JEDU • PSU

Journal of Education

Prince of Songkla University, Pattani Campus

วารสารศึกษาศาสตร์

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 มกราคม - เมษายน 2567

ISSN 3027-7825 (Online)

Journal of Education
Prince of Songkla University, Pattani Campus
วารสารศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 มกราคม - เมษายน 2567

ผู้จัดพิมพ์
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

สำนักงานกองบรรณาธิการ
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

บรรณาธิการ
รองศาสตราจารย์ ดร.อาฟีฟี ลาเต๊ะ, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

กองบรรณาธิการ
Prof. Dr. Munirah Ghazali, Albukhary International University, Malaysia
Assoc. Prof. Dr. Mahadir Ahmad, The National University of Malaysia, Malaysia
Assoc. Prof. Dr. Syamsuri Syamsuri, University of Darussalam Gontor, Indonesia
Dr. Nguyen Thi Do Quyen, Ton Duc Thang University, Vietnam
ศาสตราจารย์ นาวาอากาศโท ดร.สุมิตร สุวรรณ, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
รองศาสตราจารย์ ดร.ชนกนารถ บุญวัฒนะกุล, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช
รองศาสตราจารย์ ดร.ชาตรี ฝ่ายคำตา, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
รองศาสตราจารย์ ดร.ประสพชัย พสุนนท์, มหาวิทยาลัยศิลปากร
รองศาสตราจารย์ ดร.ภัทราวดี มากมี, มหาวิทยาลัยบูรพา
รองศาสตราจารย์ ดร.มูฮามัสสกรี มันยูนุ, มหาวิทยาลัยฟาฏอนี
รองศาสตราจารย์ ดร.ลิลลา อดุลยศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
รองศาสตราจารย์ ดร.ศุภกรณ์ ภู่เจริญศิลป์, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
รองศาสตราจารย์ ดร.สุทธิดา จำรัส, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
รองศาสตราจารย์ ดร.อนิส พัฒนปรีชาวงศ์, มหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์
รองศาสตราจารย์ ดร.มูฮัมหมัดอาฟีฟี อัซซอลีฮีย์, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
รองศาสตราจารย์ ดร.ยุโสบ บุญสุข, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
รองศาสตราจารย์ ดร.อารียุทธ สมาแอ, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
รองศาสตราจารย์ ดร.โอภาส เกาไศยาภรณ์, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จตุภูมิ เขตจัตุรัส, มหาวิทยาลัยขอนแก่น
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จารุวัจน์ สองเมือง, มหาวิทยาลัยฟาฏอนี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุดคนึง ณ ระนอง, มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อภิญญา อิงอาจ, มหาวิทยาลัยศิลปากร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อานนท์ ไชยสุริยา, มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อิสมาอีล ราโอบ, มหาวิทยาลัยฟาฏอนี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติพงศ์ เช่งลอยเลื่อน, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มัฮดี แวดราแม, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศักรินทร์ ชนประชา, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมฤดี คงพุฒ, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฮามีด๊ะ มูสอ, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
ดร.วิภาดา วานิช, สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
ดร.มีชัย วงศ์แดง, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

บรรณาธิการฝ่ายจัดการ
นางจีรนันท์ ทรงชาติ, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

ผู้ช่วยบรรณาธิการฝ่ายจัดการ
นางสาวนูรฮัม ฮะซา, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
นางปนิดา ดำรงสุสกุล, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
นางสาวเปรมวดี โกมลตรี, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

กำหนดการเผยแพร่ 3 ฉบับต่อปี (มกราคม-เมษายน, พฤษภาคม-สิงหาคม, กันยายน-ธันวาคม)
การเผยแพร่ เผยแพร่ออนไลน์ที่เว็บไซต์วารสาร
เว็บไซต์วารสาร https://www.tci-thaijo.org/index.php/edupsu
ข้อมูลติดต่อ กองบรรณาธิการวารสารศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ตำบลรูสะมิแล อำเภอเมือง จังหวัดปัตตานี 94000
E-mail: tif.jeeranan@gmail.com

นโยบายการจัดพิมพ์

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี เป็นวารสารวิชาการราย 4 เดือน (3 ฉบับต่อปี) จัดพิมพ์ขึ้นเพื่อเป็นการสนับสนุนคณาจารย์ นักศึกษา ข้าราชการ และนักวิจัย/นักวิชาการทั่วไป ในการนำเสนอผลงานวิชาการทางสาขาศึกษาศาสตร์ ดังนี้

1. การศึกษาปฐมวัย
2. การศึกษาขั้นพื้นฐาน
3. การศึกษาอาชีวศึกษา
4. การศึกษาอุดมศึกษา
5. การศึกษาพิเศษ
6. การบริหารการศึกษา
7. หลักสูตรและการสอน
8. การวัด ประเมินผล และการประกันคุณภาพทางการศึกษา
9. สถิติ และวิจัยทางการศึกษา
10. การวิจัยในชั้นเรียน
11. เทคโนโลยีและนวัตกรรมทางการศึกษา
12. จิตวิทยาการศึกษา
13. สุขศึกษา และพลศึกษา
14. พัฒนศึกษาศาสตร์
15. อื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องด้านการศึกษา

เกณฑ์การรับพิจารณาบทความและการส่งบทความ

ผู้นิพนธ์สามารถดูเกณฑ์การรับพิจารณาบทความ แนวทางการเตรียมต้นฉบับบทความและการส่งบทความเพื่อพิจารณาตีพิมพ์ การเขียนรายการอ้างอิงและเอกสารอ้างอิง ได้ที่ด้านหลังเล่มวารสารและเว็บไซต์

เกี่ยวกับลิขสิทธิ์

ลิขสิทธิ์ของบทความที่ปรากฏในวารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี เป็นของผู้นิพนธ์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ทั้งนี้ บทความทุกเรื่องผ่านการตรวจสอบความถูกต้องทางวิชาการจากผู้ทรงคุณวุฒิ ข้อความและข้อมูลของบทความในวารสารฯ เป็นแนวคิดของผู้นิพนธ์มิใช่เป็นความคิดเห็นของกองบรรณาธิการและมิใช่ความรับผิดชอบของคณะศึกษาศาสตร์ ไม่สงวนลิขสิทธิ์การนำไปใช้ประโยชน์ทางวิชาการ แต่ต้องอ้างอิงแสดงแหล่งที่มาและอยู่ในขอบเขตของกฎหมายลิขสิทธิ์

Journal of Education
Prince of Songkla University, Pattani Campus
วารสารศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

Vol. 35 No.1 January – April 2024

Publisher Faculty of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Editorial Office Faculty of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Editor-in-Chief Assoc. Prof. Dr. Afifi Lateh, Prince of Songkla University
Editorial Board
Prof. Dr. Munirah Ghazali, Albukhary International University, Malaysia
Assoc. Prof. Dr. Mahadir Ahmad, The National University of Malaysia, Malaysia
Assoc. Prof. Dr. Syamsuri Syamsuri, University of Darussalam Gontor, Indonesia
Dr. Nguyen Thi Do Quyen, Ton Duc Thang University, Vietnam
Prof. Wg Cdr. Dr. Sumit Suwan, Kasetsart University
Assoc. Prof. Dr. Chanoknart Boonwatthanakul, Sukhothai Thammathirat Open University
Assoc. Prof. Dr. Chatree Faikhamta, Kasetsart University
Assoc. Prof. Dr. Prasopchai Pasunon, Silpakorn University
Assoc. Prof. Dr. Pattrawadee Makmee, Burapha University
Assoc. Prof. Dr. Muhamatsakree Manyunu, Fatoni University
Assoc. Prof. Dr. Lilla Adulyasas, Yala Rajabhat University
Assoc. Prof. Dr. Supakorn Phoocharoensil, Thammasat University
Assoc. Prof. Dr. Suthida Chamrat, Chiang Mai University
Assoc. Prof.Dr. Anis Pattanaprichawong, Princess of Naradhiwas University
Assoc. Prof. Dr. Muhammadafeefee Assalihee, Prince of Songkla University
Assoc. Prof. Dr. Yusop Boonsuk, Prince of Songkla University
Assoc. Prof. Dr. Areeyuth Sama-ae, Prince of Songkla University
Assoc. Prof. Dr. Ophat Kaosaiyaporn, Prince of Songkla University
Asst. Prof. Dr. Jatuphum Ketchatturat, Khon Kaen University
Asst. Prof. Dr. Jaruwat Songmuang, Fatoni University
Asst. Prof. Dr. Sutkanung Na Ranong, Rajamangala University of Technology Srivijiaya
Asst. Prof. Dr. Apinya Ingard, Silpakorn University
Asst. Prof. Dr. Arnon Chaisuriya, Suranaree University of Technology
Asst. Prof. Dr. Ismail Raob, Fatoni University
Asst. Prof. Dr. Kittiphong Sengloileuan, Prince of Songkla University
Asst. Prof. Dr. Mahdee Waedramae, Prince of Songkla University
Asst. Prof. Dr. Sakkarin Chonpracha, Prince of Songkla University
Asst. Prof. Dr. Somruedee Khongput, Prince of Songkla University
Asst. Prof. Dr. Hamidah Musor, Prince of Songkla University
Dr. Wipada Wanich, Office of the Education Council
Dr. Meechai Wongdaeng, Prince of Songkla University
Managing Editor Mrs. Jeeranan Songchart, Prince of Songkla University
Assistant Managing Editor Miss Nurham Hahsa, Prince of Songkla University
Mrs. Panida Dumrongsusakul, Prince of Songkla University
Miss Premwadee Komontree, Prince of Songkla University

Publication Third-annually (January-April, May-August and September-December)
Website https://www.tci-thaijo.org/index.php/edupsu
Inquires Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus,
Faculty of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus,
Pattani 94000, Thailand.
E-mail: tif.jeeranan@gmail.com

Notice to Contributors

Journal of Education aims to promote and encourage the exchange of knowledge in the filed of education, humanities and social studies among Thai and International scholars. Contributions may be articles, reports of empirical studies, or review articles. All articles are considered for publication in editor of journal of education with the understanding that they have not been published else-where and are not currently being submitted for consideration in any other journals. All articles are assessed by specialists in their relevant fields by at three reviewers via the double – blinded review system and must be approved by the editorial board before being accepted for publication.

1. Early childhood Education
2. Basic Education
3. Vocational Education
4. Higher Education
5. Special Education
6. Educational Administration
7. Curriculum and Instruction
8. Assessment Evaluation and Educational Quality Assurance
9. Educational Statistics and Research
10. Classroom Action Research
11. Educational Technology and Innovation
12. Educational Psychology
13. Health Education and Physical Education
14. Development Education
15. Others Related Areas

Manuscripts

Authers can see guidelines for preparing manuscripts and submitting articles for publication and reference writing examples. Can be at the back of the journal and the journal website.

Copyright Notice

Copyright of articles in the journal of education, Faculty of Education, Prince of Songkla University, Pattani campus is the author's and the Faculty of Education. All articles submitted for publication will be assessed by a group of distinguished reviewers. The Faculty of Education and the editorial board claim no responsibility for the contents or views expressed by the authors of Individual articles. Copying is allowed freely, provided acknowledgement is made thereof, and within the scope of copyright law.

Content

Academic Articles

Art: Steam Education Concepts For 21st Century Skills
Supranee Chomjumjang 1

Metacognition for Learning and Teaching Thai Language
Sueksa Benjakul 11

Guidelines to Insert Resistance Exercises for Teaching in Physical Education
Hanafee Yeesunsong, Tuwae-yusoh Kuji, Asri Saidi 25

Critical Educational Policy Analysis: Concepts and Processes
Chadchai Khogkhao, Ekkarin Sungtong 37

Research Articles

Factors Related to Mental Health of Rajabhat University Students for Learning in the New Normal Era
Boonleang Thumthong, Thittawon Hongkittiyanon 52

Factors Affecting Research Productivity of University Lecturers in Social Science: The Case Study of Prince of Songkla University, Hat Yai Campus
Ruangrung Cheewaratchanon, Wisanupong Potipiroon 63

Efficiency of a Self-study Package of English Pronunciation: Stress in English for English Major Students
Prathana Padungpote 81

Development of Twisting Throw from Round the Waist Skill Training Program for Wrestling Thailand National Sport University, Trang Campus
Natassawan Thongtang, Nitikorn Klaysuwan, Prasarn Thonguea, Kotchawan Seesuk, Kittipoom Khotarsa, Patiphat Petchkum, Tharathip Songsawad, Nuttapong Hinmee 95

The Relationship between Learning Leadership of Administrators and Being a Learning Organization in Educational Institutions Narathiwat Primary Educational Service Area Office 2
Tuanhasnah La-dor, Jarunee Kao-ian, Phimpawee Suwanno 107

Lesson Learned from Online Teaching in the New Normal era of Lecturers at Ubon Ratchathani University
Pawena Limpiteeprakan, Niyom Junnual, Thitima Saenrueang, Kanjana Pangjit 122

Needs and Guidelines for Promoting The Competency of Guidance Teachers under the Secondary Educational Services Area Office, Kamphang Phet
Supaporn Rumeit, Sathiraporn Chaowachai 134

The Development of Biological Literacy Examination for High School Students in the three southernmost prov inces
Natthiya Balang, Afifi Lateh, Ophat Kaosaiyaporn, Waewruedee Waewthongrak 149

The Development of Learners' Standards and Indicators for the Internal Quality Assurance of Education Sandbox Pilot Schools in Yala Province
Sarunya Kongsri, Chawalit Kerdtip 165

The Development of Learning Activity Using Modeled Talk Strategy to Enhance English Communicative Speaking Ability for Mattayomsuksa 5 Students of Prince of Songkla University Demonstration School (Secondary)
Abdulropa Salae 181

The Development of Reading Comprehension Achievement by using Application ReadAWrite with The 5 W 1 H Reading Comprehension Technique for Grade 9 Students at Satree Phuket School
Najwa Puteh, Nopparat Sane, Nisanad Songrak 197

สารบัญ

บทความวิชาการ

ศิลปะ: แนวคิดสตรีมศึกษาในทักษะศตวรรษที่ 21
สุปราณี ชมจุมจัง 2

อภิปัญญาเพื่อการเรียนรู้และการสอนภาษาไทย
ศึกษา เบ็ญจกุล 12

แนวทางการสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านในวิชาพลศึกษา
ฮานาฟีย์ ยี่สุ่นทรง, ตูแวยูโซะ กูจิ, อัสรี สะอิดี 26

การวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์: แนวคิด และกระบวนการ
ชาติชาย โคกเขา, เอกรินทร์ สังข์ทอง 38

บทความวิจัย

ปัจจัยที่สัมพันธ์ต่อสุขภาพจิตของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏ ในช่วงการเรียนรู้ยุควิถีชีวิตปกติใหม่
บุญเลี้ยง ทุมทอง, ฐิตวันต์ หงษ์กิตติยานนท์ 53

ปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์ในสายสังคมศาสตร์: กรณีศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
เรืองรุ้ง ชีวรัชชานนท์, วิษณุพงษ์ โพธิพิรุฬห์ 64

ประสิทธิภาพของชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง การออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบา ในภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาสาขาภาษาอังกฤษ
ปรารถนา ผดุงพจน์ 82

การพัฒนาโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตตรัง
นฐรรษวรรณ ทองตั้ง, นิธิกร คล้ายสุวรรณ, ประสาร ทองเอื้อ, กชวรรณ สีสุก, กิตติภูมิ โคตรอาษา, ปฏิพัทธ์ เพชรขุ้ม, ณัฐพงศ์ หินมี, ธราธิป ทรงสวัสดิ์ 96

ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2
ต่วนฮัสนะห์ ลาดอ, จรูณี เก้าเอี้ยน, พิมพ์ปวีณ์ สุวรรณโณ 108

ถอดบทเรียนการสอนออนไลน์ในยุคความปกติใหม่ของอาจารย์มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี
ปวีณา ลิมปิทีปราการ, นิยม จันทร์นวล, ฐิติมา แสนเรือง, กาญจนา แปงจิตต์ 123

ความต้องการจำเป็นและแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนวสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร
สุภาภรณ์ ฤมิตร, สถิรพร เชาวน์ชัย 135

การพัฒนาแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้
ณัฐทิยา บาหลัง, อาฟีฟี ลาเต๊ะ, โอภาส เกาไศยาภรณ์, แววฤดี แววทองรักษ์ 150

การพัฒนามาตรฐานตัวชี้วัดด้านผู้เรียนสำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา
ศรัญญา คงศรี, ชวลิต เกิดทิพย์ 166

การสร้างกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา)
อับดุลรอพา สาแล 182

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความสำคัญโดยการใช้แอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต จังหวัดภูเก็ต
นัจวา ปุเต๊ะ, นพรัฐ เสน่ห์, นิสานาถ สงรักษ์ 198

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 1-10

Academic Articles

Art: Steam Education Concepts for 21ST Century Skills

Supranee Chomjumjang*
M.Ed. (Art Education), Researcher
Research and Development Institute, Phranakhon Rajabhat University
*Corresponding author: nickyjumjang@gmail.com

Received: September 9, 2022/ **Revised:** December 28, 2022/ **Accepted:** January 11, 2023

Abstract

The purpose of this article was to present the application of art and STEAM Education concepts to be in consistent with and as a preparation for the 21st century. These include science, technology, engineering, art and mathematics. It originated from the concept of STEM Education, which is an integration of 4 subjects, namely, science, technology, engineering. and mathematics to create a body of knowledge which can be applied to develop skills to solve problems and create new things. Through the learning by doing approach to working and living in the 21st century, art has been integrated as another element of this combination. The nature of learning management has steps and methods involving defining problems for students to investigate, search for answers, look for cause and effect in solving problems and take action to create works or perform various activities in order to obtain answers or ways to solve problems, in correspondence with the age and development of the learners. This enables the learners to develop thinking process skills, questioning, reasoning and understand the answer through activities with things around them for learners to develop abilities and skills to be prepared for living in today's world with diversified career opportunities and for the challenges of the future. To allow students to adapt to changes in the 21st century, three skill sets are found to be essential, namely, Learning and Innovation Skills, Information, Media, and Technology Skills and Life and Career Skills. These are, therefore, important principles for the development of students and the country in the future.

Keywords: Art, STEAM Education, 21st Century Skills

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 1-10

บทความวิชาการ

ศิลปะ: แนวคิดสตรีมศึกษาในทักษะศตวรรษที่ 21

สุปราณี ชมจุมจัง*
ค.ม. (ศิลปศึกษา), นักวิจัย
สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร
*ผู้ประสานงาน: nickyjumjang@gmail.com

วันรับบทความ: 7 กันยายน 2565/ **วันแก้ไขบทความ:** 28 ธันวาคม 2565/ **วันตอบรับบทความ:** 11 มกราคม 2566

บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอถึงการนำศิลปะและแนวคิดสตรีมศึกษา (STEAM Education) มาประยุกต์ใช้เพื่อให้สอดคล้องและเตรียมพร้อมในศตวรรษที่ 21 ซึ่งการนำรูปแบบการเรียนการสอนการบูรณาการวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกันนั้น อันได้แก่ วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี วิศวกรรมศาสตร์ ศิลปะ และคณิตศาสตร์ มีจุดเริ่มต้นมาจากแนวคิด สะเต็มศึกษา (STEM Education) ซึ่งเป็นการบูรณาการ 4 วิชาเข้าด้วยกัน ได้แก่ วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี วิศวกรรมศาสตร์ และคณิตศาสตร์ เพื่อให้เกิดองค์ความรู้และสามารถนำเอาไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาจนเกิดทักษะในการแก้ปัญหาและการสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ การเรียนรู้จากการลงมือทำในการทำงานและการดำเนินชีวิตในศตวรรษที่ 21 จึงมีการนำการเรียนการสอนศิลปะเข้ามาบูรณาการ โดยมีลักษณะการจัดการเรียนรู้มีขั้นตอนและวิธีการเริ่มต้นจากกำหนดปัญหาให้ผู้เรียนได้คิดค้น การค้นหาคำตอบแสวงหาเหตุและผลในการแก้ปัญหา การลงมือสร้างสรรค์ผลงานหรือปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบหรือวิธีในการแก้ประเด็นปัญหาที่ตั้งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับช่วงวัยและพัฒนาการของผู้เรียนทำให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทักษะกระบวนการคิด การตั้งคำถาม การค้นหาเหตุผล และเข้าใจซึ่งคำตอบผ่านการปฏิบัติกิจกรรมกับสิ่งต่าง ๆ รอบตัวเพื่อให้ผู้เรียนรู้ พัฒนาความสามารถทางด้านทักษะและเพื่อเตรียมความพร้อมในการดำรงชีวิตในปัจจุบันและความท้าทายต่อโลกในอนาคต ซึ่งอาชีพในปัจจุบันพบว่ามีความหลากหลายและเพื่อให้สามารถปรับตัวให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 ได้นั้น การมีทักษะที่สำคัญ 3 ด้าน ได้แก่ ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม (Learning and Innovation Skills) ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยี (Information, Media, and Technology Skills) และทักษะชีวิตและการทำงาน (Life and Career Skills) จึงเป็นหลักสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนและประเทศในอนาคตต่อไป

คำสำคัญ: ศิลปะ สตรีมศึกษา ทักษะศตวรรษที่ 21

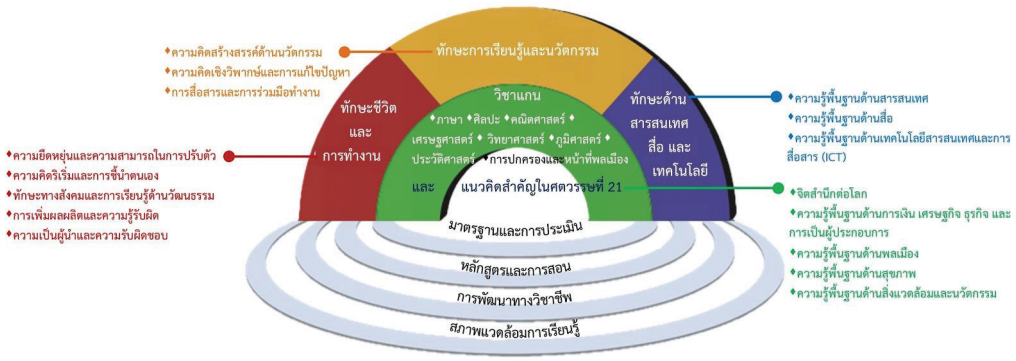
บทนำ

การพัฒนาประเทศไปสู่ความเจริญอย่างสมดุลและยั่งยืน เริ่มต้นจากการพัฒนาคุณภาพของคน ดังจะเห็นได้จากหลักการสำคัญของแผนพัฒนาเศรษฐกิจแห่งชาติ ฉบับที่ 13 ที่สำคัญประเด็นหนึ่งคือ การมุ่งเน้นคนเป็นศูนย์กลางในการพัฒนา โดยมีเป้าหมายหลักให้เป็นคนที่มีความสมบูรณ์ มีวินัย ใฝ่เรียนรู้ มีทักษะและความคิดสร้างสรรค์ มีทัศนคติ รับผิดชอบต่อสังคม มีจริยธรรมและคุณธรรม การพัฒนาและเปลี่ยนผ่านนี้จำเป็นต้องใช้ “การศึกษา” เข้ามาขับเคลื่อนในการพัฒนาบุคลากรประเทศให้พร้อมสำหรับการพัฒนาประเทศ รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการจึงได้เสนอแนวทางขับเคลื่อนการศึกษาไทยสำหรับ Thailand 4.0 ไว้ประการหนึ่งว่า “ภายใน 5 ปี จะทำให้มีการเรียนการสอน STEM Education (Science Technology Engineering and Mathematics) ครบทุกโรงเรียน” (Ratanasuwan, 2016) ดังนั้น บทความนี้จึงขอร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการขับเคลื่อนประเทศไทย 4.0 ด้วยนำเสนอการจัดการเรียนรู้แบบ STEM, STEAM และ STREAM ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการเพื่อให้ครู และผู้ที่สนใจนำไปใช้พัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยเน้นการนำความรู้ไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตจริง

อย่างไรก็ตาม ในศตวรรษที่ 21 ทิศทางในการจัดการศึกษาให้กับประเทศต่าง ๆ เพื่อนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนของผู้เรียนนั้น กระทรวงศึกษาธิการได้นำแนวทางและต้นแบบการจัดการเรียนรู้มาใช้พัฒนาหลักสูตร พัฒนาและจัดทำหลักสูตรการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความเป็นจริง เตรียมความพร้อมกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน ส่งผลต่อวิถีการดำรงชีวิต กรอบความคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ทักษะสำคัญที่เด็กและเยาวชน ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม หรือ 3R และ 4C ซึ่งมีองค์ประกอบ ดังนี้ 3 R ได้แก่ การอ่าน การเขียน และ คณิตศาสตร์ และ 4 C คือ การคิดวิเคราะห์ (Communication) การสื่อสาร (Collaboration) การร่วมมือ และความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) รวมถึงทักษะชีวิตและอาชีพ และทักษะด้านสารสนเทศสื่อและเทคโนโลยี และการบริหารจัดการด้านการศึกษาแบบใหม่ Panich (2009) ได้กล่าวถึงทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ดังนี้ สาระวิชาก็มีความสำคัญแต่อาจยังไม่เพียงพอสำหรับการเรียนรู้เพื่อมีชีวิตในโลกยุคศตวรรษที่ 21 ปัจจุบันการเรียนรู้สาระวิชา (Content หรือ Subject Matter) ควรเป็นการเรียนจากการค้นคว้าเองของผู้เรียน โดยครูผู้สอนมีหน้าที่ช่วยแนะนำ และช่วยออกแบบกิจกรรมที่จะช่วยให้นักเรียนแต่ละคนสามารถประเมินความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของตนเองได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Janklin (2014) กล่าวถึงความสำคัญโดยสรุปไว้ว่า การกำหนดความสำคัญและแนวทางในการพัฒนาการจัดการศึกษาที่เปลี่ยนแปลงไปตามความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี การจัดการศึกษาทุกระดับควรมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง จึงจำเป็นต้องบูรณาการทั้งด้านศาสตร์และศิลป์ และบูรณาการการเรียนในห้องเรียนและชีวิตจริงเข้าไว้ด้วยกันและ Jarasaraweewat (2017) ได้กล่าวว่าการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เป็นการกำหนดแนวทางยุทธศาสตร์ในการจัดการเรียนรู้โดยร่วมกันสร้างรูปแบบและแนวปฏิบัติในการเสริมเสร้างประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยเน้นที่องค์ความรู้ทักษะ ดังภาพประกอบ 1

ภาพประกอบ 1

แนวคิดสำคัญในศตวรรษที่ 21



แหล่งที่มา: https://webs.rmutl.ac.th/assets/upload/files/2016/09/20160908101755_51855.pdf

จากภาพประกอบ 1 จะเห็นได้ว่าความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 (Core Subjects and 21st Century Themes) ได้แก่ ภาษา ศิลปะในการใช้ภาษา ภาษาต่างประเทศ คณิตศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ศิลปะ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ หน้าที่พลเมือง และการปกครอง ซึ่งควรครอบคลุมเนื้อหาในสาขาใหม่ ๆ ที่มีความสำคัญต่อการทำงานและชุมชน จะเห็นได้ว่าสถาบันการศึกษาไม่ได้ให้ความสำคัญกับศิลปะมากนัก การนำแนวคิดสตรีมเข้ามาเป็นตัวหลักหรือเชื่อมในการบูรณาการนั้น จึงต้องอาศัยกระบวนการจัดการเรียนการสอนของผู้สอนและประยุกต์ให้เข้ากับศตวรรษที่ 21 โดยทั้งหมดจะอยู่ในทักษะทั้ง 3 ด้านในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ ทักษะชีวิตและการทำงาน ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม และทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี

การนำศิลปะมาบูรณาการในศตวรรษที่ 21

การนำ STEAM Education เข้ามาใช้ในการจัดการเรียนการสอนที่มีการบูรณาการ 5 วิชา เข้าด้วยกัน คือ วิทยาศาสตร์ (Science) เทคโนโลยี (Technology) วิศวกรรมศาสตร์ (Engineering) ศิลปะ (Art) และคณิตศาสตร์ (Mathematics) โดยรูปแบบการเรียนการสอนจะเน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติและพัฒนาทักษะต่าง ๆ โดยจุดมุ่งหมายเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความใคร่รู้ แสวงหาคำตอบด้วยตนเอง และบูรณาการทักษะที่จำเป็นมาใช้ในการดำเนินชีวิตและเป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพในอนาคต ประกอบด้วย 3 ปัจจัยที่สำคัญ คือ การนำเสนอสถานการณ์ (Presentation Situation) การออกแบบอย่างสร้างสรรค์ (Creative Design) และการสร้างความจับใจ (Emotional Touch) ผ่านการเรียนรู้และการสร้างสรรค์ผลงานในรูปแบบต่าง ๆ ที่แปลกใหม่ การนำศิลปะมาช่วยในการออกแบบและสร้างสรรค์ผลงานหรือองค์ความรู้ให้มีคุณค่า ผู้เรียนสามารถนำศิลปะไปใช้เป็นพื้นฐานการต่อยอดเพื่อศึกษาต่อระดับอุดมศึกษา การเลือกประกอบอาชีพ หรือสร้างอาชีพใหม่ตามยุคสมัยที่เปลี่ยนไป ซึ่งในการต่อยอดนั้นพื้นฐานการออกแบบและสร้างสรรค์ผลงานศิลปะ คือ การเรียนรู้ศิลปะในเรื่องของรูปร่างรูปทรงที่นักเรียนสามารถเรียนรู้และพัฒนาศักยภาพได้ ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นสิ่งสำคัญยิ่งในศตวรรษที่ 21 สอดคล้องกับแผนยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ยุทธศาสตร์ชาติด้านการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพทรัพยากรมนุษย์ เป้าหมายการพัฒนาที่สำคัญคือ เพื่อพัฒนาคนในทุกมิติและในทุกช่วงวัยให้เป็นคนดี เก่ง และมีคุณภาพ และทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 คือด้านทักษะชีวิตและอาชีพ มีความยืดหยุ่น รู้จักปรับตัว ริเริ่มสิ่งใหม่ ใส่ใจดูแลตัวเอง รู้จักเข้าสังคม มีนิสัยรักการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

การใช้วิธีการสอนตามแนวสตรีมศึกษาเป็นการเปลี่ยนกระบวนทัศน์ใหม่ของประเทศไทยจากปรัชญาการศึกษาแบบดั้งเดิมซึ่งอยู่บนพื้นฐานของคะแนนและการสอบไปสู่การเรียนการสอนที่มีความเหมาะกับสมัยใหม่มากขึ้น โดยมุ่งเน้นไปที่คุณค่าของกระบวนการเรียนรู้

เท่าเทียมกับผลของการเรียนรู้ ส่งเสริมและเห็นคุณค่าของการจัดการเรียนการสอนที่สอดแทรกศิลปะ ความงามสุนทรียศาสตร์ ความสมจริงและสิ่งที่เป็นรูปธรรมให้ผู้เรียนเกิดจินตนาการและมองเห็นภาพได้อย่างชัดเจน และเน้นการลงมือปฏิบัติจริงทำงานจริง ซึ่งมีสาระสำคัญอยู่ที่การกล้าที่จะให้นักเรียนลองผิดลองถูก ทดลองหลายความคิด รับฟังความคิดเห็นอื่นที่อาจเป็นทางเลือกใหม่และสร้างฐานความรู้ที่สามารถนำไปใช้ได้จริงในชีวิตมากกว่าการสอบในชั้นเรียน อย่างไรก็ตามเนื่องจากสตรีมศึกษาต้องเชื่อมโยงวิชาการกับโลกแห่งความเป็นจริง ดังนั้น เพื่อให้สามารถใช้แนวการสอนแบบสตรีมศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพในระบบการศึกษาไทย จึงต้องมีการปรับสามด้านด้วยกันตามแนวคิดที่ใช้กับสตรีมศึกษา ได้แก่ 1) ด้านหลักสูตรจะต้องเน้นการบูรณาการระหว่างวิทยาศาสตร์ (Science) เทคโนโลยี (Technology) วิศวกรรม (Engineering) เพิ่มเติมและสำคัญมากคือเรื่องศิลปะ (Art) และคณิตศาสตร์ (Mathematics) เป็นสตรีม (STEAM) นอกจากสาระความรู้แล้ว หลักสูตรยังต้องเน้นทักษะการคิดและการประยุกต์ใช้แก้ปัญหาและสร้างนวัตกรรมเพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขัน 2) ด้านครูผู้สอน ต้องมีการพัฒนาครูและอาจารย์ให้สามารถสอนในแนวสตรีมศึกษาได้ 3) ด้านการประเมินต้องปรับการประเมินผลการเรียนที่รวมสาระและทักษะทางสตรีม

กิจกรรมการเรียนการสอนศิลปะกับแนวคิดสตรีมศึกษา

การออกแบบกิจกรรมศิลปะนั้นสิ่งที่สำคัญที่ผู้สอนต้องคำนึงถึง อันดับแรก คือ พัฒนาการการรับรู้/พัฒนาการทางศิลปะ/พัฒนาการการเรียนรู้/พัฒนาการทางด้านสังคมของผู้เรียน อันดับสอง คือ แนวคิดในการจัดกิจกรรมศิลปะ ซึ่งเป็นสิ่งที่ท้าทายสำหรับผู้สอนและผู้เรียนในการเรียนรู้หลักการจัดองค์ประกอบศิลป์ ทัศนธาตุ ประวัติศาสตร์ สุนทรียศาสตร์ และการใช้วัสดุ อุปกรณ์ เทคนิคในการสร้างสรรค์ผลงานศิลปะ ซึ่งสาระสำคัญในการจัดกิจกรรมศิลปะสำหรับผู้เรียน คือ กิจกรรมศิลปะที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถค้นหาคำตอบ เชื่อมโยงประยุกต์ใช้และสร้างสรรค์ผลงานศิลปะที่ได้จากการเรียนรู้

ทั้งนี้ การนำแนวคิดที่จะเชื่อมโยงในการสอนศิลปะที่จะนำเสนอจะเป็นแนวคิดกว้าง ๆ ในการส่งเสริมผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้จากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ศิลปะทั้งในระยะสั้น และในระยะยาว ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับการเน้นย้ำในสาระที่ผู้สอนต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากกระบวนการทางศิลปะ โดยกิจกรรมศิลปะนั้นเป็นสิ่งสำคัญที่อยู่รอบตัวอยู่ในชีวิตประจำวัน ดังนั้นการที่จะจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ ผู้สอนควรมีหลักและแนวคิดในการจัดการเรียนรู้ศิลปะ ซึ่งหลักแนวคิดการสอนศิลปะที่สำคัญคือ แนวคิดทฤษฎีศิลปศึกษาที่ได้รับการพัฒนาจากสถาบันศิลปะเกตตี้ ประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งในช่วงปี ค.ศ. 1800-1900 ได้ให้ทุนนักวิชาการทางด้านศิลปศึกษาทำการวิจัยเกี่ยวกับหลักการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ด้านศิลปะ ผลการวิจัยต่าง ๆ ทำให้เกิดแนวคิดเรื่อง ศิลปศึกษา (Discipline Based Arts Education: DBAE) ที่เน้นการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ตามหลักการทฤษฎีต่าง ๆ 4 แกน คือ 1) แกนศิลปะปฏิบัติ (Art Production) 2) แกนประวัติศาสตร์ศิลป์ (Art History) 3) แกนศิลปะวิจารณ์ (Art Criticism) และ 4) แกนสุนทรียศาสตร์ (Aesthetics) แนวคิดดังกล่าวได้พัฒนาจนถึงปัจจุบันและได้มีการรวมศาสตร์ทางศิลปะให้มีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันมากขึ้น ได้แก่ ทัศนศิลป์ ดนตรี และการแสดง (นาฏศิลป์) มาบูรณาการกันโดยใช้คำว่า ART เติม “S” เป็น “Arts Education” โดยที่จัดการเรียนรู้หรือออกแบบกิจกรรมศิลปะในแนวบูรณาการ (Integrated) และมุ่งเน้นการออกแบบกิจกรรมศิลปะที่สิ่งเสริมประสบการณ์ทางสุนทรียศาสตร์ การคิด การแก้ปัญหา การค้นพบด้วยตนเอง สร้างแรงบันดาลใจในการอยากเรียนรู้ พร้อมสร้างสรรค์งานศิลปะ ซึ่ง “หัวใจของการสอนศิลปะคือ การสร้างประสบการณ์การรับรู้ทางสุนทรียะ และส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถถ่ายทอดความคิดออกมาเป็นผลงานได้อย่างสร้างสรรค์ผลงานศิลปะตามศักยภาพของตนเอง”

จะเห็นได้ว่าเนื้อหาในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ศิลปะ ประกอบไปด้วย 1) งานสถาปัตยกรรม/บริเวณที่ว่าง 2) สภาพแวดล้อม 3) ศิลปะท้องถิ่น 4) ความงามในธรรมชาติ 5) วัฒนธรรมที่ได้รับความนิยม 6) คตินิยมหรือทัศนคติในเรื่องต่าง ๆ และการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นที่สามารถเชื่อมโยงบูรณาการสู่กิจกรรมศิลปะ เป็นต้น จากเนื้อหาขอบข่ายการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ศิลปะสามารถเชื่อมโยงในการจัดการเรียนรู้

ในกลุ่มสาระที่เกี่ยวข้องกับองค์ความรู้ด้านต่าง ๆ เช่น ด้านมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ศิลปะจะทำหน้าที่เป็นตัวเชื่อมโยงการสร้างสรรค์จากความรู้ที่เป็นนามธรรมที่มองเห็นหรือจับต้องได้ การนำความคิดมาสร้างสรรค์เป็นผลงาน ซึ่งจะเป็นจุดเริ่มต้นของการสร้างสรรค์และพัฒนาสิ่งใหม่หรือนวัตกรรม นำมาสู่แนวคิดการใช้ศิลปะ (Arts) ในการจัดการเรียนรู้ทางวิทยาศาสตร์นำไปสู่แนวคิด STEAM Education

Yakman (2008) ได้นำเสนอกรอบแนวคิด STEAM หรือ ปิรามิด STEAM ซึ่งแบ่งระดับขั้นของเนื้อหาและรูปแบบการใช้ได้ดังนี้ คือ

ขั้นที่ 1 จะเป็นเนื้อหาสาระที่เฉพาะเจาะจง (Content Specific) ต่อมาด้วยจะเป็นการศึกษาที่อยู่หลังมัธยมศึกษาที่จะเฉพาะทางมากกว่าทุกลำดับชั้นของปิรามิด

ขั้นที่ 2 เป็นกลุ่มองค์ความรู้ที่แบ่งตามศาสตร์ (Discipline Specific) เป็นการศึกษาขั้นพื้นฐานของศาสตร์ในแต่ละศาสตร์จะเป็นการศึกษาเน้นพื้นฐานของศาสตร์เหมาะสมสำหรับช่วงชั้นมัธยมศึกษา

ขั้นที่ 3 เป็นการเรียนรู้แบบสหสาขาวิชา (Multidisciplinary) เป็นการศึกษาขั้นที่มุ่งเน้นวิทยาศาสตร์ในเชิงการใช้แนวคิด STEAM เพื่อสร้างผลงานโดยที่แยกศิลปศาสตร์ออกอย่างชัดเจนหรือเป็นตัวเสริมแนวคิดหลัก ซึ่งมักจะจัดกิจกรรมโดยการผ่านการกำหนดหัวเรื่องหรือโปรเจค

ขั้นที่ 4 บูรณาการ (Integrative) เป็นการเชื่อมโยงศาสตร์ทั้งแนวคิดของ STEM และ Arts เข้าด้วยกัน โดยผ่านการลงมือทำเป็นผลงานหรือเป็นหัวเรื่องที่ได้รับมอบหมาย เป็นการบูรณาการเนื้อหาสาระและวิธีสอนให้ Arts มีบทบาทไม่ยิ่งหย่อนไปกว่า STEM ซึ่งสามาถส่งเสริมให้ผู้เรียนมองเห็นภาพในเชิงองค์รวมของสิ่งที่มีอยู่ ซึ่งเหมาะสำหรับผู้เรียนในระดับประถมไปจนถึงมัธยมศึกษา

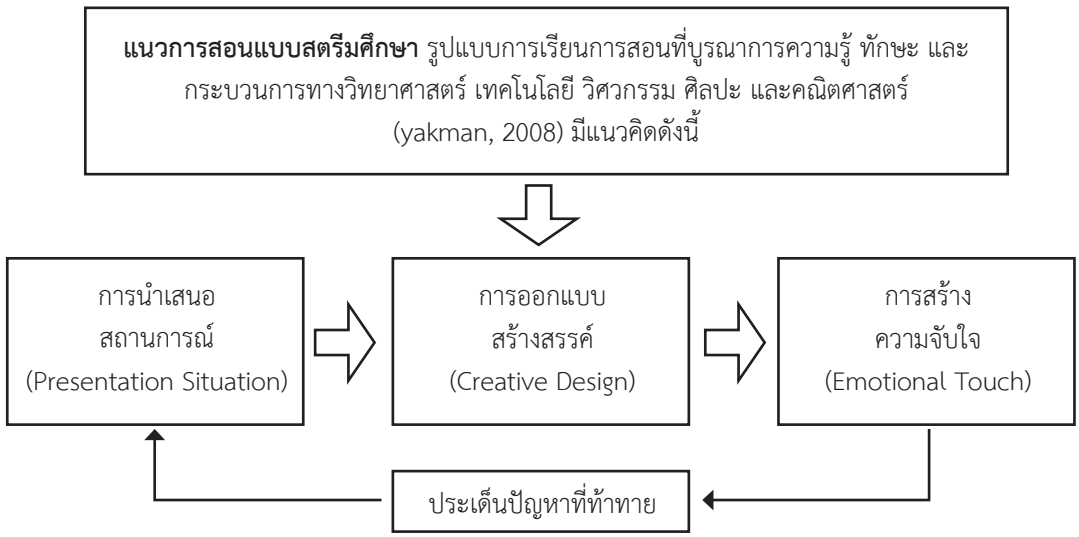
ขั้นที่ 5 การศึกษาแบบองค์รวมตลอดชีวิต เป็นชั้นที่มุ่งเน้นแนวคิดการเรียนรู้ของคนทุกเพศทุกวัยที่สามารถเรียนรู้แบบองค์รวมได้ด้วยตัวเอง (Life-long Holistic)

ดังนั้น การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด STEAM ที่มีการเพิ่มศิลปะเข้าไปที่นำมาใช้การจัดการเรียนในโรงเรียนทั่วโลกนั้น ในปัจจุบันมีการใช้อย่างแพร่หลาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในประเทศสหรัฐอเมริกา และประเทศสาธารณรัฐเกาหลี ซึ่งประสบความสำเร็จในการจัดการศึกษา แนวทางการจัดการเรียนรู้แนว STEAM เป็นอย่างดีที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการทำงานในบริบทและสภาพแวดล้อมของผู้เรียน เป็นการส่งเสริมทางด้านความคิด ความสามารถที่หลากหลาย สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้หลากหลายวิธี มุ่งสู่การมีวิชาการและทักษะการใช้ชีวิตควบคู่กันไปในความเป็นมาตรฐาน การเรียนรู้จักของจริง การค้นหา สืบค้นเรียนรู้จากสภาพแวดล้อมและสิ่งใกล้ตัวในประเทศเกาหลี “สตรีมศึกษา” (STEAM Education) กำหนดแนวทางการจัดการศึกษาไว้ ไม่เพียงแค่นำสาระวิทยาศาสตร์และศิลปะมาใช้สอนด้วยกันเท่านั้น แต่กำหนดแนวทางการศึกษาไว้เป็นวัตถุประสงค์ไว้ว่า “ใช้ศิลปะมาส่งเสริมการรับรู้ ความสามารถ ความเชื่อใจ และความสนใจในวิทยาศาสตร์ให้มากยิ่งขึ้น” หรือเป็นการเรียนรู้ รับรู้ที่สมจริงเสมือนจริงโดยใช้ศิลปะเข้ามาเป็นตัวเชื่อมโยงองค์ความรู้นั้น ๆ

อย่างไรก็ตามปัจจัยพื้นฐานของ STEAM คือ การออกแบบสร้างสรรค์และการสร้างความจับใจ โดยที่จะเป็นการจัดประสบการณ์ที่เน้นการส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยอยู่บนพื้นฐานความรู้ กระบวนการ ที่เป็นธรรมชาติที่หลากหลายเชื่อมโยงวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีเข้าด้วยกัน (Baek et al., 2011) โดยมูลนิธิแห่งประเทศสาธารณรัฐเกาหลีเพื่อความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และการสร้างสรรค์ได้นำเสนอแนวทางการนำแนวคิดสตรีมศึกษา (STEAM Education) ไปประยุกต์ใช้โดยมีปัจจัยสำคัญที่นำไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย บริบท (Context) การออกแบบ (Creative Design) และการสร้างความจับใจ (Emotional Touch) ดังภาพประกอบ 2

ภาพประกอบ 2

แนวคิดสำคัญในศตวรรษที่ 21



จากภาพประกอบ 2 ขั้นแรก การนำเสนอสภาพปัญหาบริบทเชื่อมโยงกับชีวิตจริง หรือสถานการณ์ที่เป็นปัญหาปัจจุบันที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับผู้เรียน หรือที่เกิดขึ้นบนโลก เพื่อให้มีข้อมูลเบื้องต้นสำหรับการคิดขั้นต้น เช่น เข้าใจหรือวิเคราะห์ พบประเด็นปัญหาที่เป็นสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงระหว่างการจัดการเรียนการสอน โดยผู้เรียนร่วมกันคิดหาทางพัฒนาหรือแก้ไขปัญหา หรือต้องการค้นหาในเชิงการสร้างสรรค์

ดังนั้น แนวทางการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนศิลปะตามแนวคิด STEAM โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based) มีหลักสำคัญที่สังเคราะห์ได้ 4 ประเด็น ดังนี้ คือ

1) การบูรณาการ (Integration) ซึ่งจะเป็นการเชื่อมโยงสอดประสานในเรื่องของความรู้/เนื้อหา กระบวนการ รวมถึงเจตคติของ STEAM

2) ความหลากหลาย (Variety) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เน้นการสร้างประสบการณ์ และยิ่งมีความหลากหลายทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ และได้มีมวลประสบการณ์ความรู้ที่สามารถเอาไปประยุกต์ใช้ได้

3) ความลึก (Deep) การลงลึกในองค์ความรู้ที่มีความจำเป็น และที่สนใจของผู้เรียนจะเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการต่อยอดสร้างสรรค์ต่อไป

4) ความเป็นพลวัต (Dynamic) ต้องคำนึงถึงความเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อมรอบตัวไม่ว่าจะเป็นเรื่องนวัตกรรมเทคโนโลยี สภาพเศรษฐกิจ ทั้งในและต่างประเทศ ซึ่งสิ่งที่ขาดไม่ได้ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้การสร้างสรรค์ คือ หลักและแนวคิดทฤษฎีศิลปศึกษา DBAE (Discipline Based Arts Education: DBAE) ประกอบด้วย 4 แกน ที่นำมาใช้ในการออกแบบกิจกรรมและขอบข่ายการสอนศิลปะ โดยที่ไม่จำเป็นต้องเฉพาะทางทัศนศิลป์ ดนตรี นาฏศิลป์ แต่ยังรวมไปถึงศาสตร์ทางภาษา มนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์อีกด้วย

ตัวอย่างรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ของสาระวิทยาศาสตร์ที่บูรณาการวิชาศิลปะเข้าไปตามแนวคิดสตรีมศึกษา ในหัวข้อเรื่อง “ครอบครัวตัวสาร” จากการวิเคราะห์ สังเคราะห์ ปัญหาของผู้เรียนเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในหน่วยการเรียนรู้นี้เกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจในเรื่องของธาตุ เป็นเรื่องที่ค่อนข้างจะจดจำยาก จึงนำแนวคิดสตรีมมาใช้ออกแบบการเรียนการสอนเรื่องสารและธาตุให้ผู้เรียนสามารถจดจำ เข้าใจมากยิ่งขึ้น โดยใช้ศิลปะ (รูปร่าง, รูปทรง) เข้ามาเป็นส่วนช่วยในการสร้างสรรค์ ดังตาราง

ตาราง 1

ตัวอย่างแสดงการจำแนก STEAM ในการจัดกิจกรรมศิลปะและการเรียนวิทยาศาสตร์

รายวิชา	เนื้อหาสาระ
Science	เคมี / สาร
Technology	การสืบค้นสารสนเทศที่เกี่ยวข้องผ่านเทคโนโลยี
Engineer	การออกแบบ
Arts	ทัศนศิลป์ (รูปร่าง รูปทรง)
Mathematic	รูปร่าง รูปทรง ตรรกะ

จากตาราง 1 การเรียนการสอนเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์ของกิจกรรมการเรียนรู้สร้างสรรค์ศิลปะตามแนวคิด STEAM เรื่อง “ครอบครัวตัวสาร” โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในคุณสมบัติ หน้าที่ของธาตุ/สาร และส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ในการออกแบบตัวธาตุ/สารที่สร้างสรรค์ต้องมีเอกลักษณ์และสอดคล้องกับคุณสมบัติของธาตุหรือสารนั้น ๆ ได้ โดยนำกิจกรรมศิลปะเข้ามาช่วยซึ่งเป็นการเรียนรู้เฉพาะทางศิลปะและวิทยาศาสตร์ โดยศิลปะที่นำมาช่วยส่งเสริมในด้านวิทยาศาสตร์ คือ การใช้รูปร่าง รูปทรง ในการวาดและเพื่อการจำเนื้อหาสาระที่ค่อนข้างยากให้ดูง่ายขึ้น ผู้เรียนสามารถจดจำได้จากภาพวาดที่ออกแบบสร้างสรรค์ขึ้นผ่านกระบวนการทำงานจากการลงมือปฏิบัติเอง ซึ่งจะเป็นไปตามกระบวนการแนวคิด STEAM โดยมีรายละเอียดขั้นตอนของกิจกรรม ดังนี้

การนำเสนอสถานการณ์ (Presentation Situation)

- ผู้สอนนำเสนอเรื่องเกี่ยวกับส่วนประกอบของสารในน้ำหวาน ดิน อากาศ อย่างง่าย ๆ โดยการแยกส่วนประกอบออกมาให้ผู้เรียนดู พร้อมทั้งการเขียนโครงสร้างทางเคมี และอธิบายถึงคุณสมบัติของธาตุ/สาร
- กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน โดยการใช้คำถาม
- ผู้เรียนเลือกสารหรือธาตุที่สนใจสำหรับการออกแบบตัวสาร (ผู้เรียนนำความรู้เรื่อง รูปร่าง รูปทรง หรือการออกแบบในลักษณะตัวการ์ตูนอย่างง่าย ออกแบบตามลักษณะธาตุที่มีการผสมผสานกัน)
- ครูผู้สอนอธิบายถึงเรื่องหลักการออกแบบความรู้ด้านรูปร่าง รูปทรง และเทคนิคการสร้างสรรค์ผลงานด้านศิลปะ

การออกแบบสร้างสรรค์ (Creative Design)

- ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าข้อมูลสัญลักษณ์ คุณสมบัติของสารที่ได้รับมอบหมายจากผู้สอน ผ่านการสืบค้นข้อมูลจากเทคโนโลยี
- ออกแบบลงในสมุดร่าง (Sketch Book) พร้อมคำอธิบายถึงสารที่ออกแบบมาเบื้องต้น นำเสนอผู้สอนพิจารณาและข้อคิดเห็นในการพัฒนาออกแบบตัวสารต่อไป
- ลงมือปฏิบัติสร้างสรรค์ผลงานที่ออกแบบไว้พร้อมเขียนอธิบาย

การสร้างความจับใจ (Emotional Touch)

- ผู้เรียนนำเสนอสารที่ออกแบบตามที่ได้รับมอบหมายหน้าชั้นเรียน วิจารณ์ผลงานที่ออกแบบ เสนอความคิดเห็น แลกเปลี่ยนเพื่อให้ผู้ออกแบบได้พัฒนาผลงานของตนเองต่อไป (หลักการวิจารณ์งานศิลปะ)
- นำตัวสารที่ผู้เรียนออกแบบมาจัดทำเป็นตารางธาตุ เพื่อใช้ในการเรียนการสอนในชั้นเรียน และใช้ในกิจกรรมการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ เพื่อให้เกิดประโยชน์ในการเรียนการสอนต่อไป

ผลงานที่ได้จะเป็นภาพวาดที่มีลักษณะเฉพาะของธาตุ/สารที่ผู้เรียนทำการออกแบบด้วยตนเอง ซึ่งจะประกอบด้วยเนื้อหาสาระวิทยาศาสตร์เป็นแกนหลักและกระบวนการออกแบบทางศิลปะ ซึ่งจะได้ผลงานการออกแบบตารางธาตุที่มาจากหลักการออกแบบทางศิลปะสร้างสรรค์

สรุป

ปัจจุบันแนวคิดสตรีมศึกษา (STEAM Education) มีการนำมาใช้ในการเรียนการสอนในประเทศไทย โดยอยู่ในรายวิชาวิทยาศาสตร์ เป็นหลักสูตร STEM+A เน้นการฝึกฝนทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรมใหม่ ฝึกฝนทักษะให้ผู้เรียนเป็นนักคิด นักประดิษฐ์ สามารถสร้างนวัตกรรมที่ตอบโจทย์การเรียนการสอนใน THAILAND 4.0 โดยการเชื่อมโยงกับการดำเนินชีวิตในปัจจุบัน การเรียนการสอนแบบสตรีมศึกษาสามารถเปลี่ยนแปลงกระบวนการเรียนรู้จากที่ผู้เรียนเป็นผู้รับความรู้จากผู้สอนมาเปลี่ยนเป็นผู้เรียนแสวงหาความรู้ด้วยตนเองจากสื่อที่หลากหลาย ซึ่งการเรียนรู้แบบเดิม ๆ ไม่สามารถตอบโจทย์ผู้เรียนใน Genneration Z ได้ การให้ผู้เรียนได้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองผ่านการลงมือปฏิบัติ เมื่อผู้เรียนเกิดความสนใจผู้เรียนจะคิดต่อยอดหรือคิดหาวิธีการในการเรียนรู้และทดลองปฏิบัติเองจนเกิดกระบวนการเรียนรู้ วิเคราะห์ สังเคราะห์ และต่อยอดองค์ความรู้เชื่อมโยงกับการความเข้าใจในเนื้อหาในระดับที่ลึกได้อย่างครอบคลุม หรือสามารถนำไปปรับใช้ประยุกต์ใช้กับการดำเนินชีวิตหรือการประกอบอาชีพในอนาคตที่มีความหลากหลายได้อย่างมีประสิทธิภาพ แนวคิดสตรีมศึกษามีการนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนศิลปะที่ชัดเจนหรือเป็นหลักมากขึ้น ซึ่งจะเห็นได้จากการนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาออกแบบสร้างสรรค์ โดยจะมีการบูรณาการเข้ากับรายวิชาอื่น ๆ เพื่อเป็นการกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์และการประยุกต์ใช้ให้เกิดศักยภาพตามแนวคิดเพื่อให้สามารถปรับตัวเข้ากับศตวรรษที่ 21 ในปัจจุบัน

ดังนั้น แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดสตรีมศึกษานั้นล้วนเน้นกระบวนการสร้างสรรค์ ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นระบุสถานการณ์ (Focus) เสนอสถานการณ์หรือคำถามที่ต้องการหาวิธีการแก้ไขปัญหา 2) ขั้นวิเคราะห์สถานการณ์ (Detail) การนำคำถามหรือปัญหามาวิเคราะห์หารายละเอียดหรือหาองค์ประกอบว่าเพราะเหตุใดถึงเกิดปัญหาในรูปแบบนี้ 3) ขั้นศึกษาค้นคว้า (Discovery) ศึกษาค้นคว้าข้อมูลที่เกี่ยวข้องและจำเป็นต่อการคิดหาคำตอบหรือการแก้ไขปัญหาด้วยวิธีการต่าง ๆ 4) ขั้นประยุกต์ (Application) สร้างและอธิบายวิธีการแก้ปัญหา เพื่อแสดงทักษะและความรู้ที่ได้จากการศึกษา ค้นคว้าผ่านทางกระบวนการทางสร้างสรรค์ 5) ขั้นนำเสนอ (Presentation) เผยแพร่ นำเสนอและแลกเปลี่ยนผลงานหรือมุมมองของการแก้ไขปัญหากับผู้อื่น และการแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นกับผู้อื่น 6) ขั้นประเมินและปรับปรุง (Link) สะท้อนข้อเสนอแนะที่ได้จากการนำเสนอ โดยการนำข้อเสนอแนะไปปรับปรุงผลงานหรือวิธีการแก้ปัญหาของตนเองเพื่อการผลิตผลงานหรือการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น นอกจากนี้ ยังสามารถนำแนวคิดสตรีมศึกษามาใช้ในการจัดการเรียนการสอนศิลปะในรายวิชาต่าง ๆ นอกเหนือจากรายวิชาวิทยาศาสตร์แล้ว ศิลปะยังสามารถนำมาบูรณาการร่วมกับรายวิชาอื่น ๆ ได้ เช่น ในการวิชาคณิตศาสตร์ การนำแนวคิดมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนคือ การนำศิลปะในเรื่องรูปร่างรูปทรงมาช่วยในการออกแบบการบวก ลบ คูณ หาร โดยสอดแทรกวิชาศิลปะเข้าไปในการเรียนการสอน การวาดภาพโดยใช้รูปร่างรูปทรงอย่างง่าย เพื่อให้นักเรียนเข้าใจในวิชาคณิตศาสตร์มากยิ่งขึ้น เพราะวิชาคณิตศาสตร์บางเนื้อหาต้องมีการจดจำ หรือท่องจำสูตรต่าง ๆ มากมาย การนำศิลปะเข้ามาใช้จะช่วยให้ผู้เรียนได้รับความรู้และความสนุกสนาน ควบคู่กับการทำงานศิลปะในวิชาคำนวณไปด้วย เกิดการเรียนรู้แบบภาพ หรือมิติสัมพันธ์ หรือในรายวิชาด้านวิศวกรรมศาสตร์สามารถนำแนวคิดสตรีมและศิลปะมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน คือ การออกแบบเบื้องต้นโดยใช้รูปร่างรูปทรงในวิชาศิลปะเข้ามาบูรณาการเชื่อมโยงองค์ความรู้ด้านต่าง ๆ ทำให้รายวิชามีความน่าสนใจและสนุกสนาน เพราะพื้นฐานการออกแบบด้านวิศวกรรมศาสตร์ต้องมีพื้นฐานการวาดเส้นพื้นฐาน ประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนวิชาอื่น ๆ หรือใช้ในการทำงาน การดำเนินชีวิตต่อไป

References

Baek, H., Schwarz, C., Chen, J., Hokayem, H., & Zhan, L. (2011). *Engaging elementary students in scientific modeling: The MoDeLS fifth-grade approach and findings.* In Models and modeling (pp. 195-218). Springer.

Janklin, N. (2014). *Problems and approaches to quality management in development. Phitsanulok Primary School District 2.* [Master of Education. Phibunsongkorm Rajabhat University].

Jarasaraweewat, S. (2017). Integrated learning management in Thailand 4.0 era according to the concept STEM, STEAM, and STREAM. *Journal of Education and Social Development, 13*(1), 19-30. [In Thai]

Panich, W. (2009). *A Cognitive Study on Desirable Characteristics of Thai People: Intellectual Intelligence.* Bangkok: Office of the Education Council Secretariat.

Ratanasuwan, D. (2016). *Vocational Education Policy. Wisdom 30 2017.* http://www.reo16. edweb.in.th/gis/eoffice/57000001tbl_datagovform/20160621085822qDvMyNn.pdf

Yakman, G. (2008). *Stem Education: an overview of creative of integrative education.* http://steamedu.com/

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 11-24

Academic Articles

Metacognition for Learning and Teaching Thai Language

Sueksa Benjakul*
Ph.D. (Curriculum and Instruction), Assistant Professor
Education Faculty, Nakhon Si Thammarat Rajabhat University
*Corresponding author: suksa_reu@nstru.ac.th

Received: December 21, 2022/ **Revised:** December 27, 2023/ **Accepted:** January 24, 2024

Abstract

This article aims to present the results of the conceptual synthesis and application of metacognition in the Thai language learning management. Metacognition is the ability to manipulate cognition and learning mechanisms that is effectively implemented in two dimensions. The first dimension is the learner's cognitive abilities that include self-awareness, motivation and emotional control in the active learning process that allows students have to strong critical thinking ability and creative communication skills. The second dimension is the teacher's teaching strategies that support learners to own knowledge, experiences and strategies leading learners to deep learning, encourage independent learning and continuous self-directed learning as well as expanding the role of various learning assessments, especially the assessment as learning. Using metacognition in learning management can assist Thai language teachers in creating changes at the classroom level by developing a growth mindset and practice based on explicit knowledge of what metacognition is, why it should be used, and how to use it.

Keywords: Metacognition, Learning, Teaching, Thai Language

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 11-24

บทความวิชาการ

อภิปัญญาเพื่อการเรียนรู้และการสอนภาษาไทย

ศึกษา เบ็ญจกุล*
ปร.ด. (หลักสูตรและการสอน), ผู้ช่วยศาสตราจารย์
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช
*ผู้ประสานงาน: suksa_reu@nstru.ac.th

วันรับบทความ: 21 ธันวาคม 2565/ **วันแก้ไขบทความ:** 27 ธันวาคม 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 24 มกราคม 2567

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอผลการสังเคราะห์แนวคิดที่นำไปสู่แนวทางการประยุกต์ใช้อภิปัญญาในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย อภิปัญญาคือ ความสามารถในการจัดการกลไกการรู้คิดและการเรียนรู้ ดำเนินการได้อย่างมีประสิทธิภาพในสองมิติ มิติแรกเป็นความรู้ความสามารถทางปัญญาขั้นสูงของผู้เรียนที่รวมความตระหนักรู้ แรงจูงใจ และการจัดการตนเองในกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งช่วยพัฒนาความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและทักษะการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ มิติที่สองคือการใช้กลยุทธ์การสอนของครู เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ประสบการณ์และกลยุทธ์การเรียนรู้เชิงลึก ส่งเสริมการเรียนรู้แบบนำตนเองได้อย่างอิสระและต่อเนื่อง พร้อมปรับเพิ่มบทบาทของการประเมินการเรียนรู้ที่หลากหลาย โดยเฉพาะการประเมินการเรียนรู้ขณะเรียนรู้ แนวทางการนำอภิปัญญาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้สามารถช่วยครูภาษาไทยสร้างการเปลี่ยนแปลงในระดับชั้นเรียนได้ ด้วยกรอบคิดแบบพัฒนาและการปฏิบัติบนฐานความรู้ที่ชัดแจ้งว่า อภิปัญญาคืออะไร ทำไมต้องใช้ และใช้อย่างไร

คำสำคัญ: อภิปัญญา การจัดการเรียนรู้ การสอน ภาษาไทย

บทนำ

หากถามว่าความรู้ในศาสตร์กับความรู้ในตน สิ่งใดมีความสำคัญกว่ากัน คำตอบที่ได้อาจแตกต่างกันไป และไม่ว่าการตอบคำถามประกอบการให้เหตุผลจากฐานความรู้ ประสบการณ์ ค่านิยม รวมถึงคติความเชื่อจากพื้นภูมิสังคมวัฒนธรรมที่สั่งสมใดก็ดี ลองพิจารณาใคร่ครวญว่าเหตุใดจึงคิดและให้เหตุผลเช่นนั้น “การคิดเกี่ยวกับการคิดของตนเอง” (Thinking about thinking) เช่นนี้ เรียกว่า “อภิปัญญา” (metacognition) เป็นความสามารถของบุคคลในการมองเห็นความคิดของตนเองที่ซ้อนทับอยู่ สามารถจัดการกำกับความคิด (Regulation) โดยใช้กลยุทธ์กำหนดเป้าหมาย (Goal setting) วางแผน (Plan) ติดตามความคิด (Monitoring) ตรวจสอบและประเมินความคิด (Assesses and evaluate) นำไปสู่การควบคุมความคิด (Control) ของตนเองในกระบวนการเรียนรู้จนบรรลุผลสำเร็จ หรือกล่าวอย่างพิเศษกว่านั้น คือ การตระหนักรู้และไตร่ตรองเกี่ยวกับกลไกการสร้างความรู้ของบุคคลที่อิงกับประสบการณ์ แรงจูงใจ อารมณ์ และปัจจัยการเรียนรู้ในบริบทที่มีผลต่อการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง พัฒนาการเรียนรู้ของตนเองด้วยตนเอง (Nasongkhla, 2018; Mitsea & Drigas, 2019; Rhodes, 2019; Marantika, 2021)

อภิปัญญามีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้และการสอนภาษา หากผู้สอนส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาอย่างตระหนักรู้ในตนเองดี (Self-awareness) ตระหนักรู้ทางภาษาดี (Language-awareness) สามารถคิดขั้นสูงได้ (Higher-order thinking) ผู้เรียนจะสามารถคลี่และขยายความเข้าใจในความซับซ้อนของภาษาและเรียนรู้แบบฉลาดรู้ (Literacy) (Haukås et al., 2018) ในขณะเดียวกัน หากผู้เรียนมีความรู้อภิปัญญา รวมทั้งรับรู้ถึงระดับความสามารถของตนเอง และควบคุมติดตามตนเองให้มีส่วนร่วมหรือผูกพันอยู่กับการเรียนรู้โดยตลอด โดยใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับสภาวะเงื่อนไข เช่น กลยุทธ์อภิปัญญาในการอ่าน (Metacognitive reading strategies) กลยุทธ์การกำกับตนเอง (Self-regulation strategies) กลยุทธ์การตั้งคำถามกับตนเองเพื่อปรับปรุงวิธีการเรียนรู้ (Self-questioning for learning) เป็นต้น (Angela, 2020) ผู้เรียนจะสามารถไตร่ตรองเกี่ยวกับการคิด การสร้างความรู้ และการสื่อสารความหมาย เป็นผู้มีทักษะและวิธีการเรียนรู้เพื่อที่จะเรียนรู้ด้วยตนเองหรือมีส่วนร่วมในการเรียนรู้กับผู้อื่นอย่างต่อเนื่อง กลไกอภิปัญญาสามารถพัฒนากระบวนการทางปัญญาและคุณลักษณะที่หนุนนำการใช้ภาษาในการสื่อสารอย่างมีวิจารณญาณและสร้างสรรค์ จากการที่ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจ ถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดของตนเอง โดยเลือกใช้วิธีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อตนเองและสังคม (Wangkaewhiran, 2019; Cambridge University, 2022)

การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยปัจจุบันมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร (Thai Language for Communication) ในชีวิตจริงได้อย่างถูกต้องดีงามตามบริบทสังคมและวัฒนธรรมไทย และมีการกำหนดเป็นหนึ่งในเป้าหมายการจัดการศึกษาด้านคุณลักษณะคนไทยฉลาดรู้ (Literate Thais) ตามแนวทางการจัดการเรียนการสอนฐานสมรรถนะ เน้นทักษะ (Skills) ให้เป็นตัวนำ ความรู้ (Knowledge) และคุณลักษณะ (Attribute) เป็นตัวหนุน โดยผู้สอนจัดสาระการเรียนรู้ให้เชื่อมโยงกับการใช้ประโยชน์ในชีวิตจริง ผ่านการบูรณาการเนื้อหาที่พัฒนาผู้เรียนให้เกิดสมรรถนะ ทักษะ และคุณลักษณะที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ การปรับตัว การใช้ชีวิต และการทำงานในโลกยุคดิจิทัล ได้แก่ การคิดสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การสื่อสารอย่างซับซ้อน การทำงานร่วมกัน โดยเฉพาะมีวิธีการเรียนรู้ที่จะเรียนรู้ และความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม (Thongart, 2018; Office of the Education Council, 2021) ด้วยเหตุนี้ การเรียนรู้ภาษาไทยให้สัมฤทธิ์ผล จึงต้องอาศัยการบูรณาการหลายมิติ ทั้งความทุ่มเทจริงจังของครู สื่อการเรียนรู้ที่ทำให้เข้าใจและเข้าถึงง่าย รูปแบบวิธีการสอนที่ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างชัดแจ้ง และแรงจูงใจของผู้เรียน ผู้เรียนต้องใช้ความสามารถหลายด้าน (Multidimensional abilities) ทั้งความรู้ เทคนิควิธีการ และเทคโนโลยีเชื่อมโยงถึงกัน และไม่อาจมุ่งเน้นเฉพาะทักษะทางปัญญา (Cognitive skills) เท่านั้น แต่ทักษะทางพฤติกรรม (Non-cognitive skills) ต่าง ๆ ก็มีความสำคัญและส่งผลต่อการเรียนรู้เป็นอย่างมาก เช่น การคิดและตัดสินใจ การบริหารจัดการเวลา การตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมตนเอง รวมทั้งทักษะทางอารมณ์ การเข้าสังคม และประสานงาน เป็นต้น (Wiboolyasarin, 2018; Rangubtuk, 2020; Zyl & Mentz, 2022)

ผลการวิจัยและการศึกษาเชิงประจักษ์ดำเนินการในสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่หลากหลาย ได้ระบุว่าอภิปัญญามีความสัมพันธ์เชิงบวกต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนและการใช้กลยุทธ์การสอนของครูที่ประสบความสำเร็จจำนวนมาก แม้ผลลัพธ์แตกต่างกันไปตามกลุ่มผู้เรียนในแต่ละช่วงวัย และขึ้นอยู่กับโครงสร้างความรู้อันเป็นเงื่อนไขกำหนด แต่ครูผู้สอนสามารถศึกษาและปรับใช้ได้อย่างเหมาะสม ตั้งแต่ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานจนถึงระดับบัณฑิตศึกษา (Cromley & Kunze, 2020; Herron, 2022) อย่างไรก็ดี การนำเสนอเกี่ยวกับอภิปัญญาในแง่มุมของการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยยังปรากฏจำนวนผลงานน้อยมาก เมื่อเทียบเคียงกับผลการศึกษาทั้งของไทยและต่างประเทศ ซึ่งผลการทบทวนวรรณกรรมแสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่า อภิปัญญาเป็นแนวทางที่มีคุณค่าสำหรับการจัดการเรียนรู้และการสอนภาษา เนื่องจากเป็นชุดประสบการณ์เชิงอัตวิสัยในการประมวลผลข้อมูลที่มีอิทธิพลต่อการประเมินและการตัดสินใจ เชื่อมโยงไปสู่ทักษะการคิดขั้นสูง อย่างการคิดเชิงวิพากษ์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์ ตลอดจนการฝึกฝนทักษะการใช้ภาษาให้เชี่ยวชาญด้วยตนเอง (Anderson, 2012; Dejamonchai & Darnsawasdi; 2017, O'Hara, Pritchard & Pitta, 2019) คำถามแบบอภิปัญญาก็คือการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยควรปรับเปลี่ยนอย่างไร ครูจะส่งผ่านการเรียนรู้จากมือครูสู่มือผู้เรียนได้อย่างไร บทความนี้เสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดอภิปัญญา โดยยกประเด็นให้เห็นตัวอย่างกระบวนการ วิธีการ และกลยุทธ์ต่าง ๆ ในแต่ละขั้นแต่ละตอน ซึ่งหวังว่าจะช่วยกระตุ้นและสร้างความสนใจให้ครูผู้สอนภาษาไทยได้ถ่ายโอนความรู้เชิงแนวคิดสู่การปฏิบัติจริงในห้องเรียน

อภิปัญญาคืออะไร

อภิปัญญา เป็นแนวคิดและกระบวนการที่มีมานานเทียบเท่ากับการที่มนุษย์สามารถสะท้อนเกี่ยวกับประสบการณ์การคิดของตนเอง การศึกษาเกี่ยวกับอภิปัญญาเป็นหัวข้ออันดับต้น ๆ ที่มีการวิจัยและพัฒนาอย่างแพร่หลายในวงการจิตวิทยาพัฒนาการ การศึกษาสังคม และจิตวิทยาคลินิก ซึ่งเสนอคำจำกัดความแตกต่างกันออกไปโดยภูมิหลังทางทฤษฎีที่รองรับ นักวิจัยส่วนใหญ่ระบุตรงกันว่าแนวคิดอภิปัญญาพัฒนามาจากแนวคิดของ John Flavell (Flavell, 1979) ซึ่งเสนอไว้ว่าคือ "ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการทางปัญญาและผลที่เกี่ยวข้อง" มุ่งพัฒนาการคิดและความเข้าใจตนเองของผู้เรียนเพื่อเติมเต็มศักยภาพการเรียนรู้ ผลการศึกษาส่วนใหญ่แยกความรู้อภิปัญญาออกจากทักษะอภิปัญญาอย่างชัดเจนและครอบคลุมคำที่ใช้กันทั่วไปอื่น ๆ เช่น "การติดตามและควบคุมความคิด" "การกำกับตนเองในการเรียนรู้" และ "การเรียนรู้เพื่อที่จะเรียนรู้" เป็นต้น (Pornkul, 2014; Perry, Lundie & Golder, 2018; Muijs & Bokhove, 2020; Surang, 2022)

ตามกรอบแนวคิดอนุกรมวิธานของบลูม (Bloom's Taxonomy) เสนอว่า ความรู้อภิปัญญา (Metacognitive knowledge) เป็นหนึ่งในมิติความรู้ เป็นความรู้เกี่ยวกับตนเองในลักษณะต่าง ๆ ได้แก่ 1) ความรู้ในตนเอง (Self-knowledge) 2) ความรู้เกี่ยวกับภาระงานหรือกิจกรรมทางปัญญา (Knowledge about cognitive tasks) รวมถึงบริบทที่เหมาะสมหรือมีเงื่อนไข และ 3) ความรู้เชิงกลยุทธ์ (Strategic knowledge) (Anderson & Krathwohl, 2001) ในเรื่องเดียวกันนี้ Marzano ได้เสนออนุกรมวิธานการเรียนรู้ใหม่แบบลำดับชั้นสองมิติ คือ ระดับการประมวลผลข้อมูลและระดับจิตสำนึกในการควบคุมการดำเนินการ ซึ่งระบุว่า อภิปัญญาเป็นกระบวนการซ้อนซ้ำกับระบบทางปัญญา (Cognitive systems) และระบบตนเอง (Self-system) ที่ต้องพัฒนาร่วมกัน อภิปัญญาจะเป็นชุดของความสามารถที่ทำให้เกิดความตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) สูงขึ้นหรือชัดเจนมากขึ้น และการกำกับตนเอง (Self-regulation) ด้วยการวางแผนและมุ่งสู่เป้าหมาย โดยแบ่งกระบวนการออกเป็น 1) การกำหนดเป้าหมาย (Specifying goals) 2) การตรวจสอบติดตามกระบวนการ (Process monitoring) 3) การตรวจสอบความชัดเจนและความถูกต้อง (Monitoring clarity and accuracy) ด้วยเหตุนี้ กระบวนการทางอารมณ์และความรู้ที่กระตุ้นโดยระบบตนเอง ซึ่งสร้างการรับรู้ของตนเองด้านการให้ความสำคัญ แรงจูงใจในการมีส่วนร่วมกับผู้อื่นและสถานการณ์ สามารถกระตุ้นด้วยการใช้บริบททางอารมณ์และบรรยากาศที่ส่งเสริมให้ตรวจสอบตนเอง (Self-determine) และภายหลังการจัดการระบบตนเอง จึงสนับสนุนให้มีการกำหนดเป้าหมายและแนวทางพัฒนาตนเอง (Self-development goal) (Marzano & Kendall, 2007; Irvine, 2017)

แนวคิดอภิปัญญาที่ได้รับการยอมรับและประยุกต์ใช้อย่างแพร่หลายคือแนวคิดของ Flavell (1979) แบ่งออกเป็น ความรู้อภิปัญญา ประสบการณ์อภิปัญญา (Metacognitive experiences) และกลยุทธ์อภิปัญญา (Metacognitive strategies) ซึ่งความรู้อภิปัญญา หมายถึง ความรู้เชิงประจักษ์ (Declarative knowledge) เกี่ยวกับตนเองในการเรียนรู้ เกี่ยวข้องกับการประมวลผลทางปัญญาของบุคคลที่สัมพันธ์กับความตระหนักรู้และความเชื่อในความสามารถของตนเอง (Self-efficiency) วิธีการและข้อจำกัด รวมถึงปัจจัย เช่น อายุ เพศ สติปัญญา แรงจูงใจ บุคลิกภาพ และภูมิหลังทางการศึกษา ที่ส่งต่อการเรียนรู้ การรับรู้และสะท้อนความรู้ ประสบการณ์อารมณ์ และการเรียนรู้ของตนเองในกระบวนการเรียนรู้ เช่น ฉันไม่เคยแต่งคำประพันธ์ประเภทกาพย์ (ในกรณีที่ผู้เรียนคนหนึ่งไม่สามารถแต่งคำประพันธ์ประเภทกาพย์ได้ เนื่องจากการรับรู้ว่าตนเองไม่มีประสบการณ์ในการแต่งคำประพันธ์ประเภทนี้มาก่อน และหากผู้เรียนไม่มีการรับรู้ระดับความสามารถของตนเอง ไม่มีความรู้เกี่ยวกับวิธีการแต่งหรือกลยุทธ์ก็จะไม่มีแรงจูงใจด้วย)

ส่วน **ประสบการณ์อภิปัญญา** หมายถึง ความตระหนักและความรู้สึกของบุคคลที่เกิดขึ้นในสถานการณ์การจัดการภาระงานหรือกิจกรรมทางปัญญา เช่น ความรู้สึกคุ้นเคยหรือไม่คุ้นเคย ง่ายหรือซับซ้อน ประมาณการความพยายามที่ต้องใช้เพิ่มขึ้น เป็นต้น ซึ่งเชื่อมโยงกับความรู้ในตนเอง เพื่อควบคุมและติดตามกระบวนการเรียนรู้ เช่น ฉันลักษณ์ของกาพย์ที่ฉันกำลังศึกษาและแต่งคำประพันธ์ค่อนข้างซับซ้อน (ผู้เรียนประสบปัญหาในการแต่งคำประพันธ์ และต้องดำเนินการเพื่อแก้ไขปัญหา) ซึ่งจะสัมพันธ์กับกลยุทธ์อภิปัญญา คือความรู้ของผู้เรียนเกี่ยวกับวิธีการแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เลือกใช้ให้เหมาะกับภาระงานหรือกิจกรรมในประสบการณ์อภิปัญญา เช่น ถ้าฉันสามารถจดจำฉันทลักษณ์ได้อย่างแม่นยำก่อน จะช่วยให้ฉันแต่งคำประพันธ์ได้เร็วขึ้น ผู้เรียนตระหนักถึงปัญหาในการแต่งคำประพันธ์ คือการจดจำฉันทลักษณ์ไม่ได้ จึงใช้กลยุทธ์ช่วยจำ (Memory strategies) หรือขอความช่วยเหลือจากต้นแบบ (Model) อาจเป็นครู เพื่อน หรือผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้สามารถแต่งคำประพันธ์ได้สำเร็จ) จะเห็นได้ว่ากระบวนการดังกล่าวทำให้การเรียนรู้ของผู้เรียนมีความก้าวหน้าแต่ยังไม่ถึงระดับของการใช้กลยุทธ์ได้อย่างอิสระและยืดหยุ่น ครูจึงต้องชี้แนะช่วยเหลือผู้เรียนให้ตระหนักถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้จากสิ่งที่ไม่รู้ มีส่วนร่วมในกระบวนการไตร่ตรองสะท้อนคิด และดำเนินการเพื่อแก้ไขปัญหา โดยใช้กลยุทธ์ควบคุมตนเองและกระบวนการเรียนรู้ให้สำเร็จตามความประสงค์ (Aşık & Erktin, 2019; Norman et al., 2019; O'Hara, Pritchard & Pitta, 2019)

จะเห็นได้ว่า แนวคิดส่วนใหญ่นำเสนอกระบวนการหลัก 2 กระบวนการ คือ 1) ความตระหนักรู้เกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจของตนเองและวิธีการติดตามควบคุมการรู้คิด นั่นคือ ความรู้เกี่ยวกับอภิปัญญา รวมถึงความรู้เกี่ยวกับตนเองในฐานะผู้เรียน และปัจจัยที่อาจส่งผลต่อประสิทธิภาพในการเรียนรู้ อย่างเช่นความรู้เกี่ยวกับภาระงานหรือกิจกรรม ความรู้เกี่ยวกับกลยุทธ์ที่สัมพันธ์กับเวลาและเหตุผลที่ควรใช้ 2) ทักษะและกลยุทธ์อภิปัญญาในกระบวนการเรียนรู้แบบกำกับตนเองที่ประกอบด้วย การวางแผนวิธีการเรียนรู้และจัดการภาระงาน ติดตามตรวจสอบ และประเมินความก้าวหน้า นำไปสู่การควบคุมและสร้างแรงจูงใจในกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ อภิปัญญาจึงเป็นพื้นฐานการเรียนรู้ที่ช่วยยกระดับศักยภาพการเรียนรู้และประสิทธิภาพการสอน ในมิติการศึกษาได้ให้คุณค่าอภิปัญญาเป็นปัจจัยหลักที่ส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นทั้งความรู้ กระบวนการ และเครื่องมือในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ท่ามกลางกระแสสังคมโลกที่มีความหลากหลายทางภาษาและวัฒนธรรม (Wilson & Conyers, 2016; Stanton, Sebesta & Dunlosky, 2021)

ทำไมต้องใช้อภิปัญญาในการเรียนรู้และการสอนภาษาไทย

อภิปัญญาเป็นหนึ่งในกลยุทธ์ที่มีความเป็นเลิศด้านการสอนและการเรียนรู้ ตั้งแต่การเรียนรู้ระดับพื้นผิว (Surface) ไปสู่การเรียนรู้ระดับลึก (Deep) ดังที่ Frey, Fisher & Hattie (2016) เสนอไว้เกี่ยวกับการใช้กลยุทธ์การสอนการรู้เนื้อหา (Content literacy strategy) อภิปัญญามีขนาดอิทธิพล (Effect size) 0.69 และจัดเป็นวิธีการเชิงสอดแทรกลำดับต้น ๆ ที่มีคุณภาพสูงในการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดรู้และการคิดขั้นสูง อันเป็นเป้าหมายสำคัญในการพัฒนากระบวนการทางปัญญา 6 ลำดับของ Bloom ซึ่งทบทวนและเสนอใหม่โดย Anderson & Krathwohl (2001) ใน 2 มิติ ได้แก่

มิติความรู้ (Knowledge) ประกอบด้วย 1) ข้อเท็จจริง (Factual knowledge) 2) แนวคิด (Conceptual knowledge) 3) กระบวนการ (Procedural knowledge) และ 4) อภิปัญญา (Metacognitive knowledge) และมิติกระบวนการทางปัญญา (Cognitive process) ประกอบด้วย 1) รู้จำ (Remember) 2) เข้าใจ (Understand) 3) ประยุกต์ใช้ (Apply) ซึ่งเป็นกระบวนการทางปัญญาระดับพื้นฐาน ส่วนกระบวนการทางปัญญาระดับสูง ได้แก่ 4) วิเคราะห์ (Analyze) 5) ประเมินค่า (Evaluate) และ 6) สร้างสรรค์ (Create) นอกจากนี้ ยังรวมถึงความสามารถในการคิดเพื่อแก้ปัญหา และการคิดเพื่อประยุกต์ใช้ด้วยกระบวนการคิดที่ซับซ้อนด้วย (Bellanca, Fogarty & Pete, 2019)

สอดคล้องกับ The Education State (2017) ระบุว่าอภิปัญญามีความสัมพันธ์กับการสอนแก้ปัญหา (Teaching problem solving) ทักษะการเรียนรู้ (Study skills) การตั้งคำถามกับตนเอง (Self-questioning) การอภิปรายในชั้นเรียน (Classroom discussion) และการใช้แผนที่ความคิด (Concept mapping) เหล่านี้ล้วนพัฒนาปัญญาขั้นสูง ทั้งยังมีการระบุด้วยว่ากลยุทธ์ทางปัญญาอื่น ๆ ต้องพิจารณาให้สอดคล้องกับการใช้อภิปัญญา เพื่อใช้เป็นวิธีการจัดการกลไกทางปัญญาหรือแก้ปัญหาในการเรียนรู้ สอดคล้องกับ Shea (2019) อธิบายไว้ว่า อภิปัญญาใช้งานหลากหลายตามปัญญาของบุคคล ในการพัฒนากระบวนการทางปัญญาจะเชื่อมต่อกับโครงสร้างของความรู้ประเภทต่าง ๆ อาทิ ต้นแบบ (Prototype) ตัวอย่าง (Exemplars) สถานการณ์จำลองการกระทำ (Enactive simulation) เป็นต้น เช่น การวินิจฉัยเหตุผลในการรวบรวมและสั่งสมแนวคิดเกี่ยวกับวรรณคดีไทยจะต้องใช้ทั้งศาสตร์ความรู้และศิลปะการใช้ชีวิต การเจาะลึกลงไปโดยกระบวนการอภิปัญญานั้นเหนือกว่าปัญญาที่จะเผยให้เห็นผลึกความคิดใหม่ ๆ เกี่ยวกับการคิด ชีวิต และโลกทัศน์ที่เปลี่ยนไป

อภิปัญญาจึงเกี่ยวข้องกับการควบคุมกระบวนการทางปัญญาให้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้อย่างขยันขันแข็ง มีกระบวนการกำกับตนเองและควบคุมการเรียนรู้ โดยการตั้งเป้าหมาย การวางแผน การดำเนินการ เรียกใช้งานหน่วยความจำ การใช้เหตุผล การแก้ปัญหา และการจัดระบบการคิดขั้นสูง ยกตัวอย่างสถานการณ์ที่ครูสามารถส่งเสริมผู้เรียนให้ใช้อภิปัญญาในห้องเรียนภาษาไทยอย่างง่าย เมื่อผู้เรียนอ่านคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยและตัดสินใจใช้วิธีการวิเคราะห์โครงสร้างคำและบริบท หลังจากที่ผู้เรียนตรวจสอบการคาดเดาคำศัพท์กับอภิธานศัพท์ในหนังสือเรียนแล้วคิดว่า “ฉันค่อนข้างจะคาดเดาความหมายได้ใกล้เคียง และนี่เป็นแนวปฏิบัติที่ดี เพราะฉันอาจเจอคำศัพท์ที่ฉันไม่รู้ในการสอบอื่น ๆ ฉันจึงต้องมีสติ ใช้กลยุทธ์และเปรียบเทียบเพื่อพิจารณาว่าวิธีใดใช้ได้ดีที่สุดในการเรียนรู้คำศัพท์และการทดสอบครั้งต่อไป” เป้าหมายของการสอนอภิปัญญาจึงเป็นการแนะนำ ชี้แนะให้ผู้เรียนรู้จักตนเอง มีสติ ทำสมาธิ และเสริมต่อการเรียนรู้ให้สามารถใช้ได้อย่างอิสระมากขึ้น กระตุ้นความตระหนักว่าเมื่อใดควรใช้ และใช้อย่างไรในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยเลือกกลยุทธ์และแนวทางให้เหมาะสมกับเนื้อหา (Content) ที่สัมพันธ์กับกระบวนการทางปัญญา (Wilson & Conyers, 2016) และใช้เทคนิคการประเมินผลการเรียนรู้ขณะเรียนรู้ (Assessment as learning) และการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (Assessment for learning) ช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ให้เห็นเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence-based assessment) ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ผลการเรียนรู้เพื่อตรวจสอบปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น (Vries et al., 2022)

นอกจากการพัฒนาสมรรถนะการคิดขั้นสูงในการเรียนรู้ภาษาไทยแล้ว ผู้สอนยังต้องส่งเสริมอภิปัญญาเพราะส่งผลลัพธ์ต่อ 1) ความตระหนักรู้ทางภาษา (Language awareness) 2) ความเข้าใจ (Comprehension) 3) ทักษะ (Skills) และความสามารถทางภาษา (Performance) (Ozturk, 2022) งานวิจัยอภิปัญญาในกระแสของห้องเรียนสอนภาษาเสนอแนวทาง ขั้นตอนที่แตกต่างกันไปตามสภาพการณ์ในแต่ละบริบทการเรียนรู้หลากหลายรูปแบบ ทั้งการเรียนรู้ในชั้นเรียนแบบปกติ ห้องเรียนเสมือน การเรียนรู้แบบออนไลน์ การเรียนรู้ทางไกล อย่างไรก็ตาม ความสำคัญของการใช้อภิปัญญาก็เพื่อทำความเข้าใจว่าแง่มุมต่าง ๆ ของการพัฒนาภาษานั้นลึกซึ้งยิ่งขึ้นได้อย่างไร โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการสื่อสารด้วยข้อมูล การโน้มน้าวใจ ความเข้าใจในการอ่านการเขียน รู้จำเข้าใจนำไปใช้หลักภาษา การเรียนรู้คำศัพท์และการสื่อสารความหมาย การได้มาซึ่งข้อมูลความรู้ที่ถูกต้อง ความสนใจภาษาวัฒนธรรม การแก้ปัญหาเชิงวิกฤติภาษา การคิดวิพากษ์ความรู้ ความรู้ความเข้าใจทางสังคมและวาทกรรม ประเภทของการควบคุมตนเองและการสอน

ตนเองเพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน ทั้งหมดนี้พบในการศึกษาการใช้อภิปัญญาโดยการบูรณาการเชิงสอดแทรก (Interventions) ในการเรียนการสอนภาษา ซึ่งแสดงให้เห็นถึงประโยชน์ของการปลุกจิตสำนึกของผู้เรียนเกี่ยวกับระบบตนเอง การจัดการภาระงาน และกลยุทธ์การเรียนรู้ อันเป็นปัจจัยในระดับอภิปัญญาเพื่อการเรียนรู้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ (Zhang & Zhang, 2018)

กรอบคิดและแนวทางการใช้อภิปัญญาในห้องเรียนภาษาไทย ประการแรก คือการสะท้อนความรู้เดิมของครูผู้สอนและผู้เรียน ซึ่งต้องใช้อภิปัญญาในการตรวจสอบเพื่อกำหนดเป้าหมายและวางแผนการเรียนรู้ ตลอดจนวิธีการและกลยุทธ์แก้ปัญหาในภาระงานหรือกิจกรรม ประการที่สอง คือการไตร่ตรองและสะท้อนคิดในกระบวนการเรียนรู้ เพื่อทดสอบ ตรวจสอบและประเมินผลการคิดและการเรียนรู้ขณะเรียนรู้ และประการที่สาม คือการใช้กลยุทธ์โดยเจตนาเพื่อควบคุมความคิด ความรู้ความเข้าใจของตนเอง ไม่เพียงแต่ควบคุมการรับรู้เท่านั้น แต่ยังรวมถึงตัวแปรทางอารมณ์ที่มีการควบคุมแตกต่างกันขึ้นอยู่กับช่วงวัย สภาวะ และอัตมโนทัศน์ (Self-concept) ด้วย ตัวอย่างงานของ Rhodes (2019) ค่อนข้างแยกชัดระหว่างกระบวนการติดตามความเข้าใจ (Monitoring) การกำกับตนเอง (Regulation) และการควบคุมตนเอง (Control) กล่าวคือ การติดตามจะประกอบด้วยการตรวจสอบความก้าวหน้า (Assess) และการประเมิน (Evaluate) เป็นระยะ ซึ่งกระทำโดยการสะท้อน (Reflect) และใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ กำกับตนเอง (Regulation) ให้สามารถควบคุมตนเองได้ ในส่วนนี้ครูมีบทบาทสำคัญมากในการให้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) และชี้แนะทางปัญญา (Cognitive coaching) ในกระบวนการเรียนรู้ หลังจากผู้เรียนเรียนรู้เสร็จที่เรียกว่าการเรียกคืนข้อมูล (Retrieval) จากการรักษาข้อมูลไว้ในหน่วยความจำ (Retention) และกระบวนนี้ที่ครูสามารถประเมินขณะเรียนรู้ได้อย่างหลากหลาย นอกจากนี้ การสะท้อน (Reflection) อภิปัญญามี 2 ระดับ คือ ระดับความรู้เชิงประจักษ์ เรียกว่า Object-level กับระดับความรู้ที่เปลี่ยนแปลงตามการไหลเวียนของข้อมูล เรียกว่า Meta-level บางครั้งสามารถใช้แก้ปัญหาความย้อนแย้งระหว่างพฤติกรรมต่าง ๆ (Comte's paradox) ได้ดี ตัวอย่างการเรียนรู้วรรณคดีวรรณกรรม ขณะที่ผู้เรียนอ่านเนื้อหาจะเป็นอภิปัญญาในระดับความรู้เชิงประจักษ์ หมายถึง ภาษาและการปฏิบัติการอ่าน ได้แก่ การแปลความตามตัวอักษร การตีความคำหรือข้อความต่าง ๆ เพื่อทำความเข้าใจ การตรวจสอบและประเมินความเข้าใจและจะเปลี่ยนแปลงตามการไหลเวียนของข้อมูล เมื่อผู้อ่านสามารถตัดสินคุณค่าและเลือกหาสิ่งใหม่ ๆ ที่ทำให้เกิดการเรียนรู้และมีมุมมองความคิดที่ปรับเปลี่ยนไปจากเดิม หากครูหรือผู้เรียนได้ร่วมตั้งคำถามจากการอ่าน เช่น ตัวละครในเรื่องทำผิดหรือไม่ คำตอบที่ได้จะมาพร้อมกับเหตุผลนั่นคือการใช้ข้อมูล (Information) จากนั้นลองทบทวนว่าทำไมคิดว่าผิดด้วยข้อมูลอะไร หรือทำไมคิดว่าไม่ผิดด้วยข้อมูลอะไร ทบทวนอีกครั้งว่าทำไมจึงคิดและให้ข้อมูลแบบนั้น การพิจารณาว่าเพราะอะไรผู้เรียนสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้คือผล ส่วนการสะท้อนสิ่งที่ทำให้เกิดผลคือกระบวนการที่จะมีกลยุทธ์การกำกับติดตาม การสะท้อนตนเองด้านแรงจูงใจ ปัจจัย ความรู้ความสามารถ หรืออื่น ๆ ที่สังเกตได้ประกอบมาด้วยเสมอ ครูจึงสามารถเข้าใจปัญญา อภิปัญญาและปัญหาของผู้เรียนได้ไปพร้อม ๆ กัน

ครูภาษาไทยจึงควรเล็งเห็นความสำคัญและข้อได้เปรียบในการสอนอภิปัญญา เพราะสามารถพัฒนาความสามารถในการรับรู้ข้อมูล เรียนรู้จากประสบการณ์ ปรับให้เข้ากับบริบทแวดล้อม เข้าใจและใช้ความคิดและเหตุผลอย่างถูกต้อง มีวิจารณญาณและสร้างสรรค์ ผู้เรียนใช้ปัญญาในควบคุมตนเองทางวิชาการที่นำไปสู่การควบคุมตนเองในการเรียนรู้ ทั้งอารมณ์ สังคม การทำงาน และชีวิต ส่วนอภิปัญญาควบคุมทั้งแรงจูงใจและปัญญาอีกชั้นหนึ่ง และเป็นพื้นฐานของความฉลาดรู้ที่ไม่เพียงแต่ประมวลผลข้อมูลได้รวดเร็วขึ้น แต่ส่งผลให้คิดอย่างรอบคอบรอบรู้มากขึ้น และมีแนวโน้มที่จะพัฒนากลยุทธ์ล่วงหน้าไว้ใช้ในการแก้ปัญหาในอนาคต ดังนั้น การส่งเสริมอภิปัญญาจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งกระบวนการเรียนรู้และผลลัพธ์การเรียนรู้ใหม่ ความเข้าใจของผู้เรียนเกี่ยวกับตนเอง มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจในการเลือกกลยุทธ์ การตรวจสอบการใช้กลยุทธ์ และถ่ายโอนทักษะในภาระงานการเรียนรู้ใหม่ ชี้นำผู้เรียนให้เรียนรู้ในระดับที่ลึกซึ้งและเป็นอิสระมากขึ้น (Ohtani & Hisasaka, 2018) ในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยสามารถเพิ่มคุณค่าของการเรียนรู้อย่างมีความหมายได้ โดยปรับเปลี่ยนกลยุทธ์ในการปรับปรุงประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมอภิปัญญา ดังเสนอเป็นภาพต่อไปนี้

ภาพประกอบ 1

อภิปัญญากับการเรียนรู้ภาษาไทย

อภิปัญญาใช้ในการเรียนรู้และการสอนภาษาไทยอย่างไร

เมื่อต้องการประยุกต์ใช้กระบวนการตามแนวคิดอภิปัญญา ให้มุ่งเน้นไปที่ 1) การทำความเข้าใจความรู้อภิปัญญา 2) การกำกับตนเอง โดยกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้และวางแผนเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย 3) เลือกกลยุทธ์และเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานของการรับรู้ (Acquisition) หน่วยความจำ กำกับติดตามความเข้าใจในการนำไปใช้ (Transfer) ตรวจสอบและประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้ ปรับใช้ประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อปรับปรุง พัฒนา และนำไปใช้ในบริบทสถานการณ์ใหม่อย่างอิสระและยืดหยุ่น ทั้งในวิชาภาษาไทย วิชาอื่น ๆ และในชีวิตจริง ครูต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนคิด ตัดสินใจ สร้างสำนึกเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ เปิดโอกาสให้มีการสะท้อนว่าผู้เรียนเรียนรู้อะไรเกี่ยวกับภาษาไทยและสะท้อนการเรียนรู้ของตนเอง รวมทั้งการพัฒนาความตระหนักรู้ทางภาษาและวัฒนธรรม ดังนั้น ครูต้องเข้าใจเป้าหมายในการสอนภาษาไทยที่แท้จริง ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และการทดสอบเพื่อประเมินผลอภิปัญญา ซึ่งอธิบายเพิ่มเติมด้านล่างพร้อมเสนอแนวทางการนำอภิปัญญาไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย ตัวอย่างกิจกรรมการเรียนรู้ จากผลการสังเคราะห์แนวคิดและแนวทางจากการทบทวนวรรณกรรม (Pornkul, 2014; Wilson & Conyers, 2016; Haukås et al., 2018; Quigley et al., 2018; Zhang & Zhang, 2018; O'Hara, Pritchard & Pitta, 2019; Surang, 2022; Ozturk, 2022) ดังต่อไปนี้

ตาราง 1

แนวทางการนำอภิปัญญาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย

กระบวนการ	แนวทางการจัดการเรียนรู้	ตัวอย่างกิจกรรมการเรียนรู้
1. สร้างความตระหนักเกี่ยวกับความรู้อภิปัญญา	1. ให้คำนิยามความหมาย (Definition) 2. สาธิต (Demonstration) 3. ใช้คำถาม (Questioning) 4. กระตุ้นการใช้งานความรู้เดิม (Activating prior knowledge) 5. ครูเป็นต้นแบบ (Modeling) 6. สะท้อนคิด (Reflecting)	1. เตรียมความพร้อมและวางแผนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนสะท้อนว่าอะไรคือสิ่งที่ต้องการ อะไรคือความสำเร็จ อะไรที่จะทำให้สำเร็จได้ 2. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนตัดสินใจเกี่ยวกับความรู้ของตนเองที่สนใจ หรือตามความต้องการ 3. ให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้แบบชัดแจ้ง (Explicit representation) เช่น การใช้ paint chip cards หรือ driving your brain 4. ใช้กระบวนการไตร่ตรอง เชื่อมโยงความรู้ ประสบการณ์เดิมในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต เพื่อกำหนดวิธีการ เครื่องมือในการหาความรู้ใหม่ และจัดทำแนวปฏิบัติ (Guide practice) และตารางเวลา
2. บูรณาการการสอนภาษากับการคิด	1. บูรณาการสาระการเรียนรู้ (Integrating of learning areas) 2. เน้นกระบวนการคิด (Thinking-based learning)	1. แทนที่จะนำเสนอเฉพาะเนื้อหาตามสาระการเรียนรู้หลัก ครูสามารถสำรวจเนื้อหาและบูรณาการกับสาระวิชาอื่น ๆ ร่วมกับการสอดแทรกความรู้อภิปัญญา 2. ฝึกทักษะการคิด ซึ่งเป็นความสามารถหรือทักษะย่อยที่ต้องใช้ในกระบวนการทางปัญญา ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาสาระนั้น ๆ
3. สอนแบบชัดแจ้ง และเสริมต่อการเรียนรู้	1. สอนแบบชัดแจ้ง (Explicit teaching) 2. เสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) โดยใช้ต้นแบบ (Modeling)	1. ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย ตีความ วางแผนและดำเนินการตามเป้าหมายส่วนตัว ชุมชน สังคม 2. ให้ผู้เรียนฝึกกำกับติดตามและประเมินกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง เทคนิคที่นิยมใช้ เช่น การถามหรือพูดคุยกับตนเอง (Self-questioning, self-talk) การตรวจสอบรายการ (Checklist) การตั้งคำถาม (Provide questions) การใช้เทคนิค KWL ที่อาจเพิ่ม (Plus) แผนผังกราฟิก (Graphic organizer)

ตาราง 1 (ต่อ)

กระบวนการ	แนวทางการจัดการเรียนรู้	ตัวอย่างกิจกรรมการเรียนรู้
		เพื่อช่วยให้การเรียนรู้มองเห็นได้ (Visible) ชัดมากขึ้น 3. เสริมต่อการเรียนรู้ โดยใช้ต้นแบบ (Modeling) เช่น การคิดออกเสียง การอ่านออกเสียง (Read, think aloud) หรือเพิ่มการทำงานกับเพื่อนเป็นคู่ (Peer)
4. นำผู้เรียนสู่กระบวนการสะท้อนคิด	1. การสะท้อนคิด (Reflection) 2. การชี้แนะทางปัญญา (Coaching)	1. ส่งเสริมให้มีการสะท้อนคิดสร้างความตระหนักรู้ในตนเอง การสะท้อนคิดเชิงบูรณาการ ด้วยสุนทรียสนทนา (Dialogue) ร่วมกับครูชี้แนะทางปัญญา 2. นำผู้เรียนใช้กลยุทธ์การติดตามความเข้าใจของตนเอง และฝึกการใช้กลยุทธ์ในขณะเรียนรู้ เช่น การตั้งคำถามเกี่ยวกับตนเองเกี่ยวกับการเลือกกลยุทธ์การทำงานในกระบวนการกลุ่ม การประเมินความสามารถหรือผลที่ได้เทียบกับความคาดหวังหรือเป้าหมาย เช่น การใช้คำถาม 5w บัตรผ่านประตู (Exit ticket) เป็นต้น
5. วิพากษ์การสะท้อนคิดและประเมินผล	1. การจัดการเรียนรู้เชิงประจักษ์ (Visible learning) 2. การใช้คำถาม (Questioning)	1. ประเมินผลความรู้อภิปัญญา อภิปัญญาประสบการณ์และกลยุทธ์อภิปัญญาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน เช่น ใช้คำถาม 4 ข้อ ฉันพยายามทำอะไรให้สำเร็จ ฉันใช้กลยุทธ์อะไร ฉันทำได้ดีแค่ไหน ฉันต้องทำอะไรอีก 2. ให้คำแนะนำ ชี้แนะแนวทางการปฏิบัติในการควบคุมติดตามและตรวจสอบ 3. ให้ข้อมูลป้อนกลับ การทดสอบย่อย การแก้ไขปรับปรุงผล การเรียนรู้ การจัดการเวลา และกำหนดกลยุทธ์ใหม่ระหว่างเรียน

ตาราง 1 (ต่อ)

กระบวนการ	แนวทางการจัดการเรียนรู้	ตัวอย่างกิจกรรมการเรียนรู้
6. เพิ่มพูนประสบการณ์อภิปัญญาในการเรียนรู้อิสระ	1. การสอนกลยุทธ์เฉพาะ (Teaching specific strategy) โดยการสาธิตหรือใช้ต้นแบบ (Modeling) 2. การเรียนรู้แบบร่วมมือหรือเรียนรู้ร่วมกัน (Cooperative or collaborative learning)	1. จัดให้มีกลยุทธ์ที่หลากหลาย เพื่อประยุกต์ใช้ในกระบวนการโดยใช้ต้นแบบ เช่น ส่งเสริมความสามารถในการกำกับตนเอง ได้แก่ การวางแผน การติดตาม และการประเมินในการเรียนรู้แบบร่วมมือหรือเรียนรู้ร่วมกัน 2. เปิดโอกาสและสนับสนุน ชี้แนะให้ผู้เรียนใช้กลยุทธ์ด้วยตนเอง โดยการเพิ่มต้นแบบ และให้ข้อมูลป้อนกลับเป็นระยะ เช่น การเตรียมพร้อมโดยใช้บัตรตอบสนอง (Response card) การเขียนบันทึก เป็นต้น

กระบวนการต่าง ๆ ที่นำเสนอข้างต้นสามารถนำไปปรับใช้หรือสอดแทรกในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้เหมาะสมสอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้ ตัวอย่างการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ ครูสร้างความตระหนักเกี่ยวกับความรู้อภิปัญญา โดยการเป็นต้นแบบให้นักเรียนสำรวจความรู้ความเข้าใจวิธีการอ่านของตนเอง กระตุ้นให้นักเรียนกำหนดเป้าหมายการอ่าน วางแผนปฏิบัติการอ่าน ทั้งก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน ชี้แนะการใช้กลยุทธ์ที่ส่งเสริมกระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจ เช่น การตั้งคำถาม การจัดทำแผนผังกราฟิก การคิดออกเสียง เปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีการตรวจสอบความเข้าใจร่วมกัน การสะท้อนหรือประเมินผลการอ่านร่วมกัน เช่น เปรียบเทียบวิธีการอ่านและผลการอ่านกับเพื่อนคู่คิด ครูชี้แนะแนวทางการปฏิบัติในการควบคุมติดตามและตรวจสอบ หรือร่วมกำหนดกลยุทธ์ใหม่ในระหว่างอ่าน เพื่อให้อ่านได้บรรลุตามเป้าหมาย เป็นต้น

การประยุกต์ใช้แนวทางการนำอภิปัญญาในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยดังกล่าว หากเป็นระดับประถมศึกษาควรเน้นไปที่กระบวนการสำคัญ ได้แก่ การวางแผนการกำกับติดตาม การตรวจสอบประเมินและการปรับเปลี่ยนโดยครูผู้สอนจัดการเรียนรู้เชิงประจักษ์ ชี้นำ ชี้แนะ เสริมแรงเสริมต่อการเรียนรู้ เพื่อกระตุ้นกระเตื้องความคิดความอ่าน สร้างคุณลักษณะนิสัย แรงบันดาลใจในการเรียนรู้ ส่วนในระดับการศึกษาที่สูงขึ้นไป เน้นการนำอภิปัญญาไปใช้เพื่อส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ โดยครูผู้สอนสนับสนุนการใช้กลยุทธ์และเครื่องมือเชิงเทคนิควิธีการพัฒนาการคิดขั้นสูง โดยเฉพาะกรอบคิดแบบพัฒนา (Growth mindset) ให้ผู้เรียนเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง ซึ่งหมายรวมถึงโครงสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ในห้องเรียนและโรงเรียนด้วย

บทสรุป

อภิปัญญาคือความรู้และกระบวนการควบคุมความคิดของตนเอง เป็นกระบวนการไตร่ตรองการคิดที่นำสู่การปรับปรุงแก้ไข พัฒนาการเรียนรู้เพื่อเรียนรู้ ซึ่งต้องอาศัยทั้งความรู้และทักษะสำคัญในการขับเคลื่อนการเรียนรู้แบบนำตนเองและการกำกับตนเองให้ได้โดยตลอดรอดฝั่ง ดังนิยามที่เสนอว่า อภิปัญญาคือ “การคิดเกี่ยวกับการคิด” โดยแก่นสารแล้วคือการถอยหนึ่งก้าวและย้อนกลับมาสังเกต ตรวจสอบและประเมินการรู้คิดของตนเอง เพื่อควบคุมตนเองให้เปลี่ยนแปลงกรอบคิดและวิถีปฏิบัติใหม่ ด้วยปัญญาที่ทำให้คนเราสามารถทบทวนอดีต เรียนรู้อยู่กับปัจจุบัน และวางแผนเพื่ออนาคตที่ดีกว่าได้ ในความเป็นจริง การนำอภิปัญญาไปใช้เพื่อการเรียนรู้ภาษาไทยหรือสาระวิชาอื่น ๆ นั้น ผู้เรียนฝึกฝนเรียนรู้ด้วยกระบวนการทางปัญญาที่คล้ายคลึง แต่ผู้เรียนแม้วิชาเดียวกันนั้นแตกต่างกัน การสร้างระบบอภิปัญญาขึ้นในจิตนิสัย เอื้อให้ผู้เรียนแต่ละคนนำไปใช้

ในการเรียนรู้อย่างมีความหมายตามจุดมุ่งหมายของตนเอง ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ในงาน เรียนรู้ในตน และอาจเรียนรู้ในคนได้มากขึ้น ด้วยเหตุนี้ ผู้เรียนจึงต้องการความช่วยเหลือสนับสนุนเพื่อเสริมต่อการเรียนรู้จากครูซึ่งเป็นต้นแบบที่คอยให้คำแนะนำ ชี้แนะทางปัญญา ทำให้การเรียนรู้เห็นได้ชัดเจนเกี่ยวกับความรู้และวิธีการควบคุมความคิดผ่านการส่งเสริมการเรียนรู้อย่างลึกซึ้ง โดยสามารถใช้กระบวนการ “การเรียนรู้แบบวนซ้ำ” ที่ฝังอยู่ภายในกลไกอภิปัญญานั่นเอง

การประยุกต์ใช้อภิปัญญาในการสอนภาษาไทย ครูผู้สอนควรคำนึงถึงหลักการและองค์ประกอบ เพื่อบูรณาการเชิงสอดแทรก (Interventions) กระบวนการเรียนการสอน ตระหนักรู้ในความสามารถทางภาษาศาสตร์ภาษาไทยที่ตนเองมี และศิลป์แห่งการถ่ายทอดเพื่อสื่อสารความรู้ความเข้าใจไปยังผู้เรียนแบบชัดแจ้ง เลือกสรรว่าจะสอนโดยใช้รูปแบบวิธีการใด จะสร้างสรรค์กิจกรรมอะไรที่ส่งเสริมกระบวนการทั้งปัญญาและอภิปัญญา จะพัฒนาการเรียนรู้ภาษาไทยรวมทั้งผลลัพธ์ที่สืบเนื่องตามมาสำหรับผู้เรียนได้อย่างไร ครูจึงต้องมีพื้นฐานอภิปัญญาที่ดีก่อน โดยสามารถสะท้อนได้ว่าอะไรคือสิ่งที่ต้องการ อะไรคือความสำเร็จ อะไรที่จะทำให้สำเร็จได้ สำรวจความเชื่อของตนเองมาจากฐานความคิดแบบใด และต้องปรับปรุงเปลี่ยนแปลงก่อนไปสอนผู้เรียนหรือไม่ แนวการสอนหรือรูปแบบใดที่เหมาะกับการพัฒนาแบบองค์รวม ทั้งความสามารถทางปัญญาขั้นสูง แรงจูงใจ อารมณ์ สังคม ที่มีองค์ประกอบสัมพันธ์ภายในเสริมกระบวนการปฏิบัติตามแนวการจัดการเรียนรู้เชิงรุก นำสู่การวางแผน การนำไปใช้ การกำกับติดตามและการประเมินผลการสอน เพื่อนำผลไปใช้ปรับปรุงการออกแบบและวางแผนการจัดการเรียนการสอน ขอเน้นย้ำว่าครูผู้สอนภาษาไทยควรเริ่มต้นจากการตระหนักรู้และควบคุมวิธีที่ตนเองคิดและใช้สอน ตลอดจนติดตาม ประเมินและปรับเปลี่ยนวิธีปฏิบัติในการสอนภาษาไทยให้สอดคล้องกับผู้เรียน เป้าหมาย และบริบทการเรียนรู้เฉพาะ เพื่อให้สามารถออกแบบการสอนที่จะพัฒนาและกระตุ้นส่งเสริมอภิปัญญาในการเรียนรู้ของผู้เรียน ทั้งนี้ ภาษาไทยเป็นพื้นฐานและเครื่องมือการเรียนรู้ของทุกวิชา ตัวอย่างกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย แนะนำให้ปรับเปลี่ยนได้ตามระดับพัฒนาการของผู้เรียนและจุดมุ่งหมายในการจัดการเรียนรู้ ครูผู้สอนโดยทั่วไปสามารถนำไปปรับใช้เชิงบูรณาการ เพื่อส่งเสริมศักยภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ในวงกว้าง

References

Anderson, N.J. (2012). Metacognition: Awareness of Language Learning. In Mercer, S., Ryan, S., Williams, M. (eds), *Psychology for Language Learning.* London: Palgrave Macmillan.

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom’s Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition.* Longman.

Angela, L. (2020). Metacognition and Its Contribution to Student Learning Introduction. *College Student Journal, 54*(1), 1-7.

Aşık, G. & Erktin, E. (2019). Metacognitive Experiences: Mediating the Relationship between Metacognitive Knowledge and Problem Solving. *Education and Science, 44*(197), 85-103. DOI:10.15390/EB.2019.7199.

Bellanca, J.A., Fogarty, R.J. & Pete, B.M. (2019). *Seven Key Student Proficiencies for college and career readiness.* Solution Tree.

Cambridge University. (2022). *The Cambridge Life Competencies Framework Introduction.* Cambridge University Press.

Cromley, J. G. & Kunze, A. (2020). Metacognition in education: Translational research. *Translational Issues in Psychological Science, 6*(1), 15-20. https://doi.org/10.1037/tps0000218

Dejamonchai, S. & Darnsawasdi, C. (2017). The Use of Learning Activities to Promote French Beginning Learners' Metacognition. *Journal of Humanities Naresuan University, 14*(3), 1-14. [in Thai]

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist, 34*(10), 906-911. https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906

Frey, N., Fisher, D. & Hattie, J. (2016). Surface, Deep, and Transfer? Considering the Role of Content Literacy Instructional Strategies. *The Journal of Adolescent & Adult Literacy, 60*(5), 567-575 https://doi.org/10.1002/jaal.576

Haukås A., Bjørke, C. & Dypedah, M. (2018). *Metacognition in Language Learning and Teaching.* Routledge.

Herron, S. (2022). Metacognition and Language Learning on an International Foundation Programme. *Individual and Contextual Factors in the English Language Classroom,* 24, 277-301.

Irvine, J. (2017). A Comparison of Revised Bloom and Marzano's New Taxonomy of Learning. *Research in Higher Education Journal,* 33.

Marantika, J. E. R. (2021). Metacognitive ability and autonomous learning strategy in improving learning outcomes. *Journal of Education and Learning (EduLearn), 15*(1), 88-96.

Marzano, R.J. & Kendall, J.S. (2007). *The new taxonomy of educational objectives.* Corwin Press.

Mitsea, E. & Drigas, A. (2019). A Journey into the Metacognitive Learning Strategies. *International Journal of Online and Biomedical Engineering, 15*(14), 4-19. DOI: https://doi.org/10.3991/ijoe.v15i14.11379

Muijs, D. & Bokhove, C. (2020). *Metacognition and Self-Regulation: Evidence Review.* London: Education Endowment Foundation.

Nasongkhla, J. (2018). *Digital learning design.* Bangkok: Chulalongkorn University. [in Thai]

Norman, E., Pfuhl, G., Sæle, R.G., Svartdal,F., Låg T., Dahl, T.I. (2019). Metacognition in Psychology. *Review of General Psychology, 23*(4), 403–424. https://doi.org/10.1177/1089268019883

Office of the Education Council. (2021). *Guidelines for the development of core competencies of fundamental education learners in transition to competency-based curriculum.* Bangkok: Prikwan Graphics Ltd. [in Thai]

Ohtani, K. & Hisasaka, T. (2018). Beyond intelligence: a meta-analytic review of the relationship among metacognition, intelligence, and academic performance. *Metacognition and Learning, 13,* 179–212.

Ozturk, N. (2022). A Pedagogy of Metacognition for Reading Classrooms. *International Journal of Education and Literacy Studies, 10*(1), 162-172.

O'Hara, S., Pritchard, R. & Pitta, D. (2019). Teaching with and for Metacognition in Disciplinary Discussions. In Feza, N. (ed), *Metacognition in Learning.* IntechOpen. DOI: 10.5772/intechopen.86665

Perry, J., Lundie, D., & Golder, G. (2018). Metacognition in schools: what does the literature suggest about the effectiveness of teaching metacognition in schools?. *Educational Review, 71*(4), 483-500. https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1441127

Pornkul, C. (2014). *Teaching Thinking processes Theory and Implementation.* Bangkok: Chulalongkorn University. [in Thai]

Quigley, A., Muijs, D., & Stringer, E. (2018). *Metacognition and Self-Regulation Learning Guidance Report.* Education Endowment Foundation.

Rangubtuk, W. (2020). Thai Learners' Key Competencies in a VUCA World. *Journal of Teacher Professional Development. 1*(1), 8-18. [in Thai]

Rhodes, M.G. (2019). Metacognition. *Teaching of Psychology, 46*(2), 168-175. https://doi.org/10.1177/0098628319834381

Shea, N. (2019). Concept-metacognition. *Mind Language, 35*(5), 565-582. https://doi.org/10.1111/mila.12235

Stanton, J.D., Sebesta, A.J. & Dunlosky, J. (2021). Fostering metacognition to support student learning and performance. *Life Sciences Education, 20*(3), 1-7.

Surang, K. (2022). *Educational Psychology.* Bangkok: Chulalongkorn University. [in Thai]

The Education State. (2017). *High impact teaching strategies Excellence in Teaching and Learning.* Melbourne: Department of Education and Training Melbourne.

Thongart, C. (2018). Thai Language Learning Management Using 21st Century Competencies-based. *Journal of Education Studies. 46*(1), 171-184. [in Thai]

Vries, J. A., Dimosthenous, A., Schildkamp, K., & Visscher, A. J. (2023). The impact of an assessment for learning teacher professional development program on students' metacognition. *School Effectiveness and School Improvement, 34*(1), 109-129.

Wangkaewhiran, T. (2019). Instructional Model Based on Reflective Metacognition Strategies with Research Based Learning: A Learning Management Innovation for Develop 21st Skills. *Journal of Education Thaksin University. 19*(2), 1-16. [in Thai]

Wiboolyasarin, W. (2018). *Methodology of Thai Language Learning Management.* Bangkok: Chulalongkorn University. [in Thai]

Wilson, D. & Conyers, M. (2016). *Teaching Students to Drive Their Brains: Metacognitive Strategies, Activities, and Lesson Ideas.* ASCD.

Zhang, D. & Zhang, L.J. (2018). Metacognition and Self-Regulated Learning (SRL). In *Second/Foreign Language Teaching.* Springer International Handbooks of Education.

Zyl, S.V. & Mentz, E. (2022). Deeper Self-Directed Learning for the 21st Century and Beyond. In *Self-Directed Learning and the Academic Evolution from Pedagogy to Andragogy.* IGI Global. DOI:10.4018/978-1-7998-7661-8.ch004

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 25-36

Academic Articles

Guidelines to Insert Resistance Exercises for Teaching in Physical Education

Hanafee Yeesunsong*
M.Ed. (Health and Physical Education), Lecturer
Department of Health and Physical Education
Demonstration Secondary School, Faculty of Education, Chulalongkorn University
Tuwae-yusoh Kuji
M.Ed. (Curriculum and Instruction: (Physical Education), Lecturer
Bachelor of Education Program
Physical Education Faculty of Education, Prince of Songkhla University
Asri Saidi
Ph.D. (Health and Physical Education), Lecturer
Physical Education Division, Faculty of Education
National Sports University, Yala Campus
*Corresponding author: hanafee.y@chula.ac.th

Received: January 11, 2023/ **Revised:** May 25, 2023/ **Accepted:** June 14, 2023

Abstract

Resistance exercise is an activity that Thai children and adolescents need to pay more attention to. It's an important exercise that can positively affect various systems in the body, including the nervous system, skeletal system, the musculoskeletal system, the skin system, and the hormonal system and promote healthy physical fitness. It is one of the skills for exercising for health that Thai children and adolescents should practice according to the learning indicators of health education and physical education. The Basic Education Core Curriculum 2008 requires students to have exercise skills to enhance physical fitness for health through organizing physical education, which is a subject that uses sports activities, exercise, games, folk games and other physical activities to develop learners in all aspects, including physical, mental, social, and intellectual which leads to the development of skills, knowledge, and good attitudes toward sports and exercise for health in daily life. For this reason, this academic article aims to present solutions to the problems above from the perspective of physical education teachers, divided into two issues: 1) the benefits of resistance exercise and 2) instructional interventions to incorporate resistance exercises in physical education.

Keywords: Resistance Exercise, Physical Education, Teaching Guidelines

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 25-36

บทความวิชาการ

แนวทางการสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านในวิชาพลศึกษา

ฮานาฟีย์ ยี่สุ่นทรง*
ค.ม. (สุขศึกษาและพลศึกษา), อาจารย์
กลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา โรงเรียนสาธิตจุฬาฯ ฝ่ายมัธยม
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ตูแวยูโซะ กูจิ
ศษ.ม. (หลักสูตรและการสอน:พลศึกษา), อาจารย์
หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต แขนงวิชาพลศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
อัสรี สะอิดี
ค.ด. (สุขศึกษาและพลศึกษา), อาจารย์
สาขาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตยะลา
*ผู้ประสานงาน: hanafee.y@chula.ac.th

วันรับบทความ: 11 มกราคม 2566/ **วันแก้ไขบทความ:** 25 พฤษภาคม 2565/ **วันตอบรับบทความ:** 14 มิถุนายน 2566

บทคัดย่อ

กิจกรรมการออกกำลังกายแบบแรงต้านเป็นกิจกรรมที่เด็กและวัยรุ่นไทยไม่ได้ให้ความสนใจเท่าที่ควร ซึ่งเป็นการออกกำลังกายที่สำคัญสามารถส่งผลดีต่อระบบต่าง ๆ ในร่างกาย ทั้งระบบประสาท ระบบโครงกระดูก ระบบกล้ามเนื้อ ระบบผิวหนัง และระบบต่อมไร้ท่อ และส่งเสริมสมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพ เป็นหนึ่งในทักษะการออกกำลังกายเพื่อสุขภาพที่เด็กและวัยรุ่นไทยพึงปฏิบัติให้ได้ตามตัวชี้วัดกลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษาของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 ซึ่งได้กำหนดให้ผู้เรียนมีทักษะการออกกำลังกายเพื่อสร้างเสริมสมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพ โดยการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษาซึ่งเป็นรายวิชาที่ใช้กิจกรรมกีฬา การออกกำลังกาย เกม การละเล่นพื้นบ้าน กิจกรรมทางกายอื่น ๆ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้ครบทุก ๆ ด้าน ทั้งร่างกาย จิตใจ สังคม และสติปัญญา นำไปสู่การเกิดทักษะ ความรู้ และทัศคติที่ดีต่อการเล่นกีฬาและการออกกำลังกายเพื่อสุขภาพในชีวิตประจำวันได้ ด้วยเหตุผลและความสำคัญของการออกกำลังกายแบบแรงต้านนี้ บทความวิชาการฉบับนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อการนำเสนอแนวทางการแก้ปัญหาที่กล่าวมาข้างต้นในมุมมองของครูพลศึกษา แบ่งออกเป็น 2 ประเด็น ได้แก่ 1) ประโยชน์ของการออกกำลังกายแบบแรงต้าน และ 2) แนวทางการสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านในวิชาพลศึกษา

คำสำคัญ: การออกกำลังกายแบบแรงต้าน พลศึกษา แนวทางการสอน

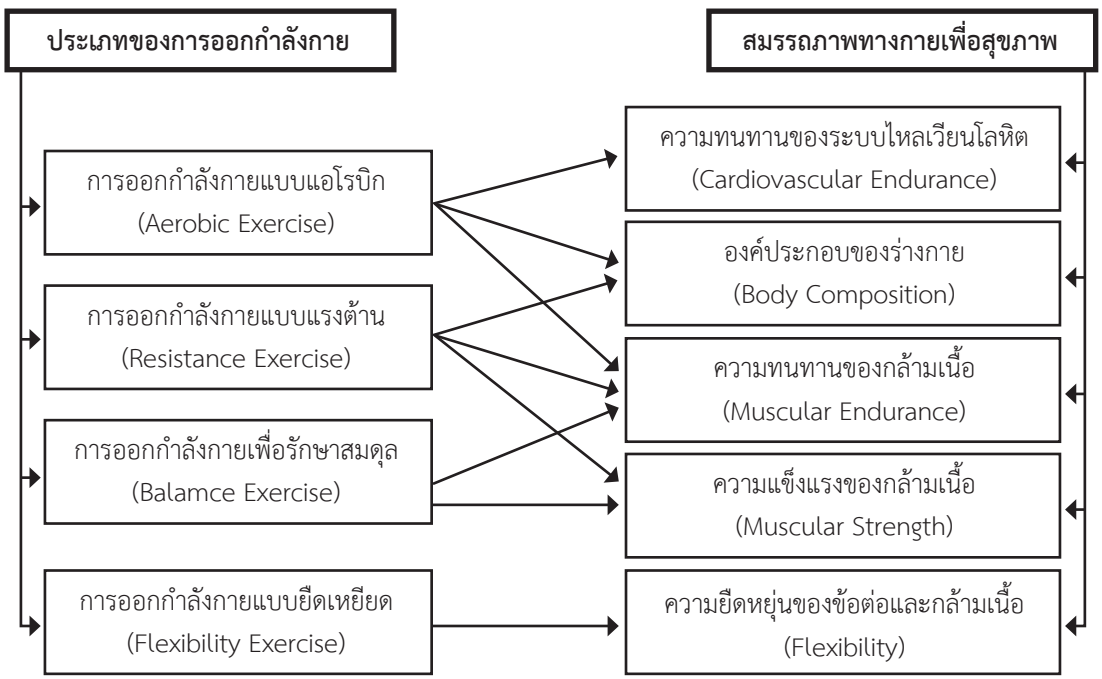
บทนำ

รายวิชาพลศึกษามีวัตถุประสงค์ที่ต้องการให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาด้านทักษะการเคลื่อนไหว ความรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมสุขภาพ สมรรถภาพทางกาย การมีน้ำใจนักกีฬา ความเชื่ออันแรงกล้าในตนเอง และความฉลาดทางอารมณ์ (Society of Health and Physical Educators, 2015) สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551ได้กล่าวว่า “พลศึกษาเป็นรายวิชาที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนใช้กิจกรรมการเคลื่อนไหว การออกกำลังกาย การเล่นเกมและกีฬาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาทั้งร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม สติปัญญา รวมทั้งสมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพ (Ministry of Education, 2008)

สมรรถภาพทางกายเป็นสิ่งที่สามารถบ่งชี้ถึงการมีสุขภาพที่ดีได้ ดั่งที่ Human Kinetics (2022) ได้ให้ความหมายว่า สมรรถภาพทางกาย หมายถึง สมรรถนะการทำงานของระบบในร่างกายที่ทำงานประสานกันอย่างมีประสิทธิภาพในชีวิตประจำวันได้โดยที่ไม่ได้ใช้ความพยายามมากจนเกินไป ซึ่งสมรรถภาพทางกายนั้นแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ 1) สมรรถภาพทางกายทางกลไก (Motor Fitness) และ 2) สมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพ (Health-related Physical Fitness)

ภาพประกอบ 1

การออกกำลังกายแบบต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อสมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพ



สมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพ (Health related Physical Fitness) ประกอบไปด้วย สมรรถนะการทำงานของความทนทานของระบบไหลเวียนโลหิต (Cardiovascular Endurance) ความแข็งแรงของกล้ามเนื้อ (Muscular Strength) ความทนทานของกล้ามเนื้อ (Muscular Endurance) ความยืดหยุ่นของข้อต่อและกล้ามเนื้อ (Flexibility) และองค์ประกอบของร่างกาย (Body Composition) ซึ่งเป็นสมรรถนะการทำงานร่วมกันของระบบต่าง ๆ ในร่างกายที่มีผลต่อสุขภาพทางกายโดยตรง (Britton et al., 2019) ดังนั้น การธำรงรักษาและพัฒนาสมรรถภาพทางกายเหล่านี้ด้วยการควบคุมอาหารและการออกกำลังกายให้ครบ 4 ประเภท ได้แก่ 1) การออกกำลังกายแบบแอโรบิก (Aerobic Exercise) เพื่อธำรงรักษาและพัฒนาความทนทานของระบบไหลเวียนโลหิตและลดเปอร์เซ็นต์ไขมันขององค์ประกอบของร่างกาย ทั้งสร้างความทนทานให้กล้ามเนื้อกลุ่มนั้น ๆ ที่ใช้ในการปฏิบัติกิจกรรมการออกกำลังกายแบบแอโรบิก 2) การออกกำลังกายเพื่อรักษาสมดุล (Balance Exercise) เพื่อธำรงรักษาความมั่นคงหรือความแข็งแรงและความทนทานของข้อต่อและกล้ามเนื้อ 3) การออกกำลังกายแบบยืดเหยียด (Flexibility Exercise) เพื่อธำรงรักษาหรือพัฒนาความยืดหยุ่นของข้อต่อและกล้ามเนื้อ และ 4) การออกกำลังกายแบบแรงต้าน (Resistance Exercise) เพื่อธำรงและสร้างเสริมความแข็งแรงและความทนทานของกล้ามเนื้อ ทั้งยังลดเปอร์เซ็นต์ไขมันและเพิ่มมวลกล้ามเนื้อให้มากขึ้นส่งผลให้สมรรถภาพทางกายด้านองค์ประกอบของร่างกายอยู่ในเกณฑ์ที่เหมาะสมของบุคคลสุขภาพดี (National Institude on Aging, 2009) สรุปความสัมพันธ์ของการออกกำลังกายและสมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพได้ดังภาพประกอบ 1

การออกกำลังกายแบบแรงต้าน หมายถึง แบบแผนการออกกำลังกายที่ใช้แรงต้านจากภายนอกมาเพื่อพัฒนากล้ามเนื้อและกระดูกให้มีความแข็งแรงและความทนทานมากยิ่งขึ้นด้วยอุปกรณ์ที่หลากหลาย โดยสามารถแบ่งการออกกำลังกายแบบแรงต้านจำแนกตามอุปกรณ์ที่ใช้เป็นแรงต้าน 4 ประเภท ดังนี้ ได้แก่ 1) การฝึกด้วยน้ำหนัก (Free Weights) 2) การฝึกด้วยเครื่องออกกำลังกาย (Weight Machines) 3) การฝึกด้วยยางยืดและลูกบอลน้ำหนัก (Elastic Bands and Medicine Balls) และ 4) การฝึกด้วยน้ำหนักตัว (Body-weight Training) (Faigenbaum & Westcott, 2009)

อย่างไรก็ตาม จากสถิติการสำรวจกิจกรรมทางกายและการออกกำลังกายของเด็กและวัยรุ่นไทย พบว่า 20 อันดับแรกของกิจกรรมการออกกำลังกายที่เด็กและวัยรุ่นไทยเข้าร่วม เป็นกิจกรรมการออกกำลังกายแบบแอโรบิกทั้งสิ้น ยกตัวอย่างเช่น ฟุตบอล การวิ่งออกกำลังกาย กีฬาที่เล่นเป็นทีม เป็นต้น สอดคล้องกับการสำรวจคาบเรียนวิชาพลศึกษาของเด็กและวัยรุ่นไทย ส่วนใหญ่ใช้กีฬาเป็นตัวกิจกรรมในการดำเนินการเรียนการสอนและการฝึกปฏิบัติ (Thailand Physical Activity Children Survey; TPACS, 2015) จะเห็นได้ว่ากิจกรรมกีฬานั้นจะถูกจัดอยู่ในประเภทการออกกำลังกายแบบแอโรบิก ส่วนการออกกำลังกายแบบยืดเหยียดมักถูกนำไปปฏิบัติก่อนและหลังการออกกำลังกายเป็นปกติอยู่แล้ว อีกทั้งการออกกำลังกายเพื่อรักษาสมดุลถูกนำไปใช้ฝึกการฝึกซ้อมพัฒนานักกีฬาซึ่งเป็นหนึ่งในกิจกรรมการออกกำลังกายอันดับที่ 11 คือ การฝึกซ้อมกรีฑาเพื่อการแข่งขัน แต่ทว่ากิจกรรมการออกกำลังกายแบบแรงต้านนั้นเด็กและวัยรุ่นไทยไม่นิยมที่จะเข้าร่วม (Thailand Physical Activity Children Survey; TPACS, 2015) ซึ่งเป็นประเภทการออกกำลังกายที่มีความสำคัญต่อการเจริญเติบโตของช่วงวัยเด็กและวัยรุ่น เฉกเช่นที่ องค์การอนามัยโลกได้กำหนดแนวทางว่าเด็กและวัยรุ่นควรมีกิจกรรมการสร้างเสริมความแข็งแรงของกล้ามเนื้อและกระดูกอย่างน้อย 3 วันต่อสัปดาห์ (World Health Organization, 2020)

สรุปได้ว่าปัญหาการออกกำลังกายที่ควรเร่งแก้ไขคือการเพิ่มและดึงความสนใจให้เด็กและวัยรุ่นเห็นความสำคัญของการออกกำลังกายแบบแรงต้านผ่านการจัดการเรียนรู้รายวิชาพลศึกษา ซึ่งเป็นรายวิชาที่จัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับการออกกำลังกายและกีฬาโดยตรง นำไปสู่การแก้ไขปัญหาดังกล่าวและเพื่อตอบสนองตามมาตรฐาน พ.4.1 ของกลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 ได้กล่าวว่า “เห็นคุณค่าและมีทักษะในการสร้างเสริมสุขภาพ การดำรงสุขภาพ การป้องกันโรค และการสร้างเสริมสมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพ” (Ministry of Education, 2008) ดังนั้น ครูพลศึกษาจำเป็นต้องหาวิธีการหรือแนวทางในการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านให้แก่ผู้เรียนได้เห็นความสำคัญ ให้มีความรู้

และเกิดทักษะในการออกกำลังกายแบบแรงต้าน ด้วยปัญหาและเหตุผลประการทั้งปวง จึงทำให้บทความวิชาการฉบับนี้มีวัตถุประสงค์ที่ต้องการบอกเล่าและเสนอแนวทางไว้ 2 ประเด็น ได้แก่ 1) ประโยชน์ของการออกกำลังกายแบบแรงต้าน และ 2) แนวทางการสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านในวิชาพลศึกษา เพื่อเป็นแรงกระตุ้นให้เด็กและวัยรุ่นไทยสนใจการออกกำลังกายแบบแรงต้านมากขึ้นผ่านการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษา

1. ประโยชน์ของการออกกำลังกายแบบแรงต้าน

ประโยชน์ของการออกกำลังกายแบบแรงต้านที่ส่งผลดีในทางสรีรวิทยาของร่างกาย และจิตใจของบุคคลที่เข้าร่วมอย่างสม่ำเสมอ สรุปประโยชน์แบ่งออกเป็น 2 ประเด็นดังนี้

1.1 การออกกำลังกายแบบแรงต้านที่ส่งผลในทางสรีรวิทยาของร่างกาย

ผลของการออกกำลังกายแบบแรงต้านสามารถส่งผลดีในทางสรีรวิทยาการทำงานของร่างกายใน 6 ระบบที่เกี่ยวข้องกับสมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพ ดังนี้

1.1.1 ผลการออกกำลังกายแบบแรงต้านต่อระบบประสาท

การออกกำลังกายแบบแรงต้านสามารถส่งผลดีต่อระบบประสาททำให้การทำงานเชื่อมต่อระหว่างประสาทและกล้ามเนื้อดีขึ้น เนื่องจากการออกกำลังกายแบบแรงต้านนั้น ต้องปฏิบัติท่าทางการบริหารกล้ามเนื้อที่ต้องควบคุมการเคลื่อนไหวให้อยู่ในท่าทางที่ถูกต้อง เป็นเหตุให้เพิ่มประสิทธิภาพการทำงานของประสาทและกล้ามเนื้อในการประสานกัน สอดคล้องกับผลวิจัยของ Felipe et al. (2019) ได้ทำการศึกษาผลการออกกำลังกายแบบแรงต้านที่มีต่อการทำงานประสานกันระหว่างประสาทและกล้ามเนื้อพบว่า หลังการทดลองจำนวน 8 สัปดาห์ การทำงานประสานกันระหว่างประสาทและกล้ามเนื้อทำงานได้ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งหากเด็ก ๆ และวัยรุ่นมีการทำงานระบบประสาทที่ดีขึ้น จะทำให้มีสมรรถนะควบคุมทักษะการเคลื่อนไหว (Motor Control) ซึ่งจะช่วยให้พวกเขาสามารถเล่นกีฬาได้ดีขึ้น

1.1.2 ผลการออกกำลังกายแบบแรงต้านต่อระบบโครงกระดูก

การออกกำลังกายแบบแรงต้านสามารถส่งผลดีต่อระบบโครงกระดูกเนื่องจากการที่บุคคลปฏิบัติท่าทางการบริหารกล้ามเนื้ออย่างสม่ำเสมอ นำไปสู่การเพิ่มความแข็งแรงให้แก่เอ็นข้อต่อและมวลกระดูกได้ สอดคล้องกับการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับงานวิจัย 1,052 เรื่อง ของ Souza et al. (2020) พบว่าการออกกำลังกายแบบแรงต้านส่งผลต่อการเพิ่มของมวลกระดูกแต่มีความแตกต่างตามความหนักของการออกกำลังกาย เป็นประโยชน์อย่างมากสำหรับนักเรียนหญิงซึ่งมีอัตราความเสี่ยงที่จะเป็นโรคกระดูกพรุนมากกว่านักเรียนเพศชาย (Wongsala & Wongsala, 2020) ดังนั้น หากผู้เรียนทราบประโยชน์ของการออกกำลังกายแบบแรงต้านและพึงปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอเพื่อธำรงการทำงานของกล้ามเนื้อและรักษามวลกระดูกให้อยู่ในระดับปกติ จะส่งผลดีต่อการใช้ชีวิตประจำวันในอนาคตได้

1.1.3 ผลการออกกำลังกายแบบแรงต้านต่อระบบกล้ามเนื้อ

วัตถุประสงค์ของการออกกำลังกายแบบแรงต้านนั้นเป็นที่ทราบกันอยู่แล้วว่า เป็นกิจกรรมการออกกำลังกายเพื่อการสร้างเสริมและธำรงระบบการทำงานของกล้ามเนื้อโดยตรง ซึ่งหากปฏิบัติบริหารกล้ามเนื้อเป็นประจำส่งผลให้เพิ่มขนาดของเส้นใยของกล้ามเนื้อและสมรรถภาพทางกายด้านความแข็งแรงและความทนทานของกล้ามเนื้อให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น นำไปสู่การเคลื่อนไหวและใช้ชีวิตประจำวันได้อย่างง่ายดาย ทั้งส่งเสริมให้ผู้ที่เข้าร่วมมีทักษะการเคลื่อนไหวและเล่นกีฬาได้ดีขึ้น สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Pichardo et al. (2019) ได้ทำการวิจัยโดยการทดลองผลของการจัดโปรแกรมการออกกำลังกายแบบแรงต้านที่มีผลต่อความสามารถในการเคลื่อนไหวในนักกีฬาวัยรุ่นชาย พบว่า 28 สัปดาห์ของการทดลอง พบว่าทักษะการเคลื่อนไหวของกลุ่มตัวอย่างดีขึ้นอย่างเห็นได้ชัดอีกทั้งยังเพิ่มประสิทธิภาพในทางสมรรถภาพทางกายทางกลไกได้อีกด้วย

1.1.4 ผลการออกกำลังกายแบบแรงต้านต่อระบบไหลเวียนโลหิต

การออกกำลังกายแบบแรงต้านนั้นเป็นการออกกำลังกายที่ต้องมีจังหวะการหายใจที่มีขั้นตอน คือ ขณะออกแรงต้องหายใจออก และขณะผ่อนแรงต้องหายใจเข้า ทำให้เกิดการฝึกระบบหายใจให้มีจังหวะเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานของความดันโลหิต

ส่งผลให้การขนส่งก๊าซในร่างกายรวดเร็วและลดการเกิดกรดแลคติกในกล้ามเนื้อได้ (Khadanga et al., 2019) ถึงแม้ว่าการออกกำลังกายแบบแรงต้านไม่ได้มีการปฏิบัติต่อเนื่องแบบเดียวกับการออกกำลังกายแบบแอโรบิก แต่การออกกำลังกายแบบแรงต้านเป็นกิจกรรมที่มีความหนัก (Intensity) ทดแทนในส่วนของความต่อเนื่องได้ สอดคล้องกับผลการสังเคราะห์ทบทวนงานวิจัยจาก 4,125 บทความวิจัยทั่วโลกของ Khalafi et al. (2022) พบว่า การออกกำลังแบบแรงต้านนั้นส่งผลดีต่อความทนทานของระบบไหลเวียนโลหิต เนื่องจากเมื่อกล้ามเนื้อสามารถทนทานได้ดีขึ้น การปฏิบัติกิจกรรมการออกกำลังกายแบบแอโรบิกก็จะมีระยะเวลาได้นานขึ้นเช่นกัน

1.1.5 ผลการออกกำลังกายแบบแรงต้านต่อระบบผิวหนัง

การออกกำลังกายแบบแรงต้านสามารถลดชั้นไขมันใต้ผิวหนังได้ ตลอดจนส่งผลให้ผิวพรรณของผู้ที่ออกกำลังกายแบบแรงต้านเป็นประจำนั้นกระชับเต่งตึงและสวยงาม สอดคล้องกับการทบทวนวรรณกรรมงานวิจัยของ Keenan, Cooke & Belski (2020) พบว่า การออกกำลังกายแบบแรงต้านควบคู่กับการคุมอาหารส่งผลให้ไขมันในร่างกายลดลงได้อย่างมีประสิทธิภาพมากกว่าการคุมอาหารเพียงอย่างเดียว

1.1.6 ผลการออกกำลังกายแบบแรงต้านต่อระบบต่อมไร้ท่อ

การออกกำลังกายแบบแรงต้านช่วยกระตุ้นระบบต่อมไร้ท่อส่งผลให้โกรทฮอร์โมน (Growth Hormone) และ เทสโทสเตอโรน (Testosterone) เป็นฮอร์โมนซึ่งช่วยซ่อมแซมกล้ามเนื้อ ทั้งกระตุ้นระบบเผาผลาญในร่างกาย นำไปสู่การส่งเสริมการเจริญเติบโตให้แก่เด็กและเยาวชนเหมาะสมเป็นไปตามช่วงวัย สอดคล้องกับ สถาบันเวชศาสตร์การกีฬา สหรัฐอเมริกา ที่กล่าวว่า การออกกำลังกายแบบแรงต้านกระตุ้นให้โกรทฮอร์โมน ทำงานได้ดีขึ้น (American Colloge of Sport Medine, 2019) สมควรเป็นกิจกรรมที่สำคัญในการส่งเสริมการเจริญเติบโตให้แก่เด็กและเยาวชน

1.2 การออกกำลังกายแบบแรงต้านที่ส่งผลดีในทางจิตใจ

ผลของการออกกำลังกายแบบแรงต้านที่ส่งผลในทางจิตวิทยาแก่บุคคลที่เข้าร่วมอย่างเป็นประจำ แบ่งออกเป็น 2 ประเด็น ดังนี้

1.2.1 การออกกำลังกายแบบแรงต้านที่มีต่อการจัดการอารมณ์และความเครียด

ผลของการออกกำลังกายแบบแรงต้านนั้นสามารถลดความเครียดและการจัดการอารมณ์ได้ เนื่องจากเมื่อร่างกายมีการออกแรงมากกว่าปกติที่เกิดจากการออกกำลังกายแบบแรงต้านส่งผลให้ความวิตกกังวล ความเครียดลดลง และเพิ่มระดับอารมณ์ให้ดีขึ้นได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Kekäläinen et al (2018) ที่ได้ทำการทดลองใช้กิจกรรมการออกกำลังกายแบบแรงต้านเป็นเวลา 9 เดือน ส่งผลให้คุณภาพชีวิตดีขึ้นและลดอาการภาวะซึมเศร้าได้

1.2.2 การออกกำลังกายแบบแรงต้านที่มีต่อความภาคภูมิใจในตนเอง

ผลของการออกกำลังกายแบบแรงต้านส่งผลให้ผู้ที่เข้าร่วมนั้นมีความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-Esteem) มากขึ้น เนื่องจากการออกกำลังกายแบบแรงต้านทำให้บุคคลเคลื่อนไหวได้กระฉับกระเฉง มีผิวพรรณเต่งตึง รูปร่างกระชับเป็นสง่า ส่งผลให้บุคคลนั้น ๆ เกิดความรู้สึกมั่นใจในรูปลักษณ์ของตนเองมากยิ่งขึ้น เป็นสิ่งที่ดีในแง่จิตใจของการใช้ชีวิตประจำวัน สอดคล้องกับการทบทวนวรรณกรรมงานวิจัยของ Collinsc et al. (2019) จากบทความวิจัยจาก 711 เรื่อง พบว่า การออกกำลังกายแบบแรงต้านส่งผลให้ความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กและเยาวชนสูงขึ้น อีกทั้งทำให้ผู้เข้าร่วมรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า (Self-Worth) มากยิ่งขึ้นซึ่งเป็นผลต่อเนื่องที่เกิดจากการมีระดับความภาคภูมิใจในตนเองสูงขึ้น

2. แนวทางการสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านในวิชาพลศึกษา

วิชาพลศึกษาในปัจจุบันนั้นใช้กีฬาเป็นสื่อกลางในการจัดการเรียนรู้เป็นส่วนใหญ่ แต่ทว่ากิจกรรมกีฬานั้นเป็นประเภทการออกกำลังกายแบบแอโรบิกเป็นส่วนมาก ดังนั้น ครูพลศึกษาจึงจำเป็นต้องส่งเสริมการสร้างเสริมสมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพผ่านการสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านในวิชาพลศึกษา 2 แนวทาง ดังนี้

2.1 การสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านตามทักษะการเคลื่อนไหวในกีฬาที่ใช้เป็นสื่อกลาง

การสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านตามทักษะการเคลื่อนไหวในกีฬาที่ใช้เป็น

สื่อกลางในวิชาพลศึกษาโดยการสอนท่าทางการบริหารกล้ามเนื้อกลุ่มเดียวกันที่ใช้ในการปฏิบัติทักษะนั้น ๆ ของกีฬาที่ใช้เป็นสื่อกลางการเรียนรู้เพื่อเชื่อมโยงท่าทางการออกกำลังกายแบบแรงต้านให้เข้ากับทักษะกีฬาที่ผู้เรียนกำลังฝึกหัดอยู่ ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย และอาจจะส่งผลให้ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติในการสร้างเสริมความแข็งแรงและความทนทานของกล้ามเนื้อได้ด้วยตนเองในชีวิตประจำวัน สอดคล้องกับ Thanthong (2020) ได้กล่าวว่า การเชื่อมโยงความรู้กับประสบการณ์เดิมทำให้ผู้เรียนเกิดมโนทัศน์และนำไปสู่การค้นคว้าหรือการปฏิบัติใหม่อีกครั้ง ยกตัวอย่างเช่น ครูพลศึกษา ให้นักเรียนปฏิบัติการฝึกท่าทางการบริหารกลุ่มกล้ามเนื้อต้นขาด้านหน้าและต้นขาด้านหลัง ด้วยท่าทางการย่อลุก (Squat) ซึ่งเป็นกลุ่มกล้ามเนื้อเดียวกันที่ใช้ในการปฏิบัติทักษะการกระโดดทำประตู (Jump Shot) ในกีฬาบาสเกตบอลของการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษาที่ใช้กีฬาบาสเกตบอลเป็นสื่อกลางการเรียนรู้ นักเรียนพบว่าการบริหารกล้ามเนื้อด้วยท่าทางการย่อลุก สามารถทำให้ตนเองปฏิบัติทักษะการกระโดดทำประตู (Jump Shot) ได้ดีขึ้นเนื่องจากกล้ามเนื้อมีแรงมากขึ้นในการกระโดดส่งแรงออกไป สิ่งนี้ครูผู้สอนต้องเป็นผู้คอยสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ให้ได้ ดังนั้น บทความนี้จึงขอยกตัวอย่างท่าทางการออกกำลังกายแบบแรงต้านด้วยการใช้น้ำหนักตัว (Body Weight) ที่สอดคล้องกับทักษะการเคลื่อนไหวในกีฬาที่ใช้สอนวิชาพลศึกษาบางส่วน เพื่อให้ผู้อ่านนั้นเห็นภาพมากยิ่งขึ้น ดังตาราง 1

ตาราง 1

ตัวอย่างท่าทางการออกกำลังกายแบบแรงต้านด้วยน้ำหนักตัว (Body weight) ที่สอดคล้องกับทักษะการเคลื่อนไหวในกีฬาที่ใช้สอนวิชาพลศึกษา

ท่าทางการออกกำลังกายแบบแรงต้านด้วยน้ำหนักตัว (Bret Contreras, 2013)	กลุ่มกล้ามเนื้อ	ทักษะการเคลื่อนไหวในกีฬาที่ใช้เป็นสื่อกลางการเรียนรู้ในวิชาพลศึกษา
ท่าย่อลุก (Squat)	- กล้ามเนื้อต้นขาด้านหน้า (Quadriceps) - กล้ามเนื้อต้นขาด้านหลัง (Hamstring) - กล้ามเนื้อสะโพก (Gluteus maximus)	- ทักษะการยืนทำประตูในกีฬาบาสเกตบอล - ทักษะการกระโดดตบมือบนในกีฬาวอลเลย์บอล - ทักษะการกระโดดแย่งลูก (Rebound) ในกีฬาบาสเกตบอล - ทักษะการกระโดดโหม่งในกีฬาฟุตบอล
ท่าดันพื้น (Push-up)	- กล้ามเนื้อหน้าอก (Pectoralis Major) - กล้ามเนื้อหัวไหล่ด้านหน้า (Frontal Deltoid) - กล้ามเนื้อหลังแขน (Triceps)	- ทักษะการส่งในกีฬาบาสเกตบอล - ทักษะการเซตในกีฬาวอลเลย์บอล - ทักษะการทำประตูในกีฬาบาสเกตบอล - ทักษะการชกหมัดตรงในกีฬามวยสากล
ท่าก้าวขาไปข้างหน้าย่อตัว (Forward Lunge)	- กล้ามเนื้อต้นขาด้านหน้า (Quadriceps) - กล้ามเนื้อต้นขาด้านหลัง (Hamstring) - กล้ามเนื้อสะโพก (Gluteus Maximus)	- ทักษะการก้าวตีฟอร์แฮนด์ในกีฬาแบดมินตัน - ทักษะการก้าวตีฟอร์แฮนด์ในกีฬาเทนนิส - ทักษะการก้าวตีแบคแฮนด์ในกีฬาแบดมินตัน - ทักษะการวิ่งทำประตู (Lay -up) ในกีฬาบาสเกตบอล

ตาราง 1 (ต่อ)

ท่าทางการออกกำลังกายแบบแรงต้านด้วยน้ำหนักตัว (Bret Contreras, 2013)	กลุ่มกล้ามเนื้อ	ทักษะการเคลื่อนไหวในกีฬาที่ใช้เป็นสื่อกลางการเรียนรู้ในวิชาพลศึกษา
ท่าทางการดึงข้อ (Pull-up)	- กล้ามเนื้อหลัง (Latissimus Dorsi) - กล้ามเนื้อหัวไหล่ด้านหลัง (Post Deltoid) - กล้ามเนื้อหน้าแขน (Biceps)	- ทักษะการกระโดดแย่งลูก (Rebound) ในกีฬาบาสเกตบอล - ทักษะการเลี้ยงบอลสลับมือในกีฬาบาสเกตบอล
ท่าทางการนั่งบิดตัว (Twist rotation)	- กล้ามเนื้อลำตัว (Trunk Muscle)	- ทักษะการเตะในกีฬามวยไทย - ทักษะการเตะลูกโด่งในกีฬาฟุตบอล - ทักษะการพุ่งแหลนในกรีฑาลาน - ทักษะการตบลูกในกีฬาเทเบิลเทนนิส - ทักษะการชกหมัดฮุคในกีฬามวยสากล

การสอดแทรกการออกกำลังกายในการจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษาตามทักษะกีฬาที่ใช้เป็นสื่อกลางการเรียนรู้โดยแทรกในขั้นต่าง ๆ ของการสอนวิชาพลศึกษาทั้ง 5 ขั้น (Srithongta, 2004 as cited in Department of Academic Affairs, 2002) ได้ตามแนวทางดังนี้

1. ขั้นเตรียมหรือการนำเข้าสู่บทเรียน

การสอดแทรกการออกกำลังกายแบบแรงต้านในขั้นนำเข้าสู่บทเรียนด้วยการใช้ท่าทางการออกกำลังกายแบบแรงต้านที่สอดคล้องกับทักษะการจัดการเรียนรู้ในคาบเรียนนั้น ๆ ยกตัวอย่างเช่น ครูนำผู้เรียนปฏิบัติท่าทางการย่อลุกกระโดด (Jump Squat) เพื่อยืดเหยียดกล้ามเนื้อและเพิ่มอัตราการเต้นของหัวใจให้สูงขึ้น และครูพลศึกษาพูดเฉลยว่าเนื้อหาสาระวันนี้คือ ทักษะการกระโดดตบมือบนในกีฬาวอลเลย์บอล ซึ่งกล้ามเนื้อที่ใช้กระโดดตบนั้นเป็นกล้ามเนื้อส่วนเดียวกันกับการบริหารกล้ามเนื้อด้วยท่าการกระโดดย่อลุก (Jump Squat)

2. ขั้นอธิบายและสาธิต

การสอดแทรกการออกกำลังกายแบบแรงต้านในขั้นอธิบายและสาธิตด้วยการสอนทักษะตามกีฬานั้น ๆ และแนะนำท่าทางการออกกำลังกายแบบแรงต้านที่สามารถส่งเสริมให้ปฏิบัติทักษะนั้น ๆ มีประสิทธิภาพมากขึ้น ยกตัวอย่างเช่น ครูพลศึกษาอธิบายและสาธิตทักษะการส่งในกีฬาบาสเกตบอล ซึ่งกล้ามเนื้อในการปฏิบัติทักษะการส่งคือกล้ามเนื้อหน้าอก กล้ามเนื้อหัวไหล่ด้านหน้า และกล้ามเนื้อหลังแขน ซึ่งเป็นส่วนเดียวกันในการปฏิบัติท่าทางการดันพื้น (Push-up) ซึ่งหากนักเรียนปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอก็จะส่งผลให้กล้ามเนื้อแข็งแรงมากยิ่งขึ้น นำไปสู่การส่งเสริมทำให้การปฏิบัติทักษะการส่ง (Passing) ได้ไกลและแรงขึ้น

3. ขั้นการฝึกหัด

การสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านในขั้นฝึกหัด คือ การที่ครูออกคำสั่งให้มีการปฏิบัติท่าทางการออกกำลังกายแบบแรงต้านก่อนที่จะทำการปฏิบัติทักษะในกีฬานั้น ๆ ยกตัวอย่างเช่น การที่ครูพลศึกษาให้ผู้เรียนปฏิบัติท่าทางการก้าวขาย่อ (Forward Lunge) 20 ครั้ง ก่อนที่จะสั่งการให้ผู้เรียนปฏิบัติทักษะการวิ่งทำประตู (Lay-up) ในกีฬาบาสเกตบอล โดยครูพลศึกษาต้องพูดเชื่อมโยงให้เรียนทราบว่าเหตุใดต้องมีรูปแบบการฝึกแบบนี้ เป็นต้น

4. ขั้นการนำไปใช้

การสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านในขั้นการนำไปใช้ ด้วยการคิดกิจกรรมที่สนุกสนานที่ประกอบไปด้วยท่าทางการออกกำลังกายแบบแรงต้านและการปฏิบัติทักษะกีฬานั้น ๆ ด้วย ยกตัวอย่างเช่น ครูพลศึกษาให้ผู้เรียนเล่นกิจกรรมดันพื้น (Push-up) ก่อนแข่งขันการชกกระสอบด้วยหมัดตรงในเวลา 30 วินาที และนับจำนวนครั้งที่ได้ เป็นต้น ครูพลศึกษาต้องพูดเชื่อมโยงว่าการดันพื้นในกิจกรรมนั้นเป็นการบริหาร

กล้ามเนื้อหน้าอก หัวไหล่ด้านหน้า และหลังแขน ให้เกิดการเมื่อยล้าก่อนปฏิบัติทักษะการชกหมัดตรง เพื่อที่ว่าจะได้ทราบว่าใครมีสมรรถภาพทางกายด้านความทนทานและความแข็งแรงของกล้ามเนื้อมากกว่ากัน โดยการนับจำนวนครั้งที่สามารถปฏิบัติได้

5. ขั้นสรุปผลและสุขปฏิบัติ

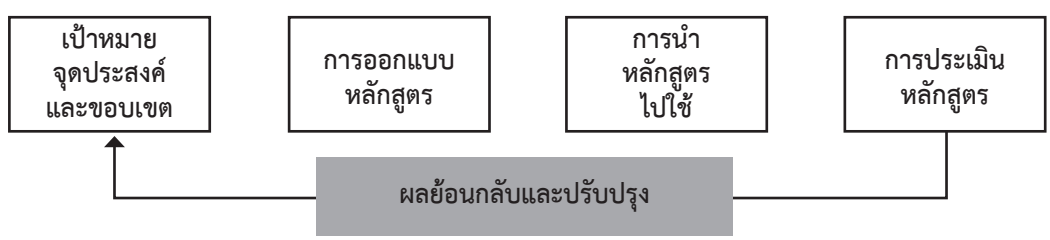
การสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านในขั้นสรุปผลและสุขปฏิบัติ ด้วยการสรุปจากครูพลศึกษาโดยที่ครูผู้สอนพูดเชื่อมโยงท่าทางการออกกำลังกายแบบแรงต้านในท่าทางใดที่สามารถส่งเสริมทักษะที่ได้เรียนรู้วันนี้ ยกตัวอย่าง ครูพลศึกษา พูดเน้นย้ำถึงประโยชน์และลำดับขั้นตอนทักษะการปฏิบัติการพุ่งแหลนในกีฬากรีฑาอีกครั้งเพื่อสรุปเป็นมโนทัศน์ของทักษะนั้น ๆ จากนั้นครูพลศึกษาแนะนำท่าทางการออกกำลังกายแบบแรงต้านด้วยท่าทางการนั่งบิดตัว (Twist Rotation) เพื่อสร้างเสริมความแข็งแรงของกล้ามเนื้อลำตัว (Trunk muscle) ส่งผลให้ทักษะการพุ่งแหลนได้ไกลขึ้น

2.2 การออกแบบหลักสูตรรายวิชาพลศึกษาเพิ่มเติมที่ใช้การออกกำลังกายแบบแรงต้านเป็นสื่อกลางการเรียนรู้

เป็นที่ทราบกันดีอยู่แล้วว่าในรายวิชาพลศึกษาพื้นฐานมักใช้เกมกีฬาเป็นสื่อกลางการเรียนรู้เนื่องจากสามารถเป็นกิจกรรมที่สนุกสนานและเข้าถึงได้ง่ายมากกว่าการสอนการออกกำลังกายแบบซ้ำ ๆ ซาก ๆ ดังนั้นการสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านด้วยการเปิดรายวิชาพลศึกษาเพิ่มเติมจึงเป็นอีกทางเลือกหนึ่งในการสอดแทรกในรายวิชาพลศึกษาได้ โดยมีการกำหนดวัตถุประสงค์ การกำหนดเนื้อหาสาระ การกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดประเมินผลได้อย่างเต็มที่ ซึ่งอาจจะส่งผลให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ทัศนคติ และทักษะการปฏิบัติไปใช้ในการออกกำลังกายแบบแรงต้านได้จนกลายเป็นสมรรถนะในชีวิตประจำวันได้ เฉกเช่น Wang et al. (2006) ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนวิชาพลศึกษาระดับมัธยมในประเทศสิงค์โปร์นั้น ต้องการให้ผู้เรียนมีความสามารถการจัดการตนเองในเรื่องสุขภาพและการออกแบบโปรแกรมการออกกำลังกายเพื่อสร้างเสริมสมรรถภาพทางกายแก่ตนเอง ดังนั้น ในโรงเรียนจำเป็นต้องมีการจัดการเรียนการสอนวิชาพลศึกษาที่ให้ความรู้เกี่ยวกับสมรรถภาพทางกายและการออกกำลังกาย เพื่อนำไปสู่การที่นักเรียนมีความสามารถในการออกกำลังกายเพื่อสร้างเสริมสุขภาพได้ บทความนี้จึงเสนอการออกแบบหลักสูตรรายวิชาพลศึกษาเพิ่มเติมโดยใช้รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ Sayloy & Alexander ซึ่งเริ่มต้นจากกำหนดเป้าหมาย จุดประสงค์และขอบเขต การออกแบบหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ การประเมินหลักสูตร และผลย้อนกลับและการปรับปรุง (Suthirat, 2013 as cited in Sayloy & Alexander, 1974) เหตุผลที่บทความนี้แนะนำให้ใช้กระบวนการพัฒนาหลักสูตรรูปแบบนี้ เนื่องจากเป็นรูปแบบที่เหมาะสมสำหรับครูพลศึกษาประจำการในการนำไปออกแบบหลักสูตรรายวิชา ใช้ประเมินและแก้ไขก่อนที่จะนำไปใช้อีกครั้ง ซึ่งเป็นกระบวนการดำเนินการต่อเนื่องไม่มีที่สิ้นสุดดังแสดงให้เห็นในภาพประกอบ 2 เพื่อให้หลักสูตรรายวิชาถูกปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรให้มีความเหมาะสมกับผู้เรียน ผู้สอน โรงเรียน และอุปกรณ์ ทั้งคำนึงเรื่องความปลอดภัยมาเป็นอันดับหนึ่งเสมอ

ภาพประกอบ 2

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร Sayloy & Alexander (1974)



แหล่งที่มา: หนังสือการพัฒนาหลักสูตร ทฤษฎีสู่การปฏิบัติ (Suthirat, 2013)

การพัฒนาหลักสูตรรายวิชาเพิ่มเติมขึ้นอยู่กับผู้สอนในการออกแบบหลักสูตรให้ตรงตามความต้องการและบริบทของโรงเรียนซึ่งมีความแตกต่างกัน ยกตัวอย่างเช่น โรงเรียนที่มีความพร้อมก็อาจจะกำหนดการออกแบบหลักสูตรรายวิชาเพิ่มเติมโดยการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านด้วยเครื่องออกกำลังกาย (Weight Machine) เนื่องจากโรงเรียนบางแห่งอาจจะมีห้องสร้างเสริมสมรรถภาพทางกายที่สามารถใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้ ทางกลับกัน โรงเรียนที่ขาดแคลนอาจจะออกแบบหลักสูตรรายวิชาเพิ่มเติมที่ใช้การสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านด้วยน้ำหนักตัว (Body Weight) ซึ่งสามารถปฏิบัติได้โดยไม่ต้องใช้อุปกรณ์เพียงแต่ครูผู้สอนจำเป็นต้องมีวิธีการฝึกและการสอนที่หลากหลายในการจัดการเรียนรู้ เป็นต้น จะเห็นได้ว่า การออกแบบหลักสูตรรายวิชาพลศึกษาเพิ่มเติมขึ้นอยู่กับครูผู้สอนในการกำหนดวัตถุประสงค์ ขอบเขตเนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนรู้และแนวทางการวัดประเมิน ให้เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน แต่ต้องนำมาสู่การที่ผู้เรียนได้มีทักษะการออกกำลังกายแบบแรงต้านเพื่อสร้างเสริมสมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพให้แก่ตนเองต่อไป

สรุป

การออกกำลังกายแบบแรงต้านเป็นกิจกรรมการออกกำลังกายที่ส่งผลดีในทางสรีรวิทยาของร่างกาย ช่วยในการทำงานประสานกันระหว่างระบบประสาทและกล้ามเนื้อในการทำงานร่วมกัน ทั้งช่วยให้การทำงานของกล้ามเนื้อกระฉับกระเฉงมากยิ่งขึ้นส่งผลดีต่อระบบผิวหนังที่ทำให้ไขมันใต้ผิวหนังลดลงกระชับเต่งตึง ระบบหายใจในการฝึกหายใจเป็นจังหวะทำให้ปอดและหลอดเลือดทนทานขึ้น และส่งผลให้ระบบต่อมไร้ท่อกระตุ้นโกรทฮอร์โมนให้ทำงานได้ดีมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นส่งเสริมการเจริญเติบโตได้อย่างสมวัย นอกจากนี้การออกกำลังกายแบบแรงต้านส่งผลในทางจิตใจ การออกกำลังกายแบบแรงต้านสามารถลดความเครียดได้ดีและส่งเสริมให้ผู้ที่เข้าร่วมนั้นเกิดความภาคภูมิใจในตนเองมากขึ้นเนื่องจากรูปลักษณ์ดูสง่าแข็งแรงมากยิ่งขึ้น ทั้งหมดที่กล่าวมาข้างต้นเป็นประโยชน์ของการออกกำลังกายแบบแรงต้านที่มีผลต่อร่างกายและจิตใจของผู้เข้าร่วมอย่างเป็นประจำ แต่อย่างไรก็ตาม ความนิยมของการออกกำลังกายแบบแรงต้านมีเด็กและวัยรุ่นเข้าร่วมน้อยอาจจะเป็นเพราะวิชาพลศึกษาที่โรงเรียนไม่ได้ทำการจัดการเรียนการสอนชุดความรู้และการปฏิบัติเหล่านี้ จากเหตุผลดังกล่าวบทความนี้ต้องการนำเสนอแนวทางการสอดแทรกการสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านในวิชาพลศึกษาสำหรับเป็นแนวทางให้ครูพลศึกษาประจำการได้ลองนำไปใช้ปฏิบัติการสอนตามสภาพจริงทั้ง 2 ประเด็น ได้แก่ 1) การสอนการออกกำลังกายแบบแรงต้านตามทักษะการเคลื่อนไหวในกีฬาที่ใช้เป็นสื่อกลาง และ 2) การออกแบบหลักสูตรรายวิชาพลศึกษาเพิ่มเติมที่ใช้การออกกำลังกายแบบแรงต้านเป็นสื่อกลางการเรียนรู้

ทั้งหมดทั้งสิ้นที่ได้นำเสนอก็หวังเพียงที่จะเป็นแนวทางการส่งเสริมให้นักเรียนได้รักการออกกำลังกายและเล่นกีฬา เพื่อตอบสนองหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 ที่กำหนดไว้ให้ผู้เรียนสามารถเข้ากิจกรรมการสร้างเสริมสมรรถภาพทางกายเพื่อสุขภาพได้ด้วยตนเอง และเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจากรายงานของสำนักงานโครงการวิจัยด้านกิจกรรมทางกายในเด็กและเยาวชน (CYPAS) (Office of Research Project on Physical Activity in Children and Youth (CYPAS), 2015). ที่แสดงให้เห็นว่าเด็กและวัยรุ่นไทยที่ไม่ให้ความสนใจเกี่ยวกับการออกกำลังกายแบบแรงต้านมากนัก ดังนั้น การจัดการเรียนรู้วิชาพลศึกษาจึงต้องเข้ามามีบทบาทในการสอนการออกกำลังกาย กีฬา เกม การละเล่นพื้นบ้าน เพื่อให้กิจกรรมเหล่านี้ไปพัฒนานักเรียนให้ได้รับการส่งเสริมพัฒนาในทุกด้านแบบองค์รวม (Holistic Development) ทั้งสร้างลักษณะนิสัยให้ผู้เรียนรักการออกกำลังกายและเล่นกีฬาเพื่อสร้างเสริมสุขภาพตลอดชีวิตตามหลักการและปรัชญาทางพลศึกษาต่อไป

References

American College of Sport Medince. (2019). *Resistance for Health.* https://www.acsm.org/blog-detail/acsm-certified-blog/2019/07/31/acsm-guidelines-for-strength-training-featured-download

Bret, C., (2013). *Bodyweight Strength Training Anatomy,* Human Kinetics.

Britton, Ú., Issartel, J., Fahey, G., Conyngham, G., & Belton, S. (2019). What is health-related fitness? Investigating the underlying factor structure of fitness in youth. *European Physical Education Review, 26*(2), 782-796.

Collins, H., Booth, J. N., Duncan, A., Fawkner, S., & Niven, A. (2019). The Effect of Resistance Training Interventions on 'The Self' in Youth: a Systematic Review and Meta-analysis. *Sport Medicine - Open, 5*(1), 1-14.

Faigenbaum, A. D., & Westcott, W. L. (2009). Fitness Fundamental . In A. D. Faigenbaum, & W. L. Westcott. *Youth Strength Training* (p. 5 of chapter 1). Champaign,IL: Humankinetics.

Felipe, B., Tiago, B., Costa Zanini, T. D., Germano, M. D., Aoki, M. S., Schoenfeld, B. J., . . . Lopes, C. R. (2019). Effect of resistance training frequency on neuromuscular performance and muscle morphology after 8 weeks in trained man. *Journal of Strength and Conditioning Research, 33*(8), 2104-2116.

Human Kinetics . (2022). *What is physical fitness?.* https://us.humankinetics.com/blogs/excerpt/what-is-physical-fitness

Keenan, S., Cooke, M. B., & Belski, R. (2020). The Effects of Intermittent Fasting Combined with Resistance Training on Lean Body Mass: A Systematic Review of Human Studies. *Nutrients, 12*(8), 1-17.

Kekäläinen, T., Kokko, K., Sipilä, S., & Walker, S. (2018). Effects of a 9-month resistance training intervention on quality of life, sense of coherence, and depressive symptoms in older adults: randomized controlled trial. *Qual Life Research, 27*(2), 455-465.

Khadanga, S., Savage, P. D., & Ades, P. A. (2019). Resistance Training for Older Adults in Cardiac Rehabilitation. *Clinics in Geriatric, 35*(4), 459-468.

Khalafi, M., Sakhaei, M. H., Rosenkranz, S. K., & Symound, M. E. (2022). Impact of concurrent training versus aerobic or resistance training on cardiorespiratory fitness and muscular strength in middle-aged to older adults: A systematic review and meta-analysis. *Physiology & Behavior, 254* (2022), 113888.

Ministry of Education. (2008). *Basic Education Core Curriculum B.E.2551.* http://academic.obec.go.th/images/document/1559878925_d_1.pdf [in Thai]

National Institude on Aging . (2009). *Exercise & Physical Activity.* http://www.planoheartcenter.com/PDFs/guide-physical-activity.pdf

Office of Research Project on Physical Activity in Children and Youth (CYPAS). (2015). *Sport and Exercise.* http://www.cypas.org/scholar/uploads/SgGT8va1b20200124140108.pdf [in Thai]

Pichardo, A. W., Oliver, J. L., Maulder, P. S., Lloyd, R. S., & Kandoi, R. (2019). Effects of Combined Resistance Training and Weightlifting on Motor Skill Performance of Adolescent Male Athletes. *The Journal of Strength and Conditioning Research, 33*(12), 3226-3235.

Society of Health and Physical Educators. (2015). *The Essential Components of Physical Education.* https://www.shapeamerica.org/uploads/pdfs/TheEssentialComponentsOfPhysicalEducation.pdf

Souza, D., Barbalho, M., Campillo, R. R., Martins, W., & Gentil, P. (2020). High and low-load resistance training produce similar effects on bone mineral density of middle-aged and older people: A systematic review with meta-analysis of randomized clinical trials. *Experimental Gerontology, 138*(2020), 1-14.

Srithongta, S. (2004). *Comparison of learning achievement in physical education of Prathomsuksa 6 students studying with TAI cooperative learning program with normal learning program.* [Master's thesis, Phranakhon Si Ayutthaya Rajabhat University]. http://etheses.aru.ac.th/thesisdetail.php?id=1432 [In Thai]

Suthirat, C. (2013). Curriculum development process. in Chaiwat Suthirat, *Curriculum Development Theory into practice* (page 83 in chapter 5). Bangkok: WePrint (1991) Co., Ltd. [in Thai]

Thanthong, S. (2020). Theory and learning in the digital age: Theory connecting knowledge and blended learning. *Suan Sunandha Academic and Research Journal, 14*(1), 1-14. [In Thai]

Wang, J. C., Papaioannou, A. G., Sarazin, P. P., Jaakkola, T., & Solmon, M. A. (2006). A brief description of physical education and school children's sport involvement in Singapore, Greece, France, Finland, and the United States. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 4,* 220-226.

Wongsala, W., & Wongsala, M. (2020). Strengthening of Bones: Practice Guidelines to Prevent and Reduce the Risk of Osteoporosis. *Health Center Journal No. 9, 14*(35), 410-424. [in Thai]

World Health Organization . (2020). *Who Guidelines on Physical Activity And Sedentary Behaviour.* https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 37-51

Academic Articles

Critical Educational Policy Analysis: Concepts and Processes

Chadchai Khogkhao*
Ed.D. (Educational Administration), Doctoral Student
Docteral Program in Educational Administration, Faculty of Education
Prince of Songkla University, Pattani Campus
Ekkarin Sungtong
Ph.D. (Educational Leadership and Policy Analysis), Associate Professor
Docteral Program in Educational Administration, Faculty of Education
Prince of Songkla University, Pattani Campus
*Corresponding author: khogkhao_c@hotmail.com

Received: January 14, 2023/ **Revised:** August 29, 2023/ **Accepted:** September 7, 2023

Abstract

This article aims to present a conceptual framework for the critical analysis of educational policies that emphasize equality across all sectors of education. The framework consists of five primary focal points: 1) educational policy analysis 2) critical analysis of educational policies framework 3) relevant research on policy analysis and 4) limitations in policy analysis. To apply the synthesized framework for policy analysis, it becomes possible to critically assess the outcomes of diverse educational policies. The framework offers a lens through which to evaluate how these policies strive to achieve equality, diminish educational disparities, and enhance the quality of education in Thailand both presently and in the future. Recognizing the constraints and taking into consideration the recommendations outlined, this article contributes to fostering a more equitable and progressive educational landscape in the country.

Keywords: Critical Policy Analysis, Educational Policy

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 37-51

บทความวิชาการ

การวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์: แนวคิด และกระบวนการ

ชาติชาย โคกเขา*
ศษ.ด. (การบริหารการศึกษา), นักศึกษาปริญญาเอก
หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
เอกรินทร์ สังข์ทอง
Ph.D. (Educational Leadership and Policy Analysis), รองศาสตราจารย์
หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
*ผู้ประสานงาน: khogkhao_c@hotmail.com

วันรับบทความ: 14 มกราคม 2566/ **วันแก้ไขบทความ:** 29 สิงหาคม 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 7 กันยายน 2566

บทคัดย่อ

บทความมีเป้าหมายเพื่อนำเสนอกรอบแนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์ที่มุ่งให้ความสำคัญกับความเท่าเทียบที่เกิดขึ้นกับทุกภาคส่วนในด้านการศึกษา โดยแบ่งออกเป็น 5 ประเด็นหลัก ได้แก่ 1) การวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษา 2) การวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์ 3) กรอบการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์ 4) งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์ 5) ข้อจำกัดในการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์ ทั้งนี้ สามารถนำกรอบการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์ที่ถูกสังเคราะห์ขึ้นนี้มาใช้พิจารณาถึงผลการดำเนินนโยบายทางการศึกษาต่าง ๆ ที่มุ่งเน้นให้เกิดความเท่าเทียมและลดความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษาและพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศไทยในปัจจุบันและอนาคตภายใต้ข้อจำกัดและข้อเสนอแนะที่กล่าวไว้

คำสำคัญ: การวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์ นโยบายทางการศึกษา

บทนำ

นโยบายเป็นแนวทางที่สำคัญอย่างยิ่งในนำทางและชี้ให้เห็นเป้าหมายในการวางแผน ตัดสินใจ และควบคุมและกำหนดขอบเขตการดำเนินงานในองค์กรให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด ซึ่งอาจมีความแตกต่างกันออกไปทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบริบทในแต่ละองค์กร (Cooper, 2004) ทั้งนี้ นโยบายถูกกำหนดขึ้นโดยรัฐเพื่อตอบสนองหรือแก้ปัญหาในต่าง ๆ ในสังคม (Fowler, 2000) ให้เกิดความเข้าใจตรงกันเกี่ยวกับภารกิจการดำเนินงานร่วมกันของทั้งองค์กร รวมทั้งยังจำเป็นต่อการกำหนดทิศทางในการนำวัตถุประสงค์ไปสู่การปฏิบัติโดยผู้มีอำนาจหน้าที่ที่ผ่านการพิจารณาแล้วเห็นร่วมกันว่าจะนำไปสู่เป้าหมายของส่วนรวมในเรื่องใดเรื่องหนึ่งหรือเพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคม (Mondy, Sharplin & Flippo, 1988) โดยเฉพาะอย่างยิ่งนโยบายการศึกษาที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาทางเศรษฐกิจและความเป็นพลเมืองทางสังคม เนื่องจากเป็นเครื่องมือที่ช่วยบอกทิศทางและกำหนดเป้าหมายในการดำเนินการต่าง ๆ ให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลได้ ซึ่งจะช่วยชี้นำการบริหารสถานศึกษาและใช้เป็นกรอบในการแก้ปัญหา ช่วยให้ผู้บริหารมองเห็นทิศทางการดำเนินงานให้เป็นไปอย่างถูกต้องและมีความชอบธรรมในการใช้อำนาจของผู้บริหารในการบริหารงาน ซึ่งจะก่อให้เกิดการพัฒนาเนื่องจากนโยบายจะก่อให้เกิดความร่วมมือและการประสานกันในองค์กร รวมทั้งใช้ในการควบคุมกำกับติดตามงาน (Thamrongthanyawong, 2002) ดังที่ Srisa-an & Wongsothon (2008) และช่วยให้ผู้บริหารใช้ในการตัดสินใจในการดำเนินงานและสั่งการได้ถูกต้องในการศึกษาทุกระดับตั้งแต่ระดับชาติ ระดับเขตพื้นที่และระดับสถานศึกษา เพื่อให้แต่ละองค์กรสามารถขับเคลื่อนได้อย่างมีประสิทธิภาพและให้องค์กรมองเห็นเป้าหมายร่วมกันทั้งองค์กร นอกจากนี้ ยังช่วยให้ผู้บริหารใช้ในการตัดสินใจในการดำเนินงานและสั่งการอีกด้วย (Lasswell & Kaplan, 1970)

การศึกษาการวิเคราะห์นโยบายจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งเนื่องจากเป็นกระบวนการในการดำเนินงานผลลัพธ์ วัตถุประสงค์ หรือข้อเสนอ (Taylor & Taylor, 2019) ซึ่งถือว่าเป็นการตั้งวาระ การกำหนดนโยบาย การตัดสินใจการดำเนินนโยบาย หรือการประเมินนโยบาย (Howlett & Ramesh, 2003) ทั้งนี้หากพิจารณาถึงการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษา ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันพบว่ากรอบการวิเคราะห์นโยบายที่จำเพาะเจาะจงกับการศึกษานั้นยังมีน้อยโดยทั่วไปมักใช้กรอบการวิเคราะห์นโยบายสาธารณะซึ่งยังคงอยู่ในมุมมองที่กว้างและยังไม่เหมาะสมกับบริบททางการศึกษาที่มีความละเอียดอ่อน และแตกต่างกับนโยบายในสาขาอื่น ๆ ทั้งนี้มีการศึกษากรอบการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาโดยเฉพาะนั้นมีน้อยมาก ตั้งแต่ในอดีตกรอบการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษายังคงมองแค่ผลการดำเนินที่เกิดขึ้นบรรลุตามวัตถุประสงค์มากน้อยเพียงใดและมีสิ่งที่ต้องปรับปรุงแก้ไขอย่างไร แต่ในปัจจุบันจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องให้ความสำคัญกับความเท่าเทียมที่เกิดขึ้นกับทุกภาคส่วน มุ่งเน้นความจริงที่เกิดขึ้นในสังคมในด้านความโปร่งใสในการดำเนินนโยบายและให้ความสำคัญกับความยุติธรรมทางสังคมมากขึ้นนั้นโดยเฉพาะการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์ (Critical Policy Analysis) ที่มุ่งเน้นส่งเสริมให้มีการวิพากษ์วิจารณ์ถึงกระบวนการนโยบายตลอดจนวิเคราะห์ไปจนหลักการและที่มาและให้ความสนใจกับการตรวจสอบผู้ที่เกี่ยวข้องในกระบวนการนโยบายในการขับเคลื่อนให้เกิดการดำเนินนโยบายให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในนโยบายต่อไป

การวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษา

การวิเคราะห์นโยบายปัจจุบันยังให้ความสำคัญกับประชาชนชายขอบที่ถูกกีดกันโดยพยายามวิเคราะห์ให้เห็นถึงสาเหตุของปัญหาและแนวทางการแก้ไขดังกล่าวให้เกิดความเท่าเทียมกันมากที่สุดในสังคม (Thrupp & Tomlinson, 2005) ปัจจุบันนักวิเคราะห์นโยบายจึงต้องมุ่งให้ความสำคัญกับความสอดคล้องระหว่างวาทกรรมทางการเมืองกับการดำเนินนโยบายในแง่ของความยุติธรรม ความเสมอภาค และเสรีภาพส่วนบุคคล เห็นได้ว่าการวิเคราะห์นโยบายในปัจจุบันไม่ได้ให้ความสำคัญพียงแค่การใช้ประโยชน์จากการวิเคราะห์เพื่อศึกษาผลกระทบต่อวาระของรัฐบาลในด้านการต่อต้านหรือโต้แย้ง แต่การวิเคราะห์นโยบายที่มุ่งเน้นไปที่หลักในการทำความเข้าใจนโยบายการศึกษาซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการกำหนดนโยบายในอนาคตอีกด้วย (Baumgartner, Green-Pedersen & Jones, 2006) ในแต่ละประเทศทั่วโลกนโยบายการศึกษาจำนวนมากได้รับความสนใจและวิพากษ์วิจารณ์อย่างมากทั้งจากคนในวงการด้านการศึกษาและจากสาธารณะ ทั้งนี้พบว่าบ่อยครั้งที่คุณภาพของนโยบายที่พัฒนาขึ้นใหม่

นั้นมีความกังวลในเรื่องคุณภาพและกระบวนการที่ยังก่อให้เกิดปัญหา นอกจากนี้ การพัฒนานโยบายและการดำเนินงานไปอย่างรวดเร็วโดยมักการขาดวางแผนที่รัดกุมและให้การสนับสนุนที่เพียงพอ จึงมีส่วนให้เกิดการขัดแย้งกันเนื่องจากผลจากการดำเนินนโยบายส่งผลให้เกิดความไม่เท่าเทียมกับเด็กชายขอบในบางพื้นที่ นอกจากนี้พบว่าบางนโยบายทางการศึกษาที่ใช้จำนวนเงินลงทุนมหาศาลในการขับเคลื่อนแต่กลับพบว่าผลจากการดำเนินงานยังไม่เป็นไปตามวัตถุประสงค์และก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในเชิงพัฒนาที่มากพอ (Cheng & Cheung, 1995; Diem, 2017)

สำหรับการวิเคราะห์นโยบายนั้นมีกรอบที่เฉพาะกับด้านการศึกษาในปัจจุบันมีน้อยมากและส่วนใหญ่เน้นไปที่การวิเคราะห์นโยบายในระดับมหภาคที่มีมุมมองเชิงกระบวนการ กรอบการทำงานที่ครอบคลุมโดยเฉพาะสำหรับการวิเคราะห์นโยบายการศึกษาที่จะกำหนดข้อจำกัดในการพัฒนาและอภิปรายเกี่ยวกับนโยบายการศึกษาส่งผลให้นักวิชาการพยายามพัฒนากรอบผ่านมุมมองที่มีเหตุผลเป็นประชาธิปไตย โดยคำนึงถึงลักษณะเฉพาะของบริบททางการศึกษาซึ่งเป็นเรื่องที่ค่อนข้างละเอียดอ่อนและมีความซับซ้อน รวมทั้งมีบริบทที่จำเพาะและแตกต่างจากนโยบายสาธารณะ ในขณะที่กรอบในการวิเคราะห์ที่จำเพาะกับบริบททางการศึกษานั้นยังมีอยู่น้อย ดังนั้น การพัฒนากรอบการวิเคราะห์นโยบายที่มีความจำเพาะกับการศึกษาจึงมีความสำคัญ ทั้งกับผู้กำหนดนโยบายและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียจากนโยบาย (Cheng & Cheung, 1995)

ในอดีตที่ผ่านมาแนวทางในการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาถูกใช้กันมาอย่างกว้างขวาง ซึ่งโดยทั่วไปผู้วิเคราะห์เป็นเพียงแค่กลุ่มคนที่มีความเกี่ยวข้องกับนโยบายนั้น ๆ โดยการวิเคราะห์ที่มุ่งเน้นเพียงแค่ผลลัพธ์ของนโยบายที่เกิดขึ้นว่าสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเกิดข้อดีข้อเสียเป็นอย่างไร โดยที่ผ่านมาแนวทางการวิเคราะห์นโยบายมีหลักการสำคัญสี่ประการต่อไปนี้ (Diem et al., 2014)

1. การวิเคราะห์มักให้ความสำคัญกับการวางแผนในการนำไปใช้ การดำเนินการ การตรวจสอบ และการประเมินการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นภายหลังการดำเนินนโยบาย

2. กำหนดกรอบการวิจัยว่าการดำเนินนโยบายนั้นเป็นไปตามเป้าหมายหรือไม่ โดยมีมุมมองเพียงด้านต้นทุนที่เสียไปและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นตามมาของการดำเนินการหรือกลยุทธ์ที่กำหนดเท่านั้น

3. ตั้งอยู่บนความเชื่อที่ว่านักวิจัยสามารถทำความเข้าใจความรู้ที่จำเป็นสำหรับการระบุและตัดสินใจระหว่างแนวทางแก้ไขนโยบายและการวางแผนสำหรับการดำเนินการ ประเมินผล และรายงานผลให้ผู้อื่นทราบ

4. นักวิเคราะห์สามารถประเมินทางเลือกของนโยบายและแนวทางปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพหลังจากการประเมินเพื่อนำไปสู่การแก้ไขปัญหาโดยภาพรวมในการดำเนินนโยบายต่อไป

ถึงแม้ว่าแนวทางการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาแบบดั้งเดิมอาจมีแนวคิดและกระบวนการที่มีบางส่วนไม่สอดคล้องกับบริบทของการศึกษาในปัจจุบัน ซึ่งส่งผลต่อการกำหนดนโยบายและแนวทางปฏิบัติด้านการศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพ (Diem et al., 2014) ปัจจุบันพบว่าโดยนักวิจัยจำนวนหนึ่งเริ่มตั้งคำถามเกี่ยวกับธรรมชาติของนโยบาย วิธีการสร้างและผลกระทบของนโยบายทางการศึกษา และเริ่มใช้กรอบการวิเคราะห์ที่ต่างไปจากแนวทางการวิเคราะห์แบบเดิม ๆ ซึ่งนักวิชาการนโยบายผู้มีอิทธิพลเช่น Ball (1994) และ Popkewitz (2000) เป็นกลุ่มนักวิจัยนโยบายที่สำคัญกลุ่มแรกที่ชี้ให้เห็นถึงเหตุผลและปัญหาแนวทางการวิเคราะห์นโยบายแบบดั้งเดิม รวมทั้งพยายามมุ่งเน้นในมุมมองด้านอำนาจและอุดมการณ์ในกระบวนการของนโยบาย ส่งผลให้มีนักวิชาการด้านนโยบายการศึกษาจำนวนมากขึ้นเรื่อย ๆ เริ่มทบทวนแนวคิดและกระบวนการที่มีความสอดคล้องกับสังคมในปัจจุบันมากยิ่งขึ้นทั่วโลก และก่อให้เกิดการพัฒนาในการวิเคราะห์นโยบายการศึกษาที่สำคัญเป็นการตอบสนองต่อสภาวะที่เปลี่ยนแปลงในการศึกษา (Diem et al., 2014; Young & Diem, 2017)

การวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์

ระยะเวลาไม่นานมานี้นักวิจัยจำนวนหนึ่งเริ่มตั้งคำถามเกี่ยวกับธรรมชาติของนโยบาย วิธีการสร้างและผลกระทบ และเริ่มใช้กรอบการทำงานที่สำคัญเพื่อตั้งคำถามถึงแนวทางการวิเคราะห์นโยบายแบบดั้งเดิมว่าก็ให้เกิดผลประโยชน์มากน้อยเพียงใด (McDonnell, 2009; Young & Diem, 2017) ทั้งนี้มีกลุ่มนักวิชาการด้านนโยบาย ซึ่งเป็นกลุ่มนักวิจัยนโยบายที่สำคัญรุ่นแรกที่ตั้งคำถามซึ่งชี้ให้เห็นปัญหาและช่องว่างของการวิเคราะห์นโยบายแบบดั้งเดิม และมองว่าการวิจัยนโยบายการศึกษา

ควรมุ่งเน้นบทบาทของอำนาจและอุดมการณ์ในกระบวนการนโยบายเป็นสิ่งที่ควรให้ความสำคัญ (Levinson, Sutton & Winstead, 2009) ส่งผลให้ภายหลังเริ่มมีนักวิชาการด้านนโยบายการศึกษาเริ่มใช้กรอบการวิเคราะห์ที่มุ่งเน้นกรอบการวิพากษ์ (Critical Frameworks) ซึ่งเน้นให้ความสำคัญกับอำนาจและการควบคุมการดำเนินงานที่มีความสอดคล้องกันมากขึ้น โดยเกิดการเคลื่อนไหวให้เกิดความรับผิดชอบในการดำเนินนโยบายขึ้นทั่วโลก (Diem et al., 2014) ทั้งนี้ นักวิชาการมองว่าการเปลี่ยนแปลงแนวคิดด้านการวิเคราะห์นโยบายดังกล่าวไม่ใช่เป็นเรื่องบังเอิญแต่สิ่งสำคัญของการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์นั้นคือการตอบสนองต่อสภาวะที่เปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในด้านการศึกษา (Young & Diem, 2017) ทั้งนี้ การเลือกกรอบแนวคิดนี้ที่จำเพาะกับบริบททางการศึกษาโดยตรงจะทำให้เห็นถึงกระบวนการและผลของการใช้นโยบายทางการศึกษาได้ชัดเจนยิ่งขึ้น (Cheng & Cheung, 1995)

การวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์ (Critical Policy Analysis) ครอบคลุมมุมมองและการพัฒนาที่ซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อวิจารณ์และเสนอกลยุทธ์ทางเลือกต่อนโยบายการศึกษา ทั้งนี้ นักวิจัยนโยบายจะให้ความสำคัญต่อการมีส่วนร่วมในการวิพากษ์วิจารณ์ในกระบวนการนโยบายจนถึงรากเหง้าของนโยบาย โดยมุ่งไปที่การตรวจสอบผู้ที่เกี่ยวข้องในกระบวนการนโยบาย ตลอดจนส่วนร่วมในการเคลื่อนไหวในการขับเคลื่อนให้เกิดการดำเนินงานอย่างที่มีประสิทธิภาพ (Diem & Young, 2015) ดังนั้นแม้ว่าแต่ละนโยบายผู้วิเคราะห์นโยบายจะไม่ได้เป็นผู้กำหนดนโยบายขึ้นเองก็ตาม แต่การวิเคราะห์ยังคงให้ความสำคัญกับทฤษฎีที่ใช้เพื่อตรวจสอบปัญหาโดยใช้ทฤษฎีที่มีอิทธิพลต่อการวิเคราะห์นโยบายซึ่งเกี่ยวกับปัญหาและวิธีการที่เลือกใช้ในการตรวจสอบหรือวิเคราะห์นโยบาย (Diem, et al., 2014; Diem & Young, 2015) สำหรับนโยบายด้านการศึกษานั้นต้องใช้มุมมองทางทฤษฎีที่หลากหลายมาเป็นกรอบในการวิเคราะห์ เช่น ทฤษฎี ระบบ การวิเคราะห์ผลเสียและผลดี รูปแบบนโยบาย ทฤษฎีวิพากษ์ ทฤษฎีสตรีนิยม และมุมมองของเชื้อชาติที่สำคัญ และอื่น ๆ ที่สำคัญในการสร้างกรอบการวิเคราะห์เนื่องจากบริบททางการศึกษานั้นมีสาเหตุและเงื่อนไขหลาย ๆ ด้านที่ส่งผลต่อระบบการศึกษาที่ผู้วิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาจะต้องให้ความสำคัญกับหลาย ๆ มิติทางการศึกษา (Diem & Young, 2015; Young & Reynolds, 2017) โดยนักวิจัยด้านการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์จะใช้ทฤษฎีและกรอบแนวคิดดังกล่าวมาบูรณาการในการวิพากษ์ตั้งแต่การพัฒนาขึ้นของนโยบาย กระบวนการในการดำเนินนโยบาย รวมถึงความคุ้มค่าในการใช้งบประมาณตลอดทั้งการดำเนินนโยบาย ซึ่งให้ความสำคัญ ได้แก่ 3 ปัจจัยหลัก ดังนี้

1. ปรัชญา

แนวคิดการวิพากษ์ (Critical Thinking) มีผลอย่างมากต่อญาณวิทยาในด้านสังคมศาสตร์ เนื่องจากในยุคแรกสังคมศาสตร์กำเนิดมาพร้อมกับการพัฒนาสู่สังคมสมัยใหม่และทุนนิยมอุตสาหกรรมจึงได้รับอิทธิพลหลักมาจากหลักวิทยาศาสตร์ส่งผลให้สมัยนั้นการแยกแยะข้อเท็จจริงถูกแยกออกจากการศึกษา ในขณะที่นักทฤษฎีวิพากษ์ให้ความคิดเห็นว่าอิทธิพลดังกล่าวส่งผลให้ความรู้สังคมถูกบิดเบือน ทั้งนี้มีสาเหตุมาจากการยึดติดกับเครื่องมือและเทคนิคมากกว่าการให้ความสำคัญกับความเป็นมนุษย์ (Morrow & Brown, 1994) ทั้งนี้ในปรากฏการณ์หนึ่ง ๆ นั้นมักจะมีเหตุผลหลาย ๆ อย่าง ในขณะที่เหตุผลที่ใช้หลักวิทยาศาสตร์ที่ผ่านจากผู้เชี่ยวชาญใช้กันนั้นมักมาจากคนส่วนน้อยซึ่งส่งผลให้เกิดความไม่เท่าเทียมกันและเกิดการครอบงำกันในที่สุด ดังนั้น หลักการของ Jurgen Habermas จะช่วยให้การศึกษาด้านนโยบายในยุคใหม่ซึ่งสอดคล้องกับประชาธิปไตยแบบมีส่วนร่วม

2. ญาณวิทยา

ภายหลังทศวรรษ 1980 เป็นต้นมานั้นได้เกิดแนวคิดหลังปฏิฐานนิยม (Postpositivism) ซึ่งเป็นการเปลี่ยนมุมมองจากการพิสูจน์ความจริงแคบ ๆ มาเป็นความเข้าใจมนุษย์ในแง่มุมต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง โดยมองว่าความรู้เป็นความเชื่อที่ยอมรับกันมากกว่าให้ความสำคัญกับความรู้เป็นความจริงที่พิสูจน์แล้ว ส่งผลให้การศึกษาวิเคราะห์นโยบายถูกเปลี่ยนมุมมองจากการพิสูจน์เป็นการแปลความเพื่อทำความเข้าใจในกระบวนการของนโยบาย ให้ความสำคัญกับการรับฟังความคิดเห็นแต่ละฝ่ายในเชิงคุณภาพมากกว่าการใช้เทคนิคเชิงปริมาณเพื่อให้ได้มาซึ่งข้อสรุปว่าทิศทางในการกำหนดนโยบายควรไปในทางใด ทั้งนี้ เนื่องจากกระแสดั้งเดิมนั้นการได้มาซึ่งความจริงอาจจะไม่เพียงพอและอาจจะนำมาสู่

การแก้ปัญหาที่ผิด ๆ ได้ (Fischer, 2003)

3. ปรากฏการณ์ทางสังคม

หากบริบทในสังคมมีการเปลี่ยนแปลงย่อมจะส่งผลให้การศึกษานโยบายเกิดการเปลี่ยนแปลงตามไปด้วย ดังเช่นการเกิดเครือข่ายทางสังคม (Social Networks) ในสังคมประชาธิปไตยแบบมีส่วนร่วมนั้นมีส่วนอย่างมากที่จะทำให้เกิดนโยบายจากประชาชนสู่การปฏิบัติแบบ Bottom-Up ทั้งนี้ นโยบายสมัยใหม่จะไม่เกิดจากองค์กรตามหน้าที่ แต่จะมาจากประเด็นทางสังคมซึ่งมีหน่วยงานที่เกี่ยวข้องหลายระดับทั้งส่วนกลางและท้องถิ่น นอกจากนี้นโยบายสมัยใหม่ต้องกลมกลืนไปกับทิศทางการกระจายอำนาจและเกิดการวิเคราะห์แบบมีส่วนร่วม

จากการสังเคราะห์กรอบด้านการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาของผู้เขียนพบว่ากรอบการวิเคราะห์ที่สำคัญและน่าจะเป็นประโยชน์ที่จะนำมาใช้ในการวิเคราะห์นโยบายการศึกษาเชิงวิพากษ์ที่สอดคล้องกับบริบทในสังคมไทยปัจจุบันที่ให้ความสำคัญกับสังคมประชาธิปไตยมุ่งเน้นให้เกิดความเท่าเทียมกันโดยมีแนวคิดแบบ Postmodern ที่ไม่ได้มองผลลัพธ์แต่เน้นความเท่าเทียมที่เกิดขึ้นกับทุกภาคส่วน มุ่งเน้นความจริงที่เกิดขึ้นในสังคมในด้านความโปร่งใสในการดำเนินนโยบายและให้ความสำคัญกับความยุติธรรมทางสังคมมากขึ้นนั้น ผู้เขียนจึงสังเคราะห์และดัดแปลงกรอบการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์โดยดัดแปลงมาจากวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์ (Diem et al., 2014) และกรอบการวิเคราะห์ของ Cheng & Cheung (1995) ดังนี้

กรอบการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์

กรอบที่ 1 การวิเคราะห์ที่มา หลักการ และคุณค่าของนโยบาย

นโยบายที่ดีต้องระบุชัดเจนถึงที่มาว่านโยบายนั้น ๆ พัฒนาขึ้นมาอย่างไร และจะแก้ปัญหาอะไร นอกจากนี้นโยบายที่สร้างขึ้นก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้างในระยะของการดำเนินนโยบายอย่างไร (Young & Diem, 2017) ดังที่ Lasswell & Kaplan (1970) กล่าวว่าหากนโยบายมีการกำหนดเป้าหมายร่วมกับการสร้างค่านิยม และมีแนวปฏิบัติที่ชัดเจนจะส่งผลให้นโยบายบรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ได้และจะมีความสำคัญต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเนื่องจากความชัดเจนดังกล่าวจะช่วยผลักดันให้ผู้นำนโยบายไปสู่การปฏิบัติสามารถดำเนินงานได้อย่างมั่นใจ โดยรู้ว่าจะต้องทำอะไรเมื่อไหร่ และอย่างไร ซึ่งจะทำให้เกิดความเชื่อมั่นในการดำเนินงานตามนโยบายที่กำหนดขึ้นได้ โดยกรอบการวิเคราะห์นี้จะมุ่งให้ความสำคัญที่การกำหนดจุดประสงค์ของนโยบายว่าสอดคล้องกับปัญหาที่ต้องการแก้ไขหรือไม่อย่างไร ทั้งนี้ นโยบายที่ถูกสร้างขึ้นส่วนใหญ่มักเป็นนโยบายที่เป็นพื้นของปัญหาในสังคมที่ต้องได้รับการแก้ไขหรือเพื่อพัฒนา ทั้งยังช่วยให้องค์การเกิดความมั่นคงและลดความเครียดของคนในองค์กรได้เนื่องจากมีการกำหนดทิศทางและเป้าหมายในการปฏิบัติงานจากนโยบายที่ชัดเจน ส่งผลให้ผู้บริหารกล้าตัดสินใจเพราะมีขอบเขตความรับผิดชอบของตนเองที่ผู้บริหารสามารถตัดสินใจได้ง่าย (Sanrattana, 2000)

ทั้งนี้ การวิเคราะห์ถึงที่มาและกระบวนการในการกำหนดจุดประสงค์ของนโยบายที่ต้องมีความชัดเจนและเข้าใจง่าย การระบุปัญหาภายในระบบการศึกษา ทั้งในระดับสังคม และจากภายนอกสังคม นอกจากนี้ยังต้องพิจารณาถึงความเชื่อดั้งเดิม และค่านิยมที่เกี่ยวกับธรรมชาติของการศึกษา ลักษณะและกระบวนการของโรงเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างการศึกษากับโรงเรียนและความจำเป็นของสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อพิจารณาเชิงปรัชญา โดยการให้ความสำคัญกับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในอุดมคติ ปัจจัยที่สำคัญต่อการศึกษากระบวนการในการดำเนินการ รวมถึงผลลัพธ์ของการศึกษาโดยมุ่งเน้นความสอดคล้องระหว่างปรัชญาการศึกษาวัตถุประสงค์ทางการศึกษา และวัตถุประสงค์ของนโยบายที่สร้างขึ้น (Cheng & Cheung, 1995) ดังที่ Rodcharoen (2002) กล่าวว่าหากนโยบายเป็นข้อความที่ชัดเจนเข้าใจง่ายและไม่ถูกตีความไปได้หลายความหมาย สามารถถ่ายทอดไปสู่ผู้ปฏิบัติได้ง่ายและเข้าใจได้ตรงกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งควรมีเนื้อหาที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และมีเนื้อหาถูกต้องเป็นจริง ส่งผลต่อส่วนรวมและเป็นภาษาสั้นกระชับ เข้าใจง่ายและมีความชัดเจน ทั้งนี้ต้องมีขอบเขตระยะเวลาในการปฏิบัติแน่ชัดและยืดหยุ่นไปตามบริบทและสถานการณ์ต่าง ๆ รวมทั้งต้องครอบคลุมกับเหตุการณ์ที่อาจเผชิญในอนาคตด้วย ทั้งนี้ ในกรอบการวิเคราะห์ดังกล่าวผู้วิเคราะห์ต้องพิจารณาถึงคำจำกัดความที่ชัดเจนของเป้าหมายในนโยบายซึ่งจะเป็นสาเหตุสำคัญที่ส่งผลต่อการดำเนินการในสถานศึกษา

กรอบที่ 2 การวิเคราะห์กระบวนการกำหนดนโยบาย

การกำหนดนโยบายมักมีกระบวนการที่มีขั้นตอนตามลำดับก่อนจะกลายไปเป็นนโยบายซึ่งกระบวนการถือเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยชี้นำ กล่าวคือ ช่วยแยกแยะให้เห็นมุมมองต่าง ๆ ของนโยบายโดยเฉพาะเพื่อให้เกิดการยอมรับในตัวนโยบายนั้น ๆ จำเป็นต้องดำเนินไปอย่างมีระบบแบบแผนที่ถูกต้องชัดเจนและเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวางถึงแนวทางที่ได้มาของนโยบายกระบวนการนโยบายจึงเป็นประเด็นที่สำคัญที่ผู้กำหนดนโยบายต้องให้ความสำคัญและเข้าใจถึงขั้นตอนดังกล่าวอย่างลึกซึ้ง ขั้นการกำหนดนโยบายเกิดหลังจากการเลือกประเด็นปัญหาที่นำไปสู่การกำหนดนโยบายเพื่อแก้ไขปัญหาต่อไป การกำหนดนโยบายมักมีประเด็นทางการเมืองเข้ามาเกี่ยวข้องในการถกเถียงถึงการเลือกหรือไม่เลือกประเด็นที่นำสู่การพิจารณาในที่ประชุม ดังนั้นอำนาจระหว่างฝ่ายนิติบัญญัติและฝ่ายบริหารจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งในการชี้ชัดถึงการกำหนดนโยบายซึ่งมักขึ้นอยู่กับว่าใครเป็นส่วนได้ส่วนเสียจากตัวนโยบายที่จะเกิดขึ้น (Cochran et al., 2012)

ทั้งนี้ในการวิเคราะห์กระบวนการนโยบายนั้นผู้วิเคราะห์จะต้องพิจารณาในประเด็นดังนี้

1. ลักษณะของผู้กำหนดนโยบายทางการศึกษา

การตรวจสอบกระบวนการจัดตั้งหน่วยงานกำหนดนโยบายเนื่องจากหน่วยงานที่กำหนดนโยบายการศึกษาจะกำหนดนโยบายการศึกษาที่มีผลกระทบอย่างกว้างต่อระบบการศึกษา จึงควรมีการพิจารณาถึงผลกระทบต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นอย่างระมัดระวัง โดยเฉพาะอย่างยิ่งผลประโยชน์ของผู้เกี่ยวข้องต่าง ๆ หากสมาชิกได้รับการแต่งตั้งจากรัฐบาลกลาง เช่นเดียวกับสมาชิกของคณะกรรมการการศึกษาหรือเจ้าหน้าที่สาขาการศึกษา ผู้วิเคราะห์ต้องทบทวนว่ามีส่วนได้เสียหรือไม่อย่างไร ลักษณะของผู้กำหนดนโยบายว่าได้มาอย่างชอบธรรมหรือไม่อย่างไร หรือได้รับผลประโยชน์จากการเข้ามาในกระบวนการกำหนดนโยบายในอนาคตหรือไม่ นอกจากนี้บุคคลที่เข้ามากำหนดนโยบายมีความเชี่ยวชาญในเรื่องที่กำหนดในนโยบายมากน้อยเพียงใดหรือการได้รับเลือกเข้ามาเนื่องจากมีผลประโยชน์ต่อบุคคลดังกล่าวหรือผลประโยชน์ต่อบุคคลบางกลุ่มหรือไม่อย่างไร โดยการรับฟังความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้องในระบบการศึกษาว่าประเด็นดังกล่าวมีหลักฐานอย่างไรและมากน้อยเพียงใด หากไม่ได้แต่งตั้งสมาชิกผู้วิเคราะห์ต้องตรวจสอบวิธีการคัดเลือกสมาชิกและขอบเขตการเป็นตัวแทนของสมาชิกที่เข้ามามีส่วนในการกำหนดนโยบาย

2. ลักษณะของกระบวนการกำหนดนโยบาย

กระบวนการตัดสินใจในการเลือกนโยบายการศึกษาซึ่งควรตั้งคำถามว่าการตัดสินใจเลือกนโยบายทางการศึกษาแต่ละนโยบายนั้นผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีเพียงผู้กำหนดนโยบายหรือไม่ หรือการกำหนดนโยบายก่อให้เกิดการมีส่วนร่วมจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียมากน้อยเพียงใด ซึ่งต่างจากในอดีตที่นโยบายการศึกษามักได้รับการพัฒนาโดยรัฐบาลกลางในขณะที่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียมักมีบทบาทน้อยหรือแทบไม่มีบทบาทในการตัดสินใจในนโยบายทางการศึกษาต่าง ๆ (Llewellyn et al, 1982) แต่ภายใต้บรรยากาศทางการเมืองในปัจจุบันที่ให้ความสำคัญกับประชาธิปไตยที่แท้จริงโดยประชาชนต้องการโอกาสที่จะมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจอย่างเปิดเผยและเป็นประชาธิปไตย จำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้กำหนดนโยบายควรเปิดการอภิปรายเกี่ยวกับนโยบายเพื่อให้การมีส่วนร่วมของประชาชนกลายเป็นหนึ่งในแรงผลักดันในการกำหนดนโยบายการศึกษา อย่างไรก็ตามการเปิดโอกาสให้ประชาชนเข้าร่วมการอภิปรายที่ไม่เพียงพอ จะเป็นประเด็นหนึ่งที่ผู้วิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์ควรให้ความสำคัญและวิเคราะห์ได้ถึงผลที่อาจจะเป็นสาเหตุที่ทำให้การดำเนินนโยบายเกิดอุปสรรคได้

3. การนำเทคโนโลยีที่ใช้ในกระบวนการกำหนดนโยบาย

การวิเคราะห์กระบวนการกำหนดนโยบายทางการศึกษาควรให้ความสำคัญกับมุมมองด้านเทคโนโลยีที่ถูกนำมาใช้ในกระบวนการ โดยมีประเด็นดังนี้

- การวิเคราะห์เชิงนิเวศน์: ผู้กำหนดนโยบายจะมีมุมมองที่เป็นสากลและเข้าใจระบบการศึกษาในวงกว้างหรือไม่เมื่อมีการนำนโยบายใหม่ไปใช้จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ในด้านใดบ้าง โดยเฉพาะอย่างยิ่งปัญหาที่อาจเกิดขึ้น โดยผู้กำหนดนโยบายต้องสามารถประเมินผลกระทบซ่อนเร้นต่อระบบการศึกษาของนโยบายการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- การวิเคราะห์เชิงระบบ: ผู้กำหนดนโยบายต้องเข้าใจนโยบายทางการศึกษาที่กำหนดขึ้นนั้นว่าจะส่งผลกระทบต่อด้านอื่น ๆ ที่มีความเชื่อมโยงกันอย่างไร

และมากน้อยแค่ไหน จะเกิดผลกระทบหรือปัญหาอย่างไรบ้างหลังการขับเคลื่อนนโยบาย หากนโยบายที่กำหนดขึ้นมีความชัดเจนและมีความสำคัญต่อระบบการศึกษา และเป็นที่ต้องการของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และผ่านกระบวนการที่มีประสิทธิภาพก็จะส่งผลให้เกิดผลลัพธ์ที่มีประสิทธิผล

- การวิเคราะห์ด้านการจัดการและเศรษฐศาสตร์: ในการวิเคราะห์กระบวนการกำหนดนโยบาย ต้องสังเกตว่ามีการจัดสรรทรัพยากรอย่างไร อุปสงค์และอุปทานที่คาดหวังของมนุษย์และทรัพยากรอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องที่จำเป็นและประสิทธิผลด้านต้นทุนของนโยบายในทางปฏิบัติ โดยสังเกตประเด็นการจัดการที่เกิดขึ้นจริงด้วย เช่น แผนการดำเนินงาน การจัดการติดตามนโยบาย การเผยแพร่นโยบายและการส่งเสริม ตลอดจน

- การให้เหตุผลและการตัดสินใจในการใช้เทคโนโลยี: ความชอบธรรมของนโยบายการศึกษามักขึ้นอยู่กับความมีเหตุมีผล การวิเคราะห์นโยบายการศึกษาควรเน้นที่วิธีที่ผู้กำหนดนโยบายสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างนโยบายที่เสนอและวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ผู้วิเคราะห์ต้องสังเกตว่ามีการวิจัย การทดลองและการศึกษานำร่องเพื่อสนับสนุนนโยบายที่สร้างขึ้นหรือไม่ โดยเฉพาะการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีการตัดสินใจอย่างมีประสิทธิผลและกระบวนการในการจัดหา การประมวลผลและการเผยแพร่ข้อมูล ดังนั้น จุดเน้นหนึ่งของการวิเคราะห์กระบวนการกำหนดนโยบายการศึกษาจะอยู่ที่ความสมเหตุสมผลและการใช้ข้อมูล

กรอบที่ 3: การวิเคราะห์การดำเนินการตามนโยบาย

การดำเนินนโยบายเป็นกระบวนที่สำคัญมา เนื่องจากเป็นกระบวนการหลักที่จะส่งเสริมให้เกิดผลตามจุดประสงค์ของนโยบาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการขับเคลื่อนที่มีพลัง (Power) ซึ่งมีส่วนสำคัญให้การดำเนินงานเป็นไปได้อย่างราบรื่นและเกิดประสิทธิภาพ โดยอยู่บนพื้นฐานของการเตรียมพร้อมที่ดีก่อนการขับเคลื่อนนโยบายรวมทั้งให้ความสำคัญกับการกระจายอำนาจอย่างเท่าเทียมและเกิดความเสมอภาคโดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบททางการศึกษาที่จำเป็นต้องให้ความสำคัญกับความเท่าเทียมที่เกิดขึ้นกับทุกภาคส่วนไม่ว่าจะเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง หรือใหญ่ นโยบายที่ดีต้องเปิดโอกาสให้โรงเรียนทุกแห่งสามารถเข้าถึงทรัพยากรได้เท่าเทียมกันโดยการส่งเสริมทรัพยากรที่เพียงพอเพื่อให้การดำเนินนโยบายบรรลุผลและเกิดความเสมอภาคกัน การวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์จึงเป็นกรอบการวิเคราะห์ที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวาง โดยเฉพาะในนโยบายทางด้านการศึกษาที่ต้องลดความเหลื่อมล้ำและดำเนินนโยบายให้เกิดความเท่าเทียมให้ได้ทุกพื้นที่ จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้ศึกษานโยบายจะใช้กรอบการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์เพื่อศึกษาในกระบวนการดำเนินนโยบายเพื่อให้เห็นถึงขั้นตอนและปัญหาที่เกิดขึ้นและไปปรับปรุงแก้ไขต่อไปได้ (Diem et al., 2014)

ช่องว่างระหว่างการวางแผนนโยบายและการดำเนินการมักจะมีอยู่แม้ว่าผู้กำหนดนโยบายจะรับรู้นโยบายการศึกษาในขั้นตอนการวางแผนก็ตาม ดังนั้นเราจึงต้องมีการสอบถามเชิงลึกมากขึ้นเพื่อค้นหาความคลาดเคลื่อนที่ทำให้เกิดช่องว่าง ประเด็นสำคัญคือการจัดทำนโยบายการศึกษาเพื่อนำไปปฏิบัติและระดับของการเปลี่ยนแปลงที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ระดับขั้นการเตรียมการสำหรับการใช้นโยบาย

- ความพร้อมด้านการใช้นโยบายของผู้อำนวยการ ครู นักเรียน และผู้ปกครอง ซึ่งประกอบด้วยการเตรียมพร้อมเกี่ยวกับการรับรู้นโยบาย การเตรียมความพร้อมทางจิตใจ การเตรียมพร้อมทางเทคโนโลยี

- ความพร้อมด้านทรัพยากร ประกอบด้วย ทรัพยากรมนุษย์ สิ่งอำนวยความสะดวก สถานที่ งบประมาณ และอื่น ๆ

- เวลาในการดำเนินนโยบาย ประกอบด้วย เวลาที่ใช้ ระยะในการดำเนินการ ตารางเวลาปฏิบัติงาน

- ความพร้อมเกี่ยวกับกฎระเบียบ ประกอบด้วย การขับเคลื่อนต้องอิงกฎระเบียบอะไรบ้าง

2. ระดับขั้นการดำเนินนโยบาย

เป็นการวิเคราะห์ถึงการวางแผนและกระบวนการดำเนินนโยบายโดยมุ่งเน้นให้ความสำคัญกับการสร้างความเข้าใจและมองเห็นคุณค่าในตัวนโยบายที่สร้างขึ้น การปฏิบัติที่ไปในทิศทางเดียวกันระหว่างจุดประสงค์ของนโยบายที่ตั้งขึ้นกับการดำเนินงานโดยพิจารณาถึงการถ่ายทอดนโยบายลงสู่ระดับต่าง ๆ การติดตามการดำเนินงาน และอุปสรรคที่เกิดระหว่างการดำเนินงาน (Cheng & Cheung, 1995) ทั้งนี้ในกรอบการวิเคราะห์การดำเนินนโยบายควรมุ่งเน้นในประเด็น ดังนี้

2.1 ความสอดคล้องของเป้าหมายนโยบาย และผลการดำเนินงาน

นโยบายที่ดีนอกจากจะต้องระบุเป้าหมายซึ่งก่อให้เกิดผลประโยชน์แก่องค์กรหรือประชาชนที่ชัดเจน ไม่ซับซ้อน ตรงไปตรงมา และสอดคล้องกับความต้องการของประชาชนแล้วนั้น วัตถุประสงค์ของนโยบายยังต้องเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับกลยุทธ์และแนวปฏิบัติที่สร้างขึ้นรวมทั้งต้องสอดคล้องกับผลการดำเนินงานที่ได้ (Ahmed & Dantata, 2016) ซึ่งในส่วนนี้มักจะเป็นความท้าทายอย่างหนึ่งสำหรับผู้กำหนดนโยบายที่จะให้สอดคล้องกันระหว่างวัตถุประสงค์ คุณค่า และแนวปฏิบัติที่สร้างขึ้น (Hallsworth, Parker & Rutter, 2011) ดังนั้นนโยบายที่ดีจึงต้องสร้างขึ้นด้วยเป้าหมายที่ดี และมีแนวทางและแนวปฏิบัติที่ชัดเจนจะทำให้เกิดผลได้ตามวัตถุประสงค์ของนโยบายได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด (Sanrattana, 2000)

2.2 การกระจายอำนาจและทรัพยากรอย่างเท่าเทียม

นโยบายที่ดีต้องก่อให้เกิดความเท่าเทียมกับทุกฝ่าย ซึ่งต้องให้ความสำคัญกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการกระจายอำนาจ ทรัพยากร ความรู้ และการสร้าง และจากการดำเนินนโยบายนั้นก่อให้เกิดผู้ได้เปรียบเสียเปรียบหรือไม่อย่างไรบ้างซึ่งต้องให้ความสำคัญกับความเป็นประชาธิปไตยโดยมีการศึกษาปัญหาต่าง ๆ อย่างมีระบบและหาสาเหตุหรือหนทางแก้ไขที่ดีที่สุดและก่อให้เกิดความเท่าเทียมกับทุกฝ่ายในสังคม (Young & Diem, 2017)

กรอบที่ 4: การวิเคราะห์ผลการดำเนินนโยบาย

การดำเนินนโยบายจะก่อให้เกิดผลลัพธ์ของนโยบายและผลการศึกษา กรอบที่ 4 จึงเน้นการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการดำเนินการกับผลลัพธ์ของนโยบายการศึกษา นโยบายบางอย่างอาจมุ่งเป้าไปที่การแก้ปัญหาด้านการบริหารหรือการเมืองเท่านั้น ในกรณีนั้นผลการศึกษาที่ได้รับอาจมีน้อยหรือเป็นไปในทางลบ แต่ในการดำเนินนโยบายจะก่อให้เกิดผลลัพธ์ด้านนโยบายทางการศึกษานั้น วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการดำเนินการกับผลลัพธ์ของนโยบายการศึกษานั้นนอกจากผลลัพธ์ที่คาดหวัง เรายังต้องวิเคราะห์ผลเสียที่อาจเกิดขึ้นและซ่อนเร้นที่อาจเป็นผลมาจากการดำเนินนโยบาย ผลกระทบที่ซ่อนอยู่เหล่านี้ได้รับการพิจารณาในระดับต่าง ๆ โดยคำนึงถึงความสูญเสียและกำไรที่อาจเกิดขึ้นจากกระบวนการดำเนินการตามนโยบาย และผลที่ตามมาคือผลลัพธ์ของนโยบายที่ซ่อน นโยบายการศึกษาอาจไม่ก่อให้เกิดนโยบายที่พึงประสงค์หรือผลเสียใด ๆ จะเห็นได้ชัดว่าการบริหารการใช้ทรัพยากรมีผลโดยตรงต่อประสิทธิผลและประสิทธิภาพของนโยบายซึ่งมีความสำคัญมากต่อการวิเคราะห์ประสิทธิผลและประสิทธิภาพของนโยบายการศึกษา (Cheng & Cheung, 1995) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสังคมประชาธิปไตยแบบมีส่วนร่วมนั้นมีส่วนอย่างมากให้เกิดนโยบายจากประชาชนสู่การปฏิบัติแบบ Bottom-Up ทั้งนี้ นโยบายสมัยใหม่จะไม่เกิดจากองค์กรตามหน้าที่แต่จะมาจากประเด็นทางสังคมซึ่งมีหน่วยงานที่เกี่ยวข้องหลายระดับทั้งส่วนกลางและท้องถิ่น นอกจากนี้นโยบายสมัยใหม่ต้องกลมกลืนไปกับทิศทางการกระจายอำนาจและเกิดการวิเคราะห์แบบมีส่วนร่วม นักวิชาการด้านการวิเคราะห์นโยบายเชื่อว่าการวิจารณ์มีความสำคัญในสังคมประชาธิปไตยเนื่องจากเน้นให้ความสำคัญกับความเท่าเทียมกันโดยมีแนวคิดแบบ Postmodern ที่ไม่ได้มองผลลัพธ์แต่เน้นความเท่าเทียมที่เกิดขึ้นกับทุกภาคส่วน ดังนั้นการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์จึงมีส่วนอย่างยิ่งที่จะช่วยในการเปิดเผยความจริงที่เกิดขึ้นในสังคมไม่ว่าจะเป็นความโปร่งใสในการดำเนินนโยบายและความไม่เท่าเทียมกันในสังคม (Diem et al., 2014) โดยการวิเคราะห์ผลการดำเนินนโยบายการศึกษามีหลักการดังนี้

1. ก่อให้เกิดความเท่าเทียมในสังคม

จากการดำเนินนโยบายก่อให้เกิดการแบ่งชั้นทางสังคมและผลกระทบของนโยบายเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของสิทธิพิเศษหรือผลประโยชน์และความไม่เท่าเทียมกันในสังคมหรือไม่อย่างไร (Young & Diem, 2017) ดังนั้นนโยบายที่ดีต้องมีความศักดิ์สิทธิ์ไม่ก่อให้เกิดความเหลื่อมล้ำและไม่นำมาสู่การทุจริตทางการเมือง (Ahmed & Dantata, 2016)

2. การต่อต้านจากการดำเนินนโยบาย

การต่อต้านหรือมีส่วนร่วมในนโยบายโดยสมาชิกของกลุ่มที่มีบทบาทในการดำเนินนโยบายหรือประชาชนที่ได้รับผลกระทบจากการดำเนินนโยบายถือว่าเป็นส่วนสำคัญที่จะบ่งบอกได้ว่านโยบายที่สร้างขึ้นนั้นประสบความสำคัญมากน้อยอย่างไร (Young & Diem, 2017) หากนโยบายมีความชัดเจนตั้งแต่วัตถุประสงค์และขั้นตอนในการดำเนินงาน รวมถึงมีระบบสนับสนุนในการดำเนินนโยบายที่เพียงพอและส่งผลให้เกิดความเท่าเทียมในสังคมก็ถือว่านโยบายนั้น ๆ มักจะเกิดการต่อต้านน้อยกว่านโยบาย

ที่สร้างขึ้นโดยมีเป้าหมายกว้าง ๆ และไม่ชัดเจน รวมถึงขาดแนวปฏิบัติที่ชัดเจนซึ่งก็ให้เกิดความยากลำบากในการดำเนินงานของระดับผู้ปฏิบัติซึ่งจะมีผลให้เกิดความเบื่อหน่ายและเกิดการต่อต้านในนโยบายต่อมาได้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์

จากหลักการและแนวคิดของการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์ข้างต้น มีนักวิชาการนำการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์มาวิเคราะห์ประเด็นนโยบายทางการศึกษา ดังนี้

Eppley (2009) ได้ศึกษานโยบายไม่ทิ้งเด็กไว้ข้างหลัง (No Child Left Behind) ในโรงเรียนชนบท โดยวิเคราะห์เชิงวิพากษ์มุ่งเน้นไปที่การจัดหาครูที่มีคุณสมบัติสูงให้กับโรงเรียนในชนบท ผลการศึกษาพบว่าถึงแม้ว่าการจัดหาครูที่มีคุณสมบัติสูงจะก้าวหน้าไปโดยไม่มีปัญหา แต่การวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ในบริบทที่กว้างขึ้น ชี้ให้เห็นถึงความไม่ตรงกันระหว่างจุดมุ่งหมายของนโยบายและความต้องการเฉพาะของโรงเรียนในชนบท ในขณะที่เด็กทุกคนสมควรได้รับครูที่มีคุณวุฒิอย่างไม่ต้องสงสัย และสิ่งที่สำคัญไปกว่านั้นคือการสอนที่มีคุณภาพในโรงเรียนชนบทที่ควรให้ความสำคัญ ในขณะที่ตัวนโยบายยังคงเน้นเพียงด้านปริมาณ จึงก่อให้เกิดการถกเถียงเกี่ยวกับสิ่งที่ชุมชนในชนบทคาดหวังจากครูของพวกเขาโดยเฉพาะในบริบทของโรงเรียนชนบท

Kretchmar (2014) วิเคราะห์นโยบายโดยการรับฟังความคิดเห็นจากครู ผู้ปกครอง นักเรียน และสมาชิกในชุมชนหลายร้อยคน เรื่องการปิดโรงเรียนในเมืองนิวยอร์กจำนวน 19 ครั้ง โดยการตรวจสอบแรงจูงใจในการปิดโรงเรียน ข้อกำหนดในการปิดโรงเรียน ผลประโยชน์ในนโยบาย และผลที่ตามมาของการตัดสินใจปิดโรงเรียนโดยนโยบายดังกล่าวขาดการรับฟังความคิดเห็นจากชุมชน

Mansfield et al. (2014) ใช้การวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์ในวาทกรรมที่พูดถึงที่มาของสะเต็มศึกษาที่กล่าวว่าสหรัฐอเมริกากำลังสูญเสียความสามารถในการแข่งขันในระดับโลก และขาดพนักงานที่มีคุณสมบัติเหมาะสมที่จะเติมเต็มงานสะเต็มที่กำลังเติบโต ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่าวาทกรรมปัจจุบันทำให้เข้าใจผิดและยังไม่สมบูรณ์ โดยวิกฤตดังกล่าวจำเป็นต้องพิจารณาความซับซ้อนหลายชั้นของปัญหา และเผยให้เห็นสิ่งที่ขาดหายไปในวาทกรรมเพื่อเน้นย้ำความสนใจของสาธารณชนเกี่ยวกับสะเต็มศึกษา

Mestry (2014) วิเคราะห์นโยบายมาตรฐานแห่งชาติสำหรับการระดมทุนของโรงเรียน เพื่อประเมินว่านโยบายของรัฐบาลหลังการแบ่งแยกสีผิวประสบความสำเร็จในการจัดการกับความยุติธรรมทางสังคมและความเสมอภาคในการจัดการศึกษาระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาของรัฐเป็นอย่างไร

Fernández & López (2017) อำนาจการมีส่วนร่วม และบทบาทหน้าที่ของผู้ปกครองในโรงเรียนหรือปกครองอยู่ในตำแหน่งที่ได้รับผลกระทบในโรงเรียนการศึกษาให้ความสำคัญกับผู้ปกครองที่ได้รับการปฏิบัติโดยบุคลากรของโรงเรียนเมื่อผู้ปกครองมีการละเมิดบทบาทที่โรงเรียนได้กำหนด

Milani & Winton (2017) ศึกษาการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์เกี่ยวกับนโยบายการหาทุนในโรงเรียนในประเทศแคนาดา โดยพิจารณาบริบทของอิทธิพลข้อความ และแนวทางปฏิบัติในความเสมอภาค การรวมการตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม และการคิดอย่างมีวิจารณญาณในนโยบายการระดมทุนที่เกิดขึ้นในโรงเรียนผลการวิจัยระบุว่าการระดมทุนของโรงเรียนมีส่วนในการทำลายการศึกษาของรัฐและค่านิยมประชาธิปไตยที่มุ่งสนับสนุนความยุติธรรมทางสังคมและความมีส่วนรวม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการระดมทุนของโรงเรียนส่งผลให้เกิดความไม่เท่าเทียมกันในหมู่นักเรียนและโรงเรียน เห็นได้ว่าการนำการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์ในงานวิจัยชิ้นนี้มุ่งเน้นไปที่การศึกษาผลจากการดำเนินนโยบายในแง่มุมของการวิเคราะห์นโยบายในมุมมองพิจารณาความเท่าเทียมที่เกิดขึ้นในสังคม

Malley & Long (2017) ศึกษาการยอมรับนโยบายการศึกษาที่เท่าเทียมกัน โดยให้ความสนใจกับวาทกรรมที่ล่วงละเมิดเกี่ยวกับความเท่าเทียมของเพศทางเลือกในนโยบาย โดยศึกษาจาก 74 บทความระหว่างปี 2549-2557 ที่รายงานเกี่ยวกับการพัฒนานโยบาย ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่าการพัฒนานโยบายที่เน้นความเท่าเทียมในบริบทที่มีการโต้แย้งและจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับทฤษฎีที่กล่าวถึงคุณค่าของเพศทางเลือกที่ใช้ในการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์อีกด้วย

Welton et al. (2017) ใช้การวิเคราะห์นโยบาย

เชิงวิพากษ์ในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่เน้นการศึกษาความยุติธรรมทางสังคม ซึ่งนักเรียนได้ทำการวิจัยของตนเองเพื่อพัฒนานโยบายที่เป็นแนวทางแก้ไขเรื่องความอยุติธรรมที่มีต่อพวกเขาโดยการรับฟังเสียงของนักเรียน เสียงของนักเรียนซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการปรับปรุงโรงเรียนและกระบวนการนโยบายได้ อย่างไรก็ตาม ผลการศึกษาพบว่าเสียงของนักเรียนที่มีต่อนโยบายโรงเรียนไม่ได้เกิดขึ้นจริงเนื่องจากมีอำนาจของผู้บริหารที่ถูกควบคุมเป็นหลัก

George et al. (2020) เปรียบเทียบนโยบายการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับความเท่าเทียมในสองจังหวัดของแคนาดาในเรื่องการต่อต้านการเหยียดเชื้อชาติในโรงเรียน เนื่องจากความเสมอภาคทางเชื้อชาติในการศึกษาของแคนาดายังคงเข้าใจยาก ถึงแม้ว่าแคนาดาจะมีสถานะเป็นประเทศที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม แต่นักเรียนที่เป็นชนกลุ่มน้อยจำนวนมากยังคงถูกกีดกันอยู่ชายขอบ

ตาราง 1

การวิเคราะห์งานวิจัยที่ด้านการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์

ประเด็นในการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์	Eppley (2009)	Kretchmar (2014)	Mansfield et al. (2014)	Mestry (2014)	Fernández & López (2017)	Mally & Winton (2017)	Malley & Long (2017)	Welton et al. (2017)	George et al. (2020)
1. การใช้วาทกรรมในการกำหนดที่มาของนโยบาย			√						
2. ความสอดคล้องระหว่างเป้าหมายและผลการดำเนินงาน	√				√	√		√	
3. ความยุติธรรมและความเสมอภาค				√	√	√	√	√	√
4. การต่อต้านหลังจากการดำเนินนโยบาย		√							

ข้อจำกัดในการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาเชิงวิพากษ์

ถึงแม้ว่าการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์จะมีความสำคัญและเชื่อมโยงกับปรากฏการณ์ทางสังคม มุ่งที่จะทำความเข้าใจกระบวนการดำเนินนโยบายรวมถึงผลการดำเนินนโยบายที่มุ่งเน้นความเสมอภาคและเท่าเทียมให้เกิดขึ้นกับสังคมทุกภาคส่วน ทั้งนี้การนำกรอบการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์มาใช้นั้นอาจมีข้อจำกัดในการวิเคราะห์ที่ผู้วิจัยควรพึงระวัง ดังนี้

1. สมรรถนะของผู้วิจัย

นักวิจัยต้องมีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์ในด้านการจัดการศึกษาเป็นอย่างดี โดยเฉพาะความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับนโยบายทางการศึกษาที่ผู้วิจัยเลือกมาวิเคราะห์ ทั้งนี้ เนื่องจากนโยบายทางการศึกษาส่วนใหญ่นั้นมักมีความเชื่อมโยงและเกี่ยวข้องกันหลาย ๆ ด้าน หากเกิดปัญหาด้านใดด้านหนึ่งก็อาจจะกระทบไปอีกด้านหนึ่งได้ ผู้วิจัยจึงต้องมีมุมมองต่อการศึกษาที่กว้างและมองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างด้านต่าง ๆ ในระบบการศึกษาเป็นอย่างดี ทั้งนี้นักวิจัยจึงต้องพยายามเจาะลึกลงไปในการกำหนดนโยบายและกระบวนการ และการกระจายของนโยบาย ที่เกี่ยวข้องกับบริบททางสังคมในแง่ของความสนใจ ความไม่ต่อเนื่อง การละเลย การประนีประนอม และข้อยกเว้นที่เกิดขึ้นหลังการดำเนินนโยบาย ดังนั้นในการวิเคราะห์นโยบายที่สำคัญผู้วิจัยจะต้องพยายามให้ความสำคัญในแง่ของผลกระทบปฏิสัมพันธ์กับความไม่เท่าเทียมกันที่มีอยู่ และรูปแบบ

ของความอยุติธรรม ความเสมอภาค และเสรีภาพส่วนบุคคล ผู้วิจัยจึงต้องมีความชำนาญในการใช้เลนส์ในการวิเคราะห์ในเชิงวิพากษ์วิจารณ์ได้อย่างแม่นยำ

2. เจตคติของผู้วิจัย

เนื่องจากการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์นั้นจะให้ความสำคัญในแง่ของผลกระทบ ปฏิสัมพันธ์กับความไม่เท่าเทียมกันที่มีอยู่ และรูปแบบของความอยุติธรรมที่เกิดจากการดำเนินนโยบาย จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้วิจัยต้องทำตัวเป็นกลางในการวิพากษ์วิจารณ์โดยไม่ลำเอียงหรือใช้ประสบการณ์ของตนเองทั้งในด้านบวกและด้านลบเกี่ยวกับนโยบายที่ผู้วิจัยวิเคราะห์ ดังนั้นผู้วิจัยจึงต้องมีเจตคติที่เป็นกลางและวิเคราะห์จากหลักฐานเชิงประจักษ์ที่ได้จากการเก็บข้อมูลโดยปราศจากอคติและความคิดเห็นส่วนตัว

3. แหล่งข้อมูล

ในการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์นั้นเนื่องจากเป็นการตีความที่มาที่ไป การดำเนินนโยบายและผลการดำเนินนโยบายไปถึงรากเหง้าของปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น ดังนั้นแหล่งข้อมูลที่ได้มาจะต้องเพียงพอและน่าเชื่อถือและมาจากหลากหลายแหล่งข้อมูล ทั้งนี้ผู้วิจัยควรตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลที่ได้มาและพึงระวังไม่ให้เกิดข้อผิดพลาดจากการเลือกข้อมูลที่ผิด ๆ และขาดความน่าเชื่อถือ

บทสรุป

นโยบายเป็นแนวทางที่สำคัญอย่างยิ่งในการปฏิบัติงานของคนในองค์กรในการวางแผน ตัดสินใจและการดำเนินการต่าง ๆ นอกจากนี้ยังมีส่วนสำคัญในการควบคุมและกำหนดขอบเขตการดำเนินงานในองค์กรให้เกิดประสทธิภาพสูงสุด ผู้เขียนได้สังเคราะห์และดัดแปลงกรอบการวิเคราะห์นโยบายเชิงวิพากษ์ (Critical policy analysis) ของ Diem et al (2014) และ Cheng & Cheung (1995) ซึ่งประกอบด้วย กรอบที่ 1 การวิเคราะห์ที่มา หลักการ และคุณค่าของนโยบาย กรอบที่ 2 การวิเคราะห์กระบวนการกำหนดนโยบาย กรอบที่ 3 การวิเคราะห์การดำเนินการตามนโยบาย และกรอบที่ 4 การวิเคราะห์ผลการดำเนินนโยบายการศึกษา โดยกรอบการวิเคราะห์ดังกล่าวให้ความสำคัญกับการทำความเข้าใจถึงที่มาของนโยบาย โดยมุ่งให้ความสำคัญกับโครงสร้างอำนาจซึ่งเป็นส่วนที่สำคัญของนโยบายรวมทั้งแนวปฏิบัติของนโยบายที่สัมพันธ์กับรูปแบบการเชื่อมโยงกับประชาชนในระบบการเมืองแบบประชาธิปไตยที่มีคุณภาพ โดยมุ่งให้ความสำคัญกับการสร้างอำนาจเพิ่มให้กับประชาชนโดยเฉพาะอย่างยิ่งจากการแก้ปัญหาในพื้นที่จริง ๆ โดยมุ่งให้คุณค่ากับความหมายของนโยบายต่าง ๆ รวมทั้งความรู้สึกของผู้คนที่มีต่อนโยบายเหล่านั้น และให้อำนาจของประชาชนอย่างแท้จริง ซึ่งจะเพิ่มโอกาส เสริมอำนาจประชาชน หรือทำให้โอกาสและอำนาจของคนที่เสียเปรียบยิ่งหมดไป ทั้งนี้มีนักวิชาการเริ่มนำกรอบการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์มาใช้ในการวิเคราะห์นโยบายทางการศึกษาในต่างประเทศ แต่พบว่าในประเทศไทยยังไม่มีงานวิจัยที่นำกรอบการวิเคราะห์ดังกล่าวมาใช้กับนโยบายทางการศึกษา จึงเป็นสิ่งที่น่าท้าทายอย่างยิ่งที่นโยบายด้านการศึกษาในประเทศไทยจะนำกรอบการวิเคราะห์ดังกล่าวมาใช้พิจารณาถึงผลการดำเนินนโยบายเพื่อให้เกิดความเท่าเทียมและลดความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษาและพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศไทยต่อไปในอนาคต

ข้อเสนอแนะ

บทความนี้เป็นประโยชน์สำหรับนักวิชาการ ผู้บริหาร และบุคลากรทางการศึกษาที่สามารถนำกรอบการวิเคราะห์นโยบายไปปรับใช้ในการกำหนดนโยบายทางการศึกษารวมทั้งการวางแผนการดำเนินงานเพื่อให้สอดคล้องกับหลักการในการดำเนินนโยบายโดยมุ่งเน้นให้เชื่อมโยงกับสังคมปัจจุบันที่มุ่งให้ความสำคัญกับการสร้างอำนาจเพิ่มให้กับประชาชน โดยเฉพาะอย่างยิ่งจากการแก้ปัญหาในพื้นที่จริง ๆ โดยมุ่งให้คุณค่ากับความหมายของนโยบายต่าง ๆ รวมทั้งความรู้สึกของผู้คนที่มีต่อนโยบายเหล่านั้น และให้อำนาจอำนาจของประชาชนอย่างแท้จริง ซึ่งจะเพิ่มโอกาส เสริมอำนาจประชาชนหรือทำให้โอกาสและอำนาจของคนที่เสียเปรียบยิ่งหมดไป ทั้งนี้ผู้ที่จะนำกรอบการวิเคราะห์ดังกล่าวไปใช้นั้นจำเป็นต้องคำนึงถึงข้อจำกัดที่ระบุไว้ข้างต้น ทั้งด้านสมรรถนะของผู้วิจัย เจตคติของผู้วิจัย และความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูลที่ได้มา เพื่อให้การวิเคราะห์นโยบายสอดคล้องกับความเป็นจริงมากที่สุดและสามารถนำผลการวิเคราะห์ไปใช้ต่อไปให้เกิดประโยชน์อย่างแท้จริงในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาเพื่อลดความเหลื่อมล้ำและความเท่าเทียมด้านการศึกษาต่อไปในอนาคต

References

Ahmed, I. K. & Dantata, B. S., (2016). Problems and Challenges of Policy Implementation for National Development. *Research on Humanities and Social Sciences, 6*(15), 60-65.

Ball, S. J. (1994). *Education reform: A critical and post-structural approach.* Open University Press.

Baumgartner, F. R., Green-Pedersen, C., & Jones, B. D. (2006). Comparative studies of policy agendas. *Journal of European public policy, 13*(7), 959-974.

Cheng, Y. C., & Cheung, W. M. (1995). A framework for the analysis of educational policies. *International Journal of Educational Management, 9*(6), 10-21

Cochran, C. E., Mayer, L. C., Carr, T. R., Cayer, N. J., & McKenzie, M. (2012). *American public policy: An introduction.* Wadsworth, Cengage Learning.

Cooper, R. (2004). *Hard power, solf power and goals of diplomacy.* In: D. Held & M. Koenig-Archibugi, (Eds). Smerican Power in the 21st Century. Polity Press.

Diem, S., Young, M. D., Welton, A. D., Mansfield, K. C., & Lee, P. (2014). The intellectual landscape of critical policy analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education, 27*(9), 1068-1090.

Diem, S., & Young, M. D. (2015). Considering critical turns in research on educational policy. *International Journal of Educational Management, 29*(7), 838-850.

Diem, S. (2017). *A critical policy analysis of the politics, design, and implementation of student assignment policies.* In M. D. Young & S. Diem (Eds.), Critical approaches to education policy analysis: Moving beyond tradition (pp. 43-62). Springer International Publishing.

Eppley, K. (2009). Rural schools and the highly qualified teacher provision of No Child Left Behind: A critical policy analysis. *Journal of Research in Rural Education, 24*(4), 1-11.

Fernández, E., & López, G. R. (2017). *When parents behave badly: A critical policy analysis of parent involvement in schools.* In M. D. Young & S. Diem (Eds.), Critical approaches to education policy analysis: Moving beyond tradition (pp. 111-130). Springer International Publishing.

Fischer, F. (2003). *Reframing public policy: Discursive politics and deliberative practices.* Oxford University Press.

Fowler, A. (2000). The quality of aid and development partnership. *Focus, 63,* 9-11.

George, R. C., Maier, R., & Robson, K. (2020). Ignoring race: A comparative analysis of education policy in British Columbia and Ontario. *Race Ethnicity and Education, 23*(2), 159-179.

Hallsworth, M., Parker, S., & Rutter, J. (2011). *Policy Making in the Real World: Evidence and Analysis,* Institute for Government, UK.

Howlett, M., & Ramesh, M. (2003). *Studying public policy: Policy cycles and policy subsystems.* Oxford University Press.

Kretchmar, K. (2014). Democracy (in) action: A critical policy analysis of New York City public school closings by teachers, students, administrators, and community members. *Education and Urban Society, 46*(1), 3-29.

Lasswell, H. D. & Kaplan, A. (1970). *Power and Society.* Yale University press.

Levinson, B. A. U., Sutton, M., & Winstead, T. (2009). Education policy as a practice of power: Theoretical tools, ethnographic methods, democratic options. *Educational Policy, 23,* 767–795.

Llewellyn, J., Hancock, G., Kirst, M. & Roeloffs, K.A. (1982). *Perspective on Education in Hong Kong: Report by a Visiting Panel.* Hong Kong Government Printer.

Malley, M. P., & Long, T. A. (2017). *Public educational policy as performance: A queer analysis.* In M. D. Young & S. Diem (Eds.), Critical approaches to education policy analysis: Moving beyond tradition (pp. 63-82). Switzerland.

Mansfield, K. C., Welton, A. D., & Grogan, M. (2014). "Truth or consequences": A feminist critical policy analysis of the STEM crisis. *International Journal of Qualitative Studies in Education, 27*(9), 1155-1182.

McDonnell, L. M. (2009). *A political science perspective in education policy analysis.* In G. Sykes, B. Schneider, & D. N. Plank (Eds.), Handbook of education policy research (pp. 57-70). New York, NY: Routledge.

Mondy, R.W., Sharplin, A. & Flippo, E.B. (1988). *Management: Concepts and Practices.* Allyn and Bacon.

Morrow, R. A, & Brown, D. D. (1994). *Critical theory and methodology.* Sage Publications.

Milani, M., & Winton, S. (2017). *Ontario's fourth 'r': A critical democratic analysis of Ontario's fund-'r'aising policy.* In M. D. Young & S. Diem (Eds.), Critical approaches to education policy analysis: Moving beyond tradition (pp. 193-214). - Springer International Publishing.

Mestry, R. (2014). A critical analysis of the National Norms and Standards for School Funding policy: Implications for social justice and equity in South Africa. *Educational Management Administration & Leadership, 42*(6), 851-867.

Popkewitz, T. S. (2000). *Educational knowledge: Changing relationships between the state, civil society, and the educational community.* SUNY Press.

Rodcharoen, P. (2002). *Project Management.* Netikun Printing. [in Thai]

Sanrattana, W. (2000). *Educational policy process from the political system to the bureaucracy: Problems, Obstacles and Solution.* Thiphayawisut. [in Thai]

Srisa-an, W. & Wongsothon, T. (2008). *Policy concepts and principles.* Publisher, Department of Education, Sukhothai Thammathirat University. [in Thai]

Taylor, P.C., & Taylor, E. (2019). *Transformative STEAM education for sustainable development.* Proceedings of the Science and Mathematics International Conference (SMIC), November 2-4, 2018. Taylor & Francis.

Thamrongthanyawong, S. (2002). *Public Policy: Concepts, Analysis and Process.* (8th ed.). Sematham Publication. [in Thai]

Thrupp, M., & Tomlinson, S. (2005). Introduction: Education policy, social justice and 'complex hope'. *British Educational Research Journal, 31*(5), 549-556.

Welton, A. D., Harris, T. O., Altamirano, K., & Williams, T. (2017). *The politics of student voice: Conceptualizing a model for critical analysis. In M. D. Young & S. Diem (Eds.), Critical approaches to education policy analysis: Moving beyond tradition* (pp. 83-110). Springer.

Young, M. D., & Diem, S. (Eds.) (2017). *Introduction to critical policy analysis.* In M. D. Young & S. Diem (Eds.), Critical approaches to education policy analysis: Moving beyond tradition (pp. 1-13). Switzerland: Springer International Publishing.

Young, M. D., & Reynolds, A. L. (2017). *Critically examining policy workers and policy work within state boards of education.* In M. D. Young & S. Diem (Eds.), Critical approaches to education policy analysis: Moving beyond tradition (pp. 19-42). Switzerland: Springer International Publishing.

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 52-62

Research Articles

Factors Related to Mental Health of Students Rajabhat University Students for Learning in the New Normal Era

Boonleang Thumthong*
Ed.d.(curriculum and Instruction), Associate Professor
Faculty of Education, Surindra Rajabhat University
Thittawon Hongkittiyanon
Ed.d.(curriculum and Instruction), Lecturer
Faculty of of Nurse, Rambhai Barni Rajabhat University
*Corresponding author: boonleang4848@hotmail.com

Received: December 26, 2022/ **Revised:** November 17, 2023/ **Accepted:** November 30, 2023

Abstract

This study aims to evaluate mental health indicators to identify factors related to students' mental health to estimate the impact of the university's teaching and learning policy that was applied to students. The sample consisted of 441 participants by multi-stage randomization. Questionnaires were used as a main tool and the data were analyzed to derive descriptive statistics, correlation analysis and stepwise multiple regression analysis. The qualitative data was analysed via segmentation and content analysis.

The results showed that; 1) Most of the students had better mental health than the general population at 94.77 percent, followed by 4.75% of the students with the same mental health as the general population, and the lowest percentage (0.48) of those with lower mental health than the general population respectively. 2) The intrinsic variables that were positively correlated with students having better mental health than the general population were 3rd year students of the faculty of education and age variables; meanwhile, the variables of 1st year students of the Faculty of Nursing were found to have a more negative relationship with mental health than the general population. 3) The positive feelings about the policy were relieved stress, feeling more rested, getting more sleep, being with family, more time for other activities, not having to meet a lot of people which reduces risks, saving costs, feeling more sympathetic to parents, learning new things, not having to rush to school, ability to study from anywhere and anytime, more time for hobbies, and not having to travel often 4) The bad feeling was being away from home, being at risk of contracting a disease, not going out to do activities outside the accommodation, having to wear a mask all the time, getting angry easily, getting tired from work, less free time, being unable to sleep on time, facing more difficulties to do things, worry, and not having a lot of friends.

Keywords: Mental Health, Student, Mental Health Indicators, New Normal Era

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 52-62

บทความวิจัย

ปัจจัยที่สัมพันธ์ต่อสุขภาพจิตของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏในช่วงการเรียนรู้ยุควิถีชีวิตปกติใหม่

บุญเลี้ยง ทุมทอง*
ศษ.ด.(หลักสูตรและการสอน), รองศาสตราจารย์
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์
ฐิตวันต์ หงษ์กิตติยานนท์
ศษ.ด.(หลักสูตรและการสอน), อาจารย์
คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
*ผู้ประสานงาน: boonleang4848@hotmail.com

วันรับบทความ: 26 ธันวาคม 2565/ **วันแก้ไขบทความ:** 17 พฤศจิกายน 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 30 พฤศจิกายน 2566

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินดัชนีชี้วัดสุขภาพจิต เพื่อหาปัจจัยที่สัมพันธ์ต่อสุขภาพจิตของนักศึกษา และเพื่อทราบผลกระทบถึงนโยบายการจัดการเรียนการสอนของมหาวิทยาลัยที่นำมาใช้กับนักศึกษา กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 441 คน โดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนา วิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ และการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์แบ่งกลุ่มและการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) นักศึกษาส่วนใหญ่มีสุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไปคิดเป็นร้อยละ 94.77 รองลงมาคือมีสุขภาพจิตเท่ากับคนทั่วไปคิดเป็นร้อยละ 4.75 และเป็นผู้ที่มีสุขภาพจิตต่ำกว่าคนทั่วไปน้อยสุดคิดเป็น ร้อยละ 0.48 ตามลำดับ 2) ตัวแปรภายในที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับสุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไปคือ นักศึกษาชั้นปีที่3 ของคณะครุศาสตร์ ตัวแปรอายุ และพบว่าตัวแปรนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ของคณะพยาบาลศาสตร์มีความสัมพันธ์ทางลบกับสุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไป 3) ความรู้สึกในทางที่ดีจากนโยบายคือ ได้คลายเครียด รู้สึกได้พักผ่อนมากขึ้น ได้นอนเพิ่มมากขึ้น ได้อยู่กับครอบครัวมากขึ้น มีเวลาทำกิจกรรมอย่างอื่นมากขึ้น ไม่ต้องพบผู้คนมากทำให้ลดการเสี่ยง ประหยัดค่าใช้จ่าย รู้สึกเห็นใจพ่อกับแม่มากขึ้น ได้เรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ไม่ต้องรีบตื่นไปเรียน เรียนได้ทุกที่ทุกเวลา มีเวลาทำงานอดิเรกมากขึ้น ไม่ต้องเดินทางบ่อย และตื่นนอนช้าได้ 4) ความรู้สึกในทางที่ไม่ดีคือ ห่างบ้าน เสี่ยงติดโรค ไม่ได้ออกไปทำกิจกรรมนอกที่พัก ต้องสวมหน้ากากตลอดเวลา โมโหง่ายขึ้น เหนื่อยกับการทำงาน เวลาว่างน้อยลง กินนอนไม่ตรงเวลา ทำอะไรก็ยากขึ้น มีความกังวล และไม่ค่อยมีเพื่อน

คำสำคัญ: สุขภาพจิต นักศึกษา ดัชนีชี้วัดความสุข ยุควิถีชีวิตปกติใหม่

บทนำ

สถานการณ์ปัญหาสุขภาพจิตเละจิตเวชในนักศึกษาระดับอุดมศึกษาส่งผลกระทบต่อชีวิตของนักศึกษาในหลายมิติ ทั้งต่อตนเอง ครอบครัว สถาบันการศึกษา และบุคคลรอบข้าง ผลการศึกษาต่าง ๆ พบว่าปัญหาสุขภาพจิตและจิตเวชเป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้นักศึกษายุติการเรียนกลางคัน (Drop Out) นอกจากนี้หากภาวะปัญหาสุขภาพจิตหรือโรคทางจิตเวชไม่ได้รับการดูแลอย่างถูกต้องและเหมาะสมอาจเป็นสาเหตุก่อให้เกิดพฤติกรรมการฆ่าตัวตายได้ (Saitarnvanitkul et al., 2021) ซึ่งหากนักศึกษามีความรอบรู้เกี่ยวกับสุขภาพจิตแล้วจะสามารถนำความรอบรู้สุขภาพจิตมาประยุกต์ใช้ต่อการพัฒนาทักษะการรับรู้และมีเจตคติที่ดีต่อสุขภาพจิตซึ่งจะทำให้สามารถจัดการและป้องกันการเกิดปัญหาสุขภาพจิตได้ (Doyle, O'Sullivan, Nearchou, & Hennessy, 2017; Jorm, 2000; Jorm et al., 2006; Jorm et al., 1997) หลายประเทศจึงให้ความสำคัญกับการสำรวจความรอบรู้สุขภาพจิตวัยรุ่นโดยเฉพาะนักศึกษาที่กำลังศึกษาในระดับมหาวิทยาลัย เนื่องจากมีเอกสารสนับสนุนว่า การเจ็บป่วยทางจิตเวชที่เริ่มตั้งแต่วัยรุ่นและไม่ได้รับการรักษาจะส่งผลให้การพยากรณ์โรคแย่ลงเมื่อเป็นผู้ใหญ่ (Rice et al., 2017) แต่หากนักศึกษามหาวิทยาลัยมีความรอบรู้สุขภาพจิตจะทำให้สามารถรู้และเข้าใจถึงปัญหาทางสุขภาพจิตที่เกิดขึ้นตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม และสามารถแสวงหาความช่วยเหลือได้อย่างเหมาะสมสำหรับปัญหาทางสุขภาพจิตที่พบ นักศึกษาเหล่านั้นอาจใช้ความรอบรู้สุขภาพจิตเป็นองค์ประกอบสำหรับการระบุปัญหาสุขภาพจิตและความผิดปกติทางจิตใจในสถานการณ์นั้น เพื่อประเมินหาสาเหตุและขอรับการช่วยเหลือเบื้องต้น (Attygalle, Perera & Jayamanne, 2017; Coles et al., 2016; Melas et al., 2013)

เนื่องจากนักศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยราชภัฏเป็นกลุ่มวัยรุ่นที่ต้องการแสวงหาเอกลักษณ์ของตนเอง จึงต้องเรียนรู้และสนใจสิ่งต่าง ๆ รอบตัว จึงทำให้สภาพทางสังคมมีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมของวัยนี้เป็นอย่างมากประกอบกับปัจจุบันมีสื่อต่าง ๆ ที่พัฒนาไปไกลมาก เช่น ภาพยนตร์ โทรทัศน์ อินเตอร์เน็ต โทรศัพท์ รวมทั้งโรคระบาดต่าง ๆ สิ่งเหล่านี้มีผลกระทบต่อพฤติกรรมเป็นอย่างมาก ดังนั้น นักศึกษาจึงต้องมีการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ ๆ เช่น ด้านการคบเพื่อน ด้านอาจารย์ผู้สอน ด้านการศึกษา ด้านหลักสูตรการเรียนการสอน เพราะสภาพแวดล้อมใหม่นี้ล้วนส่งผลต่อการปรับตัวของนักศึกษา ประกอบกับการประชุมคณะรัฐมนตรีในวันอังคารที่ 7 เมษายน 2563 มีมติให้เลื่อนเปิดเทอมจากวันที่ 16 พฤษภาคม เป็นวันที่ 1 กรกฎาคม 2563 เนื่องด้วยสถานการณ์การแพร่ระบาดโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) ที่อาจส่งผลกระทบในหลายด้านทั้งต่อตัวเด็ก ผู้ปกครองไปจนถึงครูและโรงเรียน ด้วยเหตุผลและความจำเป็นดังกล่าว กระทรวงศึกษาธิการจึงกำหนดแนวนโยบายการจัดการเรียนการสอนภายใต้สถานการณ์วิกฤตโควิด-19 ตามแนวคิด "การเรียนรู้นำการศึกษา สถานศึกษาอาจหยุดได้ แต่การเรียนรู้หยุดไม่ได้" ในทุกระดับชั้นและทุกประเภทการศึกษาทั้งการศึกษาขั้นพื้นฐานอาชีวศึกษา การศึกษาเอกชน และอุดมศึกษา ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาการปรับตัวของนักศึกษาในยุควิถีชีวิตปกติใหม่ทั้ง 4 ด้าน อันได้แก่ ด้านการเรียน ด้านสังคม ด้านอารมณ์ และด้านการเข้าร่วมกิจกรรม ซึ่งการศึกษาจากปัจจัยเหล่านี้จะสามารถอธิบายได้ว่า นักศึกษาในกลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏจะมีความสามารถในการปรับตัวมากน้อยเพียงใดและมีการปรับตัวแตกต่างกันอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อประเมินดัชนีชี้วัดสุขภาพจิตของนักศึกษาในช่วงการเรียนรู้ยุควิถีชีวิตปกติใหม่
2. เพื่อหาปัจจัยที่สัมพันธ์ต่อสุขภาพจิตนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏในช่วงการเรียนรู้ยุควิถีชีวิตปกติใหม่
3. เพื่อทราบผลกระทบถึงนโยบายการจัดการเรียนการสอนของมหาวิทยาลัยที่นำมาใช้กับนักศึกษาภายใต้สถานการณ์วิกฤตโควิด-19

สมมติฐานการวิจัย

ปัจจัยด้านเพศ, อายุ, ระดับชั้นปี, จำนวนครั้งที่ฉีดวัคซีน, คณะที่สังกัดมีความสัมพันธ์ทางบวกกับสุขภาพจิตที่ดีระหว่างเรียนของนักศึกษา

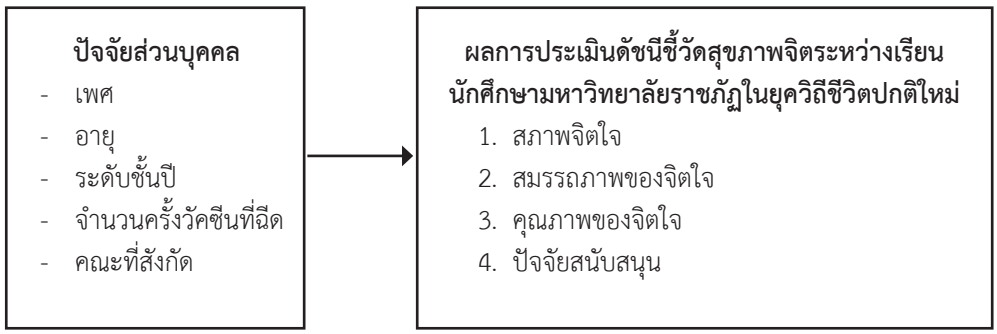
กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาประเมินปัจจัยที่สัมพันธ์ต่อสุขภาพจิตระหว่างเรียนของ

นักศึกษาในครั้งนี้ ใช้แนวคิดหลักการความรอบรู้สุขภาพจิตเป็นประเด็นที่หลายหน่วยงานทั้งในและต่างประเทศต่างให้ความสำคัญ ดังนั้น ความรอบรู้สุขภาพจิตของการศึกษาในครั้งนี้ใช้แนวคิดตามความหมายในหลากหลายบริบทและจากงานวิจัยที่หลากหลาย เช่น โจร์ม (Jorm, 2000) และ โอ คอนเนอร์ (O'Connor & Casey, 2015; O'Connor, Casey, & Clough, 2014) ภายใต้กรอบแนวคิดที่อยู่ในกรอบคำจำกัดความของสุขภาพจิต หมายถึง สภาพชีวิตที่เป็นสุขอันเป็นผลจากการมีความสามารถในการจัดการ ปัญหาในการดำเนินชีวิตมีศักยภาพที่จะพัฒนาตนเองเพื่อคุณภาพชีวิตที่ดี โดยครอบคลุมถึงความดีงามภายในจิตใจ ปัจจัยของข้อมูลส่วนบุคคลภายใต้สภาพสังคมและสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป ดังสรุปในภาพประกอบ 1

ภาพประกอบ 1

กรอบแนวคิดการวิจัย



วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey Research) แบบภาคตัดขวาง (Cross-section Study) โดยการเก็บรวบรวมข้อมูลระหว่างเดือนมิถุนายน - กันยายน พ.ศ. 2565 ซึ่งมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรคือ นักศึกษาระดับปริญญาตรีกลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏที่เรียนในปีการศึกษา 1/2565 และคำนวณขนาดกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้โปรแกรม G*Power ได้จำนวนตัวอย่างจำนวน 650 คน

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏ ในภาคการศึกษาที่ 1/2565) ประกอบด้วยนักศึกษาจากมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ นักศึกษาจากมหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี นครศรีธรรมราช สงขลา รำไพพรรณี ศรีสะเกษ และบุรีรัมย์ โดยการสุ่มหลายขั้นตอน รวมจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถามมาทั้งสิ้น 441 คน คิดเป็นร้อยละ 67.85

2. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ดำเนินการเก็บข้อมูลหลังจากการวิจัยครั้งนี้ผ่านการพิจารณาจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ประจำมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์แล้ว (HE652018) ลงวันที่ 31 มกราคม พ.ศ. 2566 โดยผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยขออนุญาตเก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่าง โดยอธิบายถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนอย่างละเอียดในการเก็บข้อมูลและประโยชน์ของการนำข้อมูลไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อมหาวิทยาลัย ดำเนินการเก็บข้อมูลตั้งแต่ระหว่างก่อนสอบปลายภาคถึงช่วงสอบปลายภาคเรียน 1 ปีการศึกษา 2565 (ระหว่างเดือนมิถุนายนถึงกันยายน พ.ศ.2565) จำนวน 650 คน ได้กลับคืน 441 ฉบับคิดเป็นร้อยละ 67.85

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น

3.1 ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไป จำนวน 1 ชุด ประกอบด้วย 3 ตอนคือ

แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่าง เป็นแบบรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ เพศ อายุ ระดับชั้นปี จำนวนครั้งที่ฉีดวัคซีน คณะที่สังกัด และสถาบันที่สังกัด เป็นลักษณะตรวจสอบรายการ (Checklist) ให้เติมข้อความให้ทำเครื่องหมาย/ลงในช่อง ( ) หน้าข้อความและเขียนคำตอบลงในช่องว่างที่กำหนดให้ต่อไปนี้ จำนวน 7 ข้อ

3.2 ตอนที่ 2 แบบสอบถามดัชนีชี้วัดสุขภาพจิตของนักศึกษาในระหว่างเรียนในมหาวิทยาลัยราชภัฏ ผู้วิจัยนำมาจากแบบประเมินสุขภาพจิตด้วยตนเองของกรมสุขภาพจิตโดยนำมาดัดแปลงและแก้ไขข้อคำถามมีจำนวน 66 ข้อ เป็นแบบมาตรประเมินค่า ให้เลือกตอบ 4 ระดับคือ จริงมากที่สุด จริงมาก เล็กน้อย และไม่เลย ผู้ได้คะแนนสูง หมายถึง มีสุขภาพจิตระหว่างเรียนของตนเองสูง

3.3 ตอนที่ 3 แบบสอบถามปลายเปิดความคิดเห็นจากนโยบายการจัดการเรียนการสอนของมหาวิทยาลัยที่นำมาใช้กับนักศึกษาภายใต้สถานการณ์วิกฤตโควิด-19 ตั้งแต่ปีการศึกษา 2/2564 เป็นต้นมานั้น ให้นักศึกษาสรุปรวมออกมา 2 ประเด็นที่เห็นว่าสำคัญ โดยเรียงลำดับจากมากสุดไปหาน้อยที่สุดออก 3 ลำดับแรก

4. การหาคุณภาพของเครื่องมือ

4.1 การหาความตรงและความเชื่อมั่น (Reliability)

ในการดำเนินการหาความตรง (Validity) นำแบบสอบถามข้อ 2 ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงและความสอดคล้องของข้อคำถามด้วยการหาค่า IOC พบว่าแบบสอบถามมีค่า IOC แต่ละข้อคำถามมีค่ามากกว่า 0.66 และนำข้อคำถามมาปรับปรุงแก้ไขให้มีความถูกต้องสมบูรณ์มากขึ้น

ความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามข้อ 2 ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้กับนักศึกษาครุศาสตร์ จำนวน 48 คนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง และทดสอบหาความเชื่อมั่น โดยวิธีหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค พบว่าได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเท่ากับ .88

4.2 นำแบบสอบถามที่ได้ไปจัดพิมพ์ในระบบของ Google Form เพื่อนำไปเก็บข้อมูลจริงต่อไป

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือ คือ ค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha–Coefficient) ของครอนบาค

5.2 วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปวิเคราะห์ดังนี้

5.2.1 ข้อมูลส่วนบุคคลใช้การวิเคราะห์ด้วยการแจกแจงความถี่ และค่าร้อยละ

5.2.2 วิเคราะห์ระดับของดัชนีชี้วัดสุขภาพจิตระหว่างเรียนของนักศึกษาโดยใช้ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

5.2.3 ค่าสหสัมพันธ์ภายในตัวแปรโดยใช้สูตรหาค่าสหสัมพันธ์แบบเพียรสัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient)

5.2.4 ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณ (R) และค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวพยากรณ์

5.2.5 คำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์ของตัวพยากรณ์สุขภาพจิตที่ดีของนักศึกษา และค่าคงที่เพื่อสร้างสมการพยากรณ์โดยใช้การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) แบบ Stepwise

5.2.6 สร้างสมการพยากรณ์สุขภาพจิตที่ดีของนักศึกษาทั้งในรูปคะแนนดิบ และคะแนนมาตรฐาน

5.3. แบบสอบถามปลายเปิดใช้การวิเคราะห์แบ่งกลุ่ม (Category Analysis) และการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis) โดยนำเสนอในรูปความเรียง

ผลการวิจัย

1. นักศึกษาส่วนใหญ่มีสุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไป (Good) จำนวน 399 คน คิดเป็นร้อยละ 94.77 รองลงมาเป็นสุขภาพจิตเท่ากับคนทั่วไป (Fair) จำนวน 20 คน คิดเป็นร้อยละ 4.75 และเป็นผู้ที่มีสุขภาพจิตต่ำกว่าคนทั่วไป (Poor) น้อยสุด มีจำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ .48 ตามลำดับ รายละเอียดดังตาราง 1

ตาราง 1

ระดับดัชนีชี้วัดสุขภาพจิตของนักศึกษา จำนวน และร้อยละ

ระดับดัชนีชี้วัดสุขภาพจิต	จำนวน (คน)	ร้อยละ
สุขภาพจิตต่ำกว่าคนทั่วไป (Poor) (คะแนนน้อยกว่า 122)	2	.48
สุขภาพจิตเท่ากับคนทั่วไป (Fair) (คะแนน 122-142)	20	4.75
สุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไป (Good) (คะแนน 143-198)	399	94.77

2. นักศึกษามีสุขภาพจิตในระหว่างเรียนอยู่ในระดับดีกว่าคนทั่วไปมากที่สุดคือ นักศึกษาหญิง (94.58%) นักศึกษาสังกัดคณะครุศาสตร์ (96.03%) นักศึกษาชั้นปีที่ 2 (97.32%) และพบว่า มีนักศึกษามีสุขภาพจิตในระหว่างเรียนอยู่ในระดับต่ำกว่าคนทั่วไปคือ นักศึกษาหญิง (0.54%) สังกัดคณะครุศาสตร์ และคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (0.66%, 1.35%) และเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 (1.33%)

3. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในตัวแปรภายในที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับสุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไปของนักศึกษา (Y) คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 3 นักศึกษาคณะครุศาสตร์ และตัวแปรอายุของนักศึกษา และพบว่าตัวแปรนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะพยาบาลศาสตร์ มีความสัมพันธ์ทางลบกับสุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไปของนักศึกษา (Y)

4. มีตัวพยากรณ์เพียง 2 ตัวคือ นักศึกษาชั้นปีที่ 3 นักศึกษาคณะครุศาสตร์ที่สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของสุขภาพจิตที่ดีกว่าคนทั่วไปของนักศึกษาได้ร้อยละ 13.69 มีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการพยากรณ์เท่ากับ 11.54 โดยสมการพยากรณ์ที่สามารถทำนายสุขภาพจิตที่ดีกว่าคนทั่วไปของนักศึกษาโดยใช้คะแนนดิบ และคะแนนมาตรฐานคือ

$$Y = 162.61 + 7.38X_3 + 5.40X_{10}$$

$$Z' = 0.28Z_3 + 0.21Z_{10}$$

5. ผลกระทบทำให้เกิดความรู้สึกที่ดีจากนโยบายของมหาวิทยาลัยที่นำมาใช้กับนักศึกษามีดังนี้

5.1 ได้คลายเครียด รู้สึกได้พักผ่อนมากขึ้น ได้นอนเพิ่มมากขึ้น ได้อยู่กับครอบครัวมากขึ้น มีเวลาทำอย่างอื่นมากขึ้น เช่น อ่านหนังสือ ไม่ต้องพบเจอผู้คนเยอะ ทำให้ลดการเสี่ยง ประหยัดค่าใช้จ่ายเรื่องการเดินทาง ให้มีกิจกรรมของมหาวิทยาลัยมากขึ้น รู้สึกว่าพ่อกับแม่ทำเพื่อเราขนาดไหน ได้เรียนรู้สิ่งใหม่ๆ มีความสุข สบายใจ ปลอดภัย เรียนตอนไหนก็ได้ ได้มีประสบการณ์ในการเรียนออนไลน์ ได้ระวังตัวเองมากขึ้น มีความสุขกับวันหยุด มีความสุขกับการไม่ได้ทำการบ้าน ได้เปิดโลกใหม่ ๆ ไม่เกเร มีเพื่อนคอยช่วยบอกงานการบ้านหลาย ๆ อย่าง ไม่ต้องซักผ้า ไม่ต้องเดินทางมามหาวิทยาลัย

5.2 การรู้จักการเข้าสังคมที่ต้องป้องกันตัวเองตลอดเวลา เพื่อฝึกฝนนักศึกษามีความรับผิดชอบ การเรียนสะดวกขึ้น ไม่ต้องอยู่ไกลบ้าน ไม่เสียค่าใช้จ่ายเยอะ ความสะดวกในการเรียนเมื่อเกิดมีกลุ่มเสี่ยงจำนวนมาก ได้ใช้เวลาบางส่วนอยู่ที่บ้าน ได้เข้าใจกับการเป็นตัวเอง ได้รักตัวเองมากยิ่งขึ้น ไม่เสียค่าใช้จ่ายในชีวิตประจำวันมากนัก เรียนที่ใดก็ได้ มีเวลามากขึ้น ฝึกความมีวินัย ได้มีเวลานอนพักผ่อนมากขึ้น ภูมิใจในตนเอง ดีใจที่ทำอะไรหลายอย่างได้ตามที่หวังไว้ มีกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลายมากขึ้น และลดความเสี่ยงในการติดเชื้อโควิด-19 ประหยัดเงินค่าหอพัก ค่าเดินทาง ค่าอาหาร สามารถพัฒนาตนเองทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศได้

6. ผลกระทบทำให้เกิดความรู้สึกที่ไม่ดีจากนโยบายของมหาวิทยาลัยที่นำมาใช้กับนักศึกษา มีดังนี้

6.1 เรียนไม่เข้าใจ มีการติดขัดในการเรียนการสอน ไม่สนุกกับการเรียน เรียนออนไลน์ไม่ค่อยรู้เรื่อง ส่งงานลำบาก รู้สึกเบื่อ สภาพแวดล้อมทำให้เรียนไม่ค่อยเข้าใจ การสื่อสารกับอาจารย์ผู้สอนค่อนข้างน้อย การแพร่ระบาดของโควิด - 19 ทำให้จัดกิจกรรมได้น้อยลง เนื่องจากเป็นปี 1 ซึ่งนักศึกษาอยากจะมีกิจกรรมสนุก ๆ เล่น การเว้นระยะห่างที่ต้องทำเนื่องจากสถานการณ์โควิดก็ทำให้นักศึกษาหาเพื่อนได้ยากขึ้น และระมัดระวังในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ให้มากขึ้น การตรวจ ATK ก่อนเข้ามหาวิทยาลัยให้ตรวจหลายครั้ง ทำให้ค่าใช้จ่ายของนักศึกษาก็เพิ่มขึ้น

6.2 ห่างบ้าน เสี่ยงติดโรค ไม่ได้ออกไปไหนเลย ต้องสวมแมสตลอดเวลา ไม่ได้เจอเพื่อน ๆ โมโหง่าย ร้องไห้ง่าย ผิดหวัง ไม่มีความชัดเจนในบางเรื่อง เหนื่อยกายกับการทำงาน เวลาว่างน้อย กินนอนไม่ตรงเวลา ไม่ได้เจอเพื่อน

ไม่ได้เข้าสังคม ไม่สามารถทำกิจกรรมได้เต็มที่เนื่องจากมีเวลาน้อย มีความกังวล และความไม่พร้อม ไม่ค่อยมีเพื่อน มีกิจกรรมเยอะเกินไป มีค่าใช้จ่ายเยอะในการเรียน อาจารย์สั่งงานเยอะ มีเวลาพักผ่อนน้อยลง

6.3 เหงา ไม่ค่อยเข้าใจเรื่องที่เรียนมากนัก มีอุปสรรคในเรื่องสัญญาณอินเทอร์เน็ต ความปลอดภัยในเรื่องสุขภาพมีน้อยลง กังวลในการเรียน การเรียนไม่เข้าใจหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นมากจึงต้องมีการปรับตัวใหม่ หมดไฟในการเรียน ไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมในบางอย่าง การสื่อสารในเรื่องเอกสารยุ่งยาก ทำให้ต้องเกิดการปรับตัวเยอะ ขาดโอกาสที่จะเก็บเกี่ยวประสบการณ์ต่าง ๆ มีค่าใช้จ่ายในชีวิตประจำวันค่อนข้างมาก ไม่ค่อยได้พบปะเพื่อน ๆ การบ้านเยอะ/ไม่มีเวลาพักผ่อน เรียนรู้ได้น้อยลง กระแสไฟฟ้ายังไม่ครอบคลุมสถานที่ที่มีเต้าไฟ เสียค่าใช้จ่ายมากขึ้น หมกมุ่น ฟุ้งซ่าน ไม่ได้พบปะพูดคุยกับผู้คน

6.4 รู้สึกเบื่อหน่ายกับการนั่งหน้าคอมพิวเตอร์เพื่อเรียนออนไลน์ ไฟฟ้าของมหาวิทยาลัยไม่เอื้ออำนวย การใช้งานของระบบ Wifi ฟรีทางมหาวิทยาลัยเชื่อมต่อไม่ได้ มีรายจ่ายค่าไฟฟ้าที่บ้านเพิ่มมากขึ้น ตามงานไม่ทัน ไม่มีสมาธิในการเรียน ปวดตาจึงไม่มีสมาธิ ง่วงมากกว่าเรียนที่มหาวิทยาลัย เรียนปฏิบัติไม่ได้/ไม่เข้าใจเหมือนเรียนในห้องเรียน การจ้องหน้าจอเป็นเวลานานและเรียนออนไลน์บ่อยครั้งจะทำให้เสียสุขภาพเร็วขึ้น

6.5 การประสานงานต่าง ๆ จะยุ่งยาก ปฏิสัมพันธ์กับอาจารย์และเพื่อนลดลง, สถานะทางการเงินแย่ลง, งานเยอะขึ้น ทำให้เกิดความเบื่อหน่าย ไม่ได้พบปะผู้คนไม่รู้จักการเข้าสังคม การเรียนรู้ลดน้อยลง เนื่องจากมีอิสระมากขึ้น รู้สึกขี้เกียจการเรียน Online สลับ Onsite ในบางครั้งทำให้นักศึกษาสับสนว่าในแต่ละวันจะต้องเรียนแบบไหน มีบางวิชาที่ต้องปฏิบัติจริง ๆ แต่ก็ไม่ได้ปฏิบัติเพราะเรียนออนไลน์ สภาพแวดล้อมไม่เอื้ออำนวย/อาจารย์บางท่านยังไม่ปรับตามสถานการณ์/การเรียนชดเชย ไม่มีสมาธิ ใช้ชีวิตลำบาก จัดสรรเวลาไม่ถูก

อภิปรายผล

ผลจากการประเมินดัชนีชี้วัดสุขภาพจิตระหว่างเรียนของนักศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏในช่วงการเรียนรู้ยุควิถีชีวิตปกติใหม่ มีประเด็นที่น่าสนใจและนำมาอภิปรายผลได้ดังนี้

1. นักศึกษาส่วนใหญ่มีสุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไป (Good) คิดเป็นร้อยละ 94.77 รองลงมาเป็นสุขภาพจิตเท่ากับคนทั่วไป (Fair) คิดเป็นร้อยละ 4.75 และเป็นผู้ที่มีสุขภาพจิตต่ำกว่าคนทั่วไป (Poor) น้อยสุด คิดเป็นร้อยละ 0.48 ตามลำดับ ทั้งนี้เนื่องมาจากมหาวิทยาลัยต่าง ๆ เปิดเทอมที่สองช้ากว่าที่กำหนด มีระบบการรักษาระยะห่างทางสังคม และทุกมหาวิทยาลัยได้จัดให้มีการเรียนการสอนออนไลน์ในรูปแบบที่หลากหลาย อันได้แก่ โปรแกรมออนไลน์ (Zoom, Google Meet, Microsoft Team) การจัดการเรียนการสอนผ่านการถ่ายทอดสด (LIVE) เป็นต้น โดยพิจารณาถึงความเหมาะสมของผู้เรียนเพื่อเป็นการเพิ่มทางเลือกในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนมากยิ่งขึ้น หรืออาจนำหลักการ 4 on มาประยุกต์ใช้ อันได้แก่ Online, On air, On hand และ On site การปรับเวลาเรียน สลับวันเรียน การลดเวลากิจกรรม การงดเรียนบางรายวิชา เรียนที่บ้าน การจัดระบบคิว การกักกันตัวเอง และการกักกันโรค ประชาสัมพันธ์และสร้างการรับรู้ และมีการจัดเตรียมสถานที่ห้องเรียน ห้องปฏิบัติการ ห้องประชุม ห้องทำกิจกรรม ห้องดนตรี ห้องนั่งพัก ห้องสุขา พื้นที่โล่ง ลานกิจกรรม สนามกีฬา ลิฟต์ บันได โรงอาหาร หอพัก ให้มีระบบระบายอากาศถ่ายเทได้สะดวก ทำความสะอาดพื้นที่ต่าง ๆ อย่างสม่ำเสมอ ทำความสะอาดอุปกรณ์ เครื่องมือเครื่องใช้ในห้องปฏิบัติการ ทำความสะอาดอาคารเรียน อาคารอื่น ๆ รวมถึงอุปกรณ์ภายในตัวอาคารหอพักนักศึกษา ลดความแออัดของการอยู่รวมกัน วิชาบรรยายให้จัดการเรียนการสอนแบบออนไลน์ทุกรายวิชา ควบรวมรายวิชา ลดจำนวนห้องเพื่อลดความซ้ำซ้อนและสร้าง Teaching Team ซึ่งจัดให้สอดคล้องกับกระทรวงศึกษาธิการ/อุดมศึกษาที่กำหนดนโยบายการเรียนการสอนออนไลน์ในรูปแบบที่หลากหลาย อันได้แก่ โปรแกรมออนไลน์ (Zoom, Google Meet, Microsoft Team) สื่อการเรียนการสอนแบบ Offline การจัดการเรียนการสอนผ่านการถ่ายทอดสด (LIVE) เป็นต้น โดยพิจารณาถึงความเหมาะสมของผู้เรียนในทุกประเภทและระดับการศึกษา เพื่อเป็นการเพิ่มทางเลือกในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนมากยิ่งขึ้น อันได้แก่ online, on air, on hand และ on site ซึ่งอาจทำให้นักศึกษากลุ่มนี้ได้พยายามหาความรอบรู้สุขภาพจิตสำหรับช่วยเหลือตนเองได้อย่างเหมาะสม ซึ่งเป็นทัศนคติในด้านพฤติกรรมสำหรับการแสวงหาแหล่ง และบุคคล

ที่สามารถให้การช่วยเหลือตนเองเมื่อประสบปัญหาและสภาวะความผิดปกติทางจิตใจ (Campos et al., 2016; Dias et al., 2018) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดที่ว่าความเคยชินกับการได้รับความสุขทันทีอาจส่งผลทางลบต่อการควบคุมตนเอง (Self-Control) ในระยะยาว กรอบทฤษฎีระบบร้อนและระบบเย็น (Hot-System/Cool-system Framework) ของ Metcalfe & Mischel (1999) อธิบายไว้ว่า ในเวลาที่มนุษย์ตั้งใจทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ระบบร้อนและระบบเย็นจะทำงานเชื่อมโยงและโต้ตอบกันอยู่และแต่ละระบบจะสั่งการสมองคนละส่วน โดยระบบร้อนเป็นการตอบสนองอย่างรวดเร็วต่อสิ่งเร้าและทำงานชัดเจนขึ้นเมื่อตกอยู่ในสภาวะตึงเครียด ในขณะที่ระบบเย็นต้องผ่านกระบวนการคิด จึงมีความซับซ้อนตอบสนองและพัฒนาช้ากว่าระบบร้อน คนที่มีความมุ่งมั่นในการบรรลุเป้าหมายจะใช้จิตตานุภาพ (Willpower) เป็นตัวยับยั้งการตอบสนองด้วยอารมณ์หรือสิ่งเร้าที่เป็นไปโดยอัตโนมัติ โดยต้องอาศัยกลยุทธ์ในการควบคุมตนเองให้รอคอยความสุข (Delayed Gratification) ที่เป็นเป้าหมายสูงสุดได้ แต่หากคนรุ่นใหม่เคยชินกับการได้รับความสุขทันที ระบบร้อนอาจมีอำนาจเหนือกว่าระบบเย็นที่ไม่ได้รับการพัฒนาเท่าที่ควร ดังนั้น เมื่อเผชิญกับสิ่งเร้าระบบร้อนจึงมักนำไปสู่การตอบสนองแบบอัตโนมัติที่ไม่ได้ผ่านการไตร่ตรองทันที

2. นักศึกษามีสุขภาพจิตอยู่ในระดับดีกว่าคนทั่วไปมากที่สุดคือ นักศึกษาหญิง (94.58%) นักศึกษาสังกัดคณะครุศาสตร์ (96.03%) นักศึกษาชั้นปีที่ 2 (97.32%) และพบว่า มีนักศึกษามีสุขภาพจิตอยู่ในระดับต่ำกว่าคนทั่วไปคือ นักศึกษาหญิง (0.54%) สังกัดคณะครุศาสตร์และคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (0.66%, 1.35%) และเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 (1.33%) ทั้งนี้เนื่องจากนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มีทักษะในการหาข้อมูลประกอบการใช้ชีวิตและได้รับการส่งเสริมความรอบรู้สุขภาพจิตด้านการรู้และพฤติกรรมในการแสวงหาแหล่งขอรับความช่วยเหลือทางสุขภาพจิตเบื้องต้นมากขึ้นกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1 โดยแนวทางนี้เป็นการส่งเสริมให้นักเรียนนักศึกษาได้รู้จักแหล่งให้การช่วยเหลือทางสุขภาพจิตเบื้องต้น ทั้งจากหน่วยงานทางสาธารณสุขประจำจังหวัดและบุคลากรทางสุขภาพจิต เช่น การปรึกษาสายด่วนสุขภาพจิต การเข้าพบบุคลากรทางสุขภาพจิต ทั้งจิตแพทย์พยาบาลจิตเวช นักจิตวิทยา นักสังคมสงเคราะห์ เก็บเรื่องราวหรือปัญหาไว้ในใจ นอกจากนี้การหาแหล่งสนับสนุนทางสังคม เช่น การได้พูดคุยเรื่องราวทางจิตใจกับเพื่อนเพื่อนร่วมงาน คนใกล้ชิดและคนในครอบครัว เป็นต้น เมื่อนักศึกษาที่มีความรอบรู้สุขภาพจิตจะทราบแหล่งขอรับความช่วยเหลือทางสุขภาพจิตเบื้องต้นได้ ซึ่งการได้รับข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ นั้นสามารถทำให้นักศึกษาคาดการณ์ล่วงหน้าว่าจะเกิดขึ้น โดยอาศัยการตัดสินใจความเชื่อ ในความสามารถของตนเองว่าจะสามารถทำได้แค่ไหน โดยขึ้นอยู่กับระดับความเชื่อในความสามารถความเข้มแข็งหรือความเชื่อมั่นในความสามารถ และความเป็นสากล โดยการตัดสินความสามารถของตนเองนี้จะต้องผ่านกระบวนการในการเรียนรู้โดยการสังเกตกระบวนการใส่ใจ การเก็บจำ การกระทำ กระบวนการจูงใจ กระบวนการรู้คิดคือบุคคลจะมีคิด คัดเลือก ชั่งน้ำหนักและบูรณาการข้อมูลจากแหล่งต่าง ต่างทั้ง 4 แหล่งคือประสบการณ์ตรง การสังเกตจากตัวแบบ การมีแรงจูงใจจากการชักจูงหรือการมีการเตรียมพร้อมที่ดี มีทักษะได้แก่ ความตั้งใจ ความจำ การอ้างอิงถึง และการบูรณาการเพื่อการสร้างมโนทัศน์เรื่องความสามารถของตนเองและเชื่อว่าตนเองมีความสามารถที่จะกระทำสิ่งนั้น ๆ ได้ (Campos et al., 2016) ; Inchaithep et al., 2018)

3. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในตัวแปรภายในที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับสุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไปของนักศึกษา (Y) คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 3 นักศึกษาคณะครุศาสตร์ และตัวแปรอายุของนักศึกษา และพบว่าตัวแปรนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะพยาบาลศาสตร์ มีความสัมพันธ์ทางลบกับสุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไปของนักศึกษา (Y) ทั้งนี้เนื่องจากแต่ละมหาวิทยาลัยยังคงกำหนดให้มีการจัดการเรียนการสอนทุกระดับให้จัดจำนวนนักศึกษาทั้งในและนอกห้องเรียน/ห้องปฏิบัติการ ให้สามารถเว้นระยะห่างของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และมีมาตรการคัดกรองเบื้องต้น การตรวจวัดไข้ มีจุดคัดกรองอุณหภูมิ การให้คำแนะนำเป็นรายบุคคล และการหาหน้ากากอนามัยมาให้ทุกคนใช้ก่อนเข้ามหาวิทยาลัย นอกจากนี้เหตุผลที่นักศึกษามีระดับอาการของภาวะซึมเศร้าโดยรวมอยู่ในระดับน้อย อาจเกิดจากการไม่อยากปฏิบัติกิจวัตรประจำวันต่าง ๆ แต่ยังสามารถดำเนินชีวิตได้ตามปกติ หลีกเลี่ยงหรือผ่อนผันในกิจกรรมต่างๆ ต้องการความช่วยเหลือจากผู้อื่นพึ่งพาผู้อื่นมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับการวิเคราะห์จากคำถามปลายเปิดว่านักศึกษาชั้นปีที่ 3

มีวิธีแก้ภาวะซึมเศร้า โดยการไม่ควรอยู่คนเดียว หากิจกรรมทำ เช่น เล่นเกม ดูหนัง ทานอาหาร ฟังเพลง เล่นกีฬา ไปเที่ยว ออกกำลังกาย ปรึกษาแพทย์ หาคนที่ไว้ใจระบายความในใจ และนอนพักผ่อน ซึ่งเป็นทางออกที่ดี เนื่องจากนี้ สถานการณ์ความเครียดของนักศึกษาในช่วงสถานการณ์การแพร่ระบาดโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) นักศึกษาชั้นปีที่ 3 ได้รับข้อมูลจากมหาวิทยาลัยในการจัดการเรียนการสอนที่จะเกิดขึ้นเพื่อให้มีการตื่นตัวเตรียมรับกับเหตุการณ์ในระดับหนึ่งแล้วว่าไม่เกินความสามารถที่เราจะแก้ไขได้ ไม่ทำให้นักศึกษารู้สึกหนักใจเป็นเรื่องที่หนักหนาสาหัสเกินกำลังทรัพยากรที่มีอยู่ หรือเกินความสามารถที่เราจะแก้ไขได้ ไม่ทำให้รู้สึกหนักใจและเป็นทุกข์กระวนกระวายใจ โดยส่วนใหญ่เรียนรู้กับการระบาดของโรคโควิดในรอบแรก ซึ่งอาจเกิดขึ้นพร้อมกับความรู้สึกว่าตนเองว่าจะไม่ได้ได้รับอันตรายในการมาเรียนในภาคเรียนที่ 2/2564 ในมหาวิทยาลัยได้ อีกทั้งนักศึกษาส่วนใหญ่เป็นคนที่มองโลกในแง่ดี มีอารมณ์ขัน ใจเย็น จะมีความเครียดน้อยกว่าคนที่มองโลกในแง่ร้าย เอาจริงเอาจังกับชีวิตและใจร้อน อาจรวมถึงบุคลิกภาพเดิมของแต่ละบุคคลที่รู้สึกว่าตนเองมีคนคอยให้การช่วยเหลือเมื่อมีปัญหา เช่น คณาจารย์ พ่อแม่ ญาติพี่น้อง มีเพื่อนสนิทที่รักใคร่และไว้วางใจกันได้ ก็จะมีความเครียดน้อยกว่าคนที่อยู่โดดเดี่ยวตามลำพัง ส่วนนักศึกษาชั้นปีที่ 1 เพิ่งเข้าไปเรียนก็เจอปัญหาซึ่งมีความเครียดมากกว่าชั้นปีอื่น ๆ สอดคล้องกับผลการศึกษาพลังสุขภาพจิตและความเครียดของนักศึกษาคณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต ปีการศึกษา 2562 ของ Uonlam, & Panphoklang,. (2021) ที่พบว่า พลังสุขภาพจิตมีความสัมพันธ์ทางลบกับความเครียด (r= -.473, p<.001)

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 จากการศึกษาพบว่า ตัวแปรนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะพยาบาลศาสตร์ มีความสัมพันธ์ทางลบกับสุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไปของนักศึกษา (Y) หน่วยงานที่มีหน้าที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมนักศึกษาสาขาดังกล่าว อาทิเช่น สำนักกิจการนักศึกษาของแต่ละมหาวิทยาลัย ควรมีคณะทำงานปฏิบัติการดูแลนักศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากโรคโควิดที่ได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นกลุ่มที่ระดับภาวะสุขภาพจิตต่ำ ดังนั้น ผู้บริหารของแต่ละสถาบันหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรให้ความสำคัญทำการศึกษาวิจัยเชิงลึกที่เกี่ยวกับปัญหาภาวะสุขภาพจิตในระหว่างเรียนของนักศึกษา (สาขาพยาบาลศาสตร์ชั้นปีที่ 1) ที่เกิดขึ้นเพื่อนำไปสู่การป้องกันและแก้ไขในสถานการณ์ความเป็นอยู่จริงให้ระดับของสุขภาพจิตในระหว่างเรียนของนักศึกษาให้ลดลงเพื่อให้สามารถปรับตัวในการใช้ชีวิตในการเรียนระดับอุดมศึกษาจนจบหลักสูตรต่อไปได้

1.2 ผลการประเมินพบว่า นักศึกษามีสุขภาพจิตอยู่ในระดับดีกว่าคนทั่วไปมากที่สุดคือ นักศึกษาหญิงในระดับชั้นปีที่ 2 ที่เรียนในสังกัดคณะครุศาสตร์ ดังนั้นในคณะอื่น ๆ ควรมีกิจกรรมสร้างเสริมทักษะชีวิตและพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของบัณฑิตในยุควิถีชีวิตปกติใหม่ทั้งในรูป Online, On air, On hand และ Onsite ให้ครอบคลุมทั้ง 5 ด้านคือ ด้านความรู้ความสามารถในวิชาชีพ ด้านความรักและศรัทธาในวิชาชีพ ด้านคุณธรรมจริยธรรมในวิชาชีพ ด้านบทบาทหน้าที่ของความเป็นบัณฑิตและด้านจรรยาบรรณในวิชาชีพแต่ละสาขาตามมาตรฐานของหลักสูตรอุดมศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับบริบทของแต่ละมหาวิทยาลัย

1.3 ผลการประเมินพบว่า นักศึกษาส่วนใหญ่มีสุขภาพจิตดีกว่าคนทั่วไป (Good) คิดเป็นร้อยละ 94.77 รองลงมาเป็นสุขภาพจิตเท่ากับคนทั่วไป (Fair) คิดเป็นร้อยละ 4.75 และเป็นผู้ที่มีสุขภาพจิตต่ำกว่าคนทั่วไป (Poor) น้อยสุด คิดเป็นร้อยละ .48 แต่ก็ยังเกิดผลกระทบทั้งทางที่ดีและไม่ดีจากผลของมหาวิทยาลัยในการใช้นโยบายการจัดการเรียนการสอนที่นำมาใช้กับนักศึกษาในช่วงสถานการณ์วิกฤตโควิด-19 ที่ผ่านมา ผลการวิจัยนี้เป็นข้อมูลพื้นฐานของนักศึกษาในช่วงโควิด-19 (ในช่วงระบาดรอบสอง, สาม) เพื่อนำผลประเมินไปพัฒนากระบวนการเรียนการสอนนักศึกษาของคณะต่าง ๆ ของมหาวิทยาลัยในกลุ่มของราชภัฏ โดยคณะผู้บริหาร/ผู้ที่เกี่ยวข้องควรนำข้อมูลผลกระทบที่ได้จากมุมมองของนักศึกษาไปใช้เป็นแนวทางการสร้างเสริม/พัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ให้แก่นักศึกษา โดยกำหนดกิจกรรมที่ส่งเสริมคุณลักษณะความเป็นบัณฑิตในศตวรรษที่ 21 ให้เกิดขึ้นอย่างเป็นรูปธรรมในช่วงการเรียนรู้หลังยุคโควิด - 19 (Next Normal) ต่อไป

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการวิจัยเพื่อสร้างแบบประเมินผู้เรียนด้านจิตเวชอื่น ๆ ในสภาวการณ์ Long Covid เพื่อ

เป็นการคัดกรองในการช่วยเหลือและให้คำแนะนำในการช่วยเหลือรักษาต่อไป

2.2 ควรวิจัยแนวทางการใช้โปรแกรมการรักษาทางจิตสังคม (Psychosocial interventions) ร่วมกับวิธีการรักษาที่ใช้ร่วมกับวิธีการดูแลนักศึกษา การรู้จักตนเอง การเข้าใจตนเอง ตลอดจนการพัฒนาการรู้จักและเข้าใจตนเอง ในการสร้างกิจกรรมเพื่อสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารเพื่อการบำบัด เพื่อที่จะช่วยให้เข้าใจตนเอง ยอมรับตนเอง และเกิดการเปลี่ยนแปลงไปสู่โลกของความเป็นจริงในยุคปัจจุบัน

2.3 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยทางสังคมด้านอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อการถดถอยทางการเรียนรู้จากพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนยุคโควิด-19

References

Attygalle, U. R., Perera, H., & Jayamanne, B. D. W. (2017). Mental health literacy in adolescents: ability to recognize problems, helpful interventions and outcomes. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 11*(1), 38.

Campos, L., Dias, P., Palha, F., Duarte, A., & Veiga, E. (2016). Development and Psychometric Properties of a New Questionnaire for Assessing Mental Health Literacy in Young People. *Universitas Psychologica, 15*(2), 61-72.

Coles, M. E., Ravid, A., Gibb, B., George-Denn, D., Bronstein, L. R., & McLeod, S. (2016). Adolescent Mental Health Literacy: Young People's Knowledge of Depression and Social Anxiety Disorder. *Journal of Adolescent Health, 58*(1), 57-62.

Dias, P., Campos, L., Almeida, H., & Palha, F. (2018). Mental Health Literacy in Young Adults: Adaptation and Psychometric Properties of the Mental Health Literacy Questionnaire. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 15*(7), 1318.

Doyle, E., O'Sullivan, S., Nearchou, F., & Hennessy, E. (2017). An exploration of mental health literacy in relation to depression in secondary school pupils. *Journal of Education and Training, 4*(2), 1-13.

Inchaithep, S., Puasiri, S., Phansawat, M., Thummhol, P., & Praruat, W. (2018). Developing indicators of mental health literacy for the general public. *Journal of Boromarajonani College of Nursing, Uttaradit, 10*(2), 97-109. [In Thai]

Jorm, A. F. (2000). Mental health literacy. Public knowledge and beliefs about mental disorders. *The British Journal of Psychiatry, 177*, 396-401.

Jorm, A. F., Barney, L. J., Christensen, H., Highet, N. J., Kelly, C. M., & Kitchener, B. A. (2006). Research on mental health literacy: what we know and what we still need to know. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 40*(1), 3-5.

Jorm, A. F., Korten, A. E., Jacomb, P. A., Christensen, H., Rodgers, B., & Pollitt, P. (1997). “Mental health literacy”: a survey of the public's ability to recognize mental disorders and their beliefs about the effectiveness of treatment. *Medical Journal of Australia, 166*(4), 182-186.

Metcalfe, J., & Mischel, W. (1999). A hot/cool-system analysis of delay of gratification: Dynamics of willpower. *Psychological Review. 106*(1), 3-19.

Melas, P. A., Tartani, E., Forsner, T., Edhborg, M., & Forsell, Y. (2013). Mental health literacy about depression and schizophrenia among adolescents in Sweden. *European Psychiatry, 28*(7), 404-411.

O’Connor, M., & Casey, L. (2015). The Mental Health Literacy Scale (MHLS): A new scale-based measure of mental health literacy. *Psychiatry Research, 229*(1-2), 511-516.

O’Connor, M., Casey, L., & Clough, B. (2014). Measuring mental health literacy--a review of scale-based measures. *Journal of Mental Health, 23*(4), 197-204.

Rice, F., Eyre, O., Riglin, L., & Potter, R. (2017). Adolescent depression and the treatment gap. *The Lancet Psychiatry, 4*(2), 86-87.

Saitarnvanitkul, M., Aekwarangkun, S., & Yumyuang, N. (2021). Situations, Needs and Guidelines for Mental Health and Psychiatric Service Operations for Students. *Walailak University Journal of Naval Medicine, 48*(1), 37-52. [In Thai]

Uonlam, T., & Panphoklang, S. (2021). Mental health and stress power of students of the Faculty of Nursing, Rangsit University. *Journal of Health and Nursing Research, 37*(1), 240-251. [In Thai]

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 63-80

Research Articles

Factors Affecting Research Productivity of University Lecturers in Social Science: The Case Study of Prince of Songkla University, Hat Yai Campus

Ruangrung Cheewaratchanon*
M.P.A. (Master of Public Administration), Management Staff (Experienced Level)
Master of Public Administration, Faculty of Management Sciences, Prince of Songkla University
Wisanupong Potipiroon
Ph.D. (Public Management and Organizational Behavior), Associate Professor
Major in Public Administration, Faculty of Management Sciences, Prince of Songkla University
*Corresponding author: ruangrung.c@psu.ac.th

Received: December 20, 2022/ **Revised:** December 25, 2023/ **Accepted:** January 18, 2024

Abstract

To date, there is a dearth of empirical research on the factors that influence the research productivity of university lecturers. This research aims to examine the factors affecting the research productivity of university lecturers in social sciences at Prince of Songkla University, Hat Yai Campus. These factors include (1) intrinsic motivation (2) attitude towards research (3) social norms about research (4) perceived research competence and (5) perceived organizational support as well as the roles of demographic factors. Research productivity was measured in terms of both perceived productivity and the number of publications during the past year. Survey questionnaires were distributed to a total of 186 faculty members in the Faculty of Management Sciences, Faculty of Liberal Arts, Faculty of Economics, Faculty of Law, and the Institute of Peace Studies. A total of 111 questionnaires (59.68%) were returned. The data were analyzed using multiple regression. The results showed that university lecturers' research productivity was influenced by their academic titles, their role as a thesis/minor thesis advisor and their perceived self-efficacy in conducting research. To elaborate, (1) lecturers with associate professorship were found to generate more research output than those without an academic title; (2) those who served as thesis/minor thesis advisors engaged in more research; and (3) those with higher level of perceived research competence tend to have more research output. Other factors were not significant.

Keywords: Research Productivity, Theory of Planned Behaviors, University Lecturers

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 63-80

บทความวิจัย

ปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์ในสายสังคมศาสตร์: กรณีศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่

เรืองรุ้ง ชีวรัชชานนท์*
ร.ป.ม. (รัฐประศาสนศาสตรมหาบัณฑิต), ผู้ปฏิบัติงานบริหารชำนาญงาน
หลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรมหาบัณฑิต คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
วิษณุพงษ์ โพธิพิรุฬห์
Ph.D. (Public Management and Organizational Behavior), รองศาสตราจารย์
สาขาวิชารัฐประศาสนศาสตร์ คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
*ผู้ประสานงาน: ruangrung.c@psu.ac.th

วันรับบทความ: 20 ธันวาคม 2565/ **วันแก้ไขบทความ:** 25 ธันวาคม 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 18 มกราคม 2567

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพการทำวิจัยของอาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่ ประกอบด้วย 1) ปัจจัยแรงจูงใจจากภายใน 2) ปัจจัยทัศนคติเชิงบวกเกี่ยวกับการทำวิจัย 3) ปัจจัยความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงในการทำวิจัย 4) ปัจจัยการรับรู้ความสามารถในการทำวิจัย และ 5) ปัจจัยการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร รวมไปถึงปัจจัยส่วนบุคคลอื่น ๆ โดยทำการวัดผลิตภาพการทำวิจัยของอาจารย์ทั้งจากมุมมองและการรับรู้ของอาจารย์ และจำนวนผลงานวิจัยที่มีการตีพิมพ์เผยแพร่ในปีที่ผ่านมา ผู้วิจัยใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการเก็บข้อมูล ซึ่งมีจำนวน 29 ข้อ โดยเก็บข้อมูลจากอาจารย์กลุ่มสายสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่ ประกอบด้วย คณะวิทยาการจัดการ คณะศิลปศาสตร์ คณะเศรษฐศาสตร์ คณะนิติศาสตร์ และสถาบันสันติศึกษา ได้รับแบบสอบถามกลับคืนมาทั้งสิ้น 111 ชุด (คิดเป็นร้อยละ 59.68) จากนั้นดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Regression) ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพการทำวิจัยของอาจารย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ การมีตำแหน่งวิชาการ การเป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ และการรับรู้ความสามารถในการทำวิจัย โดยพบว่า 1) อาจารย์ที่มีตำแหน่งรองศาสตราจารย์จะมีผลงานวิจัยมากกว่าอาจารย์ที่ไม่มีตำแหน่งวิชาการ 2) การเป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ทำให้มีงานวิจัยมากกว่าอาจารย์ที่ไม่เป็นที่ปรึกษาฯ และ 3) การรับรู้ความสามารถในการทำวิจัยส่งผลให้อาจารย์มีผลิตภาพการทำวิจัยสูงขึ้น ส่วนปัจจัยอื่น ๆ ไม่ส่งผล

คำสำคัญ: ผลิตภาพการทำวิจัย ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน อาจารย์มหาวิทยาลัย

บทนำ

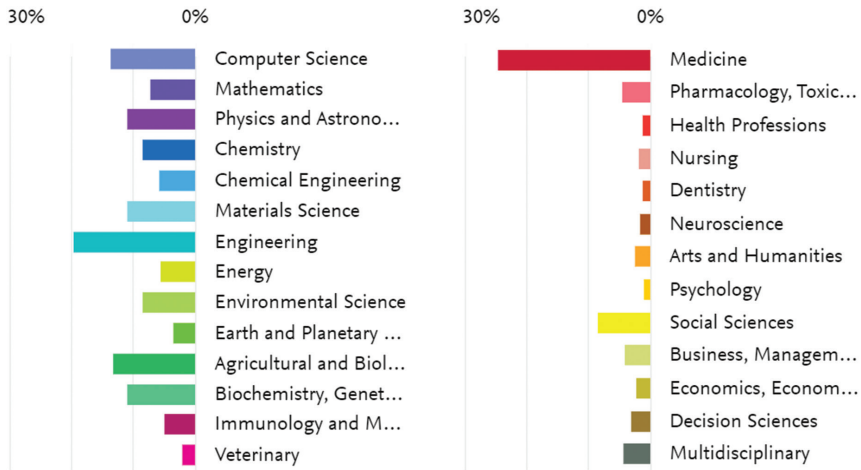
ภาระงานของอาจารย์ในสถาบันอุดมศึกษาสามารถแบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ 1) ภาระงานสอน 2) ภาระงานวิจัยและงานวิชาการอื่น ๆ 3) ภาระงานบริการวิชาการ และ 4) ภาระงานทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม โดยในบรรดาภารกิจทั้ง 4 ด้านนี้ อาจกล่าวได้ว่า ภารกิจการทำวิจัยมีความสำคัญเป็นอันดับต้น ๆ (Brand, 2000; Cargile & Bublitz, 1986) การทำวิจัยถือเป็นการพัฒนาทางปัญญาเพื่อเสริมสร้างองค์ความรู้ใหม่และนวัตกรรมที่สามารถนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาวิถีการดำรงชีวิตทั้งในด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมืองและวัฒนธรรม ที่สำคัญการทำวิจัยของอาจารย์มีความสำคัญต่อการพัฒนาแนวทางการเรียนการสอนซึ่งต้องอยู่บนพื้นฐานขององค์ความรู้ทางวิชาการและหลักฐานเชิงประจักษ์ ในขณะเดียวกัน ภายใต้การแข่งขันที่รุนแรงในปัจจุบันที่มหาวิทยาลัยต่าง ๆ โดยเฉพาะมหาวิทยาลัยวิจัย (Research University) มีการแข่งขันกันเพื่อก้าวไปสู่การเป็นมหาวิทยาลัยชั้นนำในระดับโลก งานวิจัยของอาจารย์เป็นปัจจัยที่ช่วยผลักอันดับของมหาวิทยาลัยในเวทีโลก (Taylor, 2006) นอกจากนั้น จำนวนงานวิจัยยังเป็นส่วนสำคัญที่กำหนดผลการประเมินการปฏิบัติงานของอาจารย์ (Albach & Lewis, 1995) และความก้าวหน้าทางวิชาการของอาจารย์ (Gibbs & Locke, 1989; Sabharwal, 2013)

อย่างไรก็ตาม จำนวนผลงานวิจัยของอาจารย์ในประเทศไทยโดยเฉพาะทางด้านสังคมศาสตร์ (Social Sciences) ยังมีจำนวนน้อยมากเมื่อเทียบกับผลงานวิจัยของอาจารย์ในศาสตร์ด้านอื่น ๆ ข้อมูลจาก Scival ในช่วงระหว่างปี 2017-2022 พบว่า ผลงานวิจัยของอาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ในประเทศไทย มีเพียงร้อยละ 8.4 ของผลงานวิจัยทั้งหมดจำนวน 122,396 ชิ้น และแม้ว่าจะนำผลงานวิจัยของอาจารย์ในสายสังคมศาสตร์มาผนวกกับผลงานวิจัยของอาจารย์ทางด้านศิลปศาสตร์และมนุษย์ศาสตร์ (ร้อยละ 2.3) ด้านบริหารธุรกิจและการจัดการ (ร้อยละ 4) ด้านจิตวิทยา (ร้อยละ 0.9) และด้านเศรษฐศาสตร์ (ร้อยละ 2.1) ก็ยังมีอัตราส่วนน้อยกว่าร้อยละ 20 (ภาพประกอบ 1) ทั้งนี้ งานวิจัยเชิงคุณภาพของ Lertputtarak (2008) ระหว่างอาจารย์ในคณะทางด้านมนุษย์ศาสตร์และสังคมศาสตร์บางส่วนยังขาดทักษะความสามารถ และประสบการณ์ในการทำวิจัย และขาดระบบสนับสนุนอย่างเป็นรูปธรรม

จากปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์ในสถาบันอุดมศึกษา โดยให้ความสำคัญกับปัจจัยทั้งปัจจัยระดับบุคคลและปัจจัยระดับองค์กร ประกอบด้วย 1) ปัจจัยแรงจูงใจจากภายใน (Intrinsic Motivation หรือ Autonomous Motivation) หมายถึง แรงผลักดันจากภายในที่จะให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมาอย่างมีทิศทางเพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายหรือเป้าหมายที่ต้องการ ซึ่งมักจะหมายถึงความชอบและความสนุกในการทำงานบางอย่าง (Task enjoyment) (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000) สำหรับในบริบทของงานวิจัยนี้ หมายถึง ความสนุกและความชอบในการทำวิจัย 2) ปัจจัยที่ประยุกต์มาจากแนวคิดทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (Theory of Planned Behavior: TPB) (Ajzen, 1991) ได้แก่ 2.1) ทัศนคติเชิงบวกเกี่ยวกับการทำวิจัย (Attitude Towards Research) หมายถึง การเล็งเห็นประโยชน์และข้อดีของการทำวิจัย 2.2) ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงในการทำวิจัย (Subjective Norms About Research) หมายถึง ความเห็นของคนรอบข้างเกี่ยวกับการทำวิจัย และ 2.3) การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำวิจัย (Perceived Competence) และ 3) ปัจจัยการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร (Perceived Organizational Support: POS) (Eisenberger, Huntington, Hutchison, & Sowa, 1986) ซึ่งในงานวิจัยนี้ หมายถึง การรับรู้การสนับสนุนเกี่ยวกับการทำวิจัยจากมหาวิทยาลัย นอกจากนั้น ผู้วิจัยยังให้ความสำคัญกับปัจจัยส่วนบุคคลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ เพศ อายุ อายุการทำงาน ระดับการศึกษา ตำแหน่งวิชาการ ภาระงานสอน การเป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ระดับบัณฑิตศึกษา ตำแหน่งบริหาร และคณะที่สังกัด

ภาพประกอบ 1

จำนวนผลงานตีพิมพ์ของอาจารย์ในประเทศไทยเปรียบเทียบระหว่างศาสตร์ต่าง ๆ (ข้อมูล ณ วันที่ 14 กันยายน 2565)



ทั้งนี้ งานวิจัยส่วนใหญ่ที่ผ่านมามักจะให้ทำการศึกษาเชิงปริมาณจากจำนวนผลงานตีพิมพ์ของอาจารย์ ซึ่งเป็นข้อมูลทุติยภูมิ (Secondary data) โดยมีการศึกษาทั้งในระดับมหาวิทยาลัยเดียว (Lertputtarak, 2008; Pabhapote, 1996) ระดับประเทศ (Dundar & Lewis, 1998; Ramsden, 1994; Ul Haq, Ur Rehman, Al-Kadri, & Farooq, 2020; Vuong et al., 2019; Wichian, Wongwanich, & Bowarnkitiwong, 2009) และระดับระหว่างประเทศ (Cui, Ding, & Zhu, 2022; Stack, 2004) อย่างไรก็ตาม ในปัจจุบันยังขาดงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับเหตุผลทางจิตวิทยา (การรับรู้ ทัศนคติ และแรงจูงใจ) ที่ส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของบุคลากรอาจารย์ โดยเฉพาะในบริบทประเทศไทย รวมทั้งยังขาดงานวิจัยที่ศึกษาตัวแปรตามผลิตภาพในการทำวิจัยทั้งจากมุมมองและการรับรู้ของบุคลากรอาจารย์ (Perceptions) และจำนวนผลงานตีพิมพ์ของอาจารย์ (Quantity)

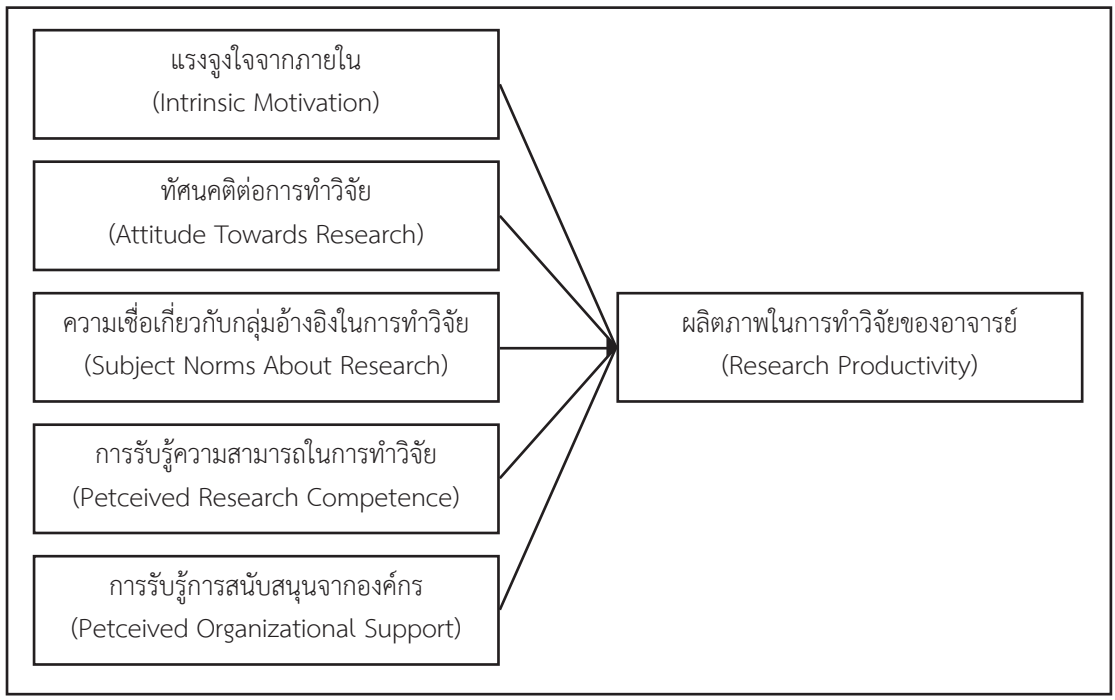
เพื่อเป็นการทดสอบสมมติฐานการวิจัยในครั้งนี้ (ภาพประกอบ 1) ผู้วิจัยได้ทำการเก็บข้อมูลเชิงสำรวจจากคณาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่ ซึ่งเป็นมหาวิทยาลัยแห่งแรกและมีขนาดใหญ่ที่สุดในพื้นที่ภาคใต้ ก่อตั้งมาตั้งแต่ พ.ศ. 2510 โดยในปี พ.ศ. 2552 ได้รับการคัดเลือกเป็นหนึ่งในเก้าของมหาวิทยาลัยวิจัยแห่งชาติ (National Research University) และต่อมาในปี พ.ศ. 2559 มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ได้ปรับเปลี่ยนสถานภาพจากมหาวิทยาลัยของรัฐไปสู่การเป็นมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ ทั้งนี้แม้ว่าตลอดระยะเวลาที่ผ่านมามหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์จะได้ผลิตงานสร้างสรรค์และผลงานนวัตกรรมเพื่อตอบโจทย์เชิงบูรณาการของประเทศและเพื่อยกระดับศักยภาพของชุมชน แต่ข้อมูลจาก Scival ในช่วงระหว่างปี 2017-2022 พบว่า เมื่อเปรียบเทียบกับสายวิทยาศาสตร์ ผลงานวิจัยของอาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ มีเพียงร้อยละ 6.3 ของผลงานวิจัยทั้งหมดจำนวน 8,496 ชิ้น และหากนำมาผนวกกับผลงานวิจัยของอาจารย์ทางด้านศิลปศาสตร์และมนุษยศาสตร์ (ร้อยละ 1.3) ด้านบริหารธุรกิจและการจัดการ (ร้อยละ 2.6) ด้านจิตวิทยา (ร้อยละ 0.7) และด้านเศรษฐศาสตร์ (ร้อยละ 1.6) ก็ยังมีอัตราส่วนน้อยกว่าร้อยละ 15 ผู้วิจัยมองว่างานวิจัยนี้จะเป็นประโยชน์ในการกำหนดนโยบายเพื่อส่งเสริมการวิจัยในรั้วมหาวิทยาลัยต่อไป

กรอบแนวคิดการวิจัย

งานวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์ในสายสังคมศาสตร์: กรณีศึกษามหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่ ผู้วิจัยได้กำหนดกรอบแนวคิดการวิจัยไว้ ดังภาพประกอบ 2

ภาพประกอบ 2

กรอบแนวคิดการวิจัย



วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาปัจจัยส่วนบุคคลที่ส่งผลต่อความสำเร็จต่อผลิตภาพการทำวิจัยของอาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่

2. เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพการทำวิจัยของอาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่

3. เพื่อศึกษาความเห็นของอาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่ เกี่ยวกับการทำวิจัย

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

จากการทบทวนทฤษฎีและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ความหมายของผลิตภาพการทำวิจัย (Research Productivity)

ในวรรณกรรมการผลิต (Manufacturing) ผลิตภาพ (Productivity) หมายถึง ผลผลิตที่ได้จากกระบวนการผลิต (Output) ซึ่งสามารถวัดจากการนำเอาผลผลิตที่ได้หารด้วยต้นทุนทั้งหมดที่ใช้ในการผลิต (Input) ณ ช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง (Del Gatto, Di Liberto, & Petraglia, 2011) โดยผลที่ได้สามารถนำไปเปรียบเทียบกับเป้าหมายที่ตั้งไว้เพื่อวัดว่าการดำเนินงาน ณ ช่วงเวลานั้น ๆ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพมากหรือน้อยเพียงใด

สำหรับในวรรณกรรมทางด้านการศึกษา ผลิตภาพการทำวิจัย (Research Productivity) มักจะวัดจากจำนวนผลงานวิจัยที่ปรากฏในฐานข้อมูลหนึ่ง ๆ ณ ช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง (Bibliometric data) โดยไม่คำนึงถึงต้นทุนที่ใช้ในการทำวิจัย (Abramo & D'Angelo, 2014; Shen & Jiang, 2021; Ul Haq et al., 2020; Vuong et al., 2019; Wichian et al., 2009) ซึ่งในการดำเนินการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยทำวัดผลิตภาพการทำวิจัยทั้ง 1) จากมุมมองและการรับรู้ (Perceptions) ของอาจารย์เกี่ยวกับจำนวนผลงานตีพิมพ์เมื่อเปรียบเทียบกับอาจารย์ท่านอื่น ๆ ในระยะเวลา 1 ปีที่ผ่านมา และ 2) จำนวนชิ้นผลงานวิจัยที่มีการตีพิมพ์เผยแพร่

ในช่วงที่ผ่านมา มีงานวิจัยหลายชิ้นในต่างประเทศที่ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพการทำวิจัยของนักวิชาการ ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Stack (2004) ระบุว่าอาจารย์เพศหญิงในสายสังคมศาสตร์ที่มีบุตรที่อายุยังน้อยมักจะมีจำนวนผลงานวิจัยน้อยกว่าอาจารย์เพศชาย สอดคล้องกับงานวิจัยของ Cui et al. (2022) ที่พบว่า แม้ว่าผลิตภาพงานวิจัยของอาจารย์ใน 25 ประเทศจะเพิ่มขึ้นกว่าร้อยละ 35 ในช่วงโควิด-19 แต่ผลิตภาพงานวิจัยของอาจารย์เพศหญิงกลับลดลงกว่าร้อยละ 13.2 นอกจากนั้น งานวิจัยของ Vuong et al. (2019) ทำการศึกษาวิจัยผลิตภาพงานวิจัยของนักวิชาการในประเทศเวียดนาม พบว่า นักวิจัยในสถาบันอุดมศึกษามีผลงานวิจัยมากกว่าอาจารย์ในหน่วยงานทางด้านการวิจัย ที่น่าสนใจพบว่าการมีความร่วมมือกับต่างประเทศส่งผลให้ผลผลิตงานวิจัยของนักวิชาการเพิ่มขึ้น แต่ไม่ส่งผลกับกลุ่มนักวิชาการที่มีผลงานวิจัยเป็นจำนวนมากอยู่แล้ว ส่วนงานวิจัยของ Ramesh Babu & Singh (1998) พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์ ได้แก่ ความมุมานะ ทรัพยากร การเข้าถึงบทความวิจัย ความคิดริเริ่ม เชาว์ปัญญา ความคิดสร้างสรรค์ ความสามารถในการเรียนรู้ ความเป็นผู้นำ การคำนึงถึงความก้าวหน้าในอาชีพ ความสนใจต่อโลกภายนอก และความทุ่มเทให้กับสายอาชีพ

สำหรับในบริบทของประเทศไทย มีงานวิจัยจำนวนหนึ่งที่ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพการทำวิจัย ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Wichian et al. (2009) ที่พบว่า ลักษณะของผู้วิจัย การรับรู้ความสามารถของนักวิจัยและการสนับสนุนจากสถาบัน ส่งผลต่อผลิตภาพการทำวิจัยของอาจารย์ในภาควิชาการจัดการศึกษา (Pedagogy) และงานวิจัยเชิงคุณภาพของ Lertputtarak (2008) ที่ระบุว่าอาจารย์ในคณะทางด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์บางส่วนยังขาดทักษะ ความสามารถ และประสบการณ์ในการทำวิจัย และขาดระบบสนับสนุนอย่างเป็นรูปธรรม

2. แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation)

Deci & Ryan (1985) ได้เสนอว่า ในการแสดงพฤติกรรมของบุคคลเกิดจากแรงจูงใจ โดยสามารถแบ่งระดับของแรงจูงใจออกได้เป็น 6 ระดับ จากระดับการแสดงพฤติกรรมโดยไม่ต้องมีแรงจูงใจใด ๆ (Amotivation) ไปจนถึงการแสดงพฤติกรรมโดยมีแรงจูงใจจากภายใน (Intrinsic Motivation) โดยในระดับที่ 1 Non-regulation เป็นระดับที่แสดงพฤติกรรมนั้นไม่ต้องอาศัยแรงจูงใจแต่อย่างใด โดยมากมักจะเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นโดยไม่ได้ตั้งใจหรือเราไม่สามารถควบคุมได้ ระดับที่ 2 External Regulation เป็นระดับที่การแสดงพฤติกรรมนั้นอาศัยแรงจูงใจจากภายนอก เช่น การแสดงพฤติกรรมได้รับคำสั่งให้ต้องกระทำหรือต้องการเงินรางวัลหรือคำชมเชย ระดับที่ 3 Introjected Regulation เป็นระดับที่การแสดงพฤติกรรมเพื่อหลีกเลี่ยงความรู้สึกผิด ระดับที่ 4 Identified Regulation เป็นระดับที่การแสดงพฤติกรรมที่เกิดจากความรู้สึกว่าเรามองเห็นคุณค่าของพฤติกรรมดังกล่าว เราอยากทำพฤติกรรมนั้นเพราะมีความสำคัญ ระดับที่ 5 Integrated Regulation เป็นระดับที่การแสดงพฤติกรรมนั้นที่กลายเป็นส่วนหนึ่งของตัวตนของบุคคล โดยเกิดจากการมองว่า พฤติกรรมนั้นมีความสอดคล้องกับแนวคิดของเรา ซึ่งหากอยู่ในระดับนี้เป็นระยะเวลาหนึ่ง ๆ ก็จะนำไปสู่ระดับที่ 6 คือ แรงจูงใจจากภายใน (Intrinsic Motivation หรือ Autonomous Motivation) ซึ่งระดับการแสดงพฤติกรรมจากความรู้สึกสนุกและชอบในกิจกรรมหรืองานที่ทำจริง ๆ ซึ่งเป็นการแสดงออกทางพฤติกรรมที่มีความยั่งยืน (Self-sustaining) และไม่จำเป็นต้องได้รับแรงกระตุ้นจากภายนอก

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยคาดว่า การที่อาจารย์รู้สึกชอบและสนุกในการทำวิจัยจะทำให้อาจารย์ทำวิจัยจากแรงผลักจากข้างใน ตัวอย่างเช่น ความต้องการที่จะได้ค้นหาองค์ความรู้ใหม่ๆ (Knowledge Discovery) ทั้งนี้ งานวิจัยที่ผ่านมาระบุว่า แรงจูงใจจากภายในส่งผลต่อการแสดงออกซึ่งความผูกพันต่อองค์กร เนื่องจากบุคคลรู้สึกว่าตนเองสามารถใช้ความสามารถได้ตรงกับงาน ทำให้เกิดความรู้สึกรักและผูกพันกับองค์กร (Potipiroon & Ford, 2017) เช่นเดียวกัน งานวิจัยของ Grant (2008) พบว่า แรงจูงใจจากภายในส่งผลบวกต่อผลการปฏิบัติงาน (Task Performance) และพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร (Organizational Citizenship Behaviors) เนื่องจากบุคคลรู้สึกว่า การแสดงออกซึ่งพฤติกรรมนั้นไม่ได้เกิดจากการบังคับแต่เกิดจากความเต็มใจจริง ๆ นอกจากนั้น งานวิจัยของ Ramsden (1994) ระบุว่าความสนุกและความชอบในการทำวิจัยส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์ ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงกำหนดสมมติฐานการวิจัย ดังนี้

สมมติฐานที่ 1 แรงจูงใจจากภายในส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัย

3. ปัจจัยตามทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (Theory of Planned Behavior)

แนวคิดที่สำคัญอีกประการหนึ่งในการทำนายพฤติกรรมของมนุษย์ คือ ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (Theory of Planned Behavior) (Ajzen, 1991) ซึ่งถูกพัฒนามาจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (Theory of Reasoned Action) (Fishbein & Ajzen, 1975) โดยทฤษฎีนี้มองว่า บุคคลไม่สามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้อย่างสมบูรณ์ (Incomplete Volitional Control) แต่ขึ้นอยู่กับปัจจัยต่าง ๆ ที่สามารถทำนายเจตคติหรือความตั้งใจ (Intentions) ของบุคคล ถ้าบุคคลยิ่งมีความตั้งใจมากขึ้นเพียงใด ก็ยิ่งมีความพยายามในการทำพฤติกรรมมากขึ้นเพียงนั้น โดยตัวอย่างของพฤติกรรมดังกล่าว คือ การทำวิจัยของอาจารย์ ซึ่งแน่นอนว่าอาจารย์ไม่สามารถควบคุมพฤติกรรมดังกล่าวได้อย่างสมบูรณ์

ตามแนวคิดของทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนนั้น Ajzen มองว่า การกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ ของบุคคลจะถูกกำหนดโดยความเชื่อ 3 ประการ ได้แก่ 1) ความเชื่อเกี่ยวกับพฤติกรรม (หรือทัศนคติต่อพฤติกรรม) (Attitude) หมายถึง การประเมินประโยชน์หรือผลเสียจากการแสดงพฤติกรรม 2) ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง (Subjective Norms) หมายถึง การประเมินความคิดเห็นและพฤติกรรมของคนรอบข้างที่มีความสำคัญ และ 3) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถในการควบคุม (Perceived Behavioral Control) หมายถึง การประเมินความสามารถของตนเองในการควบคุมพฤติกรรมดังกล่าว

สำหรับงานวิจัยนี้ ทัศนคติต่อพฤติกรรม (Attitude) หมายถึง การประเมินประโยชน์หรือผลเสียจากการทำวิจัย เช่น การมองว่าการทำวิจัยเป็นหน้าที่ที่สำคัญในการเป็นอาจารย์ การเล็งเห็นความสำคัญของการทำวิจัยที่มีต่อการเรียนการสอน หรือการช่วยให้มหาวิทยาลัยขับเคลื่อนสู่เป้าหมายการเป็นมหาวิทยาลัยวิจัย ส่วนความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง (Subjective Norms) หมายถึง การประเมินความคิดเห็นและพฤติกรรมของคนรอบข้างเกี่ยวกับการทำวิจัย เช่น เพื่อนร่วมงานหรือคนใกล้ตัว โดยเป็นการประเมินว่าบุคคลรอบข้างให้ความสำคัญกับการทำวิจัยมากน้อยเพียงใด ท้ายที่สุดความสามารถในการควบคุม (Perceived Behavioral Control) หมายถึง การประเมินความสามารถของตนเองในการทำวิจัย (Perceived Competence) โดยเฉพาะความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการทำวิจัย

ที่ผ่านมา มีเพียงงานวิจัยของ Wei, Sadikova, Barnard-Brak, Wang & Sodikov (2015) ที่ใช้ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผนในการพยากรณ์ความตั้งใจที่จะตีพิมพ์เผยแพร่ผลงานวิจัย โดยงานวิจัยดังกล่าวพบว่า ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงส่งผลต่อความตั้งใจที่จะตีพิมพ์เผยแพร่ผลงานวิจัย ส่วนทัศนคติเชิงบวก และการรับรู้ความสามารถในการทำวิจัยไม่ส่งผล อย่างไรก็ตาม งานวิจัยของ Ramesh Babu & Singh (1998) ระบุว่า ความสามารถในการเรียนรู้ส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Wichian et al. (2009) ที่พบว่าการรับรู้ความสามารถของนักวิจัยส่งผลต่อผลิตภาพการทำวิจัยของอาจารย์ในภาควิชาการจัดการศึกษา ดังนั้นจะเห็นได้ว่า งานวิจัยที่ผ่านมายังพบผลการวิจัยที่ขัดแย้งกัน ซึ่งสะท้อนความสำคัญของการศึกษาวิจัยในเฉพาะแต่ละบริบท ผู้วิจัยจึงกำหนดสมมติฐานการวิจัย ดังนี้

สมมติฐานที่ 2 ทัศคติเชิงบวกต่อการทำวิจัยส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์

สมมติฐานที่ 3 ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงในการทำวิจัยส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัย

สมมติฐานที่ 4 การรับรู้ความสามารถในการทำวิจัยส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัย

4. ทฤษฎีการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร (Perceived Organizational Support)

การรับรู้สนับสนุนจากองค์กร (Perceived Organizational Support) หมายถึง การที่บุคคลเชื่อว่าองค์กรให้คุณค่าเห็นความสำคัญกับสิ่งที่ตนทำ การเป็นห่วงเป็นใย และการหยิบยื่นความช่วยเหลือ ซึ่งเป็นการสนองความต้องการเชิงสังคมและอารมณ์ของบุคคล (socio-emotional needs) (Armeli, Eisenberger, Fasolo, & Lynch, 1998; Eisenberger, Armeli, Rexwinkel, Lynch, & Rhoades, 2001; Eisenberger et al., 1986) โดยหากองค์กรแสดงการสนับสนุนที่เหมาะสม บุคคลจะต้องการตอบแทนองค์กรด้วยการแสดงพฤติกรรมเชิงบวก (Eisenberger et al., 2001; Kurtessis et al., 2015) ขณะเดียวกัน งานวิจัยของ Dose, Desrumaux & Bernaud (2019) พบว่า การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร สามารถช่วยสนองความต้องการพื้นฐานทางจิตวิทยาของมนุษย์ ได้แก่ ความต้องการอิสรภาพ

(Autonomy) และความต้องการที่จะรู้สึกว่าตนเองนั้นมีความสามารถ (Competence) ซึ่งส่งผลต่อความรู้สึกสำเร็จในอาชีพ (Dose et al., 2019) สะท้อนว่า การสนับสนุนจากองค์กรทำให้บุคคลสามารถปฏิบัติงานได้ง่ายขึ้น

สำหรับงานวิจัยนี้ การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรหมายความถึง การรับรู้สนับสนุนจากมหาวิทยาลัย โดยมหาวิทยาลัยสามารถจัดสรรทรัพยากรต่าง ๆ สำหรับการตีพิมพ์ เช่น การเข้าถึงบทความวิจัย การฝึกอบรมเพื่อเพิ่มทักษะการทำวิจัย การจัดสรรรางวัลการตีพิมพ์ การยกย่องเชิดชูเกียรติสำหรับบุคคลที่มีผลิตภาพในการทำวิจัยสูง การสร้างความร่วมมือกับมหาวิทยาลัยอื่น ๆ การสนับสนุนเรื่องเวลาที่เอื้อต่อการทำวิจัย ทั้งนี้ งานวิจัยของ Ramesh Babu & Singh (1998) พบว่าทรัพยากรและการเข้าถึงบทความวิจัย นอกจากนั้น Wichian et al. (2009) พบว่า การสนับสนุนจากสถาบันส่งผลต่อผลิตภาพการทำวิจัยของอาจารย์ในภาควิชาการจัดการศึกษา ดังนั้น ผู้วิจัยจึงกำหนดสมมติฐานการวิจัย ดังนี้

สมมติฐานที่ 5 การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ ใช้แบบสอบถามเชิงสำรวจ (Survey Questionnaire) เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล กลุ่มตัวอย่าง คือ อาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ในมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่ ที่มีอายุงานมากกว่า 1 ปีขึ้นไป ประกอบด้วย อาจารย์จากคณะวิทยาการจัดการ คณะศิลปศาสตร์ คณะเศรษฐศาสตร์ คณะนิติศาสตร์ และสถาบันสันติศึกษา ทั้งนี้ ผู้วิจัยจึงทำการสุ่มตัวอย่างแบบสะดวก (Convenience sampling) โดยคำนึงถึงความเป็นตัวแทนของประชากร ส่วนการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำ ใช้วิธีการคำนวณ G*power โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป G*power 3.1.9.7 (Memon et al., 2020) กำหนด Effect Size = .15, power = .80, alpha = 0.15 และจำนวนตัวแปรต้น 18 ตัว ขนาดกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำที่ได้ คือ 150 คน

ในการเข้าถึงกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยใช้วิธีการฝากเก็บกับเจ้าหน้าที่ของคณะ โดยผู้วิจัยได้ทำหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเข้าเก็บข้อมูลจากทั้ง 5 คณะ แจกแบบสอบถามไปทั้งสิ้น 186 ชุด ประกอบด้วย คณะวิทยาการจัดการ จำนวน 62 คน คณะศิลปศาสตร์ จำนวน 66 คน คณะเศรษฐศาสตร์ จำนวน 24 คน คณะนิติศาสตร์ จำนวน 23 คน และสถาบันสันติศึกษา จำนวน 11 คน ซึ่งเป็นไปตามสัดส่วนจริงของอาจารย์ในแต่ละคณะ ผู้วิจัยใช้เวลาในการเก็บข้อมูลทั้งสิ้น 3 เดือน มีอาจารย์ที่ตอบแบบสอบถามกลับมาทั้งสิ้น 111 คน คิดเป็นร้อยละ 59.67 โดยอยู่ในสังกัดคณะวิทยาการจัดการ ร้อยละ 47.70 คณะศิลปศาสตร์ ร้อยละ 25.20 คณะนิติศาสตร์ ร้อยละ 13.50 สถาบันสันติศึกษา ร้อยละ 9.00 และคณะเศรษฐศาสตร์ร้อยละ 4.50 แม้ว่าขนาดกลุ่มตัวอย่างจะต่ำกว่าจำนวนที่กำหนดไว้ในเบื้องต้น แต่ก็ยังสูงกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ 100 ที่กำหนดไว้โดย Hair, Black, Babin & Anderson (2018) นอกจากนั้น Tabachnick & Fidell (1989) ยังระบุว่า ขนาดกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำสำหรับการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression) คือ อย่างน้อย 5 กลุ่มตัวอย่างต่อจำนวนตัวแปรอิสระ (18 x 5 = 90)

ข้อมูลปัจจัยส่วนบุคคล

ตามที่ปรากฏในตาราง 1 ผลการวิเคราะห์ปัจจัยส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่าง พบว่า ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง ร้อยละ 57.66 มีอายุ 27-37 ปี อายุงาน 0-5 ปี อาจารย์ร้อยละ 58.60 มีการศึกษาระดับปริญญาเอก และระดับปริญญาโทร้อยละ 41.40 สำหรับการดำรงตำแหน่งทางวิชาการ พบว่า มีอาจารย์ที่ไม่มีตำแหน่งวิชาการ ร้อยละ 66.70 มีตำแหน่งผู้ช่วยศาสตราจารย์ ร้อยละ 26.10 และมีตำแหน่งรองศาสตราจารย์ ร้อยละ 7.20 นอกจากนั้นอาจารย์ร้อยละ 33.30 มีการดำรงตำแหน่งผู้บริหารในคณะหรือมหาวิทยาลัย สถานภาพโสด ร้อยละ 55.00 สถานภาพสมรส ร้อยละ 43.20 หย่าร้าง/แยกกันอยู่ ร้อยละ 1.80 ส่วนใหญ่มีภาระงานสอน 7–11 ชั่วโมง คิดเป็นร้อยละ 36.00 นอกจากนั้น พบว่า มีอาจารย์ที่ไม่ได้เป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ในระดับบัณฑิตศึกษาสูงถึงร้อยละ 57.70 โดยมีอาจารย์มีนักศึกษาในความดูแล 1 คน ร้อยละ 10.80 จำนวน 2 คน ร้อยละ 9.00 จำนวน 3 คน ร้อยละ 5.40 สำหรับจำนวนผลงานตีพิมพ์ในรอบปีที่ผ่านมา พบว่า มีอาจารย์ที่ไม่มีผลงานตีพิมพ์ ร้อยละ 41.40 มีผลงานตีพิมพ์ จำนวน 1 ชิ้น ร้อยละ 25.20 มีผลงานตีพิมพ์จำนวน 2 ชิ้น ร้อยละ 16.20 มีผลงานตีพิมพ์จำนวน 3 ชิ้น ร้อยละ 12.60 จำนวนผลงานตีพิมพ์ 5-13 ชิ้น ร้อยละ 0

ตาราง 1

ปัจจัยส่วนบุคคล (n=111)

ปัจจัยส่วนบุคคล	จำนวน (คน)	ร้อยละ
เพศ		
ชาย	47	42.34
หญิง	64	57.66
อายุ		
27 - 37 ปี	39	35.14
38 - 47 ปี	39	35.14
48 - 64 ปี	32	28.83
ไม่ตอบ	1	0.90
อายุงาน		
0 - 5 ปี	47	42.30
6 - 15 ปี	43	38.70
16 - 44 ปี	19	17.20
ไม่ตอบ	2	1.80
สังกัดคณะ/หน่วยงาน		
คณะวิทยาการจัดการ	53	47.70
คณะศิลปศาสตร์	28	25.20
คณะเศรษฐศาสตร์	5	4.50
คณะนิติศาสตร์	15	13.50
สถาบันสันติศึกษา	10	9.00
ระดับการศึกษา		
ปริญญาตรี	-	-
ปริญญาโท	46	41.40
ปริญญาเอก	65	58.60
ตำแหน่งทางวิชาการ		
ไม่มีตำแหน่งวิชาการ	74	66.70
ผู้ช่วยศาสตราจารย์	29	26.10
รองศาสตราจารย์	8	7.20
ศาสตราจารย์	-	-
ดำรงตำแหน่งผู้บริหาร		
ใช่	37	33.30
ไม่ใช่	74	66.70
สถานภาพสมรส		
โสด	61	55.0
สมรส	48	43.20
หย่าร้าง/แยกกันอยู่	2	1.80

ตาราง 1 (ต่อ)

ปัจจัยส่วนบุคคล	จำนวน (คน)	ร้อยละ
ภาระงานสอน		
0 - 6 ชั่วโมง	32	28.80
7 - 11 ชั่วโมง	40	36.00
12 - 24 ชั่วโมง	36	32.40
ไม่ตอบ	3	2.70
จำนวนผลงานวิจัย		
ไม่มี	32	28.80
1 ชิ้น	32	28.80
2 ชิ้น	26	23.40
3 ชิ้น	13	11.70
4 ชิ้น	3	2.70
6 ชิ้น	3	2.70
7 ชิ้น	1	0.90
24 ชิ้น	1	0.90
จำนวนผลงานตีพิมพ์		
ไม่มี	46	41.40
1 ชิ้น	28	25.20
2 ชิ้น	18	16.20
3 ชิ้น	14	12.60
5 ชิ้น	1	0.90
6 ชิ้น	1	0.90
8 ชิ้น	1	0.90
10 ชิ้น	1	0.90
13 ชิ้น	1	0.90
การเป็นอาจารย์ที่ปรึกษา		
ไม่มี	64	57.70
1 คน	12	10.80
2 คน	10	9.00
3 คน	6	5.40
4 คน	2	1.80
5 คน	3	2.70
6 คน	3	2.70
7 คน	3	2.70
8 คน	3	2.70
10 คน	2	1.80
11 คน	1	0.90
15 คน	2	1.80

เครื่องมือวิจัย

สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แบบสอบถามมาตราประมาณค่า (Rating Scale) โดยมีคำตอบให้เลือก 5 ระดับ ตามแบบของ Likert โดย 1 หมายถึง น้อยที่สุด และ 5 หมายถึง มากที่สุด ส่วนข้อคำถามสำหรับแต่ละตัวแปร ผู้วิจัยพัฒนาให้มีความสอดคล้องกับคำจำกัดความ (Face Validity) โดยผ่านการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ส่วนความเชื่อมั่น (Reliability) พิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบัค (α) ซึ่งควรต้องมีค่าไม่ต่ำกว่า .70 (Nunnally, 1978)

ข้อคำถามของตัวแปรต้น

ข้อคำถามของตัวแปรแรงจูงใจภายในการทำวิจัย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ ได้แก่ 1. ฉันรู้สึกชอบและสนุกในการทำวิจัย 2. การทำวิจัยทำให้ค้นพบองค์ความรู้ใหม่ ๆ และ 3. ฉันมีความสุขในการทำวิจัย ข้อคำถามของตัวแปรทัศนคติเชิงบวกในการทำวิจัย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ ได้แก่ 1. ฉันคิดว่าการทำวิจัยเป็นหน้าที่ที่สำคัญอย่างยิ่งในการเป็นอาจารย์ 2. ฉันเห็นความสำคัญของการทำวิจัยที่มีต่อการเรียนการสอน และ 3. ฉันคิดว่าการทำวิจัยจะช่วยให้มหาวิทยาลัยขับเคลื่อนสู่เป้าหมายการเป็นมหาวิทยาลัยวิจัย มีค่า α เท่ากับ 0.72 ข้อคำถามของตัวแปรความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงในการทำวิจัย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ ได้แก่ 1. เพื่อนร่วมงานของฉันล้วนแต่ทำวิจัย 2. คนใกล้ตัวล้วนแต่ทำวิจัย และ 3. เพื่อนร่วมงานของฉันให้ความสำคัญกับการทำวิจัย มีค่า α เท่ากับ 0.88 ข้อคำถามของตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการทำวิจัย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ ได้แก่ 1. ฉันมีความสามารถในการทำวิจัย 2. ฉันมีความเข้าใจเรื่องระเบียบวิธีวิจัยอย่างดี และ 3. ฉันมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการทำวิจัยเป็นอย่างดี มีค่า α เท่ากับ 0.95 และข้อคำถามของตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ ได้แก่ 1. ฉันได้รับการสนับสนุนจากองค์กรอย่างเหมาะสมในการทำวิจัย 2. องค์กรของฉันมีการสนับสนุนรางวัลสำหรับการทำวิจัย และ 3. องค์กรของฉันให้การยอมรับและแสดงการชื่นชมผู้ที่ทำวิจัย มีค่า α เท่ากับ 0.82

ข้อคำถามของตัวแปรตาม

ตามที่ได้กล่าวไปข้างต้นผู้วิจัยวัดผลิตภาพการทำวิจัยทั้งจาก 1) มุมมองและการรับรู้ (Perceptions) ของอาจารย์เกี่ยวกับจำนวนผลงานตีพิมพ์เมื่อเปรียบเทียบกับอาจารย์ท่านอื่น ๆ รอบปีที่ผ่านมา และ 2) จำนวนชิ้นผลงานวิจัยที่มีการตีพิมพ์เผยแพร่ในรอบปีที่ผ่านมา โดยสำหรับการรับรู้ผลิตภาพในการทำวิจัย มีข้อคำถามจำนวน 2 ข้อ ได้แก่ 1. เมื่อเทียบกับอาจารย์ท่านอื่น ๆ คุณคิดว่าคุณมีจำนวนผลงานตีพิมพ์อยู่ในระดับใด 2. เมื่อเทียบกับอาจารย์ท่านอื่น ๆ คุณคิดว่าคุณมีจำนวนผลงานวิจัยในระดับใด มีค่า α เท่ากับ .94 ส่วนจำนวนชิ้นผลงานวิจัย ใช้วิธีการถามว่า “ในปีที่ผ่านมา คุณได้ตีพิมพ์ผลงานวิจัย (ทุกฐานข้อมูลรวมกัน) เป็นจำนวนกี่ชิ้น”

ตัวแปรควบคุม

เพื่อให้เป็นไปตามแนวทางของงานวิจัยที่ผ่านมา (Dundar & Lewis, 1998; Ramsden, 1994; Ul Haq et al., 2020; Wichian et al., 2009) ผู้วิจัยทำการควบคุมอิทธิพลของปัจจัยระดับบุคคล ได้แก่ เพศ (0 = ชาย 1 = หญิง) อายุ (ปี) อายุงาน (ปี) ระดับการศึกษา (0 = ปริญญาตรี 1= ปริญญาโท 2 = ปริญญาเอก) ตำแหน่งทางวิชาการ (0 = ไม่มีตำแหน่งวิชาการ 1 = ผู้ช่วยศาสตราจารย์ 2 = รองศาสตราจารย์ 3 = ศาสตราจารย์) การมีตำแหน่งบริหาร (0 = ไม่มีตำแหน่งบริหาร 1 = มีตำแหน่งบริหาร) ภาระงานสอน (ชั่วโมง) การเป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ (0 = ไม่เป็น 1 = เป็น)

ค่าสหสัมพันธ์แต่ละคู่ (Bivariate Correlations)

ตามตาราง 2 ผลการพิจารณาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแต่ละคู่ พบว่า การรับรู้ผลิตภาพในการทำวิจัยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับจำนวนผลงานวิจัยที่มีการตีพิมพ์ (r = .448) สะท้อนว่าทั้ง 2 ตัวแปรตามมีความสอดคล้องกันในระดับหนึ่งแต่ก็ยังมีความแตกต่างกันจึงสามารถนำไปวิเคราะห์แยกโมเดลได้ นอกจากนั้น พบว่าการรับรู้ผลิตภาพในการทำวิจัยมีความสัมพันธ์ทางบวกแรงจูงใจจากภายในในการทำวิจัย ทัศนคติในการทำวิจัย และการรับรู้ความสามารถในการทำวิจัย ส่วนจำนวนผลงานวิจัยที่มีการตีพิมพ์มีความสัมพันธ์ทางบวก ทัศนคติในการทำวิจัย และการรับรู้ความสามารถในการทำวิจัย โดยตัวแปรต้นทั้งหมดมีความสัมพันธ์กันในระดับที่ต่ำกว่า r = .70 สะท้อนว่า แสดงว่า ผลการวิเคราะห์ไม่ได้รับผลกระทบจาก Multicollinearity แต่อย่างใด

ตาราง 2

ค่าสหสัมพันธ์แต่ละคู่ (Bivariate Correlations)

ตัวแปร	Mean	SD	1	2	3	4	5	6	7
1. การรับรู้ผลิตภาพในการทำวิจัย	1.33	1.96	(.94)						
2. จำนวนผลงานวิจัยที่มีการตีพิมพ์	2.45	0.97	.448**	-					
3. แรงจูงใจจากภายในในการทำวิจัย	3.66	0.83	.476**	0.13	(.72)				
4. ทัศนคติในการทำวิจัย	4.08	0.69	.344**	.189*	.608**	(.82)			
5. ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิง	3.35	0.77	-0.01	-0.01	-0.01	0.16	(.88)		
6. การรับรู้ความสามารถในการทำวิจัย	3.48	0.74	.464**	.300**	.559**	.470**	-0.02	(.95)	
7. การรับรู้สนับสนุนจากมหาวิทยาลัย	3.70	0.71	0.10	0.05	.190*	.313**	.408**	0.12	(.78)

หมายเหตุ: Mean หมายถึง ค่าเฉลี่ย, SD หมายถึง ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation), *** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติต่ำกว่าระดับ 0.001, ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติต่ำกว่าระดับ 0.01, *หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติต่ำกว่าระดับ 0.05, ในวงเล็บ คือ ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบัค (α)

ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression) เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์ (Research Productivity) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ การมีตำแหน่งรองศาสตราจารย์ (B = .264 , p < .10) การเป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ (B = .178, p < .10) และการรับรู้ความสามารถในการทำวิจัย (B = .337, p < .05) กล่าวโดยรวม 1) อาจารย์ที่มีตำแหน่งรองศาสตราจารย์จะมีผลงานวิจัยมากกว่าอาจารย์ที่ไม่มีตำแหน่งวิชาการ 2) การเป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ทำให้มีงานวิจัยมากกว่าอาจารย์ที่ไม่ได้มีโอกาสดูแลวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ และ 3) การรับรู้ความสามารถในการทำวิจัยส่งผลให้อาจารย์มีผลงานวิจัยมากขึ้น โดยตัวแปรทั้งหมดสามารถอธิบายความแปรปรวนในตัวแปรผลิตภาพการทำวิจัยได้มากถึงร้อยละ 36 รายละเอียดปรากฏตามตาราง 3

ตาราง 3

การวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression) เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์

	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		
	B	SE	Beta	*t*	*Sig.*
(Constant)	-.031	.948		-.032	.974
ตัวแปรคุม					
เพศ (หญิง =1 ชาย = 0)	-.154	.159	-.079	-.967	.336
อายุ	-.019	.013	-.213	-1.424	.158
อายุงาน	.006	.009	.101	.691	.491
ระดับการศึกษา	.208	.189	.107	1.099	.275
ภาระงานสอน .	004	.005	.062	.758	.450

ตาราง 3 (ต่อ)

	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		
	B	SE	Beta	*t*	*Sig.*
ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และสารนิพนธ์	.055	.032	.178	1.725 t	.088
ตำแหน่งผู้ช่วยศาสตราจารย์	.213	.215	.097	.993	.323
ตำแหน่งรองศาสตราจารย์	.981	.340	.264	2.886 t	.005
ตำแหน่งบริหาร (มี =1 ไม่มี = 0)	.117	.174	.058	.675	.502
ตัวแปรหลัก					
แรงจูงใจจากภายใน	.009	.046	.018	.202	.840
ทัศนคติในการทำวิจัย	.168	.140	.120	1.196	.235
ความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มอ้างอิงในการทำวิจัย	.057	.113	.045	.503	.616
การรับรู้ความสามารถในการทำวิจัย	.438	.126	.337	3.473*	.001
การรับรู้สนับสนุนจากมหาวิทยาลัย	-.044	.127	-.033	-.350	.727

หมายเหตุ: Sig คือ significance (นัยสำคัญทางสถิติ), SE คือ Standard Errors, *** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติต่ำกว่าระดับ 0.001, ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติต่ำกว่าระดับ 0.01, *หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติต่ำกว่าระดับ 0.05 และ t หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติต่ำกว่าระดับ 0.10; ตำแหน่งวิชาการเทียบกับการไม่มีตำแหน่งวิชาการ; ตารางนี้ไม่ได้นำเสนออิทธิพลของตัวแปรคณะซึ่งเป็นตัวแปรหุ่น (Dummy) จำนวนสี่ตัวแปร

สำหรับการวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression) เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อจำนวนงานวิจัยที่มีการตีพิมพ์เผยแพร่ เนื่องจากตัวแปรจำนวนชิ้นผลงานวิจัยมีค่าความเบ้ (Skewness) เกินกว่า 3 ซึ่งโดยปกติในการวิเคราะห์ถดถอย เราต้องการให้ค่า residual มีการแจกแจงปกติ (Normal Distribution) เพื่อให้การอนุมานทางสถิติในการทดสอบค่าพารามิเตอร์เป็นไปตามข้อตกลงพื้นฐาน (Wooldridge, 2015) ผู้วิจัยจึงทำการ Log Transform ตัวแปรดังกล่าวเพื่อให้ Residual มีการแจกแจงปกติ โดยผลการวิเคราะห์พบว่ามีเพียงแค่การรับรู้ความสามารถในการทำวิจัย (B = .408, $p < .05$) ซึ่งมีความสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์ในตาราง 3 สะท้อนว่า การรับรู้ความสามารถในการทำวิจัยส่งผลให้อาจารย์มีผลงานวิจัยมากขึ้น โดยตัวแปรทั้งหมดสามารถอธิบายความแปรปรวนในตัวแปรผลิตภาพการทำวิจัยได้ร้อยละ 27.5 รายละเอียดปรากฏตามตาราง 4 ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ดังกล่าวกับการวิเคราะห์ตัวแปรจำนวนชิ้นผลงานวิจัยที่ยังไม่ได้ผ่านการ Log Transform พบว่า ผลการวิจัยมีความสอดคล้องกัน ทั้งนี้ ในการวิเคราะห์ถดถอยหุคูณทั้งในตาราง 3 และ 4 ผู้วิจัยทำการตรวจสอบค่า Variance Inflation Factor (VIF) พบว่า มีค่าไม่เกิน 3 เป็นการยืนยันว่า ผลการวิเคราะห์ไม่ได้รับผลกระทบจาก Multicollinearity แต่อย่างใด

ตาราง 4

การวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression) เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อจำนวนงานวิจัยที่มีการตีพิมพ์เผยแพร่

	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		
	B	SE	Beta	*t*	*Sig.*
(Constant)	-0.102	0.451		-0.225	0.823
ตัวแปรคุม					
เพศ (หญิง =1 ชาย = 0)	-0.085	0.082	-0.155	-1.032	0.307
อายุ	-0.002	0.007	-0.074	-0.31	0.758
อายุงาน	0.002	0.004	0.087	0.371	0.712
ระดับการศึกษา	0.055	0.105	0.088	0.522	0.604
ภาระงานสอน	-0.003	0.002	-0.224	-1.554	0.127
ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และสารนิพนธ์	0.018	0.016	0.227	1.16	0.252
ตำแหน่งผู้ช่วยศาสตราจารย์	-0.044	0.118	-0.069	-0.376	0.708
ตำแหน่งรองศาสตราจารย์	-0.166	0.15	-0.202	-1.109	0.273
ตำแหน่งบริหาร (มี =1 ไม่มี = 0)	0.088	0.093	0.151	0.95	0.347
ตัวแปรหลัก					
แรงจูงใจในการทำวิจัย	-0.108	0.069	-0.321	-1.576	0.122
ทัศนคติในการทำวิจัย	-0.01	0.074	-0.03	-0.141	0.888
บรรทัดฐานในการทำวิจัย	0.027	0.048	0.083	0.554	0.582
การรับรู้ความสามารถในการทำวิจัย	0.16	0.066	0.408	2.428*	0.019
การรับรู้สนับสนุนจากมหาวิทยาลัย	-0.009	0.061	-0.027	-0.156	0.876

หมายเหตุ: Sig คือ significance (นัยสำคัญทางสถิติ), SE คือ Standard Errors, *** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติต่ำกว่าระดับ 0.001, ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติต่ำกว่าระดับ 0.01, *หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติต่ำกว่าระดับ 0.05 และ t หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติต่ำกว่าระดับ 0.10, ตำแหน่งวิชาการเทียบกับการไม่มีตำแหน่งวิชาการ; ตารางนี้ไม่ได้นำเสนออิทธิพลของตัวแปรคณะซึ่งเป็นตัวแปรหุ่น (Dummy) จำนวนสี่ตัวแปร

อภิปรายผล

งานวิจัยนี้ต้องการสร้างคุณูปการให้กับวรรณกรรมทางด้านการศึกษาในประเทศไทย โดยทำการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อผลิตภาพการทำวิจัยของอาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ โดยผู้วิจัยทำการวัดผลิตภาพการทำวิจัยของอาจารย์ใน 2 รูปแบบ ได้แก่ (1) ผลิตภาพการทำวิจัยจากมุมมองและการรับรู้ของอาจารย์ และ (2) จำนวนชิ้นผลงานวิจัยที่มีการตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารวิชาการ ผลการวิจัยที่ได้จากการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณทั้ง 2 โมเดลมีความสอดคล้องกัน กล่าวคือ การรับรู้ความสามารถในการทำวิจัย ส่งผลให้อาจารย์มีความสามารถทำผลงานวิจัยมากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Wichian et al. (2009) ที่พบว่า การรับรู้ความสามารถของนักวิจัยส่งผลต่อผลิตภาพการทำวิจัยของอาจารย์ รวมถึงงานวิจัยเชิงคุณภาพของ Lertputtarak (2008) ที่ระบุว่า อาจารย์ในคณะทางด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์บางส่วนยังขาดทักษะ ความสามารถ และประสบการณ์ในการทำวิจัย

ผลการวิจัยนี้ สะท้อนว่า ในกลุ่มอาจารย์สายสังคมศาสตร์ การรับรู้ความสามารถในการวิจัยถือเป็น

ปัจจัยสำคัญที่ส่งผลโดยตรงต่อผลิตภาพในการทำวิจัย ทั้งนี้ ความสามารถในการวิจัยมีความครอบคลุมตั้งแต่ความรู้ทางทฤษฎี ระเบียบวิธีวิจัย วิธีการเข้าถึงองค์ความรู้ การวิเคราะห์ข้อมูล รวมไปถึงความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและการเขียนขอทุนวิจัย ซึ่งความรู้และทักษะเหล่านี้ล้วนมีความเชื่อมโยงกับประสบการณ์ในการตีพิมพ์กับอาจารย์ที่ปรึกษา โดยงานวิจัยที่ผ่านมาทั้งในสาขาการจัดการ (Williamson & Cable, 2003) และสาขาเศรษฐศาสตร์ (Hilmer & Hilmer, 2007) พบว่าการมีโอกาสตีพิมพ์กับอาจารย์ที่ปรึกษาที่มีผลิตภาพสูงส่งผลมากที่สุดต่อผลิตภาพของนักวิจัยรุ่นใหม่ (Early Career Researchers) แม้ว่าจะพิจารณาเรื่องของชื่อเสียงหลักสูตรด้วยแล้วก็ตาม นอกจากนั้น การรับรู้ความสามารถในการทำวิจัยยังอาจขึ้นอยู่กับโครงสร้างของหลักสูตรว่า มีการบ่มเพาะองค์ความรู้ที่จำเป็นในการเป็นผู้วิจัยอิสระ (Independent Researcher) มากน้อยเพียงใด รวมทั้งมีข้อกำหนดให้ต้องมีการตีพิมพ์เผยแพร่ผลงานวิจัยก่อนสำเร็จการศึกษาหรือไม่ ผลการวิจัยนี้สะท้อนว่าหน่วยงานทั้งระดับมหาวิทยาลัยและระดับคณะจะต้องจัดหลักสูตรฝึกอบรมต่าง ๆ โดยเฉพาะหลักสูตร “Refresher” เพื่อช่วยฟื้นฟูและทบทวนทักษะในการทำวิจัยให้อาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ นอกจากนั้น ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring) อาจจะมีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับกลุ่มอาจารย์ที่ห่างเหินการทำวิจัยไปเป็นระยะเวลานาน (Muschallik & Pull, 2016)

นอกจากนั้น ผลการวิจัยในครั้งนี้ พบว่า อาจารย์ที่มีตำแหน่งรองศาสตราจารย์จะมีผลงานวิจัยมากกว่าอาจารย์ที่ไม่มีตำแหน่งวิชาการ สะท้อนว่า การมีตำแหน่งวิชาการไม่ได้ทำให้อาจารย์เกิดภาวะการหลงพึงพอใจกับสถานะปัจจุบันและทำงานวิจัยน้อยลง (Complacency) ตรงกันข้ามการมีตำแหน่งวิชาการในระดับรองศาตราจารย์ยิ่งทำให้อาจารย์มีผลิตภาพทางการวิจัยมากยิ่งขึ้น ซึ่งเหตุผลสำคัญน่าจะเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ในการทำวิจัยที่มีการสั่งสมมา รวมไปถึงโอกาสต่าง ๆ ที่ได้รับจากการมีตำแหน่งวิชาการที่น่าสนใจ ผลการวิจัยในครั้งนี้ พบว่าการเป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ทำให้มีงานวิจัยมากกว่าอาจารย์ที่ไม่ได้มีโอกาสดูแลวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ สะท้อนว่า การทำวิจัยร่วมกับนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาอาจช่วยให้อาจารย์มีความตื่นตัวในการทำวิจัย หรือช่วยประหยัดเวลาของอาจารย์ในการเก็บข้อมูลวิจัยและการเขียนบทความวิจัย ซึ่งส่งผลให้สามารถตีพิมพ์เผยแพร่ผลงานวิจัยได้เร็วขึ้น อย่างไรก็ตาม ต้องยอมรับว่าปัจจัยเหล่านี้จะมีความสอดคล้องเชื่อมโยงกันอย่างแยกไม่ออก กล่าวคือ อาจารย์ที่มีตำแหน่งวิชาการก็มักจะได้รับโอกาสในการเป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ และในขณะเดียวกัน อาจารย์ที่เป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์/สารนิพนธ์ก็มีโอกาสเข้าสู่ตำแหน่งวิชาการได้เร็วกว่าอาจารย์ทั่วไปด้วยเช่นกัน

แม้ว่างานวิจัยนี้จะมีข้อค้นพบที่น่าสนใจหลายประการ แต่ก็มีข้อจำกัดเช่นเดียวกัน ประการแรก งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยแบบภาคตัดขวาง (Cross-sectional) จึงไม่สามารถอนุมานความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปร (Causality) ได้ ตัวอย่างเช่น การที่อาจารย์มีผลงานวิจัยเป็นจำนวนมากอาจส่งผลต่อความสนุกในการทำวิจัย ทัศนคติเชิงบวกในการทำวิจัย และการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำวิจัย ประการที่สอง ตัวแปรในงานวิจัยนี้มาจากการประเมินโดยอาจารย์ผู้ตอบแบบสอบถามซึ่งเป็นเพียงข้อมูลจากแหล่งเดียว (Single Source) อาจจะทำให้เกิดปัญหาระดับความสัมพันธ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงเนื่องจากวิธีการวัด (Common Method Bias: CMB) ได้ อย่างไรก็ตาม การที่ผลจากทั้ง 2 โมเดลการวิเคราะห์ซึ่งมีการวัดตัวแปรตามเป็นไปในแนวทางเดียวกันสะท้อนว่าปัญหา CMB น่าจะไม่ใช่ปัญหาสำคัญ ประการที่สาม งานวิจัยในนี้พิจารณาเพียงผลงานวิจัยที่มีการตีพิมพ์เผยแพร่ โดยไม่ได้พิจารณามิติเชิงคุณภาพ (Quality) ซึ่งอันที่จริงแล้วสามารถพิจารณาได้จากฐานข้อมูลในการตีพิมพ์ ได้แก่ ฐานข้อมูลระดับชาติ (Thailand Citation Index: TCI) และฐานข้อมูลระดับนานาชาติ เช่น ฐานข้อมูล Scopus หรือฐานข้อมูล Web of Science (WoS) ซึ่งจะทำให้งานวิจัยมีความลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น ประการที่สี่ งานวิจัยนี้ไม่ได้พิจารณาการเผยแพร่ผลงานวิชาการในรูปแบบอื่นๆ เช่น ตำรา หนังสือ หรือรายงานการวิจัย (Research Report) (Sabharwal, 2013) ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการขอตำแหน่งวิชาการได้เช่นเดียวกัน ประการสุดท้าย งานวิจัยนี้ไม่ได้พิจารณาปัจจัยอื่น ๆ ที่อาจจะส่งผลต่อผลิตภาพในการทำวิจัยของอาจารย์ ตัวอย่างเช่น แรงกดดันจากตัวชี้วัดของหน่วยงาน (Key Performance Indicators: KPI) ในการทำวิจัย ซึ่งในปัจจุบันมีมหาวิทยาลัยบางแห่งที่นำแนวทางนี้มาใช้ในการขับเคลื่อนผลงานตีพิมพ์ของอาจารย์ในมหาวิทยาลัย

References

Abramo, G., & D'Angelo, C. A. (2014). How do you define and measure research productivity? *Scientometrics, 101*(2), 1129-1144.

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*(2), 179-211.

Albach, P & Lewis, L. (1995). 'College teachers-attitudes'. *Change, 27*(6), p. 50.

Armeli, S., Eisenberger, R., Fasolo, P., & Lynch, P. (1998). Perceived organizational support and police performance: the moderating influence of socioemotional needs. *Journal of Applied Psychology, 83*(2), 288.

Brand, M. (2000), Changing faculty roles in research universities: using pathways strategy. *Change, 32*(6), 42-45.

Cargile, B & Bublitz, B. (1986). Factors contributing to published research by accounting faculties. *The Accounting Review, 61*(1), 158-178.

Cui, R., Ding, H., & Zhu, F. (2022). Gender inequality in research productivity during the COVID-19 pandemic. *Manufacturing Service Operations Management, 24*(2), 707-726.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Self-Determination.* Wiley Online Library.

Del Gatto, M., Di Liberto, A., & Petraglia, C. (2011). Measuring productivity. *Journal of Economic Surveys, 25*(5), 952-1008.

Dose, E., Desrumaux, P., & Bernaud, J. (2019). Effects of perceived organizational support on objective and subjective career success via need satisfaction: A study among french psychologists. *Journal of Employment Counseling, 56*(4), 144-163.

Dundar, H., & Lewis, D. R. (1998). Determinants of research productivity in higher education. *Research in Higher Education, 39*(6), 607-631.

Eisenberger, R., Armeli, S., Rexwinkel, B., Lynch, P. D., & Rhoades, L. (2001). Reciprocation of perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology, 86*(1), 42.

Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology, 71*(3), 500-507.

Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Gibbs, P & Locke, B 1989, 'Tenure and promotion in accredited graduate social work program', *Journal of Social Work Education, 25*(2), 126-133.

Grant, A. M. (2008). Does intrinsic motivation fuel the prosocial fire? Motivational synergy in predicting persistence, performance, and productivity. *Journal of Applied Psychology, 93*(1), 48-58.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2018). *Multivariate Data Analysis. (8th ed.).* United Kingdom: Cengage Learning.

Hilmer, C. E., & Hilmer, M. J. (2007). On the relationship between the student-advisor match and early career research productivity for agricultural and resource economics Ph. Ds. *American Journal of Agricultural Economics, 89*(1), 162-175.

Kurtessis, J. N., Eisenberger, R., Ford, M. T., Buffardi, L. C., Stewart, K. A., & Adis, C. S. (2015). Perceived organizational support: A meta-analytic evaluation of organizational support theory. *Journal of Management, 43*(6), 1854-1884.

Lertputtarak, S. (2008). *An investigation of factors related to research productivity in a public university in Thailand: A case study.* [Doctoral dissertation, Victoria University].

Memon, M. A., Ting, H., Cheah, J. H., Thurasamy, R., Chuah, F., & Cham, T. H. (2020). Sample size for survey research: review and recommendations. *Journal of Applied Structural Equation Modeling, 4*(2), 1-20.

Muschallik, J., & Pull, K. (2016). Mentoring in higher education: Does it enhance mentees' research productivity? *Education Economics, 24*(2), 210-223.

Nunnally JC. (1978) *Psychometric methods,* New York: New York: McGraw-Hill.

Potipiroon, W., & Ford, M. T. (2017). Does public service motivation always lead to organizational commitment? Examining the moderating roles of intrinsic motivation and ethical leadership. *Public Personnel Management, 46*(3), 211-238.

Ramsden, P. (1994). Describing and explaining research productivity. *Higher education, 28*(2), 207-226.

Ramesh Babu, A., & amp; Singh, Y. P. (1998). Determinants of research productivity. *Scientometrics, 43,* 309-329.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78.

Sabharwal, M. (2013). Comparing research productivity across disciplines and career stages. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice, 15*(2), 141-163.

Shen, W., & Jiang, J. (2021). Institutional prestige, academic supervision and research productivity of international PhD students: Evidence from Chinese returnees. *Journal of Sociology, 59*(2), 552-579. doi.org/10.1177/14407833211055225

Stack, S. (2004). Gender, children and research productivity. *Research in Higher Education, 45*(8), 891-920.

Taylor, J. (2006). Managing the unmanageable: The management of research in research-intensive universities. *Higher Education Management and Policy, 18*(2), 1-25.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1989). *Using multivariate statistics. (2nd ed.).* Cambridge MA: Harper & Row.

Ul Haq, I., Ur Rehman, S., Al-Kadri, H. M., & Farooq, R. K. (2020). Research productivity in the health sciences in Saudi Arabia: 2008-2017. *Annals of Saudi medicine, 40*(2), 147-154.

Vuong, Q.-H., Napier, N. K., Ho, T. M., Nguyen, V. H., Vuong, T.-T., Pham, H. H., & Nguyen, H. K. T. (2019). Effects of work environment and collaboration on research productivity in Vietnamese social sciences: Evidence from 2008 to 2017 scopus data. *Studies in Higher Education, 44*(12), 2132-2147.

Wei, T., Sadikova, A. N., Barnard-Brak, L., Wang, E. W., & Sodikov, D. (2015). Exploring graduate students' attitudes towards team research and their scholarly productivity: A survey guided by the theory of planned behavior. *International Journal of Doctoral Studies, 10,* 1.

Wichian, S. N., Wongwanich, S., & Bowarnkitiwong, S. (2009). Factors affecting research productivity of faculty members in government universities: Lisrel and neural network analyses. *Kasetsart Journal of Social Sciences, 30*(1), 67-78.

Williamson, I. O., & Cable, D. M. (2003). Predicting early career research productivity: The case of management faculty. *Journal of Organizational Behavior, 24*(1), 25-44.

Wooldridge, J. M. (2015). *Introductory econometrics: A modern approach:* Cengage learning.

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 81-94

Research Articles

Efficiency of a Self-study Package of English Pronunciation: Stress in English for English Major Students

Prathana Padungpote*
Ed.D. (Curriculum and Instruction), Assistant Professor
English Program, Faculty of Humanities and Social Sciences, Phranakhon Rajabhat University
*Corresponding author: palmmyinlove@hotmail.com

Received: February 16, 2023/ **Revised:** October 30, 2023/ **Accepted:** January 8, 2024

Abstract

This study aimed to 1) develop a self-study package of English pronunciation: Stress in English for English Major Students at Phranakhon Rajabhat University 2) compare learning achievement before and after using the self-study package of English pronunciation: Stress in English 3) examine students' satisfaction with the teaching and learning of the self-study package of English pronunciation: stress in English. The participants were 60 first-year students who enrolled in the English Phonetics course at PNRU in the second semester of the academic year 2021. Thirty students were obtained by means of purposive sampling. The experiment period was 4 weeks. The research instruments consisted of 1) a self-study package of English pronunciation: Stress in English 2) a pretest and a posttest on English consonant pronunciation 3) a satisfaction form. The statistics utilized in this study were the mean, standard deviation, and t-test. In the first week of the experiment, the pretest was administered to the students. In the second week until the third week, they studied a unit of stress in English and used the self-study package of English pronunciation: Stress in English. In week 4, the students took the posttest and questionnaire. The findings revealed that the learning packages gained an efficiency (E1/E2) of 80.13/80.50. The students' ability was better. Their posttest score was higher than the pretest, at the 0.05level of significance. Overall, undergraduates' satisfaction with the teaching and learning of the self-study package of English pronunciation: Stress in English was at a high level.

Keywords: Self-study Package of English Pronunciation, Stress in English, English Phonetics

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 81-94

บทความวิจัย

ประสิทธิภาพของชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง การออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ สำหรับนักศึกษาสาขาภาษาอังกฤษ

ปรารถนา ผดุงพจน์*
ศษ.ด. (หลักสูตรและการสอน), ผู้ช่วยศาสตราจารย์
สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร
*ผู้ประสานงาน: palmmyinlove@hotmail.com

วันรับบทความ: 16 กุมภาพันธ์ 2566/ **วันแก้ไขบทความ:** 30 ตุลาคม 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 8 มกราคม 2567

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนาชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ สำหรับนักศึกษาสาขาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร 2) ศึกษาผลการพัฒนาการออกเสียงการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครก่อนและหลังเรียน 3) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ โดยมีประชากรคือนักศึกษาที่ได้ลงทะเบียนเรียนรายวิชาสัทศาสตร์และสัทวิทยาสำหรับครูภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 60 คน และกลุ่มตัวอย่างเลือกใช้วิธีเลือกแบบเจาะจงจำนวน 30 คน โดยใช้ระยะเวลาจำนวน 4 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ แบบทดสอบการออกเสียงก่อนเรียนและหลังเรียน และแบบสอบถามความพึงพอใจ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าคะแนนความเบี่ยงเบนมาตรฐาน t-test for dependent samples ขั้นตอนการทดลองคือ สัปดาห์ที่ 1 ทดสอบก่อนเรียน สัปดาห์ที่ 2-3 สอนหน่วยการเรียนเรื่องการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ และดำเนินการสอนนักศึกษากลุ่มตัวอย่างโดยใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง สัปดาห์ที่ 4 ทดสอบหลังเรียนและทำแบบสอบถามความพึงพอใจ ผลการวิจัยพบว่า ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองมีประสิทธิภาพ E1/E2 = 80.13/80.50 นักศึกษามีพัฒนาการในการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ เมื่อใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองสูงกว่าก่อนการใช้ชุดฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และโดยรวมนักศึกษามีความพึงพอใจต่อการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ ระดับมากที่สุด

คำสำคัญ: ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ สัทศาสตร์ภาษาอังกฤษ

บทนำ

ปัจจุบันจะเห็นได้ว่าภาษาอังกฤษเข้ามามีบทบาทและมีความสำคัญอย่างมากในสังคมไทยซึ่งเป็นยุคข้อมูลข่าวสาร อีกทั้งยังเป็นภาษาสากลที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารกับนานาประเทศ ภาษาอังกฤษเป็นสิ่งสำคัญสำหรับคนไทยเพราะประเทศไทยได้บรรจุวิชาภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศภาษาหนึ่งในหลักสูตรมาจนถึงปัจจุบัน และมุ่งพัฒนาส่งเสริมการใช้ภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพในด้านการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในการจะใช้ประโยชน์เพื่อการศึกษาค้นคว้า การติดต่อสื่อสารทางวิชาการ การแลกเปลี่ยนวัฒนธรรม และความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ

การที่จะสามารถใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารได้อย่างมีคุณภาพนั้น ผู้เรียนควรที่จะออกเสียงภาษาอังกฤษได้อย่างถูกต้องเพื่อความเข้าใจที่ดีของผู้ฟังและผู้พูดที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการติดต่อสื่อสาร โดยเฉพาะผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ที่การออกเสียงถือว่ามีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อประสิทธิภาพในการใช้ภาษาในการสื่อสาร จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้เรียนภาษาจะต้องมีความเข้าใจในระบบเสียง (Phonological System) ของภาษา ดังที่ Hewings (2004) กล่าวว่า การออกเสียงเป็นสิ่งที่สำคัญต่อการพูดและการฟังในการสื่อสาร สำหรับความสำคัญต่อการพูดนั้นผู้พูดจำเป็นต้องออกเสียงให้ชัดเจนและถูกต้อง สำหรับการฟังผู้ฟังจะต้องสามารถวิเคราะห์คำพูดที่ได้ยินตามหน่วยเสียงในระบบเสียงเพื่อตีความตามความหมายได้อย่างถูกต้อง ดังนั้นการออกเสียงในภาษาอังกฤษจึงเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการเรียนภาษา Fraser (2000a: 7) กล่าวว่า การที่ผู้เรียนจะสามารถพูดภาษาอังกฤษได้คล่องนั้น จะต้องอาศัยทักษะย่อยหลาย ๆ อย่าง แต่อย่างไรก็ตาม ทักษะการออกเสียงเป็นทักษะที่สำคัญเช่นกัน และ Griffiths (n.d.) เสนอว่า การออกเสียงเป็นทักษะหนึ่งในการเรียนภาษาที่ต้องให้ความสนใจเช่นเดียวกับทักษะอื่น ๆ เพราะการออกเสียงเป็นทักษะที่ยากมากที่สุดในการเรียนภาษา

แต่การที่จะสามารถออกเสียงได้อย่างถูกต้องตรงกับที่เจ้าของภาษาใช้กัน ทั้งในเรื่องของเสียงพยัญชนะ เสียงสระ การออกเสียงสูงต่ำ การเน้นเสียงในพยางค์ต่าง ๆ ในภาษาอังกฤษนั้น ผู้เรียนต้องเข้าใจในหลักการออกเสียง หากไม่สามารถออกเสียงได้อย่างถูกต้องแล้วก็อาจก่อให้เกิดความเข้าใจผิดพลาด คลาดเคลื่อนได้และไม่เพียงแต่ความหมายเท่านั้นที่เปลี่ยนไป ชนิดของคำ (Part of Speech) ก็เปลี่ยนไปด้วย แทนที่จะเป็นคำนามก็เปลี่ยนไปเป็นคำกริยาไปด้วย ดังที่ Tuaycharoen (2001) กล่าวไว้ว่า การที่ผู้เรียนไม่สามารถเปล่งเสียงที่เจ้าของภาษาฟังแล้วเข้าใจได้ ก็ยังไม่ถือว่าสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้ โดยในเรื่องการเน้นเสียงในพยางค์ต่าง ๆ Kelly (2003, p.18) ได้เสนอว่า การเปลี่ยนการเน้นเสียงพยางค์และการเปลี่ยนทำนองเสียงเพียงเล็กน้อยสามารถก่อให้เกิดผลกระทบอย่างมากต่อความหมาย และความเหมาะสมในการสื่อสาร เช่นเดียวกับ Griffiths (n.d., 1) ซึ่งกล่าวว่า การเน้นเสียงพยางค์ในคำ (Word stress) และการเน้นเสียงคำในประโยค (Sentence stress) ที่ไม่ถูกต้องนำไปสู่การสื่อสารที่ผิดพลาดได้ และ Pathare (n.d.) ยังเสริมว่า ความผิดพลาดในการเน้นเสียงพยางค์ในภาษาอังกฤษเป็นสาเหตุหนึ่งของความเข้าใจผิดในการสื่อสารภาษาอังกฤษ นอกจากนี้ Minematsu & Nakagawa (1997, p.701) ยังสนับสนุนด้วยว่า คำภาษาอังกฤษที่มีรูปแบบการเน้นเสียงพยางค์ที่ผิด เจ้าของภาษายอมรับได้ยากกว่าคำภาษาอังกฤษที่มีคุณลักษณะทางเสียงที่ผิด ทั้งนี้ Griffiths เสนอว่า ถ้าผู้สอนและผู้เรียนให้ความสำคัญกับการเน้นเสียงตั้งแต่เริ่มเรียนและหมั่นฝึกฝนอย่างจริงจังเป็นประจำ ผู้เรียนจะเข้าใจว่าการเน้นเสียงภาษาอังกฤษต่างจากการเน้นเสียงในภาษาแม่อย่างไร

ปัญหาสำคัญประการหนึ่งสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษในประเทศไทย ได้แก่ ผู้เรียนคนไทยใช้ภาษาอังกฤษเฉพาะในห้องเรียน และใช้ภาษาไทยในการดำเนินชีวิตประจำวัน ปัญหาอีกด้านหนึ่งคือ ความกังวลในการออกเสียงภาษาอังกฤษสำเนียงไทย โดยเฉพาะการลงเสียงหนักเบาในระดับคำและประโยคในภาษาอังกฤษ โดยหากลงเสียงหนักเบาผิดที่ก็จะทำให้ไม่สามารถสื่อความหมายของคำได้ถูกต้อง เพราะคำเดียวกันเมื่อลงเสียงหนักเบาในคำหรือประโยคต่างที่กัน จะทำให้ได้ความหมายต่างกัน เช่น คำว่า present เมื่อลงเสียงหนักเบาที่พยางค์แรก present จะทำหน้าที่เป็นคำนามหมายความว่า ของขวัญ เช่นในประโยค Here is a present for your birthday. แต่เมื่อมีการลงเสียงหนักเบาที่พยางค์ที่สอง present จะทำหน้าที่เป็นคำกริยาหมายความว่านำเสนอ เช่นในประโยค Flowers were presented too all dancers. หรือในประโยคที่มี

คำ ๆ เดียวกันปรากฏอยู่ แต่หน้าที่คำต่างกันก็จะลงเสียงหนักเบาต่างกัน ยกตัวอย่างเช่น The present prime minister was not pre sent at the ceremony. ปัญหาที่ตามมาอีกคือ การลงเสียงหนักเบาในคำภาษาอังกฤษจะสามารถปรากฏได้ในทุกตำแหน่งของพยางค์ของคำ เช่น photograph photography photo graphic จะเห็นได้ว่าสามารถปรากฏการลงเสียงหนักเบาในตำแหน่งพยางค์ที่หนึ่ง พยางค์ที่สอง และพยางค์ที่สาม หรือแม้กระทั่งการลงเสียงหนักเบาในระดับประโยค หากผู้เรียนไม่ทราบว่ากลุ่มคำใดในระดับประโยคจะได้มีการลงเสียงหนักเบา ซึ่งก็จะเป็นคำที่ให้ความหมายสำคัญในประโยค (Content words) ได้แก่ คำนาม คำกริยา คำวิเศษณ์ คำปฏิเสธ หรือกลุ่มคำที่เป็นส่วนคำประกอบที่ไม่สำคัญ (Function words) ได้แก่ คำนำหน้าคำนาม (Articles) คำสรรพนาม (Pronoun) คำกริยาช่วย (Auxiliary verb) คำบุพบท (Prepositions) คำสันธาน (Conjunctions) เวลาออกเสียงคำเหล่านี้ก็จะไม่ลงเสียงหนัก เช่น Mother: Jane, when are you going to stop playing games and do your homework? จากตัวอย่างประโยค เราต้องการเน้นใจความสำคัญของประโยคเท่านั้น คือ ต้องการทราบว่าเมื่อไหร่ เจน ซึ่งเป็นลูกสาวจะทำการบ้าน ดังนั้นคำสำคัญที่ต้องการเน้นคือ when, stop, do, homework ส่วนคำอื่น ๆ เป็นคำประกอบที่ไม่สำคัญ ซึ่งปัญหาความไม่เข้าใจหลักการเหล่านี้ก็จะสร้างความกังวลให้กับผู้เรียนอย่างมาก ดังที่ Ronakiat (2005: 7) ได้กล่าวว่า การเรียนการออกเสียงภาษาอังกฤษนั้นผู้เรียน จำเป็นต้องได้รับการฝึกฝนเรื่องการเน้นเสียง (Stress) และเรื่องทำนองเสียง (Intonation) และ Plylek (2011) กล่าวว่า ผู้เรียนในระดับมหาวิทยาลัยยังมีปัญหาในทักษะการพูดภาษาอังกฤษ ซึ่งนักศึกษาส่วนใหญ่มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งพื้นฐานที่สำคัญของความสำเร็จของการฟังและการพูดนั้นเกี่ยวข้องกับ “การออกเสียง” โดยตรง การที่ผู้เรียนไม่สามารถพัฒนาทักษะการฟังและการพูดได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น โดยพื้นฐานแล้วเกิดจากอิทธิพลการแทรกแซงของภาษา แม่ (L1 interference) ซึ่งเกิดขึ้นในกรณีที่เสียงบางเสียงในภาษาที่สอง (L2) เป็นเสียงที่ไม่มีในภาษาแม่ (L1) ผู้พูดจึงมีแนวโน้มที่จะใช้เสียงในภาษาแม่ที่คล้ายคลึงกันในการออกเสียงเหล่านั้น การแทรกแซงของภาษาแม่ส่งผลต่อการใช้ภาษาในระดับเสียง (Phonological level) มากกว่าระดับคำหรือระดับประโยค (Morphological and syntactic levels) ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถแยกแยะรับรู้ เสียงและการออกเสียงเน้นหนักเบาที่ถูกต้อง โดยผู้เรียนมักใช้ลักษณะเสียงที่มีในภาษาไทยแทนการออกเสียงในภาษาอังกฤษ

Tuaycharoen (1996: 131) ได้ให้คำนิยามการออกเสียงเน้นหนักในคำ หมายถึง การให้พละกำลังของกระแสลมจากปอดตกลงบนพยางค์ใดพยางค์หนึ่งมากกว่าพยางค์อื่น ๆ Rakvichian (2547: 113) ได้กล่าวว่า เสียงหนักเบาแบ่งออกได้ 3 ระดับ ลำดับแรกได้แก่ primary stress ใช้เครื่องหมาย / ‘/ หมายถึงพยางค์นั้นลงเสียงหนัก ลำดับที่สอง secondary stress ใช้เครื่องหมาย / ˆ/ หมายถึงพยางค์นั้นลงเสียงหนักน้อยกว่าแบบที่1 ลำดับที่สาม weak stress ใช้เครื่องหมาย / ˘/ หมายถึงพยางค์นั้นมีเสียงเน้นเบา การลงเสียงหนักเบามี 2 ลักษณะ คือเสียงหนักเบาในคำเรียกว่า word stress และเสียงหนักเบาในประโยคเรียกว่า sentence stress ดังที่ WarotSikkhadit (2010) ได้เสนอวิธีพิจารณาการลงเสียงหนักเบาในคำภาษาอังกฤษ จากโครงสร้างของคำตามทฤษฎีของภาษาศาสตร์ กลุ่มอเมริกัน Chomsky & Halle (1991) และ YiamKhantithavorn (2555) ได้เสนอหลักการพิจารณาการลงเสียงหนักเบาในระดับประโยค

วิธีการแก้ปัญหาการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษที่ได้ผลวิธีการหนึ่ง คือ การใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง ซึ่งความหมายของชุดการฝึก คือ งานหรือกิจกรรมที่ผู้สอนสร้างขึ้นให้ผู้เรียนกระทำเพื่อฝึกทักษะและทบทวนความรู้ความเข้าใจที่ได้เรียนไปแล้วให้เกิดความชำนาญ จนสามารถนำความรู้ไปแก้ปัญหาและนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ และเป็นนวัตกรรมการเรียนการสอนที่สามารถนำมาใช้เพื่อการพัฒนาการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ดังที่ Soonthornprasert (2553: 53) ได้กล่าวถึงความสำคัญของชุดการฝึกทักษะไว้ว่า ชุดการฝึกทักษะมีความสำคัญต่อผู้เรียนไม่น้อยในการที่จะช่วยส่งเสริมทักษะให้กับผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้และเข้าใจได้เร็วขึ้น ชัดเจนขึ้น กว้างขวางขึ้น ทำให้การสอนของครูและการเรียนของนักเรียนประสบผลสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ Chanhom (2007: 49) ได้เสริมว่า ชุดการฝึกมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งที่ผู้สอนต้องนำมาใช้เพื่อเป็นอุปกรณ์การจัดการเรียนรู้ที่สามารถลดการทำงานของผู้สอน ช่วยพัฒนา

ความคงทนในทักษะภาษา ลดความแตกต่างของผู้เรียน เนื่องจากการที่ผู้เรียนใช้ชุดฝึกที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียนเองและส่งผลต่อด้านจิตใจเป็นอย่างมาก อีกทั้งเสริมให้ผู้เรียนสามารถใช้เป็นเครื่องมือวัดผลการเรียนได้ เป็นต้น ซึ่งได้มีงานวิจัยหลายเรื่องที่มีการใช้ชุดการฝึกในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ โดยการใช้ชุดการฝึกในการสอนภาษาอังกฤษนั้นเป็นแนวทางที่ช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะการออกเสียงภาษาอังกฤษ ทำให้ผู้เรียนเรียนอย่างมีความสุข ช่วยให้ผู้เรียนฝึกหัดในส่วนที่เพิ่มเติมหรือเสริมจากหนังสือเรียน อีกทั้งช่วยเสริมทักษะการใช้ภาษาของผู้เรียนให้ดียิ่งขึ้น

ผู้วิจัยได้สอนรายวิชาสัทศาสตร์และสัทวิทยาสำหรับครูภาษาอังกฤษ ในภาคการศึกษาที่ผ่านมา จึงทำให้ทราบว่า นักศึกษามีปัญหาเรื่องการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษที่ไม่ถูกต้องโดยเฉพาะการลงเสียงหนักเบาในระดับคำและประโยค เมื่อต้องพูดหรือนำเสนองานหน้าชั้นเรียน ทำให้ไม่สามารถสื่อความได้อย่างมีความหมาย ซึ่งอาจจะเกิดจากสาเหตุหลายประการ เช่น ปัญหาด้านจิตวิทยา เนื่องจากผู้เรียนเกิดความประหม่า เขินอาย เมื่อต้องพูดต่อหน้าอาจารย์และต่อหน้าเพื่อน ๆ ปัญหาจากตัวผู้เรียน เช่น ขาดความตั้งใจในการฝึกฝนการออกเสียงภาษาอังกฤษนอกห้องเรียนด้วยตนเอง และสุดท้ายคือปัญหาจากตัวผู้สอน เช่น มีวิธีการสอนที่ไม่หลากหลาย หรือเนื้อหาเน้นทฤษฎีมากเกินไป จากปัญหาที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยได้เล็งเห็นวิธีแก้ปัญหาดังกล่าว เพื่อให้นักศึกษาใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารได้โดยเฉพาะเรื่องการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษที่ถูกต้องเหมาะสมกับการไปเป็นครูภาษาอังกฤษในอนาคต ดังนั้น ชุดการฝึกด้วยตนเองที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จะเป็นสื่อกลางในการเรียนและฝึกการออกเสียงเน้นหนักในคำและประโยคภาษาอังกฤษ โดยอาศัยหลักการทางภาษาศาสตร์เบื้องต้นสำหรับการเรียนรู้ และได้เรียบเรียงแบบฝึกหัดการลงเสียงหนักเบาในระดับคำและประโยคเพื่อช่วยให้เข้าใจการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษที่ถูกต้องได้ด้วยตนเอง จึงนำมาซึ่งการทำวิจัยครั้งนี้

วัตถุประสงค์

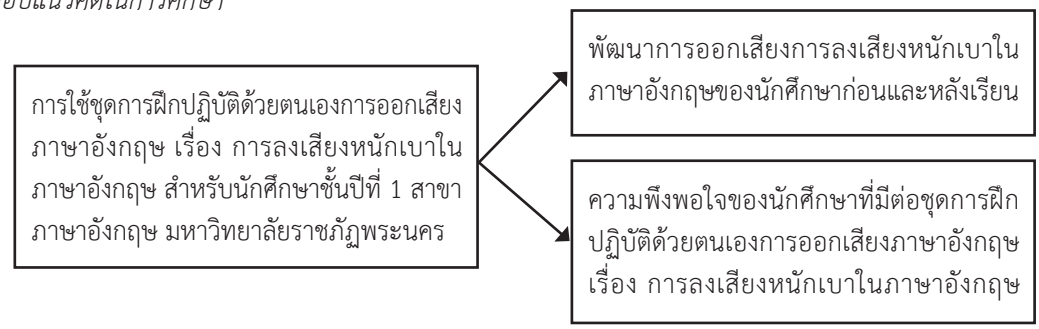
1. เพื่อพัฒนาชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ สำหรับนักศึกษาสาขาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร
2. เพื่อศึกษาผลการพัฒนาการออกเสียงการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร
3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ

กรอบแนวคิดการวิจัย

การนำเสนอการพัฒนาชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษเรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดและงานวิจัยด้านการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ ด้วยการใช้ชุดการฝึกการออกเสียงภาษาอังกฤษและจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ของ chaichon (2011); Hortrakul & Kaewpaitoon (2018) Wimooktanon (2015) ผลจากการสังเคราะห์ข้อมูลทำให้ได้ทราบปัจจัยสำคัญที่ส่งผลให้นักศึกษามีการพัฒนาความสามารถในการออกเสียง คือ ชุดการฝึกการออกเสียงในภาษาอังกฤษประกอบการเรียนการสอน และเจตคติที่มีต่อชุดการฝึก ทั้งนี้ปัจจัยสำคัญทั้ง 2 รายการดังกล่าว ช่วยให้เกิดแนวคิดของการพัฒนาชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษเรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร ดังภาพประกอบ 1

ภาพประกอบ1

กรอบแนวคิดในการศึกษา



นิยามศัพท์เฉพาะ

1. *ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง* หมายถึง ชุดการฝึกการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ จำนวน 2 ชุด ตามหลักการลงเสียงหนักที่สุด (Primary stress) ในคำตั้งแต่ 2 พยางค์ขึ้นไป ใช้หลักการพิจารณา 3 หลักเกณฑ์ คือ โครงสร้างพยางค์ในคำ คำอุปสรรค (Prefixes) คำวิภัตติปัจจัย (Suffixes) และคู่คำที่ต่างประเภท และหลักเกณฑ์ในการพิจารณาการลงเสียงหนักเบาในระดับประโยค 2 หลักเกณฑ์ คือที่ให้ความหมายสำคัญในประโยค (Content words) และคำประกอบที่ไม่สำคัญ (Function words) ชุดที่ 1 ประกอบด้วย เนื้อหาการลงเสียงหนักเบาในคำ แบบฝึกหัด แบบทดสอบพร้อมเฉลยคำตอบ เอกสารอ้างอิง ชุดที่ 2 ประกอบด้วย เนื้อหาการลงเสียงหนักเบาในประโยค แบบฝึกหัด แบบทดสอบพร้อมเฉลยคำตอบ เอกสารอ้างอิง

2. *การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ* หมายถึง การที่ออกเสียงพยางค์ใดพยางค์หนึ่งให้ชัดเจนกว่าพยางค์อื่น ๆ โดยแบ่งออกเป็น 3 ระดับ การลงเสียงหนัก (Primary stress) ใช้สัญลักษณ์ / ˈ/ การลงเสียงหนักน้อยกว่าระดับที่1 (Secondary stress) ใช้สัญลักษณ์ / ˆ/ และการลงเสียงเบาหรือการไม่ออกเสียง (Weak stress) ใช้สัญลักษณ์ / ˇ/ โดยมีการลงเสียงหนักเบาอยู่ 2 ลักษณะคือ การลงเสียงหนักในเบาในคำ (Word stress) และการลงเสียงหนักเบาในประโยค (Sentence stress)

3. *แบบทดสอบ* หมายถึง เครื่องมือที่ใช้วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาที่ทำการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ

4. *เกณฑ์การประเมิน* หมายถึง เกณฑ์การให้คะแนนการประเมินก่อนเรียนและหลังเรียนซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ระดับคือ 0 คะแนน หมายถึง เมื่อผู้พูดออกเสียงเน้นหนักในพยางค์และประโยคไม่ถูกต้อง 1 คะแนน หมายถึง เมื่อผู้พูดออกเสียงเน้นหนักในพยางค์และประโยคได้ถูกต้อง

5. *ความพึงพอใจต่อการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ* เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ หมายถึง ความรู้สึกของนักศึกษาต่อการใช้ชุดการฝึกฯ ในด้านเนื้อหา ด้านความรู้ความเข้าใจ และความสามารถในการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากร และกลุ่มตัวอย่างวิจัยที่ใช้ในการวิจัย

ประชากร ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 1552901 สัทศาสตร์และสัทวิทยาสำหรับครูภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 60 คน ใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง ได้กลุ่มตัวอย่างที่มีผลการเรียนดี ปานกลางและอ่อน จำนวน 30 คน เป็นนักศึกษาในหมู่เรียนที่ 1 โดยผู้วิจัยได้เข้าถึงกลุ่มประชากร โดยการพบนักศึกษาผ่านระบบออนไลน์ โดยดำเนินกระบวนการขอความยินยอมโดยให้เอกสารข้อมูลคำอธิบายสำหรับผู้เข้าร่วมเป็นอาสาสมัคร ที่มีการระบุวัตถุประสงค์ วิธีการที่จะปฏิบัติต่ออาสาสมัคร ประโยชน์ที่จะเกิดขึ้น รวมถึงตอบข้อสงสัยของผู้ที่ได้รับเชิญให้เข้าร่วมวิจัยเข้าใจ และให้เวลาตัดสินใจก่อนลงนามให้ความยินยอมเข้าร่วมในการวิจัย

2. ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ ตัวแปรต้นคือ ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง

การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ ตัวแปรตามคือ พัฒนาการออกเสียงการลงเสียงหนักเบาและความพึงพอใจของนักศึกษา

3. เครื่องมือวิจัยที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่

3.1 ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ จำนวน 2 ชุด ชุดที่ 1 ประกอบด้วย เนื้อหาการลงเสียงหนักเบาในคำ แบบฝึกหัด แบบทดสอบพร้อมเฉลยคำตอบ เอกสารอ้างอิง ชุดที่ 2 ประกอบด้วย เนื้อหาการลงเสียงหนักเบาในประโยค แบบฝึกหัด แบบทดสอบพร้อมเฉลยคำตอบ เอกสารอ้างอิง โดยมีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

3.1.1 วิเคราะห์เนื้อหาเกี่ยวกับหลักการพิจารณาการลงเสียงหนักเบาในระดับคำและประโยคภาษาอังกฤษ 3 หลักเกณฑ์ คือ โครงสร้างพยางค์ภายในคำ อุปสรรค (Prefixes) และ วิภัตติปัจจัย (Suffixes) และคู่คำที่ต่างประเภท ที่ใช้เป็นเกณฑ์พิจารณาการลงเสียงหนักที่สุด (Primary stress) ในคำสองพยางค์ขึ้นไป และหลักเกณฑ์ในการพิจารณาการลงเสียงหนักเบาในระดับประโยค 2 หลักเกณฑ์ คือที่ให้ความหมายสำคัญในประโยค (Content words) และคำประกอบที่ไม่สำคัญ (Function words)

3.1.2 กำหนดส่วนประกอบของชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ และวางแผนจัดทำ

3.1.3 จัดทำชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ

3.1.4 ประเมินคุณภาพของชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ โดยการใช้ค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา หรือค่าความสอดคล้องของข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (IOC) ด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาศาสตร์ภาษาอังกฤษ จำนวน 3 ท่าน ทำการแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ โดยถ้าข้อใดสอดคล้องกับวัตถุประสงค์กำหนดให้คะแนนเท่ากับ +1 ถ้าไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์กำหนดให้คะแนนเท่ากับ -1 และถ้าไม่แน่ใจจะได้คะแนนเท่ากับ 0 ถ้าข้อใดมีค่า IOC ต่ำกว่า 0.5 จะทำการปรับปรุงข้อคำถามใหม่ให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการวัดผล การวิเคราะห์พบว่าชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ มีค่าความตรงตามเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ซึ่งเป็นไปตามขอบเขตของค่าความตรงตามเนื้อหาที่ยอมรับได้คือ 0.5-1.00

3.1.5 หาค่าประสิทธิภาพเครื่องมือโดยทดลองใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ กับกลุ่มทดลองประสิทธิภาพเครื่องมือ ซึ่งเป็นนักศึกษาสาขาภาษาอังกฤษ จำนวน 10 คน จากนั้นปรับปรุงให้สมบูรณ์ โดยมีเกณฑ์การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง (Inclusion Criteria) คือ นักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ที่เคยเรียนรายวิชาสัทศาสตร์และสัทวิทยา หรือสัทศาสตร์ภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นวิชาบังคับมาก่อน ในสถาบันเดียวกันและต่างสถาบัน โดยผู้วิจัยติดต่อผ่านอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอพูดคุยและขอทดลองใช้ชุดฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษดังกล่าว และเกณฑ์การคัดออกกลุ่มตัวอย่าง (Exclusion Criteria) คือ นักศึกษาไม่สะดวกใจในการให้ข้อมูลเนื่องจากติดภารกิจการทำงานพิเศษส่วนตัวนอกเวลาเรียน เช่น การสอนพิเศษ หรือนักศึกษาเป็นผู้ไม่สมัครใจเข้าร่วมโครงการ ซึ่งผลการวิเคราะห์พบว่าค่าประสิทธิภาพคือ 82.08/80.50

3.1.6 นำชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

2. แบบทดสอบการออกเสียง Pre-test และ Post-test ด้วยข้อความภาษาอังกฤษ จำนวน 30 ข้อความ ข้อความละ 1 คะแนน มีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

2.2.1 วิเคราะห์เนื้อหาเพื่อเลือกคำที่จะใช้ในแบบทดสอบวัดคะแนนการออกเสียงการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ จำนวน 1 ชุด ที่ประกอบด้วยระดับคำ 15 คำ และระดับประโยค 5 ประโยค โดยเลือกคำในภาษาอังกฤษตั้งแต่สองพยางค์ขึ้นที่เป็นคำระดับกลางที่อยู่ในกลุ่มคำศัพท์ภาษาอังกฤษ 1000 คำ และ 2000 คำที่ใช้บ่อย (the General Service List GSL wd lists 1000 and 2000) โดยใช้หลักเกณฑ์ในการพิจารณาการลงเสียงหนักเบา 3 หลักเกณฑ์ คือ หลักเกณฑ์โครงสร้างพยางค์ภายในคำ จำนวน 10 คำ แบ่งเป็น คำกริยาสองพยางค์ 2 คำ คำกริยาสามพยางค์ 2 คำ คำคุณศัพท์สองพยางค์ 2 คำ คำนามสองพยางค์ 2 คำ คำนามสามพยางค์ 2 คำ หลักเกณฑ์อุปสรรควิภัตติปัจจัย จำนวน 3 คำ แบ่งออกเป็นคำที่เติมอุปสรรค 1 คำ

คำที่เติมปัจจัย 2 คำ และหลักเกณฑ์คู่คำที่ต่างประเภท จำนวน 2 คำ ได้แก่ คู่ของคำนามกับคำกริยา 1 คู่ แบ่งออกเป็นคำนาม 1 คำ และคำกริยา 1 คำ และหลักเกณฑ์ในการพิจารณาการลงเสียงหนักเบาในระดับประโยค 2 หลักเกณฑ์ คือคัดเลือกประโยคที่มีคำที่ให้ความหมายสำคัญในประโยค (content words) และคำประกอบที่ไม่สำคัญ (Function words) จำนวน 5 ประโยค

2.2.2 สร้างแบบทดสอบการออกเสียงการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษและหาค่าความตรงเชิงเนื้อหา โดยนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน พิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ คำนวณหาค่าความสอดคล้อง (IOC) และนำมาตรวจสอบแก้ไขปรับปรุง โดยถ้าข้อใดสอดคล้องกับวัตถุประสงค์กำหนดให้คะแนนเท่ากับ +1 ถ้าไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์กำหนดให้คะแนนเท่ากับ -1 และถ้าไม่แน่ใจจะได้คะแนนเท่ากับ 0 ถ้าข้อใดมีค่า IOC ต่ำกว่า 0.5 จะทำการปรับปรุงข้อคำถามใหม่ให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการวัด ผลการวิเคราะห์พบว่า แบบทดสอบการออกเสียงเรื่องการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ มีค่าความตรงตามเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.67-1.00

2.2.3 ปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ นำไปทดลองใช้กับนักศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มที่ต้องการศึกษา และนำผลคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าความยากง่าย (p) อยู่ระหว่าง 0.20-0.80 และข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป

2.2.4 นำแบบทดสอบไปตรวจสอบค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้วิธีการของ คูเดอร์ ริชาร์ดสัน (Kuder –Richardson Method) ซึ่งแบบทดสอบมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับอยู่ที่ 0.86

2.2.5 นำชุดแบบทดสอบการออกเสียงภาษาอังกฤษเรื่องการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษที่ได้ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญและผ่านเกณฑ์การหาคุณภาพเครื่องมือไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

3. แบบสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษาต่อชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ มีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

3.3.1 ศึกษาทฤษฎี หลักการ และเอกสารที่เกี่ยวข้องกับหลักการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจ

3.3.2 สร้างแบบสอบถามความพึงพอใจแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 10 ข้อ

3.3.3 นำแบบสอบถามความพึงพอใจเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เพื่อพิจารณาความสอดคล้องของรายการประเมินกับจุดประสงค์ และนำมาหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างรายการประเมินกับจุดประสงค์ (IOC) โดยรายการประเมินต้องมีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่า 0.5 ขึ้นไป โดยใช้เกณฑ์+1 หมายถึง แน่ใจว่ารายการประเมินมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่ารายการประเมินมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ -1 หมายถึง แน่ใจว่ารายการประเมินไม่มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ ซึ่งผลการประเมินแบบสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่องการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3ท่าน มีค่าอยู่ระหว่าง 0.67-1.00

3.3.4 ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ นำไปทดลองใช้กับนักศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มที่ต้องการศึกษาและนำผลคะแนนที่ได้ไปตรวจสอบค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้วิธีการหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach’s Alpha Coefficient) ซึ่งแบบสอบถามมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับอยู่ที่ 0.91

3.3.5 ปรับปรุงแบบสอบถามความพึงพอใจตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญและนำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปใช้กับประชากรกลุ่มเป้าหมาย

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

4.1 ปฐมนิเทศนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอน วิธีการ ระยะเวลา การวัดและประเมินผล การเก็บข้อมูลหลังการทดลอง บทบาทหน้าที่ของนักศึกษา ในการวิจัย

4.2 ทดสอบโดยใช้แบบทดสอบการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ (Pre-test) และบันทึกคะแนนรายบุคคล

4.3 แนะนำชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่องการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ จำนวน 2 ชุด พร้อมดูแลการฝึกหัดการออกเสียงการลงเสียงหนักเบาในคำและประโยคภาษาอังกฤษโดยผู้วิจัยให้คำแนะนำช่วยเหลือ แก้ไขข้อบกพร่อง ตอบคำถามรายบุคคล

4.4 เมื่อกลุ่มตัวอย่างใช้ชุดการฝึกครบทุกชุดแล้ว

ผู้วิจัยทำการทดสอบหลังเรียน (Post-test) โดยใช้แบบทดสอบฉบับเดิม บันทึกคะแนนรายบุคคล และนำผลที่ได้ไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ

4.5 ผู้วิจัยแจกแบบประเมินความพึงพอใจให้ตอบเพื่อวัดระดับความคิดเห็นของนักศึกษา โดยจะใช้ “หมายเลขอาสาสมัคร.....” ไม่มีตัวบ่งชี้ (Identifiers) ถึงอาสาสมัคร และนำผลที่ได้ไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ

5. การวิเคราะห์ข้อมูล มีดังนี้

5.1 การหาประสิทธิภาพของชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ โดยใช้เกณฑ์ E1/E2 80/80

5.2 การศึกษาพัฒนาการในการออกเสียงเรื่องการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังเรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่า t-test เปรียบเทียบคะแนนของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ

5.3 การวิเคราะห์ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ นำแบบสอบถามที่ได้จากการตอบของกลุ่มตัวอย่างมาวิเคราะห์ระดับความพึงพอใจ โดยใช้สถิติค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการหาประสิทธิภาพของชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ ตามรายละเอียดดังตาราง 1

ตาราง 1

ผลการหาค่าประสิทธิภาพของชุดการฝึก เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ

จำนวนนักศึกษา	E_1		E_2		ประสิทธิภาพของชุดฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง
	คะแนนเต็ม	คะแนนรวม	คะแนนเต็ม	คะแนนรวม	
30	720	577	600	483	80.13/80.50

จากตาราง 1 พบว่านักศึกษาได้คะแนนจากการทำแบบทดสอบระหว่างเรียนได้ร้อยละ 80.13 (E1) และได้คะแนนจากการทำแบบทดสอบหลังเรียนได้ร้อยละ 80.50 (E2) ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ 80:80

2. ผลคะแนนก่อนและหลังการเรียนของนักศึกษาที่ใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่องการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ ดังรายละเอียดตาราง 2

ตาราง 2

ผลคะแนนก่อนและหลังการเรียนของนักศึกษาที่ใช้ชุดการฝึกเรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ

ระยะเวลา	n	คะแนนเต็ม	$\bar{x}$	S.D.	t
ก่อนเรียน	30	20	16.13	1.85	7.21*
หลังเรียน	30	20	17.83	1.18	

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 2 แสดงให้เห็นว่าก่อนการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 16.13 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.85 และคะแนนการทดสอบหลังจากการใช้ชุดการฝึก นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 17.83 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.18 โดยเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังเรียน พบว่าคะแนนหลังการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ สูงกว่าคะแนนก่อนการใช้ชุดการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (คะแนน t เท่ากับ 7.21) สรุปได้ว่าการเรียนรายวิชาสัทศาสตร์และสัทวิทยาภาษาอังกฤษสำหรับครูสอนภาษาอังกฤษ หัวข้อการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษโดยการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษนั้นช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ในการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษของนักศึกษา

3. ผลการประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองการออกเสียงภาษาอังกฤษ เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ ตามรายละเอียดดังตาราง 3

ตาราง 3

ผลการประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการใช้ชุดการฝึกเรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ

รายการ/ประเด็นความพึงพอใจ	$\bar{x}$	S.D.	ความหมาย
1. เนื้อหาของชุดการฝึกมีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับของนักศึกษา	4.47	0.63	มาก
2. เนื้อหาของชุดการฝึกมีความยาวเหมาะสมกับเวลาเรียน	4.50	0.68	มากที่สุด
3. เนื้อหาของชุดการฝึกมีกิจกรรมการฝึกการออกเสียงที่หลากหลาย	4.67	0.55	มากที่สุด
4. เนื้อหาของชุดการฝึกช่วยให้นักศึกษากระตือรือร้นในการเรียนรู้เรื่องการออกเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ	4.53	0.78	มากที่สุด
5. เนื้อหาของชุดการฝึกมีความน่าสนใจและสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้	4.50	0.57	มากที่สุด
6. ชุดการฝึกช่วยให้นักศึกษารู้และเข้าใจหลักการออกเสียงหนักเบาในระดับคำภาษาอังกฤษ	4.60	0.62	มากที่สุด
7. ชุดการฝึกช่วยให้นักศึกษารู้และเข้าใจหลักการออกเสียงหนักเบาในระดับประโยคภาษาอังกฤษ	4.57	0.57	มากที่สุด
8. ชุดการฝึกช่วยให้นักศึกษาสามารถออกเสียงหนักเบาในระดับคำได้ถูกต้อง	4.70	0.60	มากที่สุด
9. ชุดการฝึกช่วยให้นักศึกษาสามารถออกเสียงหนักเบาในระดับประโยคได้ถูกต้อง	4.57	0.63	มากที่สุด
10. ชุดการฝึกทำให้ความสามารถและผลการเรียนรู้ด้านการออกเสียงภาษาอังกฤษของนักศึกษาได้มีความก้าวหน้ามากขึ้น	4.67	0.66	มากที่สุด
รวม	**4.58**	**0.45**	**มากที่สุด**

จากตาราง 3 นักศึกษามีความพึงพอใจต่อการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.58 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.45 โดยได้ทำการเรียงจากประเด็นที่มีความพึงพอใจมากที่สุดของนักศึกษา ได้ดังต่อไปนี้ ลำดับที่หนึ่ง คือ ชุดการฝึกช่วยให้นักศึกษาสามารถออกเสียงหนักเบาในระดับคำได้ถูกต้องโดยมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.70 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.60 ลำดับที่สอง คือ เนื้อหาของชุดการฝึกมีกิจกรรมการฝึกการออกเสียงที่หลากหลายโดยมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.67 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.55 และชุดการฝึกทำให้ความสามารถและผลการเรียนรู้ด้านการออกเสียงภาษาอังกฤษของนักศึกษาได้มีความก้าวหน้ามากขึ้นโดยมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.67 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.66 ลำดับที่สาม ชุดการฝึกช่วยให้นักศึกษารู้และเข้าใจหลักการออกเสียงหนักเบาในระดับคำภาษาอังกฤษโดยมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.60 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.62 ลำดับที่สี่ ชุดการฝึกช่วยให้นักศึกษารู้และเข้าใจหลักการออกเสียงหนักเบาในระดับประโยคภาษาอังกฤษโดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.57 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.57 และชุดการฝึกช่วยให้นักศึกษาสามารถออกเสียงหนักเบาในระดับประโยคได้ถูกต้องโดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.57 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.63 ลำดับที่ห้า เนื้อหาของชุดการฝึกช่วยให้นักศึกษากระตือรือร้นในการเรียนรู้เรื่องการออกเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษโดยมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.53 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.78

อภิปรายผล

1. ด้านการหาประสิทธิภาพของชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ พบว่า ชุดการฝึกการออกเสียงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ (E1/E2) ได้เท่ากับ 80.13 /80.50 หมายความว่าชุดการฝึกนี้สามารถช่วยนักศึกษาเกิดกระบวนการเรียนรู้ เฉลี่ยร้อยละ 80.13 และสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักศึกษาหลังจากการใช้ชุดการฝึก เฉลี่ยร้อยละ 80.50 โดยชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองนี้มีประสิทธิภาพเป็นไปตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้คือ 80/80 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ แสดงให้เห็นว่าชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ ช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นเป็นไปตามวัตถุประสงค์การวิจัยทุกประการ สอดคล้องกับงานวิจัยของหลายท่าน เช่น Hortrakul & Kaewpaitoon (2018) ได้สร้างและหาประสิทธิภาพของชุดฝึกปฏิบัติ เพื่อประกอบการสอนเสียงพยัญชนะ เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังเรียนโดยใช้ชุดฝึกปฏิบัติเพื่อประกอบการสอนเสียงพยัญชนะภาษาอังกฤษที่เป็นปัญหาในรายวิชาสัทศาสตร์ และศึกษาความพึงพอใจพบว่า ชุดฝึกปฏิบัติเพื่อประกอบการสอนเสียงพยัญชนะภาษาอังกฤษที่เป็นปัญหาในรายวิชาสัทศาสตร์มีประสิทธิภาพตามที่กำหนดไว้ที่ 89.76: 88.43 สำหรับแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์มีค่าความตรงเชิงเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 มีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.40 – 0.74 และมีค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบเท่ากับ 0.89 และแบบสำรวจความพึงพอใจมีค่าความตรงตามเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 โดยมีค่าเฉลี่ยของคะแนนอยู่ระหว่าง 4.10 – 4.19 สรุปได้ว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อบทเรียนการออกเสียงภาษาอังกฤษ และ Wimooktanon (2015) ได้พัฒนาชุดฝึกพัฒนาการออกเสียงพยัญชนะควบกล้ำภาษาอังกฤษซึ่งออกแบบบนพื้นฐานแนวคิด analytical-linguistic approach ให้กับนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสากล โดยเป็นส่วนหนึ่งของเนื้อหารายวิชาสัทศาสตร์ภาษาอังกฤษ พบว่า ชุดฝึกการออกเสียงภาษาอังกฤษในรายวิชาสัทศาสตร์ภาษาอังกฤษมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์มาตรฐานด้านทักษะพิสัย คือ 79.60/79.93 ความสามารถการออกเสียงภาษาอังกฤษ พยัญชนะในคำควบกล้ำภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสาเหตุอาจจะเป็นเพราะองค์ประกอบของชุดฝึก คือ ชุดฝึกที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นนี้ได้ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญและมีกระบวนการฝึกอย่างเป็นขั้นตอน ซึ่งนักศึกษาทุกคนสามารถฝึกปฏิบัติได้ด้วยตนเองเป็นรายบุคคลให้มีความสามารถในการลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ โดยผ่านกิจกรรม 4 กิจกรรม คือ 1) การทดสอบก่อนการฝึก 2) มีรายละเอียดเนื้อหาเกี่ยวกับการลงเสียงหนักเบาในระดับคำและระดับประโยค 3) การฝึกการออกเสียงตามทั้งในระดับคำและระดับประโยค และ 4) การทดสอบหลังการฝึก สอดคล้องกับที่ Sakuna (2007: 18) กล่าวว่าแบบฝึกเป็นสิ่งที่อำนวยความสะดวกให้กับผู้เรียนและ

ผู้สอนสามารถตรวจสอบความก้าวหน้าของการเรียนได้เป็นระยะ อันเกิดผลดีต่อกระบวนการวัดและประเมินผล ทั้งยังทำให้การเรียนรู้เกิดความต่อเนื่องทำให้ผู้เรียนมีความมั่นใจและเกิดความรู้ที่คงทน และ Martcharat (2012: 21) กล่าวว่า แบบฝึกเป็นสื่อการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน เป็นสื่อสำหรับฝึกทักษะด้านการอ่าน การคิดวิเคราะห์ และการเขียนเป็นสื่อการเรียนรู้สำหรับแก้ไขปัญหาในการเรียนรู้ของผู้เรียน และพัฒนาความรู้ ทักษะ และเจตคติด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนด้วย

2. ด้านการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังเรียนโดยการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษพบว่าความสามารถในการลงเสียงหนักเบาของนักศึกษาหลังการเรียนสูงขึ้น โดยได้คะแนนมากกว่าก่อนการเรียนโดยคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 17.83 ขณะที่ก่อนเรียนเท่ากับ 16.13 ค่า t-test เท่ากับ 7.21 ดังนั้น จึงสรุปได้ว่าคะแนนของนักศึกษาหลังการเรียนสูงกว่าก่อนการเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ได้ตั้งไว้คือคะแนนของนักศึกษาหลังการเรียนด้วยชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษสูงกว่าคะแนนก่อนการเรียน อธิบายได้ว่าชุดการฝึกปฏิบัติที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นนั้นช่วยให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาสูงขึ้นได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับ Nouanpasert (2015) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการออกเสียงท้ายคำกริยาช่อง 2 ที่ลงท้ายด้วย -ed โดยใช้แบบฝึกทักษะวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษา มรภ.เทพสตรี โดยใช้แบบทดสอบวัดทักษะการอ่านออกเสียงท้ายคำกริยาช่องที่ 2 ที่ลงท้ายด้วย -ed ก่อนและหลังใช้แบบฝึกทักษะ พบว่า คะแนนเฉลี่ยหลังการสอนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนใช้อย่างมีนัยสำคัญ และ Kocharat & Limsiriruengrai (2014) ได้พัฒนาทักษะการออกเสียงภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษโดยใช้แบบฝึกสัทอักษรภาษาอังกฤษ ซึ่งโดยภาพรวมอยู่ในระดับสูงมาก ซึ่งหมายความว่าสื่อการเรียนการสอนสามารถไปช่วยพัฒนาทักษะการออกเสียงของนักศึกษา นอกจากนี้ยังเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการออกเสียงภาษาอังกฤษของนักศึกษาก่อนและหลังเรียนโดยใช้แบบฝึกสัทอักษรภาษาอังกฤษที่ผ่านการพัฒนาในขั้นต้น คะแนนการทดสอบการออกเสียงภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังการเรียนออกเสียงภาษาอังกฤษโดยใช้แบบฝึกสัทอักษรภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

3. ด้านความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ พบว่านักศึกษามีความพึงพอใจอยู่ระหว่าง 4.47-4.70 ซึ่งอยู่ในระดับมาก เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้คือ นักศึกษามีความพึงพอใจต่อการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษอยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับ Hortrakul & Kaewpaitoon (2018) ได้ศึกษาการพัฒนาผลสัมฤทธิ์การออกเสียงภาษาอังกฤษของนิสิตสาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตแพร่ พบว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อบทเรียนการออกเสียงภาษาอังกฤษโดยมีค่าเฉลี่ยของคะแนนอยู่ระหว่าง 4.10 – 4.19 Kocharat & Limsiriruengrai (2014) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาทักษะการออกเสียงภาษาอังกฤษโดยใช้แบบฝึกหัดสัทอักษรภาษาอังกฤษ พบว่า มีความพึงพอใจต่อการพัฒนาทักษะการออกเสียงภาษาอังกฤษโดยใช้แบบฝึกสัทอักษรภาษาอังกฤษโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

เหตุผลที่นักศึกษามีความพึงพอใจต่อการใช้ชุดการฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง เรื่อง การลงเสียงหนักเบาในภาษาอังกฤษ 4.47-4.70 ซึ่งถือว่าอยู่ในระดับมาก อาจจะเป็นเพราะว่านักศึกษาได้ทำการฝึกเลียนแบบเสียงจากเจ้าของภาษาจากซีดีบันทึกเสียงและแหล่งเรียนรู้ออนไลน์ที่กำหนดไว้ในชุดฝึกที่สามารถทำให้ผู้เรียนทราบผลการออกเสียงทันทีเมื่อทำการบันทึกเสียง อีกทั้งนักศึกษาสามารถนำไปฝึกด้วยตนเองที่บ้าน ซึ่งเป็นไปตามทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ (Thorndike) โดยอาศัยกฎการเรียนรู้ คือ กฎแห่งความพร้อม (The Law of Readiness) หมายถึง ความพร้อมของร่างกายในอันที่จะแสดงพฤติกรรมใด ๆ ออกมา เมื่อมีความพร้อมในการเรียนรู้ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ แคลลี (Kelly, 2003) กล่าวว่าวิธีการที่ดีที่สุดวิธีหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถออกเสียงได้อย่างถูกต้องคือ การฝึกออกเสียงซ้ำ ๆ (Drilling) ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกใช้อวัยวะในการออกเสียงที่ถูกวิธีได้ด้วยตนเองให้รู้จักวิธีการเคลื่อนไหวอวัยวะที่ถูกต้อง วิธีการดังกล่าวเมื่อรวมกับ

คำอธิบายให้ฟังอย่างง่าย ๆ จะช่วยให้การสร้างความเข้าใจเรื่องการออกเสียงต่าง ๆ นั้นได้ผลเป็นอย่างยิ่ง และเซลซี-เมอร์เซีย (Celce-Murcia & Olshtain, 2000) กล่าวว่าการฟังและเลียนเสียง (Listen and imitate) ตามแบบครู แถบบันทึกเสียงหรือใช้ห้องปฏิบัติการทางภาษาและวีดีทัศน์นั้นเพื่อช่วยให้นักเรียนแยกความแตกต่างระหว่างเสียงที่คล้ายกันโดยการฟังและแยกความแตกต่างของเสียงได้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1.1 สามารถนำผลการวิจัยในส่วนของชุดฝึกการปฏิบัติด้วยตนเองไปปรับใช้ในสถานศึกษาขึ้นพื้นฐานเพื่อส่งเสริมการมีทัศนคติในเชิงบวกต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ผลที่เกิดคือจะสามารถทำให้ผู้เรียนอยากเรียนและฝึกได้ด้วยตนเองอันจะส่งผลต่อความรู้ภาษาอังกฤษด้านต่าง ๆ ในอนาคต

1.2 ผู้สอนสามารถนำไปปรับการสอน การจัดสื่อที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนเพิ่มขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการพัฒนาชุดการฝึกการออกเสียงภาษาอังกฤษเพื่อแก้ปัญหาการออกเสียงในองค์ประกอบอื่น ๆ เช่น ทำนองเสียง (intonation) และจังหวะ (rhythm) ทั้งในระดับคำและระดับประโยค

2.2 ควรพัฒนาชุดการฝึกการออกเสียงในรูปแบบของแอพลิเคชั่นที่ใช้งานได้สะดวก

2.3 นักศึกษาที่ยังคงทำคะแนนไม่ดีหลัง post test อาจจะต้องมีการเรียนและฝึกปฏิบัติในห้องร่วมกันไปจึงได้ผลตามที่ศึกษา

References

Celce-Murcia, M. & Olshtain, E. (2000). *Discourse and context in language teaching: A guide for language teachers.* Cambridge University Press.

Chanhom, D. (2007). *A Study on Basic Reading Ability of Children with Learning Disabilities Using Rhyming Strategy.* [Master's Thesis, Srinakharinwirot University]. [in Thai]

Chaichon, S. (2011). *Development of an English pronunciation training kit on the subject of stress in English words: Research report. Rajamangala University of Technology Krungthep*. Faculty of Liberal Arts Department of Foreign Languages. [in Thai]

Chomsky, N & Halle, M. (1991). *The Sound Pattern of English.* Cambridge University Press.

Fraser, H. (2000). *Coordinating improvements in pronunciation teaching for adult learners of English as a second language.* http://www-personal.une.edu.au/~hfraser/docs/HF ANTA REPORT.pdf

Griffiths, B. (n.d.). *Integrating pronunciation into classroom activities.* British Council teaching English. https://www.teachingenglish.org.uk/article/integrating- pronunciation-classroom-activities.

Hewings, M. (2004). *Pronunciation tasks.* (9th ed). Cambridge University Press.

Hortrakul, P. & Kaewpaitoon, S. (2018). *The Development of English Pronunciation Achievement of Students English major Mahachulalongkornrajavidyalaya University, Phrae Campus. Graduate Studies Journal Review of MCU, Phrae Campus. 1*(1). 39-48.

Kelly, G. (2003). *How to teach pronunciation.* Pearson Educational.

Kocharat, S. & Limsiriruengrai, P. (2014). *The development of English pronunciation skills by using English phonetic alphabet Exercises. Complete research report in English Faculty of Humanities and Social Sciences Buriram Rajabhat University.* http://dspace.bru.ac.th/xmlui/handle/123456789/1001

Martcharat, T. (2012). *Educational innovation Set of skill exercises.* Bangkok: Tarnauksorn. [in Thai]

Minematsu, N., & Nakagawa, N. O. S. (1997). *Automatic detection of accent in English words spoken by Japanese students.* https://www.gavo.t.u-tokyo.ac.jp/~mine/paper/PDF/2001/EUROSPEECH_p2811- 2814_t2001-9.pdf

Nouanpasert, B. (2015). *Development of Pronunciation Skills at the End of the 2nd Verb Ending with–ed by Using Exercises Skills in English for Communication Course.* English Program. Humanities and Social Sciences. Thepsatri Rajabhat University. [in Thai]

Pathare, E. (n.d.). *Word stress.* British Council teaching English. https://www.teachingenglish.org.uk/article/word-stress

Plylek, T. (2011). *Improving students' pronunciation skills of consonants at the end of English words. Grade 6 Suan Sunandha Rajabhat University Demonstration School.* Suan Sunandha Rajabhat University.

Rakwichian, W. (2007). *English phonetics.* Ramkhamhaeng University Press. [in Thai]

Ronakiat, N. (2005). *Phonetics theory and practice.* Publisher Thammasat University. [in Thai]

Sakuna, L. (2007). *Introduction to the Learning package.* Ruaenkaew Printing. [in Thai]

Soonthornprasert, S. (2007). *Development of Academic Works to the Academic Standing.* E.K.book. [in Thai]

Tuaycharoen, P. (1996). *English phonetics. Bangkok:* Chulalongkorn University Press. [in Thai]

Tuaycharoen, P. (2001). *English Speaking According to Linguistics.* (3th ed.). Thammasat University Press. [in Thai]

WarotSikkhadit, U. (2010). *Introduction to Linguistics. Bangkok:* Ramkhamhaeng University Press. [in Thai]

Wimooktanon, T. (2015). *The development of a set of pronunciation exercises for consonant Diphthongs for students English for International Communication undergraduate program based on the Analytic-linguistic Approach.* [Master's thesis, Maha Sarakham university]

YimKhantithavorn, S. (2012). *Basic knowledge that English teachers should know about pronunciation.* Bangkok: Chulalongkorn University Press. [in Thai]

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 95-106

Research Articles

Development of Twisting Throw from Round the Waist Skill Training Program for Wrestling Thailand National Sport University, Trang Campus

Natassawan Thongtang*
M.Ed. (Research and Evaluation), Lecturer
Faculty of Education, Thailand National Sport University, Trang Campus
Nitikorn Klaysuwan[1], Prasarn Thonguea[2]
[1, 2]M.Ed. (Physical Education), assistant professor, Lecturer
Faculty of Education, Thailand National Sport University, Trang Campus
Kotchawan Seesuk[3], Kittipoom Khotarsa[4], Patiphat Petchkum[5], Tharathip Songsawad[6], Nuttapong Hinmee[7]
[3, 4, 5, 6, 7]B.Ed. (Physical Education), Bachelor's Student
Faculty of Education, Thailand National Sport University, Trang Campus
*Corresponding author: thongtangnatassawan@gmail.com

Received: February 21, 2023/ **Revised:** August 31, 2023/ **Accepted:** September 13, 2023

Abstract

The objectives of this study were 1) develop a single-arm throw skill training program for wrestling athletes, 2) compare one-arm throwing skills before and after of wrestling athletes and 3) assess the satisfaction of wrestlers towards the one-arm throw skill training program. The target group were 30 wrestlers in Thailand National Sports University, Trang Campus. The research instruments were 1) 8-week training program for single-arm throw skills of wrestlers, 2) pre- and post-tests for wrestling single-arm throw skill training and 3) the wrestling athletes' satisfaction assessment form towards the one-arm throwing skill training program. The statics used in data analysis were 1) quantitative data: calculating the mean, standard deviation and Analysis of Variance With Repeated Measure, LSD paired test and 2) qualitative data: content analysis and presenting the information in an essay.

The results showed that 1) the training program for the single-arm throwing skills of the wrestlers were appropriate for training the single-arm throwing skills of the wrestlers 2) the results of training in single-arm throw skills of the wrestlers before training, after 4 weeks of experiment and after 8 weeks of the experiment were different. There was statistical significance at the .01 level. 3) The satisfaction of the wrestlers in using the one-arm throw skill training program was overall at a high level.

Keywords: Skill Training, Twisting Throw From Round the Waist, Wrestler

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 95-106

บทความวิจัย

การพัฒนาโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตตรัง

นฐรรษวรรณ ทองตั้ง*
กศม. (การวิจัยและประเมิน), อาจารย์
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตตรัง
นิธิกร คล้ายสุวรรณ[1], ประสาร ทองเอื้อ[2]
[1, 2]กศม. (พลศึกษา), ผู้ช่วยศาสตราจารย์, อาจารย์
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตตรัง
กชวรรณ สีสุก[3], กิตติภูมิ โคตรอาษา[4], ปฏิพัทธ์ เพชรขุ้ม[5], ณัฐพงศ์ หิ้นมี[6], ธราธิป ทรงสวัสดิ์[7]
[3, 4, 5, 6, 7]ศษ.บ. (พลศึกษา), นักศึกษาปริญญาตรี
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตตรัง
*ผู้ประสานงาน: thongtangnatassawan@gmail.com

วันรับบทความ: 21 กุมภาพันธ์ 2566/ **วันแก้ไขบทความ:** 31 สิงหาคม 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 13 กันยายน 2566

บทคัดย่อ

งานวิจัยฉบับนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนาโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ 2) เพื่อเปรียบเทียบทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวก่อนและหลังของนักกีฬามวยปล้ำ 3) เพื่อประเมินความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำที่มีต่อโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว กลุ่มเป้าหมายคือ นักกีฬามวยปล้ำ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตตรัง จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ จำนวน 8 สัปดาห์ 2) แบบทดสอบก่อนและหลังการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ และ 3) แบบประเมินความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำที่มีต่อโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ 1) ข้อมูลเชิงปริมาณ ใช้โปรแกรมสำเร็จรูป โดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ และการทดสอบรายคู่แบบ LSD และ 2) ข้อมูลเชิงคุณภาพ วิเคราะห์ข้อมูล โดยการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา และนำข้อมูลสารสนเทศเสนอแบบความเรียง

ผลการวิจัย พบว่า 1) โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ มีความเหมาะสมและสามารถพัฒนาทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำได้เป็นอย่างดี 2) ผลการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำก่อนการฝึก หลังการทดลอง 4 สัปดาห์ และหลังการทดลอง 8 สัปดาห์ มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และการทดสอบรายคู่แบบ LSD พบว่า ทุกคู่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) ความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำในการใช้โปรแกรมการฝึกทักษะการทุ่มคล้องแขนเดียว โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ: การฝึกทักษะ การทุ่มคล้องแขนเดียว นักกีฬามวยปล้ำ

บทนำ

กีฬามวยปล้ำมีวิวัฒนาการที่ยาวนานตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน ซึ่งอดีตพบว่ามวยปล้ำเป็นการนำไปใช้เพื่อการดำรงชีวิต อาทิ การหาอาหาร การป้องกันตัวเองจากสัตว์ร้าย ฯลฯ โดยมีการบันทึกเรื่องราว และการสืบทอดวิธีการเอาตัวรอดในอดีต จนกระทั่งเกิดเป็นแนวคิดเกี่ยวกับประเพณี วัฒนธรรม สมัยโบราณที่สืบทอดกันมาอย่างช้านาน และได้รับความนิยมจากคนทั่วไป (Katrin, Birgit & Petar, 2014) และได้พัฒนาเป็นกีฬามวยปล้ำจนถึงปัจจุบัน ซึ่งกีฬามวยปล้ำนี้ได้รับความนิยมจากประเทศต่าง ๆ โดยใช้การเรียกชื่อกีฬาที่แตกต่างกันออกไป เช่น ประเทศญี่ปุ่น เรียกว่า กีฬาซูโม่ (Toschi, 2010) ประเทศอินเดีย เรียกว่า กีฬามัลละบุรุษ และประเทศไทย เรียกว่า มวยไทย ฯลฯ (Ministry of Education, 1982) ซึ่งได้รับความนิยมในประเทศไทยช่วงแรก ในปี พ.ศ. 2471 ที่นำเข้ามาในประเทศไทยโดยชาวอินเดีย ในรูปแบบการต่อสู้เกรโก-โรมัน และในปี 2501 ได้นำวิชามวยปล้ำเข้ามาสอนในสถานศึกษาโรงเรียนฝึกหัดครูพลศึกษา จนถึงปัจจุบัน และมีการแข่งขันกีฬามวยปล้ำในระดับต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นระดับจังหวัด ระดับภาค ระดับประเทศ และระดับนานาชาติ

ต่อมาเมื่อกีฬามวยปล้ำได้รับความนิยม ทำให้มีนักกีฬาที่เข้ามาเล่นกีฬานี้มากขึ้น ซึ่งนักกีฬามวยปล้ำจะต้องมีการฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอในทักษะต่าง ๆ ได้แก่ 1) ทักษะกีฬามวยปล้ำ ประกอบด้วย 1.1) การสอดขาทุ่ม 1.2) การคล้องแขนทุ่ม 1.3) การยึดลำตัวทุ่ม 1.4) การจับยึดลำตัวคู่ต่อสู้ 1.5) การจับขาคู่ต่อสู้ และ 1.6) การปล้ำเพื่อทำให้ไหล่คู่ต่อสู้สัมผัสเบาะ 2) ทักษะป้องกันของกีฬามวยปล้ำ ประกอบด้วย 2.1) ทักษะการป้องกันการทำให้คู่ต่อสู้ล้ม (Take down) รวบขาเดียว 2.2) ทักษะการป้องกันทำให้คู่ต่อสู้ล้ม (Take down) รวบสองขา 2.3) ทักษะการป้องกันทำให้คู่ต่อสู้ล้ม (Take down) รวบเอว 2.4) ทักษะการป้องกันการจับยึดลำตัวทุ่ม 2.5) ทักษะการป้องกันการจับยึดลำตัวคู่ต่อสู้ (Rolling) 2.6) ทักษะการป้องกันการจับยึดขาคู่ต่อสู้ (Rolling) (Klaysuwan, 2016) นักกีฬาจะต้องมีการฝึกฝนอย่างชำนาญก่อนที่จะเข้าร่วมการแข่งขัน และมีความพร้อมทั้งด้านร่างกายและจิตใจ เพื่อให้มีสมรรถภาพทางกายที่แข็งแรงพร้อมที่จะเล่นกีฬาหรือแข่งขัน ในการแข่งขันแต่ละสนามนักกีฬาจะทำให้คู่ต่อสู้ล้มลงและควบคุมเกมส์การแข่งขันได้ โดยการออกท่าทางที่ทำให้คู่ต่อสู้ยอมแพ้และแพ้พ่ายในที่สุด (Gardiner, 2013) ดังนั้นการมีวินัยการฝึกฝนกีฬาอย่างสม่ำเสมอ เพื่อใช้ในการแข่งขันหรือเล่นกีฬาอย่างปลอดภัย และลดปัญหาการบาดเจ็บในการเล่นกีฬามวยปล้ำ (Gardiner, 2013) ซึ่งในการแข่งขันกีฬามวยปล้ำนั้นนักกีฬาจะต้องมีจิตใจที่เข้มแข็ง และมีสมรรถภาพทางกายที่แข็งแรงพร้อมที่จะต่อสู้เมื่อคู่ต่อสู้อยู่ตรงหน้า ในด้านความว่องไว การทรงตัว การประสานงานของกล้ามเนื้อและประสาท พลัง ความเร็ว และปฏิกิริยาตอบสนอง สิ่งที่กล่าวมาข้างต้นนักกีฬาต้องมี ถ้านักกีฬาเกิดพลาดพลั้งแม้แต่นิดเดียวจะเป็นโอกาสของคู่ต่อสู้ทันที ทั้งนี้การจะเล่นกีฬาประเภทต่อสู้ นักกีฬาจะต้องได้รับการฝึกฝนมาตั้งแต่เด็ก และทนต่อความเจ็บปวดได้เป็นอย่างดีในการเล่นกีฬาประเภทต่อสู้ ซึ่งปัจจัยสำคัญในการเล่นกีฬา คือ ความสมัครใจของนักกีฬาเอง ชอบศิลปะการต่อสู้ ทนต่อความเจ็บปวดในการแข่งขัน (Hasanov & Mamanazarova, 2022) รวมทั้งการใช้ทักษะต่าง ๆ เช่น การสอดขาทุ่ม การคล้องแขนทุ่ม การจับยึดลำตัวทุ่ม การจับยึดลำตัวคู่ต่อสู้ และการจับยึดขาของคู่ต่อสู้ ฯลฯ กีฬามวยปล้ำมีความเสี่ยงที่จะบาดเจ็บในขณะเล่น รวมทั้งการที่นักกีฬาคนหนึ่งจะประสบความสำเร็จได้ ต้องพัฒนาทั้งด้านร่างกายและจิตใจให้มีความเข้มแข็ง พร้อมที่จะลงแข่งขันในสนามการแข่งขันต่าง ๆ ซึ่งนักกีฬาทุกคนต้องผ่านการฝึกฝนทักษะต่าง ๆ มาเป็นอย่างดีและทักษะที่ใช้ในการต่อสู้ในกีฬามวยปล้ำแบบประชิดตัว เพื่อให้ได้คะแนนสูงจากการแข่งขัน คือ ทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว เป็นทักษะที่ฝึกค่อนข้างยากมากเนื่องจากนักกีฬาต้องใช้พละกำลังมากเพราะนักกีฬาต่อสู้ระยะประชิดตัว โดยจับแขนคู่ต่อสู้ให้แน่น และยกคู่ต่อสู้ทุ่มลงกับพื้น นักกีฬาจะต้องฝึกฝนและทุ่มเทการฝึกซ้อมเป็นอย่างมาก (Klaysuwan, 2016.) เมื่อเข้าสู่สนามการแข่งขันและสามารถเอาชนะคู่ต่อสู้ได้ ซึ่งมีโอกาสที่จะได้คะแนนจากการแข่งขัน และสามารถเอาชนะคู่ต่อสู้ได้เป็นอย่างดี

จากการสังเกตการฝึกซ้อมและการแข่งขันกีฬามวยปล้ำในสนามการแข่งขันต่าง ๆ ทำให้ผู้วิจัยได้รับรู้ถึงปัญหาที่นักกีฬามวยปล้ำหน้าใหม่ประสบปัญหาการปฏิบัติทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว ดังนั้น จึงได้มีการพัฒนาโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ เพื่อเพิ่มทักษะนักกีฬามวยปล้ำให้มีประสิทธิภาพและให้เกิดประสิทธิผลต่อไป

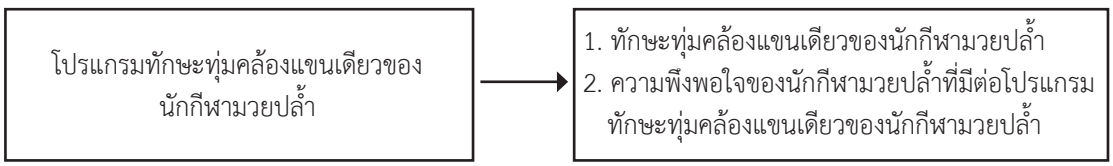
วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนาโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ
2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวก่อนและหลังการใช้โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ
3. เพื่อประเมินความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำที่มีต่อโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว

สมมติฐาน

นักกีฬามวยปล้ำที่ได้รับการฝึกตามโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำหลังการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว สูงกว่า ก่อนการได้รับโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว

กรอบแนวคิดการวิจัย



แบบแผนการวิจัย เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi - Experimental Research) ดำเนินการทดลองตามแบบแผนการวิจัย One Group Pretest - Posttest Design (Fitz-Gibbon, 1987 : 113)

กลุ่ม	ก่อนทดลอง	ทดสอบ	หลังทดลอง
E	O_1	X	O_2

E คือ กลุ่มเป้าหมาย
O_1 คือ การทดสอบทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำก่อนการทดลอง
X คือ การใช้โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ
O_2 คือ การทดสอบทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำหลังการทดลอง

วิธีการศึกษา

กลุ่มเป้าหมาย คือ นักกีฬามวยปล้ำ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตตรัง จำนวน 30 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง โดยนักกีฬามวยปล้ำที่ขาดทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

ตัวแปรต้น คือ โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ

ตัวแปรตาม คือ

1. ทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ
2. ความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำที่มีต่อโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ

เครื่องมือที่ใช้ในการทำวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการทำวิจัย ได้แก่ 1. โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ จำนวน 8 สัปดาห์ 2. แบบทดสอบก่อนและหลังการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ และ 3. แบบประเมินความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำที่มีต่อโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น

การพัฒนาเครื่องมือในการทำวิจัยมีขั้นตอนดังนี้ 1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างเครื่องมือในการวิจัย 2. เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาปรับปรุงแก้ไข

3. เสนอผู้เชี่ยวชาญด้านพลศึกษา (กีฬามวยปล้ำ) จำนวน 3 คน เพื่อตรวจสอบความถูกต้องเชิงเนื้อหา โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของ 3.1 โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.67-1.00 3.2 แบบทดสอบก่อนและหลังการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.67-1.00 และความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.884 และ3.3 แบบประเมินความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำที่มีต่อโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.67-1.00 และความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.987

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มเป้าหมาย โดยทำการทดลองก่อนและหลังการทดลอง เป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ โดยใช้โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ ฝึกสัปดาห์ละ 2 วัน คือ วันพุธและวันศุกร์ เวลา 16.30 -18.30 น. ณ ศูนย์ฝึกกีฬามวยปล้ำ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตตรัง โดยผู้วิจัยได้กำหนดรูปแบบการฝึกตามโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ ซึ่งจะบันทึกผลการทดลองก่อนและหลังการทดลอง นำข้อมูลที่ได้จากก่อนทดลองและหลังการทดลองการใช้โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ และเก็บรวบรวมข้อมูลความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำที่มีต่อโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ทางสถิติด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

วิเคราะห์ข้อมูล

ข้อมูลเชิงปริมาณ ใช้โปรแกรมสำเร็จรูปโดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ และการทดสอบรายคู่แบบ LSD

ข้อมูลเชิงคุณภาพ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา และนำข้อมูลสารสนเทศเสนอแบบความเรียง

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 การพัฒนาโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ

การพัฒนาโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ ประกอบด้วย 1. กิจกรรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวกีฬามวยปล้ำ 2. จุดประสงค์ของการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวกีฬามวยปล้ำ 3. ระยะเวลาในการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวกีฬามวยปล้ำ ซึ่งผ่านการพิจารณาเครื่องมือจากผู้เชี่ยวชาญด้านพลศึกษา (มวยปล้ำ) พบว่า โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ มีความเหมาะสมและสามารถพัฒนาทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำได้เป็นอย่างดี

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง

1. การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำก่อนการทดลอง หลังการทดลอง 4 สัปดาห์ และหลังการทดลอง 8 สัปดาห์

ตาราง 1

ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำก่อนการทดลอง หลังการทดลอง 4 สัปดาห์ และหลังการทดลอง 8 สัปดาห์

ทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว		$\bar{X}$	S.D.	F	Sig.
ความถูกต้องของทักษะ	ก่อนการทดลอง	1.73	.45	526.32	.00*
	หลังฝึกสัปดาห์ที่ 4	3.93	.45		
	หลังฝึกสัปดาห์ที่ 8	4.57	.50		
จังหวะและความเร็วในการใช้ทักษะ	ก่อนการทดลอง	1.63	.49	226.25	.00*
	หลังฝึกสัปดาห์ที่ 4	3.20	.66		
	หลังฝึกสัปดาห์ที่ 8	4.37	.72		
ความสมบูรณ์ของทักษะ	ก่อนการทดลอง	1.80	.48	448.41	.00*
	หลังฝึกสัปดาห์ที่ 4	3.60	.72		
	หลังฝึกสัปดาห์ที่ 8	4.63	.56		

จากตาราง 1 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว ด้านความถูกต้องของทักษะ ก่อนการทดลอง หลังฝึกสัปดาห์ที่ 4 และหลังฝึกสัปดาห์ที่ 8 พบว่า ด้านความถูกต้องของทักษะ ก่อนการทดลอง ($\bar{X}$ = 1.73,S.D. = .45) ภายหลังการทดลองสัปดาห์ที่ 4 ($\bar{X}$ = 3.93, S.D. = .45) และภายหลังการทดลองสัปดาห์ที่ 8 ($\bar{X}$ = 4.57, S.D. = .50) ด้านจังหวะและความเร็วในการใช้ทักษะ ก่อนการทดลอง ($\bar{X}$ = 1.63, S.D. = .49) ภายหลังการทดลองสัปดาห์ที่ 4 ($\bar{X}$ = 3.20, S.D. = .66) และภายหลังการทดลองสัปดาห์ที่ 8 ($\bar{X}$ = 4.37, S.D. = .72) ด้านความสมบูรณ์ของทักษะ ก่อนการทดลอง ($\bar{X}$ = 1.80, S.D. = .48) ภายหลังการทดลองสัปดาห์ที่ 4 ($\bar{X}$ = 3.60, S.D.=.72) และภายหลังการทดลองสัปดาห์ที่ 8 ($\bar{X}$ = 4.63, S.D. = .56)

2. การวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่าง 1 กลุ่มวัดซ้ำ โดยใช้สถิติ Analysis of Variance With Repeated Measure มีดังนี้

ตาราง 2

ผลการทดสอบความแปรปรวนของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านความถูกต้องของทักษะ โดยใช้สถิติ Repeated Measures ANOVA

การทดลอง	แหล่งความแปรปรวน	SS	MS	F	Sig
ก่อนการทดลอง	Between Groups	4.058	1.015	14.03	.00*
	Within Groups	1.808	.072		
หลังการทดลอง สัปดาห์ที่ 4	Between Groups	4.933	1.233	33.04	.00*
	Within Groups	.933	.037		
หลังการทดลอง สัปดาห์ที่ 8	Between Groups	6.492	1.623	46.37	.00*
	Within Groups	.875	.035		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 2 การทดสอบความแปรปรวนของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำด้านความถูกต้องของทักษะ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง 4 สัปดาห์ และหลังการทดลอง 8 สัปดาห์ มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 3

ผลการทดสอบความแปรปรวนของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านจังหวะและความเร็วในการใช้ทักษะ โดยใช้สถิติ Repeated Measures ANOVA

การทดลอง	แหล่งความแปรปรวน	SS	MS	F	Sig
ก่อนการทดลอง	Between Groups	2.960	.740	4.62	.01*
	Within Groups	4.007	.160		
หลังการทดลอง สัปดาห์ที่ 4	Between Groups	9.021	2.255	14.92	.00*
	Within Groups	3.779	.151		
หลังการทดลอง สัปดาห์ที่ 8	Between Groups	10.510	2.627	14.74	.00*
	Within Groups	4.457	.178		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 3 การทดสอบความแปรปรวนของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำด้านจังหวะและความเร็วในการใช้ทักษะ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง 4 สัปดาห์ และหลังการทดลอง 8 สัปดาห์ มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 4

ผลการทดสอบความแปรปรวนของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านความสมบูรณ์ของทักษะ โดยใช้สถิติ Repeated Measures ANOVA

การทดลอง	แหล่งความแปรปรวน	SS	MS	F	Sig
ก่อนการทดลอง	Between Groups	4.583	.917	9.93	.00*
	Within Groups	2.217	.092		
หลังการทดลอง สัปดาห์ที่ 4	Between Groups	14.533	2.907	104.64	.00*
	Within Groups	.667	.028		
หลังการทดลอง สัปดาห์ที่ 8	Between Groups	7.417	1.483	22.97	.00*
	Within Groups	1.550	.065		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 4 การทดสอบความแปรปรวนของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำด้านความสมบูรณ์ของทักษะ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง 4 สัปดาห์ และหลังการทดลอง 8 สัปดาห์ มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. การวิเคราะห์ความแตกต่างรายคู่ของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านความถูกต้องของทักษะ โดยวิธีการทดสอบ LSD มีดังนี้

ตาราง 5

เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านความถูกต้องของทักษะ โดยวิธีการทดสอบ LSD

ความถูกต้องของทักษะ	ผลต่างของคะแนนเฉลี่ย		
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 4	หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 8
ก่อนการทดลอง	-	2.20 (.00*)	2.83 (.00*)
หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 4	-	-	.63 (.00*)
หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 8	-	-	-

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 5 เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านความถูกต้องของทักษะ เป็นรายคู่พบว่า การฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านความถูกต้องของทักษะ ก่อนการฝึก หลังการทดลอง 4 สัปดาห์ และหลังการทดลอง 8 สัปดาห์ มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 6

เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านจังหวะและความเร็วในการใช้ทักษะ โดยวิธีการทดสอบ LSD

ความถูกต้องของทักษะ	ผลต่างของคะแนนเฉลี่ย		
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 4	หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 8
ก่อนการทดลอง	-	1.57 (.00*)	2.73 (.00*)
หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 4	-	-	1.17 (.00)*
หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 8	-	-	-

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 6 เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านจังหวะและความเร็วในการใช้ทักษะ เป็นรายคู่พบว่า การฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านจังหวะและความเร็วในการใช้ทักษะ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง 4 สัปดาห์ และหลังการทดลอง 8 สัปดาห์ มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 7

เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านความสมบูรณ์ของทักษะ โดยวิธีการทดสอบ LSD

ความถูกต้องของทักษะ	ผลต่างของคะแนนเฉลี่ย		
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 4	หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 8
ก่อนการทดลอง	-	1.80 (.00*)	2.83 (.00*)
หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 4	-	-	1.03 (.00*)
หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 8	-	-	-

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 7 เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านความสมบูรณ์ของทักษะ เป็นรายคู่พบว่า การฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวด้านจังหวะและความเร็วในการใช้ทักษะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง 4 สัปดาห์ และหลังการทดลอง 8 สัปดาห์ มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตอนที่ 3 การประเมินความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำในการใช้โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว

ตาราง 8

ผลการประเมินความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำในการใช้โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว

รายการ	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
1. นักกีฬาเข้าใจทักษะในการเล่นกีฬามวยปล้ำ	4.20	.71	มาก
2. นักกีฬามีความมั่นใจในการใช้ทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว	3.97	.72	มาก
3. นักกีฬามีพัฒนาด้านทักษะมากขึ้น	4.17	.70	มาก
4. นักกีฬามีสมรรถภาพร่างกายที่แข็งแรงมากขึ้น	4.30	.54	มาก
5. นักกีฬาปฏิบัติทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวได้ถูกต้อง	4.00	.87	มาก
6. นักกีฬาได้เรียนรู้ทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวที่ปลอดภัย	4.40	.62	มาก
7. นักกีฬาปฏิบัติทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวได้อย่างสมบูรณ์	4.37	.67	มาก
8. นักกีฬามีความความเร็วในการใช้ทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว	4.43	.68	มาก
9. นักกีฬามีพัฒนาการทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสติปัญญา	4.10	.76	มาก
10. ภาพรวมความพึงพอใจที่มีต่อการใช้โปรแกรมทักษะการทุ่มแขนเดียว	4.20	.61	มาก
รวม	**4.21**	**.53**	**มาก**

จากตาราง 8 ความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำในการใช้โปรแกรมการฝึกทักษะการทุ่มคล้องแขนเดียว โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.21, S.D. = .53) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ทุกข้ออยู่ในระดับมาก โดยเรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ นักกีฬามีความเร็วในการใช้ทักษะ ($\bar{X}$ = 4.43, S.D. = .68) นักกีฬาได้เรียนรู้ทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวที่ปลอดภัย ($\bar{X}$ = 4.40, S.D. = .62) นักกีฬาปฏิบัติทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวได้อย่างสมบูรณ์ ($\bar{X}$ = 4.37, S.D. = .67) นักกีฬามีสมรรถภาพร่างกายที่แข็งแรงมากขึ้น ($\bar{X}$ = 4.30, S.D. = .54) นักกีฬาเข้าใจทักษะในการเล่นกีฬามวยปล้ำ ($\bar{X}$= 4.20, S.D. = .71) และ ภาพรวมความพึงพอใจที่มีต่อการใช้โปรแกรมทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว ($\bar{X}$ = 4.20, S.D. = .61) นักกีฬามีพัฒนาด้านทักษะมากขึ้น ($\bar{X}$ = 4.17, S.D. = .70) นักกีฬามีพัฒนาการทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสติปัญญา ($\bar{X}$ = 4.10, S.D. = .76) นักกีฬาปฏิบัติทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวได้ถูกต้อง ($\bar{X}$ = 4.00, S.D.=.87) และนักกีฬามีความมั่นใจในการใช้ทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว ($\bar{X}$ = 3.97, S.D. = .72)

อภิปรายผล

1) การพัฒนาโปรแกรมการฝึกทักษะคล้องทุ่มแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ พบว่า มีความเหมาะสมและสามารถพัฒนาทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำได้เป็นอย่างดี นักกีฬามวยปล้ำมีทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวที่ใช้ในเอาชนะคู่ต่อสู้ในการแข่งขันแต่ละครั้ง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Nukeaw & Boonrod (2020) พบว่า การฝึกเสริมด้วยโปรแกรมการฝึกมวยไทยแบบวงจรเป็นโปรแกรมการฝึกที่มีประสิทธิภาพ สามารถพัฒนาความสามารถทางอากาศนิยมและจำนวนครั้งในการออกอาวุธของนักกีฬามวยไทยอาชีพได้ ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Khunhankaew (2015) พบว่า ผลของการฝึกความอ่อนตัวร่วมกับโปรแกรมฝึกมวยไทยยังส่งผลให้เกิดความคล่องแคล่วว่องไวเพิ่มขึ้น ซึ่งนักกีฬามวยปล้ำเมื่อได้รับการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวตามโปรแกรมที่พัฒนาขึ้น ทำให้เกิดความถูกต้องของทักษะ จังหวะและความเร็วในการใช้ทักษะ และความสมบูรณ์ของทักษะ ซึ่งสิ่งเหล่านี้ทำให้นักกีฬาที่เข้าร่วมแข่งขันในสนามต่าง ๆ ได้คะแนนสูง และชนะคู่ต่อสู้ในที่สุด

2) ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำก่อนการทดลอง หลังการทดลอง 4 สัปดาห์ และหลังการทดลอง 8 สัปดาห์ พบว่า สามารถพัฒนาทักษะการทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำให้สามารถฝึกด้านความถูกต้องของทักษะ ด้านจังหวะและความเร็วในการใช้ทักษะ และความสมบูรณ์ของทักษะที่ถูกต้องและแม่นยำในการฝึกที่จะเอาชนะคู่ต่อสู้ โดยหลังทดลอง 8 สัปดาห์ สูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และเมื่อทดสอบเป็นรายคู่แบบ LSD พบว่า ทุกคู่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ฉะนั้นการใช้โปรแกรมการฝึกทักษะการทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำดังกล่าว ทำให้นักกีฬามีทักษะในกีฬามวยปล้ำเป็นอย่างดี พร้อมด้วยมีสมรรถภาพทางกายและจิตใจที่แข็งแรง มีความพร้อมในการเล่นกีฬา สอดคล้องกับงานวิจัยของ Chaliawsil (2021) พบว่า นักกีฬามวยไทยมีระดับความแข็งแรงทางจิตใจสูงกว่าหลังการฝึกสัปดาห์ที่ 8 ซึ่งตัวแปรที่ส่งผลต่อการแข่งขันมวยไทย ได้แก่ สมรรถภาพทางกาย สมรรถทางจิตใจ ความชำนาญในการใช้ทักษะเทคนิคเชิงมวย ระดับไอคิว การเตรียมความพร้อมก่อนการแข่งขัน ประสบการณ์ พิกัดน้ำหนัก อายุ เงินรางวัล และกองเชียร์ ทั้งนี้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Samnoon, Polyai & Krabuanpatana (2021) ซึ่งได้ใช้โปรแกรมการฝึกด้วยแรงต้านโดยใช้ถุงทรายที่มีต่อพลังกล้ามเนื้อในนักกีฬายูโด พบว่า นักกีฬาสามารถใช้ในการพัฒนาพลังกล้ามเนื้อช่วงบนของร่างกาย แกนกลางลำตัวข้างซ้าย แกนกลางลำตัวข้างขวา และช่วงล่างของร่างกาย สูงกว่าก่อนการฝึก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังนั้นกีฬามวยปล้ำเป็นกีฬาประเภทการต่อสู้ นักกีฬาจำเป็นต้องมีความถูกต้องของทักษะ จังหวะและความเร็วในการใช้ทักษะ และความสมบูรณ์ของทักษะ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต้องมีสมรรถภาพที่แข็งแรง และจิตใจที่เข้มแข็ง

3) ความพึงพอใจของนักกีฬามวยปล้ำในการใช้โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียว พบว่าโดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.21, S.D. = .53) นักกีฬาเมื่อได้รับการฝึกจากโปรแกรมดังกล่าว ทำให้นักกีฬามีทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวกีฬามวยปล้ำมากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Rattanapakorn & Kanjanasorn (2017) พบว่า ความพึงพอใจที่มีต่อโปรแกรมการฝึกยิงประตูและสมาธิอานาปานสติ ที่มีต่อความสามารถในการเลี้ยง

และความแม่นยำในการยิงประตู อยู่ในระดับมากที่สุด คิดเป็นคะแนนเฉลี่ย 4.78 ยังสอดคล้องกับ Phongsomroop, Tanphanich, Choupanich & Vongsrangsap, (2020) พบว่าความพึงพอใจที่มีต่อโปรแกรมการฝึกทักษะการว่ายน้ำท่าวัดวาเพื่อพัฒนาการว่ายน้ำท่าวัดวาสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.05 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.62 มีความพึงพอใจโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Jamsai (2021) พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมโดยใช้โปรแกรมการฝึกในการสร้างเสริมสมรรถภาพทางกาย อยู่ในระดับมากที่สุด จะเห็นได้ว่านักกีฬามีความพึงพอใจในโปรแกรมการฝึกกีฬาต่าง ๆ ซึ่งส่งผลให้โปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติวิทยาเขตตรัง มีความน่าเชื่อถือมากขึ้น

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

1. สามารถนำโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำ ไปประยุกต์ใช้กับกีฬาชนิดอื่นได้

2. สามารถนำโปรแกรมการฝึกทักษะทุ่มคล้องแขนเดียวของนักกีฬามวยปล้ำฝึกกับนักกีฬามวยปล้ำอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เกิดทักษะที่มีความแม่นยำ และมีสมรรถภาพร่างกายที่แข็งแรง

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการพัฒนาแบบฝึกทักษะอื่น ๆ

2. ควรสร้างแบบฝึกทักษะอื่น ๆ เพื่อความต่อเนื่องในทักษะ เพื่อนำไปใช้ฝึกซ้อมและในการแข่งขันได้อย่างมีประสิทธิภาพที่สูงขึ้น

References

Chaliawsil, R. (2021) The Effect of Mental Toughness Training upon Mental Toughness Level and Sport Success towards Muaythai Competition. *Journal of Roi Et Rajabhat University. 15*(3), 46-55. [in Thai]

Corbin, et al. (2004). Physical activity for everyone: What every Physical educator should about promoting lifelong physical activity. *Journal of Teaching in Physical Education.* (21), 128-144.

Fitz, G., & Carol, T. (1987). *How to Design a Program Evaluation.* Sage.

Gardiner. E.N. (2013). The Pankration and Wrestling. III. *The Journal of Hellenic Studies. 26*(1906), 4-22.

Hasanov, A. T., & Mamanazarova, A. B. (2022). Wrestling Preparation Process in Sports Schools. *Spectrum Journal of Innovation, Reforms and Development. 2,* 174-176.

Jamsai, J. (2021). *The Development of a Training Program in the Physical Fitnes Strengthening of Students in Mattayomsuksa 2, Nakhonluang Udomratwitthaya Schoolunder The Secondary.* [Thesis. Master of Education, Phranakhon Si Ayutthaya Rajabhat University]. [in Thai]

Kaewmak, V. (2019). *Effect of Plyometric Training on Leg Muscle Power of Wrestlers at Suphanburi Sports School.* [Thesis. Master of Education, Srinakharinwirot University]. [in Thai]

Katrin. B., Birgit. K., & Petar P. (2014). Wrestling in Multifarious Modernity. *The International Journal of the History of Sport. 31*(4), 391-404.

Khunhankaew, T. (2015). *Effects of Flexibility Training on Agility in Professional Thai Boxers of Quest Thailand Camp.* [Thesis. Master of Science. Chiang Mai University]. [in Thai]

Klaysuwan, N. (2016). *Teaching publications Wrestling skills and teaching.* Trang: Institute of Physical Education, Trang Campus. [in Thai]

Kwannai, S., Prachakul, W., & Panuthai, S. (2013). The Construction of Mental Toughness Measure for Wrestling Athletes. *Academic Journal Institute of Physical Education, 5*(3), 31-44. [in Thai]

Ministry of Education. (1982). *Wrestling.* Kurusapa Printing Ladphrao. [in Thai]

Nukeaw, A. & Boonrod, W. (2020). Effect of Supplemented Muay Thai Circuit Training Program on Maximal Oxigen Uptake and Physical Performance in Professional Muay Thai Boxers. *Journal of Sports Science and Health, 21*(3), 355-367. [in Thai]

Phongsomroop, R., Tanphanich, T., Choupanich K., & Vongsrangsap, S. (2020) The Development of Crawl Stroke Swimming Training Program for Grade 7 Students. *Journal of Health, Physical Education and Recreation, 46*(1), 254-261. [in Thai]

Rattanapakorn, S. & Kanjanasorn, W. (2017). The Effect of Shooting Training and Anapanasati Meditation Program on Dribbling Ability and Football Shooting Accuracy in Football Players, Udonpittayanukoon School, Thailand. *Journal of Education Khon Kaen University, 11*(1), 189-196. [in Thai]

Samnoon, P., Polyai, N., & Krabuanpatana, C. (2021), Effect of Sandbag Resistance Training Program on Muscular Power in Judo Athletes. *Journal of Health, Physical Education and Recreation, 47*(1), 100-112. [in Thai]

Toschi, L. (2010). *Wrestling in Art Room.* Stabilimento Tipolitografico Ugo Quintily.

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 107-121

Research Articles

The Relationship between Learning Leadership of Administrators and Being a Learning Organization in Educational Institutions Narathiwat Primary Educational Service Area Office 2

Tuanhasnah La-dor*
M.Ed. (Education Administration), Master's Student
Division of Educational Management, Faculty of Education, Yala Rajabhat University
Jarunee Kao-ian
Ed.D. (Education Administration), Associate Professor
Faculty of Education, Yala Rajabhat University
Phimpawee Suwanno
Ph.D. (Research, Evaluation and Statistics), Assistant Professor
Faculty of Education, Yala Rajabhat University
*Corresponding author: nah2536@hotmail.com

Received: March 12, 2023/ **Revised:** June 8, 2023/ **Accepted:** June 19, 2023

Abstract

The objectives of this study were 1) to study the learning leadership of school administrators and learning organizations of educational institutions and 2) to compare the learning leadership of school administrators and learning organizations of educational institutions. 3) to study the relationship between the learning leadership of school administrators and the learning organization of educational institutions 4) to process the recommendations of school administrators and learning organization of educational institutions. The sample group used in this research were teachers in educational institutions in Narathiwat Primary Educational Service Area Office 2 from 346 teachers. The method used in this research is a 5-level Rating Scale questionnaire consisting of a questionnaire on the learning leadership of school administrators which has a reliability of 0.94 and a questionnaire on the learning organization of educational institutions which has a reliability of 0.96. The statistics used in data analysis consisted of percentage, mean, standard deviation, Pearson Correlation, test t-test and F-test

The results showed that: First, the learning leadership of administrators and learning organization of educational institutions overall was at a high level. Second, the comparison of the learning leadership of administrators and learning organization of educational institutions suggested that overall, each aspect was not different from each other. Third, the relationship between the learning leadership of administrators and being a learning organization in educational institutions was found to be significantly related at .01 level with a Pearson correlation coefficient of .64, indicating a moderate-level relationship. Lastly, suggestions from school administrators include continually reiterating shared vision and values to teachers and personnel.

Keywords: Leadership, Learning Leadership, Learning Organization, Narathiwat, Narathiwat Primary educational Service Area Office 2

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 107-121

บทความวิจัย

ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2

ต่วนฮัสนะห์ ลาดอ*
ค.ม. (การบริหารการศึกษา), นักศึกษาปริญญาโท
สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
จรุณี เก้าเอี้ยน
ศษ.ด. (การบริหารการศึกษา), รองศาสตราจารย์
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
พิมพ์ปวีณ์ สุวรรณโณ
ปร.ด. (วิจัย ประเมิน และสถิติทางการศึกษา), ผู้ช่วยศาสตราจารย์
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
*ผู้ประสานงาน: nah2536@hotmail.com

วันรับบทความ: 12 มีนาคม 2566/ **วันแก้ไขบทความ:** 8 มิถุนายน 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 19 มิถุนายน 2566

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาระดับภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษาและการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา 2) เพื่อเปรียบเทียบภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษาและการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา 3) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา 4) เพื่อประมวลข้อเสนอแนะของภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูในสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 จำนวน 346 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ประกอบด้วย แบบสอบถามภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษา มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.94 และแบบสอบถามการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.96 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ประกอบด้วย ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันและการทดสอบ ค่าที และเอฟ

ผลการวิจัย พบว่า 1) ระดับภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษาและการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก 2) การเปรียบเทียบภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษาและการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา พบว่า โดยภาพรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน 3) ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา พบว่า มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันเท่ากับ .64 มีความสัมพันธ์ที่ระดับปานกลาง 4) ประมวลข้อเสนอแนะของผู้บริหารสถานศึกษาและการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา ได้แก่ ผู้บริหารกล่าวย้ำเกี่ยวกับวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมแก่ครูและบุคลากรอย่างต่อเนื่อง

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำ ภาวะผู้นำการเรียนรู้ องค์กรแห่งการเรียนรู้ นราธิวาส สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2

บทนำ

แนวทางการปฏิรูปการศึกษาปัจจุบันให้ความสำคัญกับการปฏิรูปองค์กรโดยมุ่งเน้นให้เกิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization) ให้บุคลากรทุกฝ่ายในทุกระดับการศึกษาและการศึกษาทุกประเภทเป็นนักเรียนรู้ (Learner) และสร้างองค์การแห่งการเรียนรู้ (Yupakdee & Arreerat, 2017: p.83) เพื่อเปิดพื้นที่ให้ผู้เกี่ยวข้องได้ผนึกกำลังปรับเปลี่ยนวิถีแห่งการเรียนรู้ในระบบการศึกษาแบบเดิม ให้สอดรับกับความเปลี่ยนแปลงของโลกแห่งศตวรรษที่ 21 และสถานการณ์การระบาดของเชื้อไวรัสโคโรน่า 2019 หรือโควิด-19 (Covid-19) การพัฒนาที่ยั่งยืนเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ตามเจตนารมณ์ของการปฏิรูปการศึกษาในยุคปัจจุบันจึงเป็นความท้าทายอย่างยิ่งของโรงเรียนและสถาบันการศึกษาที่จะต้องรังสรรค์นวัตกรรมการบริหารการศึกษาที่เชื่อมโยงการพัฒนาคน การพัฒนาชุมชน ตลอดจนพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์โลกอนาคต ความเป็นมืออาชีพของผู้บริหารจึงเป็นกุญแจสำคัญที่จะเชื่อมโยงนโยบายสู่การปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรมและประสิทธิผลต่อการพัฒนาทั่วทั้งองค์กรได้อย่างบรรลุเป้าหมายร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ จึงจะสามารถนำพาองค์กรและรับมือกับกระแสการเปลี่ยนแปลงได้อย่างทันท่วงที

ภาวะผู้นำการเรียนรู้เป็นภาวะผู้นำที่สอดรับกับยุคสมัยการศึกษาศตวรรษที่ 21 และการระบาดของเชื้อไวรัสโคโรน่า 2019 หรือ โควิด-19 (Covid-19) เนื่องด้วยภาวะผู้นำการเรียนรู้ คือ ผู้นำที่เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ สามารถขยายขีดสมรรถะของครูในการจัดการเรียนการสอนให้พัฒนาอย่างรอบด้าน มีความรอบรู้ด้านการบริหารจัดการเทคโนโลยีสามารถนำเทคโนโลยีใหม่ ๆ เข้ามาบริหารจัดการในองค์กรได้อย่างชาญฉลาด (Somprach, 2015: p.69) ดังที่ Thepsang (2013: p.95) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเรียนรู้ส่งผลต่อการขยายขีดความสามารถในการเรียนรู้ของบุคลากร จนทำให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่เข้มแข็ง ทั้งนี้ เนื่องด้วยภาวะผู้นำการเรียนรู้เป็นต้นแบบของการเป็นผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียน มุ่งแสวงหาวิธีการที่ดีกว่าเดิมในการนำมาปรับใช้ให้เกิดประโยชน์ในทางพัฒนาองค์กร จึงช่วยเร้าพลังให้ครูเกิดความตื่นตัวในการค้นคว้าสู่ทางการแก้ปัญหาและแสวงหาวิถีใหม่ ๆ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Bangwiset (2017: p.82) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีภาวะผู้นำการเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยเปิดโอกาสให้ครูได้มีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายในที่ผ่านกระบวนการติดต่อสื่อสารอย่างเป็นระบบเป็นผลให้สมาชิกรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม นำไปสู่การยอมรับในการปฏิบัติภารกิจต่าง ๆ ด้วยความเต็มใจและทุ่มเท อีกทั้งยังก่อให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกันระหว่างสมาชิกจนกลายเป็นชุมชนกัลยาณมิตรที่เปี่ยมด้วยความเอื้ออาทร ภาวะผู้นำการเรียนรู้ จึงเป็นฟันเฟืองสำคัญที่จะขับเคลื่อนองค์กรแห่งการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นในสถานศึกษาได้อย่างเข้มแข็งและมีประสิทธิภาพต่อไป

นอกจากนี้ ในบริบทสามจังหวัดชายแดนภาคใต้การยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ โดยใช้องค์กรแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษายังประสบปัญหาอยู่ไม่น้อย ด้วยปัจจัยที่ขาดผู้บริหารที่มุ่งเน้นการพัฒนาภาวะผู้นำควบคู่กับการเรียนรู้ร่วมกันภายในองค์กร และขาดการถ่ายทอดและแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับองค์ความรู้ ทักษะและประสบการณ์การปฏิบัติงานระหว่างกัน (Suaykhakhao, 2012: p.89) ทำให้องค์กรแห่งการเรียนรู้ของครูในสถานศึกษาหลายพื้นที่ยังไม่บรรลุตามนโยบายที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด เมื่อพิจารณาบริบทสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 พบว่า ปัญหาสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษาคือปัจจัยด้านครูที่จบตรงวิชามีไม่เพียงพอกับความต้องการ มีการแก้ไขปัญหาโดยการจ้างครูในพื้นที่ที่จบไม่ตรงสาขามาทำการสอน ทำให้การจัดการศึกษาไม่มีประสิทธิภาพ เพราะครูไม่มีความรู้ความเข้าใจที่แท้จริงในเรื่องหลักสูตร เนื้อหาวิชาและรูปแบบวิธีการสอนส่งผลกระทบเป็นลูกโซ่ที่ทำให้คุณภาพการศึกษาของนักเรียนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ติดอันดับท้ายของประเทศ

จากความเป็นมาและความสำคัญดังกล่าวจะเห็นได้ว่าสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 จะต้องปรับเปลี่ยนและเร่งพัฒนาทางด้านการศึกษาและบุคคลสำคัญที่เป็นผู้ขับเคลื่อนการพัฒนาองค์กรหรือสถานศึกษาทุกด้านในสถานการณ์ปัจจุบัน นั่นคือ ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้บริหารต้องมีภาวะผู้นำการเรียนรู้ในสภาวะที่สังคมเปลี่ยนแปลงไป พัฒนาองค์กรหรือสถานศึกษาให้เกิดความยั่งยืน ดังนั้น ผู้บริหารจำเป็นต้องพัฒนาองค์กรให้

เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ เมื่อผู้บริหารพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ สถานศึกษาแห่งนั้นก็จะเป็นสถานศึกษาที่มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงและสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นให้เกิดการเรียนรู้ตลอดเวลา ทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับภาวะผู้นำการเรียนรู้และการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2
2. เพื่อเปรียบเทียบภาวะผู้นำการเรียนรู้และการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 จำแนกตามตัวแปร เพศ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์ในการทำงาน และขนาดสถานศึกษา
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2
4. เพื่อประมวลข้อเสนอแนะของภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2

นิยามศัพท์เฉพาะ

ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร ผู้นำที่เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ มุ่งเน้นการเรียนรู้เป็นสำคัญ เป็นแบบอย่างที่ดีในการเรียนรู้ แสวงหาความรู้อยู่ตลอดเวลา มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มุ่งมั่นพัฒนาผลงานอย่างต่อเนื่อง มีความรู้ทักษะด้านการบริหารจัดการเทคโนโลยี มีความสามารถในการสอนงาน เสริมสร้าง ช่วยเหลือ สนับสนุนและขยายขีดสมรรถนะของครูในการจัดการเรียนการสอน สร้างสิ่งแวดล้อมที่มีพลังต่อการเรียนรู้หรือต่อการพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้และการสร้างสรรค์นวัตกรรม สร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้แลกเปลี่ยนความคิด ความเชื่อ ค่านิยม ความเข้าใจ และการปฏิบัติงานต่าง ๆ จนเกิดการรวมพลังและร่วมคิดร่วมทำ มีความสามารถในการสร้างทีมที่ดีสร้างสรรค์การทำงานเป็นทีมที่มีประสิทธิภาพ มีบทบาทสำคัญในการกำหนดวิสัยทัศน์ที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ สื่อสารวิสัยทัศน์ให้เกิดวิสัยทัศน์ร่วม และผลักดันให้บุคลากรเกิดพลังความร่วมมือในการทำงานจนบรรลุสู่เป้าหมายที่วางไว้

การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา หมายถึง สภาพของสถานศึกษาที่เอื้อให้บุคลากรทุกคนมีโอกาสได้พัฒนาตนเองและผู้อื่นอยู่ตลอดเวลา โดยใช้แนวทางการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

ผู้บริหาร หมายถึง ผู้ดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการโรงเรียนประถมศึกษา รองผู้อำนวยการโรงเรียนประถมศึกษา หรือผู้ที่ได้รับการแต่งตั้งให้รักษาการในตำแหน่งดังกล่าวในสถานศึกษาประถมศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2

ครู หมายถึง ครู พนักงานราชการ ครูพิเศษ และครูอัตราจ้างที่ปฏิบัติหน้าที่ในการจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2

สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 หมายถึง สถานศึกษาของรัฐบาลในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีสถานศึกษาในสังกัดที่อยู่ในความดูแลรับผิดชอบ จำนวนทั้งสิ้น 117 แห่ง ของพื้นที่ 5 อำเภอ ได้แก่ อำเภอสุไหงโก-ลก อำเภอสุไหงปาดี อำเภอตากใบ อำเภอแว้ง และอำเภอสุคิริน

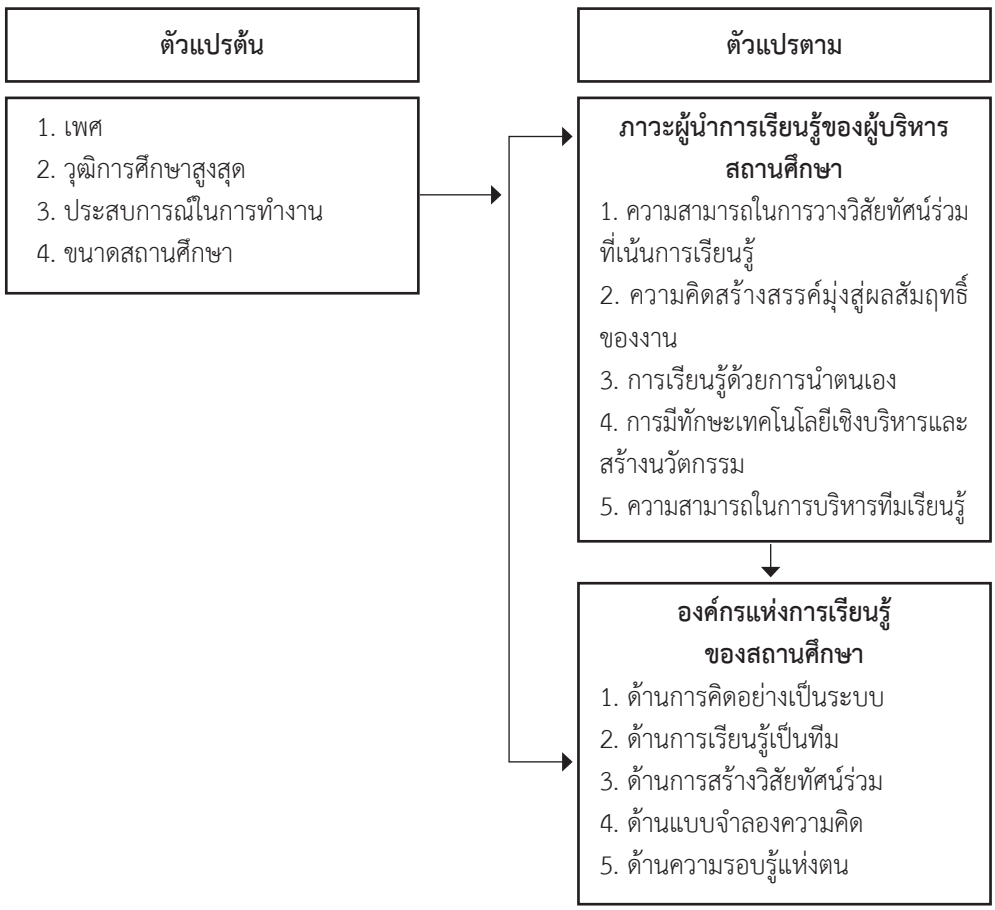
ขนาดสถานศึกษา หมายถึง การแบ่งจำนวนนักเรียนที่ศึกษาในสถานศึกษา โดยมีการแบ่งขนาดของสถานศึกษา ออกเป็น 3 ขนาด ดังนี้ 1) สถานศึกษาขนาดเล็ก คือ มีจำนวนนักเรียนไม่เกิน 120 คน 2.) สถานศึกษาขนาดกลาง คือ มีจำนวนนักเรียน 121-300 คน 3) สถานศึกษาขนาดใหญ่ คือ มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ 301 คนขึ้นไป

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 ภายใต้ขอบเขตเนื้อหา ประกอบด้วย ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร และองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา (Learning organization) โดยมีกรอบแนวคิดการวิจัย ดังนี้

ภาพประกอบ 1

กรอบแนวคิดการวิจัย



วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 จำนวน 2,515 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 จำนวน 346 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรทาโร่ ยามาเน่ (Taro Yamane) จากนั้นทำการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified Sampling) โดยใช้ขนาดของสถานศึกษาเป็นกลุ่มตามลำดับ แล้วทำการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยวิธีจับฉลากรายชื่อสถานศึกษาแบบไม่คืนกลับ

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นแบบสอบถาม (Questionnaire) ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยประมวลแนวความคิดที่ได้จากการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 แบ่งแบบสอบถามออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 แบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) สอบถามข้อมูลเกี่ยวกับ เพศ วุฒิการศึกษาสูงสุด ประสบการณ์ในการทำงาน และขนาดสถานศึกษา ตอนที่ 2 แบบสอบถาม เกี่ยวกับระดับภาวะผู้นำการเรียนรู้ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 จำนวน 31 ข้อ ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 จำนวน 34 ข้อ ผลการพิจารณาตรวจสอบของผู้เชี่ยวชาญ ปรากฏว่า

ทุกข้อคำถามมีค่าดัชนีความสอดคล้อง 0.67-1.00 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.97 และมีค่าความเชื่อมั่นรายด้าน ได้แก่ ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร เท่ากับ 0.94 และการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา เท่ากับ 0.96 และตอนที่ 4 แบบสอบถามข้อเสนอแนะเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 โดยใช้คำถามปลายเปิด

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยขอหนังสือแนะนำตัวผู้วิจัยและขออนุญาตเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัยจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ถึงผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 เพื่อขอความอนุเคราะห์สถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการเก็บรวบรวมข้อมูล ส่งหนังสือและแบบสอบถามไปยังผู้บริหารสถานศึกษาในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 ด้วยตนเอง จำนวน 346 ฉบับ และให้สถานศึกษานำส่งคืนทางไปรษณีย์ ภายใน 15 วัน และรวบรวมแบบสอบถามที่ได้รับคืนมาและตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ พบว่ามีความสมบูรณ์ จำนวน 346 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 จากนั้นดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์ในการทำงานและขนาดของสถานศึกษา โดยการหาค่าความถี่และค่าร้อยละ

2. วิเคราะห์ข้อมูลระดับภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษาและการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 โดยการหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

3. เปรียบเทียบภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษาและการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 จำแนกตามตัวแปร เพศ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์ในการทำงานและขนาดสถานศึกษา โดยการหาค่าความถี่และค่าร้อยละ

4. วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 โดยการหาค่าทีและค่าเอฟ

5. ประมวลข้อเสนอแนะของภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 โดยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยในครั้งนี้ สามารถสรุปสาระสำคัญดังต่อไปนี้

1. กลุ่มตัวอย่างตอบกลับแบบสอบถาม เป็นครูเพศหญิง จำนวน 188 คน คิดเป็นร้อยละ 54.34 และเป็นครูเพศชาย จำนวน 158 คน คิดเป็นร้อยละ 45.66 เป็นผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 304 คน คิดเป็นร้อยละ 87.86 และสำเร็จการศึกษาระดับสูงกว่าปริญญาตรี จำนวน 42 คน คิดเป็นร้อยละ 12.14 เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการทำงานน้อยกว่า 5 ปี จำนวน 162 คน คิดเป็นร้อยละ 46.82 รองลงมามีประสบการณ์ในการทำงาน 5-10 ปี จำนวน 139 คน คิดเป็นร้อยละ 40.17 และมีประสบการณ์ในการทำงาน 10 ปีขึ้นไป จำนวน 45 คน คิดเป็นร้อยละ 13.01 ตามลำดับ เป็นผู้ปฏิบัติงานในสถานศึกษาขนาดเล็ก จำนวน 128 คน คิดเป็นร้อยละ 36.99 รองลงมาปฏิบัติงานในสถานศึกษาขนาดกลาง จำนวน 149 คน คิดเป็นร้อยละ 43.06 และปฏิบัติงานในสถานศึกษาขนาดใหญ่ จำนวน 69 คน คิดเป็นร้อยละ 19.95 ดังตาราง 1

ตาราง 1

จำนวนและร้อยละข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามจำแนกตามตัวแปร เพศ วุฒิการศึกษาประสบการณ์ในการทำงานและขนาดสถานศึกษา

ลำดับ	รายการ	จำนวน	ร้อยละ
1	เพศ		
	เพศชาย	158	45.66
	เพศหญิง	188	54.34
	รวม	**346**	**100.00**
2	วุฒิการศึกษา		
	ปริญญาตรี	304	87.86
	สูงกว่าปริญญาตรี	42	12.14
	รวม	**346**	**100.00**
3	ประสบการณ์ในการทำงาน		
	น้อยกว่า 5 ปี	162	46.82
	5-10 ปี	139	40.17
	10 ปีขึ้นไป	45	13.01
	รวม	**346**	**100.00**
4	ขนาดของสถานศึกษา		
	ขนาดเล็ก	128	36.99
	ขนาดกลาง	149	43.06
	ขนาดใหญ่	69	19.95
	รวม	**346**	**100.00**

2. ระดับภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่าภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารทุกด้านอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ด้านความสามารถในการบริหารทีมเรียนรู้ รองลงมาคือด้านความคิดสร้างสรรค์มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของงาน ด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรม และด้านการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ส่วนด้านความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ดังตาราง 2

ตาราง 2

ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2

ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	ลำดับที่
1. ความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้	4.311	0.531	มาก	5
2. ความคิดสร้างสรรค์มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของงาน	4.392	0.532	มาก	2
3. การเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง	4.334	0.523	มาก	4
4. การมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรม	4.371	0.524	มาก	3
5. ความสามารถในการบริหารทีมเรียนรู้	4.430	0.520	มาก	1
รวม	**4.368**	**0.526**	**มาก**	

3. ระดับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้านพบว่าภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารทุกด้านอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือด้านการคิดอย่างเป็นระบบ รองลงมาคือด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม ด้านแบบจำลองความคิด และด้านความรอบรู้แห่งตน ส่วนด้านการเรียนรู้เป็นทีมมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ดังตาราง 3

ตาราง 3

ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2

การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	ลำดับที่
1. ด้านการคิดอย่างเป็นระบบ	4.08	0.65	มาก	1
2. ด้านการเรียนรู้เป็นทีม	4.04	0.65	มาก	5
3. ด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม	4.07	0.68	มาก	2
4. ด้านแบบจำลองความคิด	4.05	0.68	มาก	3
5. ด้านความรอบรู้แห่งตน	4.05	0.68	มาก	4
รวม	**4.06**	**0.67**	**มาก**	

4. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน ระหว่างภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 ภาพรวม พบว่า ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาสเขต 2 มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันเท่ากับ .64 มีความสัมพันธ์ที่ระดับปานกลาง เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่าทุกด้านมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยด้านความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้กับด้านแบบจำลอง

ความคิด มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันสูงสุด (r = .54) รองลงมาความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้กับด้านความรอบรู้แห่งตน (r = .45) และด้านความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้กับด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมและด้านความคิดสร้างสรรค์มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของงานกับด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม (r = .42) มีความสัมพันธ์ที่ระดับปานกลาง และด้านการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองกับด้านแบบจำลองความคิด ด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรมกับด้านการคิดอย่างเป็นระบบ และด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรมกับด้านแบบจำลองความคิด มีค่าความสัมพันธ์ที่ระดับต่ำ ดังตาราง 4

ตาราง 4

ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2

	ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร	ด้านความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้	ด้านความคิดสร้างสรรค์มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของงาน	ด้านการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง	ด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรม	ด้านความสามารถในการบริหารทีมเรียนรู้	ด้านการคิดอย่างเป็นระบบ	ด้านการทำงานร่วมกันเป็นทีม	ด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม	ด้านแบบจำลองความคิด	ด้านความรอบรู้แห่งตน	การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา
ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร	1											
ด้านความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้	.69**	1										
ด้านความคิดสร้างสรรค์มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของงาน	.79**	.43**	1									
ด้านการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง	74**.	.40**	.50**	1								
ด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรม	.75**	.32**	.36**	.36**	1							
ด้านความสามารถในการบริหาร.ทีมเรียนรู้	45**	.35**	.42**	.34**	.30**	1						
ด้านการคิดอย่างเป็นระบบ	.54**	.45**	.42**	.39**	.37**	.44**	1					

ตาราง 4 (ต่อ)

	ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร	ด้านความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้	ด้านความคิดสร้างสรรค์มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของงาน	ด้านการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง	ด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรม	ด้านความสามารถในการบริหารทีมเรียนรู้	ด้านการคิดอย่างเป็นระบบ	ด้านการทำงานร่วมกันเป็นทีม	ด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม	ด้านแบบจำลองความคิด	ด้านความรอบรู้แห่งตน	การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา
ด้านการทำงานร่วมกันเป็นทีม	.54**	.42**	.30**	.42**	.37**	.43**	.61**	1				
ด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม	.45**	.54**	.36**	.29**	.25**	.61**	.39**	.47**	1			
ด้านแบบจำลองความคิด	.48**	.36**	.41**	.40**	.31**	.39**	.71**	.58**	.47**	1		
ด้านความรอบรู้แห่งตน	.48**	.36**.	.40**	.36**	.42**	.71**	.36**	.42**	.58**	.58**	1	
การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา	.64**	.57**	.49**	.47**	.41**	.67**	.80**	.79**	.76**	.74**	.80**	1

อภิปรายผล

ระดับภาวะผู้นำการเรียนรู้มีส่วนสำคัญในการผลักดันให้เกิดการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา ซึ่งภาวะผู้นำการเรียนรู้จะเปิดโอกาสให้สมาชิกในทีมได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างสม่ำเสมอ ทั้งในรูปแบบที่เป็นทางการ และไม่เป็นทางการ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันในระหว่างกลุ่ม หากผู้บริหารคอยให้การสนับสนุนจูงใจให้บุคลากรเห็นความสำคัญของการเรียนรู้ผ่านรูปแบบการรวมกลุ่มก็จะช่วยเปิดพื้นที่ เปิดโอกาสให้ครูได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกันอย่างต่อเนื่องจนสร้างทีมที่เข้มแข็งขึ้น ย่อมทำให้การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาเกิดขึ้นได้โดยง่าย ภาวะผู้นำการเรียนรู้จึงเป็นตัวแปรสำคัญที่จะช่วยประสานให้ความร่วมมือในการเรียนรู้ระหว่างครูเกิดขึ้นจนกลายเป็นการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาหากผู้บริหารมีภาวะผู้นำการเรียนรู้มากก็จะผลักดันให้การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาเข้มแข็งมากขึ้นเช่นกัน สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1. ระดับภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 ภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้านพบว่าภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารทุกด้านอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือด้านความสามารถในการบริหารทีมเรียนรู้ รองลงมาคือด้านความคิดสร้างสรรค์มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของงาน ด้านความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้ และด้านการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองด้านส่วนด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรมมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้เนื่องมาจากผู้บริหารสถานศึกษามีความรู้ ความสามารถในการบริหารจัดการสถานศึกษา มีวิสัยทัศน์ ภาวะผู้นำมีความสามารถในการทำงาน และมีคุณลักษณะตามองค์ประกอบของภาวะผู้นำการเรียนรู้ สามารถเป็นแบบอย่างที่ดีในการเรียนรู้ให้เท่าทันความก้าวหน้าของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ได้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Samoh (2020: p.93-104) เรื่องภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 1 ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารประกอบด้วย 5 ตัวแปร สามารถนำมาอภิปรายได้ดังนี้

1.1 ด้านความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้ ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจาก ผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีภาวะผู้นำ

การเรียนรู้ในด้านการมีวิสัยทัศน์ที่ดีในการบริหารบุคลากรครูและสถานศึกษา และมีการประชุมวางแผนในการวางวิสัยทัศน์ในการเรียนรู้ร่วมกันอย่างเข้มแข็งและมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Thepsang (2013: p.86) ซึ่งได้ทำการวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำแห่งการเรียนรู้: รูปแบบของภาวะผู้นำสมัยใหม่ พบว่า ด้านการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

1.2 ด้านความคิดสร้างสรรค์มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของงาน ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีภาวะผู้นำการเรียนรู้ในด้านความคิดสร้างสรรค์มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของงานต้องเปิดกว้างทางการเรียนรู้มีความคิดสร้างสรรค์ สามารถบริหารบุคลากรครูให้ปฏิบัติงานตามผลสัมฤทธิ์ที่สถานศึกษาได้วางไว้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Wongkong & Somprach (2015: p.99) ได้ศึกษางานวิจัยเรื่องตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 25 พบว่า ระดับภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหาร โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

1.3 ด้านการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีภาวะผู้นำการเรียนรู้ในด้านการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ต้องมั่นเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เช่น ด้านการนำเทคโนโลยีมาใช้ เพื่อใช้ความรู้ในการนำตนเองไปในแนวทางที่สร้างสรรค์และก้าวหน้า สอดคล้องกับงานวิจัยของ Saiklay (2014: p.97) ซึ่งทำงานวิจัยเรื่องภาวะผู้นำและองค์การแห่งการเรียนรู้ของเทศบาลนครหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา พบว่า เทศบาลนครหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา มีระดับภาวะผู้นำอยู่ในระดับมาก

1.4 ด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรม ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจาก ผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีภาวะผู้นำการเรียนรู้ในด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรมต้องมีความชำนาญในการใช้เทคโนโลยีในการบริหารสถานศึกษา และมีความสามารถในการสร้างนวัตกรรม เพื่อพัฒนาบุคลากรครูและนักเรียนอย่างมีคุณภาพตามมาตรฐานที่สถานศึกษากำหนด สอดคล้องกับงานวิจัยของ Wilaiwan (2007: p.101-103) ได้ศึกษางานวิจัย เรื่อง การศึกษาการใช้ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาจังหวัดชัยภูมิตามทัศนะของครูผู้สอน พบว่า ด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรม โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

1.5 ด้านความสามารถในการบริหารทีมเรียนรู้ ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจาก ผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีภาวะผู้นำการเรียนรู้ด้านความสามารถในการบริหารทีมเรียนรู้ต้องมีความสามารถในการบริหารงานและบริหารคนให้ปฏิบัติงานอย่างมีเป้าหมายเดียวกัน และสามารถสร้างทีมงานครูผู้บริหารในการจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพสอดคล้องกับงานวิจัยของ Chantarasena (2013: p.102) ได้ศึกษางานวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเรียนรู้กับองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครปฐม เขต 1 พบว่า ด้านความสามารถในการบริหารทีมเรียนรู้ โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

2. ระดับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 ภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือด้านความรอบรู้แห่งตน รองลงมาคือด้านแบบจำลองความคิด ด้านการทำงานร่วมกันเป็นทีม และด้านการคิดอย่างเป็นระบบ ส่วนด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้ อาจเนื่องมาจากผู้บริหารสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีการเรียนรู้ในการบริหารงานสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ โดยมีการนำความสามารถด้านการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นการวางแผนโดยการคิดอย่างเป็นระบบมีการปฏิบัติงานร่วมกันเป็นทีม โดยการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมให้บุคลากรในสถานศึกษามีเป้าหมายเดียวกันมีการวางแผนล่วงหน้าในทุกกิจกรรมโดยสร้างแบบจำลองความคิดอย่างเป็นระบบ อีกทั้งส่งเสริมและผลักดันตนเองให้มีความรอบรู้แห่งตน ทำให้สถานศึกษามีการบริหารงานและการดำเนินงานอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Madee (2010: p.81-385) ได้ศึกษางานวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารกับความเป็นองค์กรแห่งการ

เรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่การศึกษานราธิวาส เขต 1 พบว่าความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ซึ่งการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของผู้บริหาร ประกอบด้วย 5 ตัวแปร สามารถนำมาอภิปรายได้ดังนี้

2.1 ด้านการคิดอย่างเป็นระบบ ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีระดับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ด้านการคิดอย่างเป็นระบบ โดยต้องมีการวางแผนในการปฏิบัติงานทุกด้าน มีความคิดที่เป็นเลิศ สามารถวางแผนและดำเนินงานในสถานศึกษาอย่างเป็นระบบของทั้ง 4 ฝ่ายงาน ทั้งงานบริหารวิชาการ งานบริหารทั่วไป งานบริหารงานบุคคล และงานงบประมาณ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Kosinanon (2008: p.65) ได้ศึกษางานวิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนาวิทยาลัยราชพฤกษ์สู่องค์กรแห่งการเรียนรู้ พบว่า ระดับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

2.2 ด้านการเรียนรู้เป็นทีม ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีระดับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ด้านการทำงานร่วมกันเป็นทีม ซึ่งผู้บริหารต้องนึกถึงประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าส่วนตน โดยมีการปฏิบัติงานที่เน้นการทำงานร่วมกันเป็นทีม เป็นหนึ่งเดียว เพื่อเป้าหมายเดียวกัน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Thayuko (2014: p.74) ซึ่งทำการวิจัยเรื่องภาวะผู้นำการเปลี่ยนของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจังหวัดปัตตานี พบว่า ด้านการทำงานร่วมกันเป็นทีม โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

2.3 ด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีระดับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมต้องมีวิสัยทัศน์ที่เป็นเอกภาพ วางเป้าหมายที่ชัดเจนในการบริหารทั้งครูบุคลากรครูและนักเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Phiromsri (2011: p.92) ได้ศึกษางานวิจัยเรื่องการศึกษาแนวทางการส่งเสริมความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ของโรงเรียนนาหลวง สำนักงานเขตทุ่งครุ สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่าด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

2.4 ด้านแบบจำลองความคิด ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีระดับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ด้านแบบจำลองความคิด ต้องมีการวางแผนรูปแบบทางความคิดที่เหมาะสมและเข้าใจในเรื่องต่าง ๆ เพื่อประเมินได้อย่างถูกต้อง และสามารถหาวิธีการพัฒนาที่เหมาะสม ดังที่ นอร์แมน (Norman, 1998: p.35; as cited in Sanguannam, 2008: p.77) กล่าวว่าแบบจำลองความคิดเป็นการสร้างองค์ความรู้ขึ้นภายในความคิดของแต่ละบุคคล ซึ่งจะเป็นตัวแทนของความจริงต่าง ๆ ซึ่งจะใช้แบบจำลองความคิดเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับปรากฏการณ์ธรรมชาติต่าง ๆ และเพื่อที่จะอธิบายทำนายในปรากฏการณ์ธรรมชาตินั้นโดยการสร้างแบบจำลองความคิดจะเกิดขึ้นผ่านทางการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม สิ่งประดิษฐ์เทคโนโลยีและสังคม

2.5 ด้านความรอบรู้แห่งตน ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 มีระดับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ด้านความรอบรู้แห่งตน ต้องมีความรอบรู้และพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ เพื่อเพิ่มระดับความสามารถของตนเองให้สูงสุดควรฝึกฝนอบรมตนเองด้วยการเรียนรู้และนำความรู้ไปบริหารสถานศึกษาอย่างมีคุณภาพ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Pahear (2013: 84) กล่าวว่าความรอบรู้แห่งตนเป็นคนที่มีความสามารถและทักษะในการสร้างสรรค์เชิงรุก (Proactive) ที่สามารถสร้างผลงานที่โดดเด่นเหนือกว่าคนทั่วไปในเชิงคุณภาพมากกว่าเชิงปริมาณ ความรอบรู้แห่งตน มีองค์ประกอบพื้นฐานคือวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล การจัดการกับความตึงเครียดอย่างสร้างสรรค์ และการเรียนรู้โดยใช้จิตใต้สำนึก

3. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 ภาพรวมมีค่าความสัมพันธ์อยู่ในทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาความ

สัมพันธ์รายด้าน พบว่า ทุกด้านมีค่าความสัมพันธ์ในทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง ยกเว้นด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรมกับด้านแบบจำลองความคิด และด้านการมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรมกับด้านการคิดอย่างเป็นระบบมีค่าความสัมพันธ์กันในทางบวกอยู่ในระดับต่ำ โดยด้านความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้กับด้านแบบจำลองความคิด มีค่าความสัมพันธ์สูงสุด รองลงมาคือด้านความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้กับด้านความรอบรู้แห่งตน ด้านความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้กับด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม และด้านความคิดสร้างสรรค์มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของงานกับด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงในด้านเศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยีเป็นไปอย่างรวดเร็วตลอดเวลา ซึ่งก่อให้เกิดปัญหาซับซ้อน และเกิดปัญหาอย่างไม่สิ้นสุด จำเป็นต้องอาศัยผู้นำที่พร้อมเรียนรู้กับสิ่งใหม่ตลอดเวลา ผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ ความรู้ ความสามารถ และมีคุณธรรมในการดำเนินการ จึงจะทำให้องค์กรประสบความสำเร็จตามความมุ่งหมายที่คาดไว้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Sampao-in (2010: p.86) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษากับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชบุรี เขต 2 พบว่า ภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์กับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชบุรี เขต 2 ในทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ความสามารถในการวางวิสัยทัศน์ร่วมที่เน้นการเรียนรู้ ผู้บริหารกล่าวย้ำเกี่ยวกับวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมแก่ครูและบุคลากรอย่างต่อเนื่อง

1.2 ความคิดสร้างสรรค์มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของงาน ผู้บริหารแสวงหาวิธีการที่ดีกว่าเดิมในการแก้ไขปัญหาและพัฒนาองค์การ โดยไม่ยึดติดกรอบความคิดเดิมสามารถนำมาบูรณาการเพื่อสร้างความรู้ใหม่

1.3 การเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ผู้บริหารหมั่นสำรวจตนเอง และประเมินตนเองอย่างสม่ำเสมอ ยอมรับในจุดอ่อนจุดแข็งของตนเอง

1.4 การมีทักษะเทคโนโลยีเชิงบริหารและสร้างนวัตกรรม ผู้บริหารนำเทคโนโลยีที่ทันสมัยมาใช้ในการบริหาร เช่น การประชุมทางไกลด้วยภาพและเสียง การสัมมนาผ่านเครือข่ายคอมพิวเตอร์ การฝึกอบรมแบบสื่อผสมผสาน

1.5 ความสามารถในการบริหารทีมเรียนรู้ ผู้บริหารคอยกระตุ้นให้สมาชิกมีการสื่อสารแบบเปิดกว้างเผชิญหน้ากัน เช่น จัดตารางเวลา และดำเนินการประชุมตลอดจนกิจกรรมอื่น ๆ อย่างต่อเนื่อง

1.6 ด้านการคิดอย่างเป็นระบบ สถานศึกษาให้ครูใช้ข้อมูล สถิติ มาเป็นแนวทางในการตัดสินใจและคิดริเริ่มสร้างสรรค์โครงการใหม่ ๆ

1.7 ด้านการเรียนรู้เป็นทีม สถานศึกษามีการกระจายอำนาจและมอบหมายงานที่เหมาะสมให้ครูมีความรับผิดชอบและเรียนรู้งานอย่างทั่วถึง

1.8 ด้านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม สถานศึกษาประชุมครูเพื่อวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน ปัญหาอุปสรรคและโอกาสในการพัฒนาหน่วยงาน

1.9 ด้านแบบจำลองความคิด สถานศึกษาส่งเสริมให้ครูแสวงหาวิธีการ กระบวนการปฏิบัติงานที่ใหม่ ๆ ที่มีประสิทธิภาพดีขึ้นอยู่เสมอ

1.10 ด้านความรอบรู้แห่งตน สถานศึกษามีการเชิญบุคลากรจากภายนอกมาให้ความรู้คำแนะนำสอนงาน สาธิตการสอนแก่ครู

2. ข้อเสนอแนะในการทำการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารกับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส เขต 2 ในเชิงคุณภาพ โดยเก็บข้อมูลเชิงลึก เช่น จากการสัมภาษณ์ การจัดกลุ่มสนทนา เพื่อให้ได้ข้อเท็จจริงเชิงประจักษ์

2.2 ควรศึกษาภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารที่ประสบผลสำเร็จในด้านการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ด้วยการวิจัยแบบกรณีศึกษา เพื่อให้ได้แนวทางในการบริหารสถานศึกษาสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้

2.3 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ เพื่อนำผลจากการวิจัยเป็นข้อมูลย้อนกลับในการพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

References

Bangwiset, S. (2017). *Conducted research on Learning leadership of educational institution administrators Under the jurisdiction of the Loei Primary Educational Service Area Office, Area 1.* Faculty of Education, Khon Kaen University. [in Thai]

Chantharasena, K. (2013). *The relationship between learning leadership and learning organization of educational institutions.* Department of Educational Administration, Faculty of Education, Khon Kean University. [in Thai]

Kosinanon, Ph. (2008). *Guidelines for developing Ratchphruek College into a learning organization.* [Master dissertation, Phranakhon Si Ayutthaya Rajabhat University]. [in Thai]

Madee, M. (2010). *The relationship between executive transformational leadership and learning organization of basic education institutions in Narathiwat Educational Service Area 1.* [Master dissertation, Prince of Songkla University]. [in Thai]

Norman, C. (1998). *Transformational leadership in nursing.* St. Louis: Mosby.; Refer in Sanguannam, Ch. (2008). *Meaning of thought model.* Bangkok: Bookpoint. [in Thai]

Pahear, S. (2013). *Thai Education and the ASEAN Community: Potential and Systematic Readiness.* http://www.addkutec3.com [in Thai]

Phiromsri, Ph. (2011). *A Study of Guidelines for Promoting a Learning Organization of Naluang School, Thung Khru District Office Under Bangkok.* [Master dissertation, Burapha University]. [in Thai]

Samoh, M. (2020). *Executive learning leadership affecting the professional learning community of Teachers in schools under Pattani Primary Educational Service Area Office 1.* [Master dissertation, Prince of Songkla University]. [in Thai]

Sampao-in, S. (2010). *The relationship between learning leadership of school administrators and is the learning body of the educational institution Under the jurisdiction of Ratchaburi Educational Service Area Office 2.* Department of Educational Administration, Faculty of Education, Khon Kean University. [in Thai]

Somprach, K. (2015). *Learning Leadership and 21st Century Education.* Department of Educational Administration, Faculty of Education, Khon Kaen University. [in Thai]

Somprach, K. (2015). *Learning Leadership Indicators of Administrators under Secondary Educational Service Area Office 25.* Department of Educational Administration, Faculty of Education, Khon Kaen University. [in Thai]

Saiklay, S. (2014). Leadership and learning organization of Hat Yai Municipality, Songkhla Province. *Journal of Academic Resources, 24*(2), 43-60. [in Thai]

Suaykhakhao, M. (2012). *Problems of managing a learning organization.* Thai Watana Panich Company Limited. [in Thai]

Thayuko, S. (2014). *Transformative Leadership of Executives and Being a Learning Organization of Educational Institutions under Pattani Primary Educational Service Area.* [Master dissertation, Yala Rajabhat University]. [in Thai]

Thepsang, S. (2013). *Learning Leadership and Expanding Learning Capabilities.* Thai Watana Panich Company Limited. [in Thai]

Thepsang, S. (2013). Learning Leadership: Modern Leadership Styles. *Journal of Educational Administration SWU, 10*(19), 121-129. [in Thai]

Wilaiwan, Ch. (2007). *A Study of the Use of Learning Leadership of Primary School Administrators in Chaiyaphum Province According to Teachers' Perspectives.* [Master dissertation, Burapha University]. [in Thai]

Wongkong, J. & Somprach, K. (2015). *Studied research on Indicators of executive learning leadership Office affiliation Secondary Educational Service Area 25.* Faculty of Education, Khon Kaen University. [in Thai]

Yupakdee, A. & Arreerat W. (2017). *Approaches to current education reform.* Taineramitkij Inter Progtrssive CO.,LTD. [in Thai]

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 122-133

Research Articles

Lesson Learned from Online Teaching in the New Normal era of Lecturers at Ubon Ratchathani University

Pawena Limpiteeprakan*
Ph.D. (Engineering and Technology), Assistant Professor
Public Health Sub-division, College of Medicine and Public Health, Ubon Ratchathani University
Niyom Junnual
Dr.P.H. (Public Health), Assistant Professor
Public Health Sub-division, College of Medicine and Public Health, Ubon Ratchathani University
Thitima Saenrueang
Ph.D. (Epidemiology and Biostatistics), Lecturer
Public Health Sub-division, College of Medicine and Public Health, Ubon Ratchathani University
Kanjana Pangjit
D.Sc. (Biochemistry), Assistant Professor
Medicine Sub-division, College of Medicine and Public Health, Ubon Ratchathani University
*Corresponding author: pawena.l@ubu.ac.th

Received: April 11, 2023/ **Revised:** November 3, 2023/ **Accepted:** November 10, 2023

Abstract

This research is a cross-sectional descriptive study to examine the online teaching practices of professors at Ubon Ratchathani University. The study was conducted during the COVID-19 outbreak in 2019. The sample group comprised 15 teachers categorized by subject group. These teachers were purposively selected based on their status as full-time lecturers at Ubon Ratchathani University who delivered online teaching during the first semester of 2020. Data collection involved questionnaires and semi-structured interviews following the CIPP model between March and April 2021. The data collected were analyzed using content analysis. The study found that the suitable online teaching format for current learners is live online teaching using programs such as Google Meet, Zoom, and MS Teams. These programs enable teaching and recording video clips, which is beneficial for learners to review the content at their convenience. An appropriate approach for the new normal era is blended teaching, combining classroom and self-learning through an online system. Universities need to provide sufficient support, such as stable internet connectivity, to create a learning society accessible anytime, anywhere, meeting the learning needs of the 4.0 era.

Keywords: Online Teaching, Lecturer, University

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 122-133

บทความวิจัย

ถอดบทเรียนการสอนออนไลน์ในยุคความปกติใหม่ ของอาจารย์มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี

ปวีณา ลิมปิทีปราการ*
ปร.ด. (วิศวกรรมศาสตร์และเทคโนโลยี), ผู้ช่วยศาสตราจารย์
กลุ่มวิชาสาธารณสุขศาสตร์ วิทยาลัยแพทยศาสตร์และการสาธารณสุข มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี
นิยม จันทร์นวล
ส.ด. (สาธารณสุขศาสตร์), ผู้ช่วยศาสตราจารย์
กลุ่มวิชาสาธารณสุขศาสตร์ วิทยาลัยแพทยศาสตร์และการสาธารณสุข มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี
ฐิติมา แสนเรือง
ปร.ด. (วิทยาการระบาดและชีวสถิติ), อาจารย์
กลุ่มวิชาสาธารณสุขศาสตร์ วิทยาลัยแพทยศาสตร์และการสาธารณสุข มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี
กาญจนา แปงจิตต์
วท.ด. (ชีวเคมี), ผู้ช่วยศาสตราจารย์
กลุ่มวิชาแพทย์ศาสตร์ วิทยาลัยแพทยศาสตร์และการสาธารณสุข มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี
*ผู้ประสานงาน: pawena.l@ubu.ac.th

วันรับบทความ: 11 เมษายน 2566/ **วันแก้ไขบทความ:** 3 พฤศจิกายน 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 10 พฤศจิกายน 2566

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงพรรณนาแบบภาคตัดขวาง มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบการสอนออนไลน์ของอาจารย์มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ในช่วงที่มีการแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) กลุ่มตัวอย่าง คือ อาจารย์จำแนกตามกลุ่มสาขาวิชา จำนวน 15 คน คัดเลือกตัวอย่างแบบเจาะจงโดยคำนึงถึงคุณสมบัติที่เป็นอาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยอุบลราชธานีที่จัดการเรียนการสอนแบบออนไลน์ในภาคการศึกษาที่ 1/2563 ใช้แบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างตามแนวคิดของ CIPP model เก็บข้อมูลในระหว่างเดือนมีนาคม – เมษายน 2564 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เชิงเนื้อหา ผลการศึกษาพบว่า รูปแบบการสอนออนไลน์ที่เหมาะสมกับบริบทการเรียนของผู้เรียนในปัจจุบัน คือ การสอนสดออนไลน์ผ่านทางโปรแกรมต่าง ๆ เช่น Google meet, Zoom, MS Team เป็นต้น เพราะโปรแกรมดังกล่าว สามารถสอนและบันทึกคลิปวิดีโอการสอนซึ่งจะเป็นผลดีต่อผู้เรียนที่สามารถทบทวนเนื้อหาที่เรียนย้อนหลังได้ตลอดเวลา รูปแบบที่เหมาะสมกับยุคความปกติใหม่ควรเป็นการสอนแบบผสมผสานที่ต้องมีการเรียนทั้งในห้องเรียน และเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านระบบออนไลน์ โดยมหาวิทยาลัยต้องมีการจัดระบบอุปกรณ์สนับสนุนให้กับนักศึกษาอย่างเพียงพอ เช่น ความเสถียรของสัญญาณอินเทอร์เน็ต นำไปสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ ทุกที่และทุกเวลา ตอบโจทย์การเรียนรู้ในยุค 4.0

คำสำคัญ: การสอนออนไลน์ อาจารย์ มหาวิทยาลัย

บทนำ

จากวิกฤตโรคโควิด-19 เป็นปัจจัยเร่งสำคัญที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของการศึกษาอย่างรวดเร็ว เพราะต้องมีการปรับตัวในการนำเทคโนโลยีเข้ามาช่วยในการเรียนการสอน นักเรียนและนักศึกษาทุกระดับต้องมีการปรับตัวในการเรียนออนไลน์ ก่อให้เกิดผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ต่ำกว่าการเรียนตามปกติในห้องเรียน ภาพห้องเรียนที่คุ้นเคยกับผู้เรียนจำนวนมากมารวมตัวกันเรียน ผู้สอนทำการประเมินผลและใช้สื่อประกอบการสอนเหมือนกัน เพื่อไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้แบบเดียวกันได้มีการเปลี่ยนแปลงไป (Mathuros, 2021) ส่งผลกระทบในวงกว้างต่อระบบการศึกษาของทั้งในประเทศไทยและทั่วโลก ผู้ปกครองต้องแบกรับภาระค่าใช้จ่ายที่เกิดขึ้นระหว่างที่ต้องปิดเรียน เนื่องจากสถาบันการศึกษาส่วนใหญ่ปรับรูปแบบการจัดการเรียนการสอนในรูปแบบออนไลน์ มีการผสมผสานระหว่างการเรียนการสอนในห้องเรียนและการเรียนการสอนออนไลน์ เพื่อให้ผู้เรียนได้รับความรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งพบว่ามีหลายสถานศึกษาที่ทั้งผู้สอนและผู้เรียนยังขาดความพร้อมเกี่ยวกับอุปกรณ์การเรียนผ่านระบบเทคโนโลยีที่จำเป็นโดยเฉพาะในเขตพื้นที่ชนบท (Murnpho, 2022)

ในช่วงยุคการแพร่ระบาดของโรคโควิด-19 การจัดการเรียนการสอนของสถาบันการศึกษาในทุกระดับได้ทำการปรับตัวมาใช้รูปแบบการสอนแบบออนไลน์ ถือเป็นการเปลี่ยนแปลงอย่างฉับพลันจากการเรียนการสอนในชั้นเรียนมาเป็นการเรียนการสอนออนไลน์ ทำให้ทั้งอาจารย์ผู้สอนและนักเรียน นักศึกษาต้องมีการปรับตัวกันอย่างมากเช่นกัน (Juntawongso et al., 2022) ทั้งในเรื่องของอุปกรณ์ประกอบการเรียน สมาธิในการเรียน ความล้าของผู้เรียนที่ต้องเรียนผ่านหน้าจอเป็นเวลานาน ๆ ผู้สอนก็มีความเครียด และต้องหาเทคนิควิธีการเรียนรู้ที่ดึงดูดความสนใจมากกว่าการสอนในชั้นเรียนปกติ (Sonthirak et al., 2022) แม้ว่าในปัจจุบันการระบาดของไวรัสโควิด-19 จะยุติลงแล้ว แต่รูปแบบการเรียนบางส่วนก็ยังคงความเป็นการเรียนในรูปแบบออนไลน์ไว้ด้วย มุมมองของรูปแบบการเรียนการสอนหลังโควิด-19 สามารถแบ่งเป็น 4 รูปแบบที่สอดคล้องกับ New normal (Boonphak, 2020) ประกอบด้วย การเรียนผ่านระบบออนไลน์ 100% การเรียนในห้องเรียนที่สามารถปฏิบัติตามนโยบาย Social Distancing เพื่อรักษาระยะห่าง การเรียนแบบผสมผสานออนไลน์และออฟไลน์ และการเรียนแบบ Home School สำหรับโปรแกรมที่นิยมนำมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนออนไลน์ ส่วนใหญ่จะเป็นแอพพลิเคชั่นการประชุมทางวิดีโอ เช่น Google Hangout Meet, Zoom Meeting, WebEx และ Microsoft Teams เป็นต้น ซึ่งโปรแกรมเหล่านี้ช่วยให้ผู้สอนสามารถเห็นหน้าผู้เรียน ทำการสอบถามและสนทนากับผู้เรียน และสามารถบันทึกไฟล์ขณะสอนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนย้อนหลังได้ ดังนั้น รูปแบบการเรียนการสอนแบบออนไลน์ในปัจจุบันจึงต้องมีการผสมผสานการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนปกติและการเรียนการสอนออนไลน์ โดยเน้นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่มีความเหมาะสมกับบริบทการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อให้สอดคล้องกับการจัดการศึกษาที่เน้นการเรียนรู้ตลอดชีวิต ผู้เรียนสามารถเข้าถึงการเรียนรู้ได้อย่างไม่มีขีดจำกัดทุกเวลา และทุกสถานที่ (Pakdeeteva & Bangthamai, 2021)

มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ได้มีนโยบายชัดเจนว่าให้อาจารย์ผู้สอนในแต่ละคณะทำการจัดการเรียนการสอนแบบออนไลน์ในช่วงสถานการณ์โรคโควิด-19 โดยพบว่าการสอนออนไลน์ผ่านโปรแกรมต่าง ๆ ทำให้เกิดอุปสรรคในการสื่อสารและการตีความ ผู้สอนส่วนใหญ่จึงต้องมีการพัฒนาตนเองและทำการออกแบบการสอนออนไลน์ที่เน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีเทียบเท่ากับการเรียนในชั้นเรียนปกติ โดยยึดตัวผู้เรียนเป็นหลักในการจัดการเรียนการสอน นอกจากการเตรียมความพร้อมต่อการจัดการเรียนรู้ผ่านเครือข่ายออนไลน์แล้ว ประเด็นเรื่องการประเมินผลและให้คำแนะนำเพื่อการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมกับความสามารถและความถนัดของแต่ละคนก็ยังถือเป็นประเด็นที่ผู้สอนจะต้องมีการจัดการที่ดี โปร่งใสและเป็นที่รับรู้ร่วมกัน การประเมินผลหรือการตัดสินผลคะแนนของผู้เรียนก็จะต้องมีการปรับโครงสร้างคะแนน และลักษณะเนื้อหาตามตัวชี้วัดที่แตกต่างจากที่เคยใช้ในการสอนแบบเรียนในห้องเรียน แต่ก็ยังต้องให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และตัวชี้วัดของหลักสูตรเช่นเดิม

ถึงแม้การสอนออนไลน์มีประโยชน์เพราะผู้เรียนสามารถเรียนได้ทุกที่ทุกเวลา แต่ยังมีปัญหาที่ตามมา เช่น บรรยากาศการเรียนออนไลน์ไม่สามารถสนับสนุนการเรียนรู้แบบร่วมมือ และปัญหาในการสื่อสารเนื่องจาก

ผู้สอนและผู้เรียนอยู่คนละสถานที่ (Laihlikphan, P., 2020) ด้วยเหตุนี้ ทีมวิจัยจึงเล็งเห็นความสำคัญของการถอดบทเรียนการสอนออนไลน์ของอาจารย์ในช่วงสถานการณ์โควิด-19 โดยนำหลักการ CIPP Model ที่เป็นรูปแบบการประเมินกระบวนการต่อเนื่อง ประกอบด้วย Context (บริบท หรือสภาวะแวดล้อม) Input (ปัจจัยเบื้องต้น) Process (กระบวนการ) และ Product (ผลผลิต) มาใช้ในการประเมินรูปแบบการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ เน้นการประเมินความพร้อมด้านต่าง ๆ ในการสอนออนไลน์ ผลลัพธ์การดำเนินการ ในลักษณะการประเมินคุณค่า ข้อมูลที่ได้จากงานวิจัยนี้จะทำให้ได้รับทราบรูปแบบการสอนออนไลน์ และข้อเสนอแนะจากอาจารย์ผู้สอนที่สามารถนำไปปรับใช้ในการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ในสังคมวิถีความปกติใหม่ New Normal เปรียบเสมือนเป็นการเตรียมทักษะเพื่อรับมือกับแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบใหม่ที่ส่งเสริมให้อาจารย์พร้อมรับกับสถานการณ์ความไม่แน่นอนที่อาจเกิดขึ้นต่อไปในอนาคต และเป็นความท้าทายที่อาจารย์และนักศึกษาจะต้องร่วมมือกันเพื่อให้การปรับตัวเป็นความคุ้นชินและสร้างผลสัมฤทธิ์ได้ดีที่สุด

วัตถุประสงค์การวิจัย

1 เพื่อศึกษารูปแบบการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ของอาจารย์มหาวิทยาลัยอุบลราชธานีในช่วงสถานการณ์โควิด-19

2 เพื่อถอดบทเรียนรูปแบบการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ของอาจารย์มหาวิทยาลัยอุบลราชธานีในช่วงสถานการณ์โควิด-19 ตาม CIPP model

กรอบแนวคิดการวิจัย/ วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

New normal หรือ วิถีความปกติใหม่ ทำให้เกิดรูปแบบการใช้ชีวิตในสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป มีมาตรการในการคัดกรองสุขภาพ มาตรการสวมหน้ากากอนามัย การล้างมือ และการใช้แอลกอฮอล์ การเว้นที่นั่งในการซื้อและรับประทานอาหาร มาตรการในการเรียนและการสอนแบบออนไลน์ ซึ่งกลายเป็นวิถีความปกติใหม่ที่เกิดขึ้นหลังจากการแพร่ระบาดของโควิด-19 ในระบบการศึกษาได้มีการนำเทคโนโลยีการเรียนการสอนแบบออนไลน์ การสอนที่เน้นการบูรณาการ การเรียนรู้แบบผสมผสานและการเรียนรู้ในรูปแบบต่าง ๆ เข้ามาใช้ในวิถีความปกติใหม่

ในการประเมิน CIPP Model จะประเมินในสิ่งที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วย (Stufflebeam, 2007)

1. การประเมินบริบท (Context evaluation: C)

เป็นการประเมินที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ได้หลักการและเหตุผลมากำหนดจุดมุ่งหมาย การประเมินสภาพแวดล้อมจะช่วยให้ผู้สอนรู้ว่า สภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษามีอะไรบ้าง มีความต้องการหรือปัญหาอะไรที่ยังไม่ได้รับการตอบสนองหรือแก้ไข มีโอกาสและสรรพกำลังที่จำเป็นอะไรที่ยังไม่ได้ถูกนำมาใช้ในการศึกษา และสืบเนื่องมาจากปัญหาอะไร ประเด็นการประเมินครอบคลุมเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ จุดหมาย โครงสร้างหลักสูตร เพื่อให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อม และความต้องการนั้น ๆ

2. การประเมินปัจจัยนำเข้า (Inputs evaluation: I)

เป็นการประเมินสิ่งที่นำเข้ามาใช้ในการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ เพื่อทราบข้อมูลสารสนเทศเพื่อนำมากำหนดวิธีการใช้ทรัพยากรต่าง ๆ ที่จะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่กำหนดไว้ และมีประโยชน์ในการตัดสินใจว่าระบบโครงสร้างต่าง ๆ รวมทั้งวิธีการและระบบการบริหารของผู้สอนมีความเหมาะสมหรือไม่ หรือควรใช้วิธีการใดที่เหมาะสมกว่า ประเด็นการประเมินครอบคลุมได้หลายอย่าง เช่น ตัวแปรที่เกี่ยวกับสิ่งที่นำเข้าสู่ในการสอน คือ คุณลักษณะ/คุณวุฒิ/คุณสมบัติ/ประสบการณ์ของผู้สอน คุณภาพของผู้เรียน พื้นฐานความรู้ผู้เรียน วิธีการจัดการศึกษา การสนับสนุนส่งเสริมของมหาวิทยาลัย ปัจจัยที่เอื้อต่อการจัดการศึกษา เช่น สื่อวัสดุอุปกรณ์ เทคโนโลยี ระบบเครือข่ายออนไลน์ สัญญาณอินเตอร์เน็ต อาคารสถานที่ เป็นต้น ซึ่งการประเมินปัจจัยนำเข้าจะช่วยให้ได้รับข้อมูลมาประกอบการตัดสินใจในการที่จะดำเนินงานให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดได้อย่างมีคุณภาพ

3. การประเมินกระบวนการ (Process evaluation: P)

เป็นการประเมินด้านการปฏิบัติงานตามแผนงานที่วางไว้ รวมทั้งปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ เพื่อค้นหาข้อบกพร่อง ข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ สำหรับการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน ซึ่งการประเมินกระบวนการจะเป็นประโยชน์ในการตัดสินใจในการปฏิบัติตามวิธีการที่กำหนดไว้ ประเด็นการประเมินครอบคลุมเกี่ยวกับการบริหารจัดการจัดการรายวิชาแบบออนไลน์ การกำกับติดตาม การวัดและประเมินผล และการประกันคุณภาพการศึกษา

4. การประเมินผลผลิต (Products evaluation: P)

เป็นการประเมินผลที่เกิดจากการปฏิบัติงาน มีจุดมุ่งหมายเพื่อวัดและติดตามของผลที่เกิดขึ้นเมื่อจบรายวิชา และผลที่เกิดขึ้นระหว่างการดำเนินการใช้หลักสูตร ทั้งนี้เพื่อตัดสินใจว่าจะยุติดำเนินการ หรือเปลี่ยนแปลงแก้ไขบางจุด เพื่อให้ได้วิธีปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ประเด็นการประเมินครอบคลุมเกี่ยวกับคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ผลการเรียนรู้ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะความสามารถในการปฏิบัติ

นิยามศัพท์เฉพาะ

รูปแบบการสอน หมายถึง การสอนออนไลน์แบบสอนสด หรืออัดคลิปแล้วให้นักศึกษาเข้าไปเรียนรู้ด้วยตนเอง หรือมีการใช้ทั้งสองแบบควบคู่กัน จุดเด่นจุดด้อยของแต่ละวิธี

โปรแกรมที่ใช้ในการสอนออนไลน์ หมายถึง โปรแกรม Zoom, Google meet, UBU-LMS, Microsoft Team ฯลฯ

การถอดบทเรียนรูปแบบ หมายถึง การประเมินวิธีการจัดการเรียนการสอนตาม CIPP model ซึ่งประกอบด้วย Context Evaluation, Input Evaluation, Process Evaluation และ Product Evaluation

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงพรรณนาแบบภาคตัดขวาง เพื่อถอดรูปแบบการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ของอาจารย์มหาวิทยาลัยอุบลราชธานีในช่วงการระบาดของโรค COVID-19 ทำการศึกษาในกลุ่มประชากร คือ อาจารย์มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ที่ได้สอนออนไลน์ในภาคการศึกษา 1/2563 ระหว่างเดือนมีนาคม – เมษายน 2564

ผู้วิจัยใช้วิธีสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจงจากอาจารย์มหาวิทยาลัยอุบลราชธานีที่จัดการเรียนการสอนออนไลน์ในภาคการศึกษา 1/2563 โดยมีการจัดกลุ่มคณะที่เปิดสอนในมหาวิทยาลัยอุบลราชธานีเป็น 3 กลุ่มสาขาวิชา ได้แก่ กลุ่มสาขาวิชาวิทยาศาสตร์สุขภาพ กลุ่มสาขาวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี และกลุ่มสาขาวิชามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ โดยสุ่มตัวแทนอาจารย์ที่สอนรายวิชาศึกษาทั่วไปกลุ่มสาขาวิชาละ 2 คน อาจารย์ที่สอนรายวิชาเฉพาะกลุ่มสาขาวิชาละ 3 คน รวมเป็น 15 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามปลายเปิด แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป จำนวน 9 ข้อ

ส่วนที่ 2 แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างการถอดบทเรียนรูปแบบการสอนออนไลน์ แบ่งเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านระบบ/ รูปแบบการเรียนออนไลน์ (Context Evaluation) จำนวน 8 ข้อ ด้านผู้สอน/เนื้อหารายวิชา/วิธีการสอน จำนวน 13 ข้อ (Input Evaluation) ด้านการประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) จำนวน 12 ข้อ และ ด้านการประเมินผลผลิต (Product Evaluation) จำนวน 13 ข้อ

แบบสอบถามที่สร้างขึ้นได้ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญ หรือความสอดคล้องระหว่างข้อความที่เขียนขึ้นกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัย จำนวน 3 ท่าน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC (Index of Item Objective Congruence) ทุกข้อมีค่า IOC อยู่ในช่วง 0.6-1.00 และมีข้อคำถามบางข้อที่ได้มีการปรับปรุงเนื้อหาตามข้อแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

ขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย มีดังนี้

1) ศึกษาข้อมูลเอกสารต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง

2) สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย และทำการตรวจเครื่องมือกับผู้เชี่ยวชาญด้านสถิติ การวัดและประเมินผลทางการศึกษา จำนวน 3 ท่าน

3) ดำเนินการขอจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์และได้ผ่านการพิจารณาจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานีแล้ว หมายเลขรับรอง UBU-REC-12/2564

4) ประสานงานกับอาจารย์คณะต่าง ๆ เพื่อชี้แจงและหากลุ่มตัวอย่างที่เป็นอาจารย์เข้าร่วมการวิจัย

5) ลงพื้นที่เก็บข้อมูลกับอาจารย์ โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ตามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างที่ผ่านผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบแล้ว ระยะเวลาการสัมภาษณ์ประมาณ 30 นาที/คน ทำการลงเก็บข้อมูลประมาณ 1 เดือน หรือจนกว่าจะครบจำนวนตัวอย่างทั้งหมด 15 คน

6) นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ และสรุปผลการศึกษา

การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) รูปแบบการสอนออนไลน์ตามกรอบของ CIPP Model

ผลการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างเป็นเพศหญิงมากที่สุด ร้อยละ 73.33 ค่าเฉลี่ยของอายุ เท่ากับ 43.93 ปี (S.D. = 6.15 ปี) สอนออนไลน์ 1-5 วิชามากที่สุด ร้อยละ 60.00 ประเภทวิชาที่สอนออนไลน์มากที่สุด คือ วิชาบรรยาย ร้อยละ 100.00 ระดับการศึกษาที่สอนออนไลน์มากที่สุด คือ ปริญญาตรี ร้อยละ 100.00 แหล่งของอินเทอร์เน็ตที่ใช้ในการสอนออนไลน์มากที่สุด คือ บ้านและคณะ เท่ากัน ร้อยละ 86.67 ใช้ Notebook เป็นอุปกรณ์ที่ใช้ในการสอนออนไลน์มากที่สุด ร้อยละ 93.33 และระยะเวลาในการสอนออนไลน์เฉลี่ยต่อสัปดาห์ เท่ากับ 6.81 ชั่วโมง (S.D. = 3.73 ชั่วโมง) ดังตาราง 1

ตาราง 1

ข้อมูลทั่วไปของอาจารย์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี (n =15)

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน	ร้อยละ
เพศ		
ชาย	4	26.67
หญิง	11	73.33
อายุ		
Mean = 43.93, S.D. = 6.15		
คณะที่สอน		
คณะวิทยาศาสตร์	2	13.33
คณะเกษตรศาสตร์	2	13.33
คณะวิศวกรรมศาสตร์	2	13.33
คณะเภสัชศาสตร์	1	6.67
วิทยาลัยแพทยศาสตร์และการสาธารณสุข	1	6.67
คณะพยาบาลศาสตร์	2	13.33
คณะบริหารศาสตร์	1	6.67
คณะศิลปศาสตร์	2	13.33
คณะนิติศาสตร์	1	6.67
คณะรัฐศาสตร์	1	6.67
วิชาที่สอนออนไลน์		
1 - 5 วิชา	9	60.00
6 - 10 วิชา	6	40.00
Mean = 4.47, S.D. = 2.22		
ประเภทวิชาที่สอนออนไลน์ (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)		
บรรยาย	15	100.00
ปฏิบัติการ	5	33.33
ทั้งบรรยายและปฏิบัติการ	2	13.33
ระดับการศึกษาที่สอนออนไลน์ (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)		
ปริญญาตรี	15	100.00
ปริญญาโท	2	22.22
ปริญญาเอก	1	11.11

ตาราง 1 (ต่อ)

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน	ร้อยละ
แหล่งของอินเทอร์เน็ตที่ใช้ในการสอนออนไลน์ (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)		
บ้าน	13	86.67
คณะ	13	86.67
แชร์จากมือถือ	6	40.00
หอพัก	1	6.67
ร้านกาแฟ	1	6.67
อุปกรณ์ที่ใช้ในการสอนออนไลน์		
Notebook	14	93.33
PC	8	53.33
iPad/Tablet	5	33.33
โทรศัพท์มือถือ	2	13.33
ระยะเวลาในการสอนออนไลน์เฉลี่ยต่อสัปดาห์ (ชั่วโมง)		
Mean = 6.81, S.D. = 3.73		

ข้อมูลการสัมภาษณ์ของกลุ่มตัวอย่าง

ด้านระบบ/รูปแบบการเรียนออนไลน์ (Context Evaluation: C)

รูปแบบการสอนออนไลน์ของกลุ่มตัวอย่าง พบว่า มีทั้งแบบสอนสดอย่างเดียว และสอนแบบอัดคลิปวิดีโอให้เข้าไปเรียนรู้ด้วยตัวเอง เวลาการสอนส่วนใหญ่สอนตามตารางเรียนปกติที่ระบุไว้ในระบบการลงทะเบียน ยกเว้นในกรณีที่ตารางเรียนตรงกับวันหยุด หรือนักศึกษาต้องการให้เปลี่ยนแปลงเวลาการสอนก็จะใช้การสอนออนไลน์ตามเวลาที่นักศึกษาสะดวกแทน สำหรับวิธีการสอนสดจะใช้โปรแกรมในการสอน เช่น Zoom และ Google meet เป็นต้น โดยการสอนสดจะใช้ในกรณีเป็นหัวข้อที่มีความซับซ้อน หรือต้องการสรุปเนื้อหาทั้งหมดในรายวิชานั้น ๆ ส่วนการอัดคลิปวิดีโอให้นักศึกษาเข้าไปเรียนรู้ด้วยตนเอง อาจารย์จะใช้โปรแกรมสำเร็จรูปในการบันทึกการสอน เช่น Loom, Microsoft Power Point และ MS Team เป็นต้น ซึ่งการอัดคลิปวิดีโอเพื่อให้นักศึกษาเข้าไปเรียนรู้เองนั้นจะใช้ในการสอนเพียงบางหัวข้อหรือในกรณีที่ระบบอินเทอร์เน็ตมีปัญหาระหว่างการสอน ผู้สอนจะทำการอัดคลิปวิดีโอการสอนหลังการสอนสดเพื่อเก็บไว้ใช้ประกอบการสอนให้นักศึกษา นอกจากนั้นผู้สอนจะทำการมอบหมายงานให้นักศึกษาทำภายหลังจากเสร็จสิ้นการสอน และกำหนดให้ส่งงานภายในหนึ่งสัปดาห์ โดยมีการตรวจสอบความตรงต่อเวลาในการส่งงานของนักศึกษา เพื่อประเมินในเรื่องของพฤติกรรมความรับผิดชอบควบคู่ไปด้วย

โปรแกรมหลักที่ใช้ในการสอนออนไลน์ คือ โปรแกรม Google meet, Zoom และ MS Team โดยผู้สอนให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อดีของแต่ละโปรแกรมไว้ดังนี้

- โปรแกรม Google meet มีข้อดี คือ ใช้ง่ายและสะดวกโดยนักศึกษาสามารถเข้าใช้โปรแกรมโดยใช้อีเมล์ของมหาวิทยาลัยในการล็อคอินเข้าใช้งาน ซึ่งในภาคการศึกษา 1/2563 สามารถรองรับผู้เรียนได้มากกว่า 100 คน และสามารถบันทึกคลิปวิดีโอเพื่อให้นักศึกษาทบทวนย้อนหลังได้

- โปรแกรม Zoom มีข้อดี คือ ใช้งานง่าย นักศึกษาเข้าถึงได้ง่าย สามารถจุปริมาณนักศึกษาได้เป็นจำนวนมาก ไม่ซับซ้อน สามารถรองรับปฏิบัติการแบ่งกลุ่มย่อยของนักศึกษา รวมทั้งสามารถแชร์สไลด์ประกอบการสอนและการอัดคลิปวิดีโอภายหลังการสอนเสร็จได้

- โปรแกรม MS Team มีข้อดี คือ มีฟังก์ชันการทำงานหลายรูปแบบและสามารถบันทึกคลิปวิดีโอ

การสอนได้ สอนได้หลายชั่วโมง ลิงค์การสอนสามารถนำมาแขวนไว้ในระบบ UBU-LMS ให้นักศึกษาทบทวนได้

- ระบบ UBU-LMS มีข้อดี คือ เป็นระบบจัดการเรียนการสอนที่ดี สามารถส่งเอกสารประกอบการสอนให้กับนักศึกษาผ่านระบบ UBU-LMS ได้ง่าย สามารถสร้างแบบประเมิน เช่น แบบทดสอบได้หลากหลาย

ด้านผู้สอน/เนื้อหารายวิชา/วิธีการสอน (Input evaluation: I)

จากการสัมภาษณ์ผู้สอน ได้ทำการสอบถามการเตรียมความพร้อมก่อนสอนออนไลน์โดยแบ่งเป็นด้านผู้สอน ด้านเอกสารประกอบการสอนและช่องทางการสื่อสารกับผู้เรียน ด้านรูปแบบการสอบ และด้านโปรแกรมที่ใช้ในการสอนออนไลน์ ผลการศึกษาพบว่า

ด้านผู้สอน ผู้สอนมีการทบทวนเนื้อหา ออกแบบการสอน การบรรยาย การมีส่วนร่วมของนักศึกษาให้เหมาะสมกับรูปแบบและเวลาสำหรับการสอนออนไลน์ นอกจากนี้ยังมีการศึกษาหาความรู้ด้วยตนเองโดยการเข้าร่วมอบรมเกี่ยวกับการสอนออนไลน์ การใช้โปรแกรม UBU-LMS ที่ทางสำนักคอมพิวเตอร์และเครือข่ายดำเนินการจัดอบรมให้ และร่วมอบรมจากหน่วยงานภายนอกมหาวิทยาลัยในช่วงก่อนเปิดภาคการศึกษามีการฝึกลงโปรแกรม และการเข้าใช้งานโปรแกรม Zoom ให้เกิดความชำนาญในการเข้าใช้งาน นอกจากนั้นยังมีการเตรียมเอกสารประกอบการสอนที่เขียนขึ้นมาเองให้กับนักศึกษาในรายวิชาที่เนื้อหาส่วนใหญ่เป็นภาษาอังกฤษ เพื่อให้นักศึกษาเข้าใจได้ง่ายมากขึ้น

ด้านเอกสารประกอบการสอนและช่องทางการสื่อสารกับผู้เรียน ผู้สอนจะมีการอัปโหลดเอกสารประกอบการสอน/สไลด์การสอน ใน ระบบ UBU-LMS, Google classroom หรือส่งผ่านทางอีเมล์ของนักศึกษาก่อนถึงวันเรียนภายใน 1 สัปดาห์ เพื่อให้นักศึกษาสามารถเข้าไปอ่านเพื่อทำความเข้าใจในเนื้อหาก่อนถึงวันเรียน โดยมีการปรับปรุงเนื้อหาให้เหมาะกับการเป็นสื่อออนไลน์มากขึ้น เช่น เข้าใจง่าย ดึงดูดใจ และน่าสนใจ นอกจากนั้นยังมีการใช้ช่องทางอื่น ๆ เช่น Line group, Facebook group และ MS Team เป็นต้น

ด้านรูปแบบการสอบ ในระดับปริญญาตรี มีรูปแบบการสอบทั้งระบบ Online และ Onsite ซึ่งจะใช้รูปแบบการสอบผ่านระบบ Online สำหรับรายวิชาที่มีผู้เรียนมากกว่า 100 คน มีทั้งสอบตามตารางเรียน และสอบนอกตาราง ขึ้นกับผู้สอนที่จะทำการตกลงกับนักศึกษาในแต่ละรายวิชา สำหรับข้อสอบที่เป็นปรนัย มีการจัดสอบผ่านระบบ UBU-LMS จะมีลักษณะของการสุ่มสลับตัวเลือก และสลับข้อเพื่อป้องกันการทุจริตของนักศึกษา มีกำหนดเวลาในการทำข้อสอบ และใช้โปรแกรม Google meet หรือ Zoom ในการคุมสอบ Online ในช่วงเวลาของการสอบนักศึกษาจำต้องมีอุปกรณ์ในการสอบ 2 เครื่อง ตั้งไว้ในมุมที่สามารถแสดงให้เห็นหน้าจอการทำข้อสอบขณะสอบ สำหรับข้อสอบที่เป็นอัตนัยจะใช้รูปแบบ open book ให้นักศึกษาเปิดหาคำตอบจากหนังสือหรือแหล่งข้อมูลอื่น ๆ มาตอบ และส่งคำตอบภายในระยะเวลาที่กำหนดผ่าน Google form หรือนำมาส่งกับผู้สอนที่คณะ นอกจากนั้นยังมีข้อสอบในรูปแบบ Take Home Exam ให้นักศึกษาส่งไฟล์คำตอบกลับในรูปแบบ pdf แต่ก็พบปัญหาในเรื่องของการคัดลอกงานกันมาส่ง สำหรับการสอบแบบ Onsite จะดำเนินการสอบตามตารางสอบปกติ แต่มีการเว้นระยะห่างตามมาตรฐาน จึงทำให้มีประสิทธิภาพในการสอบเนื่องจากสามารถควบคุมการทุจริตขณะทำการสอบได้ สำหรับระดับปริญญาโท มีการสอบผ่านระบบ Online ผ่านโปรแกรม Google meet เป็นหลัก โดยให้นักศึกษาเปิดกล้องให้ผู้คุมสอบได้ตรวจสอบตลอดเวลา และพบว่ามีประสิทธิภาพดีเนื่องจากนักศึกษามีคุณวุฒิและวัยวุฒิที่เหมาะสม จึงทำให้ไม่มีปัญหาการทุจริตขณะทำการสอบเมื่อเทียบกับระดับปริญญาตรี

ด้านโปรแกรมที่ใช้ในการสอนออนไลน์ ผู้สอนมีการเตรียมโปรแกรมในการสอนออนไลน์ โดยการตรวจสอบสัญญาณอินเทอร์เน็ตเป็นหลักและตั้งค่าโปรแกรมให้เหมาะสมก่อนใช้งานเพื่อลดปัญหาต่าง ๆ ที่อาจเกิดขึ้นขณะทำการสอน มีการฝึกลงโปรแกรมและการเข้าใช้งานโปรแกรมต่าง ๆ ให้เกิดความชำนาญในการใช้งาน โดยมีช่องทางการติดต่อสื่อสารกับนักศึกษาระหว่างการสอนออนไลน์หลากหลายรูปแบบ เช่น การติดต่อสื่อสารผ่านทางโปรแกรมที่ทำการสอนสดออนไลน์ในขณะนั้น (Google meet, Zoom, MS Team) หรือสื่อสารผ่าน Line group, Google classroom และแชท Facebook group ของรายวิชา เป็นต้น

ด้านการประเมินกระบวนการ (Process evaluation: P)

การประเมินการมีส่วนร่วมการเรียนรู้ของผู้เรียน

ผู้สอนมีการเช็คชื่อนักศึกษาก่อนเริ่มสอนทุกครั้ง เช่น ให้นักศึกษาพิมพ์ชื่อ รหัส ใส่ในกล่องข้อความของโปรแกรม Zoom มีการถาม-ตอบเพื่อแลกเปลี่ยนในห้องเรียนออนไลน์ระหว่างอาจารย์และนักศึกษาทั้งก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียนในลักษณะของการพูดคุยและการแชทผ่านทางข้อความ พร้อมทั้งมีการใช้ของรางวัลเป็นแรงจูงใจในการให้นักศึกษามีส่วนร่วมในชั้นเรียนมากขึ้น มีการใช้แบบทดสอบย่อยก่อนเรียน-หลังเรียน และระหว่างเรียน เพื่อทดสอบความเข้าใจและการมีส่วนร่วมของนักศึกษา และให้การบ้านหลังจากเรียนเสร็จ โดยให้นักศึกษาส่งการบ้านตามเวลาที่กำหนดทาง UBU-LMS e-mail, Facebook Group, Google classroom หรือจุดรับส่งงานที่กำหนด สาเหตุที่ยังเป็นปัญหาสำคัญของการสอนออนไลน์ คือ การขาดปฏิสัมพันธ์แบบใกล้ชิดกับผู้เรียน และปัญหาติดขัดเรื่องการใช้เทคโนโลยีในการสอนออนไลน์ของทั้งผู้เรียนและผู้สอน

วิธีการวัดและประเมินผลการเรียนออนไลน์ ผู้สอนมีรูปแบบการวัดและประเมินผลผ่านแบบทดสอบออนไลน์ ก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน มีการให้คะแนนการเข้าชั้นเรียนตามปกติ มีคะแนนส่งงานตามที่มอบหมายผ่านระบบ UBU-LMS หรือนำส่งที่คณะ มีคะแนนสอบกลางภาคและปลายภาค วิธีการสอบเป็นไปตามที่ระบุใน มคอ.3 โดยส่วนใหญ่ผู้สอนจะมีการปรับการเกณฑ์ให้คะแนนเป็นคะแนนจากการสอบร้อยละ 40 และคะแนนการส่งงานร้อยละ 60 ปัญหาที่พบคือ นักศึกษาบ่นว่างานเยอะ และมีการลอกงานกันมาส่ง ทำให้งานไม่ได้คุณภาพ ผู้สอนจึงมีการปรับลักษณะของข้อสอบให้ง่ายขึ้น และทำการสรุปแนวคิดสั้น ๆ ให้กับนักศึกษาทุกครั้งหลังสอบเพื่อให้นักศึกษามีความเข้าใจมากขึ้น

ด้านการประเมินผลผลิต (Product evaluation: P)

เมื่อทำการเปรียบความพึงพอใจต่อการสอนออนไลน์และการสอนในสภาวะปกติ พบว่า ผู้สอนทุกคนมีความพึงพอใจต่อการสอนในสภาวะปกติ (ในที่ตั้ง) มากกว่าการสอนออนไลน์ เนื่องจากการสอนในสภาวะปกติสามารถมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนและมีการทำกิจกรรมในชั้นเรียนได้มากกว่า และสามารถประเมิน/สังเกตผู้เรียนได้ว่าผู้เรียนเข้าใจหรือไม่ พร้อมทั้งสามารถซักถาม ตอบข้อสงสัยได้โดยทันที โดยให้ความเห็นว่า รูปแบบการสอนออนไลน์ที่เหมาะสมกับบริบทการเรียนของผู้เรียนในปัจจุบัน คือ การสอนสดออนไลน์ผ่านทางโปรแกรมต่าง เช่น Google meet, Zoom, MS Team เป็นต้น โดยโปรแกรมดังกล่าวสามารถสอนและบันทึกคลิปวิโอการสอน ซึ่งจะเป็นผลดีต่อผู้เรียนที่สามารถทบทวนเนื้อหาที่เรียนย้อนหลังได้ ควรเป็นการสอนแบบผสมผสาน ซึ่งเนื้อหาบางหัวข้อที่แขวนวิดีโอไว้ นักศึกษาสามารถกลับไปทบทวนได้ตลอดเวลา ผู้สอนควรปรับตัวให้มีการสอนในรูปแบบ Edutainment วิชาที่เป็นการบรรยายการสอนควรเน้นการนำเสนอกรณีศึกษาที่เกิดขึ้นจริงในปัจจุบัน ใช้สื่อที่ทำให้นักศึกษาเห็นภาพได้ชัดเจนมาช่วย จะทำให้นักศึกษามีความสนใจมากกว่าแค่การให้ความรู้ในเชิงทฤษฎี เน้นการให้นักศึกษาได้ร่วมอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น สำหรับวิชาที่เป็นวิชาปฏิบัติควรต้องมาเรียน ณ ที่ตั้ง เพราะนักศึกษาจะได้รับประสบการณ์จากการปฏิบัติมากกว่า

สิ่งที่ผู้สอนต้องปรับตัวในการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ ได้แก่เรื่อง การที่ต้องเรียนรู้เทคโนโลยีใหม่ ๆ ที่ทันสมัย ศึกษาวิธีการใช้งานโปรแกรมที่ใช้ในการสอนออนไลน์ให้มีความเข้าใจก่อนถึงเวลาสอน พร้อมทั้งกลยุทธ์และเทคนิคการออกแบบในห้องเรียนให้มีความน่าสนใจและกระตุ้นการเรียนรู้ของนักศึกษาได้ การเตรียมเอกสารประกอบการสอน อุปกรณ์ที่ใช้ในการสอน และพัฒนาสื่อการสอนให้มีความน่าสนใจ เข้าใจง่าย โดยมีการเพิ่มฟังก์ชันต่าง ๆ เพื่อเพิ่มอรรถรสของนักศึกษาในการเรียน รวมทั้งต้องพัฒนาวิธีการสอนให้มีความน่าสนใจมากยิ่งขึ้น เพื่อกระตุ้นความสนใจและการมีส่วนร่วมในระหว่างเรียนของนักศึกษา เช่น สอน 5 นาที แล้วทบทวน มีการมอบหมายงานในชั่วโมง นำประสบการณ์ของผู้สอนมาใช้ในการสอน เพื่อกระตุ้นให้นักศึกษามีความ active มากขึ้น เพิ่ม ลูกเล่น แสง สี เสียงให้เร้าใจผู้เรียนมากขึ้น หากต้องมีการสอบออนไลน์ต้องสร้างข้อสอบออนไลน์ให้มีประสิทธิภาพ มีการจัดทำคลิปการสอนโดยทำเป็นคลิปวีดีโอสั้น ๆ สรุปเนื้อหาไม่เกิน 3-5 นาทีให้นักศึกษาได้ดูทบทวน และเพื่อเป็นการตรวจสอบความเข้าใจในการเรียน อาจารย์ควรสอบถามนักศึกษาเป็นระยะ ๆ ในช่วงที่สอน หรือให้นักศึกษาทำแบบทดสอบหลังเรียน เพื่อที่จะได้ประเมินว่าเข้าใจในเนื้อหาที่เรียนมากน้อยเพียงใด การให้นักศึกษาดูวีดีโอย้อนหลังอาจจะไม่เหมาะกับวิชาที่มีตัวเลขมากหรือมีตารางมาก เช่น วิชาของคณะบริหารศาสตร์

อภิปรายผล

ในด้านระบบ/รูปแบบการเรียนออนไลน์ พบว่า ยังมีนักศึกษาบางส่วนไม่คุ้นเคยกับโปรแกรมการเรียนออนไลน์ที่มีความหลากหลายตามแต่ละรายวิชา ทำให้เกิดการสับสนในการเข้าใช้งาน ในบางโปรแกรมนักศึกษาต้องใช้ Username และ Password จากมหาวิทยาลัยในการเข้าใช้งานระบบเท่านั้น จึงทำให้เกิดความยุ่งยากการใช้งานระบบ UBU-LMS ของผู้สอนในช่วงแรกค่อนข้างยาก ต้องมีการจัดอบรมหรือมีการฝึกในหลาย ๆ รอบจนกว่าจะใช้งานได้คล่องและได้ประโยชน์สูงสุด นอกจากนั้น ความเสถียรของสัญญาณเครือข่ายอินเทอร์เน็ต ถือเป็นอุปสรรคสำคัญของการสอนออนไลน์ (Online) (Satsin & Wongwiseskul, 2021) ดังนั้น มหาวิทยาลัยควรจะมีโปรแกรมกลางสำหรับใช้เป็นโปรแกรมมาตรฐานสำหรับเรียนออนไลน์โดยเฉพาะ ที่ผู้สอนและผู้เรียนได้รับการอบรมการใช้งานให้คุ้นเคยก่อนที่จะนำมาใช้จริงเพื่อให้สามารถใช้งานโปรแกรมการเรียนการสอนออนไลน์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตาม Gulatee et al. (2020) ได้กล่าวถึงข้อดีของโปรแกรมที่สอนออนไลน์ว่าสามารถบันทึกการสอนระหว่างสอน ทำให้นักศึกษาที่เรียนตามไม่ทันในเนื้อหาบางส่วนสามารถกลับไปดูทบทวนด้วยตนเองได้ และอาจารย์สามารถแนบไฟล์ที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อที่เรียนให้นักศึกษาดาวน์โหลดไปอ่านได้ทันทีในขณะที่สอนออนไลน์

ในด้านผู้สอน/เนื้อหารายวิชา/วิธีการสอน พบปัญหาประสิทธิภาพของการสอบเป็นหลัก เนื่องจากการสอบ Online มีช่องให้นักศึกษาทุจริตได้ง่ายกว่าสอบ ณ ที่ตั้ง ดังนั้นวิชาที่จะจัดสอบแบบออนไลน์ต้องยอมรับในข้อบกพร่องนี้ หรือต้องมีการปรับเปลี่ยนรูปแบบการประเมินผลโดยใช้ข้อสอบแบบคำถามปลายเปิด เพื่อให้นักศึกษาสามารถไปค้นคว้าหาข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อนำมาตอบคำถาม เพราะการเรียนในวิถีชีวิตปกติใหม่นักศึกษาจำเป็นต้องมีการเรียนรู้ผ่านระบบออนไลน์มากขึ้น และต้องพัฒนาและฝึกฝนกระบวนการคิดหลายมุมมองหลากมิติ เพื่อให้ได้คำตอบที่ดีที่สุดจากการค้นคว้าแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง (Sangsawangwatthana et al., 2020) ดังนั้นจึงมีความจำเป็นที่ผู้สอนต้องทำการปรับรูปแบบข้อสอบให้มีความหลากหลาย เช่น มีทั้งแบบเลือกตอบ แบบเติมคำ แบบจับคู่ แบบตอบถูกผิด และคำถามปลายเปิด เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการสอนมากที่สุด และหากมีการสอนออนไลน์ควบคู่ อาจมีการปรับสัดส่วนในการให้คะแนน โดยเพิ่มคะแนนในส่วนของการทำงานส่งมากขึ้นและลดสัดส่วนคะแนนจากการสอบลง และเน้นการมีส่วนร่วมแลกเปลี่ยนให้ห้องเรียนออนไลน์ให้มากขึ้น

ในด้านการประเมินกระบวนการ การมอบหมายงานในช่วงการสอนออนไลน์พบปัญหาการส่งงานล่าช้าและมีการคัดลอกงานกันมาส่ง ผู้สอนควรนำไปทบทวนว่าการจัดการเรียนการสอนนั้นต้องให้น้ำหนักกับสิ่งที่สำคัญต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน มุ่งเน้นการพัฒนาปฏิสัมพันธ์ที่มีคุณภาพระหว่างผู้สอนและผู้เรียนมากกว่าจำนวนชั่วโมงที่เรียนผ่านสื่อออนไลน์ เป็นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับบริบทของชุมชนมากกว่าการเรียนรู้ที่อิงตามเกณฑ์มาตรฐานอย่างเดียว และมุ่งเน้นการประเมินผลเพื่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนจากชิ้นงานและพฤติกรรมมากกว่าการประเมินเพื่อการตัดสิน (Sangsawangwatthana et al., 2020) ดังนั้น หากพบว่ามีการคัดลอกงานกัน ผู้สอนต้องหาวิธีในการมอบหมายงานและประเมินความก้าวหน้าจากชิ้นงานที่นำมาส่งในรูปแบบใหม่ ที่สามารถป้องกันประเด็นการคัดลอกกันให้ได้ สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Satsin & Wongwiseskul (2021) ที่พบว่าการจัดสอบหลากหลายรูปแบบ เช่น สอบด้วยข้อสอบย่อย คำถามสั้น ข้อสอบชนิด 4 ตัวเลือก ข้อสอบสถานการณ์หรือกรณีตัวอย่างเพื่อประเมินระดับ รู้/จำ เข้าใจ และนำไปใช้ ข้อสอบอัตนัยใช้คำถามเชิงวิเคราะห์ให้เปิดหนังสือตอบได้และให้เวลาจำกัดในการตอบ การมอบหมายชิ้นงาน เช่น รายงานกรณีศึกษา รายงานโครงการ จะช่วยให้นักศึกษามีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ที่ดีขึ้น

สำหรับการประเมินกระบวนการมีส่วนร่วมของผู้เรียน พบว่า นักศึกษาสามารถแสดงความคิดเห็นผ่านทางช่องแชทของโปรแกรมกันมากขึ้น ซึ่งต่างจากการเรียนในชั้นปกติที่นักศึกษาส่วนใหญ่จะไม่กล้ายกมือเพื่อสอบถามกับผู้สอน แสดงให้เห็นถึงแนวทางที่จะพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ตามหลักการสำคัญ 6 ข้อ ผ่านการสอนแบบออนไลน์ คือ 1) การสร้างแรงกระตุ้นนักเรียนให้เป็นผู้นำการเรียนรู้ของตนเอง (Empower) 2) การเรียนรู้จากประสบการณ์จริง (Keep it real) 3) การเชื่อมโยงความรู้กับประสบการณ์ (Contextualize) 4) การเรียนรู้เพิ่มเติมนอกเหนือจากการเรียนในสถาบัน

การศึกษา (Reach) 5) การสร้างแรงบันดาลใจให้ผู้เรียน (Inspire) 6) การใช้เทคโนโลยีมาใช้เป็นเครื่องมือ (Wire) (Casanovas et al., 2020) ซึ่งเป็นโจทย์ที่ท้าทายทั้งการสอนในรูปแบบปกติในห้องเรียนและในรูปแบบออนไลน์ ว่าจะออกแบบการเรียนรู้อย่างไรให้ผู้เรียนได้มีสมรรถนะดังที่กล่าวมา

ในด้านการประเมินผลผลิต ผลการประเมินผู้สอนส่วนใหญ่ชอบการสอนในห้องเรียนมากกว่าการสอนออนไลน์ เนื่องจากมีการปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนได้ตลอดเวลา หรือใช้การสอนออนไลน์ในรูปแบบผสมผสาน คือมีการแขวนวิดีโอให้ศึกษาเรียนรู้ด้วยตนเองในบางหัวข้อ แล้วค่อยมาแลกเปลี่ยนกันในชั้นเรียนแบบ ณ ที่ตั้ง สอดคล้องกับ Panthonglang & Choojan (2022) ที่ให้ข้อเสนอแนะว่าผู้สอนเองควรออกแบบวิธีการเรียนให้เหมาะสมกับรายวิชาทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ ควรจัดในรูปแบบผสมผสานทั้งเรียนผ่านออนไลน์ร่วมกับการสลับกลับมาเรียนในชั้นเรียนเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ เพื่อให้สอดคล้องกับความปกติใหม่ การออกแบบหลักสูตรในทุกระดับควรจะคำนึงถึงความแตกต่างของนักเรียนแต่ละคน ดังนั้น รูปแบบการสอนออนไลน์ในสังคมวิถีชีวิตใหม่นั้น ควรส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถใช้วิธีที่แตกต่างกันได้ในการไปถึงเป้าหมายของหลักสูตร นักศึกษาบางคนอาจเรียนรู้ได้เร็วกว่าหากได้ดูภาพหรือคลิปวิดีโอ แต่นักศึกษาบางคนอาจชอบการฟังอาจารย์บรรยายมากกว่า เนื่องจากการเรียนรู้ของแต่ละคนไม่เหมือนกัน (Mathuros, 2021) ดังนั้น จึงจำเป็นต้องมีการบริหารรูปแบบการเรียนการสอนหลังยุคโควิด-19 และการบริหารจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับความปกติใหม่ (New Normal) ให้เกิดเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ต่อไป

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1. มหาวิทยาลัยควรมีการสนับสนุนอุปกรณ์ที่ใช้ในการเรียนการสอนออนไลน์ทั้งต่อผู้สอนและผู้เรียน ห้องสอนออนไลน์ ห้องคอมพิวเตอร์ การจัดหาและให้ยืมเครื่องคอมพิวเตอร์/โน๊ตบุ๊คแก่นักศึกษาที่ไม่มีอุปกรณ์

2. มหาวิทยาลัยควรสนับสนุนการจัดอบรมการตัดต่อวิดีโอเพื่อให้มีความน่าสนใจมากขึ้น มีบุคลากรที่ช่วยให้คำปรึกษาในการจัดทำสื่อการสอนออนไลน์และสามารถให้คำปรึกษาได้ตลอดเวลา

3. มหาวิทยาลัยควรเตรียมพร้อมระบบในการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ เช่น สัญญาณไวไฟ อินเทอร์เน็ต ให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

4. ควรมีการพัฒนา/จัดหาระบบการป้องกันการทุจริตในการสอบให้มีความเหมาะสมกับระบบการสอบออนไลน์

5. ผู้สอนควรมีการส่งคลิปหรือสื่อประกอบการให้นักศึกษาเข้าไปศึกษาล่วงหน้า และมีการบันทึกการสอนออนไลน์ให้ดูย้อนหลังเพื่อให้นักศึกษาสามารถเรียนรู้เพื่อทบทวนได้ตลอดเวลา

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

จากข้อค้นพบของงานวิจัยครั้งนี้ ในงานวิจัยครั้งต่อไปจึงควรมีการพัฒนาและทดลองผลลัพธ์รูปแบบการจัดการเรียนการสอนออนไลน์แบบผสมผสาน เพื่อจะได้ทราบแนวทางในการพัฒนาต่อยอดของการสอนออนไลน์ที่สอดคล้องกับยุคความปกติใหม่มากขึ้น

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอขอบคุณวิทยาลัยแพทยศาสตร์และการสาธารณสุข ที่ให้ทุนสนับสนุนการวิจัยในครั้งนี้ และขอขอบคุณอาจารย์ทุกท่านที่สละเวลาในการให้สัมภาษณ์

References

Boonphak, K. (2020). Review article on learning management in the New Normal. *Journal of Industrial Education, 19*(2), A1-A3. [in Thai]

Casanovas, MM., Ruíz-Munzón, N., & Buil-Fabregá, M. (2022). Higher education: The best practices for fostering competences for sustainable development through the use of active learning methodologies. *International Journal of Sustainability in Higher Education, 23*(3), 703-727.

Gulatee, Y., Yernnan, J., Phimsri, N., & Yoosabai, Y. (2022). Study Behavior and Online Teaching Efficiency in the Era of New Normal. *Sripatum Review of Humanities and Social Sciences, 22*(2), 101-114. [in Thai]

Juntawongso, PM., Vichotsikkhakij, P., & Lampoon D. (2022). Problems of online learning. *Journal of Teaching Social Studies, 4*(2), 192-201. [in Thai]

Laihlikphan, P. (2020). Problems and opportunities of online teaching during the COVID-19 crisis, A case study of lecture teaching for the subject IND143, History of Western Decorative Art. *Proceeding of SPU educational transformation to the new normal conference,* (pp. 483-492). Sripatum University.

Mathuros, S. (2021). Management Education Online in the NEW NORMAL COVID-19. *Rajapark Journal, 15*(40), 33-42. [in Thai]

Murnpho, S. (2022). The Adaptation Model of The Service Businesses To Support Moving into The New Normal. *Western University Research Journal of Humanities, 8*(1), 89-104. [in Thai]

Pakdeeteva, S. & Bangthamai, E. (2021). New Era Learning and Online Instruction in Higher Education Institutions. *Sukhothai Thammathirat Open University Journal, 34*(1), 1-18. [in Thai]

Panthonglang, W., & Choojan, S. (2022). Instructional Model for Nursing Students in "New Normal." *Journal of Vongchavalitkul University, 35*(1), 1-12. [in Thai]

Sangsawangwatthana, T., Sirisaiyas, N., & Bodeerat, C. (2020). "New Normal" A new way of life and adaptation of Thai people after Covid-19 : Work Education and Business. *Journal of Local Governance and Innovation, 4*(3), 371-386. [in Thai]

Satsin, T., & Wongwiseskul, S. (2021). Lessons Learned from Online Teaching: Challenges for Teachers under COVID - 19 Situations. *Journal of The Royal Thai Army Nurses, 22*(1), 1-9. [in Thai]

Sonthirak, T., Lakhamja, R., Rawengwan, W., Phulthong, W., & Talan, W. (2022). Dimension of English Teaching and Learning Styles in the New Normal. *Journal of MCU Humanities Review, 8*(1), 413-432. [in Thai]

Stufflebeam DL, Shinkfield AJ. (2007). *Evaluation: Theory, models and applications.* Jossey-Bass.

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 134-148

Research Articles

Needs and Guidelines for Promoting The Competency of Guidance Teachers under the Secondary Educational Services Area Office, Kamphang Phet

Supaporn Rumeit*
B.Ed. (General Science), Master' Student
Educational Administration Program, Faculty of Education, Naresuan University
Sathiraporn Chaowachai*
Ed.D. (Educational Administration), Assistant Professor
Educational Administration Program, Faculty of Education, Naresuan University
*Corresponding author: supapornr64@nu.ac.th

Received: May 9, 2023/ **Revised:** November 28, 2023/ **Accepted:** January 22, 2024

Abstracts

The purpose of this research was to study the needs and guidelines for promoting the competency of guidance teachers, under the Office of Kamphaeng Phet Secondary Education Service Area. The research was divided into 2 steps. namely, step 1: A study of the needs and necessities of the competency of guidance teachers under the Office of Kamphaeng Phet Secondary Education Service Area by using a questionnaire with 39 guidance teachers in the Office of Kamphaeng Phet Secondary Educational Service Area. It has a confidence value of 0.991 which was derived from an estimation measure with 5-level rating scale, paired response type, on knowledge-based competency, skill-based competency and characteristics-based competency. Data were analyzed using mean, standard deviation. and prioritization of needs ($PNI_{modified}$). Step 2: A study of approaches to enhance the competency of guidance teachers under the Office of Kamphaeng Phet Secondary Education Service Area. The data were obtained from interviews with 4 experts. Such data underwent content analysis.

The results showed that 1) the study of the needs and competencies of the guidance counselors under the Kamphaeng Phet Secondary Educational Service Area Office suggested that knowledge competency has the most needs index ($PNI_{modified}$ = 0.170), followed by skills competency ($PNI_{modified}$ = 0.122) and characteristics competency ($PNI_{modified}$ = 0.106), respectively. 2) The results of the study of guidelines for promoting the competency of guidance teachers under the Kamphaeng Phet Secondary Educational Service Area Office found that the area office should organize a workshop to promote the competency of guidance teachers. Educational institution administrators provide supervision, follow up within the school to provide advice and monitor the work of the guidance counselors. Guidance teachers should study basic concepts and exchange knowledge with school networks and communities to enhance the performance of guidance teachers.

Keywords: Needs, Guidelines for Enhancing, Competency Development of Guidance Teachers

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 134-148

บทความวิจัย

ความต้องการจำเป็นและแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร

สุภาภรณ์ ฤมิตร*
ค.บ. (วิทยาศาสตร์ทั่วไป), นักศึกษาปริญญาโท
หลักสูตรสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะคึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
สถิรพร เชาวน์ชัย
กศ.ด.(การบริหารการศึกษา), ผู้ช่วยศาสตราจารย์
หลักสูตรสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะคึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
*ผู้ประสานงาน: supapornr64@nu.ac.th

วันรับบทความ: 9 พฤษภาคม 2566/ **วันแก้ไขบทความ:** 28 พฤศจิกายน 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 22 มกราคม 2567

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความต้องการจำเป็นและแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร โดยวิธีดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร โดยใช้แบบสอบถามกับครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.991 มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ชนิดตอบสนองรายคู่ ประกอบด้วย สมรรถนะด้านความรู้ สมรรถนะด้านทักษะ และสมรรถนะด้านคุณลักษณะ จำนวน 39 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified}$) ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร ข้อมูลได้มาจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 4 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการศึกษา พบว่า 1) ผลการศึกษาความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร พบว่า สมรรถนะด้านความรู้ มีดัชนีความต้องการจำเป็นมากที่สุด ($PNI_{modified}$ = 0.170) รองลงมา คือ สมรรถนะด้านทักษะ ($PNI_{modified}$ = 0.122) และสมรรถนะด้านคุณลักษณะ ($PNI_{modified}$ = 0.106) ตามลำดับ 2) ผลการศึกษาแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร พบว่า สำนักงานเขตพื้นที่ควรจัดประชุมเชิงปฏิบัติการในการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว ผู้บริหารสถานศึกษาจัดให้มีการนิเทศ ติดตามภายในสถานศึกษาเพื่อให้คำแนะนำและตรวจสอบการทำงานของครูแนะแนว และครูแนะแนวควรศึกษาแนวคิดพื้นฐานและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเครือข่ายสถานศึกษากับชุมชน เพื่อส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว

คำสำคัญ: ความต้องการจำเป็น แนวทางการส่งเสริม สมรรถนะของครูแนะแนว

บทนำ

ในยุคปัจจุบันโลกได้เปลี่ยนแปลงไปอย่างมาก ส่งผลให้เกิดความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการต่าง ๆ เปลี่ยนไปอย่างรวดเร็ว ส่งผลกระทบต่อวิถีการดำเนินชีวิตของบุคคลอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ โดยเฉพาะเยาวชนในวัยเรียน ก่อให้เกิดปัญหาสุขภาพจิต เช่น การติดเกม การแพร่ระบาดของสารเสพติด การใช้ความรุนแรง นับว่าเป็นภาพสะท้อนปัญหาที่เกิดขึ้นจากการขาดภูมิคุ้มกันทางเพศของวัยรุ่นไทย ด้านสังคมและเทคโนโลยี เด็กและเยาวชนมีการเรียนรู้ผ่านเทคโนโลยีที่ทันสมัยและการสื่อสารอย่างรวดเร็วทุกที่ทุกเวลา สื่อออนไลน์จึงเป็นเหมือนประตูให้เด็กและเยาวชนสามารถเข้าถึงเนื้อหาที่ไม่เหมาะสม สำหรับคนที่ไม่มีภูมิคุ้มกันและไม่สามารถเลือกสิ่งดีๆ ได้ด้วยตนเอง จะเป็นกลุ่มที่ตกอยู่ในภาวะเสี่ยง (Sukhothai Thammathirat Open University, 2017) สอดคล้องกับการสำรวจของกรมสุขภาพจิตปี พ.ศ. 2556 มีเด็กติดเกมมากกว่า 2.5 ล้านคนเพิ่มขึ้นมากกว่าร้อยละ 14.4 เมื่อเปรียบเทียบกับ พ.ศ. 2555 การติดเกมเพิ่มขึ้นนี้ส่งผลกระทบต่อสุขภาพร่างกายและเกิดพฤติกรรมเลียนแบบในทางก้าวร้าว

ในการบริหารสถานศึกษางานที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนมากที่สุด คือ งานด้านบริหารงานวิชาการ (Wannasri, 2014) เนื่องจากการบริหารงานวิชาการเป็นงานหลัก และมีความสำคัญอย่างยิ่งในการจัดการศึกษา ซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและประสิทธิผลของสถานศึกษาซึ่งการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 นอกเหนือจากการเรียนตามกลุ่มสาระแล้วยังมีการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน Chaowachai (2019) ได้กล่าวว่า กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเป็นกิจกรรมที่ออกแบบให้ผู้เรียนได้พัฒนาตามความถนัดความสนใจของตนเองช่วยให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนา คุณธรรมจริยธรรมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ สามารถรู้จักและเข้าใจตนเองจนสามารถดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนประกอบด้วย 3 กิจกรรม คือ 1) กิจกรรมการแนะแนว 2) กิจกรรมนักเรียน 3) กิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณะประโยชน์ และกิจกรรมหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาผู้เรียนเป็นอย่างยิ่งนั่น คือ กิจกรรมแนะแนวเนื่องจากกิจกรรมแนะแนวเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้รู้จักและเข้าใจตนเอง สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ สามารถคิดตัดสินใจแก้ปัญหา กำหนดเป้าหมายวางแผนชีวิตทั้งด้านการเรียนและอาชีพ และ รวมถึงเรื่องส่วนตัวและสังคม (Ministry of Education, 2016)

ครูแนะแนวจึงมีบทบาทสำคัญในการช่วยเหลือแก้ไขส่งเสริมและพัฒนานักเรียน จากเหตุผลดังกล่าวจึงควรมีการพัฒนาให้ครูแนะแนวมีสมรรถนะในการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้น บุคลากรจึงมีความจำเป็นที่ต้องพัฒนา ความรู้ ทักษะ และเจตคติ ที่เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดสมรรถนะ แต่การที่มีสมรรถนะที่สูงจะต้องได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องจนเกิดความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ดี จนเกิดความสามารถในการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ (Hwangmichongmi & Naipat, 2017) จะเห็นได้ว่าครูแนะแนวจึงจำเป็นต้องมีความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะซึ่งเป็นองค์ประกอบของสมรรถนะ ครูแนะแนวต้องมีความรู้ความเข้าใจการจัดบริการแนะแนว และเทคนิคการแนะแนว มีทักษะการให้คำปรึกษาที่ดี เป็นผู้ประสานงานที่ดี ต้องประสานงานกับครูที่ปรึกษาหรือครูประจำชั้นเพื่อให้ระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนมีประสิทธิภาพมากขึ้น และรวมถึงการประสานงานกับผู้ปกครองนักเรียนและชุมชน (Santhueankaew, 2018) รวมถึงมีความสุภาพอ่อนโยน มีความมั่นคงทางอารมณ์ รับฟังความคิดเห็นแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ดี มีความเชื่อมั่นในตนเอง สุขุมละเอียดรอบคอบ ปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี มีศิลปะการพูดและการยุติธรรม รักษาความลับ มีคุณธรรมจริยธรรม ยึดมั่นในความถูกต้องและเป็นแบบอย่างที่ดีงาม (Na Ranong, 2018, as cited in Netasit, 2020)

ดังนั้น ผู้บริหารเป็นบุคคลสำคัญที่มีผลต่อการดำเนินงานแนะแนวที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลจากการเป็นผู้นำในการกำหนดทิศทางและสนับสนุนการทำงานแนะแนว โดยเฉพาะการคัดเลือกบุคลากรที่เหมาะสมเพื่อปฏิบัติงานเพราะครูแนะแนวถือได้ว่าเป็นบุคลากรที่มีบทบาทสำคัญยิ่งในการจัดกิจกรรมแนะแนว แต่ในยุคปัจจุบันนั้นในเรื่องของปัญหาการพัฒนาครู คือครูแนะแนวส่วนใหญ่ไม่ได้จบการศึกษาจิตวิทยาและการแนะแนวมาโดยตรงและโรงเรียนส่วนใหญ่จะให้ครูที่จบสาขาอื่นมาสอนแนะแนวแทนครูแนะแนว (Ministry of Education, 2016) สอดคล้องกับ Ouisakul (2008) ได้ศึกษาสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็นเพื่อพัฒนาการบริการให้การปรึกษาของครูแนะแนวในโรงเรียนมัธยมศึกษา

พบว่า ครูแนะแนวส่วนใหญ่ไม่ได้จบการศึกษาด้านการแนะแนว สอดคล้องกับ Praiwan (2009: 4) พบว่า ครูที่สอนกิจกรรมแนะแนวส่วนใหญ่เป็นครูประจำชั้น ซึ่งขาดความรู้ความเข้าใจและทักษะในการสอนกิจกรรมแนะแนว ฉะนั้นจึงต้องใช้วิธีการพัฒนาบุคลากรที่มีอยู่แล้วให้สามารถทำหน้าที่การสอนกิจกรรมแนะแนวได้อย่างมีประสิทธิภาพ บุคลากรดังกล่าวได้แก่ ครูประจำชั้นซึ่งสอนกิจกรรมแนะแนวและรวบรวมข้อมูลนักเรียน ช่วยเหลือให้คำปรึกษาในการแก้ไขปัญหา ตลอดจนร่วมมือกับผู้ปกครองในการช่วยเหลือนักเรียน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชรมีจำนวนครูแนะแนวที่จบการศึกษาในสาขาวิชาแนะแนวจำนวน 19 คน จากทั้งหมด 39 คน คิดเป็นร้อยละ 48.72

จากความเป็นมาและความสำคัญของปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร เพื่อให้ครูแนะแนวได้มีความรู้ความสามารถทักษะ และคุณลักษณะที่ดีในการดำเนินตามกิจกรรมแนะแนว เพื่อกำหนดสมรรถนะของครูแนะแนว ปรับปรุงพัฒนา และสนับสนุนการปฏิบัติหน้าที่ของงานแนะแนวในโรงเรียนได้อย่างถูกต้อง ครบถ้วน ตามกระบวนการและทฤษฎีของการจัดกิจกรรมแนะแนว ที่ต้องจัดให้สอดคล้องกับสภาพความต้องการของนักเรียน อันจะส่งผลให้นักเรียนพัฒนาตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพ ตรงตามเป้าหมายของการศึกษา ส่งผลให้ผู้เรียนพึ่งตนเองได้ เป็นพลเมืองที่ดี ตามทันยุคสมัยที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในยุคโลกพลิกผันที่กำลังเกิดขึ้นในสังคม

วัตถุประสงค์การวิจัย

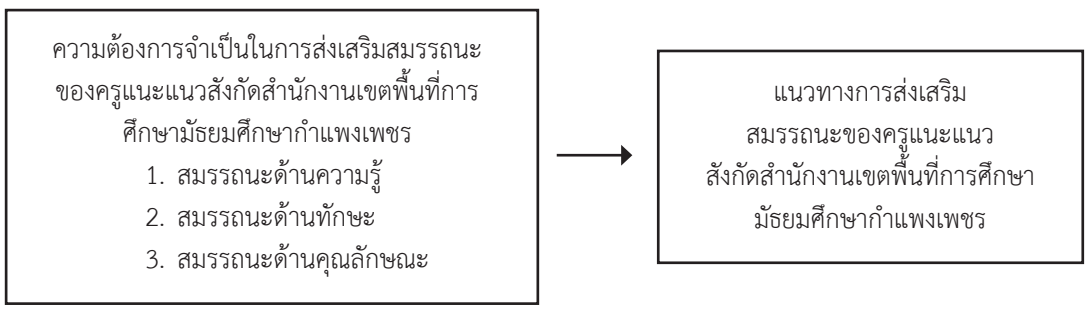
1. เพื่อศึกษาความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร
2. เพื่อศึกษาแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร

กรอบแนวคิดการวิจัย

กรอบแนวคิดความต้องการจำเป็นและแนวทางส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร

ภาพประกอบ 1

กรอบแนวคิดการวิจัย



วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ความต้องการจำเป็นและแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อศึกษาความต้องการจำเป็น และแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร ผู้วิจัยมีวิธีดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร

กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

ผู้ให้ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยคือ ผู้ที่ปฏิบัติหน้าที่ครูแนะแนวอยู่ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่

การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร จากจำนวน 32 โรงเรียน รวม 39 คน ได้จากการเลือกแบบเจาะจง

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถามสมรรถนะของครูแนะแนวสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย เพศ ตำแหน่งและประสบการณ์ทำงาน ลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List)

ตอนที่ 2 สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ชนิดตอบสนองรายคู่ แบ่งออกเป็น 3 สมรรถนะ ประกอบด้วย

1. สมรรถนะด้านความรู้ 2. สมรรถนะด้านทักษะ 3. สมรรถนะด้านคุณลักษณะ

นำแบบสอบถามไปทดลอง (Try-out) กับครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยจำนวน 30 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามด้วยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha-Coefficient) ของครอนบราค (Cronbach) พบว่า มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.991

การเก็บรวมรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ติดต่อขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร ถึงผู้บริหารสถานศึกษา เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร เพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูล จากผู้บริหารสถานศึกษาและครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร

2. ส่งแบบสอบถามพร้อมกับหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลไปยังโรงเรียน ที่เป็นกลุ่มผู้ให้ข้อมูลและประสานขอความร่วมมือจากผู้บริหารสถานศึกษาและครูแนะแนวในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร ในการตอบแบบสอบถาม

3. ดำเนินการเก็บรวบรวมแบบสอบถาม เพื่อทำการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป จำนวน 39 ฉบับ ได้รับแบบสอบถามคือ จำนวน 39 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ความถี่ (Frequency) และร้อยละ (Percentage)

2. วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สภาพปัจจุบันและสภาพที่ต้องการพัฒนาใน 3 สมรรถนะ มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จำนวน 48 ข้อ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) แล้วนำไปแปลผลโดยการเปรียบเทียบกับเกณฑ์ค่าเฉลี่ย 5 ระดับ

3. จากนั้นวิเคราะห์และจัดลำดับความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว โดยใช้สูตร Modified Priority Needs Index ($PNI_{modified}$) (Wongwanich, 2019)

$$PNI_{modified} = (I–D)/D$$

$PNI_{modified}$ หมายถึง ดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น

I หมายถึง สภาพที่พึงประสงค์ (Importance)

D หมายถึง สภาพปัจจุบัน (Degree of Success)

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร

กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้และความเชี่ยวชาญในงานแนะแนว จำนวน 4 คน ได้โดยการเลือกแบบเจาะจง

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยใช้แบบสัมภาษณ์แนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสัมภาษณ์ ลักษณะเป็นแบบเติมคำตอบ

ตอนที่ 2 แนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

กำแพงเพชร มีลักษณะเป็นแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-Structured Interview) มี 3 สมรรถนะได้มาจากการวิเคราะห์และจัดลำดับความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนวในขั้นตอนที่ 1 ซึ่งประกอบด้วย

1. สมรรถนะด้านความรู้ 2. สมรรถนะด้านทักษะ 3. สมรรถนะด้านคุณลักษณะ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ติดต่อขอหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร ถึงกลุ่มผู้ให้ข้อมูล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร

2. ผู้วิจัยส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์ไปถึงกลุ่มผู้ให้ข้อมูลและแจ้งประเด็นการสัมภาษณ์ ตลอดจนติดต่อนัดหมายกำหนดการสัมภาษณ์ให้กลุ่มผู้ให้ข้อมูลทราบล่วงหน้า

3. ผู้วิจัยสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูลตามกำหนดการสัมภาษณ์ด้วยวิธีการจดบันทึกและการบันทึกเสียง ด้วยเครื่องบันทึกเสียง ระหว่างวันที่ 12 กันยายน 2565 – 19 กันยายน 2565

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. นำข้อมูลที่ได้จากการจดบันทึกและการบันทึกเสียงด้วยเครื่องบันทึกเสียง มาจัดพิมพ์เป็นข้อมูลดิบ

2. วิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลเป็นความเรียงแบบพรรณนา แล้วสรุปประเด็นเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

3. นำข้อมูลที่ได้จากการสังเคราะห์มาจัดพิมพ์เป็นแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร

ตาราง 1

แสดงสภาพปัจจุบันและสภาพอันพึงประสงค์ และดัชนีความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร ในภาพรวม

ที่	รายการ	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์			PNI modified	อันดับ
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ		
1	สมรรถนะด้านความรู้	3.83	0.79	มาก	4.48	0.60	มาก	0.170	1
2	สมรรถนะด้านทักษะ	4.02	0.78	มาก	4.51	0.57	มาก	0.122	2
3	สมรรถนะด้านคุณลักษณะ	4.33	0.72	มาก	4.79	0.35	มากที่สุด	0.106	3
	รวม	**4.06**	**0.76**	**มาก**	**4.60**	**0.51**	**มากที่สุด**	**0.133**	**-**

จากตาราง 1 พบว่า ภาพรวมของสภาพปัจจุบันของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.06, S.D. = 0.76) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ สมรรถนะด้านคุณลักษณะอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.33, S.D. = 0.72) รองลงมา คือ สมรรถนะด้านทักษะ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.02, S.D. = 0.78)

ภาพรวมของสภาพที่พึงประสงค์ของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.60, S.D. = 0.51) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ สมรรถนะด้านคุณลักษณะ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.79, S.D. = 0.35) รองลงมา คือ สมรรถนะด้านความรู้อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.51, S.D. = 0.57)

ผลความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร ในภาพรวมเท่ากับ 0.133 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า สมรรถนะด้านความรู้ มีดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด ($PNI_{modified}$ = 0.170) รองลงมา คือ สมรรถนะด้านทักษะ ($PNI_{modified}$ = 0.122)

ตาราง 2

แสดงสภาพปัจจุบันและสภาพอันพึงประสงค์ และดัชนีความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านความรู้ในภาพรวม

ที่	สมรรถนะด้านความรู้	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์			PNI modified	อันดับ
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ		
1	ความรู้เกี่ยวกับการจัดบริการแนะแนว	4.06	0.70	มาก	4.42	0.49	มาก	0.088	3
2	ความรู้เกี่ยวกับระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน	3.81	0.76	มาก	4.62	0.48	มากที่สุด	0.212	2
3	ความรู้เกี่ยวกับการจัดบริการประชาสัมพันธ์	3.63	0.90	มาก	4.41	0.84	มาก	0.214	1
	รวม	**3.83**	**0.79**	**มาก**	**4.48**	**0.60**	**มาก**	**0.170**	

จากตาราง 2 พบว่า ภาพรวมของสภาพปัจจุบันของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านความรู้อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 3.83, S.D. = 0.79) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ความรู้เกี่ยวกับการจัดบริการแนะแนว อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.06, S.D. = 0.70) รองลงมา คือ ความรู้เกี่ยวกับระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 3.81, S.D. = 0.76)

ภาพรวมของสภาพที่พึงประสงค์ของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านความรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.48, S.D. = 0.60) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ความรู้เกี่ยวกับระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.62, S.D. = 0.48) รองลงมา คือ ความรู้เกี่ยวกับการจัดบริการแนะแนวอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.42, S.D. = 0.49)

ผลความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านความรู้ ในภาพรวมเท่ากับ 0.170 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ความรู้เกี่ยวกับการจัดบริการประชาสัมพันธ์ มีดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด ($PNI_{modified}$ = 0.214) รองลงมา คือ ความรู้เกี่ยวกับระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ($PNI_{modified}$ = 0.212)

ตาราง 3

แสดงสภาพปัจจุบันและสภาพอันพึงประสงค์ และดัชนีความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านทักษะในภาพรวม

ที่	สมรรถนะด้านทักษะ	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์			PNI modified	อันดับ
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ		
1	ทักษะการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว	3.89	0.59	มาก	4.31	0.81	มาก	0.108	3
2	ทักษะการให้คำปรึกษา	3.92	0.71	มาก	4.46	0.51	มาก	0.138	1
3	ทักษะการเลือกใช้เครื่องมือทางจิตวิทยาการแนะแนว	4.18	0.93	มาก	4.63	0.47	มากที่สุด	0.108	3
4	ทักษะการเป็นผู้ประสานงาน	4.10	0.88	มาก	4.64	0.47	มากที่สุด	0.132	2
	รวม	**4.02**	**0.78**	**มาก**	**4.51**	**0.57**	**มากที่สุด**	**0.121**	

จากตาราง 3 พบว่า ภาพรวมของสภาพปัจจุบันของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านทักษะอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.02, S.D. = 0.78) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ทักษะการเลือกใช้เครื่องมือทางจิตวิทยาการแนะแนว ซึ่งอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.18, S.D. = 0.93) รองลงมา คือ ทักษะการเป็นผู้ประสานงานอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.10, S.D. = 0.88)

ภาพรวมของสภาพที่พึงประสงค์ของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านทักษะ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.51, S.D. = 0.57) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ทักษะการเป็นผู้ประสานงานซึ่งอยู่ในระดับมากที่สุด (X = 4.64, S.D. = 0.47) รองลงมา คือ ทักษะการเลือกใช้เครื่องมือทางจิตวิทยาการแนะแนว อยู่ในระดับมาก (X = 4.63, S.D. = 0.47)

ผลความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านทักษะ ในภาพรวมเท่ากับ 0.121 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ทักษะการให้คำปรึกษา มีดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด ($PNI_{modified}$ = 0.138) รองลงมา คือ ทักษะการเป็นผู้ประสานงาน ($PNI_{modified}$ = 0.132)

ตาราง 4

แสดงสภาพปัจจุบันและสภาพอันพึงประสงค์ และดัชนีความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านคุณลักษณะในภาพรวม

ที่	สมรรถนะด้านคุณลักษณะ	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์			PNI modified	อันดับ
		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ		
1	ความมั่นคงทางอารมณ์	4.44	0.88	มาก	4.69	0.46	มากที่สุด	0.056	3
2	สัมพันธภาพกับบุคคลอื่น	4.15	0.85	มาก	4.73	0.44	มากที่สุด	0.140	1
3	จรรยาบรรณวิชาชีพของครูแนะแนว	4.40	0.44	มาก	4.93	0.14	มากที่สุด	0.120	2
	รวม	**4.33**	**0.72**		**4.78**	**0.35**		**0.106**	

จากตาราง 4 พบว่า ภาพรวมของสภาพปัจจุบันของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านคุณลักษณะอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.33, S.D. = 0.72) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ความมั่นคงทางอารมณ์อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.44, S.D. = 0.88) รองลงมา คือ จรรยาบรรณวิชาชีพของครูแนะแนว อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.40, S.D. = 0.44)

ภาพรวมของสภาพที่พึงประสงค์ของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านคุณลักษณะอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.78, S.D. = 0.35) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ จรรยาบรรณวิชาชีพของครูแนะแนว อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.93, S.D. = 0.14) รองลงมา คือ สัมพันธภาพกับบุคคลอื่น อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.73, S.D. = 0.44)

ผลความต้องการจำเป็นของสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านคุณลักษณะ ในภาพรวมเท่ากับ 0.106 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น มีดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด ($PNI_{modified}$ = 0.140) รองลงมา คือ จรรยาบรรณวิชาชีพของครูแนะแนว ($PNI_{modified}$ = 0.120)

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร

ตาราง 5

แสดงแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร

ข้อคำถาม	แนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว
1. ความรู้เกี่ยวกับการจัดบริการแนะแนว ท่านคิดว่าจะมีวิธีการในการส่งเสริมครูแนะแนวมีความรู้ในการจัดทำเอกสารในการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวนักเรียนแต่ละคนเก็บบันทึกไว้อย่างไร	1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จัดประชุมเชิงปฏิบัติการเรื่องการจัดทำเอกสาร และรวบรวมข้อมูลของนักเรียนในระบบรูปแบบออนไลน์ เพื่อสะดวก รวดเร็วต่อการนำข้อมูลไปใช้ 2. ครูแนะแนว แสวงหาความรู้ผ่านการสืบค้นข้อมูลออนไลน์เกี่ยวกับการจัดทำเอกสารข้อมูลต่าง ๆ เกี่ยวกับผู้เรียนเป็นรายบุคคล
2. ความรู้เกี่ยวกับระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ท่านคิดว่าจะมีวิธีการในการส่งเสริมครูแนะแนวมีความรู้ในการจัดทำโครงการหรือกิจกรรมเพื่อป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นอย่างไร	1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจัดประชุมเชิงปฏิบัติการเรื่อง การจัดทำโครงการหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อนักเรียน 2. ผู้อำนวยการสถานศึกษา ร่วมเป็นที่ปรึกษากับครูแนะแนวจัดทำโครงการและกิจกรรมต่าง ๆ ภายในโรงเรียนหรือนอกโรงเรียนที่ช่วยพัฒนาหรือแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับนักเรียน
3. ความรู้เกี่ยวกับการจัดบริการประชาสัมพันธ์ ท่านคิดว่าจะมีวิธีการในการส่งเสริมครูแนะแนวให้มีความรู้ในการจัดทำสื่อ เทคโนโลยีต่าง ๆ ด้านการศึกษาต่อและอาชีพที่เหมาะสมกับนักเรียนอย่างไร	1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจัดประชุมเชิงปฏิบัติการเรื่อง การจัดทำสื่อ และนวัตกรรมต่าง ๆ ในการจัดการเรียนรู้ด้านการศึกษาต่อรวมถึงด้านอาชีพที่เหมาะสมกับนักเรียนในรูปแบบต่าง ๆ 2. ครูแนะแนว ศึกษาวิธีการจัดทำสื่อและเทคโนโลยีที่ทันสมัยทันต่อยุคสมัยที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจในการศึกษาต่อและอาชีพที่เหมาะสมกับตนเอง
4. ทักษะการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว ท่านคิดว่าจะมีวิธีการในการส่งเสริมครูแนะแนวมีความสามารถจัดกิจกรรมให้นักเรียนได้รู้และเข้าใจโลกของงานอาชีพอย่างหลากหลาย มีเจตคติที่ดีต่ออาชีพอย่างไร	1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจัดกิจกรรมศึกษาดูงานเกี่ยวกับการประกอบอาชีพที่หลากหลายในสังคม ให้กับครูแนะแนว 2. ผู้อำนวยการสถานศึกษาจัดให้มีกิจกรรมฝึกอาชีพร่วมกับวิทยาลัยสังกัดอาชีวศึกษาเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักและเข้าใจอาชีพ ที่หลากหลายในสังคม
5. ทักษะการให้คำปรึกษา ท่านคิดว่าจะมีวิธีการในการส่งเสริมครูแนะแนวมีความสามารถวิเคราะห์บุคลิกภาพและความรู้สึกต่าง ๆ ของผู้มารับบริการได้อย่างไร	1. ผู้อำนวยการสถานศึกษาจัดอบรมเชิงปฏิบัติการเรื่องการให้คำปรึกษาที่ดีสำหรับครูแนะแนวช่วยให้ครูแนะแนววิเคราะห์ จิตใจ บุคลิกภาพ รวมถึงความรู้สึกของผู้อื่นได้ 2. ครูแนะแนวศึกษาแนวคิดพื้นฐาน ด้านจิตวิทยาการแนะแนว แล้วนำมาพัฒนาเป็นขั้นตอนในการให้คำปรึกษาได้อย่างเป็นระบบ

ตาราง 5 (ต่อ)

ข้อคำถาม	แนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว
6. ทักษะการเลือกใช้เครื่องมือทางจิตวิทยาการแนะแนว ท่านคิดว่าจะมีวิธีการในการส่งเสริมครูแนะแนวสามารถวิเคราะห์ ข้อมูลที่ได้รับจากการศึกษารายกรณี การสังเกตพฤติกรรม การเยี่ยมบ้าน รวมถึงระเบียนสะสมได้อย่างถูกต้องอย่างไร	1. ผู้อำนวยการสถานศึกษา จัดอบรมเชิงปฏิบัติการให้ครูแนะแนว เรื่อง การใช้ระบบฐานข้อมูล ช่วยวิเคราะห์ข้อมูลของนักเรียน เพื่อความสะดวก แม่นยำและรวดเร็วในเก็บรวบรวมข้อมูล 2. ครูแนะแนวศึกษาวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลจากการเลือกใช้เครื่องมือทางจิตวิทยาการแนะแนวที่ถูกต้องและเหมาะสม
7. ทักษะการเป็นผู้ประสานงาน ท่านคิดว่าจะมีวิธีการในการส่งเสริมครูแนะแนวให้สามารถมีการประสานงานในการวางแผนให้คำปรึกษาต่าง ๆ ได้ดีอย่างไร	1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จัดสัมมนากิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับทักษะการประสานงานพร้อมทั้งหาเทคนิค วิธีการในการประสานงานได้อย่างทั่วถึงและรวดเร็ว 2. ผู้อำนวยการสถานศึกษา จัดสัมมนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาการประสานงานระหว่างโรงเรียนกับชุมชน ให้มีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น 3. ครูแนะแนวสร้างเครือข่ายระหว่างสถานศึกษากับชุมชน เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ ได้อย่างทั่วถึงและรวดเร็ว
8. ความมั่นคงทางอารมณ์ ท่านคิดว่าจะมีวิธีการในการส่งเสริมครูแนะแนวทำงานได้ละเอียดทั่วถึง ถ้วนถี่ ในการทำงานอย่างไร	1. ผู้อำนวยการสถานศึกษา จัดให้มีการนิเทศ ติดตามภายในสถานศึกษาเพื่อให้คำแนะนำและตรวจสอบการทำงานของครูแนะแนว รวมถึงให้รายงานผลการปฏิบัติงานแนะแนวประจำปี 2. ครูแนะแนวจัดทำบันทึกผลการนิเทศติดตามประจำภาคเรียนอย่างต่อเนื่อง และนำข้อมูลที่ได้ไปพัฒนาปรับปรุงการทำงานของตนเอง
9. สัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ท่านคิดว่าจะมีวิธีการในการส่งเสริมครูแนะแนวให้อ่อนโยนกับนักเรียนและผู้อื่น สุขภาพจิตดี เบิกบานแจ่มใส ดำเนินชีวิตอย่างมีความสุขอย่างไร	1. ผู้อำนวยการสถานศึกษา จัดอบรมเกี่ยวกับคุณธรรมจริยธรรมให้กับครูแนะแนวเพื่อเสริมสร้างการมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ทั้งกาย วาจา และจิตใจ 2. ครูแนะแนวศึกษารูปแบบหรือแนวคิดเชิงบวก เป็นการเพิ่มกำลังใจ และลดความเครียดในการทำงาน
10. จรรยาบรรณวิชาชีพของครูแนะแนว ท่านคิดว่าจะมีวิธีการในการส่งเสริมครูแนะแนวรู้เท่าทันข้อมูลสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยีต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อการแนะแนวอย่างไร	1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจัดอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการรู้เท่าทันสื่อและเทคโนโลยีสารสนเทศที่ทันสมัยให้กับครูแนะแนว 2. ผู้อำนวยการสถานศึกษา มอบหมายให้ครูแนะแนวสร้างฐานข้อมูลออนไลน์ เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงในด้านศึกษาต่อและอาชีพที่ทันสมัย ให้นักเรียนสืบค้นข้อมูลตามความสนใจ 3. ครูแนะแนวแสวงหาและสืบค้นข้อมูลออนไลน์เป็นประจำ เพื่อให้ทราบถึงข้อมูลสารสนเทศใหม่ ๆ ในทุก ๆ ด้าน

อภิปรายผล

1. จากการศึกษาความต้องการจำเป็นของสมรรถนะครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร ในภาพรวม พบว่า ด้านที่มีดัชนีความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified}$) สูงสุด คือ สมรรถนะด้านความรู้ และด้านที่มีดัชนีความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified}$) รองลงมา คือ สมรรถนะด้านทักษะ และสมรรถนะด้านคุณลักษณะ ตามลำดับ

1.1 จากการศึกษาความต้องการจำเป็นของสมรรถนะครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านความรู้ ความรู้เกี่ยวกับการจัดบริการประชาสัมพันธ์ พบว่า ครูแนะแนวมีความรู้ในการจัดทำสื่อ เทคโนโลยีต่าง ๆ ด้านการศึกษาต่อและอาชีพที่เหมาะสมกับนักเรียน มีดัชนีความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified}$) สูงสุด ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากครูแนะแนวต้องมีความรู้ ในเรื่อง การจัดบริการแนะแนวทั้ง 5 บริการ นอกเหนือจาก 5 บริการแล้ว ครูแนะแนวต้องจัดบริการประชาสัมพันธ์ผ่านสื่อสังคมออนไลน์ เนื่องจากข่าวสารข้อมูล ด้านการศึกษา ด้านอาชีพ ด้านส่วนตัวและสังคมมีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว เพื่อให้นักเรียนใช้เป็นข้อมูลประกอบการตัดสินใจ และการวางแผนการศึกษาต่อและอาชีพ ตลอดจนการดำเนินชีวิต โดยจัดนำเสนอข้อมูลในรูปแบบต่าง ๆ เช่น ป้ายนิเทศ สื่ออิเลคทรอนิกส์ การจัดนิทรรศการ การเชิญวิทยากรการศึกษาดูงาน ถือได้ว่าเป็นการจัดบริการแนะแนวที่สำคัญอีกข้อหนึ่งที่จะช่วยให้นักเรียนได้รับความรู้เกี่ยวกับการศึกษาต่อและอาชีพที่เหมาะสมกับตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Nium Tang (2010) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนางานแนะแนวโรงเรียนบ้านปงของสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเชียงราย เขต 3 จังหวัดเชียงราย ผลการศึกษาพบว่า แนวทางการพัฒนาระบบงานแนะแนวโรงเรียนบ้านปงของสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเชียงรายเขต 3 จังหวัดเชียงราย ด้านการให้บริการงานสารสนเทศ นักเรียนต้องให้ทางโรงเรียนเผยแพร่ข้อมูลในรูปของเสียงตามสาย จัดฉายวิดีทัศน์ให้ความรู้ด้านต่าง ๆ เช่น ด้านอาชีพการศึกษาต่อ ความรู้รอบตัวและพาไปตามแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ

1.2 จากการศึกษาความต้องการจำเป็นของสมรรถนะครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านทักษะ ทักษะการให้คำปรึกษา พบว่า ครูแนะแนวมีความสามารถวิเคราะห์บุคลิกภาพและความรู้สึกต่าง ๆ ของผู้มารับบริการได้ มีดัชนีความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified}$) สูงสุด ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากครูแนะแนวจำเป็นต้องมีทักษะในการให้คำปรึกษา วางแผนการให้คำปรึกษา รวมถึงสามารถวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้นกับนักเรียนได้ดี และมีวิธีการแก้ไขปรับปรุงการให้คำปรึกษาอย่างเป็นระบบ มีการแนะนำ แก้ไข ติดตามและประเมินผล เกี่ยวกับภารกิจด้านการแนะแนวของหน่วยงานได้เป็นอย่างดี สอดคล้องกับ Nium Tang (2010) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนางานแนะแนวโรงเรียนบ้านปงของ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเชียงราย เขต 3 จังหวัดเชียงราย ผลการศึกษาพบว่า แนวทางการพัฒนางานแนะแนวโรงเรียนบ้านปงของ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเชียงราย เขต 3 จังหวัดเชียงราย ด้านให้คำปรึกษาต้องการให้ครูประจำชั้นมีมนุษย์สัมพันธ์ที่ดี เข้าใจนักเรียน ช่วยเหลือทางด้านการปรับตัว ปัญหาครอบครัว จัดครูแนะแนวไว้ประจำห้องแนะแนว ให้คำปรึกษาเป็นเวลา และสะดวกในการให้คำปรึกษา

1.3 จากการศึกษาความต้องการจำเป็นของสมรรถนะครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านคุณลักษณะสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น พบว่า ครูแนะแนวอ่อนโยนกับนักเรียนและผู้อื่น สุขภาพจิตดี เบิกบานแจ่มใส ดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข มีดัชนีความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified}$) สูงสุด ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากครูแนะแนวต้องมีความสุภาพอ่อนโยน มีเจตคติที่ดีต่องานบริการ มีบุคลิกภาพดี สุขภาพจิตที่ดี มีอารมณ์มั่นคง เบิกบานแจ่มใส ความคิดเชิงบวก เป็นแบบอย่างที่ดี ดำเนินชีวิตที่พอเพียง มีคุณธรรม จริยธรรม มีความเมตตา เอื้อเฟื้อ อดทน มีลักษณะเป็นมิตรน่าเข้าใกล้ เป็นที่พึ่งอันอบอุ่น รวมถึงรักษาจรรยาบรรณวิชาชีพเคารพสิทธิและไม่แสวงหาผลประโยชน์ รักษาความลับ ยึดมั่นจรรยาบรรณ เอาใจใส่ช่วยเหลือด้วยความเป็นธรรมแก่ทุกคน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Santhueankaew (2018) ได้ทำการศึกษา รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูแนะแนวในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการศึกษาพบว่า สมรรถนะของครูแนะแนว สมรรถนะเฉพาะ ด้านคุณลักษณะของครูแนะแนว ประกอบไปด้วยการมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี

มีความอดทน มีอารมณ์ขัน มีจิตใจมั่นคงมีความเสียสละ และมีสัมพันธภาพที่ดี

2. ผลการศึกษาแนวทางการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร พบว่า สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา และครูแนะแนวควรส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร ดังนี้

2.1 ด้านความรู้เกี่ยวกับการจัดบริการแนะแนว ครูแนะแนวมีความรู้ในการจัดทำเอกสารในการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวนักเรียนแต่ละคนเก็บบันทึกไว้ พบว่า ควรจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง การจัดทำเอกสารและรวบรวมข้อมูลของนักเรียนในระบบรูปแบบออนไลน์เพื่อสะดวก รวดเร็วต่อการนำข้อมูลไปใช้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Pheruthai (2010) ได้เสนอแนวทางการบริหารงานด้านการสำรวจข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคลไว้ว่า การใช้กลยุทธ์การอบรมเชิงปฏิบัติการ โดยการวางแผนการเตรียมงาน และการสรุปผลหลังการปฏิบัติงาน ทำให้ได้รับความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการบริการแนะแนวด้านการเก็บรวบรวมข้อมูลผู้เรียนเป็นรายบุคคลเพิ่มมากขึ้น

2.2 ด้านความรู้เกี่ยวกับระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน เกี่ยวกับครูแนะแนวมีความรู้ในการจัดทำโครงการหรือกิจกรรมเพื่อป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้น พบว่า ผู้อำนวยการสถานศึกษาร่วมเป็นที่ปรึกษากับครูแนะแนวจัดทำโครงการและกิจกรรมต่าง ๆ ภายในโรงเรียนหรือนอกโรงเรียนที่ช่วยพัฒนาหรือแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับนักเรียน สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Tum Team (2013) ได้เสนอแนวทางการบริหารงานแนะแนวด้านบริการให้คำปรึกษาไว้ว่า ผู้อำนวยการโรงเรียนควรจัดให้มีห้องแนะแนวอย่างเป็นสัดส่วน เพื่อให้ครูแนะแนวได้ใช้สำหรับการจัดกิจกรรมและปฏิบัติหน้าที่ให้คำปรึกษา รวมถึงใช้เป็นแหล่งรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการศึกษา อาชีพและการปรับตัวให้นักเรียนได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง

2.3 ด้านความรู้เกี่ยวกับการจัดบริการประชาสัมพันธ์ เกี่ยวกับครูแนะแนวให้มีความรู้ในการจัดทำสื่อ เทคโนโลยีต่าง ๆ ด้านการศึกษาต่อและอาชีพที่เหมาะสมกับนักเรียน พบว่า ควรศึกษาวิธีการจัดทำสื่อและเทคโนโลยีที่ทันสมัยทันต่อยุคสมัยที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจในการศึกษาต่อและอาชีพที่เหมาะสมกับตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Fuangfu (2015) ได้เสนอแนวทางการบริหารงานแนะแนวไว้ว่า ควรให้บริการคอมพิวเตอร์ อินเตอร์เน็ตให้เพียงพอในการสืบค้นข่าวสารต่าง ๆ ทั้งด้านการศึกษา อาชีพ การเปลี่ยนแปลงด้านต่าง ๆ สังคมปัจจุบันมีระบบสืบค้นข้อมูล ICT มีระบบแนะแนวทางอินเทอร์เน็ต ส่งเสริมการแนะแนวอาชีพโดยจัดหาและเปิดให้หน่วยงานภายนอกมาแนะนำข้อมูลที่เป็นประโยชน์ให้เกิดกับนักเรียน

2.4 ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว เกี่ยวกับครูแนะแนวมีความสามารถจัดกิจกรรมให้นักเรียนได้รู้และเข้าใจโลกของงานอาชีพอย่างหลากหลาย มีเจตคติที่ดีต่ออาชีพ ควรจัดให้มีกิจกรรมฝึกอาชีพร่วมกับวิทยาลัยสังกัดอาชีวศึกษาเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักและเข้าใจอาชีพที่หลากหลายในสังคมซึ่งสอดคล้องกับผลวิจัยของ Nongkanueng (2017) ซึ่งได้ให้เสนอแนวทางการบริหารงานแนะแนวด้านการจัดวางตัวบุคคลไว้ว่าควรให้นักเรียนทุกคนได้มีโอกาสเลือกเรียนในสิ่งที่ชอบและถนัดให้กับนักเรียนอย่างทั่วถึง มีการจัดแนะแนวการศึกษาต่อในสายอาชีพให้กับนักเรียนรวมถึงประสานกับหน่วยงานต่าง ๆ เพื่อมาฝึกอาชีพให้กับนักเรียน จัดกิจกรรมส่งเสริมคุณลักษณะให้กับนักเรียนเพื่อให้นักเรียนสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมภายในและภายนอกโรงเรียนได้ มีการจัดหางานพิเศษ กิจกรรมสร้างรายได้ในระหว่างเรียนให้กับนักเรียนให้ความช่วยเหลือนักเรียนในการเลือกอาชีพ อำนวยความสะดวกในการจัดหาสถานศึกษาต่อและจัดอบรมวิชาชีพที่นักเรียนประสงค์

2.5 ด้านทักษะการให้คำปรึกษา เกี่ยวกับครูแนะแนวมีความสามารถวิเคราะห์บุคลิกภาพและความรู้สึกต่าง ๆ ของผู้มารับบริการได้ พบว่า ควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการเรื่องการให้คำปรึกษาที่ดีสำหรับครูแนะแนวช่วยให้ครูแนะแนววิเคราะห์จิตใจ บุคลิกภาพ รวมถึงความรู้สึกของผู้อื่นได้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Ju Charoen (2013) ได้เสนอแนวทางการบริหารงานแนะแนวด้านบริการให้คำปรึกษาไว้ว่า ควรส่งเสริมให้ครูไปฝึกอบรมเรื่องบริการให้คำปรึกษาอยู่เสมอ และจัดให้ครูที่ปรึกษาหรือครูประจำชั้นมีหน้าที่ให้คำปรึกษาแก่นักเรียน

2.6 ด้านทักษะการเลือกใช้เครื่องมือทางจิตวิทยาการแนะแนว เกี่ยวกับครูแนะแนวสามารถวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้รับจากการศึกษารายกรณี การสังเกตพฤติกรรม การเยี่ยมบ้าน รวมถึงระเบียนสะสมได้อย่าง

ถูกต้อง พบว่า ควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการให้ครูแนะแนวเรื่อง การใช้ระบบฐานข้อมูล ช่วยวิเคราะห์ข้อมูลของนักเรียน เพื่อความสะดวก แม่นยำและรวดเร็วในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Chantakun (2016) ได้พัฒนารูปแบบสมรรถนะครูในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 พบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุดและมีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด

2.7 ด้านทักษะการเป็นผู้ประสานงาน เกี่ยวกับครูแนะแนวให้สามารถมีการประสานงานในการวางแผนให้คำปรึกษาต่าง ๆ ได้ดี พบว่า ควรจัดสัมมนากิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับทักษะการประสานงานพร้อมทั้งหาเทคนิค วิธีการในการประสานงานได้อย่างทั่วถึงและรวดเร็ว ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Khunnon (2010) ได้ศึกษาแนวทางการบริหารงานแนะแนวโดยการสร้างเครือข่ายของสถานศึกษาอาชีวศึกษาจังหวัดพระนครศรีอยุธยา ผลการศึกษาพบว่า แนวทางการบริหารงานแนะแนวโดยการสร้างเครือข่ายของสถานศึกษาอาชีวศึกษาจังหวัดพระนครศรีอยุธยา ด้านงานติดตามและประเมินผล ประกอบด้วย 11 รายการ เช่น ติดตามผู้เรียนที่ได้รับการช่วยเหลือจากสมาชิกเครือข่าย จัดให้มีกล่องรับฟังความคิดเห็น จัดทำสถิติผู้เรียนที่จบการศึกษา เชิญพ่อแม่ผู้ปกครองมาประชุมทุกภาคเรียน

2.8 ด้านความมั่นคงทางอารมณ์ เกี่ยวกับครูแนะแนวทำงานได้ละเอียดทั่วถึง ถ้วนถี่ในการทำงาน พบว่า ควรจัดให้มีการนิเทศ ติดตามภายในสถานศึกษาเพื่อให้คำแนะนำและตรวจสอบการทำงานของครูแนะแนว รวมถึงให้รายงานผลการปฏิบัติงานแนะแนวประจำปี ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Samerkan (2010) ได้ศึกษาบทบาทและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของครูแนะแนว ตามความคาดหวังของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสันกำแพง จังหวัดเชียงใหม่ พบว่า นักเรียนมีความคาดหวังคุณลักษณะของครูแนะแนวในด้านบุคลิกภาพ โดยรวมอยู่ในระดับมาก มีความคาดหวังอยู่ในระดับมากจำนวน 2 ข้อ ซึ่งประกอบด้วย ใจกว้างยอมรับฟังความคิดเห็นผู้อื่น และมีความมั่นคงทางอารมณ์

2.9 ด้านสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น เกี่ยวกับครูแนะแนวให้อ่อนโยนกับนักเรียนและผู้อื่น สุขภาพจิตดี เบิกบานแจ่มใส ดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข พบว่า ควรศึกษารูปแบบหรือแนวคิดเชิงบวก เป็นการเพิ่มกำลังใจและลดความเครียดในการทำงาน ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Samerkan (2010) ได้ศึกษาบทบาทและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของครูแนะแนว ตามความคาดหวังของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสันกำแพง จังหวัดเชียงใหม่ พบว่า นักเรียนมีความคาดหวังคุณลักษณะของครูแนะแนวในด้านบุคลิกภาพ โดยรวมอยู่ในระดับมาก ความคาดหวังอยู่ในระดับมากที่สุด จำนวน 3 ข้อคือ มีลักษณะอบอุ่นน่าเข้าใกล้ มีความคิดเชิงบวก มีความเชื่อมั่นในตนเอง

2.10 ด้านจรรยาบรรณวิชาชีพของครูแนะแนว เกี่ยวกับครูแนะแนวรู้เท่าทันข้อมูลสารสนเทศสื่อและเทคโนโลยีต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อการแนะแนว พบว่า ควรแสวงหาและสืบค้นข้อมูลออนไลน์เป็นประจำ เพื่อให้ทราบถึงข้อมูลสารสนเทศใหม่ ๆ ในทุก ๆ ด้าน ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Samerkan (2010) ได้ศึกษาบทบาทและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของครูแนะแนว ตามความคาดหวังของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสันกำแพง จังหวัดเชียงใหม่ พบว่า นักเรียนมีความคาดหวังคุณลักษณะของครูแนะแนวในด้านคุณลักษณะของครูแนะแนวในด้านความรู้ ความสามารถโดยรวมอยู่ในระดับมาก ความคาดหวังอยู่ในระดับมากจำนวน 4 ข้อ ซึ่งประกอบด้วย มีความรู้ในจิตวิทยาเด็กวัยรุ่นเข้าใจธรรมชาติและความต้องการของวัยรุ่น ส่งเสริมสนับสนุนในกิจกรรมการเรียนการสอนของนักเรียน มีความใฝ่รู้ ศึกษาค้นคว้าเสริมสร้างความรู้ให้ทันสมัยทันต่อเหตุการณ์ การเปลี่ยนแปลงด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมืองและเทคโนโลยี นำความรู้วิทยาการใหม่ ๆ มาถ่ายทอดให้นักเรียนตามลำดับ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผลการวิจัยพบว่า ความต้องการจำเป็นของสมรรถนะครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านความรู้ความรู้เกี่ยวกับการจัดบริการประชาสัมพันธ์ พบว่า ครูแนะแนวมีความรู้ในการจัดทำสื่อ เทคโนโลยีต่าง ๆ ด้านการศึกษาต่อและอาชีพที่เหมาะสมกับนักเรียน คือด้านที่ต้องส่งเสริมมากที่สุด ดังนั้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

ควรจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง การจัดทำสื่อ และนวัตกรรมต่าง ๆ ในการจัดการเรียนรู้ด้านการศึกษาต่อ รวมถึงด้านอาชีพที่เหมาะสมกับนักเรียนในรูปแบบต่าง ๆ

1.2 ผลการวิจัยพบว่า ความต้องการจำเป็นของสมรรถนะครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านทักษะทักษะการให้คำปรึกษา พบว่า ครูแนะแนวมีความสามารถวิเคราะห์บุคลิกภาพและความรู้สึกต่าง ๆ ของผู้มารับบริการได้ คือ ด้านที่ต้องส่งเสริมมากที่สุด ดังนั้น ผู้อำนวยการสถานศึกษาควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการเรื่องการให้คำปรึกษาที่ดีสำหรับครูแนะแนวช่วยให้ครูแนะแนววิเคราะห์ จิตใจบุคลิกภาพ รวมถึงความรู้สึกของผู้อื่นได้

1.3 ผลการวิจัยพบว่า ความต้องการจำเป็นของสมรรถนะครูแนะแนว สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร สมรรถนะด้านคุณลักษณะสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น พบว่า ครูแนะแนวอ่อนโยนกับนักเรียนและผู้อื่น สุขภาพจิตดี เบิกบานแจ่มใส ดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข คือ ด้านที่ต้องส่งเสริมมากที่สุด ดังนั้น ครูแนะแนวควรศึกษารูปแบบหรือแนวคิดเชิงบวกเป็นการเพิ่มกำลังใจและลดความเครียดในการทำงาน

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการส่งเสริมสมรรถนะของครูแนะแนวเพิ่มเติม ในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร

2.2 ควรมีการศึกษารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะของครูแนะแนว โดยการ Focus Group เพื่อข้อมูลเชิงลึกในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาอื่น ๆ ต่อไป

2.3 ควรมีการศึกษาแนวทางการพัฒนาสมรรถนะของครูแนะแนว ในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาอื่น ๆ ต่อไป

References

Chantakun, P. (2016). *A model for developing teachers' competency in using information technology and communication for learning management in the 21st century.* [Doctoral dissertation, Naresuan University]. [in Thai]

Chaowachai, S. (2019). *Organization of student development activities.* Faculty of Education Naresuan University. [in Thai]

Fuangfu, Ph. (2015). *A study of the problem conditions and guidelines for the development of guidance operations of schools under the Office of Secondary Education Service Area 11, Surat Thani Province.* [Master's thesis, Sukhothai Thammathirat Open University]. [in Thai]

Hwangmicongmi, Ch. & Naipat, A. (2017). *The performance of Thai teachers in The 21st century adapts learning to change competencies. Journal of the Institute for the Promotion of Education and Human Resources Thammasat University, 12*(2), 47-63. [in Thai]

Ju Charoen, A. (2013). *Problems in guidance operation of schools under the jurisdiction of the area office Secondary Education Region 18 in Rayong Province.* [Master's thesis, Burapha University]. [in Thai]

Khunnon, Ph. (2010). *A study of guidelines for guidance administration by creating a network of educational institutes under vocational education, Phra Nakhon Si Ayutthaya Province.* [Master's thesis, Phra Nakhon Si Ayutthaya Rajabhat University]. [in Thai]

Ministry of Education. (2016). *School guidance system.* Agricultural Cooperative Federation of Thailand. [in Thai]

Netasit, A. (2020). *Guidance and use of technology in guidance.* Desemberry. [in Thai]

Niam Tang, Th. (2010). *Guidance work development of Ban Pong Khong School under the jurisdiction of the area office Chiang Rai Education District 3, Chiang Rai Province.* [Master's thesis, Chiang Rai Rajabhat University]. [in Thai]

Nong Kanueng, K. (2017). The development of guidelines for school guidance administration under the jurisdiction of the district office Secondary Educational Area Area 20. *Journal of Administration and Educational Direction, University Mahasarakham, 8*(1), 129-130. [in Thai]

Ouisakul, P. (2008). *Needs assessment research is needed. to develop the service Consultation of guidance teachers in secondary schools.* Chulalongkorn University. [in Thai]

Pheruthai, S. (2010). *The Development of Guidance Operations at Photharam Pittayakom School Non Sung District,* Nakhon Ratchasima Province. [Master's thesis, Mahasarakham University]. [in Thai]

Praiwan, Y. (2009). *Development of a Guidance Activity Training Program for Teachers.* [Doctoral dissertation, King Mongkut's University of Technology North Bangkok]. [in Thai]

Samerkan, S. (2010). *Roles and desirable characteristics of guidance teachers as expected of Mathayomsuksa 3 students at San Kamphaeng School, Chiang Mai Province.* [Research independent master's degree, Chiang Mai University]. [in Thai]

Santhueankaew, A. (2018). *A model of competency development for guidance teachers in secondary schools under the office of basic Eucation commison.* [Master's thesis, Naresuan University]. [in Thai]

Sukhothai Thammathirat Open University. (2017). *Teaching documents, Guidance professional experience.* (2rd ed.). The Office of the university press Sukhothai Thammathirat open university. [in Thai]

Tum Team, W. (2013). *Implementation of guidance in schools Tha Uthen District Nakhon Phanom Province.* [Master's thesis, Nakhon Phanom University]. [in Thai]

Wannasri, J. (2014). *Academic administration in educational institutions.* Rattanasuwan Printing 3. [in Thai]

Wongwanich, S. (2019). *Needs Assessment Research.* (4th ed.). Chulalongkorn University Press. [in Thai]

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 149-164

Research Articles

The Development of Biological Literacy Examination for High School Students in the Three Southernmost Provinces

Natthiya Balang*
M.Ed. (Educational Research and Evaluation), Master's Student
Faculty of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Afifi Lateh
Ph.D. (Research and Statistics in Cognitive Science), Associate Professor
Faculty of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Ophat Kaosaiyaporn
Ph.D. (Educational Technology and Communications), Associate Professor
Faculty of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Waewruedee Waewthongrak
Ph.D. (Biochemistry), Lecturer
Faculty of Science and Technology, Prince of Songkla University, Pattani Campus
*Corresponding author: roh.nattiya@gmail.com

Received: April 14, 2023/ **Revised:** September 4, 2023/ **Accepted:** January 16, 2024

Abstract

The objectives of this research were to develop biological literacy tests, validate the parallelism of the test and construction of biological literacy norms for high school students. The population was 1,353 large school students in the three southernmost provinces in Mathayomsuksa 6. The sample consisted of 290 people using Krejcie & Morgan (1970) to estimate the appropriate sample size and the quota sampling technique was used for sample selection. The data were statistically analyzed to derive basic statistics, validate the parallelism of the test, one – way ANOVA and construction norms of biological literacy. The results showed both biological literacy tests that were constructed had quality according to the specified criteria and the tests were parallel to each other. The overall average score of the 1st and 2nd tests was 24.06 and 24.24 points out of 40 points, respectively. When considered each aspect separately, it was found that the 1st test of knowledge, context and attitude had an average of 15.19, 6.01 and 2.81 points and the 2nd test of knowledge, context and attitude had an average of 15.08, 6.03 and 3.13 points out of 24, 11 and 5 points, respectively. The average biological literacy scores classified by schools overall had no statistically significant difference overall. For the norms of biological literacy scores of the sample, there were T scores ranging from T27 to T72 (P0.52 – P99.48). The developed norms were based on norm-referenced evaluation of high school students in large schools in the three southernmost provinces.

Keywords: Biological Literacy, Parallel Test, Norm

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 149-164

บทความวิจัย

การพัฒนาแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้

ณัฐทิยา บาหลัง*
ศษ.ม. (การวิจัยและประเมิน), นักศึกษาปริญญาโท
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
อาฟีฟี ลาเต๊ะ
ปร.ด. (การวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา), รองศาสตราจารย์
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
โอภาส เกาไศยาภรณ์
ปร.ด. (เทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา), รองศาสตราจารย์
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
แววฤดี แววทองรักษ์
ปร.ด. (ชีวเคมี), อาจารย์
คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
*ผู้ประสานงาน: roh.nattiya@gmail.com

วันรับบทความ: 14 เมษายน 2566/ **วันแก้ไขบทความ:** 4 กันยายน 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 16 มกราคม 2567

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ ตรวจสอบความเป็นคู่ขนานของแบบทดสอบและสร้างเกณฑ์ปกติของการรู้ทางชีวภาพ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนโรงเรียนขนาดใหญ่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ที่กำลังศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวนทั้งสิ้น 1,353 คน กลุ่มตัวอย่างจำนวน 290 คน โดยใช้สูตร Krejcie & Morgan (1970) ได้ขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสม แล้วทำการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบโควต้า (Quota Sampling) วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ตรวจสอบความเป็นคู่ขนานของแบบทดสอบ วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวและเกณฑ์ปกติของการรู้ทางชีวภาพ ผลปรากฏว่า แบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพทั้ง 2 ฉบับที่สร้างขึ้นมีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด และแบบทดสอบมีความเป็นคู่ขนานกัน โดยมีคะแนนเฉลี่ยโดยภาพรวมของแบบทดสอบฉบับที่ 1 และฉบับที่ 2 เท่ากับ 24.06 และ 24.24 คะแนน ตามลำดับ จากคะแนนเต็ม 40 คะแนน เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า แบบทดสอบฉบับที่ 1 ด้านความรู้ ด้านบริบท และด้านเจตคติ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.19 6.01 และ 2.81 แบบทดสอบฉบับที่ 2 ด้านความรู้ ด้านบริบท และด้านเจตคติ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.08 6.03 และ 3.13 จากคะแนนเต็ม 24 11 และ 5 ตามลำดับ คะแนนการรู้ทางชีวภาพจำแนกตามโรงเรียนภาพรวมแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เกณฑ์ปกติของคะแนนการรู้ทางชีวภาพของกลุ่มตัวอย่างโดยภาพรวม มีช่วงคะแนนที ตั้งแต่ T_{27} ถึง T_{72} ($P_{0.52}$ – $P_{99.48}$) เกณฑ์ปกติที่ได้พัฒนาขึ้นอยู่บนพื้นฐานของการประเมินผลแบบอิงกลุ่มของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนขนาดใหญ่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้

คำสำคัญ: การรู้ทางชีวภาพ แบบทดสอบสอบคู่ขนาน เกณฑ์ปกติ

บทนำ

ชีววิทยา คือ ศาสตร์แขนงหนึ่งในกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีที่มีบทบาทสำคัญต่อสังคมโลกปัจจุบันและอนาคต เนื่องจากเป็นศาสตร์ที่มีการศึกษาในเรื่องด้านโครงสร้าง ด้านการทำงาน ด้านการเจริญเติบโต ด้านวิวัฒนาการ ด้านถิ่นกำเนิด ด้านอนุกรมวิธาน ด้านการกระจายพันธุ์ และด้านอื่น ๆ อีกที่เกี่ยวข้องกับสิ่งมีชีวิต เป็นพื้นฐานของเทคโนโลยีชีวภาพที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงผลผลิตทางการเกษตร อุตสาหกรรม การสาธารณสุข (Tangpraprutgul, 2015) ชีววิทยาจึงเป็นการศึกษาเกี่ยวกับสิ่งมีชีวิตเชิงวิทยาศาสตร์ด้วยการอาศัยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ในการศึกษา ดังนั้น เราจึงต้องเรียนรู้เกี่ยวกับชีววิทยาเพื่อเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งมีชีวิตจนสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์และสิ่งมีชีวิตสามารถอยู่ร่วมกันได้ (Bansomdejchaopraya Rajabhat University, 2020) การรู้ทางชีวภาพ เป็นการรู้ทางวิทยาศาสตร์ในรายวิชาชีววิทยา ดังนั้น บุคคลที่มีการรู้ทางชีวภาพควรมีการรู้ทางวิทยาศาสตร์เป็นอันดับแรก (Suwono et al., 2017) บุคคลที่มีการรู้ทางชีวภาพต้องเข้าใจหลักการของชีววิทยาและการนำไปใช้ในชีวิตประจำวันและสังคม สามารถเข้าใจกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ที่นักวิทยาศาสตร์นำมาใช้ในการศึกษา ได้จากการสังเกตและจำแนกการศึกษาทางวิทยาศาสตร์ การออกแบบ การทดลอง การตีความข้อมูลและการหาข้อสรุป (Arzu & Sule, 2019) การรู้ทางชีวภาพต้องใช้ความรู้ความเข้าใจในแนวคิด หลักการประเด็นหลักในชีววิทยา ความสามารถในการใช้ทักษะ การรับรู้ทางชีววิทยาใช้ในการอภิปรายปัญหาทางชีววิทยา และพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา และการตัดสินใจในชีวิตประจำวัน (Anne & Helin, 2021) โดยระดับการรู้ทางชีวภาพสามารถแบ่งได้เป็น 4 ระดับ คือ 1. รู้หลักการ และแนวคิดทางชีววิทยา (Nominal) 2. สามารถอธิบายขั้นตอน หลักการ และแนวคิดทางชีววิทยา (Function) 3. สามารถวิเคราะห์ข้อเท็จจริงเกี่ยวหลักการ แนวคิดทางชีววิทยา (Structural) และ 4. สามารถเชื่อมโยงแนวคิด และหลักการทางชีววิทยากับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคมได้ (Multidimensional) ซึ่งระดับการรู้ทางชีวภาพมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนชีววิทยา ถ้าการรู้ทางชีวภาพอยู่ในระดับสูงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนชีววิทยาก็จะสูงเช่นกัน (Uno & Bybee, 1994) และระดับการรู้ทางชีวภาพจะสะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการเรียนการสอนชีววิทยานั้นมีประสิทธิภาพมากพอหรือไม่

การรู้วิทยาศาสตร์ หมายถึง ความสามารถของบุคคลหนึ่งบุคคลใดที่จะรับรู้บริบทต่าง ๆ ของวิทยาศาสตร์และใช้ความเป็นธรรมชาติของวิทยาศาสตร์และกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ รวมทั้งเจตคติเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์จนสามารถประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน (Paisanit, 2013, p. 9) การจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์เพื่อให้เกิดการรู้วิทยาศาสตร์มีความจำเป็นเนื่องจากเป็นการมุ่งเน้นสู่การวิเคราะห์ปัญหาและประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความเข้าใจวิทยาศาสตร์อย่างรอบด้าน บุคคลที่รู้วิทยาศาสตร์ต้องมีสมรรถนะดังนี้ 1) อธิบายปรากฏการณ์ในเชิงวิทยาศาสตร์ 2) ประเมินและออกแบบกระบวนการสืบเสาะหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ 3) แปลความหมายข้อมูลและการใช้ประจักษ์พยานในเชิงวิทยาศาสตร์ (The institute for the Promotion of Teaching Science and Technology, 2017) โดยการประเมินการรู้วิทยาศาสตร์จะเป็นสิ่งที่สะท้อนให้เห็นถึงระดับการรู้วิทยาศาสตร์ และกระบวนการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์โดยภาพรวม ไม่ได้สะท้อนลงเฉพาะวิชาในกลุ่มวิทยาศาสตร์อาจทำให้ไม่สามารถแก้ปัญหาได้ตรงประเด็น (Anne & Helin, 2021)

การประเมินการรู้ทางชีวภาพ เป็นการประเมินความสามารถของบุคคลในการรู้ทางวิทยาศาสตร์ในรายวิชาชีววิทยาที่มีผลมาจากความรู้ ความเข้าใจ และรับรู้ประเด็นทางชีววิทยาผ่านกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรู้ทางชีวภาพทำให้เห็นว่าในส่วนของการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินการรู้ทางชีวภาพมีจำนวนจำกัด ซึ่งแบบประเมินการรู้ทางชีวภาพดังกล่าวสร้างขึ้นโดยอิงกลุ่มนักเรียนโรงเรียนวิทยาศาสตร์จุฬาภรณราชวิทยาลัย ซึ่งเป็นกลุ่มของโรงเรียนที่เน้นวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์เป็นหลัก และแบบประเมินการรู้ทางชีวภาพนี้เป็นข้อสอบเชิงสถานการณ์ที่มีข้อคำถามในจำนวนที่จำกัดไม่เพียงพอต่อการนำไปใช้ (Sueri et al, 2023) ทางผู้วิจัยศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินการรู้ทางวิทยาศาสตร์ จากรายงานการประเมินผลความรู้ทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนในระดับชาติ (National Test) ขององค์กรความร่วมมือและพัฒนาทางเศรษฐกิจ (OECD)

หรือโครงการ PISA (Programme for International Student Assessment) การประเมินการรู้วิทยาศาสตร์เป็นการประเมินองค์ประกอบ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านบริบท (Context) ด้านความรู้ (Knowledge) และด้านเจตคติ (Attitude) ซึ่งทั้งสามด้านนี้จะส่งผลต่อการมีสมรรถนะการรู้วิทยาศาสตร์ (Thomson et al, 2013) ผลการประเมินการรู้วิทยาศาสตร์ นอกจากจะให้ข้อมูลความสามารถของบุคคลแล้ว ผลการประเมินการรู้วิทยาศาสตร์นั้นมีความสัมพันธ์สูงกับความคาดหวังในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์เมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ในอนาคต พบว่า นักเรียนที่มีคะแนนสูงมีความต้องการศึกษาต่อและทำงานที่เกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์ ในขณะที่กลุ่มนักเรียนที่มีคะแนนต่ำมีความคาดหวังที่จะทำงานทางด้านนี้น้อยมาก (Organization for Economic Co-operation and Development, 2016) คะแนนการรู้วิทยาศาสตร์เหล่านี้จะเป็นสิ่งที่สะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์นั้นมีประสิทธิภาพมากน้อย มีการเรียนการสอนที่ก่อให้เกิดการรู้วิทยาศาสตร์อย่างแท้จริงหรือไม่ การประเมินการรู้ทางชีวภาพของนักเรียน ทำให้ทราบถึงระดับการรู้ทางชีวภาพของตนเอง นำไปสู่การพัฒนาตนเองให้มีความมุ่งหวังต่อชีววิทยาให้มากขึ้น อีกทั้งทำให้ทราบได้ว่ามีความเกี่ยวเนื่องกับคะแนนสอบเข้าหรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับมัธยมปลาย แต่ปัจจุบันมีเครื่องมือที่เป็นการประเมินการรู้ทางชีวภาพอยู่น้อย ส่วนใหญ่เป็นเครื่องมือที่ประเมินการรู้วิททยาศาสตร์ตามกรอบโครงสร้างของแบบทดสอบประเมินการรู้ทางวิทยาศาสตร์ของสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.) ซึ่งเป็นการประเมินการรู้วิทยาศาสตร์ที่ครอบคลุมการประเมินความรู้ เจตคติ การเชื่อมโยงความรู้วิทยาศาสตร์กับบริบทต่าง ๆ (PISA Thailand, 2017)

ปัญหาทางด้านการศึกษาในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ถือเป็นปัญหาที่สะสมมาอย่างต่อเนื่องยาวนานและเป็นปัญหาที่ต้องเร่งแก้ไข เนื่องจากมีผลกระทบอย่างมากต่อการพัฒนาทั้งเชิงบุคคลและเชิงพื้นที่ Fahrungsang (2007) ได้กล่าวว่า ปัญหาหลักทางด้านการศึกษาคือ การมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำ โดยจากการสำรวจและการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา พบว่าในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำและเป็นเช่นนี้มาเป็นระยะเวลาต่อเนื่อง โดยคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเกี่ยวกับปัญหาผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาที่พบว่า คะแนนสอบโอเน็ต (ONET) หรือการสอบวัดผลทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐานระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ใน 5 วิชาหลัก พบว่า นักเรียนจากโรงเรียนทั้งของรัฐและเอกชน ที่ตั้งอยู่ในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ มีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยของทั้งประเทศในทุกรายวิชา

จากความสำคัญของปัญหาที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะสร้างแบบทดสอบ เพื่อประเมินการรู้ทางชีวภาพ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนขนาดใหญ่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ 1 ฉบับ และสร้างเป็นแบบทดสอบคู่ขนานอีก 1 ฉบับ โดยแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับจะเป็นข้อคำถามเชิงสถานการณ์ มีบทความสถานการณ์ต่าง ๆ ให้นักเรียนวิเคราะห์ และเชื่อมโยงเนื้อหาที่เรียนมาใช้ในการตอบข้อคำถามนั้น ๆ โดยแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับที่สร้างขึ้นเป็นแบบทดสอบคู่ขนาน เพื่อเพิ่มจำนวนของข้อสอบให้มีปริมาณมากขึ้น ให้สามารถนำข้อสอบที่สร้างไปใช้แทนกันได้ และลดการใช้ข้อสอบซ้ำที่เคยใช้ไปสอบแล้วได้ เนื่องจากแบบทดสอบที่สร้างขึ้นเป็นลักษณะของแบบทดสอบคู่ขนาน จึงเลือกกลุ่มตัวอย่างเป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ เนื่องจากมีลักษณะใกล้เคียงกันหรือมาตรฐานการเรียนรู้อยู่ในระดับเดียวกันทั้งบริบทสถานศึกษา การจัดการเรียนการสอน ซึ่งตรงกับมาตรฐานการปฏิบัติงานโรงเรียนมัธยมศึกษา พ.ศ. 2552 (ปรับปรุง พ.ศ. 2560) ที่ระบุไว้ว่าโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ต้องมุ่งเน้นความสำคัญกับผู้เรียน และกระบวนการจัดการศึกษา การจัดการเรียนการสอนต้องจัดกิจกรรมส่งเสริมให้เหมาะสมกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน (Secondary School Performance Standards, 2009) โดยผลการศึกษาครั้งนี้จะเป็นแนวทางหนึ่งที่ช่วยส่งเสริมและพัฒนาให้นักเรียนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้มีการรู้ทางชีวภาพที่ดีขึ้น เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนชีววิทยาให้เป็นไปในทิศทางที่ควรจะเป็นและมีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้
2. เพื่อเปรียบเทียบผลการประเมินการรู้ทาง

ชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้

3. เพื่อสร้างเกณฑ์ปกติของการรู้ทางชีวภาพสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนโรงเรียนขนาดใหญ่ (โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ มีจำนวนนักเรียนอยู่ระหว่าง 1,500 – 2,499 คน) ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2565 มีจำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 รวมทั้งสิ้น 1,353 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนโรงเรียนขนาดใหญ่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เนื่องจากนักเรียนได้ผ่านการเรียนรายวิชาชีววิทยาเกินครึ่งหนึ่งของรายวิชาชีววิทยาทั้งหมด ทำให้มีความรู้มากพอสำหรับการทำแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางสุ่มตัวอย่างของ Krejcie & Morgan (1970) ได้ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 296 คน แล้วทำการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบโควต้า (Quota Sampling) โดยให้โควตาโรงเรียนละ 74 คน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นเพศหญิง 225 คน (ร้อยละ 77.59) และเพศชาย 65 คน (ร้อยละ 22.41) โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี 74 คน (ร้อยละ 25.52) โรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล 74 คน (ร้อยละ 25.52) โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง จังหวัดยะลา 74 คน (ร้อยละ 25.52) โรงเรียนนราธิวาส 68 คน (ร้อยละ 23.45)

2. การสร้างและพัฒนาเครื่องมือ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อประเมินการรู้ทางชีวภาพ โดยยึดกรอบการประเมินการรู้วิทยาศาสตร์ 3 องค์ประกอบ คือ ด้านบริบท (Context) ด้านความรู้ (Knowledge) และด้านเจตคติ (Attitude) ได้แบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพจำนวน 2 ฉบับ (แบบทดสอบคู่ขนาน) แต่ละแบบทดสอบประกอบด้วย 2 ส่วน ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป และส่วนที่ 2 แบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ ซึ่งแบบทดสอบจะเป็นข้อคำถามเชิงสถานการณ์แบบปรนัยและปรนัยเชิงซ้อน จำนวน 10 สถานการณ์ 35 ข้อคำถาม 40 คะแนน โดยจะประเมินการรู้ทางชีวภาพประกอบด้วย 3 ด้าน ได้แก่ ด้านบริบท ด้านความรู้ และด้านเจตคติ เครื่องมือได้รับการตรวจสอบคุณภาพทั้งความตรงเชิงเนื้อหา ความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก ค่าความเชื่อมั่น และความเป็นคู่ขนานของแบบทดสอบ ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด

3. การเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ มีรายละเอียด ดังนี้

3.1 การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1.1 ผู้วิจัยทำการติดต่อส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลถึงผู้อำนวยการโรงเรียน แล้วนัดหมายวัน เวลาที่จะนำแบบทดสอบมาดำเนินการสอบ

3.1.2 ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อทดสอบคุณภาพของแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพทั้ง 2 ฉบับ ให้เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด ซึ่งผู้วิจัยนำแบบทดสอบไปทดสอบกับนักเรียนโรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล และโรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเป็นกลุ่มทดลอง (Tryout) โดยกำหนดเวลาในการทำแบบทดสอบเป็นเวลา 1.30 ชั่วโมง

3.1.3 หลังจากได้แบบทดสอบที่มีคุณภาพเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด ผู้วิจัยจึงดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับนักเรียนโรงเรียนขนาดใหญ่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งผู้วิจัยนำแบบทดสอบไปสอบกับนักเรียนทั้งหมด 4 โรงเรียน คือ โรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล โรงเรียนนราธิวาส โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา และโรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี ซึ่งทำการกำหนดเวลาในการทำแบบทดสอบเป็นระยะเวลา 1.30 ชั่วโมง ทำการเก็บข้อมูลจากนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างช่วงเดือนธันวาคม 2565 ถึง มกราคม 2566

3.1.4 นำผลการตอบไปตรวจให้คะแนนเพื่อวิเคราะห์ข้อมูลของคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบและนำไปสร้างเกณฑ์ปกติของการรู้ทางชีวภาพต่อไป

3.2 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.2.1 วิเคราะห์การตรวจให้คะแนนและค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพโดยใช้ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

3.2.2 วิเคราะห์หาค่าคุณภาพของแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ โดยใช้ค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น โดยใช้ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (CTT)

3.2.3 วิเคราะห์ความเป็นคู่ขนานของแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ โดยใช้ค่าความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ย ค่าความแตกต่างของค่าความแปรปรวน ค่าความแตกต่างของความยากง่าย ค่าความแตกต่างของอำนาจจำแนก และค่าสหสัมพันธ์ของแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ

3.2.4 วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวเพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกตามโรงเรียน

3.3 วิเคราะห์เกณฑ์ปกติของการรู้ทางชีวภาพของผู้สอบด้วยการแปลงคะแนนดิบเป็นคะแนนเปอร์เซ็นไทล์และคะแนนที โดยเกณฑ์ของ Clark-Carter (2005, pp. 1539-1540) ดังนี้

เปอร์เซ็นไทล์ 75.00 ขึ้นไป หมายถึง มีการรู้ทางชีวภาพอยู่ในระดับสูง

เปอร์เซ็นไทล์ 50-74.99 หมายถึง มีการรู้ทางชีวภาพอยู่ในระดับค่อนข้างสูง

เปอร์เซ็นไทล์ 25-49.99 หมายถึง มีการรู้ทางชีวภาพอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ

เปอร์เซ็นไทล์น้อยกว่า 25.00 หมายถึง มีการรู้ทางชีวภาพอยู่ในระดับต่ำ

ผลการวิจัย

จากงานวิจัยเพื่อพัฒนาแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ และสร้างเกณฑ์ปกติของการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนขนาดใหญ่ในสามจังหวัดชายแดนใต้ สามารถแบ่งผลการวิจัยออกเป็น 2 ตอน ได้แก่ 1. ผลการพัฒนาแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย 2. ผลการวิเคราะห์เกณฑ์ปกติของการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีรายละเอียด ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.1 ผลการพัฒนาแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ ผลการพัฒนาแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่าแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพเป็นข้อคำถามเชิงสถานการณ์แบบปรนัยและปรนัยเชิงซ้อน จำนวน 10 สถานการณ์ 35 ข้อคำถาม 40 คะแนน โดยจะประเมินการรู้ทางชีวภาพประกอบด้วย 3 ด้าน ได้แก่ ด้านบริบท ด้านความรู้ และด้านเจตคติ เครื่องมือต้องได้รับการตรวจสอบคุณภาพทั้งความตรงเชิงเนื้อหา ความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก ค่าความเชื่อมั่น และความเป็นคู่ขนานของแบบทดสอบ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1.1.1 ตรวจสอบคุณภาพความตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพทั้ง 2 ฉบับ เพื่อหาค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity Index: CVI) ในแต่ละข้อคำถามโดยมีผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน มีค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหารายข้อ (I-CVI) เท่ากับ 1 ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหาทั้งฉบับ (S-CVI/Ave) เท่ากับ 1 คัดเลือกข้อที่มีค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหารายข้อ (I-CVI) เท่ากับ 1 เพื่อนำไปใช้ ตามเกณฑ์ของ Lynn (1986) ที่กำหนดว่าถ้าผู้เชี่ยวชาญ 3-5 คน ควรมีค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหารายข้อ (I-CVI) เท่ากับ 1

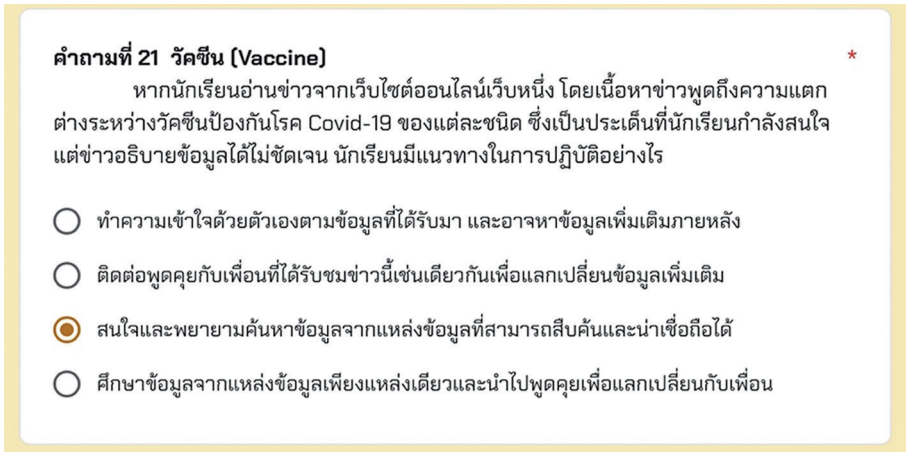
1.1.2 ตรวจสอบคุณภาพค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพทั้ง 2 ฉบับ พบว่า มีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.20-0.80 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-1.00 และค่าความเชื่อมั่นมากกว่า 0.70 ผลการวิเคราะห์ พบว่า แบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพชุดที่ 1 มีค่าความยากง่าย อยู่ระหว่าง 0.30-0.73 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-0.60 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.85 แบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพชุดที่ 2 มีค่าความยากง่าย อยู่ระหว่าง 0.20 -0.80 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-0.53 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.85 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์

1.2 ผลการวิเคราะห์การตรวจให้คะแนนและค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตัวอย่างการตรวจให้คะแนนของแบบทดสอบซึ่งมีทั้งแบบปรนัย (ภาพประกอบ 1) และแบบปรนัยเชิงซ้อน (ภาพประกอบ 2)

ภาพประกอบ 1

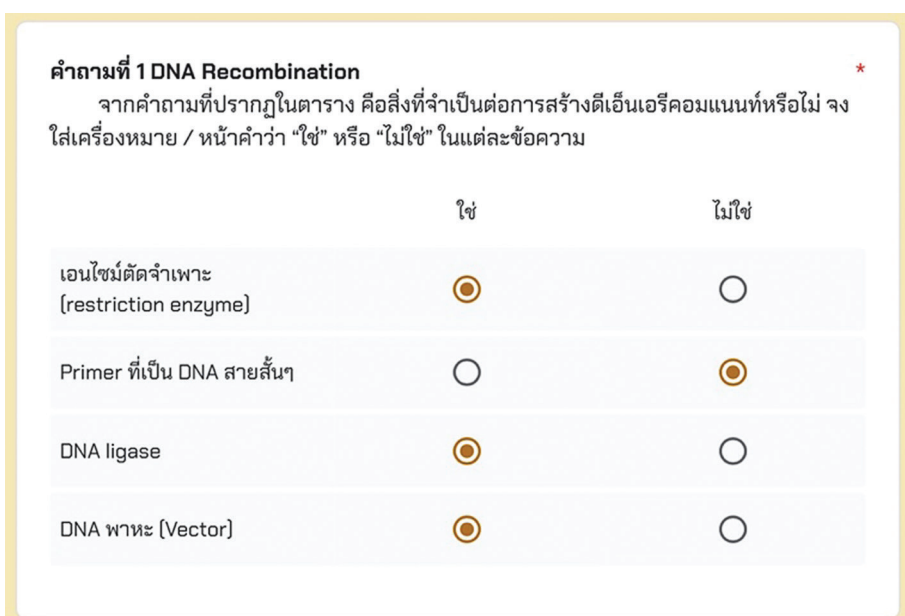
การตอบคำถามและการให้คะแนนของข้อคำถามปรนัย



จากภาพประกอบ 1 เป็นตัวอย่างการตอบคำถามข้อสอบปรนัยจากแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพชุดที่ 1 ข้อคำถามที่ 21 สถานการณ์ที่ 6 เรื่อง วัคซีน (Vaccine) เป็นข้อสอบด้านเจตคติ มีเกณฑ์การให้คะแนนคือ ตอบถูกได้ 1 คะแนน ตอบผิดหรือไม่ตอบได้ 0 คะแนน ข้อนี้จากจำนวนนักเรียนทั้งหมด 290 คน มีนักเรียนได้ 1 คะแนน จำนวน 198 คน (ร้อยละ 68.28) และได้ 0 คะแนน จำนวน 92 คน (ร้อยละ 31.72)

ภาพประกอบ 2

การตอบคำถามและการให้คะแนนของข้อคำถามปรนัยเชิงซ้อน



จากภาพประกอบ 2 เป็นตัวอย่างการตอบคำถามข้อสอบปรนัยเชิงซ้อนจากแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ ชุดที่ 1 ข้อคำถามที่ 1 สถานการณ์ที่ 1 เรื่อง DNA recombination เป็นข้อสอบด้านความรู้ มีเกณฑ์การให้คะแนน คือ ตอบถูกได้ 3-4 ข้อ ได้ 2 คะแนน ตอบถูกได้ 1-2 ข้อ ได้ 1 คะแนน ตอบผิดหรือไม่ตอบได้ 0 คะแนน ข้อนี้จากจำนวนนักเรียนทั้งหมด 290 คน มีนักเรียนได้ 2 คะแนน จำนวน 174 คน (ร้อยละ 60.00) ได้ 1 คะแนน จำนวน 111 คน (ร้อยละ 38.28) และได้ 0 คะแนน จำนวน 5 คน (ร้อยละ 1.72)

จากการตรวจให้คะแนนของแบบทดสอบทั้งหมด สามารถสรุปคะแนนการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จากกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามด้าน ดังตาราง 1

ตาราง 1

ค่าสถิติพื้นฐานของการรู้ทางชีวภาพฉบับที่ 1 และ 2 ของกลุ่มตัวอย่าง แบ่งตามด้าน

ฉบับที่	การรู้ชีวภาพ	คะแนนเต็ม	คะแนนต่ำสุด	คะแนนสูงสุด	คะแนนเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
ฉบับที่ 1	ด้านความรู้	24	8	22	15.19	2.71
	ด้านบริบท	11	3	11	6.01	1.73
	ด้านเจตคติ	5	0	5	2.86	1.18
	โดยรวม	**40**	**11**	**38**	**24.06**	**5.62**
ฉบับที่ 2	ด้านความรู้	24	9	22	15.08	2.85
	ด้านบริบท	11	2	11	6.03	1.88
	ด้านเจตคติ	5	0	5	3.13	1.30
	โดยรวม	**40**	**10**	**38**	**24.24**	**6.15**

จากตาราง 1 พบว่า คะแนนเฉลี่ยการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนในแบบทดสอบฉบับที่ 1 และฉบับที่ 2 โดยภาพรวมเท่ากับ 24.06 และ 24.24 คะแนนตามลำดับ จากคะแนนเต็ม 40 คะแนน เมื่อพิจารณาแยกเป็นรายด้าน พบว่า แบบทดสอบฉบับที่ 1 ด้านความรู้ ด้านบริบท และด้านเจตคติ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.19 6.01 และ 2.86 ส่วนแบบทดสอบฉบับที่ 2 ด้านความรู้ ด้านบริบท และด้านเจตคติ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.08 6.03 และ 3.13 จากคะแนนเต็ม 24 11 และ 5 ตามลำดับ

1.3 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกตามโรงเรียน

ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกตามโรงเรียน มีรายละเอียดดังแสดงตาราง 2

ตาราง 2

ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ทางชีวภาพของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามโรงเรียน (n=290)

การรู้ทางชีวภาพ	จำนวน (คน)	คะแนนเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	F	Sig.	ผลการทดสอบรายคู่
ด้านความรู้ (คะแนนเต็ม 24 คะแนน)						
โรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล	74	14.85	2.83	1.427	.235	ไม่มีคู่แตกต่าง
โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา	74	15.34	3.09			
โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี	74	15.57	2.40			
โรงเรียนนราธิวาส	68	14.75	2.72			
ด้านบริบท (คะแนนเต็ม 11 คะแนน)						
โรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล	74	5.89	1.76	.518	.671	ไม่มีคู่แตกต่าง
โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา	74	6.14	1.88			
โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี	74	5.89	1.48			
โรงเรียนนราธิวาส	68	6.17	2.09			
ด้านเจตคติ (คะแนนเต็ม 5 คะแนน)						
โรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล	74	3.08	1.25	2.535	.057	ไม่มีคู่แตกต่าง
โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา	74	3.03	1.15			
โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี	74	2.68	1.30			
โรงเรียนนราธิวาส	68	3.22	1.24			
ภาพรวม (คะแนนเต็ม 40 คะแนน)						
โรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล	74	23.82	4.51	.284	.837	ไม่มีคู่แตกต่าง
โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา	74	24.50	4.99			
โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี	74	24.14	3.62			
โรงเรียนนราธิวาส	68	24.15	4.62			

จากตาราง 2 คะแนนเฉลี่ยการรู้ทางชีวภาพโดยภาพรวม พบว่า มีค่า F เท่ากับ .284 ค่า Sig. เท่ากับ .837 แสดงว่า การรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในแต่ละโรงเรียนมีคะแนนเฉลี่ยโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยการรู้ทางชีวภาพในแต่ละโรงเรียน พบว่า โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง มีคะแนนเฉลี่ยในภาพรวมสูงที่สุด รองลงมาเป็นโรงเรียนนราธิวาส โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี และโรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 24.50 24.15 24.14 และ 23.82 คะแนน ตามลำดับ เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า คะแนนเฉลี่ยการรู้ทางชีวภาพด้านความรู้ ด้านบริบท และด้านเจตคติในแต่ละโรงเรียนมีคะแนนเฉลี่ยแต่ละด้านแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

1.4 ผลการทดสอบหาความเป็นคู่ขนานของแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ

ผลการตรวจสอบความเป็นคู่ขนานของแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพทั้ง 2 ฉบับ โดยมีค่าความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ย ค่าความแตกต่างของค่าความแปรปรวน ค่าความแตกต่างของความยากง่าย ค่าความแตกต่างของอำนาจจำแนก และค่าสหสัมพันธ์ของแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ

ตาราง 3

ค่าสถิติที่ใช้ทดสอบความเป็นคู่ขนานของแบบทดสอบ

แบบทดสอบการรู้ชีวภาพ	ผลต่าง	t	ค่า Sig.	การแปลความหมาย
ค่าความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ย	.19310	.377	.353	เป็นคู่ขนานกัน
ค่าความแตกต่างของค่าความแปรปรวน	3.608	1.658	.199	เป็นคู่ขนานกัน
ค่าความแตกต่างของความยากง่าย	.02800	-1.565	.063	เป็นคู่ขนานกัน
ค่าความแตกต่างของอำนาจจำแนก	.03229	-1.463	.076	เป็นคู่ขนานกัน
ค่าสหสัมพันธ์ของแบบทดสอบ	**ฉบับที่ 1**	**ฉบับที่ 2**		**การแปลความหมาย**
ฉบับที่ 1	1	.038		มีความสัมพันธ์กัน
ฉบับที่ 2	.038	1		

จากตาราง 3 ผลการตรวจสอบความเป็นคู่ขนานของแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพทั้ง 2 ฉบับ พบว่า แบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพทั้ง 2 ฉบับ มีความเป็นคู่ขนานกัน เมื่อพิจารณาความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ย ความแตกต่างของค่าความแปรปรวน ความแตกต่างของความยากง่าย และความแตกต่างของอำนาจจำแนก มีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ มีค่าเท่ากับ .038 มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์เกณฑ์ปกติของการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

2.1 ผลการวิเคราะห์เกณฑ์ปกติของการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยได้สร้างเกณฑ์ปกติการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนขนาดใหญ่ในสามจังหวัดชายแดนใต้ ด้วยการแปลงคะแนนดิบเป็นค่าเปอร์เซ็นไทล์และคะแนนทีปกติ พบว่า เกณฑ์ปกติภาพรวมมีช่วงคะแนนที ตั้งแต่ T_{27} ถึง T_{72} ($P_{0.52}$ – $P_{99.48}$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านความรู้ มีช่วงคะแนนที ตั้งแต่ T_{24} ถึง T_{75} ($P_{0.17}$ – $P_{99.48}$) ด้านบริบท มีช่วงคะแนนที ตั้งแต่ T_{28} ถึง T_{78} ($P_{0.51}$ – $P_{99.31}$) และด้านเจตคติมีช่วงคะแนนที ตั้งแต่ T_{26} ถึง T_{66} ($P_{5.69}$ – $P_{99.14}$) และสามารถแปลผลคะแนนตามเกณฑ์ปกติการรู้ทาง ชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้ดังตาราง 4

ตาราง 4

เกณฑ์ปกติการรู้ทางชีวภาพของกลุ่มตัวอย่าง (n=290)

การรู้ทางชีวภาพ	คะแนนดิบ	เปอร์เซ็นไทล์	คะแนนที	การแปลผล
ด้านความรู้	17 ขึ้นไป	$P_{75.00}$ ขึ้นไป	$T_{57.00}$ ขึ้นไป	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับสูง
	16	$P_{50.00}$ - $P_{74.99}$	$T_{53.00}$ - $T_{56.99}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
	13-15	$P_{25.00}$ - $P_{49.99}$	$T_{42.00}$ - $T_{52.99}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
	น้อยกว่า 13	น้อยกว่า $P_{25.00}$	น้อยกว่า $T_{42.00}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับต่ำ
ด้านบริบท	7 ขึ้นไป	$P_{75.00}$ ขึ้นไป	$T_{55.00}$ ขึ้นไป	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับสูง
	6	$P_{50.00}$ - $P_{74.99}$	$T_{50.00}$ - $T_{54.99}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
	5	$P_{25.00}$ - $P_{49.99}$	$T_{44.00}$ - $T_{49.99}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
	น้อยกว่า 5	น้อยกว่า $P_{25.00}$	น้อยกว่า $T_{44.00}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับต่ำ

ตาราง 4 (ต่อ)

การรู้ทางชีวภาพ	คะแนนดิบ	เปอร์เซ็นไทล์	คะแนนที	การแปลผล
ด้านเจตคติ	4 ขึ้นไป	$P_{75.00}$ ขึ้นไป	$T_{58.00}$ ขึ้นไป	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับสูง
	3	$P_{50.00}$ - $P_{74.99}$	$T_{50.00}$ - $T_{57.99}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
	2	$P_{25.00}$ - $P_{49.99}$	$T_{42.00}$ - $T_{49.99}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
	น้อยกว่า 2	น้อยกว่า $P_{25.00}$	น้อยกว่า $T_{42.00}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับต่ำ
ภาพรวม	27 ขึ้นไป	$P_{75.00}$ ขึ้นไป	$T_{56.00}$ ขึ้นไป	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับสูง
	24 - 26	$P_{50.00}$ - $P_{74.99}$	$T_{50.00}$ - $T_{55.99}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
	21 - 23	$P_{25.00}$ - $P_{49.99}$	$T_{43.00}$ - $T_{49.99}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
	น้อยกว่า 21	น้อยกว่า $P_{25.00}$	น้อยกว่า $T_{43.00}$	มีการรู้ชีวภาพอยู่ในระดับต่ำ

ผลการประเมินระดับการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกตามเกณฑ์ปกติและโรงเรียน ดังตาราง 5

ตาราง 5

จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับเกณฑ์ปกติและโรงเรียน (n=290)

การรู้ทางชีวภาพ	โรงเรียน	เกณฑ์ปกติการรู้ทางชีวภาพ			
		ระดับสูง	ระดับค่อนข้างสูง	ระดับค่อนข้างต่ำ	ระดับต่ำ
ด้านความรู้	โรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล	10 (13.53%)	28 (37.84%)	19 (25.68%)	17 (22.97%)
	โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา	21 (28.38%)	18 (24.32%)	20 (27.03%)	15 (20.27%)
	โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี	10 (13.51%)	30 (40.54%)	28 (37.84%)	6 (8.11%)
	โรงเรียนนราธิวาส	12 (17.65%)	17 (25.00%)	24 (35.29%)	15 (22.06%)
	รวม	53 (18.28%)	93 (32.07%)	91 (32.38%)	53 (18.28%)
ด้านบริบท	โรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล	12 (16.22%)	28 (37.84%)	21 (28.38%)	13 (17.57%)
	โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา	15 (20.27%)	29 (39.19%)	13 (17.57%)	17 (22.97%)
	โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี	14 (18.92%)	24 (32.43%)	24 (32.43%)	12 (16.22%)
	โรงเรียนนราธิวาส	19 (27.94%)	22 (32.35%)	7 (10.29%)	20 (29.41%)
	รวม	60 (20.69%)	103 (35.52%)	65 (22.41%)	62 (21.38%)
ด้านเจตคติ	โรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล	12 (16.22%)	38 (51.35%)	15 (20.27%)	9 (12.16%)
	โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา	5 (6.76%)	44 (59.46%)	18 (24.32%)	7 (9.46%)
	โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี	4 (5.41%)	42 (56.76%)	11 (14.86%)	17 (22.97%)
	โรงเรียนนราธิวาส	12 (17.65%)	38 (55.88%)	10 (14.71%)	8 (11.76%)
	รวม	33 (11.38%)	162 (55.86%)	54 (18.62%)	41 (14.14%)

ตาราง 5 (ต่อ)

การรู้ทางชีวภาพ	โรงเรียน	เกณฑ์ปกติการรู้ทางชีวภาพ			
		ระดับสูง	ระดับค่อนข้างสูง	ระดับค่อนข้างต่ำ	ระดับต่ำ
ภาพรวม	โรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล	13 (17.57%)	31 (41.89%)	14 (18.92%)	16 (21.64%)
	โรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา	23 (31.08%)	20 (27.03%)	15 (20.27%)	16 (21.62%)
	โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี	13 (17.57%)	29 (39.19%)	20 (27.03%)	12 (16.22%)
	โรงเรียนนราธิวาส	16 (23.53%)	22 (32.35%)	13 (19.12%)	17 (25.00%)
	รวม	65 (22.41%)	102 (35%)	62 (21.38%)	61 (21.03%)

จากตาราง 5 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนขนาดใหญ่ในสามจังหวัดชายแดนใต้มีคะแนนเฉลี่ยการรู้ทางชีวภาพภาพรวมอยู่ในระดับค่อนข้างสูงและสูง เมื่อพิจารณาแต่ละโรงเรียน พบว่า นักเรียนโรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง ส่วนโรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี โรงเรียนนราธิวาส และโรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูลมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างสูง

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านความรู้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างสูง และค่อนข้างต่ำ โดยนักเรียนโรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี และโรงเรียนนราธิวาส มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระดับค่อนข้างสูง และค่อนข้างต่ำ ส่วนโรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง และค่อนข้างต่ำ ด้านบริบทมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างสูง และค่อนข้างต่ำ โดยนักเรียนโรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล และโรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระดับค่อนข้างสูง และค่อนข้างต่ำ ส่วนโรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา และโรงเรียนนราธิวาสมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างสูง และต่ำ ด้านเจตคติมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างสูง และค่อนข้างต่ำ โดยนักเรียนโรงเรียนนราธิวาสมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างสูง และสูง ส่วนโรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล และโรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลามีคะแนนเฉลี่ยอยู่ระดับค่อนข้างสูง และค่อนข้างต่ำ และโรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานีมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างสูง และต่ำ

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการพัฒนาแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ ผู้วิจัยสามารถอภิปรายผลการวิจัยหลายประเด็น ดังนี้

1. แบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อประเมินการรู้ทางชีวภาพ โดยยึดกรอบการประเมินการรู้วิทยาศาสตร์ 3 องค์ประกอบ คือ ด้านบริบท (Context) ด้านความรู้ (Knowledge) และด้านเจตคติ (Attitude) ได้แบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพทั้งหมด 2 ฉบับ โดยแต่ละฉบับมีสถานการณ์จำนวน 10 สถานการณ์ 35 ข้อคำถาม เมื่อตรวจสอบคุณภาพแบบทดสอบ พบว่า ค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ มีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.20-0.80 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-1.00 และค่าความเชื่อมั่นมากกว่า 0.70 โดยแบบทดสอบชุดที่ 1 มีค่าความยากง่าย อยู่ระหว่าง 0.30-0.73 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-0.60 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.85 แบบทดสอบชุดที่ 2 มีค่าความยากง่าย อยู่ระหว่าง 0.20 -0.80 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-0.53 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.85 ซึ่งเป็นไปตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (CTT) สอดคล้องกับ Ritcharoon (2001) กล่าวไว้ว่า ข้อสอบที่มีค่าความยากพอเหมาะในการทดสอบควรมีค่าตั้งแต่ 0.20-0.80 เพื่อให้ข้อสอบมีความยากง่ายอยู่ในระดับที่เหมาะสม และสอดคล้องกับ Saiyos & Saiyos (2000) ที่ว่า โดยทั่วไปข้อสอบที่มีค่าอำนาจจำแนกที่เหมาะสมในการนำข้อสอบมาใช้ควรมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.20 และถ้าข้อสอบนั้นมีค่าอำนาจจำแนกเข้าใกล้ +1 ก็แสดงว่าข้อสอบนั้นสามารถจำแนกคนเก่งและคนอ่อนได้สูงมาก และระบุว่าเกณฑ์การพิจารณาระดับความเชื่อมั่นที่ยอมรับได้ ควรมีค่ามากกว่า 0.70 ขึ้นไป แสดงว่าแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ

ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความน่าเชื่อถืออยู่ในระดับที่ยอมรับได้

2. คะแนนเฉลี่ยการรู้ทางชีวภาพของนักเรียนในแบบทดสอบฉบับที่ 1 และฉบับที่ 2 โดยภาพรวมเท่ากับ 24.06 และ 24.24 คะแนนตามลำดับ จากคะแนนเต็ม 40 คะแนน เมื่อพิจารณาแยกเป็นรายด้าน พบว่า แบบทดสอบฉบับที่ 1 ด้านความรู้ ด้านบริบท และด้านเจตคติ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.19 6.01 และ 2.86 ส่วนแบบทดสอบฉบับที่ 2 ด้านความรู้ ด้านบริบท และด้านเจตคติ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.08 6.03 และ 3.13 จากคะแนนเต็ม 24 11 และ 5 ตามลำดับ เมื่อจำแนกตามโรงเรียน และพบว่า คะแนนเฉลี่ยการรู้ทางชีวภาพทั้งภาพรวมและรายด้านของแต่ละโรงเรียนมีคะแนนเฉลี่ยแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่า อาจเป็นเพราะโรงเรียนเตชะปัตตนยานุกูล โรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี โรงเรียนนราธิวาส และโรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา เป็นโรงเรียนในกลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่จึงมีความพร้อมในการจัดการเรียนการสอน ความพร้อมด้านเครื่องมือที่ใช้ในการเรียนรู้ และมีรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่หลากหลาย ซึ่งเอื้อต่อการจัดการเรียนการสอน ทำให้มีการรับรู้ธรรมชาติวิทยาศาสตร์ อันเป็นส่วนหนึ่งของการรู้ทางชีวภาพได้ในระดับเดียวกันสอดคล้องกับมาตรฐานการปฏิบัติงานโรงเรียนมัธยมศึกษา พ.ศ. 2552 (ปรับปรุง พ.ศ. 2560) ที่ระบุไว้ว่าโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ต้องมุ่งเน้นความสำคัญกับผู้เรียน และกระบวนการจัดการศึกษาบทบาทสำคัญของสถานศึกษาต้องยึดหลักตอบสนองต่อผู้เรียนโดยยึดหลักว่า ผู้เรียนทุกคนมีความรู้ความสามารถและพัฒนาตนเองได้ การจัดการเรียนการสอนต้องจัดกิจกรรมส่งเสริมให้เหมาะสมกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน (Secondary School Performance Standards, 2009) และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Sueri, Lateh & Waewthongrak (2023) ที่ศึกษาการศึกษาเปรียบเทียบและการสร้างเกณฑ์ปกติการรู้ทางชีวภาพสำหรับนักเรียนโรงเรียนวิทยาศาสตร์จุฬาภรณราชวิทยาลัยในประเทศไทย พบว่า การรู้ทางชีวภาพของนักเรียนโรงเรียนวิทยาศาสตร์จุฬาภรณราชวิทยาลัยในแต่ละภาคมีคะแนนเฉลี่ยโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ อาจเป็นเพราะการดำเนินงานของโรงเรียนวิทยาศาสตร์จุฬาภรณราชวิทยาลัยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาโรงเรียนวิทยาศาสตร์จุฬาภรณราชวิทยาลัยทั้ง 12 แห่ง ซึ่งกระจายอยู่ทั่วประเทศ ให้เป็นโรงเรียนวิทยาศาสตร์ภูมิภาคที่มีคุณภาพระดับเดียวกัน

3. ผลการตรวจสอบความเป็นคู่ขนานของแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพทั้ง 2 ฉบับ เมื่อพิจารณาผลการทดสอบความแตกต่างของค่าคะแนนเฉลี่ย ค่าความแปรปรวน ค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนก พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ผลปรากฏว่าแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพทั้ง 2 ฉบับ มีความเป็นคู่ขนานกัน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Rodpan & Lawthong (2022) ที่พัฒนาแบบทดสอบคู่ขนานวินิจฉัยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนแบบเลือกตอบสามระดับรายวิชาวิทยาศาสตร์ สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ที่ผลการตรวจสอบความเป็นคู่ขนานโดยใช้ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (CTT) พบว่า ค่าความยาก อำนาจจำแนก และความเที่ยงของแบบสอบเป็นคู่ขนานกัน และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Kanchanapenkul (2011) ศึกษาการสร้างข้อสอบคู่ขนานอิงโดเมนโดยใช้รูปแบบฟาเซท วิชาคณิตศาสตร์ เรื่องวงกลม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยข้อสอบที่สร้างขึ้นเมื่อทำการตรวจสอบความเป็นคู่ขนานทั้ง 2 ฉบับ พบว่า มีความเป็นคู่ขนานกัน ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่างานวิจัยส่วนใหญ่มีการสร้างแบบทดสอบโดยจะสร้างมาจากเนื้อหาเดียวกัน วัดในระดับความรู้เดียวกัน ลักษณะสถานการณ์ที่ใช้มีบริบทที่ใกล้เคียงกัน จึงทำให้แบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ เป็นคู่ขนานกัน ซึ่งมีข้อดีคือสามารถนำข้อสอบที่เป็นคู่ขนานกันไปใช้แทนกันได้ และลดการใช้ข้อสอบซ้ำที่เคยใช้ไปสอบแล้วได้

4. เกณฑ์ปกติการรู้ทางชีวภาพนี้เป็นเกณฑ์ปกติระดับท้องถิ่น (นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนขนาดใหญ่ในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้) สร้างจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนโรงเรียนขนาดใหญ่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 290 คน ได้ค่าคะแนนที่อยู่ระหว่าง T_{27} ถึง T_{72} ($P_{0.52}$ – $P_{99.48}$) ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Sueri, Lateh & Waewthongrak (2023) ที่ศึกษาการเปรียบเทียบและการสร้างเกณฑ์ปกติการรู้ทางชีวภาพสำหรับนักเรียนโรงเรียนวิทยาศาสตร์จุฬาภรณราชวิทยาลัยในประเทศไทย โดยมีช่วงค่าคะแนนทีระหว่าง T_{20} ถึง T_{80} ซึ่งงานวิจัยนี้มีคะแนนทีขอบเขตล่างต่ำกว่าและขอบเขตบนสูงกว่า ผู้วิจัยตั้งข้อสังเกตว่าอาจจะเกี่ยวเนื่องมาจากบริบทและรูปแบบการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียนที่มีความแตกต่างกัน สอดคล้องกับผลการประเมิน

วิทยาศาสตร์ของนักเรียนในกลุ่มโรงเรียนที่เน้นวิทยาศาสตร์มีคะแนนวิทยาศาสตร์สูงกว่ากลุ่มโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนและโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (The Institute for the promotion of Teaching Science and Technology, 2017) จึงทำให้มีคะแนนทีขอบเขตบนสูงกว่า และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Buasri (2017) ศึกษาการสร้างแบบทดสอบทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีช่วงค่าคะแนนทีระหว่าง T_{28} ถึง T_{78} ซึ่งมีคะแนนทีขอบเขตล่างใกล้เคียงกันแต่งานวิจัยนี้มีคะแนนทีขอบเขตบนสูงกว่า จึงข้อสังเกตว่าอาจจะเกี่ยวกับรูปแบบของข้อสอบ เนื่องจากข้อสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีลักษณะคล้ายกับข้อสอบ PISA ซึ่งเป็นข้อสอบที่เป็นสถานการณ์มีความซับซ้อนมากกว่า จึงอาจส่งผลให้คะแนนทีขอบเขตบนมีค่าน้อยกว่า อีกทั้งเกณฑ์ปกติของแบบทดสอบนี้มีความสอดคล้องกับงานวิจัยของ Mahama, Lateh & Waewthongrak (2021) ที่ศึกษาเรื่องการศึกษาเปรียบเทียบและการสร้างเกณฑ์ปกติการรู้วิทยาศาสตร์ของนักศึกษาวิชาชีพครูในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยมีช่วงค่าคะแนนทีระหว่าง T_{14} ถึง T_{70} ซึ่งมีคะแนนทีขอบเขตล่างและบนต่ำกว่ามีข้อสังเกตว่าอาจจะเกี่ยวกับแบบวัดการรู้วิทยาศาสตร์ที่มีวัดครอบคลุมเนื้อหาทั้งวิทยาศาสตร์ชีวภาพและกายภาพ อีกทั้งกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้ที่เป็นนักศึกษา 4 สาขาวิชาที่มีความแตกต่างกัน แต่ละสาขาวิชาจะมีความถนัดต่างกันส่งผลให้คะแนนทีขอบเขตล่างและบนต่ำกว่าเมื่อจำแนกคะแนนเฉลี่ยการรู้ทางชีวภาพตามระดับเกณฑ์ปกติ พบว่า คะแนนเฉลี่ยการรู้ทางชีวภาพภาพรวมอยู่ในระดับค่อนข้างสูงและสูง เมื่อพิจารณาแต่ละโรงเรียนพบว่า นักเรียนโรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง ส่วนโรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี โรงเรียนนราธิวาส และโรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างสูง สอดคล้องกับคะแนนเฉลี่ยของผลการทดสอบระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) รายวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยโรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าโรงเรียนเบญจมราชูทิศ ปัตตานี โรงเรียนนราธิวาส และโรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล (Office of the Permanent Secretary, Ministry of Education, 2020) และผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่าอาจจะเกี่ยวกับช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล เนื่องจากช่วงที่เก็บรวบรวมข้อมูลของโรงเรียนคณะราษฎรบำรุง ยะลา เป็นช่วงหลังจากการสอบวัดผลกลางภาคเรียน ซึ่งผู้เรียนยังคงมีองค์ความรู้ที่เหลืออยู่ทำให้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Arlee (2016) กล่าวไว้ว่า นักเรียนมีความสามารถในการจำเนื้อหาได้น้อยลงเมื่อเวลาผ่านไปหรือนักเรียนลืมเนื้อหาที่เรียน หากนักเรียนไม่มีการทบทวนความรู้ไม่ได้นำความรู้ที่ เรียนไปใช้ในสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน จึงทำให้นักเรียนค่อย ๆ ลืมในสิ่งที่เรียนรู้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผลการพัฒนาและตรวจสอบความเป็นคู่ขนานของแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพนั้น ผู้สอนสามารถนำข้อสอบจากแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับไปใช้งานได้ (สามารถดูไฟล์ข้อสอบอ้างอิงได้จาก QR-code)

ภาพประกอบ 3

QR-code ไฟล์แบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพ

1.2 การนำแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพทั้ง 2 ฉบับไปใช้งานในโรงเรียนที่อยู่ในพื้นที่ต่างกัน ผู้สอนสามารถปรับเปลี่ยนสถานการณ์ในแบบทดสอบ ให้เข้าบริบทของโรงเรียน บริบทของพื้นที่ แต่ควรระมัดระวังในส่วนของการทดสอบ ควรทดสอบกับนักเรียนที่ผ่านการเรียนรายวิชาชีววิทยาเกินครึ่งหนึ่งของรายวิชาชีววิทยาทั้งหมด เพื่อให้มีความรู้มากพอสำหรับการทำแบบทดสอบการรู้ทางชีวภาพนี้

1.3 จากการประเมินการรู้ทางชีวภาพ พบว่ายังมีนักเรียนบางส่วนที่มีคะแนนการรู้ทางชีวภาพอยู่ในระดับต่ำ ผู้สอนควรศึกษาปัจจัยต่าง ๆ ที่มีผลต่อการรู้ทางชีวภาพของผู้เรียน และนำมาใช้พัฒนาการจัดการเรียนการสอนชีววิทยาให้ดีขึ้นต่อไป

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 การทดสอบความเป็นคู่ขนานของแบบสอบครั้งต่อไปอาจใช้เทคนิค วิธีการอื่น ๆ ในการตรวจสอบความเป็นคู่ขนานเพิ่มเติม เพื่อตรวจสอบยืนยันความเป็นคู่ขนานของแบบสอบ

References

Anne, L. & Helin, S. (2021). Exploring Biological Literacy: A Systematic Literature Review of Biological Literacy. *European Journal of Educational Research, 10*(3), 1181-1197.

Arlee, N. (2016). *Effect of 4 MAT Instruction on Learning Achievement, Retention and Instructional Satisfaction of Grade 12 Students.* [Master's thesis, Prince of Songkla University]. PSU Knowledge Bank. [in Thai]

Arzu, O., & Sule, F. D. (2019). Identifying the Predictive Power of Biological Literacy and Attitudes Toward Biology in Academic Achievement in High School Students. *International Online Journal of Educational Sciences, 11*(2), 214-228.

Bansomdejchaopraya Rajabhat University. (2020). *Importance of biology*. http://site.bsru.ac.th/bio/?page_id=136 [in Thai]

Buasri, P. (2017). *Constructing a Test of Integrated Science Process Skills for Grade 9 Students.* [Master's Thesis, Rajabhat Maha Sarakham University]. SNRU e-thesis. [in Thai]

Clark-Carter, D. (2005). Percentiles. In Everitt, B. S. & Howell, D. C. (eds.), *Encyclopedia of Statistics in Behavioral Science.* Chichester, Wiley & Sons.

Fahrungsang, B. (2007). *The research administrative in education policy of the government in southern border provinces (1977 - 2007)* (Research report). Prince of Songkla University, Pattani Campus. [in Thai]

Kanchanapenkul, S. (2011). *A Construction of Parallel Domain-referenced Test on "Circles" by using Facet Design for Matthayomsuksa 3.* [Master's thesis, Srinakharinwirot University]. The central library of Srinakharinwirot University. [in Thai]

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*(3), 607–610.

Lynn, M. R. (1986). Determination and quantification of content validity. *Nursing Research, 35,* 382-385.

Mahama, A., Lateh, A., & Waewthongrak, W. (2021). A Comparative Study and Construction of Scientific Literacy Norms of Teacher Professional Students in Three Southernmost Provinces. *Journal of Yala Rajabhat University, 16*(3), 287-296. [in Thai]

Office of the Permanent Secretary, Ministry of Education. (2020). *National o-net test results, Mathayomsuksa 6 level.* https://sp.moe.go.th/sp_2563/info. [in Thai]

Organization for Economic Co-operation and Development. (2016), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education.* OECD Publishing.

Paisanit, P. (2013). *Research and development of research strategies to improve scientific literacy of ninth grade students.* [Master's Thesis, Department of Educational Research Methodology]. Chulalongkorn University. [in Thai]

PISA Thailand. (2017). *PISA 2015 Student Evaluation Framework.* https://library.ipst.ac.th/bitstream/handle/ipst/5534/32.PISA-2015Framwrok.pdf? sequence=1&isAllowed=y [in Thai]

Ritcharoon, P. (2001). *Principles of Measurement and Evaluation.* (3rd ed.) Phranakhon Rajabhat University.

Rodpan, K. & Lawthong, N. (2022). Development of three-tier parallel diagnostic test based on misconceptions in science for lower secondary school students. *Journal of Educational Measurement, 39*(105), 1-13. [in Thai]

Saiyos, L., & Saiyos, A. (2000). *Techniques for measuring learning outcomes.* Suriwiyasas. [in Thai]

Secondary School Performance Standards. (2009). *School Performance Standards.* http://www.thaischool.in.th/_files_school/27100420/data/27100420_1_20200922-173828.pdf

Semilarski, H., & Laius, A. (2021). Exploring Biological Literacy: A Systematic Literature Review of Biological Literacy, European *Journal of Educational Research, 10*(3), 1181-1197. https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.3.1181

Sueri, N., Lateh, A., & Waewthongrak, W. (2023). A Comparative Study and Development of Norm Biological Literacy of Students of Princess Chulabhorn Science High Schools in Thailand. *Humanities and Social Sciences Journal of Pibulsongkram Rajabhat University, 17*(2). [in Thai]

Suwono, H., Pratiwi, H., E., Susanto, H., & Susilo, H. (2017). Enhancement of Students' Biological Literacy and Critical thinking of Biology Through Socio-Biological Case-Based Learning. *Pendidikan IPA Indonesia, 6*(2), 213-220.

Tangpraprutgul, P. (2015). *What is biology.* https://www.youtube. com/watch?v=VEg_Ouul-F4 [in Thai]

The institute for the Promotion of Teaching Science and Technology. (2017). *PISA 2015 Student Assessment Framework.* The institute for the Promotion of Teaching Science and Technology. [in Thai]

Thomson, S., Hillman, K., & Bortoli, L. D. (2013). *A teacher's guide to PISA scientific literacy.* Victoria, ACER Press.

Uno, G.E., & Bybee, R.W. (1994). Understanding the dimensions of biological literacy. *BioScience, 44*(8), 553-557.

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 165-180

Research Articles

The Development of Learners' Standards and Indicators for the Internal Quality Assurance of Education Sandbox Pilot Schools in Yala Province

Sarunya Kongsri*
M.Ed (Educational Administration), Master's Student
Faculty of Education, Prince of Songkla University
Chawalit Kerdtip
Ed.D. (Educational Administration), Assistant Professor
Faculty of Education, Prince of Songkla University
*Corresponding author: banyala05@yala1.go.th

Received: May 26, 2023/ **Revised:** November 16, 2023/ **Accepted:** November 30, 2023

Abstract

Ensuring the administration and management of quality education in educational institutions is essential to enable all learners to achieve educational excellence. It involves continuous internal quality assurance measures to uphold educational standards. This article presents research conducted to develop learners' standards and indicators for the internal quality assurance of Education Sandbox pilot schools in Yala province. It also examines the quality of these standards and indicators. The research followed a mixed methodology, divided into two phases. Phase 1 involved qualitative research to develop learners' standards and indicators, using input from seven key informants. Phase 2 utilized quantitative research to assess the quality of the identified standards and indicators. The sample group comprised teachers, educational personnel, education scholars, and committee members associated with Yala province Education Sandbox. The sample size consisted of 500 individuals, determined based on a ratio of 1:20, considering the variables identified in Phase 1, and utilizing stratified random sampling. A 5-point scale questionnaire with a reliability score of 0.824 was employed as the research instrument. Data analysis involved basic statistics and confirmatory factor analysis.

The findings revealed the need for six learners' standards and 32 indicators for the internal quality assurance of Education Sandbox pilot schools in Yala province. These standards encompassed various aspects, including academic achievement and basic competency, internal skill development, interpersonal skills, digital technology proficiency, desirable characteristics, and higher-order thinking. The examination of the quality of standards and indicators indicated that they were relatively appropriate. Administrators can utilize the research outcomes as a valuable guideline for promoting, supervising, examining, and evaluating educational quality in the future.

Keywords: Learner Standards, Internal Quality Assurance, Education Sandbox

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 165-180

บทความวิจัย

การพัฒนามาตรฐานตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา ของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา

ศรัญญา คงศรี*
ศษ.ม.(การบริหารการศึกษา), นักศึกษาปริญญาโท
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
ชวลิต เกิดทิพย์
ศษ.ด.(การบริหารการศึกษา), ผู้ช่วยศาสตราจารย์
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
*ผู้ประสานงาน: banyala05@yala1.go.th

วันรับบทความ: 26 พฤษภาคม 2566/ **วันแก้ไขบทความ:** 16 พฤศจิกายน 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 30 พฤศจิกายน 2566

บทคัดย่อ

การทำให้ทุกฝ่ายมั่นใจว่าสถานศึกษาบริหารและจัดการศึกษามีคุณภาพ ทำให้ผู้เรียนทุกคนบรรลุคุณภาพเป็นการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษาซึ่งต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง การวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนามาตรฐานตัวชี้วัดด้านผู้เรียนสำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา และ 2) ตรวจสอบคุณภาพของมาตรฐานตัวชี้วัดด้านผู้เรียน โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสาน แบ่งเป็น 2 ระยะ ระยะที่ 1 พัฒนามาตรฐานและตัวชี้วัด สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา ด้วยการวิจัยเชิงคุณภาพ ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ 7 คน ระยะที่ 2 ตรวจสอบคุณภาพมาตรฐาน และตัวชี้วัด ด้วยการวิจัยเชิงปริมาณ กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 500 คน ประกอบด้วย ครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรม นักวิชาการด้านการศึกษา และคณะกรรมการขับเคลื่อนพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา ยึดอัตราส่วนของตัวแปรต่อกลุ่มตัวอย่าง 1 : 20 โดยใช้ตัวแปรจากระยะที่ 1 สุ่มแบบแบ่งชั้นตามสัดส่วน เครื่องมือเป็นแบบสอบถามมาตราส่วน ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.824 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐานและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

ผลการวิจัย พบว่า มาตรฐานตัวชี้วัดด้านผู้เรียนสำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา ควรมีจำนวน 6 มาตรฐาน 32 ตัวชี้วัด ประกอบด้วย มาตรฐานด้านผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและความสามารถพื้นฐาน 4 ตัวชี้วัด ด้านทักษะภายในตัวเอง 6 ตัวชี้วัด ด้านทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ 5 ตัวชี้วัด ด้านทักษะทางเทคโนโลยีดิจิทัล 6 ตัวชี้วัด ด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์ 7 ตัวชี้วัด และด้านความคิดขั้นสูง 4 ตัวชี้วัด ผลการตรวจสอบคุณภาพมาตรฐานและตัวชี้วัด พบว่ามีความเหมาะสมสอดคล้องกัน ผู้บริหารสามารถใช้ผลการวิจัยดังกล่าวเพื่อเป็นแนวทางในการส่งเสริม กำกับดูแล ตรวจสอบ ประเมินผลเพื่อการประกันคุณภาพการศึกษาต่อไป

คำสำคัญ: มาตรฐานด้านผู้เรียน การประกันคุณภาพภายใน พื้นที่นวัตกรรมการศึกษา

บทนำ

ประชากรที่มีคุณภาพและมาตรฐานที่ดี สำคัญยิ่งในการพัฒนาประเทศ โดยเฉพาะยุค Thailand 4.0 ประเทศต้องขับเคลื่อนด้วยการใช้เทคโนโลยี ความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม เพื่อไปสู่การเป็นประเทศที่ “มั่นคง มั่งคั่ง ยั่งยืน” ตามวิสัยทัศน์ในกรอบยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี (พ.ศ.2560 - 2579) จึงจำเป็นต้องจัดให้มีพื้นที่สำหรับการทดลองนวัตกรรมการศึกษา เน้นให้พื้นที่มีอำนาจในการพิจารณากำหนดประเด็น และวิธีการ โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถปลดปล่อยความคิดสร้างสรรค์ของตนเองได้ เพื่อนักเรียนจะพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และเรียนรู้ที่จะคิดนอกกรอบ Wang, Pan & Yang (2020) ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับประสิทธิภาพการสอนวิทยาศาสตร์ในพื้นที่นวัตกรรมทางการศึกษาขึ้น พบว่านักเรียนที่เรียนภายใต้การจัดการด้วยพื้นที่นวัตกรรมการศึกษามีพัฒนาการด้านวิทยาศาสตร์ ดิจิทัลที่ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านวิทยาศาสตร์และความเข้าใจแนวคิด เมื่อเปรียบเทียบกับนักเรียนที่ใช้วิธีการสอนแบบดั้งเดิม เมื่อได้ทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพื้นที่นวัตกรรมการทางการศึกษา ดังเช่น Hartson & Pyla (2012) ได้สังเคราะห์วิจัยเกี่ยวกับพื้นที่นวัตกรรมทางการศึกษา พบว่า นักเรียน ผู้ปกครองและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเข้าถึงและการใช้งาน (Usability and Accessibility) ในการจัดการศึกษาในทุกระดับเข้าถึงผู้เรียนทุกคน ปัจจัยที่ควรคำนึงถึง เช่น ความชัดเจนของนโยบาย ความสะดวกในการทำงานร่วม และความเข้ากันได้กับอุปกรณ์และแพลตฟอร์มต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งทุกคนสามารถแก้ไขปัญหาการจัดการศึกษาได้ทันที สร้างความแน่ใจว่าพื้นที่นวัตกรรมทางการศึกษาครอบคลุมและรองรับผู้เรียนที่หลากหลาย

พื้นที่นวัตกรรมการศึกษา (Education Sandbox) เป็นพื้นที่ซึ่งคณะรัฐมนตรีกำหนดตามพระราชบัญญัติพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา พ.ศ.2562 ให้มีการปฏิรูปการบริหารและการจัดการศึกษาเพื่อสนับสนุนการสร้างนวัตกรรมการศึกษา โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อคิดค้นและพัฒนานวัตกรรมการศึกษาและการเรียนรู้เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของผู้เรียน ขยายผลไปใช้ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานอื่น ลดความเหลื่อมล้ำในการศึกษา กระจายอำนาจและให้อิสระแก่หน่วยงานทางการศึกษาและสถานศึกษานำร่อง ในพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาเพิ่มความคล่องตัวในการบริหารและการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น และเพื่อสร้างและพัฒนากลไกในการจัดการศึกษาร่วมกันระหว่างภาครัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคเอกชน และภาคประชาสังคมในพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา (มาตรา 5 วรรคหนึ่ง) โดยจังหวัดที่ได้รับการคัดเลือก จะต้องมีความพร้อมในการดำเนินการ จะมีสถานศึกษานำร่อง ซึ่งเป็นสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น หรือเป็นของเอกชนที่ได้รับความเห็นชอบจากหน่วยงานต้นสังกัดและผ่านการอนุมัติจากคณะกรรมการขับเคลื่อนพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา (Educational sandbox area act, 2019) ในปีพุทธศักราช 2564 คณะรัฐมนตรีได้มีประกาศให้จังหวัดที่เป็นพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา คือจังหวัดระยอง สตูล ศรีสะเกษ เชียงใหม่ กาญจนบุรี และ สามจังหวัดชายแดนใต้ ได้แก่ จังหวัดปัตตานี ยะลา และนราธิวาส (Buntham & Chusuwan, 2020)

ปัญหาของโรงเรียนรัฐในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้เป็นปัญหาที่มีสาเหตุทับซ้อนกัน ทั้งในด้านการกระจายโอกาส การเคารพความแตกต่าง การมีส่วนร่วมและการปรองดอง (Pongpajon, 2018) และในการเสวนาวิชาการเรื่อง "วิกฤตทางการศึกษา ทางเลือก ทางรอดของเด็กยะลา" เมื่อวันที่ 6 มกราคม 2565 พบว่าปัญหาการศึกษาของเด็กยะลาประกอบด้วย ปัญหาความยากจน ปัญหาด้านการเรียนรู้ภาษาไทยที่ยังไม่แข็งแรงแม้จะมีการเรียนรู้มากขึ้น ควรเตรียมสร้างหลักสูตรจังหวัดโดยใช้ฐานพหุภาษาพัฒนายั่งยืน (ThaiPBS, 2022) ดังนั้น การจัดการศึกษาในสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาเป็นการปรับสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่ช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง เป็นการผสมผสานหลักการของการเรียนรู้จากการปฏิบัติและสอดรับกับวัตถุประสงค์ทางการศึกษา เพื่อจัดเตรียมพื้นที่ที่เหมาะสมและสร้างปฏิสัมพันธ์ให้นักเรียนได้ลงมือทดลอง แก้ปัญหา และทำงานร่วมกับเพื่อน พื้นที่นวัตกรรมการศึกษามีรูปแบบที่หลากหลาย (Hsiao, Lin & Yang, 2019) ตั้งแต่ Constructivist Model, โมเดลความจริงเสริม/ความจริงเสมือน (Augmented Reality/Virtual Reality (AR/VR) Model) ไปจนถึงแพลตฟอร์มดิจิทัลที่จำลองสถานการณ์ในโลกแห่งความเป็นจริง (Akçayır & Akçayır, 2017)

รูปแบบการเรียนรู้ด้วยโครงงาน (Project-Based Learning Model) (Thomas, 2000)

รัฐจึงพยายามส่งเสริมให้สถานศึกษานำนโยบายพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาไปปฏิบัติอย่างจริงจัง ย่อมจะส่งผลต่อคุณภาพการศึกษา สามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้ ทั้งยังสอดคล้องกับบริบทของชุมชนและพื้นที่ ซึ่งเป็นไปตามหลักการและเป้าหมายของนโยบายพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาที่ต้องการให้ผู้เรียนได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพ และมีความสอดคล้องกับอัตลักษณ์ในพื้นที่ (Cheyama, & Chukamnurd, 2022) การเริ่มต้นการดำเนินงานของพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาของจังหวัดยะลาในปี พ.ศ. 2561 ที่ได้ประกาศจัดตั้งพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดชายแดนใต้ เป็นต้นมา เป็นไปภายใต้คณะกรรมการขับเคลื่อนพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาชายภาคแดนใต้ แต่จากการหารือของสำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐานกับสำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา พบว่าพื้นที่สามจังหวัดได้แก่ จังหวัดปัตตานี จังหวัดยะลา และจังหวัดนราธิวาส สามารถแยกดำเนินการเป็นรายจังหวัดได้ โดยแต่ละจังหวัดจะต้องดำเนินการให้มีคณะกรรมการขับเคลื่อนพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาในจังหวัดนั้น จึงได้มีประกาศแต่งตั้งคณะกรรมการขับเคลื่อนพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลาขึ้นเมื่อวันที่ 15 มีนาคม 2564 และได้มีการขับเคลื่อนในระดับจังหวัดอย่างเป็นรูปธรรม ได้รับความร่วมมือจากทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องทั้งจากภาครัฐและเอกชน โดยมีผู้ว่าราชการจังหวัดยะลาให้การหนุนเสริมและสนับสนุนในการขับเคลื่อนในพื้นที่ให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพรวมถึงความร่วมมืออย่างดีจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษายะลาเขต 1 เขต 2 เขต 3 และสำนักงานการศึกษาเอกชนจังหวัดยะลา รวมถึงหน่วยงานทางการศึกษาอื่น ๆ เพื่อพัฒนามาตรฐานด้านคุณภาพการศึกษาให้เกิดกับผู้เรียนอย่างแท้จริง

การทำให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายมั่นใจว่า สถานศึกษาบริหารและจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ ทำให้ผู้เรียนทุกคนบรรลุคุณภาพ สร้างแนวการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ (Alignment with Learning Objectives) โดยเฉพาะการประกันคุณภาพใน นวัตกรรมพื้นที่การศึกษาจึงควรเริ่มต้นด้วยการจัดแนวการออกแบบกิจกรรม และการประเมินตามแนวคิดนวัตกรรมพื้นที่การศึกษาที่ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งใจไว้ (Newmann et al., 1996) ทั้งในความรู้ ทักษะ เจตคติ คุณลักษณะ และสมรรถนะตามที่ระบุไว้ในหลักสูตร รวมถึงสถานศึกษาเกิดการคิดค้นและพัฒนานวัตกรรมการศึกษาและการเรียนรู้เพื่อขยายผลไปสู่การปฏิรูปการศึกษาของประเทศ โดยใช้กระบวนการและกลไกในการตรวจสอบการเรียนรู้ และปรับปรุงระบบการบริหารคุณภาพการศึกษาที่สถานศึกษากำหนดขึ้น จัดเป็นการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา สถานศึกษามีความจำเป็นที่จะต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องตลอดปีการศึกษา ตามกรอบการดำเนินการประกันภายในสถานศึกษา ซึ่งประกอบด้วย ภารกิจที่ 1 จัดระบบการบริหารคุณภาพการศึกษาที่ก่อให้เกิดคุณภาพที่ต้องการตามหลักสูตรได้จริง ภารกิจที่ 2 ตรวจสอบ ประเมิน และกำหนดแนวทางในการปรับปรุงระบบการบริหารคุณภาพการศึกษาประจำปีในระดับสถานศึกษา โดยการเปิดเผยให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายรับรู้จนเกิดเป็นความมั่นใจในระบบการบริหารคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษา (Shepard, 2000 ; Announcement in educational sandbox area policy committee, 2021) โดยใช้มาตรฐานการศึกษาที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ให้นิยามว่า เป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะ คุณภาพที่พึงประสงค์ที่ต้องการให้เกิดขึ้นในสถานศึกษา สำหรับเป็นหลักในการส่งเสริมและกำกับดูแล การตรวจสอบ การประเมินผล และการประกันคุณภาพทางการศึกษา โดยมีตัวชี้วัดเป็นสิ่งแสดงว่ามีคุณสมบัติหรือลักษณะซึ่งสะท้อนมาตรฐานนั้น

จากความสำคัญดังกล่าว ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะพัฒนามาตรฐานตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลาขึ้น เพื่อความคล่องตัวในการบริหารและการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพ โดยผู้บริหารสถานศึกษาสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการส่งเสริม กำกับดูแล ตรวจสอบ ประเมินผลเพื่อการประกันคุณภาพการศึกษาต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนามาตรฐาน ตัวชี้วัดด้านผู้เรียนสำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา
2. เพื่อตรวจสอบคุณภาพมาตรฐาน ตัวชี้วัด

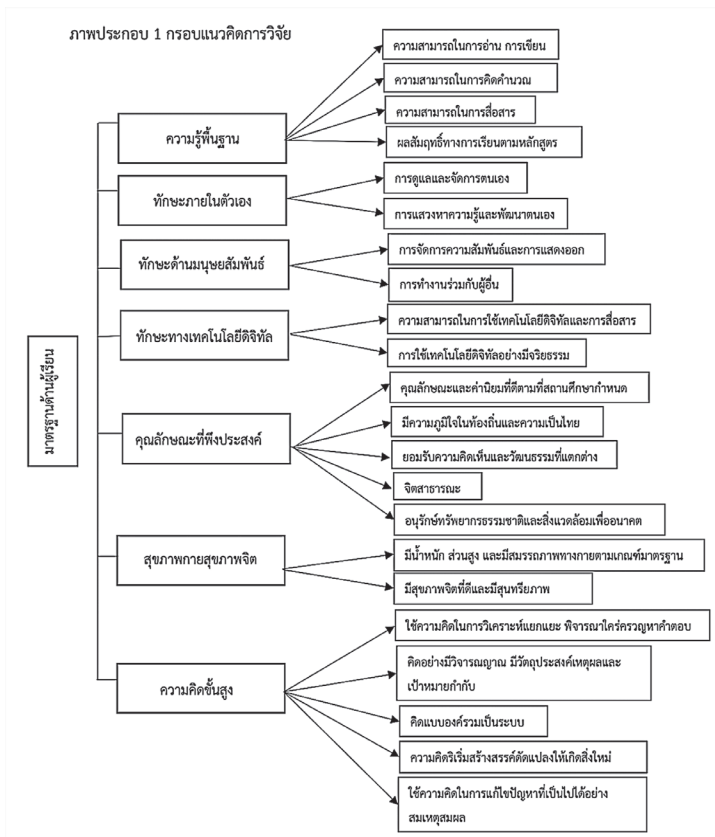
ด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา

กรอบแนวคิดการวิจัย/วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนามาตรฐาน ตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา โดยสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับมาตรฐานการศึกษาด้านผู้เรียน ตามแนวคิดของสำนักงาน Office of the Teacher Civil Service and Educational Personnel Commission (2015), Sirirat & Wangthanomsak (2019), Office of education council (2018), Ministry of education (2011), Office of education council (2019), Office for national education standards and quality assessment (Public organization) (2011), Moleewong & Suwathanpornkul (2018), Jansuwan (2015), Cheonghom et al (2015), Poogun (2010), UNESCO (2016), National Core Curriculum for Basic Education (2014), Ministry of Education (2010) and Chularut (2018) ประกอบกับวิสัยทัศน์จังหวัดยะลา, อัตลักษณ์เชิงพื้นที่, โจทย์การศึกษาจังหวัดยะลา, วิสัยทัศน์หลักสูตรจังหวัดยะลา, หลักการของหลักสูตรการศึกษาจังหวัดยะลา พ.ศ. 2565, คุณลักษณะของผู้เรียนอันเป็นจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาจังหวัดยะลา พ.ศ. 2565 และ (ร่าง) แผนยุทธศาสตร์พื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา (พ.ศ. 2565 – 2569) ซึ่งมีกรอบแนวคิดในการวิจัยดังภาพประกอบ 1

ภาพประกอบ 1

กรอบแนวคิดในการวิจัย



นิยามศัพท์เฉพาะ

1. *มาตรฐานด้านผู้เรียน* หมายถึง กรอบหรือข้อกำหนดเกี่ยวกับทิศทางในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนทั้งในด้านความรู้ สมรรถนะ ทักษะ และเจตคติที่ใช้เพื่อการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา

2. *การประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา* หมายถึง แนวทางการสร้างความมั่นใจในการบริหารและการจัดการศึกษาของสถานศึกษา ของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรม จังหวัดยะลา โดยใช้กระบวนการและกลไกในการตรวจสอบ ประเมิน เรียนรู้และปรับปรุงระบบการบริหาร

3. *สถานศึกษานำร่อง* หมายถึง สถานศึกษาขั้นพื้นฐานในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานหรือองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น หรือเอกชนที่อยู่ในพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา

4. *พื้นที่นวัตกรรมการศึกษา* หมายถึง สถานที่ที่ได้รับการคัดเลือกเพื่อนำร่องการปฏิรูปการบริหารและการจัดการศึกษา เพื่อการสร้างนวัตกรรมการศึกษาตามที่คณะรัฐมนตรีกำหนด

5. *ครูและบุคลากรทางการศึกษา* หมายถึง ผู้บริหารและตัวแทนครูในสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรม จังหวัดยะลา และศึกษานิเทศก์ที่รับผิดชอบดูแลสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรม จังหวัดยะลา

6. *นักวิชาการด้านการศึกษา* หมายถึง อาจารย์ในมหาวิทยาลัย ซึ่งสังกัดคณะศึกษาศาสตร์หรือครุศาสตร์ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ปัตตานี, ยะลา และนราธิวาส)

7. *ความรู้พื้นฐาน* หมายถึง ความรู้ทางวิชาการและความสามารถพื้นฐานที่ควรมีอยู่ในตัวผู้เรียน

8. *ทักษะภายในตัวเอง* หมายถึง ทักษะที่จำเป็นของผู้เรียนที่ต้องมีเพื่อความก้าวหน้าและความสำเร็จในอนาคต

9. *ทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์* หมายถึง ทักษะในการเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบุคคลและการทำงานเป็นทีม

10. *ทักษะทางเทคโนโลยีดิจิทัล* หมายถึง ทักษะในการทำความเข้าใจและการนำเทคโนโลยีดิจิทัลไปใช้เพื่อบรรลุเป้าหมายในการสื่อสารอย่างเหมาะสม

11. *คุณลักษณะที่พึงประสงค์* หมายถึง ลักษณะที่ดีที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน

12. *สุขภาพกาย สุขภาพจิต* หมายถึง การมีน้ำหนักส่วนสูง สมรรถภาพทางกายตามเกณฑ์มาตรฐาน และการมีสุขภาพจิตที่ดีมีสุนทรียภาพ

13. *ความคิดขั้นสูง* หมายถึง วิธีคิด ขั้นตอนกระบวนการที่ใช้ในการคิดเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ผู้เรียนต้องการ

การดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Methodology) ระหว่างการวิจัยเชิงคุณภาพและการวิจัยเชิงปริมาณ ในรูปแบบเชิงสำรวจเป็นลำดับ (Sequential Exploratory) โดยผู้วิจัยจะแบ่งการวิจัยออกเป็นระยะ ๆ (Phases) เพื่อพัฒนามาตรฐานตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่อง พื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา ขั้นตอนการดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ วิธีการดำเนินการวิจัย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

วิธีการดำเนินการวิจัยระยะที่ 1

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนามาตรฐานตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่อง พื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา ซึ่งได้ข้อมูลจาก 2 แหล่ง ได้แก่

1. การสังเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนามาตรฐาน ตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่อง พื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา โดยสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับมาตรฐานการศึกษาด้านผู้เรียน ได้จำนวน 7 มาตรฐาน ประกอบด้วย 1) ความรู้พื้นฐาน 2) ทักษะภายในตัวเอง 3) ทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ 4) ทักษะทางเทคโนโลยีดิจิทัล 5) คุณลักษณะที่พึงประสงค์ 6) สุขภาพกายสุขภาพจิต และ 7) ความคิดขั้นสูง

2. การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เพื่อการคัดกรองตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับมาตรฐานและตัวชี้วัดการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ จำนวน 7 คน ประกอบด้วย นักวิชาการด้านการศึกษา 1 คน ครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรม 2 คน คณะกรรมการขับเคลื่อนพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา

จังหวัดยะลา 2 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการประกันคุณภาพภายใน 2 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนามาตรฐานตัวชี้วัด สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา ประกอบด้วย เอกสารประกอบการสนทนากลุ่ม แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม เทปบันทึกเสียง รวมถึงตัวผู้วิจัยเอง และผู้ช่วยนักวิจัยที่เป็นผู้บันทึกข้อมูลในการสนทนากลุ่มครั้งนี้

วิธีเก็บรวบรวมข้อมูล การเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะที่ 1 ผู้วิจัยใช้รูปแบบการสนทนากลุ่ม ในการรวบรวมข้อมูล โดยติดต่อผู้ให้ข้อมูลสำคัญ นัดวัน เวลา สถานที่ในการสนทนากลุ่ม จากนั้นขอหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บข้อมูลจากภาควิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี ถึงผู้ให้ข้อมูลสำคัญ เพื่อขอความร่วมมือในการรวบรวมข้อมูลดำเนินการสนทนากลุ่ม (Focus Group) โดยมีรายละเอียดขั้นตอนการดำเนินการ ดังนี้

1) ผู้วิจัยเชิญอาจารย์ที่ปรึกษากล่าวเปิดการสนทนากลุ่ม

2) ผู้วิจัยดำเนินการสนทนากลุ่ม โดยมีอาจารย์ที่ปรึกษาเป็นผู้ดำเนินการร่วมด้วย และมีผู้ช่วยวิจัย 2 คน ทำหน้าที่ในการบันทึกการสนทนากลุ่ม 1 คน และบันทึกเทป 1 คน

3) ผู้วิจัยนำเสนอรายละเอียด ของมาตรฐานและตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา แก่ผู้ทรงคุณวุฒิ

4) ผู้ทรงคุณวุฒิร่วมกันวิพากษ์มาตรฐานและตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา ในประเด็นต่าง ๆ

5) ผู้วิจัยสรุปประเด็น จากการสนทนากับผู้ช่วยนักวิจัย เพื่อตรวจสอบความถูกต้องของการให้ข้อมูลจากการสนทนากลุ่ม แล้วนำเสนอข้อสรุปเกี่ยวกับมาตรฐานและตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา

6) เชิญอาจารย์ที่ปรึกษา สรุปการสนทนาอีกครั้งหนึ่งพร้อมทั้งกล่าวปิดการสนทนากลุ่ม

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการโดยถอดความจากเครื่องบันทึกเสียงโดยละเอียดแล้วสรุปความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของการนำไปใช้ รวมถึงประเด็นที่มีข้อเสนอแนะเพิ่มเติม ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบข้อมูลกับผู้ช่วยผู้วิจัย สอบถามจากผู้ให้ข้อมูลสำคัญอีกครั้งปรับปรุงและแก้ไข ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

วิธีการดำเนินการวิจัยระยะที่ 2 การวิจัยระยะที่ 2 เป็นการตรวจสอบคุณภาพมาตรฐาน ตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา ซึ่งต่อเนื่องมาจากระยะที่ 1

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ประชากรที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 1,154 คน คือ ครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา 935 คน นักวิชาการด้านการศึกษา 199 คน และคณะกรรมการขับเคลื่อนพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา 20 คน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรม นักวิชาการด้านการศึกษา และคณะกรรมการขับเคลื่อนพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง โดยยึดหลักการในการพิจารณาของ Hair et al.(1998) ในอัตราส่วน 1: 20 โดยใช้ตัวแปรที่ได้จากการศึกษาในระยะที่ 1 ซึ่งมีตัวแปรที่ผ่านการคัดกรองทั้งหมด 32 ตัวแปร ทำให้ขนาดของกลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 640 คน และดำเนินการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีสุ่มแบบแบ่งชั้นตามสัดส่วนของจำนวนบุคลากรในแต่ละประเภท

ตัวแปร ขอบเขตของตัวแปรที่ผู้วิจัยใช้ศึกษาประกอบการวิจัยเรื่อง การพัฒนามาตรฐาน ตัวชี้วัดการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่อง พื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา มี 32 ตัวแปร ดังนี้

ด้านผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและความสามารถพื้นฐาน มี 4 ตัวแปร ประกอบด้วย 1) ความสามารถในการอ่าน การเขียน 2) ความสามารถในการคิดคำนวณ 3) ความสามารถทางภาษาที่หลากหลาย และ 4) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตามหลักสูตร

ด้านทักษะภายในตัวเอง มี 6 ตัวแปรประกอบด้วย 1) การเห็นคุณค่าในตนเอง (รู้จุดเด่น ข้อจำกัด ความสนใจ

ความสามารถ และความถนัดของตนเอง) 2) การมีเป้าหมายในชีวิต 3) การแสวงหาความรู้และพัฒนาตนเอง 4) มีน้ำหนักส่วนสูง และมีสมรรถภาพทางกายตามเกณฑ์มาตรฐานกรมพลศึกษา 5) การรับรู้ เข้าใจ สาเหตุของอารมณ์ สามารถรับมือและจัดการความเครียดได้ และ 6) รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากปัญหาและภาวะวิกฤต สามารถเตรียมการ ป้องกัน และแก้ไขได้อย่างเหมาะสม

ด้านทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ มี 5 ตัวแปร ประกอบด้วย 1) การสร้างและรักษาความสัมพันธ์อันดีในทีม 2) การทำงานแบบร่วมมือกับผู้อื่นและการทำงานเป็นทีม 3) รับรู้ เข้าใจสาเหตุของความขัดแย้ง สามารถรับมือและคลี่คลายความขัดแย้งได้ 4) การเคารพ รับฟัง แลกเปลี่ยน และประสานความคิดเห็นที่แตกต่าง และ 5) การเป็นที่ยอมรับ ไว้วางใจของสมาชิกในทีม

ด้านทักษะทางเทคโนโลยีดิจิทัล มี 6 ตัวแปร ประกอบด้วย 1) ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและการสื่อสาร 2) ความสามารถในการแลกเปลี่ยนข้อมูลสารสนเทศผ่านช่องทางหรือสื่อที่มีความหลากหลาย 3) รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี 4) เลือกใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อบรรลุเป้าหมายในการสื่อสารอย่างเหมาะสม 5) ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างมีจริยธรรม โดยคำนึงถึงความรับผิดชอบต่อสังคม และ 6) การสร้างนวัตกรรมหรืออาชีพด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล

ด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์ มี 7 ตัวแปร ประกอบด้วย 1) คุณลักษณะและค่านิยมที่ดีตามที่สถานศึกษากำหนด 2) ตระหนักในสิทธิเสรีภาพของตนเอง เคารพสิทธิเสรีภาพของผู้อื่น 3) รับผิดชอบต่อบทบาทหน้าที่ของตนเองในฐานะพลเมืองไทยและพลเมืองโลก 4) มีความภูมิใจในท้องถิ่นและความเป็นไทย 5) ยอมรับความคิดเห็นและวัฒนธรรมที่แตกต่าง 6) จิตสาธารณะ และ 7) อนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมเพื่ออนาคต

ด้านความคิดขั้นสูง มี 4 ตัวแปร ประกอบด้วย 1) คิดอย่างมีวิจารณญาณ พิจารณาใคร่ครวญหาคำตอบโดยมีวัตถุประสงค์เหตุผลและเป้าหมายกำกับ 2) คิดแบบองค์รวมเป็นระบบ 3) ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ดัดแปลงให้เกิดสิ่งใหม่ และ 4) ใช้ความคิดในการแก้ไขปัญหาที่เป็นไปได้อย่างสมเหตุสมผล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบสอบถามการวิเคราะห์องค์ประกอบมาตรฐาน ตัวชี้วัดสำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา 1 ฉบับ มี 2 ตอน ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐาน ลักษณะเป็นแบบเลือกตอบ (Check List) ตอนที่ 2 แบบสอบถามวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเกี่ยวกับมาตรฐาน ตัวชี้วัดสำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ใช้ระดับการวัดอันตรภาคชั้น 5 ระดับ ตามหลักการของลิเคิร์ท (Likert's Scale) นำแบบสอบถามไปทดลองใช้ (Try Out) กับ ครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรม จังหวัดยะลา นักวิชาการด้านการศึกษา และคณะกรรมการขับเคลื่อนพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน ได้ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.824

วิธีเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยส่งแบบสอบถามให้กับกลุ่มตัวอย่างในรูปแบบเอกสารด้วยตนเอง เมื่อรับแบบสอบถามคืนจากกลุ่มตัวอย่าง ตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของการตอบแบบสอบถามเพื่อวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป วิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นโดยใช้สถิติเชิงบรรยาย คือ ค่าความถี่และร้อยละ และวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างและวิเคราะห์เพื่อกำหนดน้ำหนักความสำคัญของมาตรฐานและตัวชี้วัดโดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) ด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL)

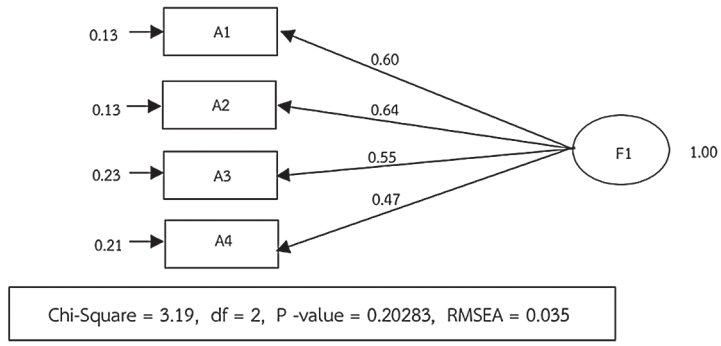
สรุปผลการวิจัย

สรุปผลการวิจัยในระยะที่ 1 สามารถพัฒนามาตรฐานด้านผู้เรียน ได้ 6 มาตรฐาน 32 ตัวชี้วัด ดังนี้

มาตรฐานที่ 1 ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและความสามารถพื้นฐาน ประกอบด้วย 4 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) ความสามารถในการอ่าน การเขียน 2) ความสามารถในการคิดคำนวณ 3) ความสามารถทางภาษาที่หลากหลาย และ 4) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตามหลักสูตร

ภาพประกอบ 2

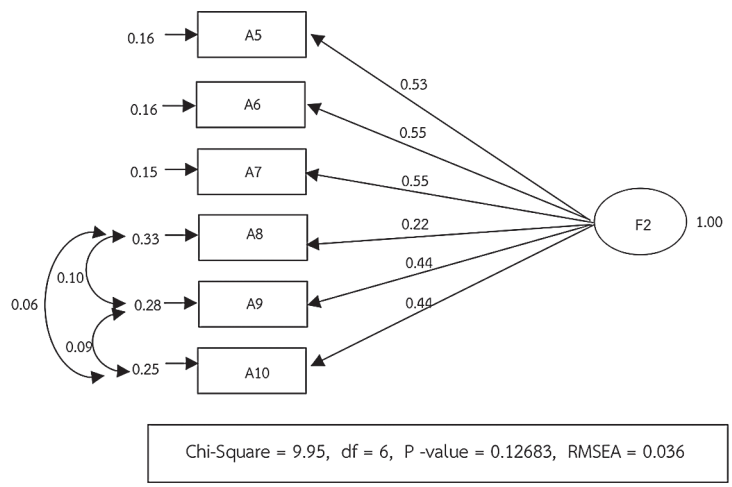
การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมาตรฐานด้านผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและความสามารถพื้นฐาน



มาตรฐานที่ 2 ทักษะภายในตัวเอง ประกอบด้วย 6 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) การเห็นคุณค่าในตนเอง (รู้จุดเด่น ข้อจำกัด ความสนใจ ความสามารถ และความถนัดของตนเอง) 2) การมีเป้าหมายในชีวิต 3) การแสวงหาความรู้และพัฒนาตนเอง 4) มีน้ำหนัก ส่วนสูง และมีสมรรถภาพทางกายตามเกณฑ์มาตรฐานกรมพลศึกษา 5) การรับรู้เข้าใจ สาเหตุของอารมณ์ สามารถรับมือและจัดการความเครียดได้ และ 6) รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากปัญหาและภาวะวิกฤต สามารถเตรียมการ ป้องกัน และแก้ไขได้อย่างเหมาะสม

ภาพประกอบ 3

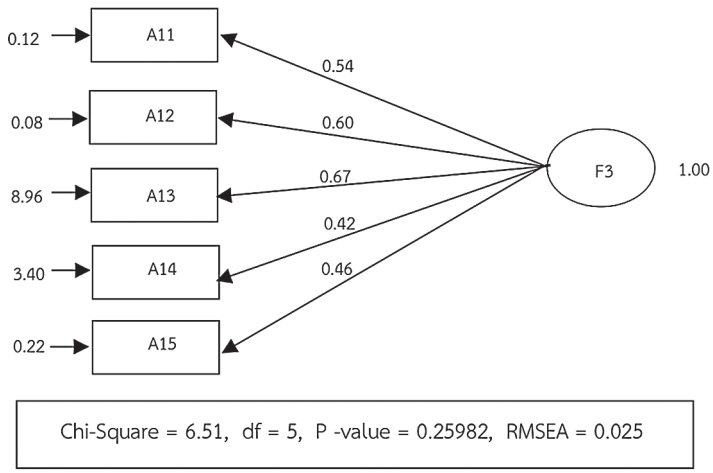
การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมาตรฐานด้านทักษะภายในตัวเอง



มาตรฐานที่ 3 ทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ ประกอบด้วย 5 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) การสร้างและรักษาความสัมพันธ์อันดีในทีม 2) การทำงานแบบร่วมมือกับผู้อื่นและการทำงานเป็นทีม 3) การรับรู้ เข้าใจ สาเหตุของความขัดแย้ง สามารถรับมือและคลี่คลายความขัดแย้งได้ 4) การเคารพรับฟัง แลกเปลี่ยนและประสานความคิดเห็นที่แตกต่าง และ 5) การเป็นที่ยอมรับ ไว้วางใจของสมาชิกในทีม

ภาพประกอบ 4

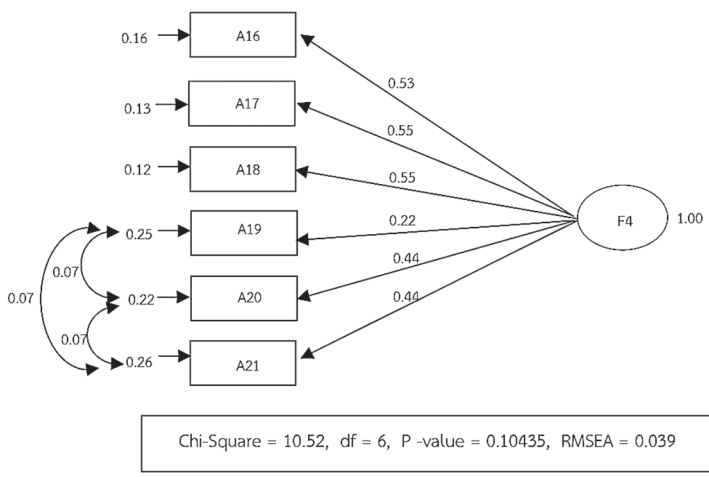
การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมาตรฐานด้านมนุษยสัมพันธ์



มาตรฐานที่ 4 ทักษะทางเทคโนโลยีดิจิทัล ประกอบด้วย 6 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและการสื่อสาร 2) ความสามารถในการแลกเปลี่ยนข้อมูลสารสนเทศผ่านช่องทางหรือสื่อที่มีความหลากหลาย 3) รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี 4) การเลือกใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อบรรลุเป้าหมายในการสื่อสารอย่างเหมาะสม 5) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างมีจริยธรรม โดยคำนึงถึงความรับผิดชอบต่อสังคม และ 6) การสร้างนวัตกรรมหรืออาชีพด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล

ภาพประกอบ 5

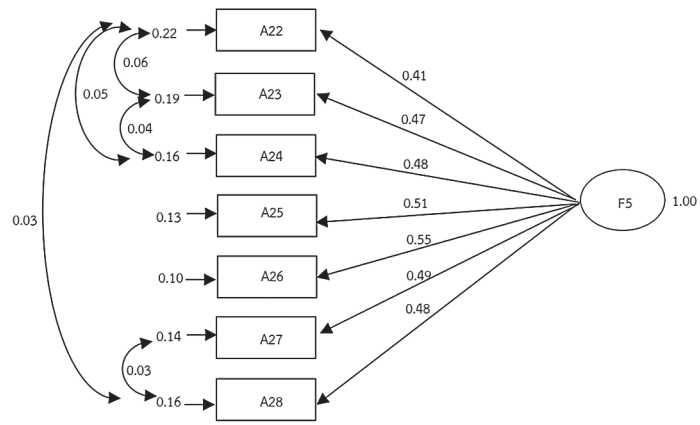
การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมาตรฐานด้านเทคโนโลยีดิจิทัล



มาตรฐานที่ 5 คุณลักษณะที่พึงประสงค์ ประกอบด้วย 7 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) คุณลักษณะและค่านิยมที่ดีตามที่สถานศึกษากำหนด 2) ตระหนักในสิทธิเสรีภาพของตนเอง เคารพสิทธิเสรีภาพของผู้อื่น 3) รับผิดชอบต่อบทบาทหน้าที่ของตนเองในฐานะพลเมืองไทยและพลเมืองโลก 4) มีความภูมิใจในท้องถิ่นและความเป็นไทย 5) ยอมรับความคิดเห็นและวัฒนธรรมที่แตกต่าง 6) จิตสาธารณะ และ 7) อนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมเพื่ออนาคต

ภาพประกอบ 6

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมาตรฐานด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์

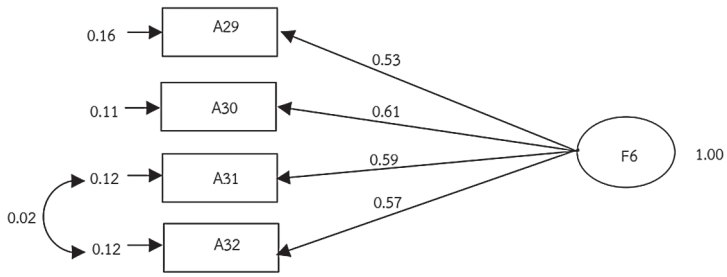


Chi-Square = 14.64, df = 9, P -value = 0.10119, RMSEA = 0.035

มาตรฐานที่ 6 ความคิดขั้นสูง ประกอบด้วย 4 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) คิดอย่างมีวิจารณญาณ พิจารณาใคร่ครวญหาคำตอบ โดยมีวัตถุประสงค์เหตุผลและเป้าหมายกำกับ 2) คิดแบบองค์รวมเป็นระบบ 3) ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ดัดแปลงให้เกิดสิ่งใหม่ และ 4) ใช้ความคิดในการแก้ไขปัญหาที่เป็นไปได้อย่างสมเหตุสมผล

ภาพประกอบ 7

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมาตรฐานด้านความคิดขั้นสูง



Chi-Square = 0.56, df = 1, P -value = 0.45507, RMSEA = 0.000

ระยะที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพมาตรฐาน ตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) พบว่า เมื่อพิจารณาตามเงื่อนไขในการวิเคราะห์ทางสถิติ โมเดลมีความสอดคล้องกันในทุกองค์ประกอบ คือมีความสอดคล้องกันระหว่างมาตรฐานและตัวชี้วัด

อภิปรายผลการวิจัย

จากการพัฒนามาตรฐาน ตัวชี้วัดด้านผู้เรียนสำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา โดยใช้การวิจัยเชิงคุณภาพ ด้วยข้อมูล 2 แหล่ง ได้แก่ การสังเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนามาตรฐานตัวชี้วัดด้านผู้เรียนสำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา โดยสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับมาตรฐานการศึกษาด้านผู้เรียน ได้จำนวน 7 มาตรฐาน 22 ตัวชี้วัด และนำข้อมูลข้างต้นมาสนทนากลุ่ม ร่วมกับผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน ผู้ทรงคุณวุฒิได้พิจารณาความเหมาะสมของมาตรฐาน ตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลาพบว่า มีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้ แต่เสนอแนะให้มีการปรับปรุงบางส่วน โดยเฉพาะ มาตรฐานด้านสุขภาพกาย สุขภาพจิต ผู้ทรงคุณวุฒิส่วนใหญ่เสนอแนะให้ยุบมาตรฐานและหลอมรวมเข้ากับมาตรฐานด้านทักษะภายในตัวเอง

ซึ่งจากการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพมาตรฐาน ตัวชี้วัดด้านผู้เรียน สำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา 6 มาตรฐาน 32 ตัวชี้วัด ซึ่งจะอภิปรายผลเป็นรายมาตรฐาน ได้ดังต่อไปนี้

มาตรฐานที่ 1 ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและความสามารถพื้นฐาน เป็นมาตรฐานที่มีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง เพราะเป็นความรู้ทางวิชาการและความสามารถพื้นฐานที่ควรมีอยู่ในตัวผู้เรียนทุกคน และจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ชี้ให้เห็นว่าตัวชี้วัดด้านความสามารถในการคิดคำนวณ และความสามารถในการอ่านการเขียน มีความสำคัญสำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลาเป็นลำดับต้น สอดคล้องกับโจทย์การศึกษาจังหวัดยะลา ที่มุ่งเน้นภาษาและการรู้หนังสือ สอดรับกับแผนยุทธศาสตร์พื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา (พ.ศ. 2565 – 2569) ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีคุณภาพตามมาตรฐาน มีผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการเพิ่มสูงขึ้นและมีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 คือผู้เรียนที่มีความก้าวหน้าตามหลักสูตรเพิ่มขึ้น มีความสามารถในการอ่าน การเขียนผ่านเกณฑ์ที่กำหนด สอดคล้องกับเป้าหมายของพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาที่ต้องการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ของนักเรียน โดยอาศัยความร่วมมือระหว่างภาครัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เอกชน และภาคประชาสังคมในพื้นที่

มาตรฐานที่ 2 ทักษะภายในตัวเอง เป็นมาตรฐานที่เป็นทักษะที่จำเป็นของผู้เรียนที่ต้องมีเพื่อความก้าวหน้าและความสำเร็จในอนาคต สอดคล้องกับสมรรถนะการจัดการตนเองในหลักสูตรฐานสมรรถนะ ซึ่งเป็นหลักสูตรที่มุ่งเป้าหมายการพัฒนาไปที่ทักษะการลงมือปฏิบัติมากกว่าความรู้ในห้องเรียนสอดคล้อง ซึ่ง Office of education council (2019) กล่าวถึงจุดเด่นของหลักสูตรฐานสมรรถนะ คือช่วยให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาสมรรถนะหลักที่สำคัญต่อการใช้ชีวิต การทำงานและการเรียนรู้ ซึ่งจำเป็นต่อการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพในโลกแห่งศตวรรษที่ 21 ที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว และจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ชี้ให้เห็นว่าตัวชี้วัดสำคัญสูงสุด คือ ด้านการแสวงหาความรู้และพัฒนาตนเองและการมีเป้าหมายในชีวิต รองลงมา คือ ด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง (รู้จุดเด่น ข้อจำกัด ความสนใจ ความสามารถ และความถนัดของตนเอง) สอดคล้องกับหลักการของหลักการของหลักสูตรการศึกษาจังหวัดยะลา พ.ศ. 2565 ที่กล่าวว่า เป็นหลักสูตรที่มีเป้าหมายการพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะ ความรู้ ทักษะ ที่เหมาะสมกับช่วงวัย โดยเป็นการพัฒนาผู้เรียนของบุคคลอย่างเป็นองค์รวม เพื่อให้เป็นเจ้าของการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และคุณลักษณะของผู้เรียนอันเป็นจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาจังหวัดยะลา พ.ศ. 2565 ที่กล่าวว่า ผู้เรียนต้องเป็นผู้มีความรู้ เข้าใจ ทัศนคติที่ดี มีการยอมรับและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น สอดคล้องกับการศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาสังกัด

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 2 ซึ่งเป็นหนึ่งในจังหวัดพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาเช่นเดียวกัน คือ เมื่อนักเรียนเป็นเจ้าของกิจกรรมและเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง มีความเข้าใจตนเองส่งผลให้นักเรียนมีความสุข สนุกในการเรียนรู้ และสนใจที่จะเรียนมากยิ่งขึ้น (Jarernrak, 2022)

มาตรฐานที่ 3 ทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ เป็นมาตรฐานเกี่ยวกับทักษะในการเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบุคคลและการทำงานเป็นทีม สอดรับกับผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ของการศึกษา (คุณลักษณะของคนไทย 4.0) ซึ่งกำหนดไว้ในมาตรฐานการศึกษาของชาติ พ.ศ.2561 เพื่อส่งผลต่อสังคมที่มีความมั่นคง มั่งคั่งและยั่งยืน จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ชี้ให้เห็นว่า ตัวชี้วัดสำคัญสูงสุด คือ การรับรู้ เข้าใจ สาเหตุของความขัดแย้ง สามารถรับมือและคลี่คลายความขัดแย้งได้ รองลงมา คือ ด้านการทำงานแบบร่วมมือกับผู้อื่นและการทำงานเป็นทีม ซึ่งเหมาะกับสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคมปัจจุบัน คือสังคมแห่งความขัดแย้งวุ่นวาย สอดคล้องกับหลักสูตรจังหวัดยะลา ที่มุ่งสร้างเด็กยะลาให้รัก (ษ์) ยะลาและเป็นพลเมืองที่เข้มแข็งโดยใช้ฐานภาษาและการเรียนรู้สู่การสร้างอาชีพในสังคมแห่งความสุขบนพื้นฐานของอัตลักษณ์เชิงพื้นที่ซึ่งมีความเป็นสังคมพหุวัฒนธรรม พหุภาษา มีความสมบูรณ์และหลากหลายทางชีวภาพ แต่ยังคงมีปัญหาจากความขัดแย้ง ส่งผลในการพัฒนาการศึกษาเพื่อสร้างสันติสุขของโรงเรียนรัฐบาลในพื้นที่ โดยปัญหาเหล่านี้เป็นความรุนแรงและความขัดแย้งเชิงโครงสร้างที่ขัดขวางการพัฒนาการศึกษาเพื่อสร้างสันติสุขที่ยั่งยืนและความยุติธรรมในสังคม (Pongpajon, 2018)

มาตรฐานที่ 4 ทักษะทางเทคโนโลยีดิจิทัล เป็นมาตรฐานด้านทักษะที่ผู้เรียนในสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา ต้องมีเพื่อให้การนำเทคโนโลยีดิจิทัลไปใช้เพื่อบรรลุเป้าหมายในการสื่อสารอย่างเหมาะสม เทคโนโลยีสารสนเทศและดิจิทัลที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ส่งผลกระทบต่อชีวิตมนุษย์ในหลายด้าน ในปัจจุบันโลกกำลังอยู่ในยุคดิจิทัล ซึ่งเทคโนโลยีสารสนเทศถือเป็นเทคโนโลยีสำคัญในการขับเคลื่อนมนุษย์ สังคม หรือประเทศชาติ ให้พัฒนาและมีความเจริญก้าวหน้าไปพร้อมกับยุคดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ และที่ชัดเจนอีกประการหนึ่งคือ ในภาววิกฤตที่มีการระบาดของเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 ส่งผลให้ต้องปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดการเรียนการสอนไปใช้ในรูปแบบออนไลน์มากขึ้น จึงส่งผลกระทบต่อนักเรียนที่มีปัญหาด้านเทคโนโลยีดิจิทัลในทุกด้าน ดังนั้นเพื่อลดความเหลื่อมล้ำของผู้เรียนภายในสถานศึกษาของสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา จึงมีความจำเป็นและสำคัญเป็นอย่างยิ่งสำหรับมาตรฐานด้านนี้ จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ชี้ให้เห็นว่า ตัวชี้วัดสำคัญสูงสุด คือ ความสามารถในการแลกเปลี่ยนข้อมูลสารสนเทศผ่านช่องทางหรือสื่อที่มีความหลากหลาย และรองลงมา คือ ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและการสื่อสาร สอดคล้องกับหลักการของหลักสูตรการศึกษาจังหวัดยะลา พ.ศ. 2565 ที่เน้นให้สามารถรองรับการจัดกระบวนการเรียนรู้ในสถานการณ์วิกฤต โดยที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างหลากหลายมีความยืดหยุ่นโดยจัดการเรียนรู้ในบริบทครอบครัวและชุมชนเป็นฐานการเรียนรู้ ได้อย่างมีประสิทธิภาพและคุณภาพ

มาตรฐานที่ 5 คุณลักษณะที่พึงประสงค์ ซึ่งถือได้ว่าเป็นมาตรฐานที่มีความสำคัญเป็นพื้นฐาน ซึ่งสอดคล้องกับกระทรวงศึกษาธิการ (Ministry of education, 2011) และหน่วยงานต้นสังกัดทั้งไทยและต่างประเทศ (นิวซีแลนด์, สิงค์โปร์) (Office of education council, 2019 ; MOE, 2010) ที่กำหนดให้คุณลักษณะอันพึงประสงค์เป็นหนึ่งในมาตรฐานที่ใช้บอกถึงคุณภาพของผู้เรียน จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ชี้ให้เห็นว่า ตัวชี้วัดสำคัญสูงสุดคือ ยอมรับความคิดเห็นและวัฒนธรรมที่แตกต่าง และรองลงมา คือ มีความภูมิใจในท้องถิ่นและความเป็นไทย สอดคล้องกับอัตลักษณ์เชิงพื้นที่ ซึ่งมีความเป็นสังคมพหุวัฒนธรรม พหุภาษา สอดรับกับวิสัยทัศน์หลักสูตรจังหวัดยะลา ที่มุ่งสร้างเด็กยะลาให้รัก (ษ์) ยะลาและเป็นพลเมืองที่เข้มแข็งโดยใช้ฐานภาษาและการเรียนรู้สู่การสร้างอาชีพในสังคมแห่งความสุข เป็นไปตามแผนยุทธศาสตร์พื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดยะลา (พ.ศ. 2565 – 2569) ที่มุ่งให้ผู้เรียนมีคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมดีงามและยึดมั่นในสถาบันหลักของชาติ รักและภูมิใจในความเป็นไทย น้อมนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาใช้ในการดำรงชีวิตอย่างมีความสุขในสังคมพหุวัฒนธรรม

มาตรฐานที่ 6 ความคิดขั้นสูง เป็นมาตรฐานสำคัญ

ที่สอดคล้องกับนโยบายพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา ที่มุ่งยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของผู้เรียนในสถานศึกษานำร่อง ทั้งในด้านของผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาและกระบวนการคิดขึ้นสูง จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ชี้ให้เห็นว่าตัวชี้วัดสำคัญสูงสุด คือ คิดแบบองค์รวมเป็นระบบ และรองลงมา ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ดัดแปลงให้เกิดสิ่งใหม่ สอดคล้องกับคุณลักษณะของผู้เรียนอันเป็นจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาจังหวัดยะลา พ.ศ. 2565 ที่ต้องการให้ผู้เรียนเป็นผู้มีสมรรถนะในด้านการคิดขั้นสูงและสามารถสร้างผลิตภาพจากความคิดและมีความรับผิดชอบต่อสังคม

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 สถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา ควรนำมาตรฐานตัวชี้วัดด้านผู้เรียนสำหรับการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาไปปรับใช้ให้เหมาะกับสภาพตามบริบทของสถานศึกษา

1.2 ศึกษาธิการจังหวัดยะลาหรือหน่วยงานที่รับผิดชอบดูแลสถานศึกษานำร่องพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดยะลา ควรนำแนวทางในการพัฒนามาตรฐานตัวชี้วัดด้านผู้เรียนไปขยายผลต่อในระดับสถานศึกษาเพื่อพัฒนามาตรฐานและตัวชี้วัดของสถานศึกษาแต่ละแห่ง

1.3 ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถนำผลการวิจัยไปใช้เป็นแนวทางในการส่งเสริม กำกับดูแล ตรวจสอบประเมินผลเพื่อการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา รวมทั้งใช้เป็นแนวทางในการยกระดับคุณภาพการศึกษาให้กับสถานศึกษา

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ศึกษารูปแบบ และพัฒนากลไกการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา โดยการนำมาตรฐานและตัวชี้วัดไปใช้

2.2 การวิจัยเพื่อพัฒนาเกณฑ์มาตรฐาน และตัวชี้วัดที่ได้ร่วมกับการวิเคราะห์ความต้องการที่แท้จริงของสถานศึกษา

References

Akçayır, M., & Akçayır, G. (2017). Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of the literature. *Educational Research Review, 20,* 1-11.

Announcement in educational sandbox area policy committee. (2021). Performance Appraisal Criteria and Management in Educational Innovation Area B.E. 2564. *Royal Gazette Vol. 138,* 313.

Buntham, A. & Chusuwan, R. (2020). *Guidelines for Learning Management Based on the TPACK Model Concept in the Sandbox-Pilot Schools Under Pattani Secondary Education Area Office.* National and international conference on education. (9th ed.). Prince of Songkla University, Pattani Campus p.1006-1019.

Cheonghom, A., Chalakbang, C., Wongchachom, C. & Phengsawat, W. (2015). Development of a primary school administration model which affects the quality of students. *Journal of education of Khon Kean University, 38*(3), 193-202.

Cheyama, N. & Chukamnurd, W. (2022). *Conditions, Challenges and Guidelines for Educational Sandbox Area Policy Implementation in School in Pattani Province: A Case Study of an Extra-Large Secondary School.* Nation and international conference on education. (9th ed.). Prince of Songkla University, Pattani Campus. p.1311-1326.

Chularut, P. (2018). Learning management for students in the Thailand 4.0 era. *Veridian E-Jurnal Silpakorn University, 11*(2), 2363-2380.

Educational sandbox area act. (2019). *Royal Gazette Vol. 136* (56a.)

Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. & Black, W. C. (1998), *Multivariate data analysis.* (5th ed). Prentice-Hall.

Hartson, H. R., & Pyla, P. S. (2012). *The UX book: Process and guidelines for ensuring a quality user experience.* Morgan Kaufmann.

Hsiao, H.-S., Lin, C.-H., & Yang, Y.-T. C. (2019). The influence of outdoor sand-based learning on students' creative thinking and problem-solving ability. *Sustainability, 11*(2), 370. doi:10.3390/su11020370.

Jansuwan, S. (2015). *The development of student standards in basic education: A case study in Pakkranpittay School.* [Minor thesis, Ayuttaya Rajabhat University].

Jarernrak, K. (2022). Competency based curriculum development of education sandbox pilot schools in Rayong Primary Educational Service Area Office 2. *Journal of UBRU educational review (Online), 2*(1), 15-28. https://so06.tci-thaijo.org/index.php/JER/article/view/250491.

Ministry of Education, Singapore. (MOE). (2010). *Nurturing our young for the future: Competencies for the 21st Century.* Singapore: MOE

Ministry of education. (2011). *Law of basic education in internal quality assurance in school B.E. 2554: Agriculture Cooperative Community of Thailand.* [In Thai].

Ministry of education. (2018). *Law of educational standards for kindergarten level, K-12 level and special education center in basic education level B.E. 2561: Agriculture Cooperative Community of Thailand.* [In Thai].

Moleewong, N. & Suwathanpornkul, I. (2018). The development of standards, indicators, and criterions for internal quality assurance of Srinakharinwirot University Demonstration Schools. *KKU research journal of humanities and social sciences (Graduate studies), 6*(2), 52-66.

National Core Curriculum for Basic Education. (2014). *The Finnish National Agency of Education.*

Newmann, F. M., et al. (1996). *Authentic achievement: Restructuring schools for intellectual quality.* Jossey-Bass.

Office for national education standards and quality assessment (Public organization). (2011). *Guideline for external quality assessor in the third round.* https://www.onesqa.or.th/th/content-view/921/862/

Office for national education standards and quality assessment (Public organization). (2016). *Indicators and criteria ONEC in the 4th round.* https://www.sw2.ac.th/images/user/NUT/p_sw2/p4.pdf

Office of education council. (2018). *Thai educational status in 2016-2017: Guideline of Thai education reform forward to the new era.* Prikwan Graphic.

Office of education council. (2019). *National standards of Thailand B.E. 2561.* Cencchuri

Office of the Teacher Civil Service and Educational Personnel Commission. (2015). *The manual for teacher performance appraisal in career path.* https://otepc.go.th/images/00_YEAR2564/03_PV1/w9_2564_24052564.pdf

Pongpajon, C. (2018). The States and Problems of Peacebuilding Education Development of Government Schools in 3 Southernmost Provinces of Thailand. *Journal of Social Sciences and Humanities. 44*(2), 116-157.

Poogun, N. (2010). *The development standards indicators and assessment criteria of characteristic of students in Hatyai Municipal.* [Master's thesis, Taksin University]

Shepard, L. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher, 29*(7), 4-14.

Sirirat, Y., Wangthanomsak, M. (2019). Educational quality indicators of primary school. *Veridian E-Jurnal Silpakorn University, 10*(1), 488-510.

ThaiPBS. (2022). *Looking at educational problems in Yala Province : Aims to create a provincial curriculum to solve the problem.* https://www.thaipbs.or.th/news/content/311413.

Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning.* San Rafael, Autodesk Foundation.

UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific. (2016). *School and teaching practices for twenty-first century challenges: lessons from the Asia-Pacific region, regional synthesis report;2014 regional study on transversal competencies in education policy and practice (Phase II).* https://unesdoc.unesco.org/images/0024/002440/244022E.pdf

Wang, H., Pan, Y., & Yang, S.-J. H. (2020). Effects of virtual reality and augmented reality on science learning outcomes: A meta-analysis. *Educational Research Review, 30,* 100326. doi:10.1016/j.edurev.2020.100326

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 181-196

Research Articles

The Development of Learning Activity Using Modeled Talk Strategy to Enhance English Communicative Speaking Ability for Mattayomsuksa 5 Students of Prince of Songkla University Demonstration School (Secondary)

Abdulropa Salae*
Ph.D. (Curriculum and Instruction), Lecturer
Prince of Songkla University Demonstration School (Secondary)
Prince of Songkla University, Pattani Campus
*Corresponding author: mustopa3@gmail.com

Received: June 6, 2023/ **Revised:** November 22, 2023/ **Accepted:** November 30, 2023

Abstract

This research was to study the development of learning activity using Modeled Talk strategy to enhance English communicative speaking ability for Mattayomsuksa 5 students of Prince of Songkla University Demonstration School (Secondary). The specific purposes of this research were 1) to develop and study quality of learning activity using Modeled Talk strategy to enhance English communicative speaking ability with the efficiency criteria of 75/75, 2) to compare English communicative speaking ability by using pretest and posttest scores and 3) to evaluate students satisfaction towards the learning activity. The samples selected by cluster random sampling for the experiment were 35 students of Art program of Prince of Songkla University Demonstration School (Secondary). They were enrolled in the English Listening and Speaking subject in second semester of academic year 2021. The research instruments included 1) 10 lesson plans focusing on procedure texts in learning activity using Modeled Talk strategy to enhance English communicative speaking ability, 2) a pretest and a posttest, 3) observation form, 4) Interviewing form and 5) students' satisfaction checklist.

The research results were as follows: 1) the learning activity using Modeled Talk strategy to enhance English communicative speaking ability has efficiency at 79.75/83.75 in line with the 75/75 criteria. 2) the students' English communicative speaking ability after the learning activity using Modeled Talk strategy was higher than before learning at .01 level of statistical significance. 3) The students' satisfaction towards the learning activity was at a high level ($\overline{X}$ = 4.13 and S.D.= 0.88)

Keywords: Learning Activity, Modeled Talk Strategy, English Communicative Speaking

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 181-196

บทความวิจัย

การสร้างกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา)

อับดุลรอพา สาแล*
ปร.ด.(หลักสูตรและการสอน), อาจารย์
โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา)
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
*ผู้ประสานงาน: mustopa3@gmail.com

วันรับบทความ: 6 มิถุนายน 2566/ **วันแก้ไขบทความ:** 22 พฤศจิกายน 2566/ **วันตอบรับบทความ:** 30 พฤศจิกายน 2566

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สร้างและหาคุณภาพกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารมีคุณภาพตามเกณฑ์ 75/75 2) เปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารก่อนและหลังเรียนด้วยกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk 3) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนการเรียนศิลปศาสตร์ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา) ที่เรียนวิชา อ 32208 ภาษาอังกฤษฟัง-พูด ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 35 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยของการสุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk ที่เป็นเนื้อหา Procedure Text จำนวน 10 แผน 2) แบบทดสอบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารก่อนและหลังเรียนเป็นฉบับเดียวกัน 3) แบบสังเกตการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk 4) แบบสัมภาษณ์การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk 5) แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk ระยะเวลาการวิจัย จำนวน 24 ชั่วโมง

ผลการวิจัยดังนี้ 1) กิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารมีประสิทธิภาพ 79.75/83.75 มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/75 ตามที่กำหนดไว้ 2) นักเรียนมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารหลังเรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) ความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารอยู่ในระดับความพึงพอใจมาก (คะแนนเฉลี่ย = 4.13 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน = 0.88)

คำสำคัญ: กิจกรรมการเรียนการสอน กลยุทธ์ Modeled Talk การพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

บทนำ

ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากลที่มีผู้นิยมใช้กันอย่างแพร่หลายมากที่สุดภาษาหนึ่งของโลกและกลายเป็นทักษะสำคัญของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากภาษาอังกฤษเป็นเครื่องมือสำคัญในการติดต่อสื่อสารผ่านทางเทคโนโลยีต่าง ๆ ทั้งทางด้านการฟัง พูด อ่าน และเขียน กระทรวงศึกษาธิการจึงกำหนดให้ผู้เรียนทุกคนที่เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานได้เรียนรู้และฝึกฝนการใช้ภาษาอังกฤษจนเกิดทักษะและความสามารถในระดับสื่อสารได้อย่างคล่องแคล่วอันจะนำไปสู่การเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ การจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษควรคำนึงถึงธรรมชาติ การเรียนรู้ภาษากระบวนการเรียนการสอนควรมีลักษณะเป็นการเรียนรู้ตามธรรมชาติที่ใกล้เคียงกับการเรียนรู้ภาษาแรก คือ ภาษาไทยที่เริ่มการเรียนรู้จากการฟังและเชื่อมโยงเกี่ยวกับภาพเพื่อสร้างความเข้าใจแล้วจึงนำไปสู่การเลียนเสียง คือการพูดและนำไปสู่การอ่านและเขียนในที่สุด การจัดการเรียนการสอนจึงควรเป็นการสอนเพื่อการสื่อสารอย่างแท้จริง (Office of the Basic Education Commission, 2014)

ทักษะการพูดเป็นทักษะการสร้างภาษา (Productive Skills) พื้นฐานที่ต้องการสื่อสารให้ผู้อื่นรับทราบความหมายของผู้ส่งสาร Richards & Rodgers (2002) ได้กล่าวว่า ทักษะการอ่านและการเขียนจะยังไม่ฝึกจนกว่าจะพูดได้ ทักษะการพูดเป็นการถ่ายทอดความคิด ความเข้าใจและความรู้สึกให้ผู้ฟังรับรู้และเข้าใจจุดมุ่งหมายของผู้พูด ดังนั้นทักษะการพูดจึงเป็นทักษะที่สำคัญสำหรับมนุษย์ในการติดต่อสื่อสารผ่านสื่อต่าง ๆ เช่น การใช้โทรศัพท์ซึ่งปัจจุบันทำได้ง่าย สะดวก รวดเร็ว ทำให้คนส่วนมากนิยมการติดต่อสื่อสารด้วยการพูดมากกว่าวิธีอื่น ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศนั้น ทักษะการพูดนับได้ว่าเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นมาก เพราะผู้ที่พูดได้ย่อมสามารถฟังผู้อื่นพูดได้เข้าใจและจะช่วยให้การอ่านและเขียนง่ายขึ้นด้วย อย่างไรก็ตาม การพูดภาษาอังกฤษของคนไทยยังประสบปัญหาอีกมาก ถึงแม้ว่าคนไทยส่วนมากเรียนภาษาอังกฤษตั้งแต่ระดับอนุบาลถึงมหาวิทยาลัยแต่ยังไม่สามารถพูดหรือสนทนากับชาวต่างประเทศได้อย่างคล่องแคล่วทั้ง ๆ ที่เรียนภาษาอังกฤษมามากพอสมควร สอดคล้องกับองค์กร Education First (Post Today, 2019) ได้เผยข้อมูลดัชนีการจัดอันดับทักษะด้านภาษาอังกฤษจากกลุ่มประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลักหรือภาษาราชการ หรือ EF English Proficiency Index ประจำปี 2019 โดยพบว่าปีนี้ ทักษะความสามารถด้านภาษาอังกฤษของคนไทยลดลงอย่างต่อเนื่องเป็นปีที่สามติดต่อกัน อยู่ในอันดับที่ 74 จากทั้งหมด 100 ประเทศ ได้ผลคะแนนรวม 47.62 ซึ่งจัดว่าอยู่ในระดับต่ำมาก (Very low proficiency) สอดคล้องกับผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษฟัง-พูดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา) ปีการศึกษา 2563 ที่ผู้วิจัยเป็นผู้สอนซึ่งมีนักเรียนฯ ส่วนหนึ่งได้คะแนนการพูดสื่อสารในวิชาดังกล่าวอยู่ในเกณฑ์ที่ไม่น่าพอใจ

จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยมุ่งมั่นที่จะพัฒนาทักษะความสามารถด้านภาษาอังกฤษโดยเฉพาะการพูดภาษาอังกฤษให้สื่อสารได้ จึงมีความจำเป็นต้องหาวิธีการที่จะทำให้นักเรียนพูดสื่อสารได้ดียิ่งขึ้น Herrell (1999) ได้แนะนำกลยุทธ์ที่ช่วยให้ผู้เรียนพูดภาษาอังกฤษได้ดียิ่งขึ้น คือ modeled talk เป็นกลวิธีการสอนที่เรียบง่ายและมีพลังมากที่สุดที่สามารถใช้กับผู้เรียนภาษาอังกฤษ ครูจะต้องมีการเตรียมการสอนและฝึกการปฏิบัติเพื่อจะได้เป็นครูที่มีประสบการณ์สอนเรื่องนี้อย่างจริงจัง การใช้กลยุทธ์การสอน Modeled talk เป็นการใช้ท่าทาง ภาพประกอบและการสาธิตในเวลาเดียวกัน การประกอบท่าทางและการสาธิตเป็นการให้ตัวอย่างให้กับผู้เรียนได้ทำตามและลดความประหม่าให้กับผู้เรียนเพราะผู้เรียนได้เห็นแนวทางจากตัวอย่างเป็นต้นแบบแล้ว ดังนั้นผู้วิจัยจึงมุ่งมั่นที่จะพัฒนาและสร้างกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อพัฒนาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร และศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา)

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสร้างและหาคุณภาพกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารให้มีคุณภาพตามเกณฑ์ 75/75

2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยในชั้นเรียน (Classroom Action Research) ใช้รูปแบบการทดลองแบบกลุ่มเดียววัดผลก่อนและหลังเรียน มีขอบเขตของการวิจัยดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนการเรียนศิลปศาสตร์ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา) ที่เรียนวิชา อ 32208 ภาษาอังกฤษฟัง-พูด ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 2 ห้องเรียน รวมจำนวนนักเรียน 73 คน ซึ่งโรงเรียนจัดห้องเรียนแบบคละความสามารถ

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนการเรียนศิลปศาสตร์ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา) ที่เรียนวิชา อ 32208 ภาษาอังกฤษฟัง-พูด ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 ใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยมีห้องเรียนเป็นหน่วยของการสุ่ม (Sampling Unit) ได้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 35 คน

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยดังนี้

2.1 ตัวแปรอิสระ (Independent Variables) คือการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

2.2 ตัวแปรตาม (Dependent Variables) คือ

2.2.1 ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

2.2.2 ความพึงพอใจที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

3. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 ใช้เวลาในการวิจัยรวมทั้งสิ้น 24 ชั่วโมง โดยจัดสอบ Pre-Test จำนวน 2 ชั่วโมง จัดกิจกรรมการเรียนการสอนฯ จำนวน 20 ชั่วโมง และจัดสอบ Post-Test จำนวน 2 ชั่วโมง

4. เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย

ใช้เนื้อหาที่เป็น Procedure Text หมายถึงเนื้อหาที่เป็นการแสดงวิธีการบางอย่างที่สามารถทำได้เป็นขั้นตอน เริ่มต้นด้วยการแสดงจุดมุ่งหมาย ระบุวิธีการเป็นลำดับขั้นตอนของข้อมูลหรืออาจจะใช้รายละเอียดเฉพาะที่ระบุว่าทำเมื่อใดโดยมีคำเชื่อมในการบ่งชี้ลำดับขั้นตอน เช่น บอกวิธีการ How to Compose a Text Message on Your Android Phone โดยใช้คำบอกลำดับ First, Second, Next, etc. เป็นต้น โดยเนื้อหาดังกล่าว สอดคล้องกับตัวชี้วัด หัวข้อและเนื้อหาในรายวิชาภาษาอังกฤษฟัง พูด ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

นิยามศัพท์

1. *กิจกรรมการเรียนการสอน* หมายถึง การปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนการสอน เพื่อให้การเรียนการสอนบรรลุผลตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้โดยมีองค์ประกอบ 3 อย่าง คือ การนำเข้าสู่บทเรียน การปฏิบัติกิจกรรม และการสรุปและประเมินผล

2. *กิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk* หมายถึง กระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk ที่ใช้ท่าทาง ภาพประกอบ และการสาธิตในเวลาพูด (Demonstrating as You Talk) โดยมีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน ดังนี้ 1. เลือกเนื้อหาและเตรียมอุปกรณ์ 2. ฝึกการพูดหน้ากระจก 3. ออกแบบรูปภาพ สัญลักษณ์ หรือท่าทางเพื่อปฏิบัติตามคำสั่งหรือข้อความในขณะพูด 4. ทบทวนขั้นตอนต่าง ๆ ซ้ำอีกครั้ง

3. *ประสิทธิภาพของกิจกรรม* หมายถึง คุณภาพกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/75

75 ตัวแรก E1 หมายถึง ร้อยละของคะแนนเฉลี่ยที่ได้จากการทำกิจกรรมระหว่างเรียนด้วยกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารไม่น้อยกว่าร้อยละ 75

75 ตัวหลัง E2 หมายถึง ร้อยละของคะแนนเฉลี่ยที่ได้จากการทำแบบทดสอบหลังเรียนด้วยกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารไม่น้อยกว่าร้อยละ 75

4. *ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร* หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกการสื่อสาร

ภาษาอังกฤษด้านการพูด โดยสามารถวัดได้จากแบบวัดความสามารถการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ตามองค์ประกอบการวัดดังนี้ คือ 1.ด้านความถูกต้อง 2.ความคล่องแคล่ว 3. การใช้น้ำเสียง 4.การแสดงท่าทาง/รูปภาพ/สัญลักษณ์ประกอบการพูด ซึ่งแบบวัดฯ ดังกล่าวเป็นแบบวัดการพูดที่ใช้เกณฑ์รูบริค (4 3 2 1) แสดงความสามารถการพูดระดับมากที่สุด มาก ปานกลาง ต่ำ ตามลำดับ

5. ความพึงพอใจที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดหรือเจตคติที่ดีในการร่วมปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk จนบรรลุผลสำเร็จโดยวัดจากแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นแบบสอบถามที่มีประเด็นคำถามหลัก 3 ด้าน คือ 1. เนื้อหาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม 2. การดำเนินการจัดกิจกรรม 3. ผลลัพธ์ที่เกิดจากการจัดกิจกรรมรวมจำนวน 15 ข้อ และใช้มาตราส่วนประมาณค่ามี 5 ตัวเลือก คือ ระดับ 5 = มากที่สุด ระดับ 4 = มาก ระดับ 3 = ปานกลาง ระดับ 2 = น้อย ระดับ 1= น้อยที่สุด

เครื่องมือที่ใช้ในการทำวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้กิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk ที่เป็นเนื้อหา Procedure Text จำนวน 10 แผน เวลา 20 ชั่วโมง สอบ Pre-Test จำนวน 2 ชั่วโมง และสอบ Post-Test จำนวน 2 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 24 ชั่วโมง

2. แบบทดสอบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารก่อนและหลังเรียน

3. แบบสังเกตการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

4. แบบสัมภาษณ์การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

5. แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

หลังจากสร้างเครื่องมือทั้ง 5 รายการเสร็จเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยได้ส่งเครื่องมือให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือเพื่อศึกษาความตรงเชิงเนื้อหาโดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence) หรือ (IOC)

ขั้นตอนและวิธีการเก็บข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยในชั้นเรียน (Classroom action research) โดยเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ (Quantitative research) และ เชิงคุณภาพ (Qualitative research) โดยใช้รูปแบบการวิจัย (One Group Pretest-Posttest Design) ซึ่งเป็นรูปแบบที่ได้รับความนิยมในการวิจัยด้านหลักสูตรและการสอนเนื่องจากผู้วิจัยส่วนใหญ่ที่ทำวิจัยด้านนี้เป็นครูผู้สอนรับผิดชอบการสอนแต่ละห้องเป็นหลัก การใช้รูปแบบอื่นไม่สอดคล้องกับชีวิตการทำงานจริง (Chukampaeng, 2010) ดังนี้

O1	X	O2

X หมายถึง วิธีสอนโดยใช้กิจกรรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

O1 หมายถึง การวัดผลก่อนการสอน

O2 หมายถึง การวัดผลหลังการสอน

การเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยนำแบบทดสอบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารให้กลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ทำแบบทดสอบการพูดก่อนเรียนจากเนื้อหาที่ผู้วิจัยเตรียมล่วงหน้า 10 เรื่อง ซึ่งเป็นเนื้อหาเดียวกันกับที่ใช้สอนในแต่ละแผนการเรียนรู้ จัดกลุ่มผู้เรียนเก่ง ปานกลาง อ่อน กลุ่มละ 3-4 คน และมีตัวแทนกลุ่ม 1 คนเป็นผู้นำเสนอการพูด โดยใช้วิธีจับฉลากหัวข้อเรื่องกลุ่มละ 1 เรื่อง

2. ผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 10 แผนการสอนที่มีเนื้อหาสอดคล้องในรายวิชาภาษาอังกฤษ ฟัง พูด ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้เวลาในการสอนแผนละ 2 ชั่วโมง รวมเป็น 20 ชั่วโมงและในระหว่างการทดลองมีการสังเกตการปฏิบัติกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างโดยเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ ดังนี้

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง How to Make a Newspaper Pirate Hat

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง How to Create Gmail Account on Cellphone

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง How to Iron a Shirt

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง How to Compose a Text Message on Your Android Phone

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5 เรื่อง How to Write a Short Story

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6 เรื่อง How to Insert SIM Card of Cellphone

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 7 เรื่อง How to Make a Kite

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 8 เรื่อง How to Download Youtube Videos to Your Cellphone

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 9 เรื่อง How to Use Chopsticks

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 10 เรื่อง How to Charge Hand Phone Battery

3. ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารหลังเรียนโดยใช้แบบทดสอบการพูดจากเนื้อหาที่ผู้วิจัยเตรียมล่วงหน้า 10 เรื่อง และใช้วิธีการเดียวกันกับแบบทดสอบก่อนเรียนและสัมภาษณ์การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk จากกลุ่มตัวอย่างโดยเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ

4. ผู้วิจัยดำเนินการสอบถามความพึงพอใจของกลุ่มตัวอย่างภายหลังการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk สิ้นสุดลง

5. ผู้วิจัยนำข้อมูลการวิจัยไปวิเคราะห์ สรุปผลและรายงานผลต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

1. วิเคราะห์ค่าประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk โดยใช้ประสิทธิภาพ (E1/E2) ตามเกณฑ์ 75/75 เนื่องจากภาษาอังกฤษเป็นวิชาที่ต้องใช้เวลาฝึกฝนและพัฒนาจึงไม่สามารถทำให้ผู้เรียนถึงเกณฑ์ระดับสูงได้ในห้องเรียนหรือในขณะที่เรียนในเวลาที่จำกัด ดังนั้น 75/75 อยู่ในเกณฑ์ที่เหมาะสม

2. วิเคราะห์ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา) หลังเรียนกับก่อนเรียนโดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk โดยการทดสอบค่าที (t-test for dependent samples)

3. วิเคราะห์ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการเรียนโดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk โดยการหาค่าเฉลี่ยแล้วเทียบกับเกณฑ์วัดระดับความพึงพอใจ 5 ระดับ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยขอนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการสร้างและหาคุณภาพกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/75

ผลการสร้างกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ดังนี้

ภาพประกอบ 1

การสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

ตาราง 1

แสดงค่าเฉลี่ยความเหมาะสมการสร้างกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน

รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความเหมาะสม
1. จุดประสงค์การเรียนรู้			
1.1 จุดประสงค์การเรียนรู้แสดงพฤติกรรมของนักเรียนด้านความรู้ความสามารถได้อย่างชัดเจน (K)	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2 จุดประสงค์การเรียนรู้แสดงพฤติกรรมของนักเรียนด้านทักษะ/กระบวนการได้อย่างชัดเจน (P)	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3 จุดประสงค์การเรียนรู้แสดงพฤติกรรมของนักเรียนด้านเจตคติได้อย่างชัดเจน (A)	4.67	0.58	มากที่สุด
2. กิจกรรมการเรียนรู้			
2.1 กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	4.67	0.58	มากที่สุด
2.2 กิจกรรมการเรียนรู้ดำเนินไปตามขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3 กิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk สามารถส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร	4.67	0.58	มากที่สุด

ตาราง 1 (ต่อ)

รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความเหมาะสม
3. สื่อและแหล่งการเรียนรู้			
3.1 สื่อการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมต่อกิจกรรมการเรียนรู้	4.33	0.58	มาก
3.2 สื่อการจัดการเรียนรู้ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุผลตามจุดประสงค์การเรียนรู้	5.00	0.00	มากที่สุด
3.3 สื่อการจัดการเรียนรู้ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร	4.67	0.58	มากที่สุด
4. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้			
4.1 วิธีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5.00	0.00	มากที่สุด
4.2 เครื่องมือที่ใช้ในวิธีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้มีความเหมาะสมต่อการวัด	5.00	0.00	มากที่สุด
4.3 เกณฑ์การวัดและประเมินผลการเรียนรู้มีความชัดเจน	5.00	0.00	มากที่สุด
รวม	**4.83**	**0.24**	**มากที่สุด**

จากตาราง 1 พบว่าผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน มีความเห็นว่ารายละเอียดของกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา) ในภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.83 , S.D = 0.24) เมื่อพิจารณาเป็นรายประเด็นพบว่า ส่วนใหญ่อยู่ในระดับมากที่สุด ยกเว้นประเด็น สื่อและแหล่งการเรียนรู้ ในข้อ 3.1 สื่อการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมต่อกิจกรรมการเรียนรู้ มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

ตาราง 2

แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

รายการ	ประสิทธิภาพด้านกระบวนการ (E1)	ประสิทธิภาพด้านผลลัพธ์ (E2)
กิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารฯ	79.75	83.75

จากตาราง 2 แสดงให้เห็นว่ากิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา) มีประสิทธิภาพด้านกระบวนการต่อประสิทธิภาพด้านผลลัพธ์ (E1/E2) เท่ากับ

79.75/83.75 นั่นคือ มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/75 ตามที่กำหนดไว้

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารก่อนและหลังเรียนด้วยกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

ตาราง 3

แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

การทดลอง	n	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	t	*p*
ก่อนเรียน	35	16	9.40	2.80	6.024	0.000*
หลังเรียน	35	16	14.40	1.07		

*$p<0.01$

จากตาราง 3 แสดงให้เห็นว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา) ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 35 คน มีความสามารถในพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารหลังเรียนโดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกตพฤติกรรมการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารโดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk ผู้วิจัยได้สังเกตและบันทึกพฤติกรรมการพูดของกลุ่มตัวอย่าง 4 สัปดาห์/ครั้ง รวม 2 ครั้งสามารถสรุปผลการสังเกต ดังนี้

1. การบอกวิธีทำตามเนื้อหาที่เป็น (Procedure text) โดยใช้ภาษาที่ถูกต้อง มีความคล่องแคล่ว และใช้น้ำเสียง ท่าทางหรือสัญลักษณ์

1.1 ด้านความถูกต้อง นักเรียนสามารถพูดเกี่ยวกับขั้นตอนวิธีทำตามเนื้อหาต่าง ๆ ด้วยความถูกต้องชัดเจน สามารถแสดงน้ำเสียง ท่าทาง สัญลักษณ์ที่ชวนติดตาม น่าฟังหลังจากครูสังเกตครั้งที่ 2

1.2 ด้านความคล่องแคล่ว ในระยะเริ่มแรกนักเรียนจะมีความลังเลและตะกุกตะกักบ้างเล็กน้อย เวลาผ่านไป 1 เดือนเมื่อนักเรียนเกิดความคุ้นชินกับวิธีการเรียนแบบนี้ นักเรียนจะพูดได้อย่างคล่องแคล่วขึ้น

1.3 ด้านการออกเสียง ช่วงแรกนักเรียนจะมีปัญหากับการออกเสียงคำศัพท์บางคำที่ไม่คุ้นเคย เช่น rectangular, triangle, registration, verification ไม่มั่นใจที่จะออกเสียงหนัก เสียงเบาพยางค์ไหน เมื่อผู้สอนแนะนำให้ไปดูการเน้นเสียงคำในใบกิจกรรม New Vocabulary และฝึกให้ออกเสียงซ้ำ ๆ นักเรียนสามารถออกเสียงได้ดียิ่งขึ้น

1.4 ด้านการใช้ท่าทาง/สัญลักษณ์ ช่วงแรกนักเรียนจะกังวลกับสคริปวิธีการปฏิบัติ นักเรียนจะดูสคริปค่อนข้างบ่อย ไม่สบตากล้องทำให้การนำเสนอไม่เป็นธรรมชาติ และนักเรียนยังไม่คุ้นชินกับเครื่องหมายสัญลักษณ์ที่กำหนดประกอบการพูด เมื่อนักเรียนผ่านการฝึก 1 เดือนสังเกตครั้งที่ 2 การพูดประกอบท่าทางและสัญลักษณ์ที่กำหนดเป็นตัวช่วยในการจำคำศัพท์ได้ดียิ่งขึ้น

2. การปฏิบัติวิธีทำตามเนื้อหาที่เป็น (Procedure text)

การปฏิบัติและการพูดเนื้อหาที่เป็น Procedure text ช่วงแรกนักเรียนจะมีความกังวล 2 อย่างคือ กลัวจะลืมเนื้อหาและจะข้ามขั้นตอนสำคัญ ๆ ไปเนื่องจากนักเรียนจะต้องพูดและปฏิบัติพร้อม ๆ กัน และไม่สามารถที่จะคิดคำพูดในขณะปฏิบัติได้จึงมีความประหม่าและสับสน หลังจากได้สังเกตครั้งที่ 2 จะเห็นได้ว่านักเรียนสามารถทำสิ่งเหล่านี้พร้อม ๆ กันได้อย่างอัตโนมัติมากขึ้น

3. การให้ความร่วมมือ กระตือรือร้น และความรับผิดชอบในการปฏิบัติกิจกรรมของนักเรียน

3.1 ด้านความร่วมมือในการทำงาน เนื่องจากเป็นการเรียนออนไลน์ทำให้ช่วงแรกการประสานงานอาจจะขลุกขลักบ้างเมื่อสังเกตครั้งที่ 2 นักเรียนสามารถ

ร่วมมือกันทำงานได้ในระดับหนึ่ง สามารถประสานงานและมีความสามัคคีในการทำงานเป็นกลุ่มมากขึ้น

3.2 ด้านความกระตือรือร้นในการทำงาน นักเรียนมีความตั้งใจในการทำงาน และเต็มใจที่จะแก้ไขข้อบกพร่องในการปฏิบัติงาน

3.3 ด้านความรับผิดชอบในการทำงาน ช่วงแรกนักเรียนไม่สามารถปฏิบัติงานให้สำเร็จได้ภายในเวลาที่กำหนดเนื่องจากส่วนใหญ่เป็นกิจกรรมกลุ่มการประสานงานค่อนข้างลำบาก เมื่อนักเรียนปฏิบัติการนำเสนองานผ่านไป 5 กิจกรรม สังเกตเห็นได้ว่านักเรียนมีความมุ่งมั่นและพยายามที่จะทำงานให้สำเร็จตรงตามเวลาที่กำหนด

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกเกี่ยวกับการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารโดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk ผู้วิจัยได้สรุปการสัมภาษณ์ของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 4 คน โดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) สามารถแยกเป็นประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

1. ประโยชน์ของการพูดภาษาอังกฤษ

การพูดภาษาอังกฤษเป็นทักษะพื้นฐานที่นักเรียนทุกคนใช้สื่อสารกันทั่วโลกและสามารถใช้ในชีวิตประจำวัน เป็นส่วนที่เสริมสร้างความเข้าใจระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสารเป็นอย่างดี การปรึกษาหารือและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นจะต้องผ่านกระบวนการพูด และสามารถเรียนรู้มุมมองและแนวคิดใหม่ ๆ จากการสื่อสารการพูดระหว่างกัน ถึงแม้ว่าสภาพแวดล้อมของพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้รวมถึงนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (ฝ่ายมัธยมศึกษา) จะไม่เอื้อต่อการสื่อสารภาษาอังกฤษต่อหน้ากันแต่สามารถสื่อสารกับชาวต่างชาติผ่านสื่อออนไลน์ สามารถต่อยอดเป็น Multitask ต่อไป เมื่อนักเรียนพูดคล่องจะทำให้มีโอกาสในการประกอบอาชีพที่ดีกว่าและความก้าวหน้าในหน้าที่การงานสูงขึ้น

2. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

นักเรียนเห็นด้วยกับการนำกลยุทธ์ Modeled Talk เป็นประโยชน์อย่างมากทำให้พูดคล่องขึ้น ลื่นไหลไม่ตะกุกตะกัก สามารถลำดับการพูดที่ชัดเจน และมีคำเชื่อมเพื่อแสดงจังหวะการอธิบายและกระตุ้นความสนใจแก่ผู้ฟัง และสามารถเรียนรู้สิ่งที่ปฏิบัติได้เข้าใจมากยิ่งขึ้น เพราะสาธิตแสดงให้ดูพร้อมคำพูดเนื่องจากอธิบายด้วยคำพูดอย่างเดียวไม่เห็นภาพ ส่งผลให้สามารถอธิบายโดยใช้คำพูดมากขึ้น เพราะเป็นการพูดตามความเข้าใจไม่ใช่ท่องมาพูด

3. เนื้อหาที่เป็นกระบวนการขั้นตอน (Procedure text)

เนื้อหาที่เป็นกระบวนการขั้นตอนส่งเสริมในการพูดภาษาอังกฤษที่จัดระเบียบในสมอง และเรียบเรียงคำพูดเป็นระบบที่สามารถจัดลำดับความคิดเป็นขั้นตอนและง่ายต่อการฝึก นักเรียนสามารถจำเนื้อหาได้ง่ายขึ้น พูดได้ง่ายขึ้น เรียบเรียงเนื้อหาได้ดี ทักษะการพูดดีขึ้น การพูดนำเสนอได้คล่องขึ้น

4. การใช้ท่าทาง ภาพประกอบหรือสัญลักษณ์ในขณะที่พูดพร้อมปฏิบัติ

นักเรียนรู้สึกผ่อนคลาย สบายที่จะพูด การแสดงท่าทาง การใช้รูปภาพประกอบ ทำให้เข้าใจภาษาอังกฤษมากยิ่งขึ้น การพูดมีความน่าเชื่อถือ บุคลิกภาพในขณะที่พูดดูดี รู้ลึกและรู้จริงมากขึ้น และในทางตรงกันข้ามการใช้ท่าทางประกอบที่ไม่ส่งเสริมการสื่อสาร ทำให้ผู้ฟังเข้าใจยากและสับสน

5. การปฏิบัติตามขั้นตอนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

กระบวนการทั้งสี่ขั้นตอนนี้ช่วยให้นักเรียนพูดคล่องขึ้น พูดเป็นธรรมชาติ เข้าใจในตัวภาษามากขึ้น เข้าใจเนื้อหาและรู้เรื่องมากขึ้น การพูดภาษาอังกฤษดีขึ้นเนื่องจากมีการเตรียมเนื้อหามาก่อนและเตรียมพูดเป็นอย่างดี พูดซ้ำ ๆ จนเชี่ยวชาญในที่สุด ทำให้ผลลัพธ์การพูดออกมาดี

6. ความคล่องแคล่ว น้ำเสียง ท่าทาง รูปภาพสัญลักษณ์

เมื่อผ่านการฝึกซ้อมหลายครั้งทำให้การพูดสื่อสารได้เข้าใจมากยิ่งขึ้นทำให้สำเนียงในการพูดดีขึ้นและพูดเนื้อหาด้วยความเข้าใจทำให้พูดได้คล่องขึ้น และรู้จังหวะการที่จะเน้นเสียงคำ ข้อความ หรือวลีตรงไหนให้การพูดน่าสนใจมากยิ่งขึ้น มีตัวอย่างการสาธิตอยู่ในมือ

7. ปัญหาและอุปสรรค

เนื่องจากต้องทำเป็นขั้นตอนหลายขั้นตอนจึงต้องหาวิธีการสื่อสารอย่างไรให้ผู้ฟังเข้าใจ มีคำศัพท์บางคำที่นักเรียนไม่คุ้นเคยจำเป็นต้องหาความหมายของคำศัพท์เพิ่มขึ้น เวลาพูดจะมีติดขัดบ้างเนื่องจากจะต้องปฏิบัติในขณะที่พูดด้วยไปพร้อมกันแยกประสาทสัมผัสไม่ทัน เวลาพูดจะตะกุกตะกัก เลิ่กลั่ก เรียบเรียงประโยคไม่ถูก

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

ตาราง 4

แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความพึงพอใจที่มีต่อการเรียน โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk

ประเด็น	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
เนื้อหาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม			
1. ข้าพเจ้าเห็นด้วยในการเลือกเนื้อหาที่เป็น Procedure Text เพราะเป็นประโยชน์ต่อการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน	4.57	0.50	มากที่สุด
2. ข้าพเจ้าเห็นด้วยในการเลือกเนื้อหาที่มีความทันสมัย ใกล้ตัว เหมาะสมกับสภาพการเรียนรู้ในปัจจุบัน	4.46	0.78	มาก
3. ข้าพเจ้าเห็นด้วยในการเลือกเนื้อหาที่มีความเหมาะสมกับเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	4.31	0.76	มาก
4. ข้าพเจ้าเห็นด้วยในการเลือกเนื้อหาที่มีความสอดคล้องกับความต้องการของนักเรียน	4.26	0.92	มาก
5. ข้าพเจ้าไม่เห็นด้วยในการเลือกเนื้อหาที่เน้นการสาธิตและการปฏิบัติ	4.09	1.25	มาก
การดำเนินการจัดกิจกรรม			
6. ข้าพเจ้าชอบการจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่มคละความสามารถ เก่ง ปานกลาง อ่อน	3.91	1.01	มาก
7. ข้าพเจ้าชอบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเนื้อหาที่เป็น Procedure Text	4.34	0.73	มาก
8. ข้าพเจ้าชอบการจัดกิจกรรมที่เน้นการใช้ท่าทาง ภาพประกอบ สัญลักษณ์ และการสาธิตในขณะที่พูดซึ่งช่วยประคับประคอง (Scaffolding) ให้พูดได้คล่องขึ้น	4.31	0.72	มาก
9. ข้าพเจ้าชอบการจัดกิจกรรมที่ต้องมีการฝึกหน้ากระจกก่อนจะพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน	3.86	0.91	มาก
10. ข้าพเจ้ารู้สึกสับสนเมื่อให้สาธิตและใช้อวัจนภาษาในขณะที่พูด	3.31	1.08	ปานกลาง
ผลลัพธ์ที่เกิดจากการจัดกิจกรรม			
11. ข้าพเจ้ามีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษคล่องและมั่นใจขึ้นหลังจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยรูปแบบนี้	4.06	0.87	มาก
12. ข้าพเจ้ามีความสามารถในการใช้ท่าทาง ภาพประกอบ สัญลักษณ์ และการสาธิตมาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน	3.97	0.86	มาก

ตาราง 4 (ต่อ)

ประเด็น	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
13. ข้าพเจ้ารู้จักวิธีการพูดภาษาอังกฤษได้อย่างหลากหลาย	4.20	0.87	มาก
14. ข้าพเจ้าเห็นประโยชน์ของการสาธิต การปฏิบัติหรือการใช้อวัจนภาษาในขณะที่พูด	4.43	0.70	มาก
15. ข้าพเจ้าคิดว่าการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์นี้ไม่ทำให้เกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์	3.86	1.26	มาก
เฉลี่ยรวม	**4.13**	**0.88**	**มาก**

จากตาราง 4 พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียน โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก (X = 4.13, S.D. = 0.88) เมื่อพิจารณาเป็นรายประเด็นพบว่าส่วนใหญ่อยู่ในระดับมาก ยกเว้นประเด็นการดำเนินการจัดกิจกรรมในข้อที่ 1 ข้าพเจ้าเห็นด้วยกับการเลือกเนื้อหาที่เป็น Procedure Test เพราะเป็นประโยชน์ต่อการนำไปใช้ในชีวิตประจำวันอยู่ในระดับมากที่สุด และในข้อ 10 ข้าพเจ้ารู้สึกสับสนเมื่อให้สาธิตและใช้อวัจนภาษาในขณะที่พูด อยู่ในระดับปานกลาง

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการสร้างและหาคุณภาพกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนการสอนฯ ที่สร้าง คือ 1) ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน 2) ขั้นปฏิบัติกิจกรรม 3) ขั้นสรุปและประเมินผล โดยมีประสิทธิภาพ 79.75/83.75 หมายความว่า มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/75 ตามที่กำหนดไว้

2. นักเรียนมีความสามารถในพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารหลังเรียนโดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

อภิปรายผล

จากผลการวิจัย พบประเด็นสำคัญที่ควรนำมาอภิปรายผล ดังนี้

1. ผลการสร้างและหาคุณภาพกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีขั้นตอนของกิจกรรมที่สร้าง คือ ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นปฏิบัติกิจกรรม ขั้นสรุปและประเมินผล โดยมีประสิทธิภาพ 79.75/83.75 หมายความว่า มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/75 ตามที่กำหนดไว้และสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ผู้วิจัยได้นำมาอภิปรายดังนี้

กิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่านตรวจสอบความเหมาะสมของกิจกรรมฯ พบว่า มีความเหมาะสมโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด นอกจากนี้ผู้วิจัยได้มีการแก้ไขข้อบกพร่องของกิจกรรมการเรียนการสอนตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญและนำไปทดลองนำร่องกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/6 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 38 คนในภาคเรียนที่ 2/2564 (2 เดือนแรกของภาคเรียนที่ 2/2564 ระหว่างวันที่ 26 ตุลาคม 2564 – 24 ธันวาคม 2564) โดยมีประสิทธิภาพของกระบวนการ 79.75 และประสิทธิภาพของผลลัพธ์ 83.75 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ อาจเนื่องมาจากกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk ของ Herrell (1999, p. 93-94) มีระบบระเบียบและ

ขั้นตอนที่ชัดเจนและสามารถนำมาประยุกต์ใช้ ประกอบด้วยขั้นตอนดังต่อไปนี้

1.1 ขั้นนำเข้าสู่บทเรียนเป็นขั้นเตรียมความพร้อมด้านภาษาและวัฒนธรรมก่อนที่จะเรียนเนื้อหา เป็นกิจกรรมที่จัดให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นโดยใช้ประสบการณ์เดิมเพื่อเชื่อมโยงสู่ความรู้ใหม่ที่จะเรียน ช่วยกระตุ้นความสนใจในเรื่องที่จะเรียนรู้ ซึ่งพบว่าผู้เรียนทุกคนให้ความร่วมมือในการปฏิบัติกิจกรรมเป็นอย่างดี แสดงความคิดเห็นได้ดี เช่น เมื่อผู้สอนแสดงรูปภาพและให้อภิปรายเกี่ยวกับรูปภาพที่สอดคล้องกับเนื้อหาที่กำลังจะเรียน ผู้เรียนพยายามแสดงความคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ต่อการปฏิบัติงานภายในกลุ่ม ผู้เรียนตอบคำถามเกี่ยวกับภาพด้วยความตั้งใจ หากผู้เรียนคนใดไม่เข้าใจในประเด็นต่าง ๆ ผู้เรียนจะสอบถามเพื่อนเป็นกลุ่มที่เรียนเป็นกลุ่มแบบคละความสามารถ เก่ง ปานกลาง อ่อน ตามที่จัดไว้ให้ หากเพื่อนผู้เรียนในกลุ่มไม่เข้าใจในบางประเด็น ผู้เรียนก็จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสมาชิกกลุ่มอื่น สังเกตได้ว่าผู้เรียนให้ความสนใจปฏิบัติกิจกรรมนี้เป็นอย่างดี

1.2 ขั้นปฏิบัติกิจกรรม มีรายละเอียดดังนี้

1.2.1 เลือกเนื้อหาและเตรียมอุปกรณ์ เป็นขั้นที่ผู้สอนเลือกเนื้อหา เตรียมการอธิบายเนื้อหาและวิธีทำพร้อมเตรียมอุปกรณ์ต่าง ๆ เพื่อให้ผู้สอนดูเป็นขั้นตอน ออกแบบท่าทางประกอบการอธิบาย สอนคำศัพท์ใหม่จากใบกิจกรรมที่สร้างขึ้นมา โดยให้ผู้เรียนจับคู่คำศัพท์กับความหมายที่เป็นภาษาอังกฤษ และผู้สอนนำเสนอคำศัพท์เกี่ยวกับการบอกลำดับขั้นตอนในขณะที่พูด

1.2.2 ฝึกการพูด ผู้สอนนำเนื้อหาและอุปกรณ์ที่จะอธิบาย มาฝึกต่อหน้ากระจกเพื่อตรวจสอบการอธิบายวิธีทำตามขั้นตอนต่าง ๆ โดยใช้สื่อและท่าทาง

1.2.3 ออกแบบรูปภาพหรือสัญลักษณ์เพื่อเป็นแนวทางในการปฏิบัติเป็นขั้นตอนในขณะที่พูด เป็นการออกแบบรูปภาพมาตรฐานประกอบข้อความในกระดาษชาร์ทเพื่อกระตุ้นให้พูดคล่องขึ้น แล้วถ่ายภาพกระดาษชาร์ทที่เขียนรายละเอียดขั้นตอนนำเสนอโดย power point และอธิบายเนื้อหาและปฏิบัติขั้นตอนต่าง ๆ ตามที่ระบุในกระดาษชาร์ทให้นักเรียนฟังและดูเป็นตัวอย่าง

1.2.4 ทบทวนขั้นตอนต่าง ๆ เพื่อให้จำเนื้อหาและขั้นตอนได้ดียิ่งขึ้นและตัวแทนกลุ่มนำเสนอการพูดที่ผู้เรียนได้ฝึกมาและผู้สอนประเมินการพูดตามเกณฑ์รูบริคที่กำหนดไว้ คือความถูกต้อง ความคล่องแคล่ว การออกเสียง/น้ำเสียง/การใช้ท่าทาง/สัญลักษณ์

1.3 ขั้นสรุปและประเมินผล ผู้สอนและผู้เรียนสรุปเนื้อหาที่เรียนด้วยกันและแจ้งผลการนำเสนอของผู้เรียนแต่ละกลุ่มให้ทุกคนในห้องเรียนฟัง จากการอภิปรายดังกล่าวสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Tookjit (2016) ที่ทำการทดลองเรื่องกลวิธีการสื่อสารภาษาอังกฤษในห้องเรียนของนิสิตไทยกับอาจารย์ชาวต่างชาติในมหาวิทยาลัยพะเยา ผลการวิจัยพบว่า นิสิตและผู้สอนมีการเลือกใช้กลวิธีในการสื่อสารที่แตกต่างกันแต่ยังคงเลือกใช้กลวิธีการสื่อสารที่เหมือนกัน 1 วิธี คือ กลวิธีการใช้อวัจนภาษาเพื่อให้การสื่อสารภายในห้องเรียนบรรลุผลสำเร็จ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Malikah (2017) ที่สรุปได้ว่า Modeled Talk เป็นกลยุทธ์การสอนที่ใช้ท่าทาง ภาพและการสาธิตในขณะที่พูด การใช้ท่าทางและการสาธิตเป็นการให้ตัวอย่างแก่นักเรียนได้ทำตามและลดความประหม่า จุดประสงค์ของการวิจัยครั้งนี้เพื่อศึกษาผลการนำ Modeled Talk ในการสอนพูด รวมทั้งศึกษาปัญหาและอุปสรรคและแนวทางแก้ไขของการใช้วิธีการสอนนี้ ผลการวิจัยพบว่า การวิจัยครั้งนี้มีทั้งหมด 5 ขั้นตอน 1) ครูคัดเลือกและรวบรวมอุปกรณ์ 2) ครูฝึกการใช้อุปกรณ์โดยใช้ Modeled Talk 3) ครูออกแบบภาพประกอบวิธีทำตามขั้นตอน 4) ครูทบทวนขั้นตอนต่าง ๆ อีกครั้งหลังจากสาธิต 5) ครูใช้ภาพประกอบเพื่อเน้นย้ำและเสริมวิธีทำขั้นตอนต่าง ๆ ประเด็นปัญหาที่พบในการใช้เทคนิค Modeled Talk คือ การจัดกลุ่มนักเรียน เตรียมอุปกรณ์เพื่อทำสื่อการสอน และมีเวลาไม่เพียงพอ ครูมีวิธีการแก้ปัญหาดังกล่าวโดยใช้กิจกรรมละลายพฤติกรรมเพื่อจัดกลุ่มนักเรียน เปลี่ยนหัวข้อเรื่องและหาสื่อการสอนที่เหมาะสมในบริบทโรงเรียน และกระตุ้นทำกิจกรรมให้เสร็จก่อนหมดเวลา

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารหลังเรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้เนื่องจากผู้เรียนได้เรียนรู้จากกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผ่านการพัฒนาจนมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/75 ในเรื่อง procedure text ที่ผู้เรียนสามารถถ่ายทอดความรู้ ความเข้าใจใน

การกระทำบางสิ่งบางอย่างโดยสามารถใช้ภาษาพูดอธิบายเนื้อหาที่เป็นกระบวนการขั้นตอน ผ่านสื่อและกิจกรรมต่าง ๆ โดยเลือกใช้ภาษา น้ำเสียง กริยาท่าทางสัญลักษณ์เหมาะสมกับระดับบุคคล โอกาสและสถานที่ตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาในการสื่อสารทั้งสถานการณ์จริงและสถานการณ์จำลอง การสร้างกิจกรรมและสาระการเรียนรู้นั้น ผู้วิจัยได้นำเนื้อหาที่แสดงเป็นขั้นตอนที่ใกล้เคียงกับนักเรียนและอยู่ในความสนใจของผู้เรียน ผู้เรียนจึงเกิดการเรียนรู้ได้ง่ายและสามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในเนื้อหาที่เป็นกระบวนการขั้นตอนอื่น ๆ ได้อย่างดี จากการสังเกตการนำเสนอเนื้อหาในแต่ละครั้งสามารถอภิปรายประเด็นความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารแบ่งรายละเอียดเป็นแต่ละด้าน คือ ด้านความถูกต้อง ผู้เรียนสามารถพูดเกี่ยวกับขั้นตอนวิธีทำตามเนื้อหาต่าง ๆ ด้วยความถูกต้องชัดเจน สามารถแสดงน้ำเสียง ท่าทาง สัญลักษณ์ที่ชวนติดตาม น่าฟัง ด้านความคล่องแคล่ว ในระยะเริ่มแรกนักเรียนจะมีความลังเลและตะกุกตะกักบ้างเล็กน้อย เวลาผ่านไปสักระยะเมื่อนักเรียนเกิดความคุ้นชินกับวิธีการเรียนแบบนี้ นักเรียนจะพูดได้อย่างคล่องแคล่วขึ้น ด้านการออกเสียง นักเรียนจะมีปัญหากับการออกเสียงคำศัพท์บางคำที่ไม่คุ้นเคย ไม่มั่นใจที่จะออกเสียงหนักเสียงเบาพยางค์ไหน เมื่อผู้สอนแนะนำให้ไปดูการเน้นเสียงคำในใบกิจกรรม New Vocabulary และฝึกให้ออกเสียงซ้ำ ๆ นักเรียนสามารถออกเสียงได้ดียิ่งขึ้น และด้านการใช้ท่าทาง/สัญลักษณ์ ช่วงแรกนักเรียนจะกังวลกับสคริปต์วิธีการปฏิบัติ นักเรียนจะดูสคริปต์ค่อนข้างบ่อย ไม่สบตากับกล้องทำให้การนำเสนอไม่เป็นธรรมชาติ และนักเรียนยังไม่คุ้นชินกับเครื่องหมายสัญลักษณ์ที่กำหนดประกอบการพูด เมื่อนักเรียนผ่านการฝึกสักระยะ การพูดประกอบท่าทางและสัญลักษณ์ที่กำหนดจะเป็นตัวช่วยในการจำคำศัพท์ได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของนักวิจัย Aslamiyah (2019) ได้กล่าวว่าครูจำเป็นต้องเข้าใจนักเรียนให้ดีและเลือกกลวิธีที่เหมาะสมในการสอนศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียนที่เป็นเด็กเล็ก งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการใช้กลยุทธ์ Modeled Talk มีส่วนช่วยนักเรียนชั้นอนุบาลมีความกระตือรือร้นและความจำคำศัพท์มากขึ้นหรือไม่ อย่างไร การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้กระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพ กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักเรียนชั้น B โรงเรียน Al Insani Kindergarten-Pamulang ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ย t test value = 7.94 สูงกว่า t table value = 2.08 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สามารถพิสูจน์ให้เห็นว่ากลยุทธ์ Modeled Talk สามารถส่งเสริมให้นักเรียนเรียนภาษาเชิงรุกและจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษได้ดียิ่งขึ้น

3. ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารอยู่ในระดับความพึงพอใจระดับมาก ทั้งนี้อาจจะเป็นเพราะกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk มีเนื้อหาเป็น procedure text ที่เน้นการสาธิตและปฏิบัติ มีประโยชน์ต่อการในไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน มีความทันสมัยใกล้ตัว เหมาะสมกับสภาพการเรียนรู้ในปัจจุบัน ขั้นตอนการดำเนินการจัดกิจกรรมที่ช่วยสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ให้เอื้ออำนวยต่อการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอนของผู้เรียนทั้ง 3 ขั้นตอน คละผู้เรียนที่มีความสามารถ เก่ง ปานกลาง อ่อน ทุกขั้นตอนส่งเสริมให้นักเรียนปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน และระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ผู้เรียนสามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นปรึกษาหารือ และแก้ปัญหาในเรื่องการเรียนร่วมกันผ่านระบบออนไลน์ ทำให้บรรยากาศในการเรียนรู้เป็นกันเอง มีความมุ่งมั่นและตั้งใจฝึกต่อหน้ากระจกหรือต่อหน้าเพื่อนที่เรียนด้วยกันก่อน และนำเสนอกิจกรรมการพูดด้วยใช้ท่าทาง ภาพประกอบ สัญลักษณ์และการสาธิตในขณะที่พูดซึ่งช่วยประคับประคองให้พูดได้คล่องขึ้น ไม่สับสนในขณะที่พูด เห็นประโยชน์ของการใช้อวัจนภาษาในขณะที่พูด มีความคิดสร้างสรรค์ทำให้การพูดสามารถจูงใจผู้ฟังได้เป็นอย่างดี สอดคล้องกับ Firman (2022) เป็นการวิเคราะห์การใช้ Modeled Talk มีผลต่อแรงจูงใจและผลสัมฤทธิ์ด้านคำศัพท์ของนักเรียนเกรด 7 โรงเรียน SMPN 1 Sakra Barat ประเทศอินโดนีเซีย ในภาคเรียนที่ 1 โดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปริมาณ ระยะเวลาการวิจัยระหว่างเดือนตุลาคม ถึง พฤศจิกายน 2021 กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักเรียนจำนวน 120 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองใช้กิจกรรม Modeled Talk และกลุ่มควบคุมใช้กิจกรรม PBL มีผลต่อแรงจูงใจของนักเรียนและผลสัมฤทธิ์ของการเรียนคำศัพท์หรือไม่ ทั้งสองกลุ่มได้รับการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

ผู้วิจัยได้เลือกกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีเลือกสุ่มอย่างง่าย (S2002imple random sampling) ผลการวิจัยพบว่า ผลการสอบหลังการทดลองของกลุ่มตัวอย่างและกลุ่มควบคุม มีค่าเฉลี่ย 82.40 และ 61.87 ตามลำดับ และผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า การใช้ Modeled Talk มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ด้านคำศัพท์ ในขณะเดียวกัน ผลการวิเคราะห์ ANOVA ของกลุ่มตัวอย่างพบว่าค่า f-value ของแรงจูงใจของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (f-value=49.22>0.05) หมายความว่าผลการวิจัยของตัวแปรตามด้านนี้บรรลุผลตรงกับที่ได้ตั้งสมมติฐานไว้ สำหรับคะแนนผลสัมฤทธิ์ด้านคำศัพท์พบว่าค่า f-value>0.05 เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้เช่นกัน ส่วนประเด็นความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจและคำศัพท์พบว่า ไม่มีความสัมพันธ์ที่เป็นนัยสำคัญระหว่างแรงจูงใจกับผลสัมฤทธิ์ด้านคำศัพท์ โดยมีผลของ f-value=0.10 และ p-value=0.752>0.05 ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 จากผลการศึกษาวิจัยพบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talkเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ส่งผลดีต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารได้เป็นอย่างดี และผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนอยู่ในระดับมากที่สุด ดังนั้น ผู้สอนควรสร้างกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาด้านอื่น ๆ ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนในทุกระดับชั้นเพื่อพัฒนาความสามารถทางการเรียนภาษาอังกฤษให้ดียิ่งขึ้น

1.2 ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการคัดเลือกเนื้อหาในการสร้างกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยกลยุทธ์ Modeled Talk เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร เป็นการทบทวนบทเรียนและสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในสาระการเรียนรู้และทักษะการพูดได้ดียิ่งขึ้น

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 งานวิจัยในอนาคตควรศึกษากลวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ Modeled Talk เพื่อพัฒนาทักษะอื่นนอกจากทักษะการพูด

2.2 ผู้สอนควรทำวิจัยเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ Modeled Talk เพื่อพัฒนาสื่อการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น ชุดกิจกรรม บทเรียนสำเร็จรูป เป็นต้น

References

Aslamiyah, S. (2019). *The Effect of Modeled Talk Strategy In Teaching Vocabulary at Kindergarten Students (An Experimental Study at Al Insani Kindergarten).* Universitas Pamulang, Tangerang Selatan. Indonesia.

Chukampaeng, C. (2010). *Curriculum and Instruction Research.* Mahasarakham University. [In Thai]

Firman, E. (2022). *The Use of Modeled Talk toward Students' Motivation and Vocabulary.* SMPN 1 Sakra Barat. Indonesia.

Herrell, A. (1999). Modeling Talk to Support Comprehension in Young Children. *Kindergarten Education: Research, Theory, and Practice. 3,* 29-42.

Malikah, S. (2017). *An Analysis of the Use of Modeled Talk Technique in Apeaking Class in the Seventh Grade in SMPN2 Dawarblandong, Mojokerto.* [Bachelor's thesis, University of Muhammadiyah Malang].

Office of the Basic Education Commission. (2014). *Guidelines According to the Announcement of the Ministry of Education on the English Language Teaching Reform Policy.* https://eqa.snru.ac.th/th/guideline-cefr [In Thai]

Post Today. (2019). *EF English Language Skills Ranking Index.* www.posttoday.com [In Thai]

Richards, C. & Rodgers, S. (2002). *Approaches and Methods in Language Teaching.* (2nd ed). Cambridge University Press.

Tookjit, L. (2016). *English Communicative Strategies in Classroom of Thai Students and Foreign Teachers in University of Phayao.* [Independence Study, University of Phayao]. [In Thai]

Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus
Vol.35 No.1 : January - April 2024, pp. 197-209

Research Articles

The Development of Reading Comprehension Achievement by using Application ReadAWrite with The 5 W1 H Reading Comprehension Technique for Grade 9 Students at Satree Phuket School

Najwa Puteh*
B.A. (Education), Bachelor's Student
Faculty of Education, Prince of Songkla University
Nopparat Sane
M.A. (Thai), Lecturer
Faculty of Education, Prince of Songkla University
Nisanad Songrak
M.Ed. (Curriculum, and Instruction), Professional Level Teacher
Thai Language Department, Satree Phuket School
* Corresponding author: Najwa120500@gmail.com

Received: May 9, 2023/ **Revised:** January 29, 2024/ **Accepted:** February 6, 2024

Abstract

The three purposes of this research were to : 1) create ready-made dialogues on ReadAWrite Application with integration of the 5 W 1 H technique for reading for main idea of the story entitled “Hen Kea Look” and to evaluate the efficiency of the ready-made dialogues according to 80/80 efficiency index, 2) compare the reading comprehension achievement of Mathayomsuksa 3 students of Satree Phuket School before and after using the ready-made dialogues on ReadAWrite Application with integration of the 5 W 1 H technique and 3) to study the students’ satisfaction with the ready-made dialogues on ReadAWrite Application with integration of the 5 W 1 H technique for reading for main idea of the story entitled “Hen Kea Look”. The research design used is the one-group pretest-posttest design. The target group was 41 Mathayomsuksa 3/3 students of Satree Phuket School. The research instruments were (1) learning management plan based on the ready-made dialogues created on ReadAWrite Application with integration of the 5 W 1 H technique for reading for main idea of the story entitled “Hen Kea Look”, (2) 4 parts of the ready-made dialogues on ReadAWrite Application, (3) a reading comprehension achievement test with 20 items, each with 4 choices and (4) student satisfaction questionnaire with 10 items on the ready-made dialogues on ReadAWrite Application. The data was analyzed by applying frequency, percentage, average ($\overline{X}$), standard deviation (S.D.), T-test and 80/80 efficiency index.

The findings were : (1) the efficiency index of the ready-made dialogues of the story entitled “Hen Kea Look” on ReadAWrite Application was 67.2/89, which was lower than the standard 80/80 efficiency index; (2) the reading comprehension achievement of Mathayomsuksa 3 students of Satree Phuket School after using the ready-made dialogues of the story entitled “Hen Kea Look” on ReadAWrite Application was an average of 14.4 points, an increase of 83% in the reading comprehension achievement, which was statistically significant at level .05 ; (3) the students’ overall satisfaction with learning how to read for main idea with the innovation was at the highest level

Keywords: Ready-made Conversation, ReadAWrite Application, English The 5 W 1 H Reading Comprehension Technique

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ปีที่ 35 ฉบับที่ 1 : มกราคม- เมษายน 2567, หน้า 197-209

บทความวิจัย

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความสำคัญ โดยการใช้แอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต จังหวัดภูเก็ต

นัจวา ปุเต๊ะ*
ศศ.บ. (ศึกษาศาสตร์), นักศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
นพรัฐ เสน่ห์
อ.ม. (ภาษาไทย), อาจารย์
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
นิสานาถ สงรักษ์
ศษ.ม. (หลักสูตรและการสอน) ครูชำนาญการ
กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนสตรีภูเก็ต
*ผู้ประสานงาน: Najwa120500@gmail.com

วันรับบทความ: 9 พฤษภาคม 2566/ **วันแก้ไขบทความ:** 29 มกราคม 2567/ **วันตอบรับบทความ:** 6 กุมภาพันธ์ 2567

บทคัดย่อ

การวิจัยเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สร้างและหาประสิทธิภาพของบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังการใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H และ 3) ศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต ที่มีต่อบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/3 จำนวน 41 คน เครื่องมือที่ใช้วิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้ บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก 2) บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite เรื่อง เห็นแก่ลูก จำนวน 4 ตอน 3) แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องการอ่านจับใจความสำคัญแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ 4) แบบประเมินความพึงพอใจต่อบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite จำนวน 10 ข้อ การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีการหาความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่า T-test และค่าประสิทธิภาพตามเกณฑ์มาตรฐาน 80/80

ผลการวิจัยพบว่า 1) บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite เรื่อง เห็นแก่ลูก ที่สร้างขึ้นมีประสิทธิ์ภาพเท่ากับ 67.2/89 ซึ่งน้อยกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ที่กำหนดไว้ 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนเรื่องการอ่านจับใจความสำคัญโดยการใช้นวัตกรรม มีภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ: บทสนทนาสำเร็จรูป แอปพลิเคชัน ReadAWrite วิธีการอ่านจับใจความสำคัญ 5 W 1 H

บทนำ

ในการจัดการเรียนรู้ หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 การศึกษาเนื้อหาวรรณคดี เรื่อง พระอภัยมณี ตอน พระอภัยมณีหนีนางผีเสื้อสมุทร ของผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 ผู้เรียนส่วนใหญ่มีข้อบกพร่องเรื่องการอ่านจับใจความสำคัญ เช่น อ่านจับใจความสำคัญได้ไม่ถูกต้องเท่าที่ควร ทั้งนี้ ผลการประเมินการทำแบบทดสอบหลังเรียน เรื่อง พระอภัยมณี ตอน พระอภัยมณีหนีนางผีเสื้อสมุทร พบว่า ผู้เรียนมีค่าคะแนนเฉลี่ยในภาพรวมอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้งไว้ (ร้อยละ 80) คือ มีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 75 ในเบื้องต้นผู้วิจัยเห็นว่าการเรียนจากตัวบทตำรา สื่อ PowerPoint อาจจะส่งผลทางอ้อมให้ผู้เรียนขาดแรงจูงใจในการเรียนซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Promma (2021) ที่กล่าวว่า “การแก้ปัญหาการอ่านวรรณคดีควรเริ่มต้นจากผู้สอนเป็นอันดับแรก ผู้สอนควรออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเกิดความตื่นตัวและชี้ให้เห็นว่าวรรณคดีไม่ใช่เรื่องไกลตัวผู้เรียน” ในขณะที่ Mansettawit (1997) ได้เล็งเห็นปัญหาการอ่านจับใจความสำคัญว่า “ปัญหาอย่างหนึ่งของผู้สอนคือผู้สอนไม่เข้าใจวิธีการสอนอย่างแท้จริง ส่วนมากจะกำหนดวัตถุประสงค์ให้ผู้เรียนอ่านโดยไม่มีวัตถุประสงค์อื่น ๆ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ของการอ่านในลักษณะต่าง ๆ เพราะผู้สอนภาษาไทยมีความรู้ในเรื่องที่เกี่ยวกับการสอนอ่านไม่เพียงพอ ไม่ว่าจะเป็นจิตวิทยาการอ่านหรือวิธีการสอนอ่านตามจุดมุ่งหมายเฉพาะ” อย่างไรก็ดี ปัญหาการอ่านจับใจความสำคัญจากตัวบทตำรา สื่อ PowerPoint หรือผู้สอนที่ส่งผลต่อความตั้งใจของผู้เรียนสามารถแก้ไขด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ซึ่งมีอยู่หลายวิธี

ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 ซึ่งศึกษาวรรณกรรม เรื่อง เห็นแก่ลูก ผู้เรียนก็ยังต้องใช้ทักษะการอ่านจับใจความสำคัญในรูปแบบเรื่องราวผู้วิจัยจึงได้วิเคราะห์และนำปัญหาการอ่านจับใจความสำคัญในหน่วยการเรียนรู้ก่อนหน้ามาพัฒนาการอ่านจับใจความสำคัญ โดยเริ่มต้นกระบวนการด้วยการสำรวจปัญหาพบว่า ผู้เรียนขาดแรงจูงใจในการเรียน สอดคล้องกับ Schonell & Goodacre (1974) Ruddell (2002) Law (2011) และ Mullis et al. (2012) ที่ระบุว่า “ในการจัดการเรียนรู้ผู้สอนต้องสร้างแรงจูงใจเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความต้องการที่จะเรียนรู้เพราะแรงจูงใจมีส่วนสำคัญที่ทำให้ผู้อ่านเกิดความสนใจอ่าน” จึงนำมาสู่วิธีการแก้ไขปัญหาจนได้เป็นนวัตกรรมที่มีชื่อว่า “บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite” ซึ่งเป็นนวัตกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ Promla & Krootjohn (2020) กล่าวว่า “การนำแชทบอทมาช่วยจัดการเรียนรู้จะช่วยเสริมประสิทธิภาพการเรียน และช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมมีปฏิสัมพันธ์ในการเรียนมากขึ้น รวมทั้งแชทบอทยังสร้างแรงจูงใจและกระตุ้นผู้เรียนให้อยากเรียนรู้” ในที่นี้ผู้วิจัยได้นำแอปพลิเคชัน ReadAWrite มาปรับประยุกต์เพื่อให้เข้ากับกระบวนการอ่านจับใจความสำคัญในรูปแบบที่เป็นบทสนทนาเนื้อหาเรื่อง เห็นแก่ลูก กล่าวคือ ผนวกแนวคิดบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ในรูปแบบเรื่องเล่า ด้วยคำนึงว่า “ตัวบท” (text) ที่มีลักษณะเป็นร้อยกรองมีฉันทลักษณ์ (ดังเช่นในวรรณคดีพระอภัยมณี) หรือลักษณะเป็นร้อยแก้วที่มีความต่อเนื่องหรือเป็นร้อยแก้วที่มีบทบรรยายสลับกับบทสนทนา (ดังเช่นวรรณกรรมเรื่อง เห็นแก่ลูก) จะมีวิธีการจับใจความที่แตกต่างกัน ขณะที่แอปพลิเคชัน ReadAWrite เป็นแอปพลิเคชันที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับกระบวนการอ่านจับใจความสำคัญซึ่งจะได้กล่าวในย่อหน้าถัดไป

แอปพลิเคชัน ReadAWrite เป็นแอปพลิเคชันสำหรับอ่านและเขียนนิยายออนไลน์ซึ่งกำลังเป็นที่นิยมในปัจจุบัน เมื่ออ่านนิยายออนไลน์ในแอปพลิเคชันจะให้ความรู้สึกเสมือนกับผู้เรียนกำลังอ่านแชทของคู่สนทนาหรือจ้องมองการสนทนาคู่สนทนาอื่น ทั้งนี้การอ่านนิยายแชทมีการใช้พลังงานในการอ่านน้อยเพราะไม่มีบทบรรยายที่ยาวอีกทั้งให้ความสมจริง เมื่อนำแอปพลิเคชัน ReadAWrite มาใช้จัดการเรียนรู้จะทำให้ผู้เรียนสามารถอ่านทบทวนได้ด้วยตนเอง ผู้เรียนเกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้วรรณคดีและวรรณกรรม นอกจากนี้ ผู้เรียนสามารถร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการสนทนา อันจะถือว่ามีส่วนร่วมในการสร้างวรรณกรรมไปด้วย ผู้วิจัยจึงเห็นว่านิยายแชทน่าจะเป็นวิธีกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) อีกวิธีหนึ่งที่น่าสนใจและช่วยเสริมสร้างทักษะการอ่านของผู้เรียนในการเรียนวิชาวรรณคดีและวรรณกรรม

วิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เป็นการตั้งประเด็นคำถามเพื่อให้ผู้เรียนหาคำตอบ

ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ อนึ่ง แนวคำถาม 5 W 1 H ถือเป็นวิธีการตั้งคำถามใน 6 ประเภท ตามความคิดของบลูม Khattiyamarn & Wirathammo (2006) เห็นว่า การตั้งคำถาม 5 W 1 H สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการอ่านจับใจความสำคัญได้ โดยเฉพาะการอ่านจับใจความสำคัญที่มีตัวละครเป็นส่วนประกอบ โดยเทคนิค 5 W 1 H ประกอบด้วย 1. Who (ใคร) หมายถึง บุคคลสำคัญที่เป็นตัวประกอบของเรื่อง 2. What (อะไร) หมายถึง ปัญหาหรือสาเหตุที่เกิดขึ้น 3. Where (ที่ไหน) หมายถึง สถานที่หรือตำแหน่งที่เกิดเหตุการณ์ 4. When (เมื่อไร) หมายถึง เวลาที่เหตุการณ์นั้นได้เกิดขึ้นหรือจะเกิดขึ้น 5. Why (ทำไม/ เหตุใด) หมายถึง สาเหตุหรือมูลเหตุที่ทำให้เกิดขึ้น และ 6. How (อย่างไร) หมายถึง รายละเอียดของสิ่งที่เกิดขึ้นแล้วหรือกำลังจะเกิดขึ้นว่ามีความเป็นไปได้ในลักษณะใด

จากที่ได้กล่าวในข้างต้นผู้วิจัยจึงได้ตั้งสมมติฐานว่า การพัฒนาบทสนทนาสำเร็จรูปโดยใช้แอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H จะสามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีเรื่อง เห็นแก่ลูก ในผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต ให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากกว่าร้อยละ 80 ตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยได้ตั้งไว้ และคาดคะเนว่าผู้เรียนจะมีความพึงพอใจในการเรียนอยู่ในระดับมากที่สุด ลำดับต่อไปผู้วิจัยจะกล่าวถึงวัตถุประสงค์ในการวิจัยครั้งนี้

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพของบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์มาตรฐาน 80/80

2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องการอ่านจับใจความสำคัญก่อนและหลังการใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต

3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต ที่มีต่อบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก

สมมติฐานของการวิจัย

ผู้วิจัยนำวิธีการจัดการเรียนรู้โดยใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต โดยกำหนดสมมติฐานการวิจัยไว้ดังนี้

1. การใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์มาตรฐาน 80/80

2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องการอ่านจับใจความสำคัญก่อนและหลังการใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต สูงกว่าก่อนเรียน

3. ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต พึงพอใจในบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก ในระดับมากที่สุด

กรอบแนวคิดการวิจัย

ในกรอบแนวคิดการวิจัยครั้งนี้มีส่วนประกอบสำคัญ 2 ส่วน ได้แก่ 1. กรอบแนวคิดในการสร้างบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite และ 2. กรอบแนวคิดวิธีการตั้งคำถาม 5 W 1 H ตามทฤษฎีของ Bloom's Digital Taxonomy ซึ่งแสดงเป็นตัวแปรต้นและตัวแปรตามได้ดังนี้

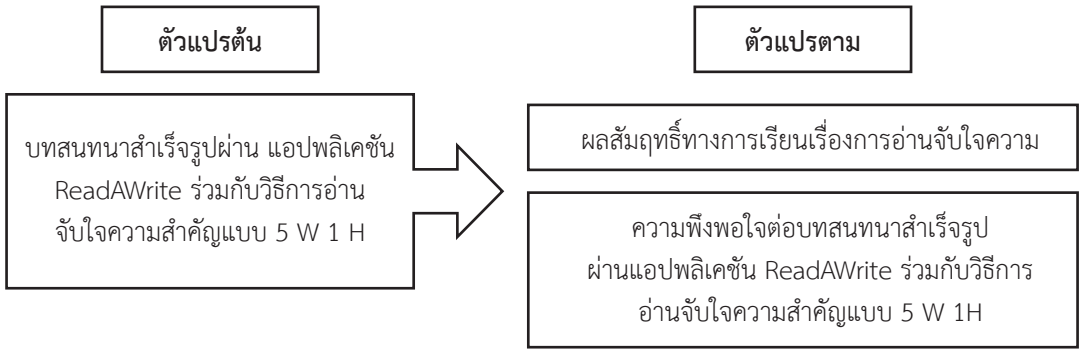
ตัวแปรต้น คือ บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H

ตัวแปรตาม คือ (Y1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องการอ่านจับใจความสำคัญ

(Y2) ความพึงพอใจต่อบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H

ภาพประกอบ 1

กรอบแนวคิดการวิจัย



นิยามศัพท์เฉพาะ

1. *การอ่านจับใจความสำคัญ* หมายถึง การอ่านขั้นรายละเอียดที่ต้องรับรู้เนื้อเรื่องความสำคัญว่ากล่าวถึงใครหรืออะไร และความหมายของเรื่องว่ามีความหมายเกี่ยวข้องกันอย่างไร (Kittisak, 1994)

2. *การจับใจความสำคัญด้วยเทคนิค 5W1H* หมายถึง การอ่านจับใจความสำคัญโดยคำนึงถึงองค์ประกอบต่อไปนี้

2.1 Who (ใคร) คือ บุคคล สัตว์ หรือตัวละครที่ปรากฏในเรื่องหรือตอนที่อ่าน

2.2 What (อะไร) คือ เหตุการณ์ใดเกิดขึ้นบ้าง

2.3 Where (ที่ไหน) คือ สถานที่ที่เกิดเหตุการณ์นั้นขึ้น

2.4 When (เมื่อไร) คือ เวลา ช่วงเวลา วันเวลา หรือการคาดคะเนช่วงเวลาที่เกิดจากสิ่งที่บ่งบอก เช่น เฉดสีสว่างที่ปรากฏในภาพเป็นเวลากลางวัน เวลาที่ผู้เรียนไปโรงเรียนคือเวลากลางวัน เป็นต้น

2.5 Why (เหตุใด) คือ เหตุผลที่เกิดเหตุการณ์นั้น หรือเหตุผลที่ตัวละครทำเช่นนั้น

2.6 How (อย่างไร) คือ เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นมีรายละเอียดอย่างไร หรือตัวละคร มีการจัดการกับเหตุการณ์นั้นอย่างไร (Khattiyamarn & Wirathammo, 2006)

3. *บทสนทนา (dialogue)* หมายถึง คำพูดของตัวละครที่โต้ตอบกันในเรื่อง เห็นแก่ลูก นับเป็นองค์ประกอบสำคัญประการหนึ่ง เพราะช่วยให้ผู้เรียนได้ทราบถึงแนวคิดของผู้แต่ง ทราบถึงบุคลิกลักษณะ ของตัวละคร ข้อขัดแย้งระหว่างตัวละคร ภูมิหลัง และรายละเอียดต่าง ๆ

4. *แอปพลิเคชัน ReadAWrite* หมายถึง แอปพลิเคชันสำหรับอ่านและเขียนนิยายออนไลน์ เมื่ออ่านนิยายออนไลน์ในแอปพลิเคชันจะให้ความรู้สึกเสมือนผู้เรียนกำลังอ่านแช็ตของคู่สนทนา หรือจ้องมองการสนทนาของคู่สนทนาอื่น นอกจากนี้ ผู้เรียนสามารถร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการสนทนาได้

5. *ความพึงพอใจ* (Satisfaction) หมายถึง เจตคติของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต ที่มีความพึงพอใจของต่อบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H อันวัดได้จากแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบมาตรประมาณค่า (Rating scale 5 ระดับ) จำนวน 10 ข้อ

วิธีดำเนินการวิจัย

1. แบบแผนในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้การวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research) โดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มทดลองกลุ่มเดียว วัดผลก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ (The One-group Pretest-Posttest Design) (Fitz-Gibbon & Morris, 1987) ดังนี้

O1 X O2

เมื่อ O1 หมายถึง การทดสอบก่อนการจัดการเรียนรู้โดยการใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H

X หมายถึง การจัดการเรียนรู้โดยการใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H

O2 หมายถึง การทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้โดยการใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H

2. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2565 ทั้งหมด 13 ห้อง จำนวน 464 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/3 จำนวน 41 คน พิจารณาจากการสุ่มแบบยกกลุ่ม (Cluster Random Sampling) ทั้งนี้ใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 2 ข้อ ประกอบด้วย

3.1.1 แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง เห็นแก่ลูก ที่มีบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ในขั้นการเรียนรู้ จำนวน 8 แผน การจัดการเรียนรู้ผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้อง/ความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 3 ท่าน โดยหาค่า IOC คือ 0.9

3.1.2 บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite เรื่อง เห็นแก่ลูก จำนวน 4 ตอน แสดงไว้ในหัวข้อบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite เรื่อง เห็นแก่ลูก ผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้อง/ความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 3 ท่าน โดยหาค่า IOC คือ 0.96

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวัดตัวแปรตาม ได้แก่

3.2.1 แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องการอ่านจับใจความสำคัญแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ ประเมินคุณภาพเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน โดยหาค่า IOC คือ 0.80 – 1.00 ค่าความยากง่ายอยู่ในช่วงตั้งแต่ 0.23 - 0.75 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ในช่วง 0.21 -1.00 ค่าความเชื่อมั่น KR20 เท่ากับ 0.42

3.2.2 ความพึงพอใจในบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite จำนวน 10 ข้อ ประเมินคุณภาพเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน โดยหาค่า IOC คือ 0.50 – 1.00 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.82

4. กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัยประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นก่อนการทดลอง (2) ขั้นการทดลอง และ (3) ขั้นหลังทดลอง ดังนี้

4.1 ขั้นก่อนการทดลอง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลกับตัวอย่างผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

4.1.1 ผู้วิจัยได้ติดต่อขอความอนุเคราะห์จากโรงเรียนสตรีภูเก็ต เพื่อใช้ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/3 จำนวน 41 คน เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ โดยประสานงานผ่านผู้บริหารโรงเรียนและผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

4.1.2 ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้วิชาภาษาไทยเพื่อทราบข้อมูลพื้นฐานของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต เพื่อเป็นแนวทางคิดค้นนวัตกรรมในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน

4.1.3 ผู้วิจัยได้เตรียมเครื่องมือในการทดลอง คือ 1. แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง เห็นแก่ลูก 2. บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H และ 3. แบบสอบถามความพึงพอใจ

4.1.4 ผู้วิจัยได้จัดการเรียนรู้โดยมีการเตรียมความพร้อมสำหรับการเรียนในรูปแบบของบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

4.1.4.1 การจัดการเรียนรู้เริ่มต้นโดยการให้ตัวแทนผู้เรียนจำนวน 1 คน ออกมาหน้าชั้นเรียนเพื่อบอกเล่าเห็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันในรูปแบบของบทสนทนาที่ประทับใจ หรือบทสนทนาที่อยากเล่าให้เพื่อนฟัง และให้ผู้เรียนที่รับฟังสรุปใจความสำคัญ ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนรู้สึกคุ้นชินกับการจับใจความบทสนทนา

4.1.4.2 การจัดการเรียนรู้ในขั้นตอนต่อมาได้เพิ่มจำนวนผู้เรียนที่ออกมาเล่าประสบการณ์เป็นจำนวน 2 คน โดยให้ผู้เรียนทั้งคู่ออกมาเล่าเหตุการณ์ที่ทั้งสองมีประสบการณ์ร่วมกันในรูปแบบของการสนทนา และให้ผู้ฟังจับใจความของบทสนทนา

4.1.4.3 การจัดการเรียนรู้ครั้งสุดท้าย ก่อนเริ่มขั้นตอนการวิจัย หลังจากได้ปรับความคุ้นชินในการจับใจความจากบทสนทนาในรูปแบบของการฟัง และมีผลในรูปแบบที่น่าพอใจแล้ว ลำดับต่อมาจึงได้ปรับเปลี่ยนรูปแบบจับใจความสำคัญของบทสนทนาเป็นไปในรูปแบบของการอ่านบทสนทนา

4.2 ขั้นการทดลอง

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้เวลาเก็บรวบรวมข้อมูล 8 คาบ ดังนี้

คาบที่ 1 เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบทดสอบก่อนเรียนเรื่องการอ่านจับใจความสำคัญ และบันทึกผลการทดสอบให้เป็นคะแนนก่อนเรียน (Pre-Test) ใช้เวลา 1 คาบ

คาบที่ 2-7 การจัดการเรียนรู้เริ่มต้นจากการอ่านบทสนทนาในบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก ตอนที่มาและความสำคัญ โดยให้ผู้เรียนอ่านและจับใจความสำคัญของบทสนทนาสำเร็จรูป มีผลเป็นที่น่าพอใจมาก ขั้นต่อมาจึงได้เพิ่มตอนในการอ่านเพื่อพัฒนาการอ่านจับใจความสำคัญ โดยใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูกจะประกอบไปด้วย 4 ตอน คือ

1. ที่มาและความสำคัญของบทละครพูด เรื่อง เห็นแก่ลูก
2. บทละครพูด เรื่อง เห็นแก่ลูก
3. ข้อคิดที่ได้รับจากบทละครพูด เรื่อง เห็นแก่ลูก
4. คุณค่าของบทละครพูด เรื่อง เห็นแก่ลูก

คาบที่ 8 เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องการอ่านจับใจความสำคัญ และบันทึกผลการทดสอบให้เป็นคะแนนหลังเรียน (Post-Test) พร้อมทั้งให้ผู้เรียนทำแบบประเมินความพึงพอใจต่อบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ใช้เวลาการสอน 1 คาบ

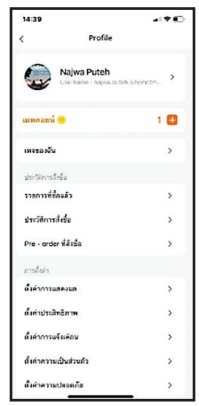
4.3 ขั้นหลังการทดลอง

ผู้วิจัยตรวจให้คะแนนแบบทดสอบก่อนเรียนหลังเรียน และตรวจสอบความถูกต้องครบถ้วนของข้อมูล ในกรณีที่ข้อมูลผลการทดสอบของผู้เรียนไม่ครบถ้วน ผู้วิจัยจะติดตามให้ผู้เรียนทดสอบเพิ่มเติมหลังจากนั้นได้จัดเตรียมบันทึกข้อมูลเพื่อจะวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite เรื่อง เห็นแก่ลูก

1. รูปแบบของบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite เรื่อง เห็นแก่ลูก

2. แอ็กเคานต์ที่ใช้ในการสร้างสื่อการจัดการเรียน



3. บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite เรื่อง เห็นแก่ลูก

4. บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite เรื่อง เห็นแก่ลูก มีทั้งหมด 4 ตอน

1. ที่มาและความสำคัญของบทละครพูด เรื่อง เห็นแก่ลูก
2. บทละครพูด เรื่อง เห็นแก่ลูก
3. ข้อคิดที่ได้รับจากบทละครพูด เรื่อง เห็นแก่ลูก

4. คุณค่าของบทละครพูด เรื่อง เห็นแก่ลูก

5. ตัวอย่างบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite เรื่อง เห็นแก่ลูก

6. เนื้อหาฉบับสมบูรณ์ของบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite เรื่อง เห็นแก่ลูก

7. สแกน QR Code เพื่อรับชมขั้นตอนในการสมัครเข้าใช้งานแอปพลิเคชัน ReadAWrite ผ่านช่องทาง Youtube

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

1. การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยใช้สถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่า T-test และการหาประสิทธิภาพตามเกณฑ์มาตรฐาน 80/80

2. การวิเคราะห์ความพึงพอใจต่อบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยเทียบกับเกณฑ์ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.51 - 5.00 มีความพึงพอใจระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.51 - 4.50 มีความพึงพอใจระดับมาก

ค่าเฉลี่ย 2.51 - 3.50 มีความพึงพอใจระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.51 - 2.50 มีความพึงพอใจระดับน้อย

ค่าเฉลี่ย 1.00 - 1.50 มีความพึงพอใจระดับน้อยที่สุด

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการสร้างและหาประสิทธิภาพของบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H

การวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยด้านการหาประสิทธิภาพของบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการหาประสิทธิภาพของแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตามเกณฑ์ 80/80 (E1 / E2) ได้แก่ ประสิทธิภาพของกระบวนการ (E1) และประสิทธิภาพของผลลัพธ์ (E2) ปรากฏผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังตาราง 1

ตาราง 1

ค่าประสิทธิภาพของบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H

n	คะแนนประเมินระหว่างเรียน			คะแนนประเมินหลังเรียน			ค่าประสิทธิภาพ
	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	ร้อยละ	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	ร้อยละ	(E_1/E_2)
41	20	13.44	67.2	20	17.8	89	67.2/89

จากตาราง 1 พบว่า การสร้างและหาประสิทธิภาพของบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ผู้เรียนได้คะแนนระหว่างเรียนเฉลี่ยร้อยละ 67.2 แสดงว่าประสิทธิภาพของกระบวนการต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 เมื่อพิจารณาได้คะแนนทดสอบหลังเรียนพบว่าผู้เรียนได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 89 ซึ่งน้อยกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 แสดงว่าบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ต้องปรับปรุงแก้ไขเพิ่มเติม ทั้งนี้ผลคะแนนเฉลี่ยที่เพิ่มขึ้นแสดงให้เห็นความสามารถในการพัฒนาบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ให้ที่ดีขึ้นได้

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเชิงบรรยายหลังการจัดการเรียนรู้ด้วยบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H

ในการวิเคราะห์ข้อมูลตอนที่ 2 มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้ด้วยบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต มีผลการวิเคราะห์ดังต่อไปนี้

ตาราง 2

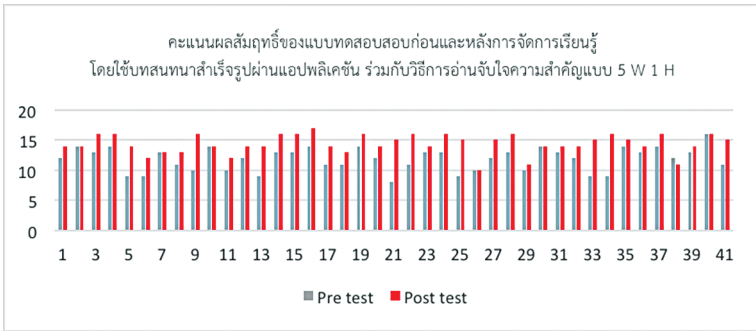
ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเชิงบรรยายคะแนนสอบก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต

คะแนนสอบ	n	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	% of Mean	t
ก่อนเรียน	41	20	11.9	1.59	60	-
หลังเรียน	41	20	14.4	1.92	72	7.66

จากตาราง 2 พบว่าผู้เรียนได้คะแนนเฉลี่ยทดสอบหลังเรียนเพื่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่อง การอ่านจับใจความสำคัญ จากการทดสอบก่อนเรียนเท่ากับ 11.9 คิดเป็นร้อยละ 60 ขณะที่ผลการทดสอบหลังเรียนผู้เรียนได้คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 14.4 คิดเป็นร้อยละ 72 แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนมีความก้าวหน้าด้านการอ่านจับใจความสำคัญสูงขึ้น

ภาพประกอบ 2

แผนภูมิแท่งแสดงคะแนนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้บทสนทนาสำเร็จรูป ผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H



ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความพึงพอใจของผู้เรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H

ในการวิเคราะห์ข้อมูลตอนที่ 3 มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต ที่มีต่อบทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก

ตาราง 3

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความพึงพอใจของผู้เรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสตรีภูเก็ต

ลำดับ	ประเด็นประเมิน	ระดับความพึงพอใจ		
		$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
1.	ผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหามากยิ่งขึ้น	4.98	0.16	มากที่สุด
2.	แอปพลิเคชัน ReadAWrite ช่วยให้เรียนรู้ง่ายขึ้น	4.29	0.46	มาก
3.	แอปพลิเคชัน ReadAWrite มีการใช้งานที่ง่ายที่สุด	4.76	0.43	มากที่สุด
4.	แอปพลิเคชัน ReadAWrite มีความเหมาะสมกับบทเรียน	4.78	0.42	มากที่สุด
5.	แอปพลิเคชัน ReadAWrite ช่วยส่งเสริมด้านการอ่าน	4.44	0.50	มาก
6.	แอปพลิเคชัน ReadAWrite ช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น	4.71	0.46	มากที่สุด
7.	แอปพลิเคชัน ReadAWrite มีสีและตัวอักษรที่ช่วยในการอ่าน	4.63	0.49	มากที่สุด
8.	แอปพลิเคชัน ReadAWrite มีความน่าเชื่อถือ	4.51	0.55	มากที่สุด
9.	แอปพลิเคชัน ReadAWrite มีความทันสมัย	4.66	0.53	มากที่สุด
10.	แอปพลิเคชัน ReadAWrite มีความสนุกและทำให้การอ่านไม่น่าเบื่อ	4.80	0.40	มากที่สุด
	สรุปความพึงพอใจโดยภาพรวม	**4.66**	**0.13**	**มากที่สุด**

จากตาราง 3 พบว่า ผู้เรียนพึงพอใจในการจัดการเรียนการสอนเรื่อง เห็นแก่ลูก โดยใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H อยู่ในระดับมากที่สุด (M = 4.66) ทั้งนี้ประเด็นเรื่องผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหามากยิ่งขึ้นมีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือผู้เรียนมีความพึงพอใจในแอปพลิเคชัน ReadAWrite ซึ่งมีความสนุกและทำให้การอ่านไม่น่าเบื่อ และแอปพลิเคชัน ReadAWrite มีความเหมาะสมกับบทเรียนเป็นลำดับต่อมา

ข้อเสนอแนะของผู้เรียนจากการทำแบบประเมินความพึงพอใจต่อแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เรื่อง เห็นแก่ลูก สรุปพอสังเขปได้ว่าควรแนะนำการใช้งานแอปพลิเคชัน ReadAWrite โดยละเอียด เพราะผู้เรียนบางส่วนใช้เทคโนโลยีได้ไม่ดีเท่าที่ควร และควรมีปรับปรุงการใช้ถ้อยคำเพื่อให้การอ่านราบรื่นมากยิ่งขึ้น

อภิปรายผล

จากผลการวิจัยจะเห็นว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H สามารถพัฒนาการอ่านจับใจความสำคัญของผู้เรียนได้ดีขึ้น ทั้งนี้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนที่มีคะแนนแบบทดสอบหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนจำนวน 38 คน คิดเป็นร้อยละ 92.7 ตัวอย่างผู้เรียนที่มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน จำนวน 2 ตัวอย่าง โดยตัวอย่างที่ 1 ผู้เรียนเลขที่ 34 มีคะแนนแบบทดสอบหลังเรียนสูงกว่าเรียน 7 คะแนน กล่าวคือมีคะแนนแบบทดสอบก่อนเรียนอยู่ที่ 9 คะแนนและมีคะแนนแบบทดสอบหลังเรียนอยู่ที่ 16 คะแนน เมื่อนำคำตอบของผู้เรียนเลขที่ 34 มาพิจารณาทีละข้อพบว่า ในแบบทดสอบหลังเรียนผู้เรียนสามารถคงความถูกต้องของแบบทดสอบก่อนเรียนได้ครบทั้ง 9 ข้อ และสามารถทำแบบทดสอบข้ออื่น ๆ เพิ่มขึ้นอีก 7 ข้อ เมื่อเปรียบเทียบกับวิธีการตั้งคำถามตามแนวคิดของบลูม (Bloom) พบว่าทั้ง 7 ข้อที่เพิ่มขึ้นมาล้วนเป็นแนววิธีการตั้งคำถามขั้นสูงทั้งหมด (ขั้นวิเคราะห์) ตัวอย่างที่ 2 ผู้เรียนเลขที่ 21 มีคะแนนแบบทดสอบหลังเรียนสูงกว่าเรียน 7 คะแนน กล่าวคือมีคะแนนแบบทดสอบก่อนเรียนอยู่ที่ 8 คะแนน และมีคะแนนแบบทดสอบหลังเรียนอยู่ที่ 15 คะแนน เมื่อนำคำตอบของผู้เรียนเลขที่ 21 มาพิจารณาทีละข้อพบว่า ในแบบทดสอบหลังเรียนผู้เรียนสามารถคงความถูกต้องของแบบทดสอบก่อนเรียนได้ครบทั้ง 8 ข้อ และสามารถทำแบบทดสอบข้ออื่น ๆ เพิ่มขึ้นอีก 7 ข้อ เมื่อเปรียบเทียบกับวิธีการตั้งคำถามตามแนวคิดของบลูม (Bloom) พบว่า ทั้ง 7 ข้อที่เพิ่มขึ้นมาล้วนเป็นแนววิธีการตั้งคำถามขั้นสูงทั้งหมด (ขั้นวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า) อย่างไรก็ตาม พบว่าผู้เรียนหมายเลข 21 ยังไม่สามารถตอบคำถามด้วยวิธีการตั้งคำถามในขั้นการนำไปใช้ทั้ง 2 ข้อได้ ผู้สอนจึงให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบเพิ่มเติมด้วยการตอบคำถามด้วยวิธีการตั้งคำถามในขั้นการนำไปใช้ พบว่าเมื่อผู้เรียนได้ทำแบบทดสอบเพิ่มเติมครั้งนี้ และทำแบบทดสอบอีกครั้ง พบว่าผู้เรียนมีคะแนนเพิ่มขึ้น อนึ่ง มีผู้เรียนที่คะแนนแบบทดสอบหลังเรียนเท่ากับ/ต่ำกว่าก่อนเรียนจำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 7.3 ผู้เรียนที่มีคะแนนต่ำกว่าก่อนเรียน 1 ใน 3 เนื่องจากผู้เรียนมีปัญหาด้านการใช้สื่อเทคโนโลยี Uthai (2015) กล่าวว่า สื่อเทคโนโลยีทำให้ผู้เรียนสนใจในความแปลกใหม่ สามารถเข้าใจเนื้อหาที่เรียน แต่ผู้เรียนบางคนไม่สามารถพัฒนาตนได้เท่าทันเทคโนโลยี จึงต้องให้ผู้เรียนศึกษาวิธีการใช้พร้อมคำอธิบายเพิ่มเติมจากคุณผู้สอนก่อนการทำแบบฝึกหัด และทำแบบทดสอบอีกครั้ง พบว่าผู้เรียนมีคะแนนเพิ่มขึ้น ด้านความพึงพอใจผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อกระบวนการการเรียนรู้ ในที่นี้ภาพรวมความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด

การจัดการเรียนรู้โดยใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ส่งผลให้ผู้เรียนมีการพัฒนาด้านการอ่านจับใจความสำคัญที่ดีขึ้น อันจะเห็นได้จากคะแนนเฉลี่ยแบบทดสอบหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และจากการทำแบบประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H อยู่ในระดับมากที่สุด แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้ดังกล่าวสามารถทำให้ผู้เรียนพัฒนาการอ่านจับใจความสำคัญได้อย่างแท้จริง เนื่องจากผู้เรียนและผู้สอนได้ปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้มีความน่าสนใจ ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจและเกิดความตั้งใจในการเรียนรู้มากยิ่งขึ้น Klimova & Zamborova (2020) กล่าวว่า “แรงจูงใจของผู้เรียนจะเพิ่มมากขึ้นเมื่อใช้แอปพลิเคชันการเรียนรู้ที่มีการโต้ตอบ มีความเสมือนจริง

อันจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีอิสระ เพื่อความรับผิดชอบและการตัดสินใจ” สอดคล้องกับ Joyce & Weil (1989) ที่สรุปได้ว่า การเรียนแบบร่วมมือกัน (เป็นส่วนหนึ่งในแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุก) ช่วยพัฒนาผู้เรียนด้านสติปัญญา ทำให้สมาชิกในกลุ่มเกิดการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน อีกทั้งเป็นการสื่อสารที่เข้าใจง่ายอันเนื่องมาจากวัยเดียวกันอีกด้วย

บทสนทนาสำเร็จรูปผ่านแอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H ทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงขึ้น มีความน่าสนใจ และมีความสร้างสรรค์ แปลกใหม่ในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะปรับปรุงและพัฒนาประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอน และนำความรู้ไปปรับใช้ในการเรียนวิชาอื่นต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

การอ่านจับใจความสำคัญโดยใช้แอปพลิเคชัน ReadAWrite อาจนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาอื่น ๆ ของรายวิชาภาษาไทย เช่น นำไปปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนด้านการเขียน เพื่อเป็นพัฒนาทักษะการเขียน อาจเริ่มจากการเขียนเรื่องสั้น และค่อย ๆ พัฒนาเพื่อให้การเรียนรู้มีความแปลกใหม่ น่าสนใจและไม่น่าเบื่อ

2. ข้อเสนอแนะสำหรับงานวิจัยครั้งต่อไป

การจัดการเรียนรู้ในการอ่านจับใจความสำคัญโดยใช้แอปพลิเคชัน ReadAWrite ร่วมกับวิธีการอ่านจับใจความสำคัญแบบ 5 W 1 H เป็นการอ่านจับใจความสำคัญในกรณีที่ตัวบทมีลักษณะเป็นเนื้อหาหรือเรื่องราว อย่างไรก็ตามหากต้องการที่จะนำเทคนิคนี้ไปใช้ในการอ่านจับใจความสำคัญในตัวบทที่มีลักษณะแตกต่างออกไป เช่น ความเรียง ผู้วิจัยอาจจะต้องเลือกใช้รูปแบบในการอ่านจับใจความสำคัญอื่น เช่น เทคนิค SQ4R หรือ KWL ร่วมกับแอปพลิเคชันอื่นที่เหมาะสม

References

Boonnarong, G. (2011). *A comparison of reading comprehension achievement of Prathomsuksa six students taught by using technique KWL and conventional method.* Bangkok : Department of Curriculum and Instruction Graduate School, Silpakorn University.

Chamnian, M. and Chamnian, K. (2018). *Benefit, Problems and Solutions of Using Online Media in Studies with Efficiency in Schools, Nakhon Si Thammarat Province.* Nahkon Si Thammarat : Communication Arts Department, Faculty of Management Sciences, Nahkon Si Thammarat Rajabhat University. [in Thai]

Fitz - Gibbon & Carol, T. (1987). *How to Design a Program Evaluation.* Sage.

Joyce, B. & Well, M. (1986). *Model of Teaching.* Prentice-Hall.

Khammanee, T. (2010). *The Science of Teaching : Knowledge for Organising Effective Learning Process.* Bangkok : Publisher of Chulalongkorn University. [in Thai]

Khattiyamarn, W. & Wirathammo, A. (2006). *Teaching for Development thinking.* Tem Publication. 85-86. [in Thai]

Kittisak, B. (1994). *The reading and reviewing books.* Thai wattanapanich Publishing. [in Thai]

Klimova, B and Zamborova, K. (2020). *Use of Mobile Applications in Developing Reading Comprehension in Second Language Acquisition—A Review Study.* Education Sciences. Basel, Switzerland, 5.

Law, Y. (2011). *The role of teachers' cognitive support in motivating young Hong Kong Chinese children to read and enhancing reading comprehension.* Teaching and Teacher Education.

Mansettawit, S. (1997). *Study of reading and writing achievement of fifth grade students using the transformation of folktales in Yala and Pattanee Provinces.* Silpakorn University. [in Thai]

Mullis, I. V. S. et al. (2012). *PIRLS 2011 international results in reading.* TIMSS & PIRLS International Study Center.

Promla, P & Krootjohn, S. (2020). *The Effects of Using Chatbots in Blended Learning for Vocational Certificate Students in Colleges Under the Institute of Vocational Education Northeastern region 1.* Department of Computer Education, Faculty of Technical Education, King Mongkut's University of Technology North Bangkok. [in Thai]

Promma, N. (2021). *The Development of Thai literature achievement of Mathayomsuksa 3 students by using Think-Pair-Share technique.* Department of Curriculum and Instruction Graduate School, Silpakorn University. [in Thai]

Ruddell, R. B. (2002). *Teaching children to read and write: Become and effective literacy Teacher.* Allyn and Bacon.

Schonell, F. J. & Goodacre. E. J. (1974), *The psychology and teaching of reading.* Oliver & Boyd.

Uthai, P. (2015). Network media Online for learning and teaching. *DRURDI Research for Community Service Journals, 72.* [in Thai]

แนวทางการเตรียมบทความต้นฉบับและการส่งบทความเพื่อพิจารณาตีพิมพ์
วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี (JEDUPSU)
(Journal of Education, Prince of Songkla University, Pattani Campus)

---

1. เกณฑ์การรับพิจารณาบทความ

1.1 ผู้นิพนธ์สามารถส่งผลงานทางวิชาการเพื่อเข้ารับการพิจารณาตีพิมพ์ได้ตลอดทั้งปี หรือตามระยะเวลาที่วารสารกำหนดทางเว็บไซต์วารสาร

1.2 ผลงานทางวิชาการที่นำเสนอต้องอยู่ในรูปแบบของบทความวิชาการ (Academic article) หรือบทความวิจัย (Research article)

1.3 วารสารรับพิจารณาเฉพาะบทความที่ปฏิบัติตามแนวทางหรือเงื่อนไขที่วารสารกำหนดเท่านั้น

1.4 บทความทุกเรื่องที่ได้รับการตีพิมพ์จะต้องผ่านการประเมินความถูกต้องทางวิชาการ (Peer reviewed) จากผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาวิชาที่เกี่ยวข้องจำนวน 3 ท่าน โดยเป็นการประเมินแบบ Double - blinded และได้รับความเห็นชอบจากกองบรรณาธิการให้ตีพิมพ์ หลังจากผู้นิพนธ์ดำเนินการปรับแก้ตามข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว

1.5 ผู้นิพนธ์ต้องรับรองว่าบทความที่ส่งมาพิจารณาตีพิมพ์ในวารสาร เป็นต้นฉบับที่ไม่เคยตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารใดมาก่อน รวมทั้งบทความไม่อยู่ในระหว่างการพิจารณาเพื่อตีพิมพ์ในวารสารอื่น และหากบทความของผู้นิพนธ์ได้รับการตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสาร ผู้นิพนธ์ต้องรับรองว่าจะไม่นำบทความไปตีพิมพ์เผยแพร่ที่ใดอีก และหากมีความเสียหายใด ๆ เกิดขึ้น ผู้นิพนธ์ยินดีจะรับผิดชอบความเสียหายนั้น โดยไม่ได้เป็นความรับผิดชอบของกองบรรณาธิการ

2. การเตรียมบทความต้นฉบับ

ผลงานทางวิชาการที่กองบรรณาธิการรับพิจารณาตีพิมพ์ต้องเป็นบทความภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษเท่านั้น ซึ่งมีข้อกำหนดในการเตรียมต้นฉบับ ดังนี้

2.1 กำหนดขนาดกระดาษของต้นฉบับ ใช้ขนาด A4 จัดรูปแบบหน้ากระดาษ 1 คอลัมน์ ใส่เลขหน้าที่ด้านบนขวาของกระดาษ

2.2 กำหนดจำนวนหน้าของต้นฉบับไม่เกิน 15 หน้า (รวมตารางและภาพประกอบ แต่ไม่รวมเอกสารอ้างอิง) จัดพิมพ์บทความด้วยโปรแกรม Microsoft Word ใช้รูปแบบฟอนต์ TH SarabunPSK ขนาดฟอนต์ (pt) ดูตามรายละเอียดข้อ 2.3

2.3 กำหนดรายละเอียดของบทความต้นฉบับ โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.3.1 ชื่อเรื่อง (Title) ใช้ขนาดฟอนต์ 18 pt ตัวหนา จัดกึ่งกลาง ชื่อเรื่องต้องมีความชัดเจนและครอบคลุมเนื้อหาสำคัญ มีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

2.3.2 ชื่อผู้นิพนธ์ (Author) ใช้ขนาดฟอนต์ 16 pt ตัวหนา โดยให้ระบุชื่อและนามสกุลทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษของผู้นิพนธ์ทุกคน

2.3.3 รายละเอียดอื่น ๆ ของผู้นิพนธ์ ใช้ขนาดฟอนต์ 14 pt โดยให้ระบุวุฒิการศึกษาสูงสุด, ตำแหน่งทางวิชาการ หรือ นักศึกษาระดับ....สังกัดภาควิชา/สาขาวิชา คณะ หน่วยงาน/มหาวิทยาลัย ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษของผู้นิพนธ์ทุกคน

2.3.4 อีเมลผู้นิพนธ์และผู้ประสานงาน (Corresponding author, E-mail) ใช้ขนาดฟอนต์ 12 pt ให้ระบุอีเมลของผู้นิพนธ์ทุกคน

2.3.5 บทคัดย่อ (Abstract) ใช้ขนาดฟอนต์ 16 pt กำหนดให้มีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ (เนื้อความในบทคัดย่อภาษาอังกฤษจะต้องสอดคล้องกับบทคัดย่อภาษาไทย) ความยาวไม่เกิน 300 คำ โดยสรุปเป็นความเรียงไม่เกิน 2 ย่อหน้า

2.3.6 คำสำคัญ (Keyword) ใช้ขนาดฟอนต์ 16 pt กำหนดให้มีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ไม่เกิน 5 คำ โดยให้ระบุไว้ที่ส่วนท้ายของหน้าบทคัดย่อและ Abstract และใส่เครื่องหมายจุลภาค (,) คั่นระหว่างคำ

2.3.7 เนื้อหาของบทความ ใช้ขนาดฟอนต์ 16 pt ในแต่ละแถวบรรทัดให้จัดชิดขอบซ้ายขวา (กระจายแบบไทย) หากมีการขึ้นย่อหน้าใหม่ แถวของย่อหน้าในเนื้อหานั้นต้องตรงกันทุกแถว ยกเว้นแถวย่อหน้าของหัวข้อ

1) การจัดลำดับและการวางหัวข้อ ให้จัดวางหัวข้อตามลำดับความสำคัญของส่วนประกอบในบทความนั้น ๆ (ดูส่วนประกอบของบทความ ในข้อ 3 และใช้หลักปฏิบัติต่อไปนี้

1.1) หัวข้อใหญ่ เช่น บทนำ, วัตถุประสงค์ เป็นต้น ใช้อักษรตัวหนาและวางชิดขอบด้านซ้าย หัวข้อใหญ่นี้ไม่นิยมใส่ตัวเลขกำกับ การวางเนื้อหาในส่วนของหัวข้อใหญ่ให้ขึ้นบรรทัดใหม่ ย่อหน้า 1.50 ซ.ม.

1.2) หัวข้อรอง ให้ขึ้นบรรทัดใหม่ย่อหน้า 1.50 ซ.ม. โดยให้มีเลขกำกับหัวข้อได้ ใช้อักษรตัวหนา การวางเนื้อหาในส่วนของหัวข้อรองอาจอยู่ในบรรทัดเดียวกัน หรือย่อหน้าใหม่ตามความเหมาะสมได้

1.3) หัวข้อย่อย ให้ขึ้นบรรทัดใหม่ย่อหน้า 2.00 ซ.ม. ในกรณีที่หัวข้อรองมีเลขกำกับหัวข้อ หัวข้อย่อยนั้นต้องมีเลขกำกับต่อจากเลขหัวข้อรองนั้นด้วย เช่น 1.1, 1.2 หรือ 2.1, 2.2 เป็นต้น การวางเนื้อหาในส่วนของหัวข้อย่อย โดยทั่วไปควรอยู่ในบรรทัดเดียวกัน

1.4) ถ้ามีหัวข้อย่อย ๆ อีก ให้ขึ้นบรรทัดใหม่ย่อหน้า 2.50 ซ.ม. และใช้การย่อหน้าระบบเดียวกับหัวข้อย่อย โดยมีเลขกำกับหัวข้อ เช่น 1.1.1, 1.1.2 หรือ 2.1.1, 2.1.2 เป็นต้น ทั้งนี้ไม่ควรมีหัวข้อย่อยมากจนเกินไป

ตัวอย่างการวางหัวข้อ

วิธีดำเนินการวิจัย

1. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

1.1 เครื่องมือที่ใช้ในการสอน (หากอยู่ในบรรทัดเดียวกันให้พิมพ์ข้อความต่อจากหัวข้อเลย)

.....

1.1.1 สื่อการเรียนรู้มัลติมีเดีย .....

.....

1.1.2 สื่อการเรียนรู้แบบสิ่งพิมพ์ .....

2) การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และเกณฑ์อื่นในเนื้อหา

2.1) การวรรคตอนต่าง ๆ ให้ใช้วรรค 1 เคาะเท่านั้น เช่น สถิติ วิจัย เป็นต้น

2.2) การใช้ไม้ยมก (ๆ) ให้พิมพ์เว้น 1 เคาะทั้งตัวอักษรด้านหน้าและหลัง

2.3) การใช้เครื่องหมายจุลภาค (,) ทวิภาค (:) และอัฒภาค (;) ให้พิมพ์ต่อเนื่องกับตัวอักษรตัวหน้า และเว้น 1 เคาะก่อนหน้าข้อความถัดไป เช่น กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, สุรางค์ โค้วตระกูล, 2541 เป็นต้น

2.4) การใช้ภาษาอังกฤษเพื่ออธิบายศัพท์ทางเทคนิค ให้ระบุไว้ในวงเล็บต่อท้ายคำศัพท์นั้นโดยอธิบายเพียงครั้งแรกที่ศัพท์นั้นปรากฏในบทความ และคำภาษาอังกฤษต้องขึ้นต้นด้วยตัวพิมพ์ใหญ่ เช่น วารสาร (Journal) เป็นต้น

2.5) คำอธิบายเชิงอรรถ (ถ้ามี) ใช้ขนาดฟอนต์ 12 pt และระบุไว้ที่ด้านล่างสุดของหน้า จัดชิดขอบด้านซ้าย

2.3.7 การนำเสนอตาราง (ถ้ามี) ให้ผู้นิพนธ์ใช้คำว่า “ตาราง” ระบุไว้ที่ด้านบนของตารางจัดชิดซ้าย และจัดลำดับของตารางเป็นตัวเลขตามด้วยชื่อตาราง ส่วนชื่อตารางให้ระบุในบรรทัดถัดไปโดยใช้ตัวเอียง และหากมีข้อมูลของแหล่งที่มาให้จัดชิดซ้ายวางไว้บรรทัดด้านล่างตาราง ตามตัวอย่าง

ตาราง 1

ผลการวิเคราะห์เนื้อเรื่องของกรณีศึกษาจำแนกตามพหุกรอบความคิด

ผลการวิเคราะห์เนื้อเรื่องตามพหุกรอบความคิด	จำนวน (เรื่อง)	ร้อยละ
กรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงการเมือง	15	41.67
กรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงทรัพยากรมนุษย์	8	22.22
กรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงโครงสร้าง	6	16.67
กรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงสัญลักษณ์	3	8.33
กรณีศึกษาที่ไม่ได้สะท้อนการวิเคราะห์องค์การ	4	11.11
รวม	**36**	**100**

แหล่งที่มา: ..... (ถ้ามี ใช้ขนาดฟอนต์ 14 pt)

2.3.8 การนำเสนอภาพประกอบ (ถ้ามี) ให้ผู้นิพนธ์ใช้คำว่า “ภาพประกอบ” ระบุไว้ที่ด้านบนของภาพ จัดชิดซ้าย และจัดลำดับของภาพเป็นตัวเลขตามด้วยชื่อภาพ ส่วนชื่อภาพให้ระบุในบรรทัดถัดไปโดยใช้ตัวเอียง และหากมีข้อมูลของแหล่งที่มาให้จัดชิดซ้ายวางไว้บรรทัดด้านล่างภาพ ตามตัวอย่าง

ภาพประกอบ 1

แนวคิดและทฤษฎีภาวะผู้นำที่ส่งเสริมบทบาทของผู้บริหารในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน

แหล่งที่มา: ..... (ถ้ามี ใช้ขนาดฟอนต์ 14 pt)

2.3.9 รายการอ้างอิง ให้ใช้ขนาดฟอนท์ 16 pt และจัดแนวข้อความชิดซ้าย ระบุรายการเอกสารอ้างอิงเฉพาะที่ใช้อ้างอิงในบทความเท่านั้น ใช้รูปแบบการเขียนเอกสารอ้างอิงแบบ APA (พิมพ์ครั้งที่ 7) และ**ให้แปลเอกสารอ้างอิงที่เป็นภาษาไทยให้เป็นภาษาอังกฤษทุกรายการ และเติมคำว่า [in Thai]** ต่อท้าย (ส่วนภาษาไทยเดิมให้กำกับไว้ด้านล่างของแต่ละรายการที่แปลเป็นภาษาอังกฤษแล้ว) จากนั้นให้จัดเรียงรายการเอกสารทั้งหมดตามลำดับอักษรภาษาอังกฤษ

3. ส่วนประกอบของบทความ

3.1 บทความวิจัย เป็นบทความที่ผู้นิพนธ์ได้ดำเนินการตามกระบวนการวิจัยด้วยตนเองหรือเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาหรือวิทยานิพนธ์ แล้วนำมาประมวลสรุปกระบวนการวิจัยให้มีความกระชับ โดยเนื้อหาของบทความวิจัยประกอบด้วย

3.1.1 บทนำ (Introduction)

3.1.2 วัตถุประสงค์การวิจัย (Research Objective)

3.1.3 สมมติฐานการวิจัย (ถ้ามี) (Research Hypothesis)

3.1.4 กรอบแนวคิดการวิจัย (Research Framework)

3.1.5 วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง (ถ้ามี) (Literature Review)

3.1.6 วิธีดำเนินการวิจัย (Research Methodology) เรียบเรียงให้ครอบคลุมประเด็นการออกแบบการวิจัย (Research design) ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย (Population and sample) หรือผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย (Research participants) ตัวแปรที่ศึกษา (Variables) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (Research instruments) การเก็บรวบรวมข้อมูล (Data collection) และการวิเคราะห์ข้อมูล (Data analysis)

3.1.7 ผลการวิจัย (Result)

3.1.8 อภิปรายผล (Discussion)

3.1.9 ข้อเสนอแนะ (Recommendations)

3.1.10 เอกสารอ้างอิง (References)

3.2 บทความวิชาการ ควรกำหนดประเด็นที่ต้องการอธิบายหรือวิเคราะห์อย่างชัดเจน โดยมีการวิเคราะห์ประเด็นที่ต้องการนำเสนอตามหลักวิชาการ ทั้งนี้ ต้องมีการสำรวจวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องเพื่อสนับสนุนจนสามารถสรุปผลการวิเคราะห์ประเด็นนั้นได้ อาจเป็นการนำความรู้จากแหล่งต่าง ๆ มาประมวลร้อยเรียงเพื่อวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ เนื้อหาของบทความวิชาการประกอบด้วย

3.2.1 บทนำ (Introduction)

3.2.2 เนื้อเรื่อง (Content)

3.2.3 บทสรุป (Conclusion)

3.2.4 ข้อเสนอแนะ (ถ้ามี) (Recommendations)

3.2.5 เอกสารอ้างอิง (References)

4. การส่งบทความต้นฉบับ

วารสารรับพิจารณาบทความต้นฉบับที่ส่งผ่านเว็บไซต์วารสาร โดยให้ผู้นิพนธ์ส่งบทความต้นฉบับในรูปแบบไฟล์ word และ .pdf

5. เงื่อนไขการพิจารณาบทความ

5.1 ผู้นิพนธ์ต้องเตรียมบทความต้นฉบับให้ถูกต้องก่อนส่งเข้ารับการพิจารณาลงตีพิมพ์ เมื่อบทความต้นฉบับถูกส่งเข้ามาในระบบแล้วบรรณาธิการจะดำเนินการพิจารณา ดังนี้

5.1.1 ความสอดคล้องของเนื้อหาบทความกับขอบเขตของวารสาร

5.2.2 องค์ประกอบ และคุณภาพของบทความในเบื้องต้น

5.3.3 ความถูกต้องของรูปแบบการนำเสนอบทความ

จากนั้นจะแจ้งผลการพิจารณาบทความเบื้องต้นให้ผู้นิพนธ์ทราบ ทั้งนี้ **หากผู้นิพนธ์ได้รับคำแนะนำให้ปรับรูปแบบหรือแก้ไขบทความเบื้องต้น ผู้นิพนธ์จะต้องดำเนินการและส่งเข้าระบบเพื่อพิจารณาอีกครั้ง** อย่างไรก็ตาม การพิจารณาตอบรับหรือปฏิเสธบทความเบื้องต้นก่อนเข้าสู่การประเมินคุณภาพ ถือเป็นสิทธิของกองบรรณาธิการ

5.2 เมื่อบทความของท่านผ่านการพิจารณาเบื้องต้นจากกองบรรณาธิการแล้ว จะนำบทความเข้าสู่ขั้นตอนการประเมินคุณภาพบทความโดยผู้ทรงคุณวุฒิตามสาขาความเชี่ยวชาญ และเมื่อกองบรรณาธิการได้รับผลการประเมินฯ จากผู้ทรงคุณวุฒิครบถ้วนแล้ว กองบรรณาธิการจะประมวลผลและแจ้งผลการประเมินรวมทั้งข้อเสนอแนะในการปรับปรุงบทความให้กับผู้นิพนธ์

5.3 กรณีที่ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 2 ท่านขึ้นไป พิจารณาตัดสินว่าบทความของท่านไม่ผ่านการประเมิน ทางวารสารฯ ขอปฏิเสธการรับบทความต้นฉบับเพื่อลงตีพิมพ์ในวารสาร

5.4 เมื่อกองบรรณาธิการได้รับไฟล์บทความฉบับปรับปรุงและรายงานการปรับปรุงบทความจากผู้นิพนธ์แล้ว และได้พิจารณาเห็นชอบให้บทความผ่านการประเมินคุณภาพและสามารถลงตีพิมพ์เผยแพร่ได้ กองบรรณาธิการจะส่งหนังสือแจ้งผลการรับรองตีพิมพ์บทความลงในวารสารให้กับผู้นิพนธ์

5.5 ผู้นิพนธ์ต้องรับรองว่าบทความที่ส่งมาเพื่อพิจารณาตีพิมพ์ลงวารสารฯ ไม่เคยได้รับการตีพิมพ์เผยแพร่ที่ใดมาก่อน และหากบทความของผู้นิพนธ์ได้รับการตีพิมพ์ในวารสารศึกษาศาสตร์ฯ แล้ว จะต้องไม่นำบทความดังกล่าวไปตีพิมพ์เผยแพร่ที่อื่นใดอีก

6. ค่าธรรมเนียมการพิจารณาตีพิมพ์บทความ

ค่าธรรมเนียมการตีพิมพ์บทความลงในวารสารศึกษาศาสตร์ฯ จะเรียกเก็บจากผู้นิพนธ์เมื่อบทความของท่านผ่านการตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้นจากกองบรรณาธิการแล้ว ก่อนจะนำเข้าสู่กระบวนการประเมินบทความโดยผู้ทรงคุณวุฒิ โดยกองบรรณาธิการจะแจ้งรายละเอียดให้กับผู้นิพนธ์ก่อนการชำระค่าธรรมเนียม

รายการตีพิมพ์	อัตราค่าธรรมเนียม
ค่าธรรมเนียมการตีพิมพ์ (บทความภาษาไทย)	บทความละ 3,500 บาท
ค่าธรรมเนียมการตีพิมพ์ (บทความภาษาอังกฤษ)	บทความละ 4,000 บาท

7. การติดต่อกองบรรณาธิการ

ผู้นิพนธ์สามารถติดต่อกองบรรณาธิการวารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี ผ่านช่องทาง ดังนี้

- เว็บไซต์วารสาร https://so02.tci-thaijo.org/index.php/edupsu/index
- E-mail: tif.jeeranan@gmail.com
- โทรศัพท์: 086-4892969
- ที่อยู่: กองบรรณาธิการวารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี เลขที่ 181 ถนนเจริญประดิษฐ์ ตำบลรูสะมิแล อำเภอเมือง จังหวัดปัตตานี 94000

การเขียนรายการอ้างอิงและเอกสารอ้างอิง

วารสารกำหนดให้ผู้นิพนธ์เขียนรายการอ้างอิง โดยใช้การอ้างอิงแบบ APA (พิมพ์ครั้งที่ 7) ตามรายละเอียดดังนี้

การอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหา (In-text citation)

1. การเขียนอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหาให้ระบุชื่อผู้แต่งและปีพิมพ์ในสองลักษณะ คือ **(ชื่อผู้แต่ง, ปีที่พิมพ์)** หรือ **ชื่อผู้แต่ง (ปีที่พิมพ์)** เช่น

..... (Younger, 2008)

หรือ

Younger (2008).....

ในกรณีที่ต้องการอ้างอิงเนื้อหาโดยคัดลอกข้อความบางส่วนมาโดยตรง ต้องใส่ข้อความที่คัดลอกมานั้นไว้ใน **เครื่องหมายคำพูดและให้ระบุเลขหน้า** (p. x) ในการเขียนอ้างอิงด้วย เช่น

Maitreephun (2019) กล่าวว่า “การประยุกต์ใช้ทฤษฎีภาวะผู้นำให้เหมาะสมกับสถานการณ์และบริบทของโรงเรียนยังคงเป็นสิ่งที่ท้าทายของผู้บริหารโรงเรียนถึงแม้ว่ากระบวนทัศน์ใหม่ของทฤษฎีภาวะผู้นำจะถูกนำเสนอไว้อย่างหลากหลาย” (p.19) หรือ

“The Most common formal definition of an organization is a collection of people engaged in specialized and interdependent activities to accomplish a goal or mission” (Gortner, 1997, p.2)

2. การเขียนอ้างอิงที่มีผู้แต่ง 3 คน หรือมากกว่า 3 คนขึ้นไป ให้ใส่ชื่อผู้แต่งคนแรกแล้วตามด้วย et al. เช่น Brindley et al. (2006)

3. การเขียนอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหาจากเอกสารมากกว่าหนึ่งรายการ ให้เรียงลำดับชื่อผู้แต่งตามลำดับอักษร โดยเริ่มจากอักษรไทย (ก-ฮ) แล้วตามด้วยชื่อผู้แต่งตามอักษรภาษาอังกฤษ (A-Z) เช่น

..... (นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542); Miller, 1999; Shafranske & Mahoney, 1998)

4. หากเขียนอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหาจากเอกสารมากกว่าหนึ่งรายการที่มีผู้แต่งคนเดียวกัน ให้ใช้เครื่องหมายจุลภาคคั่นระหว่าง พ.ศ. หรือ ค.ศ. เช่น

..... (นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542, 2543, 2544)

(นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542, 2543, 2544).....

5. การเขียนอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหาจากเอกสารที่ไม่ใช่ต้นฉบับ ให้ระบุชื่อเอกสารต้นฉบับและคำว่า “อ้างถึงใน” หรือ “as cited in” ตามด้วยชื่อผู้แต่งที่ถูกนำข้อมูลมาอ้างอิง และปีที่พิมพ์ เช่น

วิจารณ์ พานิช (อ้างถึงใน ภราดร จินดาวงศ์, 2549)

ในการเขียนรายการอ้างอิงท้ายเล่ม ให้เขียนเอกสารที่ผู้นิพนธ์นำมาอ้างอิง ดังตัวอย่าง

ภราดร จินดาวงศ์. (2549). *การจัดการความรู้*. ซีดับบลิว ซี พริ้นติ้ง.

การเขียนรายการเอกสารอ้างอิงท้ายบทความ (Reference)

กองบรรณาธิการวารสารฯ กำหนดให้ผู้นิพนธ์เขียนรูปแบบรายการเอกสารอ้างอิงทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ โดยมีข้อกำหนดการเขียนรายการเอกสารอ้างอิง ดังนี้

1. ให้ใช้ขนาดฟอนท์ 16 pt และจัดแนวข้อความชิดซ้าย

2. เอกสารที่นำมาใช้อ้างอิงไม่ควรเก่าเกิน 10 ปี (ยกเว้นข้อกฎหมาย ระเบียบ หลักสูตร หลักทฤษฎีที่ยังอ้างอิงได้)

3. กำหนดให้ใช้รูปแบบการเขียนเอกสารอ้างอิงแบบ APA (พิมพ์ครั้งที่ 7) โดยท่านสามารถศึกษาการเขียนรายการอ้างอิงและคำแนะนำจากเว็บไซต์ https://bit.ly/2zlQduk ของ Purdue Online Writing Lab มหาวิทยาลัย Purdue

4. ให้ผู้นิพนธ์**แปลเอกสารอ้างอิงจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษทุกรายการ และเติมคำว่า [in Thai] ต่อท้ายเอกสารอ้างอิง**นั้น เพื่อกองบรรณาธิการใช้เทียบเคียงความถูกต้อง โดยให้คงเอกสารอ้างอิงภาษาไทยเดิมไว้ด้วย (ยกเว้นการอ้างอิงที่เป็นภาษาอังกฤษอยู่แล้ว ให้ใส่การอ้างอิงนั้นได้เลย) ดังตัวอย่าง

ตัวอย่างการแปลเอกสารอ้างอิงจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ

วรภาคย์ ไมตรีพันธ์, ชวลิต เกิดทิพย์ และวรลักษณ์ ชูกำเนิด. (2562). การเขียนรายการอ้างอิงตามรูปแบบ APA (พิมพ์ครั้งที่ 6): ข้อเสนอแนะบางประการต่อนักวิชาการข้ามชาติ. *วารสารวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, 30*(3), 220-227.

Maitreephun, W., Kerdtip, C., & Chookamnerd, W. (2019). Writing the APA style reference (6th edition): Some recommendations to transnational scholars. *Academic Services Journal Prince of Songkla University, 30*(3), 220-227. [in Thai]

5. ให้ผู้นิพนธ์**นำรายการเอกสารอ้างอิงทั้งหมดมาจัดเรียงตามลำดับตัวอักษรภาษาอังกฤษ** (A-Z) (สำหรับเอกสารอ้างอิงที่ผู้นิพนธ์แปลจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษแล้วให้ระบุภาษาไทยกำกับต่อท้ายรายการนั้นด้วย

6. การเขียนเอกสารอ้างอิงที่มีผู้แต่งตั้งแต่ 3 - 20 คน ให้ใส่ชื่อผู้แต่งครบทุกคน ทั้งนี้ หากมีชื่อผู้แต่ง 21 คนขึ้นไป ให้ใส่ชื่อผู้แต่งคนที่ 1 - 19 ตามด้วยเครื่องหมาย, ... และใส่ชื่อคนสุดท้าย

ตัวอย่างการเขียนรายการอ้างอิงตามรูปแบบ APA (พิมพ์ครั้งที่ 7)

• การเขียนรายการอ้างอิงจากหนังสือ (Book)

Author, A. A., Author, B. B., & Author, C. C. (Year). *Title of book.* Publication.

เกียรติสุดา ศรีสุข. (2552). *ระเบียบวิธีวิจัย.* โรงพิมพ์ครองช่าง.

Srisuk, K. (2009). *Research methodology.* Krong Chang Printing. [in Thai]

• การเขียนรายการอ้างอิงจากบทความในวารสาร (Article)

Author, A. A., Author, B. B., & Author, C. C. (Year). Title of article. *Title of Periodical, volume number* (issue number), pages.

วรภาคย์ ไมตรีพันธ์, ชวลิต เกิดทิพย์ และวรลักษณ์ ชูกำเนิด. (2562). การเขียนรายการอ้างอิงตามรูปแบบ APA พิมพ์ครั้งที่ 6: ข้อเสนอแนะบางประการต่อนักวิชาการข้ามชาติ. *วารสารวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, 30*(3), 220-227.

Maitreephun, W., Kerdtip, C., & Chookamnerd, W. (2019). Writing the APA style reference (sixth edition): Some recommendations to transnational scholars. *Academic Services Journal Prince of Songkla University, 30*(3), 220-227. [in Thai]

• การเขียนรายการอ้างอิงจากเอกสารออนไลน์ (Webpage or piece of online content)

Lastname, F. M. (Year). *Title of page.* Site name. URL

ชลากรณ์ ปัญญาโฉม. (2560). *ปีแห่งการเรียนรู้.* The Standard. https://thestandard.co/year-of-learning/

Panyashom, C. (2017). *The year of learning.* The Standard. https://thestandard.co/year-of-learning/ [in Thai]

• การเขียนรายการอ้างอิงจากวิทยานิพนธ์ (Doctoral dissertation or Master's thesis)

Lastname, F. M. (Year). *Title of dissertation or thesis* (Publication No.) [Doctoral dissertation or Master's thesis, Name of Institution Awarding Degree].

เรชา ชูสุวรรณ. (2550). *รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของสมรรถนะบุคคลที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้.* [วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์].

Choosuwan, R. (2007). *A causal relationship model of personal competency affecting effectiveness of Educational Service Area Office in the three southern border provinces* [Doctoral dissertation, Prince of Songkla University]. [in Thai]

• ตัวอย่างการเขียนรายการอ้างอิงจากเอกสารการประชุมวิชาการ (Conference proceedings)

Lastname, F. M., & Lastname, F. M. (Year). *Title of article.* Title of Proceedings. Publisher. URL (if applicable)

วินยาภรณ์ พราหมณโชติ. (2566). *การยกระดับบรรจุภัณฑ์และฉลากสินค้าสำหรับผลิตภัณฑ์กาแฟเพื่อการแข่งขันระดับสากลของกลุ่มวิสาหกิจแปรรูปกาแฟผายอง ตำบลแม่สาบ อำเภอสะเมิง จังหวัดเชียงใหม่.* การประชุมวิชาการระดับชาติ ม.อ. ตรังวิจัย ครั้งที่ 12 ประจำปี 2566. คณะพาณิชยศาสตร์และการจัดการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์. https://psunic.trang.psu.ac.th/psunc/file/psunc2023/PSUNIC2023-Proceedings.pdf

Bhramnachot, W. (2023). *The Enhancement of Labelling and Packaging of Coffee Product for Competitive Advantage in International Markets: Phayong Community Enterprise Group, Maesaab, Samoeng, Chiang Mai.* The 12th PSU Trang National Conference on Research Across Disciplines 2023. Faculty of Commerce and Management, Prince of Songkla University. https://psunic.trang.psu.ac.th/psunc/file/psunc2023/PSUNIC2023-Proceedings.pdf [in Thai]

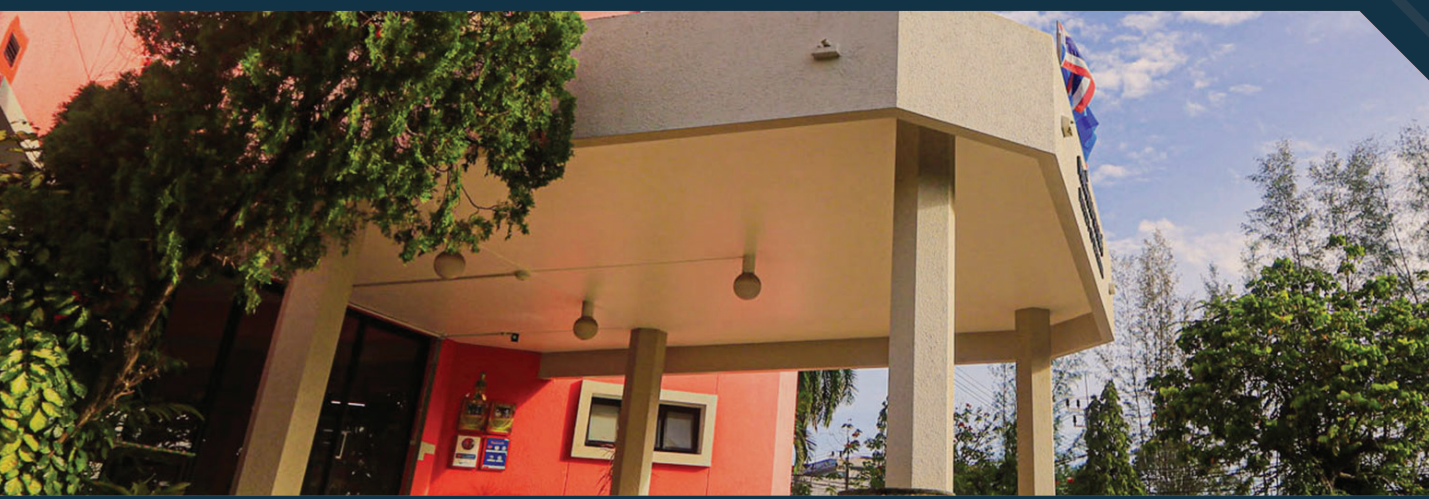
• ตัวอย่างการเขียนรายการอ้างอิงจากบทในหนังสือ (Chapter in an Edited Book)

Author, A. A., & Author, B. B. (Year of publication). Title of chapter. In E. E. Editor & F. F. Editor (Eds.), *Title of work: Capital letter also for subtitle* (pp. pages of chapter). Publisher.

จุมพล พูลภัทรชีวิน. (2540). การวิจัยอนาคตแบบ EDRF. ใน ทิศนา แขมมณี และสร้อยสน สกลรักษ์ (บ.ก.), *แบบแผนและเครื่องมือการวิจัยทางการศึกษา* (น. 1–18). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

FACULTY OF EDUCATION

PRINCE OF SONGKLA UNIVERSITY



- JEDUPSU

  Website: https://so02.tci-thaijo.org/index.php/edupsu