรปรวนทางเดียว และเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธี LSD และการหาค่าสหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) โดยที่ค่าประสิทธิสหสัมพันธ์ จะมีค่าระหว่าง $-1 \leq r \leq 1$

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลง พบว่าระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลงในภาพรวมพบว่า เจ้าหน้าที่ตำรวจมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลงในภาพรวม เห็นด้วยอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.72 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า การบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการสื่อสารมีค่าเฉลี่ยความคิดเห็นมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.77 รองลงมา คือ การบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการสร้างวัฒนธรรมองค์กรมีค่าเฉลี่ยความคิดเห็นเท่ากับ 3.76 และการบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการออกแบบองค์การมีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด เท่ากับ 3.64

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์การ 4.0) พบว่า เจ้าหน้าที่ตำรวจมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์การ 4.0) ในภาพรวม เห็นด้วยอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.71 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า การเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์การ 4.0) ด้านผลลัพธ์การดำเนินการ มีค่าเฉลี่ยความคิดเห็นมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.74 รองลงมา คือ การเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์การ 4.0) ด้านการให้ความสำคัญกับผู้รับบริการและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย มีค่าเฉลี่ยความคิดเห็นเท่ากับ 3.73 และการเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์การ 4.0) ด้านการจัดการกระบวนการ มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด เท่ากับ 3.65

3. ผลการทดสอบสมมติฐานพบว่า การบริหารการเปลี่ยนแปลง มีความสัมพันธ์กับการเป็นองค์กร 4.0 ของกองบังคับการตำรวจจราจร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

อภิปรายผลการวิจัย

1. ความคิดเห็นของเจ้าหน้าที่ตำรวจจราจรเกี่ยวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบันของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ ในภาพรวมพบว่าอยู่ในระดับมาก ที่เป็นเช่นนี้อาจมีสาเหตุมาจากการที่ผู้บังคับบัญชาระดับสูงของสำนักงานตำรวจแห่งชาติ และนายกรัชมุนตรีสร้างจุดเน้นทางยุทธศาสตร์ และเน้นย้ำผ่านนโยบายอย่างต่อเนื่อง และมีการกำกับติดตามการปฏิบัติตามนโยบายดังกล่าวอย่างเคร่งครัดจึงส่งผลทำให้ผลการศึกษาด้านการบริหารการเปลี่ยนแปลงอยู่ในระดับสูง ทั้งนี้มีพิจารณารายด้านพบว่าด้านการสื่อสาร (communication) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือ ด้านการสร้างวัฒนธรรมองค์กร (corporate culture) ด้านการปรับเปลี่ยนด้านวิสัยทัศน์ (change vision) ตามลำดับ และ

ด้านการออกแบบองค์กร (organization design) มีค่าเฉลี่ยอยู่ในลำดับน้อยที่สุด นอกจากนี้สำนักงานตำรวจแห่งชาติเป็นองค์กรที่มีขนาดใหญ่มีสายการบังคับบัญชาที่ยาวเช่นองค์กรของทางราชการทั่วไป จึงมีการวางระบบการประสานการปฏิบัติและมีการกำหนดนโยบายในการปฏิบัติงานในแต่ละระดับชั้นของการบังคับบัญชาไว้อย่างชัดเจน เช่นมีการแบ่งสายการบังคับบัญชาแบบช่วงชั้นตั้งแต่หน่วยงานระดับกองบัญชาการ ซึ่งเป็นหน่วยงานที่มีขนาดใหญ่ที่สุดมีหน้าที่กำกับดูแลหน่วยงานในสังกัดที่เล็กรองลงมาคือ กองบังคับการ และกองกำกับการ ตามลำดับ รองลงมาประกอบกับการติดตามการปฏิบัติตามนโยบายของผู้บังคับบัญชา ซึ่งสำนักงานตำรวจแห่งชาติจะมีระบบจเรตำรวจแห่งชาติคอยทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบดูแลการปฏิบัติราชการต่าง ๆ จึงอาจเป็นสาเหตุที่ส่งผลทำให้ผลการศึกษาอยู่ในระดับที่สูง

2. ความคิดเห็นของเจ้าหน้าที่ตำรวจจราจรเกี่ยวกับการเป็นองค์กร 4.0 ในปัจจุบัน ของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ ในภาพรวมพบว่าอยู่ในระดับมาก ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะส่วนหนึ่งเพราะสาเหตุเดียวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลง เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านผลลัพธ์การดำเนินการ อยู่ในลำดับสูงที่สุด รองลงมาคือ ด้านการให้ความสำคัญกับผู้รับบริการและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ด้านการมุ่งเน้นทรัพยากรบุคคล ด้านการนำองค์กร ด้านการวัดการวิเคราะห์ และการจัดการความรู้ ด้านการวางแผนเชิงยุทธศาสตร์ ตามลำดับ และด้านการจัดการกระบวนการ อยู่ในลำดับน้อยที่สุด สาเหตุที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะมีการกำกับดูแลจากผู้บังคับบัญชาระดับสูง มีการตรวจติดตามอย่างต่อเนื่อง ส่วนด้านผลการศึกษาต่ำสุดก็เป็นภาพสะท้อนขององค์กรที่สะท้อนให้เห็นถึงปัญหาและอุปสรรคขององค์กรจากผลการศึกษาด้านการจัดการกระบวนการผลการศึกษาอยู่ในระดับต่ำสุดอาจเป็นเพราะข้าราชการตำรวจที่ร่วมศึกษาในครั้งนี้มีประสบการณ์ที่ไม่ดีกับระบบการบริหารจัดการภายในขององค์กร ทั้งนี้อาจเป็นเพราะหน่วยงานมีขนาดใหญ่ มีการกิจที่ต้องปฏิบัติเป็นจำนวนมาก ระบบการจัดการภายในองค์กรบางส่วนอาจยังไม่มีความพร้อมในการรองรับภารกิจที่มีมาก ซึ่งในอนาคตต่อไปอาจต้องมีการพิจารณาปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้น

3. ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารการเปลี่ยนแปลงกับการเป็นองค์กร 4.0 ของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ

สมมติฐานที่ 1.1 การบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านวิสัยทัศน์ มีความสัมพันธ์กับการเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์กร 4.0) ของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ที่เป็นเช่นนี้คงเป็นเพราะการบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านวิสัยทัศน์เป็นเครื่องมือสำคัญในการผลักดันให้สำนักงานตำรวจแห่งชาติเป็นองค์กร 4.0 ซึ่งหากมีการเปลี่ยนวิสัยทัศน์ในการนำองค์กรให้สอดคล้องกับเป้าหมายขององค์กร

สมมติฐานที่ 1.2 การบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการออกแบบขององค์กรมีความสัมพันธ์กับการเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์การ 4.0) ของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะการออกแบบขององค์กรมีความสำคัญโดยตรงต่อการไปสู่เป้าหมายขององค์กร หากมีการออกแบบองค์กรที่ดี มีความยืดหยุ่น มีความสอดคล้องกับเป้าหมายขององค์กร สอดคล้องกับ ขาเป็น เรื่องเจริญศรี ที่ได้อธิบายไว้ว่าการออกแบบโครงสร้างขององค์กรในเชิงโครงสร้างขององค์กรและระบบต่าง ๆ จะเป็นเครื่องมือรองรับและช่วยอำนวยความสะดวกในการดำเนินการเปลี่ยนแปลงจะต้องมีการปรับโครงสร้างให้สอดคล้องกับภารกิจและกลยุทธ์ที่เปลี่ยนแปลง โดยคำนึงถึงว่าจะต้องเป็นการปรับเปลี่ยนเพื่ออำนวยความสะดวกและสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงเป็นสำคัญ เช่นนี้องค์กรก็จะสามารถบรรลุเป้าประสงค์ของการเป็นองค์กร 4.0

สมมติฐานที่ 1.3 การบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการสร้างวัฒนธรรมองค์กรมีความสัมพันธ์กับการเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์การ 4.0) ของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะการสร้างวัฒนธรรมองค์กรมีส่วนสำคัญในการออกแบบองค์กรเพื่อนำไปสู่เป้าหมายขององค์กร การสร้างวัฒนธรรมองค์กรให้เจ้าหน้าที่ตำรวจมีความตระหนักในการร่วมกันผลักดันองค์กรไปสู่เป้าหมาย หรือการสร้างวัฒนธรรมองค์กรให้ทุกคนตระหนักถึงความเป็นเจ้าขององค์กร จะมีส่วนช่วยให้องค์กรไปสู่เป้าประสงค์ของการเป็นองค์กร 4.

สมมติฐานที่ 1.4 การบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการสื่อสาร มีความสัมพันธ์กับการเป็นองค์กรที่มีขีดสมรรถนะสูงและทันสมัย (องค์การ 4.0) ของกองบังคับการตำรวจจราจร สำนักงานตำรวจแห่งชาติ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะในการดำเนินงานของสำนักงานตำรวจแห่งชาติ ไม่ว่าจะเป็นการออกแบบองค์กรการกำหนดวิสัยทัศน์การสร้างวัฒนธรรมองค์กรจะไม่สามารถบรรลุเป้าประสงค์ได้หากขาดซึ่งการสื่อสาร

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. จากการศึกษาทำให้ทราบว่าสำนักงานตำรวจแห่งชาติมีจุดอ่อนด้านการออกแบบองค์กรจึงส่งผลทำให้การเป็นองค์กร 4.0 ในด้านนี้ผลการศึกษาอยู่ในระดับต่ำ จึงควรปรับปรุงพัฒนาจุดอ่อนด้านการออกแบบองค์กรให้องค์กรมีความทันสมัยมากยิ่งขึ้น เช่นควรกำหนดหลักเกณฑ์การมอบอำนาจการตัดสินใจให้ผู้บังคับบัญชาในระดับรองลงมามีอำนาจตัดสินใจมากขึ้นเพื่อความคล่องตัวในการสั่งการ และประสานงาน ควรกำหนดให้มีการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการปฏิบัติงานทุกระดับชั้นอย่างจริงจังและมี

ระบบตรวจสอบกำกับติดตาม ควรออกแบบองค์กรให้เป็นองค์กรที่รับฟังผู้ได้บังคับบัญชาทุกระดับชั้น มีระบบการติดต่อสื่อสารที่ดี เพื่อประสิทธิภาพในการบริหารงานและการเป็นองค์กร 4.0 ในอนาคต

2. จากการศึกษาพบว่าการบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการออกแบบองค์กรผลการศึกษาด้านหน่วยงานที่สังกัดมีการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมขององค์กรอย่างรอบด้านเพื่อจัดทำแผนยุทธศาสตร์ขององค์กรอยู่ในระดับต่ำสุด จึงควรดำเนินการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมขององค์กรอย่างรอบด้านในการจัดทำแผนยุทธศาสตร์ เช่นการเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อมขององค์กรอย่างเป็นระบบตั้งแต่หน่วยงานในสังกัดระดับเล็กสุด ไล่ขึ้นมาถึงหน่วยงานบังคับบัญชา โดยเก็บข้อมูลในลักษณะฐานข้อมูลดิบ ที่เก็บรวบรวมมาจากทุกภาคส่วนขององค์กร ในการออกแบบองค์กรจำเป็นต้องอาศัยข้อมูลอย่างรอบด้านจึงควรมีช่องทางในการเสนอแนะของผู้ได้บังคับบัญชาในระดับปฏิบัติหน้าที่ด้วย เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้องครบถ้วน และสามารถนำองค์กรไปสู่เป้าประสงค์ได้อย่างแท้จริง

3. จากการศึกษาพบว่าด้านหน่วยงานที่สังกัดมีการสำรวจความพึงพอใจจากผู้รับบริการเพื่อนำข้อมูลมาปรับปรุงการให้บริการมีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุดจึงควรปรับปรุงระบบการสำรวจความพึงพอใจของประชาชน โดยต้องให้ประชาชนสามารถประเมินความพึงพอใจได้อย่างทั่วถึงและมีความเป็นอิสระในการประเมินปราศจากการชักนำ และให้มีคณะกรรมการนำผลการประเมินความพึงพอใจมาวิเคราะห์สรุปและเสนอแนะผู้บังคับบัญชาตามลำดับชั้นเพื่อเสนอแนะให้ปรับปรุงแก้ไข

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาเชิงคุณภาพเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาระบบการบริหารราชการเพื่อรองรับการให้บริการประชาชนในเชิงลึกต่อไป
2. หน่วยงานที่มีลักษณะใกล้เคียงกันสามารถนำรูปแบบการศึกษาไปประยุกต์ใช้ในการศึกษาองค์กรตัวเองได้
3. ควรมีการสำรวจความพึงพอใจของประชาชนที่รับบริการและการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมอย่างทั่วถึงเพื่อกำหนดยุทธศาสตร์ ปรับปรุงขั้นตอนการทำงานให้มีการพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กองบังคับการตำรวจจราจร. (2564). *ประวัติความเป็นมาของกองบังคับการตำรวจจราจร*. สืบค้นเมื่อ 15 มิถุนายน 2564, จาก <http://www.trafficpolice.go.th/history>.
- ทิพวรรณ หล่อสุวรรณรัตน์. (2564). องค์กรสมรรถนะสูงกับความรับผิดชอบต่อสังคม. *วารสารการจัดการภาครัฐและภาคเอกชน*, 15(2), 11-36.
- นิสดารก์ เวชยานนท์. (2557). *การบริหารทุนกลยุทธ์ของไทย*. กรุงเทพฯ: คณะรัฐประศาสนศาสตร์ สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

- พสุ เดชะรินทร์. (2555). *การวางแผนและกำหนดยุทธศาสตร์*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ยาเป็น เรื่องจรูญศรี. (2552). *แนวคิดทฤษฎีการบริหารเชิงสถานการณ์ (The Contingency Approach)*. สืบค้นเมื่อ 15 มิถุนายน 2564, จาก <https://www.kroobannok.com/blog/20420>
- วิเชียร คงเทพ. (2561). *องค์กรสมรรถนะสูง (High Performance Organization)*. สืบค้นเมื่อ 15 มิถุนายน 2564, จาก https://www.gotoknow.org/posts/332542?fbclid=IwAR3ahTiQcU1AhUTCJhdx68.yRh ERc0fL24qI_VYRX9MQB9eXuxmF6PGaw-CE.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ. (2559). *การพัฒนาศักยภาพการบริหารจัดการภาครัฐ*. สืบค้นเมื่อ 15 มิถุนายน 2564, จาก <https://www.opdc.go.th/content/Nzc>.
- สุชาติรัตน์ ไชยประสิทธิ์ และคณะ. (2559). *กลยุทธ์การบริหารเพื่อเสริมสร้างการเป็นองค์กรสมรรถนะสูงของวิทยาลัยพยาบาล คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*.
- Brokaw, G.S. and Mullins, J.M. (2015). In Pursuit of Higher performance-Part I In *The Public Manager. The Quarterly for Practitioners*, 35(4), 28-35
- De Waal, A. A. (2007). *The Characteristics of High Performance Organization. Business Strategy Series*. vol. 8, No. 3 pp. 179-185. Emerald Group Publishing Limited.
- Frank Buytendijk. (2015). *Five Key to Building High Performance Organization*, Business Performance Management Magazine, February.
- Hinkle, D.E, William ,W. and Stephen G. J. (1988). *Applied Statistics for the Behavior Sciences*. 4th ed. New York : Houghton Mifflin.
- Holbeche, L. (2005). *The High Performance Organization : Creating Dynamic Stability and Sustainable Success*. Amsterdam : Elsevier.

ผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟัง และการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5*

จิราพรรณ บุรณพันธ์¹ สุชาติพิทย์ งามนิล²

(วันที่รับบทความ: 19 กันยายน 2564; วันที่แก้ไขบทความ: 22 ธันวาคม 2564; วันที่ตอบรับบทความ: 28 ธันวาคม 2564)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน 2) เปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน 3) เปรียบเทียบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม 4) เปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 โรงเรียนอนุบาลทพทัน จำนวน 30 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน จำนวน 12 ชั่วโมง มีความเหมาะสมระดับมากที่สุด แบบวัดความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษ ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ มีค่าความตรงเชิงเนื้อหาเท่ากับ 0.67 – 1.00 ค่าความยากง่ายเท่ากับ 0.34 – 0.60 ค่าอำนาจจำแนกเท่ากับ 0.40 – 0.76 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.90 และแบบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษมีค่าความตรงเชิงเนื้อหาเท่ากับ 1 และค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน 0.98 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทดสอบค่าที่กรณีกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน และการทดสอบแบบกลุ่มเดียว

ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานมีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังเรียน สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังเรียน สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานมีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังเรียนเฉลี่ยร้อยละ 23.03 สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 4) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ หลังเรียนเฉลี่ยร้อยละ 34.43 สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน, ความสามารถในการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ

* วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, 2564

¹ นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, E-mail: jirapan.bu@nsru.ac.th

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

The Effects of Learning Management on the Concept of using Brain-Based Learning to English Listening and Speaking Ability of Prathomsuksa 5 Students*

Jirapan Buranapan¹ Suthathip Ngamnil²

(Received: September 19, 2021; Revised: December 22, 2021; Accepted: December 28, 2021)

Abstract

The objectives of this research were to 1) compare the English listening ability of Prathomsuksa 5 students between before and after learning by using Brain-Based Learning., 2) compare the English speaking ability of Prathomsuksa 5 students between before and after learning by using Brain-Based Learning., 3) compare the English listening ability of Prathomsuksa 5 students after learning by using Brain-Based Learning with the criteria 70 percent of total score., 4) compare the English speaking ability of Prathomsuksa 5 students after learning by using Brain-Based Learning with the criteria 70 percent of total score. The sample were 30 Prathomsuksa 5 students in the first semester of the Academic Year 2021 at Anubanthapthan School, who were selected by the cluster sampling method. The research instruments were 1) 6 lesson plans of learning management with using Brain-based learning with the most appropriate, 2) the English listening ability, the IOC index between 0.67-1.0, the difficulty was between 0.34-0.60, the discrimination was between 0.40-0.76 and the reliability was 0.90 3) the English speaking ability, the IOC index was 1 and the Rater Agreement Index (RAI) was 0.98, Data were analyzed by mean, standard deviation, dependent t-test and one-sample t-test. The research finding were as follows: 1) The Prathomsuksa 5 students who were taught through learning management by using Brain-based learning to listening ability had higher score in posttest than that in pretest at .05 level of significance. 2) The Prathomsuksa 5 students who were taught through learning management by using Brain-based learning to speak had higher score in posttest than pretest at .05 level of significance., 3) The Prathomsuksa 5 students who were taught through learning management by using Brain-based learning to listen had score in posttest ($\bar{X}=23.03$) higher than test criterion score over 70 Percent at .05 level of significance., 4) The Prathomsuksa 5 students who were taught through learning management by using Brain-based to speak had score in posttest ($\bar{X}=34.43$) higher than test criterion score over 70 Percent at .05 level of significance.

Keywords: Brain-Based Learning Management, Listening and Speaking English Ability

* Research Article from thesis for the Master of Education Degree, Curriculum and Instruction Program, Nakhon Sawan Rajabhat University, 2021

¹ Student in Master of Education Degree, Curriculum and Instruction Program, Nakhon Sawan Rajabhat University, E-mail: jirapan.bu@nsru.ac.th

² Assistant Professor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

ในสังคมโลกปัจจุบัน การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในชีวิตประจำวัน เนื่องจากเป็นเครื่องมือสำคัญในการติดต่อสื่อสาร การศึกษาการแสวงหาความรู้ การประกอบอาชีพ การสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมและวิถีทัศน์ของชุมชนโลก และตระหนักถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลก นำมาซึ่งมิตรไมตรีและความร่วมมือกับประเทศต่าง ๆ ช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีความเข้าใจตนเองและผู้อื่นดีขึ้น เรียนรู้และเข้าใจ ความแตกต่างของภาษาและวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม ประเพณี การคิด สังคม เศรษฐกิจ การเมือง การปกครอง มีเจตคติที่ดีต่อการใช้ภาษาต่างประเทศ และใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารได้ รวมทั้งเข้าถึงองค์ความรู้ต่าง ๆ ได้ง่ายและกว้างขึ้น และมีวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560)

กระทรวงศึกษาธิการจึงได้มีการออกนโยบายการปฏิรูปการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษ เพื่อพัฒนาผู้เรียนของประเทศไทย ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานว่าด้วยประเด็นสำคัญในการปรับจุดเน้นการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้เป็นไปตามธรรมชาติของการเรียนรู้ โดยเน้นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching: CLT) ปรับการเรียนการสอนจากการเน้น ไวยากรณ์มาเป็นเน้นการสื่อสารที่เริ่ม จากการฟัง ตามด้วยการพูด การอ่าน และการเขียนตามลำดับ เพื่อให้ให้นักเรียนนำความรู้ทางด้านภาษาไปใช้สื่อสารกับชาวต่างประเทศได้ แต่เมื่อพิจารณาความสามารถทางภาษาจากการประเมินคุณภาพการศึกษาของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ประจำปีการศึกษา 2562 พบว่า สาระการเรียนรู้ ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) มีคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศอยู่ที่ร้อยละ 34.59 ซึ่งต่ำกว่าร้อยละ 50 หากพิจารณา รายละเอียดการเรียนรู้ พบว่า สาระภาษาเพื่อการสื่อสารซึ่งเป็นหัวใจสำคัญนั้น มีผลคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ร้อยละ 35.50 (National Institute of Educational Testing Service, 2020) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความต้องการการพัฒนาอย่างเร่งด่วน เหตุผลสำคัญที่ทำให้การจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร โดยจะเห็นได้จากนักเรียนที่สำเร็จการศึกษาทั้งในระดับประถมศึกษา และมีธยมศึกษาหรือแม้กระทั่งระดับอุดมศึกษา ขาดทักษะในการสื่อสารภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพนั้น เนื่องจากหลายสาเหตุประกอบกัน ประการหนึ่ง คือ วิธีการสอนภาษาอังกฤษเน้นการท่องจำคำศัพท์ไม่เน้นการฝึกทักษะเพื่อการสื่อสาร และเหตุผลอีกประการหนึ่ง คือ ครูเน้นการสอนเพื่อสอบเข้าศึกษาต่อในระดับสูงหรือสอบเข้ามหาวิทยาลัยโดยเฉพาะเรื่องของไวยากรณ์ และการอ่านเนื้อเรื่อง ไม่เน้นการสอนทักษะการฟังและทักษะการพูด ทำให้ทักษะในการฟังและการพูดซึ่งนับว่าเป็นทักษะสื่อสารภาษาอังกฤษในชั้นเรียนถูกลดระดับความสำคัญลง นักเรียนไม่สามารถนำความรู้และทักษะการสื่อสารไปใช้ได้ในชีวิตจริง (Cussanda, 2010, 1 - 2)

การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน เป็นการเรียนรู้ที่ใช้โครงสร้างและหน้าที่ของสมองเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ โดยไม่สกัดกั้นการทำงานของสมองแต่เป็นการส่งเสริมให้สมองได้ปฏิบัติหน้าที่อย่างสมบูรณ์ที่สุด ภายใต้แนวคิด ทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ ทุกคนมีสมองพร้อมที่จะเรียนรู้มาตั้งแต่กำเนิด (Caine & Caine, 1990, 66-70) เป็นการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับวิธีการเรียนรู้และการทำงานของสมองตามธรรมชาติ สิ่งสำคัญที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ ผู้เรียนต้องการเวลาพักเพื่อผ่อนคลาย และเรียบเรียงข้อมูลในสมองผู้สอนควรจัดสรรเวลาให้พักครึ่งการเรียนในแต่ละครั้งการจัดกิจกรรมในห้องเรียน ควรมีการใช้เสียงเพลง ดนตรีกิจกรรมเข้าจังหวะมีการเคลื่อนไหวและฝึกให้ผู้เรียนรู้จักอภิปรายถกเถียงเพื่อหาเหตุผลหรือหลักการสำคัญของเรื่องนั้น ๆ จะทำให้สมองได้พัฒนาสามารถจดจำ (พรพิไล เลิศวิชา, 2558, 165) การจัดกิจกรรมโดยใช้สมองเป็นฐานเป็นการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นผู้เรียนให้ผู้เรียนมีสมาธิเพื่อเตรียมความพร้อม อาจทำ Brain Gym โดยการทำสมาธิ เล่าเรื่อง ออกกำลังกาย นักเรียนมีโอกาสมือปฏิบัติจริง ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกฝนความสามารถ แล โดยมุ่งให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างเป็นระบบด้วยตนเอง ซึ่งทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ถาวร (วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์, 2554, 64-65) จากความสำคัญและสภาพปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยสนใจที่จะใช้การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ซึ่งจะเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนให้กับครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ อันจะส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาในอนาคตต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการฟังและพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน และเปรียบเทียบความสามารถในการฟังการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

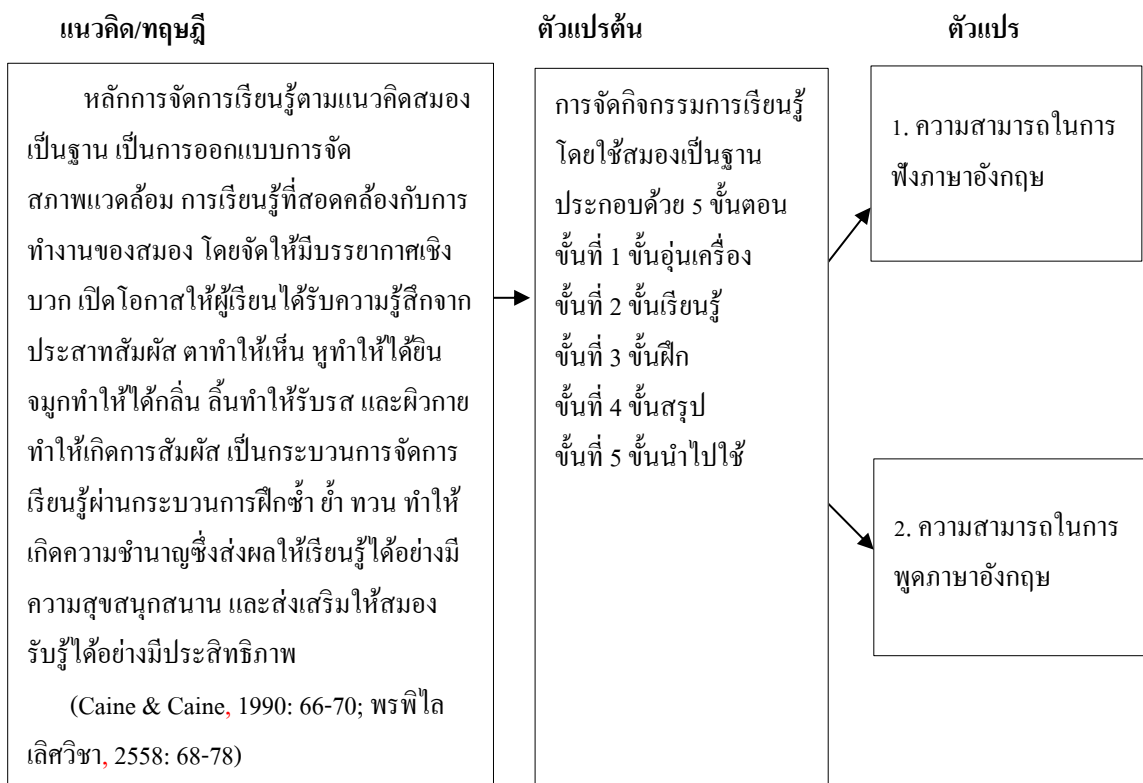
สมมุติฐานการวิจัย

1. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานมีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
3. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานมีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

4. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการใช้สมองเป็นฐานของนักวิชาการหลายท่าน ผู้วิจัยได้กำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองเบื้องต้น (Pre - experimental research) ใช้แบบแผนการวิจัยกลุ่มเดียว สอบก่อน – สอบหลัง (One - group pretest - posttest design) ซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีดำเนินการวิจัยดังนี้

ประชากร ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในกลุ่มโรงเรียนอุดมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 8 โรงเรียน จำนวนทั้งสิ้น 120 คน

ตารางที่ 1 แสดงจำนวนประชากรที่เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จากกลุ่มโรงเรียนอุดมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1

ลำดับที่	โรงเรียน	จำนวนห้องเรียน	จำนวน
1	โรงเรียนอนุบาลทัพทัน	1	30
2	โรงเรียนบ้านหนองแหว	1	12
3	โรงเรียนบ้านหนองเมน	1	14
4	โรงเรียนบ้านหนองหญ้าปล้อง	1	11
5	โรงเรียนบ้านหนองขุย	1	15
6	โรงเรียนบ้านเนินเกล้า	1	10
7	โรงเรียนวัดทุ่งนาไทย	1	8
8	โรงเรียนชุมชนบ้านโคกหม้อ	1	20
	รวม	8	120

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จากโรงเรียนอนุบาลทัพทัน กลุ่มโรงเรียนอุดมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 จำนวน 30 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) ด้วยวิธีการจับสลาก โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน

ตัวแปรตาม ได้แก่ 1) ความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษ 2) ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

เครื่องมือที่ใช้วิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มี 3 ประเภท ได้แก่

1. แผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน วิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 6 แผน โดยใช้เวลาในการทดลอง 3 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 วัน วันละ 2 ชั่วโมง รวมเป็น 12 ชั่วโมง ที่มีคุณภาพในระดับเหมาะสมมากที่สุด ($\bar{X} = 4.58$, S.D. = 0.29)

2. แบบวัดความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เป็นแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวม 30 คะแนน นำแบบวัดความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษ ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง คือนักเรียนชั้น

ประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านหนองแหว และ โรงเรียนบ้านหนองขุย จำนวน 27 คน มีค่าความยากง่าย อยู่ระหว่าง 0.34 - 0.60 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.40 - 0.76 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.90

3. แบบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ เป็นแบบการให้คะแนนแบบรูบริก (rubric score) จำนวน 2 หัวข้อ หัวข้อละ 20 คะแนน รวมเป็น 40 คะแนน นำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างกลุ่ม คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านหนองแหว และ โรงเรียนหนองขุย จำนวน 27 คน โดยมีผู้ประเมิน 2 คน แล้วนำมาตรวจคะแนนตามเกณฑ์แล้ววิเคราะห์ค่าความสอดคล้องของผู้ประเมินโดย (Rater Agreement Index : RAI) ซึ่งมีทั้งหมด 6 แบบ ผู้วิจัยเลือกใช้แบบ ประเมินความสอดคล้อง (Rater Agreement Index : RAI) แบบที่ 5 เนื่องจากเป็นสูตรที่ใช้วัดจากผู้ประเมินสองคน กลุ่มตัวอย่างมากกว่า 1 คน และประเมินมากกว่า 1 พฤติกรรม ซึ่งได้ค่าความสอดคล้องของผู้ประเมินโดย (Rater Agreement Index : RAI) เท่ากับ 0.98

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ทำการทดสอบก่อนการจัดการเรียนรู้กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบวัดความสามารถในการฟัง จำนวน 30 ข้อ และแบบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ จำนวน 2 หัวข้อ

2. ดำเนินการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน ซึ่งประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์จำนวน 6 แผน ใช้เวลาสอนแผนละ 2 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 12 ชั่วโมง ดังรายละเอียดตามตารางที่ 1

ตารางที่ 2 แสดงจำนวนครั้ง วัน เวลา ในการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้

ที่	วัน เดือน ปี	เวลา	เนื้อเรื่อง	เวลา
1	15 มิถุนายน 2564	10.00 - 12.00	บทสนทนา เรื่อง A New House	2
2	17 มิถุนายน 2564	09.00 – 11.00	บทสนทนา เรื่อง A Big Flood	2
3	18 มิถุนายน 2564	13.00 – 15.00	บทสนทนา เรื่อง Pet Week.	2
4	22 มิถุนายน 2564	10.00 - 12.00	บทสนทนา เรื่อง Ordering Food	2
5	24 มิถุนายน 2564	09.00 – 11.00	บทสนทนา เรื่อง Travel	2
6	25 มิถุนายน 2564	13.00 – 15.00	บทสนทนา เรื่อง Giving Direction	2
รวม				12

3. เมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้แล้วผู้วิจัยดำเนินการทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้กับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างด้วยแบบวัดความสามารถในการฟังและแบบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษฉบับเดิมเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

4.1 การเปรียบเทียบความสามารถในการฟังของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน มีรายละเอียดดังนี้

4.1.1 นำแบบวัดความสามารถในการฟัง ก่อนเรียนและหลังเรียนมาตรวจให้คะแนน บันทึกผลการสอบของนักเรียนเป็นรายบุคคล

4.1.2 นำคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน มาบันทึกลงในตารางค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

4.1.3 ทดสอบความแตกต่างของคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนตามสมมติฐานข้อที่ 1 โดยใช้สถิติ ทดสอบค่าที่ t - test for dependent Samples

4.1.4 แปลความหมายของผลการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 1

4.2 การเปรียบเทียบความสามารถในการฟังของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมองเป็นฐาน เทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

4.2.1 นำคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบวัดความสามารถในการฟัง มาตรวจให้คะแนน บันทึกผลการสอบของนักเรียนเป็นรายบุคคล

4.2.2 นำคะแนนหลังเรียน มาบันทึกในตารางค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

4.2.3 ทดสอบความแตกต่างของคะแนนหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็มตามสมมติฐานข้อที่ 3 โดยใช้สถิติ ทดสอบค่าที่ (One sample t -test)

4.2.4 แปลความหมายของผลการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 2

4.3 การเปรียบเทียบความสามารถในการพูดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน

4.3.1 นำแบบวัดความสามารถในการพูด ก่อนเรียนและหลังเรียนมาตรวจให้คะแนน บันทึกผลการสอบของนักเรียนเป็นรายบุคคล

4.3.2 นำคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน มาบันทึกในตารางค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

4.3.3 ทดสอบความแตกต่างของคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนตามสมมติฐานข้อที่ 3 โดยใช้สถิติ ทดสอบค่าที่ t - test for dependent Samples

4.3.4 แปลความหมายของผลการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 2

4.4 การเปรียบเทียบความสามารถในการพูดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมองเป็นฐาน เทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม โดยใช้สถิติทดสอบค่าที่ (One sample t -test)

4.4.1 นำคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบปฏิบัติวัดความสามารถในการพูด มาตรวจให้คะแนนบันทึกผลการสอบของนักเรียนเป็นรายบุคคล

4.4.2 นำคะแนนหลังเรียน มาบันทึกในตารางหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

4.4.3 ทดสอบความแตกต่างของคะแนนหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็มตามสมมติฐานข้อที่ 4 โดยใช้สถิติ ทดสอบค่าที่ (One sample t -test)

4.4.4 แปลความหมายของผลการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 4

ผลการวิจัย 1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน

ตารางที่ 3 แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษระหว่างก่อนและหลังเรียนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมองเป็นฐาน

กลุ่มตัวอย่าง	n	$\bar{X}$	S.D.	t
ก่อนเรียน	30	14.06	4.07	26.32*
หลังเรียน	30	23.03	3.68	

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t_{(29,.05)}=2.045$)

จากตาราง 3 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน ($\bar{X}=23.03$, S.D. = 3.68) สูงกว่าก่อนเรียน ($\bar{X}=14.06$, S.D. = 4.07) มีค่า t คำนวณได้ (26.32) มากกว่าค่า t ที่เปิดจากตาราง (2.045) แสดงว่า นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมองเป็นฐาน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน

ตารางที่ 4 แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษระหว่างก่อนและหลังเรียนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมองเป็นฐาน

กลุ่มตัวอย่าง	n	$\bar{X}$	S.D.	t
ก่อนเรียน	30	14.76	3.85	7.23*
หลังเรียน	30	34.43	3.60	

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t_{(29,.05)}=2.045$)

จากตาราง 4 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมองเป็นฐาน ($\bar{X} = 34.43$, S.D. = 3.60) สูงกว่าก่อนเรียน ($\bar{X} = 14.76$, S.D. = 3.85) มีค่า t จำนวนได้ (7.23) มากกว่าค่า t ที่เปิดจากตาราง (2.045) แสดงว่า นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

ตารางที่ 5 แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม (21 คะแนน จากคะแนนเต็ม 30 คะแนน)

กลุ่มตัวอย่าง	ค่าสถิติ					
	n	เกณฑ์	$\bar{X}$	S.D.	df	t
หลังเรียน	30	21	23.03	3.68	29	3.02*

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t_{(29,.05)}=2.045$)

จากตารางที่ 5 แสดงให้เห็นว่า ค่าเฉลี่ยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน มีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังเรียน เฉลี่ยร้อยละ 23.03 สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 (21 คะแนน) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

ตารางที่ 6 แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม (28 คะแนน จากคะแนนเต็ม 40 คะแนน)

กลุ่ม	ค่าสถิติ					
ตัวอย่าง	n	เกณฑ์	$\bar{X}$	S.D.	df	t
หลังเรียน	30	28	34.43	3.60	29	9.89*

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t_{(29,.05)}=2.045$)

จากตารางที่ 5 แสดงให้เห็นว่า ค่าเฉลี่ยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังเรียน เฉลี่ยร้อยละ 34.43 สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 (28 คะแนน) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยครั้งนี้ สรุปได้ดังนี้

นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานมีความสามารถในการฟังและพูดภาษาอังกฤษ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีความสามารถในการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ หลังสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยเรื่องผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟังและการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ครั้งนี้ ผู้วิจัยอภิปรายผลการวิจัย ดังนี้

1. ความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานนั้น ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษในระดับที่สูงขึ้น ทั้งนี้เนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน สามารถช่วยพัฒนาทักษะด้านการฟังภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น เพราะเป็นการนำหลักการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานมาออกแบบกระบวนการเรียนรู้โดยมีการอบอุ่นร่างกายโดยใช้กระบวนการขยับกายขยายสมอง ยืดเส้นยืดสาย กิจกรรมเคลื่อนไหว เพลงและเกม มีการนำเสนอข้อมูลและเนื้อหาบนพื้นฐานที่หลากหลายและแปลกใหม่ทำให้สมองติดตามการสอนตลอดเวลา มีการสรุปความรู้เนื้อหาที่สอนโดยการจัดกลุ่ม เชื่อมโยงความสัมพันธ์ และสื่อความหมาย หลังจากชั้นเรียนรู้

แล้วให้นักเรียนทำ การฝึกซ้ำจนคล่องมีใบงานที่ช่วยเสริมให้นักเรียน ได้ฝึกทักษะจากสิ่งที่เรียนรู้จนคล่อง จัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยให้นักเรียนทุกคนได้ลงมือปฏิบัติ กระบวนการเรียนรู้ตามแผนจัดกิจกรรมตาม หลักการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมีความหลากหลาย เป็นการกระตุ้นสมองให้คิดและตอบสนองความต้องการของผู้เรียนทำให้การเรียนรู้เกิดขึ้นแบบรู้ตัวและแบบไม่รู้ตัวจาก ประสบการณ์ทำซ้ำ ๆ แต่ไม่ซ้ำซาก จนเกิดเป็นทักษะช่วยให้สมองเกิดการจดจำหลังการฝึกทักษะแล้วมีการสรุปซ้ำให้เกิดความคิดรวบยอดของ บทเรียนด้วยวิธีต่าง ๆ มีการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ สอดคล้องกับแนวคิดของ Caine และ Caine (1990) ได้กล่าวว่า สมองเรียนรู้จากการสัมผัสโดยตรง ซึ่งผู้เรียนจะต้องลงมือกระทำจึงเกิดการเรียนรู้หากได้รับประสบการณ์จากสิ่งแวดล้อมมากเพียงใดจะยิ่งเพิ่มการเรียนรู้มากขึ้นนั้น จึงส่งผลให้นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานมีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ชลดา มากพานิช (2562) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟัง และการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการใช้สมองเป็นฐาน มีความสามารถในการฟัง และการพูดภาษาอังกฤษผ่านเกณฑ์ร้อยละ 75 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการใช้สมองเป็นฐานมีความสามารถในการฟังและการพูดภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ.05 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ สมทรง สวัสดิ์ (2549) ได้ทำการศึกษาผลการใช้ชุดกิจกรรมทักษะการฟัง-พูด ภาษาอังกฤษ ที่ใช้หลักการของการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเฉลิมพระเกียรติสมเด็จพระศรีนครินทร์ ระยอง ผลการศึกษา ปรากฏว่า นักเรียนมีความสามารถทางด้านฟัง-พูดภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานจะเน้นการเรียนรู้ตามศักยภาพของสมองเป็นการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับพัฒนาการของสมองโดยเชื่อว่าทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ทุกคนมีสมองพร้อมที่จะเรียนรู้มาตั้งแต่กำเนิด ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ โฮก Hoge (2003) ที่พบว่า เทคนิคการเรียนรู้โดยอาศัยแนวคิดพัฒนาการและการเรียนรู้ของสมองเป็นตัวช่วยส่งเสริมและพัฒนาการอ่านออกเขียนได้ของนักเรียนในโรงเรียนประถมศึกษาได้ และสอดคล้องกับแนวคิดของ ชีระพงษ์ แสงสิทธิ์ (2550) ที่กล่าวถึง การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานว่าคือ การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับวิธีการเรียนรู้หรือการทำงานของสมองทางธรรมชาติ โดยการใช้ความรู้ความเข้าใจที่เกี่ยวข้องกับสมองเป็นเครื่องมือในการออกแบบ กระบวนการเรียนรู้และกระบวนการอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างศักยภาพสูงสุดในการเรียนรู้ของมนุษย์ภายใต้แนวคิดที่ว่า ทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ ทุกคนมีสมองพร้อมที่จะเรียนรู้

2. ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

ทั้งนี้เนื่องมาจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน ทำให้ผู้เรียนเกิดความสุข สนุกสนาน พึงพอใจ สมองเกิดการตื่นตัว เด็กตื่นตัวแบบผ่อนคลาย อีกทั้งสื่อยังช่วยให้เด็กจดจำอยู่กับสิ่งเดียวกันได้ เป็นอย่างดี ครูผู้สอนมีการจัดกระบวนการเรียนการสอนที่ดี สัมพันธ์กับเนื้อหา สนุกสนาน มีเกม ที่สร้างสรรค์และสามารถดึงดูดความสนใจของผู้เรียนให้สนใจในเนื้อหา จึงทำให้ผู้เรียนมีความพึงพอใจกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้สมองเป็นฐาน รวมไปถึงการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน โดยมีการนำเสนอวิธีการต่าง ๆ ที่มีความรู้ใหม่ ที่มีความท้าทาย เกิดประโยชน์และสามารถนำไปประยุกต์ใช้เข้ากับการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุภาพรรณ คำไทย (2556) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การใช้กิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน เพื่อพัฒนาทักษะการฟัง-พูดภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ของทักษะการฟัง-พูดภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 หลังเรียนสูงกว่า ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ชลดา มากพานิช (2562) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด โดยใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟังและการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมอง เป็นฐานมีความสามารถในการฟังและการพูดภาษาอังกฤษผ่านเกณฑ์ร้อยละ 75 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. ในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐาน ประกอบไปด้วย 5 ขั้นตอน ในขั้นตอนที่ 1 เป็นขั้นตอนที่ทำให้ให้นักเรียนเกิดความรู้สึกกระตือรือร้น และสมองได้ผ่อนคลาย ควรปรับเปลี่ยนรูปแบบวิธีการ เพื่อทำให้นักเรียนรู้สึกตื่นตัวอยู่เสมอ
2. ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 3 ขั้นฝึก เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนได้ฝึกซ้ำ ย้ำ ทวน ควรมีการยืดหยุ่นเวลาในการทำกิจกรรม เพื่อให้ได้ประสิทธิภาพในการเรียนรู้

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรเปรียบเทียบผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดสมองเป็นฐานกับการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีอื่น ๆ เพื่อให้ได้ทราบผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในรูปแบบที่แตกต่างกัน อันจะนำไปสู่การจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ
2. ควรมีการศึกษาวิจัยความสามารถด้านอื่น ๆ เช่น ทักษะการอ่าน การเขียน จากการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโดยใช้สมองเป็นฐาน เพื่อทำให้เกิดการเรียนรู้ที่หลากหลายมากขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) (ฉบับปรับปรุง 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.
- ชลดา มากพานิช. (2562). ผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการใช้สมองเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการฟังและการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, นครสวรรค์.
- ธีรพงษ์ แสงสิทธิ์. (2550). *การเรียนรู้ โดยใช้สมองเป็นฐาน (Brain base Learning) ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ได้ โดยเข้าใจสมอง*. ชุมพร: โรงเรียนบ้านท่ามะปริง.
- พรพิไล เลิศวิชา. (2558). *การออกแบบกระบวนการเรียนรู้โดยเข้าใจสมอง*. กรุงเทพฯ: ด้านสุขภาพการพิมพ์.
- วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์. (2554). *นวัตกรรมการเรียนรู้ภาษาไทย*. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สมทรง สวัสดิ์. (2549). *ผลการใช้ชุดกิจกรรมทักษะการฟัง-พูดภาษาอังกฤษ ที่ใช้หลักการของการเรียนรู้โดยเข้าใจสมองเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเฉลิมพระเกียรติสมเด็จพระศรีนครินทร์ระยอง. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี.*
- สุภาพรณ คำไทย. (2556). *การใช้กิจกรรมการเรียนรู้โดยเข้าใจสมองเป็นฐาน เพื่อพัฒนาทักษะการฟัง-พูดภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.*
- อุรารัตน์ สิงหเดช. (2553). *การพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษที่ใช้หลักการของการเรียนรู้โดยเข้าใจสมองเป็นฐาน ตามแนวคิดของ อีริก เจนเซน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. การศึกษาค้นคว้าอิสระปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัย มหาสารคาม, มหาสารคาม.*
- Caine, R., & Caine, G. (1990). Understanding a brain base approach to learning and teaching. *Education Leadership*.
- Cussanda, J. (2010). *Why does Thailand have the lowest English standard in South East Asia? The education system is to blame*. Retrieved from <http://superitchy.com/>.
- Hoge, P. (2003). *The integration of brain-based learning and literacy acquisition*. New York: W.H Freeman.
- National Institute of Educational Testing Service (Public Organization). (2020). *Annual Report*. Bangkok: National Institute of Educational Testing Service (Public Organization)

ผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจิโอจิบร้า วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง ภาศัตถกรวย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4*

จิตติกาณ์ เรไร¹ นิเวศน์ คำรัตน์²

(วันที่รับบทความ: 28 กันยายน 2564; วันที่แก้ไขบทความ: 24 ธันวาคม 2564; วันที่ตอบรับบทความ: 28 ธันวาคม 2564)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อเปรียบเทียบคะแนนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง ภาศัตถกรวย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจิโอจิบร้า 2) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง ภาศัตถกรวย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจิโอจิบร้ากับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม 3) เพื่อศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจิโอจิบร้า ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/1 โรงเรียนสตรีนครสวรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครสวรรค์ จำนวน 30 คน ได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 6 แผน มีคุณภาพอยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าความยาก (P) อยู่ระหว่าง 0.37 – 0.77 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.27 - 0.67 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.79 3) แบบวัดเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.73 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 2.05 – 4.65 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบทีแบบกลุ่มไม่เป็นอิสระ และการทดสอบทีกรณีกกลุ่มเดียว

ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจิโอจิบร้า มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจิโอจิบร้า มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ภาศัตถกรวย สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดีร่วมกับโปรแกรมจิโอจิบร้า มีเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ อยู่ในเกณฑ์ระดับมาก

คำสำคัญ: การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดีร่วมกับโปรแกรมจิโอจิบร้า, ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน, เจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

* วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, 2564

¹ นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, E-mail: thitikan.re@nsru.ac.th

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

The Effects of Cooperative Learning by STAD Technique with Geogebra Mathematics on Conic Section of Matthayomsuksa 4 Students*

Thitikan Rerai¹ Nives Kamrat²

(Received: September 28, 2021; Revised: December 24, 2021; Accepted: December 24, 2021)

Abstract

The purpose of this research were 1) to compare math scores on conic section of Matthayomsuksa 4 students before and after learning by cooperative learning by STAD technique using Geogebra Program in mathematics subject, 2) to compare the learning achievement on conic section of Matthayomsuksa 4 students after learning by cooperative learning by STAD technique using Geogebra Program and the criteria at 70% and 3) to study Matthayomsuksa 4 students' attitude towards the cooperative learning by STAD technique using Geogebra Program. The sample consisted of 30 Matthayomsuksa 4/1 students of Satrinakhonsawan School. They obtained by using Cluster Random Sampling. Research instruments included 1) the 6 lesson plans with a very appropriate quality 2) achievement test, with degree of difficulty between 0.37 – 0.77, the discrimination power from 0.27 – 0.67, and a reliability coefficient of 0.79 3) attitude questionnaire with a reliability coefficient of 0.73. The discrimination was between 2.05 – 4.65. The statistics used in the data analysis were mean, standard deviation, dependent samples t-test and one sample t-test.

The research findings were as follows:

1. The Matthayomsuksa 4 students's had higher math scores after by STAD technique using Geogebra Program at the .05 level of significance.
2. The Matthayomsuksa 4 students's had Mathematics learning achievement on conic section after by STAD technique using Geogebra Program higher than 70% at the .05 level of significance.
3. The Matthayomsuksa 4 students's attitude towards the cooperative learning by STAD technique using Geogebra Program in mathematics subject was at the good level.

Keywords: Cooperative learning by STAD technique with Geogebra Program, Learning achievement, Attitude

* Research Article from thesis for the Master of Education Degree, Curriculum and Instruction Program, Nakhon Sawan Rajabhat University, 2021

¹ Student in Master of Education Degree, Curriculum and Instruction Program, Nakhon Sawan Rajabhat University, E-mail: thitikan.re@nsru.ac.th

² Assistant Professor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

ในการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ที่ผ่านมาแม้ว่านักเรียนจะมีความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาสาระ เป็นอย่างดีแต่นักเรียนจำนวนไม่น้อยยังด้อยความสามารถเกี่ยวกับการแก้ปัญหา (สถาบันส่งเสริมการสอน วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2555, 1) นักเรียนส่วนใหญ่คิดว่าวิชาคณิตศาสตร์เป็นวิชาที่ยาก น่าเบื่อ มีแต่ สูตรการคำนวณ อีกทั้งครูสอนไม่เข้าใจ สอนไม่สนุกก่อให้เกิดเจตคติด้านลบต่อการเรียนคณิตศาสตร์ จึงมี ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ต่ำลง และมีเจตคติที่ไม่ดีต่อการเรียนคณิตศาสตร์ในที่สุด (ฟาฏินา วงศ์เลขา, 2553) และ จากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินั้นพื้นฐาน (O – NET) ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2559 – 2561 พบว่า ยังต่ำกว่าร้อยละ 50 (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, ออนไลน์) จากความสำคัญและสภาพปัญหา ที่เกิดขึ้นการที่จะพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้มีคุณภาพและ สามารถเรียนรู้ที่จะแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ได้นั้น จำเป็นต้องสรรหารูปแบบการสอนที่สามารถช่วยให้การ จัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอเค เป็นเทคนิคหนึ่ง ที่เน้นการแข่งขันและความสำเร็จ ระหว่างกลุ่มไม่ได้เน้นคะแนนรายบุคคล เป็นเทคนิคที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ศึกษาเนื้อหาพร้อมกันการจัดการเรียนรู้ โดยแบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มละความสามารถมุ่งเน้นการทำงานเป็นกลุ่มและความร่วมมือของสมาชิกในกลุ่ม ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะการทำงานกลุ่มทักษะทางสังคมและพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในระดับที่สูงขึ้น (ทิสนา แยมมม, 2558, 99 – 101) จากแนวคิดและความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ แบบ ร่วมมือเห็นได้ว่าสามารถพัฒนาทั้งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

การใช้โปรแกรมจีโอจิบร้า ในการจัดการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ของประเทศไทยในปัจจุบัน ส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาเรื่อง พีชคณิต เรขาคณิต และแคลคูลัส โดยการป้อนความสัมพันธ์หรือ ฟังก์ชันที่เป็นนามธรรมสู่การนำเสนอในรูปแบบของเรขาคณิตที่เป็นรูปธรรม แล้วโปรแกรมจีโอจิบร้า มีอีกหน้าต่างคือ Spread Sheet ที่รับข้อมูลและคำนวณค่าต่าง ๆ ทางสถิติได้ และนำเสนอการเปลี่ยนแปลง การแจกแจงของข้อมูลได้ไปพร้อม ๆ กัน จึงมีการใช้โปรแกรมจีโอจิบร้า สำหรับการจัดการเรียนการสอน สถิติในการจัดการข้อมูล การพัฒนา ความคิดรวบยอดทางสถิติ การวิเคราะห์ข้อมูลและการอนุมาน (Prodromou, 2014, 363 – 376)

ผู้วิจัยจึงนำโปรแกรมจีโอจิบร้ามาใช้ในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งเป็นโปรแกรมสำเร็จรูปทาง คณิตศาสตร์ที่สามารถช่วยในการสร้างรูปเรขาคณิตในมิติต่าง ๆ ทำให้นักเรียนเกิดการสำรวจและทำความเข้าใจเนื้อหาภาคตัดกรวยได้ง่าย เป็นเครื่องมือกระตุ้นให้เกิดการค้นพบ สามารถตอบสนองความแตกต่าง ระหว่างบุคคล ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง และทำการศึกษาได้บ่อยครั้งเท่าที่ต้องการ ซึ่งเนื้อหา ประกอบด้วยเรขาคณิตพีชคณิต แคลคูลัส วงกลม เส้นตรง ส่วนตัดของวงกลม จุด ภาคตัดกรวย สมการ

และผู้เรียนสามารถปรับแต่งคำ รวมถึงรูปร่างรูปแบบของเนื้อหาในขณะเรียนรู้ได้อย่างดีให้นักเรียนเกิดความสามารถในด้านการเขียนอธิบาย และวิเคราะห์รูปแบบความคิดสามมิติ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2554, 146 – 155)

จากเหตุผลดังกล่าวผู้วิจัยมีความสนใจที่จะนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค เอสทีเอดี และโปรแกรมจีโอจีบร้า มาประยุกต์ใช้ร่วมกัน โดยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค เอสทีเอดี ร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร้า จะช่วยให้นักเรียนเกิดจินตนาการสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ภาคตัดกรวย ของนักเรียนสูงขึ้น ซึ่งแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นแบบทดสอบแบบอิงเกณฑ์ และทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ นอกจากนี้ยังสร้างความเป็นผู้นำผู้ตามที่ดีรู้จักยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นและยังพัฒนาการเรียนการสอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบคะแนนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร้า
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร้ากับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม
3. เพื่อศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร้า

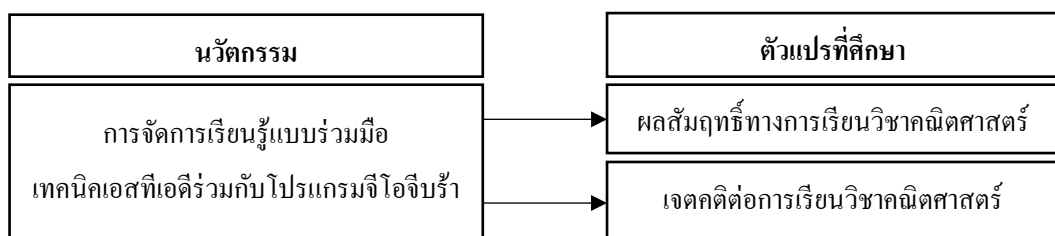
สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดีร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร้า มีคะแนนวิชาคณิตศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดีร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร้า มีคะแนนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาแนวคิด หลักการ และทฤษฎีที่ใช้ในการดำเนินการวิจัย โดยศึกษาแนวคิด หลักการการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร้า เป็นการจัดผู้เรียนเข้ากลุ่มละความสามารถ (เก่ง ปานกลาง อ่อน) ซึ่งทำให้ผู้เรียนกระตือรือร้นในการเรียนส่งผลให้ผู้เรียนมี

ผลสัมฤทธิ์ที่ดีขึ้น (ทิสนา แคมมณี, 2548, 265 – 267) เน้นให้มีการแบ่งงานกันทำช่วยเหลือกันร่วมกันทำงานที่ได้รับมอบหมายในกลุ่ม ๆ หนึ่ง ประกอบด้วย ผู้เรียนที่มีความสามารถทางการเรียนที่แตกต่างกัน ในขณะที่เรียนสมาชิกในกลุ่มสามารถช่วยเหลือกันในการทำงานในเนื้อหานั้น ๆ แต่เมื่อจบบทเรียนจะทดสอบเป็นรายบุคคลแล้วนำคะแนนมาเฉลี่ยเป็นคะแนนของกลุ่มมีการประกาศคะแนนของกลุ่มกลุ่มใดมีคะแนนเฉลี่ยถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้ จะได้รับรางวัลและเมื่อเรียนครบ 5 – 6 สัปดาห์ แล้วผู้เรียนสามารถเปลี่ยนกลุ่มได้ (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558, 197) ขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี คือ ขั้นที่ 1 การเสนอบทเรียนต่อทั้งชั้น ขั้นที่ 2 การเรียนกลุ่มย่อย ขั้นที่ 3 การทดสอบย่อย ขั้นที่ 4 การคิดคะแนนในการพัฒนาตนเองและของกลุ่ม ขั้นที่ 5 การยกย่องกลุ่มที่ประสบความสำเร็จ (Slavin, 1989, 87) ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้นำขั้นตอนการเสนอบทเรียนต่อทั้งชั้นและขั้นการศึกษากลุ่มย่อย ของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี โดยใช้โปรแกรมจิโอจีบร้า มาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งโปรแกรมจิโอจีบร้า เป็นโปรแกรมทางคณิตศาสตร์แบบโต้ตอบกับผู้ใช้งานสำหรับการศึกษา ซึ่งสามารถเรียนรู้เกี่ยวกับเรขาคณิต พีชคณิต แคลคูลัส วงกลม ส่วนตัดของวงกลม โปรแกรมจิโอจีบร้าสามารถสร้างจุด ภาคตัดกรวย สมการ เป็นสื่อที่ปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนโดยผู้เรียนสามารถปรับแต่งค่ารวมถึงรูปร่างของสื่อได้เป็นอย่างดี (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2554, 28) ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำแนวคิดหลักการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจิโอจีบร้า มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ผู้วิจัยจึงนำมาสร้างเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นวิจัยเชิงทดลองเบื้องต้น (Pre – experimental design) โดยแผนการวิจัยแบบกลุ่มทดลองกลุ่มเดียว ทดสอบก่อนและหลังเรียน (one group pretest-posttest design)

ประชากร/ตัวอย่าง

ปีที่ 17 ฉบับที่ 3 กันยายน – ธันวาคม 2565

ประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เรียนตาม โครงสร้างรายวิชาคณิตศาสตร์ ตามหลักสูตรแกนกลางขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 โรงเรียนสตรีนครสวรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ ทั้งหมด 13 ห้องเรียน จำนวน 485 คน

ตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/1 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 โรงเรียนสตรีนครสวรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) จำนวน 30 คน

ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ คะแนนวิชาคณิตศาสตร์ และเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจีโอเจิบร้า เรื่องภาคตัดกรวย จำนวน 6 แผน มี 5 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ชี้นำเสนอบทเรียนทั้งชั้น ร่วมกับโปรแกรมจีโอเจิบร้า 2) การทำงานเป็นทีม ร่วมกับโปรแกรมจีโอเจิบร้าเป็นสื่อการเรียนรู้ 3) ขั้นตอนทดสอบย่อย หลังจากที่นักเรียนทำงานในขั้นตอนที่ 2 เสร็จเรียบร้อยแล้ว 4) การคิดคะแนนพัฒนาการของนักเรียนแต่ละคนหาได้จากความแตกต่างระหว่างคะแนนฐาน (คะแนนเฉลี่ย ในการทดสอบย่อยที่ผ่านมาก่อนใช้ STAD) กับคะแนนที่นักเรียนสอบได้จากการเรียนรู้ 5) การรับรองผลงานของกลุ่ม จากผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญมีคุณภาพอยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด ค่าเฉลี่ยของคะแนนความคิดเห็นทั้ง 6 แผน มีค่าเท่ากับ 4.61 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าเท่ากับ 0.08

2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง ภาคตัดกรวย เป็นแบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ โดยสร้างแบบทดสอบตามจุดประสงค์การเรียนรู้และพฤติกรรมที่ต้องการวัดตามสัดส่วนที่ได้กำหนดไว้ และผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์กับแบบทดสอบ ซึ่งแบบทดสอบแต่ละข้อมีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 และนำแบบทดสอบที่มีความตรงเชิงเนื้อหา ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน ที่ผ่านการเรียนเรื่องภาคตัดกรวยมาแล้ว นำคะแนนของนักเรียนมาวิเคราะห์หาค่าความยาก (P) อยู่ระหว่าง 0.37 – 0.77 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.27 - 0.67 และมีค่าความเชื่อมั่น (KR-20) เท่ากับ 0.79

3. แบบวัดเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแบบของลิเคิร์ต (Likert) จำนวน 24 ข้อ ทั้งด้านบวกและด้านลบ โดยมีองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ องค์ประกอบด้านความรู้ องค์ประกอบด้านความรู้สึกและองค์ประกอบด้านพฤติกรรม มีค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดเจตคติทั้งหมดมีค่าที่ อยู่ระหว่าง 2.05 – 4.65 โดยใช้ t-test for Independent Samples (สมบุรณ์ สุริยวงค์, 2555, 295 – 297) และค่าที่ที่เลือกใช้มีค่ามากกว่าค่า t ตาราง ($t_{(0.05, 29)} = 1.6991$) และค่าความเชื่อมั่น (KR-20) เท่ากับ 0.73

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยใช้แผนการวิจัยแบบกลุ่มทดลองกลุ่มเดียว ทดสอบก่อนและหลังเรียน (one group pretest-posttest design) ดังนี้

1. การจัดนักเรียนเข้ากลุ่ม ผู้วิจัยต้องเตรียมการจัดนักเรียนเข้ากลุ่ม ซึ่งนักเรียนมีความสามารถทางการเรียนที่แตกต่างกัน กล่าวคือ แต่ละกลุ่มต้องประกอบด้วย เด็กนักเรียนคะแนนสูงสุด คะแนนปานกลาง และคะแนนต่ำสุด โดยใช้เกณฑ์ตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาคณิตศาสตร์เพิ่มเติม ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2563

2. นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ทดสอบก่อนเรียน (Pretest) กับตัวอย่าง ซึ่งแบบทดสอบเป็นแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ โดยใช้เวลา 90 นาที แล้วบันทึกผลไว้เป็นคะแนนก่อนเรียนสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูล

3. ดำเนินการทดลองโดยการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจิโอเจิบร้า เรื่อง ภาคตัดกรวย ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 6 แผน 12 ชั่วโมง ระหว่างวันที่ 4 มีนาคม 2564 ถึง 19 มีนาคม 2564

4. หลังสิ้นสุดการทดลอง ให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่าง ทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์หลังเรียน (Posttest) เรื่องภาคตัดกรวย แบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ ซึ่งเป็นฉบับเดียวกับที่ใช้ทดสอบก่อนเรียน แล้วบันทึกผลการสอนไว้เป็นคะแนนหลังเรียน

5. ให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งเป็นตัวอย่าง ตอบแบบวัดเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

6. นำคะแนนทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ก่อนเรียนและหลังเรียน และแบบวัดเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ที่ได้นำไปวิเคราะห์หาค่าสถิติเพื่อสรุปผลต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยจึงนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมข้อมูลจากเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มาทำการวิเคราะห์ทางสถิติ โดยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจิโอเจิบร้า โดยนำคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน บันทึกผลลงในตารางหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เพื่อนำไปทดสอบความแตกต่างระหว่างคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน ตามสมมติฐานที่ 1 โดยใช้สูตรการหาค่าที กรณีกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระแก่กัน (dependent samples t-test)

2. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจิโอเจิบร้ากับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม โดยนำคะแนนหลังเรียน บันทึกผลลงในตารางหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

เพื่อนำไปทดสอบความแตกต่างระหว่างคะแนนหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม ตามสมมติฐานที่ 2 โดยใช้สูตรการหาค่าที่ กรณีกุ่มตัวอย่างแบบกลุ่มเดียว (one sample t-test)

3. การศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร้า โดยนำผลที่ได้จากการตอบแบบวัดเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์มาหาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)

สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

1. ผลเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร้า ดังตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดีร่วมกับโปรแกรมจีโอจีบร้า

การทดสอบ	n	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S. D.	df	t	Sig
ก่อนเรียน	30	30	9.93	3.19	29	14.14*	.00*
หลังเรียน	30	30	23.03	3.85			

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t_{(.05,29)} = 1.6991$)

จากตารางที่ 2 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร้า มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับนัยสำคัญ .05

2. ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร้ากับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม ผลดังตารางที่ 3 ตารางที่ 3 แสดงผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดี โดยใช้โปรแกรมจีโอจีบร้า กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

การทดสอบ	คะแนนเต็ม	เกณฑ์ร้อยละ 70	$\bar{X}$	S. D.	df	t	Sig
หลังเรียน	30	21	23.03	3.85	29	2.90*	.004

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t_{(.05,29)} = 1.6991$)

จากตารางที่ 3 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค เอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจีไอจีบร้า มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับนัยสำคัญ .05

3. ผลการศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจีไอจีบร้า ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 แสดงผลการศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดีร่วมกับโปรแกรมจีไอจีบร้า

ข้อความ	$\bar{X}$	S. D.	ระดับเจตคติ
ด้านที่ 1 ด้านความรู้			
1. การเรียนคณิตศาสตร์ทำให้นักเรียนมีความรู้มากขึ้น	4.50	0.57	มาก
2. สนใจอ่านหนังสือเกี่ยวกับคณิตศาสตร์ที่นอกเหนือจากหนังสือเรียน	4.13	0.73	มาก
3. ชอบศึกษา ค้นคว้าตำราใหม่ ๆ เกี่ยวกับคณิตศาสตร์อยู่เสมอ	4.27	0.74	มาก
4. คณิตศาสตร์ช่วยเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถทางสติปัญญา	4.13	0.73	มาก
5. การเรียนคณิตศาสตร์ไม่ทำให้นักเรียนมีความรู้มากขึ้นแต่อย่างใด	3.30	0.65	ปานกลาง
6. ไม่สนใจอ่านหนังสือเกี่ยวกับคณิตศาสตร์ที่นอกเหนือจากหนังสือเรียนเลย	3.80	0.76	มาก
7. การค้นคว้าตำราใหม่ ๆ เกี่ยวกับคณิตศาสตร์เป็นเรื่องที่ไม่จำเป็น	3.57	0.82	มาก
8. คณิตศาสตร์ไม่ช่วยเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถทางสติปัญญา	3.70	0.84	มาก
ค่าเฉลี่ยรวมด้านความรู้	3.93	0.73	มาก
ด้านที่ 2 ด้านความรู้สึก			
9. ชอบเรียนวิชาคณิตศาสตร์มากกว่าวิชาอื่น	4.17	0.75	มาก
10. มีความสุขเมื่อได้เรียนวิชาคณิตศาสตร์	4.63	0.56	มากที่สุด
11. ตั้งใจเรียนขณะเรียนวิชาคณิตศาสตร์เสมอ	4.03	0.76	มาก
12. มักใช้เวลาว่างทำงานเกี่ยวกับคณิตศาสตร์เสมอ	4.30	0.79	มาก
13. ควรลดชั่วโมงเรียนวิชาคณิตศาสตร์ แล้วเพิ่มเวลาเรียนวิชาอื่น	3.93	0.98	มาก
14. รู้สึกไม่มีความสุขเมื่อได้เรียนวิชาคณิตศาสตร์	3.27	0.74	ปานกลาง
15. ไม่มีสมาธิหรือไม่สนใจ ขณะเรียนวิชาคณิตศาสตร์เสมอ	3.37	0.85	ปานกลาง
16. ไม่เคยใช้เวลาว่างทำงานเกี่ยวกับคณิตศาสตร์เลย	3.70	0.84	มาก
ค่าเฉลี่ยรวมด้านความรู้สึก	3.93	0.78	มาก

ตารางที่ 4 (ต่อ)

ข้อความ	$\bar{X}$	S. D.	ระดับเจตคติ
ด้านที่ 3 ด้านพฤติกรรม			
17. เข้าร่วมกิจกรรมทางคณิตศาสตร์อยู่เสมอ	4.40	0.77	มาก
18. เมื่อไม่เข้าใจบทเรียนเกี่ยวกับคณิตศาสตร์ จะศึกษา ค้นคว้าและหา คำตอบด้วยตนเองอยู่เสมอ	4.30	0.75	มาก
19. ทำแบบฝึกหัดคณิตศาสตร์ด้วยตนเอง และเสร็จทันเวลาเสมอ	4.33	0.76	มาก
20. ขณะเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เมื่อ ไม่เข้าใจจะยกมือถามครูทันที	4.27	0.69	มาก
21. เมื่อมีกิจกรรมเกี่ยวกับคณิตศาสตร์ จะเล็งกิจกรรมนั้นอยู่เสมอ	3.93	0.69	มาก
22. เมื่อไม่เข้าใจบทเรียนเกี่ยวกับคณิตศาสตร์ ไม่เคยศึกษา ค้นคว้าและหา คำตอบด้วยตนเองเลย	3.43	0.68	ปานกลาง
23. ไม่เคยทำแบบฝึกหัดคณิตศาสตร์ด้วยตนเองเลย	3.53	0.73	มาก
24. ขณะเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เมื่อ ไม่เข้าใจ ไม่เคยซักถามครูเลย	3.60	0.81	มาก
ค่าเฉลี่ยรวมด้านพฤติกรรม	3.97	0.74	มาก
ค่าเฉลี่ยรวม	3.94	0.40	มาก

จากตารางที่ 4 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดีร่วมกับโปรแกรมจีไอจีบร้า มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.94 จากคะแนนเต็ม 5 คะแนน แล้วนำไปเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ซึ่งคะแนนเฉลี่ยที่ได้อยู่ในช่วง 3.27 – 4.63 มีเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ อยู่ในระดับมาก

อภิปรายผลการวิจัย

1. ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจีไอจีบร้า โดยมีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจีไอจีบร้า ขั้นที่ 1 ชี้นำเสนอบทเรียนทั้งชั้น ร่วมกับโปรแกรมจีไอจีบร้าเป็นสื่อการเรียนรู้ ขั้นที่ 2 การทำงานเป็นทีม ร่วมกับโปรแกรมจีไอจีบร้าเป็นสื่อการเรียนรู้ ขั้นที่ 3 ชี้นทดสอบย่อย ขั้นที่ 4 การคิดคะแนนพัฒนาการของนักเรียนแต่ละคน และขั้นที่ 5 การรับรองผลงานของกลุ่ม มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อาจเนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจีไอจีบร้า ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนมีความสนใจในบทเรียนมากขึ้น และเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ช่วยให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ และได้ลงมือปฏิบัติจริงร่วมกับโปรแกรมจีไอจีบร้าเป็นสื่อในการเรียนรู้และแก้ปัญหา ซึ่งโปรแกรมจีไอจีบร้า

เป็นโปรแกรมทางคณิตศาสตร์ที่นำมาใช้ในการเรียนการสอนคณิตศาสตร์สามารถทำความเข้าใจได้ง่าย สามารถสร้างกราฟ ภาคตัดกรวยแสดงสมการทั่วไป หรือสมการมาตรฐานของกราฟนั้น ๆ ได้ (พงศศักดิ์ วุฒิสันต์, 2556, 13-14) นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ทำให้สมาชิกแต่ละคน ภายในกลุ่มต้องรับผิดชอบงานของตนเอง และการเรียนรู้ของตนเองยังช่วยให้สมาชิกภายในกลุ่มเกิดการเรียนรู้เช่นเดียวกัน ทำให้งานของกลุ่มดำเนินไปสู่เป้าหมายของงานได้ เป็นการเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อย โดยมีสมาชิกกลุ่มที่มีความสามารถแตกต่างกัน ช่วยกันเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมายของกลุ่ม (ทิศนา แคมมณี, 2558, 75) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ วราภา วงษานนท์ (2557) ได้ศึกษาการใช้โปรแกรมจีโอจีบร่า ประกอบการเรียนรู้ในการแก้โจทย์ปัญหา เรื่องรูปเรขาคณิตสามมิติและปริมาตรของทรงสี่เหลี่ยมมุมฉาก สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์หลังเรียน สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค เอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจีโอจีบร่า มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อาจเนื่องมาจาก การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับ โปรแกรมจีโอจีบร่า เป็นกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้แก้ปัญหาร่วมกันภายในกลุ่ม ทุกคนมีส่วนร่วมช่วยเหลือ กัน เมื่อนักเรียนผ่านขั้นตอนการจัดการเรียนรู้กับสมาชิกภายในกลุ่มแล้ว นักเรียนได้ตระหนักถึงความ รับผิดชอบที่มีต่อกลุ่ม ที่ต้องไม่ทำให้คะแนนของกลุ่มลดลง เพราะตนเองเป็นผู้ทำให้คะแนนต่ำ จึงทำให้นักเรียนมีความพยายามที่จะเรียนรู้ และ โปรแกรมจีโอจีบร่ายังช่วยให้นักเรียนมองเห็นภาพ กราฟ สมการ ต่าง ๆ ได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น โดยอาศัยความรู้ที่ได้จากการสังเกต การทดลองหลาย ๆ ครั้ง จนทำให้เกิด ข้อสรุปที่ถูกต้อง และ โปรแกรมมีลักษณะที่ผสมผสานระหว่างเรขาคณิตและพีชคณิต เมื่อนักเรียน กำหนดค่าลงในมุมมองพีชคณิตจะปรากฏรูปกราฟบนระนาบในมุมมองของกราฟฟิก แล้วสมการหรือ คู่อันดับที่เป็นความสัมพันธ์กันจะเปลี่ยนแปลงไปตามสิ่งที่นักเรียนได้กระทำ ทำให้นักเรียนมองเห็นภาพ และเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง อาจเป็นแรงบันดาลใจให้ค้นพบสิ่งใหม่ ๆ จากการทดลองปฏิบัติหลาย ๆ ครั้ง ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2558, 197) ที่กล่าวว่า การสอนแบบร่วมมือด้วย เทคนิคเอสทีเอดี เป็นเทคนิคการสอนที่ครูบวกรผู้เรียน เรียนรู้ได้โดยการลงมือปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง จึงทำให้นักเรียนมีความตั้งใจ และใส่ใจเนื้อหามากขึ้น มีความพยายามช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ซึ่ง สอดคล้องกับงานวิจัยของพรพรรณ เสาร์คำเมืองดี (2562) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชา คณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้ แบบร่วมมือเทคนิคเอสทีเอดี ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วย เทคนิคเอสทีเอดีร่วมกับโปรแกรมจีโอจีบร่า มีเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ อยู่ในเกณฑ์ระดับมาก อาจเนื่องมาจาก การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดีร่วมกับโปรแกรมจีโอจีบร่า เป็นการ จัดการเรียนรู้ที่ได้ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน โดยเพื่อนสอนเพื่อน มีการ

แลกเปลี่ยนความรู้กันทำให้นักเรียนมีความกล้าแสดงออกมากขึ้น เมื่อสงสัยสามารถซักถามเพื่อนภายในกลุ่มได้ และนักเรียนที่เก่งจะเกิดความภาคภูมิใจ ซึ่งทำให้บรรยากาศในการเรียนเกิดความสนุกสนาน นักเรียนตั้งใจเรียน และทำไปกิจกรรมมากขึ้น เนื่องจากมีการแข่งขันระหว่างกลุ่มโดยการทดสอบย่อย และเพื่อให้ได้คะแนนกลุ่มสูงสุด เพื่อที่จะได้รับการชมเชยและรางวัล และการยอมรับจากเพื่อน และยังมีโปรแกรมจีโอจีบร้าเป็นสื่อที่ทำให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ตรงจากการได้ศึกษาและเรียนรู้ พัฒนา นักเรียนให้มีเจตคติที่ดีต่อวิชาคณิตศาสตร์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีทักษะการเงินธนาคาร เกิดทักษะกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ซึ่งสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2555, 189) ได้กล่าวไว้ว่า เจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์เป็นความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อวิชาคณิตศาสตร์ ที่ส่งผลให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรม ที่จะตอบสนองต่อวิชาคณิตศาสตร์ในลักษณะ ของความชอบหรือไม่ชอบ พอใจหรือไม่พอใจ เห็นคุณค่าหรือไม่เห็นคุณค่ารวมทั้งความพร้อมหรือไม่พร้อม ที่จะเรียนวิชาคณิตศาสตร์ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ ปิยะวุฒิ ศรีชนะ (2556) ได้พัฒนาชุดการเรียนการสอนเรื่องกำหนดการเชิงเส้นร่วมกับโปรแกรมจีโอจีบร้า พบว่า นักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีความพึงพอใจในระดับมาก

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดีร่วมกับโปรแกรมจีโอจีบร้า ครูผู้สอนควรเตรียมความพร้อม และวางแผนอย่างรอบคอบ ทำให้นักเรียนได้ปฏิบัติตามขั้นตอนการจัดการเรียนรู้อย่างครบทุกขั้นตอน ควบคุมระยะเวลาในการทำกิจกรรม เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุด
2. อาจมีนักเรียนบางส่วนที่เรียนรู้ได้ช้า หรือไม่สนใจ และไม่กล้าแสดงความคิดเห็น ครูผู้สอนควรกระตุ้นเป็นระยะ เพื่อให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมมากขึ้น

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. การจัดการเรียนรู้โดยใช้โปรแกรมจีโอจีบร้าเป็นโปรแกรมทางคณิตศาสตร์จึงสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนกับเรื่องอื่น ๆ ในวิชาคณิตศาสตร์ได้ เช่น ฟังก์ชัน เวกเตอร์ เรขาคณิต เป็นต้น
2. ควรมีการศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเอสทีเอดี ร่วมกับโปรแกรมจีโอจีบร้าที่มีต่อตัวแปรอื่น ๆ เช่น ความสามารถในการแก้ปัญหา การศึกษาพฤติกรรมกลุ่ม เป็นต้น
3. การจัดการเรียนรู้โดยใช้โปรแกรมจีโอจีบร้า เป็นการจัดการเรียนรู้โดยใช้โปรแกรมดังนั้นต้องคำนึงถึงอุปกรณ์ที่นักเรียนใช้ว่ามีความพร้อมมากน้อยเพียงใด

เอกสารอ้างอิง

- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2558). 80 นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ. กรุงเทพฯ: แดเน็กซ์ อินเทอร์เน็ตปอเรชั่น.
- ทิสนา แหมมณี. (2548). รูปแบบการเรียนการสอน: ทางเลือกที่หลากหลาย. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ทิสนา แคมมณี. (2558). *ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. (พิมพ์ครั้งที่ 19). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปิยะวุฒิ ศรีชนะ. (2556). *การพัฒนาชุดการเรียนรู้การสอน เรื่อง กำหนดการเชิงเส้น โดยใช้โปรแกรมจีโอจิบร้า สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6*. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (คณิตศาสตร์ศึกษา). มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี, อุบลราชธานี.
- พงศ์ศักดิ์ วุฒิสันต์. (2556). GeoGebra อีกทางเลือกหนึ่งที่น่าสนใจของครูคณิตศาสตร์. *นิตยสาร สสวท*, 41(181), 13 – 16.
- พรพรรณ เสาร์คำเมืองดี. (2562). *การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD*. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (คณิตศาสตร์ศึกษา). มหาวิทยาลัยศิลปากร, กรุงเทพฯ.
- พัญญา วงศ์เลขา. (2553, 2 มีนาคม). กลไกขับเคลื่อนการศึกษาก้าวสู่ประชาคมอาเซียน. *เคลนิวิส*. น. 15.
- วราภา วัฒนานนท์. (2557). *การใช้โปรแกรมจีโอจิบร้าประกอบการเรียนรู้ในการแก้โจทย์ปัญหาเรื่องรูปเรขาคณิตสามมิติและปริมาตรของทรงสี่เหลี่ยมมุมฉากสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตามกระบวนการแก้ปัญหาของ Polya โรงเรียนบ้านหนองหัวแรดอำเภอหนองบุญมาก* สำนักงานพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมาเขต 2. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (คณิตศาสตร์ศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา, นครราชสีมา.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน). (2559). *ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินำขั้นพื้นฐาน (O – NET) รายวิชาคณิตศาสตร์*. สืบค้นเมื่อ 31 พฤษภาคม 2562, จาก <http://www.newonetestresult.niets.or.th/AnnouncementWeb/School/ReportSchoolBySchool.aspx?mi=2>
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน). (2560). *ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินำขั้นพื้นฐาน (O – NET) รายวิชาคณิตศาสตร์*. สืบค้นเมื่อ 31 พฤษภาคม 2562, จาก <http://www.newonetestresult.niets.or.th/AnnouncementWeb/School/ReportSchoolBySchool.aspx?mi=2>
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน). (2561). *ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินำขั้นพื้นฐาน (O – NET) รายวิชาคณิตศาสตร์*. สืบค้นเมื่อ 31 พฤษภาคม 2562, จาก <http://www.newonetestresult.niets.or.th/AnnouncementWeb/MainSch/MainSch.aspx>.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2555). *การวัดผลประเมินผลวิทยาศาสตร์*. กรุงเทพฯ: วิกิพีเดีย.
- สมบุญ สุริยวงศ์. (2555). *วิจัยและสถิติทางการศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2554). *การเรียนรู้ดิจิทัลเทคโนโลยี โรงเรียนมาตรฐานสากล*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning: Theory, research and practices*. (2nd ed.). Boston: Ally and Bacon.

Theodosia Prodromou. (2014). GeoGebra in Teaching and Learning Introductory Statistics.

The Electronic Journal of Mathematics and Technology, 8(5), 363 – 376.

ผลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาต่อปัญหาสุขภาพจิตของนักเรียน นักศึกษา ในประเทศไทย : การวิเคราะห์ห่อถักมาน*

ศิริรัตน์ เอี่ยมประไพ¹ ชัยยุทธ กลีบบัว² อมราพร สุรการ³

(วันที่รับบทความ: 28 กันยายน 2564; วันที่แก้ไขบทความ: 7 กุมภาพันธ์ 2565; วันที่ตอบรับบทความ: 8 กุมภาพันธ์ 2565)

บทคัดย่อ

การศึกษาครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลของประสิทธิผลการให้คำปรึกษาที่มีต่อปัญหาสุขภาพจิตของนักเรียน นักศึกษา และเปรียบเทียบปัจจัยด้านแนวคิด/ทฤษฎีและรูปแบบการให้คำปรึกษา คุณลักษณะงานวิจัยต่อขนาดอิทธิพลของประสิทธิผลการให้คำปรึกษา ด้วยการวิเคราะห์ห่อถักมานโปรแกรมการให้คำปรึกษาต่อปัญหาสุขภาพจิต ได้แก่ ความเครียด ความวิตกกังวล และภาวะซึมเศร้าในกลุ่มนักเรียนและนักศึกษา ในไทย จำนวน 34 เรื่อง มีนักเรียนและนักศึกษา จำนวน 688 คน โดยเป็นงานวิจัยที่ศึกษาในกลุ่มนักเรียน 18 งานวิจัย มีนักเรียนรวมทั้งสิ้น 442 คน และเป็นงานวิจัยในกลุ่มนักศึกษา 16 งานวิจัย มีนักศึกษารวมทั้งสิ้น 276 คน ดำเนินการวิเคราะห์ห่อถักมานเพื่อพรรณนาและเปรียบเทียบค่าขนาดอิทธิพลด้วยคุณลักษณะของงานวิจัยที่แตกต่างกัน ผลการศึกษา พบว่า ประเภทของปัญหาสุขภาพจิตส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับโปรแกรมการให้คำปรึกษาเรื่องภาวะซึมเศร้า ร้อยละ 41.2 ($n=14$) ถัดมาคืองานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับโปรแกรมการให้คำปรึกษาเรื่องความวิตกกังวลและความเครียดเท่ากัน ร้อยละ 29.1 ($n=10$) คุณภาพงานวิจัยโดยรวมมีค่าเฉลี่ย 2.94 (คุณภาพดี) ค่าขนาดอิทธิพลโดยรวมโปรแกรมการให้คำปรึกษา (overall mean effect size) เท่ากับ -1.14 ($S.D. = 0.11$) (อิทธิพลขนาดใหญ่) และแนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยมมีค่าขนาดอิทธิพล (Hedges' $g = -1.25$) ใกล้เคียงกับแนวคิดกลุ่มมนุษยนิยม (Hedges' $g = -1.06$) และรูปแบบการให้คำปรึกษารายบุคคล (Hedges' $g = -1.23$) มีค่าขนาดอิทธิพลสูงกว่าแบบกลุ่ม (Hedges' $g = -1.12$)

คำสำคัญ: การวิเคราะห์ห่อถักมาน, โปรแกรมการให้คำปรึกษา, ปัญหาสุขภาพจิต, นักเรียน, นักศึกษา

* ได้รับทุนอุดหนุนการทำกิจกรรมส่งเสริมและสนับสนุนการวิจัยและนวัตกรรมจากสำนักงานการวิจัยแห่งชาติ

¹ นิสิตหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

² อาจารย์บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

³ ผู้ช่วยศาสตราจารย์, บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

The Effect of Counseling Program on Mental Health Problems of Students in Thailand: A Meta-analysis*

Sirirat Eamprapai¹ Chaiyut Kleebbua² Amaraporn Surakarn³

(Received: September 28, 2021; Revised: February 7, 2022; Accepted: December February 8, 2022)

Abstract

This study Objective To analyze the effect size of counseling programs on students' mental health problems and compare the characteristics of the theory of counseling, type of counseling, and research design including sample group, experimental design, and session. Meta-analysis research for mental health problem; stress, anxiety, and depression. This study was studied in 34 papers, group of students by using 688 participants involved. The researches were divided into two groups composed of 18 researches having 442 students and 16 researches having 276 collegians respectively. In this research, the meta-analysis method was used to describe and compare the effect size among the characteristics of each study. The results found that the research on the counseling programs for depression were 41.18% (n=14), and for anxiety were the same as the stress that was 29.14% (n=10). Apart from above, the average of the overall researches was 2.94 (high quality) and the average of the effect size (Hedges'g), the largest effect, was -1.14 (S.D) 0.11. In the theory part, the Cognitive and Behavioral approaches had an effect size (Hedges' g=-1.25) be similar to the Humanist approach (Hedges' g =-1.06). Additionally, the Individualized counseling (Hedges' g=-1.23) had a higher effect size than the group counseling.

Keywords: Meta-analysis, Counseling program, Mental health Problem, Student

* This research was supported by a grant from National Research Council of Thailand (NRCT).

¹ Student in master degree of, Srinakharinwirot University

² Lecturer, Graduate school Srinakharinwirot University

³ Assistant Professor, Graduate school Srinakharinwirot University

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

ปัจจุบันปัญหาสุขภาพจิตเป็นปัญหาที่สำคัญและมีแนวโน้มรุนแรงขึ้นต่อเนื่อง ในประเทศไทยพบว่าปัญหาสุขภาพจิตมีแนวโน้มที่เพิ่มขึ้นอย่างมากสังเกตจากสถิติของผู้มาเข้ารับบริการในโรงพยาบาลจิตเวชในปี พ.ศ. 2561 เพิ่มขึ้นสูงกว่าปี พ.ศ. 2560 มากกว่าร้อยละ 30 (กรมสุขภาพจิต, 2563) ช่วงวัยที่ประสบปัญหาสุขภาพจิตส่วนใหญ่คือวัยรุ่น นานถึงร้อยละ 75 (Kessler RC et al, 2007) โดยเฉพาะกลุ่มนักศึกษาช่วงวัยที่ต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ในชีวิต (Paola Pedrelli, 2015) สอดคล้องกับผลสำรวจสุขภาพจิตของประเทศไทยในปี พ.ศ. 2558 พบว่าเยาวชนอายุ 15 – 24 ปี มีคะแนนสุขภาพจิตต่ำกว่าวัยอื่น ๆ แสดงถึงเยาวชนอาจมีแนวโน้มปัญหาสุขภาพจิตสูงกว่าช่วงวัยอื่น ๆ ปัญหาสุขภาพจิตที่พบได้บ่อยของกลุ่มนักเรียนนักศึกษาในประเทศไทย จากบริการสายด่วนสุขภาพจิต 3 ลำดับ คือ เรื่องความเครียด ความวิตกกังวลเกี่ยวกับความรัก และความวิตกกังวลเกี่ยวกับเรื่องเพศ โดยผ่านช่องทางเฟสบุ๊ค คือ ความเครียด ความวิตกกังวล และภาวะซึมเศร้า (ณัฐภา ราชบุตรและคณะ, 2561) กล่าวได้ว่าปัญหาสุขภาพจิตที่พบบ่อยของวัยรุ่น คือ ความเครียด ความวิตกกังวล และภาวะซึมเศร้า เมื่อเกิดปัญหาสุขภาพจิตจะทำให้เกิดความยุ่งยากใจ พยายามปรับตัว หากไม่สามารถทำได้จะส่งผลกระทบต่อเรียน เครียด ไม่มีคุณค่า และซึมเศร้าจนถึงการฆ่าตัวตายได้ รายงานของกรมสุขภาพจิตพบสถิติการฆ่าตัวตายมีแนวโน้มสูงขึ้นต่อเนื่องตั้งแต่ปี พ.ศ. 2540 เป็นสาเหตุให้ผู้วิจัยจึงกำหนดขอบเขตการค้นคว้างานวิจัยที่ตีพิมพ์ระหว่างปี พ.ศ. 2540 – 2563 โดยปัญหาสุขภาพจิตข้างต้น จะเห็นได้ว่าช่วงวัยเรียนควรได้รับการดูแลและช่วยเหลือในการจัดการกับปัญหาสุขภาพจิตดังกล่าว ซึ่งหนึ่งในแนวทางที่เป็นที่ยอมรับในการช่วยลดความรุนแรงของปัญหาสุขภาพจิต คือ การให้คำปรึกษา (Counseling) การมีผู้รับฟัง และช่วยเหลือสามารถลดระดับความรุนแรงที่อาจเกิดขึ้นได้ (พงษ์พันธ์ พงษ์โสภาและวิไลลักษณ์ พงษ์โสภา, 2556) จากการค้นคว้าเบื้องต้นของผู้วิจัยในฐานข้อมูลที่ตีพิมพ์ระหว่างปี พ.ศ. 2540 – 2563 (ข้อมูล ณ วันที่ 20 กรกฎาคม 2563) พบงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำปรึกษาสุขภาพจิตและปัญหาสุขภาพจิตในนักเรียน และนักศึกษาจำนวนมากถึง 110 และพบว่าแนวคิดและกระบวนการที่ใช้ในโปรแกรมการให้คำปรึกษาต่อปัญหาสุขภาพจิตก็มีความหลากหลาย เช่น งานวิจัยเกี่ยวกับความเครียดที่ใช้แนวคิดแตกต่างกัน และคุณลักษณะการให้คำปรึกษาอื่น ๆ เช่น รูปแบบการให้คำปรึกษา กลุ่มตัวอย่าง และจำนวนครั้งในการให้คำปรึกษา แม้การใช้แนวคิดที่ต่างกันสามารถทำให้เกิดประสิทธิผลต่อการให้คำปรึกษาแต่ไม่สามารถชี้ชัดได้ถึงความต่างของประสิทธิผลแต่ละแนวคิด หรือความเหมาะสมกับปัญหาสุขภาพจิตในกลุ่มตัวอย่าง และแม้มีการศึกษาการวิเคราะห์ห่อภิมาณการให้คำปรึกษาในประเทศไทย (เบญจวรรณ บุญยะประพันธ์, 2544) แต่ผ่านมาถึง 20 ปี และเป็นการศึกษาในภาพรวมของโปรแกรมการให้คำปรึกษา ได้แก่ กลุ่มภาวะทางอารมณ์และความรู้สึก คุณลักษณะเกี่ยวกับตนเอง การเปลี่ยนพฤติกรรม ไม่ได้ระบุประเด็นของปัญหาสุขภาพจิตอย่างชัดเจน

จากเหตุผลดังกล่าวจึงเป็นเหตุผลทำให้ผู้วิจัยได้นำการวิเคราะห์ห่อภิมาณ (Meta-analysis) มาใช้สังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาปัญหาสุขภาพจิตในนักเรียน นักศึกษาในประเทศไทย โดยนำงานวิจัยที่ผ่านมาที่ศึกษาในประเด็นปัญหาสุขภาพจิตจำนวนหลายเรื่องมาศึกษา

วิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ เพื่อให้ได้ข้อสรุปที่มีความกว้าง ลุ่มลึกมากกว่าผลการวิจัยที่นำมาสังเคราะห์ตามปกติ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) และจะช่วยให้เข้าใจความแตกต่างของประสิทธิผลและความเหมาะสมในการให้คำปรึกษาต่อปัญหาสุขภาพจิตของนักเรียน นักศึกษาในประเทศไทย นำไปสู่การพัฒนาสร้างโปรแกรมการให้คำปรึกษาที่เกี่ยวข้องกับปัญหาสุขภาพจิต และเป็นแนวทางพัฒนาทักษะให้กับนักจิตวิทยา ครู อาจารย์ บุคลากรที่เกี่ยวข้อง พัฒนาเครื่องมือในการช่วยเหลือ เพื่อลดระดับความรุนแรงของปัญหาที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลของประสิทธิผลการให้คำปรึกษา และเปรียบเทียบปัจจัยด้านแนวคิด และทฤษฎีการให้คำปรึกษา รูปแบบการให้คำปรึกษา คุณลักษณะของงานวิจัยต่อขนาดอิทธิพลการให้คำปรึกษา

ระเบียบวิธีวิจัย

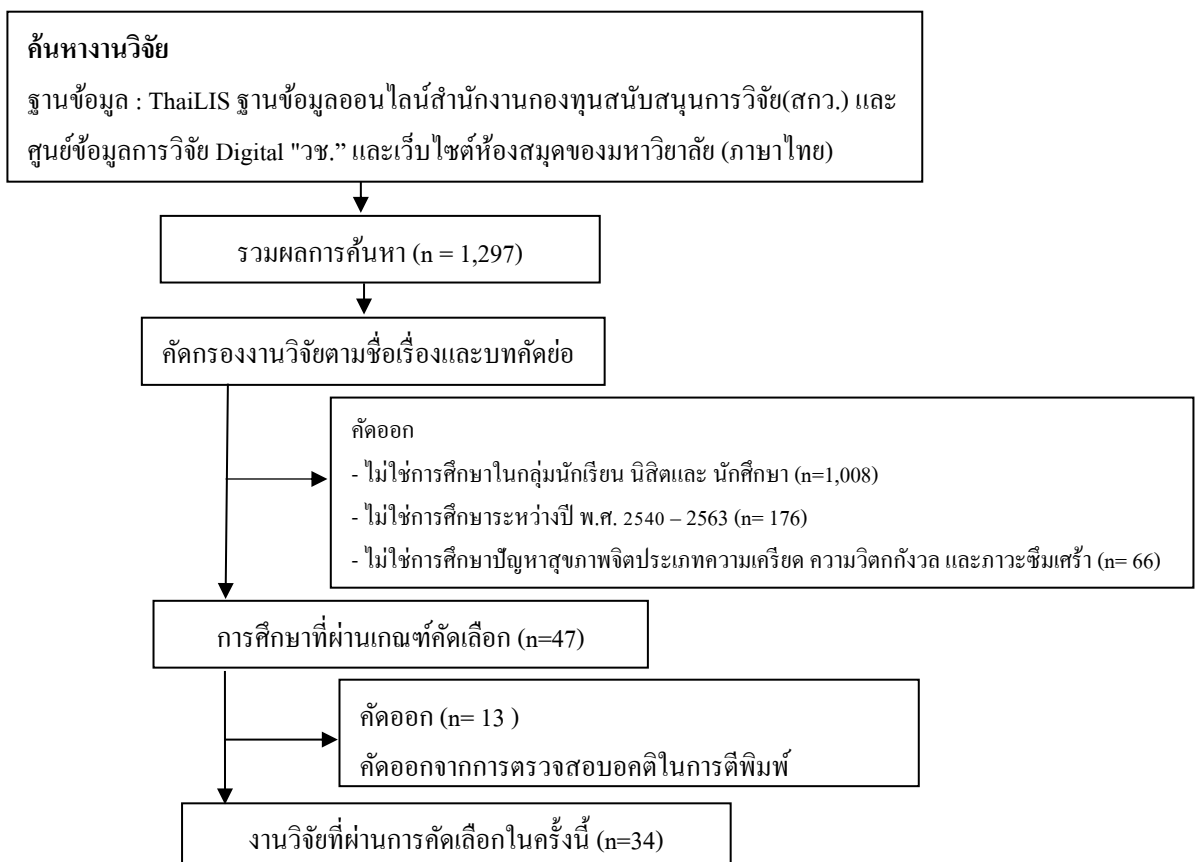
1. ประชากร ประชากรในการศึกษาคั้งนี้ ได้แก่ รายงานวิจัย วิทยานิพนธ์ ปริญญานิพนธ์ที่ศึกษาผลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาต่อปัญหาสุขภาพจิตในนักเรียน นักศึกษาในประเทศไทย ตีพิมพ์ในปี พ.ศ. 2540 – พ.ศ. 2563 จำนวน 34 เล่ม โดยการสืบค้นและพิจารณาผ่านเกณฑ์การคัดเลือก จากฐานข้อมูลวิทยานิพนธ์ ThaiLIS Digital Collection และฐานข้อมูลห้องสมุดอิเล็กทรอนิกส์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มหาวิทยาลัยบูรพา และจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฐานข้อมูลออนไลน์สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) และศูนย์ข้อมูลการวิจัย Digital "วช."

2. เครื่องมือวิจัย เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบบันทึกข้อมูลคุณลักษณะงานวิจัยบันทึกข้อมูลทั่วไปของคุณลักษณะงานวิจัย (ชื่อผู้วิจัย ชื่อเรื่อง ชื่อสังกัด ปีที่พิมพ์ คุณลักษณะเชิงทดลอง และผลการวิจัย) ประเมินความครบถ้วนโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และแบบประเมินคุณภาพงานวิจัยเกี่ยวกับโปรแกรมการให้คำปรึกษาสำหรับปัญหาสุขภาพจิตของนักเรียน นักศึกษา ของนงลักษณ์ วิรัชชัย (2542) เป็นมาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 30 ข้อ ประเมินค่าความเชื่อมั่นความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมิน (Inter-Rater Reliability) ร่วมกับคณะผู้วิจัยจำนวน 3 คน พบว่าค่าความเชื่อมั่นอยู่ที่ 0.97 หมายถึงมีความสอดคล้องกันของผู้ประเมินระดับดีมาก

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลวิทยานิพนธ์ ปริญญานิพนธ์ที่เกี่ยวข้องกับโปรแกรมการให้คำปรึกษาที่สัมพันธ์กับปัญหาสุขภาพจิต (ความเครียด ความวิตกกังวล ภาวะซึมเศร้า) ของนักเรียน นักศึกษา ดังนี้ 1. สรุปรายชื่องานวิจัยเกี่ยวกับโปรแกรมการให้คำปรึกษากับปัญหาสุขภาพจิตของนักเรียน นักศึกษา จากระบบสืบค้นฐานข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์ ที่ทำเสร็จเรียบร้อยในปี พ.ศ. 2540–2563 2. พิจารณาคณลักษณะงานตามเกณฑ์การคัดเลือกที่ผู้วิจัยกำหนดไว้หรือไม่ หากตรงจึงคัดเลือกงานวิจัยเพื่อบันทึกข้อมูลลงแบบบันทึกงานวิจัย 3. ประเมินคุณภาพงานวิจัยและบันทึกผลการประเมินลงในแบบการประเมินงานวิจัย 4. ผู้วิจัยอ่านรายงานที่คัดเลือกมาได้อย่างละเอียด แล้วทำการ

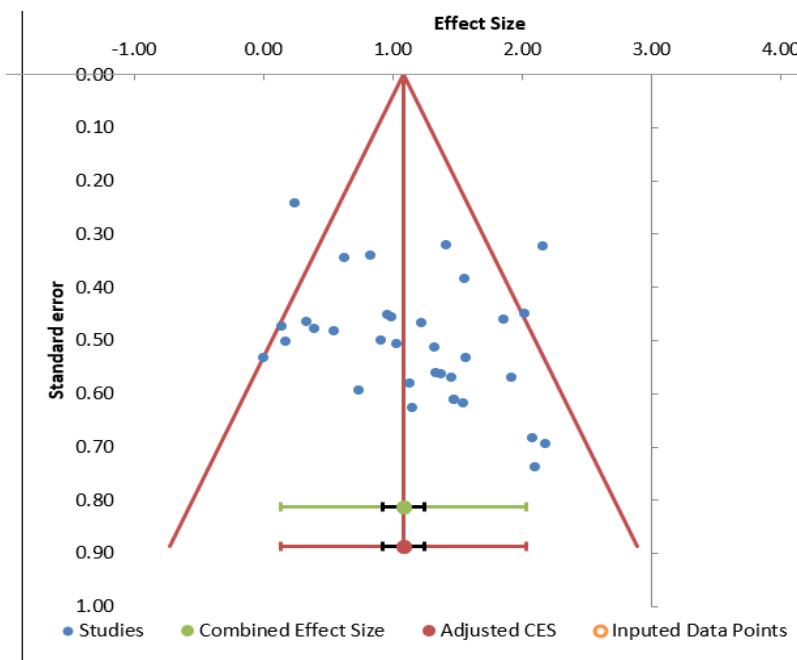
บันทึกข้อมูลผลการศึกษาลงในแบบบันทึกคุณลักษณะงานวิจัย ทั้งนี้อธิบายการสืบค้นงานวิจัยตามหลัก Prisma (ภาพที่ 2)

4. การวิเคราะห์ข้อมูล วิเคราะห์อคติในการตีพิมพ์ด้วย Egger test และกราฟ funnel plot และเปรียบเทียบขนาดอิทธิพลโดยใช้สูตรค่านาอิทธิพลของ Hedges (1985) ซึ่งแบ่งขนาดอิทธิพลออกเป็น 3 ระดับ ออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ค่า $d = 0.2$ แปลว่ามีค่านาขนาดเล็ก ค่า $d = 0.5$ แปลว่ามีค่านาปานกลาง และ ค่า $d = 0.8$ แปลว่ามีค่านาใหญ่ (Cohen, 2013) โดยคำนวณจากสูตร
$$g = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S.D. \text{ pooled}}$$
 และกราฟ forest plot โดยโปรแกรมที่ใช้ คือ Meta Essentials Version 1.5 เป็นเครื่องมือสำหรับการวิเคราะห์อภิมาน โดยสามารถรวมค่านาอิทธิพลและการสังเคราะห์ขนาดผลกระทบจากการศึกษาต่าง ๆ ออกแบบมาให้ทำงานด้วย Microsoft Excel ซึ่งสร้างสถิติ ตาราง ตัวเลข รูปภาพ แบ่งการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของงานวิจัยที่นำมาสังเคราะห์ และตอนที่ 2 เสนอผลการสังเคราะห์งานวิจัยเชิงปริมาณด้วยการวิเคราะห์อภิมาน



ภาพที่ 2 แผนภาพการคัดเลือกการศึกษาตาม PRISMA

การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น พบว่าเป็นการศึกษาโปรแกรมการให้คำปรึกษาที่เกี่ยวข้องกับปัญหาสุขภาพจิตกับกลุ่มนักเรียนและกลุ่มนักศึกษา จำนวน 688 คน โดยเป็นงานวิจัยที่ศึกษาในนักเรียน จำนวน 18 งาน มีจำนวนตัวอย่างรวมทั้งสิ้น 442 คน และเป็นงานในกลุ่มนักศึกษา จำนวน 16 งานวิจัย มีจำนวนตัวอย่างรวมทั้งสิ้น 276 คน ส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับโปรแกรมการให้คำปรึกษาภาวะซึมเศร้า ร้อยละ 41.2 ($n=14$) รองลงมาคือความวิตกกังวลและความเครียดร้อยละ 29.1 ($n=10$) เท่ากัน เมื่อรวบรวมข้อมูลเรียบร้อยแล้วนั้นจึงวิเคราะห์หอคติในการตีพิมพ์ด้วยวิธีทดสอบ Egger test พบว่า ขนาดอิทธิพลมีความสัมพันธ์กับค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=-1.79, df=33, p=.08$) และนำมาสร้างกราฟฟูรพกรวย (funnel plot) (ภาพที่ 1) พบการกระจายของค่าขนาดอิทธิพลในกราฟฟูรพกรวยมีลักษณะสมมาตร แสดงให้เห็นว่าไม่มีการขาดหายของงานวิจัยที่สำคัญในการวิเคราะห์ครั้งนี้ ดังนั้นจึงเป็นการยืนยันได้ว่าการนำค่าขนาดอิทธิพลจากงานวิจัย 34 เรื่องมาวิเคราะห์จะไม่พบปัญหาอคติจากการตีพิมพ์ในการวิเคราะห์หอคติครั้งนี้ และคำนวณค่าขนาดอิทธิพลของ Hedges และทดสอบด้วยกราฟจุดฟอเรสต์ (forest plot)



ภาพที่ 1 กราฟฟูรพกรวย (funnel plot) แสดงความสัมพันธ์ระหว่างขนาดอิทธิพลกับค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน ในงานวิจัย จำนวน 34 งาน

สรุปผลการวิจัย

แบ่งการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของงานวิจัยที่นำมาสังเคราะห์

โดยข้อมูลพื้นฐานของประชากรเป็นนักศึกษาโปรแกรมการให้คำปรึกษาที่เกี่ยวข้องกับปัญหาสุขภาพจิตกับกลุ่มตัวอย่าง 2 ประเภท ได้แก่ กลุ่มนักเรียนและกลุ่มนักศึกษา จำนวน 688 คน เป็นงานวิจัยที่ศึกษาในกลุ่มนักเรียน 18 เรื่อง จำนวนตัวอย่างวิจัยรวม 442 คน และเป็นงานวิจัยที่ศึกษาในกลุ่มนักศึกษา 16 งานวิจัย มีจำนวนตัวอย่างวิจัยรวม 276 คน งานวิจัยที่ศึกษาแบ่งออกตามประเภทของปัญหาสุขภาพจิตได้ 3 ประเภท พบว่า ส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยที่ศึกษาโปรแกรมการให้คำปรึกษาเรื่องภาวะซึมเศร้า ร้อยละ 41.2 ($n=14$) และศึกษาโปรแกรมการให้คำปรึกษาความวิตกกังวลและความเครียดเท่ากัน ร้อยละ 29.1 ($n=10$) ข้อมูลคุณลักษณะงานวิจัย พบว่า คุณลักษณะของงานวิจัยพิจารณาตามแนวคิดพื้นฐานของโปรแกรมการให้คำปรึกษาสามารถแบ่งออกเป็น 3 แนวคิด ส่วนใหญ่ใช้แนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยมเท่ากับกลุ่มมนุษยนิยมร้อยละ 38.24 ($n=13$) และกลุ่มการให้คำปรึกษาอื่น ๆ ร้อยละ 23.25 ($n=8$) และเมื่อพิจารณาแยกตามประเภทของการให้คำปรึกษา พบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่ใช้วิธีการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มร้อยละ 82.4 ($n=28$) และการให้คำปรึกษารายบุคคล ร้อยละ 17.7 ($n=6$)

ตารางที่ 1 ความถี่และร้อยละคุณลักษณะของประชากรโดยรวมและจำแนกตามปัญหาสุขภาพจิต

	ความเครียด		ความวิตกกังวล		ภาวะซึมเศร้า		รวม	
	$(n = 10)$		$(n = 10)$		$(n = 14)$		$(n = 34)$	
	n	%	n	%	n	%	n	%
กลุ่มตัวอย่าง								
นักเรียน	3	30.00	5	50.00	10	71.43	18	52.94
นิสิตและนักศึกษา	7	70.00	5	50.00	4	28.57	16	47.06
แนวคิดทฤษฎี								
กลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยม	6	60.00	3	30.00	5	35.72	13	38.24
กลุ่มมนุษยนิยม	3	30.00	6	60.00	3	21.43	13	38.24
กลุ่มการให้คำปรึกษาอื่น ๆ	1	10.00	1	10.00	6	42.85	8	23.52
รูปแบบการให้คำปรึกษา								
การให้คำปรึกษารายบุคคล	4	40.00	1	10.00	1	7.14	6	17.65
การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม	6	60.00	9	90.00	13	92.86	28	82.35
การออกแบบการทดลอง								
มีกลุ่มควบคุม	8	80.00	8	80.00	12	85.71	28	82.35
ไม่มีกลุ่มควบคุม	2	20.00	2	20.00	2	14.29	6	17.65

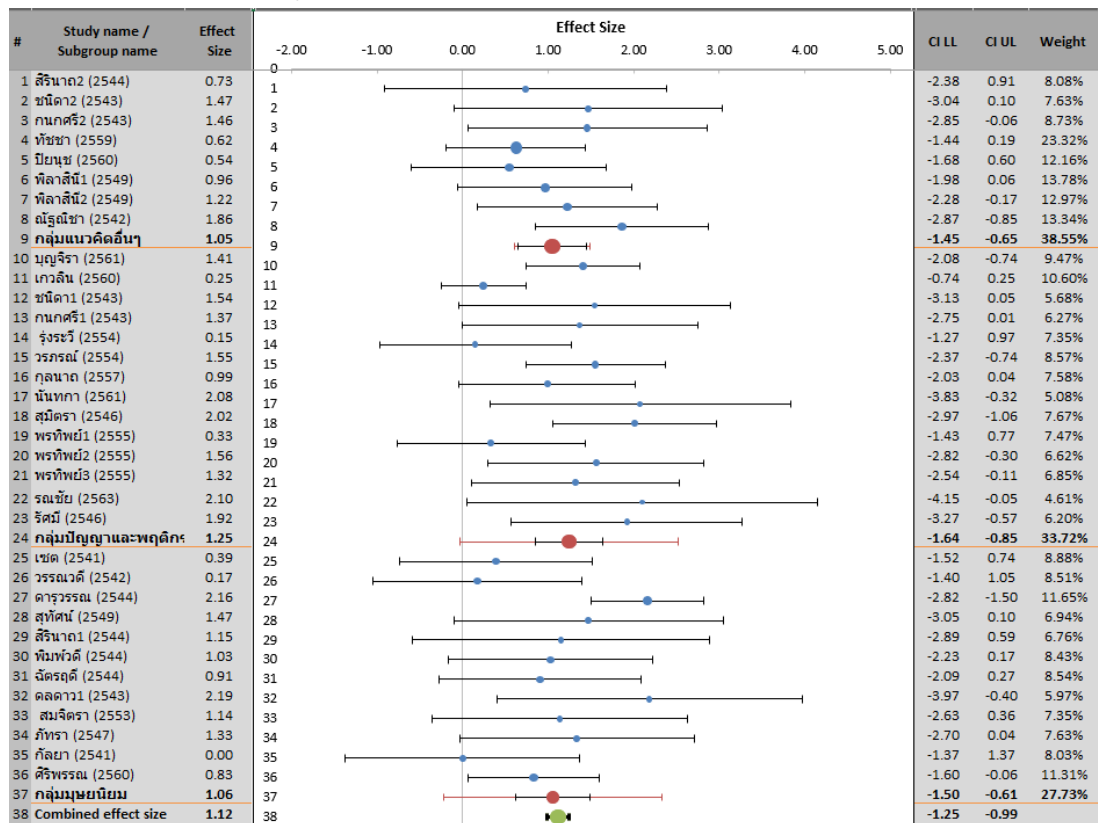
การออกแบบงานวิจัยที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นงานวิจัยเชิงทดลอง ส่วนใหญ่ออกแบบการทดลองแบบมีกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง (Pretest Posttest Control Group Design) ร้อยละ 82.4 ($n=28$) และมีการกลุ่มทดลองเพียงอย่างเดียว (One Group Pretest Posttest Design) ร้อยละ 17.65 ($n=6$) ผลการวิเคราะห์ประสิทธิภาพของโปรแกรมการให้คำปรึกษาสำหรับปัญหาสุขภาพจิต พบว่า ผลการวิเคราะห์ค่าขนาดอิทธิพลของงานวิจัยที่ศึกษาโปรแกรมการให้คำปรึกษาปัญหาสุขภาพจิตพบว่า ขนาดอิทธิพลโดยรวมของโปรแกรมการให้คำปรึกษาสำหรับปัญหาสุขภาพจิต (overall mean effect size) เท่ากับ -1.14 ($S.D. = 0.11$) (ขนาดใหญ่) โดยมีค่าขนาดอิทธิพลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาอยู่ระหว่าง 0.00 และ -2.19 แสดงให้เห็นว่าโปรแกรมการให้คำปรึกษาสำหรับปัญหาสุขภาพจิตที่พัฒนาขึ้นสามารถช่วยลดปัญหาสุขภาพจิตในกลุ่มนักเรียนและนักศึกษาได้อย่างมาก รายละเอียดขนาดอิทธิพลของแต่ละงานวิจัย

ตอนที่ 2 เสนอผลการสังเคราะห์งานวิจัยเชิงปริมาณด้วยการวิเคราะห์ห่อถัก

จากค่าขนาดอิทธิพลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาสำหรับปัญหาสุขภาพจิตที่นำเสนอไปข้างต้น สังเกตได้ว่าแต่ละโปรแกรมการให้คำปรึกษามีค่าขนาดอิทธิพลแตกต่างกัน และเมื่อทำการทดสอบ Q test เพื่อประเมินความต่างแบบกัน (heterogeneity) ระหว่างผลการศึกษาศึกษาของแต่ละงานวิจัยพบว่า ขนาดอิทธิพลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาที่นำมาศึกษามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีค่า I^2 ร้อยละ 49.3 นั้นหมายความว่าผลการศึกษาศึกษาที่ได้จากแต่ละงานวิจัยมีความต่างแบบกันโดยไม่ได้เกิดจากความบังเอิญตามธรรมชาติทางสถิติ เช่น ขนาดตัวอย่างวิจัยไม่เท่ากันที่มีผลทำให้ขนาดอิทธิพลต่างกัน แต่ความแตกต่างกันเหล่านี้ อาจเกิดจากลักษณะของการออกแบบโปรแกรมให้คำปรึกษาที่ต่างกัน ในด้านแนวคิดทฤษฎีของโปรแกรมการให้คำปรึกษา รูปแบบการให้คำปรึกษา พบว่า

แนวคิดทฤษฎีของโปรแกรมการให้คำปรึกษาแนวคิดกลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยมมีขนาดอิทธิพลอยู่ในระดับขนาดใหญ่ มีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ย 1.25 (95% CI: $0.85, 1.64$) ใกล้เคียงกับแนวคิดกลุ่มมนุษยนิยมมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ย 1.06 (95% CI: $0.61, 1.50$) (ภาพที่ 3) 2) รูปแบบการให้คำปรึกษาทั้งการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มและรายบุคคลมีค่าขนาดอิทธิพลอยู่ในระดับสูง โดยการให้คำปรึกษารายบุคคลมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยเท่ากับ 1.23 (95% CI: $0.45, 2.02$) และการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยเท่ากับ 1.12 (95% CI: $0.88, 1.36$) 3) การออกแบบการทดลอง ทั้งการออกแบบการทดลองให้ไม่มีกลุ่มควบคุมมีค่าขนาดอิทธิพลและการออกแบบที่มีกลุ่มควบคุมมีค่าขนาดอิทธิพลอยู่ในระดับสูง โดยการออกแบบการทดลองที่ไม่มีกลุ่มมีค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลเฉลี่ยเท่ากับ -1.51 และการออกแบบที่มีกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลเท่ากับ 1.18 4) กลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนมีค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลเท่ากับ 1.18 อยู่ในระดับสูง และกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษามีค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพล

เท่ากับ 1.08 และ 5) จำนวนครั้งของการให้คำปรึกษา การให้คำปรึกษาที่มีจำนวนครั้งอยู่ระหว่าง 8 – 10 ครั้ง มีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 1.28



ภาพที่ 3 Forest Plot ประสิทธิภาพของโปรแกรมการให้คำปรึกษาสำหรับปัญหาสุขภาพจิตตามแนวคิดโปรแกรม

ผลการวิเคราะห์ค่าขนาดอิทธิพลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาสำหรับความเครียดมีค่าขนาดอิทธิพลโดยรวมเท่ากับ 1.08 ($S.D. = 0.19$) พบค่าขนาดอิทธิพลอยู่ระหว่าง 0.15 และ 2.78 (ขนาดใหญ่) เมื่อพิจารณาค่าขนาดอิทธิพลของคุณลักษณะ พบว่า 1) แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานของโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มมนุษยนิยมมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 1.16 (95% CI : 0.76 , 1.56) 2) รูปแบบการให้คำปรึกษารายบุคคลมีค่าขนาดอิทธิพลสูงที่สุดมีค่าเท่ากับ 1.40 (95% CI : 0.62 , 2.18) 3) การออกแบบการทดลองที่ไม่มีกลุ่มควบคุมมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 1.99 (95% CI : 1.00 , 2.97) 4) กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษามีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 1.13 (95% CI : 0.46 , 1.81) 5) จำนวนครั้งในการให้คำปรึกษาอยู่ระหว่าง 8 – 10 ครั้ง มีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 1.31 (95% CI : 0.61 , 2.01)

ตารางที่ 2 ความถี่และค่าขนาดอิทธิพลของปัญหาสุขภาพจิตจำแนกตามคุณลักษณะ

ตัวแปร	ความเครียด		ความวิตกกังวล		ภาวะซึมเศร้า		ปัญหาสุขภาพจิต	
	N	ค่าขนาดอิทธิพล	N	ค่าขนาดอิทธิพล	N	ค่าขนาดอิทธิพล	N	ค่าขนาดอิทธิพล
แนวคิดการให้คำปรึกษา	10	-1.08	10	-0.99	14	-1.28	34	-1.14
แนวคิดกลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยม	6	-1.11	3	-1.01	5	-1.66	14	-1.25
แนวคิดกลุ่มมนุษยนิยม	3	-1.16	6	-0.80	3	-1.33	12	-1.06
แนวคิดกลุ่มการให้คำปรึกษาอื่น ๆ	1	-0.73	1	-1.86	6	-0.94	8	-1.05
รูปแบบการให้คำปรึกษา	10	-1.08	10	-0.99	14	-1.28	34	-1.14
การให้คำปรึกษารายบุคคล	4	-1.40	1	-0.17	1	-2.10	6	-1.23
การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม	6	-0.91	9	-1.08	13	-1.25	28	-1.12
การออกแบบการทดลอง	10	-1.08	10	-0.99	14	-1.28	34	-1.14
มีกลุ่มควบคุม	8	-0.92	8	-0.86	14	-1.16	28	-1.06
ไม่มีกลุ่มควบคุม	2	-1.99	2	-1.58	2	-1.30	6	-1.51
กลุ่มตัวอย่าง	10	-1.08	10	-0.99	14	-1.28	34	-1.14
นักเรียน	3	-0.97	5	-1.03	10	-1.34	18	-1.18
นักศึกษา	7	-1.13	5	-0.95	4	-1.16	16	-1.08

ผลการวิเคราะห์ค่าขนาดอิทธิพลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาสำหรับความวิตกกังวลมีค่าขนาดอิทธิพลโดยรวมเท่ากับ 1.08 ($S.D. = 0.26$) พบค่าขนาดอิทธิพลอยู่ระหว่าง 0.00 และ 2.78 (ขนาดใหญ่) เมื่อพิจารณาตามคุณลักษณะ พบว่า 1) แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานของโปรแกรมการให้คำปรึกษาแนวคิดกลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยมมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 1.01 (95% CI : 0.81 , 2.84) 2) รูปแบบการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 1.08 (95% CI : 0.50 , 1.66) 3) การออกแบบการทดลองให้ไม่มีกลุ่มควบคุมมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 1.58 (95% CI : 2.90 , 6.06) 4) กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 1.03 (95% CI : 0.13 , 1.93) 5) จำนวนครั้งของการให้คำปรึกษาระหว่าง 8 – 10 ครั้ง มีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 1.07 (95% CI : 0.08 , 2.05)

ค่าขนาดอิทธิพลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาสำหรับภาวะซึมเศร้ามีค่าขนาดอิทธิพลโดยรวมเท่ากับ 1.28 ($S.D. = 0.15$) ค่าขนาดอิทธิพลอยู่ระหว่าง 0.54 และ 2.16 (ขนาดใหญ่) เมื่อพิจารณาค่าขนาดอิทธิพลของคุณลักษณะ พบว่า 1) ลักษณะแนวคิดทฤษฎีพื้นฐานของโปรแกรมการให้คำปรึกษาแนวคิดกลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยมมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากับ 1.66 (95% CI : 1.21 , 2.11) 2)

รูปแบบการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มมีค่าขนาดอิทธิพลมากที่สุดเท่ากับ 1.25 (95% CI : 0.93 , 1.58) 3) การออกแบบการทดลองให้ไม่มีกลุ่มควบคุมมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยเท่ากับการออกแบบการทดลองที่มีกลุ่มควบคุม โดยค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 1.30 (95% CI : 0.96 , 1.65) 4) กลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนมีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษา มีค่าขนาดอิทธิพลเฉลี่ยเท่ากับ 1.34 (95% CI : 0.96 , 1.73) และ 1.16 (95% CI : 0.14 , 2.18) ตามลำดับ

อภิปรายผลการวิจัย

1. ขนาดอิทธิพลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาที่มีต่อปัญหาสุขภาพจิตมีระดับขนาดอิทธิพลแตกต่างกันตามแนวคิดทฤษฎีการให้คำปรึกษา ขนาดอิทธิพลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาต่อปัญหาสุขภาพจิตมีระดับขนาดอิทธิพลแตกต่างกันตามแนวคิดทฤษฎีการให้คำปรึกษา พบว่า งานวิจัยที่ใช้แนวคิดกลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยมมีค่าขนาดอิทธิพลมากที่สุด แสดงถึงโปรแกรมการให้คำปรึกษาที่ใช้แนวคิดกลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยม มีผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของปัญหาสุขภาพจิตดีขึ้นมากที่สุด และพบว่างานวิจัยที่ใช้แนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มมนุษยนิยมมีค่าขนาดอิทธิพลใกล้เคียงกับกลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยม อาจเพราะแนวคิดกลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยมมีเป้าหมายให้ผู้รับคำปรึกษาตระหนักถึงความคิดที่ไม่เหมาะสมของตนที่ส่งผลต่ออารมณ์และพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม โดยแนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มพิจารณาเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม เน้นการชี้แนะ โน้มน้าว และให้ผู้รับคำปรึกษาเผชิญหน้าได้โต้แย้งความคิดที่ไม่มีเหตุผล และการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรมใช้คำถามปลายเปิดเพื่อช่วยให้เข้าใจความคิดที่ไร้เหตุผล ความคิดที่ไม่สมเหตุสมผลมักเกิดขึ้นในผู้ที่ประสบกับปัญหาสุขภาพจิตต่าง ๆ (Corey, 2015) อีกทั้งการศึกษาของ White and Freeman (2000) ยืนยันว่าแนวคิดกลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยมมีประโยชน์สำหรับปัญหาสุขภาพจิตต่าง ๆ และนักจิตวิทยา (Corey, 2015; Glasser, 2001) อธิบายธรรมชาติแนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มมนุษยนิยมโดยว่ามีความสามารถ น่าเชื่อถือ สามารถเข้าใจและชี้นำตนเอง สร้างสรรค์ มีความอยู่รอด และดำเนินชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับผู้ที่เผชิญกับภาวะหนึ่งของปัญหาสุขภาพจิต สรุปได้ว่าการให้คำปรึกษากลุ่มแนวคิดปัญหาและพฤติกรรมนิยม และแนวคิดมนุษยนิยมใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อกลุ่มนักเรียน นักศึกษาที่มีปัญหาสุขภาพจิต

การใช้แนวคิดการให้คำปรึกษาสำหรับปัญหาสุขภาพจิตโดยแยกปัญหาสุขภาพจิต

1.1 สำหรับความเครียด สำหรับความเครียด ผลการศึกษาพบว่า งานวิจัยที่ใช้แนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยมกับกลุ่มมนุษยนิยมมีค่าขนาดอิทธิพลใกล้เคียงกัน แสดงถึงโปรแกรมการให้คำปรึกษาที่ใช้แนวคิดกลุ่มปัญหาและพฤติกรรมนิยมกับแนวคิดกลุ่มมนุษยนิยมมีการเปลี่ยนแปลงของปัญหาสุขภาพจิตดีขึ้นใกล้เคียงกัน ทั้งนี้อาจเพราะผู้ที่มีความเครียดมีความรู้สึกไม่ปลอดภัย ถูกคุกคามจากเรื่องต่าง ๆ การให้คำปรึกษากลุ่มมนุษยนิยมมีแนวคิดในการช่วยเหลือ จริ่งใจ

การยอมรับโดยไม่มีเงื่อนไข และเชื่อในศักยภาพ ทำให้ผู้รับคำปรึกษารู้สึกปลอดภัย เปิดใจยอมรับผู้ให้คำปรึกษา (วัชร ทรัพย์มี, 2556) ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของกุลนาถ คงเหล่ (2557) พบว่าหลังเข้าโปรแกรมให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามทฤษฎีการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมสามารถลดความเครียดของนักศึกษาสภาพรอพินิจได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และแนวคิดกลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยมมีเทคนิคการให้คำปรึกษาที่มีความเป็นรูปธรรม เช่น การให้การบ้าน การลำดับความสำคัญ เปรียบเทียบ การใช้คำถาม (ฉัตร พิทยรัตน์เสถียร, 2558) เทคนิคเหล่านี้มีประสิทธิภาพต่อผู้ที่มีความเครียด ได้จัดการความคิดที่สับสน ลำดับความสำคัญ และมองเห็นแนวทางในการแก้ไขปัญหา สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Jo, Lee, Kim, and Huh (2019) พบว่านักศึกษาหลังเข้าร่วมโปรแกรมให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผลอารมณ์และพฤติกรรมต่อความเครียดในการหางานลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงสรุปได้ว่าแนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มกลุ่มมนุษยนิยม และแนวคิดกลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยม มีประสิทธิภาพในการให้คำปรึกษาสำหรับนักเรียน นักศึกษาที่มีปัญหาสุขภาพจิตได้ใกล้เคียงกัน

1.2 สำหรับความวิตกกังวล ผลการศึกษาผลการศึกษา พบว่า งานวิจัยที่ใช้แนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยมมีค่าขนาดอิทธิพลอยู่ในระดับขนาดใหญ่สูงกว่ากลุ่มมนุษยนิยมที่อยู่ในระดับคาบเส้นระหว่างขนาดกลางและขนาดใหญ่ แต่มีค่าขนาดอิทธิพลใกล้เคียงกัน แสดงถึงโปรแกรมการให้คำปรึกษาที่ใช้แนวคิดกลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยมมีผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของปัญหาสุขภาพจิตดีสูงกว่าแนวคิดกลุ่มมนุษยนิยมเล็กน้อย สอดคล้องกับผลการศึกษาโปรแกรมการช่วยเหลือสำหรับปัญหาสุขภาพจิตของ Huang, Nigatu, Smail-Crevier, Zhang, and Wang (2018) ศึกษาการวิเคราะห์ห่อภิมาณของนักศึกษามหาวิทยาลัย พบว่าความวิตกกังวลแนวคิดกลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยมมีค่าขนาดอิทธิพลอยู่ในระดับกลาง โดยเหตุผลที่ทำให้ขนาดอิทธิพลแตกต่างกันอาจเป็นเพราะความแตกต่างทางวัฒนธรรมของไทยและต่างประเทศ กล่าวคือคนไทยมีความยึดหยุ่น สามารถปรับตัว และเปิดรับแนวทางต่าง ๆ สอดคล้องกับการศึกษาของมัญชรี โชติรสฐิติ (2556) ศึกษาการปรับตัวของนักเรียนไทยในต่างประเทศ มีทัศนคติเชิงบวก เปิดรับประสบการณ์เพื่อปรับตัว และแนวคิดกลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยมมีประสิทธิภาพในการรักษาความวิตกกังวล (Leahy, 2002; Scher, Segal, & Ingram, 2004)

1.3 ภาวะซึมเศร้า ผลการศึกษาพบว่า งานวิจัยที่ใช้แนวคิดการให้คำปรึกษากลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยมมีค่าขนาดอิทธิพลสูงกว่ากลุ่มอื่น แสดงถึงโปรแกรมการให้คำปรึกษาที่ใช้แนวคิดกลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยมมีผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของปัญหาสุขภาพจิตดีขึ้นที่สุด มีการยืนยันว่าแนวคิดการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรม (CBT) แนวคิดกลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยม เป็นวิธีการรักษาภาวะซึมเศร้าที่มีประสิทธิภาพ (Beck, 1979; Bruijnicks, Rubeis, Hollon, & Huibers, 2019; Cuijpers et al., 2013) สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Oud et al. (2019) ทำการวิเคราะห์ห่อภิมาณผลการ

ปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรม (CBT) ในวัยรุ่นที่มีภาวะซึมเศร้า พบว่าการปรับเปลี่ยนความคิดและพฤติกรรม มีคุณภาพในการลดอาการซึมเศร้า ทำให้มีค่าขนาดอิทธิพลสูงกว่าแนวคิดอื่น

2. ขนาดอิทธิพลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาที่มีต่อปัญหาสุขภาพจิตจะมีระดับขนาดอิทธิพลแตกต่างกันไปตามรูปแบบการให้คำปรึกษา พบว่า ผลการศึกษาสำหรับปัญหาสุขภาพจิตโดยรวมและความเครียด รูปแบบการให้คำปรึกษาแบบรายบุคคลและการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มมีขนาดอิทธิพลที่มีความใกล้เคียงกันมาก โดยการให้คำปรึกษารายบุคคลมีค่าอิทธิพลสูงกว่าเล็กน้อย พบว่าขนาดอิทธิพลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มอยู่ในระดับขนาดใหญ่ จึงอาจสรุปได้ว่าการให้คำปรึกษารายบุคคลและแบบกลุ่มสำหรับปัญหาสุขภาพจิตสามารถเลือกรูปแบบที่มีความเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ และข้อจำกัดได้ โดยแต่ละรูปแบบมีจุดเด่นแตกต่างกัน คือ การให้คำปรึกษารายบุคคล ผู้รับคำปรึกษาได้รับความช่วยเหลือ แก้ไขเรื่องราวของตนเองโดยตรง ละเอียด ครอบคลุม และเพียงพอ(American Addiction Centers, 2021; เจียรนัย ทรงชัยกุล และ โกศล มีคุณ, 2554) โดยที่การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม คือ สมาชิกมีโอกาสได้เห็นผู้มีปัญหาคล้ายตนเอง เกิดการสร้างสัมพันธภาพ การสื่อสาร ทำให้เกิดการยอมรับตนเอง และรู้สึกว่ามีคุณค่า อีกทั้งการได้ตอบของสมาชิกเสมือนการสนับสนุนซึ่งกันและกัน ซึ่งมีส่วนสำคัญในการช่วยเหลือผู้รับคำปรึกษา ได้แนวทางแก้ไขปัญหของตนเองอีกด้วย และจากการวิเคราะห์ยังพบว่า งานวิจัยสำหรับปัญหาสุขภาพจิตส่วนใหญ่ มักมีรูปแบบการให้คำปรึกษาด้วยรูปแบบการให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม อาจเป็นเพราะกลุ่มตัวอย่างที่นำมาวิเคราะห์ในครั้งนี้ คือ กลุ่มนักเรียน นักศึกษา อยู่ในช่วงวัยรุ่นช่วงวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงหลายด้าน ทั้งร่างกาย ด้านสังคมและด้านจิตใจ วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่ให้ความสำคัญกับกลุ่มเพื่อนเป็นอย่างมาก และมีกรรมกร่วมกลุ่มกันเพื่อทำกิจกรรมกับกลุ่มเพื่อนที่มีความชอบคล้ายคลึงกัน จากการศึกษาระบุว่าวัยรุ่นเป็นวัยที่ต้องเผชิญกับสถานการณ์ในการปรับตัวหลายอย่าง และเป็นวัยที่มีความสนิทสนมกับเพื่อน (พรณปพร ลีวิโรจน์ และอรวรรณ คุณสนอง, 2559) เช่นเดียวกับการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มเป็นกระบวนการทำงานร่วมกันของสมาชิกที่มีความต้องการใกล้เคียงกัน เพื่อแสดงความคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ต่อกลุ่ม สมาชิกรู้สึกภาคภูมิใจ และรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม เพราะฉะนั้นจึงสรุปได้ว่ารูปแบบการให้คำปรึกษาสำหรับปัญหาสุขภาพจิตของนักเรียน นักศึกษา สามารถเลือกได้ตามความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ กลุ่มตัวอย่าง และเงื่อนไขอื่น ๆ ของสมาชิกและผู้ให้คำปรึกษา

ข้อเสนอแนะ

1. ครูแนะแนว นักจิตวิทยาให้คำปรึกษาในโรงเรียนหรือมหาวิทยาลัยเลือกใช้แนวคิดกลุ่มปัญญานิยมและพฤติกรรมหรือกลุ่มมนุษยนิยมในการให้คำปรึกษาได้ตามความถนัด และการใช้รูปแบบการให้คำปรึกษาสามารถเลือกได้ทั้งแบบกลุ่มและแบบรายบุคคล

2. หน่วยงาน หรือองค์กรควรส่งเสริมให้ผู้ปฏิบัติงานด้านการให้คำปรึกษาในโรงเรียน หรือมหาวิทยาลัยได้มีโอกาสในการศึกษาอบรมเพิ่มพูนความชำนาญในแนวคิดกลุ่มปัญญาและพฤติกรรมนิยม และแนวคิดมนุษยนิยม รวมทั้งรูปแบบการให้คำปรึกษาทั้งแบบกลุ่มและแบบเดี่ยว เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการช่วยเหลือนักเรียน นิสิตและนักศึกษา

เอกสารอ้างอิง

- กรมสุขภาพจิต. (2563). รายงานผู้ป่วยมารับบริการด้านจิตเวช ประจำปี 2559 – 2562. Retrieved from <https://www.dmh.go.th/report/datacenter/hdc/>
- กุลนาถ คงเหล่. (2557). ผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามทฤษฎีการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมที่มีต่อความเครียดของนักศึกษาสภาพอพนิจระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัย หาดใหญ่. ปริญญานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ. มหาวิทยาลัยทักษิณ, สงขลา.
- เจียรนัย ทรงชัยกุลและโกศล มีคุณ. (2554). ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้การปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม. ใน ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (บรรณาธิการ), ประมวลสาระชุดวิชาแนวคิดทางการแนะแนวและทฤษฎีการปรึกษาเชิงจิตวิทยา. นนทบุรี: โรงพิมพ์สุโขทัยธรรมมาธิราช.
- ณัฐิกา ราชบุตรและคณะ. (2561). ผลของโปรแกรมออกกำลังกายเชิงประยุกต์ต่อการป้องกันปัญหา สุขภาพจิต ของนักศึกษาพยาบาลมหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ. วารสารโรงพยาบาลสกลนคร, 22(1), 76-85.
- ณัฏฐร พิทยรัตน์เสถียร. (2558). *Cognitive Bbehavior Therapy*. กรุงเทพฯ: เอกสารประกอบการสอน. .
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *การวิเคราะห์อภิमान*. กรุงเทพฯ: นิชนเอดเวอร์ไทซิงกรุ๊ป.
- เบญจวรรณ บุญยะประพันธ์. (2544). *การสังเคราะห์งานวิจัยด้านการให้คำปรึกษาในประเทศไทย*. ปริญญานิพนธ์มหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภณและวิไลลักษณ์ พงษ์โสภณ. (2556). *ทฤษฎีและเทคนิคการให้บริการปรึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรรณปพร ลีวิโรจน์ และ อรรพรรณ คุณสนอง. (2559). *สำนักงานปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ต่อพฤติกรรมการสูบบุหรี่ และผลการพัฒนาโปรแกรมการปรับความคิดและพฤติกรรม เพื่อลดการสูบบุหรี่ในวัยรุ่นนอกระบบการศึกษา*. กองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.), กรุงเทพฯ.
- มัญชรี โชติรสสุติ. (2556). *การปรับตัวข้ามวัฒนธรรมของนักเรียนไทยในต่างประเทศ*. หลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสื่อสารประยุกต์ คณะภาษาและการสื่อสาร. สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์
- วัชร ทรัพย์มี. (2556). *ทฤษฎีให้บริการปรึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- Aaron Temkin Beck. (1979). *Cognitive therapy of depression*: Guilford press.
- American Addiction Centers. (2021). *Psychotherapy Guide: Group Therapy vs. Individual Therapy*. Retrieved from <https://americanaddictioncenters.org/therapy-treatment/group-individual>
- Bruijniks, S. J., DeRubeis, R. J., Hollon, S. D., & Huibers, M. J. (2019). The potential role of learning capacity in cognitive behavior therapy for depression: a systematic review of the evidence and future directions for improving therapeutic learning. *Clinical Psychological Science*, 7(4), 668-692.
- Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Academic press.
- Corey, G. (2015). Theory and practice of group counseling: Cengage Learning. *California: Brooks Cole*.
- Cuijpers, P., Berking, M., Andersson, G., Quigley, L., Kleiboer, A., & Dobson, K. S. (2013). A meta-analysis of cognitive-behavioural therapy for adult depression, alone and in comparison with other treatments. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 58(7), 376-385.
- Glasser, W. (2001). *Counseling with choice theory: The new reality therapy*: Harper Collins.
- Huang, J., Nigatu, Y. T., Smail-Crevier, R., Zhang, X., & Wang, J. (2018). Interventions for common mental health problems among university and college students: A systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of psychiatric research*, 107, 1-10.
- Jo, H.-S., Lee, Y.-B., Kim, Y.-H., & Huh, M.-R. (2019). Effects of REBT Applied Horticultural Activity Program on Irrational Beliefs, Job-Seeking Stress, and Career Maturity of University Students. *Journal of People, Plants, and Environment*, 22(6), 601-609.
- Kessler RC et al. (2007). Age of onset of mental disorders: a review of recent literature. *Curr Opin Psychiatry*, 20(4).
- Leahy, R. L. (2002). Cognitive Therapy: Current. *Clinical advances in cognitive psychotherapy: Theory and application*, 418.
- Oud, M., De Winter, L., Vermeulen-Smit, E., Boddien, D., Nauta, M., Stone, L., Kendall, T. (2019). Effectiveness of CBT for children and adolescents with depression: A systematic review and meta-regression analysis. *European psychiatry*, 57, 33-45.
- Paola Pedrelli, c. a. M. N., Albert Yeung, Courtney Zulauf, and Timothy Wilens. (2015). College Students: Mental Health Problems and Treatment Considerations. *Acad Psychiatry*, 39(5), 503-511.

Scher, C., Segal, Z., & Ingram, R. (2004). Beck's Theory of Depression. *Contemporary cognitive therapy: Theory, research, and practice*, 27-44.

White, J. R., & Freeman, A. S. (2000). *Cognitive-behavioral group therapy: For specific problems and populations*: American Psychological Association.

ผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4*

มนธิรา นรินทร์รัมย์¹ นิเวศน์ คำรัตน์²

(วันที่รับบทความ: 29 กันยายน 2564; วันที่แก้ไขบทความ: 26 ธันวาคม 2564; วันที่ตอบรับบทความ: 28 ธันวาคม 2564)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ 2) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขัน ร่วมกับผังมโนทัศน์ กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม 3) เพื่อศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/1 โรงเรียนอุดมัญญาประชานุเคราะห์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครสวรรค์ จำนวน 28 คน ได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 6 แผน มีคุณภาพอยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าความยาก (P) ตั้งแต่ 00.22-0.66 มีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.25-0.56 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.86 3) แบบวัดเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.90

ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ มีเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ อยู่ในเกณฑ์ระดับมาก

คำสำคัญ: การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ, เทคนิคทีมแข่งขัน, ผังมโนทัศน์, ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน, เจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

* วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, 2564

¹ นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, E-mail: monthira.narinram@gmail.com

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

The Effects of Cooperative Learning by TGT Technique with Concept Mapping Approach on Learning Achievement and Attitude toward Mathematics of Mathayomsuksa 4 Students*

Monthira Narinram¹ Nives Kamrat²

(Received: September 29, 2021; Revised: December 26, 2021; Accepted: December 28, 2021)

Abstract

The purpose of this research were 1) to compare the learning achievement of Matthayomsuksa 4 students before and after learning of cooperative learning by TGT technique with concept mapping approach in mathematics subject, 2) to compare the learning achievement of Matthayomsuksa 4 students after learning of cooperative learning by TGT technique with concept mapping approach and the criteria at 70% and 3) to study Matthayomsuksa 4 students' attitude towards the cooperative learning by TGT technique with concept mapping approach. The sample consisted of 28 Matthayomsuksa 4/1 students of Udomthanyapranukroh School. They obtained by using Multi-Stage Random Sampling. Research instruments included 1) the 6 lesson plans with a very appropriate quality 2) achievement test, with degree of difficulty between 0.22-0.66, the discrimination power from 0.25–0.56, and a reliability coefficient of 0.86 and 3) attitude questionnaire related to cooperative learning by TGT technique with concept mapping approach with a reliability coefficient of 0.90.

The research findings were as follows

1. The Matthayomsuksa 4 students had Mathematics learning achievement after by TGT technique with concept mapping the post-test was higher than pre-test at the .05 level of significance.
2. The Matthayomsuksa 4 students had Mathematics learning achievement after by TGT technique with concept mapping higher than 70% at the .05 level of significance.
3. The Matthayomsuksa 4 students's attitude towards the cooperative learning by TGT technique with concept mapping mathematics subject was at the good level.

Keywords: Cooperative learning, TGT technique, Concept Mapping, Learning achievement, Attitude towards learning Mathematics

* Research Article from thesis for the Master of Education Degree, Curriculum and Instruction Program, Nakhon Sawan Rajabhat University, 2021

¹ Student in Master of Education Degree, Curriculum and Instruction Program, Nakhon Sawan Rajabhat University, E-mail: monthira.narinram@gmail.com

² Assistant Professor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

การจัดการเรียนการสอนวิชาคณิตศาสตร์ถือว่ามีความสำคัญยิ่งในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้สอดคล้องกับโลกในศตวรรษที่ 21 ซึ่งการศึกษาวิชาคณิตศาสตร์สำหรับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) มีเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนเมื่อจบหลักสูตร มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิด หลักการ ทฤษฎีในสาระคณิตศาสตร์ที่จำเป็น พร้อมทั้งสามารถนำไปประยุกต์ได้ มีเจตคติที่ดีต่อคณิตศาสตร์ เห็นคุณค่าและตระหนักถึงความสำคัญของคณิตศาสตร์ สามารถนำความรู้ทางคณิตศาสตร์ไปเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ในระดับการศึกษาที่สูงขึ้น ตลอดจนการประกอบอาชีพ (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2561, 7)

จากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินั้นพื้นฐาน (O-NET) วิชาคณิตศาสตร์ช่วงปีการศึกษา 2560 - 2562 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในระดับประเทศนั้น พบว่า คะแนนรายวิชาคณิตศาสตร์มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ร้อยละ 50 ของคะแนนเต็ม เมื่อวิเคราะห์แยกตามสาระการเรียนรู้ พบว่า สาระที่ควรเร่งพัฒนา คือ สาระที่ 4 พิชคณิต และสาระที่ 1 จำนวนและการดำเนินการ (สำนักทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2561) ซึ่งจากปัญหาดังกล่าว สามารถพิจารณาจากองค์ประกอบที่สำคัญของบริบททางการสอน คือ ผู้สอน ผู้เรียน การจัดการเรียนการสอน และสภาพแวดล้อม (ทิสนา แวมมณี, 2561, 16)

ในการจัดการเรียนการสอนนั้น นอกจากเนื้อหาความรู้แล้ว ครูผู้สอนต้องออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนได้พัฒนาผลสัมฤทธิ์และพัฒนาเจตคติต่อการเรียนอีกด้วย ซึ่งรูปแบบการสอนที่สามารถนำมาใช้ คือ การเรียนแบบกลุ่มร่วมมือ (Cooperative Learning) เป็นวิธีการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนทำงานร่วมกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ร่วมกันรับผิดชอบงานในกลุ่มที่ได้รับมอบหมายเพื่อให้เกิดเป็นความสำเร็จของกลุ่มและเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง อันส่งผลให้เกิดเจตคติที่ดีต่อการเรียน (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2561) สำหรับการจัดการเรียนรู้โดยการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค TGT (Teams-Games Tournaments) เป็นการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมืออีกรูปแบบหนึ่งที่แบ่งผู้เรียนที่มีความสามารถแตกต่างกันคือเก่งปานกลางและอ่อนออกเป็นกลุ่มเพื่อทำงานร่วมกันกลุ่มละ 4-5 คนโดยกำหนดให้สมาชิกของกลุ่มได้แข่งขันกันในเกมการเรียนรู้ที่ผู้สอนจัดเตรียมไว้แล้วทำการทดสอบความรู้โดยใช้เกมการแข่งขัน จากนั้นนำคะแนนที่ได้จากการแข่งขันของสมาชิกแต่ละคน ในลักษณะการแข่งขันตัวต่อตัวกับทีมอื่นมาเป็นคะแนนรวมของทีม ทีมที่ได้คะแนนรวมสูงสุดจะได้รับรางวัล (สุวิทย์ มูลคำและอรทัย มูลคำ, 2558, 65-69)

นอกจากนี้ ปัญหาในการจัดการเรียนการสอนคณิตศาสตร์นั้น อาจเนื่องมาจากการเรียนการสอนส่วนใหญ่เป็นแบบท่องจำ นักเรียนไม่ได้ค้นพบหรือสร้างความรู้ด้วยตนเอง จึงไม่เกิดการเรียนรู้ที่แท้จริง

ครูผู้สอนจะต้องจัดกิจกรรมให้นักเรียนทำความเข้าใจในข้อมูล สามารถตีความเชื่อมโยง ให้เหตุผลอธิบาย และสรุปข้อมูลได้ (ทศนา แจมมณี, 2553, 190) โดยเทคนิคการใช้ผังโน้ตนั้น มีรากฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย ออซูเบลและโรบินสัน กล่าวว่า ในสมองของมนุษย์มีการจัดความรู้ต่าง ๆ ที่เรียนรู้ได้อย่างมีระบบในลักษณะที่เป็นโครงสร้างที่เรียกว่า โครงสร้างทางปัญญา ซึ่งมีการจัดลำดับความสัมพันธ์เชื่อมโยงจากมโนทัศน์ที่กว้างและครอบคลุมมาจนถึงมโนทัศน์ย่อยที่เฉพาะเจาะจง ดังนั้นการเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงควรจะเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายที่ผู้เรียนสามารถนำการเรียนรู้ใหม่เข้าไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิมได้ จึงทำให้การเรียนรู้มีความหมาย ซึ่งการใช้ผังโน้ตประกอบการสอนจะทำให้เห็นวิธีเชื่อมโยงความหมายของมโนทัศน์ ทำให้นักเรียนสามารถสรุปสิ่งที่เรียนได้และผู้ที่เรียนที่สามารถสรุป อธิบาย จากความรู้ความเข้าใจได้ (วนินทร สุภาพ, 2561) และผังโน้ตเป็นเครื่องมือที่ใช้ตรวจสอบความคิดหลักของนักเรียน ก่อนเรียนหรือ ประเมินนักเรียนว่าหลังจากทำกิจกรรมต่าง ๆ แล้ว นักเรียนได้เรียนรู้อะไร เข้าใจเนื้อหาถูกต้องหรือไม่ ทำให้ผู้เรียนมองเห็นภาพรวมของเนื้อหาและสามารถเขียนแสดงการเชื่อมโยงออกมาได้อย่างถูกต้องชัดเจน เมื่อผู้เรียนเข้าใจในเนื้อหานั้นแล้ว จะส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์สูงขึ้นและมีเจตคติที่ดีต่อวิชาคณิตศาสตร์ตามลำดับ

จากหลักการและเหตุผลข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังโน้ต มาพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ เรื่อง เซตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ให้มากที่สุด เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบพึ่งพากัน มีการปรึกษาหารือกันและปฏิสัมพันธ์กัน ร่วมกับการใช้ผังโน้ตทำให้ความรู้ทางคณิตศาสตร์ของผู้เรียนมีโครงสร้างที่ชัดเจน เพื่อมุ่งหวังที่จะส่งเสริมให้ประสิทธิภาพของการเรียนการสอนคณิตศาสตร์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงขึ้น อันจะส่งผลให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

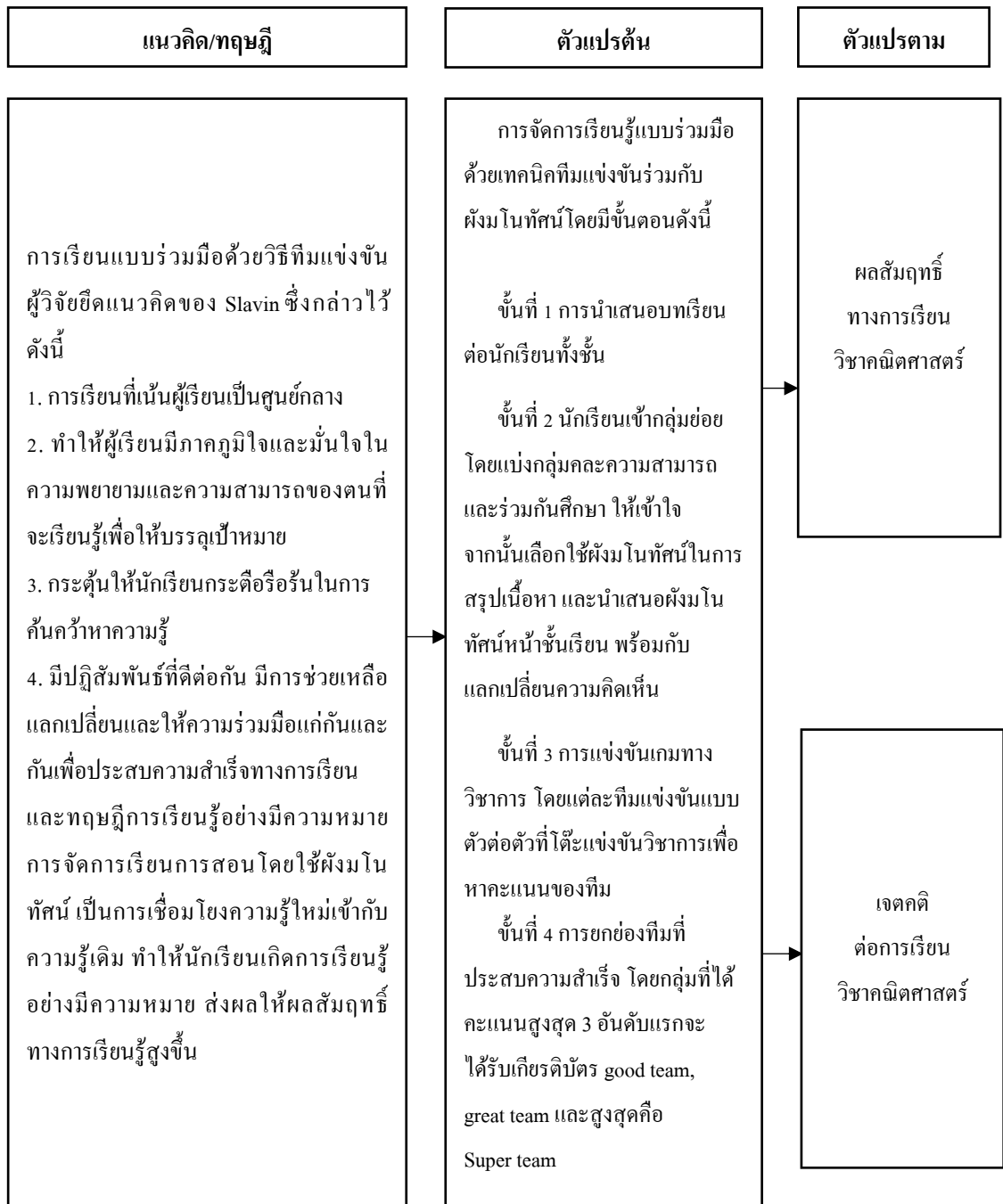
1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังโน้ต
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขัน ร่วมกับผังโน้ต กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม
3. เพื่อศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังโน้ต

สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคทีมแข่งขัน ร่วมกับผังมโนทัศน์ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคทีมแข่งขัน ร่วมกับผังมโนทัศน์ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาแนวคิด หลักการ และทฤษฎีที่ใช้ในการดำเนินการวิจัย โดยศึกษาแนวคิด หลักการที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบร่วมมือเทคนิคทีมแข่งขัน ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง สามารถจัดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มย่อย ๆ คณะความสามารถและสนับสนุนให้ช่วยเหลือกันจนประสบความสำเร็จ และเทคนิคทีมแข่งขัน เป็นเทคนิคที่ส่งเสริมด้านการเรียนรู้และทักษะการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มได้เป็นอย่างดี เนื่องจากมีเกมการแข่งขันตอบปัญหาที่ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและตั้งใจเรียนอย่างต่อเนื่อง เกิดความมั่นใจในตนเอง เกิดความภาคภูมิใจที่เป็นส่วนหนึ่งของความสำเร็จ (พิมพันธ์ เเดชะคุปต์, 2550, 47) อีกทั้งยังทำให้ผู้เรียนเกิดความสนุกสนานไม่เบื่อหน่ายต่อการเรียน (วราภรณ์ คันทะพรม, 2550, 91) และจากทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายหรือที่เรียกว่า “Meaningful verbal learning” ที่เน้นความสำคัญของการเรียนรู้ที่มีความเข้าใจและความหมาย โดยการสร้างความเชื่อมโยงระหว่างความรู้ที่มีมาก่อนกับข้อมูลใหม่หรือความคิดรวบยอดใหม่ที่จะต้องเรียนจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายที่ไม่ต้องท่องจำ (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2561: 40-41) ซึ่งการใช้ผังมโนทัศน์ในการสรุปเนื้อหาและนำเสนอ เป็นการเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิม ทำให้ผู้เรียนมีความพยายามที่จะเรียนรู้เพื่อบรรลุเป้าหมายทำให้ผลสัมฤทธิ์สูงขึ้น (Johnson, & Holuhec, 1994; อ้างถึงใน ทิศนา แคมมณี, 2561, 198) อีกทั้งการเสริมแรงและการชมเชยยกย่อง ทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจจะทำให้ผู้เรียนยอมรับฟัง แลกเปลี่ยนเรียนรู้ อาจทำให้ผู้เรียนปรับเปลี่ยนเจตคติต่อการเรียนไปในทางที่ดี (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2546, 168) เมื่อผู้เรียนเข้าใจในเนื้อหานั้นแล้ว จะส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์สูงขึ้นและมีเจตคติที่ดีต่อวิชาคณิตศาสตร์ตามลำดับ ผู้วิจัยจึงกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นวิจัยเชิงทดลองเบื้องต้น (Pre – experimental design) โดยแผนการวิจัยแบบกลุ่มทดลองกลุ่มเดียว ทดสอบก่อนและหลังเรียน (one group pretest-posttest design)

ประชากร/กลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนที่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2563 ของโรงเรียนขนาดเล็ก จัดห้องเรียนแบบคละความสามารถและมีความสามารถไม่แตกต่างกัน ในสหวิทยาเขต ตากฟ้า-ตากลิ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ จำนวน 4 โรงเรียน รวม 8 ห้องเรียน นักเรียนจำนวน 244 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนที่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/1 โรงเรียนอุดมัญญาประชานุเคราะห์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียนจำนวน 28 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยการสุ่ม

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น คือ การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขัน ร่วมกับผังโน้ตสน์

ตัวแปรตาม คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ และเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคทีมแข่งขัน ร่วมกับผังโน้ตสน์ เรื่อง เซต สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 14 ชั่วโมง มีคุณภาพอยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด จากค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.57 และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.34 และจากเกณฑ์การประเมิน ค่าเฉลี่ย 4.50 - 5.00 หมายถึง แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมมากที่สุด (บุญชม ศรีสะอาด. 2554: 121)

2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง เซต จำนวน 30 ข้อ วัดด้านความเข้าใจ การนำไปใช้ และการวิเคราะห์ มีค่าความยาก (P) ตั้งแต่ 0.22-0.66 มีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.25-0.56 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.86 จากสูตร KR-20

3. แบบวัดเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 30 ข้อ ครอบคลุมองค์ประกอบของเจตคติทั้ง 3 ด้าน คือด้านความรู้ ด้านความรู้สึกและด้านพฤติกรรม ซึ่งในแต่ละด้าน เป็นข้อความเชิงนิมิตและเชิงนิเสธ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.90 จากสูตร KR-20

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยใช้แผนการวิจัยแบบกลุ่มทดลองกลุ่มเดียว ทดสอบก่อนและหลังเรียน (one group pretest-posttest design) ดังนี้

1. ก่อนการทดลอง ผู้วิจัยให้นักเรียนทำแบบทดสอบก่อนเรียน (Pretest) ด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง เซต จำนวน 30 ข้อ ใช้เวลา 60 นาที แล้วบันทึกผลไว้เป็นคะแนนก่อนเรียนสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูล

2. ดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2563 โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสอนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเอง จำนวน 14 ชั่วโมง ตั้งแต่วันที่ 13 กรกฎาคม 2563 ถึง 20 สิงหาคม 2563

3. หลังการทดลอง ผู้วิจัยให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่าง ทำการทดสอบหลังเรียน (Posttest) โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง เซต จำนวน 30 ข้อ ซึ่งเป็นฉบับเดียวกับที่ใช้ทดสอบก่อนเรียนแล้วบันทึกผลการสอนไว้เป็นคะแนนหลังเรียน และตอบแบบวัดเจตคติต่อการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ จำนวน 30 ข้อ

4. นำคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนจากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแบบวัดเจตคติต่อการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ ไปวิเคราะห์โดยวิธีการทางสถิติ เพื่อทดสอบสมมติฐานและสรุปผลการวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ เมื่อรวบรวมข้อมูลได้แล้ว ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์โดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ เรื่อง เซต โดยนำคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน บันทึกผลลงในตารางหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เพื่อนำไปทดสอบความแตกต่างระหว่างคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน ตามสมมติฐานที่ 1 โดยใช้สูตรการหาค่าที กรณีกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระแก่กัน (dependent samples t-test)

2. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์โดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ เรื่อง เซต กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม โดยนำคะแนนหลังเรียน บันทึกผลลงในตารางหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เพื่อนำไปทดสอบความแตกต่างระหว่างคะแนนหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม ตามสมมติฐานที่ 2 โดยใช้สูตรการหาค่าที กรณีกลุ่มตัวอย่างแบบกลุ่มเดียว (one sample t-test)

3. การศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ โดยการนำผลที่ได้จากการตอบแบบวัดเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ มาหาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) เพื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด. 2553: 62)

ได้คะแนนเฉลี่ย 4.51 - 5.00 หมายถึง มีเจตคติอยู่ในระดับมากที่สุด

ได้คะแนนเฉลี่ย 3.51 - 4.50 หมายถึง มีเจตคติอยู่ในระดับมาก

ได้คะแนนเฉลี่ย 2.51 - 3.50 หมายถึง มีเจตคติอยู่ในระดับปานกลาง

ได้คะแนนเฉลี่ย 1.51 - 2.50 หมายถึง มีเจตคติอยู่ในระดับน้อย

ได้คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.50 หมายถึง มีเจตคติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์

การทดสอบ	n	$\bar{X}$	S.D.	df	t
ก่อนเรียน	28	11.36	1.68	27	19.874*
หลังเรียน	28	22.61	3.59		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, $t_{(0.05,27)} = 1.7033$

จากตารางที่ 1 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 1

2. ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขัน ร่วมกับผังมโนทัศน์ กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม ผลดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์หลังเรียน ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขัน ร่วมกับ ผังมโนทัศน์กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

กลุ่มตัวอย่าง	คะแนนเต็ม	เกณฑ์ร้อยละ 70	$\bar{X}$	S.D.	df	t
28	30	21	22.61	3.59	27	2.36

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, $t_{(0.05,27)} = 1.7033$

จากตารางที่ 2 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วย เทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 2

3. ผลการศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 แสดงผลการศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์

ข้อความ	$\bar{X}$	S. D.	ระดับเจตคติ
ด้านที่ 1 ด้านความรู้ คือ การเพิ่มพูนความรู้ทางคณิตศาสตร์	4.28	0.68	มาก
ด้านที่ 2 ด้านความรู้สึก ความพอใจในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์	4.45	0.63	มาก
ด้านที่ 3 ด้านพฤติกรรม คือ ความตั้งใจและความกระตือรือร้นในการเรียน	4.29	0.74	มาก
ค่าเฉลี่ยรวม	4.34	0.68	มาก

จากตารางที่ 3 พบว่า จากค่าเฉลี่ยรวมของคะแนนเจตคติ ที่ครอบคลุมองค์ประกอบของเจตคติทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ ด้านความรู้สึกและด้านพฤติกรรม ซึ่งในแต่ละด้าน เป็นข้อความเชิงนิมิตและเชิง นิเสธ พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยรวม ($\bar{X}$) เท่ากับ 4.34 คะแนน จากคะแนนเต็ม 5 คะแนน ค่าส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.68 เมื่อนำไปเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ แปลความหมายได้ว่า เจตคติต่อการเรียน วิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีม แข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ อยู่ในระดับมาก

อภิปรายผลการวิจัย

1. ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 1 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขัน เป็นการจัดกิจกรรมที่ประกอบไปด้วย 4 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การนำเสนอบทเรียนต่อนักเรียนทั้ง ขั้นที่ 2 การเรียนกลุ่มย่อย ขั้นที่ 3 การแข่งขันตอบปัญหา และ ขั้นที่ 4 การยกย่องทีมที่ประสบ ซึ่งในขั้นที่ 2 การเรียนกลุ่มย่อย เป็นขั้นตอนการจัดกิจกรรมที่นักเรียนได้แสดงความรู้ของตนเองและเปิดรับความรู้จากผู้อื่น โดยนักเรียนที่เก่งช่วยอธิบายให้เพื่อนในกลุ่มฟัง ส่วนนักเรียนที่เรียนไม่เก่งหรือเรียนช้าจะได้ทบทวนในเนื้อหาที่ไม่เข้าใจ ทำให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในตนเอง กล้าคิดกล้าทำ จึงส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีจิตวิทยาสังคมและทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ ทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนในลักษณะร่วมมือกันหรือช่วยกันในการเรียนรู้ คือ แต่ละคนต่างรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนและในขณะที่เดียวกันก็ต้องช่วยให้สมาชิกคนอื่นเรียนรู้ด้วยในกลุ่ม (Johnson and Johnson, 1994, 31-32 อ้างถึงใน ทิศนา แวมณี, 2561, 98-99 และชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2553, 193) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ นิรันดร์ แสงดา (2556) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เลขยกกำลัง โดยใช้วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือรูปแบบ TGT สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่า จากการเปรียบเทียบคะแนนสอบก่อนและหลังเรียนของ เรื่อง เลขยกกำลัง พบว่า นักเรียนที่ได้รับการเรียนรู้แบบร่วมมือรูปแบบ TGT มีคะแนนสอบหลังเรียนสูงกว่าคะแนนสอบก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนคิดเป็นร้อยละ 75.36 นั่นคือ นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 2 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะในกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันนักเรียนได้ลงมือปฏิบัติจริงจากการทำใบงาน ช่วยกันทบทวนเนื้อหา แก้ปัญหาและฝึกการคิดวิเคราะห์ใช้เหตุผลและรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่น รวมทั้งฝึกภาวะผู้นำ ความกล้าแสดงออกผ่านการสรุปเนื้อหาโดยใช้ผังมโนทัศน์ โดยนักเรียนสามารถเลือกใช้ผังมโนทัศน์ จาก 5 รูปแบบนี้ คือ 1. แบบกระจายออก (Point grouping) 2. แบบปลายเปิด (Opened grouping) 3. ชนิดเชื่อมโยง (Linked grouping หรือ Cross link) 4. แบบปลายปิดหรือแบบล้อมเป็นวง (Closed grouping) และ 5. แบบผสม (Combined grouping) ซึ่งนักเรียนเลือกใช้ผังมโนทัศน์แบบปลายเปิดและแบบผสมในการนำเสนอผังมโนทัศน์ ซึ่งข้อดีของการใช้ผังมโนทัศน์ในการสรุปเนื้อหาที่เรียน ทำให้ผู้เรียนได้มองเห็นถึงภาพรวมของเนื้อหา จากนั้นเชื่อมโยง

เนื้อหาที่ได้เรียนรู้เข้าด้วยกันได้ โดยมีสมาชิกในกลุ่มช่วยกันคิดและเติมเต็ม สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของออสเชเบล (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2561, 40-41) กล่าวว่า การใช้ผังมโนทัศน์เป็นเทคนิคที่ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ที่มีความหมาย จากการสอนหรือบรรยายของผู้สอนโดยการสร้างความเชื่อมโยงระหว่างความรู้ที่มีมาก่อนกับข้อมูลใหม่ ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายที่ไม่ต้องท่องจำ จึงทำให้นักเรียนมีความตั้งใจ อีกทั้งการนำเสนอผังมโนทัศน์ของกลุ่มให้เพื่อนกลุ่มอื่นฟัง สอดคล้องกับทฤษฎีการเสริมแรงของ Skinner (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2553, 193-194) กล่าวว่า แรงเสริมเป็นตัวแปรสำคัญของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือการเรียนรู้ของ ทำให้นักเรียนมีโอกาสแสดงความคิดเห็นของตนเองได้อย่างเต็มที่ จึงส่งผลให้นักเรียนมีความตั้งใจมุ่งมั่น กระตือรือร้นที่จะเรียนรู้ ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน จึงทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ เมลดา รุ่งเรือง (2562) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้เทคนิค TGT และ STAD ในรายวิชาคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้เทคนิค TGT มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง อัตราส่วน หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ มีเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ เป็นกระบวนการสอนที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างผู้เรียน แต่ละคนมีเป้าหมายเพื่อให้กลุ่มประสบความสำเร็จจากการแข่งขัน โดยนักเรียนเก่งช่วยเหลือนักเรียนอ่อนหรือเรียนรู้ช้าด้วยความเต็มใจ นักเรียนเก่งเกิดความภูมิใจ และนักเรียนอ่อนเกิดความมั่นใจ ไม่รู้สึกว่าคุณค่าของคนอื่นและเกิดความมุ่งมั่นที่จะทำให้นักกลุ่มประสบความสำเร็จทำใหสมาชิกทุกคนตั้งใจศึกษาไปความรู้ ตั้งใจทำงาน ร่วมกันสรุปเนื้อหาโดยใช้ผังมโนทัศน์และนำเสนอหน้าชั้นเรียน อีกทั้งในชั้นที่ 3 การแข่งขันตอบปัญหา เป็นขั้นการแข่งขันกับผู้เรียนในระดับเดียวกัน นักเรียนแต่ละคนมีโอกาสได้เป็นผู้ชนะ โดยการสะสมคะแนนในแต่ละครั้ง ซึ่งกิจกรรมนี้ทำให้บรรยากาศของการเรียนสนุกสนาน ทำทนาย นักเรียนให้ความสนใจเต็มที่ กระตือรือร้นที่จะเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีความต้องการของมาสโลว์ กล่าวว่า มนุษย์ทุกคนล้วนมีความต้องการ จะสนองความต้องการให้ตนเองและความต้องการจะได้รับการตอบสนอง ก็ต่อเมื่อ ความต้องการขั้นต้นได้รับการตอบสนองอย่างเพียงพอ ซึ่งการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รู้จักคิด การใช้เหตุผล มีความชื่นชมหรือมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งเรียนรู้ โดยเฉพาะผู้เรียนได้ลงมือกระทำกิจกรรมด้านต่าง ๆ ด้วยตัวเอง จะทำใหู้สึกว่าตนเองมีประโยชน์และมีความสำคัญต่อกลุ่ม (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2561, 189) และ พิมพันธ์ เฉชะคุปต์ (2550, 47) กล่าวถึงข้อดีของ

การเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขัน เป็นการเรียนรู้ที่ช่วยเสริมสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล สร้างเสริมบรรยากาศในการเรียนได้เป็นอย่างดี ซึ่งนักเรียนทุกคนในกลุ่มจะร่วมแรงร่วมใจทำคะแนนสะสม รวมถึงกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง และตระหนักถึงคุณค่าของตน สอดคล้องกับงานวิจัยของ ขวัญตา กวีสิทธิสารคุณ (2560) ได้ศึกษาผลการสอนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยวิธีแข่งขันเป็นทีมที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 2 พบว่า นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบร่วมมือด้วยวิธีแข่งขันเป็นทีม มีเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์อยู่ในเกณฑ์ระดับดี

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. ครูควรแนะนำทำความเข้าใจกับนักเรียน ให้เกิดความรู้ความเข้าใจในแต่ละขั้นตอนของการจัดกิจกรรมการเรียน รวมถึงกติกาของเกม เพื่อจะได้ปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้องในแต่ละขั้นตอนของการเรียนรู้
2. ครูควรสอดแทรกแผนผังมโนทัศน์ในแบบฝึกหัดต่าง ๆ เพื่อให้ให้นักเรียนมีกรอบหรือแนวทางการคิดที่รวดเร็วและเป็นระบบยิ่งขึ้น และฝึกให้นักเรียนมีความถนัดในการเขียนผังมโนทัศน์หลากหลายรูปแบบมากขึ้น
3. ครูควรสร้างบรรยากาศเพื่อจัดกิจกรรมให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติจริงด้วยตนเอง มีส่วนร่วมในกิจกรรมมากที่สุดและทั่วถึงทุกคน โดยให้นักเรียนได้ใช้ทักษะกระบวนการต่าง ๆ ในการศึกษาหาความรู้ เพื่อให้สามารถค้นพบความรู้ สร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรนำรูปแบบการเรียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันร่วมกับผังมโนทัศน์ ไปใช้กับเนื้อหาอื่นในรายวิชาคณิตศาสตร์ ทั้งในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย เช่น พื้นที่ผิวและปริมาตร เลขยกกำลัง หรือ หลักการนับเบื้องต้นและความน่าจะเป็น เป็นต้น
2. ควรมีการศึกษาค้นคว้าการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคทีมแข่งขันที่มีต่อตัวแปรอื่น เช่น ความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียน ด้านความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ด้านความคิดสร้างสรรค์ หรือด้านความคงทนต่อการเรียนรู้ เป็นต้น

เอกสารอ้างอิง

- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2553). 80 นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ. นนทบุรี: พี บาลานซ์ ดีไซน์แอนด์ปρίนติ้ง.
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2561). 80 นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ. (พิมพ์ครั้งที่ 8). นนทบุรี: พี บาลานซ์ ดีไซน์แอนด์ปρίนติ้ง.

ทิสนา แยมมณี. (2561). *ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*.

กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พิมพ์นัธ เดชะคุปต์. เพียว์ ยินดีสุข, วิภา เกียรติชนะบำรุง, สุรสิงห์ นิรชร, ธาริณี วิทยาอนิวรรณ (2550).

การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญแนวคิดวิธีและเทคนิคการสอน 2. กรุงเทพฯ: เดอะ
มาสเตอร์กรุ๊ปแมนเนจเม้นท์.

วนิทร สุภาพ. (2561). *ผังโนทัศน์: เครื่องมือสำคัญสำหรับการจัดการศึกษาคณิตศาสตร์ในศตวรรษที่ 21*.

บทความวิชาการ, สาขาวิทยาศาสตร์ศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.

วัชร เล่าเรียนดี. (2554). *รูปแบบและกลยุทธ์การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการคิด Thinking skills*

instructional models and strategies. (พิมพ์ครั้งที่ 7). นครปฐม: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
ศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2546). *คู่มือวัดประเมินผลคณิตศาสตร์*.

กระทรวงศึกษาธิการ.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2555). *คู่มือครูสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์พื้นฐาน*

กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2561). *ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้พื้นฐาน*

(O – NET) รายวิชาคณิตศาสตร์. สืบค้นเมื่อ 7 พฤศจิกายน 2562, จาก

<http://www.newonetestresult.niets.or.th/AnnouncementWeb/MainSch/MainSch.aspx>.

สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2553). *จิตวิทยาการศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย

อัมพร ม้าคอง. (2546). *คณิตศาสตร์: การสอนและการเรียนรู้*. (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ แห่ง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Slavin, R.E. (1990). *Cooperative Learning*. Massachusetts: A division of Simon and Schuster.

สมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ ที่สอดคล้องตามความต้องการของสถานอาชีวศึกษา สปป. ลาว*

ชน ขอบวง¹ ธีราพรรณ แซ่เหว² โชคชัย อลงกรณ์ทักษิณ³

(วันที่รับบทความ: 30 กันยายน 2564; วันที่แก้ไขบทความ: 27 ธันวาคม 2564; วันที่ตอบรับบทความ: 29 ธันวาคม 2564)

บทคัดย่อ

การวิจัยเชิงสำรวจนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาสมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ ที่สอดคล้องตามความต้องการของสถานอาชีวศึกษา สปป. ลาว (2) เปรียบเทียบความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารและกลุ่มผู้ปฏิบัติการเกี่ยวกับสมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ ที่สอดคล้องตามความต้องการของสถานอาชีวศึกษาใน สปป. ลาว

กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาคือ ผู้ปฏิบัติงานในสถานอาชีวศึกษาใน สปป. ลาว จำนวน 90 คน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง ซึ่งแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มผู้บริหาร ได้แก่ ผู้อำนวยการ รองผู้อำนวยการ หัวหน้าภาควิชา และหัวหน้าสาขา 2) กลุ่มผู้ปฏิบัติการ ได้แก่ ครูผู้สอนช่างเชื่อม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ แบบสอบถามด้านสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครู ศึกษาสมรรถนะใน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพ ด้านความรู้และความเข้าใจ และด้านทักษะทางวิชาชีพ แบบสอบถามด้านสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะ ศึกษาสมรรถนะใน 3 ด้าน ได้แก่ การปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย การบำรุงรักษา และการเชื่อมอาร์คโลหะ (SMAW) ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัยพบว่า (1) ความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหาร มีความต้องการในด้านสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครูในทุกด้านอยู่ในระดับมาก เช่นเดียวกับกลุ่มผู้ปฏิบัติการ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหาร ค่าเฉลี่ยที่เรียงตามลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านความรู้และความเข้าใจ ด้านทักษะทางวิชาชีพ และคุณลักษณะทางวิชาชีพ สำหรับความคิดเห็นของผู้ปฏิบัติงาน ค่าเฉลี่ยที่เรียงตามลำดับจากมากไปน้อยได้แก่ ด้านความรู้และความเข้าใจ ด้านด้านทักษะทางวิชาชีพ และคุณลักษณะทางวิชาชีพ และ (2) ความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหาร มีความต้องการในด้านสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะในทุกด้านอยู่ในระดับมาก เช่นเดียวกับกลุ่มผู้ปฏิบัติการ ตามความเห็นของกลุ่มผู้บริหาร ค่าเฉลี่ยที่เรียงตามลำดับจากมากไปน้อยได้แก่ การปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย การเชื่อมอาร์คโลหะ และการบำรุงรักษา สำหรับความคิดเห็นของผู้ปฏิบัติงาน ค่าเฉลี่ยที่เรียงตามลำดับจากมากไปน้อยได้แก่ การเชื่อมอาร์คโลหะ การปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย และการบำรุงรักษา

คำสำคัญ: สมรรถนะที่พึงประสงค์, นักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษา, สถานอาชีวศึกษา, สปป.ลาว

* วิทยานิพนธ์หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิศวกรรมเครื่องกลศึกษา มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ, 2564

ได้รับทุนการศึกษาของรัฐบาลไทย (โครงการยกระดับวิชาชีพเฉพาะให้ครูสอนสาขาอาชีวศึกษาของ สปป.ลาว) ข้อตกลงฉบับเลขที่ 459/ตสภ

¹ นักศึกษาปริญญาโท ภาควิชาครุศาสตร์เครื่องกล คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ, E-mail: teerapun.s@fite.kmutnb.ac.th

³ อาจารย์ คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ

Desirable Competencies of the Student Teaching Vocational Internship for the Bachelor's Degree in Metal Welder in Accordance with the Needs of Vocational Schools in Lao PDR*

Xonh Xobvong¹ Teerapun Saeheaw² Chokchai Alongkrontuksin³

(Received: September 30, 2021; Revised: December 27, 2021; Accepted: December 29, 2021)

Abstract

The objectives of this survey research were to: (1) study on the desirable competencies of the student teaching vocational internship for the Bachelor's degree in metal welder in accordance with the needs of vocational schools in Lao PDR and (2) compare the opinion of the administrators and the operators on the desirable competencies of the student teaching vocational internship for the Bachelor's degree in metal welder in accordance with the needs of vocational schools in Lao PDR.

The sample was 90 people who work at vocational schools in Lao PDR, selected by using purposive sampling technique. The research used two sample groups. The first group consisted of vocational school administrator at four levels: vocational school directors; vice-directors; department heads and branch heads. The second group included teachers who provided welder instructions. The instruments used were questionnaire which divided into two parts. The first part is the questionnaire of professional standards for teachers consisted of three parts: professional attributes, professional knowledge and understanding and professional skills. The second part is the questionnaire of competency standards for welders consisted of three parts: followed safety rules, maintenance and Shielded metal arc welding (SMAW). The data were analyzed by descriptive statistics including Frequency, Percentage, Mean, and Standard Deviation. The findings of this research were as follows:

(1) The needs assessment of professional standards for teachers was at high level in both sample groups. According to administrators' opinions, the listed mean scores in order from the highest to the lowest included professional knowledge and understanding, professional skills and professional attributes. For operators' opinions, the listed mean scores in order from the highest to the lowest included professional knowledge and understanding, professional skills and professional attributes.

(2) The needs assessment of competency standards for welders was at high level in both sample groups. According to administrators' opinions, the listed mean scores in order from the highest to the lowest included follows safety rules, SMAW and maintenance. For operators' opinions, the listed mean scores in order from the highest to the lowest included SMAW, follows safety rules and maintenance.

Keywords: Desirable competency, Student teaching vocational internship, Vocational school, Lao PDR

* Research Article from Thesis for the Master of Science in Technical Education, King Mongkut's University of Technology North Bangkok, 2021

¹ Student in Department of Teacher Training in Mechanical Engineering, Faculty of Technical Education, KMUTNB

² Assistant Professor, Faculty of Technical Education, King Mongkut's University of Technology North Bangkok, E-mail: teerapun.s@fte.kmutnb.ac.th

³ Lecturer, Faculty of Technical Education, King Mongkut's University of Technology North Bangkok

ความสำคัญและปัญหาการวิจัย

แผนพัฒนาอาชีวศึกษาและฝึกอบรมวิชาชีพ 2564-2569 สปป. ลาว มีสถาบันพัฒนาอาชีวศึกษา จำนวน 1 แห่ง ตั้งอยู่ถนนมิตรภาพลาว-ไทย บ้านวัดนาถ อำเภอเมืองศรีสัตนาคนาน้อย แขวงนครหลวงเวียงจันทน์ เป็นสถาบันของรัฐที่ขึ้นกับกระทรวงศึกษาธิการ และกีฬาโดยตรง (กระทรวงศึกษาธิการและกีฬา, 2563) มีหน้าที่ผลิตและฝึกอบรมครูสอนวิชาชีพให้แก่สถานอาชีวศึกษา ศูนย์ฝึกอบรมวิชาชีพ วิทยาลัยเทคนิค โรงเรียนเทคนิควิชาชีพ และโรงเรียนสามัญวิชาชีพรวมทั้งภาครัฐและเอกชนทั่วประเทศ ตลอดระยะเวลา มากกว่า 35 ปี และเป็นสถาบันหนึ่งที่ต้องแบกรับความคาดหวังของสังคมในการเป็นเสาหลักแห่งการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ทางด้านวิชาชีพครูอาชีวศึกษาให้มีคุณภาพและมาตรฐาน สถาบันพัฒนาอาชีวศึกษาได้มีการจัดการเรียนการสอนใน 5 ภาควิชาเรียน ได้แก่ ภาควิชาครูบริหารธุรกิจและการบริการ ภาควิชาครูการเกษตร ภาควิชาครูกลจักร ภาควิชาครูวิศวกรรมพลังงาน-บ่อแร่ และ ภาควิชาครูวิศวกรรมโยธา ผู้ที่จะเข้ามาเรียนหลักสูตรปริญญาตรีครูอาชีวศึกษานั้นต้องเป็นผู้ต้องจบวุฒิการศึกษาระดับวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ระดับ 5 (ประธานประเทศลาว, 2562) โดยอิงตามกรอบคุณวุฒิอ้างอิงอาเซียน ตามข้อตกลงของรัฐมนตรีกระทรวงศึกษาธิการและกีฬาว่าด้วยมาตรฐานหลักสูตรแห่งชาติระดับปริญญาตรีฉบับเลขที่ 4132/สละ.ชส/11 ลงวันที่ 3 พฤศจิกายน โดยยึดถือคำขวัญของสถาบันพัฒนาอาชีวศึกษาที่ว่า คิดเป็น ทำเป็น แก้ไขปัญหาเป็นและต้องถ่ายทอดความรู้สู่ผู้อื่นเป็นนี่คือประเด็นหลักที่ครูจะต้องคิดถึงเสมอ และยึดกรอบตามหลักสูตรระดับปริญญาตรีครูอาชีวศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการและกีฬา, 2564) โดยโครงสร้างหลักสูตรดังกล่าวประกอบด้วย หมวดวิชาความรู้ทั่วไป หมวดวิชาเฉพาะกลุ่มวิชาการศึกษา และฝึกปฏิบัติ กลุ่มวิชาเทคนิค หมวดวิชาเลือกฝึกงานจะมีอยู่สองด้านคือ 1) ด้านวิชาเฉพาะโดยนารายวิชาไปฝึกงานโดยนำหมวดวิชาชีพไปจัดฝึกในสถานประกอบการอย่างน้อยใช้เวลา 12 สัปดาห์ พร้อมกำหนดสาขาวิชาชีพที่เกี่ยวข้องเพื่อให้ นักศึกษาเข้าใจขั้นตอนและกระบวนการปฏิบัติอย่างเป็นระบบจนเกิดความชำนาญงาน มีทักษะ และประสบการณ์ 2) การฝึกงานด้านวิชาชีพคือ นารายวิชาไปฝึกงานตามสถานอาชีวศึกษาต่าง ๆ ของภาครัฐภายในทั่วประเทศอย่างน้อยใช้เวลา 16 สัปดาห์ เพื่อให้ความเข้าใจเกี่ยวกับบทบาทความเป็นครู รู้จักเลือกใช้แบบวิธีสอนให้ถูกต้อง มีทัศนคติที่ดีต่อวิชาชีพครูเรียนรู้ระบบการจัดการบริหารการศึกษาในโรงเรียน การรับและส่งความรู้ การนำใช้สื่อการสอน ทำงานร่วมกับผู้บริหารคณาจารย์และเจ้าหน้าที่ของโรงเรียน ตลอดจนเข้าใจและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้

การฝึกงานของนักศึกษาครูอาชีวศึกษาทางด้านวิชาชีพครูมีวัตถุประสงค์ เพื่อผลิตบัณฑิตที่มีคุณธรรม จริยธรรม ความรู้ความสามารถทางวิชาการและวิชาชีพศึกษาศาสตร์มีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพและมีจรรยาบรรณวิชาชีพครูสามารถคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา มีสุขภาพดี สามารถสร้างนวัตกรรมหรือผลงานที่มีคุณภาพตามมาตรฐานวิชาชีพครู (Training and Development Agency for Schools, 2007) มีความรับผิดชอบ

ต่อสังคม สามารถใช้วัสดุ-อุปกรณ์ เครื่องมือและเครื่องจักรที่เหมาะสม การใช้สื่อการสอน การเตรียมห้องสอน ทฤษฎี ห้องปฏิบัติ และเป็นผู้นำ ในการจัดการศึกษาเพื่อตอบสนองความต้องการของประเทศและชี้นำสังคมได้ แต่อย่างไรก็ตามผลการสำรวจสมรรถนะนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษายังมีปัญหาการฝึกงานวิชาชีพครูที่ผ่านมาพบว่า การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีปัญหาเกิดขึ้นหลายด้าน (กระทรวงศึกษาธิการและกีฬา, 2563) การขาดความมั่นใจในเวลาสอน การจัดเตรียมห้องสอนภาคปฏิบัติ ขั้นตอนการสอนภาคปฏิบัติ และการใช้เครื่องมือ-เครื่องจักรยังไม่สามารถปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพเท่าที่ควร นอกจากนี้เนื่องจากการฝึกงานมีระยะเวลาสั้น และบางสถานศึกษามีนักศึกษาน้อยทำให้สถานศึกษาไม่อยากจะรองรับการลงฝึกงานจากบทรายงานการลงติดตามนักศึกษาฝึกงาน (กระทรวงศึกษาธิการและกีฬา, 2564)

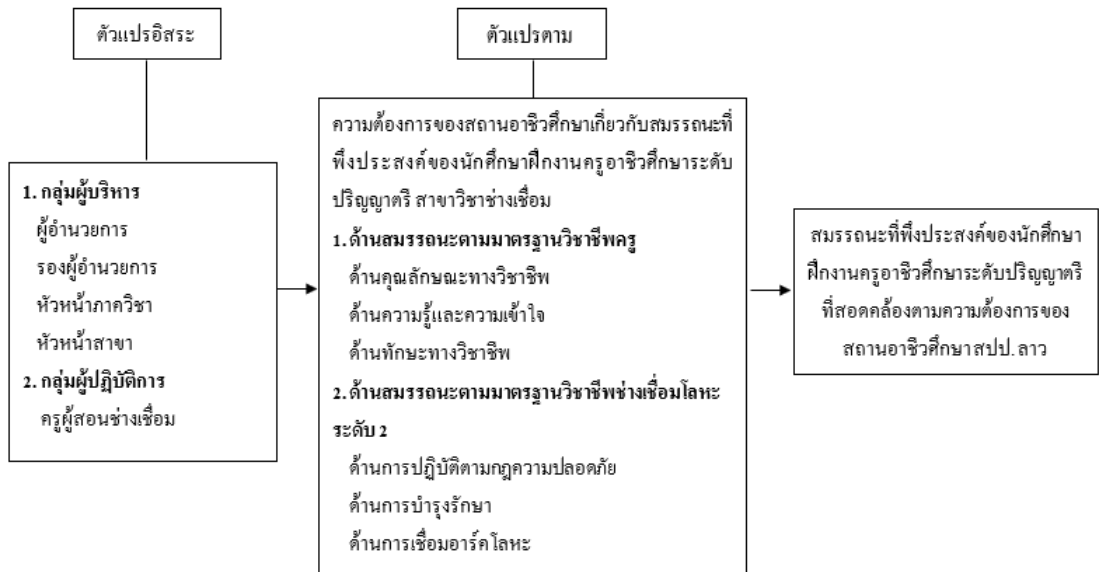
ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจที่ทำการศึกษาสมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรี ที่สอดคล้องตามความต้องการของสถานอาชีวศึกษา สปป. ลาว โดยเฉพาะในสาขาวิชาช่างเชื่อมเนื่องจากเป็นสาขาที่มีความสำคัญทั้งทางด้านวิชาชีพครู และวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะ ทั้งนี้ผลการวิจัยจะช่วยให้สถาบันพัฒนาอาชีวศึกษาได้นำข้อมูลนี้ไปใช้ประกอบการตัดสินใจในการพัฒนาปรับปรุงหลักสูตร เพื่อเป็นแนวทางในการผลิตบัณฑิตจากสถาบันพัฒนาอาชีวศึกษาให้มีประสิทธิภาพในการประกอบวิชาชีพให้ดียิ่งขึ้นต่อไปในอนาคต

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ ที่สอดคล้องตามความต้องการของสถานอาชีวศึกษาใน สปป. ลาว
2. เพื่อเปรียบเทียบความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารและกลุ่มผู้ปฏิบัติการเกี่ยวกับสมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ ที่สอดคล้องตามความต้องการของสถานอาชีวศึกษาใน สปป. ลาว

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาเอกสารวิชาการ ทบทวนแนวคิดและทฤษฎี รวมทั้งงานวิจัยเกี่ยวกับสมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ สามารถนำไปสู่การกำหนดกรอบแนวคิดของ การวิจัยได้ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยนี้ เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (survey research) โดยการออกแบบสอบถามเพื่อรวบรวมข้อมูล ด้านสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครู (National Vocational & Technical Training Commission, 2015) และด้านสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะ (Training and Development Agency for Schools, 2007)

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มีจำนวนทั้งหมด 90 คน จากตารางสำเร็จรูปของเครชีและมอร์แกน (รพีวรรณ, 2557) ประชากรทั้งหมด 110 คน จะได้กลุ่มตัวอย่าง 86 คน และบวกเพิ่ม 5% เพื่อป้องกันความคลาดเคลื่อนของข้อมูลซึ่งจะได้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 90 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น คือ ตำแหน่งในสถานศึกษาของผู้ตอบ จำแนกเป็น ผู้บริหาร กับ ผู้ปฏิบัติการ

ตัวแปรตาม คือ สมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ

เครื่องมือที่ใช้วิจัย

เครื่องมือการวิจัยใช้แบบสอบถาม ประกอบด้วย 3 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับ ที่อยู่ เพศ ระดับการศึกษา ตำแหน่ง และระยะเวลาที่ได้ปฏิบัติการสอน

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับสมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ

2-1 ศึกษาสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครู ใน 3 ด้าน ได้แก่

- I. คุณลักษณะทางวิชาชีพ (Professional attributes)
- II. ความรู้และความเข้าใจ (Professional knowledge and understanding)
- III. ทักษะทางวิชาชีพ (Professional skills)

2-2 ศึกษาสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะ ระดับ 2 ใน 3 ด้าน ได้แก่

- A. การปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย (Follow Safety Rules)
- B. การบำรุงรักษา (Perform Maintenance Operation)
- C. การเชื่อมอาร์คโลหะ (Perform SMAW Operations)

ส่วนที่ 3 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบของผู้ทรงคุณวุฒิ ไปสร้างแบบสอบถามออนไลน์โดยใช้ Google Form พร้อมสร้าง QR Code ส่งให้ผู้ปฏิบัติงานในสถานอาชีวศึกษาใน สปป. ลาว จำนวน 90 คน สำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูลของงานวิจัยได้ตอบกลับมาจำนวน 90 ตัวอย่างหรือคิดเป็นร้อยละ 100 ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม (n=90)

ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม	จำนวน	ร้อยละ
1. ที่อยู่ (เฉพาะสถานอาชีวศึกษาที่มีการจัดการเรียนการสอนสาขาช่างเชื่อมโลหะ)		
สถาบันพัฒนาอาชีวศึกษา	9	10
วิทยาลัยเทคนิคลาว-เยอรมัน	8	8.89
วิทยาลัยเทคนิคปากปาก	10	11.11
วิทยาลัยเทคนิคแขวงเวียงจันทน์	10	11.11
วิทยาลัยเทคนิคแขวงจำปาสัก	10	11.11
วิทยาลัยเทคนิคแขวงสะหวันนะเขต	10	11.11
วิทยาลัยเทคนิคแขวงคำม่วน	8	8.89
วิทยาลัยเทคนิคแขวงหลวงพระบาง	8	8.89
โรงเรียนเทคนิควิชาชีพอัสตะปือ	8	8.89
โรงเรียนเทคนิควิชาชีพเซกอง	9	10
2. เพศ		
ชาย	74	82.22
หญิง	16	17.78

ตารางที่ 1 (ต่อ)

ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม	จำนวน	ร้อยละ
3. ระดับการศึกษา		
ต่ำกว่าปริญญาตรี	23	25.56
ปริญญาตรี	49	54.44
ปริญญาโท	13	14.44
ปริญญาเอก	5	5.56
4. ตำแหน่ง		
ผู้อำนวยการ	5	5.56
รองผู้อำนวยการ	11	12.22
หัวหน้าภาควิชา	6	6.67
หัวหน้าสาขา	4	4.44
ครูผู้สอนข้างเชื่อม	64	71.11
5. ระยะเวลาที่ได้ปฏิบัติการสอน		
น้อยกว่า 5 ปี	24	26.67
6-10 ปี	32	35.56
11-15 ปี	23	25.55
16 ปีขึ้นไป	11	12.22

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าความถี่ (Frequency) ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

สรุปผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยขอนำเสนอผลการวิจัยสรุปเป็นประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

1. สมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครู ด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพ

ภาพรวมของด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า กลุ่มผู้บริหารมีความต้องการด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพ ในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มีความต้องการด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพมากที่สุด คือ ความสัมพันธ์กับเด็กและเยาวชน รองลงมาคือ กรอบแนวคิด การพัฒนาส่วนบุคคล ตามลำดับ ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพ น้อยที่สุด คือ การสื่อสารและทำงานร่วมกับผู้อื่น ส่วนในกลุ่มผู้ปฏิบัติการ พบว่า ในภาพรวมของด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้ปฏิบัติการ อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า กลุ่มผู้ปฏิบัติการมีความต้องการด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพ ในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มี

ความต้องการด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพมากที่สุด คือ ความสัมพันธ์กับเด็กและเยาวชน รองลงมาคือ กรอบแนวคิด การพัฒนาส่วนบุคคล ตามลำดับ ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพ น้อยที่สุด คือ การสื่อสารและทำงานร่วมกับผู้อื่น ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารและกลุ่มผู้ปฏิบัติการ

ลำดับที่	ด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพ	กลุ่มผู้บริหาร (n=26)			กลุ่มผู้ปฏิบัติการ (n=64)		
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
1	ความสัมพันธ์กับเด็กและเยาวชน	4.34	1.31	มาก	4.12	0.44	มาก
2	กรอบแนวคิด	4.24	0.81	มาก	4.05	0.73	มาก
3	การสื่อสารและทำงานร่วมกับผู้อื่น	4.12	0.92	มาก	3.91	0.95	มาก
4	การพัฒนาส่วนบุคคล	4.23	0.96	มาก	4.04	0.74	มาก
รวม		4.23	1.00	มาก	4.03	0.72	มาก

2. สมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครู ด้านความรู้และความเข้าใจ

ภาพรวมของด้านความรู้และความเข้าใจ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า กลุ่มผู้บริหารมีความต้องการด้านความรู้และความเข้าใจ ในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มีความต้องการด้านความรู้และความเข้าใจมากที่สุด คือ วิชาและหลักสูตร รองลงมาคือ เห็นคุณค่าของความแตกต่าง การประเมินและการติดตาม สุขภาพและสภาวะ ภาษา การคำนวณ และเทคโนโลยี ตามลำดับ ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพ น้อยที่สุด คือ การเรียนการสอน ส่วนในกลุ่มผู้ปฏิบัติการ พบว่า ในภาพรวมของด้านความรู้และความเข้าใจ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้ปฏิบัติการ อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า กลุ่มผู้ปฏิบัติการมีความต้องการด้านความรู้และความเข้าใจในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มีความต้องการด้านความรู้และความเข้าใจมากที่สุด คือ การเรียนการสอน รองลงมาคือ สุขภาพและสภาวะ ภาษา การคำนวณ และเทคโนโลยี การประเมินและการติดตาม วิชาและหลักสูตร ตามลำดับ ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านความรู้และความเข้าใจ น้อยที่สุด คือ เห็นคุณค่าของความแตกต่าง ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ด้านความรู้และความเข้าใจ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารและกลุ่มผู้ปฏิบัติการ

ลำดับที่	ด้านความรู้และความเข้าใจ	กลุ่มผู้บริหาร (n=26)			กลุ่มผู้ปฏิบัติการ (n=64)		
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
1	การเรียนการสอน	4.20	1.06	มาก	4.17	0.69	มาก
2	การประเมินและการติดตาม	4.28	0.86	มาก	4.05	0.75	มาก
3	วิชาและหลักสูตร	4.36	0.68	มาก	4.02	0.82	มาก
4	ภาษา การคำนวณ และเทคโนโลยี	4.24	0.76	มาก	4.08	0.77	มาก
5	เห็นคุณค่าของความแตกต่าง	4.31	0.79	มาก	4.01	0.82	มาก
6	สุขภาพและสภาวะ	4.26	0.92	มาก	4.14	0.74	มาก
รวม		4.28	0.85	มาก	4.08	0.77	มาก

3. สมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครู ด้านทักษะทางวิชาชีพ

ภาพรวมของด้านทักษะทางวิชาชีพ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายชื่อ พบว่า กลุ่มผู้บริหารมีความต้องการด้านทักษะทางวิชาชีพ ในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มีความต้องการด้านทักษะทางวิชาชีพมากที่สุด คือ การประเมิน ติดตาม และให้ข้อเสนอแนะ ทบทวนการเรียนการสอน รองลงมาคือ การสอน การวางแผน สภาพแวดล้อมทางการเรียน ตามลำดับ ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านทักษะทางวิชาชีพ น้อยที่สุด คือ การรวมพลังทำงานเป็นทีม ส่วนในกลุ่มผู้ปฏิบัติการ พบว่า ในภาพรวมของด้านทักษะทางวิชาชีพ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้ปฏิบัติการ อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายชื่อ พบว่า กลุ่มผู้ปฏิบัติการมีความต้องการด้านทักษะทางวิชาชีพ ในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มีความต้องการด้านทักษะทางวิชาชีพ มากที่สุด คือ การสอน รองลงมาคือ ทบทวนการเรียนการสอน การประเมิน ติดตาม และให้ข้อเสนอแนะ การวางแผน สภาพแวดล้อมทางการเรียน ตามลำดับ ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านทักษะทางวิชาชีพ น้อยที่สุด คือ การรวมพลังทำงานเป็นทีม ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ด้านทักษะทางวิชาชีพ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารและกลุ่มผู้ปฏิบัติการ

ลำดับที่	ด้านทักษะวิชาชีพ	กลุ่มผู้บริหาร (n=26)			กลุ่มผู้ปฏิบัติการ (n=64)		
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
1	การวางแผน	4.29	0.79	มาก	4.02	0.73	มาก
2	การสอน	4.30	0.94	มาก	4.17	0.83	มาก
3	การประเมิน ติดตาม และให้ ข้อเสนอแนะ	4.32	0.95	มาก	4.05	0.73	มาก
4	ทบทวนการเรียนการสอน	4.32	0.87	มาก	4.08	0.77	มาก
5	สภาพแวดล้อมทางการเรียน	4.24	0.92	มาก	4.01	0.83	มาก
6	การรวมพลังทำงานเป็นทีม	4.22	0.87	มาก	3.97	0.81	มาก
รวม		4.28	0.89	มาก	4.05	0.78	มาก

4. สมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะ ด้านการปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย

ภาพรวมของด้านการปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายชื่อ พบว่า กลุ่มผู้บริหารมีความต้องการด้านการปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย ในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มีความต้องการด้านการปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย มากที่สุด คือ การใช้อุปกรณ์ป้องกันอันตรายส่วนบุคคล รองลงมาคือ มาตรฐานความปลอดภัยและอาชีวอนามัย ความปลอดภัยในการปฏิบัติงานเชื่อม ตามลำดับ ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านการปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย น้อยที่สุด คือ ความปลอดภัยในการทำงาน ส่วนในกลุ่มผู้ปฏิบัติการ พบว่า ในภาพรวมของด้านการปฏิบัติ

ตามกฎความปลอดภัย ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้ปฏิบัติการ อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า กลุ่มผู้ปฏิบัติการมีความต้องการด้านการปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย ในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มีความต้องการด้านการปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย มากที่สุด คือ การใช้อุปกรณ์ป้องกันอันตรายส่วนบุคคล รองลงมาคือ มาตรฐานความปลอดภัยและอาชีวอนามัย ความปลอดภัยในการทำงาน ตามลำดับ ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านการปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย น้อยที่สุด คือ ความปลอดภัยในการปฏิบัติงานเชื่อม ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 ด้านการปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารและกลุ่มผู้ปฏิบัติการ

ลำดับที่	ด้านการปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย	กลุ่มผู้บริหาร (n=26)			กลุ่มผู้ปฏิบัติการ (n=64)		
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
1	การใช้อุปกรณ์ป้องกันอันตรายส่วนบุคคล	4.48	0.85	มาก	4.17	0.76	มาก
2	ความปลอดภัยในการทำงาน	4.20	0.98	มาก	4.00	0.78	มาก
3	มาตรฐานความปลอดภัยและอาชีวอนามัย	4.28	0.96	มาก	4.09	0.74	มาก
4	ความปลอดภัยในการปฏิบัติงานเชื่อม	4.28	0.96	มาก	3.91	0.84	มาก
รวม		4.31	0.94	มาก	4.04	0.78	มาก

5. สมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะ ด้านการบำรุงรักษา

ภาพรวมของด้านการบำรุงรักษา ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า กลุ่มผู้บริหารมีความต้องการด้านการบำรุงรักษา ในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มีความต้องการด้านการบำรุงรักษา มากที่สุด คือ การทำความสะอาดเครื่องเชื่อม รองลงมาคือ การบำรุงรักษาเครื่องเชื่อม ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านการบำรุงรักษา น้อยที่สุด คือ การตรวจสอบเครื่องเชื่อม ส่วนในกลุ่มผู้ปฏิบัติการ พบว่า ในภาพรวมของด้านการบำรุงรักษา ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้ปฏิบัติการ อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า กลุ่มผู้ปฏิบัติการมีความต้องการด้านการบำรุงรักษา ในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มีความต้องการด้านการบำรุงรักษา มากที่สุด คือ การบำรุงรักษาเครื่องเชื่อม รองลงมาคือ การตรวจสอบเครื่องเชื่อม ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านการบำรุงรักษา น้อยที่สุด คือ การทำความสะอาดเครื่องเชื่อม ดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 ด้านการบำรุงรักษา ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารและกลุ่มผู้ปฏิบัติการ

ลำดับที่	ด้านการบำรุงรักษา	กลุ่มผู้บริหาร (n=26)			กลุ่มผู้ปฏิบัติการ (n=64)		
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
1	การตรวจสอบเครื่องเชื่อม	4.08	0.98	มาก	4.02	0.75	มาก
2	การบำรุงรักษาเครื่องเชื่อม	4.16	0.88	มาก	4.06	0.86	มาก
3	การทำความสะอาดเครื่องเชื่อม	4.40	0.89	มาก	4.00	0.78	มาก
รวม		4.21	0.92	มาก	4.03	0.80	มาก

6. สมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะ ด้านการเชื่อมอาร์คโลหะ

ภาพรวมของด้านการเชื่อมอาร์คโลหะ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า กลุ่มผู้บริหารมีความต้องการด้านการเชื่อมอาร์คโลหะ ในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มีความต้องการด้านการเชื่อมอาร์คโลหะ มากที่สุด คือ การตรวจสอบงานเชื่อมด้วยการพินิจ รองลงมาคือ การเตรียมรอยต่อสำหรับเชื่อม ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านการเชื่อมอาร์คโลหะ น้อยที่สุด คือ ขั้นตอนการปฏิบัติงานเชื่อมโลหะ และจัดระเบียบสภาพแวดล้อมที่ทำงาน ส่วนในกลุ่มผู้ปฏิบัติการ พบว่า ในภาพรวมของด้านการเชื่อมอาร์คโลหะ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้ปฏิบัติการ อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า กลุ่มผู้ปฏิบัติการมีความต้องการด้านการเชื่อมอาร์คโลหะ ในทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยข้อที่มีความต้องการด้านการเชื่อมอาร์คโลหะ มากที่สุด คือ การเตรียมรอยต่อสำหรับเชื่อม รองลงมาคือ การตรวจสอบงานเชื่อมด้วยการพินิจ จัดระเบียบสภาพแวดล้อมที่ทำงาน ส่วนข้อที่มีความต้องการด้านการเชื่อมอาร์คโลหะ น้อยที่สุด คือ ขั้นตอนการปฏิบัติงานเชื่อมโลหะ ดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 ด้านการเชื่อมอาร์คโลหะ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหารและกลุ่มผู้ปฏิบัติการ

ลำดับที่	ด้านการเชื่อมอาร์คโลหะ	กลุ่มผู้บริหาร (n=26)			กลุ่มผู้ปฏิบัติการ (n=64)		
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
1	จัดระเบียบสภาพแวดล้อมที่ทำงาน	4.24	0.99	มาก	4.05	0.71	มาก
2	การเตรียมรอยต่อสำหรับเชื่อม	4.28	0.83	มาก	4.09	0.70	มาก
3	ขั้นตอนการปฏิบัติงานเชื่อมโลหะ	4.24	0.95	มาก	4.03	0.82	มาก
4	การตรวจสอบงานเชื่อมด้วยการพินิจ	4.48	0.70	มาก	4.06	0.84	มาก
รวม		4.31	0.87	มาก	4.05	0.76	มาก

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการศึกษาสมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ ที่สอดคล้องตามความต้องการของสถานอาชีวศึกษา สปป. ลาว สามารถสรุปผลการศึกษาวิจัยได้ดังนี้

1. ความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหาร มีความต้องการในด้านสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครูในทุกด้านอยู่ในระดับมาก เช่นเดียวกับกลุ่มผู้ปฏิบัติการ ภาพรวมของสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครู ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหาร เรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านความรู้และความเข้าใจ ด้านทักษะทางวิชาชีพ และคุณลักษณะทางวิชาชีพ สำหรับความคิดเห็นของผู้ปฏิบัติงาน ภาพรวมของสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครู เรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านความรู้และความเข้าใจ ด้านทักษะทางวิชาชีพ และ ด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพ โดยเหตุผลที่ผู้บริหาร และผู้ปฏิบัติการมีความคิดเห็นสอดคล้องกัน เนื่องจากแต่ละด้านย่อมมีความสำคัญครอบคลุมผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ต้องการ โดยมีองค์ประกอบของตัวบ่งชี้สมรรถนะใน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านคุณลักษณะทางวิชาชีพ ด้านความรู้และความเข้าใจ และด้านทักษะทางวิชาชีพ ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้สมรรถนะที่เหมาะสมสำหรับนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูและมาตรฐานผลลัพธ์การเรียนรู้ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิปริญญาตรี ที่ตรงตามข้อตกลงว่าด้วยการอนุมัติทดลองนำใช้มาตรฐานครูอาชีวศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการ และกีฬา, 2563) เพื่อเป็นครูผู้สอนที่มีคุณวุฒิวิชาชีพสอดคล้องตามการจัดตั้งโครงการอาชีวศึกษาของ สปป.ลาว

2. ความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหาร มีความต้องการในด้านสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะในทุกด้านอยู่ในระดับมาก เช่นเดียวกับกลุ่มผู้ปฏิบัติการ ภาพรวมของสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะ ตามความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหาร เรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ การปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย การเชื่อมอาร์คโลหะ และการบำรุงรักษา สำหรับความคิดเห็นของผู้ปฏิบัติงาน ภาพรวมของสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะ เรียงตามลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ การเชื่อมอาร์คโลหะ การปฏิบัติตามกฎความปลอดภัย และการบำรุงรักษา กล่าวได้ว่าการปฏิบัติตามกฎความปลอดภัยในงานเชื่อม มีความจำเป็นที่สุดที่จะต้องเรียนรู้ก่อนลงมือทำการเชื่อมเนื่องจากอันตรายจากการเชื่อมเกิดได้หลายสาเหตุและอันตรายที่เกิดขึ้นอาจรุนแรงถึงกับทำลายทรัพย์สินหรือทำให้เสียชีวิตได้ ดังนั้นผู้เชื่อมจึงจำเป็นต้องรู้สาเหตุและป้องกันอันตรายที่จะไม่ให้เกิดขึ้นได้ รองลงมาคือ การปฏิบัติงานเชื่อมอาร์คโลหะได้มาตรฐานสาขาวิชาชีพที่กำหนด และการบำรุงรักษาเครื่องเชื่อม เพื่อช่วยยืดอายุการใช้งาน ตามลำดับ

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

จากผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารและผู้บริหารมีความต้องการสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพครูในทุกด้านอยู่ในระดับมาก เช่นเดียวกับสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพช่างเชื่อมโลหะ ดังนั้น สถานศึกษาอาชีวศึกษาควรนำข้อมูลนี้ไปใช้ประกอบการตัดสินใจในการพัฒนาปรับปรุงหลักสูตรที่มุ่งพัฒนานักศึกษาให้มีสมรรถนะเหล่านี้

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. การวิจัยนี้เป็นการศึกษาเฉพาะกลุ่มนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาสาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ สถาบันพัฒนาอาชีวศึกษา ดังนั้นเพื่อให้เกิดการขยายขอบเขตและประจักษ์ความรู้ไปใช้ประโยชน์ได้มากขึ้นจึงควรศึกษาเรื่องนี้ในกลุ่มประชากรอื่น ๆ เช่น นักศึกษาภาควิชาครูบริหารธุรกิจและการบริการ ภาควิชาครูการเกษตร ภาควิชาครูกลจักร ภาควิชาครูวิศวกรรมพลังงาน-ป้อน้ำ และ ภาควิชาครูวิศวกรรมโยธา สังกัดสถาบันพัฒนาอาชีวศึกษา เพื่อให้เกิดความต่อเนื่องในการอธิบายถึงสมรรถนะเชิงการเรียนรู้ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษา สถาบันพัฒนาอาชีวศึกษาใน สปป. ลาว
2. การศึกษาสมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาช่างเชื่อมโลหะ ที่สอดคล้องตามความต้องการของสถานอาชีวศึกษาใน สปป. ลาวควรมีการศึกษาเป็นระบบควบคู่กับการฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จริง เพื่อเพิ่มความมั่นใจ ความกล้าแสดงออก ทักษะการเข้าสังคมอันจะเป็น ประโยชน์ในการทำงานต่อไปในอนาคต
3. ควรมีการศึกษาสมรรถนะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรี ที่สอดคล้องตามความต้องการของสถานประกอบการ
4. ควรมีการศึกษาแนวทางการพัฒนานักศึกษาฝึกงานครูอาชีวศึกษาระดับปริญญาตรี ที่สอดคล้องตามความต้องการของสถานอาชีวศึกษาใน สปป. ลาว

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ และกีฬา. (2563, 27 มกราคม). *ข้อตกลงว่าด้วยการอนุมัติทดลองนำใช้ มาตรฐานครูอาชีวศึกษา ใน สปป.ลาว.*
- กระทรวงศึกษาธิการและกีฬา. (2563, 27 กุมภาพันธ์). *ข้อตกลงการติดตามการลงฝึกงานของนักศึกษาด้านวิชาชีพครู.*
- กระทรวงศึกษาธิการและกีฬา. (2563, 27 กรกฎาคม). *ข้อตกลงว่าด้วยการอนุมัตินำใช้แผนพัฒนางานอาชีวศึกษาและฝึกอบรมวิชาชีพ 2564-2569.*

กระทรวงศึกษาธิการและกีฬา. (2564, 22 กุมภาพันธ์). ข้อตกลงการติดตามการลงฝึกงานของนักศึกษาด้านวิชาชีพครู.

ประชาชนประเทศไทย. (2562, 24 กรกฎาคม). ประกาศใช้กฎหมายว่าด้วยอาชีวศึกษา (ฉบับปรับปรุง).

รพีวรรณ พิมพ์จันทร์. (2557). ขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสม. สืบค้นเมื่อ 21 เมษายน 2564, จาก

<https://sites.google.com/site/bb24559r/khnad-khxng-klum-tawxyang-thi-hemaa-sm>

สถาบันพัฒนาอาชีวศึกษา. (2561). หลักสูตรปริญาตรีครูอาชีวศึกษา (ต่อเนื่อง). เวียงจันทน์: โรงพิมพ์สถาบันพัฒนาอาชีวศึกษา.

National Vocational & Technical Training Commission. (2015). National Vocational Certificate Level 2 in Mechanical Technology (Welding). Retrieved May 1, 2021, from

<https://tvetreform.org.pk/wp-content/uploads/downloads/Curricula/CBT/Comp->

[Standards/Service%20sector/Competency%20Standard%20for%20welder-final.pdf](https://tvetreform.org.pk/wp-content/uploads/downloads/Curricula/CBT/Comp-Standards/Service%20sector/Competency%20Standard%20for%20welder-final.pdf)

Training and Development Agency for Schools. (2007). *Professional Standards for Teachers Core*.

Retrieved April 9, 2021, from https://www.rbkc.gov.uk/pdf/standards_core.pdf

คำแนะนำสำหรับผู้เขียนบทความ

การส่งบทความ

1. ให้พิมพ์หน้าเดียวลงบนกระดาษสัน ตั้งค่าน้ำกระดาษเป็น B5 (JIS) (7.17 x 10.12 นิ้ว) ระยะขอบ บน/ล่าง/ซ้าย/ขวา 0.7 นิ้ว และหัวกระดาษ/ท้ายกระดาษ 0.5 นิ้ว ควรมีความยาวไม่น้อยกว่า 8 หน้า และไม่เกิน 14 หน้า รวมเอกสารอ้างอิง โดยพิมพ์ด้วยโปรแกรม Microsoft Office Word 2007 หรือ 2010 ขึ้นไป ใช้แบบตัวอักษร Angsana New
2. ชื่อเรื่องใช้ขนาด 18 พอยท์ ตัวหนา ชื่อผู้เขียนใช้ ขนาด 16 พอยท์ ตัวหนา และเนื้อหาใช้ ขนาด 15 พอยท์ โดยให้เขียนเชิงบรรณวิธีด้านล่างบทความภาษาไทย-อังกฤษ โดยระบุตำแหน่งสถานที่ทำงานที่ติดต่อได้ ทุนวิจัยที่ได้รับ
3. หากมีอ้างอิงเอกสารในการเขียนบทความให้อ้างอิงไว้ในส่วนท้ายของบทความ โดยใช้คำว่า “เอกสารอ้างอิง”
4. การจัดส่งต้นฉบับบทความให้ส่งผ่านระบบออนไลน์ทางเว็บไซต์วารสารวิชาการและวิจัย สังคมศาสตร์ <https://www.tci-thaijo.org/index.php/JSSRA>

การตีพิมพ์บทความ

1. วารสารนี้จะรับตีพิมพ์บทความในสาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศึกษาศาสตร์ หรือสาขาที่เกี่ยวข้องเท่านั้น
2. ต้นฉบับที่ส่งมาให้พิจารณาตีพิมพ์จะต้องไม่เคยตีพิมพ์ในวารสารฉบับอื่นมาก่อน และจะต้องไม่ส่งตีพิมพ์ซ้ำซ้อนในวารสารหลายฉบับในเวลาเดียวกัน
3. การตีพิมพ์บทความลงในวารสาร จะเรียงตามลำดับก่อนหลังตามวันที่ได้รับเรื่อง
4. กองบรรณาธิการ ขอสงวนสิทธิ์ในการพิจารณาและตีพิมพ์บทความทุกเรื่อง รวมทั้งการปรับปรุงบทความบางส่วนตามข้อเสนอแนะของกรรมการภายนอกที่เป็นผู้อ่านบทความ
5. ชำระค่าธรรมเนียมพิจารณาตีพิมพ์บทความภาษาไทย จำนวน 3,500 บาท และบทความภาษาอังกฤษ จำนวน 4,000 บาท โดยชำระเงินผ่านธนาคารกรุงไทย สาขามหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ชื่อบัญชี “กองทุนวารสารวิชาการสำนักงานส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียนมหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ เลขที่บัญชี 661-0-61605-1” บทความที่ไม่ได้รับตีพิมพ์ไม่สามารถขอรับเงินคืนได้
6. บทความที่ตีพิมพ์ลงในวารสาร ถือว่าเป็นผลงานทางวิชาการหรืองานวิจัยของคณะผู้เขียน ไม่ใช่ความคิดเห็นของกองบรรณาธิการ ผู้เขียนและคณะต้องรับผิดชอบตอบบทความของตน

ทั้งนี้ แนวคิด และรูปแบบการนำเสนอบทความในวารสารนี้เป็นความรับผิดชอบของผู้เขียนแต่ละคน การนำบทความหรือส่วนหนึ่งของบทความไปตีพิมพ์เผยแพร่ ให้อ้างอิงแสดงที่มาข้อมูลเกี่ยวกับผู้เขียนบทความ และกองบรรณาธิการขอสงวนสิทธิ์ในการคัดเลือกบทความลงตีพิมพ์ และจะแจ้งให้เจ้าของบทความทราบหลังจากผู้ประเมินอิสระตรวจอ่านบทความแล้ว



<https://www.tci-thaijo.org/index.php/JSSRA>

สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
398 หมู่ 9 ถนนสวรรค์วิถี ตำบลนครสวรรค์ตก อำเภอเมือง จังหวัดนครสวรรค์ 60000
0-5621-9100-29 ต่อ 1211 หรือ 09-7924-5216 โทรสาร 0-5688-2523