

การจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทยเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา
ด้วยแนวคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนโต้แย้ง
แบบหาจุดร่วม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

Managing Learning of Thai Literature: Sepha Khun Chang Khun Phaen Episode
of Khun Chang Thawai Dika Using Rogerian Argumentation Concept to
Develop Common Ground Argumentative Writing Skills for Grade 12 Students

วิชณุ สายทอง¹, ชวพันธ์ เพชรไกร², ศิวธิดา ศิริสมพล³

Wisanu Saithong¹, Chawapan Pettkrai², Siwathida Sirisomphol³

Corresponding Author E-mail: feducpp@ku.ac.th

Received: 2026-05-06; Revised: 2026-07-26; Accepted: 2026-07-30

บทคัดย่อ

งานวิจัยกึ่งทดลองในชั้นเรียนภาษาไทยนี้ มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อเปรียบเทียบทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วม ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้วรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา ด้วยแนวคิด การโต้แย้งของโรเจอร์เรียน และ 2) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ดังกล่าว กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 32 คน ที่กำลังศึกษา ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 ได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ด้วยแนวคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน จำนวน 5 คาบเรียน คาบละ 50 นาที 2) แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน ซึ่งเป็นแบบปรนัย 15 ข้อ และอัตนัย 1 ข้อ และ 3) แบบวัดความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 4 ด้าน 14 ข้อ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย เลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนมีคะแนนทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วมหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ในระดับพึงพอใจมากที่สุด

คำสำคัญ: การจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทย, แนวคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน, การเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วม, เสภาขุนช้างขุนแผน

¹ นิสิตหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ วิชาเอกการสอนภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์,

¹ Bachelor of Education Program Student, Major in Thai Language Teaching, Faculty of Education, Kasetsart University, E-mail: wisanufolk1221@gmail.com

² อาจารย์ ดร. , สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์,

² Lecturer, Dr., Department of Education, Faculty of Education, Kasetsart University, E-mail: fhumcpp@ku.ac.th

³ ครูวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ, โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2

³ Senior Professional Level Teacher, Surasak Montri School, Bangkok Secondary Educational Service Area Office 2

ABSTRACT

This quasi-experimental research in Thai language had two objectives: 1) to compare students' common ground argumentative writing skills before and after learning management of the literary work Sepha Khun Chang Khun Phaen, Episode of Khun Chang Thawai Dika, using Rogerian argumentation concept, and 2) to study the satisfaction of Grade 12 students toward the said learning management. The sample consisted of 32 Grade 12 students enrolled in the second semester of the 2025 academic year, selected by purposive sampling. The research instruments were: 1) a learning management plan based on Rogerian argumentation concept comprising 5 periods of 50 minutes each, 2) a pretest and posttest consisting of 15 multiple-choice items and 1 essay item, totaling 20 points, and 3) a learning management satisfaction questionnaire, a 5-point Likert scale comprising 14 items across 4 aspects. Data were analyzed using mean, standard deviation, and a dependent samples t-test. The results revealed that: 1) students' common ground argumentative writing scores after learning were significantly higher than before at the .05 level. The essay score, which directly measured argumentative writing skills, had a pretest mean of 1.97 (S.D. = 0.40) and increased to 3.94 (S.D. = 1.10) after learning. 2) Students' overall satisfaction toward the learning management was at the highest level (average = 4.55, S.D. = 0.60). This research therefore serves as an additional approach that may be further applied in Thai language learning management promoting critical thinking at the secondary level

Keywords: Thai Literature Learning Management, Rogerian Argumentation Concept, Common Ground Argumentative Writing, Sepha Khun Chang Khun Phaen

บทนำ

วรรณคดีไทยเป็นมรดกทางภาษาและวัฒนธรรมที่สะท้อนภูมิปัญญาและวิถีชีวิตของสังคมไทย ในแต่ละยุคสมัย หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดให้วรรณคดีและวรรณกรรมเป็นสาระการเรียนรู้หลักในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์ วิจารณ์ และตีความวรรณคดีได้อย่างมีวิจารณญาณ ตลอดจนนำคุณค่าที่ได้จากวรรณคดีมาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551) วรรณคดีจึงมิได้มีบทบาทเพียงการถ่ายทอดมรดกทางวัฒนธรรมเท่านั้น หากยังเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาทักษะการคิดและการใช้ภาษาของผู้เรียนอีกด้วย อรุโณทัย อินทนิล, ภัคพล คำน้อย และกาญจนา วิชญาปกรณ์ (2565) พบว่างานวิจัยด้านการเรียนการสอนวรรณคดีไทย ในช่วงปีพุทธศักราช 2555-2564 ส่วนใหญ่มุ่งพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และทักษะการใช้ภาษาผ่านการจัดการเรียนรู้วรรณคดี โดยเฉพาะวรรณคดีที่มีเนื้อหาสะท้อนความขัดแย้งทางจริยธรรมและคุณค่าทางสังคม เช่น วรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา ที่ได้รับการยกย่องจากวรรณคดีสโมสรว่าเป็นยอดแห่งกลอนเสภา วรรณคดีเรื่องนี้นำเสนอความขัดแย้งของตัวละครในลักษณะที่ไม่มีคำตอบถูกหรือผิดอย่างสมบูรณ์ ผู้เรียนจึงต้องอาศัยทักษะการคิดวิเคราะห์และการใช้ภาษาในการตีความและแสดงจุดยืน สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ ท 2.1 ตัวชี้วัด ม. 4-6/1 ที่กำหนดให้ผู้เรียนเขียนสื่อสารในรูปแบบต่าง ๆ ได้ตรงตามวัตถุประสงค์ โดยใช้ภาษาที่เรียบเรียงถูกต้อง มีข้อมูลและสาระสำคัญที่ชัดเจน (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551)

อย่างไรก็ตาม ในสภาพความเป็นจริง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยของผู้เรียนยังไม่เป็นไปตามที่หลักสูตรคาดหวัง ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2566 พบว่า สาระที่ 2 การเขียน มีคะแนนเฉลี่ยเพียงร้อยละ 43.40 และสาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรมมีคะแนนเฉลี่ยต่ำถึงร้อยละ 37.63 สะท้อนให้เห็นชัดเจนว่าผู้เรียนส่วนใหญ่ยังขาดทักษะการเขียนและความเข้าใจในวรรณคดีอย่างเป็นรูปธรรม (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2566) ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของกระต่าย วิรัชยานุกุล, กุลสตรี มั่นทิกะ และณัฏฐภัทร มุลหิณญะเดช (2568) ที่วิเคราะห์สาเหตุของปัญหาการเขียนโต้แย้งในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่าปัญหาที่พบมากที่สุดมี 4 ด้าน ได้แก่ การนำเสนอประเด็นการโต้แย้ง การใช้หลักฐานสนับสนุน การจัดลำดับความคิด และการใช้ระดับภาษา โดยเมื่อพิจารณาเฉพาะนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบว่า ร้อยละ 63.63 มีปัญหาด้านการนำเสนอประเด็น และร้อยละ 31.81 มีปัญหาด้านการใช้ภาษา ซึ่งทั้งสองด้านมีสัดส่วนสูงกว่านักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญ

นอกจากปัญหาด้านทักษะการเขียนโต้แย้งดังกล่าวแล้ว สิ่งที่น่าพิจารณาอย่างยิ่งคือทักษะการเขียนโต้แย้งมีความเชื่อมโยงโดยตรงกับทักษะการคิดขั้นสูง (Higher-Order Thinking Skills) โดยเฉพาะการคิดวิเคราะห์ คิดวิพากษ์ คิดวิจารณ์ และคิดอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งเป็นทักษะสำคัญที่หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 กำหนดให้เป็นสมรรถนะสำคัญของผู้เรียน แอนเดอร์สันและแครทวอล (Anderson & Krathwohl, 2001) ได้ปรับปรุงอนุกรมวิธานการเรียนรู้ของบลูม โดยกำหนดให้การสร้างสรรค์ (Creating) เป็นขั้นสูงสุดของกระบวนการคิด ซึ่งการเขียนโต้แย้งที่ต้นนี้เกี่ยวข้องกับขั้นสร้างสรรค์โดยตรง เพราะผู้เรียนต้องสร้างข้อกล่าวอ้าง วางแผนโครงสร้างการโต้แย้ง และผลิตข้อเขียนต้นฉบับที่มีความสอดคล้องเป็นองค์รวม สอดคล้องกับที่อะบรามิ และคณะ (Abrami et al., 2015) ได้สังเคราะห์งานวิจัยจำนวน 341 ชิ้น และพบว่าการสอนทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณที่บูรณาการเข้ากับเนื้อหาวิชาเฉพาะให้ผลการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ดีกว่าการสอนแบบแยกส่วน ในบริบทของการศึกษาไทย สมเกียรติ รองประโคน (2567) ได้พัฒนาความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณในการเรียนวิชาภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยพบว่าการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูงซึ่งระบบร่วมกับการใช้กระบวนการตั้งคำถามส่งผลให้ผู้เรียน มีความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดอย่างมีนัยสำคัญ

จากสภาพปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวทางการพัฒนาทักษะการเขียนโต้แย้งและพบว่า แนวคิด การโต้แย้งของโรเจอร์เรียนเป็นกลวิธีที่มีประสิทธิภาพสูงในการแก้ปัญหาดังกล่าว รีด (Reid, 2000) อธิบายว่า กลวิธีการเขียนโต้แย้งของโรเจอร์เรียนเหมาะสำหรับประเด็นที่มีความอ่อนไหวหรือมีความขัดแย้งสูง เพราะเน้นการสื่อสารมากกว่าการเอาชนะ ในทำนองเดียวกัน วูด (Wood, 2001) ชี้ให้เห็นว่าการเขียนโต้แย้งแบบโรเจอร์เรียนช่วยลดความรู้สึกถูกคุกคามระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านได้ด้วยการสร้างจุดร่วม (Common Ground) โดยโครงสร้างของการเขียนโต้แย้งแบบนี้ประกอบด้วยการระบุข้อกล่าวอ้างหลัก การนำเสนอมุมมองของฝ่ายค้าน การโต้แย้งของผู้เขียน และการเสนอแนวทางแก้ปัญหาร่วมกัน นอกจากนี้ วราพร ทองจีน (2560) ยังได้เสนอว่า การใช้จุดร่วมเป็นฐานในการโต้แย้งนั้นมีประสิทธิภาพมากกว่าการโต้แย้งที่มุ่งพิสูจน์ว่าฝ่ายตรงข้ามผิดเพียงอย่างเดียว อย่างไรก็ตาม งานวิจัยดังกล่าวศึกษาในบริบทของการเขียนภาษาอังกฤษเชิงโต้แย้งในระดับอุดมศึกษา ซึ่งยังขาดการประยุกต์ใช้กับประเด็นโต้แย้งที่สอดคล้องกับบริบทสังคมไทยหรือระดับมัธยมศึกษา งานวิจัยนี้จึงสนใจที่จะนำ “ประสบการณ์จำลอง” จากวรรณคดีไทยมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดเชิงวิพากษ์ผ่านการแสดงจุดยืนการแสดงความเห็นอกเห็นใจ และการสร้างทางออก เพื่อหาจุดร่วมของประเด็นที่โต้แย้งอย่างประนีประนอมทางความคิด ตามแนวคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน

สภาพปัญหาที่ค้นพบในด้านทักษะการเขียนโต้แย้งของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ดังได้กล่าวแล้วข้างต้น ผู้วิจัยเห็นว่าแนวคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียนสามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้อย่างเหมาะสมแก่การจัดการเรียนรู้วรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา ซึ่งเป็นวรรณคดีที่มีความขัดแย้งทางจริยธรรมและคุณค่าทางสังคม เนื้อหาในตอนนี้

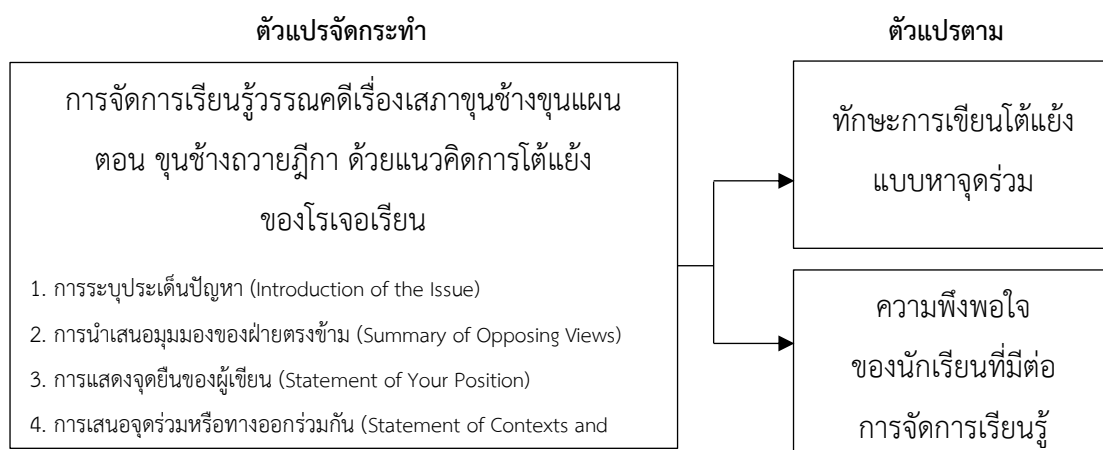
นำเสนอประเด็นที่ยังคงก่อให้เกิดการถกเถียงและตั้งคำถามทางศีลธรรม ทั้งในด้านพฤติกรรมของนางวันทองที่ต้องเลือกระหว่างขุนช้างและขุนแผน พฤติกรรมของพลายงาม ผู้เป็นบุตรชาย รวมถึงพระราชนิพนธ์ของสมเด็จพระพันวษาที่สั่งประหารนางวันทอง ลักษณะของเรื่องที่ไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิดอย่างสมบูรณ์เช่นนี้เอื้อให้ผู้เรียนฝึกกระบวนการโต้แย้งแบบหาจุดร่วม ทั้งนี้เมื่อพิจารณาจากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง พบว่ายังไม่มีงานวิจัยใดที่นำแนวทางการโต้แย้งของโรเจอร์เรียนมาใช้ในการจัดการเรียนรู้อาษาไทยในชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาแนวทางนี้เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ควบคู่ไปกับการจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทย อันอาจเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยในชั้นมัธยมศึกษาต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วมในวรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ด้วยแนวทางการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน
2. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้วรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา ด้วยแนวทางการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน

กรอบแนวคิดในการวิจัย

งานวิจัยนี้มุ่งพัฒนาทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วม ผ่านการจัดการเรียนรู้วรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา ด้วยแนวทางการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน โดยกำหนดตัวแปรจัดกระทำ 1 ตัวแปร ได้แก่ การจัดการเรียนรู้วรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา ด้วยแนวทางการโต้แย้งของโรเจอร์เรียนและตัวแปรตาม 2 ตัว ได้แก่ ทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วมและความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ ซึ่งสามารถแสดงออกมาเป็นกรอบแนวคิดการวิจัยได้ ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษแห่งหนึ่งสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ซึ่งเป็นโรงเรียนสหศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 13 แผนการเรียน รวม 540 คน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนศิลปะและแผนการเรียนดนตรี จำนวน 32 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เนื่องจากเป็นห้องเรียนที่ผู้วิจัยรับผิดชอบจัดการเรียนรู้ในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเพียงห้องเดียว จึงสามารถดำเนินการจัดการเรียนรู้และเก็บรวบรวมข้อมูลได้อย่างต่อเนื่องตลอดกระบวนการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลครั้งนี้ประกอบด้วย 3 ชนิด ดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้ด้วยแนวคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน จำนวน 5 แผน 5 คาบเรียน คาบละ 50 นาที แบ่งออกเป็น 2 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 “โต้ไม่แรง แยังให้รุ่ง” ประกอบด้วย 2 คาบเรียน และหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 วรรณกรรมพื้นบ้านเชื่อมผาสนาวรรณคดี ประกอบด้วย 3 คาบเรียน มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1) ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และศึกษาแนวคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน

2) ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดโรเจอร์เรียนเข้ากับเนื้อหาวรรณคดีไทยเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา

3) นำแผนการจัดการเรียนรู้เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา จำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความตรงเชิงเนื้อหา ได้ค่า Index of Item-Objective Congruence (IOC) เท่ากับ 1.00

4) ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ แล้วนำไปใช้กับตัวอย่าง

2. แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน ประกอบด้วยแบบปรนัย 15 ข้อ 15 คะแนน และแบบอัตนัย 1 ข้อ 5 คะแนน รวมคะแนนเต็ม 20 คะแนน โดยแบบปรนัยวัดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการโต้แย้งแบบหาจุดร่วมและวรรณคดี ตรวจให้คะแนนแบบ ถูก-ผิด กล่าวคือ ตอบถูกได้ 1 คะแนน ตอบผิดหรือไม่ตอบ ได้ 0 คะแนน ส่วนแบบอัตนัยวัดทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วมโดยตรง ตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การให้คะแนน (Rubric) แบ่งเป็น 5 องค์ประกอบ องค์ประกอบละ 1 คะแนน ได้แก่ 1) ระบุประเด็นปัญหาในลักษณะที่เป็นกลาง 2) นำเสนอมุมมองของฝ่ายตรงข้ามอย่างเที่ยงตรงและเป็นธรรม 3) แสดงจุดยืนและเหตุผลของตนเองอย่างชัดเจนโดยไม่ลดคุณค่ามุมมองของฝ่ายตรงข้าม 4) เสนอจุดร่วมหรือทางออกที่คำนึงถึงผลประโยชน์ของทุกฝ่าย และ 5) หลักการใช้ภาษาไทย โดยใช้คำถามชุดเดียวกันทั้งก่อนเรียนและหลังเรียน เมื่อผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน และได้ค่า IOC เท่ากับ 1.00 แล้ว จึงนำแบบทดสอบไปทดลองใช้ (Try-out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เป็นนักเรียนในการดูแลของครูพี่เลี้ยงและไม่ใช้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 36 คน แล้ววิเคราะห์ค่าความยาก (p) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น ได้ผลการวิเคราะห์ ดังนี้ 1) วิเคราะห์แบบทดสอบปรนัย รายข้อ จำนวน 15 ข้อ โดยใช้เทคนิค 25% ของสมชาย วรรกิจเกษมสกุล (2558) ผลปรากฏว่า แบบทดสอบปรนัย จำนวน 15 ข้อ มีค่าความยาก (p) อยู่ระหว่าง 0.55-0.73 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.50-0.87 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.83

3. แบบวัดความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับตามวิธีของ Likert (1932) ประกอบด้วย 14 ข้อ แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านเนื้อหาและกิจกรรม ด้านกระบวนการและแนวคิด โรเจอร์เรียน ด้านความรู้และความพึงพอใจโดยรวม และด้านภาษา เกณฑ์ และเครื่องมือ เมื่อเครื่องมือผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน และได้ค่า IOC เท่ากับ 1.00 แล้ว จึงนำแบบวัดความพึงพอใจที่มีต่อ การเรียนรู้ไปทดลองใช้ (Try-out) กับ

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เป็นนักเรียนในการดูแลของครูที่เลี้ยงและไม่ใช้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 36 คน แล้ววิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตร Alpha Coefficient ของ Cronbach ซึ่งได้ผลการวิเคราะห์ว่า แบบวัดความพึงพอใจที่มีต่อการเรียนรู้มีความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.96

วิธีรวบรวมข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามแบบแผนการวิจัยกลุ่มเดียววัดสองครั้ง (One Group Pretest-Posttest Design) มีขั้นตอนดังนี้

1. ก่อนการจัดการเรียนรู้ ให้นักเรียนทำแบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) นอกเวลาเรียน เพื่อวัดความรู้และทักษะพื้นฐานของผู้เรียน

2. ดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น จำนวน 5 คาบ ดังนี้

คาบที่ 1 หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 “โตไม่แรง แยกให้รุ่ง” ผู้สอนอธิบายกระบวนการและโครงสร้างการเขียนโต้แย้งตามแนวคิดโรเจอร์เรียนพร้อมยกตัวอย่างประกอบ

คาบที่ 2 หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 ผู้เรียนแบ่งกลุ่มฝึกโต้แย้งแบบหาจุดร่วมจากประเด็นในชีวิตประจำวัน ได้แก่ ประเด็น “การเก็บโทรศัพท์ไว้ที่นักเรียนปลอดภัยมากกว่าเก็บไว้ที่ครู” เพื่อฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ การแยกแยะข้อเท็จจริงกับข้อคิดเห็น และการสื่อสารอย่างมีจริยธรรมทางภาษา

คาบที่ 3 หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 วรรณกรรมพื้นบ้านเชื่อมผสานวรรณคดี ผู้เรียนศึกษาความเป็นมาเนื้อเรื่อง บริบท และตัวละครในวรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกาและฝึกโต้แย้งในเบื้องต้นจากประเด็นที่เกิดขึ้น

คาบที่ 4 หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 ทบทวนความรู้จากคาบก่อนหน้า ผู้เรียนชมสื่อวีดิทัศน์เกี่ยวกับการตัดสินใจของสมเด็จพระพันวษา จากนั้นฝึกเป็นนักโต้แย้งแบบหาจุดร่วมโดยวิเคราะห์บริบทของตัวละครและโต้แย้งกันภายในชั้นเรียน

คาบที่ 5 หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนองานโต้แย้งจากประเด็นที่ได้รับมอบหมาย พร้อมทั้งได้รับมอบหมายงานนอกเวลาเรียนระยะเวลา 1 สัปดาห์ ได้แก่ การจัดทำภาพอินโฟกราฟิกจากบทร้อยกรองที่ได้รับและการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วมในประเด็นที่สอดคล้องกับวรรณคดี โดยผู้สอนให้ข้อมูลป้อนกลับและผู้เรียนปรับแก้ก่อนส่งชิ้นงานสมบูรณ์

3. หลังการจัดการเรียนรู้ ให้นักเรียนทำแบบทดสอบหลังเรียน (Post-test) โดยใช้ชุดคำถามเดิม และทำแบบวัดความพึงพอใจการจัดการเรียนรู้

4. นำคะแนนจากแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนมาวิเคราะห์โดยใช้ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และการทดสอบค่าที (t-test แบบ Dependent Samples) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างก่อนและหลังเรียน โดยวิเคราะห์ทั้งคะแนนรวม (ปรนัยและอัตนัย) และคะแนนอัตนัยแยกต่างหากด้วยสถิติชุดเดียวกัน ทั้งนี้แม้ข้อสอบปรนัยและอัตนัยจะมีวิธีการตรวจให้คะแนนที่ต่างกัน กล่าวคือ ข้อสอบปรนัยตรวจแบบ ถูก - ผิด (ตอบถูกได้ 1 คะแนน ตอบผิดหรือไม่ตอบได้ 0 คะแนน) ในขณะที่ข้อสอบอัตนัยตรวจตามเกณฑ์การให้คะแนน (Rubric) 5 องค์ประกอบ แต่คะแนนทั้งสองส่วนเป็นข้อมูลระดับช่วง (Interval Scale) จึงสามารถนำมาวิเคราะห์ด้วยค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าทีด้วยวิธีเดียวกันได้

5. นำคะแนนจากแบบวัดความพึงพอใจมาหาค่าเฉลี่ยเลขคณิต (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) แล้วแปลผลตามเกณฑ์ ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.21-5.00 หมายถึง มากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.41-4.20 หมายถึง มาก

ค่าเฉลี่ย 2.61-3.40 หมายถึง ปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.81-2.60 หมายถึง น้อย

ค่าเฉลี่ย 1.00-1.80 หมายถึง น้อยที่สุด (เพ็ญแข ศิริวรรณ และคณะ, 2551)

นอกจากนี้ยังนำข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้เรียนในแบบวัดความพึงพอใจ มาวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่อสรุปประเด็นสำคัญที่ผู้เรียนสะท้อนต่อการจัดการเรียนรู้

ผลการวิจัย

การนำเสนอผลการวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วมก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้วรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา ด้วยแนวความคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน ซึ่งนำเสนอผลเป็น 2 ตาราง ได้แก่ ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนรวม (ปรนัยและอัตนัย) ก่อนเรียนและหลังเรียน และตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบคะแนนอัตนัย (ทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วม) ก่อนเรียนและหลังเรียน และตอนที่ 2 ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ดังกล่าว

ตอนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วมก่อนและหลังเรียน ผ่านการจัดการเรียนรู้วรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา ด้วยแนวความคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน

ตาราง 1 แสดงผลการเปรียบเทียบคะแนนรวม (ปรนัยและอัตนัย) ก่อนเรียนและหลังเรียน

การทดสอบ	N	$\bar{x}$	S.D.	t	df	p
คะแนนก่อนเรียน	32	13.03	2.12			
คะแนนหลังเรียน	32	16.85	2.44	8.317*	31	<.001

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 1 พบว่า นักเรียนมีคะแนนรวมทั้งปรนัยและอัตนัยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนรวมมีค่าเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 13.03 (S.D. = 2.12) และหลังเรียนเพิ่มขึ้น เป็น 16.85 (S.D. = 2.44) ทั้งนี้ความแตกต่างของคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนที่ปรากฏดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า ก่อนการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนยังขาดทั้งความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับโครงสร้างการโต้แย้งแบบหาจุดร่วมและทักษะ การวิเคราะห์วรรณคดีไทยในเชิงการโต้แย้ง เมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ที่มีโครงสร้างชัดเจนตามแนวคิดโรเจอร์เรียนซึ่งฝึกให้ผู้เรียนรับฟังมุมมองของฝ่ายตรงข้ามและค้นหาจุดร่วมอย่างเป็นระบบ ผู้เรียนจึงสามารถพัฒนาทั้งความรู้ความเข้าใจและทักษะการเขียนได้อย่างมีนัยสำคัญ

ตาราง 2 ผลการเปรียบเทียบคะแนนอัตนัย (ทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วม) ก่อนเรียนและหลังเรียน

การทดสอบ	N	$\bar{x}$	S.D.	t	df	p
คะแนนก่อนเรียน	32	1.97	0.40			
คะแนนหลังเรียน	32	3.94	1.10	9.515*	31	<.001

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 2 พบว่า นักเรียนมีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนทั้งในด้านคะแนนอัตนัยซึ่งวัดทักษะการเขียนโต้แย้ง โดยตรงมีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นจาก 1.97 เป็น 3.94 ทั้งนี้เมื่อพิจารณาพัฒนาการของผู้เรียนจากงานเขียนโต้แย้งจริงที่ใช้ประเด็นจากวรรณคดีไทยพบความเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน ดังปรากฏ ในตัวอย่างงานเขียนของผู้เรียน A ต่อไปนี้

ตัวอย่างงานเขียนโต้แย้งของผู้เรียน A ในการทดสอบก่อนเรียน

“ไม่จริงเพราะการตัดสินใจโทษประหารชีวิตนางวันทองจะไม่เกิดขึ้นถ้าพลายงามไม่ได้ไปลักพาตัวนางวันทองออกมาจากเรือนของขุนช้าง เป็นสิ่งที่ไม่ควรทำเพราะจะทำให้ปัญหาตามมา นั่นคือการทำให้ขุนช้างโกรธและนำเรื่องทูลถวายฎีกาต่อสมเด็จพระพันวษา แต่ถ้าพลายงามนำเรื่องที่ขุนช้างหลอกนางวันทองว่าขุนแผนตายขณะออกรบไปทูลถวายฎีกาตัดสินโทษขุนช้าง นางวันทองก็จะไม่โดนตัดสินว่าเป็นคนสองใจ ไม่ถูกตัดสินประหารชีวิต”

จากตัวอย่างข้างต้น พบว่า ในการทดสอบก่อนเรียน ผู้เรียน A เขียนโดยมีลักษณะเป็นการโต้แย้งแบบดั้งเดิมที่มุ่งแสดงจุดยืนของตนเองและโต้แย้งโดยอ้างอิงเหตุการณ์ในวรรณคดีเพียงด้านเดียว กล่าวคือ ผู้เรียนมุ่งชี้ให้เห็นว่าพลายงามคือต้นเหตุของปัญหา โดยขาดการตั้งประเด็นที่ชัดเจนตามโครงสร้างการโต้แย้งขาดการสะท้อนและยอมรับมุมมองของฝ่ายตรงข้ามและที่สำคัญที่สุดคือยังไม่ปรากฏการสร้างจุดร่วมหรือการเสนอทางออกร่วมกัน ซึ่งเป็นองค์ประกอบหลักของการเขียนโต้แย้งตามแนวคิดโรเจอร์เรียน

ตัวอย่างงานเขียนโต้แย้งของผู้เรียน A ในการทดสอบหลังเรียน

“จากประเด็นที่เกิดขึ้น นางวันทองไม่ตัดสินใจเลือกอยู่กับใครจนเป็นเหตุให้สมเด็จพระพันวษาดำเนินโทษประหารชีวิตและถูกมองว่าเป็นหญิงสองใจ จากที่ฝ่ายตรงข้ามได้อธิบายนั้นข้าพเจ้าเห็นด้วยบางอย่าง โดยเฉพาะการที่นางวันทอง ไม่ตัดสินใจว่าจะอยู่กับใคร จึงเป็นเหตุให้ถูกตัดสินประหารชีวิตและถูกมองว่าเป็นหญิงสองใจ แต่ในความคิดของข้าพเจ้า ข้าพเจ้าไม่เห็นด้วยที่จะต้องถึงขั้นประหารชีวิต ข้าพเจ้ามองว่าที่นางวันทองไม่เลือกอยู่กับใคร เพราะขุนช้างดูแลนางวันทองดี ขุนแผนก็เป็นคนรัก พลายงามก็เป็นลูก จึงทำให้นางวันทองตัดสินใจไม่ได้และถูกมองว่าเป็นหญิงสองใจและถูกประหารชีวิต ดังนั้นทางออกที่ดีสำหรับเรื่องนี้คือการไม่ให้นางวันทองเลือกว่าจะอยู่กับใคร แต่ให้เลือกว่านางวันทองจะเอาอย่างไร แล้วก็บอกเหตุผลที่เลือกทุกคนจะได้เข้าใจนางวันทอง ซึ่งเป็นผลดีมากกว่าที่ถูกมองว่าเป็นหญิงสองใจและถูกประหารชีวิต”

จากตัวอย่างข้างต้น พบว่า ในการทดสอบหลังเรียน ผู้เรียน A มีพัฒนาการที่เห็นได้ชัดเจนในทุกองค์ประกอบของการเขียนโต้แย้งตามแนวคิดโรเจอร์เรียน กล่าวคือ ผู้เรียนเปิดประเด็นได้อย่างเป็นกลาง โดยระบุสถานการณ์ของนางวันทองก่อนแสดงจุดยืน มีการยอมรับมุมมองของฝ่ายตรงข้ามในบางส่วนพร้อมให้เหตุผลประกอบ จากนั้นจึงแสดงจุดยืนของตนเองว่าไม่เห็นด้วยแล้วอธิบายบริบทและข้อจำกัดของนางวันทอง อย่างเห็นอกเห็นใจ และท้ายที่สุดสามารถเสนอทางออกที่เป็นจุดร่วมได้อย่างสร้างสรรค์ โดยเสนอว่า นางวันทอง ควรได้รับโอกาสชี้แจงเหตุผลของตนเองแทนการถูกบังคับให้เลือก พัฒนาการ

ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าผู้เรียนสามารถนำโครงสร้างการเขียนโต้แย้งตามแนวคิดโรเจอร์เรียน ไปประยุกต์ใช้กับบริบทของวรรณคดีได้อย่างครบถ้วนและมีประสิทธิภาพ

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนอัตรณ์หลังเรียน ($S.D. = 1.10$) ที่เพิ่มขึ้นจากก่อนเรียน ($S.D. = 0.40$) พบว่าคะแนนมีการกระจายตัวมากขึ้น สะท้อนให้เห็นว่าผู้เรียนแต่ละคนมีพัฒนาการที่แตกต่างกัน ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากความแตกต่างของความรับผิดชอบและความตั้งใจในการเรียนของผู้เรียนแต่ละคน ซึ่งเป็นลักษณะตามธรรมชาติของห้องเรียนในชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยเฉพาะในภาคเรียนที่ 2 ของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้วรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา ด้วยแนวคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน

ตาราง 3 ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้รายด้านและภาพรวม

ด้านที่ประเมิน	$\bar{x}$	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
ด้านที่ 1 ด้านเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้	4.56	0.65	มากที่สุด
ด้านที่ 2 ด้านกระบวนการและแนวคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียน	4.55	0.58	มากที่สุด
ด้านที่ 3 ด้านความรู้และความพึงพอใจโดยรวม	4.53	0.61	มากที่สุด
ด้านที่ 4 ด้านภาษา เกณฑ์ และเครื่องมือ	4.54	0.53	มากที่สุด

จากตาราง 3 พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ในระดับพึงพอใจมากที่สุด ($\bar{x} = 4.55$, $S.D. = 0.60$) ทุกด้านมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับพึงพอใจมากที่สุด โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้ ($\bar{x} = 4.56$, $S.D. = 0.65$) รองลงมา คือ ด้านกระบวนการและแนวคิดโรเจอร์เรียน ($\bar{x} = 4.55$, $S.D. = 0.58$) ด้านภาษาเกณฑ์ และเครื่องมือ ($\bar{x} = 4.54$, $S.D. = 0.53$) และด้านความรู้ และความพึงพอใจโดยรวม ($\bar{x} = 4.53$, $S.D. = 0.61$) ตามลำดับ

ทั้งนี้เมื่อพิจารณาความพึงพอใจรายด้านควบคู่กับข้อเสนอแนะของผู้เรียน พบว่าผลที่ได้สะท้อนประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายในหลายมิติ ด้านเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้ได้รับค่าเฉลี่ยสูงสุดนั้น อาจเนื่องมาจากเนื้อหาวรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา มีประเด็นขัดแย้งที่เชื่อมโยงกับเหตุผลทางจริยธรรมในชีวิตประจำวันของผู้เรียน กล่าวคือ ประเด็นเรื่องความยุติธรรม การเลือกกระหว่างสิ่งที่ถูกและผิด และสิทธิของปัจเจกบุคคลภายใต้อำนาจรัฐล้วนเป็นเรื่องที่ผู้เรียนสามารถนำไปเชื่อมโยงกับสถานการณ์จริงได้ นอกจากนี้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้เรียนยังสะท้อนให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงกระบวนการคิดในชีวิตประจำวันของผู้เรียนด้วย ดังที่ผู้เรียน B ได้สะท้อนคิดไว้ว่า **“เป็นการสอนที่ดีครับ ได้แง่แบบหาจุดร่วม ตอนผมเถียงกับครู ก. ผมนึกถึงเนื้อหาที่ครูสอนเลยครับว่าเราต้องหาจุดร่วมหรือหาจุดกึ่งกลางของปัญหา”** ข้อความดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนสามารถนำแนวคิดที่ได้รับจากการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงได้ทันที โดยไม่จำกัดเพียงการเขียนในชั้นเรียนเท่านั้นแต่เชื่อมโยงไปยังการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายสำคัญของการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่มุ่งให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้จริงนอกห้องเรียน

ด้านกระบวนการและแนวคิดโรเจอร์เรียนที่มีค่าเฉลี่ยสูงเป็นอันดับสองนั้น สะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้ฝึกสะท้อนมุมมองของฝ่ายตรงข้ามก่อนแสดงจุดยืนของตนเองนั้นมีความหมายต่อผู้เรียน เนื่องจากเป็นแนวทางที่แตกต่างจากการโต้แย้งแบบดั้งเดิมที่ผู้เรียนคุ้นเคย ผู้เรียนส่วนใหญ่แสดงความพึงพอใจต่อการได้ฝึกยอมรับคุณค่าในมุมมองของผู้อื่น ซึ่งเป็นทักษะที่มีประโยชน์ทั้งในการเรียนและในชีวิตประจำวัน ด้านความรู้และความพึงพอใจโดยรวม โดยเฉพาะ

ในข้อที่ว่านักเรียนต้องการให้มีการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบนี้อีกในอนาคต ซึ่งมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเป็นรายข้อที่ 4.65 สะท้อนให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ ด้วยแนวคิดโรเจอร์เรียนผ่านวรรณคดีไทยนั้นสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีคุณภาพและตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี

อภิปรายผล

1) จากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีคะแนนทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วมหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนอัตนัยเพิ่มขึ้นจากเฉลี่ย 1.97 เป็น 3.94 ผลดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ กัวและโครล (Guo & Kroll, 2014) ที่พบทวนงานวิจัยเกี่ยวกับวาทศาสตร์แบบโรเจอร์เรียน (Rogerian Rhetoric) อย่างเป็นระบบและสรุปว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยแนวคิดนี้ช่วยพัฒนาทักษะการเขียนโต้แย้งของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากระบวนการของโรเจอร์เรียนกำหนดให้ผู้เขียนต้องรับฟังและสะท้อนมุมมองของฝ่ายตรงข้ามก่อนเสมอ ซึ่งฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ควบคู่กับการเขียนในเวลาเดียวกัน นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของหลิวและสเตปเลตัน (Liu & Stapleton, 2014) ที่ทดสอบกับผู้เรียน 125 คน โดยใช้การออกแบบ Pretest-Posttest พบว่า กลุ่มที่ได้รับการสอนให้โต้แย้งโดยรับรู่มุมมองฝ่ายตรงข้ามมีคะแนนงานเขียนโดยรวมเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ (12.65 เป็น 15.82 คะแนนเต็ม 20) ในขณะที่กลุ่มควบคุมแทบไม่เปลี่ยนแปลง ซึ่งยืนยันว่าการสอนให้ผู้เรียนมองเห็นจุดยืนของผู้อื่นอย่างเที่ยงตรงเป็นองค์ประกอบสำคัญของการพัฒนาทักษะการเขียนโต้แย้ง ทั้งนี้การนำวรรณคดีเรื่องเสภาขุนช้างขุนแผน ตอน ขุนช้างถวายฎีกา มาเป็นสื่อในการเรียนรู้ช่วยให้ผู้เรียนมีพื้นที่ขัดแย้งที่ชัดเจนสำหรับฝึกเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วม สอดคล้องกับแนวคิดของอูโรนทัย อินทนิล, ภัคพล คำน้อย และกาญจนา วิชญาปกรณ์ (2565) ที่เน้นว่าการเรียนรู้วรรณคดี ควรพัฒนาทักษะการคิดและการแสดงออกทางภาษาไปพร้อมกัน มิใช่เพียงการท่องจำเนื้อหา

ประการสำคัญ เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนอัตนัยหลังเรียน ($S.D. = 1.10$) ที่เพิ่มขึ้นจากก่อนเรียน ($S.D. = 0.40$) พบว่าคะแนนของนักเรียนมีการกระจายตัวมากขึ้น ซึ่งสามารถอธิบายได้ว่า ก่อนการจัดการเรียนรู้ นักเรียนส่วนใหญ่มีพื้นฐานความเข้าใจเกี่ยวกับโครงสร้างการโต้แย้งแบบหาจุดร่วมใกล้เคียงกัน (แทบไม่มีความรู้เดิม) จึงมีคะแนนกระจุกตัวในระดับต่ำ แต่เมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด โรเจอร์เรียนซึ่งเป็นกระบวนการคิดหลายขั้นตอน นักเรียนแต่ละคนย่อมมีอัตราการเรียนรู้และประยุกต์ใช้ กระบวนการคิดดังกล่าวได้ไม่เท่ากัน คะแนนหลังเรียนจึงกระจายตัวกว้างขึ้นตามธรรมชาติของการเรียนรู้ทักษะ การคิดขั้นสูงที่ต้องอาศัยการฝึกฝนสั่งสมเป็นรายบุคคล สอดคล้องกับงานวิจัยของ กระต่าย วิรัชยานุกุล, กุลสตรี มั่นทิกะ และณัฐภัทร มูลหิณญ์เดช (2568) ที่พบว่าปัจจัยด้านพฤติกรรมและแรงจูงใจของผู้เรียนมีผลต่อการพัฒนาการทักษะการเขียนอย่างมีนัยสำคัญ ทั้งนี้เป็นประเด็นที่ควรมีการศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องเพิ่มเติมในการวิจัยครั้งต่อไป

2) ผลการศึกษาความพึงพอใจพบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ในระดับพึงพอใจมากที่สุด ($\bar{x} = 4.55$, $S.D. = 0.60$) ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดโรเจอร์เรียนเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนมุมมองและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างเป็นระบบ แทนที่จะเป็นการเรียนรู้แบบรับฟังฝ่ายเดียวหรือแข่งขันเอาชนะดังเช่นการโต้แย้งรูปแบบเดิม ซึ่งบรรยากาศการเรียนรู้ที่ลดการปะทะ และเพิ่มความร่วมมือเช่นนี้ส่งผลให้นักเรียนรู้สึกปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็นและเกิดความพึงพอใจต่อการเรียนรู้สูง โดยเฉพาะด้านเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด สอดคล้องกับกลไกที่คาร์ดินีซ และคณะ (Cardinez et al., 2024) อธิบายไว้ว่า กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือที่เปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและทำงานร่วมกันจะกระตุ้นความรู้สึกเป็นเจ้าของการเรียนรู้ (Ownership) และนำไปสู่ทัศนคติเชิงบวกต่อกิจกรรมนั้น ซึ่งส่งผลต่อเนื่องถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในชั้นมัธยมศึกษา เช่นเดียวกับที่โลและอัง (Loh & Ang, 2020) อธิบายกลไกจากการทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบว่า การได้มีส่วนร่วมใน

กระบวนการเรียนรู้และได้รับฟังมุมมองที่หลากหลายช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในตนเองของผู้เรียน เพราะผู้เรียนรับรู้ว่าคุณค่าของตนเองมีคุณค่าและได้รับการยอมรับ กลไกทั้งสองประการนี้สอดคล้องกับผลที่ปรากฏในงานวิจัยนี้ ที่นักเรียนระบุในแบบวัดความพึงพอใจว่าสามารถนำกระบวนการหาจุดร่วมไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ชีวิตจริงได้ทันที ซึ่งสะท้อนว่าการจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทยด้วยแนวคิดโรเจอร์เรียนไม่ได้สร้างเพียงความพึงพอใจในระดับกิจกรรมเท่านั้น แต่ยังส่งเสริมทักษะการอยู่ร่วมกันในสังคมที่มีความคิดเห็นที่หลากหลายให้แก่ผู้เรียนได้อีกทางหนึ่ง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผู้สอนควรบูรณาการกลยุทธ์การส่งเสริมแรงจูงใจและความรับผิดชอบในการเรียนเข้ากับการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะเมื่อดำเนินการวิจัยในภาคเรียนที่ 2 ของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งผู้เรียนมีแนวโน้มให้ความสำคัญกับการเรียนในชั้นเรียนน้อยลง เพื่อให้ผู้เรียนทุกคนสามารถพัฒนาทักษะได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนด

1.2 ผู้สอนควรออกแบบประเด็นโต้แย้งให้สอดคล้องกับบริบทของวรรณคดีไทยและประสบการณ์ของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงเนื้อหาวรรณคดีกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีความหมาย อันจะส่งเสริมให้ผู้เรียนนำกระบวนการคิดและการสื่อสารเชิงโต้แย้งแบบหาจุดร่วมไปใช้ได้อย่างต่อเนื่องทั้งในและนอกห้องเรียน

1.3 ผู้สอนควรศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อความแตกต่างของพัฒนาการการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วมในผู้เรียนแต่ละคน ทั้งความแตกต่างด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความรับผิดชอบในการเรียน และพื้นฐานทักษะการเขียนก่อนเข้าร่วมการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้สามารถออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

1.4 ด้วยงานวิจัยนี้มีเวลาคาบเรียนค่อนข้างจำกัด อันเป็นเหตุจากปัจจัยภายนอกและภายใน เช่น วันหยุดราชการหรือวันที่โรงเรียนจัดกิจกรรมและงดการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนควรเพิ่มระยะเวลาในการจัดการเรียนรู้รายคาบเรียน โดยติดตามข้อมูลข่าวสารเกี่ยวกับวันและเวลาที่กระทบต่อการจัดการเรียนรู้และวางแผนในการเพิ่มระยะเวลาในการจัดการเรียนรู้เพิ่มเติม และเพิ่มโอกาสในการรับข้อมูลป้อนกลับและปรับแก้งาน เพื่อให้ผู้เรียนทุกคนสามารถพัฒนาทักษะได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนด

1.5 งานวิจัยนี้ดำเนินการกับกลุ่มตัวอย่างที่ได้จากการเลือกแบบเจาะจงเพียง 1 แผนการเรียน และดำเนินการจัดการเรียนรู้ในระยะเวลาจำกัดเพียง 5 คาบเรียน ผลการวิจัยจึงอาจมีข้อจำกัดในการอ้างอิงเชิงสถิติไปยังกลุ่มประชากรทั้งหมด การวิจัยครั้งต่อไปจึงควรขยายกลุ่มตัวอย่างให้ครอบคลุมหลายแผนการเรียน และเพิ่มระยะเวลาในการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับการพัฒนาทักษะการเขียนขั้นสูง เพื่อเพิ่มความสามารถในการอ้างอิงผลการวิจัย

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาวิเคราะห์ผลของการจัดการเรียนรู้ด้วยแนวคิดการโต้แย้งของโรเจอร์เรียนกับวรรณคดีไทยเรื่องอื่นหรือในระดับชั้นอื่น เพื่อยืนยันประสิทธิภาพของแนวคิดดังกล่าวในวงกว้างยิ่งขึ้น

2.2 ควรมีการศึกษาระยะยาวของพัฒนาทักษะการเขียนโต้แย้งแบบหาจุดร่วม เพื่อประเมินว่าผู้เรียนสามารถนำทักษะดังกล่าวไปใช้ได้อย่างยั่งยืน

เอกสารอ้างอิง

- กระต่าย วิรัชยานุกุล, กุลสตรี มั่นทิกะ และณัฐภัทร มูลหิณญ์เดชา. (2568). การวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาการเขียนโต้แย้งของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย. *ครุสภาวิทยารจารย์*, 6(2), 84-101.
- วรารพร ทองจีน. (2560). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้แบบสืบสอบร่วมกับแนวคิดการให้ข้อมูลป้อนกลับแบบ 360 องศา เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเชิงโต้แย้งของนักศึกษา ระดับปริญญาบัณฑิต. *วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุณบัณฑิต (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน)*. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2566). รายงานผลการวิเคราะห์ผล O-NET ม.6 ปีการศึกษา 2566. เข้าถึงได้จาก <https://www.niets.or.th/th/content/view/26333> สืบค้นเมื่อ 23 กุมภาพันธ์ 2569.
- สมเกียรติ รองประโคน. (2567). การพัฒนาความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณในการเรียนวิชาภาษาไทย โดยใช้ GPAS 5 Steps ร่วมกับเทคนิคการตั้งคำถาม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6. *ครุสภาวิทยารจารย์*, 5(2), 105-119.
- สมชาย วรภิเกษมสกุล. (2558). *ระเบียบการวิธีวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์*. (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์อักษรศิลป์.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- อรุณทัย อินทนิล, ภัคพล คำน้อย และกาญจนา วิชญาปกรณ์. (2565). สถานภาพงานวิจัยด้านการเรียนการสอนวรรณคดีไทย ช่วงปี พ.ศ. 2555-2564. *วารสารครุพิบูล*, 9(2), 337-354.
- เพ็ญแข ศิริวรรณ และคณะ. (2551). *สถิติเพื่อการวิจัย*. กรุงเทพฯ: เท็กซ์ แอนด์ เจอร์นัลพับลิเคชัน.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. NewYork: Longman.
- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A., & Persson, T. (2015). *Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis*. *Review of Educational Research*, 85(2), 275-314.
- Cardinez, B. J. M. H., Aplomina, R. B., Bautista, J. M., Dunting, J. D., Humol, A. R. A., Nacario, A. F., Maquiling, M. J. M., Mebrano, L. J. P., Patindol, M. L., Teodoro, J. B. A., Tobias, I. Y. E., Clamares, K. J. M., & Pelandas, A. M. O. (2024). The influence of attitude towards cooperative learning and students' satisfaction to the academic performance of senior high school students. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 8(4). 1597-1605.
- Guo, Y., & Kroll, B. M. (2014). A review of studies on Rogerian rhetoric and its implications for English writing instruction in East Asian countries. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(3), 481-488.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22(140), 1-55.

- Liu, F., & Stapleton, P. (2014). Counterargumentation and the cultivation of critical thinking in argumentative writing: Investigating washback from a high-stakes test. *System*, 45(1), 117-128.
- Loh, R. C. Y., & Ang, C. S. (2020). Unravelling cooperative learning in higher education: A review of research. *Research in Social Sciences and Technology*, 5(2), 22-39.
- Reid, J. M. (2000). *The process of composition*. White Plains, N.Y.: Pearson Education.
- Wood, N. V. (2001). *Perspectives on argument*. (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.