การพัฒนารูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู

DEVELOPMENT OF THE PROBLEM-BASED LEARNING ACTIVITIES MODEL FOR ENHANCING SOCIAL SKILLS OF PRESERVICE TEACHERS

ศศิธร โสภารัตน์[1*]

Sasithorn Soparat[1*]

[1]มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร 9 ถนนแจ้งวัฒนะ แขวงอนุสาวรีย์ เขตบางเขน กรุงเทพมหานคร 10220 ประเทศไทย

[1]Phranakhon Rajabhat University, 9 Changwattana Road, Anusawari, Bangkhen, Bangkok, 10220 Thailand

*Corresponding author E-mail: sasithorn.s@pnru.ac.th

(Received: Jul 22, 2025; Revised: Jun 16, 2026; Accepted: Jun 16, 2026)

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาและประเมินรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู และ 2) ศึกษาผลการใช้รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ประชากรเป็นนักศึกษาครูที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาฝึกปฏิบัติวิชาชีพระหว่างเรียนในปีการศึกษา 2567 จำนวน 986 คน และกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาครูชั้นปีที่ 2 และ 3 โดยสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบกลุ่ม 2 หมู่เรียน คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 16 คน และชั้นปีที่ 3 จำนวน 21 คน การวิจัยใช้การทดลองแบบกลุ่มเดียวทดสอบหลังเรียน เครื่องมือวิจัยและเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบด้วย 1) รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู 2) แบบทดสอบทักษะทางสังคม 3) แบบสอบถามการรับรู้ของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ที่มีต่อพฤติกรรมด้านทักษะสังคมของนักศึกษาครู สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สถิติการทดสอบค่าเฉลี่ยกับเกณฑ์ (one-sample t-test) สถิติเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของสองกลุ่มอิสระ (Independent-samples t-test) และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครูที่พัฒนาขึ้นมี 4 องค์ประกอบ และชุดกิจกรรมที่ใช้ปัญหาเป็นฐาน 6 ขั้นตอน เพื่อเสริมทักษะทางสังคม 5 กิจกรรม โดยมีผลการประเมินคุณภาพรูปแบบ อยู่ในระดับมากที่สุดในด้านความเป็นไปได้ ($\bar{X}$ = 4.52, S.D. = 0.18) และความเป็นประโยชน์ ($\bar{X}$= 4.52, S.D. = 0.11) และระดับมากในด้านความเหมาะสม ($\bar{X}$ = 4.48, S.D. = 0.18) และความถูกต้อง ($\bar{X}$ = 4.36, S.D. = 0.17) 2) นักศึกษามีคะแนนทักษะทางสังคมหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 4) นักศึกษาชั้นปีที่ 3 มีคะแนนการทดสอบทักษะทางสังคมสูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 5) คะแนนทักษะทางสังคมของนักศึกษาครูตามการรับรู้ของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.50, S.D. = 0.16)

คำสำคัญ: รูปแบบกิจกรรม, การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน, ทักษะทางสังคม, นักศึกษาครู

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ทั่วไป วิทยาลัยการฝึกหัดครู

ABSTRACT

The objectives of this research were to: 1) develop and evaluate a problem–based learning activity model for enhancing the social skills of preservice teachers, and 2) examine the effects of the developed model. The population consisted of 986 preservice teachers enrolled in the Professional Practicum Course in the 2024 academic year. The sample consisted of two clusters of preservice teachers selected through cluster random sampling: 16 second–year students and 21 third–year students. The study employed a one–group posttest–only experimental design. The research instruments consisted of: 1) a problem–based learning activity model for enhancing the social skills of preservice teachers, 2) a social skills test, and 3) a questionnaire on mentor teachers' and supervising instructors' perceptions of preservice teachers' social skill behaviors. Data were analyzed using mean, standard deviation, one–sample t–test, independent–samples t–test, and content analysis.

The findings revealed that: 1) the developed problem–based learning activity model for enhancing the social skills of preservice teachers consisted of four major components, including a six–step PBL process and five social–skill enhancement activities, and the quality of the model was evaluated at a very high level in terms of feasibility ($\bar{X}$ = 4.52, S.D. = 0.18) and usefulness ($\bar{X}$ = 4.52, S.D. = 0.11), and at a high level in terms of appropriateness ($\bar{X}$ = 4.48, S.D. = 0.18) and accuracy ($\bar{X}$ = 4.36, S.D. = 0.17); 2) the students' posttest social skill scores were significantly higher than the 80 percent criterion at the .01 level of statistical significance; 4) the third–year students obtained significantly higher social skill scores than the second–year students at the .05 level of statistical significance; and 5) according to the perceptions of mentor teachers and supervising instructors, the overall social skills of the preservice teachers were rated at a high level ($\bar{X}$ = 4.50, S.D. = 0.16).

KEYWORDS: Activity Model, Problem–based Learning, Social Skills, Preservice Teachers

บทนำ

ทักษะสังคม (Social Skills) มีความสำคัญอย่างยิ่งในด้านการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และการอยู่ร่วมกันในสังคม กล่าวโดยทั่วไป ทักษะสังคมคือความสามารถในการสื่อสารและทำความเข้าใจผู้อื่น รวมถึงการรับรู้และตอบสนองต่ออารมณ์และพฤติกรรมของผู้อื่นอย่างเหมาะสม (Myers & Twenge, 2018) ดังนั้นทักษะสังคมจึงมีความสำคัญต่อบุคคลในฐานะที่มนุษย์ล้วนต้องอยู่ในสังคมและพึ่งพาอาศัยกันและกัน โดยความสำคัญนั้นอาจกล่าวได้แง่มุมต่าง ๆ เช่น การสร้างและรักษาความสัมพันธ์ การพัฒนาทางอารมณ์ การแก้ปัญหาและการจัดการความขัดแย้ง การเสริมสร้างความนับถือในตนเอง และการพัฒนาทักษะชีวิตและการทำงาน เป็นต้น (Eisenberg & Mussen, 1989; Rubin et al., 2009; Vygotsky, 1978) ซึ่งทักษะสังคมนี้เป็นความสามารถที่พัฒนาได้โดยผ่านการเรียนรู้และการฝึกฝนในตลอดช่วงชีวิตด้วยการมีประสบการณ์ในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นและการปรับตัวเข้ากับบริบททางสังคม ซึ่งรับอิทธิพลจากทั้งปัจจัยทางพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม (Bandura, 1977; Vygotsky, 1978) ดังนั้นการพัฒนาทักษะทางสังคมจึงมีความสำคัญและถูกจัดเป็นสมรรถนะสำคัญในการศึกษาทุกระดับตั้งแต่การศึกษาระดับปฐมวัย การศึกษาขั้นพื้นฐาน และระดับอุดมศึกษา (Higher Education Standards Committee, 2022; Ministry of Education, 2008, 2017) นอกจากนี้ ตามประกาศคณะกรรมการคุรุสภา เรื่อง รายละเอียดของมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครู ตามข้อบังคับคุรุสภา ว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562 กำหนดให้ผู้ประกอบวิชาชีพครู ต้องได้รับการพัฒนาสมรรถนะในด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียนและความสัมพันธ์

กับผู้ปกครองและชุมชน เพื่อส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพผู้เรียน เป็นทักษะทางสังคมที่สำคัญยิ่งในการประกอบวิชาชีพครู (Teachers' Council of Thailand, 2019) ทักษะทางสังคมมีความจำเป็นต่อบุคคลตลอดช่วงชีวิตในทุกระดับการศึกษา ทำให้ครูผู้สอนจำเป็นต้องมีทักษะทางสังคมที่ดีเพื่อใช้ในการสื่อสาร การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียน เพื่อนร่วมงาน ผู้ปกครองและชุมชน

ทั้งนี้จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับทักษะทางสังคมของครู โดยเฉพาะอย่างยิ่งในนักศึกษาครู พบว่านักศึกษาครูยังมีปัญหาด้านทักษะทางสังคมที่ยังพัฒนาได้ไม่เต็มที่ ทำให้ขาดความพร้อมในการปฏิบัติหน้าที่ครู ซึ่งมีสภาพปัญหาที่หลากหลายได้แก่ ปัญหาด้านความเชื่อมั่นในตนเองและการสื่อสาร ขาดทักษะการทำงานร่วมกันและการแก้ไขความขัดแย้ง มีความวิตกกังวลและความกลัวในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ขาดทักษะการปรับตัวและการจัดการความเครียด (Jennings & Greenberg, 2009; Özkan, 2013) จนนำมาสู่ประสิทธิภาพที่ลดลงทั้งทางด้านการสอน การจัดการชั้นเรียน และไม่สามารถพัฒนาผู้เรียนได้อย่างเต็มที่

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบสำคัญของทักษะทางสังคม (Argyle, 1994; Goleman, 1995; Riggio, 1986; Robbins & Judge, 2019) และแนวคิดการพัฒนาทักษะทางสังคมสามารถฝึกฝนพัฒนาได้โดยใช้การตระหนักรู้และการสะท้อนคิด (Goleman, 1995; Zimmerman, 2000) จึงสามารถสรุปองค์ประกอบหลักของทักษะทางสังคมที่จำเป็นต่อนักศึกษาครูได้ ดังนี้ 1) การสื่อสาร คือ ความสามารถอธิบายแนวคิดที่ซับซ้อน การใช้ภาษาที่เหมาะกับบุคคลในการถ่ายทอดความคิด ความรู้สึก และโต้ตอบได้อย่างชัดเจนและตรงประเด็น โดยใช้ข้อมูลในรูปแบบที่ชัดเจนและเหมาะสม การใช้ภาษากาย สีหน้า และโทนเสียง ที่สนับสนุนการสื่อสาร 2) การแสดงความเห็นใจและการรับฟัง (Empathy and Active Listening) คือ ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกและมุมมองของบุคคลอื่น การรับฟังอย่างตั้งใจ แสดงออกถึงความสนใจ 3) การจัดการอารมณ์และความขัดแย้ง (Emotional Regulation and Conflict Management) คือ ความสามารถในการควบคุม คัดกรอง และปรับเปลี่ยนอารมณ์ของตนเอง ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคมที่ขัดแย้ง หาข้อตกลงร่วมกัน การเลือกใช้วิธีการแก้ปัญหา เพื่อป้องกันและแก้ไขสถานการณ์ความขัดแย้งที่เกิดขึ้น รวมถึงการไกล่เกลี่ยและการเจรจาที่ทุกฝ่ายยอมรับได้ 4) การทำงานร่วมกับผู้อื่นและการสร้างความสัมพันธ์ (Collaboration and Relationship Building) คือ ความสามารถในการทำงานร่วมกับบุคคลอื่นเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน การยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างและการสนับสนุนซึ่งกันและกัน สร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบุคคล รวมถึงการพัฒนาความไว้วางใจและความเคารพซึ่งกันและกัน พร้อมกับการสร้างความสัมพันธ์ที่เป็นบวกและยั่งยืน 5) การสะท้อนและการพัฒนาตนเอง (Reflection and Self Development) คือ กระบวนการที่บุคคลมองย้อนกลับไปพิจารณาประสบการณ์ การกระทำ ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองอย่างลึกซึ้ง เพื่อทำความเข้าใจและความพยายามในการปรับปรุงความสามารถ ทักษะ ความคิด นำมาสู่การประเมินตนเองและปรับปรุงพฤติกรรมทางสังคมได้อย่างเหมาะสม

การวัดและประเมินทักษะทางสังคม (Social Skills Assessment) เป็นกระบวนการในการเก็บข้อมูลและวิเคราะห์พฤติกรรมทางสังคมของผู้เรียนหรือบุคคล เพื่อพิจารณาระดับความสามารถในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม มีประสิทธิภาพ และสอดคล้องกับบริบททางสังคม โดยมีวัตถุประสงค์หลายประการ (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2020; Wentzel, 2015) สำหรับงานวิจัยนี้ ใช้เครื่องมือประเมินตามสภาพจริงที่สะท้อนให้เห็นถึงแนวคิดและแนวปฏิบัติที่ทักษะทางสังคมของนักศึกษา ได้แก่ 1) แบบสอบถามและแบบประเมินตนเองสำหรับนักศึกษาประเมินตนเอง 2) การสังเกตพฤติกรรม ใช้การสังเกตพฤติกรรมของนักศึกษาในสถานการณ์จริง เพื่อให้เห็นพฤติกรรมจริง และ 3) สถานการณ์จำลองและการแสดงบทบาทสมมติ เป็นรูปแบบที่นักศึกษาจะได้แสดงบทบาทในสถานการณ์ทางสังคมจำลอง เช่น การเจรจา การแก้ปัญหาความขัดแย้ง ทักษะทางสังคมสามารถพัฒนาจากการทำงานร่วมกันในสภาพแวดล้อมการเรียนรู้เชิงปฏิสัมพันธ์ โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่ใช้สถานการณ์ปัญหา ที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคม เป็นเครื่องมือช่วยทำให้เรียนรู้ที่จะเคารพและยอมรับความแตกต่าง

ให้กำลังใจและสนับสนุนกันในการเรียนรู้ สื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถหาข้อสรุปร่วมกันได้ มีความสามารถในการแก้ปัญหาเป็นกลุ่ม และสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ เสริมสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และ พัฒนาทักษะในการแก้ไขความขัดแย้ง (Gillies & Ashman, 2003; Zuckerman, 1994) และยังช่วยพัฒนาสุขภาวะทางอารมณ์ ความภาคภูมิใจในตนเอง ทักษะในการเผชิญปัญหา และทัศนคติต่อการเรียน มีพัฒนาการด้านความรู้ ความมั่นใจในตนเอง ความไว้วางใจเพื่อน ทักษะในการแก้ปัญหา การสื่อสาร และความสามารถด้านเทคโนโลยี (Elliott et al., 1999) และงานวิจัยหลายชิ้นได้ใช้กิจกรรมการทำงานกลุ่มและการสะท้อนการเรียนรู้ในการฝึกอบรมทักษะสังคมให้แก่นักศึกษาครู (Phikunkwan, 2020)

งานวิจัยนี้จึงมุ่งพัฒนารูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมที่เหมาะสมกับบริบทของนักศึกษาครูในปัจจุบัน เพื่อเป็นแนวทางในการจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่ช่วยให้นักศึกษาครูสามารถพัฒนาทักษะทางสังคมที่สำคัญ อันจะนำไปสู่คุณภาพในการทำงานของนักศึกษาครูในอนาคต ซึ่งจะช่วยสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้าน และจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ในการเรียนรู้ (Social and Emotional Learning: SEL) สำหรับนักศึกษาครู (Schonert-Reichl, 2017) และการประเมินทักษะทางสังคมร่วมกับการสร้างประสบการณ์ในชั้นเรียน (CASEL, 2020; Riggio, 1986) ช่วยทำให้นักศึกษาครูมีผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางสังคมในระดับสูงกว่าร้อยละ 78 –90 ดังนั้นงานวิจัยนี้จึงคาดหมายให้นักศึกษาครูที่ใช้รูปแบบกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นในงานวิจัยนี้บรรลุผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางสังคมในระดับสูง

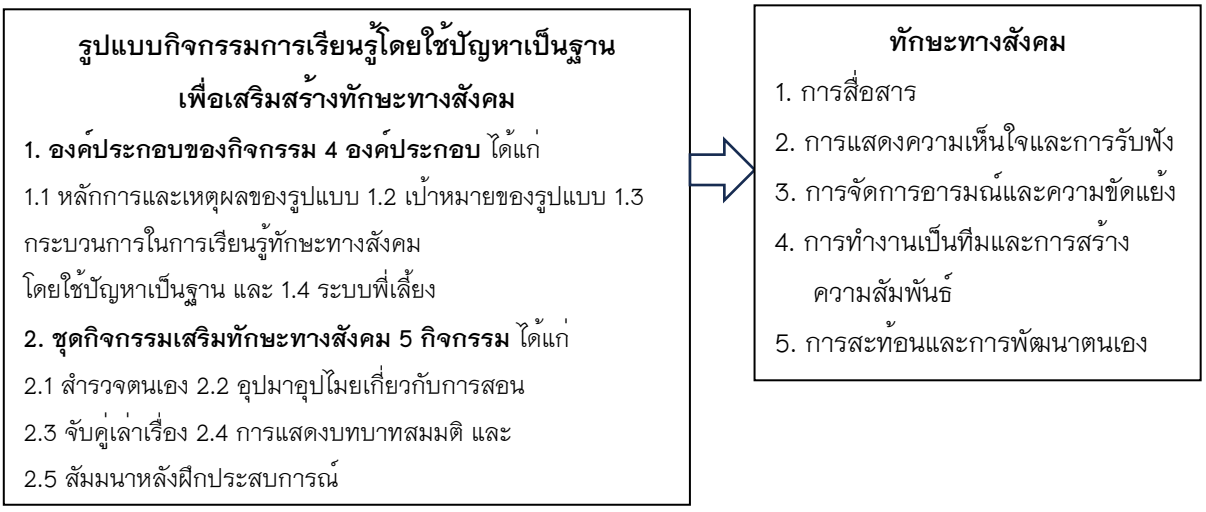
วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. พัฒนาและประเมินรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู
2. ศึกษาผลการใช้รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นต่อทักษะทางสังคมของนักศึกษาครู

สมมติฐานการวิจัย

1. นักศึกษาครูมีทักษะทางสังคมสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. นักศึกษาครู ชั้นปีที่ 3 มีคะแนนทักษะทางสังคมสูงกว่าชั้นปีที่ 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้ใช้การทดลองแบบกลุ่มเดียวทดสอบหลังเรียน (One Group Posttest Only Design) โดยใช้การวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ในการพัฒนารูปแบบ มีการดำเนินการวิจัยที่มีขั้นตอนการทำงาน คือ

ขั้น R1 การศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนารูปแบบ ด้วยการศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหา และความต้องการจำเป็นของทักษะทางสังคมจากนักศึกษาปัจจุบัน

ผลการศึกษาใช้ในการกำหนดกรอบองค์ประกอบของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และตัวชี้วัดทักษะทางสังคมที่เหมาะสมกับบริบทของกลุ่มเป้าหมาย โดยการสนทนากลุ่มกับตัวแทนผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง 8 คน ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน ครูพี่เลี้ยง 2 คน อาจารย์นิเทศก์ 2 คน และนักศึกษาปัจจุบัน 3 คน

ขั้น D1 การพัฒนารูปแบบและการตรวจสอบเบื้องต้น โดยนำผลจากขั้น R1 มาออกแบบและพัฒนารูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน คู่มือการใช้รูปแบบ แผนกิจกรรม และเครื่องมือประเมิน จากนั้นนำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน เป็นผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยาการปรึกษาและการแนะแนว 3 คน และด้านการจัดการเรียนรู้ 2 คน เพื่อตรวจสอบคุณภาพ ความเหมาะสม และความสอดคล้อง ก่อนปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์

โดยใช้เครื่องมือสำหรับประเมินรูปแบบตามมาตรฐาน 4 ด้าน ได้แก่ ความเป็นไปได้ (Feasibility) ความเป็นประโยชน์ (Utility) ความเหมาะสม (Propriety) และ ความถูกต้อง (Accuracy)

ขั้น R2 การทดลองใช้ โดยนำรูปแบบที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายจริง เก็บรวบรวมข้อมูลผลการใช้รูปแบบทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ วิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้นต่อทักษะทางสังคม

โดยเก็บคะแนนทักษะทางสังคมหลังการใช้รูปแบบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 80 ผลการสังเกตพฤติกรรม และการสะท้อนคิดของผู้เรียน

ขั้น D2 เป็นการประเมินกระบวนการและประเมินรูปแบบซ้ำ โดยประเมินทั้งกระบวนการดำเนินกิจกรรม ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน และความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ และความถูกต้องของรูปแบบ ก่อนนำผลที่ได้มาปรับปรุงเป็นรูปแบบฉบับสมบูรณ์

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 2 – 4 จาก 14 สาขาวิชาที่ลงฝึกปฏิบัติงานวิชาชีพครู ตามหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต วิทยาลัยการฝึกหัดครู มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร ในปีการศึกษา 2567 จำนวน 986 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษาครูสาขาวิทยาศาสตร์ทั่วไป ชั้นปีที่ 2 และชั้นปีที่ 3 จำนวน 37 คน ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดหน่วยการสุ่มเป็น “หมู่เรียน” ของนักศึกษาสาขาวิทยาศาสตร์ทั่วไป ในชั้นปีที่ 2 – 4
2. ใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ทำการสุ่มเลือกมา 2 หมู่เรียน
3. ได้นักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 16 คน และชั้นปีที่ 3 จำนวน 21 คน รวมทั้งสิ้น 37 คน ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง

เครื่องมือการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 คน เป็นผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยาการปรึกษาและการแนะแนว 3 คน และด้านการจัดการเรียนรู้ 2 คน) ใช้มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ

ตาม Likert scale มีความสอดคล้องที่มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) มากกว่า 3.50 ขึ้นไปทุกประเด็น และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) น้อยกว่า 1.00 ถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ 2) แบบทดสอบทักษะทางสังคม แบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาด้วยค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (IOC) โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 คน เป็นผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยาการปรึกษาและการแนะแนว 3 คน และด้านการจัดการเรียนรู้ 2 คน และเลือกข้อที่มีค่าคะแนนตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป $\bar{X}$ (IOC) = 0.96 มีค่าความยากง่าย (Difficulty Index : p) อยู่ระหว่าง 0.5–0.8 และค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Index : r) อยู่ระหว่าง 0.2–0.4 ได้มาจำนวน 30 ข้อ และ 3) แบบสอบถามการรับรู้ของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ที่มีต่อพฤติกรรมด้านทักษะสังคมของนักศึกษาครู มาตราส่วน 5 ระดับ ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาด้วยค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป $\bar{X}$(IOC) = 0.82 นำไปใช้ได้

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอน 6 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาและสังเคราะห์ ร่างรูปแบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครูจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และใช้การสนทนากลุ่ม (Focus Group) จากตัวแทนผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการผลิตครู ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน ครูพี่เลี้ยง 2 คน อาจารย์นิเทศก์ 2 คน และนักศึกษาปัจจุบัน 3 คน

ขั้นที่ 2 ตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครูที่ร่างขึ้น และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ขั้นที่ 3 ปรับปรุงรูปแบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครูและเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยใช้ผลการตรวจสอบคุณภาพมาวิเคราะห์ ประเมิน และปรับปรุง

ขั้นที่ 4 นำรูปแบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครูและเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่ปรับปรุงแล้วไปใช้ตามแผนการดำเนินงาน และการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. จัดทำหนังสือขอจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ เลขที่ 01.033/67

2. ชี้แจงอธิบายวัตถุประสงค์ วิธีการเรียน และการวัดประเมินผล ให้กลุ่มตัวอย่างเข้าใจ

3. ดำเนินการจัดการเรียนรู้กับกลุ่มตัวอย่าง ระหว่าง พฤศจิกายน 2567 – มีนาคม 2568 เป็นเวลา 13 สัปดาห์ จำนวน 39 ชั่วโมง และ ฝึกประสบการณ์ภาคสนามในสถานศึกษา 2 สัปดาห์ จำนวน 90 ชั่วโมง

4. เมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบแล้ว จึงทำการทดสอบหลังเรียน (Posttest) โดยใช้แบบทดสอบทักษะทางสังคม

5. สอบถามการรับรู้ของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศที่มีต่อพฤติกรรมด้านทักษะสังคมของนักศึกษาครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ขั้นที่ 5 ประเมินผลการใช้รูปแบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษา โดยนำผลคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์ข้อมูล สรุปผลการพัฒนาและการใช้รูปแบบตามวัตถุประสงค์

ขั้นที่ 6 นำผลการประเมินการใช้รูปแบบมาวิเคราะห์ ประเมิน เพื่อปรับปรุงคุณภาพ และจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาเป็นฉบับสมบูรณ์

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดย

1. ใช้สถิติ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) สถิติการทดสอบค่าเฉลี่ยกับเกณฑ์ (One–sample t–test) และสถิติเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของสองกลุ่มอิสระ (Independent–samples t–test)

2. ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเอกสาร และการวิเคราะห์เอกสารข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) แล้วนำเสนอในรูปแบบพรรณนาความ

3. วิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู และ แบบวัดทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู

4 วิเคราะห์ค่าเฉลี่ยของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู กำหนด เกณฑ์ ค่าความยากง่าย (p) ค่าอำนาจจำแนก (r) และความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (IOC) ของแบบวัดทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู

5. ประมวลข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่อปรับปรุงรายละเอียดของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู ให้เหมาะสมมากยิ่งขึ้นและพร้อมจะนำไปใช้ต่อไป

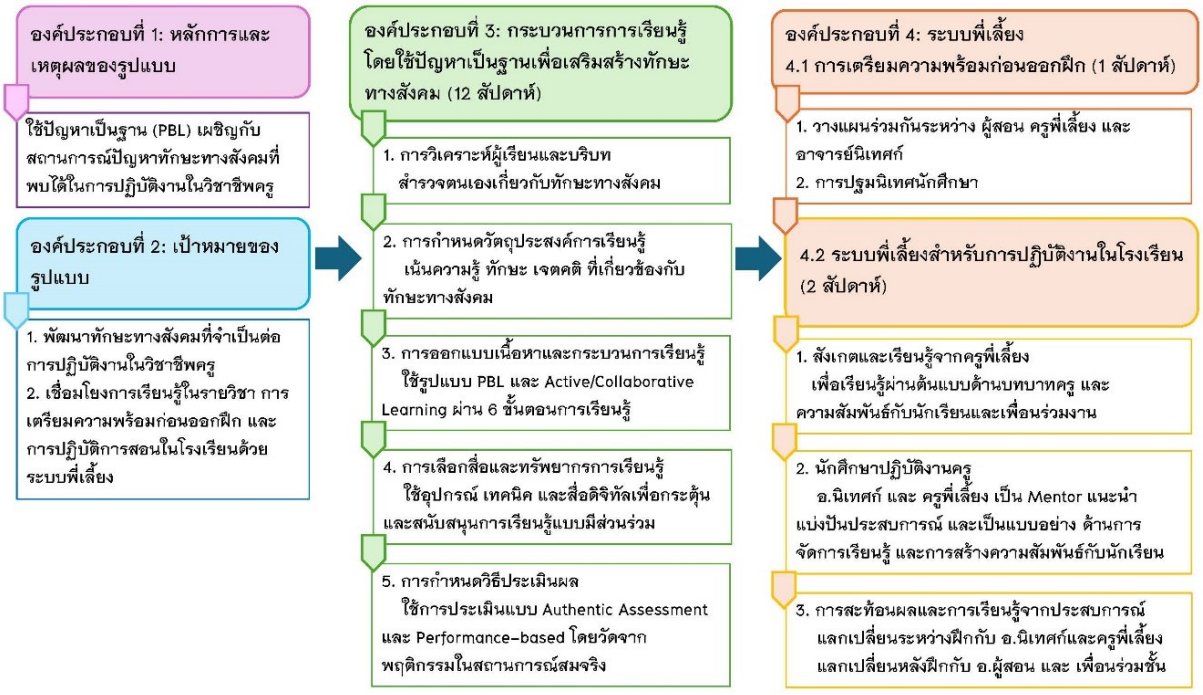
ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมตามกระบวนการวิจัยด้วยรูปแบบวิจัยและพัฒนา โดยนำเสนอตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

1. การพัฒนาและประเมินรูปแบบ

1.1 ผลการพัฒนารูปแบบ

รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการและเหตุผลของรูปแบบ 2) เป้าหมายของรูปแบบ 3) กระบวนการในการเรียนรู้ทักษะทางสังคมโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน และ 4) ระบบพี่เลี้ยง แสดงในภาพที่ 2



ภาพที่ 2 รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู

จะเห็นได้ว่าองค์ประกอบสำคัญของรูปแบบ 4 องค์ประกอบ มีดังต่อไปนี้

องค์ประกอบที่ 1 หลักการและเหตุผลของรูปแบบ มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะทางสังคม ใน 5 ด้าน ได้แก่ 1) ทักษะการสื่อสาร 2) ทักษะการแสดงความเห็นใจและการรับฟัง 3) ทักษะการจัดการความขัดแย้ง 4) ทักษะการทำงานเป็นทีมและการสร้างความสัมพันธ์ และ 5) ทักษะการสะท้อนและการพัฒนาตนเอง โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เพื่อให้นักศึกษาได้เผชิญกับสถานการณ์ปัญหาที่เกี่ยวกับทักษะทางสังคมที่พบได้ในการปฏิบัติงานในวิชาชีพครู ได้ฝึกคิด วิเคราะห์ และแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผลร่วมกับผู้อื่น

องค์ประกอบที่ 2 เป้าหมายของรูปแบบ เป็นไปเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของนักศึกษาครูที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานในวิชาชีพครูโดยผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการเผชิญปัญหา การคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน และการสะท้อนตนเองอย่างเป็นระบบ โดยเชื่อมโยงการเรียนรู้ในรายวิชา การเตรียมความพร้อมก่อนออกฝึกและการปฏิบัติการสอนในโรงเรียนเข้าด้วยกันด้วยระบบพี่เลี้ยง เพื่อให้นักศึกษาครูมีทักษะทางสังคม สำหรับการทำงานและการสร้างสัมพันธภาพเชิงวิชาชีพกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม

องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการในการเรียนรู้ทักษะทางสังคมโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน มี 5 องค์ประกอบ

1) การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบท (Learner and Context Analysis) เป็นขั้นตอนเพื่อศึกษาความต้องการพื้นฐานความรู้ความสามารถ ความสนใจของผู้เรียน รวมทั้งการวิเคราะห์บริบทของห้องเรียน ทรัพยากร และข้อจำกัดต่าง ๆ

2) กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ (Learning Objectives Setting) เพื่อระบุสิ่งที่ผู้เรียนควรรู้หรือสามารถทำได้หลังจบกิจกรรม โดยในงานวิจัยนี้จะใช้การวิเคราะห์ผลลัพธ์การเรียนรู้ ออกมาเป็นจุดประสงค์ย่อยที่นักศึกษาจะแสดงออกเป็นพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ ซึ่งจะครอบคลุมสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ ทั้งพฤติกรรมด้านความรู้ (Knowledge) พฤติกรรมที่เป็นทักษะ (Skill) และพฤติกรรมทางเจตคติ (Attitude) รวมทั้งกำหนดชิ้นงานและวิธีการประเมินผล

3) ออกแบบเนื้อหาและกระบวนการเรียนรู้ (Content and Process Design) เป็นการวางแผนลำดับกิจกรรม วิธีการนำเสนอ และกิจกรรมที่เกี่ยวข้อง โดยในงานวิจัยนี้ ออกแบบกิจกรรมที่เน้นการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative Learning) การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) และใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยปัญหาเป็นฐาน (Problem–Based Learning) เพื่อให้มีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้น มีกระบวนการเรียนรู้ 6 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 แนะนำสถานการณ์ ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์หรือปัญหาที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมที่พบได้ในการปฏิบัติงานในวิชาชีพครู เพื่อกระตุ้นความสนใจและเตรียมความพร้อม

ขั้นที่ 2 ระบุปัญหาจากสถานการณ์ ผู้เรียนวิเคราะห์สถานการณ์และระบุปัญหาทักษะทางสังคม

ขั้นที่ 3 วิเคราะห์สถานการณ์ ผู้เรียนศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับปัญหา วิเคราะห์สาเหตุและผลกระทบของปัญหา รวมถึงแนวทางการแก้ไขที่เป็นไปได้

ขั้นที่ 4 ฝึกฝนผ่านสถานการณ์จำลองและกิจกรรมเชิงปฏิบัติ ผู้เรียนลงมือปฏิบัติทักษะทางสังคมผ่านสถานการณ์จำลอง

ขั้นที่ 5 การประเมินสะท้อนกลับ (AAR) เป็นรายบุคคล ผู้เรียนทบทวนและประเมินการปฏิบัติของตนเอง วิเคราะห์สิ่งที่ทำได้ดีและสิ่งที่ควรปรับปรุง เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคม

ขั้นที่ 6 ประเมินผลการเรียนรู้ ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันประเมินผลการเรียนรู้จากกิจกรรมทั้งหมด เพื่อวัดความสำเร็จและกำหนดแนวทางการพัฒนาต่อไป

4) เลือกสื่อและทรัพยากรการเรียนรู้ (Materials and Resources Selection) เลือกสื่อที่นำมาใช้ช่วยให้การจัดกิจกรรมบรรลุตามวัตถุประสงค์ โดยในงานวิจัยนี้ ใช้สื่อในรูปแบบต่อไปนี้

4.1) สื่อประเภทวัสดุ ได้แก่ เอกสารประกอบการเรียน สิ่งพิมพ์ต่าง ๆ ใบความรู้ ใบกิจกรรม

4.2) สื่อประเภทเทคนิค หรือ วิธีการ ได้แก่ การอภิปรายกลุ่ม การทำกิจกรรม การจำลองสถานการณ์

4.3) สื่อประเภทคอมพิวเตอร์ ได้แก่ การใช้ Internet การสืบค้น การใช้ Platform Online สำหรับการปฏิสัมพันธ์กลุ่มย่อย

5) กำหนดวิธีประเมินผล (Assessment Design) มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินทักษะทางสังคมตลอดบทเรียน โดยในงานวิจัยนี้ จะใช้การประเมินผลที่มีลักษณะสำคัญ คือ

5.1) มีการประเมินผลรวบยอดวัดสมรรถนะที่เป็นองค์รวมของความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะต่าง ๆ ในตอนท้ายของรายวิชา

5.2) มีการวัดผลจากพฤติกรรม การกระทำ การปฏิบัติ ที่แสดงออกถึงความสามารถในการใช้ความรู้ ทักษะเจตคติ และคุณลักษณะต่างๆ ตามเกณฑ์การปฏิบัติ (Performance Criteria) ที่กำหนด

5.3) ใช้การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) จากสิ่งที่ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริง และความก้าวหน้าในการปฏิบัติงาน

5.4) ใช้สถานการณ์เป็นฐาน เพื่อให้บริบทการวัดและประเมินเป็นสภาพจริงมากขึ้น เช่น เตรียมบริบทเป็นข้อความ รูปภาพ ภาพเคลื่อนไหว สถานการณ์จำลอง หรือ สถานการณ์เสมือนจริงในคอมพิวเตอร์ ซึ่งสามารถประเมินได้หลายประเด็นในสถานการณ์เดียวกัน

5.5) ประเมินผู้เรียนไปตามลำดับขั้นของสมรรถนะที่กำหนด หากไม่ผ่านจะต้องได้รับการสะท้อนกลับและทบทวนใหม่ จนกระทั่งผ่านจึงจะก้าวไปสู่ลำดับต่อไป

5.6) การรายงานผลโดยการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาการและความสามารถของผู้เรียนตามลำดับขั้นที่ผู้เรียนทำได้ตามเกณฑ์ที่กำหนด

กระบวนการเรียนรู้ทั้ง 5 องค์ประกอบย่อยนี้ จะใช้ในรายวิชาที่จัดการเรียนการสอนในสถาบันเป็นเวลา 12 สัปดาห์ จากนั้นจะมีการเตรียมความพร้อมก่อนการออกฝึกประสบการณ์ภาคสนาม 1 สัปดาห์ และออกฝึกในโรงเรียนโดยมีระบบพี่เลี้ยงระหว่างนักศึกษาปฏิบัติงานในโรงเรียนเป็นเวลา 2 สัปดาห์

องค์ประกอบที่ 4 ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring System) ในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนพัฒนาการของนักศึกษาครู โดยเฉพาะในการเสริมสร้างความมั่นใจ ทักษะวิชาชีพ และการปรับตัวในบริบทของโรงเรียน องค์ประกอบย่อยของระบบพี่เลี้ยงสามารถแบ่งออกได้ดังนี้

1) บุคลากรหลักในระบบพี่เลี้ยง ประกอบด้วย นักศึกษาฝึกประสบการณ์ (Mentee) ครูพี่เลี้ยง (Mentor Teacher) และ อาจารย์นิเทศก์ (University Supervisor) ที่จะมาประชุมวางแผนร่วมกันในช่วงสัปดาห์การเตรียมความพร้อมก่อนออกฝึกประสบการณ์

2) บทบาทหน้าที่ของพี่เลี้ยง ประกอบด้วย 1.1) ให้คำปรึกษาและแนะแนวด้านการจัดการเรียนการสอน 1.2) สังเกตการณ์การสอนของนักศึกษาครูและให้ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนา 3) เสริมสร้างเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู และ 4) สนับสนุนการพัฒนาทักษะทางสังคม เช่น การสื่อสาร การทำงานเป็นทีม

3) กิจกรรมพี่เลี้ยงที่สำคัญ ประกอบด้วย 1) การประชุมแนะนำก่อนออกฝึก (Orientation) 2) การวางแผนการสอนร่วมกัน 3) การสังเกตและสะท้อนผล (Observation & Reflection) 4) การนิเทศรายบุคคลอย่างต่อเนื่อง 5) การประเมินผลและให้ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนา (Formative Assessment)

4) ความสัมพันธ์ระหว่างพี่เลี้ยงและนักศึกษา ประกอบด้วย 4.1) ความสัมพันธ์เชิงสร้างสรรค์บนพื้นฐานของความไว้วางใจ 4.2) การสื่อสารที่เปิดเผยและสนับสนุนการเติบโต 4.3) การยอมรับความแตกต่างและส่งเสริมศักยภาพรายบุคคล

1.2 ผลการประเมินรูปแบบ

การประเมินรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู จากผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน โดยใช้แบบประเมินคุณภาพของเอกสารตามความสอดคล้องของคู่มือการใช้รูปแบบกับมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ของ JCSEE (2011) พบว่า รูปแบบมีความสอดคล้องกับมาตรฐานการประเมินในระดับมาก และมากที่สุด ในทุกด้าน ได้แก่

1) ความเป็นไปได้ (Feasibility) อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.52, S.D. = 0.18)

2) ความเป็นประโยชน์ (Utility) อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.52, S.D. = 0.11)

3) ความเหมาะสม (Propriety) อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.48, S.D. = 0.18) และ

4) ความถูกต้อง (Accuracy) อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.36, S.D. = 0.17)

นอกจากนี้ ผลการตรวจสอบคุณภาพรายชุดกิจกรรม จำนวน 5 กิจกรรม พบว่าทุกกิจกรรมมีคุณภาพในระดับ มาก และมากที่สุด ได้แก่

กิจกรรมที่ 1 “สำรวจตนเอง” มีคุณภาพอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.54, S.D. = 0.10)

กิจกรรมที่ 2 “อุปมาอุปไมยเกี่ยวกับการสอน” มีคุณภาพอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.44, S.D. = 0.20)

กิจกรรมที่ 3 “จับคู่เล่าเรื่อง” มีคุณภาพอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.60, S.D. = 0.14)

กิจกรรมที่ 4 “การแสดงบทบาทสมมติ” มีคุณภาพอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.65, S.D. = 0.17)

กิจกรรมที่ 5 “สัมมนาหลังฝึกประสบการณ์” มีคุณภาพอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.99, S.D. = 0.05)

2. ผลการใช้รูปแบบ

2.1 ผลการนำรูปแบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาไปใช้

เมื่อกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาชั้นปีที่ 2 และ 3 จำนวน 37 คน ได้เข้าร่วมกิจกรรมตามรูปแบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครบถ้วนแล้ว ได้ทำการทดสอบด้วยแบบทดสอบสถานการณ์เกี่ยวกับทักษะทางสังคม โดยแสดงผลในตารางที่ 1 – 3

ตารางที่ 1 คะแนนเฉลี่ยทักษะทางสังคมหลังเรียนโดยจำแนกเป็นรายทักษะทางสังคมย่อย 5 ทักษะ

ทักษะย่อย	คะแนนเต็ม	ชั้นปีที่ 2		ชั้นปีที่ 3	
		$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.
1) ทักษะการสื่อสาร	36	34.88	1.75	35.48	0.60
2) ทักษะการแสดงความเห็นใจและการรับฟัง	24	23.25	1.23	23.90	0.44
3) ทักษะการจัดการความขัดแย้ง	20	19.00	1.55	20.00	0.00
4) ทักษะการทำงานเป็นทีมและการสร้างความสัมพันธ์	16	15.12	1.41	15.90	0.30
5) ทักษะการสะท้อนและการพัฒนาตนเอง	24	22.69	2.41	23.86	0.47
รวม	**120**	**114.94**	**1.68**	**119.14**	**0.36**

ตารางที่ 2 การเปรียบเทียบคะแนนทักษะทางสังคมของนักศึกษาครูหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู กับเกณฑ์ร้อยละ 80 ของคะแนนเต็ม (120 คะแนน)

การทดสอบ	n	$\bar{X}$	S.D.	ร้อยละ 80	t	p
หลังเรียน	37	117.32	5.51	96	23.529**	0.00

***มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01*

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบคะแนนทักษะทางสังคมหลังเรียนของนักศึกษาครู ชั้นปีที่ 2 และ 3

ชั้นปีที่	n	การทดสอบ	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	t	p
3	21	หลังเรียน	120	119.14	1.53	2.155*	0.023
2	16			114.94	7.69		

**มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05*

จากตารางที่ 1 จะเห็นว่าคะแนนเฉลี่ยทักษะทางสังคมหลังเรียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คิดเป็นร้อยละ 95.78 ($\bar{X}$ = 114.94, S.D. = 1.66) และ ชั้นปีที่ 3 คิดเป็นร้อยละ 99.28 ($\bar{X}$ = 119.14, S.D. = 0.36) ซึ่งเมื่อนำมาเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 80 (คะแนน 96 คะแนน) ดังแสดงในตารางที่ 2 พบว่า นักศึกษาครูที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบกิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคม มีคะแนนทักษะทางสังคมหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 ของคะแนนเต็ม มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\bar{X}_{รวม}$ = 117.32, S.D. = 5.51) และเมื่อนำคะแนนของชั้นปีที่ 2 และ 3 มาเปรียบเทียบกัน แสดงในตารางที่ 3 พบว่า ค่าคะแนนของนักศึกษาชั้นปีที่ 3 จะสูงกว่า คะแนนทักษะทางสังคมของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2. ผลทักษะทางสังคมของนักศึกษาครูตามการรับรู้ของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์

การประเมินทักษะทางสังคมของนักศึกษา ด้วยสอบถามการรับรู้ของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ที่มีต่อพฤติกรรมด้านทักษะสังคมของนักศึกษาครู ระหว่างการปฏิบัติงานในโรงเรียนของนักศึกษาฝึกสอน โดยครูพี่เลี้ยง (23 คน) และอาจารย์นิเทศก์ (6 คน) จำนวนรวม 29 คน แสดงผลในตารางที่

ตารางที่ 4 คะแนนทักษะทางสังคมของนักศึกษาครูตามการรับรู้ของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ (จำนวน 29 คน)

การรับรู้ทักษะทางสังคมของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ ทักษะทางสังคมตามการรับรู้หรือประเมินของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์	**คะแนนเฉลี่ย**	**S.D.**	**การแปลผล**
1. นักศึกษาสามารถสื่อสารกับครูพี่เลี้ยงและบุคลากรในโรงเรียนได้อย่างสุภาพและเหมาะสม	4.83	0.39	มากที่สุด
2. นักศึกษาสามารถสื่อสารกับนักเรียนได้อย่างเข้าใจง่ายและมีความชัดเจน	4.30	0.82	มาก
3. นักศึกษามีการใช้ภาษาและท่าทางที่เหมาะสมในการสื่อสาร	4.57	0.51	มากที่สุด
4. นักศึกษาสามารถปรับเปลี่ยนวิธีการสื่อสารให้เหมาะสมกับสถานการณ์	4.39	0.58	มาก
5. นักศึกษามีความสามารถในการทำงานเป็นทีมร่วมกับครูและบุคลากรในโรงเรียน	4.52	0.73	มากที่สุด
6. นักศึกษาแสดงออกถึงความร่วมมือและช่วยเหลือผู้อื่นในงานต่าง ๆ	4.48	0.85	มาก
7. นักศึกษาสามารถรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นและตอบสนองอย่างเหมาะสม	4.65	0.57	มากที่สุด
8. นักศึกษามีการแสดงความเคารพต่อวัฒนธรรมองค์กรของโรงเรียน	4.61	0.58	มากที่สุด
9. นักศึกษามีความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียน	4.57	0.66	มากที่สุด
10. นักศึกษามีความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกกับเพื่อนร่วมงานและครูพี่เลี้ยง	4.61	0.66	มากที่สุด
11. นักศึกษาสามารถสร้างความไว้วางใจในกลุ่มนักเรียนและบุคลากรในโรงเรียน	4.48	0.67	มาก
12. นักศึกษาแสดงออกถึงความอบอุ่นและเป็นมิตรในการทำงาน	4.57	0.66	มากที่สุด
13. นักศึกษามีความสามารถในการแก้ไขความขัดแย้งหรือปัญหาในการทำงานร่วมกับผู้อื่น	4.22	0.74	มาก
14. นักศึกษาสามารถช่วยแก้ปัญหาของนักเรียนอย่างเหมาะสมและสร้างสรรค์	4.22	0.60	มาก
15. นักศึกษาสามารถควบคุมอารมณ์และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีในสถานการณ์ที่มีความกดดัน	4.48	0.59	มาก
16. นักศึกษาแสดงให้เห็นถึงความยุติธรรมในการตัดสินใจในสถานการณ์ต่าง ๆ	4.52	0.51	มากที่สุด
ผลรวมเฉลี่ย	**4.50**	**0.16**	**มาก**

จากตารางที่ 4 จะเห็นได้ว่าในการรับรู้ของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}_{รวม}$ = 4.50, SD = 0.16) โดยทักษะทางสังคมที่มีคะแนนมากที่สุดคือ ความสามารถสื่อสารกับครูพี่เลี้ยงและบุคลากรในโรงเรียนได้อย่างสุภาพและเหมาะสม ($\bar{X}$ = 4.83, S.D. = 0.39) ทักษะทางสังคมที่มีคะแนนน้อยที่สุดคือ ความสามารถในการแก้ไขความขัดแย้งหรือปัญหาในการทำงานร่วมกับผู้อื่น ($\bar{X}$ = 4.22, S.D. = 0.74) และ ความสามารถช่วยแก้ปัญหาของนักเรียนอย่างเหมาะสมและสร้างสรรค์ ($\bar{X}$ = 4.22, S.D. = 0.60)

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยสรุปตามวัตถุประสงค์ได้ดังนี้

1. รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครูที่พัฒนาขึ้นนี้มี องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการและเหตุผลของรูปแบบ 2) เป้าหมายของรูปแบบ 3) กระบวนการในการเรียนรู้ทักษะทางสังคมโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน และ 4) ระบบพี่เลี้ยง โดยมีคุณภาพสอดคล้องกับมาตรฐานการประเมินในระดับ “มากที่สุด” ในด้านความเป็นไปได้ (Feasibility) และ ความเป็นประโยชน์ (Utility) มีคุณภาพระดับ “มาก” ในด้านความเหมาะสม (Propriety) ความถูกต้อง (Accuracy) นอกจากนี้ผลการตรวจสอบคุณภาพชุดกิจกรรมจากผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า กิจกรรม 4 กิจกรรมมีคุณภาพในระดับ “มากที่สุด” และ มี 1 กิจกรรมมีคุณภาพในระดับ “มาก”

2. เมื่อนำรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครูที่พัฒนาขึ้นไปใช้กับนักศึกษาครูชั้นปีที่ 2 และ 3 พบว่านักศึกษาครูมีคะแนนทักษะทางสังคมหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 และเมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบสองชั้นปีพบว่าคะแนนทักษะทางสังคมของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 สูงกว่านักศึกษาครูชั้นปีที่ 2 เมื่อสอบถามการรับรู้ของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักศึกษาพบว่า นักศึกษาครูทั้งสองชั้นปีแสดงออกถึงทักษะทางสังคมในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

การอภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลใน 2 ประเด็นสำคัญ คือ

1. การพัฒนาและประเมินรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู

จากสภาพและปัญหาที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมด้านทักษะทางสังคม ทำให้การเตรียมนักศึกษาครูให้มีความพร้อมก่อนออกปฏิบัติงานครู รูปแบบกิจกรรมการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครูมีความจำเป็นอย่างยิ่ง โดยมีงานวิจัยต่าง ๆ ที่สนับสนุนการพัฒนานักศึกษาให้มีความมั่นใจก่อนการออกฝึกประสบการณ์จะช่วยเสริมสร้างทักษะทางสังคม เช่น ทักษะการสื่อสาร การทำงานเป็นทีม และการปรับตัวในสภาพแวดล้อมใหม่ โดยการจัดกิจกรรมการอบรมปฏิบัติการ (Workshop) การใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation) รวมทั้งการสร้างระบบพี่เลี้ยง โดยการมีอาจารย์นิเทศก์และครูพี่เลี้ยงที่สามารถให้คำแนะนำและสนับสนุนการปรับตัวของนักศึกษาเพื่อลดความกังวลและเพิ่มความมั่นใจในการปฏิบัติการภาคสนาม (Nuchprasop, 2023; Phengsuk, 2022) ซึ่งสอดคล้องกับรูปแบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษา ซึ่งประกอบด้วย 4 องค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ 1) หลักการและเหตุผลของรูปแบบ 2) เป้าหมายของรูปแบบ 3) กระบวนการในการเรียนรู้ทักษะทางสังคมโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน และ 4) ระบบพี่เลี้ยง ที่มีความสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาทักษะสำคัญสำหรับนักศึกษาครูในงานวิจัยหลายชิ้น เช่น ปณิสรา จันทร์ปาละ และคนอื่น ๆ (Chanpala et al., 2022) ได้พัฒนารูปแบบการเตรียมความพร้อมด้านการจัดการเรียนรู้สำหรับนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูโดยเน้นการวิเคราะห์ผู้เรียน การกำหนด

วัตถุประสงค์การเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การเลือกสื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสม และการประเมินผลการเรียนรู้ที่เน้นการประเมินตามสภาพจริง นอกจากนี้ ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม และยุวรี ญานปรีชาเศรษฐ (Paivittayasiritham & Yanpreechaset, 2021) ได้เสนอแนวทางเสริมสร้างทักษะชีวิต และการทำงานของนักศึกษาโดยการบูรณาการผ่านรายวิชาต่าง ๆ ของหลักสูตร และให้นักศึกษาได้มีโอกาสเรียนรู้ผ่านการทำงานและประสบการณ์จริง และใช้การเรียนรู้ด้วยปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning: PBL) เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการแก้ปัญหาจากสถานการณ์ปัญหา ซึ่งนักศึกษาจะได้นำเสนอปัญหา วิเคราะห์ปัญหา การค้นหาข้อมูล และการนำเสนอแนวทางแก้ไข ซึ่งช่วยเสริมสร้างทักษะการคิดวิเคราะห์ การทำงานเป็นทีม และทักษะทางสังคมได้ รวมทั้งการประเมินตามสภาพจริง เป็นวิธีการประเมินที่เน้นการวัดผลจากการปฏิบัติจริงของผู้เรียน ในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง (Gulikers et al., 2004; Wiggins, 1998) โดยการประเมินลักษณะนี้ช่วยให้นักศึกษาสามารถสะท้อนคิดถึงความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ได้รับจากการเรียนรู้

ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring System) ในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนพัฒนาการของนักศึกษาครู โดยเฉพาะในการเสริมสร้างความมั่นใจ ทักษะวิชาชีพ และการปรับตัวในบริบทของโรงเรียน องค์ประกอบหลักของระบบพี่เลี้ยงซึ่งเป็นการทำงานและเรียนรู้ร่วมกันระหว่าง นักศึกษาฝึกประสบการณ์ ครูพี่เลี้ยง และ อาจารย์นิเทศก์ ในการให้คำปรึกษา การเสริมสร้างเจตคติ การสนับสนุนการพัฒนาทักษะทางสังคม รวมทั้งการสร้างความสัมพันธ์เชิงสร้างสรรค์ บนพื้นฐานของความไว้วางใจ การสื่อสารที่เปิดเผยและสนับสนุนการเติบโต และการยอมรับความแตกต่างและส่งเสริมศักยภาพรายบุคคล ผ่านกิจกรรมในระบบพี่เลี้ยง ได้แก่ การประชุมแนะนำก่อนออกฝึก การวางแผนการสอนร่วมกัน การสังเกตและสะท้อนผล การนิเทศรายบุคคลอย่างต่อเนื่อง และการประเมินผลและให้ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนา (Duemrimumgkit & Kitkuekul, 2021) ผลการประเมินคุณภาพของรูปแบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษามีความสอดคล้องกับมาตรฐานการประเมินของ Joint Committee on Standards for Educational Evaluation [JCSEE] (2011) อยู่ในระดับมากและมากที่สุด จึงมีความมั่นใจได้ว่าเนื้อหาและกิจกรรมมีความเหมาะสมกับบริบท การป้องกันข้อบกพร่องในการออกแบบหรือดำเนินการ ความน่าเชื่อถือต่อผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง รวมทั้งเพื่อให้สามารถนำไปใช้จริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Dick et al., 2014; Guskey, 2002; Reiser & Dempsey, 2018; Soparat et al., 2022; Yarbrough et al., 2011)

2. การใช้รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครู

จากผลการวิจัย หลังจากนำรูปแบบไปใช้ ทำให้นักศึกษาครูมีคะแนนทักษะทางสังคมหลังเรียน สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 แสดงว่ารูปแบบการเสริมสร้างทักษะทางสังคมมีประสิทธิภาพ ด้วยการเรียนรู้ผ่านสถานการณ์และการแก้ปัญหา (Problem-Based Learning) สามารถส่งผลต่อการเรียนรู้และการพัฒนาทักษะทางสังคมทั้งในด้านการสื่อสาร ความร่วมมือ การรับฟัง และการจัดการอารมณ์ ได้อย่างมีนัยสำคัญ เนื่องจากการเรียนรู้ผ่านการแก้ปัญหานั้นช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาได้มีการทำงานอย่างร่วมมือ และการสื่อสารโดยเฉพาะอย่างยิ่งการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การอภิปราย รวมทั้งการตัดสินใจ ซึ่งเป็นกระบวนการสำคัญในการส่งเสริมการพัฒนาทักษะทางสังคม (Hmelo-Silver, 2004; Savery, 2006)

เป็นที่น่าสังเกตว่าแม้คะแนนทักษะทางสังคมของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 และ 2 จะอยู่ในระดับสูงทั้งสองชั้นปี แต่คะแนนของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 สูงกว่านักศึกษาครูชั้นปีที่ 2 ในทุกทักษะย่อยของทักษะทางสังคม ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก นักศึกษาชั้นปีที่สูงกว่าอาจมีประสบการณ์ทางสังคมมากขึ้น หรือ มีสถานะทางสังคม (Sociometric Status) ที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมเพิ่มจากการฝึกปฏิบัติในสถานศึกษาที่ต่อเนื่องมาจากการเรียนในชั้นปีที่ 2 หรือ สถานะของนักศึกษาปีที่ 3 ในฐานะรุ่นพี่ ที่ต้องคอยให้คำปรึกษาน้องชั้นปีที่ 2 (Wentzel, 2003)

นอกจากนี้ ยังมีประเด็นผลการวิจัยที่น่าสนใจคือ คะแนนทักษะทางสังคมด้านการจัดการความขัดแย้งของนักศึกษาจากการทำแบบทดสอบจะมีคะแนนสูงสุด ในขณะที่ผลคะแนนจากการรับรู้ของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์

กลับอยู่ในระดับต่ำกว่าทักษะอื่น ๆ สะท้อนให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่าง “การรับรู้ตนเอง” (Self-perception) กับ “การแสดงออกทางพฤติกรรมจริง” (Actual Behavior) ของนักศึกษาครู ซึ่งสอดคล้องกับ Riggio (1986) ที่มองว่าทักษะทางสังคมเป็นความสามารถทางการรู้คิด (Social Cognition) และ การสื่อสาร (Social Expressivity) ที่สามารถพัฒนาและประเมินได้ ดังนั้นในการทำแบบทดสอบนักศึกษาครูจึงมีเวลาคิดวิเคราะห์ และใช้เหตุผลในการเลือกคำตอบ ซึ่งแตกต่างจากความขัดแย้งในสถานการณ์จริงที่มีความซับซ้อน และต้องอาศัยทักษะทางอารมณ์ การรับรู้ผู้อื่น รวมทั้งการปรับตัวภายใต้แรงกดดัน

อย่างไรก็ตามทักษะทางสังคมของนักศึกษาจากการรับรู้ของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก สะท้อนให้เห็นถึงคุณภาพขององค์ประกอบ “ระบบพี่เลี้ยง” อันเกิดจากการทำงานและเรียนรู้ร่วมกันระหว่าง นักศึกษาฝึกประสบการณ์ ครูพี่เลี้ยง และ อาจารย์นิเทศก์ ในการให้คำปรึกษา การเสริมสร้างเจตคติการสนับสนุนการพัฒนาทักษะทางสังคม รวมทั้งการสร้างความสัมพันธ์เชิงสร้างสรรค์ บนพื้นฐานของความไว้วางใจที่ส่งผลให้นักศึกษามีความมั่นใจในการปฏิบัติงาน และกล้าแสดงออกในบริบทจริงของโรงเรียน (Harnthes et al., 2023) รวมทั้งการช่วยสะท้อนผลการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมการแก้ปัญหาในสถานการณ์จำลอง และการสะท้อนผลหลังการฝึกปฏิบัติงานในสถานศึกษา ช่วยส่งผลต่อการเรียนรู้เชิงลึกในทักษะทางสังคม ระบบพี่เลี้ยงที่เป็นองค์ประกอบในรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยเชื่อมโยงระหว่างทฤษฎีในมหาวิทยาลัยกับสภาพจริงในโรงเรียน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเพื่อการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัยนี้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ ดังนี้

1. นักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 มีทักษะทางสังคมสูงกว่าชั้นปีที่ 2 แสดงให้เห็นว่าการสะสมประสบการณ์ในชั้นปีที่สูงขึ้นน่าจะช่วยส่งเสริมทักษะทางสังคม จึงควรจัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคมอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ชั้นปีที่ 1 เพื่อเตรียมความพร้อมก่อนเข้าสู่การฝึกประสบการณ์จริงในชั้นปีที่ 4

2. ในระบบพี่เลี้ยง (Mentoring System) สามารถพัฒนากิจกรรมพี่สอนน้อง โดยให้รุ่นพี่ช่วยเป็นพี่เลี้ยงทางสังคมแก่รุ่นน้องผ่านการแลกเปลี่ยนปัญหาด้านทักษะทางสังคมที่เกิดขึ้นจริงในมุมมองของนักศึกษาฝึกประสบการณ์รุ่นพี่ และใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อแก้ปัญหา เนื่องจากในโรงเรียนจะมีรุ่นพี่และรุ่นน้องเข้าไปฝึกประสบกาณ์ร่วมกัน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

จากผลการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป ดังนี้

1. สามารถนำรูปแบบกิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครูนี้ไปพัฒนาต่อยอดเป็นชุดกิจกรรมบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ในการเรียนรู้ (Social and emotional learning: SEL) สำหรับใช้ได้ทั้งในรายวิชาและกิจกรรมนอกชั้นเรียน

2. ควรมีการพัฒนาแบบทดสอบทักษะทางสังคมให้มีความหลากหลายมากขึ้น และสามารถประเมินสมรรถนะที่ซับซ้อน เช่น การตัดสินใจภายใต้ความกดดัน การเป็นผู้นำในสถานการณ์จริง

3. ควรศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพ ความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) และทักษะทางสังคมของนักศึกษา เพื่อการออกแบบรูปแบบที่เหมาะสมกับลักษณะรายบุคคล เหมาะต่อการในการนำไปใช้ในสถานการณ์จริงมากที่สุด

องค์ความรู้ใหม่

งานวิจัยนี้ก่อให้เกิดองค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักศึกษาครู 4 ประการ ได้แก่ (1) การพัฒนารูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่บูรณาการระบบพี่เลี้ยงเป็นองค์ประกอบสำคัญในการเชื่อมโยงการเรียนรู้ระหว่างมหาวิทยาลัยกับสถานศึกษา (2) การสังเคราะห์องค์ประกอบของทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาครูออกเป็น 5 มิติ ได้แก่ การสื่อสาร การแสดงความเห็นใจและการรับฟัง การจัดการอารมณ์และความขัดแย้ง การทำงานเป็นทีมและการสร้างความสัมพันธ์ และการสะท้อนและพัฒนาตนเอง (3) การค้นพบว่าการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานที่ผสานสถานการณ์จำลอง การสะท้อนคิด และการประเมินตามสภาพจริง สามารถส่งเสริมทักษะทางสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ และ (4) การพบความแตกต่างระหว่างสมรรถนะด้านทักษะทางสังคมที่นักศึกษารับรู้ด้วยตนเองกับพฤติกรรมที่แสดงออกจริงในสถานการณ์ภาคสนาม ซึ่งสะท้อนว่าการประเมินทักษะทางสังคมควรใช้วิธีการประเมินหลายรูปแบบร่วมกันเพื่อให้สะท้อนสมรรถนะที่แท้จริงของผู้เรียน

เอกสารอ้างอิง

Argyle, M. (1994). The psychology of interpersonal behaviour. Penguin Books.

Bandura, A. (1977). Self–efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191–215. https://doi.org/10.1037/0033–295X.84.2.191

Chanpala, P., Panyamoonwongsa, C., & Boonklin, W. (2022). The development of a preparation model for teaching practicum to enhance preservice teachers' learning management competency at Lampang Rajabhat University. *Nakhon Si Thammarat Rajabhat University Journal of Education, 5*(2), 74–90. https://so02.tci–thaijo.org/index.php/edunsrujo/article/download/258245/174399/995926 [In Thai]

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2020). *SEL assessment guide*. https://casel.org/state–resource–center/assessment–tools/

Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2014). *The systematic design of instruction* (8th ed.). Pearson Education.

Duemrimumgkit, A., & Kitkuekul, S. (2021). Mentor teachers' and student teachers' perspectives on science learning management approaches in the 21st century. *Karupiboon Journal, 8*(2), 228–239. https://so02.tci–thaijo.org/index.php/edupsru/article/view/247316 [In Thai]

Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1989). *The roots of prosocial behavior in children.* Cambridge University Press.

Elliott, S. N., Busse, R. T., & Shapiro, E. S. (1999). Intervention techniques for academic performance problems. In C. R. Reynolds & T. B. Gutkin (Eds.), *The handbook of school psychology* (3rd ed., pp. 613–634). Wiley.

Gillies, R. M., & Ashman, A. F. (Eds.). (2003). *Cooperative learning: The social and intellectual outcomes of learning in groups.* Routledge.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ.* Bantam Books.

Gulikers, J. T. M., Bastiaens, T. J., & Kirschner, P. A. (2004). A five–dimensional framework for authentic assessment. *Educational Technology Research and Development, 52*(3), 67–86. https://doi.org/10.1007/BF02504676

Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice, 8*(3), 381–391. https://doi.org/10.1080/135406002100000512

Harnthes, S., Prapapan, A., & Chantra, T. (2023). Guidelines for the development of student teachers through a supervision system in collaboration with network schools: A case study of Mahachulalongkornrajavidyalaya University, Nakhon Si Thammarat Campus. *Mahachula Thammasat Journal, 10*(5), 311–324. https://so03.tci-thaijo.org/index.php/JMND/article/view/269520 [In Thai]

Higher Education Standards Committee. (2022). *Learning outcomes details according to the Thai Qualifications Framework for Higher Education B.E. 2565 (A.D. 2022).* Office of the Permanent Secretary, Ministry of Higher Education, Science, Research and Innovation. https://www.ops.go.th/th/ches-downloads/edu-standard/item/6940-2022-07-22-02-54-49 [In Thai]

Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review, 16*(3), 235–266. https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). *The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. Review of Educational Research, 79*(1), 491–525. https://doi.org/10.3102/0034654308325693

Joint Committee on Standards for Educational Evaluation [JCSEE]. (2011). *The Program Evaluation Standards: A guide for evaluators and evaluation users* (3rd ed.). Sage Publications.

Ministry of Education. (2008). *The basic education core curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008).* Bureau of Academic Affairs and Educational Standards, Office of the Basic Education. Commission [In Thai]

Ministry of Education. (2017). *The early childhood education curriculum B.E. 2560 (A.D. 2017).* Bureau of Academic Affairs and Educational Standards, Office of the Basic Education Commission. [In Thai]

Myers, D. G., & Twenge, J. M. (2018). *Social psychology* (13th ed.). McGraw-Hill Education.

Nuchprasop, K. (2023). Development of a training program to enhance group counseling competency in life skills promotion among psychology students at Phranakhon Rajabhat University. *Journal of Buddhist Psychology, 8*(1), 1–17. https://so03.tci-thaijo.org/index.php/jbp [In Thai]

Özkan, M. (2013). The effects of social skills training program on the self-confidence of preservice teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 93*, 1459-1464. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.064

Paivittayasiritham, C., & Yanpreechaset, Y. (2021). Enhancing life and work skills of student teachers. *Silpakorn Educational Research Journal, 13*(2), 161–175. https://so05.tci-thaijo.org/index.php/suedureasearchjournal/article/download/247396/171188 [In Thai]

Phengsuk, A. (2022). Development of problem-solving skills of student teachers through simulation-based learning. *Valaya Alongkorn Review, 12*(3), 103–114. https://so06.tci-thaijo.org/index.php/var/article/view/253168 [In Thai]

Phikunkwan, P. (2020). Development of social skills and learning achievement in a biology course on genetic inheritance through STAD cooperative learning combined with concept mapping among Bachelor of Education students majoring in science. *Karusat Parithat Journal, 7*(2), 268–279. https://so02.tci-thaijo.org/index.php/EDMCU/article/view/243963 [In Thai]

Reiser, R. A., & Dempsey, J. V. (Eds.). (2018). *Trends and issues in instructional design and technology* (4th ed.). Pearson Education.

Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(3), 649–660. https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.3.649

Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). *Organizational behavior* (18th ed.). Pearson Education.

Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Laursen, B. (2009). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups.* The Guilford Press.

Savery, J. R. (2006). Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning, 1*(1), 9–20. https://doi.org/10.7771/1541-5015.1002

Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children, 27*(1), 137–155. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1145076.pdf

Soparat, S., Pornseema, D., Chamratsri, P., & Naksaat, C. (2022). Assessment of teacher professional competency among students in the Graduate Diploma in Teaching Profession Program at Phranakhon Rajabhat University. *Journal of Educational Research and Innovation, Phranakhon Rajabhat University, 2*(1), 96–107. https://so06.tci-thaijo.org/index.php/jeri/index [In Thai]

Teachers' Council of Thailand. (2019). *Announcement of the Teachers' Council of Thailand on the details of knowledge standards and professional experience for teachers according to the Teachers' Council regulations on professional standards (No. 4), B.E. 2562 (2019).* Royal Gazette. [In Thai]

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Harvard University Press.

Wentzel, K. R. (2003). Sociometric status and adjustment in middle school: A longitudinal study. *The Journal of Early Adolescence, 23*(1), 5–28. https://doi.org/10.1177/0272431602239128

Wentzel, K. R. (2015). Social competence. In R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology and developmental science* (7th ed.). Wiley.

Wiggins, G. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance.* Jossey-Bass.

Yarbrough, D. B., Shulha, L. M., Hopson, R. K., & Caruthers, F. A. (2011). *The program evaluation standards: A guide for evaluators and evaluation users* (3rd ed.). Sage Publications.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press.

Zuckerman, M. (1994). *Behavioral expressions and biosocial bases of sensation seeking.* Cambridge University Press.