



วารสารศึกษาศาสตร์

มหาวิทยาลัยบูรพา

JOURNAL OF EDUCATION BURAPHA UNIVERSITY

ISSN 2730-1303

ปีที่ 33 ฉบับที่ 2 พฤษภาคม - สิงหาคม 2565

Vol. 33 No.2 May - August 2022

บทความวิชาการ

- กระบวนการอนาคตศึกษาเพื่อออกแบบการเรียนรู้ประวัติศาสตร์เชิงสร้างสรรค์

บทความวิจัย

- ชุมปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านเพื่อสังคมแห่งความสุขของผู้สูงอายุยุคใหม่ในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก
- ประสิทธิภาพและปัจจัยเกี่ยวข้องที่ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้วิชาวินด์เซิร์ฟตามการรับรู้ของผู้เรียน
- การบูรณาการภาษาอังกฤษท้องถิ่นในการสอนภาษาอังกฤษสำหรับมัธยมศึกษาในบริบทไทย
- การเขียนเชิงอิสระของนักศึกษาโดยการแต่งเรื่องราวจากภาพสถานที่ที่เลือก
- ผลการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล
- การพัฒนาการคิดวิเคราะห์ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิดเรื่องวงจรไฟฟ้า ระดับประถมศึกษา

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

JOURNAL OF EDUCATION BURAPHA UNIVERSITY

ISSN 2730-1303

ผ่านการรับรองคุณภาพวารสารของศูนย์ดัชนีการอ้างอิงวารสารไทย

(Thai-Journal Citation Index Centre: TCI)

สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ กลุ่มที่ 2

วัตถุประสงค์ของวารสาร

เพื่อเผยแพร่บทความวิชาการ และบทความวิจัยที่เกี่ยวกับศึกษาศาสตร์/ ครุศาสตร์ ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษของคณาจารย์ นิสิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา สถาบันอุดมศึกษาอื่น และหน่วยงานภายนอก

นโยบายและขอบเขตการตีพิมพ์

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีนโยบายรับตีพิมพ์บทความวิชาการ และบทความวิจัยในสาขาหลักสูตรและการสอน สาขาการสอนวิทยาศาสตร์ สาขาการสอนคณิตศาสตร์ สาขาการประเมินผลการศึกษา สาขาสถิติและวิจัยทางการศึกษา สาขาการบริหารการศึกษา สาขาจิตวิทยาการศึกษา สาขาเทคโนโลยีการศึกษา และอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องด้านการศึกษาทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ที่ผ่านการพิจารณาถ่วงดุลจากผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาที่เกี่ยวข้องอย่างน้อย 2 คน ต่อบทความ โดยใช้ระบบ Double-blind peer review และได้รับความเห็นชอบจากกองบรรณาธิการ

กำหนดการเผยแพร่ 3 ฉบับต่อปี

- ฉบับที่ 1 มกราคม - เมษายน
- ฉบับที่ 2 พฤษภาคม - สิงหาคม
- ฉบับที่ 3 กันยายน - ธันวาคม

เว็บไซต์ของวารสาร

<https://edu.buu.ac.th/main/journal>

ผู้จัดพิมพ์

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา 169 ถนนลงหาดบางแสน

ตำบลแสนสุข อำเภอเมือง จังหวัดชลบุรี 20131

โทรศัพท์ 0-3810-2084 โทรสาร 0-3839-1043 e-mail: edubuu_journal@hotmail.com

ข้อมูลลิขสิทธิ์

ลิขสิทธิ์ของบทความที่ปรากฏในวารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา เป็นของผู้เขียนและคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ทั้งนี้บทความทุกเรื่องผ่านการตรวจสอบความถูกต้องทางวิชาการจากผู้ทรงคุณวุฒิ ข้อความและข้อมูลของบทความในวารสารฯ เป็นแนวคิดของผู้เขียน มิใช่เป็นความคิดเห็นของกองบรรณาธิการ และมีใช้ความรับผิดชอบของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาไม่สงวนลิขสิทธิ์การนำไปใช้ประโยชน์ทางวิชาการแต่ต้องอ้างอิงแหล่งที่มาและอยู่ในขอบเขตของกฎหมายลิขสิทธิ์

ที่ปรึกษาบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.สฎายุ ธีระวณิชตระกูล

Honored Editorial Advisory Board

Prof. Dr.Benedicte Gendron

Prof. Dr.Eugene P.Sheehan

Prof. Dennis Francis

Assoc. Prof. Dr.Yang Hongyan

บรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.เวชฤทธิ์ อังกะนัทรขจร

ผู้ช่วยบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิชัย โกศัลยะวัฒน์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธนะวัฒน์ วรรณประภา

กองบรรณาธิการ

ศาสตราจารย์ ดร.ภูมิ คำเฒ

ศาสตราจารย์ ดร.องอาจ นัยพัฒน์

รองศาสตราจารย์ ดร.สมบัติ นพรัก

รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี แยมกสิกร

รองศาสตราจารย์ ดร.ศรัทธา ยอดนิล

รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย

รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒนา เอี่ยมมอพรรณ

รองศาสตราจารย์ ดร.จิณณวัตร ปะโคทั้ง

รองศาสตราจารย์ ดร.ศศิลักษณ์ ขยันกิจ

รองศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญภา กุลนภาดล

รองศาสตราจารย์ ดร.จุฑามาศ แหนจอน

รองศาสตราจารย์ ดร.ชาตรี ฝ้ายคำตา

รองศาสตราจารย์ ดร.บุญเสริม วัฒนกิจ

รองศาสตราจารย์ ดร.ปรานภา โหมดหิรัญ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมโภชน์ อเนกสุข

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร

เลขานุการกองบรรณาธิการ

ดร.วทันยา นาวิเศษ

มหาวิทยาลัยบูรพา

University Paul-Valery Montpellier 3

University of Northern Colorado, USA

Stellenbosch University, South America

Yunnan Minzu University, P.R.China

มหาวิทยาลัยบูรพา

มหาวิทยาลัยบูรพา

มหาวิทยาลัยบูรพา

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

มหาวิทยาลัยพะเยา

หมู่บ้านสามมุขธานี จังหวัดชลบุรี 20130

อำเภอเมือง จังหวัดชลบุรี 20130

อำเภอสามพราน จังหวัดนครปฐม 73110

มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยบูรพา

มหาวิทยาลัยบูรพา

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

มหาวิทยาลัยบูรพา

เขตบางเขน กรุงเทพฯ 10220

อำเภอเมือง จังหวัดชลบุรี 20130

วิทยาลัยนานาชาติเซนต์เทเรซา

มหาวิทยาลัยบูรพา

สารบัญ (CONTENT)

หน้า

บทบรรณาธิการ

บทความวิชาการ

กระบวนการอนาคตศึกษาเพื่อออกแบบการเรียนรู้ประวัติศาสตร์เชิงสร้างสรรค์ FUTURES STUDIES PROCESS TO CREATIVE LEARNING DESIGN IN HISTORY	1
ชรินทร์ มั่งคั่ง และ เตชินี ทิมเจริญ Charin Mangkhang and Techinee Timcharoen	

บทความวิจัย

ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านเพื่อสังคมแห่งความสุขของผู้สูงอายุยุคใหม่ในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก WISDOM OF FOLK HANDICRAFT FOR HAPPINESS AND ACTIVE AGING SOCIETY IN EEC	14
จุฑามาศ แหนจอห์น, สุนตร สุวรรณละออง, พูลพงศ์ สุขสว่าง, พวงทอง อินใจ, จินห์จุฑา ชัยเสนา ตัลลาส, ชนัญธิดาทุษฎฐิ์ ทูลศิริ, ธนิตา จุลวนิชย์พงษ์, สุชาดา พงศ์กิติวิบูลย์ และเกศรา น้อยมานพ Jutamas Haenjohn, Sunate Suwanlaong, Poonpong Suksawang, Puangtong Inchai, Jinjutha Chaisena Dallas, Chanandchidadussadee Toonsiri, Tanida Julvanichpong, Suchada Pongkittiwiboon and Ketsara Noimanop	
ประสบการณ์และปัจจัยเกี่ยวข้องที่ส่งผลกระทบต่อการเรียนวิชาวินด์เซิร์ฟตามการรับรู้ของผู้เรียน EXPERIENCE AND RELEVANT FACTORS INFLUENCING WINDSURFING LEARNING AS PERCEIVED BY LEARNERS	30
เกษมสันต์ พานิชเจริญ และ ระพีพัฒน์ เตือนเพ็ญศรี Kasemsan Panitcharoen and Raphiphat Dueanphensi	
INTEGRATION OF LOCAL ENGLISH IN TEACHING ENGLISH FOR TOUR GUIDES IN THAI CONTEXT	43
การบูรณาการภาษาอังกฤษท้องถิ่นในการสอนภาษาอังกฤษสำหรับมัคคุเทศก์ในบริบทไทย Chaisopon Inthapat ชรีโสภณ อินทาปัจ	
STUDENTS' FREE WRITING BY COMPOSING A STORY FROM A SCENE OF SELECTED PLACE	61
การเขียนเชิงอิสระของนักศึกษาโดยการแต่งเรื่องราวจากภาพสถานที่ที่เลือก Uthairat Sorapat อุทัยรัตน์ สรแพทย์	

สารบัญ

(CONTENT)



หน้า

ผลการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม
เพื่อพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล

75

EFFECTS OF LEARNING EXPERIENCE MANAGEMENT USING COLLABORATIVE LEARNING WITH
GROUP PROCESS ON PROSOCIAL BEHAVIORS OF KINDERGARTENERS

ณสิกาญจน์ ดำริวัฒนเศรษฐ์, ศิรประภา พฤทธิกุล และ สุกัลยา สุเมธ

Nasikarn Dumrivattanaset, Siraprapa Phruttikul and Sukanlaya Sucher

การพัฒนาการคิดวิเคราะห์ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด
เรื่องวงจรไฟฟ้า ระดับประถมศึกษา

90

THE DEVELOPMENT OF ANALYTICAL THINKING SKILL THROUGH ACTIVE LEARNING BY THING
PAIR SHARE ON ELECTRIC CIRCUIT AT PRIMARY SCHOOL LEVEL

กัลยาดา เหง่าบุญมา และ จิรดาวรรณ หันตุลา

Kanlayada Ngaoboonmar and Jiradawan Huntula

วารสารศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา

บทบรรณาธิการ

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาฉบับนี้มีทั้งบทความวิชาการและบทความวิจัยที่เป็นภาษาไทยและภาษาอังกฤษ มีเนื้อหาหลากหลายด้าน ผู้เขียนบทความทุกคนมีความตั้งใจต่อยอดขยายองค์ความรู้เพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศให้ดียิ่งขึ้นต่อไป ซึ่งทุกบทความในวารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาได้ผ่านการพิจารณาคุณภาพทางวิชาการจากผู้ทรงคุณวุฒิทั้งสิ้น

ในโอกาสนี้ กองบรรณาธิการวารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ขอขอบคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่สละเวลาพิจารณาบทความทุกเรื่อง และผู้อ่านทุกคนที่ได้ให้ความสนใจและติดตามมาโดยตลอด

ว.ธว

(รองศาสตราจารย์ ดร.เวชฤทธิ์ อังกะภักทรขจร)

บรรณาธิการวารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

กระบวนการอนาคตศึกษาเพื่อออกแบบการเรียนรู้ประวัติศาสตร์เชิงสร้างสรรค์ FUTURES STUDIES PROCESS TO CREATIVE LEARNING DESIGN IN HISTORY

Received: September 29, 2021

Revised: April 22, 2022

Accepted: June 10, 2022

ชรินทร์ มั่งคั่ง¹ และ เตชินี ทิมเจริญ^{2*}

Charin Mangkhang¹ and Techinee Timcharoen^{2*}

*Corresponding author, E-mail: thetechinee14@gmail.com

บทคัดย่อ

อนาคตศึกษาเป็นกระบวนการที่ดำเนินการอย่างเป็นระบบเพื่อคาดการณ์เหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต มีอยู่ด้วยกัน 6 ขั้นตอน คือ 1. การกำหนดขอบเขตของเรื่องที่จะทำการศึกษา 2. การสร้างภาพอนาคตที่เป็นไปได้ด้วยทักษะความคิดสร้างสรรค์ 3. การจัดลำดับองค์ความรู้ เพื่อจัดลำดับความสำคัญหรือความน่าจะเป็นของข้อมูลหรือเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต 4. การตีความเพื่อแปลความหมายของข้อมูลเพื่อนำไปกำหนดทิศทางของการศึกษาอนาคต 5. การกำหนดแนวทางหรือแผนของอนาคต และ 6. การให้ข้อเสนอแนะย้อนกลับเพื่อทบทวนความถูกต้องของการคาดการณ์อนาคต อนาคตศึกษาสามารถนำมาประยุกต์ใช้กับการจัดการเรียนรู้วิชาประวัติศาสตร์เนื่องด้วยวิชาประวัติศาสตร์ศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์ในช่วงระยะเวลาหนึ่งในอดีต อันเป็นรากฐานของปัจจุบันที่จะสามารถฉายภาพแนวโน้มของอนาคตที่อาจเกิดขึ้นจริงได้

คำสำคัญ: อนาคตศึกษา การเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ การคิดเชิงอนาคต การออกแบบการเรียนรู้ประวัติศาสตร์

Abstract

Future studies are systematic process to predict future. The process includes 1) setting the scope of the study, 2) imaging possible futures by creative thinking skill, 3) prioritizing knowledge in order to prioritize importance and possibility of data, 4) interpreting data in order to understand its significance and to set the direction of future studies, 5) setting direction or plan about future, and 6) giving suggestion in order to review the accuracy of such prediction. Future studies can be integrated to history class, for history studies human behavior in certain past period as foundation of human in the present which can show tendency of future.

¹ รศ.ดร. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

² นักศึกษาปริญญาเอก คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

Keywords: Futures Studies, Creative Learning, Futuristic Thinking, History learning design

บทนำ

อนาคตศึกษาคือการวางแผนรับมือต่อความเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคตโดยอาศัยปัจจัยแวดล้อมจากปัจจุบัน และเรื่องราวที่ผ่านมาในอดีต อภิวัฒน์ รัตนวราหะ (2563) กล่าวว่า กิจกรรมต่างๆ ที่มนุษย์ตัดสินใจทำในปัจจุบันมีสาเหตุมาจากสิ่งที่เกิดขึ้นในอดีตอีกทั้งยังมีสาเหตุมาจากความคิดและความคาดหวังในอนาคตด้วยจินตนาการและความปรารถนาเกี่ยวกับอนาคตจึงเป็นองค์ประกอบสำคัญต่อการดำเนินชีวิตและเป็นพื้นฐานสำคัญทางสังคม วัฒนธรรมและเศรษฐกิจที่มนุษย์สร้างขึ้นมา การเรียนรู้และคาดการณ์ถึงอนาคตเป็นเรื่องที่ต้องอาศัยประสบการณ์และการฝึกฝน จึงจะสามารถคาดการณ์อนาคตได้อย่างแม่นยำ เมื่อสามารถคาดการณ์อนาคตได้มนุษย์ก็จะสามารถวางแผนรับมือกับความเปลี่ยนแปลงในอนาคตได้อย่างถูกต้องมากขึ้น สำนักงานนวัตกรรมแห่งชาติ (2561) เสนอองค์ประกอบของการมองอนาคตไว้ 3 องค์ประกอบ คือ 1. การมีมุมมองต่ออนาคต 2. การมีนัยยะต่อการวางแผน และ 3. การมีกระบวนการตัดสินใจร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย การสร้างภาพความเป็นไปได้ของอนาคตมิได้หลากหลายรูปแบบ แต่การคาดการณ์อนาคตที่จะเกิดขึ้นจริงได้อย่างถูกต้องจำเป็นต้องอาศัยกรอบของระยะเวลาเข้ามาเป็นตัวช่วยในการคาดการณ์ จะเห็นได้ว่าอนาคตศึกษาต้องใช้ประสบการณ์ และทักษะในการคิดขั้นสูงของผู้คาดการณ์ เพื่อเพิ่มแนวโน้มของความถูกต้องในการค้นหาอนาคตที่เป็นไปได้ ผู้เขียนจึงมีความเห็นว่าทักษะการคิดขั้นสูงที่สำคัญสำหรับอนาคตศึกษาคือ การคิดเชิงอนาคตซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งของการคิดในระดับสูงที่อยู่บนพื้นฐานของหลักการและเหตุผล เป็นความสามารถในการฉายภาพแนวโน้มที่อาจจะเกิดขึ้นในอนาคต โดยใช้หลักการคาดการณ์ที่เหมาะสม การคิดเชิงอนาคตเป็นการขยายขอบเขตความสามารถของสมองในการคาดการณ์ สิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต เพื่อเห็นภาพอนาคตต่างๆ ก่อนที่เราจะตัดสินใจ โดยพัฒนาทักษะ 2 ด้าน อันได้แก่ ความรู้ใน “หลักคิด” เกี่ยวกับอนาคตและการใช้ “เครื่องมือ” ช่วยคาดการณ์อนาคต อันช่วยให้เราแต่ละคนมองเห็นภาพอนาคตที่เคยคลุมเครือได้ชัดเจนขึ้น และสามารถนำสิ่งที่คาดการณ์ได้นั้นมาใช้ประโยชน์ตามวัตถุประสงค์ (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2545) ซึ่งสอดคล้องกับ ชรินทร์ มั่งคั่ง (2559) ที่ได้เสนอว่า การคิดเชิงอนาคตเป็นกระบวนการทางสมองในการนำข้อมูลหรือสิ่งเร้าที่ได้รับไปเชื่อมโยงกับข้อมูลหรือประสบการณ์เดิม การคิดเป็นงานเฉพาะตน เป็นกระบวนการภายในที่แต่ละบุคคลจะต้องดำเนินการเองไม่มีใครทำได้แทนได้ แต่บุคคลอื่นรวมทั้งสภาพแวดล้อมและประสบการณ์ต่างๆ สามารถกระตุ้นให้บุคคลเกิดการคิดได้ การคิดที่การเรียนการสอนอนาคตศึกษามุ่งพัฒนาเป็นการคิดที่มีจุดหมาย มีคุณภาพ เป็นการคิดที่กระทำอย่างจริงจัง เพื่อให้ได้บทสรุปหรือคำตอบที่ดีที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในปัจจุบันและอนาคตได้ จากการวิเคราะห์ข้อมูลผู้เขียนเห็นว่า การคิดเชิงอนาคตเป็นทักษะหนึ่งในการนำเรื่องราวในอดีต และปัจจุบันมาวิเคราะห์ร่วมกันเพื่อนำไปสู่การคาดการณ์อนาคตที่จะเกิดขึ้นจริง การเรียนรู้อนาคตจากอดีต คือการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ที่เคยเกิดขึ้นเพื่อคาดการณ์เหตุการณ์ในอนาคตอย่างเป็นระบบ โดยประวัติศาสตร์มีความเกี่ยวข้องอยู่กับอดีตที่เป็นพฤติกรรมและการรับรู้ของมนุษย์ การวางแผนอนาคตจึงควรให้ความสำคัญและศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์ในอดีตเป็นลำดับแรก (นาฏวิภา ชลิตานนท์, 2524) สอดคล้องกับ นิธิ เอียวศรีวงศ์ และ อาคม พงษ์ (2525) ซึ่งกล่าวว่า การศึกษาวิชาประวัติศาสตร์คือการศึกษาศึกษา เพื่อทำความเข้าใจอดีตของสังคมมนุษย์โดยมีการอธิบายสังคมในมิติของเวลา ผู้เขียนจึงเห็นความสำคัญของการจัดการเรียนการสอนประวัติศาสตร์เพื่อการศึกษาอนาคต เนื่องจากความเป็นไปได้

ของอนาคตที่จะเกิดขึ้นจริงล้วนแต่มีพื้นฐานมาจากอดีตที่เคยเกิดขึ้น อาจกล่าวได้ว่าเวลาของอดีตเป็นพื้นฐานของการดำเนินชีวิตในปัจจุบันและเป็นรากฐานของการสร้างอนาคตที่เป็นไปได้อย่างมั่นคง

หลักสูตรเป็นเครื่องมือสำคัญในการจัดการศึกษา และเป็นเครื่องมือสำคัญในการมองภาพอนาคต ทิศทางการศึกษาประวัติศาสตร์ในอดีตสามารถสะท้อนให้เห็นภาพของการจัดการศึกษาในอดีต และสามารถทำให้เห็นภาพการจัดการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ในอนาคตได้ ผู้เขียนจึงมีความเห็นว่า เครื่องมือที่จะใช้ในการคาดการณ์การเรียนการสอนประวัติศาสตร์ในอนาคตได้อย่างแม่นยำ คือหลักสูตรการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ในอดีต ซึ่งในที่นี้ ผู้เขียนได้นำเสนอหลักสูตรประวัติศาสตร์ที่เคยใช้จัดการเรียนการสอนในประเทศไทย 3 หลักสูตรด้วยกัน คือ หลักสูตรระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 (ฉบับปรับปรุง 2533) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 และ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551

หลักสูตรระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 (ฉบับปรับปรุง 2533) มีการปรับปรุงจากหลักสูตรเดิมโดยขยายขอบข่ายของวิชาให้กว้างขวางยิ่งขึ้น เพื่อให้เหมาะสมกับสภาพทางการเมือง การปกครอง เศรษฐกิจ สังคม และสอดคล้องกับวิถีการดำเนินชีวิตในปัจจุบันของผู้เรียน เป็นหลักสูตรที่มุ่งสนองความต้องการของสังคม ที่ต้องการพลเมืองที่มีคุณภาพในการพัฒนาประเทศ อีกทั้งเป็นหลักสูตรที่มีลักษณะเป็นไปตามหลักจิตวิทยาการศึกษาที่ว่าด้วยความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยเฉพาะการกำหนดให้มีวิชาบังคับและวิชาเลือกในวิชาประวัติศาสตร์ ปัญหาของหลักสูตรในวิชาประวัติศาสตร์ที่พบเป็นปัญหาในเชิงปฏิบัติ กล่าวคือ ในการเปิดวิชาเลือกให้ผู้เรียนสามารถเลือกเรียนได้ตามความสนใจของผู้เรียนนั้น ที่ปฏิบัติจริงก็คือผู้เรียนไม่มีโอกาสเลือกเรียน เพราะจะต้องเรียนในรายวิชาที่โรงเรียนเปิดสอนเท่านั้น และในการเปิดสอนรายวิชาต่างๆ ก็มักจะดูจากความพร้อมของผู้สอนเป็นสำคัญ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2533) นอกจากนี้ยังมีหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ซึ่งเป็นหลักสูตรอิงมาตรฐานฉบับแรกของประเทศไทย ส่วนกลาง กำหนดกรอบโครงสร้างหลักสูตร ซึ่งประกอบด้วยกลุ่มสาระการเรียนรู้ กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน และกำหนดกรอบเวลาเรียนโดยรวมของแต่ละช่วงชั้น โดยไม่ได้กำหนดเวลาสำหรับแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้แต่ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้และมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น จึงทำให้เกิดความสับสนแก่ผู้ปฏิบัติในระดับสถานศึกษาในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา สถานศึกษาส่วนใหญ่กำหนดสาระการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ที่คาดหวังไว้มาก ทำให้เกิดปัญหาเนื้อหาสาระวิชาในหลักสูตรแน่น การวัดและประเมินผลไม่สะท้อนมาตรฐาน ส่งผลต่อปัญหาการจัดทำ เอกสารหลักฐานทางการศึกษา รวมทั้งปัญหาคุณภาพของผู้เรียนในด้านความรู้ ทักษะ ความสามารถและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ยังไม่เป็นที่น่าพอใจ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) สอดคล้องกับ ชรินทร์ มั่งคั่ง (2559) ที่กล่าวไว้ว่า กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานเมื่อปีพุทธศักราช 2544 หลักสูตรที่ปรับปรุงขึ้นใหม่นี้เป็นหลักสูตรแบบอิงมาตรฐาน (Curriculum Standard-based) คือมีมาตรฐานเป็นตัวกำกับในการจัดการศึกษา ดังนั้น คำว่า “มาตรฐาน” จึงได้เข้ามามีบทบาทในวงการการศึกษา เป็นที่น่าสังเกตว่า มาตรฐานนั้นเป็นไปเพื่อปฏิบัติให้เกิดการพัฒนาวัตกรรมการเรียนรู้ที่ตอบสนองยุทธศาสตร์ทางการศึกษาหรือเป็นเพียงมาตรการอำพรางที่ถูกประดิษฐ์ขึ้น นอกจากนี้ผู้เขียนขอเสนอ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีเป้าหมายต้องการให้การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานสอดคล้องกับสภาพความเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจสังคมและความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการ เป็นการสร้างกลยุทธ์ใหม่ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้สามารถตอบสนองความต้องการของบุคคล สังคมไทยให้ผู้เรียนมีศักยภาพในการแข่งขันและร่วมมืออย่างสร้างสรรค์ในสังคมโลก ปลุกฝังให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกในความเป็นไทย มีระเบียบวินัย คำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวมและยึดมั่น ในการปกครอง

ในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ซึ่งสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2552 ได้ระบุว่า การจัดทำรายวิชาประวัติศาสตร์ ในหลักสูตรการเรียนรู้แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ควรเริ่มต้นจากศึกษามาตรฐานการเรียนรู้ตัวชี้วัด เพื่อจะทำให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ อีกทั้งวิภาดา พินลาได้กล่าวไว้ว่าจุดมุ่งหมายของการจัดการเรียนรู้ประวัติศาสตร์คือ การสร้างความเข้าใจ “เหตุการณ์” ในเชิงการคิดวิเคราะห์ความจริงในอดีต ประวัติศาสตร์จึงไม่ใช่เป็นเรื่องการสอนเนื้อหารายละเอียดซึ่งเป็นผลที่ทำให้ประวัติศาสตร์กลายเป็นข้อมูลที่มากมายและน่าเบื่อหน่าย ครูผู้สอนประวัติศาสตร์ต้องเข้าใจว่าข้อมูลสำหรับประวัติศาสตร์ คือ “ฐานความคิดเพื่อนำไปสู่การวิเคราะห์เรื่องราวที่ผ่านมา” (วิภาดา พินลา, 2560) การคิดที่เป็นระบบส่งผลให้ผู้เรียนสามารถศึกษาเรื่องราวในอดีตได้อย่างเป็นระบบ และเป็นพื้นฐานไปสู่การศึกษานาถเนื่องจากการศึกษานาถมีพื้นฐานมาจากปัจจุบัน และปัจจุบันมีพื้นฐานมาจากอดีต จะเห็นได้ว่าหลักสูตรการจัดการศึกษาประวัติศาสตร์ข้างต้นเป็นนโยบายจัดการศึกษาที่มาจากส่วนกลาง ไม่มีการส่งเสริมการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ท้องถิ่น และเป็นการจัดการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ในเชิงของการเรียนรู้เรื่องราวที่เคยเกิดขึ้นในอดีตแต่ไม่ได้ต่อยอดการคิดวิเคราะห์เพื่อมองไปในอนาคตซึ่งการปรับปรุงหลักสูตรการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ควรจะต้องเน้นการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะการคิดขั้นสูงของนักเรียนเพื่อให้ นักเรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการมองอนาคตอันจะเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนการดำเนินชีวิตอย่างเป็นระบบของนักเรียนได้

ดังนั้นผู้เขียนจึงสนใจศึกษาอนาคตศึกษากับการจัดการเรียนรู้ประวัติศาสตร์เชิงสร้างสรรค์ เนื่องด้วยวิชาประวัติศาสตร์เป็นวิชาที่ศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์ซึ่งเกี่ยวข้องกับช่วงเวลาในอดีต และอนาคตวิทยาก็เป็นการศึกษาและคาดการณ์อนาคตซึ่งเป็นการศึกษาช่วงเวลาในอนาคต ผ่านทักษะการคิดขั้นสูงคือ ทักษะการคิดเชิงอนาคต อันเป็นการคิดที่อยู่บนพื้นฐานของหลักการและเหตุผล ซึ่งจะสามารถพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียนให้มีทักษะการคิดเชิงอนาคตที่เป็นระบบซึ่งเป็นการคิดระดับสูง อันจะเป็นความสามารถในการฉายภาพแนวโน้มที่อาจจะเกิดขึ้นในอนาคต เพื่อนำไปสู่การพัฒนาและยกระดับคุณภาพชีวิตและสังคมไทยในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กระบวนการอนาคตศึกษาเพื่อออกแบบการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ในโรงเรียน

วิธีการศึกษานาถ (อภิวัฒน์ รัตนวราหะ, 2563) แบ่งได้ 4 กลุ่ม ดังนี้ 1. กลุ่มวิธีการนำเข้าเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลที่สามารถนำมาใช้วิเคราะห์ต่อไปได้ เช่น วิธีการเดลฟาย วิธีการกวาดสัญญาณ 2. กลุ่มวิธีการวิเคราะห์ เป็นการสร้างความหมายจากข้อมูลทำการรวบรวมเพื่อทำความเข้าใจอนาคตให้เกิดแนวคิดใหม่ที่อาจแตกต่างจากแนวคิดในปัจจุบัน เช่น การวิเคราะห์ประเด็นอุบัติใหม่ การวิเคราะห์หวัทกรรมและบทความ 3. วิธีการตีความหรือวิธีการเชิงลึก เป็นการสร้างความเข้าใจเชิงลึกจากข้อมูลที่มีการวิเคราะห์จากการเก็บรวบรวมข้อมูล เช่น การวิเคราะห์สาเหตุ การวิเคราะห์ระบบ และ 4. วิธีการสำรวจ ทำซ้ำและคาดหวัง เป็นการสร้างภาพอนาคตโดยการใช้การคิดจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ เช่น การสร้างวิสัยทัศน์ การวางแผนฉากทัศน์ การพยากรณ์ย้อนกลับ จากการศึกษาเอกสารผู้เขียนสามารถสรุปกระบวนการอนาคตศึกษาได้ 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดขอบเขตของเรื่องที่จะทำการศึกษา
2. การสร้างภาพอนาคตที่เป็นไปได้ด้วยทักษะความคิดสร้างสรรค์
3. การจัดลำดับองค์ความรู้ เพื่อจัดลำดับความสำคัญหรือความน่าจะเป็นของข้อมูลหรือเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต

4. การตีความเพื่อแปลความหมายของข้อมูลเพื่อนำไปกำหนดทิศทางของการศึกษานาคต
5. การกำหนดแนวทางหรือแผนของอนาคต
6. การให้ข้อเสนอแนะย้อนกลับเพื่อทบทวนความถูกต้องของการคาดการณ์อนาคต

นอกจากนี้ผู้เขียนได้สนใจศึกษาหลักสูตรการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายตั้งแต่ปี พ.ศ.2503-2551 เพื่อนำเสนอภาพของการจัดการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ในอดีตที่จะสามารถใช้ฉายภาพการจัดการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ในอนาคตได้

ตารางที่ 1 แสดงหลักสูตรการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายตั้งแต่ปี พ.ศ. 2503-2551

ชื่อหนังสือ	ผู้แต่ง	สำนักพิมพ์	ปีที่พิมพ์
1. หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.ศ.4-5-6) พุทธศักราช 2503	กระทรวงศึกษาธิการ	โรงพิมพ์คุรุสภา	2504
2. หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533)	กระทรวงศึกษาธิการ	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	2535
3. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	กระทรวงศึกษาธิการ	กระทรวงศึกษาธิการ	2552

หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.ศ.4-5-6) พุทธศักราช 2503 มีความมุ่งหมายดังนี้

1. ให้ความรู้ความเข้าใจ ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติและทางสังคม
2. ให้ความรู้ความเข้าใจในความเป็นมาในอดีต ทางสังคม วัฒนธรรม และสภาพปัจจุบันทางการเมือง ซึ่งชนแต่ละชาติได้สร้างสมกันมาตามประวัติศาสตร์ของชาตินั้นๆ
3. ให้เข้าใจซาบซึ้งในคุณค่าทางศีลธรรมและวัฒนธรรม และปฏิบัติตามด้วยความจริงใจ
4. ให้ความรู้ความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับการผลิต การบริโภคและการสงวนทรัพยากรของสังคม

5. ให้รู้จักเคารพสิทธิและความคิดเห็นของผู้อื่น โดยไม่คำนึงถึงเชื้อชาติ ศาสนา ฐานะทางเศรษฐกิจ และสังคมของบุคคล ตลอดจนสิทธิหน้าที่และความรับผิดชอบซึ่งพลเมืองแต่ละคนพึงมีต่อประเทศชาติของตน และสังคมประชาธิปไตย

6. ให้รู้จักเหตุผล เข้าใจหลักการและระเบียบวิธีในการแก้ปัญหา และรู้จักประเมินผล วิชาสังคมศึกษา ในหลักสูตรนี้ แบ่งเป็น สังคมศึกษา ก. ซึ่งเป็นวิชาบังคับร่วมที่ไ้เรียนทั้งสายสามัญและสายอาชีพ และ สังคมศึกษา ข. ซึ่งเป็นวิชาบังคับเฉพาะแผนกไ้เรียนในสายสามัญคือแผนกศิลปะและแผนกทั่วไป เนื้อหาการเรียนประวัติศาสตร์ ในหลักสูตรนี้ สามารถแบ่งได้ ดังนี้

1. เนื้อหาประวัติศาสตร์ใน สังคมศึกษา ก. มีรายการสอน คือ

1. ประวัติศาสตร์ไทยสมัยกรุงธนบุรีและสมัยกรุงรัตนโกสินทร์จนถึงปัจจุบัน ในหัวข้อต่อไปนี้
 - 1.1 การปกครองและเศรษฐกิจ
 - 1.2 การศาสนา
 - 1.3 วัฒนธรรมและศิลปกรรม

1.4 ความสัมพันธ์กับต่างประเทศ เพื่อให้เข้าใจถึงอิทธิพลของอารยธรรมตะวันตกที่ก่อให้เกิดความเปลี่ยนแปลงในประเทศไทย

2. ประวัติศาสตร์ทั่วไป มีหัวข้อดังต่อไปนี้

2.1 ความหมายของประวัติศาสตร์

2.2 มนุษย์และการจัดจำแนกชาติพันธุ์

2.3 การปฏิวัติทางอุตสาหกรรม

2.4 การก้าวหน้าทางวิทยาการนับแต่ราวคริสต์ศตวรรษที่ 19 ให้รู้ประโยชน์อันเกิดจากผลงานของบุคคลสำคัญของโลกที่เป็นนักวิทยาศาสตร์และนักประดิษฐ์

2.5 สงครามโลกครั้งที่สอง

2.6 องค์การสหประชาชาติ

2. เนื้อหาประวัติศาสตร์ในสังคมศึกษา ข. คือ ประวัติศาสตร์ทั่วไป ให้เรียนหัวข้อต่อไปนี้เพิ่มเติมขึ้นจากหลักสูตรประวัติศาสตร์ทั่วไป ของสังคมศึกษา ก. คือ

1. อารยธรรมยุคแรกของชาติต่างๆ โดยสังเขป ได้แก่อียิปต์ บาบิโลเนีย อัสซีเรีย เมดิเตอเรเนียน และเปอร์เซีย จีนและอินเดีย กรีกและโรมัน

2. ศาสนา ขงจื๊อ พุทธ คริสต์ และอิสลาม

3. การสำรวจทางทะเล และการพบดินแดนใหม่ ในคริสต์ศตวรรษที่ 15

4. การแสวงหาอาณานิคม

5. การตั้งถิ่นฐานในออสเตรเลีย และความเจริญจนถึงปัจจุบัน

6. การปฏิวัติครั้งใหญ่ในฝรั่งเศส และผลของการปฏิวัติ

7. ประวัติศาสตร์อเมริกาจนถึงสงครามกลางเมืองโดยสังเขป ทั้งนี้ โดยการสอดแทรกระหว่างหัวข้อมนุษย์และการจัดจำแนกชาติพันธุ์ กับการปฏิวัติ

ต่อมาได้มีการปรับปรุงหลักสูตรอีกครั้งจนนำมาสู่การปรับปรุงและใช้หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533) ซึ่งมีความมุ่งหมายดังนี้

1. เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับอิทธิพลของสภาพแวดล้อมที่มีต่อการดำรงชีวิต โครงสร้างและรูปแบบการอยู่ร่วมกันในสังคม กระบวนการถ่ายทอดทางวัฒนธรรม ระบบเศรษฐกิจและการปกครอง และศาสนา กับการดำรงชีวิต

2. เพื่อให้สามารถนำความรู้ไปใช้ในการวิเคราะห์ปัญหาของสังคม สามารถแก้ปัญหาและมีส่วนร่วมในการพัฒนาสังคมตามบทบาทหน้าที่ของตน โดยใช้เหตุผล กระบวนการกลุ่มและวิธีการที่หลากหลาย

3. เพื่อให้ตระหนักในคุณค่าของวิทยาการ ศิลปวัฒนธรรม ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมยึดมั่นในวิถีชีวิตแบบประชาธิปไตย หลักธรรมและคุณธรรม มีค่านิยมที่พึงประสงค์ รักและผูกพันกับท้องถิ่นและประเทศชาติ มีความภูมิใจในความเป็นไทยและเทิดทูนสถาบันพระมหากษัตริย์

4. เพื่อให้สามารถปฏิบัติตนเป็นพลเมืองดีตามระบอบการปกครองแบบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข มุ่งมั่นในการทำประโยชน์ให้กับสังคม มีส่วนร่วมในการอนุรักษ์และเสริมสร้างศิลปวัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อมของประเทศ

ประวัติศาสตร์ในหลักสูตรนี้เป็นวิชาเลือกเสรี ประกอบด้วย 14 รายวิชา ดังนี้

1. ส 021 หลักฐานประวัติศาสตร์ในประเทศไทย
2. ส 022 เอเชียตะวันออกเฉียงใต้ในปัจจุบัน
3. ส 023 เอเชียใต้ในปัจจุบัน
4. ส 024 ยุโรปสมัยใหม่
5. ส 025 ประวัติศาสตร์รัสเซีย
6. ส 026 ประวัติศาสตร์อเมริกา
7. ส 027 ประวัติศาสตร์ที่สำคัญของโลก
8. ส 028 ประวัติศาสตร์วิทยาศาสตร์และนักประดิษฐ์ที่สำคัญของโลก
9. ส 029 วิวัฒนาการการคมนาคมขนส่ง
10. ส 0210 ประวัติสังคมและวัฒนธรรมไทย
11. ส 0211 ประวัติศาสตร์ไทย 1
12. ส 0212 ประวัติศาสตร์ไทย 2
13. ส 0213 ศึกษาประวัติศาสตร์ไทย 3
14. ส 0214 เหตุการณ์ปัจจุบัน

ซึ่งต่างจากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ที่ประวัติศาสตร์ถูกจัดเป็นสาระการเรียนรู้หนึ่งในวิชาสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม มีการกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ไว้ทั้งหมด 3 มาตรฐาน ดังนี้

มาตรฐาน ส 4.1 เข้าใจความหมาย ความสำคัญของเวลาและยุคสมัยทางประวัติศาสตร์ สามารถใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์มาวิเคราะห์เหตุการณ์ต่างๆ อย่างเป็นระบบ

มาตรฐาน ส 4.2 เข้าใจพัฒนาการของมนุษยชาติจากอดีตจนถึงปัจจุบันในด้านความสัมพันธ์และการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์อย่างต่อเนื่อง ตระหนักถึงความสำคัญ และสามารถวิเคราะห์ผลกระทบที่เกิดขึ้น

มาตรฐาน ส 4.3 เข้าใจความเป็นมาของชาติไทย วัฒนธรรม ภูมิปัญญาไทย มีความรัก ความภูมิใจ และธำรงความเป็นไทย

จากการศึกษาหลักสูตรระดับมัธยมศึกษาตอนปลายตั้งแต่ปี พ.ศ.2503-2551 พบว่า จุดมุ่งหมายของการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายไม่ชัดเจน จึงยากแก่การจัดหลักสูตรให้สนองจุดมุ่งหมาย และส่งผลต่อการจัดระบบวัดประเมินผล หลักสูตรวิชาประวัติศาสตร์มีเนื้อหาวิชามาก แต่เวลาเรียนมีน้อย ไม่ได้สัดส่วนกัน และเป็นการสอนแบบแยกส่วนเนื้อหาจึงทำให้ไม่เห็นความเชื่อมโยง ควรจัดหลักสูตรให้เป็นไปในลักษณะสหวิทยาการนอกจากนั้นทั้งสามหลักสูตรไม่ได้มีการบรรจุประวัติศาสตร์ท้องถิ่นไว้ในหลักสูตร ซึ่งประวัติศาสตร์ท้องถิ่นเป็นเรื่องใกล้ตัวของนักเรียน นักเรียนควรได้เรียนรู้เกี่ยวกับประวัติศาสตร์ท้องถิ่นตัวเอง เพื่อเป็นการปลูกฝังให้เห็นคุณค่าและเกิดความหวงแหนในท้องถิ่นของตน ผู้เขียนได้เสนอองค์ประกอบที่เป็นจุดเน้นสำคัญในการจัดหลักสูตรอนาคตศึกษาไว้ดังนี้

1. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรควรมุ่งสร้างนักแสวงหาความรู้มากกว่ามุ่งสร้างผู้รู้ คือ การสร้างคนให้รู้จักแสวงหาความรู้ใฝ่ในใจ การเรียนรู้ด้วยตนเอง พัฒนาดตนเองตลอดชีวิต รู้วิธีเรียนรู้วิธีคิดวิเคราะห์ข้อมูล ความรู้ และค่านิยมต่างๆ ที่เหมาะสม โดยเฉพาะค่านิยมที่เกี่ยวข้องกับคุณธรรม จริยธรรมและความดีงาม

2. สารการเรียนรู้ หรือเนื้อหาวิชาที่เรียนจะต้องมีส่วนที่บังคับเรียนน้อยลง เนื้อหาเลือกมีมากขึ้น ผู้เรียนควรมีโอกาสเลือกได้อย่างหลากหลาย เนื้อหาในหลักสูตรควรเน้นการเรียนรู้เรื่องปัจจุบันและอนาคตมากยิ่งขึ้น

3. การจัดกระบวนการเรียนรู้ หรือกิจกรรมการเรียนการสอนต้องเน้นกระบวนการแก้ปัญหา โดยจัดสถานการณ์ที่เป็นปัญหาให้ผู้เรียนมีโอกาสแก้ปัญหาอย่างหลากหลาย ครูมีบทบาทเป็นผู้สอนกระบวนการศึกษาแบบองค์รวมที่มุ่งพัฒนามนุษย์อย่างสมบูรณ์ทั้งร่างกาย สติปัญญาและจิตวิญญาณ

การจัดหลักสูตรอนาคตศึกษาจึงเป็นการศึกษาถึงแนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงสภาพสิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นจากอดีตถึงปัจจุบัน คิดอย่างมีเหตุผล มีระบบโดยอาศัยข้อมูล สมมติฐานเป็นแนวทาง ลักษณะหลักสูตรอนาคตศึกษาจึงต้องจัดมวลประสบการณ์ ที่มุ่งเน้นผู้เรียนให้ฝึกทักษะด้านความคิด ความรู้ความสามารถในการแก้ปัญหา เพื่อเป็นการเตรียมผู้เรียนให้อยู่ในสังคมอนาคตได้ ซึ่งลักษณะเนื้อหาวิชาในหลักสูตร ควรศึกษาให้มองในเรื่องของอนาคตมากกว่าการทบทวนเรียนรู้ในเรื่องของอดีต แต่ควรใช้เรื่องอดีตมาเป็นข้อมูลในการศึกษาแนวโน้มของอนาคต (ชรินทร์ มั่งคั่ง, 2559) ซึ่งสอดคล้องกับ นาดยา ปิลันธนาณนท์ (2526) ที่ได้กล่าวว่า การจัดการศึกษาอนาคตจะเป็นการเตรียมให้ผู้เรียน มีชีวิตอยู่เพื่อโลกอนาคต เมื่อเขาเป็นใหญ่ในวันข้างหน้ามากกว่ามุ่งเน้นให้เรียนอดีตกับปัจจุบันเท่านั้น

ดังนั้นการจัดการศึกษาประวัติศาสตร์จึงควรใช้ลักษณะของการจัดการศึกษาอนาคตเข้ามาเป็นองค์ประกอบในการจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีลักษณะมุ่งอนาคต มีความสามารถคิดเชิงอนาคตและสามารถคิดสร้างสรรค์ เพื่อสร้างสังคมอนาคตได้ จากการวิเคราะห์หลักสูตรผู้เขียนจึงเสนอแนวทางกระบวนการอนาคตศึกษาเพื่อออกแบบการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ในโรงเรียน 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ครูกำหนดขอบเขตของเรื่องที่จะจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้มวลประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นฐาน และควรมีการส่งเสริมการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ท้องถิ่นเพื่อให้ผู้เรียนได้มีจิตสำนึกรักท้องถิ่นของตนเอง

2. ครูออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ทักษะความคิดสร้างสรรค์ในการสร้างภาพอนาคตที่เป็นไปได้โดยอยู่บนพื้นฐานของเหตุและผล

3. ครูส่งเสริมให้นักเรียนจัดลำดับองค์ความรู้ เพื่อจัดลำดับความสำคัญหรือความน่าจะเป็นของข้อมูลหรือเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต

4. ครูส่งเสริมให้นักเรียนตีความข้อมูลทางประวัติศาสตร์เพื่อแปลความหมายของข้อมูล

5. นำข้อมูลไปวางแผนกำหนดทิศทางการอนาคต

6. นักเรียนให้ข้อเสนอแนะย้อนกลับเพื่อทบทวนความถูกต้องของแนวทางที่ได้

กระบวนการอนาคตศึกษาเพื่อออกแบบการเรียนรู้ประวัติศาสตร์เชิงสร้างสรรค์

กระบวนการอนาคตศึกษามีหลายวิธีหนึ่งในนั้นคือวิธีการพยากรณ์ เป็นการบอกให้รู้ว่าจะอะไรจะเกิดขึ้น และเราสามารถเปลี่ยนแปลงอะไร หรือทำให้เกิดอะไร เพื่อบรรลุเป้าหมายในอนาคต เราควรเลือกอนาคตอย่างไร นักวางแผนที่ดีจะต้องสามารถพยากรณ์อนาคต และช่วยให้ประชาชนตัดสินใจเกี่ยวกับอนาคตได้อย่างถูกต้อง เป็นการเตรียมพลเมืองให้อาศัยอยู่ในโลกที่กำลังเปลี่ยนแปลงได้ ตลอดจนถึงให้ประชาชนเห็นความเป็นมาในอดีต ปัจจุบันและภาพอนาคตอันพึงปรารถนาในอนาคต (สงวน ช่างฉัตร, 2524) สอดคล้องกับ ชรินทร์ มั่งคั่ง (2559) ที่กล่าวว่าเทคนิคการพยากรณ์ เป็นวิธีการพิจารณาความเป็นไปได้ของอนาคตอย่างเป็นระบบ เพื่อหาทางเลือกที่ดีและเหมาะสมที่สุดในการวางแผน และตัดสินใจเลือกกระทำในปัจจุบันของมนุษย์ ในที่นี้ผู้เขียนขอเสนอรูปแบบการ

จัดการเรียนรู้ประวัติศาสตร์โดยใช้เทคนิคฉากทัศน์ในการออกแบบการเรียนการสอนประวัติศาสตร์เนื่องจากเทคนิคฉากทัศน์เป็นการวิเคราะห์เรื่องราวที่เป็นเหตุการณ์อย่างเป็นระบบและเป็นเหตุเป็นผลเพื่อแสดงความเชื่อมโยงปัจจัยที่เกิดขึ้นในอดีต ปัจจุบันและเชื่อมโยงไปถึงแนวโน้มของอนาคตที่จะเกิดขึ้นจริง

เทคนิคฉากทัศน์ (Scenario Technique) หมายถึง มโนภาพเกี่ยวกับสถานการณ์ในอนาคตที่มี “ความเป็นไปได้” ฉากทัศน์มีคุณลักษณะสำคัญ 2 ประการ (สำนักงานนวัตกรรมแห่งชาติ, 2561) คือ

1. ฉากทัศน์จะให้ความสำคัญกับความไม่แน่นอนและปัจจัยต่างๆ ที่ส่งอิทธิพลต่อการขับเคลื่อนในสถานการณ์ปัจจุบันไปสู่อนาคต ซึ่งจะช่วยให้เราสามารถระบุและวิเคราะห์ฉากทัศน์ทางเลือก จนนำไปสู่การกำหนดกลยุทธ์หรือนโยบายเพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม

2. ฉากทัศน์เป็นมโนภาพที่ถูกกำหนดขึ้นโดยผ่านกระบวนการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลและหลักฐานเชิงประจักษ์อย่างรอบคอบ ทั้งในเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพจนเกิดเป็นมโนภาพที่สะท้อนให้เห็นความเชื่อมโยงระหว่างปัจจัยเกื้อหนุนและปัจจัยความท้าทายต่ออนาคตอย่างชัดเจน

จากคุณลักษณะดังกล่าว สามารถแบ่งฉากทัศน์ได้ 2 ประเภท คือ

1. ฉากทัศน์บนพื้นฐานประวัติศาสตร์ หมายถึง ฉากทัศน์ที่เกิดจากการวิเคราะห์ข้อมูลหรือทิศทางการเปลี่ยนแปลงจากอดีตและสถานการณ์ปัจจุบันว่าจะนำเราไปสู่อนาคตได้อย่างไร

2. ภาพแห่งอนาคต หมายถึง ฉากทัศน์ที่กล่าวถึงสถานการณ์ในอนาคตเพียงอย่างเดียวโดยไม่มีรายละเอียดที่ชัดเจนเกี่ยวกับโอกาส ความท้าทายและปัจจัยที่นำเราไปสู่อนาคต

กระบวนการสร้างและวิเคราะห์ฉากทัศน์ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน คือ

1. กำหนดหัวข้อหรือประเด็นคำถาม
2. เลือกขอบเขตเวลาสำหรับฉากทัศน์
3. วิเคราะห์ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อฉากทัศน์
4. กำหนดทางเลือกสำหรับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อฉากทัศน์
5. สร้างเข็มทิศฉากทัศน์แห่งอนาคต
6. สร้างเรื่องเล่าสำหรับแต่ละฉากทัศน์
7. วิพากษ์ผลลัพธ์ที่อาจเกิดขึ้นในแต่ละฉากทัศน์

การจัดการเรียนรู้ประวัติศาสตร์โดยใช้เทคนิคฉากทัศน์ (Scenario Technique)

- | | |
|-------------------------|--|
| 1. แผนการเรียนรู้เรื่อง | ฉากทัศน์สภาพแวดล้อม ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยในอนาคต |
| 2. ระดับชั้น ม.4-6 | จำนวน 3 ชั่วโมง |
| 3. วัตถุประสงค์ | |

3.1 นักเรียนสามารถคาดการณ์สภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการสร้างสรรค์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยในอนาคตได้

3.2 นักเรียนสามารถวางแผนการอนุรักษ์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยได้

4. ขั้นตอนการเรียนรู้

1. ขั้นนำเข้าสู่กิจกรรม

- 1.1 นักเรียนและครูสนทนาร่วมกัน ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทย
- 1.2 นักเรียนช่วยกันเสนอสิ่งที่เป็ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยที่นักเรียนรู้จัก
- 1.3 นักเรียนร่วมกันสรุปภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทย

2. ขั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้

2.1 ครูแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มย่อย เพื่อให้นักเรียนระดมสมองและร่วมกันอภิปราย ในหัวข้อ “สภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการสร้างสรรค์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยในอนาคต”

2.2 นักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอข้อสรุปของกลุ่มตนเอง เมื่อนำเสนอครบทุกกลุ่มแล้ว ครูให้นักเรียนร่วมกันกำหนดขอบเขตเวลาและให้แต่ละกลุ่มอภิปรายบริบทสภาพแวดล้อมและปัจจัยต่างๆ ในอดีต ที่เกี่ยวข้องกับ “สภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการสร้างสรรค์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยในอีก 20 ปีข้างหน้า”

2.3 นักเรียนแต่ละกลุ่มอภิปรายวิวัฒนาการของสภาพแวดล้อม ตลอดจนปัจจัยต่างๆ ที่มีผลกระทบต่อการสร้างสรรค์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยในช่วงระยะเวลา 20 ปีที่ผ่านมา

2.4 ครูใช้สื่อ หรือประเด็นคำถามเพื่อกระตุ้นนักเรียนให้ทบทวน รื้อฟื้นความทรงจำจากประสบการณ์และความรู้สึกของตนเอง เพื่อนำมาแลกเปลี่ยนกับสมาชิกภายในกลุ่ม

2.5 นักเรียนแต่ละกลุ่มวิเคราะห์ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อสภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการสร้างสรรค์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยในอีก 20 ปีข้างหน้า โดยพิจารณาใน 2 ประเด็นคือ

1. ปัจจัยนั้นมีอิทธิพลต่อสภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการสร้างสรรค์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยในอีก 20 ปีข้างหน้ามากน้อยเพียงใด .

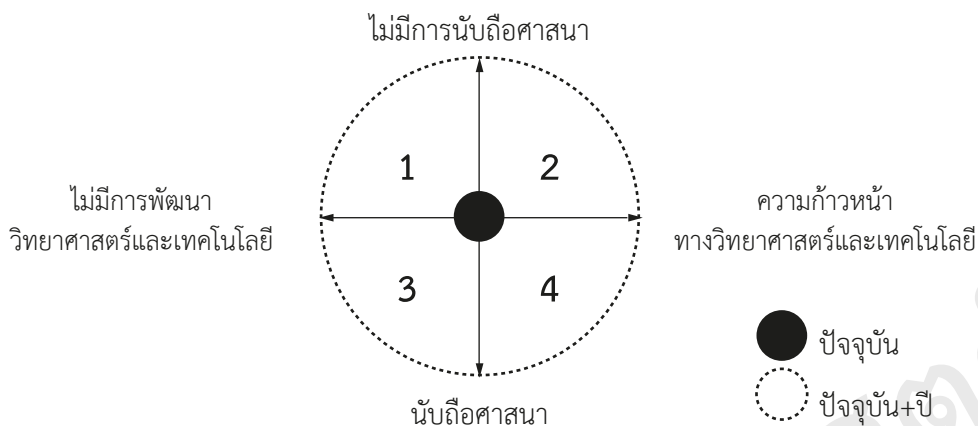
2. ความเป็นไปได้ที่ปัจจัยนั้นจะเกิดขึ้น

2.6 นักเรียนกำหนดทางเลือกสำหรับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อฉากทัศน์ โดยวิเคราะห์ปัจจัยที่ตรงกันข้ามกันใน 2 กรณี คือ

1. กรณีที่ปัจจัยนั้นจะเกิดขึ้นแน่นอน
2. กรณีที่ปัจจัยนั้นไม่เกิดขึ้น

2.7 นักเรียนแต่ละกลุ่มสร้างเข็มทิศฉากทัศน์แห่งอนาคตโดยเลือกปัจจัยที่สำคัญที่สุด 2 ปัจจัยมาสร้างเป็นแกน x และ แกน Y โดยมีจุดกึ่งกลางเป็นตัวแทนของปัจจุบัน วงกลมเส้นปะคือขอบเขตเวลาของอนาคต (Time Horizon) ที่นักเรียนต้องการศึกษา

แนวทางการเรียนรู้เชิงทิศฉากทัศน์แห่งอนาคต



(ปรับจาก สำนักงานนวัตกรรมแห่งชาติ, 2561: 33)

จากภาพตัวอย่างเชิงทิศฉากทัศน์แห่งอนาคต สามารถเขียนฉากทัศน์แห่งอนาคตได้ ดังนี้

ฉากทัศน์ที่ 1 ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยจะเปลี่ยนแปลงไปตามสภาพแวดล้อมที่ไม่นับถือศาสนาและไม่มีการพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี

ฉากทัศน์ที่ 2 ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยจะเปลี่ยนแปลงไปตามสภาพแวดล้อมที่ไม่นับถือศาสนาแต่เกิดความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี

ฉากทัศน์ที่ 3 ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยยังมีความผูกพันอยู่กับการนับถือศาสนาแต่ไม่เกิดการพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี

ฉากทัศน์ที่ 4 ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยยังมีความผูกพันอยู่กับการนับถือศาสนาและยังเกิดจากความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี

2.8 นักเรียนแต่ละกลุ่มสร้างเรื่องเล่าของแต่ละฉากทัศน์ซึ่งจะต้องมีข้อมูลที่ครบถ้วน โดยให้นักเรียนเรียบเรียงลำดับความคิดก่อนหลังและเขียนออกมาให้เป็นระบบ เพื่อที่จะสามารถนำไปวิเคราะห์อนาคตของการเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการสร้างสรรค์ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.9 นักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอฉากทัศน์ของกลุ่มตนเอง และร่วมกันอภิปรายความสมเหตุสมผลและความเป็นไปได้ของแต่ละฉากทัศน์

3.ขั้นสรุปกิจกรรม

2.10 ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปกิจกรรมฉากทัศน์สภาพแวดล้อม ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยในอนาคต

เทคนิคการพยากรณ์เป็นกระบวนการเรียนรู้อย่างหนึ่งในอนาคตศึกษา ที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้เพื่อจัดกิจกรรมการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ ให้ทันสมัยและก่อให้เกิดทักษะการคิดเชิงอนาคตได้ การคิดเชิงอนาคตนั้นสามารถพัฒนาและส่งเสริมให้เกิดขึ้นได้ โดยมีปัจจัยส่งเสริม ได้แก่ การศึกษา การเรียนรู้ทางสังคม สภาพแวดล้อม ครอบครัว ศาสนาและความเชื่อ สถานศึกษาเป็นสถาบันสำคัญที่สุดในการหล่อหลอมเยาวชนเพื่อชีวิตในอนาคต โดยให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของอนาคตให้มองไปข้างหน้ารู้จักคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล

ซึ่งบุคคลที่คิดขั้นสูงนั้นจะต้องใช้ข้อมูล และความรู้ที่แสดงพฤติกรรมว่ารู้ (Knowing) ด้วยการนำข้อมูล ข้อเท็จจริงที่จำได้มาบอก หรืออธิบายในลักษณะจำแนกเป็น แยกความแตกต่างได้ วางโครงร่าง และสรุปเป็นของยาวชน (นาคยา ปลัณธนานนท์ และคณะ, 2555)

ดังนั้นการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้จึงสำคัญต่อการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะการคิดเชิงอนาคต โดยผู้สอนควรคำนึงถึงสภาพสังคมตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว เพื่อนำมาเป็นฐานในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมในอนาคต ซึ่งจะนำไปสู่การปฏิรูปหลักสูตรการศึกษาได้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ควรคำนึงถึง สภาพสังคมในปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วในทุกด้าน การเปลี่ยนแปลงเหล่านี้นำไปสู่การปฏิรูปการศึกษา ให้ก้าวทันความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและเป็นการเตรียมความพร้อมเพื่อรับมือต่อความเปลี่ยนแปลงในอนาคตได้

บทสรุป

อนาคตคือความไม่แน่นอน สามารถเปลี่ยนแปลงไปได้อย่างรวดเร็ว ความสามารถของมนุษย์ในการรับมือต่อเหตุการณ์ไม่คาดฝันจึงเป็นเรื่องสำคัญต่อการดำเนินชีวิต กระบวนการอนาคตศึกษาสำหรับการจัดการเรียนรู้ประวัติศาสตร์เชิงสร้างสรรค์ จึงมีคุณค่าและความสำคัญต่อการเตรียมความพร้อมผู้เรียนให้สามารถเป็นผู้ที่คาดการณ์อนาคตเพื่อรับมือกับความเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้อย่างเป็นระบบ ส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่มีทักษะการคิดเชิงอนาคต สามารถวางแผนการดำเนินชีวิตของตนเองได้อย่างเหมาะสม เป็นผู้ที่สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอนาคตที่มีการปรับตัวและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วอยู่ตลอดเวลาได้อย่างเท่าทันการเปลี่ยนแปลง

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2504). *หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.ศ.4-5-6) พุทธศักราช 2503*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2535). *หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533)*. พระนคร: โรงพิมพ์การศาสนา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2545). *การคิดเชิงอนาคต*. กรุงเทพฯ: บริษัทซัคเซส มีเดีย จำกัด.
- ชรินทร์ มั่งคั่ง. (2559). *อนาคตวิทยาทฤษฎีและเทคนิคการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา*. เชียงใหม่: ไดมอนด์กราฟิกกรุ๊ป.
- นาฏวิภา ชลิตานนท์. (2524). *ประวัติศาสตร์นิพนธ์ไทย*. กรุงเทพฯ: ลินจีการพิมพ์.
- นาคยา ปลัณธนานนท์. (2526). *อนาคตศาสตร์*. กรุงเทพฯ: พิระพัธนา.
- นาคยา ปลัณธนานนท์ และคณะ. (2542). *การศึกษาตามมาตรฐานแนวคิดสู่การปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แม็ค.
- นิธิ เอียวศรีวงศ์ และอาคม พัชณิยะ. (2525). *หลักฐานประวัติศาสตร์ในประเทศไทย*. กรุงเทพฯ: บรรณกิจเทรดดิ้ง.
- วิภาดา พินลา. (2560). เทคนิคการจัดการเรียนรู้ประวัติศาสตร์สำหรับครูสังคมศึกษาในยุคคริสต์ศตวรรษที่ 21. *วารสารปาริชาติ*, 30(2), 1-19.

สำนักงานนวัตกรรมแห่งชาติ (องค์การมหาชน) กระทรวงวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2561). *คู่มือการมองอนาคต*. กรุงเทพฯ: ม.ป.พ.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2552). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และ วัฒนธรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

สงวน ช่างฉัตร. (2524). การพยากรณ์อนาคตกับการวางแผนการศึกษา. *วารสารมิตรครู*, 4, 44-46.

อภิวัฒน์ รัตนวราหะ. (2563). *อนาคตศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 2). เชียงใหม่: หจก.ลือคอินดีไซน์เวิร์ค.

ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านเพื่อสังคมแห่งความสุขของผู้สูงอายุ ยุคใหม่ในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก WISDOM OF FOLK HANDICRAFT FOR HAPPINESS AND ACTIVE AGING SOCIETY IN EEC

Received: December 12, 2021

Revised: June 16, 2022

Accepted: June 26, 2022

จุฑามาศ แหนจอห์น^{1*} สุนทร สุวรรณละออง² พูลพงศ์ สุขสว่าง³ พวงทอง อินใจ⁴
จินห์จุฑา ชัยเสนา ดาลลาส⁵ ชันยชิตาตุษฏี ทูลศิริ⁶ ธนิตา จุลวนิชพงษ์⁷
สุชาดา พงศ์กิตติวิบูลย์⁸ และเกศรา น้อยมานพ⁹
Jutamas Haenjohn^{1*} Sunate Suwanlaong² Poonpong Suksawang³ Puangtong Inchai⁴
Jinjutha Chaisena Dallas⁵ Chanandchidadussadee Toonsiri⁶ Tanida Julvanichpong⁷
Suchada Pongkittiwiboon⁸ and Ketsara Noimanop⁹

*Corresponding Author, E-mail: Juthamas@go.buu.ac.th

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสถานภาพ บริบท สังคม วัฒนธรรม ของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้าน 2) ศึกษาปัจจัยด้านการพัฒนาศักยภาพด้านหัตถกรรมพื้นบ้าน และการถ่ายทอดองค์ความรู้หัตถกรรมพื้นบ้าน ที่มีอิทธิพลต่อความสุขและความผาสุกของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออก และ 3) สร้างฐานข้อมูลแผนที่ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออกในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก วิธีดำเนินการวิจัยใช้การวิจัยผสมวิธี พื้นที่วิจัยครอบคลุม จังหวัดชลบุรี ระยอง และฉะเชิงเทรา เก็บข้อมูลในปี พ.ศ. 2564 กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้สูงอายุ จำนวน 200 คน ระยะเวลาที่ 1 เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ จำนวน 200 คน ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย ระยะเวลาที่ 2 สัมภาษณ์เชิงลึก จำนวน 15 คน (พื้นที่ละ 5 คน) และระยะเวลาที่ 3 สันทนากลุ่ม จำนวน 30 คน (สันทนากลุ่ม พื้นที่ละ 10 คน) ได้มาจากการเลือกตามวัตถุประสงค์ วิเคราะห์ข้อมูลด้วย ANOVA และ MANOVA ผลการวิจัยพบว่า

1. กลุ่มจักสานอำเภอนันทนิคม (ชลบุรี) เป็นชุมชนที่ใช้ไม้ไผ่ในการจักสาน จุดเด่น คือ ฝาชีลายดาวล้อมเดือน จดลิลชี่หรือลายฝาชี จำนวน 4 ลาย กลุ่มจักสานกระจุตมาบเหลาชะโอน (ระยอง) ใช้กกหรือกระจูดในการจักสาน

¹รองศาสตราจารย์ ดร. คณะศึกษาศาสตร์, ²ผศ.ดร. คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, ³รศ.ดร. วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและ
วิทยาการปัญญา, ⁴ดร. คณะแพทยศาสตร์, ⁵ผศ.ดร. คณะพยาบาลศาสตร์, ⁶รศ.ดร. คณะพยาบาลศาสตร์,

⁷รศ.ดร.คณะวิทยาศาสตร์การกีฬา, ⁸รศ.ดร. คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, ⁹อาจารย์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

กระเป๋ามีมากกว่า 100 ลาย และ กลุ่มจักสานแม่บ้านวังเย็น (ฉะเชิงเทรา) ใช้มะพร้าวและไม้ไผ่ในการจักสาน จุดเด่นคือ ตะกร้าไม้ไผ่ลายคุณนายมะเฟือง ผู้สูงอายุทั้ง 3 ชุมชนต้องการการสนับสนุนทางการตลาด การออกแบบผลิตภัณฑ์ การพัฒนาฝีมือ และการจัดการส่งออก

2. ปัจจัยด้านการพัฒนาศักยภาพด้านหัตถกรรมพื้นบ้าน และการถ่ายทอดองค์ความรู้หัตถกรรมพื้นบ้าน ที่มีอิทธิพลต่อความสุขและความผาสุกของผู้สูงอายุ ได้แก่ พื้นที่ชุมชน ประสิทธิภาพการทำจักสาน และการปฏิบัติสมาธิ

3. ได้ฐานข้อมูลแผนที่ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ที่เป็นสารสนเทศในการบริหารจัดการต่อไป ซึ่งเข้าถึงได้ที่เว็บไซต์ <http://agingwisdom.buu.ac.th/>

คำสำคัญ สุขของผู้สูงอายุ ความผาสุกของผู้สูงอายุ ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสาน เขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก

Abstract

The objectives of this research were to: 1) study the status, context, socialization, and culture of the elderly who possess folk handicraft wisdom in the Eastern Economic Corridor (EEC) and, 2) study the factors of folk handicrafts potential development and the folk handicrafts knowledge transfer that influence health and well-being of the elderly and 3) to create a map database of folk craft wisdom in the EEC. This mixed methods research was studied in Chonburi, Rayong and Chachengsao Provinces in Year 2022. The samples were 200 elderly people. Phase 1: the quantitative data were collected from 200 samples whose was recruited by simple random sampling. Phase 2: The indepth interview was employed to collect the data in 15 elderly people (5 elderly per community) and phase 3: the focus group in 30 elderly people (10 elderly per community) by purposively selected. The data were analyzed by using Multiple Analysis of Variance and Sheffe's method of pair comparison.

The results were that:

1. Basketry Community at Phanat Nikhom District (Chonburi) is the bamboo basketry weaving handicraft community. The unique product is a special cone-shape cover with bamboo strip. They have ownership of 4 pattern copyright. Krajoood basketry weaving community at Klaeng District (Rayong Province) make basketry handicraft by using reeds or krajoood with more than 100 weaving patterns. Wang Yen housewife community (Chachoengsao Province) made handicraft from coconuts and bamboo, the best known is Khun Nai Ma Pheung Basket pattern. The elderly in 3 communities needed the support on marketing, product design, skill development and export product.

2. The factors of folk handicrafts potential development and the folk handicrafts knowledge transfer that influence health and well-being of the elderly and also to create a map database of folk craft wisdom of elderly were community areas, basketry-making experiences and meditation.

3. The data base on local folk handicraft for EEC can be seen at <http://agingwisdom.buu.ac.th/>

Keywords: Happiness of elderly, Well-being of elderly, Local folk handicraft, Eastern Economic Corridor (EEC)

บทนำ

จังหวัดฉะเชิงเทรา ชลบุรี และระยอง เป็นพื้นที่ในเขตพิเศษภาคตะวันออกที่ได้รับการส่งเสริมในการยกระดับการท่องเที่ยวตามแผนปฏิบัติการการพัฒนาและส่งเสริมการท่องเที่ยวในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก (Eastern Economic Corridor: EEC) ในช่วงปี พ.ศ. 2560-2564 โดยกล่าวว่า EEC เป็นพื้นที่ที่มีศักยภาพในการพัฒนาเป็นแหล่งท่องเที่ยวที่สำคัญจำนวนมากและมีความหลากหลาย เช่น แหล่งท่องเที่ยวเชิงวัฒนธรรม แหล่งท่องเที่ยวทางธรรมชาติ แหล่งท่องเที่ยวเชิงนันทนาการ แหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรกรรม และการท่องเที่ยวเชิงธุรกิจ (Business tourism) ซึ่งตอบสนองนักท่องเที่ยวหลากหลายกลุ่ม (สำนักงานคณะกรรมการนโยบายเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก, 2561) ดังนั้นการพัฒนาสินค้าหัตถกรรมพื้นบ้าน จึงเป็นส่วนหนึ่งของการส่งเสริมการท่องเที่ยวในชุมชนนั้นๆ

งานหัตถกรรมพื้นบ้านของภาคตะวันออกมีมาตั้งแต่สมัยพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย (รัชกาลที่ 2) และในปัจจุบันมีการเฟื่องฟูอย่างมากในช่วง 30 ปี ที่ผ่านมา โดยเฉพาะผลิตภัณฑ์จักสานซึ่งกลุ่มคนที่ทำงานจักสานคือ กลุ่มผู้สูงอายุ ซึ่งจัดเป็นปราชญ์พื้นบ้านในการถ่ายทอดลวดลายต่างๆ ซึ่งกระบวนการถ่ายทอดเหล่านี้มีคุณค่าทั้งในเชิงวัฒนธรรม เศรษฐกิจและสังคม เช่น การเป็นสินค้า OTOP การสร้างความภาคภูมิใจ การเพิ่มศักยภาพทางสมองที่ป้องกันไม่ให้เกิดความเสื่อมไปตามวัย ที่ผ่านมายังไม่มีการศึกษาเพื่อนำศักยภาพของผู้สูงอายุในกลุ่มนี้เพื่อให้เกิดเป็นคลังและแหล่งการเรียนรู้ รวมทั้งการส่งเสริมให้จักสาน/ ทอผ้าเข้าสู่ตลาดสากล ซึ่งตอบสนองนโยบายเขตเศรษฐกิจพิเศษภาคตะวันออก EEC เชื่อมโลกผู้สูงอายุ

สังคมสูงวัย (Aged society) จัดเป็นปรากฏการณ์ทางสังคมที่สำคัญของประเทศไทยในห้วงเวลาปัจจุบัน ซึ่งสังคมลักษณะนี้ทางประชากรศาสตร์หมายถึง สังคมที่มีประชากรอายุ 60 ปีขึ้นไปมากกว่าร้อยละ 10 ของประชากรทั้งหมด (ปราโมทย์ ประสาทกุล, 2557, หน้า 24) เมื่อเปรียบเทียบกับ 10 ประเทศในภูมิภาคอาเซียน พบว่า ในปี พ.ศ. 2559 ประเทศไทยติดกลุ่ม 3 ประเทศแรกของอาเซียนที่เดินทางเข้าสู่สังคมสูงวัย กล่าวคือ ประเทศสิงคโปร์ (ประชากรอายุ 60 ปีขึ้นไป ร้อยละ 18.7) ประเทศไทย (ร้อยละ 16.5) และประเทศเวียดนาม (ร้อยละ 10.7) (มูลนิธิสถาบันวิจัยและพัฒนาผู้สูงอายุไทย, 2561) และจากข้อมูลสถิติจำนวนผู้สูงอายุประเทศไทย 77 จังหวัด ณ วันที่ 31 ธันวาคม 2560 ซึ่งกรมกิจการผู้สูงอายุได้รวบรวมไว้บ่งชี้ว่าประชากรผู้สูงอายุของไทยที่อายุ 60 ปีขึ้นไป มีจำนวน 10,225,322 คน คิดเป็นร้อยละ 15.45 (กรมกิจการผู้สูงอายุ, 2560) จากตัวเลขจะเห็นสังคมไทยเป็นสังคมสูงวัยเต็มตัวแล้วและการเข้าสู่สังคมสูงวัยจะถือเป็นความเสี่ยงของสังคมอย่างมากหากไม่มีเตรียมความพร้อมในการรับมือเพื่อป้องกันปัญหาและผลกระทบต่างๆ ที่จะเกิดตามมาของผู้สูงอายุไม่ว่าปัญหาความยากจน สุขภาพไม่ดี อาศัยอยู่เพียงลำพัง ไม่มีลูกหลานหรือครอบครัวคอยดูแลเอาใจใส่ ฯลฯ

การพัฒนาศักยภาพผู้สูงอายุด้วยกระบวนการทบทวน (Reflection) และถ่ายทอด (Transformation) องค์ความรู้ด้านหัตถกรรมพื้นบ้าน ที่เป็นภูมิปัญญาภาคตะวันออกโดยอาศัยประสบการณ์ ภูมิความรู้ของผู้สูงอายุในเขต EEC การจัดการองค์ความรู้และการถ่ายทอดความรู้เป็นสิ่งจำเป็น เพื่อนำไปสู่การพัฒนาฐานข้อมูลภูมิปัญญา

ท้องถิ่นด้านหัตถกรรมพื้นบ้าน ที่พร้อมถ่ายทอดสู่คนรุ่นหลังผ่านศูนย์เรียนรู้ และการพัฒนาหลักสูตรที่เกี่ยวข้องกับหัตถกรรมพื้นบ้าน (หลักสูตรฝึกอบรมระยะสั้นสำหรับการฝึกอบรมในศูนย์เรียนรู้ หลักสูตรระยะสั้นสำหรับเป็นหลักสูตรท้องถิ่นในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาในชุมชน และรายวิชาในหลักสูตรที่จัดการเรียนการสอนในสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษา) และหลักสูตรสำหรับผู้สูงอายุยุคใหม่ในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ตลอดจนการพัฒนานวัตกรรมสื่อ เช่น Applications ที่เป็นคลังความรู้ด้านการจักสานที่เป็นภูมิภาคตะวันออก ที่เป็นคลังความรู้ด้านหัตถกรรมพื้นบ้านที่เป็นภูมิภาคตะวันออกจะเป็นคลังความรู้สำคัญในการรวบรวมองค์ความรู้ เผยแพร่ความรู้ตลอดจนเป็นแนวทางให้ผู้สูงอายุสามารถนำไปใช้ต่อยอดในการพัฒนาผลิตภัณฑ์ด้านการจักสาน

มหาวิทยาลัยบูรพาในฐานะสถาบันอุดมศึกษาหลักในเขตพื้นที่ภาคตะวันออกจึงถือเป็นภารกิจและความรับผิดชอบอย่างสำคัญในการมีส่วนร่วมกับภาคสังคมและภาครัฐบาลในการรับมือและแก้ปัญหาอันเกิดจากการกลายเป็นสังคมสูงวัยของประเทศไทย ประกอบกับมหาวิทยาลัยตั้งอยู่ในพื้นที่ที่อยู่ในโครงการเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก หรือ อีอีซี ซึ่งเป็นนโยบายของรัฐบาลชุดปัจจุบันที่ต่อเนื่องมาจากนโยบายของรัฐบาลชุดก่อน (คสช.) ซึ่งมุ่งหวังให้การพัฒนาประเทศมีความยั่งยืนและเป็นการพัฒนาจากชุมชนฐานรากที่สามารถนำไปสู่การแก้ปัญหาเศรษฐกิจ สังคมของประเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น ดังนั้นการวิจัยเกี่ยวกับผู้สูงอายุในเขตพื้นที่อีอีซี จึงถือเป็นสิ่งจำเป็นและควรเร่งดำเนินการ เพื่อเป็นฐานข้อมูลและแนวในการดำเนินกิจกรรมต่างๆ เพื่อนำไปสู่การพัฒนาที่สร้างความเข้มแข็งและยั่งยืนให้กับสังคมไทยได้อย่างแท้จริง คณะผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านของผู้สูงอายุในภาคตะวันออก เพื่อสร้างฐานข้อมูล ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสถานภาพ บริบท สังคม วัฒนธรรม ของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก
2. เพื่อศึกษาปัจจัยด้านการพัฒนาศักยภาพด้านหัตถกรรมพื้นบ้าน และการถ่ายทอดองค์ความรู้หัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออก ที่มีอิทธิพลต่อความสุขและความผาสุกของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก
3. เพื่อสร้างฐานข้อมูลแผนที่ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออกในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก

ขอบเขตการวิจัย

การดำเนินการวิจัยชุมชนปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านเพื่อสังคมแห่งความสุขของผู้สูงอายุยุคใหม่ในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออกมีวัตถุประสงค์ เพื่อ 1) ศึกษาสถานภาพ บริบท สังคม วัฒนธรรม ของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก 2) ศึกษาปัจจัยด้านการพัฒนาศักยภาพด้านหัตถกรรมพื้นบ้าน และการถ่ายทอดองค์ความรู้หัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออกที่มีอิทธิพลต่อความสุขและความผาสุกของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก และ 3) สร้างฐานข้อมูลแผนที่ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออกในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก การวิจัยนี้ใช้การวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed methods research) มีขอบเขตการศึกษาในด้านพื้นที่ 3 อำเภอ ได้แก่ อำเภอนันทนิคม จังหวัดชลบุรี อำเภอกาญจนดิษฐ์ จังหวัด

ระยอง และ อำเภอบางพลาย จังหวัดฉะเชิงเทรา โดยกลุ่มตัวอย่าง เป็นผู้สูงอายุที่มีอายุ ตั้งแต่ 60 - 70 ปี ที่อาศัยใน เขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ระหว่างปี พ.ศ. 2563 – ปี พ.ศ. 2564 ได้รับการยอมรับจากชุมชนว่าเป็นผู้มีภูมิปัญญา ความรู้ในเรื่องหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสาน และสามารถตอบคำถามหรือให้ข้อมูลได้จำนวน 245 คน

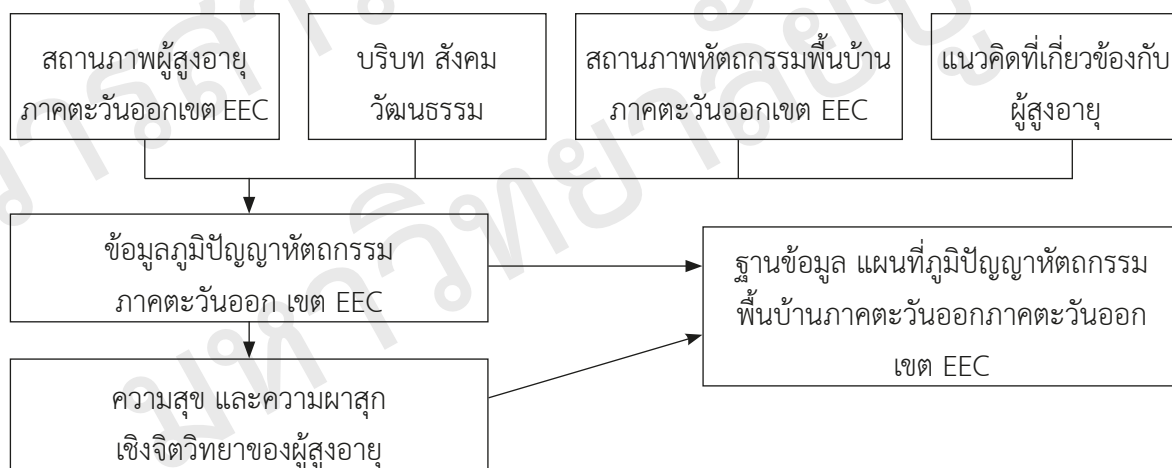
การพิทักษ์สิทธิ์กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในทุกๆระยะได้รับการพิทักษ์สิทธิ์ โดยงานวิจัยครั้งนี้ได้ผ่านการพิจารณาจริยธรรมจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรม มหาวิทยาลัยบูรพา รหัส HU104/2563 (E1)

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. ได้ทราบระดับของความสุขและความผาสุกเชิงจิตวิทยาของผู้สูงอายุกลุ่มหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก
2. ได้ฐานข้อมูลภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก
3. ได้ข้อมูลที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการกระตุ้นเศรษฐกิจการท่องเที่ยวเชิงวัฒนธรรมหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก เป็นข้อมูลที่สามารถนำไปใช้สอน แนะนำ แก่นักเรียน บุคคลทั่วไป นักท่องเที่ยว
4. ได้ผลงานวิจัยที่สามารถนำไปประยุกต์หรือใช้ประโยชน์ทางด้านสังคมชุมชน การท่องเที่ยวและหัตถกรรม
5. ได้ข้อมูลที่สามารถนำไปใช้เชิงนโยบายเพื่อให้เกิด “การพัฒนาที่ยั่งยืน” และ “คนเป็นศูนย์กลางการพัฒนา” และการพัฒนาสังคมผู้สูงอายุยุคใหม่

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัยแนวคิด ทฤษฎี และสมมติฐานงานวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยผสมวิธี (Mixed methods research) มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสถานภาพ บริบท สังคม วัฒนธรรม และปัจจัยด้านการพัฒนาศักยภาพด้านหัตถกรรมพื้นบ้าน และการถ่ายทอดองค์ความรู้หัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออกที่มีอิทธิพลต่อความสุขและความผาสุกเชิงจิตวิทยาของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้าน

ในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก รวมทั้งการสร้างฐานข้อมูลแผนที่ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออกในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยตามลำดับ โดยแบ่งเป็น 3 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 การศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องๆ หัตถกรรมที่เป็นภูมิปัญญาภาคตะวันออกของผู้สูงอายุที่มีอิทธิพลต่อความสุขและความผาสุกเชิงจิตวิทยาของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก

ระยะที่ 2 การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth Interview)

ระยะที่ 3 การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion)

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างได้แก่ ผู้ที่มีอายุ ตั้งแต่ 60 - 70 ปี ที่อาศัยในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ระหว่างปี พ.ศ. 2563 - ปี พ.ศ. 2564 และที่ได้รับการยอมรับจากชุมชนว่าเป็นผู้มีภูมิปัญญาความรู้ในเรื่องหัตถกรรมพื้นบ้าน (จักสาน)

การกำหนดขนาดตัวอย่างขั้นต่ำในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ผู้วิจัยอ้างอิงจากการใช้สถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุ (MANOVA) ที่ $\text{effect size} = 0.05$ $\alpha = 0.05$ $\text{power} = 0.85$ ตัวแปรตาม จำนวน 6 ตัวแปร และจำนวนกลุ่มสูงสุดในการเปรียบเทียบ จำนวน 3 กลุ่ม โดยใช้โปรแกรม G-Power ได้ขนาดตัวอย่างขั้นต่ำ ไม่น้อยกว่า 200 คน การได้มาซึ่งกลุ่มตัวอย่างใช้การสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยการวิจัยนี้เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 200 คน

ในส่วนที่เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ กำหนดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีการเลือกตามวัตถุประสงค์ กลุ่มแรกเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้สูงอายุ ชุมชนละ 5 คน รวมจำนวน 15 คน และกลุ่มที่สองเป็นการสนทนากลุ่มแบ่งเป็น 3 พื้นที่ ทำการสนทนากลุ่มแยก กลุ่มละ 10 คน รวมจำนวน 30 คน

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยลงพื้นที่เก็บรวบรวมทั้งในส่วนที่เป็นข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยแบ่งทีมผู้วิจัยออกเป็น 3 ทีม มีการประชุมและทำความเข้าใจเป้าหมายในการลงพื้นที่วิจัยอย่างชัดเจนก่อนที่จะลงพื้นที่ในแต่ละระยะ โดยพื้นที่ชุมชนหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสาน ในเขตพื้นที่พิเศษภาคตะวันออก ประกอบด้วย

1. ชุมชนจักสาน ตำบลพนสนธิคม อำเภอนสนธิคม จังหวัดชลบุรี
 2. กลุ่มจักสานกระจุต บ้านมาบเหลาชะโอน ตำบลชากพง อำเภอกงหรา จังหวัดระยอง และ
 3. กลุ่มแม่บ้าน จักสานบ้านวังเย็น ตำบลวังเย็น อำเภอลงขัน จังหวัดฉะเชิงเทรา
- โดยมีรายละเอียดของการดำเนินการวิจัยแต่ละระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องๆ หัตถกรรมที่เป็นภูมิปัญญาภาคตะวันออกของผู้สูงอายุที่มีอิทธิพลต่อความสุขและความผาสุกของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก

เก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้สูงอายุที่มีอายุ ตั้งแต่ 60 - 70 ปี ที่อาศัยในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ระหว่างปี พ.ศ. 2563 - ปี พ.ศ. 2564 และที่ได้รับการยอมรับจากชุมชนว่าเป็นผู้มีภูมิปัญญาความรู้ในเรื่องหัตถกรรมพื้นบ้าน (จักสาน) จำนวน 200 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบสอบถามข้อมูลเบื้องต้นและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานของผู้สูงอายุ เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ได้แก่ เพศ อายุ ระดับการศึกษา สถานภาพสมรส จำนวนปีที่ทำหัตถกรรมจักสาน ความถนัด ประสบการณ์ การได้รับการถ่ายทอดภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสาน ข้อมูลด้านสุขภาพ การสูบบุหรี่หรือดื่มสุรา/ เครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ และการปฏิบัติสมาธิ

2. มาตรการวัดความผาสุกเชิงจิตวิทยา (The Scale of Psychological Well-being, Ryff, 2014) ฉบับภาษาไทย (จุฑามาศ แหนจน, 2559) เป็นข้อคำถามที่ให้ผู้ตอบรายงานความรู้สึกที่เกี่ยวข้องกับความผาสุกเชิงจิตวิทยา 6 ด้าน ได้แก่ การมีอิสระแห่งตน (Autonomy) ความงอกงามของตนเอง (Personal growth) การมีเป้าหมายในชีวิต (Purpose in life) การยอมรับตนเอง (Self-acceptance) การเชี่ยวชาญในสิ่งแวดล้อม (Environmental mastery) และ การมีสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น (Positive relations with others) จำนวน 54 ข้อ คำตอบเป็นมาตราประเมินค่า มี 6 ระดับ ตั้งแต่ 1 (ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง) ถึง 6 (เห็นด้วยอย่างยิ่ง) โดยมีค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือ Cronbach's alpha coefficient เท่ากับ 0.82

3. แบบสอบถามความสุขของคนไทยของกรมสุขภาพจิต พัฒนาโดย อภิชัย มงคลและคณะ (2544) เป็นแบบประเมินความสุขตามการรับรู้ของตนเอง ซึ่งสร้างขึ้นภายใต้กรอบ แนวคิดคำจำกัดความของความสุข หมายถึง สภาพชีวิตที่เป็นสุข อันเป็นผลจากการมีความสามารถในการจัดการปัญหาในการดำเนินชีวิต มีศักยภาพที่จะพัฒนาตนเองเพื่อคุณภาพชีวิตที่ดี โดยครอบคลุมถึงความดีงามภายในจิตใจ ภายใต้สภาพสังคมและสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป มีข้อคำถาม 15 ข้อ เป็นแบบประเมินตนเองเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่ผ่านมา มีค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือ Cronbach's alpha coefficient เท่ากับ 0.70

ระยะที่ 2 การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth Interview)

การเก็บรวบรวมข้อมูลจากวัตถุประสงค์การศึกษาวิจัย ที่ต้องการศึกษาประสบการณ์ของผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับความภาคภูมิใจของตนเองและชุมชนจากหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสาน การพัฒนาศักยภาพของหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสาน การถ่ายทอดองค์ความรู้ กิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสาน การสืบสานภูมิปัญญาองค์ความรู้ ภูมิปัญญาที่มีต่อวิถีชีวิตและสุขภาพกาย สุขภาพจิต ความสุขและความผาสุกเชิงจิตวิทยา ได้ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างพื้นที่ละ 5 คน รวมจำนวน 15 คน

การตรวจสอบความถูกต้องของข้อสรุป

วิธีที่ 1 ใช้เทคนิคการตรวจสอบทางด้านข้อมูล (Data Triangulation) โดยการตรวจสอบความแน่นอนของคำพูดในเรื่องเดียวกันแต่ต่างเวลาและเปรียบเทียบมุมมองของผู้เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ที่ศึกษา

วิธีที่ 2 ใช้เทคนิคการเก็บรวบรวมข้อมูลหลายวิธี (Methods Triangulation) โดยเปรียบเทียบข้อมูลที่ได้จากการสังเกต การบันทึกภาคสนามกับการสัมภาษณ์

วิธีที่ 3 ใช้เทคนิคการตรวจสอบข้อค้นพบจากการวิเคราะห์ข้อมูลของผู้วิจัย (Review Triangulation) จากผู้ให้ข้อมูลและผู้เชี่ยวชาญ สำหรับผู้ให้ข้อมูลเป็นการส่งข้อมูลย้อนกลับ ให้ยืนยันว่าข้อสรุปนั้นสะท้อนมุมมองของพวกเขาอย่างแท้จริงมากน้อยเพียงใด อะไรบ้างที่ไม่สมบูรณ์หรือขาดหายไป เพื่อตรวจสอบความครอบคลุม ความลึก

ซึ่ง ความอึดตัวของข้อมูลและยืนยันความน่าเชื่อถือและความเป็นเหตุเป็นผลของข้อมูล (ชาย โพธิ์สิตา, 2554, หน้า 369-372; Creswell, 2009, pp. 190 - 192)

ระยะที่ 3 การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion)

เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้วิธีการสนทนากลุ่ม แบ่งเป็น 3 กลุ่ม แยกการดำเนินการตามพื้นที่ๆ ละ 10 คน แต่ละพื้นที่จะมีผู้ร่วมสนทนากลุ่มจำนวน กลุ่มละ 10 คน ผู้ดำเนินการสนทนากลุ่ม จำนวน 1 คน และผู้ทำหน้าที่เลขานุการ จำนวน 1 คน รวมจำนวนผู้ให้ข้อมูลทั้งหมด 30 คน โดยขั้นตอนการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการเช่นเดียวกับระยะที่ 2

ผลการวิจัยและการวิเคราะห์ผลการวิจัยระยะที่ 1

ผลการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับหัตถกรรมที่เป็นภูมิปัญญาภาคตะวันออกของผู้สูงอายุที่มีอิทธิพลต่อความสุขและความผาสุกเชิงจิตวิทยาของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก เก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้สูงอายุที่มีอายุระหว่าง 60 – 70 ปี ที่อาศัยในเขตพื้นที่พิเศษภาคตะวันออก ระหว่างปี พ.ศ. 2563 – ปี พ.ศ. 2564 และที่ได้รับการยอมรับจากชุมชนว่าเป็นผู้มีภูมิปัญญาความรู้ในเรื่องหัตถกรรมพื้นบ้าน (จักสาน) ครอบคลุม 3 พื้นที่ ได้แก่ 1) อำเภอนนทบุรี จังหวัดนนทบุรี 2) อำเภอปลวกแดง จังหวัดฉะเชิงเทรา และ 3) อำเภอแกลง จังหวัดระยอง คณะผู้วิจัยลงพื้นที่เก็บรวบรวมข้อมูล ในระหว่างวันที่ 24 กุมภาพันธ์ – 19 มิถุนายน พ.ศ. 2564 ได้ข้อมูลดังนี้

ข้อมูลทั่วไป พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่เก็บรวบรวม ประกอบด้วยกลุ่มผู้สูงอายุที่อาศัยในพื้นที่ชุมชน 1) อำเภอนนทบุรี จังหวัดนนทบุรี จำนวน 70 คน 2) อำเภอปลวกแดง จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 70 คน และ 3) อำเภอแกลง จังหวัดระยอง จำนวน 60 คน รวมจำนวน 200 คน โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากตารางที่ 1 สรุปได้ว่า ผู้ให้ข้อมูลส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง (ร้อยละ 94.00) มีอายุเฉลี่ย 67.13 ปี ระดับการศึกษาสูงสุด คือประถมศึกษาชั้นบังคับ (ร้อยละ 79.50) รองลงมาคือ มัธยมศึกษาตอนปลาย (ร้อยละ 9.50) และไม่ได้รับการศึกษา (ร้อยละ 6.50) และอื่นๆ (ร้อยละ 4.50) ตามลำดับ และสถานภาพสมรส ส่วนใหญ่มีสถานภาพสมรส (ร้อยละ 54.00) รองลงมาคือ หม้าย (ร้อยละ 29.50) และโสด (ร้อยละ 11.00) อื่นๆ (ร้อยละ 5.50) ตามลำดับ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพ บริบท สังคม วัฒนธรรม ของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออกในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก พบว่า ผู้สูงอายุชุมชนในพื้นที่อำเภอนนทบุรี จังหวัดนนทบุรี ภูมิลำเนาเดิม (ร้อยละ 100) ชุมชนในพื้นที่อำเภอปลวกแดง จังหวัดฉะเชิงเทรา ส่วนใหญ่ ภูมิลำเนาเดิม (ร้อยละ 55.71) และไม่มี (ร้อยละ 41.43) ส่วนชุมชนในพื้นที่อำเภอแกลง จังหวัดระยอง ภูมิลำเนาเดิม (ร้อยละ 100.00) โดยได้รับการถ่ายทอดการทำหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานมาจากบุคคลในชุมชน (นนทบุรี ร้อยละ 45.71 ปลวกแดง ร้อยละ 60.00 และแกลง ร้อยละ 71.67) ผู้สูงอายุชุมชนในพื้นที่อำเภอนนทบุรี (ร้อยละ 37.14) และอำเภอปลวกแดง (ร้อยละ 54.29) ส่วนใหญ่ประกอบอาชีพเกษตรกรรมก่อนเริ่มทำหัตถกรรมพื้นบ้าน ส่วนอำเภอแกลงส่วนใหญ่ประกอบอาชีพรับจ้างทั่วไป (ร้อยละ 45.00) รายได้จากการทำจักสานต่อของผู้สูงอายุชุมชนในพื้นที่อำเภอนนทบุรี (ร้อยละ 57.14) และปลวกแดง (ร้อยละ 67.14) ต่ำกว่า 10,000 บาทต่อปี ส่วนอำเภอแกลง อยู่ระหว่าง 10,000 – 50,000 บาทต่อปี (ร้อยละ 63.33) ซึ่งมาจากการขายส่งหัตถกรรมจักสาน

(พนัสนิคม ร้อยละ 62.86 แปลงยาว ร้อยละ 71.43 และ แกลง ร้อยละ 75.00) ผู้สูงอายุทั้งสามจังหวัดใช้ระยะเวลาในการทำกิจกรรมพื้นบ้านแบบจักสานวันละ 6 – 8 ชั่วโมง (พนัสนิคม ร้อยละ 47.14 แปลงยาว ร้อยละ 48.57 และแกลง ร้อยละ 65.00)

ประเด็นที่เกี่ยวกับสุขภาพและการดูแลตนเอง พบว่า ผู้สูงอายุส่วนใหญ่นอนหลับวันละ 6 – 8 ชั่วโมง (ร้อยละ 69.00) ผู้สูงอายุ ร้อยละ 70.50 มีโรคประจำตัว เช่น เบาหวาน ความดันโลหิตสูง หัวใจ ไข่มั่น และมะเร็ง ส่วนใหญ่ไม่สูบบุหรี่หรือดื่มสุรา/เครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ (ร้อยละ 89.50) และฝึกสมาธิด้วยวิธีการนั่งสมาธิ และสวดมนต์ (ร้อยละ 69.50) และมีความคิดเห็นเกี่ยวกับผลกระทบจากการทำกิจกรรมพื้นบ้านแบบจักสานที่มีต่อสุขภาพกาย พบว่า ร้อยละ 23.50 คิดว่าการทำจักสานส่งผลทำให้สุขภาพร่างกายแย่ลง เช่น การปวดเมื่อยต่างๆ ในขณะที่ร้อยละ 14.00 คิดว่าส่งผลทำให้สุขภาพร่างกายดีขึ้น ร้อยละ 62.50 ระบุว่า ไม่ส่งผลต่อสุขภาพกาย ส่วนมิติในด้านสุขภาพจิตผู้สูงอายุส่วนใหญ่คิดว่าทำให้สุขภาพจิตดีขึ้น (ร้อยละ 54.00) เพราะได้มาพูดคุยกับเพื่อนๆ และทำแล้วได้รับเงินจะได้ไม่ต้องไปขอลูกหลานใช้ และร้อยละ 43.00 คิดว่าไม่ส่งผลต่อสุขภาพจิต โดยมีเพียงร้อยละ 3.00 เท่านั้นที่คิดว่าทำให้สุขภาพจิตแย่ลง

ประเด็นเกี่ยวกับความสุขของผู้สูงอายุ พบว่า ร้อยละ 51.00 มีความสุขมากกว่าคนทั่วไป (Good) และร้อยละ 36.50 มีความสุขเท่ากับคนทั่วไป (Fair) โดยมีเพียงร้อยละ 12.50 เท่านั้นที่มีความสุขน้อยกว่าคนทั่วไป (Poor) โดยผู้สูงอายุที่อาศัยในชุมชนพื้นที่อำเภอแปลงยาว จังหวัดฉะเชิงเทรา (ร้อยละ 61.43) และอำเภอแกลง จังหวัดระยอง (ร้อยละ 41.67) มีความสุขมากกว่าคนทั่วไป ส่วนผู้สูงอายุที่อาศัยในชุมชนพื้นที่อำเภอพนัสนิคม จังหวัดชลบุรี ส่วนใหญ่ (ร้อยละ 37.14) มีความสุขเท่ากับคนทั่วไป โดยผลการเปรียบเทียบพบว่ามีความแตกต่างระหว่างพื้นที่ชุมชนที่อาศัย ($F=4.66, p=0.01$) โดยผู้สูงอายุในชุมชนพื้นที่จังหวัดฉะเชิงเทรา จะมีความสุขมากกว่าผู้สูงอายุในพื้นที่จังหวัดระยอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในขณะที่พื้นที่อื่นไม่แตกต่างกัน ในขณะที่ตัวแปรประสบการณ์การทำจักสาน ($F=3.05, p=0.05$) และการปฏิบัติสมาธิ ($F=0.46, p=0.50$) ไม่พบความแตกต่างในมิติของตัวแปรความสุขของผู้สูงอายุ รายละเอียดผลการวิเคราะห์ดังตาราง 1

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบความสุขของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนา

พิเศษภาคตะวันออก จำแนกตามปัจจัยด้านพื้นที่ชุมชน ประสบการณ์การทำจักสาน และการปฏิบัติสมาธิ ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA)

ความสุขของผู้สูงอายุ	ค่าสถิติทดสอบ	สรุปผล
จำแนกตามปัจจัย		
ด้านพื้นที่ชุมชน	$F=4.66, p=0.01$	แตกต่าง
ประสบการณ์การทำจักสาน	$F=3.05, p=0.05$	ไม่แตกต่าง
การปฏิบัติสมาธิ	$F=0.46, p=0.50$	ไม่แตกต่าง

ประเด็นความพึงพอใจเชิงจิตวิทยาด้านสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.74$, $SD = 0.68$) ส่วนด้านการเชี่ยวชาญในสิ่งแวดล้อม ($\bar{X} = 4.40$, $SD = 0.56$) การยอมรับตนเอง ($\bar{X} = 4.14$, $SD = 0.59$) ความมองงามของตนเอง ($\bar{X} = 4.30$, $SD = 0.78$) การมีอิสระแห่งตน ($\bar{X} = 4.30$, $SD = 0.59$) และการมีเป้าหมายในชีวิต ($\bar{X} = 3.83$, $SD = 0.65$) อยู่ในระดับค่อนข้างมาก

ประเด็นเกี่ยวกับการศึกษาปัจจัยด้านการพัฒนาศักยภาพด้านการถ่ายทอดองค์ความรู้หัตถกรรมที่มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจเชิงจิตวิทยาของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก จำแนกตามชุมชนมีความพึงพอใจเชิงจิตวิทยาในภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และเมื่อเปรียบเทียบเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการมีอิสระแห่งตน ($F=4.88$, $p=0.01$) แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยผู้สูงอายุในชุมชนพื้นที่อำเภอแกลง จังหวัดระยอง มีคะแนนเฉลี่ยด้านการมีอิสระแห่งตนสูงกว่าผู้สูงอายุในชุมชนพื้นที่อำเภอพนสนิมคม จังหวัดชลบุรี และผู้สูงอายุในชุมชนพื้นที่อำเภอแปลงยาว จังหวัดฉะเชิงเทรา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และด้านการมีเป้าหมายในชีวิต ($F=8.03$, $p=0.00$) แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยผู้สูงอายุในชุมชนพื้นที่อำเภอพนสนิมคม จังหวัดชลบุรี มีความพึงพอใจด้านการมีเป้าหมายในชีวิต สูงกว่าผู้สูงอายุในชุมชนพื้นที่อำเภอแปลงยาว จังหวัดฉะเชิงเทรา และผู้สูงอายุในชุมชนพื้นที่อำเภอแกลง จังหวัดระยอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ในขณะที่ความพึงพอใจเชิงจิตวิทยา อีก 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความมองงามของตนเอง ($F=1.90$, $p=0.15$) ด้านการยอมรับตนเอง ($F=3.00$, $p=0.05$) ด้านการเชี่ยวชาญในสิ่งแวดล้อม ($F=0.21$, $p=0.81$) และด้านการมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ($F=2.45$, $p=0.09$) มีค่าเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน

ผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออกจำแนกตามประสบการณ์ในการทำหัตถกรรมพื้นบ้าน มีความพึงพอใจเชิงจิตวิทยาไม่แตกต่างกัน และเมื่อเปรียบเทียบเป็นรายด้าน พบว่า ด้านความมองงามของตนเอง ($F=5.80$, $p=0.00$) และด้านการมีเป้าหมายในชีวิต ($F=4.63$, $p=0.01$) ที่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยเมื่อทำการทดสอบภายหลังด้วยการทดสอบของ Scheffe พบว่า กลุ่มที่มีประสบการณ์ มากกว่า 20 ปีขึ้นไป มีความพึงพอใจเชิงจิตวิทยาด้านความมองงามแห่งตนสูงกว่ากลุ่มที่มีประสบการณ์ 1 – 5 ปี และกลุ่มที่มีประสบการณ์ 6 – 20 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ในขณะที่กลุ่มที่มีประสบการณ์ 1 – 5 ปี และ กลุ่มที่มีประสบการณ์ 6 – 20 ปี ไม่แตกต่างกัน ในขณะที่ด้านการมีเป้าหมายในชีวิต กลุ่มที่มีประสบการณ์ มากกว่า 20 ปีขึ้นไป มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มที่มีประสบการณ์ 6 – 20 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 กลุ่มผู้สูงอายุที่ปฏิบัติและไม่ปฏิบัติสมาธิ มีความพึงพอใจเชิงจิตวิทยาในภาพรวมไม่แตกต่างกัน และเมื่อเปรียบเทียบเป็นรายด้าน พบว่า กลุ่มที่ปฏิบัติสมาธิมีค่าเฉลี่ยด้านการยอมรับตนเองสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ปฏิบัติสมาธิอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($F=4.44$, $p=0.04$) ในขณะที่ด้านอื่นๆ ไม่แตกต่างกัน โดยมีรายละเอียดของผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 2

สามารถกล่าวโดยสรุปได้ว่า ปัจจัยด้านการพัฒนาศักยภาพด้านหัตถกรรมพื้นบ้าน และการถ่ายทอดองค์ความรู้หัตถกรรมพื้นบ้าน ที่มีอิทธิพลต่อความสุขและความพึงพอใจเชิงจิตวิทยาของผู้สูงอายุ ได้แก่ พื้นที่ชุมชน ประสบการณ์การทำจักสาน และการปฏิบัติสมาธิ

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความพึงพอใจเชิงจิตวิทยาของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก จำแนกตามปัจจัยด้านพื้นที่ชุมชน ประสบการณ์การทำจักสาน และการปฏิบัติสมาธิ ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุ (MANOVA)

ที่	ความพึงพอใจเชิงจิตวิทยาของผู้สูงอายุ (ด้าน)	Univariate Test		
		พื้นที่ชุมชน	ประสบการณ์การทำจักสาน	การปฏิบัติสมาธิ
1	การมีอิสระแห่งตน	$F=4.88, p=0.01^*$ (แตกต่างกัน)	$F=0.40, p=0.67$ (ไม่แตกต่างกัน)	$F=0.18, p=0.67$ (ไม่แตกต่างกัน)
2	ความงอกงามของตนเอง	$F=1.90, p=0.15$ (ไม่แตกต่างกัน)	$F=5.80, p=0.00^*$ (แตกต่างกัน)	$F=0.00, p=0.99$ (ไม่แตกต่างกัน)
3	การมีเป้าหมายในชีวิต	$F=8.03, p=0.00^*$ (แตกต่างกัน)	$F=4.63, p=0.01^*$ (แตกต่างกัน)	$F=0.00, p=0.97$ (ไม่แตกต่างกัน)
4	การยอมรับตนเอง	$F=3.00, p=0.05$ (ไม่แตกต่างกัน)	$F=0.86, p=0.42$ (ไม่แตกต่างกัน)	$F=4.44, p=0.04^*$ (แตกต่างกัน)
5	การเชี่ยวชาญในสิ่งแวดล้อม	$F=0.21, p=0.81$ (ไม่แตกต่างกัน)	$F=0.87, p=0.42$ (ไม่แตกต่างกัน)	$F=0.50, p=0.48$ (ไม่แตกต่างกัน)
6	การมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น	$F=2.45, p=0.09$ (ไม่แตกต่างกัน)	$F=0.38, p=0.69$ (ไม่แตกต่างกัน)	$F=0.02, p=0.89$ (ไม่แตกต่างกัน)
ความพึงพอใจเชิงจิตวิทยาของผู้สูงอายุ (ภาพรวม Multivariate Test)		Wilks' Lambda = 0.78, $F=4.18, p=0.00^*$ (แตกต่างกัน)	Wilks' Lambda = 0.89, $F=1.90, p=0.06$ (ไม่แตกต่างกัน)	Wilks' Lambda = 0.96, $F=1.29, p=0.27$ (ไม่แตกต่างกัน)

ผลการวิจัยและการวิเคราะห์ผลการวิจัยระยะที่ 2 การสัมภาษณ์เชิงลึก และระยะที่ 3 การสนทนากลุ่มชุมชนจักสาน ตำบลพนัสนิคม จังหวัดชลบุรี

ความเป็นมาในเรื่องการจักสานเป็นระยะเวลายาวนานกว่า 100 ปี มีการถ่ายทอดความรู้การจักสานจากรุ่นสู่รุ่นโดยบุคคลในครอบครัว ทำงานจักสานเป็นอาชีพเสริมจากอาชีพหลัก เริ่มต้นทำจักสานเครื่องใช้ในครัวเรือนต่อมามีการพัฒนาเป็นการจักสานของฝาก ซึ่งก่อให้เกิดรายได้ที่มั่นคง วัสดุที่ใช้ในการจักสานเป็นไม้ไผ่ จุดเด่นคือ ฝาชีลายดาวล้อมเดือน จดลิลีสีทึบลายฝาชีจำนวน 4 ลาย ช่วง 10 ปีที่ผ่านมามีการรวมกลุ่มจัดตั้งกลุ่มจักสานที่ใหญ่ที่สุดในโลก สมาชิกของกลุ่มมีประมาณ 50 คน โดยมีหัวหน้ากลุ่มไปรับคำสั่งซื้อสินค้า จากนั้นมอบหมายให้สมาชิกกลุ่มรับไปดำเนินการ และสิ่งนี้เองที่ทำให้สมาชิกมีรายได้อย่างทั่วถึง นอกจากนี้มีหน่วยงานของภาครัฐมาสนับสนุนด้านต่างๆ เช่น งบประมาณ วิทยาการที่สอนการออกแบบลายจักสาน ทำให้สามารถส่งงานจักสานไปขายได้ทั้งในประเทศและต่างประเทศ หัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานก่อให้เกิดความภาคภูมิใจในผู้สูงอายุ เพราะเคยทำงานถวายพระราชวงศ์ ภูมิใจที่เป็นส่วนหนึ่งของชุมชน ทำให้คนทั่วไปรู้จักอำเภพนัสนิคม เกิดเป็นแหล่งท่องเที่ยว

“มีมาแต่โบราณ ดัดแปลงมาเรื่อยๆ เริ่มจากลายขัด ลายหนึ่ง ลายสอง ลายสาม ต่อมาก็เริ่มยกดอก เป็นลายไทย บางคนหัวดีก็ประดิษฐ์ เป็นลายต่างๆ ลายดอกพิกุลก็จะเป็นของพนัส”

สัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลรายที่ 7

28 พ.ค. 2564

“ภาคภูมิใจมาก ที่มีคนรู้จักงานจักสานที่ใหญ่ที่สุดในโลก นำพาคนมาท่องเที่ยว เป็นพิพิธภัณฑ์จักสานที่ใหญ่ที่สุดในโลก เก็บของที่เก่าแก่ที่สุดไว้ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2547 ภาคภูมิใจที่ได้เป็นส่วนหนึ่งของชุมชน ได้ตอบแทนแผ่นดินทำให้คนในชุมชนมีงานทำ”

สัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลรายที่ 2

28 พ.ค. 2564

ความต้องการการสนับสนุนใน 3 ด้าน ได้แก่ การช่วยเหลือในเรื่องการตลาด จักหาแหล่งขายงานจักสาน และวิทยากรด้านการตลาดและงานฝีมือ เพื่อที่จะพาลวดลายงานจักสานให้มีความหลากหลายเป็นที่ต้องการของตลาด การถ่ายทอดองค์ความรู้งานจักสานจะมีการสอนงานจักสานให้กับเด็กนักเรียน ในบางครั้งมีวิทยากรจากศูนย์พระเทพฯ มาสอน กิจกรรมเกี่ยวกับหัตถกรรมพื้นบ้านจักสาน มีผลต่อสุขภาพของผู้สูงอายุบ้าง ที่พบบ่อย ได้แก่ ปวดเมื่อย ที่ต้องนั่งทำจักสานเป็นระยะเวลานาน สำหรับสุขภาพจิต การมารวมกลุ่มกันเพื่อทำจักสานทำให้ผู้สูงอายุมีความสุข ได้ฝึกการใช้ความจำลวดลายต่างๆ ช่วยคลายเครียดได้ ผู้สูงอายุจะรู้สึกภูมิใจเมื่อทำงานจักสานสำเร็จก่อให้เกิดรายได้สำหรับเลี้ยงดูตนเองและครอบครัว อีกทั้งยังมีความสัมพันธ์อันดีกับสมาชิกกลุ่มคนอื่นๆ

“ทำแล้วอารมณ์ดี เพลิน ไม่คิดมาก ไม่ฟุ้งซ่าน สุขภาพจิตดี สุขภาพจิตดีกว่า สุขภาพกายก็ดีกว่า เพราะได้เคลื่อนไหวร่างกาย นั่งรวมกลุ่มคุยกัน ได้ฝึกใช้สมอง”

สัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลรายที่ 6

28 พ.ค. 2564

กลุ่มจักสานกระจูด มาบเหลาชะโอน จังหวัดระยอง

ความเป็นมาของการจัดทำจักสาน พบว่ามีการทำจักสานตั้งแต่สมัยสุพรรณภูมิ ซึ่งมีหลักฐานมาจากนิราศเมืองแกลง และมีการสืบทอดมาจนถึงปัจจุบัน วัสดุที่ใช้ทำจักสาน คือ กกหรือกระจูด เป็นพืชที่มีขึ้นอยู่ในพื้นที่เป็นจำนวนมาก การถ่ายทอดงานจักสานเป็นการเรียนรู้สืบทอดกันภายในครอบครัว ปัจจุบันมีการสอนในโรงเรียน โดยสมาชิกกลุ่มสานกระจูดเป็นวิทยากรสอนตามโรงเรียนต่างๆ ที่เชิญมา อีกส่วนหนึ่งนักเรียนมาเรียนรู้การทำจักสาน ณ กลุ่มจักสานกระจูด มาบเหลาชะโอน นอกจากนี้ผู้นำกลุ่มได้จัดกิจกรรมเพิ่มพูนความรู้ให้กับสมาชิกส่งผลให้ทุกคนมีความรู้และประสบการณ์ที่สามารถเป็นวิทยากรได้ทุกคน และให้ข้อมูลแก่บุคคลทั่วไปที่มาเยี่ยมชมสินค้าได้ สิ่งสำคัญที่ทำให้กลุ่มจักสานกระจูดมีความเข้มแข็ง คือ การที่ผู้นำชุมชนได้รับความช่วยเหลือจากหน่วยงานต่างๆ ส่งผลให้มีการพัฒนาสินค้าเป็นที่ต้องการของตลาด ผลิตภัณฑ์ที่มีชื่อเสียง คือ กระจ่า ซึ่งมีการออกแบบงานจักสานประมาณ 100 แบบ มีการใช้เครื่องหมายการค้า นอกจากนี้ยังได้ไปงานแสดงสินค้า ทำให้พบกับลูกค้าญี่ปุ่น จากนั้นจึงทำจักสานส่งให้กับลูกค้าญี่ปุ่นมาโดยตลอด

“เมื่อตอนเราชนะเลิศหมู่บ้านโอบอปปี้เพื่อการท่องเที่ยว ทุกคนดีใจกันสุดๆ ผู้ใหญ่บ้านแห่รอบหมู่บ้าน”

สัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลรายที่ 3

29 พ.ค. 2564

การผลิตหัตถกรรมจักสานมีผลต่อสมองช่วยให้ความจำดีขึ้น เพราะต้องจดจำลวดลายต่างๆ การมารวมกลุ่มกันก่อให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดี มีความสนุกสนานเมื่อได้พูดคุยกัน มีความภาคภูมิใจในความสามารถของตนเองเมื่อทำงานจักสานสำเร็จ มีรายได้ สามารถพึ่งพาตนเองได้ มีการจัดการสิ่งแวดล้อมโดยการเข้าโครงการขยะเป็นศูนย์ (Zero waste)

“ก็ความจำดีขึ้น ได้ทำนั่นนี่ก็จำได้ ไม่เครียด ก็มีความสุข ได้ทำงานที่ชอบ”

สัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลรายที่ 1

29 พ.ค. 2564

“มาเรียนรู้ที่นี่ได้ มั่นใจว่าจะไม่สูญหาย เพราะว่ามีนักเรียนก็มาเรียนกับเราที่นี่ทุกวันพุธ”

สนทนากลุ่ม ผู้ให้ข้อมูลรายที่ 2

วันที่ 19 มิ.ย. 2564

กลุ่มจักสานแม่บ้านวังเย็น จังหวัดฉะเชิงเทรา

ความเป็นมาของการทำหัตถกรรมจักสานมาจากการนำวัตถุดิบที่มีในท้องถิ่นมาเป็นของใช้ ต่อมา พ.ศ. 2525 มีหน่วยงานราชการเข้ามาอบรมการสานตะกร้าสี่เหลี่ยมจากก้านมะพร้าว ปี พ.ศ. 2532 มีการจัดตั้งกลุ่มสหกรณ์จักสานบริการ และได้ลงทะเบียน OTOP เข้ารับการคัดสรรสุดยอดหนึ่งตำบลหนึ่งผลิตภัณฑ์ไทย ผลิตภัณฑ์ที่มีชื่อเสียงคือ ตะกร้าไม้ไผ่ลายคุณนายมะเฟือง นโยบายของหน่วยงานราชการมีผลต่อการเกิดและเติบโตของผลิตภัณฑ์จักสานงานจักสานก่อให้เกิดความภาคภูมิใจให้กับผู้สูงอายุ เพราะมีรายได้ให้กับตัวเองและครอบครัว และเป็นการสร้างชื่อเสียงให้กับชุมชน

“ภูมิใจที่ป้ามาอยู่นี้นะป้าไม่ใช่คนแถวนี้ภูมิใจเพราะว่าชุมชนแถวนี้เขาก็นับถือป้ากัน ภูมิใจป้าทำอะไรขึ้นมาก็มีคนเห็นด้วยช่วยเหลือ ชุมชนภูมิใจที่ป้าทำอยู่ก็คือจักสานภูมิใจที่เราได้ทำสิ่งนี้ได้ช่วยเหลือชุมชนให้มีรายได้”

สัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลรายที่ 6

27 พ.ค. 2564

สิ่งที่ชุมชนต้องการการสนับสนุนเพื่อการพัฒนาศักยภาพหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสาน คือ ตลาดและช่องทางการจำหน่ายสินค้า (Place) การผลิตสินค้า (Product) และการสนับสนุนเงินทุนเพื่อลดต้นทุนการผลิตเนื่องจากสินค้ามีราคาไม่แพง (Price) ส่งผลให้ผู้สูงอายุมีรายได้น้อย

“วัดฤดีบ่อนข้างหายาก ก้านมะพร้าวไม่ค่อยมีขาย”

สัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลรายที่ 2

27 พ.ค. 2564

“ไข้อยากจะช่วยให้ (เรื่องการออกแบบผลิตภัณฑ์: ผู้วิจัย) ที่มันมีอยู่เนี่ยอยากจะทำแบบใหม่ๆ กลุ่มเราก็คือคนแก่ๆ กลุ่มเครือข่ายมีมาช่วยกันต่อได้ เขาทำอยู่แล้ว

สัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลรายที่ 6

27 พ.ค. 2564

การทำงานจักสานทำให้ผู้สูงอายุมีเพื่อน เกิดความสนุกสนาน มีผลต่อร่างกายในบางกรณี เช่น ทำงานจักสานเป็นระยะเวลานาน ก่อให้เกิดความปวดเมื่อย การทำจักสานส่งผลดีต่อสมอง ทำให้มีความจำดี มีสมาธิ ผู้สูงอายุรู้สึกว่าการตนเองมีความเป็นอิสระดูแลตัวเองได้ และก่อให้เกิดความงอกงามทั้งทักษะและความรู้

“เมื่อก่อนทำอะไรไม่ค่อยเยอะ ไม่ค่อยเป็น มาหัดทำก็ค่อยเป็นขึ้นมา พัฒนาขึ้นเยอะ รู้จักบริหารเวลาแบ่งเวลา”

สัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลรายที่ 1

27 พค 2564

“การจักสานช่วยให้มีอิสระ แต่ละคนจะมีเทคนิคของตนเอง เช่น เทคนิคการทำหู เราจะทำอย่างไรให้ใส่ของหนักได้ ทำให้หูแน่นแล้วแต่จะคิด”

สัมภาษณ์ ผู้ให้ข้อมูลรายที่ 2

27 พ.ค. 2564

ผู้วิจัยได้นำข้อมูลทั้งหมดที่ได้มาสร้างฐานข้อมูลแผนที่ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออกเฉียงเหนือในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ทั้ง 3 ชุมชน ฐานข้อมูลเหล่านี้เป็นข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการทำหัตถกรรมจักสานซึ่งสามารถเข้าถึงได้จาก ระบบฐานข้อมูลภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออกจากเว็บไซต์ <http://agingwisdom.buu.ac.th/> และคลิกต่อที่ “ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก”

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยผสมวิธี (Mixed methods research) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสถานภาพบริบท สังคม วัฒนธรรม และปัจจัยด้านการพัฒนาศักยภาพด้านหัตถกรรมพื้นบ้าน และการถ่ายทอดองค์ความรู้หัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่มีอิทธิพลต่อความสุขและความผาสุกเชิงจิตวิทยาของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ทั้งนี้ผู้วิจัยสรุปและอภิปรายผล ดังนี้

สรุปและการอภิปรายผล

1. บริบทสังคมหัตถกรรมพื้นบ้านของผู้สูงอายุยุคใหม่ จากข้อมูลทั้ง 3 แหล่ง ได้แก่ 1) อำเภอนนทบุรี จังหวัดชลบุรี 2) อำเภอแปลงยาว จังหวัดฉะเชิงเทรา และ 3) อำเภอแกลง จังหวัดระยอง ผู้สูงอายุส่วนใหญ่ได้รับ

การถ่ายทอดหัตถกรรมพื้นบ้านมาจากบุคคลในชุมชนและจากบุคคลในครอบครัว เป็นลักษณะที่พ่อแม่ปู่ย่าตายาย ทำจักสาน ต่อมาเมื่อมีบุตรหลานก็สั่งสอนสืบทอดให้บุตรหลานต่อไปสอดคล้องงานวิจัยที่ได้มีการศึกษาภูมิปัญญาท้องถิ่น เช่น จินต์ประวีร์ เจริญฉิมและสิริชัย ดีเลิศ (2563, หน้า 152-167) ศึกษากระบวนการถ่ายทอดภูมิปัญญาของผู้สูงอายุสู่ชุมชนและสังคมที่ยั่งยืน ผลการศึกษาพบว่า มีรูปแบบกระบวนการถ่ายทอดภูมิปัญญาของผู้สูงอายุในเขตพื้นที่กรุงเทพมหานครที่มีการถ่ายทอดให้กับสมาชิกในครอบครัว และสอดคล้องกับ อุทัยวรรณ ภูเทศ (2560) ที่ศึกษากระบวนการถ่ายทอดภูมิปัญญาท้องถิ่นเครื่องจักสานบ้านดงชะพลู ตำบลบางมะฝ่อ อำเภอโกรกพระ จังหวัดนครสวรรค์ พบว่า ความรู้ต่างๆ เกี่ยวกับการจักสานได้มาจากการถ่ายทอดจากบรรพบุรุษ ได้รับการฝึกหัดในการทำจักสานมาตั้งแต่อายุน้อย การถ่ายทอดความรู้ภูมิปัญญาเป็นการสืบทอดความรู้ภายในชุมชน โดยมีครอบครัวเป็นแหล่งการเรียนรู้หลักที่สำคัญ จะเห็นได้ว่าวิธีการสืบทอดการทำหัตถกรรมจักสานที่สำคัญเริ่มต้นจากครอบครัว การเรียนรู้เริ่มต้นจากเห็นบุคคลในครอบครัวทำจักสาน เมื่อเด็กเติบโตขึ้นมีการเรียนรู้ และพัฒนามาเป็นอาชีพจวบจนปัจจุบัน

2. ความสุขและความผาสุกเชิงจิตวิทยาของผู้สูงอายุที่เป็นภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ด้านความงอกงามของตนเอง และการมีเป้าหมายในชีวิต ผู้สูงอายุที่มีประสบการณ์ในการทำหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานมากกว่า 20 ปีขึ้นไป มีการประเมินตนเองสูงกว่ากลุ่มที่มีประสบการณ์น้อยกว่า เป็นเพราะว่าผู้สูงอายุที่มีการทำหัตถกรรมจักสานมาเป็นระยะเวลาที่ยาวนานจะตระหนักว่า อาชีพนี้ก่อให้เกิดรายได้ และมีความมั่นคงในชีวิต ช่วยให้ตนเองเกิดความงอกงามทางด้านจิตใจ

3. ฐานข้อมูลแผนที่ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านภาคตะวันออกในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ทั้ง 3 ชุมชน ฐานข้อมูลเหล่านี้เป็นข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการทำหัตถกรรมจักสาน ซึ่งสามารถเข้าถึงได้จาก ฐานฐานข้อมูลภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก จากเว็บไซต์ <http://agingwisdom.buu.ac.th/> และคลิกต่อที่ “ภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก”

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

1. ควรพัฒนาหลักสูตรหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานจากเดิมที่เป็นการถ่ายทอดภูมิปัญญาจากบุคคลในครอบครัวและจากบุคคลในชุมชน เพื่อรักษาภูมิปัญญาท้องถิ่น
2. งานหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานเป็นภูมิปัญญาที่สามารถนำไปฝึกเป็นอาชีพที่สร้างรายได้ ความภาคภูมิใจและความผาสุกเชิงจิตวิทยาให้แก่ผู้สูงอายุได้
3. รัฐบาลควรกำหนดนโยบายและงบประมาณสนับสนุนการทำจักสาน ทั้งในส่วนของผู้ประกอบการดำเนินงาน เช่น เครื่องอบไม้ไผ่ อบกระจุต ฯลฯ การออกแบบผลิตภัณฑ์ การพัฒนาฝีมือ และการจัดจำหน่าย เป็นต้น
4. รัฐบาลควรกำหนดนโยบายให้สถานศึกษามีรายวิชาที่ถ่ายทอดภูมิปัญญาหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานให้กับนักเรียนเพื่อเป็นการอนุรักษ์ให้งานหัตถกรรมพื้นบ้านจักสานคงอยู่ต่อไป

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรพัฒนาและยกระดับคุณภาพและมาตรฐานหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานให้มีคุณภาพและมาตรฐาน เช่น เทคนิควิธีการทำ การออกแบบผลิตภัณฑ์หัตถกรรมจักสานที่มีความแปลกใหม่ตรงตามความต้องการของตลาด
2. ควรพัฒนาและยกระดับหัตถกรรมพื้นบ้านแบบจักสานสู่เศรษฐกิจสร้างสรรค์
3. ควรศึกษาศักยภาพของผู้สูงอายุที่เป็นปราชญ์ชาวบ้านด้านหัตถกรรมพื้นบ้านจักสานเพื่อเป็นต้นแบบที่ดีของสังคมแห่งความสุขของผู้สูงอายุยุคใหม่ในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยผ่านกองทุนส่งเสริมวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ปีงบประมาณ พ.ศ. 2564 งบประมาณด้านวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (ววน.) ประเภท Basic Research Fund มหาวิทยาลัยบูรพา

เอกสารอ้างอิง

- กรมกิจการผู้สูงอายุ. (2560). รายงานประจำปี 2560 กรมกิจการผู้สูงอายุ. เข้าถึงได้จาก <https://www.dop.go.th/th/implementation/2/1/1152>
- จินต์ประวีร์ เจริญนิม และ สิริชัย ดีเลิศ. (2563). กระบวนการถ่ายทอดภูมิปัญญาของผู้สูงอายุสู่ชุมชนและสังคมที่ยั่งยืน. *วารสารปาริชาติ มหาวิทยาลัยทักษิณ*, 33(2), 152-167.
- จุฑามาศ แหนจอ. (2559). อิทธิพลของการเพ่งความสนใจที่มีต่อสมรรถนะทางอารมณ์และความผาสุกของนิสิตปริญญาตรี. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา*, 27(2), 208-222.
- ปราโมทย์ ประสาทกุล. (2557). สถานการณ์ผู้สูงอายุไทย พ.ศ.2556. มูลนิธิสถาบันวิจัยและพัฒนาผู้สูงอายุไทย.
- มูลนิธิสถาบันวิจัยและพัฒนาผู้สูงอายุไทย. (2561). รายงานสถานการณ์ผู้สูงอายุไทย ปี 2561. <https://thaitgri.org/?p=38670>
- อภิชัย มงคล, วัชนิ หัตถพนม, ภัสรา เชษฐโชติศักดิ์, วรณประภา ชะลอกุล, ละเอียด ปัญโญใหญ่ และสุจริต สุวรรณชีพ. (2544). การศึกษาดัชนีชี้วัดสุขภาพจิตคนไทย. *วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย*, 46(3), 227-232.
- อุทัยวรรณ ภูเทษ. (2560). กระบวนการถ่ายทอดภูมิปัญญาท้องถิ่นเครื่องจักสานบ้านดงชะพลู ตำบลบางมะฝ่อ อำเภอโกรกพระ จังหวัดนครสวรรค์. *วารสาร มจร สังคมปริทัศน์*, 6(4), 180-188.
- Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and psychosomatics*, 83(1), 10-28.
- World health Organization. (1996). WHOQOL-BREF. Introduction, Administration, Scoring and Generic of the Assessment: Field Trial Version. Geneva. World Health Organization. Noncommunicable diseases fact sheet (Updated January 2015) [Internet]. [cited 2016 Aug 26]; Available from <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs355/en/>

**ประสบการณ์และปัจจัยเกี่ยวข้องที่ส่งผลกระทบต่อ
การเรียนรู้วิชาวินด์เซิร์ฟตามการรับรู้ของผู้เรียน
EXPERIENCE AND RELEVANT FACTORS INFLUENCING WINDSURFING
LEARNING AS PERCEIVED BY LEARNERS**

Received: February 1, 2022

Revised: June 1, 2022

Accepted: June 24, 2022

เกษมสันต์ พานิชเจริญ^{1*} ระพีพัฒน์ เตือนเพ็ญศรี¹Kasemsan Panitcharoen^{1*} Raphiphat Dueanphensi¹^{*}Corresponding Author, E-mail: kasemsunt@go.buu.ac.th**บทคัดย่อ**

การวิจัยเชิงคุณภาพเรื่องนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสบการณ์ในการเรียนรู้วิชาวินด์เซิร์ฟตามการรับรู้ของผู้เรียนและปัจจัยเกี่ยวข้องที่ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้วิชาวินด์เซิร์ฟ ผู้ให้ข้อมูลหลักเป็นนิสิตสาขาวิชาพลศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนวิชาวินด์เซิร์ฟ ในปีการศึกษา 2563 รวมทั้งสิ้น 32 คน การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้การสังเกต การสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้าง การเขียนแผนที่ความคิด และการบรรยายเหตุการณ์สำคัญ วิเคราะห์ข้อมูลแบบอุปนัยด้วยวิธีการเปรียบเทียบความคงที่ของข้อมูล ตรวจสอบความเชื่อถือได้ของข้อมูลโดยใช้วิธีตรวจสอบโดยกลุ่มตัวอย่างร่วมกับวิธีสามเส้า ผลการศึกษาสามารถแบ่งได้เป็น 2 หัวข้อได้แก่ หัวข้อแรกประสบการณ์ในการเรียนรู้วิชาวินด์เซิร์ฟ ประกอบด้วยประสบการณ์ที่ดี คือ (1) ได้เรียนรู้และฝึกทักษะกีฬาทางน้ำชนิดใหม่ และ (2) ได้เรียนในทะเล ส่วนประสบการณ์ที่ไม่ดี คือ ได้รับบาดเจ็บจากการเรียน ส่วนหัวข้อที่ 2 ปัจจัยเกี่ยวข้องที่ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้วิชาวินด์เซิร์ฟ ประกอบด้วยปัจจัยที่สนับสนุนการเรียน คือ (1) ครูผู้สอนมีวิธีการสอนที่ดี (ขั้นตอนการสอนง่ายต่อการเรียนรู้, มีการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ดี และกิจกรรมการเรียนสนุกสนาน) (2) ความมุ่งมั่นตั้งใจของตัวผู้เรียน (3) เพื่อนร่วมชั้นเรียนคอยให้ความช่วยเหลือ และ (4) ระบบรักษาความปลอดภัยและให้ความช่วยเหลือที่ดี ขณะที่ปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียน คือ (1) อุปกรณ์การเรียนชำรุดและไม่เพียงพอ (2) สภาพแวดล้อมไม่เอื้ออำนวยต่อการเรียน (3) สถานที่เรียนอยู่ไกลและต้องเสียค่าเดินทาง (4) สิ่งอำนวยความสะดวกไม่เพียงพอ (5) การเรียนไม่ต่อเนื่อง และ (6) ร่างกายและจิตใจของผู้เรียนไม่พร้อม

คำสำคัญ: วิชาวินด์เซิร์ฟ ประสบการณ์จากการเรียน ปัจจัยเกี่ยวข้องที่ส่งผลกระทบต่อการเรียน

¹ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

Abstract

The purpose of this qualitative research was to explore learning experiences as perceived by participants and relevant factors influencing learning a windsurfing course. The key informant was 32 physical education students who enrolled in a windsurfing course in the 2020 academic year. Data were collected by observation, semi-structured interview, concept map, and critical incidence. Data were inductively analyzed using a constant comparison method and data triangulation. Findings indicated 2 themes; First, the learning experience included positive and negative experiences. Positive experience included (1) learning and practicing new water sport (2) learning in the sea. A negative experience is injuring from the course. The second theme, related factors that had influenced on learning a windsurfing course, factors that learning support include (1) teacher has good teaching method (the teaching process is easy to learn, good feedback and fun learning activities), (2) Learners are committed, (3) Classmates are there to help and (4) good safety and security system. Negative factors were (1) lack of equipment, (2) The environment is not conducive to studying, (3) the place of study being far away and travel expenses, (4) insufficient facilities, (5) continuous learning, and (6) the students' bodies and minds are not ready.

Keywords: windsurfing course, learning experience, factors that had influenced on learning

บทนำ

วินด์เซิร์ฟ (Windsurfing) นับเป็นกีฬาทางน้ำชนิดหนึ่งที่มีความนิยมอย่างแพร่หลายในปัจจุบัน โดยเฉพาะประเทศในแถบทวีปอเมริกาและทวีปยุโรปที่มีพื้นที่ติดแนวชายฝั่ง มีการจัดการแข่งขันอยู่บ่อยครั้งและมีผู้คนให้ความสนใจเล่นกีฬาชนิดนี้อยู่เป็นจำนวนมากไม่น้อย สำหรับในประเทศไทย มีผู้นักกีฬาวินด์เซิร์ฟเข้ามาเล่นและเริ่มเป็นที่รู้จักตั้งแต่ปี พ.ศ. 2519 โดยพบว่ามีจัดการแข่งขันครั้งแรกที่เมืองพัทยา จังหวัดชลบุรี มีชื่อการแข่งขันว่า “สยามคัพ” ครั้งที่ 1 จนในปัจจุบันสามารถพบเห็นการเล่นกันอย่างแพร่หลายอยู่ในหลายจังหวัดที่มีพื้นที่ติดชายฝั่งทะเล เช่น ชลบุรี ระยอง ประจวบคีรีขันธ์ เป็นต้น (เกษมสันต์ พานิชเจริญ, 2561)

การเล่นกีฬาวินด์เซิร์ฟ เป็นกีฬาที่มีลักษณะการเล่นที่ผสมผสานกันระหว่างกีฬาเรือใบกับกีฬาโต้คลื่น ผู้เล่นต้องเรียนรู้และทำความเข้าใจวิธีการใช้งานอุปกรณ์ต่างๆ ซึ่งชิ้นส่วนหลักประกอบด้วยกระดานวินด์เซิร์ฟ (Broad) และใบวินด์เซิร์ฟ (Rig) และรวมถึงต้องเข้าใจหลักการเล่นที่ต้องอาศัยพลังงานจากแรงลมที่มากระทำกับใบวินด์เซิร์ฟ (Sail) เป็นแรงขับที่ช่วยให้กระดานวินด์เซิร์ฟ (Broad) เคลื่อนที่ไปบนผิวน้ำในทิศทางต่างๆ ด้วยการควบคุมตำแหน่งของใบในการรับลม โดยแบ่งได้เป็น 4 ทิศทาง คือ การเล่นขึ้นลม (Close Hauled) การเล่นตัดลม (Beam Reach) การเล่นเฉียงลม (Broad Reach) และการเล่นตามลม (Run) จากนั้นจะอาศัยทิศทางของกำลังลมเป็นตัวกำหนดความเร็วของการเล่น (เชิดชัย ชาญสมุทร, 2547)

การเริ่มต้นเล่นกีฬาวินด์เซิร์ฟนั้น ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้และฝึกฝนทักษะพื้นฐานสำคัญ 12 ทักษะที่ต้องเรียนรู้ตามลำดับขั้นตอน ประกอบด้วย ทักษะการขึ้นกระดาน (Getting on the Board) ทักษะการยกใบ (Raising

the Rig) ทักษะการลากใบข้ามกระดาน (Turning Point) ทักษะการจับคานขวาง (Hand to Boom) ทักษะการปิดใบ (Close Rigs) ทักษะการเปิดใบ (Open Rigs) ทักษะการแล่นตัดลม (Beam Reach) ทักษะการแล่นขึ้นลม (Close Hauled) ทักษะการแล่นเฉียงลม (Broad Reach) ทักษะการแล่นลงลม (Run) ทักษะการกลับลำแบบขึ้นลม (Tacking) และทักษะการกลับลำแบบลงลม (Gybing) ซึ่งการเล่นกีฬาวินด์เซิร์ฟให้สนุกและมีประสิทธิภาพนั้น ทุกทักษะล้วนมีความจำเป็นที่ต้องมีเรียนรู้ตามขั้นตอนอย่างถูกต้องและฝึกฝนจนเกิดความชำนาญ (Bornhoft, 2001)

สาขาวิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ได้เล็งเห็นว่าท่าเลที่ตั้งของมหาวิทยาลัยบูรพานั้นมีพื้นที่ติดกับทะเล ประกอบกับความพร้อมของอุปกรณ์และมีบุคลากรที่มีประสบการณ์ความรู้เฉพาะทาง เหมาะสมที่จะมีกีฬาทางเลือกเพิ่มเติมจากกีฬาทางน้ำที่มีอยู่เดิม จึงได้เริ่มทำการเปิดสอนกีฬาวินด์เซิร์ฟให้แก่นิสิตระดับปริญญาตรี สาขาวิชาพลศึกษา ครั้งแรกในปี 2542 โดยเริ่มต้นจากการจัดให้เป็นรายวิชาเอกบังคับของหลักสูตรวิทยาศาสตรบัณฑิต (พลศึกษา) จนในเวลาต่อมาได้ปรับให้เป็นวิชาเอกเลือกและวิชาเลือกเสรี เพื่อให้ให้นิสิตที่สนใจได้เลือกลงทะเบียนเรียนตามความสนใจ และได้เปิดการเรียนการสอนกีฬาวินด์เซิร์ฟต่อเนื่องเรื่อยมา จนในปัจจุบันมีทั้งนิสิตนักศึกษาระดับชั้นต่างๆ รวมถึงบุคคลทั่วไป เริ่มให้ความสนใจเรียนและเล่นกีฬาวินด์เซิร์ฟกันมากขึ้น ทั้งในแบบลงทะเบียนเรียนในรายวิชาและแบบเล่นเป็นกิจกรรมนอกระบบ

การพัฒนาและการเผยแพร่กีฬานี้ให้เป็นที่รู้จักแพร่หลายในวงกว้างถือเป็นเรื่องที่สำคัญและจำเป็นที่จะต้องมีการศึกษาอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ อย่างไรก็ตามกลับพบว่าในปัจจุบันการศึกษาวินด์เซิร์ฟในประเทศไทยพบว่ายังคงมีอยู่อย่างจำกัด ผู้วิจัยในฐานะอาจารย์ประจำหลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาพลศึกษา ซึ่งเป็นสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษาเพียงแห่งเดียวในประเทศไทยที่เปิดสอนรายวิชาวินด์เซิร์ฟ ได้เล็งเห็นถึงความสำคัญของการศึกษาวินด์เซิร์ฟที่จะมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งต่อการนำผลที่ได้จากการศึกษาไปใช้ปรับปรุงและพัฒนากระบวนการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และได้รับประโยชน์สูงสุดจากการเรียนแล้ว ยังจะส่งผลให้กีฬาวินด์เซิร์ฟได้เป็นที่รู้จักและได้รับความนิยมเพิ่มมากขึ้นได้ ผู้วิจัยจึงได้ทำการศึกษาประสบการณ์ในการเรียนและปัจจัยเกี่ยวข้องที่ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้วินด์เซิร์ฟ โดยมุ่งหวังถึงประโยชน์ที่ได้กล่าวมาข้างต้น และยังอาจจะเป็นประโยชน์รายวิชาอื่นๆ ที่มีลักษณะการเรียนการสอนใกล้เคียงหรือคล้ายกันกับกีฬาวินด์เซิร์ฟ ได้นำผลการวิจัยนี้ไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อรายวิชาของตนเองต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาประสบการณ์ในการเรียนวินด์เซิร์ฟตามการรับรู้ของผู้เรียน
2. เพื่อศึกษาปัจจัยเกี่ยวข้องที่ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้วินด์เซิร์ฟ

คำถามการวิจัย

1. ประสบการณ์อะไรบ้าง ที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนวินด์เซิร์ฟ
2. มีปัจจัยเกี่ยวข้องอะไรบ้าง ที่มีส่วนสนับสนุนหรือส่งผลต่อการเรียนวินด์เซิร์ฟ
3. ปัจจัยที่เป็นปัญหาหรืออุปสรรคต่อการเรียนวินด์เซิร์ฟ ได้แก่อะไรบ้าง

ผู้ให้ข้อมูลหลักและวิธีการได้มาของผู้ให้ข้อมูลหลัก

ผู้ให้ข้อมูลหลัก (Key Informant) ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นนิสิตระดับปริญญาตรี สาขาวิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำนวนทั้งสิ้น 32 คน (ชาย 13 คน ใช้นามสมมติ WM1-WM13 และหญิง 19 คน ใช้นามสมมติ WW1-WW19) โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลหลัก (สาลี สุภาภรณ์, 2550) ประกอบด้วย เกณฑ์การคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลหลัก คือต้องเป็นนิสิตระดับปริญญาตรี สาขาวิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่ลงทะเบียนเรียนวิชา 44113962 (Windsurf Skill and Teaching) ในภาคเรียนที่ 2 ของปีการศึกษา 2563 (เรียนต่อเนื่องถึงภาคฤดูร้อน เนื่องจากสถานการณ์การแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนา 2019) โดยเป็นนิสิตที่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนของรายวิชาไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 จากเวลาเรียน 16-18 สัปดาห์ ตลอดภาคการศึกษา และผู้ให้ข้อมูลหลักทุกคนต้องเป็นผู้สมัครใจยินยอมเข้าร่วมเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักในการวิจัยโดยการลงลายมือชื่อลงในใบยินยอม (Consent Form) ภายใต้งบเงื่อนไขว่า จะไม่มีผลกระทบใดๆ กับผู้ให้ข้อมูลหลักไม่ว่าจะเข้าร่วมหรือไม่เข้าร่วมหรือขอถอนตัวออกจากการเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักในงานวิจัยนี้ก็ตาม (สามารถถอนตัวจากการเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักได้ตลอดเวลา แม้ว่าจะงานวิจัยจะยังไม่สิ้นสุดลง)

นอกจากนี้ ในการรับสมัครผู้เข้าร่วมเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักในการศึกษาครั้งนี้ ทีมผู้ช่วยวิจัยจะเป็นผู้เข้าชั้นเรียนเพื่อประชาสัมพันธ์ชี้แจงรายละเอียดเบื้องต้นและแจกเอกสารเชิญชวนรับสมัครผู้เข้าร่วมงานวิจัยให้แก่ นิสิตที่มีคุณสมบัติเป็นผู้ให้ข้อมูลหลัก (นิสิตที่ลงทะเบียนเรียนวิชา 44113962) เนื่องจากผู้วิจัยในฐานะอาจารย์ประจำวิชาจึงจะมีได้เป็นผู้ดำเนินการด้วยตนเอง โดยทีมผู้ช่วยวิจัยจะทำการนัดหมายนิสิตที่สนใจเข้าร่วมเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักในช่วงเวลาที่นิสิตสะดวกในภายหลัง เพื่อทำการชี้แจงรายละเอียดสำคัญต่างๆ และคืนเอกสารใบยินยอม (Consent Form) เพื่อยืนยันความประสงค์ในการเข้าร่วมเป็นผู้ให้ข้อมูลหลัก

เกณฑ์การคัดออก คือผู้ให้ข้อมูลหลักที่มีความประสงค์ขอถอนตัวหรือไม่สะดวกต่อการเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักในทุกกรณี โดยสามารถถอนตัวจากการเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักได้ตลอดเวลา แม้ว่าจะงานวิจัยจะยังไม่สิ้นสุดลงก็ตาม และจะไม่มีผลกระทบใดๆ กับนิสิตที่ถอนตัวจากการเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักในงานวิจัย

อนึ่ง การศึกษาวิจัยนี้ผ่านการพิจารณาและได้รับการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมในมนุษย์ มหาวิทยาลัยบูรพา รหัสโครงการวิจัย HU053/25634 (ที่ IRB2-101/2564) รวมถึงผู้ให้ข้อมูลหลักทุกคนจะได้รับการปกป้องสิทธิ์โดยการใช้ชื่อสมมติแทนชื่อจริงในการนำเสนอข้อมูล เช่น WM1 แทนผู้ให้ข้อมูลหลักเพศชายคนที่ 1 หรือ WW1 แทนผู้ให้ข้อมูลหลักเพศหญิงคนที่ 1

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การศึกษานี้ เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ ภายใต้อาตรการป้องกันการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) โดยการใช้ช่องทางออนไลน์ (Online) หรือแบบเผชิญหน้า (Face to Face) ในการติดต่อสื่อสารและเก็บรวบรวมข้อมูล ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสะดวก สถานการณ์ และความสมัครใจของผู้ให้ข้อมูลหลักเป็นสำคัญ โดยการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบด้วย

(1) การสังเกตแบบมีส่วนร่วมปานกลาง (Moderate Participation Observation) โดยทีมผู้ช่วยวิจัยจะเข้าสังเกตการเรียนการสอนวิชา 44113962 (Windsurf Skill and Teaching) เดือนละ 2-3 ครั้ง ตั้งแต่ก่อนเวลาเริ่มเรียนจนถึงสิ้นสุดการเรียนในแต่ละครั้ง ตลอดภาคการศึกษา (16-18 สัปดาห์) ซึ่งการสังเกตจะเน้นไปที่การมีส่วนร่วม

ของผู้เรียนในการทำกิจกรรมต่างๆ ที่ครูผู้สอนนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ รวมถึงความสามารถในการปฏิบัติทักษะ และพฤติกรรมต่างๆ ที่ผู้เรียนแสดงออกในช่วงเวลาระหว่างการเรียนการสอน (อนึ่ง ผู้สอนมีการเปลี่ยนแปลงช่วงเวลาเรียนตามความเหมาะสม โดยขึ้นอยู่กับสถานการณ์การแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนา 2019 COVID-19)

(2) การสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง (Semi-structured Interview) โดยเป็นเครื่องมือที่ผู้วิจัยเน้นประเด็น ข้อคำถามที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ต่างๆ ที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนวิชาวินด์เซิร์ฟ และข้อคำถามเกี่ยวกับปัจจัยที่สนับสนุนการเรียนรู้และปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนวิชาวินด์เซิร์ฟ ซึ่งการสัมภาษณ์จะดำเนินการนัดหมาย ผู้ให้ข้อมูลหลักในช่วง 4 สัปดาห์สุดท้ายของภาคการศึกษา โดยจะเลือกช่วงเวลาให้ผู้ให้ข้อมูลหลักแต่ละคนสะดวก ด้วยวิธีการสัมภาษณ์เป็นรายบุคคลแบบออนไลน์ (Online) คนละประมาณ 20-25 นาที ผ่านโปรแกรม Google Meet หรือ Zoom เป็นหลัก ส่วนในกรณีที่ผู้ให้ข้อมูลหลักไม่สะดวกให้สัมภาษณ์แบบออนไลน์ และเลือกการสัมภาษณ์แบบ เชื้อหน้า (Face to Face) ผู้วิจัยและทีมผู้วิจัยจะดำเนินการภายใต้มาตรการป้องกันการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) อย่างเข้มงวด โดยการสัมภาษณ์จะเป็นแบบเว้นระยะห่าง ตรวจวัดอุณหภูมิ ตรวจสอบประวัติเสี่ยง ใส่หน้ากากอนามัย รวมทั้งมีการทำความสะอาดร่างกายและอุปกรณ์ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการสัมภาษณ์ทุกครั้ง

(3) การเขียนแผนที่ความคิด (Concept Map) เป็นวิธีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพที่ให้ผู้ให้ข้อมูลหลักได้เขียนแผนที่ความคิดเกี่ยวกับประสบการณ์และปัจจัยเกี่ยวข้องที่ส่งผลต่อการเรียนวิชาวินด์เซิร์ฟ โดยผู้ให้ข้อมูลหลักจะได้รับแจกแบบเขียนแผนที่ความคิดในช่วง 3 สัปดาห์สุดท้ายของการเรียน เพื่อนำกลับไปเขียนที่บ้านพัก (ใช้เวลาเขียนประมาณ 15-20 นาที) และนำส่งคืนให้กับทีมวิจัยในช่วงสัปดาห์สุดท้ายของการเรียน

และ (4) การบรรยายเหตุการณ์สำคัญ (Critical Incident) ซึ่งเป็นเทคนิควิธีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพสมัยใหม่ ที่ผู้วิจัยให้ผู้ให้ข้อมูลหลักเขียนหรือพูดบรรยายถึงเหตุการณ์ในวันที่เกิดเรียนรู้ได้ดีหรือเป็นวันที่รู้สึกว่าการประสบความสำเร็จในการเรียนวิชาวินด์เซิร์ฟ และวันที่พบเจอปัญหาหรือมีอุปสรรคเกิดขึ้น จนส่งผลกระทบต่อ การเรียนวิชาวินด์เซิร์ฟ โดยผู้ให้ข้อมูลหลักจะได้รับแจกแบบบรรยายเหตุการณ์สำคัญเดือนละ 1 ครั้ง (รวม 4 ครั้ง) เพื่อนำกลับไปเขียนบรรยายด้วยตนเองที่บ้านพัก (ใช้เวลาเขียนครั้งประมาณ 15-20 นาที) และนำส่งคืนให้กับทีมวิจัยใน สัปดาห์สุดท้ายของการเรียน

สำหรับเครื่องมือวิจัยที่เป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง ผู้วิจัยจะส่งให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คนทำการตรวจสอบ (ผู้เชี่ยวชาญทางการสอนพลศึกษา 3 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านวิจัยคุณภาพทางพลศึกษาและกีฬา 2 คน) และจะนำไปทดลองใช้ในการศึกษานำร่อง (Field Test) กับนิสิตที่ไม่ใช่ผู้ให้ข้อมูลหลักแต่มีลักษณะที่ใกล้เคียงกัน (นิสิตที่ลงทะเบียนเรียนวิชากีฬานานาชาติ) จากนั้นทำการปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือวิจัยให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้นก่อนนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจริง

การวิเคราะห์ข้อมูลและการตรวจสอบความเชื่อถือได้ของข้อมูล

ผู้วิจัยจะนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้จากผู้ช่วยวิจัย ไปพิมพ์บันทึกลงในคอมพิวเตอร์ด้วยโปรแกรมเวิร์ด (Word) จากนั้นทำการวิเคราะห์ข้อมูลแบบอุปนัย (Inductive) ด้วยวิธีการเปรียบเทียบความคงที่ของข้อมูล (Constant Comparison) ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ การอ่านข้อมูลเพื่อหาหัวข้อ (Scanning Data for Common Category) จัดกลุ่มหัวข้อเรื่อง (Classifying Common Theme) นำข้อมูลมาจัดเข้าหัวข้อที่เหมาะสม (Placing Data into Common Category) และอธิบายหัวข้อ (Explaining of Category) เพื่อหาหัวข้อเรื่องและหัวข้อเพื่อใช้สรุปผล

การวิจัย ส่วนการตรวจสอบความเชื่อถือได้ของข้อมูล ใช้วิธีตรวจสอบโดยกลุ่มตัวอย่าง (Member Check) และวิธีสามเส้า (Triangulation) ของข้อมูลที่ได้มาจากการสังเกต การสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้าง การเขียนแผนที่ความคิด และการบรรยายเหตุการณ์สำคัญ

ผลการวิจัย ประสพการณ์ในการเรียนวิชาวินด์เซิร์ฟตามการรับรู้ของผู้เรียนและปัจจัยเกี่ยวข้องที่ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้วิชาวินด์เซิร์ฟ

1. ประสพการณ์ในการเรียนวิชาวินด์เซิร์ฟ ตามการรับรู้ของผู้เรียน	2. ปัจจัยเกี่ยวข้องที่ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้วิชาวินด์เซิร์ฟ
1.1 ประสพการณ์ที่ดี	2.1 ปัจจัยที่สนับสนุนการเรียนรู้
1.1.1 ได้เรียนรู้และฝึกทักษะกีฬาทางน้ำชนิดใหม่	2.1.1 ครูผู้สอนมีวิธีการสอนที่ดี
1.1.2 ได้เรียนในทะเล	2.1.1.1 ขั้นตอนการสอนง่ายต่อการเรียนรู้
1.2 ประสพการณ์ที่ไม่ดี	2.1.1.2 มีการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ดี
1.2.1 ได้รับบาดเจ็บจากการเรียน	2.1.1.3 กิจกรรมการเรียนสนุกสนาน
	2.1.2 ความมุ่งมั่นตั้งใจของผู้เรียน
	2.1.3 เพื่อนร่วมชั้นเรียนคอยให้ความช่วยเหลือ
	2.1.4 มีระบบความปลอดภัยและการให้ความช่วยเหลือที่ดี
	2.2 ปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียน
	2.2.1 อุปกรณ์การเรียนชำรุดและไม่เพียงพอ
	2.2.2 สภาพแวดล้อมไม่เอื้ออำนวยต่อการเรียน
	2.2.3 สถานที่เรียนอยู่ไกลและต้องเสียค่าเดินทาง
	2.2.4 สิ่งอำนวยความสะดวกไม่เพียงพอ
	2.2.5 การเรียนไม่ต่อเนื่อง
	2.2.6 ร่างกายและจิตใจของผู้เรียนไม่พร้อม

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

1.1 ประสพการณ์ที่ดี

1.1.1 ได้เรียนรู้และฝึกทักษะกีฬาทางน้ำชนิดใหม่ วินด์เซิร์ฟเป็นกีฬาทางน้ำที่ต้องอาศัยลมทะเลในการเล่น ถือเป็นข้อจำกัดที่ทำให้กีฬาชนิดนี้ยังไม่เป็นที่รู้จักหรือได้รับความนิยมแพร่หลายมากนักในประเทศไทย โดยเฉพาะกับผู้ที่มีภูมิลำเนาที่อยู่อาศัยไกลจากจังหวัดติดกับทะเล ซึ่งผู้ให้ข้อมูลหลักส่วนใหญ่ในงานศึกษานี้เป็นผู้ที่เดินทางมาจากจังหวัดที่อยู่ห่างไกลจากชายฝั่งทะเล การได้เรียนวิชาวินด์เซิร์ฟจึงถือได้ว่าเป็นประสบการณ์ครั้งแรกที่ได้เรียนกีฬาชนิดนี้ ดังเช่นที่ WW18 เล่าว่า “เป็นประสบการณ์ที่ดีมากๆ ค่ะที่ได้ทำอะไรที่เราไม่เคยทำ มันเป็นการเรียนวินด์เซิร์ฟครั้งแรกในชีวิตเป็นกีฬาที่ไม่คิดว่าเราจะมีโอกาสได้เรียนได้เล่น หนูประทับใจมาก ชอบมากเลยคะ” ขณะที่ WW13 อธิบายว่า “เป็นเรื่องดีมาก ๆ ที่ได้เรียนกีฬาใหม่ที่ไม่เคยเล่นคะ ได้เรียนทุกอย่างของวินด์เซิร์ฟ ทั้งทักษะการเล่น อุปกรณ์ต่างๆ จากที่ไม่เคยรู้ว่าตรงนี้เค้าเรียกว่าบูม ส่วนนี้เรียกว่าจอยซ์ เราก็กู้รู้คะ แล้วมันทำให้เข้าใจหลักของกีฬาที่ต้องอาศัยลมช่วย ก็ถือว่าได้ประสบการณ์ที่ดีคะ ตอนนั้นเล่นเป็นแล้ว” ส่วน WM5 ก็อธิบายว่า “ประสบการณ์ที่ดีคือได้รู้จักกีฬาใหม่ออย่างวินด์เซิร์ฟซึ่งไม่รู้จักมาก่อนเลยคะ ตอนเห็นเพื่อนเล่นผมก็รู้สึกอยากลองเล่นบ้าง พอลอง

ก็ชอบครับ” ผลการศึกษานี้ชี้ให้เห็นว่า การเรียนวินด์เซิร์ฟเป็นประสบการณ์ที่ดีของผู้ที่ไม่เคยเล่นกีฬาชนิดนี้มาก่อน สอดคล้องกับที่ ระพีพัฒน์ เดือนเพ็ญศรี, ปนัดดา จูเกิ้ล และเกษมสันต์ พานิชเจริญ (2560) และประสิทธิ์ ปิปปทุม (2557) ที่ศึกษาพบว่า การเรียนกิจกรรมออกกำลังกายหรือกีฬาใหม่ๆ ไม่รู้จักมาก่อน เป็นประสบการณ์ที่ดีและเป็น ที่ชื่นชอบของผู้เรียน

1.1.2 ได้เรียนในทะเล วินด์เซิร์ฟเป็นกีฬาที่ต้องอาศัยพื้นที่เปิดกว้างและแรงลมช่วยในการเคลื่อนที่ ดังนั้น สถานที่ที่เหมาะสมที่สุดของกีฬาชนิดนี้ก็คือทะเล การได้เรียนกีฬาวินด์เซิร์ฟจึงถือเป็นโอกาสดีและเป็นประสบการณ์ ที่ดีของผู้ให้ข้อมูลหลักที่ได้ทั้งเรียนและเล่นน้ำทะเลทุกครั้งที่ยังเรียน ดังเช่นที่ WM11 ได้บรรยายว่า “อีกประสบการณ์ ที่ผมชอบมากเกี่ยวกับการเรียนวินด์เซิร์ฟนี้ก็คือมันเป็นกีฬาที่ใหม่มากสำหรับผมที่ไม่เคยได้เล่นมาก่อน มันเป็นอะไรที่ ดีมาก แลผมยังเรียนในทะเลด้วย สำหรับคนอย่างผมที่ชอบทะเลอยู่แล้วถือว่าเป็นอะไรที่ประทับใจมากครับ” หรือเช่น ที่ WM6 ก็เล่า “มันเหมือนได้เปิดประสบการณ์ใหม่ๆ แบบว่ามันดีมากครับ คือผมไม่เคยเล่นกีฬาทงน้ำอะไรมาก่อน เลย นี่คือได้เรียนในทะเลด้วย มันมีความสุขมาก ทั้งสนุกกับการเรียนกีฬานี้แล้วก็สนุกกับการลงทะเลด้วยครับ” ใน ขณะที่ WW4 ก็บอกในทำนองเดียวกันว่า “หนูชอบตรงที่มันเป็นอะไรที่ทะเลเท่านั้นค่ะ คือแบบว่าแค่เป็นทะเลก็ดีมาก แล้วสำหรับหนู แล้วพอได้เรียนมันก็ยิ่งเป็นอะไรที่แปลกใหม่เข้าไปอีก อยากบอกว่ามันเป็นอะไรที่ดีมากที่ได้มาเรียนที่ นี้ มันเป็นกีฬาที่มหาลัยอื่นคงไม่ได้เรียน” ผลการศึกษานี้ชี้ให้เห็นว่า วินด์เซิร์ฟนอกจากจะเป็นกีฬาที่แปลกใหม่อย่าง มากสำหรับผู้เรียน การได้เรียนในทะเลยังถือว่าช่วยทำให้กีฬาชนิดนี้มีความน่าสนใจและดูมีความท้าทายมากยิ่งขึ้น

1.2 ประสบการณ์ที่ไม่ดี

1.2.1 ได้รับบาดเจ็บจากการเรียน การเรียนวินด์เซิร์ฟแม้ว่าจะมีการป้องกันที่ดี แต่ก็มีโอกาสที่ผู้เรียน จะเกิดการบาดเจ็บได้ง่าย เช่น โดนหอยบาด สลัดน้ำ หรือโดนอุปกรณ์กระแทก ดังเช่นที่ WW6 เล่าว่า “ช่วงสอง อาทิตย์ก่อนเป็นช่วงน้ำลง แล้วทีนี้เพื่อนไปเล่นแล้วตกจากบอร์ดแล้วเขาก็โดนหอยบาด พอหนูเห็นแผลเพื่อนแล้วก็ไม่ เลยกล้าที่จะไปเล่นเลยคะ ก็ต้องรอให้น้ำขึ้นสูงก่อนถึงจะลงไปเล่น” หรือที่ WW11 ได้บอกว่า “ที่ไม่ดีคือโดนหินบาด ค่ะ คือหนูไม่ได้เตรียมรองเท้าไป เราก็มารู้ด้วยก็เลยไม่มีใครซื้อรองเท้าไปเลย ยิ่งวันที่น้ำลงเยอะหินก็จะขึ้นมาเยอะมาก หนูเป็นแผลเลือดไหลเต็มเท้าเลย แต่อาจารย์มีสเปรย์ให้เอามาฉีด แสบมากแต่ก็ดีขึ้นคะ เวลาโดนมันเจ็บมากแต่ก็สนุก มากดี” ส่วน WM6 ก็บรรยายในทำนองเดียวกันว่า “ตอนพยายามจะขึ้นบอร์ดเท้าเราจะเป็นแผลเพราะเหยียบหอย ก็ต้องไปล้างแผลข้างบนพักไปแล้วก็จะได้ไม่เล่นต่อ เพราะเลือดไหลตลอดก็ ตอนนั้นรู้สึกหงุดหงิดคือแทนที่จะได้เล่น กับเพื่อนจะได้ฝึกเล่นให้มันเก่ง” ประเด็นเรื่องการบาดเจ็บจากการเรียนนับเป็นปัญหาสำคัญและเป็นประสบการณ์ที่ ไม่ดีที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน จำเป็นที่จะต้องมีการพิจารณาแนวทางการวางมาตรการป้องกันที่ดีพอในอนาคต ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับมหาลาภ บ่อมสุข (2561) กับสุทธิดา สุวรรณรัตน์และสาลี สุภาภรณ์ (2557) ที่พบว่า ประสบการณ์ ไม่ดีของผู้เรียนคือบาดเจ็บจากการเรียน ครูจำเป็นต้องเพิ่มความระมัดระวังให้แก่ผู้เรียน เพราะแม้ว่าการบาดเจ็บ อาจจะเล็กน้อย แต่อาจส่งผลกระทบต่อความกังวลหรือความมั่นใจ และยังส่งผลถึงความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียนได้

2.1 ปัจจัยที่สนับสนุนการเรียน

2.1.1 ครูผู้สอนมีวิธีการสอนที่ดี

2.1.1.1 ขั้นตอนการสอนง่ายต่อการเรียนรู้ เป้าหมายสำคัญของการสอนคือการที่ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ได้ตามเป้าหมายของการสอน วิธีการนำเสนอหรือการสอนจึงมีส่วนสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเฉพาะ

การสอนทักษะกีฬาวินด์เซิร์ฟที่มีความยากในการปฏิบัติ การที่ครูจัดขั้นตอนการเรียนรู้จากง่ายไปยาก จึงช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ดี ดังเช่นที่ WW7 อธิบายว่า “อาจารย์จะอธิบายในสิ่งที่เราไม่รู้จักก่อนให้เราพอเข้าใจ พอเสร็จแล้วให้เราได้ลองทำตอนอยู่บนบกก่อนที่จะลงทะเลให้มันรู้สึกว่ายูมอยู่ตรงไหนในการบังคับทิศทางลม รู้จักทิศเหนือทิศใต้ ตะวันออก ตะวันตก ลมบก ลมทะเลหรืออื่นๆ อาจารย์จะอธิบายให้ฟังทุกอย่างในสิ่งที่ไม่เคยรู้มาก่อน” ในขณะที่ WM14 บรรยายว่า “ผมคิดว่าการสอนของอาจารย์เขาดีเลยครับ เขาพูดชัดเจนครับแล้วสอนได้ชัดเจนมาก แล้วสิ่งที่สำคัญก็คือเวลาว่างของผมก็ไปเล่นกันเอง อาจารย์เขาก็สอนให้ฟรี แคสอนให้จนเป็นกันหมดเลยครับ” ส่วน WM11 ก็อธิบายว่า “ผมคิดว่าอาจารย์เขามีส่วนช่วยให้ผมเล่นกีฬาเป็น เพราะเวลาที่ผมเรียนอาจารย์ก็จะมาคอยสอน คอยดู คอยบอก อยู่ริมหาด เวลาผมทำอะไรผิดอาจารย์เขาก็จะบอกทันทีว่าให้แก้ตรงไหน ให้ทำอะไรเพิ่มเติมเพื่อให้มันเล่นไป ในบางที่อาจารย์ก็จะลงไปด้วยทำให้ผมรู้สึกดี ที่มีอาจารย์คอยดูอยู่ใกล้ๆ” ผลการศึกษานี้แสดงให้เห็นว่า วิธีการสอนของครูมีส่วนสำคัญอย่างมากต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน สอดคล้องกับศึกษาของอุษกร พันธุ์วานิช (2558) ที่พบว่า การสอนทักษะกีฬาหรือกิจกรรมการเคลื่อนไหวแบบต่างๆ หากผู้สอนมีวิธีการนำเสนอหรือสอนจากง่ายไปหายาก มีแนวโน้มที่ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีและสามารถปฏิบัติทักษะหรือกิจกรรมต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง

2.1.1.2 มีการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ดี การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เป็นขั้นตอนหนึ่งในงานการสอนของครู การให้ข้อมูลย้อนกลับที่ดีของครูผู้สอนจะช่วยให้ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดและมีโอกาสสำเร็จในการเรียนรู้ได้มากขึ้น ในประเด็นนี้ WW5 อธิบายว่า “อาจารย์ก็จะใช้โทรโข่งคอยตะโกนบอก แค่ว่าจะเรียกชื่อ เราก็จะรู้ว่าอาจารย์กำลังโฟกัสอยู่กับเรา เราก็ฟังสิ่งที่ถูกต้องจากอาจารย์ พอเราทำได้แล้ว อาจารย์ก็จะปล่อยเราไป เราก็จะปรับ ณ ตอนที่อาจารย์บอกเลย” หรือเช่นที่ WW5 เล่าว่า “ตั้งแต่แรกอาจารย์ก็จะคอยบอก เวลาเราทำอะไรผิดอาจารย์ก็จะแก้ไขให้ทุกอย่างเลย ถ้ามันไม่ไปอาจารย์ก็จะบอกให้เอนเสาไปหัวบอร์ด ให้ปิดใบเปิดใบ อาจารย์ก็จะเป็นคนบอกถ้าเราทำไม่ถูก” เช่นเดียวกับที่ WW13 ว่า “คืออาจารย์จะคอยแนะนำค่ะว่าทำแบบไหนดี แบบไหนไม่ดี ถ้าผิดก็จะเรียกมาคุยแล้วก็ให้เราทำใหม่จนกว่ามันจะถูกค่ะ” ข้อค้นพบประเด็นนี้ชี้ให้เห็นว่า การสอนที่ประสบความสำเร็จในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามเป้าหมายได้นั้น นอกจากมีวิธีสอนหรือกิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับตามต้องการและความสามารถของผู้เรียนแล้ว การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่ดีของครู ถือเป็นหนึ่งส่วนสำคัญของงานการสอนที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ (Graham, Holt2Hale & Parker, 2003)

2.1.1.3 กิจกรรมการเรียนรู้สนุกสนาน โดยธรรมชาติของพลศึกษาหรือกีฬาแต่ละชนิดนั้น ล้วนมีความสนุกสนานเป็นพื้นฐานอยู่แล้ว ผลการศึกษานี้พบว่าวินด์เซิร์ฟเป็นกีฬาที่มีความสนุกสนาน ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีและชื่นชอบในกิจกรรมนี้ ดังเช่นที่ WM4 อธิบายว่า “วันแรกเราก็ก็นั่งเล่นไม่เป็นเลย มันก็แบบมีติดขัดบ้าง ตกน้ำบ้าง แต่พอเราจับจังหวะจนเริ่มเล่นเป็นแล้ว ทรงตัวเป็น ทีนี้รู้สึกว่ามันสนุกมาก มันดีมันท้าทาย มันสนุก เล่นกับเพื่อนหลายๆ คนนี้แข่งกัน มันเป็นเรื่องที่ผมชอบมากครับ” หรือเช่นที่ WM10 อธิบายว่า “อาจารย์จะเข้มงวดจะโหดๆ หน่อย แต่ส่วนใหญ่ก็จะเฮฮาสนุกสนานเพราะอาจารย์เป็นคนสนุก ตอนแรกก็คิดว่าวินด์เซิร์ฟเป็นของพวกต่างชาติ คิดว่าเซิร์ฟบอร์ดชักเร็วโหดอะไรประมาณนี้ แต่พอเวลาได้เรียนจริงๆ ก็สนุก ถ้าเกิดเราได้ทำบ่อยๆ มันก็จะง่ายเองครับ สนุกมาก” ขณะที่ WW7 ก็อธิบายว่า “พอได้เรียนก็รู้สึกสนุก สนุกตรงที่ว่าพอเราเล่นได้มันก็จะเริ่มเก่งขึ้นเรื่อยๆ ช่วงแรกอาจจะเป็นปัญหาหน่อยอย่างพวกการทรงตัว หรือการจับบูมบังคับทิศทางลม ดูทะเลว่าลมมาทางไหนเราจะได้ตั้งใบเรือของเราและบอร์ดแล่นไปได้เร็ว พอแล่นไปได้เร็วแล้วเราจะสนุกกับมัน” ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับการศึกษาของประภาศิริ วงษ์ชื่น (2550) และสาส์ สุกภรณ์ (2561) ที่ศึกษาพบว่าความสนุก

เป็นองค์ประกอบสำคัญและเป็นปัจจัยที่ส่งผลโดยตรงต่อการเรียนรู้กิจกรรมกีฬา พลศึกษา หรือออกกำลังกาย ทั้งนี้ ความสนุกจะเกิดขึ้นเมื่อสามารถทำกิจกรรมได้ดีหรือรู้สึกประสบความสำเร็จกับการเรียนรู้และปฏิบัติกิจกรรม (Garn & Cothran, 2006)

“อุปกรณ์ที่ใช้เซฟเราก็พร้อมค่ะ มันทำให้เราหมดความกังวลไปได้ว่าถ้าเราจมน้ำ ตกน้ำก็ยังมีชูชีพนะอะไรแบบนี้ค่ะ เลยคิดว่าอุปกรณ์ช่วยเหลือก็มีส่วนสนับสนุนเหมือนกัน” ขณะที่ WM6 ก็เล่าในทำนองเดียวกันว่า “อาจารย์ดูแลเอาใจใส่เรื่องความปลอดภัยในการเล่นว่าควรใส่เสื้อชูชีพเล่นทุกครั้งเวลาลงน้ำ แล้วก็สอนวิธีการที่ถูกต้องว่าควรทำแบบไหนที่ทำให้เราเล่นได้อย่างปลอดภัย” ผลการศึกษานี้ชี้ให้เห็นว่า ความปลอดภัยเป็นสิ่งสำคัญ ครูพลศึกษา และผู้สอนกีฬาทุกชนิด จำเป็นต้องให้ความสำคัญในเรื่องความพร้อมและความเหมาะสมในการใช้สถานที่และอุปกรณ์ต่างๆ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนปลอดภัยสูงสุดในการเรียนรู้ (Rink, 2006) โดยเฉพาะรายวิชาหรือกิจกรรมกีฬาทางน้ำที่มีความเสี่ยงสูง ซึ่งอาจเกิดเหตุไม่คาดคิดได้

2.2 ปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียน

2.2.1 อุปสรรคการเรียนรู้ขำรดและไม่เพียงพอ แม้ว่างทางชมรมวินด์เซิร์ฟจะมีการดูแลและซ่อมบำรุงอุปกรณ์ที่ใช้เรียนวินด์เซิร์ฟอยู่เสมอ แต่ด้วยอายุการใช้งานที่มากและมีราคาสูง ทำให้อุปกรณ์บางส่วนเริ่มชำรุดทรุดโทรมจนใช้งานได้ไม่เต็มประสิทธิภาพ ประเด็นนี้ WW5 เล่าว่า “เรื่องอุปกรณ์ที่เราใช้ได้จริงมันน้อย เพราะผู้หญิงขนาดใหญ่ เล่นเล็กกว่าผู้ชาย ขนาดใบเล็กที่เล่นอยู่มีประมาณ 3-4 ใบ ก็ไม่เพียงพอต่อจำนวนคน ทำให้ต้องเปลี่ยนกันเล่น” เช่นเดียวกับ WW19 กล่าวว่า “อยากให้ปรับปรุงเรื่องอุปกรณ์ค่ะ เพราะตอนเรียนบางคนต้องนั่งต่ออุปกรณ์กัน เพราะอุปกรณ์มันไม่พอสำหรับทุกคน เลยอยากให้เพิ่มจำนวนอุปกรณ์ค่ะ แต่หนูก็รู้ว่ามันแพง ก็อาจจะเพิ่มทีละนิดหน่อยให้สามารถเล่นกันได้เพียงพอค่ะ” ขณะที่ WM11 เล่าว่า “ผมว่าต้องซ่อมพวกอุปกรณ์ที่มันเก่าให้ดีขึ้นหน่อยครับ มีอยู่ครั้งหนึ่งผมเล่นออกไปกลางทะเลแล้วเกิดเหตุการณ์ไม่คาดฝันคือบูมมันขาดตอนอยู่กลางทะเล แล้วคือมันเล่นต่อไม่ได้ ผมจึงต้องใช้มือพากลักลับเข้าฝั่ง” ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับทิมหาลาภ ป้อมสุข (2561) ศึกษาพบว่า อุปสรรคการเรียนรู้ที่ชำรุดหรือไม่เพียงพอ คืออุปสรรคสำคัญที่ส่งผลกระทบโดยตรงต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเฉพาะรายวิชาปฏิบัติอย่างพลศึกษาและกีฬาที่จำเป็นต้องเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง จึงจำเป็นต้องเตรียมอุปกรณ์ให้พร้อมทั้งคุณภาพและปริมาณ

2.2.2 สภาพแวดล้อมไม่เอื้ออำนวยต่อการเรียน การเรียนวินด์เซิร์ฟไม่สามารถคาดเดาสภาพอากาศได้ยากครั้งเรียนกลางแดดร้อน บางวันน้ำลง บางครั้งพายุเข้าจนลมแรงมาก หรือบางครั้งอาจไม่มีลมเลย ซึ่งล้วนเป็นปัญหาที่ส่งผลต่อการเรียน ดังเช่นที่ WW4 อธิบายว่า “ถ้าวันไหนน้ำลดเราก็จะเล่นไม่ได้ เนื่องจากน้ำลงมากเกินไป หรือฝนตกก็เล่นไม่ได้เพราะถ้าลมแรงคลื่นแรงเดี๋ยวพัดออกตกลม ก็จะเป็นลมแรงบ้าง คลื่นแรงบ้าง เพราะหนูเป็นคนตัวเล็กเล่นใบใหญ่ไม่ค่อยได้ เล่นแต่ใบกลางๆ ใบใหญ่มันต้องใช้แรงเยอะ” ส่วน WW19 บอกว่า “ก็มีแบบเวลาไปแล้วไม่ได้เล่นเพราะน้ำลดเยอะ หรือบางทีอากาศร้อน แดดแรงมากๆ แสบหน้ามากแบบกันแดดก็เอาไม่อยู่อะค่ะ” เช่นเดียวกับ WW7 เล่าว่า “บางวันฝนตก หนูก็ไม่อยากเล่นแล้วเพราะเมื่อดฝนโดนหน้า มันก็จะเป็นอุปสรรคในการมองเห็น บางทีก็ร้อนแต่ก็ร้อนไม่ใช่อุปสรรคขนาดนั้น เพราะว่าวันร้อนทุกวันอยู่แล้ว และบางวันคลื่นก็แรงมากและลมแรงแล้วบังคับใบไม่ได้ สู้ลมไม่ไหวก็จะตกลม ที่บอกว่าปวดหลังก็คือแอ่นเพราะลมมันแรง แต่ความร้อนไม่ได้ส่งผลกระทบอะไรมาก แค่ไม่อยากลงเฉยๆ” ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับการศึกษาของ สาลี สุภาภรณ์ (2558) ที่พบว่า สภาพแวดล้อมถือเป็นอุปสรรคประการสำคัญของการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะรายวิชาที่เป็นกีฬาที่ต้องเรียนหรือทำกิจกรรมกลางแจ้ง อาจต้องพบเจอกับสภาพอากาศร้อนจัดจากแสงแดด เช่นเดียวกับการเรียนวินด์เซิร์ฟในการศึกษานี้

2.2.3 สถานที่เรียนอยู่ไกลและต้องเสียค่าเดินทาง วิชาวินด์เซิร์ฟใช้สถานที่เรียนที่ชมรมวินด์เซิร์ฟ ซึ่งตั้งอยู่ที่ชายฝั่งทะเลตำบลบางพระ ซึ่งห่างจากมหาวิทยาลัยบูรพาประมาณ 5 กิโลเมตร นิสิตจะเดินทางพร้อมกันด้วยรถสองแถวรับจ้างที่ทางสาขาวิชาจัดหาให้ ใช้เวลาเดินทาง 25-30 นาทีโดยประมาณ ประเด็นนี้ WW19 อธิบายว่า “ก็น่าจะมีเรื่องการเดินทางไปเรียนค่ะ เพราะว่ามันค่อนข้างไกลจากมหาวิทยาลัย คือบางทีมันก็ลำบากเหมือนกัน ต้องเหมารถสองแถวนั่งอัดๆ กันไปมันก็ค่อนข้างร้อนแล้วก็อัดอัดพอสมควรเลยคะ” ขณะที่ WM11 เล่าว่า “เรื่องของการเดินทางอาจารย์ให้นั่งรถสองแถว ก็จะขับตามๆ กันไป มันก็จะใช้เวลาเดินทางกันพอสมควร แล้วแต่คันแรกมันก็วันเยอะ ทำให้คันหลังต้องนั่งตมคว้นไปตลอดทาง” ขณะที่ WM5 กล่าวว่า “อย่างแรกเลยก็คือสถานที่ครับ เพราะว่าสถานที่จากที่ผมเคยได้ยินมา ชมรมนี้เขาเหมือนกับว่าย้ายที่มาบ่อย เนื่องจากสถานที่ไม่เอื้ออำนวย ผมเลยคิดว่าถ้ามันมีการย้ายที่บ่อยๆ ทำให้การเดินทางมันลำบากขึ้น เวลาจะไปเรียนอาจจะทำให้เวลาเรียนลดลง” ผลการศึกษาในสอดคล้องกับที่ระพีพัฒน์ เดือนเพ็ญศรี, ปนัดดา จูเกาล์ และเกษมสันต์ พานิชเจริญ (2559) ที่ศึกษาพบว่า สถานที่เรียนที่อยู่ไกลทำให้เสียเวลาในการเดินทาง เป็นอุปสรรคปัญหาที่สร้างความยากลำบากให้แก่ผู้เรียน

2.2.4 สิ่งอำนวยความสะดวกไม่เพียงพอ สถานที่เรียนเป็นชมรมวินด์เซิร์ฟซึ่งมีพื้นที่ใช้สอยไม่มากนัก สิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ ก็ไม่เพียงพอต่อจำนวนผู้เรียน เช่น ห้องน้ำที่มีอย่างจำกัด หรือร้านค้าที่ค่อนข้างไกลจากสถานที่เรียน ดังที่ WW18 บรรยายว่า “อยากให้ปรับปรุงเรื่องที่นั่งคะ เพราะที่นั่งมันไม่พอ แดกมันร้อนทำให้ไม่อยากจะเล่นอะคะ แล้วก็อยากให้มีร้านขายน้ำคะ เพราะว่าเด็กบางคนซื้อของไม่ทัน พอมาถึงก็ไม่มีน้ำกินหรือน้ำไม่พออะไรแบบนี้คะ” หรือที่ WW19 อธิบายว่า “หนูคิดว่าห้องน้ำมันก็น้อยไปคะ มันแบบไม่เพียงพอสำหรับคนสามสิบคน แต่ถามว่ามันโอเคมั๊ยก็พอได้เนอะ แต่บางทีพอจะไปล้างตัวกันน้ำก็ไม่ไหล หนูเลยคิดว่าเป็นปัญหาสำหรับการเรียนนิดหน่อย” ส่วน WM6 ก็เล่าว่า “บางครั้งน้ำไม่ไหลครับ ในห้องน้ำน้ำหมดและท่อน้ำแตกในวันที่ผมไปเรียนล่าสุดคือไม่มีน้ำล้างตัวและกลับมาตัวก็เหนียว” สอดคล้องกับการศึกษาของชาญชัย อินทรประวัติและคณะ (2549) ที่พบว่า สิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ ถือเป็นปัจจัยสำคัญในการเรียนพลศึกษาหรือเล่นกีฬา หากไม่พร้อมหรือไม่เพียงพอต่อความต้องการ อาจส่งผลกระทบต่อเจตคติของผู้เรียนได้

2.2.5 การเรียนไม่ต่อเนื่อง หลายครั้งที่ปัญหาเกิดขึ้นจนไม่สามารถทำการเรียนการสอนได้ เช่น พายุเข้าจนลมแรงมาก หรือน้ำลงจนลงน้ำไม่ได้ เรื่องนี้ WM5 เล่าว่า “ลมแรงหรือน้ำลดมันเป็นเรื่องธรรมชาติที่แก้ไขไม่ได้ สมมติว่าวันจันทร์มีเรียนก็ประมาณวันอาทิตย์เย็น อาจารย์จะแจ้งเข้ามาในไลน์กลุ่มก่อนว่า พรุ่งนี้น้ำจะลดนะอาจารย์ของคลาสไว้ก่อนและอีกอาทิตย์หนึ่งค่อยมาทำการเรียนการสอนใหม่” หรืออย่างเช่น WM6 บอกว่า “ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ น้ำขึ้นน้ำลง คือบางอาทิตย์น้ำลง อาจารย์ก็ทักมาบอกในไลน์กลุ่มว่า วันนั้นงดการเรียนการสอน ทำให้บางครั้งพวกผมไม่ได้เรียน ได้เรียนน้อย น้ำขึ้นน้ำลงมันทำให้เราไม่ได้เรียนครับ เวลาน้ำลงมากมันจะเป็นอุปสรรคต่อการเรียน” ส่วน WW7 บอกว่า “บางทีพอจะถึงวันเรียนอาจารย์ก็จะโทรมาแจ้งว่าช่วงนั้นน้ำลงพอดี หรือบางทีก็พายุเข้า เขาก็จะให้วันเรียนชดเชย ซึ่งบางทีมันก็ต้องหาเวลาว่างที่ตรงกับวันหยุด” ประเด็นนี้จึงเป็นข้อค้นพบว่าการเรียนที่ขาดความต่อเนื่องไม่ว่าจะด้วยสาเหตุใด ย่อมส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน จำเป็นที่ผู้สอนต้องเตรียมความพร้อมหรือหาแนวทางแก้ไขไว้ล่วงหน้า

2.2.6 ร่างกายและจิตใจของผู้เรียนไม่พร้อม ความไม่พร้อมของผู้เรียนมีส่วนสำคัญต่อการเรียนวินด์เซิร์ฟ บางครั้งเกิดการเจ็บป่วยหรือบาดเจ็บจนไม่สามารถเรียนได้หรือเกิดจากความกลัวหรือความกังวลของตัวเอง ดังเช่นที่ WW18 อธิบายว่า “ปัญหาของหนูคือกลัวหอยบาดกับกลัวน้ำคะ มันทำให้เวลาเรียนจะไม่สนุกเท่าเพื่อน

(หัวเราะ) มันพะวงไปหมดค่ะ กลัวจมน้ำด้วย กลัวโดนหอยบาดด้วยเพราะครั้งแรกๆ โดนบาดแล้วมันแสบมาก” WM3 อธิบายว่า “เวลาผมฝึกหรือเล่นผมจะเล่นหนักไม่ค่อยได้ เพราะต้องเซฟหลังตัวเอง ตอนนี้เลยยังเล่นได้ไม่คล่องเท่าไร ผมพยายามแล้วแต่เล่นได้ไม่เท่าไร เพราะเวลาเจอลมหรือคลื่นหนักๆ ก็ต้องปล่อยเพราะอาการบาดเจ็บที่หลัง ถ้าลมแรงเวลาตกลมมันก็จะไปไกลมากๆ เพื่อนก็ต้องรอ ทำให้เรียนรู้ได้ไม่เต็มที่” WM11 อธิบายว่า “ตอนแรกที่เล่นไม่เป็นก็มีตกน้ำบ้าง หรือตกลงมาไม่ได้บ้าง มันเลยทำให้เราไม่กล้าเล่น ไม่มีความมั่นใจครับ ก็จะมีเพื่อนที่พูดล้อมาพูดตลกใส่ มันทำให้เราไม่กล้าเล่นต่อเพราะไม่ค่อยมั่นใจ” สอดคล้องกับที่ระพีพัฒน์ เดือนเพ็ญศรีและเกษมสันต์ พานิชเจริญ (2562) ที่ศึกษาพบว่าในการเรียนวิชาพลศึกษาหรือกีฬา หากผู้เรียนที่ไม่พร้อมไม่ว่าจะด้านร่างกายหรือจิตใจ เช่น เจ็บป่วยหรือวิตกกังวล ย่อมจะส่งผลให้ผู้เรียนขาดโอกาสในการทำหรือเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ ซึ่งจะมีผลกระทบต่อการเรียนรู้

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

การสอนกีฬาวินด์เซิร์ฟหรือกีฬาทางน้ำชนิดต่างๆ ที่ต้องเรียนในทะเล ครูผู้สอนหรือผู้เกี่ยวข้องจำเป็นต้องเตรียมความพร้อมในการหาวิธีการป้องกันอันตรายต่างๆ ที่อาจเกิดขึ้นได้ในขณะเรียน รวมถึงควรจัดเตรียมอุปกรณ์การเรียนและสิ่งอำนวยความสะดวกให้เพียงพอ จัดตารางเรียนและระบบการเดินทางไปเรียนให้เหมาะสม ทั้งนี้เพื่อช่วยให้การเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ยกย่องกีฬาวินด์เซิร์ฟมีความน่าสนใจและได้รับความนิยมมากยิ่งขึ้นในอนาคต

ประกาศขอบคุณ

การวิจัยนี้ได้รับการอุดหนุนงบประมาณการทำวิจัย จากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา (ทุนงบประมาณเงินรายได้ ประจำปีงบประมาณ 2564) ผู้วิจัยขอขอบคุณเป็นอย่างสูง

เอกสารอ้างอิง

- เกษมสันต์ พานิชเจริญ. (2561). การเล่นวินด์เซิร์ฟขั้นพื้นฐาน. *วารสารการศึกษาและการพัฒนาสังคม*. 13(2), 1-13.
- เชิดชัย ชาญสมุทร. (2547). *เอกสารประกอบการสอนวินด์เซิร์ฟ 1*. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา
- ชาญชัย อินทรประวัตติ, สมเกียรติ ชอบผล, เพิ่มศักดิ์ สุริยจันทร์, สุรชา อมรพันธุ์, บุญมา ไทยก้าว, เกษม สุริยภัณฑ์, ณรงค์ เทียมเมฆ และอุดร รัตนภักดิ์. (2549). *การศึกษาสภาพและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมกีฬาและการออกกำลังกายในสถานศึกษาในประเทศไทย*. รายงานวิจัย มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี.
- ประภาศิริ วงษ์ชื่น. (2550). *การวิจัยเชิงคุณภาพของการฝึกต้นเลิยนโยคะที่มีต่อความอ่อนตัวและความแข็งแรง*. ปริญญาโท. วท.ม. (วิทยาศาสตร์การกีฬา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ประสิทธิ์ ปัทม. (2558). สภาพปัญหาและประสบการณ์ในการเรียนวิชาว่ายน้ำของนิสิตปริญญาตรี. *วารสารคณะพลศึกษา*. 18(2), 69-78.
- ประสิทธิ์ ปัทม. (2557). *การวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับการเรียนฟิลาทิสของนิสิตปริญญาตรี*. *วารสารคณะพลศึกษา*. 17(1), 233-241.

- มหาลาภ ป้อมสุข. (2561). การเรียนวิชาแฮนด์บอลเพื่อสุขภาพตามการรับรู้ของผู้เรียน. *วารสารคณะพลศึกษา*. 21(2), 23-33.
- รัตน์ บัวสนธิ์. (2556). *วิจัยเชิงคุณภาพทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ระพีพัฒน์ เตือนเพ็ญศรีและเกษมสันต์ พานิชเจริญ. (2562). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสนุกสนานในการเรียนวิชา บาสเกตบอล: กรณีศึกษา ชั้นเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสารการศึกษาและพัฒนาสังคม*. 15(1), 183-192.
- ระพีพัฒน์ เตือนเพ็ญศรี, ปนัดดา จูเกอ์ และเกษมสันต์ พานิชเจริญ. (2560). การวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับการเรียน วิชาโปโลน้ำของนักเรียนมัธยมปลาย: กรณีศึกษา โรงเรียนสาธิตแห่งหนึ่ง. *วารสารการศึกษาและพัฒนาสังคม*. 13(1), 46-56.
- สมาคมกีฬาวันด์เซิร์ฟแห่งประเทศไทย. (2556). *ประวัติกีฬาวันด์เซิร์ฟ*. สืบค้นเมื่อวันที่ 3 พฤศจิกายน 2563, จาก <https://guru.sanook.com/5957/>
- สาตี สุภาภรณ์. (2561). การเลือกออกกำลังกายของผู้สูงอายุและปัจจัยเกี่ยวข้อง: กรณีศึกษา. *วารสารคณะพลศึกษา*. 21(2), 11-22.
- สาตี สุภาภรณ์. (2559). คอรัลโยคะที่นิสิตปริญญาตรีต้องการ. *วารสารคณะพลศึกษา*. 19(2), 37-52.
- สาตี สุภาภรณ์. (2558). ประสบการณ์ในการเรียนวิชาวิทยาการสอนของนิสิตวิทยาศาสตร์การกีฬา. *วารสารคณะพลศึกษา*. 18(1), 42-56.
- สาตี สุภาภรณ์. (2550). *วิจัยเชิงคุณภาพทางพลศึกษาและกีฬา*. กรุงเทพฯ: สามลดา.
- สุทธิดา สุวรรณรัตน์และสาตี สุภาภรณ์. (2557). ประสบการณ์ในการฝึกพิลาทิสของกลุ่มตัวอย่าง. *Proceeding งานประชุมวิชาการ นำเสนอผลงานวิจัยและสิ่งประดิษฐ์ระดับบัณฑิตศึกษาแห่งชาติครั้งที่ 32 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. 132-143.
- อุษากร พันธุ์วานิช. (2558). การเรียนวิชามานาสติกตามการรับรู้ของผู้เรียน. *วารสารคณะพลศึกษา*. 18(1), 27-41.
- Bornhoft, S. (2001). *Windsurfing*. UK: New Holland.
- Garn, A. C. & Cothran, D. (2006). The Fun Factor in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*. 25, 281-297.
- Graham, G., Holt2Hale, S. A., & Parker, M. (2003). *Children Moving: A Reflective Approach in Physical Education*. 5th. Ed. Mountain View, CA: Mayfield.
- Rink, J. (2006). *Teaching Physical Education for Learning*. 5th ed. Boston, MA: McGraw-Hill.

INTEGRATION OF LOCAL ENGLISH IN TEACHING ENGLISH FOR TOUR GUIDES IN THAI CONTEXT

การบูรณาการภาษาอังกฤษท้องถิ่นในการสอนภาษาอังกฤษสำหรับมัคคุเทศก์ในบริบทไทย

Received: April 22, 2022

Revised: August 5, 2022

Accepted: August 10, 2022

Chaisopon Inthapat^{1*}

ชริโสภณ อินทาปัจ^{1*}

*Corresponding author, E-mail: charisoaponint@pim.ac.th

Abstract

This article aims to share the author's teaching experience and suggest how to integrate Local English in teaching English for tour guides in tourism of Thai context. Regarding a group of society of the author, they are tour guides and they mostly use English in explanation the places in Thai context. These tour guides provide service as in-bound in Thailand for foreigners. The tour guides mentioned their problems in providing service to foreigners. They could not explain Thai context in English appropriately. They therefore invited the author to observe the performance of their duties. By observing the tour guides' performance, they had to use English for describing Thai culture, history, temples, palaces, ancient cities and sanctuaries in Thailand but they could not really explain about Thai context in English appropriately. Particularly, the use of their English language was not intelligible to the foreigners. Moreover, the tour guides had to use English with both native English speakers (NES) and non-native English speakers (NNES). In addition, when the tourists asked questions about Thai culture and / or Thai architecture, the tour guides were sometimes nervous for answering the questions and they might have problem with listening to various accents. Consequently, these problems occurred from unknown more Thai context and they were not facilitated to explain in English. Furthermore, the tour guides have thought that the use of English should only be used as native norms so, they did not know that local English can be used in English for tourism. After the author observed the tour guides' performance, the author, therefore taught them to understand Global Englishes and integrated local English by using

¹ อาจารย์ สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์

English for Specific Purpose (ESP), Task Based Learning (TBL) in language class and Content and Language Integrate Learning (CLIL). This article is benefit for teachers o English and those who are facilitators of training English for tour guides. Additionally, the suggestion from this article provides the teachers of English to know methodology to teach English for tour guides in Thai context in order to prepare the learners before they use English in real situation.

Keywords: Global Englishes, World Englishes, English as a Lingua Franca, Local English, English Teaching Methodology, English for Tour Guides

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อแบ่งปันประสบการณ์การสอนของผู้เขียนและเป็นการแนะนำการบูรณาการ นานาภาษาอังกฤษท้องถิ่นในการสอนภาษาอังกฤษสำหรับมัคคุเทศก์เพื่อการท่องเที่ยวในบริบทไทย อ้างอิงถึงสังคม กลุ่มหนึ่งของผู้เขียน พวกเขาเป็นมัคคุเทศก์และพวกเขาใช้ภาษาอังกฤษในการอธิบายสถานที่ต่างๆ ในบริบทไทย มัคคุเทศก์เหล่านี้ให้บริการแบบนำเที่ยวในประเทศไทยแก่นักท่องเที่ยว พวกเขากล่าวถึงปัญหาในการให้บริการแก่ ชาวต่างชาติ มัคคุเทศก์ไม่สามารถอธิบายเกี่ยวกับบริบทไทยเป็นภาษาอังกฤษได้อย่างเข้าถึง พวกเขาจึงได้เชิญผู้เขียนไป สังเกตการณ์การปฏิบัติหน้าที่ของพวกเขา โดยการสังเกตการณ์การปฏิบัติหน้าที่ของมัคคุเทศก์พวกเขาต้องใช้ภาษา ภาษาอังกฤษเพื่อการอธิบายถึงวัฒนธรรมไทย, ประวัติศาสตร์, วัด, พระราชวัง, เมืองเก่าและปราสาทต่างๆในประเทศไทย แต่พวกเขาไม่สามารถอธิบายบริบทไทยเป็นภาษาอังกฤษได้อย่างเข้าถึงจริง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้ภาษาอังกฤษ ของพวกเขายังไม่เป็นที่เข้าใจแก่ชาวต่างชาติ นอกจากนั้นมัคคุเทศก์ต้องใช้ภาษาอังกฤษกับทั้งเจ้าของภาษาและ ผู้ที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษา อีกทั้งเมื่อนักท่องเที่ยวถามคำถามเกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยและ/หรือสถาปัตยกรรมไทย มัคคุเทศก์เกิดการประหม่าในบางครั้งต่อการตอบคำถามและพวกเขาก็อาจมีปัญหในการฟังสำเนียงที่หลากหลาย ดังนั้นปัญหาเหล่านี้เกิดขึ้นจากการไม่รู้ในเรื่องราวบริบทไทยที่มากพอและไม่สะดวกต่อการอธิบายเป็นภาษาอังกฤษ นอกจากนี้มัคคุเทศก์ยังคิดว่าการใช้ภาษาอังกฤษควรใช้แบบบรรทัดฐานของเจ้าของภาษาเท่านั้นดังนั้นพวกเขาจึง ไม่รู้ว่าภาษาอังกฤษท้องถิ่นนั้นสามารถใช้ได้ในภาษาอังกฤษเพื่อการท่องเที่ยว หลังจากที่ผู้เขียนได้สังเกตการณ์การ ปฏิบัติหน้าที่ของมัคคุเทศก์ผู้เขียนก็ได้สอนพวกเขาให้เข้าใจในเรื่องนานาภาษาอังกฤษโลกและบูรณาการภาษาอังกฤษ ท้องถิ่นโดยการใช้ภาษาอังกฤษเฉพาะด้าน การเรียนรู้ตามงานที่ได้มอบหมายในห้องเรียนภาษาและการบูรณาการ บริบทกับการเรียนรู้ภาษา บทความนี้จึงเป็นประโยชน์แก่อาจารย์ผู้สอนภาษาอังกฤษและผู้ที่สอนภาษาอังกฤษสำหรับ มัคคุเทศก์ นอกจากนั้นการแนะนำจากบทความนี้ทำให้อาจารย์ผู้สอนภาษาอังกฤษรู้วิธีการการสอนภาษาอังกฤษ สำหรับมัคคุเทศก์ในบริบทไทยเพื่อเตรียมผู้เรียนก่อนที่พวกเขาไปใช้ภาษาอังกฤษในสถานการณ์จริง

คำสำคัญ: นานาภาษาอังกฤษโลก ภาษาอังกฤษโลก ภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษากลาง ภาษาอังกฤษท้องถิ่น วิธีการสอนภาษาอังกฤษ ภาษาอังกฤษสำหรับมัคคุเทศก์

Introduction

English is mostly used and needed for communicating in business between people in various countries. Regarding communication with different people, English is always used for transferring people's thought and creating relationship among them in different cultures. Those who work in various fields of business such as receptionist, hotel staff, etc., they have more chances to use English for communication with various people around the world. Particularly, The workers have to communicate with foreigners both Native English Speakers (NES) and Non-native English Speaker (NNES) who travel in Thailand as face to face and the occupation enables to stimulate economy of the country, they are **"tour guides"**. To tourism in Thailand, English tour guides have to provide service and communicate with foreigners. Moreover, they describe archaeologies, cultures, arts and temples in Thailand, consequently, they have to use English appropriately for describing them. In order to teach English language to tour guide students, English teachers should lead their students to understand to how English spread and used by NES and NNES. By providing students to understand about spread of English, it helps the students to know why English is used as Global language and local English influences in tourism in Thai context. Therefore, teachers should use suitable teaching methodology for students.

Original of English

According to Barber (1999, p.81) "the branch of Indo-European that English language belongs to is called Germanic which includes German, Dutch, Frisian, Danish, Swedish and Norwegian". In addition, there are three main branches which are divided into North Germanic: Icelandic, Norwegian, Faroese, Danish, Swedish and Gutnish. East Germanic: Burgundian, Vandal and Gothic and West Germanic: Dutch, Frisian and English. Barber (1999, pp.86-87), "during the break-up of the Roman Empire; in 5th century, Germanic military expeditions were made all over Europe and Mediterranean. Franks and Burgundians settled in France, Anglo-Saxons occupied Southern Britain". Crystal (1998) supported that the language arrived in England in Northern Europe era and it began to spread around the British Isles, and it entered some parts of Wales, Cornwall, Cumbria and Southern Scotland until Vikings invaded the whole of Europe and England. The Vikings spoke strong influence on English consequently, situation of English was strongly spoken in the Empire, which is called Britain. In 1066, Norman, who came from France, colonized Britain. This invasion had impact on the English language. Consequently, almost half of English vocabulary was influenced by French (Saraceni, 2002). To this challenging event, it is interesting to investigate each era of

English. Then, English used by many people around the world and English has been counted as global language so far.

The Global Spread of English and Global Englishes

It is now clearly understood that English is a global language, which has spread throughout the world. In fact, the people around the world only used Receive Pronunciation (RP English) 3-4% but the people use various varieties of English more than 50% all around the world (Crystal, 1998). Furthermore, Crystal (1998) claimed that the global spread of English and defined that English is divided into English used in three parts of the world as shown in Figure 1.

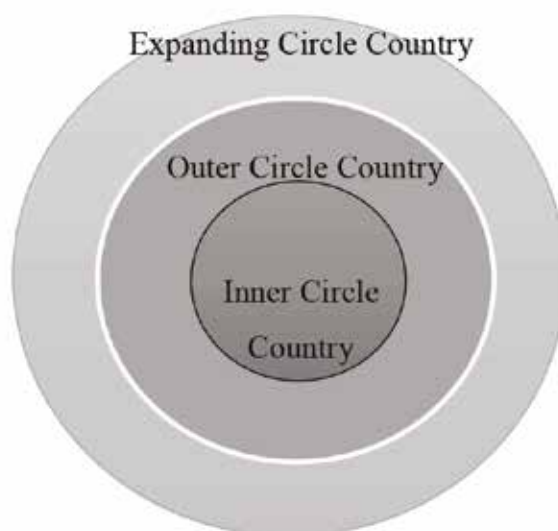


Figure 1 Three Circles of Countries of English Use

Source: Crystal (1997, p. 54)

First, it is the Inner circle country, where English is spoken as a mother tongue. These countries include the United Kingdom, Ireland, Australia, New Zealand, Canada, and the United States. Second, it is the outer circle country, where English is spoken as a second language, these countries were the former British Empire where English operates predominantly as a second language alongside other national language such as Nigeria, India, Singapore, Hong Kong, etc. Third, it is the expanding circle country, where English is spoken as a foreign language. These countries, English had no historical intra-national function and is taught within the education systems such as Spain, China, Brazil, Russia, and Thailand (Crystal, 1998). Moulin and Compos (2017, p.32) claimed that there are three groups of English speakers in the world. First language speakers are those for whom English is a first and often only language. These native speakers live in countries in which

the dominant culture is based on English. These countries are experiencing increasing linguistic diversity because of immigration. Second language speakers have English as a second or additional language. Speakers might use local form of English but many also can be fluent in international varieties. The third group of English speakers are the growing number of people learning English as a Foreign Language.

. To the spread of English, English as a global language focuses on how English should be taught and how to lead the students or those who use English for communication accept that English is variety and no variety is superior or inferior (Gohil, 2013) and (Saraceni, 2002). Rose and Galloway (2019) added that English as a Global is an inclusive paradigm looking at the linguistic, sociolinguistic, and sociocultural diversity and fluidity of English use and English users in a globalized world and Global Englishes refer to the spread and use of diverse forms of English within processes of globalization.

Rose and Galloway (2019) claimed that Global Englishes should be noted that scholars use different umbrella terms to unite shared ideologies of these fields. Firstly, the field of World Englishes (WE) has expanded from its linguistic origins into social realms. Secondly, English as a Lingua Franca (ELF) which explores both the linguistic use of language across speakers of different first language and the sociolinguistic implications of the use of English as a contact language. They are explained the following topics.

World Englishes

Jenkins (2009: 200) stated “World Englishes refer to all local English varieties regardless of which of Kachru’s three circles” (Figure 1). According to Kuo (2006, p.213) “World English belongs to everyone who speaks it, but it is nobody’s mother tongue and how English develops in the world is no business whatever of native speakers in England, the United States, or anywhere else.” Kirkpatrick (2010) supported that world Englishes are also characterized by code-mixing. This means, the people speak to each other, they share the same linguistic backgrounds, and they will naturally share code-mix. In addition, a major characteristic of world English is that it will reflect local cultural and pragmatic norms. It means that the nature of English as a world English is concerned with cultural norms of its speakers. According to Kalara and Thanavisuth (2018, p.283) “World Englishes notion that tries to go beyond the nativeness in order to be able to better serve the current English profile as an international language or to highlight that the language no longer belongs to any particular speech community”. Kalara and Thanavisuth (2018) continued that world Englishes notions have emerged and gained more acceptance from the situation that English language has been used in multicultural context. Additionally English as a world language focuses on the English

language itself which it interests in the use of language in the different words, geography, country in the case of English is separately used around the world such as how old English is developed to be new English. Furthermore, English is used in outer and expanding circle countries such as English is used by non-native speakers (Crystal 1998).

English as a Lingua Franca

Since English has been used and adopted as the working language in outer and expanding circle countries, English has not only been used to communicate with native speakers and non-native speakers but also used between non-native speakers and non-native speakers. Hence, it is interesting in the type of English used in those countries, consequently, there are various definitions of English as a lingua franca.

Seidlhofer (2005, p.339) defined “English as a lingua franca (ELF) has emerged as a way of referring for communication in English between speakers who speak different first language and ELF interactions take place among non-native speakers of English.” Seidlhofer (2015) added that lingua franca means any lingual medium of communication between people of different mother tongues as well as the definition applies to local or regional lingua franca which exist in various parts of the world. Moreover, lingua franca is a contact language between people who share neither a common native tongue nor a common culture and for whom English is the foreign language of communication. For example, Malaysians and Indonesians, use English as a foreign language to communicate with each other. To this situation, they can use non-standard forms of English (Firth, 1996). Barber (1999) stated that English has become the Lingua Franca of the world in the fields of business, science, aviation, computing, education, politics and entertainment. Kirkpatrick (2010, p.200) added “Lingua Franca means an unofficial language of wider communication and it contains many non-standard forms. Lingua Franca is, therefore, a common language between people who do not share a mother tongue. Furthermore, English being used as a lingua franca, the common language of choice, among speakers who come from different linguacultural backgrounds.” In addition, in practice lingua franca means English being used among non-native English speakers from Outer and Expanding circle countries (Jenkins 2009).

Kirkpatrick (2008) claimed that in case of English is used in ASEAN, the use of English is not a single variety, but it depends on form and function of the language. Thus, when different users use English, the English language sound of syllables will be expanded and stress pronouns, however, the use of English has not changed its function, but the use of words should be intelligibility between people. Therefore, English as a lingua franca means the use of English between non-native and non-native speakers. They use English as a medium of communication instead of their own languages.

Local English

To “**Local English**”, Shrestha (2016, p.54) said “Since English is spoken all over the world, the spread of the English language began in the period of European colonization. It eventually privileged the economic and political power of English speaking countries, especially Britain and America. English has been used for different purposes all over the world such as education, science and technology, commerce and tourism.” Furthermore, the English language spread all over the world massively because of the fast pace of globalization. Therefore, the people use English depending on costume, food habits, social habits music and art which are said “Culture.” Thus, culture is defined that it is complex whole which includes knowledge, art custom and other capabilities and habits acquired by people. Moreover, culture is the way of thinking and understanding the world and our own life. Hence, the language for communication is used for expressing the people’s world views, their belief, art, etc., consequently, when the people use English in tourism, the language used can be influenced by local culture in expression of English (Taylor, 1871).

Communicative English

Mahrooqi (2012) stated that students’ problems were what they learned English in school and university level and they were taught grammar, accuracy of English, read aloud the dialogues, etc. Moreover, they were usually taught English used to interact and communicate with other people. Regarding the supporting research, Mahrooqi (2012) investigated the lack of communicative ability in English among school and higher education, the result was that the students were indirectly taught communication skills at school through speaking in class, group work, debates, discussion, listening to teacher experiences and they were taught a few expressions to enable them to start a conversation. Moreover, teaching English grammar does not necessarily improve learners’ communication skills. In addition, some teachers taught English by using first language. Mahrooqi (2012) continued that even though English is taught in any language class, the communication skills should be directly addressed such as the students should have interaction with their friends and teachers. Consequently, communicative skills should be integrated in the course of Englishes.

Tavil (2010) added that since English has been used as a global communicative medium, the knowledge of usage can lead to other career opportunities. Therefore, the ability to use English for communication is necessary. In addition, the local English should be integrated in the English courses for communication depends on the suitability of each course. Tavil (2010) continued that in order to teach communicative English, teachers should consider the situational exercises in the skills of development that are used to create a preliminary understanding and practical usage of

English. Regarding to the exercises, they can be (1) considered to develop the ability to describe oneself or others, (2) hold simple conversation with others, (3) instructor direct others to perform tasks, it means the lesson enables the students to be clear a particular task, (4) describe events, concepts or situation, it means encourage students to express their views on situation, happening or ideas and (5) create exercises by applying ones imaginative and artistic skills effectively in English, it means the exercises should bring out the full potential of the students in terms of his or her command over language. The capacity of the students to process, organize and express in English is accomplished.

Since English has served as a means of communication among speakers of different first language for many centuries, the people around the world use English as a Global Language. Additionally, English is now not only used for communicating with native but also non-native speakers. In the present, English is, therefore, taught as a Global Language. To this view, English Language Teaching (ELT) should be taught as Teaching English as a Global Language (TEGL). According to Prabjandee (2020, p.2), “since English is used by a global community, it should be regarded as a global ownership, which also affects the English user’s identity. These circumstances make it imperative for teachers to change their instruction.” This means that the way of English Language Teaching (ELT) should be changed into Global English Language Teaching (GELT).

According to Inkaew and Thumawongsa (2018, pp.1528-1529), “Being able to communicate effectively is the highest goal of all language learners. Most of people preferred to communicate orally, however, it is not easy for ESL or EFL students to communicate proficiently. Therefore, communicative strategies are brought up to cope with the difficulties.”

Regarding to their research, the research investigated communicative strategies used in oral communication among Thai EFL students of different English proficiency level. To the findings, the students in different majors did not have differences in the use of the communicative strategies, the students used their strategies by using easy language and advanced language. Moreover, their findings presented that by teaching students communicative English, it recommends that English for communication should integrate teaching and learning for communicative competence of EFL and/or ESL students. In order to train English for tour guides, they should be taught to understand the concept of English at the beginning of class in order to know the used of English in the field of tourism is variety. Moreover, the teaching methodology should practice them as English used for communication such as real situation as follows.

The use of Local English for Tourism in Thai Context

Since English is used for all the international business, trade and commerce. In addition, English serves the purposes of the multi-national companies' needs and it is being used as a tool of communication for business organization. Importantly, it is used in traveling and tourism. The traveling and tourism are related to both national and international levels so, English is the language that is commonly used by all the international travel and tourism departments, agencies and companies.

Regarding author's experience in the use of English for tourism in Thailand, it is seen that the English is expressed in particular context such as history, different attitude of Buddha images and art of sanctuaries. Moreover, the use of vocabulary in particular context and wording are used as **"Local English"** for example, "Tripitaka" (the evident of Buddha's teaching), "Thavatimsa heaven" (a level of heaven in Thai Chronical), "Mount Maru" (the name of mountain in Thai chronical), "Prasat Spire" (the top finial of Thai castle). Hence, the English users should not only know English at a level of study but also they should have knowledge and understand the context of tourism as well. Rata, Petroman and Petroman (2012) supported that those who used English in the specific purposes should be understood the context and situation of tourism. Additionally, English language has already been established as the one with the major influence, it can be widely used in various fields such as the area of international or national travel. To the use of English for tourism in Thailand, the English used as local English in explanation in Thailand.

The previous mention, teaching English in this field requires teachers and lecturers of English such as ESP and TBL need to develop their own teaching methodology and materials in order to be closed to teaching and learning aims and to the professional and geopolitical context of the educational process (Prachnant, 2012). Hence, Communicative Language Teaching (CLT) will be mentioned and applied into language teaching in this academic article.

Communicative Language Teaching (CLT)

Hymes (1972) defined that Communicative Language Teaching (CLT) is an approach which includes notion and function in teaching and learning process. In addition, it helps students to use language fluently and appropriately. Moreover, CLT provides students to learn and use English that they need and it enables the students to use English in real situation by providing the students perform meaningful tasks involving the use of meaningful and authentic language and using. Brown (1994) and Hymes (1972) said that Communicative Language Teaching was the theory mentioned so, it was applied by using communicative approach and it aims to develop four competences.

The first, grammatical competence, it is concerned with grammatical and lexical capacity which enables communicators to produce as well as understand literal meaning of utterances. Additionally, communicators can produce grammatically correct sentences in a language which is concerned with knowledge of vocabulary and rules of word formation, pronunciation, spelling and sentence formation. The second, sociolinguistic competence, it enables students to create and understand the appropriate utterances used in various social contexts. Brown (1994) continued that sociolinguistic competence referred to knowledge of social cultural rules of language and of discourse. The communicators should have knowledge of social cultural rules of language and discourse. The third, discourse competence, it enables students to connect utterances in the relationship to the entire text or discourse which is spoken and written language text in various genres and situations. The fourth, strategic competence, it involves the verbal and non-verbal strategies which communicators employ to initiate, terminate repair and redirect communication.

In order to apply and use CLT to design activities for the students use English in real situation, the suitable approach is communicative approach is used for designing English for Specific Purpose (ESP) and Task Based Learning (TBL). These are methods served for students learn English for tour guide.

English for Specific Purpose (ESP)

Anthony (1997) defined that English for Specific Purpose (ESP) is a teaching methodology as well as it is the activity for serving students' needs. Gatehouse (2001) and Ramirez (2015) supported that ESP is designed the language course for adult and advanced students in a professional work situation. In addition, the ESP relates to other disciplinary areas and occupation in the use of teaching methodology that is different from general English. Gatehouse (2001) and Ramirez (2015) continued that ESP is an English instruction based on actual and immediate needs of students. For the reason, its principles are used in designing various courses. This means that ESP has become one of the most prominent areas of English Language Teaching (ELT) and its popularity enables it to make the way to English classes (Javid 2013).

To design ESP course, it is concerned with the use of English as a world language and Lingua Franca for communication for tourism in Thailand. Thus, the English course can be designed English for tour guides by using English in Thai context. Furthermore, teaching material concerned with Thai history, Thai temple, Thai food, etc., in order to provide tour guides to be able to apply and use English in their context. With reference to the example of exercise in teaching material, it can be an example of teaching speaking skill.

Before teaching, local English concerned with English used in tourism in Thai context, each activity should provide the students know concerning vocabulary in English for making sentences. In addition, the activities should provide the students to use in real situation.

The example below is used for teaching English for tour guides in speaking skill about a Thai temple.

Vocabulary

Srisanphet Chadayan stupa
Dilok Thammakarakanithan stupa
Munipat Borikhan stupa
Srisuriyothai stupa

Name of pagoda / stupa

Chetuponwimonmungkalaram
Asurindarahu
Mount Meru
Mount Sattaboriphan.

Name of Temple
He is a Giant which his body is black.
It is the name of Mountain in Thai chronical.
It is the name of Mountain in Thai chronical
Mounts Sattaboriphan are a lot of mountains which are around Mount Meru.

Yai Chaimongkhon Temple
King Naresuan
Mara.

It is the name of temple
Name of a King in Ayutthaya period
Mara means split evil and his armies

Benchamabophit Dusitvanaram Temple
Thavatimsa heaven
Sukhothai style

Name of temple
Name of a level of heaven in Thai chronical
A period of Thai history

Speaking Activity 1: Speaking activity: Practice to speak the sentences as the following

1. Srisanphet Chadayan stupa is in green mosaic tiles. Dilok Thammakarakanithan stupa is in white mosaic tiles. Munipat Borikhan stupa is in yellow tiles and Srisuriyothai stupa is in blue tiles.

2. Reclining Buddha image at Chetuponwimonmungkalaram temple is in the attitude of subduing the Giant named "Asurindarahu."

3. All churches in Thailand are always imitated from universe. The churches are in the center of the universe represents as Mount Meru and small Mondop around the churches represent as Mount Sattaboriphan.

4. Yai Chaimongkhon temple at Ayutthaya province was commanded for constructing by King Naresuan.

5. Most Buddha images in the churches represent the attitude of Subduing Mara.

By providing students know vocabulary, it helps them to understand vocabulary used in particular context. Then, teacher may train them in activity 2.

Speaking Activity 2: Practice a dialogue

Tour Guide: Good morning, Lady and Gentlemen: I am your tour guide.

Now, you are in front of Benchamabophit Dusitvanaram Temple.

The foreigners call “Marble Temple.”

Tourist: Oh! This temple is so beautiful and it is amazing.

I have known that this temple has beautiful walking Buddha image.

Tour Guide: Yes! Let’s go inside! OK! This is walking Buddha image which casts in bronze.

This Buddha image has had history that he walked to the earth

after visiting his mother at Thavatimsa heaven.

Tourist: What is type of art?

Tour Guide: This walking Buddha image were brought from North of Thailand.

The Buddha image belongs to the middle Sukhothai style.

Tourist: Wow! It’s long history. Thank you for your describing, I am appreciated.

The use of ESP as teaching method is a way of teaching English for tour guide. Another interesting method, which is Task Based Learning (TBL) can be used in language class.

Task Based Learning (TBL)

Bush (2004) stated that Task Based Learning (TBL) is a theory which is an attempt to create the conditions for language acquisition. In addition, it is a learning approach which sees the learning process as one of learning through doing and it aims to work with the unconscious processes that allow acquisition to occur. Additionally, task-based learning is believed that when students use language to express real meanings to achieve real purpose, it drives interlanguage development. Therefore, Task Based Learning is an activity concerned with learning language that the teacher of English may assign the activities for students to do the tasks. To this method, the students learn language used from those tasks. Moreover, if the students have some questions from the tasks, they can find the answers by themselves as autonomous learners and the teacher should be the facilitator for their students (Ellis 2004).

Regarding example of applying TBL in teaching English for tour guide, and to students in tourism field, the teacher may assign his or her students to promote important place in Thailand such as Grand Palace, a Sanctuary in Thailand by asking them to work in group. First of all, each

group may be given a time for 1 or 2 weeks to find one place such as “important temple” or “ancient city” from websites, etc. On the other hands, teacher may ask students to take photos of the real places and they have to prepare information in English such as history, important things in the places through style of arts as well. By describing the selected places, students have to describe in English. To this activity, it provides the students to learn English language by themselves such as vocabulary, sentence structure through history of the important places. Moreover, they learn to blend the knowledge together and practice to present in class. Additionally, the students have more chances to learn and acquire English used in Thai context and presentation skill. To this activity of Task Based Learning, all students have to help each other to describe and teacher gives them feedback after doing activity.

With reference to the role of teacher in teaching, teacher should only be facilitator and he or she guides students vocabulary used and the teacher can help students in making sentences about the context of each lesson. Furthermore, the teacher gives and suggest his or her students after they finish the task so that the students are able to use English in the context and the lessons can be the suggestion for them in learning English for tour guides.

Content and Language Integrate Learning (CLIL)

Floris (2014) said that Content and Language Integrated Learning (CLIL) is educational approach that it is used various language or English as a medium of instruction with the content. According to Bruton (2013:587-588) “Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a dual focused on educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both context and language. Moreover, it refers to educational settings where a language other than the students’ mother tongue is used as a medium of instruction and it is concerned with the learning and teaching of both language and the subjects such as mathematics, history law, etc. In addition, Nowak (2011) supported that CLIL is seen as a continuum or umbrella term for all those approaches in which some form of specific and academic language support is offered to students in order to facilitate their learning of the context through that language. Hence, CLIL is the program of teaching and learning that is an innovative idea to activate learning of foreign language in monolingual environment (Coyle, Hood & Marsh 2010).

Regarding to the theory, CLIL presents authenticity of purpose unlike communicative classroom. In addition, it is to support the learners’ needs in which the learners need to learn English or second language concerned with their particular subjects. Therefore, if the students are tour guides, it means that they need to learn English for tour guide as well. Coyle, Hood & Marsh (2020) claimed that CLIL must present as the framework as 4Cs which presents in the picture below.

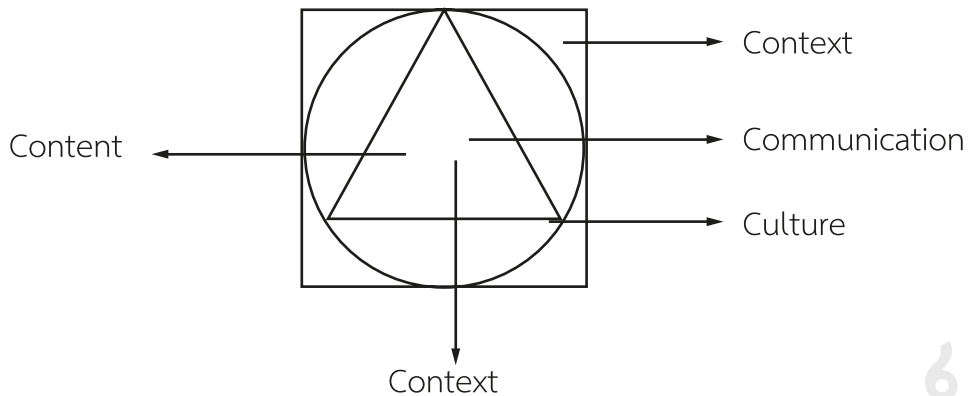


Figure2 : CLIL Model in English Language Teaching

Based on 4Cs frameworks, Content refers to “the subject matter”; According to Coyle, Hood & Marsh (2010) “content is the subject or the CLIL theme.” It is progression of knowledge, skills and understanding of the content in the subject area. Therefore, it means that content of the subject is taught and the students have chance to learn English in those subjects. Communication refers to “language learning and using; it is interaction in the communicative context. The learners are motivated to use English concerned with four language skills by communicating in the learning subject. Culture refers to “developing intercultural understanding and global citizenship; it is the acquisition of a deepening intercultural awareness. Thus, the students / learners learn across culture and it requires them to have self-awareness, identity and citizenship. Consequently, the students / learners have chances to learn and to understand their friends’ culture and they cannot speak by touching and relating about religion, political issue and what is sensitive feeling (Coyle 2008).

By teaching English for tour guide with applying CLIL, teacher may ask students to make paper models such as Grand Palace, Important Temple, etc., so that the students (tour guides) use the model to describe the content of history and art in English. This step of teaching, teacher should do as an example for students by focusing and covering 4Cs framework.

By focusing on content, teacher should find the information about the history and art of the place where the teacher will teach in language class. For example, the teacher may prepare paper model of Chinese stone statues in “Wat Pho” he found the information about it and describes in English.



<https://www.dreamstime.com/thailand-bangkok-close-up-ancient-Chinese-warrior-stone-statues-wat-pho-temple-image136953077>

To this, teacher describes that “the Chinese stone statues were original purpose was to use as a ship ballast for the trip from China to Thailand in the ancient day. The merchants brought these stones statues with the ship in order to use as ballast to counterbalance the ship. After that when the ship arrived Thailand the Chinese stones were taken to decorate at Wat Pho. Therefore, they has been counted that they are Giants to protect the temple from evils.” By focusing on communication, teacher ask students to describe their satisfied models in order to practice them to use language for communication. For example, a student selects to describe “Subduing Mara Buddha image”



<https://www.renown-travel.com/mudras/subduing-mara.html>

The student describes that “The attitude of subduing Mara has history that the Buddha wanted to reach his enlightenment so, he meditated under the Pho tree. Then, the Mara: they are sprits of evil and his armies

wanted to hinder the Buddha. Then, the Buddha pointed his four fingers on the right hand to the ground. After that, the mother of earth emerged from the ground and wringed her hair until the water from her hair drown the Mara. Therefore, this situation is an appearance of attitude of subduing Mara.”

By focusing on culture in teaching, the teacher may describe that however Chinese stone statues are different arts between Thai and Chinese, but we can mix these two cultures in which “if we believe in superstition, Chinese stones statues can be the protectors of bad luck and evil.” To this, the teacher can show that the use CLIL presents teaching concerned with culture as well. Furthermore, the Buddha image represents as the art and style through what period and cultural development each time.

By focusing on thinking skill, teacher may lead students to think of what they want to describe by adding in the examples of information of above. To this, the students can create new description and make sentences in English. This step, teacher can help them to check grammar point and sentence structure for students to practice and before presentation.

Conclusion

In conclusion, English is not only used in fashion, technology but also used in describing various cultural contexts. To this academic paper, the role of English is used as Local English concerned with tourism such as arts, history and culture in Thailand. Moreover, the use of Local English can be used and applied with Communicative Language Teaching (CLT) which is a theory of teaching methodology in various approaches such as Task Based Learning (TBL), English for Specific Purpose (ESP) and Content Language Integrate Learning (CLIL) depending on the objective of English courses and students / learners' needs. In addition, the teachers who will use teaching methodology should understand the role and purpose of teaching methodology of English class.

References

- Anthony, L. (1997). *Defining English for Specific Purposes and the Role of the ESP Practitioners*. Department of Information and Computer Engineering, Faculty of Engineering, Okayama University of Science. Okayama, Japan: Okayama University of Science.
- Barber, C. (1999). *The English Language: a historical introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. New York: Addison Wesley Longman.
- Bruton, A. (2013). CLIL Some of the Reason Why and Why Not. *ScienceDirect*. Volume 41, Issue 3. September 2013. 587-588.
- Bush, J. (2004). *A rationale for task-based learning*. Faculty of management information sciences. Japan: Job University. Shimmachi Gumma.
- Coyle, D. (2008). CLIL- a pedagogical approach. In N. Van Deusen-Scholl & N. Hornberger. *Encyclopedia of Language and Education*. (2nd ed). Nd: Springer.
- Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Crystal, D. (1998). *English as a Global Language*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Firth, A. (1996). The discursive accomplishment of normality on "lingua franca" English and conversation analysis. *Journal of Pragmatics*, 26(2), 237-259.
- Floris, F. D. (2014). Learning Subject Matter through English as the Medium of Instruction: Students' and Teachers' Perspectives. *Asian Englishes*. Volume 16, Issue 1 (2014), February, 5th 2014.
- Gatehouse, K. (2001). Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development. *The Internet TESL Journal*, 7(10). 1-10.
- Gohil, P. P. (2013). English as a Global language. *International Journal for Research in Education*, 2(2).
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. Harmondsworth: Penguin Books.

- Inkaew, C., & Thumawongsa, N. (2018). A study of English oral communication strategies used among Thai EFL students of different English proficiency levels: A case study of first year English major students, Srinakharinwirot University. *International Journal of Social Sciences*, 4(2), 1528-1529.
- Jenkins, J. (2009). English as a Lingua Franca: Interpretation and attitudes. *World Englishes*, 28(2), 200.
- Javid, Z. C. (2013). English for Specific Purposes: Its Definition, Characteristics, Scope and Purpose. *European Journal of Scientific Research*, 112 (1). 138-151.
- Kalara, R., & Thanavisuth, C. (2018). Do you like my English? Thai students' attitudes towards five different Asian accents. *Arab World English Journal*. 9(4), 283.
- Kirkpatrick, A. (2010). *English as an Asian lingua franca and the multilingual model of ELT*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Kuo, I. C. (2006). Addressing the issue of teaching English as a lingua franca. *ELT Journal*, 60(3), 213.
- Mahrooqi, R. A. (2012). English communication skills: How are they taught at schools and University in Oman? *English Language teaching*, 5(4), 124-130.
- Moulin, C. L. and Campos, C. R. P. (2017). English as an International Language: A critical approach. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 7(2), 32.
- Prachanant, N. (2012). Needs Analysis on English Language Use in Tourism Industry.
- Nowak, S. (2011). The Need for Content and Language Integrated Learning (CLIL) Development: The Impact of Language Frameworks on Assessment, Learning and Teaching Policies, Procedures and Challenges. January 22nd 2014. ALTE 7-9 July 2011, Krakow, Poland. *Sicverse ScienceDirect*. Retrieved November 17, 2020. 117-125.
- Prabjandee, D. (2020). Teacher professional development to implement Global Englishes language teaching. *Asian Englishes*, 2.
- Ramirez, C. G. (2015). English for Specific Purposes: Brief History and Definitions. *Revista de Linguas Modernas (RLM)*, 23(2015), 379-386.
- Rata, G., Petroman, I. & Petroman, C. (2012). *The English of Tourism*. Cambridge. Cambridge Scholars Publishing.
- Rose, H., and Galloway, N. (2019). *Global Englishes for language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Saraceni, M. (2002). English as a World Language: *Institute of English Language Education*. Bangkok. Assumption University.
- Seidlhofer, B. (2005). English as a lingua franca. *ELT journal Volume 59/4 October 2005*, Oxford. Oxford University Press. 339.
- Seidlhofer, B. (2015). *Understanding English as a Lingua Franca*. Oxford: Oxford University Press.

- Shrestha, K. (2016). Role of (Local) Culture in English Language Teaching. *Journal of NELTA*. Vol 21 No. 1-2. 54.
- Tavil, Z. M. (2010). Integrating listening and speaking skills to facilitate English language learners' communicative competence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 765-770.
- Taylor, E.B. (1871). *Islam and Culture*. London: Cape.

วารสารศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา

STUDENTS' FREE WRITING BY COMPOSING A STORY FROM
A SCENE OF SELECTED PLACE
การเขียนเชิงอิสระของนักศึกษาโดยการแต่งเรื่องราวจากภาพสถานที่ที่เลือก

Received: April 22, 2022

Revised: August 5, 2022

Accepted: August 10, 2022

Uthairat Sorapat^{1*}

อุทัยรัตน์ สรแพทย์^{1*}

^{*}Corresponding author, E-mail: uthairatsor@pim.ac.th

Abstract

This article aims to share the author's experience of teaching free writing and to suggest as a guideline for teachers of English for teaching undergraduate students free writing. From the author's experience of teaching free writing in English, it is noted that most students cannot write free writing even though they have knowledge of English grammar. Their inability to write stems from several factors such as the students not only know what to write but also how to write about it. Hence, in order to help the students compose free writing, the teachers of English should teach students a composing process which includes planning, making illustration, relating to social context, organizing idea, etc. In this paper, the author suggests the teaching methodology to teachers of English in order to apply in their language classes. In her teaching assignment, the author asked students to select their real situation or real scene by sitting at one place, one time and write their own story which was concerned with that place.

Keywords: Free Writing, Problems of Free Writing, Free Writing Process, Free Writing Assessment, Writing the Story

¹ อาจารย์ สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อแบ่งปันประสบการณ์การสอนการเขียนเชิงอิสระและเป็นการแนะนำเพื่อเป็นแนวทางแก่อาจารย์สอนภาษาอังกฤษในการเขียนเชิงอิสระแก่นักศึกษาระดับปริญญาตรี จากประสบการณ์การสอนการเขียนเชิงอิสระภาษาอังกฤษของผู้เขียน ผู้เขียนได้เห็นว่านักศึกษาส่วนมากไม่สามารถเขียนเชิงอิสระได้แม้ว่าพวกเขาจะมีความรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ การที่ไม่สามารถเขียนได้มาจากหลายปัจจัยเช่นนักศึกษาไม่เพียงต้องรู้ว่าเขียนอะไรแต่ต้องรู้ว่าเขียนอย่างไรอีกด้วย ปัญหานี้ไม่เพียงแต่หมายถึงนักศึกษารู้ว่าจะเขียนอะไรแต่ยังหมายถึงเขียนอย่างไรอีกด้วย ดังนั้นเพื่อช่วยให้นักศึกษาสามารถเขียนการเขียนเชิงอิสระได้ อาจารย์สอนภาษาอังกฤษควรสอนนักศึกษาถึงกระบวนการการเขียนซึ่งรวมถึง การวางแผน, การสร้างภาพประกอบ, การเชื่อมความเกี่ยวข้องถึงบริบทสังคม, การประมวลความคิด เป็นต้น บทความนี้ผู้เขียนจึงเสนอแนะวิธีการสอนการเขียนเชิงอิสระต่ออาจารย์สอนภาษาอังกฤษเพื่อนำไปประยุกต์ในชั้นเรียนภาษาของพวกเขา ในการสอนผู้เขียนมอบหมายให้นักศึกษาเลือกสถานการณ์จริงหรือภาพฉากจริงโดยการนั่ง ณ สถานที่หนึ่ง และ ณ เวลาหนึ่งและเขียนเรื่องราวของเขาเองที่เกี่ยวกับสถานที่นั้น

คำสำคัญ: การเขียนเชิงอิสระ ปัญหาของการเขียนเชิงอิสระ กระบวนการการเขียนเชิงอิสระ

การประเมินกระบวนการการเขียนเชิงอิสระการเขียนเรื่องราว

Introduction

Ransdell (1993) stated that writing was not only focusing on language skill but also the writers' ideas. Furthermore, writing is a complex process and it is concerned with the writers' thinking skill. Hence, those who learn writing have to spend time to practice from the sentence level, paragraph level to the whole paper. Palmer, Hafner and Sharp (1994) assert that there are various types of writing such as academic writing, personal writing, free writing, etc. Particularly, the students at a tertiary level are usually assigned to compose free writing. Earnshaw (2007) added that free writing could be used and provided students an opportunity to write the story on their own and they could put their ideas of what they think on paper freely. The students can be assigned to find the pictures from magazines or websites and write about what those pictures trigger in their mind what comes into their mind about those pictures such as talking about future trip or explaining the surrounding in the pictures and their feelings about the pictures. In contrast, the students cannot express the scene into their own ideas for writing as much as possible. Consequently, this situation interests the author to suggest how to teach students free writing. First of all, the author provides the definition of free writing.

Definitions of free writing

According to Ransdell (1993, p.40), "free writing is writing about something which a person is interested in, and this may include the tasks of writing of poems, novels, and anecdotes of an

incident experienced by the writers.” Tomlinson (2013) added that free writing involves performing imaginative tasks when the writer undertakes to write such things as poetry, stories, short story and plays. Li (2007) asserted that free writing was concerned with writing what was enjoyable for the writer and it provides a means for self-discovery to promote imagination to write what they are interested in the writing tasks. Earnshaw (2007) claimed that, when writers write the stories, they are able to promote a description of the situation. This means that writing reveals their own feeling and imagination. Free writing enables them to relate their experience and situation to the readers. Therefore, free writing has created enjoyment, so it may be taught in English language classes.

Nature of Free Writing

Pupipat (2004) said that the free writing encompasses communication and creativity. it involves the process of communication in that a message is transmitted from the sender to the receiver. As the source or sender, the writers initiate the process by interpreting and organizing their experience of the words which they have thought into a written message and impart it to a receiver or an audiences. Communication is said to be effective and successful when both the person sending the message and person receiving it understand the key ideas or intended meanings of the messages being transmitted. Free writing is a source of creative inspiration. In composing the message, the writers can explore and create the world, through their imagination, with the use of language. They can play with language choices, styles, and genres. The message may be in the form of jokes, poems, love letters, and so on. The message can be either light-hearted, or serious, or sarcastic. It can be something new with an unpredictable ending. Angelelli (2000) asserted that free writing can show that the writers put creative and free idea. Hence, if students are able to show ability of imaginative situation, etc, the free writing paper can be evaluated as creativity. Ransdell (1993), he wrote a short joke such as shown in the example below.

Example

Maurice, (1988) suggested one way of teaching students to write a free writing by giving students a cartoon picture and asking them to write a short joke. The example below is a student's short joke which is a free writing.

*At school John was giving a report on modern aeroplanes and finished his report proudly:
“Modern aeroplanes can do anything a bird can do, and more.”*

From the back of the class, another boy whispered. “I’d like to see one of them lay an egg!”

To the example, the students could put the idea freely. Moreover, it motivates students to write and this writing enables students to practice thinking skill. Regarding free writing, the students had problems when they composed.

Problems of Free Writing

Of the four language skills, writing is considered to more difficult to command or master than any other skill even in the person's mother tongue (Hedge, 2000) and Leki (1998). ESL students, including EFL students, find it even more difficult writing in English because they have to think and write in a language which is totally new and unfamiliar to them in terms of grammatical structures, word orders, Grammar rules, word choices, etc. Writing can be difficult language skill, and it is difficult for Thai students, since it requires good command of grammar, sentence structure, word choice and thinking skill (Earnshaw, 2007). In addition, the writing is shown the message to the readers, so idea and accuracy are crucial and students need to practice. Particularly, free writing requires motivation, content, and thinking skill. However, the students who compose free writing may lack these three main issues which are discussed below.

Motivation

According to Chimombo (1987, p.204), "Reality in free writing is difficult for students to practice because the writing is not a part of most students' daily lives; consequently, they only have a chance to practice as an assignment by assigning from English class." Additionally, free writing requires writers' imagination, thinking skill, process of writing, so it is necessary to provide a supportive environment and time for the students to acquire the skill (Pawliczak, 2015). Therefore, to motivate students to compose a free writing cannot be easy because the students have to spend time to compose the task. Besides, they do not have much chance to write in English in the real situation. Therefore, to motivate students to write may not come from the students themselves but from learning courses and the tasks assigned.

Content

Hedge (2000) claimed that some pictures in magazine and / or newspaper could be good input for free writing activity. Hedge (2000) continued that she gave each students the pictures and each of them were asked to select a picture. The students selected the pictures depending on their satisfaction and they wrote by expressing the scene. To free writing, each student made the topics of picture by themselves. Woolfolk (1993) stated that free writing might be difficult for students to put content because the content is really from students' idea to talk about the picture and the students cannot contribute or take as much responsibility as they should. This means that

writing requires idea for writing but the students cannot express about the pictures. Therefore, it shows that the content of free writing is students' problem as well (Indrisamo & Squire, 2000).

Thinking Skill

Leki (1998) noted that thinking skill is a problem which students face when they composed. Hence, students have to spend time to improve but they have less chance to practice. To compose a free writing paper, students need to organize their thoughts into a sequence which makes sense and they should express their ideas coherently. Leki (1998) continued that, when students compose the texts, they should consider the main or central idea of a piece of writing. Kroll (1991) supported that the students should link from the first to the second, the third to the last sentence to connect their ideas. English is not their mother tongue, so it can be difficult for students to write with coherence and cohesion. Consequently, the free writing task should encourage them to think and imagine creatively.

Regrading the nature of free writing, it has the processes.

Process of Free Writing

Earnshaw (2007) and Kirby (2015) said that there were four steps in the process of free writing. First, it is to collect ideas on a preparation for writing. The writers jot down the ideas that come into their heads and then draw their ideas in a mind-mapping or in note-taking form. Moreover, they use the paper to write what they want to start through the end of the story. This preparation means that the writers make pros and theme of writing. Second, it is to categorize ideas in order to transfer the theme from idea collection sheet. This process means that those who will compose free writing, they use idea collection sheet as a precursor to mind mapping which is an inspired material to help them for categorizing the points on the idea collection sheet before organizing them into a map. Third, it is conversion to linear form. It means, the writers will write the important words, phrases and sentences as well as what they want to express into their mind mapping. To this step, it helps writers organize their free writing. Fourth, it is to transfer the map into draft. It means, the writers will transfer what they plan to compose free writing into the story or essay and they re-write; revise and edit their stories.

Palmer, Hafner and Sharp (1994) stated that while the writers proceed on writing tasks, they re-read, re-think, re-make re-create the writing paper. Moreover, Tribble (1997) claimed that the writers read through what they have written and make corrections for grammatical accuracy. In addition, editing can involve replacing one word with another to make it fit better or more vivid. Hence, skillful writers know that they need to read their texts carefully in order to check errors

such as spelling, punctuation, structure, word choice, etc. After composing free writing, the papers should be assessed by criteria below.

Free Writing Assessment

Weigle (2002) claimed that there are the assessments to evaluate writing. Importantly, the evaluation can be applied to evaluate free writing such as the students' short story from their selected place. In addition, free writing can be evaluated by using analytic scoring. The use of analytic scoring is concerned with evaluating of the vocabulary use, organization, writing skills, content, grammar and sentence structure. According to Schweiker, Zogby, Carey, Kozup, Plempel and Martine (2002), supported that the assessment of free writing could consider content, organizing of text, word choice and language used. Thus, the criteria for assessment of free writing are to evaluate the following factors.

Assessment of Content

Content assessment is an assessment which should be considered to evaluate information of free writing papers. It is concerned with the writers / students' information, theme, vocabulary used, ideas that are the core of their texts (Weigle 2002). Furthermore, Schweiker, Zogby, Carey, Kozup, Plempel and Martine (2002) claimed that the content of the story should include the main idea of story and the content must be relevant to the topic of story. Schweiker, Zogby, Carey, Kozup, Plempel and Martine (2002) continued that to evaluate content of the free writing by making story from selected place, one should consider the logical sequence of information, relevance between topic and information of composing papers. Hence, this writing should present the students' proficiency of information of their writing.

Assessment of Language Used

Weigle (2002) said that the written works should be evaluated in terms of correct grammar, sentence structure, and appropriate vocabulary or word choices. To a free writing by composing story from selected place, so this point of criterion should evaluate the use of correct grammar points such as verbs, conjunction, subject and verb agreement, etc. Dees (2003) stated that in case of the use of vocabulary, the students' writing should be considered the use of appropriate vocabulary in the writing story.

Assessment of Writing Skill

Grabe and Kaplan (1996) claimed that to evaluate the writers' skills of this writing, one should consider the use of writing process. Therefore, the writing process needs the writers' awareness of planning stage; *mind map*, *note taking*, *outlining*, *drafting*, *editing* and *revising* (Weigle, 2002).

Moreover, the writers should be able to present their linking on the surface of writing texts so that the connection will be clear to the readers. With reference to free writing paper by composing short story from the students' scene of selected place, the writing must be meaningful as a discourse. Consequently, if the writing paper lacks writing process, linking on the text surface, it shows that the writers lack writing skill.

Assessment of Thinking Skills

McWhorter (1988) said that a criterion to evaluate writing task should include the writers' thinking skills. In addition, logical thinking was concerned with the writers are able to interpret their idea to express into writing paper clearly. Furthermore, thinking skills are necessary for the writing and the writers have to clarify, generate, organize and express their clear ideas. In addition, the writers interpret idea to compose their free writing. To the free writing, it should present logical thinking and organizing idea. This means that the writers should be able to explain the readers to understand what the writers think. Thus, it is obvious that the areas for assessment thinking skills of free writing should be evaluate by logical thinking and organizing idea (Weigle 2002).

To sum up, free writing is not just an input of information into a written text, but it must also be rearranged into a logical and connected discourse. Moreover, the writing must be corrected on grammar points, sentence structures and word choices. Hence, the assessment of free writing should use the criterion to evaluate the content, language use, writing skills and thinking skills.

Normally to teach free writing, students were usually assigned to write the stories and to make topic by themselves but the teachers might not provide interesting materials to encourage their students. Thus, the author decided to encourage the students to write free writing on their own by assigning them to sit at a place where the students were satisfied in order to imagine and write their own story. The steps of the task are (1) Each student's selected place on their satisfied situation. (2) The students were assigned to write short story from their real scene where they were sitting. To do this, the scene or surrounding provided positive atmosphere and it provided students to have motivation to write the free writing or short story. In addition, it introduces a refreshing change from routine to the task on what they are asked to write what the teachers selected for them (Mlazar 2004).

To various mentioned theories, the author apply to teach students for composing free writing, the author suggests and shares experience in the following topics.

Applying for teaching students how to do free writing

The author divided the stage of teaching into 2 parts which are preparing-stage and real-stage of free writing.

Preparing-Stage of Free Writing

To do this stage, the author only motivated and prepared students before real stage. The author selected a picture and showed it to the students in language class. The picture (**See Appendix 1**) was taken by the author for students to write their short story or express feeling from the picture. Then, the author persuaded students to imagine and asked them to put themselves into the picture. By doing this stage, the author taught them to know the process of free writing. By applying the theory mentioned, the author gave students the planning paper in order to teach them how to organize idea. (**See Appendix 2**). The students use the paper as idea collection sheet for drawing their ideas or theme of story before drafting. The author explained each point of mapping since what should be topic, main point and supporting details. To explain each step, it helps students understand how to organize their free writing. Then, students had to explain what they felt and expressed their feeling into writing paper by transferring the mapping into drafting (**See Appendix 3**). After the students wrote to express their feeling about the picture, the author did not correct their grammar, sentence structure, word choices, etc. Moreover, in this preparing stage, the author did not expect the length of writing because it was only the encouragement of students' imagination for free writing depending on students' idea. Then, the author asked students to do the real stage on free writing as the next step.

Real-Stage of Free Writing

Regarding the real stage of free writing, the author asked the students to find a place where they were satisfied with surround such as the park, the beach, the yard in village, etc. The author suggested the students to put feeling, imagined on that place. Then, the students had to compose their own short story while they were sitting in their selected place as well. The length of story depended on the students' idea and imagination and / or what they need to write into their papers freely. The writer asked the students to collect all their own process of writing so that the writers know how they composed their stories. When, students finished writing, they had to submit their story on the next class (**See Appendix 4**).

When students submitted their free writing story, the author read each paper and gave scores in order to assess their papers. The scores ranged from 1 to 5 of each criterion on the evaluation form. For the score, they are 5 = the highest, 4 = high, 3 = moderate, 2 = low, 1 = the lowest. (**See Appendix 5**). Then, the author gave the students feedback after reading and giving

scores for every paper. Furthermore, the author also suggested to the students about sentence structure and how to use cohesion and coherence on their writing. In addition, the students had to rewrite their free writing after they were given feedback.

Conclusion

Free writing can be useful for teachers to apply and gain its utilization for teaching free writing. However, the teachers of English should not assign the writing task without training in order to help the students understand the step of this type of writing. Moreover, the teachers should show the students to see example of free writing and the teachers should teach students by starting from the preparing step of writing such as writing mind map, the first draft to the last draft. Additionally, teachers of English should not forget that those who are assigned to write a free writing should have good proficiency of English at a level of study. The students should be assigned to write what they want so that they are able to create and write to express their idea appropriately. Finally, the teachers should not expect the students' length of writing and they should not really correct grammar point at the first time of free writing.

References

- Angelelli, C. (2000). Interpretation as a Communicative Event: A Look through Hymes' Lenses Meta. *Journal des Vol. 45 No. 4. December 2000. Traducteurs. Translators' Journal Les Presses de l'Universite de Montreal*. P. 569-695.
- Chimombo, M. (1987). "Towards reality in the writing class", *ELT journal*, Vol. 41, No.3, July, p. 204.
- Dees, R. (2003). *Writing the Modern Research Paper*. New York: Longman. United States of America.
- Earnshaw, S. (2007). *The Handbook of Creative Writing*. Edinburgh University Press.
- Grabe, W. & Kaplan, B., R. (1996). *Theory and Practice of Writing: An Applied Linguistic Perspective*. Teaching writing at beginning levels. Longman. New York.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford. Oxford University Press.
- Indrisamo, R. and Squire, J. R. (2000). *Perspectives on Writing, Research, Theory and Practice, Library of Congress Cataloging in Publication Data*, Canada. 11.
- Kroll, B. (1991). *Second Language Writing, Research Insights for the Classroom*, Cambridge University Press, Cambridge. 25, 127, 161.
- Leki, I. (1998). *Academic Writing, Exploring Process and Strategies*, Cambridge. Cambridge University Press.
- Li, L. Y. (2007). Exploring the Use of Focused Freewriting in Developing Academic Writing. *Journal of University Teaching & Learning Practice*. Vol. 4 Issue 1. University of Camberra. 46-60.

- Maurice, K. (1988). "Laugh While Learning Another Language Techniques That Are Functional and Funny", *English Teaching Forum*, Vol. 26, No. 2. 20-24.
- McWhorter, K., T. (1988). *Study and Thinking Skills in College*. Boston: Scott, Foresman and Company.
- Mlazgar, B. (2004). *Saskatchewan Writers LIVES past and Present*. Canadian Plains Research Center. Canana. University of Regina.
- Palmer, B. C., Hafner, M. L., and Sharp, M. F. (1994). *Developing Cultural Literacy Through the Writing Process*, A Division of Paramount Publishing, Boston. USA.
- Pawiliczak, J. (2015). Creative Writing as a Best Way to Improve Writing Skills of Students. *Simo-US English Teaching*, May 2015, Vol. 12. No 5. 347-352.
- Pupipat, A. (2004). *Using Jokes to Promote Cultural Awareness*, Ubon Ratchathani University, Thailand. 87-88.
- Ransdell, D., R. (1993). Creative writing is Creek to me: the continuing education of a language teacher. *ELT Journal* Vol. 47/1 January 1993. **Oxford**. Oxford University Press.
- Schweiker, M., Zogby, C., Carey, T., P., Kozup, M., J., Plempel, L. & Martine, A., S. (2002). *Writing Assessment Released Writing Prompts. The Pennsylvania System of School Assessment*, Pennsylvania Department of Education Division of Evaluation and Reports.
- Tribble, C. (1996). *Writing*. Oxford. Oxford University Press.
- Tomlinson, B. (2013). *Developing Materials For Language Teaching*. Bloomsbury Publishing. New York. 168-173.
- Weigle, S., C. (2002). *Assessing Writing: Scoring procedures for writing assessment*. Cambridge: Cambridge University Press, 33-35, 109-139.
- Woolfolk, A. E. (1993). *Educational Psychology*, Allyn and Bacon, Boston. USA.

Appendix 1

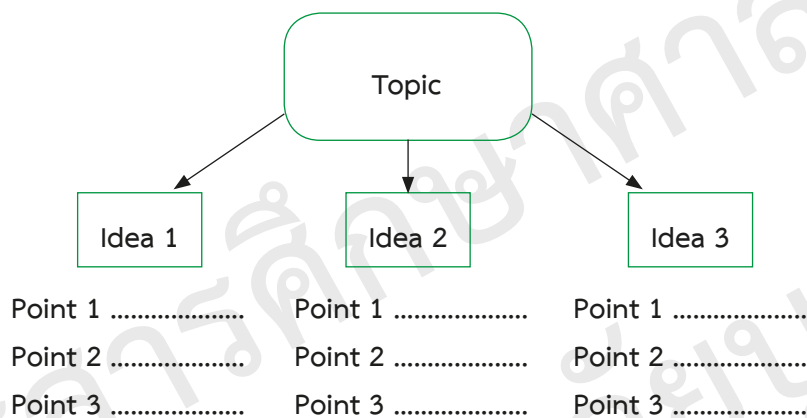
Example of picture

The picture was taken by the author



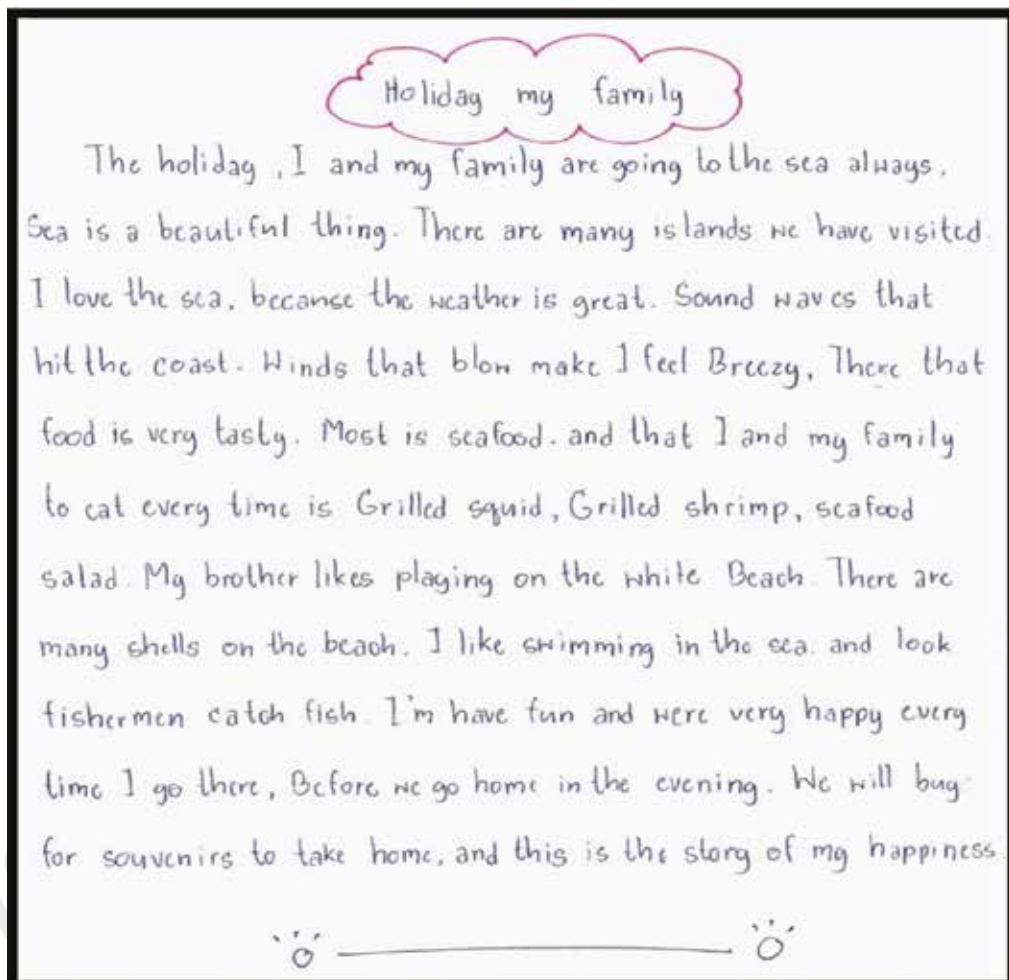
Appendix 2

Planning Paper for Free Writing



Appendix 3

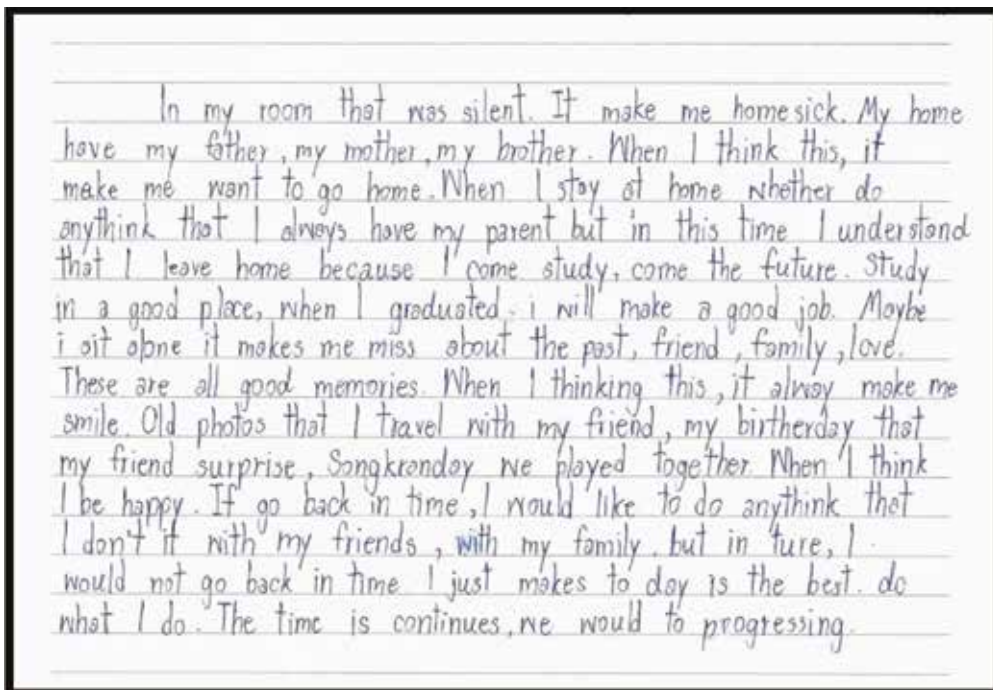
Example of Students' free writing at the preparing stage



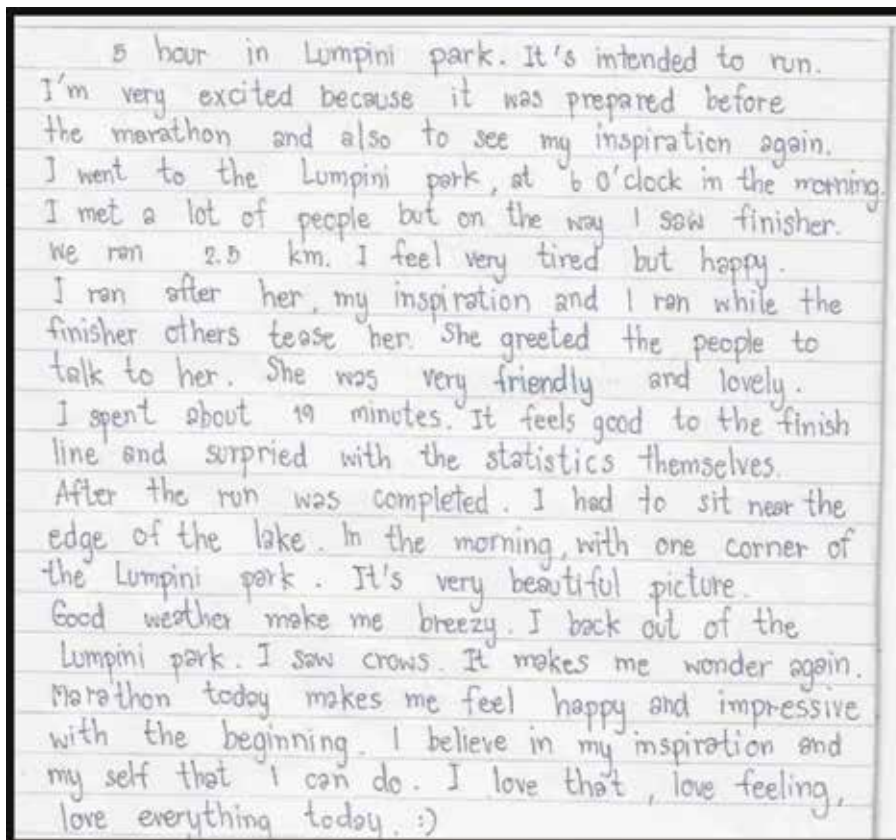
Appendix 4

Examples of students' free writing from Scene of Place Selecting (Real Stage of Free Writing)

Example 1



Example 2



Appendix 5

Evaluation Form

Score

5 = the highest 4 = high 3 = moderate 2 = low 1 = the lowest

Content

☐ Main Idea ☐ Important information ☐ relevant of topic and story

Language Use

☐ Grammar ☐ Sentence structure ☐ Appropriate Vocabulary

Writing Skills

☐ Cohesion ☐ Coherence ☐ Writing Process

Thinking Skills

☐ Creativity ☐ Interpretation of idea Organizing Idea

ผลการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม
เพื่อพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล

EFFECTS OF LEARNING EXPERIENCE MANAGEMENT USING COLLABORATIVE
LEARNING WITH GROUP PROCESS ON PROSOCIAL
BEHAVIORS OF KINDERGARTENERS

Received: April 23, 2021

Revised: June 1, 2021

Accepted: June 30, 2021

ณสิกาญจน์ ดำริวัฒนเศรษฐ์¹, ศิรประภา พฤทธิกุล², สุกัลยา สุเมธ³
Nasikarn Dumrivattanaset¹, Siraprapa Phruttikul², Sukanlaya Sucher³

*Corresponding Author, E-mail: 62920352@go.buu.ac.th

บทคัดย่อ

การวิจัยกึ่งทดลองนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลก่อนและหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม กลุ่มตัวอย่างคือเด็กอนุบาล อายุ 5-6 ปี โรงเรียนเซนต์โยเซฟพิวาล สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรปราการ เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 32 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม และแบบสังเกตพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบที (t-test)

ผลการวิจัย พบว่า 1) เด็กอนุบาลมีพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมก่อนการทดลองอยู่ในระดับควรส่งเสริม หลังการทดลองอยู่ในระดับดี 2) เด็กอนุบาลมีพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการวิจัยในครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่มสามารถนำไปใช้พัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลได้

คำสำคัญ : การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลัง กระบวนการกลุ่ม พฤติกรรมเสริมสร้างสังคม เด็กอนุบาล

¹นิสิตระดับปริญญาโท สาขาการศึกษาปฐมวัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา, ²รองศาสตราจารย์ ดร. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา, ³ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

Abstract

The purposes of this quasi-experimental research were to study and compare the prosocial behaviors among kindergarteners before and after learning experience management using collaborative learning with group process. Research sample consisted of 32 kindergarteners aged 5 to 6 years at St. Joseph Tippawan School, Samutprakan Primary Educational Service Area Office 1, in the second semester of the academic year 2020. Research instruments were lesson plans of learning experience management using collaborative learning with group process and observation form of kindergarteners' prosocial behaviors. The statistic used for data analysis were mean, standard deviation, and independent t-test.

Major findings were as follows: 1) The kindergarteners' prosocial behaviors before the experiment was at a needs improvement level, after the experiment at a good level. 2) The kindergarteners' prosocial behaviors after the experiment was significantly higher than those before, at the .05 level.

This research results revealed that learning experience management using collaborative learning with group process can be used to develop prosocial behaviors among kindergarteners.

Keywords: Collaborative Learning, Group process, Prosocial Behavior, Kindergarteners

บทนำ

พฤติกรรมเสริมสร้างสังคม หมายถึง การกระทำที่บุคคลแสดงออกด้วยความสมัครใจเพื่อมุ่งสร้างประโยชน์หรือช่วยเหลือผู้อื่นให้มีการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นอันเกิดจากความเอื้ออาทรหรือการเห็นผู้อื่นเป็นสำคัญ ซึ่งเป็นพฤติกรรมเชิงจริยธรรมที่จำเป็นของสังคมในปัจจุบัน สอดคล้องกับ ดวงเดือน ศาสตราภรณ์ และพัชรี ผลโยธิน (2555) ที่กล่าวว่า พัฒนาการด้านสังคมมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับชีวิตในปัจจุบัน เพราะมนุษย์เป็นสัตว์สังคม บุคคลที่จะมีความสามารถในการเข้าสังคมได้ดีต้องรู้จักแบ่งปัน ช่วยเหลือ มีน้ำใจ หรือมีลักษณะเป็นผู้นำแสดงถึงการมีพัฒนาการด้านสังคมที่ดี แต่พัฒนาการเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้นั้น จำเป็นต้องได้รับการส่งเสริมและสนับสนุนตั้งแต่เด็ก เพื่อเป็นพื้นฐานของการเติบโตเป็นผู้ใหญ่ในยุคศตวรรษที่ 21 อย่างมีคุณภาพต่อไป

พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมควรได้รับการปลูกฝังตั้งแต่ช่วงวัยอนุบาล เนื่องจากเด็กจะเริ่มทำความเข้าใจเกี่ยวกับกติกาการเรียนรู้ทางสังคมเพื่อตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมรอบตัว นับเป็นสิ่งที่สำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็ก (Eisenberg, Olson, Neumark-Sztainer, Story & Bearinger, 2004) สอดคล้องกับ สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์ (2550) ที่กล่าวว่าเด็กวัย 3-6 ปี เป็นวัยที่เรียนรู้เกี่ยวกับการอยู่ร่วมกับผู้อื่นจากสิ่งรอบตัว ต้องการแบบอย่างด้านสังคมและจริยธรรม เพื่อการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมและช่วยให้เด็กมีพัฒนาการสามารถปรับตัวเข้ากับสังคม ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

ปัญหาสังคมที่ต้องแก้ไขอย่างเร่งด่วนในขณะนี้คือปัญหาความเสื่อมทางศีลธรรมและจริยธรรม (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2553) ซึ่งผลการสำรวจคุณลักษณะพึงประสงค์ของคนไทยเพื่อกำหนดยุทธศาสตร์และแนวทางในการ

พัฒนาวิธีการเรียนรู้ของคนไทย พบว่า ปัญหาส่วนใหญ่ที่เกิดขึ้นในสังคมคือการขาดคุณธรรม จริยธรรม สาเหตุหลักเกิดจากเด็กสร้างสัมพันธ์ภาพร่วมกับผู้อื่นลดน้อยลงและไม่ตระหนักถึงการช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกัน (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2555) สาเหตุอีกส่วนหนึ่งเกิดจากสถาบันครอบครัวกลายเป็นครอบครัวเดี่ยวมากขึ้น ครอบครัวมีสัมพันธ์ภาพร่วมกันน้อยลงส่งผลกระทบต่อทักษะด้านสังคมของเด็ก (สุริยเดว ทรีปาตี, 2553) และ กิดานันท์ มะลิทอง (2548) ยังได้กล่าวถึงผลกระทบของเทคโนโลยีที่ส่งผลให้ความสัมพันธ์ของมนุษย์เสื่อมถอยและขาดทักษะทางสังคม จากสภาพปัญหาดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าเด็กในยุคศตวรรษที่ 21 ควรได้รับการพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมและการแสดงออกทางอารมณ์ (พรเพ็ญ บัวทอง, 2555) อีกทั้งการทำงานร่วมกับกลุ่มจะช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้อย่างรอบคอบ ช่วยให้เด็กเกิดการพัฒนาทักษะทางสังคมและลักษณะนิสัยที่ดีงามได้ (ทิศนา แคมมณี, 2561)

การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลัง (Collaborative Learning) เป็นทฤษฎีการเรียนรู้รูปแบบหนึ่งที่มีแนวโน้มสามารถนำมาพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลได้ เนื่องจาก เปิดโอกาสให้ผู้เรียนลงมือกระทำผ่านสังคมแห่งการเรียนรู้ ส่งเสริมความสัมพันธ์ทางบวก การแบ่งปัน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การประสานความคิดและแนวปฏิบัติที่ทุกฝ่ายยอมรับ พัฒนาตนเองและนำจุดเด่นของแต่ละคนมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพในฐานสมาชิกกลุ่มที่ดีเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จร่วมกัน รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังเป็นการจัดการเรียนการสอนที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นเตรียมความพร้อม (2) ขั้นสอน (3) ขั้นทำกิจกรรมกลุ่ม (4) ขั้นตรวจสอบผลงานและการทดสอบ (5) ขั้นสรุปบทเรียนและประเมินผลการทำงานกลุ่ม (Johnson and Johnson, 2003) สอดคล้องกับงานวิจัยของ Ciampa, Far และ Kaplan (2000) พบว่า การเรียนแบบร่วมมือสามารถพัฒนาเด็กระดับชั้นอนุบาลและชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ให้มีพฤติกรรมการยอมรับทางสังคมมากขึ้นและเรียนรู้โน้ตทัศน์ที่จำเป็นของการเรียนรู้แบบร่วมมือ ได้แก่ ทักษะการฟัง การร่วมมือ การเคารพผู้อื่น การแก้ไขความขัดแย้งด้วยวิธีการทางบวก

กระบวนการกลุ่ม (Group process) เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการทำงานร่วมกัน สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะมีการช่วยเหลือซึ่งกันและกันเพื่อนำไปสู่ความสำเร็จร่วมกัน (นิภา เกษตรสมบูรณ์, 2558) จึงสามารถนำมาใช้ในการหนุนเสริมทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังได้ ขั้นตอนของกระบวนการกลุ่มมี 6 ขั้นตอน ได้แก่ (1) ขั้นตั้งจุดมุ่งหมายของการเรียน (2) ขั้นนำ (3) ขั้นสอน (4) ขั้นการวิเคราะห์ (5) ขั้นประเมินผล (6) ขั้นสรุปและนำไปใช้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2542; สุวิทย์ มูลคำ และ อรทัย มูลคำ, 2547) ผลการวิจัยที่นำขั้นตอนของกระบวนการกลุ่มไปใช้ในการจัดกิจกรรม พบว่า สามารถส่งเสริมพฤติกรรมทางสังคมด้านการช่วยเหลือ การแบ่งปัน และการรับผิดชอบของเด็กปฐมวัยให้สูงขึ้นได้ (กาญจนา สิงห์เรศร์, 2551) สามารถส่งเสริมทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ให้สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ชลิดา ชวนานนท์, 2552) สามารถส่งเสริมพฤติกรรมด้านกระบวนการกลุ่มของเด็กอนุบาลได้ (อมรรัตน์ สารบุญ, 2563: บทคัดย่อ)

พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมที่นำมาพัฒนาเด็กอนุบาลในการวิจัยครั้งนี้มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การช่วยเหลือ การแบ่งปัน การพลบโยน และการให้ความร่วมมือ ซึ่งศึกษามาจากแนวคิดของนักวิชาการนอกจากนี้ Mussen and Eisenberg-Berg (1977) ที่กล่าวว่า การให้ความช่วยเหลือเป็นการบรรเทาความต้องการของผู้อื่นช่วยให้ผู้อื่นบรรลุเป้าหมายของตนเอง และการแบ่งปันเสียสละสิ่งของที่ตนมีอยู่ให้กับผู้อื่น นอกจากนี้ Beaty (2005) ได้กล่าวว่า พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมเกิดขึ้นจากการเรียนรู้ด้านศีลธรรมหรือการรู้จักผิดชอบชั่วดี แสดงออกถึงความรู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้อื่นโดยการพลบโยนการพลบใจ รวมทั้ง Baumeister and Bushman (2008) ได้กล่าวถึง

การให้ความร่วมมือกันเป็นการกระทำเพื่อนำไปสู่เป้าหมายเดียวกันอยู่ภายใต้กฎเกณฑ์เดียวกัน โดยการปฏิบัติตามข้อตกลงที่กำหนดไว้ เพื่อให้เกิดความสงบสุขในสังคม

ความเป็นมาและความสำคัญดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาผลการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล ซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้ เด็กอนุบาลจะได้รับการพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมซึ่งเป็นการวางรากฐานที่สำคัญที่จะช่วยพัฒนาเด็กให้เติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพ สามารถใช้ทักษะชีวิตที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 อยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข

วัตถุประสงค์ของงานวิจัย

1. เพื่อศึกษาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม
2. เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลก่อนและหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม

สมมติฐานการวิจัย

เด็กอนุบาลหลังจากได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม หลังการทดลองมีพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ เด็กอนุบาล อายุ 5 - 6 ปี โรงเรียนเซนต์โยเซฟพิพวล สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรปราการ เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 4 ห้องเรียน 128 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กอนุบาล อายุ 5 - 6 ปี โรงเรียนเซนต์โยเซฟพิพวล สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรปราการ เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 1 ห้องเรียน 32 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระ คือ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม

ตัวแปรตาม คือ พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล

ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย

การทดลองใช้ระยะเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 วัน วันละ 30 นาที รวมทั้งสิ้น 32 ครั้ง

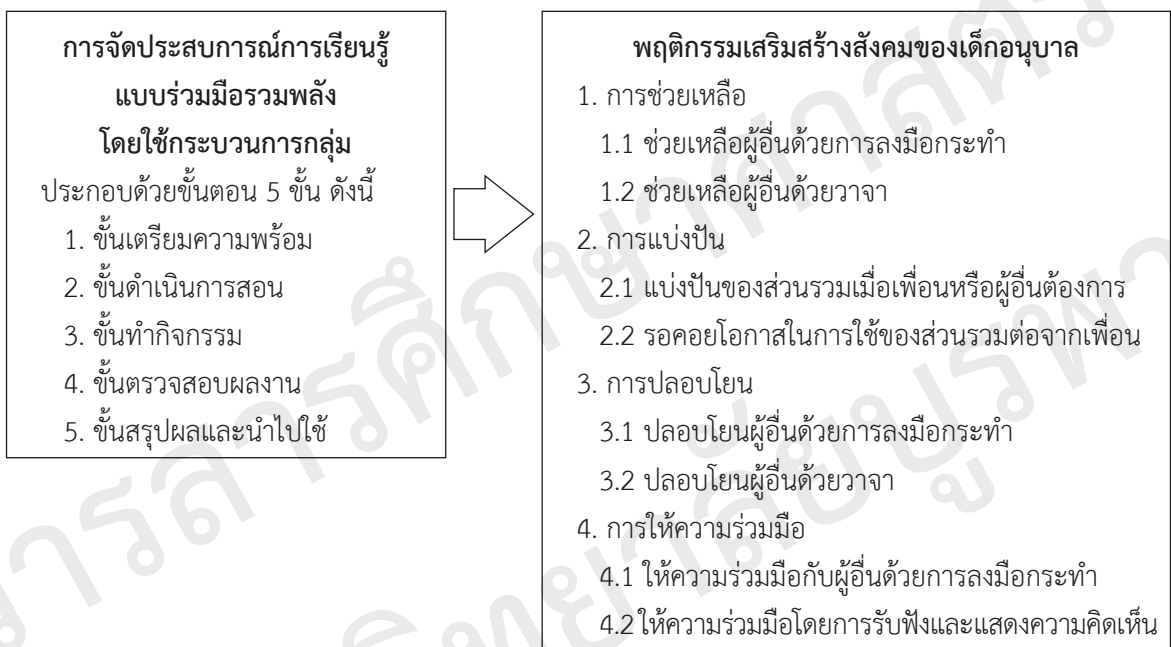
นิยามศัพท์เฉพาะ

การจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ได้สังเคราะห์ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังและการจัดการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มมาเป็นฐานในการพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล อายุ 5-6 ปี ซึ่งมีแนวทางการจัดประสบการณ์ได้แก่ (1) การเรียนรู้ผ่านสังคมแห่งการเรียนรู้โดยทำกิจกรรมร่วมกันเป็นกลุ่มกับเพื่อนที่มีความหลากหลาย (2) ส่งเสริมให้เด็กทุกคนในกลุ่มมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียมกัน ช่วยเหลือกันในการตั้งเป้าหมาย วางแผน และลงมือปฏิบัติ รับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองและเพื่อนสมาชิกเพื่อนำพากลุ่มไปสู่ความสำเร็จร่วมกัน (3) ส่งเสริมทักษะการทำงานแบบร่วมมือที่ดี คือ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ สื่อสารและปรึกษา ร่วมกัน รับฟังและยอมรับความคิดที่แตกต่าง ขั้นตอนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่มสังเคราะห์ได้ 5 ขั้นตอน คือ (1) เตรียมความพร้อม คือ ขั้นตอนการแนะนำกิจกรรม จัดกลุ่ม จัดเตรียมสื่ออุปกรณ์ และร่วมกันตั้งจุดมุ่งหมายของการเรียน (2) ดำเนินการสอน คือ ขั้นตอนนำเข้าสู่บทเรียน อธิบายขั้นตอนการทำกิจกรรม มอบหมายงาน แนะนำกระบวนการทำงานกลุ่มที่ดีและข้อตกลง เด็กวางหน้าที่ของสมาชิกของแต่ละคนในกลุ่มและวางเป้าหมายของกลุ่มร่วมกัน (3) ทำกิจกรรม คือ ขั้นตอนที่ได้เด็กอนุบาลได้ร่วมมือกันปฏิบัติกิจกรรมกลุ่มตามที่ได้รับมอบหมายเพื่อบรรลุเป้าหมายตามที่ตกลงไว้ โดยมีครูคอยสังเกต ช่วยเหลือและอำนวยความสะดวก (4) ตรวจสอบผลงาน คือ ขั้นตอนการตรวจสอบความถูกต้องของผลงาน ประเมินผลการทำงานกลุ่มกับเป้าหมายที่ตั้งไว้ ประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองและสมาชิกร่วมกัน (5) สรุปผลและนำไปใช้ คือ ขั้นตอนการสนทนาสรุปประสบการณ์การเรียนรู้ที่ได้จากการปฏิบัติกิจกรรมร่วมกัน ประกอบเหตุการณ์ขณะเด็กทำกิจกรรมและการอธิบายเพิ่มเติมเพื่อให้เด็กสามารถนำข้อสรุปไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม การจัดประสบการณ์ในครั้งนี้ใช้ระยะเวลา 8 สัปดาห์ๆ ละ 4 วันๆ ละ 30 นาที จำแนกประเภทกิจกรรมได้เป็นเกม นันทนาการ 8 แผน เล่นแบบร่วมมือ 12 แผน และศิลปะแบบร่วมมือ 12 แผน รวมทั้งสิ้น 32 แผน

พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล หมายถึง การกระทำที่เด็กอนุบาล อายุ 5-6 ปี แสดงออกด้วยความสมัครใจเพื่อมุ่งสร้างประโยชน์หรือช่วยเหลือเพื่อน กลุ่ม และครูให้มีการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นอันเกิดจากความเอื้ออาทรหรือการเห็นผู้อื่นเป็นสำคัญ ประเมินโดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลที่มีโครงสร้างการประเมิน 4 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) ด้านการช่วยเหลือ มี 2 ตัวบ่งชี้ คือ (1.1) ช่วยเหลือผู้อื่นด้วยการลงมือกระทำ (1.2) ช่วยเหลือผู้อื่นด้วยวาจา (2) ด้านการแบ่งปัน มี 2 ตัวบ่งชี้ คือ (2.1) แบ่งปันของส่วนรวมเมื่อเพื่อนหรือผู้อื่นต้องการ (2.2) รอคอยโอกาสในการใช้ของส่วนรวมต่อจากเพื่อน (3) ด้านการพลบโยน มี 2 ตัวบ่งชี้ คือ (3.1) พลบโยนผู้อื่นด้วยการลงมือกระทำ (3.2) พลบโยนผู้อื่นด้วยวาจา (4) ด้านการให้ความร่วมมือ มี 2 ตัวบ่งชี้ คือ (4.1) ให้ความร่วมมือกับผู้อื่นด้วยการลงมือกระทำ (4.2) ให้ความร่วมมือโดยการรับฟังและแสดงความคิดเห็น เกณฑ์การประเมินเป็นมาตราประมาณค่าแบบบรรยาย (Scoring rubric) 3 ระดับคุณภาพ แปลผลคะแนนเทียบกับเกณฑ์เพื่อระบุระดับพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล คือ คะแนน 2.34–3.00 แปลผลอยู่ในระดับดี คะแนน 1.67–2.33 แปลผลอยู่ในระดับพอใช้ และคะแนน 1.00–1.66 แปลผลอยู่ในระดับควรส่งเสริม แบบสังเกตฯ มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ (IOC) เท่ากับ 1.00 จำนวน 15 รายการและ .67 จำนวน 9 รายการ มีค่าความเชื่อมั่นตลอดทั้งฉบับเท่ากับ .90

กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการที่ผู้วิจัยได้พบปัญหาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม จึงมีความสนใจแก้ปัญหาดังกล่าวโดยใช้การจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังร่วมกับกระบวนการกลุ่มจำนวน 32 แผน สำหรับเด็กอนุบาล อายุ 5-6 ปี ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลัง (Johnson and Johnson, 2003) ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่ม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2542; สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, 2547) แล้วสังเคราะห์ลำดับขั้นตอนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม ซึ่งเด็กอนุบาลจะได้เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติกิจกรรมกลุ่มผ่านปฏิสัมพันธ์แบบร่วมมือรวมพลังในกิจกรรมเกมนันทนาการ เล่นแบบร่วมมือ และศิลปะแบบร่วมมือซึ่งจะพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล สามารถเขียนกรอบแนวคิดในการวิจัยได้ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยกำหนดประชากร ได้แก่ เด็กอนุบาล อายุ 5 - 6 ปี โรงเรียนเซนต์โยเซฟพิพัต สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรปราการ เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 4 ห้องเรียน 128 คน จากนั้นเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) มา 1 ห้องเรียน จำนวน 32 คน เกณฑ์การคัดเลือก ได้แก่ ความสมัครใจของผู้ปกครองในการเข้าร่วมการวิจัย เกณฑ์การคัดออก ได้แก่ ระยะเวลาการเข้าร่วมโครงการวิจัยไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 และ ผู้ปกครองสามารถถอนตัวจากการเข้าร่วมโครงการได้ตลอดเวลา

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

- 2.1 แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม
- 2.2 แบบสังเกตพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล

3. การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ

3.1 แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม มีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

3.1.1 ศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม จากนั้นสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดประสบการณ์ฯ ได้ 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) เตรียมความพร้อม 2) ดำเนินการสอน 3) ทำกิจกรรม 4) ตรวจสอบผลงาน และ 5) สรุปผลและนำไปใช้

3.1.2 กำหนดหน่วยการเรียนรู้ จำนวน 8 หน่วย โดยการศึกษาหลักสูตรสถานศึกษาระดับปฐมวัย โรงเรียนเซนต์โยเซฟทิพวัล จึงสามารถกำหนดหน่วยการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์กับกิจกรรม 8 หน่วยการเรียนรู้ ประกอบด้วย 1) ผัก 2) สัตว์ 3) การสื่อสาร 4) อาหาร 5) หนังสือ 6) การคมนาคม 7) บ้าน 8) ดอกไม้โดยจำแนกกิจกรรมเป็นเกมนันทนาการ จำนวน 8 แผน เล่นแบบร่วมมือ จำนวน 12 แผน และศิลปะแบบร่วมมือ จำนวน 12 แผน รวมทั้งสิ้น 32 แผน

3.1.3 สร้างคู่มือและแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม เพื่อพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล จำนวน 8 หน่วย 32 แผน จากนั้นนำคู่มือและแผนจัดประสบการณ์ฯ ที่ผ่านการตรวจสอบจากอาจารย์ที่ปรึกษาไปตรวจสอบค่าดัชนีความสอดคล้องและความตรงเชิงกับเนื้อหา (IOC) ได้ผลเท่ากับ 1.00 จำนวน 7 รายการและ .67 จำนวน 12 รายการ สรุปว่าเนื้อหาของแผนฯ มีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ได้

3.1.4 นำร่องแผนการจัดประสบการณ์กับเด็กอนุบาลที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างเพื่อหาข้อบกพร่องปรับปรุงแก้ไขเพื่อนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

3.2 แบบสังเกตพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล มีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

3.2.1 ศึกษาเอกสาร งานวิจัยและวรรณกรรมเกี่ยวกับพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล จากนั้นกำหนดโครงสร้างแบบสังเกตฯ ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 โครงสร้างการสังเกตพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล อายุ 5-6 ปี

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	พฤติกรรมที่ประเมิน
1. การช่วยเหลือ	1.1 ช่วยเหลือผู้อื่นด้วยการลงมือกระทำ	1.1.1 ช่วยเหลือในการเตรียมอุปกรณ์ จัดสภาพแวดล้อม
		1.1.2 ช่วยเหลือในการเก็บของ ดูแลความสะอาดหลังจากทำกิจกรรม
	1.2 ช่วยเหลือผู้อื่นด้วยวาจา	1.2.1 ช่วยเหลือโดยการให้คำแนะนำขั้นตอนการทำกิจกรรม หรือการเล่น
		1.2.2 ช่วยเหลือโดยการให้คำแนะนำการแก้ปัญหาในการทำกิจกรรม
2. การแบ่งปัน	2.1 แบ่งปันของส่วนรวมเมื่อเพื่อนหรือผู้อื่นต้องการ	2.1.1 แบ่งปันของเล่นของใช้ส่วนรวมเมื่อเพื่อนในกลุ่มต้องการ
		2.1.2 แบ่งปันของเล่นของใช้ส่วนรวมเมื่อเพื่อนต่างกลุ่มต้องการ
	2.2 รอคอยโอกาสในการใช้ของส่วนรวมต่อจากเพื่อน	2.2.1 บอกความต้องการในการใช้ของเล่น วัสดุอุปกรณ์กับเพื่อน
		2.2.2 รอคอยโอกาสในการใช้ของเล่น วัสดุอุปกรณ์ต่อจากเพื่อนได้ด้วยตนเอง
3. การพลอบโยน	3.1 พลอบโยนผู้อื่นด้วยการลงมือกระทำ	3.1.1 พลอบโยนผู้อื่นเมื่อเข้าใจว่าเพื่อนหรือผู้อื่นไม่สบายใจ
		3.1.2 พลอบโยนผู้อื่นด้วยการลงมือกระทำ เช่น โอบกอด สัมผัส จับมือ
	3.2 พลอบโยนผู้อื่นด้วยวาจา	3.2.1 พูดให้กำลังใจเมื่อผู้อื่นไม่สบายใจหรือต้องการกำลังใจ
		3.2.2 พูดชมเชยเมื่อผู้อื่นประสบความสำเร็จในการทำกิจกรรม
4. การให้ความร่วมมือ	4.1 ให้ความร่วมมือกับผู้อื่นด้วยการลงมือกระทำ	4.1.1 ลงมือทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับเพื่อนตามที่กำหนดไว้ร่วมกัน
		4.1.2 ปฏิบัติตามข้อตกลงร่วมกับเพื่อนตามที่กำหนดไว้ร่วมกัน
	4.2 ให้ความร่วมมือโดยการรับฟังและแสดงความคิดเห็น	4.2.1 รับฟังความคิดเห็นของเพื่อนและครูในการทำกิจกรรม
		4.2.2 แสดงความคิดเห็นร่วมกับเพื่อนและครูในการทำกิจกรรม

3.2.2 กำหนดลักษณะของแบบสังเกตพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลเป็นชนิดมาตราประมาณค่าแบบบรรยายหรือ Scoring rubric 3 ระดับคุณภาพ ใช้สังเกตขณะจัดประสบการณ์การเรียนรู้ก่อนและหลังการทดลอง จากนั้นพิจารณาน้ำหนักของแบบสังเกตดังกล่าวแสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 น้ำหนักแบบสังเกตพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล

พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล	จำนวนตัวบ่งชี้	คะแนน	ร้อยละ
1. การช่วยเหลือ	2	6	25
2. การแบ่งปัน	2	6	25
3. การพลอบโยน	2	6	25
4. การให้ความร่วมมือ	2	6	25
รวม	8	24	100

3.2.3 สร้างคู่มือและแบบสังเกตฯ จากนั้นนำคู่มือและแบบสังเกตฯ ที่ผ่านการตรวจสอบจากอาจารย์ที่ปรึกษาไปตรวจสอบค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ (IOC) ผลได้เท่ากับ 1.00 จำนวน 15 รายการ และ .67 จำนวน 9 รายการ สรุปว่าแบบประสังเกตฯ มีความสอดคล้องเหมาะสม สามารถนำไปใช้ได้

3.2.4 นำร่องแบบสังเกตพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมกับเด็กอนุบาลที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง โดยมีผู้ประเมิน 2 คน ได้แก่ ผู้วิจัยและครูประจำชั้น เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้ดัชนีความสอดคล้องด้วยสูตร RAI (Burry-Stock & others, 1996 : 256) ผลได้เท่ากับ .90 แสดงว่า แบบสังเกตมีค่าความเชื่อมั่นที่สอดคล้องกัน สามารถนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

4. แบบแผนการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบกลุ่มเดียว มีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (one group pretest-posttest design) ดังแสดงในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 แบบแผนการวิจัย

ก่อนการทดลอง	ระหว่างการทดลอง	หลังการทดลอง
O_1	X	O_2

เมื่อ O_1 คือ การสังเกตก่อนการทดลอง (Pretest)

X คือ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม

O_2 คือ การสังเกตหลังการทดลอง (Posttest)

5. การเก็บรวบรวมข้อมูล

5.1 ก่อนการทดลอง สังเกตพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล (Pretest) กับกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบสังเกต ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

5.2 ทดลองสอนตามแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่มที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 วัน วันละ 30 นาที รวมทั้งสิ้น 32 ครั้ง

5.3 หลังการทดลอง สังเกตพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล (Post-test) กับกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบสังเกต ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

6. การวิเคราะห์ข้อมูล

6.1 หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลผลคะแนนเทียบกับเกณฑ์เพื่อระดับพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล ดังนี้ คะแนน 02.34–03.00 แปลผลอยู่ในระดับดี คะแนน 01.67–02.33 แปลผลอยู่ในระดับพอใช้ คะแนน 01.00–01.66 แปลผลอยู่ในระดับควรส่งเสริม

6.2 ทดสอบสมมติฐานด้วยค่าที (t -test for Dependent Sample)

ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลก่อนและหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม

ตารางที่ 4 ค่าเฉลี่ยคะแนนพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลก่อนและหลังการจัดประสบการณ์ฯ

พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาล	ก่อนการทดลอง (n=32)			หลังการทดลอง (n=32)		
	$\bar{X}$	SD	ผล	$\bar{X}$	SD	ผล
1. การช่วยเหลือ	1.41	0.35	ควรส่งเสริม	2.69	0.33	ดี
1.1 ช่วยเหลือผู้อื่นด้วยการลงมือกระทำ	1.34	0.48	ควรส่งเสริม	2.62	0.49	ดี
1.2 ช่วยเหลือผู้อื่นด้วยวาจา	1.47	0.51	ควรส่งเสริม	2.75	0.44	ดี
2. การแบ่งปัน	1.34	0.35	ควรส่งเสริม	2.59	0.39	ดี
2.1 แบ่งปันของส่วนรวมเมื่อเพื่อนหรือผู้อื่นต้องการ	1.37	0.49	ควรส่งเสริม	2.69	0.47	ดี
2.2 รอคอยโอกาสในการใช้ของส่วนรวมต่อจากเพื่อน	1.31	0.47	ควรส่งเสริม	2.50	0.51	ดี
3. การพลบโยน	1.37	0.34	ควรส่งเสริม	2.62	0.38	ดี
3.1 พลบโยนผู้อื่นด้วยการลงมือกระทำ	1.31	0.47	ควรส่งเสริม	2.53	0.51	ดี
3.2 พลบโยนผู้อื่นด้วยวาจา	1.44	0.50	ควรส่งเสริม	2.72	0.46	ดี
4. การให้ความร่วมมือ	1.31	0.35	ควรส่งเสริม	2.51	0.35	ดี
4.1 ให้ความร่วมมือกับผู้อื่นด้วยการลงมือกระทำ	1.34	0.48	ควรส่งเสริม	2.56	0.50	ดี
4.2 ให้ความร่วมมือโดยการรับฟังและแสดงความคิดเห็น	1.28	0.46	ควรส่งเสริม	2.47	0.51	ดี
พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมโดยรวม	1.35	0.19	ควรส่งเสริม	2.60	0.16	ดี

จากตารางที่ 4 พบว่า ก่อนการทดลอง เด็กอนุบาลมีพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมรายด้านทุกด้าน และโดยรวมอยู่ในระดับควรส่งเสริม มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.35 ค่าเฉลี่ยรายตัวบ่งชี้ก่อนการทดลองเรียงจากมากไปน้อยตามลำดับ ดังนี้ การช่วยเหลือ การพลบโยน การแบ่งปัน การให้ความร่วมมือ หลังการทดลอง เด็กอนุบาลมีพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมรายด้านทุกด้าน และโดยรวมอยู่ในระดับดี มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.60 ค่าเฉลี่ยรายตัวบ่งชี้หลังการทดลองเรียงจากมากไปน้อยตามลำดับ ดังนี้ การช่วยเหลือ การพลบโยน การแบ่งปัน การให้ความร่วมมือ

2. ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลก่อนและหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม

ตารางที่ 5 การเปรียบเทียบพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลก่อนและหลังการจัดประสบการณ์ฯ

พฤติกรรมเสริมสร้างสังคม ของเด็กอนุบาล (n=32)	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		ผลต่าง		t	df	p
	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD			
1. การช่วยเหลือ	1.41	0.35	2.69	0.33	1.28	0.47	15.29*	31	.00
2. การแบ่งปัน	1.34	0.35	2.59	0.39	1.25	0.54	13.12*	31	.00
3. การพลบโยน	1.37	0.34	2.62	0.38	1.28	0.47	15.29*	31	.00
4. การให้ความร่วมมือ	1.31	0.35	2.51	0.35	1.20	0.52	13.05*	31	.00
พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมโดยรวม	1.35	0.19	2.60	0.16	1.25	0.14	51.96*	31	.00

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 5 เมื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลก่อนและหลังการจัดประสบการณ์พบว่า เด็กอนุบาลมีพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมรายด้านทุกด้าน ได้แก่ การช่วยเหลือ การแบ่งปัน การพลบโยน การให้ความร่วมมือ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ เด็กอนุบาลมีพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมโดยรวมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัย พบว่า (1) เด็กอนุบาลมีพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมก่อนการทดลองอยู่ในระดับควรส่งเสริม หลังการทดลองอยู่ในระดับดี (2) เด็กอนุบาลมีพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่มสามารถนำไปใช้พัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลให้สูงขึ้นได้

อภิปรายผล

1. การศึกษาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลก่อนและหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม

การศึกษาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลก่อนและหลังได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม พบว่า ก่อนการทดลอง เด็กอนุบาลมีพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมรายด้านทุกด้านและโดยรวมอยู่ในระดับควรส่งเสริม หลังการทดลอง เด็กอนุบาลมีพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมรายด้านทุกด้านและโดยรวมอยู่ในระดับดี หมายความว่า การจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่มสามารถพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า ขั้นตอนการจัดประสบการณ์เปิดโอกาสให้เด็กเรียนรู้ผ่านการทำกิจกรรมร่วมกันเป็นกลุ่มกับเพื่อนที่มีความหลากหลาย ทำความเข้าใจจุดประสงค์ของการเรียนรู้ มีการสำรวจอุปกรณ์ก่อนเพื่อใช้ในการวางแผน เด็กทุกคนมีส่วนร่วมในการสร้างข้อตกลง เป้าหมาย การวางแผนหน้าที่ของสมาชิกในกลุ่ม ร่วมกันปรึกษาถึงวิธีการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง ในขั้นตอนของการทำกิจกรรมเด็กได้มีการทบทวนเป้าหมายในการทำงานร่วมกันทุกครั้งก่อนเริ่มปฏิบัติกิจกรรม เพื่อทำตามเป้าหมายที่ตกลงร่วมกัน มีการตรวจสอบขั้นตอนในการวางแผนทำกิจกรรมนั้นๆ ว่าเป็นไปตามที่ได้วางแผนหรือไม่ มีขั้นตอนใดที่ต้องปรับปรุง รวมถึงการวิเคราะห์และแสดงความรู้สึกที่ได้จากการปฏิบัติกิจกรรม ทั้งความรู้ที่ได้และประสบการณ์จากการทำงานกลุ่ม เด็กจะร่วมกันประเมินว่าบรรลุตามเป้าหมายที่ได้วางไว้หรือไม่ ขั้นตอนของการสรุปและนำไปใช้ เด็กสามารถบอกความรู้ ประสบการณ์ที่ได้จากการทำกิจกรรมและสามารถนำมาใช้ในชีวิตประจำวันได้ ดังนั้นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้กระบวนการกลุ่มในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ จึงเป็นอีกวิธีหนึ่งที่จะพัฒนาการเรียนรู้ของเด็ก ซึ่งการเรียนรู้เหล่านี้จะพัฒนาให้เด็กดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข ส่งเสริมให้เด็กได้เข้าใจตนเองและผู้อื่น มีความคิดอิสระ รู้จักที่จะให้ความร่วมมือและเรียนรู้ที่จะคิดและตัดสินใจ โดยการยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้แบบกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนเป็นกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม รู้จักบทบาทหน้าที่ของตนเอง ส่งผลให้นักเรียนเกิดการพูดคุย แลกเปลี่ยนเรียนรู้

และยอมรับซึ่งกันและกัน (เสกฐาภูมิ ไชยฮัง และวายุ กาญจนศรี, 2563, หน้า 116) และสอดคล้องกับการจัดการเรียนแบบร่วมมือที่ทำให้นักเรียนตระหนักถึงความสำคัญของการช่วยเหลือกันและการทำงานร่วมกัน (บุญปรภณา มาลาทอง, วิมลรัตน์ จิตรานนท์ และ สิริวราวรรณ จรัสวีวัฒน์, 2562, หน้า 36) นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับทฤษฎีกระบวนการกลุ่มที่เน้นพฤติกรรมของมนุษย์ที่มีต่ออันลักษณะการรวมกลุ่มการแก้ไขปัญหาการตัดสินใจการสร้างความสัมพันธ์อันดีในกลุ่ม ซึ่ง ทิศนา แคมมณี (2561) กล่าวว่า การทำงานร่วมกับกลุ่ม ช่วยให้เด็กเรียนรู้รอบคอบ เมื่อทำงานร่วมกับผู้อื่นมีปฏิริยาโต้ตอบกับเพื่อนๆ การได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมเรียนรู้ด้วยตนเอง และมีส่วนร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์การทำงานร่วมกัน จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งเพราะช่วยให้เด็กเกิดการพัฒนาทักษะทางสังคมและลักษณะนิสัยที่ดีงามและเหมาะสมตามวัย

2. การเปรียบเทียบพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลก่อนและหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม

การเปรียบเทียบพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลก่อนและหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม พบว่า เด็กมีค่าเฉลี่ยคะแนนพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ทุกด้านมีค่าเฉลี่ยหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่กำหนดไว้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า การจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบธรรมชาติของเด็กอนุบาลหลังได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่มนั้น ช่วยพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขั้นตอนการจัดประสบการณ์ฯ ทำให้เด็กมีโอกาสทำงานร่วมกันเพื่อผลประโยชน์และเกิดความสำเร็จร่วมกันของกลุ่ม สังเกตได้ว่า เด็กจะทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มมีการแบ่งหน้าที่นำเสนอข้อมูลหาข้อสรุปร่วมกัน สอดคล้องกับ พิจิตรา ธรรมสฤติย์ (2552) ซึ่งการเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่มนี้จะไม่ยึดครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ แต่จะเป็นการจัดสภาพแวดล้อมและวิถีดำเนินการเรียนการสอนที่ทำให้เด็กรู้สึกว่าจะสามารถค้นคว้าความรู้ได้จากการร่วมมือกันเรียนรู้ นอกจากนี้ กรมวิชาการ (2543) กล่าวถึง กระบวนการกลุ่มไว้ว่า มีความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนในลักษณะที่เน้นเด็กเป็นสำคัญเน้นขั้นตอนกระบวนการ วิธีการที่จะทำให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ เด็กจะเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ รู้จักการเรียนรู้ด้วยตนเองและนำความรู้ไปใช้ได้ในชีวิตประจำวัน เด็กจะได้รับประสบการณ์และทัศนคติที่ดีต่อการทำงานร่วมกันแบบร่วมมือรวมพลังโดยกระบวนการกลุ่มไปพร้อมๆ กัน เห็นได้ชัดจากพฤติกรรมของเด็กระหว่างการทดลองที่พบว่า ในช่วงแรกที่เด็กยังไม่คุ้นเคยต่อ การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม เด็กไม่แสดงความคิดเห็นหรือช่วยเหลือเพื่อน ครูผู้สอนให้เด็กมีส่วนร่วมในการสร้างข้อตกลง เป้าหมาย วางแผนหน้าที่ของสมาชิกในกลุ่ม ปรึกษาถึงวิธีการทำงานครูกระตุ้นโดยใช้คำถามและทำหน้าที่อำนวยความสะดวกในการทำกิจกรรม คอยให้ความช่วยเหลือเมื่อเด็กต้องการ หลังจากที่ได้เกิดความรู้สึกคุ้นเคยต่อการจัดประสบการณ์ฯ เด็กมีความสนใจในการเข้าร่วมกิจกรรม จากการสังเกต เด็กมีการแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ วางแผนอย่างเป็นขั้นตอน รับฟังและแสดงความคิดเห็นร่วมกัน ให้ความช่วยเหลือ แบ่งปัน ปลอดภัยทั้งทางวาจาและการกระทำ ซึ่งสอดคล้องกับ พรเพ็ญ บัวทอง (2555) ได้กล่าวถึงการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ว่าเป็นกิจกรรมที่เน้นให้เด็กอนุบาลได้ลงมือปฏิบัติและกระทำด้วยตนเอง สามารถพัฒนาพฤติกรรมการทำงาน การพัฒนาบุคลิกภาพ ความเชื่อมั่นในตนเอง การพัฒนาการแสดงออกทางอารมณ์ ความคิดสร้างสรรค์ พัฒนาให้เด็กคิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็นและพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม การจัดประสบการณ์การเรียนรู้จัดเป็นจัดกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ สามารถพัฒนาเด็กในทุกๆ ด้าน และเป็นกิจกรรมที่ทำให้เกิดกระบวนการกลุ่ม ส่งเสริมให้

เด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสมได้เมื่อเด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กันทั้งนี้ขึ้นอยู่กับ การจัดสภาพแวดล้อม การมีปฏิสัมพันธ์ของ ผู้เกี่ยวข้อง ประสพการณ์และกิจกรรมที่เหมาะสม

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ควรศึกษาทำความเข้าใจแนวคิดและขั้นตอนการจัดประสพการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลัง โดยใช้กระบวนการกลุ่ม เพื่อนำไปใช้พัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลได้อย่างมีประสิทธิภาพ และ ประยุกต์ได้อย่างเหมาะสมกับกิจกรรมอื่นๆ หรือเนื้อหา บริบทสถานศึกษา และเด็กอนุบาลที่มีความแตกต่างกัน

1.2 ควรตระหนักและให้ความสำคัญกับความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็กด้านพัฒนาการและการให้ความช่วยเหลือในการเรียนรู้กับเด็กที่มีพฤติกรรมทางด้านสังคมที่แตกต่างกัน

1.3 ควรศึกษาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมให้มีความเข้าใจที่ชัดเจน เพื่อให้สามารถประเมินและสังเกต การเรียนรู้ของเด็กได้อย่างเหมาะสม

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาการจัดประสพการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังโดยใช้กระบวนการกลุ่ม เพื่อ ส่งเสริมพัฒนาการหรือพฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้านอื่นๆ สำหรับเด็กปฐมวัย

2.2 ควรมีการศึกษาการจัดประสพการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังร่วมกับเทคนิคอื่นๆ นอกเหนือ จากกระบวนการกลุ่ม หรือประยุกต์ใช้แนวคิดกระบวนการกลุ่มร่วมกับแนวคิดอื่นๆ หรือนำไปทดลองในกิจกรรมอื่นๆ เพื่อพัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมสำหรับเด็กอนุบาลต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- กาญจนา สิงห์เรศร์. (2551). ผลของการจัดกิจกรรมประกอบอาหารแบบร่วมมือที่มีต่อพฤติกรรมทางสังคมของเด็ก ปฐมวัย. ปรินญาพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ.
- กรมวิชาการ. (2543). แนวทางการบริหารโรงเรียนปฏิรูปการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา ลาดพร้าว.
- กิตานันท์ มะลิทอง. (2548). ไอซีทีเพื่อการศึกษา. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัดอรุณการพิมพ์.
- ชลิดา ขวานานนท์. (2552). ผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.
- ดวงเดือน ศาสตราภกร และ พัชรี ผลโยธิน. (2555). ขอบข่ายการวัดประเมินพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ และสังคม ของเด็กปฐมวัย. ใน อริศรา แก่นอ้วน (บ.ก.), แนวการศึกษาชุดวิชา หลักการและแนวคิดทางการศึกษาปฐมวัย ศึกษา, (9-20). กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ทศนา แคมมณี. (2561). ศาสตร์การสอน (พิมพ์ครั้งที่ 22). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- นิภา เกษตรสมบูรณ์. (2558). ผลการจัดประสบการณ์แบบโครงการโดยใช้กระบวนการกลุ่มที่มีต่อทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย. ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา.
- บุญปารณา มาลาทอง, วิมลรัตน์ จตุรานนท์ และ สิริวรรณ จรัสวิวัฒน์. (2563). ความสามารถด้านการอ่านและการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับแบบฝึกการอ่านและการเขียนภาษาไทย. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา*. 1(1), 36.
- พิจิตรา ธรรมสถิตย์. (2552). ผลของการเรียนแบบร่วมมือผ่านเว็บโดยใช้กรณีตัวอย่างด้วยการแบ่งกลุ่มลุ่มฤทธิ์ทางการเรียนและการแข่งขัน ระหว่างกลุ่มด้วยเกมที่มีต่อความสามารถในการคิดแก้ปัญหา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษาและ วัฒนธรรมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต. สาขาวิชาโสตทัศนศึกษา ภาควิชาหลักสูตรการสอนและเทคโนโลยีทางการศึกษา คณะครุศาสตร์. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรเพ็ญ บัวทอง. (2555). ผลของการจัดกิจกรรมศิลปะ สร้างสรรค์ด้วยวัฒนธรรมชาติท้องถิ่นที่มีต่อ พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศศินันท์ สุขสถิต. (2554). ศึกษาโปรแกรมกิจกรรมนันทนาการเพื่อพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย. ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการจัดการนันทนาการ, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สำนักงานคณะกรรมการการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2555). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2542). *การปฏิรูปการเรียนรู้ตามแนวคิด 5 ทฤษฎี*. กรุงเทพมหานคร: ไอเดียสแควร์.
- สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์. (2550). *เอกสารประกอบการเรียนวิชา 'EcED 201 การศึกษาปฐมวัย Early Childhood Education'*. กรุงเทพฯ: หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตสาขาการศึกษาปฐมวัย.
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2553). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุริยเดว ทรีปาตี. (2553). *ละครแรง เด็กร้าย*. ในสุทธิวรรณ ตัญญาพงศ์ปรีชญ์, Colorbar: รายงานพิเศษเรื่อง การเฝ้าระวังสื่อ, 65-66 พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: ออฟเซ็ท ครีเอชั่น.
- สุวิทย์ มูลคำ และ อรทัย มูลคำ. (2547). *วิธีการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะ*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ภาพพิมพ์.
- เสฏฐวุฒิ ไชยอึ้ง และ วายุ กาญจนสร. (2563). การพัฒนาทักษะลีลาศจังหวะชะชะช่า โดยการจัดการเรียนรู้แบบกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนส่องดาววิทยาคม. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา*. 31(2), 116.
- อมรรัตน์ สารบัญญัติ. (2563). การพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียนชั้นปฐมวัย โดยการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เน้นกระบวนการกลุ่ม. *วารสารศิลปศาสตร์ มทร.ธัญบุรี*. 1(2), 136
- Baumeister, R. F., & Bushman, B. J. (2008). *Social psychology and human nature*. Florida: Thomson Wadsworth.
- Beaty, J. J. (2005). *Observing development of the young child*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

- Burby, S., & Judith, O. (1996). Rater agreement indexes for performance Assessment. *Educational and Psychological Measurement*. 56(2): 256.
- Ciampa, C. Farr, J. & Kaplan K. (2000). *Improving social competencies through the use of cooperative learning and conflict resolution*, Eric Education Resource Information Center.
- Eisenberg, M. E., Olson, R. E., Neumark-Sztainer, D., Story, M., & Bearinger, L. H. (2004). Correlations between family meals and psychosocial well-being among adolescences. *Arch pediatr adolesc med*.
- Mussen, P., & Eisenberg-Berg, N. (1977). *Roots of caring, sharing, and helping: The development of pro-social behavior in children*. W. H. Freeman.
- Johnson, D.W. and Johnson, F.P. (2003). *Joining Together: Group Theory and Group Skill*. (8th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

การพัฒนาการคิดวิเคราะห์ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก
โดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด เรื่องวงจรไฟฟ้า ระดับประถมศึกษา

THE DEVELOPMENT OF ANALYTICAL THINKING SKILL THROUGH ACTIVE
LEARNING BY THING PAIR SHARE ON ELECTRIC CIRCUIT
AT PRIMARY SCHOOL LEVEL

Received: April 22, 2022

Revised: August 2, 2022

Accepted: August 23, 2022

กัลยาดา เหน่าบุญมา^{1*} จิรดาวรรณ หันตุลา²

Kanlayada Ngaoboonmar^{1*} Jiradawan Huntula²

*Corresponding Author, E-mail: kanlayada_ng@kkumail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการคิดวิเคราะห์ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think pair share) เรื่องวงจรไฟฟ้าของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 18 คน ในจังหวัดชัยภูมิ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 รูปแบบในการวิจัยเป็นการวิจัย เชิงปฏิบัติการ ในเนื้อหาที่เกี่ยวกับวงจรไฟฟ้าระดับประถมศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิค เพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) จำนวน 5 แผนปรับปรุงมาจากกิจกรรมในหนังสือเรียนประเทศญี่ปุ่น 2) แบบทดสอบการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนก่อนและหลังเรียน 3) แบบบันทึกกิจกรรมการพัฒนาการคิดวิเคราะห์ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบทดสอบการคิดวิเคราะห์ เรื่องวงจรไฟฟ้าก่อนและหลังทำกิจกรรม และแบบบันทึกกิจกรรมการพัฒนาการคิดวิเคราะห์ การเก็บรวบรวมข้อมูลแบ่งเป็น 2 วงจรปฏิบัติประกอบด้วยวงจรปฏิบัติที่ 1 แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1-3 และวงจรปฏิบัติที่ 2 แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4-5 ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งการคิดวิเคราะห์ออกเป็น 3 องค์ประกอบ คือ การวิเคราะห์ความสำคัญ การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ และการวิเคราะห์หลักการ และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้เกณฑ์การประเมิน การคิดวิเคราะห์ของนักเรียน สถิติพื้นฐาน และ หาค่า t-test โดยการใช้สถิติ Wilcoxon Signed Ranks Test ผลการวิจัยพบว่าการพัฒนาการคิดวิเคราะห์ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) นักเรียนมีการพัฒนาการคิดวิเคราะห์เพิ่มขึ้นทั้ง 3 องค์ประกอบ ทั้งด้านการวิเคราะห์ความสำคัญ การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ และการวิเคราะห์หลักการ โดยนักเรียนมีคะแนนการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าคะแนนการคิดวิเคราะห์ก่อนเรียนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ ระดับ .05

¹ นิสิตหลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

คำสำคัญ: การพัฒนาการคิดวิเคราะห์ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก การวิจัยเชิงปฏิบัติการ วงจรไฟฟ้า

Abstract

This research aim was to develop analytical thinking through active learning by using the Think-pair-share technique on the electrical circuits of primary school students. The sample group in the research was 18 grade 6 students in Chaiyaphum Province in the first semester of the academic year 2021. The action research related to the primary level of electrical circuits was used. The research instruments were 1) lesson plans on electrical circuits constructed by active Learning using the Think-Pair-Share technique, amounting to 5 lessons that are adapted from activities in Japanese textbooks 2) The students' analytical thinking was tested before and after studying 3) the electrical circuit analysis test was used before and after the activity. The data collection is divided into 2 cycles: cycle 1 including lesson plans 1-3, and cycle 2 including lesson plans 4-5. Analytical thinking was analyzed in three components consisted of significance analysis, correlation analysis, and analysis of principles. The data were also analyzed using criteria for assessing students' analytical thinking by using basic statistics, and t-test by using the Wilcoxon Signed Ranks Test.

The research findings found that active learning using the think-pair-share technique could develop students' analytical thinking in all 3 components: significance analysis, correlation analysis, and analysis of Principles. The students had higher scores of post-test Analytical Thinking than pre-test scores of Analytical Thinking, it was found that there is a difference between the pre-test score and post-test score at .05 level of significance.

Keywords: Development of analytical thinking, Active learning activities, Action Research, Electrical circuits

บทนำ

วิทยาศาสตร์ช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาวิธีคิด ทั้งความคิดเป็นเหตุเป็นผล คิดสร้างสรรค์ คิดวิเคราะห์ มีทักษะสำคัญในการค้นคว้าหาความรู้ ใช้ความรู้และทักษะเพื่อแก้ปัญหา การเรียนรู้วิทยาศาสตร์มุ่งหวัง ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้วิทยาศาสตร์ ที่เน้นการเชื่อมโยงความรู้กับกระบวนการ มีทักษะสำคัญในการค้นคว้าและสร้างองค์ความรู้ โดยใช้กระบวนการในการสืบเสาะหาความรู้ และแก้ปัญหาที่หลากหลาย ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทุกขั้นตอน มีการทำกิจกรรมด้วยการลงมือปฏิบัติจริงอย่างหลากหลายเหมาะสมกับระดับชั้น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) จากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ฉบับปรับปรุง 2560 ในการสอนวิชาวิทยาศาสตร์ระดับประถมศึกษา มีเนื้อหาเกี่ยวกับไฟฟ้า จัดเป็นเนื้อหาที่สำคัญ ในสาระวิทยาศาสตร์และมีความเฉพาะเจาะจงในเนื้อหาโดยมุ่งเน้นศึกษาเกี่ยวกับวงจรไฟฟ้าเบื้องต้น แต่บางครั้งแนวทางในการจัดการเรียนการสอน ไม่เอื้อให้นักเรียนเกิดกระบวนการคิด ทำให้นักเรียนไม่สามารถวิเคราะห์ลักษณะและรูปแบบของวงจรไฟฟ้าได้ ซึ่งสอดคล้อง

กับผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ขั้นพื้นฐาน เพื่อวัดความรู้และความคิดของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการทดสอบดังกล่าวโรงเรียน ที่เป็นกลุ่มเป้าหมายในการวิจัยครั้งนี้มีผลการทดสอบวิทยาศาสตร์ผลคะแนนต่ำกว่าระดับประเทศ และสาระพลังงานเป็นสาระที่ควรได้รับการพัฒนา สอดคล้องกับแผนพัฒนาการศึกษาชาติที่ต้องเร่งพัฒนาความรู้ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดวิเคราะห์เป็นพื้นฐานของการคิดขั้นสูงทุกประเภทและเป็นกระบวนการสำคัญในการเรียนรู้ ซึ่งนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการคิดวิเคราะห์ สรุปได้ว่า ทักษะการคิดวิเคราะห์มี 3 ลักษณะ คือ 1. การคิดวิเคราะห์ความสำคัญ 2. การคิดวิเคราะห์ความสัมพันธ์ 3. การคิดวิเคราะห์เชิงหลักการ (Bloom ; et al.,1971) ความสามารถด้าน การคิดวิเคราะห์ของนักเรียนนั้นสามารถพัฒนาได้จากการจัดประสบการณ์ที่หลากหลายและจากบรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกัน เช่น การแลกเปลี่ยนความคิด การชี้แจงเหตุผลการแก้ปัญหา รวมถึงวิธีการสอนของครู ที่ส่งผลต่อความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน (สุนิสา บาววิเศษ, 2562) จากการศึกษางานวิจัยพบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ต้องมีลักษณะที่ทำให้ผู้เรียนกระตือรือร้นและคิดค้นหาความรู้และคำตอบ อยู่ตลอดเวลา (Active Learner) ตามแนวการจัดการเรียนแบบเชิงรุก (Active learning) การเรียนรู้เชิงรุก คือการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้ ในกระบวนการนี้นักเรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมและคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ กำลังทำ โดยเป็นกิจกรรมที่ทำผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนและนักเรียนกับครู เช่นเดียวกับนักเรียนที่ไม่ได้เป็นผู้ฟังที่ไม่ได้ตอบและมีส่วนร่วมในการเรียนรู้นอกจากนี้กระบวนการเรียนรู้ แบบแอคทีฟจะเปลี่ยนทักษะการเรียนรู้ของการคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา (Bonwell, C.C., and J. A., Eison, 1991); Prince, M., 2004; Michael, J., 2006; and Akinoglu, O. & Tandogan, R. O. 2007; Derevenskaia, O., 2014) แนวการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่นิยมนำมาใช้ จะขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ ของกิจกรรมการเรียนรู้ เนื้อหา เวลาและจำนวนของผู้เรียน เช่น 1) การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative learning group) 2) เทคนิคคู่คิด (Think Pair Share) 3) เทคนิคแบ่งปันความสำเร็จ (STAD: Student Teams Achievement Division) 4) เทคนิคกลุ่มสืบค้น (GI: Group Investigation) 5) การเรียนรู้แบบใช้เกม (Games) 6) การเรียนรู้แบบกระบวนการวิจัย (Mini-research proposals or project) 7) การเรียนรู้แบบกรณีศึกษา (Analyze case studies) 8) การเรียนรู้แบบแผนผังความคิด (Concept mapping) 9) การเรียนรู้แบบสะเต็มศึกษา (STEM Education) (วัฒนา หงสกุล, 2561) และจากการศึกษางานวิจัยพบว่า เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think-Pair-Share) เป็นเทคนิคการเรียนแบบร่วมมือระหว่างผู้เรียนสองคนที่จับคู่กัน โดยเริ่มจากปัญหาหรือโจทย์คำถาม แต่ละคนหาคำตอบด้วยตนเองก่อน แล้วแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับคู่ของตนเอง จากนั้นนำความรู้ที่ได้ไปนำเสนอให้เพื่อนใน ชั้นเรียนได้ฟัง (Getter & Rowe, 2008; Kagan, 1994 อ้างถึงใน ทิศนา ขมมณี, 2556; กรมวิชาการ, 2545; บุศรา สอนสำราญ, 2554; พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ พเยาว์ ยินดีสุข, 2551; สุวิทย์ มูลคำ และ อรทัย มูลคำ, 2545) ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การคิด (Think) เป็นขั้นตอนที่ครูตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นการคิด ของนักเรียน ทั้งชั้นเรียน ในประเด็นปัญหาต่างๆ หลังจากนั้นให้เวลาเพียงเล็กน้อย 2) การจับคู่ (Pair) เป็นขั้นตอนที่ครูจับคู่ให้นักเรียน เพื่อให้แต่ละคู่ร่วมกันศึกษาบทเรียนได้สำเร็จลุล่วง และสามารถค้นหาคำตอบ ของประเด็นปัญหาที่ต้องการได้ 3) การแลกเปลี่ยน (Share) หลังจากทีนักเรียนแต่ละคู่ได้พูดคุยกัน ค้นหาคำตอบ ครูให้นักเรียนแต่ละคู่ร่วมกันแสดงความคิดเห็นในชั้นเรียน เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ สรุปผล และอภิปรายผลการค้นพบ (อุษา ภิรมย์รักษ์, 2562)

ด้วยเหตุดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) โดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think-Pair-Share) เพื่อพัฒนาการคิดวิเคราะห์ (Analytical thinking) เรื่องวงจรไฟฟ้า ของนักเรียน

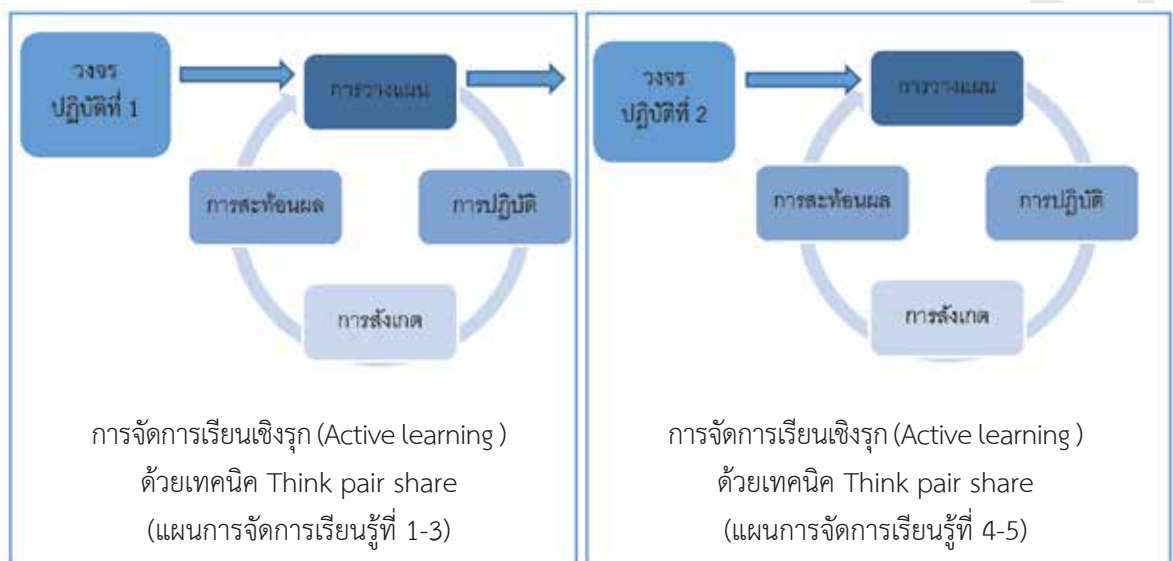
ชั้นประถมศึกษาเพื่อนำหลักฐานเชิงประจักษ์และข้อค้นพบต่างๆ มาเป็นแนวทางสำหรับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ ในระดับประถมศึกษาให้มีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อพัฒนาการคิดวิเคราะห์เรื่องวงจรไฟฟ้าของนักเรียนชั้นประถมศึกษาด้วยกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research) ประกอบด้วย 2 วงจรปฏิบัติ ดังนี้



รูปที่ 1 วงจรการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research)

กลุ่มตัวอย่าง

นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 โรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดชัยภูมิ จำนวน 18 คน

เครื่องมือวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยประกอบด้วย

1) แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด เรื่องวงจรไฟฟ้า จำนวน 5 แผน รวม 10 ชั่วโมง ซึ่งมีกระบวนการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละแผนมี 3 ขั้นตอน ดังนี้

ตารางที่ 1 ตัวอย่างกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) เรื่องวงจรไฟฟ้า

ขั้นตอนกิจกรรม	วิธีการ	เป้าหมาย	ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ด้าน
ขั้นที่ 1 การคิด (Think)	นักเรียนตอบคำถาม โดยเขียนคำตอบลงในกระดาษโพสอิทของตนเองเป็นรายบุคคล “จากอุปกรณ์ที่ให้ ได้แก่ สายไฟ 2 เส้น ถ่านไฟฉาย 1 ก้อน และหลอดไฟ 1 อัน นักเรียนวาดรูปรูปแบบการต่อวงจรลงโพสอิท แสดงการต่อวงจรไฟฟ้าแบบ ที่ทำให้หลอดไฟติด และการต่อวงจรแบบใด ทำให้หลอดไฟ ไม่ติด” ภาพประกอบ	กระตุ้นการคิดของนักเรียนรายบุคคล และเป็นการแนะนำให้นักเรียนได้คิดถึงเรื่องที่จะต้องศึกษาในขั้นตอนต่อไป	1. การคิดวิเคราะห์ ความสำคัญ 2.การวิเคราะห์ ความสัมพันธ์



รูปที่ 2 แนวคิดของนักเรียนในขั้นคิด (เดี่ยว)

ขั้นที่ 2 การจับคู่ (Pair)	นักเรียนเข้ากลุ่มย่อยแล้ว ให้คุยกันเกี่ยวกับคำตอบที่แต่ละคนคิดได้ นักเรียนแต่ละคู่ออกแบบและทดลองตามแนวคิดที่ได้พูดคุยกัน และบันทึกผลลงในตารางใบกิจกรรมการคิดวิเคราะห์ นักเรียนเปรียบเทียบและวิเคราะห์คำตอบเหล่านั้นว่าคำตอบใดเป็นคำตอบ นักเรียนคิดว่าดีที่สุด เข้าใจได้ง่ายที่สุดหรือโดดเด่นที่สุด เพื่อให้แต่ละคู่ร่วมกันศึกษาบทเรียนได้สำเร็จลุล่วง และสามารถค้นหาคำตอบของประเด็นปัญหาที่ต้องการได้	เพื่อนนักเรียนจะได้พูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดในประเด็นคำถามและจากการลงมือปฏิบัติกิจกรรมจะส่งเสริมให้นักเรียนได้วิเคราะห์ด้านความสำคัญและวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของเรื่องวงจรไฟฟ้าแล้วนำไปเชื่อมโยงถึงหลักการ	1.การคิดวิเคราะห์ ความสำคัญ 2.การวิเคราะห์ ความสัมพันธ์ 3.การคิดวิเคราะห์ เชิงหลักการ
-------------------------------	---	---	--

ภาพประกอบ



รูปที่ 3 การพูดคุยเกี่ยวกับแนวคิดของตนเองภายในกลุ่มย่อยและการลงมือปฏิบัติทดลอง

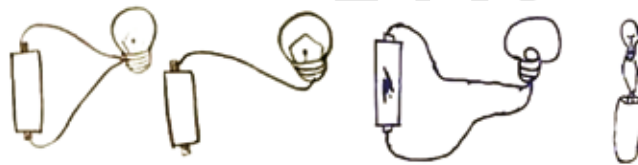
ตารางที่ 1 ตัวอย่างกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) เรื่องวงจรไฟฟ้า (ต่อ)

ขั้นตอนกิจกรรม	วิธีการ	เป้าหมาย	ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ด้าน
ขั้นที่ 3 การแบ่งปัน (Share)	ครูให้แบ่งปันความคิดกับเพื่อนๆ ในชั้นเรียน โดยการนำเสนอหน้าชั้นเรียน นักเรียนนำเสนอผลการทำกิจกรรมตามประเด็นต่อไปนี้ คำถามการคิดวิเคราะห์ในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้	เพื่อให้ นักเรียน เปรียบเทียบคำตอบ กลุ่มย่อยของตนเอง ร่วมกับเพื่อนใน ชั้นเรียนรวมถึงได้ รับแนวคิดใหม่จาก เพื่อนในชั้นเรียน ทำให้มีแนวคิดที่ หลากหลายเพิ่มขึ้น เป็นการตรวจสอบ ความเข้าใจอีกครั้ง	1. การคิดวิเคราะห์ ความสำคัญ 2. การวิเคราะห์ ความสัมพันธ์ 3. การคิดวิเคราะห์ เชิงหลักการ

ภาพประกอบ



รูปที่ 4 แนวคิดวงจรไฟฟ้าที่หลอดไฟสว่าง



รูปที่ 5 แนวคิดวงจรไฟฟ้าที่หลอดไฟไม่สว่าง

2) แบบบันทึกกิจกรรมการคิดวิเคราะห์เรื่องวงจรไฟฟ้าของนักเรียน โดยในแบบบันทึกกิจกรรมของนักเรียน จะถูกออกแบบมาให้ให้นักเรียนได้บันทึกเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ แล้วนำข้อมูลมาวิเคราะห์ตาม 3 องค์ประกอบของการคิดวิเคราะห์

ตารางที่ 2 ตัวอย่างคำถามการคิดวิเคราะห์เรื่องวงจรไฟฟ้า

แผน	เรื่อง	คำถามการกระตุ้นการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน
1	ทางเดินไฟฟ้า สถานการณ์ : ให้นักเรียนต่อวงจรไฟฟ้าอย่างง่าย จากอุปกรณ์กำหนดให้ได้แก่ สายไฟ 2 เส้น ถ่านไฟฉาย 1 ก้อน และหลอดไฟ 1 อัน นักเรียนวาดรูปแบบการต่อวงจรลงโปสเตอร์ แสดงการต่อวงจรไฟฟ้าแบบที่ทำให้หลอดไฟติด และการต่อวงจรแบบใดทำให้หลอดไฟไม่ติด พร้อมทั้งอธิบายว่าการต่อวงจรไฟฟ้าแบบใดทำให้หลอดไฟติด และการต่อวงจรแบบใดทำให้หลอดไฟไม่ติด เพราะเหตุใด	1. วงจรไฟฟ้าประกอบด้วยอะไรบ้าง และอุปกรณ์แต่ละชนิดทำหน้าที่อะไร (วิเคราะห์ความสำคัญ) 2. วงจรที่ทำให้หลอดไฟสว่างและวงจรที่ไม่สามารถทำให้หลอดไฟสว่าง แตกต่างกันอย่างไร(วิเคราะห์ความสัมพันธ์) - แนวคิดที่ 1 แบบที่สามารถทำให้หลอดไฟติด - แนวคิดที่ 2 แบบที่ไม่สามารถทำให้หลอดไฟติดได้ 3. ลักษณะการต่อวงจรแบบที่ทำให้หลอดไฟติดและหลอดไฟไม่ติด แตกต่างกันอย่างไร(วิเคราะห์หลักการ)
2	ตัวนำไฟฟ้าและฉนวนไฟฟ้า สถานการณ์ : ให้นักเรียนประดิษฐ์อุปกรณ์สำรวจการนำไฟฟ้าของวัสดุโดยใช้ความรู้เรื่องวงจรไฟฟ้าอย่างง่าย เพื่อสำรวจการนำไฟฟ้าของวัสดุรอบตัว	1. วัสดุที่นำมาต่อเข้ากับวงจรแล้วสามารถทำให้หลอดไฟสว่างมีอะไรบ้าง และวัสดุที่นำมาต่อ เข้าวงจรแล้วไม่สามารถทำให้หลอดไฟสว่าง (วิเคราะห์ความสำคัญ) 2. เปรียบเทียบลักษณะของวัสดุที่ทำให้หลอดไฟสว่างและวัสดุที่ทำให้หลอดไฟไม่สว่าง (วิเคราะห์ความสัมพันธ์) 3. อธิบายการไหลของกระแสไฟฟ้าเมื่อนักเรียนนำวัสดุต่างๆ ไปต่อเข้ากับวงจรไฟฟ้าอย่างง่าย (วิเคราะห์หลักการ)
3	การเชื่อมสายไฟและสวิตช์ไฟ สถานการณ์ : ให้นักเรียนประดิษฐ์สวิตช์จำลอง โดยเลือกอุปกรณ์จากสิ่งที่กำหนดให้ดังต่อไปนี้ กระดาษแข็ง แผ่นพลาสติกใส กระดาษอลูมิเนียมฟอยล์ แล้วต่อสวิตช์เข้ากับวงจรไฟฟ้าอย่างง่าย เพื่อควบคุมการเปิดปิดหลอดไฟ โดยกำหนดให้หลอดไฟอยู่หน้าห้องควบคุมจากสวิตช์ที่อยู่หลังห้อง	1. สวิตช์ที่นำมาต่อเข้ากับวงจรแล้วสามารถทำให้หลอดไฟสว่างคือสวิตช์แบบใด เพราะเหตุใด และสวิตช์ที่นำมาต่อเข้ากับวงจรแล้วไม่สามารถทำให้หลอดไฟสว่างคือสวิตช์แบบใด เพราะเหตุใด (วิเคราะห์ความสำคัญ) 2. เปรียบเทียบลักษณะของวัสดุที่ควรนำมาทำสวิตช์ กับลักษณะของวัสดุที่หุ้มและเชื่อมต่อสายไฟ (วิเคราะห์ความสัมพันธ์) 3. อธิบายการไหลของกระแสไฟฟ้าในวงจรเมื่อนักเรียนนำสวิตช์ไปต่อเข้ากับวงจรไฟฟ้า (วงจรปิด-วงจรเปิด) (วิเคราะห์หลักการ)
4	การต่อวงจรไฟฟ้าแบบอนุกรม สถานการณ์ : ถ้านักเรียนต้องการประกอบไฟฉาย ซึ่งอุปกรณ์ประกอบด้วย หลอดไฟ 1 หลอด สายไฟ 2 เส้น ถ่านไฟฉาย 3 ก้อน และเทปใส 1 ม้วน นักเรียนจะประกอบไฟฉายอย่างไรเพื่อให้ได้ไฟฉายที่สว่างที่สุด	1. นักเรียนต่อวงจรไฟฟ้าโดยเพิ่มเซลล์ไฟฟ้า (ถ่านไฟฉาย) ใดๆ เพื่อให้หลอดไฟสว่างเพิ่มขึ้น (วิเคราะห์ความสำคัญ) 2. เปรียบเทียบความสว่างของวงจรไฟฟ้าที่มีเซลล์ไฟฟ้า 1 เซลล์ 2 เซลล์ และ 3 เซลล์ (วิเคราะห์ความสัมพันธ์) 3. อธิบายการไหลของกระแสไฟฟ้าเมื่อมีจำนวนเซลล์ไฟฟ้าเพิ่มขึ้น (วิเคราะห์หลักการ)

ตารางที่ 2 ตัวอย่างคำถามการคิดวิเคราะห์เรื่องวงจรไฟฟ้า (ต่อ)

แผน	เรื่อง	คำถามการกระตุ้นการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน
5	การต่อวงจรไฟฟ้าแบบขนาน สถานการณ์ : ให้นักเรียนต่อวงจรไฟฟ้าโดยแสดงให้เห็นว่า เมื่อหลอดไฟหลอดหนึ่งดับ ยังมีหลอดไฟฟ้า อีกหนึ่งหลอดที่ยังสว่างอยู่ กำหนดให้ถ่าน ไฟฉาย 1 ก้อน สายไฟ 4 เส้น หลอดไฟ 2 หลอด	1. การต่อวงจรไฟฟ้าแบบใด เมื่อหลอดไฟหลอดหนึ่งดับ/ ชำรุด แล้วหลอดไฟอีกดวงยังสว่าง (วิเคราะห์ความสำคัญ) 2. วาดลักษณะของวงจรไฟฟ้าระหว่างทางเดินไฟฟ้าที่ ทำให้หลอดไฟสว่าง และทางเดินไฟฟ้าของหลอดไฟที่ชำรุด (วิเคราะห์ความสัมพันธ์) 3. อธิบายการไหลของกระแสไฟฟ้าของวงจรไฟฟ้าระหว่าง ทางเดินไฟฟ้าที่ทำให้หลอดไฟสว่าง และทางเดินไฟฟ้าของ หลอดไฟที่ชำรุด (วิเคราะห์หลักการ)

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1) ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบการคิดวิเคราะห์ก่อนเรียนเรื่องวงจรไฟฟ้า จากคะแนนแบบทดสอบก่อนเรียนของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยนำมาวิเคราะห์และวางแผนในการเขียนแผนการจัดกิจกรรมเชิงรุกด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think-Pair-Share)

2) ผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดกิจกรรมเชิงรุกด้วยเทคนิค Think Pair Share ให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาและพัฒนาการคิดวิเคราะห์ เรื่องวงจรไฟฟ้า จำนวน 5 แผน รวม 10 ชั่วโมง โดยแบ่งเป็น 2 วงจรปฏิบัติ

3) ดำเนินการจัดกิจกรรมในวงจรปฏิบัติที่ 1 ผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยได้อภิปรายปัญหาที่เกิดขึ้นทั้งในระหว่างการจัดกิจกรรมและผลการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน จากนั้นหาแนวทางการพัฒนาการคิดวิเคราะห์ เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและการวางแผนการปฏิบัติการในวงจรปฏิบัติที่ 2 โดยเก็บข้อมูลจากแบบบันทึกแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 และแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5

4) ดำเนินการจัดกิจกรรมเชิงรุกด้วยเทคนิค Think Pair Share ตามกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการในวงจรปฏิบัติที่ 2 วงจร แล้วจึงทำการทดสอบหลังเรียนด้วยแบบทดสอบการคิดวิเคราะห์หลังเรียนเรื่องวงจรไฟฟ้า

การวิเคราะห์ข้อมูล

แบบทดสอบการคิดวิเคราะห์เรื่องวงจรไฟฟ้าของนักเรียนนำมาตรวจและวิเคราะห์ผลโดยใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน พิจารณาเป็น 3 องค์ประกอบตามแนวคิดของบลูม คือ 1. การวิเคราะห์ความสำคัญ 2. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ 3. การวิเคราะห์เชิงหลักการ และหาค่า t-test โดยใช้สถิติ Wilcoxon Signed Ranks Test เปรียบเทียบคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน

ผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาการคิดวิเคราะห์ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think pair share) เรื่องวงจรไฟฟ้า ระดับประถมศึกษา เพื่อพัฒนาการคิดวิเคราะห์ (Analytical thinking) ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบคือ 1.วิเคราะห์ความสำคัญ 2.การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ 3.การวิเคราะห์หลักการ โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think pair share) ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ 1. ขั้นคิด (Think) 2. ขั้นจับคู่ (Pair) 3. ขั้นแบ่งปัน (Share) โดยการวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ดำเนินการตามรูปแบบ 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นวางแผน ขั้นปฏิบัติการ ขั้นสังเกตการณ์ และขั้นสะท้อนผล จำนวน 2 วงจร เพื่อพัฒนาการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนแต่ละวงจร ผลการวิจัยปรากฏดังนี้

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบคะแนนแบบทดสอบวัดการคิดวิเคราะห์ ก่อนเรียนและหลังเรียนของกลุ่มตัวอย่าง ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมเชิงรุกเพื่อพัฒนาการคิดวิเคราะห์เรื่องวงจรไฟฟ้า โดยใช้สถิติ Wilcoxon Signed Ranks Test พบว่า

ผลการคิดวิเคราะห์ แต่ละด้าน	จำนวนผู้เรียน (N)	ค่าเฉลี่ย	SD	t _{คำนวณ}
ผลการคิดวิเคราะห์เรื่องวงจรไฟฟ้าหนา				
แบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-Test)	18	17.17	4.36	5.66*
แบบทดสอบหลังเรียน (Post-Test)	18	20.50	3.75	
ผลการคิดวิเคราะห์เรื่องวงจรไฟฟ้า ด้านการวิเคราะห์ความสำคัญปกติ				
แบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-Test)	18	6.11	1.75	2.99*
แบบทดสอบหลังเรียน (Post-Test)	18	7.33	1.24	
ผลการคิดวิเคราะห์เรื่องวงจรไฟฟ้า ด้านการวิเคราะห์ความสัมพันธ์				
แบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-Test)	18	5.72	1.18	3.06*
แบบทดสอบหลังเรียน (Post-Test)	18	6.61	1.85	
ผลการคิดวิเคราะห์เรื่องวงจรไฟฟ้า ด้านการวิเคราะห์หลักการ				
แบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-Test)	18	5.33	1.97	3.83*
แบบทดสอบหลังเรียน (Post-Test)	18	6.56	1.50	

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการพัฒนาการคิดวิเคราะห์ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) เรื่องวงจรไฟฟ้า ระดับประถมศึกษา จากการสะท้อนผลระหว่างผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยพบว่าในวงจรปฏิบัติที่ 1 จากแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 ถึงแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 พบว่า การวิเคราะห์ด้านความสัมพันธ์มีคะแนนลดลงและน้อยกว่าทั้ง 2 องค์ประกอบ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เป็นการค้นหาความสัมพันธ์ย่อยๆ ของเรื่องราวหรือเหตุการณ์นั้นๆ มีความเกี่ยวพันสอดคล้องหรือขัดแย้งกันอย่างไร ซึ่งในระหว่างการจัดการเรียนรู้ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด ในขั้นคิดคู่หรือกลุ่มย่อยนักเรียนต่างมุ่งปฏิบัติกิจกรรมให้ประสบผลสำเร็จตามเงื่อนไขจึงทำให้รายละเอียดของการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ย่อยๆ หายไป ดังนั้นในวงจร

ปฏิบัติที่ 2 ผู้วิจัยเน้นการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ในชั้นแลกเปลี่ยนเพื่อชี้ให้เห็นความสัมพันธ์มากขึ้น เมื่อดำเนินการจัดกิจกรรมและปรับแผน การจัดการเรียนรู้ในวงจรปฏิบัติที่ 2 การสะท้อนผลร่วมกันระหว่างผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยพบว่า ในวงจรปฏิบัติที่ 2 จากแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 ถึงแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5 ส่งผลให้คะแนนองค์ประกอบด้านความสัมพันธ์มีคะแนนเพิ่มขึ้น ในวงจรที่ 2 แต่พบว่าการวิเคราะห์ด้านหลักการมีคะแนนน้อยที่สุด ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากเนื้อหาในแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5 มีความซับซ้อนขึ้น ส่งผลให้การวิเคราะห์ด้านหลักการ มีคะแนนน้อยที่สุด และลดลงจากวงจรปฏิบัติที่ 1

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยการพัฒนาการคิดวิเคราะห์ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) เรื่องวงจรไฟฟ้า ระดับประถมศึกษา พบว่าคะแนนการคิดวิเคราะห์หลังเรียน สูงกว่าคะแนนการคิดวิเคราะห์ก่อนเรียน ทั้ง 3 องค์ประกอบ และจากการหาค่า t-test โดยการใช้สถิติ Wilcoxon Signed Ranks Test ผลการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผู้วิจัยจะอภิปรายผลเป็นประเด็นตามรูปแบบการจัดกิจกรรมเชิงรุกโดยใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) ดังต่อไปนี้

1. ขั้นคิด (Think) เป็นขั้นตอนที่กระตุ้นให้ผู้เรียนได้คิดในประเด็นที่ครูตั้งไว้ โดยในขั้นการคิดจะเป็นการคิดเดี่ยวรายบุคคล โดยครูจะให้นักเรียนแต่ละคนเขียนแนวคิดของตนเองลงในกระดาษโพสอิท ในขั้นตอนนี้สิ่งสำคัญคือประเด็นคำถาม ลักษณะของคำถามจะต้องเป็นคำถามปลายเปิดตัวอย่างสถานการณ์ปัญหาเช่น จากอุปกรณ์ให้นักเรียนต่อวงจรไฟฟ้าอย่างง่าย แล้ววาดรูปรูปแบบการต่อวงจรลงในตารางพร้อมทั้งอธิบายว่าการต่อวงจรไฟฟ้าแบบใดทำให้หลอดไฟติดและการต่อวงจรแบบใด ทำให้หลอดไฟไม่ติด เพราะเหตุใด ? ซึ่งนักเรียนแต่ละคนสามารถแสดงแนวคิดได้หลายรูปแบบ คำตอบที่นักเรียนเขียนอาจเกิดจากประสบการณ์หรือความรู้เดิมที่นักเรียนมีหรือพบในชีวิตประจำวันและเป็นคำถามที่กระตุ้นให้ผู้เรียนมุ่งหาคำตอบนำไปสู่การปฏิบัติจริงได้จะช่วยให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นและมีความอยากรู้อยากเห็นกระตุ้นความคิดของนักเรียนได้ดี เพื่อให้นักเรียนได้ค้นหาคำตอบในขั้นต่อไป
2. ขั้นจับคู่ (Pair) ขั้นตอนนี้ให้นักเรียนจะได้เข้ากลุ่มย่อย 3 คน เมื่อนักเรียนเข้ากลุ่มกันแล้วให้คุยกันเกี่ยวกับคำตอบที่แต่ละคนคิดได้และให้เปรียบเทียบคำตอบของแต่ละคนที่ได้คิดหรือเขียนมาแล้วให้วิเคราะห์คำตอบเหล่านั้นว่าคำตอบใดเป็นคำตอบที่ผู้เรียนคิดว่าดีที่สุด เข้าใจได้ง่ายที่สุดหรือโดดเด่นที่สุด แล้วลองปฏิบัติตามแนวคิดต่างๆ เพื่อพิสูจน์ว่ามีแนวคิดใดบ้างที่ถูกต้องตามเงื่อนไขที่กำหนด หรืออาจจะมีแนวคิดใหม่เพิ่มเติมจากการคิดเดี่ยวนักเรียนก็สามารถเขียนตอบลงในแบบบันทึกกิจกรรมได้ เช่น เรื่องทางเดินไฟฟ้า นักเรียนแต่ละคนคิดรูปแบบการต่อวงจรไฟฟ้าที่ทำให้หลอดไฟสว่างและหลอดไฟไม่สว่างมาเพียงคนละ 1 รูปแบบ แต่เมื่อนักเรียนได้เข้ากลุ่มย่อยและลองปฏิบัติตามแนวคิดที่คิดได้ปรากฏว่านักเรียนสามารถคิดรูปแบบของการต่อวงจรไฟฟ้า ได้เพิ่มขึ้น ดูจากการบันทึกลงในแบบบันทึกกิจกรรมและในขั้นตอนนี้นอกจากนักเรียนจะได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้แล้วนักเรียนยังได้ทบทวนแนวคิดของตนเองว่าแนวคิดที่คิดไว้ตั้งแต่ตอนแรกมีความถูกต้องหรือไม่ และต้องปรับปรุงหรือพัฒนาในจุดใด เมื่อนักเรียนปฏิบัติการทำทดลองนักเรียนจะพบปัญหาและแก้ปัญหาด้วยตัวของนักเรียนเอง ส่งผลให้นักเรียนสร้างองค์ความรู้ได้ โดยครูเป็นผู้แนะนำและคอยสังเกตการณ์ ลักษณะคำถามในแบบบันทึกกิจกรรมยังเป็นคำถามที่มุ่งเน้นการพัฒนาการคิดวิเคราะห์ดังตัวอย่างต่อไปนี้

- 1) วงจรไฟฟ้าประกอบด้วยอะไรบ้างและอุปกรณ์แต่ละชนิดทำหน้าที่อะไร คำถามนี้เป็นคำถามที่พัฒนาในด้านการวิเคราะห์ความสำคัญ
- 2) วงจรที่ทำให้หลอดไฟสว่างและวงจรที่ไม่สามารถทำให้หลอดไฟสว่างแตกต่างกัน

อย่างไร คำถามนี้เป็นคำถามที่พัฒนาในด้านการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ และ 3) ให้นักเรียนอธิบายลักษณะของวงจรที่ทำให้หลอดไฟสว่างและวงจรที่ไม่สามารถทำให้หลอดไฟสว่าง คำถามนี้เป็นคำถามที่พัฒนาในด้าน การวิเคราะห์หลักการ 3. แบ่งปัน (Share) ขั้นตอนหลังจากให้นักเรียนเข้ากลุ่มย่อยคุยกันแล้ว นักเรียน แต่ละกลุ่ม แบ่งปันความคิดกับเพื่อนๆ ในชั้นเรียน ในขั้นตอนนี้ นักเรียนจะได้ตรวจสอบของกลุ่มตัวเองอีกครั้งรวมถึงได้รับ แนวความคิดใหม่ๆ จากกลุ่มของเพื่อนในห้องอีกด้วย อีกทั้งในบางแผนการจัดการเรียนรู้ นักเรียนบางกลุ่มที่ยังไม่สามารถแก้ไขสถานการณ์ที่ตัวเองพบได้ นักเรียนก็จะได้ฟังแนวคิดที่เพื่อนนำเสนอแล้ว ปรับแนวคิดโดยลองใช้ แนวคิดของเพื่อนสมาชิกในห้องไปปรับใช้ของกลุ่มตนเอง เช่นในแผนการจัดการเรียนรู้ ที่ 5 การต่อวงจรไฟฟ้าแบบ ขนาน สถานการณ์ปัญหา “ให้นักเรียนออกแบบและทำการทดลองเรื่องวงจรไฟฟ้าอย่างง่าย โดยใช้หลอดไฟในวงจร 2 หลอดและเมื่อหลอดไฟหลอดหนึ่งดับ/ชำรุด แล้วหลอดไฟอีกดวงยังสว่าง แล้วตอบคำถาม” นักเรียนหลายกลุ่มยังไม่สามารถวิเคราะห์แก้ไขสถานการณ์ปัญหาได้ เมื่อกลุ่มที่แก้ไขปัญหามาได้สำเร็จนำเสนอแนวคิดหน้าชั้นเรียนทำให้ กลุ่มอื่นๆ ได้ลองปรับแนวคิดและเปลี่ยนวิธีการปฏิบัตินักเรียน ก็สามารถวิเคราะห์และแก้ไขสถานการณ์ปัญหาได้ การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด เป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการกระตุ้นความคิดของ นักเรียนด้วยการใช้คำถามหรือสถานการณ์ปัญหาที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ซึ่งในแต่ละ ขั้นตอนการปฏิบัติช่วยพัฒนาการวิเคราะห์โดยในขั้นการคิดนักเรียนจะได้พบสถานการณ์ปัญหาที่เป็นคำถามกระตุ้น ความคิดของนักเรียน เมื่อนักเรียนได้เข้ากลุ่มคิดคู่กันนักเรียนจะได้พูดคุยกับสมาชิกในกลุ่มเพื่อหาแนวคิดและคำตอบ ที่ดีที่สุดเพื่ออธิบายและแก้ไขปัญหาสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้น และสุดท้ายนักเรียนจะเกิดการเรียนรู้ร่วมกันทั้ง ชั้นเรียนเป็นการสรุปบทเรียนนั้นๆ จึงช่วยพัฒนาการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนได้ สอดคล้องกับ กรวิ นันทชาด. (2562) ได้ศึกษา การจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบเชิงรุกเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เรื่องสมบัติของธาตุและสารประกอบ นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ ด้วยรูปแบบเชิง รุกมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนที่ได้รับการจัดการ เรียนรู้ด้วยรูปแบบเชิงรุกมีผลการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 ความสัมพันธ์ ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการคิดวิเคราะห์หลังได้รับ การจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบเชิงรุกมีความสัมพันธ์ กันอย่างมีนัยยะสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กับเขาวมาลย์ อธิญ. (2561) ได้พัฒนาชุดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ โดยใช้เทคนิคคิดเดี่ยวคิด คู่คิด คิดร่วมกัน (Think Pair Share) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์สำหรับ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยภาพรวมนักเรียนส่วนใหญ่มีทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์อยู่ในระดับดีมาก และพรทิพย์ ดิษฐปัญญา. (2563) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานร่วมกับเทคนิคเพื่อนคู่คิด เพื่อ พัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาทางวิทยาศาสตร์และความมั่นใจในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทางวิทยาศาสตร์และความมั่นใจในตนเองระหว่างเรียนของ นักเรียน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีพัฒนาการความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทางวิทยาศาสตร์และความมั่นใจ ในตนเองระหว่างเรียนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ข้อเสนอแนะการวิจัย

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกด้วยเทคนิค Think Pair Share เพื่อพัฒนาการคิดวิเคราะห์เรื่องวงจรไฟฟ้าของ นักเรียนระดับประถมศึกษาโดยงานวิจัยในครั้งนี้ใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการที่ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ

การวางแผนการดำเนินการการสังเกตการณ์และการสะท้อนผลโดยมีผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยเป็นผู้สังเกตการณ์และสะท้อนผลร่วมกัน ส่งผลให้ผู้วิจัยได้สังเกตชั้นเรียนของตนเองและยังได้รับข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ร่วมวิจัยทำให้เป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด และสามารถนำแนวคิดนี้ไปปรับใช้กับเนื้อหาอื่นๆ หรือปรับให้เข้ากับบริบทการเรียนรู้อื่นๆ ได้ ซึ่งการสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนก็มีส่วนสำคัญที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างสนุกสนานและกระตือรือร้น ครูต้องเปิดโอกาสให้นักเรียน ได้อธิบายสิ่งที่ผู้เรียนคิด และส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติจนสามารถสร้าง องค์ความรู้ด้วยตัวเองได้

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560 – 2579)*. สำนักงานเลขาธิการ สภาการศึกษา.
- กรวิ นันทชาต. (2562). *การจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบเชิงรุกเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เรื่องสมบัติของธาตุและสารประกอบ*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต) สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม. สืบค้นจาก <http://fulltext.rmu.ac.th/fulltext/2562/M127017/Nantachad%20Kronrawee.pdf>.
- พรทิพย์ ดิษฐปัญญา. (2563). ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานร่วมกับเทคนิคเพื่อนคู่คิดเพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทางวิทยาศาสตร์และความมั่นใจในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. *วารสารวิชาการอุตสาหกรรมศึกษา*, 14(2), 24-41. สืบค้นจาก <http://ejournals.swu.ac.th/index.php/jindedu/issue/view/1168>.
- เยาวมาลย์ อรัญ. (2561). *การพัฒนาชุดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคคิดเดี่ยวคิด คู่คิด คิดร่วมกัน (think pair Share) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต). สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต. สืบค้นจาก <http://libdoc.dpu.ac.th/thesis/Yaowamarn.Aru.pdf>.
- วัฒนา หงสกุล. (2561, มิถุนายน 29). *การจัดการเรียนรู้เชิงรุกในยุคไทยแลนด์ 4.0 Active learning management in Thailand 4.0*. ใน *การประชุมวิชาการเสนอผลงานวิจัยระดับชาติ ครั้งที่ 1*. มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา. สืบค้นจาก <http://journalgrad.ssru.ac.th/index.php/miniconference/article/view/1642>.
- สุนิสา บางวิเศษ. (2562). การพัฒนาการคิดวิเคราะห์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางสะเต็มศึกษา. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด*. 13(3), 184-195. สืบค้นจาก <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/reru/article/view/179582>.
- สำนักงานวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2551). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ จากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง 2560)*. กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- อุษา ภิรมย์รักษ์. (2562). *การพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบสอนแนะให้รู้คิด (CGI) ร่วมกับเทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think-Pair-Share) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต). สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยศิลปากร.

Dearamae, R. et al. (Eds.) (2016). *The characteristics of professional teaching in science .Proceeding of the 4th International Conference of Science Educators and Teachers (ISET)*, Khon Kaen, Thailand: Science Education Association (Thailand) (SEAT), pp.

Gardner, J. and Belland, B.R. (2012). A Conceptual Framework for Organizing Active Learning Experiences in Biology Instruction. *Journal of Science Education and Technology*, 21, 465–475.

วารสารศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา

การเขียนเอกสารอ้างอิง

บทความภาษาอังกฤษ

1. ให้ใช้สรรพนามบุรุษที่หนึ่งในการเขียนบทความ (I หรือ We)
2. ให้เขียนประโยคในรูปแบบประโยคกรตุวาก (Active Voice) มากกว่าประโยคกรรมวาก (Passive Voice)
3. ให้ใช้ภาษาที่มีความเฉพาะเจาะจงและละเอียดอ่อนของการอ้างอิงถึงบุคคล

การอ้างอิงเอกสาร

ใช้การอ้างอิงตามระบบสากล โดยการอ้างอิงจะแยกเป็น

1. การอ้างอิงในเนื้อหา (In-text citations)

1.1. ภาษาไทย

ให้ใช้การอ้างอิงแบบนาม-ปี (the author-date method of in-text citation) โดยระบุ ชื่อ-สกุล ผู้แต่งไว้ในเนื้อหาตามด้วยปีที่พิมพ์ และตามด้วยเลขหน้าของเอกสารที่อ้างอิงต่อท้ายข้อความที่ต้องการอ้าง เช่น (สุจิตต์วงศ์เทศ, 2548, หน้า 78)

รูปแบบ ชื่อ – นามสกุล, ปีพิมพ์, หน้าทีปรากฏข้อความ

1.2. ภาษาอังกฤษ

การอ้างอิงผู้แต่งหนึ่งคนหรือหลายคน

1.2.1 การอ้างอิงผลงานของผู้แต่งสองคน ให้ใช้ชื่อสกุลของผู้แต่ง คั่นระหว่างด้วยเครื่องหมาย & แล้วตามด้วยปีที่พิมพ์ เช่น

(Peterson & Smith, 2015)

1.2.2 การอ้างอิงผลงานของผู้แต่งสามถึงห้าคน ให้ใช้ชื่อสกุลของผู้แต่งทั้งหมด คั่นระหว่างด้วยเครื่องหมาย & ก่อนผู้แต่งคนสุดท้าย แล้วตามด้วยปีที่พิมพ์ เช่น

(Peterson, Smith, & Clare, 2015)

หากเป็นการอ้างอิงผลงานเดิมในครั้งที่สอง ให้ใช้ชื่อสกุลของผู้แต่งคนแรก และคำว่า et al. แล้วตามด้วยปีที่พิมพ์ เช่น

(Peterson et al., 2015)

คำว่า et al. เพียงจุดหลังคำว่า al. เท่านั้น

1.2.3 การอ้างอิงผลงานของผู้แต่งหกคนขึ้นไป ให้ใช้ชื่อสกุลของผู้แต่งคนแรก และคำว่า et al. แล้วตามด้วยปีที่พิมพ์ ทั้งในการอ้างอิงครั้งที่หนึ่งหรือครั้งต่อๆ มา เช่น

(Peterson et al., 2015)

1.2.4 การอ้างอิงผลงานหลายชิ้น ให้เรียงตามตัวอักษรของชื่อสกุลผู้แต่ง คั่นระหว่างด้วยเครื่องหมาย ; เช่น (Johnson, 2015; Peterson, 2010; Ortega, 2014)

1.2.5 การอ้างอิงโดยใช้คำพูดโดยตรงของผลงาน (direct quote) ให้ใส่เลขหน้า เช่น

(Peterson, 2015, p. 30)

2. การอ้างอิงท้ายเรื่อง

ให้มีการอ้างอิงโดยการรวบรวมเอกสารทั้งหมดที่ใช้อ้างอิงในการเขียนผลงาน จัดเรียงรายการตามลำดับอักษรชื่อผู้แต่ง ภายใต้หัวข้อ “เอกสารอ้างอิง” สำหรับผลงานภาษาไทย หรือ “Reference” สำหรับผลงานภาษาอังกฤษ และให้ใช้การอ้างอิงตามรูปแบบของ American Psychological Association (APA 6th Edition) ดังตัวอย่าง

วารสารและนิตยสาร

ชื่อผู้เขียน. (ปีที่พิมพ์). ชื่อบทความ. ชื่อวารสาร. ปีที่ (ฉบับที่), เลขหน้า.

ตัวอย่าง

มนตรี แยมกสิกร. (2551). เกณฑ์ประสิทธิภาพในงานวิจัยและพัฒนาสื่อการสอน: ความแตกต่าง 90/90 Standard และ E1/E2. *วารสารศึกษาศาสตร์*. 19(1), 1-16.

Rinke, C. R. (2011). Career trajectories of urban teachers: A continuum of perspectives, participation, and plans shaping retention in the educational system. *Urban Education*, 46(4), 639-662.

Gu, Q., & Li, Q. (2013). Sustaining resilience in times of change: Stories from Chinese teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(3), 288-303.

หนังสือ

ชื่อผู้แต่ง. (ปีที่พิมพ์). ชื่อหนังสือ. (ครั้งที่พิมพ์). สถานที่พิมพ์ : สำนักพิมพ์.

ตัวอย่าง

มนตรี แยมกสิกร. (2549). การวิจัยและทฤษฎีเทคโนโลยีการศึกษา ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา

Norman, D, A. (2002). *The design of everyday things*. New York, NY: Basic books.

สื่ออิเล็กทรอนิกส์

ชื่อผู้แต่ง. (ปีที่เผยแพร่สารนิเทศบนอินเทอร์เน็ต). ชื่อเรื่อง/ชื่อบทความ. สืบค้นเมื่อ.....

จาก <http://www>

ตัวอย่าง

อานวย สุขเวชช์. (2542, 3 พฤษภาคม). “เพื่อคิดประกันชีวิต: ตัวแทนประกันมีบทบาทสำคัญอย่างไร, 25-28.

ฐานเศรษฐกิจ. 19(377), 25-28 สืบค้นเมื่อ 5 พฤษภาคม 2542 จาก <http://www.thainews.th.com>

Wollman, N. (1999). *Influencing attitudes and behaviors for social change*. Retrieved from <http://www.radpsynet.org/docs/wollman-attitude.html>.

รายงานการประชุมหรือสัมมนาทางวิชาการ

ชื่อผู้แต่ง. ปีที่พิมพ์. ชื่อเรื่อง. ชื่อเอกสารรวมเรื่องรายงานการประชุม, วัน เดือน ปี สถานที่จัด. เมืองที่พิมพ์: สำนักพิมพ์

ตัวอย่าง

กรมวิชาการ. 2538. การประชุมปฏิบัติการรณรงค์เพื่อส่งเสริมนิสัยรักการอ่าน, 25-29 พฤศจิกายน 2528 ณ วิทยาลัยครูมหาสารคาม จังหวัดมหาสารคาม. กรุงเทพฯ: ศูนย์พัฒนาหนังสือ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ._

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol.38. Perspectives on Motivation* (pp.237-288). Lincoln: University of Nebraska Press.

วิทยานิพนธ์และการศึกษาค้นคว้าอิสระ

ชื่อผู้นิพนธ์. (ปีที่พิมพ์). ชื่อวิทยานิพนธ์ (ระดับปริญญาของวิทยานิพนธ์). เมืองที่พิมพ์: สถาบันการศึกษา.

ตัวอย่าง

ชัยยศ ขวาระนอง. (2544). สภาพการใช้ ปัญหา และความต้องการการใช้อินเทอร์เน็ตของอาจารย์และนักศึกษาในสถานศึกษาอาชีวศึกษา เขตการศึกษา 12 (วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.

Darling, C. W. (1976). *Giver of due regard: The poetry of Richard Wilbur*. Unpublished doctoral dissertation, University of Connecticut, USA.

สถานที่ติดต่อ

งานวารสาร สำนักงานคนบดี

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

169 ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี 20131

โทรศัพท์ 038-102084 แฟกซ์ 038-391043

E-mail edubuu_journal@hotmail.com

<https://edu.buu.ac.th/main/journal>

วิธีการจ่ายเงินค่าธรรมเนียม

โอนเงินสด

ชื่อบัญชี มหาวิทยาลัยบูรพา

ธนาคารกรุงไทย สาขามหาวิทยาลัยบูรพา ประเภทออมทรัพย์

เลขที่ 386-1-00442-9

วิธีการส่งบทความ

ทาง <http://www.tci-thaijo.org/index.php/edubuu>

ผู้ที่มีความประสงค์จะส่งบทความผ่านทาง Web จะต้องลงทะเบียน

การใช้งานผ่านทางเว็บไซต์ก่อน จากนั้นสามารถส่ง

บทความและติดตามความเคลื่อนไหวของบทความผ่านทางเว็บไซต์ได้



กรรมการกลั่นกรอง (Peer reviewers)

ปีที่ 33 ฉบับที่ 2 เดือนพฤษภาคม – สิงหาคม 2565

ศาสตราจารย์ ดร.ชนิตา รักษ์พลเมือง

รองศาสตราจารย์ ดร.สุปราณี ขวัญบุญจันทร์

รองศาสตราจารย์ ดร.อาชัญญา รัตนอุบล

รองศาสตราจารย์ ดร.จิณณวัตร ปะโคทั้ง

รองศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญจันทร์ ประดับมุข เซอร์เรอร์

รองศาสตราจารย์ ดร.ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์

รองศาสตราจารย์ ดร.เยาวเรศ ภักดีจิตร

รองศาสตราจารย์ ดร.ภูฟ้า เสวกพันธ์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อานนท์ ไชยสุริยา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชนะ ดิงศภิตย์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประดิษฐา ภาษาประเทศ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรรณวลัย เกวระระ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เด่นชัย ปราบจันดี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกริก ศักดิ์สุภาพ

ดร.ผดุงชาติ สุวรรณวงศ์

ดร.ธนาวรรณ รักษาพงษ์พานิช

มหาวิทยาลัยสยาม

ข้าราชการเกษียณ

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ข้าราชการเกษียณ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ข้าราชการเกษียณ

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

มหาวิทยาลัยมหิดล

มหาวิทยาลัยนเรศวร

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

มหาวิทยาลัยนเรศวร

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี

มหาวิทยาลัยบูรพา

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี

มหาวิทยาลัยบูรพา

มหาวิทยาลัยบูรพา

โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประสานมิตร(ฝ่ายมัธยม)

อดีตผู้อำนวยการศูนย์ภูมิภาค

การอุดมศึกษาและการพัฒนา

มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

ACADEMIC ISSUES

- FUTURES STUDIES PROCESS TO CREATIVE LEARNING DESIGN IN HISTORY

RESEARCH IN EDUCATION

- WISDOM OF FOLK HANDICRAFT FOR HAPPINESS AND ACTIVE AGING SOCIETY IN EEC
- EXPERIENCE AND RELEVANT FACTORS INFLUENCING WINDSURFING LEARNING AS PERCEIVED BY LEARNERS
- INTEGRATION OF LOCAL ENGLISH IN TEACHING ENGLISH FOR TOUR GUIDES IN THAI CONTEXT
- STUDENTS' FREE WRITING BY COMPOSING A STORY FROM A SCENE OF SELECTED PLACE
- EFFECTS OF LEARNING EXPERIENCE MANAGEMENT USING COLLABORATIVE LEARNING WITH GROUP PROCESS ON PROSOCIAL BEHAVIORS OF KINDERGARTENERS
- THE DEVELOPMENT OF ANALYTICAL THINKING SKILL THROUGH ACTIVE LEARNING BY THING PAIR SHARE ON ELECTRIC CIRCUIT AT PRIMARY SCHOOL LEVEL