

วารสารครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Journal of Education Studies
Chulalongkorn University

Journal of Education Studies, Chulalongkorn University

Journal of Education Studies (ISSN 0859-8835) is a national peer reviewed journal. Each article is reviewed by at least 2 readers, a reviewer from the Faculty of Education at Chulalongkorn University, and an external reviewer.

Objectives: 1) to share ideas and educational progress in the field 2) to present findings from experiments, studies and research of the Faculty of Education and other educational institutes 3) to serve as a center where discussion and appropriate solutions to problems in education in the Thai context are presented, and 4) to serve as a place where the faculty members and alumni, along with scholars and other interested people can publish their work.

The Journal of Education Studies publishes research articles, academic articles, and educational information technology and education. Our publication is supported by the faculty, subscribers and general supporters.

Volume Editor: Assistant Professor Wittaya Laithong

Head Department, Department of Arts Music and Dance Studies

Executive Editor: Assistant Professor Prannapha Modehiran, Ph.D.

Director of Center for Innovations, Textbooks, and Academic Papers

Number of publications per year: 4 issues 1) January – March 2) April – June 3) July – September and 4) October – November (The details on how to publish an article are printed on the inside back cover.)

200 Baht / 1 Issue

Subscriptions: Please complete the subscription at <http://goo.gle/forms/c7k01Zx4Mx>

*****To notify of change of address, please send your written address change information to the journal.*****

Subscription Fees	Types of subscription	1 year	2 year	3 year
	Teachers, Students	550	1,050	1,550
	EDU CU Membership	600	1,150	1,700
	General Public	650	1,250	1,850
	Institutes or Libraries	750	1,500	2,100

**If you would like to support our marketing and advertising activities,
or provide a financial support, please contact**

Director of Center for Innovations, Textbooks, and Academic Papers, Faculty of Education,
Chulalongkorn University, Phayathai Rd., Patumwan, Bangkok 10330

Tel no: 02-218-2604 ext 128 email: cujournaledu@gmail.com

Website: <http://www.tci-thaijo.org/index.php/EDUCU>

วารสารครุศาสตร์

ปีที่ 44 ฉบับที่ 4 (ตุลาคม – ธันวาคม 59)

ศูนย์ส่งเสริมการพัฒนานวัตกรรม ตำราและเอกสารทางวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ถนนพญาไท ปทุมวัน กรุงเทพมหานคร 10330 โทรศัพท์/โทรสาร (66) 02-218-2604 ต่อ 128

ประธานกรรมการ

ปัญญา ชลาภิรมย์ (รศ. ดร.)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

กรรมการที่ปรึกษา / บรรณาธิการอาวุโส

นงลักษณ์ วิรัชชัย (ศ. กิตติคุณ ดร.)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เนาวนิตย์ สงคราม (รศ. ดร.)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ (ศ. กิตติคุณ ดร.)

มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา (ศ.กิตติคุณ ดร.)

มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

ศิริเดช สุชีวะ (รศ. ดร.)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สิริพร บุญญานันต์ (อ. ดร.)

สำนักงานรับรองมาตรฐานและ
ประเมินคุณภาพการศึกษา

สุมาลี สังข์ศรี (ศ. ดร.)

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช

สุวัฒนา เอี่ยมอพรพรรณ (รศ. ดร.)

มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ

สุวิมล ว่องวาณิช (ศ. ดร.)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บรรณาธิการประจำฉบับ

วิทยา ไส้ทอง (ผศ.)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บรรณาธิการบริหาร

ปราณภา โหมดหิรัญ (ผศ. ดร.)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

กองบรรณาธิการ

กรัณศุภมาส เอ่งฉ้วน (ผศ. ดร.)

มหาวิทยาลัยมหิดล

คมศร วงษ์รักษา (อ. ดร.)

สำนักงานรับรองมาตรฐานและ
ประเมินคุณภาพการศึกษา

จรรยาตรี มาดิลกโกวิท (รศ. ดร.)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จิระพันธุ์ พูลพัฒน์ (รศ. ดร.)

มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต

จิตทิพย์ ณ. สงขลา

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ชัยศักดิ์ ชั่งใจ (ผศ.)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

นิธิพัฒน์ เมฆขจร (รศ. ดร.)

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช

บุญมี เณรยอด (รศ. ดร.)
ปราณี สังขะตะวรรณ (รศ. ดร.)
ปัทมาวดี เล่ห์มงคล (รศ. ดร.)
ปัทมวรรณ จิมากร (ผศ. ดร.)
ปณณรัตน์ พิชญ์ไพบูลย์ (รศ. ดร.)
รัตนา ดวงแก้ว (ผศ. ดร.)
วรรณทิพา รอดแรงคำ (ศ. ดร.)
วรรณิ์ แกมเกตุ (รศ. ดร.)
วิสุทธิ วิจิตรพัชรภรณ์ (ผศ. ดร.)
วีระวัฒน์ อุทัยรัตน์ (รศ. ดร.)
ศิริชัย กาญจนาวาสี (ศ. ดร.)
สุพร ชัยเดชสุริยะ (รศ.)
สุรภี รุโจปการ (ผศ. ดร.)
อธิปัตย์ คลี่สุนทร (อ. ดร.)
อาชญญา รัตนอุบล (รศ. ดร.)
Mei-Yan Lu, Ph.D. (Prof.)
Thom Huebner, Ph.D. (Prof.)

มหาวิทยาลัยสยาม
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเซีย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
San Jose State University
San Jose State University

ผู้ช่วยกองบรรณาธิการ

ชยุต หอมหนัก

Journal of Education Studies

Volume 44 Number 4 (October - December 2016)

Center for Innovations, Textbooks, and Academic Papers, Faculty of Education, Chulalongkorn University
Phayathai Rd., Pathumwan, Bangkok 10330, Tel./Fax. (66)0-218-2604 ext. 128

Editorial Board Chair

Bancha Chalapirom, Ph.D. (Assoc. Prof.) Chulalongkorn University

Editorial Advisor / Senior Editors

Noawanit Songkram, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Chulalongkorn University
Nonglak Wiratchai, Ph.D. (E/Prof.)	Chulalongkorn University
Paitoon Sinlarat, Ph.D. (E/Prof.)	Dhurakij Pundit University
Siridej Sujiva, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Chulalongkorn University
Siriporn Boonyananta, Ph.D.	Office for National Education Standards and Quality Assessment (Public Organization)
Sumalee Sungsi, Ph.D. (Prof.)	Sukhothai Thammathirat Open University
Suwattana Eamoraphan, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Assumption University
Suwimon Wongwanich, Ph.D. (Prof.)	Chulalongkorn University
Wallapa Devahastin Na Ayudhya, Ph.D. (E/Prof.)	Dhurakij Pundit University

Volume Editor

Wittaya Laithong (Asst. Prof.) Chulalongkorn University

Executive Editor

Prannapha Modehiran, Ph.D. (Asst. Prof.) Chulalongkorn University

Editorial Board

Archanya Ratana-Ubol, Ph.D. (Asst. Prof.)	Chulalongkorn University
Athipat Cleesuntorn, Ph.D.	Assumption University
Boonmee Nenyod, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Siam University
Chaisak Changjai (Asst. Prof.)	Chulalongkorn University
Charoonsri Madiloggovit, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Chulalongkorn University
Cheerapan Bhulpat, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Suan Dusit Rajabhat University

Jaitip Na-Songkhla, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Chulalongkorn University
Karansupamas Engchuan, Ph.D. (Asst. Prof.)	Mahidol University
Komsorn Wongrugsu, Ph.D.	Office for National Education Standards and Quality Assessment (Public Organization)
Mei-Yan Lu, Ph.D. (Prof.)	San Jose State University
Nitipat Mekkhachorn, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Sukhothai Thammathirat Open University
Onjaree Natakatoong, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Chulalongkorn University
Pattamawan Jimakorn, Ph.D. (Asst. Prof.)	Thammasat University
Pattamavadi Lehmongkol, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Kasetsart University
Poonarat Pichayapaiboon, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Chulalongkorn University
Pranee Sungkatavat, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Sukhothai Thammathirat Open University
Ratana Daungkaw, Ph.D. (Asst. Prof.)	Sukhothai Thammathirat Open University
Sirichai Kanjanawasee, Ph.D. (Prof.)	Chulalongkorn University
Suporn Chaidejsuriya, (Assoc. Prof.)	Chulalongkorn University
Surapee Rujopakarn Ph.D (Asst. Prof.)	Chulalongkorn University
Thom Huebner, Ph.D (Prof.)	San Jose State University
Wanee Kaemkate, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Chulalongkorn University
Wantipa Rodranga, Ph.D. (Prof.)	Kasetsart University
Weerawat Uthairat, Ph.D. (Assoc. Prof.)	Eastern Asia University
Wisut Wichitpatthapron, Ph.D. (Asst. Prof.)	Kasetsart University

Editorial Assistant

Chayut Homhnug

บทบรรณาธิการ

วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เป็นแหล่งเผยแพร่งานวิชาการของประชาคมครุศาสตร์ศึกษาศาสตร์ เขียนโดยนักวิชาการ คณาจารย์ และนิสิตนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา เนื้อหาภายในวารสารประกอบด้วยบทความวิจัย บทความวิชาการ และคอลัมน์ที่น่าสนใจ ได้แก่ จักรวรรดิการศึกษาโลก คตินอกกรอบ เปิดประเด็น และแนะนำหนังสือ ซึ่งล้วนแต่เป็นประโยชน์สำหรับผู้อ่านที่สนใจติดตามงานวิจัยและงานวิชาการทางด้านการศึกษา

บทความวิจัยในวารสารฉบับนี้ มีเนื้อหาสาระจากหลากหลายสาขา เช่น งานวิจัยทางด้านบริหารการศึกษา ในบทความเรื่อง การพัฒนารูปแบบการบริหารเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืนตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสำหรับสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เป็นต้น และมีส่วนที่เป็นงานวิจัยทางด้านหลักสูตรและการสอน เช่น บทความเรื่อง การพัฒนานักกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD อีกทั้งมีส่วนที่เป็นงานวิจัยทางด้านการศึกษาตลอดชีวิต เช่น บทความเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย นอกจากนี้ยังมีบทความวิจัยที่น่าสนใจอีกมากมายที่รวบรวมอยู่ในวารสารฉบับนี้

ในส่วนของบทความวิชาการ มีบทความเรื่อง ธุรกิจศึกษาจากอดีตสู่ยุคศตวรรษที่ 21 และบทความเรื่องการเรียนรู้การสอนโดยใช้แนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืนสำหรับผู้เรียนในระดับปริญญาตรี นอกจากนี้ในส่วนคอลัมน์ประจำฉบับ ยังมีเรื่องที่น่าสนใจ เช่น คอลัมน์มุมห้องเรียนเรื่อง จากวิถีชุมชนเขาวราชสุทโธรงเรียนวิถีชีวิตดนตรีไทย คอลัมน์คตินอกกรอบเรื่อง การคิดและคตินอกกรอบจากกรอบแนวคิด และคอลัมน์เปิดประเด็นเรื่อง ศิลปะเพื่อชุมชน

วารสารฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความอนุเคราะห์และความร่วมมือจากหลายส่วน นับตั้งแต่ผู้เขียนบทความ ผู้ประเมินบทความ ตลอดจนจนถึงทีมงานที่ทำหน้าที่ประสานงานในการจัดทำวารสาร จนเป็นรูปเล่มสมบูรณ์ไปสู่มือผู้อ่าน จึงขอขอบคุณทุกท่านมา ณ โอกาสนี้ และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าวารสารครุศาสตร์ฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อการศึกษา และเป็นอีกหนึ่งแรงที่ร่วมส่งผลให้ประเทศชาติและสังคมโลกพัฒนาต่อไป

วิทยา ไล่ทอง
Wittaya Laithong

วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีที่ 44 ฉบับที่ 4 (ตุลาคม-ธันวาคม 2559)

สารบัญ

	หน้า
บทความวิจัย	
• ระดับภูมิคุ้มกันชีวิตของผู้ใหญ่วัยทำงาน	กฤติกา สุทธิพันธุ์ และคณะ 1
• การพัฒนากลยุทธ์การสร้างคุณค่าสำหรับหลักสูตร รัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย	กฤษณะ บุหลัน และคณะ 14
• การเรียนรู้กลับด้าน: โอกาสและความท้าทายในการสอนของ ครูมัธยมศึกษาในประเทศไทย	กิตติพันธ์ อุดมเศรษฐี และคณะ 31
• การสร้างเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬาผายปล้ำ สำหรับนักเรียน โรงเรียนกีฬา	จิราวุธ วิเชียร และบุญเลิศ อุทยานิก 48
• คุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับ เยาวชนไทย	ชูศักดิ์ เอื้องโชคชัย และคณะ 63
• การวิเคราะห์องค์ประกอบกลยุทธ์การบริหารจัดการ เพื่อส่งเสริม ความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	นฤภพ ชันทับไทย และ ธีระภาพ เพชรมาลัยกุล 81
• การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรม สุขภาพสำหรับสังคมไทย	ยอดชาย สุวรรณวงษ์ และคณะ 96
• กลยุทธ์การบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงสำหรับ โรงเรียนมัธยมศึกษา	รับขวัญ ภูเขาแก้ว และคณะ 115
• ยุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และ คณะศึกษาศาสตร์	วัลลิกา รุมาคม และปิยพงษ์ สุเมตติกุล 131
• การวิจัยและพัฒนาคุณภาพมาตรฐานการศึกษาของโรงเรียนใน สังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี: กรณีศึกษาโรงเรียน วัดแคใน	วิเชียร วรรณานิมิตกุล 148
• กรอบคุณวุฒิของประเทศไทย	ศรเนตร อารีโสมภณพิเชฐ และคณะ 160
• การใช้มันดาลาเพื่อเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเองของนิสิต ชั้นปีที่ 4 สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย	ศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ 176

วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีที่ 44 ฉบับที่ 4 (ตุลาคม-ธันวาคม 2559)

สารบัญ

		หน้า
- ปัจจัยสมรรถนะที่ส่งผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ และ การรับรู้ เป้าประสงค์มหาวิทยาลัยของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย - การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD - การพัฒนาวิธีการสอนแบบสืบเสาะเพื่อฝึกทักษะผู้เรียนให้ สอดคล้องกับความต้องการของสถานประกอบการและสถาน ศึกษาระดับอาชีวศึกษา - ความต้องการในการเรียนรู้ความฉลาดทางจริยธรรมของเยาวชน กลุ่มเสี่ยง - แนวทางส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกในระบบใน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน - ผลการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมด้วยกิจกรรมดนตรีและการ เคลื่อนไหวของเด็กปฐมวัย ระดับชั้นอนุบาล 1 โรงเรียนสาธิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม - การบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของ นักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา	สุทธนู ศรีไสย์ สุรียัน เขตบรรจง และนพพร แทยมแสง อนุชาติ ศรีศิริวัฒน์ และคณะ อภิรดี ผลประเสริฐ และคณะ อรวิภา มงคลดาว และวีรฉัตร สุบุญไญ อรอุมา ขำวิจิตร อาจารย์ สุวัฒน์พงษ์ และคณะ	188 206 218 231 246 267 280
บทความวิชาการ		
- อภิวัดน์ชอบช่วยเทคโนโลยีการศึกษา: จากอนาล็อกสู่ศตวรรษ นวัตกรรมดิจิทัล - การพัฒนาทักษะชีวิตผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทย - การพัฒนาการจัดการเรียนการสอนตามความแตกต่างระหว่าง บุคคลของครูด้วยระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการ - กระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับ ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต	ใจทิพย์ ณ สงขลา และคณะ นวรรตน์ สุขวัฒนาสินธุ์ ปัญญา อัครพุทธพงศ์ และจุไรรัตน์ สุดรุ่ง เปรมวดี สารชีวิน และคณะ	294 314 329 344

วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีที่ 44 ฉบับที่ 4 (ตุลาคม-ธันวาคม 2559)

สารบัญ

	หน้า
• การเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืนสำหรับผู้เรียนในระดับปริญญาตรี อินทิรา พรหมพันธุ์	362
จับกระแสการศึกษาโลก ศรีไพร โชติจิรวัดนา	376
มุมมองเรียน: จากวิถีชุมชนเขาวราชสู่ห้องเรียนวิถีชีวิตดนตรี กัญะ เพิ่มพูล	384
คิดนอกกรอบ: การคิดและคิดนอกกรอบจากกรอบแนวคิด ณรุทธิ์ สุทธจิตต์	388
เปิดประเด็น: ศิลปะเพื่อชุมชน อภิชาติ พลประเสริฐ	404
แนะนำหนังสือ: วิทยา ไล่ทอง	417

Journal of Education Studies, Chulalongkorn University
Volume 44 Number 4 (October - December 2016)

Contents

		Page
Research Articles		
• The Life Resilience Level of Working Age Adults	<i>Krittika Suddhibandhu</i>	1
• Development of Value Creation Strategies for Doctoral Program in Public Administration in Thai Higher Education Institutes	<i>Krissana Bulan and others</i>	14
• Flipped Learning: Opportunities and Challenges of Instruction for Secondary School Teachers in Thailand	<i>Kittipun Udomseth and others</i>	31
• A Construction of Scoring Rubrics for the Wrestling Skills of Sports School Students	<i>Jirawut Wichien and Boonlerts Ou-tayanik</i>	48
• The Characteristics of Lifelong Learners for Thai Youth	<i>Choosak Ueangchokchai and others</i>	63
• The Factor Analysis of Management Strategy to Promote the Excellence of Basic Musical School	<i>Naruephop Khanthapthai and Theeraphab Phetmalaikul</i>	81
• Development of a Lifelong Learning Model to Enhance a Health Culture for Thai Society	<i>Yodchai Suwannawong and others</i>	96
• Strategies for Talent and High Performance Organization Management for Secondary Schools	<i>Rabkwan Poosakaew and others</i>	115
• Management Strategies for Enhancing the Desirable Characteristics of Undergraduate Students of the Faculty of Education	<i>Vassiga Rumakhom and Piyapong Sumettikoon</i>	131

Journal of Education Studies, Chulalongkorn University
Volume 44 Number 4 (October - December 2016)

Contents

		Page
• The Research and Development of Educational Standards for the Schools under Nonthaburi Provincial Administrative Organization: The Case Study of Wat Kae-nai School	<i>Vichian Hunsanimitkul</i>	148
• Thailand Qualifications Framework	<i>Sornnet Areesophonpichet and others</i>	160
• Using Mandalas to Enhance Self-Awareness of Senior Students in Early Childhood Education Division	<i>Sasilak Khayankij</i>	176
• Competency Factors Affecting Learning Outcomes and Perception in Terms of University Overview of Students at Chulalongkorn University	<i>Sutthanu Srisai</i>	188
• The Development of Learning Activities for Prathom Sueksa Six Students Using the STAD Method for the Addition and Subtraction of Fractions	<i>Suriyun Khetbunjong and Nopphorn Yamsaeng</i>	206
• Development of Inquiry Teaching Approach for Training Student's Skills Concerning Requirements of Industrial Companies and Vocational Colleges	<i>Anuchart Srisirawat and others</i>	218
• The Moral Intelligence Learning Needs of AT-RISK Juveniles	<i>Apiradee Polprasert and others</i>	231
• Guideline for Enhancing Learning Curiosity of Non-formal Students in the Northeastern Region of Thailand Using Daily-Life Context	<i>Ornwipa Mongkondaw and Weerachat Soopunyo</i>	246
• Results of Social Behavioral Development with the Music and Movement Activities of Kindergarten Students in the First Level at Chulalongkorn University Demonstration Elementary School	<i>Orn-uma Khamwijit</i>	267

Journal of Education Studies, Chulalongkorn University
Volume 44 Number 4 (October - December 2016)

Contents

	Page
Academic Article	
• Academic Management to Enhance Critical Thinking Skills of Secondary School Students	<i>Archaree Suwattanapong and others</i> 280
• Contemporary Scope of Educational Technology: From Analogy Technology to an Innovative Digital Century	<i>Jaitip Na-Songkhla and others</i> 294
• The Development of Life Skills through Thai Language Learning Activities	<i>Nawarat Sukwatanasinit</i> 314
• Teacher's Instruction Development upon the Individual Differences through Differentiated Supervision System	<i>Panya Akkaraputtapong and Jurairat Sudrung</i> 329
• A Learning Process to Promote Health based on Thai Wisdom for At-Risk People of Lifestyle Diseases	<i>Pramvadee Sarichevin and others</i> 344
• Teaching and Learning by Using a Sustainable Design Concept for Undergraduate Students	<i>Intira Phrompan</i> 362
Capture World Movement in Education	<i>Sriprai Chotijirawatthana</i> 376
Take Peek at a Classroom Corner: How to Learn and Understand Thai Music from Life Classroom	<i>Geeta Purmpul</i> 384
Think out of the box: Thinking and Think out of the Box from Conceptual Framework	<i>Narutt Suttachitt</i> 388
Issues Raising: Art for Community	<i>Apichart Pholprasert</i> 404
Book Review:	<i>Wittiya Laitong</i> 417

ระดับภูมิคุ้มกันชีวิตของผู้ใหญ่วัยทำงาน

The Life Resilience Level of Working Age Adults

กฤติกา สุทธิพันธุ์ และคณะ

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาเกี่ยวกับภูมิคุ้มกันชีวิต ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่เกิดจากการผสมผสานทักษะชีวิต กับความสามารถในการฟื้นพลัง เพื่อศึกษาระดับภูมิคุ้มกันชีวิตของผู้ใหญ่วัยทำงาน ด้วยระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมวิธี มีจุดมุ่งหมายในการ 1) วิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบของภูมิคุ้มกันชีวิต และ 2) ศึกษาภูมิคุ้มกันชีวิตของผู้ใหญ่วัยทำงาน โดยมีเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิต ซึ่งเป็นแบบสำรวจตัวเองที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ใหญ่วัยทำงานที่เป็นนักศึกษาการศึกษานอกระบบในจังหวัดปทุมธานี จำนวน 210 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) ภูมิคุ้มกันชีวิตสำหรับบุคคลในวัยทำงานประกอบด้วยองค์ประกอบ 7 ด้าน ได้แก่ การจัดการอารมณ์ ความมุ่งมั่น ความคิดเชิงสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา ทักษะทางสังคม การรู้ตระหนักรู้ในตน และความกล้าเผชิญ 2) ผู้ใหญ่วัยทำงานมีระดับภูมิคุ้มกันชีวิตโดยรวมในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.29$, S.D. = 0.32) ทั้งนี้ เมื่อพิจารณาระดับภูมิคุ้มกันชีวิตในแต่ละองค์ประกอบพบว่า มีเพียงองค์ประกอบด้านทักษะทางสังคมอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ ($\bar{X} = 2.95$, S.D. = 0.93) ในขณะที่ภูมิคุ้มกันชีวิตจำแนกตามองค์ประกอบในด้านอื่นอีก 6 ด้านอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีองค์ประกอบด้านการตระหนักรู้ในตนมีระดับค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ($\bar{X} = 3.46$, S.D. = 0.53)

คำสำคัญ: ภูมิคุ้มกันชีวิต/ผู้ใหญ่วัยทำงาน

Abstract

This is a study of the Life Resilience, a set of characteristics resulting from combining 2 sets of attributes, i.e., life skills and Resilience. Mixed methodology was applied as a research design. The major purposes were 1) to analyze and synthesize factors of the Life Resilience, and 2) to study the level of the Life Resilience of the working age adults in non-formal education. The Life Resilience self-assessment was used as the tool for compiling data. The samples were 210 working age adults who are non-formal education students in Pathum Thani Province. The major research findings were: 1) Life Resilience is composed of 7 factors including Emotional Regulations, Commitment, Problem solving, Social Interaction skills, Optimism, Self-realization, and Challenges. 2) The average of the entire Life Resilience of working aged adults was at the moderate level ($\bar{X} = 3.29$, S.D. = 0.32); however, only the average of Social Interaction skills was at a below average level ($\bar{X} = 2.95$, S.D. = 0.93), while the averages of the other factors were at the moderate level, and the average of Self-realization was the highest ($\bar{X} = 3.46$, S.D. = 0.53).

KEYWORDS: LIFE RESILIENCE/WORKING AGE ADULTS

บทนำ

กลุ่มประชากรที่จะได้รับผลกระทบโดยตรงจากการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างประชากรเป็นสังคมสูงอายุได้แก่ประชากรวัยทำงาน ผู้ซึ่งเป็นกำลังหลักของสังคมในการรับภาระดูแลประชากรที่ไม่ได้อยู่ในวัยทำงานทั้งเด็ก และผู้สูงอายุ โดยที่สังคมไทยได้ก้าวเข้าสู่สังคมสูงอายุ (Aging society) ตามเกณฑ์ที่สหประชาชาติกำหนดไว้แล้วกล่าวคือ จำนวนประชากรที่อายุตั้งแต่ 60 ปีขึ้นไปเทียบกับจำนวนประชากรในวัยอื่น ๆ มีสัดส่วนมากกว่าร้อยละ 10 หรือ จำนวนประชากรที่อายุตั้งแต่ 60 ปีขึ้นไปเทียบกับจำนวนประชากรในวัยอื่น ๆ มีสัดส่วนมากกว่าร้อยละ 7 โดยมีการคาดการณ์ว่าสัดส่วนจำนวนประชากรสูงอายุจะยังคงเพิ่มขึ้นจนเข้าสู่การเป็น 'สังคมสูงอายุโดยสมบูรณ์' ตามเกณฑ์สหประชาชาติภายในระยะเวลา 20 ปี

ทั้งนี้ แนวโน้มของสัดส่วนจำนวนประชากรผู้สูงอายุเพิ่มขึ้น ไม่เพียงแต่มีความหมายถึงการที่ประชากรวัยทำงานจะต้องมีการเพิ่มขึ้นในการดูแลประชากรที่พ้นวัยทำงานเหล่านั้น แต่ยังหมายถึงการที่ประชากรวัยทำงานในปัจจุบันเองก็กำลังก้าวเข้าสู่การเป็นประชากรสูงอายุในทุกขณะเช่นกัน ดังนั้น การเตรียมพร้อมสำหรับการเป็นสังคมสูงอายุ จึงต้องให้ความสำคัญกับการสร้างเสริมความเข้มแข็งให้กับประชากรวัยทำงานที่เป็นกำลังหลักในการรับภาระดูแลรับผิดชอบคุณภาพของสังคม มีภูมิคุ้มกันทั้งกายและจิตให้ดำเนินชีวิตได้อย่างมีคุณภาพ สามารถต่อสู้ฝ่าฟัน และรับภาระต่างๆ ในชีวิตได้อย่างมั่นคง

แม้ว่าสหประชาชาติจะได้รับช่วงอายุของประชากรวัยทำงานไว้ที่ช่วงอายุ 15-59 ปี อย่างไรก็ตาม ในสังคมไทย บุคคลที่อายุต่ำกว่า 18 ปี

บริบูรณ์จะได้รับนิยามว่า ‘เด็ก’ ตามพระราชบัญญัติคุ้มครองเด็ก พ.ศ. 2546 โดยถือว่ายังเป็นช่วงวัยที่บุคคลควรได้รับการเรียนรู้ทั้งจาก การศึกษาภาคบังคับ และการมีพัฒนาการจาก การเล่นตามวัย ทั้งนี้ ตามกฎหมายแรงงาน ได้ จัดให้บุคคลที่อายุต่ำกว่า 18 ปีที่รับจ้างทำงานได้ รับการคุ้มครองในฐานะแรงงานเด็ก โดยมีข้อ จำกัดในประเภทของงาน เวลา และสถานที่ทำงาน ทั้งนี้ เมื่อพิจารณาตามหลักพัฒนาการโดยทั่วไป ช่วงวัยดังกล่าวยังอยู่ในช่วงวัยรุ่น บุคคลจะยังไม่ พัฒนาการเต็มที่ทั้งร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา จนกว่าบุคคลจะก้าวเข้าสู่ผู้ใหญ่ อัน หมายถึง หมายถึงวัยที่พร้อมสำหรับการพ้นจาก ความเป็นเด็ก หรือวัยรุ่นที่เป็นภาระเลี้ยงดูของ ผู้ปกครอง มาสู่การรับผิดชอบชีวิตตนเอง สามารถพึ่งตนเองได้จากการทำงานหารรายได้เลี้ยง ชีวิต สร้างฐานะให้ชีวิตมีความมั่นคงทั้งทาง สังคมและเศรษฐกิจ พัฒนาสู่ความพร้อมที่จะ สร้างครอบครัวอันหมายถึงการมีภาระหน้าที่ความ รับผิดชอบที่เพิ่มขึ้น ประชากรวัยทำงานในที่นี้ จึง จำกัดเฉพาะประชากรที่เป็นผู้ใหญ่ที่อยู่ในวัยทำงาน กล่าวคือประชากรช่วงอายุ 18-59 ปี โดยใช้คำว่า ‘ผู้ใหญ่วัยทำงาน’

การดำเนินชีวิตของผู้ใหญ่ต้องอาศัยทักษะ หลายด้านประกอบกัน นอกเหนือจากทักษะที่ จำเป็นในการทำงานเพื่อให้ได้มาซึ่งปัจจัยพื้นฐาน ที่ทำให้มีชีวิตอยู่รอด ทักษะในการทำงานให้มีความ เจริญก้าวหน้า และประสบความสำเร็จใน หน้าที่การงาน อันนำมาซึ่งความเชื่อมั่นใน การดำเนินชีวิตของตนเอง และครอบครัว นอกจากนี้ จากการที่มนุษย์ไม่สามารถอยู่ได้โดย ลำพัง ดังนั้น ผู้ใหญ่จึงหมายความว่ามีความ พร้อมในการดำเนินชีวิตอยู่ในสังคม และอยู่ใน โลกที่มีความสลับซับซ้อนในโครงสร้าง และอยู่

ในโลกที่มีความสลับซับซ้อนในโครงสร้าง ผู้ใหญ่ จึงต้องมีทักษะในด้านอื่นๆ ที่จำเป็นสำหรับการ ดำเนินชีวิตที่ซับซ้อนกว่าวัยเด็ก หรือวัยรุ่น ได้แก่ ทักษะที่เสริมสร้างคุณภาพชีวิต ทำให้การดำเนิน ชีวิตเป็นไปอย่างมีความสุข คือ มีสุขภาพกาย และจิตที่ดี มีความเข้มแข็งและพลังในการ สร้างสรรค์ความเจริญ และสิ่งที่ดีงามให้กับตนเอง สังคม และประเทศชาติ รวมทั้งทักษะในการ สร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์ กันในบทบาทต่างๆ ทักษะที่กล่าวมานี้ เป็นทักษะ สำหรับการดำเนินชีวิตประจำวัน อย่างไรก็ตาม คุณลักษณะพื้นฐานของสรรพสิ่งคือความ เปลี่ยนแปลง ความไม่คงทน ไม่คงที่ ดังนั้น ผู้ใหญ่ จะต้องมีทักษะที่ใช้ในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในชีวิต ทั้งการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างค่อยเป็นค่อยไปหรือดำเนินไปอย่างไม่รู้ตัว และการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลกระทบต่อ การดำเนิน ชีวิตประจำวัน การเปลี่ยนแปลงอย่างกะทันหัน หรือเมื่อมีเหตุการณ์ไม่คาดฝันเกิดขึ้น โดยเฉพาะ เหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ นอกจากนี้ ผู้ใหญ่อาจ ต้องเผชิญสิ่งที่ท้าทายในรูปแบบต่างๆ ที่ต้อง อาศัยทั้งทักษะ และ ทักษะคิดที่แสดงออกใน ลักษณะความกล้าที่จะเผชิญ แทนที่จะหลีกเลี่ยง หรือยอมจำนน รวมทั้ง การมีความสามารถในการ ยืนหยัดฝ่าฟันกับสถานการณ์วิกฤติ หรือ ภาวะยากลำบากที่อาจเกิดขึ้นได้ ด้วยเหตุนี้ งาน วิจัยนี้จึงเกิดขึ้นเพื่อศึกษาคุณลักษณะที่จำเป็นใน การดำเนินชีวิตของบุคคลในวัยผู้ใหญ่ โดยเฉพาะในช่วงวัยทำงานซึ่งชีวิตเต็มไปด้วยภาระ ความรับผิดชอบ และการเผชิญกับสถานการณ์ ต่างๆ ซึ่งคุณลักษณะดังกล่าวต้องครอบคลุม ทั้งการดำเนินชีวิตตามปกติ และการเผชิญ สถานการณ์ หรือ ภาวะยากลำบาก รวมทั้งการ เปลี่ยนแปลงที่ส่งผลกระทบอย่างรุนแรงในชีวิต

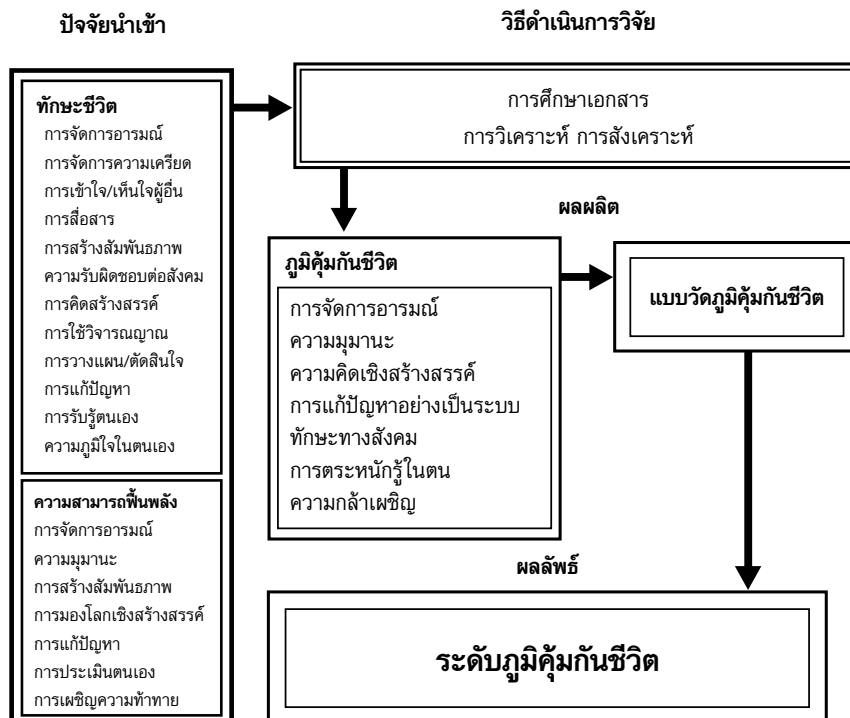
โดยผู้วิจัยจึงได้นำองค์ประกอบของทักษะชีวิต (Life skill) อันเป็นชุดทักษะที่ทำให้ชีวิตประจำวันดำเนินไปอย่างมีคุณภาพ มาผสานกับองค์ประกอบของความสามารถในการฟื้นพลัง (Resilience) เป็นชุดทักษะที่เตรียมความพร้อมให้บุคคลเผชิญกับความเปลี่ยนแปลง หรือเมื่อประสบกับภาวะยากลำบากในชีวิตได้อย่างเข้มแข็ง และดึงตัวเองกลับคืนสู่สภาพปกติได้โดยเร็ว โดยเรียกชุดของคุณลักษณะที่เกิดจากการผสานกันนี้ว่า ‘ภูมิคุ้มกันชีวิต’ (Life Resilience) ทั้งนี้ จากการศึกษาพบว่า ทั้งทักษะชีวิต และ ความสามารถในการฟื้นพลัง ล้วนเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างความสำเร็จในชีวิตของบุคคลในวัยผู้ใหญ่หรือวัยทำงาน ทั้งทางด้านการงาน อาชีพ ครอบครัว และการดำเนินชีวิตที่มีความสุข

ภูมิคุ้มกันชีวิตเป็นชุดคุณลักษณะของบุคคลที่ประกอบด้วยความรู้ ทักษะ และเจตคติ สำหรับการดำเนินชีวิต บุคคลที่มีภูมิคุ้มกันชีวิตที่ดีจะดำเนินชีวิตประจำวันได้อย่างเป็นปกติสุข

และมีแนวโน้มที่จะสามารถเผชิญกับสถานการณ์ไม่ปกติที่เกิดขึ้นกับชีวิตได้อย่างสร้างสรรค์ ชุดคุณลักษณะนี้จึงเป็นสิ่งที่พึงประสงค์สำหรับผู้ใหญ่วัยทำงานที่จำเป็นจะต้องมีความแข็งแกร่งในการดำเนินชีวิตตามบทบาทของการเป็นกำลังหลักในสังคมที่ต้องทั้งรับผิดชอบตัวเอง และรับภาระดูแลผู้ที่ไม่อยู่ในวัยทำงาน ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาชุดคุณลักษณะนี้ในผู้ใหญ่วัยทำงาน อย่างไรก็ตามจากการที่องค์ประกอบของภูมิคุ้มกันชีวิตส่วนหนึ่งมาจากทักษะชีวิต ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนั้น ผู้ใหญ่วัยทำงานที่ผู้วิจัยสนใจศึกษาจึงเป็นผู้ใหญ่วัยทำงานที่ยังไม่ผ่านการศึกษาระดับพื้นฐานว่ามีระดับภูมิคุ้มกันชีวิตอย่างไร

กรอบแนวคิดการวิจัย

ผู้วิจัยได้พัฒนากรอบแนวคิดการวิจัย ในส่วนของการวิเคราะห์ และสังเคราะห์องค์ประกอบของภูมิคุ้มกันชีวิต ดังแผนภูมิ 1



วัตถุประสงค์การวิจัย

1. วิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบของภูมิคุ้มกันชีวิต

2. ศึกษาาระดับภูมิคุ้มกันชีวิตของผู้ใหญ่ทำงาน

3. ขอบเขตของการวิจัย

งานวิจัยเรื่องระดับภูมิคุ้มกันชีวิตของนักศึกษาการศึกษานอกระบบ มีขอบเขตการวิจัยดังนี้

ขอบเขตด้านประชากร ประชากรที่ใช้ในการศึกษา คือ ผู้ใหญ่ทำงานที่เป็นนักศึกษาการศึกษานอกระบบโรงเรียนหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551

ขอบเขตด้านเนื้อหา ภูมิคุ้มกันชีวิตเป็นชุดของคุณลักษณะที่แสดงถึงแนวโน้มในการดำเนินชีวิตของบุคคลทั้งในชีวิตประจำวัน และเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่ยากลำบาก องค์ประกอบของภูมิคุ้มกันชีวิตได้จากการผสมผสานคุณลักษณะของทักษะชีวิต (Life skills) กับคุณลักษณะของความสามารถในการฟื้นพลัง (Resilience)

นิยามศัพท์

ภูมิคุ้มกันชีวิต เป็นชุดคุณลักษณะของบุคคลที่ประกอบด้วยความรู้ ทักษะ และเจตคติสำหรับการดำเนินชีวิต บุคคลที่มีภูมิคุ้มกันชีวิตที่ดีจะดำเนินชีวิตประจำวันได้อย่างเป็นปกติสุข และมีแนวโน้มที่จะสามารถเผชิญกับสถานการณ์ไม่ปกติที่เกิดขึ้นกับชีวิตได้อย่างสร้างสรรค์

ทักษะชีวิต เป็นของความสามารถในการดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างเป็นปกติสุข ประกอบด้วยคุณลักษณะ 12 ประการ ได้แก่ 1) การจัดการอารมณ์ 2) การจัดการความเครียด 3) การเข้าใจ/เห็นใจผู้อื่น 4) การสื่อสาร

5) การสร้างสัมพันธภาพ 6) ความรับผิดชอบต่อสังคม 7) การคิดสร้างสรรค์ 8) การใช้วิจารณ์ญาณ 9) การวางแผน/ตัดสินใจ 10) การแก้ปัญหา 11) การรับรู้ตนเอง 12) ความภูมิใจในตนเอง

ความสามารถในการฟื้นพลัง หมายถึงความสามารถในการปรับตัวให้กลับเป็นปกติเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ไม่ปกติที่เกิดขึ้นกับชีวิต โดยสามารถจัดการกับสถานการณ์นั้นในทางสร้างสรรค์ ประกอบด้วยคุณลักษณะต่อไปนี้ 1) การจัดการอารมณ์ 2) ความมุ่งมั่น 3) การสร้างสัมพันธภาพ 4) การมองโลกเชิงสร้างสรรค์ 5) การแก้ปัญหา 6) การประเมินตนเอง 7) การเผชิญความท้าทาย

ผู้ใหญ่ทำงาน หมายถึงบุคคลที่มีอายุ 18-59 ปี ที่มียานประจำทำและเป็นนักศึกษาการศึกษานอกระบบโรงเรียนหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ภาค 1/2558

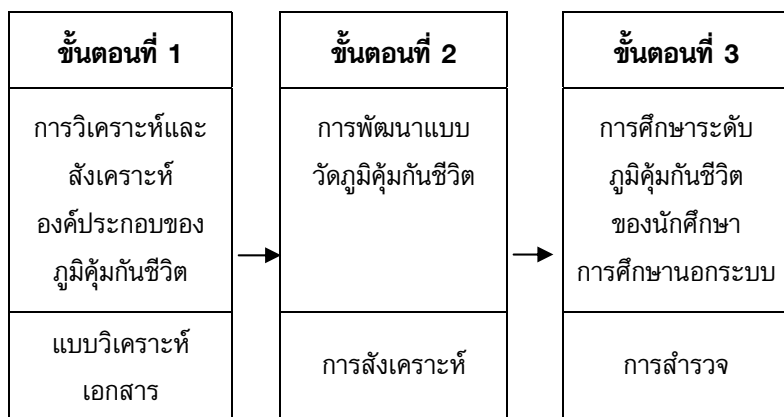
ประโยชน์ที่ได้รับการวิจัย

1. องค์ความรู้เกี่ยวกับภูมิคุ้มกันชีวิตที่จะนำไปใช้ในการกำหนดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในการจัดการเรียนรู้สำหรับบุคคล

2. การได้รับข้อมูลระดับภูมิคุ้มกันชีวิตของนักศึกษาการศึกษานอกระบบ ซึ่งทำให้ได้รู้จักผู้เรียนเพิ่มขึ้น นำไปสู่การจัดการศึกษาที่มีประสิทธิภาพในการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองได้เต็มศักยภาพต่อไป

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ระดับภูมิคุ้มกันชีวิตของนักศึกษาการศึกษานอกระบบใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมวิธี มีวิธีการดำเนินการวิจัย 3 ขั้นตอน ตามแผนภูมิ 2 ดังนี้



ชั้นตฤนที่ 1 การวฤเคราะห้แลละสัngerะห้ องค้ประกอบของภฤมค้มกัันชวีต โดยการศฤการะ จากเอกรสารงานวฤจยท้ังในประเทศแลละต่างประเทศ

ครื่องมฤวฤจยประกอบดะวฤยด้วยผู้วฤจยแลละแบบ
วฤเคราะห้เอกรสาร ทำความเช้าใจ วฤเคราะห้แลละ
สัngerะห้ แลละนำความร้ท้ได้มาสรูปเป็นองค้
ประกอบของภฤมค้มกัันชวีต

1.1 วฤเคราะห้แลละสัngerะห้คฤณลักรณะ
ของท้กษะชวีตสำหรัผู้ใหญ่โดยประมวลงจาก
แหล่งอ้างอิงต่าง ๆ

1.2 วฤเคราะห้แลละสัngerะห้คฤณลักรณะ
ของความสำมารถในการพ้้นพล้งสำหรัผู้ใหญ่
โดยประมวลงจากแหล่งอ้างอิงต่าง ๆ รวท้ังงานวฤจย

1.3 สัngerะห้องค้ประกอบของภฤมค้มกััน
ชวีตโดยนำคฤณลักรณะที่ไ้จากการประมวลง
ท้กษะชวีตมาพ้สานกับคฤณลักรณะที่ไ้จากการ
ประมวลงความสำมารถในการพ้้นพล้ง

ชั้นตฤนที่ 2 การพัฒนาแบบวฤตภฤมค้มกััน ชวีต

2.1 ศฤการะเอกรสารแลละงานวฤจยที่เกยวข้อง
รวท้ังดะวฤยแบบวฤตท้กษะชวีต แลละ แบบวฤต
ความสำมารถในการพ้้นพล้ง

2.2 กัำหนดรูปแบบของแบบวฤต โดย

พัการณาเลือกแบบสอบถามแบบมาตรประมาณค่า
(Likert Scale) 5 ระดะบ โดยให้คะแนน 1-5

2.3 วฤเคราะห้องค้ประกอบดะละด้าน
ของภฤมค้มกัันชวีต เพื่อสร้างข้อคัำถามสำรวจ
พฤตฤการะที่เช้อมโยงกับคฤณลักรณะขององค้
ประกอบดะละด้าน โดยรวบรวมพฤตฤการะ หร่อ
สฤณการณ้ที่เช้อมโยง หร่อแสดงถึงดะละ
คฤณลักรณะท้ังทางที่สัngerะม หร่อข้อความใน
เช้งบวกร แลละทางที่ช้ดขวางหร่อข้อความเช้งลบ
ของดะละคฤณลักรณะให้ไ้มกัที่สุด

2.4 คัดเลือกข้อคัำถาม จััดสััดสั่วนข้อ
คัำถามดะละคฤณลักรณะให้เท้า ๆ กัน โดยดะละ
คฤณลักรณะมฤข้อคัำถามเช้งบวกรแลละเช้งลบ
เท้า ๆ กัน

2.5 แบบวฤตภฤมค้มกัันชวีตที่มีองค้ประกอบ
7 ด้าน ที่ไ้ด้ประกอบดะวฤยข้อคัำถามด้านละ 8 ข้อ
คัำถามเช้งบวกร แลละเช้งลบอย้างละ 4 ข้อ

ดะวฤยงัข้อคัำถาม

องค้ประกอบด้านการจััดการอารมณ้

คัำถามเช้งบวกร

☐ เวลาโกรธฉันสามารถย้บย้งตัวเองมฤ
ให้ไ้ด้ตอบจนกว่าจะสงบสดีอารมณ้ไ้

☐ เม่อเจอเหตุการณ้ไม้คาคัฝั้น ฉัน
ควมคุมสดีไ้ด้ดี

คำถามเชิงลบ

- ฉันทำอะไรตามความรู้สึกของตัวเอง
- ความสามารถในการจดจ่อกับงานของฉันแปรเปลี่ยนไปตามอารมณ์

2.6 นำแบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิตฉบับร่างให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา

2.7 นำแบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิตฉบับร่างไปให้ผู้ที่มีอายุ 18-59 ปีลองทำ และแสดงความคิดเห็น แล้วพิจารณาปรับปรุงแก้ไข

2.8 นำแบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิตฉบับร่างส่งอาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ตรวจสอบและนำกลับมาแก้ไข ปรับปรุง

2.9 นำแบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิตฉบับร่างส่งให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวิจัย ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษานอกระบบโรงเรียน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านเนื้อหาจำนวน 5 ท่านพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหา และประเมินความสอดคล้องของตัวแปรสังเกตได้ โดยใช้สูตรการคำนวณดัชนีความสอดคล้องของข้อสอบ (IOC: Item Objective Congruence) รวมทั้ง ตรวจสอบความถูกต้อง ชัดเจน เหมาะสมทางภาษา

2.10 นำแบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิตที่ได้รับการประเมิน IOC มาคำนวณ โดยกำหนดค่าที่ยอมรับได้ที่ 0.60 ขึ้นไป จากการคำนวณพบว่าข้อคำถามทั้งหมด มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.70-1.00 ข้อคำถามทุกข้อจึงนำไปใช้ได้ อย่างไรก็ตาม ผู้ทรงคุณวุฒิแต่ละท่านได้มีคำแนะนำให้ปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามต่างๆ จึงได้นำไปปรับแก้ไขตามความเหมาะสม

ขั้นตอนที่ 3 ทดสอบคุณภาพของแบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิต

3.1 เนื่องจากประชากรเป้าหมายในการ

วิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาการศึกษานอกระบบ ซึ่งเป็นผู้ที่ยังไม่จบการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังนั้น ในการทดสอบคุณภาพของแบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิตจึงนำแบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิตฉบับร่างไปทดสอบหาคุณภาพกับบุคคลทั่วไปที่เป็นคนไทยมีอายุระหว่าง 18-30 ปี โดยต้องไม่เป็นผู้ที่กำลังศึกษาในระบบโรงเรียน และวุฒิการศึกษาต่ำกว่ามัธยมศึกษาตอนปลาย ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ไปเก็บข้อมูลเพื่อการทดสอบที่สถานประกอบการแห่งหนึ่งในย่านรัชดาภิเษก ได้จำนวนผู้ทดสอบแบบวัดจำนวน 30 คน โดยขอให้ผู้ทดลองทำแบบวัดได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อคำถามทั้งการเขียน และการชักถาม

3.2 นำผลการทดลองใช้แบบสอบถามฉบับร่างไปคำนวณค่าความเที่ยงด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's coefficient) ค่าที่คำนวณได้คือ 0.791 สำหรับข้อคำถาม 56 ข้อ นอกจากนี้ จากการคำนวณยังพบว่าการตัดข้อคำถามที่ให้ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมต่ำออกจากแบบวัดไม่มีผลทำให้ค่าความเที่ยงของแบบวัดสูงขึ้นอย่างชัดเจน ผู้วิจัยจึงคงข้อคำถามทั้ง 56 ข้อไว้ดังเดิม

ขั้นตอนที่ 4 ศึกษาระดับภูมิคุ้มกันชีวิตของนักศึกษาการศึกษานอกระบบ

4.1 ประชากร

ประชากรในงานวิจัยนี้คือนักศึกษาการศึกษานอกระบบที่กำลังศึกษาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ภาคเรียน 58/1 อายุ 18-59 ปี

4.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาการศึกษานอกระบบจำนวน 210 คน จากศูนย์การศึกษานอก

ระบบโรงเรียนวัดลาดสนุ่น ศูนย์การศึกษาออกระบบโรงเรียนวัดโพสพผลเจริญ และโรงเรียนโรงเรียนธัญรัตน์ที่ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage Random Sampling)

4.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบวัดระดับภูมิคุ้มกันชีวิตด้วยการหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน พร้อมบรรยาย

ผลการวิจัยและการอภิปรายผลการวิจัย

ผู้วิจัยขอสรุปผลการวิจัยและอภิปรายผลดังนี้

1. ผลของการวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบของภูมิคุ้มกันชีวิต

ผู้วิจัยได้ประมวลคุณลักษณะที่เป็นองค์ประกอบของทักษะชีวิตที่ระบุโดยองค์กรที่นำมาใช้กันอย่างแพร่หลายทั้งระดับระหว่างประเทศ ได้แก่ UNICEF, WHO และกรมสุขภาพจิต องค์ประกอบของทักษะชีวิตที่ได้จากการประมวลมี 12 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การจัดการกับอารมณ์ 2) การจัดการกับความเครียด 3) การเข้าใจ เห็นใจผู้อื่น 4) การสื่อสาร 5) การสร้างและรักษาสัมพันธภาพระหว่างบุคคล 6) ความรับผิดชอบ ต่อสังคม 7) การคิดสร้างสรรค์ 8) การใช้วิจารณญาณ 9) การวางแผน การตัดสินใจ 10) การแก้ปัญหา 11) การรับรู้ตนเอง และ 12) ความภูมิใจในตนเอง ในส่วนของความสามารถในการฟื้นพลัง ผู้วิจัยได้ศึกษาองค์ประกอบของความสามารถในการฟื้นพลังจากเอกสาร และงานวิจัยต่างๆ ทั้งในประเทศและต่างประเทศ เช่น โครงการศึกษาความสามารถในการฟื้นพลังระดับนานาชาติ (The International Resilience Project (Grotberg, 1995), The

Resilience Factor (Reivich & Shatté, 2002), และการพัฒนาแบบวัดภูมิคุ้มกันทางอารมณ์และจิตใจเชิงสถานการณ์ (วราพร เอวารวรรณ์, 2553) โดยประมวลองค์ประกอบของความสามารถในการฟื้นพลังได้ 7 ประการ ดังตาราง 1

1.1 การจัดการกับอารมณ์ ได้แก่ การควบคุมและการแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสม

1.2 ความมุ่งมั่น ได้แก่ การมีความพยายาม ความอดทน ความมุ่งมั่นให้เกิดความสำเร็จ

1.3 ทักษะทางสังคม ได้แก่ การสื่อสาร การเข้าใจ เห็นใจผู้อื่น การสร้างและรักษาสัมพันธภาพ

1.4 การมองโลกเชิงสร้างสรรค์ ได้แก่ การมีทัศนคติเชิงบวก เห็นประโยชน์จากสิ่งที่มี เชื่อมั่นในความเป็น

1.5 การแก้ปัญหา ได้แก่ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคาดการณ์ การวางแผน การตัดสินใจ

1.6 การรู้จักตนเอง ได้แก่ ความสามารถในการประเมินตนเอง ยอมรับและภูมิใจในสิ่งที่ตัวเองเป็น

1.7 การเผชิญความท้าทาย ได้แก่ การยอมรับการเปลี่ยนแปลง มีทัศนคติเชิงบวกกับการเปลี่ยนแปลง

2. ระดับภูมิคุ้มกันชีวิตของนักศึกษาการศึกษานอกระบบ

จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการตอบแบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิตที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 210 ฉบับ ได้ผลการวิจัยดังนี้

2.1 ผู้ตอบแบบแบบวัดทั้งหมดจำนวน 210 คน ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง ร้อยละ 63.33

ตาราง 1 การผสานองค์ประกอบของทักษะชีวิตกับความสามารถในการฟื้นฟูพลัง

ทักษะชีวิต	ความสามารถในการฟื้นฟูพลัง	ภูมิคุ้มกันชีวิต
☐ การจัดการกับอารมณ์ ☐ การจัดการกับความเครียด	☐ การควบคุม การจัดการอารมณ์	1. การจัดการอารมณ์
	☐ ความมุ่งมั่น	2. ความมุ่งมั่น
☐ การทำความเข้าใจผู้อื่น การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ☐ การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ☐ การปฏิเสธ การยืนยัน การต่อรอง การเจรจาโน้มน้าว ☐ การสร้างและรักษาสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ☐ ความรับผิดชอบต่อสังคม	☐ ทักษะทางสังคม การสื่อสาร การสร้างและรักษาสัมพันธภาพ	3. ทักษะทางสังคม
☐ การคิดสร้างสรรค์		4. ความคิดแบบสร้างสรรค์
☐ การใช้วิจารณ์ญาณ ☐ การวางแผนและการตัดสินใจอย่างมีเหตุผลการคาดการณ์ ☐ การแก้ปัญหา	☐ การแก้ปัญหา	5. การแก้ปัญหา
☐ การตระหนักรู้ในตนเอง การประเมินศักยภาพตัวเองในสถานการณ์เฉพาะหน้า ☐ ความภูมิใจในตนเอง		6. การรู้จักตนเอง
	☐ การเผชิญความท้าทาย	7. การเผชิญความท้าทาย

และเพศชาย ร้อยละ 36.67 โดยผู้ตอบแบบวัดมีอายุเฉลี่ย 27.93 ปี (ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 11.74 ปี)

2.2 นักศึกษาการศึกษานอกระบบโรงเรียนมีระดับภูมิคุ้มกันชีวิตโดยรวมในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.29$, S.D. = 0.32) ทั้งนี้ เมื่อพิจารณาระดับภูมิคุ้มกันชีวิตในแต่ละองค์ประกอบพบว่ามีเพียงองค์ประกอบด้านทักษะทางสังคมอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ ($\bar{X} = 2.95$, S.D. = 0.93) ในขณะที่ภูมิคุ้มกันชีวิตจำแนกตามองค์ประกอบในด้านอื่นอีก 6 ด้านอยู่ในระดับปานกลาง โดยมี

องค์ประกอบด้านการตระหนักรู้ในตนมีระดับค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 3.46$, S.D. = 0.53)

2.3 นักศึกษาการศึกษานอกระบบโรงเรียนมีระดับภูมิคุ้มกันชีวิตด้านการจัดการอารมณ์ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.45$, S.D. = 0.57) โดยค่าเฉลี่ยของการไม่สามารถทำให้เป็นสุขกับการทำงานได้ มีค่าสูงสุด ($\bar{X} = 3.80$, S.D. = 1.27) ในขณะที่ ค่าเฉลี่ยของการทำอะไรตามความรู้สึกของตัวเองมีค่าต่ำสุด ($\bar{X} = 2.83$, S.D. = 1.44)

2.4 นักศึกษาการศึกษานอกระบบโรงเรียนมีระดับภูมิคุ้มกันชีวิตด้านความมุ่งมั่นในระดับ

ปานกลาง ($\bar{X} = 3.40$, S.D. = 0.46) โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยของความต้องการล้มเลิกความพยายามเมื่อพบกับอุปสรรค มีค่าสูงที่สุด และจัดอยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 4.41$, S.D. = 0.73) และพบว่า ความสามารถในการเปิดการรับรู้สิ่งที่มาบรรจบงาน มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด $\bar{X} = 2.50$ S.D. = 1.07)

2.5 นักศึกษาการศึกษานอกระบบโรงเรียน มีระดับภูมิคุ้มกันชีวิตด้านความคิดเชิงสร้างสรรค์ระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.39$, S.D. = 0.45) อย่างไรก็ดี พบว่า การวาดภาพความสำเร็จของตัวเองเป็นเรื่องยาก มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด โดยอยู่ในระดับสูง และการมีความเชื่อว่าการทำงานหนักให้ผลตอบแทนคุ้มค่าเสมอ มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ($\bar{X} = 2.77$, S.D. = 1.33)

2.6 นักศึกษาการศึกษานอกระบบโรงเรียน มีระดับภูมิคุ้มกันชีวิตด้านการแก้ปัญหาในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.13$, S.D. = 0.34) โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยของการด่วนสรุป มีค่าสูงที่สุด ($\bar{X} = 3.80$, S.D. = 0.96) และ การดึงตัวเองออกจากความคิดวกวน มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($\bar{X} = 2.59$, S.D. = 1.24)

2.7 นักศึกษาการศึกษานอกระบบโรงเรียน มีระดับภูมิคุ้มกันชีวิตด้านทักษะทางสังคมระดับค่อนข้างต่ำ ($\bar{X} = 2.95$, S.D. = 0.93) โดยมีค่าเฉลี่ยของความไม่เข้าใจผู้อื่น มีค่าสูงที่สุด ($\bar{X} = 3.52$, S.D. = 1.24) ในขณะที่ ความสามารถในการคาดเดาคิดความรู้สึกผู้อื่น มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ($\bar{X} = 2.27$, S.D. = 0.78)

2.8 นักศึกษาการศึกษานอกระบบโรงเรียน มีระดับภูมิคุ้มกันชีวิตด้านการตระหนักรู้ในตนระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.46$, S.D. = 0.53) โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยของการไม่ชอบความท้าทายมีค่าสูงที่สุด ($\bar{X} = 3.83$, S.D. = 1.34) และ ความ

คาดหวังในความสำเร็จของสิ่งที่กำลังทำมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ($\bar{X} = 3.07$, S.D. = 1.25)

2.9 นักศึกษาการศึกษานอกระบบโรงเรียน มีระดับภูมิคุ้มกันชีวิตด้านความกล้าเผชิญระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.23$, S.D. = 0.66) โดย ความสนใจในสิ่งต่างๆ รอบตัว มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ($\bar{X} = 3.63$, S.D. = 1.45) และ ความพอใจที่ได้ทำงานแบบเป็นกิจวัตร มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ($\bar{X} = 2.60$, S.D. = 1.19)

อภิปรายผล

1. ภูมิคุ้มกันชีวิตในงานวิจัยนี้เป็นชุดของคุณลักษณะที่ได้จากการผสมองค์ประกอบของทักษะชีวิตกับองค์ประกอบของความสามารถในการฟื้นฟูพลังเข้าด้วยกัน โดยประมวลคุณลักษณะที่เป็นองค์ประกอบของทักษะชีวิตที่ระบุโดยองค์กรที่นำมาใช้กันอย่างแพร่หลายทั้งระดับระหว่างประเทศ ได้แก่ UNICEF, WHO และกรมสุขภาพจิต องค์ประกอบของทักษะชีวิตที่ได้จากการประมวลมี 12 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การจัดการกับอารมณ์ 2) การจัดการกับความเครียด 3) การเข้าใจ เห็นใจผู้อื่น 4) การสื่อสาร 5) การสร้างและรักษาสัมพันธภาพระหว่างบุคคล 6) ความรับผิดชอบต่อสังคม 7) การคิดสร้างสรรค์ 8) การใช้วิจารณญาณ 9) การวางแผน การตัดสินใจ 10) การแก้ปัญหา 11) การรับรู้ตนเอง และ 12) ความภูมิใจในตนเอง ส่วนองค์ประกอบของความสามารถในการฟื้นฟูพลังที่ได้จากการประมวลผลการศึกษาวิจัยทั้งต่างประเทศและในประเทศ (Grotberg, 1995, Reivich & Shatté, 2002, วราพร เอรารวรรณ์, 2553) ต้ององค์ประกอบ 7 ประการ ดังนี้ 1) การจัดการกับอารมณ์ 2) ความมุ่งมั่น 3) การสร้างสัมพันธภาพ 4) การมอง

โลกเชิงสร้างสรรค์ 5) การแก้ปัญหา 6) การประเมินตนเอง และ 7) การเผชิญความท้าทาย เมื่อนำองค์ประกอบของทักษะชีวิต และ ความสามารถในการฟื้นฟูพลังมาสังเคราะห์เป็นภูมิคุ้มกันชีวิต โดยมุ่งหมายให้ครอบคลุมคุณลักษณะที่จำเป็นในการดำเนินชีวิตทั้งในยามปกติ หรือในชีวิตประจำวัน และเมื่อเกิดวิกฤติการณ์ในชีวิตได้อย่างครบถ้วน จึงได้ภูมิคุ้มกันชีวิตที่ประกอบด้วยองค์ประกอบ 7 ประการ ได้แก่ 1) การจัดการอารมณ์ 2) ความมุ่งมั่น 3) ความคิดเชิงสร้างสรรค์ 4) การแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ 5) ทักษะทางสังคม 6) การตระหนักรู้ในตน และ 7) ความกล้าเผชิญ ทั้งนี้ เนื่องจากข้อมูลองค์ประกอบของทั้งทักษะชีวิต และความสามารถในการฟื้นฟูพลังที่นำมาใช้ในการประมวลครั้งนี้ มีทั้งข้อมูลที่ได้จากการศึกษาในต่างประเทศ และข้อมูลที่ได้จากการศึกษาในประเทศไทย เมื่อนำองค์ประกอบที่ประมวลได้มาสังเคราะห์เป็นภูมิคุ้มกันชีวิตในงานวิจัยนี้ จึงอนุมานได้ว่าองค์ประกอบของภูมิคุ้มกันชีวิตที่สังเคราะห์ได้มีความสอดคล้องกับบริบทสังคมไทย

2. แบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิตพัฒนาขึ้นจากผลการวิเคราะห์ และสังเคราะห์องค์ประกอบพื้นฐานของภูมิคุ้มกันชีวิต ได้แก่ ทักษะชีวิต และความสามารถในการฟื้นฟูพลัง ที่มาของข้อคำถามจึงมาจากคุณลักษณะย่อยๆ ของแต่ละองค์ประกอบ เช่น ข้อคำถามในส่วนของทักษะทางสังคม ซึ่งประกอบขึ้นจากทักษะการสื่อสาร การสร้างสัมพันธภาพ การเข้าใจ/เห็นใจผู้อื่น จึงเป็นข้อคำถามที่แสดงถึงคุณลักษณะดังกล่าว ทั้งคำถามเชิงบวก และคำถามเชิงลบ คำตอบของข้อคำถามแต่ละข้อ จึงสะท้อนถึงคุณลักษณะย่อยของบุคคล ซึ่งสามารถนำไปใช้เป็นข้อมูล

พื้นฐานสำหรับการวางแผนพัฒนาทักษะ หรือคุณลักษณะที่พึงมีในแต่ละบุคคลได้ ในขณะที่คะแนนรวมของแบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิตแต่ละองค์ประกอบซึ่งได้มาจากค่าเฉลี่ยของคะแนนรวมจากข้อคำถามเชิงบวกกับคะแนนรวมจากข้อคำถามเชิงลบจะแสดงภาพรวมของคุณลักษณะในแต่ละองค์ประกอบที่จะบ่งบอกถึงระดับภูมิคุ้มกันชีวิตอันหมายความว่าผลรวมของความรู้ ความสามารถ ทักษะ และเจตคติของบุคคลที่ใช้ในการดำเนินชีวิตทั้งในยามปกติ และในช่วงที่ประสบกับภาวะวิกฤติ ทั้งนี้ แบบวัดภูมิคุ้มกันชีวิตที่พัฒนาขึ้นนี้ สามารถแยกพิจารณาแต่ละองค์ประกอบเพื่อนำไปสู่การศึกษาเพื่อเสริมสร้างบุคคลให้มีภูมิคุ้มกันชีวิตที่ดีขึ้น อันหมายถึงการมีคุณภาพชีวิตที่ดี มีความแข็งแกร่ง ทนทาน และยืดหยุ่นพอเหมาะพอควรสำหรับการยืนหยัด การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง การเผชิญหน้า การแก้ไขปัญหา หรือสถานการณ์ที่ยากลำบากในชีวิตได้

3. การวิจัยนี้มุ่งศึกษาบุคคลที่มีอายุระหว่าง 18- 59 ปี ที่เป็นนักศึกษาการศึกษานอกระบบในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ระดับมัธยมปลาย โดยวัดระดับภูมิคุ้มกันชีวิต ซึ่งเป็นภาพรวม ของคุณลักษณะที่แสดงถึงแนวโน้มในการดำเนินชีวิตของบุคคลทั้งในชีวิตประจำวัน และเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่ยากลำบาก ผลการสำรวจระดับภูมิคุ้มกันชีวิตของนักศึกษาการศึกษานอกระบบพบว่ามีระดับภูมิคุ้มกันชีวิตโดยรวมในระดับปานกลาง โดยเมื่อพิจารณาแต่ละองค์ประกอบไม่พบว่ามีองค์ประกอบด้านใดที่มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าระดับปานกลาง ทั้งนี้ พบว่าองค์ประกอบด้านทักษะทางสังคมมีค่าเฉลี่ยค่อนข้างต่ำ ในขณะที่องค์ประกอบอื่นๆ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง อย่างไรก็ตาม แม้ว่าค่าเฉลี่ย

ขององค์ประกอบส่วนใหญ่จะไม่อยู่ในระดับต่ำ แต่เป็นการสะท้อนถึงโอกาสที่ไม่สูงนักที่บุคคลเหล่านี้จะประสบความสำเร็จในชีวิต โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อมีค่าเฉลี่ยของทักษะทางสังคมในระดับต่ำ ย่อมเป็นการสะท้อนถึงการมีแนวโน้มที่จะเกิดปัญหาในสัมพันธภาพระหว่างบุคคลเหล่านี้กับผู้อื่น ซึ่งรวมถึงครอบครัว เพื่อนสนิท เพื่อนร่วมงาน อันจะส่งผลต่อการขาดที่พึ่ง หรือที่ปรึกษา เมื่อเกิดปัญหา หรือเกิดภาวะวิกฤตขึ้นในชีวิต

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อมูลระดับภูมิคุ้มกันชีวิตที่ได้จากการวิจัยนี้เป็นข้อมูลเชิงปริมาณซึ่งเป็นภาพรวมที่ได้จากการเฉลี่ยของข้อมูล อย่างไรก็ตาม เนื่องจากบุคคลมีความแตกต่างกันในหลายมิติ ดังนั้นเพื่อให้ได้ข้อมูลของระดับภูมิคุ้มกันชีวิตที่ชัดเจนขึ้น จึงควรมีการศึกษาด้วยวิธีการอื่นๆ ประกอบ เช่น การสัมภาษณ์เชิงลึก การสังเกตด้วยวิธีการต่างๆ รวมทั้งการหาความสัมพันธ์ระหว่างระดับภูมิคุ้มกันชีวิตกับปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับความ

สำเร็จในชีวิต หรือการมีชีวิตที่มีคุณภาพ เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาบุคคลให้เป็นผู้ที่ประสบความสำเร็จอย่างเต็มที่ตามศักยภาพของตน

2. จากข้อมูลผู้สำเร็จการศึกษาหลักสูตรการศึกษาชั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ของนักศึกษาการศึกษานอกระบบ ระดับมัธยมปลาย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 ที่มีสัดส่วนร้อยละ 16.07 แสดงว่ามีนักศึกษาการศึกษานอกระบบจำนวนมากที่ไม่ประสบความสำเร็จ ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลระดับภูมิคุ้มกันชีวิตที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ที่ค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ดังนั้น จึงเสนอแนะให้มีการวิจัยเพื่อพัฒนานักศึกษาการศึกษานอกระบบให้เป็นผู้ที่มีความสามารถ ทักษะ และเจตคติที่ส่งเสริมความความสำเร็จในชีวิต ด้วยการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันชีวิต เพื่อให้นักศึกษาเหล่านั้นสามารถดำเนินชีวิตประจำวันได้อย่างมีคุณภาพ สามารถยืนหยัดฝ่าฟันอุปสรรค แก้ไขปัญหา หรือวิกฤตที่เกิดขึ้นในชีวิตเพื่อนำพาชีวิตไปสู่ความสำเร็จ โดยเริ่มต้นจากความสำเร็จในการเรียนเป็นเบื้องต้น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 พ.ศ. 2555-2559. สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- พระพรหมคุณาภรณ์ (ประยุทธ์ ปยุตโต). (2551). *ฟื้นฟูสุขภาพะยามสังคมวิกฤต*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์จันทร์เพ็ญ.
- วนิดา ขาวมงคล เอกแสงศรี. (2546). *หลักการสอนการพัฒนาทักษะชีวิต*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรารพร เอรารวรรณ. (2553). *การพัฒนาแบบวัดภูมิด้านทานทางอารมณ์และจิตใจเชิงสถานการณ์ สำหรับนักศึกษาปริญญาบัณฑิตโดยใช้เทคนิคแผนผังกลุ่มเชื่อมโยง การสัมภาษณ์แบบ MMI และการวิเคราะห์พหุลักษณะ-พหุวิธี 2 ระดับ*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ). สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร

- อาชญญา รัตนอุบล. (2543). *การเรียนรู้ผู้ใหญ่ทางการศึกษานอกระบบโรงเรียน*. กรุงเทพมหานคร: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อาชญญา รัตนอุบล. (2551). *พัฒนาการการเรียนรู้และการจัดกิจกรรมสำหรับผู้ใหญ่*. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อิทธิพัทธ์ สวทันพรกุล. (2554). *การนำเสนอกลยุทธ์ทางเลือกการบริหารจัดการสถานศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวคิดปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงและแนวคิดการจัดการศึกษาเพื่ออาชีพโดยใช้กระบวนการจัดการความรู้*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต). สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร

ภาษาอังกฤษ

- Ahernl, N.R., Ark, P., & Byers, J., (2008). Resilience and coping strategies in adolescents. *Paediatric nursing*, 20(10); 32-36.
- Benard, B., (1993). Fostering resiliency in kids. *Education leadership*, 59, 44-48
- Grotberg, E.H., (1995). *A guide for promoting resilience in children: strengthening the human spirit. (Early childhood development: Practice and Reflection No. 8)*. The Hgne, The Netherlands, the Bernard van leer Foundation.
- Liebenberg, L., Ungar, M., (2009). *Researching Resilience*. Toronto: University of Toronto Press Incorporated.
- Reich, J., Zautra, A., J., Hall, J.S., (2010). *Handbook of Adult Resilience*. New York, NY: The Guilford.

ผู้เขียน

กฤติกา สุธิพันธุ์ สาขาวิชาการศึกษานอกระบบ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: krittika.s@thaiairways.com

รองศาสตราจารย์ ดร.อาชญญา รัตนอุบล สาขาวิชาการศึกษานอกระบบ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: archanya@gmail.com

รองศาสตราจารย์ ดร.เกียรติวรรณ อมาตยกุล สาขาวิชาการศึกษานอกระบบ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

การพัฒนากลยุทธ์การสร้างคุณค่าสำหรับหลักสูตร รัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย

Development of Value Creation Strategies for Doctoral Program in Public Administration in Thai Higher Education Institutes

กฤษณะ บุหลัน และคณะ

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย มีวัตถุประสงค์เพื่อกำหนดกรอบและตัวบ่งชี้คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย วิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย และพัฒนากลยุทธ์การสร้างคุณค่าสำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามกับนิสิต/นักศึกษา ดุษฎีบัณฑิตและอาจารย์ประจำในหลักสูตรของ 3 สถาบัน คือ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต และมหาวิทยาลัยเกริก โดยมีประชากรทั้งสิ้น 280 คน ซึ่งแบ่งออกตามสถาบันซึ่งมีประชากรของมหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 94 คน มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต จำนวน 79 คน และมหาวิทยาลัยเกริก จำนวน 107 คน ใช้สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้ ค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยกำหนดกรอบ และตัวบ่งชี้คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย และวิเคราะห์การบูรณาการแนวคิดห่วงโซ่คุณค่าและแนวคิดดัชนีชี้วัดแบบสมดุลจากเอกสาร พบว่าได้ตัวบ่งชี้เชิงคุณค่าทั้งหมด 18 ตัวบ่งชี้ นอกจากนี้ยังพบว่าการวิเคราะห์คุณค่าสำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทยทั้ง 3 สถาบัน คือ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต และมหาวิทยาลัยเกริก พบว่า การประเมินอยู่ในเกณฑ์ดี และพอใช้เป็นส่วนใหญ่ ส่วนการพัฒนาหลักสูตรควรกำหนดให้สอดคล้องกับบริบทและความต้องการของสังคมภายนอก แต่ต้องไม่ทำให้อัตลักษณ์ของมหาวิทยาลัยหายไป โดยเฉพาะปี ค.ศ. 2015 ประเทศไทยจะก้าวสู่บริบทของประชาคมอาเซียนอย่างเต็มตัว นอกจากนั้นนำผลการวิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรมาทำการวิเคราะห์สวอตและ ทาวน์เมตริก เพื่อกำหนดกลยุทธ์การสร้างคุณค่าสำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย ซึ่งพบว่า ทั้ง 3 สถาบันเป็นกลยุทธ์เชิงรุกหรือในสถานการณ์แบบดาวรุ่ง

คำสำคัญ: กลยุทธ์/การพัฒนา/การสร้างคุณค่า/หลักสูตร/รัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต

Abstract

This descriptive research aimed to analyze the development of value creation for the doctoral programs in Public Administration of higher education institutions in Thailand by using questionnaires with 260 persons. The data were statistically analyzed by frequency, percentage, mean and content analysis.

The results have shown that the key indicators of value for the doctoral program in Public Administration of higher education institutions in Thailand are comprised 18 items. In addition to analyzing the value creation for the doctoral programs in Public Administration of higher education institutions (Ramkhamhaeng University, Suan Dusit University and Kirk University) in Thailand, it has been found that there they are mostly at a good and medium level of quality. Besides, the value creation for the doctoral programs in Public Administration of higher education institutions in Thailand should be set to correspond with the ASEAN context in 2015. Value Creation Strategies for Doctoral Programs in Public Administration have been in the Public Sector Star.

KEYWORDS: STRATEGY / DEVELOPMENT / VALUE CREATION / PROGRAM / DOCTORAL DEGREE IN PUBLIC ADMINISTRATION

บทนำ

ปัจจุบันมหาวิทยาลัยไทยหลายแห่งเปิดหลักสูตรปริญญาเอกทั้งมหาวิทยาลัยรัฐและเอกชนจำนวนมากขึ้น มีนักศึกษาเข้าใหม่เพิ่มขึ้นเท่าตัวในทุกปีการศึกษาทั้งนี้ปัญหาด้านคุณภาพจะไม่เกิดขึ้นในมหาวิทยาลัยที่สามารถจัดหาทรัพยากรและบุคลากรไว้วางใจนักศึกษาได้อย่างเพียงพอ ขณะที่มหาวิทยาลัยบางแห่งที่ไม่มีความพร้อมแต่เปิดในระดับปริญญาเอกจึงอาจเกิดปัญหาตามมาได้ ดังนั้นการเรียนปริญญาเอกจึงต่างกับการเรียนการสอนในระดับอื่นๆ ไม่ว่าจะเป็นระดับปริญญาตรี หรือระดับปริญญาโทก็ตาม ปรัชญาของการเรียนการสอนในระดับปริญญาเอก นอกจากเพื่อมุ่งผลิตคนในการเป็นนักวิจัยแล้ว แนวทางเบื้องต้นนั้นการผลิตผู้จบ

ปริญญาเอกก็เพื่อมุ่งสร้างบุคคลที่จะไปเป็นอาจารย์สอนในระดับมหาวิทยาลัย (จำเนียร จวงตระกูล, 2550) เนื่องจากการเรียนการสอนในระดับปริญญาเอกนั้นมีวัตถุประสงค์หลักเพื่อสร้างนักวิจัยมืออาชีพ แม้ว่าประเทศไทยจะต้องใช้งบประมาณอย่างมากในเพื่อผลิตบุคลากรที่จบการศึกษาระดับปริญญาเอกให้มากขึ้นเพื่อเพิ่มจำนวนนักวิจัยให้อยู่ในระดับที่เพียงพอ และกลายเป็นแนวโน้มทางการศึกษาและสังคมแต่ควรพัฒนาและผลิตทั้งเชิงปริมาณควบคู่คุณภาพโดยมหาวิทยาลัยไทย ที่เปิดสอนหลักสูตรปริญญาเอกควรมีระบบการคัดเลือกนักศึกษานักศึกษาที่มีความพร้อมและความสามารถในการเรียนรวมถึงการนำองค์ความรู้ไปใช้ประโยชน์ (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2552)

ความเป็นมาดังกล่าวจึงส่งผลให้เกิดการตื่นตัวในการเปิดสาขาวิชารัฐประศาสนศาสตร์ คือ การเรียนการสอนวิชาในด้านการบริหารรัฐกิจ การบริหารและการจัดการภาครัฐในประเทศไทย มีหลายสถาบันอุดมศึกษาเปิดสอนทั้งนี้การสังกัดหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตร์มีอยู่ในหลากหลายลักษณะ อาทิ สังกัดอยู่ภายใต้ชื่อคณะโดยตรง เช่น สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์สังกัดอยู่ภายใต้ชื่อคณะรัฐศาสตร์เช่น จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ คณะรัฐศาสตร์ และรัฐประศาสนศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ สังกัดภาควิชารัฐศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (มศว.) สังกัดภาควิชารัฐศาสตร์และรัฐประศาสนศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์ เช่น มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ภาควิชารัฐประศาสนศาสตร์คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (วรเดช จันทรรศ, 2547) แต่ส่วนใหญ่มักจะเป็นหลักสูตรในระดับปริญญาตรีปัจจุบันการเปิดหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตร์มักมุ่งเปิดการเรียนการสอนในระดับบัณฑิตศึกษาทั้งภาคปกติและภาคพิเศษ (นอกเวลา) ทั้งสถาบันอุดมศึกษาของรัฐและเอกชนในระดับปริญญาโทจำนวนมาก แต่ในปัจจุบันพบว่ามีความสนใจศึกษาต่อระดับปริญญาเอกสูงขึ้นอันอาจจะได้รับผลจากการที่มีการเปิดหลักสูตรปริญญาโท โดยตัวบ่งชี้ย่อยการศึกษาระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2548 กำหนดไว้ว่าการเปิดหลักสูตรปริญญาโทหรือเอกต้องมีอาจารย์ประจำวุฒิปริญญาเอกที่ตรงสาขา

ด้วยเหตุนี้จึงเป็นแรงจูงใจให้ผู้สนใจเรียนและสถาบันอุดมศึกษาต่างๆ ได้ทำการเปิดสอนเพื่อสนองตอบต่อความต้องการของตลาดดังกล่าว อย่างไรก็ตามที่มักพบอยู่ก็คือหลักสูตรภาคพิเศษหรือนอกเวลาซึ่งมักเป็นหลักสูตรที่ได้รับความนิยมสูงเนื่องจากนิสิตนักศึกษาที่ทำงานประจำสามารถมาเรียนได้ แต่อย่างไรก็ตามก็พบว่าหลักสูตรพิเศษมีค่าเล่าเรียนสูงมากหากเทียบกับภาคปกติทั้งหลักสูตรของสถาบันของรัฐและเอกชนแต่ของทางเอกชนอาจสูงกว่าไม่มากนัก

ด้วยเหตุผลที่กล่าวมาทั้งหมดข้างต้นจึงทำให้เกิดความสำคัญที่ผู้วิจัยจะศึกษาว่าจะทำอย่างไรให้การจัดหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตร์ดุสิตบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทยทั้ง 3 สถาบันคือ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต และมหาวิทยาลัยเกริก ให้เกิดคุณค่า (Value) ฉะนั้นผู้วิจัยจึงได้นำแนวคิดท่วงโซ่คุณค่าของ ไมเคิล อี พอตเตอร์ (Porter, 1985) รวมทั้งแนวคิดดัชนีชี้วัดแบบสมดุล (Balanced Scorecard: BSC) ของแคปแลน และนอร์ตัน (Kaplan & Norton, 2008) มาเป็นกรอบเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) โดยสังเคราะห์แนวคิดทั้งสองแนวคิดซึ่งนำมาใช้กำหนดเป็นกรอบแนวความคิด (Conceptual Framework) ตัวบ่งชี้ (Indicators) เพื่อนำไปใช้ในการวิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตร์ดุสิตบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย และการพัฒนากลยุทธ์การสร้างคุณค่าสำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตร์ดุสิตบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย

วัตถุประสงค์

1. เพื่อกำหนดกรอบและตัวบ่งชี้คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทยตามแนวคิดห่วงโซ่คุณค่า (Value Chain) และดัชนีชี้วัดแบบสมดุล (Balanced Scorecard)

2. เพื่อวิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทยตามแนวคิดห่วงโซ่คุณค่า (Value Chain) และดัชนีชี้วัดแบบสมดุล (Balanced Scorecard)

3. เพื่อพัฒนากลยุทธ์การสร้างคุณค่าสำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ

การวิจัยครั้งนี้มีหน่วยวิเคราะห์ (Unit of Analysis) 2 ระดับคือ

1. หน่วยวิเคราะห์ระดับพื้นที่

หน่วยวิเคราะห์ (Unit of Analysis) ระดับพื้นที่ซึ่งประกอบด้วย มหาวิทยาลัยภาครัฐและมหาวิทยาลัยราชภัฏ และสถาบันอุดมศึกษาเอกชนที่เปิดหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตในประเทศไทยที่เปิดหลักสูตรดังกล่าวโดยนี้มีทั้งหมด 19 แห่ง

อย่างไรก็ตามในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำการสุ่มสถาบันอุดมศึกษามา 3 แห่ง ด้วยวิธีการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยแบ่งตามประเภท สถาบันอุดมศึกษาของภาครัฐ

สถาบันอุดมศึกษาของราชภัฏ และสถาบันอุดมศึกษาของเอกชน ประเภทละ 1 แห่ง ซึ่งประกอบด้วย มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต และมหาวิทยาลัยเกริก

2. หน่วยวิเคราะห์ระดับบุคคล

2.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยซึ่งเป็นหน่วยวิเคราะห์ระดับบุคคลจะประกอบด้วย

1. กลุ่มผู้บริหารระดับสูงของสถาบันอุดมศึกษาไทยที่เปิดหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต ได้แก่ อธิการบดี รองอธิการบดี และผู้ช่วย อธิการบดี จำนวน 3 หลักสูตร

2. กลุ่มผู้บริหารหลักสูตรของสถาบันอุดมศึกษาไทยที่เปิดหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต ได้แก่ ผู้อำนวยการหลักสูตร หรือคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย จำนวน 3 หลักสูตร

3. กลุ่มบุคลากรผู้ปฏิบัติงานในหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต ได้แก่ อาจารย์ประจำหลักสูตร จำนวน 3 หลักสูตร

4. กลุ่มนักศึกษาที่กำลังศึกษาในหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต จำนวน 3 หลักสูตร

5. กลุ่มนักศึกษาที่จบการศึกษาหรือดุษฎีบัณฑิต จำนวน 3 หลักสูตร

2.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในระดับบุคคลจะประกอบด้วย

1. กลุ่มผู้บริหารระดับสูงของสถาบันอุดมศึกษาไทยที่เปิดหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต โดยใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีคุณสมบัติดังนี้คือ

- อธิการบดี ทั้งหมด 3 แห่ง จำนวนทั้งสิ้นแห่งละ 1 คน รวม 3 คน

- รองอธิการบดี โดยมีคุณสมบัติคือ เป็น

รองอธิการบดีฝ่ายวางแผนและพัฒนา และรองอธิการบดีฝ่ายบริหาร เนื่องจากงานวิจัยนี้มุ่งศึกษาด้านการบริหารจัดการ และการวางแผนกลยุทธ์ จึงควรที่กำหนดคุณสมบัติผู้บริหารระดับสูงที่เกี่ยวข้องโดยเฉพาะเท่านั้น จากทั้งหมด 3 แห่ง จำนวนทั้งสิ้นแต่ละ 2 คน รวม 6 คน

- ผู้ช่วยอธิการบดี ทั้งหมด 3 แห่ง จำนวนทั้งสิ้นแต่ละ 1 คน รวม 3 คน

2. กลุ่มผู้บริหารระดับกลางของสถาบันอุดมศึกษาไทยที่เปิดหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต ได้แก่ ผู้อำนวยการหลักสูตร หรือ คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย จำนวน 3 คน (หลักสูตรละ 1 คน) โดยใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีคุณสมบัติโดยตำแหน่ง

3. อาจารย์ประจำในหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต จำนวน 15 คน (หลักสูตรละ 5 คน) โดยใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีคุณสมบัติคือเป็นอาจารย์ประจำหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตทั้งหมดที่ประจำหลักสูตรเนื่องจากตามตัวบ่งชี้ของอุดมศึกษาปี พ.ศ. 2548 ได้กำหนดให้หลักสูตรระดับดุษฎีบัณฑิตต้องมีอาจารย์ประจำหลักสูตรโดยมีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกหรือเทียบเท่า จำนวนทั้งสิ้น 5 คนต่อหลักสูตร

4. กลุ่มนักศึกษาที่กำลังศึกษาในหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต จำนวน 195 คน โดยมีคุณสมบัติคือนักศึกษาปริญญาเอกที่ลงทะเบียนปี 1-ปี 3 (ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2553 ถึง พ.ศ. 2555) และใช้ประชากรทั้งหมด

5. กลุ่มนักศึกษาที่จบการศึกษาหรือดุษฎีบัณฑิต จำนวน 50 คน โดยใช้ประชากรทั้งหมด

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1.1 แบบวิเคราะห์เอกสารโดยเป็นการนำแนวคิดห่วงโซ่คุณค่าของสถาบันอุดมศึกษา มาบูรณาการกันกับแนวคิดดัชนีชี้วัดแบบสมดุล เพื่อใช้ในการกำหนดกรอบและตัวบ่งชี้คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต

1.2 แบบสำรวจเกี่ยวกับการวิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต ซึ่งผู้วิจัยได้สร้างแบบสำรวจโดยใช้กรอบแนวคิดห่วงโซ่คุณค่า (Value Chain) และแนวคิดดัชนีชี้วัดแบบสมดุล (Balanced Scorecard) เป็นโครงสร้างการสร้างแบบสำรวจ ซึ่งจะมีโครงสร้างคำถามตามประเภทกิจกรรมต่างๆ ทั้งส่วนหลัก (Primary Activities) และส่วนสนับสนุน (Support Activities) ภายในหลักสูตรโดยในแต่ละกิจกรรมจะถูกแบ่งตามมุมมองอีก 4 มุมมอง คือ มุมมองผลตอบแทนต่อสังคม มุมมองผู้รับบริการ มุมมองกระบวนการภายใน และมุมมองการเรียนรู้และพัฒนา

1.3 แบบสอบถามเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้ใช้ดุษฎีบัณฑิตของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต

1.4 แบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับการวิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต ซึ่งผู้วิจัยได้สร้างแบบสัมภาษณ์โดยใช้กรอบแนวคิดห่วงโซ่คุณค่า (Value Chain) และแนวคิดดัชนีชี้วัดแบบสมดุล (Balanced Scorecard) เป็นโครงสร้างการสร้างแบบสัมภาษณ์ ซึ่งจะมีโครงสร้างคำถามตามประเภทกิจกรรมต่างๆ ทั้งส่วนหลัก (Primary Activities) และส่วนสนับสนุน (Support Activities) ภายในหลักสูตรโดยในแต่ละกิจกรรมจะถูกแบ่งตามมุมมองอีก 4 มุมมอง คือ มุมมองผลตอบแทนต่อสังคม

มุมมองผู้รับบริการ มุมมองกระบวนการภายใน และมุมมองการเรียนรู้และพัฒนา โดยประเด็น สัมภาษณ์เกี่ยวกับคุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต และปัญหา และข้อเสนอแนะ เกี่ยวกับหลักสูตร

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. รวบรวมเอกสาร บทความ วารสาร พระราชบัญญัติ รายงานประจำปี งานวิจัย วิทยานิพนธ์ ที่เกี่ยวกับคุณค่าการจัดการหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต ซึ่งเกี่ยวกับแนวคิด ห่วงโซ่คุณค่าของสถาบันอุดมศึกษาทั้งไทยและต่างประเทศและแนวคิดดัชนีชี้วัดแบบสมดุลของสถาบันอุดมศึกษาไทยและต่างประเทศ ผู้วิจัยนำเอกสารทั้งหมดมาทำการคัดเลือกโดยผ่านการประเมินความน่าเชื่อถือและความถูกต้องของเอกสาร

2. นำเอกสารมาวิเคราะห์แนวคิดทั้งห่วงโซ่คุณค่าของสถาบันอุดมศึกษาและดัชนีชี้วัดแบบสมดุลของสถาบันอุดมศึกษาจะนำไปใช้เพื่อวิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต

3. เก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสำรวจกับนักศึกษา และดุษฎีบัณฑิตซึ่งการเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยได้ใช้แบบสำรวจเกี่ยวกับเกี่ยวกับคุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต ซึ่งผู้วิจัยได้ประยุกต์แบบสำรวจมาจากรอบแนวคิดห่วงโซ่คุณค่าและแนวคิดดัชนีชี้วัดแบบสมดุลซึ่งเกิดจากการวิเคราะห์แต่แบบสำรวจนี้ได้ปรับและประยุกต์กรอบและประเด็นให้สอดคล้องกับบริบทในเชิงรัฐประศาสนศาสตร์ โดยเป็นโครงสร้างข้อคำถามตาม 4 มุมมอง คือ มุมมองผลตอบแทนต่อสังคม มุมมองผู้รับบริการ

มุมมองกระบวนการภายใน และมุมมองการเรียนรู้และพัฒนา โดยจำแนกตามประเภทกิจกรรมต่างๆทั้งสนับสนุน (Support Activities) และส่วนหลัก (Primary Activities) เพื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ประกอบการทำกลยุทธ์การสร้างคุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตต่อไป

4. แบบสัมภาษณ์ซึ่งผู้วิจัยได้ใช้เพื่อสำรวจข้อมูลเชิงลึกจากผู้บริหารของสถาบัน ทั้งผู้บริหารระดับสูง และผู้บริหารระดับกลางโดยผู้วิจัยจะทำการนัดสัมภาษณ์โดยทำหนังสือขอความอนุเคราะห์ไปยังสถาบันอุดมศึกษาทั้ง 3 แห่ง เพื่อขอทำการนัดหมาย วัน เวลา และสถานที่ในการเข้าสัมภาษณ์

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การวิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต จากผลการสำรวจกลุ่มตัวอย่างจำนวน 3 กลุ่ม ได้แก่ บุคลากรฝ่ายปฏิบัติการ เช่น อาจารย์ประจำหลักสูตร นักศึกษา และดุษฎีบัณฑิต การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสำรวจผู้วิจัยใช้สถิติเชิงพรรณนาโดยวิธีการหาค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงลึกจากแบบสัมภาษณ์โดยใช้การวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis) จากผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informant) ก็คือผู้บริหารระดับสูง และผู้บริหารระดับกลางของสถาบันอุดมศึกษาทั้ง 3 แห่งที่เปิดสอนหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต รวมทั้งวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบตรวจสอบรายการ เพื่อความชัดเจนในส่วนของเอกสารที่เป็นหลักฐานในเชิงรูปธรรมว่าได้มีการดำเนินการหรือไม่

2. นำผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบ

สำรวจ แบบสัมภาษณ์ และแบบตรวจสอบรายการคุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตตามจัดทำร่างกลยุทธ์การสร้างคุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตแต่ละสถาบันทั้ง 3 สถาบัน คือ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต และมหาวิทยาลัยเกริก

ผลการวิจัย

1) กำหนดกรอบ และตัวบ่งชี้คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย ผู้วิจัยได้ทบทวน และวิเคราะห์การบูรณาการแนวคิดห่วงโซ่คุณค่า และแนวคิดดัชนีชี้วัดแบบสมดุลจากเอกสาร เช่น แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นกรอบแนวคิดในการวิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทยจากร่างกรอบสังเคราะห์แนวคิดห่วงโซ่คุณค่า และแนวคิดดัชนีชี้วัดแบบสมดุล โดยนำตัวชี้วัดในแต่ละมุมมองตามแนวคิดดัชนีชี้วัดแบบสมดุลในเชิงการศึกษาซึ่งอ้างอิงมาจาก Kaplan & Norton (2008) และการแบ่งกิจกรรมสนับสนุน และกิจกรรมหลักตามแนวคิดห่วงโซ่คุณค่าในเชิงอุดมศึกษาซึ่งอ้างอิงมาจากการสังเคราะห์แนวคิดจากนักวิชาการหลายท่าน ผู้วิจัยพบว่าได้ตัวบ่งชี้เชิงคุณค่าทั้งหมด 18 ตัวบ่งชี้หลักตามแต่ละมุมมองภายใต้กิจกรรมสนับสนุนและกิจกรรมหลัก

2) วิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตร ดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย ของ 3 สถาบัน มีดังนี้

□ ผลการวิเคราะห์คุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของมหาวิทยาลัยรามคำแหง

จากผลการวิเคราะห์จากแบบสอบถาม และแบบตรวจสอบรายการจากความคิดเห็นนิสิต/นักศึกษา ดุษฎีบัณฑิต และอาจารย์ที่มีต่อคุณค่าสำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของมหาวิทยาลัยรามคำแหงทุกมุมมองอยู่ในระดับดี โดยมีค่าเฉลี่ยที่ ($\bar{X} = 4.11$), ($\bar{X} = 4.13$) และ ($\bar{X} = 4.09$) นอกจากนี้ยังพบว่าจากการสำรวจหลักฐานจากเอกสารต่างๆ ที่เกี่ยวข้องในหลักสูตร

สำหรับผลการวิเคราะห์จากการสัมภาษณ์เกี่ยวกับคุณค่าสำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรถือได้ว่าเป็นหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตแรกๆ ของประเทศไทยที่มีชื่อเสียง แต่เนื่องจากปัจจุบันมีการแข่งขันกันสูงในการเปิดหลักสูตรปริญญาเอกทางรัฐประศาสนศาสตรในมหาวิทยาลัยของรัฐและของเอกชนมากขึ้นเรื่อยๆ อย่างต่อเนื่อง ทั้งในกรุงเทพมหานคร และในจังหวัดอื่นๆ หลักสูตรดังกล่าวจึงต้องปรับตัวเพื่อให้สามารถแข่งขันกับมหาวิทยาลัยอื่นๆ ได้ โดยเน้นคุณภาพในการเรียนการสอนทั้งภาคทฤษฎี ภาควิชาปฏิบัติ และการวิจัย อย่างไรก็ตามพบว่าการปรับปรุงหลักสูตรอย่างต่อเนื่องโดยมีนโยบายให้คณะกรรมการบริหารหลักสูตรปรับปรุงหลักการ และวิธีการให้สอดคล้องกับความเป็นไปของโลก อาทิ การเข้าสู่ประชาคมอาเซียน เป็นต้น

□ ผลการวิเคราะห์คุณค่าสำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต

จากผลการวิเคราะห์จากแบบสอบถาม และแบบตรวจสอบรายการจากความคิดเห็นของนิสิต/นักศึกษา ดุษฎีบัณฑิต และอาจารย์ที่มีต่อคุณค่าสำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิตทุกมุมมองอยู่ในระดับดี โดยมีค่าเฉลี่ยที่ ($\bar{X} = 4.03$), ($\bar{X} = 4.14$)

การสังเคราะห์แนวคิดห่วงโซ่มูลค่า (Value Chain: VC) กับแนวคิดดัชนีชี้วัดแบบสมดุล (Balanced Scorecard: BSC)

แนวคิดห่วงโซ่มูลค่า (Value Chain : VC)		กิจกรรมสนับสนุนหรืองานทั่วไปของหลักสูตรระดับอุดมศึกษาตามดัชนีชี้วัด (Support Activities)				กิจกรรมหลักหรือพันธกิจของหลักสูตรระดับอุดมศึกษาตามดัชนีชี้วัด (Primary Activities)	
แนวคิดแบบการวัดแบบสมดุล (Balanced Scorecard :BSC)	ตัวชี้วัดที่ 1: ผู้บริหาร อาจารย์ประจำ รวมถึงเจ้าหน้าที่ในหลักสูตรระดับอุดมศึกษา คณาจารย์ในหลักสูตร (บัณฑิต) มีการดำเนินกิจกรรมเพื่อสังคม (Kaplan&Norton,2004 ; Groves etal.1997 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 5.1 / 5.2)	ตัวชี้วัดที่ 2: การดำเนินงานเพื่อสังคมของหลักสูตร มีขีด ขอบหรือมีสมาคมที่เข้มแข็ง หลักสูตร ระดับ (Halabal,2011;Kaplan&Norton,2004 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 3.1 / 5.1 / 5.2)	ตัวชี้วัดที่ 3: ระบบสารสนเทศของหลักสูตร ระดับสามารถเป็นประโยชน์ต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Merve&Conje,2004 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 7.3)	ตัวชี้วัดที่ 4: รูปแบบ (ระบบ กลไก และกระบวนการ) การบริหารจัดการแห่งสังคมของอาจารย์ในหลักสูตร ระดับ เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา (Groves etal.1997; Halabal,2011 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 5.1 / 5.2)	ตัวชี้วัดที่ 5: การทำงานกับคู่ค้าและพันธมิตรของหลักสูตร ระดับ เป็นประโยชน์ต่อสังคมภายนอก (มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ 2551 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 6.1		
1) มุมมองด้านผลตอบแทนต่อสังคม (ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย)	ตัวชี้วัดที่ 6 การจัดการเรียนการสอนที่ห้องเรียน ห้องสมุด การเรียนการสอน ห้องประชุม และอื่นๆ ได้คำนึงถึงประโยชน์ของผู้เรียนในหลักสูตร ระดับ (Groves etal.1997 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 2.5)	ตัวชี้วัดที่ 7 การบริหารและพัฒนาชมรมหรือสมาคมศิษย์เก่าได้ดำเนินกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนในหลักสูตร ระดับ (Halabal,2011 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 3.2	ตัวชี้วัดที่ 8 ระบบสารสนเทศของหลักสูตร ระดับสามารถเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนในหลักสูตร ระดับ (Merve&Conje,2004 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 7.3)	ตัวชี้วัดที่ 9 กระบวนการเรียนการสอนของหลักสูตร ระดับเหมาะสมกับผู้ใช้บริการ และมีความทันสมัย (Groves etal.1997 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 2.6)	ตัวชี้วัดที่ 10 การวิจัยในหลักสูตร ระดับ เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน (Groves etal.1997 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 4.1)	ตัวชี้วัดที่ 11 การบริหารจัดการแห่งสังคมของอาจารย์ในหลักสูตร ระดับ เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา (Groves etal.1997 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 5.1)	ตัวชี้วัดที่ 12 การทำงานกับคู่ค้าและพันธมิตรในระดับอุดมศึกษาในหลักสูตร ระดับ เป็นประโยชน์ต่อการเรียนต่อผู้เรียน (Groves etal.1997 และ ตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 6.1)
3) มุมมองด้านกระบวนการภายใน	ตัวชี้วัดที่ 13 กระบวนการในการบริหารจัดการงานทั่วไปของหลักสูตร ระดับ (ไพฑูริย์ ลิมารัตน์, 2542; จรุงพรน ประทุมศรี, 2547; จังเจิญ เจริญจันทร์, 2543 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 2.5 /2.2 /2.3/7.3/ 8.1/9.1)			ตัวชี้วัดที่ 14 กระบวนการในการจัดการเรียนการสอนและการวิจัยของหลักสูตร ระดับ (ไพฑูริย์ ลิมารัตน์, 2542; จรุงพรน ประทุมศรี, 2547; จังเจิญ เจริญจันทร์, 2543 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 2.5 /2.6/ 2.7 / 4.3)		ตัวชี้วัดที่ 15 กระบวนการในการจัดการเรียนการสอนและการวิจัยของหลักสูตร ระดับ (ไพฑูริย์ ลิมารัตน์, 2542; จรุงพรน ประทุมศรี, 2547; จังเจิญ เจริญจันทร์, 2543 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 5.1 / 5.2 / 6.1)	
4) มุมมองด้านการเชื่อมโยงกับสังคม	ตัวชี้วัดที่ 16 ทุนทางด้านข้อมูล (Information Capital) เกี่ยวกับข่าวสารและเทคโนโลยีสารสนเทศของหลักสูตร ระดับ (Kaplan&Norton,2004 ; Groves etal.1997; Halabal,2011; Merve&Conje,2004 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 2.5)	ตัวชี้วัดที่ 17 ทุนทางด้านองค์กร (Organization Capital) เกี่ยวกับการสร้างระบบราชการที่ดี การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการพัฒนาบุคลากรของหลักสูตร ระดับ (Kaplan&Norton,2004 ; Merve&Conje,2004 และ ตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 2.4 /2.5 /3.2)			ตัวชี้วัดที่ 18 ทุนทางด้านบุคคล (Human Capital) เกี่ยวกับการจัดการความรู้ในการเรียนการสอน การวิจัย การบริหารจัดการในสังคมและการทำงานกับคู่ค้าและพันธมิตรของหลักสูตร ระดับ (Kaplan&Norton,2004; มหาวิทยาลัยขอนแก่น,2550; มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์,2550 และตัวชี้วัดประจำปีคุณภาพที่ 2.5 / 4.2 / 5.1 / 5.2 /		

และ ($\bar{X} = 4.17$) นอกจากนี้ยังพบว่าจากการสำรวจหลักฐานจากเอกสารต่างๆ ที่เกี่ยวข้องในหลักสูตร

สำหรับผลการวิเคราะห์จากการสัมภาษณ์ พบว่าการพัฒนาหลักสูตรควรกำหนดให้สอดคล้องกับบริบทและความต้องการของสังคมภายนอก แต่ต้องไม่ทำให้อัตลักษณ์ของมหาวิทยาลัยหายไป โดยเฉพาะปี 2515 ประเทศไทยจะก้าวสู่บริบทของประชาคมอาเซียนอย่างเต็มตัว จึงไม่เพียงให้ความสำคัญกับสถานการณ์หรือบริบทในประเทศ แต่ยังต้องคำนึงถึงบริบทแห่งการเปลี่ยนแปลงภายนอกอย่างต่อเนื่องอีกด้วย

ปัจจุบันอยู่ในช่วงการปรับปรุงหลักสูตร แต่ในช่วงหลายปีที่ผ่านมา มีผู้สนใจมาลงทะเบียนเรียนกันมาก มีทั้งนักศึกษาที่เป็นนักวิชาการ นักธุรกิจ ข้าราชการประจำ ข้าราชการการเมือง และผู้สนใจทั่วไป นับได้ว่าเป็นหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตที่มีชื่อเสียงแรกๆ ของมหาวิทยาลัยราชภัฏ ในช่วง 10 ปีที่ผ่านมาหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตมีเปิดการเรียนการสอนไม่กี่แห่ง หลักสูตรได้มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้ออกไปเป็นดุษฎีบัณฑิตที่มีความรู้ความสามารถทั้งภาควิชาการและภาคปฏิบัติ ดังนั้นงานวิจัยของนักศึกษาจึงมุ่งสร้างกรอบแนวคิดทางการวิจัยที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับการแก้ไขปัญหาสังคมได้ และที่สำคัญงานวิจัยที่ได้จะต้องได้ผลทั้งในเชิงวิชาการ คือได้แนวคิดใหม่ๆ ที่ทันสมัย ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม

□ ผลการวิเคราะห์คุณค่าสำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของมหาวิทยาลัยเกริกจากผลการวิเคราะห์จากแบบสอบถาม และแบบตรวจสอบรายการจากความคิดเห็นของนิสิต/นักศึกษา ดุษฎีบัณฑิต และอาจารย์ที่มีต่อคุณค่า

สำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของมหาวิทยาลัยเกริกทุกมุมมองอยู่ในระดับดี โดยมีค่าเฉลี่ยที่ ($\bar{X} = 4.07$), ($\bar{X} = 4.17$) และ ($\bar{X} = 4.28$) นอกจากนี้ยังพบว่าจากการสำรวจหลักฐานจากเอกสารต่างๆ ที่เกี่ยวข้องในหลักสูตร

สำหรับผลการวิเคราะห์จากการสัมภาษณ์ เกี่ยวกับคุณค่าสำหรับหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของมหาวิทยาลัยเกริก พบว่า หลักสูตรรัฐประศาสนศาสตร์ ต้องมีคุณสมบัติ ครบถ้วนตามข้อบังคับของมหาวิทยาลัยเกริก พัฒนาหลักสูตรสอดคล้องกับปณิธานที่มุ่งมั่นจัดการศึกษาเพื่อสร้างมหาบัณฑิต และดุษฎีบัณฑิตด้านการอาชีพชั้นสูงให้มีความสามารถควบคู่ทั้งทฤษฎีและภาคปฏิบัติด้วยเทคโนโลยีใหม่ เพื่อรองรับความต้องการที่แท้จริงของสังคมและการเป็นกลจักรแห่งความสุจริตและอาชีพครองจรรยา” ไม่เพียงเท่านั้น การพัฒนาหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิต ยังสอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมทั้งด้านเศรษฐกิจ เทคโนโลยี และสังคมแห่งชาติมาโดยตลอด ที่เกิดขึ้นนี้มีผลกระทบถึงการดำเนินชีวิตของประชาชนในทุกภูมิภาคของประเทศจำเป็นต้องปรับตัว ปรับองค์เพื่อการคงอยู่หรือเพิ่มประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังมีปรัชญาหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตที่มุ่งผลิตดุษฎีบัณฑิตให้มีความรู้ ความสามารถประสานแนวคิดทางวิชาการหลักปฏิบัติในเชิงวิเคราะห์ วิพากษ์และสังเคราะห์กับประสบการณ์ที่ได้รับจากการเรียนรู้ไปใช้ในการทำงาน ปรับปรุงกระบวนการทำงาน หรือแก้ปัญหาต่างๆ ในองค์กรต่างๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยความเข้าใจบริบทการพัฒนาทางการเมือง การบริหารการปกครอง และบริหารรัฐกิจ การเศรษฐกิจ ทั้งองค์การภาครัฐและ

เอกชน รวมทั้งองค์การที่จัดตั้งตามหลักการกระจายอำนาจ และมีส่วนรวมของประชาชน และที่สำคัญคือการน้อมนำปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงมาใช้ในการเรียนการสอนเป็นปรัชญาพื้นฐานการบริหารจัดการที่ยั่งยืน

3. กลยุทธ์การสร้างคุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตแต่ละสถาบันทั้ง 3 สถาบัน คือ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต และมหาวิทยาลัยพบว่าหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตอยู่ในตำแหน่ง SO Strategies ซึ่งเป็นสถานการณ์ที่ได้เปรียบมากที่สุด เพราะประกอบไปด้วยโอกาสจากปัจจัยภายนอก และจุดแข็งของหลักสูตร หรืออาจใช้คำย่อว่า กลยุทธ์ “ภายนอกเอื้อ และภายในเด่น” ถือว่าหลักสูตรนี้อยู่ในสถานการณ์แบบดาวรุ่ง (Public Sector Star) แต่หากพิจารณาจุดเด่นของแต่ละสถาบันจะพบว่า

มหาวิทยาลัยรามคำแหง มุ่งเน้น

1. กลยุทธ์การพัฒนาความร่วมมือทางวิชาการระหว่าง เครือข่ายศิษย์ หน่วยงานท้องถิ่น ด้านการ วิจัยและการบริการวิชาการแก่ท้องถิ่น แล้วบูรณาการเข้าสู่การเรียนการสอนเพื่อพัฒนาบุคลากรในท้องถิ่น

2. กลยุทธ์การพัฒนาระบบกลไกและกระบวนการการบริหาร การเรียนการสอน และให้คำปรึกษาในการทำวิจัยโดยใช้เทคโนโลยีการศึกษาที่ทันสมัย

3. กลยุทธ์การพัฒนาระบบการจัดการทางการเงินให้มีประสิทธิภาพ โปร่งใส ตรวจสอบได้ให้สอดคล้องกับการประกันคุณภาพการศึกษา

มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต มุ่งเน้น

1. กลยุทธ์การพัฒนาหลักสูตร รับผิดชอบ เชิงบูรณาการเชิงวิชาการและวิชาชีพแบบ

สหวิทยาการกับทุกภาคส่วนภายใต้กรอบการประกันคุณภาพทางการศึกษา

2. กลยุทธ์การพัฒนาการให้บริการทางวิชาการแก่ผู้เรียน และผู้สอนแบบครบวงจรโดยใช้เทคโนโลยีที่ทันสมัยเพื่ออำนวยความสะดวกทั้งการเรียนการสอน

3. กลยุทธ์การพัฒนาคุณภาพการศึกษาแบบต่อเนื่องโดยยึดเกณฑ์มาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา

มหาวิทยาลัยเกริก มุ่งเน้น

1. กลยุทธ์การพัฒนาหลักสูตร รับผิดชอบ มุ่งเน้นที่แนวคิดเทคโนโลยีเชิงสังคมเพื่อส่งเสริมความเข้มแข็งทางวิชาการ และสังคมควบคู่กัน

2. กลยุทธ์การพัฒนาความร่วมมือทางวิชาการกับชุมชน ท้องถิ่นโดยการสนับสนุนจากเครือข่ายศิษย์เก่าในหลักสูตร รับผิดชอบ.

3. กลยุทธ์การพัฒนาระบบการให้บริการด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการเรียนการสอน โดยเฉพาะในเรื่องการบริการสิ่งอำนวยความสะดวก

อภิปรายผล

จากผลการวิจัย ผู้วิจัยพบประเด็นที่ควรนำมาอภิปรายเพื่อเป็นแนวทางการพัฒนาคุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทย

การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศสร้างเครือข่าย

และการจัดการเรียนการสอน จากผลการวิจัยพบว่ากลยุทธ์การสร้างคุณค่าของหลักสูตร รับผิดชอบของ 3 สถาบันอุดมศึกษา คือ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยราชภัฏ และมหาวิทยาลัยเกริก มุ่งเน้นมหาวิทยาลัยในอาเซียน โดยเชื่อมโยงกับมุมมองด้านผู้รับบริการซึ่ง

อาจารย์ผู้สอนให้คำแนะนำและเข้าถึงศิษย์เก่า และปัจจุบันผ่านอีเมลล์และเฟสบุ๊ค รวมทั้งยังให้ผู้เรียนได้ลงวิจัยในพื้นที่และมีส่วนร่วมกับชุมชน และนำผลการวิจัยมาประกอบในการเรียนการสอน ซึ่งกลยุทธ์ต่างๆ เชื่อมโยงจากมุมมองด้านกระบวนการภายในที่หลักสูตรที่จะมีการสร้างเว็บไซต์เพื่อเป็นช่องทางการถึงแหล่งทุน รวมถึงการจัดสรรงบประมาณที่สนับสนุนให้อาจารย์ผู้สอนกำหนดโจทย์วิจัยเพื่อลงพื้นที่ทั้งในท้องถิ่นและประเทศแถบอาเซียน โดยมุมมองต่างๆ ได้เชื่อมโยงมาจากมุมมองด้านการเรียนรู้และการพัฒนาในหลักสูตร รับผิดชอบ. โดยการกำหนดแผนกลยุทธ์ที่มุ่งเน้นเทคโนโลยีทั้งการบริหารและการเรียนการสอน สนับสนุนโครงการให้อาจารย์ในหลักสูตร รับผิดชอบ.แลกเปลี่ยนการเรียนการสอนกับมหาวิทยาลัยในอาเซียน รวมทั้งสร้างหลักสูตรอบรมและสัมมนาด้านภาษาและวัฒนธรรมอาเซียนขึ้นในหลักสูตร รับผิดชอบมหาวิทยาลัยรามคำแหง

จากผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ สมพิศ สุขแสน (2550) ซึ่งได้ศึกษาสภาพและความพึงพอใจในการใช้ฐานข้อมูลสารสนเทศทางวิชาการด้านรัฐประศาสนศาสตร์บนเครือข่ายอินเทอร์เน็ตของนักศึกษาหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตร์ โดยเล็งเห็นว่าการควรมีการสนับสนุนให้ทุกหลักสูตรได้จัดทำฐานข้อมูลสารสนเทศทางวิชาการในระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ตเพื่อให้นักศึกษาและอาจารย์ตลอดจนผู้สนใจได้ศึกษาค้นคว้าอย่างกว้างขวาง ปรับปรุงระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ตให้มีประสิทธิภาพมากกว่าเดิม และมีการติดตั้งระบบไร้สายอย่างทั่วถึงทุกอาคารเพื่อให้นักศึกษาได้ค้นคว้าข้อมูลที่สะดวก อันนำไปสู่การเรียนการสอนที่มีคุณภาพ จัดการ

อบรมผู้ประสานงานหลักสูตรที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการจัดทำฐานข้อมูลสารสนเทศทางวิชาการในระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ต เพื่อขยายความร่วมมือในการจัดทำฐานข้อมูลให้กว้างขวางมากขึ้น อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการพัฒนาการเรียนการสอนในยุคโลกาภิวัตน์ที่เทคโนโลยีมีความสำคัญมากต่อการศึกษา และจัดหาสารสนเทศที่เป็นฐานข้อมูลบทความทางวิชาการที่มีเนื้อหาสาระทันสมัย ครอบคลุมทุกรายวิชาในวิชาเฉพาะด้านการจัดเก็บไว้ในฐานข้อมูลสารสนเทศเพื่อ นักศึกษา อาจารย์ และผู้สนใจโดยทั่วไปอย่างเพียงพอ เข้าถึงได้ง่าย

การบริหารจัดการหลักสูตรแบบบูรณาการ

จากผลการวิจัยพบว่ากลยุทธ์การสร้างคุณค่าของหลักสูตร รับผิดชอบของ 3 สถาบันอุดมศึกษาคือ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยราชภัฏ และมหาวิทยาลัยเกริก ได้มุ่งเน้นที่มุมมองด้านผลตอบแทนต่อสังคมซึ่งให้ความสำคัญกับการบูรณาการผลการวิจัยกับเนื้อหาในบทเรียนและนำไปสู่การบริการแก่สังคมและชุมชน รวมถึงการทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรมโดยยึดกรอบและเกณฑ์การประกันคุณภาพ โดยเชื่อมโยงจากมุมมองด้านผู้รับบริการ (ผู้เรียน) ด้วยการสร้างระบบการเรียนการสอนแบบ E-learning มาใช้ประกอบกับการสอนและทำวิจัย เน้นภาคปฏิบัติด้วยการทำ Workshop ควบคู่กับทฤษฎี ประกอบกับการดำเนินงานด้านการวิจัยในมหาวิทยาลัยแถบอาเซียน ซึ่งมุมมองต่างๆ เชื่อมโยงมาจากกระบวนการภายในด้วยการสร้างศูนย์บริการข้อมูลข่าวสารขึ้นในหลักสูตร รับผิดชอบ.เพื่อเป็นจุดบริการให้คำปรึกษาแก่ชุมชนและบุคคลทั่วไป เน้นปรับปรุงหลักสูตรที่บูรณาการทุกศาสตร์ในบทเรียน รวมทั้งส่งเสริมให้อาจารย์ผู้สอนลงพื้นที่

ในประเทศแถบอาเซียนเพื่อกำหนดโจทย์ในการวิจัยแล้วมานำบูรณาการในบทเรียนในหลักสูตรต่อไป โดยมุมมองต่างๆ ได้เชื่อมโยงมาจากมุมมองด้านการเรียนรู้และการพัฒนาในหลักสูตรต่อไป โดยการกำหนดแผนกลยุทธ์ที่มุ่งเน้นการส่งเสริมให้ผู้สอนและผู้เรียนเข้าใจอัตลักษณ์ของหลักสูตรและมหาวิทยาลัย และพัฒนาองค์ความรู้ด้านการประกันคุณภาพ รวมทั้งสนับสนุนให้ผู้สอนได้มีโอกาสไปดูงานในหน่วยงานราชการที่มีคุณภาพสูงแล้วนำมาปรับปรุงในแต่ละวิชาของหลักสูตร รับผิดชอบ.

จากผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ กัณฑ์ธิมา นิลทองคำ (2553) ซึ่งได้ศึกษาการจัดการศึกษาระดับอุดมศึกษา สาขาวิชารัฐประศาสนศาสตร์ในมหาวิทยาลัยราชภัฏพบว่า โดยส่วนใหญ่การจัดการศึกษาระดับอุดมศึกษาระดับสาขาวิชารัฐประศาสนศาสตร์ในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีการจัดการเชิงบูรณาการในรูปแบบโครงการภาคพิเศษได้มุ่งเน้นปัจจัยที่มีส่วนเกี่ยวข้องใน 6 ประการ อาทิ

1. การนำองค์การ ผลการศึกษาสรุปได้ว่าผู้บริหารมหาวิทยาลัยมีการกำหนดทิศทางในการทำงานและให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษาด้วยการคำนึงถึงบทบาทของสถาบันอุดมศึกษาที่สอดคล้องกับการพัฒนาท้องถิ่น และมีพันธกิจที่จัดการศึกษาเพื่อให้สอดคล้องกับแผนอุดมศึกษา ระยะยาว 15 ปี ฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2551-2565) ของสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาที่มุ่งเน้นถึงการยกระดับการศึกษาให้มีคุณภาพในตัวบุคลากร นวัตกรรมที่สามารถแข่งขันกับประเทศอื่นๆ ได้ รวมทั้งการสนับสนุนการพัฒนาท้องถิ่นที่ยั่งยืน

2. หลักสูตรผลการศึกษาสรุปได้ว่าให้ความสำคัญกับการเรียนรายวิชาควบคู่กับการวิจัยซึ่ง

เน้นองค์ความรู้ทางด้านรัฐประศาสนศาสตร์ ที่สำคัญมีเป้าหมายในการสร้างนักวิจัยและนักวิชาการชั้นสูง รวมทั้งผลิตนักบริหารระดับสูงที่มีความรู้และความสามารถ แต่อย่างไรก็ตามพบว่าไม่ค่อยให้ความสำคัญกับการสอนวิจัยในรายวิชาอย่างเข้มข้นเพียงแต่มุ่งเน้นไปที่การปฏิบัติโดยการทำคณาภิพนธ์ จึงทำให้ผู้เรียนขาดความแตกฉานทั้งด้านวิชาการ และวิจัยซึ่งอาจทำให้คุณภาพผลผลิตที่ออกมาไม่สามารถบรรลุตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรได้ แต่ที่สำคัญพบว่าให้ความสำคัญกับการตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและท้องถิ่นเป็นหลัก

3. อาจารย์ ผลการศึกษาสรุปได้ว่าคุณสมบัติตรงตามเกณฑ์มาตรฐานการจัดการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. 2548 คือ มีวุฒิการศึกษาในระดับปริญญาเอก มีตำแหน่งวิชาการแต่จบไม่ตรงสาขาวิชารัฐประศาสนศาสตร์ เพียงแต่จบศาสตร์ใกล้เคียงเท่านั้น มีการเชิญผู้ทรงคุณวุฒิที่มีชื่อเสียงมาประจำโครงการมาเป็นผู้บริหารหลักสูตรซึ่งมีคุณวุฒิการศึกษาสูงและตำแหน่งทางวิชาการสูง รวมทั้งมีประสบการณ์ทางการสอน และเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวางในสังคม อาจารย์ได้รับการพัฒนาด้วยการได้รับการศึกษา การทำวิจัย และการบริการวิชาการแก่สังคมเพื่อความก้าวหน้าทางวิชาการ

4. นักศึกษา ผลการศึกษาสรุปได้ว่าผู้ที่เข้ามาเรียนส่วนใหญ่เป็นผู้ที่มีงานทำ เป็นข้าราชการ เป็นอาจารย์ และเจ้าหน้าที่ด้านการเมืองและการปกครอง มาจากภาคเอกชน แต่พบว่าผู้เรียนส่วนมากไม่ได้จบปริญญาโทมาทางด้านรัฐประศาสนศาสตร์ มีทัศนคติที่ดีต่อมหาวิทยาลัย มีความเชื่อมั่นในศักยภาพ ความสามารถของผู้บริหารโครงการและคณาจารย์

5. กระบวนการจัดการศึกษา ผลการศึกษาสรุปได้ว่าการจัดการการเรียนสอนโดยมีการเชิญผู้เชี่ยวชาญ หรืออาจารย์ที่มีประสบการณ์ในศาสตร์ที่ตรงกับรายวิชา และมีการเชิญหมุนเวียนไปตามความเหมาะสมเพื่อให้นักศึกษาได้รับองค์ความรู้ที่หลากหลายจากแง่มุมของอาจารย์ที่ต่างกันซึ่งนับว่าเป็นผลดีต่อนักศึกษาอย่างมาก มีการจัดกิจกรรมศึกษาดูงานทั้งในและต่างประเทศเพื่อเพิ่มประสบการณ์ในการเรียนรู้ มีระบบ กลไกการควบคุมคุณภาพการจัดการศึกษาชัดเจนยึดตามเกณฑ์ ของสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

6. ทรัพยากรสนับสนุนการศึกษา ผลการศึกษาสรุปได้ว่าอาคารสถานที่ ห้องเรียน ห้องประชุม ระบบสารสนเทศ โดยภาพรวมจัดอยู่ในเกณฑ์ดี แต่ตำราทางด้านรัฐประศาสนศาสตร์ แต่อย่างไรก็ตามผู้บริหารหลักสูตรให้การสนับสนุนจากแหล่งสืบค้นอิเล็กทรอนิกส์

ภาพลักษณ์ของการจัดการหลักสูตร จากผลการวิจัยพบว่ากลยุทธ์การสร้างคุณค่าของหลักสูตร รับผิดชอบของ 3 สถาบันอุดมศึกษาคือ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยราชภัฏ และมหาวิทยาลัยเกริก ได้มุ่งเน้นที่มุมมองด้านผลตอบแทนต่อสังคมซึ่งให้ความสำคัญกับภาพลักษณ์ในการพัฒนาสังคมเพื่อเป็นศูนย์กลางในการติดต่อและร่วมแก้ไขปัญหาาร่วมกัน รวมทั้งส่งเสริมผู้สอนและผู้เรียนในการวิจัยและสอนที่เชื่อมโยงกับแนวคิดเทคโนโลยีสังคมกับบริบทอาเซียนโดยเชื่อมโยงจากมุมมองด้านผู้รับบริการ (ผู้เรียน) ด้วยการเข้าถึงระหว่างผู้เรียนและผู้สอนด้วยเว็บไซต์และเฟสบุ๊ก ส่งเสริมการดูงานในประเทศแถบอาเซียนแล้วนำมาวิเคราะห์แล้วปรับปรุงหลักสูตร รับผิดชอบให้มีการวิจัยและการ

เรียนการสอนเป็นภาคภาษาอังกฤษ ซึ่งมุมมองต่างๆเชื่อมโยงมาจากกระบวนการภายในด้วยการสร้างศูนย์บริการข้อมูลข่าวสารขึ้นในหลักสูตร รับผิดชอบเป็นจุดบริการให้คำปรึกษาแก่ชุมชนและบุคคลทั่วไป เน้นการลงพื้นที่เพื่อสามารถกำหนดโจทย์การวิจัยแล้วนำมาบูรณาการกับการเรียนการสอน ที่สำคัญผู้สอนสามารถออกไปให้บริการวิชาการและให้คำปรึกษาหน่วยงานต่างๆได้ และการดูงานในอาเซียน โดยมุมมองต่างๆ ได้เชื่อมโยงมาจากมุมมองด้านการเรียนรู้และการพัฒนาหลักสูตร รับผิดชอบ โดยการสร้างเว็บไซต์ หรือ Blog เพื่อเป็นฐานข้อมูลและใช้เป็นแหล่งการเผยแพร่ในการวิจัยรวมถึงการเข้าถึงข้อมูลของชุมชนและท้องถิ่น รวมทั้งการศึกษาดูงานในหน่วยงานราชการที่มีคุณภาพสูงจะถูกนำมาปรับปรุงเป็นกรณีศึกษาของวิชาต่างๆ ในหลักสูตร และการพัฒนาหลักสูตร รับผิดชอบ ด้วยการเน้นภาคปฏิบัติและภาคทฤษฎีซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน

จากผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ กิติภณ กิตยานุรักษ์ (2552) ซึ่งได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจเลือกเข้าศึกษาต่อหลักสูตรสาขารัฐประศาสนศาสตร์ ได้มุ่งเน้นปัจจัยที่มีส่วนเกี่ยวข้องใน 7 ประการ อาทิ

1. ด้านภาพลักษณ์ของสถาบัน ผลการศึกษาสรุปได้ว่า ภาพรวมของสถาบันเป็นที่ยอมรับของท้องถิ่น และมีการเปิดโอกาสให้ประชาชนโดยทั่วไปสามารถสมัครสอบเข้าศึกษาเป็นสถาบันที่ให้ความสำคัญกับชุมชน

2. ด้านหลักสูตร ผลการศึกษาสรุปได้ว่าหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตร์ที่เปิดสอนในปัจจุบันมีความเหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการของท้องถิ่นและตรงตามความต้องการของตลาด

แรงงานทั้งภาครัฐ รัฐวิสาหกิจ และภาคเอกชน สามารถนำความรู้จากหลักสูตรไปยกระดับตำแหน่งหน้าที่การงานและพัฒนาท้องถิ่นของตนเองให้ก้าวหน้ายิ่งขึ้น

3. ด้านอาจารย์ผู้สอน ผลการศึกษาสรุปได้ว่าคณาจารย์ผู้สอนในหลักสูตรส่วนใหญ่เป็นผู้มีความรู้ความสามารถ และมีประสบการณ์การสอนมาเป็นเวลานาน มีคุณวุฒิการศึกษาตรงตามสาขา มีการจัดการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการสอนที่หลากหลายและได้รับการยอมรับจากสังคมภายนอก ซึ่งสอดคล้องกับคุณลักษณะอย่างน้อย 3 ประการ คือ สอนดี มีคุณธรรม และนำชุมชนพัฒนา อาจารย์ควรมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ และมีวิธีการสอนที่หลากหลาย

4. ด้านสื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอน ผลการศึกษาสรุปได้ว่าการที่อาจารย์ผู้สอนในหลักสูตรใช้สื่ออุปกรณ์การเรียนการสอนที่เหมาะสมและทันสมัย ตลอดจนมีฐานข้อมูลสารสนเทศทางวิชาการด้านรัฐประศาสนศาสตร์ในระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ตสำหรับนักศึกษาใช้เป็นแหล่งข้อมูลได้อย่างสะดวกและรวดเร็ว จึงทำให้กระบวนการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ เพราะช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น และส่งเสริมทักษะการคิดและการแก้ปัญหา

5. ด้านสวัสดิการและการบริการ ผลการศึกษาสรุปได้ว่าหลักสูตรควรมีจัดบริการให้เพียงพอเพื่อเป็นการสนับสนุนการเรียนการสอน เช่น ห้องเรียนที่ได้มาตรฐาน แหล่งเงินทุนสนับสนุนการศึกษา ศูนย์ออกกำลังกาย ศูนย์อาหาร เป็นต้น

6. ด้านการประชาสัมพันธ์ ผลการศึกษาสรุปได้ว่าหลักสูตรควรมีการประชาสัมพันธ์การรับนักศึกษาที่หลากหลาย เช่นการจัดนิทรรศการ

แสดงผลงานของหลักสูตร การทำป้ายคัทเอ้าท์ การใช้วิทยุกระจายเสียงในท้องถิ่น โทรทัศน์ หนังสือพิมพ์ นอกจากนี้ยังดำเนินการผ่านเว็บไซต์ของหลักสูตรด้วย

7. ด้านค่านิยมของนักศึกษา ผลการศึกษาสรุปได้ว่าผู้เรียนมีความคาดหวังว่าเมื่อจบแล้วจะมีโอกาสได้งานทำที่ดี ตำแหน่งงานที่ดีและมั่นคง

ข้อเสนอแนะ

1. กรอบ และตัวบ่งชี้คุณค่าของหลักสูตร รัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทยทั้งตัวบ่งชี้เชิงคุณค่าทั้งหมด 18 ตัวบ่งชี้หลักตามแต่ละมุมมองภายใต้กิจกรรมสนับสนุนและกิจกรรมหลักนั้น หลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทยอื่นๆ ควรเป็นแนวทางในการปรับปรุงหรือพัฒนาคุณค่ากับหลักสูตรของแต่ละสถาบันเพื่อให้รองรับการเปลี่ยนแปลงของปัจจุบัน และสอดคล้องกับระบบการประกันคุณภาพทางการศึกษาระดับอุดมศึกษา โดยสามารถนำตัวบ่งชี้คุณค่ามากำหนดในการพัฒนาหลักสูตรเพื่อให้หลักสูตรต่างๆ สามารถดำเนินการได้อย่างมีประสิทธิภาพและก่อให้เกิดคุณค่าสูงสุดต่อสถาบัน

2. จากการวิเคราะห์คุณค่าสำหรับหลักสูตร รัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตของสถาบันอุดมศึกษาไทยทั้ง 3 สถาบัน คือ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต และมหาวิทยาลัยเกริก นั้นสถาบันต่างๆ ควรกำหนดนโยบาย และแผนยุทธศาสตร์ของสถาบันให้คำนึงเรื่องการเปลี่ยนเชิงบริบทโดยเฉพาะการจะเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในปี ค.ศ. 2015 นอกจากนี้ควรยึดกรอบการพัฒนาคุณค่าของหลักสูตรโดยใช้มุมมองทั้ง 4 มุมมอง คือ มุมมองด้านผล

ตอบแทนต่อสังคม มุมมองด้านผู้รับบริการ มุมมองด้านกระบวนการภายใน และมุมมองด้านการเรียนรู้และพัฒนา

3. กลยุทธ์การสร้างคุณค่าของหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตแต่ละสถาบันทั้ง 3 สถาบัน คือ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต และมหาวิทยาลัยพบว่าหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตอยู่ในกลยุทธ์ “ภายนอกเหนือ และภายในเด่น” ถือว่าหลักสูตรนี้อยู่ในสถานการณ์แบบดาวรุ่ง (Public

Sector Star) ซึ่งมหาวิทยาลัยทั้ง 3 แห่งผู้บริหารระดับสูงควรกำหนดนโยบายมุ่งพัฒนากลยุทธ์ต่างๆ ให้มีความต่อเนื่องทั้งระยะสั้น กลาง และยาวจนเกิดผล โดยกระตุ้นให้เกิดการขับเคลื่อนภายใต้กลไกที่เข้มแข็งโดยยึดตัวบ่งชี้เชิงคุณค่า 18 ตัวบ่งชี้ที่ได้จากการวิจัยดังกล่าวนี้ รวมทั้งยังพัฒนาสู่ความเป็นโมเดลต้นแบบกลยุทธ์การสร้างคุณค่าหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรดุษฎีบัณฑิตให้กับสถาบันอื่นๆ ได้

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กิริติ ยศยง. (2548). *การวางแผนการเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาองค์การเชิงกลยุทธ์*. กรุงเทพมหานคร: บริษัท มิสเตอร์ ก๊อปปี้ (ประเทศไทย) จำกัด.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2552). *ผลิตดร.ปริมาณพุ่งแต่ระวังรักษาคุณภาพ*. สืบค้นจาก <http://the.development.of.value.creation.for.doctoral.program/www.ok.the.development.of.value.creation.for.doctoral.program.nation.net/blow/kriengsak>
- จำเนียร จวงตระกูล. (2550). *การศึกษาไทย: คุณภาพกับปริมาณเราจะเลือกทางไหน*. กรุงเทพฯ: ศูนย์กฎหมายธุรกิจอินเตอร์เนชั่นแนล.
- จำเนียร จวงตระกูล. (2549). *การเรียนการสอนการวิจัยในหลักสูตรปริญญาเอกในมหาวิทยาลัยไทย: Dr. Jamnean's Human Resource Academy*. สืบค้นจาก <http://www.blcigroup.com>
- วรเดช จันทรศร. (2547). *รัฐประศาสนศาสตร์: จากอดีตสู่อนาคตของการวิจัยในการพัฒนาการบริหารราชการแผ่นดิน*. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัด สหยาบล้อกและการพิมพ์.
- วรรณรัตน์ วัฒนานิมิตกุล. (2546). *การใช้ Balanced Scorecard ในการบริหารงานเพื่อการพัฒนา มหาวิทยาลัย*. เอกสารประกอบการประชุมทางวิชาการ. มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, 12 กันยายน 2546.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2554). *สรุปสาระสำคัญของแผนพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11*. กรุงเทพมหานคร.

ภาษาอังกฤษ

- Groves, R.E.V., Pendlebury, M.W., & Stiles, D.R. (1997). A critical appreciation of the uses for strategic management thinking, systems and techniques in British Universities. *Journal of Financial Accountability & Management*, 13(4), 293-312.
- Hutaibat, K.A. (2011). Value Chain for Strategic Management Accounting in Higher Education. *International Journal of Business and Management*, 6, 206-218.
- Kaplan, Robert S, David P. Norton. (2008). *The Execution Premium*. Boston: Massachusetts, Harvard Business School Publishing.
- Porter, M.E. (1985). *Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance*. New York: The Free Press.

ผู้เขียน

กฤษณะ บุหลัน สาขาวิชาอุดมศึกษา ภาควิชานโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร 10330
อีเมล: krissbunan@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พันธ์ศักดิ์ พลสารัมย์ สาขาวิชาวิชาอุดมศึกษา ภาควิชานโยบาย
การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
กรุงเทพมหานคร 10330 อีเมล: pansakp@gmail.com

ศาสตราจารย์ ดร.พทุธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์ สาขาวิชาบริหารการศึกษา ภาควิชานโยบาย
การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
กรุงเทพมหานคร 10330 อีเมล: pruet.s@chula.ac.th

การเรียนรู้กลับด้าน: โอกาสและความท้าทายในการสอนของครูมัธยมศึกษาในประเทศไทย

Flipped Learning: Opportunities and Challenges of Instruction for Secondary School Teachers in Thailand

กิตติพันธ์ อุดมเศรษฐ์ และคณะ

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญและครูผู้สอนระดับมัธยมศึกษาจากทั่วทุกภาคของประเทศไทยเกี่ยวกับการออกแบบการจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้กลับด้าน และเสนอแนะแนวทางในการจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้กลับด้านในระดับมัธยมศึกษา โดยมีการดำเนินงาน 3 ขั้นตอนคือ 1) สัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ 2) สอบถามความคิดเห็นของครูมัธยมศึกษา และ 3) นำเสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้กลับด้าน กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้เชี่ยวชาญจำนวน 6 คนและครูผู้สอนระดับมัธยมศึกษาจำนวน 370 คนโดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น เครื่องมือที่ใช้คือ แบบสัมภาษณ์และแบบสอบถามความคิดเห็น ผลการวิจัยพบว่า ครูส่วนมากเห็นว่าการจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้กลับด้านมีความสำคัญ แต่ครูยังขาดความรู้ความเข้าใจและวิธีการที่เหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการออกแบบการเรียนการสอน และแนวทางที่เหมาะสมในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้กลับด้านมีองค์ประกอบที่สำคัญได้แก่ 1) บริบทและสภาพแวดล้อม 2) เนื้อหา 3) กลยุทธ์การเรียนการสอน 4) สื่อและเทคโนโลยีในการเรียนการสอน 5) การประเมินการเรียนการสอน 6) บทบาทของครูผู้สอน และ 7) บทบาทของผู้เรียน

คำสำคัญ: การเรียนรู้กลับด้าน/ห้องเรียนกลับด้าน/การออกแบบการเรียนการสอน/การเรียนรู้เชิงรุก

Abstract

The purposes of this survey research were to study the opinions of experts and secondary school teachers in Thailand of Flipped Learning, and to propose a guideline for Flipped Learning instructional design for secondary schools in the country. The study was conducted using a mixed-method research divided into 3 phases: 1) interviewing the experts for their opinions, 2) surveying secondary school teachers' opinions, and 3) proposing a Flipped Learning instructional design guideline. The sample group included 6 experts and 370 secondary school teachers in Thailand. They were selected by using the multi-stage sampling method. Interview forms and questionnaires were used to collect the data. The research findings indicated that the majority of teachers strongly agreed that Flipped Learning was crucial but teachers in Thailand still lacked knowledge and understanding to design such instruction due to the inadequacy of proper guidelines. The study proposed a guideline for Flipped Learning instructional design including: 1) learning context and environment, 2) contents, 3) Instructional strategies, 4) instructional media and technology, 5) evaluation, 6) teachers' roles, and 7) students' roles.

KEYWORDS: FLIPPED LEARNING / FLIPPED CLASSROOM / INSTRUCTIONAL DESIGN / ACTIVE LEARNING

Introduction

In recent years, statistic indicators of education in Thailand have revealed that it has not been as satisfactory as expected in comparison to its neighboring ASEAN countries. Based on an international testing system, namely, The Programme for International Student Assessment (PISA) 2012 (OECD, 2014), it was found that Thai learners have scored relatively low both on knowledge and problem-solving skills. It was therefore an urgent issue to solve the problem by improving teaching and learning in the country to increase the quality of

Thai students. At present, most teachers were still largely dependent on lecture method in class (Shibley et al., 2011), since explaining the contents to learners took shorter time than letting them inquire, analyze, summarize main ideas, and assigning tasks for them to complete. Instead of learning, students' roles in the lecture method of instruction have been restricted to merely sitting and listening to teachers' lectures or explanation in the classroom. Although, occasionally, they might not understand a lecture, or were unable to catch the words, they could not ask the teachers to repeat the whole

lecture. As a consequence, once they were at home doing their homework, they could neither do it due to the lack of clear understanding, nor could they ask their peers for clarification (Bergmann & Sams, 2012; Enfield, 2013). Such situation deprived learners of their opportunity to attain in-depth or higher order thinking skills. Their learning process and skills have not been appropriately trained nor supervised by the teacher during class because nearly all the time allocated was spent on content explanation. This contributed to in-class learning that **“lacks of quality”** (Ash, 2012; Wong & Chu, 2014). It was thus necessary to improve the quality of in-class instruction. Rather than merely listening to teachers’ lectures, students should spend more time on developing hands-on knowledge, ensuring genuinely quality instruction in the classroom.

In 2015, the government of Thailand had entrusted the Ministry of Education to implement the “Teach Less, Learn More” policy in order to improve the quality of in-class instruction. The concept was meant to reduce academic study time, namely, to reduce the period of time allocated to knowledge-based activities such as lectures, demonstrations, or worksheets. Instead, there would be more time and opportunities for learners’ hands-on experiences to construct their own knowledge. In order not to affect the main, compulsory contents students were

required learn, teachers had to design comprehensive and efficient learning strategies. Flipped Learning was, possibly, a pedagogic method that answered to such concerns.

Enhancing quality classroom instruction with Flipped Learning

“Flipped Learning” was an approach of instruction which replaced traditional in-class content lecturing with activities that helped enhance learners’ knowledge and skills. It focused on learners’ participation in learning activities in the classroom (Flipped Learning Network, 2014). In general, videos were used to present contents for learners to study prior to classroom activities (Bergmann & Aaron, 2012). The method was initiated in 2007 by Jonathan Bergmann and Aaron Sams, secondary school teachers at Woodland Park, Colorado, USA. They started to use a program to record voices into PowerPoint slides in order to present the contents and record live lectures online so that students who had missed classes were able to study. Later, the method was widely deployed and expanded worldwide. It was primarily referred to as Flipped Classroom, using video clips to present contents to students before class and using Mastery learning activities in class. In 2012, the term was changed into Flipped Learning, highlighting learning-by-doing activities in class. Existing journals and research articles

regarding Flipped Learning in Thailand and overseas have indicated that pre-class activities carried out in Flipped Learning included studying lectures from video clips, online materials, or Learning Management System (LMS). Afterwards, learners noted the contents they have studied, did some further research, as well as prepared and asked questions to the teachers online.

In-class activities varied. During class, these might feature explanation, revision, and demonstration. For the practice stage, there might be discussions, hands-on practices, exercises, projects, problem-solving activities, brainstorming tasks, reports, presentation, mind-mapping, and application of the knowledge, etc. The evaluation stage included observation, questions, interviews, tests, and checking students' work. Moreover, the online network was used for communication between teachers and learners, online

evaluation, as well as searching for and present information (Clark, 2013; Kim et al., 2014; Wiginton, 2013). In terms of teaching strategies employed in Flipped Learning, Bishop's study (2013) has found that 8 out of 22 journal articles on Flipped Learning published in 2012-2013 have applied active learning strategies.

Active learning strategies put more emphasis on child-centered activities, developing a variety of styles and techniques for learners at various levels. Not only did each method provide more chances for learner participation in classroom activities, but it also improved their learning in and out of class. In turn, it also developed instructors' competence in terms of instructional technology. Flipped Learning was thus beneficial to instructors and learners alike (Table 1).

Table 1: Benefits of Flipped Learning

Out of the Classroom	In the Classroom
☐ Learners were skilled in learning from media	☐ Learners developed higher order thinking skills
☐ Learners were skilled in communication technology	☐ Learners were skilled in collaborative learning
☐ Learners were responsible for their own learning	☐ Learners supervised and monitored their own learning and improved themselves according to their learning potentials
☐ Teachers were skilled in developing instructional instructional media and technology	☐ Teachers had more time to assist learners
☐ Teachers were skilled in content analysis and instructional design	☐ Teachers were able to assist learners as individuals/groups

Based on the literature review, the aims of his research were to investigate the feasibility and to seek an appropriate guideline to adopt Flipped Learning to improve students in the Basic Education level, in particular those in the secondary school level which were expected to be more ready for the practice than students in the other levels. Applying survey research, the data collecting procedures began with interviews with the experts on their opinions and the possibility of utilizing Flipped Learning in Thailand. The data were then used to create a questionnaire to survey opinions of secondary school teachers from all regions of Thailand. The purpose of the questionnaire was to gather information to use as a guideline to the use of Flipped Learning suitable for the contexts of secondary school education in Thailand.

Research Design

This survey research applied a mixed-method approach, combining qualitative and quantitative methods (Figure 1). It has adopted an exploratory design, instrument development model, following Creswell & Clark (2007).

Research Objectives

1. To explore opinions of experts and secondary school teachers regarding Flipped Learning design
2. To propose a guideline to develop Flipped Learning in secondary school level

Research Methodology

The qualitative approach was conducted by interviews with the experts in the field, and the quantitative part concerned a survey of secondary school teachers. The

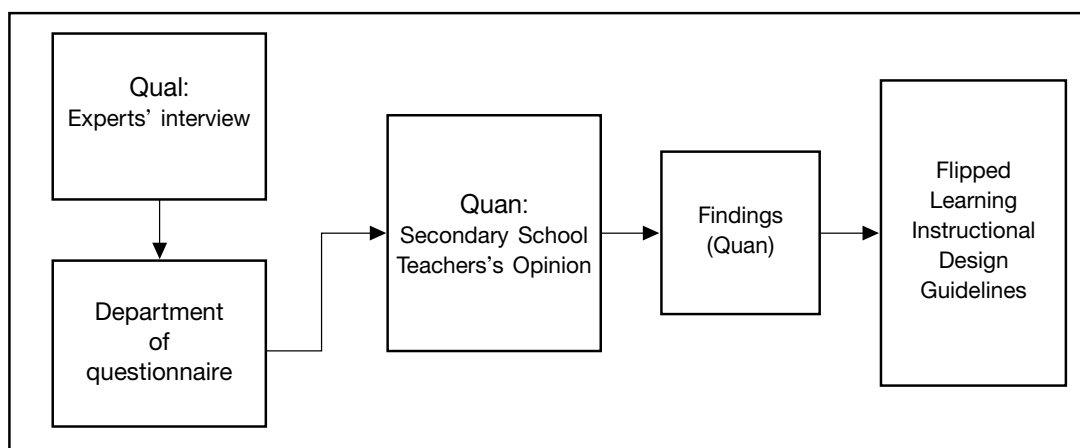


Figure 1: Mixed-method research design

scope of the research was in three phases as follows.

Phase 1:

1. The sample group comprised 6 experts in instructional design, curriculum and instruction, educational technology, and educational administration selected by purposive sampling. In-depth interview was used to obtain qualitative data.

2. Tools employed were record forms for structured interviews. Five main topics were covered in the interviews; namely, instruction, contents, media and technology, teacher development, and learner preparation. Interview results were used to develop a questionnaire to collect quantitative data on opinions of secondary school teachers from all regions of Thailand concerning the issue.

3. Appointments for individual interviews were made via e-mails and telephone calls. Each interview took approximately 75-100 minutes.

Phase 2:

1. The target group of this study was 136,600 secondary school teachers in Thailand affiliated with the Office of the Basic Education Commission (OBEC) and the Office of the Private Education Commission (OPEC). The sample group was chosen by multi-stage sampling, including 400 participants, based on Yamane's (1973) sample size formula. The data were collected from

50 schools in 5 regions of Thailand, 10 schools from each region. Of these 10 regional schools, 5 were public ones (OBEC) and 5 were private ones (OPEC). 8 copies of questionnaires were distributed to each school targeting the heads of 8 learning areas.

2. Tools employed to collect data from the teachers were questionnaires on opinions about Flipped Learning instruction. There were 6 topics including learner analysis, task analysis, content analysis, technology analysis, media analysis, and situational analysis. The questionnaire was comprised of checklists, rating scales, and open-ended questions; 24 items in total. It had been validated with Index of Item-Objective Congruence (IOC) from 3 experts, tried-out, and adjusted prior to actual data collection. Based on Cronbach's Alpha, the reliability of the questionnaire was 0.95. The data were collected during February to April 2015 and analyzed using descriptive statistics. Findings were presented in percentage, mean, and standard deviations.

3. In terms of data collecting procedures; 400 questionnaires, each with a cover letter addressing a school director, were distributed by post to 50 schools in 5 regions of Thailand. 370 questionnaires (92.5%) were returned.

Phase 3:

1. The data collected from the questionnaires on secondary school teachers' opinions were analyzed and summarized on key issues.

2. Key elements on Flipped Learning were presented as a guideline for secondary school teachers in their Instructional design.

3. The guideline was validated by 5 experts who specialize in instructional design, curriculum and instruction, and educational technology and communications.

Research Findings

Results from experts' interviews

1. Instruction: Flipped Learning was an appropriate instructional approach to schools in which teachers were ready. Appropriate levels were upper primary school and higher. However, the most appropriate level was high school. Overall, it was deemed feasible to apply Flipped Learning into an instructional design. Regardless, its practical application might not have been clear. Concerns were raised regarding learners' self-study. Unless they were responsible students, the designed learning process might not work out as expected. Learners might not understand instructional media provided for them to study before class. This might result in them not being able to perform well or develop their skills in class since they did not have adequate knowledge on the contents, or they simply lacked clear understanding. Parents might not understand the approach. There was also a concern regarding the quality of the lectures given by teachers since they might not be

knowledgeable enough. In brief, teachers were urgently required to improve their knowledge and teaching capability.

2. Contents: The most appropriate subjects for Flipped Learning were those with quite substantial contents for learners to study both in and out of class. Contents suitable for Flipped Learning were declarative and procedural knowledge. On the other hand, contents that were less suitable were conditional knowledge. However, the approach could be applied to all contents and all subjects. It merely needed learning activity designed to suit the characteristics of each learning content, objectives, as well as learning contexts and environments. Teachers should choose the contents they considered the most appropriate to experiment first. This may help them to see the opportunities to further expand its use to a wider range of contents. Above all, cooperating and exchanging thoughts among peer teachers would make Flipped Learning more feasible with higher quality.

3. Media and Technology: Media and technology utilized in Flipped Learning might feature regular instructional items such as worksheets, or multimedia ones such as video clips, computer-assisted instruction, and e-books. They should be suitable, interesting, engaging, as well as motivating. Each school should set up a working team to support and assist teachers in designing

and producing these materials, as well as encourage the concept of social learning into its pedagogical practice.

4. Teacher Development: This should begin with teachers' paradigm shift on the current instructional practices. They ought to be aware of the significance of transitioning instructional approach to Flipped Learning by attempting to push forward learners' responsibility to learn by themselves instead of remaining passive learners. Also, teachers should be assisted in designing and developing the media which would help prepare learners for in-class instruction. This would in turn equip teachers with higher technology skills. Successful examples could be illustrated to them in the form of video contents to stimulate, motivate, and convince them that paradigm shift was truly vital to their instruction.

5. Learner Preparation: Teachers needed to clarify Flipped Learning instruction to learners prior to its actual use in the classroom. Learners, as well as parents, had to be aware of their roles in this particular learning approach. Then, teachers needed to check learners' knowledge to see whether they have studied the contents assigned to them before class, and to find out the extent to which what they have studied contributed to in-class learning. In the classroom, teachers needed to encourage students' responsibility in learning, stimulate or motivate them; as well as apply any regulatory measures. This

might be carried out through preliminary agreement with learners considering learning psychology and learning styles. In addition, instructive media might be created to introduce Flipped Learning to students as well as to inform any issues that learners needed to know. It could be infographic materials or short video clips to be used as students' manuals. Moreover, engaging learners into the planning process might incite their enthusiasm to participate in learning activities, and in choosing channels for interactions and communications out of class.

A questionnaire was constructed based on a summary of the interviews on experts' opinions. It covered 5 main issues, aiming to gather quantitative data from secondary school teachers. The survey results were as follows.

5.2 Results from the Survey on Teachers' Opinions

Data analysis found that 370 of the questionnaire respondents had 2-36 years of teaching experience. 16.8% of the teachers stated that they had carried out Flipped Learning instruction while 65.3% had never been trained for nor introduced to it. At any rate, survey findings pointed out that the majority of OBEC and OPEC teachers shared congruent opinions, although with some variations. For example, OBEC teachers adopted a lecture method the most (84.7%), whereas OPEC teachers practiced the

method (76.3%) less than group activities (78.1%). 42.0% of OPEC teachers have been trained for or introduced to Flipped Learning and 18.3% of them have implemented Flipped Learning instruction while only 27.5% of OBEC teachers have been trained for or introduced to the approach and 15.3% of the latter group has applied it. Survey results can be summarized as follows.

(1) 78.8% of the sample group believed that Flipped Learning was significant and concurring to child-centered learning.

(2) 63.7% of the sample group stated that an appropriate level for Flipped Learning was high school.

(3) The most significant element in learning was learners (36.0%), followed by the goals of instruction (27.7%), instructors (9.1%), and contents (8.6%).

(4) Appropriate subjects for Flipped Learning instruction were declarative or explanatory contents (55.1%), relational contents (51.7%), and procedural contents (45.7%).

(5) Students' key roles were learning responsibility (74.6%), and learning autonomy with self-direction (73.7%).

(6) Significant capabilities of teachers were designing instructional process (80.9%), developing learning objects and using instructional technology (71.1%), as well as analyzing and creating content structure (68.9%).

(7) Teachers' instructional roles included designing learning activities and monitoring students' participation during class (77.1%); raising questions that stimulate and develop students' higher order thinking skills (69.4%); preparing instructional media, equipment, technology, and environment (68.3%); advising, supervising, and assisting learners who needed assistance in and out of class (63.14%); synthesizing and presenting the contents (59.4%).

(8) Learning styles to be encouraged were autonomous learning (69.4%), cooperative learning (65.4%), problem-solving learning (60.0%), and e-learning (58.0%).

(9) A recommended instructional method before class was to ask learners to study or search for specific contents from the media or learning resources assigned by the teachers and summarize them (67.7%).

(10) A procedure to check whether learners had studied the contents before class was to ask them questions (66.6%), or to ask them for a summary of the contents (56.6%), or complete a short test (54.0%).

(11) If learners had not studied before coming to class, teachers would ask them to learn from their peers (64.0%), or revise the contents for the whole class (57.7%).

(12) In-class activities were discussion, knowledge sharing (54.6%), learning-by-

doing based on knowledge from contents studied before class assigned by the teacher (52.9%), giving presentation, presenting their opinions or discovery (50.6%), doing exercises (48.6%), and taking a test at the end of class (48.0%).

(13) After class activities recommended for learners were summarizing the knowledge and taking notes (66.6%), doing additional exercise (55.1%), creating a product (47.4%), and doing research for the next class (41.4%).

(14) Instructional media that teachers assigned students to study before class were Internet-based learning resources (78.0%), and documents and materials produced by the teacher (53.7%).

(15) The means by which teachers delivered contents to learners were to upload them onto the Internet (70.6%), or to have learners log in to the system set by the teachers (53.4%).

(16) Technology that teachers could utilize in Flipped Learning were information search (60.0%), production of media for content presentation (60.0%), communication (58.9%), presentation (56.3%), and development of online resources (52.6%).

(17) Assessments used in Flipped Learning were testing (69.4%), task evaluation (67.7%), performance evaluation (66.6%), and observation (61.7%).

(18) Teachers should prepare the students before Flipped Learning by clarifying on how to learn and eliciting acknowledgment on their agreement (69.4%), preparing learners' access to media and technology (69.4%), and reviewing their existing knowledge (59.4%).

(19) Learners' technological readiness was prepared by teachers selecting technology that corresponded to learners' competence and readiness by adjusting fundamental knowledge (74.9%), and reinforcing necessary skills (69.1%).

(20) In order to ensure learners' understanding and to engage their participation in Flipped Learning instruction; novel, interesting, and efficient activities should be deployed (78.3%). Learners needed to be well-informed about the significance and method of learning (73.4%). Efficient learning objects and technology were also mandatory (70.3%).

Conclusion

This research was carried out in order to survey opinions of experts and secondary school teachers across Thailand on Flipped Learning, and to propose a guideline for designing Flipped Learning practice in the secondary school level. The results from the survey indicated that the experts and teachers agreed that Flipped Learning would help develop "a quality classroom" and respond

to 21st Century Learning Framework. Teachers' determining potential relied on their competence in designing the instruction and supervising learners in classroom activities. They had to ensure productive learning environment which would encourage more learning responsibility from the learners. In addition, introducing instructional technology into the classroom would reinforce learners' knowledge and skills, in particular when selecting simple, convenient, and easy-to-access forms with which learners were familiar. Nonetheless, teachers needed to inform learners, as well as their parents, about teaching and learning procedures to be carried out in Flipped Learning instruction prior to its actual use. Learners would then be able to shift their learning paradigm from passive to active learning, focusing more on their own responsibilities and self-direction in the learning process, resulting in the ultimate efficiency of Flipped Learning in developing its learners.

Proposing a Flipped Learning Instructional Development Guideline

The data drawn from the survey on opinions of both the experts in the field and the secondary school teachers were analyzed to identify 7 crucial elements of a guideline to develop Flipped Learning appropriate to and concurring with the teaching and learning contexts of Thailand.

This guideline was validated by 5 experts. The validation result was at excellent level ($\bar{X} = 4.6$, $SD = .67$). The detail of the Flipped Learning Instructional Development Guideline was as follows.

1. Learning Context and Environment

Learning environments significant to Flipped Learning are concerned with instructional media, materials, devices, technology, school premises, classrooms, labs, learning centers, learning resources, curriculum, instruction, and the personnel involved. Teachers need to prepare learning environments and resources, and to make sure they are ready, appropriate, adequate, and flexible. These contribute to learners' success in learning according to the set objectives. The contexts of Flipped Learning vary from common learning in that it requires 2 learning spaces: in-class and out-of-class. The learning period is divided into 2 phases which are before class (at home) and during class (in class). Before class, learners are obligated to study contents from the media prepared by the teacher prior to attending class. In class, this issue is concerned with preparing resources which will help support teaching and learning. These include audio visual aids and classroom preparation, namely desk and chair arrangements to facilitate group learning or to be adjustable to accommodate any learning activities designed by the teacher.

Additionally, learning context and environment also involve teaching and learning materials and equipment, as well as the accessibility of learning resources outside the classroom in case of a fieldtrip, or learning resources which learners can search for information in and out of school, as well as via the Internet.

2. Contents

“Contents” are information to be taught, including facts, concepts, principles, rules, procedures, interpersonal matters, and attitudes (Morrison et al., 2011, pp. 125-127). In Flipped Learning, teachers have to divide the contents: one for learners to study before class (at home), and the other to study during class (in class). Based on the survey conducted, the features of the before-class contents are: 1) explanatory contents, facts or opinions, 2) concepts, theories, rules, or principles, 3) stories, events, phenomena, or situations, 4) procedural contents, and 5) relational contents. These contents students could study by themselves, and they would form the foundation of the contents to be taught in class.

3. Instructional Strategies

Flipped Learning instruction is divided into 2 stages (before class-in class), involving 4 main steps as follows.

- **Presentation** (before class-at home) involves teachers delivering the contents to learners before class using

media. Learners hence are equipped with basic knowledge and understanding of the contents. They may be asked to write brief notes from the contents they have studied. This reduces the amount of time spent on giving lectures in class.

- **Warm up** (in class) concerns teachers’ checking learners’ background knowledge, evaluating whether they have studied the contents before class, checking the extent to which they understand the contents, and revising key issues.

- **Practice** (in class) allows learners to have hands-on participation in the activities set up by the teacher, in groups or as individuals. They may give a presentation while the teacher assists, gives advice, and observes their learning processes and behaviors.

- **Wrap up** (in class) is concerned with summarizing the contents covered in class in order that learners get clearer knowledge and sustainable understanding. Also, it can be spent on assessment and evaluation, providing feedback, and assigning forthcoming activities.

Active learning is a key instructional strategy, yet it can also be incorporated with other ones. In designing Flipped Learning instruction, a strategy chosen in each step has to be suitable for each learning context and environment. Learners need to be introduced to the approach, be aware of,

and understand the method used; so that they are willing to cooperate in the learning process (Bonwell, 2000; Eison, 2010; Paulson & Faust, 2010).

4. Instructional Media and Technology

The use of media and technology in Flipped Learning needs to consider learners' opportunity to access and use them before and after class. The learning technology employed should be the ones learners are familiar with, and are easy to access (Kim et al., 2014). The most popular media for learners to study before class are video clips because they are easy to produce at the moment (Rath, 2013). Teachers only need a high quality mobile phone to record their lectures. Bergmann & Sams (2012) suggested 4 steps to produce simple video clips which were: (1) planning the lesson, (2) recording the video, (3) editing the video, and (4) publishing the video. In comparison to other instructional media formats presented by the teachers, learners are usually more interested in video presentation.

Apart from producing instructional media, teachers need to prepare channels of communication to deliver the media to learners. At present, the most efficient means is via the Internet, including: 1) teachers send it directly to learners by VCD or via e-mail with attachments, 2) video files can be uploaded onto the school's website, 3) social network such as Facebook can be

utilized, and 4) files can be shared in a Cloud storage which offers huge free space.

Flipped Learning places more emphasis on quality of in-class instruction, rather than being dependent on technology such as computers or the Internet. It focuses on interactions between teachers and learners more than anything else (Bergman & Sams, 2014). However, to increase learner's learning opportunity, external interactions and communications are also significant. Teachers need appropriate channels to access updated information technology and communications.

5. Evaluation

Flipped Learning can be thoroughly assessed according to Bloom's (2001) cognitive domains. Before class, learners can evaluate their own knowledge and understanding on the contents that they have studied beforehand. During class, learners can be evaluated based on their capability to apply their knowledge and skills to analyze the contents and create learning products. Alternatively, these can as well be completed after class. Evaluative tools used in Flipped Learning are observation, questionnaires, attitude tests, performance tests, and interviews (Kim et al., 2014), as well as online tests (Bishop, 2013).

Teachers' roles in class are (1) evaluating learners' products and tasks, (2) providing feedback, giving advice, and suggesting or

initially checking with the learners via online communication, and (3) keeping records after class as they can be used to improve their teaching. Teachers can evaluate their learners before class, during class, and after class. After class, they are advised to keep records of their teaching which clearly and thoroughly indicate learners' learning achievements, significant factors affecting their learning, strengths, weaknesses, problems, obstacles, and recommendations.

6. Teachers' Roles

Teachers' main missions in Flipped Learning are to (1) analyze learning goals and environments, (2) analyze, synthesize, and create structures of contents by integrating the use of technology into each context of instruction, (3) design learning activities corresponding to contents and learning objectives, adopting active learning strategy, (4) prepare instructional media, materials, devices, technology, and environment to facilitate the instruction, (5) inform learners about the instruction and deliver the contents of various forms to them in advance, (6) supervise students to ensure that all participates in the activities during class, and assist the learners who need help, (7) raise questions and lead activities that stimulate and develop learners' higher order thinking skills, (8) check correctness and give immediate feedback to learners, (9) provide authentic assessments and evaluations, and

(10) maintain interactions and communications with students both in and out of class (Flipped Learning Network, 2014). Moreover, teachers need to inform learners that they are required to study the contents and complete the tasks assigned to them before class. The significance of the tasks needs to be reiterated to the learners, they are compulsory "homework" (Butt, 2014).

During class, the roles of teachers are no longer ones of a teacher-centered instruction, but a student-centered one. They merely prescribe appropriate learning methods, and let learners carry on the activities while they supervise, assist, give advice, check, and evaluate learners' activities. Moreover, regulatory measures such as to motivate, stimulate, reinforce, advise, control, warn, etc., may also be applied as seen appropriate.

7. Learners' Roles

Flipped learning "focuses on learners' responsibility for their own learning". They need to study some of the contents from instructional media and learning objects provided by the teacher in advance. In class, they have to participate in activities so that they extend the knowledge and understanding they have previously gained in order to plan, design, and perform their assigned tasks (Bristol, 2014). In order to achieve these goals, learners need to be instructed, advised, and prepared in various aspects;

so that they can participate in the Flipped Learning with understanding, willingness, and awareness of its benefits. In addition, required characteristics of learners in Flipped Learning are: 1) learning autonomy and self-directing, 2) the ability to learn from information technology and instructional media, 3) the ability to learn with other learners and to have good interaction with the teachers 4) to be responsible for their own learning, and 5) to be attentive, motivated, and enthusiastic to learn.

8. Further Research

The majority of previous research has emphasized on examining learners' participation, the comparison between traditional instruction and Flipped Learning, and the

impacts of Flipped Learning. There remains a lack of research on other aspects of it; for example, those aiming to analyze-synthesize appropriate contents, supportive activities, developing media, assessment, learning environment, etc., which requires in-depth investigation that allows scholars and teachers better understanding about Flipped Learning as well as to apply it to other instructional approach appropriately so that learners can reach their maximum learning efficiency.

9. Acknowledgement

This article was sponsored by Graduate School, Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand. [Grant number GCUGR1225582001D-001]

References

- Ash, K. (2012). Educators view flipped model with a more critical eye: Benefits and drawbacks seen in replacing lectures with on-demand video. *Education week*, 32(2).
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Eugene, OR: ISTE/ASCD.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). *Flipped Learning: Gateway to student Engagement*. International Society for Technology in Education (ISTE). Eugene, Oregon.
- Bishop, J. L. (2013). *A controlled study of the flipped classroom with numerical methods for engineers* (Doctoral dissertation), Utah State University.
- Bonwell, C. C. (2000). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. Retrieved from https://www.ydae.purdue.edu/lct/HBCU/documents/Active_Learning_Creating_Excitement_in_the_Classroom.pdf
- Bristol, T. J. (2014). Educate, excite, engage. *Teaching and Learning in Nursing*, 9, 43-46.

- Butt, A. (2014). Student views on the use of a flipped classroom approach: Evidence from Australia. *Business Education & Accreditation*, 6(1).
- Clark, K. R. (2013). *Examining the effects of the flipped model of instruction on student engagement and performance in the secondary mathematics classroom: An action research study* (Doctoral Dissertation), Capella University.
- Creswell, J. W., & Clark, V. P. (2007). *Designing and conducting: Mixed method research*. Sage Publications, Inc.
- Eison, J. (2010). *Using active learning instructional strategies to create excitement and enhance learning*. Retrieved from <http://www.cte.cornell.edu/documents/presentations/Eisen-Handout.pdf>
- Enfiled, J. (2013). Looking at the impact of the flipped classroom model of instruction on undergraduate multimedia students at CSUN. *TechTrends*, 57(6).
- Flipped Learning Network. (2014). *What is flipped learning?* Retrieved from http://flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/46/FLIP__handout__FNL__Web.pdf
- Kim, M. K., Kim, S. M., Khera, O., & Getman, J. (2014). The experience of three flipped classrooms in an urban university: An exploration of design principles. *Internet and Higher Education*, 22, 37–50.
- Morrison, G. R., Ross, S. M., & Kemp, J. E. (2011). *Designing effective instruction* (6rd Ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- OECD. (2014). *PISA 2012 results in focus: What 15-year-olds know and what they can do with what they know*. Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>
- Paulson, D. R., & Faust, J. L. (2010). *Techniques of active learning*. Retrieved from <http://web.calstatela.edu/dept/chem/chem2/Active/>
- Rath, D. (2013). *9 Video tips for a better flipped classroom*. Retrieved from <http://thejournal.com/articles/2013/11/18/9-video-tips-for-a-better-flipped-classroom.aspx>
- Shibley, I., Amaral, K. E., Shank, J. D., & Shibley, L. R. (2011). Designing a blended course: Using ADDIE to guide instructional design. *Journal of College Science Teaching*, 40(6).
- Wiginton, B. L. (2013). *Flipped instruction: An investigation into the effect of learning environment on student self-efficacy, learning styles, and academic achievement in an algebra I classroom* (Doctoral dissertation), The University of Alabama.

- Wong, K., & Chu, D. W. K. (2014). Is the flipped classroom model effective in the perspectives of students' perceptions and benefits? *Proceedings of 7th International Conference, ICHL 2014*, Shanghai, China, August 8–10, 2014.
- World Economic Forum. (2014). *The global competitiveness report 2014–2015: Full data edition*. Retrieved from http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2014-15.pdf

ผู้เขียน

ดร. กิตติพันธ์ อุดมเศรษฐ์ โรงเรียนปรินส์รอยแยลส์วิทยาลัย จังหวัดเชียงใหม่

อีเมล: ktpud@yahoo.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปราวีณยา สุวรรณรัฐโชติ ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รองศาสตราจารย์ ดร.อรจริย์ ณ ตะกั่วทุ่ง มหาวิทยาลัยรัตนบัณฑิต

Author

Dr. Kittipun Udomsett Prince Royals College School, Chiang Mai Email: ktpud@yahoo.com

Assistant Professor Dr. Prayeeya Suwannatchote Department of Educational Technology and Communication, Faculty of Education, Chulalongkorn University

Associate Professor Dr. Arjare Na Takua Thung Rattana Bundit University

หมายเหตุ: งานวิจัยได้รับทุนอุดหนุนวิทยานิพนธ์สำหรับนิสิต จากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Note: This article was a partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education Program in Educational Technology and Communications, Faculty of Education, Chulalongkorn University. It was granted sponsorship from the Graduate School, Chulalongkorn University.

การสร้างเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ สำหรับนักเรียน โรงเรียนกีฬา

A Construction of Scoring Rubrics for the Wrestling Skills of Sports School Students

จิราวุธ วิเชียร และคณะ

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างเกณฑ์ประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือได้แก่นักเรียนโรงเรียนกีฬาจังหวัดศรีสะเกษ จำนวน 33 คนซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Judgment sampling) เกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ 7 ทักษะประกอบด้วย 1) ทักษะการยืนเตรียมความพร้อมพื้นฐาน 2) ทักษะการเคลื่อนไหวพื้นฐาน 3) ทักษะการจับขาคู่ล้ม 4) ทักษะการดึงแขนบังคับด้านข้างจับขาคู่ล้ม 5) ทักษะสอดแขนบิดทิ่มด้วยสะโพก 6) ทักษะการเปิดล็อกคีร์ชะทุม และ 7) ทักษะการปิดล็อกคีร์ชะทุม ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาด้วยวิธีการหาดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (IOC) โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่านและใช้วิธีการทดสอบซ้ำ (test-retest) เพื่อตรวจสอบ ค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อถือได้

ผลการวิจัยพบว่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของ ทักษะการยืนเตรียมความพร้อมพื้นฐานทักษะการเคลื่อนไหวพื้นฐาน ทักษะการจับขาคู่ล้ม ทักษะการดึงแขนบังคับด้านข้างจับขาคู่ล้ม ทักษะสอดแขนบิดทิ่มด้วยสะโพก ทักษะการเปิดล็อกคีร์ชะทุม และทักษะการปิดล็อกคีร์ชะทุมมีค่าเท่ากับ 1.0 ในทุกทักษะ และมีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อถือได้ในแต่ละทักษะ เท่ากับ 0.81 0.93 0.86 0.88 0.88 0.89 และ 0.93 ตามลำดับ

จากผลการวิจัยสนับสนุนว่าเกณฑ์ประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำทั้ง 7 ทักษะมีความเที่ยงตรงและความเชื่อถือได้ในระดับสูงและสามารถนำไปใช้ประเมินการพัฒนาทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬาได้

คำสำคัญ: เกณฑ์การประเมิน/ทักษะกีฬามวยปล้ำ/นักเรียนโรงเรียนกีฬา/สถาบันการพลศึกษา

Abstract

The purpose of this study was to construct and evaluate scoring rubrics for sports school students' wrestling skills. Thirty-three students who were studying wrestling were judgment sampled from Sisaket sports school. Scoring rubrics were developed for seven wrestling skills: position, motion, double-leg takedown, inside arm-drag to double leg drive-through, hip toss, open head lock and closed head lock. Content validity was assessed by five experts using the index of Item-Objective Congruence (IOC). The test-retest method was used to determine reliability coefficients.

Content validity scores for the skills of position, motion, double-leg takedown, inside arm-drag to double-leg drive-through, hip toss, open head lock and closed head lock were 1.00. Reliability coefficients were 0.81, 0.93, 0.86, 0.88, 0.88, 0.89 and 0.93, respectively.

The results support the validity and reliability of the scoring rubrics for these seven wrestling skills. The rubrics can be used to assess sports school students' wrestling skills development.

KEYWORDS: SCORING RUBRICS/WRESTLING SKILL/SPORT SCHOOL STUDENTS/ INSTITUTE OF PHYSICAL EDUCATION

บทนำ

มวยปล้ำเป็นกีฬาที่มีประวัติมายาวนานราว 5,000 ปี โดยมีวิวัฒนาการมาหลายยุคหลายสมัย ตั้งแต่การนำมวยปล้ำไปใช้เพื่อดำรงชีวิต ในการหาอาหาร การป้องกันจากสัตว์ร้าย ภูเขาเทพเจ้า เพื่อ ความบันเทิง เป็นต้น หลังจากนั้นมวยปล้ำได้รับความนิยมจนมีการบันทึกเรื่องราวที่กล่าวถึงมวยปล้ำ มากมาย รวมทั้งเรื่องเล่าเกี่ยวกับการต่อสู้ของมวยปล้ำจนมวยปล้ำเป็นกีฬาที่ได้รับความสนใจอย่างแพร่ หลายไปยังประเทศต่างๆ ของโลกกีฬามวยปล้ำได้มีการรับรองให้กีฬามวยปล้ำเป็นกีฬาสากล อย่างเป็นทางการและบรรจุให้มีการแข่งขันในกีฬาโอลิมปิก ครั้งที่ 3 ที่เมืองเซนต์หลุยส์รัฐมิสซูรี ประเทศสหรัฐอเมริกา (Petrov (1996) สำหรับกีฬามวยปล้ำในประเทศไทย

ได้ถูกนำมาสอดแทรกอยู่ในกลุ่มศิลปะป้องกันตัว เช่นเดียวกับกีฬามวยไทยและกระบี่กระบอง จนมีการเล่นหรือแข่งขันกันอย่างแพร่หลายในกลุ่มนักเรียน นักศึกษา จนได้ถูกนำมาจัดให้มีการเรียนการสอนในโรงเรียนฝึกหัด ครูพลศึกษา ด้วยรายวิชามวยปล้ำได้เข้าบรรจุในหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาระดับสูง (พลศึกษา) (ประทีป พานิชชาติ, 2528)

มวยปล้ำ เป็นกีฬาประเภทการต่อสู้และ เป็นศิลปะการป้องกันตัวที่ช่วยเสริมสร้างให้ผู้เรียน มีความแข็งแรง แข็งแรง กล้าหาญ อดทนและ อ่อนโยน อีกทั้งยังช่วยพัฒนาระบบต่างๆ ภายในร่างกาย ให้แข็งแรงสมบูรณ์เพิ่มขึ้น ตลอดจนสร้างให้ผู้เรียนเป็นผู้มีน้ำใจเป็นนักกีฬารวมทั้งการฝึกกีฬามวยปล้ำ ยังสามารถพัฒนาประสิทธิภาพ

ทางด้านร่างกาย ความรู้ และสามารถสร้างความเชื่อมั่นในตนเองให้กับ ผู้เรียนได้อีกด้วย หากผู้เรียนได้รับการฝึกฝนการเล่นกีฬามวยปล้ำเป็นประจำอยู่เสมอก็จะทำให้ผู้เรียนมีทักษะกีฬามวยปล้ำที่ดี มีสมรรถภาพทางกายที่ดีสามารถนำไปใช้ในการดูแลสุขภาพตนเองได้เป็นอย่างดี อีกทั้งยังสามารถนำทักษะกีฬามวยปล้ำไปต่อสู้หรือป้องกันตนเองยามฉุกเฉินได้อีกด้วย ซึ่งประโยชน์ต่างๆ จะส่งผลต่อความสำเร็จทางด้านการกีฬาของผู้เรียนในอนาคต (สำนักการกีฬากรมพลศึกษา, 2539) สถาบันการพลศึกษาได้เล็งเห็นถึงความสำคัญของกีฬามวยปล้ำที่มีต่อการพัฒนาผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษทางการกีฬาให้เป็นมนุษย์ที่มีสมรรถภาพ เป็นคนดี มีปัญญา มีความรู้ความสามารถใน ทางการกีฬาควบคู่ไปกับวิทยาการด้านต่างๆ จึงได้บรรจุรายวิชากีฬามวยปล้ำไว้ในหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สำหรับโรงเรียนกีฬา ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและ พลศึกษา โดยบรรจุไว้ในกลุ่มสาระเพิ่มเติม ได้แก่ กลุ่มกีฬาเพื่อความเป็นเลิศ ทั้งนี้ เพื่อให้เป็นจุดเน้น ของโรงเรียนกีฬาในการนำรายวิชากีฬามวยปล้ำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน (สถาบันการพลศึกษา กระทรวงการท่องเที่ยวและกีฬา, 2556)

ปัจจุบัน ได้จัดให้มีการเรียนการสอนรายวิชากีฬามวยปล้ำให้กับนักเรียนในโรงเรียนกีฬาของ จังหวัดต่างๆ โดยสังกัดสถาบันการพลศึกษา และปัจจุบันมีโรงเรียนที่เปิดให้มีการเรียนการสอนรายวิชา กีฬามวยปล้ำ 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนกีฬาจังหวัดศรีสะเกษ โรงเรียนกีฬาจังหวัดอุบลราชธานี โรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรี และโรงเรียนกีฬาจังหวัดนครศรีธรรมราช โดยเปิดการเรียนการสอน ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีความ

รู้ทั้งทางด้านวิชาการ ด้านสุขภาพ มีความเป็นเลิศทางด้านกีฬา และมุ่งพัฒนา ให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางด้านร่างกาย จิตใจ ความรู้ และคุณธรรมมีจริยธรรมในการดำรงชีวิตให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ต่อไป (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2553)

อย่างไรก็ตาม ในกระบวนการจัดการเรียนสอนพลศึกษาจำเป็นต้องมีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เพื่อทราบถึงพัฒนาการของผู้เรียนดังที่ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, (2553) ได้กำหนดให้ครูผู้สอนต้องประเมินผู้เรียนโดยพิจารณาจากพัฒนาการของผู้เรียน สังเกตพฤติกรรมการเรียน การร่วมกิจกรรมและการทดสอบควบคู่ไปตามความเหมาะสมของแต่ละระดับและรูปแบบการศึกษาซึ่งสอดคล้องกับ วิชา บุญชัย (2529) ที่กล่าวไว้ในกระบวนการเรียนการสอนพลศึกษานั้น ต้องคำนึงและตระหนักถึงสิ่งที่สำคัญอันหนึ่งก็คือ การวัดการประเมินผลทางพลศึกษา เพื่อที่จะให้ทราบถึงผลสัมฤทธิ์ในการเรียนการสอน ข้อดีและข้อควรปรับปรุงแก้ไขในการเรียนการสอน และพัฒนาการของผู้เรียน ครูพลศึกษาต้องสามารถแสดงให้เห็นอย่างเด่นชัดว่าผู้เรียนมีพัฒนาการได้อย่างชัดเจนขึ้นจากการเรียนการสอนพลศึกษา ซึ่งถือเป็นประเด็นที่มีความสำคัญที่สุด มิใช่ปล่อยไปตามการพัฒนาการโดยตามธรรมชาติของผู้เรียนเอง โดยบุญส่ง โกสะ (2547) สนับสนุนว่า การเรียนการสอนกิจกรรมพลศึกษานั้น ครูพลศึกษาจะต้องมีการวัดผลและการประเมินผลในการวัดผลทางพลศึกษานั้น ครูพลศึกษาจะต้องให้ความสำคัญกับจุดประสงค์การเรียนรู้ของพลศึกษาในการสร้างเสริมพัฒนาการทั้ง 4 ด้าน คือ สมรรถภาพทางกายที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพ

ทักษะ ความรู้ และจิตพิสัย และมีการติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้แต่ละอย่างในแต่ละด้านของแต่ละบุคคล

การประเมินผลที่ดีจำเป็นต้องอาศัยเครื่องมือที่มีคุณสมบัติดังนี้ คือ มีความเที่ยงตรง (Validity) มีความเชื่อถือได้ (Reliability) ความเป็นปรนัย (Objectivity) เครื่องมือในการประเมินผลที่ดีนั้นจะช่วยให้ครูผู้สอนสามารถวัดและประเมินผลความสามารถของผู้เรียนได้ตามสภาพที่เป็นจริง ดังที่ กรรวิ บุญชัย (2554ข) กล่าวไว้ว่า องค์ประกอบทางพลศึกษาที่นำมาตัดสินระดับคะแนนวิชาพลศึกษานั้นควรที่จะครอบคลุมถึงองค์ความรู้ทั้งด้านทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) พุทธิพิสัย (Cognitive Domain) จิตพิสัย (Affective Domain) และสมรรถภาพพิสัย (Physical fitness Domain) สำหรับวิธีการประเมินผลองค์ความรู้ทั้ง 4 ด้านนั้น จะมีการประเมินใน 2 ลักษณะด้วยกันคือ

1. การประเมินเชิงปริมาณ (Quantitative Evaluation) ซึ่งเป็นการประเมินที่ทำการวัดออกมาเป็นจำนวนตัวเลข แบบทดสอบที่ใช้ส่วนใหญ่จะเป็นแบบทดสอบปรนัย (Objective Test) จะมีลักษณะการทดสอบที่ชัดเจน ดังนั้นผู้ให้คะแนนจึงไม่มีผลต่อการให้คะแนน

2. การประเมินเชิงคุณภาพ (Qualitative Evaluation) เป็นการประเมินความถูกต้องสวยงามของการปฏิบัติหรือความสามารถในกีฬารายการต่างๆ ที่ไม่สามารถประเมินเชิงปริมาณได้ ส่วนใหญ่เป็นการประเมินด้วยการสังเกตของครูผู้สอน (Subjective Test) ซึ่งผู้ให้คะแนนจะมีผลต่อการให้คะแนนเพราะบางครั้งอาจจะเกิดจากความพึงพอใจของผู้ให้คะแนนแต่ละคน เพราะใช้การสังเกต (Observation) เป็นเครื่องมือ

ที่ใช้ในการวัด โดยใช้ประสาทสัมผัสเป็นเครื่องมือสื่อความหมาย การสังเกตจะได้ผลดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับความตั้งใจและสนใจเฉพาะเรื่องที่กำลังสังเกต โดยตัดความอคติต่างๆ ออกไป และขึ้นอยู่กับความรู้ของผู้สังเกตตามประสบการณ์ของความสามารถที่มีอยู่ (พิชิต ภูติจันทร์, 2547) ซึ่งสอดคล้องกับราตรี นันทสุคลย์, (2553: 58) ที่กล่าวถึงเครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลและประเมินผลทางการศึกษาไว้ว่า

“...การสังเกต (Observation) เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อใช้ในการวัดและประเมินผล อาจทำได้ทั้งสถานการณ์ตามธรรมชาติหรือสถานการณ์จำลอง โดยการเก็บรวบรวมข้อมูลส่วนใหญ่ ทางด้านจิตพิสัย (Affective Domain) และด้านทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตจะเป็นข้อมูลที่ตรงกว่าข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามเพราะให้ผู้ตอบรายงานตนเองมักจะรายงานเข้าข้างตนเอง...”

นอกจากนั้น วิริยา บุญชัย (2529) ได้กล่าวว่า ปัญหาของการประเมินผลโดยครูสังเกตนั้น ข้อมูลที่ได้ขาดความเที่ยงตรง ความเชื่อถือได้ และความเป็นปรนัย ดังนั้นจึงต้องกำหนดคะแนนในแต่ละส่วนไว้ให้ชัดเจน กำหนดมาตรฐานในแต่ละทักษะกำหนดวิธีการบันทึกคะแนนเพื่อให้การประเมินผล เกิดประสิทธิภาพมากที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับสำนักงานนิเทศและพัฒนามาตรฐานการศึกษา (2543) ที่กล่าวว่า การประเมินโดยการสังเกตมีข้อควรระวัง คือ การบันทึกและสรุปผลจากการสังเกตต้องอาศัย ความรู้ ความสามารถ และทักษะของการสังเกตที่สำคัญด้วย เพราะหากบันทึกหรือสรุปตามความรู้สึก จะทำให้มีข้อมูลที่ผิดไปจากสภาพที่แท้จริง ปัญหาของการประเมินค่าด้วยการสังเกตของครูในการวัด

การประเมินทักษะกีฬาซึ่งเป็นการประเมินเชิงคุณภาพที่นิยมใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) และมีการใช้ร่วมกับการวัดที่เป็นเชิงอัตนัย (Subjective) โดยใช้การสังเกตในขณะที่เล่นและใช้การประมาณความสามารถในระดับของคะแนนที่แตกต่างกันนั้น ปัญหาของการใช้แบบประเมินค่า คือ ไม่มีใครรู้ถึงความหมายและความแตกต่างของแต่ละระดับคะแนน อย่างไรก็ตาม นอกจากตัวครูผู้สอนเองแล้ว บางครั้งตัวครูผู้สอนเองก็อาจยังไม่สามารถแยกแยะระดับคะแนนต่างๆ ได้อย่างชัดเจนนัก (บุญส่ง โกสละ, 2547) ซึ่งสอดคล้องกับ สุมาลี จันทร์ชะลอ (2542) ที่กล่าวว่า มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) เป็นการประเมินสภาพหรือคุณภาพของสิ่งที่ถูกประเมินโดยจัดแบ่งเป็นระดับต่างๆ กัน การประเมินค่าอาจจะมีจุดอ่อนในเรื่องความเป็นปรนัย ความลำเอียง หรือความประทับใจของผู้ประเมิน

จากการศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า การวัดและประเมินผลรายวิชามวยปล้ำในด้านทักษะพิสัยนั้นส่วนใหญ่จะใช้การประเมินเชิงคุณภาพ โดยอาศัยการสังเกตจากครูผู้สอนเป็นหลักและใช้การวัดและประเมินด้วยแบบประเมินค่า ซึ่งเป็นเครื่องมือการวัดและประเมินที่มีจุดอ่อนทั้งความเที่ยงตรง ความเชื่อถือได้และความเป็นปรนัยในการให้คะแนนกับผู้เรียน เพราะแบบประเมินค่าไม่ได้กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนไว้อย่างเด่นชัดจึงทำให้เกิดความคลาดเคลื่อนต่อการประเมินได้ ซึ่งทำให้ การวัดและประเมินผลทางพลศึกษาขาดความยุติธรรม ไม่สามารถวัดและประเมินได้ตามวัตถุประสงค์ ของการเรียนรู้ทางด้านทักษะพิสัย เกณฑ์การประเมินแบบรูบริค (Scoring Rubrics) เป็นแนวทางการให้คะแนนความสามารถหรือ

การปฏิบัติของผู้เรียนอย่างชัดเจนโดยแยกแยะระดับคะแนนอย่างละเอียดเพื่อให้ผู้เรียนทราบว่าตนเองอยู่ในระดับคะแนนใดหรือผลงานมีคุณภาพเป็นอย่างไร ทั้งยังมีลักษณะการให้คะแนนโดยอธิบายอย่างชัดเจนในแต่ละระดับของคะแนนและมีความเที่ยงตรงในการให้คะแนนในตัวของมันเอง ต้องคำนึงถึงงานที่ทำให้ต้องมีความสำคัญ มีความสอดคล้องระหว่างคะแนนกับจุดมุ่งหมายการประเมิน เกณฑ์ที่สร้างต้องมีความเป็นรูปธรรม มีความชัดเจนเหมาะสม และมีการอธิบายรายละเอียดของระดับการให้คะแนนที่มีความชัดเจน และง่ายต่อการประเมิน ผู้วิจัยจึงได้สนใจที่จะนำเอารูปแบบของเกณฑ์การประเมินมาใช้ในการวัดและประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำเชิงคุณภาพ ประกอบกับ ยังไม่ปรากฏหลักฐาน ว่ามีการใช้หรือสร้างเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำขึ้นมาก่อนจากหลักฐานที่ผ่านมา ครูผู้สอน ส่วนใหญ่ใช้แบบวัดและประเมินผลที่ครูสร้างขึ้นมาเองและยังไม่มีรูปแบบที่ชัดเจน รวมทั้งไม่ได้กำหนดคะแนนในแต่ละส่วนไว้ให้ชัดเจนกำหนดมาตรฐานในแต่ละทักษะ กำหนดวิธีการบันทึกคะแนนและ ร่องรอยของเอกสาร ซึ่งทำให้เกิดปัญหาต่อการวัดและการประเมินผลทางพลศึกษา อาจทำให้เกิดความไม่คงที่ของการทดสอบในแต่ละครั้ง หรือขาดเกณฑ์การให้คะแนนที่ดี ดังนั้น ในการวัดและการประเมินผล ทักษะกีฬามวยปล้ำ ผู้วิจัยในฐานะที่เป็นผู้สอนรายวิชามวยปล้ำได้เล็งเห็นถึงความสำคัญของการวัดและประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำเชิงคุณภาพของผู้เรียนให้เกิดประสิทธิภาพและมีความยุติธรรม ผู้วิจัยจึงสนใจสร้างเกณฑ์การประเมิน (Scoring Rubrics) ทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา สังกัด

สถาบันการพลศึกษา ขึ้น เพื่อต้องการให้ทราบถึงระดับคะแนน พร้อมกับรายละเอียดคำอธิบายที่ชัดเจนของทักษะต่างๆ โดยมีประโยชน์ของ (Scoring Rubrics) มีความสอดคล้องระหว่างคะแนนกับจุดมุ่งหมายของการประเมิน เป็นรูปธรรม มีความชัดเจน เหมาะสมกับนักเรียน เพื่อให้เกิดความยุติธรรมและปราศจากความลำเอียง จึงได้นำเกณฑ์การประเมิน (Scoring Rubrics) ทักษะกีฬามวยปล้ำมาแก้ปัญหาคำจำกัดความและประเมินผลทักษะกีฬามวยปล้ำ เพื่อให้ทราบถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความก้าวหน้า และจุดบกพร่องต่างๆ ที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจต่อการเรียน การให้คะแนน และพัฒนาให้มีความเป็นเลิศทางกีฬา มวยปล้ำ รวมทั้งเป็นแนวทางในการศึกษา ค้นคว้า รูปแบบในการสร้างเกณฑ์การประเมิน (Scoring Rubrics) ทักษะกีฬามวยปล้ำอื่นๆ ต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อสร้างเกณฑ์ประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ สำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา สังกัดสถาบันการพลศึกษา

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ได้แก่นักเรียนโรงเรียนกีฬา สังกัดสถาบันการพลศึกษา กระทรวงการท่องเที่ยวและกีฬาที่กำลังเรียนอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 และผ่านการเรียน รายวิชามวยปล้ำ พ 21226 (มวยปล้ำ 1) จำนวน 97 คน

2. ผู้วิจัยได้สร้างเกณฑ์ประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ ซึ่งประกอบไปด้วย 7 ทักษะดังนี้
1) ทักษะการยืนเตรียมความพร้อม (Position)
2) ทักษะการเคลื่อนไหว (Motion) 3) ทักษะการ

จับขาคู่ล้ม (Double-Leg Take Downs) 4) ทักษะการดึงแขนบังคับด้านข้างจับขาคู่ล้ม (Inside Arm- Drag to Double-Leg Drive-Through) 5) ทักษะสอดแขนบิดทิ่มด้วยสะโพก (Hip Toss) 6) ทักษะการเปิดล็อกศีรษะทิ่ม (Open Head Lock) 7) ทักษะการปิดล็อกศีรษะทิ่ม (Closed Head Lock)

วิธีการวิจัย

วิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) มีขั้นตอนการดำเนินการวิจัยดังนี้

1. ศึกษา ค้นคว้าเอกสาร ตำราที่เกี่ยวข้อง หลักการวัดและประเมินผลทางพลศึกษาวิธีการสร้างเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬา รวมถึงงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนสอบถามผู้เชี่ยวชาญ เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา

2. ศึกษาเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ ของนักเรียนโรงเรียนกีฬาตลอดจนศึกษา ทฤษฎี หลักการและแนวคิดของการสร้างเกณฑ์การประเมิน เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนที่ผ่านการเรียนรายวิชามวยปล้ำ (พ. 21226) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สำหรับโรงเรียนกีฬา

3. สอบถามครูผู้สอนในโรงเรียนกีฬาสังกัดสถาบันการพลศึกษารายวิชามวยปล้ำเพื่อวิเคราะห์ และเลือกองค์ประกอบของทักษะกีฬามวยปล้ำที่เป็นทักษะพื้นฐานและเป็นทักษะที่สำคัญในการเล่นกีฬามวยปล้ำ รวมถึงปัญหาและวิธีการสอนทักษะที่เกี่ยวข้องกับการวัดและประเมินการเรียนรู้สำหรับวิชามวยปล้ำ

4. วิเคราะห์ความยากง่ายของทักษะกีฬา มวยปล้ำ เลือกพิจารณาทักษะกีฬามวยปล้ำที่เหมาะสมกับผู้เรียนและนำมาสร้างเกณฑ์การประเมินโดยคำนึงถึงทักษะที่นำมาจะต้องตรงกับจุดมุ่งหมายที่ต้องการวัดและตรงกับความเป็นจริงที่กำหนดไว้ในหลักสูตรซึ่งไม่ควรจะประกอบไปด้วยหลายทักษะที่มากจนเกินไป ถูกต้องตามกฎกติกา มีความเหมาะสมกับเพศและวัย ใช้เวลาในการทดสอบไม่มาก ใช้อุปกรณ์ที่สะดวกปลอดภัยและเกิดความสนุกสนาน การให้คะแนนในการทดสอบทักษะมีความเป็นปรนัย ไม่ซับซ้อนและยุ่งยาก รวมทั้งมีวิธีการให้คะแนนที่ชัดเจนไม่เกิดความลำเอียงต่อผู้เรียน

5. ดำเนินการสร้างเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ สำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬาสังกัดสถาบันการพลศึกษา ประกอบไปด้วย 7 ทักษะ ได้แก่ 1) เกณฑ์การประเมินทักษะการยืนเตรียมความพร้อม 2) เกณฑ์การประเมินทักษะการเคลื่อนไหว 3) เกณฑ์การประเมินทักษะการจับขาคู่ล้ม 4) เกณฑ์การประเมินทักษะการดึงแขนบังคับด้านข้างจับขาคู่ล้ม 5) เกณฑ์การประเมินทักษะสอดแขนบิดทิ่มด้วยสะโพก 6) เกณฑ์การประเมินทักษะการเปิดล็อกศีรษะทิ่ม 7) เกณฑ์การประเมินทักษะการปิดล็อกศีรษะทิ่ม

6. นำเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก และอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วมเพื่อตรวจสอบถึงความเหมาะสมและพิจารณาปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

7. นำเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ ที่ได้รับการพิจารณาจากคณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก และอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน

5 ท่าน ได้แก่ นายกสมาคมกีฬามวยปล้ำแห่งประเทศไทย ประธานเทคนิคสมาคมกีฬามวยปล้ำแห่งประเทศไทยและครูผู้สอนรายวิชากีฬามวยปล้ำของโรงเรียนกีฬา เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของเกณฑ์การประเมินจำนวน 7 ทักษะ โดยใช้วิธีของ Rovinelli and Hambleton พิจารณาว่าเกณฑ์การประเมินทั้ง 7 ทักษะนั้นสามารถวัดได้ตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมหรือไม่

8. นำเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำที่ผู้วิจัยสร้างและผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) จำนวน 7 ทักษะไปหาความเชื่อถือได้ (Reliability) กับกลุ่มประชากรเป้าหมายของนักเรียนโรงเรียนกีฬาจังหวัดศรีสะเกษ ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Judgment sampling) จำนวน 33 คนโดยวิธีการทดสอบซ้ำ (test-retest) ระยะเวลาห่างกัน 1 สัปดาห์โดยการนำคะแนนการทดสอบเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา ครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2 ไปหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient) นำมาเปรียบเทียบกับตารางแสดงมาตรฐานการประเมินผลสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของ Kirkendall และคณะ (1980 อ้างในกรวิบุญชัย, 2554ข)

9. นำเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำซึ่งผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และความเชื่อถือได้ (Reliability) ไปใช้จริงกับโรงเรียนกีฬาจังหวัดอุบลราชธานี โรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรี และโรงเรียนกีฬาจังหวัดนครศรีธรรมราชที่กำลังเรียนอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 และผ่านการเรียน

รายวิชามวยปล้ำ (พ. 21226) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สำหรับโรงเรียนกีฬา จำนวนรวม 64 คน

10. จัดสัมมนากลุ่มย่อยจากครูผู้สอนรายวิชามวยปล้ำที่ใช้เกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และความเชื่อถือได้ (Reliability) ไปใช้จริงกับนักเรียนโรงเรียนกีฬาทั้ง 3 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนกีฬาจังหวัดอุบลราชธานี โรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรี และโรงเรียนกีฬาจังหวัดนครศรีธรรมราช สังกัดสถาบันการพลศึกษา

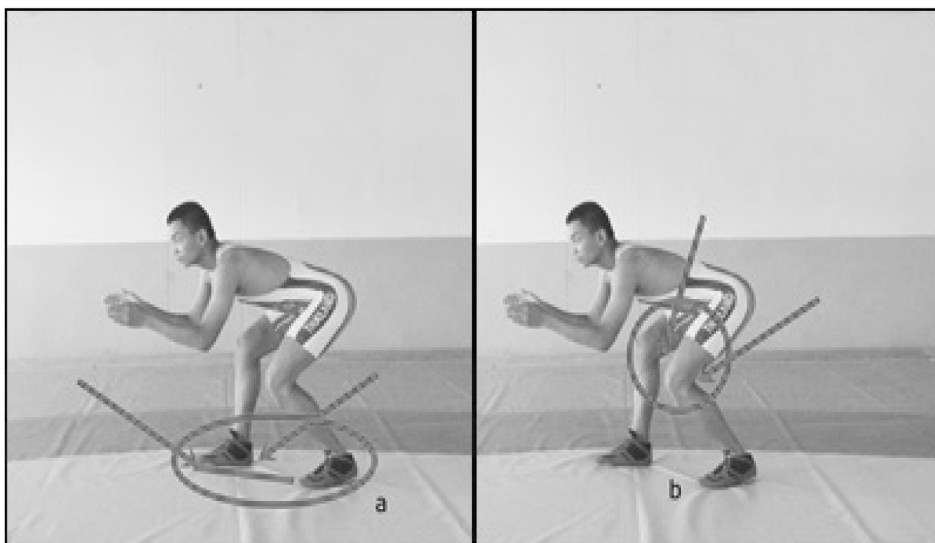
ผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างเกณฑ์ประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา สังกัดสถาบันการพลศึกษา ซึ่งผลการวิจัยสรุปพร้อมทั้งได้ยกตัวอย่างของเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำดังนี้

1. ตัวอย่าง เกณฑ์การประเมินทักษะการยืนเตรียมความพร้อม (Position) จากการประเมินของครู ประกอบไปด้วย 4 ลักษณะ ได้แก่ ลักษณะการจัดขาและเท้า ลักษณะการจัดลำตัว ลักษณะการจัดแขนและมือ และลักษณะการจัดศีรษะและหน้า แต่ละลักษณะก็จะมีเกณฑ์การให้คะแนนอยู่ 3 ระดับ ได้แก่ 3, 2 และ 1 โดยมีรายละเอียดของคะแนนซึ่งประกอบไปด้วย

1.1 เกณฑ์การให้คะแนนสำหรับทักษะการยืนเตรียมความพร้อม (Position) ในลักษณะการจัดขาและเท้าของท่าเตรียม แบ่งคะแนนออกเป็น 3 ระดับดังนี้

1.1.1 เมื่อนักเรียนปฏิบัติทักษะการยืนเตรียมความพร้อม (Position) ในลักษณะการจัดขาและเท้าของท่าเตรียม โดยการยืนเท้าหน้าเท้าตามหรือยืนเท้าเสมอกันห่างกันประมาณหนึ่งช่วงไหล่หรือกว้างกว่าเล็กน้อย (a) และยืนเต็มเท้า ถ้าย่น้ำหนักไปทางปลายเท้าพร้อมกับปลายเท้าชี้ไปด้านหน้ายื่นย่อเข้า (b) เป็นลักษณะการจัดขาและเท้าสำหรับท่าเตรียมที่สมบูรณ์ที่สุด ก็จะได้ 3 คะแนน



ภาพ 1 ทักษะการยืนเตรียมความพร้อม (Position) ที่สมบูรณ์ที่สุด

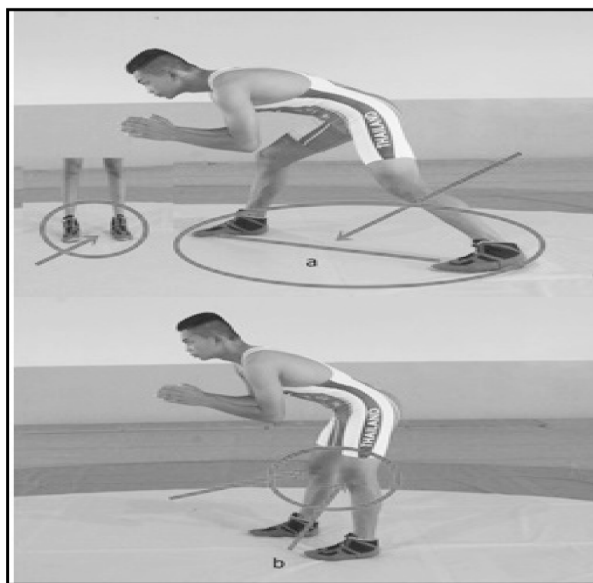
1.1.2 เมื่อนักเรียนปฏิบัติทักษะการยืนเตรียมความพร้อม (Position) ในลักษณะการจัดขาและเท้า โดยการยืนเท้าหน้าเท้าตามแคบหรือกว้างกว่าระดับหัวไหล่และยืนเปิดส้นเท้า ปลายเท้าชี้ไปด้านหน้า (a) ยืนไม่ย่อเข่า (b) เป็นลักษณะการจัดขาและเท้าสำหรับท่าเตรียมที่สมบูรณ์ในระดับปานกลาง ก็จะได้ 2 คะแนน

1.1.3 เมื่อนักเรียนปฏิบัติทักษะการยืนเตรียมความพร้อม (Position) ในลักษณะความผิดพลาดที่เกิดจากการจัดขาและเท้าสำหรับท่าเตรียม ในลักษณะอื่นๆ จะถูกพิจารณาว่ามีความสมบูรณ์น้อยที่สุด ก็จะได้ 1 คะแนน

2. เกณฑ์การประเมินทักษะกีฬา มวยปล้ำ จำนวน 7 ทักษะ ได้แก่ 1) เกณฑ์การประเมินทักษะการยืนเตรียมความพร้อม มีค่าความเที่ยงตรง เท่ากับ 1.00 2) เกณฑ์การประเมินทักษะการเคลื่อนไหว มีค่าความเที่ยงตรง เท่ากับ 1.00 3) เกณฑ์การประเมินทักษะการจับขาคู่ล้มมีค่าความเที่ยงตรง เท่ากับ 1.00 4) เกณฑ์การ

ประเมินทักษะการดึงแขนบังคับด้านข้างจับขาคู่ล้มมีค่าความเที่ยงตรง เท่ากับ 1.00 5) เกณฑ์การประเมินทักษะสอดแขนบิดทิ่มด้วยสะโพก มีค่าความเที่ยงตรง เท่ากับ 1.00 6) เกณฑ์การประเมินทักษะการเปิดล็อกศีรษะทิ่มมีค่าความเที่ยงตรง เท่ากับ 1.00 7) เกณฑ์การประเมินทักษะการปิดล็อกศีรษะทิ่ม มีค่าความเที่ยงตรง เท่ากับ 1.00 เกณฑ์การประเมินทักษะกีฬา มวยปล้ำทุกทักษะ มีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา เท่ากับ 1.00 ซึ่งแสดงถึงว่าเกณฑ์การประเมินทักษะ กีฬา มวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นทั้ง 7 ทักษะ มีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ถือว่าสามารถนำไปใช้ได้

3. เกณฑ์การประเมินทักษะกีฬา มวยปล้ำ สำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ด้านความเชื่อถือได้ (Reliability) โดยใช้วิธีการทดสอบซ้ำ (test-retest) โดยเว้นระยะเวลาในการทดสอบครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2 ห่างกัน 1 สัปดาห์ จำนวน 7 ทักษะ ได้แก่



ภาพ 2 การยืนเตรียมความพร้อม (Position) ที่สมบูรณ์ในระดับปานกลาง

ตาราง 1 ค่าความเชื่อถือได้ (สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เพียร์สัน) ของเกณฑ์ประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ

รายการเกณฑ์การประเมินประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ	ค่า r
1) เกณฑ์การประเมินทักษะการยืนเตรียมความพร้อม (Position)	0.81
2) เกณฑ์การประเมินทักษะการเคลื่อนไหว (Motion)	0.93
3) เกณฑ์การประเมินทักษะการจับ ขาคู่ล้ม (Double-Leg Take Downs)	0.86
4) เกณฑ์การประเมินทักษะการดึงแขนบังคับด้านข้างจับขาคู่ล้ม (Inside arm-Drag to Double-Leg Drive-Through)	0.88
5) เกณฑ์การประเมินทักษะการ สอดแขนบิดทิ่มด้วยสะโพก (Hip Toss)	0.88
6) เกณฑ์การประเมินทักษะการ เปิดล็อกศีรษะทิ่ม (Open Head Lock)	0.89
7) เกณฑ์การประเมินทักษะการปิดล็อกศีรษะทิ่ม (Closed Head Lock)	0.93

จากตาราง 1 แสดงให้เห็นว่า ค่าความเชื่อถือได้ ของเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ ทั้ง 7 ทักษะ ซึ่งทักษะที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient) ที่อยู่ในเกณฑ์ดีได้แก่ เกณฑ์การประเมินทักษะการยืนเตรียมความพร้อม พื้นฐาน มีค่า r เท่ากับ 0.81 เกณฑ์การประเมินทักษะการจับขาคู่ล้ม มีค่า r เท่ากับ 0.86 เกณฑ์การประเมินทักษะการดึงแขนบังคับด้านข้างจับขาคู่ ล้มมีค่า r เท่ากับ 0.88 เกณฑ์การประเมินทักษะสอดแขนบิดทิ่มด้วยสะโพก มีค่า r เท่ากับ 0.88 เกณฑ์การประเมินทักษะการเปิดล็อกศีรษะทิ่ม มีค่า r เท่ากับ 0.89 ส่วนเกณฑ์การประเมินทักษะการเคลื่อนไหวพื้นฐาน และเกณฑ์การประเมินทักษะการปิดล็อกศีรษะทิ่มที่มีค่า r เท่ากับ 0.93 จะอยู่ในเกณฑ์ดีมาก ดังนั้น ค่า r ของเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ทั้ง 7 ทักษะ เมื่อเปรียบเทียบกับตารางแสดงมาตรฐานการประเมินผลสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของ Kirkendall และคณะ 1980 อ้างในกรรวิ บุญชัย (2554ข) จะมีค่า r อยู่ระหว่าง 0.81 ถึง 0.93 ซึ่งเป็นค่าที่

อยู่ในเกณฑ์ดี-ดีมาก แสดงถึงว่าเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา สังกัดสถาบันการพลศึกษา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนี้มีคุณภาพความเชื่อถือได้

4. ข้อมูลจากการสัมภาษณ์กลุ่มย่อยจากครูผู้สอนรายวิชามวยปล้ำที่ใช้เกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา ที่ผ่านการสอบคุณภาพความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และ ความเชื่อถือได้ (Reliability) ไปใช้จริงกับนักเรียนโรงเรียนกีฬาทั้ง 3 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนกีฬาจังหวัดอุบลราชธานี โรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรี และโรงเรียนกีฬาจังหวัดนครศรีธรรมราช สังกัดสถาบันการพลศึกษา ซึ่งผลการสัมภาษณ์กลุ่มย่อยสามารถสรุปดังนี้เกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นมีรายละเอียดของขั้นตอนต่างๆ รวมถึงวิธีการให้คะแนนของแต่ละทักษะที่มีความชัดเจนและเหมาะสมกับการนำมาประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำในนักเรียนโรงเรียนกีฬา ทั้งนี้ เพื่อให้ทุกโรงเรียนกีฬาที่จัดการเรียนการสอนกีฬามวยปล้ำได้มีแบบประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำที่มีความชัดเจนและเป็นมาตรฐานต่อไป

อภิปรายผล

จากผลการวิจัยจากการสร้างเกณฑ์ประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ สำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา ผู้วิจัยได้ดำเนินการหาคุณภาพของเกณฑ์การประเมินดังต่อไปนี้

1. เมื่อนำเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ ที่ได้รับการพิจารณาจากคณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค (IOC: Index of Item-Objective Congruence) โดยใช้วิธีของ Rovinelli and Hambleton (1990 อ้างในสุนทรา โต้บัว 2552) พบว่า เกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นทั้ง 7 ทักษะ มีความ IOC เท่ากับ 1.00 ซึ่งแสดงถึงว่าเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นทั้ง 7 ทักษะ มีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ดังที่ สุนทรา โต้บัว (2552) กล่าวไว้ว่า การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างข้อคำถามจะต้องมีค่ามากหรือเท่ากับ 0.5 จึงจะถือว่าสามารถนำไปใช้ได้ ซึ่งสอดคล้องกับสมนึก ภัททิยธนี (2551) ได้กำหนดเกณฑ์การพิจารณาเลือกคัดเลือจุดประสงค์หรือข้อสอบที่มี คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 0.5 ถึง 1.00 ซึ่งแสดงว่าจุดประสงค์นั้นวัดได้ครอบคลุมกับเนื้อหาตามชื่อเรื่องนั้นหรือสามารถวัดได้ตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ดังนั้น ค่า IOC ของเกณฑ์การประเมินทักษะ กีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นทั้ง 7 ทักษะ ที่มีค่าเท่ากับ 1.00 ในทุกทักษะนั้นแสดงถึงว่าเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียน

โรงเรียนกีฬา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นทั้ง 7 ทักษะนี้มีความภาพความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาที่สามารถนำไปใช้ ประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำเชิงคุณภาพสำหรับนักเรียนในโรงเรียนกีฬา สังกัดสถาบันการพลศึกษาได้ โดยสอดคล้องกับพิชิต ภูติจันทร์ (2547) ที่กล่าวว่า แบบทดสอบที่ดีนั้นจะต้องมีความเที่ยงตรง (Validity) เป็นสิ่งที่บ่งถึงความซื่อสัตย์ของแบบทดสอบ การทดสอบแต่ละครั้ง ผู้ทดสอบ ต้องใช้เครื่องมือวัดที่สามารถบอกถึงสิ่งที่ต้องการทราบได้หรือสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ โดยเกณฑ์ ในการเลือกแบบทดสอบที่ดีนั้นจะต้องมีความเที่ยงตรง (Validity) เนื่องจากเป็นเกณฑ์ที่มีความสำคัญ ที่สุดในการประเมินแบบทดสอบ ซึ่งหมายถึงแบบทดสอบนั้นสามารถวัดใน สิ่งที่ต้องการวัดได้ (กรรวิ บุญชัย 2554ก)

2. ในการหาความเชื่อถือได้ (Reliability) โดยนำเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นไปทดสอบและประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำเชิงคุณภาพกับ กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนโรงเรียนกีฬาจังหวัดศรีสะเกษ จำนวน 33 คน โดยวิธีการทดสอบซ้ำ (test-retest) ระยะเวลายาวกัน 1 สัปดาห์ จากนั้น นำไปหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient) และนำค่าที่ได้เปรียบเทียบกับตารางแสดงมาตรฐาน การประเมินผลสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของ Kirkendall และคณะ 1980 อ้างในกรรวิ บุญชัย (2554ข) พบว่าเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับ นักเรียนโรงเรียนกีฬาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นทั้ง 7 ทักษะ จะมีค่า r อยู่ระหว่าง 0.81 ถึง 0.93 ซึ่งเป็นค่าที่อยู่ในเกณฑ์ดี-ดีมาก แสดงถึงว่า เกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา สังกัดสถาบันการพลศึกษาที่ผู้วิจัย

สร้างขึ้นนี้มีคุณภาพความเชื่อถือได้ที่สามารถนำไปใช้ได้สอดคล้องกับ พิษิต ภูติจันทร์ (2547) ที่กล่าวไว้ว่าความเชื่อมั่น (Reliability) เป็นความคงเส้นคงวาของผลการวัดแบบทดสอบที่มีความเชื่อมั่นสูง เมื่อนำไปทดสอบกับใครก็ตามหรือนำไปทดสอบก็ครั้ง ผลที่ออกมาจะเหมือนเดิมซึ่งหมายถึงเครื่องมือนั้นสามารถให้ข้อมูลที่คงที่แน่นอนหรือคงเส้นคงวา (พิษิตภูติจันทร์, 2547) ซึ่งสอดคล้องกับกรรวิ บุญชัย (2554ก) ที่อธิบายไว้ว่าความเชื่อถือได้ (Reliability) ของแบบทดสอบ ที่มีคงที่ จะทดสอบกี่ครั้งก็ให้ผลเหมือนกัน และแบบทดสอบจะมีความเที่ยงตรงสูงควรจะมีค่าเชื่อถือได้สูง

3) ข้อมูลจากการสัมภาษณ์กลุ่มย่อยจากครูผู้สอนรายวิชามวยปล้ำที่ใช้เกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬาที่ผ่านการสอบคุณภาพความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และ ความเชื่อถือได้ (Reliability) ไปใช้จริงกับนักเรียนโรงเรียนกีฬาทั้ง 3 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนกีฬาจังหวัดอุบลราชธานี โรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรี และโรงเรียนกีฬาจังหวัดนครศรีธรรมราช สังกัดสถาบันการพลศึกษา ซึ่งผลการสัมภาษณ์กลุ่มย่อยสามารถสรุปดังนี้เกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นมีรายละเอียดของขั้นตอนต่างๆ รวมถึงวิธีการให้คะแนนของแต่ละทักษะที่มีความชัดเจนและเหมาะสมกับการนำมาประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำในนักเรียนโรงเรียนกีฬา ทั้งนี้เพื่อให้ทุกโรงเรียนกีฬาที่จัดการเรียนการสอนกีฬามวยปล้ำได้มีแบบประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำที่มีความชัดเจนและเป็นมาตรฐานต่อไป

จะเห็นว่าเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ สำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

มีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเท่ากับ 1.00 ซึ่งสามารถนำไปใช้ได้และความเชื่อถือได้ ทั้ง 7 ทักษะ มีอยู่ 5 ทักษะที่อยู่ในเกณฑ์ดี และมีอยู่ 2 ทักษะที่อยู่ในเกณฑ์ดีมาก ดังนั้น ครูผู้สอนวิชามวยปล้ำหรือผู้ที่มีความสนใจ สามารถนำเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ สำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา สังกัดสถาบันการพลศึกษา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นไปใช้เป็นเครื่องมือ ในการทดสอบทักษะกีฬามวยปล้ำได้ เพราะเป็นเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำที่สามารถวัด ได้ตรงตามจุดมุ่งหมายและครอบคลุมทุกทักษะของหลักสูตรการเรียนการสอนรายวิชากีฬามวยปล้ำ ประกอบไปด้วยการวัดและประเมินเชิงคุณภาพ ที่มีเกณฑ์การให้คะแนนที่ชัดเจน และวัดได้ตามความเป็นจริง นอกจากนี้ การสร้างเกณฑ์การประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำสำหรับนักเรียนโรงเรียน กีฬา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนี้ยังคงมีลักษณะอื่นๆ อีกได้แก่

1. มีความสะดวก โดยคำนึงถึงสถานที่ และมีอุปกรณ์มวยปล้ำที่โรงเรียนมีใช้ทั้งสิ้นง่ายและสะดวกต่อการวัดผลของครูผู้สอน และประเมินผลการเรียนในรายวิชามวยปล้ำ

2. มีคำอธิบายวิธีการขั้นตอนในการทดสอบพร้อมทั้งยังมีเกณฑ์การให้คะแนนที่ชัดเจนง่ายต่อการทดสอบและยังสามารถให้คะแนนได้ตรงตามความเป็นจริง

3. วิธีการดำเนินการประเมินไม่ยุ่งยากควรคำนึงถึงเวลา ขนาด อายุ ของกลุ่มผู้เรียนรายวิชามวยปล้ำและจำนวนของผู้เข้ารับการทดสอบ

ดังนั้นการสร้างเกณฑ์ประเมินทักษะกีฬามวยปล้ำ สำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา สังกัดสถาบันการพลศึกษา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนี้เป็น

เกณฑ์การประเมินทักษะก็พามวยปล้ำ ที่นำไปใช้ได้เพราะมีคุณสมบัติของเกณฑ์การประเมินที่ดี คือมีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ความเชื่อถือได้ (reliability) อยู่ในเกณฑ์ดี-ดีมาก และมีการสร้างเกณฑ์การประเมินทักษะก็พามวยปล้ำ สำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬาตามหลักการและทฤษฎีการสร้างเกณฑ์การประเมินทุกประการ

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

การสร้างเกณฑ์ประเมินทักษะก็พามวยปล้ำ สำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬา ผู้วิจัยเสนอการนำไปใช้ดังต่อไปนี้

1. ก่อนการนำเกณฑ์การประเมินทักษะก็พามวยปล้ำ ที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นทั้ง 7 ทักษะไปใช้ ผู้ประเมินต้องมีการศึกษารายละเอียดจากคำอธิบายการใช้เกณฑ์การประเมินทักษะก็พามวยปล้ำ ให้มีความรู้ความเข้าใจถึงขั้นตอนและรูปแบบของการปฏิบัติทักษะก็พามวยปล้ำในแต่ละลักษณะรวมถึงวิธีการให้คะแนนของแต่ละ

ทักษะที่มีความชัดเจนของทักษะนั้นได้เป็นอย่างดี เพื่อให้การประเมินผลที่มีความแน่นอนในและตรงกับสภาพความจริงมากที่สุด

2. ก่อนที่จะนำเกณฑ์ประเมินทักษะก็พามวยปล้ำผู้วิจัยได้สร้างขึ้นทั้ง 7 ทักษะ ไปใช้ ต้องมีการชี้แจงให้นักเรียนทราบเกี่ยวกับรายละเอียดของเกณฑ์การประเมินทักษะก็พามวยปล้ำและแบบประเมินอย่างชัดเจน เพื่อให้การประเมินสอดคล้องกับสภาพความจริงมากที่สุด

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการสร้างเกณฑ์ประเมินทักษะก็พามวยปล้ำ สำหรับนักเรียนโรงเรียนกีฬาที่มีทักษะก็พามวยปล้ำให้มากกว่า 7 ทักษะ เพราะจะทำให้มีเกณฑ์การประเมินทักษะก็พามวยปล้ำ ที่ความหลากหลายและเหมาะสมกับการเรียนการสอนในระดับต่างๆ

2. ควรศึกษาเพิ่มเติมกับโรงเรียนระดับพื้นที่การศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนกีฬาสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัด และสถาบันการพลศึกษาในวิทยาเขตต่างๆ ที่เปิดทำการเรียนการสอน ในรายวิชากีฬาพามวยปล้ำ เป็นต้น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2539). *การประเมินผลจากสภาพจริง*. กรุงเทพมหานคร: ครูสภา
ลาดพร้าว.
- กรรวิ บุญชัย. (2554ก). *สมุดพร้อมบันทึก รายวิชาการวัดและการประเมินผลทางพลศึกษาชั้นสูง*.
(พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- กรรวิ บุญชัย. (2554ข). *เอกสารการสอน รายวิชาการวัดและการประเมินผลทางพลศึกษาชั้นสูง*.
(พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- บุญส่ง โกสะ. (2547). *การวัดผลและประเมินผลทางพลศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: สำนักส่งเสริม และ
ฝึกอบรม ภาควิชาพล, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์วิทยาเขตบางเขน.
- ประทีป พานิชชาติ. (2528). *มวยปล้ำสมัครเล่น*. กรุงเทพมหานคร: ภาควิชาพลศึกษา คณะพลศึกษา,
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พิชิต ภูติจันทร์ (2547). *การทดสอบและการประเมินผลทางพลศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: โอเดียนสโตร์.
- ราตรี นันทสุนธ. (2553). *หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: จุฑทอง.
- วิริยา บุญชัย. (2529). *การทดสอบและวัดผลทางพลศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร:
ไทยวัฒนาพานิช.
- สถาบันการพลศึกษา กระทรวงการท่องเที่ยวและกีฬา. (2556). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน
พุทธศักราช 2551 สำหรับโรงเรียนกีฬา*. กรุงเทพมหานคร: กองส่งเสริมวิชาการสถาบัน
การพลศึกษา.
- สมนึก ภัททิยธนี. (2551). *การวัดผลการศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 6). มหาสารคาม: ภาควิชาวิจัยและ
พัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สำนักงานการกีฬา กรมพลศึกษา. (2539). *คู่มือการฝึกกีฬามวยปล้ำขั้นพื้นฐาน*. กรุงเทพมหานคร: กลุ่ม
พัฒนาหลักสูตรและฝึกอบรม ส่วนพัฒนาการกีฬา.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สำนักงานกฤษฎมนตรี. (2553). *พระราชบัญญัติการศึกษา
แห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553*. กรุงเทพมหานคร: พริกหวาน
กราฟฟิค.
- สำนักนิเทศและพัฒนามาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวง
ศึกษาธิการ. (2543). *แนวทางการประเมินผลตามสภาพที่แท้จริงของนักเรียนที่มีความต้องการ
พิเศษ*. กรุงเทพมหานคร: การศาสนา.
- สุนทรา โตบัว. (2552). *เอกสารประกอบการสอนระเบียบวิธีวิจัยทางการศึกษา*. กรุงเทพมหานคร:
ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สุมาลี จันทร์ชลอ. (2542). *การวัดและประเมินผล*. กรุงเทพมหานคร: พิมพ์ดีจำกัด.

ภาษาอังกฤษ

Petrov, R. (1996). The ABC of wrestling. International Federation of Associated Wrestling Styles. Avenue Juste-Olivier 17 CH-1006 Lausanne.

ผู้เขียน

จี้ราวุธ วิเชียร นิสิตศิลปศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
เกษตรศาสตร์ กรุงเทพมหานคร อีเมล: jirawut__wichien@hotmail.co.th

อาจารย์ ดร.บุญเลิศ อุทยานิก สาขาวิชาพลศึกษา ภาควิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
เกษตรศาสตร์ กรุงเทพมหานคร อีเมล: fedublo@ku.ac.th

อาจารย์ ดร.อวยพร ตั้งธงชัย สาขาวิชาพลศึกษา ภาควิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
เกษตรศาสตร์ กรุงเทพมหานคร อีเมล: ouaypon@yahoo.com

คุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับ เยาวชนไทย

The Characteristics of Lifelong Learners for Thai Youth

ชูศักดิ์ เอื้องโชคชัย และคณะ

บทคัดย่อ

การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในด้านต่างๆ ของสังคมโลก ทำให้เยาวชนไทยซึ่งเป็นกำลังหลักในการพัฒนาประเทศในอนาคตต้องมีคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต ดังนั้น การวิจัยในครั้งนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์และนำเสนอคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย โดยใช้วิธีการวิจัยเชิงสำรวจ แบ่งการวิจัยออกเป็น 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย การวิเคราะห์เอกสาร การสัมภาษณ์เชิงลึกบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต และการประเมินคุณลักษณะโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ตามลำดับ ผลการวิจัยพบว่า คุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต ประกอบด้วยคุณลักษณะ 4 ด้าน ได้แก่ 1) คุณลักษณะด้านพฤติกรรม ประกอบด้วย (1.1) รักการอ่าน (1.2) สงสัยและซักถาม (1.3) ฟังและคิดอย่างมีวิจารณญาณ (1.4) การเขียนและบันทึก (1.5) เรียนรู้ด้วยตนเอง (1.6) ปรับตัวและยืดหยุ่น (1.7) สร้างสรรค์และประยุกต์ (1.8) แสวงหาความรู้ (1.9) สะท้อนผลการเรียนรู้ (1.10) นักปฏิบัติ 2) คุณลักษณะด้านเจตคติ ประกอบด้วย (2.1) เห็นคุณค่าและศักยภาพในตนเอง (2.2) มีทัศนคติเชิงบวก (2.3) กระหายในความรู้ (2.4) มีแรงจูงใจใฝ่สำเร็จ (2.5) เชื่อในคุณค่าของสังคมและสิ่งแวดล้อม (2.6) ตระหนักในคุณค่าของผู้อื่น (2.7) ตระหนักในคุณค่าของสังคมและสิ่งแวดล้อม (2.8) มีจิตสาธารณะ (2.9) ยอมรับข้อจำกัดทางสังคม 3) คุณลักษณะด้านทักษะ ประกอบด้วย (3.1) ทักษะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (3.2) ทักษะการแสวงหาความรู้ (3.3) ทักษะการใช้ภาษาแม่และภาษาต่างประเทศ (3.4) ทักษะสังคม (3.5) ทักษะการสื่อสาร (3.6) ทักษะการคิดอย่างเป็นระบบ (3.7) ทักษะการสร้างสรรค์และนวัตกรรม (3.8) ทักษะทางสื่อ เทคโนโลยี และสารสนเทศ 4) คุณลักษณะด้านความรู้ ประกอบด้วย (4.1) ความรู้ทางวิชาการ (4.2) ความรู้จากประสบการณ์ (4.3) ความรู้ด้านบริบทชุมชน (4.4) ความรู้ด้านอาชีพ (4.5) ความรู้ด้านการเปลี่ยนแปลงของโลก (4.6) ความรู้ด้านสื่อ เทคโนโลยี สารสนเทศ (4.7) ความรู้ด้านการเป็นพลเมือง โดยคุณลักษณะเหล่านี้จัดเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาเยาวชนไทยให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่มีศักยภาพในการขับเคลื่อนสังคมไทยสู่การเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้

คำสำคัญ: คุณลักษณะ/บุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต/เยาวชนไทย

Abstract

There are many swift changes in the world society that Thai youth must have the characteristics of being lifelong learners because they will be the main power to develop their country in the future. The objective of this research was to analyze and present the characteristics of being a lifelong learner for the Thai youth. The study employed survey research and was divided into 3 phases: document analyses, in-depth interviews of lifelong learners, and characteristics evaluations by experts. The research results discovered that the characteristics of a lifelong learner can be divided into 4 parts, which are 1) behavioral characteristics, which consists of (1.1) a love for reading, (1.2) observation and questioning, (1.3) listening and judgmental thinking, (1.4) writing and recording, (1.5) self-directed learning, (1.6) adaptations and flexibility, (1.7) creativity and applications, (1.8) seeking knowledge, (1.9) a reflection of learning results, and (1.10) being a performer; 2) attitude characteristics, which consists of (2.1) seeing one's own value and potential, (2.2) having a positive attitude, (2.3) a thirst for knowledge, (2.4) having successful motivations, (2.5) believing in the value of society and the environment, (2.6) aware of others' value, (2.7) aware of society's and the environment's values, and (2.8) having a hospitable mind, (2.9) accepting social limitations; 3) skill characteristics, which consists of (3.1) self-directed learning skills, (3.2) knowledge seeking skills, (3.3) mother tongue and foreign tongue using skills, (3.4) social skills, (3.5) communication skills, (3.6) systematic thinking skills, (3.7) creativity and innovation skills, and (3.8) media, technology, and information skills; 4) knowledge skills, which consists of (4.1) academic knowledge, (4.2) experienced knowledge, (4.3) community context knowledge, (4.4) profession knowledge, (4.5) knowledge concerning changes of the world, (4.6) knowledge concerning media, technology, and information, and (4.7) knowledge about being a citizen. These characteristics serve as the basic qualification to develop the Thai youth to become potential lifelong learners in order to drive Thai society to be a learning society.

KEYWORDS: CHARACTERISTIC/LIFELONG LEARNING/THAI YOUTH

บทนำ

สภาวะการณ์การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วทั้งทางด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง และวัฒนธรรมของโลก ส่งผลให้สังคมไทยต้องเปลี่ยนฐานคิดสู่การพัฒนาแบบองค์รวมที่ยึด “คน” คือศูนย์กลางในการพัฒนา (วงศกร ภูทอง และอลงกต ศรีแสน, 2545) โดยเฉพาะอย่างยิ่งการพัฒนาควรเริ่มดำเนินการอย่างจริงจังในช่วงวัยของ “เยาวชน” ที่ถือได้ว่าเป็นกำลังหลักในการขับเคลื่อนทิศทางการพัฒนาของประเทศในอนาคต เพราะเป็นช่วงวัยที่มีพัฒนาการสมบูรณ์ทางด้านร่างกาย มีความคิดเป็นของตนเอง เป็นผู้มีความพร้อมในการพัฒนาทักษะด้านต่างๆ ตลอดจนสามารถพึ่งพาและเรียนรู้ด้วยตนเองได้ (วิทยากร เชียงกูล, 2552) ทั้งนี้เยาวชนไทยที่พึงประสงค์ของสังคมไทยในปัจจุบัน ได้แก่ เยาวชนที่ต้องมีคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต ที่มีนิสัย ทักษะความสามารถ มีวิสัยทัศน์ รวมถึงมีความรู้ที่สามารถพึ่งพาตนเอง และช่วยเหลือสังคมให้ดำเนินไปภายใต้อนาคตที่มีแนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงมากขึ้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2543; สุธรรม อารีกุล, 2543; คณะกรรมการส่งเสริมการพัฒนาเด็กและเยาวชนแห่งชาติ, 2554)

คำว่า “บุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต” หมายถึง บุคคลผู้ซึ่งสามารถเรียนรู้ได้อย่างเป็นกระบวนการจนบรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองและช่วยเหลือสังคม โดยใช้พฤติกรรมการเรียนรู้ใฝ่เรียน ทักษะที่หลากหลายในการดำเนินชีวิต มีเจตคติที่ดีต่อตนเอง ผู้อื่น สังคม และสิ่งแวดล้อม ตลอดจนมีความรู้ที่สามารถประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ และเรียนรู้อย่างมีความสุข (สุตสาคร จันทะล้าม, 2550; Cropley,

1978; Tuijnman, Kirsch & Wagner, 1997) โดยจิตต์ภิญญา ชุมสาย ณ อยุธยา (2551) กล่าวว่า คุณลักษณะของบุคคลด้านพฤติกรรม ความรู้ ทักษะ และเจตคติ มีความจำเป็นสำหรับการเรียนรู้ตลอดชีวิตมากที่สุด และเป็นหัวใจสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ตลอดชีวิต เช่นเดียวกับ วรวรรณ เหมชะญาติ และสร้อยสน สกลรักษ์ (2558) ที่กล่าวว่าความชัดเจนในคุณลักษณะด้านพฤติกรรม ทักษะ เจตคติ และความรู้ เป็นฐานสำคัญในการออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่ฝึกฝนบุคคลสู่การเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต นอกจากนั้นยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ นิตยา สำเร็จ (2547) ซึ่งศึกษาตัวชี้วัดของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต พบว่าองค์ประกอบด้านคุณลักษณะของผู้เรียนมีค่าน้ำหนักมากที่สุด จากข้อมูลดังกล่าวสรุปได้ว่าการพัฒนามูลฐานการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่มีคุณภาพนั้นต้องให้ความสำคัญกับเรื่องคุณลักษณะมากที่สุด

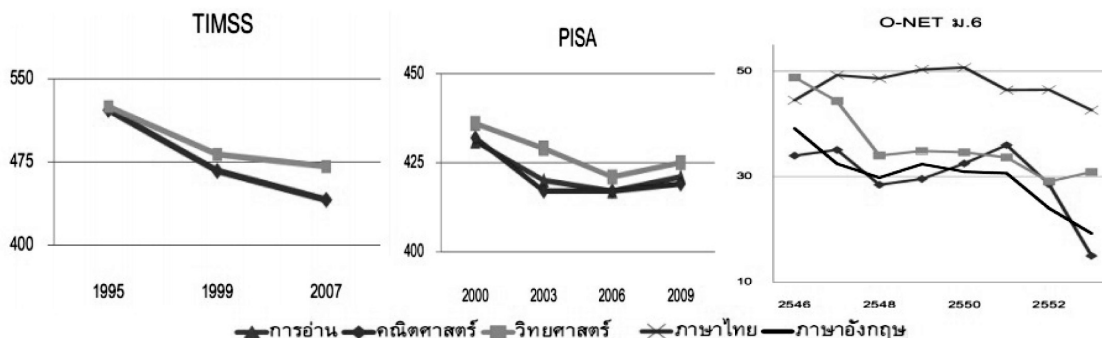
จากการศึกษาข้อมูลด้านคุณลักษณะของเยาวชนไทยในปัจจุบันพบว่า มีคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตในระดับต่ำ เห็นได้จากสถิติต่างๆ ในสังคมไทย อาทิ ผลการสำรวจการอ่านหนังสือของประชากรไทยในปี พ.ศ. 2554 พบว่า เยาวชนเป็นเพียงช่วงวัยเดียวที่มีค่าเฉลี่ยเวลาในการอ่านหนังสือลดลง โดยปี พ.ศ. 2551 เยาวชนไทยใช้เวลาอ่านหนังสือเฉลี่ย 46 นาทีต่อวัน ขณะที่ปี พ.ศ. 2554 กลับพบว่าเวลาในการอ่านหนังสือกลับลดลงเหลือเพียง 43 นาทีต่อวันเท่านั้น ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงพฤติกรรมที่ขาดความใฝ่เรียนรู้และการค้นคว้าหาความรู้ (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2554) สถาบันบัณฑิตพัฒนศาสตร์ (2555) รายงานพฤติกรรมเยาวชน

ไทยที่นำเป็นหัวงมากที่สุด 4 อันดับ ได้แก่ ปัญหาการเสเพลสิ่งเสเพลติด ปัญหาการมีเพศสัมพันธ์ก่อนวัยอันควร ปัญหาการลอกเลียนแบบจากสื่อต่างๆ และปัญหาด้านความรุนแรง ปัญหาเหล่านี้แสดงให้เห็นถึงการขาดคุณลักษณะด้านทักษะการดำเนินชีวิตที่มีคุณภาพ นอกจากนั้นคุณลักษณะทางด้านความรู้ สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย (2555) ได้รายงานผลการสอบวัดมาตรฐาน ได้แก่ O-NET, Programme for International Student Assessment (PISA) และ Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายซึ่งเป็นตัวชี้วัดคุณภาพการศึกษาระดับประเทศก็พบว่าคะแนนสอบวัดความรู้ของนักเรียนไทยซึ่งเป็นกลุ่มเยาวชนก็มีเกณฑ์คะแนนเฉลี่ยที่มีแนวโน้มลดลงอย่างต่อเนื่อง (ภาพ 1) ซึ่งสถิติต่างๆ เหล่านี้แสดงให้เห็นถึงการมีคุณลักษณะที่สวนทางกับความคาดหวังของสังคม ดังนั้นการวางแผนพัฒนาเยาวชนไทยให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่มีประสิทธิภาพ ควรเริ่มต้นกำหนดกรอบคุณลักษณะให้เป็นมาตรฐานเดียวกันทั่วประเทศ

อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับเรื่องคุณลักษณะของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทยพบว่ามีจำนวนน้อยและยังไม่มีมีการกำหนดคุณลักษณะที่ชัดเจน ดังนั้นจึงมีความจำเป็นที่จะต้องได้รับการศึกษาข้อมูลรายละเอียดเพิ่มเติม โดยคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาค้นคว้านี้เป็นการกำหนดกรอบคุณลักษณะที่สังคมไทยคาดหวังให้เกิดขึ้นในตัวเยาวชน เพราะเชื่อว่าข้อมูลดังกล่าวจะเป็นประโยชน์ต่อสถาบัน องค์กร หรือหน่วยงานที่รับผิดชอบงานด้านเยาวชนในการนำไปใช้เพื่อการสร้างเยาวชนไทยรุ่นใหม่ให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเป็นพลังสำคัญขับเคลื่อนสังคมไทยสู่การเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ในอนาคต

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การศึกษาในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์และนำเสนอคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย



ภาพ 1 แนวโน้มคะแนนสอบมาตรฐาน TIMSS, PISA และ O-NET ของนักเรียนไทย

ขอบเขตการวิจัย

การศึกษาเรื่องคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย มีขอบเขตในการศึกษา ประกอบด้วย

ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่

(1) เอกสาร บทความ และงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ

(2) กลุ่มตัวอย่างบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่เป็นต้นแบบที่ดีหรือเป็นแรงบันดาลใจสำคัญให้กับเยาวชนไทยในการดำเนินชีวิต ซึ่งผู้วิจัยทำการคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจงจำนวน 4 คน ได้แก่ 1) แม่ทองดี โพธิยอง 2) ดร.อสิวรา ศิริรุ่งเรือง 3) นายกันตพิพนธ์ ศรีบุญรัตน์ และ 4) ครูศราวุธ กาวิชัย

(3) นักวิชาการหรือผู้เชี่ยวชาญทางด้าน

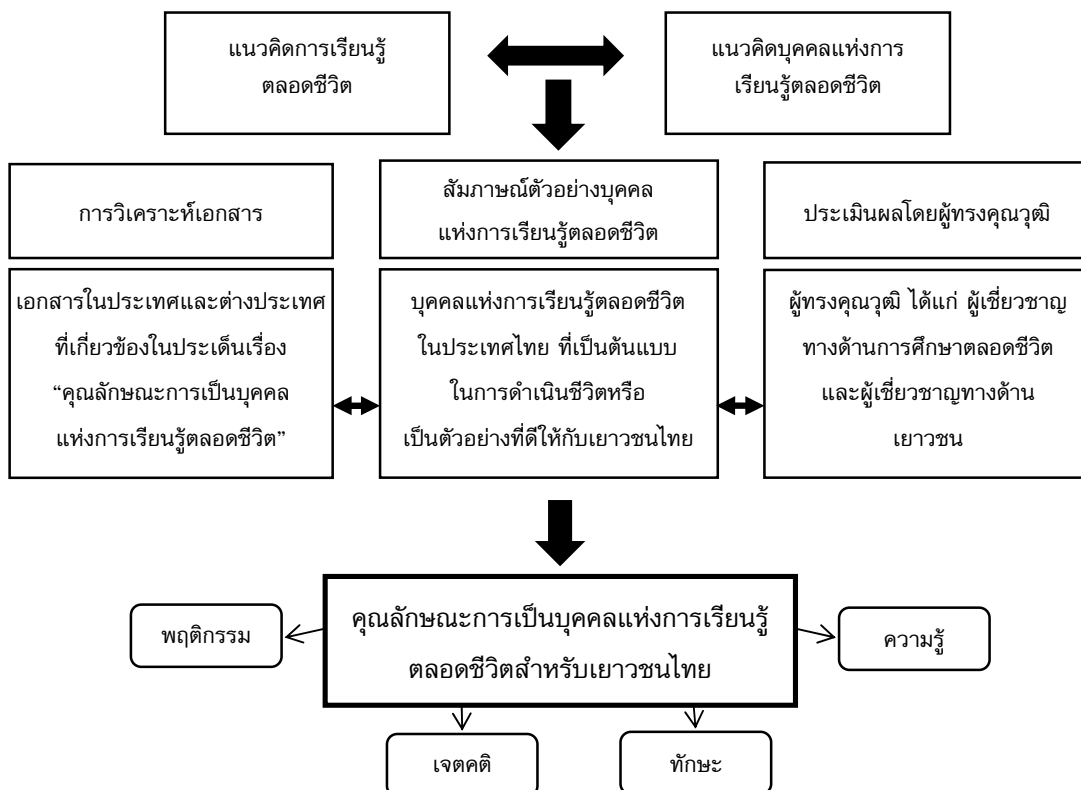
การศึกษาตลอดชีวิต และนักวิชาการหรือผู้เชี่ยวชาญที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการพัฒนาศักยภาพเยาวชนไทยที่ได้รับการยอมรับและมีประสบการณ์การทำงานมากกว่า 10 ปี

ขอบเขตด้านเนื้อหา

ผู้วิจัยกำหนดขอบเขตเนื้อหาในการวิเคราะห์คุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต ออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ พฤติกรรม (Behavior), ทักษะ (Skill), เจตคติ (Attitude) และ ความรู้ (Knowledge) ของบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต

กรอบแนวคิดการวิจัย

ผู้วิจัยได้พัฒนารอบแนวคิดการวิจัย ดังแผนภาพ 2



วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเพื่อวิเคราะห์คุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey Research) ที่แบ่งวิธีการดำเนินการวิจัยออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์เอกสาร

ผู้วิจัยศึกษาเอกสารโดยตระหนักถึงความหลากหลาย ครบถ้วน และข้อมูลต้องมาจากแหล่งซึ่งมีความน่าเชื่อถือ ซึ่งเอกสารที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ เอกสาร บทความทางวิชาการ ตำราเรียน และงานวิทยานิพนธ์ระดับปริญญาโท ปริญญาตรี และดุษฎีบัณฑิต ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตหรือสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2542 จนถึง พ.ศ. 2557 ทั้งนี้ในเบื้องต้นผู้วิจัยแบ่งการศึกษาเอกสารออกเป็นเอกสารในประเทศจำนวน 10 เล่ม และต่างประเทศจำนวน 10 เล่ม ซึ่งพบว่าข้อมูลที่ได้ นั้นสอดคล้องกันไปในทิศทางเดียวกันและเพียงพอสำหรับการวิจัยจึงไม่ได้มีการวิเคราะห์เอกสารเพิ่มเติมหลังจากนั้น ซึ่งในการวิเคราะห์เอกสารผู้วิจัยได้จำแนกข้อมูลของคุณลักษณะออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านพฤติกรรม ด้านเจตคติ ด้านทักษะ และด้านความรู้ โดยใช้แบบวิเคราะห์เอกสารที่ผู้วิจัยดำเนินการสร้างขึ้น โดยในการวิเคราะห์ข้อมูลนั้น ผู้วิจัยใช้วิธีรวบรวมเนื้อหาข้อมูลทั้งหมด แล้วจัดแยกหมวดหมู่ตามกรอบคุณลักษณะที่กำหนดไว้ จากนั้นจึงทำการวิเคราะห์และสรุปรายละเอียดเพื่อลดความซ้ำซ้อนของข้อมูลในแต่ละกรอบคุณลักษณะรายด้านขอบเขตด้านเนื้อหาของการวิจัย

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาคุณลักษณะจากการสัมภาษณ์เชิงลึกบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอด

ชีวิตในบริบทสังคมไทย

ผู้วิจัยทำการสัมภาษณ์เชิงลึกบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตในประเทศไทยที่คัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง โดยมีเกณฑ์สำคัญประกอบด้วย (1) เป็นบุคคลที่เป็นแบบอย่างและเป็นแรงบันดาลใจที่ดีในเชิงการเรียนรู้ตลอดชีวิต (2) เป็นผู้นำกลุ่มหรือชุมชนที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง (3) เป็นครูภูมิปัญญาหรือปราชญ์ชาวบ้านที่มีประสบการณ์ในการเรียนรู้ที่ยาวนาน โดยในการศึกษาครั้งนี้ได้ทำการสัมภาษณ์บุคคลผู้มีคุณสมบัติเป็นไปตามเกณฑ์ดังกล่าว จำนวน 4 คน ประกอบด้วย 1) แม่ทองดี โพธิ์ยอง ปราชญ์ชาวบ้านเศรษฐกิจพอเพียงแบบครบวงจร 2) ดร.อิศวรา ศิริรุ่งเรือง ผู้พิภพทางสายตาที่ประสบความสำเร็จทางการศึกษา 3) นายกันติพจน์ ศรีบุญรัตน์ ผู้นำเยาวชนระดับประเทศ และ 4) ครูศราวุธ กาวิชัย ครูผู้สืบสานวัฒนธรรมล้านนา โดยในการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้วิจัยใช้แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (Structured Interview) เป็นเครื่องมือในการศึกษาซึ่งผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน เพื่อศึกษาคุณลักษณะของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต 4 ด้าน ได้แก่ ด้านพฤติกรรม ด้านเจตคติ ด้านทักษะ และด้านความรู้ ผู้วิจัยทำการเก็บข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์เชิงลึกกับบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตทั้ง 4 ท่าน ระหว่างวันที่ 8 เมษายน 2558 ถึงวันที่ 2 พฤษภาคม 2558 ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยใช้กระบวนการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) การตีความข้อมูลแบบอุปนัย (Analytical Induction) และวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างข้อสรุปในคุณลักษณะแต่ละด้าน เพื่อรวบรวมข้อมูลแต่ละด้านให้มีรายละเอียดครบถ้วนตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินผลคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทยโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

การศึกษาขั้นตอนนี้เป็นการกำหนดคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย ซึ่งผู้วิจัยนำผลจากการวิเคราะห์ในขั้นตอนที่ 1 และขั้นตอนที่ 2 มาสรุปเป็นข้อมูลคุณลักษณะรายด้านแล้วนำเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่านเพื่อทำการ

ประเมินคุณลักษณะและให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมโดยใช้วิธีการสัมภาษณ์ ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิจำแนกเป็นผู้เชี่ยวชาญทางด้านการศึกษาดูตลอดชีวิตจำนวน 3 ท่าน และเป็นผู้เชี่ยวชาญทางด้านเยาวชนจำนวน 2 ท่าน สำหรับเครื่องมือวิจัยที่ใช้ในขั้นตอนนี้ ได้แก่ แบบประเมินคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นซึ่งมีทั้งส่วนที่เป็นมาตราประมาณค่า (Rating Scale) และข้อคำถาม

ด้านพฤติกรรม	ด้านเจตคติ	ด้านทักษะ	ด้านความรู้
1. ใฝ่รู้ใฝ่เรียน	1. มีเป้าหมายในชีวิตที่ชัดเจน	1. ทักษะการคิด	1. ความรู้ทางวิชาการ
2. ชอบประเมินตนเองในการเรียนรู้	2. มีทัศนคติเชิงบวกในการใช้ชีวิต	2. ทักษะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง	2. ความรู้ทางสารสนเทศ
3. ใช้เหตุผลและมีวิจารณญาณในการเรียนรู้	3. รับผิดชอบต่อตนเอง	3. ทักษะการแสวงหาความรู้	3. ความรู้ตามความถนัดของบุคคล
4. รับฟังความคิดเห็นจากคนรอบข้าง	4. มีแรงจูงใจในการเรียนรู้	4. ทักษะการวางแผนและการจัดการ	4. ความรู้เกี่ยวกับภูมิปัญญาท้องถิ่น
5. ดำเนินชีวิตอย่างมีแบบแผน	5. เห็นคุณค่าในตนเอง	5. ทักษะการสื่อสาร	5. ความรู้เรื่องข่าวสาร เหตุการณ์บ้านการเมือง
6. รักการอ่าน	6. มุ่งสร้างความสำเร็จในอนาคต	6. ทักษะภาษาต่างประเทศ	6. ความรู้รอบโลก
7. ชอบประยุกต์ความรู้ให้เข้ากับบริบทตนเอง	7. มีความรู้สึกผิดชอบชั่วดี	7. ทักษะทางเทคโนโลยีและสารสนเทศ	7. ความรู้ด้านอาชีพ
8. ปรับตัวและมีความยืดหยุ่นในการเรียนรู้	8. มีแรงบันดาลใจในการดำเนินชีวิต	8. ทักษะการใช้ชีวิตในสังคม	8. ความรู้ด้านสุขภาพ
9. ชอบจัดการปัญหาและความขัดแย้ง	9. ไม่ย่อท้อต่อความยากลำบาก	9. ทักษะอาชีพ	9. ความรู้ด้านสิ่งแวดล้อม
10. ชอบเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ	10. เห็นความสำคัญของการเรียนรู้	10. ทักษะการบริหารเวลา	10. ความรู้จากประสบการณ์
11. มีวิสัยทัศน์		11. ทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหา	
12. มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม		12. ทักษะการทำงานร่วมกันเป็นทีม	
13. มีความซื่อสัตย์สุจริต			
14. มีระเบียบวินัย			
15. มีความเชื่อมั่นในตนเอง			
16. ชอบเรียนรู้หรือทำงานด้วยตนเอง			
17. ช่างสงสัย ชักถาม แสวงหาคำตอบ			
18. มีความรับผิดชอบ			
19. ชอบบันทึก และสรุปสาระความรู้			
20. ชอบถ่ายทอดความรู้			

ปลายเปิด โดยในการวิเคราะห์ผลนั้น ข้อมูลเชิงปริมาณวิเคราะห์ด้วยการหาค่าความถี่และร้อยละ โดยคุณลักษณะที่มีค่าคะแนนร้อยละมากกว่า 50 ขึ้นไปถือว่าเป็นคุณลักษณะที่ได้รับการยอมรับ และสามารถนำไปใช้เป็นผลสำหรับการวิจัย ซึ่งผลดังกล่าวผู้วิจัยจะนำไปพิจารณาพร้อมกับข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อนำไปสู่การกำหนดให้เป็นคุณลักษณะที่มีความสมบูรณ์โดยใช้วิธีการเขียนบรรยายในเชิงคุณภาพที่มีรายละเอียดของแต่ละคุณลักษณะในแต่ละด้านต่อไป

ผลการวิจัยและการอภิปรายผลการวิจัย

ผลจากการวิเคราะห์เอกสารและจากการสัมภาษณ์บุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสามารถสรุปเป็นคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทยดังต่อไปนี้

1. คุณลักษณะด้านพฤติกรรมของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย

คุณลักษณะด้านพฤติกรรม หมายถึง การกระทำหรือความประพฤติในเชิงการเรียนรู้ที่บุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตปฏิบัติอยู่อย่างสม่ำเสมอ โดยคุณลักษณะด้านพฤติกรรมประกอบด้วย

1.1 รักการอ่าน หมายถึง การแสดงออกที่บ่งบอกถึงความชอบในการอ่านหนังสือ จะอ่านหนังสือเมื่อมีเวลาและโอกาส โดยปราศจากการบังคับ แต่เต็มไปด้วยความสุขและความพอใจ

1.2 สงสัยและซักถาม หมายถึง การแสดงออกเมื่อเกิดความรู้สึกว่าตนเองไม่รู้ข้อมูลหรือไม่แน่ใจในข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้น ซึ่งนำไปสู่

การตั้งคำถามเพื่อคลายความสงสัยจากผู้รู้แน่ชัด

1.3 ฟังและคิดตามอย่างมีวิจารณญาณ หมายถึง การรับรู้ข้อมูลต่างๆ ด้วยวิธีการฟัง และใช้กระบวนการคิดที่ใช้เหตุผลเข้ามาร่วมพิจารณาข้อมูลอย่างไตร่ตรองรอบคอบ

1.4 การเขียนและบันทึก หมายถึง การเขียนบันทึกข้อมูลที่เป็นประสบการณ์ความรู้หรือเขียนเพื่อสรุปความรู้โดยย่อ เพื่อเป็นประโยชน์ในการทบทวน หรือเป็นหลักฐานของการเรียนรู้

1.5 เรียนรู้ด้วยการนำตนเอง หมายถึง การแสดงออกที่ผู้เรียนสร้างผลสำเร็จในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ตั้งแต่การวางแผน ดำเนินการ และประเมินผล

1.6 ปรับตัวและมีความยืดหยุ่น หมายถึง การแสดงออกถึงการเรียนรู้ได้ในทุกสถานการณ์ และสามารถเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างของช่วงวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.7 สร้างสรรค์และประยุกต์ หมายถึง การแสดงออกที่มีการนำสิ่งที่ได้จากการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ ที่มีคุณค่า หรือนำสิ่งที่มียู่แล้วมาปรับใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและส่วนรวม

1.8 แสวงหาความรู้ หมายถึง การค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมในสิ่งที่ตนเองสนใจ เพื่อเพิ่มพูนความรู้อย่างสม่ำเสมอ

1.9 สะท้อนผลการเรียนรู้ หมายถึง การพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นความรู้ หรือสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นผ่านช่องทางการเรียนรู้ต่างๆ

1.10 นักปฏิบัติ หมายถึง การลงมือเรียนรู้ด้วยการลงมือทำจริงในสิ่งที่ตนเองมีความถนัดหรือสนใจ โดยนำความผิดพลาดมาเป็นบทเรียนและพัฒนาผลงานการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้นจนรู้สึกพอใจ

2. คุณลักษณะด้านเจตคติของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย

คุณลักษณะด้านเจตคติ หมายถึง กรอบความเชื่อหรือแนวความคิดของบุคคลที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้ หรือจากการสัมผัสประสบการณ์ ซึ่งมีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยคุณลักษณะด้านเจตคติ ประกอบด้วย

2.1 เห็นคุณค่าและศักยภาพในตนเอง หมายถึง ความเชื่อที่ว่าตนเองมีคุณค่าและมีความสามารถที่จะเรียนรู้ได้เต็มประสิทธิภาพ

2.2 มีทัศนคติเชิงบวก หมายถึง การมีมุมมองต่อสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นด้วยความเข้าใจในเชิงสร้างสรรค์ที่ตั้งอยู่บนฐานความจริง ซึ่งทำให้ตนเองมีความสุข

2.3 กระหายในความรู้ หมายถึง ความรู้สึกตื่นตัวในการเรียนรู้และมีความเชื่อว่าความรู้สามารถเติมเต็มความสงสัยด้วยคำอธิบายที่มีหลักฐาน ซึ่งทุกปัญหามีทางออกที่อธิบายได้

2.4 มีแรงจูงใจใฝ่สำเร็จ หมายถึง ความปรารถนาที่จะกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จตามเป้าหมายด้วยความมุ่งมั่น ตั้งใจ

2.5 เชื่อในคุณค่าของการเรียนรู้ตลอดชีวิต หมายถึง การมีมุมมองความเชื่อที่ว่าประสบการณ์การเรียนรู้ในแต่ละวัน ความผิดพลาดที่เกิดขึ้นในชีวิต เป็นบทเรียนสำคัญที่ทำให้การดำเนินชีวิตดำเนินไปอย่างมีความหมาย

2.6 ตระหนักในคุณค่าของผู้อื่น หมายถึง การมองบุคคลรอบข้างว่ามีคุณค่า มีความหมาย และสามารถเป็นต้นแบบที่สร้างแรงบันดาลใจให้ตนเองเกิดการเรียนรู้ได้

2.7 ตระหนักในคุณค่าของสังคมและสิ่งแวดล้อม หมายถึง การมองสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวว่ามีคุณค่า มีความหมาย ที่สามารถเอื้อให้ตนเองเกิดการเรียนรู้ได้

2.8 มีจิตสาธารณะ หมายถึง ความรู้สึกที่อยากจะนำความรู้และศักยภาพที่ตนเองมีเป็นส่วนหนึ่งในการช่วยเหลือ และแบ่งปันในสังคม

2.9 การยอมรับข้อจำกัดทางสังคม หมายถึง การยอมรับในเงื่อนไขทางสังคมที่มีการกำหนดขึ้น และยินดีที่จะปฏิบัติตามเงื่อนไขนั้นด้วยความเต็มใจ

3. คุณลักษณะด้านทักษะของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย

คุณลักษณะด้านทักษะ หมายถึง ความสามารถอันเกิดจากกระบวนการฝึกฝน และเรียนรู้ของบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตจนมีความชำนาญ ส่งผลให้สามารถดำเนินชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยคุณลักษณะด้านทักษะประกอบด้วย

3.1 ทักษะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง หมายถึง ความสามารถควบคุมตนเองให้เรียนรู้ได้ตามเป้าหมาย สามารถจัดกระบวนการเรียนรู้ และประเมินความสำเร็จในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

3.2 ทักษะการแสวงหาความรู้ หมายถึง ความสามารถในการค้นหาข้อมูลความรู้จากสื่อหรือแหล่งเรียนรู้ต่างๆ ที่หลากหลาย เพื่อนำมาใช้ประโยชน์ได้อย่างรวดเร็ว และเหมาะสมในแต่ละสถานการณ์

3.3 ทักษะการใช้ภาษาแม่และภาษาต่างประเทศ หมายถึง ความสามารถในการฟังและพูดโดยใช้ภาษาไทยและภาษาต่างประเทศในการติดต่อสื่อสารได้อย่างเข้าใจ

3.4 ทักษะสังคม หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่นในสังคม ได้แก่ การมีส่วนร่วม การวางแผนและการแก้ไขปัญหา การอยู่ร่วมกันโดยปราศจากปัญหา และการทำงานร่วมกันเป็นทีม

3.5 ทักษะการสื่อสาร หมายถึง ความสามารถในการสร้างความเข้าใจให้กับบุคคลอื่นโดยใช้วิธีการฟัง พูด อ่าน และเขียน เป็นตัวกลางในการสื่อสาร

3.6 ทักษะการคิดอย่างเป็นระบบ หมายถึง ความสามารถในการคิดที่มองเห็นภาพรวมที่มีส่วนประกอบย่อยๆ ซึ่งมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันอย่างเป็นเหตุเป็นผล

3.7 ทักษะการสร้างสรรค์และนวัตกรรม หมายถึง ความสามารถในการใช้ความคิดสร้างสรรค์สร้างผลงานการเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรมที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองและส่วนรวม

3.8 ทักษะทางสื่อ เทคโนโลยี และสารสนเทศ หมายถึง ความสามารถในการเข้าถึง เลือกใช้ประโยชน์ และประเมินความเหมาะสมในการใช้สื่อ เทคโนโลยี และสารสนเทศอย่างเหมาะสม

4. คุณลักษณะด้านความรู้ของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย

คุณลักษณะด้านความรู้ หมายถึง เนื้อหา ข้อมูล หรือความคิดรวบยอดในเรื่องต่างๆ ที่เป็นประโยชน์และมีคุณค่าสำหรับการนำไปใช้ในการดำเนินชีวิตของบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยคุณลักษณะด้านความรู้ ประกอบด้วย

4.1 ความรู้ทางวิชาการ หมายถึง ความรู้ที่เกิดจากการเรียนในระบบโรงเรียน จากการเข้าร่วมการฝึกอบรม หรือการเรียนการสอนในหลักสูตรต่างๆ ที่เป็นทางการ

4.2 ความรู้จากประสบการณ์ หมายถึง ความรู้ที่เกิดจากการเรียนรู้ในสิ่งที่คุณเองมีความสนใจ ความรู้ที่เกิดขึ้นในการดำเนินชีวิตประจำวัน ทั้งที่เกิดขึ้นโดยตั้งใจ และไม่ตั้งใจ

4.3 ความรู้ด้านบริบท และชุมชน หมายถึง ความรู้เรื่องราวภายในชุมชนของตนเอง ทั้งด้านบริบท วัฒนธรรม และภูมิปัญญาท้องถิ่น

4.4 ความรู้ด้านอาชีพ หมายถึง ความรู้ในเรื่องอาชีพของตนเอง รวมถึงแนวทางการพัฒนาอาชีพของตนเองในอนาคต

4.5 ความรู้ด้านการเปลี่ยนแปลงของโลก หมายถึง ความรู้เรื่องข่าวสาร เหตุการณ์ความเคลื่อนไหวต่างๆ ในปัจจุบัน ทั้งในประเทศ และต่างประเทศ

4.6 ความรู้ด้านสื่อ เทคโนโลยี และสารสนเทศ หมายถึง ความรู้เรื่องวิธีการใช้ และวิธีการเลือกใช้สื่อ เทคโนโลยี และสารสนเทศอย่างถูกต้องและเหมาะสม

4.7 ความรู้ด้านการเป็นพลเมือง หมายถึง ความรู้เรื่องบทบาท หน้าที่ในฐานะที่เป็นพลเมืองคนหนึ่งของประเทศ และเป็นประชากรคนหนึ่งบนโลกที่จะต้องมีความรับผิดชอบร่วมกันในด้านต่างๆ

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลสามารถสรุปเป็นแผนภาพได้ดังนี้



การอภิปรายผล

1. ในการกำหนดกรอบคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต ผู้วิจัยได้จำแนกคุณลักษณะออกเป็น 4 ด้าน ประกอบด้วย ด้านพฤติกรรม ด้านเจตคติ ด้านทักษะ และด้านความรู้ เมื่อนำไปเปรียบเทียบกับคุณลักษณะที่นักวิชาการต่างประเทศได้ศึกษาไว้ก่อนหน้านี้พบว่ากรอบคุณลักษณะที่กำหนดขึ้นสอดคล้องตาม

แนวคิดเรื่องคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตของต่างประเทศอย่างครบถ้วน โดยครอบคลุมเนื้อหาตามแนวคิดของ Knapper & Cropley (2000) ที่กล่าวถึงคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ ไว้ 5 ประการ ได้แก่ การแสดงออกถึงการเรียนรู้ในการดำเนินชีวิต การมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ การมีทัศนคติที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต การใช้ความรู้ในการดำเนินชีวิต

และเป็นผู้มีทักษะในการเรียนรู้ตลอดชีวิต นอกจากนั้นกรอบคุณลักษณะยังครอบคลุมเนื้อหาตามแนวคิดของ Candy, Crebert & Oleary (1994) ที่ได้อธิบายถึงลักษณะของบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต 5 ด้าน ได้แก่ เป็นผู้รักการแสวงหาความรู้ เป็นผู้มีวิสัยทัศน์ มีทักษะการเรียนรู้ มีสำนึกในการพึ่งพาตนเอง และเป็นผู้มีความรู้และความเข้าใจในสภาวะต่างๆ ดังนั้นจากข้อมูลดังกล่าวสามารถสะท้อนได้ว่า กรอบคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่ผู้วิจัยกำหนดขึ้นมีความเหมาะสมและได้มาตรฐานเพียงพอในการนำไปใช้เพื่อกำหนดคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย

2. คุณลักษณะด้านเจตคติคือฐานคิดสำคัญที่สุดสำหรับการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย จากการวิจัยเจตคติประกอบด้วย เห็นคุณค่าและศักยภาพในตนเอง มีทัศนคติเชิงบวก กระหายในความรู้ มีแรงจูงใจใฝ่สำเร็จ เชื่อในคุณค่าของการเรียนรู้ตลอดชีวิต ตระหนักในคุณค่าของผู้อื่น ตระหนักในคุณค่าของสังคมและสิ่งแวดล้อมมีจิตสาธารณะ และการยอมรับข้อจำกัดทางสังคม ซึ่งเจตคติดังกล่าวสามารถจำแนกออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ การมีเจตคติต่อตนเอง การมีเจตคติต่อบุคคลรอบข้าง และการมีเจตคติต่อสิ่งแวดล้อม ทั้งนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาคุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์ ในมิติด้านจิตใจที่กล่าวว่า คุณลักษณะด้านจิตใจที่เหมาะสมสำหรับการเป็นคนที่มีบุคลิกในยุคของการเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่มีแนวโน้มว่าคนมีความเห็นแก่ตัวมากขึ้น คนไทยที่พึงประสงค์ควรเป็นคนที่รู้จักเข้าใจตนเองเป็นอย่างดี เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นได้

เป็นอย่างดีรวมถึงเข้าใจสถานการณ์สภาพแวดล้อมภายนอกได้เป็นอย่างดีด้วย (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2546)

เจตคติจัดเป็นแรงขับเคลื่อนภายในที่จำเป็นอันมีผลทำให้เยาวชนแต่ละคนสามารถแสดงพฤติกรรมที่มุ่งหวังเพื่อไปสู่เป้าหมายสอดคล้องกับรายงานสรุปการสัมมนาเรื่อง ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ตลอดชีวิตที่กล่าวว่า เจตคติ ความมุ่งมั่น แรงจูงใจ เป็นปัจจัยบ่งชี้ความสำเร็จที่ว่าด้วยการเรียนรู้ตลอดชีวิตของปวงชน อย่างไรก็ตามเจตคติเป็นคุณลักษณะที่ต้องอาศัยเวลาในการสร้างและบ่มเพาะ โดยสิ่งแวดล้อมคือองค์ประกอบที่สำคัญในการสร้างเมล็ดพันธุ์การเรียนรู้ของเยาวชนให้เจริญงอกงาม ดังที่จิตต์ภิญญา ชุมสาย ณ อยุธยา (2551) ได้ทำการศึกษาพบว่าสิ่งแวดล้อม อันได้แก่ ครอบครัว สถาบันการศึกษา เพื่อน ชุมชน สังคมแวดล้อม เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลอย่างยิ่ง “การสร้างแรงจูงใจใฝ่สำเร็จ” ซึ่งเป็นหนึ่งในคุณลักษณะของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตของเยาวชน กล่าวคือ หากเยาวชนผู้ใดมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงก็必将มีความคาดหวังล่วงหน้าถึงความสำเร็จ มีความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเอง และสามารถเรียนรู้ได้โดยไม่หวั่นเกรงต่ออุปสรรคที่อาจเกิดขึ้นจนกระทั่งประสบความสำเร็จได้ สอดคล้องกับที่ Knapper and Cropley (2000) กล่าวว่าผู้ที่มีแรงจูงใจในการเรียนรู้สูงย่อมมีโอกาสที่จะพัฒนาตนเองให้เป็นคนที่ยั่งยืนตลอดชีวิตได้ในทุกสถานการณ์

คุณลักษณะเด่นด้านเจตคติของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทยที่แตกต่างจากบริบทของต่างประเทศที่ชัดเจนที่สุดคือ การมีความนึกคิดถึงประโยชน์

ส่วนรวมมากกว่าประโยชน์ส่วนตน หรือที่เรียกว่า “การมีจิตสาธารณะ” ทั้งนี้สภาพการแข่งขันในสังคมที่รุนแรงซึ่งต่างคนต่างกอบโกยผลประโยชน์ยิ่งทำให้กระบวนการแบ่งปันความรู้ การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ควรเกิดเพิ่มมากขึ้นในสังคม โดยเยาวชนไทยรุ่นใหม่ต้องเป็นพลังสำคัญในการขับเคลื่อนสังคมสู่การเป็น “สังคมแห่งการแบ่งปัน” ดังพระบรมราโชวาทของ สมเด็จพระมหิตลาธิเบศรยอดยเดช รัชกาลที่ 9 พระบรมราชชนก ที่กล่าวว่า การคิดถึงคนอื่นให้มาก คิดถึงตนเองให้น้อยลง คือหัวใจในการฝึกให้มีจิตสาธารณะ ซึ่งสังคมใดมีคนที่มีความจิตสาธารณะมาก สังคมนั้นย่อมเป็นสังคมที่มีความสุข

3. คุณลักษณะด้านพฤติกรรมเป็นคุณลักษณะที่สังคมไทยให้ความสำคัญมากที่สุด เพราะมีความเป็นรูปธรรมที่สามารถประเมินได้ โดยคุณลักษณะด้านพฤติกรรมที่ได้จากการวิจัยนั้นประกอบด้วย การรักการอ่าน สงสัยและซักถาม ฟังและคิดตาม การเขียนและบันทึก เรียนรู้ด้วยการนำตนเอง การปรับตัวและยืดหยุ่น ประยุกต์และสร้างสรรค์ แสวงหาความรู้ สะท้อนผลการเรียนรู้ และเป็นนักปฏิบัติ ทั้งนี้มี 4 ด้านที่สอดคล้องกับหลักพฤติกรรมที่ถือว่าเป็นหัวใจของนักปราชญ์ ประกอบด้วย สุตตะ (การฟัง) จินตนะ (การคิด) ปุจฉา (การถาม) และลิขิต (การเขียน) และหลายพฤติกรรมยังสอดคล้องตามแนวคิดของท่าน ว. วชิรเมธี (2557) ที่กล่าวว่า บุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตจะพัฒนาตนเองด้วยการสังเกต สังเกต (ซักถาม) ศึกษา สอบสวน สังเคราะห์ สรุป และเสนอ

พฤติกรรมรักการอ่าน การสงสัยและซักถาม การแสวงหาความรู้ การสร้างสรรค์และประยุกต์เป็นส่วนหนึ่งของพฤติกรรมที่เรียกว่าการเรียนรู้

ใฝ่เรียน ที่สอดคล้องกับผลการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2542) สุภาพร มากแจ้ง (2544) และ John W. Brubacher (1994) ซึ่งจัดว่าเป็นกลุ่มคุณลักษณะที่สำคัญของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยพฤติกรรมเหล่านี้สามารถพัฒนาให้เกิดขึ้นได้ ซึ่ง Andrew J. Milson (2002) วิจัยพบว่า สภาพแวดล้อม และการใช้สื่ออินเทอร์เน็ตเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ สามารถเพิ่มระดับพฤติกรรมการเป็นผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียนของผู้เรียนในวัย 15-20 ปี เช่นเดียวกับ งานวิจัยที่พบว่าการมีแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายภายในสถานศึกษา ส่งเสริมให้ผู้เรียนในวัย 15-18 ปีเกิดความกระตือรือร้น มีความใฝ่เรียนรู้ตื่นเต้นที่อ่านหรือเขียนได้มากขึ้น (Pamela Jane Riggs, 1995 อ้างถึงใน ปิณฑญา วงศ์บุญ, 2550)

4. คุณลักษณะด้านทักษะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย ประกอบด้วย ทักษะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการใช้ภาษาแม่และภาษาต่างประเทศ ทักษะสังคม ทักษะการสื่อสาร ทักษะการคิดอย่างเป็นระบบ ทักษะการสร้างสรรค์และนวัตกรรม และทักษะทางเทคโนโลยี และสารสนเทศ พบว่าสอดคล้องกับทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป็นทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่มีความสำคัญสำหรับเยาวชนไทย ทั้งนี้สามารถจำแนกคุณลักษณะด้านทักษะออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่

1) กลุ่มทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ซึ่งวิจารณ์ พานิช (2555) กล่าวว่า ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษใหม่ควรเป็นการเรียนรู้ที่มุ่งเน้น การค้นคว้าและเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นหลัก สอดคล้องกับทักษะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง และทักษะการแสวงหาความรู้ที่ได้จากการวิจัย

2) ทักษะการใช้ชีวิต ที่ผลจากการวิจัยพบว่า ประกอบด้วย ทักษะสังคม ทักษะการสื่อสาร และทักษะการคิด ซึ่งทักษะดังกล่าวครอบคลุมตามแนวคิดของทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่กล่าวถึงการดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมให้ประสบความสำเร็จต้อง สามารถติดต่อสื่อสาร เรียนรู้ ข้ามวัฒนธรรม และร่วมกิจกรรมกับผู้อื่นได้อย่างไม่มีปัญหา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, ม.ป.ป.) และยังสอดคล้องกับ Tuijnman; Kirsch and Wagner (1997) ที่กล่าวว่าบุคคลจะใช้ชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพในสังคมต้องมีความสามารถในการสื่อสาร แก้ไขปัญหา คิดวิเคราะห์ และการประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์ต่างๆ

3) ทักษะด้านสื่อ สารสนเทศ และเทคโนโลยี หมายถึง ความเข้าใจและความสามารถในการใช้เครื่องมืออุปกรณ์สารสนเทศที่จำเป็นในชีวิต ทั้งในการสืบค้น สื่อสาร แก้ปัญหา และทำงานอย่างมีประสิทธิภาพของเยาวชนไทย สอดคล้องกับแนวคิดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ (2545) ที่เสนอคุณลักษณะเยาวชนไทยที่พึงประสงค์ในการใช้เทคโนโลยีว่า ต้องเข้าใจสาระประโยชน์เพื่อนำมาประยุกต์ใช้ให้กลมกลืนกับวัฒนธรรมไทยสามารถใช้เทคโนโลยีเพื่อการพึ่งตนเอง และเรียนรู้ด้วยตนเอง

5. คุณลักษณะด้านความรู้ที่ได้จากการวิจัยประกอบด้วย ความรู้ทางวิชาการ ความรู้จากประสบการณ์ ความรู้ด้านบริบทและชุมชน ความรู้ด้านอาชีพ ความรู้ด้านการเปลี่ยนแปลงของโลก ความรู้ด้านสื่อ เทคโนโลยี และสารสนเทศ และความรู้ด้านการเป็นพลเมือง เป็นที่ยอมรับกันทั่วไปว่าความรู้เป็นอีกปัจจัยหนึ่ง

ที่มีความสำคัญต่อการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย โดยพื้นฐานความรู้ด้านวิชาการจัดเป็นพื้นฐานสำคัญของช่วงวัยนี้เพราะเยาวชนส่วนใหญ่ยังอยู่ในวัยเรียน ที่ต้องอาศัยความรู้ทางวิชาการในระดับมาก แต่ทั้งนี้การรอบรู้ทางวิชาการที่จะได้ประโยชน์มากที่สุดคือความสามารถประยุกต์ในการนำความรู้ไปปรับใช้ให้เหมาะสมและใช้ให้เกิดประโยชน์กับตนเองสูงสุด สอดคล้องกับการศึกษาของเกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2546) ในมิติด้านความรู้ ที่กล่าวว่า ความรู้จะเกิดประโยชน์จะต้องเข้าใจถึงแก่นของสาระวิชา ที่สามารถประยุกต์ในการทำไปใช้เพื่อการทำงานและการดำเนินชีวิตประจำวัน

ความรู้ด้านสื่อ เทคโนโลยี และสารสนเทศ จัดเป็นอีกกลุ่มความรู้ที่มีความสำคัญต่อวัยเยาวชน เพราะแม้เยาวชนไทยจะมีทักษะในการใช้สื่อเทคโนโลยี และสารสนเทศในระดับสูง แต่เยาวชนไทยยังขาดความรู้ความเข้าใจในเรื่องของการเท่าทันสื่อ โดยเฉพาะสื่อ ICT (Information and Communication Technology) ดังนั้นองค์ความรู้เรื่องการใช้สื่อให้เหมาะสมทั้งในแง่ลักษณะของตัวสื่อ จุดเด่น จุดด้อย ข้อพึงระวังในการใช้งาน รวมถึงการเลือกเนื้อหาที่มากับสื่อ การใช้สื่อในการเชิงสร้างสรรค์ จึงมีความสำคัญในเชิงการเรียนรู้ ที่ครอบคลุมและสังคมควรให้ความสำคัญอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ (สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ, ม.ป.ป.)

ความรู้ด้านหน้าที่พลเมือง เป็นความรู้อีกประเภทหนึ่งที่เยาวชนไทยผู้ซึ่งจะเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตพึงมี สอดคล้องตามหลักแนวคิดของกระทรวงศึกษาธิการ (2557) ที่กล่าวว่า รายวิชาความรู้หน้าที่พลเมือง มีความสำคัญที่สถานศึกษาควรนำไปใช้จัดการเรียนรู้เพิ่มเติมเพื่อ

พัฒนาค่านิยม ทักษะ และสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ให้กับเยาวชนเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมสู่การเป็นพลเมืองที่รู้หน้าที่ และเป็นพลเมืองที่ดีของประเทศ

อย่างไรก็ตามความรู้ที่หลากหลายบนโลกใบนี้จะเกิดประโยชน์และมีความหมาย หากเยาวชนไทยที่จะเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเองหรือที่เรียกว่า “Constructivism” ซึ่งหมายถึง การนำความรู้ในตัวผู้เรียนผนวกกับประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมภายนอกสร้างเป็นองค์ความรู้ใหม่ขึ้นมา โดยความรู้ประเภทนี้จะเกิดขึ้นได้ดีก็ต่อเมื่อลงมือกระทำด้วยตนเอง (Learning by doing) (ทศนา แคมมณี, 2554)

6. การพัฒนาคุณลักษณะการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย จะไม่สามารถขับเคลื่อนไปได้อย่างเป็นรูปธรรม หากขาดความเข้าใจ ไม่เห็นความสำคัญ รวมถึงการไม่ให้ความร่วมมืออย่างจริงจัง ดังนั้นหน่วยงานสถาบันที่มีความจำเป็นต่อการขับเคลื่อนเริ่มตั้งแต่ ครอบครัว สถาบันการศึกษา ชุมชน สังคม รวมถึงรัฐบาลที่ต้องให้ความสำคัญกับการสร้างคนเพื่อเป็นฐานในการพัฒนาชาติ แต่ทั้งนี้สิ่งสำคัญที่สุด คือตัวเยาวชนไทยเอง จะต้องเห็นคุณค่าในตนเอง เชื่อมั่นในศักยภาพ และเชื่อว่าตนเองจะสามารถเป็นกำลังหลัก สามารถเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่ร่วมกันสร้างสังคมไทยให้เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ที่สมบูรณ์แบบได้ทัดเทียมกับนานาประเทศทั่วโลก

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะที่ค้นพบจากการวิจัย มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. เยาวชนไทยที่จะเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต ควรมีคุณลักษณะด้านพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการเป็นผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียน ดังนั้นควรมุ่งสร้างเยาวชนไทยให้คุณลักษณะของการเป็นนักฟัง นักคิด นักถาม นักเขียน รวมถึงเป็นนักปฏิบัติที่เรียนรู้ด้วยการลงมือทำจนกระทั่งประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย และเป็นบุคคลที่มุ่งพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

2. เจตคติที่สำคัญของการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย นอกจากการมองเห็นคุณค่าและศักยภาพที่มีอยู่ในตนเองแล้ว เยาวชนควรมองเห็นคุณค่าของบุคคลรอบข้างซึ่งอาจเป็นแรงบันดาลใจในการเรียนรู้มองเห็นคุณค่าของสิ่งแวดล้อมที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ รวมถึงเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ตลอดชีวิตซึ่งทุกสรรพสิ่งที่เราให้คุณค่าเป็นแรงผลักดันตัวเยาวชนให้สามารถประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ได้

3. คุณลักษณะด้านทักษะที่จำเป็นต่อการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตของเยาวชนไทย คือความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง โดยเยาวชนไทยในศตวรรษที่ 21 ต้องมีเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเองที่ชัดเจน อันนำไปสู่การวางแผนการเรียนรู้ ดำเนินการเรียนรู้ และประเมินผลความพึงพอใจในการเรียนรู้นั้นด้วยตนเองได้

4. ความรู้เป็นคุณลักษณะที่สำคัญประการหนึ่งในการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับเยาวชนไทย ซึ่งทุกกลุ่มความรู้มีความสำคัญต่อการดำเนินชีวิต แต่จากการศึกษาพบว่าความรู้ที่มีคุณค่าและเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของเยาวชน คือความรู้ที่มีความเป็นพลวัตร อันเกิดจากกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่าง

กันทั้งทางตรงด้วยการสนทนา และทางอ้อมโดยการใช้สื่อสังคมออนไลน์เป็นตัวกลางในการสื่อสาร

5. การพัฒนาเยาวชนไทยให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่มีประสิทธิภาพในอนาคต ควรนำแนวคิดเรื่องคุณลักษณะของการเป็นพลเมืองโลกเข้ามามีส่วนร่วมร่วมในการพิจารณา เพราะนอกจากจะให้ความสำคัญในเรื่องของการเรียนรู้ตลอดชีวิตแล้ว เยาวชนไทยก็ต้องรู้จักหน้าที่และบทบาทของตนเองในฐานะที่พลเมืองคนหนึ่งบนโลก กล่าวคือเป็นเยาวชนไทยต้องมีความเป็นพลเมืองโลกที่สามารถเรียนรู้ได้ตลอดชีวิต

โดยสรุป การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างหลากหลายในปัจจุบัน มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่เยาวชนไทยจะต้องเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่รู้เท่าทัน สามารถปรับตัว และเป็นกำลังสำคัญในการขับเคลื่อนสังคมไทยให้ดำเนินก้าวไปทัดเทียมกับนานาประเทศ ทั้งนี้การจะเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่มีคุณภาพจะ

ต้องมีคุณลักษณะที่มีมาตรฐานครบทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านพฤติกรรม ต้องเป็นคนที่รักการอ่าน ชอบซักถาม เป็นนักฟัง นักคิด นักเขียน เรียนรู้ด้วยตนเอง ชอบสร้างสรรค์และประยุกต์หมั่นแสวงหาความรู้ และเป็นนักปฏิบัติ ด้านเจตคติ ต้องมีเจตคติที่ดีต่อตนเอง ต่อผู้อื่น รวมถึงสังคมและสิ่งแวดล้อมรอบด้านในเชิงการเรียนรู้ ด้านทักษะ ต้องมีทักษะที่หลากหลายทั้งการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทักษะแสวงหาความรู้ ทักษะการใช้ภาษา ทักษะสังคม ทักษะการสื่อสาร ทักษะการคิด รวมถึงทักษะการใช้สื่อเทคโนโลยีและสารสนเทศ นอกจากนี้ก็ต้องมีความรู้ทั้งทางด้านวิชาการ ประสบการณ์ความรู้ด้านบริบทชุมชน ด้านอาชีพ ความเปลี่ยนแปลงของโลก ความรู้ทางสื่อเทคโนโลยี รวมถึงความรู้ในการเป็นพลเมืองที่ดี ซึ่งคุณลักษณะต่างๆ เหล่านี้จะเป็นฐานสำคัญที่ทำให้เยาวชนเป็นบุคคลที่มีความสมบูรณ์ มีความพร้อม และเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่สามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กระทรวงศึกษาธิการ. (2557). *แนวทางการจัดการเรียนรู้รายวิชาเพิ่มเติมหน้าที่พลเมือง*. เอกสารประกอบการอบรมวิทยากรแกนนำ ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้การสอนประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมือง.

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2546). *ภาพอนาคตและคุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์*. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัด วี.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น.

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (ม.ป.ป.). *แนวทางการจัดทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นสมรรถนะทางสาขาวิชาชีพ*. กรุงเทพมหานคร: สำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย.

คณะกรรมการส่งเสริมการพัฒนาเด็กและเยาวชนแห่งชาติ. (2554). *แผนพัฒนาเด็กและเยาวชนแห่งชาติ พ.ศ. 2555-2559*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสมภรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

- จิตต์ภิญา ชุมสาย ณ อยุธยา. (2551). *ลักษณะผู้เรียนตลอดชีวิตของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีสุดท้าย* (วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต). สาขาวิชาการอุดมศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพมหานคร
- ทิตนา แหมมณี. (2554). *ศาสตร์การสอน*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิตยา สำเร็จ. (2547). *การพัฒนาตัวบ่งชี้การจัดการศึกษาเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต* (วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต). ภาควิชาและการพัฒนาหลักสูตร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพมหานคร
- ปิลันญา วงศ์บุญ. *การศึกษาคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียน ช่วงชั้นที่ 3 โรงเรียนยอแซฟอุปถัมภ์* (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพมหานคร.
- ว. วชิรเมธี. (2557). *วิชาแคว้นชีวิต*. นนทบุรี: สำนักพิมพ์ปรادن.
- วงศ์กร ภูทอง และอลงกต ศรีแสน. (2545) *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 9 (พ.ศ. 2545-2549)*. กรุงเทพมหานคร: เดอะบุ๊กส์.
- วรวรรณ เหมชะญาติ และสร้อยสน สกลรักษ์. (2548). กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาของประเทศไทย, *วารสารครุศาสตร์*. 34(2), 5-11.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์*. กรุงเทพมหานคร: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- วิทยากร เขียงกุล. (2552). *จิตวิทยาวัยรุ่น : ก้าวข้ามปัญหาและพัฒนาศักยภาพด้านบวก*. กรุงเทพมหานคร: สายธาร.
- สถาบันบัณฑิตพัฒนศาสตร์. (2555). *การศึกษาแก้ปัญหาของเยาวชนไทย*. กรุงเทพมหานคร.
- สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย. (2555). *ยกเครื่องการศึกษาไทย : สู่อุทิศที่มีคุณภาพอย่างแท้จริง*. เอกสารประกอบการสัมมนาวิชาการประจำปี 2554.
- สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ. (ม.ป.ป.). *เด็กไทยรู้เท่าทันสื่อ*. สืบค้นจาก <http://www.inetfoundation.or.th/ichappy/index.php?act=about>
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2542). *แนวทางปฏิรูปการศึกษาระดับอุดมศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542*. กรุงเทพมหานคร: สถาบันเทคโนโลยีเพื่อการศึกษาแห่งชาติ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2543). *รายงานสรุปการสัมมนา นโยบายส่งเสริมการศึกษาลดชีวิตของประเทศไทย*. กรุงเทพมหานคร: สถาบันเทคโนโลยีเพื่อการศึกษาแห่งชาติ.
- สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ. (2545). *นโยบายเยาวชนแห่งชาติและแผนพัฒนาเด็กและเยาวชนระยะยาว (พ.ศ. 2545-2554)*. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ.
- สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2554). *บทสรุปสำหรับผู้บริหาร สำนะโนประชากรและเคหะ พ.ศ. 2553*. สืบค้นจาก <http://popcensus.nso.go.th/file/popcensus-20-12-54.pdf>

- สุดสาคร จันทะล่ำม. (2550). *พฤติกรรมความเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ของครูโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ จังหวัดเชียงใหม่* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา). สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- สุธรรม อารีกุล. (2541). *รายงานการวิจัยประกอบร่างพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ประเด็น การอุดมศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สุภาพร มากแจ้ง. (2544). “ฉลาดรู้ รูปแบบการเรียนรู้ตามแนวพระราชดำริ.” *วารสารลานปัญญา*. 2(3), 7-14.

ภาษาอังกฤษ

- Andrew J Milson. (2002). “Elementary school teachers’ sense of efficacy for character education.” *The Journal of Educational Research*. 96(1), 47-53.
- Candy, P C, Crebert, R G & O’Leary, J O (1994). *Developing Lifelong Learners through undergraduate education*. Canberra: National Board of Employment.
- Cropley, A.J. (1978). *Lifelong education and the training of teachers : Developing a curriculum for teacher education on the basis of the principles of lifelong education*. Oxford: Pergamon.
- John W. Brubacher, Charles W. Case, Timothy G. Rogan (1994). *Becoming Reflective Educator : How to build Culture of Inquiry in the Schools*. United State of America:
- Knapper, C K & Cropley, A J (2000). *Lifelong Learning in Higher Education*. London: Kogan Page Limited.
- Tuijnman, A., Kirsch, S. & Wagner, A. (1997). *Adult Basic Skills: Innovations in Measurement and Policy Analysis*. USA: Hampton Press.

ผู้เขียน

นายชูศักดิ์ เอื้องโชคชัย นิสิตดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษานอกระบบ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: koonchaikeng@gmail.com

รองศาสตราจารย์ ดร.อาชญญา รัตนอุบล สาขาวิชาการศึกษานอกระบบ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: archanya@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวิธิดา จรุงเกียรติกุล สาขาวิชาการศึกษานอกระบบ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: suwithida.c@gmail.com

การวิเคราะห์องค์ประกอบกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริม ความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

The Factor Analysis of Management Strategy to Promote the Excellence of Basic Musical School

นฤพ ชันทับไทย และธีระภาพ เพชรมาลัยกุล

บทคัดย่อ

การวิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์องค์ประกอบกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน วิธีการดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 วิเคราะห์องค์ประกอบกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการศึกษา วิเคราะห์ สังเคราะห์เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์เชิงลึก กับผู้ให้ข้อมูลหลักจำนวน 24 คน เครื่องมือที่ใช้คือแบบสัมภาษณ์เชิงลึก ที่มีค่า CVI เท่ากับ 0.95 สร้างกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการทำ SWOT Matrix Analysis ตรวจสอบกลยุทธ์โดยจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 14 คน และเก็บข้อมูลกับครูและบุคลากรทางการศึกษา โรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี จำนวน 63 คน แล้วหาค่าเฉลี่ย และวิเคราะห์องค์ประกอบ ตอนที่ 2 ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้แบบสอบถาม ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.70 กลุ่มผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับความเหมาะสม คือผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 21 คน กลุ่มผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับความเป็นไปได้ คือครูที่สอนวิชาดนตรี จำนวน 42 คน จากโรงเรียนที่มีผลงานปรากฏในตัวผู้เรียนด้านดนตรีเป็นที่ประจักษ์ และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าความถี่ ค่าเฉลี่ย การทดสอบไคสแควร์ และการทดสอบทีแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว ผลการวิจัย สรุปได้ดังนี้ 1) กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 6 กลยุทธ์ 53 แนวปฏิบัติ 2) กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่สร้างขึ้นมีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ: การวิเคราะห์องค์ประกอบ / กลยุทธ์การบริหารโรงเรียน / โรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรี

Abstract

The research objectives were: 1) to analyze the elements of management strategy to promote the excellence of basic musical schools. 2) to evaluate the suitability and feasibility of management strategy to promote the excellence of basic musical schools. There were two research methodologies, as follows: Part 1) to analyze element of management strategies to promote the excellence of basic musical schools by studying, analyzing, the synthesis of documents, the related literature and in-depth interviews with twenty four experts, the applied tool was in-depth interviews with a CVI of 0.95 for developing management strategies to promote the excellence of basic musical schools using SWOT Matrix Analysis method. There were fourteen experts who examined the strategies by applying a Focus Group Discussion. Data was collected from sixty three teachers and educational personnel at school with Musical Excellence School and came up with a mean average and factor analysis. Part 2 was to evaluate the suitability and feasibility of management strategies to promote the excellence of basic musical schools using questionnaire. The questionnaires had a reliability value of 0.70. Participants who provided data of suitability included twenty one school administrators and participants who provided data of feasibility included forty two music teachers from schools empirically recognized as producing musical talented students. The data was analyzed in terms of frequency, mean average, chi-square test and one sample t-test methods. The results of the study were as follows: 1) management strategies to promote the excellence of basic musical schools consisted of six strategies and fifty three procedures. 2) Developed management strategies to promote the excellence of basic musical schools were statistically and significantly suitable and feasible at .01.

KEYWORDS: FACTOR ANALYSIS / SCHOOL MANAGEMENT STRATEGIES / MUSICAL EXCELLENCE SCHOOL

บทนำ

การเปลี่ยนแปลงของโลกอย่างรวดเร็วและรุนแรงในทุกมิติ ทั้งทางสังคม เศรษฐกิจ การเมือง และเทคโนโลยี ส่งผลให้ประเทศต่างๆ ในโลก ที่นอกจากจะต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน และมีความเชื่อมโยงระหว่างกันมากขึ้นแล้ว ยังก่อให้เกิดการแข่งขันระหว่างประเทศที่ไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ ทำให้ประเทศต่างๆ ต้องพยายามปรับเปลี่ยนและดำเนินนโยบายให้เท่าทันกระแสการเปลี่ยนแปลง เพื่อให้สามารถยืนหยัดอยู่ได้ในสังคมโลกอย่างมีศักดิ์ศรี และสามารถแข่งขันบนเวทีระดับโลกที่มีมาตรฐานในระดับที่ยอมรับได้ (International Institute for Management Development, 2015: 9) การศึกษาเป็นเครื่องมือและกระบวนการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีความรู้ ความสามารถและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ เนื่องจากการได้รับการศึกษาจะช่วยให้มนุษย์ได้พัฒนาตนเอง สามารถดำรงชีวิต และประกอบอาชีพได้อย่างมีความสุข รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีต่างๆ ที่มีการพัฒนาไม่หยุดยั้ง การจัดการศึกษาต้องพัฒนาคนไทยให้เป็นพลเมืองดีของชาติ ให้เป็นบุคคลที่สมบูรณ์ทั้งทางกาย วาจา จิตใจ สติปัญญา ความรู้ คุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่เหมาะสมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข แนวทางการจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุดในกระบวนการจัดการเรียนรู้ และมุ่งให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาเต็มศักยภาพ ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลทั้งในด้านความสามารถ ความสนใจ ความถนัดและความในใจของผู้เรียนตามที่รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธ

ศักราช 2540 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 กำหนดไว้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2559: 1-3)

เนื่องจากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคนให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและเป็นพลโลก ยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข มีความรู้และทักษะพื้นฐาน รวมทั้งเจตคติที่จำเป็นต่อการศึกษาต่อการประกอบอาชีพและการศึกษาตลอดชีวิต โดยมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญบนพื้นฐานความเชื่อว่าทุกคนสามารถเรียนรู้ และพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ กลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ ในส่วนของสาระดนตรี มุ่งเน้นการส่งเสริมให้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีจินตนาการทางศิลปะ ชื่นชมความงาม สุนทรียภาพ ความมีคุณค่า ซึ่งมีผลต่อคุณภาพชีวิตมนุษย์ สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียนโดยตรงทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์และสังคม ตลอดจนนำไปสู่การพัฒนาสิ่งแวดล้อม ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตนเอง และแสดงออกเชิงสร้างสรรค์ พัฒนากระบวนการรับรู้ภาพรวม การสังเกต รายละเอียด สามารถค้นพบศักยภาพของตนเอง อันเป็นพื้นฐานในการศึกษาต่อหรือประกอบอาชีพ ได้ด้วยการมีความรับผิดชอบมีระเบียบวินัยสามารถทำงานร่วมกันได้อย่างมีความสุข (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551: 3) ความสามารถทางดนตรีจึงมีความเกี่ยวข้องกับมนุษย์และผู้เรียนทุกคนด้วย เหตุที่ผู้เรียนมีความแตกต่างกันตามธรรมชาติ ขณะที่คนส่วนใหญ่มีความสามารถในระดับปกติ

จะมีคนส่วนหนึ่งที่มีความสามารถสูงกว่าคนปกติทั่วไป ด้วยพรสวรรค์ที่ติดตัวมาแต่กำเนิด ถือว่าเป็นบุคคลที่มีความสามารถพิเศษ ซึ่งความสามารถพิเศษนั้นจะคงอยู่เจริญงอกงามและนำไปสู่ความเจริญก้าวหน้าของสังคมได้อย่างมหาศาล ถ้าบุคคลนั้นๆ ได้รับการอบรมเลี้ยงดูและได้รับการศึกษาที่ถูกต้องเหมาะสมกับศักยภาพของเขาเหล่านั้น และสนับสนุนให้นำความสามารถไปใช้ให้เกิดประโยชน์แก่ประเทศและสังคมโดยรวม (นิพนธ์ สุวรรณรงค์, 2557: 2). ด้วยเหตุผลดังกล่าวสิทธิของบุคคลที่มีความสามารถพิเศษ จึงถูกระบุไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 ในหลายมาตรา ทั้งรูปแบบการจัดการศึกษา หลักสูตร การจัดกระบวนการเรียนรู้ ตลอดจนการจัดสรรงบประมาณ ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความเสมอภาค เป็นธรรมและทั่วถึงทุกกลุ่มประชากรของประเทศ

อย่างไรก็ตามสังคมไทยยังไม่ได้ส่งเสริมบุคคลที่มีความสามารถพิเศษด้านต่างๆ ให้แสดงศักยภาพและได้รับการส่งเสริมศักยภาพให้ถึงขีดสุดของความสามารถเหล่านั้น และระบบการศึกษาไทยยังไม่สามารถพัฒนาศักยภาพของผู้ที่มีความสามารถพิเศษได้เท่าที่ควร (ธีระภาพ เพชรมาลัยกุล และคณะ, 2554: 199) เด็กและเยาวชนที่มีความสามารถพิเศษซึ่งมีอยู่จำนวนไม่น้อย ประมาณร้อยละ 3 ของแต่ละด้าน ได้หายไปจากระบบ รวมทั้งเด็กในวัยเรียนที่มีความสามารถพิเศษสูงกว่าบุคคลทั่วไปด้วยสาเหตุสำคัญได้แก่ 1) ผู้ปกครอง ผู้เลี้ยงดู ผู้สอนไม่ได้สังเกตแววความสามารถตั้งแต่เด็ก จึงขาดข้อมูลว่าเด็กคนใดมีแววความสามารถพิเศษ จึงขาดโอกาสได้

รับการพัฒนาไปตั้งแต่ระยะแรก 2) ผู้สอนหรืออบรมเลี้ยงดูยังไม่ทราบว่าจะฝึกแนะนำและให้การศึกษาก่อนที่ถูกต้องเหมาะสมอย่างไร ศักยภาพของคนเหล่านี้จึงลดลงและหายไปในที่สุด 3) ระบบการศึกษาของไทยยังไม่สามารถรองรับเด็กเหล่านี้ได้ ทำให้เกิดการไหลออกของบุคคลในระดับที่เก่งของประเทศ ได้รับการจูงใจให้ไปเรียนและทำงานที่ต่างประเทศ ตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษา 4) เด็กที่มีความสามารถพิเศษมักคิดในสิ่งที่ล้นชั้นชั้น และหลากหลายมิติไม่มีขอบเขต ระบบการศึกษาในโรงเรียนส่วนใหญ่ปิดกั้นศักยภาพของเด็กเหล่านี้ โดยเฉพาะในเรื่องกระบวนการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล รวมทั้งการขาดโอกาสได้เรียนรู้สิ่งที่อยากและท้าทายความถนัดความสนใจ จึงกลายเป็นเด็กที่มีปัญหาไปในที่สุด 5) ระบบการศึกษายังไม่ยืดหยุ่นและไม่เปิดกว้าง จะพบว่าเด็กผู้เรียนระดับประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษาที่มีความสามารถพิเศษโดดเด่นในทุกวิชาหรือบางวิชา เทียบเท่าระดับอุดมศึกษาหรือสูงกว่า แต่ยังไม่มีโอกาสได้เข้าเรียนในมหาวิทยาลัยตามศักยภาพ 6) ผู้ที่มีความสามารถพิเศษส่วนหนึ่งซึ่งได้รับการสนับสนุนให้ได้ศึกษาต่อจนจบระดับปริญญาโท ปริญญาเอกทั้งในและต่างประเทศ ทำให้ความสามารถพิเศษได้รับการพัฒนาให้โดดเด่นมากขึ้น รวมถึงระบบงานกีดกันความสามารถที่มีอยู่ของผู้เรียน (อุษณีย์ อนุรุทธวิธวงศ์, 2555: 3-4)

โรงเรียนมัธยมสังคีตวิทยา กรุงเทพมหานคร เป็นโรงเรียนวัดอุปพระสงฆ์พิเศษที่ส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี ซึ่งจัดตั้งตามพระราชประสงค์ของสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ที่ต้องการส่งเสริม ฟันฟู และอนุรักษ์

การดนตรี ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศจัดตั้งเมื่อวันที่ 7 เมษายน พ.ศ. 2536 เพื่อสนองพระราชดำริของสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารีที่ทรงพระองค์ทรงส่งเสริมสนับสนุนและอนุรักษ์ดนตรีไทย กระทรวงศึกษาธิการจึงกำหนดให้ โรงเรียนมัธยมสังคีตวิทยา กรุงเทพมหานคร เปิดหลักสูตรการเรียนการสอนสายสามัญ ที่มุ่งเน้นความเป็นเลิศทางดนตรีโดยเฉพาะ เพื่อพัฒนาทางทางดนตรีให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น โดยเปิดทำการเรียนการสอนในปีการศึกษา 2536 นับเป็นโรงเรียนมัธยมแห่งแรกในประเทศไทยที่เปิดสอนหลักสูตรที่มุ่งเน้นทางดนตรีไปพร้อมๆ กับเข้มงวดในวิชาสามัญ ตามหลักสูตรของกระทรวงศึกษาธิการ เช่นเดียวกับโรงเรียนมัธยมโดยทั่วๆ ไป โรงเรียนมัธยมสังคีตวิทยา กรุงเทพมหานคร เป็นโรงเรียนมัธยมศึกษา แบบสหศึกษา รับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ทั้งชายและหญิงมีทั้งอยู่ประจำและไป-กลับรับทั่วประเทศ ไม่จำกัดพื้นที่ โดยมีวัตถุประสงค์ของการจัดตั้งโรงเรียนดังนี้ 1) เพื่อสนองพระราชดำริของสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารีที่ทรงฟื้นฟูและอนุรักษ์ดนตรีไทย 2) เพื่อส่งเสริมทักษะและความเป็นเลิศทางทางดนตรีของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษา และ 3) เพื่อให้ได้ต้นแบบของการจัดการโรงเรียนมัธยมศึกษา เพื่อส่งเสริมศักยภาพทางทางดนตรี ทั้งนี้ มีแนวคิดให้นักเรียนได้มีการพัฒนาศักยภาพทางทางดนตรี ทั้งทางด้านวิชาการและทักษะทางทางดนตรีไทยและดนตรีสากล โดยไม่ลดความรู้ตามหลักสูตรมัธยมศึกษาเพื่อเป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพและศึกษาต่อ อย่างไรก็ตามจากการดำเนินงานที่ผ่านมา พบว่ายังมีข้อจำกัดหลายด้าน และอุปสรรคการดำเนินงานที่ส่งผล

ให้การพัฒนาโรงเรียนบางส่วนยังไม่ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ (โรงเรียนมัธยมสังคีต กรุงเทพมหานคร, 2558 : 2) ทั้งด้านกลไกการบริหารจัดการ การสร้างความตระหนักรู้ และการมีส่วนร่วมของผู้ที่เกี่ยวข้อง การพัฒนาระบบการศึกษา การผลิตและพัฒนาบุคลากร การสร้างและการถ่ายทอดองค์ความรู้ การพัฒนาเด็กและเยาวชนที่มีความสามารถพิเศษระดับสูง และการสร้างความเป็นเลิศในด้านต่างๆ ให้กับนักเรียนของโรงเรียนมัธยมสังคีต กรุงเทพมหานคร ให้เป็นที่ยอมรับและมีชื่อเสียงทางดนตรีให้กับประเทศชาติมากที่สุดต่อไป ซึ่งต้องอาศัยกลยุทธ์การบริหารจัดการที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี เป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ไปใช้ดำเนินงานบริหารจัดการภายใต้บริบทและความเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษาในปัจจุบัน (พวงรัตน์ เกสรแพทย์, 2558: 9)

ปัจจุบันเป็นยุคการเปลี่ยนแปลงของศตวรรษที่ 21 ซึ่งส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษาในทุกๆ ระดับ และการจัดการเชิงกลยุทธ์ได้เพิ่มบทบาทและมีความสำคัญต่อการบริหารองค์การทุกประเภท ไม่ว่าจะเป็นองค์การภาครัฐ ภาคเอกชน หรือองค์การที่ไม่แสวงหากำไร หากจะต้องบริหารองค์การเหล่านี้ท่ามกลางความเปลี่ยนแปลง อยู่เสมอการบริหารดั้งเดิมที่ไม่คำนึงถึงสภาวะแวดล้อม โดยเฉพาะอย่างยิ่งสภาวะแวดล้อมภายนอกองค์การจะทำให้้องค์การไม่สามารถอยู่รอดได้ ดังนั้นทุกองค์การจะต้องนำหลักการจัดการเชิงกลยุทธ์มาใช้ในการบริหารองค์การ เพื่อนำพาองค์การให้พ้นภาวะวิกฤติและประสบผลสำเร็จ (Robbins & Coulter, 2012: 19) ดังนั้นกลยุทธ์การบริหารจัดการโรงเรียนส่งเสริม

ความเป็นเลิศทางดนตรี จึงเป็นเครื่องมือสำคัญในการนำไปสู่การแก้ปัญหาดังกล่าว ซึ่งจะต้องมีทิศทางดำเนินการอย่างเป็นระบบและสามารถเป็นต้นแบบของการปฏิบัติตามกลยุทธ์ต่างๆ ที่ได้รับคำตอบจากการวิจัย เพื่อที่จะเป็นการนำไปสู่กระบวนการสร้างบุคลากรของประเทศชาติที่มีประสิทธิภาพให้สมบูรณ์ ซึ่งแนวโน้มบริบทของการพัฒนาโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี จึงต้องเพิ่มศักยภาพทางการบริหารจัดการให้สูงขึ้น โดยต้องคำนึงถึงกลยุทธ์การบริหารจัดการ เพื่อให้เป็นกลไกที่สำคัญในการดำเนินการพัฒนา (Porter, 2011:19) ให้สอดคล้องกับนโยบายของต้นสังกัด สอดคล้องกับยุทธศาสตร์การพัฒนาผู้มีความสามารถพิเศษ (พ.ศ. 2560-2564) สอดคล้องกับยุทธศาสตร์ของประเทศ

ดังนั้นผู้วิจัยจึงเล็งเห็นความสำคัญและประโยชน์ของการวิจัยครั้งนี้ว่า กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ได้จากการวิจัยในครั้งนี้ โดยผู้วิจัยศึกษาข้อมูล สัมภาษณ์เชิงลึกจากครูและบุคลากรทางการศึกษา โรงเรียนมัธยมสังคีตวิทยา กรุงเทพมหานคร ซึ่งเป็นโรงเรียนวัดอุประสงค์พิเศษส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี ผู้บริหาร ตลอดจนครูและบุคลากรทางการศึกษา มีประสบการณ์ในการบริหารจัดการและการจัดการเรียนการสอน มีความรู้ความเข้าใจในธรรมชาติของผู้เรียน ที่แตกต่างจากโรงเรียนทั่วไป พิจารณาผลการวิจัยโดยผู้บริหารและครูผู้สอนวิชาดนตรี จากโรงเรียนที่มีผลงานปรากฏในตัวผู้เรียนด้านดนตรีเป็นที่ประจักษ์ทั่วประเทศ ดังนั้นผลการวิจัยที่ได้

สามารถเป็นประโยชน์ต่อทุกโรงเรียนในประเทศ เพราะทุกโรงเรียนจะมีการจัดการเรียนการสอนวิชาดนตรีเป็นสาระหนึ่งในกลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ และมีกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านดนตรีที่พร้อมพัฒนาศักยภาพสู่ความเป็นเลิศได้ นอกจากนี้ยังสามารถเป็นต้นแบบของการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้กับโรงเรียนหรือสถาบันการศึกษาอื่นโดยทั่วไป ได้ศึกษาเป็นแนวทางเพื่อการพัฒนาผู้เรียน ดำรงไว้ซึ่งความเป็นเอกลักษณ์ของชาติ รวมทั้งเป็นข้อมูลพื้นฐานที่จะช่วยให้ผู้เกี่ยวข้องได้มีความรู้ความเข้าใจมองเห็นความสำคัญในการเอาใจใส่ดูแลและส่งเสริมพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านดนตรีอย่างเต็มที่ เป็นการเตรียมกำลังคนในการพัฒนาประเทศ ตลอดจนเป็นข้อเสนอแนะเชิงนโยบายต่อผู้บริหารกระทรวงศึกษาธิการทุกระดับ ให้เข้าใจความแตกต่างของการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อการส่งเสริมสนับสนุนที่แตกต่างจากโรงเรียนทั่วไป และเพื่อเผยแพร่ให้สังคมและสาธารณชนได้รับรู้และร่วมกันขับเคลื่อนการพัฒนาการศึกษาของประเทศให้มั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืนต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องการวิเคราะห์องค์ประกอบกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยใช้ระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา (Research And Development) แบ่งวิธีดำเนินการวิจัยออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์องค์ประกอบกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยดำเนินการออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 วิเคราะห์ สังเคราะห์เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์เชิงลึกเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ปัญหา การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ตลอดจนความคิดเห็น ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน กับผู้ให้ข้อมูลซึ่งเป็นฝ่ายบริหารและบุคลากรหลักของโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี จำนวน 24 คน โดยใช้แบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ที่ผ่านการตรวจพิจารณาความสอดคล้องด้วยการหาค่าดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity Index : CVI) จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน พบว่ามีค่า CVI เท่ากับ 0.95

ขั้นที่ 2 สร้างกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการทำ SWOT Matrix Analysis แล้วนำเสนอคณะกรรมการที่ปรึกษาปริญญาโท เพื่อพิจารณาตรวจแก้ไข แล้วปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของคณะกรรมการที่

ปรึกษาปริญญาโท จะได้ร่างกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ขั้นที่ 3 จัดประชุมผู้ทรงคุณวุฒิด้วยการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เพื่อพิจารณาให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยเป็นผู้ทรงคุณวุฒิด้านการจัดทำกลยุทธ์ ด้านการกำหนดนโยบายและแผน ด้านการส่งเสริมวิชาการและมาตรฐานการศึกษา ด้านการส่งเสริมผู้มีความสามารถพิเศษ และด้านการบริหารจัดการสถานศึกษา จำนวน 14 ท่าน โดยในขั้นนี้จะได้กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ผ่านการพิจารณา แสดงความคิดเห็น ให้ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

ขั้นที่ 4 สร้างแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน แล้วนำไปสอบถามกับครูและบุคลากรทางการศึกษา โรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี จำนวน 63 คน และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์องค์ประกอบ

ตอนที่ 2 การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้แบบสอบถามจำนวน 2 ฉบับ โดยดำเนินการออกเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การประเมินความเหมาะสมของกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้แบบสอบถามฉบับที่ 1 ซึ่งเป็นแบบสอบถามปลายปิด

ที่มีคำตอบ 2 ทางเลือกคือ เหมาะสม กับไม่เหมาะสม ทั้งนี้แบบสอบถามผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงของแบบสอบถาม โดยใช้เทคนิคการหาค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item-Objective Congruence : IOC) จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน พบว่าคำถามทุกข้อมีค่า IOC เท่ากับ 1.00 และหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถาม โดยการทดสอบวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) (Cronbach, 1970: 297-334) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.70 สอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความเหมาะสม ของกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยกลุ่มผู้ให้ข้อมูลเป็นผู้อำนวยการโรงเรียน ที่มีผลงานปรากฏในตัวผู้เรียนด้านดนตรีเป็นที่ประจักษ์โดยพิจารณาจากผลการประกวดแข่งขันดนตรีโลก (World Music Contest : WMC) การประกวดแข่งขันวงดนตรีระดับนานาชาติ การประกวดวงโยธวาทิตชิงถ้วยพระราชทานฯ ของกรมพลศึกษา กระทรวงการท่องเที่ยวและกีฬา การประกวดแข่งขันทักษะความสามารถด้านดนตรี งานศิลปหัตถกรรมนักเรียนระดับชาติ ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 21 โรงเรียน (คน) เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยบริการไปรษณีย์ด่วนพิเศษ (EMS : Express Mail Service) โดยก่อนส่งแบบสอบถามได้โทรศัพท์ติดต่อประสานแจ้งให้ทราบล่วงหน้า ได้รับแบบสอบถามกลับคืนมา 21 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าความถี่ และการทดสอบไคสแควร์

ขั้นที่ 2 การประเมินความเป็นไปได้ของกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้แบบสอบถามฉบับที่ 2 ซึ่งเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ทั้งนี้แบบสอบถามผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงของแบบสอบถาม โดยใช้เทคนิคการหาค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item-Objective Congruence : IOC) จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน พบว่าคำถามทุกข้อมีค่า IOC เท่ากับ 1.00 และหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถาม โดยการทดสอบวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) (Cronbach, 1970: 297-334) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.70 สอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความเป็นไปได้ ของกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยกลุ่มผู้ให้ข้อมูลเป็นครูผู้สอนวิชาดนตรี จากโรงเรียนที่มีผลงานปรากฏในตัวผู้เรียนด้านดนตรีเป็นที่ประจักษ์โดยพิจารณาจากผลการประกวดแข่งขันดนตรีโลก (World Music Contest : WMC) การประกวดแข่งขันวงดนตรีระดับนานาชาติ การประกวดวงโยธวาทิตชิงถ้วยพระราชทานฯ ของกรมพลศึกษา กระทรวงการท่องเที่ยวและกีฬา การประกวดแข่งขันทักษะความสามารถด้านดนตรี งานศิลปหัตถกรรมนักเรียนระดับชาติ ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 42 คน เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยบริการไปรษณีย์ด่วนพิเศษ (EMS : Express Mail Service) โดยก่อนส่งแบบสอบถามได้โทรศัพท์ติดต่อประสานแจ้งให้ทราบล่วงหน้า ได้รับแบบสอบถามกลับคืนมา 42 ฉบับ

คิดเป็นร้อยละ 100 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบทีแบบ กลุ่มตัวอย่างเดียว

สรุปผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 6 กลยุทธ์ และ 53 แนวปฏิบัติ ดังนี้ กลยุทธ์ที่ 1 ปรับเปลี่ยนระบบการจัดสรรงบประมาณตาม แผนปฏิบัติการของโรงเรียน โดยให้ความสำคัญกับโครงการ กิจกรรม ที่ส่งเสริม พัฒนาศักยภาพ ผู้เรียนสู่ความเป็นเลิศทางดนตรีโดยมีแนวปฏิบัติ 6 ข้อ กลยุทธ์ที่ 2 ส่งเสริมการประกวดแข่งขัน และการแลกเปลี่ยนศิลปวัฒนธรรมด้านดนตรี ทั้งในระดับประเทศและระดับโลก โดยมีแนวปฏิบัติ 4 ข้อ กลยุทธ์ที่ 3 พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา กระบวนการจัดการเรียนการสอน การวัดผล ประเมินผลให้มีคุณภาพสู่มาตรฐานสากลบนพื้นฐานความเป็นไทยโดยมีแนวปฏิบัติ 25 ข้อ กลยุทธ์ที่ 4 เปลี่ยนแปลงสถานะโรงเรียนให้เป็นโรงเรียนประจำ และระบบการคัดเลือกนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านดนตรีจากทั่วประเทศ โดยมีแนวปฏิบัติ 7 ข้อ กลยุทธ์ที่ 5 สร้างภาคีเครือข่ายจากทุกภาคส่วน ทุกระดับ เพื่อการศึกษาต่อ เพื่อ การมีงานทำ และเพื่อความเป็นเลิศทางดนตรีโดยมีแนวปฏิบัติ 6 ข้อ และกลยุทธ์ที่ 6 กำหนดรูปแบบวิธีการพัฒนาบุคลากรใหม่ ทั้งการพัฒนาผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกประเภท ให้เข้าใจวัตถุประสงค์ของการจัดตั้งโรงเรียนและ ธรรมชาติของผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษด้าน

ดนตรี โดยมีแนวปฏิบัติ 5 ข้อ

ตอนที่ 2 ผลการประเมินความเหมาะสม และความเป็นไปได้ของกลยุทธ์การบริหารจัดการ เพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สรุปได้ดังนี้

2.1 ความเหมาะสมของกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า กลยุทธ์ที่มีความเหมาะสมมากที่สุด ได้แก่ กลยุทธ์ที่ 1 ปรับเปลี่ยนระบบการจัดสรรงบประมาณตามแผนปฏิบัติการของโรงเรียน โดยให้ความสำคัญกับโครงการ กิจกรรม ที่ส่งเสริม พัฒนาศักยภาพ ผู้เรียนสู่ความเป็นเลิศทางดนตรี และกลยุทธ์ที่ 5 สร้างภาคีเครือข่ายจากทุกภาคส่วน ทุกระดับ เพื่อการศึกษาต่อ เพื่อการมีงานทำ และเพื่อความเป็นเลิศทางดนตรี กลยุทธ์ที่มีความเหมาะสมน้อยที่สุด ได้แก่ กลยุทธ์ที่ 3 พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา กระบวนการจัดการเรียนการสอน การวัดประเมินผลให้มีคุณภาพสู่มาตรฐานสากลบนพื้นฐานความเป็นไทย ทั้งนี้กลยุทธ์ทั้ง 6 กลยุทธ์ มีความเหมาะสมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.2 ความเป็นไปได้ของกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า กลยุทธ์ที่เป็นไปได้มากที่สุด ได้แก่ กลยุทธ์ที่ 3 พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา กระบวนการจัดการเรียนการสอน การวัดผลประเมินผลให้มีคุณภาพ สู่มาตรฐานสากลบนพื้นฐานความเป็นไทย กลยุทธ์ที่มีความเป็นไปได้น้อยที่สุด ได้แก่ กลยุทธ์ที่ 6 กำหนดรูปแบบวิธีการพัฒนาบุคลากรใหม่ ทั้งการพัฒนาผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา

ทุกประเภท ให้เข้าใจวัตถุประสงค์ของการจัดตั้งโรงเรียนและธรรมชาติของผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านดนตรี ทั้งนี้กลยุทธ์ทั้ง 6 กลยุทธ์มีความเป็นไปได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อภิปรายผลการวิจัย

1. กลยุทธ์ที่ 1 สร้างภาคีเครือข่ายทุกภาคส่วน ทุกระดับ เพื่อการศึกษาต่อ เพื่อการมีงานทำ และเพื่อความเป็นเลิศทางดนตรี เป็นการประกันคุณภาพของสถานศึกษาที่ดีที่สุด ด้วยจะทำให้ นักเรียน ผู้ปกครองนักเรียน และประชาชนทั่วไปมองเห็นความมั่นคงในอนาคต เกิดความเชื่อมั่นในการที่จะส่งบุตรหลานเข้ามาเรียน สอดคล้องกับแนวคิดของ วิจิตวงศ์ ณ ป้อมเพชร์ (2553: 72) ที่ระบุว่า การสร้างภาคีเครือข่าย เป็นส่วนหนึ่งของการบริหารเชิงคุณภาพยุคใหม่ที่เปิดโอกาสให้ผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย เข้ามาร่วมรับผิดชอบความเป็นไปของสถานศึกษา และหากได้มีการประชาสัมพันธ์ให้มองเห็นถึงเส้นทางในอนาคตทั้งการศึกษาต่อ และการประกอบอาชีพ ตลอดจนประสานความร่วมมือจากทุกระดับเพื่อการส่งต่อผู้เรียนที่มีศักยภาพเหมาะสม (Gardner, 1999: 53) ย่อมเป็นประกันคุณภาพของสถานศึกษาได้เป็นอย่างดี การดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนมีได้หมายถึงเป็นหน้าที่ของรัฐเท่านั้น แต่เป็นหน้าที่ของทุกคนไม่ว่าภาครัฐ เอกชน ภาคประชาสังคม สื่อมวลชน นักวิชาการ และอื่นๆ ต้องร่วมกันคิด ร่วมกันทำงาน ร่วมกันรับผลประโยชน์ เพื่อให้บรรลุการพัฒนาที่ยั่งยืน รวมทั้งเสริมสร้างความเป็นหุ้นส่วนเพื่อการพัฒนาทั้งในประเทศและระหว่างประเทศบนฐานของความมั่นคงและกฎหมายระหว่างประเทศ

(สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2559: 10)

2. กลยุทธ์ที่ 2 ส่งเสริมการประกวดแข่งขัน และการแลกเปลี่ยนศิลปวัฒนธรรมด้านดนตรี ทั้งในระดับประเทศและระดับโลก นอกจากการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรในสถานศึกษาแล้ว กิจกรรมนอกหลักสูตรสำหรับโรงเรียนส่งเสริมส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรีถือว่ามีความจำเป็นอย่างยิ่ง การหาเวทีให้ผู้เรียนได้แสดงศักยภาพทั้งในสถานศึกษาและนอกสถานศึกษา ทั้งในระดับประเทศและระดับโลกล้วนเป็นโอกาสและเป็นการสร้างความมั่นใจในทักษะและฝีมือทางดนตรี (โรงเรียนมัธยมสังคีตวิทยา กรุงเทพมหานคร, 2558: 38) แต่ด้วยการประกวดแข่งขัน หรือการแลกเปลี่ยนศิลปวัฒนธรรมด้านดนตรี จำเป็นต้องใช้งบประมาณเป็นจำนวนมาก โดยเฉพาะในระดับโลก จำเป็นที่ต้นสังกัดต้องจัดทำแผนงาน โครงการ งบประมาณ เพื่อการพัฒนาทักษะทางดนตรีผ่านการประกวดแข่งขันทั้งในระดับชาติและนานาชาติ รวมถึงการเผยแพร่ และแลกเปลี่ยนศิลปวัฒนธรรมระหว่างชาติ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2558: 2)

3. กลยุทธ์ที่ 3 พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา กระบวนการจัดการเรียนการสอน การวัดผล ประเมินผล ให้มีคุณภาพสู่มาตรฐานสากล บนพื้นฐานความเป็นไทย ด้วยเป็นเรื่องของการบริหารงานวิชาการ ซึ่งเป็นเรื่องที่ได้รับการกระจายอำนาจจากกระทรวงศึกษาธิการและสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานให้สถานศึกษาดำเนินการได้ตามความเหมาะสมที่เรียกว่าหลักสูตรสถานศึกษา จึงเป็นความรับผิดชอบโดยตรงของสถานศึกษา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2556: 121) สอดคล้องกับข้อเสนอ

ของ (ธนู รักษาราชฎี, 2557: 81) ที่ว่าการออกแบบโครงสร้างหลักสูตรและจัดการเรียนการสอนควรเน้นการบูรณาการ เชื่อมโยงองค์ความรู้ประยุกต์ใช้ดนตรีในกิจกรรมการเรียนการสอนในขั้นตอนที่เหมาะสม ตลอดจนการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร ที่ส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี เพื่อตอบสนองคุณลักษณะของผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษ ที่มีลักษณะของการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ชอบค้นหาความท้าทาย มีแรงจูงใจภายใน มีความมั่นใจในตนเอง และมีการกำกับตนเองที่ดี (สุธาวลัย หาญจรสุข, 2557: 45) ตรงกับข้อเสนอแนะเชิงนโยบายของการเสวนา การศึกษาเพื่อสร้างผู้ประกอบการใหม่สำหรับธุรกิจสตาร์ทอัพ (Startup) (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2559 : 94) ที่ว่ากระทรวงศึกษาธิการควรส่งเสริมให้มีการบูรณาการเรื่องความเป็นผู้ประกอบการไว้ในหลักสูตรการเรียนการสอนทุกระดับการศึกษา เพื่อเตรียมคนรุ่นใหม่ให้มีศักยภาพและความพร้อมในการเข้าสู่ธุรกิจสตาร์ทอัพ อันจะเป็นการสร้างฐานทางเศรษฐกิจของประเทศที่มั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืนในอนาคต ซึ่งดนตรีสามารถต่อยอดสู่การประกอบอาชีพที่มั่นคง มีเกียรติ ได้รับการยอมรับทั้งในระดับประเทศและระดับโลก จึงมีความจำเป็นที่การบริหารจัดการโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรีควรต้องพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาเพื่อสร้างผู้ประกอบการรุ่นใหม่

4. กลยุทธ์ที่ 4 เปลี่ยนแปลงสถานะโรงเรียนให้เป็นโรงเรียนประจำ และระบบการคัดเลือกนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านดนตรีจากทั่วประเทศ การก่อตั้งโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรีมีวัตถุประสงค์ของการจัดตั้งที่ชัดเจนเพื่อให้เป็นโรงเรียนประจำที่มุ่งเน้นในการ

จัดการเรียนการสอนด้านดนตรี แต่ช่วงเวลาของการเปลี่ยนแปลงและปัจจัยหลายๆ ประการทั้งนโยบายของต้นสังกัด หน่วยงานที่รับผิดชอบผู้บริหารสถานศึกษา ฯลฯ ทำให้วัตถุประสงค์ของการจัดตั้งโรงเรียนเปลี่ยนไป วิธีการที่เหมาะสมได้แก่การปรับเปลี่ยนสถานะโรงเรียนให้เป็นโรงเรียนประจำ เพื่อให้ผู้เรียนได้มีเวลาพัฒนาทักษะด้านดนตรีอย่างเต็มที่ โดยไม่ต้องกังวลกับการเดินทางไป-กลับ ตลอดจนมีครูและบุคลากรที่เชี่ยวชาญคอยดูแลการฝึกซ้อมและความเป็นอยู่ตลอดเวลา (โรงเรียนมัธยมสังคีตวิทยา กรุงเทพมหานคร, 2558: 59) ปรับเปลี่ยนรูปแบบวิธีการรับนักเรียน โดยรับเฉพาะนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เรียน 6 ปี ต่อเนื่องจนถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แต่หากมีความจำเป็นสามารถรับนักเรียนระหว่างชั้นได้ ทั้งนี้ต้องไม่เกินแผนการรับนักเรียน และควรรับนักเรียนจากทุกจังหวัด โดยกำหนดรายละเอียดของการคัดเลือกให้เหมาะสม หรืออาจใช้ระบบโควตาให้แต่ละจังหวัดเช่นเดียวกันกับโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์ ทั้งนี้จะต้องเป็นนักเรียนทุนเช่นเดียวกันกับโรงเรียนจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัย และโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์ โดยผลักดันให้เป็นมติดคณะรัฐมนตรี เพื่อให้การบริหารจัดการโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี ดำเนินต่อไปได้อย่างต่อเนื่อง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2558: 15) ที่สำคัญควรประสานความร่วมมือกับสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านดนตรี เข้าศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษาในลักษณะเดียวกันกับโครงการเด็กที่มีความสามารถพิเศษของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย หรือนักเรียนที่ผ่านโอลิมปิกวิชาการ ที่สามารถใช้สิทธิ์

เข้าเรียนในคณะวิทยาศาสตร์ของมหาวิทยาลัยต่างๆ ในระบบโควตาได้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2559: 53)

5. กลยุทธ์ที่ 5 ปรับเปลี่ยนระบบการจัดสรรงบประมาณตามแผนปฏิบัติการของโรงเรียน โดยให้ความสำคัญกับโครงการ กิจกรรมที่ส่งเสริม พัฒนาศักยภาพผู้เรียนสู่ความเป็นเลิศทางดนตรี ด้วยการบริหารจัดการโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี จำเป็นต้องใช้งบประมาณเพื่อการสร้างผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านดนตรีให้มีความเป็นเลิศ อาทิ อาคารสถานที่ อาคารประกอบ ห้องปฏิบัติการทางดนตรี ฯลฯ ที่แตกต่างจากโรงเรียนทั่วไป เครื่องมือดนตรีทั้งดนตรีไทยและดนตรีสากล ที่มีคุณภาพรองรับการฝึกซ้อม และรองรับการประกวดแข่งขันในเวทีระดับโลก ตลอดจนรองรับการแลกเปลี่ยนศิลปวัฒนธรรมในระดับนานาชาติ ค่าตอบแทนศิลปินแห่งชาติ วิทยากรหรือนักดนตรีที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะเครื่องมือทั้งในประเทศและต่างประเทศ และค่าใช้จ่ายอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการบริหารจัดการงบประมาณแบบใหม่ตามนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2558: 74) และวิธีการจัดการศึกษาสำหรับผู้มีความสามารถพิเศษ ในศตวรรษที่ 21 (Eckstein, 2009: 59-63) ทั้งนี้โรงเรียนจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกภาคส่วนในการระดมทรัพยากร ทั้งจากองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น บุคคล ครอบครัวยุวมชน องค์กร องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ สถาบันสังคมอื่น และจากต่างประเทศ ตลอดจนการเก็บเงินบำรุงการศึกษาเพื่อเป็นค่าใช้จ่ายในการจัดการเรียนการสอน

ซึ่งมุ่งเน้นหลักสูตรที่มีเนื้อหาสาระมากกว่าปกติ การสอนด้วยบุคลากรพิเศษ การสอนด้วยรูปแบบหรือวิธีการที่แตกต่างจากการเรียนการสอนปกติ ภายใต้กฎหมาย ประกาศ หลักเกณฑ์ แนวปฏิบัติที่กระทรวงศึกษาธิการและสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดให้สามารถดำเนินการได้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2558: 15-16) ตรงกับประเด็นจากเสวนา เรื่อง “เรียนฟรี ใครได้ ใครเสีย” ที่เสนอว่า การจัดสรรค่าใช้จ่ายรายหัวที่เน้นการสนองทุนผ่านด้านอุปทาน การให้ค่าใช้จ่ายรายหัวในจำนวนที่เท่ากัน ไม่ก่อให้เกิดความเท่าเทียมกันจริง เนื่องจากมีความแตกต่างกันของสถานศึกษาและภูมิหลังของผู้เรียน ดังนั้นจึงควรปรับวิธีการและกระบวนการจัดสรรเงินรายหัวตามความต้องการจำเป็น เพื่อมิให้ผู้เรียนที่มีฐานะยากจนต้องออกจากระบบการศึกษาก่อนวัยอันควร ซึ่งจะก่อให้เกิดความเสมอภาค ลดความเหลื่อมล้ำและยกระดับคุณภาพ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2559: 48)

6. กลยุทธ์ที่ 6 กำหนดรูปแบบการพัฒนาบุคลากรใหม่ ทั้งการพัฒนาผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกประเภท ให้เข้าใจวัตถุประสงค์ของการจัดตั้งโรงเรียน และธรรมชาติของผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านดนตรีระบบการพิจารณาผู้บริหารสถานศึกษาเดิมเป็นอำนาจของอนุกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (อ.ก.ค.ศ.) ปัจจุบันได้มีคำสั่งคณะรักษาความสงบแห่งชาติ (คสช.) ให้เป็นอำนาจหน้าคณะกรรมการการศึกษาธิการจังหวัด (กศจ.) ซึ่งควรพิจารณาคัดเลือกผู้บริหารที่มีความเหมาะสม เข้าใจวัตถุประสงค์ที่มา ของการจัดตั้งโรงเรียนและเข้าใจธรรมชาติ

ของผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านดนตรี การศึกษาสามารถเปลี่ยนแปลงทุกมิติของสังคมได้ หากผู้นำหรือผู้บริหารสถานศึกษาให้ความสำคัญกับการศึกษา การปฏิรูปการศึกษาต้องไม่เปลี่ยนแปลงตามฝ่ายการเมือง ต้องมีกลไกกำกับควบคุม มีอำนาจติดตาม ประเมินผลให้ทุกฝ่ายต้องปฏิบัติตามแผนแม่บท หากจะเปลี่ยนแปลงต้องมีการวิจัยอธิบายชี้ชัด เป็นที่ยอมรับของสาธารณะ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2559: 11)

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. โรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรี ควรจัดเตรียมข้อมูลให้ครบถ้วน รอบด้าน นำเสนอกลยุทธ์ที่ได้ เป็นข้อเสนอเชิงนโยบายต่อผู้บริหารระดับสูง เพื่อให้ตระหนักและเห็นความสำคัญของการพัฒนาความสามารถด้านดนตรี อันเป็นเอกลักษณ์ของชาติ โดยมีข้อเสนอเชิงนโยบายที่เร่งด่วน ดังนี้

- เปลี่ยนแปลงระบบการจัดสรรงบประมาณแบบเดิมจากต้นสังกัด ให้เหมาะสม เพียงพอ ครอบคลุม ทุกองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการบริหารจัดการโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี เช่น การก่อสร้างและการปรับปรุงซ่อมแซมอาคารสถานที่ เครื่องมือดนตรีทั้งดนตรีไทยและดนตรีสากลที่มีคุณภาพสูง ค่าตอบแทนเพื่อเป็นค่าจ้างวิทยากร ศิลปินแห่งชาติ นักดนตรีหรือผู้เชี่ยวชาญด้านดนตรีทั้งในประเทศและต่างประเทศ ค่าใช้จ่ายเพื่อการประกวด แข่งขัน และแลกเปลี่ยนศิลปวัฒนธรรมด้านดนตรี ทั้งในระดับชาติและระดับโลก ฯลฯ โดยการเสนอให้เป็นมติคณะรัฐมนตรี

- กระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในฐานะต้นสังกัดที่รับผิดชอบโดยตรง ควรกำหนดเป็นแนวปฏิบัติที่ชัดเจน ในการให้การสนับสนุนโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศทางดนตรี จัดตั้งหน่วยงานกลาง/องค์กรระดับชาติ เพื่อทำหน้าที่กำหนดทิศทางหรือแนวทางในการส่งเสริมการศึกษาสำหรับผู้มีความสามารถพิเศษทางดนตรี และทำหน้าที่เป็นตัวกลางในการประสานความร่วมมือกับหน่วยงานต่างๆ ทั้งภาครัฐและเอกชนเพื่อให้เกิดความเป็นเอกภาพในการกำหนดนโยบาย มิให้เกิดความซ้ำซ้อน

- เปลี่ยนแปลงระบบการสรรหาผู้บริหาร และการกำหนดกรอบอัตรากำลังครูด้านดนตรี ให้เหมาะสมต่อการพัฒนาสู่ความเป็นเลิศ ตลอดจนวางแผนการผลิตบุคลากรด้านดนตรีที่ตอบสนองต่อความต้องการของหน่วยงาน

2. โรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรี หรือโรงเรียนอื่นที่มีความสนใจและมีความพร้อมสามารถนำกลยุทธ์การบริหารจัดการจากการวิจัยไปใช้เป็นแนวทางในการขับเคลื่อนตามนโยบายด้านการศึกษาที่ต้นสังกัดกำหนด ปรับใช้ให้เข้ากับบริบท สภาพแวดล้อม โดยการจัดทำแผนกลยุทธ์ หรือแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษา และแผนปฏิบัติการประจำปี ที่สอดคล้องกับแผนกลยุทธ์โดยการมีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วน

3. ครูผู้สอนวิชาเฉพาะทางดนตรี หรือครูผู้สอนวิชาสามัญทั่วไป ในโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรี หรือโรงเรียนทั่วไป สามารถนำข้อค้นพบในงานวิจัยนี้ ไปเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาแหล่งเรียนรู้ โดยปรับใช้ให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการวิจัยเพื่อการติดตามและประเมินผลการนำกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ไปใช้ในการบริหารจัดการสถานศึกษาต่อไป

2. ควรมีการวิจัยหรือศึกษาการสนับสนุนเงินอุดหนุนรายหัวที่เหมาะสมกับโรงเรียนส่งเสริม

ความเป็นเลิศด้านดนตรี โรงเรียนวัดอุปประสงค์พิเศษ และโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศด้านอื่นๆ

3. ควรมีการวิจัยหรือศึกษารูปแบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศด้านดนตรีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ประสบผลสำเร็จจากโรงเรียนเฉพาะทางด้านดนตรีในต่างประเทศ

เอกสารอ้างอิง

ภาษาไทย

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

ธนู รัชการราษฎร์. (2557). *ดนตรี 4-6*. กรุงเทพมหานคร: เอ็มพันธ์จำกัด.

ธีระภาพ เพชรมาลัยกุล, มลิวลย์ ลับไพร, สุมามาลย์ พงษ์ไพบูลย์ และบุษยารัตน์ จันทร์ประเสริฐ. (2554).

“กรอบโครงสร้างแนวทางการวิจัยพัฒนาคู่มือจัดการเรียนรู้ภาษาไทยและจิตวิทยาการพัฒนาเยาวชนที่มีความสามารถพิเศษด้านภาษาไทย. การประชุมวิชาการระดับชาติ “ภาษา วรรณคดี ไทยและการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ: การเรียนรู้และสร้างสรรค์จากสังคมไทยสู่สังคมโลก”. วันที่ 22 กรกฎาคม 2554. (Full paper proceeding). ถ่ายเอกสาร.

นิพนธ์ สุวรรณรงค์. (2557). *รายงานการใช้เอกสารประกอบการเรียนดนตรีไทย (ขลุ่ยไทย) กลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ สาระดนตรี ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2*. ผลงานทางวิชาการ โรงเรียนเรณูนครวิทยานุกูล. ถ่ายเอกสาร.

พวงรัตน์ เกสรแพทย์. (2558). *ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของการจัดการความรู้ การมีส่วนร่วม และภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ที่มีผลต่อประสิทธิภาพการบริหารการศึกษาขั้นพื้นฐานสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร*. เอกสารประกอบการเรียนการสอน ภาควิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

โรงเรียนมัธยมสังคีตวิทยา กรุงเทพมหานคร. (2558). *รายการประจำปีการศึกษา 2558*. ถ่ายเอกสาร.

วิชิตวงศ์ ณ ป้อมเพชร์. (2553). *ปฏิรูปการศึกษา : แนวคิดและข้อเสนอแนะ*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แสงดาว.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2558). *นโยบายและแผนยุทธศาสตร์ประจำปีงบประมาณ 2559*. กรุงเทพมหานคร: องค์การคำครุสภา.

_____. (2558). *แนวทางการดำเนินงานโครงการสนับสนุนค่าใช้จ่ายในการจัดการศึกษาตั้งแต่ระดับอนุบาลจนจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีงบประมาณ พ.ศ. 2559*. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

- _____. (2559). แนวทางการเปิดห้องเรียนพิเศษ ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2559. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2556). การติดตามสภาพการจัดการศึกษาสำหรับผู้มีความสามารถพิเศษ. กรุงเทพมหานคร: ออฟเซ็ท.
- _____. (2559). ยุทธศาสตร์การพัฒนาเด็กและเยาวชนผู้มีความสามารถพิเศษ (พ.ศ. 2560-2564). กรุงเทพมหานคร: องค์การคำครุสภา.
- _____. (2559). สภาการศึกษาเสวนา 2015-2016: จากข้อเสนอสู่นโยบาย. กรุงเทพมหานคร: บริษัท 21 เซ็นจูรี จำกัด.
- _____. (2559). ทิศทางและโจทย์วิจัยของการศึกษาไทยเพื่อบรรลุเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนของโลก. กรุงเทพมหานคร: บริษัท 21 เซ็นจูรี จำกัด.
- _____. (2559). การจัดอันดับขีดความสามารถในการแข่งขันด้านการศึกษาของประเทศไทยโดยเวทีเศรษฐกิจโลก พ.ศ. 2558-2559. กรุงเทพมหานคร: บริษัทพริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- สุธาวลัย หาญจรสุข. (2557). การจัดการศึกษาสำหรับผู้มีความสามารถพิเศษ. เอกสารประกอบการสอน. สถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อุษณีย์ อนุรุทธวงศ์. (2555). การเสาะหา/คัดเลือกผู้มีความสามารถพิเศษ. กรุงเทพมหานคร: อินทร์ณน.

ภาษาอังกฤษ

- Cronbach, Lee J. (1970). *Essentials of Psychological Testing*. New York: Harper and Row Publishers.
- Eckstein, M. (2009). Enrichment: Gifted and Talented education for the 21st Century. *Gifted Child Today*, 32(1), 59-63.
- Gardner, Howard. (1999). *Intelligence Reframed Multiple Intelligence for the 21st Century*. New York: Member of the Peruses Book Group.
- International Institute for Management Development. (2015). *World Competitiveness Yearbook 2015*. Switzerland: Lausanne.
- Porter, Michael E. (2011). "What is strategic" *HBR's 10 must reads on strategy*. Boston: Harvard Business Review.
- Robbins, Stephen P: & Coulter, Mary K. (2012). *Management*. 11th ed. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson.

ผู้เขียน

นฤภพ ชันทับไทย สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อีเมล: khanong__bk31@hotmail.com

ธีระภาพ เพชรมาลัยกุล คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ อีเมล: ptheeraphab@gmail.com

การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย

Development of a Lifelong Learning Model to Enhance a Health Culture for Thai Society

ยอดชาย สุวรรณวงษ์ และคณะ

บทคัดย่อ

การวิจัยแบบผสมผสานครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย จากการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ด้านสุขภาพและกระบวนการทางวัฒนธรรมของหมู่บ้านจัดการสุขภาพต้นแบบ 4 หมู่บ้าน ในสี่ภาคของประเทศไทย

ผลการศึกษา พบว่า รูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย ประกอบด้วย 5 หลักการ และ 4 องค์ประกอบ ดังนี้ หลักการ 5 ประการ ได้แก่ ความตระหนักรับผิดชอบต่อสุขภาพ, บูรณาการสุขภาพเข้ากับความจำเป็นพื้นฐานของชีวิต, มีการเรียนรู้อย่างอิสระบนหลักประชาธิปไตย, สอดคล้องกับวิถีท้องถิ่น, และสร้างกระแสสุขภาพในสังคมอย่างต่อเนื่อง และ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1. แรงขับเคลื่อนการเรียนรู้ด้านสุขภาพ 2. กระบวนการเรียนรู้ผ่านกุศโลบายท้องถิ่น ใน 7 ขั้น โดยเริ่ม 1) จากการรับรู้ความต้องการเป้าหมาย, 2) การแสวงหาความรู้ที่ชอบ, 3) การกลั่นกรองความรู้ที่ใช่, 4) การตัดสินใจเลือกให้ถูก, 5) การเรียนรู้และใช้ประโยชน์จากความรู้, 6) การตรวจสอบและประเมินตนเอง, และ 7) แลกเปลี่ยนให้สืบทอด 3. คุณค่าของวิถีท้องถิ่นในด้านภูมิปัญญาและหลักการสุขภาพชุมชน และ 4. โครงสร้างและเงื่อนไขทางสังคม

คำสำคัญ: รูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิต/วัฒนธรรมสุขภาพ/หมู่บ้านจัดการสุขภาพ

Abstract

The objective of this mix-method research was to develop a Lifelong Learning Model to enhance a health culture for Thai society. The model was developed by analyzing the learning process for health management and the health culture process of the best practices in health management of 4 villages in four different regions of Thailand.

The result found that the Lifelong Learning Model to Enhance Health Culture for Thai Society consisted of 5 main principles and 4 components. The principles of lifelong learning for health accepted in 5 concepts which included having self-awareness and responsibility for health, all for health, learning about democratic principles, learning by harmony with the way of life, and surveillance of and monitoring of the current health trends. The components of lifelong learning for health consisted of 4 parts: 1. health motivation; 2. the traditional learning pattern of culture community consisting of 7 steps as follows: 1) Understanding the goals, 2) Needs assessment, 3) identify learning needs, 4) consideration of receiving or rejecting the health learning process, 5) taking advantage of existing expertise and experience, 6) self-evaluation 7) and sharing and Knowledge Integrating; 3. the value of local wisdom and health concepts; and 4. social structures and social conditions.

KEYWORDS: LIFELONG LEARNING MODEL / HEALTH CULTURE / HEALTH MANAGEMENT VILLAGE

บทนำ

วัฒนธรรม เป็นสิ่งที่มนุษย์สร้างขึ้นสำหรับแก้ปัญหา หรือสนองความต้องการพื้นฐานเพื่อการดำรงอยู่ และกลายเป็นวิถีชีวิตของมนุษย์ที่ประพติดประปกติดสืบต่อกันมา จนกลายเป็นมรดกทางสังคมที่ยึดเหนี่ยวให้สมาชิกในสังคมอยู่ร่วมกันได้ด้วยความสงบสุข (สนธยา พลศรี, 2545) วัฒนธรรมจึงประกอบด้วยควมมีคุณค่าของความรู้ ความเชื่อ ศิลปะ จริยธรรม กฎระเบียบ ขนบธรรมเนียม ที่เป็นเครื่องมือให้บุคคลสามารถที่จะทำสิ่งต่างๆ ได้ (Taylor, 1871 : อ้างใน Banks, 2001) วัฒนธรรมจึงเป็นเสมือนพลังของสังคมทางภูมิปัญญา เพื่อพัฒนาเศรษฐกิจ

จิตใจ การเมือง สังคม สิ่งแวดล้อมของชุมชน (ประเวศ วะสี, 2536) ดังนั้นกระบวนการทางวัฒนธรรมจึงมีความเชื่อมโยงในหลากหลายมิติของสังคม โดยในมิติด้านสุขภาพ วัฒนธรรมเป็นเสมือนแบบแผนหรือแนวทางที่คนในสังคมยึดถือปฏิบัติสืบต่อกันมาเพื่อใช้สำหรับการดูแลสุขภาพอนามัยที่มีความเชื่อมโยงกับความเชื่อ ค่านิยม และพฤติกรรมที่มีผลต่อความสมบูรณ์ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และภูมิปัญญาของบุคคล ซึ่งสังคมที่มีความเข้มแข็งของวัฒนธรรมสุขภาพ ก็จะเป็นสังคมที่มีการสะสมความรู้ ภูมิปัญญา ท้องถิ่น และสืบทอด เพื่อใช้ประโยชน์ในการดูแลสุขภาพในท้องถิ่นมาอย่างยาวนาน ซึ่งอาจมี

ความแตกต่าง หรือคล้ายคลึงกันไปตามความหลากหลายทางสังคม แต่ล้วนมีคุณค่าควรดำรงรักษาไว้

สังคมไทยนับว่าเป็นสังคมที่มีวัฒนธรรมขนบธรรมเนียม ประเพณีที่สืบทอดกันมาเป็นเวลานาน ซึ่งหล่อหลอมให้คนไทยมีความเชื่อ ค่านิยม และพฤติกรรมอันดีงามที่เหมาะสมกับบริบทสภาพความเป็นสังคมไทยมาอย่างช้านาน (สมพงษ์ วิทย์ศักดิ์พันธุ์, 2545) แต่ปัจจุบันสังคมไทยกำลังได้รับผลกระทบที่เกิดจากความเจริญก้าวหน้าของวิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยีที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ซึ่งส่งผลต่อสังคมไทยทั้งในเชิงการพัฒนาด้านโครงสร้างทางสังคม เศรษฐกิจ การเมือง แต่ขณะเดียวกันก็ส่งผลด้านลบต่อชีวิต และความเป็นอยู่ของคนในสังคมไทย ในด้านภาวะแวดล้อม และการกลืนหายของวิถีวัฒนธรรมไทย และกลายเป็นหนึ่งในสาเหตุสำคัญของการสันคลอนความเข้มแข็งของชุมชนในระดับฐานราก ที่สามารถขยายไปสู่ความอ่อนแอของสังคมไทย ตลอดจนความมั่นคงปลอดภัยในด้านต่างๆ (วรรณะ รัตนพงษ์ และ อนันต์ ลัคนหทัย, 2551) ซึ่งสามารถเห็นได้จากสถานการณ์และแนวโน้มปัญหาสุขภาพของคนไทยที่ได้รับผลกระทบจากการเลื่อนไหลทางวัฒนธรรมตะวันตกมาสู่สังคมไทยอย่างรวดเร็ว และกลายเป็นสิ่งคุกคามสุขภาพที่ทำให้คนไทยต้องเผชิญกับปัญหาการเจ็บป่วยด้วยโรคที่มีสาเหตุมาจากพฤติกรรมสุขภาพไม่เหมาะสม ที่เพิ่มจำนวนและความรุนแรงขึ้นอย่างต่อเนื่อง รวมถึงการเกิดของโรคอุบัติใหม่หรือโรคระบาดซ้ำ (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2550) โดยในปี พ.ศ. 2550-2553 สำนักงานนโยบายและยุทธศาสตร์ กระทรวง

สาธารณสุข รายงานว่าคนไทยมีอัตราป่วย และมีผู้เสียชีวิตด้วยโรคหลอดเลือดหัวใจ สมอ และโรคเบาหวานมากกว่า 85,000 คนต่อปี หรือเฉลี่ย 236 คนต่อวัน (นิตยา พันธุเวชย์ และนุชรี อาบสุวรรณ, 2552) อีกทั้งยังพบว่า คนไทยมีอัตราความชุกของภาวะน้ำหนักตัวเกินมาตรฐาน และโรคอ้วนเพิ่มสูงขึ้น จนเป็นสาเหตุของการเสียชีวิตมากถึง 20,000 ราย หรือร้อยละ 5.1 ของการเสียชีวิตทั้งหมดในปี พ.ศ. 2547 (วิชัย เอกพลากร, 2553) ซึ่งวิกฤตปัญหาสุขภาพดังกล่าว เป็นวาระสำคัญของประเทศที่ต้องการได้รับการแก้ไขอย่างรวดเร็วและเหมาะสม เพราะสุขภาพของคนในชาติ คือปัจจัยพื้นฐานสำคัญที่เชื่อมโยงและส่งผลต่อคุณภาพการพัฒนาในด้านอื่นๆ ของประเทศชาติ

ในอดีต แม้ว่ากระทรวงสาธารณสุข จะกำหนดแนวทางและดำเนินการแก้ไขปัญหาสุขภาพที่มีผลมาจากการมีพฤติกรรมอย่างต่อเนื่อง โดยมุ่งให้ความสำคัญกับการส่งเสริมความรู้ และทักษะชีวิตกับบุคคลเป็นหลักเพื่อให้บุคคลสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสุขภาพที่ถูกต้องเหมาะสม แต่อย่างไรก็ตาม ยังพบว่า ปัจจุบันโรคหัวใจหลอดเลือด มะเร็ง เบาหวาน และภาวะโรคอ้วน ก็ยังคงเป็นปัญหาด้านสาธารณสุขที่สำคัญลำดับต้นๆ ของประเทศ (สำนักส่งเสริมสุขภาพ กรมอนามัย, 2558) จากปรากฏการณ์ดังกล่าว สะท้อนถึงนัยยะบางอย่างของวิธีการหรือรูปแบบของการเสริมสร้างความรู้ที่จำเป็นต้องพิจารณาและให้ความสำคัญกับส่วนที่อาจเป็นจุดอ่อน หรืออาจขาดความเหมาะสม สอดคล้องกับลักษณะของการแก้ปัญหาที่มีสาเหตุมาจากพฤติกรรม ภายใต้บริบทของสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง เพราะสุขภาพ

เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับชีวิตตั้งแต่เกิดจนตาย และความเชื่อมโยงเกี่ยวพันกับมิติด้านอื่นๆ ของสังคม ดังนั้นการเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพของบุคคลจะต้องเป็นการเรียนรู้ที่อยู่ในกระบวนการของชีวิต และเกิดขึ้นตลอดทั้งชีวิต (อาชัญญรัตน์อุปบล, 2543)

และเมื่อพิจารณายุทธศาสตร์การพัฒนา ระบบสุขภาพในแผนพัฒนาสุขภาพแห่งชาติฉบับที่ 10 พบว่ามุ่งให้ความสำคัญกับการพัฒนาระบบสุขภาพของประเทศ ภายใต้แนวคิดที่ว่าสุขภาพดีเป็นผลจากสังคมดี หรือสังคมแห่งสุขภาวะ ซึ่งจะสะท้อนผ่านความสำเร็จของวัฒนธรรมสุขภาพ และวิถีชีวิตที่มีความสุขด้านสุขภาพ จากความปลอดภัยขั้นพื้นฐานที่เพียงพอในชีวิตประจำวัน ทั้งด้านอาหาร โภชนาการ ยา ผลิตภัณฑ์สุขภาพ การประกอบอาชีพและสิ่งแวดล้อม และการสร้างระบบบริการสุขภาพที่เป็นธรรมมีความเท่าเทียมเสมอภาค มีความพอดี พอเพียง และเอื้ออาทรต่อกัน ไม่เบียดเบียนสิ่งแวดล้อมภายใต้การมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน และส่งเสริมให้สมาชิกทุกคนในสังคมมีจิตสำนึก ตื่นตัวด้านสุขภาพ โดยส่งเสริมให้จัดการเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพทั้งในสถานศึกษา และชุมชนด้วยกระบวนการทางการศึกษาที่เหมาะสม และหลากหลายเพื่อเสริมสร้างให้บุคคลมีความรู้ ทักษะในการดูแลส่งเสริมสุขภาพของตนเอง และสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ (คณะกรรมการอำนวยการจัดทำแผนพัฒนาสุขภาพแห่งชาติฉบับที่ 10, 2550) ซึ่งจะเห็นได้ว่าหัวใจสำคัญของการขับเคลื่อนสังคมไทยให้เป็นสังคมที่มีวัฒนธรรมสุขภาพและวิถีชีวิตที่มีความสุขด้านสุขภาพ คือการเสริมสร้างความรู้ ทักษะและส่งเสริมการเรียนรู้ด้านสุขภาพอย่างต่อเนื่องให้กับ

ประชาชน เพราะสุขภาพเป็นเรื่องจำเป็นและเกี่ยวข้องกับชีวิตของมนุษย์ตั้งแต่เกิดจนตาย ดังนั้นวิธีการเสริมสร้างการเรียนรู้ด้านสุขภาพให้กับบุคคลจะต้องมีความเหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการ กลมกลืนไปกับบริบทวิถีชีวิตที่เอื้อให้คนสามารถเรียนรู้ได้ตลอดชีวิตในทุกช่วงเวลาและทุกสถานที่ โดยที่ทำให้บุคคลรู้สึกว่าการเรียนรู้เป็นภาระหรืออุปสรรคต่อการดำเนินชีวิต ซึ่งคุณลักษณะของหลักการดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) ซึ่งเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้สามารถบุคคลบูรณาการการเรียนรู้เข้ากับการดำเนินชีวิตได้อย่างกลมกลืน และสอดคล้องกับบริบทวิถีชีวิตของบุคคลและชุมชน โดยใช้วัฒนธรรมของชุมชนเป็นพื้นฐานในการแก้ไขปัญหาหรือพัฒนาวิถีชีวิตของชุมชนโดยตรง ในขณะเดียวกันก็เป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้คนในชุมชนมีมุมมองที่กว้างไกล หลากหลาย มีความเท่าทันต่อข้อมูล และความเปลี่ยนแปลงในด้านต่างๆ สามารถตัดสินใจหรือเลือกแนวทางในการแก้ปัญหาและพัฒนาวิถีชีวิตได้อย่างหลากหลาย (สุมาลี สังข์ศรี, 2544)

ซึ่งการส่งเสริมให้บุคคลสามารถที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต บุคคลจำเป็นต้องมีความเข้าใจในหลักการ และแนวทางของกระบวนการเรียนรู้ตลอดชีวิตด้านสุขภาพ ตลอดจนองค์ประกอบจำเป็นต่างๆ ภายใต้เงื่อนไขและคุณค่าของบริบททางสังคม จากเหตุผลดังกล่าว การศึกษาครั้งนี้จึงมุ่งศึกษาเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิต เพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย ด้วยวิธีการสร้างรูปแบบ (Semantic Model) (Joyce and well, 1985) ภายใต้กรอบแนวคิด

การเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) และบริบทของแนวคิดทางวัฒนธรรม (Culture) ในมิติด้านสุขภาพ (Health) โดยมีแนวคิดการดูแลและส่งเสริมสุขภาพเชิงวัฒนธรรมของ Leininger's theory (Leininger, M. M., 2001) เป็นกรอบในการศึกษาชุมชนที่ได้รับการประเมินรับรองจากกระทรวงสาธารณสุขให้เป็นหมู่บ้านจัดการสุขภาพ (Health Management Village) ที่สามารถพึ่งตนเองด้านสุขภาพได้ และมีกระบวนการจัดการสุขภาพของชุมชนอย่างเป็นขั้นตอน ภายใต้การมีส่วนร่วมของประชาชนและองค์กรต่างๆ ที่มีอยู่ในชุมชน ในการเสริมสร้างความเข้มแข็งชุมชนด้วยการบูรณาการองค์ความรู้และทรัพยากรอย่างเหมาะสมสอดคล้องกับบริบทท้องถิ่นเพื่อพัฒนาศักยภาพคนในชุมชนให้มีความรู้ ทักษะในการดูแลจัดการด้านสุขภาพได้อย่างเหมาะสม (กองสนับสนุนสุขภาพภาคประชาชน, 2549) เนื่องจากความสำเร็จของหมู่บ้านจัดการสุขภาพจะเกิดจากการเรียนรู้ประสบการณ์ และองค์ความรู้ที่เหมาะสมของชุมชน หมู่บ้านจัดการสุขภาพจึงเป็นแห่งการเรียนรู้ด้านสุขภาพสำคัญที่มีการสะสมความรู้และภูมิปัญญา ในด้านการดูแลสุขภาพในท้องถิ่น ที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาด้านสุขภาพของสังคมไทย ให้เป็นแบบแผนที่เป็นรูปธรรมสำหรับนำเสนอต่อสังคมไทยเพื่อเป็นแนวทางสำหรับส่งเสริมการเรียนรู้ด้านสุขภาพอย่างต่อเนื่องให้กับประชาชนในทุกช่วงของชีวิต อันจะนำไปสู่การช่วยลดภาระค่าใช้จ่ายด้านสุขภาพและงบประมาณของประเทศที่ต้องสูญเสียไปกับการนำไปใช้ในการแก้ปัญหาสาธารณสุขที่สามารถป้องกันได้ด้วยคามมีพฤติกรรมสุขภาพที่ถูกต้องเหมาะสม

วัตถุประสงค์

1. เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบของวัฒนธรรมสุขภาพในสังคมไทย
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย
3. เพื่อศึกษาปัจจัยและเงื่อนไขของรูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย

วิธีการวิจัย

การศึกษานี้ เป็นการศึกษาแบบผสมผสาน (Mix method Research) โดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 วิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบเชิงโครงสร้างของวัฒนธรรมสุขภาพของสังคมไทย จากการศึกษาเอกสาร ตำรา และศึกษาปรากฏการณ์ในชุมชนต้นแบบจากตัวแทนหมู่บ้านจัดการสุขภาพ (Best practice) ที่ผ่านการประเมินจากกระทรวงสาธารณสุขรับรองเป็นหมู่บ้านจัดการสุขภาพ ระหว่างปี พ.ศ. 2554-2556 จาก 4 ภาคของประเทศ ดังนี้

ภาคเหนือ ได้แก่ หมู่ที่ 5 บ้านหนองน้ำซุ่น ต.สังขาม อ.คลองลาน จ.กำแพงเพชร (ระหว่างวันที่ 27 มีนาคม-9 เมษายน 57)

ภาคกลาง ได้แก่ หมู่ที่ 1 บ้านทุ่งแหลมบัว ต.แหลมบัว อ.นครชัยศรี จ.นครปฐม (ระหว่างวันที่ 12 มิถุนายน-21 มิถุนายน 57)

ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้แก่ หมู่ที่ 5 บ้านนิคมหนองบัว ต.หนองฮีตร อ.ห้วยผึ้ง จ.กาฬสินธุ์ (ระหว่างวันที่ 18 สิงหาคม-29 กันยายน 57)

ภาคใต้ ได้แก่ หมู่ที่ 1 บ้านกอตง ต.เขาหิน

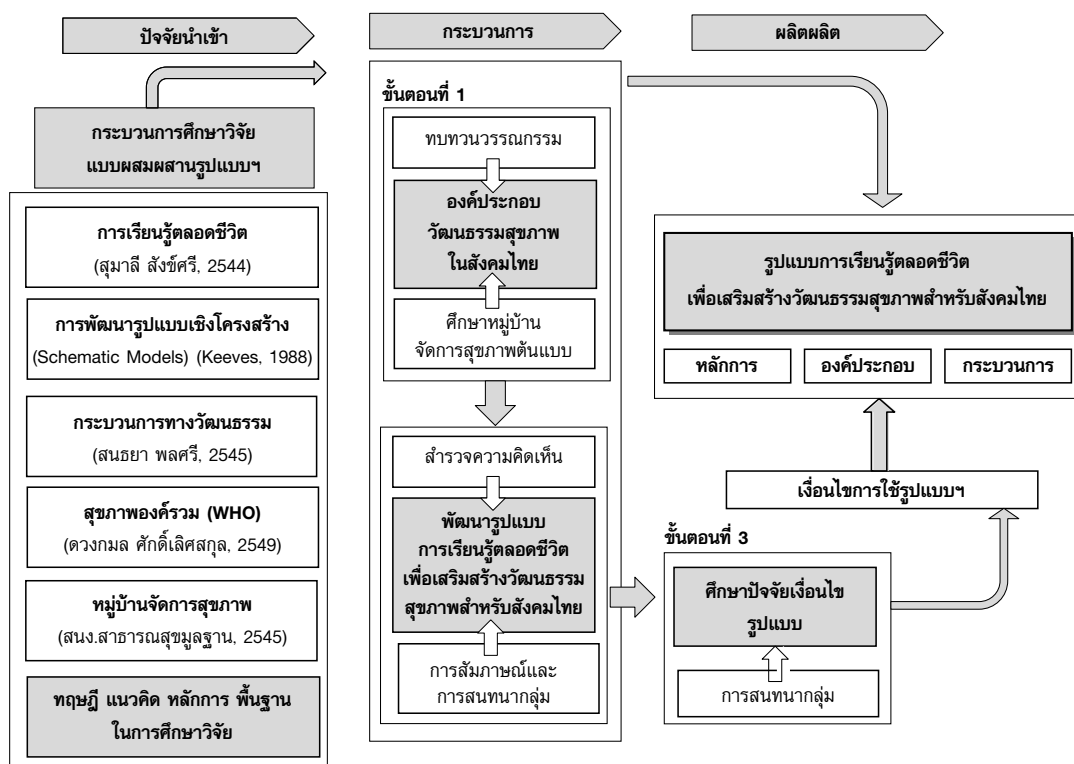
อ.พนม จ.กระปี่ (ระหว่างวันที่ 8-15 พฤศจิกายน 57)

โดยใช้แบบสัมภาษณ์ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพด้วยวิธี (IOC) (บุญชม ศรีสะอาด, 2545) ในการรวบรวมข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informant) ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้นำชุมชน ปราชญ์ชาวบ้าน อาสาสมัครสาธารณสุข ครูอาสา พระ โดยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบลูกโซ่ (Snowball Sampling) และตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมขององค์ประกอบวัฒนธรรมสุขภาพของสังคมไทย ด้วยกระบวนการสนทนากลุ่ม (Focus group discussion) โดยผู้ทรงคุณวุฒิในชุมชนหมู่บ้าน จัดการสุขภาพต้นแบบ และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหา (Content Analysis) โดยตีความแบบอุปนัย (Analytic Induction) เพื่อตีความและสร้าง

ข้อสรุปข้อมูลจากสิ่งที่เป็นรูปธรรม (สุภาวงศ์ จันทวานิช, 2549) และสร้าง (ร่าง ครั้งที่ 1) รูปแบบ การเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทยจากผลการศึกษาค้นคว้าประกอบเชิงโครงสร้างของวัฒนธรรมสุขภาพของสังคมไทย

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพ ในขั้นตอนนี้เป็นการพัฒนาแบบโดยวิธีการนำ (ร่าง ครั้งที่ 1) รูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทยในขั้นตอนที่ 1 มาตรวจสอบความถูกต้อง เหมาะสมเชิงเนื้อหา และแนวคิดทฤษฎี และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ปฏิบัติ โดยแบ่งเป็น 2 ส่วน ดังนี้

กรอบแนวคิดการวิจัย



ส่วนที่ 1 ตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 7 ท่าน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษา นอกระบบโรงเรียน จำนวน 4 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัย จำนวน 1 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านสาธารณสุข จำนวน 2 ท่าน โดยใช้แบบสอบถาม แบบมาตราส่วนประเมินค่า (Likert Scale) 5 ระดับ (Likert, R., 1970) รวบรวมข้อมูลในช่วงเดือนกรกฎาคม 2558 และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ซึ่งมีค่าเฉลี่ยภาพรวมความถูกต้องเหมาะสมเชิงเนื้อหา และแนวคิดทฤษฎีเท่ากับ 4.32 (มีความเหมาะสมระดับมาก) และค่าเฉลี่ยภาพรวมของความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ปฏิบัติ เท่ากับ 4.17 (มีความเป็นไปได้ระดับมาก) และการสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้เชี่ยวชาญในประเด็นของข้อเสนอแนะเพิ่มเติม จากนั้นปรับแก้ไขรูปแบบฯ ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญสร้างเป็นรูปแบบ (ร่าง ครั้งที่ 2)

ส่วนที่ 2 ตรวจสอบความเหมาะสมเชิงความสอดคล้องของบริบทชุมชน และการนำรูปแบบไปใช้เป็นแนวทางในการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตในชุมชน โดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Sampling) เพื่อเลือกหมู่บ้านที่ยังไม่ผ่านเกณฑ์ประเมินเป็นหมู่บ้านจัดการสุขภาพ จากกลุ่มจังหวัดของพื้นที่เครือข่ายบริการสุขภาพ กระทรวงสาธารณสุข 12 เครือข่าย และจำแนกกลุ่มจังหวัดในเครือข่ายบริการออกเป็น 4 กลุ่มตามภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้ จากนั้นสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับฉลากรายชื่อจังหวัดเพื่อเป็นตัวแทนของภูมิภาค 1 จังหวัด/ภูมิภาค (พิจิตร, สระบุรี, ชัยภูมิ, และพังงา) จากนั้นใช้วิธีสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เลือกหมู่บ้านที่ยังไม่ผ่านเกณฑ์

ประเมินเป็นหมู่บ้านจัดการสุขภาพในแต่ละจังหวัดละ 1 หมู่บ้าน รวม 4 หมู่บ้าน จากนั้นกำหนดคุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างที่มีบทบาทเกี่ยวกับด้านการศึกษา และด้านสาธารณสุขในชุมชน เช่น ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้นำชุมชน ปราชญ์ชาวบ้าน บุคลากรสาธารณสุข อาสาสมัครสาธารณสุข ครุอาสา พระ โดยผู้วิจัยใช้ตารางกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามวัตถุประสงค์การวิจัย (สุวิมล ติรกานันท์, 2543) จำนวน 30 คน/หมู่บ้าน รวม 120 คน โดยนำรูปแบบ (ร่าง ครั้งที่ 2) สร้างแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประเมินค่า (Likert Scale) 5 ระดับ ทดสอบค่า Reliability Coefficients (Alpha = 0.76) โดยในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการส่งแบบสอบถามให้กับเจ้าหน้าที่สาธารณสุข กลุ่มงานส่งเสริมสุขภาพของสำนักงานสาธารณสุขจังหวัดทั้ง 4 จังหวัด พร้อมชี้แจงรายละเอียดของขั้นตอนการศึกษา โดยขอความร่วมมือในประสานงานและส่งแบบสอบถามทั้งหมดไปให้กับโรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพตำบล (รพ.สต.) ที่หมู่บ้านเป้าหมายตั้งอยู่ และให้ผู้แทนของเจ้าหน้าที่สาธารณสุขในโรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจงเพื่อใช้แบบสอบถามรวบรวมข้อมูลจนครบตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง และรวบรวมแบบสอบถามส่งให้กับผู้ประสานงานของสำนักงานสาธารณสุขจังหวัดภายใน 2 สัปดาห์ และผู้ประสานงานของสำนักงานสาธารณสุขจังหวัดทั้ง 4 แห่ง ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามและส่งคืนให้กับผู้วิจัยทางไปรษณีย์ โดยใช้เวลารวบรวมข้อมูลระหว่างเดือนกรกฎาคม-สิงหาคม 2558 และผู้วิจัยตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics)

เช่น ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสรุปเป็นรูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย (รูปแบบฉบับสมบูรณ์)

ขั้นตอนที่ 3 ศึกษาปัจจัยและเงื่อนไขของรูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย โดยเจาะจงเลือกจังหวัดสระบุรีเป็นพื้นที่ในการศึกษา เพื่อจัดเวทีการสนทนากลุ่ม (Focus group discussion) โดยเชิญผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน ซึ่งเป็นตัวแทนจากภาครัฐ จำนวน 3 คน และภาคประชาชน จำนวน 6 คน ร่วมแสดงความคิดเห็นในประเด็นปัจจัยและเงื่อนไขของรูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทยในเชิงโอกาส และอุปสรรคของการนำรูปแบบไปส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตด้านสุขภาพในสังคม ในวันเสาร์ที่ 26 กันยายน 2558 ณ ห้องประชุม 3 ชั้น 1 อาคารสำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสระบุรี และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหา (Content Analysis) โดยตีความแบบอุปนัย (Analytic Induction) เพื่อตีความและสร้างข้อสรุปข้อมูล

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาองค์ประกอบของวัฒนธรรมสุขภาพในสังคมไทย

จากการศึกษาเอกสาร และการศึกษาปรากฏการณ์ด้านสุขภาพในกระบวนการทางวัฒนธรรมชุมชนของหมู่บ้านจัดการสุขภาพต้นแบบ จาก 4 ภาคของประเทศไทย พบว่า แม้ว่าในสังคมไทยจะมีลักษณะของกิจกรรม ประเพณี ค่านิยมที่มีความแตกต่างกันออกไปบ้างตาม

บริบทพื้นที่ของลักษณะทางภูมิประเทศ ในด้านของกิจกรรม หรือรูปแบบ และวิธีการถ่ายทอดเรื่องราวเกี่ยวกับสุขภาพด้วยกลยุทธ์ของแต่ละท้องถิ่น แต่สามารถสรุปได้ว่า เป้าหมายการถ่ายทอดเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพส่วนใหญ่จะมีความคล้ายคลึงกันในทุกกิจกรรม รูปแบบคือมีเป้าหมายหลักที่ต้องการให้เกิดความเชื่อมโยงและความหนึ่งเดียวกันของคนในชุมชนในด้านการรักษาสุขภาพอนามัยเมื่อเกิดการเจ็บป่วยฟื้นฟูสุขภาพหลังเกิดการเจ็บป่วย การป้องกัน และสร้างเสริมสุขภาพในมิติใดมิติหนึ่งหรือครอบคลุมทุกมิติทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และเสริมสร้างภูมิรู้

โดยสามารถสรุปได้ว่าองค์ประกอบของวัฒนธรรมสุขภาพในสังคมไทยมีความเกี่ยวข้องเชิงโครงสร้างที่ประกอบด้วย หลักการพื้นฐานของรูปแบบ องค์ประกอบจำเป็นของรูปแบบ และกระบวนการเรียนรู้ตลอดชีวิตของรูปแบบ ดังนี้

1. หลักการพื้นฐานของวัฒนธรรมสุขภาพ

1) ด้านการดำรงชีวิตเพื่อความอยู่รอดตามปัจจัยพื้นฐานของการดำรงชีวิต โดยมีความสัมพันธ์กับปัจจัยด้านเศรษฐกิจหรือต้นทุนทางสังคม ตามลักษณะที่สอดคล้องกับภูมิประเทศ

2) ด้านการดำเนินชีวิตในสังคมโดยสัมพันธ์กับความเชื่อในหลักศาสนา หลักธรรมชาติ และสิ่งเหนือหลักธรรมชาติ

3) ด้านปัจเจกบุคคล และสังคม ซึ่งมีความสัมพันธ์กับอัตลักษณ์ของบุคคล และวิถีแห่งสังคม

4) ด้านเป้าหมาย มุ่งให้คนในชุมชนหรือท้องถิ่นมีความเข้าใจในการดูแลสุขภาพอนามัยของตนเอง ชุมชนมีความปลอดภัยจากภัยคุกคามสุขภาพ และชุมชนมีศักยภาพด้านเศรษฐกิจ

สังคม

2. กระบวนการของวัฒนธรรมสุขภาพ

1) การถ่ายทอดวัฒนธรรมสุขภาพ เป็นการถ่ายทอดประสบการณ์ในด้านการดูแลสุขภาพจากบุคคล ไปยังบุคคล หรือกลุ่มคน ที่อยู่ในชุมชนหรือสังคม โดยมีลักษณะของการถ่ายทอดประสบการณ์ แบบเป็นทางการ การถ่ายทอดด้วยการจัดประชุมในชุมชน และไม่เป็นทางการ การถ่ายทอดในครอบครัว

2) การรับวัฒนธรรมสุขภาพจากสังคมอื่น เป็นการรับวัฒนธรรมสุขภาพจากชุมชนหรือสังคมข้างเคียงที่สอดคล้องกับของเดิมที่มีอยู่และไม่ขัดกับค่านิยมหลักของสังคม จนเหมือนว่าเป็นวัฒนธรรมส่วนของชุมชนหรือท้องถิ่น

3) การอนุรักษ์วัฒนธรรมสุขภาพ เป็นการส่งเสริมให้คนในชุมชนหรือสังคมเห็นคุณค่าร่วมกันรักษาเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมสุขภาพของท้องถิ่นให้คงอยู่ไม่สูญหายไปจากชุมชน

3. เป้าหมายเชิงข้อบ่งชี้วัฒนธรรมสุขภาพ ประกอบด้วย ด้านคนที่มีความรู้ทักษะในการจัดการให้ด้านสุขภาพ ด้านชุมชนมีสิ่งแวดล้อมปลอดภัย มีระบบการจัดการสุขภาพชุมชน และด้านการสะสมของภูมิปัญญาท้องถิ่น

1) ด้านคน ซึ่งเป้าหมายเชิงข้อบ่งชี้วัฒนธรรมสุขภาพ ในด้านนี้ หมายถึง คนจะต้องมีความรู้ มีทักษะด้านสุขภาพที่เหมาะสม, มีความสามารถในการจัดการสุขภาพของตนเองได้อย่างเหมาะสม ในด้านการดูแลสุขภาพในเบื้องต้น การป้องกันอันตรายและภัยคุกคามต่อสุขภาพที่เท่าทันเหมาะสม และมีสุขภาพะที่สมบูรณ์ทั้งด้านสุขภาพทางกาย จิตใจ สังคม และภูมิรู้

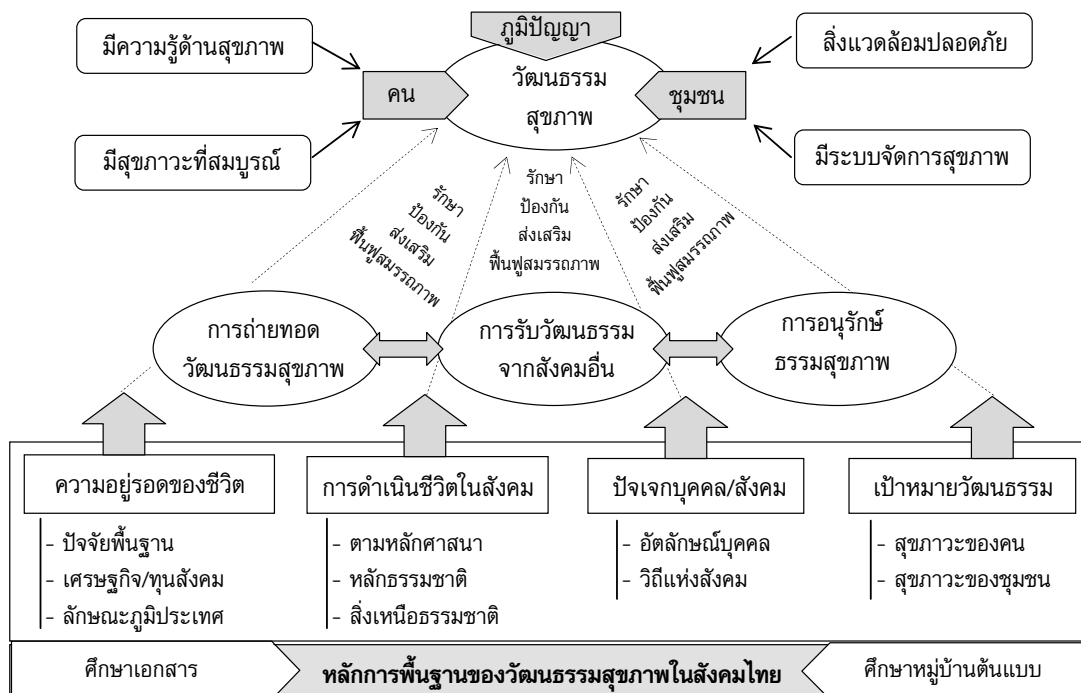
2) ด้านชุมชน โดยเป้าหมายเชิงข้อบ่งชี้วัฒนธรรมสุขภาพ ในด้านนี้ หมายถึง ชุมชนจะ

ต้องมี ความปลอดภัยทั้งด้านปัจจัยพื้นฐานของการดำรงชีวิต เช่น อาหาร ยา ผลิตภัณฑ์ต่างๆ และด้านสิ่งแวดล้อม เช่น สภาพแวดล้อมทางกายภาพ ทางเคมี และในด้านความสามัคคีของคนในสังคม และมีระบบการจัดบริการสุขภาพที่เหมาะสมในชุมชน ทั้งด้านการดูแลรักษาพยาบาล การส่งเสริมป้องกัน และฟื้นฟูสมรรถภาพ และมีสวัสดิการด้านสุขภาพที่เหมาะสม และมีเครือข่ายด้านสุขภาพ

3) ด้านภูมิปัญญา เป็นสิ่งที่ชุมชนตกผลึกจากความคิด ประสบการณ์ และการปฏิบัติในด้านสุขภาพที่สืบทอดกันมา โดยเป็นภูมิความรู้ที่เป็นรูปธรรม สามารถนำมาใช้ได้อย่างกลมกลืนกับบริบท และวิถีของชุมชน ทั้งที่อยู่ในรูปขององค์ความรู้ในตัวบุคคล เช่น ปราชญ์ หมอสมุนไพร การนวดแผนไทย การอบประคบร่างกายด้วยพืชสมุนไพร หรืออยู่ในรูปของกิจกรรมเฉพาะ หรือกิจกรรมที่บูรณาการเข้ากับประเพณีของท้องถิ่น จนกลมกลืนเป็นหนึ่งเดียว ธรรมชาติหรือสิ่งแวดล้อมต่างๆ เช่น พืช สมุนไพรต่างๆ หรืออาจเป็นสิ่งก่อสร้างหรือสิ่งที่ถูกสร้างขึ้นโดยมนุษย์ เช่น ตำรา หลักศิลา เป็นต้น โดยทุกสิ่งเหล่านั้นชุมชนเห็นว่ามิใช่ประโยชน์ และมีคุณค่าสำหรับการส่งเสริมให้ประชาชนในชุมชนมีสุขภาพะที่สมบูรณ์

โดยสามารถสรุปภาพรวมขององค์ประกอบของวัฒนธรรมสุขภาพในสังคมไทย จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง และการศึกษาหมู่บ้านจัดการสุขภาพต้นแบบ จากตัวแทนภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือภาคกลาง และภาคใต้สามารถสรุปให้เป็นถึงความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงขององค์ประกอบต่างๆเพื่อนำเสนอเป็นข้อมูลเบื้องต้น สำหรับสร้างรูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริม

แผนภูมิภาพ 2 องค์ประกอบวัฒนธรรมสุขภาพในสังคมไทย



สร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย โดยมีรายละเอียดขององค์ประกอบของวัฒนธรรมสุขภาพในสังคมไทย ดังแผนภูมิภาพที่ 1

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย

รูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย ประกอบด้วยโครงสร้างสำคัญของ หลักการพื้นฐาน องค์ประกอบ และวิธีการที่เป็นลำดับขั้นตอนของการเรียนรู้ตลอดชีวิตภายใต้เงื่อนไขและบริบทความเป็นสังคมไทย ดังนี้

1. หลักการพื้นฐานของรูปแบบ

หลักการพื้นฐานที่เป็นแนวปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิตด้านสุขภาพประกอบด้วย

หลักการพื้นฐานที่เป็นแนวปฏิบัติ 5 หลักการ ดังนี้

- 1) การสร้างความตระหนักและความรับผิดชอบด้านสุขภาพว่าเป็นเรื่องของตนเองต้องเป็นผู้รับผิดชอบ
- 2) ไม่แยกการเรียนรู้เรื่องสุขภาพออกจากการเรียนรู้ในเรื่องพื้นฐานด้านอื่นๆ ของชีวิต
- 3) การเรียนรู้ตลอดชีวิตเรื่องสุขภาพต้องอยู่บนพื้นฐานของหลักประชาธิปไตย
- 4) ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับคุณค่าของวิถีท้องถิ่น
- 5) สร้างกระแสความเคลื่อนไหวเกี่ยวกับสุขภาพในสังคมอย่างต่อเนื่อง

2. องค์ประกอบของรูปแบบ

องค์ประกอบของรูปแบบ ประกอบด้วยปัจจัยสำคัญที่เป็นส่วนประกอบพื้นฐาน 3 ส่วน

ได้แก่ 1) แรงขับเคลื่อนการเรียนรู้ด้านสุขภาพ, 2) กระบวนการเรียนรู้ตลอดชีวิตด้านสุขภาพ, และ 3) คุณค่าของวิถีท้องถิ่นด้านสุขภาพ โดยมีรายละเอียดขององค์ประกอบแต่ละด้าน ดังนี้

1) แรงขับเคลื่อนการเรียนรู้ด้านสุขภาพ ซึ่งเป็นสถานะที่มีอิทธิพลและเป็นสิ่งเร้าให้เกิดการเรียนรู้ ประกอบด้วย แรงขับภายในบุคคล และ แรงขับทางสังคม ดังนี้

1.1 แรงขับภายในบุคคล เป็นสถานะที่เกิดขึ้นภายในตัวของบุคคล ที่มีผลมาจากความต้องการ หรือความกดดันที่เกิดจากประสบการณ์ด้านบวกหรือประสบการณ์ด้านลบเกี่ยวกับสุขภาพ

1.2 แรงขับทางสังคม เป็นสถานะที่เกิดขึ้นจากสิ่งแวดล้อมเป็นสิ่งเร้าที่มีอิทธิพลค่านิยมของท้องถิ่น, วิถีชีวิต, ประเพณี, วัฒนธรรมของท้องถิ่น, บริบทแวดล้อมของชุมชน

2) กระบวนการเรียนรู้ตลอดชีวิตด้านสุขภาพ ซึ่งเป็นลำดับขั้นตอนในการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในตัวบุคคลเพื่อให้ตนเองสามารถเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิตในทุกช่วงวัย ซึ่งประกอบด้วย 7 ขั้นตอน โดยแต่ละขั้นตอนมีความเชื่อมโยงเชิงเหตุและผล ที่ส่งผลต่อกันตามลำดับขั้นของกระบวนการ และแต่ละขั้นตอนการเรียนรู้สามารถย้อนกลับไป-มาได้อย่างอิสระตลอดเวลา ตามความต้องการของบุคคลจากการพิจารณาในด้านความเหมาะสม และสอดคล้องกับจำเป็น เป้าหมาย ตลอดจนเวลา และบริบทของสังคม โดยมีรายละเอียด ดังนี้

2.1 ขั้นการรับรู้ความต้องการของตนเอง โดยการกำหนดรู้เพื่อสร้างเป้าหมายของการเรียนรู้ตามความต้องการจำเป็นด้วยการระบุเหตุผล, การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น, และ

การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้

2.2 ขั้นการแสวงหาความรู้ โดยการเลือกประเภทหรือประเด็นของความรู้ และการเลือกแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสมสอดคล้องกับบริบทและทรัพยากรโดยรอบของตนเอง

2.3 ขั้นการกลั่นกรองความรู้ โดยการกำหนดเฉพาะขอบเขตเนื้อหาของความรู้ที่ต้องการใช้ประโยชน์เท่านั้น และการนำตนเองเข้าถึงองค์ความรู้ในขอบเขตของการนำมาใช้ประโยชน์

2.4 ขั้นการตัดสินใจเลือกเรียนรู้ โดยการตัดสินใจยอมรับและเรียนรู้ตามเนื้อหาจนเสร็จสิ้นกระบวนการเรียนรู้หรือเลือกปฏิเสธและยุติการเรียนรู้ โดยบุคคลจะพิจารณาจากความยากง่ายของเนื้อหาในระดับที่ตนเองสามารถเรียนรู้แล้วมีโอกาสประสบความสำเร็จตามความต้องการหรือเป้าหมาย

2.5 ขั้นการเรียนรู้และใช้ประโยชน์จากความรู้ คือ การที่บุคคลได้รับข้อมูล ข้อเท็จจริง และมีความเข้าใจข้อมูลและข้อเท็จจริงที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพตามที่บุคคลต้องการ และนำความรู้ประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน ได้อย่างกลมกลืนสอดคล้องกับบริบทและวิถีชีวิตของตนเองเพื่อการดูแลสุขภาพอนามัย การรักษา การส่งเสริมสุขภาพ การควบคุมป้องกันโรค และการฟื้นฟูสุขภาพอนามัย

2.6 ขั้นการประเมินผลการเรียนรู้ คือ การเปรียบเทียบความต้องการหรือเป้าหมายที่เกิดจากการนำความรู้ไปใช้ประโยชน์กับความพึงพอใจของบุคคลในด้านของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมสุขภาพ และการเพิ่มขึ้นของทักษะด้านสุขภาพ โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.7 ขั้นการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ คือ การเคลื่อนย้ายความรู้ของบุคคลไปสู่บุคคล กลุ่มบุคคลหรือสาธารณชนในชุมชน ด้วยวิธีการหลากหลายของท้องถิ่นหรือกุศโลบายของท้องถิ่น ได้อย่างเหมาะสมกับคนและเวลา และประเภทเนื้อหาความรู้ และเชื่อมโยงกับบริบทอื่นๆจนเกิดเป็นองค์ความรู้ใหม่หรือนวัตกรรมสุขภาพเพื่อถ่ายทอดและสืบทอดเป็นคุณค่าด้านองค์ความรู้ของท้องถิ่น

3. คุณค่าของวิถีท้องถิ่น

คุณค่าของวิถีท้องถิ่น ซึ่งเป็นแบบแผนหรือวิธีการต่างๆ ของท้องถิ่นที่คนในท้องถิ่นยึดถือเป็นสิ่งดีงาม มีคุณค่าและประโยชน์ ซึ่งเป็นศูนย์รวมของชุมชน โดยมีความเกี่ยวข้องกับวิถีชีวิตของคนในท้องถิ่นในเรื่องเกี่ยวกับสุขภาพ ซึ่งประกอบด้วย ส่วนของประเพณีหรือภูมิปัญญาท้องถิ่น และหลักการสุขภาพของชุมชน ดังนี้

1) ประเพณีหรือภูมิปัญญาท้องถิ่นหมายถึง ความคิด ความเชื่อที่ท้องถิ่นได้สั่งสม และสืบทอดต่อกันมา โดยสะท้อนผ่านพฤติกรรมต่างๆ แสดงให้เห็นถึงทัศนคติ ค่านิยม วัฒนธรรมขนบธรรมเนียมประเพณี ซึ่งประกอบด้วยหลักการสำคัญ 2 ส่วน ได้แก่ รูปแบบ และกระบวนการ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1.1 รูปแบบภูมิปัญญาท้องถิ่น คือ ลักษณะของแบบแผนของภูมิปัญญาท้องถิ่นที่มีความเชื่อมโยงโดยมีหลักศาสนา และวิถีท้องถิ่นเป็นสิ่งที่กำหนด

1.2 กระบวนการของภูมิปัญญาท้องถิ่น ในการทำให้ความรู้เหล่านี้เกิดประโยชน์แก่สังคมปัจจุบัน โดย การอนุรักษ์ การฟื้นฟู การประยุกต์ และการสร้างขึ้นมาใหม่ในเชิงนวัตกรรม เพื่อนำมา

ใช้สำหรับการจัดการด้านสุขภาพของตนเอง และในสังคม

2) หลักการสุขภาพของชุมชน หมายถึง แนวทางการปฏิบัติการสร้างสภาวะให้เกิดความสมบูรณ์ทั้งทางกาย ทางจิตใจ ทางสังคม และภูมิรู้ เชื่อมโยงกันเป็นองค์รวมอย่างสมดุล ด้วยองค์ประกอบของกิจกรรมด้านสุขภาพในด้าน การดูแลสุขภาพสุขภาพ การสร้างเสริมสุขภาพ ควบคุมป้องกันโรค ฟื้นฟูสมรรถภาพ ด้วยใช้ปัจจัยสำคัญ 3 ด้าน ในการสร้างความเข้มแข็งในด้านสุขภาพของชุมชน ได้แก่ ด้านเนื้อหาวิชาการ, ด้านผู้นำหรือผู้ถ่ายทอด, และด้านทรัพยากรหรือทุน โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ด้านเนื้อหาวิชาการ ที่ต้องได้รับการสนับสนุนด้านองค์ความรู้ทางวิชาการจากหน่วยงาน องค์กร หรือบุคคลที่มาจากภาครัฐ ภาคเอกชน และมหาวิทยาลัย ที่ครอบคลุมในด้านการดูแลสุขภาพสุขภาพอนามัย ด้านการส่งเสริมสุขภาพ ด้านการควบคุมป้องกันโรค และด้านการฟื้นฟูสมรรถภาพ

2.2 ด้านคุณลักษณะของผู้นำหรือผู้ถ่ายทอดความรู้ด้านสุขภาพของชุมชนที่มีบทบาทที่สนับสนุนให้เกิดการขับเคลื่อนด้านสุขภาพของชุมชน ทั้งในเชิงนโยบาย การบริหารจัดการ ทรัพยากร วิชาการ เป็นต้น ซึ่งประกอบด้วย บุคลากรทางการแพทย์และสาธารณสุข นักการเมืองหรือผู้นำท้องถิ่น ผู้นำทางศาสนา และผู้นำทางการศึกษาที่อยู่ในสถาบันการศึกษา อาสาสมัครและจิตอาสา เช่น อาสาสมัครสาธารณสุข ครูการศึกษาชนอกระบบ กลุ่มผู้สูงอายุ กลุ่มเกษตรกร เป็นต้น

2.3 ด้านทรัพยากรหรือทุนทางสังคมของท้องถิ่น ที่เป็นแหล่งทุนสำหรับเอื้อและสนับสนุน

ให้การดำเนินงานด้านสุขภาพบรรลุตามวัตถุประสงค์ ได้แก่ ทรัพยากรที่คนในชุมชน หรือองค์กรต่างๆ สร้างขึ้นให้กับชุมชน หรือสร้างขึ้นแล้วเกิดผลดีต่อชุมชน และทรัพยากรที่เกิดขึ้นจากธรรมชาติ เอื้อต่อการเรียนรู้ด้านสุขภาพของชุมชน

และจากการตรวจสอบความเหมาะสมในประเด็นของความถูกต้องครอบคลุมเชิงเนื้อหา-ทฤษฎี และการนำไปใช้จริงตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และการตรวจสอบความสอดคล้องกับบริบทของชุมชนและการนำไปใช้จริงของผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้ให้ข้อมูลสำคัญจากชุมชนที่ยังไม่ผ่านการประเมินเป็นหมู่บ้านจัดการสุขภาพ

พบว่า ผู้ให้ข้อมูลสำคัญส่วนใหญ่เห็นว่ารูปแบบมีความเหมาะสมในเชิงเนื้อหา สอดคล้องกับบริบทชุมชน และสามารถนำไปใช้ได้จริง ในระดับมาก รายละเอียดดังตารางที่ 1 และ 2

ตอนที่ 3 ผลการปัจจัยและเงื่อนไขของรูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย

ปัจจัยที่เป็นเงื่อนไขในเชิงเนื้อหาหรือสนับสนุนให้รูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทยบรรลุตามเป้าหมาย ซึ่งเป็นปัจจัยของโครงสร้างทางสังคมที่มีคุณลักษณะดังนี้

ตาราง 1 แสดงความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญต่อความเหมาะสมในประเด็นเนื้อหา-ทฤษฎี และความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบมาปฏิบัติ

ความคิดเห็นต่อรูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิต	f	%	$\bar{x}$	SD.	ความหมาย
กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (N = 7) (ด้านการศึกษา, ด้านการวิจัย, ด้านสาธารณสุข)					
- ความเหมาะสมด้านเนื้อหา-ทฤษฎี	6	85.71	4.31	0.21	ระดับมาก
- ความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติ	6	85.71	4.43	0.51	ระดับมาก

ตาราง 2 แสดงความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญต่อความเหมาะสมในประเด็นความสอดคล้องของรูปแบบกับบริบทของชุมชน และความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบมาปฏิบัติ

ความคิดเห็นต่อรูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิต	f	%	$\bar{x}$	SD.	ความหมาย
กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิในชุมชนที่หมู่บ้านยังไม่ผ่านการประเมิน เป็นหมู่บ้านจัดการสุขภาพ (N = 120) (ผู้นำชุมชน, อสม., ครูอาสา, จนท.สาธารณสุข ฯลฯ)					
- ความสอดคล้องกับบริบทของชุมชน	92	76.66	4.31	0.13	ระดับมาก
- ความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติ	89	74.16	4.01	0.85	ระดับมาก

1. ชุมชนที่มีโครงสร้างสังคมแบบระบบเครือญาติ โดยมีลักษณะความสัมพันธ์หรือปฏิสัมพันธ์ของคนในชุมชนกับแบบเครือญาติ และมีสมาชิกหรือคนในชุมชนมีบทบาทหน้าที่ด้านการปกครองระดับท้องถิ่น หรือองค์กรภาครัฐอื่นๆ เช่น บุคลากรสาธารณสุข บุคลากรครู คือ เจือปนเชิงสนับสนุนที่ส่งผลให้เกิดจุดแข็งด้านความยืดหยุ่นในการประสานงานและเชื่อมต่อกิจกรรมการพัฒนาของชุมชน โดยองค์กรเหล่านั้นจะให้ความสำคัญกับการพัฒนาและดูแลท้องถิ่นเสมือนกับการพัฒนาบ้านของตนเอง และการดูแลญาติพี่น้องหรือคนในครอบครัว

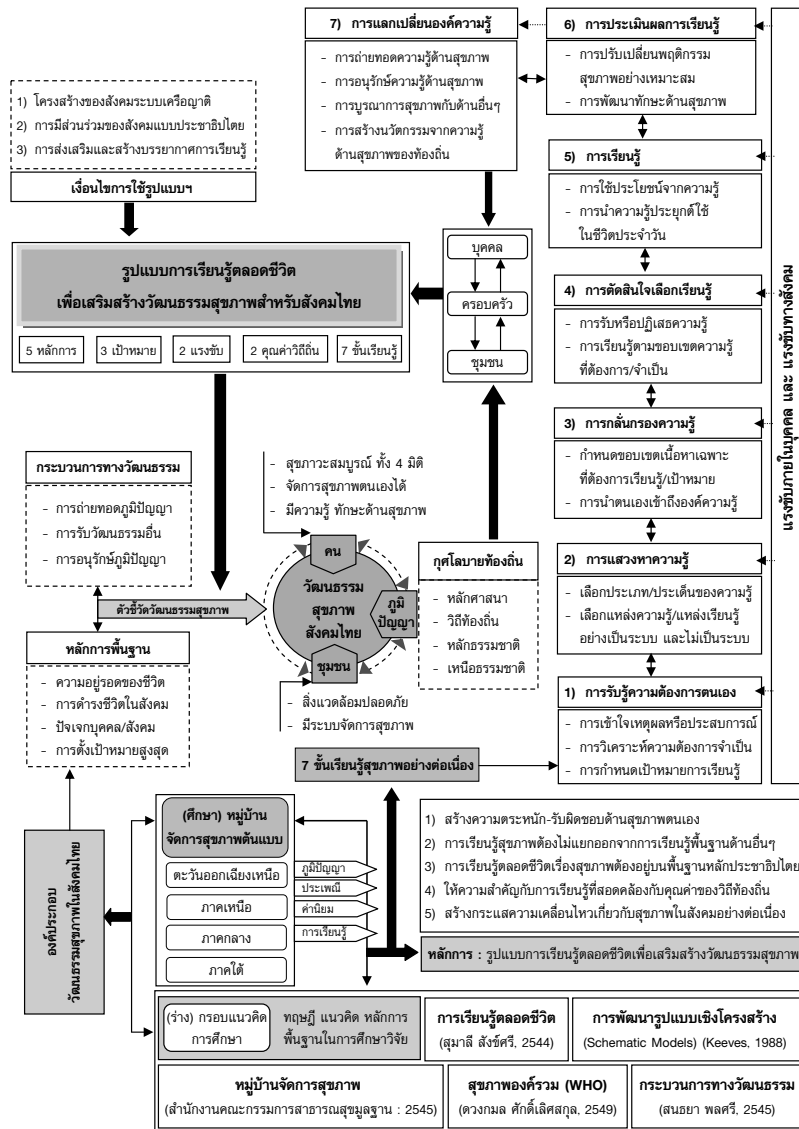
2. การมีส่วนร่วมของประชาชนในสังคมแบบประชาธิปไตย โดยเปิดโอกาสให้สมาชิกในชุมชนทุกคนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นต่อประเด็นต่างๆ ของสุขภาพ อย่างอิสระภายใต้สิทธิเสรีภาพของสังคม ในขณะเดียวกันต้องให้ความเคารพต่อความคิดเห็นของสมาชิกทุกคนในชุมชน โดยให้คุณค่ากับทุกความคิดเห็น และสมาชิกทุกคนจะเป็นผู้ตัดสินใจเลือกความคิดเห็นที่สมาชิกส่วนใหญ่มีมติร่วมว่าเหมาะสมกับชุมชน และเกิดประโยชน์กับคนส่วนใหญ่ของชุมชน โดยปกป้องสิทธิของผู้ที่มีความคิดเห็นต่างอย่างเหมาะสม

3. การส่งเสริมและสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ของชุมชน โดยให้ความสำคัญกับการจัดสภาพแวดล้อมในชุมชนให้มีแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย สอดคล้องกับสภาพและสิ่งแวดล้อมของชุมชน และง่ายต่อการเข้าถึงข้อมูลของสมาชิกทุกเพศ ทุกวัย และแหล่งเรียนรู้จะต้องมีการทำข้อมูลให้ถูกต้องเป็นปัจจุบันอยู่เสมอ

สรุป รูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทย เป็นโครงสร้างของกลุ่มคำซึ่งเป็นตัวแทนความคิดที่แสดงและอธิบายให้เข้าใจเกี่ยวกับแนวทางและวิธีการที่บุคคลกระทำให้เรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพให้เหมาะสม เท่าทัน ได้อย่างต่อเนื่องทุกช่วงวัยตลอดชีวิต ซึ่งประกอบด้วย 5 หลักการ 3 เป้าหมาย 4 องค์ประกอบหลัก 7 ขั้นตอนการเรียนรู้ และ 3 เงื่อนไขของรูปแบบ และสามารถสรุปภาพรวมของรูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพ ดังแผนภูมิภาพที่ 3

การอภิปรายผล

1) การที่บุคคลจะสามารถเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพได้อย่างต่อเนื่องในทุกช่วงวัยของชีวิต เพื่อให้มีความรู้ที่เหมาะสม และถูกต้องเท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลง โดยไม่คิดว่าการเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพเป็นภาระหรือเป็นอุปสรรคในชีวิตประจำวันจนส่งผลให้บุคคลมีการเรียนรู้ด้านสุขภาพที่ไม่ต่อเนื่องบุคคลจำเป็นต้องบูรณาการเรื่องของสุขภาพเข้ากับเรื่องพื้นฐานอื่นๆ ของชีวิตประจำวันหรือวิถีชีวิต โดยไม่แยกออกจากส่วนใดส่วนหนึ่งจนกลายเป็นเสมือนทุกเรื่องเป็นสิ่งเดียวกัน จนกลายเป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิตหรือวัฒนธรรม หรือภูมิปัญญาด้านสุขภาพในตัวบุคคล ครอบครัว และสังคม ซึ่งแนวคิดการเรียนรู้นี้สอดคล้องกับแนวคิดของประเวศ วะสี (2536:21) ที่ได้กล่าวไว้ว่า ภูมิปัญญาท้องถิ่นเกิดจากการส่งสมการเรียนรู้มาเป็นระยะเวลายาวนานมีลักษณะเชื่อมโยงกันไปหมดทุกสาขาวิชา ไม่แยกเป็นวิชาแบบเรียนที่เราเรียน แต่เป็นการเชื่อมโยงกันทุกรายวิชาทั้งที่เป็นเศรษฐกิจ ความ



เป็นอยู่ การศึกษาและวัฒนธรรม จนผสมกลมกลืนเข้าด้วยกัน

2) การเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพของชุมชนที่มีลักษณะข้อบ่งชี้ของโครงสร้างชุมชนมีความสัมพันธ์กันแบบเครือญาติและมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันแบบไม่เป็นทางการจะสนับสนุนให้ชุมชนสามารถเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพผ่านวิธีการหรือวิถีปฏิบัติได้มีการเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพด้วย

กระบวนการทางวัฒนธรรมท้องถิ่นได้ศึกษาว่าชุมชนที่มีโครงสร้างทางสังคมในรูปแบบที่เป็นทางการเนื่องจากเป็นเพราะการถ่ายทอดวัฒนธรรมหรือภูมิปัญญาท้องถิ่นส่วนใหญ่จะถ่ายทอดในระดับบุคคลหรือเครือญาติภายในครอบครัวและคนใกล้ชิดเป็นลำดับต้นๆ วิธีการจึงมีความหลากหลายและยืดหยุ่นไปตามบริบทของลักษณะปัจเจกบุคคล และปัจจัยทางสังคมร่วม ซึ่งรูปแบบ

และวิธีการดังกล่าวมีความสอดคล้องกับหลักการ แนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตซึ่งสอดคล้องกับ แนวคิดที่ สุมาลี สังข์ศรี (2549) กล่าวกระบวนการ ที่ส่งเสริมให้สามารถบุคคลบูรณาการการเรียนรู้ เข้ากับการดำเนินชีวิตได้อย่างกลมกลืน และ สอดคล้องกับบริบทวิถีชีวิตของบุคคลและชุมชน โดยใช้วัฒนธรรมของชุมชนเป็นพื้นฐานในการ แก้ไขปัญหาหรือพัฒนาวิถีชีวิตของชุมชนโดยตรง ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้ด้านสุขภาพผ่าน วัฒนธรรมท้องถิ่นมักเกิดขึ้นในชุมชนเป็นส่วนใหญ่ ดังนั้นฐานการเรียนรู้ด้านสุขภาพในสังคมไทยจึง เกิดขึ้นในครอบครัวเป็นหลัก มิได้เกิดขึ้นใน สถาบันการศึกษาหรือในหน่วยงานองค์กรที่มีการ จัดการเรียนการสอนด้านสุขภาพ ซึ่งอาจเป็น การสะท้อนให้เห็นอีกนัยหนึ่งว่าการส่งเสริมการ เรียนรู้ด้านสุขภาพควรมุ่งและให้ความสำคัญที่ จะช่วยให้ครอบครัวสามารถแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เกี่ยวกับสุขภาพได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ

3) ขั้นตอนการเรียนรู้ตลอดชีวิตเกี่ยวกับ สุขภาพที่สำคัญที่สุดซึ่งจะเป็นจุดเริ่มต้นให้บุคคล ต้องการที่จะเรียนรู้เรื่องสุขภาพเพื่อให้เข้าใจใน เนื้อหาหรือขอบเขตสุขภาพอย่างต่อเนื่องคือ บุคคลจำเป็นต้องมีประสบการณ์ทั้งทางตรงหรือ ทางอ้อมที่เกี่ยวกับสุขภาพโดยสิ่งที่สำคัญที่สุด บุคคลต้องทบทวนตนเองให้เข้าใจให้ได้ว่าเหตุผล และความจำเป็นที่ต้องการเรียนรู้ และการเรียน รู้เกี่ยวกับสุขภาพเป็นการเรียนรู้ที่แม้บุคคลจะ ต้องการรู้ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเพียงเรื่องเดียว แต่ เมื่อบุคคลเรียนรู้จนเข้าใจแล้วจะสามารถเชื่อมโยง ความรู้หรือประสบการณ์เพื่อใช้ประโยชน์ได้ ครอบคลุมทั้งมิติด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และ ภูมิปัญญาซึ่งสอดคล้องกับหลักสุขภาพองค์รวม ที่มีหลักการสำคัญคือสุขภาพที่ครอบคลุมทุกมิติ

ของชีวิตที่เป็นสุขภาวะโดยรวมจะต้องเกิดจาก สุขภาวะทางกาย จิตและสังคม ซึ่งต่างเชื่อมโยง สัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด ยากที่จะแยกออกจากกัน เป็นๆ หรืออย่างโดดๆ ได้ (พระไพศาล วิสาโล, 2550)

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากการศึกษา

1) การนำรูปแบบไปประยุกต์ใช้ในการส่งเสริม การเรียนรู้ตลอดชีวิตด้านสุขภาพให้กับประชาชน ควรคำนึงถึงคุณค่าคุณประโยชน์ที่ผ่านการ ตกผลึกประสบการณ์มายาวนานบูรณาการกับ ขั้นตอนการเรียนรู้ด้านสุขภาพจะช่วยให้บุคคล เข้าใจและเรียนรู้ได้รวดเร็วและง่ายขึ้น

2) สร้างกระแสความเคลื่อนไหวเกี่ยวกับ สุขภาพในสังคมอย่างต่อเนื่อง ทั้งในเวลาปกติ และช่วงเวลาที่ชุมชนมีกิจกรรมร่วม หรือ ประเพณีร่วมโดยใช้กิจกรรมหรือประเพณีชุมชน หรือด้านศาสนา กระตุ้นให้เหมือนเรื่องของ สุขภาพเป็นสิ่งจำเป็นใกล้ตัวที่จำเป็นและสำคัญ

3) ชุมชนที่มีแนวโน้มโครงสร้างที่มี ลักษณะความสัมพันธ์ของคนในชุมชนแบบเครือ ญาติหรือมีการปฏิสัมพันธ์ต่อกันอย่างไม่เป็น ทางการ ควรนำเสนอรูปแบบการเรียนรู้ผ่าน ผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้ที่เป็นศูนย์กลางทางจิตใจของ ชุมชน เพื่อเป็นสื่อการในการนำเสนอรูปแบบสู่ การปฏิบัติในชุมชน

2. ข้อเสนอแนะในเชิงพัฒนา

1) ควรมีการนำเสนอรูปแบบการเรียนรู้ ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพ สำหรับสังคมไทยเข้าสู่แผนการพัฒนาสุขภาพ ชุมชนเพื่อเป็นทางเลือกในการใช้เป็นแนวทางให้ องค์กรหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการพัฒนา

ชุมชนใช้กระบวนการของรูปแบบสำหรับส่งเสริมให้คนในชุมชนให้มีการเรียนรู้ด้านสุขภาพได้อย่างต่อเนื่องและสอดคล้องกับบริบทของชุมชน

2) ควรส่งเสริมและเสนอแนะแนวทางในการอนุรักษ์วิธีการหรือกุศโลบายของท้องถิ่นที่ท้องถิ่นใช้เป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดหรือสอนให้คนในชุมชนมีความรู้เกี่ยวกับสุขภาพทั้งในมิติของการดูแลสุขภาพเมื่อเจ็บป่วย การฟื้นฟูสุขภาพร่างกายและจิตใจหลังเกิดการเจ็บป่วย การส่งเสริมสุขภาพ และการป้องกันโรคภัยด้วยภูมิปัญญาท้องถิ่น และรวบรวมเป็นองค์ความรู้ของประเทศ

3. ข้อเสนอในการศึกษาครั้งต่อไป

1) การศึกษาครั้งนี้มีขอบเขตและข้อจำกัดในด้านจำนวนของหมู่บ้านที่เป็นพื้นที่ใน

การศึกษาปรากฏการณ์วัฒนธรรมสุขภาพ ซึ่งอาจมีผลรูปแบบที่พัฒนาขึ้นในเชิงของโครงสร้างและองค์ประกอบ ดังนั้นควรมีการศึกษาปรากฏการณ์ของวัฒนธรรมสุขภาพในชุมชนที่มีความแตกต่างของลักษณะความเป็นสังคมเมืองและชนบท เช่น วัฒนธรรมสุขภาพในชุมชนเมือง วัฒนธรรมสุขภาพในชุมชนชนบท เพื่อรวบรวมภูมิปัญญาในการจัดการด้านสุขภาพของชุมชน เพื่อการนำเสนอแนวหรือวิธีการเรียนรู้เพื่อการจัดการสุขภาพที่หลากหลายกับสังคม

2) ควรนำรูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมสุขภาพสำหรับสังคมไทยไปศึกษาด้วยการวิจัยเชิงทดลอง เพื่อทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบในเชิงประสิทธิผลของกระบวนการเรียนรู้ตลอดชีวิตของรูปแบบ

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กองสนับสนุนสุขภาพภาคประชาชน. (2549). *แนวทางการดำเนินงานหมู่บ้านจัดการสุขภาพ*.

กรุงเทพมหานคร: องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก.

คณะกรรมการอำนวยการจัดทำแผนพัฒนาสุขภาพแห่งชาติ ฉบับที่ 10. (2550). *กระทรวงสาธารณสุข*.

แผนพัฒนาสุขภาพแห่งชาติในช่วงแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 พ.ศ.

2550-2554. ม.ป.ท..

นิตยา พันธุ์เวทย์ และนุชรี อาบสุวรรณ. (2552). *ประเด็นรณรงค์โรคไม่ติดต่อเรื้อรังปี 2552*. สืบค้นจาก

<http://www.thaincd.com>

บุญชม ศรีสะอาด. (2545). *การวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร: สุวีริยาสาส์น.

ประเวศ วะสี. (2536). *ภูมิปัญญาชาวบ้านกับการพัฒนาชนบท เล่ม 2*. กรุงเทพมหานคร: อมรินทร์พริ้นติ้งกรุ๊ป.

พระไพศาล วิสาโล. (2550). *สุขภาพองค์รวมกับสุขภาพสังคม*. เอกสารประกอบการประชุมวิชาการประจำปีการพัฒนาและรับรองคุณ ภาพโรงพยาบาลครั้งที่ 8 วันที่ 13-16 มีนาคม 2550 ณ ศูนย์การประชุม IMPACT เมืองทองธานี.

- วรรณะ รัตนพงษ์ และอนันต์ ลัคนหทัย. (2551). *ประชาคมโลก (Global Community) ประชาคมโลก ภายใต้กระแสโลกาภิวัตน์*. คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ราย.
- วิชัย เอกพลากร. (2553). *โรคและปัจจัยเสี่ยงของโรคระบบหัวใจและหลอดเลือด*, รายงานการสำรวจสุขภาพประชาชนไทย ครั้งที่ 4 พ.ศ. 2551-2. กรุงเทพมหานคร: บริษัท เดอะกราฟิก ซิสเต็มส์ จำกัด.
- สนธยา พลศรี. (2545). *หลักสังคมวิทยา*. กรุงเทพมหานคร: โอเดียนสโตร์.
- สมพงษ์ วิทยศักดิ์พันธุ์. (2545). *แนวคิดวัฒนธรรมและเศรษฐกิจชุมชนกับการเปลี่ยนแปลงสังคมไทย*. กรุงเทพมหานคร: สร้างสรรค์.
- สุภางค์ จันทวานิช. (2549). *วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ*. (พิมพ์ครั้งที่ 14). กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุมาลี สังข์ศรี. (2544). *การศึกษาตลอดชีวิตเพื่อสังคมไทยในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพมหานคร: องค์การ ค้าครูสภา.
- สุวิมล ตีรกันันท์. (2543). *ระเบียบวิธีการวิจัยทางสังคมศาสตร์: แนวทางสู่การปฏิบัติ*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักส่งเสริมสุขภาพ กรมอนามัย. (2558). *รายงานประจำปี สำนักส่งเสริมสุขภาพ กรมอนามัย 2557*. กรุงเทพมหานคร: สำนักส่งเสริมสุขภาพ.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2550). *สรุปสาระสำคัญแผนพัฒนา เศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550-2554)*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ สุทรไพศาล.
- อาชัญญา รัตนอุบล. (2543). *การเรียนรู้ผู้ใหญ่ทางการศึกษานอกระบบโรงเรียน*. กรุงเทพมหานคร: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

- Banks, James A. (2001). *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*. Boston: Allyn and Bacon.
- Joyce, B., & Weil, M. (1991). *Models of Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Leininger, M. M. (2001). *Culture care diversity and universality: Theory of nursing*. London: Jones and Bartlett.
- Likert, R. (1970). *A technique for the measurement of attitudes*. In G. F. Summers (Ed.), *Attitude measurement* (pp. 149-158). Chicago: Rand McNally.

ผู้เขียน

ยอดชาย สุวรรณวงษ์ นิสิตดุขุฎิบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาอกระบบโรงเรียน ภาควิชาการศึกษา
ตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: yodchai53@hotmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนัสวาน์ โกวิทยา สาขาวิชาการศึกษาอกระบบโรงเรียน ภาควิชา
การศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: manaswas@yahoo.com

รองศาสตราจารย์ ดร.เกียรติวรรณ อมาตยกุล สาขาวิชาการศึกษาอกระบบโรงเรียน ภาควิชา
การศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: kaitiwan@yahoo.com

หมายเหตุ: งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัย ประเภทบัณฑิตศึกษา ประจำปีงบประมาณ 2557
จากสำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ (วช.)

กลยุทธ์การบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงสำหรับ โรงเรียนมัธยมศึกษา

Strategies for Talent and High Performance Organization Management for Secondary Schools

รัชชัญญะ ภูษาแก้ว และคณะ

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา 2) วิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาสและภาวะคุกคามของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา 3) พัฒนากลยุทธ์การบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษาโดยใช้วิธีวิจัยแบบผสมผสาน กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 350 โรงเรียน เครื่องมือ คือ แบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยายและเทคนิค PNI_{modified}

ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัจจุบันของการบริหารคนเก่งโรงเรียนมัศึกษามีค่าเฉลี่ยในระดับมาก สภาพที่พึงประสงค์มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด และสภาพปัจจุบันของการบริหารองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัศึกษามีค่าเฉลี่ยในระดับมาก สภาพที่พึงประสงค์มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด 2) จุดแข็งของการบริหารคนเก่ง ได้แก่ การกำหนดค่านิยมและกลยุทธ์องค์การ จุดอ่อน ได้แก่ การค้นหาคนเก่ง การพัฒนาคนเก่ง การสร้างวัฒนธรรมส่งเสริมคนเก่ง และการบริหารคนเก่งเชิงบูรณาการทั่วทั้งองค์การ ส่วนสภาพแวดล้อมภายนอก นโยบายของรัฐ สภาพเศรษฐกิจ สภาพสังคม และความก้าวหน้าด้านเทคโนโลยีของประเทศเป็นภาวะคุกคาม จุดแข็งของการบริหารองค์การสมรรถนะสูง ได้แก่ คุณภาพการบริหาร ความเปิดเผยและมุ่งเน้นการปฏิบัติ และทิศทางระยะยาว จุดอ่อน ได้แก่ การปรับปรุงและการทำใหม่อยู่ตลอด และคุณภาพบุคลากร ส่วนสภาพแวดล้อมภายนอก นโยบายของรัฐและความก้าวหน้าด้านเทคโนโลยีของประเทศเป็นโอกาส สภาพเศรษฐกิจและสภาพสังคมของประเทศเป็นภาวะคุกคาม 3) กลยุทธ์การบริหารคนเก่งสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา ประกอบด้วย (1) ยึดมั่นในค่านิยมและกลยุทธ์ของการบริหารคนเก่ง (2) แสวงหาวิธีการเชิงรุกในการค้นหาคนเก่ง (3) ยกระดับขีดความสามารถของคนเก่ง (4) สร้างความเข้มแข็งของวัฒนธรรมส่งเสริมคนเก่ง และ (5) บริหารคนเก่งเชิงบูรณาการ กลยุทธ์การบริหารองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา ประกอบด้วย (1) ยกระดับคุณภาพการบริหาร (2) มุ่งพัฒนาการปฏิบัติงาน (3) มุ่งผลงานระยะยาว (4) พัฒนางานอย่างต่อเนื่อง และ (5) ยกระดับคุณภาพครูและบุคลากร

คำสำคัญ: การบริหารคนเก่ง/การบริหารองค์การสมรรถนะสูง/โรงเรียนมัธยมศึกษา

Abstract

The objectives of the research were 1) to study the current and desirable states of talent and high performance organization management for secondary schools; 2) to analyze the strengths, weaknesses, opportunities and threats of talent and high performance organization management for secondary schools; and 3) to develop talent and high performance organization management strategies for secondary school. This study was conducted as mixed method research. The samples were 350 schools. The research instrument consisted of questionnaires. Data were analyzed by descriptive statistic and the PNI_{modified} technique.

The findings were: 1) The average current state of the talent management for secondary schools was at a high level whereas the average desirable state was at the highest level. The average current state of the high performance organization management for secondary schools was at a high level whereas the average desirable state was at the highest level. 2) The strengths of talent management were defining organizational strategy and value. The weaknesses were talent identification, talent development, talent culture and the way forward. The threats were government policies, economic downtown, social conditions and technological advancement. The strengths of high performance organization management were management quality, openness & action orientation and the long-term orientation. The weaknesses were continuous improvement and renewal, and employee quality. The opportunities were government policies and technological advancement. The threats were economic and social conditions. 3) The talent management strategies for secondary schools were (1) adherence in strategy and value of talent management, (2) the seek for advanced techniques for talent identification, (3) improvement in the capability of talented persons, (4) creation of the power of talent culture, and (5) integration of the talent management; the high performance organization management strategies for secondary schools were (1) improving management quality, (2) focusing on the development of openness and action orientation, (3) expecting long-term orientation, (4) continuously improving and renewal, and (5) the enhancement of employee quality.

KEYWORDS: TALENT MANAGEMENT/HIGH PERFORMANCE ORGANIZATION MANAGEMENT/
SECONDARY SCHOOL

บทนำ

ครูและบุคลากรทางการศึกษาถือเป็นทรัพยากรบุคคลที่มีคุณค่าในการพัฒนาการจัดการศึกษา เนื่องจากเป็นผู้ที่มีบทบาทและเป็นกลไกขับเคลื่อนการพัฒนาสถานศึกษาและถ่ายทอดความรู้ ความคิด จิตวิญญาณสู่ผู้เรียน ถ้าครูและบุคลากรได้รับการพัฒนาให้มีคุณภาพดีแล้ว การพัฒนาส่วนอื่นๆ จะง่ายขึ้น ผู้เรียนจะมีคุณภาพดีตามไปด้วย

องค์การแต่ละแห่งจะมีขั้นตอนและกระบวนการเพื่อให้ได้มาและรักษาไว้ซึ่งครูและบุคลากรที่มีคุณภาพ ผ่านขั้นตอนที่เรียกว่า “การบริหารทรัพยากรมนุษย์” อาภรณ์ ภูววิทย์พันธ์ (2552) กล่าวว่า จำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้บริหารองค์การทุกองค์การต้องคำนึงและตระหนักถึงความสำคัญเนื่องจากมนุษย์เป็นทุนที่สำคัญที่สุดขององค์การ หรือที่เรียกว่า ทุนมนุษย์ (Human Capital) เพื่อทำให้การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เป็นการสร้างคนสร้างบุคลากรที่เป็นทรัพยากรที่มีคุณค่า รองรับ การเปลี่ยนแปลง และสามารถสร้างผลผลิตให้กับองค์การ การบริหารทรัพยากรมนุษย์ มีความสำคัญยิ่งต่อการบริหารองค์การถ้าการบริหารทรัพยากรมนุษย์มีประสิทธิภาพ คนในองค์การจะมีประสิทธิภาพและผลผลิตขององค์การจะมีคุณภาพ ซึ่งเทียบได้กับสถานศึกษา หากที่ใดมีการพัฒนาครูและบุคลากรดี คุณภาพของนักเรียนจะดีตามไปด้วย ทำให้องค์การนั้นๆ เป็น “องค์การสมรรถนะสูง” อีกด้วย

จากการศึกษาของ Hay Group (2008) องค์การทางธุรกิจได้ใช้เวลา 50% เพื่อกำกับงานสอนงานและพัฒนาภาวะผู้นำให้กับบุคลากรรุ่นใหม่ ๆ แต่สำหรับผู้บริหารในวงการศึกษายังไม่ได้ใช้เวลาเช่นเดียวกันกับองค์การทางธุรกิจเลยทั้งๆ ที่

การพัฒนาคนเก่งนั้นมีความสำคัญสำหรับองค์การอย่างยิ่ง องค์การจึงไม่ควรละเลยในเรื่องของการบริหารคนเก่งในระบบการศึกษา

การบริหารคนเก่ง (Talent Management) เป็นการบริหารทรัพยากรมนุษย์ที่บริหารจัดการพนักงานที่มีศักยภาพในการปฏิบัติงานสูง (Talent) หรือ “คนเก่ง” หรือ “ดาวรุ่ง” ซึ่งเป็นพนักงานที่มีผลการปฏิบัติงานอยู่ในระดับดีเยี่ยม มีความสามารถและศักยภาพสูง จำเป็นต้องได้รับการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ แตกต่างจากพนักงานอื่นๆ ทั่วไป เนื่องจากพนักงานดังกล่าวจะเป็นพลังสำคัญในการขับเคลื่อนองค์การให้ประสบความสำเร็จ และเป็นที่ต้องการขององค์การต่างๆ เนื่องจากพนักงานที่มีศักยภาพในการปฏิบัติงานสูง หรือคนเก่งเหล่านั้นเป็นบุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์ มีความสามารถในการปรับตัว มีความสามารถทางด้านการจัดการ มีความสามารถทางด้านสติปัญญา มองโลกในแง่ดี สามารถสร้างผลงาน แนวคิดใหม่ๆ ในการทำงานให้กับองค์การ ที่สำคัญเป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบ ในงานที่ได้รับมอบหมายได้ด้วยตนเอง โดยไม่ต้องมีหัวหน้าหรือพี่เลี้ยงคอยควบคุมการทำงานเท่ากับพนักงานคนอื่น (ประไพวรรณ สัมมาทิฐิ, 2551) องค์การส่วนใหญ่หันมาให้ความสำคัญกับพนักงานกลุ่มนี้มากขึ้น รวมไปถึงการดึงดูดให้ผู้ที่มีความศักยภาพในการปฏิบัติงานสูง หรือคนเก่งเข้ามาทำงานในองค์การ จึงส่งผลให้มีการแย่งชิงพนักงานที่มีความสามารถระหว่างองค์การขึ้นซึ่งกลายเป็นปัญหาที่ต้องให้ความสำคัญและหาแนวทางแก้ไข การบริหารจัดการคนเก่ง หรือพนักงานที่ศักยภาพในการปฏิบัติงานสูง (Talent Management) จึงเข้ามามีบทบาทสำคัญในการบริหารองค์การ

สืบเนื่องจากแนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงจากยุคอุตสาหกรรมที่ทรัพยากรที่จับต้องได้ มาเป็นยุคแห่งข้อมูลข่าวสารที่เป็นทรัพยากรที่จับต้องไม่ได้ ทำให้องค์การต่างๆ หันมาให้ความสำคัญกับพนักงานหรือทรัพยากรมนุษย์มากยิ่งขึ้น อีกทั้ง ในการศึกษาวิจัยต่างๆ พบว่าพนักงานที่เป็นคนเก่ง (Talent) เป็นแรงผลักดันที่สำคัญต่อความสำเร็จขององค์กร อาทิ ในงานศึกษาวิจัยของ McKinsey & Company (2010) ที่ทำการศึกษาวิจัย เชิงลึกถึงการบริหารคนเก่ง (Talent Management) ในองค์กรโดยการสำรวจพนักงานระดับบริหาร จำนวน 13,000 คนจาก 130 บริษัท รวมถึงกรณีศึกษาจำนวน 27 องค์กร ผลจากการสำรวจพบว่า องค์กรที่มีการบริหารคนเก่งที่ดีจะสามารถสร้างผลตอบแทนคืนสู่ผู้ถือหุ้นได้มากกว่าค่าเฉลี่ยของอุตสาหกรรมถึง 22% และจากแนวโน้มความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วทั้งการแข่งขันในระดับโลกาภิวัตน์หรือเทคโนโลยีที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในปัจจุบันทำให้องค์การต่างๆ มีความต้องการให้คนเก่ง (Talent) มาทำงานในองค์กรสูงมากขึ้น โดยคาดหวังว่าคนเก่งจะสามารถใช้ความรู้ ความสามารถและศักยภาพในการรับมือกับการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวได้เป็นอย่างดี ในขณะที่พนักงานทั่วไปรวมถึงคนเก่งมีแนวโน้มในการเปลี่ยนจากการทำงานในองค์กรหนึ่งไปยังอีกองค์กรหนึ่งได้อย่างง่ายดาย อีกทั้งอุปสงค์ความต้องการคนเก่ง ในตลาดแรงงานนั้นมีมากกว่าอุปทานหรือจำนวนคนเก่งที่มีอยู่ เป็นผลทำให้เกิดการขาดแคลนคนเก่งรวมถึงองค์กรต่างๆ เกิดการแย่งชิงตัวคนเก่งมากขึ้น

วงการศึกษารวมของไทยมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วเพื่อให้ทันยุคสมัยและก้าวทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลก ความพยายามของรัฐที่

จะดำเนินการปรับปรุงพัฒนาการศึกษาให้ดีขึ้นทั้งในด้านนโยบาย และการบริหารจัดการ เช่น จากข้อกำหนดในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติหมวดที่ 7 นั้น การบริหารทรัพยากรมนุษย์เป็นส่วนสำคัญอย่างยิ่งที่จะนำไปสู่ความสำเร็จของการบริหารสถานศึกษา

ข้อกำหนดดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ McKinsey et al. (อ้างถึงใน วรากรณ์ สามโกเศศ, 2551) พบว่าในทุกทวีป มีอยู่ 3 สิ่งที่สำคัญอย่างยิ่งต่อการเป็นระบบการศึกษาชั้นยอด ได้แก่ (1) หาคนที่เหมาะสมมาเป็นครู (2) พัฒนาครูเหล่านี้ให้เป็นผู้สอนที่มีประสิทธิภาพ และ (3) เด็กทุกคนได้รับการสอนที่ดีที่สุดเท่าที่เป็นไปได้เสมอหน้ากัน รายงานพบว่าทั้ง 3 สิ่งนี้เป็นจริงสำหรับทุกวัฒนธรรม ซึ่งสามารถช่วยให้เกิดพัฒนาการในด้านคุณภาพอย่างเห็นผลในระยะเวลาสั้นและสามารถช่วยแก้ไขระบบการศึกษาที่ล้มเหลวได้ และสอดคล้องกับคำกล่าวที่ว่า “คุณภาพของระบบการศึกษาหนึ่งจะไม่มีวันสูงไปกว่าคุณภาพของครูของระบบการศึกษานั้นไปได้” (The quality of an education system cannot exceed the quality of its teachers) “คุณภาพของครู” คือ หัวใจของระบบการศึกษาที่มีคุณภาพ ถ้าครูไม่มีคุณภาพการศึกษาก็ไม่มีคุณภาพ องค์กรทางการศึกษาเปรียบเสมือนปลาตัวใหญ่โตตอบสนองช้าอู้อี้ขององค์กรจึงต้องหันมาพิจารณาการพัฒนาศักยภาพของครูให้เหมือนฝูงปลาตัวเล็กๆ ที่คล่องแคล่วว่องไว ตอบสนองเร็วทันต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งเน้นพัฒนาศักยภาพความสามารถของคนเก่ง ส่งเสริมคนที่มีศักยภาพกล้าคิดกล้าทำและเป็นผู้ที่ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ ภายใต้ค่านิยมและกลยุทธ์องค์กร ซึ่งเปรียบเสมือนการพัฒนานักเรียนที่เราทำไม่แตกต่างกัน

ซึ่งเป็นการเน้นการพัฒนาให้ตรงกับแนวทางการบริหารคนเก่ง (Talent Management) นั่นเอง

จากที่กล่าวมานั้น การบริหารทรัพยากรมนุษย์ (Human Resource Management: HRM) ในสถานศึกษา เป็นประเด็นสำคัญเร่งด่วนที่ต้องผลักดันให้ทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องประสานพลังในการแก้ไขและดำเนินการ อย่างจริงจัง รอบคอบ และต่อเนื่องอย่างองค์รวม เพื่อสร้างความเชื่อมั่นว่า “ครูและบุคลากร” จะเป็นกลจักรสำคัญในการขับเคลื่อนการพัฒนาองค์การพัฒนานักเรียนและพัฒนาการศึกษาชาติต่อไป

นอกจากนี้ในสถานศึกษาทุกระดับต้องมีการปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงโดยเฉพาะโรงเรียนมัธยมศึกษาซึ่งมีหน้าที่หลักในการพัฒนาเยาวชนของชาติให้มีคุณลักษณะเป็นพลเมืองและพลโลก รวมทั้งต้องสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้ท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว และรุนแรงนั้น สถานศึกษาจึงต้องมีเป้าหมาย มีทิศทางที่จะพัฒนาตนเองให้ก้าวไปข้างหน้า เป็นองค์การที่มีความพร้อม มีความสำเร็จในการดำเนินงาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ ซึ่งในปัจจุบันนี้การศึกษามีความเปลี่ยนแปลงหลายด้าน เช่นการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง การก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ใน พ.ศ. 2558 ซึ่งล้วนต้องมีการเตรียมพร้อมของสถานศึกษาเพื่อก้าวสู่ความเปลี่ยนแปลงดังกล่าว

คุณภาพโรงเรียนเป็นประเด็นปัญหาหนึ่งที่สังคมไทยกำลังให้ความสำคัญในอันดับต้นๆ จากข่าวสำนักงานรัฐมนตรีที่ 107/2554 (ชินวรณ์ บุญยเกียรติ, 2554) แจ้งว่ากระทรวงศึกษาธิการ กำลังพยายามที่ปรับปรุงคุณภาพโรงเรียนด้วยการปฏิรูปการศึกษา ลักษณะของโรงเรียนที่มีคุณภาพนั้น กรมการศึกษาและการอบรมแห่งรัฐ

วิศตอเรียของประเทศ ออสเตรเลีย ได้ใช้เป็นโมเดลโรงเรียนคุณภาพ ในการขับเคลื่อนคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนแบบมืออาชีพ ให้แก่โรงเรียนในสังกัดรัฐบาลของประเทศจนประสบความสำเร็จ โดยโรงเรียนที่มีคุณภาพดี ที่กล่าวถึงมีองค์ประกอบสำคัญคือ สถานศึกษาต้องมีผู้นำที่เป็นมืออาชีพในการบริหาร ผู้นำต้องรอบรู้และยึดมั่นในวัตถุประสงค์ ใช้วิธีการมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการทุกด้าน และเป็นผู้นำวิชาชีพที่ทรงความรู้และมีคุณธรรม กำหนดวิสัยทัศน์และเป้าหมายการพัฒนาาร่วมกันของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง ทุกฝ่ายที่เป็นพลังในการขับเคลื่อนสถาบันต้องมีวิสัยทัศน์เดียวกัน พร้อมมุ่งมั่น คงเส้นคงวาในการทำงานอย่างเชิงรุก เน้นทำงานด้วยความเป็นมิตรและการร่วมมือร่วมใจกัน มีการสื่อสารความคาดหวังให้ทุกคนทราบ พร้อมสร้างความท้าทายทางปัญญาแก่นักเรียน ครูและบุคลากร ที่สำคัญต้องสร้างโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ รวมถึงมีบรรยากาศของการทำงานที่ดีของบุคลากร ทำให้โรงเรียนเป็นองค์กรที่ปรับตัวและเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดเวลาเช่นกัน ต้องมีระบบข้อมูลย้อนกลับให้ทราบผลเพื่อเป็นประโยชน์ต่อการนำไปศึกษาพัฒนาต่อไป ซึ่งคุณภาพของโรงเรียนดังกล่าวสอดคล้องกับลักษณะองค์การสมรรถนะสูง (High Performance Organization) นั่นเอง

องค์การสมรรถนะสูง (High Performance Organization: HPO) มีความสำคัญอย่างยิ่งในยุคปัจจุบัน สืบเนื่องจากการพัฒนาในด้านต่างๆ เป็นไปแบบก้าวกระโดด และความเปลี่ยนแปลงอย่างรุนแรงในยุคศตวรรษที่ 21 ทำให้หลายองค์การทั้งในภาครัฐและเอกชนต่างต้องเร่งปรับตัวเพื่อสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันกับ

ความท้าทายทั้งแรงกดดันจากภายในและภายนอกประเทศ เช่น ระบบเศรษฐกิจเสรีทุนนิยมโลกของการค้าไร้พรมแดน เศรษฐกิจในแบบพาณิชย์อิเล็กทรอนิกส์ การปฏิรูปทางเทคโนโลยี เช่น นานาเทคโนโลยี นวัตกรรมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ความต้องการเฉพาะแบบของลูกค้า การแข่งขันที่ดุเดือดและเข้มข้นของผู้ที่เข้าสู่ระบบธุรกิจ ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ความท้าทายทั้งหน่วยงานภาครัฐและเอกชนของประเทศไทยจะต้องเร่งยกระดับเป้าหมายและผลการปฏิบัติงานเพื่อให้เกิดความสามารถในการแข่งขัน (กพร., 2551)

นอกจากนี้ นิสตาร์ก เวชยานนท์ (2551) ได้กล่าวถึงแนวโน้มขององค์การที่จะเปลี่ยนไปให้ความสนใจกับการเป็นองค์การที่มีผลการปฏิบัติงานสูง โดยมีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างองค์การและโครงสร้างการทำงานในรูปแบบใหม่ ด้วยเหตุปัจจัยดังกล่าวทำให้ผู้นำหรือผู้กำหนดทิศทางองค์การต่างแสวงหาแนวทาง ในการสร้างภูมิคุ้มกันและขีดความสามารถในองค์การและแนวทางที่จะตอบสนองต่อความท้าทาย เหล่านี้ และนำพาองค์การก้าวไปสู่ความเป็นเลิศ องค์การที่สามารถแข่งขันและอยู่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ กล่าวได้ว่าในรูปแบบดังกล่าว คือองค์การที่มีสมรรถนะสูง (High Performance Organization) ดังนั้นผู้นำองค์การมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อทิศทางและความอยู่รอดขององค์การและการนำองค์การไปสู่ความสำเร็จหากผู้นำองค์การมีความหนักแน่นและชัดเจนเกี่ยวกับทิศทางหรือกลยุทธ์ขององค์การแล้ว จะสามารถนำพาองค์การไปสู่เป้าหมายได้

สาเหตุที่องค์การต้องปรับเปลี่ยนไปเป็นองค์การแบบ HPO นั้น เป็นเพราะความสัมพันธ์

ที่เปลี่ยนแปลงไประหว่างองค์การและพนักงาน ในอดีตพนักงานจะมีความสัมพันธ์ที่ยาวนานกับองค์การ เพราะองค์การมีการจ้างงานในระยะยาว แต่ ความสัมพันธ์เหล่านั้นได้เปลี่ยนแปลงและมีรูปแบบความสัมพันธ์ใหม่เกิดขึ้นซึ่งในความสัมพันธ์แบบใหม่นี้คนถือเป็นปัจจัยเชิงกลยุทธ์ ทำให้้องค์การได้เปรียบในการแข่งขัน การที่้องค์การมีปฏิสัมพันธ์ต่อพนักงานจะส่งผลทำให้พนักงานเกิดความผูกพันกับ้องค์การ ถ้า้องค์การปฏิบัติต่อพนักงานอย่างดีก็จะส่งผลดีทำให้พนักงานทุ่มเทความสามารถของเขาให้กับ้องค์การได้ (Lawler, 2005) ด้วยเหตุนี้การเป็น้องค์การสมรรถนะสูงจึงมีความเกี่ยวข้องโดยตรงกับคนใน้องค์การซึ่งถือว่าเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุด ดังนั้นการที่จะทำให้โรงเรียนมัธยมศึกษาซึ่งเป็นสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเป็น้องค์การที่ประสบความสำเร็จ ลุล่วงตามเป้าหมาย เป็น้องค์การสมรรถนะสูงนั้น ส่วนสำคัญเกิดจาก บุคลากรที่ผ่านการสรรหาคัดเลือก ฝึกอบรมและพัฒนา รวมไปถึงความตั้งใจในการทำงาน ความทุ่มเทในการทำงานของบุคลากรด้วย การบริหารคนเก่ง เป็นวิธีการที่จะช่วยให้โรงเรียนสามารถรักษาคคนเก่งไว้ได้และดึงดูดให้คนเก่งเข้ามาร่วมงานกับ้องค์การ รวมถึงสามารถสร้างและพัฒนาคนเก่งให้กับโรงเรียน และคนเก่งจะสามารถนำพาบุคลากรอื่นในโรงเรียนให้มีคุณภาพเพื่อนำไปสู่การพัฒนา นักเรียนต่อไป ทั้งนี้เมื่อพิจารณาถึงแนวคิดและวิธีการบริหารคนเก่งของประเทศไทยจะเห็นได้ว่าเป็นเรื่องที่ค่อนข้างใหม่โดยมีการศึกษาอยู่ในวงแคบๆ เท่านั้น ดังนั้นเพื่อให้เกิดการศึกษาเชิงลึกและเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนมากขึ้น และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการบริหารงานในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่มีประสิทธิภาพนำไปสู่การ

เสริมสร้างองค์การสมรรถนะสูง อันจะส่งผลโดยตรงต่อตัวผู้เรียน ต่อสังคม และประเทศชาติต่อไป จึงเป็นเหตุผลที่ผู้วิจัยสนใจทำการศึกษา ค้นคว้าในเรื่องการพัฒนากลยุทธ์การบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงในโรงเรียนมัธยมศึกษา

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา
2. เพื่อวิเคราะห์ จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และภาวะคุกคามของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา
3. เพื่อพัฒนากลยุทธ์การบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Method Research) ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือโรงเรียนมัธยมศึกษาที่เปิดสอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 ใน 3 สังกัด ได้แก่ โรงเรียนมัธยมศึกษาที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) และสังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชน (สช.) จำนวน 33,011 โรงเรียน นำมาเป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 350 โรงเรียน โดยกลุ่มผู้ให้ข้อมูล จำนวน 2,077 คน ประกอบด้วย (1) ผู้บริหารโรงเรียน (2) รองผู้อำนวยการหรือผู้ช่วยผู้อำนวยการ (3) ครู-อาจารย์ และบุคลากรในโรงเรียน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพปัจจุบันและสภาพที่

พึงประสงค์ของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา ที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาด้วยค่าดัชนีความสอดคล้อง (.80) และความเที่ยงด้วยวิธีการประมาณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (.99) เก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่า $PNI_{modified}$ และการวิเคราะห์เนื้อหาโดยมีขั้นตอนการวิจัย ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาข้อมูลสภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยใช้แบบสอบถาม

ขั้นตอนที่ 2 วิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และภาวะคุกคามของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยใช้เทคนิค $PNI_{modified}$ และ SWOT

ขั้นตอนที่ 3 จัดทำร่างกลยุทธ์การบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษาฉบับที่ 1 โดยใช้ SWOT Matrix

ขั้นตอนที่ 4 ประเมินร่างกลยุทธ์การบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษาฉบับที่ 1 และแก้ไขเป็นร่างฉบับที่ 2 โดยการสอบถามผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเป็นรายบุคคล จำนวน 30 คน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างกลยุทธ์

ขั้นตอนที่ 5 ประเมินร่างกลยุทธ์การบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา ฉบับที่ 2 และแก้ไขเป็นฉบับสมบูรณ์ โดยการสนทนากลุ่ม (Focus Group) ผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย จำนวน 15

คน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างกลยุทธ์และนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะเป็นกลยุทธ์ฉบับสมบูรณ์

ผลการวิจัย

1. การศึกษาสภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่า สภาพปัจจุบันของการบริหารคนเก่งของโรงเรียนมัธยมศึกษาโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.83$, S.D. = .66) และสภาพที่พึงประสงค์มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.49$, S.D. = .55) สภาพปัจจุบันของการบริหารองค์การสมรรถนะสูงมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.85$, S.D. = .71) และสภาพที่พึงประสงค์มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.52$, S.D. = .58)

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า สภาพปัจจุบันของการบริหารคนเก่งของโรงเรียนมัธยมศึกษา มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดในด้านการกำหนดค่านิยมและกลยุทธ์องค์การ ($\bar{x} = 4.09$, S.D. = .64) และมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดในด้านการบริหารคนเก่งเชิงบูรณาการ ($\bar{x} = 3.73$, S.D. = .72) และการบริหารองค์การสมรรถนะสูง มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดในด้านคุณภาพการบริหาร ($\bar{x} = 3.93$, S.D. = .72) และมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดในด้านการปรับปรุงและการทำใหม่อยู่ตลอด ($\bar{x} = 3.77$, S.D. = .71) ส่วนสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารคนเก่งของโรงเรียนมัธยมศึกษา มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดในด้านกำหนดค่านิยมและกลยุทธ์องค์การ ($\bar{x} = 4.56$, S.D. = .50) และมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดในด้านการการบริหารคนเก่งเชิงบูรณาการ ($\bar{x} = 4.44$, S.D. = .59) และสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา มีค่าเฉลี่ย

สูงที่สุดในด้านคุณภาพการบริหาร ($\bar{x} = 4.57$, S.D. = .55) มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดในด้านการปรับปรุงและทำใหม่อยู่ตลอด ($\bar{x} = 4.50$, S.D. = .57) และด้านคุณภาพบุคลากร ($\bar{x} = 4.50$, S.D. = .61)

2. จุดแข็งของการบริหารคนเก่งของโรงเรียนมัธยมศึกษา ได้แก่ การกำหนดค่านิยมและกลยุทธ์องค์การ ($PNI_{modified} = .115$) จุดอ่อนของการบริหารคนเก่งของโรงเรียนมัธยมศึกษา ได้แก่ การค้นหาคนเก่ง ($PNI_{modified} = .186$) การพัฒนาคนเก่ง ($PNI_{modified} = .187$) การสร้างวัฒนธรรมส่งเสริมคนเก่ง ($PNI_{modified} = .178$) และการบริหารคนเก่งเชิงบูรณาการทั่วทั้งองค์การ ($PNI_{modified} = .190$) ส่วนสภาพแวดล้อมภายนอกทุกด้านเป็นภาวะคุกคามของการบริหารคนเก่งของโรงเรียนมัธยมศึกษา ได้แก่ นโยบายของรัฐ ($PNI_{modified} = .195$) สภาพเศรษฐกิจของประเทศ ($PNI_{modified} = .209$) และสภาพสังคมของประเทศ ($PNI_{modified} = .210$) และความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีของประเทศ ($PNI_{modified} = .191$) ส่วนจุดแข็งของการบริหารองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา ได้แก่ คุณภาพของการบริหาร ($PNI_{modified} = .162$) ความเปิดเผยและมุ่งเน้นการปฏิบัติ ($PNI_{modified} = .165$) และทิศทางระยะยาว ($PNI_{modified} = .165$) จุดอ่อนของการบริหารองค์การสมรรถนะสูง ได้แก่ การปรับปรุงและการทำใหม่อยู่ตลอด ($PNI_{modified} = .192$) และคุณภาพบุคลากร ($PNI_{modified} = .183$) ส่วนสภาพแวดล้อมนอกที่เป็นโอกาสของการบริหารองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา ได้แก่ นโยบายของรัฐ ($PNI_{modified} = .188$) และความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีของประเทศ ($PNI_{modified} = .180$) ภาวะคุกคามของการบริหารองค์การสมรรถนะสูง ได้แก่ สภาพ

เศรษฐกิจของประเทศ ($PNI_{\text{modified}} = .199$) และ
สภาพสังคมของประเทศ ($PNI_{\text{modified}} = .196$)

3. กลยุทธ์การบริหารคนเก่งและองค์การ
สมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา แบ่ง
ออกเป็น 2 ชุด ได้แก่ ชุดที่ 1 กลยุทธ์การบริหาร
คนเก่งสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา ซึ่งประกอบ
ด้วย กลยุทธ์หลัก 5 กลยุทธ์ และกลยุทธ์รอง 12
กลยุทธ์ ชุดที่ 2 กลยุทธ์การบริหารองค์การ
สมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา ซึ่ง
ประกอบด้วย กลยุทธ์หลัก 5 กลยุทธ์ และ
กลยุทธ์รอง 10 กลยุทธ์ ดังนี้

ชุดที่ 1 กลยุทธ์การบริหารคนเก่งสำหรับ
โรงเรียนมัธยมศึกษา

กลยุทธ์หลักที่ 1 ยึดมั่นในค่านิยมและ
กลยุทธ์ของการบริหารคนเก่ง

กลยุทธ์รอง 1.1 ยึดมั่นในวิสัยทัศน์ร่วม
ของการบริหารคนเก่ง

กลยุทธ์รอง 1.2 ยึดมั่นในค่านิยมร่วมของ
การบริหารคนเก่ง

กลยุทธ์รอง 1.3 ยึดมั่นในกลยุทธ์ร่วมของ
การบริหารคนเก่ง

กลยุทธ์หลักที่ 2 แสวงหาวิธีการเชิงรุกใน
การค้นหาคนเก่ง

กลยุทธ์รอง 2.1 วางแผนค้นหาคนเก่ง

กลยุทธ์รอง 2.2 มุ่งเน้นการประเมินเพื่อ
ค้นหาคนเก่ง

กลยุทธ์หลักที่ 3 ยกระดับขีดความสามารถ
ของคนเก่ง

กลยุทธ์รอง 3.1 กระตุ้นครูและบุคลากรให้
ตระหนักในความสำคัญของการพัฒนาคนเก่ง

กลยุทธ์รอง 3.2 วางแผนพัฒนาคนเก่ง
อย่างต่อเนื่อง

กลยุทธ์รอง 3.3 ตรวจสอบประสิทธิผล
และปรับปรุงการพัฒนาคนเก่งอย่างต่อเนื่อง

กลยุทธ์หลักที่ 4 สร้างความเข้มแข็งของ
วัฒนธรรมส่งเสริมคนเก่ง

กลยุทธ์รอง 4.1 วางแผนสร้างวัฒนธรรม
ส่งเสริมคนเก่ง

กลยุทธ์รอง 4.2 สร้างเครือข่ายความร่วมมือ
ในการส่งเสริมคนเก่ง

กลยุทธ์หลักที่ 5 บริหารคนเก่งเชิงบูรณาการ
กลยุทธ์รอง 5.1 วางแผนบริหารคนเก่งเชิง
บูรณาการ

กลยุทธ์รอง 5.2 พัฒนากระบวนการ
บริหารคนเก่งเชิงบูรณาการ

ชุดที่ 2 กลยุทธ์การบริหารองค์การสมรรถนะ
สูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา

กลยุทธ์หลักที่ 1 ยกระดับคุณภาพการบริหาร
กลยุทธ์รอง 1.1 ยกระดับภาวะผู้นำของ
คณะผู้บริหาร

กลยุทธ์รอง 1.2 เสริมสร้างความเชื่อมั่นใน
คณะผู้บริหาร

กลยุทธ์หลักที่ 2 มุ่งพัฒนาการปฏิบัติงาน
กลยุทธ์รอง 2.1 เสริมพลังความเชื่อมั่นใน
การปฏิบัติงานของครูและบุคลากร

กลยุทธ์รอง 2.2 เสริมสร้างโอกาสแลกเปลี่ยน
เรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

กลยุทธ์หลักที่ 3 มุ่งผลงานระยะยาว
กลยุทธ์รอง 3.1 สรรหาผู้บริหารที่มุ่งผล
ระยะยาว

กลยุทธ์รอง 3.2 กระชับความสัมพันธ์อันดี
กับผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

กลยุทธ์หลักที่ 4 พัฒนางานอย่างต่อเนื่อง

กลยุทธ์รอง 4.1 ปรับปรุงระบบและกระบวนการทำงานอย่างต่อเนื่อง

กลยุทธ์รอง 4.2 สร้างนวัตกรรมในการทำงานอย่างต่อเนื่อง

กลยุทธ์หลักที่ 5 ยกระดับคุณภาพครูและบุคลากร

กลยุทธ์รอง 5.1 พัฒนาครูและบุคลากรอย่างต่อเนื่อง

กลยุทธ์รอง 5.2 พัฒนาผู้บริหารอย่างต่อเนื่อง

อภิปรายผล

จากผลการศึกษาครั้งนี้ มีประเด็นที่ควรนำมาอภิปราย 3 ประเด็น ดังนี้

1. ความแตกต่างระหว่างสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูง ในภาพรวมพบว่า สภาพปัจจุบันการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา อยู่ในระดับมากที่สุด สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด แสดงถึงความต้องการและความคาดหวังของโรงเรียนในการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงมีมากที่สุด ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนจึงควรให้ความสำคัญกับกระบวนการดังกล่าว

2. จุดอ่อน จุดแข็ง โอกาสและภาวะคุกคามของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา มี 2 ข้อย่อยที่จะนำมาอภิปรายผล กล่าวคือ

2.1 การบริหารคนเก่งของโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่า มีเพียงองค์ประกอบเดียวที่เป็นจุด

แข็งคือการกำหนดกลยุทธ์และค่านิยมองค์การ ส่วนองค์ประกอบอื่นๆ เป็นจุดอ่อนทั้งหมด ได้แก่ การค้นหาคนเก่ง การพัฒนาคนเก่ง การสร้างเสริมวัฒนธรรมส่งเสริมคนเก่ง และการบริหารคนเก่งเชิงบูรณาการทั่วทั้งองค์การ และเนื่องจากมีความต้องการจำเป็นอยู่ในระดับสูง แสดงให้เห็นว่า ในปัจจุบันการบริหารคนเก่งในโรงเรียนยังคงมีน้อยและไม่ประสบความสำเร็จเป็นรูปธรรม แม้จะมีการกำหนดกลยุทธ์และค่านิยมการบริหารคนเก่งของโรงเรียนแล้ว แต่การดำเนินการขั้นตอนอื่นๆ ได้แก่การค้นหาคนเก่ง การพัฒนาคนเก่ง การสร้างเสริมวัฒนธรรมส่งเสริมคนเก่งและการบริหารคนเก่งเชิงบูรณาการยังเป็นจุดอ่อนสำหรับการพัฒนา โรงเรียนจึงต้องหาแนวทางในการบริหารคนเก่งที่จะทำให้เกิดประสิทธิผลและประสิทธิภาพในองค์การ

ในมิติของสภาพแวดล้อมภายนอก พบว่า ทุกองค์ประกอบได้แก่นโยบายของรัฐ สภาพเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ รวมทั้งความก้าวหน้าด้านเทคโนโลยีของประเทศล้วนเป็นภาวะคุกคามต่อการบริหารคนเก่งของโรงเรียน ข้อค้นพบนี้เป็นที่น่าคิดว่าในสภาพบริบทของสังคมไทยยังไม่เอื้อต่อการบริหารคนเก่งในโรงเรียน อาจเป็นผลมาจากค่านิยมและวัฒนธรรมของสังคมไทย และการบริหารคนเก่งเป็นเรื่องใหม่สำหรับสถานศึกษาแม้จะมีการบริหารคนเก่งในองค์การธุรกิจเอกชนจนเป็นที่ยอมรับดังเช่น Davies and Davies (2011) รายงานว่าจากการศึกษาของ Hay Group (2008) องค์การทางธุรกิจได้ใช้เวลา 50% เพื่อทำกับงาน สอนงาน และพัฒนาภาวะผู้นำให้กับบุคลากรรุ่นใหม่ๆ แต่สำหรับผู้บริหารในวงการศึกษาไม่ได้ใช้เวลาเช่นเดียวกันกับองค์การทางธุรกิจเลยทั้งๆ ที่การพัฒนาคน

เก่งนั้นมีความสำคัญสำหรับองค์การอย่างยิ่ง และนอกจากนี้รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการได้รายงานถึงคุณภาพการศึกษาไทย โดยนวัตน์ รามสูตและบัลลังก์ โรหิตเสถียร (2554) ดังนี้ คุณภาพการศึกษา อยู่ในระดับที่ไม่น่าพึงพอใจ ทั้งนี้คุณภาพของครูช่วยให้นักเรียนมีผลการเรียนดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ เช่น Hanushek (1992) ศึกษาพบว่า ความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้กับครูที่สอนเก่งและครูที่สอนไม่เก่งมีผลเทียบเท่ากับการเรียนรู้ของนักเรียนที่แตกต่างกันถึง 1 ปี ในแต่ละปีการศึกษา กล่าวคือ ในขณะที่ครูสอนไม่เก่งทำให้นักเรียนได้ความรู้ในแต่ละปีการศึกษาเหมือนได้เรียนมาเพียง 0.5 ปี ครูที่สอนเก่งสามารถช่วยให้นักเรียนได้ความรู้เหมือนได้เรียนถึง 1.5 ปี ในช่วงเวลาเท่ากัน โรงเรียนจึงไม่ควรละเลยในเรื่องของการบริหารคนเก่งในระบบการศึกษา เนื่องจากการบริหารคนเก่งต้องอาศัยเวลาในการสร้างความเข้าใจ ความตระหนักและการยอมรับจากสังคม และต้องสื่อสารให้เข้าใจตรงกันทุกส่วน โรงเรียนจึงสามารถนำวิธีดำเนินการที่กำหนดไว้ในแต่ละกลยุทธ์ไปใช้ได้

2.2 การบริหารองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่า องค์ประกอบด้านคุณภาพของการบริหาร ความเปิดเผยและมุ่งเน้นการปฏิบัติ และทิศทางระยะยาว เป็นจุดแข็ง ส่วนองค์ประกอบด้านการปรับปรุงและการทำใหม่อยู่ตลอด และด้านคุณภาพบุคลากร เป็นจุดอ่อน จากข้อค้นพบนี้แสดงว่าในการบริหารโรงเรียนได้เห็นความสำคัญของการเป็นองค์การสมรรถนะสูง แต่ยังมีสิ่งที่ต้องพัฒนาและเป็นเรื่องสำคัญนั่นคือการปรับปรุงและทำใหม่อยู่ตลอดและคุณภาพของบุคลากร ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กันเพราะหากบุคลากรมี

คุณภาพ จะนำมาซึ่งการปรับปรุงและการทำใหม่อยู่ตลอด ซึ่งนับว่าเป็นวัฏกรรมขององค์การที่ต้องอาศัยพลังความร่วมมือ ความเข้าใจ และการสนับสนุนอย่างจริงจังของสถานศึกษาจึงจะประสบความสำเร็จได้

ในการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมภายนอกนั้น นโยบายของรัฐและความก้าวหน้าด้านเทคโนโลยีของประเทศนับเป็นโอกาสในการบริหารองค์การสมรรถนะสูงของโรงเรียน แต่สภาพเศรษฐกิจและสังคมของประเทศเป็นภาวะคุกคาม จากข้อค้นพบนี้แสดงว่ารัฐมีความพยายามในการพัฒนาสถานศึกษามาโดยตลอดดังจะเห็นได้จากนโยบายต่างๆ เช่นการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง มีกรอบแนวทางที่ 3 คือพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาและแหล่งเรียนรู้ยุคใหม่ ความพยายามในการจัดตั้งสถาบันครูศึกษาแห่งชาติเพื่อขับเคลื่อนการปฏิรูประบบครูศึกษาของประเทศ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2554) นอกจากนี้ความก้าวหน้าด้านเทคโนโลยีของประเทศยังเอื้อต่อการบริหารองค์การสมรรถนะสูงด้วย แต่สภาพเศรษฐกิจและสภาพสังคมที่เป็นภาวะคุกคามนั้นแสดงให้เห็นว่า แม้รัฐจะทุ่มเทงบประมาณอย่างหนัก ผลักดันนโยบายเพื่อพัฒนาสถานศึกษาให้มีคุณภาพเพื่อนำสู่การพัฒนา นักเรียนแต่คุณภาพของสถานศึกษายังไม่ดีพอ และสำหรับในสังคมไทยแล้วยังมีความแตกต่างกันมากในแต่ละพื้นที่ทำให้คุณภาพของสถานศึกษาแตกต่างกันด้วย

3. กลยุทธ์การบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษาสามารถจำแนกกลยุทธ์เป็น 2 ชุด ดังนี้คือ

3.1 กลยุทธ์การบริหารคนเก่งสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา

สืบเนื่องจากการบริหารคนเก่งในโรงเรียนมัธยมศึกษาเป็นเรื่องใหม่ มีสภาพที่พึงประสงค์ในระดับมากที่สุดเกือบทุกองค์ประกอบ และมีความต้องการจำเป็นอยู่ในระดับมาก นับเป็นจุดอ่อน รวมทั้งสภาพแวดล้อมภายนอกเป็นภาวะคุกคามต่อการบริหารคนเก่งทุกด้าน ดังนั้นการกำหนดกลยุทธ์การบริหารคนเก่งนั้นจึงต้องตระหนักถึงการกำจัดจุดอ่อนและป้องกันภาวะคุกคามของการบริหารคนเก่ง กล่าวคือการแสวงหาวิธีการเชิงรุกในการค้นหาคนเก่ง การยกระดับขีดความสามารถของคนเก่ง การสร้างความเข้มแข็งของวัฒนธรรมส่งเสริมคนเก่งและการบริหารคนเก่งเชิงบูรณาการ ส่วนที่เป็นจุดแข็งและความต้องการจำเป็นน้อยคือด้านการกำหนดกลยุทธ์และค่านิยมองค์การนั้น แสดงว่าโรงเรียนได้ดำเนินการอยู่แล้ว แต่ยังคงกำหนดกลยุทธ์เพื่อเสริมจุดแข็งและเพิ่มโอกาส กล่าวคือ ยึดมั่นในค่านิยมและกลยุทธ์การบริหารคนเก่ง

3.2 กลยุทธ์การบริหารองค์การสมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา

สำหรับการกำหนดกลยุทธ์การบริหารองค์การสมรรถนะสูงนั้น เนื่องจากข้อค้นพบจากการวิเคราะห์จะเห็นว่ามี 3 ด้านได้แก่ คุณภาพการบริหาร ความเปิดเผยและมุ่งเน้นการปฏิบัติและทิศทางระยะยาวที่เป็นจุดแข็ง มี 2 ด้านได้แก่ การปรับปรุงและการทำใหม่อยู่ตลอดและคุณภาพบุคลากรเป็นจุดอ่อน ส่วนสภาพแวดล้อมภายนอกมี 2 ด้านได้แก่ นโยบายของรัฐและความก้าวหน้าด้านเทคโนโลยีของประเทศที่เป็นโอกาส และอีก 2 ด้านคือสภาพเศรษฐกิจและสังคมของประเทศเป็นภาวะคุกคาม จึงได้กำหนดกลยุทธ์เพื่อเสริมจุดแข็งลดจุดอ่อน ควบคู่กับการเพิ่มโอกาสและป้องกันภาวะคุกคาม กล่าวคือ กลยุทธ์การยก

ระดับคุณภาพการบริหาร มุ่งพัฒนาการปฏิบัติงานมุ่งผลงานระยะยาว พัฒนางานอย่างต่อเนื่อง และยกระดับคุณภาพครูและบุคลากร ซึ่งการกำหนดกลยุทธ์ดังกล่าวจะมีกลยุทธ์รองและวิธีดำเนินการที่มุ่งเน้นการนำจุดแข็งของโรงเรียนมาใช้เพื่อให้ได้ประโยชน์จากโอกาสภายนอกมากที่สุด ในขณะเดียวกันก็ต้องป้องกันภาวะคุกคามและกำจัดจุดอ่อนควบคู่ไปด้วย อย่างไรก็ดี

การวิจัยนี้ได้กำหนดกลยุทธ์ 2 ชุดคือ กลยุทธ์การบริหารคนเก่งและกลยุทธ์การบริหารองค์การสมรรถนะสูง ซึ่งจะเห็นว่าทั้ง 2 ชุดนั้นอาจจะมีบางกลยุทธ์ที่มีความคล้ายคลึงกันส่งเสริมซึ่งกันและกันแต่การบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงมิใช่เรื่องเดียวกัน กล่าวคือ การที่โรงเรียนเป็นองค์การสมรรถนะสูงอาจะยังไม่สามารถบริหารคนเก่งได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในขณะที่เดียวกันการที่โรงเรียนมีการบริหารคนเก่งมีประสิทธิภาพแล้วเป็นเพียงส่วนหนึ่งของการเป็นองค์การสมรรถนะสูง ดังนั้น โรงเรียนจึงสามารถนำกลยุทธ์ทั้ง 2 ชุดไปปรับใช้เพื่อการบริหารคนเก่งและการเป็นองค์การสมรรถนะสูง โดยจะดำเนินการรวมทั้ง 2 ชุดหรือจะแยกดำเนินการได้ตามความพร้อมและความจำเป็นเร่งด่วนของสถานศึกษา

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้โรงเรียนที่จะนำผลการวิจัยไปใช้ ควรดำเนินการตามลำดับ ดังนี้

- 1.1 โรงเรียนควรสำรวจสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ ของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงว่าอยู่ในระดับใด หาก

ผลการสำรวจมีสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมากกว่าสภาพปัจจุบันแสดงว่าโรงเรียนต้องการพัฒนา

1.2 โรงเรียนควรดำเนินการหาค่าความต้องการจำเป็นของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงเป็นรายด้านทั้งองค์ประกอบภายในและภายนอก เพื่อให้ทราบว่าคุณค่าใดที่โรงเรียนต้องการพัฒนาเร่งด่วนที่สุด ซึ่งโรงเรียนแต่ละแห่งอาจจะมีความต้องการจำเป็นแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับบริบทของโรงเรียน

1.3 โรงเรียนควรดำเนินการวิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อนของสภาพแวดล้อมภายใน วิเคราะห์โอกาสและภาวะคุกคามของสภาพแวดล้อมภายนอกของการบริหารคนเก่งและองค์การสมรรถนะสูงในโรงเรียน การวิเคราะห์ดังกล่าวจะทำให้โรงเรียนมีทิศทางการดำเนินงานดังนี้ หากโรงเรียนพบว่า เป็นจุดอ่อนแต่มีโอกาส โรงเรียนต้องดำเนินการแก้ไขจุดอ่อนโดยใช้โอกาสที่มีอยู่ โดยการ “ทดแทน” ถ้าพบว่าเป็นจุดแข็งและมีโอกาสให้ใช้จุดแข็งเพื่อเปิดโอกาสใหม่ โดยใช้วิธี “ผนึกกำลัง” ถ้าพบว่าเป็นจุดอ่อนและมีภาวะคุกคามให้หาทางผ่านพ้นจุดอ่อนและหลีกเลี่ยงภาวะคุกคาม โดยการ “บรรเทา” และถ้าโรงเรียนพบว่าเป็นจุดแข็งแต่มีภาวะคุกคามให้อาศัยจุดแข็งด้านและสร้างภาวะคุกคามที่มีต่อโรงเรียน โดยวิธี “โอบล้อม”

1.4 นำกลยุทธ์ไปใช้ให้สอดคล้องกับความต้องการของโรงเรียน ซึ่งกลยุทธ์ที่ผู้วิจัยได้เสนอไว้ นั้น โดยภาพรวม มีข้อเสนอแนะดังนี้

1.4.1 กลยุทธ์การบริหารคนเก่งที่ควรนำไปปฏิบัติอย่างเร่งด่วน มี 4 กลยุทธ์ ได้แก่ (1) กลยุทธ์แสวงหาวิธีการเชิงรุกในการค้นหาคนเก่ง (2) กลยุทธ์ยกระดับขีดความสามารถของ

คนเก่ง (3) กลยุทธ์สร้างความเข้มแข็งของวัฒนธรรมส่งเสริมคนเก่ง และ (4) กลยุทธ์บริหารคนเก่งเชิงบูรณาการ เนื่องจากโรงเรียนเห็นว่ามีความต้องการจำเป็นในการพัฒนา และผลการวิเคราะห์เป็นจุดอ่อนในทุกๆ องค์ประกอบ ส่วนสภาพแวดล้อมภายนอกเป็นภาวะคุกคามทุกด้าน ส่วนกลยุทธ์ยึดมั่นในค่านิยมและกลยุทธ์การบริหารคนเก่งสามารถนำไปใช้ได้ในระยะยาว และดำเนินการต่อไปตามที่โรงเรียนได้ดำเนินการอยู่แล้ว เนื่องจากเป็นจุดแข็งและมีความต้องการจำเป็นในระดับน้อยแต่เป็นความสำคัญพื้นฐานที่ทุกโรงเรียนต้องมีพร้อมทั้งโรงเรียนต้องสื่อสารให้ทุกคนที่เกี่ยวข้องได้รับรู้และเข้าใจตรงกันเพื่อสามารถปฏิบัติได้ในแนวทางเดียวกันทั้งองค์การ

1.4.2 กลยุทธ์การบริหารองค์การสมรรถนะสูงที่ควรนำไปปฏิบัติอย่างเร่งด่วนมี 2 กลยุทธ์ ได้แก่ (1) กลยุทธ์พัฒนาการทำงานอย่างต่อเนื่อง และ (2) กลยุทธ์ยกระดับคุณภาพครูและบุคลากร เนื่องจากเป็นจุดอ่อน แต่มีความต้องการจำเป็นสูง และมีนโยบายของรัฐรวมทั้งความก้าวหน้าด้านเทคโนโลยีเป็นโอกาส ส่วนกลยุทธ์ (1) กลยุทธ์ยกระดับคุณภาพการบริหาร (2) กลยุทธ์มุ่งพัฒนาการปฏิบัติงาน และ (3) กลยุทธ์มุ่งผลงาในระยะยาว ควรดำเนินการควบคู่กันไป ถึงแม้ว่าจะเป็นจุดแข็งและมีสภาพแวดล้อมภายนอกเอื้อแล้ว แต่ยังมีสภาพที่พึงประสงค์ในระดับมากที่สุด และบางด้านที่ยังเป็นจุดอ่อน และภาวะคุกคามสำหรับการนำวิธีดำเนินการไปใช้อาจจะปรับให้เหมาะสมกับบริบทของสังคมไทยซึ่งคณะผู้ทรงคุณวุฒิได้เสนอแนวทางไว้ เช่น

1) ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ครูและบุคลากรสามารถตรวจสอบ ประเมิน เสนอแนะแนวทางใหม่ๆ และให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการทำงานที่มี

ประสิทธิผล ในทางปฏิบัติในสังคมไทยการประเมินผู้บริหารโดยตรงอาจจะทำได้ยากถ้ารู้ว่าใครเป็นผู้เสนอ ดังนั้นอาจจะทำในรูปแบบเอกสารการประเมิน เสนอแนะโดยไม่ระบุชื่อ ผู้ประเมินจะทำให้ครูและบุคลากรมีความกล้าและสบายใจที่จะประเมินมากขึ้น

2) ผู้บริหารส่งเสริมและสนับสนุนให้มีระบบการเข้าสู่ตำแหน่งของคณะผู้บริหาร โดยเปิดโอกาสให้ครูและบุคลากรที่มีความรู้ความสามารถในโรงเรียนเข้าสู่ตำแหน่งผู้บริหารในระดับต่างๆ ตามความเหมาะสม ก่อนการพิจารณาจากบุคคลภายนอก ในประเด็นนี้มีความเป็นไปได้สำหรับโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) และโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชน (สช.) เนื่องจากผู้บริหารที่จะเข้าสู่ตำแหน่งมาจากโรงเรียนได้ ส่วนโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ. นั้น) จะขัดกับพระราชบัญญัติการศึกษา จึงทำได้ค่อนข้างยาก

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรทำวิจัยต่อยอดเรื่อง รูปแบบการบริหารคนเก่งสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา

2.2 ควรทำวิจัยต่อยอดเรื่อง รูปแบบการบริหารองค์การสมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา

2.3 ควรทำวิจัยต่อยอดเรื่อง รูปแบบการบริหารคนเก่งเพื่อเสริมสร้างการเป็นองค์การสมรรถนะสูงสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา

เนื่องจากการบริหารคนเก่งและการบริหารองค์การสมรรถนะสูงเป็นเรื่องใหม่ที่อยู่ในวงการศึกษายังไม่ได้ดำเนินการอย่างจริงจังหรือเห็นผลชัดเจน แต่ทั้ง 2 ประเด็น มีความสำคัญมากต่อการพัฒนาสถานศึกษา ซึ่งใน 2 ประเด็นนั้นการบริหารคนเก่งยังเป็นส่วนหนึ่งของการเป็นองค์การสมรรถนะสูง เพราะการบริหารคน หรือบริหารทรัพยากรมนุษย์เป็นเรื่องเร่งด่วนที่ต้องดำเนินการ และการนำเพียงกลยุทธ์ไปใช้อาจไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควรและไม่เห็นผลเป็นรูปธรรมชัดเจน หากมีรูปแบบการบริหารคนเก่ง รูปแบบการบริหารองค์การสมรรถนะสูง และรูปแบบการบริหารคนเก่งเพื่อเสริมสร้างการเป็นองค์การสมรรถนะสูง จะทำให้มองเห็นเป็นรูปธรรมและนำไปใช้ในโรงเรียนได้ประสบความสำเร็จยิ่งขึ้น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- ชินวรณ์ บุญยเกียรติ. (2554). ข่าวสำนักงานรัฐมนตรีที่ 107/2554. สืบค้นจาก <http://www.moe.go.th/websm/2011/mar/107.html>
- นวัรัตน์ รามสูต และบัลลังก์ โรหิตเสถียร. (2554). รายงานข่าวสำนักงานรัฐมนตรี. สืบค้นจาก <http://www.moe.go.th>
- นิสดารักษ์ เวชยานนท์. (2551). *มิติใหม่ในการบริหารทุนมนุษย์*. กรุงเทพมหานคร: กราฟิโก ซิสเต็มส์.
- ประไพวรรณ สัมมาทิติฐิ. (2552). (2552). *การบริหารจัดการคนเก่ง : กรณีศึกษาร้านอาหารแสนดาวัดชาเตอร์ (ไทย) จำกัด (มหาชน)*. กรุงเทพมหานคร: คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- วรการณ สามโกเศศ. (2551, 18 กันยายน). ปัจจัยแห่งความสำเร็จ ของคุณภาพการศึกษา. *มติชนรายวัน*, หน้า 7.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ (กพร.). (2551). *เอกสารทางวิชาการ High Performance Organization*. สืบค้นจาก www.opdc.go.th
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2554). *นโยบายและยุทธศาสตร์การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองด้านการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาและการเรียนรู้*. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานนโยบายด้านการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.
- อาภรณ์ ภูวิทย์พันธุ์. (2552). *เปิดมุมมองด้านการบริหารเก่ง (Talent Management) ในสายตาของผู้บริหารระดับสูง*. สืบค้นจาก <http://hrcenter.co.th/htknowview.asp?id=680>

ภาษาอังกฤษ

- Hanushek, Eric A. (1992). The trade-off between child quantity and quality. *Journal of Political Economy*, 100(1), 84-117.
- Hay Group. (2008.). Asia's 200 Most-Admired Companies-Reader Survey. *Wall Street Journal Asia*, 29-30.
- Mckinsey & Company (2010). "How the world's most improved systems keep getting better" Retrieved from <http://mckinseysociety.com/how-the-worlds-most-improved-school-systems-keep-getting-better>

ผู้เขียน

อาจารย์ ดร.รับขวัญ ภูเขาแก้ว นิสิตดุขฎิบัณทิตสาขาวิชาบริหารการศึกษา ภาควิชานโยบาย
การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
E-mail Address: kwankaew23@gmail.com

ศาสตราจารย์ ดร.พฤทธิ ศรีบริรณพิทักษ์ คณาจารย์ประจำสาขาวิชาบริหารการศึกษา ภาควิชา
นโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
E-mail Address: pruet.s@chula.ac.th

อาจารย์ ดร.ปิยพงษ์ สุเมตติกุล คณาจารย์ประจำสาขาวิชาบริหารการศึกษา ภาควิชา
นโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
E-mail Address: dregchula@gmail.com

ยุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และ คณะศึกษาศาสตร์

Management Strategies for Enhancing the Desirable Characteristics of Undergraduate Students of the Faculty of Education

วัลลิกา รุมาคม และปิยพงษ์ สุเมตติกุล

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ 2) วิเคราะห์ จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาสและภาวะคุกคามในการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ 3) พัฒนายุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ เก็บข้อมูลจากผู้บริหารและคณาจารย์ของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์จำนวน 96 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบถาม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI_{modified})

ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าสภาพปัจจุบันในทุกประเด็น 2) กิจกรรมการบริหารด้านการวางแผนส่วนมากมีสภาพเป็นจุดแข็งในการบริหาร ในขณะที่กิจกรรมการบริหารด้านการประเมินผลส่วนมากมีสภาพเป็นจุดอ่อนในการบริหาร สภาพแวดล้อมภายนอกด้านการเมือง เศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยีส่วนมากมีสภาพเป็นภาวะคุกคามต่อการบริหาร 3) ยุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ประกอบด้วยยุทธศาสตร์หลัก 7 ยุทธศาสตร์ และยุทธศาสตร์รอง 14 ยุทธศาสตร์

คำสำคัญ: ยุทธศาสตร์การบริหาร / คุณลักษณะที่พึงประสงค์ / นิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต / คณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์

Abstract

The purposes of this study were 1) to study the current and desirable states of management for enhancing the desirable characteristics of undergraduate students from the Faculty of Education, 2) to analyze strengths, weaknesses, opportunities and threats in management for enhancing desirable characteristics of undergraduate students from the Faculty of Education, and 3) to develop management strategies for enhancing desirable characteristics of undergraduate students of the Faculty of Education. The data were collected from 96 administrators and lecturers of the Faculty of Education. The tool used in this research was a questionnaire. Statistical analysis used to analyze the data were frequency, percentage, mean, standard deviation and $PNI_{modified}$

The results showed that: 1) The average desirable state of management were higher than the current state in all aspects; 2) the majority of planning activities were strengths in management whereas the majority of evaluation activities were weaknesses in management. The majority of the external factors including politics, the economy, society and technology were threats towards management; and 3) management strategies for enhancing the desirable characteristics of undergraduate students from the Faculty of Education comprised 7 main strategies and 14 sub strategies.

KEYWORDS: MANAGEMENT STRATEGIES/DESIRABLE CHARACTERISTICS/BACHELOR'S DEGREE STUDENTS/FACULTY OF EDUCATION

บทนำ

ในอนาคต 20 ปีข้างหน้า ประเทศไทยและโลกจะต้องเผชิญปัญหาและความเปลี่ยนแปลงในมิติต่างๆ ทั้งเศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม การเมือง และกระทบในระดับประเทศ อุตสาหกรรม ชุมชน คราวเรือน จนถึงความคิดและพฤติกรรมของคน (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2551) ผู้ที่จะดำรงชีวิตอยู่ได้ท่ามกลางสภาพดังกล่าวจะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้อย่างเพียงพอ มีทักษะที่ดีเพื่อใช้ในการประกอบอาชีพ และมีคุณสมบัติที่จะดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขและเป็นบุคคลที่พึงประสงค์ของสังคม

ซึ่งการผลิตและการพัฒนาบุคคลให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ดังกล่าวเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการศึกษา ดังที่ ศิริชัย กาญจนวาสี (2552) กล่าวว่า “การศึกษาจำเป็นต้องมีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน เพื่อช่วยกำหนดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้สำเร็จการศึกษา” โดยการศึกษาที่มีจุดมุ่งหมายคือพัฒนาผู้เรียนใน 3 ด้าน คือด้านพุทธิพิสัย (cognitive domain) ที่เกี่ยวกับความรู้ สติปัญญา ด้านจิตพิสัย (affective domain) เกี่ยวกับความรู้สึก ทศนคติ ค่านิยม และด้านทักษะพิสัย (psychomotor domain) เป็นการพัฒนาทักษะ การเคลื่อนไหว การปฏิบัติให้เกิดประสิทธิภาพ

(Bloom et al., 1956; ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) ผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการจัดการศึกษาเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายดังกล่าวก็คือครู คณาจารย์ ซึ่งบุคคลผู้ประกอบวิชาชีพดังกล่าว ย่อมต้องผ่านการศึกษจากสถาบันผลิตครู คือ คณะครุศาสตร์ และคณะศึกษาศาสตร์ ดังที่ไพฑูริย์ ลินลารัตน์ (2538) กล่าวว่าสถาบันครุศึกษามีหน้าที่แรก และหน้าที่หลักคือสร้างครูที่มีคุณภาพเข้าสู่อาชีพ

คณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์เป็น คณะที่สอนศาสตร์เกี่ยวกับศิลปะและจิตวิทยา การสอนหรือการจัดการเรียนรู้ การผลิตครูใหม่ หรือการเตรียมครู และบุคลากรทางการศึกษาก่อน ประจําการ รวมทั้งการพัฒนาครูและบุคลากร ทางการศึกษาประจําการ สำหรับการศึกษาระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษา ตามอัธยาศัยหรือการเรียนรู้ที่ไม่เป็นทางการ การจัดการศึกษาในคณะและสาขาครุศาสตร์/ ศึกษาศาสตร์ประกอบด้วยวิชาครูและวิชาเอกที่จะสอน ทั้งในด้านมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และ วิทยาศาสตร์ สาขาครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์จึงมี ลักษณะเป็นสหวิทยาการซึ่งเชื่อมโยงและบูรณาการ กับสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ เพื่อพัฒนาคนทั้งในวัยเรียนและนอกวัยเรียนให้ มีคุณภาพ สามารถพัฒนาเศรษฐกิจ สังคม และ สิ่งแวดล้อมให้มีการพัฒนาที่ยั่งยืน (กระทรวง ศึกษาธิการ, 2554) บัณฑิตที่สำเร็จการศึกษา ครบถ้วนตามหลักสูตรระดับปริญญาบัณฑิตจาก คณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ย่อมถูก คาดหวังว่าจะมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์อย่าง ครบถ้วนในฐานะของผู้ที่จะเริ่มต้นประกอบ วิชาชีพทางการศึกษา แต่ข้อมูลจากหน่วยงาน ด้านการศึกษาภาคีรัฐ งานวิจัย และทัศนะของ นักวิชาการกลับชี้ให้เห็นว่า ในปัจจุบัน คุณภาพ

ของครู คณาจารย์ ยังไม่เป็นที่น่าพอใจ อันเป็น ผลมาจากการจัดการศึกษาของคณะครุศาสตร์และ คณะศึกษาศาสตร์ อาทิ หลักสูตร คณาจารย์ สื่อและอุปกรณ์ การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ไม่มีคุณภาพ ดังข้อมูลจากกระทรวงศึกษาธิการที่ ได้มีการประเมินผลการปฏิรูปการศึกษาที่ผ่านมา พบว่าเกิดปัญหาด้านครู คณาจารย์ อาทิขาด แคลนครู คณาจารย์ที่มีคุณภาพ มีคุณธรรม (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2552) ข้อมูล จากงานวิจัยของธิดารัตน์ ต้นนิรัตน์ (2551) ที่ ประมวลและสรุปปัญหาของกระบวนการผลิตครู การศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีมากมาย อาทิ กระบวนการ เรียนการสอน และการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ครูในสถาบันผลิตครูยังไม่สามารถทำให้เกิดครู ตามที่สังคมต้องการ ซึ่งสภาพปัญหาดังกล่าวยัง สอดคล้องกับทัศนะของนักวิชาการด้านการศึกษา อาทิ ทัศนะของเกียรติชัย พงษ์พาณิชย์ ประธาน คณะทำงานโครงการจํากระแสนปฏิรูปเพื่อขับเคลื่อน การศึกษารอบที่ 2 ที่กล่าวว่า “ปัจจุบัน ครู จำนวนมากขาดการพัฒนาทักษะด้านการสอน และความรู้ ส่งผลให้ครูนับวันยิ่งด้อยคุณภาพ ดัง นั้น ผมมองว่าปัจจัยหนึ่งที่เกี่ยข้องน่าจะเป็น เรื่องคุณภาพของคณะ ครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ ที่มีหน้าที่ผลิตครู” (มติชน, 23 สิงหาคม 2553) และมุมมองของ ผศ.ดร.สุรวาท ทองบุ ประธาน สภาคณบดีคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์แห่ง ประเทศไทยในเรื่องคุณภาพครูทุกวันนี้ว่า นับวัน อาชีพครูค่อยๆ ตกต่ำลงเรื่อยๆ จำนวนครูมีเพิ่ม มากขึ้น แต่กลับหาครูที่ดีและมีศักยภาพได้น้อยลง ซึ่งเป็นเรื่องที่น่าห่วงเป็นอย่างมาก ขณะที่สถาน ศึกษาหลายแห่งยังคงเน้นปริมาณมากกว่าคุณภาพ ทำให้ครูที่ถูกส่งออกไปยังสถานศึกษาต่างๆ ขาด ความพร้อมในการเป็นครูอยู่หลายเรื่อง โดยเฉพาะ

หัวใจในการสอน และนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ เพื่อจัดการเรียนการสอน ทั้งยังไม่มี การตื่นตัวในการพัฒนาการสอนให้แปลกใหม่ และน่าสนใจ เรื่องนี้จึงต้องมีการแก้ไขอย่างเร่งด่วน (หทัยรัตน์ ติประเสริฐ, 2554) ซึ่งข้อมูลทีกล่าวนำมาแสดงให้เห็นว่า การจัดการศึกษาของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ส่งผลโดยตรงต่อคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาที่มีโอกาสสูงในการประกอบวิชาชีพครูและบุคลากรทางการศึกษา หลังสำเร็จการศึกษา

การที่คณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ จะจัดการศึกษาเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ย่อมต้องมีการบริหารที่เป็นไปตามหลักการและจุดมุ่งหมายของการบริหารการศึกษา ดังที่ นพพงษ์ บุญจิตราดุลย์ (2534) กล่าวว่า “การบริหาร การศึกษาคือกิจกรรมต่างๆ ที่บุคคลหลายคนร่วมกัน ดำเนินการเพื่อพัฒนาสมาชิกของสังคมในทุกๆ ด้าน นับแต่บุคลิกลักษณะ ความรู้ ความสามารถ เจตคติ พฤติกรรม คุณธรรม เพื่อให้มีค่านิยมตรง กันกับความต้องการของสังคมโดยกระบวนการ ต่างๆ ที่อาศัยการควบคุมสิ่งแวดล้อมให้มีผลต่อบุคคล และอาศัยทรัพยากร ตลอดจนเทคนิคต่างๆ อย่างเหมาะสมเพื่อให้บุคคลพัฒนาไปตรงตาม เป้าหมายของสังคมที่ตนดำเนินชีวิตอยู่” ซึ่ง ข้อมูลจากเอกสาร งานวิจัย และทัศนะของนัก วิชาการตามที่กล่าวมาสะท้อนให้เห็นว่าในสภาพ ปัจจุบัน การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่ พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญา บัณฑิตของ คณะครุศาสตร์และ คณะศึกษา ศาสตร์ยังไม่บรรลุจุดมุ่งหมายของการบริหารการ ศึกษา ส่งผลให้นิสิตนักศึกษาระดับปริญญา บัณฑิตของคณะครุศาสตร์และ คณะศึกษาศาสตร์

ขาดคุณลักษณะที่พึงประสงค์หรือมีคุณลักษณะที่ พึงประสงค์ที่ไม่เพียงพอในการประกอบวิชาชีพ อันจะส่งผลให้การศึกษาของประเทศขาดคุณภาพ ซึ่งสภาพดังกล่าวจำเป็นต้องได้รับการแก้ไขอย่าง เร่งด่วน โดยการพัฒนาการบริหารการศึกษานี้ เป็นปัจจัยสำคัญในการเสริมสร้างคุณลักษณะที่ พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญา บัณฑิตให้เป็นบัณฑิตที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ดังแนวคิดของอนันท์ เทนสวัสดิ์ (2553) ที่กล่าวว่า คุณภาพของบัณฑิตในสถาบัน ครุศึกษานั้นจะเป็นไปในทางใดก็ขึ้นอยู่กับองค์กร ว่ามีการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพเพื่อการ บริหารงานให้บรรลุเป้าประสงค์ตามยุทธศาสตร์ รวมถึงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารในองค์กรนั้นๆ ด้วย จากข้อมูลทั้งหมดที่กล่าวมา ทำให้ผู้วิจัยเล็งเห็น ความจำเป็นในการเร่งพัฒนาการบริหารของ คณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์อันจะเป็น ส่วนสำคัญในการเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึง พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ของคณะฯ ซึ่งการบริหารให้เกิดผลดังกล่าว จำเป็นต้องมียุทธศาสตร์ที่ดีเป็นแนวทางใน การบริหาร ดังทัศนะ ของ Thompson & Strickland (2001) ที่กล่าวว่า “good strategy and good strategy execution are the most trustworthy signs of good management” แปลเป็นไทยได้ ว่า ยุทธศาสตร์ที่ดีและการปฏิบัติตามตาม ยุทธศาสตร์ที่ดีนั้น เป็นเครื่องหมายที่แสดงถึง ความน่าเชื่อถือสูงสุดของการบริหารที่ดี ซึ่ง สอดคล้องกับแนวคิดของสิรินันท์ ศรีวีระสกุล (2553) ที่กล่าวว่ากำหนดยุทธศาสตร์มีความ สำคัญอย่างยิ่งต่อทิศทางการบริหารงานให้สำเร็จ ลุล่วงไปด้วยดี ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึง พัฒนายุทธศาสตร์ การบริหารเพื่อเสริมสร้าง

คุณลักษณะที่พึงประสงค์ ของนิสิตนักศึกษา ระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ โดยศึกษากระบวนการบริหารอันได้แก่ การวางแผน การ นำแผนสู่การปฏิบัติ และการประเมินผล เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิต นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์ และคณะศึกษาศาสตร์ ใน 6 ด้านตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ได้แก่ 1) ด้านคุณธรรม จริยธรรม 2) ด้านความรู้ 3) ด้านทักษะทางปัญญา 4) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ 5) ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ 6) ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้ และ 7) ด้านคุณลักษณะพิเศษของนิสิตนักศึกษาที่นอกเหนือไปจากคุณลักษณะทั้ง 6 ด้านตามที่กล่าวมา โดยศึกษาการบริหารในส่วนของการบริหารหลักสูตรการเรียนการสอนและกิจกรรมเสริมความเป็นครู เนื่องจากการบริหารงานดังกล่าวส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษา ดังที่สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาระบุว่าพันธกิจที่สำคัญที่สุดของสถาบันอุดมศึกษาคือการผลิตบัณฑิต หรือการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีความรู้ในวิชาการและวิชาชีพ มีคุณลักษณะตามที่หลักสูตรกำหนด พันธกิจดังกล่าวจึงเกี่ยวข้องกับการบริหารจัดการหลักสูตรและการเรียนการสอน (สำนักงานคณะกรรมการ การอุดมศึกษา, 2554) ส่วนกิจกรรมเสริมความเป็นครูนั้น เป็นองค์ประกอบหนึ่งของมาตรฐานการผลิตตามแนวทางของคุรุสภาในส่วนของการบริหารจัดการเรียนรู้และการบริหารจัดการ (สำนักงานเลขาธิการ คุรุสภา, 2553) และพัฒนายุทธศาสตร์ตาม

แนวคิดของ Wheelen & Hunger (2004) และ Weihrich (1986) โดยการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมภายในและภายนอก (SWOT Analysis) และใช้ TOWS Matrix เพื่อจับประเด็นรายคู่ระหว่างจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาสและภาวะคุกคาม เพื่อพัฒนายุทธศาสตร์ ซึ่งผู้วิจัยมุ่งหวังว่ายุทธศาสตร์ที่พัฒนาขึ้นในการศึกษาคั้งนี้จะเป็นแนวทางเชิงรุกในการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ให้เป็นบัณฑิตที่พร้อมสำหรับชีวิตการทำงานและการดำรงชีวิต เพื่อให้ผู้ใช้บัณฑิต วงการการศึกษาและประเทศชาติ ได้ทรัพยากรบุคคลที่มีคุณภาพอันจะเป็นกำลังในการพัฒนาการศึกษาและพัฒนาประเทศต่อไป

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะ ที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์

2. เพื่อวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาสและภาวะคุกคามในการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะ ที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์

3. เพื่อพัฒนายุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์

วิธีดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์

ประชากรและผู้ให้ข้อมูล

ประชากร คือ คณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ที่เปิดสอนหลักสูตรระดับปริญญาบัณฑิต (หลักสูตร 5 ปี) ของสถาบันอุดมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) รวม 48 แห่ง ผู้ให้ข้อมูล คือ คณบดี รองคณบดีฝ่ายวิชาการ หัวหน้าภาควิชา(หรือตำแหน่งเทียบเท่า) หัวหน้าสาขาวิชา/ประธานสาขาวิชา (หรือตำแหน่งเทียบเท่า) และคณาจารย์ผู้สอนซึ่งเป็นอาจารย์ประจำของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ จำนวน 96 คน ซึ่งในจำนวนดังกล่าว มีผู้ที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะพิเศษของนิสิตนักศึกษาจำนวน 21 คน

เครื่องมือและสถิติที่ใช้

เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลคือแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบความตรง (validity) จากค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Consistency: IOC) ซึ่งข้อคำถามที่ใช้ในแบบสอบถามมีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.80-1.00 และผ่านการตรวจสอบความเที่ยง (reliability) ของแบบสอบถามด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์ alpha ของ Cronbach (Cronbach Alpha Coefficient Reliability) พบว่าแบบสอบถามทั้งฉบับมีค่าสัมประสิทธิ์ $\alpha = 0.99$ โดยแบบสอบถามจะแบ่งเป็น 3 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale)

ตอนที่ 3 ข้อมูลเพิ่มเติมและข้อเสนอแนะของผู้ตอบแบบสอบถามโดยเป็นคำถามปลายเปิด (Open End)

สถิติที่ใช้ในการศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหาร คือ ค่าเฉลี่ยและ ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ขั้นตอนที่ 2 วิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และภาวะคุกคามในการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ โดยใช้เทคนิค Modified Priority Needs Index ($PNI_{modified}$) โดยนงลักษณ์ วิรัชชัย และสุวิมล ว่องวานิช จากสูตร $PNI_{modified} = (I-D)/D$ (สุวิมล ว่องวานิช, 2548)

เมื่อ $PNI_{modified}$ แทน ค่าความต้องการจำเป็น

I แทน ค่าเฉลี่ยของสภาพการปฏิบัติที่พึงประสงค์ของการบริหาร

D แทน ค่าเฉลี่ยของสภาพการปฏิบัติในปัจจุบันของการบริหาร

ประเด็นการบริหารที่มีค่า $PNI_{modified}$ สูงคือ ประเด็นที่มีความต้องการจำเป็นต้องได้รับการพัฒนามากกว่าประเด็นที่มีค่า $PNI_{modified}$ ต่ำ ประเด็นการบริหารที่มีค่า $PNI_{modified}$ ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยจะเป็นจุดแข็ง หรือ โอกาส ส่วนประเด็นที่

มีค่า $PNI_{modified}$ เท่ากับหรือสูงกว่าค่าเฉลี่ยจะเป็นจุดอ่อนหรือภาวะคุกคาม

ขั้นตอนที่ 3 จัดทำร่างยุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ โดยใช้ TOWS Matrix เพื่อจับคู่ปัจจัยที่เป็นจุดแข็ง-โอกาส (SO) จุดแข็ง-ภาวะคุกคาม (ST) จุดอ่อน-โอกาส (WO) จุดอ่อน-ภาวะคุกคาม (WT) เพื่อพัฒนายุทธศาสตร์ให้สอดคล้องกับสภาพการบริหารและสภาพแวดล้อมภายนอก

ขั้นตอนที่ 4 ตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างยุทธศาสตร์ โดยจัดทำแบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำยุทธศาสตร์ไปใช้ และจัดส่งให้ผู้บริหาร คณาจารย์ และนิสิตนักศึกษาที่กำลังศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ จำนวนรวม 35 คน พิจารณาให้คะแนนความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำยุทธศาสตร์ไปใช้ หลังจากนั้นจึงจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เพื่อนำร่างยุทธศาสตร์และผลคะแนนจากการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ ให้ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้บริหารและคณาจารย์ของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ จำนวนรวม 12 ท่านพิจารณาให้ข้อเสนอแนะ

ขั้นตอนที่ 5 จัดทำยุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ฉบับสมบูรณ์และนำเสนอ

ผลการวิจัย

1. สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์

ผลการวิจัยพบว่า สภาพที่พึงประสงค์มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าสภาพปัจจุบันในทุกประเด็น ในด้านสภาพปัจจุบัน พบว่า สภาพปัจจุบันของการบริหารทุกประเด็นมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากและมีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน ($\bar{x} = 3.44$, $SD = 0.98$) เมื่อพิจารณาสภาพปัจจุบันของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์เป็นรายด้าน พบว่าสภาพปัจจุบันของการบริหารเพื่อเสริมสร้างความรู้มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ($\bar{x} = 3.52$, $SD = 0.94$) รองลงมาคือด้านคุณธรรม จริยธรรม ($\bar{x} = 3.50$, $SD = 1.04$) ด้านทักษะทางปัญญา ($\bar{x} = 3.43$, $SD = 0.95$) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ($\bar{x} = 3.42$, $SD = 0.97$) ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 3.39$, $SD = 0.99$) และด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ ($\bar{x} = 3.37$, $SD = 0.97$) เมื่อพิจารณาตามกระบวนการบริหาร พบว่าสภาพปัจจุบันของการบริหารด้านการวางแผนมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด รองลงมาคือด้านการนำแผนสู่การปฏิบัติ และด้านการประเมินผล ตามลำดับ

ในส่วนของสภาพปัจจุบันของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะพิเศษของนิสิตนักศึกษา พบว่า สภาพปัจจุบันของการบริหารทุกประเด็นมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากและมีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน ($\bar{x} = 3.51$, $SD = 0.92$) เมื่อพิจารณาตามกระบวนการบริหาร พบ

ว่า สภาพปัจจุบันของ การบริหารด้านการวางแผน มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าด้านการนำแผนสู่การปฏิบัติ และด้านการประเมินผล

สภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารทุก ประเด็นมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด และมีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุดเช่นเดียวกัน ($\bar{x} = 4.51$, $SD = 0.72$) เมื่อพิจารณาสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์เป็นรายด้าน พบว่าสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ด้านคุณธรรม จริยธรรมมีค่าเฉลี่ย สูงที่สุด ($\bar{x} = 4.56$, $SD = 0.68$) รองลงมาคือ ด้านความรู้ ($\bar{x} = 4.54$, $SD = 0.70$) ด้านทักษะทางปัญญา และด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบมีค่าเฉลี่ยเท่ากัน ($\bar{x} = 4.50$, $SD = 0.71/0.72$) ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและด้านทักษะการจัดการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยเท่ากัน ($\bar{x} = 4.47$, $SD = 0.74$) เมื่อพิจารณาตามกระบวนการบริหาร โดยภาพรวม พบว่า สภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารด้านการวางแผนและการนำแผนสู่การปฏิบัติมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าด้านการประเมินผล

ในส่วนของสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะพิเศษของนิสิต นักศึกษา พบว่า สภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารทุกประเด็นมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด และมีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุดเช่นเดียวกัน ($\bar{x} = 4.68$, $SD = 0.58$) เมื่อพิจารณาตามกระบวนการบริหาร พบว่า สภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารด้านการวางแผนมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าด้านการนำแผนสู่การปฏิบัติ และด้านการประเมินผล

2. จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และภาวะคุกคามของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์

เมื่อพิจารณาลำดับความสำคัญตามค่าดัชนีความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified}$) ของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์เป็นรายด้าน พบว่า การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นที่ต้องได้รับการพัฒนาสูงที่สุด ($PNI_{modified} = 0.326$) รองลงมาคือ ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้ ($PNI_{modified} = 0.319$) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ($PNI_{modified} = 0.316$) ด้านทักษะทางปัญญา ($PNI_{modified} = 0.312$) ด้านคุณธรรม จริยธรรม ($PNI_{modified} = 0.303$) และ ด้านความรู้ ($PNI_{modified} = 0.290$) ตามลำดับ ส่วนในด้านการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะพิเศษของนิสิตนักศึกษามีค่าความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified} = 0.333$ และเมื่อพิจารณาตามกระบวนการบริหาร พบว่า การบริหารด้านการวางแผน คือ 1) การกำหนดรายวิชาเฉพาะที่เสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ 2) การสอดแทรกเนื้อหาที่เสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ 3) การกำหนดกลยุทธ์การสอนที่เสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ 4) การกำหนดกลยุทธ์การประเมินผลสัมฤทธิ์ที่เหมาะสม 5) การกำหนดโครงการ/กิจกรรมเสริมความเป็นครูที่เสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ส่วนมากมีสภาพเป็นจุดแข็ง การบริหารด้านการนำแผนสู่การปฏิบัติ คือ 1) การใช้กลยุทธ์การสอนที่เสริมสร้างคุณลักษณะที่พึง

ประสงค์ 2) การจัดโครงการ / กิจกรรมเสริม
ความเป็นครูที่เสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์
มีสภาพเป็นจุดแข็งและจุดอ่อนในปริมาณใกล้เคียงกัน และ การบริหารด้านการประเมินผล
คือ 1) การประเมินประสิทธิผลของกลยุทธ์การ
สอนที่ใช้เสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์
2) การใช้กลยุทธ์การประเมินผลสัมฤทธิ์ที่เหมาะสม
3) การนำผลการประเมินมาปรับปรุงหลักสูตร
การเรียนการสอน 4) การประเมินประสิทธิผล
ของโครงการ / กิจกรรมเสริมความเป็นครูที่เสริม
สร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ 5) การนำผลการ
ประเมินมาปรับปรุงโครงการ / กิจกรรมเสริม
ความเป็นครู เกือบทั้งหมดมีสภาพเป็นจุดอ่อน

การวิเคราะห์สภาพแวดล้อมภายนอก ใน
ภาพรวม พบว่า สภาพแวดล้อมด้านการเมือง
เศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยีมีประเด็นที่เป็น
ภาวะคุกคามต่อการบริหารเป็นจำนวนมากกว่า
ประเด็นที่เป็นโอกาส

3. ยุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้าง คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับ ปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และ คณะศึกษาศาสตร์

จากการวิเคราะห์สภาพการบริหารและ
สภาพแวดล้อมภายนอก ผู้วิจัยวิเคราะห์สภาพที่
เป็นจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และภาวะคุกคาม
ของการบริหารจากค่าดัชนีความต้องการจำเป็น
($PNI_{modified}$) โดยการบริหารและสภาพแวดล้อม
ภายนอกประเด็นที่มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็น
ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยจะเป็นจุดแข็งหรือโอกาส ส่วน
ประเด็นที่มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นเท่ากับ
หรือสูงกว่าค่าเฉลี่ยจะเป็นจุดอ่อนหรือภาวะคุกคาม
หลังจากนั้น ผู้วิจัยนำจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และ
ภาวะคุกคามมาจับประเด็นรายการคู่โดยใช้

TOWS Matrix เพื่อกำหนดวิธีดำเนินการตาม
ความสัมพันธ์ของประเด็นรายการคู่ (SO/ST/WO/
WT) หลังจากนั้นจึงวิเคราะห์ภาพรวมหรือ
ลักษณะเด่นของวิธีดำเนินการเพื่อพัฒนาเป็น
ยุทธศาสตร์รองจำนวน 14 ยุทธศาสตร์ และ
ยุทธศาสตร์หลัก จำนวน 7 ยุทธศาสตร์เรียง
ลำดับตามความต้องการจำเป็นที่ต้องได้รับการ
พัฒนาการบริหารในภาพรวมจากมากไปหาน้อย
ได้แก่

ยุทธศาสตร์หลักที่ 1: เพิ่มพลังการบริหาร จากเทคโนโลยีสารสนเทศและแรงสนับสนุนใน การบริหารเพื่อเสริมสร้างทักษะการวิเคราะห์เชิง ตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสาร สนเทศของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 1.1: เน้นบทบาทของ
เทคโนโลยีสารสนเทศในการบริหารหลักสูตรการ
เรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการวิเคราะห์
เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยี
สารสนเทศของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 1.2: เพิ่มการสนับสนุน
การบริหารกิจกรรมเสริมความเป็นครูเพื่อเสริม
สร้างทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร
และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์หลักที่ 2: ฝึกกำลังครู โรงเรียน
และผู้ที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างความเข้มแข็ง ในการ
บริหารเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้
ของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 2.1: ส่งเสริมการแลกเปลี่ยน
เรียนรู้ในการบริหารหลักสูตรการเรียน
การสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้
ของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 2.2: ขอรณสนับสนุน
จากครูผู้ม่ีประสบการณ์และผู้ที่เกี่ยวข้องในการ

บริหารกิจกรรมเสริมความเป็นครูเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์หลักที่ 3: ยกระดับการมีส่วนร่วมของผู้ที่เกี่ยวข้องในการบริหารเพื่อเสริมสร้างทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 3.1: ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้ที่เกี่ยวข้องในการบริหารหลักสูตรการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 3.2: ผลักดันให้นิสิตนักศึกษาร่วมบริหารกิจกรรมเสริมความเป็นครูเพื่อเสริมสร้างทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์หลักที่ 4: รวมพลังสร้างความคิดเพื่อสร้างสรรค์การบริหารเพื่อเสริมสร้างทักษะทางปัญญาของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 4.1: แสวงหาผู้ร่วมคิดร่วมสนับสนุนในการบริหารหลักสูตรการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะทางปัญญาของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 4.2: เพิ่มแรงสนับสนุนเพื่อกระตุ้นพลังความคิดในการบริหารกิจกรรมเสริมความเป็นครูเพื่อเสริมสร้างทักษะทางปัญญาของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์หลักที่ 5: ระดมพันธมิตรสนับสนุนการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณธรรม จริยธรรมของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 5.1: ระดมความคิดเห็นจากผู้ที่เกี่ยวข้องในการบริหารหลักสูตรการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างคุณธรรม จริยธรรมของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 5.2: แสวงหาความร่วมมือจากกลายมิตรในการบริหารกิจกรรมเสริมความเป็นครูเพื่อเสริมสร้างคุณธรรม จริยธรรมของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์หลักที่ 6: ปรับกระบวนการต้นแบบการบริหารเพื่อเสริมสร้างความรู้ของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 6.1: มุ่งส่งเสริมการเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายในการบริหารหลักสูตรการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความรู้ของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 6.2: สร้างความร่วมมือทางวิชาการในการบริหารกิจกรรมเสริมความเป็นครูเพื่อเสริมสร้างความรู้ของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์หลักที่ 7: เพิ่มศักยภาพการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะพิเศษของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 7.1: สร้างความเข้มแข็งในการบริหารหลักสูตรการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะพิเศษของนิสิตนักศึกษา

ยุทธศาสตร์รองที่ 7.2: เพิ่มแรงสนับสนุนการบริหารกิจกรรมเสริมความเป็นครูเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะพิเศษของนิสิตนักศึกษา

อภิปรายผล

1. สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์

จากผลการวิจัยที่พบว่า สภาพปัจจุบันของการบริหารทุกประเด็นมีค่าเฉลี่ยของระดับการปฏิบัติจริงอยู่ในระดับมาก และสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารทุกประเด็นมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับ

มากที่สุด ซึ่งให้เห็นว่าผู้บริหารของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์มีการปฏิบัติและให้ความสำคัญกับการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาตามจุดมุ่งหมายของการศึกษาใน 3 ด้านตามแนวคิดของ Bloom et al (1956) ในระดับใกล้เคียงกัน คือ การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะด้านพุทธิพิสัย (cognitive domain) ที่เกี่ยวกับความรู้ สถิติปัญญา อันได้แก่ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะด้านจิตพิสัย (affective domain) ที่เกี่ยวกับความรู้สึก ทศนคติ ค่านิยม อันได้แก่ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ด้านคุณธรรม จริยธรรม และด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และด้านทักษะพิสัย (psychomotor domain) ที่เกี่ยวกับทักษะการเคลื่อนไหว การปฏิบัติให้เกิดประสิทธิภาพ อันได้แก่ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและด้านทักษะการจัดการเรียนรู้

2. จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และภาวะคุกคามของการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์

จากผลการวิจัยที่พบว่า กิจกรรมการบริหารด้านการวางแผน ส่วนมากมีสภาพเป็นจุดแข็ง ซึ่งผู้วิจัยวิเคราะห์ว่า การวางแผนเป็นกระบวนการบริหารที่มาจากความคิดและการตัดสินใจล่วงหน้าของผู้บริหาร ซึ่งผู้บริหารสามารถควบคุมให้เป็นไปในทิศทางที่ตนต้องการได้ง่ายกว่าการบริหารในขั้นตอนอื่นๆ ดังแนวคิดของ Kast & Rosenzweig (1970) ที่กล่าวว่า การวางแผน คือ กระบวนการในการพิจารณาตัดสินใจล่วงหน้าว่า

จะทำอะไร อย่างไร มีวัตถุประสงค์ โครงการ และวิธีปฏิบัติอย่างไรเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ แนวคิดของ Koontz & O'Donnell (1968) ที่ให้ความหมายของการวางแผนว่า การวางแผนคือการตัดสินใจล่วงหน้าว่าจะทำอะไร อย่างไร เมื่อใด และใครเป็นผู้ดำเนินการ โดยการวางแผนเป็นช่องทางที่จะนำไปสู่วัตถุประสงค์ที่ต้องการในอนาคต แนวคิดของเสนะ ตีเยาว์ (2546) ที่กล่าวว่า การวางแผน เป็นการตัดสินใจในปัจจุบันที่จะเลือกวิธีการกระทำเพื่อให้ได้ผลตามต้องการในอนาคต ส่วนปัจจัยที่จะทำให้ได้ตามเป้าหมายมากนักน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับสถานการณ์ อันอาจเกิดขึ้นในอนาคต ประกอบกับผลการวิจัยที่พบว่า โดยภาพรวม สภาพแวดล้อมภายนอกเป็นโอกาสที่เอื้อต่อการวางแผน ซึ่งโอกาสดังกล่าวอาจช่วยให้ผู้บริหารของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์สามารถวางแผนการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ได้ง่ายยิ่งขึ้น

ในด้านการนำแผนสู่การปฏิบัติ กิจกรรมการบริหารด้านการนำแผนสู่การปฏิบัติ มีสภาพที่เป็นจุดแข็งและจุดอ่อนในปริมาณใกล้เคียงกัน ซึ่งผู้วิจัยวิเคราะห์ว่า การนำแผนสู่การปฏิบัติจะต้องอาศัยความสามารถของผู้บริหารในการสร้างปรับเปลี่ยนแนวคิดและกระบวนการทำงานซึ่งต้องอาศัยความร่วมมือจากบุคคลหลายฝ่าย ซึ่งผู้บริหารสามารถควบคุมให้เป็นไปในทิศทางที่ตนต้องการได้ยากกว่าการวางแผน ดังแนวคิดของ ยุทธนา พรหมณี (2547) ที่กล่าวว่า การดำเนินงานจะเกิดผลอย่างมีประสิทธิภาพจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องผลักดันให้มีการปรับเปลี่ยนแนวคิด ค่านิยม เป้าหมาย รวมถึงวิธีและกระบวนการ

ทำงาน การนำแผนไปสู่การปฏิบัติจะต้องทำให้หน่วยงานยอมรับแนวทาง แผนงาน โครงการนั้น และพร้อมที่นำแนวทางนั้นไปดำเนินการได้อย่างเหมาะสมกับสภาพแวดล้อม และวิธีการปฏิบัติงานของตน ดังนั้น จึงจำเป็นต้องมีการระดมกำลัง แสวงหาการสนับสนุน เพื่อให้เกิดการปฏิบัติ และสร้างความเป็นปึกแผ่นให้เกิดขึ้น เพื่อให้ผู้เกี่ยวข้องมีความรู้สึกเป็นเจ้าของและมีส่วนร่วม

ในด้านการประเมินผล กิจกรรมการบริหารด้านการประเมินผลเกือบทั้งหมดมีสภาพเป็นจุดอ่อน ซึ่งผู้วิจัยวิเคราะห์ว่า การประเมินผลเป็นขั้นตอนที่มีความยากมากที่สุด เนื่องจาก การประเมินผลต้องมีความเหมาะสมสอดคล้องและต่อเนื่องกับขั้นตอนของการวางแผน และการนำแผนสู่การปฏิบัติ ซึ่งผู้ประเมินจำเป็นต้องมีความรู้ในการประเมินผล และยังต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้การประเมินผลนั้นสามารถสะท้อนผลที่เกิดจากการวางแผน และการนำแผนสู่การปฏิบัติได้อย่างถูกต้องชัดเจน ดังข้อมูลจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543) ที่กล่าวไว้ว่า การประเมินเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบริหารที่จะต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง การประเมินเป็นงานที่ทุกคนต้องทำด้วยความเต็มใจและอยากทำ ต้องทำให้ถูกต้องตามหลักวิธีการ ผู้ทำต้องมีความรู้ในการประเมิน และการประเมินเป็นเรื่องที่ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องต้องร่วมมือกันทำให้สำเร็จ

3. ยุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์

โดยผู้วิจัยได้อภิปรายใน 4 ประเด็นดังต่อไปนี้

1. ยุทธศาสตร์ที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยครั้งนี้

นี้มุ่งเน้นการเปิดโอกาสให้นิสิตนักศึกษาและบุคคลที่ไม่ใช่ผู้บริหารและคณาจารย์ รวมถึงบุคลากรภายนอกมีส่วนร่วมในการบริหาร รวมถึงส่งเสริมให้มีการแสวงหาการสนับสนุนทั้งในด้านข้อมูล ทรัพยากร และความร่วมมือจากบุคคลและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งจากภายในคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์และภายนอกเพื่อให้การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาเกิดประสิทธิผลสูงสุด ได้แก่ ยุทธศาสตร์หลักที่ 3: ยกระดับการมีส่วนร่วมของผู้ที่เกี่ยวข้องในการบริหารเพื่อเสริมสร้างทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบของนิสิตนักศึกษา, ยุทธศาสตร์หลักที่ 4: รวมพลังสร้างความคิดเพื่อสร้างสรรค์การบริหารเพื่อเสริมสร้างทักษะทางปัญญาของนิสิตนักศึกษา, ยุทธศาสตร์หลักที่ 5: ระดมพันธมิตรสนับสนุนการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณธรรม จริยธรรมของนิสิตนักศึกษา และยุทธศาสตร์หลักที่ 7: เพิ่มศักยภาพการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะพิเศษของนิสิตนักศึกษา ซึ่งภาพรวมของวิธีดำเนินการตามยุทธศาสตร์ทั้ง 4 ยุทธศาสตร์ดังกล่าว มุ่งเน้นการเปิดโอกาสให้นิสิตนักศึกษาและบุคคลที่เกี่ยวข้องที่ไม่ได้เป็นผู้บริหารหรือคณาจารย์ของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์มีส่วนร่วมในการบริหาร ซึ่งจะมีความแตกต่างจากแนวคิดการบริหารในแนวทางเดิมที่การบริหารจะมุ่งเน้นไปที่ผู้บริหารและคณาจารย์ของคณะฯ เป็นหลัก ยุทธศาสตร์ที่พัฒนาขึ้นในครั้งนี้จึงมุ่งเน้นให้ผู้บริหารของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์แสวงหาการสนับสนุนทั้งในด้านข้อมูล ทรัพยากร และความร่วมมือจากบุคคลและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งจากภายในคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์และภายนอก ซึ่งยุทธศาสตร์ทั้ง 4 ยุทธศาสตร์ดังกล่าว มีความสอดคล้องกับแนวคิดการมีส่วน

ร่วมในการบริหาร ดังที่ เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2537) กล่าวว่า การมีส่วนร่วม เป็นการที่บุคคลหรือคณะบุคคลเข้ามาช่วยเหลือ สนับสนุน ทำประโยชน์ในเรื่องต่างๆ หรือกิจกรรมต่างๆ อาจเป็นการมีส่วนร่วมทั้งในกระบวนการตัดสินใจหรือกระบวนการบริหาร ประสิทธิภาพขององค์การขึ้นอยู่กับความร่วมมือของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับองค์การนั้นในการปฏิบัติภารกิจให้บรรลุเป้าหมาย วิธีการหนึ่งในการรวมพลังทางความคิด สติปัญญา และการกระทำนั้นคือการให้มีส่วนร่วม สอดคล้องกับแนวคิดของ Cotton (อ้างถึงใน รัตติกร พรณสุวรรณ, 2552) ที่กล่าวว่า การมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการของความร่วมมือเพื่อที่จะนำความสามารถที่บุคคลมีอยู่มาใช้ ซึ่งจะทำให้เกิดความมุ่งมั่นที่จะนำองค์การไปสู่ความสำเร็จ การมีส่วนร่วมอาจเกิดจากการที่บุคคลได้มีการทำกิจกรรมร่วมกัน แนวคิดของ United Nations (1981, อ้างถึงใน รัตติกร พรณสุวรรณ, 2552) ที่ให้ความหมายของการมีส่วนร่วม (participation) ว่าหมายถึงการสร้างโอกาสให้สมาชิกทุกคนของชุมชนและสมาชิกในสังคมสามารถเข้ามามีส่วนร่วมช่วยเหลือ และเข้ามามีอิทธิพลต่อกระบวนการดำเนินกิจกรรมในการพัฒนา รวมทั้งมีส่วนได้รับผลประโยชน์จากผลของการพัฒนาอย่างเท่าเทียมกัน (รัตติกร พรณสุวรรณ, 2552)

2. ยุทธศาสตร์ที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยครั้งนี้ เป็นยุทธศาสตร์ที่มุ่งให้เกิดประสิทธิภาพในการบริหารโดยอาศัยโอกาสด้านความก้าวหน้าของเทคโนโลยีที่เอื้อต่อการบริหาร ได้แก่ ยุทธศาสตร์หลักที่ 1: เพิ่มพลังการบริหารจากเทคโนโลยีสารสนเทศและแรงสนับสนุนในการบริหารเพื่อเสริมสร้างทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร

และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศของนิสิตนักศึกษา ซึ่งยุทธศาสตร์หลักดังกล่าวเป็นการกำหนดแนวทางการบริหารให้ผู้บริหารของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ใช้ประโยชน์จากเทคโนโลยีสารสนเทศในการบริหารหลักสูตรการเรียนการสอนเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพ รวมถึงประสิทธิภาพในการเสริมสร้างทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศของนิสิตนักศึกษา สอดคล้องกับแนวคิดของสมร ดีพัฒนกุล (2553) ที่กล่าวว่า จากกระแสโลกาภิวัตน์ อันมีเทคโนโลยีสารสนเทศเป็นตัวจักรสำคัญที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านต่างๆ อย่างมากมายและรวดเร็ว ทำให้ได้มีการรับรู้สิ่งใหม่ๆ สามารถรับรู้และส่งข้อมูลข่าวสารถึงกันได้อย่างง่ายดายและรวดเร็ว ทำให้ประหยัดเวลาและค่าใช้จ่ายและการนำเทคโนโลยีสารสนเทศไปใช้ในการศึกษา เป็นการนำเทคโนโลยีการเรียนรู้มาช่วยปรับปรุงคุณภาพการศึกษาไทย

3. ยุทธศาสตร์ที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยครั้งนี้ เป็นยุทธศาสตร์ที่มุ่งเน้นให้นิสิตนักศึกษาได้นำความรู้ทางทฤษฎีไปประยุกต์ใช้ในการประกอบวิชาชีพ ได้แก่ ยุทธศาสตร์หลักที่ 2: ฝึกกำลังครูโรงเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างความเข้มแข็งในการบริหารเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้ของนิสิตนักศึกษา ซึ่งยุทธศาสตร์หลักดังกล่าวเป็นการกำหนดแนวทางการบริหารให้ผู้บริหารของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์มุ่งเน้นการสร้างความสัมพันธ์กับครูและโรงเรียนเพื่อวางแผนหลักสูตรการเรียนการสอนและจัดการเรียนการสอนเพื่อให้นิสิตนักศึกษาได้ความรู้และประสบการณ์จากผู้ปฏิบัติงานจริง สอดคล้องกับแนวคิดของ Ramsey (cited in Sinlarat, 2003) กล่าวว่าสิ่งที่จำเป็นสำหรับการ

ครูศึกษาได้แก่ การสร้างความใกล้ชิดกับผู้ประกอบวิชาชีพที่มีประสบการณ์ และการสร้างความตระหนักถึงความซับซ้อนของงานของครู (Sinlarat, 2003) และสอดคล้องกับแนวทางการจัดกระบวนการเรียนรู้ ที่ระบุในพระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 หมวด 4 มาตรา 24 ข้อ (1) ที่กล่าวว่า “จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น...” (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545)

4. ยุทธศาสตร์ที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยครั้งนี้เป็นยุทธศาสตร์ที่มุ่งเน้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางความคิดเพื่อสร้างสรรค์การเรียนการสอนในรูปแบบใหม่ และตอบสนองนโยบายการศึกษาของรัฐ ที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ได้แก่ ยุทธศาสตร์หลักที่ 6: ปรับกระบวนการจัดการบริหารเพื่อเสริมสร้างความรู้ของนิสิตนักศึกษาซึ่งยุทธศาสตร์หลักดังกล่าวเป็นการกำหนดแนวทางการบริหารหลักสูตรการเรียนการสอนให้ผู้บริหารของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์มุ่งเน้นการบริหารเพื่อส่งเสริมให้นิสิตนักศึกษาเรียนรู้ด้วยตนเอง และส่งเสริมการเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย มิใช่เพียงแต่ในห้องเรียน สอดคล้องกับแนวทางการจัดกระบวนการเรียนรู้ ที่ระบุในพระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 หมวด 4 มาตรา 22 ที่กล่าวว่า “การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ” (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545) และ

สอดคล้องกับแนวคิดของเนาวรัตน์ ลิขิตวัฒน์ เศรษฐ์ (2544) ที่กล่าวว่า ในกระบวนการจัดการเรียนการสอนกระบวนการทัศน์ใหม่ (New Paradigm) ภายใต้ทฤษฎีแห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Learner Center) นั้นการจัดแหล่งเรียนรู้เพื่อการเรียนการสอนเป็นอีกรูปแบบหนึ่งที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุผลทางการเรียนซึ่งจะมีความแตกต่างจากการเรียนรู้ในรูปแบบเดิม (Traditional) ที่ผู้เรียนจะได้รับประสบการณ์ทางการเรียนที่เพิ่มขึ้นจากที่ได้รับจากครูในชั้นเรียน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. เนื่องจากการวิจัยพบว่าการบริหารเพื่อเสริมสร้างทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศของนิสิตนักศึกษามีความต้องการจำเป็นที่ต้องพัฒนาสูงสุด และการบริหารด้านการประเมินผลมีความต้องการจำเป็นที่ต้องพัฒนาสูงสุดในกระบวนการบริหาร และยังมีสภาพเป็นจุดอ่อนผู้บริหารของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์จึงควรให้ความสำคัญต่อการพัฒนาคณาจารย์ในด้านการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศของนิสิตนักศึกษาและต้องเพิ่มการกำกับติดตามการประเมินผลทั้งในส่วนของการบริหารหลักสูตรการเรียนการสอนและการบริหารกิจกรรมเสริมความเป็นครู

2. เนื่องจากการวิจัยพบว่าการบริหารเพื่อเสริมสร้างทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศของ

นิสิตนักศึกษามีความต้องการจำเป็นที่ต้องพัฒนา
สูงที่สุด และการบริหารด้านการประเมิณผลมี
ความต้องการจำเป็นที่ต้องพัฒนาสูงที่สุดใน
กระบวนการบริหาร และยังมีสภาพเป็นจุดอ่อน
คณาจารย์ผู้สอนของคณะครุศาสตร์และคณะ
ศึกษาศาสตร์จึงควรพัฒนาการสอนเพื่อเพิ่ม
ประสิทธิผลในการเสริมสร้างการวิเคราะห์เชิง
ตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ
แก่นิสิตนักศึกษาและต้องให้ความสำคัญต่อ
การประเมิณผลสัมฤทธิ์ด้วยวิธีการที่ถูกต้อง

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. เนื่องจากการวิจัยพบว่าการบริหารเพื่อ
เสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ด้านดังกล่าว
มีความต้องการจำเป็นที่ต้องพัฒนาสูงที่สุด
การวิจัยครั้งต่อไป จึงควรมีการศึกษาการบริหาร
เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิต
นักศึกษาด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข
การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ
แบบเจาะลึก

2. เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษา
สภาพแวดล้อมภายนอกด้านการเมือง เศรษฐกิจ
สังคม และเทคโนโลยีในภาพรวมและสร้างข้อ
คำถามในแบบสอบถามโดยใช้ข้อมูลจากเอกสาร
เท่านั้น การวิจัยครั้งต่อไป จึงควรมีการสัมภาษณ์
ผู้บริหารและคณาจารย์ผู้สอนของคณะครุศาสตร์
และคณะศึกษาศาสตร์ เพื่อให้ได้ข้อมูลการบริหาร

และสภาพแวดล้อมภายนอกในประเด็นที่ส่งผล
ต่อการบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึง
ประสงค์ของนิสิตนักศึกษาแต่ละด้าน และนำ
ข้อมูลจากการสัมภาษณ์มาใช้ในการสร้างข้อ
คำถามในแบบสอบถามร่วมกับข้อมูลจากเอกสาร
เพื่อให้ได้ข้อคำถามที่สอดคล้องกับสภาพจริงมาก
ยิ่งขึ้น

3. เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ เป็นการ
พัฒนายุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้าง
คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับ
ปริญญาบัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะ
ศึกษาศาสตร์ในภาพรวม ไม่มีการแยกเป็น
ยุทธศาสตร์สำหรับคณะครุศาสตร์และคณะ
ศึกษาศาสตร์ของสถาบันอุดมศึกษาแต่ละกลุ่ม
การวิจัยครั้งต่อไป จึงควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนา
ยุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะ
ที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญา
บัณฑิตของคณะครุศาสตร์และคณะศึกษา
ศาสตร์ของสถาบันอุดมศึกษาที่ต่างกลุ่มกัน อาทิ
พัฒนายุทธศาสตร์การบริหารเพื่อเสริมสร้าง
คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนิสิตนักศึกษา
คณะครุศาสตร์ของมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ,
มหาวิทยาลัยราชภัฏ เพื่อให้ได้ยุทธศาสตร์การ
บริหารที่เหมาะสมที่สุดสำหรับนิสิตนักศึกษาของ
คณะครุศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ของสถาบัน
อุดมศึกษาแต่ละกลุ่ม

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). *ประกาศเรื่องมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาบัณฑิต สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี)*. สืบค้นจาก www.mua.go.th/users/tqfhed/news/FilesNews/.../education5year___R.pdf
- ธิดารัตน์ ตันนิรัตน์. (2551). *การเปรียบเทียบหลักสูตรครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ 4 ปี และ 5 ปี การศึกษาวิจัยแบบพหุวิธี*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นพพงษ์ บุญจิตราดุลย์. (2534). *ก้าวเข้าสู่ผู้บริหารการศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: บพิธการพิมพ์.
- เนาวรัตน์ ลิขิตวัฒนเศรษฐ์. (2544). *แหล่งเรียนรู้ในโรงเรียนสร้างเพื่อเด็กมิได้สร้างเพื่อใคร*. *วารสารวิชาการ*, 4(12), 26-37.
- ปฏิรูป 'ครู' จุดสตาร์ทปฏิรูปการศึกษา. (23 สิงหาคม 2553). *มติชน*, 2.
- ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2538). *เพื่อความเป็นผู้นำของการครุศึกษาไทย*. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์ตำราและเอกสารทางวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ยุทธนา พรหมณี. (2547). *การนำแผนสู่การปฏิบัติ*. สืบค้นจาก <http://www.pncc.ac.th/pncc/wrod/plan.doc>
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2552). *ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม* (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมร ดีพัฒนกุล. (2553). *การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการบริหารของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลำปาง เขต 3*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต) มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง.
- สิรินันท์ ศรีวีระสกุล. (2553). *ยุทธศาสตร์การเสริมสร้างคุณลักษณะที่ดีของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดมูลนิธิแห่งสภาคริสตจักรในประเทศไทย*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุมาลี สุธีกุล. (2557). *กลยุทธ์การบริหารเพื่อเสริมสร้างพลังอำนาจของครูในโรงเรียนประถมศึกษา*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2548). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น*. กรุงเทพมหานคร: ธรรมดาเพรส.
- เสนาะ ดิยาวี. (2546). *หลักการบริหาร* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์. (2537). *พฤติกรรมผู้นำทางการศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: ไทยวัฒนาพานิช.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2543). *คู่มือการประเมินผลภายในของสถานศึกษาตามมาตรฐานการศึกษา: การออกแบบระบบการประเมินผลภายใน*. สืบค้นจาก www.ptcn.ac.th/ebook/pdf/4311006/pdf
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). *พระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545*. สืบค้นจาก <https://www.mwit.ac.th/~person/01-Statutes/NationalEducation.pdf>

- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2551). แผนพัฒนาการศึกษาระดับอุดมศึกษา ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2551-2554). สืบค้นจาก www.oarit.rmuti.ac.th/phocadownload/sar2554/.../oarit1.1-1-06.pdf
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2554). คู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษาระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2553 (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร: ภาพพิมพ์.
- สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2553). รวมกฎหมาย กฎกระทรวง ระเบียบ ข้อบังคับ ประกาศ สำหรับผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพมหานคร: ยงพลเทรดดิ้ง.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552). ข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552-2561). กรุงเทพมหานคร: พรักหวานกราฟฟิค.
- หทัยรัตน์ ดีประเสริฐ. (2554, 29 สิงหาคม). *ครูรุ่นใหม่ต้องมีจิตวิญญาณนักคิดเก่งไอซีที-ภาษาสอนสนุก*, คม ชัด ลึก, p. 10.
- อโนทัย แทนสวัสดิ์. (2553). *การพัฒนายุทธศาสตร์การบริหารจัดการเพื่อความเป็นเลิศของคณะครุศาสตร์ /ศึกษาศาสตร์*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

- Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives*. New York: DAVID McKAY.
- Kast, F. E., & Rosenzweig, J. E. (1970). *Organization and management: A systems and contingency approach*. Garland, TX: McGraw Hill.
- Koontz, H., & O'Donnell, C. (1968). *Principles of management: An analysis of managerial functions* (4th ed.). New York: McGraw Hill.
- Koontz, H. (1980). *Management* (7th ed.). Tokyo: Mc Graw-Hill.
- Sinlarat, P. (Ed.). (2003). *Improving quality of teacher education*. Bangkok: Chulalongkorn University Printing House.
- Thompson, A. A. J., & Strickland, A. J. (2001). *Strategic management: Concepts and cases* (12th ed.). Singapore: McGraw-Hill/Irwin.
- Wehrich, H. (1986). *Management excellent: Productivity through MBO*. Singapore: McGraw Hill.
- Wheelen, T., & Hunger, J. (2004). *Strategic management and business policy* (9th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

ผู้เขียน

วัสสิกา รุมาคม คณะศิลปศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยปทุมธานี

อีเมล: vassigar@hotmail.com

อาจารย์ ดร.ปิยพงษ์ สุเมตติกุล อาจารย์ประจำสาขาวิชาการบริหารการศึกษา ภาควิชานโยบายการจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา

การวิจัยและพัฒนาคุณภาพมาตรฐานการศึกษาของโรงเรียน ในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี: กรณีศึกษา โรงเรียนวัดแคใน

The Research and Development of Educational Standards for the Schools under Nonthaburi Provincial Administrative Organization: The Case Study of Wat Kae-nai School

วิเชียร วรรณานิมิตกุล

บทคัดย่อ

รายงานการวิจัยและพัฒนาคุณภาพมาตรฐานการศึกษาของโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี: กรณีศึกษาโรงเรียนวัดแคใน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อศึกษา (1) บริบทของโรงเรียน (2) ลักษณะของกิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และโปรแกรมการพัฒนาโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี ที่ได้ดำเนินการตามโครงการ 17 โครงการ (3) ผลการดำเนินโครงการ 17 โครงการ ของโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี ที่มีต่อการพัฒนาโรงเรียนในด้านผู้บริหารและระบบการบริหาร ครูและระบบการจัดการเรียนการสอน ระบบสภาพแวดล้อมของโรงเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สมรรถนะและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน (4) ผลกระทบของการพัฒนาโรงเรียนตามโครงการ 17 โครงการ ที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้และวิถีชีวิตของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทางการศึกษาในโรงเรียน และผลกระทบที่มีต่อชุมชน วิธีการดำเนินการวิจัย โดยเก็บข้อมูลจากแบบสอบถาม และสังเกตการณ์และบันทึกการเข้าร่วมโครงการต่างๆ ตามแผนพัฒนาสถานศึกษา ปีงบประมาณ 2552 ของโรงเรียนวัดแคใน ตั้งแต่เดือนกุมภาพันธ์ ถึงเดือนกันยายน พ.ศ. 2552 เป็นเวลา 2 ภาคการศึกษา วิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติบรรยายและวิเคราะห์เนื้อหาผลการวิจัยพบว่า (1) บริบทของโรงเรียน โรงเรียนที่เปิดสอนตั้งแต่ระดับปฐมวัย ถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีจำนวนครูทั้งสิ้น 14 คน จำนวนนักเรียน 170 คน (2) ลักษณะของกิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และโปรแกรมการพัฒนาโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี โรงเรียนวัดแคได้จัดทำพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาอิงมาตรฐาน การจัดทำแผนกลยุทธ์โรงเรียนอยู่ระหว่างดำเนินการ กลยุทธ์สู่การปฏิบัติ การดำเนินงานตามระบบการบริหารและนิเทศภายใน และการประเมินผลระบบการบริหารและการนิเทศยังไม่ได้ดำเนินการ (3) ผลการดำเนินโครงการ 17 โครงการ ของโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรีที่มีต่อการพัฒนาโรงเรียนในด้านผู้บริหารและระบบการบริหาร ครูและระบบการจัดการเรียนการสอน ระบบสภาพแวดล้อมของโรงเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สมรรถนะและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน (4) ผลกระทบของการพัฒนาโรงเรียนตามโครงการ 17 โครงการ ที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้และวิถีชีวิตของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทางการศึกษาในโรงเรียน และผลกระทบที่มีต่อชุมชนคือประโยชน์ที่ครูจะได้รับทางด้านการจัดการเรียนรู้และการปรับภูมิทัศน์ของสถานศึกษา

คำสำคัญ: การพัฒนาคุณภาพมาตรฐานการศึกษา/องค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี/โรงเรียนวัดแคใน

Abstract

The report of the research and the development of educational standards for the schools under Nonthaburi Sub district Administrative Organization: the case study of Wat Kae-nai School. This research aims to study (1) the context of a school (2) the characteristics of learning activities, learning materials and the development programs for the school under Nonthaburi Sub district Administrative Organization altogether 17 programs (3) the results of the 17 programs toward the development of school administrators and administrative systems, teachers and teaching and learning management, school environment, learning achievement, students' capability and desirable characteristics (4) the effect of the 17 school development programs toward learning process and life style of school academic stakeholders and the effect toward a community. This research aims to study (1) the context of a school: Wat Kae-nai School is an elementary school. There are 14 faculty members and 170 students. (2) the characteristics of learning activities, learning materials and the development programs for the school :Wat Kae-nai School has completely developed its curriculum based on the national standard and the follow-up system of the quality insurance evaluation is still under the process while the following of the internal administration and supervision has not been completed yet. (3) the results of the 17 programs toward the development of school administrators and administrative systems, teachers and teaching and learning management, school environment, learning achievement, students' capability and desirable characteristics: Each aspect of the school administrators' administration reveals that the development of the school curriculum based on the national standard has been already completed. And, the internal quality insurance management is still under the process. (4) the effect of the 17 school development programs toward learning process and life style of school academic stakeholders and the effect toward a community that the teachers have gained are the development of their own teaching and changing the environment of school.

KEYWORDS: THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL STANDARDS/NONTHABURI SUB DISTRICT ADMINISTRATIVE ORGANIZATION/WAT KAE-NAI SCHOOL.

บทนำ

องค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี มีนโยบายที่จะพัฒนาการศึกษาของโรงเรียน จำนวน 32 โรงเรียน ที่โอนจากสำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน มาสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี ให้มีมาตรฐานตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 และยกระดับการศึกษาของเด็กและเยาวชนในพื้นที่ให้มีคุณภาพที่ดีอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

การจัดการศึกษาขององค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี เป็นการกระจายอำนาจทางการศึกษาจากส่วนกลางสู่องค์การปกครองส่วนท้องถิ่นให้เข้ามามีส่วนร่วมในการสร้างหลักสูตรอันเหมาะสมของท้องถิ่นที่ทันสมัยทันโลก อย่างผสมผสานกับภูมิปัญญาดั้งเดิมของท้องถิ่นและตรงกับความต้องการของชุมชนและผู้เรียน (People Needed) เกิดการประหยัดการใช้ทรัพยากรจากการที่ต้องขอเพิ่มคนเพิ่มงบประมาณ (Requirement) เมื่อมีงานหรือโครงการมาเป็นการเพิ่มการจัดการ (Management) เพราะทุกภาคีร่วมพัฒนาเข้ามามีส่วนร่วม (Participation) รวมทั้งจะช่วยยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาจากการเข้ามาร่วมติดตามตรวจสอบผลการจัดการศึกษาในท้องถิ่นของตนโดยชุมชนเอง ซึ่งสอดคล้องกับนโยบายพื้นฐานของรัฐ ดังปรากฏในรัฐธรรมนูญ พ.ศ. 2550 (มาตรา 80 (4) และ 289 (9)) โดยรัฐส่งเสริมและสนับสนุนการกระจายอำนาจเพื่อให้้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ชุมชน องค์กรทางศาสนา และเอกชนจัดและมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาตามความเหมาะสมและความต้องการภายในท้องถิ่นนั้นเพื่อพัฒนามาตรฐานคุณภาพการศึกษาให้เท่าเทียมและสอดคล้องกับแนวนโยบายพื้นฐานแห่งรัฐ (สถาบัน

พระปกเกล้า, 2551)

การกระจายอำนาจทางการศึกษาเป็นผลให้้องค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรีจัดทำแผนพัฒนาสถานศึกษา ปีงบประมาณ 2552 โดยวางแผนขอความร่วมมือจากสถาบันการศึกษาที่ผลิตครูเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา จึงได้ขอความร่วมมือจากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยดำเนินการ “โครงการศึกษาวิจัยและพัฒนาคุณภาพมาตรฐานการศึกษาของโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี: กรณีศึกษาโรงเรียนวัดแคใน” เพื่อพัฒนาโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรีจำนวน 32 โรงเรียนในปีงบประมาณ 2552 ให้มีคุณภาพทั่วทั้งโรงเรียน โดยโครงการดังกล่าวประกอบด้วย 4 แผนงาน 17 โครงการ มีดังต่อไปนี้

1) แผนงานพัฒนาครู และผู้บริหาร ประกอบด้วย 6 โครงการ คือ (1) โครงการปฐมนิเทศผู้บริหารโรงเรียนเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา (2) โครงการศึกษาดูงานด้านการบริหารการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณธรรมและจิตสาธารณะ (3) โครงการปฐมนิเทศครูเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา (4) โครงการพัฒนาครูปฐมวัยและประถมศึกษา (5) โครงการพัฒนาครูมัธยมศึกษา และ (6) โครงการการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

2) แผนงานพัฒนาหลักสูตร และการเรียนการสอน ประกอบด้วย 5 โครงการ คือ (1) โครงการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา (2) โครงการยกระดับคุณภาพนักเรียนปฐมวัย (3) โครงการยกระดับคุณภาพนักเรียนประถมศึกษา (4) โครงการยกระดับคุณภาพนักเรียนมัธยมศึกษา และ (5) โครงการกิจกรรมเสริมหลักสูตรโดยนิสิตอาสาสมัคร

3) แผนงานพัฒนาระบบบริหาร การนิเทศ และการประกันคุณภาพ ประกอบด้วย 3 โครงการ คือ (1) โครงการพัฒนาระบบบริหารและการนิเทศ (2) โครงการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพ และ (3) โครงการอาศรมการเรียนรู้สำหรับครู

4) แผนงานพัฒนาสิ่งแวดล้อมเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย 3 โครงการ คือ (1) โครงการพัฒนาสิ่งแวดล้อมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ตาม อรรถาธิบาย (2) โครงการพัฒนาสื่อเพื่อการเรียน การสอน และ (3) โครงการศูนย์การเรียนรู้ของ ชุมชน

การประเมินผลแผนพัฒนาสถานศึกษามี 3 ข้อคือ 1) ประเมินความคิดเห็นของผู้เกี่ยวข้อง กับโครงการ 2) ประเมินผลตามวัตถุประสงค์ ของโครงการ และ 3) ประเมินผลตามประโยชน์ ที่คาดว่าจะได้รับ

โครงการทั้ง 17 โครงการดังกล่าว เริ่ม ดำเนินการตั้งแต่เดือนกุมภาพันธ์ถึงเดือนกันยายน พ.ศ. 2552 เป็นเวลา 2 ภาคการศึกษา ดังนั้น คณะผู้วิจัยจากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย จึงได้ร่วมกันทำวิจัย เพื่อศึกษาผล ของการดำเนินโครงการดังกล่าว ในด้าน (1) บริบท ของโรงเรียน (2) กิจกรรม สื่อการเรียนรู้ และ โปรแกรมการพัฒนาโรงเรียน (3) ผลการพัฒนา โรงเรียน และ (4) ผลกระทบของการพัฒนาที่มี ต่อกระบวนการเรียนรู้และวิถีชีวิตในโรงเรียน และผลกระทบต่อชุมชน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยนี้ มีวัตถุประสงค์หลัก เพื่อศึกษา

- 1) บริบทของโรงเรียน
- 2) ลักษณะของกิจกรรมการเรียนรู้ สื่อ

การเรียนรู้ และโปรแกรมการพัฒนาโรงเรียนใน สังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี ที่ได้ ดำเนินการตามโครงการ 17 โครงการ

1) ผลการดำเนินโครงการ 17 โครงการ ของโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัด นนทบุรี ที่มีต่อการพัฒนาโรงเรียนในด้านผู้บริหาร และระบบการบริหาร ครูและระบบการจัดการ เรียนการสอน ระบบสภาพแวดล้อมของโรงเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สมรรถนะและ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน

2) ผลกระทบของการพัฒนาโรงเรียน ตามโครงการ 17 โครงการ ที่มีต่อกระบวนการ เรียนรู้และวิถีชีวิตของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทางการ ศึกษาในโรงเรียน และผลกระทบที่มีต่อชุมชน

ขอบเขตของการวิจัย

1) กลุ่มเป้าหมาย ประกอบด้วย ผู้บริหาร ครู บุคลากร และนักเรียนในโรงเรียนวัดแคใน

2) โครงการศึกษาวิจัยและพัฒนาคุณภาพ มาตรฐานการศึกษาของโรงเรียนในสังกัดองค์การ บริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี เพื่อพัฒนาโรงเรียน ในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรีจำนวน 32 โรงเรียนในปีงบประมาณ 2552 ให้มีคุณภาพ ทัวทั้งโรงเรียนโดยโครงการดังกล่าวประกอบด้วย 4 แผนงาน 17 โครงการ มีดังต่อไปนี้

1) แผนงานพัฒนาครู และผู้บริหาร ประกอบด้วย 6 โครงการ คือ (1) โครงการ ประมุขนิเทศผู้บริหารโรงเรียนเพื่อพัฒนาคุณภาพ การศึกษา (2) โครงการศึกษาดูงานด้านการ บริหารการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณธรรมและจิต สาธารณะ (3) โครงการประมุขนิเทศครูเพื่อพัฒนา คุณภาพการศึกษา (4) โครงการพัฒนาครู ประมุขวัยและประณศึกษา (5) โครงการพัฒนาครู

มัธยมศึกษา และ (6) โครงการการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

2) แผนงานพัฒนาหลักสูตร และการเรียนการสอน ประกอบด้วย 5 โครงการ คือ (1) โครงการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา (2) โครงการยกระดับคุณภาพนักเรียนปฐมวัย (3) โครงการยกระดับคุณภาพนักเรียนประถมศึกษา (4) โครงการยกระดับคุณภาพนักเรียนมัธยมศึกษา และ (5) โครงการกิจกรรมเสริมหลักสูตรโดยนิติตอาสาสมัคร

3) แผนงานพัฒนาระบบบริหาร การนิเทศ และการประกันคุณภาพ ประกอบด้วย 3 โครงการ คือ (1) โครงการพัฒนาระบบบริหารและการนิเทศ (2) โครงการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพ และ (3) โครงการอาศรมการเรียนรู้สำหรับครู

4) แผนงานพัฒนาสิ่งแวดล้อมเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย 3 โครงการ คือ (1) โครงการพัฒนาสิ่งแวดล้อมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ตามอัธยาศัย (2) โครงการพัฒนาสื่อเพื่อการเรียนการสอน และ (3) โครงการศูนย์การเรียนรู้ของชุมชน

โครงการทั้ง 17 โครงการดังกล่าว เริ่มดำเนินการตั้งแต่เดือนกุมภาพันธ์ ถึงเดือนกันยายน พ.ศ. 2552 เป็นเวลา 2 ภาคการศึกษา ดังนั้น คณะผู้วิจัยจากคณะครุศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จึงได้ร่วมกันทำวิจัย เพื่อศึกษาผลของการดำเนินโครงการดังกล่าว ในด้าน (1) บริบทของโรงเรียน (2) กิจกรรม สื่อการเรียนรู้และโปรแกรมการพัฒนาโรงเรียน (3) ผลการพัฒนาโรงเรียน และ (4) ผลกระทบของการพัฒนาที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้และวิถีชีวิตในโรงเรียนและผลกระทบต่อชุมชน

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

1) ได้ข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับรูปแบบและระบบการพัฒนาคุณภาพโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี เพื่อเป็นแนวทางในการยกระดับคุณภาพของโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี

2) ได้แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการสร้างแหล่งเรียนรู้ เพื่อการส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพของท้องถิ่น และโรงเรียนผ่านการพัฒนาผู้บริหาร และครูทุกคนสู่การเพิ่มคุณภาพของนักเรียน

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้ เป็นการวิจัยเพื่อประเมินภาพความสำเร็จของโครงการศึกษาวิจัยและพัฒนาคุณภาพมาตรฐานการศึกษาของโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี โดยศึกษาข้อมูลการดำเนินงานและผลการดำเนินงานตามโครงการของโรงเรียนวัดแคใน ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

กลุ่มเป้าหมายและแหล่งข้อมูล

1) กลุ่มเป้าหมาย คือ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาในโรงเรียนวัดแคในประกอบด้วย

1.1) ผู้บริหารจำนวน 1 คน

1.2) ครูจำนวน 16 คน ประกอบด้วย ครูชำนาญการจำนวน 1 คน ผู้ช่วยครู จำนวน 7 คน ครูอัตราจ้าง 6 คน ครูพี่เลี้ยง 1 คน และครูต่างประเทศจำนวน 1 คน

1.3) นักการภารโรงจำนวน 2 คน

1.4) นักเรียนระดับการศึกษาปฐมวัย จำนวน 65 คน

1.5) นักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 จำนวน 105 คน

2) ข้อมูลได้จากแหล่งข้อมูล 3 แหล่ง
ดังต่อไปนี้

2.1) ข้อมูลเอกสาร ประกอบด้วย เอกสาร
เกี่ยวกับโรงเรียน ครู และนักเรียน

2.2) กิจกรรมโรงเรียน ประกอบด้วย
กิจกรรมเคารพธงชาติ กิจกรรมโฮมรูม ห้องเรียน
ต่างๆ ห้องธุรการ ห้องสมุด ห้องคอมพิวเตอร์
ห้องภาษาอังกฤษ ห้องอาหารกลางวัน และ
กิจกรรมหลังเลิกเรียน

2.3) บุคคล ประกอบด้วย ผู้บริหาร ครู
ผู้ช่วยครู ครูพี่เลี้ยง และครูต่างประเทศ นักการ
ภารโรง นักเรียนระดับการศึกษาปฐมวัย และ
นักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ชั้นประถม
ศึกษาปีที่ 1-6

การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยดังนี้

1) สืบหาข้อมูลพื้นฐานของโรงเรียนวัด
แคใน โดยเก็บข้อมูลจากแบบสอบถาม

2) สังเกตการณ์และบันทึกการเข้าร่วม
โครงการต่างๆ ตามแผนพัฒนาสถานศึกษา
ปีงบประมาณ 2552 ของโรงเรียนวัดแคใน ตั้งแต่
เดือนกุมภาพันธ์ ถึงเดือนกันยายน พ.ศ. 2552 เป็น
เวลา 2 ภาคการศึกษา โดยแผนงานที่ดำเนิน
การประกอบด้วย 4 แผนงาน 17 โครงการ

3) เก็บข้อมูลผลการจัดประชุมโครงการ
พัฒนาครูปฐมวัย และประถมศึกษา โดยการใช้
แบบสอบถาม

4) ดำเนินการนิเทศ โรงเรียนวัดแคใน
จำนวน 3 ครั้งคือ วันศุกร์ที่ 7 และ 28 สิงหาคม

และวันศุกร์ที่ 20 พฤศจิกายน พ.ศ. 2552 เพื่อ
แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการดำเนินการต่างๆ
ตามโครงการฯ และปัญหาอุปสรรคของการ
ดำเนินงานต่างๆ โดยใช้แบบประเมิน

5) เก็บข้อมูลงานวันดอกลานนทรีบาน โดย
การใช้แบบสอบถาม การสังเกตการณ์ และการ
สัมภาษณ์ เพื่อศึกษาผลการเปลี่ยนแปลงของ
โรงเรียน

6) ติดตามผลการพัฒนาคุณภาพการ
จัดการเรียนการสอนของครู และติดตามผลการ
พัฒนาการบริหารโรงเรียนของคณะผู้บริหาร โดย
การใช้แบบสอบถามและแบบติดตามผลการพัฒนา
หลังจากสิ้นสุดโครงการแล้วเป็นเวลา 1 สัปดาห์
เครื่องมือและการจัดเก็บข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลมีดังนี้

1) แบบสอบถามความคิดเห็นครูเกี่ยวกับ
การจัดการเรียนการสอน นักเรียนในโรงเรียนวัด
แคใน

2) แบบสอบถามความคิดเห็นนักเรียน
เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน นักเรียนใน
โรงเรียนวัดแคใน

3) แบบสอบถามความคิดเห็นสำหรับ
ผู้บริหารเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา

4) แบบประเมินร่วมกันสะท้อนและเสริม
สร้างความคิดต่อกิจกรรมฝึกอบรม โครงการ
พัฒนาครูปฐมวัย และประถมศึกษา

5) แบบสอบถามร่วมสะท้อนคิดวันดอกลานนทรีบานเพื่อเสริมสร้างการพัฒนาคุณภาพ
การศึกษาขององค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี

6) แบบสัมภาษณ์วันดอกลานนทรีบานเพื่อ

เสริมสร้างการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของ
องค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี

7) แบบติดตามผลการพัฒนาคุณภาพการ
จัดการเรียนการสอนของครู และประเมินตนเอง
ของครูในการส่งเสริมการสร้างวินัยเชิงบวกให้
แก่นักเรียนในชั้นเรียนของครู

8) แบบติดตามผลการพัฒนาการบริหาร
โรงเรียนของคณะผู้บริหารโรงเรียนในสังกัด
องค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติแบบบรรยาย
และวิเคราะห์เนื้อหา โดยตอบคำถามตาม
วัตถุประสงค์ 4 ประการ และนำเสนอเป็น 4 ตอน
ดังนี้

1) ผลการศึกษาริบทของโรงเรียน

2) ผลการศึกษาลักษณะของกิจกรรมสื่อ
และโปรแกรมการพัฒนาโรงเรียนในสังกัด
องค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี ที่ได้ดำเนิน
การตามโครงการ 17 โครงการ

3) ผลการดำเนินโครงการ 17 โครงการ
ของโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัด
นนทบุรี ที่มีต่อการพัฒนาโรงเรียนในด้านผู้บริหาร
และระบบการบริหาร ครูและระบบการจัดการ
เรียนการสอน ระบบสภาพแวดล้อมของโรงเรียน
และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สมรรถนะและ
คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน

4) ผลกระทบของการพัฒนาโรงเรียนตาม
โครงการ 17 โครงการ ที่มีต่อกระบวนการเรียน
รู้และวิถีชีวิตของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทางการศึกษา
ในโรงเรียน และผลกระทบที่มีต่อชุมชน

ผลการวิจัย

1) บริบทของโรงเรียน

โรงเรียนวัดแคใน เป็นโรงเรียนที่เปิดสอน
ตั้งแต่ระดับปฐมวัย ถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
มีจำนวนครูทั้งสิ้น 14 คน จำนวนนักเรียน 170 คน
ครูส่วนใหญ่เป็นครูบรรจุใหม่ ผลสัมฤทธิ์ทางการ
เรียนของนักเรียนโดยภาพรวมอยู่ในระดับดี มี
การสอบ O-NET โดยคะแนน O-NET ในระดับ
ชั้น ป. 6 กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ มี
คะแนนเฉลี่ยมากที่สุด และได้ศึกษาด้านต่างๆ ดังนี้
1) ด้านหลักสูตรสถานศึกษา 2) ด้านกิจกรรม
การเรียนการสอน 3) ด้านบริหารจัดการ 4) ด้าน
สัมพันธ์กับชุมชน

2) ลักษณะของกิจกรรมการเรียนรู้ สื่อ
การเรียนรู้ และโปรแกรมการพัฒนาโรงเรียน
การพัฒนาผู้บริหาร โรงเรียนวัดแคได้จัดทำ
พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาอิงมาตรฐาน ระเบียบ
แล้ว ส่วนการจัดทำแผนกลยุทธ์โรงเรียนอยู่
ระหว่างดำเนินการกลยุทธ์สู่การปฏิบัติ การกำกับ
ติดตามผล และประเมินผล การจัดทำ
การบริหารและการนิเทศภายใน การจัดทำระบบ
การประกันคุณภาพภายใน การดำเนินงานตามคู่มือ
คุณภาพ และการติดตามการประเมินผลระบบ
ประกันคุณภาพ ในอยู่ในช่วงดำเนินการ ส่วน
การดำเนินงานตามระบบการบริหารและนิเทศ
ภายใน และการประเมินผลระบบการบริหาร
และการนิเทศยังไม่ได้ดำเนินการ โรงเรียนวัดแค
ได้จัดทำการพัฒนาด้านต่างๆ ดังนี้ 1) การ
พัฒนาครู 2) การพัฒนากายภาพของโรงเรียน
3) การพัฒนานักเรียน 4) ความสัมพันธ์ระหว่าง
โรงเรียน

3. ผลการพัฒนาโรงเรียนในการดำเนินโครงการ 17 โครงการของโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัด นนทบุรีดังนี้ 1) การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร และระบบการบริหาร 2) การเปลี่ยนแปลงของครู และระบบการจัดการเรียนการสอน 3) การเปลี่ยนแปลงระบบสภาพแวดล้อมของโรงเรียน 4) การเปลี่ยนแปลงของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สมรรถนะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน

จากการเก็บข้อมูลภาคสนามด้วยการสัมภาษณ์และการสังเกตการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร และระบบการบริหารพบว่า มี 1 ด้าน ที่ดำเนินการเสร็จแล้ว คือ (1) ด้านการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาอิงมาตรฐาน และมี 1 ด้านที่อยู่ระหว่างดำเนินการ คือ (1) การจัดทำระบบประกันคุณภาพภายใน ส่วนที่เหลืออีก 8 ด้าน กำลังจะเริ่มดำเนินการ คือ (1) ด้านการจัดทำแผนกลยุทธ์โรงเรียนปี 2553-2558 (2) ด้านการนำแผนกลยุทธ์สู่การปฏิบัติ (3) ด้านการกำกับติดตามและประเมินผล (4) ด้านการจัดทำระบบการบริหารและการนิเทศภายใน (5) ด้านการดำเนินงานตามระบบการบริหารและการนิเทศภายใน (6) ด้านการประเมินผลระบบการบริหารและการนิเทศ (7) ด้านการดำเนินงานตามคู่มือคุณภาพ (8) การติดตามประเมินผลตามระบบประกันคุณภาพและการจัดการเรียนการสอน เมื่อครูได้เข้ารับการอบรมเพื่อพัฒนาตนเองพบการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครูมีดังต่อไปนี้ 1) ครูมีความกระตือรือร้นในการพัฒนานักเรียนมากขึ้น โดยมีครูวิชาการคอยให้คำแนะนำและสร้างกำลังใจให้อยู่เสมอมีการดำเนินการร่วมกัน ได้นำแหล่งเรียนรู้ชุมชนมาจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาจัดทำแผนการสอน คำอธิบายรายวิชาในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นรูปเล่มเสร็จเรียบร้อย

โดยครูทุกคนได้ร่วมมือกันและช่วยเหลือกัน มีการจัดนิเทศภายในโดยครูวิชาการร่วมดำเนินการอย่างเป็นกัลยาณมิตร มีการแบ่งงานกันทำตามความถนัด 2) ครูเป็นแบบอย่างที่ดีให้แก่นักเรียน การแสดงความเคารพและทักทายผู้มาเยือน การแต่งกาย การพูดจา และการกระทำ เป็นไปอย่างสุภาพเรียบร้อย 3) โรงเรียนมีโครงการพัฒนาครู เช่น การเข้าร่วมอบรมหลักสูตรตามๆ ต่างๆ เช่น การอบรมแผนปฏิบัติการ แผนกลยุทธ์ 4) โรงเรียนได้ใช้ศักยภาพของบุคลากรให้เป็นประโยชน์อย่างมาก เช่น ได้ส่งเสริมให้นักเรียนเล่นกีฬาและมีการฝึกนักกีฬาจนทำให้ได้เป็นตัวแทนประจำจังหวัดในการแข่งขันกีฬาฟุตบอลและตะกร้อเพราะมีครูพลศึกษาที่มีความเชี่ยวชาญในด้านนี้ 5) ครูมีทัศนคติที่ดีต่อคณะครูสาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในกิจกรรมต่างๆ

4. ผลกระทบของการพัฒนาที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้และวิถีชีวิตในโรงเรียนและผลกระทบต่อชุมชนมีดังนี้ 1) ประโยชน์ที่ครูในโรงเรียนวัดแคในได้รับและนำไปพัฒนา 2) การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับการจัดการเรียนการสอนของครู 3) การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับนักเรียน 4) การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในโรงเรียน 5) ผลกระทบที่มีต่อชุมชน

อภิปรายผลการวิจัย

1) ผู้บริหารรักษาการผู้อำนวยการและครูวิชาการมีความกระตือรือร้นในการพัฒนาโรงเรียนให้สู่เป้าหมายมากขึ้นทุกด้าน มีการติดตามและให้กำลังใจครูผู้สอน รวมทั้งมีการดำเนินโครงการนิเทศภายในและจัดทำหนังสือการนิเทศภายในอย่างเป็นรูปเล่ม มีการจัดทำระบบประกันคุณภาพ

ทั้งภายนอกและภายใน ทางโรงเรียนยังได้จัดทำหลักสูตรท้องถิ่น หลักสูตรสถานศึกษาอิงมาตรฐานจนสำเร็จเรียบร้อยทั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของดารณี กาญจนะ คุ่มลิน (2547) ที่ว่าจุดแข็งและโอกาสในการกระจายการศึกษาและการปรับบทบาทของภาครัฐจากผู้สั่งการมาเป็นผู้ประสานงานและผู้อำนวยการความสะดวกงานวิจัยของธนากร มูลพงศ์ (2549) พบว่ากลุ่มข้าราชการที่มีผลสัมฤทธิ์สูงและข้าราชการพลเรือนทั่วไปเห็นพ้องในรูปแบบของการวางกำลังคนและการวางกลยุทธ์ อีกทั้งนำแผนบริหารข้าราชการผู้มีผลสัมฤทธิ์สูงไปสู่การปฏิบัติ พร้อมทั้งสนับสนุนเครื่องมือและทรัพยากรที่จำเป็นไปสู่การบริหาร และสอดคล้องกับงานวิจัยของจงไทย เพ็ญแข (2552) พบว่าสมรรถนะการบริหารทรัพยากรมนุษย์ตามการรับรู้ของบุคลากรองค์การบริหารส่วนจังหวัดขอนแก่น และระดับผู้นำขององค์การบริหารส่วนจังหวัดขอนแก่นมีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับสูง

2) โรงเรียนได้มีการพัฒนาการในการจัดทำแผนการเรียนรู้เป็นแผนการออกแบบที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง จัดทำหน่วยการเรียนรู้เขียนแผนระยะยาว แผนรายหน่วย แผนการจัดการเรียนรู้รายชั่วโมง และจัดทำแผนในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้จนครบ มีการจัดทำแผนให้ครอบคลุมผลการเรียนรู้ในทุกด้าน และมีการจัดการเรียนการสอนที่หลากหลาย มีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้โอกาสนักเรียนมีส่วนร่วมมากขึ้น มีการจัดการส่งเสริมบรรยากาศและวินัยเชิงบวกของนักเรียน มีระบบการวัดและประเมินผลและมีข้อสอบคุณภาพจากส่วนกลางใช้ในการวัดนักเรียนจนทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยเฉลี่ยตั้งแต่ ประถมศึกษาปีที่

1-ประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ 3.26 ในจำนวนนักเรียน 105 คน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของวรรณิภา ศุกรียพงศ์และคณะ (2553) เรื่องการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาศักยภาพของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (ศึกษาศาสตร์) ระดับประถมศึกษาพบว่า ผลการเปรียบเทียบระดับศักยภาพของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (ศึกษาศาสตร์) คะแนนเฉลี่ยการทดสอบหลังเรียนสูงกว่าการทดสอบก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($P < 0.05$) และผลการเปรียบเทียบระดับศักยภาพของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (ศึกษาศาสตร์) ระดับประถมศึกษา กับค่าปกติวิสัย (Norms) ของนักเรียนระดับประถมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการพบว่า คะแนนเฉลี่ยของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (ศึกษาศาสตร์) สูงกว่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

3) ครูมีความกระตือรือร้นในการพัฒนานักเรียนมากขึ้น โดยมีครูวิชาการคอยให้คำแนะนำและสร้างกำลังใจให้อยู่เสมอมีการดำเนินการร่วมกัน ได้นำแหล่งเรียนรู้ชุมชนมาจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา จัดทำแผนการสอนคำอธิบายรายวิชาในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นรูปเล่มเสร็จเรียบร้อย โดยครูทุกคนได้ร่วมมือกันและช่วยเหลือกัน มีการจัดนิเทศภายในโดยครูวิชาการร่วมดำเนินการอย่างเป็นกัลยาณมิตร ซึ่งสอดคล้องกับการงานวิจัยของสรารุช เ็นเองและคณะ (2550) เรื่องคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของครูผู้สอน วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีสตูล ปีการศึกษา 2550 พบว่า ใน

ภาพรวมครูส่งแผนการจัดการเรียนรู้บูรณาการจำนวน 105 แผนจากจำนวนวิชาที่เปิด 135 วิชา คิดเป็นร้อยละ 80 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และในภาพรวมของสถานศึกษาด้านงานสอน ครูผู้สอนได้รับคะแนนการนิเทศคุณภาพด้านการสอนร้อยละ 85.30 อยู่ในระดับดีมาก และจำนวนวิชาส่วนใหญ่ได้รับคะแนนความพึงพอใจจากผู้เรียนด้านบุคลิกภาพของครูผู้สอนและการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนอยู่ในระดับมากคือระดับ 80.33 ของจำนวนรายวิชาที่ประเมินซึ่งมากกว่าร้อยละ 70 ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้

4) สภาพบรรยากาศแวดล้อมภายในโรงเรียนเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ตามอัธยาศัย เนื่องจากโรงเรียนยังอยู่ในระหว่างการก่อสร้างอาคารหลังใหม่จึงยังดูสภาพแวดล้อมมีการก่อสร้างทำให้ห้องเรียนต่างๆ ยังไม่เรียบร้อย มีการดัดแปลงอาคารอเนกประสงค์เป็นห้องเรียนในช่วงมีการก่อสร้างอาคารหลังใหม่ สภาพแวดล้อมทั่วไปดูสะอาด มีสนามเด็กเล่นและอุปกรณ์ที่ทางองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรีจัดซื้อให้ และมีสนามสำหรับการฝึกซ้อมกีฬาอีกหนึ่งสนาม มีการจัดบรรยากาศส่งเสริมการเรียนรู้เช่น จัดคอมพิวเตอร์ไว้ในตึกรักษาการผู้อำนวยการเพื่อให้ครูได้ใช้ค้นคว้า มีการจัดอาคารมครุเพื่อเป็นแหล่งเรียนรู้ให้ครูแต่ละคนมีหนังสือยังมีน้อยอยู่ มีการจัดศูนย์การเรียนรู้ชุมชนเพื่อให้ผู้ปกครองและชุมชนมาหาความรู้ได้แต่หนังสือยังมีน้อยมาก มีความร่วมมือจากชุมชนในการจัดการเรียนรู้เพิ่มเติมทั้งจากทางศูนย์การเรียนรู้บางกร่าง สถานีนอนมัย และวัดเป็นอย่างดี ผลของการเปลี่ยนแปลงของโรงเรียนที่ได้รับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาจากแผนงาน 4 แผน 17 โครงการเพื่อให้เกิดการพัฒนาตามแนวคิด “ห้องเรียนคุณภาพ” เพื่อมุ่งเน้นให้สถานศึกษา

กลายเป็นสถานศึกษาที่มีคุณภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของกิตติยวดี บุญชื่อ และวิภา ต้นบุญพงศ์ (2543) เรื่องการวิจัยโรงเรียนปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน คณะที่ 10 พบว่าโรงเรียนรุ่งเรืองอุปถัมภ์ มีการจัดการเรียนการสอนตามกลุ่มวิชา/ทักษะที่กำหนดในหลักสูตร มีกิจกรรมที่หลากหลายเน้นให้เกิดปฏิบัติจริง ครูผู้สอนจัดแผนการสอนหลายรูปแบบที่เป็นจุดเด่นทางด้านการสอนของครูทุกระดับ การจัดการเรียนการสอนนอกห้องเรียนหรือนอกสถานศึกษาเป็นการจัดกิจกรรมส่งเสริมความรู้ ความสามารถทางด้านคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยีและสิ่งแวดล้อม เพื่อฝึกทักษะการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง การประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน และการจัดกิจกรรมส่งเสริมความถนัดและความสามารถหากวิเคราะห์ตามหลักสูตรแล้ว จะไม่สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ได้ จึงจัดกิจกรรมเสริมขึ้น 2 กลุ่มคือ ศูนย์วิทยากร 2 ศูนย์ และกิจกรรมชุมชน “ประเทืองปัญญา” เพื่อพัฒนาให้บรรลุวัตถุประสงค์ของห้องเรียนแห่งคุณภาพ และสอดคล้องกับจันทนา ชุมทัพ (2547) ที่ว่า ระดับบรรยากาศองค์การศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดพื้นที่การศึกษานครราชสีมาเขต 5 ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

ข้อเสนอแนะ

1) ผู้บริหารขณะนี้ทางโรงเรียนวัดแคในยังไม่มีผู้อำนวยการอย่างเป็นทางการ มีเพียงผู้อำนวยการรักษาการที่ต้องรอคุณสมบัติอยู่ ควรขอความร่วมมือจากโรงเรียนในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี

2) องค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรีควรบรรจุครูให้ตรงสาขาวิชา และ มีกลยุทธ์ใน

การโน้มน้าวครูเหล่านั้นให้ช่วยกันพัฒนาโรงเรียนอย่างเป็นรูปธรรม

3) องค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรีควรให้คำแนะนำและเน้นการพัฒนาในด้านสื่อการสอนและรูปแบบการสอนที่หลากหลาย มีการพัฒนานักเรียนร่วมด้วย ควรมีการประสานงานกับทางโรงเรียนให้มากขึ้น ควรนัดหมายในการทำกิจกรรมล่วงหน้า เพื่อการเตรียมความพร้อมของโรงเรียน

4) คณะครูศาสตร์ จำนวนผู้เข้ารับการอบรมมีจำนวนมาก ทำให้ไม่เข้าใจในเนื้อหาสาระที่อบรม ควรแบ่งเป็นกลุ่มย่อยๆ เพื่อให้ผู้เข้าอบรมมีโอกาสได้ซักถามได้มากขึ้น การนัดหมายในการทำกิจกรรมมีความซ้ำซ้อนกับปฏิทินปฏิบัติงานของโรงเรียน ทำให้ครูหลายคนไม่สามารถเข้าร่วมการอบรมได้อย่างต่อเนื่อง และการติดต่อสื่อสารมีความไม่ชัดเจน และมีการประสานงานกันน้อย

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กิตติวดี บุญเชื้อ และวิภา ตันบุญพงศ์. (2543). การวิจัยโรงเรียนปฏิรูปการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน คณะที่ 10. สืบค้นจาก <http://www.srithep.ac.th>
- กองแผนและงบประมาณ. (2551). แผนยุทธศาสตร์การพัฒนาท้องถิ่น (พ.ศ. 2552-2556) ขององค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี. นนทบุรี: องค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี.
- จิงไทย เพ็ญแข. (2552). สมรรถนะการบริหารทรัพยากรมนุษย์ตามการรับรู้ของบุคลากรองค์การบริหารส่วนจังหวัด จังหวัดขอนแก่น. (วิทยานิพนธ์รัฐศาสตรมหาบัณฑิต) มหาวิทยาลัยมหิดล.
- จันทนา ชุมทัพ. (2547). บรรยากาสองค์กรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมาเขต 5. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต) สาขาวิชาบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม.
- จรัส สุวรรณมาลา และคณะ. (2549). สรุปการประชุมเสวนาเวทีถ่ายทอดประสบการณ์การจัดการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น. กรุงเทพมหานคร: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดารณี กาญจนะ คุ่มสิน. (2547). ธรรมภิบาล. สืบค้นจาก <http://www.pattannathai.nesdb.go.th>.
- ธนากร มูลพงศ์. (2549). รูปแบบการบริหารงานบุคคลที่เหมาะสมสำหรับข้าราชการผู้มีผลสัมฤทธิ์ระดับสูง. กรุงเทพมหานคร: สำนักวิจัยและพัฒนากระบวนการบุคคล สำนักงาน ก.พ.
- วรรณภา ศุภชัยพงศ์ และคณะ. (2553). การจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาศักยภาพของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (ศึกษาศาสตร์) ระดับประถมศึกษา. วารสารวิจัย มข, 8(2), 97-104.
- สถาบันพระปกเกล้า, สำนักงานวิจัยและพัฒนา. (2551). ระบบการบริหารราชการแผ่นดินแบบมีส่วนร่วมระดับจังหวัด: ทำอย่างไรให้เป็นจริง. นนทบุรี: สถาบันพระปกเกล้า.

สรวุฒิ เย็นเอง และคณะ. (2550). คุณภาพการจัดการเรียนการสอนของครูผู้สอน วิทยาลัยและเกษตร
เทคโนโลยีสัตกุล ปีการศึกษา 2550. สืบค้นจาก <http://www.satunutc.ac.th>.
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2552). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552.
กรุงเทพมหานคร: พริกหวานกราฟฟิค.

ผู้เขียน

อาจารย์วิเชียร ทรราชานิมิตกุล อาจารย์ประจำสาขาวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา โรงเรียนสาธิต
จุฬาลงกรณ์ ฝ้ายมัธยม อีเมล: hvichain@hotmail.com

หมายเหตุ: งานวิจัยนี้ได้รับทุนวิจัยจากองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี

กรอบคุณวุฒิของประเทศไทย

Thailand Qualifications Framework

ศรเนตร อารีโสภณพิเชฐ และคณะ

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้เป็นอีกหนึ่งข้อเสนอสำหรับการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิของประเทศไทยในอนาคต วัตถุประสงค์การวิจัยมุ่งเน้นการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์และกระบวนการพัฒนาของผู้เรียนในแต่ละระดับการศึกษา และนำเสนอโมเดลการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิของไทยที่มีความเชื่อมโยงกันในระดับมัธยมศึกษา อาชีวศึกษา และอุดมศึกษา พร้อมทั้งข้อเสนอแนะในการนำไปประยุกต์ใช้ วิจัยนี้เป็นวิจัยเชิงคุณภาพ เก็บข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากรอบคุณวุฒิทางการศึกษาของต่างประเทศ และเอกสารหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานและหลักสูตรอาชีวศึกษาของไทย ผลการวิจัยนำเสนอแนวทางการพัฒนากรอบคุณวุฒิทางการศึกษาของไทยในอนาคต ภายใต้กรอบข้อเสนอผลลัพธ์การเรียนรู้โดยไพฑูรย์ สินลารัตน์และคณะ (2552) และการสัมภาษณ์ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ได้แก่ อาจารย์ผู้สอน ผู้บริหาร บัณฑิต และผู้ใช้บัณฑิต

คำสำคัญ: กรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติ/คุณลักษณะที่พึงประสงค์/การพัฒนาผู้เรียน

Abstract

This research was aimed to result in a proposal for the future development of a national qualification framework for Thailand. The objective of this research focused on learning outcomes and processes for student development in each educational level. Then the researcher proposed a model for a Thai qualification framework development that linked between secondary education, vocational education, and higher education levels, including guidelines for implementation. This research is a qualitative research. Data was collected from documents, research papers, and curriculum documents related to Thai basic education and vocational education (B.E.2008), as well as interviews with stakeholders such as the faculty, administrators, graduates, and employers. The resulting proposal offers necessary guidelines for Thai qualification framework development in the future based on the learning outcomes proposal of Paitoon Sinlarat (2009).

KEYWORDS: NATIONAL QUALIFICATIONS FRAMEWORK / DESIRABLE CHARACTERISTICS / STUDENT DEVELOPMENT

บทนำ

กรอบคุณวุฒิหรือกรอบมาตรฐานคุณวุฒิ (Qualifications Framework) นอกจากจะเป็นเครื่องมือของการประกันคุณภาพที่ดีแล้ว ยังเป็นกรอบกลางของการมองเป้าหมายและทิศทางของการศึกษาที่ทุกภาคส่วนของสังคมจะได้ร่วมกันคิดและปฏิบัติอันจะนำไปสู่คุณภาพของบุคคลและสังคมของประเทศต่อไป การที่จะกำหนดมาตรฐานด้านต่างๆ เหล่านี้ขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพและมุ่งสู่เป้าหมายเดียวกันนั้น จำเป็นจะต้องมีการกำหนดกรอบคุณวุฒิหรือมีการกำหนดสิ่งที่คาดหวังจากผู้สำเร็จการศึกษาระดับต่างๆ ไว้ ทั้งความคาดหวังด้านความรู้ ความสามารถในการเชิงวิชาการ / วิชาชีพด้านทักษะ พื้นฐานต่างๆ ตลอดจนคุณลักษณะของการอยู่ร่วมในสังคมอย่างก่อประโยชน์และมีความสุขภายใต้กรอบมาตรา 23 ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แม้ว่าปัจจุบันจะมีการประกาศใช้กรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติ ระดับอุดมศึกษามาตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2542 (TQF: HED) แล้วนั้น แต่แนวคิดในการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติยังพัฒนาไม่ครบทั้งระบบ ซึ่งการพัฒนากรอบคุณวุฒิ หรือ กรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติ (National Qualifications Framework) เป็นระบบที่แสดงความเชื่อมโยงอันเป็นหนึ่งเดียวกันของการศึกษาของชาติ ระบบดังกล่าวบ่งบอกถึงความต่อเนื่องและความเชื่อมโยงของแต่ละระดับการศึกษารวมทั้งคุณวุฒิหรือผลลัพธ์ของผู้จบการศึกษา ในบางกรณีสามารถแสดงให้เห็นถึงบทบาทความรับผิดชอบของหน่วยจัดการศึกษาแต่ละระดับด้วย (Allen, 2003) ดังนั้น กรอบคุณวุฒิแห่งชาติจึงนับเป็นเครื่องมือในการพัฒนาระบบการศึกษาที่เชื่อมโยงกับ

ระบบประกันคุณภาพเพื่อสร้างมาตรฐานการศึกษาในระดับชาติโดยใช้ระบบคุณวุฒิเป็นองค์ประกอบสำคัญในการประเมินศักยภาพการเรียนรู้ของบุคคลที่แสดงให้เห็นถึง แนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับผลลัพธ์การเรียนรู้ของคุณวุฒิทางวิชาชีพและคุณวุฒิการศึกษาในแต่ละระดับ นอกจากนี้กรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติยังเป็นแนวคิดสำคัญในการเชื่อมโยงและสร้างความร่วมมือระหว่างการศึกษาในระบบและการศึกษานอกระบบนำไปสู่การส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตอีกด้วย (ไพฑูริย์สินลาร์ตัน และคณะ, 2542)

แนวคิดในการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติที่เกิดขึ้นในประเทศต่างๆ ทั่วโลก แสดงให้เห็นว่า บริบทการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิการศึกษาของประเทศนั้นเป็นสิ่งจำเป็นที่ช่วยพัฒนาคุณภาพของการศึกษาและคุณภาพบัณฑิตในระบบการศึกษาได้อย่างเป็นรูปธรรม และยังช่วยเพิ่มศักยภาพในการแข่งขันของประเทศในมิติของการพัฒนาประเทศในยุคสังคมฐานความรู้ ทั้งนี้ ในส่วนของประเทศไทยนั้น แม้ว่าการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติของประเทศไทยนั้นจะดำเนินการมาระยะหนึ่งแล้ว แต่ยังเป็นเพียงการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติในระดับอุดมศึกษาเท่านั้น ซึ่งในอนาคตจะต้องก้าวสู่การพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิที่มีความเชื่อมโยงกับการศึกษาระดับอื่นๆ เพื่อให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนาผู้เรียน ตลอดจนการพัฒนาหลักสูตรในระดับอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง งานวิจัยชิ้นนี้จึงมุ่งหวังที่จะเป็นหนึ่งในข้อเสนอเพื่อการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิที่แสดงให้เห็นความเชื่อมโยงกันของการศึกษาและการพัฒนากรอบคุณวุฒิในแต่ละระดับต่อไป

เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนากรอบคุณวุฒิในต่างประเทศ เริ่มต้นในประเทศสกอตแลนด์ในปี ค.ศ. 1982 เมื่อรัฐบาลสกอตแลนด์เริ่มใช้ระบบ Module ที่แสดงคุณสมบัติของผู้เรียนและผู้เข้าอบรมในทางวิชาชีพพร้อมกับกำหนดชั่วโมงเรียนแทนระบบอาชีวศึกษาแบบเดิม เมื่อจบ Module หนึ่งแล้วก็จะได้วุฒิปัตร์ของสภาการอาชีวศึกษาของสกอตแลนด์ (Scottish Vocational Education Council-SCOTVEC) (Raffe, 2003) จากนั้นก็ได้พัฒนาขึ้นมาเป็นกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับชาติในปี 2001 จุดเริ่มต้นที่เป็นแรงผลักดันอีกประการหนึ่งคือการพัฒนาคุณวุฒิทางอาชีวะระดับชาติ (National Vocational Qualifications (NVQ) ของประเทศอังกฤษ ในปี ค.ศ. 1982 ซึ่งได้ประกาศใช้ไปทั่วประเทศและนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางด้านการศึกษาและการฝึกอบรมของอังกฤษอย่างมากจนได้พัฒนามาเป็นกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับชาติ (National Qualifications Framework) ของอังกฤษในเวลาต่อมา (European Training Foundation, 2006)

แนวคิดในการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติได้เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาการศึกษาในภูมิภาคต่างๆ ของโลกอย่างชัดเจนขึ้น ดังเห็นได้จากสหภาพยุโรปได้กำหนดให้มีการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติของประเทศต่างๆ ในกลุ่มสมาชิกอย่างเป็นทางการในปฏิญญาโบโลญญา และแนวคิดดังกล่าวเริ่มขยายไปยังประเทศต่างๆ ในภูมิภาคอื่นๆ ซึ่งแนวคิดดังกล่าวกำลังขยายวงกว้างไปทั่วโลก ทั้งในระดับชาติและนานาชาติ ดังจะเห็นได้จากบทบาทการส่งเสริมขององค์กรต่างๆ ในระดับนานาชาติ เช่น องค์กรแรงงานระหว่างประเทศ (International Labour

Organization: ILO) องค์กรเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (Organization for Economic Co-operation and Development: OECD) องค์กรความร่วมมือทางการศึกษาวิทยาศาสตร์ และวัฒนธรรมระหว่างประเทศ (UNESCO) การสนับสนุนให้เกิดความร่วมมือในการเชื่อมโยงระบบคุณวุฒิระดับต่างๆ ในระดับชาติ ไปสู่การเชื่อมโยงกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับนานาชาติ มีวัตถุประสงค์หลักในการส่งเสริมการจัดการศึกษาและการฝึกอบรมที่เชื่อมโยงกับทักษะและความรู้ที่จำเป็นต่อยุคสังคมปัจจุบัน นอกจากนี้ยังเป็นการส่งเสริมให้เกิดการเคลื่อนย้ายของประชากรที่สนใจในการศึกษา และทำงานในต่างแดนให้มีโอกาสในการพัฒนาความรู้และประสบการณ์ได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งจากการศึกษาพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติของต่างประเทศ (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2015)

เมื่อประเทศในกลุ่มสหภาพยุโรปที่มีการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติมาระยะหนึ่งแล้วในกลุ่มประเทศอเมริกาเหนือ เช่น ประเทศออสเตรเลียก็ได้มีการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติขึ้นในยุคเดียวกัน แต่มีการกำหนดเป็นกรอบคุณวุฒิแห่งชาติเมื่อปี 2011 (First Edition) เพื่อเป็นแกนกลางในการสร้างความเชื่อมโยงและความยืดหยุ่นทางการศึกษาสำหรับคุณวุฒิหลังการศึกษาและการฝึกอบรมภาคบังคับ ตลอดจนการศึกษอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต โดยกำหนดคุณสมบัติกลางของผู้เรียนที่โรงเรียน สถาบันการศึกษาและการฝึกอบรมสายอาชีพ และสถาบันอุดมศึกษาร่วมมือกันกำหนดขึ้นเพื่อทำให้การออกคุณวุฒิเป็นไปอย่างมีระบบ และมีมาตรฐานเดียวกัน และสนับสนุนให้เกิดความยืด

หุ่นทางการศึกษาและสร้างเส้นทางสู่การฝึกอบรมของการศึกษาทั้ง 3 กลุ่ม ได้แก่ การศึกษาในระดับโรงเรียน การศึกษาและการฝึกอบรมสายอาชีพ การศึกษาในระดับอุดมศึกษา รวมถึงการศึกษาตลอดชีวิต รวมทั้งส่งเสริมให้เห็นความสำคัญของการศึกษาและเงื่อนไขในการศึกษาของผู้เรียนระหว่างการศึกษาคือในระดับสูงและการศึกษาในระดับวิชาชีพ และส่งเสริมให้เกิดความร่วมมือในการเรียนแบบข้ามกลุ่ม (Cross-sectoral partnerships) ทำหน้าที่ตามนโยบายของชาติโดยเฉพาะในด้านของการประกันคุณภาพการเรียนแบบควบคุณวุฒิ (articulation) และการเทียบโอนหน่วยกิต ซึ่งเป็นกลไกสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการศึกษา (Australia Qualification Framework Council, 2011)

ดังนั้น เมื่อพิจารณาตามกรอบเวลาของการเริ่มต้นพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิพบว่าแบ่งเป็น 3 ระยะ ดังนี้ (ไพฑูรย์ สินลารัตน์ และคณะ, 2552)

1) ระยะแรก เริ่มพัฒนาดังแต่ปี ค.ศ. 1990-1999 ได้แก่ ประเทศอังกฤษ สกอตแลนด์ เวลส์ ไอร์แลนด์เหนือ ออสเตรเลีย นิวซีแลนด์ และแอฟริกาใต้ กลุ่มสหภาพยุโรป (EU) กลุ่มประเทศเหล่านี้ได้มีการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิ และมีการประกาศใช้กรอบมาตรฐานคุณวุฒิกลางของประเทศอย่างเป็นทางการตั้งแต่ปี ค.ศ. 2001 เป็นต้นมา

2) ระยะที่สอง เริ่มพัฒนาปี ค.ศ. 2000-2004 ได้แก่ สิงคโปร์ ไอร์แลนด์ ฮังการี มาเลเซีย ฝรั่งเศส เยอรมนี ลัตเวีย

3) ระยะที่สาม เริ่มพัฒนาในช่วงปี ค.ศ. 2005-ปัจจุบัน ได้แก่ ยูเครน โอลิเชีย เนเธอร์แลนด์ ออสเตรีย จอร์เจีย กรีซ นอร์เวย์

โรมาเนีย รัสเซีย ลิทัวเนีย สเปน สวิสเซอร์แลนด์ ตุรกี และไทย เป็นต้น

จากข้อมูลดังกล่าว ประเทศไทยอยู่ในช่วงของระยะแรกในการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิซึ่งเริ่มต้นพัฒนาในระดับอุดมศึกษาแล้วจึงเข้าสู่การพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอาชีวศึกษาและการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยภาครัฐเห็นถึงความสำคัญในการพัฒนาระบบคุณภาพของการศึกษาให้มีการพัฒนามาตรฐานในระดับชาติเพื่อนำไปสู่มาตรฐานการศึกษาในระดับสากลในอนาคต ปัจจุบันหลายประการที่กระตุ้นให้ประเทศต่างๆ เกิดความตระหนักถึงความจำเป็นในการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิของประเทศ นอกจากจุดมุ่งหมายในการพัฒนาระบบการศึกษาของประเทศมีหลายประการ สรุปได้ดังนี้

1) ส่งเสริมให้เกิดความเชื่อมโยงระหว่าง การศึกษาด้านวิชาการ วิชาชีพ และระบบคุณวุฒิ เนื่องด้วยกรอบคุณวุฒินี้เป็นเสมือนกรอบในการสื่อสารระหว่างการศึกษาแต่ละระดับและประเภท และเป็นการสร้างความเข้าใจระหว่างผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในระบบการศึกษา ทั้งผู้เรียน ผู้จ้างงาน ผู้จัดการศึกษา และผู้สอน ทั้งนี้ยังสร้างความชัดเจนสำหรับการเชื่อมต่อระหว่างคุณวุฒิทั้งในแนวนอนและแนวตั้งของการศึกษาแต่ละประเภทและระดับ เป็นจุดเปลี่ยนที่สำคัญของการปฏิรูปการศึกษาระดับชาติที่ส่งผลต่อการพัฒนาระบบคุณวุฒิทางการศึกษาและระบบการจัดการศึกษาที่คำนึงถึงผลการเรียนรู้ที่เกิดกับผู้เรียนเป็นสำคัญ (European Union, 2010) ซึ่งข้อนี้เป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาให้คุณวุฒิของแต่ละประเทศให้สามารถเทียบเคียงกันได้ในระดับนานาชาติ และการเชื่อมโยงหรือบูรณาการระบบโครงสร้างของคุณวุฒิในระดับการศึกษา

ต่างๆ ของประเทศให้เป็นหนึ่งเดียว เพื่อให้เกิดความเท่าเทียมกันในการเข้าถึงการศึกษาของประชาชนทุกคน และเกิดการเชื่อมต่อ ของระบบการศึกษาภายในประเทศ นับเป็นพัฒนาการในการสร้างมาตรฐานของระบบคุณวุฒิ และเป็นเป้าหมายสำคัญของการปฏิรูปการศึกษาของทุกประเทศทั่วโลก ดังจะเห็นได้จากการกำหนดให้การพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิเป็นวาระสำคัญที่ปรากฏอยู่ในพระราชบัญญัติการศึกษาของประเทศต่างๆ ทั่วโลก เช่น ประเทศอังกฤษ และประเทศนิวซีแลนด์ เป็นต้น (European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), 2010)

2) การส่งเสริมให้เกิดการเคลื่อนย้ายทางการศึกษาการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Mobility and Lifelong Learning) กรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาตินับว่าเป็นจุดสำคัญของการสร้างระบบการเชื่อมโยงระหว่างระบบการศึกษาระบบของสายวิชาการและสายวิชาชีพที่มีความเป็นสากล นำไปสู่ระบบการเคลื่อนย้ายทางการศึกษาที่ทำให้ผู้เรียนสามารถเทียบโอนคุณวุฒิ ผูกอบรม และศึกษาต่อในต่างประเทศโดยมีระบบและมีมาตรฐานกลางของชาติรองรับ ทั้งนี้ ยังเป็นการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตในทุกระดับการศึกษาซึ่งเป็นแนวทางสำคัญที่ช่วยให้เกิดการพัฒนาคนอย่างยั่งยืน ครอบคลุมทั้งที่เป็นการเรียนรู้ในระบบปกติ การเรียนรู้นอกระบบ และการเรียนรู้แบบไม่เป็นทางการ หลายประเทศทั่วโลกกำลังมุ่งเน้นในการพัฒนาคน และเห็นความจำเป็นในการพัฒนาระบบคุณภาพทางการศึกษาที่จะมาช่วยกำกับดูแลคุณภาพของระบบการผลิตบัณฑิตให้สามารถพัฒนาผู้เรียนและผลิตบัณฑิตที่มีคุณภาพ และมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามเป้าหมายของหลักสูตร และมีความ

สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงาน ภายใต้มาตรฐานระดับชาติ ขณะเดียวกันยังเป็นการพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้ของบุคคลเพื่อให้ศักยภาพในการเรียนรู้ด้วยตนเองนำไปสู่เป้าหมายในการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2015)

3) การปฏิรูประบบคุณวุฒิของสหภาพยุโรปตามปฏิญญาโบโลญญา (Bologna Declaration)

การปฏิรูปดังกล่าวส่งผลให้เกิดการพัฒนากระบวนการคุณวุฒิแห่งชาติของประเทศต่างๆ ในสหภาพยุโรปให้มีมาตรฐานสากลที่สามารถเทียบเคียงกันได้ และเป็นที่ยอมรับในระดับชาติและนานาชาติ สามารถเทียบโอนความรู้และประสบการณ์เป็นวุฒิการศึกษา เพื่อการศึกษาต่อทั้งในประเทศและต่างประเทศในสหภาพยุโรปด้วยกัน ซึ่งผลจากการปฏิรูปดังกล่าวทำให้นานาประเทศตระหนักถึงความจำเป็นในการพัฒนามาตรฐานของการศึกษาระดับชาติ เพื่อให้เกิดความมั่นใจในคุณภาพและความเท่าเทียมกันของคุณวุฒิในแต่ละประเทศ ซึ่งการสร้างกรอบคุณวุฒิที่มีเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจนทำให้สามารถเทียบโอนคุณวุฒิระหว่างรัฐต่างๆ ภายในประเทศและระหว่างประเทศได้ การปฏิรูปกรอบคุณวุฒิของสหภาพยุโรป นับเป็นการขับเคลื่อนครั้งสำคัญที่สร้างความเปลี่ยนแปลงในการพัฒนาการศึกษาและระบบการรับรองคุณวุฒิของยุโรป ทั้งในด้านการปรับปรุงมาตรฐานและระบบการศึกษาของประเทศให้มีคุณภาพและศักยภาพ เพื่อให้สามารถก้าวทันการพัฒนาของโลก และเป็นการสร้างความได้เปรียบทางการแข่งขันทางการศึกษาอย่างชัดเจนส่งผลให้ประเทศอื่นๆ ทั่วโลกตระหนักถึงความจำเป็นในการพัฒนาระบบมาตรฐานคุณวุฒิของประเทศอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ (ไพฑูรย์ ลินลาร์ตัน และคณะ, 2552; สำนักงาน

คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี, 2544)

4) การสร้างความได้เปรียบทางการแข่งขันของประเทศ การพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาการศึกษาของประเทศให้มีมาตรฐานและสามารถเทียบคุณวุฒิกับต่างประเทศได้ เป็นการควบคุมคุณภาพของหลักสูตรให้ผลิตบัณฑิตที่มีคุณลักษณะตรงตามเกณฑ์ที่หลักสูตรกำหนดซึ่งต้องได้ตามคุณภาพและมาตรฐานของหลักสูตร เพื่อให้ได้บัณฑิตที่มีคุณภาพและมีศักยภาพเป็นที่ต้องการของตลาดแรงงานโลก หน่วยงาน/องค์กรต่างๆ ทั้งในประเทศและต่างประเทศ นอกจากจะเป็นการสร้างโอกาสในการทำงานให้กับประชาชนแล้ว ยังเป็นการสร้างโอกาสให้กับประเทศโดยการดึงความร่วมมือจากต่างประเทศเข้ามาลงทุนหรือศึกษาต่อในประเทศอีกทางหนึ่ง เป็นการสร้างความได้เปรียบทางการแข่งขันของประเทศโดยใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาศักยภาพของประชากรของประเทศในยุคเศรษฐกิจฐานความรู้ นับเป็นการลงทุนที่มีประสิทธิภาพและได้ผลยั่งยืนที่สุด

หลายประเทศในภูมิภาคเอเชีย ต่างตระหนักถึงความสำคัญของการมีกรอบคุณวุฒิแห่งชาติในการสร้างหลักประกันทางด้านคุณภาพทางการศึกษาให้กับต่างประเทศเช่นกัน อาทิ รัฐบาลมาเลเซียที่เล็งเห็นว่ากรอบคุณวุฒิของประเทศมาเลเซีย (MQF) จะเป็นสิ่งที่ช่วยประกันมาตรฐานคุณวุฒิและช่วยเสริมนโยบายการประกันคุณภาพสำหรับสถาบันการศึกษาที่มีจำนวนเพิ่มมากขึ้นและมีความหลากหลายในการดำเนินงานให้มีความถูกต้องและความต่อเนื่อง และเป็นการเสริมสร้างศักยภาพในการ

แข่งขันของบัณฑิตในระดับนานาชาติ ซึ่งก่อให้เกิดการพัฒนาาระบบหน่วยกิต (Credit System) การพัฒนาคุณลักษณะบัณฑิต และการพัฒนาวิชาการของผู้สอนและผู้เรียน นอกจากนี้ยังเป็นการเชื่อมโยงเส้นทางการเรียนรู้ระหว่างการศึกษาแต่ละระดับที่สามารถเทียบโอนหน่วยกิตและรับรองประสบการณ์เรียนรู้ที่มีมาก่อนได้อีกด้วย (Allen, 2003; Malaysia qualifications agency, Ministry of Higher Education, 2011)

อย่างไรก็ดี การพัฒนาผู้เรียนตามกรอบคุณวุฒิแห่งชาตินั้นเป็นพัฒนาอยู่บนฐานของผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญ ซึ่งประเด็นสำคัญของการพัฒนาคือการกำหนดขอบเขตและคำอธิบายผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ชัดเจนและเข้าใจร่วมกันของผู้ปฏิบัติ และการกำหนดเป็นกรอบการดำเนินงานที่สามารถใช้ร่วมกันได้ในทุกสถาบัน เพื่อให้เกิดความโปร่งใสในการดำเนินงานและการสร้างมาตรฐานระดับชาติที่เกิดการยอมรับร่วมกันสำหรับทุกฝ่าย ในส่วนของประเทศไทยเองนั้น แม้ว่าจะเริ่มต้นมีการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติมาในระดับหนึ่งแล้ว แต่ก็ยังเป็นเพียงเฉพาะการพัฒนาในระดับอุดมศึกษาเท่านั้น ยังขาดการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิในระดับการศึกษาอื่นๆ ตลอดจนถึงขาดความเชื่อมโยงระหว่างมาตรฐานคุณวุฒิในแต่ละระดับ อย่างไรก็ดี การพัฒนายังคงต้องต่อไปเพื่อให้กรอบคุณวุฒิแห่งชาติของ泰นั้นสามารถที่จะเป็นหลักประกันทางคุณภาพการศึกษาและเชื่อมโยงกับการศึกษาในระดับต่างๆ ได้อย่างแท้จริง งานวิจัยนี้จึงพัฒนาขึ้นบนฐานของการศึกษาเรียนรู้เพื่อการพัฒนากรอบคุณวุฒิแห่งชาติของประเทศไทยอย่างแท้จริง

วัตถุประสงค์

วิจัยนี้มุ่งศึกษาการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษา อาชีวศึกษาและอุดมศึกษา ตลอดจนเสนอแนะแนวทางในการนำไปใช้ โดยพัฒนาตามแนวคิดการพัฒนาคุณลักษณะผู้เรียนตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติ 5 ด้าน ของไพฑูรย์ ลินลาร์ตัน และคณะ (2553) ได้แก่ ความรู้และความเข้าใจ ทักษะการคิด สมรรถนะ คุณธรรมและจริยธรรม ต่อสังคมและวิชาชีพ และทักษะปฏิบัติเฉพาะทาง

วิธีดำเนินการวิจัย

วิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และสังเคราะห์คุณลักษณะผู้เรียนที่พึงประสงค์จากเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรอบคอบคุณวุฒิทางการศึกษาในต่างประเทศโดยเลือกประเทศที่มีพัฒนาการทางด้านการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติที่มีจุดเริ่มต้นของการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิมาตั้งแต่แรก ระยะที่ 1 (1990-1999) ได้แก่ ประเทศสก็อตแลนด์ สหภาพยุโรป และระยะที่ 2 (2000-2004) ได้แก่ ประเทศมาเลเซีย นอกจากนี้ได้วิเคราะห์มาตรฐาน

การเรียนรู้ใน 8 กลุ่มสาระตามหลักสูตรแกนกลางขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ข้อเสนอผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของไพฑูรย์ ลินลาร์ตันและคณะ (2552) แนวปฏิบัติเกี่ยวกับหลักสูตรอาชีวศึกษา สำนักงานคณะกรรมการอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2551 และการสัมภาษณ์ผู้ที่เกี่ยวข้องและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียจากการใช้กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ ได้แก่ อาจารย์ผู้สอน ผู้บริหาร และผู้ใช้บัณฑิต (รวม 15 คน) และจัดประชุมกลุ่มโดยผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อศึกษาถึงแนวทางการ

พัฒนารอบคอบคุณวุฒิทางการศึกษาของประเทศไทย

ผลการวิจัย

ผลวิจัยในบทความนี้เป็นข้อเสนอเชิงวิชาการเกี่ยวกับกรอบคอบคุณวุฒิของประเทศไทย เป็นผลมาจากการวิเคราะห์เอกสารกรอบคอบคุณวุฒิของต่างประเทศ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เอกสารหลักสูตรและผลการสัมภาษณ์ผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย นำมาสังเคราะห์เป็นแผนภาพลูกบาศก์ 5×5 โดยพัฒนาภายใต้กรอบการพัฒนาคุณลักษณะผู้เรียนตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติ 5 ด้าน ของไพฑูรย์ ลินลาร์ตันและคณะ (2553) ได้แก่ ความรู้และความเข้าใจ ทักษะการคิด สมรรถนะ คุณธรรมและจริยธรรมต่อสังคมและต่อวิชาชีพ และทักษะปฏิบัติเฉพาะทาง นำมาวิเคราะห์ร่วมกับคุณลักษณะผู้สำเร็จการศึกษาและเงื่อนไขการเรียนรู้ใน 5 ระดับการศึกษา คือ (1) ระดับมัธยมศึกษา (2) ระดับอาชีวศึกษา (3) ระดับปริญญาตรี (4) ระดับปริญญาโท (5) ระดับปริญญาเอก สรุปเป็นลูกบาศก์กรอบคอบคุณวุฒิของประเทศไทยใน 3 มิติ ได้แก่ คุณลักษณะผู้สำเร็จการศึกษา ผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ และเงื่อนไขการเรียนรู้ ซึ่งระดับของผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้และเงื่อนไขการเรียนรู้ที่แตกต่างกันเป็นลำดับขั้นของการศึกษาในแต่ละระดับ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

เมื่อพิจารณารายละเอียดของแต่ละมิติพบว่า การกำหนดคุณลักษณะผู้สำเร็จการศึกษาของการศึกษาแต่ละระดับนั้น ควรมีพัฒนาการของการสร้างคุณลักษณะที่ต่อยอดกันอย่างเป็นลำดับขั้น ทั้งนี้ การศึกษาระดับมัธยมศึกษา ควรเป็นการสร้างคนที่มีความรู้ความสามารถและทักษะขั้นพื้นฐานที่เพียงพอต่อการดำรงชีวิต และอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้ และมีคุณลักษณะ

ของการเป็นพลเมืองที่ดีของประเทศไทย ซึ่งมี
รายละเอียดดังตาราง 1

มิติผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนในลูกบาศก์
คุณวุฒิของประเทศไทยนั้น เป็นการพัฒนาอย่าง
เป็นลำดับขั้นที่ต่อเนื่องกัน และเป็นการพัฒนาที่
สอดคล้องกับความรู้ความเข้าใจ ทักษะความคิด
สมรรถนะ คุณธรรมจริยธรรม และทักษะปฏิบัติ

ในแต่ละระดับการศึกษา ดังนี้

ด้านมิติเงื่อนไขในการเรียนรู้ของผู้เรียนใน
แต่ละระดับศึกษานั้น ต้องคำนึงถึง
องค์ประกอบ 3 ประการคือ ได้แก่ หลักสูตร การเรียน
การสอน และกิจกรรมนักศึกษา ที่ต้องสอด
รับกับการพัฒนาผู้เรียนให้มีผลลัพธ์การเรียนรู้ที่
กำหนดไว้ในหลักสูตรด้วย รายละเอียดดังนี้

ตาราง 1 คุณลักษณะผู้สำเร็จการศึกษาของผู้เรียนในแต่ละระดับการศึกษาตามข้อเสนอกรอบคุณวุฒิ
ของประเทศไทย

คุณลักษณะผู้สำเร็จการศึกษา	
5	รู้และเข้าใจอย่างถ่องแท้ในองค์ความรู้ขั้นสูงในสาขาวิชาหรือวิชาชีพ มีความเชี่ยวชาญอย่างถึง แก่นในทฤษฎี หลักการและแนวคิดที่เป็นรากฐาน มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์คิดสังเคราะห์ คิดวิพากษ์ และคิดอย่างบูรณาการ มีทักษะการวิจัยขั้นสูง สามารถสังเคราะห์งานวิจัยและเป็น ผู้ที่มีการพัฒนาองค์ความรู้หรือนวัตกรรมใหม่ๆ ในสาขาวิชาเป็นผู้นำด้านการอุทิศตนเพื่อวิชาการ และวิชาชีพ
4	รู้และเข้าใจศาสตร์ที่ลึกซึ้ง มีความคิดเชิงรุก ก้าวหน้า ทันสมัยตลอดเวลา มองเห็นความสัมพันธ์ ของศาสตร์ต่างๆ มีทักษะการคิดที่เป็นระบบและบูรณาการ มีทักษะการทำวิจัยและนำไปใช้ แก้ปัญหาที่ซับซ้อนได้อย่างเป็นระบบ สามารถขึ้นนำและเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับผู้อื่นได้
3	รู้ข้อเท็จจริงในศาสตร์สาขาวิชาที่เลือกเรียน นำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานได้อย่าง ถูกต้อง มีสมรรถนะในการคิดริเริ่มในการแก้ปัญหา มีภาวะผู้นำในการแก้ปัญหา มีคุณธรรม จริยธรรมในวิชาการและจรรยาบรรณในวิชาชีพ ใฝ่รู้และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง ตลอดชีวิต
5	รู้ข้อเท็จจริงในสาขาที่เรียน มีความรู้เชิงปฏิบัติพื้นฐานและรู้ในวิธีการแก้ปัญหา มีสมรรถนะ จำเป็นในงานสายอาชีพตามมาตรฐานสมรรถนะอาชีพและตลาดแรงงาน สามารถคิดวิเคราะห์ วางแผน ประสานงาน ประเมินผล ให้คำแนะนำและมีส่วนร่วมในการพัฒนาวิชาชีพ
1	เป็นพลเมืองดี มีวินัย ใฝ่เรียนรู้ ซื่อสัตย์ สุจริต มีจิตสาธารณะ มีความรับผิดชอบต่อตนเอง และผู้ร่วมงาน มีคุณธรรม จริยธรรมและจรรยาบรรณในวิชาชีพ มีทักษะในการอ่าน พูด ฟัง เขียน และสามารถนำเทคโนโลยีมาใช้ในการทำงานและชีวิตประจำวันได้

หมายเหตุ (1) ระดับมัธยมศึกษา (2) ระดับอาชีวศึกษา (3) ระดับปริญญาตรี (4) ระดับปริญญาโท
(5) ระดับปริญญาเอก

คุณลักษณะผู้สำเร็จการศึกษา					การสังเกต	การวัดผล	การประเมินผล	การประกันคุณภาพ
คุณลักษณะผู้สำเร็จการศึกษา								
๕. ผู้และเข้าใจอย่างถ่องแท้ในองค์ความรู้ขั้นสูงในสาขาวิชาหรือวิชาชีพ มีความเชี่ยวชาญอย่างถ่องแท้ในทฤษฎี หลักการและแนวคิดที่เป็นรากฐาน มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ คิดวิพากษ์ และคิดอย่างบูรณาการ มีทักษะการวิจัยขั้นสูง สามารถสังเคราะห์งานวิจัยและเป็นผู้ที่มีการพัฒนาองค์ความรู้หรือนวัตกรรมใหม่ ๆ เป็นผู้นำด้านการศึกษาค้นคว้าวิชาการและวิชาชีพ					การสังเกต	การวัดผล	การประเมินผล	การประกันคุณภาพ
๔. ผู้และเข้าใจศาสตร์ที่ลึกซึ้ง มีความคิดเชิงรุก ก้าวหน้า ทันสมัยตลอดเวลา มองเห็นความสัมพันธ์ของศาสตร์ต่าง ๆ มีทักษะการคิดที่เป็นระบบและบูรณาการ มีทักษะการทำวิจัยและนำไปใช้แก้ปัญหาที่ซับซ้อนได้อย่างเป็นระบบ สามารถชี้แนะและเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับผู้อื่นได้								
๓. ผู้หรือที่แท้จริงในศาสตร์สาขาวิชาที่เลือกเรียน นำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานได้อย่างถูกต้อง มีสมรรถนะในการคิดริเริ่มในการแก้ปัญหา มีภาวะผู้นำในการแก้ปัญหา มีคุณธรรม จริยธรรมในวิชาการ และจรรยาบรรณในวิชาชีพ ใฝ่รู้และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต					การสังเกต	การวัดผล	การประเมินผล	การประกันคุณภาพ
๒. ผู้หรือที่แท้จริงในสาขาที่เรียน มีความรู้เชิงปฏิบัติพื้นฐานและรู้ในวิธีการแก้ปัญหา มีสมรรถนะจำเป็นในงานสายอาชีพตามมาตรฐานสมรรถนะอาชีพและตลาดแรงงาน สามารถคิดวิเคราะห์วางแผนประสานงาน ประเมินผลให้คำแนะนำและมีส่วนร่วมในการพัฒนาวิชาชีพ								
๑. เป็นพลเมืองดี มีวินัย ใฝ่เรียนรู้ ซื่อสัตย์ สุจริต มีจิตสาธารณะ มีความรับผิดชอบต่อตนเอง/ผู้ร่วมงาน มีคุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณในวิชาชีพ มีทักษะในการอ่าน ทด ฟังเขียน และสามารถนำเทคโนโลยีมาใช้ในการทำงานและชีวิตประจำวันได้								
ผลลัพธ์การเรียนรู้					การสังเกต	การวัดผล	การประเมินผล	การประกันคุณภาพ
ความรู้ความเข้าใจ	ทักษะความคิด	สมรรถนะ	คุณธรรม จริยธรรม	ทักษะปฏิบัติ				
ความรู้ลึกซึ้งถึงแก่นในสาขาวิชา รู้ลึกกว้างรอบรู้และรู้กระบวนการวิจัยอย่างเชี่ยวชาญ	มีความรอบรู้ คิดสังเคราะห์ คิดวิพากษ์ คิดแก้ปัญหาที่ทันความรู้ใหม่ๆ สร้างสรรค์นวัตกรรม	มีทักษะวิจัยขั้นสูง มีความคิดริเริ่มและเป็นผู้นำทางความคิด พึ่งพาตนเอง มีภาวะผู้นำ	มีแนวทางจริยธรรม มีจรรยาบรรณวิชาชีพ ส่งเสริมและชี้นำผู้อื่นให้ทำดี คุณลักษณะที่พัฒนาความรู้ในสาขาวิชา	มีทักษะการวิจัยขั้นสูง สร้างองค์ความรู้ใหม่ ส่งเสริมและพัฒนา นวัตกรรม และเผยแพร่ต่อสาธารณะ	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล
ความรู้เชิงรุก ทันสมัย ก้าวหน้า รู้ลึกในศาสตร์วิชาบูรณาการความรู้เชิงสหวิทยาการวิจัยเชิงปฏิบัติการมีความรู้ความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน	คิดก้าวหน้า คิดเป็นระบบ คิดสังเคราะห์คิดวิพากษ์แก้ปัญหาที่ไม่คาดเดาได้ ประยุกต์ความรู้และผลวิจัยสู่การปฏิบัติงานวิชาชีพ ทำโครงการวิจัย	ทักษะการบริหาร จัดการระดับสูง การดำเนินงานบูรณาการวิจัยมาประยุกต์ใช้วางแผนและแก้ปัญหาสื่อสารมีประสิทธิภาพ	มีคุณธรรมจริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพ ส่งเสริมและชี้นำผู้อื่นในการพัฒนา ขอบข่ายด้านจริยธรรม	ทักษะเชิงปฏิบัติหรือเทคนิคขั้นสูงอย่างเชี่ยวชาญเฉพาะทาง สร้างนวัตกรรมและสามารถให้ข้อเสนอแนะผู้อื่นได้	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล
ผู้และเข้าใจที่แท้จริงในสาขาวิชา เชื่อมโยงความรู้เป็นระบบและมองเห็นความสัมพันธ์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกัน	คิดก้าวหน้า คิดเป็นระบบ คิดสังเคราะห์คิดวิพากษ์แก้ปัญหาที่ไม่คาดเดาได้ สร้างสรรค์นวัตกรรมในการทำงาน	ทักษะการบริหารจัดการระดับต้นสื่อสาร สรุป อภิปรายถูกต้องถ่ายทอดสู่ผู้อื่นได้ มีทักษะสืบค้น ทำวิจัย	มีคุณธรรมจริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพ สามารถประเมินข้อขัดแย้งอย่างยุติธรรมตัดสินใจได้อย่างมีหลักการ	มีทักษะปฏิบัติของเทคนิคเฉพาะได้ตามมาตรฐานวิชาชีพ (ถ้ามี) วิจัยริเริ่มโครงการด้วยตนเองได้	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล
ผู้และเข้าใจพื้นฐานวิชาชีพ วัตรปฏิบัติ ทฤษฎีที่ปฏิบัติงานที่ถูกต้องในสาขาอาชีพ ระดับผู้ปฏิบัติงานและเข้าใจวิชาชีพสัมพันธ์กัน	คิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ ประเมินประยุกต์ความรู้ที่มีเพื่อแก้ปัญหาเฉพาะด้านที่ซับซ้อนได้อย่างสร้างสรรค์	ทักษะการควบคุมงานระดับต้นประยุกต์ทฤษฎีสู่ปฏิบัติ สื่อสาร และมีปฏิสัมพันธ์กลุ่มใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสม	รับผิดชอบตนเองและสังคม มีคุณธรรม จริยธรรมในการแก้ไขข้อขัดแย้ง มีจรรยาบรรณวิชาชีพ	ทักษะปฏิบัติงานถูกต้องตามขอบเขตที่กำหนด และควบคุมงานเบื้องต้น (สายอาชีพศึกษา/มาตรฐานวิชาชีพ)	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล
ผู้และเข้าใจวิชาชีพพื้นฐานเพื่อการดำรงชีวิต เพื่อเป็นฐานต่อยอดสู่วิชาชีพ/ศึกษาต่อ ผู้หรือที่แท้จริงในสาขาที่เรียน	คิดวิเคราะห์ คำนวณ ประมวลผล คิดสร้างสรรค์ มีวิจยงานฐาน	ทักษะการดำรงชีวิตแก้ปัญหาเบื้องต้น ปฏิบัติงานระดับเทคนิคเบื้องต้นทักษะสื่อสารและใช้สารสนเทศ	มีวินัย ซื่อสัตย์ มีจิตสาธารณะ รับผิดชอบต่อตนเองและสังคม เข้าใจโลก มีทัศนคติที่ดีใฝ่เรียนรู้ตลอดชีวิต	ทักษะปฏิบัติงานถูกต้องตามขอบเขตที่กำหนด และควบคุมงานเบื้องต้น (สายอาชีพศึกษา/มาตรฐานวิชาชีพ)	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล	เป็นทนายความ/นักกฎหมาย/นักวิจัย/นักวิชาการ/นักบริหาร/นักธุรกิจ/นักการตลาด/นักสื่อสารมวลชน/นักศึกษาระดับอุดมศึกษา/นักศึกษาระดับมัธยมศึกษา/นักศึกษาระดับประถมศึกษา/นักศึกษาระดับอนุบาล

แผนภาพ 1 ลูกบาศก์กรอบคุณวุฒิของประเทศไทย

ตาราง 2 ผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนในแต่ละระดับการศึกษาตามข้อเสนอกรอบคุณวุฒิของประเทศไทย

ผลลัพธ์การเรียนรู้					
	ความรู้ความเข้าใจ	ทักษะความคิด	สมรรถนะ	คุณธรรมจริยธรรม	ทักษะปฏิบัติ
5	ความรู้ลึกซึ้งถึงแก่นในสาขาวิชา รู้ลึก รู้กว้าง รวบรวมและรู้กระบวนการวิจัยอย่างผู้เชี่ยวชาญ	คิดรวบยอดคิดสังเคราะห์ คิดวิพากษ์ คิดก้าวหน้า รู้ทันความรู้ใหม่ๆ สร้างสรรค์ นวัตกรรม	มีทักษะวิจัยขั้นสูง มีความคิดริเริ่มและเป็นผู้นำทางความคิด พึ่งพาตนเอง มีภาวะผู้นำ	ผู้นำทางจริยธรรม มีจรรยาบรรณวิชาชีพ ส่งเสริมและชักนำผู้อื่นให้ทำตาม อุตสาหณเพื่อพัฒนาความรู้ในสาขาวิชา	มีทักษะการวิจัยขั้นสูง สร้างองค์ความรู้ใหม่ ส่งเสริม และพัฒนา นวัตกรรม และเผยแพร่ต่อสาธารณะ
4	ความรู้เชิงรุก ทันสมัย ก้าวหน้า รู้ลึกในศาสตร์ วิชา บูรณาการความรู้	คิดก้าวหน้า คิดเป็นระบบ คิดสังเคราะห์ คิดวิพากษ์ แก้ปัญหาที่ไม่คาดเดาได้	จัดการระดับสูง ภาวะผู้นำ เชื่อมมัน นำการวิจัยมา	มีคุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพ ส่งเสริมและชักนำ	ทักษะเชิงปฏิบัติการหรือเทคนิคขั้นสูงอย่างผู้เชี่ยวชาญเฉพาะทางสร้าง
4	เชิงสหวิทยาการวิจัย เชิงปฏิบัติการ มีความรู้ ความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน	ประยุกต์ความรู้และผลวิจัยสู่การปฏิบัติทางวิชาชีพ ทำโครงการวิจัย	ประยุกต์ใช้วางแผน และแก้ปัญหา สื่อสารมีประสิทธิผล	ผู้อื่น ภาวะผู้นำในการ ทบทวนข้อโต้แย้งด้านจริยธรรม	นวัตกรรม และสามารถให้ข้อเสนอแนะผู้อื่นได้
3	รู้และเข้าใจข้อเท็จจริงในสาขาวิชา เชื่อมโยงความรู้เป็นระบบ และมองเห็นความสัมพันธ์ ความรู้ที่เกี่ยวข้องกัน	คิดก้าวหน้า คิดเป็นระบบ คิดสังเคราะห์ คิดวิพากษ์ แก้ปัญหาที่ไม่คาดเดาได้ สร้างสรรค์นวัตกรรมในการทำงาน	ทักษะการบริหารจัดการ ระดับต้น สื่อสาร สรุปอภิปรายถูกต้อง ถ่ายทอดสู่ผู้อื่นได้มีทักษะสืบค้นทำวิจัย	มีคุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพ สามารถประเมินข้อขัดแย้งอย่างยุติธรรมตัดสินใจได้อย่างมีหลักการ	มีทักษะปฏิบัติของเทคนิคเฉพาะได้ตามมาตรฐานวิชาชีพ (ถ้ามี) วิจัยริเริ่มโครงการด้วยตนเองได้
2	รู้และเข้าใจพื้นฐานวิชาชีพ รู้หลักการ ทฤษฎี และวิธีปฏิบัติงานที่ถูกต้องในสาขาอาชีพ ระดับผู้ปฏิบัติ รู้และเข้าใจวิชาที่สัมพันธ์กัน	คิดวิเคราะห์คิดสังเคราะห์ ประเมิน ประยุกต์ความรู้ ที่มีเพื่อแก้ปัญหาเฉพาะด้านที่ซับซ้อนได้อย่างสร้างสรรค์	ทักษะการควบคุมงาน ระดับต้น ประยุกต์ทฤษฎีสู่ปฏิบัติ สื่อสาร และมีปฏิสัมพันธ์กลุ่ม ใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสม	รับผิดชอบต่อตนเอง และสังคม มีคุณธรรม จริยธรรมในการแก้ไขข้อขัดแย้ง มีจรรยาบรรณวิชาชีพ	ทักษะการปฏิบัติงาน ถูกต้องตามขอบเขตที่กำหนด และควบคุมงานเบื้องต้น(สายอาชีพศึกษา/มาตรฐานวิชาชีพ)
1	รู้และเข้าใจวิชาพื้นฐานเพื่อการดำรงชีวิต เพื่อเป็นฐานต่อยอดสู่วิชาชีพ/ศึกษาต่อ รู้ข้อเท็จจริงในสาขาที่เรียน	คิดวิเคราะห์ คำนวณ ประมวลผลคิดสร้างสรรค์ มีวิจารณญาณ	ทักษะการดำรงชีวิต แก้ปัญหาเบื้องต้น ปฏิบัติงานระดับเทคนิคเบื้องต้น ทักษะสื่อสารและใช้สารสนเทศ	มีวินัย ซื่อสัตย์ มีจิตสาธารณะ รับผิดชอบต่อตนเอง และสังคม เข้าใจโลก มีทัศนคติที่ดีใฝ่เรียนรู้ตลอดชีวิต	ทักษะปฏิบัติงานถูกต้องตามขอบเขตที่กำหนด และควบคุมงานเบื้องต้น (สายอาชีพศึกษา/มาตรฐานวิชาชีพ)

หมายเหตุ (1) ระดับมัธยมศึกษา (2) ระดับอาชีวศึกษา (3) ระดับปริญญาตรี (4) ระดับปริญญาโท (5) ระดับปริญญาเอก

ตาราง 3 เจอนไขการเรียนรู้ของผู้เรียนในแตละระดับการศึกษาตามขอเสนอกรอบคุณวุฒิของประเทศไทย

เจอนไขการเรียนรู้			
	หลักสูตร	การเรียนการสอน	กิจกรรมนักศึกษา
5	เนื้อหาเขาถึงแก่นความรู้ เน้นการวิจัยเป็นหลัก เพื่อนำสู่การทำวิทยานิพนธ์ เน้นภาษาอังกฤษ ปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม	เน้นการเรียนรูด้วยตนเองให้เกิดการคิดทุกแบบ ใช้การเรียนจากงานวิจัย การสัมภาษณ์ อภิปราย การเขียนบทความและทำวิจัย	เน้นการเรียนรูด้วยตนเองให้เกิดการคิดทุกแบบ ใช้การเรียนจากงานวิจัย การสัมภาษณ์ อภิปราย การเขียนบทความและการทำวิจัย
4	เนื้อหาเชิงรุก ก้าวหน้าเป็นสากล เน้นกระบวนการวิจัยและศาสตร์ที่เกี่ยวข้อง เน้นเนื้อหาเชิงลึกในสาขาวิชาเฉพาะ มีการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง/วิทยานิพนธ์	เน้นการเรียนรูด้วยตนเอง และการฝึกปฏิบัติอย่างผู้เชี่ยวชาญ สร้างความสามารถในการทำวิจัยและสร้างงานวิชาการร่วมกับการฝึกประสบการณ์ (Internship)	จัดกิจกรรมที่เน้นให้เกิดความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ และการประยุกต์และบูรณาการความรู้ อาทิ โครงการวิจัยร่วมกับชุมชน
3	มุ่งพัฒนาความรู้อย่างกว้างขวาง เป็นพื้นฐานต่อยอดการทำอาชีพหรือเรียนต่อ จัดแบบบูรณาการวิชาทั่วไป ทุกศาสตร์ และวิชาเฉพาะวิชาชีพ รวมถึงวิชาเสรี	เน้นให้เกิดการคิดวิเคราะห์ และทักษะการแก้ปัญหา การทำงานกลุ่มและกิจกรรมเสริมการบรรยาย กระตุ้นการใช้เทคโนโลยี สืบค้นและทำวิจัยขั้นต้น	ให้เกิดทักษะการคิด ทักษะสื่อสาร วินัย จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของบัณฑิต จัดกิจกรรมหลากหลายทั้งคณะและสถาบันการศึกษา
2	เปิดโอกาสให้เลือกรเรียนตามความถนัด เน้นความชำนาญเฉพาะด้าน ควรเป็นหลักสูตรฐานสมรรถนะ แต่มีวิชาพื้นฐานเพื่อพัฒนาทักษะทั่วไป	เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ พัฒนากระบวนการคิดแบบบูรณาการ กระบวนการคิด กระบวนการกลุ่ม ฝึกปฏิบัติจริง สหกิจศึกษา ภาคสนาม มีชิ้นงานโครงการ	กิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์ ส่งเสริมให้ทำงานเป็นคณะเลือกตามถนัด อาจทำเองหรือผู้สอนให้คำแนะนำ อาทิ กิจกรรมชมรม
1	ทันสมัย ยึดหยุ่นตรงตามความต้องการผู้ใช เน้นให้สำรวจความถนัด พัฒนาบุคลิกภาพและทักษะการคิด เนื้อหาตามกลุ่มสาระและสมรรถนะที่กำหนด	เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ พัฒนาตามความแตกต่างของบุคคล ความรู้คู่คุณธรรม แหล่งเรียนรู้ภูมิปัญญาท้องถิ่น ใช้สารสนเทศเครือข่ายเสริมกระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการและประสบการณ์	พัฒนาสมดุร่างกาย สติปัญญา ความรู้ คุณธรรม ความเสียสละ จิตสาธารณะ ทำได้ 3 แนวทางคือ กิจกรรมผู้เรียน กิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์

หมายเหตุ (1) ระดับมัธยมศึกษา (2) ระดับอาชีวศึกษา (3) ระดับปริญญาตรี (4) ระดับปริญญาโท (5) ระดับปริญญาเอก

อย่างไรก็ดี แนวทางการพัฒนากรอบคุณวุฒิของประเทศไทยให้เป็นไปในทิศทางดังกล่าวได้นั้น จำเป็น ต้องมีความร่วมมือจากหน่วยงานภาครัฐในฐานะผู้กำหนดและกำกับนโยบาย และสถาบันการศึกษาในฐานะผู้ปฏิบัติที่สอดคล้องกันด้วย

อภิปรายผล

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาตินั้นเป็นกลไกสำคัญของการพัฒนามาตรฐานการศึกษาของชาติที่เชื่อมโยงกับความต้องการในการพัฒนาคนของตลาดแรงงานและภาคสังคมรวมทั้งการพัฒนาในระดับบุคคล ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ถูกกำหนดขึ้นไว้ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒินั้นคือพันธะสัญญาในการการผลิตบัณฑิตให้มีคุณภาพและสะท้อนถึงกระบวนการจัดการเรียนรู้และแนวทางในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนของหลักสูตรในการผลิตบัณฑิตให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามที่กำหนดไว้ในกรอบมาตรฐานคุณวุฒิ ดังนั้น การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้จึงจำเป็นต้องมีความชัดเจนและเข้าใจง่าย และสะท้อนให้เห็นถึงมิติด้านความรู้ ทักษะ และทัศนคติหรือมิติทางสังคมที่ชัดเจนเพียงพอต่อการนำไปสู่การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนการสอนที่จะพัฒนาผู้เรียน ขณะเดียวกันก็ต้องมีความยืดหยุ่นในการดำเนินงานและสามารถที่จะสะท้อนกระบวนการในการพัฒนาผู้เรียนได้ในระดับหนึ่งและเป็นเครื่องมือสำคัญในการสะท้อนเรื่องความโปร่งใสของการกำหนดคุณวุฒิและกระบวนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตร ผลการวิจัยนี้สะท้อนว่าการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาตินั้น จำเป็นต้องพัฒนาบนฐานของการกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับคุณวุฒิการ

ศึกษา และเชื่อมโยงกับการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมในแต่ละระดับการศึกษา สอดคล้องกับแนวคิดและแนวทางการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับภูมิภาคของสหภาพยุโรป (European Qualifications Framework: EQF) ได้ใช้หลักการนี้ในการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับภูมิภาคทั้งในระบบการศึกษาแบบสายวิชาการ สายวิชาชีพ และการศึกษานอกระบบ โดยมีการพัฒนาหลักสูตรและแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน (Outcome) เช่น การพัฒนาผู้เรียนให้มีการเรียนรู้โดยใช้ประสบการณ์จริงให้ผู้เรียนสามารถคิดและประยุกต์ใช้ความรู้ได้ จึงใช้วิธีการจัดการเรียนรู้แบบฝึกประสบการณ์ตรง (Apprenticeship Training) ในการจัดการเรียนการสอน และในการประเมินและวัดผลผลผู้เรียนนั้น สามารถที่จะวัดได้ทั้งด้านปัจจัยนำเข้า (Input) และผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน (Outcomes) ซึ่งหมายรวมไปถึงเกณฑ์และแนวทางในการคัดเลือกทั้งผู้สอนและผู้เรียนเข้าสู่หลักสูตรด้วยว่า ควรมีคุณสมบัติเช่นไร จึงจะครบองค์ประกอบของการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิของชาติ (European Union, 2011) อย่างไรก็ตาม การใช้ผลลัพธ์การเรียนรู้ นั้น ก็ยังเป็นเพียงส่วนหนึ่งของการสะท้อนความคาดหวังของผู้ใช้บัณฑิตเท่านั้น การพัฒนาหลักสูตรและวิธีการจัดการเรียนการสอนยังเป็นอีกองค์ประกอบสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ผู้บริหารงานวิชาการต้องตระหนักให้มาก นอกจากนี้ ยังต้องคำนึงมาตรฐานความรู้และประสบการณ์ทางวิชาชีพที่กำหนดไว้ในแต่ละวิชาชีพ และการสร้างสิ่งแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมให้กับผู้เรียนเพื่อให้สามารถเรียนรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพ ทั้งนี้ ผลลัพธ์การเรียนรู้

รู้ที่กำหนดไว้ในกรอบมาตรฐานของชาติ ก็ยังเป็นเพียงมาตรฐานขั้นต่ำที่ผู้เรียนพึงมีเท่านั้น หากหลักสูตรต้องการที่จะพัฒนาผู้เรียนให้มีมาตรฐานที่สูงขึ้นมากกว่านี้ก็สามารถทำได้ หากแต่ควรแสดงให้เห็นถึงระดับการเทียบเคียงที่ชัดเจนเมื่อเทียบกับมาตรฐานของชาติ จึงจะเป็นกลไกการประกันคุณภาพหลักสูตรที่โปร่งใสและตรวจสอบได้ (European Union, 2010)

นอกจากนี้ผลการวิจัยการพัฒนารอบคุณวุฒิของประเทศไทยนั้น สะท้อนให้เห็นอย่างชัดเจนว่า การพัฒนารอบมาตรฐานคุณวุฒิต้องมีความเชื่อมโยงกันในแต่ละระดับการศึกษา ตั้งแต่ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานไปจนถึงระดับอุดมศึกษานั้น ทำให้เห็นภาพของการพัฒนาผู้เรียนอย่างมีลำดับขั้นที่แสดงให้เห็นถึงความต่อเนื่องและการสอดคล้องกันของแนวทางการจัดการศึกษาและการเรียนการสอน ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายสูงสุดของการมีรองคุณวุฒิแห่งชาติ นั่นคือ การพัฒนารอบมาตรฐานคุณวุฒิเชิงบูรณาการ (Integrated Qualification Framework) ซึ่งมีการรวมทุกสายการศึกษาเข้าเป็นเส้นทางการเรียนรู้เส้นเดียวกัน ทำให้เกิดการเทียบโอนระหว่างสายการศึกษาที่แตกต่างกันได้ รวมถึงทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างความก้าวหน้าให้กับตนเองในแง่การศึกษาในคุณวุฒิที่แตกต่างกันได้ หลายคุณวุฒิ ทั้งคุณวุฒิในระดับเดียวกันและในคุณวุฒิระดับที่สูงขึ้นภายในเวลาเดียวกัน ทั้งนี้โดยไม่ต้องมีการเรียนซ้ำในเนื้อหาที่เคยมีการเรียนหรือมีประสบการณ์ที่เทียบโอนได้มาก่อนแล้ว ทำให้เกิดระบบการเรียนแบบเชื่อมโยงคุณวุฒิเพื่อข้ามกลุ่มการศึกษา (Cross-sector Qualification linkages) และการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนออกแบบเส้นทางการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง เป็นการสร้าง

ความยืดหยุ่นและทางการศึกษาให้กับผู้ที่ต้องการพัฒนาความรู้และทักษะของตนเองอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษา จนถึงระดับอุดมศึกษาโดยเฉพาะในระดับการศึกษาและการฝึกอบรมสายอาชีพที่แสดงให้เห็นถึงการเพิ่มจำนวนของผู้เรียนในการศึกษาและการฝึกอบรมสายอาชีพตั้งแต่ในโรงเรียน (VET in School) (Malaysia qualifications agency, Ministry of Higher Education, 2011) นอกจากนี้ยังเปิดโอกาสในการเปลี่ยนเส้นทางอาชีพในระยะเวลาที่สามารถคาดหวังได้ตามประเภทของคุณวุฒิ และสามารถเทียบคุณวุฒิได้ตามเงื่อนไขที่กำหนด ทั้งยังมีหน่วยงานกลางที่มีฐานข้อมูลและทำหน้าที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับหลักสูตรและอาชีพ ตลอดจนคำแนะนำเกี่ยวกับการเลือกหลักสูตรที่สอดคล้องกับเส้นทางอาชีพ หลักสูตรสำหรับพัฒนานตนเองในสายอาชีพต่างๆ และการหาทุนสนับสนุนการศึกษาด้วย สำหรับการพัฒนารอบคุณวุฒิในระดับประถม และมัธยมศึกษาควรสร้างความเชื่อมโยงกับการศึกษาต่อในระดับสูงและการเตรียมความพร้อมสำหรับการประกอบอาชีพอย่างต่อเนื่อง เน้นการออกแบบเส้นทางการเรียนรู้และการทำงานของตนเองตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษา โดยเพิ่มประสบการณ์การเรียนรู้ควบคู่ไปกับการปฏิบัติงานนอกสถานศึกษาที่มีการออกใบรับรองที่มีมาตรฐานและสามารถนำไปใช้ในการศึกษาต่อหรือเทียบโอนเป็นประสบการณ์การทำงานได้ (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2552; European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), 2010)

อย่างไรก็ดีการนำกรอบคุณวุฒิของประเทศไทยสู่การปฏิบัติได้จริงนั้น จะต้องมีการดำเนินการที่สอดคล้องกับเกณฑ์มาตรฐานต่างๆ ที่มีอยู่เดิม ทั้ง

เกณฑ์คุณวุฒิวิชาชีพ เกณฑ์มาตรฐานหลักสูตร และมาตรฐานวิชาชีพ ตลอดจนแนวทางในการรับรองคุณวุฒิ นอกจากนี้ยังต้องคำนึงถึงความเชื่อมโยงระหว่างหน่วยงานที่รับผิดชอบด้านการพัฒนาเศรษฐกิจระดับชาติ เช่น กระทรวงแรงงาน เป็นต้น ทั้งนี้เพื่อให้การพัฒนารอบมาตรฐานคุณวุฒิและการดำเนินงานดังกล่าว เป็นการเสริมสร้างความเข้มแข็งของระบบเดิมที่มีอยู่ให้แข็งแกร่งขึ้น ขณะเดียวกันก็เป็นการพัฒนาความเชื่อมโยงของระบบมาตรฐานต่างๆ ที่สอดคล้องกับกรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งประเทศไทย ที่จัดทำขึ้นแล้วด้วย

ข้อเสนอแนะ

ผลการวิจัยนี้ เป็นการเสนอมุมมองทางวิชาการในการพัฒนารอบมาตรฐานคุณวุฒิของประเทศไทย ให้ก้าวสู่การพัฒนาอย่างเป็นระบบ ที่ส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียนตามเป้าหมายของการจัดการเรียนรู้อย่างแท้จริง ซึ่งผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะต่อการพัฒนารอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติในกาสรบริหารจัดการและการพัฒนากระบวนการ ดังนี้

1) ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปปฏิบัติใช้

ภาครัฐควรมีการกำหนดหน่วยงานรับผิดชอบในการพัฒนารอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติโดยตรง เพื่อให้มีเจ้าภาพในการดำเนินงานที่เป็นหน่วยงาน / องค์กรอิสระ ซึ่งควรเป็นหน่วยงานของรัฐที่เกี่ยวข้องโดยตรง ครอบคลุมหน่วยงานที่ดูแลทุกสายการศึกษาตั้งแต่ระดับบนจนถึงระดับล่าง ในกรณีของประเทศไทยหน่วยงานที่เกี่ยวข้องโดยตรงคือ กระทรวงศึกษาธิการซึ่งดูแลการศึกษาทุกสายการศึกษา นอกจากนี้ยังมี

หน่วยงานแยกดูแลในระดับสายการศึกษาอีกเช่น สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาดูแลสายการศึกษาระดับอุดมศึกษา และกรมอาชีวศึกษาซึ่งดูแลการศึกษาสายเทคนิคอาชีวะ ซึ่งระบบการทำงานยังขาดความเชื่อมโยงกันทั้งด้านนโยบายฐานข้อมูล และแนวปฏิบัติ ซึ่งจากการศึกษาแนวทางในการพัฒนารอบมาตรฐานคุณวุฒิของต่างประเทศนั้นพบว่า หลายๆ ประเทศมีการตั้งหน่วยงานเฉพาะขึ้นเพื่อรับผิดชอบดำเนินการโดยเฉพาะกรณีที่มีการพัฒนารอบมาตรฐานคุณวุฒิในลักษณะบูรณาการ เพื่อทำหน้าที่ในการรับรองและลงทะเบียนคุณวุฒิ ได้แก่

หน่วยงานคุณวุฒิแห่งชาติ (Qualification Authority) มีลักษณะและขอบเขตการทำงานคือ มีความเป็นอิสระในการตัดสินใจและมีอำนาจเบ็ดเสร็จ (Autonomy) ในการดำเนินงาน จึงควรมีกฎหมายหรือระเบียบข้อบังคับที่ชัดเจนที่จัดตั้งและให้อำนาจไว้ มีหน้าที่รับผิดชอบในการสร้างความเข้าใจ และประสานงานผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย มีอำนาจและหน้าที่ในการตั้งคณะกรรมการชุดต่างๆ เพื่อดำเนินการด้านต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง อาทิ คณะกรรมการวิจัยและพัฒนารอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติ คณะกรรมการมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติ มีอำนาจหน้าที่ในควบคุม ดูแลการนำกรอบมาตรฐานคุณวุฒิไปปฏิบัติ และมีอำนาจหน้าที่ในการการติดตามตรวจสอบและประเมินเพื่อรับรองคุณวุฒิ

หน่วยงานรับรองและลงทะเบียน (Registration Bodies of Unit Standard) รับผิดชอบการลงทะเบียนรับรองหน่วยมาตรฐานที่สร้างขึ้น โดยแต่ละสถาบันการศึกษาหรือสถาบันฝึกอบรมกำหนดหลัก เกณฑ์การประเมินและการเทียบโอนประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีมาก่อนพิจารณา

ตรวจสอบและรับรองการเทียบโอนประสบการณ์ การเรียนรู้ที่มีมาก่อน หรือควบคุมดูแล การจัดการทดสอบเพื่อเทียบโอนประสบการณ์ การเรียนรู้ที่มีมาก่อนโดยในส่วนของสายการศึกษา เทคนิคอาชีวะสามารถร่วมมือกับหน่วยงานเดิมที่ มีการดำเนินอยู่แล้วในบางสายการศึกษา อาทิ กรมพัฒนาฝีมือแรงงาน

2) ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

การพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิกลาง ของประเทศในแต่ละระดับของการศึกษานั้น ต้องมีการพัฒนาในรายละเอียดของกรอบคุณวุฒิ

ของแต่ละระดับอีกครั้งหนึ่ง เพื่อให้เป็นแนว ปฏิบัติที่ชัดเจนของแต่ละระดับการศึกษา ดังที่ กรอบมาตรฐานคุณวุฒิของระดับอุดมศึกษาได้ ดำเนินการไปก่อนหน้านี้แล้ว และใน การพัฒนากรอบของแต่ละระดับนั้น ควรได้มีการพัฒนาหรือปรับปรุงพร้อมๆ กัน เพื่อจะได้เห็น ความสืบนี้อย่างเชื่อมโยงของแต่ละระดับชัดเจน นอกจากนั้นแต่ละระดับจะต้องพัฒนาหลักเกณฑ์ แนวทางและแนวปฏิบัติในการเทียบโอนความรู้ ของการศึกษานอกโรงเรียน หรือประสบการณ์ ของผู้เรียนในแต่ละระดับด้วย

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2543). รายงานการวิจัยเอกสารเรื่องการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ในระดับบัณฑิต ศึกษา. กรุงเทพมหานคร: อรุณการพิมพ์.

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ และคณะ. (2552). รายงานการวิจัยเรื่อง กรอบคุณวุฒิแห่งชาติ (National Quali fication Framework): กรณีสึกษากรอบคุณวุฒิทางการศึกษาของต่างประเทศ. นำเสนอ สำนักงาน เลขาธิการสภาการศึกษา.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงานกฤษฎีกา. (2544). แนวทางการปฏิรูป การศึกษาระดับอุดมศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพมหานคร: วี.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น.

ภาษาอังกฤษ

Allen, A. (2003). *Development of a Malaysian qualifications framework*. Position Paper for Consultation in Preparation for the First National Seminar in June 2003.

Australia Qualification Framework Council. (2011). *Australia qualification framework*. Retrieved from <http://www.aqf.edu.au/wp-content/uploads/2013/05/AQF-1st-Edition-July-2011.pdf>

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. (2015). *The European higher education area in 2012: Bologna process implementation report*. Retrieved from [http://www.ehea.info/uploads/\(1\)/bologna%20process%20implementation%20report.pdf](http://www.ehea.info/uploads/(1)/bologna%20process%20implementation%20report.pdf)

- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). (2010). *The development of national qualifications frameworks in Europe*. Retrieved from www.cedefop.europa.eu/files/6108_en.pdf
- European Union. (2010). *Added value of national qualifications frameworks in implementing the EQF*. Retrieved from <http://www.nok.si/assets/PDF/Evropsko-ogrodje-kvalifikacij/pojasnila-EQF-2.pdf>
- European Union. (2011). *Using learning outcomes: European qualifications framework series; Note4*. Retrieved from https://www.google.co.th/?gws_rd=cr,ssl&ei=3Az8V6bJAonsvATmqb-4Bw#
- European Training Foundation. (2006). *A review of international and national developments in the use of qualifications frameworks*. Retrieved from [http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/\(getAttachment\)/4B4A9080175821D1C12571540054B4AF/\\$File/SCAO6NYL38.pdf](http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/(getAttachment)/4B4A9080175821D1C12571540054B4AF/$File/SCAO6NYL38.pdf)
- Raffe, David. (2003). *Simplicity itself: The creation of the Scottish credit and qualifications framework*. Retrieved from <http://ser.stir.ac.uk/pdf/172.pdf>
- Malaysia qualifications agency, Ministry of Higher Education. (2011). *Malaysian Qualifications Framework (MQF)*. Retrieved from <http://www.mqa.gov.my/mobile/mqf.html>

ผู้เขียน

อาจารย์ ดร.สรเนตร อารีโสภณพิเชฐ อาจารย์ประจำ สาขาวิชาอุดมศึกษา ภาควิชานโยบาย
การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
อีเมล: Sornnate.A@chula.ac.th

ศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูรย์ สินลารัตน์ คณบดี วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต
อาจารย์ ดร.สิริภักดิ์ ศิริโท คณบดี คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีมหานคร

หมายเหตุ: งานวิจัยนี้ได้รับทุนสนับสนุนจาก สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

การใช้มนดาลาเพื่อเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเองของ นิสิตชั้นปีที่ 4 สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย

Using Mandalas to Enhance Self-Awareness of Senior Students in Early Childhood Education Division

ศศิลักษณ์ ขยันกิจ

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้มนดาลาต่อการตระหนักรู้ในตนเองของนิสิตชั้นปีที่ 4 สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย กลุ่มเป้าหมาย คือ นิสิตชั้นปีที่ 4 สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 2717306 การประเมินและการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2557 จำนวนทั้งสิ้น 16 คน งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยในชั้นเรียน โดยจัดให้นิสิตได้สร้างสรรค์มนดาลาทั้งเดี่ยว กลุ่มย่อย และกลุ่มใหญ่ จำนวนทั้งสิ้น 6 ครั้ง เก็บข้อมูลเชิงปริมาณ ก่อนและหลังการทดลองใช้มนดาลาโดยใช้แบบประเมินการตระหนักรู้ในตนเอง และเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์กลุ่มย่อยหลังการทดลองใช้มนดาลาร่วมกับการใช้ข้อมูลจากบันทึกสะท้อนประสบการณ์การเรียนรู้ของนิสิต วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้การคำนวณค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน แล้วนำมาทดสอบค่าที่ด้วยวิธีการเปรียบเทียบรายคู่ และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) หลังการใช้มนดาลา นิสิตกลุ่มเป้าหมายมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการตระหนักรู้ในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 2) นิสิตสะท้อนความคิดว่า มนดาลาทำให้ได้ทบทวนตนเอง ได้ฝึกฝนการสะท้อนตนเองนำไปสู่การตระหนักรู้ในตนเอง นิสิตสะท้อนความคิดว่าเกิดการตระหนักรู้ในตนเองในประเด็น การเห็นและยอมรับตนเอง และการรู้จักและเข้าใจผู้อื่น และ 3) นิสิตสะท้อนความคิดว่า มนดาลาทำให้เกิดการเข้าใจในประเด็นการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ได้แก่ การเท่าทันอคติของผู้ประเมิน การไม่รีบตัดสินข้อมูล การมีสติรู้ตัวการไม่ลำเอียงในการประเมิน และการยอมรับในความเป็นตัวตนของเด็ก

คำสำคัญ: มนดาลา/นิสิตสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย/การตระหนักรู้ในตนเอง

Abstract

The objective of this research was to study the effects of using mandalas on the self-awareness of senior students in the early childhood education division. The sample comprised 16 senior students in the early childhood division enrolled in the 2717306 Assessment and Enhancement of Young Children's Development and Learning Course, first semester of academic year 2014. This was action research which provided 6 weeks for senior students to create mandalas both individually and in groups. A self-awareness evaluation form was used at the beginning and the end of the course as quantitative data. While qualitative data were gathered using focus group interviews at the end of the course, and backing up with the reflective journal of each student. Quantitative data were analyzed using means, standard deviation, and matched paired t-test. Qualitative data were analyzed by using content analysis.

The findings were as follows: 1) After using mandalas, target students earned higher mean scores for self-awareness than before at the .05 significance level. 2) Senior students reflected that they had the opportunity to review their own experiences and practice self-reflection which leads to self-awareness. They reflected that they gained more awareness in the aspect of seeing and accepting themselves and understanding others. 3) They also reflected that they understood the concepts of assessing young children's development and learning such as being aware of personal bias, being prolong of interpretation, being mindful, being fair in assessing, and respecting the child.

KEYWORDS: MANDALAS/STUDENTS IN EARLY CHILDHOOD DIVISION/SELF-AWARENESS

บทนำ

หัวใจสำคัญของการประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัยคือผู้ประเมินมี “ตาใน” เท่าทันอคติของตนเอง มองเห็นเด็กแต่ละคนตามความเป็นจริงและมี “ตานอก” หยั่งเห็นเด็กในฐานะปัจเจกซึ่งนำไปสู่การจัดสภาพการณ์ต่างๆ ที่สนับสนุนพัฒนาการและการเรียนรู้อย่างสอดคล้องเหมาะสมกับวัยและความต้องการที่แท้จริงของเด็กแต่ละคน (บุษบง ต้นดวงค์ และศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ, 2557) ด้วยตัวครูเป็นเครื่องมือสำคัญในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่สะท้อนพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กโดยอาศัยการสังเกตเป็นหลัก หากครูมีอคติอยู่ภายในใจ ข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้จะเป็นข้อมูลที่มาพร้อมกับคำตัดสินตีความแบบอัตโนมิติซึ่งเจือปนประสบการณ์เดิมและความคาดหวังของครูมิใช่เป็นความจริงของเด็กคนนั้น ดังนั้นการพัฒนา “ตาใน” ของครูต้องฝึกฝนให้เกิดความสามารถในการตระหนักรู้ในตนเองขึ้น

องค์ประกอบที่สำคัญมากในการเป็นครูปฐมวัยที่มีประสิทธิภาพ คือ การรู้จักตัวเองและรู้ว่าคุณลักษณะความเป็นปัจเจกของตนส่งผลต่อการตัดสินใจต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกระบวนการของการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ดังนั้นนิสิตครูปฐมวัยจึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาให้เกิดการตระหนักรู้ในตนเอง โดยการสร้างบรรยากาศของความรู้สึกลดอคติ การให้โอกาสได้สำรวจบุคลิกลักษณะของตน การสนับสนุนและชี้แนะให้ค้นพบตัวเอง และสร้างความหมายจากค้นพบตัวเอง ด้วยเหตุผลที่ว่า การตระหนักรู้ในตนเองนำไปสู่ความสามารถในการตัดสินใจที่ดี ครูปฐมวัยจึงต้องมีความสามารถในการตัดสินใจที่รอบคอบบนฐานของการสะท้อนความคิด ความรับผิดชอบ

จรรยาบรรณ ความคิดสร้างสรรค์ และความใส่ใจ (Baum & King, 2006)

การตระหนักรู้ในตนเอง คือ การเข้าใจธรรมชาติภายในของตน การรับรู้ว่าคุณเองมีจุดแข็งจุดอ่อนหรือข้อจำกัดอะไร อย่างไร มีแบบแผนความคุ้นชินหรือความคิดยึดติดอย่างไร การตระหนักรู้ในตนเองเป็นผลที่เกิดขึ้นจากความพยายามในการฝึกฝนการสะท้อนตนเอง การใคร่ครวญเกี่ยวกับความคิด อารมณ์ ความรู้สึกของตนเอง การทบทวนตัวเองบ่อยๆ และสม่ำเสมอ Jones, Jenkin, & Loard (2006) กล่าวว่า การสะท้อนตนเองเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ที่อาศัยกิจกรรมที่มีประสิทธิภาพเกี่ยวข้องกับความสามารถทางปัญญา เป็นการเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนมีโอกาสร่วมสำรวจประสบการณ์การเรียนรู้ อันนำไปสู่การเห็นคุณค่าและความเข้าใจใหม่

การสะท้อนตนเองเกี่ยวข้องสัมพันธ์อย่างมากกับการตระหนักรู้ในตนเอง ซึ่งเป็นความสามารถที่ควรพัฒนาในครูปฐมวัย นิสิตครูปฐมวัยซึ่งต้องลงฝึกปฏิบัติการสอนในอนาคตจึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาทักษะการสะท้อนตนเองเพื่อให้สามารถตัดสินใจและตอบสนองได้อย่างสอดคล้องกับความต้องการที่แท้จริงของเด็ก มิใช่ตัดสินใจและตอบสนองบนความต้องการหรือความคาดหวังของครูเพียงฝ่ายเดียว ในการสร้างให้เกิดการตระหนักรู้ในตนเองจำเป็นต้องเปิดโอกาสให้เกิดการสะท้อนตนเองเป็นระยะๆ ด้วยการชะลอการตอบสนองต่อสถานการณ์ต่างๆ พยายามหยุดการกระทำที่เป็นการตอบสนองตามความคุ้นชิน แยกตัวเองออกจากประสบการณ์นั้นๆ สังเกตความคิด อารมณ์ ความรู้สึกที่เกิดขึ้น ค้นหาแรงจูงใจในการตอบสนองต่อเหตุการณ์นั้นๆ

ตั้งคำถามเพื่อตอบตัวเองให้ได้ว่า ฉันเป็นใคร ฉันต้องการอะไร ฉันคิดอะไร ฉันรู้สึกอย่างไร ฉันทำอะไรอย่างไร

การพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองมีหลากหลายแนวทาง ได้แก่ การให้นิสิตค้นพบความต้องการในอนาคตของตนเอง การให้บททวนจุดแข็ง จุดอ่อน และความสนใจของตน การประเมินตนเองเกี่ยวกับบทบาทการเป็นครูปฐมวัย การเล่าเรื่องราวเกี่ยวกับตัวเอง การเล่าอัตชีวประวัติส่วนตัว และการเขียนบันทึกส่วนตัว (Baum & King, 2006) งานวิจัยของ Perez (2011) นำเสนอให้เห็นความสำคัญของการเขียนบันทึกสะท้อนอารมณ์ความรู้สึกและการสะท้อนความคิดว่า มีคุณค่าอย่างมากในการพัฒนาการตระหนักรู้และการใส่ใจกับปัจจุบันขณะ ตลอดจนเสริมสร้างให้เกิดความสามารถในการควบคุมตนเอง การตระหนักรู้ในตนเองจำเป็นต้องอาศัยช่องทางในการเห็นหรือทำความเข้าใจพฤติกรรม การแสดงออกของตนเอง สร้างโอกาสให้นักศึกษาได้สังเกตตนเองและสะท้อนตนเองอย่างต่อเนื่อง รวมไปถึงการสำรวจและการเปิดรับต่อประสบการณ์ ความคิด หรือมุมมองใหม่ๆ

มันดาลา เป็นเครื่องมือหนึ่งที่ถูกนำมาใช้ในการพัฒนาการตระหนักรู้แก่นิสิตนักศึกษา เนื่องจากช่วยให้เกิดการสะท้อนตนเองผ่านกระบวนการทำงานศิลปะและการสังเกตผลงาน Marshall (2003) ทำวิจัยกับนักศึกษาพยาบาลเพื่อพัฒนาด้านจิตพิสัย ได้แก่ การพัฒนาสมรรถนะทางด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การตระหนักรู้ในตนเอง และการสะท้อนตนเอง โดยให้นักศึกษาทำมันดาลาในสัปดาห์แรกและสัปดาห์สุดท้ายของการเรียน ผลการวิจัยพบว่า มันดาลา เป็นกิจกรรมที่สามารถพัฒนานักศึกษา

ให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการสอนได้ นอกจากนี้ มีงานวิจัยของ Mahar, Iwasin, and Evans (2012) ซึ่งใช้มันดาลากับนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า การทำมันดาลาทำให้นักศึกษามีโอกาสในการค้นหาตัวเองเช่นเดียวกับการเขียนบรรยายตัวเอง โดยมีความเชื่อมโยงกับเนื้อหา รายวิชา คุณค่า และความเชื่อทางพยาบาลศาสตร์

มันดาลา แปลว่า จุดศูนย์กลาง เส้นรอบวง หรือวงกลมวิเศษ (magic circle) มันดาลาเชื่อมโยงกับตัวตน ศูนย์กลางของบุคลิกภาพทั้งหมดของบุคคล ถูกนำมาใช้ในทางการบำบัดโดย Jung นักจิตวิทยาชาวสวิสค้นพบว่า ภาพที่วาดขึ้นมาสะท้อนสภาวะจิตในขณะทีวาด การวาด การระบายและการฝึกถึงมันดาลาเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการที่เป็นธรรมชาติในการเข้าสู่สภาวะความเป็นปัจเจก การวาดมันดาลาให้วาดตามจินตนาการโดยปราศจากการคิดวางแผนไว้ล่วงหน้าซึ่ง Kellogg นักศิลปะบำบัดได้นำแนวคิดของ Jung ไปปรับใช้ในงานการบำบัด (Fincher, 2010)

การสร้างมันดาลา เป็นการสร้างสัญลักษณ์ซึ่งเปิดเผยความเป็นตัวตนของเราในขณะนั้น บางครั้งสิ่งที่สร้างสรรค์ออกมาเปิดเผยให้เห็นถึงความขัดแย้งที่เกิดขึ้นภายในใจของผู้สร้างมันดาลา ในขณะทีวาดมันดาลา เปรียบเสมือนการสร้างพื้นที่ศักดิ์สิทธิ์ส่วนตัว เป็นพื้นที่ที่ปกป้องตัวตนของผู้วาด สิ่งที่ปรากฏออกมาผ่านมันดาลาจึงสามารถแสดงให้เห็นถึงความขัดแย้งหรือสิ่งที่อยู่ภายในใจของผู้วาดในขณะนั้นๆ ได้อย่างกระจ่างชัด กล่าวได้ว่า การเยียวยา การค้นพบตัวเอง และการเติบโตส่วนบุคคลเกิดขึ้นเมื่อสร้างสรรค์ลีและรูปร่างภายในวงกลม สัญลักษณ์ต่างๆ ที่ปรากฏในมันดาลานำไปสู่การค้นหาความหมาย

ที่บ่งบอกตัวตนที่แท้จริงของผู้วาดได้ (Fincher, 2010)

มันดาลาถูกนำมาใช้ในการบำบัดรวมทั้งการศึกษาในบุคคลทุกวัยตั้งแต่เด็กอนุบาลจนถึงผู้ใหญ่ ผลของการวาดมันดาลา ได้แก่ ความผ่อนคลาย ความสงบ สมาธิ การตระหนักรู้ในตนเอง ในรายวิชา 2717306 การประเมินและการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย มุ่งเสริมสร้างความสามารถของนิสิตในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ซึ่งต้องการพัฒนาให้นิสิตเกิดการตระหนักรู้ในตนเอง อันเป็นเงื่อนไขสำคัญที่นำไปสู่การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กได้ตรงตามความเป็นจริง ผู้วิจัยจึงต้องการหาแนวทางในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนในรายวิชานี้ โดยนำมันดาลาเข้ามามีบทบาทกับเนื้อหาวิชาเพื่อศึกษาผลของการใช้มันดาลา ในรายวิชา 2717306 ต่อประสบการณ์การเรียนรู้ของนิสิตชั้นปีที่ 4 สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ในประเด็นการตระหนักรู้ในตนเอง อันจะนำไปสู่คุณภาพการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยที่ปราศจากอคติ

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาผลของการใช้มันดาลาต่อการตระหนักรู้ในตนเองของนิสิตชั้นปีที่ 4 สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยในชั้นเรียน กลุ่มเป้าหมายที่ทำการวิจัย คือ นิสิตชั้นปีที่ 4 สาขาวิชา การศึกษาปฐมวัย ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 2717306 การประเมินและส่งเสริมพัฒนาการ

และการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ภาคการศึกษา ปลาย ปีการศึกษา 2557 จำนวนทั้งสิ้น 16 คน

ผู้วิจัยออกแบบแผนการใช้มันดาลาโดยบูรณาการกับเนื้อหาวิชา ดังนี้

ขั้นที่ 1 การเตรียมความพร้อม เป็นการสร้างสมาธิให้พร้อมก่อนการเรียนรู้ โดยอาศัยการสังเกตและตามรู้การรับรู้ของตนผ่านประสาทสัมผัสต่างๆ ใช้เวลาประมาณ 30 นาที ประกอบด้วย ขั้นตอนย่อย 2 ขั้นตอน ดังนี้

1) การจัดห้องเรียน เป็นการให้อาสาสมัครจำนวน 2 คน ช่วยกันจัดพื้นที่การเรียนรู้ในตำแหน่งศูนย์กลางของห้องเรียน โดยจัดวางอุปกรณ์ที่ใช้ในการสร้างมันดาลา ได้แก่ สีไม้ สีเทียน สีชอล์ก สีเมจิก กระดาษ ผ้า จากนั้นเปิดโอกาสให้เพื่อนคนอื่นอาสาสมัครปรับเปลี่ยนการจัดพื้นที่การเรียนรู้จนกว่าจะเป็นที่พึงพอใจของทุกคนโดยไม่มีการสื่อสารทางคำพูดระหว่างกัน

2) การ check in เป็นการให้นิสิตตรวจสอบความพร้อมในการเรียนรู้ของตนเองโดยสื่อสารอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด ที่แสดงถึงสถานะของตนเองในขณะนั้นที่ละคนจนครบทุกคน

ขั้นที่ 2 การเรียนรู้โน้ตทัศน์การประเมิน เป็นการบรรยาย อภิปราย สนทนา เกี่ยวกับเนื้อหาที่สัมพันธ์กับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ใช้เวลาประมาณ 1 ชั่วโมงครึ่ง

ขั้นที่ 3 การสร้างสรรค์มันดาลา เป็นการสร้างผลงานมันดาลาจากสื่ออุปกรณ์ที่จัดเตรียมไว้ตามโจทย์ที่แตกต่างกันในแต่ละสัปดาห์ ประกอบด้วยการทำงานรายบุคคลและการทำงานกลุ่ม ใช้เวลาประมาณ 1 ชั่วโมง นิสิตเขียนบันทึกสะท้อนประสบการณ์หลังจาก

การสร้างสรณ์มันดาลา ในแต่ละครั้ง ผู้วิจัยจัดโอกาสให้นิสิตได้สร้างสรณ์มันดาลา จำนวนทั้งสิ้น 6 ครั้ง ในช่วงโม่งสุดท้ายของการจัดการเรียนการสอนในแต่ละสัปดาห์

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล 2 ส่วน ได้แก่ ข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้แบบประเมินการตระหนักรู้ในตนเองของนิสิต มีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ประกอบด้วยข้อคำถามเกี่ยวกับการตระหนักรู้ในตนเอง 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับรู้บุคลิกลักษณะของตน การเห็นคุณค่าของตน การเข้าใจอารมณ์ตนเอง การรู้นิสัยของตนเอง และการรู้ความต้องการของตนเอง องค์ประกอบละ 4 ข้อ รวมทั้งสิ้นจำนวน 20 ข้อ เก็บข้อมูลในคาบแรกและคาบสุดท้ายของการเรียนการสอนในรายวิชา ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การสัมภาษณ์กลุ่มย่อย จำนวน 5-6 คน ตามแนวคำถามกึ่งโครงสร้างร่วมกับการดึงข้อมูลจากบันทึกสะท้อนประสบการณ์ของนิสิต

ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินการตระหนักรู้ในตนเองของนิสิตโดยให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ภาษา และรูปแบบการบันทึกข้อมูล ผู้วิจัยคำนวณหาค่าความตรงของเครื่องมือ (IOC) ได้ค่าระหว่าง 0.60-1.00 ซึ่งผ่านเกณฑ์คุณภาพทุกรายการ จากนั้นนำไปทดลองนำร่องกับนิสิตสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ชั้นปีที่ 5 จำนวน 4 คน เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในข้อคำถามของแบบประเมินพบว่า นิสิตทุกคนสามารถตอบแบบประเมินได้อย่างเข้าใจ และเมื่อนำคะแนนที่ได้มาตรวจสอบความเที่ยงของแบบประเมินด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค พบว่า ได้ค่าเท่ากับ 0.79 แสดงว่า แบบประเมินฉบับนี้มีความเที่ยงในระดับสูง

วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยการคำนวณหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบค่าที่ด้วยวิธีการเปรียบเทียบรายคู่ ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เชิงเนื้อหา

ผลการวิจัย

หลังการจัดกิจกรรมมันดาลา ค่าเฉลี่ยของคะแนนการตระหนักรู้ในตนเองของนิสิตสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 โดยค่าเฉลี่ยของคะแนนการตระหนักรู้ในตนเองของนิสิตก่อนการจัดกิจกรรม เท่ากับ 3.85 หลังการจัดกิจกรรม เท่ากับ 4.07

เมื่อพิจารณาการตระหนักรู้ในตนเองในแต่ละประเด็น พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนการรู้จักบุคลิกลักษณะของตนเอง การเข้าใจอารมณ์ของตนเอง และการรู้นิสัยของตนเอง หลังการจัดกิจกรรม มันดาลาสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 โดยค่าเฉลี่ยของคะแนนการรู้จักบุคลิกลักษณะของตนเองก่อนการจัดกิจกรรม เท่ากับ 3.54 หลังการจัดกิจกรรม เท่ากับ 4.09 ค่าเฉลี่ยของคะแนนการเข้าใจอารมณ์ของตนเองก่อนการจัดกิจกรรม เท่ากับ 3.75 หลังการจัดกิจกรรม เท่ากับ 4.03 และค่าเฉลี่ยของคะแนนการรู้นิสัยของตนเองก่อนการจัดกิจกรรม เท่ากับ 3.98 หลังการจัดกิจกรรม เท่ากับ 4.25

ค่าเฉลี่ยของคะแนนที่เพิ่มขึ้นหลังการทดลอง แต่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ด้านการเห็นคุณค่าของตนเอง โดยค่าเฉลี่ยของคะแนนก่อนการจัดกิจกรรม เท่ากับ 4.18 หลังการจัดกิจกรรม เท่ากับ 4.29 และค่าเฉลี่ยของคะแนนการรู้ความต้องการของตนเองหลังการจัดกิจกรรม มันดาลา ต่ำกว่าก่อนการจัดกิจกรรม โดยค่าเฉลี่ย

ของคะแนนการรู้ความต้องการของตนเองก่อนการจัดกิจกรรม เท่ากับ 3.79 หลังการจัดกิจกรรม เท่ากับ 3.68 รายละเอียดดังตารางที่ 1

ข้อมูลจากการสัมภาษณ์กลุ่ม พบว่า นิสิตจำนวน 15 คน สะท้อนความคิดว่า มีการตระหนักรู้ในตนเองเพิ่มมากขึ้น โดยนิสิตจำนวน 4 จาก 15 คน สะท้อนความคิดว่าการตระหนักรู้ในตนเองเกิดขึ้นเพียงเล็กน้อยเท่านั้น อย่างไรก็ตามมีนิสิต จำนวน 1 คน ที่สะท้อนความคิดว่ากิจกรรมมันดาลามีได้ทำให้การตระหนักรู้ในตนเองเพิ่มมากขึ้น หากกิจกรรมนี้เป็นเพียงกระຈกสะທ້ອນให้เห็นตนเองชัดเจนขึ้นเท่านั้น เนื่องจากตนรู้จักตนเองอยู่แล้ว

ประสพการณ์จากการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมมันดาลาทำให้นิสิตได้ใช้เวลาในการทบทวนตนเองเป็นช่วงเวลาที่ไดฝึกฝนการสะท้อนตนเอง ซึ่งนำไปสู่การตระหนักรู้ในตนเองที่สูงขึ้น นิสิตสะท้อนความคิดว่าเกิดการตระหนักรู้ในตนเองในประเด็น ได้แก่ 1) การเห็นและยอมรับตนเอง กล่าวคือกิจกรรมมันดาลาทำให้เห็นความเป็นตัวเองปรากฏ

ชัดเจนออกมาเป็นรูปธรรม โดยแสดงให้เห็นแบบแผนของความคิด การกระทำ ความใส่ใจ การตอบสนองต่อสถานการณ์ ซึ่งปรากฏซ้ำๆ ในการทำกิจกรรมมันดาลาแต่ละครั้ง และ 2) การรู้จักและเข้าใจผู้อื่น กล่าวคือ การได้ทำกิจกรรมมันดาลากลุ่มทำให้เห็นและยอมรับในความแตกต่างของเพื่อนแต่ละคน โดยช่วงเวลาในการทำมันดาลาเป็นเวลาที่ได้เห็นปฏิริยาการตอบสนองทั้งตนเองและเพื่อน สอดคล้องกับการดำเนินชีวิตประจำวันที่ต้องมีการตอบสนองต่อกันและกันตลอดเวลา

“ส่วนหนึ่งหนูว่ามันมาจากมันดาลา คือเมื่อก่อนไม่ค่อยได้อยู่กับตัวเองมากขนาดนี้ มันดาลาช่วยให้อยู่กับตัวเอง ฝึกคิดย้อนกลับมามองตัวเองว่า ตัวเองเป็นอย่างไร”

นิสิต: 11 สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 8 ธ.ค. 57

“...เรามองตัวเองและมองเพื่อนเชื่อมผ่านกัน พอมีเพื่อน มีปฏิสัมพันธ์กลับมา มันทำให้เรามีความคิดที่ชัดเจนขึ้น เช่น หนูคิดว่าหนูเป็นคนที่น่ารัก แต่ความจริงอาจไม่ได้น่ารัก หนูอาจ

ตาราง 1 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการตระหนักรู้ในตนเองของนิสิตก่อนและหลังการทดลอง

รายการ	ก่อนการทดลอง			หลังการทดลอง			t-test	p
	$\bar{X}$	SD	ระดับ	$\bar{X}$	SD	ระดับ		
การตระหนักรู้ในตนเอง	3.85	0.50	มาก	4.07	0.45	มาก	-2.28	0.02
1. การรู้จักบุคลิกลักษณะของตนเอง	3.54	0.69	มาก	4.09	0.63	มาก	-3.31	0.02
2. การเห็นคุณค่าของตนเอง	4.18	0.69	มาก	4.29	0.56	มาก	-0.65	0.26
3. การเข้าใจอารมณ์ของตนเอง	3.75	0.64	มาก	4.03	0.50	มาก	-2.00	0.03
4. การรู้นิสัยของตนเอง	3.98	0.45	มาก	4.25	0.37	มาก	-2.63	0.00
5. การรู้ความต้องการของตนเอง	3.79	0.84	มาก	3.68	0.82	มาก	0.84	0.20

เป็นคนที่มีความสัมพันธ์ดีดีมาก คุยกับเพื่อนทุกคนได้ แต่พอจริงๆ หนูก็ไม่ได้คุยกับใครทุกคนเหมือนหนูเป็นคนทีอดทนมาก แต่ความจริงก็ไม่ได้ชอบการรอคอย... มันเผยออกมาทั้งๆ ที่คิดว่าตัวเองไม่ได้เป็นอะไรหรอก ฉันทนได้ทุกอย่าง แต่ความจริงมันเผยออกมาว่า ฉันทนไม่ได้จริงๆ”

นิสิต: 5 สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 4 ธ.ค. 57

ประสบการณ์เรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก

นิสิตสะท้อนความคิดว่า ประสบการณ์จากกิจกรรมมันดาลานำไปสู่ความเข้าใจในเนื้อหาการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กในประเด็นต่างๆ ได้แก่ การเท่าทันอคติของผู้ประเมิน การไม่รีบตัดสินตีความข้อมูล การมีสติรู้ตัวในการเก็บข้อมูล การไม่ลำเอียงในการประเมิน การยอมรับในความเป็นตัวตนของเด็ก นิสิตสะท้อนความคิดว่า เกิดการเท่าทันตนเองในทุกๆ การกระทำ ซึ่งอคติของผู้ประเมินเป็นตัวขัดขวางความเที่ยงในการประเมิน นอกจากนี้ยังเห็นความสำคัญของการที่ผู้ประเมินต้องมีความสามารถในการประเมินตนเองก่อนการประเมินเด็ก

“...เหมือนตอนไปสังเกตเด็ก เราต้องสังเกตตัวเองตลอดว่าตอนนี้อารมณ์เราเป็นอย่างไร ไม่ใช่ที่เรารู้สึกไม่ดีก็เลยประเมินเด็กแบบมีอคติไป...”

นิสิต 16: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 8 ธ.ค. 57

“...กระบวนการรู้จักตัวเองทั้งการสร้างผลงาน การเขียนสะท้อน การสรุปข้อมูลการวิเคราะห์ตีความข้อมูลเพื่อหาข้อสรุปเกี่ยวกับตนเองล้วนต้องใช้สติ และมีความรอบคอบ คิดหลายมิติเกี่ยวกับตนเอง สรุปและวิเคราะห์ข้อมูลตามความเป็นจริง ไม่แต่งเติมข้อมูล...การประเมินเด็กก็เช่นกัน เราต้องมีสติอยู่กับเด็ก ไม่ใส่ความ

รู้สึกส่วนตัวลงไปในการประเมิน ไม่ลำเอียง มีใจเป็นกลาง และทำงานอย่างเป็นระบบ...”

นิสิต 6: บันทึกสะท้อนการเรียนรู้

“...การรู้เท่าทันตนเองเป็นสิ่งสำคัญมากในการประเมินสิ่งต่างๆ ไม่ใช่แค่การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กในรายวิชานี้...การรู้เท่าทันความรู้สึกนึกคิดของตัวเองนั้นสำคัญมากเพราะครูถือได้ว่าเป็นเครื่องมือหลักในการประเมิน หากครูไม่สามารถรู้เท่าทันตัวเอง ปล่อยให้เกิดความลำเอียง หรือมีอคติ ผลการประเมินย่อมไม่มีความหมาย เพราะเราไม่สามารถรู้ได้ว่า การประเมินนั้นๆ เป็นจริงหรือไม่...”

นิสิต 3: บันทึกสะท้อนการเรียนรู้

“...การตระหนักรู้ในตนเอง...เป็นทักษะที่ครูนักประเมินต้องมี เพราะถ้าครูไม่สามารถตระหนักรู้และเข้าใจตนเองได้ ครูจะสามารถเข้าใจเด็กได้อย่างไร”

นิสิต 11: บันทึกสะท้อนการเรียนรู้

อภิปรายผล

ผู้วิจัยมีประเด็นในการอภิปรายผล ดังนี้

1. มันดาลาเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเองแก่นิสิต

การตระหนักรู้ในตนเอง คือ การรับรู้บุคลิกลักษณะ จุดแข็ง และจุดอ่อนของตนเองนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงตนเองทั้งความคิดและการปฏิบัติ การตระหนักรู้ในตนเองอาศัยการสะท้อนตนเองอย่างสม่ำเสมอ ผลจากการวิจัย พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนการสะท้อนตนเองของนิสิต และ ค่าเฉลี่ยของคะแนนการตระหนักรู้ในตนเองของนิสิต หลังการจัดกิจกรรมมันดาลาส่ง

กว่าก่อนการจัดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 โดยกิจกรรมในชั้นเรียนออกแบบให้นิสิตได้สะท้อนตนเองหลังจากการสร้างสรรค์มันดาลา ทั้งในรูปแบบของการเขียนบันทึกสะท้อนประสบการณ์รายบุคคลและการสนทนากลุ่มใหญ่ สอดคล้องกับ Baum & King (2006) ที่กล่าวว่า การทำให้นิสิต นักศึกษาครูประจักษ์ถึงการตระหนักรู้ในตนเอง สามารถทำได้โดยการจัดโอกาสให้ได้ฝึกฝนการสะท้อนตนเองภายใต้บรรยากาศของความรู้สึกปลอดภัย การประคับประคองช่วยเหลือและการชี้แนะ นอกจากนี้ในการสร้างสรรค์มันดาลาเป็นช่วงเวลาที่นิสิตได้ถ่ายทอดอารมณ์ ความคิด และความรู้สึกของตนเองในขณะนั้นออกมาผ่านเส้น สี และรูปร่าง หรือสัญลักษณ์ต่างๆ ประกอบกับการเขียนบันทึกสะท้อนประสบการณ์หลังการสร้างสรรค์มันดาลา ทำให้เห็นแบบแผนของความคิดและความรู้สึกของตนเองชัดเจน และสอดคล้องกับ Fincher (2010) ที่กล่าวว่า การสร้างสรรค์มันดาลาเป็นการสร้างสัญลักษณ์ซึ่งเปิดเผย ความเป็นตัวตนของผู้สร้างสรรค์ แสดงให้เห็นสิ่งที่อยู่ภายในจิตใจของผู้นั้นนำไปสู่การค้นพบ ตัวเอง และการเติบโตส่วนบุคคล รวมทั้งงานวิจัยของ Mahar, Iwasiw, & Evans (2012) ที่นำเสนอว่า นักศึกษาพยาบาลได้ค้นพบตัวเองผ่านการทำมันดาลา โดยการบรรยายประเด็นการสะท้อนตนเองและการสะท้อนวิพากษ์ในบันทึกสะท้อนประสบการณ์ ซึ่งสอดคล้องกับ Perez (2011) ที่กล่าวว่า การเขียนบันทึกสะท้อนความรู้สึกมีคุณค่ามากในการพัฒนาการตระหนักรู้และการใส่ใจอยู่กับปัจจุบัน การตระหนักรู้ในตนเองจะเกิดขึ้น เมื่อผู้เรียนสามารถเห็นหรือทำความเข้าใจพฤติกรรมการแสดงออกของตนผ่านการสะท้อนตนเองอย่างต่อเนื่อง

2. การตระหนักรู้ในตนเองนำไปสู่การเข้าใจตนเองและยอมรับผู้อื่น

ข้อมูลจากการวิจัย พบว่า องค์ประกอบย่อยของการตระหนักรู้ในตนเองที่เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ การรู้จักบุคลิกลักษณะของตนเอง การเข้าใจอารมณ์ของตนเอง และการรู้นิสัยของตนเอง ประกอบกับข้อมูลจากการสัมภาษณ์นิสิต พบว่า ส่วนใหญ่ชอบกิจกรรมมันดาลากลุ่ม เนื่องจากเป็นช่วงเวลาที่มีความสุข ได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ได้สังเกตท่าทีการแสดงออกของกันและกัน มีการตอบสนองที่ไม่คาดคิดเกิดขึ้น ทำให้เข้าใจตนเองมากขึ้นรวมทั้งเข้าใจในความแตกต่างของแต่ละคน นำไปสู่การเข้าใจ เคารพ และยอมรับเพื่อนมากขึ้น สอดคล้องกับ Young (2001) ที่กล่าวว่า อาชีพครูเป็นอาชีพที่ต้องอาศัยความเข้าใจในตนเอง ซึ่งการเข้าใจตนเองและยอมรับตนเองนำไปสู่การเข้าใจและยอมรับผู้อื่น และสอดคล้องกับ Goleman (2013) ที่กล่าวว่า การตระหนักรู้ในตนเอง คือ การรู้ อารมณ์ความรู้สึกของตนเอง และสามารถใช้อารมณ์ความรู้สึกนั้นเป็นแนวทางในการตอบสนองต่อสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งเป็นทักษะหนึ่งในความฉลาดทางอารมณ์นำไปสู่การเท่าทันอารมณ์ ความรู้สึก สามารถควบคุมและตอบสนองได้ สอดคล้องกับสถานการณ์ก่อเกิดเป็นความเมตตา และความเข้าใจผู้อื่น

3. การตระหนักรู้ในตนเองเกี่ยวข้องกับช่วงวัยแห่งการเรียนรู้ของนิสิต

ผลจากการวิจัยพบว่า นิสิต จำนวน 13 จาก 16 คน มีค่าเฉลี่ยของคะแนนการตระหนักรู้ในตนเองหลังการใช้มันดาลาสูงกว่าก่อนการทดลอง นิสิต จำนวน 2 คน มีค่าเฉลี่ยของคะแนน การตระหนักรู้เท่าเดิม ส่วนนิสิตอีก 1 คน มีค่าเฉลี่ย

ของคะแนนต่ำกว่าก่อนการทดลอง แม้ในภาพรวมจะพบว่า มันดาลาทำให้นิสิตเกิดการตระหนักรู้ในตนเองสูงขึ้น แต่ข้อมูลการบรรยายการตระหนักรู้ในตนเองของนิสิตสะท้อนให้เห็นว่า นิสิตยังไม่เข้าใจตนเองอย่างแท้จริง โดยหลังการทดลองนิสิตบรรยายองค์ประกอบย่อยประเด็นการรู้จักบุคลิกลักษณะของตนเองลดลง ส่วนประเด็นการเห็นคุณค่าของตนเองและการรู้ความต้องการของตนเองมีจำนวนนิสิตที่บรรยายประเด็นนี้เพียงเล็กน้อย

นิสิตส่วนใหญ่มีอายุระหว่าง 21-22 ปี ซึ่งเริ่มเข้าสู่วัยของการเผชิญโลกและการค้นหาตัวเอง เป็นวัยที่ต้องการรู้ว่าตนเองสามารถทำอะไรได้ และมีคุณค่าอะไร ช่วงวัย 21-28 ปี เป็นช่วงที่ดีที่สุดในการค้นหาว่าตัวเราคือใคร เป็นช่วงที่ตัวตนภายในปรากฏชัดเจน เป็นเวลาที่ตัวตนพยายามสร้างความสมดุลระหว่างแรงกระตุ้นจากภายนอกและอารมณ์ความรู้สึกภายใน (Staley, 2004) ดังนั้นการสะท้อนตนเองของนิสิตจึงอาจเปลี่ยนแปลงไปตามประสบการณ์หรือความรู้สึกณ เวลานั้น นิสิตยังต้องการโอกาสและเวลาในการเรียนรู้ที่จะทำความเข้าใจและยอมรับในสิ่งที่ตัวเองเป็น ซึ่งประสบการณ์ต่างๆ จะช่วยทำให้นิสิตชัดเจนในสิ่งที่ตนเองเป็นและตระหนักรู้ในตนเองมากขึ้นว่าตนเองเป็นคนอย่างไร มีบุคลิกลักษณะ จุดแข็ง จุดอ่อน ความถนัด และความชอบอย่างไร

อย่างไรก็ตามในช่วงวัยนี้ นิสิตควรได้รับโอกาสในการฝึกฝนความสามารถในการสะท้อนตนเองผ่านกิจกรรมต่างๆ อย่างต่อเนื่อง ได้แก่ การเขียนบันทึก การได้รับผลย้อนกลับ การได้เรียนรู้เกี่ยวกับ ตัวเองซึ่งนำไปสู่การตั้งคำถามเพื่อค้นหาต้นตอแห่งพฤติกรรมการแสดงออกของตน

(Baum & King, 2006)

4. การเกิดความเข้าใจที่เชื่อมโยงกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย

กระบวนการเรียนรู้ผ่านมันดาลาอาศัยบรรยากาศที่สงบผ่อนคลายและจดจ่อ Fincher (2010) กล่าวว่า การวาดมันดาลาเป็นการทำสมาธิแบบตื่นตัวเพื่อนำไปสู่การเติบโตทางจิตวิญญาณของบุคคล สร้างให้เกิดสมาธิการจดจ่อ และการสังเกตตนเองซึ่งสามารถทำได้ทั้งเดี่ยวหรือกลุ่ม โดยเลือกใช้วัสดุอุปกรณ์ศิลปะได้ทุกรูปแบบ การทำสมาธิเป็นแนวทางหนึ่งซึ่งนำไปสู่การเข้าถึงความจริงเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ Drake & Miller (1991) กล่าวว่า การทำสมาธิเป็นการใส่ใจหรือมุ่งความสนใจไปยังการรับรู้ทั้งภายในและภายนอกตนเอง เมื่ออยู่ในสภาวะสงบ จิตจะเริ่มสังเกต ฝึามอง และปล่อยวางความคิดที่กระจัดกระจายในหัว การทำสมาธิทำให้เกิดความว่างจากความคิด เชื่อมรวมระหว่างตัวเรากับสิ่งแวดล้อม นำไปสู่การเห็นตามความเป็นจริง ครูที่ฝึกฝนการทำสมาธิจะเกิดความไวในการรับรู้ เกิดความรักเมตตา และหัวใจที่เปิดกว้างรับฟังเด็ก

การสร้างสรวงศ์มันดาลาเป็นวิธีการหนึ่งซึ่งนำไปสู่การสังเกตและใคร่ครวญต่อประสบการณ์นั้นๆ ภายใต้บริบทการเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย จึงนำพานิสิตเกิดความคิดเชื่อมโยงไปสู่การเข้าใจแก่นแท้สำคัญของ การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย สอดคล้องกับ Mann, Gordon, & Macleod (2009) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาการสะท้อนตนเองและการปฏิบัติ ได้แก่ สิ่งแวดล้อมที่สนับสนุนทั้งพุทธิปัญญาและอารมณ์ความรู้สึก บริบทที่เอื้อต่อความแตกต่างระหว่างบุคคล

การชี้แนะ การอภิปรายกลุ่ม และการแสดงความคิดอย่างเป็นอิสระ โดยผู้เรียนต้องการโครงสร้างของการสะท้อนความคิดและการให้ข้อมูลย้อนกลับ ทั้งในส่วนของเนื้อหาและกระบวนการในการสะท้อน ความคิด

ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1. เนื่องจากนิสิตแต่ละคนมีความสนใจและความถนัดทางศิลปะรวมทั้งความสามารถในการเขียนบันทึกสะท้อนการเรียนรู้แตกต่างกัน การให้ทำกิจกรรมทุกอย่างเสร็จสิ้นภายในเวลาที่กำหนดอาจทำให้นิสิตบางคนไม่สะดวกใจในการถ่ายทอดความคิดหรืออารมณ์ ความรู้สึกออกมา ดังนั้นควรขยายเวลาในการเขียนบันทึกสะท้อนการเรียนรู้ โดยให้กลับไปเขียนที่บ้านในช่วงเวลาที่ผ่อนคลาย หรืออาจให้การสร้างสรรค์มันดาลาเป็นงานที่นิสิตเลือกทำในช่วงเวลาว่างที่นอกเหนือจากเวลาในคาบเรียน

2. การให้นิสิตสร้างข้อสรุปเกี่ยวกับการตระหนักรู้ในตนเองโดยใช้แบบสรุปข้อมูลรายบุคคลเป็นวิธีการที่เอื้อให้นิสิตมองเห็นแบบแผน ความคิด อารมณ์ ความรู้สึก และการปฏิบัติของตน ในแต่ละองค์ประกอบย่อยของการตระหนักรู้ในตนเองที่ชัดเจน

3. การสร้างบรรยากาศที่สงบและสวยงาม

ในห้องเรียนนำมาซึ่งความผ่อนคลายและให้ความรู้สึกสบายใจ รวมทั้งการจัดพื้นที่ศูนย์กลางของห้องเรียนเป็นการสร้างจุดรวมความสนใจ เป็นการสร้างพลังงานร่วมของกลุ่ม ตลอดจนเป็นช่วงเวลาที่นิสิตได้สังเกตอารมณ์ ความคิด ความรู้สึกของตนและสังเกตปรากฏการณ์เบื้องต้น คือ การสังเกตเพื่อน

4. การใช้เวลาชั่วโมงสุดท้ายในการสร้างสรรค์มันดาลาเป็นเวลาที่เหมาะสมในการเรียนรู้ ทั้งนี้ควรออกแบบให้มีกิจกรรมในหลากหลายลักษณะเพื่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ที่หลากหลาย ได้แก่ เดี่ยว คู่ กลุ่มย่อย กลุ่มใหญ่

5. การให้นิสิตได้เรียนรู้บุคลิกลักษณะของตนผ่านเครื่องมืออื่น เช่น นพลักษณ์ ผู้นำสัทิตเป็นตัวช่วยให้นิสิตได้คลั่งคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับลักษณะนิสัยของตน ซึ่งเป็นตัวช่วยสนับสนุนการเขียนสะท้อนการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี

ข้อเสนอแนะในการวิจัย

ควรมีการขยายผลในการวิจัยโดยนำมันดาลาไปใช้กับนิสิตในระดับการศึกษาอื่น ได้แก่ ระดับปริญญาโท และปริญญาเอก นอกจากนี้อาจทำการศึกษาวิจัยกับนิสิตที่ศึกษาในสาขาวิชาที่แตกต่างกันออกไป รวมทั้งนำไปประยุกต์ใช้กับการพัฒนาทางวิชาชีพแก่ครูประจำการ

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

บุษบง ต้นติวงศ์ และศศิลักษณ์ ขยันกิจ. (2557). การประเมินเด็กปฐมวัยอย่างใคร่ครวญ: จากแนวคิดสู่การปฏิบัติเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ของเด็ก. (เอกสารอัสสัณหา).

ภาษาอังกฤษ

Baum, A. C. & King, M. A. (2006). Creating a climate of self-awareness in early childhood teacher preparation programs. *Early Childhood Journal*, 33(4), 217-222.

Drake, S. M. & Miller, J. P. (1991). Beyond reflection to being: The contemplative practitioner. *Phenomenology + Pedagogy*, 9, 319-334. Retrieved from <http://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/pandp/article/view/15164>

Fincher, S. F. (2010). *Creating mandalas: For insight, healing, and self-expression*. Boston: Shambhala.

Goleman, D. (2013). *Daniel Goleman on focus: The secret to high performance and fulfillment*. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=HTfYv3IEOqM>

Jones, J., Jenkin, M., & Loard, S. (2006). *Developing effective teacher performance*. London: Paul Chapman.

Mahar, D. J., Iwasin, C. L., and Evans, M. K. (2012). The mandala: First-year undergraduate nursing students' learning experiences. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 9(1). Retrieved from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23241686>

Mann, K., Gordon, J., & Macleod, A. (2009). Reflection and reflective practice in health professions education: A systematic review. *Adv in Health SciEduc Theory Pract*, 14(4), 595-621.

Marshall, M. C. (2003). Creative learning the mandala as teaching exercise. *The Journal of Nursing Education*, 42(11), 517-519.

Perez, L. M. (2011). Teaching emotional self-awareness through inquiry-based education. *Early Childhood Research&Practice*, 13(2). Retrieved from www.ecrp.uiuc.edu

Staley, B. K. (2004). The seven-year rhythm. *Lilipoh the Spirit in Life*, 9, 12-14.

Young, A. J. (2001). Mandalas circling the square in education. *Encounter: Education for Meaning and Social Justice*, 14, 25-33.

ผู้เขียน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ศศิลักษณ์ ขยันกิจ อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: preawja@hotmail.com

ปัจจัยสมรรถนะที่ส่งผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ เป็นประสอค์มหาวิทยาลัยของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Competency Factors Affecting Learning Outcomes and Perception in Terms of University Overview of Students at Chulalongkorn University

สุทนต์ ศรีไสย์

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและศึกษาความสัมพันธ์เชิงเหตุผลปัจจัยสมรรถนะที่ส่งผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้เป็นประสอค์จุฬาฯ ของนิสิต ข้อมูลจากแบบสอบถามที่มีคุณภาพ (สัมประสิทธิ์ความเที่ยงแบบอัลฟาทั้งฉบับเป็น 0.952) ของนิสิต 10 คณะ จำนวน 216 คนถูกวิเคราะห์ด้วยค่าสถิติ One-sample t-test การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และการวิเคราะห์เส้นทางด้วยโปรแกรม LISREL ผลการวิจัยเป็นดังนี้ 1) ในภาพรวม มี 1 ใน 4 ปัจจัยสมรรถนะของนิสิตอยู่ในระดับสูง (Mean $\geq 70\%$ และ $P < .05$) คือ ทักษะคิดต่อการเรียน ส่วนสมรรถนะด้านทักษะการปฏิบัติงาน และ พฤติกรรมการเรียน อยู่ในระดับปานกลาง และ สมรรถนะด้านการจัดการความอยู่ในระดับต่ำ ขณะเดียวกันพบว่า ปัจจัยผลลัพธ์การเรียนรู้ และ การรับรู้เป็นประสอค์มหาวิทยาลัยของนิสิตอยู่ในระดับสูง ($P < .05$) 2) องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า ในด้านพฤติกรรมการเรียนมี 2 ใน 3 องค์ประกอบสำคัญ ด้านทักษะการปฏิบัติงานมี 2 ใน 3 องค์ประกอบสำคัญ ด้านการจัดการความรู้มี 4 ใน 6 องค์ประกอบสำคัญ ด้านทักษะการปฏิบัติงานมี 1 ใน 5 องค์ประกอบสำคัญ และผลลัพธ์การเรียนรู้มี 2 ใน 3 องค์ประกอบสำคัญ ตามลำดับ ส่วนการรับรู้เป็นประสอค์มหาวิทยาลัยของนิสิต ไม่มีองค์ประกอบใดเป็นองค์ประกอบสำคัญอย่างชัดเจน และ 3) ความสัมพันธ์เชิงเหตุผล พบว่าแบบจำลองมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่าสถิติคือ Chi-Square = 309.16, df = 288, P-Value = .18711, RMSEA = 0.039 สรุปได้ว่า แบบจำลองมีความเหมาะสม สามารถอธิบายความสัมพันธ์เชิงเหตุผลได้ดังนี้ 3.1) ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิต ได้รับอิทธิพลโดยตรงมาจากสมรรถนะด้านทักษะการปฏิบัติ และ ทักษะคิดต่อการเรียน ในระดับต่ำ ขณะเดียวกันได้รับอิทธิพลทางอ้อมมาจากพฤติกรรมการเรียน ทักษะคิดต่อการเรียน และ การจัดการความรู้ โดยส่งผ่านด้านการจัดการความรู้ และ/หรือ ทักษะการปฏิบัติของนิสิตในระดับต่ำ เช่นเดียวกัน นอกจากนี้ยังพบว่า ปัจจัยทั้งสี่ดังกล่าวสามารถทำนายผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิตได้ร้อยละ 6.50 ($P > .05$) และ 3.2) การรับรู้เป็นประสอค์มหาวิทยาลัยของนิสิต ได้รับอิทธิพลโดยตรงระดับต่ำทุกปัจจัยมาจาก สมรรถนะด้านทักษะคิดต่อการเรียน

ทักษะการปฏิบัติงาน พฤติกรรมการเรียน และ การจัดการความรู้ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมในระดับต่ำ มาจากพฤติกรรมการเรียน การจัดการความรู้ และ ทศนคติต่อการเรียน โดยส่งผ่านทักษะการปฏิบัติงาน และ/หรือ การจัดการความรู้ นอกจากนี้ยังพบว่า ปัจจัยทั้งหมดดังกล่าวสามารถทำนายการรับรู้ เป้าประสงค์มหาวิทยาลัยของนิสิตจุฬาฯ ได้ร้อยละ 65.50 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

คำสำคัญ: สมรรถนะ/ผลลัพธ์การเรียนรู้/การรับรู้/เป้าประสงค์/จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Abstract

The main objectives of this study were to analyze the confirmatory factors and to examine the causal relationships among competency factors that affect students' learning outcomes and perception on the overview (CU strategies 2012-2016 or CU-pillar) of Chulalongkorn University. Data from a set of 216 student questionnaires (Alpha-reliability coefficient = 0.952) from 10 faculties were analyzed by one-sample t-test, confirmatory factor analysis and path analysis using the LISREL program. The research findings were as follows: 1) For the overall student competency, 1 of 4 components was at the high level (70% up and $P < .05$), namely learning attitudes. Moreover, 2 of 4 components were at the moderate level, namely practical skills and learning behaviors. Only one component was at the low level- knowledge management. Also, it revealed that both students' learning outcomes and their perception of the CU-pillar were at the high level ($P < .05$); 2). As for the confirmatory factor analysis, the following aspects were the crucial components: 2 of 3 components for the learning behaviors aspect, 2 of 3 components for the learning attitudes aspect, 4 of 6 components for the knowledge management aspect, 1 of 5 component for the practical skills aspect, and 2 of 3 components for the learning outcomes aspect. Also, no crucial components were clearly found in terms of students' CU-Pillar perception; 3) For the causal analysis with the model, it was found that data were relevant and fit the model, the statistics for Chi-Square = 309.16, df = 288, P-Value = .18711, RMSEA = 0.039. Also, it was concluded that the model is likely appropriate and can be explained as follows: 3.1) Students' learning outcomes were directly effected by the 2 competency components, namely practical skills and learning attitudes, at the low level. Moreover, it was also indirectly effected by the 3 competency components of learning behaviors, learning attitude, and knowledge management through students' competency components of knowledge management and/or practical skills at the same low level. It was also found that those 4 aspects could predict the students'

learning outcomes at 6.50 percent ($P > .05$); 3.2). For the students' perception of the CU-pillar of Chulalongkorn University, most of them showed a low level of positive direct effects from all of the competency components of learning attitudes, practical skills, learning behaviors, and knowledge management. Moreover, they were indirectly effected at the same low level from learning behaviors, knowledge management, and learning attitudes through practical skills and/or knowledge management. It was also found that all competency components could predict students' perception of the CU-pillar at 65.50 percent and at the .05 level of significance.

KEYWORDS: COMPETENCY / LEARNING OUTCOMES / PERCEPTION / OVERVIEW / CHULALONGKORN UNIVERSITY

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การเรียนรู้ในปัจจุบันนับวันจะซับซ้อนมากขึ้น อันเนื่องมาจากความเจริญเติบโตของสิ่งแวดล้อมภายนอกในด้านองค์ความรู้ เทคโนโลยี และ เป้าหมายของแต่ละสถานศึกษาที่ได้กำหนดขึ้นไว้ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติให้เกิดประโยชน์สูงสุดกับผู้เรียน ในขณะที่สิ่งแวดล้อมภายในตัวผู้เรียนหรือสมรรถนะของผู้เรียนก็เป็นประเด็นสำคัญไม่น้อยไปกว่าสิ่งแวดล้อมภายนอกที่จะนำผู้เรียนไปสู่ผลลัพธ์การเรียนรู้และ การรับรู้ เป้าประสงค์ของสถานศึกษา ในประเด็นเกี่ยวกับ สมรรถนะ (Competency) แมคคัลแลนด์ (McClelland, 1973) ได้กล่าวถึงสมรรถนะว่าเป็น บุคลิกลักษณะที่ซ่อนอยู่ภายในแต่ละบุคคลซึ่งสามารถผลักดันให้บุคคลนั้นสร้างผลการปฏิบัติงานที่ดีหรือตามเกณฑ์ที่กำหนดในงานที่ตนรับผิดชอบ ในขณะที่เดียวกัน สเปนเซอร์ และ สเปนเซอร์ (Spencer and Spencer, 1993) กล่าวว่า สมรรถนะเป็นคุณลักษณะที่เด่นชัดของแต่ละบุคคล ซึ่งเป็นเหตุเกี่ยวข้องข้อกับเกณฑ์ในการพิจารณาผลงานที่ดีเลิศและ/หรือมีประสิทธิภาพ

ของงานหรือสภาวะการณ์นั้นๆ ส่วน โบยาตซิส (Boyatzis, 1982) ได้กล่าวว่า สมรรถนะหรือ ความสามารถ (Competency) เป็นกลุ่มของ ความสามารถที่มีอยู่ในตัวบุคคลซึ่งกำหนด พฤติกรรมของบุคคลให้บรรลุถึงความต้องการ ของงานภายใต้ปัจจัยสภาพแวดล้อมขององค์การ และทำให้บุคคลมุ่งมั่นไปสู่ผลลัพธ์ที่ต้องการ ส่วนพจนานุกรมฉบับกระเป๋าสานของผู้เรียนออก พอร์ตโดย แมนเซอร์ และ แมคกัวแรน (Manser and McGauran, 1991) ได้ให้ความหมายว่า สมรรถนะหรือความสามารถ (Competency) เป็น อำนาจหน้าที่ตามตำแหน่ง ตลอดจนทักษะ (Skill) และความรู้ (Knowledge) ที่จะสำรวจว่า คนมี สมรรถนะหรือไม่ก็ต่อเมื่อคนได้แสดงความสามารถ (Abilities) ความรู้ (Knowledge) และคุณลักษณะ ส่วนบุคคล (Personal Attributes) ออกมาใน การปฏิบัติงาน ซึ่งจากความหมายของสมรรถนะ ของนักวิชาการดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า สมรรถนะ หมายถึง ความรู้ ทักษะ และ พฤติกรรม ที่จำเป็นต่อการทำงานของบุคคลให้ประสบผล สำเร็จ อันประกอบไปด้วยองค์ประกอบหลัก 3

ประการคือ ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) และคุณลักษณะเฉพาะตน (Attribute) ประเด็นดังกล่าวทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาปัจจัยสมรรถนะของนิสิตจุฬาฯ อันได้แก่ พฤติกรรมการเรียนรู้ ทักษะคิดต่อการเรียนและการจัดการความรู้ ว่า มีผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ (Learning Outcomes) และ การรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ (CU-Overview or CU-Pillar) อย่างไร โดยการศึกษาครั้งนี้จะเป็นการศึกษาในลักษณะของความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างปัจจัยต่าง ๆ ที่มีผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ และในขณะเดียวกันเป็นการศึกษาเพื่อพิจารณาว่า มีปัจจัยสมรรถนะใดบ้างของนิสิต มีผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อการรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ คำตอบคำถามดังกล่าวจะนำมาซึ่งประโยชน์ต่อการประยุกต์ใช้ข้อมูลสำหรับปรับปรุงการบริหารจัดการเกี่ยวกับการเรียนการสอนและการปรับแต่งทัศนคติของนิสิตต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับสมรรถนะ ผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เกี่ยวกับเป้าประสงค์ของจุฬาฯ ของนิสิต ตามแบบจำลองสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model)

2. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) ของปัจจัยสมรรถนะ ผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เกี่ยวกับเป้าประสงค์ของจุฬาฯ (CU-Overview) ของนิสิต ตามแบบจำลองสมการโครงสร้าง

3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างปัจจัยสมรรถนะ ผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เกี่ยวกับเป้าประสงค์จุฬาฯ (CU-Overview) ของนิสิต ตามแบบจำลองสมการโครงสร้าง

แนวคิด ทฤษฎี และ เหตุผล

การศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี ผู้วิจัยได้นำมาสร้างแบบจำลองโครงสร้างเต็มรูปแบบ (Full Path Model) ปัจจัยสมรรถนะที่มีผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยตามแบบการสร้างเส้นทางที่เกิดขึ้นตามช่วงเวลา (Chronological order) หรือตามเหตุการณ์ (Event) ที่เกิดก่อนหลังในแบบจำลอง (สุทธนู ศรีไสย์, 2551: 259) สำหรับตัวแปรแฝง (Latent Variable) และ ตัวแปรเชิงสังเกต (Observed Variables) เป็นดังนี้

1. ปัจจัยแฝงตัวที่ 1 (First Latent Factor) “สมรรถนะด้านพฤติกรรมการเรียนรู้ (Learning Behaviors ใช้สัญลักษณ์ LearnBehavior)” ใช้แนวคิดและทฤษฎีของ พระราชาวรมณี (ประยูร ธรรมจิตโต, 2551) เป็นแนวทางในการศึกษา ประกอบด้วยตัวแปรเชิงสังเกต (Observed Variables) จำนวน 3 ด้านคือ 1.1) การตั้งใจฟัง (Listening) 1.2) การคิดตาม (Thinking) และ 1.3) การปฏิบัติตาม (Practicing)

2. ปัจจัยแฝงตัวที่ 2 (Second Latent Factor) “สมรรถนะด้านทัศนคติต่อการเรียนรู้ (Attitude on Learning ใช้สัญลักษณ์ Learn Attitude)” ใช้แนวคิดและทฤษฎีของ ศรีไสย์ (Srisai, 2011A) เป็นแนวทางในการศึกษา ประกอบด้วย ตัวแปรเชิงสังเกต (Observed Variable) 3 ด้านคือ 2.1) ความคาดหวังในอาชีพ (Expectation) 2.2) แรงจูงใจต่อการเรียน (Motivation) และ 2.3) ความสนุกในการเรียน (Enjoyment)

3. ปัจจัยแฝงตัวที่ 3 (Third Latent Factor) “สมรรถนะด้านการจัดการความรู้ (Knowledge

Management ใช้สัญลักษณ์ KnowledgeManage)” ใช้แนวคิดและทฤษฎีของ มาร์ควอดท์ และ เรย์โนลด์ส (Marquardt and Reynolds, 2002) มาประยุกต์ใช้ในการศึกษา ประกอบด้วย ตัวแปรเชิงสังเกต (Observed Variable) จำนวน 6 ด้าน คือ 3.1) การแสวงหาความรู้ (Acquisition) 3.2) การสร้างความรู้ (Creation) 3.3) การจัดเก็บความรู้ (Storage) 3.4) การเข้าถึงความรู้ (Access) และ 3.5) การเผยแพร่ความรู้ (Transfer and Dissemination) และ 3.6) การประยุกต์ใช้ความรู้ (Application)

4. ปัจจัยแฝงตัวที่ 4 (Fourth Latent Factor) “สมรรถนะด้านทักษะการปฏิบัติงาน (Practical Skills) ใช้สัญลักษณ์ Practical Skill)” ใช้แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับมาตรฐานกระบวนการ (Process Standards 2000 ของ NCTM-National Council of Teacher Math in U.S.A. อ้างถึงใน เอกสารประกอบการบรรยายของ สุทนต์ ศรีไสย์ (2557) ประกอบด้วยตัวแปรเชิงสังเกต (Observed variables) จำนวน 4 ด้านคือ 4.1) ทักษะการแก้ปัญหา (Problem Solving Skills) 4.2) ทักษะการให้เหตุผลและพิสูจน์ได้ (Reasoning & Proof Skills) 4.3) ทักษะการสื่อสาร (Communicational Skills) 4.4) ทักษะการเชื่อมโยงหรือบูรณาการ (Connectional Skills) และ 4.5) ทักษะการนำเสนอใหม่ได้ (Representational Skills)

5. ปัจจัยแฝงตัวที่ 5 (Fifth Latent Factor) “ผลลัพธ์การเรียนรู้ (Learning Outcomes ใช้สัญลักษณ์ LearnOutcomes)” ใช้แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับผลลัพธ์การเรียนรู้ (Learning Achievement) และคุณธรรม (Merit) จากงานวิจัยของ พิเชษฐ์ วันทอง (2557) ประกอบด้วย

ตัวแปรเชิงสังเกต (Observed Variables) จำนวน 3 ด้านคือ 5.1) ผลลัพธ์การเรียนรู้ (Achievement or GPAX at CU) 5.2) ความพึงพอใจในการเรียน (Satisfaction) และ 5.3) คุณธรรมของนิสิตจุฬาฯ (Merit)

6. ปัจจัยแฝงตัวที่ 6 (Sixth Latent Factor) “การรับรู้เป้าประสงค์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (Chulalongkorn University’s Overview) ของ นิสิต ใช้สัญลักษณ์ CU-Overview or CU-Pillar)” ใช้แนวคิดและทฤษฎีเสาหลักของแผ่นดินของ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ประกอบด้วย ตัวแปรเชิงสังเกต (Observed variables) จำนวน 6 ด้าน คือ 6.1) ก้าวไกล (Advancement) 6.2) ยกย่อง (Admiration) 6.3) คล่องตัว (Efficiency) 6.4) มั่นคง (Sustainability) 6.5) เกื้อกูล (Care) และ 6.6) เป็นสุข (Happiness) (อ้างถึงใน <http://w3.chula.ac.th/about/pillar/index.htm>, 2557)

ตัวแปรทั้งหมดถูกนำไปพัฒนาเป็นแบบจำลองสมการโครงสร้างฯ หลังจากนั้นเป็นการทดสอบแบบจำลอง โดยนำข้อมูลทั้งหมดไปวิเคราะห์ด้วยโปรแกรม LISREL Version 8.72 เพื่อพิจารณาความสอดคล้องของข้อมูลเชิงประจักษ์กับแบบจำลอง โดยผลลัพธ์ที่ได้จะต้องเป็นไปตามข้อตกลงทางสถิติดังนี้ 1) ค่าไคสแควร์ (Chi-square Value) ต้องไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หรือ $P > .05$ 2) ค่าไคสแควร์ (Chi-square Value) ทหารด้วย ระดับขั้นแห่งความเป็นอิสระ (Degree of freedom หรือ df) ต้องไม่เกิน 2 และ 3) ค่า Root Mean Square Error of Approximation หรือ RMSEA ต้องมีค่าน้อยกว่า 0.05 หรือไม่เกิน 0.08 (Kline, 1998; Ullman, 2001; Steiger, 1990) สำหรับผลการวิเคราะห์องค์ประกอบและการนำเสนอแบบ

จำลองสมการโครงสร้างดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำเสนอด้วยค่า Completely Standardized Solution แบบ Basic Model

สำหรับตัวแปรแฝงและตัวแปรเชิงสังเกตนำมาสร้างและพัฒนาเป็นแบบจำลองสมการโครงสร้างเต็มรูปแบบ (Full Path Model) เป็นไปดังภาพที่ 1

สมมุติฐานของการวิจัย

1. ระดับปัจจัยสมรรถนะ [พฤติกรรมการเรียนรู้ ทักษะต่อการเรียน การจัดการความรู้ และทักษะการปฏิบัติงาน] ผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เกี่ยวกับเป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิต ตามแบบ

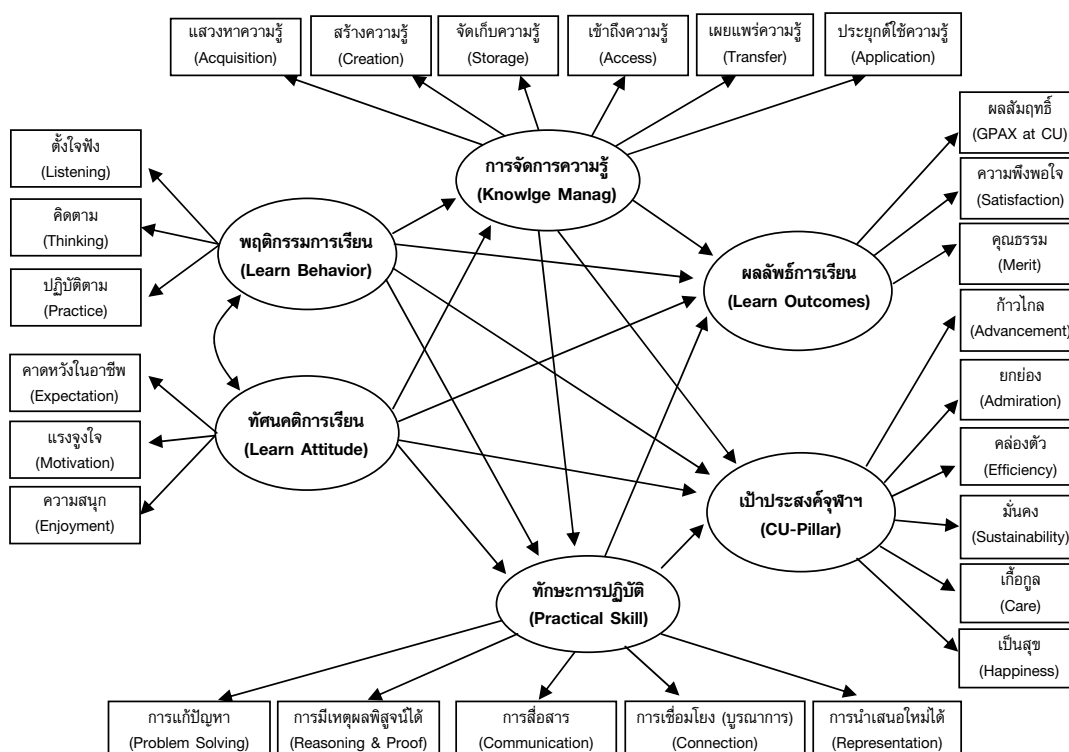
จำลองสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model) อยู่ในระดับสูง เมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ (ร้อยละ 70 ขึ้นไป หรือ 3.5 ใน 5 ของมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ)

2. องค์ประกอบทุกองค์ประกอบที่นำมาใช้ในการศึกษาตามแบบจำลองฯ เป็นองค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) ของปัจจัยสมรรถนะที่ส่งผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้ของนิสิตเกี่ยวกับเป้าประสงค์ของจุฬาฯ (CU-Overviews or CU-Pillar)

3. ความสัมพันธ์เชิงเหตุผลตามแบบจำลองสมการโครงสร้างปัจจัยสมรรถนะที่ส่งผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ (CU-Overviews or CU-Pillar) ของนิสิตเป็นดังนี้

ภาพ 1

แบบจำลองเต็มรูปแบบ (Full Path Model) สมการโครงสร้างปัจจัยเกี่ยวกับสมรรถนะผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



แบบจำลองที่ 1 (Model 1): การจัดการความรู้ของนิสิต (ใช้สัญลักษณ์ Knowledge Manag) ได้รับอิทธิพลทางตรงมาจาก 2 ปัจจัยคือ ปัจจัยด้านพฤติกรรมกรรมการเรียน (ใช้สัญลักษณ์ LearnBehavior) และ ปัจจัยด้านทัศนคติต่อการเรียน (ใช้สัญลักษณ์ LearnAttitude) อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

แบบจำลองที่ 2 (Model 2): ทักษะการปฏิบัติงานของนิสิต (ใช้สัญลักษณ์ PracticalSkill) ได้รับอิทธิพลทางตรงมาจาก 3 ปัจจัยคือ ปัจจัยด้านพฤติกรรมกรรมการเรียน (ใช้สัญลักษณ์ LearnBehavior) ปัจจัยด้านทัศนคติต่อการเรียน (ใช้สัญลักษณ์ LearnAttitude) และ ปัจจัยด้านการจัดการความรู้ของนิสิต (ใช้สัญลักษณ์ Knowledge Manag) ในขณะเดียวกันได้รับอิทธิพลทางอ้อมมาจาก ปัจจัยด้านพฤติกรรมกรรมการเรียน (ใช้สัญลักษณ์ LearnBehavior) และ/หรือ ปัจจัยด้านทัศนคติต่อการเรียน (ใช้สัญลักษณ์ LearnAttitude) โดยส่งผ่านปัจจัยด้านการจัดการความรู้ของนิสิตอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

แบบจำลองที่ 3 (Model 3): ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิต (ใช้สัญลักษณ์ Learn Outcomes) ได้รับอิทธิพลทางตรงมาจาก 4 ปัจจัยคือ ปัจจัยด้านพฤติกรรมกรรมการเรียน (ใช้สัญลักษณ์ LearnBehavior) ปัจจัยด้านทัศนคติต่อการเรียน (ใช้สัญลักษณ์ LearnAttitude) ปัจจัยด้าน การจัดการความรู้ของนิสิต (ใช้สัญลักษณ์ Knowledge Manag) และ ปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติงานของนิสิต (ใช้สัญลักษณ์ PracticalSkill) ในขณะเดียวกันได้รับอิทธิพลทางอ้อมมาจาก ปัจจัยด้านพฤติกรรมกรรมการเรียน และ/หรือ ปัจจัยด้านทัศนคติต่อการเรียน และ/หรือ ปัจจัยด้านการจัดการความรู้ โดยส่งผ่านปัจจัยด้านการจัดการความรู้ และ/หรือ

ปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติงานของนิสิตอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

แบบจำลองที่ 4 (Model 4): การรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิต (ใช้สัญลักษณ์ CU-Overview or CU-Pillar) ได้รับอิทธิพลทางตรงมาจาก ปัจจัยทั้ง 4 ด้านคือ ปัจจัยด้านพฤติกรรมกรรมการเรียน (ใช้สัญลักษณ์ LearnBehavior) ปัจจัยด้านทัศนคติต่อการเรียน (ใช้สัญลักษณ์ LearnAttitude) ปัจจัยด้านการจัดการความรู้ของนิสิต (ใช้สัญลักษณ์ Knowledge Manag) และ ปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติงานของนิสิต (ใช้สัญลักษณ์ PracticalSkill) ในขณะเดียวกันได้รับอิทธิพลทางอ้อมมาจาก ปัจจัยด้านพฤติกรรมกรรมการเรียน และ/หรือ ปัจจัยด้านทัศนคติต่อการเรียน และ/หรือ ปัจจัยด้านการจัดการความรู้ โดยส่งผ่านปัจจัยด้านการจัดการความรู้ และ/หรือ ปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติงานของนิสิตอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ขอบเขตของการวิจัย

1. **กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย** เป็น นิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยระดับปริญญาตรี ทุกชั้นปี ที่กำลังศึกษาในรายวิชา 0201200 กระบวนการศึกษาสังคมไทย (วิชาในกลุ่มสหศาสตร์ หมวดการศึกษาทั่วไป) ในภาคต้น และภาคปลาย ปีการศึกษา 2557-2558 มาจาก 10 คณะ ได้แก่ คณะสถาปัตยกรรมศาสตร์ คณะวิทยาศาสตร์ คณะทันตแพทยศาสตร์ คณะพาณิชยศาสตร์และการบัญชี คณะนิติศาสตร์ คณะวิศวกรรมศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ คณะครุศาสตร์ คณะอักษรศาสตร์ และ คณะสหเวชศาสตร์ (ศาสตร์) จำนวน 216 คน ใช้การเลือกกลุ่มแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นจากการสังเคราะห์ข้อมูลและแนวคิดทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบข้อเท็จจริง (Check List) และแบบวัดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (5 Rating Scales) แบ่งเป็น ตอนที่ 1 คำถามเกี่ยวกับสถานะของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วยตัวแปร 5 ข้อ และ ตอนที่ 2 คำถามของแต่ละตัวแปรแฝง (Latent Variables) และ ตัวแปรเชิงสังเกต (Observed Variables) ที่เกี่ยวข้องกับแบบจำลองสมการโครงสร้างปัจจัยเกี่ยวกับสมรรถนะที่ส่งผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เป้าประสงค์มหาวิทยาลัยของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีจำนวน 112 ข้อ ซึ่งตัวแปรทั้งหมดเป็นแบบ Continuous Variables ประกอบด้วยตัวแปรแฝง 6 ด้าน และ ตัวแปรเชิงสังเกต ทั้งหมด 26 องค์ประกอบ และมีตัวแปรทั้งหมด 112 ข้อ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้ให้นิสิตทุกคนที่เรียนวิชา 0201200 กระบวนการศึกษาสังคมไทย ในภาคต้น และ ภาคปลาย ตอบแบบสอบถามในชั้นเรียน เริ่มตั้งแต่เดือน สิงหาคม พ.ศ. 2557 ถึง เมษายน พ.ศ. 2558 ได้รับข้อมูลกลับคืนทั้งหมด 216 ฉบับ

ประโยชน์ที่ได้รับการวิจัย

ผลการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะนำเสนอต่อผู้รับผิดชอบเกี่ยวกับการจัดการความรู้การสอนในสถาบันการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ได้ทราบข้อค้นพบที่อาจจะเป็นประโยชน์ต่อมหาวิทยาลัย และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง สามารถที่จะนำเอาผลการวิจัยนี้ไปปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร กระบวนการเรียนการ

สอนได้อย่างเหมาะสมและมีคุณภาพอย่างเป็นรูปธรรม นอกจากนี้แนวทางหรือวิธีการวิจัยครั้งนี้ ผู้ที่สนใจสามารถศึกษาและนำไปประยุกต์เพื่อใช้ในการศึกษาเพื่อขยายผลองค์ความรู้ให้กว้างขวางต่อไป

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจและพรรณนา เก็บรวบรวมข้อมูลมาจากแบบสอบถามที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมา ได้รับการตรวจสอบความตรง (Validity) จากผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน และค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงแบบอัลฟาหลังจากเก็บรวบรวมข้อมูลได้ทั้งหมด 216 ฉบับเป็น 0.952 ค่าสถิติที่ใช้ ได้แก่ จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย เลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) และ การวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) โดยใช้โปรแกรม LISREL Version 8.72 และรายงานผลค่าน้ำหนักองค์ประกอบแบบ Completely Standardized Solution แบบ Basic Model สำหรับเกณฑ์ที่ใช้ในการแปลความหมายความสัมพันธ์เส้นทางคือ 0.80-1.00 = สูง 0.50-0.79 = ปานกลาง และ 0.00-0.49 = ต่ำ (Devore and Peck อ้างถึงใน สุทธนุศรีไสย์, 2551: 219)

ผลการวิจัย

1. ศึกษาตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย
ข้อที่ 1 “ศึกษาระดับสมรรถนะ ผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เกี่ยวกับเป้าประสงค์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ตามแบบจำลองสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model)” พบว่า ปัจจุบันนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยมีสมรรถนะด้านทัศนคติต่อการเรียน

อยู่ในระดับสูง (ตั้งแต่ 70% ขึ้นไป หรือ 3.50 จากมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ) อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ส่วนในระดับปานกลาง ได้แก่ สมรรถนะด้านทักษะการปฏิบัติงาน และ ด้านพฤติกรรมการเรียนรู้ สำหรับระดับต่ำ ได้แก่ สมรรถนะด้านการจัดการความรู้ ขณะเดียวกันพบว่า ผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เป้าประสงค์ จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาฯ อยู่ในระดับสูง โดยมีค่าเฉลี่ยเป็น 3.89 เท่ากัน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ดังตาราง 1 และ ภาพ 2

2. ศึกษาตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย

ข้อที่ 2 “วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) ของปัจจัยสมรรถนะ ผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เกี่ยวกับเป้าประสงค์ของจุฬาฯ (CU-Overview) ของนิสิตตามแบบจำลองฯ” กับเกณฑ์ Completely Standardized Solution ตั้งแต่ 0.30 ขึ้นไป เป็นองค์ประกอบสำคัญ ตาม Overidentified Model (แบบจำลองที่ได้รับการปรับแล้ว

ดังภาพที่ 3) พบว่า

2.1 ตัวแปรแฝงด้านพฤติกรรมการเรียนรู้

(สัญลักษณ์ในแบบจำลองคือ LearnBehavior) มีเพียง 2 ใน 3 องค์ประกอบที่ใช้ในการศึกษาเป็นองค์ประกอบสำคัญคือ พฤติกรรมปฏิบัติตาม และ พฤติกรรมตั้งใจฟัง โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบแบบ Completely Standardized Solution เป็น 0.39, และ 0.30 ตามลำดับ ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมุติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้

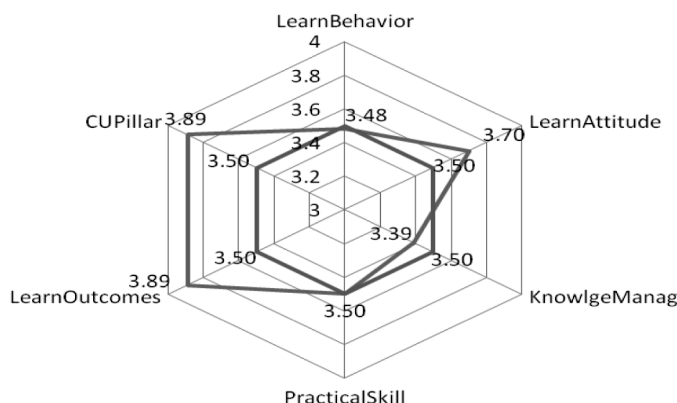
2.2 ตัวแปรแฝงด้านทัศนคติต่อการเรียน

(สัญลักษณ์ในแบบจำลองคือ LearnAttitude) มีเพียง 2 ใน 3 องค์ประกอบที่ใช้ในการศึกษาเป็นองค์ประกอบสำคัญคือ ความสนุกในการเรียน (ใช้สัญลักษณ์ Enjoyment) และ แรงจูงใจ (ใช้สัญลักษณ์ Motivation) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบแบบ Completely Standardized Solution เป็น 0.36 และ 0.32 ตามลำดับ ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมุติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้

ตาราง 1 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ ค่าสถิติการทดสอบค่าทีแบบ One-sample t-test ในภาพรวมระดับปัจจัยเกี่ยวกับสมรรถนะ [พฤติกรรมการเรียนรู้ ทัศนคติต่อการเรียน การจัดการความรู้ และ ทักษะการปฏิบัติ] ผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ด้าน	Test Value = 3.5 or 70%				
	$\bar{X}$	S.D	t-value	Sig.	แปลความหมาย
1. พฤติกรรมการเรียนรู้ (LearnBehavior)	3.48	0.50	-0.36	.719	ปานกลาง
2. ทัศนคติต่อการเรียน (LearnAttitude)	3.70	0.54	3.57*	.001	สูง
3. การจัดการความรู้ (KnowlgeManag)	3.39	0.56	-1.98*	.041	ต่ำ
4. ทักษะการปฏิบัติ (PracticalSkill)	3.50	0.52	-0.09	.928	ปานกลาง
5. ผลลัพธ์การเรียนรู้ (LearnOutcomes)	3.89	0.58	6.47*	.000	สูง
6. การรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ (CUPillar)	3.89	0.64	5.93*	.000	สูง

*P < .05



ภาพ 2

ภาพรวมระดับปัจจัยสมรรถนะ [พฤติกรรมกรเรียน ทศนคตต่อการเรียน
การจัดการความรู้ ทักษะการปฏิบัติ] ผลลัพธ์การเรียนรู้ และ การรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิต
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2.3 ตัวแปรแฝงด้านการจัดการความรู้ (สัญลักษณ์ในแบบจำลองคือ KnowlgeManag) มีเพียง 4 ใน 6 องค์ประกอบที่ใช้ในการศึกษาเป็นองค์ประกอบสำคัญคือ การเข้าถึงความรู้ การจัดเก็บความรู้ การแสวงหาความรู้ และการสร้างความรู้ โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบแบบ Completely Standardized Solution เป็น 0.54, 0.39, 0.31, และ 0.31 ตามลำดับ ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้

2.4 ตัวแปรแฝงด้านการทักษะการปฏิบัติ (สัญลักษณ์ในแบบจำลองคือ PracticalSkill) มีเพียง 1 ใน 5 องค์ประกอบที่ใช้ในการศึกษาเป็นองค์ประกอบสำคัญคือ การแก้ปัญหา (ใช้สัญลักษณ์ Problem Solving) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบแบบ Completely Standardized Solution เป็น 0.30 ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้

2.5 ตัวแปรแฝงด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิต (สัญลักษณ์ในแบบจำลองคือ Learn Outcomes) มีเพียง 2 ใน 3 องค์ประกอบที่ใช้

ในการศึกษาเป็นองค์ประกอบสำคัญคือ ผลลัพธ์การเรียนรู้ และ ความมีคุณธรรมของนิสิต โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบแบบ Completely Standardized Solution เป็น 0.66 และ 0.48 ตามลำดับ ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้

2.6 ตัวแปรแฝงด้านการรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาฯ (สัญลักษณ์ในแบบจำลองคือ CU-Pillar) ไม่พบว่า มีองค์ประกอบใดเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้นิสิตรับรู้ต่อเป้าประสงค์ของจุฬาฯ ได้อย่างชัดเจน ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้

3. ศึกษาตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย
ข้อที่ 3 “ศึกษาความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างปัจจัยสมรรถนะ ผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เกี่ยวกับเป้าประสงค์จุฬาฯ (CU-Overviews) ของนิสิต ตามแบบจำลองฯ” พบว่า แบบจำลองที่ปรับแล้ว (Overidentified Model) มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และเป็นไปตามข้อตกลงทางสถิติคือ Chi-Square = 309.16, df

= 288, P-Value = 0.18711, RMSEA = 0.039 ดังนั้นสามารถสรุปและแปลความหมายตามข้อมูลในตารางที่ 2 และ แบบจำลองฯ ภาพที่ 3 ดังนี้

3.1 ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิตจุฬาฯ (ใช้สัญลักษณ์ LearnOutcomes) ได้รับอิทธิพลทางบวกโดยตรงมาจากปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติของนิสิต และ ทศนคติต่อการเรียนของนิสิต ในระดับต่ำทั้งคู่ (มีค่า DE = 0.41 เท่ากัน) ขณะเดียวกันได้รับอิทธิพลทางบวกโดยอ้อมในระดับต่ำมาจากปัจจัยด้านพฤติกรรมกรรมการเรียน (IE = 0.10) ทศนคติต่อการเรียน (IE = 0.09) และ การจัดการความรู้ (IE = 0.12) โดยส่งผ่าน ปัจจัยด้านการจัดการความรู้ และ/หรือ ปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติ นอกจากนี้ยังพบว่า ปัจจัยทั้งหมดดังกล่าวสามารถทำนายตัวแปรตามคือ ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิต (ใช้สัญลักษณ์ LearnOutcomes) ได้ร้อยละ 6.50 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิจัยนี้ไม่เป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้ สรุปได้ว่า ตามข้อเท็จจริงที่ปรากฏ พบว่า “ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิตจุฬาฯ ได้รับอิทธิพลทางบวกโดยตรงมาจาก ปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติของนิสิตและปัจจัยด้านทศนคติต่อการเรียนของนิสิตในระดับต่ำ ขณะเดียวกันได้รับอิทธิพลทางบวกโดยอ้อม (ดูรายละเอียดจากตาราง 2) มาจากปัจจัยด้านพฤติกรรมกรรมการเรียน ปัจจัยด้านทศนคติต่อการเรียนของนิสิต และปัจจัยด้านการจัดการความรู้ โดยส่งผ่านปัจจัยด้านการจัดการความรู้และ/หรือปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติของนิสิต นอกจากนี้ยังพบว่า ปัจจัยทั้งสี่ด้านสามารถทำนายผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิตจุฬาฯ ได้ร้อยละ 6.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05”

3.2 การรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาฯ (ใช้สัญลักษณ์ CU-Overview or CU-Pillar) ได้รับอิทธิพลทางบวกโดยตรงมาจากปัจจัยทั้ง 4 ด้านอยู่ในระดับต่ำ ได้แก่ ทศนคติต่อการเรียน (DE = 0.45) ทักษะการปฏิบัติงาน (DE = 0.26) พฤติกรรมการเรียน (DE = 0.19) และ การจัดการความรู้ (DE = 0.07) เมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ขณะเดียวกันได้รับอิทธิพลทางบวกโดยอ้อมในระดับต่ำ มาจากปัจจัยด้านพฤติกรรมกรรมการเรียน (IE = 0.30) การจัดการความรู้ (IE = 0.23) และ ทศนคติต่อการเรียน (IE = 0.23) โดยผ่าน ปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติงาน และ/หรือ การจัดการความรู้ นอกจากนี้ยังพบว่า ปัจจัยทั้งหมดดังกล่าวสามารถทำนายตัวแปรตามคือ การรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาฯ (ใช้สัญลักษณ์ CU-Overview or CU-Pillar) ได้ร้อยละ 65.50 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิจัยนี้เป็นไปตามสมมุติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้ สรุปได้ว่า ตามข้อเท็จจริงที่ปรากฏ พบว่า “การรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาฯ ได้รับอิทธิพลทางบวกโดยตรงในระดับต่ำทุกปัจจัยมาจากปัจจัยด้านทศนคติต่อการเรียน ทักษะการปฏิบัติงาน พฤติกรรมการเรียน และ การจัดการความรู้ ขณะเดียวกันได้รับอิทธิพลทางบวกในระดับต่ำโดยอ้อม (ดูรายละเอียดจากตารางที่ 2) มาจากปัจจัยด้านพฤติกรรมกรรมการเรียน การจัดการความรู้ และ ทศนคติต่อการเรียน โดยส่งผ่านปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติงาน และ/หรือ การจัดการความรู้ นอกจากนี้ยังพบว่า ปัจจัยทั้งสี่ด้านดังกล่าวสามารถทำนายการรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาฯ ได้ร้อยละ 65.50 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05”

ตาราง 2 สัมประสิทธิ์เส้นทาง อิทธิพลทางตรง (DE) อิทธิพลทางอ้อม (IE) อิทธิพลนอกรูปแบบ (SP) และ อิทธิพลรวม (TT) ระหว่างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลตามแบบจำลอง [หลังการปรับแต่ง (Overidentified Model)] ปัจจัยสมรรถนะ ผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Dep.V.	Indep.V.	R ²	F	Path Coefficients			
				DE	IE	SP	TT
• LearnAttitude	• LearnBehavior	0.1440	15.44*	0.34	0.00	0.00	0.34
• KnowlgeManag	• LearnBehavior	0.5430	27.97*	0.40	0.17	0.00	0.57
	• LearnAttitude			0.50	0.00	0.13	0.63
• PracticalSkill	• LearnBehavior	0.5840	32.93*	0.00	0.39	0.00	0.39
	• LearnAttitude			0.41	0.22	0.06	0.69
	• KnowlgeManag			0.44	0.00	0.25	0.69
• LearnOutcomes	• LearnBehavior	0.0650	1.62	0.00	0.10	0.00	0.10
	• LearnAttitude			0.14	0.09	0.00	0.23
	• KnowlgeManag			0.00	0.12	0.13	0.25
	• PracticalSkill			0.14	0.00	0.09	0.23
• CUPillar	• LearnBehavior	0.6550	8.44*	0.19	0.30	0.00	0.49
	• LearnAttitude			0.45	0.20	-0.04	0.61
	• KnowlgeManag			0.07	0.23	0.35	0.65
	• PracticalSkill			0.26	0.00	0.29	0.55

*P < .05

Remarks: Dep.V. = ตัวแปรตาม (Dependent Variable), Indep.V. = ตัวแปรอิสระ (Independent Variable), DE = อิทธิพลทางตรง (Direct Effect), IE = อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect), SP = อิทธิพลนอกรูปแบบ (Spurious Effect), and TT = อิทธิพลรวม (Total) LearnBehavior = พฤติกรรมการเรียน, LearnAttitude = ทักษะการคิดและการเรียน, KnowlgeManag = การจัดการความรู้, PracticalSkill = ทักษะการปฏิบัติ, LearnOutcomes = ผลลัพธ์การเรียนรู้, และ CUPillar = การรับรู้เป้าประสงค์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

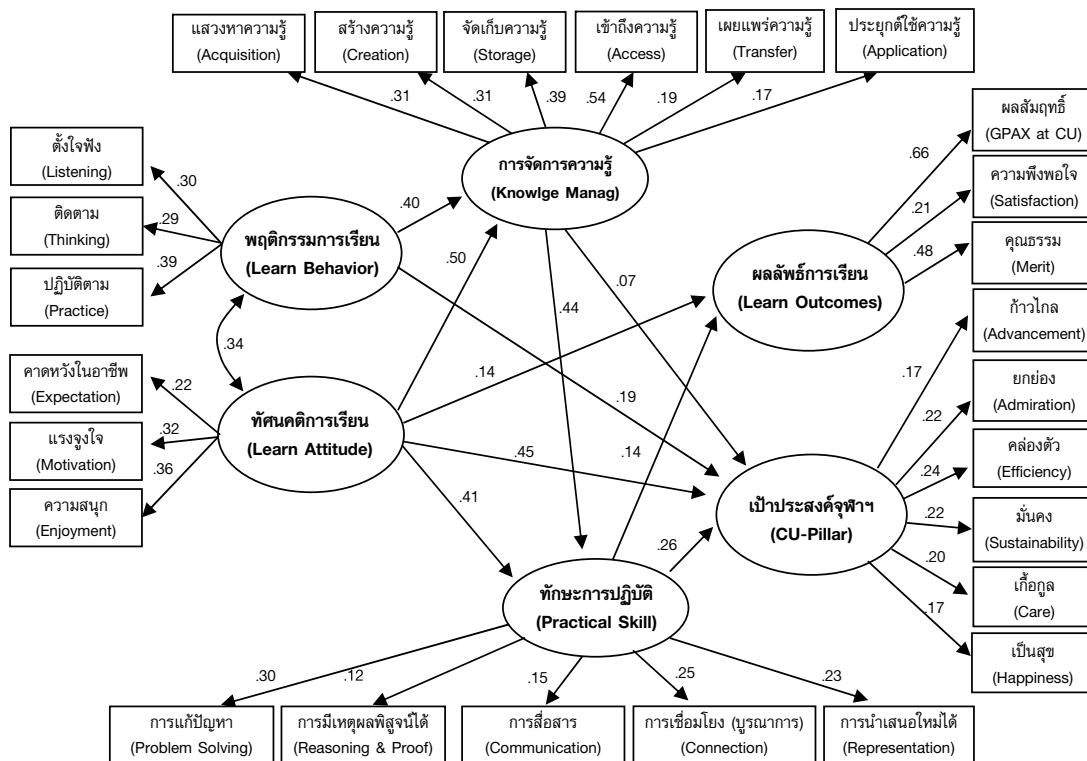
อภิปรายผลการวิจัย

1. กระบวนการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้มีความระมัดระวังอย่างมากต่อการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลตัวแปรต่างๆ โดยในจุดเริ่มต้นได้มีการศึกษาและทบทวนวรรณกรรมเพื่อนำมาใช้ในการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยหรือแบบสอบถาม หลังจากนั้นได้มีการนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คนตรวจสอบความตรง (Validity) และ

มีการตรวจสอบความเที่ยงของเครื่องมือโดยนำไปลองใช้กับนิสิตที่เรียนวิชา 0201200 กระบวนการศึกษาสังคมไทย ในภาคปลาย ปีการศึกษา 2556-2557 จำนวน 30 คน ได้ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงแบบอัลฟาเป็น 0.905 และเพื่อความมั่นใจได้ว่า ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้สามารถเป็นตัวแทนนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้อย่างแท้จริงและมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานน้อยที่สุด

ภาพ 3

แบบจำลองโครงสร้างปรับแล้ว (Overidentified Model) ปัจจัยสมรรถนะที่มีผลต่อ
ผลลัพธ์การเรียนรู้ และการรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



(การแก้ของค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด) หลังจากเก็บรวบรวมข้อมูลได้ทั้งหมด 216 คนซึ่งมาจากนิสิตคณะต่างๆ 10 คณะ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของเครื่องมืออีกครั้งหนึ่ง ได้ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงแบบอัลฟาเป็น 0.952 จากค่าสถิติดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ความนิ่งของค่าเฉลี่ยที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างชุดนี้มีการแกว่งตัวน้อยมาก ดังนั้นเครื่องมือวิจัยนี้จึงสามารถนำไปใช้ในการอธิบายข้อค้นพบได้อย่างแท้จริง อีกประการหนึ่งในประเด็นของการเลือกใช้กลุ่มตัวอย่างสำหรับในรายวิชานี้เป็นรายวิชาสหศาสตร์ที่เปิดสอนสำหรับนิสิตปริญญาตรีทุกชั้นปีและมาจากเกือบทุกคณะในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยทั้ง

ในภาคต้นและภาคปลายของปีการศึกษา 2557 (ช่วงระหว่าง พ.ศ. 2557-2558) จึงเป็นประเด็นที่น่าเชื่อถือได้ว่า นิสิตที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้จะเป็นตัวแทนของนิสิตปริญญาตรีได้อย่างเหมาะสม

2. จากผลการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยสมรรถนะที่มีผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิตจุฬาฯ แบบจำลองโครงสร้างปรับแล้ว (Overidentified Model) ถ้าพิจารณาภาพรวมในแต่ละด้านขององค์ประกอบเชิงยืนยันจะพบว่า ทักษะต่อการเรียนรู้ (LearnAttitude) และ ผลลัพธ์การเรียนรู้ (LearnOutcomes) มีค่าเฉลี่ยอยู่ในเกณฑ์สูงเมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ (ร้อยละ 70 ก่อนข้างติ)

มีเพียงภาพรวมการจัดการความรู้ (KnowlgeManag) เพียงด้านเดียวที่อยู่ในเกณฑ์ต่ำ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 (ตามตารางที่ 1) ในขณะเดียวกันถ้าพิจารณาเพียงค่าเฉลี่ยดูเหมือนว่า เกือบทุกด้านอยู่ในเกณฑ์ปานกลางถึงสูง แต่ถ้าจะพิจารณาให้ละเอียดจะเห็นได้ว่า ค่าเฉลี่ยดังกล่าวมีค่าอยู่ใกล้เคียงกับเกณฑ์เกือบทุกด้าน ถ้าเราขยับเกณฑ์ขึ้นเป็นร้อยละ 75 (ดี) หรือ ร้อยละ 80 (ดีมาก) ก็ จะพบว่า ภาพรวมของแต่ละด้านดังกล่าวน่าจะอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ นอกจากนี้หากเราพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์องค์ประกอบเชิง ยืนยันของปัจจัยแต่ละด้านโดยใช้เกณฑ์การพิจารณาความสำคัญตั้งแต่ 0.30 ขึ้นไป (พิจารณาค่า Lambda จาก Completely Standardized Solution) จะได้ข้อค้นพบที่สำคัญคือ ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิตจุฬาฯ มีผลสำเร็จมาจากองค์ประกอบ 2 ใน 3 ด้านคือ องค์ประกอบด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ และ องค์ประกอบด้านคุณธรรม ส่วนในด้านความพึงพอใจในการเรียนยังคงจะต้องมีการศึกษาเพื่อหาสาเหตุเพิ่มเติมว่า ทำไมผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เกี่ยวกับด้านความพึงพอใจในการเรียนจึงยังคงมีค่าต่ำอยู่ สำหรับประเด็นเกี่ยวกับปัจจัยสมรรถนะที่มีผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ เมื่อพิจารณาองค์ประกอบสำคัญของแต่ละปัจจัยที่ใช้ในการศึกษา (ตามภาพ 3) จะพบประเด็นสำคัญที่ควรต้องมีการศึกษาหาสาเหตุเพิ่มเติม หรือควรต้องมีการปรับปรุงแก้ไขการดำเนินการทุกอย่างให้เหมาะสม โดยเฉพาะอย่างยิ่ง 1) ปัจจัยสมรรถนะด้านพฤติกรรมกรรมการเรียนของนิสิต ซึ่งไม่สอดคล้องกับแนวคิดของพระราชวรมุณี (ประยูร ธมมจิตโต) (2551) ซึ่งจากข้อมูลพบว่า นิสิตจุฬาฯ มีความตั้งใจเรียนและมีการปฏิบัติตามการเรียนอย่างเหมาะสมดีแล้ว มีเพียง

ประเด็นเดียวที่ต้องมีการปรับปรุงแก้ไขทั้งการเรียนและการสอนคือ การเรียนการสอนให้นิสิตคิดตามในขณะที่เรียน 2) ปัจจัยสมรรถนะด้านทัศนคติต่อการเรียน ซึ่งไม่สอดคล้องกับข้อค้นพบของ ศรีไสย์ (Srisai, 2011A) ที่พบว่า นิสิตจุฬาฯ มีความสนุกสนาน และมีแรงจูงใจในขณะที่เรียน มีเพียงประเด็นเดียวที่ควรปรับปรุงแก้ไขคือ นิสิตยังมีความคาดหวังในอาชีพในระดับต่ำ เป็นหน้าที่ของมหาวิทยาลัยหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในจุฬาฯ จะได้ให้ความสนใจกับประเด็นเหล่านี้ 3) ปัจจัยสมรรถนะด้านการจัดการความรู้ ซึ่งไม่สอดคล้องกับแนวคิดของ มาร์ควอดท์ และ เรย์โนลด์ส (Marquardt and Reynolds, 2002) โดยผลการวิจัยนี้พบว่า นิสิตจุฬาฯ มีการจัดการความรู้ในด้านต่างๆ อยู่ในเกณฑ์เหมาะสมแล้วคือ การเข้าถึงความรู้ การจัดเก็บความรู้ การแสวงหาความรู้ และ การสร้างความรู้ ส่วนอีก 2 ประเด็นที่ควรได้รับการปรับปรุงแก้ไขคือ การเผยแพร่ความรู้ และ การประยุกต์ใช้ความรู้ และ 4) ปัจจัยสมรรถนะด้านทักษะการปฏิบัติ ซึ่งไม่สอดคล้องกับแนวคิดของ NCTM-National Council of Teacher Math in U.S.A. (อ้างถึงใน สุทธนู ศรีไสย์, 2557) ที่พบว่า นิสิตจุฬาฯ มีทักษะที่เหมาะสมเพียงประเด็นเดียวจากทั้งหมด 5 ประเด็นคือ ทักษะการแก้ปัญหา ส่วนอีก 4 ประเด็นควรมีการปรับปรุงได้แก่ ทักษะความมีเหตุผลและพิสูจน์ได้ ทักษะการสื่อสาร ทักษะการเชื่อมโยงหรือบูรณาการความรู้ และ ทักษะเกี่ยวกับการนำเสนอใหม่ได้ จากข้อค้นพบทั้งหมดหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรต้องมีการปรึกษารื้อกันเพื่อหาทางพัฒนาคุณภาพของนิสิตหรือบัณฑิตจุฬาฯ ให้เป็นบัณฑิตที่มีคุณภาพและประสิทธิภาพในอันที่จะนำไปสู่การ

เป็นผู้นำและผู้ตามที่ดีของชุมชน สังคม และ ประเทศชาติ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาในภาพรวมของแบบจำลองทั้งหมดเกี่ยวกับปัจจัยสมรรถนะที่มีผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิตพบว่า “ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิตจุฬาฯ ได้รับอิทธิพลทางบวกโดยตรงมาจาก ทักษะการปฏิบัติ และ ทักษะคิดต่อการเรียนของนิสิต ในระดับต่ำ ขณะเดียวกันได้รับอิทธิพลทางบวกโดยอ้อม (ดูรายละเอียดจากตาราง 2) มาจากพฤติกรรมกรเรียน ทักษะคิดต่อการเรียน และ การจัดการความรู้ โดยส่งผ่านปัจจัยด้านการจัดการความรู้ และ / หรือ ปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติของนิสิต นอกจากนี้ยังพบว่าปัจจัยทั้งสี่ดังกล่าวสามารถทำนายผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิตได้เพียงร้อยละ 6.50 ไม่มีนัยสำคัญที่ระดับ .05” จากข้อค้นพบดังกล่าวนี้จะได้มีการศึกษาเพิ่มเติมว่า เพราะเหตุใด ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนิสิต จึงไม่ได้รับอิทธิพลทางตรงมาจาก พฤติกรรมกรเรียน และ การจัดการความรู้ (ในขณะที่ได้รับอิทธิพลทางตรงมีเพียงมาจาก ทักษะคิดต่อการเรียน และ ทักษะการปฏิบัติของนิสิตในระดับต่ำ เท่านั้น) อีกประการหนึ่งอำนาจการทำนายของปัจจัยสมรรถนะดังกล่าวทั้งทางตรงและทางอ้อมก็ค่อนข้างต่ำ ประเด็นเหล่านี้ควรที่จะได้มีการศึกษาซ้ำ และควรมีการหาวิธีที่จะดำเนินการเพิ่มสมรรถนะของนิสิตให้มีคุณภาพตามความเหมาะสมต่อไป

3. จากผลการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยสมรรถนะของนิสิตที่มีผลต่อการรับรู้เป้าประสงค์ของมหาวิทยาลัย ตามแบบจำลองโครงสร้างปรับแล้ว (Overidentified Model) จากผลการศึกษาที่พบว่า “การรับรู้เป้าประสงค์มหาวิทยาลัยของนิสิตจุฬาฯ ได้รับอิทธิพลทางบวกโดยตรงในระดับต่ำทุกปัจจัยมาจาก ทักษะคิดต่อการเรียน ทักษะการ

ปฏิบัติงาน พฤติกรรมกรเรียน และ การจัดการความรู้ ขณะเดียวกันได้รับอิทธิพลทางบวกในระดับต่ำโดยอ้อม (ดูรายละเอียดจากตารางที่ 2) มาจาก พฤติกรรมกรเรียน การจัดการความรู้ และ ทักษะคิดต่อการเรียน โดยส่งผ่านปัจจัยด้านทักษะการปฏิบัติงานและ / หรือการจัดการความรู้ นอกจากนี้ยังพบว่าปัจจัยทั้งสี่ดังกล่าวสามารถทำนายการรับรู้เป้าประสงค์จุฬาฯ ของนิสิตจุฬาฯ ได้ร้อยละ 65.50 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05” จากข้อค้นพบดังกล่าวนี้ให้เห็นว่าการรับรู้เป้าประสงค์มหาวิทยาลัยของนิสิตเพียงประเด็นเดียวมีแนวโน้มเกือบถึงระดับปานกลางคือ ปัจจัยสมรรถนะด้านทักษะคิดต่อการเรียนของนิสิต ส่วนประเด็นอื่น ๆ อยู่ในระดับต่ำทั้งหมด ข้อค้นพบเหล่านี้ทำให้หน่วยงานโดยตรงของจุฬาฯ จะได้มีการศึกษาอย่างละเอียดว่า เหตุใดผลการวิจัยจึงออกมาเช่นนี้ จุฬาฯ ควรต้องมีการปรับแก้ไขอย่างไรที่จะทำให้นิสิตได้รับรู้เป้าประสงค์ของจุฬาฯ ได้อย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น เพราะการรับรู้เป้าประสงค์ของมหาวิทยาลัย จะทำให้นิสิตมีเป้าหมายตามเป้าประสงค์ของวิชาชีพและของมหาวิทยาลัย อันจะนำไปสู่การเตรียมพร้อมที่จะเป็นบัณฑิตที่พึงประสงค์ของมหาวิทยาลัยต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการบริหารจัดการ

1.1 หน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งหมดภายในจุฬาฯ ควรศึกษาผลการวิจัยนี้อย่างละเอียด เพื่อที่จะนำผลการวิจัยที่ได้ไปจัดทำเป็นนโยบายในการบริหารวิชาการหรือส่งเสริมการเรียนการสอนให้นิสิตได้มีพฤติกรรมกรเรียน มีทักษะคิดต่อการเรียน มีการจัดการความรู้ และ มีทักษะการปฏิบัติ

เหมาะสมอย่างมีคุณภาพและประสิทธิภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งประเด็นที่ได้มีการอภิปรายไว้แล้วเกี่ยวกับองค์ประกอบเชิงยืนยันของแต่ละปัจจัยที่ศึกษา รวมทั้งการบริหารจัดการหลักสูตรการเรียนการสอนให้มีความเป็นเลิศ หาแนวทางหรือกลยุทธ์ที่จะนำไปสู่บัณฑิตของจุฬาฯ ให้มีคุณภาพอย่างยั่งยืน อันจะนำไปสู่บัณฑิตที่พึงประสงค์ของจุฬาฯ ต่อไป

1.2 จุฬาฯควรนำผลจากการวิจัยนี้เผยแพร่ให้กับหน่วยงานระดับคณะและภาควิชาต่างๆ โดยอาจจะจัดให้มีการสนทนากลุ่ม หรือ เสวนากลุ่มเป็นการภายในคณะหรือหน่วยงาน เพื่อหาแนวทางหรือมาตรการที่เหมาะสมในแต่ละศาสตร์หรือสาขาวิชา สำหรับใช้ในการบริหารจัดการและแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่ค้นพบจากการวิจัยครั้งนี้ได้อย่างเป็นรูปธรรม

1.3 จุฬาฯ ควรนำประเด็นต่างๆ ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ไปปรับยุทธศาสตร์ของมหาวิทยาลัย โดยเฉพาะในประเด็นที่เกี่ยวกับ หลักสูตร การเรียนการสอน ทั้งนี้เพื่อพัฒนาคุณภาพของนิสิต คณะ ภาควิชา หรือสาขาวิชา ให้มีความเจริญก้าวหน้าทั้งทางด้านวิชาชีพของบัณฑิตและ

เป้าประสงค์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยต่อไป

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาซ้ำหรือหลาย ๆ ครั้ง เพื่อยืนยันข้อมูลหรือข้อค้นพบที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้

2.2 ควรมีการศึกษาถึงสาเหตุที่ทำให้นิสิตมีสมรรถนะหรือพฤติกรรมในการเรียนเกี่ยวกับการคิด ทักษะการคิดของนิสิตเกี่ยวกับความคาดหวังในอาชีพ การจัดการความรู้ที่เกี่ยวกับการเผยแพร่และการประยุกต์ใช้ความรู้ และทักษะการปฏิบัติเกี่ยวกับการมีเหตุผลสามารถพิสูจน์ได้ การสื่อสาร การเชื่อมโยง หรือบูรณาการองค์ความรู้ และการนำเสนอรูปแบบใหม่ได้ ซึ่งประเด็นต่าง ๆ เหล่านี้นิสิตล้วนมีสมรรถนะต่ำกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ถ้าได้มีการศึกษาและหาแนวทางที่เหมาะสมแล้ว น่าจะทำให้นิสิตมีคุณภาพและประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.3 ควรมีการศึกษาเพื่อหาสาเหตุว่าเหตุใด ปัจจัยการจัดการความรู้และปัจจัยพฤติกรรม การเรียนของนิสิต จึงไม่มีผลทางตรงต่อผลลัพธ์ การเรียนของนิสิต

เอกสารอ้างอิง

ภาษาไทย

- จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2557). *เสาหลักของแผ่นดิน*. สืบค้นจาก <http://w3.chula.ac.th/about/pillar/index.htm>.
- พระราชวรมณี (ประยูร ธมฺมจิตฺโต). (2551). *คุณธรรมสำหรับนักบริหารและจริยธรรมสำหรับผู้บริหาร*. กรุงเทพมหานคร: เอ็กซ์เปอร์เน็ท.
- พิเชษฐ วันทอง. (2557). *ประสิทธิผลการปฏิบัติราชการตามสมรรถนะของผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในเขตภาคกลางของประเทศไทย*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุณบัณฑิต) สาขาการบริหารการพัฒนาองค์กร บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเจ้าพระยา.
- สุทนต์ ศรีไสย์. (2551). *สถิติประยุกต์สำหรับงานวิจัยทางสังคมศาสตร์*. กรุงเทพมหานคร: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุทนต์ ศรีไสย์. (2557). *Process standards 2000 of NCTM-National council of teacher math in U.S.A*. เอกสารประกอบการบรรยาย. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model of effective performance*, New York: John Wiley and Sons.
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*, New York: Guild Press.
- McClelland, D. C. (1973). Test for competence, rather than intelligence. *American Psychologists*, 17(7), 57-83.
- Marquardt, M. J., & Reynolds, A. (2002). *The global learning organization*, New York: Irwin.
- Manser, M. H., & McGauran, F. (1991). *Oxford learner's pocket dictionary, Competency*. United Kingdom: Harper Lee Collection.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York: John Wiley & Sons.
- Srisai, S. (2011A). *The influence of Wattana-dharm Thai (วัฒนธรรมไทย) on Thai PR practice*. Doctoral Dissertation. United Kingdom: Graduate School of Stirling University.
- Steiger, J. H. (1990). Structural model evaluation and modification: An internal estimation approach. *Multivariate Behavioral Research*, 25, 173-180.
- Ullman, J. B. (2001). Structural equation modeling. In B.G. Tabachnick, & L.S. Fidell (Eds.). *Using Multivariate Statistics*. (4th ed.) (pp.653-771). New York: Allyn Bacon.

ผู้เขียน

รองศาสตราจารย์ ดร.สุทนต์ ศรีไสย์ ศูนย์การศึกษาทั่วไป คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

อีเมล: Sutthanus@yahoo.com

การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD

The Development of Learning Activities for Prathom Suksa Six Students Using the STAD Method for the Addition and Subtraction of Fractions

สุริยัน เขตบรรจง และนพพร แทยมแสง

บทคัดย่อ

วัตถุประสงค์ของงานวิจัย 1) เพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือ เทคนิค STAD ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 2) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวกลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ระหว่างหลังเรียนและก่อนเรียน 3) เพื่อศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่อง การบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือ เทคนิค STAD กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดประชุมราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ปทุมธานี เขต 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 24 คน ที่เรียนคณิตศาสตร์ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้มาจากการสุ่มแบบง่าย (Simple Random Sampling)

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) กิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ แบบไม่อิสระที่ระดับ .01 3) ความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (4.92)

คำสำคัญ: การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD/การบวกลบเศษส่วน

Abstract

The objectives of this study were: 1) For the researcher to develops learning activities for selected Prathom Suksa Six students on addition and subtraction of fractions using the Student Team Achievement Division (STAD) method with the goal of satisfying the 80/80 criterion; 2) For the researcher to compare the academic achievement in mathematics of these students on the addition and subtraction of fractions using the STAD method prior to and after the study; and 3) For the researcher to determine the levels at which these students felt satisfied with these learning activities using the STAD method. The sample population consisted of 24 Prathom Suksa Six students enrolled in the first semester of the academic year 2014 at Wat Prachumrat School under the jurisdiction of Pathum Thani Primary Education Service Area Office Two by Simple Random Sampling.

The findings are as follows: 1) The learning activities for these students satisfied the efficiency standard of 80/80. 2) The academic achievement of the students after the study was higher than prior to the study; the t test for dependent samples were at the statistically significant level of .01. 3) The level of student satisfaction with the learning activities of the students were overall at the highest level (4.92).

KEYWORDS: THE COOPERATIVE LEARNING USING STAD METHOD/THE ADDITION AND SUBTRACTION OF FRACTION

บทนำ

คณิตศาสตร์มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาความคิดของมนุษย์ทำให้มีความคิดสร้างสรรค์คิดอย่างมีเหตุผลเป็นระบบมีแบบแผนสามารถวิเคราะห์ปัญหา หรือสถานการณ์ได้อย่างถี่ถ้วน รอบคอบช่วยให้คาดการณ์วางแผนตัดสินใจแก้ปัญหาและนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์ นอกจากนี้คณิตศาสตร์ยังเป็นเครื่องมือศึกษาทางด้านวิทยาศาสตร์เทคโนโลยี วิทยาศาสตร์อุตสาหกรรม และศาสตร์อื่นๆ คณิตศาสตร์จึงมีประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตของมนุษย์และนอกจากนี้ยังช่วย

พัฒนาคุณภาพชีวิตของมนุษย์ให้ดีขึ้นและสามารถอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551) นอกจากนั้น สิริพร ทิพย์คง (2545) ได้กล่าวว่าในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในกลุ่มสาระคณิตศาสตร์นั้น จะต้องคำนึงถึงผู้เรียนเป็นสำคัญต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาด้านความรู้ทักษะกระบวนการ คุณธรรม จริยธรรม และค่านิยม อีกทั้งการจัดเนื้อหา และกิจกรรมต้องคำนึงถึงความสอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน ความยากง่าย ความต่อเนื่อง และลำดับของเนื้อหาความแตกต่างระหว่างบุคคลตลอดจนวุฒิ

ภาวะของผู้เรียนในปัจจุบันการจัดการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ยังไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควรพิจารณาได้จากรายงานผลการประเมินนักเรียนของสำนักทดสอบทางการศึกษาพบว่า ในปี พ.ศ. 2553-2555 นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทั่วประเทศมีคะแนนเฉลี่ยรายวิชาคณิตศาสตร์ร้อยละ 34.85, 52.22, 35.77 ตามลำดับ (สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2555) และจากผลการสอบโดยสำนักงานทดสอบทางการศึกษา ปรากฏว่า โรงเรียนวัดประชุมราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ปทุมธานี เขต 2 ตั้งแต่ พ.ศ. 2553-2555 พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 35.41, 38.04, 33.91 ตามลำดับ ซึ่งพบว่า มีบางปีที่มีคะแนนต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยร้อยละของประเทศ เมื่อพิจารณาระหว่างปี พ.ศ. 2554-2555 พบว่า มีคะแนนต่ำลงและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปลายปีของนักเรียนต่ำกว่าเกณฑ์ที่โรงเรียนกำหนดไว้คือ ร้อยละ 80 ดังต่อไปนี้ 67.56, 71.57, 62.34 จากการวิเคราะห์พบว่า เนื้อหารายวิชาเรื่องเศษส่วน มีคะแนนต่ำที่สุด (โรงเรียนวัดประชุมราษฎร์ฝ่ายวิชาการ, 2556) และต่ำกว่าเกณฑ์สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ปทุมธานี เขต 2 ที่ตั้งไว้ร้อยละ 65 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์โรงเรียนวัดประชุมราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ปทุมธานี เขต 2 ซึ่งเป็นโรงเรียนขนาดเล็กเปิดทำการสอนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาลถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากรายงานการประเมินคุณภาพการศึกษาระดับชาติ (NT) ปีการศึกษา 2553-2555 พบว่า ผลการเรียนรู้ยังอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจคือ มีคะแนนเฉลี่ยเรื่องเศษส่วนร้อยละ 64.86, 35.90, 47.92 ตามลำดับซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์การประเมินคุณภาพการศึกษาระดับชาติที่ตั้งไว้ ร้อยละ 65 และจากการสรุปรายงานผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ของโรงเรียนวัดประชุมราษฎร์ ปีการศึกษา 2553-2555 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีคะแนนเฉลี่ยเรื่องเศษส่วนต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศ 3 ปีการศึกษา (โรงเรียนวัดประชุมราษฎร์ฝ่ายวิชาการ, 2556) ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ไม่น่าพอใจการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD (Student Teams Achievement Division หรือ STAD) เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบหนึ่ง ในกลุ่มรูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยการอาศัยหลักการเรียนรู้แบบร่วมมือของ Slavin (1995) การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD (Student Team-Achievement division) ครูผู้สอนนั้นจะต้องอธิบายเนื้อหาและสอนนักเรียนก่อนหลังจากที่นักเรียนได้เรียนรู้แล้วครูแบ่งกลุ่มให้นักเรียนในแต่ละกลุ่มมีสมาชิก 4-5 คน เพื่อที่จะให้นักเรียนลงมือปฏิบัติงานกลุ่มที่ได้รับมอบหมายจากครูผู้สอนอาจเป็นใบงานหรือสถานการณ์ของปัญหาที่ครูผู้สอนสร้างขึ้น เมื่อนักเรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันอภิปรายหาคำตอบในแต่ละกลุ่มเสร็จแล้ว ครูให้นักเรียนทำการทดสอบเป็นรายบุคคล จากนั้น นำคะแนนรายบุคคลมาหาคะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม เพื่อหาคะแนนพัฒนาการ ใครมีคะแนนสูงสุดครูผู้สอนจะต้องให้รางวัลใหญ่พิเศษแก่นักเรียน และรางวัลกลุ่มที่มีคะแนนสูงสุด เช่น มอบใบประกาศติดป้ายประกาศในห้องเรียนหรือรางวัลอื่นๆ และ Johnson and Johnson (อ้างถึงใน ทิศนา ขัมมณี, 2551) ซึ่งได้ชี้ให้เห็นว่า ในการเรียนรู้แบบร่วมมือนั้นผู้เรียนควรร่วมมือกันในการเรียนรู้มากกว่าการแข่งขันกัน เพราะการแข่งขันกันก่อให้เกิดสภาพการณ์ของการแพ้-ชนะ ต่างจากการร่วมมือกัน ซึ่งก่อให้เกิดสภาพการณ์ชนะ-ชนะ อันเป็นสภาพการณ์ที่ดีกว่าทั้งด้านจิตใจและสติปัญญา อีกทั้งยังเป็นการฝึกทักษะกระบวนการคิดและการ

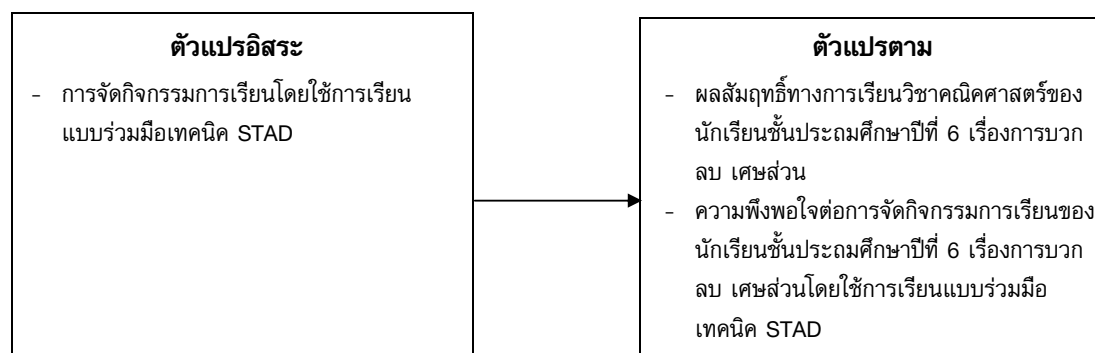
ร่วมมือในการแก้ปัญหา นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ อันจะส่งผลให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีและเห็นคุณค่าของวิชาคณิตศาสตร์

จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้นผู้วิจัย จึงสนใจในการนำกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบเศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD นำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และคาดหวังว่าหลังจากนักเรียนได้เรียนจาก กิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบเศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD แล้วจะช่วยพัฒนานักเรียนไปสู่คุณลักษณะอันพึงประสงค์สามารถคิดแบบองค์รวม เรียนรู้กับผู้อื่น ทำงานเป็นทีมได้ คิดเป็น แก้ปัญหาเป็น และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่น ได้อย่างมีความสุขส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ สูงขึ้นกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบเศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80

กรอบแนวคิดการวิจัย



2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ระหว่างหลังเรียน และก่อนเรียน

3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD

วิธีการวิจัย

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยตามลำดับขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. กำหนดขอบเขตของการวิจัยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดประชุมราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 24 คน ที่เรียนคณิตศาสตร์ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ได้มาจากการสุ่มแบบง่าย (Simple Random Sampling)

2. ศึกษาและวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้ คุณภาพผู้เรียน และตัวชี้วัดกลุ่มสาระการเรียนรู้

คณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วน โดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD แล้วสร้างตารางการวิเคราะห์หลักสูตรโดยกำหนดเนื้อหาจุดประสงค์การเรียนรู้และจำนวนข้อสอบที่ต้องการวัดตามจุดประสงค์การเรียนรู้

3. พัฒนากิจกรรมการเรียนรู้โดยเขียนแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วน โดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD จำนวน 8 แผน เวลาเรียนแผนละ 1-2 ชั่วโมง ดังนี้

- 3.1 การหาเศษส่วนที่เท่ากัน
- 3.2 การเปรียบเทียบเศษส่วน
- 3.3 การเรียงลำดับเศษส่วน
- 3.4 เศษส่วนอย่างต่ำ
- 3.5 เศษเกินและจำนวนคละ
- 3.6 การบวก และลบเศษส่วน
- 3.7 การลบจำนวนคละ
- 3.8 การบวกลบเศษส่วนและจำนวนคละ

4. นำแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อปรับปรุงแก้ไข แล้วนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนคณิตศาสตร์ ด้านหลักสูตรและการสอน และด้านการวัดผล ประเมินผล จำนวน 3 คน เพื่อตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสม ความสอดคล้อง และความเป็นไปได้ระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ การสอน และการวัดผล ประเมินผลโดยให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาถึงความเห็นและให้คะแนน

5. ปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญแล้วเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อพิจารณาอีกครั้งหนึ่ง

6. นำแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้กับนักเรียนที่กำลังเรียนอยู่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างของการวิจัยโดยทำการทดลองเดียวกับนักเรียน จำนวน 4 คน ซึ่งเป็นนักเรียนที่เรียนเก่ง จำนวน 1 คน ปานกลาง 2 คน และอ่อน 1 คน เพื่อหาข้อบกพร่องเกี่ยวกับเวลาและสื่อการสอน เนื้อหาและกิจกรรมแล้วนำข้อบกพร่องจากการทดลองใช้มาปรับปรุงแก้ไข

7. นำแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไปจากขั้นตอนการพัฒนา กิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ดำเนินการสอนตามแผน ดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 นำเสนอบทเรียนเนื้อหาใหม่

ครูสอนเนื้อหาใหม่ นำประเด็นความรู้ใหม่เสนอต่อหน้าชั้นเรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเกิดความเข้าใจในเนื้อหาที่กำลังเรียน ครูอาจใช้สื่อการสอนประเภทต่างๆ เช่น ภาพ สัญลักษณ์ วัตถุ สิ่งของ เป็นต้น เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจได้ง่ายขึ้น เริ่มจากการเรียนรู้จากสื่อรูปธรรม

ขั้นที่ 2 ปฏิบัติการกลุ่ม

ครูแบ่งกลุ่มให้กับนักเรียนในชั่วโมงแรก หลังจากนั้นในชั่วโมงต่อไปครูให้นักเรียนเข้ากลุ่มตามที่แบ่งในชั่วโมงแรก โดยแต่ละกลุ่มมีสมาชิก 4 คน ตามเกณฑ์ดังนี้ เก่ง 1 คน ปานกลาง 2 คน และอ่อน 1 คน ซึ่งสมาชิกในแต่ละกลุ่มมีหน้าที่ช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการแก้ปัญหาที่ได้รับมอบหมายจากครู นักเรียนในแต่ละกลุ่มนำเสนอประเด็นต่างๆ และอภิปรายร่วมกันในกลุ่มของตนเองเพื่อให้ได้ข้อสรุปของเนื้อหานั้นๆ

ขั้นที่ 3 ทดสอบย่อยรายบุคคล

หลังจากที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ไปแล้ว ครูทำการทดสอบย่อยในเนื้อหาสาระที่เรียนผ่านมา ซึ่งไม่อนุญาตให้ช่วยเหลือกัน นักเรียนทุกคนจะต้องทำด้วยตัวของนักเรียนเอง

ขั้นที่ 4 คะแนนความก้าวหน้า

ในขั้นนี้มีการคิดคะแนนความก้าวหน้าของแต่ละคนและกลุ่มย่อยโดยครูตรวจแบบทดสอบหลังเรียน จากนั้นครูแจ้งคะแนนของนักเรียนแต่ละคนเพื่อนำคะแนนไปเป็นฐานซึ่งจะเป็นคะแนนของการพัฒนา

ขั้นที่ 5 ขั้นการรับรองผลงานและเผยแพร่ชื่อเสียงของทีม

เป็นการประกาศผลงานของทีมว่าแต่ละทีมอยู่ในระดับคุณภาพใด รับรอง ยกย่อง ชมเชย ทีมที่มีคะแนนการพัฒนาสูงในรูปแบบต่างๆ เช่น ปิดประกาศ ประกาศเสียงตามสาย เป็นต้น

8. ศึกษาวิธีสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ จากเอกสาร ตำราเกี่ยวกับการวัดผลและประเมินผลการศึกษา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

9. สร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD มีลักษณะเป็นแบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ ให้ครอบคลุมเนื้อหาเรื่องการบวก ลบ เศษส่วน

10. นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สร้างขึ้นเสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อปรับปรุงแก้ไขแล้วนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนคณิตศาสตร์ ด้าน

หลักสูตรและการสอน และด้านการวัดผลประเมินผล จำนวน 3 คน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องระหว่างข้อสอบจุดประสงค์การเรียนรู้ และเนื้อหาโดยให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาถึงความเห็น

11. นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ที่ได้ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่เคยเรียนเนื้อหาเรื่องการบวก ลบ เศษส่วนนี้มาแล้วจำนวน 42 คน โดยใช้แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนชุดเดียวกัน จากนั้นนำผลการทดสอบไปหาค่าความยากง่าย (p) ค่าอำนาจจำแนก (r) เป็นรายชื่อจากนั้นคัดเลือกข้อสอบให้เหลือ 20 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.822 มีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.25-0.75 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.26-0.93

12. นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ปรับปรุงแก้ไขแล้ว ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

13. ศึกษาวิธีการสร้างแบบสอบถามวัดความพึงพอใจ จากตำราเกี่ยวกับแบบสอบถามวัดความพึงพอใจ และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

14. ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบถามวัดความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ซึ่งเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) ที่ให้คะแนน 5 ระดับ คือ น้อยที่สุด น้อย ปานกลาง มาก และมากที่สุด จำนวน 15 ข้อ แล้วนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD นำ

แบบสอบถามวัดความพึงพอใจไปปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญแล้วเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อพิจารณาอีกครั้งหนึ่งแล้วนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

15. ให้นักเรียนตอบแบบสอบถามวัดความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD

16. นำผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ก่อนเรียนและหลังเรียน มาคำนวณค่าร้อยละค่าเฉลี่ยเลขคณิต และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

17. นำคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์เรื่องการบวก ลบเศษส่วนมาเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของความแตกต่าง ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ก่อนเรียนและหลังเรียน โดยการทดสอบค่าที แบบไม่อิสระ (t -test for dependent samples)

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยเรื่องการพัฒนากิจกรรมการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD

1. ผลการหาประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วน โดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD พบว่ามีนักเรียนที่ได้คะแนนจากการร่วมกิจกรรม ระหว่างเรียนและหลังเรียนมีคะแนนมากกว่าร้อยละ 80 ของเกณฑ์ที่ตั้งไว้ และมีจำนวนนักเรียนที่ได้คะแนนผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้มากกว่าร้อยละ 80 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด ซึ่งมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80

2. คะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนมีค่าเท่ากับ 7.13 คะแนน คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนมีค่าเท่ากับ 16.71 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนและก่อนเรียน โดยใช้สถิติ t -test แบบ dependent พบว่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน มีค่าสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังตารางแสดงผล

3. ระดับความพึงพอใจต่อกิจกรรมการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดซึ่งมีคะแนนเฉลี่ย 4.92

อภิปรายผล

ผู้วิจัยอภิปรายผลจากการค้นพบในการวิจัยครั้งนี้ ดังต่อไปนี้

กลุ่มทดลอง	N	$\bar{X}$	SD	t	df	Sig.
ก่อนเรียน	24	7.13	2.953	23.00	23	0.000
หลังเรียน	24	16.71	1.706			

มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

1. จากการวิเคราะห์ประสิทธิภาพแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80 เพราะแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยยึดหลักผู้เรียนเป็นสำคัญทุกขั้นตอน เป็นไปตามที่ สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2551) ได้กล่าวว่า หลักการจัดการเรียนรู้สาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ที่ผู้เรียนเป็นสำคัญคือ การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิดและแก้ปัญหาด้วยตนเอง ผู้สอนมีส่วนช่วยให้การจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ผู้สอนทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษา ให้คำแนะนำ และชี้แนะในข้อบกพร่องของผู้เรียน การจัดกิจกรรมประกอบการเรียนรู้ ในลักษณะที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ร่วมกันคิดร่วมกันแก้ปัญหาปรึกษาหารือ อภิปราย และแสดงความคิดเห็นด้วยเหตุผล ช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทั้งความรู้และทักษะกระบวนการคิดและมีประสบการณ์มากกว่าการเรียนรู้แบบแยกบุคคล ดังนั้น แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จึงมีคำถามคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนได้คิดอยู่เสมอ และมีรูปภาพประกอบกับคำถาม เพื่อให้ผู้เรียนสามารถต่อยอดทางความคิดในการแก้ปัญหาจากสถานการณ์ของกลุ่มตนเองที่กำลังเผชิญอยู่ ซึ่งเป็นไปตามที่ นพพร แหยมแสง (2546) ได้กล่าวว่า การเรียนมนโต้น์จะได้ผลสูงสุด เมื่อได้รับมนโต้น์จากการใช้วัตถุภาพต่างๆ การใช้สื่อที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมมนโต้น์นามธรรมของคณิตศาสตร์โดยหลักการสร้างความคิดจากโครงสร้างและขั้นตอนการวิเคราะห์ซึ่งขั้นตอนการคิดจากโครงสร้างตรงกับขั้นตอนการคิดเป็น

รูปธรรมของ เพียเจต์ และขั้นตอนการคิดวิเคราะห์ตรงกับขั้นตอนการคิด เป็นแบบแผนของเพียเจต์ หลักการของการสร้างความคิด กำหนดง่ายๆ ว่า “โครงสร้างมาก่อนการคิดวิเคราะห์” และในแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้วิจัยยังได้สร้างแรงกระตุ้นและแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียนในระหว่างร่วมกิจกรรม ดังที่แสดงในแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เมื่อผู้เรียนได้ช่วยกันแก้ปัญหาจากสถานการณ์ที่เผชิญอยู่จนประสบผลสำเร็จในการแก้ปัญหา ครูผู้สอนยังได้มีการเสริมแรงในระหว่างร่วมกิจกรรมเพื่อสร้างแรงจูงใจและให้กำลังใจแก่ผู้เรียน จึงทำให้ผู้เรียนมีกำลังใจในระหว่างร่วมกิจกรรมการเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา โดยมีการประกาศยกย่องผู้ที่แก้ปัญหาจากสถานการณ์ได้ และกลุ่มที่มีคะแนนสูงสุด ซึ่งเป็นไปตามหลักจิตวิทยาการสอน ครูผู้สอนจะเดินรอบๆ ห้องในขณะที่ทุกกลุ่มกำลังอภิปรายร่วมกัน เพื่อคอยให้คำแนะนำ ปรึกษา และคอยสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนแต่ละกลุ่มว่า มีความสนใจมากน้อยเพียงใด เพื่อผู้เรียนจะได้มีความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าและมีความสำคัญในระหว่างร่วมกิจกรรมซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ Yong (1972) กล่าวว่า ผู้เรียนจะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้จากกันและกันได้ง่ายกว่าจากการเรียนรู้กับครูผู้สอน เพราะผู้เรียนอยู่ในวัยเดียวกัน ทำให้ภาษาที่ผู้เรียนพูดคุยสื่อสารกันเป็นภาษาที่เข้าใจได้ดีกว่าภาษาที่ครูใช้สื่อสารกับผู้เรียนจึงทำให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ที่หลากหลายในการสืบค้นหาคำตอบในการแก้ปัญหาจากเพื่อนสมาชิก การสอนจะได้ผลดีเมื่อครูแสดงให้เห็นผลงานของการกระทำของตนเองในที่นี้ การตอบสนองการกระทำของเด็กให้ทันทั่วๆ ที่ ให้เหมาะสมแก่เด็กแต่ละคนจะช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้ดีขึ้น การตอบสนองในการส่งเสริมมักจะใช้ได้ผลดีเสมอ ในแผนการสอนยัง

แสดงให้เห็นได้ว่า เมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้ในกลุ่มของตนเองทำให้ผู้เรียนมีความมั่นใจที่กล้าแสดงออกในกลุ่มและต่อหน้าชั้นเรียน ซึ่งทุกคนมีโอกาสจะได้เป็นตัวแทนของกลุ่มในการออกมาแสดงวิธีการหาคำตอบบนกระดาน ดังนั้น จึงทำให้ผู้เรียนมีความตื่นตัวอยู่ตลอดเวลา ตลอดทั้งสมาชิกในกลุ่ม ส่งผลให้ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (4.92) เพราะผู้เรียนรู้สึกเห็นคุณค่าของตนเอง จากกระบวนการและขั้นตอนการสอนตามแผนที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น กับการวิจัยครั้งนี้แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เรื่องการ บวก ลบ เศษส่วน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 6 โดยใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD มีประสิทธิภาพผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้

2. จากการวิจัยครั้งนี้พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ซึ่งอาจเป็นเพราะว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล และมีคำถามกระตุ้นจากครูผู้สอน ทำให้ผู้เรียนสามารถค้นพบคำตอบด้วยตนเอง ซึ่งไม่ใช่เป็นการท่องจำจากคำตอบที่ครูให้ จากสถานการณ์ในการหาคำตอบซึ่งมีขั้นตอนจากง่ายไปหายากเพื่อแก้ปัญหาที่ผู้เรียนกำลังเผชิญอยู่ การค้นพบคำตอบด้วยตัวของผู้เรียนเองนั้น เป็นปัญหาที่เกิดจากตัวผู้เรียนที่นำความรู้ความจำที่เป็นข้อเท็จจริงและเข้าใจไปวิเคราะห์หาคำตอบได้เป็นขั้นตอน ทำให้ผู้เรียนสามารถค้นพบคำตอบด้วยตัวของผู้เรียนเอง ซึ่งเป็นไปตามทฤษฎีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ Wilson (1971) ที่กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการ

เรียนวิชาคณิตศาสตร์ก็คือ ผลสำเร็จของการเรียนรู้ในวิชาคณิตศาสตร์ที่ประเมินเป็นลักษณะความสามารถนั่นเอง ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจกับการแก้ไขปัญหาจากสถานการณ์ที่เผชิญอยู่ได้ยาวนาน จากการได้สนทนา และอภิปรายร่วมกันของสมาชิกในกลุ่มของผู้เรียน จึงทำให้ผู้เรียนมีการปรับโครงสร้างทางปัญญาค้นหาใหม่ และนำเอาความรู้พื้นฐานเดิมที่มีอยู่มาต่อยอดในการแก้ไขปัญหาจากสถานการณ์ที่มีความยากและซับซ้อนขึ้น ในที่สุดผู้เรียนสามารถแก้ไขปัญหาจากสถานการณ์ด้วยตนเอง ทำให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการค้นหาคำตอบของผู้เรียนเอง

3. จากการวัดความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (4.92) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ กิจกรรมสอดคล้องกับเนื้อหาและการจัดการเรียนรู้เป็นไปตามขั้นตอน จากง่ายไปหายากมีค่าเฉลี่ย (5.00) ซึ่งเป็นดัง Bruner (1993) ที่เสนอแนะว่าให้คำนึงถึงความพร้อมของผู้เรียนในแง่ของการจัดประสบการณ์ของการเรียนให้มีลำดับความง่ายและความสัมพันธ์กันอย่างเหมาะสม และข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือนักเรียนสามารถเรียนรู้เข้าใจด้วยตนเองมากขึ้นมีค่าเฉลี่ย (4.83) จากกิจกรรมการเรียนรู้ นักเรียนมีความสนใจ กระตือรือร้นในการทำกิจกรรม เพราะการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมนั้นๆ และสามารถเรียนรู้อย่างอิสระเป็นการตอบสนองความต้องการของผู้เรียนทำให้เกิดแรงจูงใจมีความสนใจมากกว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

การสอนในรูปแบบเดิมที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนในทุก ๆ วัน ซึ่งเป็นไปตามทฤษฎีความพึงพอใจต่อการเรียน เพราะว่ามันมนุษย์ต้องการได้รับการยกย่อง จึงจะส่งผลให้ประสบผลสำเร็จดังที่ Maslow (Maslow's Hierarchy of Needs) ได้กล่าวถึงความต้องการของมนุษย์คือความต้องการที่ได้รับการยกย่อง ความต้องการที่จะประสบความสำเร็จในชีวิต ซึ่งครูผู้สอนยังได้คอยชี้แนะแนวทางในการค้นหาคำตอบสืบเสาะหาข้อมูล ระลึกถึงความรู้ที่เคยมีมา ของผู้เรียนเอง จนผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาจากสถานการณ์ที่ตนเองเผชิญอยู่ได้จนประสบผลสำเร็จ ทำให้ผู้เรียนรู้สึกดี และเห็นคุณค่าของตัวเองและเกิดความสุขสนทนาระหว่างร่วมกิจกรรมจากการได้พูดคุยสนทนาซักถามประเด็นข้อสงสัยจากเพื่อนสมาชิกในกลุ่มทำให้ผู้เรียนมีความรู้สึกที่ไม่โดดเดี่ยวผู้เรียนจึงอยากที่จะเรียนเป็นกลุ่ม ซึ่งทำให้ทุกคนพบกับสถานการณ์ที่ ชนะ-ชนะร่วมกัน ซึ่งแตกต่างจากการนั่งเรียนแบบแยกคน เพราะจะทำให้ผู้เรียนบางคนคิดว่าตนเองตามเพื่อนไม่ทันสุดท้ายเกิดการเปรียบเทียบกับเพื่อนคนอื่นๆ ซึ่งมองว่าตัวเองเป็นผู้แพ้ทำให้เกิดสถานการณ์ แพ้-ชนะ ในห้องเรียน ซึ่งส่งผลต่อสภาพจิตใจของผู้เรียน จากการสอบถามของผู้วิจัย และให้ทำแบบสอบถามวัดความพึงพอใจของผู้เรียน พบว่า มีความพึงพอใจโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (4.92) ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD Johnson and Johnson (อ้างถึงใน ทิศนา แหมมณี, 2551) ซึ่งได้ชี้ให้เห็นว่า ในการเรียนรู้แบบ ร่วมมือ นั้น ผู้เรียนควรร่วมมือกันในการเรียนรู้มากกว่าการแข่งขันกัน เพราะการแข่งขันกันก่อให้เกิด สภาพการณ์ของการแพ้-ชนะ ต่างจากการร่วมมือกันซึ่งก่อให้เกิดสภาพการณ์ ชนะ-ชนะ อันเป็น

สภาพการณ์ที่ดีกว่าทั้งทางด้านจิตใจและสติปัญญา เมื่อผู้เรียนมีความสุขในการร่วมกิจกรรมระหว่างเรียนจึงส่งผลให้ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการร่วมกิจกรรมการเรียนรู้

4. จากการอภิปรายผลการวิจัยทั้ง 3 ข้อ ที่กล่าวมาแล้วนั้น ทำให้การวิจัย การพัฒนา กิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องการบวก ลบ เศษส่วน โดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD มีประสิทธิภาพเป็นไปตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความพึงพอใจโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (4.92) เนื่องจากผู้วิจัยได้ศึกษาการสร้างแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามทฤษฎี ภายใต้เนื้อหาสาระ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ครอบคลุม และขั้นตอนในแผนมีความชัดเจนทุกขั้นตอน โดยผู้วิจัยได้คำนึงถึงผู้เรียนที่มีความแตกต่างระหว่างบุคคลที่มาจากสภาพแวดล้อมที่ต่างกัน ทำให้การเรียนรู้และการค้นหาคำตอบของผู้เรียนแต่ละคนแตกต่างกันออกไป ผู้วิจัยจึงได้นำทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD มาเป็นแนวทางในการสร้างแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเป็นไปตามทฤษฎีทางการสอน จึงส่งผลให้ผู้วิจัยประสบผลสำเร็จในการวิจัยครั้งนี้

ข้อเสนอแนะ

1. ในกรณีที่พบว่านักเรียนไม่เกิดองค์ความรู้จากการเรียน และไม่เกิดมีทัศนคติตรงตามจุดประสงค์ครูผู้สอนควรให้การช่วยเหลือส่งเสริมสนับสนุนให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ อาจเริ่มต้นจากครูผู้สอนต้องตั้งคำถามเริ่มจากง่ายไป

หายาก ซึ่งเป็นเรื่องสำคัญ ในการสร้างองค์ความรู้เป็นขั้นตอนที่สำคัญที่ผู้สอนต้องดูแลเอาใจใส่เพื่อให้นักเรียนเกิดมโนทัศน์ตรงตามจุดประสงค์

2. ในกรณีที่พบว่าพบว่า นักเรียนยังไม่มีองค์ความรู้ที่จะนำมาแก้ไขปัญหาในกลุ่มตนเองได้ครูผู้สอนจะต้องให้คำแนะนำทางความคิด เพื่อให้นักเรียนสามารถช่วยกันแก้ไขปัญหาของกลุ่มตนเองเป็นระยะนักเรียนกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันมากขึ้นทำให้เกิดองค์ความรู้ในการแก้ปัญหาที่กำลังเกิดขึ้นอยู่ในขณะนั้น

ซึ่งจะส่งผลให้การแก้ปัญหาเป็นทีมมีประสิทธิภาพสูงขึ้นและสามารถแก้ไขปัญหาค้นคว้าได้

3. การตรวจใบกิจกรรมและแบบฝึกทักษะอย่างสม่ำเสมอและกลับไปสู่การเรียนรู้อย่างรวดเร็วทำให้ครูทราบถึงความก้าวหน้ารวมถึงการเสริมแรงด้านบวก แม้ว่าเด็กจะทำผิดหรือตอบคำถามผิด ผู้สอนต้องคอยให้กำลังใจ เพื่อให้นักเรียนสามารถแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ของตนเองและกลุ่มได้

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

ทิตินา แคมมณี. (2551). ศาสตร์การสอนองค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ.

กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นพพร แทยมแสง. (2546). พฤติกรรมการสอนคณิตศาสตร์. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

โรงเรียนวัดประชุมราษฎร, ฝ่ายวิชาการ. (2556). รายงานสรุปผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน-ประจำปีการศึกษา (2553-2555). ปทุมธานี: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ปทุมธานี เขต 2.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2551). 36 ปี สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. กรุงเทพมหานคร: สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี.

สิริพร ทิพย์คง. (2545ข). หลักสูตรและการสอนคณิตศาสตร์. กรุงเทพมหานคร: พัฒนาคุณภาพวิชาการ (พว).

สำนักทดสอบทางการศึกษา. (2555). สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ.

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์-ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

ภาษาอังกฤษ

- Bruner, J. S. (1993). Explaining and Interpreting: Two ways of using mind. In G. Harman (Ed.), *Conceptions of the human mind: Essays in honor of George A. Miller* (p. 258). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd Ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Wilson, J. W. (1971). Evaluation of learning in secondary school mathematics. In *Handbook on formative and summative evaluation of student learn*. USA: McGraw-Hill.
- Yong, C. (1972). Team learning. *The arithmetic teacher*, 19(8), 630-634.

ผู้เขียน

สุริยัน เขตบรรจง สาขาคณิตศาสตร์ศึกษา ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง อีเมล: suriyun_labotron@hotmail.com

รองศาสตราจารย์ ดร.นพพร แหยมแสง สาขาคณิตศาสตร์ศึกษา ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

การพัฒนาวิธีการสอนแบบสืบเสาะเพื่อฝึกทักษะผู้เรียนให้สอดคล้อง กับความต้องการของสถานประกอบการและสถานศึกษาระดับ อาชีวศึกษา

Development of Inquiry Teaching Approach for Training Student's Skills Concerning Requirements of Industrial Companies and Vocational Collegess

อนุชาติ ศรีศิริวัฒน์ และคณะ

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้พัฒนาวิธีการสอนแบบสืบเสาะด้วยกิจกรรมแบบวงจรการเรียนรู้ 5E เพื่อฝึกทักษะการพูด การเขียน และการทำงานเป็นทีมของผู้เรียนช่างอุตสาหกรรม ให้สอดคล้องกับความต้องการของสถานประกอบการและสถานศึกษาระดับอาชีวศึกษา ซึ่งสำรวจจากการสัมภาษณ์สถานประกอบการจำนวน 20 แห่ง และสถานศึกษาจำนวน 18 แห่ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย คู่มือการเรียนการสอนแบบสืบเสาะ แบบทดสอบก่อนและหลังเรียน แบบประเมินทักษะการพูด การเขียน และการทำงานเป็นทีม และแบบประเมินความพึงพอใจของผู้เรียน ประชากรคือผู้เรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ปีที่ 2 จำนวน 23 คน ในวิชาอิเล็กทรอนิกส์อุตสาหกรรม แผนกไฟฟ้ากำลัง วิทยาลัยเทคนิคเพชรบุรี งานวิจัยนี้ได้แสดงผลการประเมินทักษะทั้งสามด้านแบบรูปิก ซึ่งทักษะการพูดและการเขียนของผู้เรียนส่วนใหญ่อยู่ระดับพอใช้ ในขณะที่ทักษะการทำงานเป็นทีมของผู้เรียนส่วนใหญ่อยู่ระดับดี ผลการประเมินความรู้แสดงค่าคะแนนเฉลี่ยของการทดสอบหลังเรียนของวิธีแบบสืบเสาะสูงกว่าวิธีแบบปกติที่ระดับนัยสำคัญ .05 และผู้เรียนมีความพึงพอใจในการเรียนการสอนแบบสืบเสาะระดับมาก

คำสำคัญ: วิธีสอนแบบสืบเสาะ/วงจรการเรียนรู้ 5 E

Abstract

This research developed the inquiry teaching approach in the perspective of the 5E learning cycle model for training vocational student's skills of speaking, writing and teaming corresponding to the requirements of industrial companies and vocational colleges that were surveyed through interviews with 20 industrial companies and 18 vocational colleges. The research tools were comprised of the manual for inquiry-based learning, pre- and post- tests, rubric scores for assessing speaking, writing and teaming skills, and the satisfaction assessment form. The population included 23 second year-students studying for the degree of high vocational certificate of Electrical Power program, Phetchaburi Technical College. This research showed the results of the three skills assessment using the rubric scores showing that most of the students had speaking and writing skills at the moderate level, whereas most of the students had teaming skills at the high level. In addition, the results showed that the average score of the post-test in the inquiry-based learning was higher than that in the traditional didactic instruction with a statistical significance level of .05. By using questionnaires, the students' satisfaction for the inquiry-based learning was in the high level.

KEYWORDS: INQUIRY TEACHING APPROACH/5E LEARNING CYCLE MODEL

บทนำ

ปัจจัยสำคัญที่จะก่อให้เกิดการเรียนรู้ และพัฒนาทักษะของแรงงานในประเทศให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงนั้นคือ ต้องมีการจัดการศึกษาที่เหมาะสม ต้องเป็นระบบการศึกษาและมีวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย สามารถพัฒนาคนได้อย่างต่อเนื่อง นั่นคือ ต้องเป็นระบบการศึกษาที่สามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Self-Learning) และเป็นการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (Lifelong Learning) ทั้งในด้านสามัญศึกษาและด้านอาชีวศึกษา (สันชัย อินทพิชัย, 2547) สำหรับการพัฒนาภาคอุตสาหกรรมแล้ว อาจจำเป็นต้อง

ให้ความสำคัญกับการส่งเสริมการเรียนการสอนในระดับอาชีวศึกษาเป็นพิเศษเนื่องจากแนวโน้มการพัฒนาของเทคโนโลยีในการผลิตทางอุตสาหกรรมมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วอยู่ตลอดเวลา การใช้เครื่องจักรกลในการผลิตเพื่อแทนที่แรงงานในระดับล่างมีแนวโน้มเพิ่มสูงขึ้นตามไปด้วย แรงงานในระดับอาชีวศึกษาที่จะเข้ามาควบคุมดูแล และซ่อมแซมเครื่องจักรเหล่านี้จึงมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง หากมีอุปทานที่มากเพียงพอทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพแล้ว คาดว่าความต้องการแรงงานในกลุ่มนี้จะมีเพิ่มสูงขึ้นอีกมาก(สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย,

2555) โดยในปี พ.ศ. 2557 ผู้เขียนและคณะ ได้สำรวจความคิดเห็นของสถานประกอบการในภาคอุตสาหกรรมจำนวน 20 แห่ง เกี่ยวกับทักษะที่จำเป็นในการทำงานของผู้ที่จะสำเร็จการศึกษาแผนกไฟฟ้ากำลัง ในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) พบว่า ทักษะด้านการพูด การเขียนและการทำงานเป็นทีม เป็นทักษะที่จำเป็นในการทำงานในสถานประกอบการ สอดคล้องกับทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมในศตวรรษที่ 21 คือ การที่ผู้เรียนสามารถเรียบเรียงความคิดและมุมมองได้เป็นอย่างดี สื่อสารออกมาให้เข้าใจลงตาม เช่น การใช้วาจา ข้อเขียน และแสดงความรับผิดชอบร่วมกันในงานที่ต้องทำเป็นทีมและเห็นคุณค่าของบทบาทของผู้ร่วมทีม (วิจารณ์ พานิช, 2555)

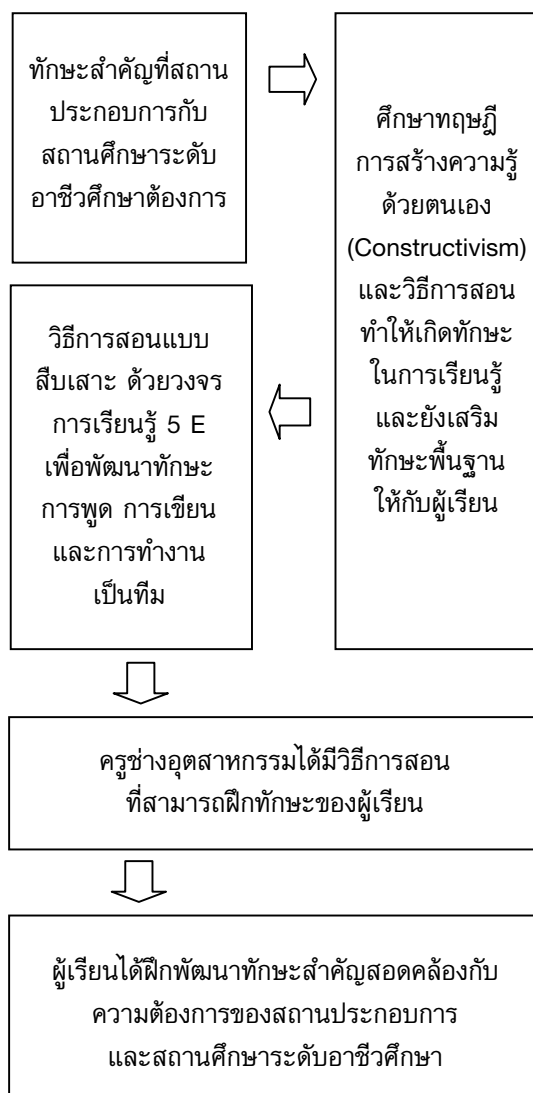
AHISA ได้รายงานว่าการพูด การเขียน และการทำงานเป็นทีมเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็นของผู้เรียนสายอาชีพในออสเตรเลีย (Association of Heads of Independent Schools of Australia, 2002) วิธีการจัดการเรียนการสอนในปัจจุบันของประเทศไทยไม่เน้นกระบวนการอันจะทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาด้านการคิดวิเคราะห์ การแสดงความคิดเห็น และการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ยังคงเป็นการสอนหนังสือมากกว่าการสอนคน ทำให้ผู้เรียนขาดคุณลักษณะข้างสงสัย ขาดการเชื่อมโยงความรู้ (ลีปพนธ์ เกตุทัต, 2540) ในปี พ.ศ. 2557 ผู้วิจัยและคณะได้สำรวจเกี่ยวกับการสอนของครูช่างอุตสาหกรรม แผนกไฟฟ้ากำลังและแผนกอิเล็กทรอนิกส์ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา จำนวน 50 คน จาก 18 สถานศึกษา พบว่า วิธีการสอนแบบให้นักศึกษาทดลองในห้องปฏิบัติการ เป็นวิธีที่ครูใช้ในการสอนมากที่สุด

วิธีสอนโดยใช้การทดลอง คือ กระบวนการที่ผู้สอนใช้ในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยการให้ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดปัญหาและสมมติฐานในการทดลอง และลงมือทดลองปฏิบัติตามขั้นตอนที่กำหนด โดยใช้วัสดุอุปกรณ์ที่จำเป็น เก็บรวบรวมข้อมูลสรุปอภิปรายผลการทดลองและสรุปการเรียนรู้ที่ได้จากการทดลอง (ทิศนา แคมมณี, 2555) ผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎีและวิธีการสอนที่จะสามารถให้ผู้เรียนมีความสนใจและฝึกทักษะทั้ง 3 ด้านด้วยหลักการจัดการเรียนรู้แบบสร้างองค์ความรู้ (constructivism) ซึ่งเป็นฐานความคิดที่สำคัญ และได้สะท้อนออกมาในความหมาย สถานการณ์ที่เหมาะสมในการใช้ขั้นตอนที่สำคัญ

วิธีการสอนแบบสืบเสาะสามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ตื่นเต้นสงสัยใคร่รู้ ให้ผู้เรียนตั้งใจรวบรวมข้อมูลและหลักฐาน ผู้สอนเตรียมข้อมูลเอกสารความรู้ต่าง ๆ ที่มีคนศึกษาค้นคว้ามาแล้ว เพื่อให้ผู้เรียนเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ หรือมองภาพได้ชัดเจนลึกซึ้งขึ้น ให้ผู้เรียนอธิบายให้ชัดเจน ไม่เน้นความจำเนื้อหา และใช้กระบวนการกลุ่มในการแสวงหาคำตอบ (Department Physics and Materials Science, Faculty of Science, Chiang Mai University, 2008) สอดคล้องกับ Wu & Hsieh การสืบเสาะ คือ เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลาย คือ การถามตอบ ออกแบบการสำรวจข้อมูล การวิเคราะห์ การสรุปผล การคิดค้นประดิษฐ์ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและสื่อสารคำอธิบาย (Wu, H. and Hsieh, C. 2006) การจัดการเรียนการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry-based learning) เป็นการจัดการเรียน การสอนที่มีพื้นฐานทางจิตวิทยา 3 ประการคือ 1) การเรียนรู้วิทยาศาสตร์

ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้นเมื่อผู้เรียนได้เกี่ยวข้องโดยตรงกับการค้นหาความรู้ นั้น ๆ มากกว่าการบอกให้ผู้เรียนรู้ 2) การเรียนรู้จะเกิดได้ดีที่สุดเมื่อ สถานการณ์แวดล้อมในการเรียนรู้นั้นช่วยย้ช่วยให้ผู้เรียนอยากเรียน และผู้สอนต้องจัดกิจกรรมที่จะนำไปสู่ ความสำเร็จในการค้นคว้าทดลอง และ 3) วิธีการนำเสนอของผู้สอนจะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักคิด มีความคิด สร้างสรรค์ ให้

โอกาสผู้เรียนได้ใช้ความคิดของตนเองได้มากที่สุด แนวคิดที่กล่าวถึง 3 ประการนั้นสอดคล้องกับหลักการจัดการเรียนรู้แบบสร้างองค์ความรู้ (constructivism) (นวลจิตต์ เชาวกิตพิงค์, 2557) กรอบแนวความคิดในการศึกษาข้อมูลของสถานประกอบการ ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง วิธีการสอนแบบสืบเสาะ โดยมีการดำเนินขั้นตอนต่างๆ ตามวงจรการเรียนรู้ 5E เป็น



ภาพ 1 กรอบความคิดการออกแบบวิธีการสอน

แนวทางของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา และจัดทำหลักสูตรชีววิทยาของสหรัฐอเมริกา (Biological Science Curriculum Studies : BSCS) (Lowson, 1995) ซึ่งวงจรการเรียนรู้ 5E ผู้เรียนจะมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ตลอดเวลา ให้โอกาสแก่ผู้เรียนได้ฝึกคิด ฝึกสังเกต ฝึกนำเสนอ ฝึกวิเคราะห์ วิจารณ์ ฝึกสร้างองค์ความรู้ โดยมีครูให้คำปรึกษา ชี้แนะช่วยเหลือให้กำลังใจ เป็นผู้กระตุ้นส่งเสริมให้ผู้เรียนคิด และเรียนรู้ด้วยตนเอง รวมทั้งแลกเปลี่ยนความรู้ (กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ, 2546) สอดคล้องกับ Llewellyn กล่าวว่าผู้เรียนจะเริ่มเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง เพื่อที่จะนำไปพัฒนาความรู้ ความเข้าใจและจบลงด้วยการประยุกต์ใช้หลักการ (Llewellyn, 2002)

ผลจากการศึกษาทฤษฎีและวิธีการสอน ผู้วิจัยและคณะได้วิเคราะห์ออกแบบกิจกรรมที่ใช้ในการสอนแบบสืบเสาะ โดยวงจรการเรียนรู้ 5E ให้ครูช่างอุตสาหกรรม ที่สอนแผนกไฟฟ้ากำลัง และแผนกอิเล็กทรอนิกส์ จำนวน 50 คน ได้ร่วมกิจกรรม (โดยได้รับการสนับสนุนจากสำนักพัฒนาสมรรถนะครูและบุคลากรอาชีวศึกษา)

จากการสัมภาษณ์ครูที่ผ่านการร่วมกิจกรรม การสอนแบบสืบเสาะ ได้ให้ข้อเสนอแนะว่า “กิจกรรมการเรียนรู้แบบสืบเสาะ ทำให้สามารถแลกเปลี่ยนแนวคิดความรู้ของแต่ละคนนำมาสรุปร่วมกัน มีความสุข เป็นแนวคิดที่น่าจะนำไปทดลองใช้เป็นกิจกรรมกลุ่มที่มีทั้งความรู้และความสนุกสนาน” ทั้งนี้ผู้วิจัยและคณะได้ทดลองให้ครูได้สอนแบบสืบเสาะ จำนวน 3 ครั้ง จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนที่ได้ผ่านการเรียนด้วยวิธีสืบเสาะ โดยให้ข้อคิดเห็น คือ “สนุกดีครับ ได้มีส่วนร่วมและออกความคิดเห็น เป็นการแลกเปลี่ยน

เปลี่ยนความรู้ที่ดีมาก ฝึกการเขียน การใช้ความคิด ในการนำเสนอ และลดความเครียดก่อนเข้าเรียนได้” จากการศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้และการวิเคราะห์วิธีการสอนที่สามารถฝึกทักษะ รวมถึงข้อเสนอแนะของผู้สอนและผู้เรียน ผู้วิจัยและคณะจึงได้ออกแบบวิธีการสอนที่เน้นกิจกรรมฝึกทักษะ โดยใช้การเรียนรู้แบบสืบเสาะ สำหรับครูช่างอุตสาหกรรม โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสาน คือ ระเบียบวิธีวิจัยเชิงปริมาณ (quantitative method) และระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ (qualitative method) ตามแนวการเรียนรู้แบบสร้างองค์ความรู้ (constructivism) ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการวิธีการสอนตามความต้องการของสถานประกอบการกับสถานศึกษาระดับอาชีวศึกษา

วัตถุประสงค์

1. เพื่อทดสอบหาผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนแบบสืบเสาะ
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนแบบวิธีสืบเสาะกับแบบวิธีปกติ
3. เพื่อประเมินทักษะการพูด การเขียน และการทำงานเป็นทีมของผู้เรียน
4. เพื่อประเมินความพึงพอใจของผู้เรียน

สมมติฐาน

1. ผลการทดสอบของผู้เรียนที่เรียนด้วยวิธีแบบสืบเสาะมีคะแนนทดสอบหลังเรียนสูงกว่าคะแนนทดสอบก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. ผลการทดสอบหลังเรียนของผู้เรียนที่เรียนด้วยวิธีแบบสืบเสาะสูงกว่าผู้เรียนที่เรียน

แบบวิธีปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ผู้เรียนมีความพึงพอใจของต่อวิธีแบบ
สืบเสาะในระดับมาก

วิธีการวิจัย

วิธีการดำเนินการวิจัยประกอบด้วย

1. ออกแบบเครื่องมือการวิจัย ผู้วิจัยได้
กำหนดกิจกรรม “สนุกกับเครื่องมือวัด” ในวิชา
อิเล็กทรอนิกส์อุตสาหกรรม รหัสวิชา 3104-2006
มีวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ดังนี้ 1) อธิบาย
หลักการทำงานของมัลติมิเตอร์แบบเข็ม (Analog
Multimeter) มัลติมิเตอร์แบบตัวเลข (Digital
Multimeter) และออสซิลโลสโคป (Oscilloscope)
ได้ 2) อ่านค่าจากมัลติมิเตอร์แบบเข็ม (Analog
Multimeter) มัลติมิเตอร์แบบตัวเลข (Digital
Multimeter) และออสซิลโลสโคปสองแกนแนล
(Oscilloscope) ได้ 3) สามารถนำมัลติมิเตอร์
แบบเข็ม (Analog Multimeter) มัลติมิเตอร์
แบบตัวเลข (Digital Multimeter) และออส-
ซิลโลสโคป (Oscilloscope) ไปใช้งานได้ โดยใน
ขั้นตอนการทำกิจกรรมได้เสริมการฝึกทักษะทั้ง
3 ด้านของผู้เรียน ได้แก่ การพูด การเขียน และ
การทำงานเป็นทีม ซึ่งมีการประเมินผลของผู้เรียน
เครื่องมือในการวิจัย ได้แก่ 1) คู่มือแนะนำรูป

แบบการสอนที่บูรณาการกิจกรรมกับสื่อการสอน
สำหรับครูช่างอุตสาหกรรม 2) สื่อสนับสนุนการ
เรียนการสอน และ 3) คู่มือกิจกรรม “สนุกกับ
เครื่องมือวัด”

2. ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ที่มีความ
เชี่ยวชาญด้านการศึกษาในระดับอุดมศึกษา จิตวิทยา
รูปแบบการสอน หลักสถิติ และวิศวกรรมศาสตร์
ประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการสอนที่
พัฒนาขึ้น ทั้ง 4 ด้าน โดยมีข้อคิดเห็น ดังนี้
“รูปแบบและกิจกรรมการเรียนการสอนมีความ
เหมาะสมกับผู้เรียน กิจกรรมมีความน่าสนใจ
ช่วยให้ผู้เรียนสนุกสนานในการเรียนรู้ สื่อมี
ความเหมาะสมกับเนื้อหา คู่มือกิจกรรมมี
เอกสารประกอบครบถ้วนดี การวัดประเมินผล
สอดคล้องกับเนื้อหา การวัดทักษะการพูด การ
เขียน การทำงานเป็นทีมของนักศึกษา สอดคล้อง
กับเป้าหมายในการวิจัย”

3. ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ที่มีประสบการณ์
ในการสอนที่เกี่ยวกับวิชาอิเล็กทรอนิกส์
อุตสาหกรรม ประเมินแบบทดสอบความรู้ก่อน
เรียนและหลังเรียนจำนวน 20 ข้อ โดยประเมิน
ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์เชิง
พฤติกรรมและแบบทดสอบความรู้/ประเมิน
ความสอดคล้องระหว่างหัวข้อและวัตถุประสงค์
เชิงพฤติกรรม

ตาราง 2 ผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ

ที่	ความคิดเห็น	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ
1	รูปแบบและกิจกรรมการเรียนการสอน	4.73	0.18	มากที่สุด
2	สื่อสนับสนุนการเรียนการสอน	4.60	0.30	มากที่สุด
3	คู่มือกิจกรรม	4.70	0.45	มากที่สุด
4	การวัดและประเมินผล	4.44	0.36	มาก

4. การวิเคราะห์ผลข้อมูล แบบสอบถาม ความเหมาะสมของผู้เชี่ยวชาญใช้แบบ Rateting Scale 5 ระดับ การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนที่เรียนด้วยรูปแบบสืบเสาะกับวิธีปกติ ใช้ t-test โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป SPSS ใช้สถิติ คือ ค่ามัชฌิมเลขคณิต (Mean: $\bar{x}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation: S.D.) โดย ผู้วิจัยนำเกณฑ์ค่าเฉลี่ยมาเทียบกับเกณฑ์คะแนนกลาง (Mid-Point) ตามแนวคิดของเบสต์ (Best, 1986) แปลความหมายของค่าเฉลี่ยดังนี้

ค่าเฉลี่ย	ความหมาย
4.50-5.00	มากที่สุด
3.50-4.49	มาก
2.50-3.49	ปานกลาง
1.50-2.49	น้อย
1.00-1.49	น้อยที่สุด

เกณฑ์ในการประเมินผลทักษะเป็นแบบรูบิค โดย Hart ได้กล่าวว่า รูบิคเป็นชุดของเกณฑ์หรือสิ่งที่ชี้นำในการให้คะแนนการปฏิบัติงานของผู้เรียนที่ถูกคาดหวังไว้ (Hart, 1994) ในการวิจัยนี้ ได้มีการประเมินทักษะผู้เรียนทั้ง 3 ด้านของแต่ละกลุ่มๆ ละ 1 คน จำนวน 8 คน โดยการสุ่มของครูผู้สอน โดยมีเกณฑ์ ดังนี้

1. ทักษะการพูด ประกอบด้วย 1) การออกเสียง 2) เนื้อเรื่องที่พูด และ 3) ท่าทาง บุคลิกภาพ
2. ทักษะการเขียน ประกอบด้วย 1) ความตรงประเด็น 2) ความถูกต้องของคำศัพท์ และ 3) การใช้ภาษา
3. ทักษะการทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย

- 1) สามารถเข้ากับเพื่อน
- 2) ทำงานร่วมกับผู้อื่น
- และ 3) การพูดและปฏิบัติตนต่อผู้อื่นในการทำงาน

วิธีการประเมินทักษะเป็นการประเมินตามสภาพจริง เป็นเกณฑ์ที่สะท้อนมุมมองของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องที่หลากหลาย เกณฑ์จะช่วยให้เห็นเป้าหมายทางการศึกษาชัดเจน (Wiggins, 1989) โดยการประเมินตามสภาพจริง เป็น 3 ด้านได้แก่ ครู ตนเอง และเพื่อน ซึ่งครูผู้สอนให้เหตุผลในการแบ่งสัดส่วนน้ำหนักความสำคัญของผู้ประเมินคือ “ให้ครูมีสัดส่วนมากกว่าผู้เรียนและเพื่อน เนื่องจากเป็นผู้ที่สามารถให้คะแนนได้ตรงสภาพความเป็นจริงมากที่สุด เพราะการประเมินตนเองและเพื่อน อาจจะมีการให้คะแนนแบบช่วยเหลือกัน”

ตาราง 3 น้ำหนักความสำคัญของผู้ประเมิน

ที่	แหล่งผู้ประเมิน	น้ำหนักความสำคัญ (%)
1	ตนเอง	20
2	เพื่อน	20
3	ครู	60
รวม		100

ทั้งนี้ ได้มีการประเมิน 3 ด้าน มีการคิดคำนวณคะแนนผลการประเมิน คิดจากคะแนนเต็มในแต่ละทักษะของแต่ละแหล่งผู้ประเมิน ครู 12 คะแนน ตนเอง 12 คะแนน และเพื่อน 12 คะแนน รวมคะแนนจาก 3 แหล่ง ผู้ประเมิน 36 คะแนน (กมลวรรณ ดังธนาภานนท์, 2547)

$$\text{สูตรค่าเฉลี่ยรวม} \quad I = \frac{W_1V_1 + W_2V_2 + W_3V_3}{W_1 + W_2 + W_3}$$

โดยพิจารณาระดับคุณภาพ ดังนี้

คะแนน 3-4 หมายถึง ควรปรับปรุง

คะแนน 5-7 หมายถึง พอใช้

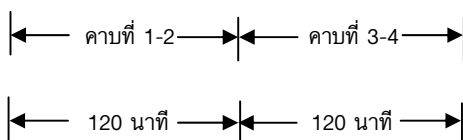
คะแนน 8-10 หมายถึง ดี

คะแนน 11-12 หมายถึง ดีมาก

5. กำหนดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

1. กลุ่มควบคุม คือ นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ชั้นปีที่ 2 จำนวน 23 คน แผนกไฟฟ้ากำลัง วิทยาลัยเทคนิคเพชรบุรี ห้อง 1 โดยเลือกแบบเจาะจงสอนโดยวิธีปกติ

2. กลุ่มทดลอง ได้แก่ นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ชั้นปีที่ 2 จำนวน 23 คน แผนกไฟฟ้ากำลัง วิทยาลัยเทคนิคเพชรบุรี ห้อง 2 โดยเลือกแบบเจาะจงสอนโดยวิธีแบบสืบเสาะ



บรรยายให้ความรู้	วิธีสอนแบบปกติ

บรรยายให้ความรู้	วิธีสอนแบบสืบเสาะ

รูปแบบกิจกรรมในวิธีการสอนแบบสืบเสาะ ออกแบบโดยใช้วงจรการเรียนรู้ 5E มีพื้นฐานมาจากรูปแบบวงจรการเรียนรู้ (Learning Cycle) ซึ่งเริ่มเผยแพร่ในประเทศไทย โดยสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.) (กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ, 2546) โดยเชื่อมโยงให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการพูด การเขียน และการทำงานเป็นทีม ในขั้นตอนต่าง ๆ โดยใช้เวลา 120 นาที

ขั้นตอน 1 การสร้างความสนใจ (Engagement) คือ ครูแสดงใบเครื่องมือวัด 09 ให้นักศึกษาดูภาพของมัลติมิเตอร์แบบเข็ม (Analog Multimeter) มัลติมิเตอร์แบบตัวเลข (Digital Multimeter) และออสซิลโลสโคป (Oscilloscope) แล้วสร้างความสนใจเกี่ยวกับประโยชน์ของเครื่องมือวัดทั้ง 3 ประเภท ซึ่งเมื่อนักศึกษาไปทำงานในภาคอุตสาหกรรมนั้น เครื่องมือวัดทั้ง 3 ประเภทมีความสำคัญอย่างยิ่งในการทำงานเวลาที่นักศึกษาได้รับมอบหมายจากหัวหน้างานไปตรวจเช็คเครื่องจักร หรือ ตรวจสอบระบบไฟฟ้า หากนักศึกษาไม่สามารถใช้เครื่องมือวัดได้ก็จะทำให้ประสบปัญหาในการทำงาน ดังนั้นครูจึงตั้งคำถามให้ผู้เรียนได้ช่วยกันคิดและค้นหาคำตอบว่า “เครื่องมือวัดแต่ละประเภททำงานอย่างไร” เช่น

ตาราง 4 เวลาในการทำกิจกรรมแต่ละขั้นตอน

ที่	ขั้นตอน	เวลา (นาที)
1	Engagement (ฝึกทักษะการพูด)	5
2	Exploration (ฝึกทักษะการพูดและการทำงานเป็นทีม)	20
3	Explanation (ฝึกทักษะการพูดและการทำงานเป็นทีม)	40
4	Elaboration (ฝึกทักษะการพูดและการทำงานเป็นทีม)	45
5	Evaluation (ฝึกทักษะการเขียน)	10

มัลติมิเตอร์แบบเข็มและมัลติมิเตอร์แบบตัวเลข

ขั้นตอน 2 การสำรวจและค้นหา (Exploration) คือ ครูให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มแบบอิสระโดยให้ผู้เรียนหยิบหมายเลขกลุ่ม กลุ่มละ 3 คน จำนวน 8 กลุ่ม และแจกใบเครื่องมือวัด 09 ที่มีเครื่องมือวัดของมัลติมิเตอร์แบบเข็ม (Analog Multimeter) มัลติมิเตอร์แบบตัวเลข (Digital Multimeter) ให้กลุ่มละ 2 ใบ โดยให้ผู้เรียนไปช่วยนำเครื่องมือวัดแล้วมาศึกษาข้อมูล 3 ด้านได้แก่ 1) หลักการทำงาน 2) การอ่านค่า และ 3) การใช้งาน

ขั้นตอน 3 การอธิบาย (Explanation) คือ ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จากการสำรวจและค้นหามาสรุปและอภิปรายภายในกลุ่ม พร้อมทั้งนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับหลักการทำงาน การอ่านค่า การใช้งานของมัลติมิเตอร์แบบเข็ม (Analog Multimeter) มัลติมิเตอร์แบบตัวเลข (Digital Multimeter)

ขั้นตอน 4 การขยายความรู้ (Elaboration) คือ ครูให้ใบเครื่องมือวัด 09 ที่มีภาพ ออสซิลโล

สโคป (Oscilloscope) แก่ผู้เรียนกลุ่มละ 1 แผ่น และอธิบายถึงความสำคัญของออสซิลโลสโคป และให้ผู้เรียนช่วยกันศึกษาค้นคว้าข้อมูลเกี่ยวกับหลักการทำงาน การอ่านค่า การใช้งานของออสซิลโลสโคป และให้ตัวแทนกลุ่มๆ ละ 1 คน (คนละ 5 นาที) ออกมานำเสนอข้อมูล 1) หลักการทำงาน 2) การอ่านค่า และ 3) การใช้งานของมัลติมิเตอร์แบบเข็ม (Analog Multimeter) มัลติมิเตอร์แบบตัวเลข (Digital Multimeter) และออสซิลโลสโคป (Oscilloscope)

ขั้นตอน 5 การประเมินผล (Evaluation) คือ ผู้เรียนเขียนสรุปความรู้ ที่ได้จากการศึกษาหลักการทำงาน การอ่านค่า การใช้งานของมัลติมิเตอร์แบบเข็ม (Analog Multimeter) มัลติมิเตอร์แบบตัวเลข (Digital Multimeter) และออสซิลโลสโคป (Oscilloscope) ให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์วิจารณ์แลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน โดยเขียนลงในใบแลกเปลี่ยนความรู้

ตาราง 5 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยที่เรียนแบบสืบเสาะก่อนเรียนและหลังเรียน

การทดสอบ	จำนวนผู้เรียน	คะแนน		S.D.	t	Sig
		เต็ม	เฉลี่ย			
ก่อน	23	20	9.78	2.19	-6.453	.000
หลัง	23	20	12.17	2.03		

ตาราง 6 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยที่เรียนแบบสืบเสาะกับแบบปกติ

รูปแบบการเรียนการสอน	จำนวนผู้เรียน	คะแนน		S.D.	T	Sig
		เต็ม	เฉลี่ย			
สืบเสาะ	23	20	12.17	2.03	1.427	.153
ปกติ	23	20	11.17	2.67		

ผลการวิจัย

1. ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนที่เรียนด้วยรูปแบบสืบเสาะ มีคะแนนทดสอบก่อนเรียน กับคะแนนทดสอบหลังเรียน แตกต่างกัน โดยคะแนนทดสอบหลังเรียน สูงกว่าคะแนนทดสอบก่อนเรียน ที่ระดับนัยสำคัญ .05

2. ค่าคะแนนเฉลี่ยของการทดสอบหลังเรียนของวิธีการแบบสืบเสาะสูงกว่าวิธีแบบปกติ ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

3. ผลการประเมินทักษะการพูด การเขียน การทำงานเป็นทีมของผู้เรียนระหว่างการทำกิจกรรม

4. ค่าเฉลี่ยความพึงพอใจของผู้เรียนที่ได้เรียนแบบสืบเสาะมีความพึงพอใจในระดับมาก โดยเมื่อวิเคราะห์ผลร่วมกับตารางที่ 7 ผลการประเมินทักษะทั้ง 3 ด้าน คือผู้เรียนมีความพอใจในกิจกรรมพัฒนาทักษะการทำงานเป็นทีมในระดับมากที่สุด เนื่องจากผู้เรียนส่วนใหญ่มีทักษะการทำงานเป็นทีมระดับดี และเป็นกิจกรรมที่

ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมกับเพื่อนในกิจกรรมที่เป็นทีม

อภิปรายผล

งานวิจัยนี้ได้พัฒนาวิธีการสอนที่เน้นกิจกรรมฝึกทักษะ โดยการเรียนรู้แบบวิธีสืบเสาะ สำหรับครูช่างอุตสาหกรรม ใช้กิจกรรม “สนุกกับเครื่องมือวัด” สอนวิชาอิเล็กทรอนิกส์อุตสาหกรรม ผลการวิจัยพบว่าค่าคะแนนเฉลี่ยของการทดสอบหลังเรียนของวิธีการแบบสืบเสาะสูงกว่าวิธีแบบปกติที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนในชั้นเรียนแบบสืบเสาะสามารถพัฒนาการเรียนรู้ได้ดีกว่าผู้เรียนในการเรียนแบบปกติ ซึ่งสอดคล้องกับ Chizhu Ma คือผู้เรียนที่เรียนแบบสืบเสาะมีผลคะแนนทดสอบหลังการเรียนสูงกว่าผู้เรียนแบบวิธีปกติ Chizhu (Ma, et al, 2006) และผู้เรียนแบบสืบเสาะได้ฝึกทักษะการพูด การเขียน และการทำงานเป็นทีม ซึ่งผู้เรียนจะได้มีโอกาสพัฒนาทักษะของตนเอง เพื่อเตรียมพร้อมในการทำงานในภาคอุตสาหกรรม

ตาราง 7 การประเมินทักษะทั้ง 3 ด้านของผู้เรียน

ที่	ทักษะการพูด	ทักษะการเขียน	ทักษะการทำงานเป็นทีม
1	พอใช้	พอใช้	ดี
2	พอใช้	พอใช้	ดี
3	ดี	ดี	ดี
4	พอใช้	พอใช้	ดี
5	พอใช้	พอใช้	ดี
6	พอใช้	พอใช้	ดี
7	พอใช้	พอใช้	พอใช้
8	ดี	ดี	ดี

ตาราง 8 การประเมินความพึงพอใจของผู้เรียน

รายการ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
รูปแบบกิจกรรม	4.43	0.51	มาก
วัสดุอุปกรณ์	4.52	0.51	มากที่สุด
การเข้าร่วมกิจกรรม	4.48	0.59	มาก
กิจกรรมพัฒนาทักษะการเขียน	4.17	0.72	มาก
กิจกรรมพัฒนาทักษะการพูด	4.43	0.58	มาก
กิจกรรมพัฒนาทักษะการทำงานเป็นทีม	4.65	0.57	มากที่สุด
เวลาการทำกิจกรรม	4.35	0.57	มาก
เฉลี่ยรวมทั้งหมด	4.43	0.33	มาก

ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นว่า “ผู้เรียนมีความสนใจในการเรียนมากขึ้นเนื่องจากการสอนที่แปลกใหม่ทำให้ผู้เรียนพัฒนาศักยภาพได้เพิ่มขึ้น” สอดคล้องกับ Kühne การเรียนแบบสืบเสาะสามารถทำให้ผู้เรียนมีความคิดสร้างสรรค์มากขึ้น (Kühne, 1995) ครูได้เสนอข้อคิดเห็นในการสอน คือ “วิธีการสอนแบบสืบเสาะเป็นวิธีสอนที่เหมาะสมช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาการสื่อสารที่ดีขึ้น และช่วยให้นักศึกษาผ่อนคลายจากการเรียนรู้ได้มาก” สอดคล้องกับ Rachel Spronken-Smith ผลของการเรียนแบบสืบเสาะทำให้ครูสามารถบูรณาการการเรียนการสอนซึ่งทำให้เพิ่มความสุขสนุกรสนและการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียน ส่งผลให้การมีส่วนร่วมและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนดีขึ้น (Rachel Spronken-Smith, 2007) และสอดคล้องกับ Romanas V. Krivickas การพูดและเขียนในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพและการทำงานเป็นทีมของผู้เรียน เป็นพื้นฐานวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนในห้องปฏิบัติการวิศวกรรม (Romanas V. Krivickas, 2007)

ผลจากการวิจัยนี้สนับสนุนให้ครูช่าง

อุตสาหกรรมได้มีวิธีการสอนแบบสืบเสาะ ด้วยวงจรการเรียนรู้ 5 E ที่สามารถพัฒนาทักษะการพูด การเขียน และการทำงานเป็นทีมของผู้เรียนได้สอดคล้องกับความต้องการของสถานประกอบการและสถานศึกษาระดับอาชีวศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับ R. H. Audet คือ ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้อย่างอิสระที่เพิ่มมากขึ้น ทำให้เกิดทักษะในการเรียนรู้อย่างอิสระ และยังเสริมทักษะพื้นฐานให้กับผู้เรียน ทำให้ผู้สอนมีทางเลือกวิธีการแนะนำและช่วยเหลือผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ในโลกแห่งความจริง (R. H. Audet, 2005)

ข้อเสนอแนะ

การเรียนแบบวิธีสืบเสาะ ครูผู้สอนควรสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนในทุกขั้นตอน หากผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้ ครูผู้สอนควรอธิบายเพิ่มเติมแก่ผู้เรียนก่อนที่จะเรียนในขั้นตอนต่อไป และควรแนะนำผู้เรียนเกี่ยวกับผลการประเมินทักษะทั้ง 3 ด้าน เพื่อจะได้มีการปรับปรุงและพัฒนาที่ดีขึ้น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กมลวรรณ ตั้งธนาภานนท์. (2547). *การพัฒนากระบวนการ จัดทำแฟ้มสะสมงานเพื่อประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามแนวการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์ด้วย ปัญหาแบบเต็มรูปแบบในโรงเรียนดรุณสิกขาลัย. (ปริญาญครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต) สาขาวิชาการวัด และประเมินผลการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2546). *การจัดสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544.* กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- ทิตนา แหมมณี. (2555). *14 วิธีสอนสำหรับครูมืออาชีพ.* กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
- นวลจิตต์ เชาวศิริพิงศ์. (2557). *โครงการพัฒนาคอร์สแวร์ ด้านเทคนิคการจัดการเรียนการสอน สำหรับ คณาจารย์ในระดับอุดมศึกษาโดยเครือข่ายภาคกลางตอนบน. การจัดการเรียนการสอนแบบสืบ เสาะหาความรู้ (Inquiry-based learning). สืบค้นจาก <http://www.lic.chula.ac.th>*
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21.* กรุงเทพมหานคร: มูลนิธิสดศรี- สฤษดิ์วงศ์.
- สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย. (2555). *โครงการวิจัยการจัดทำยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนา กำลังคน ให้สอดคล้องกับความต้องการของภาคอุตสาหกรรม. สืบค้นจาก <http://tdri.or.th/>*
- ลิปพนนท์ เกตุทัต. (2540). *ความฝันของแผ่นดิน. (พิมพ์ครั้งที่ 3).* กรุงเทพมหานคร: ตะวันออก.
- สันชัย อินทพิชัย. (2547). *การพัฒนากระบวนการกำหนดคุณวุฒิวิชาชีพก่อสร้างของประเทศ. พัฒนา เทคนิคศึกษา. 16(51), 47-54.*

ภาษาอังกฤษ

- Association of Heads of Independent Schools of Australia. (2002). *Education and Training Inquiry into Vocational Education in Schools (VET). Submission to the House of Representatives Standing Committee.*
- Best J. (1986). *Research in Education.* New Jersey: London Higher Education.
- Chizhu Ma, et. al. (2006). *IEEE. An Inquiry-Based Learning Approach on a Educational Technology Course, 422-424.*
- Department Physics and Materials Science, Faculty of Science, Chiang Mai University. (2008). *Principle concept theory of inquiry-based learning. (In Thai).* Retrieved from <http://www.physics.science.cmu.ac.th/>
- Hart D. (1994). *Authentic assessment: A handbook for educators.* Menlo Park, CA: Addison Wesley Publishing.

- Kühne, B. (1995). The Barkestorp project: Investigating school library use. *School Libraries Worldwide*, 1(1), 13–27.
- Llewellyn, D. (2002). *Inquire within: Implementing inquiry-based science standards*. Thousand Oaks. California: Corwin press.inc.
- Lowson, A. E. (1995). *Science teaching and development of thinking Belmont*. California: Wadsworth, Inc.
- R. H. Audet. (2005). Inquiry: A continuum of ideas, issues, and practices, in Integrating inquiry across the curriculum, Eds. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 5-15.
- Romanas V. Krivickas, C. (2007). UICEE Laboratory Instruction in Engineering Education. *Global J. of Engng. Educ.*, 11(2), 191-196.
- Rachel Spronken-Smith, et. al. (2007). *How Effective is Inquiry-Based Learning in Linking Teaching and Research?*. Paper prepared for An International Colloquium on International Policies and Practices for Academic Enquiry, Marwell, Winchester, UK, April 19-21.
- Wiggins G. (1989). A true test: Toward more authentic and equitable assessment. *Phi Delta Kappa* 70 (May), 703-717.
- Wu, H., & Hsieh, C. (2006). Deveipong sixth grades, inquiry skills to construct explanations in inquiry-based learning environments. *International Journal of Science Education*, 28 (11), 1289-1313.

ผู้เขียน

รองศาสตราจารย์ ดร. อนุชาติ ศรีศิริวัฒน์ ภาควิชาครุศาสตร์ไฟฟ้า มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ แขวงวงศ์สว่าง เขตบางซื่อ อีเมล: srisirawat@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พูลศักดิ์ โกษิยาภรณ์ ศูนย์วิจัยไฟฟ้าและระบบควบคุมอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ แขวงวงศ์สว่าง เขตบางซื่อ อีเมล: drpoolsak@gmail.com

อาจารย์ ดร.ภาณี น้อยยิ่ง ภาควิชาครุศาสตร์ไฟฟ้า มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ แขวงวงศ์สว่าง เขตบางซื่อ อีเมล: n__panee@hotmail.com

สมศักดิ์ แก้วพันธ์ แผนกไฟฟ้ากำลัง วิทยาลัยเทคนิคเพชรบุรี 115 ถ.บริพัตร ต.ท่าราบ อ.เมือง จ.เพชรบุรี อีเมล: somsak__khao@hotmail.com

ความต้องการในการเรียนรู้ความฉลาดทางจริยธรรม ของเยาวชนกลุ่มเสี่ยง

The Moral Intelligence Learning Needs of At-Risks Juveniles

อภิรดี ผลประเสริฐ และคณะ

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเพื่อศึกษาความต้องการในการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมตามแนวคิดมรรคมีองค์แปดและแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสโดยผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมตามแนวคิดมรรคมีองค์แปดและแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับความต้องการอย่างแท้จริงของเยาวชนกลุ่มเสี่ยง และนำแนวคิดที่ได้มาเป็นข้อมูลในการพัฒนาโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียนตามแนวคิดมรรคมีองค์แปดและแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมของเยาวชนกลุ่มเสี่ยงในขั้นตอนต่อไป กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักเรียนอาชีวศึกษา ระดับปวช. จำนวน 400 คน ในสถาบันการอาชีวศึกษา กลุ่มเสี่ยงสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานครจำนวน 10 สถานศึกษา โดยใช้การสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย จากจำนวนนักเรียนอาชีวศึกษา ระดับปวช.ทั้งหมดในสถาบันการอาชีวศึกษากลุ่มเสี่ยง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาและสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษาเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานครจำนวน 21 สถานศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลคือ แบบสำรวจความต้องการในการเรียนรู้ความฉลาดทางจริยธรรมการวัดผลและประเมินผลเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการสำรวจข้อมูลพบว่า ประเด็นที่เยาวชนกลุ่มเสี่ยงกลุ่มตัวอย่างมีความต้องการในการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมในระดับมากและเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าเยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ ด้านความเป็นธรรมมากที่สุด รองลงมาคือด้านความเคารพ และด้านการควบคุมตนเองตามลำดับ

คำสำคัญ: มรรคมีองค์แปด/นีโอฮิวแมนนิส/ความฉลาดทางจริยธรรม/เยาวชนกลุ่มเสี่ยง

Abstract

The purpose of this research was to study the needs to strengthen the moral intelligence for at-risk juveniles based on the concepts of the noble eightfold path and neo-humanist. The results of the learning needs analysis were to develop a non-formal educational program to enhance moral intelligence for at-risk juveniles. The samples were 400 vocational students from 10 at-risk vocational schools under the twenty-one at-risk vocational schools from the Office of the Vocational Education Commission and the Office of the Private Education Commission in Bangkok. The quantitative research data was gathered with a questionnaire including the seven essential virtues of moral intelligence. The measurement and evaluation was measured with a five-point scale. The statistical analysis was conducted by identifying the percentages, mean, standard deviation and content analysis. The research findings were as follows: the moral intelligence learning needs of at-risk juveniles in the study were at a high level. It was shown that the highest need was for fairness followed by respect and self-control.

KEYWORDS: THE NOBLE EIGHTFOLD PATH/NEO-HUMANIST/MORAL INTELLIGENCE/ AT-RISK JUVENILES

บทนำ

สถานการณ์ปัญหาพฤติกรรมรุนแรงในสังคมไทย ในปัจจุบันเป็นปรากฏการณ์ในสังคมที่นับวันยิ่งเพิ่มมากขึ้นและเลวร้ายมากขึ้น โดยพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงมีหลายรูปแบบ และเกิดจากหลายสาเหตุพฤติกรรมรุนแรงเหล่านี้ ได้แก่ พฤติกรรมรุนแรงในการทำร้ายร่างกาย ชีวิต และทรัพย์สิน ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ในสังคมที่จะนำไปสู่วัฒนธรรมความรุนแรงในสังคม การก่อเหตุทะเลาะวิวาทใช้ความรุนแรง การตีกันหรือยกพวกตีกันของนักเรียนหรือนักศึกษา การทำร้ายร่างกายคู่ปรับรถเมล์ หรือหน้าศูนย์การค้า หรือหน้าสถาบัน หรือตามท้องถนน

ของนักเรียนหรือนักศึกษา การรุมทำร้ายผู้ที่ไม่มีทางต่อสู้ การทำร้ายร่างกายคนที่ไม่เคยมีการทะเลาะวิวาทหรือรู้จักกันมาก่อน โดยที่เหยื่อของพฤติกรรมรุนแรงเหยื่อของพฤติกรรมรุนแรงนี้อาจเกิดอันตรายถึงชีวิตยิ่งไปกว่านั้นปัญหาพฤติกรรมรุนแรงในเด็กและเยาวชนในสังคมไทยในปัจจุบันอยู่ในขั้นวิกฤต และมีแนวโน้มรุนแรงมากขึ้นเรื่อยๆ โดยที่ปัญหาพฤติกรรมรุนแรงเหล่านี้อาจพัฒนาเป็นพฤติกรรมอาชญากรรมในวัยผู้ใหญ่ในอนาคต (วรารัตน์ วิจารณ์ปรีชา, 2550)

กองบัญชาการตำรวจนครบาลชี้แจงสถิตินักเรียนตีกันภายในพื้นที่รอบกรุงเทพมหานครตั้งแต่เดือนมกราคม พ.ศ. 2555 ถึง วันที่ 30 เดือนพฤษ-

ภาคม พ.ศ. 2555 ได้รับแจ้งเหตุนักเรียนตีกันถึง 386 ครั้ง สาเหตุจากการทะเลาะวิวาท ก่อความรุนแรง และยกพวกตีกัน ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลจากสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน พบว่า ในช่วงเวลาตั้งแต่ พ.ศ. 2553 ที่ผ่านมาเหตุการณ์ทะเลาะวิวาทของนักเรียนมีความรุนแรงมากขึ้นจากรายงานการกระทำผิดของเด็กและเยาวชนที่ถูกดำเนินคดีจำแนกตามระดับการศึกษาของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน โดยพบว่าในปี พ.ศ. 2550 มีนักเรียนอาชีวศึกษาระดับปวช.ที่ถูกดำเนินคดีมีมากกว่าจำนวนนักเรียนระดับปวส. และแม้ว่ากองบัญชาการตำรวจนครบาลและสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาได้พยายามกำหนดนโยบาย และมาตรการป้องกันและแก้ไขปัญหาวุฒิกกรรมรุนแรงที่เกิดขึ้น แต่ก็ยังมีแนวโน้มของพฤติกรรมความรุนแรงจากการทะเลาะวิวาทและทำร้ายกันของเยาวชนกลุ่มเสี่ยงนี้เพิ่มมากขึ้น ดังนั้นจากสถานการณ์ความรุนแรงที่เพิ่มมากขึ้นของเยาวชน รวมถึงพฤติกรรมก้าวร้าว พฤติกรรมการกระทำความผิด ได้แก่การกระทำความรุนแรงทั้งทางวาจา และการทำร้ายร่างกาย การทารุณกรรม การฆ่ากันตาย ที่กระทำโดยเยาวชนต่อเยาวชนด้วยกันหรือต่อผู้อื่น และการกระทำที่ส่งผลร้ายต่อประชาชนหรือเหยื่อของความรุนแรง ตลอดจนการที่ผู้อยู่ในเหตุการณ์ได้รับบาดเจ็บหรือได้รับอันตรายถึงชีวิตนั้น สะท้อนให้เห็นถึงปรากฏการณ์ของความรุนแรงที่เกิดขึ้นในสังคมที่จำเป็นต้องหาแนวทางแก้ไขปัญหาคความรุนแรงที่เกิดขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากเยาวชนเป็นบุคคลที่สำคัญต่ออนาคตของประเทศชาติ การดำเนินการป้องกันไม่ให้เกิดปัญหาวุฒิกกรรมรุนแรงในเยาวชน จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องตระหนักในการพัฒนาให้เกิดความเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้เยาวชนมีความ

สามารถในการแยกแยะความถูกต้องกับความไม่ถูกต้อง มีความฉลาดทางจริยธรรม มีพฤติกรรมที่มีคุณธรรมจริยธรรม เพื่อเป็นแนวปฏิบัติให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2542) กล่าวว่ามนุษย์จำเป็นต้องมีคุณธรรมเพื่อเป็นหลักในการดำรงชีวิต ดังนั้นการมีคุณธรรมจริยธรรมจะช่วยเป็นกรอบควบคุมความประพฤติภายนอกไว้ให้ประพฤติดี ไม่ทำร้ายผู้อื่นทั้งความคิด การกระทำ และคำพูด ไม่ต้องการสิ่งของผู้อื่นมาเป็นของตน ไม่พูดปด เป็นต้น และการทำสมาธิจะช่วยให้เกิดพลังความรักความเมตตากรุณาแก่ตัวเองและผู้อื่น

การศึกษานอกระบบโรงเรียนมีบทบาทความสำคัญต่อการพัฒนามนุษย์ในปัจจุบัน โดยยึดหลักการจัดการศึกษาเพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต บูรณาการวิธีการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องสัมพันธ์กับวิถีชีวิต เพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพชีวิตของผู้เรียนอย่างเป็นองค์รวม โดยเน้นการจัดการเรียนการสอน และกระบวนการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาศักยภาพของตน สามารถเรียนรู้ เกิดความสำนึกที่จะพัฒนาตนเองได้ เป็นคนคิดเป็น สามารถปรับตัวเพื่อให้ทันกับการเปลี่ยนแปลง โดยเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา สามารถเรียนด้วยตนเอง พึ่งพาตนเอง เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอย่างเป็นปกติสุขท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงของสังคม การศึกษานอกระบบโรงเรียนส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักความต้องการของตนเอง สามารถจัดการศึกษาให้กับตนเองได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับปัญหา ความต้องการและความถนัดของผู้เรียน การศึกษานอกระบบโรงเรียนจึงถือเป็นกระบวนการของการศึกษาตลอดชีวิต โดยเฉพาะรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 มาตรา 49

ระบุว่า รัฐจะส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้ตลอดชีวิต ทั้งนี้ตามแนวการจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 กล่าวถึงการเรียนรู้ตลอดชีวิตโดยกำหนดจุดมุ่งหมายและหลักการจัดการศึกษาเพื่อความสุขและสามารถดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุขไว้อย่างชัดเจนในมาตรา 6 มาตรา 8 มาตรา 22 และมาตรา 23 ดังนี้ ในมาตรา 6 การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกายจิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข ในมาตรา 8 (1) กล่าวถึงการจัดการศึกษาโดยให้ยึดหลักกว่าเป็นการศึกษาตลอดชีวิตสำหรับประชาชน มาตรา 22 ให้ยึดหลักการจัดการศึกษาว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุดกระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ มาตรา 23 (5) กล่าวถึงการจัดการศึกษา ทั้งการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยที่เน้นความสำคัญทั้งความรู้ คุณธรรมกระบวนการเรียนรู้และบูรณาการตามความเหมาะสมของแต่ละระดับการศึกษาเพื่อให้ความรู้ และทักษะในการประกอบอาชีพและการดำรงชีวิตอย่างมีความสุข นอกจากนี้คณะกรรมการการศึกษานานาชาติว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21 รายงานต่อยูเนสโก (2551) ถึงการศึกษาที่จะดำเนินไปตลอดชีวิตเพื่อให้ผู้เรียนสามารถพึ่งตนเองในสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ต้องอาศัยหลักการเรียนรู้ 4 แบบ ซึ่งเป็นสี่เสาหลักทางการศึกษา คือ การเรียนเพื่อรู้ (Learning to know) การเรียนรู้เพื่อปฏิบัติได้จริง

(Learning to do) การเรียนรู้เพื่อที่จะอยู่ร่วมกัน (Learning to live together) และการเรียนรู้เพื่อชีวิต (Learning to be) ทั้งนี้การเรียนรู้ตลอดชีวิตสามารถช่วยให้ผู้เรียนดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุข ซึ่งสอดคล้องกับความคิดของ Knowles (1975) ว่าการที่บุคคลจะมีความสามารถเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิตได้นั้นจะต้องมีความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยที่สามารถวินิจฉัยบอกความต้องการในการเรียนรู้ กำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ สามารถแสวงหาทรัพยากรในการเรียนและประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ การศึกษาต้องเป็นการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิต การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิต ไม่ใช่เรียนรู้แค่ในห้องเรียน หรือสิ้นสุดการเรียนรู้เมื่อสำเร็จการศึกษา ส่งเสริมให้เกิดทัศนคติของการเรียนรู้ตลอดชีวิต สร้างความต้องการในการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นอย่างแท้จริงเพื่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตและมีความสุขสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืนดังนั้นการศึกษาจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยในการพัฒนาประเทศด้วยการพัฒนาความสุขให้เกิดขึ้นกับคน และสังคม

จากการที่การศึกษาเป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาคนให้มีคุณภาพและการพัฒนาคนให้มีคุณภาพคือการพัฒนาชีวิตที่ยั่งยืนตลอดจนนโยบายด้านความมั่นคงของชีวิตและสังคมของคณะรัฐมนตรี พ.ศ. 2554 ที่กำหนดให้เด็กและเยาวชนเป็นเป้าหมายหลักในการพัฒนาประเทศ ส่งเสริมพัฒนาเด็กและเยาวชนให้เติบโตเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพ ให้เยาวชนทุกช่วงวัยมีความรู้คู่จริยธรรม สร้างความฉลาดทางปัญญาและอารมณ์ โดยที่เด็กและเยาวชนเป็นทรัพยากรและอนาคตที่สำคัญของประเทศ ถ้าเด็กและเยาวชนประพฤติตนเป็นคนดี ไม่สร้าง

ความเดือดร้อนให้แก่ตนเองและส่วนรวมจะเป็น คนดีมีศีลธรรมสร้างความเจริญรุ่งเรืองให้แก่ ประเทศชาติต่อไปและจากนโยบายการลดพฤติกรรม รุนแรงในเยาวชนกลุ่มเสี่ยง ผู้วิจัยเห็นว่า การ ศึกษาจากระบบโรงเรียนจะช่วยลดปัญหา พฤติกรรมรุนแรงในสังคมไทยและช่วยให้ เยาวชนกลุ่มเสี่ยงต่อพฤติกรรมรุนแรงนี้มีโอกาส เรียนรู้ เพื่อพัฒนาตนเอง มีภาพพจน์ที่ดีของ ตนเอง มองตนเองและผู้อื่นในแง่บวก มีการ เข้าใจความรู้สึกผู้อื่น มีความรักความเมตตา เข้าใจตนเองและเข้าใจผู้อื่น และสามารถปรับ ตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ตามสถานการณ์ สิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นเพื่อให้เยาวชนกลุ่มเสี่ยงนี้มี ภูมิคุ้มกันต่อการเกิดพฤติกรรมรุนแรงและปัจจัย ต่างๆ ที่ก่อให้เกิดความรุนแรง ทั้งนี้จากรายงาน การวิจัยของ เกียรติภูมิ วงศ์รจิต และคณะ (2552) พบว่า สาเหตุของการมีพฤติกรรมรุนแรงของ เยาวชนกลุ่มเสี่ยงส่วนใหญ่เป็นปัจจัยที่เกิดขึ้นจาก ทั้งตัวบุคคลเองและจากผู้อื่นหรือสภาพแวดล้อม โดยที่บุคคลสามารถอยู่ในฐานะที่เป็นผู้กระทำ และผู้ถูกกระทำ ซึ่งเป็นปัจจัยที่ควบคุมได้ยาก ดังนั้นความสามารถในการยับยั้งตนเองให้ห่างจาก บุคคล หรือสถานการณ์ที่มีความรุนแรงได้ จะ สามารถลดความเสี่ยงต่อการเกิดพฤติกรรมรุนแรง ได้มาก นอกจากนี้จากการศึกษาปัญหาพฤติกรรม ความรุนแรงในเยาวชนที่เกิดขึ้นจากปรากฏการณ์ ในสังคม และจากเอกสารงานวิจัยต่างๆ พบว่า การขาดความฉลาดทางจริยธรรม การขาดการ ได้รับการปลูกฝังความรู้สึกนึกคิดด้านคุณธรรม จริยธรรมที่ดึงมาจากครอบครัวซึ่งส่งผลให้มี พฤติกรรมการแสดงออกที่ก้าวร้าว การขาด ความรู้สึกควบคุมตัวเอง การขาดความเห็นอก เห็นใจผู้อื่น การขาดความตระหนักในการประเมิน ความถูกต้องของพฤติกรรม การขาดความรัก

ความอบอุ่น การขาดการยอมรับจากผู้อื่น การ ไม่เห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น การขาดความ อดทน การรู้สึกไม่ได้รับความเป็นธรรม ส่งผลให้ เกิดพฤติกรรมเสี่ยงต่อความรุนแรงได้ และจาก ปรากฏการณ์ปัญหาพฤติกรรมความรุนแรงของ เด็กและเยาวชนที่เกิดขึ้นในสังคม พบว่าส่วน หนึ่งมาจากพฤติกรรมความรุนแรงของนักเรียน อาชีวศึกษา ดังนั้นผู้วิจัยจึงทำการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีต่างๆ ในการเสริมสร้างให้เยาวชนกลุ่ม เสี่ยงมีความฉลาดทางจริยธรรม โดยพบว่า มี แนวคิดทฤษฎีที่สำคัญได้แก่ แนวคิดมรรคมืองค์ แปรตซึ่งเป็นแนวคิดที่เป็นหลักธรรมในการส่งเสริมให้มีการพัฒนาตนเองเป็นแนวปฏิบัติไปสู่ การเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ (พระเทพวิสุทธิเมธี (พุทธทาสภิกขุ), 2546) ซึ่งกระบวนการตาม กรอบแนวคิดมรรคมืองค์แปรต จะส่งเสริมให้ บุคคลเป็นผู้มีความฉลาดทางจริยธรรม เป็นผู้ มีคุณธรรม มีความประพฤติดีทั้งกายและใจ มีสติ ปัญญา ตระหนักในเหตุและผล รู้จักยับยั้ง ควบคุมตนเอง สามารถเข้าใจชีวิตและสามารถ แก้ไข ปัญหาของชีวิตได้ ส่งผลให้สังคมมีระเบียบ มีความสงบสุข ตลอดจนพระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ.ปยุตโต) (2555) กล่าวว่ามรรคมืองค์แปรต เป็นหลักธรรมที่ส่งเสริมการพัฒนาตนดังนั้น บุคคลจึงต้องพัฒนาชีวิตอยู่ตลอดเวลา และ กระบวนการฝึกฝน ตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส เป็นกระบวนการพัฒนามนุษย์ที่สมบูรณ์ เพื่อส่งเสริมให้บุคคลมีความรักความเมตตาในจิตใจ มอง เห็นคุณค่าในตนเอง มองเห็นคุณค่าของผู้อื่น มี พลังทางบวก ได้แก่มีความคิด คำพูด และการ กระทำด้านบวก มีสมาธิและคลื่นสมองต่ำด้วย การปฏิบัติฝึกฝน (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2542)

โดยที่แนวคิดมรรคมืองค์แปรตและนีโอฮิว แมนนิสมีความสอดคล้องและสัมพันธ์กับแนวคิด

จริยธรรมและความฉลาดทางจริยธรรมนั้นในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยนำแนวคิดการพัฒนาโปรแกรมโดยกระบวนการพัฒนาโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียนตามแนวคิดของ Knowles (1980) มาเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียน เนื่องจากเยาวชนกลุ่มเสี่ยงที่เป็นกลุ่มเป้าหมายนี้มีช่วงอายุ 15-20 ปี เป็นวัยที่กำลังอยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนปลาย และกำลังพัฒนาไปสู่ผู้ใหญ่ตอนต้น ซึ่งถือว่าเป็นช่วงชีวิตที่สำคัญ และจะเป็นผู้ใหญ่ในอนาคต เป็นพลเมืองที่มีความสำคัญต่อประเทศอาชญา

รัตนอุบล (2551) กล่าวว่า วัยผู้ใหญ่ตอนต้นเป็นวัยเริ่มแรก ที่ต้องได้รับความรู้ในการเตรียมความพร้อมเพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหายุบสรรคต่างๆ ที่จะเข้ามาในการดำเนินชีวิต ตลอดจนมีทัศนคติ ค่านิยม และความสนใจที่เหมาะสมกับสถานการณ์ สามารถสร้างความเข้มแข็งทางจิตใจในการฝ่าฟันวิกฤตต่างๆ ไปได้ด้วยดี ดังนั้นการพัฒนาโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียนตามแนวคิดของ Knowles (1980) เพื่อพัฒนาเยาวชนที่กำลังจะก้าวสู่วัยผู้ใหญ่ตอนต้น จึงมีความเหมาะสมและสอดคล้องกับธรรมชาติของเยาวชนกลุ่มเสี่ยงนี้ เพราะเป็นการจัดเนื้อหาสาระที่สอดคล้องกับปัญหา ประสบการณ์ และชีวิตประจำวันของผู้เรียน โดยพิจารณาตามความต้องการและความสนใจ ภายใต้บรรยากาศการเรียนรู้ที่ผ่อนคลายและอบอุ่นโดยมีองค์ประกอบของโปรแกรมดังนี้ คือ 1) การสร้างบรรยากาศที่เหมาะสมในการเรียนรู้ ได้แก่ การจัดสภาพให้เป็นบรรยากาศที่เป็นอิสระโดยให้ความไว้วางใจซึ่งกันและกัน ให้ผู้เข้าร่วมโปรแกรมทำความรู้จักคุ้นเคยกัน สร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ผู้เรียนและผู้เรียน

ให้เกียรติเคารพในกฎเกณฑ์ร่วมกัน รวมทั้งจัดสถานที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ 2) การวางแผนร่วมกันระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น เพื่อนำมาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 3) การวินิจฉัยความต้องการสำหรับการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมโปรแกรม 4) การกำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อให้ผู้เรียนจะได้ตระหนักและทราบว่าโปรแกรมที่พัฒนาขึ้นนี้ตรงตามความต้องการและปัญหาของผู้เรียน 5) การพัฒนาโปรแกรมด้วยการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และเลือกกลยุทธ์ที่จะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ 6. การทดลองใช้โปรแกรมโดยการดำเนินกิจกรรมตามแผนที่กำหนดไว้ มีผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก 7. การประเมินผลกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน โดยให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์ตนเอง เกิดกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

ในยุควิกฤติของความรุนแรงทางสังคมนี้ เยาวชนของชาติจำเป็นต้องได้รับการเสริมสร้างคุณธรรมจริยธรรมเพื่อเป็นภูมิคุ้มกันให้กับเยาวชน เพื่อให้เป็นผู้มีความประพฤติดี เป็นคนดีของสังคม สอดคล้องกับ สุรียพร สุนทรศาลทูล (2553) ที่กล่าวถึงประโยชน์ของจริยธรรมว่า ผู้ปฏิบัติตนตามหลักจริยธรรมจะได้รับประโยชน์ต่อตนเอง โดยจะได้รับการยอมรับว่าเป็นคนดี ทำให้มีบุคคลยอมรับนับถือ เป็นที่รักของผู้อื่น มีความภาคภูมิใจในตนเอง จริยธรรมเป็นหลักธรรมที่ส่งผลให้ผู้ปฏิบัติประสบความสำเร็จ ทำให้มีความอดทน มีความขยันหมั่นเพียร บุคคลผู้มีจริยธรรมจะเป็นบุคคลที่มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ มีความเสียสละ มีความสามัคคี มีความเมตตาปราณี เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมมากกว่า

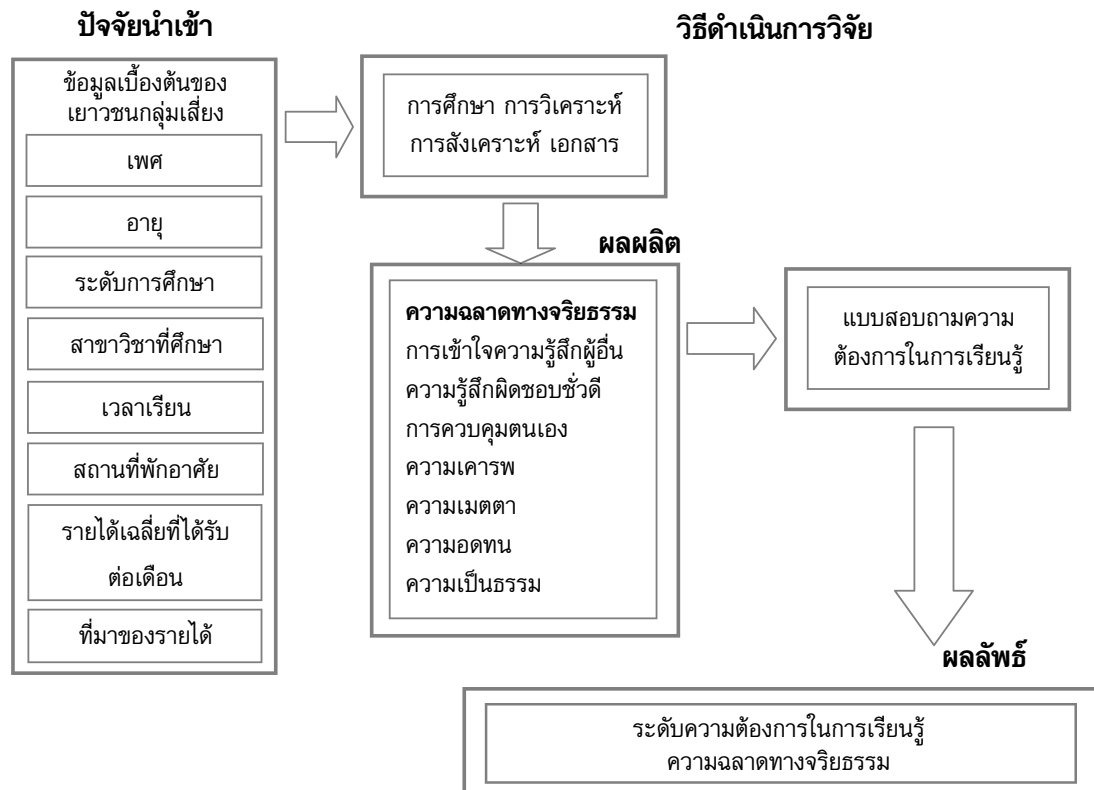
ประโยชน์ส่วนตน ลดความขัดแย้งในสังคม เนื่องจากการที่บุคคลประพฤติตนนั้นถือได้ว่า บุคคลนั้นเป็นคนดีของสังคม ไม่เป็นภาระของสังคม ดังนั้นเมื่อบุคคลกระทำความดีก็จะเป็นประโยชน์ต่อสังคม จริยธรรมยังช่วยลดปัญหาอาชญากรรม ลดปัญหาการฉ้อโกง การเอาเปรียบ และความไม่ยุติธรรม ประเทศชาติบ้านเมืองจะพัฒนาได้ต้องอาศัยคนดีมีจริยธรรม ผู้วิจัยจึงมีความคิดว่าการพัฒนาใดๆ ในประเทศจำเป็นต้องพัฒนาคนที่จิตใจก่อน จึงเล็งเห็นความสำคัญของการใช้แนวคิดความฉลาดทางจริยธรรมเพื่อเสริมสร้างให้เยาวชนกลุ่มเสี่ยงต่อพฤติกรรมรุนแรงมีภูมิคุ้มกันในตนเองเพื่อป้องกันและจัดการความ

รุนแรงที่จะเกิดขึ้นในสังคม

จากแนวคิดการพัฒนาโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียนดังกล่าวผู้วิจัยได้นำแนวคิดความฉลาดทางจริยธรรม เพื่อมุ่งให้เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีแนวทางปฏิบัติตนเพื่อให้มีจริยธรรมในการดำรงชีวิตเพื่อป้องกันไม่ให้เกิดพฤติกรรมรุนแรงที่มีผลกระทบที่เลวร้ายต่อสังคมโดยศึกษาความต้องการในการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมของเยาวชนกลุ่มเสี่ยงเพื่อวินิจฉัยให้ได้ประเด็นความต้องการในการเรียนรู้ อย่างแท้จริงของเยาวชนกลุ่มเสี่ยงเพื่อนำไปปฏิบัติให้ตอบสนองต่อความต้องการของเยาวชนกลุ่มเสี่ยงมากที่สุด

กรอบแนวคิดการวิจัย

ผู้วิจัยได้พัฒนากรอบแนวคิดการวิจัย ดังแผนภูมิที่ 1



วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาความต้องการในการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมของเยาวชนกลุ่มเสี่ยง

ขอบเขตการวิจัย

งานวิจัยความต้องการในการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมของเยาวชนกลุ่มเสี่ยง มีขอบเขตการวิจัย ดังนี้

ขอบเขตด้านประชากร ประชากรที่ใช้ในการศึกษาคือนักเรียนอาชีวศึกษาอายุ 15-18 ปี ระดับปวช. ในสถาบันการอาชีวศึกษากลุ่มเสี่ยงสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานครจำนวน 21 สถานศึกษา

ขอบเขตด้านกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้คัดเลือกนักเรียนอาชีวศึกษาอายุ 15-18 ปี ระดับปวช. จำนวน 400 คน ในสถาบันการอาชีวศึกษากลุ่มเสี่ยง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานครจำนวน 10 สถานศึกษา

ขอบเขตด้านเนื้อหา การศึกษาความต้องการในการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมของเยาวชนกลุ่มเสี่ยงผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตเนื้อหาจากแนวคิดความฉลาดทางจริยธรรมของ Borba (2001) ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 7 ด้านดังนี้คือ 1) การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น 2) ความรู้สึกผิดชอบชั่วดี 3) การควบคุม

ตนเอง 4) ความเคารพ 5) ความเมตตา 6) ความอดทน 7) ความเป็นธรรม

เครื่องมือในการดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลมี 2 ตอนดังนี้คือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป เป็นแบบสอบถามสภาพทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ อายุ ระดับการศึกษา สาขาวิชาที่กำลังศึกษาในปัจจุบัน สถานที่พักอาศัย รายได้เฉลี่ยที่ได้รับต่อเดือน ที่มาของรายได้ พฤติกรรมที่เคยมี สาเหตุที่มีพฤติกรรมดังกล่าว ประสพการณ์การเรียนรู้ ความฉลาดทางจริยธรรม ประสพการณ์และความต้องการเข้าร่วมกิจกรรมการพัฒนาตนเอง เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรม

ตอนที่ 2 แบบสอบถามต้องการในการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมเป็นแบบสอบถามมาตราประมาณค่า (Rating Scale) มี 5 ระดับ ดังนี้

5 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับระดับความคิดเห็นและความต้องการมากที่สุด

4 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับระดับความคิดเห็นและความต้องการมาก

3 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับระดับความคิดเห็นและความต้องการปานกลาง

2 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับระดับความคิดเห็นและความต้องการน้อย

1 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับระดับความคิดเห็นและความต้องการน้อยที่สุด

วิธีดำเนินการวิจัย

1. การสร้างเครื่องมือ ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือโดยการศึกษา ค้นคว้า แนวคิด ทฤษฎี เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วนำมาสร้างเป็นเครื่องมือ เสนอขอคำแนะนำจากอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้วปรับแก้ให้มีความครอบคลุมตรงตามเนื้อหา สอดคล้องกับกรอบแนวคิดและขอบเขตการวิจัย ภาษาที่ใช้มีความเหมาะสม จากนั้นนำแบบสอบถามเสนอผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบคุณภาพแบบสอบถาม ตรวจสอบความตรงของเนื้อหา ความเหมาะสม ภาษาที่ใช้ และความเป็นไปได้ก่อนนำไปใช้จริง โดยผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการตรวจสอบของผู้ทรงคุณวุฒิโดยใช้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Consistency : IOC) ผู้วิจัยปรับแก้ไขตามที่ผู้ทรงคุณวุฒิแนะนำ จากนั้นผู้วิจัยเตรียมเครื่องมือเพื่อทดลองใช้ (Try out)

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนอาชีวศึกษาอายุ 15-18 ปี ระดับปวช. ในสถาบันการอาชีวศึกษากลุ่มเสี่ยงสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา แห่งหนึ่งจำนวน 40 ชุด ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความต้องการในการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมอยู่ที่ .96 ผู้วิจัยเตรียมแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์เพื่อนำไปใช้จริง

2. การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลจาก คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยถึงสถาบันการอาชีวศึกษากลุ่มเสี่ยง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 10 สถานศึกษา จำนวนแต่ละ 40 ชุดโดยผู้วิจัยดำเนินการส่งและรับเอกสารแบบ

สอบถาม คืนด้วยตนเอง นำแบบสอบถามตรวจสอบความสมบูรณ์ก่อนนำไปวิเคราะห์ต่อไปและพบว่าแบบสอบถามมีความสมบูรณ์จำนวน 394 ชุด

3. การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS โดยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลสภาพทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามด้วยการหาค่าร้อยละ และนำเสนอการวิเคราะห์ข้อมูลความต้องการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมในรูปตาราง นำเสนอค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานพร้อมบรรยาย

ผลการวิจัย

ความต้องการในการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางจริยธรรมของเยาวชนกลุ่มเสี่ยงตามลำดับดังนี้

1. ด้านความเป็นธรรม เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านความเป็นธรรมในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.65$, $S.D. = .91$) เมื่อพิจารณาความต้องการเป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้มากที่สุดคือ ด้านการขอประนีประนอมมากกว่าการใช้ความรุนแรง ($\bar{x} = 3.67$, $S.D. = .97$) ส่วนประเด็นรองลงมาคือความต้องการเรียนรู้ด้านการยอมรับผลการแพ้หรือชนะในการแข่งขัน ($\bar{x} = 3.64$, $S.D. = 1.01$) และประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้น้อยที่สุดคือ การไม่เลือกปฏิบัติเพื่อประโยชน์พวกพ้อง ($\bar{x} = 3.62$, $S.D. = .99$)

2. ด้านความเคารพ เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านความเคารพในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.64$, $S.D. = .87$) เมื่อพิจารณาความต้องการเป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้มากที่สุดคือ

ด้านการปฏิบัติต่อผู้อื่นว่าด้วยความอ่อนน้อม และการให้เกียรติ ($\bar{x} = 3.69$, S.D. = 1.05) ส่วนประเด็นรองลงมาคือความต้องการเรียนรู้ด้านการยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นแม้มีความคิดเห็นต่างกัน ($\bar{x} = 3.66$, S.D. = .93) และประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้น้อยที่สุดคือด้านการปฏิบัติต่อผู้อื่นเหมือนที่ต้องการให้ผู้อื่นปฏิบัติต่อตนเอง ($\bar{x} = 3.58$, S.D. = .94)

3. ด้านการควบคุมตนเอง เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านการควบคุมตนเองในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.63$, S.D. = .83) เมื่อพิจารณาความต้องการเป็นรายข้อพบว่า ประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้มากที่สุดคือ ด้านการสามารถควบคุมอารมณ์ในทุกสถานการณ์ ($\bar{x} = 3.67$, S.D. = .92) ส่วนประเด็นรองลงมาคือความต้องการเรียนรู้ด้านการสามารถคอยอย่างอดกลั้น ($\bar{x} = 3.61$, S.D. = .95) และประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้น้อยที่สุดคือด้านการคิดอย่างรอบคอบก่อนทำสิ่งใดไม่ผลิผลาม ($\bar{x} = 3.60$, S.D. = .91)

4. ด้านความอดทน เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านความอดทนในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.61$, S.D. = .87) เมื่อพิจารณาความต้องการเป็นรายข้อพบว่า ประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้มากที่สุดคือ ด้านการสามารถอดทนกับคำพูดล้อเลียน เยาะเย้ย ถากถาง ($\bar{x} = 3.62$, S.D. = 1.01) ส่วนประเด็นรองลงมาคือความต้องการเรียนรู้ด้านการให้อภัยผู้อื่น ($\bar{x} = 3.61$, S.D. = .93) และประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้น้อยที่สุดคือ ด้านการยอมรับพฤติกรรมของผู้อื่นได้ ($\bar{x} = 3.59$, S.D. = .94)

5. ด้านความรู้สึกผิดชอบชั่วดี เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านความรู้สึกผิดชอบชั่วดีในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.59$, S.D. = .81) เมื่อพิจารณาความต้องการเป็นรายข้อพบว่า ประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้มากที่สุดคือ ด้านการปฏิบัติตามกฎระเบียบ ($\bar{x} = 3.67$, S.D. = .93) ส่วนประเด็นรองลงมาคือความต้องการเรียนรู้ด้านการละอายใจและยอมรับผิดเมื่อทำผิด ($\bar{x} = 3.59$, S.D. = .91) และประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้น้อยที่สุดคือ ด้านการประพฤติและปฏิบัติในสิ่งที่ถูกต้องต่อตนเองและผู้อื่น ($\bar{x} = 3.52$, S.D. = 1.00)

6. ด้านความเมตตา เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านความเมตตาในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.56$, S.D. = .83) เมื่อพิจารณาความต้องการเป็นรายข้อพบว่า ประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้มากที่สุดคือ ด้านการปฏิบัติต่อผู้อื่นด้วยความปรารถนาดี ไม่เยาะเย้ยดูถูก ล้อเลียน หรือสบประมาทผู้อื่น ($\bar{x} = 3.64$, S.D. = .93) ส่วนประเด็นรองลงมาคือความต้องการเรียนรู้ด้านการช่วยเหลือและแบ่งปันผู้อื่นโดยไม่หวังสิ่งตอบแทน ($\bar{x} = 3.55$, S.D. = .92) และประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้น้อยที่สุดคือ ด้านการเห็นใจผู้อื่นเช่นเสียใจเมื่อเห็นคนถูกทำร้าย ($\bar{x} = 3.49$, S.D. = .97)

7. ด้านการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.51$, S.D. = .84) เมื่อพิจารณาความต้องการเป็นรายข้อพบว่า ประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้มากที่สุดคือ ด้านการรับรู้ความรู้สึกและความต้องการของผู้อื่น ($\bar{x} = 3.52$, S.D. = .95) ส่วนประเด็นรองลงมาคือความต้องการเรียนรู้ด้าน

การช่วยเหลือผู้ที่ได้รับความเดือดร้อน ($\bar{x} = 3.51$, S.D. = .94) และประเด็นที่มีความต้องการเรียนรู้ น้อยที่สุดคือด้านการปฏิบัติต่อผู้อื่นด้วยความใส่ใจ ($\bar{x} = 3.51$, S.D. = .92)

การอภิปรายผล

จากผลการวิจัยสามารถนำผลมาอภิปรายรายด้านดังนี้

1. ด้านความเป็นธรรม จากผลการวิจัยพบว่าเยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านความเป็นธรรมมากที่สุด เนื่องจากเยาวชนกลุ่มเสี่ยงต้องการให้มีการประนีประนอมมากกว่าการใช้ความรุนแรง การเปิดใจกว้างยอมรับความแตกต่างและยอมรับผลของการแข่งขัน และการแก้ปัญหาอย่างสันติและเป็นธรรม โดยที่ปัญหาพฤติกรรมรุนแรงของนักเรียนอาชีวศึกษาในสังคมไทยมีแนวโน้มรุนแรงมากขึ้นการยกพวกตีกันระหว่างสถาบัน การสามารถทำร้ายคู่ขัดแย้งหรือคู่กรณีที่ไม่ว่าจะรู้จักกันมาก่อนด้วยประเด็นความรักพวกพ้อง ความรักสถาบัน ค่านิยมความมีศักดิ์ศรีที่ได้รับการปลูกฝังในสถาบัน การต้องการเป็นที่ยอมรับของเพื่อน ของกลุ่ม หรือผู้อื่น การถูกทำร้ายมาก่อนทำให้เสียศักดิ์ศรี การพ่ายแพ้ไม่ได้และการรู้สึกไม่ได้รับความเป็นธรรม ล้วนเป็นเหตุให้เกิดความรุนแรง ซึ่งสอดคล้องกับพิทักษ์พล บุญยมาลิกและคณะ (2555) ที่ศึกษาภาพรวมของปัญหาทัศนคติ และพฤติกรรมเสี่ยงต่อความรุนแรงของนักเรียนอาชีวศึกษาเพื่อพัฒนาเครื่องมือประเมินเพื่อใช้ในการแก้ไข ปัญหาความรุนแรงของนักศึกษาและสอดคล้องกับแนวคิดของ มัลลิกา มัติโก และเสาวคนธ์ พิระพันธ์ (2551) ที่สะท้อนสาเหตุ ปัญหาและพฤติกรรมความรุนแรงของเด็กและเยาวชน

2. ด้านความเคารพ จากผลการวิจัยพบว่าเยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านความเคารพในเรื่องการมีสัมมาคารวะและมารยาทในชีวิตประจำวันในระดับมากที่สุด โดยที่ความเคารพและมารยาทเป็นความประพฤติที่แสดงออกทางกาย วาจา และใจ ได้แก่ มารยาทในการแสดงความเคารพ มารยาทในการนั่ง การยืน การพูด การฟัง การไหว้ มารยาทในการแต่งกาย มารยาทในการรับประทานอาหาร มารยาทต่อผู้อื่นและกฎระเบียบในสังคม ดังนั้นการแสดงออกซึ่งความเคารพต่อบุคคล ต่อสถานที่ ต่อสังคมและการตระหนักถึงสิ่งแวดล้อม การมีสัมมาคารวะ การใช้คำพูดที่สุภาพ การกล่าวขอบคุณและขอโทษ การฟังอย่างสุภาพ การแต่งกายที่เหมาะสมกับสถานการณ์ การให้เกียรติผู้อื่น การรู้จักแสดงออกอย่างมีมารยาทตามสถานการณ์ที่เหมาะสม จะพัฒนาให้เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความประพฤติดี ปฏิบัติต่อตนเองและผู้อื่นด้วยความเคารพและให้เกียรติ เป็นที่ยอมรับของผู้อื่นและสังคม ซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของ Borba (2001) ว่า การที่บุคคลที่มีสัมมาคารวะมีความเคารพต่อตนเอง บุคคลอื่น สถานที่ สังคม และสิ่งแวดล้อม ประพฤติปฏิบัติตนอย่างมีมารยาทในชีวิตประจำวันจะทำให้เกิดความรู้สึกระเบียบวินัยรักษากฎระเบียบและแนวทางปฏิบัติในบ้าน โรงเรียน ชุมชนและสังคม มีความรับผิดชอบประพฤติและปฏิบัติตนถูกต้องเป็นพลเมืองที่ดี และอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข ทั้งนี้ยังสอดคล้องกับแนวคิดของ วนิดา ขาวมงคล (2546) ซึ่งกล่าวว่า การรู้จักกาลเทศะเป็นทักษะที่ควรฝึกฝนเพื่อช่วยส่งเสริมบุคลิกภาพตนเอง ทำให้สามารถปฏิบัติตนได้อย่างเหมาะสม เห็นความสำคัญของส่วนรวม ไม่สร้างความเดือดร้อนให้กับสังคม และผู้อื่น

3. ด้านการควบคุมตนเอง จากผลการวิจัยพบว่าเยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านการควบคุมตนเองมากที่สุดในด้านการสามารถควบคุมอารมณ์ในทุกสถานการณ์ ซึ่งเป็นความฉลาดทางจริยธรรมที่สำคัญตามแนวคิด Borba (2001) ที่กล่าวไว้ว่าการที่บุคคลสามารถควบคุมอารมณ์ตนเองได้จะส่งผลให้แสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมต่อสถานการณ์ สามารถคิดอย่างรอบคอบ และประพฤติตนได้ถูกต้องเหมาะสมตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นสามารถควบคุมความคิดและพฤติกรรมตนเองไม่ให้ตอบสนองแรงกระตุ้นและอารมณ์ต่างๆ โดยที่เยาวชนกลุ่มเสี่ยงจะสามารถลดความรุนแรงของพฤติกรรมและความประพฤติที่ไม่เหมาะสมได้เช่น การขว้างปาสิ่งของ การทำร้ายร่างกาย การพูดหยาบคาย การทะเลาะวิวาท เป็นต้น โดยเยาวชนกลุ่มเสี่ยงต้องได้รับการฝึกฝนด้านการสามารถควบคุมตนเองต่ออารมณ์ความรู้สึกต่างๆ ด้วยการปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอเพื่อให้เกิดอุปนิสัยที่ดีและกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดมรรคมืองค์แปดที่ NhatHanh (2012) กล่าวว่า การมีสติระลึกรู้ชอบ จะทำให้มีสติรู้ตัวอยู่เสมอ รู้ทันอารมณ์และความคิดของตนเองทุกเวลา ทำให้รู้จักยั้งคิด ควบคุมตนเองได้ ทำให้คิดดี พูดดี ทำดี ซึ่งการเพียรพยายามฝึกฝนปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอให้มีสติรู้ทันตัวเองตลอดเวลา คือ หัวใจสำเร็จของการเป็นผู้มีสติ มีสมาธิจดจ่อ ยิ่งมีใจจดจ่อมากก็จะมีสติมากขึ้น ทำให้สามารถควบคุมตนเองได้สามารถแก้ปัญหาได้อย่างมีสติ

4. ด้านความอดทน จากผลการวิจัยพบว่าเยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านความอดทนมากที่สุดในด้านการสามารถอดทนต่อคำพูดล้อเลียน เยาะเย้ย ถากถางคำพูดเหยียด

หยาม คำพูดทำร้ายข่มขู่อารมณ์ที่ส่งผลต่อการทะเลาะวิวาท ซึ่งตรงกับประเด็นสาเหตุที่ทำให้เกิดปัญหาพฤติกรรมความรุนแรงในกลุ่มเยาวชนกลุ่มเสี่ยงตามแนวคิดของมัลลิกา มัติโกและเสาวคนธ์ พิระพันธ์ (2551) ดังนั้นการมีความอดทน อดกลั้น นิ่งสงบต่อการข่มขู่เมื่อมีใครมาทำให้ไม่พอใจ จึงเป็นความฉลาดทางจริยธรรมที่เยาวชนกลุ่มเสี่ยงควรเรียนรู้ เพื่อกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง และการเรียนรู้ในการให้อภัยผู้อื่นด้วยความอดทน และการอดทนยอมรับความคิดเห็นหรือพฤติกรรมของผู้อื่นที่แตกต่างทำให้อยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างสงบสุข

5. ด้านความรู้สึกผิดชอบชั่วดี ผลการวิเคราะห์พบว่า เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านความรู้สึกผิดชอบชั่วดีมากที่สุดในด้านการปฏิบัติตามกฎระเบียบการกระทำในสิ่งที่ถูกต้องทั้งทางด้านกาย วาจา ใจ การรู้จักแยกแยะการกระทำที่ถูกต้องและไม่ถูกต้อง และประพฤติในสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสม การรู้สึกละอายใจเมื่อประพฤติหรือกระทำในสิ่งที่ไม่ถูกต้องมีความซื่อสัตย์ไม่โกง ไม่ลักขโมย ไม่โกหก ซึ่งตรงกับแนวคิดของ สุนน อมรวิวัฒน์ (2542) ว่า การฝึกฝนตนเอง ควบคุมพฤติกรรมตนเองให้เหมาะสมโดยใช้ศีลเป็นแกนหลักในการพัฒนาชีวิตจะทำให้เป็นบุคคลที่มีพฤติกรรมไม่เบียดเบียนผู้อื่น ไม่สร้างความรำคาญ ไม่ทำให้ตนเองผู้อื่น และสังคมเดือดร้อน

6. ด้านความเมตตา จากผลการวิจัยพบว่าเยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความต้องการเรียนรู้ด้านความเมตตามากที่สุดในด้านการปฏิบัติต่อผู้อื่นด้วยความรัก ความปรารถนาดี การมีความเมตตาต้องการช่วยเหลือและแบ่งปันผู้อื่นโดยไม่หวังสิ่งตอบแทน ทำให้เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีจิตใจ

อ่อนโยนไม่แข่งกระด้าง เป็นคนมีน้ำใจ มีความรักช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกัน ตรงตามแนวคิดของ วนิดา ขาวมงคล (2546) ว่า ความเมตตาเป็นคุณธรรมพื้นฐานที่ควรปลูกฝัง ทำให้เป็นบุคคลที่สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ดี มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเข้าใจลักษณะความแตกต่าง ของบุคคล ยอมรับในคุณค่าของผู้อื่น ให้อภัยในความผิดพลาดของผู้อื่น ตลอดจนเห็นความสำคัญของส่วนรวม ไม่เบียดเบียนสิ่งมีชีวิต และไม่ทำลายสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับชีวิตเกียรติ วรรณ อมาตยกุล (2542) กล่าวว่า การพัฒนา ความรักความเมตตาในจิตใจจะทำให้เป็นบุคคล ที่ปราศจากความรู้สึกด้านลบ ปราศจากจิตใจที่ ทรยศกระด้าง ซึ่งตรงกับความต้องการในการ เรียนรู้ของเยาวชนกลุ่มเสี่ยงให้เป็นผู้มีจิตใจเมตตา ที่จะส่งผลให้ไม่ต้องการใช้ความรุนแรงในการ ทำร้ายผู้อื่น ไม่คิดแบ่งแยกกลุ่มแยกพวกแยก สถาบัน

7. ด้านการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น จากผล การวิเคราะห์พบว่า เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีความ ต้องการเรียนรู้ด้านการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมาก ที่สุดในด้านการรับรู้ความรู้สึกและความต้องการ ของผู้อื่น การเอาใจเขามาใส่ใจเรา คำนึงถึง ความรู้สึกของผู้อื่น จะทำให้รู้และเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่น และสามารถประพฤติปฏิบัติ ตอบสนองผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม ช่วยให้ สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่น หรือทำงานร่วมกันอย่าง มีความสุข การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นจะช่วยให้

เยาวชนกลุ่มเสี่ยงมีพฤติกรรมลดความรุนแรง เป็นที่ยอมรับของเพื่อน ผู้อื่นและสังคม สอดคล้อง กับแนวคิดของ Borba (2001) ว่า การที่บุคคล เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นจะส่งผลให้บุคคลนั้น ประพฤติปฏิบัติในสิ่งที่ถูกต้อง ไม่ทำร้ายความ รู้สึกผู้อื่น และหยุดการกระทำรุนแรง

ข้อเสนอแนะ

1. ในการพัฒนาเยาวชนกลุ่มเสี่ยง ให้มีความฉลาดทางจริยธรรมนั้น ควรเสริมสร้าง ความต้องการเรียนรู้ในประเด็นที่มีความต้องการ ทุกด้าน และเน้นจัดโปรแกรมอบรมเยาวชนกลุ่ม เสี่ยงในด้านความต้องการในการเรียนรู้มากที่สุด 3 อันดับแรก

2. ในการเก็บข้อมูลความต้องการในการ เรียนรู้ความฉลาดทางจริยธรรมกับเยาวชนกลุ่ม เสี่ยงครั้งต่อไปเมื่อผู้วิจัยดำเนินการสำรวจความ ต้องการเชิงปริมาณแล้ว ผู้วิจัยควรดำเนินการ สำรวจข้อมูลเชิงคุณภาพโดยเป็นการตรวจสอบ ข้อมูลแบบสามเส้าด้านรวบรวมข้อมูล (Triangulation) ด้วยการสัมภาษณ์ และ/หรือการสัมภาษณ์กลุ่ม แบบเจาะจง (Focus Group Interview) เพื่อให้ได้รายละเอียดข้อมูลเพิ่มเติม เชื่อถือได้ และ ตรงตามความต้องการอย่างแท้จริง เพื่อนำข้อมูล ที่ได้ไปพัฒนาโปรแกรมการศึกษา นอกระบบ โรงเรียนเพื่อเสริมสร้างความฉลาด ทางจริยธรรม ให้กับเยาวชนกลุ่มเสี่ยงต่อไป

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- เกียรติวรรณ อมาตยกุล. (2542). *คุณธรรม 2000 ศาสตร์แห่งการดำเนินชีวิตตามแนวทางนีโอฮิวแมนนิส*. กรุงเทพมหานคร: ที.พี. พรินท์.
- เกียรติภูมิ วงศ์รจิต และคณะ. (2552). *การพัฒนาแบบประเมินความเสี่ยงต่อพฤติกรรมรุนแรงในนักเรียนอาชีวศึกษา*. รายงานการวิจัย โรงพยาบาลศรีธัญญา กรมสุขภาพจิต กระทรวงศึกษาธิการ.
- พระเทพวิสุทธิเมธี (พุทธทาสภิกขุ). (2546). *ธรรมสำหรับครู*. กรุงเทพมหานคร: พิมพ์ดี.
- พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ.ปยุตฺโต). (2555). *พจนานุกรมพุทธศาสตร์ ฉบับประมวลธรรม*. นนทบุรี: โรงพิมพ์ เพิ่มทรัพย์การพิมพ์.
- พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ.ปยุตฺโต). (2555). *พุทธธรรม ฉบับปรับขยาย*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ พลิกมุม.
- พิทักษ์พล บุญยมาลิก. (2555). การพัฒนาและศึกษาความเที่ยงตรงของเครื่องมือประเมินเพื่อใช้ในการป้องกันและแก้ไขปัญหามารยาทของนักเรียนอาชีวศึกษา. *วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย*. 57(1), 1-18.
- มัลลิกา มัติโก และเสาวคนธ์ พิระพันธ์. (2551). รายงานการวิจัยเรื่อง *มิติทางสังคมวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อความรุนแรงในเด็กและเยาวชน*. กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์.
- วนิดา ขาวมงคล เอกแสงศรี. (2546). *หลักการสอนการพัฒนาทักษะชีวิต*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรรัตน์ วิจารณ์ปรีชา. (2550). *การควบคุมพฤติกรรมกระทำความรุนแรงของนักเรียนในโรงเรียน*. อ.ดำเนินสะดวก ราชบุรี. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา) สาขาวิชาจิตวิทยาชุมชน ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สุมน อมรวิวัฒน์. (2542). *การพัฒนาการเรียนรู้ตามแนวพุทธศาสตร์*. นนทบุรี: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สุริย์พร สุนทรสารทูล. (2553). *รูปแบบการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมสำหรับครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีวัตถุประสงค์พิเศษ*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา) สาขาวิชาบริหารการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อาชัญญา รัตนอุบล. (2551). *การจัดโปรแกรมการศึกษานอกระบบโรงเรียน*. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อาชัญญา รัตนอุบล. (2551). *พัฒนาการ การเรียนรู้และการจัดกิจกรรมสำหรับผู้ใหญ่*. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

- Borba, Michele. (2001). *Building Moral Intelligence: The Seven Essential Virtues that Teach Kids to Do the Right Thing*. Jossy-Bass.
- Knowles, Malcolm S. (1975). *Self-Directed Learning: A guide for Learners and Teachers*. Chicago: Follett Publishing Company.
- Knowles, Malcolm S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. (2nd ed.). New York: Cambridge.
- NhatHanh, Thich. (2012). *Good Citizens*. Canada: Parallax Press.

ผู้เขียน

อภิรดี ผลประเสริฐ นิสิตดุขุฎิบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษานอกระบบโรงเรียน ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: apdusit@yahoo.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรัตน์ ปทุมเจริญวัฒนา สาขาวิชาการศึกษานอกระบบโรงเรียน ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: aeworarat@yahoo.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภัทรพล มหาพันธ์ สาขาวิชาการศึกษาตลอดชีวิต ภาควิชาการศึกษาเพื่อพัฒนามนุษย์และสังคม คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

หมายเหตุ: งานวิจัยนี้ได้รับสนับสนุนจากทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช

แนวทางส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนัศึกษานอกระบบ ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน

Guideline for Enhancing Learning Curiosity of Non-formal Students in the Northeastern Region of Thailand Using Daily-Life Context

อรวิภา มงคลดาว และวีรฉัตร สุบัญญัติ

บทคัดย่อ

การวิจัยเชิงสำรวจครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามการรับรู้ของผู้เรียน ผู้สอน และผู้บริหาร และ 2) เพื่อนำเสนอแนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนัศึกษานอกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน กลุ่มตัวอย่าง คือ นัศึกษานอกระบบในภาคตะวันออกเฉียงเหนือจำนวน 400 คน ผู้สอนนัศึกษานอกระบบจำนวน 40 คน และผู้บริหารจากศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยระดับอำเภอจำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบสอบถามแบบสัมภาษณ์ และการสนทนากลุ่ม (focus group) สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า ระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนัศึกษานอกระบบตามการรับรู้ของผู้เรียนอยู่ในระดับมาก โดยด้านวิชาการมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ผู้สอนนัศึกษานอกระบบและผู้บริหารต่างเห็นตรงกันว่าความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนัศึกษานอกระบบอยู่ในระดับปานกลาง โดยแสดงพฤติกรรมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้านวิชาการมากที่สุด แนวทางส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนัศึกษานอกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวันประกอบด้วย หลักการของการคิดเป็น วิธีการในการส่งเสริม ได้แก่ การทำเรื่องง่ายให้ยากทำ กิจกรรมในการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนประกอบด้วยกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับครอบครัว วิชาการ อาชีพ และสังคมของนัศึกษานอกระบบ ผู้สอนนัศึกษานอกระบบและผู้บริหาร ควรส่งเสริมและจัดการเรียนการสอนให้เชื่อมโยงกับเหตุการณ์ในชีวิตของผู้เรียน เพื่อให้นัศึกษาสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้นอกจากนั้นควรให้ความสำคัญกับการส่งเสริมให้นัศึกษาเป็นผู้ที่มีความกล้าแสดงออกในด้านต่างๆ

คำสำคัญ: ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน/การศึกษานอกระบบ/บริบทชีวิตประจำวัน

Abstract

The objectives of this survey research were: 1) to study the levels of learning curiosity among students, instructors and administrators based on their perceptions, and 2) to propose guidelines for enhancing learning curiosity of non-formal students using daily-life context. R

The research sample were 400 students in the Northeastern region of Thailand; 40 instructors in in Northeastern region of Thailand; and 20 administrators from district centers of the non-formal and informal education. The instruments for data collection consisted of questionnaires, interview schedules, and a focus group discussion. Statistics used for quantitative data analysis included mean and standard deviation. The qualitative data were analyzed by means of the content analysis.

It was found that the level of learning curiosity among non-formal students based on their perception were high in all aspects. The area that gained the highest mean was that of academic. Both the instructors and administrators agreed that learning curiosity among non-formal students was at a moderate level, primarily in the academic area. Guidelines for enhancing the learning curiosity of non-formal students using daily-life context consisted of the 'KITPEN' principle, the simplification method, activities related to family, professions, occupations and the society of students, and instructors' and administrators' roles in promoting and organizing teaching linked to students' living situations which was seen as being applicable to their daily life. In addition, encouraging students to be confident in expressing themselves in various areas was to be emphasized.

KEYWORDS: CURIOSITY/NON-FORMAL EDUCATION/DAILY-LIFE CONTEXT LEARNING.

บทนำ

การกำหนดทิศทางการพัฒนาประเทศให้สามารถพัฒนาก้าวหน้าอย่างยั่งยืน จำเป็นจะต้องพัฒนาทุนมนุษย์ ให้มีศักยภาพโดยให้ความรู้ การศึกษาจึงเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้สามารถคิดวิเคราะห์ แยกแยะ เลือกรับข้อมูลที่เป็นประโยชน์ไปปรับใช้ในการดำเนินชีวิต เพื่อให้เท่าทันกับความ

เปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น พร้อมทั้งเป็นภูมิคุ้มกันให้กับตนเองและสังคม (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2554)

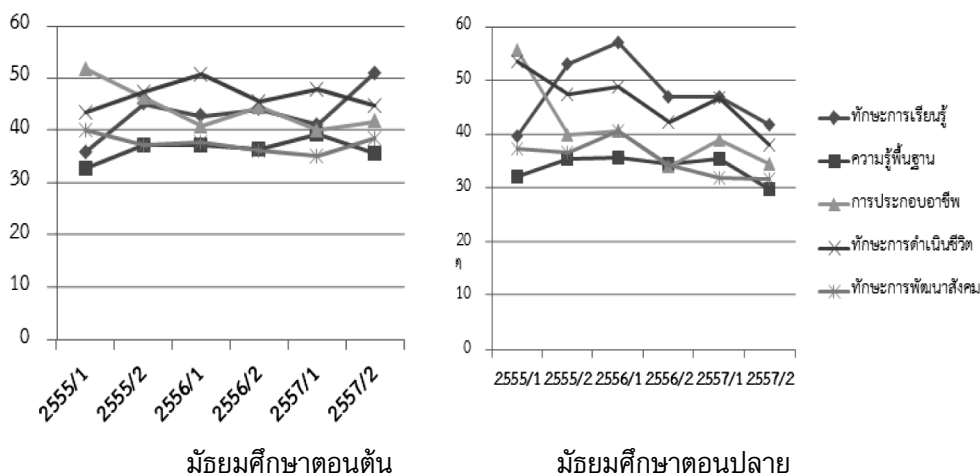
จากข้อมูลสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยพบว่า ประเทศไทยมีประชากร ในช่วงอายุ 13-80 ปี ที่พลาดโอกาสทางการศึกษาเป็นจำนวนถึง 22.6 ล้านคน นับเป็นร้อยละ 35 จากจำนวนประชากรทั้งประเทศ

(ทีมการศึกษา, 2557) ส่วนใหญ่เกิดจากปัญหาความยากจน ซึ่งเป็นผลสืบเนื่องมาจากการขาดความรู้และการแสวงหาความรู้ ส่งผลต่อการดำเนินชีวิตและการประกอบอาชีพ ทำให้แรงงานส่วนใหญ่มีความรู้ไม่เพียงพอต่อการประกอบอาชีพ ทั้งความรู้ที่มีอยู่เป็นความรู้ในระดับประถมศึกษา และมีมัธยมศึกษาตอนต้นเท่านั้น ซึ่งเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นในประเทศไทยโดยเฉพาะอย่างยิ่งในภาคตะวันออกเฉียงเหนือพบปัญหานี้มากที่สุดถึง 15 จังหวัด จาก 20 จังหวัด (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2553)

การศึกษานอกระบบเป็นอีกทางเลือกสำหรับประชาชนในการเพิ่มพูนความรู้ และเข้าถึงการศึกษาด้วยวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย ยืดหยุ่น รับผิดชอบต่อสภาพของการดำเนินชีวิต ทำให้นักศึกษานอกระบบเกิดความเข้าใจ พร้อมทั้งจะเรียนรู้เพื่อนำความรู้ไปใช้ในการปฏิบัติงานและแก้ไขปัญหาในการดำเนินชีวิต นอกจากวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลายและยืดหยุ่นแล้ว การศึกษา

นอกระบบยังส่งเสริมให้นักศึกษานอกระบบรู้จักเรียนรู้ด้วยตนเอง ค้นคว้าหาความรู้อย่างสม่ำเสมอ ทำให้นักศึกษานอกระบบมีความสุขในการเรียนรู้ สร้างให้นักศึกษานอกระบบเป็นผู้มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ซึ่งเป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้น เปิดใจต่อการเรียนรู้สิ่งใหม่ มีความมุ่งมั่น เชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้เข้ากับการดำเนินชีวิตตนเอง และมองเห็นศักยภาพตนเองในการเรียนรู้ ช่วยให้นักศึกษานอกระบบประสบความสำเร็จในการเรียน และสามารถนำความรู้ไปพัฒนาอาชีพของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากข้อมูลของสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พบว่าในประเทศไทยมีผู้สมัครเข้ารับการศึกษานอกระบบเป็นจำนวนมากแต่มีผู้สำเร็จการศึกษาจำนวนน้อย และผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านการศึกษานอกระบบโรงเรียน หรือ Non-formal National Educational Test (N-Net) ทั้งระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย



รูปภาพ 1 ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติของนักศึกษานอกระบบ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่มา (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2558)

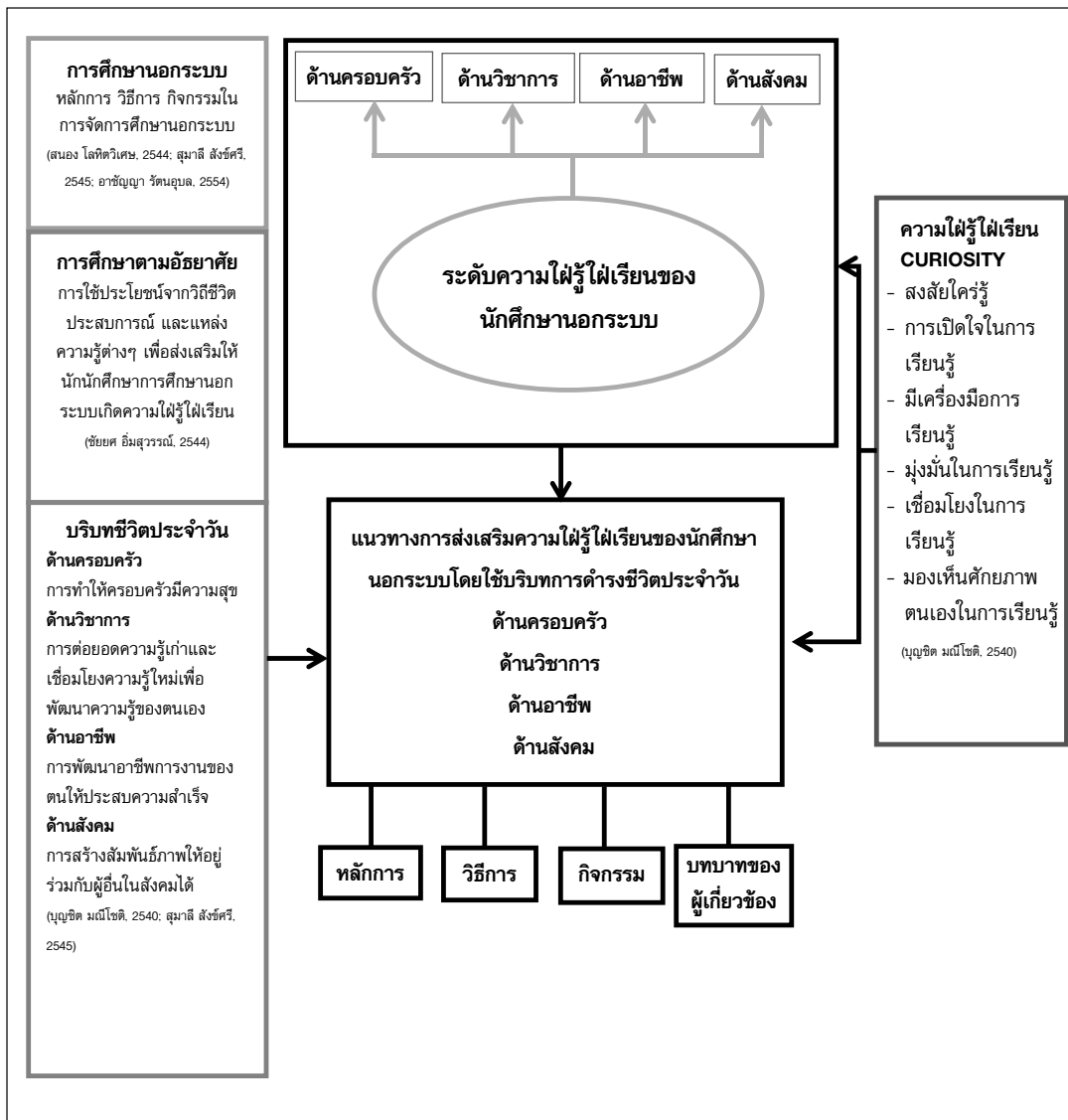
ที่มีการทดสอบใน 5 สาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย สาระการเรียนรู้ สาระความรู้พื้นฐาน สาระการประกอบอาชีพ สาระการดำเนินชีวิต และสาระการพัฒนาสังคม พบว่านักเรียนนอกกระบบมีผลการทดสอบสาระการเรียนรู้และสาระความรู้พื้นฐานต่ำกว่ามาตรฐาน ในขณะที่สาระการประกอบอาชีพ ทักษะการดำเนินชีวิต มีผลอยู่ในระดับที่สูงกว่า ซึ่งสรุปได้ว่าสาระทางด้านวิชาการมีคะแนนต่ำกว่าสาระการประกอบอาชีพ และทักษะการดำเนินชีวิต (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2558)

จากผลการทดสอบข้างต้นนักเรียนนอกกระบบควรมีการพัฒนาสาระทางวิชาการให้มากขึ้นเพื่อให้เป็นไปตามคุณสมบัติของการเป็นนักเรียนนอกกระบบที่สมบูรณ์ โดยการพัฒนาสาระทางวิชาการควรจัดการเรียนการสอนที่บูรณาการสาระการดำเนินชีวิต และสาระการประกอบอาชีพเข้าไป ซึ่งเป็นในทางเดียวกันกับหลักการจัดการเรียนรู้โดยใช้บริบทเป็นฐาน (Context Based Learning: CBL) ที่นำความรู้ในการประกอบอาชีพ และใช้สภาพแวดล้อมจริงหรือใกล้เคียงกับความเป็นอยู่ของผู้เรียน เพื่อช่วยให้นักเรียนนอกกระบบเรียนรู้ด้วยความเข้าใจและเรียนรู้ได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ พร้อมทั้งเป็น

การสร้างแรงจูงใจในการเรียนมากยิ่งขึ้น ซึ่งการสร้างแรงจูงใจในการเรียนจะทำให้ให้นักเรียนนอกกระบบเกิดความสงสัยใคร่รู้ เปิดใจในการเรียนรู้ มีเครื่องมือในการเรียนรู้ มุ่งมั่นในการเรียนรู้ เชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้ และมองเห็นศักยภาพของตนเองในการเรียนรู้ สิ่งเหล่านี้จะนำไปสู่การเป็นผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียน (บุญชิต มณีโชติ, 2540; ยงยุทธ พงษ์สุภาพ, 2553)

ความใฝ่รู้ใฝ่เรียนเป็นเรื่องที่มีความสำคัญแต่กลับยังไม่มีแนวทางเพื่อส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกกระบบอย่างเป็นทางการ จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องหาแนวทางส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกกระบบที่เหมาะสม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในภาคตะวันออกเฉียงเหนือเป็นภาคที่มีผู้สมัครเรียนการศึกษานอกกระบบมากที่สุด หากมีการสร้างแนวทางสำหรับนักศึกษาในภาคนี้แล้วจะสามารถขยายผลการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนไปยังนักศึกษาในภูมิภาคอื่นๆ ได้ เพื่อเป็นการกระตุ้นให้เกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามแนวคิดของการศึกษานอกกระบบที่ว่า การเรียนรู้สามารถนำประโยชน์ไปใช้ได้ทันที (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2548)

กรอบแนวคิดการวิจัย



วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษานอกกระบบตามการรับรู้ของผู้เรียน ผู้สอน และผู้บริหาร
2. เพื่อนำเสนอแนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษานอกกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน

ขอบเขตการวิจัย

ขอบเขตด้านพื้นที่

ศึกษาเฉพาะศูนย์ส่งเสริมการศึกษานอกกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยในภาคตะวันออกเฉียงเหนือทุกจังหวัด รวม 20 อำเภอ ใน 20 จังหวัด ซึ่งมีเกณฑ์ในการคัดเลือกพื้นที่จากจำนวนของนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนในศูนย์

ส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยที่มีจำนวนมากที่สุดของทุกจังหวัด ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างดังนี้ อำเภอเมือง 18 จังหวัด ยกเว้นจังหวัดอุบลราชธานี ที่เป็นอำเภอวารินชำราบ และจังหวัดศรีสะเกษ เป็นอำเภออุทุมพรพิสัย

ขอบเขตด้านประชากร

1) นักเรียนนอกระบบ ศึกษาเฉพาะนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 เฉพาะภาคการศึกษาที่ 2/2557

2) ผู้สอนการศึกษานอกระบบ ศึกษาเฉพาะผู้สอนนอกระบบที่เป็น ครูอาสาพนักงานราชการ ณ พื้นที่ศึกษาเท่านั้น เนื่องจากเป็นผู้สอนที่มีอัตราจ้างประจำของศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย และศึกษาเฉพาะผู้สอนที่ทำการสอนในภาคเรียน 2/

2557 เท่านั้น

3) ผู้บริหารศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ศึกษาเฉพาะผู้บริหารศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยในอำเภอที่เป็นพื้นที่ศึกษาเท่านั้น

ขอบเขตด้านเนื้อหา

การวิจัยครั้งนี้ศึกษาแนวทางในบริบทสังคมไทยในการเชื่อมโยงการศึกษานอกระบบ เพื่อส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

วิธีการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “แนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน” เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey Research) ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งขั้นตอนการวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัยเป็น 2 ขั้นตอน ตามตาราง 1

ตาราง 1 ตารางขั้นตอนวิธีดำเนินการวิจัย

วัตถุประสงค์	ข้อมูลที่ต้องการ	แหล่งข้อมูล	วิธีการ	เครื่องมือ	การวิเคราะห์ข้อมูล
1. เพื่อศึกษาระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบตามการรับรู้ของผู้เรียน ผู้สอน และผู้บริหาร	- ระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบตามการรับรู้ของ 1. ผู้เรียน 2. ผู้สอน 3. ผู้บริหาร - ข้อคิดเห็นในการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบจากผู้สอนและผู้บริหาร	1. นักเรียนนอกระบบ 2. ผู้สอนนอกระบบ 3. ผู้บริหารศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย	การสำรวจเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพ	- แบบสอบถามความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามการรับรู้ของผู้เรียน - แบบสอบถามความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามการรับรู้ของผู้สอนและผู้บริหาร - แบบสัมภาษณ์สำหรับผู้สอน และผู้บริหาร	- เชิงปริมาณ วิเคราะห์หาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน - เชิงคุณภาพ วิเคราะห์โดยการวิเคราะห์เนื้อหา
2. เพื่อนำเสนอแนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน	ร่างแนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน และความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษานอกระบบ	ผู้สอนนอกระบบ และผู้บริหารศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย และผู้เชี่ยวชาญที่ร่วมทำการสนทนากลุ่ม (focus group)	สรุปการตอบแบบสอบถาม และการสัมภาษณ์ผู้สอนนักเรียนนอกระบบ และผู้บริหารศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยข้อเสนอแนะที่ได้รับจากการสนทนากลุ่ม (focus group)	- แบบร่างแนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน - ประเด็นคำถามในการสนทนากลุ่ม (focus group)	- วิเคราะห์เนื้อหา

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบตามการรับรู้ของผู้เรียน ผู้สอน และผู้บริหารในภาคตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศไทย การวิจัยในขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยดังรายละเอียดต่อไปนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ นักเรียนนอกระบบภาคตะวันออกเฉียงเหนือหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 จำนวน 553,343 คน จำแนกเป็นนักเรียนนอกระบบระดับมัธยมศึกษาตอนต้น 242,415 คน นักเรียนนอกระบบระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย 310,928 คน ผู้สอนนักเรียนนอกระบบจำนวน 104 คน ผู้บริหารศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยจำนวน 20 คน

ขนาดกลุ่มตัวอย่างนักเรียนนอกระบบได้มาจากการคำนวณโดยใช้สูตรของ ยามาเน่ (Yamane, 1973) โดยกำหนดให้มีค่าความเชื่อมั่น 95 เปอร์เซนต์ ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 400 คน แบ่งเป็นระดับมัธยมศึกษาตอนต้น 175 คน และมัธยมศึกษาตอนปลายจำนวน 225 คน ขนาดกลุ่มตัวอย่างของผู้สอนนักเรียนนอกระบบได้มาจากการใช้กฎแห่งความชัดเจนของ (Neuman, 1991) โดยใช้อัตราส่วนการสุ่มกลุ่มตัวอย่างร้อยละ 30 ต่อจำนวนประชากรน้อยกว่า 1,000 คน จึงทำให้ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างของผู้สอนนักเรียนนอกระบบจำนวน 31.2 คน ปัดเป็น 32 คน ผู้วิจัยเฉลี่ยแบบสอบถามได้ 1.6 คนต่อจังหวัด ปัดเป็น จังหวัดละ 2 คน ทำให้กลุ่มตัวอย่างของผู้สอนนักเรียนนอกระบบ เป็นจำนวน 40 คน และผู้บริหารศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยจำนวน 20 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การศึกษาระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ ประกอบด้วยเครื่องมือ 3 ชุด ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

เครื่องมือชุดที่ 1 คือ แบบสอบถามความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อวัดระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามการรับรู้ของผู้เรียน เพื่อวัดระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ประกอบด้วย 4 ด้าน คือ ด้านครอบครัว ด้านวิชาการ ด้านอาชีพ และด้านสังคม ในแต่ละด้าน ประกอบด้วย 6 พฤติกรรม ได้แก่ พฤติกรรมสงสัยใคร่รู้ พฤติกรรมเปิดใจเรียนรู้ พฤติกรรมมีเครื่องมือในการเรียนรู้ พฤติกรรมมุ่งมั่นในการเรียนรู้ พฤติกรรมเชื่อมโยงในการเรียนรู้ และพฤติกรรมมองเห็นคุณค่าของตนเองในการเรียนรู้ มีค่าความเที่ยงเท่ากับ .99 เป็นมาตราส่วนแบบประมาณค่า (Likert's scale) 5 ระดับ จำนวน 59 ข้อ

เครื่องมือชุดที่ 2 คือ แบบสอบถามความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบตามการรับรู้ของผู้สอน และผู้บริหาร เป็นคำถามปลายเปิด จำนวน 5 ข้อ เกี่ยวกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของผู้เรียน รวมถึงแนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

เครื่องมือชุดที่ 3 คือ แบบสัมภาษณ์สำหรับผู้สอนและผู้บริหาร เกี่ยวกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ และแนวทาง หลักการ วิธีการจัดการเรียนการสอน บทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้องในการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยใช้เวลาในการเก็บข้อมูลเพื่อหาระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบในช่วง

ระหว่างวันที่ 16 กุมภาพันธ์-26 เมษายน 2558 รวม 2 เดือน กับ 10 วัน และทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการ หาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) จากนั้นสรุปข้อคิดเห็นของผู้สอนและผู้บริหาร จากแบบสอบถาม และแบบสัมภาษณ์ เพื่อนำมาสรุปเป็นร่างแนวทางส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกกระบบโดยใช้บริบท เพื่อใช้ในการศึกษาหาแนวทางในขั้นตอนที่ 2 ต่อไป

ขั้นตอนที่ 2 ศึกษาแนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน

ผู้วิจัยจัดสนทนากลุ่ม (focus group) โดยเชิญผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 10 คน ประกอบด้วย ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษานอกกระบบ ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการจัดการศึกษานอกกระบบ ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาตามอัธยาศัย และผู้สอนนักเรียนนอกกระบบ ร่วมกันวิพากษ์ความเป็นไปได้ของร่างแนวทางส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน โดยมีประเด็นสำหรับการพิจารณาให้ครอบคลุมหลักการ วิธีการ กิจกรรม บทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้อง และความเป็นไปได้ในการนำแนวทางที่ร่างขึ้นนี้จะนำไปสู่การปฏิบัติได้จริง

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปได้ตามวัตถุประสงค์การ

วิจัยดังนี้

1. เพื่อศึกษาระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนนักเรียนนอกกระบบตามการรับรู้ของผู้เรียน ผู้สอน และผู้บริหาร

1.1 ระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนนักเรียนนอกกระบบตามการรับรู้ของผู้เรียน พบว่านักเรียนนอกกระบบมีความ ใฝ่รู้ใฝ่เรียนโดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านครอบครัวมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.04$, $SD = 0.58$) มีพฤติกรรมที่แสดงออกให้เห็นในระดับมากที่สุด คือ การเชื่อมโยงในการเรียนรู้และมองเห็นศักยภาพตนเองในการเรียนรู้ และพฤติกรรมที่อยู่ในระดับต่ำที่สุด คือ เครื่องมือในการเรียนรู้ด้านวิชาการ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับ มาก ($\bar{X} = 4.05$, $SD = 0.60$) พบว่าด้านวิชาการมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด พฤติกรรมที่แสดงออกให้เห็นในระดับมากที่สุด คือ การเปิดใจในการเรียนรู้ และพฤติกรรมที่อยู่ในระดับต่ำที่สุด คือ มุ่งมั่นในการเรียนรู้ ด้านอาชีพ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.03$, $SD = 0.58$) มีพฤติกรรมที่แสดงออกให้เห็นมากที่สุดคือการเชื่อมโยงในการเรียนรู้และพฤติกรรมที่อยู่ในระดับต่ำที่สุด คือ เปิดใจในการเรียนรู้ ด้านสังคม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.01$, $SD = 0.58$) มีพฤติกรรมที่แสดงออกให้เห็นมากที่สุด คือ การมุ่งมั่นในการเรียนรู้ และพฤติกรรมที่อยู่ในระดับต่ำที่สุด คือ การมองเห็นศักยภาพตนเองในการเรียนรู้ ดังตาราง 2

ตาราง 2 สรุปผลความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามการรับรู้ของนักเรียนนอกกระบบ

ความใฝ่รู้ ใฝ่เรียน	การสงสัยใคร่รู้			เปิดใจเรียนรู้			มีเครื่องมือ ในการเรียนรู้			มุ่งมั่น ในการเรียนรู้			เชื่อมโยง การเรียนรู้			มองเห็นศักยภาพ ตนเองในการเรียนรู้			รวม		
	ค่า เฉลี่ย	SD	แปล ผล	ค่า เฉลี่ย	SD	แปล ผล	ค่า เฉลี่ย	SD	แปล ผล	ค่า เฉลี่ย	SD	แปล ผล	ค่า เฉลี่ย	SD	แปล ผล	ค่า เฉลี่ย	SD	แปล ผล	ค่า เฉลี่ย	SD	แปล ผล
ด้านครอบครัว	4.01	0.68	มาก	4.02	0.71	มาก	3.96	0.68	มาก	4.04	0.68	มาก	4.10	0.66	มาก	4.10	0.66	มาก	4.04	0.58	มาก
ด้านวิชาการ	4.05	0.66	มาก	4.09	0.65	มาก	4.03	0.68	มาก	3.95	0.70	มาก	4.05	0.68	มาก	4.07	0.70	มาก	4.05	0.60	มาก
ด้านอาชีพ	4.02	0.68	มาก	3.97	0.68	มาก	3.99	0.67	มาก	4.05	0.69	มาก	4.08	0.69	มาก	4.06	0.69	มาก	4.03	0.58	มาก
ด้านสังคม	4.07	0.75	มาก	4.04	0.69	มาก	4.04	0.69	มาก	4.12	0.68	มาก	4.10	0.72	มาก	3.75	0.68	มาก	4.01	0.58	มาก
รวม	4.04	0.59	มาก	4.03	0.59	มาก	4.01	0.60	มาก	4.04	0.58	มาก	4.08	0.58	มาก	3.99	0.57	มาก			

1.2 ความรู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอก ระบบตามการรับรู้ของผู้สอนและผู้บริหาร พบว่า ผู้สอนนักเรียนนอกระบบและผู้บริหารมีการรับรู้ ตรงกันว่านักเรียนนอกระบบมีความรู้ใฝ่เรียน อยู่ในระดับปานกลาง โดยแสดงพฤติกรรมความ ใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้านวิชาการสูงที่สุด โดยเฉพาะ พฤติกรรมการเปิดใจในการเรียนรู้

1.3 ความคิดเห็นของผู้สอนและผู้บริหาร เกี่ยวกับแนวทางส่งเสริมความรู้ใฝ่เรียนของ นักเรียนนอกระบบเพื่อประกอบการจัดทำร่าง แนวทางส่งเสริมความรู้ใฝ่เรียนของนักเรียน นอกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน

จากการประมวลข้อมูลที่ได้จากคำถาม ปลายเปิดของแบบสอบถาม และจากการสัมภาษณ์ เกี่ยวกับแนวทางส่งเสริมความรู้ใฝ่เรียน โดยแบ่ง เป็น 5 ประเด็น ได้แก่ **ประเด็นที่ 1** การส่งเสริม ความรู้ใฝ่เรียนให้นักเรียนนอกระบบควรส่งเสริม ด้านใดมากที่สุด สามารถสรุปได้ว่า ผู้สอนและ ผู้บริหารมีความคิดเห็นตรงกันว่าควรส่งเสริมด้าน วิชาการมากที่สุด เนื่องจากการให้ความรู้พื้นฐาน เป็นสิ่งจำเป็นที่ช่วยให้นักเรียนนอกระบบมีความ สามารถในการต่อยอดความรู้ได้ ผู้บริหารให้ ความคิดเห็นเพิ่มเติมว่า ควรเน้นวิชาพื้นฐานทาง คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาไทย และภาษา อังกฤษให้สามารถเชื่อมโยงไปสู่การประกอบอาชีพ และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการดำเนินชีวิตได้ **ประเด็นที่ 2** วิธีการส่งเสริมความรู้ใฝ่เรียน ของนักเรียนนอกระบบ สามารถสรุปได้ว่า ผู้สอนและผู้บริหารมีความคิดเห็นที่ตรงกันว่า วิธีการส่งเสริมความรู้ใฝ่เรียนของนักเรียน นอกระบบ ต้องปลูกฝังค่านิยมของการเป็นผู้ใฝ่รู้ ใฝ่เรียนตั้งแต่เข้ามาเป็นนักเรียนนอกระบบ เริ่ม จากเป็นผู้รักการอ่าน และหาความรู้ด้วยตนเอง

อย่างสม่ำเสมอ โดยมีครู กศน.เป็นแบบอย่าง ของผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียน ผู้บริหารให้ความคิดเห็นเพิ่ม เต็มว่า ผู้สอนต้องเป็นผู้แสวงหาความรู้ที่ทันสมัย และมีวิธีการสอนแนวทางใหม่อย่างสม่ำเสมอ **ประเด็นที่ 3** หลักการในการส่งเสริมความรู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ สามารถสรุปได้ว่า ผู้สอนและผู้บริหารให้ความคิดเห็นที่แตกต่างกัน โดยผู้สอนให้ความคิดเห็นว่าหลักการส่งเสริม ความรู้ใฝ่เรียน ใช้หลักทำให้เรื่องง่ายให้อยากทำ สร้างความรู้สึกต่อเรื่องที่จะเรียนรู้ว่าเป็นเรื่องง่าย เป็นเรื่องที่อยู่ในชีวิตประจำวันของนักเรียนนอก ระบบ โดยวิธีการให้ความรู้ผ่านการฟังวิทยุ การ อ่านหนังสือพิมพ์ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และ การร่วมกันแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชุมชน ในขณะที่ผู้บริหารมีความคิดเห็นว่าจะต้องนำหลักการ ของทฤษฎีคิดเป็น พร้อมให้ความรู้ในเชิงวิชาการ จึงจะสามารถทำให้ผู้เรียนได้ความรู้พร้อมทั้งรู้จัก วิธีคิดบวก และมีความมั่นใจในการดำเนินชีวิต **ประเด็นที่ 4** นโยบายในการส่งเสริมความรู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ สามารถสรุปได้ว่า ผู้สอนและผู้บริหารมีความคิดที่แตกต่างกัน โดย ผู้สอนให้ความคิดเห็นว่า ในการกำหนดนโยบาย ควรกำหนดหน้าที่ของผู้ปฏิบัติงาน เพื่อส่งเสริม ความรู้ใฝ่เรียนให้แก่ นักเรียนนอกแบบอย่าง ชัดเจน พร้อมทั้งสนับสนุน สื่อ และอุปกรณ์ใน การเรียนรู้ และมีการส่งเสริมให้ผู้สอนนักศึกษา ได้มีโอกาสเข้ารับการอบรมการจัดการเรียนการ สอนในรูปแบบต่างๆ หลากหลาย ในขณะที่ผู้ บริหารให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับนโยบายว่า ต้อง กำหนดการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการตั้ง คำถามและหาคำตอบเพื่อส่งเสริมความรู้ ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ และ**ประเด็นที่ 5** แนวทางในการส่งเสริมความรู้ใฝ่เรียนของนัก

ศึกษานอกระบบ สามารถสรุปได้ว่า ผู้สอนและผู้บริหารมีความคิดเห็นที่ตรงกันว่า แนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบนั้นต้องจัดการเรียนการสอนที่สร้างแรงจูงใจและกระตุ้นให้นักศึกษานอกระบบเปิดใจในการเรียนรู้ สามารถตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้

พร้อมทั้งกำหนดแนวทางการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้ไปถึงเป้าหมายของตนให้ได้ ผู้บริหารให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมว่า ผู้สอนต้องเป็นต้นแบบของครูผู้มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยมี กศน. เป็นผู้ส่งเสริมและอุปกรณ์ต่างๆ สามารถสรุปได้ดังตาราง 3

ตาราง 3 ตารางสรุปความคิดเห็นของผู้สอนและผู้บริหารเกี่ยวกับแนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ

ประเด็นคำถาม	ผู้ตอบ	
	ผู้สอน	ผู้บริหาร
1. การส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนให้นักศึกษานอกระบบควรส่งเสริมด้านใดมากที่สุด	ด้านวิชาการ เพราะความรู้พื้นฐานเป็นสิ่งจำเป็นและทำให้นักศึกษานอกระบบสามารถค้นคว้าเพิ่มเติมในเรื่องที่สนใจใคร่รู้	- ด้านวิชาการ โดยเฉพาะ เรื่องคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาไทย และภาษาอังกฤษ เพราะเป็นการให้ความรู้พื้นฐาน เพื่อให้สามารถเชื่อมโยง และต่อยอดความรู้ไปสู่การประกอบอาชีพ พร้อมนำไปแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการดำเนินชีวิตได้
2. วิธีการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ	- โดยการปลูกฝังค่านิยมของการเป็นผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียน ตั้งแต่เข้ามาเป็นนักศึกษานอกระบบ เริ่มจากเป็นผู้รักการอ่าน และหาความรู้ด้วยตนเองอย่างสม่ำเสมอ โดยมีครู กศน.เป็นแบบอย่างของผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียน	- ผู้สอนต้องเป็นแบบอย่างของผู้มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนให้ผู้เรียนเห็นโดยเริ่มจากการรักการอ่าน การแสวงหาความรู้ที่ทันสมัย และวิธีการสอนแนวทางใหม่อย่างสม่ำเสมอ
3. ด้านหลักการในการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ	- หลักการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนใช้หลักทำให้เรื่องง่าย ให้อยากทำ สร้างความรู้สึกต่อเรื่องที่จะเรียนรู้ ว่าเป็นเรื่องง่ายอยู่ในชีวิตประจำวันของนักเรียนนอกระบบ โดยการให้ความรู้ผ่านการฟังวิทยุ การอ่านหนังสือพิมพ์ การร่วมกันแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของคนในชุมชน เป็นต้น	- นำหลักการของทฤษฎีคิดเป็น และให้ความรู้ในเชิงวิชาการ เพื่อให้ผู้เรียนได้ความรู้ และรู้จักวิธีคิดบวกในการดำเนินชีวิต
4. ด้านนโยบายในการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ	- กำหนดหน้าที่ของผู้ปฏิบัติงาน เพื่อส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนให้แก่ศึกษานอกระบบอย่างชัดเจน - สนับสนุน สื่อ และอุปกรณ์ในการเรียนรู้สำหรับนักเรียนนอกระบบ - ส่งเสริมให้ผู้สอนนักศึกษาได้มีโอกาสเข้ารับการอบรมการจัดการเรียนการสอนในรูปแบบต่างๆ หลากหลาย	- กำหนดให้จัดการเรียนการสอนที่เน้นการตั้งคำถามและหาคำตอบจากสิ่งที่สงสัย ผ่านการค้นคว้าด้วยตนเอง
5. ด้านแนวทางในการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกระบบ	- จัดการเรียนการสอนที่สร้างแรงจูงใจ และกระตุ้นให้นักศึกษานอกระบบ เปิดใจในการเรียนรู้ และสามารถตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ พร้อมทั้งกำหนดแนวทาง การเรียนรู้ของตนเอง เพื่อให้ไปถึงเป้าหมายของตนให้ได้	- สร้างสรรค์กิจกรรม เพื่อส่งเสริมให้นักศึกษานอกระบบรู้จักการตั้งคำถาม คิดวิเคราะห์ พร้อมทั้งเปิดใจยอมรับในศักยภาพของตน และพร้อมที่จะรับการเรียนรู้ สร้างบรรยากาศในการเรียนการสอน ที่น่าเรียนรู้ หากเกิดข้อสงสัยในการเรียน ผู้สอนต้องเน้นให้ผู้เรียนไปหาความรู้ด้วยตนเองก่อน แล้วผู้ตอบจึงเสนอคำแนะนำ พร้อมทั้งผู้สอนต้องเป็นต้นแบบของครูผู้มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยมี กศน. ส่งเสริมสื่ออุปกรณ์ต่างๆ ตามที่ครูต้องการ เพื่อให้ให้นักศึกษานอกระบบเป็นผู้มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

ตาราง 4 แนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษานอกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน

ความใฝ่รู้ ใฝ่เรียน	แนวทาง			
	หลักการ	วิธีการ	กิจกรรม	บทบาทผู้ที่เกี่ยวข้อง
ด้านครอบครัว	การเรียนรู้ ครอบครัวตนเอง	พูดคุย สัมผัส ซักถาม และ ชื่นชม	จัดการเรียนการสอน เพื่อ กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้การ คิดวิเคราะห์เพื่อแก้ไข ปัญหาและสามารถรับ มือกับปัญหาที่เกิดขึ้น ในครอบครัว พร้อมทั้งอยู่ ร่วมกับปัญหาได้อย่างมี ความสุข	ผู้เรียน 1. พูดคุยกับคนในครอบครัว เกี่ยวกับเรื่องที่สนใจ และเพิ่มความสนใจในครอบครัว และสร้าง ปฏิสัมพันธ์การเรียนรู้กันในครอบครัว ผู้สอน 1. ผู้สอนเข้าใจพื้นฐานของผู้เรียนกับครอบครัวโดย ดูจากเอกสารประวัติของผู้เรียน และสร้างกระบวนการ การเรียนรู้แบบค่อยเป็นค่อยไป 2. ผู้สอนจัดการเรียนการสอน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียน ใช้การคิดวิเคราะห์เพื่อแก้ไขปัญหา และสามารถ รับมือกับปัญหาที่เกิดขึ้นในครอบครัว พร้อมทั้งอยู่ ร่วมกับปัญหาได้อย่างมีความสุข พร้อมทั้งชื่นชม เพื่อเสริมกำลังใจ
				ผู้บริหาร 1. ผู้บริหารสนับสนุนกิจกรรมที่ผู้สอนได้ออกแบบ มาเพื่อพัฒนาผู้เรียนเพื่อความสุขให้ครอบครัวของ ผู้เรียน 2. ผู้บริหาร ส่งเสริมนโยบายในการจัดการเรียนการ สอนให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ด้วย การสร้างโครงการหรือจัดกิจกรรม 3. ผู้อำนวยการสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัยทุกจังหวัด ต้อง ร่วมกันทำงานสอดประสานและช่วยเหลือกัน พร้อมทั้งสร้างภาคีเครือข่ายส่งเสริมการจัดกิจกรรม เพื่อสานสัมพันธ์ระหว่างครอบครัวและผู้เรียนอย่าง สม่ำเสมอ
ด้านวิชาการ	การทำเรื่องง่าย ให้อยากทำ	รับฟังและพูด คุย ยอมรับ ความแตกต่าง และ เข้าใจ ความแตกต่าง ของ คน อื่น และอธิบาย เหตุการณ์ที่ เกิดขึ้นและวิธี แก้ไขปัญหได้ อย่างชัดเจน เข้าใจง่าย	จัดการเรียนการสอน กิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ระหว่างผู้เรียนเองและ ผู้สอน ในการจัดการเรียน การสอนจะต้องมีการ นำประสบการณ์ของผู้ที่ ประสบความสำเร็จมา ประกอบการเรียนการสอน ในการเรียนการสอน เมื่อ ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียน ทำสิ่งใดแล้ว ผู้สอนต้องทำ	ผู้เรียน 1. ผู้เรียนได้เลือกสื่อการเรียนรู้ที่ได้จากการหาความ ต้องการของผู้เรียน จากสิ่งที่ผู้สอนได้จัดสร้างสรรค์ ไว้เป็นชุดการเรียนรู้ 2. นักศึกษานอกระบบควรตรวจสอบความรู้ที่ได้ว่า สามารถนำไปปฏิบัติหรือปรับให้เชื่อมโยงกับการใช้ชีวิต ของผู้เรียนได้จริงหรือไม่ พร้อมทั้งแสวงหาแหล่ง เรียนรู้ที่หลากหลายทั้งที่เป็นสถานที่ และบุคคล เช่น พิพิธภัณฑ์ ครัวภูมิปัญญา ทัศนศึกษาในแหล่งเรียนรู้ ต่างๆ เป็นต้น ผู้สอน 1. ผู้สอนหาความต้องการในการส่งเสริมการเรียนรู้

ตาราง 4 (ต่อ)

ความใฝ่รู้ ใฝ่เรียน	แนวทาง			
	หลักการ	วิธีการ	กิจกรรม	บทบาทผู้ที่เกี่ยวข้อง
ด้านวิชาการ			หน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก เพื่อให้ผู้เรียนได้แสดงศักยภาพของตนเองมา ในการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนต้องทำหน้าที่ถ่ายทอดเรื่องราวให้น่าสนใจ ตื่นเต้นกระตุ้นผู้เรียนให้อยากลงมือทำ	ผ่านสื่อที่ผู้เรียนชอบมากที่สุด เช่นสื่อสังคมออนไลน์ ในการแพร่ความรู้ และทำเป็นชุดหรือตะกร้าความรู้ให้กับผู้เรียนตามเนื้อหาของการเรียนโดยผู้สอนจัดเป็นชุดความรู้เพื่อช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เลือกตามต้องการ 2. ผู้สอนส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของผู้ที่ประสบความสำเร็จ สะท้อนให้ผู้เรียนเห็นปัญหา การแก้ไขปัญหา ชี้ให้เห็นผลของการรอคอยเพื่อให้ผู้เรียนได้ซึมซับ และอยากเอาเป็นแบบอย่าง 3. ผู้สอนสร้างเนื้อหาในการจัดการเรียนการสอนให้กระชับเข้าใจง่ายพร้อมมีภาพประกอบ และมีคำถามเพื่อให้ผู้เรียนค้นคว้าหาคำตอบต่อไป 4. ผู้สอนยกย่องชมเชยผู้ที่ประสบความสำเร็จจากการเรียนนอกระบบ ให้ผู้เรียนได้รู้สึกถึงความสำเร็จ 5. ผู้สอนจัดกิจกรรมส่งเสริมการอ่านให้ต่อเนื่อง โดยใช้สื่อที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมทัศนคติที่ดีต่อการอ่าน และการเรียนรู้ 6. ผู้สอนจัดเนื้อหาในการสอนให้มีการปฏิบัติจริงร่วมด้วย เพื่อให้ผู้เรียนได้เห็นคุณค่าของการเรียนรู้ และสามารถเชื่อมโยงไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้ 7. ผู้สอนผลักดันให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเข้าร่วมสัมมนาวิชาการด้านอาชีพ กับผู้ที่ประสบความสำเร็จในอาชีพที่ผู้เรียนสนใจ เพื่อเป็นแรงผลักดันให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจากผู้มีประสบการณ์ตรง 8. ผู้สอนจัดการสอนทักษะทางวัฒนธรรมและภูมิปัญญาของแต่ละท้องถิ่น เพื่อให้ผู้เรียนได้เห็นความสำคัญของการเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ในท้องถิ่นและเป็นการสืบทอดวัฒนธรรมประเพณีให้คงต่อไป ทั้งยังทำให้ผู้เรียนมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาอาชีพของตน เปิดใจรับสิ่งใหม่เพื่อเชื่อมโยงความรู้ที่มีอยู่กับสิ่งใหม่ที่อยู่ตรงหน้า และสามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนไปสืบหาข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้อื่นๆ เพิ่มขึ้น เพื่อที่จะสร้างสรรค์สิ่งใหม่ให้กับอาชีพของตน ผู้บริหาร 1. ผู้บริหารศูนย์การศึกษานอกระบบและการศึกษาระดับอำเภอ และ ผู้บริหารสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยประจำจังหวัด ไม่เพิกเฉยต่อการที่ผู้สอนแนะนำข้อมูลเพื่อ

ตาราง 4 (ต่อ)

ความใฝ่รู้ ใฝ่เรียน	แนวทาง			
	หลักการ	วิธีการ	กิจกรรม	บทบาทผู้ที่เกี่ยวข้อง
ด้านวิชาการ			หน้าที่เป็นผู้อำนวยการความสะดวก เพื่อให้ผู้เรียนได้แสดงศักยภาพของตนเองออกมา ในการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนต้องทำหน้าที่ถ่ายทอดเรื่องราวให้น่าสนใจ ตื่นเต้นกระตุ้นผู้เรียนให้อยากลงมือทำ	จัดการเรียนการสอนที่สามารถส่งเสริมผู้เรียนให้มีความรู้ใฝ่เรียน พร้อมจัดให้มีการศึกษาดูงานทั้งนอกสถานที่ และในสถานที่ จัดสัมมนาวิชาการ ให้ผู้เรียนได้สะท้อนปัญหาในการเรียนและได้ร่วมกันหาข้อแก้ไขกับผู้สอนและผู้บริหาร ทั้งนี้รวมถึงการเข้าค่ายพักแรมด้านวิชาการเชิงปฏิบัติการ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงความรู้ การสร้างสรรค์สิ่งใหม่ และสานสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน 2. ผู้บริหาร ควรยกย่องชมเชยผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จจากการเรียน ทุกคนอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้ผู้เรียนจะได้เอาไปเป็นแบบอย่าง สร้างความเชื่อมั่น และให้ผู้เรียนมีความมุ่งมั่นว่าจะสามารถเรียนจบและมีอนาคตที่ดีได้
ด้านอาชีพ	เรี ย น รู้ เพื่ อ พัฒนาอาชีพ	รับฟัง พูดคุย แลกเปลี่ยน ความคิดเห็น และนำความรู้ ภูมิปัญญาที่มี ในท้องถิ่นมา ประกอบการ เรียนการสอน	จัดการเรียนการสอนและ กิจกรรมโดยนำผู้ที่ประสบ ความสำเร็จในด้านอาชีพ ที่ผู้เรียนสนใจมาถ่ายทอด ประสบการณ์แลกเปลี่ยน พูดคุยและให้แนะนำพร้อม ให้กำลังใจ	ผู้เรียน 1. ผู้เรียนจะต้องค้นหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับอาชีพที่ตนเองสนใจหรือประกอบอาชีพอยู่ให้เป็นข้อมูลที่ทันสมัย เพื่อทันต่อความก้าวหน้าในอาชีพ 2. ผู้เรียนแสวงหาความก้าวหน้าในอาชีพของตนเอง โดยการพูดคุยกับครูภูมิปัญญา ครูและเพื่อน เพื่อนำไปเป็นข้อมูลที่เป็นประโยชน์มาปรับใช้กับอาชีพของตน
				ผู้สอน 1. ผู้สอนผลักดันให้ผู้เรียนได้มีโอกาสร่วมสัมมนาวิชาการด้านอาชีพ กับผู้ที่ประสบความสำเร็จในอาชีพที่ผู้เรียนสนใจ เพื่อเป็นแรงผลักดันให้ผู้เรียนเกิดความสนใจใคร่รู้จากประสบการณ์ตรงในการพัฒนาอาชีพของผู้เรียน 2. ผู้สอนจัดให้มีการสอนทักษะทางวัฒนธรรมและภูมิปัญญาของแต่ละท้องถิ่น
				ผู้บริหาร 1. ผู้บริหารผลักดันและสนับสนุนให้เกิดการจัดประกวดโครงการสร้างสรรค์ ผลิตภัณฑ์ต่างๆ ในท้องถิ่น เพื่อให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้เกี่ยวกับผลิตภัณฑ์และภูมิปัญญาทางด้านอาชีพในท้องถิ่นของตน
ด้านสังคม	การสร้างสังคม ใฝ่เรียนรู้อยู่	แลกเปลี่ยน ความคิดเห็น รับ ฟัง แลก เปลี่ยนสะท้อน คิด และลงมือ ปฏิบัติ	กิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ภายในชุมชนและนอก ชุมชน เพื่อสร้างเครือ ข่ายชุมชน ฐานความรู้	ผู้เรียน 1. ผู้เรียนต้องเข้าร่วมกิจกรรมที่จัดขึ้นในชุมชนอย่างสม่ำเสมอ 2. ร่วมประชุมกับชุมชน หมู่บ้านเพื่อระดมความคิดในเรื่องต่างๆ เช่น การแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชุมชน

ตาราง 4 (ต่อ)

ความใฝ่ ใฝ่เรียน	แนวทาง			
	หลักการ	วิธีการ	กิจกรรม	บทบาทผู้ที่เกี่ยวข้อง
				ผู้สอน 1. ผู้สอนร่วมจัดกิจกรรมกับชุมชน เช่น ใน วันสำคัญต่างๆ และพิธีกรรมเพื่อสืบสาน วัฒนธรรมในท้องถิ่น โดยให้ผู้เรียนได้มีส่วน ร่วมกับชุมชน เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ เรียนรู้ การอยู่ในสังคม การเข้ากับผู้อื่น การ เรียนรู้ของแต่ละช่วงวัย ทำให้ผู้เรียนได้เปิด มุมมองในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้แม้จะต่างวัย กันก็ตาม 2. กิจกรรมที่ผู้สอนจะจัดขึ้นนั้น ผู้สอนควร หาความต้องการ และต้องให้คนในชุมชน แต่ละชุมชน เข้ามามีส่วนร่วมในการจัด กิจกรรม 3. ผู้สอนต้องจัดกิจกรรมก่อนเข้าสู่บทเรียนที่ มีความเกี่ยวข้องกับวิถีชุมชนและวิถีวัฒนธรรม โดยอาจเป็นกิจกรรมถามตอบจากป้ายคำ หรือ แต่งชุดหรือเครื่องประดับที่แสดงถึง ความสอดคล้องกับเนื้อหาบทเรียน และใน การจัดการเรียนการสอนก็เชิญบุคคลสำคัญ (key man) ที่มีความรู้ความเข้าใจในเรื่อง ของวิถีชุมชน และวิถีวัฒนธรรม มาให้ความรู้ และประสบการณ์ตรงกับผู้เรียน ผู้บริหาร 1. ผู้บริหารร่วมส่งเสริมให้เกิดเวทีสัมมนา สืบสานการเรียนรู้จากอดีตสู่ปัจจุบัน ให้ ผู้เรียนได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนมุมมอง พุดคุย ชักถาม หาข้อมูลเกี่ยวกับชุมชนที่ตนอาศัยอยู่ จะเป็นการเปิดใจให้ผู้เรียนได้เกิดความมุ่งมั่น ค้นคว้าหาคำตอบ ให้ตนเอง 2. ผู้บริหารร่วมผลักดันให้ชุมชนมีส่วนร่วม ในการจัดกิจกรรมรักการอ่าน เพื่อให้ชุมชน เป็นแหล่งเรียนรู้ เพื่อที่จะได้ถ่ายทอดความรู้ จากรุ่นสู่รุ่น 3. ผู้บริหารออกนโยบายส่งเสริมการเรียนรู้ ในพื้นที่ของตน โดยหาความต้องการจากชุมชน และทำเป็นหลักสูตร เพื่อให้ผู้เรียนได้มี โอกาสในการเปิดโลกทัศน์ในการเรียนรู้ เรื่อง เกี่ยวกับชุมชน ส่งเสริมการต่อยอดความรู้ จากอดีตจนถึงปัจจุบัน และร่วมนำเสนอไป พร้อมกับคนในชุมชน เพื่อให้ผู้เรียนได้มุ่งมั่น และรับผิดชอบต่อส่วนรวมและตนเอง

2. เพื่อนำเสนอแนวทางการส่งเสริมความ ใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษานอกระบบโดยใช้บริบท ชีวิตประจำวัน

แนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของ
นักศึกษานอกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน ได้
มาจากข้อสรุปในการสนทนากลุ่ม (focus group)
ของผู้ทรงคุณวุฒิ 10 ท่าน โดยผู้ทรงคุณวุฒิให้
ข้อคิดเห็น โดยนำหลักการ “คิดเป็น” มาเป็นฐาน
ในการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียน เพื่อให้ศึกษา
นอกระบบ สามารถคิดแก้ปัญหา รู้จักตนเองและ
สิ่งแวดล้อม เพราะความต้องการในการเรียนรู้
ของแต่ละบุคคลที่ไม่เหมือนกัน แนวทางการ
ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนโดยใช้บริบท
ชีวิตประจำวันในงานวิจัยนี้ แบ่งออกเป็น ความ
ใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้านครอบครัว ความใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้าน
วิชาการ ความใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้านอาชีพ และความ
ใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้านสังคม ซึ่งในแต่ละด้านความใฝ่
รู้ใฝ่เรียนจะประกอบด้วยหลักการ วิธีการ กิจกรรม
และบทบาทผู้ที่เกี่ยวข้อง โดยมีรายละเอียดดัง
ตาราง 4

อภิปรายผล

การวิจัยเรื่องแนวทางส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่
เรียนของนักศึกษานอกระบบโดยใช้บริบทชีวิต
ประจำวัน มีประเด็น อภิปรายผลตามวัตถุประสงค์
การวิจัย ดังต่อไปนี้

1. ระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามการรับรู้
ของนักศึกษานอกระบบ ผู้สอนนักศึกษานอกระบบ
และผู้บริหารศูนย์การศึกษานอกระบบและการ
ศึกษาตามอัธยาศัย

1.1 ตามการรับรู้ของนักศึกษานอกระบบ
จากผลการวิจัยพบว่า นักศึกษานอกระบบรับรู้
ต่อตนเองว่าเป็นผู้มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอยู่ในระดับ

มาก ในทุกด้าน โดยเฉพาะความใฝ่รู้ใฝ่เรียนใน
ด้านวิชาการ นักศึกษานอกระบบส่วนใหญ่เป็น
นักศึกษานอกระบบที่เป็นผู้ใหญ่ ซึ่งเป็นผู้ที่มี
ความพร้อมในการเรียน มีความมุ่งมั่นในการเรียน
การมาเรียนการศึกษานอกระบบเกิดจากความ
ต้องการของนักศึกษานอกระบบที่อยากจะจบ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อใช้ในการประกอบอาชีพ
หรือพัฒนาตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับ สำนักงาน
ส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตาม
อัธยาศัย (2551) และสุคนธ์ ภูริเวทย์ (2542) ที่
ได้อธิบายถึงลักษณะการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ไว้ว่า
นักศึกษาผู้ใหญ่มีระดับความพร้อมและแรงจูงใจ
ในการเรียนสูง มีเหตุผลในการเรียนรู้ และมีจุด
มุ่งหมายในการเรียนรู้ที่ชัดเจน ซึ่งสิ่งที่เรียนจะ
ช่วยให้การทำงานดีขึ้น หรือช่วยแก้ไขปัญหาใน
ชีวิตประจำวันได้

1.2 ตามการรับรู้ของผู้สอนและผู้บริหาร
ศูนย์ส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษา
ตามอัธยาศัย จากผลการวิจัยพบว่า จากการตอบ
แบบสอบถามของผู้สอน และผู้บริหารมีการรับรู้
ตรงกันว่า ผู้เรียนมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนในระดับ
ปานกลาง และด้านวิชาการเป็นด้านที่ผู้สอนและ
ผู้บริหารพบมากที่สุด เนื่องจากผู้สอนและผู้บริหาร
มีบทบาทหน้าที่ที่มีความเกี่ยวข้องกับการจัดการ
เรียนการสอน จึงให้ความสำคัญกับเรื่องผลสัม
ฤทธิ์ในการศึกษา และสามารถเข้าศึกษาต่อใน
ระดับต่อไป ซึ่งผลสัมฤทธิ์ที่ได้เป็นไปในทิศทาง
เดียวกันกับ (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ,
2558) พบว่าผลการทดสอบทางการศึกษาระดับ
ชาติด้านการศึกษานอกระบบ หรือ Non-formal
National Educational Test (N-Net) ที่พบว่า
นักศึกษานอกมีผลการทดสอบที่ต่ำกว่าเกณฑ์
มาตรฐาน

2. แนวทางส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษานอกระบบโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน ประกอบด้วยหลักการ วิธีการ กิจกรรมและบทบาทผู้เกี่ยวข้อง

2.1 ด้านครอบครัว มีหลักการการเรียนรู้ครอบครัวตนเอง เป็นการเรียนรู้เรื่องของตนเอง ครอบครัวตนเองเพื่อทราบถึงความต้องการและปัญหา หรือทางเลือกแก้ไขปัญหา เพื่อให้สมาชิกในครอบครัวมีการคิดอย่างรอบคอบ และสามารถแก้ไขปัญห โดยอาศัยข้อมูลจากสมาชิกในครอบครัว แล้วจึงนำความรู้ที่ได้เรียนรู้มาประกอบการแก้ไขปัญห ซึ่งสอดคล้องกับวิธีการคิดเป็น ของ โกวิท วรพิพัฒน์ (2544) อ้างถึงในหน่วยนิเทศก์สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ที่กล่าวถึง การเรียนรู้เพื่อแก้ไขปัญห และทางแก้ไขปัญหครอบครัว เช่นเดียวกับที่สุนทร สุนันชัย (2540) กล่าวถึงการจัดกิจกรรมการศึกษานอกระบบเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะเฉพาะตัวของนักศึกษานอกระบบ โดยการมีความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบุคคล มีวิธีการพูดคุย สัมผัส ชักถามและชื่นชม ดังเช่นที่ เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2533) กล่าวถึงการชื่นชม สัมผัสพูดคุย ช่วยให้บุคคลเกิดความรู้สึกผ่อนคลายจะทำให้ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลดีขึ้น และยังสร้างความมั่นใจกับนักศึกษานอกระบบมากยิ่งขึ้น ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ปัญหา และทางแก้ไขปัญหของครอบครัว

2.2 ด้านวิชาการ มีหลักการการทำเรื่องง่ายให้อยากทำ เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสพัฒนาตนเองอย่างเต็มศักยภาพ ในการจัดการเรียนรู้นอกจากจะยึดตัวผู้เรียนเป็นศูนย์กลางแล้ว การ

ให้นักศึกษานอกระบบได้มีส่วนร่วมและลงมือปฏิบัติ ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกลอยการเรียนรู้ เช่นเดียวกับที่สนอง โลหิตวิเศษ (2544) ได้กล่าวไว้ว่า ในหลักสำคัญของการจัดการศึกษานอกระบบที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางเน้นผู้เรียนมากกว่าผู้สอน วิธีการรับฟัง พูดคุย ยอมรับความแตกต่างและเข้าใจความแตกต่างของคนอื่น การทำเรื่องให้่ง่ายให้อยากทำนั้น เป็นการทำให้นักศึกษานอกระบบอยากเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนการสอน จัดบรรยากาศในการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ร่วมแสดงความคิดเห็นและลงมือปฏิบัติ โดยการทำเรื่องง่าย จากการนำเรื่องที่อยู่ในชีวิตประจำวันของนักศึกษาเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ศึกษานอกระบบเข้าใจในการเรียนเกิดแรงจูงใจให้นักศึกษานอกระบบได้มีการแสวงหาคำตอบต่อข้อสงสัยที่เกิดขึ้นกับตนเองได้มากขึ้น สนับสนุนให้นักศึกษานอกระบบเกิดความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ในการนำตนเองไปสู่ผู้มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนต่อไป สอดคล้องกับ กลุ่มพัฒนาการศึกษานอกโรงเรียน (2551) ที่กล่าวไว้ว่า ในการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาการเรียนรู้นี้ต้องเข้าใจความแตกต่างของพื้นฐานการเรียนรู้ของผู้เรียน ตระหนักว่าผู้เรียนมีความสำคัญสามารถพัฒนาตนเองได้ตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ และการจัดกิจกรรมใดๆ ต้องให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมลงมือปฏิบัติเสมอ กิจกรรมการทำเรื่องง่ายให้อยากทำ กิจกรรมนี้ผู้สอนถือเป็นหัวใจสำคัญ นอกจากผู้สอนจะเป็นผู้ดำเนินการจัดกิจกรรม ผู้สอนต้องมีความสามารถและรู้หลักการเรียนการสอนที่เน้นกระบวนการและเนื้อหาที่หลากหลายสามารถผสมผสานความรู้ เพื่อฝึกฝน และสนับสนุนให้ผู้เรียนคิดอย่างเป็นระบบ

วิเคราะห์สังเคราะห์แก้ไขปัญหา และสรุปผลได้ด้วยตนเอง ดังที่ อาชัญญา รัตนอุบล (2554) กล่าวว่าขั้นตอนในการจัดกิจกรรมการศึกษานอกระบบต้องจัดสถานการณ์การเรียนรู้ที่จะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกริغبอยากเรียน การกระตุ้นและเร้าความสนใจให้ผู้เรียนสนใจ เพื่อทำให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน เลือกวิธีสอนและเทคนิคการสอนที่ดีและมีประสิทธิภาพที่สุด การเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามความต้องการ ดังนั้นการเลือกวิธีสอนและเทคนิคการสอน ผู้สอนต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ร่วมเสนอกิจกรรมการเรียนรู้ ที่ตอบสนองความถนัดและความสนใจของตนเอง หลักสำคัญของการจัดกิจกรรมต้องคำนึงถึง ความสอดคล้อง ความต้องการ ความสนใจ ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของผู้เรียน เอื้อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้สอนสามารถจัดประสบการณ์ตรงให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้คิดเป็น ทำเป็น แก้ไขปัญหาได้ด้วยหลักเหตุและผล ผู้สอนต้องบูรณาการเนื้อหาสาระตามความเหมาะสม ให้สอดคล้องกับความสนใจและความต้องการของผู้เรียนตามสภาพแวดล้อม และสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในวิถีชีวิตของผู้เรียน และชุมชน สนับสนุนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ตรงจากการปฏิบัติจริง เน้นการเรียนรู้เพื่อทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม ทำให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้และประสบการณ์ไปใช้ประโยชน์ในการดำรงชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ บทบาทผู้เกี่ยวข้อง ผู้สอนนักศึกษานอกระบบต้องเข้าใจผู้เรียนถึงความต้องการในการเรียนรู้ มองว่าผู้เรียนนั้นมาเรียนด้วยความต้องการและมีความพอใจที่จะประกอบกิจกรรมต่างๆ ให้สำเร็จได้ด้วยดี ความต้องการในการเรียนนั้นจะเป็นการ

สร้างความสงสัยใคร่รู้ ความอยากรู้อยากเห็นให้ผู้เรียนได้มีแรงขับเคลื่อน มีความพร้อมในการเรียนรู้ เกิดความมั่นใจ และมองเห็นศักยภาพของตนเองในการเรียนรู้ เชื่อมั่นว่าความรู้ที่ตนได้เรียนรู้นั้นเป็นประโยชน์ต่อภาระหน้าที่ของตนเอง และมุ่งมั่นในการแก้ปัญหาอื่นๆ ที่เกิดขึ้นรอบตัว และผู้บริหารทำหน้าที่ในการส่งเสริมเมื่อผู้สอนต้องการ สถานที่ อุปกรณ์ พร้อมทั้งสร้างนโยบายที่เหมาะสมให้กับผู้เรียนในท้องถิ่น เพื่อเสริมสร้างผู้เรียนให้เป็นผู้มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียน สอดคล้องกันกับที่ Knowles (1980) กล่าวว่า การสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ จะสร้างให้ผู้เรียนสนใจการเรียนรู้มากขึ้น และการเรียนรู้ที่สามารถนำความรู้ไปใช้ในการแก้ไขปัญหาในชีวิตประจำวันได้นั้น จะทำให้ผู้เรียนอยากเรียนและเห็นคุณค่าในการเรียนมากขึ้น

2.3 ด้านอาชีพ มีหลักการเรียนรู้เพื่อพัฒนาอาชีพเป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ เป็นการพัฒนานักศึกษานอกระบบ โดยใช้วิธีการรับฟังพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และนำความรู้ภูมิปัญญาที่มีในท้องถิ่นมาประกอบการเรียนการสอน เพื่อให้นักศึกษาได้เรียนรู้จากสิ่งที่มียู่ ได้เรียนรู้จากบริบทของอาชีพที่อยู่ของคนในท้องถิ่นเป็นการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน เพื่อคลี่คลายสถานการณ์ที่มีความคล้ายคลึงกัน และส่งเสริมต่อยอดให้ผู้เรียนใฝ่เรียนรู้ด้วยตนเองอย่างไม่สิ้นสุด บทบาทผู้เกี่ยวข้อง ผู้เรียนต้องปรับบทบาทของตนเป็นผู้ให้ความรู้ในเรื่องเกี่ยวกับอาชีพ และผู้สอนทำหน้าที่สนับสนุนให้ผู้เรียนได้ค้นหาความรู้ที่เกี่ยวข้อง สำหรับการให้ประสบการณ์ตรงกับผู้เรียนนั้น ผู้สอนและผู้บริหารต้องร่วมกันประสานงานเพื่อให้ผู้เรียนได้พบปะพูดคุยกับบุคคล

ที่ผู้เรียนต้องการพบ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ เกี่ยว กับอาชีพ สอดคล้องกับ นิทรา กิจธีระวุฒิมังษ์ และ ภูติท เตชาติวัฒน์ (2555) ที่ว่า การเรียนรู้โดยใช้ ประสบการณ์เป็นฐานโดยนำบริบทของแต่ละพื้นที่ และประสบการณ์ของผู้เรียนมาจัดการเรียนรู้ เน้น ทักษะการเรียนรู้แบบผู้ใหญ่ เพื่อให้เกิดการ เรียนรู้แบบต่อเนื่องตลอดชีวิตและยังสอดคล้องกับ ยงยุทธ พงษ์สุภาพ (2553) ที่ว่าการจัดการเรียน โดยใช้บริบทเป็นฐาน (Context Based Learning: CBL) คือการจัดการเรียนในเงื่อนไขและ องค์ประกอบที่แวดล้อมที่ใกล้เคียงกับบริบทที่ เป็นการให้ตามปกติของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้ เพิ่มความรู้ พัฒนาทักษะ และปรับเจตคติของผู้ เรียน สามารถสร้างผลลัพธ์ที่เพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องจากการเพิ่มเนื้อหาและการพัฒนาบริบทและ สนับสนุนให้เกิดผลลัพธ์ตามวัตถุประสงค์หรือ เป้าหมายที่ตั้งไว้ กิจกรรมหลักในการสร้างการ เรียนรู้ เป็นการนำกระบวนการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ เข้ามาจัดพร้อมกับใช้บริบทเป็นฐานซึ่งจะมี ลักษณะกิจกรรมดังนี้ มีการหาความต้องการ ความจำเป็นของผู้เรียน จากนั้นเชื่อมโยงการ เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของผู้เรียนผ่านบริบท พื้นที่ของผู้เรียน ให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติโดยให้ เพียงการแนะนำ ให้ผู้เรียนได้วางแผนการ ประเมินด้วยตนเอง จากการเรียนรู้ผ่านการเห็น การทำ และทำได้ในที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับ ยงยุทธ พงษ์สุภาพ (2553) กล่าวถึงการจัดกิจกรรมการ เรียนรู้โดยใช้บริบทเป็นฐานโดยการนำหลักการ ของการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ เพื่อหาความเหมาะสม กับสถานการณ์ตามความจำเป็นของผู้เรียน โดย การเชื่อมโยงการเรียนรู้กับประสบการณ์ที่ผ่านมา ของผู้เรียน จัดการเรียนในสิ่งแวดล้อมที่ใกล้เคียง หรือเหมือนกับที่ทำงานของผู้เรียน เน้นให้ผู้เรียน ปฏิบัติได้ ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้จากปัญหา

เพื่อเชื่อมการปฏิบัติสู่ทฤษฎีอย่างเป็นระบบ หลัง จากการเรียนรู้ต้องให้ผู้เรียนประเมินผลด้วยตนเอง โดยผู้เรียนกำหนดทิศทางการเรียนรู้ตามความ จำเป็น เป็นการจัดการการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็น หลัก เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนใน ลักษณะของการ “ได้เห็น” “ได้ทำ” และในที่สุด “ทำได้” เพื่อการประเมินผลง่าย และเป็นระบบ ทั้งก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน เช่น สามารถประเมินได้ว่า รู้และทำได้ตั้งแต่ก่อนเรียน โดยไม่ต้องหาความรู้เพิ่มเติม หรือรู้และทำได้หลัง จากที่ได้มีการผ่านกระบวนการเรียนเรียบร้อยแล้ว

2.4 ด้านสังคม มีหลักการการสร้างสังคม ใฝ่เรียนรู้ เพื่อให้การเรียนรู้สามารถดำเนินต่อไป ได้อย่างไม่มีที่สิ้นสุด โดยนำวิธีการแลกเปลี่ยน ความคิดเห็น รับฟัง สะท้อนคิดและลงมือปฏิบัติ กิจกรรมที่จัดขึ้นต้องเกิดจากความต้องการในการ แก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันของสมาชิก ร่วมกันอภิปราย โดยสมาชิกกำหนดสิ่งที่ต้องการ เรียนรู้โดยนำบริบทชีวิตประจำวันมาร่วมวิเคราะห์ หลังจากนั้นใช้เทคนิคการคิดออกเสียง (Think Aloud) เพื่อให้สมาชิกรับรู้ช่องว่างระหว่างความ รู้เดิมของตนกับความรู้เดิมของสมาชิกคนอื่นๆ (Knowledge Gaps) ทำให้เกิดการถกเถียงแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันในกลุ่ม และร่วมมือกันตั้งเป้าหมาย วิธีการเข้าถึงเป้าหมาย ค้นหาข้อมูลจากแหล่ง ความรู้ต่างๆ ด้วยตนเอง ทั้งในและนอกชุมชน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ สอดคล้องกับ สุมาลี สังข์ศรี (2545) ได้เสนอหลักการของการ ศึกษาอกระบบไว้เกี่ยวกับหลักการสนองความ ต้องการต้องทำโดย ยึดกลุ่มผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ของการเรียนรู้ การขับเคลื่อนกิจกรรมต่างๆ จะ ต้องมาจากความต้องการของกลุ่มผู้เรียนเป็นหลัก และสัมพันธ์กับการดำเนินชีวิต กระบวนการ จัดการเรียนรู้ให้แก่กลุ่มผู้เรียนนอกระบบจะเกิด

ขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพที่สุด คือ จะต้องมีความสอดคล้องกับชีวิตการทำงานวิถีชีวิต และสามารถแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้ จึงจะทำให้กลุ่มผู้เรียนเกิดความตระหนักในกิจกรรมการเรียนรู้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำแนวทางการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกกระบวนในภาคตะวันออกเฉียงเหนือโดยใช้บริบทชีวิตประจำวันไปใช้ มีดังต่อไปนี้

1. สำนักงาน กศน. ต้องจัดการอบรมผู้สอนนักเรียนนอกกระบวนให้มีความรู้ มีความสามารถในการใช้เครื่องมือส่งเสริมการเรียนรู้ทุกชนิด (สื่อการเรียนการสอน) เพื่อที่จะนำไปใช้กับนักเรียนนอกกระบวนได้อย่างคล่องแคล่ว และเกิดประโยชน์สูงสุดกับนักเรียนนอกกระบวนมากที่สุด

2. กำหนดนโยบายการจัดการเรียนการสอนของแต่ละภูมิภาค จังหวัด โดยมีการจัดให้สอดคล้อง

กับความต้องการในพื้นที่ เพื่อให้ให้นักเรียนนอกกระบวนได้เห็นถึงการเชื่อมโยงกันระหว่างการเรียนรู้กับการใช้ชีวิตจะทำให้ให้นักเรียนนอกกระบวนเห็นถึงความสำคัญและมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนเพิ่มขึ้น

ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการทำวิจัยในครั้งต่อไป มีดังนี้

1. ควรมีการวิจัยที่ใช้วิธีวิจัยแบบผสมเพื่อหาปัจจัยและสาเหตุของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกกระบวน ว่าสาเหตุแห่งความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกกระบวนนั้นเกิดจากอะไรบ้าง

2. การทดลองใช้แนวทางส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกกระบวนโดยใช้บริบทชีวิตประจำวัน เพื่อประเมินผล และหาข้อบกพร่องของแนวทางมาปรับปรุงแก้ไข และพัฒนาให้ดีขึ้น

3. การทำวิจัยในครั้งต่อไปในการวัดระดับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนนอกกระบวนควรพัฒนาเป็นแบบทดสอบเพื่อให้ได้ข้อมูลตรงตามความเป็นจริงมากที่สุด

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กลุ่มพัฒนาการศึกษาออกโรงเรียน. (2551). *หลักสูตรการศึกษาออกกระบวนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สาร殃ทักษะการเรียนรู้*. สืบค้นจาก [http://203.172.142.6/0405/Download/dud/raivitchareon%2011-11-52/saralearning%202%20\(1\)/saralearning%202.pdf](http://203.172.142.6/0405/Download/dud/raivitchareon%2011-11-52/saralearning%202%20(1)/saralearning%202.pdf)
- เกียรติวรรณ อมาตยกุล. (2533). *ผู้ชีวิตด้วยจิตวิทยา*. กรุงเทพมหานคร: ภาพพิมพ์.
- ชัยยศ อิ่มสุวรรณ. (2544). *การศึกษาตามอัธยาศัยตามแนวคิดและประสบการณ์*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- ทีมการศึกษา. (2557). *เดิมเต็ม “คนพลาดเรียน” กคน.เทียบระดับการศึกษาสูงสุดขั้นพื้นฐาน “โอกาส-คุณภาพ” ที่จับต้องได้*. สืบค้นจาก <http://www.thairath.co.th/content/429867>

- นิทรา กิจธีระวุฒิมวงษ์ และภูติท เตชาติวัฒน์. (2555). การจัดการเรียนโดยใช้บริบทเป็นฐาน : กลยุทธ์สู่ความสำเร็จของนโยบายโรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพตำบล. วารสารพยาบาลสาธารณสุข, 26(1), 80-100.
- บุญชิต มณีโชติ. (2540). ความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วมกับการพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษาพยาบาล. (ปริญญามหาบัณฑิต) มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ยงยุทธ พงษ์สุภาพ. (2553). การจัดการเรียนรู้โดยใช้บริบทเป็นฐาน (Context-based learning: CBL) เล่ม 1 โครงการสนับสนุนการปฏิรูประบบสาธารณสุข โดยความร่วมมือของรัฐบาลไทยและสหภาพยุโรป. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์หมอชาวบ้าน.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2558). รายงานค่าสถิติพื้นฐานทั่วประเทศนัศึกษานอกระบบ สืบค้นจาก <http://www.niets.or.th/nnet/announcementweb/Notice/FrBasicStat.aspx>
- สนอง โลหิตวิเศษ. (2544). ปรัชญาการศึกษานอกระบบ หน่วยที่ 3 ประมวลสาระชุดวิชาปรัชญาและหลักการศึกษานอกระบบ. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2554). แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่สิบเอ็ด พ.ศ. 2555-2559. กรุงเทพมหานคร: สหมิตรพรินต์ติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง จำกัด.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2548). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์สำนักนายกรัฐมนตรี.
- สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย. (2551). ก้าวต่อไปของ กศน. กรุงเทพมหานคร: ชุมพร พรินท์ แอนด์ ดีไซน์.
- สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2553). รายได้และความยากจน. สืบค้นจาก <http://service.nso.go.th/nso/web/income/income52.html>
- สุนทร ภูริเวทย์. (2542). การออกแบบการสอน. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ของมหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สุนทร สุนันชัย. (2540). รากฐานและวิธีการของนิรมิตนิยม. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์เนติกุลการพิมพ์.
- สุมาลี สังข์ศรี. (2545). การจัดการศึกษานอกระบบเพื่อการศึกษาตลอดชีวิตตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพมหานคร: พิมพ์ดีการพิมพ์.
- หน่วยนิเทศก์สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). เอกสารสาระหลักการและแนวคิดประกอบการดำเนินงาน กศน. : คัมภีร์กศน. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัด เอ็น.เอ. รัตนะเทรตติ้ง.
- อาชัญญา รัตนอุบล. (2554). การบูรณาการการรู้สารสนเทศในการเรียนการสอน. วารสารครุศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 55(2), 31-49.

ภาษาอังกฤษ

- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Adult Education.
- Neuman, W. L. (1991). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. Boston: Allyn and Bacon.
- Yamane, T. (1973). *Statistics: An introductory analysis*. New York, NY: Harper and Row Publication.

ผู้เขียน

อรรวิภา มงคลดาว สาขาวิชาการศึกษาอกระบบ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีรฉัตร สุบัญญัติ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์-
มหาวิทยาลัย

หมายเหตุ: งานวิจัยนี้ได้รับสนับสนุนจากทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช

ผลการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมด้วยกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวของเด็กปฐมวัย ระดับชั้นอนุบาล 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม

Results of Social Behavioral Development with the Music and Movement Activities of Kindergarten Students in the First Level at Chulalongkorn University Demonstration Elementary School

อรอุมา ขำวิจิตร

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมด้วยกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวของเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นเด็กปฐมวัยที่กำลังศึกษาในระดับชั้นอนุบาล 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 27 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ประกอบด้วย กิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวเพื่อพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยตามแผนการสอน 16 แผน และ แบบสังเกตพฤติกรรมทางสังคมก่อนและหลังการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว 1 ฉบับ และใช้ระยะเวลาในการศึกษา 8 สัปดาห์ๆ ละ 2 วัน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ การทดสอบค่าทีแบบ Paired Sample t-test ผลการวิจัยพบว่า ผลการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย ระดับชั้นอนุบาล 1 ภายหลังการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวมีค่าเฉลี่ย (Mean = 17.22) สูงกว่า พฤติกรรมก่อนการจัดกิจกรรม (Mean = 9.63) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: พฤติกรรมทางสังคม/กิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว/เด็กปฐมวัย

Abstract

The objective of this study was to examine the results of social behavioral development with music and movement activities of kindergarten students in the first level at Chulalongkorn University Demonstration Elementary School. Subjects in this study were as 27 students of the first kindergarten level that were studying in the second semester of academic year 2014, and with the purposive sampling technique. Also, research instruments consisted of the music and movement activities for developing the social behaviors of the first kindergarten students with the 16 lesson plans and the one of behavioral observation form before and after practicing all activities. Moreover, duration of study was eight weeks and two days in the week. These statistics were employed: percentage, mean, standard deviation, and paired sample t-test. Research findings found that the results of social behavioral development of kindergarten students at the first level after finishing all activities (Mean = 17.22) were higher than behaviors before participating (Mean = 9.63) the activities at the .05 level of significance.

KEYWORDS: SOCIAL BEHAVIORS/MUSIC AND MOVEMENT ACTIVITIES/KINDERGARTEN STUDENTS

บทนำ

ปัจจุบันการศึกษาถือว่ามีความสำคัญเป็นอย่างมากในการพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าทัดเทียมอารยประเทศ การที่จะพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา มีคุณธรรมจริยธรรมสามารถดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุขนั้น ต้องศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของบุคคลที่อยู่ในสังคมในด้านต่างๆ ให้เข้าใจ การปลูกฝังและให้ความรู้ในทางที่ถูกต้องให้เกิดขึ้นกับเด็กตั้งแต่ระดับก่อนวัยเรียน จะสามารถพัฒนาพฤติกรรมของบุคคลให้สอดคล้องกับแบบแผนที่ได้รับการยอมรับจากสังคมดังที่ ปัทมา ศุภกานี (2545:

8) ได้กล่าวว่า การจัดการศึกษาปฐมวัยควรมีการจัดประสบการณ์ที่ปลูกฝังและส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการครบทุกด้าน โดยเฉพาะการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมที่เหมาะสมเด็กๆ จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่รู้จักบทบาทหน้าที่ของตนไม่ก่อให้เกิดปัญหาทางสังคม ซึ่งสอดคล้องกับ ทศนัย อุดมพันธ์ (2541: 1) ที่กล่าวว่า พัฒนาการทางสังคมจะต้องเริ่มปลูกฝังตั้งแต่เด็กปฐมวัย เพื่อให้เด็กเรียนรู้ที่จะเป็นสมาชิกของกลุ่มและเริ่มมีความสามารถในการมีส่วนร่วมในกลุ่มเป็นระยะๆ พัฒนาทักษะด้านสังคมในวัยเด็กจะเกิดจากการเล่น การร่วมกิจกรรมต่างๆ กับเพื่อนทำให้เด็กสามารถปรับตัวเข้าสู่สังคมอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขเป็นที่ยอมรับของ

สังคม ดังนั้นจะเห็นได้ว่า เด็กปฐมวัยเป็นวัยที่สำคัญที่สุดสำหรับพัฒนาการของชีวิตมนุษย์ การที่เด็กได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ในช่วง 5 ปีแรกของชีวิต จะมีผลต่อการวางรากฐานที่สำคัญต่อบุคลิกภาพของเด็กเมื่อเด็กเจริญเติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ นั่นก็หมายความว่า การปลูกฝังความรู้ ความคิด ความเชื่อ คุณธรรม จริยธรรม และ ค่านิยม ที่ถูกต้องตลอดจนทักษะต่างๆ ที่จำเป็นในการดำรงชีวิตควรจะทำ

เมื่อครั้งที่ยังเป็นเด็กซึ่ง เยาวยา เดชะคุปต์ (2542 ก: 83-84) ได้กล่าวว่า เด็กปฐมวัย เป็นวัยที่มีพัฒนาการเปลี่ยนแปลงเป็นไปอย่างรวดเร็วทั้งทางด้านร่างกาย ด้านอารมณ์ จิตใจ ด้านสังคม และ ด้านสติปัญญา จึงควรส่งเสริมให้เด็กเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์สามารถคิดแก้ปัญหาได้อย่างมีเหตุผล ตลอดจนสามารถช่วยเหลือตนเองได้ซึ่งการเรียนรู้ของมนุษย์มีผลสืบเนื่องมาจากประสบการณ์ต่างๆ ที่ได้รับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเกิดขึ้นจากกระบวนการที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลและสิ่งแวดล้อมรอบตัว โดยผู้เรียนต้องเป็นผู้กระทำให้เกิดขึ้นด้วยตนเอง และการเรียนรู้เป็นไปได้ดีโดยเฉพาะเด็กปฐมวัย ถ้าผู้เรียนได้ใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้าได้เคลื่อนไหวมีโอกาสคิดริเริ่มตามความต้องการและความสนใจของตนเองรวมทั้งอยู่ในบรรยากาศที่เป็นอิสระ เนื่องจากการเรียนรู้นั้นเป็นพื้นฐานของพัฒนาการในระดับที่สูงขึ้น (กรมวิชาการ, 2546: 3-4) การจัดการศึกษาในระดับปฐมวัยจึงมีความสำคัญและมีความหมายระดับหนึ่งที่มีผู้จัดการศึกษาตลอดจนผู้ที่เกี่ยวข้องโดยเฉพาะครูผู้สอน หรือผู้ดูแลเด็ก ซึ่งเป็นผู้ที่มีบทบาทอย่างมากในการปลูกฝังลักษณะนิสัยให้กับเด็กในการจัดกิจกรรมต่างๆ เพื่อเตรียมความพร้อม

และนำเด็กไปสู่พัฒนาการทั้งทางด้านร่างกาย ด้านอารมณ์-จิตใจ ด้านสังคม และ ด้านสติปัญญา

จากการเปลี่ยนแปลงทางสังคมโลกอย่างรวดเร็วในยุคนี้ ทำให้คนส่วนใหญ่ต่างหลั่งไหลในกระแสและมุ่งแสวงหาความสุขบนพื้นฐานวัตถุนิยม เพื่อตอบสนองความต้องการของตนเอง จนทำให้ขาดความสมดุลระหว่างการพัฒนาด้านวัตถุและการพัฒนาด้านจิตใจ ส่งผลให้การดำเนินชีวิตแบบไทยจางหายไป ความรัก ความเมตตา ความเอื้ออาทรและเมตตาใจช่วยเหลือกันจางหายไป ส่วนใหญ่มาจากสาเหตุปัญหาครอบครัวแตกแยก ทุกคนต่างดิ้นรนเพื่อความอยู่รอดของชีวิต จึงขาดโอกาสในการอบรมสั่งสอนและปลูกฝังคุณลักษณะนิสัยที่พึงประสงค์ ซึ่งสอดคล้องกับสภาพสังคมไทยในปัจจุบันมีแนวโน้มว่า เยาวชนไทยส่วนใหญ่มีการแสดงออกด้านพฤติกรรมไม่พึงประสงค์มากขึ้น ขาดคุณธรรม จริยธรรมในการดำเนินชีวิต (รติรส ก้อนเงิน, 2551: 1) ด้วยเหตุนี้สถาบันการศึกษาหรือผู้เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาควรตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาด้านพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย ซึ่ง ซีเฟลด์ท์ (Seefeldt, 1990: 264) ได้กล่าวว่า เด็กปฐมวัยอายุ 3-5 ปี จะใช้เวลาส่วนใหญ่เพื่อเรียนรู้ทักษะทางสังคม ซึ่งเด็กวัยนี้ควรมีโอกาสได้พัฒนาทักษะทางสังคมด้านความร่วมมือ การช่วยเหลือแบ่งปัน เข้าใจถึงบทบาทหน้าที่ของตนเอง ควบคู่กับการปลูกฝังทัศนคติ ความคิดในด้านบวกตั้งแต่วัยเด็ก เป็นผลสืบเนื่องต่อการแสดงออกด้านพฤติกรรมทางสังคมเมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ และยังสอดคล้องกับ วราภรณ์ รักวิจัย (2540: 1) ที่ได้กล่าวว่า เด็กจะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพและเป็นพลเมืองที่ดีของชาติได้นั้น ย่อมขึ้นอยู่กับกรอบอบรมเลี้ยงดูและ

การปลูกฝังมาตั้งแต่ในวัยเด็ก ซึ่งการที่จะศึกษาปรับเปลี่ยนหรือพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยให้ได้ดีและมีประสิทธิภาพนั้น ควรเริ่มปลูกฝังตั้งแต่ในวัยเด็ก เพราะสิ่งที่เด็กได้เรียนรู้ในวันนี้ จะเป็นประสบการณ์สำคัญที่มีอิทธิพลต่อการแสดงออกพฤติกรรมทางสังคมในอนาคต

นอกจากนี้การจัดกิจกรรมหรือประสบการณ์เพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางด้านสังคมของเด็กปฐมวัยมีหลากหลายวิธี แต่ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้กิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวมาจัดประสบการณ์ให้กับเด็กควบคู่กับการปลูกฝังพฤติกรรมทางสังคมที่พึงประสงค์ ซึ่งได้สอดแทรกไว้ในกิจกรรมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวประกอบเพลงหรือดนตรีเป็นแนวทางหนึ่งในการพัฒนาด้านสังคมในด้านต่างๆ ได้เป็นอย่างดี เพราะเด็กจะได้รับประสบการณ์ตรงจากการฝึกปฏิบัติ และยอมรับจากผู้อื่น ซึ่งเป็นธรรมชาติของเด็ก และโดยทั่วไปเด็กปฐมวัยมักจะชอบเคลื่อนไหวไม่ว่าจะเป็นการเดิน วิ่ง กระโดด เป็นต้น ซึ่งล้วนเป็นกิจกรรมที่เด็กชอบ จะเห็นได้ว่า เมื่อเด็กได้ยินเสียงเพลง เด็กจะขยับมือ และเท้า โยกตัวไปตามจังหวะ โดยไม่ต้องสอนสิ่งเหล่านี้เลย (ศุภศรี ศรีสุคนธ์, 2539: 23) จึงอาจกล่าวได้ว่า เพลงหรือดนตรีมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในระดับอนุบาลเป็นธรรมชาติของเด็กในระดับนี้ จะมีความสนใจในการร้องเพลงหรือเคลื่อนไหวร่างกายลักษณะต่างๆ ให้เกิดการพัฒนาร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา นอกจากนี้จะช่วยให้เด็กกล้าแสดงออก เป็นการปลูกฝังความเชื่อมั่นในตนเอง (เยาวพา เดชะคุปต์, 2542 ข: 31) และยังสอดคล้องกับ ศิริวิรัตน์ ชูชีพ (2544: 2) กล่าว

ว่า ครูควรจัดกิจกรรมที่ช่วยเสริมและฝึกฝนให้เด็กได้เคลื่อนไหวร่างกายอย่างต่อเนื่อง ควบคู่กับการปลูกฝังพฤติกรรมทางสังคม การทำกิจกรรมแบบกลุ่มจะช่วยเน้นในเรื่องพฤติกรรมมนุษย์ที่มีต่อกัน ช่วยเสริมสร้างสัมพันธภาพอันดีและให้เด็กได้เรียนรู้ที่ให้ความร่วมมือ นำไปสู่การแสดงพฤติกรรมช่วยเหลือผู้อื่น ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างราบรื่น ถือเป็นพื้นฐานที่สำคัญต่อการพัฒนาคุณลักษณะนิสัยอันพึงประสงค์ของเด็กปฐมวัย อีกทั้งการนำดนตรีมาใช้จัดกิจกรรมประกอบการเคลื่อนไหวและจังหวะ ย่อมมีคุณค่าอันจะส่งผลต่อการพัฒนาการของเด็กได้ โดย Campbell and Scott-Kassner (2002: 2-3) ยังได้กล่าวถึงคุณค่าของดนตรีที่มีต่อเด็กในการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมนิสัยว่า ดนตรีจะทำให้เด็กได้เรียนรู้มารยาททางสังคม การปฏิบัติตัวในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น และผู้ใหญ่ผ่านการร้องเพลง หรือท่องคำคล้องจองได้

จากประสบการณ์การสอนของผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนและจัดประสบการณ์ในระดับปฐมวัย ตามหลักสูตรระดับอนุบาล โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม พุทธศักราช 2551 พบว่า เด็กปฐมวัยส่วนหนึ่งยังมีปัญหาในด้านพฤติกรรมทางสังคม เด็กยังไม่สามารถปรับตัวให้เข้ากับเพื่อนๆ ในการเล่นและการร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น ไม่ปฏิบัติตามข้อตกลงร่วมกันและยังไม่เป็นที่ยอมรับของสมาชิกในกลุ่มเพื่อน เด็กจะยึดตนเองเป็นสำคัญ ไม่รู้จักการแบ่งปัน ขาดความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่แก่ผู้อื่นและไม่ปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ กติกา และยังพบว่าเด็กบางคนไม่รู้จักแก้ปัญหาและตัดสินใจในการเล่นและทำกิจกรรมต่างๆ ขาดความกระตือรือร้น

ในการมีส่วนร่วมและการรับรู้ถึงสิ่งที่ตนกระทำอยู่ ขาดความมั่นใจในการแสดงความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นและขาดโอกาสในการค้นพบความรู้ความสามารถของตนเอง ผู้วิจัยในฐานะที่เป็นผู้รับผิดชอบในการสอนและจัดประสบการณ์ระดับชั้นอนุบาล 1 จึงมีความสนใจที่จะพัฒนาพฤติกรรมด้านสังคมของเด็ก

ปฐมวัย ให้เด็กได้มีพฤติกรรมเกี่ยวกับการปรับตัวเข้ากับเพื่อนและสิ่งแวดล้อมได้ ความมีวินัยและปฏิบัติตามกฎ และความรับผิดชอบในเรื่องของตนเอง จากการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว เพื่อเป็นการส่งเสริมและพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็ก ซึ่งกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นกิจกรรมที่จัดให้เด็กได้ปฏิบัติเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม ลักษณะของกิจกรรมเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กมีส่วนร่วมในการลงมือทำกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีกฎ กติกาอย่างง่ายไม่ยุ่งยาก มีสื่อที่เป็นรูปธรรมประกอบการปฏิบัติกิจกรรมมีความน่าสนใจ สนุกสนาน เด็กๆ ทุกคนได้มีส่วนร่วมจัดเป็นการแข่งขันบ้าง เพื่อให้เด็กมีแรงกระตุ้นและท้าทายความสามารถของเด็ก แต่ไม่เน้นการแพ้หรือชนะ แต่ส่งเสริมให้เด็กช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เกิดความสามัคคีในหมู่คณะ ทั้งยังเอื้อประโยชน์ต่อการพัฒนาการของเด็กในภาพรวมทั้งทางด้านร่างกาย ด้านอารมณ์จิตใจ ด้านสังคม และด้านสติปัญญา อันจะเป็นแนวทางในการดำเนินการจัดกิจกรรมและประสบการณ์ที่สอดคล้องกับธรรมชาติของเด็ก และเป็นประโยชน์ในการดำเนินการพัฒนาการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับเด็กปฐมวัยต่อไป

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาผลการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมด้วยกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวของเด็กปฐมวัย ระดับชั้นอนุบาล 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม

วิธีการวิจัย

การวิจัยนี้ เป็นการวิจัยเชิงทดลองและเชิงพรรณนา (Experimental and Descriptive Research Studies) มีการเก็บรวบรวมข้อมูลจากการทดลองตามแผนการสอน 16 แผน เกี่ยวกับกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวเพื่อพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย ระดับชั้นอนุบาล แผนการสอนทั้งหมดนี้ก็นำไปใช้จริงได้มีการพัฒนาหาค่าความตรงในด้านเนื้อหา ข้อความ ความหมาย และ โครงสร้าง โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งได้ค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้อง (Item Objective Congruence: IOC) จากความเห็นพ้องต้องกันของผู้ทรงคุณวุฒิทั้งฉบับเป็น 0.95 ในทำนองเดียวกันหลังจากแก้ไขเครื่องมือตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือดังกล่าวไปลองใช้ (Tryout) กับกลุ่มตัวอย่างที่มีใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างจริงกับนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 โรงเรียนวัดเขี้ยวขานุกิจ จังหวัดตรังที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 12 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2556 ที่ไม่เคยเล่นหรือทำกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวนี้มาก่อน เพื่อตรวจสอบข้อบกพร่องของกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวและปัญหาที่เกิดขึ้นในระหว่างทำกิจกรรม รวมทั้งสังเกตพฤติกรรมนักเรียน ซึ่งผลการทดลองขั้นนี้พบว่า กิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวบางกิจกรรมใช้เวลานานกว่าระยะ

เวลาที่กำหนด (30 นาที) บางกิจกรรมมีลำดับขั้นตอนมากเกินไป สื่อ-อุปกรณ์การเล่นไม่สร้างความสนใจ ผู้ศึกษาจึงนำข้อบกพร่องมาปรับปรุงแก้ไขเพื่อทดลองขั้นตอนต่อไป และต่อมาได้นำไปลองใช้ครั้งที่ 2 กับนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 โรงเรียนบ้านควนสวรรค์ จังหวัดตรัง ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 14 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2556 ที่ไม่เคยเล่นหรือทำกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวนี้มาก่อน ซึ่งผลการทดลองขั้นนี้พบว่า กิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวที่ผู้ศึกษาสร้างขึ้นไม่พบปัญหาในการดำเนินการจัดกิจกรรมแต่อย่างใด สรุปได้ว่าแผนการสอน 16 คาบมีคุณภาพและประสิทธิภาพเหมาะสมที่จะนำไปใช้ทดลองกับเด็กปฐมวัย ระดับอนุบาล 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม ได้อย่างเหมาะสม ซึ่งในขั้นต่อมาผู้วิจัยได้นำแผนการสอนไปใช้ทดลองจริงกับเด็กปฐมวัย โดยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมดังกล่าวได้มีการบันทึกการสังเกตพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย ระดับชั้นอนุบาล 1 ไว้ ซึ่งผลการประเมินตามแบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมทางสังคมของเด็กทั้งหมด ผู้วิจัยได้นำไปวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมการคำนวณค่าสถิติสำเร็จรูปด้วยคอมพิวเตอร์ ค่าสถิติที่ใช้ใน

การวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ การทดสอบค่าที่แบบ Paired Sample t-test สำหรับผลการวิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยได้นำเสนอรูปของแผนภาพ และ ตาราง ประกอบการอธิบาย

ผลการวิจัย

1. ในภาพรวม พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวมีค่าเฉลี่ยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และพบว่า ค่าเฉลี่ยภายหลังการเข้าร่วมกิจกรรม (Mean = 17.22) ของเด็กปฐมวัย สูงกว่า ก่อนเข้าร่วมกิจกรรม (Mean = 9.62) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สรุปว่าภายหลังการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว เด็กปฐมวัย ระดับอนุบาล 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม มีพัฒนาการเกี่ยวกับพฤติกรรมทางสังคมสูงขึ้นกว่าก่อนเริ่มเข้าร่วมกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หรือจากการทดสอบที่ระดับความเชื่อมั่นไม่น้อยกว่า ร้อยละ 95 ซึ่งผลการศึกษานี้เป็นไปตามสมมุติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้ (ดังรายละเอียดในตาราง 1)

ตาราง 1 สรุปผลการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคม ก่อน และ หลัง การเข้าร่วมกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว ของเด็กปฐมวัย ระดับอนุบาล 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม

พฤติกรรมทางสังคมด้าน	ก่อนเข้าร่วมกิจกรรม		หลังเข้าร่วมกิจกรรม		t-value	Sig.
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.		
1. การปรับตัวเข้ากับเพื่อนและสิ่งแวดล้อม	3.22	0.85	5.78	0.42	13.96*	.000
2. ความมีวินัยและปฏิบัติตามกฎ	3.44	0.89	5.74	0.45	11.86*	.000
3. ความรับผิดชอบในเรื่องของตนเอง	2.96	0.76	5.70	0.47	15.95*	.000
ภาพรวมพฤติกรรมทางสังคม	9.62	1.18	17.22	0.80	8.13*	.000

*P < .05

2. ในภาพรวมของแต่ละด้านพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว พบว่าพฤติกรรมในแต่ละด้านมีค่าเฉลี่ยภายหลังจากการเข้าร่วมกิจกรรมของเด็กปฐมวัยสูงกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้ง 3 พฤติกรรมคือ ก) พฤติกรรมการปรับตัวเข้ากับเพื่อนและสิ่งแวดล้อม มีค่าเฉลี่ยก่อนเข้าร่วมกิจกรรมเป็น 3.22 และ หลังเข้าร่วมกิจกรรมเป็น 5.78 ข) พฤติกรรมความมีวินัยและปฏิบัติตามกฎ มีค่าเฉลี่ยก่อนเข้าร่วมกิจกรรมเป็น 3.44 และ หลังเข้าร่วมกิจกรรมเป็น 5.74 และ ค) ข) พฤติกรรมความรับผิดชอบในเรื่องของตนเอง มีค่าเฉลี่ยก่อนเข้าร่วมกิจกรรมเป็น 2.96 และ หลังเข้าร่วมกิจกรรมเป็น 5.70 ตามลำดับ สรุปว่าภายหลังการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว เด็กปฐมวัย ระดับอนุบาล 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม พฤติกรรมทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ พฤติกรรมการปรับตัวเข้ากับเพื่อนและสิ่งแวดล้อม พฤติกรรมความมีวินัยและปฏิบัติตามกฎ และ พฤติกรรมความรับผิดชอบในเรื่องของตนเอง มีพัฒนาการเกี่ยวกับพฤติกรรมทางสังคมสูงขึ้นกว่าก่อนเริ่มเข้าร่วมกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หรือจากการทดสอบที่ระดับความเชื่อมั่นไม่น้อยกว่า ร้อยละ 95 ซึ่งผลการศึกษานี้เป็นไปตามสมมุติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้ (ดังรายละเอียดในตาราง 1)

อภิปรายผล

จากการสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว มีพฤติกรรมทางสังคมสูงกว่าก่อนได้

รับการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว ทั้งนี้ด้วยเหตุผลสนับสนุน ดังนี้

1. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวมีพฤติกรรมทางสังคม ได้แก่ การปรับตัวเข้ากับเพื่อนและสิ่งแวดล้อม ความมีวินัยและปฏิบัติตามกฎ ความรับผิดชอบในเรื่องของตนเอง หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมุติฐาน ทั้งนี้ เนื่องมาจากการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว เด็กได้ให้ความสนใจและร่วมกิจกรรมด้วยความสนุกสนาน ซึ่งกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวที่ผู้ศึกษาสร้างขึ้น มีรูปแบบที่หลากหลาย มีสื่ออุปกรณ์การเล่นเหมาะสมกับวัยและพัฒนาการของเด็กปฐมวัย ในขณะที่เด็กเข้าร่วมกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว เด็กจะมีความสุข เกิดสมาธิ กิจกรรมดนตรีช่วยผ่อนคลายความตึงเครียดทางอารมณ์ สอดคล้องกับ เยาวพา เดชะคุปต์ (2542: 70) ที่กล่าวว่า ดนตรีจะเป็นสื่อในการสื่อสารของเด็กปฐมวัย เพลิดเพลินและเกิดสุนทรียภาพลดอารมณ์กลัวและอารมณ์เครียด ดังที่ พิทักษ์คชวงษ์ (2541: 25) ได้อธิบายว่า ปัจจุบันผู้เกี่ยวข้องเด็กปฐมวัยได้นำดนตรีมาใช้กับเด็กปฐมวัย โดยมีได้หวังเพื่อความบันเทิง สนุกสนาน แต่เพียงอย่างเดียว แต่ได้นำมาประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนเป็นกิจกรรมการสอนที่ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้จากประสบการณ์ตรง เพื่อพัฒนาหรือปรับพฤติกรรมของเด็กอีกด้วย นอกจากนี้บางครั้งได้จัดกิจกรรมให้มีการแข่งขันบ้าง ร่วมมือกันบ้าง เพื่อกระตุ้นให้เด็กเกิดความสนใจ แต่ไม่เน้นการแข่งขันเกินไป ทำให้เด็กเล่นและทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่น การปฏิบัติตามข้อตกลงร่วมกันดีขึ้น จากข้อค้นพบดังกล่าวแสดงให้เห็นว่ากิจกรรม

ดนตรีและการเคลื่อนไหว มีคุณค่า สามารถนำมาใช้ในการจัดกิจกรรม การเรียนรู้เพื่อให้เด็กปฐมวัยเกิดการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคม ได้แก่ การปรับตัวเข้ากับเพื่อนและสิ่งแวดล้อม ความมีวินัยและปฏิบัติตามกฎ ความรับผิดชอบในเรื่องของตนเองได้ซึ่งสอดคล้องกับ Campbell and Scott-Kassner (2002: 2-3) ที่กล่าวถึงคุณค่าของดนตรีที่มีต่อเด็กด้านทักษะสังคมว่า ดนตรีช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางด้านสังคมนิสัยเด็กจะได้เรียนรู้มารยาททางสังคม การปฏิบัติตัวในการอยู่ร่วมกับเพื่อน และผู้ใหญ่ผ่านการร้องเพลง หรือท่องคำคล้องจอง อีกทั้งสอดคล้องกับ ธวัชชัย นาควงษ์ (2543: 12) ที่กล่าวถึงกิจกรรมดนตรีสำหรับเด็กชั้นอนุบาลว่า เด็กอายุ 4-5 ขวบ อยู่ในชั้นอนุบาลเริ่มหัดเข้าสังคม กิจกรรมดนตรี ที่เหมาะสมได้แก่ กิจกรรมที่ทำร่วมกันเป็นกลุ่ม เช่น ร้องเพลง เล่นเกม ประกอบเพลงและบรรเลงเครื่องดนตรีอย่างง่าย แต่ควรจัดโอกาสให้เด็กแต่ละคนได้มีโอกาสเรียนรู้เกี่ยวกับเสียงร้อง และร่างกายของตนเองเรียนรู้เกี่ยวกับธรรมชาติและเสียงเครื่องดนตรีต่างๆ ด้วยการให้เด็กเคลื่อนไหวร่างกายประกอบเพลงถือเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพที่สุด และการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวที่เหมาะสมทำให้เด็กสามารถพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมได้ซึ่งสอดคล้องตามแนวคิดของ ดารณี อุทัยรัตนกิจ (2545: 29-33) ได้กล่าวว่า ครูควรจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นส่งเสริมด้านพฤติกรรมทางสังคม หากเด็กได้รับการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมทำให้เด็กสามารถปรับตัวและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข ซึ่งส่งผลต่อการแสดงออกของพฤติกรรมทางสังคมในอนาคตซึ่งเป็นการพัฒนาพฤติกรรมทางด้านสังคมของเด็กปฐมวัย

2. จากผลการวิจัยสามารถพิจารณาพฤติกรรมด้านสังคมของเด็กปฐมวัย แยกเป็นรายด้าน ดังนี้

2.1 การปรับตัวเข้ากับเพื่อนและสิ่งแวดล้อม พบว่า นักเรียนได้เรียนรู้ร่วมกันในการเป็นผู้นำหรือผู้ตามที่ดี การช่วยเหลือและการแบ่งปันสิ่งต่างๆ ที่ได้มาจากกลุ่มเพื่อนที่ร่วมกันเรียนรู้ด้วยกัน เนื่องจาก ผู้ศึกษาได้กำหนดการจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ร่วมทำกิจกรรมกับเพื่อน อาทิ การจับคู่ การจัดกลุ่ม ทำให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กัน อีกทั้งยังให้ใช้สื่อ อุปกรณ์ร่วมกัน โดยครูชี้แนะถึงการแบ่งปัน ช่วยเหลือกัน และให้กำลังใจอย่างสม่ำเสมอ ทำให้นักเรียนมีการปรับตัวเข้ากับเพื่อนได้ ยอมรับฟัง และปฏิบัติตามครูบอกมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ รัชดาภรณ์ อินทะนิน (2544: 56) ที่พบว่าเด็กปฐมวัยที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางสังคมด้านการร่วมมือและด้านการเป็นผู้นำผู้ตามสูงกว่าการจัดกิจกรรมด้วยวิธีปกติ นอกจากนี้ และยังสอดคล้องกับ ชูลีรัตน์ สมร่าง (2553) ที่ได้ศึกษาพัฒนาการทางด้านร่างกายและพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย โดยการจัดกิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะประกอบดนตรีไทยตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ปีการศึกษา 2552 โรงเรียนบ้านโคกหินเหล็กไฟ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 4 ผลการวิจัยในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมพบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมทางสังคมด้านความร่วมมือและด้านการช่วยเหลือผู้อื่น มีผลก่อนการทดลองอยู่ในระดับปรับปรุง ส่วนหลังการทดลองอยู่ในระดับดี ทั้ง 2 ด้าน และ นักเรียนมีพฤติกรรมทางสังคมสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรม อย่างมีนัย

สำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ จันทรเพ็ญ สุภาพล (2535: 72-73) ที่ได้ศึกษาการเล่านิทานประกอบดนตรีและนิทานประกอบภาพควบคู่กิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมช่วยเหลือ ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กปฐมวัย อายุ 5-6 ปี จำนวน 30 คน พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้ฟังนิทานประกอบดนตรี และนิทานประกอบภาพควบคู่กับกิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมช่วยเหลือ มีพฤติกรรมทางสังคมสูงกว่าการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่า เด็กที่ได้รับการฟังการเล่านิทานประกอบดนตรีควบคู่กับกิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมช่วยเหลือ มีพฤติกรรมทางสังคมสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการฟังนิทานประกอบภาพควบคู่กับกิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมช่วยเหลือ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ ลีลาวดี ชนะมาร (2549) ได้ทำการศึกษาลักษณะความเป็นผู้นำในเด็กปฐมวัยด้านความเชื่อมั่นตนเองและการยอมรับความคิดเห็นผู้อื่น โดยการเข้าร่วมกิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะ ผลการวิจัยพบว่า กิจกรรมที่ส่งผลลักษณะความเป็นผู้นำด้านความเชื่อมั่นในตนเองมากที่สุดคือ แพนเพลงสนุก ส่วนแผนการจัดกิจกรรมที่ส่งผลให้เด็กที่เข้าร่วมกิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะมีลักษณะความเป็นผู้นำด้านการยอมรับความคิดเห็นผู้อื่นมากที่สุดคือ แพนกระดาดฟอยด์ทรรษา และแผนการจัดกิจกรรมที่ส่งผลให้เด็กที่เข้าร่วมกิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะมีลักษณะความเป็นผู้นำในเด็กปฐมวัยแต่ละแผน มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และยังสอดคล้องกับธนาภรณ์ ธนิตย์ธีรพันธ์ (2547: 66-70) ซึ่งได้ศึกษาการพัฒนาสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัย

อายุ 3-4 ปี ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเคลื่อนไหวประกอบเพลง พบว่าคะแนนการพัฒนาสัมพันธภาพจำแนกรายด้าน ได้แก่ การพูด การแสดงท่าทาง การมีส่วนร่วมกับเพื่อน ทั้ง 3 ด้านมีการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.2 ความมีวินัยและปฏิบัติตามกฎ พบว่า กิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้และมีส่วนร่วมในการกำหนดกฎ กติกา หรือข้อตกลงของการเล่นหรือใช้เครื่องดนตรี อุปกรณ์ประกอบจังหวะ การเคลื่อนไหวร่างกายทั้งก่อนระหว่าง หลังทำกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง ทำให้เด็กเกิดการยอมรับ และคุ้นเคยจนสามารถปฏิบัติได้เองเป็นนิสัย โดยครูได้ชี้แนะให้เห็นถึงผลดี ผลเสียของการไม่ปฏิบัติตามข้อตกลงร่วมกัน หลังเด็กมีพฤติกรรมทั้งทางบวกและทางลบทันที อีกทั้งผู้ศึกษาได้กำหนดให้การดำเนินกิจกรรมมีการเว้นช่วงหรือหยุดพักก่อนจะสิ้นสุดลง โดยครูได้ให้เด็กพักผ่อนอยู่นิ่งๆ อย่างน้อย 2 นาที โดยให้เด็กนั่งหรือนอนลง ไม่เคลื่อนไหวสักครู่ จะเป็นการพักผ่อน และฝึกการรอคอย เพื่อรับฟังคำแนะนำ หรือการปฏิบัติกิจกรรมต่อไป เด็กอาจเกิดการเรียนรู้สัญญาณใหม่ ในการปฏิบัติตนนอกเหนือจากเสียงพูดของครู เสียงดนตรี หรือเสียงเครื่องเคาะจังหวะ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์ และ ธิดา พัทักษ์สินสุข (2543: 16) ที่ได้กล่าวถึงการจัดกิจกรรมที่มีการฝึกให้เด็กแบ่งงานกันทำ ฝึกการรอคอย การพลัดเปลี่ยนหมุนเวียนการเคารพสิทธิของผู้อื่น ตลอดจนการมีบทบาทที่เหมาะสมในการเป็นสมาชิกของกลุ่ม ซึ่งเป็นการส่งเสริมให้เด็กได้ฝึกฝนการควบคุมตนเองและการมีวินัยในตนเอง และสอดคล้องกับ วีรพงษ์ บุญประจักษ์ (2545:

12-13) ที่กล่าวว่า หากมีการกำหนดตารางกิจกรรมประจำวันอย่างเหมาะสมและต่อเนื่องกันโดยจัดกิจกรรมที่ต้องใช้พลังและกิจกรรมที่ผ่อนคลายสลับกัน ทำให้เด็กไม่เบื่อหน่าย มีบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดี การที่เด็กรู้จักกิจกรรมประจำวันและสิ่งที่ครูคาดหวังให้เด็กทำจะเกิดความเป็นระเบียบและรู้สึกมั่นใจ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับที่ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2537: 12) ได้แนะนำว่า การที่ครูสร้างบรรยากาศที่มีการผ่อนคลาย เปิดโอกาสให้เด็กช่วยกันสร้างข้อตกลง แสดงความชื่นชมเมื่อเด็กปฏิบัติตามข้อตกลง ให้กำลังใจ และทบทวนสิ่งที่เด็กได้กระทำโดยการถามหรือชมเชย จะเป็นการช่วยส่งเสริมความมีวินัยแก่เด็กได้

2.3 ความรับผิดชอบในเรื่องของตนเอง พบว่า ในช่วงแรกของการจัดกิจกรรม พฤติกรรมความรับผิดชอบในเรื่องของตนเอง ยังไม่เปลี่ยนแปลงมากนัก เนื่องจากเด็กวัยนี้ ยังยึดติดอยู่กับตนเองเป็นส่วนใหญ่ ต่อมาเมื่อได้รับการจัดประสบการณ์กิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว เด็กจึงเริ่มมีความรับผิดชอบสูงขึ้น เนื่องจากกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว เป็นกิจกรรมที่ต้องใช้สื่ออุปกรณ์ ทั้งเครื่องดนตรี เครื่องเคาะจังหวะมีการปฏิบัติกิจกรรมอย่างเป็นลำดับขั้นตอน และมอบหมายภารกิจให้อย่างต่อเนื่อง ทั้งแบบอิสระ และแบบกำหนดเป็นข้อตกลงร่วมกัน ล้วนเป็นส่วนสำคัญของการกระบวนการเรียนการสอนที่ต้องการส่งเสริมให้เด็กมีพฤติกรรมอันพึงประสงค์ เด็กได้เรียนรู้ไปอย่างสนุกสนาน เพลิดเพลิน ไม่รู้สึกว่าเป็นการถูกบังคับ แต่เป็นสิ่งที่เด็กกระทำด้วยตนเอง ซึ่งการฝึกฝนการทำพฤติกรรมเหล่านี้อย่างสม่ำเสมอในทุกๆ กิจกรรม จะทำให้เด็กเกิดความรู้สึกคุ้นเคย ดังคำกล่าวของ

พระธรรมปิฎก (2537: 60) ที่ว่า พื้นฐานวินัยเกิดจากความเคยชินที่ดี ซึ่งเกิดจากการไม่บังคับ แต่ให้เด็กปฏิบัติโดยใช้เหตุผล ประกอบกับความหลากหลายของกิจกรรมทั้งการร้อง เล่น มีเกม มีการทำงานกลุ่ม ช่วยกันเล่น ช่วยกันร้อง ช่วยกันคิดทำทางประกอบแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ สิ่งเหล่านี้เองทำให้เด็กสามารถซึมซับความรับผิดชอบไปโดยไม่รู้ตัว

การศึกษาครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว มีพฤติกรรมทางสังคมสูงขึ้นระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ดังนั้นการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว จึงช่วยให้เด็กปฐมวัยได้พัฒนาพฤติกรรมทางสังคมได้ดี ครูและผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยควรให้ความสนใจในการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว เพื่อช่วยเตรียมความพร้อมเด็กปฐมวัยให้มีพฤติกรรมทางสังคมและแสดงออกต่อผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมนำไปสู่การปรับตัวเข้าสู่สังคมซึ่งเป็นพื้นฐานในการอยู่ร่วมกันในสังคมต่อไป

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเพื่อการนำไปใช้

1. การจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว เพื่อพัฒนาพฤติกรรมทางสังคม ควรคำนึงถึงพฤติกรรมของเด็กเป็นสำคัญ ครูผู้สอนควรเริ่มจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหวที่ง่ายก่อน เพื่อเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจ อยากรู้ อยากลองเล่นเกมและร่วมเล่นเกมด้วยความสุข สนุกสนาน และประสบความสำเร็จจากการเล่นเกม

2. ในการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว ครูผู้สอนต้องคอยสังเกตการปฏิบัติกิจกรรมของนักเรียน เมื่อมีนักเรียนบางคนไม่ร่วมกิจกรรม ไม่ปฏิบัติตามข้อตกลง และไม่ช่วยเพื่อนแก้ปัญหาขณะเล่นดนตรีและการเคลื่อนไหว ครูจะต้องดูแลการปฏิบัติกิจกรรมอย่างใกล้ชิด คอยให้คำแนะนำ กระตุ้น ช่วยเหลือเมื่อนักเรียนประสบปัญหา และยกย่องชมเชยเมื่อนักเรียนปฏิบัติกิจกรรมได้ถูกต้อง เพื่อเป็นกำลังใจให้กับนักเรียน

3. ในขณะดำเนินกิจกรรมครูต้องยืดหยุ่นเวลาให้เหมาะสม กับความต้องการและความสนใจของเด็กเนื่องจากเด็กในวัยนี้มีความสนใจสั้น ในการส่งเสริมพฤติกรรมทางสังคมนั้นครูต้องให้เด็กร่วมแสดงความคิดเห็นและปฏิบัติตามข้อตกลงที่เด็กได้ร่วมกันสร้างข้อตกลงไว้ ครูต้องให้โอกาสและเวลาในการปรับตัวที่จะทำงานร่วมกับเพื่อนในกลุ่ม ให้เด็กมีการปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อม สื่ออุปกรณ์ เพื่อที่เด็กจะได้เรียนรู้การทำงานร่วมกันกับเพื่อนในกลุ่มมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้ครูจะต้องกระตุ้นให้แรงเสริมกับเด็ก ชมเชยเด็กเมื่อเด็กได้แสดงออกทางพฤติกรรมที่พึงประสงค์

รวมทั้งครูต้องเป็นแบบอย่างที่ดีในการแสดงพฤติกรรม เพราะเด็กในวัยนี้ยังคงเลียนแบบพฤติกรรมจากผู้ใหญ่

4. การสังเกตพฤติกรรมทางสังคมของเด็กในทุกกิจกรรม จะทำให้เห็นความแตกต่างของพฤติกรรมได้อย่างชัดเจน มีความละเอียดในการที่จะแปรผลได้มากขึ้น เห็นการเปลี่ยนแปลงได้อย่างหลากหลาย เห็นที่มาของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางสังคมและยังเป็นข้อมูลสนับสนุนในการอธิบายพฤติกรรมทางสังคมได้เป็นอย่างดี

ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งต่อไป

1. ควรมีการเปรียบเทียบพฤติกรรมทางสังคมด้านอื่นๆ ได้แก่ ด้านการรอคอย การแบ่งปัน และการปฏิบัติตนเป็นผู้นำ และ ผู้ตาม ของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมดนตรีและการเคลื่อนไหว

2. ควรมีการศึกษาพฤติกรรมทางสังคมโดยรูปแบบกิจกรรมอื่นๆ

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2537). *คู่มือและสื่อพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง*. โครงการวิจัยและพัฒนากระบวนการแนะแนวในและนอกสถานที่. ศูนย์แนะแนวอาชีพ. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์การศาสนา.
- กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2546). *หลักสูตรก่อนประถมศึกษาพุทธศักราช 2546*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว. กรมวิชาการ ศูนย์พัฒนาหลักสูตร. (2546). *การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ*. กรุงเทพมหานคร: องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ.).
- จันทร์เพ็ญ สุภาพล. (2535). *การศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้ฟังนิทานประกอบดนตรีและนิทานประกอบภาพควบคู่กิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมช่วยเหลือ*. (ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม.กรุงเทพมหานคร) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ชูลีรัตน์ สมร่าง. (2553). *การศึกษาพัฒนาทางการทางด้านร่างกายและพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะประกอบดนตรีไทยตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส*. ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.
- ดารณี อุทัยรัตนกิจ. (2545). “การจัดกิจกรรมการเรียนรู้รวมสำเร็จเด็กออทิสติก” ใน *เอกสารประกอบการประชุมวิชาการเรื่อง ครู หมอ พ่อ แม่: มิติการพัฒนาศักยภาพบุคคลออทิสติก*. หน้า 29-33. กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ทัศนัย อุดมพันธ์. (2541). *การศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์ทักษะพื้นฐานละครสร้างสรรค์*. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพมหานคร: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ธนาภรณ์ ธนิตย์ธีรพันธ์. (2547). *การพัฒนาสัมพันธภาพของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวประกอบเพลง*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต) วิชาเอก การศึกษาปฐมวัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ธวัชชัย นาควงษ์. (2543). *การสอนดนตรีสำหรับเด็ก*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ปัทมา ศุภกานี. (2545). *การศึกษาพฤติกรรมด้านสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบโครงการ*. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พระธรรมปิฎก (ประยุทธ์ ปยุตโต). (2537). *สรุปคำบันทึกการตอบแบบสำรวจเกี่ยวกับวินัยของคนในชาติ*. ณ สถานพำนักสงฆ์สายใจธรรม อำเภอพนมสารคาม ฉะเชิงเทรา.
- พิทักษ์ คชวงษ์. (2541 มกราคม). “ดนตรี: อัญมณีเลอค่าพัฒนาเด็กปฐมวัย.” *การศึกษาปฐมวัย*.
- เยาวพา เดชะคุปต์. (2542 ก). *กิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพมหานคร: เจ้าพระยาบรรณการพิมพ์.
- เยาวพา เดชะคุปต์ (2542ข). *ดนตรีและกิจกรรมเข้าจังหวะสำหรับเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพมหานคร:

สำนักพิมพ์แม็ค.

- รติรส ก้อนเงิน. (2551). ผลการของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือต่อพฤติกรรมความเอื้อเฟื้อของ
เด็กปฐมวัย. (ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต) สาขาการศึกษาปฐมวัย บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- รัชดาภรณ์ อินทะนิน. (2544). การศึกษาแนวโน้มและอัตราการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางสังคมของ
นักเรียนชั้นอนุบาล 2 ที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม. (ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). บัณฑิต
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ลีลาวดี ชนะมาร. (2549). กิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะเพื่อพัฒนาลักษณะความเป็นผู้นำในเด็กปฐมวัย.
(ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต) (ปฐมวัยศึกษา) สาขาปฐมวัยศึกษา ภาควิชาการศึกษา
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- วราภรณ์ รักวิจัย. (2540). การอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย. กรุงเทพมหานคร: ต้นอ้อแกรมมี.
- วีรพงศ์ บุญประจักษ์. (2545). การจัดประสบการณ์การเล่นพื้นบ้านไทยที่มีผลต่อพฤติกรรมทางสังคมของ
เด็กปฐมวัย. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพมหานคร: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- ศิริรัตน์ ชูชีพ. (2544). พฤติกรรมชอบสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวเชิง
สร้างสรรค์. (ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต) ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษา
ศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ศุภกิจ ศรีสุคนธ์. (2539). การศึกษาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการ
เคลื่อนไหวและจังหวะโดยใช้ดนตรีไทย. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต) สาขาปฐมวัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์ และ ธิดา พิทักษ์สินสุข. (2543). การเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยตามแนวคิดเรกจิโอ เอมิ
เลีย. กรุงเทพมหานคร: พรทิหวาน กราฟฟิค.

ภาษาอังกฤษ

- Campbell, P. S. & Scott-Kassner, C. (2002). *Music in childhood from preschool through the
elementary grades*. Dubuque, IA: Quebecor World Book Services.
- Seefeldt, C. (1990). *Teaching young children*. New Jersey: Merrill.

ผู้เขียน

อรอุมา ขำวิจิตร อาจารย์ประจำโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย ถ.พญาไท เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร อีเมล: ornuma2011@gmail.com

การบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา

Academic Management to Enhance Critical Thinking Skills of Secondary School Students

อาจารย์ สุวัฒน์พงษ์ และคณะ

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) เพื่อประเมินความเหมาะสมของกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา (2) เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพพึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นของการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ซึ่งการวิจัยครั้งนี้เป็นส่วนหนึ่งของการวิจัยเรื่องกลยุทธ์การบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จำนวน 342 โรงเรียน ผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ผู้อำนวยการ หรือรองผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการ ครู และนักเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล คือ แบบประเมินกรอบแนวคิด และแบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลโดยการแจกแจงความถี่ หาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าดัชนี PNI_{modified}

ผลการวิจัยพบว่า ผลการประเมินกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัศึกษารายด้าน พบว่า ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ประกอบด้วย 6 ทักษะ ได้แก่ การวิเคราะห์ การตีความ การประเมินผล การอนุมาน การอธิบาย และการตรวจสอบแก้ไขตนเองได้ มีความเหมาะสมทุกด้าน และการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ประกอบด้วย 2 แนวทาง ได้แก่ กำหนดรายวิชาสอนการคิดเชิงวิพากษ์เป็นการเฉพาะ และกำหนดให้สอนการคิดเชิงวิพากษ์สอดแทรกในรายวิชาของกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีความเหมาะสม สภาพปัจจุบันของการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาพรวม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดที่สุด คือ การนิเทศการศึกษา และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน สภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาพรวม มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าสภาพปัจจุบันทุกด้าน และมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดที่สุด คือการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน และการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียน คือด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ส่วนค่าดัชนีความต้องการจำเป็นของการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ค่าสูงที่สุด คือการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน และค่าต่ำที่สุด คือการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียน

คำสำคัญ: การคิดเชิงวิพากษ์/ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์/การเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์

Abstract

The purposes of this research were: (1) to evaluate the framework of critical thinking skills and to enhance critical thinking skills, and (2) to study the current and desirable states of academic management strategies to enhance the critical thinking skills of secondary school students. This study was part of academic management strategies to enhance the critical thinking skills of secondary school students. The sample population of the study comprised 342 secondary schools under the jurisdiction of the Office of Secondary Educational Service Area. The research instruments were an evaluation form to assess the suitability and feasibility of the critical thinking skills and enhancement of the critical thinking skills of secondary school students and questionnaires. The data were analyzed by frequency, percentage, average, standard deviation and index $PNI_{modified}$

The research findings showed that the framework of critical thinking skills and to enhance the critical thinking skills of secondary school students is appropriate. The current states of academic management to enhance the critical thinking skills of secondary school students as a whole were rated at the moderate level. The aspect of supervision was rated at the highest level, while the lowest average score was the instructional management in school. As for the desirable conditions, it turned out that all the aspects had higher average scores as compared to the current state. They all appeared at the high level. The aspect with the highest average score was the instructional management in school, while the aspect with the lowest average score was the curriculum development in school. The highest $PNI_{modified}$ of academic management to enhance the critical thinking skills of secondary school students was the instructional management in school and the lowest score was curriculum development in school.

KEYWORDS: CRITICAL THINKING/CRITICAL THINKING SKILLS/ENHANCE CRITICAL THINKING SKILLS

บทนำ

ความเจริญก้าวหน้าทางด้านวิทยาการของโลกยุคโลกาภิวัตน์ส่งผลกระทบโดยตรงต่อวิถีการดำรงชีวิตของคนในสังคม และก่อให้เกิดการแข่งขันทางด้านเศรษฐกิจกับนานาประเทศอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ และความสำคัญของการพัฒนาประเทศ จึงไม่ได้ขึ้นอยู่กับระบบทุน หรือทรัพยากรเท่านั้น แต่ขึ้นอยู่กับศักยภาพและคุณภาพของคนเป็นสำคัญ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559) ได้มุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพของคนเป็นประเด็นหลัก โดยเน้นศักยภาพของคนในด้านการรู้จักคิด มีการเชื่อมโยงทุกมิติของการพัฒนาการอย่างบูรณาการ ทั้งมิติตัวคน สังคม เศรษฐกิจ สิ่งแวดล้อมและการเมือง เพื่อสร้างภูมิคุ้มกันให้พร้อมเผชิญการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2555) ซึ่งโลกทุกวันนี้ และโลกในอนาคตมีลักษณะเป็นสังคมความรู้ (knowledge society) และเศรษฐกิจความรู้ (knowledge economy) เป็นระบบที่ต้องขับเคลื่อนโดยผู้ที่มีความสามารถในการสร้างสรรค์ มีความเฉลียวฉลาด มีความเป็นช่างประดิษฐ์และความเป็นเจ้าความคิด โดยมีพลังสมองประกอบด้วยพลังสำคัญ 3 พลัง คือ พลังงานการคิด พลังการเรียนรู้ และพลังการสร้างนวัตกรรม ซึ่งการคิดจึงมีความสำคัญมากทั้งในปัจจุบันและอนาคต (Hargreaves, 2003)

ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ (Critical Thinking Skills) เป็นหนึ่งในทักษะสำคัญของผู้เรียนในปัจจุบัน ตามกรอบแนวคิด สำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (Framework for 21st Century Learning) โดยเฉพาะการจัดการเรียนรู้ เพื่อ

พัฒนาทักษะการเรียนรู้และการคิด สอดคล้องกับทักษะการคิดเชิงวิพากษ์เป็นหนึ่งในสามปัจจัยหลักของความฉลาดของมนุษย์ เป็นทักษะสำคัญที่ทุกคนจำเป็นต้องมีเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Tishman, Perkins, & Jay, 1995) ดังนั้น การเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของผู้เรียนนั้น เป็นความสำคัญในระดับสากล จะเห็นได้จาก UNESCO (1997) ได้กล่าวถึงสังคมแห่งการเรียนรู้ (Learning Society) ว่า คนที่มีคุณภาพในอนาคตจะต้องมีความใฝ่รู้ มีการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) และเรียนรู้เพื่อพัฒนาสังคมอย่างยั่งยืน โดยได้เสนอลักษณะสำคัญของการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน ซึ่งมีลักษณะมุ่งไปที่ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และการคิดแก้ปัญหา การเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์แก่นักเรียนจึงเป็นความจำเป็นเร่งด่วนทางด้านการศึกษา เพราะเป็นหนึ่งในลักษณะสำคัญของแนวทางการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน ดังที่ อดีตเลขาธิการสหประชาชาติ ได้กล่าวไว้ในเอกสารเผยแพร่ของยูเนสโก (UNESCO, 1997) ว่า “สิ่งที่ท้าทายยิ่งใหญ่ที่สุดของเราในศตวรรษนี้คือ การนำแนวคิดการพัฒนาที่ยั่งยืน ซึ่งค่อนข้างเป็นนามธรรมไปสู่การปฏิบัติที่เป็นจริงสำหรับประชาชนทุกคนในโลก” (พฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์, 2555)

นอกจากนี้จากการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา ซึ่งเป็นการวิจัยเชิงประเมินความรู้เกี่ยวกับพลเมืองศึกษาและพลโลกศึกษา รวมทั้งเจตคติและการทำหน้าที่การเป็นพลเมืองที่ดีของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 อายุ 15 ปี จาก 38 ประเทศ จากรายงานวิจัย ค.ศ. 2009 พบว่า กลุ่มตัวอย่างนักเรียนไทยมีคะแนนต่ำกว่าค่าเฉลี่ย ICCS: International Civic and Citizenship

Education Study อย่างมีนัยสำคัญ (Fraillon, Schulz, & Ainley, 2012) ประชาธิปไตยที่เข้มแข็งและมีคุณภาพ ต้องมีพลเมืองที่มีทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และการจัดการศึกษาจะต้องเป็นการศึกษาที่เน้นทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ กล่าวได้ว่า ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์นั้นจะต้องเป็นทั้ง กระบวนการหลัก และเป้าประสงค์หลักของการจัดการศึกษา (Nelson, Palonsky, & McCarthy, 2007) ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์จึงเป็นหนึ่งในกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนให้เยาวชนเป็นพลเมืองโลกที่มีคุณภาพ

การสำรวจเกี่ยวกับทัศนคติต่อการศึกษาคของ Covey: The Partnership for 21st Century Skills ซึ่งได้สำรวจความคิดเห็นของชาวอเมริกา ถึงความสำคัญของความสามารถที่ผู้เรียนพึงมี ผลการสำรวจพบว่า ทักษะการคิดวิพากษ์และการแก้ปัญหาได้คะแนนความสำคัญเป็นอันดับ 3 จากทั้งหมด 14 อันดับ (Covey, 2008) จากผลสำรวจย่อมแสดงให้เห็นว่า การส่งเสริมทักษะการคิดเชิงวิพากษ์นับเป็นสิ่งที่ผู้ปกครองในสหรัฐอเมริกาให้ความสำคัญมาก ข้อมูลเกี่ยวกับความคาดหวังของสังคมที่มีต่อผู้เรียนดังกล่าว จะเห็นได้ว่ามิใช่เป็นแต่เพียงความต้องการของสังคมตะวันตกเท่านั้น หากแต่ยังเป็นเป้าหมายการศึกษาของไทยอีกด้วย ดังจะเห็นได้จากมีการก่อตั้งคณะกรรมการการศึกษาโครงการ “การศึกษาไทยในยุคโลกาภิวัตน์” ซึ่งประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิหลายสาขา ที่ได้รวบรวมข้อมูลทั้งจากกรณีศึกษาข้อมูลจากสื่อมวลชนและเครือข่ายปฏิรูปการศึกษาแล้วสรุปว่า ควรสร้างและปลูกฝังความสามารถ 4 ประการให้กับผู้เรียนไทย ได้แก่ ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ความใฝ่รู้ ใฝ่เรียน การรู้จักทำงานเป็นหมู่คณะ รู้จักช่วยเหลือกันและกัน และมี

ทัศนคติที่ดีต่อตนเอง ครอบครัวและชุมชน (อมรวิรัช นาคทรพร, 2541) สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ได้กำหนดแนวทางแก่สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในมาตรา 24 ที่ให้จัดกิจกรรมฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2546)

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าการจัดการศึกษาระดับชาติได้มีแนวทางเด่นชัด ที่สนับสนุนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้มีการฝึกให้ผู้เรียนคิดได้ด้วยตนเอง เน้นทักษะการคิดของผู้เรียน โดยครูผู้สอนต้องเป็นผู้ชี้แนะ และใช้คำถามให้เกิดการอภิปรายระหว่างผู้เรียน เพื่อให้เกิดการพัฒนาด้านทักษะการคิด ให้ความสำคัญกับการเสริมสร้างการคิดของผู้เรียนเป็นอย่างมาก จะเห็นปัญหาที่สำคัญและชัดเจนอีกประการหนึ่งจากผลการชี้วัดคุณภาพเด็กไทยผลการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ซึ่งเน้นการออกข้อสอบวัดการคิดวิเคราะห์ มากกว่าความจำ ผลการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2556 พบว่า ในภาพรวมมีค่าเฉลี่ยลดลงจากปีการศึกษา 2555 ในวิชาหลัก ได้แก่ ภาษาไทย สังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และคะแนนเฉลี่ยใน 5 วิชาหลักในปีการศึกษา 2556 ก็ยังต่ำกว่า 50 คะแนนทุกวิชา (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2556) จากผลการทดสอบดังกล่าวจะพบว่าเด็กไทยยังมีปัญหาในการคิดวิเคราะห์ ซึ่ง เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2544) ได้กล่าวไว้ว่าการคิดวิพากษ์เป็นจุดเริ่มต้น

ของการคิดวิเคราะห์ และจากรายงานการพัฒนาคนไทยปี พ.ศ. 2552 ได้กล่าวว่า ระบบการศึกษาไทยถูกวิจารณ์ว่าไม่สามารถทำให้นักเรียน นักศึกษามีทักษะในการใช้ชีวิต มีการคิดในเชิงวิเคราะห์และวิพากษ์ มีความรู้ความสามารถที่เป็นที่ต้องการของตลาดแรงงาน และสามารถนำไปสู่การใช้ชีวิตอย่างมีคุณค่าและมีความสุขต่อไป (สำนักงานโครงการพัฒนาแห่งสหประชาชาติ ประจำประเทศไทย, 2552) การเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ จึงเป็นความจำเป็นเร่งด่วนที่จะช่วยพัฒนาเด็กและเยาวชนไทยในปัจจุบัน

การวิจัยที่ผ่านมาพบว่า มีการศึกษาวิจัยในหัวข้อที่เกี่ยวกับทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ แต่เป็นการทำวิจัยในด้านการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนของครูผู้สอน ตัวอย่างเช่น ปัจจัยด้านการเรียนการสอนที่ส่งเสริมทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ การประเมินสมรรถภาพของนักเรียนในทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ เป็นต้น ซึ่งยังไม่มีการวิจัยเกี่ยวกับการบริหารงานเชิงรุกในการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับมัธยมศึกษา ในขณะที่ผู้บริหารโรงเรียนมีบทบาทโดยตรงในการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียน เป็นกลไกสำคัญที่จะทำให้การเปลี่ยนแปลง เปรียบเหมือนเฟืองใหญ่เคลื่อนตัวเพียงเล็กน้อยเฟืองเล็กๆอื่นๆ จะเคลื่อนตามอย่างรวดเร็ว (Pekrun, Frenzel Goetz, & Perry, 2007) และจากผลการทดสอบทั้งในประเทศและต่างประเทศนั้น ยิ่งแสดงถึงความจำเป็นในการบริหารวิชาการ นับได้ว่าเป็นการบริหารที่สำคัญในการผลักดันให้สามารถจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างให้เกิดทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนเนื่องจากการบริหารวิชาการเป็นงานสำคัญสำหรับผู้บริหาร

โรงเรียน เนื่องจากการบริหารวิชาการเกี่ยวข้องกับกิจกรรมทุกชนิดในโรงเรียน (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2553) สอดคล้องกับอุทัย บุญประเสริฐ (2540) กล่าวว่า งานวิชาการเป็นงานที่สำคัญที่สุดของโรงเรียน งานวิชาการเป็นงานหลัก และงานส่วนใหญ่ที่สุดของระบบ ประกอบด้วยช่วงวัย 14 ปี เป็นต้นไปเป็นช่วงอายุที่เหมาะสม ที่จะสามารถเริ่มฝึกฝนเพื่อให้เกิดทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ได้ (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2548) ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจทำวิจัยเรื่องกลยุทธ์การบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนมัธยมศึกษา เพื่อเพิ่มขีดความสามารถในทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของเด็กไทยในปัจจุบัน ส่งผลถึงพลเมืองในอนาคตของประเทศไทยที่มีทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งเป็นหนึ่งทักษะที่จำเป็นในการเป็นพลเมืองโลกอีกด้วย (Angeli, & Valanides, 2009)

วัตถุประสงค์

1. เพื่อประเมินความเหมาะสมของกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา
2. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันสภาพพึงประสงค์และความต้องการจำเป็นของการบริหารวิชาการ เพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา

วิธีการวิจัย

มีวิธีดำเนินการวิจัย ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาและสังเคราะห์หลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะ

การคิดเชิงวิพากษ์ และการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาจัดทำแบบประเมินความเหมาะสมของกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี นำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน เพื่อพิจารณาตรวจสอบความเหมาะสมของกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี เพื่อสร้างแบบสอบถามโดยกำหนดประเด็นให้ครอบคลุมขอบเขตของกรอบแนวคิดการวิจัย

ขั้นตอนที่ 2 ศึกษาสภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ของการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ซึ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จำนวน 342 โรงเรียน โดยสำรวจความคิดเห็นจากผู้อำนวยการโรงเรียน หรือรองผู้อำนวยการโรงเรียนฝ่ายวิชาการ ครู และนักเรียน แห่งละ 3 คน รวมทั้งสิ้น 1,026 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating scale) มีค่า IOC เท่ากับ 0.92 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.99 ทั้งนี้แบบสอบถามได้รับกลับคืนทั้งหมด 828 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 80.70 วิเคราะห์ข้อมูลโดยการแจกแจงความถี่ หาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ขั้นตอนที่ 3 ศึกษาความต้องการจำเป็น (PNI) ของการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา นำข้อมูลจากขั้นตอนที่ 2 มาจัดลำดับความสำคัญ โดยการหาค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI_{modified})

ผลการวิจัย

การสรุปผลการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 3 ส่วน ดังนี้

1. สรุปผลการประเมินกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา

ผลการวิจัยพบว่า กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ประกอบด้วย กรอบแนวคิดเกี่ยวกับทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และกรอบแนวคิดเกี่ยวกับการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการประเมินความเหมาะสมของกรอบแนวคิดทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ พบว่า ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ประกอบด้วย 6 ทักษะ ได้แก่ (1) การวิเคราะห์ (2) การตีความ (3) การประเมินผล (4) การอนุมาน (5) การอธิบาย และ (6) การตรวจสอบแก้ไขตนเองได้ มีความเหมาะสม และดำเนินการประเมินความเหมาะสมของกรอบแนวคิดการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ พบว่า การเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ประกอบด้วย 2 แนวทาง ได้แก่ (1) กำหนดรายวิชาสอนการคิดเชิงวิพากษ์เป็นการเฉพาะ (2) กำหนดให้สอนการคิดเชิงวิพากษ์สอดแทรกในรายวิชาของกลุ่มสาระ มีความเหมาะสมต่อการจัดการศึกษาของโรงเรียนมัธยมศึกษา

2. สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ผลการวิจัยพบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็นผู้อำนวยการโรงเรียนมากกว่ารองผู้อำนวยการโรงเรียนฝ่ายวิชาการ ส่วนใหญ่เป็นเพศชายมากกว่าเพศหญิง มีอายุ 51 ปีขึ้นไป มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาโทเป็นส่วนใหญ่ และมีประสบการณ์ทางวิชาชีพ 21 ปีขึ้นไป ผู้ตอบ

แบบสอบถามที่เป็นครู ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง มากกว่าเพศชาย มีอายุ 51 ปีขึ้นไป มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีเป็นส่วนใหญ่ และมีประสบการณ์ทางวิชาชีพ 21 ปีขึ้นไป และผู้ตอบแบบสอบถามที่เป็นนักเรียนส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง และกำลังศึกษามัธยมศึกษาตอนต้น

3. สรุปผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นของการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา

ผลการวิจัยพบว่า สภาพปัจจุบันของการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า การนิเทศการศึกษามีค่าเฉลี่ยสภาพปัจจุบันสูงที่สุด รองลงมาคือ การพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียน และการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน ตามลำดับ

สภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า การจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนมีค่าเฉลี่ยสภาพที่พึงประสงค์สูงที่สุด รองลงมาคือการนิเทศการศึกษา และการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียน ตามลำดับ

ผลการจัดลำดับความต้องการจำเป็นในการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาโดยภาพรวม พบว่า ด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน เป็นด้านที่มีดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด รองลงมาคือด้านการนิเทศการศึกษา และด้านการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียนตามลำดับ

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน มีรายละเอียดดังนี้

3.1 ด้านการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียน

ในการพิจารณาภาพรวม พบว่า สภาพปัจจุบันของการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ด้านการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียน อยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าการกำหนดจุดมุ่งหมายหลักสูตรในด้านการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ในทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด และการประเมินผลทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ส่วนสภาพที่พึงประสงค์ของการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ด้านการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียน อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า การประเมินผลทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด และการนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์สู่การปฏิบัติ มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด โดยค่าเฉลี่ยสภาพที่พึงประสงค์ด้านการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียนสูงกว่าสภาพปัจจุบันทุกข้อ

ผลการจัดลำดับความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ด้านการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียน เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด ได้แก่ การนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์สู่การปฏิบัติ รองลงมาคือ การประเมินผลทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ส่วนข้อที่มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นต่ำที่สุดคือ การกำหนดจุดมุ่งหมายหลักสูตรในด้านการเสริม

สร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียน
มัธยมศึกษา

3.2 ด้านการจัดการเรียนการสอนใน โรงเรียน

ในการพิจารณาภาพรวม พบว่า สภาพ
ปัจจุบันของการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิ
พากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ด้านการ
จัดการเรียนการสอนในโรงเรียน อยู่ในระดับปาน
กลาง เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าการประเมิน
การจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะ
การคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา
มีค่าเฉลี่ยสูงสุด และการนำแผนการจัดการเรียน
การสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์
ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาสู่การปฏิบัติ มี
ค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ส่วนสภาพที่พึงประสงค์ของการ
เสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียน
โรงเรียนมัธยมศึกษา ด้านการจัดการเรียนการ
สอนในโรงเรียน อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณา
รายข้อ พบว่า การประเมินการจัดการเรียนการ
สอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของ
นักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา มีค่าเฉลี่ยสูงสุด
และการวางแผนการจัดการเรียนการสอนเพื่อ
เสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียน
โรงเรียนมัธยมศึกษา มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด โดยค่า
เฉลี่ยสภาพที่พึงประสงค์ด้านการจัดการเรียน
การสอนในโรงเรียนสูงกว่าสภาพปัจจุบันทุกข้อ

ผลการจัดลำดับความต้องการจำเป็นใน
การเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของ
นักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ด้านการจัดการ
เรียนการสอนในโรงเรียน เมื่อพิจารณารายข้อ
พบว่า ข้อที่มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด
ได้แก่ การนำแผนการจัดการเรียนการสอนเพื่อ
เสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียน

โรงเรียนมัธยมศึกษาสู่การปฏิบัติ รองลงมาคือ
การประเมินการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริม
สร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียน
โรงเรียนมัธยมศึกษา ส่วนข้อที่มีค่าดัชนีความ
ต้องการจำเป็นต่ำที่สุด คือการวางแผนการ
จัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิด
เชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา

3.3 ด้านการนิเทศการศึกษา

ในการพิจารณาภาพรวม พบว่า สภาพ
ปัจจุบันของการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิง
วิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ด้าน
การนิเทศการศึกษา อยู่ในระดับปานกลาง เมื่อ
พิจารณารายข้อ พบว่า การประเมินผลการ
พัฒนาครูโดยกำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้าง
ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียน
มัธยมศึกษา มีค่าเฉลี่ยสูงสุด และการวางแผน
พัฒนาครู โดยกำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้าง
ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียน
มัธยมศึกษา มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ส่วนสภาพที่พึง
ประสงค์ของการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิง
วิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ด้าน
การนิเทศการศึกษา อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณา
รายข้อ พบว่าการประเมินผลการพัฒนาครูโดย
กำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิด
เชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา มี
ค่าเฉลี่ยสูงสุด และ การวางแผนพัฒนาครู
โดยกำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างทักษะการ
คิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา
มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด เช่นเดียวกับกับสภาพปัจจุบัน
โดยค่าเฉลี่ยสภาพที่พึงประสงค์ด้านการนิเทศ
การศึกษาสูงกว่าสภาพปัจจุบันทุกข้อ

ผลการจัดลำดับความต้องการจำเป็นในการ
เสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียน

โรงเรียนมัธยมศึกษา ด้านการนิเทศการศึกษา เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด ได้แก่ การนำแผนการพัฒนาคู โดยกำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาสู่การปฏิบัติ รองลงมาคือ การวางแผนพัฒนาคู โดยกำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา และการประเมินผลการพัฒนาคู โดยกำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ซึ่งมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นเท่ากัน

ในภาพรวมผลการจัดลำดับความต้องการจำเป็นในการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยจำแนกตามขนาดของโรงเรียนพบว่า โรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนขนาดกลาง โรงเรียนขนาดใหญ่ และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ล้วนมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงที่สุดในรายด้านเดียวกัน คือการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน

อภิปรายผล

การวิจัยครั้งนี้ได้ค้นพบเกี่ยวกับองค์ความรู้เชิงวิชาการเกี่ยวกับการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ประกอบด้วยการบริหารวิชาการ 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการพัฒนาหลักสูตร 2) ด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน

3) ด้านการนิเทศการศึกษา ซึ่งมีความเหมาะสมต่อการนำไปใช้ในการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา

สภาพปัจจุบันของการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง เนื่องจากจากทักษะการคิดเชิงวิพากษ์นั้นเป็นเรื่องใหม่ในสังคมไทย นโยบายด้านการศึกษาด้านการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ยังไม่ชัดเจนนัก จึงทำให้สภาพปัจจุบันของการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ในขณะที่สภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารโรงเรียน รวมถึงครูและนักเรียน เล็งเห็นความสำคัญของการบริหารวิชาการเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา

เมื่อพิจารณาสภาพปัจจุบันรายด้าน พบว่าการนิเทศการศึกษามีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด อาจเนื่องจาก ผู้บริหารโรงเรียนเล็งเห็นความสำคัญและมีความเชื่อว่า การพัฒนาคูเป็นปัจจัยสำคัญในการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา สอดคล้องกับ Yang (2008) ทำการศึกษาเกี่ยวกับการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดวิพากษ์ในชั้นเรียนขนาดใหญ่ระดับมหาวิทยาลัยในไต้หวัน โดยการเก็บข้อมูลจากผู้เรียน 278 คน ผลการวิจัยพบว่า ผู้สอนที่เป็นแรงบันดาลใจ และผู้ช่วยสอนที่เต็มไปด้วยความกระตือรือร้นในขณะสอน

นั้นสามารถเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของผู้เรียนได้อย่างประสบความสำเร็จในชั้นเรียนขนาดใหญ่ในมหาวิทยาลัย และเมื่อพิจารณาสภาพที่พึงประสงค์รายด้าน พบว่าการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด สอดคล้องกับ Niedringhaus (2001) ได้ศึกษาเกี่ยวกับแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งเป็นการสังเคราะห์มาจากบทความ เกี่ยวกับกระบวนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ของครูในศาสตร์สาขาวิชา 5 กลุ่มสำหรับการศึกษาคือ มนุษยศาสตร์, ธุรกิจ, การศึกษา, วิทยาศาสตร์ธรรมชาติและประวัติศาสตร์สังคม เพื่อเป็นประโยชน์สำหรับการฝึกหัดครู ซึ่งข้อสรุปที่ได้คือการสอนมีองค์ประกอบหลัก 5 องค์ประกอบในการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งองค์ประกอบหลักข้อหนึ่ง ว่าด้วยการประเมินผลการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน เป็นสิ่งสำคัญที่พึงมีหลังการจัดการเรียนการสอนทุกครั้ง สอดคล้องกับสภาพพึงประสงค์ในรายด้านย่อยของการจัดการเรียนการสอน คือโรงเรียนมีการประเมินผลการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดในรายด้านการจัดการเรียนการสอน

จากผลการวิจัยพบว่า ค่าดัชนีความต้องการจำเป็นในภาพรวม ด้านที่มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด คือด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน อาจเนื่องมาจากการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัศึกษานั้น ต้องอาศัยแนวทางสำคัญในการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และจากการประเมินความเหมาะสมของกรอบ

แนวคิดเกี่ยวกับการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ พบว่าการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ประกอบด้วย 2 แนวทาง ได้แก่ (1) กำหนดรายวิชาสอนการคิดเชิงวิพากษ์เป็นการเฉพาะ (2) กำหนดให้สอนการคิดเชิงวิพากษ์สอดแทรกในรายวิชาของแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งทั้งสองแนวทางที่กล่าวมานั้น ล้วนเป็นกิจกรรมการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน สอดคล้องกับผลการศึกษาของ ภิรนนท์ กล้าหาญ (2548) ที่พบว่า บรรยากาศในชั้นเรียน พฤติกรรมการสอนของครู และรูปแบบการจัดการเรียนการสอนเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรง และทางอ้อมต่อการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียน ด้านการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียนจากการวิจัยพบว่า ผลการจัดลำดับค่าดัชนีความต้องการจำเป็นด้านการพัฒนาหลักสูตรรายข้อ พบว่าการนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์สู่การปฏิบัติ มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Tucker et al. (2008) ที่พบว่า การนำโครงสร้างของหลักสูตรสู่การปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม เป็นหนึ่งปัจจัยที่มีผลต่อการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของผู้เรียน

ด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน เมื่อพิจารณาผลการวิจัย พบว่าค่าดัชนีความต้องการจำเป็นรายข้อ ของการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน ค่าดัชนีความจำเป็นสูงสุด คือโรงเรียนมีการนำแผนการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาสู่การปฏิบัติ สอดคล้องกับ Paul and Elder (2007) ได้กล่าวว่า การตั้งคำถามถือเป็นวิธีการหนึ่งในการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งจากการศึกษา

พบว่า การตั้งคำถามที่นิยมใช้คือ การใช้การตั้งคำถามแบบโซเครตีส และการจะเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ได้อย่างแท้จริงนั้น คือเมื่อค้นพบวิธีการ แล้วต้องนำสู่การปฏิบัติด้วย

ด้านการนิเทศการศึกษา จากผลการวิจัยเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ จะพบว่าสภาพปัจจุบันมีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือการประเมินผลการพัฒนาครูโดยกำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา และสภาพที่พึงประสงค์มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือการประเมินผลการพัฒนาครูโดยกำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา อาจเนื่องมาจากผู้อำนวยการโรงเรียน หรือรองผู้อำนวยการโรงเรียนฝ่ายวิชาการ และครู ล้วนต้องทำตามนโยบายทางการศึกษา ซึ่งเน้นหนักไปที่การประเมินผลการพัฒนาครูในทุกๆ ด้าน ส่งผลทำให้การประเมินผลการพัฒนาครูโดยกำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา มีค่าเฉลี่ยทั้งในสภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์มากที่สุด

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาทุกขนาดควรเร่งจัดทำแผนงานโครงการเริ่มใหม่ ตามนโยบายด้านการศึกษาของรัฐมนตรีว่าการศึกษาธิการคนปัจจุบัน ได้แก่ พลเอก ดาว์พงษ์ รัตนสุวรรณ โดยจัดทำแผนงานโครงการเริ่มใหม่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ อย่างเป็นรูปธรรม รวมถึงการนำแผนการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้าง

ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาสู่การปฏิบัติ ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาองค์ความรู้เกี่ยวกับการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ทั้งในเชิงวิชาการและเชิงปฏิบัติการ อีกทั้งอมรวิชช์ นาครทรรพ (2541) เสนอว่าควรสร้างและปลูกฝังความสามารถ 4 ประการให้กับผู้เรียนไทย ได้แก่ ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน การรู้จักทำงานเป็นหมู่คณะรู้จักช่วยเหลือกันและกัน และมีทัศนคติที่ดีต่อตนเอง ครอบครัวและชุมชน สอดคล้องกับแนวโน้มนโยบายด้านการศึกษาภาพรวมในปัจจุบัน ซึ่งจะมีประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนเป็นอย่างมาก

เนื่องมาจากผลการวิจัยพบว่า การจัดลำดับความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยภาพรวม ด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นในอันดับสูงที่สุด ในโรงเรียนทุกขนาด ได้แก่ โรงเรียนขนาดเล็ก กลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ รวมถึงในภาพรวม สภาพปัจจุบันด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนเป็นด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ในขณะที่สภาพที่พึงประสงค์ ด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดอีกด้วย

1.2 ผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาทุกขนาดควรเร่งปรับปรุงแผนงานด้านการนำแผนการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาสู่การปฏิบัติ ตลอดจนมุ่งเน้นการส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์แบบบูรณาการ กล่าวคือมีการสอดแทรกการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาในแต่ละรายวิชาของ

กลุ่มสาระการเรียนรู้ สอดคล้องกับ Ennis (1989) ได้กล่าวถึงวิธีการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ด้วยวิธีการเสริมสร้างแบบผสมผสาน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามมาตรฐานการศึกษาของชาติ

เนื่องมาจากผลการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนเป็นด้านที่ควรให้ความสำคัญมากที่สุด ทั้งนี้เห็นได้จากการจัดลำดับความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยภาพรวม ด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นในอันดับสูงที่สุด ในโรงเรียนทุกขนาด ได้แก่ โรงเรียนขนาดเล็ก กลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ รวมถึงในภาพรวม สภาพปัจจุบันด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนเป็นด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดในขณะที่สภาพที่พึงประสงค์ ด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดอีกด้วย จึงให้ความสนใจการจัดลำดับความจำเป็นรายชื่อของการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน จากการวิจัยพบว่า การนำแผนการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาสู่การปฏิบัติ มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด

2. ข้อเสนอแนะในการทำการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาวิจัยเรื่องรูปแบบการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิด

เชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนมีบทบาทสำคัญต่อการวางแผนและกำหนดทิศทางการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา ส่งผลถึงการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนมัธยมทุกขนาด

2.2 ควรมีการศึกษาวิจัยเรื่องกลยุทธ์การจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา เนื่องจากการวิจัยพบว่าการจัดลำดับความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยภาพรวม ด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นในอันดับสูงที่สุด ในโรงเรียนทุกขนาด ได้แก่ โรงเรียนขนาดเล็ก กลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ รวมถึงในภาพรวม สภาพปัจจุบันด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนเป็นด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดในขณะที่สภาพที่พึงประสงค์ ด้านการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดอีกด้วย

2.3 ควรมีการนำผลการวิจัยครั้งนี้ไปศึกษาด้วยกระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) เพื่อพัฒนาองค์ความรู้ที่ได้สู่การสร้างสรรค์นวัตกรรมการบริหารทางการศึกษาที่มีคุณภาพและสอดคล้องกับบริบทของการจัดการศึกษาไทยอย่างเป็นรูปธรรม

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2544). *การคิดเชิงวิพากษ์*. กรุงเทพมหานคร: ชัดเชสมีเดีย.
- พลฤทธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์. (2555). *การวิเคราะห์การศึกษาเชิงวิพากษ์: พื้นฐานการศึกษาด้านประเด็นวิกฤตทางการศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2535). *การบริหารงานวิชาการ*. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์การพิมพ์กรุงเทพฯ.
- ภิรนันท์ กล้าหาญ. (2548). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาชีพ สำนักงานการอาชีวศึกษา จังหวัดร้อยเอ็ด*. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2548). *จิตวิทยาการพัฒนาวัยรุ่นทุกช่วงวัย*. กรุงเทพมหานคร: ธรรมศาสตร์.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2546). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545*. กรุงเทพมหานคร: สำนักงาน.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2555). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559)*. กรุงเทพมหานคร: สำนักนายกรัฐมนตรี.
- สำนักงานโครงการพัฒนาแห่งสหประชาชาติประจำประเทศไทย. (2552). *รายงานการพัฒนาดของประเทศไทย ปี 2552*. กรุงเทพมหานคร.
- อมรวิทย์ นาคทรพ. (2541). *ความจริงของแผ่นดิน: ลำดับที่ 1 : กระบวนการเรียนรู้เพื่อนเด็กๆ และชุมชนของเรา*. กรุงเทพมหานคร: คณะศึกษาศาสตร์โครงการการศึกษาไทยในยุคโลกาภิวัตน์.
- อุทัย บุญประเสริฐ. (2542). *หลักสูตรและการบริหารงานวิชาการโรงเรียน*. กรุงเทพมหานคร: สามเจริญพานิช

ภาษาอังกฤษ

- Angeli, C., & Valanides, N. (2009). Instructional effects on critical thinking: Performance on ill-defined issues. *Learning and Instruction* 19(4): 322-334.
- Bowers, N. (2006). Instructional support for the teacher of critical thinking: Looking beyond the red brick walls. *A Journal of Schdarly Teaching*. 1(2).
- Covey, S. R. (2008). *The leader in me: How schools and parents around the world are inspiring greatness, one child at a time*. London, UK: Simon & Schuster.
- Ennis, R. H. (1989). Critical thinking and subject specificity: Clarification and needed research. *Educational Researcher*, 18(3), 4-10
- Frailon J., Schulz W., & Ainley, J. (2012). *ICCS 2009 Asian Report Civic knowledge and attitudes among lower secondary students in five Asian countries*. Amsterdam: Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society*. New York: Teachers' College Press.

- Nelson, J. L., Palonsky, S. B., & McCarthy, M. R. (2007). *Critical issues in education: Dialogues and dialectics*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Paul, R. & Elder, L. (2007). *The art of socratic Questioning*. Dillon Beach, CA: The Foundation for Critical Thinking.
- Pekrun, R., Frenzel, A. C., Goetz, T., & Perry, R. P. (2007). The control-value theory of achievement emotions: An integrative approach to emotions in education. In Schutz, P. A. & Pekrun, R. (Eds.), *Emotion in Education*, 13-36. San Diego, CA; Academic Press.
- Tishman, S., Perkins, D. N., & Jay, E. (1995). *The thinking classroom: Learning and teaching in a culture of thinking*. Needham, MA: Allyn & Bacon.
- Tucker, K. M., Brewer, T. L., Baker, R. B., Dermeritt, B., & Vossmeier, M. T. (2008). Prospective evaluation of a pediatric inpatient early warning scoring system. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 14(2). 79-85.
- UNESCO. (1997). *Educating for a Sustainable Future: A Transdisciplinary Vision for Concerted Action*, International Conference, Thessaloniki, 8-12 December, "Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability", United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation, EPD-97/CONF.401/CLD.1, November.

หรือ

- UNESCO. (1997). *Educating for a sustainable future: A transdisciplinary vision for concerted action*. A report from the International Conference on Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability, Thessalokike, 8-12 Dec.
- Yeh, Y. (2009). Integrating e-learning into the Direct-instruction Model to enhance the effectiveness of critical-thinking instruction. *Instructional Science*, 37(2), 185-203.

ผู้เขียน

อาจารย์ สุวัฒน์พงษ์ สาขาวิชาบริหารการศึกษา ภาควิชานโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: bellearcharee@gmail.co

อาจารย์ ดร.วัลย์พร ศิริภิรมย์ สาขาวิชาบริหารการศึกษา ภาควิชานโยบายการจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร 10330 อีเมล: walaiporn52@yahoo.com

ศาสตราจารย์ ดร.พฤทธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์ สาขาวิชาบริหารการศึกษา ภาควิชานโยบายการจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร 10330 อีเมล: Pruet.S@chula.ac.th

หมายเหตุ: งานวิจัยนี้ได้รับสนับสนุนทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช

อภิวัดนั้ชอบ่ายเทคโนโลยีการศึกษา: จากอนาลอกสู่ศตวรรษ นวัตกรรมดิจิทัล

Contemporary Scope of Educational Technology: From Analogy Technology to an Innovative Digital Century

ใจทิพย์ ณ สงขลา และคณะ

บทคัดย่อ

ระยะเวลากว่าครึ่งศตวรรษของการก่อตั้งศาสตร์ทางด้านเทคโนโลยีการศึกษาหรือที่รู้จักกันในชื่อเดิมว่า “โสตทัศนศึกษา” ขึ้นในฐานะศาสตร์ว่าด้วยการการประยุกต์ เทคนิควิธีการ แนวความคิด อุปกรณ์และเครื่องมือเพื่อช่วยในการสนับสนุนคุณภาพของการจัดการเรียนการสอน (ชัยยงค์ พรหมวงศ์, 2521) ซึ่งในปัจจุบันเทคโนโลยีการศึกษาได้มีการพัฒนาเปลี่ยนแปลงไปอย่างต่อเนื่องและรวดเร็วจากการประยุกต์อุปกรณ์ช่วยสอน สื่อ วัสดุทัศน และบทเรียนมัลติมีเดียด้วยตนเอง ไปสู่การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ทุกที่ทุกเวลา ผู้เรียนมีอิสระในการเข้าถึงสื่อและบทเรียนต่างๆ ได้ง่ายด่ายและสะดวกขึ้น โดยกิจกรรมการเรียนการสอนมีทั้งที่อยู่ในรูปแบบการเรียนรู้แบบรายบุคคลและแบบกลุ่มซึ่งผู้เรียนสามารถที่จะบริหารจัดการการเรียนของตนเองได้ นอกจากนี้ผู้เรียนยังสามารถพูดคุยติดต่อและการสื่อสารแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้เรียนคนอื่นๆ ได้พร้อมๆ กันผ่านเครือข่ายสังคม โดยการเผยแพร่ส่งต่อสารในลักษณะนี้จะเรียกว่าไวรัล (Viral) ซึ่งไวรัลจะส่งผลกระทบต่อความคิด ความรู้ใหม่ๆ อยู่เสมอ บทความนี้มีวัตถุประสงค์ที่จะเสนอนิยามของเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษาจากการทบทวนโดย สมาคมเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา (Association for Educational Communications and Technology (AECT)) ซึ่งเป็นผู้ก่อตั้งศาสตร์ทางด้านเทคโนโลยีการศึกษาขึ้นมาครั้งแรก ในปี ค.ศ. 1923 (พ.ศ. 2466) หรือราวเกือบร้อยปีมาแล้ว การเรียนรู้ที่มุ่งเข้าสู่ศูนย์กลางที่ผู้เรียนรายบุคคลสามารถเลือกรับความรู้คัดสรรเองตามวัตถุประสงค์เรียนรู้ที่เชื่อมโยงและต่อยอดโครงข่ายตามความคิดของตนเอง (Semantic network) สร้างสรรค์นวัตกรรมที่ต่อยอดอย่างไม่หยุดนิ่ง ซึ่งถือเป็นการอภิวัดนั้สมรรถนะและบทบาทของทั้งผู้เรียนและนักเทคโนโลยีการศึกษาในโลกดิจิทัลไปจากเดิมโดยสิ้นเชิง

คำสำคัญ: เทคโนโลยีการศึกษา/มาตรฐาน และตัวชี้วัดงานเทคโนโลยีการศึกษา

Abstract

For more than half a century of an establishment of educational technology field, known as, “Audio Visual Education”, as science of application, techniques, concepts and tools in supporting a teaching and learning quality. A continuous development of the field mainly from instructional aides to media, video, and self-paced learning multimedia, a movement to digital technology for learning that can occur at any time in any places through a connection of computer network. Beyond an individual and group learning, communication and knowledge sharing are happening simultaneously on a social network. A wide spread and speedy of messages though a material via a social media so-called Viral affects ideas and always new and fresh knowledge. The article proposes a definition of Educational and Communication Technology and its contemporary standards, reviewed by Educational Communications and Technology Association (AECT), the founder of the Educational Technology since or the 1923 (B.E. 2466). When learning turns to center around an individual learner who inquire and acquire knowledge based on his/her desire to learn, and elaborate the network of his learning (semantic network) that elicits an endless knowledge thread. The revision of Standards and Key Performance Indicators are presented for a new role of Educational Technologist in the digital era.

KEYWORDS: EDUCATIONAL COMMUNICATION TECHNOLOGY / STANDARDS AND INDICATORS OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIST

บทนำ

รากฐานของเทคโนโลยีการศึกษามีประวัติความเป็นมายาวนาน สามารถนับย้อนกลับไปถึงสมัยกรีก คำว่าเทคโนโลยี “Technology” นั้นมีรากศัพท์มาจากคำว่า Technologia ซึ่งหมายถึงการกระทำอย่างเป็นระบบหรืองานฝีมือ (Craft) โดยชาวกรีกเป็นผู้เริ่มใช้การแสดงละคร ดนตรี และวัสดุหรือทัศนวัสดุ มาช่วยในการเรียนรู้ในการสอนประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมือง รวมไปถึงการใช้ศิลปะ รูปปั้นหรือการแกะสลักมาประกอบการเรียนรู้ ทั้งนี้ การศึกษาของชาวกรีก

โบราณยังได้ให้ความสำคัญกับการศึกษานอกสถานที่ตามระบบหรือกระบวนการเรียนรู้ของโซฟิสต์ (Sophist) ซึ่งเป็นผู้สอนหรือผู้ทรงปัญญาชาวกรีกที่นิยมใช้วิธีการสอนความรู้ต่างๆ ให้กับเยาวชน ด้วยวิธีการอภิปรายโต้แย้ง ถกปัญหา นอกจากนี้ ความชัดเจนของการใช้สื่อการเรียนการสอนยังพบในวิธีการของคอมินิอุส (Comenius ค.ศ. 1592-1670) ผู้ที่ใช่วัตถุสิ่งของที่เป็นของจริงและรูปภาพ มาใช้ในการสอน ดังปรากฏในหนังสือที่สำคัญที่ชื่อว่า “โลกในรูปภาพ” (Obis Sensualium Pictus)

สำหรับพัฒนาการของเทคโนโลยีการศึกษา

ที่เริ่มมีหลักฐานบันทึกความเป็นมาเริ่มต้นเริ่มจากการก่อตั้งสมาคมเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา (Association for Educational Communications and Technology (AECT)) ในปี ค.ศ. 1923 (พ.ศ. 2466) หรือราวเกือบร้อยปีมาแล้ว ซึ่งสมาคมเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษาประกอบด้วยสมาชิกที่เป็นนักวิชาการที่มาจากหลากหลายสาขาอาชีพ สมาชิกส่วนใหญ่เป็นนักเทคโนโลยีการศึกษาหรือนักการศึกษาที่มีความสนใจในการประยุกต์เทคโนโลยีการศึกษาและนวัตกรรมมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยสมาคมดังกล่าวได้มีการบูรณาการประยุกต์สื่อเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการเรียนการสอนตามยุคสมัยของเทคโนโลยีสิ่งประดิษฐ์ที่เปลี่ยนแปลงไป จากสื่อพื้นฐานที่จับต้องได้ เช่น สื่อที่มาจากวัสดุจริง สื่อประเภทสิ่งพิมพ์ และเทคโนโลยีอนาล็อกในศตวรรษที่ 20 เปลี่ยนผ่านสู่เทคโนโลยีดิจิทัลในศตวรรษที่ 21 ซึ่งถือเป็น วิวัฒนาการ การพัฒนาและการปรับประยุกต์ การออกแบบสาร และการใช้เทคโนโลยีอย่างเป็นระบบ มีการวิจัยและพัฒนาที่ได้ออกแบบและปรับเหมาะสื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียนเพื่อเติมเต็มศักยภาพการสอนและการเรียนรู้ ช่วยให้การสื่อสารของผู้เรียนที่ผ่านเครือข่ายคอมพิวเตอร์มีความสะดวก รวดเร็วมากขึ้น ผู้สอนกับผู้เรียนไม่จำเป็นต้องพบปะกันจริงๆ การเรียนรู้จึงไม่จำกัดสาระความรู้ ไม่จำกัดเรื่องระยะทางและสถานที่ แต่เข้าสู่ศูนย์กลางที่ผู้เรียนรายบุคคลสามารถเลือกรับความรู้ เรียนรู้เชื่อมโยงและต่อยอดโครงข่ายตามความคิดของตนเอง (Semantic network) ได้ในทุกพื้นที่ ทุกเวลา ด้วยสาระความรู้คัดสรรเองตามประสงค์และสามารถสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ความรู้ นวัตกรรมที่ไม่หยุดนิ่งและเผยแพร่อยู่ตลอดเวลาในโลกไซเบอร์

กระบวนการทัศน์ที่เปลี่ยนผ่านจากอนาล็อกสู่ดิจิทัล : โสตทัศนศาสตร์ เทคโนโลยี และสื่อสารทางการศึกษา

โสตทัศนศาสตร์ “ตาหูฟัง” โลกเทคโนโลยีอนาล็อกในศตวรรษที่ 20 เปลี่ยนผ่านสู่การสื่อสารด้วยเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ในปัจจุบัน ประมวลจากมุมมองของสมาคมเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา (Association of Educational Communication Technology-AECT) ซึ่งเป็นหน่วยงานแห่งแรกที่เกิดจากการรวมตัวของบุคลากรหลากหลายอาชีพที่มีความสนใจร่วมกันในการประยุกต์เทคโนโลยีและสื่อเพื่อส่งเสริมศักยภาพในการเรียนการสอน โดยสมาคมเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษาได้จำแนกยุคสมัยของสื่อเพื่อการศึกษาทั้งก่อนและในช่วงศตวรรษที่ 21 ออกเป็น 5 ยุคสมัย ดังนี้

ยุคแรก ยุคการสอนด้วยทัศนภาพ (Visual Instruction) ระหว่างปี ค.ศ. 1923-1930 กรมการสอนด้วยทัศนภาพ (Department of Visual Instruction-DVI) ก่อตั้งขึ้นภายใต้สมาคมการศึกษาแห่งชาติ (National Education Association- NEA) ที่กรุงวอชิงตันดีซี ประเทศสหรัฐอเมริกา โดยในช่วงเวลานั้นถือเป็นระยะเริ่มต้นของการพัฒนาภาพยนตร์เคลื่อนไหว (Motion Picture) โดยโทมัส เอดิสัน (Thomas Edison) ซึ่งต่อมาได้กลายเป็นเทคโนโลยีสำคัญที่ถูกนำมาใช้เป็นสื่อการสอนหลักที่สำคัญที่ให้ผลทางการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพอย่างยิ่งจวบจนปัจจุบัน

กรมการสอนด้วยทัศนภาพ กลายเป็นศูนย์กลางที่หน่วยงานจากโรงเรียน มหาวิทยาลัย และสถานศึกษาให้ความสำคัญ เพราะเป็นการรวบรวมความชำนาญเฉพาะทางด้านสื่อทัศนภาพ

ได้แก่ สไลด์ภาพนิ่งและภาพยนตร์เคลื่อนไหว หน่วยงานที่เกี่ยวข้องสร้างความเข้มแข็งให้กับกรมการสอนด้วยทัศนภาพ ได้แก่ หน่วยงานห้องสมุดของกลุ่มโรงเรียนในเมืองนิวยอร์ก (Libraries and Visual Instruction, New York City Schools) หน่วยการสอนด้วยทัศนภาพของมหาวิทยาลัยวิสคอนซิน (University of Wisconsin's Bureau of Visual Instruction) และ ในภาคส่วนของโรงเรียน โดยผู้เป็นประธานคนแรก ได้แก่ แฮร์รี บรูค วิลสัน (Harry Bruce Wilson) ซึ่งเป็นศึกษานิเทศก์ของโรงเรียนในเมืองเบิร์กเลย์ รัฐแคลิฟอร์เนีย ซึ่งต่อมาหลังสงครามโลกครั้งที่สองในราวปี 1940 ถึง ปลาย 1960 ประธานของหน่วยงานนี้เป็นผู้ที่มาจากระดับอุดมศึกษา ในส่วนของผลงานทางวิชาการนั้นระยะแรกๆ ปรากฏรวมอยู่ในข่าวจากกรมการสอนด้วยทัศนภาพ ในวารสาร The Education Screen ต่อมา ความสำเร็จที่ปรากฏชัด คือ การนำเสนอสาระความรู้เรื่อง “การสอนด้วยทัศนภาพ” (Visual Instruction) จวบจนกระทั่งพัฒนาเป็นวารสารในศาสตร์ทางเทคโนโลยีการศึกษาในปัจจุบัน ซึ่งได้แก่ TechTrends อันเป็นภาพสะท้อนของการคาดการณ์แนวโน้มเทคโนโลยีเพื่อการศึกษาและการเปลี่ยนผ่านงานเทคโนโลยีการศึกษาจากเดิมให้มุ่งเน้น ทฤษฎีและกระบวนการเรียนรู้และการใช้วิธีการวิจัยและพัฒนาเพื่อสร้างนวัตกรรมทางเทคโนโลยีการศึกษา Educational Technology Research and Development (ETR & D)

ยุคที่สอง ยุคโสตทัศนศึกษา (Audio-Visual Education) ระหว่างปี ค.ศ. 1931-1957 นักวิชาการการศึกษาชาวอเมริกัน เอ็ดการ์ เดล (Edgar Dale) โดยในช่วงที่ดำรงตำแหน่งประธานสมาคมเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา (AECT) ระหว่าง

ปี 1937-1938 ได้เสนอทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานสำคัญในการใช้สื่อการสอนรู้จักกันรูปแบบโดอะแกรม “กรวยประสบการณ์” ว่าด้วยการจัดให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยสื่อที่ให้ประสบการณ์การเรียนรู้ตั้งแต่ขั้นที่เป็นนามธรรม(วจนสัญลักษณ์ (Verbal Symbol)) ไปจนถึงขั้นที่เป็นรูปธรรม (ประสบการณ์ตรง (Direct Purposeful Experience))

การสอนด้วยสื่อโสตทัศนศึกษา (Audio-Visual Instruction) เริ่มมีความชัดเจนมากขึ้นในช่วงระหว่างปี 1946-1957 ซึ่งในขณะนั้นสื่อโสตทัศนศึกษาในรูปแบบภาพยนตร์ ได้ถูกสร้างและพัฒนาขึ้นเพื่อเป็นสื่อหลักที่ช่วยให้สามารถจัดการเรียนการสอนและการฝึกอบรมให้กับผู้เรียนได้เป็นจำนวนมากขึ้น เช่น การใช้สื่อภาพยนตร์เพื่อเป็นสื่อหลักในการสอนในห้องเรียนหรือเพื่อการฝึกอบรมเพื่อให้ทันต่อความต้องการในการพัฒนาทักษะความรู้ในแขนงต่างๆ เช่น ความรู้ในด้านการทหาร ซึ่งการนำสื่อโสตทัศนศึกษาใช้นั้นจะช่วยให้ไม่ต้องเพิ่มชั้นเรียน เวลาเรียนหรือการจำกัดช่วงอายุการเรียนรู้ ความนิยมของการใช้สื่อภาพยนตร์หรือวิดีโอในการสอนในขณะนั้นเป็นที่คาดการณ์ว่าจะเข้ามาทดแทนการใช้หนังสือ โดยการใช้สื่อภาพยนตร์ในการเรียนการสอนในขณะนั้นถือว่าเป็นสื่อที่มีประโยชน์มากกว่าการเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจที่มีเพียงแค่ภาพประกอบหรือคำบรรยายเท่านั้น แต่ภาพยนตร์ยังให้ความรู้สึกสร้างประสบการณ์เรียนรู้และเจตคติที่สื่อชนิดอื่นในขณะนั้นไม่สามารถจะทำได้ อิทธิพลของสื่อการสอนด้วยภาพยนตร์จึงทำให้สื่อโสตทัศนศึกษาเป็นสิ่งที่จำเป็นและเป็นสื่อการสอนที่มีประสิทธิภาพสูงสุด ทั้งยัง มีการก่อตั้งกรมโสตทัศนศึกษา ดำเนินการโดยหน่วยงาน

ไม่หวังผลกำไร โดยทั้งเขตการศึกษา มหาวิทยาลัย และชุมชนต่างๆ มีช่องโทรทัศน์ทางการศึกษา มากถึง 242 ช่อง

สาระสำคัญของโสตทัศนศึกษาในช่วง ระยะเวลา นั้น ได้แก่ หลักการเลือกและใช้โสต ทัศนอุปกรณ์ การประเมินสื่อ รวมทั้งประวัติและ ปรัชญาของสื่อทางการศึกษา การผลิตสื่อโสต ทัศน (ภาพถ่าย ภาพ เสียง วิทยู และวีดิทัศน์) ความรู้เรื่องสื่อการเรียนการสอนจึงกลายเป็น สาระสำคัญถูกที่พึ่งพาให้กับนักศึกษาครูและ ครูประจำการ โดยเน้นการบูรณาการสื่อการสอน ไปกับแผนการสอนเพื่อเพิ่มคุณภาพการสอน ประเด็นของสาระของสื่อโสต-ทัศน สำหรับ หลักสูตรครูช่วงนั้น ได้แก่ ประวัติและปรัชญา ของสื่อการศึกษา ทฤษฎีและจิตวิทยาที่ใช้ในการ สอนด้วยทัศนภาพ สื่อภาพยนตร์ ภาพสามมิติ สไลด์ การจัดการกับเครื่องฉายข้ามศีรษะ การ ถ่ายภาพ การแสดงนิทรรศการ และทัศนศึกษา การควบคุมจัดการ การคัดเลือก การใช้ และการ ประเมินสื่อ และการผลิตสื่อโสต-ทัศน ได้แก่ ภาพ วิทยู โทรทัศน์ วีดิทัศน์ ภาพกราฟิก ต่างๆ

การแพร่หลายในการใช้สื่อโสตทัศนทาง การศึกษา ทำให้เกิดความจำเป็นการจัดเก็บและ รวบรวมสื่อต่างๆ ให้เป็นวัสดุ สื่อทรัพยากรใน การสอน และมีการบริหารการจัดการซ่อมบำรุง เครื่องทัศนอุปกรณ์ นักวิชาการโสตทัศนทางการ ศึกษาจึงกลายเป็นมืออาชีพที่มีความสำคัญใน สถาบันและหน่วยงานต่างๆ ในฐานะผู้เชี่ยวชาญ เฉพาะทางในการใช้เครื่องโสตทัศนอุปกรณ์ โดย ต่อมาคุณลักษณะดังกล่าวได้ถือเป็นการกิจและ เป็นสมรรถนะหลักของบุคลากรในกรมการ การสอนด้วยทัศนภาพ นอกจากนี้ ในช่วงที่ยุค ทารกถือกำเนิดเป็นจำนวนมากซึ่งเรียกว่ายุคนั้นว่า

ยุคเบบี้บูม (Baby Boom) มีการพัฒนาสื่อและ เทคโนโลยีเข้าสู่ห้องเรียนเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพ การจัดการชั้นเรียนที่มีนักเรียนจำนวนมากขึ้น มี การติดตั้งโปรเจคเตอร์ในห้องเรียนอย่างถาวร รวมทั้งอุปกรณ์ต่อพ่วงต่างๆ ทั้งปลั๊กไฟ ม่าน ฯลฯ เพื่อความพร้อมในการฉายภาพจากสื่อการสอน ส่งผลต่อการสร้างรูปแบบการสอนที่หลากหลาย สอดคล้องและเอื้อต่อห้องเรียนสมัยใหม่ ใน แต่ละเขตพื้นที่การศึกษาจะมีตำแหน่งผู้ประสาน งานโสตทัศนศึกษา ในภาคส่วนของธุรกิจเริ่มมี การพัฒนาห้องสมุดฟิล์มในบางเขตการศึกษา และมหาวิทยาลัยที่ถือเป็นแหล่งสำคัญ เช่นที่ มหาวิทยาลัยเพนซิลเวเนีย สเตท (Pennsylvania State University), มหาวิทยาลัยซีราคิวส์ (Syracuse University) และ มหาวิทยาลัย อินเดียนา (Indiana University) ทำการผลิต และให้บริการยืมสื่อโสตทัศนทางการศึกษา แก่ สถาบันการศึกษาต่างๆ โดยมีการเก็บค่าบริการ

ในด้านวารสารทางวิชาการ Audio-Visual Communication Review ถือเป็นวารสารวิชาการ ฉบับแรกซึ่งได้เริ่มเผยแพร่ครั้งแรกราวปี 1952 และต่อเนื่องมาจนถึงปลายศตวรรษที่ 20 (ค.ศ. 1999) ประเด็นสาระเริ่มข้ามเกี่ยวไปยัง ทฤษฎี การสื่อสาร หลักการรับรู้งานวิจัยด้านฟิล์มการสอน การใช้สื่อโสตทัศนสำหรับครูการนำเสนอไออะแกรม วิทยูศึกษาและโทรทัศน์เพื่อการศึกษา

ในประเทศไทยหน่วยงานด้านสื่อและ เทคโนโลยีการศึกษาเกิดขึ้นครั้งแรกเมื่อปี พ.ศ. 2483 คือ แผนกโสตทัศนศึกษา สังกัดกองการ ศึกษาผู้ใหญ่ กรมสามัญศึกษา กระทรวง ศึกษาธิการ ก่อนจะยกฐานะเป็นศูนย์เทคโนโลยี ทางการศึกษาสังกัดกรม การศึกษานอกโรงเรียน เมื่อปี พ.ศ. 2515 โดยให้บริการทั้งด้านวิทยูศึกษา

วิทยุโรงเรียน วิทยุโทรทัศน์เพื่อการศึกษา งานวารสารและเอกสาร และการผลิตโสตทัศนูปกรณ์

ยุคที่สาม ยุคเครื่องช่วยสอนและโปรแกรมการสอน (Teaching Machines and Programmed Instruction) ระหว่างปี ค.ศ. 1958-1970 อิทธิพลของสกินเนอร์ (B.F. Skinner) และแนวคิดพฤติกรรมนิยมในช่วงปี 1957 และ 1962 ส่งผลต่อการออกแบบเครื่องสอนและโปรแกรมการสอน แนวคิดการออกแบบการสื่อเพื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน โดยการกำหนดวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน การแบ่งเรียงเนื้อหาออกเป็นช่วงตามวัตถุประสงค์ย่อยๆ มีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และการให้ผลป้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนสามารถติดตามผลความก้าวหน้าของตนเอง โดยกลไกการให้ผลป้อนกลับที่หลากหลาย เช่น การทดสอบให้เนื้อหาที่โปรแกรมได้นำเสนอและผู้เรียนได้เรียนรู้แล้ว และผู้เรียนมีความรู้ในเนื้อหาช่วงนั้นอย่างนี้แล้วสามารถก้าวข้ามเนื้อหาไปยังช่วงต่อไป “Wash ahead” หรือการส่งผู้เรียนกลับไปเรียนเนื้อหาเดิมที่ผ่านมาแล้ว “Wash back” หลักการดังกล่าว ใช้เครื่องมือที่จับต้องได้ เช่น หนังสือที่เรียกว่าเท็กซิตัวเตอร์ (text tutor) ในกระดาษหนังสือ หรือการใช้อุปกรณ์เครื่องสอนที่มีขนาดใหญ่ หลักการจัดการเรียนการสอนดังกล่าวให้ผู้เรียนศึกษาเนื้อหาความรู้ด้วยตนเองและให้ผลป้อนกลับตามลำดับความก้าวหน้าของผู้เรียน ยังเป็นหลักการที่ยังปรับประยุกต์มาจนถึงปัจจุบัน การออกแบบการสอนและจัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นโดยผ่านสื่ออย่างเป็นระบบนับว่าเป็นศาสตร์ที่ชัดเจนของเทคโนโลยีและการเรียนรู้ เป็นหลักของการคิดเพื่อการออกแบบการสอนอย่างเป็นระบบโดยมีสื่อเป็นช่องทาง หลักการออกแบบการสอน ด้วยการวิเคราะห์ วัตถุประสงค์ ผู้เรียน

การออกแบบภาระงาน และคัดสรรเนื้อหาที่ให้ผลป้อนกลับ จนเกิดนิยามคำใหม่โดยเจมส์ ดี ฟินน์ (James D. Finn) ว่า เทคโนโลยีการสอน “Instructional Technology” เทคโนโลยีการสอนเป็นสาระช่วยที่ใช้การแก้ปัญหาด้วยเทคโนโลยีเพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ และเป็นรากฐานสำคัญของงานด้านเทคโนโลยีการศึกษาในปัจจุบัน

ยุคที่สี่ ยุคเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา (Educational Communication and Technology) ระหว่างปี ค.ศ. 1971-1999 ในช่วงปี 1977 การเปลี่ยนผ่านของศาสตร์ โสตทัศนศึกษามาเป็นเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษานั้นเกิดขึ้นไปพร้อมกับการเปลี่ยนแปลงจากการใช้สื่อ เทป คาสเซต ฟิล์มของการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน และการแพร่หลายของเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์และการสื่อสารเพื่อการเรียนรู้และแปลงให้อยู่ในรูปแบบของดิจิทัลโดยสร้างขอบข่ายเทคโนโลยีการศึกษาว่าเป็นศาสตร์ที่ครอบคลุมเกี่ยวข้องการสนับสนุนการเรียนรู้โดยการบริหารจัดการ กระบวน การระบุวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ กระบวนการพัฒนา การจัดการ และใช้ทรัพยากรการเรียนรู้อย่างเต็มรูป เน้นเข้าสู่กระบวนการของการแก้ปัญหา เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ทางการเรียนรู้และการเรียนรู้นั้นจะต้องมีเป้าหมาย และมีการควบคุมให้เกิดขึ้นได้ (Donald P. Ely and others 1976)

ขอบข่ายของเทคโนโลยีการศึกษาออกห่างจากแนวคิดของโสตทัศนศึกษาเดิมขยายครอบคลุมเทคโนโลยีด้านการสื่อสารโทรคมนาคมทำให้กระบวนการปรับประยุกต์ซับซ้อนขึ้น เป็นการบูรณาการ กระบวนการ ความคิด อุปกรณ์และองค์การ มีการวิเคราะห์ปัญหา การประเมิน การใช้

และการจัดการแก้ปัญหาในทุกด้านเพื่อการเรียนรู้ของมนุษย์ (Definition of Educational Technology, 1977) รวมไปถึงขอบข่ายทางวิชาการก็ครอบคลุมงานกว้างขวางขึ้น ได้แก่ งานทฤษฎีและการวิจัย การบริหารจัดการสื่อการศึกษา การพัฒนาการสอน การฝึกอบรมในองค์กรอุตสาหกรรมและการศึกษา ระบบสารสนเทศ การออกแบบสื่อและการผลิต โดยต่อมาเมื่อคอมพิวเตอร์เข้ามามีบทบาททางการศึกษาในระหว่างปี 1983-1999 สำหรับใช้เพื่อสนับสนุนการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ทั้งในห้องเรียนและเพื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองนอกห้องเรียนมากขึ้น ในรูปแบบของคอมพิวเตอร์ช่วยสอน (Computer Assisted Instruction : CAI) ซึ่งใช้กลไกวิธีการสอนที่มีเทคนิควิธีและกลยุทธ์ที่สนับสนุนต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง รายบุคคลและรายกลุ่ม คอมพิวเตอร์และซอฟต์แวร์ใช้เป็นเครื่องมือสร้างสื่อการเรียนและถ่ายทอดความรู้ได้เป็นเรื่อง รายวิชา ต่อมาเมื่อคอมพิวเตอร์และอินเทอร์เน็ตกลายเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ คอมพิวเตอร์ช่วยสอนจึงเปลี่ยนมาเป็นการเรียนการสอนผ่านเว็บ (Web Based Instruction : WBI) และวิวัฒนาการมาเป็นสื่อการเรียนการสอนในรูปแบบอีเลิร์นนิง (e-learning) ที่เป็นการศึกษาเรียนรู้ผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต เป็นการเรียนรู้ด้วยตัวผู้เรียนเอง ผู้เรียนจะได้เรียนตามความสามารถและความสนใจของตนเอง สามารถเรียนได้ทุกเวลาและทุกสถานที่สำหรับทุกคน ทุกเพศ ทุกวัย มีความยืดหยุ่นสำหรับการจัดการเรียนการสอน โดยการติดต่อสื่อสารจะอยู่ในรูปแบบการเรียนการสอนแบบสองทาง (Two-way Communication) ที่ผู้เรียนจะสามารถติดต่อสื่อสารปฏิสัมพันธ์การเรียนรู้กับผู้สอนและผู้เรียนคนอื่นๆ ได้อย่างมี

ประสิทธิภาพ มีระบบการติดตามความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยเนื้อหาภายในบทเรียนที่จัดการเรียนรู้ผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ตจะประกอบไปด้วยข้อความ รูปภาพ เสียง วิดีโอ และมัลติมีเดีย โดยผู้เรียน ผู้สอน และเพื่อนร่วมชั้นเรียนทุกคนสามารถติดต่อ พูดคุย ปรีกษาและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกันได้ โดยอาศัยเครื่องมือการติดต่อสื่อสารแบบประสานและต่างเวลา เช่น อีเมลล์ (e-Mail) กระดานสนทนา (Webboard) ห้องสนทนา (Chatroom) และบล็อก (blog) ซึ่งช่วยในการเรียนรู้อย่างเต็มหลักสูตรเช่นเดียวกับการเรียนในชั้นเรียนปกติ

ยุคที่ห้า ยุคเทคโนโลยีไร้สาย (Wireless Technology) ระหว่างปี ค.ศ. 2000-ปัจจุบัน

การก้าวสู่ศตวรรษที่ 21 โลกดิจิทัล เครือข่ายคอมพิวเตอร์ และการสื่อสารไร้สายทำให้วิถีชีวิตและการดำเนินชีวิตของผู้คนเปลี่ยนไป ซึ่งส่งผลต่อการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ในการเรียนรู้และการสอนโดยสิ้นเชิง การสื่อสารมีความซับซ้อนขึ้น ผู้เรียนอยู่บนโลกของสังคมและสถานะความเสมือนจริงในโลกของเทคโนโลยีมากขึ้น มีการใช้อุปกรณ์โทรศัพท์เคลื่อนที่ที่มีประสิทธิภาพสูงมีคุณลักษณะเช่นเดียวกับเครื่องคอมพิวเตอร์ ซึ่งจากความก้าวหน้าของอุปกรณ์โทรศัพท์เคลื่อนที่ดังกล่าวก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เรียกว่าโมบายเลิร์นนิง (Mobile Learning หรือ M-learning) หรือการเชื่อมโยงของชีวิตส่วนตัว และการเรียนรู้กลายเป็นหนึ่งเดียวเรียกว่าการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ทุกหนทุกแห่ง (Ubiquitous learning หรือ U-learning) และการเข้าถึงข้อมูล ณ พิกัดสถานที่ที่ต้องการ การจำลองความเป็นจริงหรือสภาพเสมือนจริงซึ่งถือเป็นการปรับเปลี่ยนสำคัญที่เทคโนโลยีการศึกษาจะผันเปลี่ยนไปตามการ

เปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีที่ก้าวกระโดดสู่สังคมที่เป็นดิจิทัล

อภิวัฒน์นิยาม เทคโนโลยีการศึกษา

ความหมายของเทคโนโลยีการศึกษา ในช่วงระยะของการเคลื่อนที่เข้าสู่โลกดิจิทัล ได้ถูกตีความในศาสตร์ด้านเทคโนโลยีการศึกษาโดยสมาคมวิชาชีพระดับโลกอย่างสมาคมเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา (AECT) และโดยนักวิชาการด้านเทคโนโลยีการศึกษาของประเทศไทย ให้ครอบคลุมขอบข่าย การออกแบบ สื่อ กระบวนการ วิธีการ ผลลัพธ์ การเรียนรู้ และการประเมิน และปรับปรุง โดยความหมายของเทคโนโลยีการศึกษา สามารถสรุปได้ดังนี้

เทคโนโลยีการศึกษา เป็นกระบวนการบูรณาการที่เกี่ยวกับมนุษย์ วิธีดำเนินการ แนวคิด เครื่องมือ และอุปกรณ์ เพื่อการวิเคราะห์ปัญหา การคิดวิธีการนำไปใช้ การประเมินและการจัดแนวทางการแก้ปัญหาในส่วนที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ทั้งหมดของมนุษย์ (AECT, 1977)

นอกจากนี้แล้วยังมีคำนิยาม ว่า เทคโนโลยีการศึกษา “Instructional Technology” ที่มีความหมายใกล้เคียงกับคำว่า เทคโนโลยี โดยคำว่า เทคโนโลยีการศึกษา หมายถึง ทฤษฎีและการปฏิบัติในการออกแบบ พัฒนา การใช้ และการบริหารจัดการ รวมทั้งการประเมินกระบวนการและทรัพยากรในการเรียนรู้ ซึ่งมุ่งหมายถึงการใช้แนวคิด หลักการ รวมทั้งปฏิบัติการจากประสบการณ์ของผู้ชำนาญการที่นำมาสู่การแก้ปัญหา เพื่อประสิทธิภาพ ประสิทธิภาพของการเรียนรู้ (Seels & Richey, 1994)

เทคโนโลยีการศึกษา เป็น ศาสตร์ว่าด้วยวิธีการหรือการศึกษา เป็นเรื่องของระบบในการ

ประยุกต์เอาเทคนิควิธีการ แนวความคิด อุปกรณ์ และเครื่องมือใหม่ๆ มาใช้เพื่อช่วยแก้ปัญหาทางการศึกษาทั้งในด้านการขยายงานและด้านการปรับปรุงคุณภาพของการเรียนการสอน (ชัยงค์ พรหมวงศ์, 2521)

เทคโนโลยีการศึกษา เป็นการประยุกต์เอาเทคนิค วิธีการ วัสดุ อุปกรณ์ และสิ่งต่างๆ จากเทคโนโลยีต่างๆ มาใช้ด้านการศึกษา (กิดานันท์ มลิทอง, 2540)

ช่วยเทคโนโลยีการศึกษาในศตวรรษที่ 21 เทคโนโลยีที่เปลี่ยนไปสู่ดิจิทัล ซึ่งมีคุณสมบัติสำคัญคือ เข้าถึง เปลี่ยนรูป และเผยแพร่ได้รวดเร็วและกว้างขวาง ความเปลี่ยนแปลงไปในด้านการศึกษา ในศตวรรษที่ 21 เน้นวงจรของการแก้ปัญหาที่ไม่หยุดนิ่ง ทฤษฎีการเรียนรู้ พฤติปัญญา การสร้างความรู้ และการเชื่อมโยง (Cognitivist Constructivist and Connectivism) ที่เข้ามามีอิทธิพลสำคัญในการอธิบายการเรียนรู้ของบุคคล ทำให้ความรู้ในเทคโนโลยีการศึกษามุ่งเข้าสู่กระบวนการวิจัยทั้งเชิงคุณภาพและปริมาณอย่างเป็นระบบสะท้อนแนวปฏิบัติ การสืบสอบทั้งในเชิงทฤษฎี การวิเคราะห์ การสืบสาวประวัติ ช่วยสร้างความคิดใหม่ในการประเมินและพัฒนากระบวนการในการปรับปรุงการปฏิบัติ ดังที่สมาคมเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา (AECT) ได้มีการประชุมความเห็นและกลุ่มวิชาชีพเพื่อพิจารณา นิยามเทคโนโลยีการศึกษาที่เปลี่ยนไป ดังประกาศนียบัตรอย่างเป็นทางการประชุมนักเทคโนโลยีการศึกษาทั่วโลก ดังนี้

เทคโนโลยีการศึกษา “เป็นการศึกษา และปฏิบัติการด้วยจริยธรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ และปรับปรุงผลการปฏิบัติงาน ด้วยการสร้าง ใช้

และ จัดการกระบวนการทางเทคโนโลยีและ ทรัพยากรอย่างเหมาะสม” (AECT definition; 2012)

ดังจะเห็นได้ว่า การเปลี่ยนแปลงที่สำคัญ ของนิยามคือ ประเด็นของจริยธรรม ด้วยการ เปลี่ยนแปลงของยุคสมัยที่ การปรับเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นไปอย่างมีพลวัตรโดยความรู้ที่อยู่ในรูปดิจิทัล ที่สามารถ เปลี่ยนรูป ย้าย ปรับแก้ได้ โดยง่าย ดังปรากฏ จุดเน้นของนิยามเทคโนโลยีการศึกษา ในศตวรรษที่ 21 โดยสมาคมเทคโนโลยีและ สื่อสารการศึกษา (AECT) ได้กำหนดจรรยาบรรณ นักเทคโนโลยีการศึกษาที่มีหลักการว่า “เพื่อช่วย ให้สมาชิกรายบุคคลและกลุ่มคงไว้ซึ่งการปฏิบัติ การอย่างผู้ชำนาญการในระดับสูง จึงได้มีการ กำหนดจรรยาบรรณไว้ 3 ประเภท ได้แก่ (Welliver, 2001)

- 1) ความมุ่งมั่นในระดับบุคคล การปกป้อง สิทธิในการใช้ และเข้าถึงวัสดุ ความพยายามที่ จะป้องกันในด้านสุขภาพและความปลอดภัย
- 2) ความมุ่งมั่นในระดับสังคม ความสัตย์ ต่อต่อยแสดงสู่สาธารณะเกี่ยวกับการศึกษาและ เสมอภาคในการปฏิบัติกับผู้ใช้บริการ
- 3) ความมุ่งมั่นในระดับความเป็นผู้ ชำนาญการ การพัฒนาวิชาชีพ ด้านความรู้และ ทักษะ มุ่งานและความคิดที่เผยแพร่ อย่างน่า เชื่อถือ ไว้วางใจได้

เทคโนโลยีการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ได้มี การปรับเปลี่ยนจากการทดสอบ พิสูจน์ สื่อและ เทคโนโลยี ไปสู่การสืบหา สรรสร้าง อธิบาย รายละเอียด และกระบวนการในการใช้เทคโนโลยี และสิ่งแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ การเรียนรู้ ในสภาพจริงจึงเป็นสาระสำคัญที่เป็นโจทย์ปัญหา และการนำมาซึ่งการแก้ไข ปรับปรุงเปลี่ยนแปลง

ปฏิบัติการเพื่อการเรียนรู้ที่ดีขึ้น ปัญหาต่างๆ ใน ทางปฏิบัติจึงขึ้นกับผลงานวิจัยและผลจาก ประสบการณ์ของผู้เชี่ยวชาญทางเทคโนโลยีการ ศึกษาประกอบกัน การสะท้อนคิดในกระบวนการ นี้จึงนำไปสู่ข้อพิจารณาในการหาทางออกและ กระบวนการในการแก้ไขปัญหา ซึ่งนำไปสู่การ ระบวนการแก้ปัญหาในสิ่งแวดล้อมนั้น เป็นวงจร ของกระบวนการในการปฏิบัติและสะท้อนคิด เพื่อปรับปรุงการปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะ อย่างยิ่ง ในสถานะที่มีนวัตกรรมและเทคโนโลยี ใหม่ๆ หลังไหลเข้าสู่การจัดการศึกษา จึงจำ เป็นที่ขอขยายของสาระความรู้ที่อธิบายนั้น ขยาย ขอบขยายไปทั้งด้าน จิตวิทยาการเรียนรู้ การสื่อสาร สารสนเทศ แม้กระทั่งสังคมวิทยา เช่น ใน ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงพุทธิพิสัยที่ได้อธิบายการ เปลี่ยนแปลงของการสอนไปสู่การเรียนรู้ของบุคคล เป้าหมายความสนใจจึงอยู่ที่ผู้เรียน ความถนัด ความชอบ และกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน การ เปลี่ยนแปลงจากการออกแบบการสอน เป็นการ สนับสนุนให้สร้างบรรยากาศสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ ด้วยการส่งผ่านเทคโนโลยีและสร้างสิ่งแวดล้อม/ ระบบอิเล็กทรอนิกส์ที่สนับสนุนการเรียนรู้ให้ผู้เรียน ได้ค้นคว้าหาคำตอบ (Electronic Support System) ซึ่งการประเมินผลและงานวิจัยทาง เทคโนโลยีการศึกษาในยุคปัจจุบันจึงเน้นผล สะท้อนไปที่การสังเกตการเรียนรู้ของผู้เรียน

ขอบข่ายเทคโนโลยีการศึกษาร่วมสมัย

นักเทคโนโลยีการศึกษาหลายคนได้ให้ความ หมายคำว่า เทคโนโลยีการศึกษา ไว้ในทิศทางที่ เสริมต่อซึ่งกันและกัน จากขอบข่ายของนักวิชา การไทยและต่างประเทศ ได้แก่ ซีลส์และริชชี (Seels and Richey, 1994) สมาคมเทคโนโลยี

และสื่อสารการศึกษา (Association of educational Communications and Technology: AECT (1997, 2008) อ้างถึงใน (Januszewski, A., & Molenda, M., 2008) และนักวิชาการไทย ได้แก่ ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2521) และกิดานันท์ มลิทอง (2540) ได้เห็นพ้องในนิยามที่เป็นสากล ดังปรากฏ ขอบข่ายของเทคโนโลยีการศึกษา ออกเป็น 5 ด้าน คือ ด้านการออกแบบ (Design) ด้านการพัฒนา (Development) ด้านการใช้ (Utilization) ด้านการจัดการ (Management) และด้านการประเมิน (Evaluation) โดยในแต่ละส่วนมีความสัมพันธ์กัน ดังนี้

1. ด้านการออกแบบ (Design) การดำเนินงานขั้นตอนแรกต้องเริ่มจากการออกแบบ (Design) ซึ่งได้มาจากการวิเคราะห์ผู้เรียน สารความรู้ และภาระงาน การออกแบบสารความรู้ ถือเป็นกระบวนการในการกำหนดสภาพของการเรียนรู้ของผู้เรียน

2. ด้านการพัฒนา (Development) เป็นกระบวนการเปลี่ยนการออกแบบเทคโนโลยีจากนามธรรมให้เป็นรูปธรรม ซึ่งผู้พัฒนาจะต้องมีความชำนาญในเชิงเทคนิค และมีขั้นตอนสำคัญของการทดสอบประสิทธิภาพและการปรับปรุงเพื่อให้ได้คุณภาพ ทั้งในด้านเทคนิค กระบวนการ และเนื้อหาสาระ

3. ด้านการใช้ (Utilization) เป็นกระบวนการในการใช้สื่อ และ/หรือแหล่งทรัพยากรเพื่อการเรียนการสอน เพื่อให้ได้ผลตามเป้าหมายที่ได้พัฒนาขึ้น การแพร่กระจายนวัตกรรม การนำไปใช้ และอาจครอบคลุมถึงนโยบายการบริหารจัดการ

4. ด้านการจัดการ (Management) เป็นกระบวนการว่าด้วยกระบวนการจัดการทาง

เทคโนโลยีการศึกษาซึ่งจะครอบคลุมถึงการวางแผน การจัดการ การประสานงาน การเผยแพร่และส่งผ่าน ตลอดจนให้คำแนะนำถึงวิธีการใช้งานสื่อหรือเครื่องมือทางเทคโนโลยีการศึกษา

5. ด้านการประเมิน (Evaluation) เป็นกระบวนการที่สำคัญเพื่อประกันให้เกิดคุณภาพเกิดขึ้น สามารถตรวจสอบได้ โดยการประเมินนั้นเป็นการเก็บข้อมูลที่มีการกำหนดอย่างเป็นระบบ เพื่อประเมินความเหมาะสมของการเรียนการสอน อาจเกิดขึ้นหลังจากการใช้งาน หรือจะมีการประเมินอย่างต่อเนื่องในแต่ละขั้นตอน เพื่อปรับปรุงอย่างสม่ำเสมอก็ได้

ในประเทศไทยนั้น ในปี พ.ศ. 2497 ได้มีการจัดตั้งแผนกโสตทัศนศึกษาขึ้นในคณะวิชาการศึกษาของวิทยาลัยวิชาการศึกษา ปัจจุบันคือมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ซึ่งถือว่าเป็นการเปิดสอนวิชาโสตทัศนศึกษาขึ้นเป็นแห่งแรกในประเทศไทย ต่อมาในปี พ.ศ. 2500 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้มีการจัดตั้งแผนกโสตทัศนศึกษาขึ้นในคณะครุศาสตร์ และถือเป็นยุคเริ่มต้นในด้านจัดการเรียนการสอนด้านเทคโนโลยีการศึกษาอย่างจริงจังและเป็นระบบ (นิคม ทาแดง, 2544) และในปัจจุบันได้มีการขยายการจัดการเรียนการสอนไปยังมหาวิทยาลัยต่างๆ ทั้งระดับปริญญาตรี โทและเอก โดยมีการเรียกชื่อสาขาที่แตกต่างกันออกไป เช่น สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา สาขาวิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา สาขาวิชาเทคโนโลยีและนวัตกรรมการศึกษา และสาขาวิชาเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา เป็นต้น ซึ่งเนื้อหาสาระที่สอนจะครอบคลุมประเด็นต่างๆ ใน 6 ด้าน ได้แก่

1) แนวคิดพื้นฐานทางเทคโนโลยีการศึกษา

2) งานด้านโสตทัศนศึกษาซึ่งครอบคลุมงานกราฟิก เครื่องฉาย เครื่องเสียง และงานถ่ายภาพ

3) สื่อมวลชนการศึกษาซึ่งครอบคลุมสิ่งพิมพ์ ภาพยนตร์ วิทยุกระจายเสียง วิทยุโทรทัศน์และโทรคมนาคม

4) นวัตกรรมการศึกษา

5) คอมพิวเตอร์เพื่อการศึกษา

6) วิธีการจัดและออกแบบระบบการเรียนการสอน

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2521) ได้กำหนดบทบาทของช่วยเทคโนโลยีการศึกษาโดยแสดงภาพเป็นมิติ 3 ด้าน ได้แก่ 1) มิติแนวตั้งด้านสาระความรู้ทางเทคโนโลยีการศึกษา 2) มิติแนวนอนตามขอบข่ายบทบาทหน้าที่งาน คือ ด้านเครื่องมือในการบริหาร ด้านเครื่องมือด้านวิชาการ และเครื่องมือด้านบริการ และ 3) มิติเชิงลึกในบริบทของการศึกษา ดังนี้

1. มิติแนวตั้งด้านสาระความรู้ทางเทคโนโลยีการศึกษา หมายถึง ขอบข่ายสาระของเทคโนโลยีการศึกษา ได้แก่ สาระความรู้ การจัดระบบ พฤติกรรม วิธีการ การจัดระบบ สิ่งแวดล้อม การจัดการ สื่อสาร ประเมิน (ชัยยงค์ พรหมวงศ์, 2537; มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2537) ประกอบไปด้วย

1.1 การจัดและออกแบบระบบทางการศึกษา เป็นสาระความรู้ที่ใช้หลักการระบบ (system approach) เป็นสาระความรู้ที่ใช้ในการพัฒนา จัดระบบ การจัดระบบมีขอบข่าย ระดับและองค์ประกอบของระบบที่ชัดเจนและครอบคลุมการดำเนินงานทุกด้าน การจัดระบบนั้นเพื่อแก้ปัญหาทางการเรียนการสอนหรือพัฒนาระบบที่มี

อยู่ให้ดียิ่งขึ้น (System development) ใช้ขั้นตอนหลักที่ครอบคลุม การวิเคราะห์ระบบ การสังเคราะห์ระบบ รวมถึงการสร้างจำลองระบบ และการทดสอบระบบในสถานการณ์จำลอง (System design) และมีส่วนต่างๆ ที่สำคัญ ได้แก่ จุดมุ่งหมาย องค์ประกอบ ภาระหน้าที่ ความสัมพันธ์/ปฏิสัมพันธ์ ขั้นตอน ปัจจัยเงื่อนไข และแนวทางการประเมินและควบคุม เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานหรือแก้ปัญหาการดำเนินงาน การจัดระบบมีความสำคัญในการกำหนดแนวทางการดำเนินงานที่มีคุณภาพ

1.2 พฤติกรรมทางการเรียนการสอน (Teaching/learning behaviors) เป็นการมุ่งเปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนรู้ (learning behavior) หรือ การสอน (teaching behavior) การประยุกต์ทฤษฎีทางการเรียนการสอน การสื่อสาร เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนหรือผู้สอน

1.3 วิธีการทางการเรียนการสอน (Instructional methods/technique) เป็นการประยุกต์แนวคิดและหลักการเปลี่ยนแปลง โดยถ่ายทอดผ่านสื่อหรือประสบการณ์ต่างๆ เป็นปัจจัยสำคัญในการส่งเสริมหรือเร่งกระตุ้น

1.4 สื่อสารเพื่อการศึกษา ครอบคลุมสื่อสาร และการสื่อสาร ที่เป็นได้ทั้ง สื่อที่เป็นวัสดุ อุปกรณ์ หรือ ตัวผู้สอนเอง

1.5 สภาพแวดล้อมทางการศึกษา หมายรวมถึง สภาพแวดล้อมทางกายภาพ ทางความคิดจิตใจ และสภาพแวดล้อมทางสังคม ได้แก่ พื้นที่อาคาร ห้องเรียน ห้องปฏิบัติการ บรรยากาศ ความไว้วางใจ ความกระตือรือร้น และกฎกติกา ความสัมพันธ์ในสังคมที่กระทบต่อกลุ่มคนในระหว่างการเรียนรู้ การจัดการสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนการเรียนรู้จึงมีความสำคัญยิ่ง ที่จะ

ช่วยบ่งเพาะให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้ดี

1.6 การจัดการทางการศึกษา เป็นการมุ่งใช้ทรัพยากรทางการศึกษาให้ได้ประโยชน์สูงสุด ได้แก่ การวางแผน การบริหาร การจัดการและการเผยแพร่ให้เกิดการใช้เทคโนโลยีและทรัพยากรเพื่อประโยชน์สูงสุดในการเรียนรู้

1.7 การประเมินทางการศึกษา เป็นสาระสำคัญที่ประกันให้เกิดคุณภาพของการใช้เทคโนโลยี เพื่อการปรับปรุงแก้ไข อาจเป็นการประเมินการเรียนการสอน ระบบทั้งปัจจัยนำเข้า กระบวนการและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น

2. มิติแนวนอนตามข้อบทยบทยบทบาทหน้าที่งาน หมายถึง ด้านเครื่องมือในการบริหาร ด้านเครื่องมือด้านวิชาการ และเครื่องมือด้านบริการ หมายถึง การแสดงบทบาทเทคโนโลยีการศึกษาใน 3 บทบาท คือ เครื่องมือบริหาร เครื่องมือวิชาการ และเครื่องมือบริการ โดยสามารถอธิบายถึงมิติแนวนอนตามข้อบทยบทยบทบาทหน้าที่ได้ ดังนี้

2.1 เทคโนโลยีการศึกษาในฐานะเครื่องมือบริหาร ในมิติทางการบริหารนี้เทคโนโลยีทางการศึกษาครอบคลุมเครื่องมืออิเล็กทรอนิกส์ เช่น คอมพิวเตอร์ เครื่องฉาย เครื่องเสียง เครื่องวิดีโอหรือภาพทัศน์ เครื่องรับโทรทัศน์ รวมทั้งการจัดสภาพแวดล้อมภายในและภายนอกอาคาร เป็นต้น ซึ่งในการนำเทคโนโลยีการศึกษาในฐานะเครื่องมือบริหารนั้น มีบทบาท 6 ประการ ได้แก่

- 1) ด้านการจัดระบบการบริหาร
- 2) ด้านธุรกิจ เพื่อช่วยในการเก็บทะเบียนนักศึกษา การพัสดุ การเงิน การงบประมาณ
- 3) ด้านการบริหารบุคลากรเพื่อเก็บทะเบียนข้อมูลบุคลากรการจ่ายเงินเดือนและงานสวัสดิการ

4) ด้านการบริหารวิชาการ เพื่อการเก็บทะเบียน วัดและประเมินและรายงานผลการเรียน

5) ด้านการเผยแพร่และประชาสัมพันธ์ เพื่อสร้างความเข้าใจอันดีระหว่างหน่วยงานและชุมชน

6) ด้านการพัฒนาบุคลากร เพื่อการศึกษาอบรมและเพิ่มพูนความรู้แก่คณาจารย์และบุคลากรในสถาบันการศึกษา

2.2 เทคโนโลยีการศึกษาในฐานะเครื่องมือทางวิชาการ อนุมาณการจำแนกตามลักษณะการใช้งานเทคโนโลยีที่ใช้ในการเรียนการสอนออกเป็น 2 ประเภท ตามฐานการใช้งาน ได้แก่ สื่อที่ใช้ประกอบการสอน และสื่อที่ผสมผสานสาระความรู้ลงไป

1) สื่อการสอน เป็นการยึดสื่อที่ยึดการใช้ของผู้สอนเป็นหลัก หมายถึง การใช้ครู อาจารย์เป็นแหล่งความรู้หลักแล้วใช้สื่อสิ่งของเสริมการสอนของครู

2) สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นการยึดสื่อสิ่งประดิษฐ์หลัก เป็นการใช้สื่อประสมประเภทต่างๆ ในรูปของการศึกษาทางไกล (Distance Education) ที่มีการใช้ในมหาวิทยาลัยเปิดประเภทต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้จากสื่อโดยไม่ต้องเผชิญหน้ากับครูอาจารย์ ซึ่งการใช้มีอยู่ 3 แนวทาง คือ 1) การใช้สื่อสิ่งพิมพ์เป็นหลักแล้วเสริมด้วยสื่อโสตทัศน์ (AV Media) เช่น รายการวิทยุกระจายเสียง รายการโทรทัศน์ การสอนเสริมและสื่อโทรคมนาคม เป็นต้น 2) การใช้สื่อวิทยุโทรทัศน์หรือคอมพิวเตอร์เป็นสื่อแกนหลักและเสริมด้วยสื่อสิ่งพิมพ์สื่อโสตทัศน์และการสอนเสริม และ 3) การใช้เสียงอิเล็กทรอนิกส์คอมพิวเตอร์เป็นแกนคงที่

2.3 เทคโนโลยีการศึกษาในฐานะเครื่องมือบริการวิชาการ เป็นการใช้เทคโนโลยีการศึกษา

ช่วยเผยแพร่ความรู้ให้ประชาชน รวมทั้งการใช้ การศึกษาต่อเนื่องแก่ผู้สำเร็จการศึกษาไปแล้วเช่น การใช้สื่อรูปของสิ่งพิมพ์ สื่อฝึกอบรมรายการ ทางวิทยุกระจายเสียง รายการวิทยุโทรทัศน์ และ วัสดุบันทึกในรูปแบบต่างๆ เช่น เทปเสียง วีดีโอ เทป เป็นต้น รวมทั้งการเป็นแหล่งวิทยบริการ เช่น ห้องสมุด ศูนย์วิชาการ ศูนย์การเรียนรู้ ฯลฯ

3. มิติเชิงลึกในบริบทของการศึกษา หมายถึง ขอบข่ายเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา ตามรูปแบบการจัดการทางการศึกษา เป็นขอบ ข่ายในแนวลึก ได้แก่ 1) การศึกษาในระบบ โรงเรียน เช่น ระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา อาชีวศึกษา และอุดมศึกษา 2) การศึกษานอก ระบบโรงเรียน 3) การฝึกอบรมและ 4) การ ศึกษาทางไกล

มาตรฐานนักเทคโนโลยีการศึกษาและ มาตรฐานทางด้านเทคโนโลยีการศึกษา

สมรรถนะนักเทคโนโลยีการศึกษาในยุค ปัจจุบัน ถือเป็นความท้าทายเนื่องจากการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วของเทคโนโลยีทำให้นักเทคโนโลยี การศึกษาจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนตนเองเพื่อ รองรับการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว โดยสมาคม เทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา (AECT) เริ่มต้น ทบทวนมาตรฐานนักเทคโนโลยีการศึกษาและ ประกาศอย่างเป็นทางการเมื่อปี 2008 ซึ่งได้มี การกำหนดมาตรฐานแยกตามบทบาทหน้าที่ของ นักเทคโนโลยีการศึกษา ที่เปลี่ยนแปลงไป ดังนี้

มาตรฐานที่ 1 ด้านเนื้อหาความรู้ นักเทค- โนโลยีทางการศึกษาในองค์กรจะต้องมีองค์ความ รู้ที่จำเป็นในการสร้าง การใช้ การประเมินผล และจัดการตามหลักทฤษฎีและปฏิบัติตาม กระบวนการของเทคโนโลยีการศึกษา โดยมี 5 ตัว

ชี้วัด ได้แก่

1. การสร้าง นักเทคโนโลยีการศึกษาใน องค์กรจะต้องแสดงให้เห็นถึงความสามารถใน การสร้างสื่อการสอนและการเรียนรู้ตามความ หลากหลายของวิธีระบบ (วิธีระบบ คือแนวทาง การพิจารณาและแก้ไขปัญหา เพื่อให้เกิดความ ผิดพลาดน้อยที่สุดและใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ให้คุ้ม ค่าที่สุด)

2. การใช้งาน นักเทคโนโลยีการศึกษาใน องค์กรจะต้องแสดงให้เห็นถึงความสามารถใน การเลือกและใช้ทรัพยากร เทคโนโลยีรวมถึง กระบวนการต่างๆ ในการสนับสนุนการเรียนรู้ ของผู้เรียนและเพิ่มพูนศาสตร์ทางการสอน

3. การวัดประเมินผล นักเทคโนโลยีการ ศึกษาในองค์กรจะต้องแสดงให้เห็นถึงความสามารถในการประเมินผลที่มีประสิทธิภาพ ซึ่ง บูรณาการไปถึงการใช้เทคโนโลยี วัสดุ-อุปกรณ์ การเรียนการสอนที่เหมาะสม

4. การจัดการ นักเทคโนโลยีการศึกษาใน องค์กรจะต้องแสดงให้เห็นถึงความสามารถในการ บริหารคนอย่างมีประสิทธิภาพ วางกระบวนการ โครงสร้างพื้นฐานทางกายภาพและทรัพยากร ทางการเงินเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

5. จริยธรรม นักเทคโนโลยีการศึกษาใน องค์กรจะต้องแสดงให้เห็นถึงจรรยาบรรณวิชาชีพ ร่วมสมัยที่ กำหนดและพัฒนาโดยสมาคม เทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา (AECT)

มาตรฐานที่ 2 ด้านศาสตร์การสอน นัก เทคโนโลยีการศึกษาจะต้องสะท้อนภาพการเป็น นักปฏิบัติผู้ที่สามารถใช้เทคโนโลยีทางการศึกษา และกระบวนการบนพื้นฐานของสาระความรู้ ศาสตร์การสอนที่ร่วมสมัย โดยมี 5 ตัวชี้วัด ได้แก่

1. การสร้าง นักเทคโนโลยีการศึกษา ประยุกต์ใช้ศาสตร์การสอนในการปรับประยุกต์ กระบวนการและเทคโนโลยีอย่างเหมาะสม เพื่อปรับปรุงผลลัพธ์การเรียนรู้และผลการปฏิบัติงาน

2. การใช้งาน นักเทคโนโลยีการศึกษาใช้ เทคโนโลยีทางการศึกษาและกระบวนการบน พื้นฐานของศาสตร์การสอนได้อย่างเหมาะสม

3. การวัดประเมินผล นักเทคโนโลยีการศึกษาแสดงกระบวนการสืบสอบโต้สวนเพื่อ วัดผลการเรียนรู้ ประเมินการเรียนการสอน จาก การใช้เครื่องมือด้านเทคโนโลยีการศึกษา และ กระบวนการในการสะท้อนเพื่อปฏิบัติการ

4. การจัดการ นักเทคโนโลยีการศึกษามี การจัดการกระบวนการทางเทคโนโลยีอย่าง เหมาะสม และทรัพยากรเพื่อส่งเสริมชุมชนการ เรียนรู้ การสร้างสรรค์สิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้ ที่ยืดหยุ่นและหลากหลาย พร้อมทั้งพัฒนาและ แสดงถึงศาสตร์การสอนที่เหมาะสม

5. จริยธรรม การออกแบบและการเลือก ใช้เทคโนโลยี เน้นกระบวนการที่ให้ความสำคัญ กับสังคมที่มีความหลากหลายและพหุวัฒนธรรม (multicultural community)

มาตรฐานที่ 3 สภาพแวดล้อมการเรียนรู้
นักเทคโนโลยีการศึกษา สามารถอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้โดยการสร้าง การใช้ การ ประเมินผล และการจัดการสภาพแวดล้อมเรียน รู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยมี 6 ตัวชี้วัด ได้แก่

1. การสร้าง นักเทคโนโลยีการศึกษา สร้างและออกแบบ ผลผลิตด้วยหลักการการเรียนรู้ และและใช้การวิจัยที่มากจากการปฏิบัติที่เป็นเลิศ

2. การใช้งาน นักเทคโนโลยีการศึกษา ตัดสินใจอย่างมีอาชีพในการเลือกกระบวนการ

และทรัพยากรที่เหมาะสมเพื่อให้เกิดภาวะที่ดี ที่สุดสำหรับการเรียนรู้ด้วยหลักการ ทฤษฎี และ การปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพ

3. การวัดประเมินผล นักเทคโนโลยีการศึกษาใช้หลักวิธีการประเมินที่หลากหลาย เพื่อ เก็บข้อมูล และใช้ในการตัดสินใจเพื่อปรับปรุง การปฏิบัติการเรียนการสอน ผลการเรียนรู้ของ ผู้เรียน และสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้

4. การจัดการ นักเทคโนโลยีการศึกษา สร้างกลไกในการบำรุงรักษาโครงสร้างพื้นฐานด้าน เทคโนโลยีเพื่อการส่งเสริมการเรียนรู้และ ประสิทธิภาพ

5. จริยธรรม นักเทคโนโลยีการศึกษา ดูแลส่งเสริมสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ โดยยึด หลักจริยธรรมเป็นแนวปฏิบัติ เพื่อส่งเสริมด้าน สุขภาพ ความปลอดภัย การวิธีการปฏิบัติที่ เหมาะสม และให้ความเคารพในเรื่องของลิขสิทธิ์ การใช้งานที่เป็นธรรม และการเข้าถึงข้อมูลอย่าง เหมาะสม

6. ความหลากหลายของผู้เรียนนักเทคโนโลยี การศึกษาสนับสนุนชุมชนการเรียนรู้ที่เพิ่มศักยภาพ ของผู้เรียนที่มี ความหลากหลายทางภูมิหลัง ลักษณะ และความสามารถของผู้เรียน

มาตรฐานที่ 4 ทักษะและความเชี่ยวชาญ ในวิชาชีพ นักเทคโนโลยีการศึกษา ออกแบบ พัฒนา นำไปใช้ และประเมินสภาพแวดล้อม ทางเทคโนโลยีสารสนเทศ โดยได้รับการสนับสนุน จากชุมชนนักปฏิบัติ โดยมี 5 ตัวชี้วัด ได้แก่

1. การทำงานร่วมกัน (Collaborative Practice) นักเทคโนโลยีการศึกษามีการ ประสานงานร่วมมือกับทีมงานและผู้เชี่ยวชาญ ด้านต่างๆ ในการการวิเคราะห์ผู้เรียน การ

ออกแบบและพัฒนาวิธีการสอน และการประเมินผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน

2. ภาวะความเป็นผู้นำ (Leadership) นักเทคโนโลยีการศึกษาแสดงออกซึ่งความเป็นผู้นำในการใช้ การออกแบบและพัฒนาเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการเรียนรู้

3. สะท้อนการปฏิบัติการ (Reflection on Practice) นักเทคโนโลยีการศึกษา วิเคราะห์ และสะท้อนคิดประสิทธิผลของการออกแบบ พัฒนา และการนำเทคโนโลยีสารสนเทศไปใช้ในการเรียนการสอน เพื่อช่วยพัฒนาความเชี่ยวชาญในวิชาชีพของตนเอง

4. การวัดและประเมินผล (Assessing/ Evaluating) นักเทคโนโลยีศึกษาวางแผน การวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับเป้าหมายทางการเรียนรู้ และวิธีการจัดการเรียนการสอน

5. จริยธรรม (Ethics) นักเทคโนโลยีการศึกษาแสดงออกถึงจริยธรรมในการทำงาน และเคารพในความแตกต่างของผู้เรียนในบริบทที่แตกต่างกัน

มาตรฐานที่ 5 ด้านการวิจัย นักเทคโนโลยีการศึกษาสำรวจ ประเมินผล สังเคราะห์ และประยุกต์กระบวนการในการสืบสอบเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ โดยมี 4 ตัวชี้วัด

1. แนวคิด ทฤษฎีพื้นฐาน นักเทคโนโลยีการศึกษาแสดงให้เห็นถึงการนำแนวคิดทฤษฎีพื้นฐานเกี่ยวกับเทคโนโลยีและสื่อสารทางการศึกษาตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน ที่นำมาใช้เป็นส่วนหนึ่งของงานวิจัย

2. วิธีการนักเทคโนโลยีการศึกษาประยุกต์ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเพื่อแก้ปัญหาและเพิ่มทักษะการปฏิบัติ

3. การวัดและการประเมินผล นักเทคโนโลยีการศึกษา ประยุกต์ใช้กลยุทธ์การสืบสอบในการวัดและประเมินกระบวนการ และทรัพยากรเพื่อการเรียนรู้และการปฏิบัติงาน

4. จริยธรรม นักเทคโนโลยีการศึกษา ดำเนินการวิจัย โดยใช้กระบวนการและแนวทางจากผู้เชี่ยวชาญหรือสถาบัน

สำหรับในประเทศไทยนั้น ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2534) ได้สรุปภาระหน้าที่ของนักเทคโนโลยีการศึกษา (Educational Technologist) ดังนี้

1. จัดระบบและออกแบบระบบการสอน (Instructional Systems Design) และออกแบบการสอน (Instructional Design)

2. ศึกษาและกำหนดรูปแบบพฤติกรรมครูและนักเรียนในการเรียนวิชาหรือการทำงานต่างๆ

3. ออกแบบและคิดวิธีการและเทคนิคการเรียนการสอน

4. ออกแบบกระบวนการสื่อสาร รวมการพัฒนาการผลิตและช่วยครูใช้สื่อการสอน โดย การนำเนื้อหาที่ครูมีมาออกแบบและนำเสนอผ่านช่องทางและสื่อต่างๆ เพื่อให้ผู้รับสารคือนักเรียนบริโภคได้ โดยไม่ติดต่อกัน

5. จัดสภาพแวดล้อมการเรียนการสอนทั้งทางกายภาพ เช่นการออกแบบห้องเรียน ห้องปฏิบัติการ ทางจิตภาพเพื่อสร้างความอบอุ่นใจให้ผู้เรียน และทางสังคม เช่น การอยู่ร่วมกันด้วยสัมพันธภาพที่ดีตามขนบธรรมเนียมประเพณีของแต่ละบริบท

6. การจัดการองค์ความรู้ ศูนย์ความรู้ และการจัดการการเรียนการสอน

ตาราง 1 มาตรฐาน และตัวชี้วัดงานเทคโนโลยีการศึกษา โดยสมาคมเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา (AECT)

	มาตรฐาน 1 สาระความรู้	มาตรฐาน 2 ศาสตร์การ สอน	มาตรฐาน 3 สิ่งแวดล้อม การเรียนรู้	มาตรฐาน 4 ทักษะความรู้ ความชำนาญ	มาตรฐาน 5 วิจัย
การสร้าง	x	x	x		
การใช้	x	x	x		
การวัดประเมิน	x	x	x		x
การจัดการ	x	x	x	x	
จริยธรรม	x	x	x	x	x
ความหลากหลายของ ผู้เรียน			x		
การปฏิบัติการร่วมกัน				x	
ภาวะผู้นำ				x	
การสะท้อนปฏิบัติการ				x	
การก่อร่างทฤษฎี					x
กระบวนวิธี					x

7. การประเมินการศึกษาแบบครบวงจร
ทั้งประเมินก่อน ระหว่าง และหลังเรียน

ในประเทศไทยแม้ว่าไม่มีหน่วยงานการศึกษาใดให้ความชัดเจนในขอบข่ายมาตรฐานเทคโนโลยีการศึกษา อย่างชัดเจน แต่ก็พบว่ามีการวิจัยที่ได้สรุปเกี่ยวกับมาตรฐานทางด้านเทคโนโลยีทั้ง 9 มาตรฐาน 34 ตัวบ่งชี้ ที่ครอบคลุมขอบข่ายในทุกมิติของเทคโนโลยีการศึกษา ได้แก่ ด้านภาวะผู้นำทางเทคโนโลยีการศึกษาของสถาบันผลิตบัณฑิตทางการศึกษา ด้านโครงสร้างของหลักสูตรการผลิตบัณฑิตทางการศึกษา ด้านโครงสร้างพื้นฐานทางเทคโนโลยีการศึกษา ด้านเทคโนโลยีร่วมสมัยสนับสนุนการเรียนการสอนด้านบุคลากรทางเทคโนโลยีการศึกษา ด้านสมรรถนะทางเทคโนโลยีการศึกษาของอาจารย์

ด้านรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่เอื้อและส่งเสริมการพัฒนาสมรรถนะทางการใช้เทคโนโลยีการศึกษาแก่นิสิต นักศึกษาครู ด้านการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ด้านสมรรถนะทางเทคโนโลยีการศึกษาของบัณฑิตทางการศึกษา (วสันต์ อดิศักดิ์ และคณะ, 2548) และงานวิจัยที่กำหนดมาตรฐานการปฏิบัติงานด้านเทคโนโลยีการศึกษาได้ยึดขอบข่ายเทคโนโลยีการศึกษาได้แก่ การออกแบบ การพัฒนา การใช้ การจัดการ และการประเมิน โดยเสนอมาตรฐานการปฏิบัติงานเทคโนโลยีการศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาทั้งสิ้น 14 มาตรฐาน 84 ตัวบ่งชี้ (ฐาปนีย์ ธรรมเมธา, 2546)

ในต่างประเทศ หน่วยงาน 4 แห่งในประเทศสหรัฐอเมริกาที่ได้ทำการกำหนดมาตรฐานงาน

เทคโนโลยีการศึกษาไว้ ได้แก่

1. สมาคมเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา (AECT) ได้กำหนดมาตรฐานงานเทคโนโลยีไว้ 5 มาตรฐาน 25 ตัวชี้วัด (AECT, 2012) ซึ่งมีมาตรฐานที่ครอบคลุมมาตรฐานที่กำหนดโดยหน่วยงานอื่นๆ ได้แก่

มาตรฐานที่ 1 ด้านเนื้อหาความรู้ (Content Knowledge) มี 5 ตัวชี้วัด ได้แก่ การสร้าง (Creating) การใช้ (Using) การวัดผล/ประเมินผล (Assessing/Evaluating) การจัดการ (Managing) และจริยธรรม (Ethics)

มาตรฐานที่ 2 ด้านศาสตร์การสอน (Content Pedagogy) มี 5 ตัวชี้วัดเช่นเดียวกับมาตรฐานที่ 1

มาตรฐานที่ 3 ด้านสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ (Learning Environments) มี 6 ตัวชี้วัด ได้แก่ การสร้าง (Creating) การใช้งาน (Using) การวัดผล/ประเมินผล (Assessing/Evaluating) การจัดการ (Managing) จริยธรรม (Ethics) และความหลากหลายของผู้เรียน (Diversity of Learners)

มาตรฐานที่ 4 ด้านทักษะและความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ (Professional Knowledge and Skills) มี 5 ตัวชี้วัด ได้แก่ การทำงานร่วมกัน (Collaborative Practice) ภาวะความเป็นผู้นำ (Leadership) การสะท้อนคิด (Reflection on Practice) การวัดผล/ประเมินผล (Assessing/Evaluating) และ จริยธรรม (Ethics) และ

มาตรฐานที่ 5 ด้านวิจัย (Research) มี 4 ตัวชี้วัด ได้แก่ แนวคิดทฤษฎีพื้นฐาน (Theoretical Foundation) วิธีการ (Method) การวัดผล/ประเมินผล (Assessing/Evaluating) และ จริยธรรม (Ethics)

2. สำนักงานการศึกษาของรัฐออลิงตัน ดีซี

ได้กำหนดมาตรฐานเทคโนโลยีการศึกษาแห่งชาติ สำหรับครู ซึ่งมี 6 ตัวชี้วัด ได้แก่ แนวคิดและ การดำเนินงานเทคโนโลยี (Technology Operations and Concepts) การวางแผนและออกแบบการเรียนรู้และประสบการณ์ (Planning and Designing Learning Environments and Experiences) การสอน การเรียนและหลักสูตร (Teaching, Learning, and The Curriculum) การวัด และประเมินผล (Assessment and Evaluation) ผลผลิตและการปฏิบัติในระดับมืออาชีพ (Productivity and Professional Practice) และสังคม จริยธรรม, กฎหมายและปัญหาของมนุษย์ (Social, Ethical, Legal, and Human Issues) (Kelly, McAnear and Anita, 2002)

3. สำนักงานการศึกษาของรัฐมิชิแกนได้ กำหนดมาตรฐานเทคโนโลยีการศึกษารัฐมิชิแกน (Michigan Educational Technology Standards; METS) ซึ่งในแต่ละระดับชั้นการเรียนรู้ มีความแตกต่างกัน แบ่งออกเป็น 4 ช่วง คือ ช่วงที่ 1 ระดับชั้นอนุบาล-ประถมศึกษาปีที่ 2 ช่วงที่ 2 ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 ช่วงที่ 3 ระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6-8 และช่วงที่ 4 ระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 9-12 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การรับรู้ของนักเรียนในแต่ละช่วงชั้นควรรับความรู้ เทคโนโลยีการศึกษาที่แตกต่างกัน (Michigan Department of Educational, 2009)

4) สำนักงานการศึกษาของรัฐโอไฮโอมา ได้กำหนด มาตรฐานเทคโนโลยีการศึกษาแห่งชาติ (National Educational Technology Standards for Students; NETS-S) จำนวน 6 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) การคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม (Creativity and Innovation) 2) การร่วมมือและการสื่อสาร (Communication and Collaboration) 3) ข้อมูล

ที่คล่องตัวและการวิจัย (Research and Information Fluency) 4) การคิดวิพากษ์ การแก้ปัญหา และการตัดสินใจ (Critical Thinking, Problem Solving, and Decision Making) 5) พลเมืองดิจิทัล (Digital Citizenship) และ 6) แนวคิดและวิธีการดำเนินงานเทคโนโลยี (Technology Operations and Concepts) (The Oklahoma State Department of Education, 2007)

บทสรุป การประยุกต์เทคโนโลยีการศึกษา มาใช้กับการจัดการเรียนการสอนตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน โดยเริ่มตั้งแต่ยุคการสอนด้วยทัศนภาพจนถึงยุคเทคโนโลยีไร้สายนั้น จะเห็นถึงความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของความก้าวหน้าทางด้านเทคโนโลยีในแขนงต่างๆ ที่จะช่วยพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น จากความเปลี่ยนแปลงดังกล่าวนี้ เทคโนโลยีการศึกษาจำเป็นที่จะต้องมีความตระหนัก ปรับตัวและเรียนรู้อยู่ตลอดเวลาเพื่อให้

ตนเองสามารถที่จะรู้เท่าทันถึงการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น จากในอดีตที่การใช้สื่อเป็นเพียงเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้ในห้องเรียน “ตาหูฟัง” โสตทัศนศาสตร์ และเทคโนโลยีที่สนับสนุนการเรียนรู้รายบุคคลด้วยสื่อสารและกลไกการเรียนรู้ และเรียนรู้ที่ ครูผู้สอนเป็นผู้ถ่ายทอด เน้นครูผู้สอนเป็นศูนย์กลางของการเรียนการสอนมาสู่การเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นเป็นศูนย์กลาง และเปลี่ยนผ่านสู่การสร้างสิ่งแวดล้อมใหม่ในการเรียนรู้ การมีภาวะผู้นำทางการศึกษา การสนับสนุนให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการสะท้อนความรู้ที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ไป ทั้งหมดนี้มีวัตถุประสงค์และเป้าหมายเพื่อสร้างสรรค์นวัตกรรมอย่างต่อเนื่อง ด้วยกระบวนการทาง การวิจัยควบคู่ไปกับการชำนาญและแนวปฏิบัติ การเคารพในการสร้างสรรค์งานที่ต้องคำนึงถึงจริยธรรมในโลกดิจิทัลที่ความรู้สามารถจัดเก็บ เปลี่ยนแปลง ถ่ายทอด และต่อยอดได้อย่างรวดเร็วและไม่หยุดนิ่ง ซึ่งจะช่วยในการพัฒนาการเรียนการสอนต่อไปอย่างไม่สิ้นสุด

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กิดานันท์ มลิทอง. (2540). *เทคโนโลยีทางการศึกษาและนวัตกรรม*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กิดานันท์ มลิทอง. (2548). *เทคโนโลยีและการสื่อสารเพื่อการศึกษา*. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2521). *นวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษากับการสอนระดับอนุบาล*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2534). *ช่วยและบทบาทเทคโนโลยีการศึกษา*. *วารสารสุโขทัยธรรมมาธิราช*, 4(2), 2-9.
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2537). *สรุปการสัมมนาวิชาการ เรื่อง เทคโนโลยีและการสื่อสารการศึกษาไทยในกระแสโลกนิวตร*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ฐาปนีย์ ธรรมเมธา. (2546). *การพัฒนามาตรฐานการปฏิบัติงานเทคโนโลยีการศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาในประเทศไทย*. (วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- นิคม ทาแดง. (2544). *เส้นทางสู่เทคโนโลยีการศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. (2537). *แนวทางการศึกษาชุดวิชา สัมมนาการวิจัยและทฤษฎีทางเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- วสันต์ อดิศักดิ์ และคณะ. (2548). *การพัฒนามาตรฐานแห่งชาติทางเทคโนโลยีการศึกษาสำหรับสถาบันผลิตบัณฑิตทางการศึกษา*. (การศึกษาอิสระ), มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.

ภาษาอังกฤษ

- Association for Educational Communications and Technology. (1977). *The Definition of Educational Technology*. Washington: AECT.
- Association for Educational Communications and Technology. (2012). AECT Standards 2012 version. Retrieved from http://aect.site-ym.com/resource/resmgr/AECT___Documents / AECTstandards2012.pdf
- Donald P. Ely, M. Chisolm and Margaret E. Chisholm. (1976) *Media Personnel in Education: A Competency Approach*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Ibrahim, A. A. (2015). Evolutionary Nature of the Definition of Educational Technology. *International Journal of Social Sciences and Education*, 5(2), 233-239.
- Januszewski, A., & Molenda, M. (2008). *Educational technology: A definition with commentary*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Kelly, M. G. E., & McAnear, A. E. (2002). *National Educational Technology Standards for Teachers: Preparing Teachers To Use Technology*. Washington, DC: Institution International Society for Technology in Education.
- Luppici, R. (2005). A Systems Definition of Educational Technology in Society. *Journal of Educational Technology & Society*, 8(3), 103-109.
- Michigan Department of Educational. (2009). *Michigan Educational Technology Standards 2009*. Retrieved from <http://techplan.edzone.net/METS/METS2009.pdf>
- Parankimalil, J. (2015). Scope of Educational Technology. Retrieved from <https://johnparankimalil.wordpress.com/2015/01/20/scope-of-educational-technology/>
- The Oklahoma State Department of Education. (2007). *National Educational Technology Standards for Students (NETS-S)*. Retrieved from <http://www.okcps.k12.ok.us/Portals/OKCPS/District/docs/IT%20Dept/IT-PMO/OKCPS%20Tech%20Plan%205.23.2013%20FINAL.pdf>
- Seels, B. B., & Richey, R. C. (1994). *Instructional technology: The definition and domains of the field*. Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology.

Welliver, P. W., ed. (2001). *A Code of Professional Ethics: A guide to professional conduct in the field of Educational Communications and Technology*. Bloomington, IN: Association for Educational Communications and Technology

ผู้เขียน

รองศาสตราจารย์ ดร.จิตทิพย์ ณ สงขลา ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: jaitipn@gmail.com

อาจารย์ ดร.ธีรวิทย์ ถังบุตร ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์-
มหาวิทยาลัย อีเมล: theeravadee@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โอภาส เกาไศยาภรณ์ ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
และสถาบันวิจัยนวัตกรรมการศึกษาและการเรียนการสอนที่เป็นเลิศ มหาวิทยาลัย
สงขลานครินทร์ อีเมล: ophat.k@psu.ac.th

ดร.เฉลิมรัฐ นาควิเชียร CEO, Net Design Group

การพัฒนาทักษะชีวิตผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทย

The Development of Life Skills through Thai Language Learning Activities

นวรรตน์ สุขวัฒนาสินธิ์

บทคัดย่อ

ทักษะชีวิตเป็นสิ่งที่ช่วยให้มนุษย์สามารถปรับตัวและใช้ชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุข การพัฒนาทักษะชีวิตให้เกิดแก่ผู้เรียนควรพัฒนาควบคู่ไปกับการได้รับความรู้ในเนื้อหาสาระวิชาต่างๆ วิชาภาษาไทยเป็นวิชาพื้นฐานที่สำคัญที่ผู้เรียนจะใช้เป็นเครื่องมือในการศึกษาหาความรู้ด้านอื่นๆ ต่อไป ครูสามารถสอนเนื้อหาความรู้และพัฒนาทักษะชีวิตที่สำคัญทั้ง 4 ด้าน ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กิจกรรมแต่ละประเภทมีจุดมุ่งหมายและพัฒนาทักษะชีวิตในแต่ละด้านแตกต่างกัน ดังต่อไปนี้กิจกรรมที่ช่วยพัฒนาทักษะการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ได้แก่ การแข่งขันระหว่างกลุ่ม กิจกรรมที่ช่วยพัฒนาทักษะด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหา อย่างสร้างสรรค์ ได้แก่ การเล่านิทาน การทายปัญหา และการแข่งขันระหว่างกลุ่ม กิจกรรมที่พัฒนาทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ได้แก่ การทายปัญหา การแข่งขันระหว่างกลุ่มและการร้องเพลง กิจกรรมที่พัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ได้แก่ การเล่านิทาน และการแข่งขันระหว่างกลุ่ม ทั้งนี้ในการจัดการเรียนการสอนผู้สอนควรเลือกใช้กิจกรรมการเรียนการสอนที่เหมาะสม สอดคล้องกับเนื้อหาและบูรณาการกิจกรรมต่างๆ ควบคู่กัน

คำสำคัญ: ทักษะชีวิต/กิจกรรม/การเรียนรู้ภาษาไทย

Abstract

Life skills are what allow humans to adapt and live in a society happily. The development of life skills for learners should be developed in accordance with the gained knowledge in content subjects. Thai language plays an important role of the fundamental subject that will be used as the bridge to learn in such different areas. Teachers can teach content knowledge and develop important life skills in four areas. According to the Core Curriculum for Basic Education Act 2551, each activity aims to develop life skills with different goals and areas. The following activities help develop awareness and self-esteem, and others include a competition between group activities that help develop skills in critical thinking, decision making and problem solving creatively, including storytelling, quiz-games and competition between groups. Activities that develop skills to deal with stress and emotional problems, including quiz-games and competitions between groups, and singing. Activities that develop skills, foster good relationships with others, including storytelling and competition between groups. Accordingly, teachers should do conduct teaching and learning activities in which the content fits together with integration well.

KEYWORDS: LIFE SKILL/ACTIVITY/THAI LANGUAGE LEARNING

บทนำ

ด้วยความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีในปัจจุบันที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคมมนุษย์จะใช้ชีวิตอยู่ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงได้ ต้องอาศัยความสามารถในการปรับตัวให้พร้อมที่จะเผชิญปัญหาและการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลาซึ่งทักษะชีวิตเป็นสิ่งที่ช่วยให้มนุษย์สามารถปรับตัวและใช้ชีวิตได้อย่างเป็นสุข ดังที่หลายหน่วยงานได้ให้ความหมายของทักษะชีวิตไว้สรุปได้ว่าทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการดำเนินชีวิต ในสังคมสมัยใหม่ โดยการใฝ่หาความรู้ แสวงหา และพัฒนาความรู้ใหม่ เพื่อให้มีความสามารถในการจัดการชีวิตของตนเอง รู้จักใช้เทคโนโลยี มีทักษะในการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การจัดการความเครียด

มีคุณธรรมจริยธรรม มีมนุษยสัมพันธ์ มีทักษะในการเข้าสังคม และรู้จักประนีประนอม เพื่อปรับตัวให้อยู่ในสังคมปัจจุบันอย่างมีความสุข (World Health Organization, 1997: 3; UNICEF, 2004: 1; กรมสุขภาพจิต, 2543: 1)

ทักษะชีวิตจึงเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับทุกคน โดยเฉพาะนักเรียน บางคนมีมาก่อนเข้าโรงเรียน แต่บางคนต้องได้รับการฝึกฝน เรียนรู้ จนเกิดการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตต่อไป (สุปราณี จิราณรงค์, 2558: 88) และในการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552-2561) ได้มีการกำหนดทักษะชีวิตในด้านความสามารถและทักษะตามจุดเน้นสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนซึ่งเป็นการย้ำถึงความสำคัญของการพัฒนาทักษะชีวิตของผู้เรียน

อย่างชัดเจนและมีทิศทาง สำนักวิชาการและ
มาตรฐานการศึกษา (2551)

การพัฒนาทักษะชีวิต

การพัฒนาทักษะชีวิตให้ประสบความสำเร็จนั้นจะต้องมีปัจจัยหรือองค์ประกอบหลาย
ด้าน จากการศึกษาองค์ประกอบทักษะชีวิตของ
องค์กร หน่วยงานและบุคคลต่างๆ มีความ
สอดคล้องและใกล้เคียงกับองค์การอนามัยโลก เช่น
เดียวกับการศึกษาวิเคราะห์ และสังเคราะห์งาน
วิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตในประเทศไทยของ
อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล (2554) พบว่า องค์
ประกอบของทักษะชีวิตต้นแบบที่นิยมใช้กันทั่วไป
คือองค์ประกอบตามองค์การอนามัยโลก (WHO,
1997: 1-3) ประกอบด้วยทักษะชีวิต 10 ประการ
เมื่อนำมาจัดแบ่งตามปรัชญาการเรียนรู้จะมี 3
ด้านประกอบด้วย 1) ด้านพุทธิพิสัย ได้แก่
ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์และความคิดสร้างสรรค์
ซึ่งถือเป็นด้านที่สำคัญที่สุด 2) ด้านจิตพิสัย ได้แก่
ความตระหนักรู้ในตนเองและความเห็นใจผู้อื่น
3) ด้านทักษะพิสัย ได้แก่ การสร้างสัมพันธภาพ
และการสื่อสาร การตัดสินใจและการแก้ปัญหา
การจัดการกับอารมณ์และความเครียด(สำนัก
วิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551: 1-5;
นพัสชนิทร์มูลทาทอง, 2555: 25) และงานวิจัย
ที่เกี่ยวกับทักษะชีวิตส่วนใหญ่เน้นเนื้อหา
กิจกรรมเสริมหลักสูตร มากกว่าการนำไปใน
เนื้อหาตามกลุ่มสาระโดยตรง

จากการที่ผู้เขียนได้ศึกษาองค์ประกอบ
ทักษะชีวิต พบว่าองค์ประกอบทักษะชีวิตที่
เหมาะสมกับนักเรียนและสอดคล้องกับหลักสูตร
แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ องค์ประกอบ
ทักษะชีวิต ของสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งทำองค์ประกอบตัวกลาง

มาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้นักเรียนได้รับ
ความรู้ควบคู่กับการพัฒนาทักษะชีวิต ประกอบ
ด้วย 4 องค์ประกอบดังนี้ 1) การตระหนักรู้และ
เห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึง การรู้จัก
ความถนัด ความสามารถจุดเด่นจุดด้อยของตนเอง
เข้าใจความแตกต่างของแต่ละบุคคล รู้จักตนเอง
ยอมรับเห็นคุณค่า ภาควิไมใจในตนเองและผู้อื่น
มีเป้าหมายในชีวิต และมีความรับผิดชอบต่อสังคม
2) การคิดวิเคราะห์ที่ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่าง
สร้างสรรค์ หมายถึง การแยกแยะข้อมูลข่าวสาร
ปัญหาและสถานการณ์รอบตัว วิพากษ์วิจารณ์
และประเมินสถานการณ์รอบตัวด้วยหลักเหตุผล
และข้อมูลที่ถูกต้อง รับรู้ปัญหาสาเหตุของปัญหา
หาทางเลือกและตัดสินใจแก้ปัญหาในสถานการณ์
ต่างๆ อย่างสร้างสรรค์ 3) การจัดการกับอารมณ์
และความเครียด หมายถึง ความเข้าใจ และรู้
เท่าทันภาวะอารมณ์ของบุคคล รู้สาเหตุของ
ความเครียด รู้วิธีผ่อนคลาย หลีกเลี้ยงและปรับ
เปลี่ยนพฤติกรรมที่จะก่อให้เกิดอารมณ์ไม่พึง
ประสงค์ไปในทางที่ดี 4) การสร้างสัมพันธภาพที่
ดีกับผู้อื่น หมายถึง การเข้าใจมุมมองอารมณ์
ความรู้สึกของผู้อื่น ใช้ภาษาพูดและภาษากาย เพื่อ
สื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนเอง รับรู้ความ
รู้สึกนึกคิด และความต้องการของผู้อื่น วางตัวได้
ถูกต้องเหมาะสมในสถานการณ์ต่างๆ ใช้การ
สื่อสารที่สร้างสัมพันธภาพที่ดีสร้างความร่วมมือ
และทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข
(กระทรวงศึกษาธิการ, 2545: 1-5) นอกจากนี้
การพัฒนาทักษะชีวิตควรเริ่มตั้งแต่วัยเด็ก เพื่อ
เป็นเครื่องมือในการหาความรู้ และใช้ชีวิตอยู่
ร่วมกับบุคคลต่างๆ ในสังคม ซึ่งสอดคล้องกับ
งานวิจัยทักษะชีวิตที่พบว่า การพัฒนาทักษะชีวิต
ของผู้เรียนควรเริ่มตั้งแต่ระดับปฐมวัย (จิระพันธุ์
พูลพัฒน์, 2556; จาญพจน์ มงคลวัจน์, 2557)

จากที่กล่าวมา ทักษะชีวิตเป็นสิ่งสำคัญสำหรับมนุษย์อย่างหนึ่งที่ต้องได้รับการฝึกฝนพัฒนาควบคู่ไปกับการพัฒนาเสริมสร้างจริยธรรมและคุณธรรม ดังนั้นครูจึงเป็นผู้ที่มีความสำคัญในการพัฒนาทักษะชีวิตเช่นเดียวกับพ่อแม่ โดยจะต้องจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์เพื่อที่จะนำไปใช้ในการจัดการศึกษาหาความรู้และการดำเนินชีวิตในอนาคต ซึ่งการจัดการเรียนการสอนของครูควรจัดการเรียนรู้ที่ยึดการพัฒนาผู้เรียน ให้คิดเป็น ทำเป็น ใช้หลักการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experiential Learning) การเรียนรู้ด้วยการกระทำ (Learning by Doing) มีกิจกรรมที่หลากหลายสอดคล้องกับชีวิตความเป็นอยู่ของผู้เรียน บูรณาการความรู้ ใช้กิจกรรมทักษะชีวิตเสริมความรู้ในบทเรียน

ทักษะชีวิตกับวิชาภาษาไทย

ภาษาไทยเป็นภาษาประจำชาติ คนในชาติไทยใช้ติดต่อสื่อสารกัน เพื่อสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน รวมทั้งเป็นเครื่องมือแสวงหาความรู้จากแหล่งข้อมูลสารสนเทศต่างๆ เพื่อพัฒนาความรู้ กระบวนการคิดวิเคราะห์ วิจัยและสร้างสรรค์ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคม ภาษาไทยเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาความรู้ในกลุ่มสาระต่างๆ ถ้านักเรียนอ่านไม่ออก เขียนไม่ได้ ย่อมมีผลต่อการเรียนในกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นๆ ไปด้วย ดังนั้นภาษาไทยจึงมีความสำคัญ เพราะเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ของกลุ่มสาระต่างๆ แต่การเรียนรู้เข้าใจภาษาไทยเพียงอย่างเดียวไม่สามารถทำให้นักเรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ สิ่งที่จะทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และนำความรู้ไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพคือ การสร้างกระบวนการทักษะชีวิตทั้ง 4 ด้าน ให้เกิดกับนักเรียนควบคู่ไป

กับการจัดการเรียนการสอน ซึ่งทำได้ทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ แต่กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการต่อยอดไปยังกลุ่มสาระการเรียนรู้กลุ่มอื่นๆ ซึ่งปัจจุบันการสอนภาษาไทยได้เปลี่ยนแนวคิดไปจากเดิม คือ ไม่เน้นการอ่านออกเขียนได้เพียงอย่างเดียว แต่มุ่งเน้นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเน้นการใช้ภาษาในการแก้ปัญหา ในการดำรงชีวิตและปัญหาสังคม เน้นการสอนภาษาไทยในฐานะเครื่องมือของการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้มาใช้ในการพัฒนาตนเอง ภาษาไทยเป็นทักษะที่ต้องฝึกฝนจนเกิดความชำนาญในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพและเพื่อนำไปใช้ในชีวิตจริงจึงเป็นหน้าที่ของครูในการค้นหา กิจกรรม วิธีการสอนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะการอ่าน การฟัง การเขียน การพูด มีความรู้ด้านหลักการใช้ภาษา วรรณคดีและวรรณกรรม อันเป็นทักษะที่สำคัญในวิชาภาษาไทยเกิดควบคู่ไปกับทักษะชีวิต สามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์แก่ตนเองและผู้อื่นได้

จากการศึกษาของคัพระกอบทักษะชีวิตทั้ง 4 ด้านร่วมกับการเรียนรู้ภาษาไทย พบว่า กิจกรรมที่ใช้ในการเรียนภาษาไทยสามารถพัฒนาทักษะชีวิตและความรู้ควบคู่กัน เช่น กิจกรรมการใช้นิทาน พัฒนาทักษะด้านการฟัง การดู การพูด และทักษะชีวิตด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น กิจกรรมการทายปัญหา เป็นการฝึกทักษะการอ่าน พัฒนาทักษะชีวิตด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ การจัดการกับอารมณ์และความเครียด กิจกรรมการแข่งขันเป็นการพัฒนาทักษะทั้งการอ่าน การ

เขียน การฟัง การพูด การใช้ภาษา และพัฒนาทักษะชีวิตด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์การจัดการกับอารมณ์และความเครียด การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ผู้เขียนจึงขอนำเสนอตัวอย่างกิจกรรมที่ผ่านกระบวนการวิจัยและพบว่าให้ผลในการพัฒนาการเรียนรู้และทักษะชีวิตของนักเรียนควบคู่กัน

ตัวอย่างกิจกรรมที่ช่วยพัฒนาทักษะชีวิต และช่วยให้ผู้เรียนสนุกกับการเรียนภาษาไทย

1. กิจกรรมการเล่านิทาน

นิทาน เป็นสื่ออย่างหนึ่งที่เหมาะสมมากสำหรับเด็กเล็ก ช่วยดึงดูดความสนใจของผู้เรียนให้ตั้งใจเรียน ได้รับความสนุกสนาน สารความรู้ การเล่านิทานทำให้นักเรียนได้พัฒนาการคิด การใช้เหตุผลทั้งคุณธรรม จริยธรรม ตลอดจนทักษะกระบวนการ (อุทัยวรรณ ปิ่นประชาสรร, 2557: 61; สุปรานี จิราณรงค์, 2558: 87) เป็นการฝึกทักษะด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นตลอดจนการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เพราะการที่ผู้สอนเลือกใช้การเล่านิทานในการสอน ผู้เรียนจะได้รับการฝึกฝนทักษะการเข้าสังคม การมีมารยาทในการฟังผู้อื่น แสดงความคิดเห็นเมื่อมีโอกาส ตลอดจนการวิเคราะห์ตัวละครในเรื่องว่าเหตุใดจึงเป็นเช่นนั้น หากผู้สอนเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติเป็นตัวละครในเรื่องนักเรียนจะทำอย่างไร เป็นการส่งเสริมให้นักเรียนคิดแก้ปัญหาหรือคิดสร้างสรรค์แตกต่างจากเนื้อเรื่องเดิมดังตาราง 1

เมื่อผู้เขียนใช้กิจกรรมการเล่านิทานประกอบการเรียนการสอนภาษาไทยพบว่านักเรียนมีความสนุกสนาน เพลิดเพลินในการฟังนิทาน มีความตั้งใจในการฟัง ตอบคำถามจากนิทานและเชื่อมโยงบทเรียน ได้คิดวิเคราะห์หาสาเหตุของปัญหา หรือเรื่องราวที่เกิดขึ้น ตลอดจนการค้นหาคำตอบหรือวิธีการแก้ไข เมื่อให้ผู้เรียนเป็นตัวละครในเรื่อง ซึ่งเป็นการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนในด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ รวมถึงการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น สอดคล้องกับงานวิจัยที่ใช้นิทานประกอบการเรียนของพรรณทิพา มีสาวงษ์ (2554) ที่ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเล่านิทานประกอบการใช้คำถามที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานประกอบการใช้คำถาม มีทักษะการคิดวิเคราะห์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. กิจกรรมทายปัญหา

การเล่นทายปัญหา หรือปริศนาคำทาย (Riddle Activities) เป็นกิจกรรมที่มุ่งตอบสนองต่อความต้องการทางด้านอารมณ์และความรู้สึก เด็กจะสนุกกับการเล่นทายปัญหาทำให้รู้สึกผ่อนคลาย อีกทั้งยังส่งเสริมพัฒนาการทางด้านภาษา และสติปัญญาให้กับเด็ก (นิติธร ปิลวาสน์, 2553: 1) เป็นสิ่งที่ผู้เรียนชื่นชอบและมีความกระตือรือร้นในการเรียนอยากค้นหาคำตอบ เป็นการเสริมสร้างให้ผู้เรียนรู้จักความสามารถของตนเอง รู้จักตนเอง มีทักษะในการจัดการกับอารมณ์ และความเครียด ตลอดจนการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น รู้จักการรอคอยในการตอบคำถามไม่พูดแซง มีมารยาทในการไม่หัวเราะเยาะคำตอบของ

ตาราง 1 ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้นิทานประกอบการเรียนเรื่อง สระโอ

ขั้นตอนกิจกรรมที่เชื่อมโยงสู่ทักษะชีวิต	กิจกรรมที่เสริมสร้างทักษะชีวิต	ทักษะชีวิตที่ได้รับการพัฒนา
ขั้นนำ 1. ครูเล่านิทาน เรื่อง ลูกโป่งสายรุ้งจอมโอ้อวดให้นักเรียนฟัง (ครูแทรกเรื่องมารยาทการฟังที่ดี นิยายโอ้อวดเป็นอย่างไร) <u>นิทานเรื่อง ลูกโป่งสายรุ้งจอมโอ้อวด</u> ณ ดินแดนแห่งหนึ่ง ดินแดนแห่งนี้มีดวงอาทิตย์สองดวง ทำให้ทุกสิ่งในดินแดนแห่งนี้ถูกแสงแดดเผาจนซีดจาง แต่มีลูกโป่งสายรุ้งเพียงสิ่งเดียวที่มีสีสันสดใส เจ้าลูกโป่งจึงชอบโอ้อวดและเยาะเย้ยสัตว์อื่นๆ เจ้าลูกโป่งลอยเหาะอวดสีที่สดใสของตนกับจิตใจที่กำลังปลุกข้าวโพดแต่จิตใจไม่สนใจ ลูกโป่งเลยลอยไปหาเจ้าสิงโต สิงโตเจ้าป่านอนหลับอยู่ เมื่อถูกลูกโป่งปลุกก็โมโห จึงจะไล่กัดลูกโป่งให้แตก เจ้าลูกโป่งกลัว เลยรีบลอยหนีไป แต่ก็ยังไปพุดจาโอ้อวดกับสัตว์ตัวอื่น สัตว์ตัวอื่นไม่พอใจจึงพากันไปฟ้องแม่มดที่เป็นราชินีของดินแดนแห่งนี้ ราชินีรู้เรื่อง จึงจัดการร้ายคาถา “โอม มะลิกกิกกีย” สาปลูกโป่งให้มีสีซีด ลูกโป่งเสียใจและสำนึกผิด จึงไปขอโทษ สัตว์ทั้งหลายก็ใจดียอมยกโทษให้ ดินแดนแห่งนี้จึงอยู่กันอย่างสงบสุข เมื่อราชินีเห็นทุกคนในดินแดนอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขก็ใจดีร้ายคาถาเสียให้ดวงอาทิตย์หายไป 1 ดวง 2. เมื่อเล่านิทานจบครูถามนักเรียน เกี่ยวกับเรื่องต่างๆ ข้อคิดที่ได้จากนิทานถ้านักเรียนเป็นตัวละครจะได้อย่างไร	- การฟังนิทาน - การตอบคำถาม - การแสดงบทบาทสมมติ	องค์ประกอบที่ 2: การคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ องค์ประกอบที่ 4: การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

เพื่อน ดังตัวอย่างคำถามที่ผู้เขียนใช้ในกิจกรรมขั้นนำของการสอนเรื่อง “สระ อุ” ดังตาราง 2

เมื่อใช้กิจกรรมการทายปัญหา หรือ ปริศนา คำทาย ผู้เรียนจะได้ฝึกไหวพริบ เชาวนปัญญา ได้รับความเพลิดเพลิน (ศิริพร ภักดีผาสุข, 2553) มีความกล้าในการที่จะตอบคำถามแสดงความคิดเห็น รู้จักการรอคอยที่จะตอบคำถาม ไม่พูดแทรกหรือ แย่งกันตอบ ตลอดจนการไม่หัวเราะต่อคำถามหรือคำตอบของผู้อื่น รู้จักแสดงความยินดีที่เพื่อนตอบคำถามถูก ให้กำลังใจเพื่อนที่ตอบผิด เพื่อให้เพื่อนมีกำลังใจคิดต่อไป

3. กิจกรรมการแข่งขันระหว่างกลุ่ม

กิจกรรมการแข่งขันในการเรียนการสอนเป็นการเล่นเกมแบบหนึ่ง ซึ่งอัจฉรา ชีวพันธ์ (2554: 4) กล่าวว่า การเล่นเกมประกอบการสอนภาษาไทยมีสาระสำคัญและคุณประโยชน์ในการช่วยพัฒนาความคิดของนักเรียน ฝึกทักษะทางภาษา นักเรียนได้แสดงออกซึ่งความสามารถที่มีอยู่ เกิดความเพลิดเพลินในการเรียน ผู้สอนสามารถนำมาใช้ในการเรียนและการประเมินผลได้ ดังตาราง 3

จากการสังเกตการใช้กิจกรรมการแข่งขันในการเรียนการสอนพบว่า ผู้เรียนจะสนุกสนานและนำความรู้ที่เรียนมาช่วยเหลือกลุ่มในการแข่งขัน เป็นการสร้างทักษะในการอยู่ร่วมกัน เห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่นได้ดี เพราะผู้เรียน

จะสามารถประเมินความสามารถของตนเองว่าทำได้หรือไม่ เพื่อนคนใดมีความสามารถอย่างไร ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ควบคุมอารมณ์ตนเองหากเผชิญสถานการณ์ที่ยากลำบาก เช่น การพ่ายแพ้ การเป็นผู้ชนะในการแข่งขัน

ตาราง 2 ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้กิจกรรมทลายปัญหาประกอบการเรียนเรื่อง สระอุ

ขั้นตอนกิจกรรมที่เชื่อมโยงสู่ทักษะชีวิต	กิจกรรมที่เสริมสร้างทักษะชีวิต	ทักษะชีวิตที่ได้รับการพัฒนา
ขั้นนำ 1. ครูให้นักเรียนทำกิจกรรม ทลายปัญหาอะไรเอ่ย จากนั้นครูติดบัตรคำเฉลยคำตอบบนกระดาน - อะไรเอ่ย มี 7 สี มองเห็นหลังจากฝนตก (รุ้ง) - อะไรเอ่ย เป็นแมลง มีปีก ตัวเล็ก ชอบกินเลือดคน (ยุง) - อะไรเอ่ย สีสันเกาฬ อ้าปากกินคน (มุง) - อะไรเอ่ย ฟันของคนที่ไม่แปรงฟันจะเป็นอย่างไร (ผุ) (ในการทำกิจกรรมครูจะสอดแทรกมารยาทในการทลายปัญหาว่า ไม่ควรพูดแทรก ไม่แย่งกันตอบ ควรยกมือรอ (ให้ครูเรียกชื่อก่อนหรือเปิดโอกาสให้เพื่อนได้ตอบบ้าง)	- การตอบคำถาม	องค์ประกอบที่ 4: การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

ตาราง 3 ตัวอย่างการใช้กิจกรรมการแข่งขันระหว่างกลุ่มในการเรียนการสอนเรื่องสระ อา

ขั้นตอนกิจกรรมที่เชื่อมโยงสู่ทักษะชีวิต	กิจกรรมที่เสริมสร้างทักษะชีวิต	ทักษะชีวิตที่ได้รับการพัฒนา
ขั้นประเมินผล 1. ครูแบ่งกลุ่มนักเรียนเป็น 7 กลุ่มๆ ละ 5 คน เพื่อดำเนินการแข่งขันกิจกรรม “อะไรเอ่ยหายไป” แล้วแจกใบงาน “อะไรเอ่ยหายไป” ตามโต๊ะเรียนหน้าห้องจำนวน 7 กลุ่ม ให้นักเรียนส่งตัวแทนออกมาเดิคำตอบทีละคน - เราใช้...(ตา)...ไว้ดู - พวกเราใส่เสื้อนักเรียนสี...(ขาว)... - เด็กดีต้องตั้งใจ...(อ่าน)...หนังสือ - เราใช้นาฬิกา...(กา)...บอกเวลา - สิ่งใดอยู่ใน...(ป่า)...	- การปรึกษากันในกลุ่มเพื่อช่วยกันค้นหาคำตอบ - การเปิดโอกาสให้เพื่อนแสดงความคิดเห็น	องค์ประกอบที่ 1: การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น องค์ประกอบที่ 2: การคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ องค์ประกอบที่ 3: การจัดการอารมณ์และความเครียด องค์ประกอบที่ 4: การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

ซึ่งผู้แพ้ก็ควรยอมรับในความพ่ายแพ้ ผู้ชนะก็ไม่ควรดีใจจนเกินไป หรือไปหัวเราะเยาะผู้อื่น และการแข่งขันยังสร้างให้ผู้เรียนมีทักษะการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นในการสร้างความร่วมมือในการทำงานกับผู้อื่นอย่างมีความสุข

4. กิจกรรมการร้องเพลง

ดนตรีและเพลงเป็นสื่ออย่างหนึ่งที่ช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข การร้องเพลงประกอบการเรียนการสอนช่วยสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน ผ่อนคลายให้กับผู้เรียน โดยผู้สอนควรเลือกเพลงที่เกี่ยวข้องกับบทเรียน หรือมีเนื้อหาสอดคล้องกับบทเรียนจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจ และจดจำบทเรียนได้ดีขึ้น ซึ่งผู้เขียนนิยมใช้เพลงในชั้นสรุปบทเรียนแต่ละครั้ง เพราะเนื้อเพลงที่ใช้จะเป็นการสรุปบทเรียนแต่ละเรื่อง เช่น เพลงสระเอีย ดังตาราง 4

การร้องเพลงนอกจากจะได้ความรู้แล้วยังได้รับการพัฒนาทักษะชีวิตในด้านต่างๆ เป็นการแสดงความสามารภ ความกล้าที่จะแสดงออก ดังที่ ชัยวัฒน์ เหล่าสีบลกุลไทย (2549: 19) กล่าวว่า การร้องเพลงก่อให้เกิดประโยชน์ในด้านการพัฒนาบุคคลให้เป็นผู้ที่มีความเจริญงอกงาม ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและสติปัญญามีสุขภาพพลานามัยที่สมบูรณ์

จากที่กล่าวมาทั้งหมดข้างต้นจึงสรุปได้ว่า ครูควรใช้กิจกรรมการเรียนการสอนแต่ละครั้งมากกว่า 1 กิจกรรม เพราะกิจกรรมแต่ละอย่างให้ผลในการพัฒนาทักษะที่แตกต่างกันดังตาราง 5

หากครูผู้สอนนำกิจกรรมการเรียนการสอนไปบูรณาการกับเทคนิคการสอนรูปแบบต่างๆ จะยิ่งช่วยพัฒนาความรู้และทักษะชีวิตของผู้เรียนได้ดี สอดคล้องกับงานวิจัยของ นวรัตน์ สุขวัฒนาสินธิ์

ตาราง 4 ตัวอย่างการใช้กิจกรรมร้องเพลงในการเรียนการสอนเรื่องสระ เอีย

ขั้นตอนกิจกรรมที่เชื่อมโยงสู่ทักษะชีวิต	กิจกรรมที่เสริมสร้างทักษะชีวิต	ทักษะชีวิตที่ได้รับการพัฒนา
ขั้นสรุป 1. ครูเปิด PowerPoint เนื้อเพลงสระเอีย ให้นักเรียนอ่านพร้อมกัน 1 รอบ แล้วร้องตาม แล้วช่วยกันหาคำที่ประสมด้วยสระเอีย	- การช่วยกันร้องเพลง - การคิดทำทางประกอบการร้องเพลง	องค์ประกอบที่ 3: การจัดการอารมณ์และความเครียด
เพลง สระเอีย เอ-อี-ยอ เอ-อี-ยอ รวมเรียกสระเอีย เอียเอียเอียเอียเอียเอียเอีย นะ เอียเอีย เอ นั้น เดีน นำหน้า อี นั้น มา ช้างบน ยอ ขอ ตาม ด้วยคน สุข เหลือล้น ไปกัน สามเกลอ (ซ้ำ) คำร้อง รศ.ปิตินันท์ สุทธสาร		
2. ให้นักเรียนคิดทำทางประกอบการร้องเพลง		

(2559) ที่ศึกษา ผลของการใช้รูปแบบการสอน 7E ร่วมกับเทคนิคกลุ่มร่วมมือแข่งขันวิชาหลักภาษาไทย ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาหลักภาษาไทย และทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วย รูปแบบการสอน 7E ร่วมกับเทคนิคกลุ่มร่วมมือ แข่งขันมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชา หลักภาษาไทย และคะแนนทักษะชีวิตสูงกว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีปกติ อย่างมีนัย สำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง สระอา ของระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

1. มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด

มาตรฐาน ท 4.1 เข้าใจธรรมชาติของ ภาษาและหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของ ภาษาและพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และ รักษา ภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ

ตัวชี้วัด มาตรฐาน ท 4.1 ป. 1/1 บอก และเขียนพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์และเลขไทย

มาตรฐาน ท 4.1 ป. 1/2 เขียนสะกดคำ และบอกความหมายของคำ

ตาราง 5 สรุปกิจกรรมที่ช่วยพัฒนาทักษะชีวิตในด้านต่างๆ

กิจกรรม	การตระหนักรู้และ เห็นคุณค่าในตนเอง และผู้อื่น	การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและ แก้ปัญหาอย่าง สร้างสรรค์	การจัดการกับ อารมณ์และ ความเครียด	การสร้าง สัมพันธภาพที่ดี กับผู้อื่น
การเล่านิทาน		/		/
ทายปัญหา		/	/	
การแข่งขันระหว่างกลุ่ม	/	/	/	/
การร้องเพลง				

มาตรฐาน ท 4.1 ป. 1/3 เรียบเรียงคำเป็น ประโยค ง่ายๆ

2. สารสำคัญ

1. สระอา (___) เป็นสระเสียงยาว เขียน ไว้หลังพยัญชนะต้น เมื่อมีตัวสะกดและไม่มีตัว สะกด รูปสระอาจะคงรูปสระ (___)

3. จุดประสงค์การเรียนรู้

นักเรียนสามารถ

1. บอกคำที่ใช้สระอา จากนิทานที่ครูเล่า ให้ฟังได้อย่างถูกต้อง
2. บอกความเหมือนและความแตกต่าง ของคำที่ใช้สระอาได้ถูกต้อง
3. ออกเสียงคำที่ประสมด้วยสระอาได้ถูกต้อง
4. บอกตำแหน่งการเขียนสระอาได้ถูกต้อง
5. เขียนสระอาได้ถูกต้องตามรูปแบบและ ขั้นตอนการเขียน
6. แยกส่วนประกอบของคำที่ประสมด้วย สระอาทั้งที่มีตัวสะกดและไม่มีตัวสะกดได้ถูกต้อง
7. ยกตัวอย่างคำที่ประสมด้วยสระอาได้ ถูกต้อง

8. จับคู่คำที่ประสมสระอากับรูปภาพ ได้ถูกต้อง

9. เติมคำที่ประสมด้วยสระอา) ได้ถูกต้อง

4. สาระการเรียนรู้

1. สระอา (___) เป็นสระเสียงยาว
2. เขียนไว้หลังพยัญชนะต้น เช่น กา ขา มา ฟาง อย่าง ข้าว
3. มีรูปแบบและทิศทางการเขียนดังนี้



4. คำที่ใช้ สระอา (___) และมีตัวสะกด เช่น ฟาง อย่าง ข้าว งาม ท่าน

นิทานเรื่อง หุ่นไล่กาใจดี

ณ หมู่ข้าวสีเขียวขจี มีหุ่นไล่กาใจดีตัวหนึ่ง ยืนทำหน้าที่ไล่กตสาครต่างๆ ไม่ให้มาทำลายนาข้าว วันหนึ่งมีพ่อนกนางแอ่นบินไปทั่วทุ่งนา ทำทางเหมือนกำลังหาบางอย่างอยู่ ในที่สุดพ่อนกนางแอ่นก็บินมาเกาะที่แขนของหุ่นไล่กา พร้อมทั้งเอ่ยขอร้องว่า “ท่านหุ่นไล่กา ท่านจะกรุณาให้ฟางแก่ข้าสักหน่อยได้หรือไม่ วันนี้ภรรยาของข้าจะออกไข่ ข้าจะเอาฟางไปสร้างรังให้ลูกๆ” “ได้สิ เจ้าเอาฟาง

ไปเท่าที่เจ้าต้องการได้เลย” หุ่นไล่กาตอบอย่างใจดี พ่อนกนางแอ่นขอบคุณและคาบฟางไปอย่างดีใจ วันต่อมามีนกพิราบคู่หนึ่งบินมาหาหุ่นไล่กาและเอ่ยว่า “ข้าได้ยินจากพ่อนกนางแอ่นว่าท่านใจดีให้ฟางเล่นงามกับเขา ข้าอยากจะขอฟางสองสามเส้นได้หรือไม่” “ได้สิ” หุ่นไล่กาตอบ นกพิราบจึงจิกฟางจากหุ่นไล่กาแล้วบินจากไป วันรุ่งขึ้นมีนกกาสดำบินมาขอฟางจากหุ่นไล่กา หุ่นไล่กาใจดีให้ฟางแก่กาไป วันแล้ววันเล่ามีนกต่างๆ แวะเวียนมาขอฟางจากหุ่นไล่กา จนหุ่นไล่กาไม่มีสภาพทรุดโทรม เหลือฟางติดตัวเพียงแค่นิดหน่อย ชาวนาจึงคิดหาหุ่นไล่กาตัวใหม่มาแทน นกทั้งหลายไม่ยอมให้หุ่นไล่กาผู้แสนดีจากไปจึงช่วยกันหาทางแก้ไข และแล้ววันหนึ่งในเช้าที่สดใส หุ่นไล่กาก็เห็นนกนับร้อยบินร่อนมาที่เขาซ่าๆ ในปากคาบฟางมาตัวละเส้นสองเส้นและช่วยกันซ่อมแซมหุ่นไล่กาจนสวยงามเหมือนเดิม “ขอบใจนะที่มีน้ำใจต่อข้า” หุ่นไล่กาบอกบรรดานกทั้งหลาย “เพราะท่านมีน้ำใจกับพวกเรา พวกเราจึงอยากตอบแทนน้ำใจของท่าน” หุ่นไล่กาปลื้มใจมาก นับตั้งแต่นั้นมาทุ่งข้าวแห่งนี้ก็ไม่มีนกตัวใดมาจิกกินทำลายข้าวในนาเลย เพราะนกทุกตัวรักและรู้สึกขอบคุณหุ่นไล่กาตัวนี้

(ผู้แต่ง : อัมพร อัสวาทิ)

5. กิจกรรมการเรียนรู้

วิธีการสอน/ทักษะชีวิต	กิจกรรม
ขั้นที่ 1 ขั้นทบทวนความรู้เดิม (Engage) ขั้นนำ	1. ครูชูภาพหุ่นไล่กา ถามนักเรียนว่ามีใครรู้จักบ้าง และเขียนอย่างไร มีใครบ้างว่าคำว่า “กา” ประสมด้วยสระอะไร (สระ___)
ขั้นที่ 2 ขั้นสร้างความสนใจ (Engage) ขั้นนำทักษะชีวิต : การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น การคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา อย่างสร้างสรรค์	2. ครูเล่านิทาน เรื่อง หุ่นไล่กาใจดีให้นักเรียนฟัง (ครูแทรกเรื่องมารยาทการฟังที่ดี) 3. ครูถามนักเรียนว่า หุ่นไล่กาเป็นสยอย่างไร และนักเรียนได้ข้อคิดอะไรจากนิทานเรื่องนี้ (ใจดี มีน้ำใจ แบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่น เป็นที่รักของทุกคน เราควรมีน้ำใจ รู้จักการแบ่งปัน) แล้วเชื่อมโยงไปถึงการใช้ในชีวิตประจำวันของนักเรียน
ขั้นที่ 3 ขั้นสำรวจและค้นหา (Explore): ขั้นสอน	4. ครูถามนักเรียนว่า ในเรื่องมีตัวละครใด (หุ่นไล่กา, นกกางเขน, นกพิราบ, กา) ครูติดบัตรคำบนกระดาน 5. ครูถามนักเรียนว่านกทั้งหลายมาทำอะไรจากหุ่นไล่กา (ฟาง) และใครคิดหาหุ่นไล่กาตัวใหม่ (ชาวนา) จากนั้นครูติดบัตรคำบนกระดาน แล้วให้นักเรียนสะกดคำตามครู 6. ครูถามนักเรียนว่า คำที่อยู่บนกระดานมีสิ่งใดที่เหมือนกัน (สระ___) ครูติดบัตรคำบนกระดาน
ขั้นที่ 4 ขั้นอธิบายและลงข้อสรุป (Explain) ขั้นสอน ทักษะชีวิต: การคิดวิเคราะห์และ แก้ปัญหายอย่างสร้างสรรค์	7. ครูให้นักเรียนสังเกตคำทั้ง 6 คำที่บนกระดาน แล้วถามว่าคำที่ประสมด้วยสระอา มีเสียงสั้นหรือเสียงยาว (เสียงยาว) ครูให้นักเรียนอ่านออกเสียงสระอา เพื่อตรวจจับลักษณะเสียงของสระอา ติดแถบประโยคบนกระดาน 8. ครูให้นักเรียนสังเกตตำแหน่งของสระ___ แล้วถามนักเรียนว่าสระ___ อยู่ตรงไหน (หลังพยัญชนะต้น) จากนั้นครูติดแถบประโยคบนกระดาน 9. ครูเขียนสระอาบนกระดานให้นักเรียนสังเกตวิธีการเขียนแล้วให้นักเรียนใช้นิ้วฝีกเขียนสระอาบนอากาศและบนโต๊ะประมาณ 3-4 ครั้ง จากนั้นให้นักเรียนอาสาสมัครออกมาเขียนสระอาบนกระดาน 10. ครูถามนักเรียนว่าคำที่ใช้สระอา มีตัวสะกดหรือไม่ (มีและไม่มีตัวสะกด) จากนั้นครูสุ่มเลือกนักเรียนที่เรียบร้อยออกมาจำแนกคำเป็นสระ___ ที่มีตัวสะกดและไม่มีตัวสะกดจากบัตรคำบนกระดาน พร้อมทั้งสะกดคำพร้อมกันถามนักเรียนว่าเมื่อสระอา มีตัวสะกดเป็นอย่างไร (ไม่มีการเปลี่ยนรูป) 11. ครูให้นักเรียนยกตัวอย่างคำที่ประสมด้วยสระอา เพิ่มเติม 12. ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปบทเรียนสระอา
ขั้นที่ 5 ขั้นขยายความรู้ (Elaborate): ขั้นสอนทักษะชีวิต: การคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหายอย่างสร้างสรรค์	13. ครูสุ่มเลือกตัวแทนนักเรียนของแต่ละแถว 1 คน ออกมาเลือกจับคู่บัตรคำให้เหมาะสมกับรูปภาพที่ติดบนกระดานคำ ได้แก่คำว่า ช้าง, ปลา, กวาง, ปาก, ดาว จากนั้นให้นักเรียนสะกดและอ่านพร้อมกัน

วิธีการสอน/ทักษะชีวิต	กิจกรรม														
ขั้นที่ 6 ขั้นประเมินผล (Evaluate) ขั้นจัดทีมและ แข่งขัน ทักษะชีวิต: - การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น - การคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การจัดการอารมณ์และความเครียด - การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น	14. ครูแบ่งกลุ่มนักเรียน 7 กลุ่มละ 5 คน โดยแต่ละกลุ่มจะมีสมาชิกที่มีความสามารถแตกต่างกันทั้งเก่ง ปานกลาง อ่อน เพื่อดำเนินการแข่งขันกิจกรรม “อะไรเอ๋ยหายไป” โดยครูให้เวลานักเรียนทุกกลุ่มช่วยกันทบทวนบทเรียนที่เรียนผ่านมา แล้วแจกใบงาน “อะไรเอ๋ยหายไป” ตามโต๊ะเรียนหน้าห้องจำนวน 5 กลุ่ม ให้นักเรียนส่งตัวแทนออกมาเติมคำตอบที่ละคน - เราใช้..(ตา)...ไว้ดู - พวกเราใส่เสื้อนักเรียนสี ...(ขาว).. - เด็กดีต้องตั้งใจ...(อ่าน)...หนังสือ - เราใช้นาฬิกา...(กา)...บอกเวลา - สิ่งใดอยู่ใน...(ป่า)... 15. ครูและนักเรียนช่วยกันเฉลยคำตอบ ตรวจสอบกลุ่มที่ได้คะแนนมากที่สุดและรองลงมาตามลำดับ ติดประกาศชื่อกลุ่มที่ชนะไว้ที่ป้ายรางวัล 16. ครูให้นักเรียนลองคิดว่ามี ชื่อเพื่อน สิ่งของ หรือเครื่องใช้อะไรบ้างที่ประสมด้วยสระอา ช่วยกันตอบโดยไม่ซ้ำกับคำที่อยู่บนกระดาน 17. ครูเปิด PowerPoint เนื้อเพลงสระอา ให้นักเรียนอ่านตามครูพร้อมกัน 1 รอบ แล้วร้องตาม แล้วช่วยกันบอกคำที่ประสมด้วยสระอา														
ขั้นที่ 7 ขั้นต่อยอดความรู้ ขยายความคิด (Extend) : ขั้นสรุป ทักษะชีวิต : การจัดการอารมณ์และความเครียด	เพลง สระอา <table border="0"> <tr> <td>สวัสดี เธอจำ</td><td>มา มาเรียนคำ ออกเสียง อา</td></tr> <tr> <td>อา จะอยู่ คู่พยัญชนะ</td><td>ไม่ ลดละ เดิน เคียงคู่ ไป</td></tr> <tr> <td>ป่า ตา อา พา น้ำ</td><td>ใช้สระ อา ทุกคำ ใช่มั้ย</td></tr> <tr> <td>ถ้าคำ อา มีตัวสะกดไซ้</td><td>ออกเสียง ไปให้ ต่างๆ กัน</td></tr> <tr> <td>ยาก ยาย ยาว ยามนี้</td><td>ดู ให้ดี มี ตัวสะกด</td></tr> <tr> <td>เดินตามกันอย่างไม่ละลด</td><td>จำให้หมด คำออกเสียง อา</td></tr> <tr> <td></td><td>คำร้อง รศ.ปิตินันท์ สุทธสาร</td></tr> </table> 18. นักเรียนทำแบบฝึกหัดในหนังสือเรียน	สวัสดี เธอจำ	มา มาเรียนคำ ออกเสียง อา	อา จะอยู่ คู่พยัญชนะ	ไม่ ลดละ เดิน เคียงคู่ ไป	ป่า ตา อา พา น้ำ	ใช้สระ อา ทุกคำ ใช่มั้ย	ถ้าคำ อา มีตัวสะกดไซ้	ออกเสียง ไปให้ ต่างๆ กัน	ยาก ยาย ยาว ยามนี้	ดู ให้ดี มี ตัวสะกด	เดินตามกันอย่างไม่ละลด	จำให้หมด คำออกเสียง อา		คำร้อง รศ.ปิตินันท์ สุทธสาร
สวัสดี เธอจำ	มา มาเรียนคำ ออกเสียง อา														
อา จะอยู่ คู่พยัญชนะ	ไม่ ลดละ เดิน เคียงคู่ ไป														
ป่า ตา อา พา น้ำ	ใช้สระ อา ทุกคำ ใช่มั้ย														
ถ้าคำ อา มีตัวสะกดไซ้	ออกเสียง ไปให้ ต่างๆ กัน														
ยาก ยาย ยาว ยามนี้	ดู ให้ดี มี ตัวสะกด														
เดินตามกันอย่างไม่ละลด	จำให้หมด คำออกเสียง อา														
	คำร้อง รศ.ปิตินันท์ สุทธสาร														

6. สื่อและแหล่งการเรียนรู้

รูปภาพ บัตรคำ นิทานหุ่นไล่กา และเพลง
สระอา

7. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1. การสังเกตพฤติกรรม
 - ความสนใจในการเรียน
 - การให้ความร่วมมือในการจัดกิจกรรม
 - การตอบคำถาม
2. การทำแบบฝึกหัด

บทสรุป

จากที่กล่าวถึงความสำคัญ กระบวนการ
พัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนผ่านการจัดกิจกรรม
การเรียนรู้ภาษาไทย ทำให้เห็นว่า การใช้กิจกรรม
การเรียนรู้การสอนที่เหมาะสม ที่หลากหลายและ

สอดคล้องกับเนื้อหา นอกจากนักเรียนจะได้รับ
ความรู้ ความสนุกสนานในการเรียนยังช่วย
พัฒนาทักษะชีวิตของผู้เรียนในด้านต่างๆควบคู่กัน
ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตรแกนกลาง
การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่
กำหนดให้ทักษะชีวิตเป็นสมรรถนะสำคัญที่
ผู้เรียนทุกคนพึงได้รับการพัฒนา โดยสถาน
ศึกษาต้องจัดการศึกษาให้ผู้เรียนมีคุณภาพตาม
ตัวชี้วัดมาตรฐานการเรียนรู้ทั้ง 8 สาระการเรียนรู้
และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามเจตนารมณ์
ของหลักสูตร (สำนักงานคณะกรรมการการ
ศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2554) ดังนั้นครูจึงควรใช้
กิจกรรมการเรียนรู้การสอนแต่ละครั้งมากกว่า 1
กิจกรรม เพราะกิจกรรมแต่ละอย่างให้ผลในการ
พัฒนาทักษะที่แตกต่างกันซึ่งจะช่วยพัฒนา
ทักษะชีวิตที่สำคัญจำเป็นอย่างยิ่งดังกล่าวก่อให้เกิดกับผู้เรียน
ได้บรรลุตามวัตถุประสงค์

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- _____. (2545). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กรมสุขภาพจิต. (2543). *คู่มือการสอนทักษะชีวิตเพื่อป้องกันสารเสพติดในสถานศึกษาระดับชั้นประถมศึกษา*. นนทบุรี: โรงพิมพ์ ร.ส.พ.
- จากุพัจน์ มงคลวัจน์. (2557). *บทบาทของผู้ปกครองในการส่งเสริมทักษะชีวิตของเด็กวัยอนุบาล*. วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา, 1(9), 742-753.
- จิระพันธ์ พูลพัฒน์. (2556). *การพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับเด็กปฐมวัย*. รายงานการวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการครบรอบ 56 ปี แห่งการสถาปนาคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชัยวัฒน์ เหล่าสืบสกุลไทย. (2549). *เพลงเพื่อการสอนและการจัดกิจกรรมนันทนาการ*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- นวรรตน์ สุขวัฒนาสินธิ์. (2559). ผลของการใช้รูปแบบการสอน 7E ร่วมกับเทคนิคกลุ่มร่วมมือแข่งขันวิชา หลักภาษาไทยที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาหลักภาษาไทยและทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1. รายงานการวิจัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิติธร ปิลาวสน์. (2553). เล่นทายปัญหา. สืบค้นจาก <http://taamkru.com/th/%E0%B9%80%E0%B8%A5%E0%B9%88%E0%B8%99%E0%B8%97%E0%B8%B2%E0%B8%A2%E0%B8%9B%E0%B8%B1%E0%B8%8D%E0%B8%AB%E0%B8%B2/>
- นพัลลภสินทร์ มูลทาทอง. (2555). ทักษะชีวิตกับการศึกษาเพื่อพัฒนาเด็กและเยาวชน. วารสารครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม, 1(9), 25-30.
- ปิตินันท์ สุทธสาร. (2553). กิจกรรมการสอนภาษาไทยด้วยเพลง. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรพนทิพา มีสาวงษ์. (2554). ผลของการจัดกิจกรรมการเล่านิทานประกอบการใช้คำถามที่มีต่อการคิดวิเคราะห์ของเด็กปฐมวัย. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต) สาขาวิชาปฐมวัย บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.
- ศิริพร ภักดีผาสุก. (2553). ปริศนาคำทายของไทย. สารานุกรมไทยสำหรับเยาวชน เล่มที่ 34. สืบค้นจาก <http://kanchanapisek.or.th/kp6/sub/book/book.php?book=34&chap=3&page=chap3.htm>
- สุปราณี จิราณรงค์. (2558). ครูประจำชั้นมืออาชีพ. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2551). การพัฒนาทักษะชีวิตในระบบการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.
- อุทัยวรรณ ปิ่นประชาสรร. (2557). กลวิธีการสอนภาษาไทยให้สนุก. กรุงเทพมหานคร: บริษัทอิงค์ออร์เปเปอร์จำกัด.
- อัจฉรา ชีวพันธ์. (2554). พัฒนาทักษะภาษา พัฒนาความคิดด้วยกิจกรรมการเล่นประกอบการสอนภาษาไทย. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล. (2554). การนำเสนอกลยุทธ์ทางการเลือกการบริหารจัดการสถานศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน ตามแนวคิดปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงและแนวคิดการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาอาชีพโดยใช้กระบวนการจัดการความรู้สาขาวิถีวิทยาการวิจัยการศึกษาคณะครุศาสตร์. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต) บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.
- อัมพร อัสวาทิ. (2547). หุ่นไล่กาใจดี. กรุงเทพมหานคร: มูลนิธิเด็ก.

ภาษาอังกฤษ

United Nations Children's Fund. (2004). *Definition of Term: Life Skill*. Retrieved from http://www.unicef.org/lifeskills/index__7308.html

United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. (2002). *Life Skills and Lifelong Learning*. Retrieved from <http://www.unicef.org/lifeskills/>

World Health Organization. (1997). *Life Skills*. Retrieved from https://www.special-learning.com/article/world__health__organization__explanation__of__life__skills

ผู้เขียน

อาจารย์ นวรรตน์ สุขวัฒนาลินิทธิ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม
เบอร์โทรศัพท์ 081-2586195 อีเมล: nawaratsuk@gmail.com

การพัฒนาการจัดการเรียนการสอนตามความแตกต่างระหว่างบุคคลของครูด้วยระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการ

Teacher's Instruction Development upon the Individual Differences through Differentiated Supervision System

ปัญญา อัครพุทธพงศ์ และจุไรรัตน์ สุดรุ่ง

บทคัดย่อ

ในปัจจุบันการนิเทศการสอนเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนจะใช้รูปแบบการนิเทศทางตรง เป็นส่วนใหญ่ ปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง คือ การขาดแคลนผู้นิเทศ การนิเทศไม่สอดคล้องกับความต้องการของครู ทำให้ครูไม่เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและไม่นำผลการนิเทศไปพัฒนาการสอนเท่าที่ควร ระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการ ซึ่งโรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา นำมาใช้อย่างมากในการนิเทศการสอน น่าจะเป็นทางออกสำหรับปัญหาดังกล่าวได้ ในระบบการนิเทศนี้ ครูจะมีส่วนร่วมในการกำหนดรูปแบบการนิเทศของตนเอง ซึ่งประกอบด้วย 1) การนิเทศแบบคลินิก ซึ่งเป็นช่วยเหลือครูโดยตรงของผู้นิเทศ 2) การนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพ ซึ่งเป็นการช่วยเหลือกันเองในกลุ่มครู 3) การนิเทศแบบพึ่งตนเองซึ่งเป็นการช่วยเหลือตนเองของครู และ 4) การนิเทศโดยผู้บริหาร ซึ่งเป็นการตรวจเยี่ยมชั้นเรียนของผู้บริหาร โดยมุ่งหวังว่าการนิเทศในรูปแบบที่หลากหลายจะสามารถตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นที่หลากหลายของครูได้ และทำให้ครูเกิดการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพตามศักยภาพของตน

คำสำคัญ: การนิเทศแบบหลากหลายวิธีการ/การนิเทศการสอน/ความแตกต่างระหว่างบุคคล

Abstract

Nowadays, instructional supervision for instructional development in school is mostly conducted through directive approach. However, there have been several problems such as the lack of supervisors, and the supervision not being responsive to teachers' needs. Consequently, teachers neither change their behaviors nor use what they were supervised in to develop themselves effectively. The differentiated supervision system, which American schools widely used for instructional supervision, might be the solution to these problems. In this system, teachers cooperate with the school to determine which of the offered supervisory approaches they desire, including: 1) clinical supervision in which supervisors directly support teachers, 2) cooperative professional development in which teachers support one another as a group, 3) self-directed development in which teachers individually support their own self, and 4) administrative monitoring in which teachers' classes are shortly visited. This is on the expectation that variety supervisory approaches will be able to respond to the variety of teachers' individual needs, resulting in the efficient instruction development of an individual teacher to his/her potential.

KEYWORDS: DIFFERENTIATED SUPERVISION / INSTRUCTIONAL SUPERVISION / INDIVIDUAL DIFFERENCES

บทนำ

การนิเทศการสอนจัดเป็นกระบวนการหนึ่งที่โรงเรียนใช้สำหรับปรับปรุง แก้ไขและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครูให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น อันจะก่อให้เกิดประสิทธิผลโดยตรง ต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งเป็นเป้าหมายหลักในการจัดการศึกษา ทั้งนี้โรงเรียนส่วนใหญ่เน้นการนิเทศการสอนโดยใช้รูปแบบการนิเทศทางตรง ซึ่งอาจจะมีผู้บริหาร หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ครูผู้นิเทศและเป็นผู้นิเทศ ทั้งนี้พบว่าสภาพปัญหาส่วนใหญ่ในการปฏิบัติการนิเทศ คือ การขาดผู้นิเทศ ผู้นิเทศมีภาระมากไม่มีเวลานิเทศ การปฏิบัติการนิเทศไม่ต่อเนื่อง แผนการนิเทศไม่

สอดคล้องกับสภาพปัญหา และความต้องการของครู ครูไม่เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ไม่ปฏิบัติตามแผนที่วางไว้และไม่นำผลการนิเทศ มาปรับปรุงการปฏิบัติงาน (จุไรรัตน์ สุดรุ่ง, 2552) ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียนไม่เกิดการพัฒนาเท่าที่ควร

การใช้การนิเทศเพียงรูปแบบเดียวอาจจะไม่สามารถพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครูทุกคน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากครูมีความแตกต่างระหว่างบุคคลที่หลากหลายทั้งในด้านความต้องการจำเป็น ลักษณะการเรียนรู้และระดับการพัฒนาตนเอง ซึ่งอาจจะเป็นผลมาจากสถานภาพ ส่วนบุคคลและสถานภาพในการ

ทำงานที่แตกต่างกัน เช่น เพศ อายุ ประสบการณ์สอน ระดับการศึกษาและวุฒิการศึกษา ไม่มีการนิเทศรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งที่จะเป็นรูปแบบการนิเทศที่ดีที่สุดและเหมาะสมกับครู ทุกคน ดังนั้นระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการ (Differentiated Supervision System) ซึ่งเป็นการดำเนินการนิเทศการสอนอย่างหลากหลายรูปแบบเพื่อตอบสนองต่อความแตกต่างระหว่างบุคคลของครู จึงเป็นทางเลือกหนึ่งที่น่าสนใจสำหรับโรงเรียนในการดำเนินการนิเทศการสอน เพื่อปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครูแต่ละคนให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมาหลายเขตพื้นที่การศึกษาในประเทศสหรัฐอเมริกาเริ่มมีการนำระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการมาใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครูภายในโรงเรียนจากการศึกษาวิจัยในประเทศสหรัฐอเมริกา (Jailall, 1998; Kietly, 1991; Piraino, 2006; Speace, 2003) พบว่า ครูที่ได้รับการนิเทศในระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการมีความพึงพอใจเนื่องจากการนิเทศที่ไม่เป็นการกำกับหรือสั่งการมากเกินไป และผู้บริหารโรงเรียนมีความพึงพอใจต่อการใช้ระบบการนิเทศดังกล่าวเป็นอย่างมาก โดยมีความเห็นว่ารบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการเป็นระบบที่มีความยืดหยุ่นและมีประสิทธิภาพอย่างมากในการปรับปรุง การเรียนการสอน ทั้งยังมีส่วนสนับสนุนวัฒนธรรมขององค์กรในด้านการมีส่วนร่วมของครู รวมถึง การตรวจสอบและการปรับปรุงวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง อีกด้วย

ระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการ (Differentiated Supervision System)

ระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการซึ่ง

เป็นแนวคิดที่ Glatthorn (1997) ได้นำเสนอไว้ คือระบบการนิเทศที่ครูสามารถเลือกรูปแบบการนิเทศที่ตนต้องการได้ภายใต้ขอบเขตที่กำหนดด้วยความคาดหวังว่ารูปแบบการนิเทศที่ครูเลือกจะตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นของครูแต่ละคนและมีประสิทธิภาพมากกว่าการใช้รูปแบบการนิเทศเพียงรูปแบบเดียวสำหรับครูทุกคน เนื่องจากครูแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ด้านความต้องการด้านบุคลิกลักษณะ ระดับของการพัฒนาทางวิชาชีพ ทักษะและรูปแบบการเรียนรู้ รวมทั้งลักษณะในการทำงาน นอกจากนี้การปฏิบัติการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการยังจะช่วยให้ผู้นิเทศสามารถทุ่มเทเวลาในการนิเทศให้แก่ครูที่ประสบปัญหาพิเศษและต้องการความช่วยเหลืออย่างแท้จริง แทนที่จะต้องใช้เวลาไปกับการนิเทศครูทุกคนด้วยรูปแบบเดียวกัน สำหรับรูปแบบการนิเทศที่สามารถนำมาดำเนินการระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการนี้ Glatthorn (1997) ได้เสนอไว้ 4 รูปแบบ คือ 1) การนิเทศแบบคลินิก (Clinical Supervision) 2) การนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพ (Cooperative Professional Development) 3) การนิเทศแบบพึ่งตนเอง (Self-Directed Development) และ 4) การนิเทศโดยผู้บริหาร (Administrative Monitoring)

การนิเทศแบบคลินิก (Clinical Supervision)

การนิเทศแบบคลินิกเป็นรูปแบบการนิเทศการสอนที่ผู้นิเทศต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญ ในด้านการจัดการเรียนการสอนเป็นพิเศษ และได้รับการฝึกอบรมเกี่ยวกับการสังเกตการสอนจนมีทักษะที่จะปฏิบัติการนิเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจะดำเนินการนิเทศโดยการให้คำปรึกษาหรือเสนอแนะแนวทาง แก่ครูโดยตรง มีการวางแผนเป้าหมายที่ชัดเจน และการดำเนินการ

ที่เป็นระบบ เพื่อปรับปรุง แก้ไขและพัฒนา การจัดการเรียนการสอนของครูแต่ละคนให้มี ประสิทธิภาพ สอดคล้องกับความต้องการของครู และโรงเรียน

มีนักวิชาการหลายท่านได้เสนอแนวคิด เกี่ยวกับกระบวนการนิเทศแบบคลินิกไว้หลากหลายขั้นตอน (Acheson and Gall, 1997; Boyan and Copeland, 1978; Cogan, 1973 cited in Glatthorn, 1997; Goldhammer, Anderson and Krajewski, 1993 cited in Glickman, Gordon, and Ross-Gordon, 1995) ซึ่งผู้เขียนนำมาสรุป ได้เป็น 4 ขั้นตอน ที่สามารถดำเนินการเป็น วงจรได้อย่างต่อเนื่อง ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การประชุมก่อนการสังเกต การสอน (Pre-Observation Conference) เป็น ขั้นตอน ที่ผู้นิเทศและครูร่วมกันกำหนดประเด็น ปัญหาหรือพฤติกรรมที่ต้องการสังเกตเพื่อการ ปรับปรุงพัฒนา สร้างความเข้าใจร่วมกันเกี่ยว กับการจัดการเรียนการสอน เลือกหรือสร้าง เครื่องมือสำหรับการสังเกตการสอน รวมทั้ง กำหนดวันและเวลาในการสังเกตการสอน

ขั้นตอนที่ 2 การสังเกตการสอนในชั้นเรียน (Classroom Observation) เป็นขั้นตอนที่ ผู้นิเทศดำเนินการสังเกตการจัดการเรียนการสอน จริงของครู ตามประเด็นปัญหาหรือพฤติกรรมที่ ต้องการพัฒนา ของครู โดยใช้เครื่องมือที่กำหนด

ขั้นตอนที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูลการสังเกต (Observational Data Analysis) เป็นขั้นตอนที่ ผู้นิเทศรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมการสอนที่ได้จาก การสังเกต แล้วจัดหมวดหมู่ให้เป็นระบบ จากนั้นนำมาวิเคราะห์ผลเพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ ให้แก่ครู

ขั้นตอนที่ 4 การประชุมหลังการสังเกต การสอน (Post-Observation Conference) เป็น ขั้นตอน ที่ครูสะท้อนความคิดเห็นเกี่ยวกับการ จัดการเรียนการสอนของตน จากนั้นผู้นิเทศจึง ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอน ให้ แนวทางในการปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียน การสอนแก่ครู รวมทั้งวางแผนร่วมกับครูเกี่ยว กับ การสังเกตการสอนในครั้งต่อไป

จุดเด่นของการนิเทศแบบคลินิกอยู่ที่ครูจะ ได้รับการช่วยเหลือและชี้แนะเกี่ยวกับการจัดการ เรียน การสอนของตน ในประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้น โดยตรงจากผู้นิเทศที่มีความเชี่ยวชาญและมี ประสบการณ์ทางด้านการจัดการเรียนการสอน และการสังเกตการสอนเป็นพิเศษ ซึ่งจะทำให้ครู สามารถปรับปรุงการจัดการเรียน การสอนได้ถูก ต้องสอดคล้องกับปัญหาที่เกิดขึ้น อย่างไรก็ตามการ นิเทศในรูปแบบนี้ยังคงมีข้อจำกัดในด้านการ ดำเนินการ เนื่องจากในแต่ละขั้นตอนต้องอาศัย ระยะเวลาอย่างมากสำหรับผู้นิเทศในการให้ความช่วย เหลือครูหนึ่งคน ในกรณีที่โรงเรียนมีครูจำนวนมากและผู้ปฏิบัติหน้าที่ในการนิเทศมีจำนวนจำกัด อาจจะไม่สามารถดำเนินการนิเทศแบบคลินิกให้ กับครูทุกคนได้ทั้งระบบ นอกจากนี้ในบาง โรงเรียนอาจจะไม่มีผู้นิเทศที่มีความรู้ความ เชี่ยวชาญในการสังเกตการสอน ทำให้ไม่สามารถ ดำเนินการนิเทศแบบคลินิกได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ทั้งนี้การนิเทศแบบคลินิกจะเป็นประโยชน์ อย่างมากสำหรับครูที่เพิ่งเข้ามาปฏิบัติหน้าที่การ สอน หรือครูที่ประสบปัญหาเป็นพิเศษเกี่ยวกับการ จัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน อย่างไรก็ตามการ นิเทศรูปแบบนี้ไม่ใช่กลยุทธ์ที่สามารถนำมา ใช้ได้ในระยะยาวและไม่ใช่วิธีแบบการนิเทศที่ เหมาะสำหรับครูทุกคน โดยครู บางคนอาจจะไม่

จำเป็นจะต้องได้รับการดูแลในเรื่องการสอนอย่างเข้มข้นเช่นนี้ โรงเรียนจึงควรมุ่งเน้น และนำการนิเทศแบบคลินิกไปใช้กับครูที่ต้องการจริงๆ หรือครูที่โรงเรียนเห็นว่าจำเป็นจะต้องได้รับการนิเทศแบบดังกล่าว (Glatthorn, 1997; Sergiovanni and Starratt, 1988)

การนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพ (Cooperative Professional Development)

การนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพเป็นรูปแบบการนิเทศการสอนที่ครูตั้งแต่ 2 คน ขึ้นไป ซึ่งอาจจะมีปัญหาเดียวกัน สอนอยู่ในระดับชั้นเดียวกัน หรือสอนรายวิชาเดียวกัน ตกลงที่จะทำงานร่วมกันเพื่อพัฒนา การจัดการเรียนการสอนซึ่งกันและกัน ครูจะมีบทบาทเป็นทั้งผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ โดยการแลกเปลี่ยนกันสังเกตการสอนในชั้นเรียน การให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กัน และการปรึกษาหารือในประเด็นหรือข้อกังวล ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนของแต่ละคน การนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพเป็นแนวคิดเดียวกันกับการนิเทศครูโดยเพื่อนครู (Peer Supervision) การนิเทศระหว่างเพื่อนร่วมงาน (Collegial Supervision) การนิเทศแบบคู่สัญญา (Buddy Supervision) และการศึกษาบทเรียน (Lesson Study) ซึ่งมีหลักการและกระบวนการในการดำเนินการคล้ายคลึงกัน การนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพสามารถเป็นการทำงานร่วมกันระหว่างครู 2 คน ไปจนถึงการดำเนินการในลักษณะของกลุ่มย่อยไม่เกินที่มีจำนวนครูไม่เกิน 8 คน

การนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพเป็นการดำเนินการระหว่างเพื่อนครูด้วยกัน โดยโรงเรียนควรเปิดโอกาสให้ครูได้มีอิสระในการเลือกสมาชิกในกลุ่มที่ตนจะทำงาน จัดเตรียมทรัพยากรที่

เกี่ยวข้อง และสนับสนุนด้านการบริหารจัดการ เพื่อให้กลุ่มครูสามารถดำเนินการนิเทศในช่วงเวลาทำงานปกติได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ การสังเกตการสอน การปรึกษาหารือและการอภิปรายประเด็นต่างๆ จะดำเนินการกันภายในกลุ่มครูเท่านั้นและผู้บริหารหรือครูผู้นิเทศจะมีส่วนเกี่ยวข้องในการกำกับติดตามให้การดำเนินการนิเทศดังกล่าวบรรลุเป้าหมายสูงสุด

มีนักวิชาการได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพ (Glatthorn, 1997) การนิเทศครูโดยเพื่อนครู (สมนึก ปฏิพานนท์, 2549) การนิเทศแบบคู่สัญญา (บุรชัย ศิริมหาสาร, 2545) และการศึกษาบทเรียน (Fernandez and Chokshi, 2002) ซึ่งสามารถสรุปได้เป็นกระบวนการ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การรวมกลุ่มกันของครู (Teaming-Up) เป็นขั้นตอนที่ครูที่สนใจจะช่วยเหลือ เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของกันและกันจับกลุ่มเพื่อตกลงที่จะทำงานร่วมกัน โดยอาจจะเป็นกลุ่มครู ที่สอนในระดับชั้นเดียวกัน สอนรายวิชาเดียวกัน หรือประสบปัญหาในการจัดการเรียนการสอนคล้ายคลึงกันก็ได้

ขั้นตอนที่ 2 การประชุมปรึกษาหารือของครู (Teachers' Conferences) เป็นขั้นตอนที่ครูปรึกษาหารือร่วมกันภายในกลุ่มถึงประเด็นปัญหาที่ต้องการแก้ไขหรือสิ่งที่ต้องการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อพัฒนาร่วมกัน เพื่อกำหนดเป้าหมายในการปรับปรุงหรือพัฒนา ซึ่งอาจจะเป็นไปตามความต้องการของกลุ่มหรือความต้องการของครูแต่ละคน พร้อมทั้งกำหนดแนวทางหรือวิธีการในการพัฒนา โดยอาจจะวางแผนบทเรียนหรือเขียนแผนการสอนร่วมกัน จากนั้นกำหนดตารางการดำเนินการสังเกตการสอนและการประชุม

แลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน

ขั้นตอนที่ 3 การสังเกตการสอน (Observation) เป็นขั้นตอนการสังเกตการสอนซึ่งกันและกันของครู ในสิ่งที่ครูแต่ละคนสนใจจะปรับปรุงหรือพัฒนา

ขั้นตอนที่ 4 การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback Conference) เป็นขั้นตอนที่ครูปรึกษาหารือกันอย่างไม่เป็นทางการหลังการสังเกตการสอนเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับประเด็นที่สังเกต

จุดเด่นของการนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพ คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันระหว่างเพื่อนครู ที่อยู่ในระดับเดียวกัน ซึ่งมีสถานภาพการทำงานที่คล้ายคลึงกัน ทำให้มีความเข้าใจในปัญหาหรือ สิ่งที่ต้องการพัฒนาในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างชัดเจน และครูสามารถร่วมกันดำเนินการนิเทศ เพื่อพัฒนาหรือแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้อย่างเป็นธรรมชาติกลมกลืนกับการปฏิบัติงานในแต่ละวัน โดยไม่รู้สึกรู้ว่าเป็นกระบวนการเข้มงวดและต้องปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด ทั้งนี้มีการศึกษาวิจัยในต่างประเทศพบว่า ครูส่วนใหญ่ชอบที่จะปรึกษาหารือ ขอความช่วยเหลือ และให้คุณค่ากับข้อเสนอแนะของเพื่อนครูด้วยกันเองมากกว่าผู้นิเทศ (Holdaway and Milikan cited in Glatthorn, 1997) ดังนั้น โรงเรียนจึงสามารถใช้การนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพกับครูได้อย่างไม่ยากเย็นนัก นอกจากนี้ การนิเทศรูปแบบดังกล่าว ยังก่อให้เกิด การร่วมมือกันระหว่างบุคลากรในโรงเรียนในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันอีกด้วย อย่างไรก็ตาม การนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพอาจจะมีข้อจำกัดในด้านความรู้ ความสามารถและทักษะของครูเกี่ยวกับ การนิเทศซึ่งกันและกัน โดย

เฉพาะอย่างยิ่งการสังเกตการสอน การใช้เครื่องมือในการสังเกต และการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งโรงเรียนจะต้องมีการอบรมให้ครูมีความรู้ความเข้าใจที่จะใช้การนิเทศรูปแบบนี้ เพื่อให้ครูมีความรู้และเกิดทักษะ สามารถปฏิบัติการนิเทศร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพมีความเหมาะสมและเป็นประโยชน์ต่อครูทุกคนในโรงเรียน หากโรงเรียนสามารถชักนำให้ครูมีส่วนร่วมจนเกิดเป็นวัฒนธรรมการทำงานขององค์กรได้ จะก่อให้เกิด การพัฒนาการจัดการเรียนการสอนภายในโรงเรียนที่ยั่งยืนมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้โรงเรียนควรมีกระบวนการกำกับติดตามและเฝ้าอำนวยความสะดวกให้กับการปฏิบัติการนิเทศของครู โดยอาจจะให้ครูนำเสนอโครงการปฏิบัติการนิเทศ และรายงานสรุปผลการนิเทศของกลุ่มตน ให้ผู้บริหารหรือผู้นิเทศรับทราบ เพื่อให้การนิเทศเกิดประสิทธิผลตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ อย่างไรก็ตาม สำหรับครูในบางกลุ่ม เช่น ครูใหม่ที่เพิ่งเข้ามาปฏิบัติการสอน ครูที่มีประสบการณ์น้อย หรือครูที่มีปัญหาพิเศษ อาจจะจำเป็นต้องได้รับการนิเทศแบบคลินิกในเบื้องต้น ก่อนที่จะรับการนิเทศในรูปแบบนี้

การนิเทศแบบพึ่งตนเอง (Self-Directed Development)

การนิเทศแบบพึ่งตนเอง เป็นรูปแบบการนิเทศที่ครูเป็นผู้วางแผนการปฏิบัติงานเพื่อการแก้ไข ปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนเองอย่างอิสระ ไม่มีการทำงานร่วมกับสมาชิกอื่น ในโรงเรียน ผู้บริหารและผู้นิเทศจะมีบทบาทเสมือนผู้อำนวยความสะดวกที่คอยให้คำปรึกษา ข้อเสนอแนะหรือข้อมูลสะท้อนกลับเมื่อครูต้องการ รวมทั้งเป็นผู้ประเมินความ

เป็นไปได้ในการปฏิบัติว่า แผนงานและเป้าหมายที่ครูเลือกสามารถเกิดขึ้นได้จริงและบรรลุผลสำเร็จได้ ทั้งนี้ครูสามารถกำหนดเป้าหมายของการพัฒนาได้มากกว่าหนึ่งเป้าหมายตามความเหมาะสมและความต้องการจำเป็นของตนเอง และควรให้มีความสอดคล้อง กับเป้าหมายของโรงเรียน เนื่องจากการพัฒนาของครูแต่ละด้านล้วนมีส่วนสนับสนุนเป้าหมายของโรงเรียน ไม่ทางตรงก็ทางอ้อม

ในการนิเทศแบบพึ่งตนเองนั้น ครูจะต้องตระหนักและเข้าใจวิธีการปฏิบัติที่ชัดเจนเกี่ยวกับการประเมินผลตนเองอย่างเป็นระบบ การประเมินผลผู้เรียน การวิเคราะห์การจัดการเรียนการสอนของตนเอง รวมถึงวิธีการใช้เทคโนโลยีต่างๆ ที่จำเป็นในการดำเนินการนิเทศตนเอง เช่น การบันทึกวีดิทัศน์ เป็นต้น นอกจากนี้ครูยังสามารถเลือกใช้แนวทางในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนเองได้อย่างหลากหลาย เพื่อให้เหมาะกับแต่ละเป้าหมายที่กำหนด เช่น การวิเคราะห์บันทึกหลังการสอน การใช้บริการข้อมูลสารสนเทศทางวิชาชีพผ่านระบบคอมพิวเตอร์ การศึกษาเอกสารวิชาการที่เกี่ยวข้อง การศึกษาต่อในระดับ ที่สูงขึ้น การเข้ารับการอบรมเชิงปฏิบัติการที่เข้มข้น หรือการศึกษาดูงานโรงเรียนอื่น เป็นต้น

สำหรับแนวทางในการปฏิบัติการนิเทศแบบพึ่งตนเองนั้น เมื่อรวมเอาแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการนิเทศแบบพึ่งตนเองของ วัชร เล่าเรียนดี (2556) การพัฒนาวิชาชีพเฉพาะบุคคล (Individualized Professional Development) ของ Sergiovanni และ Starratt (1988) และการเรียนรู้แบบชี้นำตนเอง (Self-directed Learning) ของ Knowles (1975) สามารถสรุป

ได้เป็นกระบวนการ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การตั้งเป้าหมาย (Target Setting) เป็นขั้นตอนที่ครูจะต้องวิเคราะห์ความต้องการ ของตน เพื่อตั้งเป้าหมายในการปรับปรุงหรือพัฒนาการจัดการเรียนการสอน โดยอาจจะอาศัยข้อมูลจากบันทึกหลังการสอน การสังเกตการสอน การรายงานสรุปผลการปฏิบัติงาน หรือการประเมินตนเองในแบบอื่นๆ ของปีที่ผ่านมา

ขั้นตอนที่ 2 การกำหนดแนวทางการปฏิบัติ (Strategy Determination) เป็นขั้นตอนที่ครูศึกษาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายที่ต้องการปรับปรุงพัฒนา จากนั้นกำหนดแนวทางหรือวิธีการที่เหมาะสม มากที่สุด โดยพิจารณาจากความจำเป็นเร่งด่วน ความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ ระยะเวลา และทรัพยากรที่มีอยู่

ขั้นตอนที่ 3 การดำเนินการตามแผน (Project Proceeding) เป็นขั้นตอนที่ครูปฏิบัติการปรับปรุงหรือพัฒนาตามแนวทางที่วางไว้ โดยครูควรเก็บรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตนเองไว้สำหรับ การประเมินและสรุปผลการพัฒนาต่อไป

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินกระบวนการ (Appraisal Process) เป็นขั้นตอนที่ครูประเมินการดำเนินการของตนเองว่าบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้มากน้อยเพียงใด โดยอาจจะใช้ข้อมูลจากการสังเกตการสอนในชั้นเรียน การวิเคราะห์สื่อการสอนในชั้นเรียน บันทึกวีดิทัศน์การสอนของตนเอง การวัดและการประเมินผลผู้เรียนหรือข้อมูลอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง จากนั้นวิเคราะห์และสรุปผลการปฏิบัติการพัฒนาตนเอง เพื่อนำมาใช้ปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาการดำเนินการในครั้งต่อไปให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

จุดเด่นของการนิเทศแบบพึ่งตนเอง คือ ครูเป็นผู้ดำเนินการแก้ไข ปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนด้วยความต้องการของตนเอง ซึ่งเป็นเป้าหมายสูงสุดของการนิเทศที่มุ่งหวังให้ครูแต่ละคน มีความตระหนักในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ครูที่ปฏิบัติการนิเทศในรูปแบบนี้จะต้องมีความรับผิดชอบและความเป็นผู้นำตนเองสูง กล่าวคือ มีคุณลักษณะของผู้เรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-Directed Learner) ได้แก่ การยอมรับตนเอง การวางแผนการเรียนรู้ แรงจูงใจภายในตนเอง ความสามารถในการประเมินผลตนเอง มีลักษณะที่เปิดกว้างต่อประสบการณ์ ความยืดหยุ่น และความเป็นตัวของตัวเอง (Skager, 1978) อย่างไรก็ตามครูที่มีคุณลักษณะดังกล่าวหรือครูที่ต้องการดำเนินการนิเทศแบบพึ่งตนเองอาจจะมีไม่มากนัก ดังนั้นโรงเรียนจึงควรมีการกำกับติดตามและสนับสนุนอย่างเป็นรูปธรรม เพื่อให้การพัฒนาตนเองของครูในกลุ่มดังกล่าวประสบความสำเร็จและเป็นแบบอย่างที่ดีสร้างแรงบันดาลใจให้ครูคนอื่นเกิดการพัฒนาตนเองเพิ่มมากขึ้น

อย่างไรก็ดีโรงเรียนควรให้ครูเขียนโครงการนิเทศของตนเอง ซึ่งประกอบด้วยเป้าหมาย ระยะเวลา วิธีการดำเนินการ งบประมาณ และทรัพยากรอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง แล้วนำเสนอให้ผู้บริหารหรือผู้นิเทศก่อน การดำเนินการ เพื่อตรวจสอบและพิจารณาถึงความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ รวมทั้งรายงานความก้าวหน้าและผลการดำเนินการ เพื่อให้ผู้บริหารหรือผู้นิเทศสามารถให้การสนับสนุน ข้อเสนอแนะ และข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการดำเนินการดังกล่าวได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ผู้บริหารหรือผู้นิเทศไม่ควรเปรียบเทียบเป้าหมายการพัฒนาของครูกับความ

ต้องการของตนเองหรือโรงเรียน แต่ควรคำนึงถึงความต้องการและความเชี่ยวชาญของครูเป็นหลัก

โรงเรียนสามารถใช้รูปแบบการนิเทศในลักษณะนี้สำหรับครูที่มีความประสงค์จะทำงานตามลำพัง หรือครูที่มีปัญหาเรื่องตารางเวลาหรืออุปสรรคอื่นๆ ทำให้ไม่สามารถทำงานร่วมกับครูท่านอื่นได้ โดยจะต้องคำนึงถึงความชำนาญ ประสบการณ์และความสามารถในการกำกับตนเองของครู ควบคู่ไปด้วย

การนิเทศโดยผู้บริหาร (Administrative Monitoring)

“ผู้บริหาร” ในที่นี้หมายถึง ผู้อำนวยการ รองผู้อำนวยการ หรือหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งมีบทบาทเป็นผู้บังคับบัญชาตามสายงานของครู การนิเทศโดยผู้บริหาร เป็นรูปแบบการนิเทศอย่างไม่เป็นทางการของผู้บริหารที่มุ่งเน้นไปที่การปรับปรุงและพัฒนาการปฏิบัติงานสอนตามภาระหน้าที่และความรับผิดชอบของครูเป็นหลัก โดยให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนการสอนของครู การควบคุมชั้นเรียน พฤติกรรมของผู้เรียน ระดับการมีส่วนร่วมในชั้นเรียนของผู้เรียนและการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู แก่ผู้เรียน ทั้งนี้ตามแนวคิดของ Glatthorn (1997) กิจกรรมที่ใช้การนิเทศโดยผู้บริหารจะเป็นการสังเกตการสอนในชั้นเรียนเป็นระยะเวลาสั้นๆ อย่างสม่ำเสมอ ซึ่งอาจเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า การตรวจเยี่ยมชั้นเรียน (Walk-Through หรือ Drop-In)

เมื่อนำเอาแนวคิดเกี่ยวกับการนิเทศโดยผู้บริหารของ วัชรรา เล่าเรียนดี (2556) และ Glatthorn (1997) การนิเทศแบบไม่เป็นทางการ (Informal Supervision) ของ Sergiovanni และ Starratt (1998) การสอนงาน (Coaching) ของ

Bentley (1996) และการสังเกตการสอนขนาดเล็ก (Mini-Observation) ของ Marshall (2013) สามารถสรุปได้เป็นกระบวนการ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การประชุมผู้บริหาร (Administrator Conference) เป็นขั้นตอนที่ผู้บริหารประชุมร่วมกัน เพื่อทำความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศ กำหนดบทบาทของผู้นิเทศ เป้าหมาย รวมถึงปฏิทินการดำเนินการ

ขั้นตอนที่ 2 การชี้แจงทำความเข้าใจกับครู (Teacher Conference) เป็นขั้นตอนการประชุมชี้แจงให้ครูทราบเกี่ยวกับเป้าหมาย และลักษณะการดำเนินการ โดยผู้บริหารควรทำให้ครูเกิดความเชื่อถือและ ความไว้วางใจต่อการปฏิบัติ การนิเทศ ตระหนักถึงความสำคัญของเป้าหมายร่วมกัน

ขั้นตอนที่ 3 การดำเนินการนิเทศ (Supervising) เป็นขั้นตอนที่ผู้บริหารดำเนินการนิเทศผ่านกิจกรรมที่ได้วางแผนไว้ ซึ่งจะต้องเป็นไปอย่างสม่ำเสมอต่อเนื่อง และครูทุกคนจะต้องได้รับการนิเทศ อย่างสม่ำเสมอและทั่วถึง ทั้งนี้ผู้บริหารควรให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครูทันทีหลังจากการปฏิบัติการนิเทศ และควรให้ข้อมูลย้อนกลับในเชิงบวกเพื่อการพัฒนาอย่างเป็นขั้นเป็นตอน ชัดเจนและตรงประเด็น

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลการนิเทศ (Evaluation) เป็นขั้นตอนที่ผู้บริหารประชุมร่วมกัน เพื่อประเมินการดำเนินการนิเทศและผลการนิเทศ ในภาพรวมของโรงเรียน แล้วสรุปผลเพื่อใช้เป็นข้อมูล ในการพัฒนาการปฏิบัติการนิเทศและการวางแผนปรับปรุงพัฒนาครูในครั้งต่อไป

การนิเทศรูปแบบนี้เปิดโอกาสให้ผู้บริหารสามารถกำกับติดตามการปฏิบัติงานตามภาระหน้าที่และความรับผิดชอบของครูว่าเป็นไปตาม

นโยบายหรือเป้าหมายที่โรงเรียนตั้งไว้มากน้อยเพียงใด และสามารถให้ความช่วยเหลือในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้โดยตรงอย่างต่อเนื่องและมีประสิทธิภาพ ทั้งยังเป็นดำเนินการนิเทศที่วางแผนและปฏิบัติโดยผู้บริหารเป็นหลัก จึงไม่ก่อให้เกิดความยุ่งยากแก่ครู อย่างไรก็ตามการนิเทศโดยผู้บริหารอาจจะมีผลกระทบต่อจัดการเรียนการสอนของครู ในกรณีที่กิจกรรมการนิเทศเป็นการตรวจเยี่ยมชั้นเรียน เนื่องจาก การที่ผู้บริหารเข้าหรือออกจากชั้นเรียน อาจจะเป็นการขัดจังหวะการสอนและทำให้ผู้เรียนไม่มีสมาธิต่อบทเรียนได้ และการให้ความช่วยเหลือหรือคำแนะนำของผู้บริหาร อาจถูกมองว่าเป็นการจับผิดและทำให้ครูเกิดความกังวลจนไม่สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้สำหรับโรงเรียนที่มีครู เป็นจำนวนมาก ผู้บริหารจะต้องจัดสรรเวลาที่ใช้ในการนิเทศค่อนข้างมาก ซึ่งอาจจะเป็นไปได้ยากในกรณีที่ผู้บริหารมีภาระงานในด้านอื่นๆ ที่ต้องดำเนินการด้วย การนิเทศรูปแบบนี้จะประสบความสำเร็จได้ ก็ต่อเมื่อครูมองผู้บริหารเป็นเสมือนผู้ร่วมจัดการเรียนการสอนและมองว่าการกำกับติดตามและการให้ความช่วยเหลือดังกล่าวเป็นสิ่งปกติที่เกิดขึ้นเป็นกิจวัตรในการทำงานแต่ละวัน

Glatthorn (1997) มีทัศนะว่า การนิเทศโดยผู้บริหารสามารถเป็นได้ทั้งการนิเทศรูปแบบหนึ่งที่ครูเลือกในการพัฒนาตนเอง หรือเป็นส่วนเพิ่มเติมที่ทำให้การนิเทศรูปแบบอื่นมีความสมบูรณ์มากขึ้น ซึ่งแตกต่างจากทัศนะของ Sergiovanni และ Starratt (1998) ที่ว่า โรงเรียนไม่ควรให้การนิเทศรูปแบบนี้ เป็นเพียงตัวเลือกหนึ่งของครู แต่ควรใช้การนิเทศในรูปแบบอื่นควบคู่ไปด้วย ทั้งนี้ในบริบทของประเทศไทย ผู้บริหารอาจจะใช้การนิเทศโดยผู้บริหารกับครูทุกคนอย่าง

เสมอภาค ควบคู่ไปกับการนิเทศในรูปแบบอื่น เช่น การนิเทศแบบคลินิก การนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพ หรือการนิเทศแบบพึ่งตนเอง เพื่อให้การปฏิบัติหน้าที่และการจัดการเรียนการสอนของครูเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

ระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการกับความต้องการที่แตกต่างกันของครู

การจัดการศึกษาในปัจจุบันมุ่งเน้นไปที่การตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพของตน ในการนิเทศเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครูเช่นเดียวกัน โรงเรียนควรคำนึงถึงการตอบสนองต่อความแตกต่างระหว่างบุคคลของครูด้วย เนื่องจากครูเปรียบเสมือนผู้เรียนที่อยู่ในวัยผู้ใหญ่ซึ่งมีความแตกต่างระหว่างบุคคลที่หลากหลายมากกว่าผู้เรียนที่อยู่ในวัยเยาว์ทั้งในด้านภูมิหลัง ประสบการณ์ รูปแบบการเรียนรู้ แรงจูงใจ ความต้องการจำเป็น สิ่งที่น่าสนใจและเป้าหมายส่วนบุคคล ความแตกต่างระหว่างบุคคลเหล่านี้มีผลต่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ เมื่อผู้ใหญ่สั่งสมประสบการณ์มากขึ้น จะมีแนวโน้มปิดกั้นตนเองจากมุมมองและการรับรู้ใหม่ๆ รวมถึงการคิดในแนวทางอื่นๆ ที่นอกเหนือไปจากความคิดของตน ผู้ใหญ่มักมีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเองว่า ตนเองเป็นผู้รับผิดชอบต่อการตัดสินใจและชีวิตของตน พวกเขาต้องการให้ผู้อื่นมองและปฏิบัติในลักษณะที่เชื่อว่าพวกเขาสามารถชี้นำตนเองได้ และจะเกิดความรู้สึกต่อต้านเมื่อผู้อื่นยึดเย็ดความต้องการให้ (Knowles, Holton III and Swanson, 2011) ทั้งนี้ Marczely (2001) ได้เสนอความคิดเห็นเกี่ยวกับการดำเนินการนิเทศภายในโรงเรียนสรุปได้ว่า บุคลากรแต่ละคนมีบทบาทที่จำเพาะและสำคัญ

ต่อกระบวนการการศึกษาเป็นความคิดที่ผิดพลาดว่าการนิเทศเพียงรูปแบบหรือกระบวนการเดียวจะสามารถนำมาใช้กับบุคลากรทุกคนในโรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะแม้จะอยู่ในกลุ่มการทำงานหรือหน่วยงานเดียวกัน เนื้องานและบุคคลยังคง มีความแตกต่างกัน ดังนั้นการช่วยเหลือบุคลากรให้บรรลุความคาดหวังของโรงเรียน ต้องมีความหลากหลาย นอกจากนี้ตามหลักจิตวิทยาการศึกษาผู้ใหญ่ ความแตกต่างระหว่างบุคคลด้านความรู้ ประสบการณ์ เพศ ความถนัดความสามารถ สถิติปัญญา สมรรถภาพด้านร่างกาย อารมณ์และสังคม ล้วนส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ทั้งสิ้น (อังคินันท์ อินทรกำแหง, 2543)

นอกจากแนวคิดหรือทฤษฎีข้างต้นแล้ว ยังมีการศึกษาวิจัยของ Halpert (2011) ซึ่งเปรียบเทียบระดับความพึงพอใจต่อการทำงานของครูในภาพรวมกับครูในกลุ่มย่อยที่จำแนกตามเพศ ประสบการณ์สอน ระดับการศึกษา วุฒิการศึกษาและระดับชั้นที่สอน พบว่า มีความแตกต่างกัน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Armer (2011) ที่พบว่าอายุจำนวนปีที่สอนวิทยาศาสตร์และประสบการณ์สอน มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจต่อการทำงานของครูวิทยาศาสตร์ นอกจากนี้ Bayan (2013) ได้ศึกษาพบว่า อายุ เป็นปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการพัฒนาทางวิชาชีพของครู ผลการศึกษาวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ครูที่มีสถานภาพแตกต่างกันในด้านเพศ อายุ ประสบการณ์สอน ระดับการศึกษาและวุฒิการศึกษา น่าจะมีทัศนคติและความต้องการในการพัฒนาตนเองที่แตกต่างกัน

ระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการจึงเป็นระบบที่โรงเรียนควรจะนำไปใช้ เพื่อให้ครูมี

โอกาสกำกับการพัฒนาตนเองตามความต้องการจำเป็นและความแตกต่างระหว่างบุคคลที่หลากหลาย ซึ่งจะทำให้การพัฒนาการจัดการเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพมากกว่าการดำเนินการให้ครูทุกคนรับการนิเทศรูปแบบเดียวกัน เนื่องจากการนิเทศเพียงรูปแบบเดียวอาจจะไม่เหมาะสมกับการพัฒนาครูทุกคน การนิเทศรูปแบบหนึ่งอาจจะมีความเหมาะสมและเกิดประโยชน์สูงสุดต่อครูกลุ่มหนึ่งเท่านั้น นอกจากนี้ การที่ครูมีส่วนร่วมในการกำหนดแนวทางการพัฒนาตนเอง จะทำให้ครูไม่รู้สึกว่าการพัฒนาตนเองถูกบีบบังคับและสามารถปฏิบัติการพัฒนาตนเองอย่างเต็มศักยภาพอีกด้วย

ระบบการนิเทศการสอนแบบหลากหลายวิธีการสู่การปฏิบัติ

ในการนำระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการไปใช้สำหรับการนิเทศการสอน โรงเรียนควรจัดตั้งคณะกรรมการนิเทศขึ้นมาเพื่อการดำเนินการโดยเฉพาะ ซึ่งควรประกอบด้วยผู้บริหาร ผู้นิเทศและครูประมาณ 5-6 คน ที่ได้ศึกษาและมีความเข้าใจเกี่ยวกับระบบการนิเทศในลักษณะนี้มาแล้ว โดยคณะกรรมการนิเทศดำเนินการได้ตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลครู (Teacher Analysing)

ขั้นตอนนี้เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลของครูทุกคนแล้วจำแนกครูออกเป็นกลุ่มตามศักยภาพ โดยอาจจะอาศัยข้อมูลด้านสถานภาพของครู เช่น เพศ อายุ ประสบการณ์สอน ระดับการศึกษาและวุฒิการศึกษา แฟ้มสะสมผลงาน หรือผลการประเมินการปฏิบัติงานในปีการศึกษาที่ผ่านมา เป็นต้น จากนั้นพิจารณาว่าการนิเทศรูปแบบใดบ้างที่เหมาะสมกับการนิเทศการสอนครูแต่ละกลุ่ม

เพื่อใช้เป็นข้อมูลเบื้องต้นประกอบการกำหนดรูปแบบการนิเทศสำหรับครูแต่ละคน

2. การสร้างความรู้ความเข้าใจ (Informing)

คณะกรรมการนิเทศควรประชุมครูเพื่อชี้แจงและสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการ รวมทั้งหลักการและวิธีการดำเนินการนิเทศในแต่ละรูปแบบ ทั้งนี้ควรเปิดโอกาสให้ครูได้ซักถามในประเด็นที่สงสัยต่าง ๆ เพื่อให้ครูสามารถตัดสินใจเลือกรูปแบบการนิเทศที่ต้องการได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

3. การกำหนดรูปแบบการนิเทศ (Approach Determining)

ในการกำหนดรูปแบบการนิเทศสำหรับครู คณะกรรมการนิเทศควรเปิดโอกาสให้ครูอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน ซึ่งอาจเป็นในลักษณะของกลุ่มย่อยตามระดับชั้นหรือกลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อให้ครูได้ตกผลึกทางความคิดและทราบว่าตนเองต้องการได้รับการนิเทศในรูปแบบใดได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น จากนั้นจึงให้ครูตัดสินใจเลือกรูปแบบการนิเทศของตนเองอย่างเป็นทางการ ทั้งนี้การตัดสินใจตามความต้องการของครูเป็นข้อมูลส่วนหนึ่งที่คณะกรรมการนิเทศจะต้องนำมาพิจารณาร่วมกับข้อมูล การวิเคราะห์ศักยภาพของครู เพื่อกำหนดรูปแบบการนิเทศให้เหมาะสมและตรงกับความต้องการของครู แต่ละคนมากที่สุด

4. การปฏิบัติการนิเทศ (Implementing)

ในขั้นตอนนี้ คณะกรรมการนิเทศจะต้องกำหนดผู้รับผิดชอบในการบริหารจัดการการนิเทศแต่ละรูปแบบที่จะต้องดำเนินการคู่ขนานกันไป ผู้รับผิดชอบดังกล่าวมีหน้าที่ในการให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนและเฝ้าอำนวยความสะดวก

ให้การปฏิบัติการนิเทศเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ พร้อมทั้งกำกับติดตามและให้ข้อมูลสะท้อนกลับระหว่างและหลังการดำเนินการ เพื่อให้การนิเทศรูปแบบดังกล่าวบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

5. การประเมินผลระบบ (System Evaluating)

สำหรับการประเมินผลของระบบการนิเทศนั้น คณะกรรมการนิเทศควรมีการดำเนินการ 2 วิธีด้วยกัน คือ 1) การประชุมร่วมกันระหว่างครูที่ได้รับการนิเทศในรูปแบบเดียวกัน เพื่ออภิปรายกันอย่างเปิดเผยเกี่ยวกับจุดแข็งและจุดอ่อนของการนิเทศรูปแบบนั้น ๆ โดยมีผู้ทำหน้าที่ในการจัดบันทึกและรายงาน ผลการประชุมให้กับคณะกรรมการนิเทศ และ 2) การใช้แบบสอบถามความคิดเห็นของครูแต่ละคนเกี่ยวกับระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการและรูปแบบการนิเทศที่ตนเองได้รับ ทั้งนี้คณะกรรมการนิเทศควรวิเคราะห์ผลที่ได้จากการประเมินทั้ง 2 วิธี แล้วสรุปเป็นข้อมูลเพื่อใช้ในการปรับปรุงและพัฒนากระบวนการนิเทศในปีต่อไป

อย่างไรก็ดีจากการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการในต่างประเทศ (Jailall, 1998; Speace, 2003) พบว่า ระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการจะประสบผลสำเร็จและส่งผลต่อการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนได้ก็ต่อเมื่อโรงเรียนจะต้องมีการกำหนดเป้าหมายและการปฏิบัติการที่ชัดเจน มีการทดลองใช้ก่อนการดำเนินการจริง มีการให้ความช่วยเหลือและอำนวยความสะดวก ในการบริหารจัดการการนิเทศแต่ละรูปแบบอย่างเต็มที่ และมีกระบวนการกำกับติดตามและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครูอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้การสนับสนุนจากหน่วยงานต้นสังกัดก็เป็นอีกปัจจัย

หนึ่งที่จะทำให้ การดำเนินการดังกล่าวเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

บทสรุป

เนื่องจากครูมีความแตกต่างระหว่างบุคคลที่หลากหลายทั้งในด้านความต้องการจำเป็น ลักษณะ การเรียนรู้และระดับการพัฒนาตนเอง การพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครูโดยใช้การนิเทศทางตรงเพียงรูปแบบเดียวอาจจะไม่สามารถตอบสนองต่อสภาพปัญหาและความต้องการของครูได้ทุกคน และเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ครูไม่เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและไม่นำผลการนิเทศไปพัฒนาตนเองเท่าที่ควร

ในระบบการนิเทศแบบหลากหลายวิธีการครูจะมีส่วนร่วมในการตัดสินใจเกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศที่ตนเองต้องการจะได้รับ ซึ่งอาจจะเป็นการนิเทศแบบคลินิก (Clinical Supervision) การนิเทศแบบร่วมพัฒนามหาวิชาชีพ (Cooperative Professional Development) การนิเทศแบบพึ่งตนเอง (Self-Directed Development) หรือการนิเทศโดยผู้บริหาร (Administrative Monitoring) ภายใต้ขอบเขต ที่โรงเรียนกำหนด ด้วยความคาดหวังว่ารูปแบบการนิเทศที่ครูเลือกจะตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นที่แตกต่างกันของครู และมีประสิทธิภาพมากกว่าการนิเทศเพียงรูปแบบเดียว ทั้งยังช่วยให้ผู้นิเทศสามารถทุ่มเทเวลาในการนิเทศโดยตรงให้แก่ครูที่ประสบปัญหาพิเศษและต้องการความช่วยเหลืออย่างแท้จริง ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้โรงเรียนสามารถนำระบบการนิเทศดังกล่าวมาปรับใช้ในการนิเทศการสอน เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้ตรงตามศักยภาพของครูแต่ละคนมากยิ่งขึ้น โดยจัดตั้งคณะกรรมการนิเทศขึ้นมาโดยเฉพาะ เพื่อ

ดำเนินการระบบโดยเริ่มจากการวิเคราะห์ศักยภาพของครู การสร้างความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับระบบการนิเทศ การกำหนดรูปแบบการนิเทศ การปฏิบัติการนิเทศ และสิ้นสุดด้วยการประเมินผลระบบ ทั้งนี้โรงเรียนจะต้องให้ครูมีส่วนในการตัดสินใจเลือกรูปแบบการนิเทศที่ตนต้องการ เพื่อให้การนิเทศที่ครูได้รับมี

ความเหมาะสมและต้องสนองต่อความต้องการจำเป็นของตนเองมากที่สุด นอกจากนี้ควรเปิดโอกาสให้ครูทุกคนมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและข้อเสนอแนะทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการดำเนินการ ปรับปรุงและพัฒนา ระบบการนิเทศให้มีประสิทธิภาพอย่างแท้จริง

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- จุไรรัตน์ สุธรุ่ง. (2552). *การสังเคราะห์วิทยานิพนธ์ระดับมหาบัณฑิตที่เกี่ยวกับการนิเทศการศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: สาขาวิชานิเทศการศึกษา ภาควิชานโยบาย การจัดการ และความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บุรชัย ศิริมหาสาคร. (2545). *การศึกษาที่เน้นมนุษย์เป็นศูนย์กลางของการพัฒนา*. กรุงเทพมหานคร: บิ๊ค พอยท์.
- วัชรรา เล่าเรียนดี. (2556). *ศาสตร์การนิเทศการสอนและการโค้ช การพัฒนาวิชาชีพ: ทฤษฎี กลยุทธ์สู่การปฏิบัติ*. (พิมพ์ครั้งที่ 12) นครปฐม: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สมนึก ปฏิพานนท์. *กัลยาณมิตรนิเทศ: รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เอื้ออาทรระหว่างกัน*. *วารสารครุศาสตร์* 34(1), 14-19.
- อังคินันท์ อินทรกำแหง. *การเรียนรู้ผู้ใหญ่มากับการพัฒนาการเรียนรู้ในองค์กร*. *วารสารครุศาสตร์*. 28 (3), 92-104.

ภาษาอังกฤษ

- Armer, T. T. (2011). *Science teacher: Factors that affect job satisfaction*. Doctoral Dissertation, School of Education, Capella University.
- Bayar, A. (2013). *Factors affecting teachers' participation in professional development activities in turkey*. Doctoral Dissertation, Faculty of the Graduate School, University of Missouri.
- Bentley, J. T. (1996). *Bridging the performance gap*. Hampshire: Gower.
- Fernandez, C. & Chokshi, S. A practical guide to translating lesson study for a U.S. setting.

- The Phi Delta Kappan*. 84 (October 2002): 128-134.
- Glatthorn, A. A. (1997). *Differentiated supervision*. (2nd ed.) Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., and Ross-Gordon, J. M. (1995). *SuperVision and instructional leadership : A developmental approach*. (3rd ed.) Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Goldhammer, R., Anderson, R. H., and Krajewski, R. J. (1980). *Clinical supervision*. (2nd ed.) USA: Holt, Rinehart and Winston.
- Halpert, M. A. (2011). *Factors affecting teacher satisfaction in an urban school district*. Doctoral Dissertation, Arizona State University.
- Jailall, J. M. S. (1998). *Differentiated supervision revisited: Towards the development of an effective supervisory model to promote teacher growth and instructional improvement*. Doctoral Dissertation, Department of Educational Leadership, East Carolina University.
- Kielty, C. P. C. (1991). *Teachers' perceptions concerning conceptions of teaching work and differentiated supervision*. Doctoral Dissertation, School of Education, University of Colorado at Denver.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York: Association Press.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., and Swanson, R. A. (2011). *The adult learner : The definitive classic in adult education and human resource development*. (7th ed.) Boston: Elsevier.
- Marczely, B. (2001). *Supervision in education : A differentiated approach with legal perspectives*. Gaithersburg, MD.: Aspen Publishers.
- Marshall, K. (2013). *Rethinking teacher supervision and evaluation: How to work smart, built collaboration, and close the achievement gap*. (2nd ed.) USA: Jossey-Bass.
- Piraino, G. R., Jr. (2006). *A qualitative study of differentiated teacher supervision's impact on classroom instruction and pedagogy*. Doctoral Dissertation, Department of Policy and Administrative Studies, University of Pittsburgh.
- Sergiovanni, T. J. & Starratt, R. J. (1988). *Supervision: Human perspectives*, (4th ed.) USA: McGraw-Hill.
- Skager, R. W. (1978). *Lifelong education and evaluation practice*, Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Speace, C. C. (2003). *The effect of differentiated supervision on classroom practice and participants*. Doctoral Dissertation, Department of Education, Immaculata College.

ผู้เขียน

อาจารย์ปัญญา อัครพุทธพงศ์ ภาควิชานโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย Email: py__tik@hotmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จุไรรัตน์ สุตรุ่ง ภาควิชานโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย Email: jurairat.su@chula.ac.th

กระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับ ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต

A Learning Process to Promote Health based on Thai Wisdom for At-Risk People of Lifestyle Diseases

เปรมวดี สาริชีวิน และคณะ

บทคัดย่อ

การวิจัยแบบเชิงคุณภาพครั้งนี้ เพื่อศึกษากระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต

ผลการศึกษาครั้งนี้ พบว่า กระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต ประกอบด้วย 2 หลักการ ได้แก่ 1) แนวทางวิถีสุขภาพพอเพียง (พอเพียง พอประมาณ และพอดี) 2) การมีส่วนร่วมของประชาชนและหน่วยงานท้องถิ่น และ 8 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ผลที่เกิดจากปัญหาที่รู้สึกไม่พึงพอใจในชีวิต 2) ความรู้เรื่องการส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทย 3) แรงบันดาลใจของผู้เรียน 4) บุคคลต้นแบบ 5) วิถีชีวิตของชุมชน 6) สื่อการสอน 7) แหล่งเรียนรู้ชุมชน 8) บรรยากาศการเรียนรู้ และประกอบด้วยขั้นตอนการเรียนรู้ 14 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การรับรู้ความรู้สึกไม่พึงพอใจต่อปัญหาที่กำลังเผชิญอยู่ 2) การตรวจสอบตนเองถึงสาเหตุของปัญหาอย่างมีเหตุผล 3) การพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น 4) การปรับเปลี่ยนมุมมองใหม่เพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรม 5) การสร้างภาพจินตนาการบทบาทใหม่ 6) การตั้งเป้าหมายในการปฏิบัติตามบทบาทใหม่ที่คิดไว้ 7) การเรียนรู้จากการกระทำของต้นแบบ 8) การทดลองปฏิบัติตามบทบาทใหม่ 9) การสร้างแรงบันดาลใจในการเปลี่ยนแปลงตนเอง 10) การฝึกปฏิบัติตามบทบาทใหม่ 11) การดัดแปลงวิธีปฏิบัติใหม่ให้เข้ากับวิถีชีวิต 12) การกำหนดมาตรการควบคุมกำกับตนเอง 13) การประเมินผลการปฏิบัติตามบทบาทใหม่ 14) การพัฒนาให้เป็นนิสัยใหม่

คำสำคัญ: กระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทย/ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต

Abstract

This qualitative research was to study a learning process to promote health based on traditional Thai Wisdom for those at-risk people of lifestyle diseases.

The results of this study showed that a traditional Thai wisdom-based health promotion learning process for at-risk persons for developing lifestyle diseases is composed of 2 principles: 1) a sufficient way of promoting healthy lifestyles (sufficiency, moderation and fitness); and 2) the participation of citizens and local authorities. The components of this learning process are 1) the effect of disorienting dilemmas, 2) having knowledge to promote health based on traditional Thai wisdom, 3) learner's inspiration, 4) role models, 5) local community lifestyle, 6) access to instructional media, 7) local learning resources, and 8) establishing an organizational learning climate. This model also consists of 14 learning steps: 1) perceiving of disorienting dilemma, 2) self-examination to identify causes of problems, 3) sharing opinions through dialogue, 4) modifying a new viewpoint to change behavior, 5) imagining a new role, 6) creating a target according to this new role, 7) learning from role models, 8) trying out new roles, 9) creating an inspiration to change behavior, 10) practicing a new role, 11) integrating new practices to lifestyles, 12) determining self-control determination, 13) evaluating the new role, and 14) developing new habits.

KEYWORDS: A LEARNING PROCESS TO PROMOTE HEALTH BASE ON THAI WISDOM/ AT-RISK PEOPLE OF LIFESTYLE DISEASES.

บทนำ

ปัจจุบันประเทศไทยได้รับอิทธิพลจากกระแสความเจริญก้าวหน้าทางด้านเศรษฐกิจของโลก ทำให้ทุกสังคมเต็มไปด้วยการแข่งขัน เร่งรีบ อันส่งผลกระทบต่อทัศนคติ ค่านิยม วิธีคิดของประชาชนให้มีการเปลี่ยนมุมมอง ความเชื่อ และมีกระแสนิยมตามสังคมตะวันตกอย่างขาดการไตร่ตรอง รวมทั้งการมีวิถีชีวิตที่มีความฟุ้งเฟ้อเกินความจำเป็นและไม่รู้จักความพอเพียง กล่าวคือ “เศรษฐกิจดี สังคมมีปัญหา การพัฒนาไม่ยั่งยืน” อันส่งผลต่อสุขภาพและการดำเนินชีวิต

ประจำวันของคนไทยที่ทำให้เกิดพฤติกรรมไม่เหมาะสม 3 ด้าน ได้แก่ 1) การบริโภคอาหารเกินพอดี 2) ขาดการออกกำลังกาย และ 3) ไม่สามารถควบคุมอารมณ์ให้เหมาะสม จึงทำให้คนไทยอ้วนลงพุง และเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตต่างๆ ที่เป็นโรคที่สามารถป้องกันได้ โดยเฉพาะประชาชนที่มีอายุตั้งแต่ 15 ปีขึ้นไป โดยพบว่า ภาคกลางไม่รวมกรุงเทพมหานครมีอัตราการตายต่อแสนประชากร มีอัตราเฉลี่ยเกินเกณฑ์ตัวชี้วัดในทุกๆ ปีโดยพบว่า ประชาชนที่มีภาวะอ้วนลงพุงป่วยด้วยความดันโลหิตสูงมากที่สุด กล่าวคือ จากการ

เปรียบเทียบอัตราป่วยรายภาคในช่วง 5 ปี ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2551-2555 พบว่า ทุกภาคประชาชนอายุตั้งแต่ 15 ปีขึ้นไป มีจำนวนอัตราป่วยเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในปี พ.ศ. 2555 พบว่า ภาคกลางมีอัตราป่วยสูงสุด คือ มีอัตราป่วยร้อยละ 727.7 ต่อจำนวนประชากร 100,000 คน รองลงมา คือ ภาคเหนือ (1,108.15) ภาคใต้ (939.81) และ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (841.32) และมีอัตราตายด้วยโรคเหวนคงที่อยู่ระหว่างร้อยละ 11-12 ต่อจำนวนประชากร 100,000 คน โดยมีข้อมูลยืนยันจากกองโภชนาการ กรมอนามัย (2555) ได้สรุปไว้ว่า กลุ่มประชาชนที่มีอายุ 15 ปีขึ้นไป เป็นกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิตชีวิต เนื่องจากประชาชนมีภาวะอ้วนลงพุง ติดอันดับ 5 ของเอเชียแปซิฟิก และมีจำนวนมากถึง 17 ล้านคนทั่วประเทศ และเสียชีวิตปีละกว่า 1 แสนราย อันทำให้รัฐบาลต้องสูญเสียค่าใช้จ่ายในการรักษาพยาบาลทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณค่าของประเทศชาติในแต่ละปีอย่างมหาศาล (แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 พ.ศ. 2555-2558)

ดังนั้น รัฐบาลจึงได้กำหนดให้ “คน” เป็นศูนย์กลางในการพัฒนาประเทศ โดยการสนับสนุนให้ประชาชนมีส่วนร่วมทุกขั้นตอน นับตั้งแต่ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ตั้งแต่ ฉบับที่ 8 (2540-2544), ฉบับที่ 9 (2545-2549) ฉบับที่ 10 (2550-2554) และฉบับที่ 11 (2555-2559) ต่อเนื่องมาถึงปัจจุบัน โดยมุ่งเน้นการปรับเปลี่ยนวิธีคิด มุ่งเน้นให้ประชาชนพึ่งพาตนเอง พลิกฟื้นภูมิปัญญามาใช้ในการส่งเสริมสุขภาพทั้ง กาย จิต สังคม และจิตวิญญาณหรือ ปัญญา (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2555) โดยนำ “การศึกษา” มาใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการแสวงหาแนวทางเพื่อการ

มีสุขภาพดี อันสอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หมวด 1 มาตรา 6 และมาตรา 23 ที่มุ่งเน้นการปลูกฝังจิตสำนึกในภูมิปัญญาไทย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2542) และสอดคล้องตามพระราชบัญญัติส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2551 มาตรา 8 ที่มุ่งเน้นในการจัดการศึกษาตลอดชีวิต เพื่อการดำเนินชีวิตที่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของผู้เรียนได้อย่างสมดุลและต่อเนื่อง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2551)

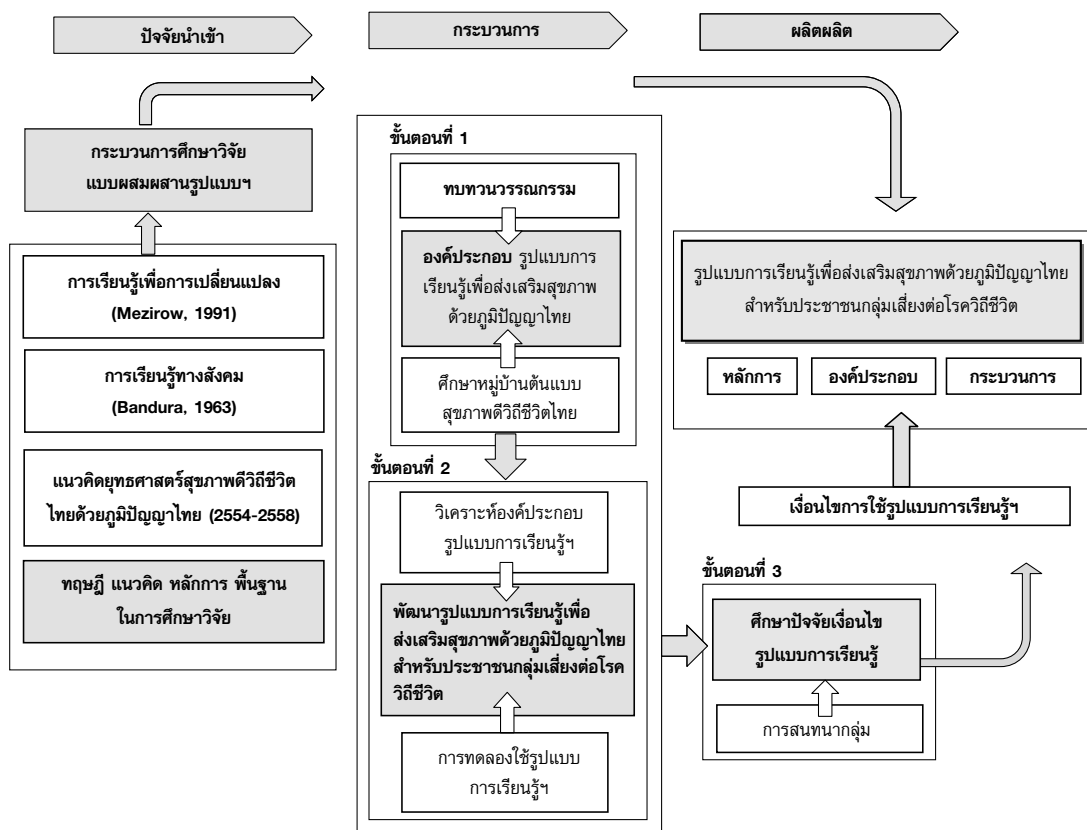
ทั้งนี้ ในปัจจุบันพบว่า คนไทยยังขาดการเรียนรู้ที่จะตระหนักถึงการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตนเองให้เหมาะสม โดยประชาชนยังละเลยการดึงศักยภาพประสบการณ์ที่มีคุณค่า และขาดการสืบสานภูมิปัญญาดั้งเดิมของคนไทยที่มีคุณค่าในด้านสุขภาพ กล่าวคือ ประชาชนส่วนใหญ่ยังละเลยในการนำภูมิปัญญาไทย 3 อ.มาปรับใช้เพื่อส่งเสริมสุขภาพตนเองกันอย่างจริงจัง จึงเป็นสาเหตุที่ทำให้ประชาชนส่วนใหญ่ยังไม่มีวิธีการเรียนรู้เพื่อแก้ไขปัญหาพฤติกรรมตนเองให้มีความเหมาะสมที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตคนไทยได้อย่างเป็นรูปธรรม (ประเวศ วะสี 2539)

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงได้เห็นว่า แนวทางหนึ่งในการป้องกันการเกิดโรควิตชีวิตสำหรับประชาชนที่กำลังประสบปัญหาภาวะอ้วนลงพุงได้อย่างมีประสิทธิภาพ คือ การพัฒนาให้ประชาชนเกิดการเรียนรู้ใหม่ คิดใหม่ ทำใหม่เพื่อส่งเสริมสุขภาพตนเองด้วยภูมิปัญญาไทย โดยการปรับเปลี่ยนวิธีคิด มุมมองในการนำภูมิปัญญาไทย 3 อ. ได้แก่ การบริโภคอาหาร, การออกกำลังกาย, การบริหารอารมณ์ที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตของตนเองมาใช้เพื่อส่งเสริมสุขภาพตนเองได้เหมาะสม

ซึ่งผู้วิจัยได้สนใจนำแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 10 ขั้นตอนของ Mezirow (1991) ที่เชื่อว่าบุคคลจะเกิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงเมื่อบุคคลนั้นกำลังประสบกับสถานการณ์ที่อยู่ในสภาวะลำบากที่ทำให้เกิดความไม่พึงพอใจในชีวิต และบุคคลจะเกิดการเรียนรู้ตามลำดับ 10 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ความรู้สึกไม่พึงพอใจกับสถานการณ์ที่เป็นอยู่ หรือ ภาวะวิกฤติในชีวิต 2) บุคคลมีการตรวจสอบตนเอง 3) บุคคลมีการเสวนาพูดคุยกับผู้อื่นเพื่อประเมินสมมติฐานเบื้องต้นหลังสถานการณ์ตนเองอย่างมีเหตุผล 4) เกิดความตระหนักรู้ว่าคนอื่น ๆ มีการปรับเปลี่ยนความคิดเห็นเช่นเดียวกัน 5) มีการสำรวจค้นหาเพื่อกำหนดแนวทางปฏิบัติใหม่ 6) มีการวางแผนการปฏิบัติ 7) มีการศึกษาค้นคว้าหาความรู้และทักษะตามแผนที่วางไว้ 8) มีการทดลองปฏิบัติตามแผน 9) พัฒนาสมรรถนะและสร้างความเชื่อมั่นในตนเองในการปฏิบัติตามบทบาทใหม่ และ 10) มีการบูรณาการมโนทัศน์ใหม่เข้ากับวิธีการดำเนินชีวิต โดยผนวกเข้ากับแนวคิดการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura (1963) ที่เชื่อว่า บุคคลจะสามารถเรียนรู้ได้ดีจากการสังเกต จดจำจากการกระทำของผู้อื่น รวมถึงสังคม สิ่งแวดล้อมมีส่วนสำคัญที่จะกระตุ้นให้

บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงได้อย่างชัดเจน และแนวคิดตามยุทธศาสตร์สุขภาพวิถีชีวิตไทยด้วยภูมิปัญญาไทย 3 อ. ได้แก่ การบริโภคอาหาร การออกกำลังกาย และ การจัดการอารมณ์ให้เหมาะสม โดยผู้วิจัยนำแนวคิดดังกล่าวมาเป็นโครงสร้างทางความคิดในการศึกษาองค์ประกอบกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาารูปแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วย ภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต โดยมุ่งเน้นให้ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตเกิดการปรับเปลี่ยนวิถีคิด มุมมอง ความเชื่อ ค่านิยม และความรู้สึกภายในตัวบุคคลที่ไม่สามารถนำมาเป็นแนวทางที่จะช่วยให้บุคคลนั้นๆ หลุดพ้นจากปัญหาที่กำลังเผชิญอยู่ได้อีกต่อไป ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาองค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาารูปแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต อันจะเกิดประโยชน์ในการปรับเปลี่ยนวิถีคิดที่เกิดการเปลี่ยนแปลงจากข้างในสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใหม่เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยที่สามารถพัฒนาไปสู่นิสัยความเคยชินในชีวิตประจำวันได้อย่างยั่งยืนต่อไป

กรอบแนวคิดการวิจัย



วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาผลขององค์ประกอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรคโควิด
2. เพื่อพัฒนากระบวนการการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรคโควิด

วิธีการวิจัย

การศึกษาครั้งนี้ เป็นการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยแบ่งการ

ศึกษาออกเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาผลขององค์ประกอบกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรคโควิด

ผู้วิจัยได้ศึกษาผลการวิเคราะห์ สังเคราะห์ องค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรคโควิด โดยการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis) และ การตีความแบบอุปนัย (Analytic Induction) (สุภางค์ จันทวานิช, 2549) และเขียนสรุปข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์และการสังเกตแบบมีส่วนร่วมกับผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

(Key Informant) ในหมู่บ้านต้นแบบสุขภาพวิถีชีวิตไทย (Best practice) ที่เป็นบุคคลต้นแบบที่เคยประสบปัญหาภาวะอ้วนลงพุงมาก่อนในอดีต และปัจจุบันเป็นผู้ที่ประสบความสำเร็จในการสามารถปรับเปลี่ยนความคิด และพฤติกรรมในการบริโภคอาหาร การออกกำลังกาย และการจัดการอารมณ์ด้วยภูมิปัญญาไทย จำนวน 2 แห่ง ได้แก่ 1. หมู่บ้านต้นแบบสุขภาพวิถีชีวิตไทยตำบลดอนดึง อำเภอบ้านหมี่ จังหวัดลพบุรี 2. หมู่บ้านต้นแบบสุขภาพวิถีชีวิตไทยตำบลโพไร่หวาน อำเภอเมือง จังหวัดเพชรบุรี ประกอบด้วย 2 หลักการ ได้แก่ 1. แนวทางวิถีสุขภาพพอเพียง (พอเพียง พอประมาณ และพอดี) 2. การมีส่วนร่วมของประชาชนและหน่วยงานท้องถิ่น และ 8 องค์ประกอบ ได้แก่ 1. ผลที่เกิดจากปัญหาที่รู้สึกไม่พึงพอใจในชีวิต 2. ความรู้เรื่องการส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทย 3. แรงบันดาลใจของผู้เรียน 4. บุคคลต้นแบบ 5. วิถีชีวิตของชุมชน 6. สื่อการสอน 7. แหล่งเรียนรู้ชุมชน 8. บรรยากาศการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต

ผู้วิจัยนำผลการวิเคราะห์ สังเคราะห์ องค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้มาบูรณาการกับแนวคิด ทฤษฎีที่ได้จากการศึกษาวิจัยครั้งนี้คือแนวคิดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของ Mezirow (1991) 10 ขั้นตอน คือ 1) ความรู้สึกไม่พึงพอใจกับสถานการณ์ที่เป็นอยู่หรือภาวะวิกฤติในชีวิต 2) บุคคลมีการตรวจสอบตนเอง 3) บุคคลมีการเสวนาพูดคุยกับผู้อื่นเพื่อประเมินสมมติฐานเบื้องต้นหลังสถานการณ์ตนเองอย่างมีเหตุผล 4) เกิดความตระหนักว่า คนอื่นๆ มีการ

ปรับเปลี่ยนความคิดเห็นเช่นเดียวกัน 5) มีการสำรวจค้นหาเพื่อกำหนดแนวทางปฏิบัติใหม่ 6) มีการวางแผนการปฏิบัติ 7) มีการศึกษาค้นคว้าหาความรู้และทักษะตามแผนที่วางไว้ 8) มีการทดลองปฏิบัติตามแผน 9) พัฒนาศมรรถนะและสร้างความเชื่อมั่นในตนเองในการปฏิบัติตามบทบาทใหม่ และ 10) มีการบูรณาการมโนทัศน์ใหม่เข้ากับวิถีการดำเนินชีวิต โดยผู้วิจัยผนวกกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 10 ขั้นตอนข้างต้นเข้ากับแนวคิดการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura (1963) และแนวคิดยุทธศาสตร์สุขภาพวิถีชีวิตไทยด้วยภูมิปัญญาไทย 3 อ. (อาหาร ออกกำลังกาย อารมณ์) เพื่อเป็นโครงสร้างทางความคิดในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต ซึ่งผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้ศึกษาค้นคว้าจากแนวคิด ทฤษฎี เอกสารงานวิจัย และข้อมูลภาคสนามมากำหนดเป็นขั้นตอนของรูปแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต และนำข้อมูลมาออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทย และสร้างแบบประเมินผลก่อนและหลังการทดลอง ประกอบด้วย 1. แบบทดสอบความรู้ จำนวน 50 ข้อ 2. แบบวัดทัศนคติ จำนวน 50 ข้อ 3. แบบสอบถามพฤติกรรม จำนวน 50 ข้อ และนำตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา และความเหมาะสมด้านภาษา (Content validity) โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษา นอกระบบโรงเรียน จำนวน 2 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัย จำนวน 1 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านสาธารณสุข จำนวน 2 ท่าน ด้วยวิธีใช้ค่าดัชนี IOC (Item-Objective Congruence) ซึ่งหากมี

ค่ามากกว่า 0.50 ขึ้นไป ถือว่าข้อคำถามนั้นใช้ได้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2545) และผู้วิจัยได้เลือก กิจกรรมการเรียนรู้ จำนวน 1 กิจกรรม และ แบบ ประเมินผลทั้ง 3 ชุด ไป ทดลองใช้ (Try out) กับ กลุ่มประชากรที่มีคุณลักษณะและมีบริบทใกล้เคียง กับกลุ่มทดลอง และนำค่าคะแนนที่ได้มาหา ความเที่ยง (Reliability Coefficients) โดยใช้สูตร สัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) พบว่าแบบประเมินผลทั้ง 3 ชุด มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงมีค่าเท่ากับ 0.70 อันถือว่านำไปใช้ได้ และผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับปรุงแก้ไขกระบวนการเรียนรู้ ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญและพัฒนาเป็นกิจกรรม การเรียนรู้ และ กำหนดขั้นตอนกระบวนการ เรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทย สำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต ที่จะนำไปทดลองใช้กับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตกลุ่มเป้าหมายในการศึกษาวิจัยในระยะต่อไป

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ สังเคราะห์ องค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต

จากผลการศึกษาวิจัยครั้งนี้ พบว่า องค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วย ภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต ประกอบด้วย 2 หลักการ ได้แก่ 1. แนวทางวิถีสุขภาพพอเพียง (พอเพียง พอประมาณ และพอดี) 2. การมีส่วนร่วมของประชาชนและหน่วยงานท้องถิ่น และ 8 องค์ประกอบ ได้แก่ 1. ผลที่เกิดจากปัญหาที่รู้สึกไม่พึงพอใจในชีวิต 2. ความรู้เรื่องการส่งเสริมสุขภาพ

ด้วยภูมิปัญญาไทย 3. แรงบันดาลใจของผู้เรียน 4. บุคคลต้นแบบ 5. วิถีชีวิตของชุมชน 6. สื่อการสอน 7. แหล่งเรียนรู้ชุมชน 8. บรรยากาศการเรียนรู้ ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. หลักการพื้นฐานขององค์ประกอบของรูปแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วย ภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต ประกอบด้วย 2 หลักการ ดังนี้

1) แนวทางวิถีสุขภาพพอเพียง (พอดี พอประมาณ พอเพียง) จากการรวบรวมข้อมูล การส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยโดยการ สัมภาษณ์ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตและ หน่วยงานองค์กรท้องถิ่นที่เกี่ยวข้อง สรุปได้ว่า หมู่บ้านต้นแบบสุขภาพดีวิถีชีวิตไทย มีการดำเนินงานตามยุทธศาสตร์การพัฒนาสุขภาพดี วิถีชีวิตไทย โดยยึดแนวทาง “วิถีสุขภาพพอเพียง” คือ พอเพียง พอประมาณ พอดี ตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง กล่าวคือ พอเพียง หมายถึง การพึ่งพาตนเองได้จากการบูรณาการ ความต้องการในการเลือกบริโภคอาหารที่ไม่กิน ความพอดีตามความต้องการของร่างกาย เพื่อให้เกิดประโยชน์ในการส่งเสริมสุขภาพตนเอง หลีกเลี่ยงการซื้ออาหารที่ไม่จำเป็น โดยมุ่งนำพืชผัก สมุนไพรและผลไม้ในท้องถิ่นมาบริโภค และ พอประมาณ หมายถึง การคิดไตร่ตรองด้วยการ พิจารณาก่อนการบริโภคอาหาร การออกกำลังกาย การใช้ความรู้และสติในการควบคุมอารมณ์อย่าง มีเหตุผล ไม่มากเกินไป ไม่น้อยเกินไป และ พอดี หมายถึง การเลือกภูมิปัญญาไทยมาใช้ให้ สอดคล้องกับการส่งเสริมสุขภาพโดยยึดหลัก แบบองค์รวมภายใต้บริบทแวดล้อมและวิถีชีวิต ความเป็นอยู่ที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต กำลังเผชิญกับปัจจัยเสี่ยงและภัยคุกคามสุขภาพ

ที่อยู่รอบด้าน ดังที่พระราชดำรัสของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว ณ ศาลาดุสิดาลัย เมื่อวันที่ 4 ธันวาคม 2538 เนื่องในโอกาสวันเฉลิมพระชนมพรรษา, 2538) 2) หลักการมีส่วนร่วมของชุมชน จากการสัมภาษณ์ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตและหน่วยงานองค์กรท้องถิ่นที่เกี่ยวข้องและสังเกตแบบมีส่วนร่วมในการส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยของหมู่บ้านต้นแบบสุขภาพวิถีไทย สรุปได้ว่า ชุมชนมีการดำเนินการเพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยโดยเน้นให้ประชาชนเป็นศูนย์กลาง โดยประชาชนมีส่วนร่วมในการร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมปฏิบัติ ร่วมรับผลประโยชน์ในการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การพัฒนาที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตไทยที่พอเพียง โดยการพูดคุยแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผ่านการให้คุณค่าความหมาย การสะท้อนคิดด้วยเหตุผล ในการมีมุมมองความเชื่อ ค่านิยม รวมทั้งความรู้สึกภายในจิตใจ เพื่อค้นหาแนวทางในการส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยที่สามารถนำมาใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างสอดคล้องกับประสบการณ์ แบบแผน ค่านิยม ความเชื่อในหลักศาสนา และหลักธรรมชาติในท้องถิ่นนั้นๆ

2. จากการศึกษาผลการวิเคราะห์สังเคราะห์องค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต ประกอบด้วย 8 องค์ประกอบดังนี้

1) ผลกระทบจากปัญหาที่รู้สึกไม่พึงพอใจในชีวิต กล่าวคือ สิ่งที่เกิดปัญหา หรือส่งผลกระทบต่อชีวิตความเป็นอยู่ อันทำให้ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตตกอยู่ในสถานการณ์ที่เป็นวิกฤตในชีวิต อันเกิดความคับข้องใจ ความทุกข์ ความกลัว อาทิเช่น ความเจ็บป่วย ความตาย

เป็นต้น

2) ความรู้เรื่องการส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทย ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตมีความต้องการมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องการส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทย ได้แก่ ปัญหาสาเหตุความเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตและผลกระทบต่อสุขภาพ การตรวจสอบตนเอง การส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทย ตามแนวทางวิถีสุขภาพพอเพียง 3 อ. ได้แก่ การบริโภคอาหารพอดี การออกกำลังกายพอเหมาะ การจัดการอารมณ์ได้เหมาะสม ซึ่งเป็นพื้นฐานความรู้ที่สำคัญในการนำไปสู่การค้นหาแนวทางเพื่อส่งเสริมสุขภาพตนเองได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

3) แรงบันดาลใจของผู้เรียน จากการสัมภาษณ์และการบอกเล่าของประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตในหมู่บ้านต้นแบบได้พูดถึงแรงบันดาลใจของตนเองในการปรับเปลี่ยนวิถีคิดและพฤติกรรมได้สำเร็จเป็นอย่างดี ดังตัวอย่างคำพูดที่สามารถสะท้อนให้เห็นดังนี้ “ที่พี่ลดพุงลดโรคได้สำเร็จก็เพราะพี่คิดถึงลูกๆ ว่า ถ้าเราไม่เปลี่ยนตัวเอง ถ้าเราต้องอายุสั้นละ ใครจะเลี้ยงลูกอนาคตของลูกคือสิ่งที่คอยดูความสำเร็จของลูก ดังนั้น เราต้องอยู่ เราต้องทำได้” “ผมใช้วิธีตั้งเป้าหมายชีวิตเป็นที่ตั้ง ฝันให้ไกลไปให้ถึง” จากตัวอย่างเหล่านี้ ผู้วิจัยสามารถสรุปโดยรวมได้ว่า ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตใช้แรงบันดาลใจเป็นปัจจัยสำคัญในการเกิดแรงผลักดันให้ตนเองปรับเปลี่ยนความคิด และพฤติกรรมได้สำเร็จ ดังนั้น แรงบันดาลใจของผู้เรียน จึงเป็นส่วนสำคัญของความรู้สึกนึกคิดภายในตัวบุคคลที่ต้องจำเป็นต้องใช้วิธีการสืบค้นพิจารณาใคร่ครวญด้วยตนเอง และนำมาเป็นพลังอำนาจในตัวบุคคลที่เป็นเสมือนตัวขับเคลื่อนกระบวนการ

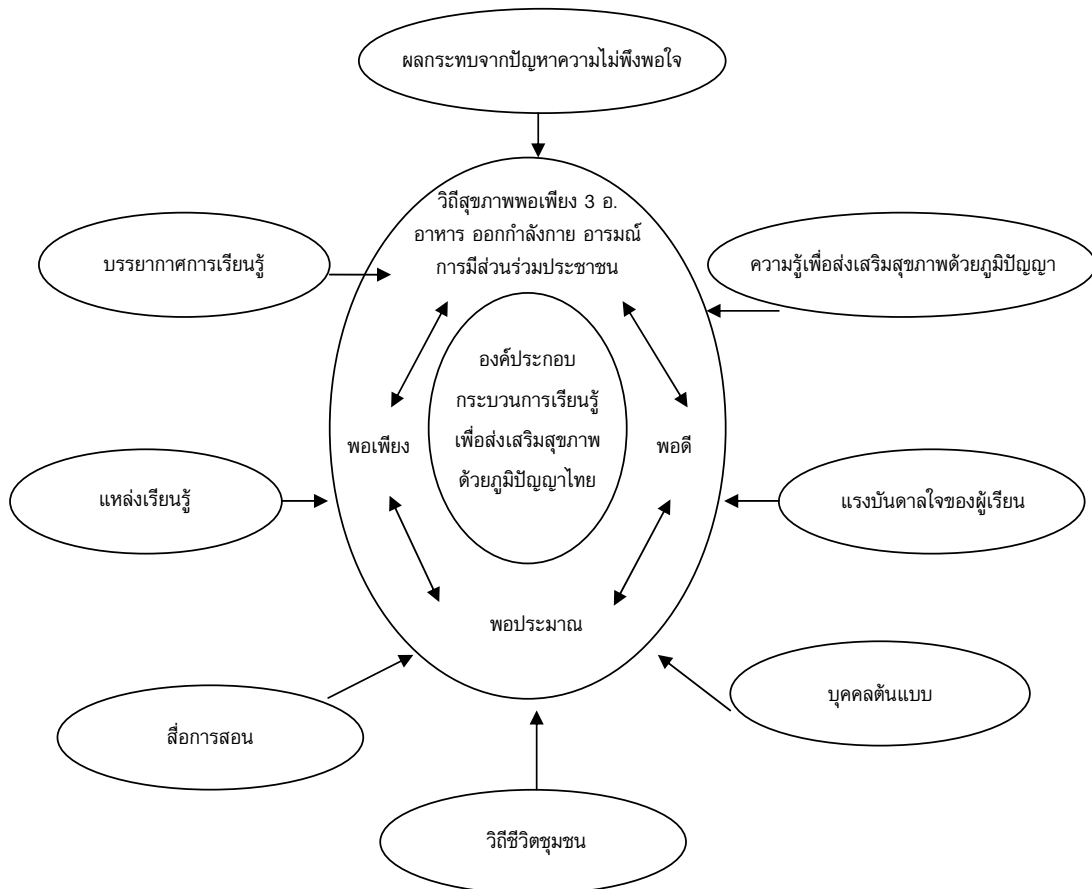
เรียนรู้ให้เกิดขึ้นจากภายในสู่การกระทำภายนอกที่ดีกว่าเดิม

4) บุคคลต้นแบบ จากการสังเกตชุมชนใช้บุคคลต้นแบบเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต ทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันโดยการพูดคุยแบ่งปันประสบการณ์ และมีการรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน โดย

เฉพาะการได้เห็นการกระทำของบุคคลต้นแบบอันทำให้ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตมีการปรับเปลี่ยนมุมมองใหม่และเกิดการกระทำตามต้นแบบในเวลาต่อมา

5) วิถีชีวิตของชุมชน เป็นองค์ประกอบกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสังเกตเห็นลักษณะกิจกรรมการเรียนรู้ต่างๆ ตามบริบทวัฒนธรรม ประเพณี แบบแผน ความเชื่อ ค่านิยมของท้องถิ่น

แผนภูมิภาพ 2 องค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต



หมายเหตุ ลูกศรชี้ทางเดียว แสดงส่วนต่างๆ ที่มีความสำคัญเท่ากันต่อองค์ประกอบกระบวนการเรียนรู้ฯ
 → ลูกศรชี้สลับกัน “ ” แสดงส่วนต่างๆ ของหลักการวิถีสุขภาพพอเพียง และการมีส่วนร่วมของ
 ↔ ประชาชนที่ต่างมีความสำคัญซึ่งกันและกัน “บนหลักการ” พอดี “พอประมาณ” พอเพียง

เป็นสำคัญ เช่น การจัดปิ่นโตสุขภาพที่ประกอบด้วยเมนูน้ำพริกผักต้มที่หาได้ในท้องถิ่น การนำทำประกอบการแข่งเรือยาวมาเป็นท่าออกกำลังกาย การหาวัสดุไม้ไผ่ทำไม้พลองสำหรับออกกำลังกาย การยึดหลักหมู่บ้านศีล 5 ตามความเชื่อทางศาสนาพุทธ เป็นต้น ทำให้ผู้เรียนมีความถนัด และสนใจ และเกิดความร่วมมือในการปฏิบัติ

6) สื่อการสอนเป็นองค์ประกอบกระบวนการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจได้ตรงตามจุดประสงค์ในการเรียนรู้ ได้แก่ สื่อสิ่งพิมพ์ แผ่นพับ วีดีโอ เพลง ใบบาน เป็นต้น และเป็นสื่อที่เข้าใจง่ายที่ไม่มีเนื้อหายุ่งยากซับซ้อน และผู้เรียนสามารถศึกษาด้วยตัวเองได้

7) แหล่งเรียนรู้ชุมชน เป็นองค์ประกอบกระบวนการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าไปศึกษาหาความรู้ สอบถามข้อมูล ลองฝึกปฏิบัติได้ด้วยตัวเอง เช่น แปลงผักสมุนไพร ห้องสมุด ผู้รู้ปราชญ์ชาวบ้าน เป็นต้น ทำให้เกิดความกระจำในการนำไปปฏิบัติตาม

8) บรรยากาศการเรียนรู้เป็นองค์ประกอบกระบวนการเรียนรู้ที่เอื้ออำนวยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดสมาธิในการเรียนรู้ เนื่องจาก กระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทย ที่จำเป็นต้องใช้บรรยากาศในการจัดห้องเรียนที่เป็นสัดส่วน มีความสงบเงียบพอควร มีพื้นที่ในการทำกิจกรรมกลุ่ม มีแสงสว่างเพียงพอ มีอากาศถ่ายเทเพียงพอ ทำให้ผู้เรียนไม่เกิดความเบื่อหน่าย หรือ เสียสมาธิจากสภาพแวดล้อม เนื่องจากกระบวนการเรียนรู้ส่วนใหญ่มุ่งเน้นการปรับความคิด และการค้นหาความรู้สึกภายในตัวผู้เรียน

กล่าวโดยสรุปโดยรวมได้ว่า องค์ประกอบของรูปแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพ

ด้วย ภูมิปัญญาไทย ประกอบด้วย 2 หลักการ 8 องค์ประกอบดังกล่าวข้างต้น ดังแผนภูมิภาพที่ 1 ดังต่อไปนี้

จากรายละเอียดแผนภูมิภาพที่ 2 ผู้วิจัยนำองค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตมาบูรณาการกับแนวคิดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ของ Mezirow (1991) 10 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ความรู้สึกไม่พึงพอใจกับสถานการณ์ที่เป็นอยู่ หรือ ภาวะวิกฤติในชีวิต 2) บุคคลมีการตรวจสอบตนเอง 3) บุคคลมีการเสวนาพูดคุยกับผู้อื่นเพื่อประเมินสมมติฐานเบื้องหลังสถานการณ์ตนเองอย่างมีเหตุผล 4) เกิดความตระหนักรู้ว่าคนอื่น ๆ มีการปรับเปลี่ยนความคิดเห็นเช่นเดียวกัน 5) มีการสำรวจค้นหาเพื่อกำหนดแนวทางปฏิบัติใหม่ 6) มีการวางแผนการปฏิบัติ 7) มีการศึกษาค้นคว้าหาความรู้และทักษะตามแผนที่วางไว้ 8) มีการทดลองปฏิบัติตามแผน 9) พัฒนาสมรรถนะและสร้างความเชื่อมั่นในตนเองในการปฏิบัติตามบทบาทใหม่และ 10) มีการบูรณาการมโนทัศน์ใหม่เข้ากับวิถีการดำเนินชีวิต และนำมาผนวกกับองค์ประกอบการเรียนรู้จากตัวแบบโดยกระบวนการเรียนรู้จากการสังเกต ตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Cognitive Learning Theory) ของ Bandura (1963) 4 ประการ คือ 1. กระบวนการใส่ใจ 2. กระบวนการเก็บจำ 3. กระบวนการทางกาย และ 4. กระบวนการจูงใจ เพื่อสนับสนุนให้ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตเกิดการเรียนรู้ที่สามารถเข้าใจตนเองและเกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่สัมพันธ์เชื่อมโยงกับสรรพสิ่งของสังคมและสิ่งแวดล้อม และผสมผสานกลมกลืนกับแนวคิดยุทธศาสตร์สุขภาพวิถีชีวิต

ไทยด้วยภูมิปัญญาไทย (พ.ศ. 2554-2559) ตามแนวคิดวิถีสุขภาพพอเพียง 3 อ. ได้แก่ การบริโภคอาหารพอดี การออกกำลังกายพอเหมาะ การจัดการอารมณ์เหมาะสม และนำไปกำหนดเป็นขั้นตอนของรูปแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต

3. กระบวนการการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้กำหนดกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต ประกอบด้วย 14 ขั้นตอน ดังนี้

1) การรับรู้ความรู้สึกไม่พึงพอใจต่อปัญหาที่กำลังเผชิญอยู่ เป็นขั้นตอนเริ่มต้นของรูปแบบกระบวนการเรียนรู้ที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตเกิดความรู้สึกด้วยตัวเองว่า ปัญหาภาวะอ้วนลงพุง ทำให้ตนเองเสี่ยงต่อความเจ็บป่วยต่างๆ นานา เช่น ตรวจพบโรคความดันโลหิตสูง ตรวจพบระดับน้ำตาลในเลือดสูง ตรวจพบระดับไขมันในเส้นเลือดสูง มีอาการปวดศีรษะ มีอาการเวียนศีรษะประจำ นอนไม่หลับ เป็นต้น ทำให้เกิดความทุกข์ใจ ต้องเสียเวลา และค่าใช้จ่ายในการรักษาพยาบาลเป็นเวลานาน ต้องหยุดการทำงานและเสียรายได้มาเลี้ยงดูครอบครัว เป็นต้น อันล้วนเกิดความยุ่งยากในชีวิตที่ยังหาทางออกไม่ได้

2) การตรวจสอบตนเองถึงสาเหตุของปัญหาอย่างมีเหตุผล เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตเริ่มสำรวจตรวจสอบตนเอง เช่น คิดทบทวนว่าทำไมตนเองถึงต้องป่วย และมันเกิดขึ้นได้อย่างไร มีอะไรบ้างที่เกี่ยวข้องกับสาเหตุของปัญหานี้ และเริ่มให้ความสนใจต่อความผิดปกติที่เกิดขึ้น เช่น ปริक्षाแพทย์ วัดเส้นรอบเอว ชั่งน้ำหนัก วัดส่วนสูง หาค่าดัชนีมวลกาย

ทบทวนความรู้สึกตนเองที่มีต่อปัญหาที่ต้นข้งที่กำลังเกิดขึ้น

3) การพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตเริ่มพูดคุย ชักถามผู้อื่นที่ประสบปัญหาคล้ายคลึงกันกับตนเอง เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และประสบการณ์ ทำให้เกิดการสะท้อนคิด และวิพากษ์ตนเองอย่างใคร่ครวญ มีเหตุผล และได้เปิดมุมมองใหม่จากการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น อันเป็นการตรวจสอบความรู้สึกนึกคิดแบบแผน ความเชื่อเดิมๆ ที่ทำให้บุคคลเข้าใจได้ว่าการกระทำเดิมๆ นั้นไม่สามารถนำมาแก้ไขปัญหาที่กำลังเผชิญอยู่ได้อีกต่อไป

4) การปรับเปลี่ยนมุมมองใหม่ที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตเริ่มตระหนักถึงความจำเป็นของตนเองที่จะต้องปรับเปลี่ยนความคิด และพฤติกรรมส่งเสริมสุขภาพให้เหมาะสมได้เช่นเดียวกับผู้อื่น ตามแนวคิดวิถีสุขภาพพอเพียง 3 อ. ได้แก่ การบริโภคอาหารพอดี การออกกำลังกายพอเหมาะ การจัดการอารมณ์เหมาะสม

5) การสร้างภาพจินตนาการบทบาทใหม่ เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตได้ดูและจดจำพฤติกรรมส่งเสริมสุขภาพจากต้นแบบ และเกิดภาพในจินตนาการของตนเองอันเกิดจากความปรารถนาให้ตนเองมีสุขภาพดีนั้นต้องทำอะไรถึงจะมีรูปร่างดีและสุขภาพแข็งแรงเหมือนต้นแบบ

6) การตั้งเป้าหมายในการปฏิบัติตามบทบาทใหม่ที่คิดไว้ เป็นขั้นที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต มีการตั้งเป้าหมายที่คาดหวังไว้ เมื่อตนเองปฏิบัติตามบทบาทใหม่ที่คิดไว้แล้ว

7) การเรียนรู้จากการกระทำของต้นแบบ

เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต เรียนรู้จากการสังเกตการปฏิบัติ รับฟังคำบอกเล่า คำสอนของบุคคลต้นแบบ และได้จดจำไว้

8) การทดลองปฏิบัติบทบาทใหม่ เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตนำสิ่งที่ได้รับฟังคำบอกเล่าต่างๆ และภาพการกระทำของต้นแบบที่จดจำไว้มาทดลองปฏิบัติตาม

9) การสร้างแรงบันดาลใจในการเปลี่ยนแปลงตนเอง เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตค้นหาแรงบันดาลใจที่เป็นกำลังในการผลักดันให้ตนเองสามารถปรับเปลี่ยนบทบาทใหม่ตามที่ได้ตั้งใจไว้ให้สำเร็จ

10) การฝึกปฏิบัติตามบทบาทใหม่ เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตมีการฝึกฝนการปฏิบัติตามบทบาทใหม่ที่ได้ออกแบบไว้ให้เกิดความชำนาญในการนำไปปฏิบัติต่อไป

11) การดัดแปลงวิธีปฏิบัติใหม่ให้เข้ากับวิถีชีวิต เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตมีการดัดแปลง คิดค้น วิธีการ แนวทางปฏิบัติตามบทบาทใหม่ให้สอดคล้องกับวิถีชีวิตของตน

12) การกำหนดมาตรการควบคุมกำกับตนเอง เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตมีการกำหนดมาตรการต่างๆ เพื่อควบคุมตนเอง เตือนตนเองให้เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมและปฏิบัติตามบทบาทใหม่ได้ต่อเนื่อง

13) การประเมินผลการปฏิบัติตามบทบาทใหม่ เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตมีการตรวจสอบผลที่ได้รับจากการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมตามบทบาทใหม่ ตลอดระยะเวลา 21 วัน

14) การพัฒนาให้เป็นนิสัยใหม่ เป็นขั้นตอนที่ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตมีการนำ

บทบาทใหม่ที่พึงพอใจ และเกิดประโยชน์แก่สุขภาพตนเองไปปฏิบัติในชีวิตประจำวันสม่ำเสมอ เพื่อให้กลายเป็นนิสัยความเคยชินต่อไป

ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการขั้นตอนรูปแบบกระบวนการเรียนรู้ฯ 14 ขั้นตอนดังกล่าว ในรูปแบบของกระบวนการเรียนรู้ โดยการเข้าค่ายพักแรม จำนวน 5 วัน 4 คืน (ระหว่างวันที่ 28 กันยายน 2558-2 ตุลาคม 2558) ประกอบด้วย การบรรยาย การสาธิต การเรียนรู้การกระทำต้นแบบ การทำใบงาน การสะท้อนความคิด การถอดบทเรียน และการฝึกปฏิบัติและเขียนไดอารี่หลังเข้าค่ายเป็นเวลา 21 วัน (ระหว่างวันที่ 3 ตุลาคม 2558-23 ตุลาคม 2558) ตามแนวคิด 21 Days Habit ของ Maxwell (1959) ที่เชื่อว่า เรื่องที่การกระทำจะ “ตกผลึก” กลายเป็น “นิสัย” ได้ต้องกระทำต่อเนื่องอย่างน้อยเป็นเวลา 21 วัน ทั้งนี้ กระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ 13 กิจกรรม มีวิธีดำเนินการ 3 ขั้นตอน คือ ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นสอน ขั้นสรุปบทเรียน และใช้แบบประเมินผลก่อนและหลัง ประกอบด้วย 1. แบบทดสอบความรู้ จำนวน 50 ข้อ 2. แบบวัดทัศนคติ จำนวน 50 ข้อ 3. แบบสอบถามพฤติกรรม จำนวน 50 ข้อ และนำตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา และความเหมาะสมด้านภาษา (Content validity) โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษา นอกระบบโรงเรียน จำนวน 2 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัย จำนวน 1 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านสาธารณสุข จำนวน 2 ท่าน ด้วยวิธีใช้ค่าดัชนี IOC (Item-Objective Congruence) ซึ่งหากมีค่ามากกว่า 0.50 ขึ้นไป ถือว่าข้อคำถามนั้นใช้ได้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2545) และผู้วิจัยเลือกกิจกรรมการเรียนรู้ฯ จำนวน 1 กิจกรรม และ แบบประเมินผลทั้ง 3 ชุด ไป ทดลองใช้ (Try out) กับ

กลุ่มประชากรที่มีคุณลักษณะและมีบริบทใกล้เคียงกับกลุ่มทดลอง และนำค่าคะแนนที่ได้มาหาความเที่ยง (Reliability Coefficients) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient)

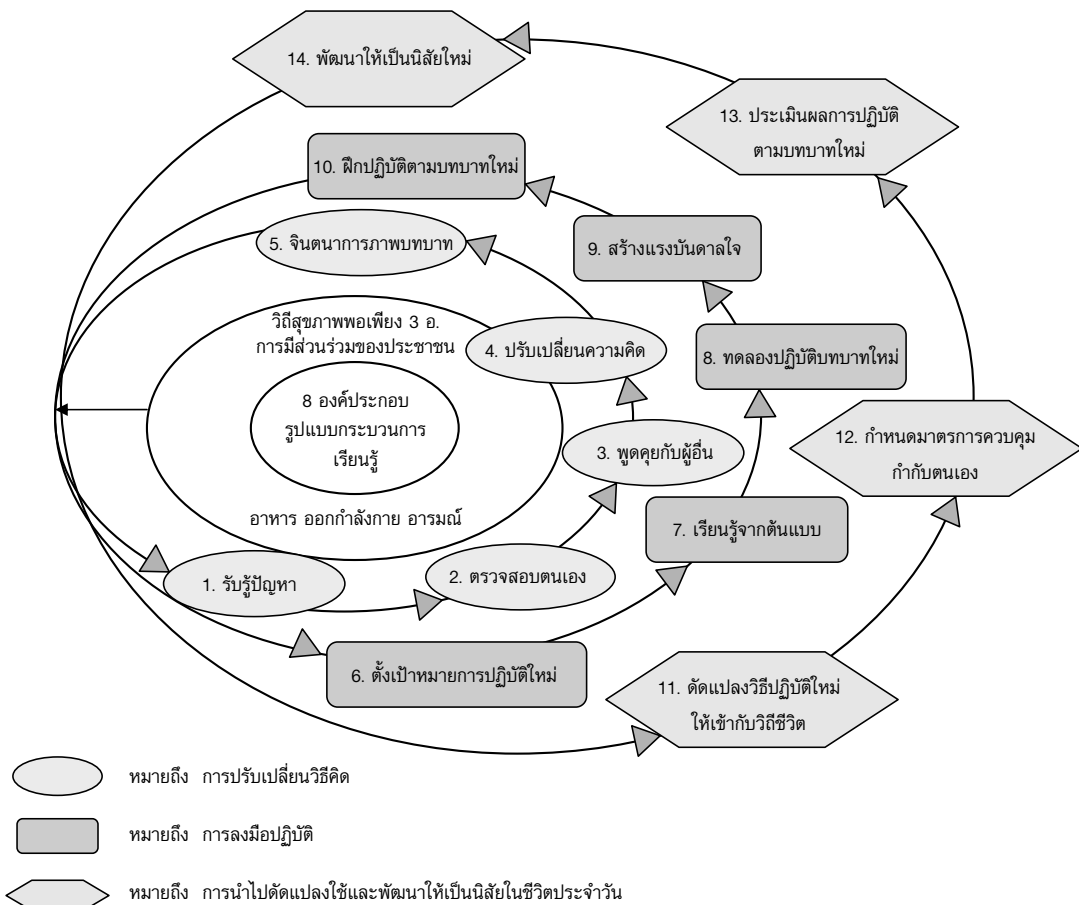
กล่าวสรุปโดยรวมได้ว่า กระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต ประกอบด้วย 14 ขั้นตอน ดังแสดงแผนภูมิภาพที่ 3 ดังต่อไปนี้

การอภิปรายผล

ด้านองค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้

จากผลการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ สังเคราะห์องค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นส่วนต่างๆ ที่มีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ตนเอง ซึ่งผู้วิจัยให้ความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ อันเป็นกระบวนการสื่อสารที่ลึกซึ้งที่ต้องใช้การพูดคุยแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกันกับผู้ประสบปัญหาภาวะอ้วนลงพุง

แผนภูมิภาพ 3 รูปแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต



ที่ส่งผลต่อความเจ็บป่วยเรื้อรัง และเสี่ยงต่อการตายก่อนวัยอันสมควร ซึ่งผู้วิจัยได้นำข้อมูลรวบรวมข้อมูลทั้งจากการทบทวนวรรณกรรม เอกสารงานวิจัย ตามหลักการศึกษาคู่มือ และแนวคิดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ของ Mezirow (1991) ที่ประกอบด้วยกระบวนการเรียนรู้ 10 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ความรู้สึกไม่พึงพอใจกับสถานการณ์ที่เป็นอยู่ หรือ ภาวะวิกฤติในชีวิต 2) บุคคลมีการตรวจสอบตนเอง 3) บุคคลมีการเสวนาพูดคุยกับผู้อื่นเพื่อประเมินสมมติฐานเบื้องหลังสถานการณ์ตนเองอย่างมีเหตุผล 4) เกิดความตระหนักว่าคนอื่น ๆ มีการปรับเปลี่ยนความคิดเห็นเช่นเดียวกัน 5) มีการสำรวจค้นหาเพื่อกำหนดแนวทางปฏิบัติใหม่ 6) มีการวางแผนการปฏิบัติ 7) มีการศึกษาค้นคว้าหาความรู้และทักษะตามแผนที่วางไว้ 8) มีการทดลองปฏิบัติตามแผน 9) พัฒนาสมรรถนะและสร้างความเชื่อมั่นในตนเองในการปฏิบัติตามบทบาทใหม่ และ 10) มีการบูรณาการโมทัศน์ใหม่เข้ากับวิธีการดำเนินชีวิต โดยผู้วิจัยนำมาผนวกกับองค์ประกอบการเรียนรู้ทางสังคม ตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Cognitive Learning Theory) ของ Bandura (1963) 4 ประการ คือ 1. กระบวนการใส่ใจ 2. กระบวนการเก็บจำ 3. กระบวนการทางกาย และ 4. กระบวนการจูงใจ เพื่อสนับสนุนให้ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตเกิดการเรียนรู้ที่สามารถเข้าใจตนเองและเกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่สัมพันธ์เชื่อมโยงกับสรรพสิ่งของสังคมและสิ่งแวดล้อม และผสมผสานกลมกลืนกับแนวคิดยุทธศาสตร์สุขภาพวิถีชีวิตไทยด้วยภูมิปัญญาไทย (พ.ศ. 2554-2559) ตามแนวคิดวิถีสุขภาพพอเพียง 3 อ. ได้แก่ การบริโภคอาหารพอเพียง การออกกำลังกายพอเหมาะ

การจัดการอารมณ์ได้พอดี จากนั้น ผู้วิจัยนำผลการศึกษาวิเคราะห์องค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้ เพื่อนำไปสู่การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ฯ มาตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสม และปรับปรุงแก้ไขตามผู้ทรงคุณวุฒิ แนะนำให้เกิดความสมบูรณ์และสอดคล้องตามวัตถุประสงค์ในลำดับต่อไป

กล่าวโดยสรุปรวมได้ว่า องค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตนั้น ประกอบด้วย 2 หลักการ ได้แก่ 1. แนวทางวิถีสุขภาพพอเพียง (พอเพียง พอประมาณ และพอดี) 2. การมีส่วนร่วมของประชาชนและหน่วยงานท้องถิ่น และ 8 องค์ประกอบ ได้แก่ 1. ผลที่เกิดจากปัญหาที่รู้สึกไม่พึงพอใจในชีวิต 2. ความรู้เรื่องการส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทย 3. แรงบันดาลใจของผู้เรียน 4. บุคคลต้นแบบ 5. วิถีชีวิตของชุมชน 6. สื่อการสอน 7. แหล่งเรียนรู้ชุมชน 8. บรรยากาศการเรียนรู้ อันล้วนมีความสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของผู้เรียนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนที่อยู่ในวัยผู้ใหญ่ได้ศึกษาเรียนรู้ตามความสนใจและสามารถนำไปใช้ได้ทันที ตรงตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 มาตรา 4 ที่ระบุไว้ว่า กระบวนการเรียนรู้เพื่อความเจริญงอกงามของบุคคลและสังคมที่มีการถ่ายทอดความรู้ การฝึก การอบรม การสืบสานวัฒนธรรม การสร้างสรรค์จรรโลงความก้าวหน้าทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้ อันเกิดจากสภาพแวดล้อม สังคม การเรียนรู้ และปัจจัยเกื้อหนุนให้บุคคลเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

ด้านกระบวนการเรียนรู้

จากการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยสามารถสรุปโดยรวมได้ว่า กระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วย ภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตนั้น ผู้วิจัยได้คำนึงถึงคุณลักษณะที่สำคัญต่าง ๆ ดังนี้ คือ การมีหลักสูตร มีการกำหนดเวลาเรียน มีกิจกรรมการเรียนรู้ และการฝึกปฏิบัติต่อเนื่อง และมีการประเมินผล ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดกระบวนการเรียนรู้ โดยการเข้าค่ายพักแรม จำนวน 5 วัน 4 คืน (ระหว่างวันที่ 28 กันยายน 2558-2 ตุลาคม 2558) ประกอบด้วย การบรรยาย การสาธิต การเรียนรู้ การกระทำต้นแบบ การทำใบงาน การสะท้อนความคิด การถอดบทเรียน และการฝึกปฏิบัติ และเขียนไดอารี่หลังเข้าค่ายเป็นเวลา 21 วัน (ระหว่างวันที่ 3 ตุลาคม 2558-23 ตุลาคม 2558) ตามแนวคิด 21 Days Habit ของ Maxwell (1959) ที่เชื่อว่า เรื่องที่การกระทำจะ “ตกผลึก” กลายเป็น “นิสัย” ได้ต้องกระทำต่อเนื่องอย่างน้อยเป็นเวลา 21 วัน ทั้งนี้ กระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วย กิจกรรมการเรียนรู้ 13 กิจกรรม มีวิธีดำเนินการ 3 ขั้นตอน คือ ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นสอน ขั้นสรุปบทเรียน และใช้แบบประเมินผลก่อนและหลัง ประกอบด้วย 1. แบบทดสอบความรู้ จำนวน 50 ข้อ 2. แบบวัดทัศนคติ จำนวน 50 ข้อ 3. แบบสอบถามพฤติกรรม จำนวน 50 ข้อ

จากการดำเนินกระบวนการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้กำหนดประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิต ที่มีอายุตั้งแต่ 15 ปีขึ้นไป และเป็นผู้มีการดำเนินชีวิตประจำแบบสังคมเมือง และมีเส้นรอบเอวเกินมาตรฐาน กล่าวคือ เพศชายมีเส้นรอบเอวมากกว่า 90 ซม.ขึ้นไป และเพศหญิงมีเส้นรอบเอวมากกว่า 80 ซม.ขึ้นไป โดยผู้วิจัยได้

คัดเลือกตามความสมัครใจ ซึ่งผู้วิจัยกำหนดใช้การศึกษา แบบสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่มขนาดเล็กจำนวน 5 คน โดยออกแบบกระบวนการเรียนรู้ ที่เน้นให้ผู้เรียนใช้การสังเกต รับฟัง คำบอกเล่า คำสอน การบรรยายโดยผู้รู้ ที่มีประสบการณ์ไม่เพียงพอใจในชีวิตจากมีภาวะอ้วนลงพุงมาก่อนในอดีต โดยผู้วิจัยใช้กระบวนการสื่อสาร ด้วยงานทบทวนมองย้อนอดีต และวิพากษ์สะท้อนความคิดอย่างมีเหตุผล ทำให้ผู้เรียนสามารถมองเห็นประสบการณ์ของผู้อื่นและสามารถทบทวนย้อนคิดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของตนเองอย่างใคร่ครวญถึงแบบแผนความเชื่อ ค่านิยม มุมมอง โดยการพdingประสบการณ์เดิมของตนเองออกมาเชื่อมโยงหรืออธิบายประสบการณ์หรือเหตุการณ์ใหม่ แล้วนำไปสู่การขบคิดเพื่อเกิดข้อสรุปหรือความรู้ใหม่ที่วิทยาการต้องให้การชวนให้คิดถึงมวลประสบการณ์ที่หลากหลายจากแต่ละคนเพื่อนำไปสู่การเรียนรู้สิ่งใหม่ร่วมกันของประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตโดยมีจุดเริ่มต้นเมื่อผู้เรียนรับรู้ถึงผลกระทบที่มีต่อชีวิตตนเอง 14 ขั้นตอน ได้แก่ 1. การรับรู้ความรู้สึกไม่พึงพอใจต่อปัญหาที่กำลังเผชิญอยู่ 2. การตรวจสอบตนเองถึงสาเหตุของปัญหาอย่างมีเหตุผล 3. การพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น 4. การปรับเปลี่ยนมุมมองใหม่เพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรม 5. การสร้างภาพจินตนาการบทบาทใหม่ 6. การตั้งเป้าหมายในการปฏิบัติตามบทบาทใหม่ที่คิดไว้ 7. การเรียนรู้จากการกระทำของต้นแบบ 8. การทดลองปฏิบัติตามบทบาทใหม่ 9. การสร้างแรงบันดาลใจในการเปลี่ยนแปลงตนเอง 10. การฝึกปฏิบัติตามบทบาทใหม่ 11. การดัดแปลงวิธีปฏิบัติใหม่ให้เข้ากับวิถีชีวิต 12. การกำหนดมาตรการควบคุมกำกับตนเอง 13. การประเมินผลการปฏิบัติตามบทบาทใหม่ 14. การพัฒนาให้

เป็นนิสัยใหม่ต่อไป

กล่าวโดยสรุปได้ว่า เมื่อประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตสามารถรับรู้ถึงประเด็นปัญหาความไม่พึงพอใจที่ตนเองจะต้องเสี่ยงต่อความเจ็บป่วยถึงที่มาที่ไปของสาเหตุของปัญหาอันลงพุงว่าเพราะอะไรตนจึงมีความเสี่ยงต่อความเจ็บป่วยในอนาคต ทำให้บุคคลเกิดการตรวจสอบความรู้สึกตนเองและสะท้อนตัวเองได้ว่า ตัวเองได้ทำอะไรไปบ้างที่ทำให้ต้องเจอกับปัญหาสุขภาพนี้และมันเกิดขึ้นได้อย่างไร มีอะไรบ้างที่เกี่ยวข้องกับการเกิดปัญหาระดับนี้ เช่น การแสวงหาวิถีประเพณีเส้นรอบเอว ซึ่งน้ำหนัก วัดส่วนสูง หาค่าดัชนีมวลกาย โดยการแลกเปลี่ยนมุมมอง ทำให้เกิดการรับรู้ถึงความเชื่อ ทักษะ มุมมอง ความรู้สึกของตนเองและผู้อื่นจากการมองย้อนทบทวนพฤติกรรมในอดีตที่ไม่เหมาะสมของตนเอง และวิพากษ์สะท้อนตนเองอย่างมีเหตุผล ทำให้เกิดความเข้าใจในตนเองถึงปัญหาที่กำลังเผชิญอยู่ยิ่งขึ้น โดยกระบวนการคิดทบทวน ไตร่ตรอง อย่างใคร่ครวญและมีเหตุผลในการสืบค้นเบื้องลึกของการสร้างสมมุติฐานที่เป็นกรอบความคิดในใจเสมือนให้ผู้เรียนพยายามค้นหาส่วนต่างๆ ที่อยู่ภายใต้ภูเขาน้ำแข็ง อาทิเช่น ทักษะ ความเชื่อ ค่านิยม มุมมอง ความปรารถนาที่เกี่ยวข้องกับความเป็นตัวตนภายใน และวิทยาการเป็นผู้กระตุ้นชวนให้ผู้เรียนคิด สะท้อนและวิพากษ์ตนเองอย่างมีเหตุผล อันสอดคล้องตามแนวคิดของ Mezirow (1991) ที่ได้อธิบายไว้ว่าการที่บุคคลเกิดการเรียนรู้ ทำให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลง ค่านิยมและความเชื่อ หรืออาจเปลี่ยนแปลงมโนทัศน์ทั้งหมด โดยหลุดพ้นเป็นอิสระจากความเชื่อ ค่านิยมเก่าๆ ที่เคยมีผลกระทบต่องานของเขาอย่างเป็นเหตุเป็นผลมากขึ้น สามารถใช้ในการ

แยกแยะการตัดสินใจได้ สามารถใช้ขยายความได้ผ่านการวิพากษ์วิจารณ์อย่างมีเหตุผล และสามารถ บูรณาการความรู้และประสบการณ์ที่ได้จดจำจากต้นแบบอย่างมีทิศทางในที่สุด ซึ่งตามแนวคิดการเรียนรู้ด้วยสังคมของ Bandura (1963) ที่เชื่อว่า กระบวนการสร้างความสนใจในต้นแบบ เป็นกระบวนการภายในที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเห็นศักยภาพตนเอง เกิดความมั่นใจและรับรู้พฤติกรรมผู้ที่เป็นตัวแบบ ที่เป็นผู้ที่มีความสามารถสูง (High Competence) ในการส่งเสริมสุขภาพตนเอง และมีความรู้ทักษะในการนำตนเองไปสู่การมีสุขภาพดี ทำให้เกิดความรู้สึกว่าตนนั้นมีค่า (Self-Esteem) และเกิดทัศนคติที่ดีต่อการส่งเสริมสุขภาพตนเอง อันเกิดขึ้นจากการสังเกตพฤติกรรม คำบอกเล่าประสบการณ์จริงจากต้นแบบ การพูดชักจูงให้บุคคลเชื่อในความสามารถของตนเอง ยิ่งทำให้ผู้เรียนเกิดการรับรู้คุณค่า ความหมายในความสามารถของตัวเองมากขึ้น อันทำให้ผู้เรียนเกิดการปรับเปลี่ยนมุมมองใหม่ เกิดความมั่นใจว่าตนเองก็สามารถทำได้เช่นเดียวกัน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนา

1. กระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรควิถีชีวิตที่ศึกษาในครั้งนี้ วิทยาการควรมีการจัดบันทึกข้อมูลในระหว่างการดำเนินกิจกรรมต่างๆ อย่างเป็นระบบ ได้แก่ การบันทึกภาพ เสียง หรือการจดบันทึกประเด็นที่สังเกตเห็นหรือรับฟังจากคำบอกเล่าของผู้เรียน รวมถึงการสังเกตสีหน้าท่าทาง การแสดงออกของผู้เรียนในระหว่างร่วมกิจกรรมนั้นๆ เพื่อนำมาประเมินผล และ

ปรับปรุงแก้ไข หากมีข้อบกพร่อง หรืออุปสรรคในแต่ละขั้นตอนที่ทำการกิจกรรมและกระบวนการเรียนรู้ต่อไป

2. วิทยาการกระบวนการควรมีความชำนาญในการมีทักษะการรับฟังอย่างตั้งใจ การสะท้อนความคิด การตีความ การให้กำลังใจ และการใช้คำถามชวนคิดกระตุ้นผู้เรียนอย่างเหมาะสม

3. วิทยาการควรคำนึงถึงการให้อิสระในการคิดของผู้เรียน ไม่ใช่คำถามนำ หรือคำบอกเล่าใดๆ ที่จะไปครอบงำความคิดผู้เรียนเสียก่อน ซึ่งจะทำให้เป็นอุปสรรคในการถ่ายทอดความคิด อารมณ์ ความรู้สึกที่แท้จริงของผู้เรียนได้

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย

1. ควรนำรูปแบบกระบวนการเรียนรู้นี้ไปทดลองใช้กับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรคโควิด-19 เพื่อเป็นข้อมูลสำคัญในการนำไปสู่การพัฒนา รูปแบบการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญา

ไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรคโควิด-19 ในการศึกษาวิจัยระยะต่อไป

กล่าวโดยสรุปได้ว่า กระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรคโควิด-19 เป็นแนวทางหนึ่งที่จะนำไปสู่พัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยสำหรับประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรคโควิด-19 ในการศึกษาวิจัยระยะต่อไป อันคาดว่าจะเกิดประโยชน์ทางการศึกษา และส่งเสริมให้ประชาชนกลุ่มเสี่ยงต่อโรคโควิด-19 มีการปรับเปลี่ยนกรอบความคิดในการปรับเปลี่ยนมุมมอง ทศนคติ และพฤติกรรมส่งเสริมสุขภาพด้วยภูมิปัญญาไทยที่เหมาะสมตามแนวคิด วิถีสุขภาพพอเพียง 3 อ. ได้แก่ การบริโภคอาหารพอดี การออกกำลังกายพอเหมาะ ควบคุมอารมณ์ได้เหมาะสม อันนำไปสู่การปรับเปลี่ยนวิถีคิด การลงมือปฏิบัติ และ นำไปดัดแปลงและพัฒนาให้เป็นนิสัยในชีวิตประจำวันได้ต่อไป

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กองโภชนาการ. (2555). *โรคอ้วนลงพุง*. นนทบุรี: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน (2547). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2)*. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน).
- บุญชม ศรีสะอาด. (2545). *การวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร: สุวีริยาสาส์น.
- ประเวศ วะสี. (2536). *ภูมิปัญญาชาวบ้านกับการพัฒนาชนบท เล่ม 2*. กรุงเทพมหานคร: อมรินทร์พรินต์ติ้งกรุ๊ป.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2550). *สรุปสาระสำคัญแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550-2554)*. กรุงเทพมหานคร:

สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์ สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข (2554). *กรอบยุทธศาสตร์การ
สร้างเสริมสุขภาพ และป้องกันโรค ระดับชาติ ปี พ.ศ. 2554-2558*. นนทบุรี: บริษัท
สามเจริญพาณิชย์ จำกัด.

สุภางค์ จันทวานิช. (2549). *วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ*. (พิมพ์ครั้งที่ 14). กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อาชัญญา รัตนอุบล. (2543). *การเรียนรู้ผู้ใหญ่ทางการศึกษานอกระบบโรงเรียน*. กรุงเทพมหานคร:
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

Bandura, A. 1977. *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Maxwell, E. A. (1959). *Fallacies in mathematics*. Cambridge, UK: University Press.

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey Bass
Publisher.

ผู้เขียน

เปรมวดี สารชีวิน นิสิตดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาอกระบบโรงเรียน ภาควิชาการศึกษาตลอด
ชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: patt762@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนัสวาสน์ โกวิทยา สาขาวิชาการศึกษาอกระบบโรงเรียน ภาควิชา
การศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: manaswas@yahoo.com

รองศาสตราจารย์ ดร.อาชัญญา รัตนอุบล สาขาวิชาการศึกษาอกระบบโรงเรียน ภาควิชา
การศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: archanya@gmail.com

หมายเหตุ: งานวิจัยนี้ได้รับทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช ประจำปี
งบประมาณ 2557

การเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืนสำหรับผู้เรียนในระดับปริญญาตรี

Teaching and Learning by Using a Sustainable Design Concept for Undergraduate Students

อินทรา พรหมพันธุ์

บทคัดย่อ

การออกแบบอย่างยั่งยืนเป็นแนวคิดการออกแบบที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อมที่ส่งผลต่อการพัฒนาที่ยั่งยืนตามกระแสโลก ความสำคัญของการเลือกใช้ทรัพยากรที่สามารถนำกลับมาใช้ใหม่ได้เพื่อให้เกิดผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมที่น้อยที่สุด รวมถึงการเชื่อมโยงผู้คนเข้ากับสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ มุ่งสร้างวิถีการดำรงชีวิตที่ยั่งยืน ตลอดจนช่วยแก้ไขปัญหาวิกฤตการณ์สิ่งแวดล้อมโลกในด้าน อัตราการเพิ่มของจำนวนประชากรที่เป็นผลให้ทรัพยากรธรรมชาติลดลงอย่างมหาศาล การเสียสภาวะสมดุลทางสิ่งแวดล้อม และการขาดความหลากหลายทางชีวภาพ วัตถุประสงค์ของบทความนี้นำเสนอถึงความสำคัญของการพัฒนาอย่างยั่งยืนที่นำไปสู่แนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืน โดยยกตัวอย่างความสำเร็จจากการวิจัยผลิตภัณฑ์นวัตกรรมดินจุฬาที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม เชื่อมโยงไปสู่การนำไปใช้ในการเรียนการสอนออกแบบสำหรับผู้เรียนในระดับปริญญาตรี เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการลงมือทำ มีทักษะและพฤติกรรมที่จะเสริมสร้างการพัฒนาอย่างยั่งยืนให้ชำนาญและสามารถนำไปปรับใช้ในเรื่องที่สัมพันธ์และเกี่ยวข้อง ผลงานการออกแบบสามารถแสดงออกและสะท้อนความเข้าใจถึงแนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืน มีความเข้าใจสามารถนำแนวทางการออกแบบอย่างยั่งยืนไปใช้กระบวนการออกแบบและกระบวนการผลิตและมีทัศนคติที่ดีต่อการแนวทางการออกแบบเพื่อสิ่งแวดล้อม

คำสำคัญ: การออกแบบอย่างยั่งยืน / การศึกษาการออกแบบ / การเรียนการสอน / ผู้เรียนระดับอุดมศึกษา / ดินจุฬา

Abstract

Sustainable design is an environmentally friendly concept that enables sustainable development according to global trends. The concept focuses on selecting recyclable resources that yields minimum impact to the environment and encouraging people to engage in a sustainable livelihood. It also aims to solve problems and analyze environmental behavior in different aspects including the rapid increase in the population and its huge reduction of natural resources, which leads to environmental imbalance and a lack of biodiversity. This article aims to present the significance of sustainable development leading to the concept of sustainable design. The article gives examples of successful research on innovative products such as Chula Clay which are environmentally friendly and can be related to teaching instruction for undergraduate students. This will enable students to learn from actual practices to enhance skills and behavior for sustainable development which can be applied in every field. Designed works can reflect understanding of the concept of sustainable design. This understanding will enable students to apply sustainable design as the guideline for the design and production process and to have positive attitudes toward guidelines on design for the environment.

KEYWORDS: SUSTAINABLE DESIGN/DESIGN EDUCATION/TEACHING AND LEARNING UNDERGRADUATE STUDENTS/CHULA CLAY

บทนำ

การพัฒนาเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อมที่ผ่านมาของประเทศไทย เป็นการขยายตัวทางเศรษฐกิจบนพื้นฐานของการใช้ทรัพยากรธรรมชาติอย่างสิ้นเปลือง นำไปสู่การพัฒนาที่ไม่พึงประสงค์ทางสังคม มีปัญหาเชิงโครงสร้างที่ขาดสมดุลและไม่ยั่งยืน ภายใต้การเปลี่ยนแปลงของบริบทโลกที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว แต่คุณภาพของมนุษย์ยังไม่สอดคล้องกับทิศทางและความต้องการของประเทศ ด้านทรัพยากรธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อมถูกลดทอนทั้งปริมาณและคุณภาพ

สาเหตุของปัญหาวิกฤตในการพัฒนา คือ การพัฒนาตามอย่างประเทศที่พัฒนาแล้วโดยมุ่งเน้นการพัฒนาทางเศรษฐกิจ ทำให้เกิดวิกฤตของการพัฒนาทั่วโลก (พฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์, 2555) ทางรอดของวิกฤต คือ การทบทวนและยอมรับความผิดพลาด สร้างฐานความคิดใหม่พัฒนามนุษย์ให้ถูกทางบนฐานความสัมพันธ์กับธรรมชาติที่ถูกต้อง และเริ่มต้นการพัฒนาที่ยั่งยืนตามกระแสโลก คือ การพัฒนาสู่เกิดสมดุลระหว่าง “ความสามารถในการจัดหาทรัพยากรธรรมชาติ” กับ “ความต้องการใช้ทรัพยากรธรรมชาติ” ทำได้

โดยการเปลี่ยนกระบวนทัศน์ของปรัชญาสิ่งแวดล้อม และการพัฒนาจาก Human-centred เป็น Earth-centred (พุทธี ศิริบรรณพิทักษ์, 2555) ปัญหาสิ่งแวดล้อมที่ได้ส่งผลกระทบต่อชีวิตความเป็นอยู่ของทุกชีวิต ล้วนเป็นผลจากการกระทำของมนุษย์ที่ได้บันทึกธรรมชาติทั้งโดยรู้ตัวและไม่รู้ตัว นักวิชาการด้านการออกแบบผลิตภัณฑ์ต่างมีความเห็นพ้องกันว่า การลดผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมอย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุดต้องเริ่มตั้งแต่กระบวนการออกแบบผลิตภัณฑ์ การออกแบบเชิงนิเวศเศรษฐกิจจึงเข้ามามีบทบาทสำคัญต่อกระบวนการผลิตสินค้า โดยเป็นกระบวนการที่ผนวกแนวคิดด้านเศรษฐกิจและด้านสิ่งแวดล้อมเข้าไปในขั้นตอนการออกแบบเพื่อพัฒนาผลิตภัณฑ์ที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม ซึ่งรวมถึงการวิเคราะห์สมรรถนะทางด้านสิ่งแวดล้อมของผลิตภัณฑ์ การจัดการซากที่หมดอายุ การลดผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมในทุกช่วงของวงจรชีวิตของผลิตภัณฑ์ โดยควบคู่กับการวิเคราะห์ปัจจัยด้านอื่นๆ ความสำคัญของการออกแบบที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม มิใช่เป็นเพียงแค่แนวทางในการลดผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมเท่านั้น หากยังมีความสำคัญต่อการค้าและการส่งออกอีกด้วย เนื่องจากในปัจจุบันประเทศในกลุ่มพัฒนาแล้ว ไม่ว่าจะเป็น สหภาพยุโรป สหรัฐอเมริกา หรือญี่ปุ่น ต่างให้ความสนใจด้านสิ่งแวดล้อมมากขึ้น ดังจะเห็นได้ว่าการออกข้อกำหนดและกฎระเบียบทางการค้าที่สัมพันธ์กับการรักษาสิ่งแวดล้อม เช่น ระเบียบว่าด้วยการจัดการเศษเหลือทิ้งจากผลิตภัณฑ์ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์ (Waste Electrical and Electronic Equipment; WEEE) หรือระเบียบเกี่ยวกับการจัดการซากของยานยนต์ (End of Life Vehicles; ELV) ซึ่งมาตรการเหล่านี้ส่งผลให้ผู้ประกอบการ

ต้องเข้ามาเป็นผู้รับผิดชอบโดยตรงต่อเศษซากวัสดุจากผลิตภัณฑ์ของตน ผู้ประกอบการจึงต้องปรับปรุงและพัฒนาสินค้าของตนเพื่อที่จะสามารถส่งออกสินค้าได้ (สำนักงานพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งชาติ, 2559) นักออกแบบในสังคมปัจจุบันจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องคำนึงถึงผลกระทบที่เกิดในทุกมิติ ต้องคิดทั้งกระบวนการตั้งแต่การผลิต การปล่อยของเสียออกสู่ธรรมชาติ การเลือกใช้วัสดุที่กลับมาใช้ใหม่ได้ ตลอดจนการขนส่งและหีบห่อที่ใช้พลังงานสิ้นเปลืองให้น้อยที่สุด สุดท้ายเป็นส่วนของวัฒนธรรม การส่งเสริมทางศิลปวัฒนธรรมของแต่ละชนชาติ หรือความหลากหลายทางวัฒนธรรม การอนุรักษ์ฟื้นฟู ผ่านแนวความคิดทางการออกแบบ การปลูกฝังแนวคิดเหล่านี้สำหรับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาเป็นช่วงสำคัญ ผู้เรียนควรได้รับคำแนะนำ ชี้แนะ กระตุ้นเตือนให้เห็นความสำคัญ เห็นคุณค่าและความหมายเพื่อช่วยให้ผู้เรียนและผู้สอนมีความสนใจ มีส่วนสำคัญในการทำหน้าที่สังเกตแนะนำให้เป็นไปในแนวทางที่เหมาะสม

การออกแบบอย่างยั่งยืน

การออกแบบอย่างยั่งยืน (Sustainable Design) เป็นแนวทางหนึ่งในการแสดงความรับผิดชอบต่อสิ่งแวดล้อม นอกเหนือจากแนวทางอื่นๆ ที่เป็นที่รู้จักกันดี ไม่ว่าจะเป็น เทคโนโลยีสะอาด (Cleaner Technology; CT) หรือวัฏจักรชีวิตของผลิตภัณฑ์ (Life Cycle Assessment; LCA) ซึ่งในประเทศไทยพบว่าปัจจุบันมีหน่วยงานของรัฐ องค์การอิสระและสถาบันการศึกษาหลายแห่งที่มีโครงการศึกษาและการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาองค์ความรู้มากขึ้น ตลอดจนการเผยแพร่ความรู้และสนับสนุนให้ภาคอุตสาหกรรมสามารถนำ

แนวทางการออกแบบอย่างยั่งยืนมาผลิตผลิตภัณฑ์เพื่อสิ่งแวดล้อม (Eco Product) (สำนักงานพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งชาติ, 2559) ตามที่ Birkeland (2002) อธิบายว่า การออกแบบอย่างยั่งยืน (Sustainable Design) หรือการออกแบบที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม นับเป็นกระแสหลักของการออกแบบยุคใหม่ที่นักออกแบบต่างให้ความสำคัญเพิ่มมากขึ้นในปัจจุบัน ความหมายของการออกแบบอย่างยั่งยืนนั้นมีความเกี่ยวข้องตั้งแต่การออกแบบวัตถุขนาดเล็ก ไปจนถึงการออกแบบสิ่งก่อสร้างขนาดใหญ่ หรือการวางแผนและผังเมือง เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม รวมไปถึงการบริการที่สอดคล้องกับกฎเกณฑ์ทางเศรษฐกิจ สังคม ตลอดจนการดำรงชีวิตอย่างยั่งยืน ตามที่ Walker (2012) กล่าวว่า ความหมายของการออกแบบเชิงนิเวศเศรษฐกิจ (Economic & Ecological Design หรือ Eco Design) เป็นกระบวนการที่ผนวกแนวคิดด้านเศรษฐศาสตร์และด้านสิ่งแวดล้อมเข้าไปในขั้นตอนการออกแบบผลิตภัณฑ์ โดยพิจารณาตลอดวงจรชีวิตของผลิตภัณฑ์ (Product Life Cycle) ตั้งแต่ขั้นตอนการออกแบบผลิตภัณฑ์ ช่วงการออกแบบ ช่วงการผลิต ช่วงการนำไปใช้ และช่วงการทำลายหลังการใช้งาน ซึ่งจะช่วยลดต้นทุนในแต่ละขั้นตอนของการพัฒนาผลิตภัณฑ์ และผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมไปพร้อมๆ กัน โดยส่งผลดีต่อธุรกิจ ชุมชน และสิ่งแวดล้อม ซึ่งเป็นแนวทางนำไปสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน (Sustainable Development)

การจัดการสิ่งแวดล้อมที่มีประสิทธิภาพจะเป็นเครื่องมือสำคัญในการป้องกันและแก้ไขปัญหาความเสื่อมโทรมของทรัพยากรธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อม ซึ่งการจัดการสิ่งแวดล้อมที่ดี

ควรเน้นนโยบายเชิงรุก ซึ่งนโยบายดังกล่าวจำเป็นต้องผสมผสานวิธีการและทางเลือกหลายรูปแบบที่เหมาะสม โดยมีแนวคิดว่าการพัฒนาสิ่งแวดล้อมจะต้องควบคู่ไปกับการพัฒนาทางเศรษฐกิจและสังคม ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืน การออกแบบอย่างยั่งยืนจึงกลายเป็นข้อกำหนดทางการออกแบบที่ผู้ประกอบการไม่สามารถมองข้ามได้ในการผลิตสินค้าและบริการ เพราะผู้บริโภคไม่ได้มองเพียงแค่ความสวยงามที่มาพร้อมกับประโยชน์ใช้สอยเท่านั้น แต่ปัจจุบันผู้บริโภคส่วนใหญ่ต่างตระหนักถึงความสำคัญของการออกแบบที่เป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม (สิงห์ อินทรชูโต, 2559)

แนวคิดและหลักการออกแบบอย่างยั่งยืน

แนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืนสามารถใช้ได้ในทุกช่วงของขั้นตอนการออกแบบ ได้แก่ ช่วงการวางแผนผลิตภัณฑ์ (Planning Phase) ช่วงการออกแบบ (Design Phase) ช่วงการผลิต (Manufacturing Phase) ช่วงการนำไปใช้ (Usage Phase) และช่วงการทำลายหลังการใช้เสร็จ (Disposal Phase) แนวคิดที่นำมาใช้ในการออกแบบอย่างยั่งยืนอาจใช้เพียงข้อใดข้อหนึ่งหรือหลายข้อประกอบกันตามความเหมาะสมของบริบทในการออกแบบ แนวคิดและหลักการออกแบบอย่างยั่งยืนมีดังต่อไปนี้ (สำนักงานพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งชาติ, 2559)

1. วัสดุที่ส่งผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมในปริมาณต่ำ (Low-Impact Materials) หมายถึงการใช้ทรัพยากรที่เป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม การคิดค้นวัสดุใหม่จากธรรมชาติมาแทนสารสังเคราะห์ที่เกิดจากกระบวนการทางเคมี รวมถึงการใช้ทรัพยากรที่สามารถนำกลับมาใช้ใหม่ได้ง่ายและสิ้นเปลืองพลังงานน้อยที่สุด (สุวิทย์ วงศ์จุริจาวาณิชย์, 2554)

2. การลด (Reduce) หมายถึงการลดการใช้ทรัพยากร โดยมากจะพบในช่วงการออกแบบ ช่วงการผลิตและการนำไปใช้ อาทิเช่น การออกแบบเพื่อลดอัตราการใช้วัตถุดิบในกระบวนการผลิต การออกแบบเพื่อลดอัตราการใช้พลังงานในกระบวนการผลิต และการออกแบบเพื่อลดอัตราการใช้พลังงานในระหว่างการใช้งาน เป็นต้น

3. การใช้ซ้ำ (Reuse) หมายถึงการนำผลิตภัณฑ์ หรือชิ้นส่วนของผลิตภัณฑ์ซึ่งผ่านช่วงการนำไปใช้เรียบร้อยแล้วและพร้อมที่จะเข้าสู่ช่วงของการทำลาย กลับมาใช้ใหม่ ทั้งที่เป็นการใช้ใหม่ในผลิตภัณฑ์เดิม หรือผลิตภัณฑ์ใหม่ก็ตาม เช่น การออกแบบให้ผลิตภัณฑ์แต่ละรุ่นมีชิ้นส่วนบางชิ้นที่ใช้ร่วมกันได้ เมื่อรุ่นแรกหยุดการผลิตแล้วยังสามารถเก็บคืนและนำบางชิ้นส่วนมาใช้ในการผลิตรุ่นต่อไปได้ เป็นต้น

4. การนำกลับมาใช้ใหม่ (Recycle) หมายถึงการนำผลิตภัณฑ์หรือชิ้นส่วนของผลิตภัณฑ์ที่อยู่ในช่วงของการทำลายมาผ่านกระบวนการแล้วนำกลับมาใช้ใหม่ตั้งแต่ช่วงของการวางแผนการออกแบบ หรือแม้แต่วางแผนการผลิตได้แก่ การออกแบบให้ถอดประกอบได้ง่าย การออกแบบเพื่อการกลับมาใช้ใหม่ เช่นการออกแบบผลิตภัณฑ์โดยใช้วัตถุดิบพลาสติกหรือกระดาษที่ง่ายต่อการนำกลับมาใช้ใหม่ เป็นต้น

5. การซ่อมบำรุง (Repair) หมายถึงการออกแบบให้ง่ายต่อการซ่อมบำรุง ทั้งนี้มีแนวคิดว่า หากผลิตภัณฑ์สามารถซ่อมบำรุงได้ง่ายจะเป็นการยืดอายุช่วงชีวิตของการใช้งาน ซึ่งท้ายที่สุดสามารถลดผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมได้ การซ่อมบำรุงนี้เกิดภายในช่วงชีวิตของการใช้งานแล้วมาใช้อีกครั้ง

6. การแปลงสภาพวัสดุเหลือใช้ (Upcycling) หรือการทำให้วัสดุหรือผลิตภัณฑ์ที่ไม่สามารถใช้งานตามหน้าที่เดิมให้กลายเป็นผลิตภัณฑ์ใหม่ที่มีคุณภาพและมีมูลค่าสูงขึ้นอีกทั้งยังเป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม เช่น การนำวัสดุด้วยคุณภาพมาแปลงสภาพให้เป็นผลิตภัณฑ์หรือวัสดุที่มีมูลค่าสูงขึ้นกว่าเดิม การแปลงสภาพวัสดุเหลือใช้จึงครอบคลุมทั้งการนำกลับมาใช้ใหม่และการใช้ซ้ำ เพราะจุดมุ่งหมายหลักก็เพื่อลดการใช้ทรัพยากรธรรมชาติ สามารถนำวัสดุที่มีอยู่หมุนเวียนกลับมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพ การนำวัสดุที่ไม่สามารถใช้ประโยชน์ได้แล้วมาทำให้มีมูลค่าหรือใช้ได้ดีกว่าเดิม หรือการนำวัสดุที่ผ่านการใช้งานแล้วมาทำให้มีคุณภาพและมูลค่าเพิ่มขึ้น (สิงห์ อินทรชูโต, 2559)

ตัวอย่างนวัตกรรมทางวัสดุและการออกแบบภายใต้แนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืน: “ดินจุฬา” วัสดุปั้นประกายมุกจากเปลือกหอยแมลงภู่

ตัวอย่างความสำเร็จจากผลงานวิจัยที่ร่วมมือกันระหว่างองค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ร่วมกับองค์ความรู้ด้านศิลปศึกษาและการออกแบบ คือ นวัตกรรมทางวัสดุสำหรับปั้น “ดินจุฬา” วัสดุปั้นประกายมุกจากเปลือกหอยแมลงภู่ ซึ่งมีความเป็นมาและปัญหาจากสภาพแวดล้อมที่เกิดจากอุตสาหกรรมอาหารที่สำคัญและสร้างรายได้ให้กับประเทศ แต่ผลกระทบที่ตามมาจากการขยายตัวของอุตสาหกรรมอาหารคือการเพิ่มขึ้นของขยะจากอุตสาหกรรมอาหาร หนึ่งในวิธีการกำจัดขยะดังกล่าวที่ใช้ในอดีตคือ การเผาทิ้งหรือฝังกลบ ซึ่งเป็นวิธีการที่ไม่มีประสิทธิภาพและเพิ่มมลพิษอย่างมากให้กับสิ่งแวดล้อม ในปัจจุบันจึงมีความพยายามที่จะลดปริมาณขยะโดยการนำกลับมาใช้ประโยชน์ใหม่ เช่น การใช้

เป็นส่วนผสมของวัสดุก่อสร้าง เครื่องประดับแต่ง เป็นต้น การนำกลับมาใช้ประโยชน์ใหม่นับเป็นวิธีการที่ไม่ทำลายสิ่งแวดล้อมและยังเป็นการเพิ่มมูลค่าของขยะอุตสาหกรรมอีกด้วย เปลือกหอยแมลงภูเป็นขยะจากอุตสาหกรรมอาหารและอุตสาหกรรมประมง ประเทศไทยนั้นมีเปลือกหอยแมลงภูเหลือใช้จากอุตสาหกรรมดังกล่าวเฉลี่ยปีละ 50,000 ตัน การกำจัดขยะเหล่านี้จะต้องใช้งบประมาณที่สูง อีกทั้งยังก่อให้เกิดมลพิษกับสิ่งแวดล้อมอย่างมาก จากการศึกษาข้อมูลทางชีวภาพพบว่าเปลือกหอยแมลงภูนั้นเกิดจากชั้นของแคลเซียมคาร์บอเนต (CaCO_3) ที่เรียกว่าแผ่นอะราโกไนต์ (Aragonite Plate) มีขนาดเล็กกว่า 10 ไมโครเมตรและมีความหนาไม่เกิน 500 นาโนเมตร โดยแคลเซียมคาร์บอเนตในเปลือกหอยเป็นแคลเซียมคาร์บอเนตที่ค่อนข้างบริสุทธิ์ มีคุณสมบัติที่ดีหลายประการได้แก่ความขาว (Brightness) และการดูดซับ (Absorption) ซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ ในอุตสาหกรรมหลายประเภท ดังนั้นการสกัดสารแคลเซียมคาร์บอเนตจากเปลือกหอยแมลงภูเหลือทิ้งเหล่านี้เป็นการเพิ่มมูลค่าของขยะอุตสาหกรรมเหลือใช้ในประเทศไทยด้วยวิธีการที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม อีกทั้งยังก่อให้เกิดประโยชน์ในเชิงพาณิชย์ต่อภาคอุตสาหกรรมและเกษตรกรรม และยังสามารถลดการนำเข้าแคลเซียมคาร์บอเนตจากต่างประเทศอีกทางหนึ่งด้วย กระบวนการสกัดเปลือกหอยดังกล่าวมีขั้นตอนที่ไม่ซับซ้อน สามารถทำได้ในครัวเรือน ดังนี้ 1) ล้างทำความสะอาดเปลือกหอยด้วยน้ำ 2) นำเปลือกหอยที่ล้างแล้วไปอบที่อุณหภูมิ 300 องศาเซลเซียส เป็นเวลา 2 ชั่วโมง 3) แช่เปลือกหอยที่ผ่านการอบในสารละลาย 50% ไฮโดรเจนเปอร์ออกไซด์ทิ้งไว้ข้ามคืน 4) ล้างทำความสะอาดและคัดแยกขนาด จะได้วัตถุ

แคลเซียมคาร์บอเนตแบบแผ่นซ้อนและแคลเซียมคาร์บอเนตแบบแผ่นพร้อมใช้ (สนอง เอกสิทธิ์ และคณะ, 2556)

จากงานวิจัยนวัตกรรมการพัฒนาต้นแบบและถ่ายทอดกระบวนการสร้างสรรค์เครื่องประดับและงานศิลปหัตถกรรมจากดินจุฬาของ (โสมฉาย บุญญานันต์ และอินทิรา พรหมพันธุ์, 2556) ได้นำแคลเซียมคาร์บอเนตแบบแผ่นพร้อมใช้มาทดลองหาส่วนผสมที่เหมาะสมเพื่อใช้เป็นวัสดุปั้นสำหรับงานศิลปหัตถกรรมหรือเครื่องประดับตกแต่ง เมื่อพิจารณาแคลเซียมคาร์บอเนตแบบแผ่นพร้อมใช้แล้วพบว่ามีลักษณะเป็นเกร็ดประกายมุกสวยงาม เหมาะสำหรับการนำมาทำเป็นเครื่องประดับและงานศิลปะที่จะทำให้เกิดพื้นผิวที่เป็นประกายสวยงามและเป็นธรรมชาติจากแนวคิดเบื้องต้นในการอนุรักษ์ธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม จึงพยายามหาส่วนผสมที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อมและวิธีการที่ใช้พลังงานและสารที่ก่อมลพิษให้น้อยที่สุดส่วนผสมของดินจุฬาที่คิดค้นได้ประกอบไปด้วย 1) ผงแคลเซียมคาร์บอเนตขนาด 5-50 μm 2) กาว 3) น้ำมันธรรมชาติหรือครีมบำรุงผิวและ 4) กลิ่นที่สกัดจากธรรมชาติ นำมาผสมเข้าด้วยกัน นวดด้วยมือจนส่วนผสมรวมกันเป็นดินปั้นสีขาวมุก และสามารถนำมาตกแต่งประกายมุกเพิ่มเติมโดยใช้ผงแคลเซียมคาร์บอเนตขนาดต่างๆ ตกแต่งบนผิวดิน ตามที่แสดงในภาพที่ 1-2

จากนั้นจึงศึกษาหาแนวทางในการออกแบบเครื่องประดับจากดินจุฬา โดยกำหนดภาพลักษณ์ของการออกแบบให้เป็นผลิตภัณฑ์รักษ์โลก สร้างประสบการณ์ใหม่ในผิวสัมผัสของงานออกแบบที่มีความเป็นประกายสวยงามจากธรรมชาติ โดยอาศัยนวัตกรรมและแพชชั่นที่มีความยั่งยืนเป็น

หลักพร้อมแนวความคิดที่สำคัญอีกประเด็น คือ การรวมกันระหว่างศิลปะและวิทยาศาสตร์ รูปแบบใหม่ที่สร้างสรรค์ผลงานในลักษณะของการทดลองสำรวจเพื่อสร้างแนวทางและความเป็นไปได้ที่ดีกว่าสำหรับการใช้ทรัพยากรให้คุ้มค่า ตั้งแต่กระบวนการผลิตไปจนถึงหลังการใช้งาน แนวทางในการออกแบบมีแรงบันดาลใจมาจากธรรมชาติรอบตัว งานหัตถกรรม และการนำสิ่งที่มีอยู่แล้วกลับมาใช้ใหม่ หรือสามารถประยุกต์การใช้งานได้ในหลายรูปแบบ แนวทางที่ใช้ใน

การออกแบบคือ “สมดุลในธรรมชาติ” ให้ความสำคัญกับความงามของธรรมชาติรอบตัว กระบวนการผลิตที่ลดขั้นตอนการทำลายสิ่งแวดล้อม รวมถึงการประดับตกแต่งชิ้นงานด้วยงานหัตถกรรม และการปรับเปลี่ยนรูปแบบการใช้งานได้หลากหลาย สำหรับผู้ที่ไม่มีความรู้ด้านศิลปะก็สามารถทำตามและผลิตชิ้นงานด้วยตนเองได้ ตามภาพที่ 3 ที่แสดงผลงานที่ได้จากดินจุฬา



ภาพ 1 ลักษณะดินและเนื้อดินในการปั้นขึ้นรูป
ภาพโดย อินทิรา พรหมพันธุ์ (2556)



ภาพ 2 การทดลองปั้นขึ้นรูปเครื่องประดับจากดินจุฬาเพื่อทดสอบประสิทธิภาพก่อนการออกแบบ
ภาพโดย อินทิรา พรหมพันธุ์ (2556)



ภาพ 3 ผลงานการออกแบบเครื่องประดับจากดินจุฬาภายใต้แนวความคิด Chulaclay4SustainableDesign
ภาพโดย อินทิรา พรหมพันธุ์ (2556)

วัสดุสำหรับปั้นและผลงานการออกแบบได้ร่วมจัดแสดงนิทรรศการและประกวดภายในงาน 42th International Exhibition of Inventions of Geneva ที่เมืองเจนีวา ประเทศสวิตเซอร์แลนด์ ในปี 2557 โดยได้รับ 2 รางวัลเหรียญทอง (Gold Medal) จากผลงานประเภท Teaching methods and materials-Musical Instrument-Art Materials และผลงานประเภท Clothing-Textiles-Machines and accessories ซึ่งเป็นรางวัลที่ยืนยันความสำเร็จจากแนวคิดและแนวทางในการออกแบบโดยใช้แนวคิดการออกแบบภายใต้การพัฒนาอย่างยั่งยืน

จากความสำเร็จจากงานวิจัยสู่การออกแบบการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืนสำหรับผู้เรียนในระดับปริญญาตรี

ทักษะและพฤติกรรมที่จะเสริมสร้างการพัฒนาอย่างยั่งยืนเป็นสิ่งที่สามารถพัฒนาให้ชำนาญยิ่งขึ้นได้ และสามารถนำไปใช้ในทุกภาคส่วน (พทธี ศิริบรรณพิทักษ์, 2555) สำหรับนักออกแบบในสังคมปัจจุบัน มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องคำนึงถึงผลิตภัณฑ์ที่ออกแบบ นอกจากจะมีประโยชน์ใช้สอยและดึงดูดใจแล้ว ยังต้อง

คิดถึงผลกระทบที่เกิดในด้านสังคมที่ช่วยยกระดับในเรื่องรสนิยม ความชอบ ช่วยขจัดปัญหาความยากจน สร้างโอกาสทางการศึกษาเพิ่มขึ้น หรือพึ่งเคารพลสิทธิมนุษยชน องค์ประกอบต่อมาคือเศรษฐกิจ ที่ควรช่วยเหลือผู้ด้อยโอกาส ทั้งทางด้านอาหาร ที่อยู่อาศัย การช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์ด้วยกันเมื่อเกิดภัยพิบัติทางธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม ต้องคิดทั้งกระบวนการตั้งแต่การผลิต การปล่อยของเสียออกสู่ธรรมชาติ การเลือกใช้วัสดุที่กลับมาใช้ใหม่ได้ ตลอดจนการขนส่งและหีบห่อที่ใช้พลังงานสิ้นเปลืองให้น้อยที่สุด สุดท้ายเป็นส่วนของวัฒนธรรม การส่งเสริมทางศิลปวัฒนธรรมของแต่ละชนชาติ หรือความหลากหลายทางวัฒนธรรม การอนุรักษ์ฟื้นฟู ผ่านแนวความคิดทางการออกแบบ (เรวัต สุขสิทธิาญจน์, 2555) การปลูกฝังแนวคิดเหล่านี้ควรปลูกฝังตั้งแต่เด็ก สำหรับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาเป็นช่วงที่สำคัญ ผู้เรียนควรได้รับคำแนะนำ ชี้นำ กระตุ้นเตือนให้เห็นความสำคัญ เห็นคุณค่าและความหมายของสิ่งที่จะเรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีความสนใจมากขึ้น การร่วมมือในลักษณะนี้ควรทำเป็นกลุ่มที่รวมผู้สอนเป็นสมาชิกของกลุ่มด้วย

ซึ่งต้องคอยทำหน้าที่สังเกตและนำไปเป็นแนวทางที่เหมาะสมด้วย (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2557) ผู้เรียนในระดับอุดมศึกษามีความสามารถเรียนรู้ด้วยตัวเอง สามารถเรียนรู้ถึงความหมายของสิ่งต่างๆ ที่เปลี่ยนแปลงไป เป็นผู้แสวงหาเป้าหมาย จุดมุ่งหมายในชีวิตจริง แสวงหาความรู้นอกห้องเรียน สามารถที่จะแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้ด้วยตัวเอง รวมถึงสามารถที่จะสร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ ได้ มีความสามารถที่จะมีความคิดในระดับสูงได้ มีความคิดที่สลับซับซ้อนได้สามารถที่จะคิดรวบยอดหรือสร้างหลักการขึ้นได้โดยการนำทักษะหรือความสามารถที่หลากหลาย (Multiple Intelligences) มาประกอบกัน (Gardner, 2006)

จากงานวิจัยนวัตกรรมการพัฒนาต้นแบบและถ่ายทอดกระบวนการสร้างสรรค์เครื่องประดับและงานศิลปหัตถกรรมจากดินจุฬาของ โสมฉาย บุญญานันต์ และอินทรา พรหมพันธุ์ (2556) ได้ศึกษาการนำรูปแบบการใช้แนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืนไปใช้ในการเรียนการสอนออกแบบในระดับปริญญาตรี กลุ่มตัวอย่างคือนิสิตชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาศิลปศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาออกแบบ จำนวน 33 คน กำหนดการทำงานเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน ผลงานการออกแบบของแต่ละกลุ่ม ภายใต้โจทย์ CHULA Clay for Sustainable Design โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาในงานออกแบบ 7 ขั้นตอน (อินทรา พรหมพันธุ์, 2550) ดังนี้

- 1) ทำความเข้าใจโจทย์ปัญหาสร้างเป้าหมาย และวางแผนกำหนดขอบเขตในการทำงานได้
- 2) ค้นหาและรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้อง ได้ตรงตามวัตถุประสงค์ จากแหล่งข้อมูลที่เชื่อถือได้

ถือได้

3) สรุปข้อมูลออกมาเป็นประเด็นเพื่อตอบโจทย์ของการออกแบบ

4) สังเคราะห์ข้อมูล ออกมาเป็นแนวความคิดหลักในการออกแบบเพื่อใช้กำหนดเป็นแนวทางในการออกแบบ

5) ปฏิบัติการออกแบบร่าง จากแนวความคิดที่ได้กำหนดไว้

6) ปฏิบัติการเลือกและพัฒนาแบบร่างสู่การปฏิบัติการออกแบบชิ้นสมบูรณ์

7) นำเสนอผลงานอย่างมีระบบมีขั้นตอน

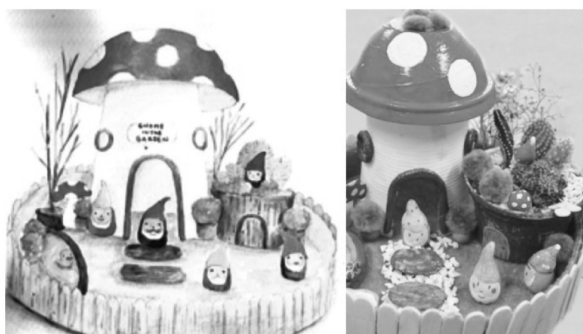
8) วิวิจารณ์ และแสดงความคิดเห็นต่อผลงาน รวมถึงนำข้อคิดที่ได้มาพัฒนางานออกแบบในอนาคตได้

อีกทั้งได้ใช้แนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืนเข้ามาพิจารณาในทุกขั้นตอนของการออกแบบ กล่าวคือ 1) ใช้วัสดุที่ส่งผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมในปริมาณต่ำ 2) การลดการใช้ทรัพยากร 3) การใช้ซ้ำ 4) การนำกลับมาใช้ใหม่ 5) ง่ายต่อการซ่อมบำรุง และ 6) คำนึงถึงการแปลงสภาพวัสดุเหลือใช้โดยใช้กรณีศึกษาเรื่องนวัตกรรมทางวัสดุ “ดินจุฬา” เป็นตัวอย่างของผลงานการออกแบบอย่างยั่งยืนและทดลองให้นิสิตใช้ดินจุฬาเป็นวัสดุประกอบการออกแบบครั้งนี้

จากการนำเสนอผลงานการออกแบบพบว่า นิสิตมีความเข้าใจและสามารถใช้แนวทางการออกแบบอย่างยั่งยืนในกระบวนการออกแบบและผลิตต้นแบบ มีทัศนคติที่ดีต่อการแนวทางการออกแบบเพื่อสิ่งแวดล้อม โดยเมื่อนิสิตทราบที่มาและกระบวนการผลิตนวัตกรรมดินจุฬาที่มีกระบวนการไม่ซับซ้อน ลดการใช้พลังงานและลดการสร้างขยะให้กับสิ่งแวดล้อม แนวทางใน

การออกแบบของนิสิตทั้งหมดจึงเป็นไปในทิศทางเดียวกันคือ ผลงานการออกแบบใช้วัสดุและกรรมวิธีที่รบกวนสิ่งแวดล้อมน้อยที่สุดมีการนำสิ่งที่ไม่ใช้แล้วกลับมาใช้ใหม่ ผลงานการออกแบบสามารถปรับเปลี่ยนใช้ได้หลากหลายโอกาสและหลายรูปแบบ จากการสอบถามความคิดเห็นของผู้เรียนพบว่าผู้เรียนรู้สึกประทับใจที่ได้มีการใช้แนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืนมามีส่วนในขั้นตอนของการออกแบบ มีประสบการณ์ในการเปลี่ยนรูปวัสดุต่างๆ และพบว่าตนเองสามารถสร้างนวัตกรรมการออกแบบที่ดีกับสิ่งแวดล้อมได้จากการศึกษาปัญหา การสร้างแนวคิด และการทดลองปฏิบัติ ซึ่งการเรียนรู้โดยการกระทำ (Learning by Doing) สามารถนำผู้เรียนสร้าง

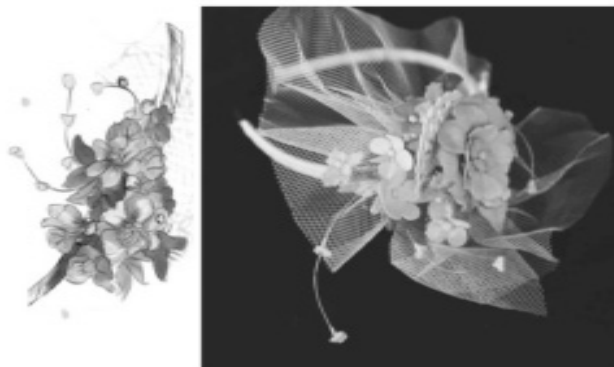
ความเข้าใจขึ้นมาได้เองโดยใช้พื้นฐานของการทดลองและการลองผิดลองถูก ผู้เรียนในระดับอุดมศึกษามีความสามารถเรียนรู้ด้วยตัวเองสามารถเรียนรู้ถึงความหมายของสิ่งต่างๆ ที่เปลี่ยนแปลงไป ผู้เรียนเป็นผู้เสาะแสวงหาเป้าหมาย จุดมุ่งหมายในชีวิตจริง เสาะแสวงหาความรู้นอกห้องเรียน สามารถที่จะแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้ด้วยตัวเอง รวมถึงสามารถที่จะสร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ ได้ มีความสามารถที่จะมีความคิดในระดับสูงได้ มีความคิดที่สลับซับซ้อนได้สามารถที่จะคิดรวบยอดหรือสร้างหลักการขึ้นได้โดยการนำทักษะหรือความสามารถที่หลากหลาย (Multiple Intelligences) มาประกอบกัน (Gardner, 2006) ดังผลงานจากภาพที่ 4-9 ต่อไปนี้



ภาพ 4 ภาพร่างต้นแบบและผลงานออกแบบกลุ่มที่ 1 “Gnome in the Garden”
ภาพโดย อินทิรา พรหมพันธุ์ (2556)



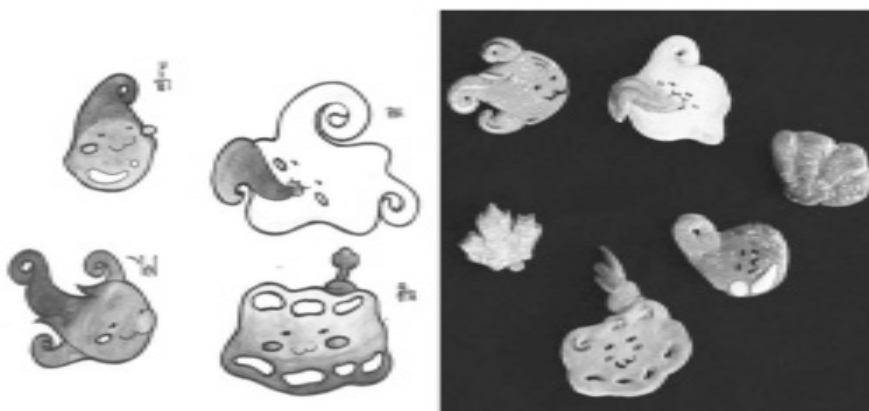
ภาพ 5 ภาพร่างต้นแบบและผลงานออกแบบกลุ่มที่ 2 “Bohemian Rhapsody”
ภาพโดย อินทิรา พรหมพันธุ์ (2556)



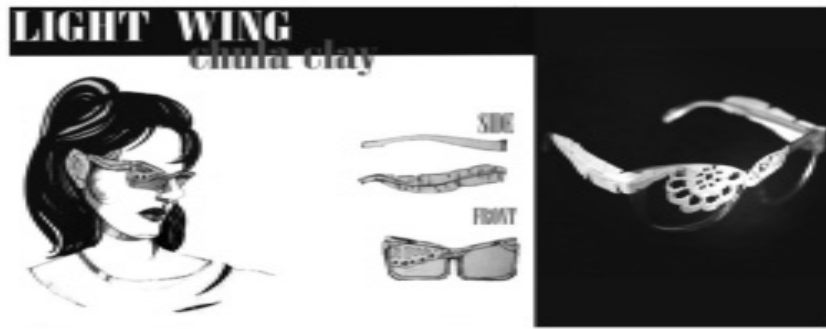
ภาพ 6 ภาพร่างต้นแบบและผลงานออกแบบกลุ่มที่ 3 “Headband”
ภาพโดย อินทิรา พรหมพันธุ์ (2556)



ภาพ 7 ภาพร่างต้นแบบและผลงานออกแบบกลุ่มที่ 4 “Starfish Collection”
ภาพโดย อินทิรา พรหมพันธุ์ (2556)



ภาพ 8 ภาพร่างต้นแบบและผลงานออกแบบกลุ่มที่ 5 “ดิน น้ำ ลม ไฟ”
ภาพโดย อินทิรา พรหมพันธุ์ (2556)



ภาพ 9 ภาพร่างต้นแบบและผลงานออกแบบกลุ่มที่ 6 “Light Wing”
ภาพโดย อินทิรา พรหมพันธุ์ (2556)

บทสรุป

การออกแบบอย่างยั่งยืนและการออกแบบเชิงนิเวศเศรษฐกิจเข้ามามีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาต่อนผลกระทบตอสภาพแวดล้อม กระบวนการผลิตสินค้า เพื่อพัฒนาผลิตภัณฑ์ที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม การปลูกฝังแนวความคิดด้านการออกแบบอย่างยั่งยืนให้กับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาจึงมีความสำคัญอย่างมากที่จะเปิดโอกาสในการสร้างประสบการณ์ บ่มเพาะและเสริมสร้างทักษะการคิดที่ดีต่อโลก ก่อให้เกิดเมล็ดพันธุ์แห่งการเปลี่ยนแปลง (Geel, 2002) สถาบันอุดมศึกษาเปรียบเสมือนสังคมขนาดเล็ก (Cortese, 2003) การเรียนการสอนเปิดโอกาสในการใช้ประโยชน์จากห้องปฏิบัติการและช่องทางต่างๆ เข้ามาสนับสนุนการสร้างนวัตกรรมแห่งความยั่งยืน (Penin and Vezzoli, 2004) ซึ่งช่วยสร้างสำนักแห่งความรับผิดชอบในการสร้างองค์ความรู้ใหม่ๆ ที่สนับสนุนการอยู่ร่วมกันในโลกแห่งความจริงได้อย่างมีความสุข การให้คำแนะนำ ชี้แนะ กระตุ้นเตือนให้เห็นความสำคัญ เห็นคุณค่าและความหมาย โดยใช้กรณีศึกษาจากเรื่องราวใกล้ตัว รวมถึงนวัตกรรมจากผลงานวิจัยที่ประสบความสำเร็จสามารถสร้างทัศนคติที่

ดีต่อการทำงานที่เป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อมที่ใกล้ตัว เข้าถึงและลงมือปฏิบัติได้ง่าย ผลที่สะท้อนออกมาจากงานออกแบบเป็นสิ่งที่ยืนยันได้ว่า ผู้เรียนมีความคิดต่อยอดและเข้าใจกระบวนการแก้ปัญหาในการออกแบบอย่างยั่งยืนในทุกช่วงของการออกแบบไปจนถึงการผลิตต้นแบบ ซึ่งสะท้อนจากแนวความคิดในการออกแบบได้แรงบันดาลใจจากธรรมชาติ การคัดเลือกวัสดุที่ใช้แล้วนำกลับมาใช้ใหม่หรือวัสดุที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม กระบวนการออกแบบและผลิตที่ไม่สร้างมลพิษต่อสิ่งแวดล้อม และการนำไปใช้งานได้หลายประโยชน์ใช้สอย งานออกแบบที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อมในอนาคตจะไม่เป็นเพียงแค่ “การสร้างสรรค์สิ่งใหม่” แต่จะเป็น “การสร้างสรรค์สิ่งที่ดีกว่าเดิม” (Esslinger, H., 2011) แนวคิดการออกแบบอย่างยั่งยืนจะช่วยสร้างโลกให้เป็นไปในทิศทางดียิ่งขึ้น การเรียนรู้ผ่านการกระทำจะเกิดเป็นพฤติกรรมที่เป็นนิสัย (Lopes, A., Fam, D.M. and Williams, J., (2012) ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความตระหนักและนำวิธีการดังกล่าวไปใช้ในงานออกแบบหรือส่งต่อการเรียนการสอน ศิลปะและการออกแบบเพื่อปลูกฝังแนวคิดให้กับผู้เรียนในรุ่นต่อไปในเรื่องของการออกแบบอย่างยั่งยืนอย่างมีประสิทธิภาพและประโยชน์ต่อสังคม

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- พฤทธิ ศิริบริวรรณพิทักษ์. (2555). การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน: พื้นฐานการศึกษาด้านเศรษฐกิจ สังคมและสิ่งแวดล้อม. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ไทยสัมพันธ์.
- ไพฑูรย์ ลินลารัตน์. (2557). หลักและเทคนิคการสอนระดับอุดมศึกษา. กรุงเทพมหานคร: บริษัท วี.พรินท์ (1991)
- เรวัต สุขฤทธิกาญจน์. (2555). จากยุคการประดิษฐ์คิดค้นสู่การออกแบบอย่างยั่งยืน. วารสารวิชาการ ศิลปะ สถาปัตยกรรม มหาวิทยาลัยนเรศวร, 3, 138-150.
- สนอง เอกสิทธิ์ และคณะ. (2556). รายงานฉบับสมบูรณ์แผนงานวิจัย นวัตกรรมการสร้างมูลค่าให้แก่ เปลือกหอยแมลงภู่มะนาวที่ผลิตจากอุตสาหกรรมอาหารทะเลโดยการแปรรูปเป็นเกร็ดประกายมุก และผลิตภัณฑ์ต่อเนื่อง. สำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ ประจำปีงบประมาณ 2555
- โสมฉาย บุญญานันต์ และอินทิรา พรหมพันธุ์. (2556). รายงานการวิจัย นวัตกรรมพัฒนาต้นแบบ และถ่ายทอดกระบวนการสร้างสรรค์เครื่องประดับและงานศิลปหัตถกรรมจากดินจุฬา. สำนักงาน คณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ ประจำปีงบประมาณ 2555
- สิงห์ อินทรชูโต. (2559). *Upcycle design : อัพไซเคิลด้วยการออกแบบเชิงสร้างสรรค์*. ปทุมธานี: สำนักงาน พัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งชาติ.
- สำนักงานพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งชาติ. (2559). *EcoDesign การออกแบบเพื่อสิ่งแวดล้อม เพื่อชีวิตที่ยั่งยืน* สืบค้นจาก <http://www.nstda.or.th/news/419-ecodesign>
- สุวิทย์ วงศ์จิราวาณิชย์. (2554). *Sustainable Design ดีไซน์เปลี่ยนโลก*. กรุงเทพมหานคร: กรุงเทพฯ ภูเก็ต.
- อินทิรา พรหมพันธุ์. (2550). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนบนเว็บโดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบเบรน เบสต์ในวิชาการออกแบบ เพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของนิสิตนักศึกษาในระดับปริญญา บัณฑิต. (วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต) สาขาวิชาหลักสูตรการสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

- Birkeland, Jenis. (2002). *Design for sustainability: A sourcebook of integrated, ecological solutions*. London, GBR: Earthscan. Retrieved from <http://site.ebrary.com/lib/uppsala/Doc?id=10128847&ppg=21>
- Cortese, A. (2003). *The critical role of higher education in creating a sustainable future. Planning for Education*, 31, 15-22.

- Esslinger, H. (2011) Sustainable Design: Beyond the Innovation-Driven Business Model. *Journal of Product Innovation Management*. 28(3), 401–404.
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons*. Basic books.
- Geels, F. (2002). Technological transitions as evolutionary reconfiguration processes: a multi-level perspective and a case-study. *Research Policy*, 31, 1257–1274.
- Lopes, A., Fam, D.M. and Williams, J. (2012). Designing sustainable sanitation: involving design in innovative, transdisciplinary research', *Design Studies*, 33(3), 298–317.
- Penin, L., Vezzoli, C. (2004). *Campus: 'lab' and 'window' for sustainable design research and education*. The DECOS educational network experience, in proceedings EMSU2004, Environmental Management for Sustainable Education, Monterrey, Mexico.
- Walker, S. (2012). *Sustainable by design: Explorations in theory and practice*. Routledge.

ผู้เขียน

อาจารย์ ดร.อินทรา พรหมพันธุ์ สาขาวิชาศิลปศึกษา ภาควิชาศิลปะ ดนตรี และนาฏศิลป์ศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย Email: intira.p@chula.ac.th

จับกระแสการศึกษาโลก Capture World Movement in Education

ศรีไพร ไชติจิรวัฒนา

วิทยาลัยในสหรัฐอเมริกาเปิดรายวิชา โปเกมอนโก

วิทยาลัยเพรสโนซีตี ในรัฐแคลิฟอร์เนีย สหรัฐอเมริกา ได้เปิดรายวิชา โปเกมอนโก ซึ่งมีจุดประสงค์ต้องการเชิญชวนให้นักศึกษาได้มาออกกำลังกายจากการเดินไล่จับโปเกมอน มีเงื่อนไขว่านักศึกษาที่สนใจจะลงทะเบียนเรียนต้องใช้โทรศัพท์มือถือหรืออุปกรณ์สื่อสารของตัวเองและรับผิดชอบค่าใช้จ่ายอินเทอร์เน็ตทั้งหมด รายวิชานี้จะเริ่มเปิดสอนวันที่ 17 ตุลาคม ลับดาห์ละ 4 วัน โดยผู้ดูแลคือ โอลิเวอร์ เกอร์ม่อน โค้ชทีมฟุตบอลหญิง ที่เล่าว่า “ตอนที่ฉันมาทาบทามให้เปิดรายวิชา ผมยังคิดว่าเธอพูดเล่น แต่พอฟังเธออธิบาย ผมก็ตอบตกลงทันทีเพราะรู้สึกสนุกที่ชวนให้นักศึกษาได้มาออกกำลังกายกัน”

เดอะเพรสโน บี

9 สิงหาคม 2559

ประธานาธิบดีโอบามาพบผู้นำเยาวชนอาเซียน ย้ำความสำคัญการศึกษา

นายบารัค โอบามา ประธานาธิบดีสหรัฐอเมริกาเดินทางเยือนมหาวิทยาลัยสุกานวงศ์ ที่หลวงพระบาง ประเทศสาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว เพื่อกล่าวปราศรัยต่อศิษย์เก่าโครงการผู้นำเยาวชนสมาคมประชาชาติเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ (Young South East Asian Leadership Initiative) หรือวายซีลี เน้นย้ำความสำคัญการศึกษาพร้อมเปิดโครงการการเรียนรู้ภาษาอังกฤษและผลักดันการศึกษาสำหรับสตรี

ประธานาธิบดีโอบามาเปิดเผยว่า การศึกษาภาษาอังกฤษเป็นสิ่งสำคัญที่ทุกคนใช้สำหรับธุรกิจ วิทยาศาสตร์ และสร้างเครือข่ายทั่วโลก จึงเกิดโครงการ “อังกฤษสำหรับทุกคน” (English for All) ที่จะส่งครูสอนภาษาอังกฤษไปยังประเทศต่างๆ และนำครูจากหลากหลายประเทศมาเข้าร่วมการฝึกฝนภาษาอังกฤษ พร้อมเปิดเว็บไซต์ Englishforall.state.gov เพื่อมอบโอกาสให้ผู้คนทั่วโลกได้เรียนรู้ภาษาอังกฤษ

ในด้านการศึกษาของสตรี นายโอบามากล่าวว่า ในหลายประเทศสตรีไม่ได้รับโอกาสทางการศึกษาแต่หากมีการจัดการศึกษาอย่างเท่าเทียมแล้วจะส่งผลเชิงบวกขยายไปถึงประชาคม โดยตนจะขยายโครงการ ให้เด็กผู้หญิงได้เรียนหนังสือ (Let Girls Learn) ในประเทศลาวและเนปาล นอกจากนี้ ยังได้เพิ่มโครงการ “ผู้นำสตรีอาเซียน” เข้าในโครงการวายซีลี เพื่อช่วยสนับสนุนสตรีในอาเซียนให้มีบทบาทสำคัญในสังคม

นายโอบามายังได้กล่าวยกย่องอิมมา แซงู หรือมีมี ผู้ก่อตั้งศูนย์มรดกชาติพันธุ์ลือซอ อดีตผู้เข้าร่วมโครงการวายซีลีในปีที่ผ่านมา ว่าเธอมีบทบาทสำคัญในการอนุรักษ์มรดกทางวัฒนธรรมชาวลือซอ มีมีเติบโตขึ้นที่หมู่บ้านลือซอ ทางตอนเหนือของประเทศไทย เธอเข้าร่วมโครงการวายซีลีที่มหาวิทยาลัยมอนทานา และได้พบชนพื้นเมืองอเมริกัน เธอก่อตั้งศูนย์มรดกชาติพันธุ์ลือซอขึ้นที่เชียงใหม่ เพื่อช่วยสนับสนุนและอนุรักษ์ประวัติศาสตร์พื้นเมืองลือซอ พร้อมทั้งขายสินค้าทำมือของชาวลือซอ ช่วยให้พวกเขามีรายได้และสืบสานวัฒนธรรมลือซอ

ในระหว่างเปิดโอกาสให้ศิษย์เก่าผู้เข้าร่วมโครงการวายซีลีถามคำถามประธานาธิบดีสหรัฐฯ นายพุทธิศักดิ์ พนมสารนรินทร์ หรือฟิลิปส์ นักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะวารสารศาสตร์และสื่อสารมวลชน มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ได้รับเลือกเป็นหนึ่งในตัวแทน ถามคำถามว่า “ใน 10 ปีข้างหน้า คุณคาดหวังต่อชาวอาเซียนให้มีมุมมองต่อสหรัฐอเมริกาอย่างไร และทำไม” ขณะที่นายโอบามาระบุว่า “ตนต้องการให้ประธานาธิบดีคนใหม่เดินทางนโยบายพบปะผู้นำอาเซียนของตนต่อไป โดยย้ำถึงความหวังของตนว่า ในสิบปีต่อจากนี้ ประชาชนอาเซียนจะมองย้อนกลับมาที่โครงการที่เราสร้างไว้ซึ่งได้พัฒนาขึ้นแล้ว เนื่องจากหลายโครงการต้องใช้เวลานานถึงจะเห็นผล และแสดงให้เห็นว่าเรามีความสัมพันธ์ที่เข้มแข็งและยาวนาน อาเซียนจะเป็นภูมิภาคที่เจริญเติบโตเร็วที่สุดในโลก มีประชากรอายุน้อยที่สุด รวมถึงเศรษฐกิจที่จะขยายตัวอย่างรวดเร็วกว่าที่อื่น หากเราไม่สานปฏิสัมพันธ์ เรียนรู้ และเข้าใจวัฒนธรรมในภูมิภาคนี้ เราก็จะถูกทิ้งไว้ข้างหลัง และนั่นเป็นสิ่งที่ผมไม่ต้องการให้เกิดขึ้น”

ประธานาธิบดีโอบามาก่อตั้งโครงการวายซีลีขึ้นในปี 2556 มุ่งการพัฒนาเศรษฐกิจ การอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม การศึกษา และการมีส่วนร่วมของประชาสังคม ผู้ที่สนใจเข้าร่วมจะผ่านการรับสมัครและคัดเลือกจากสถานเอกอัครราชทูตประจำแต่ละประเทศ นายโอบามาให้คำมั่นถึงการทำงานหลังหมดวาระว่า จะเดินทางพัฒนาโครงการวายซีลีต่อไป ผ่านการควบคุมของกระทรวงต่างประเทศ

เอบีซีนิวส์

5 กันยายน 2559

มหาวิทยาลัยนิวซีแลนด์ติดอันดับมหาวิทยาลัยชั้นนำระดับโลก

จากการจัดอันดับของ QS World University Rankings ประจำปี 2559 มหาวิทยาลัยนิวซีแลนด์ทั้ง 8 แห่งได้ติดอันดับใน 500 อันดับมหาวิทยาลัยชั้นนำของโลก การจัดอันดับมหาวิทยาลัยโดย QS World University Rankings เป็นการประเมินมาตรฐานมหาวิทยาลัยจำนวนรวม 3,800 แห่งทั่วโลก แล้วคัดเลือกเหลือเพียง 916 แห่ง ซึ่งนิวซีแลนด์เป็นประเทศเดียวในโลกที่มีมหาวิทยาลัยทุกแห่งได้รับการจัดอันดับใน 500 อันดับแรก โดยมหาวิทยาลัยอ็อคแลนด์ (University of Auckland) อยู่ในอันดับที่ 81 เลื่อนขึ้นหนึ่งอันดับจากปี 2558 มหาวิทยาลัยโอทาโก (University of Otago) อยู่ในอันดับที่ 169 (เดิมอันดับ 173) มหาวิทยาลัยไวกาโต (University of Waikato) อันดับที่ 324 (เดิมอันดับที่ 338) และมหาวิทยาลัยลินคอล์น (Lincoln University) อยู่ในอันดับที่ 343 (จากเดิมอันดับที่ 373) ในขณะที่มหาวิทยาลัยแคนเทอร์เบอรี (University of Canterbury) และมหาวิทยาลัยแมสซี (Massey University) ยังคงสามารถรักษารั้งอันดับที่ 214 และ 340 เอาไว้ได้

เบน เบอโรวส์ ผู้จัดการฝ่ายยุทธศาสตร์ความสัมพันธ์และสื่อสารองค์กร ประจำภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ กล่าวว่า ผลการจัดอันดับในครั้งนี้ช่วยเสริมสร้างความน่าเชื่อถือด้านมาตรฐานคุณภาพการจัดการศึกษาระดับโลกของนิวซีแลนด์

มหาวิทยาลัยของนิวซีแลนด์มีความเชี่ยวชาญด้านการวิจัยและพัฒนา จากการที่รัฐบาลให้การสนับสนุนงบประมาณด้านการศึกษาแก่ภาคส่วนมหาวิทยาลัยเพิ่มขึ้นถึงร้อยละ 24 ตั้งแต่ปี 2551 เป็นต้นมา นอกจากนี้ ในปีงบประมาณ 2559 รัฐบาลยังประกาศให้เงินทุนสนับสนุนการพัฒนาด้านนวัตกรรมใหม่จำนวน 761 ล้านดอลลาร์นิวซีแลนด์ สำหรับโครงการด้านวิทยาศาสตร์ ซึ่งเงินสนับสนุนส่วนใหญ่จะอยู่ในภาคส่วนมหาวิทยาลัย ช่วยให้มหาวิทยาลัยในนิวซีแลนด์มีขีดความสามารถในการแข่งขันในระดับโลก และสามารถดึงดูดคณาจารย์และนักวิจัยที่ต้องการอุทิศตนเพื่อเสริมสร้างความแข็งแกร่งด้านการศึกษ และทำให้นักศึกษาสามารถเข้าถึงนักวิจัยและสิ่งอำนวยความสะดวกมาตรฐานระดับโลก

เดอะนิวซีแลนด์ เฮโรลด์

6 กันยายน 2559

ฟินแลนด์ค้นพบเคล็ดลับกินอะไรเด็กถึงฉลาด

นักวิจัยจากมหาวิทยาลัยฟินแลนด์ตะวันออก ได้ทำการศึกษาเป็นเวลานาน 3 ปี ส่วนเคล็ดลับที่ทำให้เด็กฉลาดและมีไอคิวสูงๆ คือ การให้เด็กได้รับประทานผลไม้ ผัก เนื้อปลา และธัญพืชรวม

การวิจัยดังกล่าวทดสอบเด็ก 161 คน อายุระหว่าง 6-8 ขวบในช่วง 3 ปีแรกที่เข้าเรียนพบว่าเด็กที่กินอาหารที่มีโภชนาการครบถ้วน สามารถทำการทดสอบด้านการอ่านได้ดีกว่าเพื่อนๆ ในวัยเดียวกัน ซึ่งรับประทานอาหารที่มีโภชนาการต่ำกว่า เช่น กลุ่มที่เน้นเนื้อแดง อาหารที่มีไขมันที่เป็นประโยชน์ต่อร่างกายน้อย และอาหารที่มีน้ำตาลมากๆ นอกจากอาหารแล้วนอกจากนี้ ยังมีปัจจัยอื่นๆ ที่เกื้อหนุนความฉลาดอีกด้วย เช่น ความพร้อมของร่างกาย กิจกรรมการเล่นไหว การออกกำลังกาย และสถานะทางเศรษฐกิจสังคม

ไซน์เดลี

13 กันยายน 2559

ประกาศรางวัลโนเบลสาขาฟิสิกส์ การแพทย์ และเคมีประจำปี 2016

คณะกรรมการพิจารณารางวัลโนเบลสาขาฟิสิกส์ประจำปี 2016 ได้ประกาศผลว่า นักวิทยาศาสตร์ชาวอังกฤษ เดวิด ธูเลส ดันแคน ฮัลเดน และไมเคิล คอสเตอร์ลิตซ์ เป็นผู้ได้รับรางวัลโนเบลสาขาฟิสิกส์จากการศึกษาสถานะที่ผิดจากธรรมดาของสสาร ทำให้ทราบว่าสสารสามารถเปลี่ยนแปลงไปสู่สถานะที่ผิดธรรมดาได้ อาทิ ตัวนำไฟฟ้ายิ่งยวดของเหลวที่นำความร้อนได้ดีเยี่ยม (ซูเปอร์ฟลูอิด) หรือฟิล์มแสดงเส้นแม่เหล็กขนาดบาง

สำหรับรางวัลโนเบลสาขาการแพทย์ คณะกรรมการพิจารณารางวัลโนเบลได้ประกาศให้ นายโยชิโนริ โอสุมิ นักชีววิทยาด้านเซลล์ชาวญี่ปุ่นและอาจารย์ประจำสถาบันเทคโนโลยีโตเกียววัย 71 ปี เป็นผู้ได้รับรางวัลจากผลงานการศึกษาทางด้าน “ออโตฟาจี” หรือ ขบวนการกินตัวเองของเซลล์ในร่างกายที่เมื่อถูกขัดขวางจะสามารถทำให้เป็นโรคพาร์คินสันและเบาหวานได้ การเปลี่ยนแปลงในยีนที่เกิดขบวนการกินตัวเองสามารถก่อให้เกิดโรค และขบวนการออโตฟาจีนี้ยังมีความเกี่ยวข้องกับสภาพของโรคหลายโรค ซึ่งรวมถึงโรคมะเร็งและโรคเกี่ยวกับระบบประสาท ทั้งนี้ ออโตฟาจี เป็นกระบวนการสำคัญสำหรับการสลายตัวและหมุนเวียนมาใหม่ของเซลล์ที่เสียหายไป ซึ่งการล้มเหลวของเซลล์นั้นถูกเชื่อว่าเป็นผลมาจากเซลล์ที่ถูกทำลายหรือเกิดความเสื่อมถอยลง

สำหรับผลการพิจารณารางวัลโนเบล สาขาเคมี ประจำปีนี้ ปรากฏว่า มีผู้ได้รับรางวัลร่วมกัน 3 คน คือ ฌอง-ปีแอร์ โชวาล จากฝรั่งเศส เซอร์ เจ. เฟรเซอร์ สตัดดาร์ด จากสหรัฐอเมริกา และแบร์นาร์ด แอล เฟรินกา จากเนเธอร์แลนด์ จากผลงานการพัฒนาเครื่องจักรระดับโมเลกุล ซึ่งเป็นเครื่องจักรที่เล็กที่สุดในโลกที่พัฒนาโมเลกุลให้มีความเคลื่อนไหวที่สามารถควบคุมได้ เพื่อให้ทำหน้าที่ตามคำสั่งเมื่อมีการปล่อยพลังงานเข้าไป

บีบีซินิวส์

4 ตุลาคม 2559

เกาหลีใต้สั่งห้ามเสียงรบกวนเพื่อให้นักเรียนมีสมาธิสอบเข้ามหาวิทยาลัย

เมื่อวันที่ 17 พฤศจิกายน 2559 เป็นวันที่เกาหลีใต้จัดสอบนักเรียนเข้ามหาวิทยาลัยกว่า 600,000 คน ในสถานที่จัดสอบทั้งหมด 1,183 แห่งทั่วประเทศซึ่งมีระยะเวลายาวนานถึง 8 ชั่วโมง ตั้งแต่ 9 โมงเช้าจนถึงตอนเย็นในวันเดียวกัน

ทางการเกาหลีใต้ได้สั่งห้ามรถบรรทุกขนาดใหญ่วิ่งตามท้องถนนและจัดสภาพการจราจรให้คล่องตัวเพื่อให้นักเรียนเดินทางไปสอบได้ตรงเวลา นอกจากนี้ยังมีเจ้าหน้าที่ตำรวจให้บริการช่วยนำนักเรียนที่จะรีบเดินทางไปสอบไปส่งให้ถึงสถานที่สอบด้วย

ส่วนราชการ บริษัทใหญ่และตลาดหุ้นกรุงโซลต้องเปิดช่วง 1 ชั่วโมง ขณะที่การสอบฟังภาษาอังกฤษระยะเวลา 25 นาที ซึ่งจะตรงกับช่วงบ่ายของวันเดียวกันได้มีการสั่งห้ามเครื่องบินขึ้นลงชั่วคราวประมาณ 30 นาที และห้ามผู้ขับขีบบัตรรถในขณะที่แล่นผ่านใกล้กับบริเวณสถานที่สอบซึ่งก่อให้เกิดเสียงดัง นอกจากนี้ยังมีการสั่งระงับการก่อสร้างชั่วคราวในวันดังกล่าว

การสอบเข้ามหาวิทยาลัยในเกาหลีใต้ ถือเป็นเรื่องสำคัญมากสำหรับนักเรียนและผู้ปกครองในเกาหลีใต้ เพราะการสอบเข้ามหาวิทยาลัยเป็นโอกาสที่จะได้รับหน้าที่การทำงานในอนาคต รวมไปถึงโอกาสในชีวิตแต่งงานที่ดี โดยก่อนหน้าการสอบนักเรียนจะเตรียมตัวล่วงหน้ายาวนานเพื่อเตรียมสอบ ขณะที่บรรดาผู้ปกครองจะไปบนบานที่ศาลตามวัดต่างๆ เพื่อขอให้ลูกหลานของตัวเองสอบได้ การสอบเข้ามหาวิทยาลัยในแต่ละปีสร้างแรงกดดันอย่างหนักทำให้นักเรียนเกาหลีใต้หลายคนเกิดภาวะซึมเศร้า และฆ่าตัวตายจำนวนมาก โดยเกาหลีใต้ถือเป็นหนึ่งในประเทศที่มีอัตราการฆ่าตัวตายสูงที่สุดแห่งหนึ่งในโลก

อินดีเพนเดนท์ นิวส์

17 พฤศจิกายน 2559

นักเรียนชาวออสเตรเลียค้นพบยารักษา HIV สูตรใหม่ราคาถูก

กลุ่มนักเรียนชายจากโรงเรียนชิตนีย์แกรมมา ในเมืองชิตนีย์ของออสเตรเลีย ได้เริ่มทำการทดลองในห้องแล็บของโรงเรียนเมื่อปีที่แล้ว หลังจากทัวริง ฟาร์มาซูติคอลส์ บริษัทยาในสหรัฐของมาร์ติน ชเคิลประกาศขึ้นราคายา Daraprim ซึ่งเป็นยารักษาอาการติดเชื้อที่ใช้อย่างกว้างขวางในกลุ่มผู้ป่วยมาลาเรียและเอชไอวี 5,500% จาก 13.50 เหรียญสหรัฐฯ เป็น 750 เหรียญสหรัฐฯ ซึ่งกลุ่มนักเรียนเห็นว่าไม่เป็นธรรมต่อผู้ป่วยด้อยโอกาส โดยพวกเขาเริ่มทดลองตั้งต้นจากสารคลอโรฟีนิล อะซิโตไนโตรล์ 17 กรัม ซึ่งมีต้นทุนเพียง 20 เหรียญสหรัฐหรือราว 173 บาทจากนั้นใช้เวลาทดลองจนกระทั่งสังเคราะห์ได้สารสำคัญในยา Daraprim ที่ชื่อไพริเมธามีน จำนวน 3.7 กรัม เมื่อสัปดาห์ที่แล้ว ซึ่งยาจำนวนนี้จะมีมูลค่าถึง 110,000 เหรียญสหรัฐหรือราว 3.92 ล้านบาทในสหรัฐฯ

โครงการนี้เกิดจากความร่วมมือของมหาวิทยาลัยชิตนีย์และ Open Source Malaria ซึ่งเป็นโครงการศึกษาและวิจัยเพื่อคิดค้นยาต้านมาลาเรีย มัลคอล์ม วิลเลียมสัน อาจารย์สอนวิชาเคมีของนักเรียนกลุ่มนี้เผยว่า ที่พวกเขาต้องคิดค้นและสกัดยาใหม่ เนื่องจากสารเคมีที่ได้รับการจดสิทธิบัตรแล้วบางตัวเป็นสารอันตราย

แม้ยาสูตรใหม่จะมีราคาถูกกว่าที่จำหน่ายอยู่ในสหรัฐฯ แต่กลับไม่สามารถนำไปจำหน่ายให้ชาวอเมริกันได้เนื่องจากกฎหมายที่ให้สิทธิ บริษัท ทัวริง ฟาร์มาซูติคอลส์จัดจำหน่ายแต่เพียงผู้เดียว หากทางโครงการต้องการจำหน่ายยาที่เพิ่งคิดค้นสำเร็จในชื่อสามัญตามท้องตลาด จะต้องใช้เงินทุนที่สูงขึ้น เนื่องจากต้องเริ่มกระบวนการทดสอบทางคลินิกใหม่ทั้งหมดเพื่อเปรียบเทียบยาสูตรใหม่กับสูตรของบริษัททัวริง ฟาร์มาซูติคอลส์และจะต้องได้รับอนุญาตจากบริษัทเพื่อวิจัยเปรียบเทียบด้วยจึงจะจำหน่ายได้อย่างถูกกฎหมาย

เอบีชีนิวส์ ออสเตรเลีย

30 พฤศจิกายน 2559

สิงคโปร์ขึ้นอันดับคุณภาพการศึกษาของโลก

โครงการประเมินผลนักเรียนร่วมกับนานาชาติ หรือ PISA พบว่า นักเรียนสิงคโปร์มีอัตราผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูงที่สุดเป็นอันดับที่ 1 ของโลกจากจำนวนทั้งหมด 70 ประเทศที่เข้าร่วมการสำรวจ โดยนักเรียนสิงคโปร์ทำผลงานเป็นอันดับ 1 ทั้งในด้านวิทยาศาสตร์ การอ่านและคณิตศาสตร์ ส่วนอันดับที่ 2 คือญี่ปุ่น และอันดับที่ 3 คือ เอสโตเนีย

เว็บไซต์ด้านการศึกษา Study Singapore ได้อธิบายว่า นักเรียนสิงคโปร์มีทักษะสูงในด้านต่างๆ ได้นั้นเป็นเพราะคุณภาพของครูผู้สอน นอกจากจะเอาใจใส่กับนักเรียนเป็นพิเศษแล้ว ครูยังเป็นผู้กำหนดทิศทางการสอนที่ชัดเจน หลีกเลี่ยงการพูดคุยที่ไม่จำเป็น เน้นการอ่านตำราเรียน เอกสารการสอน การทดสอบภาคทฤษฎีและปฏิบัติอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการปลูกฝังการเรียนรู้ของเด็กๆ ในช่วงก่อนวัยเรียน เป็นการวางพื้นฐานที่สำคัญมาก สิ่งที่สำคัญคือ สิงคโปร์มีค่านิยมร่วมกับจีน เกาหลีใต้ ญี่ปุ่น และเวียดนาม เป็นค่านิยมแบบเอเซียตะวันออกและลัทธิขงจื้อ ซึ่งให้คุณค่ากับการศึกษาอย่างสูง ทำให้ประเทศเหล่านี้ติดอันดับต้นของการจัดอันดับโดย PISA ดังประเทศเวียดนามที่ครองอันดับ 1 ในอาเซียนด้านการศึกษา โดยอันดับความสามารถทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนเวียดนามอยู่ที่อันดับ 8 การอ่านอยู่ที่อันดับ 32 และคณิตศาสตร์อยู่ที่อันดับ 22 ติดอยู่ในอันดับ 8 ของโลก

ขณะที่ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียนไทยอยู่ที่อันดับ 54 จากทั้งหมด 70 ประเทศ ยังต่ำกว่ามาตรฐานขององค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนาหรือ OECD เมื่อจำแนกออกเป็นทักษะด้านต่างๆ พบว่า ทักษะการอ่านเด็กไทยอยู่ที่อันดับ 57 ส่วนทักษะคณิตศาสตร์อยู่ที่อันดับ 54

ซีเอ็นเอ็น

6 ธันวาคม 2559

โรงเรียนชื่อดังในประเทศจีนถูกดำเนินคดีหลังปล่อยให้นักเรียนนั่งสอบท่ามกลาง หมอกควันพิษ

โรงเรียนชื่อดังอันดับหนึ่งของเมืองหลินฉี ในมณฑลเหอหนานของประเทศไทย ถูกดำเนินคดีจากสังคมออนไลน์ หลังจากที่โรงเรียนปล่อยให้เด็กนักเรียนเกรด 8 หลายร้อยคนนั่งทำข้อสอบกันกลางสนามของโรงเรียน ท่ามกลางหมอกควันพิษที่ปกคลุมไปทั่ว โดยการจัดสอบดังกล่าวมีขึ้นทุกๆ ที่หน่วยงานด้านการศึกษาของทางท้องถิ่นได้ออกคำสั่งแจ้งเตือนให้โรงเรียนหยุดดำเนินกิจกรรมในช่วงเวลานี้ เนื่องจากพื้นที่หลายเมืองทางตะวันออกเฉียงเหนือของจีนประสบกับปัญหาสภาพอากาศเป็นพิษปกคลุมมานานกว่า 1 สัปดาห์แล้ว โดยทางท้องถิ่นยังได้ยกระดับเตือนภัยมลพิษทางอากาศครอบคลุม 23 เมืองในช่วงแรก ล่าสุดได้ระบุว่าพื้นที่ 71 เมืองที่ได้รับผลกระทบจากมลพิษทางอากาศ หมอกควันยังส่งผลให้เที่ยวบินถูกยกเลิก โรงงานและโรงเรียนส่วนใหญ่ปิดทำการ และรัฐบาลได้ยกระดับการเตือนภัยมลพิษทางอากาศเป็นสีแดงหรือระดับสูงสุดของประเทศ

นักเรียนหลายคนที่ต้องนั่งทำข้อสอบท่ามกลางหมอกควันพิษได้หาหน้ากากมาสวมใส่เพื่อป้องกันไว้ หลังมีภาพถ่ายของเด็กนักเรียนในโรงเรียนนี้ถูกเผยแพร่ในสื่อสังคมออนไลน์ ได้มีผู้เข้าไปแสดงความเห็นเชิงลบต่อทางโรงเรียนเป็นจำนวนมาก ส่งผลให้นายเฟิง จื่อเซิง ครูใหญ่ของโรงเรียนนี้ถูกคณะกรรมการโรงเรียนสั่งพักการปฏิบัติหน้าที่เป็นการชั่วคราว

ซีเอ็นเอ็น

22 ธันวาคม 2559

ผู้เขียน

ศรีไพร โขติจิรวัดนา เจ้าหน้าที่บริการสารสนเทศ (บรรณารักษ์) คณะครุศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล: sripraic@hotmail.com

มุมห้องเรียน

Take a Peek at a Classroom Corner

กัญญา เพิ่มพูล

จากวิถีชุมชนเขาวราชสู่ห้องเรียนวิถีชีวิตดนตรีไทย

How to Learn and Understand Thai Music from Life Classroom

ปัจจุบันการเรียนการสอนดนตรีไทย จำเป็นต้องมุ่งเน้นความสามารถของผู้เรียนควบคู่กับการส่งเสริมความเข้าใจ และสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความสุข สนุกสนาน ตลอดจนมีความภาคภูมิใจต่อการทำกิจกรรม โดยมีการนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม ดังนั้น ห้องเรียนดนตรีไทยจึงควรมีการพัฒนาให้เอื้อต่อการจัดประสบการณ์สุนทรีย์ และการเรียนรู้ที่ครอบคลุม ทั้งในด้านความสามารถของผู้เรียน ความเข้าใจ และความสนใจในการเรียนให้เกิดมีขึ้นตลอดระยะเวลาที่จัดการเรียนการสอน หรือทำกิจกรรมให้มากที่สุด เพื่อถ่ายทอดองค์ความรู้ที่สำคัญของสาระดนตรี และการปฏิบัติไปสู่ผู้เรียน กิจกรรมการเรียนการสอนดนตรีไทย เป็นสิ่งที่สามารถออกแบบได้หลากหลาย ตามความถนัดของครูผู้สอน โดยสอดคล้องกับความสนใจ และความสามารถของผู้เรียน รวมถึงความเหมาะสมตามหลักการทางดนตรีศึกษา เช่น การเรียนรู้ดนตรีไทยในวิถีชุมชนเขาวราช เป็นการกำหนดลักษณะการเรียนรู้วิชาดนตรีที่มุ่งเน้นพัฒนาการทางดนตรีของผู้เรียน โดยอาศัยประสบการณ์เชิงสังคมวิทยา และความรู้ในสาขามนุษยศาสตร์ อาทิ ประวัติศาสตร์ เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดนตรีด้วย จากแนวคิดดังกล่าว ครูผู้สอนจะต้องคิดวิธีการเรียนรู้ และกิจกรรมที่เกิดขึ้นในห้องเรียน ในแต่ละครั้งที่ผู้เรียนมาเรียนรู้ให้มีความเหมาะสม ถือเป็นเรื่องที่ต้องใช้ความพยายามอยู่ไม่น้อย ในการรวบรวมความรู้ และออกแบบกิจกรรมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับประถมศึกษาที่ต้องอาศัยการประยุกต์ใช้เทคนิควิธีการเพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนการสอนได้อย่างเรียบง่ายตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

วิถีชุมชนเขาวราชกับการเรียนรู้ดนตรีไทย

ชุมชนเขาวราช เป็นชุมชนชาวไทยเชื้อสายจีนที่มีความเก่าแก่และเป็นศูนย์รวมทางวัฒนธรรมไทยจีนที่สำคัญที่สุดแห่งหนึ่งของประเทศไทย มีพื้นที่อยู่ในเขตลัมพันวงค์ กรุงเทพมหานคร ซึ่งอยู่ไม่ไกลกันนักกับเขตปทุมวัน อันเป็นสถานที่ตั้งของโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม เมื่อพิจารณาในด้านแหล่งเรียนรู้ในชุมชนเขาวราชจะพบว่ามีสถานที่สำคัญหลายแห่งที่เหมาะสมจะเป็นห้องเรียนวิถีชีวิตได้ เช่น วัดมังกรกมลาวาสและศาลเจ้าโจวซือกง เป็นต้น ดังนั้นหากจะจัดการเรียนรู้ดนตรีไทย ที่สามารถน่านักเรียนไปเรียนรู้วิถีชีวิตของคนไทยในชุมชนเขาวราชได้อย่างมีประสิทธิภาพ ควรเลือกสาระดนตรีที่เกี่ยวข้องกับการบรรเลงเพลงออกสำเนียง มาใช้จัดการเรียนการสอน ซึ่งในกรณีนี้ เพลงไทยสำเนียงจีน มีความเหมาะสมที่จะนำมาจัดการเรียนรู้มากที่สุด ซึ่งอาจครอบคลุมถึงเพลงไทยสำเนียงฉวน อีกด้วยเพราะมีความใกล้เคียงกัน อีกทั้งภายในชุมชนเขาวราช ยังมีวัดฉวนและชุมชนชาวไทยเชื้อสายฉวน อาศัยอยู่ด้วย

วิธีการออกแบบการเรียนรู้ดนตรีไทย

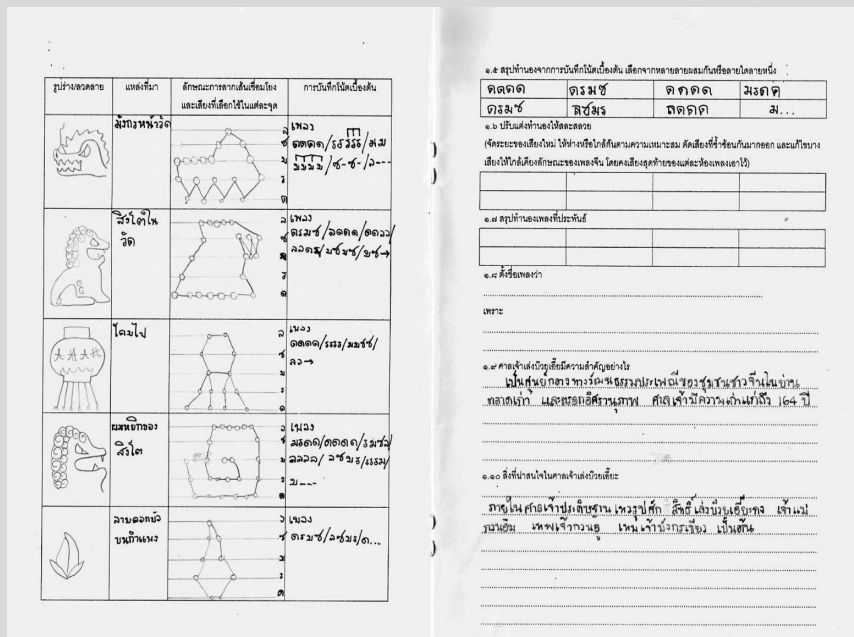
ลักษณะการเรียนรู้วิชาดนตรีไทยในวิถีชุมชนเขาวราช ควรมุ่งเน้นให้นักเรียนได้มีความรู้ความเข้าใจเรื่องเพลงไทยสำเนียงจีน โดยมีกิจกรรมการเรียนการสอนที่พัฒนาทักษะการบรรเลงเพลงไทยสำเนียงจีนที่มีทำนองสั้นๆ เช่น เพลงจีนต้องเซียง จีนร่ำ จีนไฉยอและโป๊ยกั๊กเหล้ง เป็นต้น รวมทั้งศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างเครื่องดนตรีไทยกับเครื่องดนตรีจีน และลักษณะเพลงไทยกับเพลงจีนแท้ๆ นอกจากนี้กิจกรรมการเรียนการสอนในรายวิชายังส่งเสริมการเรียนรู้ให้นักเรียนได้มีพื้นฐานความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการบรรเลงเพลงไทยสำเนียงจีนในลักษณะการออกภาษา โดยให้นักเรียนได้แสดงออกในทั้งเชิงทักษะและทฤษฎีตามหลักวิชาการดนตรีไทย และทดลองคิดสร้างสรรค์เพลงไทยสำเนียงจีนทำนองใหม่เพื่อเรียนรู้กระบวนการที่ทำให้เกิดเพลงไทยสำเนียงจีนขึ้น ผ่านการศึกษาสังคมและวัฒนธรรมของชุมชนชาวไทยเชื้อสายจีนเพื่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ เอกลักษณะสำคัญของชนชาติจีนที่ปรากฏในบทเพลงต่างๆ โดยมีการผสมผสานกับวัฒนธรรมไทยอย่างเหมาะสมงดงามตามที่คีตกวีชาวไทยได้ประพันธ์เพลงไทยสำเนียงจีนไว้ โดยมีความมุ่งหมายดังนี้

1. เพื่อให้นักเรียนรู้จักเครื่องดนตรีจีนและเพลงจีนที่ปรากฏในชุมชนเขาวราช
2. เพื่อให้นักเรียนเข้าใจลักษณะศิลปวัฒนธรรมของชนชาติจีนผ่านการศึกษาสถานที่สำคัญทางประวัติศาสตร์ของชาวไทยเชื้อสายจีนในวิถีชุมชนเขาวราช
3. เพื่อให้นักเรียนทราบวิถีชีวิตของชาวไทยเชื้อสายจีนที่อาศัยอยู่ในชุมชนเขาวราช
4. เพื่อให้นักเรียนรวบรวมข้อมูลที่เป็นประโยชน์และนำไปใช้ฝึกสร้างทำนองเพลงไทยสำเนียงจีน

ทั้งนี้ควรมีการจัดกิจกรรมทัศนศึกษาชุมชนชาวไทยเชื้อสายจีนขึ้น เพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสนสัมผัสวิถีชีวิต และศึกษาวัฒนธรรมของชนชาติจีนอย่างใกล้ชิด อันจะเป็นประโยชน์ต่อกระบวนการเรียนรู้และส่งเสริมโลกทัศน์ของนักเรียนให้มีความรู้แจ้งเห็นจริง สามารถเข้าใจลักษณะสำคัญของเพลงไทยสำเนียงจีนอย่างถ่องแท้และเชื่อมโยงองค์ความรู้สู่การปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจะเป็นประสบการณ์ที่เกื้อหนุนให้นักเรียนสังสมวิจารณ์ญาณเพื่อสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับศาสตร์และศิลป์แต่ละแขนงได้เป็นอย่างดี



ภาพ 1 การทัศนศึกษาวัดมิ่งกรกมลवास



ภาพ 2 ผลงานการศึกษาศิลปวัฒนธรรมเพื่อนำไปสู่การเรียนรู้เรื่องเพลงออกสำเนียงจีน

ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้

จากกิจกรรมที่จัดขึ้นพบว่า นักเรียนมีความสนุกสนาน และตั้งใจฝึกฝนทักษะดนตรีไทย ให้มีพัฒนาการอย่างต่อเนื่อง การลงพื้นที่ในชุมชนเยาวราช มีส่วนสำคัญที่กระตุ้นให้ผู้เรียน และผู้สอนต้องเตรียมตัวหลายด้าน ซึ่งทำให้การเรียนรู้ดนตรีไทยมีมุมมองใหม่ สนับสนุนการพัฒนาสื่อการเรียนรู้ แบบฝึกหัด กลวิธีการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สำรวจและสัมผัสประสบการณ์ตรงที่นำไปสู่ของค้นพบของแต่ละบุคคล เป็นสิ่งที่ทำให้นักเรียนให้ความสนใจเป็นพิเศษ ทั้งยังทำให้เกิดความรู้ ความเข้าใจภูมิปัญญาของบรรพบุรุษ จนสามารถสืบทอดหลักการเป็นแบบแผนการเรียนรู้มาแต่ครั้งโบราณไว้ด้วยการซึมซับจากกระบวนการเรียนรู้เหล่านี้

นอกจากการจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับดนตรีไทย ที่มุ่งเน้นเพลงลำเนียงจีน โดยอาศัยชุมชนเยาวราชเป็นแหล่งเรียนรู้แล้ว การเสาะหาแหล่งเรียนรู้อื่นเพิ่มเติม จะเป็นการเสริมสร้างประสบการณ์และโลกทัศน์ให้แก่ผู้เรียนและผู้สอนให้มากขึ้นอีกด้วย สิ่งเหล่านี้ อาจเป็นแนวทางหนึ่งที่ช่วยสนับสนุนการศึกษาเรียนรู้ดนตรีไทย ให้ผู้เรียนมีความสามารถ ควบคู่กับความเข้าใจ และเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข สนุกสนาน ตลอดจนมีความภาคภูมิใจต่อการทำกิจกรรม โดยมีการนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสมได้ ทั้งยังสามารถขยายผลไปสู่การเรียนรู้แบบสัมพันธ์กับชุมชนที่มีเอกลักษณ์เฉพาะอื่นๆ ที่มีความน่าสนใจได้อย่างหลากหลาย เช่น ชุมชนบ้านเกาะเกร็ด จังหวัดนนทบุรี ชุมชนชาวไทยเชื้อสายรามัญ จังหวัดสมุทรปราการ ซึ่งมีความเหมาะสมต่อการนำมาใช้พิจารณาจัดการเรียนรู้ในเรื่องดนตรีไทยในวิถีชุมชนชาวมอญ ทำให้การเรียนการสอนดนตรีไทย ในเรื่องการบรรเลงเพลงไทยลำเนียงมอญ มีความสนุกสนาน และได้สาระประโยชน์อีกหนทางหนึ่ง

ผู้เขียน

อาจารย์กัญญา เพิ่มพูน โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม

อีเมล: pattarawatit@hotmail.com

คิดนอกกรอบ

Think out of the Box

ณรุทธิ์ สุทธิจิตต์

การคิดและคิดนอกกรอบจากกรอบแนวคิด Thinking and Think out of the Box from Conceptual Framework

การคิดมีด้วยกันหลายลักษณะ มีความหลากหลาย เนื่องจากการคิดเป็นเรื่องส่วนบุคคล เกิดขึ้นภายในตัวบุคคล ด้วยการทำงานของสมองและจิตใจ ผ่านกระบวนการเรียนรู้ ปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม และประสบการณ์ ทำให้เกิดทักษะทางความคิด ซึ่งทักษะทางความคิดที่สามารถพัฒนาไปในทางสร้างสรรค์ ทำให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและสังคมได้นั้น จำเป็นต้องเกิดขึ้นจากกระบวนการเรียนรู้ที่ถูกต้องเหมาะสม การคิดเป็นเรื่องที่น่าสนใจ มีการศึกษาอย่างกว้างขวาง เนื่องจากเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งที่ทำให้มนุษย์มีความสามารถในการทำงาน ดำเนินชีวิตอยู่รอดในสังคมได้ บทความนี้ ขอนำเสนอการคิดในลักษณะหนึ่ง ซึ่งเป็นการคิดที่น่าจะเป็นประโยชน์ในเชิงสาระทางการศึกษา และการนำไปใช้เป็นแนวทางในการคิดทางวิชาการต่อไป

เบื้องต้นแห่งการคิดและการเรียนรู้เชิงวิชาการ

ตามหลักจิตวิทยาพัฒนาการ มนุษย์มีการพัฒนาการให้หลายด้านมาตั้งแต่อยู่ในครรภ์มารดา ทั้งในด้านร่างกาย สติปัญญา และอารมณ์ เนื่องจากเมื่อร่างกายมีการพัฒนาไป ขณะอยู่ในครรภ์มารดา สมองและจิตใจจะพัฒนาตามไปด้วย พัฒนาการอีกด้านหนึ่งที่ยังไม่เกิดขึ้น คือ ด้านสังคม เนื่องจากทารกยังคงอยู่ในครรภ์มารดา ไม่ได้อยู่ในสังคม จึงไม่มีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น สาระสำคัญที่เห็นได้ในช่วงนี้ คือ เมื่อสมองมีการเจริญเติบโตขึ้นเป็นลำดับ การคิดย่อมจะเริ่มเกิดขึ้นในตัวทารก ซึ่งเป็นปฏิกิริยาจากการรับรู้และตอบสนองในสภาพที่อยู่ในครรภ์มารดา และการรับรู้และการตอบสนองต่อสภาพแวดล้อมภายนอกที่ทารกสามารถรับรู้ได้ เช่น เรื่องของเสียง ซึ่งทารกที่อายุในครรภ์ประมาณ 4 หรือ 5 เดือน สามารถรับรู้เรื่อง

เสี่ยงได้แล้ว เนื่องจากอวัยวะเกี่ยวกับการได้ยินพัฒนาสมบูรณ์แล้ว จึงเห็นได้ว่า ขณะอยู่ในครรภ์มารดา เมื่อสมองมีการเจริญเติบโต การคิดย่อมจะพัฒนาไปด้วย กล่าวได้ว่า การคิดเกิดขึ้นโดยธรรมชาติ เป็นเรื่องที่ทุกคนมีอยู่ในตัว เมื่อทารกคลอดออกมา การคิดเริ่มพัฒนาอย่างรวดเร็วกว่าในครรภ์มารดา เนื่องจากสิ่งแวดล้อมมีมากกว่าในครรภ์มารดา และการเจริญเติบโตด้านร่างกายมีมากขึ้น พัฒนาการด้านอารมณ์ สังคมมีมากขึ้น จึงเห็นได้ว่า เด็กในวัยก่อนเข้าเรียนอนุบาล สามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ตลอดเวลา มีความสงสัยใคร่รู้ เนื่องจากสมองได้รับสิ่งเร้าจากรอบข้างตลอดเวลา ทำให้เกิดการคิดอย่างต่อเนื่อง คำถามต่างๆ ที่เด็กมักจะถามมากขึ้น เมื่อมีการพัฒนาทางภาษาสมบูรณ์ขึ้น เป็นสิ่งแสดงให้เห็นว่า เด็กคิดตลอดเวลา และเกิดความสงสัยในสิ่งต่างๆ จึงใคร่รู้ หรือต้องการเรียนรู้ โดยจะมีการพัฒนาไปตามลำดับ ซึ่งผู้ศึกษาในเรื่องการพัฒนาคิดของเด็กไว้อย่างเป็นขั้นตอน โดยแบ่งพัฒนาการไว้เป็น 4 ขั้น คือ เปียเจต์ นักจิตวิทยาชาวสวิส (Piaget, 1972, 1990)

ที่กล่าวมานี้ ต้องการแสดงให้เห็นว่า การคิดเป็นองค์ประกอบเบื้องต้นที่ทุกคนมีติดตัวมา และเมื่อแต่ละคนเริ่มเติบโตขึ้น มีปฏิสัมพันธ์กับสังคมรอบข้างมากขึ้น เกิดการรับรู้เรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ทำให้เกิดการคิดมากขึ้นเป็นลำดับ ดังนั้น สิ่งสำคัญ คือ สภาพแวดล้อมรอบกายเด็ก การจัดสภาพแวดล้อมที่ถูกต้องเหมาะสม หรือสภาพแวดล้อมที่ดี ทำให้เด็กมีการพัฒนากระบวนการคิดได้เป็นระบบมากขึ้น มีการคิดที่เป็นประโยชน์ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จำเป็นต้องได้รับการเรียนรู้ โดยเฉพาะการคิดในเชิงวิชาการ ซึ่งเด็กแต่ละคนต้องได้รับการปลูกฝังพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อการเรียนรู้ และการคิดที่ซับซ้อนมากขึ้น เพื่อเรียนรู้วิชาชีพที่สามารถนำไปใช้ในการประกอบอาชีพต่อไป

เห็นได้ว่า การคิด จำเป็นต้องมีการสอน การพัฒนา เพื่อให้เด็กสามารถเรียนรู้วิชาการต่างๆ ได้อย่างเป็นระบบ มีความเข้าใจในหลักการและรายละเอียด ถ้าไม่มีหลักในการคิด ไม่มีความเข้าใจในสาระต่างๆ อย่างเป็นระบบเด็กอาจจะไม่สามารถเข้าใจในเรื่องสาระความรู้ และอาจจะไม่สามารถคิดในเชิงวิชาการได้ สาระความรู้เช่นนี้เป็นสาระความรู้ที่นำไปสู่การมีทักษะหรือความเชี่ยวชาญในเชิงวิชาชีพ ที่เรียกกันว่า ทักษะทางวิชาชีพ (Professional Skills) นอกจากนี้ ในการดำเนินชีวิต การคิดที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิต มีความจำเป็นเช่นกัน ได้แก่ การคิดในเรื่องการอยู่ในสังคม การพูด การปฏิบัติตนให้เหมาะกับโอกาส หรือรู้จักกาลเทศะ การมีมนุษยสัมพันธ์ สิ่งเหล่านี้จำเป็นต้องเรียนรู้ในเชิงความรู้ ทำให้เกิดทักษะ เพื่อนำมาใช้ในการดำเนินชีวิต นอกเหนือไปจากความรู้หรือทักษะทางวิชาชีพ ซึ่งความรู้หรือทักษะในการดำเนินหรือดำรงชีวิตเหล่านี้ คือ ทักษะชีวิต (Life Skills หรือ Soft Skills) ทักษะชีวิตนี้เป็นสิ่งที่คนแต่ละคนจำเป็นต้องรู้ และต้องคิดอยู่เสมอ เพื่อการอยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุข ทำให้ตนเองมีความเข้าใจในบทบาทของตน และเป็นที่ยอมรับของสังคม การคิดในลักษณะนี้จำเป็นต้องได้รับการสอนและการปลูกฝังเช่นกัน ซึ่งเป็นการคิดที่มุ่งไปสู่ความมีคุณภาพในการดำเนินชีวิต นอกเหนือไปจากการคิดในเชิงวิชาการ

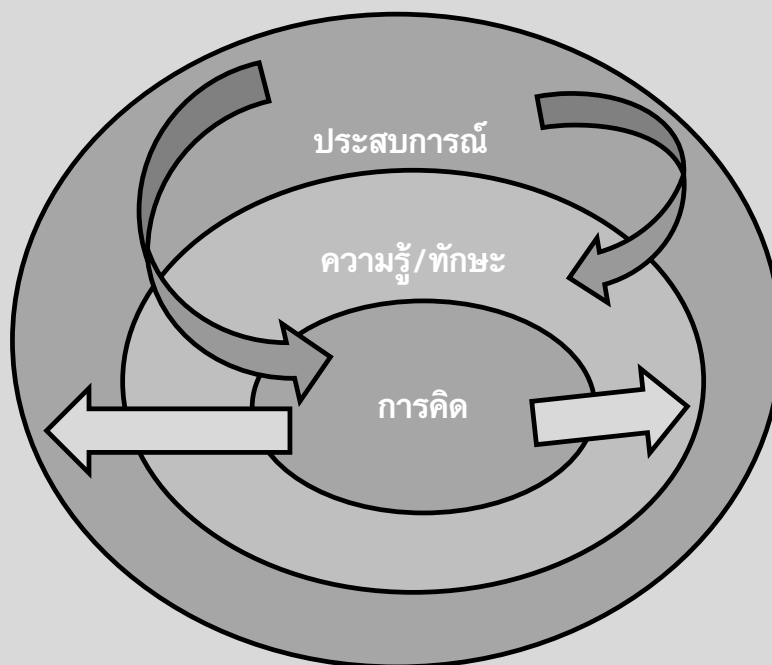
ที่กล่าวมานี้เห็นได้ว่า การคิดจำเป็นต้องมีสาระหรือเนื้อหาซึ่งเป็นตัวเนื้อ (Content) หรือข้อมูล (Information หรือ Data) มิฉะนั้น การคิดจะไม่สามารถเกิดขึ้นและพัฒนาไปได้ พื้นฐานสำคัญที่เกี่ยวกับการคิดอย่างมาก คือ สาระเนื้อหา ผู้เรียนจึงจำเป็นต้องเรียนรู้ สาระต่างๆ โดยทั่วไป ถ้าเป็นระบบโรงเรียน สาระต่างๆ มีการจัดเป็นรายวิชา เพื่อให้ผู้เรียน สามารถเรียนรู้ตามขอบข่ายได้อย่างเป็นเรื่องราว ซึ่งโดยธรรมชาติแล้ว สาระความรู้ที่เกี่ยวข้อง กับคนในการดำเนินชีวิต เมื่อนำมาประกอบกับความคิด มักจะเป็นสาระความรู้ในเชิงบูรณาการ (Integration) มากกว่าจะเป็นความรู้ในเชิงเดี่ยว แต่ละรายวิชา ในระบบการศึกษา จึงกล่าว เสมอว่า การจัดการเรียนรู้ควรมีการบูรณาการของสาระความรู้ต่างๆ ในกระบวนการเรียนรู้ด้วย สาระความรู้ที่สำคัญอีกอย่างหนึ่ง คือ สาระความรู้ทั่วๆ ไป ที่มีใช่เป็นสาระความรู้ทางวิชาชีพ ผู้เรียนควรเรียนรู้ด้วย ซึ่งความรู้เหล่านี้ทำให้เกิดทักษะในการดำเนินชีวิตได้อย่างราบรื่น ควบคู่ กันไปดังกล่าวแล้ว

กล่าวได้ว่า องค์ประกอบที่มีความเกี่ยวข้องและไม่สามารถแยกออกได้จากการคิด คือ สาระเนื้อหา ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำให้คนสามารถคิดเป็นเรื่องราวได้ สาระเนื้อหาที่สำคัญ คือ สาระ เนื้อหาวิชาชีพ และสาระเนื้อหาการดำรงชีวิต นอกจากนี้ โดยธรรมชาติเช่นกัน เมื่อคน เริ่มดำเนินชีวิต ได้เรียนรู้สิ่งต่างๆ และเริ่มนำสิ่งที่เรียนรู้มาใช้ในการดำเนินชีวิตทำให้เกิด ประสบการณ์ ซึ่งประสบการณ์นี้ เป็นเรื่องธรรมดาๆ เกิดขึ้น ควบคู่ไปกับการเรียนรู้เสมอ ตัวอย่างที่เห็นได้ง่ายๆ คือ การรับประทานอาหาร ครั้งแรกในการรับประทานอาหาร เด็กอาจ จะไม่ทราบว่าทำอะไร เมื่อเริ่มเรียนรู้ ได้เห็น ได้ปฏิบัติ จึงเกิดการคิดเกี่ยวกับการรับ ประทานอาหาร ทำให้การรับประทานอาหารในครั้งต่อๆ มา เป็นเรื่องที่ทำได้ง่ายขึ้น เนื่องจากมี ประสบการณ์มากขึ้น ลักษณะเช่นเดียวกันนี้ นำไปสู่การเรียนรู้ประสบการณ์ที่ซับซ้อน และ จำเป็นต้องมีประสบการณ์ควบคู่ไปกับการเรียนรู้สาระวิชา เพื่อให้การปฏิบัติงาน เป็นไปอย่างมี ประสิทธิภาพ ดังเช่น การเรียนรู้สาระความรู้ในเรื่องการศึกษา ซึ่งมีความซับซ้อน สามารถ ศึกษาได้จนถึงระดับปริญญาเอก การคิดย่อมมีระบบ มีความซับซ้อนตามมา ทำให้ผู้เรียนไม่ สามารถเข้าใจ หรือนำความรู้ไปบูรณาการ เกิดการแก้ปัญหาได้อย่างสมบูรณ์ หลักสูตรจึงได้มี การกำหนดให้มีการฝึกประสบการณ์ภาคสนาม หรือในทางการศึกษา คือ การปฏิบัติการสอน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในเชิงประสบการณ์ นอกเหนือจากการเรียนสาระความรู้ในห้องเรียน เพื่อให้เกิดการคิดในการปฏิบัติงานสภาพจริง ซึ่งจะเป็นประสบการณ์ที่นำไปพัฒนาต่อไป ในการทำงาน ในเวลาต่อมา เมื่อไปทำงาน เริ่มเรียนรู้ มีประสบการณ์มากขึ้น จึงสามารถปฏิบัติ งานต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และมีความเข้าใจมากขึ้น ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง มีความคิดที่ลึกซึ้ง สามารถแก้ปัญหาต่างๆ หรือวางแผนงานต่างๆ ได้ดีขึ้น ประสบการณ์จึงเป็น อีกองค์ประกอบหนึ่งที่มีความสำคัญเกี่ยวข้องกับการคิด ประสบการณ์สอนให้คนคิดได้ดีขึ้น และการคิดที่ดีขึ้นเกิดจากประสบการณ์เช่นกัน ซึ่งในกระบวนการนี้ ความรู้ยังคงมีความสำคัญ

อยู่เสมอ เมื่อความรู้ไม่เพียงพอ แม้มีประสบการณ์ ย่อมมีความจำเป็นที่จะต้องแสวงหาความรู้ เพื่อนำมาบูรณาการกับประสบการณ์ และใช้ความคิดในการดำเนินงาน ไม่ว่าจะเป็นการปฏิบัติงาน การวางแผน การแก้ปัญหา และการกระทำใดๆ ในการดำรงวิชาชีพให้สำเร็จลุล่วงไป

เห็นได้ว่า ประสบการณ์มีความสำคัญ นอกเหนือไปจากสาระความรู้ ในการเรียนรู้ ทั้งสาระทางวิชาชีพ และสาระทางการดำรงชีวิต โดยมีการคิดเป็นพื้นฐานสำคัญ ในการเชื่อมโยงสาระความรู้ต่างๆ เข้าด้วยกัน เพื่อนำมาใช้ในการดำเนินวิชาชีพ และการดำรงชีวิต การคิด สาระความรู้ และประสบการณ์ เป็นองค์ประกอบพื้นฐานสำคัญ 3 ประการที่มีความเชื่อมโยงกัน การเรียนรู้เรื่องการคิดโดยไม่มีสาระความรู้และประสบการณ์ย่อมไม่เกิดประโยชน์ หรือไม่มี ความสมบูรณ์ และองค์ประกอบทั้ง 3 ประการนี้ เป็นองค์ประกอบที่มีอยู่โดยธรรมชาติ โดยมีการพัฒนาความซับซ้อนมากขึ้นเป็นลำดับตามวุฒิภาวะและการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งขึ้นอย่างต่อเนื่อง ในเชิงการศึกษาวิชาการ จึงเป็นความจำเป็นที่องค์ประกอบพื้นฐานทั้ง 3 ประการซึ่งมี อยู่ในตัวของแต่ละคน ควรได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้คนแต่ละคนเป็นผู้มีความรู้ ความสามารถ มีทักษะทางวิชาชีพและทักษะการดำรงชีวิตเพื่อการดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างดี

องค์ประกอบพื้นฐานสำคัญทางการคิด ความรู้ และประสบการณ์ทั้ง 3 องค์ประกอบ เขียนแสดงเป็นแผนภูมิได้ดังนี้



ณรุทธิ์ สุทธิจิตต์, 2559

แผนภูมิ 1 องค์ประกอบพื้นฐานทางการคิด ความรู้ และประสบการณ์

จากแผนภูมิ แสดงให้เห็นพื้นฐานสำคัญที่เป็นองค์ประกอบเกี่ยวข้องกับการคิด คือ การคิด ความรู้ และประสบการณ์ เมื่อวิเคราะห์แผนภูมิดังกล่าวให้ลึกซึ้งต่อไป ในแต่ละองค์ประกอบ ย่อมจะมีความซับซ้อนมากขึ้นในเชิงวิชาการ หรือเชิงความรู้ การนำเสนอต่อไปนี้ เป็นไปตามสภาพสังคม บริบทต่างๆ ที่มีผลต่อการคิดของผู้เขียน ซึ่งอยู่บนพื้นฐานของการคิด ความรู้ ประสบการณ์ของผู้เขียน จึงเป็นการนำเสนอการคิดในเชิงกรณีศึกษา ที่ผู้อ่านสามารถ คิดแตกต่างกันได้ ซึ่งเริ่มเป็นการคิดจากกรอบแนวคิดที่ผู้เขียนนำเสนอ เพื่อนำไปสู่การคิดที่ แตกต่างกัน ซึ่งเป็นการคิดนอกกรอบ

องค์ประกอบแรก คือ การคิดเป็นสาระสำคัญในการนำเสนอจากหัวข้อเรื่อง ดังได้ กล่าวแล้วว่า การคิดมีความหลากหลายมาก การคิด เป็นเรื่องมีหลายมิติ เช่น ประเภทของการคิด ลำดับขั้นของการคิด พัฒนาการของการคิด ระบบความคิด กระบวนการคิด เป็นต้น ซึ่งการนำเสนอเกี่ยวกับเรื่องการคิดเป็นสิ่งที่สามารถกล่าวถึงได้ในหลายแง่มุม สำหรับผู้เขียน การนำเสนอในครั้งนี้ ต้องการแสดงให้เห็นการคิดในเชิงพื้นฐานของคน ซึ่งทุกคนมีการคิดอยู่ในตัว เนื่องจากทุกคนมีสมอง และสมองมีหน้าที่สำคัญประการหนึ่ง คือ การคิด โดยจะกล่าว ต่อไปถึงการคิดในเชิงการศึกษาด้วย

เมื่อพิจารณาถึงเด็กก่อนวัยเรียนที่เริ่มพูดได้ สื่อสารได้ เห็นได้ว่า เด็กทุกคนแสดงออก อย่างเด่นชัดว่า มีการคิดอยู่เสมอ เห็นได้จาก เด็กมีความสงสัยในสิ่งรอบตัว ต้องการค้นหา ความหมาย ความเข้าใจในสิ่งรอบตัว การเล่นของเด็ก มีการสร้างสรรค์บางสิ่งบางอย่างเสมอ เช่น การแต่งเรื่องราว การนำเสนอบางเรื่องที่บิดามารดาคาดไม่ถึง ในเวลาต่อมา เมื่อเริ่ม เข้าเรียน เด็กเริ่มเรียนรู้สิ่งต่างๆ มากขึ้น มีความรู้ และมีประสบการณ์ต่างๆ มากขึ้น เห็นได้ว่า เด็กยังคงมีความสงสัย ใคร่รู้สิ่งต่างๆ รอบตัวอยู่เสมอ มีการสร้างสรรค์งานต่างๆ ทั้งที่ได้รับ มอบหมายจากครู หรือการคิดทำสิ่งต่างๆ ขึ้นมา มีการแสวงหาคำตอบต่างๆ ด้วยความคิด ใคร่ครวญมากขึ้นเป็นลำดับ

จากสภาพดังกล่าว เมื่อวิเคราะห์ เห็นได้ว่า ธรรมชาติของการคิดที่เป็นพื้นฐาน ในการดำรงชีวิต คือ การคิดแก้ปัญหา (Problem Solving Thinking) การคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ (Critical Thinking) และการคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) ซึ่งการคิดทั้ง 3 ลักษณะนี้ มีตั้งแต่การคิดแบบง่ายๆ ไปจนเป็นการคิดที่ซับซ้อนและเป็นขั้นตอน การคิดแก้ปัญหา เป็น สิ่งที่ทำให้เกิดการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ และทำให้เกิดการสั่งสมของทักษะความคิด และประสบการณ์ ในการแก้ปัญหาลักษณะต่างๆ ไป ซึ่งเห็นได้ว่า การคิดแก้ปัญหา มีการลองผิดลองถูก จนได้ข้อสรุป และเป็นความสามารถของคนแต่ละคนที่น่าไปประยุกต์ใช้ในการแก้ปัญหาลักษณะต่อไป แม้ปัญหา จะเป็นคนละปัญหา หรือมีบริบทแตกต่างกัน การคิดเช่นนี้เกิดขึ้นโดยธรรมชาติ เป็นการคิด แบบอุปนัย (Inductive Thinking) และนำมาสู่การสรุปเป็นหลักการและใช้ในการแก้ปัญหาลักษณะต่อไป เป็นการคิดแบบนิรนัย (Deductive Thinking) ในกระบวนการคิดแก้ปัญหา มีการคิด

ใคร่ครวญ ไตร่ตรอง เพื่อต้องการหาข้อสรุปที่มั่นใจ ซึ่งเกิดจากประสบการณ์การคิดที่เกิดขึ้นตลอดเวลา เด็กๆ จึงไม่ค่อยมีการคิดใคร่ครวญมากนัก แต่เมื่อมีประสบการณ์มากขึ้น มีวุฒิภาวะมากขึ้น การคิดใคร่ครวญจะเกิดขึ้น ซึ่งเป็นไปตามที่เปียเจต์ได้กล่าวไว้เช่นกัน (Piaget, 1990) การคิดเช่นนี้ เรียกว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งการคิดแก้ปัญหาและการคิดอย่างมีวิจารณญาณมักจะเกิดควบคู่กัน โดยมีการคิดวิเคราะห์ (Analytical Thinking) เป็นพื้นฐาน ยิ่งมีความรู้มากขึ้น มีประสบการณ์มากขึ้น การคิดแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดวิเคราะห์ของแต่ละคนจะมีกระบวนการเฉพาะทำให้แก้ปัญหาได้ไม่เท่ากัน เป็นผลจากความแตกต่างของประสบการณ์ในการคิด การมีความรู้ และการมีประสบการณ์ที่แตกต่างกันของแต่ละคน ในการคิดแก้ปัญหา บางครั้งได้ผลลัพธ์ในเชิงสร้างสรรค์ด้วย สำหรับความคิดสร้างสรรค์เป็นความคิดที่มีความหลากหลาย มีหลายระดับ และมีการคิดวิเคราะห์เป็นพื้นฐานเช่นเดียวกัน จึงควรทำความเข้าใจ และนิยามความคิดสร้างสรรค์ให้มีความเข้าใจตรงกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในทางวิชาการ เช่น ในการดำเนินการวิจัยย่อมต้องมีความคิดสร้างสรรค์เพื่อให้ได้มาซึ่งองค์ความรู้ใหม่ ซึ่งอาจจะเป็นชิ้นงานที่มองเห็นได้สัมผัสได้ ในเชิงรูปธรรม แต่ผลจากความคิดสร้างสรรค์อาจจะได้มาเป็นสิ่งใหม่ที่มีความเป็นนามธรรม เป็นกระบวนการ ไม่เป็นชิ้นงาน หรืออาจจะเป็นการสังเคราะห์บางสิ่งได้ ที่มีได้เป็นการสร้างสรรค์ใหญ่โต เป็นต้น ตัวอย่างของผลที่ได้จากการคิดสร้างสรรค์ ได้แก่ บทเพลงที่ประพันธ์ขึ้นใหม่ กระบวนการคิดรูปแบบใหม่ หรือสูตรทางวิทยาศาสตร์ เป็นต้น ตัวอย่างแรก บทเพลงที่ประพันธ์ขึ้นใหม่ เห็นได้ว่าเป็นสิ่งที่มีได้มีมาก่อน จึงเป็นสิ่งที่สร้างสรรค์ขึ้นมาโดยแท้ แต่ถ้าพิจารณาให้ลึกซึ้ง บทเพลงที่ประพันธ์ขึ้นใหม่ อาจจะใช้รูปแบบการประพันธ์เพลงที่มีอยู่แล้ว ใช้บันไดเสียงที่เป็นมาตรฐาน ซึ่ง 2 องค์ประกอบนี้เป็นสิ่งที่มีอยู่แล้ว ไม่ถือว่าเป็นสิ่งใหม่ บทเพลงนี้จึงอาจพิจารณาว่า ไม่ได้เป็นสิ่งใหม่ที่สร้างสรรค์ขึ้นใหม่ทั้งหมด อย่างไรก็ตาม ในทางดนตรี การประพันธ์บทเพลงใหม่ โดยใช้รูปแบบและบันไดเสียงที่มีอยู่ นับว่าเป็นผลงานจากการคิดสร้างสรรค์ ในตัวอย่างต่อมา การคิดสร้างสรรค์ได้กระบวนการคิดรูปแบบใหม่ มีได้เป็นชิ้นงาน แต่เป็นกระบวนการที่มีลักษณะเป็นนามธรรม และในตัวอย่างที่ 3 การคิดสร้างสรรค์ได้สูตรทางวิทยาศาสตร์มีความเป็นนามธรรมเช่นกัน มีได้เป็นชิ้นงาน แต่เป็นสูตรที่นำไปใช้เพื่อผลิตเป็นชิ้นงานต่อไป ตัวอย่างทั้งสองนี้ สามารถพิจารณาได้เช่นเดียวกับบทเพลงที่ประพันธ์ขึ้นใหม่เช่นกัน กล่าวคือ กระบวนการคิดรูปแบบใหม่ และสูตรทางวิทยาศาสตร์ที่คิดขึ้นใหม่ ย่อมมีสาระเรื่องการคิด หรือองค์ประกอบบางประการทางวิทยาศาสตร์ที่มีอยู่แล้ว แต่การคิดสร้างสรรค์ได้น่าองค์ประกอบที่มีอยู่แล้ว หรืออาจจะมีส่วนองค์ประกอบที่เกิดขึ้นใหม่มาจัดใหม่ จนได้เป็นสิ่งใหม่เกิดขึ้น ซึ่งมีได้เป็นสิ่งใหม่ที่ไม่เคยมีมาก่อนทั้งหมด แต่ยอมรับได้ว่าเป็นสิ่งใหม่ที่เกิดจากการสร้างสรรค์ ดังนั้น การคิดสร้างสรรค์จึงมีความหมายได้หลากหลาย มีหลายระดับ ผลของการคิดสร้างสรรค์อาจจะได้เป็นของใหม่ทั้งหมดที่มีเคยมีปรากฏมาก่อนในโลกนี้ หรือเป็นของใหม่ที่มีได้เป็นผลงานสร้างสรรค์ที่มีความใหม่ ไม่เคยมีปรากฏมาก่อนในโลก

หากเป็นเพียงผลงานที่ต่อยอดขึ้นจากสิ่งที่มีอยู่ หรือเป็นเพียงผลงานเล็กๆ แต่มีคุณลักษณะที่แสดงความเป็นใหม่ ตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ จึงสามารถนับได้ว่า เป็นผลงานจากการคิดสร้างสรรค์ แนวคิดเกี่ยวกับความคิดสร้างสรรค์ที่น่าสนใจศึกษา คือ งานเขียนของ เดอ โบโน (De Bono, 1970)



ณรุทธ์ สุทนต์, 2559

แผนภูมิ 2 ลักษณะการคิด

จากแผนภูมิ แสดงให้เห็นลักษณะการคิด 3 ลักษณะ คือ การคิดแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์ มีพื้นฐานสำคัญ คือ การคิดวิเคราะห์ ในการคิดทั้ง 3 ลักษณะจำเป็นต้องมีการคิดวิเคราะห์เป็นองค์ประกอบหนึ่ง และองค์ประกอบอื่นๆ ร่วมด้วย เพื่อให้การคิดแต่ละลักษณะได้ผลที่ต่างกัน เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการคิดแต่ละลักษณะ การคิดวิเคราะห์จึงเป็นการคิดพื้นฐานที่ควรเรียนรู้ ฝึกฝนให้เกิดทักษะ เพื่อเป็นรากฐานในการพัฒนาการคิดแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

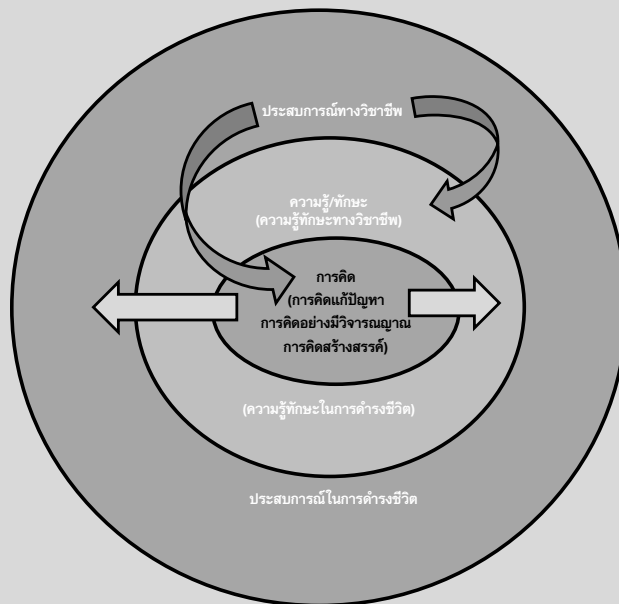
การคิดทั้ง 3 ลักษณะนี้ จะมีความซับซ้อนมากขึ้น เมื่อมีการศึกษาสูงขึ้นในทางวิชาการ เนื่องจากองค์ความรู้มีความซับซ้อนมากขึ้น การคิดย่อมมีความซับซ้อนตามไปด้วย ทำให้เรื่องของการคิดมีรายละเอียด มีความหลากหลายมากขึ้นดังกล่าว ซึ่งรายละเอียดเบื้องต้นเกี่ยวกับการคิดควรประกอบไปด้วย การคิดแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์ โดยแต่ละสาขาวิชาจะมีการคิดที่ต่างกันไปในรายละเอียดซึ่งเชื่อมโยงกับความรู้แต่ละสาขา แต่มีรากฐาน หรือกระบวนการคิดพื้นฐานในลักษณะเดียวกัน การศึกษาวิชาการต่างๆ จึงควรคำนึงถึงการคิดอย่างมาก การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิดอยู่เสมอ พัฒนาการคิดให้เป็นขั้นตอนให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องของการคิด ซึ่งนำไปสู่การมีทักษะในการคิด

ในเรื่องของความรู้ เป็นสาระสำคัญที่ทำให้คนมีข้อมูลเพื่อนำไปคิดในลักษณะต่างๆ ตามแต่เงื่อนไขที่เข้ามาเกี่ยวข้อง สาระสำคัญในเรื่องความรู้ คือ การเรียนรู้ความรู้ที่มีความลึกซึ้งมากขึ้นเป็นลำดับ ทำให้เกิดความคิดที่มีความซับซ้อนตามไปด้วย ความรู้ที่เรียนรู้นี้ นำไปสู่

การมีทักษะในเรื่องนั้นๆ ทำให้เกิดความเชี่ยวชาญ เมื่อผนวกกับความคิดทำให้ผู้นั้นเป็นผู้มีความรู้ ความสามารถ หรือมีทักษะในวิชาชีพ (Professional Skills) ด้วยนัยนี้ ทักษะทางวิชาชีพมิได้หมายถึง ทักษะเชิงเดี่ยว หรือทักษะเบื้องต้น แต่เป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกับวิชาการและการคิด เป็นทักษะเชิงบูรณาการที่แสดงออกให้เห็นถึงความเชี่ยวชาญทางวิชาการ นอกจากนี้ การประสบความสำเร็จในวิชาชีพ จำเป็นต้องมีทักษะในการดำรงชีวิต (Life Skills หรือ Soft Skills) ซึ่งทักษะเหล่านี้ ช่วยให้ทักษะทางวิชาชีพมีความคล่องตัวมากขึ้น ทำให้การดำรงวิชาชีพมีคุณภาพ ทักษะในการดำรงชีวิตนี้ มีการกล่าวไว้อย่างเด่นชัดว่า มีความจำเป็นที่ทุกคนควรได้รับการพัฒนา นอกเหนือไปจากทักษะทางวิชาชีพ เพื่อให้มีอยู่ในตัวตนของทุกคน เนื่องจากเป็นความจำเป็นในการดำรงวิชาชีพและการดำรงชีวิตให้ประสบความสำเร็จในศตวรรษที่ 21 สาระเหล่านี้มีการกล่าวไว้ในเรื่อง ทักษะศตวรรษที่ 21 กับการศึกษา (Trilling & Fadel, 2012; Fadel, Bailik & Trilling, 2015)

ในเรื่องของประสบการณ์ เป็นองค์ประกอบที่สำคัญ ที่มีการพัฒนาไปตามธรรมชาติ ดังกล่าวแล้ว แต่ในการเรียนรู้ และการดำเนินวิชาชีพ เกิดขึ้นและพัฒนาจากการศึกษา ในกระบวนการทางการศึกษาจึงควรมีการกล่าวถึงสาระสำคัญของประสบการณ์เพื่อให้ทุกคนได้ตระหนักถึงความจำเป็นในการมีประสบการณ์ทางวิชาชีพ และการพัฒนาตนในการดำเนินวิชาชีพโดยคำนึงถึงประสบการณ์ที่ตนสั่งสมอย่างมีความหมาย เพื่อทำให้ตนเองมีประสบการณ์ที่เป็นประโยชน์นำไปสู่ความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ ซึ่งการพัฒนาประสบการณ์อย่างมีความหมายนี้ ย่อมมีการคิดเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย นอกจากนี้ ประสบการณ์ในการดำรงชีวิตเป็นความจำเป็นที่แต่ละคนควรเรียนรู้และพัฒนาเช่นเดียวกับประสบการณ์ทางวิชาชีพ เพื่อการดำเนินวิชาชีพและการดำเนินชีวิตด้วยความสำเร็จ และมีความสุข กล่าวคือ มีทักษะทางวิชาชีพและทักษะทางการดำรงชีวิต

จากที่กล่าวมาทั้งหมด เห็นได้ว่า การคิด ความรู้ และประสบการณ์ มีองค์ประกอบย่อยที่สำคัญ คือ การคิด ประกอบด้วย การคิดแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ และการคิดสร้างสรรค์ ความรู้ มีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ ทักษะทางวิชาชีพ และทักษะการดำรงชีวิต และประสบการณ์ มีองค์ประกอบสำคัญ คือ ประสบการณ์ทางวิชาชีพ และประสบการณ์การดำรงชีวิต



ณรุทธิ์ สุทธจิตต์, 2559

แผนภูมิ 3 องค์ประกอบย่อยของการคิด ความรู้ และประสบการณ์

จากแผนภูมิ แสดงให้เห็นความสัมพันธ์องค์ประกอบทั้ง 3 ประการ โดยการคิดเป็นองค์ประกอบสำคัญพื้นฐานที่ควรได้รับการพัฒนา โดยมีความรู้เป็นองค์ประกอบสำคัญลำดับต่อมา ซึ่งการคิดเกิดขึ้นด้วยการมีความรู้ ในลำดับต่อมา การคิดเริ่มมีความสัมพันธ์กับประสบการณ์ เมื่อผู้เรียนมีประสบการณ์และความรู้เพิ่มขึ้นส่งผลกลับมาสู่การพัฒนาการคิดให้มีระบบและความลึกซึ้งเพิ่มขึ้น การคิด ความรู้ และประสบการณ์จึงเป็นองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์มีผลต่อการพัฒนาซึ่งกันและกัน การให้การศึกษาโดยไม่คำนึงถึงความสมดุลขององค์ประกอบทั้ง 3 ประการ ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถพัฒนาองค์รวมในเชิงวิชาการได้อย่างสมบูรณ์

การพัฒนาองค์ประกอบย่อยของการคิด ความรู้ และประสบการณ์ เกิดขึ้นในกระบวนการทางการศึกษา ทำให้คนจำเป็นต้องเรียนรู้สิ่งต่างๆ อย่างเป็นระบบ การศึกษาเป็นตัวจักรสำคัญในการพัฒนาองค์ประกอบเหล่านี้ให้มีความซับซ้อนในเชิงวิชาการ ในทางการศึกษาจึงควรคำนึงถึงการจัดประสบการณ์ในการเรียนรู้ที่มีคุณค่าให้กับผู้เรียน เพื่อให้เกิดการพัฒนาการคิด พัฒนาทักษะทางวิชาชีพ และวางรากฐานในการพัฒนาประสบการณ์ในอนาคตเมื่อแต่ละคนไปทำงาน เพื่อให้การดำรงตนในสังคมเป็นไปอย่างมีคุณภาพ สามารถทำงานของตนให้ประสบความสำเร็จ สร้างสรรค์งานในวิชาชีพของตนให้ครบถ้วนสมบูรณ์ เป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาวิชาชีพของตนให้ก้าวหน้า ส่งผลให้ประเทศชาติพัฒนาไปได้ โดยมีทักษะใน

การดำรงตนได้อย่างรู้เท่าทัน ทำให้สังคมรอบข้างเกิดการร่วมแรงร่วมใจในการทำงานร่วมกัน และดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข ตามหลักของความพอเพียง (Avery & Bergsteiner, 2016) และการพัฒนาที่ยั่งยืน (Dresner, 2002)

การคิดนอกกรอบจากกรอบแนวคิด

ในส่วนต่อไปนี้ ผู้เขียนขอเสนอการคิดในเชิงวิชาการ โดยใช้พื้นฐานการคิดที่ได้กล่าวไว้ช่วงแรกของบทความ การคิดในเชิงวิชาการที่จะกล่าวถึงนี้ หมายถึง การคิดในการเรียน โดยเฉพาะการเรียนในระดับอุดมศึกษา ซึ่งเป็นการคิดที่มีความซับซ้อนมาก ได้รับการพัฒนาจากการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานมาแล้ว

การเริ่มต้นในการกล่าวถึงการคิดในระดับอุดมศึกษา ควรกล่าวถึงบริบทของการคิดในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน เนื่องจากเป็นพื้นฐานสำคัญก่อนที่ผู้เรียนจะก้าวเข้าสู่การเรียนในระดับอุดมศึกษา โดยจะกล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการคิด คือ ความรู้ และประสบการณ์ควบคู่ไปด้วย

เมื่อกล่าวถึงการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นที่ทราบกันดีว่า ระบบการศึกษาของประเทศไทย มิได้เน้นให้ผู้เรียนคิดมากเท่าที่ควร มักจะเน้นให้จดจำบทเรียน หรือความรู้มากกว่าจะนำความรู้มาเป็นพื้นฐานสำหรับการคิด อย่างไรก็ตาม โดยธรรมชาติของมนุษย์ การคิดเกิดขึ้นตลอดเวลาดังกล่าวนั้นในช่วงแรกของบทความ แต่เมื่อการศึกษาขั้นพื้นฐานมิได้สร้างระบบความคิด เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคิดในเชิงวิชาการมากพอ เมื่อผู้เรียนมาศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษา ผู้สอนจึงจำเป็นต้องสร้างและพัฒนาระบบความคิดให้กับผู้เรียน และเป็นสิ่งที่ควรกระทำอย่างยิ่ง เพื่อให้การคิดมีการพัฒนาขึ้น ซึ่งผู้เรียนสามารถพัฒนาการคิดได้เป็นอย่างดี เนื่องจากมีวุฒิภาวะในการรับรู้ เรียนรู้ พร้อมทั้งจะคิด อย่างไรก็ตาม ในการสอนให้ผู้เรียนคิด จำเป็นต้องมีกระบวนการ และใช้เวลาช่วงหนึ่งเพื่อปรับพฤติกรรมให้เกิดการคิด นอกจากนี้ เพื่อให้การคิดมีความสมบูรณ์ การเรียนรู้วิชาการ ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ควบคู่ไปด้วย เพื่อให้เกิดความครบถ้วนขององค์ประกอบพื้นฐาน 3 ประการ คือ การคิด ความรู้ และประสบการณ์ ผลของการศึกษาที่คำนึงถึงความครบถ้วนสมบูรณ์ขององค์ประกอบพื้นฐานทั้ง 3 ประการเป็นผลให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการดำเนินชีวิตในโลกแห่งความจริง เมื่อจบการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งในด้านวิชาชีพและการดำเนินชีวิต

ความหมายของคำว่า ประสบการณ์ ในช่วงแรกของบทความ หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน เมื่อจบการศึกษาไปแล้ว หรือการฝึกประสบการณ์ภาคสนาม ขณะศึกษาตามหลักสูตร แต่การสร้างประสบการณ์ในขณะเรียนรายวิชาต่างๆ เป็นความจำเป็นเช่นกัน เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สาระสำคัญของการปฏิบัติงานบางสิ่งบางอย่าง ซึ่งสามารถนำไปใช้ได้

การฝึกประสบการณ์ภาคสนาม และการทำงานเมื่อจบการศึกษาไปแล้ว ในความหมายนี้ ผู้เขียนขอใช้ คำว่า *ปฏิบัติ* หรือ *การศึกษาภาคปฏิบัติ* แทนคำว่า ประสบการณ์ ซึ่งเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานจริง มิใช่ในการสอน โดยคำว่า ปฏิบัติ เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้เรียนรู้มาใช้ในการปฏิบัติกิจกรรมบางอย่าง ในรายวิชาต่างๆ เป็นการกระทำด้วยตนเอง (Student-Centered Approach) มิได้เป็นการเรียนรู้โดยตรงจากผู้สอน (Teacher-Centered Approach) กล่าวคือ การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิด ได้ทำสิ่งต่างๆ ในเชิงปฏิบัติจริง นอกเหนือไปจากการเรียนสาระความรู้ ในห้องเรียน ซึ่งเป็นการเรียนภาคทฤษฎี ดังนั้น การเรียนที่คำนึงถึงองค์ประกอบพื้นฐานสำคัญ จึงควรประกอบไปด้วย การคิด การเรียนภาคทฤษฎี และภาคปฏิบัติ ซึ่งเทียบได้กับองค์ประกอบพื้นฐานสำคัญ 3 ประการ คือ การคิด ความรู้ และประสบการณ์ ตามลำดับ

ในการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษา จึงควรเน้นการคิด โดยมีการเรียนสาระความรู้ และการปฏิบัติจริงในทุกรายวิชา เพื่อให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์จากการเรียนรู้ตามหลักสูตรที่สามารถนำไปปฏิบัติหรือประยุกต์ใช้ได้จริงทั้งในขณะที่เรียนในสถาบันอุดมศึกษา และการนำไปใช้ในการปฏิบัติงานจริงเมื่อสำเร็จการศึกษา ถ้าการเรียนการสอนสามารถดำเนินการได้ดังกล่าวนี้น ย่อมทำให้ผู้เรียนได้รับความรู้ที่เป็นประโยชน์ครบถ้วนสมบูรณ์ กล่าวคือ ได้พัฒนาความคิดอย่างต่อเนื่อง ได้เรียนรู้ทักษะวิชาชีพและทักษะชีวิตครบถ้วน และเรียนรู้ภาคปฏิบัติทำให้เกิด การบูรณาการของสาระความรู้ ในแต่ละรายวิชา และการบูรณาการระหว่างรายวิชาต่างๆ ด้วย

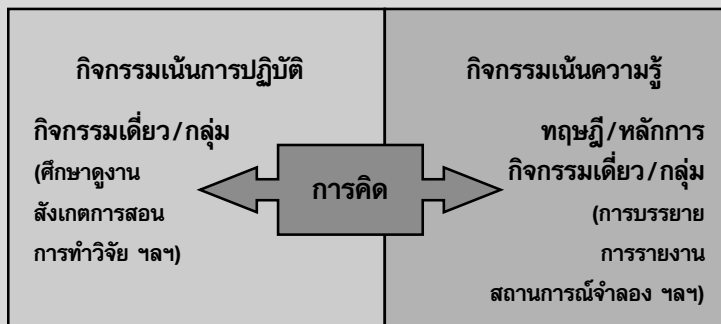
โดยทั่วไป การเรียนสาระวิชาในแต่ละสาขาวิชา จำเป็นต้องเรียนรู้เรื่องความรู้ซึ่งประกอบไปด้วย ทฤษฎี หลักการ และรายละเอียดของสาระในแต่ละรายวิชา ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจทฤษฎีและหลักการ ซึ่งเป็นรากฐานของการคิดในการเรียนรู้สาระวิชาเหล่านั้นในระดับซับซ้อนและลึกซึ้งมากขึ้น การคิดสิ่งต่างๆ จึงเริ่มจากทฤษฎีและหลักการซึ่ง ณ จุดนี้ กล่าวได้ว่า ผู้เรียนคิดจากกรอบแนวคิด ผลที่ได้จากกระบวนการคิดได้เป็นผลที่เป็นของใหม่ หรือการคิดนอกกรอบจากกรอบแนวคิด ในที่นี้ กรอบแนวคิดจึงเป็นกรอบที่เป็นแนวทางทำให้การคิดของผู้เรียนไม่หลงทาง ทำให้การคิดดำเนินไปได้อย่างมีขั้นตอน เพื่อสร้างหรือพัฒนาองค์ความรู้ หรือสิ่งใหม่ๆ ในวิชาชีพ การคิดเช่นนี้ เป็นการคิดโดยทั่วไปของการทำรายงาน การทำโครงการ การศึกษารายบุคคล และการทำวิทยานิพนธ์ ที่ใช้วิธีวิทยาการวิจัยในการศึกษา เห็นได้ว่า เมื่อผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้สาระวิชาตามกรอบแนวคิดเช่นนี้ ผู้เรียนจำเป็นต้องคิด และดำเนินการด้วยตนเอง เป็นการเรียนรู้ในลักษณะการใช้โครงงาน (Project-based Learning) (Joyce, Weil, & Calhoun, 2015) การเรียนการสอนเช่นนี้ จึงเน้นให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริง หลังจากที่เริ่มมีความรู้ความเข้าใจในทฤษฎีหรือหลักการของสารวิชานั้นๆ มากพอ เมื่อผู้เรียนต้องพัฒนาโครงการ ผู้เรียนจึงต้องคิดอย่างเป็นขั้นตอน โดยใช้ลักษณะของ

การคิดในลักษณะต่างๆ เพื่อการดำเนินโครงการ กล่าวคือ การคิดโดยการแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ และการคิดสร้างสรรค์ นอกจากนี้ในการทำโครงการ ไม่ว่าจะเป็นการทำโครงการเดี่ยวหรือกลุ่ม จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับผู้อื่น ผู้เรียนจึงมีโอกาสดูแลเรียนรู้และฝึกฝนทักษะชีวิต ทำให้การเรียนการสอนเป็นกระบวนการที่มีความครบถ้วนตามองค์ประกอบพื้นฐาน 3 ประการ

การเรียนรู้ในระดับอุดมศึกษา จึงควรเป็นการเรียนรู้ที่เน้นความคิดจากความรู้ และจากการปฏิบัติจริงในแต่ละรายวิชา เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความเชื่อมโยงของการคิดจากทฤษฎีแนวคิด ให้เป็นจริงขึ้นได้ ซึ่งทำให้ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจ ในสาระความรู้ได้อย่างสมบูรณ์ ครบถ้วน สามารถนำความรู้ไปใช้ได้เหมาะสมกับบริบทของสังคม กล่าวคือ เป็นการศึกษาที่พัฒนาการคิด ทักษะวิชาชีพและทักษะชีวิต และประสบการณ์

เนื่องจากการเรียนรู้ในแต่ละรายวิชา มีความลึกซึ้ง การคิดจึงควรมีความซับซ้อน ในการเรียนภาคปฏิบัติ จึงควรให้ผู้เรียนมีโอกาสดูแลทำงานกลุ่ม เพื่อให้ผู้เรียนช่วยกันคิด ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีกว่า ด้วยการให้ปฏิบัติเดี่ยวทุกกรณี ในการเรียนเป็นกลุ่ม นอกจากจะทำให้ผู้เรียนร่วมกันคิดแล้ว ยังช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนทักษะชีวิตได้อย่างครบถ้วนด้วย การทำงานกลุ่มในการปฏิบัติจึงเป็นสิ่งสำคัญ นอกเหนือไปจากการปฏิบัติงานเดี่ยว ซึ่งจำเป็นต้องให้โอกาสผู้เรียนแต่ละคนมีโอกาสดูแลพัฒนาความคิดของตนเองอย่างครบถ้วนสมบูรณ์ หลังจากได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้จากการทำงานร่วมกัน นอกจากนี้ การเรียนรู้ในแต่ละรายวิชาที่มีการปฏิบัติควรมีการเชื่อมโยงการเรียนหลายวิชาเข้าด้วยกัน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ และสามารถเชื่อมโยงความคิดจากสาระวิชาหลายวิชา นำไปสู่การบูรณาการความรู้ ทำให้เห็นความเชื่อมโยงของรายวิชาต่างๆ และเกิดความคิดในเชิงบูรณาการ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการทำงานตามสภาพจริงอย่างยิ่ง

สิ่งที่ควรพิจารณาในการจัดรายกิจกรรมแต่ละรายวิชาจึงควรคำนึงถึงการแบ่งสัดส่วนที่เหมาะสมระหว่าง กิจกรรมเน้นความรู้ทางทฤษฎีหรือหลักการ และกิจกรรมเน้นการปฏิบัติ ซึ่งทั้งสองกิจกรรมควรมีการคิดสอดแทรกอยู่โดยตลอด การเรียนเชิงความรู้จึงควรเน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้กระทำมาก (Active Participation) ในรายวิชาที่สามารถกระทำได้ โดยเฉพาะรายวิชาเอก เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยความหมายมากกว่าการเรียนรู้โดยผู้สอนเป็นผู้ดำเนินการ ทำให้บทบาทผู้เรียนเป็นผู้ฟัง (Passive Participation) มากกว่าผู้กระทำด้วยตนเอง อย่างไรก็ตาม บางรายวิชาที่จำเป็นต้องให้ผู้เรียนเป็นผู้ฟัง ยังคงสามารถกระทำได้ ส่วนของการเรียนรู้ภาคปฏิบัติ รายวิชาที่สามารถกระทำได้ ควรเป็นรายวิชาที่เป็นวิชาเอก โดยการออกแบบกิจกรรมเป็นการทำรายงาน หรือโครงการ ทั้งแบบเดี่ยวและแบบกลุ่ม เพื่อให้ผู้เรียนได้คิดด้วยตนเอง และร่วมกันคิด ซึ่งมีความจำเป็นทั้ง 2 ลักษณะ เพราะในชีวิตการทำงานจริง ย่อมมีทั้งการทำงานเดี่ยวและการทำงานเป็นทีม



ณรุทธ์ สุทธจิตต์, 2559

แผนภูมิ 4 การแบ่งสัดส่วนกิจกรรม

จากแผนภูมิ เป็นตัวอย่างของการจัดและแบ่งส่วนกิจกรรมที่เน้นการคิดเป็นศูนย์กลางสำหรับสัดส่วน ระหว่างกิจกรรมเน้นความรู้ (ทฤษฎีและหลักการ) และกิจกรรมเน้นการปฏิบัติ มีสัดส่วนของกิจกรรมภาคปฏิบัติมากกว่ากิจกรรมเน้นความรู้ แสดงให้เห็นว่า รายวิชานี้เน้นให้ผู้เรียนปฏิบัติ โดยมีกิจกรรมทั้งให้ผู้เรียนทำร่วมกัน หรือกิจกรรมกลุ่ม และกิจกรรมรายบุคคล ส่วนรายละเอียดของการจัดกิจกรรมใช้รูปแบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลางมากกว่าผู้สอนเป็นศูนย์กลาง เนื่องจากทั้งกิจกรรมเน้นความรู้และกิจกรรมเน้นการปฏิบัติเป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติกิจกรรม โดยมีการบรรยายเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรม การจัดและแบ่งส่วนกิจกรรมดังตัวอย่างนี้ ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ทักษะวิชาชีพ ควบคู่ไปกับทักษะชีวิตด้วย โดยการทำงานกลุ่ม

ต่อไปนี้เป็นตัวอย่างการใช้การคิดนอกกรอบจากกรอบแนวคิดในกระบวนการเรียนการสอน เพื่อแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ของการคิด ความรู้ และการปฏิบัติ ในเชิงบูรณาการ คือ การเรียนการสอนระดับปริญญาโท ในรายวิชาหลักสูตรดนตรี และการสอนและการประเมินผลดนตรี ซึ่ง 2 รายวิชานี้เป็นรายวิชาบังคับ ในภาคการศึกษาที่ 2 ระดับชั้นปีที่ 1 ซึ่งผู้เรียนได้เรียนรู้เรื่องพื้นฐานดนตรีศึกษา และการวิจัยมาแล้ว สำหรับรายวิชาทั้ง 2 รายวิชาดังกล่าวเป็นการศึกษาสาระเรื่องหลักสูตร เกี่ยวกับการพัฒนาและการนำหลักสูตรไปใช้ในสภาพจริง และการศึกษาเรื่องการสอน เกี่ยวกับรูปแบบการสอน เทคนิคการสอน และการวัดและประเมินผล โครงสร้างในการออกแบบกิจกรรม ประกอบด้วย 3 ส่วนสำคัญ คือ 1) การศึกษาสาระความรู้ ในเชิงทฤษฎี หลักการและรายละเอียดที่กำหนดไว้ในคำอธิบายรายวิชา 2) การศึกษารายงานการวิจัย และการทำวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาและการนำหลักสูตรไปใช้ การเรียนการสอน การประเมินผล 3) การศึกษาดูงานและการนำหลักสูตรไปใช้ในสภาพจริง

สำหรับกระบวนการเรียนการสอน เป็นการนำเสนอสาระต่างๆ ในเชิงวิเคราะห์วิจารณ์ และการพัฒนาหลักสูตรเพื่อนำไปใช้ในสภาพจริง คือ การพัฒนาหลักสูตรการอบรมดนตรี ระยะสั้น และการวางแผนการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียน ณ จังหวัดเชียงใหม่ และการวางแผนการไปศึกษาดูงาน ผู้เรียนเป็นผู้ดำเนินการพัฒนาหลักสูตร การวางแผนการเดินทาง การจองที่พัก จองร้านอาหาร การจัดเตรียมเสื้อผ้าในการสวมใส่สำหรับการศึกษาดูงานและการสอน และการจัดหางบประมาณ โดยเริ่มต้นด้วยการเขียนโครงการการศึกษาดูงานและการนำหลักสูตรไปใช้ กรอบแนวคิดในการศึกษาดูงาน คือ การศึกษาดูงานประกอบด้วยการศึกษาดูงานเกี่ยวกับการเรียนการสอนดนตรี คือ 1) ในระบบโรงเรียน ทุกระดับการศึกษา 2) นอกโรงเรียน และ 3) ตามอัธยาศัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนดนตรี รวมทั้งการศึกษาดูงานเกี่ยวกับการทำเครื่องดนตรี นอกจากนี้ เป็นการศึกษาดูงานด้านวัฒนธรรม สังคม สิ่งแวดล้อม และสภาพธรรมชาติ เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจในบริบทแวดล้อมทางสังคม ซึ่งเป็นสาระสำคัญในการออกแบบและพัฒนาหลักสูตร ผู้เรียนจำเป็นต้องนำกรอบแนวคิดในการศึกษาดูงานและการพัฒนาและการใช้หลักสูตรไปคิดให้เป็นโปรแกรมการศึกษาดูงาน และการนำหลักสูตรไปใช้ โดยมีการวางแผนในเชิงวิชาการ คือ การพัฒนาหลักสูตร การวิพากษ์หลักสูตร การเตรียมแผนการสอน เอกสารประกอบการสอน สื่อการสอน และนำหลักสูตรไปใช้ คือ การสอนในสภาพจริง รวมทั้งการประเมินผลการสอน และประเมินผลหลักสูตร ณ โรงเรียนในจังหวัดเชียงใหม่ ผู้เรียนต้องเตรียมเรื่องที่พัก ที่รับประทานอาหาร ร้านกาแฟ ตลอดการเดินทาง มีการเตรียมการขอบคุณโดยเตรียมบทเพลงขับร้องและบรรเลง ซึ่งเป็นเพลงที่มีอยู่แล้ว และการเรียบเรียงเพลงใหม่ เพื่อแสดงศักยภาพของผู้เรียนทางทักษะดนตรี และแสดงคอนเสิร์ตให้นักเรียนที่เข้าอบรม เพื่อสร้างแรงบันดาลใจในการเรียนดนตรี หลังจากเสร็จโครงการไปศึกษาดูงานและการใช้หลักสูตร ผู้เรียนนำข้อมูลทั้งหมดมาเขียนเป็นรายงาน ในรูปแบบรายงานการวิจัย (5 บท) และเตรียมรายงานผลการดำเนินโครงการในรายการเที่ยงวันวิชาการ โดยนำเสนอในรูปแบบของวีดิทัศน์

จากตัวอย่างกิจกรรม เห็นได้ว่า ผู้เรียนดำเนินกิจกรรมภาคปฏิบัติด้วยตนเอง โดยมีผู้สอนเป็นที่ปรึกษา โดยมีการเรียนการสอนด้านวิชาการ เพื่อนำความรู้ที่ได้มาพัฒนาหลักสูตร และพัฒนาแผนการสอน การดำเนินการเรื่องการศึกษาดูงาน และการพัฒนาหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ (การสอนและการประเมินผล) และการประเมินหลักสูตร ซึ่งผลที่ได้นำเสนอในรูปแบบรายงานวิจัย เป็นการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เรื่องการทอวิจัย การดำเนินโครงการโดยนำ 2 วิชา คือ หลักสูตรดนตรี และการสอนและการประเมินผลดนตรี เป็นการสอนในเชิงบูรณาการความรู้หลายส่วน ทั้งเนื้อหา 2 รายวิชา และการนำความรู้ทางดนตรีมาใช้ในการเตรียมและเรียบเรียงบทเพลง และการแสดงดนตรี ซึ่งเป็นการนำทักษะดนตรีของผู้เรียนแต่ละคนมาใช้ในการวางแผนการศึกษาดูงานและการใช้หลักสูตร จำเป็นต้องใช้ทักษะชีวิต โดยมีการติดต่อกับ

บุคคลหลายส่วน ในหลายกรณี การคิดที่เรียนนำมาใช้ มีทั้งการคิดแก้ปัญหาต่างๆ ตลอดกระบวนการดำเนินโครงการ การคิดสร้างสรรค์ คือ การสร้างหลักสูตร การคิดเรื่องโปรแกรม การศึกษาดูงาน การนำเสนอผลการศึกษาดูงาน การพัฒนาและ การใช้หลักสูตร และการจัดทำ วิทัศน์ในการรายงานผลที่เกิดขึ้น การคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ คือ การตัดสินใจในเรื่องต่างๆ ทั้งในเรื่องการพัฒนาหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ การเตรียมเรื่องการศึกษาดูงาน ระหว่าง การศึกษาดูงาน ซึ่งมีเรื่องที่ต้องคิดใคร่ครวญ ตัดสินใจ ในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น สิ่งเหล่านี้ เป็นการพัฒนาการคิดและการทำงานอย่างเป็นระบบ โดยผู้เรียนได้เรียนรู้ทั้งทางทฤษฎี / หลักการ และการปฏิบัติ รวมทั้งได้เรียนรู้เรื่องการวิจัย ซึ่งเป็นสาระสำคัญของการเรียนระดับปริญญาโท เป็นผลให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สาระทางวิชาชีพทั้งในห้องเรียนซึ่งเป็นการเรียนเชิงทฤษฎี และการเรียนจากสภาพจริง ขณะดำเนินโครงการศึกษาดูงานและการพัฒนาและ การใช้หลักสูตร โดยผู้เรียนมีโอกาสดำเนินการคิดตลอดการเรียนรู้ตามกรอบแนวคิดที่กำหนดไว้ เป็นการคิด นอกกรอบจากกรอบแนวคิด

สรุป

การคิดเป็นสิ่งที่ติดตัวกับมนุษย์ทุกคน เนื่องจากมนุษย์มีสมองซึ่งทำหน้าที่สำคัญ คือ การคิด พื้นฐานการคิดที่สำคัญ ประกอบด้วย การคิดแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ และการคิดสร้างสรรค์ การคิดควรได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้การคิดมีรูปแบบ มีระบบ มีขั้นตอน ซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการคิดทางวิชาการ คือ การคิดในวิชาชีพ การคิด จำเป็นต้องมีสาระความรู้เป็นฐานข้อมูลในการคิด นอกจากนี้ การมีประสบการณ์ในการทำงาน ทำให้การคิดมีความสมบูรณ์แบบมากขึ้น การคิดเป็นรากฐานสำคัญของการศึกษา การศึกษา ที่เน้นการคิด ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้อย่างมีความหมาย มีนัยสำคัญ เพื่อนำไปสู่การ ดำรงชีวิตที่มีเป้าหมาย มีคุณค่า ความรู้ที่สำคัญ คือ ความรู้ในวิชาชีพ และความรู้ในการดำรง ชีวิต การศึกษาเป็นการพัฒนาให้ผู้เรียนคิด ทำให้เกิดทักษะวิชาชีพ และทักษะการดำรงชีวิต เพื่อนำไปสู่ประสบการณ์ในการทำงานที่มีประสิทธิภาพ การคิดทางวิชาการควรคำนึงถึง การคิดจากกรอบแนวคิดที่อยู่บนรากฐานของทฤษฎีและหลักการของวิชาชีพ โดยคำนึงถึง ความพอเพียงและการพัฒนาที่ยั่งยืน เพื่อนำไปสู่การคิดนอกกรอบ ทำให้เกิดองค์ความรู้ใหม่ ซึ่งเป็นประโยชน์ในการพัฒนาวิชาชีพให้ก้าวหน้าต่อไป

รายการอ้างอิง

- Avery, G., & Harold B. (2016). *Sufficiency thinking: Thailand's gift to an unsustainable world*. Sydney: Allen & Unwin
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2015). *Models of teaching*. (9th Eds.) Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon Publishers.
- De Bono, E. (1970). *Lateral thinking: Creativity step by step*. New York: Harper & Row.
- Dresner, S. (2002). *The principles of sustainability*. London: Earthscan.
- Fadel C., Maya B. & Bernie T. (2015). *Four-dimensional education: The competencies learners need to succeed*. Boston, MA: Center for Curriculum Redesign.
- Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Piaget, J. (1990). *The child's conception of the World*. New York: Littlefield Adams.
- Trilling, B. & Charles, F. (2012). *21st Century skills: Learning for life in our times*. NJ: Jossey-Bass.

ผู้เขียน

รองศาสตราจารย์ ดร. ณรุทธิ์ สุทธิจิตต์ สาขาวิชาดนตรีศึกษา ภาควิชาศิลปะ ดนตรี และนาฏศิลป์ศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เปิดประเด็น Issues Raising

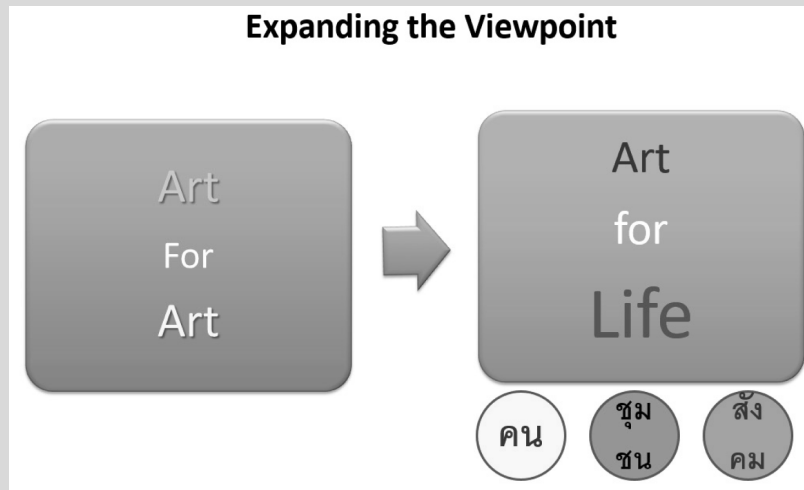
อภิชาติ พลประเสริฐ

ศิลปะเพื่อชุมชน Art for Community

เมื่อกล่าวถึงศิลปะ เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่าเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการใช้ทักษะฝีมือ การจัดการเรียนการสอนทั้งในระดับขั้นพื้นฐานจนถึงระดับอุดมศึกษาส่วนใหญ่จึงเน้นไปที่การฝึกทักษะการสร้างสรรค์ แม้จะมีองค์ประกอบอื่นๆ ที่หลากหลายตามลักษณะความคิดปรัชญาและระดับของการศึกษา กิจกรรมทางศิลปะโดยมากจะเป็นเรื่องปัจเจกบุคคลของผู้สร้างสรรค์ ผลงานที่มีในหอศิลป์ต่างๆ บ่อยครั้งสาธารณชนจะรู้สึกแปลกแยก “ไม่เข้าใจ” ทั้งที่ในความเป็นจริงแล้วศิลปะไม่จำเป็นที่จะเป็นสิ่งที่ต้อง “เข้าใจ” เสมอไป แต่หากอาศัยการมีส่วนร่วมก็จะทำให้ได้รับประสบการณ์อื่นที่อาจมีค่าเกินความเข้าใจ คือการซาบซึ้งในความงามหรือคุณค่าด้านอื่นๆ ที่ศิลปะจะก่อให้เกิดขึ้นกับบุคคลได้

หากศึกษาลักษณะของศิลปะในประวัติศาสตร์ศิลปะอย่างเปิดกว้างจะพบว่า การสร้างสรรค์ศิลปะมีความเกี่ยวข้องกับสาธารณะไม่น้อยไปกว่าปัจเจกบุคคล สังเกตได้จากงานศิลปะในศาสนสถานหรือในงานประเพณีต่างๆ ล้วนเป็นการสร้างสรรค์เพื่อชุมชน และในหลายกรณีจะเกิดจากความร่วมมือของคนในชุมชน เช่นในงานประเพณีแห่เทียนเข้าพรรษาที่ต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายฝ่ายในการแกะเทียนและทำงานประดับตกแต่งอื่นๆ เป็นต้น แม้ในงานที่ต้องใช้ความสามารถเฉพาะของช่าง เช่น จิตรกรรมฝาผนัง ผลของงานก็ยังมุ่งสู่สาธารณะเป็นหลัก ทั้งเพื่อสร้างความศักดิ์สิทธิ์ให้กับพื้นที่และการใช้สอนศีลธรรม ศิลปะกับสังคมจึงเป็นสิ่งที่เชื่อมโยงกัน (Barbosa, 1992) และเป็นสื่อที่กระตุ้นความรู้สึกนึกคิดของผู้ชมจนถึงขั้นสร้างความเปลี่ยนแปลงในระดับสังคมได้

บทความนี้จึงต้องการเปิดประเด็นผ่านการนำเสนอตัวอย่างกิจกรรมศิลปะที่ให้ความสำคัญกับการสร้างการมีส่วนร่วมที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีของชุมชนที่ผู้เขียนได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม โดยหวังว่าจะเป็นแนวทางแก่ผู้อ่านและนิสิตที่จะเป็นครูในอนาคตในการนำศิลปะไปใช้สร้างสรรค์พัฒนาชุมชน สิ่งแวดล้อมและสุขภาวะของคนในสังคม



ภาพ 1 พังความคิด ขยายมุมมองและความคิดทางศิลปศึกษาจากศิลปะเพื่อศิลปะ เป็นศิลปะเพื่อชุมชน

ตัวอย่างกิจกรรมศิลปะเพื่อชุมชน

โครงการ ร่องเมืองเรื่องยิ้ม ตอน “กำแพงหัวลำโพงเรื่องยิ้ม”

สาขาวิชาศิลปศึกษา โดย ผศ.ดร.อภิชาติ พลประเสริฐ ร่วมกับ มูลนิธิเพื่อการพัฒนาเด็ก (มพด.)

ร่วมจัดโครงการพัฒนาพื้นที่สุขภาวะเพื่อเด็กในชุมชนแออัด

จากการดำเนินงานของมูลนิธิเพื่อการพัฒนาเด็ก (มพด.) กับเด็กในชุมชนแออัดเมืองกรุงเทพมหานคร พบว่ามีสถานการณ์ที่เป็นปัญหาหลายด้าน เช่น 1. เด็กมีปัญหาเรื่องพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ก้าวร้าว ใช้ความรุนแรง ขาดทักษะสังคมอยู่ร่วมกับคนอื่น และเสี่ยงต่อการเกิดปัญหาทั้งเรื่อง ยาเสพติด และ อบายมุข เนื่องจากถูกทอดทิ้ง ครอบครัวแตกแยก ขาดพื้นที่ในการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์ 2. ลักษณะที่อยู่อาศัยทางกายภาพไม่เหมาะสม ระบบจัดการการเก็บขยะ และการระบายน้ำเสีย เป็นที่สะสมของเชื้อโรค และสัตว์พาหะนำโรคต่างๆ ส่งผลต่อสุขภาพกายของเด็กและผู้คนที่อาศัยในพื้นที่ 3. สภาพชุมชนเป็นชุมชนเคลื่อนย้ายสูง มีผู้คนหมุนเวียนเข้ามาอยู่ มีพื้นที่มุมอับจำนวนมาก จึงมีความเสี่ยงเรื่องความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน

มูลนิธิเพื่อการพัฒนาเด็ก (มพด.) มีความเห็นว่าแนวทางในการแก้ปัญหาคือการสร้างพื้นที่ดี ที่สะอาด ปลอดภัย สร้างสรรค์ เพื่อให้เด็ก เยาวชน ได้แสดงออกและการเรียนรู้สร้างสรรค์ จึงได้จัดโครงการ “รองเมือง เรื่องยิ้ม” พื้นที่สุขภาวะเพื่อเด็กในชุมชนแออัดที่ชุมชนวัดดวงแข ถนนรองเมือง แขวงรองเมือง เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร ขึ้นเมื่อปี 2556 โดยใช้แนวคิดเรื่องพื้นที่สุขภาวะเป็นเครื่องมือในการทำงาน มีเป้าหมายสูงสุดเพื่อเด็ก เยาวชน และผู้คนในพื้นที่นั้นได้มีทั้งสุขภาพกายที่ดี มีสุขภาพจิตใจที่ดีขึ้น มีปัญญาคิดวิเคราะห์ เท่ากัน มีทักษะที่ดำเนินชีวิตในสังคมอย่างมีความสุข การดำเนินงานมีกระบวนการพัฒนาสภาพแวดล้อมในชุมชนให้ดีขึ้น ให้สดใส สวยงาม สะอาด ปลอดภัย เหมาะสมตามบริบทพื้นที่ และมีการดำเนินกิจกรรมสร้างการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ผ่านสื่อ และพื้นที่สร้างสรรค์ รวมทั้งเรื่อง อาหาร สุขภาพอนามัยในบ้านและในชุมชน โดยการมีส่วนร่วมของชุมชนเครือข่าย หน่วยงานในพื้นที่และภาคประชาสังคม

กิจกรรมสำคัญที่มูลนิธิเพื่อการพัฒนาเด็กใช้เป็นศูนย์กลางในการเชื่อมต่อกับกิจกรรมอื่นๆ คือ การวาดภาพบนกำแพงสถานีรถไฟหัวลำโพง ถนนรองเมือง แขวงรองเมือง เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร ที่มีความยาวประมาณ 250 เมตร ซึ่งเป็นพื้นที่ที่เป็นทัศนียภาพหลักของชุมชน เริ่มดำเนินการในปี พ.ศ. 2557 โดยใช้ชื่อ โครงการ “รองเมือง เรื่องยิ้ม” ตอน... กำแพงหัวลำโพงเรื่องยิ้ม เพื่อพัฒนาพื้นที่กำแพงสถานีรถไฟหัวลำโพง ให้สดใส สวยงาม สะอาด ปลอดภัยให้เป็นพื้นที่สุขภาวะเพื่อการเรียนรู้สำหรับเด็ก และชุมชนในย่านถนนรองเมือง ผศ. ดร.อภิชาติ พลประเสริฐ และนิสิตสาขาวิชาศิลปศึกษา เป็นผู้ออกแบบและกำกับการวาดภาพระบายสีกำแพง ร่วมกับเยาวชน ผู้อาศัยในชุมชนในพื้นที่ย่านถนนรองเมือง กลุ่มอาสาสมัคร และภาคประชาสังคม เป็นจำนวนประมาณ 500 คน มีกรอบแนวคิดและวัตถุประสงค์ดังนี้

กรอบการทำงานพื้นที่สุขภาวะ “รองเมือง เรื่องยิ้ม”

1. การพัฒนาพื้นที่ ล้างแวดล้อมในชุมชน เพื่อเป็นปัจจัยที่ส่งเสริมให้เกิดสุขภาวะที่ดีของคนที่อยู่ในพื้นที่
2. กระบวนการการพัฒนาพื้นที่ ถูกวางแผน ออกแบบ และดำเนินการด้วยความตั้งใจ อิสระ และมีความสุขตามบริบทวิถีชีวิต ความต้องการอย่างต่อเนื่อง โดยการมีส่วนร่วมของทุกคน ทั้งเด็ก ครอบครัว ชุมชน หน่วยงานที่เกี่ยวข้องและภาคประชาสังคม จนมีผลให้เกิดการเรียนรู้ พัฒนาการอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กเยาวชน และคนชุมชน
3. มีกระบวนการบริหารจัดการอย่างมีส่วนร่วม เพื่อความยั่งยืนของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องในพื้นที่

4. กิจกรรมการพัฒนาพื้นที่กำแพงหัวลำโพงเป็นจุดเชื่อมต่อในการบูรณาการสร้างเป็นพื้นที่สุขภาวะย่านถนนรองเมือง พื้นที่ 3 ตี ประกอบด้วย

พื้นที่ดี ชุมชนสามารถสร้างการเรียนรู้ให้กับเด็กเยาวชน และลดปัจจัยเสี่ยงด้านสุขภาพกายและ สุขภาพจิต

สื่อดี ศิลปะ และกระบวนการกิจกรรมต่างๆ เป็นสื่อที่สร้างการเรียนรู้ให้กับเด็กเยาวชน สื่อศิลปะเป็นสื่อในการยกระดับจิตใจคนในชุมชนแออัด ให้ลุกขึ้นมาทำสิ่งดีเพื่อผู้อื่น รวมถึงเป็นสื่อสร้างจิตอาสาในสังคม

ภูมิดี เด็กเยาวชน และคนในชุมชนรู้สึกเห็นคุณค่าในวิถีชีวิต มีความรู้สึกเป็นเจ้าของในพื้นที่ ช่วยกันดูแล รักษา พัฒนาพื้นที่ร่วมกัน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาพื้นที่กำแพงสถานีรถไฟหัวลำโพง ให้เป็นพื้นที่สุขภาวะเพื่อเด็กเยาวชนในชุมชนแออัดเมือง มีส่วนร่วมของชุมชน หน่วยงานในพื้นที่ และภาคประชาสังคม
2. เพื่อส่งเสริมให้เกิดแนวทางในการผลักดันให้เกิดพัฒนาต่อยอดสู่การพัฒนาเป็นพื้นที่สุขภาวะในย่านถนนรองเมือง

วิธีการดำเนินงานวาดภาพบนกำแพง

1. **การวางแผนงาน** อาจารย์และนิสิตร่วมประชุมวางแผนกับเจ้าหน้าที่มูลนิธิเพื่อการพัฒนาเด็กและเครือข่ายชุมชน
2. **การศึกษาข้อมูลเพื่อการออกแบบ** ได้แก่ ที่มาและความสำคัญของชุมชนวัดดวงแข ลักษณะของผู้คนในชุมชน ที่มาความสำคัญของรถไฟไทยตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน จุดเด่นแต่ละภูมิภาคที่รถไฟวิ่งไปถึงในแต่ละเส้นทางนำมาออกแบบตีความหมายเป็นภาพในแต่ละชิ้น และมีการแบ่งงานออกเป็น 4 ภาค ได้แก่ภาคกลาง ภาคตะวันออก ภาคใต้ และ ภาคอีสาน
3. **การร่างแบบ** การออกแบบจะคำนึงถึงอาสาสมัครที่ยังไม่เคยวาดรูปหรือไม่เคยระบายสีแต่มีจิตอาสาที่มาร่วมในการทำกิจกรรมในครั้งนี้ และสอดคล้องกับพื้นที่ของเมือง จึงออกแบบภาพที่มีสีสันสดใสตามแนวศิลปะ Pop Art และมีความเรียบแบน สามารถระบายสีได้ง่าย

4. กระบวนการวาดภาพบนกำแพง

4.1 พิมพ์ภาพต้นแบบที่มีสีและรูปแบบตามสัดส่วนจริงของกำแพง ติดไว้ที่แต่ละช่องของกำแพง เพื่อให้อาสาสมัครเห็นภาพได้อย่างชัดเจน

4.2 ทีมนิสิตร่างลายเส้นบนกำแพง

4.3 ทีมนิสิตผสมสีให้ได้ตามแบบเพื่อเตรียมไว้ให้อาสาสมัคร

4.4 ทีมนิสิตและอาสาสมัครร่วมกันวาดภาพบนกำแพง โดยนิสิตศิลปศึกษามีหน้าที่ให้คำแนะนำในการวาดแก่อาสาสมัคร และตกแต่งรายละเอียดผลงาน



ภาพ 2 ภาพกำแพงก่อนการวาดภาพ



ภาพ 3 ภาพร่างต้นแบบ



ภาพ 4 การวาดกำแพงจนเสร็จสมบูรณ์

ผลจากการจัดกิจกรรม

1. การจัดกิจกรรมต่อเนื่อง

หลังจากการวาดกำแพงเสร็จ มูลนิธิเพื่อการพัฒนาเด็กได้จัดกิจกรรมต่อเนื่อง เป็นโครงการภายใต้ชื่อเดียวกันแต่เปลี่ยนชื่อตอนเพื่อสื่อถึงกิจกรรมหลักในตอนนั้นๆ เช่น มหกรรม รongเมือง...เรื่องยิ้ม ตอน The Festival ในวันที่ 11 มกราคม พ.ศ. 2558 มหกรรม รongเมือง...เรื่องยิ้ม ตอน ปทุมวันปันยิ้ม ในวันที่ 3 เมษายน พ.ศ. 2558 และมหกรรมรongเมือง เรื่องยิ้ม ตอน ชมถิ่นวิถีสุข ในวันที่ 31 มกราคม พ.ศ. 2559

2. การศึกษาผลการจัดกิจกรรม

หลังจากการวาดกำแพงเสร็จสิ้นไปแล้ว 2 ปี ผู้เขียนได้ศึกษาความคิดเห็นของคน ในชุมชนและนิสิตที่เข้าร่วมโครงการ (อภิชาติ พลประเสริฐ และสริตา เจือศรีกุล, 2559) ผลการศึกษาพบว่า คนในชุมชนเห็นว่ากิจกรรมศิลปะเป็นประโยชน์ต่อคนในชุมชน ในแง่ของการเปิดโอกาสให้คนในชุมชนได้พบปะและทำกิจกรรมร่วมกันเพื่อพัฒนาชุมชนของตน เป็นการสร้างความสามัคคี นอกจากนี้ยังได้ความรู้เกี่ยวกับศิลปะ และได้ทำกิจกรรมที่สร้างสรรค์ สนุกสนาน ได้ใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์

ภาพบนกำแพง ส่งผลให้ชุมชนโดยรอบมีทัศนียภาพที่ดี สวยงามน่ามอง มีชีวิตชีวา สภาพแวดล้อมของชุมชนดูสะอาด เป็นจุดเด่นของชุมชนที่ทำให้บุคคลภายนอกให้ความสนใจ ชุมชนมากขึ้น คนในชุมชนได้ความรู้จากเรื่องราวในภาพ และเกิดความรู้สึกผูกพัน เป็นเจ้าของ ชุมชนร่วมกัน ศิลปะช่วยให้คนในชุมชนรู้สึกสงบ ผ่อนคลาย สดชื่นแจ่มใส สุขภาพจิตดีขึ้น สร้างความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองและชุมชนของตน

นอกเหนือจากการพัฒนาชุมชนด้วยศิลปะแล้วผู้ให้ข้อมูลในชุมชนยังอยากเห็นพื้นที่ บริเวณถนนรอมเมือง สะอาด ปลอดภัย มีการจัดการพื้นที่ การจัดการขยะและระบบระบายน้ำ ที่มีประสิทธิภาพ มีการดูแลปัญหาด้านการจราจรและยาเสพติด เห็นคนในชุมชนมีอาชีพสุจริต และร่วมมือร่วมใจกันพัฒนาชุมชนของตน เพื่อเป็นแบบอย่างแก่ชุมชนอื่นๆ ในพื้นที่ใกล้เคียง และอยากให้มีการจัดกิจกรรมแบบนี้อย่างสม่ำเสมอ และอยากให้มีการประชาสัมพันธ์ในวงกว้างมากขึ้น



ภาพ 5 ภาพนิทรรศการที่สำรวจความคิดเห็นของชุมชน

จากความคิดเห็นของคนในชุมชน สามารถสรุปผลการวาดบนกำแพงที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงในชุมชน 2 ด้านต่อไปนี้

1. ด้านกายภาพ

ก่อนวาดภาพบนกำแพงมีการทำความสะอาดครั้งใหญ่ กองขยะและคราบสกปรกต่างๆที่เคยมีก็หายไป ภาพกำแพงทำให้สิ่งแวดล้อมสวยงาม มีสีสดใส มองแล้วก็รู้สึกมีความสุข “สภาพชุมชนในปัจจุบันดีขึ้นจากเมื่อก่อน เมื่อก่อนชุมชนแออัด สกปรก คับแคบ คนส่วนใหญ่ก็อยู่ด้วยความเคยชิน ปัจจุบันมีการปรับปรุงภูมิทัศน์ชุมชนด้วยงานศิลปะ และการร่วมมือกันในชุมชนเพื่อทำความสะอาด ทำให้ชุมชนสวยและดูดีขึ้น”

2. ด้านสังคม

สภาพสังคมในชุมชนมีความเปลี่ยนแปลงไปในทางบวก จากที่ไม่ค่อยรู้จักกัน ต่างคนต่างอยู่ ไม่ต้อนรับคนนอก มีปัญหาเกี่ยวกับยาเสพติด แต่หลังจากมีการจัดกิจกรรมทำความสะอาดและวาดกำแพงคนในชุมชนรู้จักกันมากขึ้นอยู่ร่วมกันแบบพี่น้องช่วยเหลือกันมากขึ้น เวลามีคนนอกเข้ามาดูผลงานหรือศึกษาชุมชนก็จะช่วยกันต้อนรับ

“ดีใจที่คนนอกชุมชนเห็นคุณค่าและเข้ามาช่วยดูแลชุมชนของตน ภูมิใจในกำแพงที่ตนเองและลูกหลานได้มีส่วนร่วมในการระบายสี ตลอดจนภาคภูมิใจเมื่อมีบุคคลภายนอกมาถ่ายภาพ ชื่นชม ให้ความสนใจ...

ตั้งแต่มีงานศิลปะในชุมชน คนในชุมชนหันมารักษาความสะอาดกันมากขึ้น คนทั้งขยะน้อยลง เวลาถึงงานอะไรก็จะมาช่วยกันทำความสะอาด โดยดูแลทั้งพื้นที่บ้านของตนเอง และพื้นที่ส่วนรวม โดยมาจากความรู้สึกที่ว่า พอชุมชนสวยแล้วก็ไม่อยากให้กลับไปสกปรกอีก อยากรักษาภาพสวยๆ ไว้ไม่ให้เลอะเทอะ คนที่อาศัยใกล้ๆ กับงานศิลปะจึงอาสาตัวมาช่วยกวาดขยะ และคอยป้องกันไม่ให้ใครมาทำให้ภาพสกปรก”

นอกจากนี้ คนในชุมชนยังได้เสนอแนะลักษณะของงานศิลปะที่ควรสร้างสรรค์ต่อไปในชุมชน โดยอยากได้ภาพที่มีสีสันสว่างสดใส มีเนื้อหาเกี่ยวกับวิถีชีวิตในชุมชนแสดงอิริยาบถต่างๆ ของผู้คน เป็นภาพที่ส่งเสริมจิตสำนึกหรือค่านิยมอันดี เช่น การรักษาความสะอาดต่อต้านยาเสพติด ภาพสถานที่ท่องเที่ยวในจังหวัดต่างๆ เพื่อให้คนในชุมชนซึ่งส่วนใหญ่มาจากต่างจังหวัดจะได้หายคิดถึงบ้าน ภาพวิถีทัศน์ ธรรมชาติ เนื่องจากในชุมชนไม่มีต้นไม้ ภาพที่แสดงวัฒนธรรมอันดี เช่น การเข้าวัดทำบุญ รวมถึงภาพแสดงความสัมพันธ์ที่อบอุ่นระหว่างคนในครอบครัว หรือคนในชุมชน

ความเห็นของนิสิตผู้จัดกิจกรรม

นิสิตมีความคิดเห็นว่า นิสิตตระหนักถึงความสำคัญของศิลปะที่มีต่อชุมชนมากขึ้น โดยเฉพาะด้านการพัฒนาทัศนียภาพในชุมชนให้น่าอยู่ และการใช้กิจกรรมศิลปะในการส่งเสริมให้คนในชุมชนร่วมมือร่วมใจกัน นิสิตได้เรียนรู้เกี่ยวกับความเป็นจริงในสังคม จากการพูดคุยและทำงานร่วมกันกับคนในชุมชน นิสิตได้เรียนรู้วิถีชีวิตและมุมมองของคนที่แตกต่างกันจากตนเอง อยากจัดกิจกรรมที่หลากหลาย เหมาะกับคนทุกวัย และมีประโยชน์ต่อชุมชนอย่างยั่งยืน และควรนำกิจกรรมเช่นนี้ไปจัดกับชุมชนอื่นๆ ด้วย

ตัวอย่างกิจกรรมศิลปะเพื่อชุมชนอื่นๆ ที่อาจารย์และนิสิตสาขาวิชาศิลปศึกษา ได้จัดขึ้นอย่างต่อเนื่องกิจกรรมของชมรมครุศิลป์สู่สังคม

อาจารย์ที่ปรึกษาชมรม: ผศ. ดร. อภิชาติ พลประเสริฐ ประธานสาขาวิชาศิลปศึกษา

ชมรมครุศิลป์สู่สังคม ดำเนินการโดยสาขาวิชาศิลปศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เป็นชมรมหนึ่งในฝ่ายพัฒนาสังคมและบำเพ็ญประโยชน์ โดยมีวัตถุประสงค์ในการใช้ความรู้ความสามารถทางศิลปะในการช่วยเหลือพัฒนาสังคม ชมรมมีผลงานที่โดดเด่น ดังนี้

โครงการ “จิตรกรรมบนโลงศพ”

สมาชิกชมรมจัดกิจกรรมจิตอาสา “จิตรกรรมบนโลงศพ” เพื่อระบายสี ตกแต่งโลงศพสำหรับศพไร้ญาติ ณ วัดโพธิ์โพโรจน์ อ.โพธาราม จังหวัดราชบุรี วันที่ 15 และ 22 มีนาคม 2557 โครงการ “จิตรกรรมบนโลงศพ” ได้รับรางวัลโครงการดีเด่น ประจำปีการศึกษา 2556 จาก จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาพ 6 โครงการ “จิตรกรรมบนโลงศพ”

โครงการ “ครูศิลป์อาสาพัฒนาโรงเรียน”

ณ โรงเรียนวัดทองคั่ง ไพโรจน์ประชาสรรค์ ตำบลนาป่า อำเภอมือง จังหวัดชลบุรี วันที่ 18 ตุลาคม 2557



ภาพ 7 โครงการ “ครูศิลป์อาสาพัฒนาโรงเรียน”

โครงการ “ค่ายครุศิลป์อาสาพัฒนาเพื่อน้อง”

วันที่ 24-25 สิงหาคม 2557

ณ ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กบ้านยางน้ำกลัดเหนือ อ.หนองหญ้าปล้อง จ.เพชรบุรี

จัดกิจกรรมทาสีบนถังเก็บน้ำ ปั้นดินตักแต่งผนังศูนย์พัฒนาเด็กเล็กบ้านยางน้ำกลัดเหนือ และ
ทำฝายชะลอน้ำ



ภาพ 8 โครงการ “ค่ายครุศิลป์อาสาพัฒนาเพื่อน้อง”

โครงการกิจกรรมศิลปะเพื่อสังคม ค่ายศิลปะพี่สอนน้อง Green Creative Camp

สาขาวิชาศิลปศึกษา ร่วมกับศูนย์การค้า รัชฎาพาร์ค วันที่ 4-26 ตุลาคม 2557



ภาพ 9 โครงการกิจกรรมศิลปะเพื่อสังคม ค่ายศิลปะพี่สอนน้อง Green Creative Camp

โครงการ ศิลปะเพื่อพัฒนาสุขภาวะชุมชน

เป็นหนึ่งในโครงการยุทธศาสตร์ของคณะครุศาสตร์ เพื่อเฉลิมฉลองคณะครุศาสตร์ครบรอบ 60 ปี ณ ชุมชน ตรอกสลักหิน เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร 6-13 กันยายน 2559



ภาพ 10 โครงการ ศิลปะเพื่อพัฒนาสุขภาวะชุมชนตรอกสลักหิน

โครงการ ศิลปะ สร้างภูมิทัศน์ใหม่ เพื่อชุมชนสดใสไร้ขยะ

อาจารย์และนิสิตสาขาวิชาศิลปศึกษา ร่วมกับบริษัท บางจากปิโตรเลียม จำกัด (มหาชน) และเยาวชนอาสาสมัครจัดกิจกรรมวาดภาพกำแพงชุมชนวัดบุญรอดธรรมาราม และชุมชนบ้านสวน แขวงบางจาก เขตพระโขนง กรุงเทพมหานคร วันที่ 10-15 กันยายน 2559



ภาพ 11 โครงการ ศิลปะ สร้างภูมิทัศน์ใหม่ เพื่อชุมชนสดใสไร้ขยะ

สรุป

ตัวอย่างผลการจัดกิจกรรมศิลปะเพื่อชุมชนที่อาจารย์และนิสิตสาขาวิชาศิลปศึกษาได้จัดขึ้นแสดงให้เห็นว่า ศิลปะมีคุณค่ามากกว่าเรื่องความงามในตัวผลงานเองและในปัจจุบันบุคคลผู้สร้างงาน แต่ยังมีคุณค่าในการเปลี่ยนแปลงชุมชนให้ดีขึ้นทั้งทางกายภาพและทางสังคม นิสิตได้ฝึกการทำงานร่วมกันเป็นทีมและประสานงานกับหน่วยงานราชการและเอกชน ได้ฝึกถ่ายทอดความรู้ความสามารถทางศิลปะแก่เด็กและสมาชิกของชุมชน การจัดการศึกษาศิลปะในทุกระดับจึงควรสร้างความตระหนักและส่งเสริมกิจกรรมศิลปะเพื่อชุมชนให้ต่อเนื่องและแพร่หลาย

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

มูลนิธิเพื่อการพัฒนาเด็ก (2557). โครงการ “รองเมืองเรื่องยิ้ม” พื้นที่สุขภาวะเพื่อเด็กในสภาวะยากลำบาก ตอน กำแพงหัวลำโพงเรื่องยิ้ม, เอกสารโครงการ.

อภิชาติ พลประเสริฐ และสริตา เจือศรีกุล. (2559). ผลการจัดกิจกรรมศิลปะเพื่อชุมชน ใน มหกรรมรองเมือง เรื่องยิ้ม ตอน ชมถิ่นวิถีสุข. (รายงานผลการวิจัย). มูลนิธิเพื่อการพัฒนาเด็ก (มพด.). กรุงเทพมหานคร.

ภาษาอังกฤษ

Barbosa, T. B. (1992). *The role of education in the culture and artistic development of the individual: Developing artistic and creative skills*. Paper presented at the UNESCO International Conference on Education. 43rd Session, Geneva, Switzerland, Sep. 14-19, 1992.

ผู้เขียน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อภิชาติ พลประเสริฐ สาขาวิชาศิลปศึกษา ภาควิชาศิลปะ ดนตรี และนาฏศิลป์ศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แนะนำหนังสือ

Book Review

วิทยา ไล่ทอง



การสอนที่มีชีวิต

ชาตรี สำราญ. (2559). *การสอนที่มีชีวิต*. กรุงเทพมหานคร: สหมิตรพรินต์ติ้งแอนด์พลับพลิสซิง (81 หน้า)

หนังสือ *การสอนที่มีชีวิต* เขียนโดยอาจารย์ชาตรี สำราญ ครูรางวัลคุณากร จาก มูลนิธิรางวัลสมเด็จเจ้าฟ้ามหจักรี ปี 2558 หนังสือเล่มนี้ผู้เขียนเรียบเรียงขึ้นจากประสบการณ์ตรงในห้องเรียน และการประยุกต์จากทฤษฎีการสอน ซึ่งถ่ายทอดแนวคิดการจัดการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เพื่อให้ผู้เรียนได้รับความรู้อย่างเพลิดเพลิน ผ่านเกมหรือกิจกรรมการเรียนการสอนต่างๆ แบบลงมือทำ (Learning by doing) เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้ รู้จักสังเกตสิ่งแวดล้อม ค้นหาคำตอบด้วยตนเอง มีความคิดสร้างสรรค์สามารถนำไปใช้ได้กับชีวิตประจำวัน และเกิดความภาคภูมิใจในตัวเอง เนื้อหาของหนังสือกล่าวถึงตั้งแต่การวางบทบาทของครู ตลอดไปจนถึงการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยมีหัวข้อดังนี้ 1) การสอนคือการแสดง 2) ในการเล่นนั้นมีการเรียนรู้ 3) ในการสอนนั้นมี

การสอนซ่อนอยู่ 4) การสอนคือชีวิต 5) ยิ่งเรียนยิ่งรู้แจ้ง 6) ชีวิตที่มีในการเรียนรู้ 7) เรียนรู้จากการกระทำ และ 8) เรียนรู้นอกห้องเรียน นอกจากนี้ยังเป็นหนังสือที่อ่านสบาย และมีเรื่องเล่าจากห้องเรียนมาเป็นตัวอย่าง ทำให้เข้าใจได้ดียิ่งขึ้น หนังสือนี้เหมาะสำหรับครูที่สนใจวิธีการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ทำให้เห็นกระบวนการทัศน ความคิด และหลักการในการออกแบบการสอน อีกทั้งยังเป็นแรงบันดาลใจอย่างดีให้แก่ครูทุกท่าน

ผู้เขียน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์วิทยา ไลทอง หัวหน้าภาควิชาศิลปะ ดนตรี และนาฏศิลป์ศึกษา คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร 10330
อีเมล: Wittaya.L@chula.ac.th

แบบแสดงความคิดเห็นต่อวารสารครุศาสตร์

โปรดแสดงความคิดเห็นต่อการดำเนินการและการเผยแพร่วารสารครุศาสตร์ตามที่ท่านเห็นสมควร

1. จำนวนบทความในวารสารมีความเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร

.....

.....

.....

.....

.....

2. คอลัมน์ใดในวารสารที่ท่านคิดว่ามีประโยชน์ เพราะเหตุใด

.....

.....

.....

.....

.....

3. ท่านคิดว่าควรมีการปรับลดหรือเพิ่มคอลัมน์ใดในวารสาร เพราะเหตุใด

.....

.....

.....

.....

.....

4. ข้อเสนอแนะอื่นๆ สำหรับการปรับปรุงวารสาร

.....

.....

.....

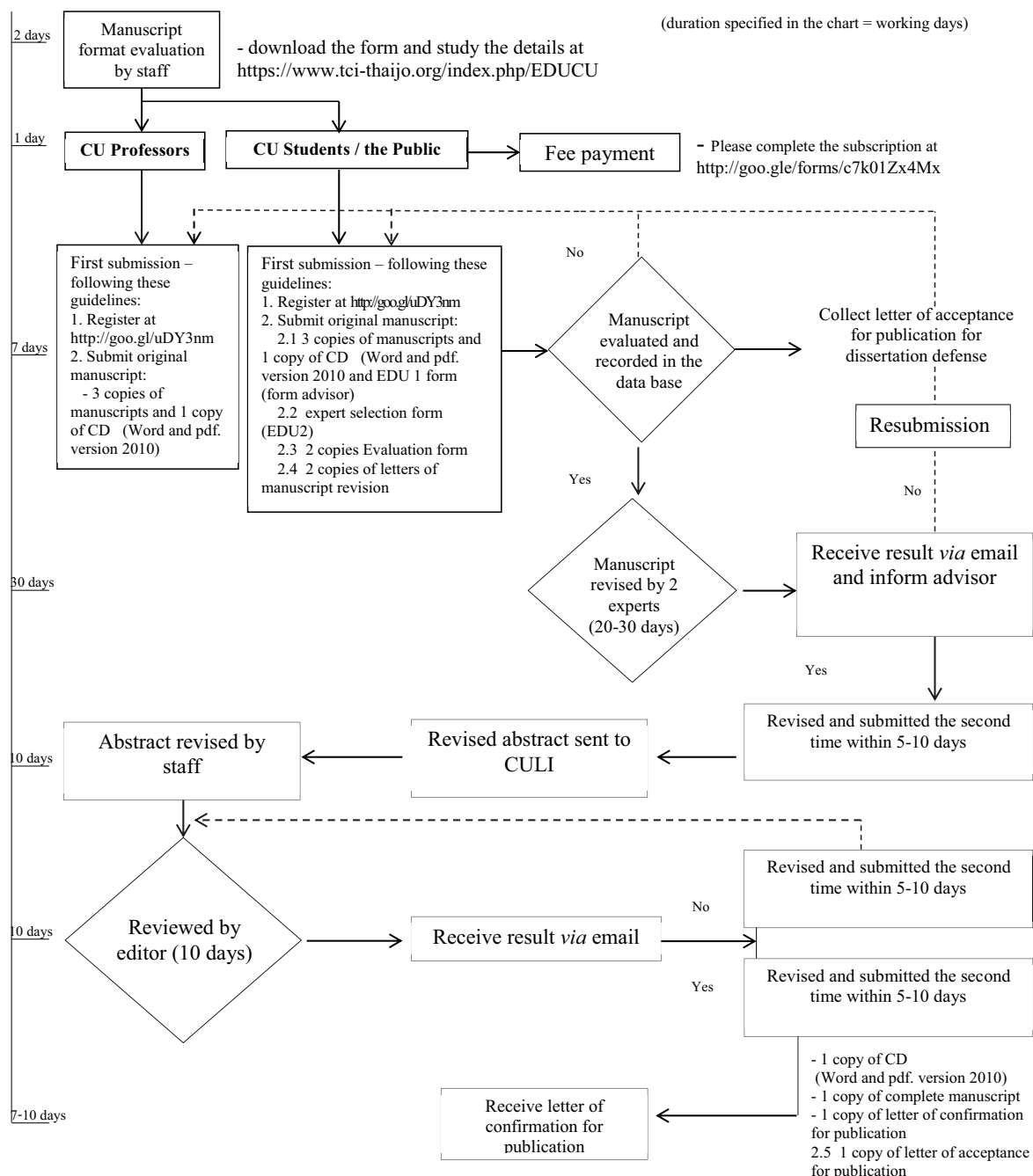
.....

.....

ขอขอบคุณสำหรับความคิดเห็นของท่าน

กองบรรณาธิการ

A Guide to Manuscript Submission to Journal of Education Studies

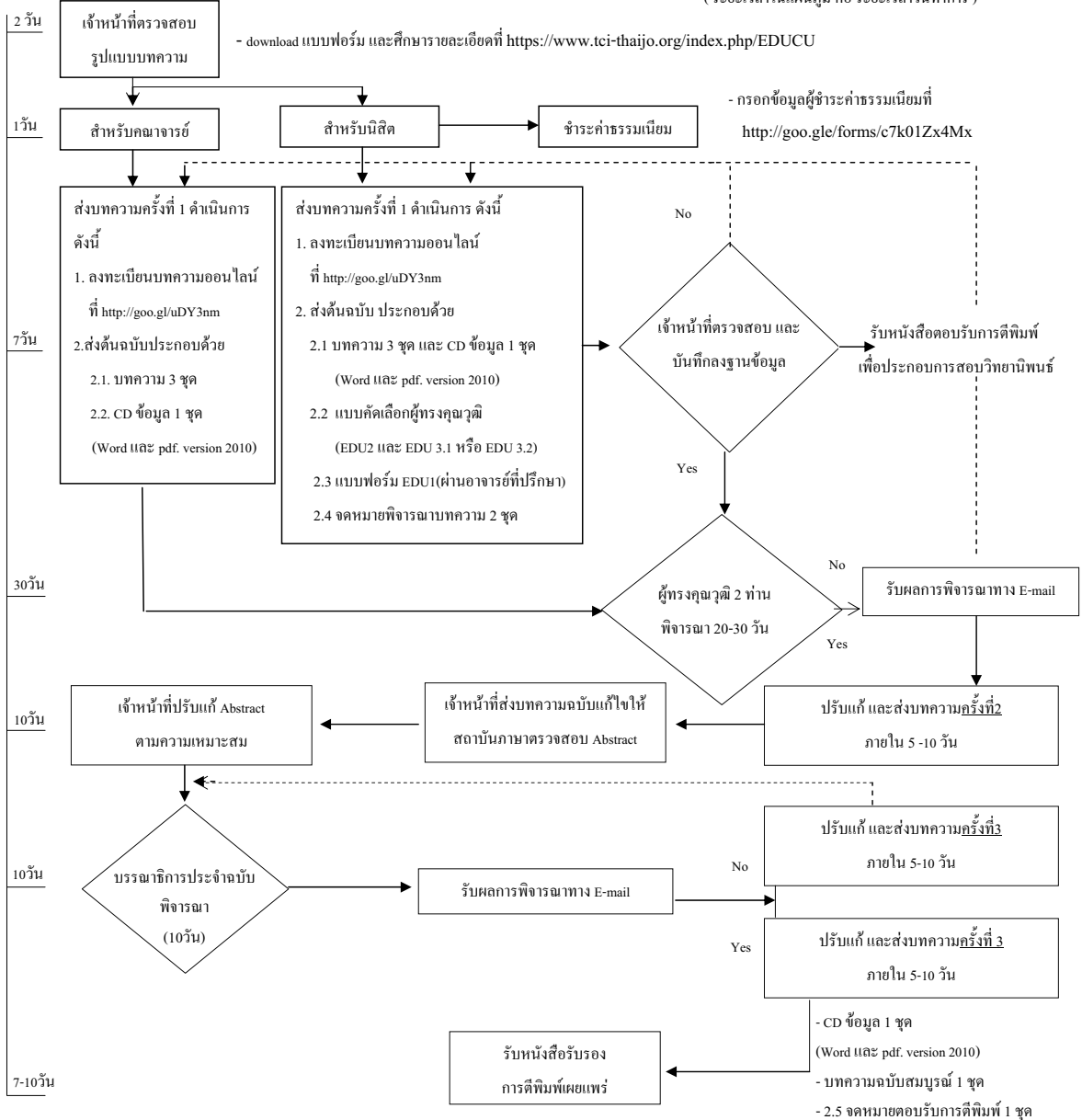


OJED is published 4 times a year. If you are interested in having your article published with us, please proceed within the following deadlines:

- 1st publication (January-March) - submit within the 1st week of November
- 2nd publication (April-June) – submit within the 4th week of February
- 3rd publication (July-September) – submit within the 3rd week of May
- 4th publication (October-December) – submit within the 1st week of September

แผนภูมิขั้นตอนการส่งบทความวารสารครุศาสตร์

(ระยะเวลาในแผนภูมิ คือ ระยะเวลาวันทำการ)



เนื่องจากวารสารครุศาสตร์ 1 ปี มี 4 ฉบับ ดังนั้น หากท่านมีความประสงค์จะเผยแพร่บทความวิจัย ขอความกรุณาส่งบทความล่วงหน้า ดังนี้

ฉบับที่ 1 (มกราคม-มีนาคม) ส่งภายในสัปดาห์แรกของเดือนพฤศจิกายน

ฉบับที่ 2 (เมษายน-มิถุนายน) ส่งภายในสัปดาห์สุดท้ายของเดือนกุมภาพันธ์

ฉบับที่ 3 (กรกฎาคม-กันยายน) ส่งภายในสัปดาห์ที่สามของเดือนพฤษภาคม

ฉบับที่ 4 (ตุลาคม-ธันวาคม) ส่งภายในสัปดาห์แรกของเดือนกันยายน

How to get published in Journal of Education Studies

Academic articles and research articles submitted to the Journal of Education Studies must be original contributions. They must not have been previously published and must not be under consideration for publication by another journal. Each article will have to go through our peer review process, in which two experts in a related field from the Faculty of Education at Chulalongkorn University and other institutes will take part. The editorial board will notify the author if his/her article is accepted. Revision, if required, must be made by the author.

Topic areas

Topic areas are as follows:

- **curriculum and instruction:** early childhood education, elementary education, teaching Thai language, mathematics education, science education, social studies instruction, health and physical education, occupations and technology instruction and foreign language instruction
- **art music and dance education:** art education, music education and dance education
- **educational policy management and leadership:** development education, educational administration, educational supervision, higher education, business education and vocational education
- **educational research and psychology:** educational research, educational measurement and evaluation, educational statistics, educational technology and education psychology
- **educational communication and technology:** educational technology
- **lifelong education:** non-formal education

Manuscript Preparation

The prospective contributor has to submit 3 hard copies of his/her paper, which is approximately 8 - 15 pages in length, including his/her biodata on a separate A4 paper. The paper should be printed on one side of A4 paper with SarabunPSK 16.

The style guide for publication is as follows.

1. Title (Thai and English)
2. Author's name (Include all authors' names if there is more than one author.)
3. Author's highest degree and academic title (Include all authors' academic titles if there is more than one author.)
4. Affiliation (department/faculty/address, contact number and email address)

Submission Procedures

The author submits the manuscript to the editorial board for their first review at Center for Innovations, Textbook, and Academic Papers, or via email: cujournaledu@gmail.com, and waits for their approval before officially registering his/her submission on the website: www.tci-thaijo.org/index.php/EDUCE. Along with the online registration, the author has to submit three original copies of the manuscript with a CD at the center and pay at least 1 year of the journal subscription and 2,500 baht as a publication fee.

Research articles must follow the following publication guide.

- title in Thai and English, abstract in Thai and English (no more than 200 words), 2-3 keywords in Thai and English, introduction, objectives, research methodology, research findings, discussion and recommendations, and references (Page numbers must be printed on all pages.)

Academic articles must follow the following publication guide.

- title in Thai and English, abstract in Thai and English (no more than 200 words in length), introduction, content, conclusion and references (Page numbers must be printed on all pages.)

*** Publication format can be downloaded at <http://www.tci-thaijo.org/index.php/EDUCE/issue/2645> ***

References

The author needs to follow the Publication Manual of the American Psychological Association, 6th Edition style. References are listed fully in alphabetical order according to the last name of the first author.

An example can be found on the following website: <http://www.tci-thaijo.org/index.php/EDUCE/issue/archive>

For more information, contact the journal manager, Piyanart Lumnam,
Center for Innovations, Textbooks, and Academic Papers, Faculty of Education,
Chulalongkorn University Phayathai Rd., Patumwan, Bangkok 10330 Tel. 02-218-2604 ext 128
E-mail: cujournaledu@gmail.com