

การพัฒนาโมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทย สำหรับนิสิตครู

Development of a Learning Module to Enhance Thai Communicative Competence for Pre-service Teachers

ชีษณพงศ์ อินทรเกษม¹

Chi-sanupong Intharakasem¹

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) หาประสิทธิภาพของโมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครูให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการสื่อสารภาษาไทยก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ 3) ศึกษาคะแนนทักษะการสื่อสารภาษาไทยระหว่างการจัดการเรียนรู้ และ 4) ศึกษาเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยหลังการจัดการเรียนรู้ การดำเนินการวิจัยใช้รูปแบบการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) กลุ่มตัวอย่าง คือ นิสิตหลักสูตรการศึกษาบัณฑิต ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสารสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 43 คน ได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ($S.D.$) การทดสอบทีแบบกลุ่มตัวอย่างที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (paired samples t -test) และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) โมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครูมีประสิทธิภาพเท่ากับ 82.30/82.71 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ 80/80 ที่กำหนดไว้ 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการสื่อสารภาษาไทยหลังการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 13.44, p < .05$) 3) ทักษะการสื่อสารภาษาไทยระหว่างการจัดการเรียนรู้ของนิสิตมีคะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 81.22 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 ที่กำหนด และ 4) นิสิตมีเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.66, S.D. = 0.14$) ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่าโมดูลการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการเสริมสร้างสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยในวิชาชีพครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ

คำสำคัญ: โมดูลการเรียนรู้, สมรรถนะการสื่อสารภาษาไทย, นิสิตครู

¹ อาจารย์ ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

¹ Lecturer, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Srinakharinwirot University

Corresponding Author E-mail: chisanupong@g.swu.ac.th

Abstract

The objectives of this research were to: 1) determine the efficiency of the learning module designed to enhance Thai communicative competence for student teachers based on the 80/80 criterion, 2) compare learning achievement in Thai communication before and after the learning management, 3) evaluate Thai communication skill scores during the learning process, and 4) examine student teachers' attitudes towards Thai communication after the learning management. This study employed a Research and Development (R&D) model. The sample consisted of 43 first-year Bachelor of Education students at Srinakharinwirot University, enrolled in the Thai Language for Teacher Communication course during the second semester of the 2025 academic year, selected through purposive sampling. Data were analyzed using percentages, means (*M*), standard deviations (*S.D.*), a paired-samples *t*-test, and content analysis. The results revealed that: 1) the learning module to enhance Thai communicative competence for student teachers achieved an efficiency rating of 82.30/82.71, which was higher than the established 80/80 criterion; 2) student teachers' learning achievement in Thai communication after the learning management was significantly higher than before at the .05 level ($t = 13.44, p < .05$); 3) student teachers' average score for Thai communication skills during the learning process was 81.22%, exceeding the set threshold of 80%; and 4) student teachers' overall attitude toward Thai communication was at the highest level ($M = 4.66, S.D. = 0.14$). The findings demonstrate that the developed learning module can be effectively applied as a guideline to foster Thai communicative competence in the teaching profession.

Keywords: Learning Module, Thai Communicative Competence, Student Teachers

บทนำ

ในบริบทของการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 สมรรถนะด้านการสื่อสารถือเป็นทักษะที่สำคัญและเป็นหัวใจหลักในการถ่ายทอดองค์ความรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทของวิชาชีพครู ซึ่งเป็นวิชาชีพที่ต้องอาศัยภาษาเป็นเครื่องมือหลักในการจัดกระบวนการเรียนรู้ การบริหารจัดการชั้นเรียน และการปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ (Darling-Hammond, 2017) ตามแนวคิดของ Vygotsky (1978) ที่ได้เสนอทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาเชิงสังคมซึ่งเน้นย้ำว่า ภาษาไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือในการสื่อสารเท่านั้น แต่ยังเป็นเครื่องมือทางปัญญาที่ช่วยจัดระบบความคิดและสร้างความเข้าใจที่ลึกซึ้งให้แก่ผู้เรียน สำหรับประเทศไทย ภาษาไทยในฐานะภาษาประจำชาติและภาษาราชการ ถือเป็นสื่อกลางที่ครูผู้สอนทุกคนต้องใช้สื่อสารด้วยความชำนาญ ครูสภาซึ่งเป็นองค์กรวิชาชีพได้กำหนดมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครู โดยระบุอย่างชัดเจนว่าผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องมีสมรรถนะด้านการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการศึกษา (ประกาศคณะกรรมการครูสภา, 2563) ซึ่งครอบคลุม

ทักษะทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่นิสิตครูจะต้องได้รับการบ่มเพาะให้มีทักษะการใช้ภาษาไทยที่ถูกต้อง สละสลวย และเหมาะสมกับกาลเทศะ เพื่อให้สามารถทำหน้าที่เป็นต้นแบบที่ดีด้านการใช้ภาษาให้แก่เยาวชนได้อย่างมีประสิทธิภาพ การพัฒนาสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยจึงไม่ใช่เพียงการฝึกฝนทักษะพื้นฐาน แต่เป็นการพัฒนาบุคลิกภาพความเป็นครูให้มีความน่าเชื่อถือและเปี่ยมด้วยศิลปะในการถ่ายทอดวิทยาการ ตอบสนองต่อบริบทที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วในยุคปัจจุบันที่เทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทและส่งผลกระทบต่อวิถีการใช้ภาษาของคนรุ่นใหม่อย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาสภาพปัญหาและบริบทการจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาปัจจุบัน พบว่ามีปัจจัยหลายประการที่ส่งผลกระทบต่อการพัฒนาสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยของนิสิตครูประการแรกคือ ข้อจำกัดด้านโครงสร้างหลักสูตร โดยในหลักสูตรการศึกษาด้านจิต รายวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสารสำหรับครูถูกกำหนดให้เป็นวิชาบังคับที่มีจำนวนหน่วยกิตจำกัดเพียง 1 หน่วยกิต (0-2-1) ซึ่งโครงสร้างดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่ารายวิชานี้มุ่งเน้นกระบวนการฝึกปฏิบัติ (Practice-oriented) มากกว่าการบรรยายเนื้อหาและทฤษฎีทางภาษา ปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้คือ นิสิตจำนวนมากยังขาดความรู้พื้นฐานทางหลักภาษาและการใช้ภาษาที่ลึกซึ้งเพียงพอ เมื่อต้องเข้าสู่กระบวนการฝึกปฏิบัติในเวลาอันจำกัด ผู้สอนจึงประสบปัญหาในการจัดสรรเวลาเพื่อทบทวนทฤษฎีพื้นฐาน ส่งผลให้การฝึกปฏิบัติไม่บรรลุผลสัมฤทธิ์เท่าที่ควร ประการที่สองคือ ภาวะถดถอยทางทักษะภาษาอันเป็นผลจากยุคดิจิทัล ดังที่ Carr (2010) อธิบายไว้ว่า เยาวชนในยุคปัจจุบันมีความคุ้นชินกับการสื่อสารผ่านสื่อสังคมออนไลน์ที่เน้นความรวดเร็ว สั้น กระชับ และมักละเลยไวยากรณ์หรือการสะกดคำที่ถูกต้อง สอดคล้องกับพิมพ์สุพร สุนทรินทร์ (2567) ที่พบว่า ยังมีการใช้ภาษาไทยไม่ถูกต้องหลายลักษณะทั้งด้านการพูดและการเขียนเข้าประโยค การใช้คำตามชนิดและหน้าที่ การเลือกคำให้ถูกต้องตามความหมายและบริบท รวมทั้งการใช้คำที่จำเป็นเกี่ยวกับวิชาการ เทคโนโลยีที่ไม่ได้มีคำไทยใช้มาก่อน นอกจากนี้ ปรภัสร์ มาสะอาด (2564) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า นอกเหนือจากความเชี่ยวชาญในการสื่อสารภาษาไทย จะต้องมีความสามารถในการสื่อสารภาษาไทยที่มีความรับผิดชอบ มีความคิดสร้างสรรค์ และสามารถใช้ในการสื่อสารในการแก้ปัญหาได้ ด้วยเหตุนี้จึงส่งผลให้นิสิตครูจำนวนมากประสบปัญหาเมื่อต้องใช้ภาษาในบริบทเชิงวิชาการ ซึ่งปัญหาความบกพร่องทั้งด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนนี้ หากไม่ได้รับการแก้ไขอย่างเร่งด่วนและเป็นระบบ จะส่งผลกระทบโดยตรงต่อคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของนิสิตเหล่านั้นในอนาคตเมื่อต้องออกไปปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาจริง ความไม่สัมพันธ์กันระหว่างความคาดหวังในมาตรฐานวิชาชีพกับพื้นฐานความรู้และข้อจำกัดทางเวลาของหลักสูตร จึงกลายเป็นปัญหาที่สถาบันผลิตครูจำเป็นต้องหาแนวทางเพื่อแก้ปัญหานี้อย่างเป็นรูปธรรมและวัดผลได้

ด้วยข้อจำกัดของเวลาในชั้นเรียน ภาวะถดถอยทางทักษะภาษา และความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน การนำนวัตกรรมการศึกษาที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองจึงเป็นกลยุทธ์ที่ได้รับการยอมรับในระดับสากลว่าสามารถแก้ปัญหาข้อจำกัดด้านเวลาได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยโมเดลการเรียนรู้เป็นชุด การเรียนการสอนที่ถูกออกแบบมาอย่างเป็นระบบ สมบูรณ์ในตัวเอง โดยบูรณาการเนื้อหา วัตถุประสงค์ กิจกรรม และการประเมินผลไว้ในชุดเดียว (Russell, 1974) ผสานกับฐานคิดของทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ที่

เชื่อว่าผู้เรียนสามารถสร้างสรรค์ความรู้ได้ด้วยตนเองผ่านการลงมือปฏิบัติและการมีปฏิสัมพันธ์กับสื่อที่ถูกจัดเตรียมไว้อย่างมีขั้นตอน การประยุกต์ใช้โมเดลการเรียนรู้จะช่วยพลิกโฉมห้องเรียนเข้าสู่รูปแบบห้องเรียนกลับด้าน (Flipped Classroom) (Bergmann & Sams, 2012) โดยผู้เรียนสามารถใช้เวลาทบทวนเนื้อหาทฤษฎีจากโมเดลการเรียนรู้ในเวลาใดและสถานที่ใดก็ได้ตามความพร้อมของตนเอง ทำให้เมื่อเข้าสู่ชั้นเรียนในเวลาจำกัด นิสิตจะมีความพร้อมทางปัญญาในระดับที่ใกล้เคียงกัน และสามารถใช้เวลาในห้องเรียนไปกับการฝึกปฏิบัติจริง การสะท้อนคิด และการรับข้อมูลป้อนกลับจากผู้สอนได้อย่างเต็มศักยภาพ ดังที่ Nunan (2012) กล่าวว่า การใช้โมเดลที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางสามารถยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางภาษาและลดความวิตกกังวลในการสื่อสารได้อย่างมีนัยสำคัญ เนื่องจากผู้เรียนมีโอกาสได้เตรียมตัวล่วงหน้าและสามารถทบทวนซ้ำในจุดที่ตนเองยังไม่เข้าใจ เช่นเดียวงานวิจัยของรัชดาพรรณ อินทรสุขสันติ (2567) และ Marita et al. (2022) ที่ใช้โมเดลการเรียนรู้กับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาแล้วพบว่า โมเดลการเรียนรู้สามารถส่งเสริมความรู้และทักษะให้แก่ผู้เรียนได้เป็นอย่างดี ดังนั้นโมเดลการเรียนรู้จึงส่งผลให้เกิดความมั่นใจและนำไปสู่การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะทางภาษา ตลอดจนเจตคติที่ดีต่อการใช้ภาษาไทยในวิชาชีพครูได้

จากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ยังขาดแคลนงานวิจัยที่มุ่งพัฒนาโมเดลการเรียนรู้ด้านการสื่อสารภาษาไทยที่ออกแบบมาเฉพาะเจาะจงสำหรับนิสิตครูในระดับอุดมศึกษา โดยเฉพาะในบริบทของรายวิชาที่มีข้อกำหนดด้านหน่วยกิตเน้นการปฏิบัติ งานวิจัยที่ผ่านมาส่วนใหญ่จึงเป็นการวิจัยที่ยังไม่ได้บูรณาการภาษาไทยในฐานะวิชาชีพสำหรับนิสิตครูทุกสาขาที่มีความหลากหลาย ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงเล็งเห็นความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องแก้ปัญหาหนี้ด้วยการพัฒนาโมเดลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครูที่ครอบคลุมทักษะพื้นฐานและทักษะขั้นสูง ได้แก่ หลักการใช้ภาษา การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน การวิจัยครั้งนี้ไม่เพียงแต่มุ่งหวังที่จะแก้ปัญหาลักษณะผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการเตรียมความพร้อมก่อนการฝึกปฏิบัติการสอนเท่านั้น แต่ยังมุ่งเน้นไปที่การศึกษาทักษะและเจตคติของนิสิตครูต่อการใช้ภาษาไทย อันจะเป็นกลไกสำคัญในการสร้างครูที่มีความสามารถในการใช้ภาษาไทยและสามารถสื่อสารเพื่อการพัฒนาผู้เรียนในยุคศตวรรษที่ 21 ได้อย่างสมบูรณ์แบบ

วัตถุประสงค์การวิจัย

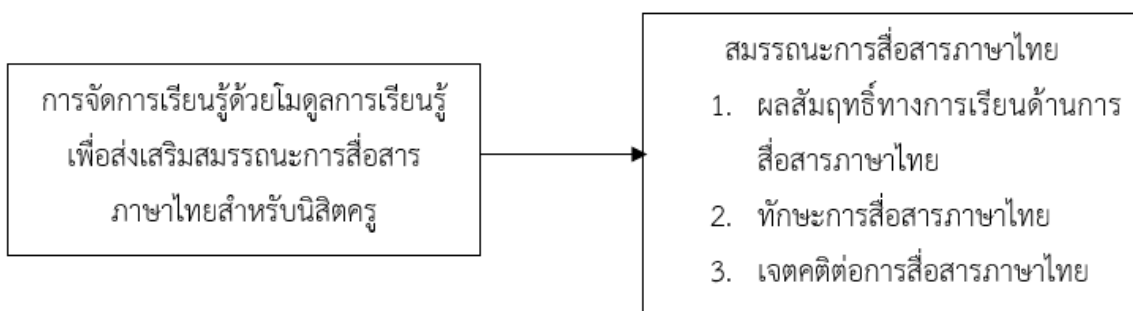
1. เพื่อหาประสิทธิภาพของโมเดลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครู ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80
2. เพื่อเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านการสื่อสารภาษาไทยก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ด้วยโมเดลการเรียนรู้
3. เพื่อศึกษาคะแนนทักษะการสื่อสารภาษาไทยระหว่างการจัดการเรียนรู้ด้วยโมเดลการเรียนรู้
4. เพื่อศึกษาเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยหลังการจัดการเรียนรู้ด้วยโมเดลการเรียนรู้

สมมติฐานการวิจัย

1. โมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครูมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80
2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการสื่อสารภาษาไทยหลังการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. คะแนนทักษะการสื่อสารภาษาไทยระหว่างการจัดการเรียนรู้ภาพรวมสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80
4. เจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยหลังการจัดการเรียนรู้ภาพรวมอยู่ในระดับมากขึ้นไป

กรอบแนวคิดการวิจัย

ผู้วิจัยได้บูรณาการและสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีพื้นฐานทางการศึกษาเพื่อเป็นฐานรากสำคัญในการออกแบบและพัฒนาโมดูลการเรียนรู้ โดยอาศัยทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Sociocultural Constructivism) ของ Vygotsky (1978) ที่เน้นการใช้ภาษาเป็นเครื่องมือทางปัญญาและการสร้างความรู้ผ่านปฏิสัมพันธ์เชิงสังคม ควบคู่กับแนวคิดการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (Self-directed Learning) ของ Russell (1974) ในการออกแบบโมดูลการเรียนรู้ที่สมบูรณ์ในตัวเองเพื่อให้ผู้เรียนสามารถควบคุมการเรียนรู้ตามความพร้อมและศักยภาพของตนเอง นอกจากนี้ยังได้ประยุกต์ใช้แนวคิดห้องเรียนกลับด้าน (Flipped Classroom) ของ Bergmann and Sams (2012) เพื่อขจัดปัญหาข้อจำกัดด้านเวลาในชั้นเรียน โดยให้นิสิตศึกษาเนื้อหาล่วงหน้าและใช้เวลาในห้องเรียนไปกับการฝึกปฏิบัติ การสะท้อนคิด และการให้ข้อมูลป้อนกลับจากผู้สอนอย่างเต็มที่ ภายใต้กรอบมาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา พ.ศ. 2562 (2563) ที่มุ่งเน้นการพัฒนาสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยที่จำเป็นสำหรับผู้ประกอบวิชาชีพครู ดังแสดงในแผนภาพกรอบแนวคิดการวิจัย



รูปที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครูให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 และศึกษาผลการนำโมดูลการเรียนรู้ไปใช้พัฒนาสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยในประเด็นต่าง ๆ ของนิสิตครู โดยผู้วิจัยแบ่งขั้นตอนการดำเนินงานออกเป็น 2 ระยะหลัก ดังมีรายละเอียดวิธีดำเนินการวิจัยต่อไปนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นิสิตหลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 33 กลุ่มเรียน รวมทั้งสิ้น 852 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นิสิตหลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 ได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จากกลุ่มเรียนที่ผู้วิจัยได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบจัดการเรียนการสอนจำนวน 5 กลุ่มเรียน โดยผู้วิจัยได้เลือกกลุ่มตัวอย่างมาจำนวน 2 กลุ่มเรียน ได้แก่ กลุ่มที่ 19 และ 20 รวมจำนวนทั้งสิ้น 43 คน ทั้งนี้ ขนาดของกลุ่มตัวอย่างดังกล่าวเป็นไปตามเกณฑ์ขั้นต่ำ (ไม่น้อยกว่า 34 คน) ที่ได้จากการคำนวณด้วยโปรแกรม G*Power ที่กำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกำหนดอำนาจการทดสอบที่ระดับ .80

2. ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น คือ การจัดการเรียนรู้ด้วยโมดูลการเรียนรู้

ตัวแปรตาม คือ สมรรถนะการสื่อสารภาษาไทย ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการสื่อสารภาษาไทย ทักษะการสื่อสารภาษาไทย และเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทย

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการหาคุณภาพ

3.1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

3.1.1 โมดูลการเรียนรู้ จำนวน 5 หน่วยการเรียนรู้ ประกอบด้วย หน่วยที่ 1 หลักการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารสำหรับครู หน่วยที่ 2 ทักษะการฟังเพื่อการสื่อสารสำหรับครู หน่วยที่ 3 ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับครู หน่วยที่ 4 ทักษะการอ่านเพื่อการสื่อสารสำหรับครู และหน่วยที่ 5 ทักษะการเขียนเพื่อการสื่อสารสำหรับครู ซึ่งผ่านการประเมินความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.67 – 1.00 ทุกหน่วยการเรียนรู้และมีผลการประเมินความเหมาะสมในภาพรวมระดับมากที่สุด ($M = 4.82$, $S.D. = 0.14$)

3.1.2 แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 5 แผน ซึ่งผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.67 – 1.00 ทุกแผนการจัดการเรียนรู้

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.2.1 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการสื่อสารภาษาไทยก่อนเรียนและหลังเรียนเป็นแบบทดสอบชนิดปรนัย 30 ข้อ ที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.67 – 1.00 และนำไปทดลองใช้กับนิสิตที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน ได้ค่าความยากง่าย (p) ตั้งแต่ 0.38 – 0.76 ค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.32 – 0.70 และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับด้วยสูตร Kuder-Richardson (KR-20) เท่ากับ 0.86

3.2.2 แบบวัดทักษะการสื่อสารภาษาไทยระหว่างเรียน เป็นเครื่องมือประเมินทักษะการสื่อสารภาษาไทยของผู้เรียนระหว่างเรียน โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) แบบฝึกหัดทักษะการฟังและการอ่าน จำนวน 20 ข้อ ที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.67 – 1.00 และ 2) แบบประเมินทักษะการพูดและการเขียน ซึ่งเป็นแบบประเมินการปฏิบัติทักษะโดยใช้เกณฑ์การประเมินแบบรูบริกส์ (Scoring Rubrics) ที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.67 – 1.00

3.2.3 แบบวัดเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทย เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Likert scale) จำนวน 20 ข้อ เพื่อใช้วัดเจตคติของนิสิตหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ ซึ่งผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.67 – 1.00 จากนั้นนำไปทดลองใช้กับนิสิตที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน แล้วนำมาวิเคราะห์โดยหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อด้วยวิธีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Item-total Correlation) ได้ค่าอำนาจจำแนกรายข้อตั้งแต่ 0.40 – 0.78 และหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับด้วยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.91

4. ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยใช้รูปแบบการวิจัยและพัฒนา (R&D) ร่วมกับแบบแผนการวิจัย one-group pretest-posttest design โดยกำหนดขั้นตอนการดำเนินการวิจัยออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนาและหาประสิทธิภาพโมดูลการเรียนรู้

1. ขั้นศึกษาข้อมูลพื้นฐาน ศึกษาสภาพปัญหา ทฤษฎีต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง และเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดและจุดประสงค์การเรียนรู้

2. ขั้นสร้างและยกร่างนวัตกรรม จัดทำต้นแบบโมดูลการเรียนรู้ 5 หน่วยการเรียนรู้ พร้อมแผนการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวัดผล

3. ขั้นประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ นำนวัตกรรมเสนอผู้เชี่ยวชาญ 3 คน เพื่อประเมินและปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะเชิงวิชาการ

4. ขั้นทดลองใช้หาประสิทธิภาพ (try-out) นำโมดูลไปทดลองใช้กับนิสิตที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างเพื่อหาประสิทธิภาพให้เป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐาน

ระยะที่ 2 การทดลองใช้จริงและการประเมินผล

นำโมดูลการเรียนรู้ฉบับสมบูรณ์ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนิสิตครูจำนวน 43 คน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 รวมระยะเวลา 7 สัปดาห์ (28 ชั่วโมง) มีขั้นตอนการเก็บข้อมูลดังนี้

1. ขั้นก่อนการทดลอง ปฐมนิเทศการเรียนการสอนชี้แจงขั้นตอนจริยธรรมการวิจัยและขอความยินยอมในการเข้าร่วมโครงการวิจัย โดยโครงการวิจัยนี้ได้รับการพิจารณาและรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เลขที่รับรอง SWUEC-682229 และทำการทดสอบก่อนเรียนด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการสื่อสารภาษาไทย

2. ขั้นตอนการทดลอง ดำเนินการจัดการเรียนรู้โดยให้นักศึกษาเนื้อหาและทำแบบฝึกหัดประจำโมดูลการเรียนรู้ทั้ง 5 หน่วยการเรียนรู้มาก่อนเข้าเรียนในชั้นเรียนทุกครั้ง และทำการประเมินทักษะการสื่อสารระหว่างเรียนในชั้นเรียนด้วยแบบทดสอบและแบบประเมินทักษะการสื่อสารภาษาไทย พร้อมทั้งให้ข้อมูลป้อนกลับและข้อเสนอแนะในชั้นเรียน

3. ขั้นหลังการทดลอง ดำเนินการทดสอบหลังเรียนด้วยแบบทดสอบชุดเดิม และให้นักศึกษาตอบแบบวัดเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทย และทำการสัมภาษณ์กับนิสิตกลุ่มตัวอย่างเพื่อเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ

5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป โดยกำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

5.1 สถิติหาคุณภาพเครื่องมือวิจัย ดัชนีความสอดคล้อง ค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก ค่าความเชื่อมั่น Kuder-Richardson (KR-20) ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค

5.2 การหาประสิทธิภาพโมดูลการเรียนรู้ คำนวณค่า E_1/E_2 ตามเกณฑ์มาตรฐาน 80/80

5.3 สถิติพรรณนา ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ($S.D.$)

5.4 สถิติอ้างอิง เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ก่อน-หลังเรียนด้วย paired samples t -test

5.5 ข้อมูลเชิงคุณภาพ วิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) จากข้อเสนอแนะและการสัมภาษณ์เพื่อสรุปประเด็นเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยประกอบข้อมูลเชิงปริมาณ

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการหาประสิทธิภาพของโมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครูตามเกณฑ์ 80/80

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์หาประสิทธิภาพของโมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครู โดยคำนวณจากคะแนนระหว่างการปฏิบัติกิจกรรมกระบวนการเรียนรู้ (E_1) 5 หน่วยการเรียนรู้ หน่วยละ 10 คะแนน รวม 50 คะแนน และคะแนนจากการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียน (E_2) 30 คะแนน ของนิสิตครูกลุ่มเป้าหมายจำนวน 43 คน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ประสิทธิภาพของโมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครู

องค์ประกอบการประเมินประสิทธิภาพ	N	คะแนนเต็ม	M	$S.D.$	ประสิทธิภาพ
ประสิทธิภาพของกระบวนการ (E_1)	43	50	41.15	2.28	82.30
ประสิทธิภาพของผลลัพธ์ (E_2)	43	30	24.81	4.25	82.71

จากตารางที่ 1 พบว่า ประสิทธิภาพของโมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครูที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีค่าประสิทธิภาพของกระบวนการ (E_1) เท่ากับ 82.30 และมีค่าประสิทธิภาพของผลลัพธ์ (E_2) เท่ากับ 82.71 ซึ่งเมื่อพิจารณาในภาพรวมแสดงให้เห็นว่านวัตกรรมดังกล่าวมีค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 82.30/82.71 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ที่กำหนดไว้ในสมมติฐานการวิจัย

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านการสื่อสารภาษาไทยก่อนและหลังเรียน

ผู้วิจัยได้นำคะแนนที่ได้จากการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการสื่อสารภาษาไทยก่อนและหลังเรียนของนิสิตครูกลุ่มเป้าหมายจำนวน 43 คน นำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนด้วยสถิติทดสอบทีแบบกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน (paired-samples *t*-test)) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการสื่อสารภาษาไทยก่อนเรียนและหลังเรียน

การทดสอบ	<i>N</i>	คะแนนเต็ม	<i>M</i>	<i>S.D.</i>	<i>t</i>	<i>p</i> -value
ก่อนเรียน	43	30	15.95	2.94	13.44*	.000
หลังเรียน	43	30	24.81	4.25		

**p* < .05

จากตารางที่ 2 พบว่า นิสิตครูที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยโมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทย มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนเท่ากับ 15.95 คะแนน และมีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียน 24.81 คะแนน เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่า คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนของนิสิตครูสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาทักษะการสื่อสารภาษาไทยระหว่างการจัดการเรียนรู้ด้วยโมดูลการเรียนรู้

ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลคะแนนทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนิสิตครูกลุ่มเป้าหมายจำนวน 43 คน หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 – 5 ในคาบเรียน โดยใช้แบบทดสอบและเกณฑ์การประเมินแบบรูปริคส์ ซึ่งครอบคลุมมิติการแสดงออกทักษะทางภาษาและความถูกต้องตามมาตรฐานภาษา ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ย ร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน จำแนกตามหน่วยการเรียนรู้ปรากฏดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลคะแนนทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนิสิตครูจำแนกตามหน่วยการเรียนรู้ระหว่างเรียน

หน่วยการเรียนรู้	คะแนนเต็ม	<i>M</i>	ร้อยละ	<i>S.D.</i>
หน่วยที่ 2 การฟังเพื่อการสื่อสารสำหรับครู	20	16.23	81.15	1.56
หน่วยที่ 3 การพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับครู	20	16.86	84.30	1.74
หน่วยที่ 4 การอ่านเพื่อการสื่อสารสำหรับครู	20	16.07	80.35	2.13
หน่วยที่ 5 การเขียนเพื่อการสื่อสารสำหรับครู	20	15.81	79.05	2.08
รวม	80	64.98	81.22	5.38

จากตารางที่ 3 พบว่า ผลการประเมินทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนิสิตครูในระหว่างการจัดการเรียนรู้ โดยรวมมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 64.98 คะแนน จากคะแนนเต็ม 80 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 81.22 เมื่อพิจารณาจำแนกตามหน่วยการเรียนรู้ พบว่า หน่วยการเรียนรู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ หน่วยที่ 3 การพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับครู ($M = 16.86, S.D. = 1.74$) รองลงมาคือ หน่วยที่ 2 การฟังเพื่อการสื่อสารสำหรับครู ($M = 16.23, S.D. = 1.56$) หน่วยที่ 4 การอ่านเพื่อการสื่อสารสำหรับครู ($M = 16.07, S.D. = 2.13$) และ หน่วยที่ 5 การเขียนเพื่อการสื่อสารสำหรับครู ($M = 15.81, S.D. = 2.08$) ตามลำดับ ซึ่งภาพรวมของคะแนนทักษะการสื่อสารภาษาไทยเฉลี่ยมีค่าสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 ที่กำหนดไว้ในสมมติฐานการวิจัย

ตอนที่ 4 ผลการศึกษาเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยของนิสิตครูหลังเรียน

ผู้วิจัยได้นำคะแนนที่ได้จากแบบวัดเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยของนิสิตครูกลุ่มเป้าหมายจำนวน 43 คน ซึ่งเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) ครอบคลุมองค์ประกอบหลัก 4 ด้าน ด้านละ 5 ข้อ มาวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานระดับเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยของนิสิตครูหลังเรียน

องค์ประกอบด้านเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทย	<i>M</i>	<i>S.D.</i>	การแปลผล
ด้านการสื่อสารเชิงบวกและการรับฟัง	4.78	0.21	มากที่สุด
ด้านความเหมาะสมและการปรับตัวตามบริบท	4.67	0.27	มากที่สุด
ด้านความเชื่อมั่นและความกล้าแสดงออก	4.61	0.22	มากที่สุด
ด้านความรับผิดชอบต่อมาตรฐานภาษา	4.56	0.28	มากที่สุด
ภาพรวม	4.66	0.14	มากที่สุด

จากตารางที่ 4 พบว่า เจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยของนิสิตครูหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยโมดูลการเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.66, S.D. = 0.14$) เมื่อพิจารณาจำแนกเป็นรายด้าน พบว่า มีผลการประเมินอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน โดยเรียงลำดับตามค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านการสื่อสารเชิงบวกและการรับฟัง ($M = 4.78, S.D. = 0.21$) รองลงมาคือ ด้านความเหมาะสมและการปรับตัวตามบริบท ($M = 4.67, S.D. = 0.27$) ด้านความเชื่อมั่นและความกล้าแสดงออก ($M = 4.61, S.D. = 0.22$) และด้านความรับผิดชอบต่อมาตรฐานภาษา ($M = 4.56, S.D. = 0.28$) ตามลำดับ โดยภาพรวมของเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยหลังการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับมากที่สุดซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย

นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของนิสิตและการสัมภาษณ์หลังจากจัดการเรียนรู้ด้วยโมดูลการเรียนรู้ทั้ง 5 หน่วยการเรียนรู้ ด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหาเพื่อสะท้อนความคิดและเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยของนิสิต โดยมีสาระสำคัญสรุปได้ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ด้านการสื่อสารเชิงบวกและการรับฟัง

นิสิตมีความตระหนักและเห็นคุณค่าของการใช้ภาษาเชิงบวกในการสร้างพลังใจและบรรยากาศการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการร่วมมือกัน ตลอดจนพัฒนาเจตคติในการเป็นผู้ฟังที่ดีที่พร้อมรับฟังความคิดเห็น คำแนะนำ และความรู้สึกของผู้เรียนและผู้อื่นอย่างตั้งใจ เพื่อนำข้อเสนอแนะกลับมาปรับปรุงและพัฒนาทักษะการสื่อสารของตนเองให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ดังข้อความสะท้อนความคิดต่อไปนี้

นิสิตส่วนใหญ่สะท้อนว่า การสื่อสารเชิงบวกช่วยสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดี และตระหนักว่าการฟังอย่างตั้งใจเป็นหัวใจสำคัญของการเข้าใจผู้เรียน ดังข้อความสะท้อนความคิดต่อไปนี้

"...การใช้ภาษาเชิงบวกมีผลต่อพลังใจของผู้ฟังมากค่ะ หากเปลี่ยนมาใช้วิธีพูดที่สร้างสรรค์ จะทำให้บรรยากาศในการทำงานร่วมกันดีขึ้น ทุกคนจะรู้สึกผ่อนคลายและพร้อมที่จะร่วมมือกัน..." (STU 01)

"...การสื่อสารที่ดีไม่ได้มีแค่การพูด แต่การเป็นผู้ฟังที่ดีสำคัญมาก...ผมจะตั้งใจฟังโดยไม่พูดขัดเพื่อจับความรู้สึกและเข้าใจปัญหาที่แท้จริง แล้วค่อยสื่อสารสะท้อนความเข้าใจกลับไป..." (STU 12)

"...หนูยินดีรับคำแนะนำจากอาจารย์และเพื่อน ๆ เสมอค่ะ เวลาที่ได้รับคำแนะนำเรื่องการพูด หนูจะนำข้อเสนอแนะเหล่านั้นมาปรับปรุงการสื่อสารของตัวเองให้ดียิ่งขึ้นค่ะ..." (STU 27)

ด้านความเหมาะสมและการปรับตัวตามบริบท

นิสิตมีความสามารถในการวิเคราะห์และปรับเปลี่ยนระดับภาษาให้สอดคล้องกับวัย บริบททางการเรียนรู้ และลักษณะเฉพาะของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม สามารถยืดหยุ่นเนื้อหาและเลือกใช้คำศัพท์ที่เข้าใจง่าย สุกภาพ ตลอดจนการให้เกียรติคู่สนทนา และการเลือกใช้ถ้อยคำเชิงบวกที่เป็นมิตรเพื่อสร้างความไว้วางใจและบรรยากาศการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการปฏิสัมพันธ์ที่ดีในชั้นเรียน ดังข้อความสะท้อนความคิดต่อไปนี้

"...การเลือกใช้คำต้องดูว่านักเรียนที่เราสอนอยู่ระดับไหน ถ้าสอนเด็กเล็กก็ต้องย่อภาษาและใช้คำศัพท์ที่เข้าใจง่าย เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจบทเรียนได้จริงและไม่รู้สึกเกร็งครับ..." (STU 11)

"...ไม่ว่าจะพูดคุยกับใครก็ตาม การใช้ภาษาที่สุภาพและให้เกียรติคู่สนทนาเป็นเรื่องสำคัญที่สุดค่ะ นอกจากจะทำให้การสื่อสารราบรื่นแล้วยังสร้างบรรยากาศการสื่อสารที่ดีด้วยค่ะ..." (STU 09)

"...การเลือกใช้คำพูดเชิงบวก ให้กำลังใจและเป็นมิตร จะทำให้เด็ก ๆ เกิดความไว้วางใจและช่วยสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันได้อย่างมาก..." (STU 42)

ด้านความเชื่อมั่นและความกล้าแสดงออก

นิสิตมีความมั่นใจในการสื่อสารเพิ่มขึ้นอย่างชัดเจน สามารถลดความประหม่าและความตื่นเต้นเมื่อต้องพูดต่อหน้าสาธารณชน ตลอดจนกล้าแสดงความคิดเห็นเชิงวิชาการและอภิปรายแลกเปลี่ยนอย่างตรงไปตรงมาจากการฝึกฝนปฏิบัติจริงอย่างเป็นระบบ ดังข้อความสะท้อนความคิดต่อไปนี้

"...ปกติเป็นคนตื่นเวทีและประหม่ามากเวลาต้องพูดต่อหน้าคนเยอะ ๆ แต่หลังจากได้ฝึกฝนรู้สึกผ่อนคลายและควบคุมความตื่นเต้นได้ดีขึ้นมาก มั่นใจขึ้นมากค่ะ..." (STU 15)

"...เวลาต้องอภิปรายหรือร่วมถกประเด็นต่าง ๆ รู้สึกกล้าแสดงความคิดเห็นได้อย่างตรงไปตรงมาและมั่นใจขึ้น..." (STU 33)

"...ผมสามารถเลือกใช้คำพูดเพื่ออธิบายสิ่งต่าง ๆ ได้ดีขึ้น จากเดิมที่เป็นคนที่ไม่ค่อยกล้าพูด พอฝึกบ่อย ๆ ทำให้กล้าพูดมากขึ้นครับ..." (STU 05)

ด้านความรับผิดชอบต่อมาตรฐานภาษา

นิสิตเกิดความตระหนักในบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของการเป็นแบบอย่างที่ดีในการใช้ภาษาไทยอย่างถูกต้อง โดยมองว่าเป็นภารกิจร่วมของครูทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ ไม่ใช่เพียงครูภาษาไทยเท่านั้น ตลอดจนแสดงให้เห็นถึงความรอบคอบในการตรวจสอบความถูกต้องของการใช้ภาษาทั้งการพูดและการเขียนเพื่อป้องกันผลกระทบเชิงลบต่อผู้เรียนในระยะยาว ดังข้อความสะท้อนความคิดเห็นต่อไปนี้

"...ในฐานะที่เรา กำลังจะออกไปเป็นครู การใช้ภาษาไทยอย่างถูกต้องไม่ใช่เรื่องของครูภาษาไทยเพียงอย่างเดียว แต่เป็นหน้าที่และความรับผิดชอบของครูทุกคนที่ต้องให้ความสำคัญและถ่ายทอดสิ่งที่ถูกต้องครับ..." (STU 38)

"...ถ้าครูใช้ภาษาผิด ไม่ว่าจะเขียนผิดบนกระดานหรือพูดผิดในห้อง เด็กก็จะจำสิ่งผิด ๆ นั้นไปใช้ต่อ ซึ่งส่งผลเสียต่อการเรียนรู้ของเด็กในระยะยาวแน่นอนค่ะ..." (STU 25)

"...ผมรู้สึกว่ามี ความรอบคอบมากขึ้น ต้องคอยตรวจทานการสะกดคำ การเว้นวรรค และภาษาเขียน 2-3 รอบ เพื่อให้มั่นใจว่าจะได้ไม่มีจุดผิดพลาดครับ..." (STU 08)

อภิปรายผลการวิจัย

จากการดำเนินการวิจัยและพัฒนาโมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครู ผู้วิจัยได้นำผลการวิจัยมาอภิปรายผลแยกตามวัตถุประสงค์การวิจัย โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ผลการวิจัยพบว่า โมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนิสิตครูที่พัฒนาขึ้น มีประสิทธิภาพเท่ากับ 82.30/82.71 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ที่กำหนดไว้ และเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย ข้อค้นพบนี้สะท้อนให้เห็นว่านวัตกรรมดังกล่าวเป็นสื่อการเรียนรู้ที่มีคุณภาพและมีความสมบูรณ์ในตัวเองตามแนวคิดของ Russell (1974) ที่ระบุว่าโมดูลการเรียนรู้ที่ดีต้องแยกย่อยเนื้อหาเป็นหน่วยการเรียนรู้ที่เป็นระบบ เพื่อลดภาระทางปัญญา (cognitive load) และช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างความเข้าใจได้อย่างเป็นขั้นตอน ประกอบกับการนำแนวคิดห้องเรียนกลับด้าน (Flipped Classroom) ของ Bergmann and Sams (2012) มาบูรณาการ ยิ่งส่งผลให้ค่าประสิทธิภาพของกระบวนการ (E1) สูงถึงร้อยละ 82.30 ซึ่งสามารถนำเวลาในชั้นเรียนมาใช้ในการฝึกปฏิบัติและเกิดการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) ผ่านปฏิสัมพันธ์เชิงสังคมตามทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ของ Vygotsky (1978) ได้อย่างเต็มที่ ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับแนวคิดของชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2556) ที่อธิบายว่านวัตกรรมที่ผ่านการตรวจสอบและทดสอบประสิทธิภาพอย่างเป็นระบบจะสามารถรับประกันผลลัพธ์การเรียนรู้ได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Cheng and Chau (2013) ที่พบว่าโครงสร้างนวัตกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเตรียมตัวล่วงหน้าส่งผลให้พฤติกรรมการเรียนรู้และคะแนนทดสอบสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้ผ่านโมดูลช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางความรู้และทักษะการปฏิบัติของผู้เรียนให้สูงกว่าการเรียนรู้ในชั้นเรียนปกติอย่างมีนัยสำคัญ (Sadiq & Zamir, 2014;

Ambayon, 2020) อีกทั้งยังเป็นระบบที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเกิดการกำกับกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถบริหารจัดการเวลาและเรียนรู้ได้ตามศักยภาพของตน (Nardo, 2017)

2. ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการสื่อสารภาษาไทยก่อนและหลังเรียน พบว่า นิสิตครูที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยโมดูลการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย ข้อค้นพบนี้แสดงให้เห็นว่า โมดูลการเรียนรู้สามารถยกระดับองค์ความรู้และสมรรถนะของนิสิตครูได้อย่างเด่นชัด ทั้งนี้เนื่องจากโมดูลการเรียนรู้ได้รับการออกแบบอย่างเป็นระบบ ช่วยให้ผู้เรียนได้ศึกษาเนื้อหาและฝึกปฏิบัติได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของ Kolb (1984) ที่เน้นย้ำว่ากระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เผชิญประสบการณ์ตรง ลงมือปฏิบัติ และสะท้อนคิด สอดรับกับแนวคิดของทศนา แคมมณี (2561) ที่ระบุว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุกในสถานการณ์จำลองที่สัมพันธ์กับวิชาชีพจะช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังที่รัชดาพรณ อินทรสุขสันติ (2567) พบว่าการใช้โมดูลการเรียนรู้ช่วยส่งเสริมทั้งองค์ความรู้และทักษะการปฏิบัติของผู้เรียนให้สูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ Gonzales (2015) และ Padmapriya (2015) พบว่า การจัดการเรียนรู้ผ่านโมดูลมีประสิทธิภาพสูงในการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพัฒนาทักษะการปฏิบัติของผู้เรียนได้ดีกว่าการเรียนการสอนแบบเดิมอย่างมีนัยสำคัญ สอดคล้องกับ Sejpai (2013) ที่ระบุว่าโครงสร้างของโมดูลการเรียนรู้ที่แบ่งเนื้อหาเป็นขั้นตอนย่อยและเน้นการมีส่วนร่วม ช่วยกระตุ้นความเข้าใจและส่งเสริมประสิทธิภาพในการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างเต็มศักยภาพ เช่นเดียวกับ Macayan (2017) ที่ชี้ว่าการจัดการศึกษาตามแนวคิดการศึกษาที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านสมรรถนะหลักของนักศึกษาได้อย่างเป็นรูปธรรม จากการที่ผู้เรียนได้ประเมินตนเองและซ่อมเสริมความรู้ผ่านกิจกรรมย่อยอย่างเป็นระบบ ส่งผลให้นิสิตครูสามารถพัฒนาสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยจนบรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับสูงตามเป้าหมายของหลักสูตร

3. ผลการศึกษาทักษะการสื่อสารภาษาไทยระหว่างการจัดการเรียนรู้ด้วยโมดูลการเรียนรู้ พบว่า นิสิตครูมีคะแนนเฉลี่ยทักษะการสื่อสารภาษาไทยในภาพรวมทั้ง 4 หน่วยการเรียนรู้คิดเป็นร้อยละ 81.22 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือร้อยละ 80 ข้อค้นพบนี้แสดงให้เห็นว่ากระบวนการจัดการเรียนรู้ด้วยโมดูลการเรียนรู้สามารถส่งเสริมให้นิสิตเกิดการพัฒนาทักษะการรับสารและการส่งสารได้อย่างมีประสิทธิภาพและต่อเนื่อง โดยปัจจัยสำคัญเกิดจากการใช้เกณฑ์การประเมินแบบรูปรีกส์ในการวัดผลระหว่างเรียนซึ่งช่วยให้นิสิตรับทราบข้อมูลป้อนกลับ และสามารถปรับปรุงข้อบกพร่องทางภาษาของตนเองได้ทันที่ในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ย่อย แนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับหลักการประเมินตามสภาพจริง ของ Brown (2004) ที่ระบุว่า การประเมินทักษะทางภาษาที่มีประสิทธิภาพสูงสุดคือการประเมินจากการปฏิบัติงานในบริบทที่สัมพันธ์กับสถานการณ์จริง ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถถ่ายโอนองค์ความรู้ทางไวยากรณ์มาสู่การสื่อสารได้อย่างเป็นธรรมชาติ สอดรับกับแนวคิดของพิมพันธ์ เดชะคุปต์ และพะเยาว์ ยินดีสุข (2562) ที่เน้นย้ำว่าการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะควบคู่กับการประเมินตามสภาพจริงอย่างเป็นพลวัต จะช่วยยกระดับทักษะการปฏิบัติงานของนิสิตครูให้มีความแหลมคมและพร้อมต่อการประกอบวิชาชีพ สอดคล้องกับวิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา (2562)

ที่อธิบายว่าการประเมินพัฒนาการผู้เรียนด้วยเกณฑ์รูบริกอย่างเป็นระบบ ไม่เพียงแต่สะท้อนระดับความสามารถเชิงประจักษ์ แต่ยังกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการกำกับตนเองในการเรียนรู้ นอกจากนี้ ในงานวิจัยของ Jonsson and Svingby (2007) ที่ศึกษาประสิทธิภาพของการใช้เกณฑ์ประเมินแบบรูบริกในการศึกษาระดับอุดมศึกษาแล้วพบว่า การใช้รูบริกที่ชัดเจนช่วยเพิ่มความตรงในการประเมินทักษะ และเอื้อให้นักศึกษาสามารถคาดหวังเป้าหมายการเรียนรู้และเกณฑ์ความสำเร็จของตนเองได้แม่นยำขึ้น รวมทั้งสอดคล้องกับข้อค้นพบของ Panadero and Jonsson (2013) ที่ยืนยันว่าการประเมินระหว่างเรียนแบบมุ่งพัฒนาผ่านรูบริกอย่างต่อเนื่อง เป็นกลไกสำคัญที่ทำให้ นักศึกษาคูสามารถหลอมรวมทักษะย่อยด้านการสื่อสารให้กลายเป็นสมรรถนะทางวิชาชีพที่คงทนได้อย่างแท้จริง

4. ผลการศึกษาเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยของนิสิตครูหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยโมดูลการเรียนรู้ พบว่า ในภาพรวมนิสิตมีเจตคติอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.66, S.D. = 0.14$) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย ข้อค้นพบนี้แสดงให้เห็นว่า โมดูลการเรียนรู้ไม่เพียงแต่พัฒนาด้านความรู้และด้านทักษะการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารสำหรับครูเท่านั้น แต่ยังสามารถพัฒนาด้านเจตคติที่มีต่อการสื่อสารภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพ ปัจจัยสำคัญเกิดจากการออกแบบโครงสร้างกิจกรรมที่เอื้อให้นิสิตได้เตรียมความพร้อมล่วงหน้าผ่านการเรียนรู้ด้วยตนเองจากโมดูลการเรียนรู้ จึงช่วยลดความวิตกกังวลและเพิ่มความพร้อมในด้านความรู้ก่อนการฝึกปฏิบัติในชั้นเรียน สอดคล้องกับทฤษฎีตัวกรองทางอารมณ์ (Affective Filter Hypothesis) ของ Krashen (1982) ที่อธิบายว่าสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ผ่อนคลายและปราศจากความกดดันจะช่วยลดกำแพงทางอารมณ์ ส่งผลให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจและเจตคติเชิงบวกต่อการใช้ภาษา ประกอบกับการที่โมดูลได้จัดแบ่งเนื้อหาออกเป็นหน่วยย่อย ทำให้นิสิตได้เผชิญกับความสำเร็จในการปฏิบัติงานเป็นระยะ สอดรับกับทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy Theory) ของ Bandura (1997) ที่ระบุว่าความสำเร็จจากประสบการณ์ตรงเป็นรากฐานสำคัญที่สุดในการสร้างความมั่นใจให้แก่ผู้เรียน นอกจากนี้ วิจารณ์ พานิช (2555) ยังเน้นย้ำว่า การสร้างพื้นที่ปลอดภัย และบรรยากาศการเรียนรู้แบบร่วมมือในห้องเรียน จะทำให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการสื่อสารเชิงบวกและการรับฟังอย่างเห็นอกเห็นใจ ซึ่งเป็นหัวใจหลักของวิชาชีพครู การบูรณาการองค์ประกอบด้านความสำเร็จเชิงปฏิบัติและสภาพแวดล้อมเชิงบวกเข้าด้วยกัน จึงเป็นกลไกสำคัญที่หล่อหลอมให้นิสิตครูมีความรับผิดชอบต่อการใช้ภาษาและมีเจตคติต่อการสื่อสารภาษาไทยในระดับสูงสุดอย่างสมเหตุสมผล

ข้อเสนอแนะการวิจัย

จากผลการวิจัยและข้อค้นพบข้างต้น ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้และการทำวิจัยครั้งต่อไป ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 การจัดการเรียนรู้ในรายวิชาที่มีข้อจำกัดด้านเวลาและหน่วยกิต ควรนำโมดูลการเรียนรู้ ผสานแนวคิดห้องเรียนกลับด้าน (Flipped Classroom) ไปปรับใช้กับรายวิชาที่มีหน่วยกิตจำกัด โดยให้นิสิต

ศึกษาทฤษฎีผ่านโมดูลล่วงหน้าด้วยตนเอง เพื่อใช้เวลาในชั้นเรียนสำหรับการฝึกปฏิบัติจริง การสะท้อนคิด และการรับข้อมูลป้อนกลับจากผู้สอนได้อย่างเต็มที่

1.2 การเน้นย้ำและส่งเสริมพัฒนาการด้านทักษะการเขียนเชิงวิชาชีพ ควรเพิ่มกิจกรรมฝึกปฏิบัติ การเขียนเชิงวิชาชีพสำหรับครู การตรวจทานภาษา และการให้ข้อมูลป้อนกลับแบบสะท้อนคิด (Reflective Feedback) ให้มากขึ้น เนื่องจากทักษะการเขียนมีคะแนนเฉลี่ยต่ำที่สุด เพื่อแก้ไขปัญหาความบกพร่องทาง ภาษาและการสะกดคำอันเป็นผลมาจากพฤติกรรมการสื่อสารในยุคดิจิทัล

1.3 การประยุกต์ใช้การประเมินตามสภาพจริงเพื่อสร้างเจตคติเชิงบวก ควรกำหนดเกณฑ์การ ประเมินแบบรูปที่ชัดเจน แจ้งผู้เรียนล่วงหน้า และให้ข้อมูลป้อนกลับอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ผู้เรียนทราบ เป้าหมายและจุดปรับปรุง ทั้งยังช่วยลดความวิตกกังวล และเสริมสร้างความเชื่อมั่นในการสื่อสารภาษาไทย

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 การขยายผลกับกลุ่มเป้าหมายและบริบทที่หลากหลาย ควรมีการทดลองใช้โมดูลการเรียนรู้ กับกลุ่มนิสิตครูในชั้นปีอื่น สาขาวิชาอื่น หรือขยายผลไปยังสถาบันการผลิตครูแห่งอื่นที่มีบริบทต่างกัน เพื่อ ทดสอบประสิทธิภาพจากกลุ่มผู้เรียนที่หลากหลาย

2.2 การศึกษาความคงทนและติดตามผลในสถานการณ์จริง ควรติดตามประเมินผลสมรรถนะ การสื่อสารภาษาไทยในระยะยาวจนถึงช่วงปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาจริง เพื่อศึกษาความคงทนและ การถ่ายโอนทักษะรวมถึงเจตคติไปสู่การจัดการเรียนรู้จริง

2.3 การพัฒนานวัตกรรมต่อยอดสู่ระบบดิจิทัลและเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ ควรพัฒนาโมดูล การเรียนรู้ให้อยู่ในรูปแบบดิจิทัล เช่น รายวิชาออนไลน์เปิด (MOOCs) หรือบูรณาการปัญญาประดิษฐ์ เพื่อ ช่วยประเมินทักษะการพูดและเขียนแบบทันที ซึ่งจะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้ตลอด ชีวิต

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้สำเร็จลงด้วยดีจากการสนับสนุนทุนอุดหนุนการวิจัยจากเงินรายได้คณะศึกษาศาสตร์ ประจำงบประมาณ 2567 (สัญญาเลขที่ 590/2567) ผู้วิจัยขอขอบคุณคณะกรรมการพิจารณาทุนวิจัยเป็น อย่างสูงสำหรับข้อเสนอแนะในการพัฒนางานวิจัยและสนับสนุนงบประมาณอันเป็นปัจจัยสำคัญที่ขับเคลื่อนให้ การศึกษาวิจัยและการพัฒนานวัตกรรมในครั้งนี้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ตลอดจนขอขอบคุณผู้เชี่ยวชาญ ทุกท่านที่สละเวลาให้คำปรึกษาและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย รวมถึงขอขอบคุณนิสิตกลุ่มตัวอย่างและผู้ มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายที่ให้ความร่วมมืออย่างดียิ่งในทุกขั้นตอนการวิจัย จึงขอขอบคุณทุกท่านมา ณ โอกาสนี้

เอกสารอ้างอิง

- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2556). การทดสอบประสิทธิภาพสื่อหรือชุดการสอน. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 5(1), 7-20.
- ทิตินา แคมมณี. (2561). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 22). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปรภัสร์ มาสะอาด. (2564). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านการสื่อสารภาษาไทยหมวดวิชาศึกษาทั่วไปสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี. [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบัณฑิต, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช]. STOU. <https://ir.stou.ac.th/handle/123456789/11559>
- ประกาศคณะกรรมการการคุรุสภา เรื่อง รายละเอียดของมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครูตามข้อบังคับคุรุสภา ว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562. (2563, 7 พฤษภาคม). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่ม 137 ตอนพิเศษ 109 ง. หน้า 10-14.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข. (2562). *การเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลังกับ PLC เพื่อการพัฒนา*. (พิมพ์ครั้งที่ 3). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์สุพร สุนทรินทร์. (2567). การพัฒนารายวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสารในระบบการจัดการเรียนรู้แบบเปิด (MOOCs) สำหรับกำลังคนพื้นที่ระเบียงเศรษฐกิจพิเศษภาคตะวันออก. *วารสารเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*. 7(22), 127-143.
- วิชัย วงษ์ใหญ่, และ มารุต พัฒนา. (2562). *การประเมินตามสภาพจริงอิงสมรรถนะ*. ศูนย์ผู้นำนวัตกรรมหลักสูตรและการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- รัชดาพรณ อินทรสุขสันติ. (2567). การพัฒนาโมดูลการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสืบเสาะหาความรู้แบบ 5E เพื่อเสริมสร้างความคิดสร้างสรรค์ทางนวัตกรรมการศึกษาพิเศษ สำหรับนักศึกษาครู. *วารสารมณีเชษฐาราม วัฒนภูมิ*. 7(3), 404-418.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- Ambayon, C. M. (2020). Modular-based approach and students' achievement in literature. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 8(3), 32-36. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.8n.3p.32>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Brown, H. D. (2004). *Language assessment: Principles and classroom practices*. Pearson Education.
- Carr, N. (2010). *The shallows: What the Internet is doing to our brains*. W. W. Norton & Company.

- Cheng, G., & Chau, J. (2013). Exploring the relationship between students' self-regulated learning ability and their ePortfolio achievement. *The Internet and Higher Education*, 17(1), 9-15. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.09.005>
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>
- Gonzales, E. E. (2015). A modular approach utilizing decision tree in teaching integration techniques in calculus, *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 3(3), 52-58.
- Jonsson, A., & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2(2), 130-144. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.05.002>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Macayan, J. V. (2017). Implementing outcome-based Education (OBE) framework: Implications for assessment of students' performance. *Educational Measurement and Evaluation Review*, 8(1), 1-10.
- Marita, Y., Masitha, S., & Haloho, F. Br. (2022). Development of English learning module to improve student critical thinking ability at the Faculty of Law University of Prof. Dr Hazairin, S.H. *English Education and Linguistics*, 5(2), 169-175.
- Nardo, M. T. B. (2017). Modular instruction enhances learner autonomy and academic performance. *American Journal of Educational Research*, 5(10), 1024-1034. <https://doi.org/10.12691/education-5-10-3>
- Nunan, D. (2012). *Learner-centered English language education: The Selected Works of David Nunan*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203096888>
- Padmapriya, P. V. (2015). Effectiveness of self learning modules on achievement in biology among secondary school students. *International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR)*, 4(2), 44-46.

- Panadero, E., & Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational Research Review*, 9, 129-144.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.01.002>
- Russell, J. D. (1974). *Modular instruction: A guide to the design, selection, utilization, and evaluation of modular materials*. Burgess Publishing Company.
- Sadiq, S., & Zamir, S. (2014). Effectiveness of modular approach in teaching at university level. *Journal of Education and Practice*, 5(17), 103-109.
- Sejpal, K. (2013). Modular method of teaching. *International Journal for Research in Education*, 2(2), 169–171.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

การอ้างอิงบทความ

ชิษณุพงศ์ อินทรเกษม. (2569). การพัฒนาโมดูลการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารภาษาไทยสำหรับ
นิสิตครู. *e-Journal of Education Studies, Burapha University*, 8(3), 49-66.
 <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/ejes/article/view/290166>