



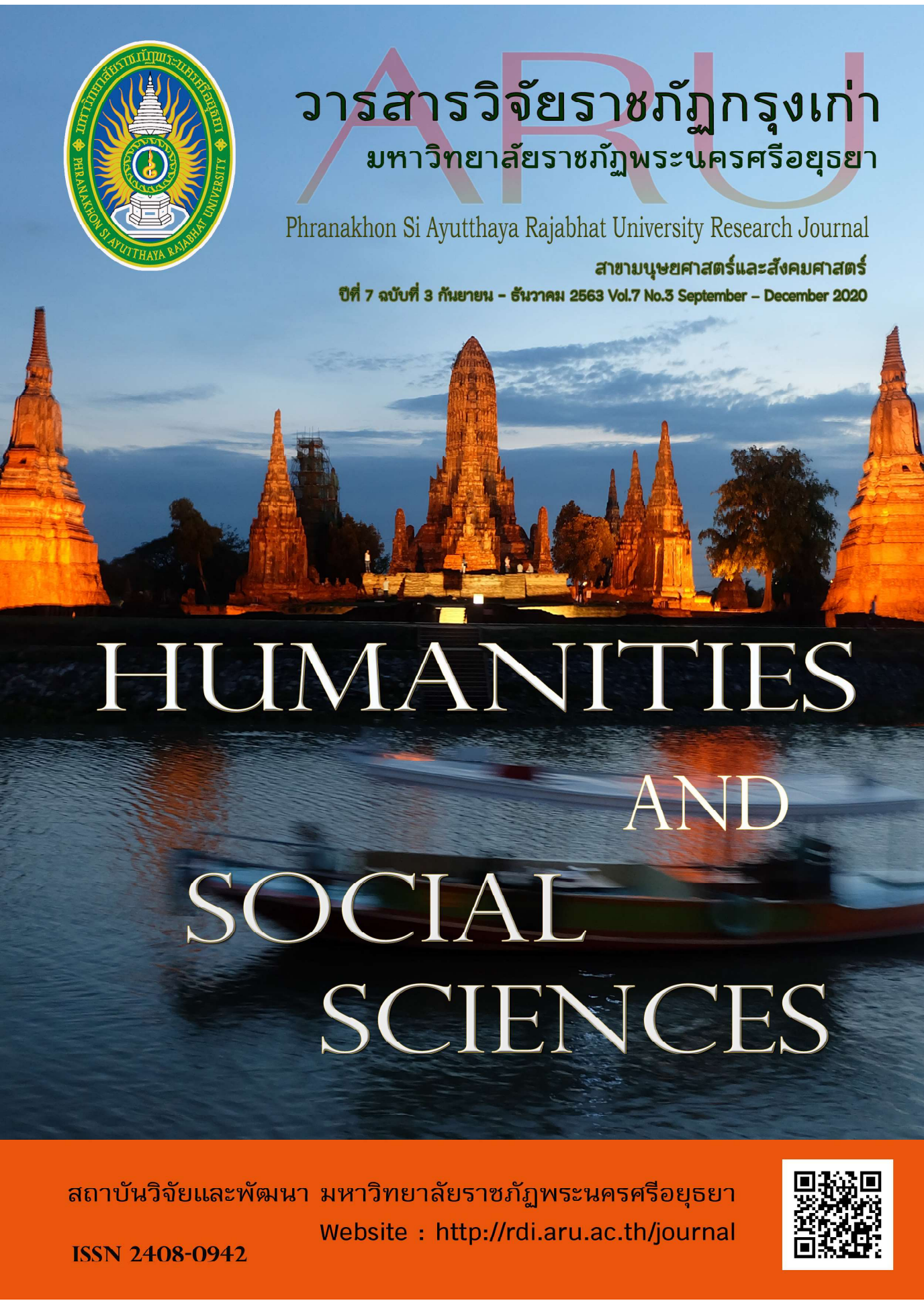
วารสารวิจัยราชภัฏกรุงเก่า

มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

Phranakhon Si Ayutthaya Rajabhat University Research Journal

สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

ปีที่ 7 ฉบับที่ 3 กันยายน - ธันวาคม 2563 Vol.7 No.3 September - December 2020



HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

Website : <http://rdi.aru.ac.th/journal>

ISSN 2408-0942



วารสารวิจัยราชภัฏกรุงเก่า

มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

Phranakhon Si Ayutthaya Rajabhat University Research Journal

สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

ปีที่ 7 ฉบับที่ 3 กันยายน – ธันวาคม 2563 Vol.7 No.3 September - December 2020

บทความวิจัย

1. ผลการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด ที่มีต่อความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 1-8
2. การสังเคราะห์รูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษาร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐาน ด้วยโมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิศวกรรมศึกษา 9-16
3. การศึกษาสภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา 17-24
4. การตรวจสอบความตรงของโครงสร้างสมรรถนะมาตรฐานตามโครงร่างหลักสูตร 4 ปี สำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษา กลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏ 25-32
5. การพัฒนาหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 33-40
6. การจัดการและการพัฒนาแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรตำบลสาวชะโงกอำเภอบางคล้า จังหวัดฉะเชิงเทรา 41-48
7. การศึกษารูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ สำหรับครูผู้ช่วยในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม 49-56
8. ผลการใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ 57-64
9. การพัฒนาครูโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 65-72
10. Grammar Matters: Integrating Grammar in Communicative Language Teaching Classrooms 73-80

บทความวิชาการ

11. ความยกย่องของประวัติศาสตร์สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราช หลัง พ.ศ. 2475 : การตอบโต้ และปฏิกริยา 81-88
12. หลักเกณฑ์และขั้นตอนดำเนินการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบละเมิดของเจ้าหน้าที่ 89-96

วารสารวิจัยราชภัฏกรุงเทพฯ สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา
ARU Research Journal Humanities and Social Sciences
ปีที่ 7 ฉบับที่ 3 ประจำเดือนกันยายน –ธันวาคม 2563
ISSN 2408 - 0942

วัตถุประสงค์

1. เพื่อเผยแพร่บทความวิจัย และบทความวิชาการ ในสาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ โดยครอบคลุมด้านบริหารธุรกิจ ด้านการศึกษา ด้านรัฐศาสตร์ ด้านนิติศาสตร์ ด้านวัฒนธรรม สังคม เศรษฐกิจ และประวัติศาสตร์
2. เพื่อเป็นสื่อกลางการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ใหม่ ในสาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

นโยบายการจัดพิมพ์

วารสารเปิดรับบทความวิจัยแบบเต็มรูปแบบ (Research Article) และบทความวิชาการ (Academic Articles) จากภายในและภายนอกมหาวิทยาลัย โดยบทความดังกล่าวจะต้องไม่เคยเผยแพร่ในวารสารอื่นใดมาก่อน และเป็นข้อคิดเห็นของผู้ส่งบทความเท่านั้น

เกณฑ์การพิจารณาบทความ

บทความจะผ่านการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิในสาขานั้น จำนวน 2-3 ท่าน ซึ่งกองบรรณาธิการอาจให้ผู้เขียนปรับปรุงให้เหมาะสมยิ่งขึ้น และทรงไว้ซึ่งสิทธิ์ในการตัดสินใจตีพิมพ์ให้หรือไม่ก็ได้

คำแนะนำในการจัดเตรียมต้นฉบับ

การจัดรูปแบบบทความเพื่อตีพิมพ์ในวารสารวิจัยราชภัฏกรุงเทพฯ สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ผู้เขียนบทความสามารถจัดรูปแบบบทความตามตัวอย่างที่แสดงใน Template ซึ่งทางวารสารได้ทำการตั้งค่าขนาดหน้ากระดาษ รูปแบบหน้าแรก รูปแบบและขนาดตัวอักษร คำอธิบายสำหรับการเขียนบทความ วิธีการเขียนเนื้อเรื่อง การเขียนอ้างอิง การเขียนสมการทางคณิตศาสตร์ การใส่ภาพและตาราง ผู้เขียนสามารถดาวน์โหลดเอกสารชุดนี้ได้จากเว็บไซต์ของวารสารหรือศึกษาจากภาคผนวกท้ายเล่มของวารสาร

ข้อมูลเผยแพร่ : <http://rdi.aru.ac.th/journal/>

กำหนดออกเผยแพร่ : ปีละ 3 ฉบับ

มกราคม – เมษายน

พฤษภาคม – สิงหาคม

กันยายน – ธันวาคม

การส่งต้นฉบับบทความ

ผู้เขียนต้องส่งต้นฉบับบทความโดยไม่ระบุชื่อ-ที่อยู่ผู้เขียนจำนวน 1 ชุด และระบุชื่อผู้เขียนจำนวน 1 ชุด โดยบทความวิจัยต้องมีความยาวไม่เกิน 8 หน้า กระดาษขนาด B5 และบทความวิชาการต้องมีความยาวไม่ต่ำกว่า 8 หน้ากระดาษ และไม่เกิน 15 หน้ากระดาษ B5 พร้อมทั้งกรอกแบบฟอร์มนำส่งบทความ โดยส่งผ่านระบบเว็บไซต์ของวารสารที่ <http://rdi.aru.ac.th/journal>

ขั้นตอนการดำเนินการของวารสาร



ที่ปรึกษา

อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา
รองอธิการบดี
คณบดี
ผู้อำนวยการสำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ
ผู้อำนวยการสถาบันอยุธยาศึกษา

บรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุจิตกัลยา มฤครัฐอินแปลง ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยและพัฒนา

กองบรรณาธิการผู้ทรงคุณวุฒิ

ศาสตราจารย์ ดร.สมบูรณ์	สุขสำราญ	ราชบัณฑิตยสถาน
ศาสตราจารย์ ดร.รีนฤทัย	สัจจพันธุ์	มหาวิทยาลัยรามคำแหง
ศาสตราจารย์ ดร.วัชร	งามจิตรเจริญ	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
ศาสตราจารย์ ดร.สุนีย์	มัลลิกะมาลย์	มหาวิทยาลัยศรีปทุม
ศาสตราจารย์ ดร.จำนงค์	อติวัฒนสิทธิ์	มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
ศาสตราจารย์ ดร.สุภางค์	จันทวานิช	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ศาสตราจารย์ ดร.ชัยยงค์	พรหมวงศ์	มหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี

ผู้ช่วยบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.วันทนา	เนาว์วัน
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กมลวรรณ	วรรณธนะ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เลิศชาย	สถิตย์พนาวงศ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กานดา	เตชะขันทมุก
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วาสนา	บุญสม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บริบูรณ์	ชอบทำดี
ผู้ช่วยศาสตราจารย์เพ็ญนภา	หวังที่ขอบ
ดร.วัชรภัทร	เตชะวัฒนศิริดำรง
ดร.สุรักษ์	แช่เจีย
อาจารย์เนตรนิภา	เจียมศักดิ์
อาจารย์สิริรัตน์	ผลหมู่

ฝ่ายจัดการ

นางสาวศรินยา	โพธิ์นอก
นายอวิรุทธิ์	เจียมฮวดหลี
นางสาวสุธีรา	มูลดี
นางสาวอจรรดา	วงษ์หา
นางสาวพิมพ์ประภา	พลรักษ์
นางสาววิไลวรรณ	สังฤทธิ์
นางสาวบงกช	สมหวัง
นางสาวสุนีย์	ชวนประสงค์

สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา
เลขที่ 96 ตำบลประตูลี้ อำเภอบางบาลพระนครศรีอยุธยา
จังหวัดพระนครศรีอยุธยา 13000
โทรศัพท์ 0-3532-2082 โทรสาร 0-3532-2082

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความ
วารสารวิจัยราชภัฏกรุงเทพฯ สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
ปีที่ 7 ฉบับที่ 3 เดือนกันยายน – ธันวาคม 2563

รองศาสตราจารย์ ดร.กาสัก เต๊ะซันหมาก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี	ผู้ช่วยศาสตราจารย์นิศากร ประคองชาติ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร
รองศาสตราจารย์ ดร.เกรียงศักดิ์ เชษฐพัฒน์วนิช คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริพร ดาบเพชร ภาควิชาประวัติศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รองศาสตราจารย์ ดร.สมชัย ศรีนोक คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย	ผู้ช่วยศาสตราจารย์นิศากร ประคองชาติ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จรีรัตน์ สุวรรณ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิอร หาสน์ศรี คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ (พิเศษ) ดร.ชนาธิป ชินะนาวิน ผู้พิพากษาประจำศาลฎีกา ศาลฎีกา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวรรณา จุ้ยทอง คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เขาวลิต หามนตรี คณะวิศวกรรมศาสตร์ สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อภิวัฒน์ สมานิต วิทยาลัยการจัดการเพื่อการพัฒนา มหาวิทยาลัยทักษิณ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรเทพ รุ่งแผน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัสมัน แดอาลี สถาบันฮาลาล มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชรา เดชโฮม คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา	ดร.ฉัตรวรรณ วัฒนวรรณ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์บุญยพล จันทร์ผอย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยสวนสุนันทา	ดร.พรสวรรค์ อินทร์ปิ่น สำนักวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

ดร.พรพิมล รอดเคราะห์
คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศิลปากร

ดร.มุฮัมหมัดอาฟีฟ อัสซอลีฮีย์
ภาควิชาอิสลามศึกษา
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

ดร.ศิริศิษฐ์ ชูรอด
กองกฎหมาย สำนักงานปลัดกระทรวง
กระทรวงสาธารณสุข

ผลการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด ที่มีต่อความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

The Effect of Cooperative Learning using Think-Pair-Share Techniques for Reasoning Mathematics on Multiplication Division of Grade 4 Students

อมรรัตน์ เตยหอม สุวรรณ จัษฎทอง และ ฐิติพร พิษณุกุล

สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ในพระบรมราชูปถัมภ์

¹Email : joyly005839@gmail.com ; ²Email : su_jui2012@hotmail.com, ³Email : thiti_aor@hotmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด และ 2) เปรียบเทียบความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนประจักษ์ สงัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1 ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 39 คน ได้มาโดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด เรื่อง การคูณ การหาร จำนวน 20 แผน แบบทดสอบวัดความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.85 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที (t-test for Dependent Samples)

ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดสูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 2) ความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05

คำสำคัญ: การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ, เพื่อนคู่คิด, การให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์

Abstract

The objectives of this research were to: 1) compare the mathematics result abilities of grade 4 students before and after using cooperative learning with think pair share technique, 2) compare the mathematics result abilities of grade 4 students after using cooperative learning with think pair share technique and the criterion of 70 percentage of the full marks. The sample used in this research consisted of 39 grade 4 students studying in the first semester of the academic year 2019 at Pratoochai School under Ayutthaya Primary Educational Service Area Office 1. They were selected using multi-stage random sampling. The research instruments were 20 lesson plans for

cooperative learning with think pair share technique on multiplication and division topics. A mathematics result ability test on multiplication and division topic had a reliability of 0.85 The statistics used for data analysis were percentage, mean, standard deviation and t-test for one sample.

The research findings were as follows: 1) The mathematics result abilities of grade 4 students after using cooperative learning with think pair share technique were higher than the criterion of 70 percent of full mark at the.05 level of statistical significance. 2) The mathematics result abilities of grade 4 students after using cooperative learning with think pair share technique were higher than the criterion of 70 percent of full mark at the.05 level of statistical significance.

Keywords: Cooperative Learning , Think-Pair-Share, Mathematics reasoning

วันที่รับบทความ : 26 มีนาคม 2563

วันที่แก้ไขบทความ : 19 กันยายน 2563

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 25 กันยายน 2563

1. บทนำ

สังคมในยุคศตวรรษที่ 21 เป็นสังคมแห่งความรู้ (Knowledge Society) ผู้ที่จะประสบความสำเร็จในสังคมของยุคใหม่จะต้องมีความรู้อันเป็นสากล มีความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี มีคุณธรรม จริยธรรม สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่น มีวินัยและมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ การจัดการศึกษาของ UNESCO ในศตวรรษที่ 21 ทุกประเทศให้ความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพของมนุษย์ทุกเพศทุกวัยทุกสมรรถนะ นโยบายด้านหนึ่งของกระทรวงศึกษาธิการในการพัฒนาเยาวชนของชาติเข้าสู่โลกยุคศตวรรษที่ 21 คือ การที่ประเทศไทยได้ตอบสนองต่อแนวคิดดังกล่าว เห็นได้จากการพัฒนาหลักสูตรที่มีการดำเนินการอย่างต่อเนื่อง โดยมุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนมีคุณธรรม รักความเป็นไทย มีทักษะการคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์ มีทักษะด้านเทคโนโลยี สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นและสามารถปลุกเร้าร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างสันติ [1]

จากการประเมินคุณภาพการศึกษา โดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา ประเมินตามมาตรฐานการศึกษาด้านผู้เรียน ระดับขั้นพื้นฐานมาตรฐานที่ 4 มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ มีวิจารณญาณ มีความคิดสร้างสรรค์ คิดไตร่ตรองและมีวิสัยทัศน์ เป็นมาตรฐานที่ได้คะแนนต่ำสุด เมื่อเปรียบเทียบกับผลการประเมินและ การประเมินผลนักเรียนนานาชาติ (Program for International Student Assessment หรือ PISA) ผลการประเมินของนักเรียน

ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยนานาชาติทุกวิชา แสดงให้เห็นว่าประเทศไทยยังอยู่ห่างไกลจากเป้าหมายความเข้มแข็ง ทางการศึกษาและไม่สามารถเตรียมเยาวชนให้มีศักยภาพในการแข่งขันในอนาคต และจากผลการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (O-NET) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 วิชาคณิตศาสตร์ ปีการศึกษา 2560 พบว่ามีคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศเพียงร้อยละ 37.12 อยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ [2] จากข้อมูลดังกล่าวสาเหตุหนึ่งอาจเกิดจากการทดสอบเน้นการคิดหลายขั้นตอน การให้เหตุผล การตรวจสอบความสมเหตุสมผล และการหาคำตอบค่อนข้างยากเกินไป ซึ่งส่วนใหญ่นักเรียนยังเน้นความจำมากกว่ากระบวนการคิด ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถทำแบบทดสอบได้และซึ่งสอดคล้องกับรัสเซลล์ (Russell, 1999, p.1) กล่าวว่า การให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์เป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เนื่องจากคณิตศาสตร์เป็นวิชาที่เป็นนามธรรม ซึ่งการให้เหตุผลเป็นเครื่องมือที่จะเข้าใจนามธรรมนั้น

จากปัญหาดังกล่าว จะเห็นได้ว่า แนวทางในการแก้ปัญหาของการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ต้องเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยครูต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาเทคนิควิธีการสอนแบบต่าง ๆ เพื่อหาแนวทางแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น โดยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด เป็นการจัดการเรียนรู้ที่แบ่งผู้เรียนที่มีความสามารถแตกต่างออกเป็นกลุ่มเพื่อทำงานภายในกลุ่มผู้เรียนจะจับคู่เพื่อนคู่คิด เพื่อแลกเปลี่ยนความ

คิดเห็นซึ่งกันและกันภายในคู่ และกลุ่มของตนเอง ผู้สอนจัดผู้เรียนคละกันและชี้แจงให้ผู้เรียนทราบถึงบทบาทหน้าที่ของสมาชิกในกลุ่ม เพื่อช่วยเหลือและร่วมมือกันเรียนรู้ ความสำคัญของการให้เหตุผล ผู้เรียนต้องแสดงแนวคิด หาความสัมพันธ์ และแสดงข้อสรุปที่สมเหตุสมผล โดยใช้ทักษะทางคณิตศาสตร์ มาอธิบายจนได้ข้อสรุป ใช้กระบวนการคิดมากกว่าการท่องจำ นักเรียนค้นพบวิธีการหาคำตอบ สามารถอธิบาย รวมถึงให้เหตุผลให้สมเหตุสมผล และตรวจสอบได้ เน้นเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยครูต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ [3] ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดที่มีต่อความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผล เรื่อง อัตราส่วนตรีโกณมิติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผลวิจัยพบว่า ความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดสูงกว่า เกณฑ์ร้อยละ 60 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จากเหตุผลดังกล่าวทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ โดยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด

2.2 เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

3. สมมติฐานของการวิจัย

3.1 นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด มีความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การคูณ การหาร สูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด

3.2 นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด

มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง การคูณ การหาร สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

4. ขอบเขตของการวิจัย

4.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวน 39 คน ได้มาโดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน

4.2 ขอบเขตด้านเนื้อหาที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า ได้แก่ เรื่อง การคูณ การหาร ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

4.3 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย มีดังนี้

4.3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด

4.3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์

5. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

5.1 แผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เรื่อง การคูณ การหาร ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 20 แผน 20 ครั้ง ครั้งละ 60 นาที

5.2 แบบทดสอบวัดความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เรื่อง การคูณ การหาร เป็นแบบทดสอบแบบอัตนัยจำนวน 10 ข้อ

6. แบบแผนการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (quasi experimental research) โดยมีรูปแบบการวิจัยแบบ One-group pretest-posttest design มีกลุ่มทดลองเพียงกลุ่มเดียว และมีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งก่อนและหลังการทดลอง

7. การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

7.1 การสร้างแผนการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เรื่อง การคูณ การหาร การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด

7.1.1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560) กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

7.1.2 ศึกษาการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดจากงานวิจัย หนังสือและเอกสารทางวิชาการ รวมถึงเทคนิคการวัดผลและประเมินผลกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์

7.1.3 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่ จำนวน 20 แผน เรื่อง การคูณ การหาร

7.1.4 นำแผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้อง และให้คำแนะนำ ในการปรับปรุงแก้ไข

7.1.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ปรับปรุงแก้ไขเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องอีกครั้ง แล้วนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน ตรวจสอบเนื้อหาคุณภาพของแผน ความเหมาะสม ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ผลการตรวจสอบพบว่าความเหมาะสมมีคะแนนระหว่าง 0.60 – 1.00

7.1.6 นำแผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลอง (Try-out) นำไปใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนประตูลี้

7.1.7 นำแผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดมาใช้ในการวิจัย

7.2 แบบทดสอบวัดความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การคูณ การหาร กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เป็นแบบทดสอบอัตนัย จำนวน 10 ข้อ

7.2.1 ศึกษาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน จุดมุ่งหมาย ขอบเขตเนื้อหา และกำหนดรูปแบบของแบบทดสอบของกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

7.2.2 ศึกษาการสร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์

7.2.3 สร้างตารางวิเคราะห์แบบทดสอบให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

7.2.4 สร้างแบบทดสอบให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ โดยจัดทำแบบทดสอบแบบอัตนัย จำนวน 10 ข้อ

7.2.5 นำแบบวัดความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษา

วิทยานิพนธ์ ตรวจสอบความเหมาะสม และสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

7.2.6 นำแบบทดสอบวัดความสามารถทางการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงด้านเนื้อหาและความสอดคล้องกับจุดประสงค์ ผลการพิจารณาความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.60 - 1.00

7.2.7 แบบทดสอบวัดความสามารถการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ที่สร้างขึ้นและปรับปรุงแล้วไปนำร่องกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนประตูลี้ จำนวน 38 คน ซึ่งเคยเรียนเรื่อง การคูณ การหารมาแล้ว นำผลการวิเคราะห์หาคุณภาพแบบทดสอบ ได้ค่าความยากง่าย (p) อยู่ระหว่าง 0.25 - 0.75 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.50 - 0.77 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.85

7.2.8 แบบทดสอบวัดความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ที่ได้หาคุณภาพเรียบร้อยแล้วไปใช้ในการวิจัย

8. การเก็บรวบรวมข้อมูล

8.1 ดำเนินการทดสอบก่อนเรียน ด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

8.2 ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด เรื่อง การคูณ การหาร ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 20 แผน ใช้ 20 ครั้ง ครั้งละ 60 นาที

8.3 ดำเนินการทดสอบหลังเรียน หลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด ด้วยวัดความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์

8.4 ผู้วิจัยนำผลการทดสอบมาตรวจให้คะแนน และบันทึกคะแนน เพื่อนำไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์การวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติต่อไป

9. การวิเคราะห์ข้อมูล

9.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิค

เพื่อนคู่คิด ด้วยการทดสอบค่าที (t-test for Dependent Samples)

9.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม ด้วยการทดสอบค่าที (t-test for One Samples)

10. สรุปการวิจัย

ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด สูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด ดังตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด

คะแนน	n	$\bar{x}$	S.D.	df	t	Sig.
ก่อน	39	10.90	3.18	38	43.831*	.00
หลัง	39	33.95	3.63			

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่า sig < .05

จากตารางที่ 1 พบว่า คะแนนความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด เท่ากับ 10.90 และ 33.95 คะแนน ตามลำดับ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเป็น 3.18 และ 3.63 ตามลำดับ ดังนั้นความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม ดังตารางที่ 2 ดังนี้

ตารางที่ 2 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

คะแนนเฉลี่ย ความสามารถ ในการให้ เหตุผล คณิตศาสตร์	ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม = 28 คะแนน				
	$\bar{X}$	S.D.	df	t	Sig.
	33.95	3.63	38	10.222*	.000

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่า sig < .05

จากตารางที่ 2 พบว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเป็น 33.95 และ 3.63 ตามลำดับ ดังนั้นคะแนนหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด สูงกว่าเกณฑ์ ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

11. อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีความมุ่งหมายเพื่อการเปรียบเทียบความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จากผลการวิจัยสามารถอภิปรายได้ดังนี้

11.1 คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด สูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด เท่ากับ 10.90 คะแนน และคะแนนเฉลี่ยหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด เท่ากับ 33.95 คะแนน แสดงว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด สูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด อย่างนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทั้งนี้เมื่อนักเรียนได้เรียนรู้ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด มี 6 ขั้นตอน ประกอบไปด้วย ขั้นที่ 1 ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ครูผู้สอนกระตุ้นความสนใจของนักเรียน โดยกิจกรรมต่าง ๆ เช่น เล่นเกม ร้องเพลง จากนั้นทบทวนความรู้พื้นฐาน เรื่องการคูณ การหาร ขั้นที่ 2 ขั้นดำเนินกิจกรรม ครูผู้สอนจะนำเสนอเนื้อหาหรือบทเรียนใหม่ พร้อมทั้งแสดงการหาคำตอบโดยใช้คำถามให้นักเรียนตอบ ฟีกให้นักเรียนใช้เหตุผลในการตอบคำถาม จนเกิดความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่เรียน ขั้นที่ 3 ขั้นเพื่อนคู่คิด ครูตั้งประเด็นของปัญหาหรือเสนอสถานการณ์ปัญหา ให้นักเรียนแต่ละคนคิดหาคำตอบของตนเองก่อน เมื่อได้คำตอบของตนเองแล้ว จากนั้นให้นักเรียนนำคำตอบมาอภิปรายร่วมกับคู่ของตน เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สนทนาซักถามอภิปรายเนื้อหา รวมถึงแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน เพื่อหาคำตอบที่ดีที่สุด พร้อมทั้งการให้เหตุผลประกอบ โดยใช้แบบฝึกการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การคูณ การหาร ขั้นที่ 4 ขั้นทำงานกลุ่ม เมื่อนักเรียนแต่ละคู่ที่ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันในคู่ของตนได้ข้อสรุปแล้วให้นำมาอภิปรายร่วมกันกับกลุ่มของตนเอง และเปิดโอกาสให้สมาชิกในกลุ่มได้ซักถามอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันอีกครั้ง เพื่อหาคำตอบที่ดีที่สุด แล้วนำคำตอบมาส่งที่ครู ขั้นที่ 5 ขั้นสรุป ครูได้คำตอบของแต่ละกลุ่ม จากนั้นครูสุ่มกลุ่มออกมานำเสนอหน้าชั้นเรียนและให้เหตุผลของคำตอบ ถ้ากลุ่มใดที่ไม่ได้ออกมานำเสนอจะมีเหตุผลของคำตอบที่แตกต่างกันให้กลุ่มนั้นออกมานำเสนอจนได้ข้อสรุปประเด็นของคำถามที่ทุกกลุ่มมีเหตุผลที่ยอมรับซึ่งกันและกัน โดยมีครูคอยให้ความช่วยเหลือเสนอแนะรวมถึงอะไรเพิ่มเติมจนได้ข้อสรุป ขั้นที่ 6 ขั้นการประเมินผล วัตถุประสงค์ของนักเรียนขณะปฏิบัติกิจกรรม ความถูกต้องของแบบฝึกการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ การตอบคำถาม การทำแบบฝึกทักษะ และแบบทดสอบ โดยนำคะแนนของแต่ละคนไปรวมกับสมาชิกในกลุ่ม เพื่อเฉลี่ยคะแนนเป็นคะแนนของกลุ่ม จากนั้นนำมาจัดลำดับเพื่อแจ้งในชั่วโมงถัดไปว่ากลุ่มใดเป็นกลุ่มผู้ชนะ

การจัดกิจกรรม 6 ขั้นตอน ที่มีความสามารถในการให้เหตุผล ขั้นที่ 3 ขั้นเพื่อนคู่คิด และขั้นที่ 4 ขั้นทำงานกลุ่มเป็นขั้นที่ส่งเสริมให้นักเรียนร่วมกันแสดงแนวคิด หาความสัมพันธ์ และแสดงข้อสรุปที่สมเหตุสมผลในเรื่องการคูณ การหาร แบบรูป โจทย์ปัญหา และการสร้าง

โจทย์ปัญหา โดยใช้ทักษะทางคณิตศาสตร์ เช่น การบวก การลบ การคูณ การหาร มาอธิบายจนได้ข้อสรุป ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ [4] ที่กล่าวว่า การพัฒนาทักษะการให้เหตุผลควรเริ่มจากการส่งเสริมให้นักเรียนคิดอย่างมีเหตุผลจากบรรยากาศที่สนับสนุน ส่งเสริมให้นักเรียนและพูดอธิบายและแสดงเหตุผลของแนวคิดอย่างมีอิสระ แลกเปลี่ยนแนวคิดหรือคำตอบของปัญหาและที่แจ้งเหตุผลร่วมกัน และควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เป็นการผสมผสานการฝึกการคิด และการให้เหตุผลควบคู่กับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เนื้อหาตามปกติ และสอดคล้องกับ [5] ที่กล่าวว่า ความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนจะพัฒนาได้ นักเรียนควรปฏิบัติด้วยตนเอง ทั้งในบริบททางคณิตศาสตร์และบริบทอื่น ๆ ครูใช้คำถามเพื่อให้นักเรียนแสดงผลได้อย่างต่อเนื่อง เช่น “ทำไม” “เพราะอะไร” “ถ้าเงื่อนไขบางอย่างเปลี่ยนไปจะเกิดอะไรขึ้นรู้ได้อย่างไร” ครูต้องให้ความสำคัญกับทุกเหตุผล ไม่เฉพาะเหตุผลที่ถูกต้องหรือสมเหตุสมผลเท่านั้น การที่ให้นักเรียนได้อธิบาย ชี้แจงเหตุผล จะช่วยให้นักเรียนได้ทบทวนการทำงานเพื่อสะท้อนความคิดของตนเองและที่สำคัญคือนักเรียนจะได้ข้อสรุปหรือตัดสินใจความต้องการของสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง มากกว่าที่จะเชื่อตามที่ครูบอกหรือตามที่หนังสือเขียนไว้ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ [3] ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดที่มีต่อความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผล เรื่อง อัตราส่วนตรีโกณมิติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผลวิจัยพบว่า ความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดสูงกว่า เกณฑ์ร้อยละ 60 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

11.2 คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด มีคะแนนเฉลี่ย 33.95 คะแนน สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม แสดงว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่องการคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ทั้งนี้เนื่องจากการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

ด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด ที่ประกอบไปด้วย 6 ขั้นตอนนั้น ทำให้นักเรียนมีการแสดงแนวคิด หาความสัมพันธ์ และการสรุปที่สมเหตุสมผลตามแนวคิด พร้อมทั้งสามารถยืนยันข้อความไว้อย่างสมเหตุสมผล รวมถึงการหาความสัมพันธ์ของแนวคิดในเรื่อง การคูณ การหาร และการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด [6] กล่าวว่า การให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์เป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เนื่องจากคณิตศาสตร์เป็นวิชาที่เป็นนามธรรม ซึ่งการให้เหตุผลจะเป็นเครื่องมือที่ทำให้เข้าใจนามธรรมนั้น และสอดคล้องกับแนวคิดของ [7] ที่กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นการเรียนรู้โดยมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย เพื่อสนับสนุนการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้ภายในกลุ่ม ได้ทำกิจกรรมร่วมกัน แต่ละกลุ่มจะประกอบด้วยสมาชิกที่ความสามารถทางการเรียน มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีความรับผิดชอบร่วมกัน เพื่อให้ตนเองและสมาชิกภายในกลุ่มประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดจากการศึกษาการเรียนรู้แบบร่วมมือ ของนักการศึกษาและนักวิจัยหลายท่าน และสอดคล้องกับแนวคิด [8] กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ มีการเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อยโดยมีสมาชิกกลุ่มที่มีความสามารถแตกต่างกันประมาณ 3 - 6 คน ช่วยเหลือการเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมายของกลุ่ม และสอดคล้องกับแนวคิด [9] ได้กล่าวถึงเทคนิคเพื่อนคู่คิดว่าเป็นการให้นักเรียนแต่ละคนใช้ความคิดของตัวเองหรือแก้โจทย์ปัญหาอย่างเจียวๆ จากนั้นจึงจับคู่และแบ่งปันความคิดหรือหาคำตอบของตนเองกับคนที่อยู่ใกล้ๆ แต่ละคู่ควรจะเตรียมตัวนำเสนอความคิดหรือคำตอบของคู่ของตนให้กับเพื่อนทั้งชั้นเรียนได้รับฟัง อาจกล่าวได้ว่าหมายถึงให้แต่ละทีมเรียนรู้จักเพื่อนร่วมทีมซึ่งกันและกัน และสอดคล้องกับงานวิจัยของ [10] ได้ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการการแอบสแทรกซ์ที่มีต่อมโนทัศน์และความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการการแอบสแทรกซ์ที่มีต่อมโนทัศน์และความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 50 ของคะแนนสอบทั้งฉบับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ [11] ได้การพัฒนาความสามารถในการให้เหตุผล

และความคิดสร้างสรรค์ทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้ชุดกิจกรรมเสริมหลักสูตรคณิตศาสตร์และวงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ผลการวิจัยพบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีความสามารถในการให้เหตุผลและความคิดสร้างสรรค์ทางคณิตศาสตร์หลังการใช้ชุดกิจกรรมเสริมหลักสูตรคณิตศาสตร์และวงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ [12] ได้วิจัยเรื่องการใช้กิจกรรมการเรียนรู้ร่วมมือแบบเพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) สำหรับกลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนโรงเรียนมัธยมปทุมทาส จำนวน 41 คน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีพฤติกรรมทำงานเป็นกลุ่มจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อนคู่คิด ในภาพรวมอยู่ในระดับดีมาก ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

12. ข้อเสนอแนะ

12.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

12.1.1 ครูผู้สอนต้องศึกษา และทำความเข้าใจขั้นตอนแต่ละขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด เป็นอย่างดี เพื่อครูผู้สอนจะได้นำไปจัดการเรียนรู้ให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลแก่ผู้เรียนสูงสุด

12.1.2 ครูผู้สอนควรชี้แจงขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด ทั้ง 6 ขั้นตอนให้ชัดเจน และให้ผู้เรียนเข้าใจก่อนการจัดการเรียนรู้บอกบทบาทของครูผู้สอนและผู้เรียน จุดประสงค์ของการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้การจัดการเรียนรู้เป็นไปตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่กำหนด และบรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้

12.1.3 ในการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด ใช้เวลาจัดกิจกรรมค่อนข้างมาก โดยแต่ละขั้นตอนครูผู้สอนสามารถยืดหยุ่นเวลาตามความเหมาะสม

12.1.4 ในการจัดการเรียนรู้นั้น ครูผู้สอนควรกระตุ้นกิจกรรมที่เอื้อให้ผู้เรียนแสดงความสามารถในการ

ให้เหตุผล เช่น กระตุ้นให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นผ่านการพูด และการเขียน โดยใช้เหตุผลในการอธิบาย

12.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

12.2.1 ควรมีการศึกษาการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด ที่มีต่อทักษะกระบวนการทางคณิตศาสตร์ด้านอื่น ๆ

12.2.2 ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด กับการจัดการเรียนรู้แบบอื่น ๆ

12.2.3 ควรนำการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิด ไปใช้พัฒนาความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ กับนักเรียนระดับชั้นอื่น ๆ ที่เหมาะสม

13. เอกสารที่เกี่ยวข้อง

- [1] กระทรวงศึกษาธิการ, หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551, โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย, 2552.
- [2] สำนักงานทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (25 พฤษภาคม, 2561). รายงานผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. สืบค้นจาก <http://www.niets.or.th>.
- [3] ชลธิชา ทับทวี, “การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคเพื่อนคู่คิดที่มีต่อความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผลเรื่อง อัตราส่วนตรีโกณมิติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3,” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2554.
- [4] เวชฤทธิ์ อังกะนัทรจรร, “การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบการสอนให้รู้คิด (CGI) ที่ใช้ทักษะการให้เหตุผลและการเชื่อมโยงโดยบูรณาการสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เรื่อง การวิเคราะห์ข้อมูลกับสิ่งแวดล้อมศึกษาสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6,” วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาคณิตศาสตร์ศึกษา, มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ, 2551.
- [5] อัมพร ม้าคะนอง, ทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ : การพัฒนาเพื่อพัฒนาการ, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2553.

- [6] Russell, S. J. (1999), “Mathematical reasoning in the elementary grades In developing mathematical reasoning in K-12. Shiff”, Virginia: The National Council of teachers of Mathematical, Lee V. pp. 1-12, 1999.
- [7] Thousand, S. J., Villa, R.A. and Nevin, A.I. (2002), Creative and Collaborative Learning, 2nd ed. Baltimore: Paul Brooke, 2002.
- [8] ทิศนา ขมมณี, ศาสตร์การสอนองค์ความรู้เพื่อการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ, พิมพ์ครั้งที่ 20 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2559.
- [9] New South Wales Edu. (24 October 2018). Think-Pair-Share from <http://www.cap.nsw.edu.au/QI/TOOLS/stuv/thinkpairshar.htm>.
- [10] นาเดีย กองเป้ง, “ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแบบไตรภาคีที่มีต่อทัศนคติและความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2,” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ,คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2555.
- [11] วรรณกร อยู่สุข, “การพัฒนาความสามารถในการให้เหตุผลและความคิดสร้างสรรค์ทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้ชุดกิจกรรมเสริมหลักสูตรคณิตศาสตร์และวงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์,” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต , คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2555.
- [12] ปริศรา มอทิพย์, “การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อนคู่คิด (Think Pair Share) สำหรับกลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่มีรูปแบบการเรียนรู้ต่างกัน,” รายงานการวิจัย : โรงเรียนนวมินทราชินอุทิศ สตรีวิทยา, 2553.

การสังเคราะห์รูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษาร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐานด้วยโมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิศวกรรมศึกษา

A Synthesis of an integrated STEM-problem-based learning model with PIP-MASE model to develop learning process in engineering education

ธนิต บุญใส¹ และ สิริลักษณ์ หาญวัฒนานุกุล²

สาขาวิชาเทคนิคศึกษา คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี

¹E-mail : tanitboonsai@gmail.com ; ²E-mail : sirilakhanvatananukul@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1)สังเคราะห์รูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษาร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐาน เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิศวกรรมศึกษา ด้วยโมเดล PIP-MASE และ2) ประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 8 คน มีความเชี่ยวชาญทางด้านการสอนวิชาด้านวิศวกรรมไฟฟ้าศึกษา ด้านวิชาการและงานวิจัย และทางด้านการศึกษา ซึ่งได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามความเหมาะสมของรูปแบบ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1) องค์ประกอบของรูปแบบประกอบด้วย 7 ขั้นตอน ได้แก่ (1) ขั้นตอนเตรียมความพร้อม (2) ขั้นให้ความรู้เบื้องต้น (3) ขั้นกำหนดปัญหา (4) ขั้นนำเสนอวิธีการแก้ปัญหา (5) ขั้นการแก้ปัญหา (6) ขั้นสรุป/นำเสนอคำตอบของปัญหา (7) ขั้นการแสดงความคิดเห็น/ประเมินผล และ 2) ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน ในภาพรวมพบว่าด้านการออกแบบรูปแบบบูรณาการการเรียนรู้ มีความเหมาะสมมาก ($\bar{X}=4.35, SD=0.41$) และด้านองค์ประกอบหลักของรูปแบบ มีความเหมาะสมมาก ($\bar{X}=4.34, SD=0.41$)

คำสำคัญ: สะเต็มศึกษา, การเรียนแบบปัญหาเป็นฐาน, โมเดล PIP-MASE

Abstract

The purposes of the research are to 1) synthesize an integrated STEM-problem-based learning model to develop learning process in engineering education with PIP-MASE model and to 2) evaluate the suitability of teaching model. A sample group study is the eight experts in electrical engineering education, academic and research, and education with purposive sampling. Research instruments consist questionnaires suitability of model were used as tools for data collection in the research. Basic statistics such as arithmetic mean and standard deviation were employed to analyze data. The results indicate that, firstly, the composition of the model consists of seven steps including (1) preparation, (2) basic knowledge provision, (3) problem analysis, (4) proposal of solution, (5) solution implementation, (6) conclusion, and (7) discussion and evaluation. Secondly, evaluation results of the suitability and consistency of the teaching model. In the overall, found the design of

the integrated learning model is at a high level ($\bar{X} = 4.35$, $SD = 0.41$), and in the main components of the model is at a high level ($\bar{X} = 4.34$, $SD = 0.41$).

Keywords: STEM education, Problem based learning, PIPE-MASE model

วันที่รับบทความ : 09 มีนาคม 2563

วันที่แก้ไขบทความ : 01 พฤษภาคม 2563

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 05 พฤษภาคม 2563

1. บทนำ

การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้สะเต็มศึกษาเป็นการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการศาสตร์ 4 ศาสตร์ ประกอบด้วย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี และวิศวกรรมศาสตร์ ร่วมด้วยกัน ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหา และสร้างสรรค์นวัตกรรมใหม่ ที่พบในชีวิตประจำวัน จากการประยุกต์ใช้ความรู้จากทักษะ วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ เทคโนโลยี มาผ่านกระบวนการออกแบบเชิงวิศวกรรม ทำให้ผู้เรียนมีทักษะในการใช้ชีวิตได้อย่างมีคุณภาพ รวมถึงการพัฒนากระบวนการผลิต นวัตกรรมใหม่ ที่มีประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิต ดังนั้น STEM Education จึงเป็นรูปแบบการจัดการศึกษา ที่ตอบสนองต่อการเตรียมรุ่นใหม่ในศตวรรษที่ 21 เพราะธรรมชาติของทั้ง 4 วิชานี้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรู้และ ความสามารถที่จะดำรงชีวิตได้ดี และมีคุณภาพในโลกของศตวรรษที่ 21 ที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว มีความเป็นโลกา ภิวัตน์ที่ตั้งอยู่บนฐานความรู้ และเต็มไปด้วยความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี อีกทั้งยังเป็นวิชาที่มีความสำคัญกับการเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันทางเศรษฐกิจ การพัฒนาคุณภาพชีวิต และความมั่นคงของประเทศได้

การเรียนรู้ด้วยรูปแบบสะเต็มศึกษา เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตจริง รวมทั้งการพัฒนา กระบวนการหรือผลผลิตใหม่ที่เป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตและการประกอบอาชีพ ผ่านประสบการณ์ ในการทำกิจกรรมการเรียนรู้แบบโครงงานเป็นฐาน (Project-Based Learning) หรือกิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning) ตามที่ สสวท.[1] ได้กล่าวไว้ การเรียนรู้โดยใช้ ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning; PBL) นับเป็นอีกแนวทางหนึ่ง ของรูปแบบการจัดการเรียนการ

สอนที่น่าสนใจและคาดว่าจะแก้ปัญหาในหลายๆ ประเด็นที่กล่าวมาในตอนต้นได้ ทั้งนี้เนื่องจาก (1) เป็นการสร้างองค์ความรู้ที่มีรูปแบบ ใช้ปัญหาเป็นฐานมีการจำลองสภาพของงานในอนาคตให้ผู้เรียนได้ศึกษา เมื่อผู้เรียนต้องเผชิญกับปัญหาจะทำให้มีการกระตุ้นความจำและความสามารถในการนำข้อมูลมาปรับใช้ทั้งจากความรู้พื้นฐาน และความรู้ภาคปฏิบัติเพื่อแก้ปัญหาได้ (2) เป็นการพัฒนาระบวนการความคิดที่มีเหตุผล การเรียนที่ต้องฝึกการแก้ปัญหาตลอดเวลา จะสอนให้ผู้เรียนรู้จักคิดอย่างมีเหตุผล โดยผ่านการทำซ้ำๆ และได้รับข้อมูลย้อนกลับเพื่อย้ำในสิ่งที่ถูก และแก้ไขในสิ่งที่ผิด เป็นการฝึกทักษะของการสร้างข้อสมมติฐานข้อสงสัยต่างๆ หักวิเคราะห์ข้อมูล สังเคราะห์ปัญหา และฝึกการตัดสินใจบนพื้นฐานของข้อมูลที่มีอยู่ (3) เป็นการพัฒนาทักษะในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองอย่างเสรี การฝึกให้ผู้เรียนรู้จักประเมินตนเอง และมีอิสระในการแสวงหา ความรู้ ทำให้ผู้เรียนทราบความต้องการของตนเองหรือความสนใจของผู้เรียนไม่ใช่มีผู้ใดหนึ่งมา กำหนดให้ตลอดเวลาและทราบว่าการเรียนรู้อะไร จะไปหาแหล่งข้อมูลที่เหมาะสมได้จากที่ไหน (4) เพื่อเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน การได้ฝึกเรียนโดยการแก้ปัญหาฝึกคิด ซึ่งเป็นการท้าทายให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้เป็นการสร้างแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากรู้ต่อไปเรื่อยๆ เพราะพื้นฐานมนุษย์มีความอยากรู้อยากเห็น ถ้าสามารถเพิ่มแรงจูงใจให้ผู้เรียน นับว่าเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ให้มากขึ้นไปอีก ดังที่พรจิต ประทุมสุวรรณ [2] ได้กล่าวไว้

การเรียนการสอนด้านวิศวกรรม เป็นการเรียนรู้รายวิชาต่างๆ ที่มุ่งเน้นการคำนวณทางคณิตศาสตร์ และการออกแบบ แต่ปรากฏว่าถึงแม้ผู้สอนจะตั้งใจสอนได้ดีก็ตาม แต่ผลการเรียนของผู้เรียนยังมีความแตกต่างกันอยู่มาก ในทุกๆ การเรียนการสอนยังคงมีผู้เรียนที่สอบตกอยู่มากเสมอ ซึ่งเป็นการแสดงให้เห็นว่า แม้ว่าการเรียนการสอนผู้สอนจะตั้งใจเต็มที่แล้วก็ตาม แต่ก็ยังไม่สามารถที่

จะคอยตรวจปรับผู้เรียนได้ทั้งชั้น ตลอดทั้งเนื้อหา เพราะถูกจำกัดด้วยปริมาณเนื้อหา และเวลาในแต่ละคาบ จึงเป็นสิ่งจำเป็นที่ผู้สอนควรมีเครื่องมือ หรือรูปแบบการเรียนการสอนที่จะใช้ช่วยในการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถที่จะคิดคำนวณ ได้ตามที่ผู้สอนวางเป้าประสงค์เอาไว้ แต่การเรียนการสอนด้านวิศวกรรมนั้น พบว่าวิธีสอนที่อาจารย์ใช้สอน ส่วนใหญ่เป็นการสอนแบบบรรยาย รูปแบบกิจกรรมของผู้เรียนเป็นแบบถามตอบคำถาม ดังที่พินิจ เนื่องภิรมย์ และคณะ [3] ได้กล่าวไว้ ทำให้ผู้เรียนขาดทักษะในการคิด การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป็นการเรียนรู้ ร่วมกันมากกว่าการเรียนรู้แบบตัวใครตัวมัน (Individual Learning) เพราะการเรียนรู้ในรูปแบบใหม่ต้อง เป็นการเรียนรู้ที่แบ่งปันกัน ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน การเรียนจะเปลี่ยนจาก Lecture Based เป็น Problem- Based การจัดการเรียนรู้แบบการใช้ปัญหาเป็นฐานจะแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อยและมีครูผู้สอน 1 คนหรืออาจจะมากกว่าทำหน้าที่เป็นผู้กระตุ้นสนับสนุน และ ช่วยเหลือให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ซึ่งจะเรียกผู้สอนในระบบนี้ว่าผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) กระบวนการจะเริ่มต้นด้วยการให้ผู้เรียนได้ประสบกับปัญหาที่สำคัญ โดยทีมผู้สอนจะนำปัญหาดังกล่าวมาเขียนเป็นสถานการณ์ (Scenario) หรือโจทย์ปัญหา (Problem) เป็นการสร้างเหตุการณ์จำลอง เพื่อใช้เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ฝึกหัดการคิดไตร่ตรอง หาเหตุผลมาอธิบาย และพยายามแก้ไขปัญหานั้นเบื้องต้นโดยใช้ความรู้พื้นฐานเดิมที่แต่ละคนมีอยู่มาร่วมกัน ตั้งเป็นสมมติฐาน พร้อมกับพิจารณาและตั้งวัตถุประสงค์ในการไปศึกษาค้นคว้าหาความรู้ที่จำเป็นเพิ่มเติม เพิ่มเติม พร้อมกับพิจารณาและตั้งวัตถุประสงค์ในการไปศึกษาค้นคว้าหาความรู้ที่จำเป็นเพิ่มเติม เพื่อนำมาช่วยในการพิสูจน์สมมติฐาน จากนั้นกลุ่มผู้เรียนก็จะแยกย้ายกันไปศึกษาหาความรู้ด้วยวิธีการต่างๆ ตามวัตถุประสงค์ที่ได้ช่วยกันตั้งไว้แล้ว จึงนำข้อมูลที่ได้เพิ่มเติมมาใหม่กลับมาช่วยกันสรุปสมมติฐานที่ตั้งไว้เพื่อดำเนินการแก้ไขปัญหานั้นให้ลุล่วงต่อไป ดังที่กมลฉัตร กล่อมอ้อม [4] ได้กล่าวไว้

จากความเป็นมาและความสำคัญดังกล่าว ผู้วิจัยได้เล็งเห็นถึงความสำคัญในการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบบูรณาการเรียนรู้อะเต็มศึกษาบูรณาการเรียนรู้อะเต็มศึกษาเป็นฐานสำหรับวิศวกรรมศึกษา เพื่อส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้เรียนมีทักษะการทำงานทางด้านปฏิบัติและการเรียน

ทฤษฎีได้ดียิ่งขึ้น และเกิดประโยชน์ต่อการเรียนการสอนทางด้านเทคโนโลยี วิศวกรรม และศาสตร์อื่นที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ด้านวิศวกรรมศึกษาทฤษฎีและปฏิบัติอย่างเต็มตามศักยภาพของแต่ละบุคคล อันจะส่งผลต่อการเรียนทั้งด้านวิศวกรรมพื้นฐานและด้านวิศวกรรมประยุกต์ อันเป็นองค์ความรู้ที่สำคัญอย่างยิ่งในการประกอบอาชีพด้านวิศวกรรม

2. วัตถุประสงค์การวิจัย

2.1 เพื่อสังเคราะห์รูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษาร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐานด้วยโมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้อะเต็มศึกษาทางวิศวกรรมศึกษา

2.2 เพื่อประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษาร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐานด้วยโมเดล PIP-MASE MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้อะเต็มศึกษาทางวิศวกรรมศึกษา

3. ขอบเขตของการวิจัย

ผู้วิจัยกำหนดขอบเขตการวิจัย ไว้ดังนี้

3.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา การสังเคราะห์รูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษาร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐาน ด้วยโมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้อะเต็มศึกษา เป็นการศึกษาวิเคราะห์และสังเคราะห์รูปแบบการเรียนการสอนจากแนวคิดและหลักการของสะเต็มศึกษา 3 ประการ ประกอบด้วย การบูรณาการข้ามกลุ่มสาระวิชาการ การบูรณาการที่สามารถจัดสอนได้ในทุกระดับชั้น และการสอนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดพัฒนาการด้านต่างๆ อย่างครบถ้วน สอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาคนให้มีคุณภาพในศตวรรษที่ 21 และแนวคิดการเรียนรู้อะเต็มศึกษาเป็นฐาน 2 ด้าน ประกอบด้วย ด้านขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ และด้านบทบาทของผู้สอน

3.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นผู้เชี่ยวชาญที่ประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ ได้มาโดยวิธีเลือกแบบเจาะจง(Purposive Sampling) จำนวน 8 คน คือ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวิชาด้านวิศวกรรมไฟฟ้าศึกษาจำนวน 4 คน ด้านวิชาการและงานวิจัย จำนวน 2 คน และ

ทางการศึกษา จำนวน 2 คน ซึ่งมีประสบการณ์สอนในสาขาที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย ไม่ต่ำกว่า 10 ปี

4. วิธีการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย แบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน คือ

ขั้นตอนที่ 1 วิเคราะห์องค์ประกอบของแนวคิด สะเต็มศึกษาและการเรียนแบบปัญหาเป็นฐาน จากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ขั้นตอนที่ 2 สังเคราะห์รูปแบบ โดยนำผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบในขั้นตอนที่ 1 มาร่างเป็นรูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษา ร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐานด้วยโมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิศวกรรมศึกษา และนำเสนอให้ที่ปรึกษาประเมินความเหมาะสมเบื้องต้น

ขั้นตอนที่ 3 ประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษา ร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐานด้วยโมเดล PIP-MASE โดยวิธีการสอบถามความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 8 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบเป็นเครื่องมือวิจัย แล้วนำมาวิเคราะห์ข้อมูลหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยนำเสนอข้อมูลในรูปแบบตารางประกอบความเรียง ผู้วิจัยพิจารณาค่าระดับความคิดเห็นโดยเทียบกับเกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนค่าเฉลี่ยในแต่ละข้อคำถาม ตามที่ ชูศรี วงศ์รัตน์ [5] ได้กำหนดไว้ดังนี้

คะแนน 4.51-5.00 หมายถึง เหมาะสมมากที่สุด

คะแนน 3.51-4.50 หมายถึง เหมาะสมมาก

คะแนน 2.51-3.50 หมายถึง เหมาะสม ปานกลาง

คะแนน 1.51-2.50 หมายถึง เหมาะสมน้อย

คะแนน 1.00-1.50 หมายถึง เหมาะสมน้อยที่สุด

หากคำนวณคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) ได้ตั้งแต่ 3.51 ขึ้นไป และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ไม่เกิน 1.00 ถือว่ารูปแบบมีความเหมาะสม

5. ผลการวิจัย

5.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบบูรณาการเรียนการสอนสะเต็มศึกษา ร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐาน จากเอกสาร ตำรา การวิจัยเพื่อศึกษาปัญหา แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบบูรณาการสะเต็ม

ศึกษา ร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐานด้วยโมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิศวกรรมศึกษา พบว่ามี 4 องค์ประกอบหลัก คือ

(1) ปัจจัยนำเข้า ได้แก่ การวิเคราะห์แนวคิดสะเต็มศึกษา การวิเคราะห์แนวคิดการเรียนแบบปัญหาเป็นฐาน การวิเคราะห์เนื้อหา การวิเคราะห์วัตถุประสงค์การสอน การกำหนดวิธีวัดผลและประเมินผล

(2) กระบวนการ ได้แก่ การกำหนด บทบาทผู้สอน การกำหนดพฤติกรรมการเรียนรู้ การจัดกระบวนการเรียน การสอน การจัดกิจกรรมเสริมการเรียนรู้

(3) ผลลัพธ์ ได้แก่ ผลที่ได้จากการเรียนซึ่งเป็นคะแนนจากการทำแบบทดสอบและการทำกิจกรรม

(4) ข้อมูลป้อนกลับ ได้แก่ การปรับปรุง แก้ไขในขั้นตอนของระบบที่มีความบกพร่อง

5.2 ผลการสังเคราะห์รูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษา ร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐานด้วยโมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิศวกรรมศึกษา โดยอาศัยแนวคิดของการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน สามารถอธิบายได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 P (Prepare) หมายถึงขั้นที่ผู้สอนชี้แจงวัตถุประสงค์และวิธีการเรียนการสอน ทำแบบ ทดสอบก่อนเรียน และแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย

ขั้นที่ 2 I (Identify STEM knowledge) หมายถึงขั้นที่ผู้สอนทบทวนความรู้เดิมและให้ความรู้พื้นฐานตามแนวคิดสะเต็มศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจเบื้องต้น

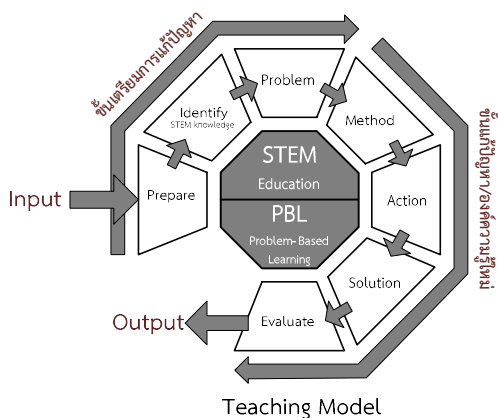
ขั้นที่ 3 P (Problem) หมายถึงขั้นที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดสะเต็มศึกษา ร่วมกับการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยผู้สอนเสนอสถานการณ์ปัญหา แล้วให้ผู้เรียนดูสถานการณ์ปัญหา และวิเคราะห์ปัญหาเกี่ยวกับสถานการณ์

ขั้นที่ 4 M (Method) หมายถึงขั้นที่ผู้สอนให้ผู้เรียนระบุปัญหาในโจทย์วิเคราะห์ หาข้อมูลที่ เป็นข้อเท็จจริง ความจริงที่ปรากฏในโจทย์ จับประเด็นปัญหาออกเป็นประเด็นย่อย ทำความเข้าใจปัญหา และเป็นแนวทางในการแก้ปัญหา จากนั้นให้ร่วมกันกำหนดแนวทางแก้ปัญหา

ขั้นที่ 5 A (Action) หมายถึงขั้นที่ผู้สอนให้ผู้เรียนนำเสนอแนวทางแก้ปัญหา มาสังเคราะห์ พิสูจน์สมมติฐานและประยุกต์ให้เหมาะสมกับโจทย์ปัญหา นำข้อมูลที่ได้นำมาแก้ปัญหาตามแนวทางที่ได้ตกลงไว้

ขั้นที่ 6 S (Solution) หมายถึงขั้นที่ผู้สอนให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มสรุป แนวทางและความรู้ โดยให้ตัวแทนผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบและแนวทางการแก้ปัญหาที่ได้เป็นระบบ และนำไปเขียนขั้นตอนในการแก้ปัญหาโจทย์ นำข้อสรุปที่ได้ เขียนเรียบเรียงเป็นองค์ความรู้

ขั้นที่ 7 E (Evaluate) หมายถึงขั้นที่ผู้สอนให้ผู้เรียนเมื่อนำเสนอผลการศึกษาและการแก้ปัญหาเสร็จ ผู้สอนและนักศึกษาร่วมกันแสดงความคิดเห็น ชักถามหรือเพิ่มเติมข้อมูลให้สมบูรณ์ ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันประเมินคำตอบของแต่ละสถานการณ์อีกครั้ง เพื่อความเข้าใจที่ถูกต้องและตรงกัน ประเมินผลการเรียนรู้จากแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ โดยโมเดลรูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษาร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐานด้วยโมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิศวกรรมศึกษา แสดงดังรูปที่ 1



รูปที่ 1 รูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษาร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐาน โมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิศวกรรม

5.3 ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ โดยผู้เชี่ยวชาญ ปรากฏผลดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอนด้วยโมเดล PIP-MASE

รายการประเมิน	$\bar{X}$	SD	ผลการประเมิน
1. ความเหมาะสมด้านการออกแบบรูปแบบบูรณาการเรียนรู	4.35	0.41	มาก

ตารางที่ 1 (ต่อ) ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอนด้วยโมเดล PIP-MASE

รายการประเมิน	$\bar{X}$	SD	ผลการประเมิน
2. ความเหมาะสมด้านกิจกรรมประกอบการเรียนการสอน	4.31	0.38	มาก
3. ความเหมาะสมด้านการประเมินผล	4.17	0.39	มาก
4. ความเหมาะสมด้านองค์ประกอบหลักของรูปแบบ	4.34	0.41	มาก
รวม	4.29	0.40	มาก

จากตารางที่ 1 แสดงผลการประเมินความเหมาะสม 4 ด้าน พบว่าผลการประเมินความเหมาะสมด้านการออกแบบมีความเหมาะสมมากที่สุด โดยมีความเหมาะสมอยู่ใน ระดับมาก ($\bar{X}=4.35, SD=0.41$) รองลงมาคือด้านองค์ประกอบหลักของรูปแบบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก($\bar{X}=4.34, SD=0.41$) ด้านกิจกรรมการสอน มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก($\bar{X}=4.31, SD=0.38$) และด้านการประเมินผล ตามลำดับ

ในส่วนขั้นตอนขององค์ประกอบหลัก ดังตารางที่ 2 พบว่าผลการประเมินความเหมาะสมขั้นการให้ความรู้พื้นฐานและขั้นสรุปและนำเสนอคำตอบของปัญหามีความเหมาะสมมากที่สุด โดยมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด($\bar{X}=4.75, SD=0.46$) รองลงมาคือขั้นการแก้ปัญหาและขั้นนำเสนอวิธีการแก้ปัญหามีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก($\bar{X}=4.25, SD=0.46$) ขั้นเตรียมความพร้อมและขั้นกำหนดปัญหา มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก($\bar{X}=4.13, SD=0.35$) และขั้นการแก้ปัญหามีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก($\bar{X}=4.125, SD=0.35$)ตามลำดับ

ตารางที่ 2 ผลประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบหลักของรูปแบบการเรียนการสอนด้วยโมเดล PIP-MASE

รายการประเมิน	$\bar{x}$	SD	ผลการประเมิน
1 ความเหมาะสมของขั้นเตรียมความพร้อม	4.13	0.35	มาก
2 ความเหมาะสมของขั้นการให้ความรู้พื้นฐาน	4.75	0.46	มากที่สุด
3 ความเหมาะสมของขั้นกำหนดปัญหา	4.13	0.35	มาก
4 ความเหมาะสมของขั้นนำเสนอวิธีการแก้ปัญหา	4.25	0.46	มาก
5 ความเหมาะสมของขั้นการแก้ปัญหา	4.125	0.35	มาก
6 ความเหมาะสมของขั้นสรุปและนำเสนอคำตอบของปัญหา	4.75	0.46	มากที่สุด
7 ความเหมาะสมของขั้นการแสดงผลความคิดเห็นและประเมินผล.	4.25	0.46	มาก
รวม	4.34	0.40	มาก

6. อภิปรายผล

รูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษาร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐาน โมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิศวกรรมศึกษาที่ได้จากการสังเคราะห์เป็นแบบที่มีความเหมาะสมในการจัดการเรียนรู้ทางวิศวกรรมอยู่ในระดับมาก เนื่องจากรูปแบบที่ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหาวิชาทางวิศวกรรมศึกษาได้อย่างถูกต้อง ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเข้าใจบทเรียน และแก้ปัญหาอย่างมีระบบ ทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะรูปแบบการเรียนประกอบด้วย 7 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นเตรียมความพร้อม (Prepare : P) 2) ขั้นให้ความรู้เบื้องต้น(Identify STEM knowledge : I) 3) ขั้นกำหนดปัญหา(Problem : P) 4) ขั้นนำเสนอวิธีการแก้ปัญหา(Method : M) 5) ขั้นการแก้ปัญหา(Action : A) 6) ขั้นสรุป/นำเสนอคำตอบของปัญหา(Solution : S) 7) ขั้นการแสดงผลความคิดเห็น/

ประเมินผล(Evaluate : E) หรือ PIP-MASE Model ซึ่งจัดกลุ่มได้เป็น 2 ขั้นตอนใหญ่ คือ ขั้นเตรียมการแก้ปัญหา P-I-P (3ขั้นตอนย่อย) และ ขั้นตอนการแก้ปัญหาเพื่อหาองค์ความรู้ใหม่M-A-S-E (4ขั้นตอนย่อย) ซึ่งสอดคล้องกับ ทัศนคติของ ชาวเรือ และคณะ[6]โดยได้พัฒนาโมเดลการเรียนการสอนแบบผสมผสานโดยใช้การเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐานพบว่าผู้เรียนที่เรียนผ่านโมเดลการเรียนการสอนแบบผสมผสานโดยใช้การเรียนรู้แบบปัญหา เป็นฐาน มีความสามารถในการแก้ปัญหาสูงขึ้น และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนการเรียน

นอกจากรูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษาร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐานด้วยโมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิศวกรรมศึกษา จะช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้ สามารถจดจำได้ดี มีการทำงานเป็นทีม ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตัวเอง ค้นพบด้วยตัวเอง นำความรู้ไปใช้ได้จริง ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนมากกว่าการรับฟังจากผู้สอนเพียงฝ่ายเดียว สิ่งสำคัญสถานการณ์ปัญหาที่นำมาใช้จะต้องมีแรงกระตุ้นและทำให้ผู้เรียนนำความรู้เดิมมาใช้แก้ปัญหา ดังนั้นลักษณะของปัญหาต้องมีความน่าสนใจ ท้าทายและนำค้นหาคำตอบโดยมีผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกทำให้การจัดการเรียนรู้บรรลุเป้าหมาย สอดคล้องกับ กมลฉัตร กล่อมอ้อม[4] ได้ทำการวิจัยเรื่อง การจัดการเรียนรู้แบบการใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning): รายวิชาการออกแบบและพัฒนาหลักสูตร สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู พบว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยใช้ สถานการณ์ปัญหาเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้เพื่อนำมาแก้ปัญหานั้น ผู้เรียนสามารถพูดคุยกแลกเปลี่ยนประสบการณ์ สามารถถกเถียงหาข้อสรุปในชั้นเรียน ให้ความร่วมมือช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการทำงานเป็นกลุ่ม ช่วยกันออกแบบชิ้นงาน โดยมีอาจารย์ผู้สอนเป็นผู้คอยให้คำปรึกษาในขณะทำงานสามารถนำไปประยุกต์ใช้ ในการจัดการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดีทำให้ผู้เรียนสนุกกับการเรียนรู่มากขึ้นเพราะเน้นไปที่ปฏิบัติมากกว่า เชิงวิชาการ ส่งผลให้การจัดการเรียนรู้บรรลุวัตถุประสงค์

7. ข้อเสนอแนะ

7.1 ข้อเสนอแนะเพื่อการนำไปใช้งาน

7.1.1 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการสะเต็มศึกษาร่วมกับการเรียนแบบปัญหาเป็นฐานด้วยโมเดล PIP-MASE เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิศวกรรมศึกษา จะประสบความสำเร็จ ต้องได้รับความร่วมมือจากทุกฝ่าย ได้แก่ ผู้บริหาร ครูผู้สอน และนักศึกษา

7.1.2 รูปแบบการเรียนการสอนตามโมเดล PIP-MASE มีการจัดการเรียนรู้ที่มีกระบวนการหลายขั้นตอน อาจจะมีข้อจำกัดในเรื่องของเวลาในการจัดกิจกรรม ดังนั้นผู้สอนควรกำหนดระยะเวลาในการจัดกิจกรรมแต่ละขั้นตอนให้เหมาะสม

7.2 ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

7.2.1 ควรมีการสนับสนุนให้ผู้สอนสร้างและพัฒนาวิชาทางวิศวกรรมศึกษาที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามโมเดล PIP-MASE และควรกระตุ้นให้ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ได้ด้วยตนเอง

7.2.2 ควรมีการวิจัยเปรียบเทียบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานกับการจัดการเรียนรู้แบบอื่นๆ

7.2.3 ควรมีการเปรียบเทียบความคงทนของการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนที่ผ่าน กระบวนการเรียนการสอนโดยวิธีปกติกับโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ทั้งนี้เพราะการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ผู้เรียนต้องดำเนินการเรียนรู้ด้วยตนเองและภายในกลุ่ม ทำให้เกิดความคงทนของการเรียนรู้

8. เอกสารอ้างอิง

- [1] กระทรวงศึกษาธิการ, สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.), การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สะเต็มศึกษา, กรุงเทพมหานคร: พิมพ์ครั้งที่ 1, 2557.
- [2] พรจิต ประทุมสุวรรณ, “การพัฒนาชุดการสอนการควบคุมไฮดรอลิกไฟฟ้าแบบพีซี: วิธีการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน,” วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาไฟฟ้าศึกษา, มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ, 2553.
- [3] พินิจ เนื่องภิรมย์ และคณะ, “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบ SMILE โดยใช้การเรียนรู้แบบ

สะเต็มศึกษาเป็นฐานสำหรับการศึกษาด้านวิศวกรรมอิเล็กทรอนิกส์,” การประชุมวิชาการครุศาสตร์อุตสาหกรรม ระดับชาติ ครั้งที่ 9, กรุงเทพฯ, พฤศจิกายน 2559, หน้า 75-76.

- [4] กมลฉัตร กล่อมอิม, “การจัดการเรียนรู้แบบการใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning): รายวิชาการออกแบบและพัฒนาหลักสูตร สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู,” วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์, ปีที่ 11, ฉบับที่ 2, หน้า 179-192, 2560.
- [5] ชุศรี วงศ์รัตน์, เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย, กรุงเทพมหานคร, โรงพิมพ์เจริญผล, 2544.
- [6] ภัฏญณิชา ชาวเรือ. (4 มีนาคม 2563). การพัฒนาโมเดลการเรียนการสอนแบบผสมผสานโดยใช้การเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. สืบค้นจาก <http://mis.nrru.ac.th/gradjournal/uploadify/uploads/Test/776%2031-10-18%2010-42-57.pdf>.

การศึกษาสภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะ เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา

The Study of Supervision Problems with The Coaching for Learning Development at The Elementary Level

รัชดาภรณ์ ดั่นจิกุล

สาขาวิชาการประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

Email : Rachadaporn_swu@hotmail.com

บทคัดย่อ

การศึกษาวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา การวิจัยเป็นการวิจัยเชิงสำรวจ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) เป็นศึกษานิเทศก์ประจำสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพระนครศรีอยุธยา จำนวน 6 คน ข้าราชการครู จำนวน 20 คน และนักเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 100 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยแบบสังเกต แบบสอบถาม และแบบสัมภาษณ์ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัยพบว่า สภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษาในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.02$) โดยด้านวัฒนธรรมองค์กรมีปัญหามากที่สุด ($\bar{X} = 4.24$) รองลงมา ได้แก่ ด้านวัสดุ อุปกรณ์ และเครื่องมือในการนิเทศ ($\bar{X} = 3.88$), ด้านงบประมาณ ($\bar{X} = 3.75$), ด้านบุคลากร ($\bar{X} = 3.46$), ด้านครูผู้รับการนิเทศ ($\bar{X} = 3.26$), ด้านอื่น ๆ ($\bar{X} = 2.98$) และด้านการจัดบรรยากาศในการนิเทศเป็นปัญหาน้อยที่สุด ($\bar{X} = 2.55$) ตามลำดับ ซึ่งสภาพปัญหาการนิเทศในแต่ละด้านที่เป็นปัญหามากที่สุด ด้านวัฒนธรรมองค์กร คือ การที่ผู้บริหารตระหนักถึงความสำคัญและส่งเสริมการนิเทศ, ด้านวัสดุ อุปกรณ์ และเครื่องมือในการนิเทศ คือ คุณภาพของอุปกรณ์/เครื่องมือ, ด้านงบประมาณ คือ การจัดตั้งงบประมาณในการจัดทำและเผยแพร่สื่อ นวัตกรรม, ด้านบุคลากร คือ จำนวนผู้นิเทศก์ภายในหน่วยงานลดลง, ด้านครูผู้รับการนิเทศ คือ ความพร้อมที่จะรับฟังและรับได้กับการถูกตำหนิ, ด้านอื่น ๆ คือ โรงเรียนที่อยู่ในความรับผิดชอบมีจำนวนมาก และด้านการจัดบรรยากาศในการนิเทศ คือ การจัดบรรยากาศหรือสภาพแวดล้อมในการนิเทศไม่เหมาะสม

คำสำคัญ: กระบวนการชี้แนะ, การนิเทศ, ประถมศึกษา

Abstract

This research aimed to study the problems of supervision with the coaching for developing learning at the elementary level. The research methodology was a survey research. The sample groups of research were selected by using purposive sampling method including 6 educational supervisors of Phra Nakhon Si Ayutthaya Provincial Education Office, 20 government teachers and 100 elementary school students. Research instruments consisted of observation form, questionnaire and interview form, The statistics was used for data analysis were mean and standard deviation.

The research results were found that the problems of supervision with the coaching for learning development at the elementary level in the overall level was at the medium level ($\bar{X} = 3.02$). The corporate culture aspect was the most problematic aspect ($\bar{X} = 4.24$), followed by materials, equipment and tools for supervision ($\bar{X} = 3.88$), budget ($\bar{X} = 3.75$), personnel ($\bar{X} = 3.46$), supervised teacher ($\bar{X} = 3.26$), other aspects ($\bar{X} = 2.98$) and the arrangement of the atmosphere in supervision was the least problematic ($\bar{X} = 2.55$) respectively. For corporate culture, organizational culture, the administrator realizes the importance and promotion of supervision. For the materials, equipment and tools for supervision, it was the quality of equipment / tools. In the budget, it was establishing a budget in preparation and dissemination of innovative media. In terms of personnel, the number of supervisors within the organization has decreased. In terms of supervised teachers was the readiness to listen and accept to be blamed. For the other aspects, there are a lot of schools in responsibility. And the arrangement of the atmosphere in the supervision aspect was the arrangement of the atmosphere or the environment in the supervision was not appropriate.

Key words: coaching, supervision, elementary education

วันที่รับบทความ : 12 มิถุนายน 2562

วันที่แก้ไขบทความ : 18 สิงหาคม 2562

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 11 กันยายน 2562

1. บทนำ

การจัดการศึกษาในปัจจุบัน เป็นยุคแห่งการศึกษาในศตวรรษที่ 21 เป็นยุคแห่งการเตรียมคนออกไปเป็นคนที่ทำงานที่ใช้ความรู้ และเป็นบุคคลที่พร้อมจะเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นประกอบสัมมาชีพใดก็ตาม ดังนั้นคนในยุคใหม่จึงต้องมีทักษะที่จำเป็นสำหรับศตวรรษที่ 21 ทั้งในเรื่องของทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะสารสนเทศ สื่อเทคโนโลยี ทักษะชีวิตและอาชีพ ครูในยุคปัจจุบันจึงนับว่าเป็นบุคคลสำคัญที่จะขับเคลื่อนการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นและความต้องการของสังคม ครูจึงต้องปรับ เปลี่ยนบทบาทของตนเองไป ด้วยการปรับจากการเป็นผู้สอนและเปลี่ยนตนเองมาเป็นโค้ช หรือเป็นผู้อำนวยความสะดวก (facilitator) ของการเรียนรู้ของศิษย์ที่ส่วนใหญ่จะเน้นการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-Based Learning: PBL) นั่นคือ โรงเรียนในศตวรรษที่ 21 ต้องเลิกเน้นสอน หันมาเน้นเรียน เน้นทั้งการเรียนรู้ของศิษย์และของครู [1] ครูต้องรู้จักปรับเปลี่ยนการสอน ไม่มุ่งเน้นเฉพาะเรื่องทฤษฎี แต่ต้องเปลี่ยนบริบทการเรียนการสอนที่ทำให้ให้นักเรียนรู้จักหาคำตอบ และตั้งคำถามด้วยตนเอง ไม่ใช้การสอนที่ครูเป็นผู้บรรยาย อยู่แต่หน้าชั้นเพียงอย่างเดียว [2] แต่จากการ

นิเทศการจัดการเรียนรู้ของครู โดยศึกษานิเทศก์ พบว่าการจัดการเรียนรู้ของครูส่วนใหญ่ยังจัดการเรียนรู้แบบเดิมที่เน้นสาระความรู้เป็นสำคัญ เน้นการบรรยาย ยึดตนเองเป็นศูนย์ กลาง ไม่เน้นผู้เรียน และสอนตามหนังสือแบบเรียนของสำนักพิมพ์เป็นหลัก ดังนั้นจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ครูจะต้องได้รับการชี้แนะจากผู้ที่มีความรู้ความสามารถ และมีความเข้าใจในเรื่องของการทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะ (coach) เป็นอย่างดี เพื่อปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่งผู้ที่มีหน้าที่หลักคือ ศึกษานิเทศก์ในเขตพื้นที่ต่าง ๆ ที่ต้องรับผิดชอบและดูแลช่วยเหลือครูให้สามารถจัดการเรียนรู้ให้ประสบความสำเร็จและทำให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถในการเตรียมพร้อมสู่การเป็นพลเมืองโลกในศตวรรษที่ 21 โดยผ่านกระบวนการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ทั้งนี้เพราะการนิเทศการศึกษา เป็นกระบวนการหนึ่งในการพัฒนาครู เพื่อให้ครูนำผลจากการนิเทศไปปรับปรุงและพัฒนา การจัดการกระบวนการเรียนรู้ เพื่อจัดการศึกษาให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ [3] ซึ่งการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะนั้น เป็นการสอนงานครูในสถานศึกษาที่มุ่งเน้นไปที่

การพัฒนาผลการปฏิบัติงานของครู (Individual Performance) เป็นนวัตกรรมกรณีศึกษาแนวใหม่ที่นักวิชาการให้การยอมรับและนำมาเป็นเครื่องมือในการนิเทศ ช่วยให้ครูผู้สอนได้สะท้อนการจัดการเรียนการสอนของตนเองได้อย่างเป็นระบบ ช่วยให้ครูทำความเข้าใจสิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียน และให้ความสำคัญในเรื่องความร่วมมือในการทำงานระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ ในฐานะที่เป็นหุ้นส่วน (partner) ในการทำงานร่วมกัน [4] ซึ่งเป็นการพัฒนาครูที่ไม่เร่งรัด แต่เป็นการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เน้นการใช้คำถามในการกระตุ้นให้คิด ผู้นิเทศมีบทบาทเป็นผู้สนับสนุนไม่ใช่ผู้ประเมินเป็นการนิเทศที่ช่วยให้ผู้รับการนิเทศจัดการปัญหาในการทำงานโดยมุ่งความสนใจไปที่นักเรียนให้มีส่วนร่วมในกิจกรรมที่คาดหวัง และทำให้ผู้รับการนิเทศได้ค้นพบศักยภาพที่ดีในการทำงานด้วย

จากเหตุผลดังกล่าวมาแล้วข้างต้น พบว่าการนิเทศการศึกษาประสบปัญหาต่าง ๆ มากมาย เช่น การนิเทศไม่เป็นระบบ ครูไม่ปรับการสอนตามคำแนะนำที่ได้รับจากการนิเทศ การขาดแคลนบุคลากรและงบประมาณในการนิเทศติดตามการจัดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นปัญหาที่พบได้มากในโรงเรียนประถมศึกษา และ

ส่งผลต่อประสิทธิภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยตรง ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะทำการศึกษาวิจัยเรื่อง การศึกษาสภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา เพื่อนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาวิจัยไปใช้ในการพัฒนากระบวนการนิเทศและการติดตามผลการปฏิบัติของศึกษานิเทศก์ ซึ่งจะส่งผลดีต่อการจัดการเรียนรู้ของครู โดยเฉพาะระดับประถมศึกษาซึ่งเป็นระดับการศึกษาที่ต้องปูพื้นฐานทางการเรียนรู้ที่ดีให้กับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถต่อยอดความรู้ในระดับที่สูงขึ้นต่อไปได้

2. ขอบเขตการวิจัย

การศึกษาวิจัยในครั้งนี้มีขอบเขตการวิจัย ดังนี้

2.1 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาสภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา

2.2 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ประกอบไปด้วยศึกษานิเทศก์ ข้าราชการครู และนักเรียนระดับประถมศึกษา รายละเอียดดังนี้

1. ศึกษานิเทศก์ประจำสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพระนครศรีอยุธยา จำนวน 13 คน
2. ข้าราชการครูในสถานศึกษาจังหวัดพระนครศรีอยุธยา 5,296 คน
3. นักเรียนระดับประถมศึกษาในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา จำนวน 88,990 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ประกอบไปด้วยศึกษานิเทศก์ ข้าราชการครู และนักเรียนระดับประถมศึกษา รายละเอียดดังนี้

1. ศึกษานิเทศก์ประจำสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดพระนครศรีอยุธยา ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) จำนวน 6 คน ซึ่งให้การนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะกับครูในช่วงเวลาของการดำเนินการวิจัย
2. ข้าราชการครูในสถานศึกษาจังหวัดพระนครศรีอยุธยา จำนวน 20 คน ซึ่งเป็นข้าราชการครูที่ศึกษานิเทศก์ได้ให้การนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะในช่วงเวลาของการดำเนินการวิจัย
3. นักเรียนระดับประถมศึกษาในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา จำนวน 100 คน ซึ่งเป็นนักเรียนที่กำลังเรียนอยู่กับครูที่ศึกษานิเทศก์ได้ให้การนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะในช่วงเวลาของการดำเนินการวิจัย

2.3 ตัวแปรที่ศึกษา

1. การนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะ
2. สภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา

3. วิธีการวิจัย

การศึกษาวิจัยในครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey Research) ขั้นตอนดำเนินการวิจัยมีดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศ การนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะ ปัญหาของการนิเทศ เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2. ดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสังเกต แบบสอบถาม และแบบสัมภาษณ์

3. ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

3.1 แบบสังเกต เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) จำนวน 15 ข้อ

3.1.1 เสนอผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบสังเกต โดยพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ (IOC) จำนวน 3 ท่าน โดยพิจารณาความถูกต้องเหมาะสมทางด้านโครงสร้างเนื้อหา การใช้ภาษา และความสอดคล้องกับจุดประสงค์

3.1.2 ปรับปรุงแบบสังเกตตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

3.1.3 นำแบบสังเกตไปทดลองใช้กับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นศึกษานิเทศก์ 6 คน ครู 20 คน และนักเรียนประถมศึกษา 100 คน

3.1.4 ปรับปรุงแบบสังเกตให้สมบูรณ์

3.1.5 นำแบบสังเกตไปทดลองใช้อีกครั้งหนึ่งเพื่อหาค่าความเชื่อมั่น ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.89 หลังจากนั้นจึงนำแบบสังเกตไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.2 แบบสอบถาม เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) จำนวน 32 ข้อ

3.2.1 เสนอผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถาม โดยพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ (IOC) จำนวน 3 ท่าน โดยพิจารณาความถูกต้องเหมาะสมทางด้านโครงสร้างเนื้อหา การใช้ภาษา และความสอดคล้องกับจุดประสงค์

3.2.2 ปรับปรุงแบบสอบถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

3.2.3 นำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นศึกษานิเทศก์ 6 คน ครู 20 คน และนักเรียนประถมศึกษา 100 คน

3.2.4 ปรับปรุงแบบสอบถามให้สมบูรณ์

3.2.5 นำแบบสอบถามไปทดลองใช้อีกครั้งหนึ่งเพื่อหาค่าความเชื่อมั่น ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.84 หลังจากนั้นจึงนำแบบสอบถามไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.3 แบบสัมภาษณ์ เป็นแบบสัมภาษณ์แบบปลายเปิด จำนวน 11 ข้อ

3.3.1 เสนอผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบสัมภาษณ์ โดยพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ (IOC) จำนวน 3 ท่าน โดยพิจารณาความถูกต้องเหมาะสมทางด้านโครงสร้างเนื้อหา การใช้ภาษา และความสอดคล้องกับจุดประสงค์

3.3.2 ปรับปรุงแบบสัมภาษณ์ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

3.3.3 นำแบบสัมภาษณ์ไปทดลองใช้กับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นศึกษานิเทศก์ 6 คน ครู 20 คน และนักเรียนประถมศึกษา 100 คน

3.3.4 ปรับปรุงแบบสัมภาษณ์ให้สมบูรณ์

3.3.5 นำแบบสอบถามไปทดลองใช้อีกครั้งหนึ่งเพื่อหาค่าความเชื่อมั่น ได้ค่าความเชื่อมั่น 0.87 หลังจากนั้นจึงนำแบบสัมภาษณ์ไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

4. เก็บรวบรวมข้อมูลกับศึกษานิเทศก์ โดยการสัมภาษณ์และใช้แบบสอบถาม

5. ประสานงานกับศึกษานิเทศก์เพื่อติดตามสังเกตการณ์การนิเทศครูในโรงเรียน และรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสังเกต แบบสอบถาม และแบบสัมภาษณ์สำหรับครู และนักเรียน

6. วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลสรุปผลการวิจัย และจัดทำรายงานการวิจัย

4. ผลการวิจัย

ตารางที่ 1 สภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา

สภาพปัญหาการนิเทศ	$\bar{X}$	S.D	แปลผล
1. ด้านการจัดบรรยากาศ	2.55	0.00	ปานกลาง
1.1 การจัดบรรยากาศ	2.58	1.11	ปานกลาง
1.2 การจัดสถานที่	2.53	1.11	ปานกลาง
2. ด้านวัสดุ อุปกรณ์	3.88	0.06	มาก
2.1 การจัดหาและจัดเตรียมเครื่องมือ	3.86	0.77	มาก
2.2 คุณภาพของอุปกรณ์/เครื่องมือ	3.96	0.77	มาก

ตารางที่ 1 (ต่อ) สภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา

สภาพปัญหาการนิเทศ	$\bar{X}$	S.D	แปลผล
1. ด้านการจัดบรรยากาศ	2.55	0.00	ปานกลาง
1.1 การจัดบรรยากาศ	2.58	1.11	ปานกลาง
1.2 การจัดสถานที่	2.53	1.11	ปานกลาง
2. ด้านวัสดุ อุปกรณ์	3.88	0.06	มาก
2.1 การจัดหาและจัดเตรียมเครื่องมือ	3.86	0.77	มาก
2.2 คุณภาพของอุปกรณ์/เครื่องมือ	3.96	0.77	มาก
2.3 จำนวนอุปกรณ์/เครื่องมือ	3.88	0.76	มาก
2.4 มีการประสานงานเพื่อใช้อุปกรณ์	3.81	0.85	มาก
3. ด้านงบประมาณ	3.75	0.59	มาก
3.1 มีการตั้งงบประมาณเพื่อการนิเทศสอนงาน	3.48	1.14	ปานกลาง
3.2 มีการจัดตั้งงบประมาณในการจัดทำเผยแพร่สื่อนวัตกรรม	4.02	0.30	มาก
4. ด้านบุคลากร (ผู้นิเทศก์)	3.46	0.32	ปานกลาง
4.1 ความรู้และทักษะการนิเทศ	4.07	0.81	มาก
4.2 ความรู้ในเนื้อหา	3.11	1.38	ปานกลาง
4.3 ทักษะการควบคุมเวลา	4.07	0.66	มาก
4.4 ทักษะการสื่อสารและวิธีการถ่ายทอด	4.15	0.65	มาก

ตารางที่ 1 (ต่อ) สภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา

สภาพปัญหาการนิเทศ	$\bar{X}$	S.D	แปลผล
4.5 ความรู้และประสบการณ์ตรงกับความต้องการของครู	4.16	0.78	มาก
4.6 เห็นความสำคัญของการสอนงาน	4.23	0.62	มาก
4.7 เป็นแบบอย่างที่ดีของครู	4.32	0.73	มาก
4.8 แสดงอารมณ์หงุดหงิดเมื่อครูมีคำถาม/ข้อสงสัย	2.38	1.42	น้อย
4.9 ความพร้อมในด้านสุขภาพกาย/จิต ในขณะที่สอนงาน	4.20	0.79	มาก
4.10 ภาระงานมาก ทำให้ไม่มีเวลาในการนิเทศ	3.13	1.29	ปานกลาง
4.11 จำนวนผู้นิเทศก์ภายในหน่วยงานลดลง	4.80	0.45	มากที่สุด
5. ด้านครูผู้รับการนิเทศ	3.26	1.43	ปานกลาง
5.1 มีทัศนคติทางลบต่อการนิเทศ	2.16	1.30	น้อย
5.2 ปฏิเสธที่จะทำตามคำแนะนำ	2.10	1.24	น้อย
5.3 มีเป้าหมายในการทำงานที่จะพัฒนาตนเอง	4.15	0.64	มาก
5.4 กลัวการเปลี่ยนแปลง	2.70	1.39	ปานกลาง
5.5 ความพร้อมที่จะรับฟังและรับได้กับการถูกตำหนิ	4.54	4.80	มากที่สุด
5.6 มีความเคารพ/ศรัทธาในผู้นิเทศ	4.25	0.76	มาก

ตารางที่ 1 (ต่อ) สภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา

สภาพปัญหาการนิเทศ	$\bar{X}$	S.D	แปลผล
5.7 มีความสับสนกับการนิเทศ	2.93	1.35	ปานกลาง
6. ด้านวัฒนธรรมองค์กรของสถานศึกษา	4.24	0.03	มาก
6.1 วัฒนธรรมองค์กรเอื้อต่อการนิเทศ	4.17	0.70	มาก
6.2 ผู้บริหารตระหนักถึงความสำคัญและส่งเสริมการนิเทศ	4.38	0.64	มาก
6.3 สถานศึกษามีการเตรียมความพร้อมและดำเนินการตามแผน	4.20	0.69	มาก
6.4 สถานศึกษามีการประเมินผลและนำผลการนิเทศไปใช้	4.22	0.65	มาก
7. ด้านอื่น ๆ	2.98	0.06	ปานกลาง
7.1 โรงเรียนที่อยู่ในความรับผิดชอบ	3.03	0.25	ปานกลาง
7.2 การนัดหมายเพื่อนิเทศ	2.93	0.38	ปานกลาง
8. ภาพรวม	3.02	0.57	ปานกลาง

จากตารางที่ 1 พบว่า สภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษาในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.02$) โดยด้านวัฒนธรรมองค์กรมีปัญหามากที่สุด ($\bar{X} = 4.24$) รองลงมา ได้แก่ ด้านวัสดุ อุปกรณ์ และเครื่องมือในการนิเทศ ($\bar{X} = 3.88$), ด้านงบประมาณ ($\bar{X} = 3.75$), ด้านบุคลากร ($\bar{X} = 3.46$), ด้านครูผู้รับการนิเทศ ($\bar{X} = 3.26$), ด้านอื่น ๆ ($\bar{X} = 2.98$) และด้านการ

จัดบรรยากาศในการนิเทศเป็นปัญหาน้อยที่สุด ($\bar{X} = 2.55$) ตามลำดับ ซึ่งสภาพปัญหาการนิเทศในแต่ละด้านที่เป็นปัญหามากที่สุดเป็นดังนี้ ด้านวัฒนธรรมองค์กร คือ การที่ผู้บริหารตระหนักถึงความสำคัญและส่งเสริมการนิเทศ ($\bar{X} = 4.38$), ด้านวัสดุ อุปกรณ์ และเครื่องมือในการนิเทศ คือ คุณภาพของอุปกรณ์/เครื่องมือ ($\bar{X} = 3.96$), ด้านงบประมาณ คือ การจัดตั้งงบประมาณในการจัดทำเผยแพร่สื่อวัตกรรม ($\bar{X} = 4.02$), ด้านบุคลากร คือ จำนวนผู้นิเทศก์ภายในหน่วยงานลดลง ($\bar{X} = 4.80$), ด้านครูผู้รับการนิเทศ คือ ความพร้อมที่จะรับฟังและรับได้กับการถูกตำหนิ ($\bar{X} = 4.54$), ด้านอื่น ๆ คือ โรงเรียนที่อยู่ในความรับผิดชอบมีจำนวนมาก ($\bar{X} = 3.03$) และด้านการจัดบรรยากาศในการนิเทศ คือ การจัดบรรยากาศหรือสภาพแวดล้อมในการนิเทศไม่เหมาะสม ($\bar{X} = 2.58$)

นอกเหนือจากข้อมูลในตาราง ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลจากการสัมภาษณ์ครู พบว่า การนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะนั้นยังมีปัญหาในอีกหลายเรื่อง เช่น คำแนะนำที่ได้รับจากศึกษานิเทศก์ไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริงกับกลุ่มของเด็กที่มีความแตกต่างกัน, ผู้นิเทศและครูผู้รับการนิเทศไม่มีความรู้ในกระบวนการสอนอย่างแท้จริง, เครื่องมือในการนิเทศไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร และการจัดสรรเวลาในการจัดการเรียนรู้ไม่ตรงตามแผนการจัดการเรียนรู้ และสำหรับปัญหาที่ศึกษานิเทศก์ได้พบ เช่น พฤติกรรมของครูไม่ปรับการเรียนเปลี่ยนการสอน จะปรับในระยะแรก ๆ ที่ได้รับการนิเทศเท่านั้น เมื่อมีภาระงานอื่น ๆ มากครูก็จะสอนแบบเดิม นอกจากนี้แล้วเวลาในการนิเทศไม่เพียงพอ เนื่องจากศึกษานิเทศก์ต้องบริหารโครงการที่รับผิดชอบเป็นจำนวนมาก และจากการสังเกตพบว่าครูมีทัศนคติทางลบ อึดอัดต่อการนิเทศ และไม่พอใจกับผลการนิเทศ นอกจากนี้ปัญหาของการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะยังมีความแตกต่างจากการนิเทศในรูปแบบอื่น ๆ ในเรื่องของความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในบทบาทของผู้นิเทศก์ การไม่ปรับตนเองให้เป็นผู้ชี้แนะและยังคงใช้วิธีการนิเทศแบบเดิมที่เคยปฏิบัติมา

5. อภิปรายผล

จากผลการศึกษาวิจัย เรื่อง การศึกษาสภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนา

การเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา ผู้วิจัยสามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

สภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษาในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง โดยด้านวัฒนธรรมองค์กรมีปัญหามากที่สุด ทั้งนี้อาจสืบเนื่องมาจากวัฒนธรรมองค์กรของสถานศึกษาที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการนิเทศ [5] เพราะสถานศึกษาแต่ละแห่งจะมีความคิด ค่านิยม ความเชื่อและพฤติกรรมที่เป็นแนวทางเดียวกันที่ทุกคนยอมรับและปฏิบัติกันมาจนกลายเป็นวัฒนธรรมขององค์กร ซึ่งจะส่งผลต่อการบริหารและการนิเทศด้วย หากผู้บริหารสถานศึกษาไม่ตระหนักและเห็นถึงความสำคัญของการนิเทศ สถานศึกษานั้นจะไม่มีการจัดทำแผนการนิเทศที่เป็นระบบ หรือไม่มีการส่งเสริมการนิเทศอย่างเป็นรูปธรรม ดังนั้นปัญหาด้านวัฒนธรรมองค์กรจึงเป็นปัญหาที่ผู้นิเทศก์ประสบมากที่สุด สอดคล้องกับงานวิจัยของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา [6] ที่พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาให้ความสำคัญกับด้านวิชาการน้อย เนื่องจากงานวิชาการไม่ได้ทำให้สถานศึกษาเป็นที่รู้จักได้อย่างรวดเร็วเหมือนกับการเน้นด้านกิจกรรม เช่น กีฬา ดนตรี เป็นต้น การจะมุ่งพัฒนางานวิชาการให้มีความดีเด่นเพื่อสร้างชื่อเสียงให้สถานศึกษาเป็นที่ยอมรับและเป็นที่รู้จักทำได้ค่อนข้างยาก ผู้บริหารจึงให้ความสำคัญกับงานวิชาการน้อยเกินไป ปัญหาที่พบบรองลงมา คือ ด้านวัสดุอุปกรณ์ และเครื่องมือในการนิเทศ ทั้งนี้เพราะศึกษานิเทศก์ต้องจัดหาและจัดเตรียมเครื่องมือหรืออุปกรณ์ในการสาธิตเพื่อสอนงานครูด้วยตนเอง จึงทำให้มีข้อจำกัดทั้งในเรื่องของคุณภาพจำนวน และความครบถ้วนของอุปกรณ์และเครื่องมือในการนิเทศเพื่อสอนงานครู ปัญหาลำดับถัดมา คือ ด้านงบประมาณ งบประมาณเป็นปัญหาหนึ่งของการนิเทศ เพราะการตั้งงบประมาณเพื่อสนับสนุนการนิเทศมีจำกัด ทำให้การนิเทศสอนงานเป็นไปตามอัตภาพ ผู้นิเทศก์จึงสามารถจัดทำสื่อและนวัตกรรมเพื่อเผยแพร่แก่ครูได้ในวงจำกัด ปัญหาด้านบุคลากรเป็นอีกหนึ่งปัญหาสำคัญ เนื่องจากปัจจุบันจำนวนศึกษานิเทศก์ลดลง แต่ศึกษานิเทศก์ต้องมีการะงานและความรับผิดชอบที่มากขึ้น ทั้งการดูแลสถานศึกษา การนิเทศครูในโรงเรียนที่ตนเองรับผิดชอบ และการดูแลโครงการต่าง ๆ ที่หน่วยงานต้นสังกัดมอบหมาย ทำให้ศึกษานิเทศก์มีเวลาในการนิเทศเพื่อช่วยเหลือและแนะนำ

ครูในโรงเรียน นอกจากนี้ในบางพื้นที่ ศึกษานิเทศก์ต้องรับผิดชอบสอนงานครูในสาขาวิชาที่ตนเองไม่มีความเชี่ยวชาญ ทำให้การนิเทศไม่บรรลุผลเท่าที่ควร ปัญหาด้านครูผู้รับการนิเทศก็นับว่าเป็นอีกปัญหาหนึ่งของการนิเทศ เพราะครูผู้รับการนิเทศ เป็นบุคคลสำคัญที่สุดที่จะจัดการเรียนรู้ให้ประสบความสำเร็จและเกิดประโยชน์กับผู้เรียน แต่ครูมักจะมีทัศนคติทางลบต่อการนิเทศ ปฏิเสธที่จะปฏิบัติตามคำแนะนำของผู้นิเทศ ไม่อยากที่จะปรับปรุงพัฒนางานสอนของตน รวมทั้งไม่พร้อมที่จะรับฟังข้อผิดพลาดหรือคำตำหนิ และไม่ยอมรับนับถือผู้นิเทศก์ ทั้งนี้เพราะครูผู้สอนยังมีทัศนคติต่อการนิเทศในลักษณะของการจับผิด ตรวจจับข้อบกพร่อง ซึ่งทัศนคตินั้นอาจจะมาจากสาเหตุหลายสาเหตุ เช่น ผู้นิเทศขาดทักษะในการนิเทศ สัมพันธภาพระหว่างผู้นิเทศก์กับครูผู้รับการนิเทศไม่ดี ขาดความเป็นกัลยาณมิตร หรือครูขาดความพร้อมในการรับการนิเทศ เนื่องจากภาระงานมาก ครูมีบุคลิกภาพที่ปกป้องตนเอง ไม่ยอมรับการเปลี่ยนแปลง [7] และปัญหาที่พบน้อยที่สุด คือ ด้านการจัดบรรยากาศในการนิเทศ เพราะส่วนใหญ่การนิเทศจะทำการนิเทศในห้องเรียนเป็นหลัก แม้ว่าห้องอาจจะกว้างหรือแคบเกินไปบ้างก็ไม่เป็นปัญหามากนัก

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัยพบว่า ปัญหาการนิเทศที่เป็นปัญหามากที่สุด คือ ด้านวัฒนธรรมองค์กร อันเนื่องมาจากผู้บริหารไม่ตระหนักถึงความสำคัญและส่งเสริมการนิเทศเท่าที่ควร ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาจึงควรหันกลับมาให้ความสำคัญและส่งเสริมการนิเทศให้มากขึ้น โดยการวางแผนและจัดระบบการนิเทศ เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งจะส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียนต่อไป

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1.ควรศึกษาถึงแนวทางในการแก้ปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา

2.ควรศึกษารูปแบบการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา

6. บทสรุป

สภาพปัญหาการนิเทศด้วยกระบวนการชี้แนะเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษาในภาพรวมจัดอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งสภาพปัญหาที่พบได้มากที่สุด คือ ด้านวัฒนธรรมองค์กร รองลงมาได้แก่ ด้านวัสดุ อุปกรณ์ และเครื่องมือในการนิเทศ, ด้านงบประมาณ, ด้านบุคลากร, ด้านครูผู้รับการนิเทศ, ด้านอื่น ๆ และด้านการจัดบรรยากาศในการนิเทศเป็นปัญหาน้อยที่สุด

7. กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความอนุเคราะห์และความร่วมมือจากหลายท่าน ซึ่งให้การสนับสนุนผู้วิจัยตั้งแต่เริ่มต้นจนกระทั่งเสร็จสิ้นการศึกษาวิจัย

ขอขอบคุณความกรุณาอย่างยิ่งจากอาจารย์จิราภรณ์ มีสง่า, อาจารย์ภาณุมาศ เศรษฐจันทร์ และอาจารย์กุลกาญจน์ สุวรรณรักษ์ ซึ่งให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวิจัย ตลอดจนให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงและพัฒนาเครื่องมือวิจัยให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ขอขอบคุณคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา ที่ให้การสนับสนุนงบประมาณในการศึกษาวิจัย และขอขอบคุณศึกษานิเทศก์ ครู และนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทุกท่านที่ให้ความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยดีเสมอมา

8. เอกสารอ้างอิง

- [1] วิจารย์ พานิช, วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์, พิมพ์ครั้งที่ 3 มูลนิธิสตรี สฤณีวงศ์, 2555.
- [2] สมณ อมรวิวัฒน์, “ครูไทยในศตวรรษที่ 21,” การประชุมอภินิเทศการเรียนรู้สู่จุดเปลี่ยนประเทศไทย, กรุงเทพฯ, 6-8 พฤษภาคม 2557, หน้า ม.ป.ป.
- [3] อัญชลี ธรรมะวิธิกุล.(7 มิถุนายน 2561). กระบวนการในการจัดการนิเทศการศึกษา. สืบค้นจาก <https://panchalee.wordpress.com/2009/03/30/process>.
- [4] กระทรวงศึกษาธิการ, การประชุมปฏิบัติการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนบูรณาการใน

โรงเรียนขนาดเล็กตามจุดเน้น สพฐ., สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2553.

- [5] อนันต์ กันนัง. (4 มิถุนายน 2561). การนิเทศแบบ Coaching. สืบค้นจาก <http://nainut.esdc.go.th/home/kar-nithes-baeb-coaching>.
- [6] สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, รายงานการวิจัย เรื่อง สภาพปัญหาและแนวทางแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอนที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2552.
- [7] เก่งกนก เอื้อวงศ์. (7 มิถุนายน 2561). การนิเทศในสถานศึกษา. สืบค้นจาก <https://mystou.files.wordpress.com/2012/02/23503-8-t.pdf>.

การตรวจสอบความตรงของโครงสร้างสมรรถนะมาตรฐานตามโครงร่าง หลักสูตร 4 ปี สำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษา กลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏ Testing Validity of Standard Competency Measurement Model of Four-Year-Program Framework for Physical Education Students Rajabhat Universities

ปิยะพงศ์ กุ้งศ์พันธ์ และ ณัฐพงษ์ จรทะผา

ภาควิชาพลศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

¹Email : piyapong.k@rbru.ac.th ; ²Email : nattapongfiba@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้เป็นการศึกษาสมรรถนะมาตรฐานสำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษา กลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ตรวจสอบความตรงของโครงสร้างสมรรถนะมาตรฐานสำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษาตามโครงร่างหลักสูตร 4 ปี กลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏ และ 2) ศึกษาระดับความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อสมรรถนะมาตรฐานสำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษา กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยมี 2 กลุ่ม ได้แก่ อาจารย์ผู้สอนประจำสาขาวิชาพลศึกษา จำนวน 133 คน ได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิสองขั้นตอน และนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษา จำนวน 359 คน ได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิสองขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินสมรรถนะมาตรฐาน และแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับสมรรถนะมาตรฐานวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงบรรยายและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ผลการวิจัยพบว่า 1) โครงสร้างสมรรถนะมาตรฐานสำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษามีคุณภาพด้านความตรง พิจารณาจาก $\chi^2/df = 1.12$, GFI = 0.97, RMSEA = 0.03, NFI = 0.99, NNFI = 0.99, CFI = 0.99 และ AGFI = 0.90 น้ำหนักองค์ประกอบมีค่าอยู่ระหว่าง 0.67-0.94 ความแปรปรวนที่สกัดได้มีค่าอยู่ระหว่าง 0.68-0.74 และความเที่ยงเชิงโครงสร้างมีค่าอยู่ระหว่าง 0.83-0.94 และ 2) นักศึกษาครูสาขาวิชาพลศึกษาเห็นว่าสมรรถนะหลักทั้ง 7 ด้านเหมาะสมกับวิชาชีพในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.05-4.33 ส่วนสมรรถนะตามหน้าที่ทั้ง 5 ด้านก็มีความเหมาะสมกับวิชาชีพในระดับมากเช่นกัน มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.20-4.35

คำสำคัญ: สมรรถนะมาตรฐาน, การตรวจสอบความตรง, สาขาวิชาพลศึกษา

Abstract

The purposes of the research were 1) to Testing Validity of Standard Competency Measurement Model of Four-Year-Program Framework for Physical Education Students, 2) to study the level of the students' opinion about the standard competency. The samples were 133 physical education teachers and 359 physical education students selected with Two-Stage Stratified Random Sampling. The research instruments used were evaluation forms and questionnaires. The data were analyzed by descriptive statistics and confirmatory factor analysis. The research found that 1) the standard competency measurement model at framework four-year-program of physical education students was quality validity; based on relative chi-square = 1.12, GFI = 0.97, RMSEA = 0.03, NFI = 0.99, NNFI = 0.99, CFI = 0.99 และ AGFI = 0.90; the factor loading was 0.67-0.94; the average variance

extracted was 0.68-0.74 and the construct reliability was 0.83-0.94 2) the level of the students' opinion about seven core competencies was high at 4.05-4.33 and five functional competencies was high at 4.20-4.35.

Keywords: Competency, Test Validity, Physical Education

วันที่รับบทความ : 02 เมษายน 2563

วันที่แก้ไขบทความ : 08 มิถุนายน 2563

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 16 มิถุนายน 2563

1. บทนำ

สถานการณ์การเปลี่ยนแปลงทั้งภายในและภายนอกประเทศที่มีผลกระทบต่อการจัดการศึกษาของประเทศชี้ให้เห็นว่าประเทศไทยยังต้องเผชิญกับกระแสการเปลี่ยนแปลงของโลกศตวรรษที่ 21 ที่เป็นไปอย่างรวดเร็ว ซับซ้อนและคาดการณ์ได้ยาก ในขณะที่ผลการจัดการศึกษาของประเทศในทุกระดับยังคงมีปัญหาทั้งในด้านคุณภาพของคนไทยที่ผู้เรียนและผู้สำเร็จการศึกษาระดับต่าง ๆ ที่ยังมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาคุณลักษณะ และทักษะอยู่ในระดับที่ยังไม่น่าพึงพอใจ มีสมรรถนะไม่สอดคล้องกับความต้องการของตลาดงาน ซึ่งผู้สอนมีบทบาทในการเรียนรู้ของนักเรียน แผนการศึกษาแห่งชาติ [1] ดังนั้นบุคลากรทางการศึกษาต้องได้รับการพัฒนาสมรรถนะตามมาตรฐานทางวิชาชีพ

หลักสูตรพลศึกษาเป็นหนึ่งในสาขาวิชาชีพที่เปิดสอนในระดับอุดมศึกษาและต้องผลิตบัณฑิตที่มีสมรรถนะพร้อมสำหรับการทำงานให้เป็นที่ยอมรับทั้งทางการศึกษาและวงการการกีฬา โดยสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาได้จัดทำ“กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาของประเทศไทย” สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา [2] สอดคล้องกับสถาบันระดับอุดมศึกษาหลายแห่งในประเทศได้เปิดหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาพลศึกษา ที่มีความเป็นเอกลักษณ์เฉพาะในคณะและสาขาที่ต่างกัน แต่ยังไม่มีความสมรรถนะหลักและสมรรถนะหน้าที่ที่เป็นไปตามมาตรฐานคุณวุฒิวิชาชีพพลศึกษาที่สามารถตอบโจทย์หลักสูตรและรายวิชาของการเรียนการสอนที่จะเป็นหลักประกันได้ว่าผู้สำเร็จการศึกษามีสมรรถนะที่ผ่านการเรียนรู้รายวิชาที่มีความจำเป็นสำหรับนักศึกษาพลศึกษา ซึ่งสมรรถนะครูจึงเป็นสิ่งจำเป็นต่อการปฏิบัติวิชาชีพครูให้บรรลุผลอย่างมีประสิทธิภาพตามความต้องการขององค์กรทางการศึกษา ซึ่งมีบทสรุปการวิจัยจากสำนักงานคณะกรรมการ

การศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้พัฒนาสมรรถนะและตัวบ่งชี้ของครูไทย โดยแบ่งออกเป็นสมรรถนะหลักและสมรรถนะหน้าที่ ภายใต้อาณาเขตตามวิชาชีพ [3]

จากที่กล่าวมาสมรรถนะมาตรฐานเป็นสิ่งสำคัญที่คาดหวังได้ถึงความสำเร็จของบัณฑิตที่สามารถประยุกต์ใช้สมรรถนะหลักและสมรรถนะหน้าที่เป็นหลักประกันให้ผู้สำเร็จการศึกษามั่นใจได้ว่าได้มีการผ่านการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับนักศึกษาสาขาวิชาพลศึกษา เพื่อให้บัณฑิตมีสมรรถนะที่พึงประสงค์ตรงกับความต้องการของผู้ใช้บัณฑิตในการปฏิบัติหน้าที่ ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญในการทำวิจัยเพื่อสร้างสมรรถนะมาตรฐานสำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษา ในระดับปริญญาตรี ที่สะท้อนให้เห็นถึงสมรรถนะหลักและสมรรถนะหน้าที่ของนักศึกษาสาขาวิชาพลศึกษา ให้ตรงตามหลักสูตรและรายวิชาในการจัดการเรียนการสอนในการพัฒนาขีดความสามารถของบัณฑิต ให้เป็นไปตามสมรรถนะที่กำหนด และสร้างความเชื่อมั่นให้กับผู้ใช้บัณฑิตที่สอดคล้องกับความต้องการเปลี่ยนแปลงและความต้องการของสังคมในอนาคต

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อตรวจสอบความตรงของโครงสร้างสมรรถนะมาตรฐานสำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษาตามโครงสร้างหลักสูตร 4 ปี กลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏ

2.2 เพื่อศึกษาระดับความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อสมรรถนะมาตรฐานสำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษา

3. ขอบเขตการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรกลุ่มที่ 1 คือ อาจารย์ประจำสาขาวิชาพลศึกษา จำนวน 205 คน จากกลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏ กลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 คือ อาจารย์ประจำสาขาวิชาพลศึกษา จำนวน 133 คน ได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิสองขั้นตอน

ประชากรกลุ่มที่ 2 คือ นักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษา จำนวน 3,720 คนที่กำลังศึกษาในระดับปริญญาตรี จากกลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏ

กลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2 คือ นักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษาที่กำลังศึกษาในระดับปริญญาตรี จำนวน 364 คน ได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิสองขั้นตอน

กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม ด้วยตารางการสุ่มของเครซีและมอร์แกนที่ระดับความเชื่อมั่น 95% คลาดเคลื่อน .05

3.2 ด้านตัวแปรที่ศึกษา

สมรรถนะมาตรฐานสำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษา มี 2 องค์ประกอบหลัก 12 องค์ประกอบย่อย โดย สมรรถนะหลัก มี 7 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการฟัง 2) ด้านการพูด 3) ด้านการอ่าน 4) ด้านการเขียน 5) ด้านการพาคิดวิเคราะห์ความเป็นมนุษย์ 6) ด้านการพวกฏ กติกา และกฎหมายทางสังคม และ 7) ด้านจิตอาสาและจิตสาธารณะ ส่วนสมรรถนะตามหน้าที่ มี 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความรู้และความเข้าใจในหลักการพื้นฐานทางพลศึกษา 2) ด้านการจัดกิจกรรมทางพลศึกษาในโรงเรียน 3) ด้านการออกแบบและจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ 4) ด้านการจัดการเรียนรู้ทางพลศึกษาอย่างครุมืออาชีพ และ 5) ด้านการปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างที่ดี สร้างนิสัยรักการออกกำลังกายและเล่นกีฬาเป็นวิถีชีวิต

3.3 ด้านระยะเวลา

ระยะเวลาในการศึกษาวิจัย คือ ปีการศึกษา 2562

4. วิธีดำเนินการวิจัย

4.1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบประเมินสมรรถนะมาตรฐานสำหรับอาจารย์ มีจำนวน 58 ข้อคำถาม เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ แบ่งเป็น 12 ด้าน มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.34-0.94 ส่วนความเที่ยงมีค่าอยู่ระหว่าง 0.64-0.96

แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับสมรรถนะมาตรฐานสำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษา มีจำนวน 58 ข้อคำถาม เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ แบ่งเป็น 12 ด้าน มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.54-0.81 ส่วนความเที่ยง มีค่าอยู่ระหว่าง 0.77-0.92 (วิเคราะห์รายด้าน)

ผลการตรวจสอบคุณภาพด้านอำนาจจำแนก พบว่าทุกข้อคำถามผ่านเกณฑ์การประเมินตามที่ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน [4] ระบุว่า ค่าไม่ควรต่ำกว่า 0.30 ส่วนความเที่ยงทุกด้านผ่านเกณฑ์การประเมินตามที่ Hair et al [5] ระบุว่า ควรมีค่าตั้งแต่ 0.70 ขึ้นไป แต่อาจจะอนุมานได้ไม่ต่ำกว่า 0.60 ในกรณีการวิจัยเชิงสำรวจ

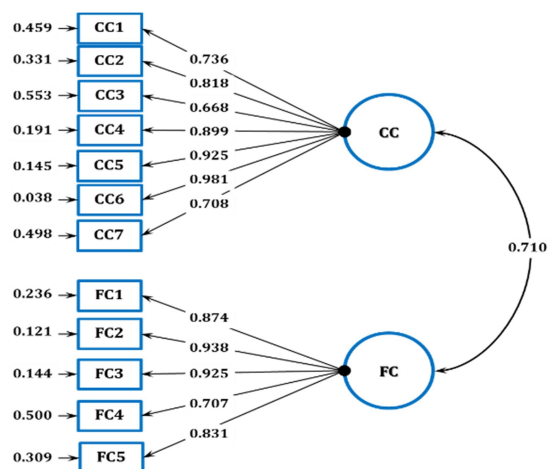
4.2 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยมีทั้งผู้ช่วยนักวิจัย และผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

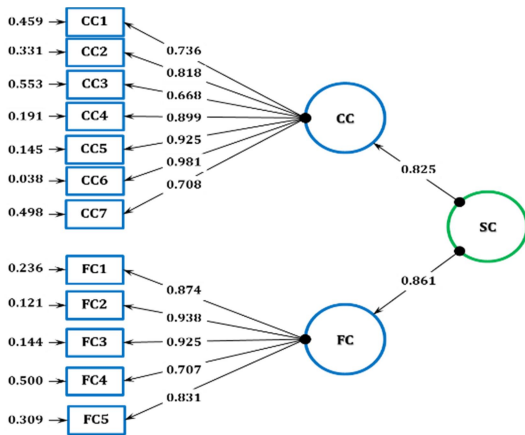
5. ผลการวิจัย

5.1 ผลการตรวจสอบความตรงของโครงสร้างสมรรถนะมาตรฐานตามโครงสร้างหลักสูตร 4 ปี สำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษา

การตรวจสอบความตรงจะดำเนินการพิจารณาด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อมูลที่ผ่านการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญซึ่งเป็นอาจารย์ประจำสาขาวิชาพลศึกษา โดยจะทำการตรวจสอบ 1) ความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล และ 2) ความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดล โดยมีรายละเอียดดังนี้



รูปที่ 1 โมเดลความแปรปรวนระหว่างองค์ประกอบของโมเดลการวัดสมรรถนะมาตรฐาน



รูปที่ 2 โมเดลการวัดลำดับที่ 2 ของโมเดลการวัดสมรรถนะมาตรฐาน

ตารางที่ 1 ค่าดัชนีความกลมกลืนของโมเดลการวัดของโมเดลการวัดสมรรถนะมาตรฐาน

Goodness of fit statistics	Fit Index รูปที่ 1	Fit Index รูปที่ 2
$\chi^2(p > .05)$	31.25 (.26)	31.25 (.26)
Absolute fit measures		
$\chi^2/df (\leq 3.00)$	1.12	1.12
GFI (≥ 0.90)	0.97	0.97
RMSEA (< 0.08)	0.03	0.03
Incremental fit indices		
NFI (≥ 0.90)	0.99	0.99
NNFI (> 0.92)	0.99	0.99
CFI (≥ 0.97)	0.99	0.99
Parsimony fit indices		
AGFI (≥ 0.85)	0.90	0.90

Note. ใช้กรณี $N < 250$ และตัวแปรสังเกตได้ ≤ 12 ตัวแปร

5.1.1 การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล

ผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัดที่ปรากฏในตารางที่ 1 โดยแบ่งดัชนีที่ใช้ประกอบการพิจารณาเป็น 3 กลุ่ม โดยก่อนการปรับแก้พบว่า โมเดลการวัดสมรรถนะมาตรฐานสำหรับนักศึกษา

ครู สาขาวิชาพลศึกษายังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้นผู้วิจัยจึงปรับแก้โมเดลด้วยการเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อนจากการวัดของตัวชี้วัด พบว่า ดัชนีกลุ่มที่ 1 ของทั้ง 2 โมเดล ได้แก่ Normed chi-square มีค่าเท่ากับ 1.12, GFI มีค่าเท่ากับ 0.99 และ RMSEA มีค่าเท่ากับ 0.03 ทั้งหมดผ่านเกณฑ์การประเมิน ดัชนีกลุ่มที่ 2 NFI มีค่าเท่ากับ 0.99, NNFI มีค่าเท่ากับ 0.99 และ CFI มีค่าเท่ากับ 0.99 ทั้งหมดผ่านเกณฑ์การประเมิน และกลุ่มที่ 3 AGFI มีค่าเท่ากับ 0.90 ผ่านเกณฑ์การประเมิน ดังนั้นในภาพรวมสรุปได้ว่าโมเดลการวัดสมรรถนะมาตรฐานผ่านเกณฑ์การประเมินความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5.1.2 การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลการวัดสมรรถนะมาตรฐานสำหรับนักศึกษาครูสาขาวิชาพลศึกษา

การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างเป็นการพิจารณา 1) ความตรงเชิงรวมและ 2) ความตรงเชิงจำแนก ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 2 ค่าพารามิเตอร์ ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้และค่าความเที่ยงเชิงโครงสร้างของโมเดล

Component	Factor Loading	Reliability	ME
สมรรถนะมาตรฐาน ($\rho_v = 0.74, \rho_c = 0.83$)			
CC	0.83**	0.69	0.31
FC	0.86**	0.74	0.26
สมรรถนะหลัก ($\rho_v = 0.68, \rho_c = 0.94$)			
CC1	0.74**	0.55	0.45
CC2	0.82**	0.67	0.33
CC3	0.67**	0.45	0.55
CC4	0.90**	0.81	0.19
CC5	0.92**	0.85	0.15
CC6	0.98**	0.96	0.04
CC7	0.71**	0.50	0.50
สมรรถนะตามหน้าที่ ($\rho_v = 0.74, \rho_c = 0.93$)			
FC1	0.87**	0.76	0.24
FC2	0.94**	0.88	0.12
FC3	0.93**	0.86	0.14
FC4	0.71**	0.50	0.50
FC5	0.83**	0.69	0.31

Note. ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, ME ย่อมาจาก Measurement error

จากตารางที่ 2 เป็นการนำค่าพารามิเตอร์ของโมเดลรูปที่ 2 มาพิจารณาความตรงเชิงรวม โดยโครงสร้างหลักของสมรรถนะมาตรฐาน ซึ่งประกอบด้วยสมรรถนะหลัก (CC) และสมรรถนะตามหน้าที่ (FC) พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบมีค่าเท่ากับ 0.83 และ 0.86 ตามลำดับ ความแปรปรวนที่สกัดได้มีค่าเท่ากับ 0.74 และความเที่ยงเชิงโครงสร้างมีค่าเท่ากับ 0.83

เมื่อพิจารณาโครงสร้างย่อยของสมรรถนะหลัก พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบมีค่าอยู่ระหว่าง 0.67-0.98 ความแปรปรวนที่สกัดได้มีค่าเท่ากับ 0.68 และความเที่ยงเชิงโครงสร้างมีค่าเท่ากับ 0.94 ส่วนองค์ประกอบย่อยด้านสมรรถนะตามหน้าที่ พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบมีค่าอยู่ระหว่าง 0.71-0.94 ความแปรปรวนที่สกัดได้มีค่าเท่ากับ 0.74 และความเที่ยงเชิงโครงสร้างมีค่าเท่ากับ 0.93

สำหรับเกณฑ์การประเมินความตรงเชิงรวม ระบุว่า น้ำหนักองค์ประกอบควรมีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ความแปรปรวนที่สกัดได้ควรมีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป และความเที่ยงเชิงโครงสร้างควรมีค่าตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไป Hair et al [5] ซึ่งผลการพิจารณา พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบความแปรปรวนที่สกัดได้ และความเที่ยงเชิงโครงสร้างผ่านเกณฑ์การประเมินทุกค่า สรุปได้ว่า โมเดลการวัดสมรรถนะมาตรฐานมีความตรงเชิงรวม

ในส่วนของความตรงเชิงจำแนกเป็นการพิจารณาความเหมาะสมถึงระดับความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ ซึ่งผลการพิจารณา พบว่า ค่าความแปรปรวนร่วมระหว่างสมรรถนะหลักกับสมรรถนะตามหน้าที่ที่มีค่าเท่ากับ 0.71 ดังรูปที่ 1 ($R^2 = 0.50$) เมื่อนำมาเทียบกับค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ของสมรรถนะหลัก และสมรรถนะตามหน้าที่ ซึ่งมีค่าเท่ากับ 0.68 และ 0.74 ตามลำดับ พบว่า ค่า R^2 น้อยกว่าค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ สรุปได้ว่า โมเดลมีความตรงเชิงจำแนก

ดังนั้นการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดสมรรถนะมาตรฐาน พบว่า ผ่านการประเมินทั้งด้านความสอดคล้องกลมกลืนและด้านความตรงเชิงโครงสร้าง

5.2 ผลการประเมินความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อสมรรถนะมาตรฐาน

ผลจากการศึกษาเป็นการสะท้อนความคิดเห็นของนักศึกษาว่าสมรรถนะมาตรฐานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใดต่อวิชาชีพ ซึ่งเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น ตลอดจน

ข้อเสนอแนะต่าง ๆ ทั้งนี้เพื่อให้สมรรถนะมาตรฐานที่ได้จากการวิจัยเป็นที่ยอมรับทั้งจากระดับผู้เชี่ยวชาญและระดับปฏิบัติการ ซึ่งผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความคิดเห็น ของนักศึกษาที่มีต่อสมรรถนะมาตรฐาน

สมรรถนะ	$\bar{X}$	SD	ระดับ
1. สมรรถนะหลัก			
ด้านที่ 1	4.18	0.59	มาก
ด้านที่ 2	4.11	0.60	มาก
ด้านที่ 3	4.15	0.64	มาก
ด้านที่ 4	4.05	0.67	มาก
ด้านที่ 5	4.33	0.64	มาก
ด้านที่ 6	4.31	0.64	มาก
ด้านที่ 7	4.29	0.61	มาก
2. สมรรถนะตามหน้าที่			
ด้านที่ 1	4.26	0.59	มาก
ด้านที่ 2	4.23	0.58	มาก
ด้านที่ 3	4.20	0.61	มาก
ด้านที่ 4	4.21	0.67	มาก
ด้านที่ 5	4.35	0.66	มาก

จากตารางที่ 3 เมื่อพิจารณาสมรรถนะหลักในความคิดเห็นของนักศึกษา พบว่า สมรรถนะย่อยทั้ง 7 ด้านมีความสำคัญต่ออาชีพครู สาขาวิชาพลศึกษาในระดับมาก โดยสมรรถนะด้านการเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์มีความสำคัญมากที่สุด ($\bar{X} = 4.33$, $SD = 0.64$)

เมื่อพิจารณาสมรรถนะตามหน้าที่ในความคิดเห็นของนักศึกษา พบว่า สมรรถนะย่อยทั้ง 5 ด้านมีความสำคัญต่ออาชีพครู สาขาวิชาพลศึกษาในระดับมาก โดยสมรรถนะด้านการปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างที่ดี สร้างนิสัยการรักออกกำลังกายและเล่นกีฬาเป็นวิถีชีวิตมีความสำคัญมากที่สุด ($\bar{X} = 4.35$, $SD = 0.66$)

6. สรุปผลการวิจัย

6.1 โครงสร้างหรือโมเดลการวัดสมรรถนะมาตรฐานตามโครงร่างหลักสูตร 4 ปี สำหรับนักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษามีคุณภาพด้านความตรง

6.2 สมรรถนะหลัก และสมรรถนะตามหน้าที่ในความคิดเห็นของนักศึกษา พบว่าสมรรถนะย่อยทั้ง 12 ด้านมีความสำคัญต่ออาชีพครู สาขาวิชาพลศึกษาในระดับมาก

7. การอภิปรายผล

การอภิปรายผลจะแบ่งเป็น 2 ประเด็นที่สำคัญตามข้อค้นพบที่ได้จากผลการวิจัย ดังนี้

ประเด็นที่ 1 ผลการตรวจสอบคุณภาพของโครงสร้างสมรรถนะมาตรฐานพบว่ามีความคุณภาพด้านความตรง โดยผ่านการประเมินทั้งด้านความสอดคล้องกลมกลืน และด้านความตรงเชิงโครงสร้าง บ่งบอกว่าโครงสร้างสมรรถนะมาตรฐานที่ผู้วิจัยนำมาศึกษามีความเหมาะสมที่จะนำไปประเมินและพัฒนาสมรรถนะนักศึกษาครูสาขาวิชาพลศึกษา ให้มีศักยภาพตามมาตรฐานวิชาชีพครู และการจัดการเรียนรู้เฉพาะทางของสาขาวิชาพลศึกษา ซึ่งจากผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าสมรรถนะหลักของวิชาชีพครูสอดคล้องกับสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา [6] ที่ระบุว่า ผู้ประกอบวิชาชีพครู จำเป็นต้องมีสมรรถนะด้านความสามารถในการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารที่เกี่ยวกับการจับใจความ การสรุปข้อความจากการอ่านและการฟัง ความชัดเจนในการอธิบายและยกตัวอย่าง และการตั้งคำถามได้ตรงประเด็น สมรรถนะด้านความสามารถในการปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตยที่เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนรู้จักรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และตระหนักถึงสิทธิมนุษยชน สมรรถนะด้านการปฏิบัติตามกติกาของสังคมที่เกี่ยวกับการปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ ข้อบังคับ และขนบธรรมเนียมประเพณี และสมรรถนะด้านการรักษาสีทธิประโยชน์ของตนเองและไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่น และการเคารพกติกาของสังคม พิมพ์ันต์ เดชะคุปต์ และพรทิพย์ แข็งขัน [7] ในส่วนของสมรรถนะตามหน้าที่ของวิชาชีพครู เป็นสมรรถนะเฉพาะทางที่ครูสาขาวิชาพลศึกษาทุกคนต้องมี เพราะจะเกี่ยวข้องกับบทบาทหน้าที่โดยตรงของครูสาขาวิชาพลศึกษา ผลการวิจัยสอดคล้องกับการศึกษาของอัสรี สะอิดี [8] ที่ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะของครูพลศึกษาในศตวรรษที่ 21 โดยอธิบายว่า ครูพลศึกษา ต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ ความเข้าใจในด้านวิชาการ ปรัชญาและหลักการพลศึกษา สามารถเตรียมการสอนล่วงหน้าอย่างมีเป็นระบบและครบทุกขั้นตอน วางแผนและจัดสิ่งแวดล้อมในห้องเรียนให้เหมาะสมแก่การเรียนรู้ของผู้เรียน นอกจากนี้ยังต้องมีความรอบรู้ในเรื่องทักษะกีฬา ทั้งในเรื่องความรู้ กฎกติกา การปฏิบัติทักษะ และการออกกำลังกายเพื่อสุขภาพ

ประเด็นที่ 2 ผลการประเมินความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อสมรรถนะมาตรฐาน กรณีสมรรถนะหลักพบว่า นักศึกษาเห็นด้วยกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะตามองค์ประกอบของสมรรถนะหลักทั้ง 7 ด้าน โดยให้ความสำคัญกับด้านการเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์มากที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของนักศึกษาสอดคล้องกับอาจารย์ประจำสาขาวิชาพลศึกษาที่ให้ความสำคัญกับสมรรถนะด้านเคารพกฎ กติกา และกฎหมายทางสังคม และด้านเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์มากที่สุด จะเห็นว่าทั้งอาจารย์และนักศึกษาสาขาวิชาพลศึกษาเห็นว่าสมรรถนะหลักทั้ง 7 ด้านมีความสำคัญต่อวิชาชีพครู แต่ให้ความสำคัญกับการเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ และการเคารพกฎ กติกา และกฎหมายทางสังคมมากที่สุด สอดคล้องกับสำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร [9] ที่ให้ความสำคัญกับ “พื้นฐานความเป็นพลเมืองในระบอบประชาธิปไตย” ที่ประกอบด้วย 1) การเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ที่ทุกคนเกิดมามีคุณค่าเท่ากันมีอาจล่วงละเมิดได้ 2) เคารพสิทธิ เสรีภาพและ กฎกติกาของสังคมที่เป็นธรรม และ 3) รับผิดชอบต่อตนเองผู้อื่น และสังคม ส่วนกรณีสมรรถนะตามหน้าที่ พบว่านักศึกษาเห็นด้วยกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะตามองค์ประกอบของสมรรถนะตามหน้าที่ทั้ง 5 ด้าน โดยให้ความสำคัญกับด้านการปฏิบัติตามเป็นตัวอย่างที่ดี สร้างนิสัยการรักออกกำลังกาย และเล่นกีฬาเป็นวิถีชีวิตมากที่สุด แต่อาจารย์ประจำสาขาวิชาพลศึกษาให้ความสำคัญกับสมรรถนะด้านการจัดกิจกรรมทางพลศึกษาในโรงเรียนกับด้านการออกแบบ และจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้มากที่สุด จากข้อค้นพบดังกล่าวจะเห็นว่าอาจารย์ให้ความสำคัญไปที่การออกแบบและจัดกิจกรรมทางพลศึกษาที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ส่วนนักศึกษาจะให้ความสำคัญกับการทำตัวเป็นแบบอย่างและศึกษาหาความรู้ที่จำเป็นทางพลศึกษา

8. ข้อเสนอแนะ

8.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

ผู้ที่สนใจสามารถนำผลการวิจัยไปเป็นแนวทางหรือกำหนดกรอบในการพัฒนานักศึกษาครู สาขาวิชาพลศึกษาสำหรับหลักสูตร 4 ปีได้

8.2 ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

ควรมีการนำไปต่อยอดในลักษณะของการวิจัยเชิงทดลองระยะยาวเพื่อติดตามผลตลอดระยะเวลา 4 ปี เพื่อดูสมรรถนะที่เกิดขึ้นกับบัณฑิต

6. เอกสารอ้างอิง

- [1] แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579, สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, พรักหวาน กราฟฟิค, 2560.
- [2] สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา. (23 มิถุนายน 2562). แนวทางการปฏิบัติตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิ ระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552. สืบค้นจาก <http://www.mua.go.th/users/tqfhed/news/FilesNews/FilesNews3/News328072552.pdf>.
- [3] กฤษฎา ตามประดิษฐ์, “สมรรถนะมาตรฐานสำหรับบัณฑิตระดับปริญญาตรี สาขาการจัดการการกีฬา,” ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาวิทยาศาสตร์การออกกำลังกายและการกีฬา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา, 2559.
- [4] ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน, การประยุกต์ใช้ SPSS วิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย, กาฬสินธุ์, ประสานการพิมพ์, 2556.
- [5] Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., & Anderson, R.E. Multivariate data analysis, 7th ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2010.
- [6] สถาบันพัฒนาครูคณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา, โครงการพัฒนาสมรรถนะของครูตามระบบการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา, กระทรวงศึกษาธิการ, 2551.
- [7] พิมพ์ เดชะคุปต์ และ พรทิพย์ แข็งขัน, สมรรถนะครูและแนวทางการพัฒนาครูในสังคมที่เปลี่ยนแปลง, พิมพ์ครั้งที่ 1, กรุงเทพฯ, สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, กระทรวงศึกษาธิการ, 2551.
- [8] อัสรี สะอิดี, “การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะของครูพลศึกษาในศตวรรษที่ 21 โดยประยุกต์ใช้การอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ร่วมกับการสอนแบบเสริมศักยภาพ,” ครุศา

สตรดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาสุศึกษาและพลศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2562.

- [9] สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร, พื้นฐานความเป็นพลเมืองในระบอบประชาธิปไตย, กลุ่มงานผลิตเอกสารสำนักประชาสัมพันธ์, สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร, 2556.

การพัฒนาหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

The Development of Curriculum to Enhance Thai Reading Literacy for Grade 6 Students

ขวัญฤทัย สุตรเลข และ ดวงจันทร์ เดียววิไล

สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง
E-mail : kongkwan120735@gmail.com ; Email : duangchand@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อพัฒนาหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และ 2) เพื่อศึกษาผลการใช้หลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มเป้าหมายคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดงลาน จังหวัดตาก จำนวน 9 คน เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย หลักสูตรที่สร้างขึ้น แบบทดสอบวัดความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และร้อยละ

ผลการวิจัยพบว่า ได้หลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีหน่วยการเรียนรู้ทั้งหมด 4 หน่วย ได้แก่ หน่วยที่ 1 ลัดเลาะรอบย่าน หน่วยที่ 2 แม่ไก่ออกไข่ หน่วยที่ 3 เล่าขานตำนานดงลาน และหน่วยที่ 4 โฆษณาพาสุนัข หลักสูตรมีความเหมาะสมในระดับมาก และผลการใช้หลักสูตรคือ นักเรียนมีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยคะแนนก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 12.11 (S.D. = 6.19) และคะแนนหลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 25.67 (S.D. = 2.65)

คำสำคัญ: การพัฒนาหลักสูตร, ความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย, ฉลาดรู้

Abstract

The objectives of this research were to develop the curriculum for enhancing Thai reading literacy for grade 6 students and to study the results of the implementation. The target group was grade 6 enrolled in Thai Course in second semester of academic year 2019 at Bandonglan school in Tak province. Research tools were the developed curriculum and the Thai reading literacy test. Mean, Standard deviation and percentage were used for data analysis.

The results found that there was the curriculum to enhance Thai reading literacy for grade 6 students which composed of 4 learning units : Unit 1 Looking for herb around the happy city, Unit 2 Laying Chicken, Unit 3 Donglan legend and Unit 4 Fun with Advertisement. The constructed curriculum has a suitable average, at a high level. The results of the implementation was that the students posttest scores were higher than pretest scores posttest 12.11 (S.D. = 6.19) pretest 25.67 (S.D. = 2.65)

Keywords: Curriculum development, Thai reading literacy, Literacy

วันที่รับบทความ : 02 เมษายน 2563
วันที่แก้ไขบทความ : 03 มิถุนายน 2563
วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 08 มิถุนายน 2563

1. บทนำ

ปัจจุบันเทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทในชีวิตประจำวันของคนในสังคม จึงเป็นสังคมข้อมูลข่าวสาร มีความก้าวหน้าที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและวัฒนธรรม บุคคลในสังคมมีการติดต่อสื่อสารผ่านเทคโนโลยีเพิ่มมากขึ้น ภาษาไทยจึงเป็นเครื่องมือสำคัญยิ่งในการสื่อสารความคิด ความรู้สึก เพื่อให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน ทั้งยังมีความจำเป็นในการแสวงหาความรู้ เพื่อการศึกษา และการประกอบอาชีพต่าง ๆ ตลอดจนเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการพัฒนาศักยภาพบุคลากรในยุคโลกาภิวัตน์ เพื่อให้สามารถนำประเทศไปสู่การแข่งขันด้านต่าง ๆ การจัดการเรียนการสอนภาษาไทย ในปัจจุบันก็เช่นกัน นอกจากจะเน้นให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในการติดต่อสื่อสารแล้ว ยังมีความจำเป็นที่จะต้องให้ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาต่าง ๆ อย่างหลากหลาย ตลอดจนกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ เพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการศึกษาต่อในระดับสูง และสามารถแสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเอง เพื่อให้ได้มาซึ่งความรู้ ความสามารถที่จะนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ โดยทักษะการสื่อสาร ได้แก่ การฟัง พูด อ่าน และเขียน เป็นเป้าหมายสำคัญในการจัดการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนมีทักษะการสื่อสาร ซึ่งทักษะการอ่านเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ เนื่องจากต้องอาศัยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจในการรับสาร และสามารถวิเคราะห์สิ่งที่อ่านนั้นเพื่อนำความรู้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์อย่างสูงสุด แต่หากนักเรียนขาดทักษะทางด้านการอ่าน จะส่งผลให้นักเรียนนั้นไม่สามารถวิเคราะห์สิ่งที่เรียนรู้ได้ จึงทำให้เกิดภาวะความเครียด วิตกกังวล เบื่อหน่าย และท้อถอยในการเรียน เพื่อให้ให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายของการอ่านได้นั้น จึงควรมีการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อนำไปใช้ในด้าน การเรียน และการดำเนินชีวิตในปัจจุบันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี [1] ได้กล่าวถึงสมรรถนะการอ่าน หรือภาษาอังกฤษเรียกว่า Literacy ว่าเป็นการตีความเกี่ยวกับการอ่านที่ไม่เพียงแต่การอ่านออกเท่านั้น แต่เป็นการนิยาม

การอ่านที่หมายถึง “การรู้เรื่องการอ่าน” โดยความฉลาดรู้ด้านการอ่านนั้นเป็นการอ่านออก และอ่านรู้เรื่องในสิ่งที่อ่านตามตัวอักษร รวมถึงความเข้าใจในเรื่องราวสารได้เอง เพื่อสามารถคิดพิจารณาถึงจุดมุ่งหมายของงานเขียนสามารถนำสาระจากงานเขียนไปใช้อย่างบูรณาการตามจุดมุ่งหมายของตน และทำให้สามารถมีส่วนร่วมในการสื่อสารในสังคมสมัยใหม่ที่มีความยุ่งยากซับซ้อนขึ้น โดยเกณฑ์การประเมินการอ่านของ OECD มีสามด้านกว้าง ๆ ได้แก่ การเข้าถึงและค้นคืนสาระ (Access and retrieve) การบูรณาการและตีความ (Integrate and interpret) การสะท้อน และประเมิน (Reflect and evaluate)

จากการศึกษาสภาพบริบทของหมู่บ้านดงลาน ประชากรส่วนใหญ่อพยพมาจากหลายภูมิภาค เช่น ภาคเหนือ ภาคกลาง และภาคอีสาน มาตั้งถิ่นฐานเพื่อประกอบอาชีพ และสร้างครอบครัว ลักษณะสภาพแวดล้อมภายในชุมชนค่อนข้างแห้งแล้ง ทำให้ภายในชุมชนขาดแคลนน้ำและไม่สามารถทำการเกษตรได้ คนภายในชุมชนส่วนใหญ่จึงประกอบอาชีพรับจ้างตามจังหวัดใกล้เคียง และมักนำบุตรหลานของตนไปด้วยอยู่เสมอ เมื่อประเมินกิจกรรมการเรียนรู้รายวิชาภาษาไทย พบว่านักเรียนขาดทักษะการอ่านมากที่สุด กล่าวคือ ผู้เรียนไม่มีเป้าหมายในการอ่าน ไม่ทราบจุดประสงค์ในการอ่าน เกิดความเบื่อหน่ายในการอ่านอ่านอย่างไร้จุดหมาย และครูไม่ได้สอนวิธีการอ่านให้นักเรียน เช่น การอ่านแบบคร่าว ๆ การอ่านแบบสำรวจ ซึ่งทำให้ผู้เรียนอ่านแล้วไม่สามารถนำเรื่องที่อ่านไปวิเคราะห์ วิเคราะห์ แยกแยะข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น จับใจความสำคัญ สอดคล้องกับการเรียนการสอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดงลาน [2] ที่มีผลการเปรียบเทียบผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินั้นพื้นฐาน (O-NET) ประจำปีการศึกษา 2560 และปีการศึกษา 2561 พบว่า นักเรียนมีผลคะแนนเฉลี่ยต่ำลง โดยปีการศึกษา 2560 ได้คะแนนเฉลี่ย 51.32 และปีการศึกษา 2561 ได้คะแนนเฉลี่ย 41.56 ซึ่งคิดเป็นร้อยละของผลต่างระหว่างปีการศึกษาเป็น -9.76

จากการวิเคราะห์รายมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่ามาตรฐานการเรียนรู้ด้านการใช้กระบวนการอ่าน สร้างความรู้และความคิด เพื่อนำไปใช้ตัดสินใจ แก้ปัญหา ในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่านนั้น มีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าระดับประเทศ

ปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยเห็นว่ามีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ครูผู้สอนต้องปรับแนวคิดและวิธีจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนากระบวนการเรียนรู้ อย่างเต็มตามศักยภาพของตน จึงได้ศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองนโยบายของหลักสูตรที่เน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญ พบว่า รูปแบบการเรียนรู้ตามแนวพระราชดำริ “ฉลาดรู้” เป็นทางเลือกที่เหมาะสมกับนักเรียน เพราะเป็นการเรียนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความสุขทั้งทางกาย ปัญญา คุณธรรม และทักษะการใช้ชีวิต สามารถพัฒนานตนเองได้เต็มตามศักยภาพ ใช้ความรู้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและส่วนรวม สร้างเสริมสัมพันธภาพที่ดีระหว่างตนเองกับสังคมและธรรมชาติแวดล้อม อีกทั้งเป็นการเรียนรู้ที่มีครอบครัว ครู ชุมชน และทรัพยากรการเรียนรู้อื่น ๆ เป็นเครื่องมือสนับสนุน โดยมหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี [3] ได้ให้แนวทางการเรียนรู้ตามแนวพระราชดำริ “ฉลาดรู้” มีขั้นตอนการสอนที่สำคัญคือ 1) การสร้างแรงจูงใจในตนเอง (Self-Motivation) เป็นการเรียนที่ผู้เรียนได้ตระหนัก ประจักษ์แจ้งถึงปัญหาและเห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียน เพื่อเป็นแรงจูงใจให้ศึกษาค้นคว้า แสวงหาทั้งด้วยตนเอง และแลกเปลี่ยนกับผู้อื่น 2) การเสาะแสวงหาความรู้ (Investigation) ผู้เรียนสามารถที่จะเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมในการแสวงหาความรู้ เช่น การสังเกต การอ่าน การฟัง การจดบันทึก การตั้งคำถาม เป็นต้น 3) การสร้างองค์ความรู้ (Construction) เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสร้างสรรค์องค์ความรู้ด้วยตนเอง โดยการใช้กระบวนการคิดเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้ และประสบการณ์เดิม 4) การนำความรู้ไปใช้ (Application) การเรียนรู้ที่ผู้เรียนต้องสามารถนำกระบวนการหรือความรู้ที่ได้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและส่วนรวม 5) การทบทวนความรู้ (Revision) การเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถตรวจสอบ ปรับปรุง และพัฒนาองค์ความรู้ของตนเองให้ถูกต้อง และเป็นสากลอยู่เสมอ เมื่อพิจารณารูปแบบการเรียนรู้ตามแนว

พระราชดำริ “ฉลาดรู้” ที่เป็นทั้งวิธีการสอน และสมรรถนะของความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย ทำให้การจัดการเรียนการสอนสำเร็จตามเป้าหมาย และนักเรียนเกิดสมรรถนะความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทยเช่นเดียวกัน

จากที่กล่าวมาผู้วิจัยจึงมุ่งที่จะพัฒนาหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้ตามแนวพระราชดำริ “ฉลาดรู้” เพื่อที่จะนำผลการวิจัยที่ได้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในการวางแผนและการจัดลำดับการเรียนการสอนในรายวิชาภาษาไทยให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด และเป็นประโยชน์แก่การทำวิจัยครั้งต่อไป

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

- 2.1 เพื่อพัฒนาหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
- 2.2 เพื่อศึกษาผลการใช้หลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

3. ขอบเขตของการวิจัย

3.1 ขอบเขตด้านกลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดงลาน ตำบลวังจันทร์ อำเภอสามเภา จังหวัดตาก จำนวน 9 คน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562

3.2 ขอบเขตด้านเนื้อหา คือ เนื้อหารายวิชาภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตามหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทยที่ได้มาจากการวิเคราะห์มาตรฐาน สาระการเรียนรู้ตามที่กำหนดในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 และสภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาภาษาไทย แล้วทำ การสังเคราะห์ปัญหาและความต้องการของครู และนักเรียน ผลปรากฏว่า ครูและผู้เรียนต้องการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนเกี่ยวกับความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย ผู้วิจัยได้ศึกษาเนื้อหา ดังนี้ มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้ และความคิดเพื่อนำไปใช้ตัดสินใจ แก้ปัญหาในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่าน

3.3 ขอบเขตด้านเวลา คือ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 ระยะเวลาในการทดลอง 4 ชั่วโมง ต่อสัปดาห์ รวมทั้งหมด 20 ชั่วโมง

4. วิธีดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการวิจัย ดังนี้

- 4.1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
- 4.2 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ
- 4.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล
- 4.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

5. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

5.1 หลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

5.2 เอกสารประกอบหลักสูตร เพื่อเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

5.3 แบบทดสอบวัดความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย

6. การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

6.1 ศึกษาวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน และสังคม เพื่อกำหนดเป็นหลักการของหลักสูตร 3 ข้อ คือ

6.1.1 เป็นหลักสูตรที่เน้นการพัฒนาความฉลาดรู้ทางการอ่านภาษาไทย ซึ่งเป็นการอ่านออกและอ่านรู้เรื่อง ในสิ่งที่อ่านตามตัวอักษร รวมถึงความเข้าใจในเรื่องราวสาระได้เอง เพื่อสามารถคิดพิจารณาถึงจุดมุ่งหมายของงานเขียนได้

6.1.2 เป็นหลักสูตรที่ผสมผสานความรู้ ทักษะ/กระบวนการ สมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

6.1.3 จัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นการเรียนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความสมดุลทั้งทางด้านปัญญา คุณธรรม และทักษะการใช้ชีวิต ที่สามารถพัฒนาตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพ

6.2 กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เป็นการมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งร่างกาย จิตใจ

สติปัญญา มีความฉลาดรู้ทางการอ่านภาษาไทย โดยนักเรียนมีความรู้ และทักษะที่จะเข้าใจเกิดสมรรถนะ การเข้าถึงและค้นคืนสาระ สมรรถนะ การบูรณาการ และตีความ สมรรถนะการคิดสะท้อนและการประเมิน

6.3 เลือกเนื้อหาสาระ โดยวิเคราะห์จากจุดมุ่งหมายของหลักสูตร โดยวิเคราะห์จากจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ได้เนื้อหาที่ใช้ในการพัฒนาหลักสูตร คือ ความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย ซึ่งประกอบด้วย มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดเพื่อนำไปใช้ตัดสินใจ แก้ปัญหาในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่าน

6.4 จัดและรวบรวมเนื้อหาสาระ โดยจัดลำดับของเนื้อหาในหลักสูตรโดยการวิเคราะห์ความยากง่ายของเนื้อหาและกำหนดองค์ประกอบของเนื้อหา และจัดแบ่งเนื้อหาออกเป็นหน่วยการเรียนรู้ได้ 4 หน่วย ได้แก่ หน่วยที่ 1 ลัดเลาะรอบย่าน หน่วยที่ 2 แม่ไก่ออกไข่ หน่วยที่ 3 เล่าขานตำนานดงลาน และหน่วยที่ 4 โฆษณาพาสุนัข

6.5 การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ เลือกใช้รูปแบบการเรียนรู้ความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย (SICAR Model) มาใช้ในการจัดการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย

6.6 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้

ผู้วิจัยได้นำรูปแบบการเรียนรู้ความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย (SICAR Model) มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในขั้นนำ ขั้นสอน และขั้นสรุป ในทุกแผนการจัดการเรียนรู้ โดยมีตัวอย่างบทอ่าน ดังนี้

“มะระขึ้นกลูกใหญ่ที่เรียงรายอยู่ข้างรั้วนั้น ตาคอยเอาใจใส่ รดน้ำ พรุนดินเป็นอย่างดี จึงทำให้ผลของมันดกและผิวสวย ชื่อเหมือนมิกลิ้นเหม็น แต่สามารถแก้ไขและแก้ร้อนในได้ ซึ่งพืชผักสมุนไพรที่ช่วยแก้ร้อนในอีกชนิดหนึ่งนั่นคือ บัวบก จึงมักมีคนเปรียบเปรยว่า หากใครอกหักให้รีบดื่มน้ำใบบัวบกแก้ช้ำในนั่นเอง”

6.7 ประเมินผล เพื่อตรวจสอบกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ที่จัดไว้ว่าบรรลุตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ รวมทั้งวิธีการประเมินผล ผู้วิจัยวิเคราะห์จุดมุ่งหมายของหลักสูตร สมรรถนะ โครงสร้างเนื้อหาของหลักสูตร การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อนำมากำหนดการวัดและประเมินผลนักเรียนโรงเรียนบ้านดงลาน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยสิ่งที่ต้องการวัด

คือ แบบทดสอบวัดความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ลักษณะ คือ

6.7.1 แบบเลือกตอบ มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.08-1.00 ค่าความยากง่าย (P) อยู่ระหว่าง 0.38 – 0.88 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.00-0.75 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.56

6.7.2 แบบเลือกตอบเชิงซ้อน มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.08-1.00 ค่าความยากง่าย (P) อยู่ระหว่าง 0.38 – 0.75 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.25-1.00 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.24

6.7.3 แบบเขียนตอบสั้น มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.08-1.00 ค่าความยากง่าย (P) อยู่ระหว่าง 0.38 – 0.77 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.00-0.75 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.92

โดยตัวอย่างของแบบทดสอบวัดความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย ดังนี้

คำถามที่ 1 : นิทานเรื่องนี้ผู้เขียนต้องการนำเสนอเรื่องใด มากที่สุด

ก. การมีของวิเศษไม่จำเป็นต้องอ่าน

หนังสือ

ข. การมีของวิเศษทำให้เราฉลาดขึ้น

ค. การเอาใจใส่การเรียนรู้ ทบทวน

บทเรียนอยู่เสมอ ทำให้มีผลการเรียนที่ดี

ง. การออกเดินทางไปในสถานที่ต่าง ๆ

ควรจดบันทึกลงในสมุดอยู่เสมอ

คำถามที่ 2 : “ความเอาใจใส่ในการเรียน และค้นคว้าหาความรู้อยู่เสมอคือของวิเศษที่แท้จริง” นักเรียนคิดอย่างไรกับข้อความข้างต้นทำไมจึงคิดเช่นนั้น ให้ใช้เหตุผลประกอบคำอธิบาย

7. การเก็บรวบรวมข้อมูล

7.1 ยื่นเอกสารขออนุมัติจริยธรรมในการวิจัย

7.2 นำหลักสูตร เอกสารประกอบหลักสูตร แบบทดสอบวัดความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบความเหมาะสมของหลักสูตรและตรวจสอบความสอดคล้องของแบบทดสอบ

7.3 ขออนุญาตจากมหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง ถึงโรงเรียนบ้านดงลาน เพื่อขออนุมัติการศึกษาวิจัย

7.4 นำเอกสารข้อมูลคำอธิบายสำหรับผู้เข้าร่วมการวิจัย (Information sheet for research participant) และเอกสารแสดงความยินยอมเข้าร่วมในโครงการวิจัย สำหรับผู้แทนโดยชอบธรรม/ผู้ปกครอง (Informed Consent Form) ให้ผู้ปกครองพิจารณา

7.5 นำเอกสารที่สร้างขึ้นประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ ตามหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทำการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ตามหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยผู้วิจัยเป็นผู้จัดกิจกรรมเอง

7.6 ทำการวัดและประเมินผล โดยใช้แบบทดสอบวัดความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย

8. การวิเคราะห์ข้อมูล

8.1 สถิติขั้นพื้นฐาน

8.1.1 ค่าเฉลี่ย (Mean)

8.1.2 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

8.1.3 ค่าร้อยละ (Percentage)

8.2 สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือ

8.2.1 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)

8.2.2 ค่าความยากง่าย (P)

8.2.3 ค่าอำนาจจำแนก (r)

8.2.4 ค่าความเชื่อมั่น

9. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลและสรุปผลการวิจัย

9.1 ผลการสร้างหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีองค์ประกอบหลักสูตร ได้แก่ ความนำ หลักการ จุดหมาย สมรรถนะ โครงสร้างหลักสูตร แนวทางการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและการประเมินผล ในส่วนของเอกสารประกอบหลักสูตร ได้แก่ โครงสร้างหน่วยการเรียนรู้ หน่วยการเรียนรู้ และแผนการจัดการเรียนรู้ เมื่อประเมินความเหมาะสมองค์ประกอบของหลักสูตร พบว่า องค์ประกอบของหลักสูตรมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ย

เท่ากับ 4.34 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.57 และเอกสารประกอบหลักสูตร มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.58 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.52

9.2 ผลการใช้หลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ก่อนเรียนและหลังเรียน โดยนำข้อมูลคะแนนของนักเรียนมาวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างคะแนนหลังเรียนและคะแนนก่อนเรียน ผลปรากฏดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงผลการทดสอบวัดความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทยก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียน

คนที่	คะแนนก่อนเรียน	คะแนนหลังเรียน	ความแตกต่าง ของคะแนน หลังเรียนและก่อนเรียน
1	5	22	17
2	12	23	11
3	7	25	18
4	8	26	18
5	16	28	12
6	20	29	9
7	6	23	17
8	22	29	7
9	13	26	13
รวม	109	231	122
$\bar{X}$	12.11	25.67	13.56
S.D.	6.19	2.65	4.13
ร้อยละ	40.37	85.56	45.19

จากตารางหมายเลข 1 พบว่า ผลการทดสอบวัดความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านดงลาน อำเภอสามเงา จังหวัดตาก มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยคะแนนก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 12.11 (S.D. = 6.19) และคะแนนหลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 25.67 (S.D. = 2.65)

10. อภิปรายผล

การพัฒนาสร้างหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีผู้วิจัยนำมาอภิปรายผล ดังนี้

10.1 ผลการสร้างหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งมีองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้ ได้แก่

ความนำ หลักการ จุดหมาย สมรรถนะ โครงสร้างหลักสูตร แนวทางการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและการประเมินผล และเอกสารประกอบหลักสูตร ได้แก่ โครงสร้างหน่วยการเรียนรู้ หน่วยการเรียนรู้ และแผนการจัดการเรียนรู้ จากผลการประเมินคุณภาพของหลักสูตร โดยการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบของหลักสูตรจากผู้เชี่ยวชาญ หลักสูตรมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ซึ่งผ่านเกณฑ์และสามารถนำไปใช้ได้ ทั้งนี้เนื่องจากผู้วิจัยได้พัฒนาหลักสูตรด้วยขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ Tabata [4] ประกอบด้วยขั้นตอน 7 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียนและสังคม 2) การกำหนดจุดมุ่งหมาย 3) การเลือกเนื้อหาสาระ 4) การจัดและรวบรวมเนื้อหาสาระ 5) การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ 6) การเลือก

ประสบการณ์การเรียนรู้ และ 7) การประเมินผล เพื่อตรวจสอบกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ที่จัดไว้ว่าบรรลุตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ รวมทั้งวิธีการประเมินผล สอดคล้องกับงานวิจัยของชาลิณี เกษรพิกุล [5] เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาสมรรถนะครู ภาษาไทย ด้านการสอนคิด ซึ่งมีขั้นตอนในการพัฒนา หลักสูตรของทาบา และสิริวรรณ คุ่มบ้าน [6] เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย เพิ่มเติม ท 40207 วรรณกรรมพื้นบ้าน สำหรับนักเรียน มัธยมศึกษา ช่วงชั้นที่ 4 จังหวัดราชบุรีโดยใช้รูปแบบ การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของทาบา

10.2 ผลการใช้หลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ ด้านการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 6 มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยคะแนน ก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 12.11 (S.D. = 6.19) และคะแนน หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 25.67 (S.D. = 2.65) เนื่องจากการพัฒนาหลักสูตรมีการศึกษาและวิเคราะห์ ความต้องการจำเป็นของนักเรียน โดยหลักสูตรได้พัฒนา จากสภาพปัญหาภายในชุมชนและนักเรียน ซึ่งจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในรูปแบบการเรียนรู้ ความฉลาดรู้ พบว่า นักเรียนคนที่มีความแตกต่างของ คะแนนหลังเรียนและก่อนเรียนค่อนข้างสูง เนื่องมาจาก นักเรียนมีความสนใจในการศึกษาบทอ่าน สามารถ นำกระบวนการหรือความรู้ที่ได้ไปใช้พัฒนาองค์ความรู้ ของตนเองได้อย่างถูกต้อง ซึ่งบทอ่านเป็นเรื่องใกล้ตัว ผู้เรียน และมีอยู่ในท้องถิ่นของตนเอง เมื่อนักเรียน มีความคุ้นเคยและได้สัมผัสกับสภาพแวดล้อมจริง จึงทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการแสวงหาความรู้ภายใน บทอ่านมากขึ้น โดยครูเป็นผู้กระตุ้นคำถาม เพื่อให้ผู้เรียน ได้ใช้กระบวนการคิดในการสร้างผลงานหรือแสดงแนวคิด ที่นำไปใช้ สอดคล้องกับงานวิจัยของสิติรา ศรีเหรา [7] กล่าวว่า บทอ่านที่มีเนื้อหาใกล้ตัวกับนักเรียน มีรูปภาพ ประกอบที่สอดคล้องกับเนื้อหา และตรงตาม ความต้องการของผู้เรียน ช่วยส่งเสริมให้นักเรียน มีแรงจูงใจในการทำกิจกรรม และส่งเสริมให้นักเรียน เข้าใจเนื้อหาได้ดีขึ้น และสอดคล้องกับ Radka Wildova [8] ได้ศึกษาถึงการปลูกฝังความฉลาดรู้ด้านการอ่าน ให้กับนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่า ความฉลาดรู้ ด้านการอ่านของนักเรียนเพิ่มขึ้น เนื่องจากความฉลาดรู้ ด้านการอ่านจะช่วยเพิ่มประสบการณ์ให้กับผู้เรียน

เนื่องจากผู้เรียนได้อ่านบทอ่าน เรื่องที่เกี่ยวข้องกับ ชีวิตประจำวัน นอกจากนี้ยังพบว่าแรงจูงใจในการอ่าน มีความสำคัญต่อความฉลาดรู้ด้านการอ่านของผู้เรียน และยังช่วยส่งเสริมทักษะทางภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะ ทักษะการเขียนของผู้เรียนอีกด้วย ส่วนนักเรียนคนที่มีความแตกต่างของคะแนนหลังเรียนและก่อนเรียน ค่อนข้างน้อย เมื่อวิเคราะห์สภาพปัญหาของนักเรียน พบว่า สภาพครอบครัวยังมาจากต่างภูมิภาค จึงทำให้ มีการใช้ภาษาถิ่นในการสื่อสารกันเป็นประจำ และภายใน ครอบครัวไม่ได้ส่งเสริมนิสัยรักการอ่าน เนื่องจากขาด ทุนทรัพย์ในการหาสื่อการอ่าน จึงส่งผลให้นักเรียนไม่มีความกระตือรือร้นในการอ่านบทอ่านมากนัก สอดคล้อง กับผลการวิจัยของกนิษฐา มหาวงศ์ทอง [9] ได้ศึกษา ปัจจัยที่มีผลต่อการอ่านของพระนิสิตพบว่า ปัญหา ด้านการอ่านเป็นปัญหาจากครอบครัว ซึ่งเป็นปัญหา เนื่องจากการขาดสื่อการอ่านเพราะครอบครัวมีรายได้น้อย ขาดการปลูกฝังให้รักการอ่านจากครอบครัว ประกอบกับ สื่อที่ต้องการอ่านมีราคาแพง ทำให้ขาดสื่อในการอ่าน ทั้งนี้เป็นผลสืบเนื่องมาจากที่ครอบครัวมีรายได้น้อย จากปัญหาดังกล่าวจึงส่งผลให้นักเรียนไม่สนใจในการอ่าน เท่าที่ควร ครอบครัวจึงมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมนิสัย รักการอ่านให้นักเรียนเป็นอย่างยิ่ง

ถึงแม้ว่าการใช้หลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้าน การอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยรูปแบบการเรียนรู้ตามแนวพระราชดำริ “ฉลาดรู้” จะทำให้นักเรียนมีคะแนนหลังเรียนเฉลี่ยสูงขึ้นกว่า คะแนนก่อนเรียน เมื่อวิเคราะห์ผลการใช้หลักสูตรพบว่า ระดับสมรรถนะการอ่านทางด้านการสะท้อนและประเมิน ของนักเรียนยังอยู่ในระดับพอใช้ เนื่องจากนักเรียน ไม่คุ้นเคยกับลักษณะของเครื่องมือ จึงทำให้นักเรียน ไม่สามารถสะท้อนคิดจากบทอ่านที่กำหนดให้ได้ ถ้าหาก มีการใช้เครื่องมือในรูปแบบการประเมินแบบ PISA อยู่เป็นประจำ และขยายช่วงเวลาในการพัฒนาให้มากขึ้น จะส่งเสริมให้นักเรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วย ตนเอง รวมไปถึงการแสวงหาความรู้ การจัดระบบ ความคิด ประสบการณ์เดิมที่สามารถสะท้อน และประเมินสิ่งที่ตนเองเรียนรู้ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ยิ่งขึ้น สอดคล้องกับดวงจันทร์ เตียววิไล และคณะ [10] ได้ทำการวิจัยโครงการการพัฒนาสมรรถนะการอ่าน ของนักเรียนประถมศึกษาชั้นปีที่ 4 - 6 ด้วยเครือข่าย

หนุนเสริมการเรียนรู้จังหวัดลำปาง พบว่า แม้ผลการพัฒนาสมรรถนะการอ่านจะมีการเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ยังไม่สามารถยกระดับสมรรถนะการอ่านให้สูงขึ้นได้ อาจเป็นเพราะช่วงเวลาในการพัฒนาเพียง 1 ปีการศึกษาอาจน้อยเกินไปที่จะทำให้เห็นผลการพัฒนาอย่างชัดเจน กอปรกับสมรรถนะการอ่านที่มุ่งพัฒนาในโครงการวิจัยนี้ค่อนข้างเป็นเรื่องใหม่ที่ครูไม่คุ้นเคย โดยเฉพาะสมรรถนะการอ่านเชิงวิเคราะห์และเชิงวิพากษ์ ครูอาจไม่ถนัดที่จะจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาสมรรถนะเหล่านี้ เพราะที่ผ่านมาในการสอนอ่าน ครูมักจะเน้นเรื่อง การอ่านออก อ่านคล่อง และการส่งเสริมการรักอ่าน เป็นหลัก นอกจากนี้ในปีการศึกษาที่ดำเนินการวิจัย ในโครงการนี้ ครูมีภาระงานอื่น ๆ เป็นจำนวนมาก ทำให้ไม่สามารถทุ่มเทเวลาให้กับการพัฒนาสมรรถนะการอ่าน ได้อย่างจริงจัง

11. ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

11.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

11.1.1 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ หลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย ผู้สอน ควรศึกษาความต้องการของผู้เรียน และปรับบทอ่านให้ เข้ากับพื้นฐานบริบท วัฒนธรรม

11.2 ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

11.2.1 ควรมีการทำวิจัยเสริมความฉลาดรู้ ทางด้านการอ่าน โดยเน้นรูปแบบการประเมินแบบ PISA ทางด้านสมรรถนะการสะท้อนและการประเมิน วิธีชีวิตของผู้เรียน

11.2.2 ควรมีการพัฒนาหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย ในช่วงชั้นที่ 1 ระดับ ประถมศึกษาตอนต้น เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนา ทักษะการอ่านต่อไป

11.2.3 ควรมีการพัฒนาหลักสูตรเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านภาษาไทย ในช่วงชั้นที่ 3 ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนเกิด กระบวนการคิด แยกแยะ และรู้เท่าทันเหตุการณ์ใน ชีวิตประจำวันต่อไป

12. เอกสารอ้างอิง

[1] สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี, หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐาน เล่ม 2

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, พิมพ์ครั้งที่ 3 กรุงเทพฯ, ครู สภาลาดพร้าว, 2554.

- [2] รายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา ประจำปีการศึกษา 2561, โรงเรียนบ้านดงลาน, ตาก, 2561. (รายงาน)
- [3] รายงานการวิจัยรูปแบบการเรียนรู้ตามแนว พระราชดำริระยะที่ 1 การสร้างรูปแบบการเรียนรู้ “ฉลาดรู้”, มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี, กรุงเทพฯ, 2550.
- [4] วิชัย วงษ์ใหญ่, การพัฒนาหลักสูตร ระดับอุดมศึกษา, พิมพ์ครั้งที่ 2 กรุงเทพฯ, บริษัท อาร์ แอนด์ ปรีนท์ จำกัด, 2551.
- [5] ชาลินี เกสรพิกุล, “การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เพื่อพัฒนาสมรรถนะครูภาษาไทยด้านการสอนคิด,” ปริญญาโท ศึกษาศาสตร์ศึกษาศาสตร์บัณฑิต, มหาวิทยาลัย ศรีปทุม, 2555.
- [6] สิริวรรณ คุ่มบ้าน, “การพัฒนาหลักสูตร กลุ่มสาระ การเรียนรู้ภาษาไทยเพิ่มเติม ท 40207 วรรณกรรม พื้นบ้าน สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 4 จังหวัดราชบุรี,” วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ มหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและวิธีสอน, มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2550.
- [7] ลิตรา ศรีเหรา, “การพัฒนาความสามารถทางการ อ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้กิจกรรมการอ่านแบบกว้างขวาง,” วิทยานิพนธ์ มหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต, 2560.
- [8] Wildova, R, “Initial Reading Literacy Development in Current Primary School Practice,” Prague, Charles University, 2014.
- [9] กนิษฐา มหาวงค์ทอง, “พฤติกรรมกรรมการอ่าน และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการอ่านของ พระนิสิตระดับปริญญาตรีมหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ ราชวิทยาลัย วิทยาลัยสงฆ์ลำพูน,” เชียงใหม่, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2553.
- [10] โครงการพัฒนาสมรรถนะการอ่านของนักเรียน ประถมศึกษาชั้นปีที่ 4-6 ด้วยเครือข่ายหนุนเสริม การเรียนรู้จังหวัดลำปาง, ดวงจันทร์ เดียววิไล และคณะ, สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.), 2555.

การจัดการและการพัฒนาแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรตำบลสาวชะโงก อำเภอบางคล้า จังหวัดฉะเชิงเทรา

Management and Development of Agro-tourism at Sao cha-ngok Subdistrict, Bangkhla District, Chachoengsao Province

ลักษณพร โรจน์พิทักษ์กุล¹ วรภัทร เมฆขจร² สราวุธ โรจนศิริ³ และ ทวีวัฒน์ จิตติเวทย์กุล⁴

^{1 2 3} คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์

⁴ วิทยาลัยช่างศิลป์ สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์ กระทรวงวัฒนธรรม

¹Email: laksana.roj@gmail.com, ⁴Email: tvs.bgn@hotmail.com

บทคัดย่อ

งานวิจัยเรื่องนี้ มีวัตถุประสงค์ ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาสถานการณ์และโอกาสในการพัฒนาแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรในชุมชน 2) ศึกษาศักยภาพของพื้นที่ในการเชื่อมโยงเป็นแหล่งท่องเที่ยวได้ 3) ศึกษาและสำรวจเส้นทางแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรในชุมชนตำบลสาวชะโงก โดยใช้วิธีการวิจัยเชิงปริมาณและวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ กลุ่มตัวอย่างได้แก่ประชาชนตำบลสาวชะโงกจำนวน 356 คน โดยการสุ่มตัวอย่างแบบง่ายใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือเก็บข้อมูล สถิติที่ใช้ ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสัมประสิทธิ์เชิงลึก ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ จำนวน 15 คน โดยใช้แบบสอบถามแบบกึ่งโครงสร้าง และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงพรรณนา

ผลการวิจัยพบว่า สถานการณ์และโอกาสในการพัฒนาแหล่งท่องเที่ยวของชุมชน ภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.28 ด้านโอกาสในการพัฒนาเป็นแหล่งท่องเที่ยว อยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.43 ด้านศักยภาพในการเชื่อมโยงเป็นแหล่งท่องเที่ยว พบว่า มีศักยภาพในการเชื่อมโยง คือ หมู่ที่ 1 บ้านสาวชะโงก หมู่ที่ 3 บ้านคลองสะเดา หมู่ที่ 4 บ้านบางหัวเลน หมู่ที่ 6 บ้านคลองบ้านหมู และเส้นทางท่องเที่ยวเชิงเกษตรในชุมชนตำบลสาวชะโงกมี 4 เส้นทาง ได้แก่ เส้นทางที่ 1 จากตัวเมืองฉะเชิงเทรา ใช้ทางหลวงแผ่นดินหมายเลข 304 ฉะเชิงเทรา-นครราชสีมา ประมาณ 8 กิโลเมตร เส้นทางที่ 2 จากตัวเมืองฉะเชิงเทรา ใช้ทางหลวงแผ่นดินหมายเลข 304 ฉะเชิงเทรา-นครราชสีมา ประมาณ 9.5 กิโลเมตร เส้นทางที่ 3 จากตัวเมืองฉะเชิงเทรา ใช้ทางหลวงแผ่นดินหมายเลข 304 ฉะเชิงเทรา-นครราชสีมา ประมาณ 11.5 กิโลเมตร เส้นทางที่ 4 จากตัวเมืองฉะเชิงเทรา ใช้ทางหลวงชนบทหมายเลข 3200 ฉะเชิงเทรา-บางน้ำเปรี้ยว ประมาณ 4.5 กิโลเมตร

คำสำคัญ : การจัดการ, การท่องเที่ยวเชิงเกษตร, ตำบลสาวชะโงก

Abstract

The objectives of this research were 1) to study the situation and opportunities for the development of agricultural tourism sites in the community 2) study the potential of the area to connect as a tourist destination. 3) study and explore the route of agricultural tourism in Sao Cha Ngok sub-district community. The quantitative research method and the qualitative research method were used people of Sao Cha Ngok Sub-district number 356 people By simple sampling the questionnaire was used as a statistical tool for collecting data Such as percentage, mean, standard deviation And in-depth interviews 15 key informants Using a semi-structured query And analyze descriptive data.

The research results were found that Situation and opportunity for community tourism development the overall picture is moderate. With an average of 2.28 in terms of opportunities for developing a tourist attraction Very level the average was 3.43 in terms of the potential for linking as a tourist attraction. It was found that there was a potential linkage, namely Village No. 1, Ban Sao Cha Ngok, Village No. 3, Ban Khlong Sadao, Village No. 4, Ban Bang Hua Len, Village No. 6, Ban Khlong Ban Moo. And travel routes Agriculture in Sao Cha Ngok sub-district community has 4 routes. Including Route 1 from Chachoengsao city Take Highway No. 304, Chachoengsao - Nakhon Ratchasima for about 8 kilometers. Route 2 from Chachoengsao city. Take National Highway No. 304, Chachoengsao - Nakhon Ratchasima, approximately 9.5 kilometers. Route 3 from Chachoengsao city. Take Highway No. 304, Chachoengsao - Nakhon Ratchasima, approximately 11.5 kilometers. Route 4 from Chachoengsao city. Take rural highway number 3200, Chachoengsao - Bang Nam Priao, about 4.5 kilometers.

Key words: Management, Agricultural Tourism, Sao Cha Ngok Subdistrict

วันที่รับบทความ : 04 กุมภาพันธ์ 2563

วันที่แก้ไขบทความ : 09 ตุลาคม 2563

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 15 ตุลาคม 2563

1. บทนำ

การท่องเที่ยวเชิงเกษตร เป็นรูปแบบที่ทำให้เกิดการกระจายรายได้สู่ท้องถิ่น เปิดโอกาสให้นักท่องเที่ยวได้เรียนรู้วิถีเกษตรกรรมของชาวชนบท จากความหลากหลายของผลิตผลทางการเกษตรและความสวยงามตามธรรมชาติของเรือนสวนไร่นา เป็นจุดแข็ง ที่จะส่งเสริมการท่องเที่ยวในประเทศ เน้นการมีส่วนร่วมของนักท่องเที่ยวในการเรียนรู้วิถีการดำรงชีวิต วัฒนธรรมประเพณี (กรมการท่องเที่ยว) [1]

จุดเด่นของการท่องเที่ยวเชิงเกษตร คือ การใช้ชุมชนและวิถีชีวิตชุมชนเป็นแหล่งเรียนรู้ และการจัดการทรัพยากรบนพื้นฐาน 3 ประการ คือ ฐานการเรียนรู้และการจัดการโดยชุมชน ฐานองค์ความรู้ ภูมิปัญญาท้องถิ่น และฐานพิธีกรรม การท่องเที่ยวเชิงเกษตร จึงเป็นทางเลือกที่น่าจะได้รับความสนใจจากนักท่องเที่ยว เพราะมีความแตกต่างกับการท่องเที่ยวกระแสหลักอย่างชัดเจน โดยให้ความสำคัญกับคุณค่าการบริหารจัดการทรัพยากรในพื้นที่ มุ่งความสนใจไปยังกิจกรรม และสภาพแวดล้อมทางการเกษตรเป็นหลัก ให้นักท่องเที่ยวได้เรียนรู้วิถีชีวิต วัฒนธรรมท้องถิ่น และสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติ ส่งเสริมให้เกษตรกรมีรายได้จากการจำหน่ายสินค้าทางการเกษตร ทำให้เกิดความยั่งยืนในการท่องเที่ยว แตกต่างจากการท่องเที่ยวกระแสหลักที่เน้น

มูลค่าจากการท่องเที่ยวเป็นหลัก ทำให้ทรัพยากรเสื่อมโทรม และไม่มีความยั่งยืน สอดคล้องกับรำไพพรรณ แก้วสุริยะ[2] ที่เห็นว่าการท่องเที่ยวเชิงเกษตรเป็นแนวทางการจัดการทรัพยากรของชุมชน โดยชุมชนเพื่อชุมชน ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับนักท่องเที่ยว หนุนเสริมความภาคภูมิใจของคนในท้องถิ่น สามารถพัฒนาคุณภาพชีวิต และทรัพยากรของตนเองได้ ก่อให้เกิดคุณค่า พลัง และความสุขอย่างยั่งยืน

สภาพพื้นที่โดยทั่วไปของตำบลสาวชะโงก เป็นที่ราบลุ่ม มีแม่น้ำบางปะกงไหลผ่าน ประชาชนส่วนใหญ่ประกอบอาชีพทางการเกษตร ทำสวนมะม่วง มะพร้าว หนามพุด ปลูกพืชผักสวนครัว เลี้ยงกุ้ง หมู เป็ด ปลา ไก่ วัวเนื้อ และเพาะปลากัด มีสถานที่สำคัญทางประวัติศาสตร์ที่เป็นแหล่งท่องเที่ยวได้ เส้นทางคมนาคมสะดวก อยู่ใกล้แหล่งท่องเที่ยวที่มีชื่อเสียงของจังหวัด เช่น วัดโสธรวรารามวรวิหาร วัดสมานรัตนาราม ตลาดน้ำบางคล้า เป็นต้น

จากศักยภาพของพื้นที่ คณะผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาเรื่องการจัดการและพัฒนาแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรตำบลสาวชะโงก อำเภอบางคล้า จังหวัดฉะเชิงเทรา เพื่อนำทรัพยากรทางการเกษตรที่มีอยู่มาพัฒนาให้เกิดประโยชน์ และสร้างรายได้แก่เกษตรกร และชุมชนอย่างยั่งยืนต่อไป

2. วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาสถานการณ์และโอกาสในการพัฒนาแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรในชุมชน
2. เพื่อศึกษาศักยภาพของพื้นที่ในการเชื่อมโยงเป็นแหล่งท่องเที่ยวได้
3. เพื่อศึกษาและสำรวจเส้นทางแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรในชุมชนตำบลสาวชะโงก

3. วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการวิจัยแบบผสม (Mix Method Research) โดยใช้การวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

วิธีวิจัยเชิงปริมาณ ประชากร ได้แก่ประชาชนที่อาศัยอยู่ในตำบลสาวชะโงก จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 3,168 คน กำหนดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรทาร์โรวามาเน่ (Taro Yamane) [3] ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 และความคลาดเคลื่อนของกลุ่มตัวอย่างที่ระดับ 0.05 ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 356 คน

วิธีวิจัยเชิงคุณภาพ เก็บข้อมูลจากประชากรที่เป็นเกษตรกร เจ้าของกิจการ เจ้าหน้าที่ภาครัฐ และผู้นำชุมชนในพื้นที่ จำนวน 15 คน ใช้การเลือกแบบเจาะจง

4. เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

4.1 การวิจัยเชิงปริมาณ เครื่องมือ ได้แก่ แบบสอบถาม เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ แบ่งออกเป็น 3 ตอน คือตอนที่ 1 เกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคล เพศ อายุ ระดับการศึกษา อาชีพ ความเกี่ยวข้องกับชุมชน ตอนที่ 2 แบบสอบถามความคิดเห็น ตอนที่ 3 เกี่ยวกับสถานการณ์หรือสถานภาพของชุมชน ในด้านทรัพยากรการท่องเที่ยว ด้านการบริการท่องเที่ยว และด้านตลาดการท่องเที่ยว และด้านโอกาสของชุมชนในการพัฒนาเป็นแหล่งท่องเที่ยว

4.2 วิจัยเชิงคุณภาพ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ไม่มีโครงสร้าง ถามเกี่ยวกับการจัดการและการพัฒนารูปแบบการท่องเที่ยวเชิงเกษตร โดยใช้คำถามปลายเปิด มีความยืดหยุ่นสูง เพื่อให้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ และผู้สัมภาษณ์สามารถปรับเปลี่ยนคำถามได้ตามความเหมาะสม

5. การเก็บข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

1. งานวิจัยเชิงปริมาณ แจกแบบสอบถามทั้งฉบับให้กลุ่มตัวอย่าง ซึ่งอาศัยอยู่ในตำบลสาวชะโงก อำเภอบางคล้า จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 356 ฉบับ โดยประสานงานกับนักวิจัยและเจ้าหน้าที่ภาครัฐในพื้นที่ได้แบบสอบถามกลับคืนมา จำนวน 343 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 96.35

2. งานวิจัยเชิงคุณภาพ ดำเนินการโดย 4 วิธีการ คือ การศึกษาเอกสาร การสังเกต การสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการ และการสนทนากลุ่ม ใช้การตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า ดำเนินการ 3 ด้าน คือ 1) ด้านข้อมูล 2) ด้านเวลา และ 3) ด้านสถานที่ในการเก็บข้อมูล

3. การวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ ขั้นที่ 1 นำข้อมูลตอนที่ 1 มาวิเคราะห์ค่าความถี่ ร้อยละ และนำเสนอในรูปตารางประกอบความเรียง และขั้นที่ 2 นำข้อมูลตอนที่ 2 มาวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และนำเสนอในรูปตารางประกอบความเรียง

4. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้วิธีการพรรณนาวิเคราะห์ (descriptive analysis) ประมวลผลในรูปของการพรรณนาความเรียงตามวัตถุประสงค์การวิจัย

6. ผลการวิจัย

1. สถานการณ์และโอกาสของชุมชนในการพัฒนาแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรจากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามเป็นเพศหญิงร้อยละ 63.3 และเพศชายร้อยละ 36.7 มีอายุระหว่าง 45-59 ปี ร้อยละ 48.1 รองลงมาอายุ 60 ปีขึ้นไป ร้อยละ 32.1 และมีอายุระหว่าง 20-39 ปี ร้อยละ 19.8 การศึกษาระดับประถมศึกษาหรือเทียบเท่า ร้อยละ 42.3 รองลงมาอยู่ในระดับมัธยมศึกษาหรือเทียบเท่า ร้อยละ 27.7 และน้อยที่สุดอยู่ในระดับสูงกว่าปริญญาตรี ร้อยละ 4.1 ส่วนใหญ่นับถือศาสนาพุทธ ร้อยละ 94.8 รองลงมานับถือศาสนาคริสต์ ร้อยละ 3.8 และนับถือศาสนาอิสลาม ร้อยละ 1.4 ระยะเวลาที่อาศัยอยู่ในชุมชน อยู่ในช่วง 16 ปีขึ้นไป ร้อยละ 51.9 รองลงมาอยู่ในช่วง 0-5 ปี ร้อยละ 26.5 อยู่ในช่วง 11-15 ปี ร้อยละ 13.7 และอยู่ในช่วง 6-10 ปี ร้อยละ 7.9 ส่วนใหญ่มีอาชีพค้าขาย/โรงงาน ร้อยละ 38.5 รองลงมามีอาชีพเกษตรกร ร้อยละ 37.6 และน้อยที่สุดมีอาชีพรับราชการและธนาคาร ร้อยละ 5.2 มีความ

เกี่ยวข้องกับแหล่งท่องเที่ยว เป็นผู้ที่อาศัยอยู่ในชุมชน ร้อยละ 69.7 รองลงมาค้าขายและให้บริการแก่นักท่องเที่ยว ร้อยละ 15.2 และน้อยที่สุดเป็นผู้นำหมู่บ้าน ร้อยละ 2.0

สถานการณ์และสภาพของชุมชน ด้านทรัพยากรการท่องเที่ยวพบว่า ภาพรวมความคิดเห็น อยู่ในระดับปานกลาง ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.28 เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า การจำหน่ายสินค้าและผลิตภัณฑ์ มีค่าเฉลี่ยเป็นอันดับ 1 ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.33 รองลงมาคือด้านการแสดงสินค้าของชุมชนและสินค้าเกษตรหรือการสาธิตและการให้รู้ทางธุรกิจการทำการเกษตร อยู่ในระดับปานกลาง ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.31 และที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ การจัดหาที่พักค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.17 ด้านการบริการท่องเที่ยว อยู่ในระดับปานกลาง ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.53 พิจารณารายด้านพบว่า ร้านอาหารในแหล่งชุมชนมีน้อยที่สุด ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.01 รองลงมาคือ สถานที่จัดแสดงหรือสาธิตการเกษตรมีปานกลาง ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.79 และศูนย์บริการนักท่องเที่ยว มีปานกลาง ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.22 ด้านการตลาดท่องเที่ยว ภาพรวมอยู่ในระดับน้อย ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.91 ซึ่งด้านการจัดทำเอกสารแนะนำสถานที่ท่องเที่ยวอยู่ในระดับปานกลาง ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.17 รองลงมาคือการจัดทำป้ายโฆษณาเชิญชวน ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.16 และการประสานงานกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง อยู่ในระดับปานกลาง ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.14 ด้านโอกาสของชุมชนในการพัฒนาเป็นแหล่งท่องเที่ยวพบว่า อยู่ในระดับมีโอกาสมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.43 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า การจัดหาที่พักมีโอกาสมากที่สุด ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.52 รองลงมาคือ การให้นักท่องเที่ยวทำกิจกรรมระยะสั้น ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.50 การแสดงสินค้าของชุมชนและสินค้าเกษตรหรือการสาธิต ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.46 การให้ความรู้ที่เป็นภูมิปัญญาของชุมชนค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.40 การจำหน่ายสินค้าและผลิตภัณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.37 และการให้รู้ทางธุรกิจการทำการเกษตรค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.35 ด้านการบริการท่องเที่ยว ภาพรวมอยู่ในระดับมีโอกาสมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.56 ด้านร้านอาหารมีโอกาสมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.66 รองลงมาคือสถานที่จอดรถ ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.66 สถานที่แสดงวิชาการ/สาธิตการเกษตร ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.58 สถานที่จัดแสดงกิจกรรมการเกษตร ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.57 สถานที่จำหน่ายสินค้า ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.55 ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.56 สถานที่ชมวิวและทิวทัศน์ ค่าเฉลี่ย

เท่ากับ 3.54 ศูนย์บริการการท่องเที่ยวค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.51 และการนำเที่ยวชมค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.39 ด้านการตลาดท่องเที่ยว ภาพรวมความคิดเห็นอยู่ในระดับปานกลาง ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.92 ด้านการประสานงานกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องมีโอกาสมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.12 รองลงมาเป็นด้านการประสานงานกับบริษัทนำเที่ยว ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.90 การเชิญผู้แทนจากสื่อมวลชนมาทัศนศึกษาดูงาน ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.77 การนำเที่ยวชม ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.69 และการประสานงานกับบริษัทนำเที่ยวทั้งในและต่างประเทศ ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.64

2. ศักยภาพของพื้นที่ที่สามารถเชื่อมโยงเป็นแหล่งท่องเที่ยวได้ เพราะเป็นพื้นที่เกษตรกรรม อาชีพหลัก คือ การทำสวนมะม่วง 3,950 ไร่ สวนมะพร้าว 1,020 ไร่ สวนหมาก 1,211 ไร่ ทำสวนพลู 30 ไร่ ทำสวนพืชผัก 110 ไร่ มีการเลี้ยงกุ้ง เลี้ยงปลา เลี้ยงหมู ชุมชนที่มีศักยภาพจัดการท่องเที่ยว คือ หมู่ที่ 1 บ้านสาวชะโงก แหล่งท่องเที่ยวที่สำคัญ ได้แก่ วิสาหกิจชุมชนผู้ผลิตมะม่วงส่งออกจังหวัดฉะเชิงเทรา หมู่ที่ 3 บ้านคลองสะเดา มีกลุ่มแปรรูปมะม่วง มะม่วงดอง มะม่วงแช่อิ่ม มะม่วงกวน มะม่วงสามรส ซอสมะม่วง เป็นต้น มีสวนมะม่วงพันธุ์ชายตึกของคุณสมพร กิจนุกูล เนื้อที่ 23 ไร่ สวนมะม่วงพันธุ์น้ำดอกไม้งามเขียวเสวย ของคุณบุญสม หมู่ที่ 6 บ้านคลองบ้านหมี่ มีสวนมะพร้าว น้ำหอม คุณกุล สงเคราะห์กุล หรือลุงแดง เนื้อที่ 50 ไร่ มีมะพร้าวน้ำหอมมากกว่าหนึ่งพันต้น ขายสดส่งห้างสรรพสินค้าและแปรรูปเป็นผลิตภัณฑ์วันมะพร้าว นอกจากนี้ยังมีผลิตภัณฑ์ใช้ปัดรอง ขิงดอง มะกอกแช่อิ่ม มะขามแช่อิ่ม มีภูมิปัญญาท้องถิ่น ได้แก่ ลั่นโอดักปลาไหล จูเต้าวิดน้ำ ม้าหันยาเส้น เป็นต้น หมู่ที่ 4 บ้านบางหัวเลน เป็นแหล่งเลี้ยงปลากัดที่มีชื่อเสียงของคุณสุนันท์ เชื้อสุวรรณ มีพ่อค้าจากหลายจังหวัด สั่งซื้อไปจำหน่ายอย่างต่อเนื่อง มีขนบธรรมเนียม ประเพณีที่สำคัญ คือ พิธีไหว้พระจันทร์ พิธีถือศีลกินเจ และความเชื่อในองค์หลวงพ่อบุญ วัดสาวชะโงก ซึ่งโด่งดังทางด้านปลัดขิก โรงเจปั้นกิมยี่อื้อตัว มีชุดใจ เป็นรูปองค์ศักดิ์สิทธิ์ ในเทศกาลถือศีล กินเจ ประชาชนจากทุกจังหวัดของประเทศไทยจะมาถือศีล เป็นจำนวนมาก

3. การศึกษาและสำรวจเส้นทางแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรชุมชนตำบลสาวชะโงก พบว่า มีเส้นทางคมนาคม ทั้งทางบกและทางน้ำ แต่เส้นทางที่นิยมเดินทาง มีดังนี้

เส้นทางที่ 1 จากตัวเมืองฉะเชิงเทรา ใช้ทางหลวงแผ่นดินหมายเลข 304 ฉะเชิงเทรา – นครราชสีมา ประมาณ 8 กิโลเมตร ให้เลี้ยวซ้ายทางแยกเข้าวัดจุ๊กเมอ และวัดสมานรัตนาราม วิ่งตามเส้นทางประมาณ 2.5 กิโลเมตร เมื่อข้ามคลองชลประทานให้เลี้ยวขวา และใช้เส้นทางถนนเลียบคลองชลประทานเพื่อไปยังแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรตำบลสาวชะโงก

เส้นทางที่ 2 จากตัวเมืองฉะเชิงเทรา ใช้ทางหลวงแผ่นดินหมายเลข 304 ฉะเชิงเทรา–นครราชสีมา ประมาณ 9.5 กิโลเมตร ให้เลี้ยวซ้ายทางแยกเข้าวัดสาวชะโงกโดยตรง มีป้ายบอกทางเพื่อไปยังแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรตำบลสาวชะโงก ตลอดเส้นทาง

เส้นทางที่ 3 จากตัวเมืองฉะเชิงเทรา ใช้ทางหลวงแผ่นดินหมายเลข 304 ฉะเชิงเทรา–นครราชสีมา ประมาณ 11.5 กิโลเมตร เลี้ยวซ้ายทางแยกเข้าโรงเรียนกิมยี่อี่ตัว (บ้านหมู) ประมาณ 5 กิโลเมตร ตามถนนเลียบคลองชลประทานเพื่อไปยังแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรตำบลสาวชะโงก

เส้นทางที่ 4 จากตัวเมืองฉะเชิงเทรา ใช้ทางหลวงชนบทหมายเลข 3200 ฉะเชิงเทรา–บางน้ำเปรี้ยว ประมาณ 4.5 กิโลเมตร เลี้ยวขวาเข้าเส้นทางฉะเชิงเทรา–อำเภอกองเขื่อน (เส้นก้นแก้ว) ประมาณ 5.5 กิโลเมตร เลี้ยวขวาทางแยกเข้าเขื่อนทดน้ำบางปะกง ผ่านวัดสมานรัตนาราม วิ่งตามเส้นทางที่จะออกทางหลวงแผ่นดินหมายเลข 304 ประมาณ 2.5 กิโลเมตร และเลี้ยวซ้ายตามเส้นทางถนนเลียบคลองชลประทาน ไปยังแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรตำบลสาวชะโงก

เส้นทางคมนาคมทั้ง 4 เส้นทาง สภาพถนนส่วนใหญ่เป็นถนนแอสฟัลท์ (ยางมะตอย) สามารถใช้งานได้ตลอดทั้งปี มีป้ายบอกทางชัดเจนเป็นระยะ

7. อภิปรายผล

1. ผลการวิจัยการจัดการและการพัฒนาแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรตำบลสาวชะโงก อำเภอบางคล้า จังหวัดฉะเชิงเทรา พบว่ามีหลายประเด็นที่ชุมชนจำเป็นต้องคำนึงถึงและปรับตัวให้สามารถตอบสนองในการจัดการท่องเที่ยวเชิงเกษตร คือ สถานการณ์และสภาพของชุมชนด้านทรัพยากรการท่องเที่ยว มีอยู่ในระดับปานกลาง ด้านการบริการท่องเที่ยว อยู่ในระดับปานกลาง ด้านการตลาดท่องเที่ยว ภาพรวมอยู่ในระดับ

น้อย ด้านโอกาสของชุมชนในการพัฒนาเป็นแหล่งท่องเที่ยว มีโอกาสในการพัฒนาเป็นแหล่งท่องเที่ยวอยู่ในระดับมีโอกาสมาก ด้านการบริการท่องเที่ยว อยู่ในระดับมีโอกาสมาก และด้านการตลาดท่องเที่ยว พบว่าภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง

สถานการณ์การท่องเที่ยวเชิงเกษตรในบริบทการจัดการโดยชุมชน เป็นการให้ทรัพยากรเพื่อต้อนรับนักท่องเที่ยว ประกอบด้วยทุนต่าง ๆ ของชุมชน คือ ทุนทางธรรมชาติ วัฒนธรรม ประเพณี ความรู้ภูมิปัญญา การแสดงออกโดยรวม น้ำใจไมตรี รอยยิ้ม ความสงบ ความเรียบง่าย ทำให้เกิดประโยชน์แก่ชุมชนทั้งทางสังคม เศรษฐกิจ วัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อม นอกจากนั้นยังมีสินค้าทางการเกษตรของชุมชน รวมทั้งมีแหล่งท่องเที่ยวอื่น ๆ ที่สามารถพัฒนาเป็นแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตรได้

ด้านศักยภาพของพื้นที่ในการเชื่อมโยงเป็นแหล่งท่องเที่ยวในสถานการณ์ปัจจุบันการจัดการท่องเที่ยวสามารถผสมผสานคุณค่าทุกด้านเพื่อตอบสนองต่อความต้องการที่หลากหลายของผู้ให้บริการและผู้รับบริการ การให้ประโยชน์ทางตรงและทางอ้อมแก่ชุมชน ผลประโยชน์ทางเศรษฐกิจ ควบคู่กับการพัฒนาชุมชนด้านต่าง ๆ สิ่งสำคัญก็คือ ชุมชนสามารถจัดการทุนทางทรัพยากรที่มีอยู่ตามธรรมชาติและทุนทางปัญญาที่ชุมชนได้สร้างขึ้นได้แก่ การอนุรักษ์ชุมชนหมู่บ้านเก่าริมน้ำ วิถีชีวิตอันสวยงามของแม่น้ำบางปะกง ซึ่งชุมชนตำบลสาวชะโงก นับว่ายังมีความร่ำรวยในความเป็นธรรมชาติที่มีอยู่ในชุมชนมาก ซึ่งพจนา สอนศรี [4] กล่าวว่าแหล่งท่องเที่ยวที่คำนึงถึงความยั่งยืนของสิ่งแวดล้อม สังคม และวัฒนธรรม ซึ่งกำหนดทิศทางโดยชุมชน จัดการโดยชุมชนเพื่อชุมชน และชุมชนมีบทบาทเป็นเจ้าของมีสิทธิในการจัดการดูแล เพื่อให้เกิดการเรียนรู้แก่ผู้มาเยือน เป็นการท่องเที่ยวเน้นที่การแลกเปลี่ยน เรียนรู้ แต่ไม่ใช่รายได้หลักของคนในชุมชน และมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ [5] ได้ให้แนวคิดว่าลักษณะที่สำคัญของการท่องเที่ยวโดยชุมชนคือชุมชนเป็นผู้ดำเนินการ ตั้งอยู่บนฐานคิดที่ชาวบ้านทุกคนเป็นเจ้าของทรัพยากร และเป็นผู้มีส่วนได้เสียจากการท่องเที่ยว นำเอาทรัพยากรท่องเที่ยวที่มีอยู่ในท้องถิ่น ทั้งด้านธรรมชาติ ประวัติศาสตร์ วัฒนธรรมประเพณี รวมทั้งวิถีชีวิตความเป็นอยู่ และวิถีการผลิตของชุมชน การท่องเที่ยวชุมชนของตำบลสาวชะโงก จึงเป็นการท่องเที่ยวทางเลือก ที่นำเสนอฐานทรัพยากรในท้องถิ่น

ให้แก่คนในเมือง ที่ต้องการมาท่องเที่ยวชมธรรมชาติ ในด้านการเกษตร ตำบลสาวชะโงก เป็นแหล่งปลูกมะม่วงที่ใหญ่ที่สุดในจังหวัดฉะเชิงเทรา สวนมะม่วงสามารถจัดเป็นแหล่งเรียนรู้ หรือฐานการเรียนรู้ทั้งด้านกระบวนการปลูก เทคนิควิธีการปลูก การขายกิ่งพันธุ์มะม่วง การสาธิตวิธีการปลูก การตอนกิ่ง ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่เสริมสร้างความเข้มแข็งของการจัดการท่องเที่ยวเชิงเกษตร นอกจากนี้ยังมีแหล่งท่องเที่ยวทางประวัติศาสตร์ที่สำคัญ คือ หลวงพ่อพุทธโสธร วัดสมานรัตนาราม พระพิฆเนศองค์ยืน ตลาดน้ำวัดโพธิ์บางคล้า ซึ่งมีค่างแว่นไถ่จำนวนมาก มีภูมิปัญญาการทำน้ำตาลสด และมีแหล่งเที่ยวชม ซ้อป ชม และใช้ ตลอดเส้นทาง

การท่องเที่ยวในยุคโลกาภิวัตน์ คนเมืองไม่ค่อยมีโอกาสนสัมผัสธรรมชาติ การมีชีวิตที่เร่งรีบ ทำให้ผู้คนหายาววัฒนธรมดั้งเดิม ที่เรียบง่าย และพื้นที่ชนบทกลายเป็นจุดขายที่ดึงดูดให้นักท่องเที่ยว ให้ค้นหาเอกลักษณ์ความเป็นไทยแต่ดั้งเดิม และเพื่อการพักผ่อนที่แตกต่างจากชีวิตประจำวัน ได้ชมกิจกรรมต่าง ๆ ของชาวชนบท ซึ่งเป็นสิ่งที่น่าตื่นตาตื่นใจของนักท่องเที่ยวจากในเมือง สอดคล้องแนวคิดการเปลี่ยนแปลงทางสังคม (change)” ของสัญญา สัญญาวิวัฒน์ [6] ที่ว่า การเปลี่ยนแปลง คือความแตกต่างของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เมื่อวันเวลาเปลี่ยนไป ก็เปลี่ยนสภาพจากที่เคยเป็นอยู่ไปสู่สภาพใหม่ที่แตกต่างไปจากเดิม โดยอาศัยเวลาเป็นเครื่องกำหนด จากแนวคิดดังกล่าว จะเห็นได้ว่า เมื่อเวลาเปลี่ยนไป เกิดความเจริญทางด้านวัตถุ คนเริ่มหันกลับมาสู่สภาพใหม่ที่เป็นแบบดั้งเดิมแตกต่างจากที่ตนอยู่เดิม รูปแบบการจัดกิจกรรมให้นักท่องเที่ยวได้มีส่วนร่วมในกิจกรรม ได้จับสิ่งของเหล่านั้นจริงๆ ได้ทดลองทำ เช่น การเก็บมะม่วง การทดลองตอนกิ่ง การปอกมะม่วง การทำวันมะพร้าว การบรรจุมะม่วงลงหีบห่อและซื้อกลับบ้าน การช้อนปลากัด การให้อาหารไก่ เป็นต้น ทำให้เกิดความรู้สึกพอใจ ตื่นเต้น กับสิ่งที่พบเห็น เป็นประสบการณ์ใหม่ ๆ ที่สามารถดึงดูดใจนักท่องเที่ยวได้

การจัดการท่องเที่ยวตำบลสาวชะโงก ยึดหลักการมีส่วนร่วม และสร้างเครือข่ายแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีวิถีชีวิตและวิถีชุมชนเป็นต้นทุนในการจัดการท่องเที่ยวอย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของลักษณะ พรจรรย์ พิทักษ์กุลและคณะ [7] ที่ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาเครือข่ายการท่องเที่ยวทางวัฒนธรรมชุมชนตำบลสาวชะโงก อำเภอบางคล้า จังหวัดฉะเชิงเทรา ซึ่งพบว่า

ภาพรวมของการพัฒนาเครือข่ายการจัดการท่องเที่ยวทางวัฒนธรรมชุมชนตำบลสาวชะโงก อำเภอบางคล้า จังหวัดฉะเชิงเทรา อยู่ในระดับมากทุกด้าน ได้แก่ ด้านการพัฒนาเครือข่าย ด้านการจัดการท่องเที่ยวทางวัฒนธรรม และด้านการจัดการท่องเที่ยวของชุมชน แต่เครือข่ายการท่องเที่ยวของตำบลสาวชะโงกยังมีลักษณะหลวม ไม่เข้มแข็งเท่าที่ควร จึงต้องมีการพัฒนาศักยภาพของคนในชุมชนให้มีความรู้ ความสามารถในการดำเนินงาน ตั้งแต่การวางแผน การสรุปบทเรียน โดยเน้นความยั่งยืนและประโยชน์ต่อท้องถิ่น ส่งเสริมการมีส่วนร่วม ตั้งแต่ต้นจนสิ้นสุดกระบวนการ ได้แก่ การศึกษาชุมชน การวางแผน การตัดสินใจ การดำเนินงาน การบริหารจัดการ การติดตามและประเมินผล การจัดสรรผลประโยชน์ พัฒนาศักยภาพในการจัดการ และกระจายปัจจัยการผลิตให้เกิดประโยชน์ต่อการดำรงชีพทางเศรษฐกิจ และสังคม และสามารถตัดสินใจกำหนดชีวิตด้วยตนเอง

สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งของการจัดการท่องเที่ยวเชิงเกษตรของตำบลสาวชะโงก คือผู้นำชุมชน เป็นผู้ที่มีภูมิปัญญา และมีความรู้ ความสามารถด้านการพัฒนา การปกครอง สร้างการเรียนรู้แก่กลุ่มอาชีพ สามารถกระตุ้นให้สมาชิกตระหนักรู้ คิดแก้ไขปัญหา และร่วมดำเนินการอย่างมีพลัง นอกจากนั้นยังมีลักษณะที่ทำให้สมาชิกในชุมชนเกิดความเชื่อถือ และยอมรับซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีศักยภาพการพัฒนาและการแพร่กระจาย (Development potential-diffusion theory) ของสัญญา สัญญาวิวัฒน์ [8] และ สนธยา พลศรี [9] ที่ว่าถ้าหากมีผู้นำหลายประเภทมากเท่าใดก็จะยิ่งทำให้การพัฒนา มีระดับสูงมากขึ้นเท่านั้น ทั้งนี้เพราะผู้นำมักจะเป็นคนที่มีคุณภาพ ในการทำงานของผู้นำ ถ้ารวมคนได้เป็นจำนวนมาก จึงทำงานใหญ่ หรืองานมีคุณภาพมากได้ ผู้นำที่มารวมตัวกันทำงานอย่างทุ่มเท จึงทำให้เกิดผลต่อการพัฒนาสังคม ชุมชน หรือหมู่บ้าน

8. ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

ข้อเสนอแนะจากการนำผลการวิจัยไปใช้

1. วางแผนเพื่อนำทรัพยากรของชุมชน มาเป็นเครื่องมือสร้างเศรษฐกิจชุมชน ควรจัดเตรียมสถานที่สำหรับดูงาน และเที่ยวชม ให้มีความเหมาะสม พัฒนาสินค้า และของที่ระลึก เพื่อจัดจำหน่าย และมีแผนการ

เชื่อมโยงกับแหล่งท่องเที่ยวใกล้เคียงให้เป็นโปรแกรมเดียวกัน เพื่อให้นักท่องเที่ยวเยี่ยมชมได้อย่างต่อเนื่อง

2. ประสานความร่วมมือระหว่างชุมชนและองค์กรภายนอกอย่างต่อเนื่อง เพื่อเพิ่มผลผลิตและสร้างอำนาจต่อรอง ทำให้เกษตรกรมีผลกำไรสูงขึ้น และมีส่วนร่วมในการจัดการให้มากยิ่งขึ้น

3. ใช้การท่องเที่ยวเชิงเกษตรเป็นเครื่องมือให้ความรู้แก่ชุมชน เน้นการท่องเที่ยวแบบสาธิต และป้องกันมิให้กิจกรรมการท่องเที่ยวในพื้นที่ที่มากเกินไป เพราะจะส่งผลกระทบต่อราคาผลผลิต

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาถึงขีดความสามารถในการรองรับการท่องเที่ยวทางการเกษตรของตำบลสาวชะโงกและเชื่อมโยงไปยังพื้นที่ใกล้เคียง เช่น ตำบลบางคล้า ตำบลกิ่งคลองเขื่อน เป็นต้น

2. ควรศึกษากิจกรรมของแหล่งท่องเที่ยวอื่น ที่ส่งผลต่อการใช้ทรัพยากรที่เหมือน หรือแตกต่างกัน และควรศึกษาถึงผลกระทบที่สำคัญ เช่น รูปแบบการจัดการทรัพยากรของชุมชนมาสร้างเป็นแหล่งท่องเที่ยวโดยไม่ส่งผลกระทบต่อความเป็นอยู่และสิ่งแวดล้อมของชุมชน

9. กิตติกรรมประกาศ

ขอขอบคุณมหาวิทยาลัยราชภัฏราชชนครินทร์ ที่สนับสนุนทุนวิจัย และขอบคุณองค์การบริหารส่วนตำบลสาวชะโงก ผู้นำชุมชน เจ้าของสวนในชุมชนตำบลสาวชะโงก และในพื้นที่ใกล้เคียงทุกท่าน ที่ได้ให้ข้อมูลวิจัย จนสำเร็จลุล่วงด้วยดี

10. รายการอ้างอิง

- [1] กรมการท่องเที่ยว, คู่มือการประเมินแหล่งท่องเที่ยวเชิงเกษตร (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ : สำนักพัฒนาแหล่งท่องเที่ยว. 2555.
- [2] ราไพพรรณ แก้วสุริยะ, การท่องเที่ยวเชิงนิเวศ และการท่องเที่ยวอย่างยั่งยืน, กรุงเทพฯ: การท่องเที่ยวแห่งประเทศไทย, 2543.
- [3] Yamane, Taro} Statics: AnIntroductory Analysis, 3rded, New York: Harper and Row Publications, 1973.

- [4] พจนา สวนศรี, เอกสารการสอนชุดวิชาการจัดการนันทนาการและการท่องเที่ยวทางธรรมชาติหน่วยที่ 8-15, นนทบุรี:มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาราช. 2546.
- [5] มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, คู่มือการจัดการ: การท่องเที่ยวชุมชนและบ้านพักแบบโฮมสเตย์, เชียงใหม่: สถาบันวิจัยสังคมมหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- [6] สัญญา สัญญาวิวัฒน์, การพัฒนาชุมชน พิมพ์ครั้งที่ 2, กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช, 2525.
- [7] ลักษณะพร โรจน์พิทักษ์กุล, อธิพงษ์ ทศวรรษ, ภาควิชาลบลม, “การพัฒนาเครือข่ายการท่องเที่ยวทางวัฒนธรรมชุมชนตำบลสาวชะโงก อำเภอบางคล้า จังหวัดฉะเชิงเทรา,” รายงานสืบเนื่องจากการประชุมวิชาการและเสนอผลงานวิจัยระดับชาติ ราชชนครินทร์ วิจัย ครั้งที่ 9, มหาวิทยาลัยราชภัฏราชชนครินทร์, ระหว่างวันที่ 3-4 เมษายน 2561
- [8] สัญญา สัญญาวิวัฒน์, ทฤษฎีสังคมวิทยา: เนื้อหาและแนวทางการใช้ประโยชน์เบื้องต้น พิมพ์ครั้งที่ 7, กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. 2542.
- [9] สนธยา พลศรี, เครือข่ายการเรียนรู้ในงานพัฒนาชุมชน พิมพ์ครั้งที่ 2, กรุงเทพฯ: โอ. เอส.พรินต์ติ้ง เฮาส์, 2550.

การศึกษารูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ สำหรับครูผู้ช่วยในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

The Training Course Development of Learning Management Competency for Assistant Teacher in Collages under the Office of Vocational Commission using Participatory Learning

จิรศักดิ์ หมุนขำ¹ สิริพร อังโสภา² และ อัครรัตน์ พูลกระจำง³

สาขาเทคนิคศึกษา คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี

¹E-mail : program3jee@gmail.com ; ²E-mail : siriporn_rit@hotmail.com ; ³E-mail : akkarat8@hotmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาความต้องการด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม 2) พัฒนารูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วยอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม กระบวนการวิจัย ดำเนินการใน 2 ระยะเวลา ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ดำเนินการใน 2 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ กลุ่มเป้าหมายในการวิจัย เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้บริหาร ครูพี่เลี้ยงและครูผู้ช่วยในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา เลือกแบบเจาะจง จำนวน 9 คน ขั้นตอนที่ 2 การสำรวจความคิดเห็นด้วยแบบสอบถามจากครูผู้ช่วย 545 คน การสุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย ได้จำนวน 252 คน ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วยอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ด้วยการสนทนากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ จากผู้บริหาร นักวิชาการ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา การเลือกแบบเจาะจง จำนวน 12 คน ผลการวิจัย พบว่า 1) ดัชนีความต้องการด้านการจัดการเรียนรู้ ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ทุกรายการมีความต้องการจำเป็น โดยมีค่า PNI modified ไม่ต่ำกว่าเกณฑ์ 0.15 และค่าความต้องการจำเป็นมากที่สุด คือ 1) สร้างและพัฒนาเครื่องมือ (PNImodified = 0.25) 2) การวัดและประเมินผล (PNImodified = 0.24) และ 3) ตีความหมายจากข้อมูล (PNImodified = 0.23) ซึ่งสามารถนำไปเป็นสาระสำคัญในเนื้อหาสำหรับการฝึกอบรม และ 2) ผู้วิจัยยังได้ทำการพัฒนารูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วยอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมใน 2 ด้าน 1) สมรรถนะในการปฏิบัติตน 2) สมรรถนะในการปฏิบัติ โดยผลการวิเคราะห์ทางสถิติ พบว่าทุกรายการมีค่า PNI modified ไม่ต่ำกว่าเกณฑ์ 0.15

คำสำคัญ: การอบรมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้, การฝึกอบรมฐานสมรรถนะ

Abstract

This research aims to 1) study the needs of learning management through participatory learning for assistant teacher in collages under the office of vocational commission 2) develop a training course of learning management competency for assistant teacher in collages under the office

of vocational commission using participatory. The research carried out into 2 phases: phase 1, study the composition of learning management competency for assistant teacher in collages under the office of vocational commission using participatory. Phase 1 has 2 steps there are 1) in-depth interviews from the 9 experts those are specialist executive mentor and assistant teacher. 2) Survey the opinion of 252 assistant teachers from 545 assistant teachers by random sampling. In phase 2, the model of training course was developed. The researcher was develop the training course using participatory method. The development process was done under focus group method from specialist executive academic from the training course and office of the higher education commission. The total samples are 12 people was sampling by purposive sampling. The results showed all competencies about learning management competency is needed (PNI_{modified} > 0.15). The most 3 competencies that assistant teacher need are tools creation and development (PNI_{modified} = 0.25), measurement and evaluation (PNI_{modified} = 0.24) and data interpretation (PNI_{modified} = 0.23), repectively. After that the model of training course of Learning Management Competency for Assistant Teacher in Collages under the Office of Vocational Commission Using Participatory was developed. The training course under participate framework was done in both performance competency and behavior competency which all statistical analysis of PNI_{modified} value is less than 0.15.

Keywords: Learning Management Competency training, Competency-based training

วันที่รับบทความ : 14 มีนาคม 2563

วันที่แก้ไขบทความ : 01 พฤษภาคม 2563

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 05 พฤษภาคม 2563

1. บทนำ

ทรัพยากรมนุษย์ถือเป็นปัจจัยหลักในการพัฒนาประเทศ เพราะทรัพยากรมนุษย์ที่มีศักยภาพและมีคุณภาพจะเป็นตัวขับเคลื่อนประเทศตาม แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ หากทรัพยากรมนุษย์ไม่มีคุณภาพจะส่งผลให้การขับเคลื่อนประเทศเป็นไปได้อย่างยาก ในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับแรก ๆ ได้มีการเน้นการพัฒนาเศรษฐกิจเป็นหลัก อย่างไรก็ตามผลกลับไม่เป็นไปตามแผน อันมีสาเหตุมาจากคนไม่ได้รับการพัฒนาให้ทันกับการพัฒนาเทคโนโลยีและเศรษฐกิจ ถึงแม้จะมีการปรับแผนพัฒนาเศรษฐกิจมาเน้นที่การพัฒนาคนแล้ว ศักยภาพของคนไทยก็ยังไม่สามารถก้าวทันการพัฒนาเทคโนโลยีและเศรษฐกิจได้ทัน จึงมีการบัญญัติเรื่องการพัฒนาศักยภาพคนไทยไว้ในรัฐธรรมนูญในฉบับ ปี พ.ศ.2540 ปีพ.ศ.2550 และปีพ.ศ.2560 เป็นลำดับ อย่างไรก็ตามการพัฒนาศักยภาพคนไทยผ่านวาทกรรม “การปฏิรูปการศึกษา” ก็ยังถูกตั้งคำถาม

อยู่ตลอดเวลาว่ามีความก้าวหน้าหรือไม่อย่างไร และท้ายที่สุดจำเลยก็จะมาตกที่ครูซึ่งมีหน้าในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของประเทศ รองลงมาก็คือหน่วยงานที่รับผิดชอบในการจัดการศึกษารวมสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ซึ่งมีหน้าที่ในการพัฒนาบุคลากรสายวิชาชีพให้กับประเทศก็ถูกตั้งคำถามอยู่ตลอดเวลาถึงประสิทธิภาพในการบริหารระบบการจัดการในการผลิตบุคลากรสายวิชาชีพให้กับประเทศ [1]

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ มีหน้าที่หลักในการพัฒนาบุคลากรสายวิชาชีพเพื่อรองรับการพัฒนาประเทศ ประสบบัญญามากมายหลายประการในการจัดการศึกษา โดยปัญหาหลักที่สำคัญก็คือ การขาดแคลนบุคลากร และ บุคลากรที่มีอยู่มีทักษะไม่เพียงพอในการจัดการศึกษาตามความต้องการของตลาดแรงงาน อันมีสาเหตุมาจากขาดงบประมาณในการบรรจุข้าราชการครูทำได้เพียงจ้างครูจ้างสอนเป็น

รายปีขาดความมั่นคงส่งผลถึงคุณภาพการศึกษา จนกระทั่ง ในช่วงปี พ.ศ.2560 รัฐบาลให้ความสำคัญ ต่อปัญหาในการขาดแคลนครูของสำนักงาน คณะกรรมการการอาชีวศึกษาได้อนุมัติงบประมาณ ให้บรรจุครูผู้ช่วยจำนวน 545 คน [2]

ครูผู้ช่วยที่บรรจุมาในช่วงเวลาตั้งแต่ปี 2560 เป็น กลุ่มครูผู้ช่วยที่มีความหลากหลายทั้ง สาขาวิชาชีพ สถาบันการศึกษาที่จบมา ส่งผลให้มีทักษะทั้งวิชาชีพ และทักษะการจัดการเรียนการสอนที่แตกต่างกัน ในขณะที่ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษามี นโยบายที่ชัดเจนที่จะผลิตบุคลากรให้ตรงตามความต้องการของสถานประกอบการ จึงได้กำหนดนโยบาย ต่าง ๆ ในการจัดการเรียนการสอน เช่น การสอนที่ มุ่งเน้นสมรรถนะในการทำงาน การสอนที่เน้น กิจกรรมการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนมีความ กระตือรือร้นในการเรียนซึ่งบางครั้งเรียกการเรียนรู้ (Active Learning) เน้นการทำงานได้จึงกำหนด นโยบายให้ครูเน้นการสอนแบบโครงการเป็นฐาน (Project Base Learning) และการประเมินตาม สภาพจริง (การประเมินแบบ 360 องศา) เป็นผลให้ ครูต้องมีทักษะในการจัดการเรียนการสอนที่สูง ซึ่งครู ผู้ช่วย กลุ่มนี้เป็นกลุ่มที่เพิ่งจบการศึกษา มี ประสบการณ์ที่อาจไม่เพียงพอต่อการจัดการศึกษาให้ มีคุณภาพตามนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการ การอาชีวศึกษาได้

การฝึกอบรมครูของสำนักงานคณะกรรมการการ อาชีวศึกษาก็มีการจัดงบประมาณให้จัดฝึกอบรมอยู่ เป็นประจำแต่ผลสัมฤทธิ์ของการฝึกอบรมของครูยัง เป็นข้อคำถามอยู่ว่ามีคุณภาพหรือไม่โดยที่ยังมี งานวิจัยจำนวนมากที่รายงานผลการวิจัยว่าคุณภาพ การจัดการเรียนการสอนของครูยังไม่มีคุณภาพ เพียงพอต่อการจัดการศึกษาในยุคปัจจุบัน ทั้งนี้ จาก การรายงานการวิจัยของสำนักงานเลขาธิการคุรุสภา เรื่องมาตรฐานวิชาชีพครูการอาชีวศึกษา ผลการวิจัย สภาพและปัญหาเกี่ยวกับมาตรฐานวิชาชีพครูการ อาชีวศึกษา ไม่มีความรู้ความสามารถ ทักษะในการ จัดการเรียนการสอน ขาดความชำนาญในวิชาชีพ โดยเฉพาะครูอาชีวศึกษาที่จบใหม่ ไม่สามารถสอน วิชาปฏิบัติได้ ไม่สามารถพัฒนาสื่อการสอนและวัสดุ ช่วยสอนได้ด้วยตนเอง ไม่สามารถพัฒนาหลักสูตร

รายวิชาและหลักสูตรฐานสมรรถนะได้ รวมถึงการวัด และประเมินได้ไม่ถูกต้อง [3] สภาพการฝึกอบรมต่าง ๆ ของหน่วยงาน จะกำหนดให้ครูเข้าอบรมไม่ตรงกับ ความต้องการของครู แนวทางหนึ่งที่จะทำให้การ ฝึกอบรมมีคุณภาพคือการอบรมในทักษะที่ครู จำเป็นต้องใช้ในการปฏิบัติงานและเป็นทักษะที่ครู ต้องการพัฒนาตนเอง เพื่อเป็นแรงจูงใจให้ครูเข้า อบรม ด้วยการสำรวจความต้องการของครู แล้วทำ การออกแบบหลักสูตรการฝึกอบรมให้ตรงกับ ความ ต้องการของครู

จากประเด็นปัญหาที่กล่าวมาข้างต้นเพื่อให้ครู ผู้ช่วยจำนวนมากที่บรรจุเข้ามาได้รับการฝึกอบรมตรง ตามความต้องการของครูที่จะพัฒนาทักษะในการ จัดการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุตามนโยบายของ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาผู้วิจัยจึงมี ความคิดที่จะทำการศึกษาค้นคว้าความต้องการฝึกอบรมของ ครูผู้ช่วยและออกแบบหลักสูตรตามความต้องการ ฝึกอบรมของครู

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาความต้องการด้านการจัดการ เรียนรู้ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

2.2 พัฒนารูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะ ด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วยสังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบ มีส่วนร่วม

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง/กลุ่มเป้าหมาย

1) ด้านเชิงปริมาณ

ประชากรในการวิจัย ได้แก่ครูผู้ช่วยสังกัด สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา จำนวน ประชากร 545 คน

กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ ครูผู้ช่วยสังกัด สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา จำนวน 252 คน โดยการสุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการ สุ่มอย่างง่าย (Sample Random Sampling) ตามตารางสำเร็จรูป ของ เครจซี่และมอร์แกน (Krejcie & Morgan) [5]

2) ด้านเชิงคุณภาพ

กลุ่มเป้าหมาย ในการศึกษาองค์ประกอบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ผู้ทรงคุณวุฒิผู้บริหาร ครูพี่เลี้ยงและครูผู้ช่วยในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ด้วยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 9 คน

กลุ่มเป้าหมาย ในการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการฝึกอบรมวิชาชีพครู จำนวน 10 คน เลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

3.2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1) การศึกษาองค์ประกอบของรูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะ ด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วยสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ด้วยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ประกอบด้วย 2 ขั้นตอน ดังนี้

(1) การศึกษาสมรรถนะของครูผู้ช่วย ใช้แบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview)

(2) การศึกษาองค์ประกอบของรูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะ ด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ด้วยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม โดยใช้แบบสอบถาม

2) การประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ โดยผู้เชี่ยวชาญ ใช้แบบประเมินความเหมาะสม

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลดำเนินการวิจัยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐานองค์ประกอบของการฝึกอบรมฐานสมรรถนะ ด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา จากเอกสารวิชาการ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน

2) สสำรวจความคิดเห็นของครูผู้ช่วยในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา จำนวน 252 คน ในประเด็นความ

ต้องการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองและไปรษณีย์ จำนวน 300 ชุด ได้รับกลับมา 252 ชุด

3) จัดทำร่างรูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วยสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

4) ประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วยสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม โดยการสนทนากลุ่ม (Focus group) จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 12 คน

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ใช้วิธีการการบรรยายตีความสร้างข้อสรุป

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ใช้ค่าสถิติได้แก่ ค่าเฉลี่ย ร้อยละ ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis:EFA)

4. สรุปผลการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ได้ทำการศึกษาความต้องการในการพัฒนาตนเองของครูผู้ช่วยในด้านการจัดการเรียนการสอน รวมถึงได้ทำการนำผลการศึกษาความต้องการมาเป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมต่อไป ซึ่งผลการวิจัยสามารถแสดงได้ดังต่อไปนี้

1) ผลการศึกษาความต้องการ ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา

ตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความต้องการด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา

รายการ	ค่าเฉลี่ย		ระดับ	PN lb
	M	S		
1. การวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้และสาระการเรียนรู้	4.75	0.49	มากที่สุด	0.20
1.1 กำหนดวัตถุประสงค์รายวิชา	4.76	0.48	มากที่สุด	0.20
1.2 กำหนดสมรรถนะรายวิชา	4.76	0.48	มากที่สุด	0.21

ตารางที่ 1 (ต่อ) ผลการวิเคราะห์ความต้องการด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา

รายการ	คาดหวัง		ระดับ	PNib
	M	S		
1. การวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้และสาระการเรียนรู้	4.75	0.49	มากที่สุด	0.20
1.1 กำหนดวัตถุประสงค์รายวิชา	4.76	0.48	มากที่สุด	0.20
1.2 กำหนดสมรรถนะรายวิชา	4.76	0.48	มากที่สุด	0.21
1.3 กำหนดคำอธิบายรายวิชา	4.74	0.50	มากที่สุด	0.20
2. การออกแบบการจัดการเรียนรู้	4.75	0.49	มากที่สุด	0.18
2.1 กำหนดผลการเรียนรู้	4.73	0.50	มากที่สุด	0.18
2.2 จัดทำสาระการเรียนรู้	4.69	0.52	มากที่สุด	0.18
2.3 จัดทำคำอธิบายรายวิชา	4.74	0.50	มากที่สุด	0.20
2.4 กำหนดหน่วยการเรียนรู้	4.79	0.47	มากที่สุด	0.19
2.5 การวางแผนการเรียนรู้	4.81	0.45	มากที่สุด	0.18
3. การวัดและประเมินผล	4.73	0.50	มากที่สุด	0.24
3.1 วางแผนและกำหนดกรอบการวัดประเมินผล	4.73	0.50	มากที่สุด	0.22
3.2 สร้างและพัฒนาเครื่องมือ	4.74	0.50	มากที่สุด	0.25
3.3 เก็บรวบรวมข้อมูล	4.74	0.50	มากที่สุด	0.22
3.4 ตีความจากข้อมูล	4.69	0.52	มากที่สุด	0.23
3.5 สรุปและรายงานผล	4.76	0.48	มากที่สุด	0.22
4. รายงานผลการจัดการเรียนรู้	4.67	0.58	มากที่สุด	0.19
4.1 ส่วนนำ	4.71	0.55	มากที่สุด	0.18
4.2 ส่วนเนื้อเรื่อง	4.69	0.55	มากที่สุด	0.20
4.2.1 บทนำ	4.71	0.52	มากที่สุด	0.20
-หลักการ เหตุผล และ	4.79	0.47	มากที่สุด	0.22
ความสำคัญ ของการ				
ประเมินผล				
-วัตถุประสงค์การติดตาม	4.71	0.51	มากที่สุด	0.21
ประเมินผล				
-ขอบเขตของการประเมิน	4.62	0.58	มากที่สุด	0.19
4.2.2 วิธีการประเมิน	4.66	0.57	มากที่สุด	0.20
-แนวทางการประเมิน	4.62	0.58	มากที่สุด	0.20
-แหล่งข้อมูล/ประชากร	4.67	0.57	มากที่สุด	0.19
และกลุ่มตัวอย่าง				
-เครื่องมือที่ใช้ประเมิน	4.69	0.52	มากที่สุด	0.19
-การเก็บรวบรวมข้อมูล	4.64	0.62	มากที่สุด	0.22
-การวิเคราะห์ข้อมูล	4.67	0.53	มากที่สุด	0.21

รายการ	คาดหวัง		ระดับ	PNib
	M	S		
-เกณฑ์ในการประเมิน	4.64	0.58	มากที่สุด	0.22
4.2.3 ผลการประเมิน	4.69	0.56	มากที่สุด	0.19

ตารางที่ 1 (ต่อ) ผลการวิเคราะห์ความต้องการด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา

รายการ	คาดหวัง		ระดับ	PNib
	M	S		
4.2.4 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	4.70	0.54	มากที่สุด	0.22
-สรุปผลการประเมิน	4.69	0.56	มากที่สุด	0.19
-อภิปรายผล	4.71	0.51	มากที่สุด	0.22
-ข้อเสนอแนะ	4.69	0.56	มากที่สุด	0.22
4.3 ส่วนท้าย	4.60	0.63	มากที่สุด	0.18
4.3.1 บรรณานุกรม	4.60	0.63	มากที่สุด	0.19
4.3.2 ภาคผนวก	4.60	0.63	มากที่สุด	0.17
รวม	4.73	0.52	มากที่สุด	0.20

จากตารางที่ 1 พบว่าดัชนีความต้องการด้านการจัดการเรียนรู้ ของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ทุกรายการมีความต้องการจำเป็น โดยมีค่า PNI modified ไม่ต่ำกว่าเกณฑ์ 0.15 และค่าความต้องการจำเป็นมากที่สุด คือ 1) สร้างและพัฒนาเครื่องมือ (PNImodified = 0.25) 2) การวัดและประเมินผล (PNImodified = 0.24) และ 3) ตีความหมายจากข้อมูล (PNImodified = 0.23)

2) การพัฒนารูปแบบการฝึกอบรมสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วยอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

จากผลการศึกษาความต้องการของครูผู้ช่วยในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาพบว่า ครูผู้ช่วยมีความต้องการในการพัฒนาศักยภาพด้านการจัดการเรียนการสอนในเรื่อง การสร้างและการพัฒนาเครื่องมือ การวัดและการประเมินผล และการตีความหมายจากข้อมูลมากที่สุด ผู้วิจัยจึงได้นำหัวข้อเหล่านั้นมาเป็นเนื้อหาหลักในหลักสูตรฝึกอบรม โดยใน

การพัฒนาารูปแบบหลักสูตรฝึกอบรมเริ่มจาก การหาความต้องการของครูผู้ช่วย จากนั้นนำความต้องการนั้น มาพัฒนาารูปแบบหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาสมรรถนะ ของครูผู้ช่วย จากนั้นทำการสร้างคู่มือและเอกสารสำหรับการฝึกอบรม จากนั้นทำการนำารูปแบบฝึกอบรมนั้นไปทดลองอบรม และทำการประเมินผลของรูปแบบหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อทำการพัฒนา ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และสุดท้ายนำารูปแบบการฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในการพัฒนาสมรรถของครูผู้ช่วยด้านการจัดการเรียนการสอนในหน่วยงานของสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาต่อไป โดยรูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วยอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ซึ่งสามารถอธิบายในรายละเอียดในแต่ละขั้นตอนได้ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 Need Analysis คือการวิเคราะห์รวบรวมข้อมูลพื้นฐานเอกสารที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะของครูผู้ช่วย เพื่อทราบถึงความต้องการพัฒนาของครูผู้ช่วย โดยในการรวบรวมข้อมูลความต้องการของครูผู้ช่วยนี้ได้ดำเนินการดังนี้

1) ศึกษาเอกสาร กฎหมาย ระเบียบหลักเกณฑ์ ก.ค.ศ. และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2) สัมภาษณ์เชิงลึก ผู้เกี่ยวข้อง คือ ผู้บริหาร ครูพี่เลี้ยงและครูผู้ช่วย

3) จัดทำแบบสอบถาม เพื่อสอบถามผู้บริหาร ครูพี่เลี้ยงและครูผู้ช่วย

จากนั้นนำข้อมูลทั้งหมดมาวิเคราะห์เนื้อหาที่ครูผู้ช่วยต้องการพัฒนาตนเอง และนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์มากำหนดสมรรถนะของครูผู้ช่วย

ขั้นตอนที่ 2 Process คือการจัดทำารูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย ซึ่งมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1 การออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมครูผู้ช่วย โดยมีส่วนร่วมจากผู้เกี่ยวข้อง คือ ผู้บริหาร ครูพี่เลี้ยงและครูผู้ช่วย ซึ่งหลักสูตรนี้ถูกสร้างภายใต้กรอบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ในการออกแบบหลักสูตร ทำโดยศึกษาทฤษฎีต่าง ๆ งานวิจัยที่

เกี่ยวข้อง และความจำเป็นของครูผู้ช่วยที่ได้จากกระบวนการวิเคราะห์ในขั้นตอนแรก

2 การสร้างเอกสารประกอบการฝึกอบรม ซึ่งเป็นขั้นตอนพัฒนาจัดทำสื่อเอกสารเพื่อใช้สำหรับการฝึกอบรมครูผู้ช่วย ซึ่งประกอบไปด้วย วัตถุประสงค์ กิจกรรมการใช้ชุดฝึกอบรม สื่อการฝึกอบรม การวัดและประเมินผลและอื่น ๆ ที่ส่งเสริมให้ครูผู้ช่วยได้รับประสบการณ์ในการฝึกอบรม เพื่อให้ครูผู้ช่วย สามารถปฏิบัติงานได้อย่างถูกต้อง

3 การฝึกอบรมฐานสมรรถนะภายใต้ารูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ซึ่งได้มีการจัดการฝึกอบรมเพื่อนำารูปแบบการฝึกอบรมไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นครูผู้ช่วยจำนวน 22 คน

4 การประเมินผลการปฏิบัติงานจากการฝึกอบรม ด้วยเครื่องมือในการประเมินผล ได้แก่ แบบทดสอบ แบบสัมภาษณ์ และแบบสอบถาม

ขั้นตอนที่ 3 Respond คือการศึกษาติดตามผลการตอบสนองของการฝึกอบรม (Respond) เป็นขั้นตอนที่ติดตามในสถานศึกษาเพื่อศึกษาผลจากการปฏิบัติงานของครูผู้ช่วยในด้านการจัดการเรียนรู้ จากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องคือ ผู้บริหาร ครูผู้ช่วย ครูพี่เลี้ยงและเพื่อนครูผู้สอน ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนดังนี้

1 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ระหว่างผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ผู้บริหาร ครูผู้ช่วย ครูพี่เลี้ยง และสถานประกอบการ

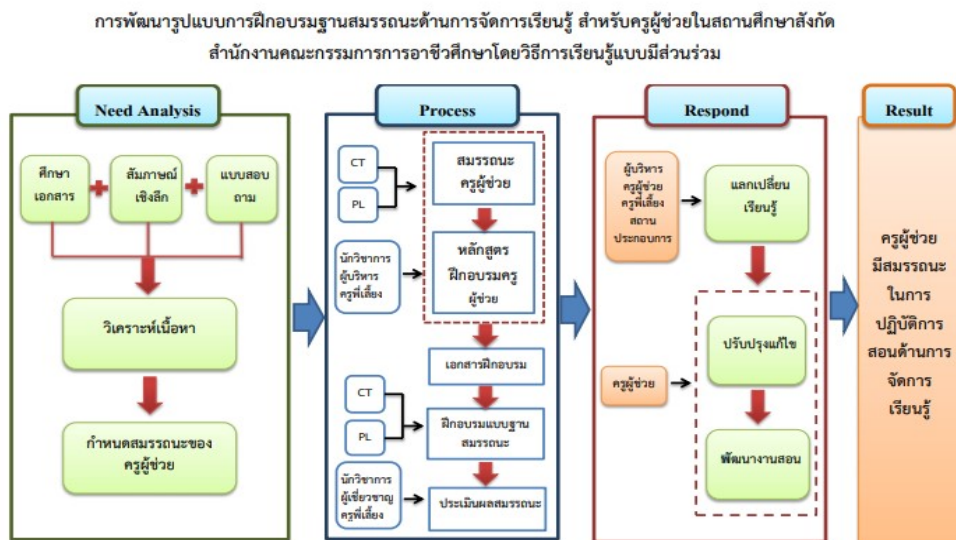
2 ปรับปรุงแก้ไข เป็นการนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เรื่องของการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย มาปรับปรุงแก้ไข โดยมีผู้มีส่วนเกี่ยวข้องคือ ผู้บริหาร ครูผู้ช่วย ครูพี่เลี้ยงและเพื่อนครูผู้สอน

3 การพัฒนางานสอน คือ ครูผู้ช่วยนำข้อมูลวิธีการที่ได้รับจากการเสนอแนะมาพัฒนางานสอนของตนเอง

ขั้นตอนที่ 4 คือ Result คือ ผลลัพธ์ที่คาดหวัง ซึ่งการพัฒนาารูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ สำหรับ ครูผู้ช่วยในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาโดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม มี

ความคาดหวังว่าครูผู้ช่วย ของสำนักงาน คณะกรรมการการอาชีวศึกษา มีสมรรถนะในการ ปฏิบัติการสอนด้านการจัดการเรียนรู้ เกิดคุณภาพ กับผู้เรียน

โดยรูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการ จัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วยอาชีวศึกษา โดยวิธีการ เรียนรู้แบบมีส่วนร่วม แสดงในรูปที่ 1



รูปที่ 1 รูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วยอาชีวศึกษา โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

5. อภิปรายผล

จากหลักเกณฑ์และวิธีการการเตรียมความพร้อม และพัฒนาอย่างเข้ม ของสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา [4] ได้กำหนดสมรรถนะของข้าราชการครูผู้ช่วยไว้ 2 หมวด คือ 1.หมวดการปฏิบัติตน มี 6 องค์ประกอบคือ 1) ด้านวินัย คุณธรรม จริยธรรม 2)มาตรฐานวิชาชีพ และจรรยาบรรณวิชาชีพครู 3)เจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู 4)การพัฒนาตนเอง 5)การพัฒนาบุคลิกภาพและ 6)การดำรงชีวิตที่เหมาะสม หมวดที่ 2 การปฏิบัติงาน มี 5 องค์ประกอบ คือ 1)การจัดการเรียนรู้ 2)การพัฒนาผู้เรียน 3)การพัฒนาวิชาการ 4)การพัฒนาสถานศึกษา และ 5)ความสัมพันธ์กับชุมชน จากการวิจัยนี้ ได้ผลการสำรวจความต้องการด้านการจัดการเรียนรู้ ในหมวดการปฏิบัติงาน ที่จำเป็นของครูผู้ช่วย พบความต้องการพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย เป็นสำคัญ ซึ่งเป็นไปตามหลัก ในการศึกษา

องค์ประกอบของหลักสูตรการฝึกอบรมครูผู้ช่วย เพื่อการสอนวิชาชีพด้วยรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม โดยกระบวนการสอนแบบโครงงานเป็นฐาน โดยประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมิน CIPP Model ของ Daniel L. Stufflebeam [6] ในการประเมินผลนั้น พิจารณาจาก 1) การศึกษาการฝึกอบรมฐานสมรรถนะ ด้านการจัดการเรียนรู้ของ ครูผู้ช่วย จากผลการสำรวจความต้องการฝึกอบรมของครูผู้ช่วยซึ่งพบว่า ครูผู้ช่วยให้มีความสำคัญกับสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้ ในการปฏิบัติงานมากกว่าการปฏิบัติตน อันเนื่องมาจาก ครูผู้ช่วยส่วนใหญ่เพิ่งผ่านการสอบบรรจุเข้ามา ยังขาดความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนการสอน จึงต้องการเน้นที่จะได้รับการพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับผลการประเมินความเหมาะสม ของผู้บริหาร และนักวิชาการ ให้ความสำคัญในประเด็นสมรรถนะการจัดการเรียนรู้สำหรับครูผู้ช่วย และสอดคล้องกับ

นโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา
ในการจัดการศึกษาแบบฐานสมรรถนะ

2) รูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ สำหรับครูผู้ช่วย โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม 3) คู่มือการใช้รูปแบบการฝึกอบรมฐานสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ สำหรับครูผู้ช่วย โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม 4) หลักสูตรการฝึกอบรมฐานสมรรถนะ (CBT) ด้านการจัดการเรียนรู้ สำหรับครูผู้ช่วย โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (PL) 5) นำหลักสูตรการฝึกอบรมฐานสมรรถนะ (CBT) ด้านการจัดการเรียนรู้ สำหรับครูผู้ช่วย โดยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (PL) ไปใช้ในการฝึกอบรม 6) ประเมินรูปแบบการฝึกอบรมสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ช่วย ด้วยวิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

6. ข้อเสนอแนะ

1) ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

สมควรที่จะกำหนดนโยบายในการจัดการฝึกอบรมให้กับครูผู้ช่วยในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ให้ครูผู้ช่วยทั้งหมดได้รับการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ก่อนการแต่งตั้งบรรจุตำแหน่งครู

2) ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย

จากผลการสำรวจความต้องการในการฝึกอบรมของครูผู้ช่วยยังมีความต้องการฝึกอบรมในสมรรถนะอื่นในระดับสูงเช่น สมรรถนะในการพัฒนาผู้เรียนและสมรรถนะในการพัฒนางานวิชาการ จึงควรทำการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมและทำการฝึกอบรมให้กับครูผู้ช่วยจะเป็นการยกระดับคุณภาพในการจัดการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาในอนาคต

7. เอกสารอ้างอิง

- [1] สำนักวิชาการสำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร. (1 สิงหาคม 2562). บทบัญญัติการศึกษาตามรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560 สืบค้นจาก <http://www.parliament.go.th/libraly>.
- [2] สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ประกาศสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, รับสมัครคัดเลือกบุคคลเพื่อบรรจุและแต่งตั้งเข้ารับราชการเป็นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครูผู้ช่วย, เมษายน 2560.
- [3] อร่ามศรี อาภาอดุล และคณะ, “รายงานงานวิจัย เรื่อง มาตรฐานวิชาชีพครูอาชีวศึกษา,” กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2555
- [4] สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา, หลักเกณฑ์และวิธีการเตรียมความพร้อมและพัฒนาอย่างเข้มข้น. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2548.
- [5] Krejcie, R. V. & Morgan, D. W., “Determining Sample Size for Research Activities,” Educational and Psychological Measurement, Vol 30, No. 3, pp. 607-610. 1970.
- [6] Stufflebeam, D.L., Madam, C. F., & Kelladhan, T., The CIPP model for evaluation in Evaluation model, Boston, MA: Kluwer Academic, 2000.

ผลการใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ที่มีต่อมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์

The effect of learning activities using open-ended questions in problem-based learning on mathematics concept

กานต์วลี อ่ำประเวทย์¹ สุวรรณ จัยทอง² และ จิตทิพร พิชญกุล³

หลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์

¹Email : bestedunu@gmail.com ; ²Email : su_jui2012@hotmail.com ; ³Email : thitiporn@vru.ac.th

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อเปรียบเทียบมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนก่อนและหลัง การใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน 2) เพื่อเปรียบเทียบมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียน ที่ใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนานกับเกณฑ์ ร้อยละ 70 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านนา “นายกพิทยากร” ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวน 41 คน ได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน และแบบทดสอบวัดมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง ความเท่ากันทุกประการและเส้นขนานที่มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.73 การวิเคราะห์ข้อมูล โดยหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที่แบบกลุ่มเดียวและแบบกลุ่มตัวอย่างไม่อิสระต่อกัน

ผลการวิจัยพบว่า 1) มโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนหลังใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และ 2) มโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่ใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน สูงกว่าเกณฑ์ (เกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

คำสำคัญ: คำถามปลายเปิด, ปัญหาเป็นฐาน, มโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์

Abstract

The objectives of this research are 1) to compare the mathematical concepts of students before and after used open-ended questions in problem based learning management in congruence and parallel 2) to compare the mathematical concepts of students used open-ended questions in problem based learning management in congruence and parallel with the criteria of 70 percent. The samples were Grade 8 Students at Ban Na "Nayokpittayakorn" school , Secondary Educational Service Area Office 7 (SES AO) , Office of the Basic Education Commission Ministry of Education 41 students from the second semester of the academic in 2019 were selected by Multi-Stage Sampling. The research instruments consisted of 1) the learning management plan by using open - ended questions in problem - based learning management 3) the mathematics learning concepts

test on congruence and parallel lines with the Reliability value 0.73. The statistics used for data analysis is mean ,the standard deviation t-test and t-test for t-test independent.

The results of the research showed that 1) Mathematics learning concepts posttest of students using open - ended questions in problem based learning in congruence and parallel higher than that pretest at the 0.05 level. And 2) Mathematics learning concepts of students using open - ended questions in problem based learning in congruence and parallel lines were higher than the criteria (passed the criteria of 70 percent) with statistical significant difference at the 0.05 level.

Keywords: Open-end question, Problem-based learning, Mathematics concept

วันที่รับบทความ : 25 มิถุนายน 2563
วันที่แก้ไขบทความ : 30 พฤศจิกายน 2563
วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 03 ธันวาคม 2563

1. บทนำ

คณิตศาสตร์มีบทบาทสำคัญยิ่งต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากคณิตศาสตร์ช่วยให้นักเรียนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ คิดอย่างมีเหตุผล เป็นระบบ มีแบบแผน สามารถวิเคราะห์ปัญหา หรือสถานการณ์ได้อย่างรอบคอบและถี่ถ้วน ช่วยให้คาดการณ์ วางแผน ตัดสินใจ แก้ปัญหา ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม และสามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ [1] ซึ่งสอดคล้องกับอัมพร ม้าคะนอง [2] ได้กล่าวว่คณิตศาสตร์เป็นวิชาที่มีความสำคัญยิ่งสำหรับการพัฒนาความคิดและการให้เหตุผลของผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในยุคปัจจุบันที่กิจกรรมทางสังคมของมนุษย์มีความซับซ้อนมากขึ้นทำให้ผู้เรียนต้องใช้ทั้งความรู้ ความคิด และการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ในการแก้ปัญหาและการจัดการกับสถานการณ์ที่แตกต่างไปจากอดีต นอกจากนี้ คณิตศาสตร์ยังเป็นเครื่องมือ ในการศึกษาด้านวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี และศาสตร์อื่น ๆ อันเป็นรากฐานในการพัฒนาทรัพยากรบุคคลของชาติให้มีคุณภาพและพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศให้ทัดเทียมกับนานาชาติ การศึกษาคณิตศาสตร์ จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ทันสมัยและสอดคล้องกับสภาพเศรษฐกิจ สังคม และความรู้ ทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีที่เจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็วในยุคโลกาภิวัตน์ ซึ่งให้ความหมายตรงกับ เวลท์ อังกะนัทรขจร [3] ที่กล่าวว่าคณิตศาสตร์เป็นวิชาที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการคิดการคำนวณและการใช้สติปัญญาของมนุษย์ ความคิดทางคณิตศาสตร์ที่เกิดจากการสรุปความคิดเหมือนกัน

หรือความคิดที่ได้จากปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น ความคิดเช่นนี้เรียกว่าความคิดรวบยอดหรือมโนทัศน์ อย่างไรก็ตามผลการจัดการศึกษาในรายวิชาคณิตศาสตร์ก็ยังไม่เป็นที่น่าพอใจนัก จากผลการทดสอบระดับชาติ (Ordinary National Educational Test หรือ O-NET) รายวิชาคณิตศาสตร์ ในปีการศึกษา 2558 – 2561 ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่ามีค่าเฉลี่ยของคะแนนคือ 32.40, 29.31, 26.3, 30.04 ตามลำดับที่มีการลดลงอย่างเห็นได้ชัดและเพิ่มขึ้นเล็กน้อยในปีการศึกษา 2561 ซึ่งสอดคล้องกับผลการสอบโครงการประเมินผลนักเรียนร่วมกับนานาชาติ หรือ PISA กลุ่มตัวอย่างของโครงการคือนักเรียนที่มีอายุ 15 ปี และอยู่ในประเทศที่เข้าร่วมโครงการ จากการประเมินในครั้งที่ 6 ปี ค.ศ. 2015 มีประเทศที่เข้าร่วมโครงการ 72 ประเทศ ผลการประเมินพบว่ามีความแตกต่างด้านคณิตศาสตร์ 415 คะแนน จากค่าเฉลี่ย 490 คะแนน ซึ่งอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ เมื่อพิจารณาในรายละเอียดพบว่า PISA 2015 เน้นการประเมินกระบวนการทางคณิตศาสตร์สามด้าน ได้แก่ การคิดเชิงคณิตศาสตร์ การใช้ และการตีความเชิงคณิตศาสตร์ในบริบทหรือสถานการณ์ที่หลากหลาย โดยเน้นว่านักเรียนต้องสามารถใช้ความเป็นเหตุเป็นผลทางคณิตศาสตร์ สามารถใช้กรอบแนวคิดและกระบวนการทางคณิตศาสตร์เพื่ออธิบายและทำนายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ข้อมูลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่ายังไม่สามารถใช้กรอบแนวคิดและกระบวนการทางคณิตศาสตร์เพื่ออธิบายและทำนายปัญหาต่าง ๆ ได้ และยังขาดมโนทัศน์ที่ดีทางคณิตศาสตร์อีกด้วย ซึ่งตรงกับคำกล่าวของ อัมพร

มาคะนอง ที่กล่าวว่า มโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์มีความสำคัญมากต่อการเรียนรู้และการใช้งานของคณิตศาสตร์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในปัจจุบันเน้นการนำคณิตศาสตร์ไปใช้แก้ปัญหาที่แตกต่างไปจากอดีต จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องพัฒนาให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องซึ่งจะนำไปสู่ความรู้ความเข้าใจที่ถ่องแท้ และสามารถนำความรู้คณิตศาสตร์ไปใช้งานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

มโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์เป็นความคิดรวบยอดเกี่ยวกับลักษณะสำคัญ ความหมาย ที่มา หรือการขยายความ ทฤษฎีบท กฎ สูตร นิยาม เป็นความคิดนามธรรมที่ทำให้ผู้เรียนสามารถจำแนกสิ่งที่มีลักษณะตามความคิดนั้นๆได้ รวมไปถึง ทรัพยากร ยศแผ่น [4] กล่าวว่า มโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ หมายถึง ความคิดสำคัญและความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาวิชาคณิตศาสตร์ ซึ่งเกิดมาจากความรู้ การสังเกต หรือการได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ โดยสรุปออกมาเป็น บทนิยาม ทฤษฎีบท และสมบัติของวิชาคณิตศาสตร์ จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นตรงกับสายพิณ ล้ำเลิศ [5] ได้ว่ามโนทัศน์เป็นรากฐานของความคิด การเรียนรู้เป็นกรอบความคิดพื้นฐานที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถจัดระบบความคิดเกี่ยวกับเนื้อหา คณิตศาสตร์และสิ่งต่าง ๆ ได้ ถ้าผู้เรียนมีมโนทัศน์พื้นฐานที่ดีก็จะทำให้สามารถต่อยอดมโนทัศน์นั้นให้เกิดการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ได้ และทำให้สามารถนำมโนทัศน์นั้นไปใช้ในการแก้ปัญหาได้อีกด้วยดังนั้นในการเรียนการสอนวิชาคณิตศาสตร์มโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์จึงเป็นสิ่งที่ไม่ควรมองข้ามและครูควรให้การส่งเสริมการพัฒนา มโนทัศน์ของผู้เรียน

นันทิยา ไชยสะอาด [6] กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้จากปัญหาหรือสถานการณ์ที่สนใจ ผ่านทางกระบวนการทำงานกลุ่มการสืบค้น กระบวนการทำความเข้าใจและแก้ไขปัญหาด้วยเหตุผล ซึ่งตัวปัญหานั้นจะมีความสัมพันธ์กับชีวิตจริงและเป็นจุดตั้งต้นของกระบวนการเรียนรู้ ครูผู้สอนเป็นเพียงผู้คอยให้คำแนะนำและจัดสภาพแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ ในการตั้งปัญหา ครูผู้สอนควรใช้คำถามปลายเปิด ซึ่ง เบกเกอร์ และ ชิมาดะ [7] ให้ความหมายว่าคำถามปลายเปิดว่าหมายถึงคำถามที่ถูกสร้างขึ้นให้สามารถมีคำตอบได้หลายคำตอบ ซึ่งคำถามปลายเปิดนี้สามารถพบได้ในชั้นเรียนปกติ

ครูจะใช้คำถามปลายเปิดเพื่อพัฒนาวิธีหรือแนวทางในการหาคำตอบของนักเรียน

หทัยรัตน์ ยศแผ่น [8] ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อมโนทัศน์และความสามารถในการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่2 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์สูงกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนดโดยกรมวิชาการ นักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีความสามารถในการสื่อสารทางคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และนักเรียนกลุ่มทดลองมีมโนทัศน์และความสามารถในการสื่อสารทางคณิตศาสตร์สูงกว่ากลุ่มควบคุม

ดังนั้นการใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน จะทำให้ผู้เรียนมีมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ที่ดีขึ้น การให้ผู้เรียนได้เผชิญกับปัญหาจะกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ มีการแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างกลุ่ม

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อเปรียบเทียบมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนก่อนและหลัง การใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน

2.2 เพื่อเปรียบเทียบมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียน ที่ใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนานกับเกณฑ์ ร้อยละ 70

3. ขอบเขตของการวิจัย

3.1 ขอบเขตประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 7 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งครอบคลุมโรงเรียน จำนวน 44 โรงเรียน มีนักเรียน 38,159 คน ในจังหวัดนครนายก ปราจีนบุรี และสระแก้ว

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 1 ห้องเรียน ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่มหลายขั้นตอน (Multi-stage Random Sampling) โดยมีขั้นตอนการสุ่มดังนี้

1. สุ่มจังหวัดทั้งหมด 3 จังหวัด ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาระดับขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ คือ จังหวัดนครนายก

2. สุ่มโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 7 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาระดับขั้นพื้นฐาน จากจังหวัดนครนายก ทั้งหมด 11 โรงเรียน ได้โรงเรียนบ้านนา “นายกพิทยากร”

3. สุ่มห้องเรียนจากโรงเรียนบ้านนา “นายกพิทยากร” ทั้งหมด 10 ห้อง ซึ่งได้ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ห้อง 1

2. ขอบเขตเนื้อหา

เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560 รายวิชาคณิตศาสตร์พื้นฐาน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน จำนวน 19 คาบ คาบละ 50 นาที โดยมีเนื้อหา 2 หน่วย คือ ความเท่ากันทุกประการ และเส้นขนาน

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 18 แผน แผนละ 50 นาที ซึ่งได้จากการนำแผนการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่านตรวจสอบเนื้อหาคุณภาพของแผน ความเหมาะสม โดยมีค่าเฉลี่ยคือ 4.29

2. แบบทดสอบวัดมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง ความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ซึ่งเป็นแบบปรนัย จำนวน 20 ข้อ โดยนำแบบทดสอบวัดมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน ที่สร้างขึ้นและปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

นำผลการวิเคราะห์หาคุณภาพแบบทดสอบ มีความยากง่าย (p) อยู่ระหว่าง 0.23 - 0.80 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.20- 0.78 ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบวัดมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ เท่ากับ 0.73

5. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ขั้นก่อนทดลอง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (quasi experimental research) ผู้วิจัยจึงเลือกใช้แบบแผนการวิจัยแบบ One-group pretest-posttest design

ขั้นทดลอง

การจัดการเรียนรู้แบบแผนกึ่งทดลอง (quasi experimental research) มีวิธีการดังนี้

1. ผู้วิจัยดำเนินการสอบก่อนเรียนและสอนด้วยตนเองกับกลุ่มทดลอง ซึ่งใช้เนื้อหา เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน ใช้เวลาสอน 18 ชั่วโมง โดยวิธีการใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

2. ทดสอบหลังเรียนกับนักเรียนกลุ่มทดลองหลังจากสิ้นการเรียนการสอนโดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์

ขั้นหลังการทดลอง

นำผลการทดสอบหลังการทดลองที่ได้ มาวิเคราะห์โดยใช้กระบวนการทางสถิติโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปเพื่อทดสอบสมมติฐาน

6. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้ศึกษาทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป โดยมีการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. หาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา
2. หาค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนก ของแบบทดสอบมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน

3. หาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน

4. ศึกษามโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากัน

ทุกประการและเส้นขนาน โดยใช้สถิติ t - test for dependent Sample

5. ศึกษาโน้ตค้นทางการเรียนคณิตศาสตร์ ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม โดยใช้สถิติ t - test for One Sample

7. สรุปผลการวิจัย

จากการดำเนินการตามขั้นตอนและนำผลการวิจัยมาวิเคราะห์ ผู้วิจัยสามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

ตารางที่ 1 แสดงการเปรียบเทียบมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนก่อนและหลังใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน

คะแนน	n	$\bar{x}$	S.D.	t	Sig.
ก่อนทดลอง	41	8.00	2.03	11.90	.000
หลังทดลอง	41	15.3	3.32		

*Sig. 0.05

จากตารางที่ 1 พบว่า มโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่ใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ตารางที่ 2 แสดงการเปรียบเทียบมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียน ที่ใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนานกับเกณฑ์ร้อยละ 70

มโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์	ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม 20 คะแนน				
	$\bar{x}$	S.D.	n	t	Sig.
	15.27	3.32	41	105.7*	.000

*Sig. 0.05

จากตารางที่ 2 พบว่ามโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่ใช้คำถามปลายเปิดในการ

จัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนานของนักเรียนสูงกว่าเกณฑ์ (เกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แสดงว่านักเรียนที่ได้ใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานผ่านเกณฑ์การทดสอบที่กำหนด

8. อภิปรายผล

การวิจัยเรื่องการใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อมโนทัศน์ทางการเรียนสามารถนำสู่การอภิปรายผลได้ดังนี้

จากผลการเปรียบเทียบมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียน ที่ใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนานกับเกณฑ์ร้อยละ 70 พบว่ามโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนสูงกว่าเกณฑ์ (ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แสดงว่านักเรียนที่ได้ใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ผ่านเกณฑ์การทดสอบที่กำหนด ทั้งนี้อาจเป็นผลมาจากการเริ่มต้นการเรียนรู้จากปัญหาโดยใช้การระดมความคิดผ่านการทำงานเป็นกลุ่ม ซึ่งปัญหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้จะเป็นปัญหาที่มีรูปแบบเฉพาะตัวที่มีความเหมาะสมกับการจัดการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 กำหนดปัญหาในขั้นนี้ผู้สอนจะเตรียมปัญหาหรือสถานการณ์ต่างๆ เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ และอยากค้นหาคำตอบเพื่อให้ได้มาซึ่งมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ โดยคำถามที่ใช้จะเป็นคำถามที่มีลักษณะให้หาและอธิบายความสัมพันธ์ในเรื่องความเท่ากันทุกประการและเส้นขนาน ขั้นที่ 2 ทำความเข้าใจปัญหา เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องร่วมกันทำความเข้าใจปัญหาหรือสถานการณ์ที่ได้รับกับกลุ่มย่อยของตนเองเพื่อวางแผนในการหาคำตอบ โดยคำถามที่ใช้จะเป็นคำถามที่มีลักษณะของการประเมินสถานการณ์ของปัญหาที่ได้รับ ขั้นที่ 3 ดำเนินการศึกษาค้นคว้า ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนร่วมกันหาคำตอบด้วยกระบวนการที่หลากหลาย โดยคำถามที่ใช้จะเป็นคำถามที่มีลักษณะของการจำแนกประเภท ขั้นที่ 4 สรุปและประเมินคำตอบ ผู้เรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันสรุปมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ของเรื่องนั้นๆ และตรวจสอบ

ความถูกต้อง เหมาะสมหรือไม่ภายในกลุ่มของตนเองโดยคำถามที่ใช้จะเป็นคำถามที่มีลักษณะให้หาและอธิบายความสัมพันธ์ ขั้นที่ 5 นำเสนอและประเมินผลงานนักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอผลงานของตัวเอง และร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับกลุ่มอื่นๆ โดยคำถามที่ใช้จะเป็นคำถามที่มีลักษณะให้อธิบายความสัมพันธ์ และคำถามในลักษณะของการให้ยกตัวอย่าง เพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียน และขั้นที่ 6 ทำความเข้าใจโมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ ในขั้นนี้นักเรียนทุกคนร่วมกันแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับโมโนทัศน์และทำแบบฝึกการสร้างโมโนทัศน์ที่ผู้สอนเตรียมให้ โดยคำถามที่ใช้จะเป็นคำถามที่มีลักษณะของการให้ยกตัวอย่างซึ่งนักเรียนจะได้หาความสัมพันธ์ของข้อมูลและพัฒนาความคิดได้เชื่อมโยงข้อมูลกับความรู้เดิมเพื่อนำมาสร้างโมโนทัศน์ใหม่ของตนเอง และหลังจากได้โมโนทัศน์ใหม่แล้วจึงได้มีการทำแบบฝึกหัดเพื่อให้มีความเข้าใจมากยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สายพิน ล้ำเลิศ (2558) ซึ่งศึกษาผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กระบวนการ RMT และแนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อโมโนทัศน์และความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยผลการวิจัยพบว่า โมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กระบวนการ RMT และแนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ สูงกว่าเกณฑ์ที่ผู้วิจัยตั้งขึ้น

จากเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้น จึงส่งผลให้โมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนสูงกว่าเกณฑ์ (ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แสดงว่านักเรียนที่ได้ใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ผ่านเกณฑ์การทดสอบที่กำหนด

9. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปใช้

9.1 ผู้สอนต้องศึกษาและทำความเข้าใจการใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นอย่างดี ให้โอกาสนักเรียนได้แสดงความคิดเห็นหรือตอบคำถามอย่างเต็มความสามารถ ฟังคำตอบของนักเรียนอย่างทั่วถึง รวมไปถึงการคอยให้คำชี้แนะหากคำตอบของนักเรียนไม่ตรงประเด็นที่ศึกษา

9.2 ในการใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน สิ่งที่สำคัญที่สุดคือตัวคำถามในแต่ละขั้นตอน ดังนั้นก่อนการจัดการเรียนการสอนทุกครั้งผู้สอนจะต้องเตรียมคำถามที่ใช้ในการสอนเป็นอย่างดี คำถามจะต้องไม่ซับซ้อนและถูกเรียบเรียงมาเป็นอย่างดี

9.3 การใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ในบางขั้นตอนผู้สอนจะต้องรอฟังคำตอบจากนักเรียนตั้งนั้นเวลาในแต่ละขั้นตอนจึงสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามความเหมาะสม

10. ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

10.1 ควรมีการศึกษา การใช้คำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีผลต่อความสามารถในการแก้ปัญหา ความสามารถในการสื่อสาร ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้ทางคณิตศาสตร์

10.2 ควรมีการศึกษาคำถามปลายเปิดในการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐานที่มีต่อโมโนทัศน์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ ในระดับชั้นอื่น

11. เอกสารอ้างอิง

- [1] กระทรวงศึกษา, ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551, 2560.
- [2] อัมพร ม้าคนอง, คณิตศาสตร์สำหรับครูมัธยม. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2557.
- [3] เวชฤทธิ์ อังกนะภัทรขจร, ครบเครื่องเรื่องควรรู้สำหรับครูคณิตศาสตร์ : หลักสูตร การสอน และการวิจัย, 2555.
- [4] หทัยรัตน์ ยศแผ่น, “ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อโมโนทัศน์และความสามารถในการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2,” วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการศึกษา คณิตศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2556.

- [5] สายพินธุ์ ล้ำเลิศ, “ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กระบวนการ RMT ร่วมกับแนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อมโนทัศน์และความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3,” วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการศึกษา คณิตศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2558.
- [6] นันธิยา ไชยสะอาด, “ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในวิชาคณิตศาสตร์ เรื่องสมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ทักษะการเชื่อมโยงทางคณิตศาสตร์ และเจตคติที่ดีต่อวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1,” วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขามัธยมศึกษา, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2557.
- [7] Becker, J. P. and Shimada, S, “The Open-Ended Approach: A New Proposal for Teaching Mathematics,” Reston, Virginia: National Council of Teachers of Mathematics, 1997.
- [8] หทัยรัตน์ ยศแผ่น, “ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อมโนทัศน์และความสามารถในการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2,” วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการศึกษา คณิตศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2556,

การพัฒนาครูโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0

The Teacher Development of Islamic Private School Thailand 4.0

ขตตะรี บินเซ็น¹ บุญเลิศ ค่อนสอาด² และ กิตติวงศ์ สาสวด³

โรงเรียนบุสถานุดดิน

โรงเรียนอนุบาลวัดปิตุลาธิราชรังสฤษฎิ์

³ สาขาวิชาการจัดการเพื่อการพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์

¹Email : kodoribin@gmail.com ; ²Email : bkonsard@gmail.com ; ³ Email : kitiwong-8@hotmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 2) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ ทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม คุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 ที่มีต่อคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 และ 3) เพื่อหาแนวทางการพัฒนาครูโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 กลุ่มตัวอย่างได้แก่ ครูโรงเรียนเอกชนระดับมัธยมศึกษาทั้งหมดในจังหวัดสงขลาจำแนกรายอำเภอ ได้กลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้นจำนวน 400 ราย เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลคือ แบบสอบถาม วิเคราะห์สมการโครงสร้างโดยใช้โปรแกรมลิสเรล ผลการวิจัยพบว่า

1) ระดับปัจจัยด้านข้อมูลสารสนเทศ มีค่าอยู่ในระดับมาก ระดับปัจจัยด้านทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม มีค่าอยู่ในระดับมาก และด้านคุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 มีค่าอยู่ในระดับปานกลาง 2) ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 มากที่สุด คือทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ รองลงมาคือทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม และคุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 ตามลำดับ 3) แนวทางการพัฒนาครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 ควรพัฒนาด้านทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ ด้านทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม และการมีคุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21

คำสำคัญ: ทักษะสารสนเทศ, ทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม, คุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21, ครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0

Abstract

The purposes of this study were 1) to study the level of factors affecting the characteristics of private teachers teaching Islam for Thailand 4.0 2) to study the relationship of information skills learning skills and innovation characteristics of 21st century people affecting private Islamic teachers for Thailand 4.0 3) to find guidelines for teacher development in Islamic private schools for Thailand 4.0 Sample groups include all private secondary school teachers in Songkhla province classified by district total of 400 samples were selected. Such as data collection tools questionnaire for data analysis. The structural equation model used Lisrel Program were used for data analysis. The results of the study were as follow:

1) Information factor level has a high level level of factors in learning skills and innovation has a high level and the characteristics of the people in the 21st century have moderate values. 2) The variable that has the highest relationship with the characteristics of private teachers in Islamic teaching for Thailand 4.0 is information technology skills next is learning and innovation skills and the characteristics of people

in the 21st century, respectively. 3) Guidelines for the development of private Islamic teaching teachers for Thailand 4.0 should develop information skills learning skills and innovation and the characteristics of people in the 21st century.

Keywords: information skills, learning skills, innovation characteristics of 21st century people, private teacher teaching Islam for Thailand 4.0

วันที่รับบทความ : 07 มกราคม 2563

วันที่แก้ไขบทความ : 24 มิถุนายน 2563

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 30 มิถุนายน 2563

1. บทนำ

คณะกรรมการนโยบายวิทยาศาสตร์เทคโนโลยีและนวัตกรรมแห่งชาติได้คาดการณ์ไว้ว่า ภายในปีพ.ศ.2563 การปฏิวัติอุตสาหกรรมครั้งที่ 4 จะนำมาซึ่งหุ่นยนต์ที่มีความสามารถขั้นสูง การขนส่งแบบอัตโนมัติปัญญาประดิษฐ์ (artificial intelligence) และการเรียนรู้ด้วยเครื่อง (machine learning) วัสดุขั้นสูง รวมถึงเทคโนโลยีชีวภาพและพันธุกรรม ซึ่งการพัฒนาอันล้ำหน้าเหล่านี้จะเปลี่ยนวิถีชีวิตและวิถีการทำงานไปอย่างสิ้นเชิง บางงานจะหายไป บางงานจะเติบโต และงานที่ไม่ได้มีอยู่ในปัจจุบันจะกลายเป็นงานปกติธรรมดา เพราะฉะนั้นกลุ่มแรงงานทั้งในปัจจุบันและอนาคตจะต้องปรับแนวความคิด วิธีการทำงาน และการดำรงชีวิต ศูนย์ข้อมูลและคาดการณ์เทคโนโลยีสำนักงานคณะกรรมการนโยบายวิทยาศาสตร์เทคโนโลยีและนวัตกรรมแห่งชาติ, ออนไลน์, 2561 [1]

เพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ ซึ่งนำเสนอภาพรวมของการจ้างงาน ทักษะที่จำเป็น และกลยุทธ์แรงงานสำหรับอนาคต โดยสอบถามความเห็นจากหัวหน้าเจ้าหน้าที่ฝ่ายทรัพยากรบุคคลและยุทธศาสตร์จากบริษัทระดับแนวหน้าของโลก เกี่ยวกับความหมายของการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบัน โดยเฉพาะเรื่องการจ้างงาน ทักษะในการทำงาน และการรับสมัครงานในแต่ละอุตสาหกรรมและพื้นที่ต่างๆ โดยสามารถสรุปทักษะสำคัญที่แรงงานจำเป็นต้องมี เพื่อทันการเปลี่ยนแปลงภายในปี พ.ศ. 2563 Tam & Gray, 2016 [2]

ในระบอบที่ผ่านมามากทุกประเทศทั่วโลกต่างเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคมอย่างมาก การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วทำให้ประเทศต่างๆ ต้องเตรียมความพร้อมในการรับมือกับความผันผวนนี้ ปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้แต่ละประเทศสามารถ

ขับเคลื่อนและพัฒนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ คือ “คน” ซึ่งถือว่าเป็นหัวใจสำคัญในการพัฒนาประเทศ ดังนั้นจึงมีความจำเป็นต้องยกระดับคุณภาพคนให้มีสมรรถนะสูงขึ้นไปด้วย ด้วยเหตุดังกล่าวทุกประเทศได้มีการเร่งรัดพัฒนาโรงเรียนเพื่อจัดการทางด้านการศึกษาให้มีคุณภาพสูงและมีความคิดเห็นตรงกันว่า “ครู” เป็นปัจจัยสำคัญที่จะผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวได้ วิสัยทัศน์การพัฒนาประเทศไทย 4.0 ที่จะขับเคลื่อนประเทศด้วยนวัตกรรม จึงจำเป็นต้องมีระบบการศึกษาที่มีสมรรถนะสูง คือพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการสร้างนวัตกรรม ปัจจัยความสำเร็จของประเทศไทย 4.0 คือ ครูที่มีสมรรถนะสูงเป็นปัจจัยส่วนหนึ่งในการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นนักนวัตกรรม Smith & Lytle, 1993 [3]

จากแนวคิดประเทศไทย 4.0 หรือ คุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 คนไทยควรมีทักษะด้านภาษาอังกฤษ เข้าใจบริบทของการเปลี่ยนแปลงของโลก มีความรู้ด้านการเงิน มีความรู้ด้านพลเมือง และมีความรู้ด้านสุขภาพ เพราะจะแสดงให้เห็นถึงภาพประเทศไทยในอนาคตที่พึงประสงค์ทั้งในด้านการเมือง สังคม เศรษฐกิจ รวมไปถึงคนไทย 4.0 ที่จะทำให้เกิดกลไกการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลง เพื่อนำประเทศไปสู่ความมั่นคง มั่งคั่ง ยั่งยืน ตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ นักวิชาการและนักวิจัยในภาคส่วนต่าง ๆ ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับคุณลักษณะคนไทยที่พึงประสงค์สำหรับประเทศไทย 4.0 และ/หรือคุณลักษณะของบุคลากรที่องค์กรของตนพึงอยากให้มีเพื่อใช้ในการวางแผนในการสร้างประชากรไทยให้เป็นไปตามวิสัยทัศน์ต่อไป จากโมเดลการขับเคลื่อนสู่ประเทศไทยสู่ความมั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืน นายสุวิทย์ เมษินทรีย์ รัฐมนตรีว่าการกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ได้ให้แนวทางไว้ว่า คนไทย 4.0 ควรมีคุณสมบัติ 4 ด้าน หรือ 4H คือ Head มีปัญญาที่เฉียบ

แหลม Hand มีทักษะที่เห็นผล Health มีสุขภาพที่แข็งแรง และ Heart มีจิตใจที่งดงาม นอกจากนี้ ยังได้รับว่า คนไทย 4.0 ที่พึงประสงค์ หมายถึงการเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ใน 4 มิติ คือ 1) เป็นคนไทยที่มีความเป็นพลโลก (Global Thai) ที่มีความภาคภูมิใจในความเป็นไทย พร้อม ๆ กับมีรอบคอบคิดที่เป็นสากล สามารถยืนอย่างมีศักดิ์ศรีในเวทีโลก 2) เป็นคน Digital Thai เพื่อให้สามารถดำรงชีวิต เรียนรู้ ทำงาน และประกอบธุรกิจได้ ทั้งในโลกจริงและโลกเสมือนจริง 3) เป็นคนไทยที่มีความรู้และทักษะสูง มีความสามารถในการรังสรรค์นวัตกรรม และ 4) เป็นคนไทยที่มีจิตสาธารณะ มีความรับผิดชอบต่อส่วนรวม มีความเกื้อกูลและแบ่งปันสอดคล้องกับเป้าหมายการของการจัดการศึกษา 5 ประการ ซึ่งมีตัวชี้วัดการบรรลุเป้าหมาย 53 ตัวชี้วัด ของแผนการศึกษาแห่งชาติ 20 ปี (พ.ศ. 2560-2579) สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560 [4]

พาสนา จุลรัตน์ [5] ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนในยุค Thailand 4.0 จากการศึกษาพบว่า ปัจจุบันประเทศไทยกำลังก้าวเข้าสู่ยุค Thailand 4.0 ซึ่งขับเคลื่อนประเทศด้วยเทคโนโลยี ความคิด สร้างสรรค์ และนวัตกรรมไปสู่ความ “มั่งคั่ง มั่นคง และยั่งยืน” เน้นภาคการผลิตไปสู่ภาคบริการมากขึ้น และประชากรมีรายได้สูง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ประเทศไทยจะต้องมีการสร้างนวัตกรรมเป็นของตนเอง ดังนั้น การศึกษาจึงต้องเร่งดำเนินการปฏิรูปการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน เพื่อก้าวเข้าสู่ “การศึกษา 4.0” อย่างเป็นรูปธรรมด้วยเช่นกัน การศึกษาในยุค Thailand 4.0 ไม่ใช่เป็นเพียงการให้ความรู้กับคนหรือผู้เรียนเท่านั้น แต่เป็นการเตรียมมนุษย์ให้เป็นมนุษย์ กล่าวคือ ในการเรียนรู้ใดๆ ก็ตาม นอกจากความรู้ที่ผู้เรียนจะได้รับแล้ว ผู้เรียนจะต้อง ได้รับการพัฒนาทักษะที่สำคัญในการดำเนินชีวิตไปด้วย และการจะก้าวเข้าสู่ยุค Thailand 4.0 ในบริบทที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา นอกจากการปรับปรุงเรื่องของหลักสูตร ตำรา และบทบาทของครูผู้สอนแล้ว เราก็ควร จะต้องส่งเสริมทักษะแห่งอนาคตให้กับผู้เรียนด้วย เพราะเป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับการรับมือต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกและสังคมในอนาคต ซึ่งทักษะที่สำคัญเหล่านี้ ได้แก่ ทักษะการคิดเชิงบริหาร ทักษะการใช้ Internet ทักษะการคิดวิเคราะห์ ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะความคิดสร้างสรรค์ ทักษะการสร้าง

สัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล ทักษะด้านภาษาอังกฤษ ทักษะด้านคณิตศาสตร์ และทักษะด้านจิตสาธารณะ เป็นต้น ในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะดังกล่าว นอกจากกลวิธีและกระบวนการเรียนรู้ต่างๆ แล้ว ครูผู้สอนควรนำแนวทางของ STEM Education, Active Learning และ Problem Based Learning มาใช้ในการจัดการเรียนรู้ด้วยเช่นกัน เพื่อหล่อหลอมให้ผู้เรียนเกิด “ทักษะ” ด้านต่างๆ ที่คงอยู่และมีพัฒนาการ เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องที่สามารถนำไปเป็นฐานในการสร้างผลผลิตหรือนวัตกรรม (innovation) ได้ในอนาคต และจากการศึกษาของ สุดเฉลิม ศัสตราพฤกษ์ 2560 [6] ได้ศึกษาการจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 แบบห้องเรียนกลับด้านเพื่อการพัฒนาทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม และศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อระดับทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม และเพื่อศึกษาปัญหาอุปสรรค และข้อเสนอแนะ ในการจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 แบบห้องเรียนกลับด้าน ผลการศึกษาพบว่า ระดับทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมในการจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 แบบห้องเรียนกลับด้านอยู่ในระดับมาก คือ ด้านการร่วมมือและในส่วนของปัจจัยที่มีผลต่อระดับทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม คือ ปัจจัยการเตรียมความพร้อม มีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลทางบวก สำหรับปัญหา อุปสรรคการจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 แบบห้องเรียนกลับด้าน จากการศึกษาพบว่า การศึกษาด้วยตนเองทำให้ได้รับความรู้ที่ไม่เพียงพอต่อการศึกษา ในส่วนของข้อเสนอแนะ พบว่า ควรมีการส่งเสริมความพร้อมในด้านเทคโนโลยีและแหล่งการศึกษาเรียนรู้

และจากการศึกษาของ พินสุตา สิริธรรังศรี, 2557 [7] พบว่า คุณลักษณะครูที่มีคุณภาพในศตวรรษที่ 21 คือ 1) เป็นผู้ที่มีจิตวิญญาณของความเป็นครูและผู้ให้ 2) มีความรู้ ความสามารถและทักษะการจัดการเรียนรู้ 3) มีทักษะการสื่อสาร 4) อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ 5) ตื่นรู้ ทันสมัยทันเหตุการณ์ 6) ตามทันเทคโนโลยีและข่าวสาร ความก้าวหน้าทางวิทยาการและความรู้ 7) สร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ของผู้เรียน 8) ใฝ่คว้าและแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่อง 9) เป็นแบบอย่างทางคุณธรรมจริยธรรมและศีลธรรม 10) รู้และเข้าใจในอัตลักษณ์ความเป็นชนชาติ

ไทยที่หลากหลาย 11) ภาคภูมิใจในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก 12) ยอมรับและเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง 13) มีความพร้อมและปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกและประชาคมอาเซียน และจากการศึกษาของอมริวัช นาคทรพรพ และคณะ, 2550 [8] คุณภาพของโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามยังไม่สามารถสร้างความทัดเทียมกับการจัดการศึกษาในส่วนใหญ่ของประเทศได้ และโดยภาพรวมการจัดการศึกษาในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้มีปัญหาาร่วมกันในหลายประการโดยเฉพาะอย่างยิ่งในเรื่องหลักสูตรและคุณภาพการจัดการเรียนการสอน

จากเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัยดำรงตำแหน่งประธานสมาพันธ์โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้จึงเล็งเห็นความสำคัญในการพัฒนาระบบกลไกขับเคลื่อนการผลิตและพัฒนาครู โดยเฉพาะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามเพื่อผลักดันในนโยบายการผลิตครูให้สอดคล้องกับประเทศไทย 4.0 ต่อไป

2. วัตถุประสงค์การวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0

2.2 เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ ทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม คุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 ที่มีต่อคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0

2.3 เพื่อหาแนวทางการพัฒนาครูโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0

3. ขอบเขตการวิจัย

3.1 ขอบเขตด้านตัวแปร

ตัวแปรอิสระ ประกอบด้วย ทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ ทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม คุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21

ตัวแปรตาม คุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0

3.2 ขอบเขตด้านเนื้อหา

ศึกษาการพัฒนาครูโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม และคุณลักษณะคนไทยที่พึงประสงค์สำหรับประเทศไทย 4.0 คุณลักษณะคนที่พึงประสงค์ในศตวรรษ

ที่ 21 ภาพรวมสำหรับคุณลักษณะคนที่พึงประสงค์ในศตวรรษที่ 21 จากวรรณกรรมในต่างประเทศมักเน้นถึงทักษะที่ คนในศตวรรษที่ 21 ควรจะมี รวมถึงลักษณะของความเป็นพลเมืองโลก กรอบความคิดที่เด่นชัดและเป็นที่นิยมมากที่สุด ประกอบด้วย ทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ ทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม คุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 ที่ส่งผลต่อคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0

3.3 ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ครูโรงเรียนเอกชนในระดับชั้นมัธยมศึกษา โรงเรียนเอกชนในระดับมัธยมศึกษาในจังหวัดสงขลา จำนวน 400 คน

3.4 ขอบเขตด้านเวลา

มกราคม -ธันวาคม 2562

4. วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือครูโรงเรียนเอกชนในระดับชั้นมัธยมศึกษาโรงเรียนเอกชนในระดับมัธยมศึกษาในจังหวัดสงขลา จำนวน 3,853 คน ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple random sampling) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ ครูโรงเรียนเอกชนระดับมัธยมศึกษาทั้งหมดในจังหวัดสงขลา จำแนกรายอำเภอ ได้กลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น จำนวน 400 ราย สุ่มตัวอย่างโดยกำหนดตามสัดส่วนของจำนวนประชากร (Proportion Sampling) กลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมต้องมีไม่น้อยกว่า 15-20 เท่า ของตัวแปรที่สังเกตได้ Anderson & Gerbing, 1988 [9] ในการวิจัยนี้มีตัวแปรที่สังเกตได้ 16 ตัว ต้องใช้กลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำ 320 ตัวอย่าง เพื่อให้ได้ข้อมูลครบถ้วนและสมบูรณ์ ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจำนวน 400 ตัวอย่าง สำหรับการศึกษาครั้งนี้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้การสร้างมาตรวัดของตัวแปรจากนักวิชาการในอดีตและปัจจุบันใช้การศึกษาตัวแปร ซึ่งในการสร้างมาตรวัดผู้วิจัยได้คำนึงถึงความถูกต้องของเนื้อหา (content validity) ความถูกต้องในการสร้าง (construct validity) และความเชื่อถือได้ (reliability) และความใช้ได้กับประชากรเป้าหมาย (practicality)

ความถูกต้องของเนื้อหาผู้วิจัยได้ประมวลจากรายการข้อความและข้อความที่ใช้ในการวิจัยเกี่ยวกับตัวแปรที่จะศึกษาที่เคยมีผู้ที่ศึกษาวิจัยมาแล้ว โดยใช้แบบสอบถามแบบ Likert scale เป็นคำถามแสดงระดับการวัดข้อมูลประเภทอันตรภาค (Interval scale) แบ่งเป็น 5 ระดับ โดยกำหนดหน่วยการวัดค่าระดับคะแนน 1, 2, 3, 4, 5 เป็นมาตรวัดจิตพิสัย (subjective measures) จำแนกเป็น 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของครูผู้สอน ซึ่งเป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นแบบสำรวจรายการ (check list) ตามมาตรวัดของ Likert และแบบเติมคำลงในช่องว่าง ได้แก่ เพศ อายุ สถานภาพ ระดับการศึกษา อายุการทำงาน รายได้โดยประมาณต่อเดือน

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามความคิดเห็นสำหรับครูผู้สอน ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นแบบสำรวจรายการ (check list) และแบบให้คะแนนความคิดเห็น 1 – 5 คะแนน และจะมีการกลับคะแนนในกรณีคำถามเชิงลบ (negative) เพื่อให้คะแนนสอดคล้องกับความเป็นจริง

การวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติพรรณนา การวิเคราะห์ถดถอยแบบพหุแบบเชิงซ้อนปัจจัยตามตัวแปรต่าง ๆ การวิเคราะห์สหสัมพันธ์หวิเพื่อหาค่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรประจักษ์กับตัวแปรแฝงทุกตัวโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป ซึ่งได้แก่ ทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ ทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม คุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 และ คุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0

วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระทุกตัวกับตัวแปรตาม และความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระด้วยกันที่ส่งผลต่อคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 เพื่อวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างตัวแบบการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป LISREL นำข้อมูลจากแบบสอบถามทุกตัวแปร มาวิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย (Mean) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ซึ่งลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ นำข้อมูลที่ได้มาแปลผลตามเกณฑ์การให้คะแนนเฉลี่ย 5 ระดับ Best & Kahn, 1993 [10]

- | | |
|-----------|------------------------------|
| 5 หมายถึง | เห็นด้วยอยู่ในระดับมากที่สุด |
| 4 หมายถึง | เห็นด้วยในระดับมาก |
| 3 หมายถึง | เห็นด้วยในระดับปานกลาง |
| 2 หมายถึง | เห็นด้วยในระดับน้อย |
| 1 หมายถึง | เห็นด้วยในระดับน้อยที่สุด |

แปลความหมายได้ดังนี้

- | | |
|-------------|-----------------------|
| 4.50 – 5.00 | อยู่ในเกณฑ์มากที่สุด |
| 3.50 – 4.49 | อยู่ในเกณฑ์มาก |
| 2.50 – 3.49 | อยู่ในเกณฑ์ปานกลาง |
| 1.50 – 2.49 | อยู่ในเกณฑ์น้อย |
| 1.00 – 1.49 | อยู่ในเกณฑ์น้อยที่สุด |

ตรวจสอบความสอดคล้องของแบบจำลองตามสมมติฐาน เพื่อเปรียบเทียบกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป LISREL โดยใช้ค่าสถิติที่สำคัญในการตรวจสอบความสอดคล้องของแบบจำลอง ดังนี้ ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square) ดัชนี GFI (Goodness of Fit Index) ดัชนี AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index) ดัชนี RMR (Root Mean Squared Residual) ดัชนี RMSEA (Root Mean Squared Error of Approximation) ค่า CFI (Comparative Fit Index) และค่า CN (Critical N) จากนั้นประเมินความกลมกลืนของผลลัพธ์ในส่วนประกอบที่สำคัญในแบบจำลอง โดยตรวจสอบผลลัพธ์ที่ได้แต่ละส่วนว่ามีความถูกต้องและสามารถอธิบายได้ ถ้าพบว่าแบบจำลองไม่เหมาะสม ผู้วิจัยสามารถปรับปรุงแก้ไขแบบจำลอง โดยพิจารณาจากการมีนัยสำคัญทางสถิติของค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง โดยให้ค่าดัชนีแปรูปมีค่าเข้าใกล้ศูนย์ เมื่อได้ปรับปรุงแบบจำลองแล้ว จึงจะนำค่าประมาณของขนาดอิทธิพลไปใช้ในการอธิบายแบบจำลองความสัมพันธ์เพื่อสรุปผลการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0

5. ผลการวิจัย

ภาพรวมค่าเฉลี่ยเลขคณิต และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านข้อมูลสารสนเทศ ทั้ง 3 ด้าน มีค่าเฉลี่ยในระดับมาก แต่เมื่อพิจารณารายด้านเรียงตามลำดับจากมากไปน้อย ดังนี้ ความรู้ความสามารถด้านข้อมูล ความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ และความรู้ความสามารถด้านการใช้สื่อตามลำดับ

ภาพรวมค่าเฉลี่ยเลขคณิต และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม ทั้ง 4 ด้าน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้านเรียงตามลำดับจากมากไปน้อย ดังนี้ ความคิดสร้างสรรค์และสร้างนวัตกรรม การคิดวิพากษ์และการแก้ปัญหา การประสานงานและทำงานร่วมกับผู้อื่น และการสื่อสาร ตามลำดับ

ภาพรวมค่าเฉลี่ยเลขคณิต และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านคุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 ทั้ง 5 ด้าน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณารายด้านเรียงตามลำดับจากมากไปน้อย ดังนี้ ทักษะด้านภาษาอังกฤษ การเปลี่ยนแปลงของโลก ความรู้ด้านการเงิน ความรู้ด้านพลเมือง และความรู้ด้านสุขภาพ ตามลำดับ

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้านทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ (INFOSK) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจาก $\chi^2 = 2.846$, $df = 1$, ค่า $p = .053$, $\chi^2 / df = 2.846$, ดัชนี GFI = 0.886, NFI = 0.985, NNFI = 0.984, CFI = 0.979, RMR = 0.003, SRMR = 0.013, RMSEA = 0.085 แสดงว่าโมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันของทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ (INFOSK) มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้านทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจาก $\chi^2 = 0.025$, $df = 1$, ค่า $p = .866$, $\chi^2 / df = 0.025$, ดัชนี GFI = 1.000, NFI = 1.000, NNFI = 1.000, CFI = 1.000, RMR = 0.000, SRMR = 0.004, RMSEA = 0.000 แสดงว่าโมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันด้านทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรมมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้านคุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจาก $\chi^2 = 0.770$, $df = 1$, ค่า $p = .367$, $\chi^2 / df = 0.770$, ดัชนี GFI = 0.986, NFI = 0.986, NNFI = 1.000, CFI = 1.000, RMR = 0.008, SRMR = 0.052, RMSEA = 0.000 แสดงว่าโมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันด้าน

คุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้านคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจาก $\chi^2 = 1.414$, $df = 1$, ค่า $p = 0.260$, $\chi^2 / df = 1.414$, ดัชนี GFI = 0.989, NFI = 0.988, NNFI = 0.977, CFI = 1.000, RMR = 0.006, SRMR = 0.039, RMSEA = 0.014 แสดงว่าโมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันของคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าสถิติในการตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบหลังปรับเป็นดังนี้

χ^2 / df	1.325	น้อยกว่า 2.00	ผ่านเกณฑ์
p-value	0.127	มากกว่า 0.05	ผ่านเกณฑ์
GFI	0.993	มากกว่า 0.95	ผ่านเกณฑ์
NFI	0.997	มากกว่า 0.95	ผ่านเกณฑ์
NNFI	0.997	มากกว่า 0.95	ผ่านเกณฑ์
CFI	0.999	มากกว่า 0.95	ผ่านเกณฑ์
RMR	0.009	น้อยกว่า 0.05	ผ่านเกณฑ์
SRMR	0.020	น้อยกว่า 0.05	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	0.022	น้อยกว่า 0.05	ผ่านเกณฑ์

6. การอภิปรายผล

จากผลการวิจัยด้านข้อมูลสารสนเทศ ทั้ง 3 ด้าน มีค่าเฉลี่ยในระดับมาก ประกอบด้วย ความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ ความรู้ความสามารถด้านข้อมูล และ ความรู้ความสามารถด้านการใช้สื่อ เมื่อพิจารณารายด้านเรียงตามลำดับจากมากไปน้อย ดังนี้ ความรู้ความสามารถด้านข้อมูล ความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ และความรู้ความสามารถด้านการใช้สื่อ ตามลำดับสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุดเฉลิม ศัสตราพฤกษ์, 2560 [6] ได้ศึกษาการจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 แบบห้องเรียนกลับด้านเพื่อการพัฒนาทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมการวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม และศึกษาปัจจัยที่มีผลกระทบต่อระดับทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม และเพื่อศึกษาปัญหา อุปสรรคและข้อเสนอแนะ ในการจัดการเรียนการสอนในศตวรรษ

ที่ 21 ระดับทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมในการจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 แบบห้องเรียนกลับด้านอยู่ในระดับมาก คือ ด้านการร่วมมือและในส่วนของปัจจัยที่มีผลต่อระดับทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม คือ ปัจจัยการเตรียมความพร้อม มีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลทางบวก สำหรับปัญหา อุปสรรคการจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 แบบห้องเรียนกลับด้าน จากการศึกษาพบว่า การศึกษาด้วยตนเองทำให้ได้รับความรู้ที่ไม่เพียงพอต่อการศึกษา ในส่วนของข้อเสนอแนะ พบว่าควรมีการส่งเสริมความพร้อมในด้านเทคโนโลยีและแหล่งการศึกษาเรียนรู้ และยังสอดคล้องกับ

แนวทางการพัฒนาครูโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 จากผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ กับคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 พบว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 มากที่สุด คือ ทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ โดยมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมาคือทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม โดยมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และคุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 โดยมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับ แสดงว่า ทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ ทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม และคุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 ทั้ง 3 ตัวแปรนี้มีความสำคัญซึ่งจะส่งผลโดยตรงต่อคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 สอดคล้องกับ พาสนา จุลรัตน์ [5] ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนในยุค Thailand 4.0 จากการศึกษาพบว่าปัจจุบันประเทศไทยกำลังก้าวเข้าสู่ยุค Thailand 4.0 ซึ่งขับเคลื่อนประเทศด้วยเทคโนโลยี ความคิด สร้างสรรค์ และนวัตกรรมไปสู่ความ “มั่งคั่ง มั่นคง และยั่งยืน” เน้นภาคการผลิตไปสู่ภาคบริการมากขึ้น และประชากรมีรายได้สูง โดยเฉพาะอย่างยิ่งประเทศไทยจะต้องมีการสร้างนวัตกรรมเป็นของตนเอง ดังนั้น การศึกษาจึงต้องเร่งดำเนินการปฏิรูปการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน เพื่อก้าวเข้าสู่ “การศึกษา 4.0” อย่างเป็นรูปธรรมด้วยเช่นกัน การศึกษาในยุค Thailand 4.0 ไม่ใช่เป็นเพียงการให้ความรู้กับคนหรือผู้เรียนเท่านั้น แต่เป็นการเตรียมมนุษย์ให้เป็นมนุษย์ กล่าวคือ ในการเรียนรู้

ใดๆ ก็ตาม นอกจากความรู้ที่ผู้เรียนจะได้รับแล้ว ผู้เรียนจะต้อง ได้รับการพัฒนาทักษะที่สำคัญในการดำเนินชีวิตไปด้วย และการจะก้าวเข้าสู่ยุค Thailand 4.0 ในบริบทที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา นอกจากการปรับปรุงเรื่องของหลักสูตร ตำรา และบทบาทของครูผู้สอนแล้ว เราควรจะส่งเสริมทักษะแห่งอนาคตให้กับผู้เรียนด้วย เพราะเป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับการรับมือต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกและสังคมในอนาคต ซึ่งทักษะที่สำคัญเหล่านี้ได้แก่ ทักษะการคิดเชิงบริหาร ทักษะการใช้ Internet ทักษะการคิดวิเคราะห์ ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะความคิดสร้างสรรค์ ทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล ทักษะด้านภาษาอังกฤษ ทักษะด้านคณิตศาสตร์ และทักษะด้านจิตสาธารณะ เป็นต้น และยังสอดคล้องกับ พิณสุดา สิริธรรณี, 2557 [7] ได้กล่าวถึงคุณลักษณะครูที่มีคุณภาพในศตวรรษที่ 21 คือ 1) เป็นผู้ที่มีจิตวิญญาณของความเป็นครูและผู้นำ 2) มีความรู้ ความสามารถและทักษะการจัดการเรียนรู้ 3) มีทักษะการสื่อสาร 4) อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ 5) ตื่นรู้ ทันสมัยทันเหตุการณ์ 6) ตามทันเทคโนโลยีและข่าวสาร ความก้าวหน้าทางวิทยาการและความรู้ 7) สร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ของผู้เรียน 8) ใฝ่คว้าและแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่อง 9) เป็นแบบอย่างทางคุณธรรมจริยธรรมและศีลธรรม 10) รู้และเข้าใจในอัตลักษณ์ความเป็นชนชาติไทยที่หลากหลาย 11) ภาคภูมิใจในความเป็นพลเมืองไทย และพลโลก 12) ยอมรับและเป็นผู้มีการเปลี่ยนแปลง 13) มีความพร้อมและปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกและประชาคมอาเซียน ซึ่งผู้วิจัยมองว่าการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 หรือประเทศไทย 4.0 นั้น ความพร้อมของระบบการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาและความเชื่อมั่นของครูที่จะปฏิบัติตามแนวทางใหม่เป็นอีกเรื่องหนึ่งที่สำคัญต่อความสำเร็จในการนำหลักสูตรที่เน้นการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียนไปปฏิบัติโดยเฉพาะโรงเรียนที่ยังขาดแคลนที่นักเรียนส่วนใหญ่อยู่ในกลุ่มที่ขาดโอกาส ซึ่งยังต้องการเครื่องมือและทรัพยากรที่จำเป็นต่อการสร้างการเปลี่ยนแปลงกระบวนการศึกษาและการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้จริง แนวทางการพัฒนาดังกล่าวจะทำให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาได้เข้าถึงทรัพยากรและความรู้ใหม่ ๆ ในการสร้างสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนให้เอื้ออำนวยต่อการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ และการมี

กิจกรรมร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพในการพัฒนาคุณลักษณะครูสำหรับประเทศไทย 4.0

7. บทสรุป

ครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 ควรพัฒนาด้าน ทักษะด้านข้อมูลสารสนเทศ ทักษะการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรม และคุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 ซึ่งทั้ง 3 ด้านนี้มีความสำคัญยิ่งต่อคุณลักษณะครูเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0

8. ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. แนวทางการพัฒนาครูโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 ควรให้ความสำคัญกับเรื่องการสื่อสารทั้งการสื่อสารภายในและภายนอกองค์กร

2. แนวทางการพัฒนาครูโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 ควรพัฒนางานทางด้านการประสานงานให้มีประสิทธิภาพให้มากยิ่งขึ้น

3. แนวทางการพัฒนาครูโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามสำหรับประเทศไทย 4.0 ควรพัฒนา ทักษะด้านภาษาอังกฤษ การสร้างความเข้าใจถึงการเปลี่ยนแปลงของโลก การมีความรู้ด้านการเงิน การมีความรู้ด้านพลเมือง และการมีความรู้ด้านสุขภาพ

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการใช้การวิจัยเชิงคุณภาพเป็นส่วนเติมเต็มการวิจัยเชิงปริมาณจะได้ข้อมูลรอบด้านและครบถ้วน

2. ควรเพิ่มตัวแปรเชิงสาเหตุในการศึกษาให้มากกว่านี้เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรแต่ละตัวเพื่อวิเคราะห์ในประเด็นอื่น ๆ ได้มากขึ้น

9. รายการอ้างอิง

[1] ศูนย์ข้อมูลและคาดการณ์เทคโนโลยีสำนักงานคณะกรรมการนโยบายวิทยาศาสตร์เทคโนโลยีและนวัตกรรมแห่งชาติ (สวทน.). (1 สิงหาคม 2561) (2560). บทวิเคราะห์การจัดอันดับความสามารถในการแข่งขันของประเทศไทยประจำปี 2017-2018 โดย World Economic Forum: WEF. สืบค้น จากเว็บไซต์ http://sti.or.th/news_detail.php?news_type=2&news_id=250

- [2] S. Tam, & D.E. Gray, "Organizational learning and the organizational life cycle: the differential aspects of an integrated relationship in SMEs," *European Journal of Training and Development*, 40(1): 2-20, 2016.
- [3] Cochran-Smith & M. Lytle. S. L, "Inside/Outside Teacher Research and Knowledge," New York, New York: Teachers College Press, 1993.
- [4] สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). กรอบทิศทางแผนการศึกษาแห่งชาติ. พ.ศ. 2560 – 2574. บริษัทพริกหวาน กราฟฟิค: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- [5] พาสณา จุลรัตน์, "การจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนในยุค Thailand 4.0," *วารสารสาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์และศิลปะ, มหาวิทยาลัยศิลปากร*. 11(2), 2363-2380, 2560.
- [6] สุดเฉลิม ศัสตราภักษ์, "การจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 แบบห้องเรียนกลับด้านเพื่อการพัฒนาทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม," *วารสารวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์*, 28(1),100-108, 2560.
- [7] พิณสุดา สิริธรรังศรี, การยกระดับคุณภาพครูไทยในศตวรรษที่ 21, สำนักส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพของเยาวชน, มาตา การพิมพ์ จำกัด, 2557.
- [8] อมรวิทย์ นาคทรพรพ และคณะ, การวิจัยและพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อท้องถิ่นในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ "ซากอเลาะ กิตอ เพื่อความเป็นโรงเรียนของเราทุกคน,"สถาบันรามจิตติ: กรุงเทพฯ, 2550.
- [9] Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. *Structural Equation Modeling in Practice: A Review and Recommended Two-Step Approach*. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423, 1988.
- [10] Best & Kahn James V, *Research in education*. (7th ed.). Boston : Allyn and Bacon, 1993.

Grammar Matters: Integrating Grammar in Communicative Language Teaching Classrooms

Siriporn Tichachart

English Program, Faculty of Humanities and Social Sciences, Phranakhon Si Ayutthaya Rajabhat University
Email : tichaharts@gmail.com

Abstract

In the field of language education, the Communicative Language Teaching method (CLT) has been widely studied and recognized as the foreign language teaching method that aims to promote learners' communicative competence. As the core of CLT is effective communication, one of several misconceptions about this particular teaching method is that it ignores grammar teaching and focuses only on speaking. This misconception obviously conflicts with the theory of CLT that includes grammar competence as one component of the four communicative competences. This present article, therefore, aims to highlight the misconception about grammar instruction in CLT, and to discuss how grammar teaching should be taught in CLT classrooms. Furthermore, it offers some ideas of how teachers can integrate grammar through communicative activities and tasks to promote both learners' communication and learners' recognition of forms and structure.

Keywords: Communicative language teaching, Grammar teaching, Communicative competence, Grammatical competence

วันที่รับบทความ : 19 มกราคม 2562
วันที่แก้ไขบทความ : 15 พฤษภาคม 2562
วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 20 พฤษภาคม 2562

1. Introduction

For more than two decades, Communicative Language Teaching method (CLT) has been renowned in the field of language education for its goal of learners' communicative achievement. Savignon [1] explained that CLT referred to the processes and goals in classroom learning which helped develop learners' communicative competence. The communicative competence is composed of four components: grammatical competence, sociolinguistic competence, strategic competence, and discourse competence [2]. The integration of these components is

regarded as the essence of effective language classroom learning. This is because they can indicate the ability of language learners to interact with other speakers and to make meaning of what they attempt to communicate [3]. Therefore, it could be said that CLT is another significant teaching method that can be adapted in any communicative classrooms in order to help enable language learners to use the target language for meaningful communication.

As CLT aims to promote language learners' communicative competence, several language

teachers have misinterpreted how to employ the teaching method in their classrooms. Those teachers thought that CLT was specifically used for promoting communicative skills, especially speaking and listening skills, thus they did not have to place much importance to grammar instruction in their classrooms [4] - [7]. Moreover, the idea of Krashen [8] also supported those teachers' interpretation that forms and grammar rules can be acquired unconsciously through the learners' exposure to the target language. The ignorance of grammar instruction in CLT classrooms; however, was completely opposed to Canale [2] notion of CLT. They believed that communicative competence was the relationship and interaction between knowledge of rules of grammar, and knowledge of the rules of language use. Agreeing with Canale [2], Savignon [1], and Thomson [7], confirmed that grammar was still important to help make communication more effective. Moreover, Savignon further highlighted the significance of grammar in this way.

“Communication cannot take place in the absence of structure, or grammar, a set of shared assumptions about how languages work, along with a willingness of participants to cooperate in the negotiation in meaning” (3, pp.7).

The misconception of grammar instruction in CLT classrooms mentioned earlier consequently raises the question as how grammar should be taught in CLT classrooms. As Thomson [7] noted in his study on misconceptions related to CLT, the question of how learners learn the necessary grammar still remains. Moreover, according to five components of the CLT curriculum proposed by Savignon [3], it was

suggested that grammar should be blended with other components. For example, grammar being taught should relate to learners' communicative needs and interests in their contexts. Hence, it is important that teachers should seek ways to integrate grammar essential for learners with other communicative strategies and be able to teach within their classrooms.

2. Misconceptions of CLT

Among five misconceptions of CLT proposed by Thomson [7], the misconception of grammar teaching is prominent. From the findings of his study, teachers believed that CLT focused more on speaking a language rather than grammar. This misconception corresponded with Sato and Kleinsasser's [6] study on CLT conceptions of Japanese second language in-service teachers in Australia. The study reported that the teachers participating in the study also thought that CLT involves little grammar instruction. Moreover, the findings showed that they were uncertain about the importance of having students learn the rules of grammar.

Thirteen years later, Mareva and Mapako's [5] qualitative study similarly found that teachers participating in their study perceived CLT as the method which abandoned the teaching of language structures. Using the same research paradigm, Liao and Zhao's [7] conducted their research to examine Chinese teachers' perspectives of CLT practice. The findings were similar to the studies of Sato and Kleinsasser [6] and Mareva and Mapako [5]. The teacher participants' interviews revealed that the teachers considered CLT as a language approach exclusively for teaching speaking and listening skills.

Those examples of misconception can be interpreted differently. Thomson [7] explained that the misconceptions about CLT emerged from the practical application in language textbooks and syllabi. This is because, in the early days of CLT, pioneering textbooks included no explicit teaching of grammar. This was similar to Krashen's [8] idea of language teaching. He supported the idea that grammar should be taught inductively (learners should be exposed to comprehensible input and discover the rules themselves) rather than deductively (the teaching of rules in the classroom as a subject). Hence, syllabi were purely developed based on the aims of what the learners would learn to do such as making phone call to book a hotel room, but they ignored or minimized the underlying knowledge of the language that learners would need to actually perform those tasks. He added that another frequent complaint from both experienced teachers as well as trainees was that CLT ignored the writing component of language, and learners were likely to talk more in a successful CLT classroom.

Even though some teachers attempted to integrate grammar in CLT classrooms, they expressed that they lack of strategies to do so. Liao and Zhao [7] unveiled that the teachers participating in their study lacked strategies that can be used to make CLT successful in class. Therefore, instead of integrating grammar with other communicative skills, they were likely to return to the traditional way of grammar teaching [7]. For example, Karavas-Doukas's [9] quantitative study reported that 14 Greek English language teachers agreed with CLT principles. However, when it came to the actual teaching practice, the teachers returned to the traditional way of grammar teaching. For

instance, most classes were teacher-fronted and explicitly focused on forms of language. In a similar vein, three years later, Sato and Kleinsasser [6] found that teacher participants, who claimed that they were using CLT, still adhered to traditional practices: teacher-fronted, repetition, translation, explicit grammar presentation, and practices from the textbooks in their classrooms. From the situations of grammar teaching in those studies, it is clear that the teaching methods for grammar in CLT classrooms tend to deviate considerably from the principles of the method.

3. Getting to Know CLT

CLT is described as a set of theories about the nature of language and of language learning for real-life communication [1]. The core of CLT is communicative competence which refers to the ability to use the target language (TL) effectively and appropriately. Savignon [10] helped clarify that the communicative competence was the ability of classroom language learners to make meaning in the target language in order to communicate with other speakers. This ability to communicate in real situations was distinct from their ability to recite dialogues or perform on discrete-point tests of grammatical knowledge [3, pp. 3].

In contrast to the ability of dialog reciting and performing grammatical test, the communicative competence consists of four components: (1) linguistic or grammatical competence; (2) sociolinguistic competence; (3) strategic competence; and (4) discourse competence [2]. Explained by Canale [2], linguistic or grammatical competence concerns learners' use of lexis, syntax, and structures. Sociolinguistic competence relates to the learner's 'appropriate use of language in

different situations and settings. Strategic competence is the use of strategies that can be used to make up for the inadequate abilities in other aspects of language competence. The last component, discourse competence, refers to the speakers' ability to form oral and written language appropriately and meaningfully.

Based on the communicative competence mentioned above, clearly, teaching grammar in CLT is not restricted to language and forms. Newby [11] explained that grammatical competence was actually made up of four types of knowledge. The first type of knowledge is knowledge of form (morphology, syntax) such as how to form words and structures correctly and how to order or pattern these forms within a sentence. The second knowledge is knowledge of meaning: notions (semantics). For example, what meaning options are available through a particular use of a grammatical form. This kind of knowledge helps language learners distinguish different meanings of the same form. Furthermore, using grammar not only entails knowing how to express meanings through forms but also knowing that grammar can be used to show a speaker's intention or wish. This is called knowledge of purpose: speech function (pragmatics). The last types of knowledge is knowledge of style: appropriacy (register/stylistics). This knowledge is also important because it tells the speaker whether one grammatical form might be more stylistically appropriate than another in a certain context where two or more forms are possible. Agreeing with Newby [11], Savignon [3] confirmed that grammatical competence goes beyond correct grammar usage in a sentence. Grammar competence is also related effective and appropriate language use for communication.

As grammatical competence is one of the four components of CLT methodology, it is

undeniable that grammar plays an essential role in communication. When learners have some grammatical knowledge, it helps learners acquire and learn a new language. Also, it helps learners develop other skills necessary for language learning, namely, writing, reading, speaking, and listening skills [12]. However, in order to communicate successfully and effectively, having only grammatical competence is not enough. Breen and Candlin [13] suggested that grammatical competence should come along with other three communicative competences. Later, Savignon [3] defined the integration of those competences as 'Language Art' which helped shape CLT curriculum which integrated nature of language learning.

4. What Grammar Should Be Taught?

To integrate grammar teaching with other communicative knowledge, teachers should realize their learners' needs. All learners are different because of their ages, behaviors, and opportunities for language contact outside the classroom are varied. Nunan [14] further explained that appropriate grammatical choices can only be made with reference to the context and purpose of communication beyond their language classroom. Thus, grammar selected for learners should be linked to themes and topics that will be necessary for the particular learners [13]. For example, teachers can include past tense for describing one's past job duties in a job interview lesson. They might integrate the language rules used for describing plan, giving advice, or comparing interests for workplace situations [12]. When grammar relates to learners' communicative needs and experiences, the learners are more focused toward the subject being taught [15].

It is now the teacher's job to discover what learners' needs or what essential language skills are for learners. Breen and Candlin [13] proposed the way to identify several types of learners' expectations by asking the following questions. First, teachers can ask: how the learner defines his own language learning needs. Second, teachers can elicit what is likely to interest the learner both within the target repertoire and learning process. Third, teachers can seek what the learner's motivations are for the target repertoire [13, pp.94]. More than two decades later, Richard [16] highlighted the importance of needs analysis – the use of observation, surveys, interviews, – in order to determine the kinds of communication, learners would need to master in specific occupational or educational roles and the language features of particular settings. After finishing the process of discovery, teachers will find out that their learners have different needs and expectations in language learning.

Due to the learners' variety of needs, teaching grammar is considered to be a challenging task for the language teachers. The teachers should not only equip with knowledge of grammar but also strategies to analyze what grammar is necessary for their learners. Therefore, the teachers should understand natures of their learners, the contexts they live in, and their expectations from language learning. When the knowledge of grammar meets those learners' needs, it will eventually help enhance learners' interests in language learning.

5. Integrating Grammar into Activities in CLT classrooms

Designing activities integrating grammar with other communicative components that fits the needs of learners is not easy. Due to different language needs of the learners, there is no clear-cut criteria for designing and developing the best classroom activities for CLT classrooms. Different learners use different processes as the means towards their particular needs [13]. Therefore, it is noteworthy to provide teachers with three concepts of activities that can be adapted for grammar teaching CLT classrooms [3], [16], [17]: 1) information-gap tasks; 2) role-play activities; and 3) problem solving tasks, as a guideline and ideas to help teachers develop CLT classroom environment.

The first concept of activity involves information-gap tasks. The activity makes learners work in groups or pairs which helps promote communicative atmosphere. Learners have to share information in order to overcome each gap. They need to work cooperatively to exchange information and interact with their classmates [17]. According to language arts [3], 'scrambled passages' is one game that can help highlight language forms. Teacher gives slips of paper, each bearing a chunk of connected discourse from reading passage, dialogue, and so forth. Learners have to compare sentences or utterances and position themselves in a line to read off the reconstructed text. A typical classroom will accommodate three or four groups working, at once, on the different texts. 'Group amnesia' is another game that can be used to provide practice in the use of particular structures and vocabulary—for example, interrogative verb forms and high-frequency adjectives. What teachers have to do is to prepare cards with the names of famous persons on them, and then pin a card on the back of each player. Players move about the

room asking questions of classmates—for example, “Am I alive?” “Am I an American?” Questions may answer with only “Yes” or “No”. When players think they have discovered who they are, they go to the person directing the game to check their guess, a correct guess wins, and a wrong guess sends the player back to ask more questions [3, pp. 174-175].

Apart from information-gap tasks, a role-play activities are another type of activities that is often applied in CLT classroom. The purpose of role-plays is to provide learners with opportunity to prepare and practice communication in different contexts [1]. Savignon helped illustrate that role play constituted the component of language learning which provided learners with the tools they needed to act, interpret, express and negotiate meaning in a new language in real life [3, pp. 15]. To apply a role-play activity in the classrooms, teachers set some situations that require learners to use a particular language form and structure. For instance, learners may need to talk to colleagues, classmates or co-workers, versus to superiors, teachers, landlord, or employers [18]. This will help emphasize differences of language forms used with people in various levels.

Teachers can also teach grammar through problem solving tasks. Practical solving skills are a daily aspect of learners’ lives. Thus, problem solving tasks can help reinforce such skills when learners communicate. What teachers have to do is to design tasks that involve learners’ problem discussion by identifying issues and suggesting possible solutions. Teachers can make use of these tasks to teach grammar necessary for a particular situation. For example, learners are required to discuss people’s money problems or working out a teacher’s timetable on the basis of given class

timetables by using the modals “could” (for suggestions) and “should” (for advice) [16].

When employing specific tasks and activities in any classrooms, it is important to bear in mind that those activities will not generate the same learning results in different contexts. Also, not all the activities mentioned above will work best with every learner. This is because learners in several contexts have distinct preferences for the same tasks and activities. Also, learners have different learning styles. For instance, while some learners might prefer games and contests to be their most favorite activities in English classes, some might like singing and group discussions. Hence, to select or design any tasks and activities, teachers should think about learners’ differences in a variety of contexts and learn how to adapt and adjust those activities based on the natures of their learners.

6. Conclusion

The holistic view about the communicative language teaching or CLT is the teaching method that focuses on communication rather than discrete language skill. The core of CLT is communicative competence, which composes of four components including grammatical competence, sociolinguistic competence, strategic competence, and discourse competence. Obviously, grammar is still important in CLT classrooms. Rather than ignoring grammar teaching in CLT classrooms, grammar should be taught by integrating to other skills based on learners’ communicative needs and their social contexts. In addition, teachers should not merely focus on forms but also focus on meaning and function of each form used in different occasions. This is because some learners who can use forms correctly

might not be able communicate effectively and fluently in reality. Thus, to reinforce learners' communicative abilities, teachers should learn and seek the ways to integrate grammar with other linguistic features through tasks and activities. However, teachers should be aware that the examples of communicative tasks and activities suggested might not display accomplished learning results in every context. This is teachers' job to work on how to adapt and adjust those tasks and activities to fit with learners' needs in their own contexts.

7. References

- [1] S. J. Savignon, "Communicative Language Teaching: State of the Art," *TESOL Quarterly*, vol. 25, no. 2, pp. 261-277, 1991.
- [2] M. Canale, "Theoretical Bases Of Communicative Approaches To Second Language Teaching And Testing," *Applied Linguistics*, vol. 1, no. 1, pp. 1-47, Jan. 1980.
- [3] S. J. Savignon, *Communicative language teaching: Linguistic theory and classroom practice* in S.J. Savignon (ed.): *Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and Concerns in Teacher Education*. New Haven: Yale University Press. 2002.
- [4] J. Liao, and D. Zao. "Grounded Theory Approach to Beginning Teachers' Perspectives of Communicative Language Teaching Practice". *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. vol 9, no. 1, pp. 76-90, 2012. [Online]. Available: <https://pdfs.semanticscholar.org/a399/38538309eaa5dcc49a56c973d81f1ad88e76.pdf>. [Accessed Dec. 12, 2017].
- [5] R. Mareva and P.M. Mapako, "Secondary School Teachers' Conception of Communicative Language Teaching: A Case for Masvingo District – Zimbabwe," *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, vol. 1, no.3, pp. 32-44. 2012. [Online]. Available: <http://hrmars.com/admin/pics/994.pdf>. [Accessed Dec. 8, 2017].
- [6] K. Sato and R. C. Kleinsasser, "Communicative Language Teaching (CLT): Practical Understandings," *The Modern Language Journal*, vol. 83, no. 4, pp. 494-517, 1999.
- [7] G. Thompson, "Some misconceptions about communicative language teaching," *ELT Journal*, vol. 50, no. 1, pp. 9-15, Jan. 1996.
- [8] S. D. Krashen, *Principles and practice in second language acquisition*. New-York: Phoenix, 1995.
- [9] E. Karavas-Doukas, "Using attitude scales to investigate teachers attitudes to the communicative approach," *ELT Journal*, vol. 50, no. 3, pp. 187-198, 1996.
- [10] S.J. Savignon, "Communicative Competence: Theory and Classroom Practice", in *Conf. the Teaching of Foreign Languages*, Detroit Michigan, pp. 1-23, Apr 23, 1976.
- [11] D. Newby, (1998). "Theory and Practice in Communicative Grammar: A Guide for Teachers" in R. de Beaugrande, M. Grosman, B. Seidlhofer, (eds.) *Language Policy and Language Education in Emearging Nation, Series: Advances in Discourse Processes*, Stamford, pp. 151-164. 1998.
- [12] K. L. Savage, G. Bitterlin, and D. Price, *Grammar matters: teaching grammar in adult ESL programs*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

- [13] M. P. Breen and C. N. Candlin, “The Essentials Of A Communicative Curriculum In Language Teaching,” *Applied Linguistics*, vol. 1, no. 2, pp. 89–112, Jan. 1980.
- [14] D. Nunan, *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- [15] P. M. Lightbown and N. Spada, *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press, 2013.
- [16] J. C. Richards, *Communicative language teaching today*. New York: Cambridge University Press, 2006.
- [17] H. Marashi, and S. Amirabadi, “The Impact of Information-Gap and Opinion-Gap Tasks on EFL learners’ Lexical Collocation Achievement”. *International Journal of Educational Investigations*, vol. 2, no. 4, pp. 28-38. 2017. [Online]. Available: https://www.researchgate.net/publication/324295444_The_Impact_of_Information-Gap_and_Opinion-Gap_Tasks_on_EFL_learners'_Lexical_Collocation_Achievement [Accessed Nov. 18, 2017].
- [18] Siaw-Fong Chung. “A Communicative Approach to Teaching Grammar: Theory and Practice”. *The English Teacher*, vol. 34, pp. 33-50, 2005. [Online]. https://www.researchgate.net/publication/242258225_A_COMMUNICATIVE_APPROACH_TO_TEACHING_GRAMMAR_THEORY_AND_PRACTICE1 [Accessed Nov. 18, 2017].

ความย้อนแย้งของประวัติศาสตร์สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราช หลัง พ.ศ. 2475 : การตอบโต้ และปฏิกิริยา

Historical Retortion of King Taksin The Great after 1932 : Distorted and Reaction

ศุภกานต์ นานรัมย์

สาขาวิชาประวัติศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

Email : supakann@yahoo.com

บทคัดย่อ

สมเด็จพระเจ้าตากสินในการรับรู้ของชาวไทยถูกผูกขาดเนื้อหาการรับรู้ผ่านพระราชพงศาวดาร หลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ. 2475 ความพยายามในการคลี่คลาย การตีความประวัติศาสตร์ได้เกิดขึ้นอย่างกว้างขวาง หนึ่งในผลงานที่สร้างผลกระทบ คือ ผลงานของหลวงวิจิตรวาทการ ว่าด้วย “สมเด็จพระเจ้าตากสินสามารถหลบหนีจากการสำเร็จโทษได้สำเร็จไปประทับอยู่ที่เมืองนครศรีธรรมราช” อันเกิดจากการตบแต่งเรื่องราวผ่านนิมิต ความเข้าใจดังกล่าวได้สร้างแรงบันดาลใจให้มีการผลิตผลงานในลักษณะเดียวกันนี้จนเกิดความบิดเบี้ยวของประวัติศาสตร์สมัยกรุงธนบุรี ต่อมาเมื่อสังคมไทยได้ตระหนักถึงคุณค่าประชาธิปไตย การให้สิทธิเสรีภาพแก่ประชาชน เหล่านี้ได้ผลักดันให้เกิดการผลิตผลงานที่ทำลายกรอบแนวคิดที่มุ่งยกย่องเชิดชูพระมหากษัตริย์ เกิดงานที่ได้จากการตั้งคำถาม ความกล้าหาญในการตั้งคำถามชุดความรู้เดิม โดยใช้หลักฐาน เอกสารที่หลากหลายมาตีความใหม่ ดังเช่นผลงานของนิธิ เอียวศรีวงศ์ เรื่อง “การเมืองไทยสมัยพระเจ้ากรุงธนบุรี” สะท้อนปฏิกิริยาทางสังคม รวมไปถึงการตอบโต้ชนชั้นนำซึ่งพยายามกลบฝังบทบาทของสมเด็จพระเจ้าตากสินในฐานะวีรกษัตริย์ การยกเอาสมเด็จพระเจ้าตากสินมาสร้างใหม่เป็นการนำเสนอภาพตัวแทนการมีส่วนร่วมของสามัญชนในการร่วมเป็นหนึ่งในการผลิตต้นสังคมให้ก้าวผ่านวิกฤตได้

คำสำคัญ: ความย้อนแย้ง, สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราช, ปฏิกิริยา

Abstract

Perception of Thai people about King Taksin The Great retain content pass on royal historical annals. After reverse of the governance in 1932 A.D., tempting to unfold and interpretation history arises widely. One of result which have an affect is Luang Wichitwathakan, deal with "King Taksin The Great escape success from execute and reside at Nakhon Sri Thammarat", that is a result of making up the story past his dream, draws inspiration to create the same story in another works, distorted way of thinking of Thonburi period history. After Thai social realize in the value of democracy, letting the right and liberty of people, encourage and cause produce honor the King with challenged conceptual framework, work with asking question, be brave to use various evidence for rebut the original knowledge and make new interpret as work of Nidhi Eoseewong - Thai politics of the King of Thonburi period, reflex social reaction and retaliate high society who try to concealed King Taksin the Great role as sires king. In taking King Taksin the Great to recreate for represent of people participation, in the part of social encourage to overcome crisis.

Keywords: Retortion, King Taksin The Great, Reaction

วันที่รับบทความ : 10 พฤษภาคม 2562
วันที่แก้ไขบทความ : 14 มิถุนายน 2562
วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 28 มิถุนายน 2562

บทนำ

การเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ. 2475 ถือเป็นจุดเปลี่ยนทางการเมืองไทยที่พลเรือน เข้ามามีส่วนร่วม ผลักดันการเมืองจนประสบความสำเร็จและมีการประกาศใช้รัฐธรรมนูญในวันที่ 10 ธันวาคม 2475 การเปลี่ยนแปลงนี้ส่งผลให้สถาบันพระมหากษัตริย์อยู่ภายใต้กฎหมายรัฐธรรมนูญ ความเปลี่ยนแปลงดังกล่าวส่งผลต่อการศึกษาศาสตร์ไทย กล่าวคือ แต่เดิมนั้นประวัติศาสตร์ไทยผูกติดกับประวัติศาสตร์ราชวงศ์พระราชนิพนธ์กิจของพระมหากษัตริย์ในแต่ละสมัย เป็นความสนใจต่อวีรกรรมชาวบ้าน หรือ วีรบุรุษที่เป็นสามัญชนผู้มีส่วนร่วมในการกอบกู้บ้านเมือง หรือ ในฐานะนายทหารคู่พระทัยที่หาญกล้าต่อกรกับอริราชศัตรูแน่นอนว่า ในช่วงเวลาเดียวกันนี้มีการศึกษาประวัติศาสตร์ ปกปิด หรือ มีการอธิบายประวัติศาสตร์ที่ไม่มีคำอธิบายที่เป็นรูปธรรม อย่างพระราชประวัติสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราช ที่ไม่ได้รับความสำคัญในการถ่ายทอดเรื่องราวเท่าใดนักในช่วงต้นกรุงรัตนโกสินทร์ ทั้งนี้เมื่อพิจารณาเอกสารที่กล่าวถึงพระองค์แล้ว ขนชั้นนำก่อนเปลี่ยนแปลง การปกครองไม่นับพระองค์เป็นพระมหากษัตริย์ เหล่านี้อธิบายได้ด้วยพระนามที่ปรากฏในพระราชพงศาวดาร เช่น เจ้าตาก เจ้ากรุงธนบุรี เป็นต้น รวมไปถึงข้อความในวาระสุดท้ายของพระองค์ คือ “ประหารชีวิตตัดศีรษะเสียถึงแก่พิราลัย” [1] ทั้งไม่มีการเรียกพระนามของพระองค์ว่า “พระเจ้าอยู่หัวในพระบรมโกศ” [2] อันสะท้อนถึงทัศนคติของชนชั้นนำ ภาพลักษณ์ของพระองค์ในลักษณะ ของ “สามัญชน” มากกว่าที่จะเป็นพระมหากษัตริย์ ที่ก่อปรด้วยเกียรติยศ ในการนำพาอาณาจักรให้คืนคงอิสรภาพ ปกป้องราชอาณาจักร และฟื้นฟูบ้านเมืองได้สำเร็จ

เมื่อพิจารณาพระราชประวัติของสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชในช่วงต้นรัชกาลนั้น ไม่ได้รับการอธิบายเท่าใดนัก ประวัติศาสตร์ช่วงต้นรัชกาลเต็มไปด้วยความคลุมเครือ ทั้งเชื้อสายเงินของพระองค์ส่งผลต่อความชอบธรรมทางการเมืองในการขึ้นครองราชย์ และเหตุการณ์ตอนปลายรัชกาลที่สร้างความเดือดร้อนทุกเส้นหญ้า จนเป็นเหตุให้เกิดการกบฏโดยพระยาสุรศักดิ์ หายสุดสมเด็จพระเจ้าพระยา

มหาราชตรีศีกเข้ามาปราบยุคเข็ญแล้วสถาปนาราชธานีแห่งใหม่ ณ “กรุงเทพพระมหานคร” ด้วยความต่อเนื่องแห่งช่วงสมัย ทั้งการผลัดเปลี่ยนแผ่นดินหาได้มอบพระเกียรติยศแก่สมเด็จพระเจ้าตากสินเยี่ยงพระมหากษัตริย์ ดังที่ปรากฏในข้อความพระราชพงศาวดารนั้น เหล่านี้ได้กระตุ้นความสนใจเมื่อรอบการเมืองสยามจากราชธิปไตยไปเคลื่อนผ่านไปสู่ประชาธิปไตย อันหมายถึงการมีส่วนร่วมในการเมืองการปกครองของประชาชน การกระตุ้นเตือนตระหนักถึงสิทธิเสรีภาพ เหล่านี้ได้สร้างความเปลี่ยนแปลงแก่วิชาการประวัติศาสตร์ด้วย ซึ่งเดิมนั้นประวัติศาสตร์เป็นการผูกขาดการศึกษา การส่งผ่านการรับรู้โดยกลุ่มชนชั้นนำทางสังคม ซึ่งมีมุมมองวีรกรรมของวีรกษัตริย์ในอดีต แต่เมื่อเข้าสู่การปกครองใหม่ การศึกษาประวัติศาสตร์ได้ขยายขอบเขตประเด็นการศึกษาอย่างกว้างขวาง ทั้งประวัติศาสตร์ความเป็นมาของชนชาติไทย ประวัติศาสตร์สังคม ประศาสตร์เศรษฐกิจ ประวัติศาสตร์การเมือง ฯลฯ แน่นอนว่า ประเด็นประวัติศาสตร์ที่ปกปิดในช่วงปลายสมัยกรุงธนบุรีถึงกรุงรัตนโกสินทร์ได้ถูกคลี่คลาย พร้อมการสร้างภาพลักษณ์ใหม่แก่สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชในฐานะวีรบุรุษพระองค์สำคัญพระองค์หนึ่งของประวัติศาสตร์ไทย

1. หลวงวิจิตรวาทการกับความบิดเบี้ยวของประวัติศาสตร์สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราช

แรงผลักดันทางประวัติศาสตร์หลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง ส่งผลให้เกิดแรงกระตุ้นในการศึกษาประวัติศาสตร์อย่างกว้างขวาง รวมไปถึงประวัติศาสตร์ปกปิดอย่างเหตุการณ์ในรัชสมัยสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชได้ถูกรื้อฟื้นความสำคัญอีกครั้ง ดังจะเห็นได้จากบทบาทชนชั้นนำทางการเมืองอันเป็นผลผลิตหลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ. 2475 ดังเช่นบทบาทของหลวงวิจิตรวาทการ ได้ประพันธ์ผลงานทางด้านประวัติศาสตร์จำนวนมาก หนึ่งในผลงานที่เกิดผลกระทบต่อการรับรู้ประวัติศาสตร์มากที่สุด คือ ผลงานที่เกี่ยวข้องกับสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราช

จากประวัติและบทบาททางการเมืองที่โชกโชน ระหว่าง พ.ศ. 2461-2504 ได้มีผู้กล่าวขานหลวงวิจิตรวาทการ ว่า

“หลวงวิจิตรวาทการเป็นผู้ทรงคุณวุฒิสูง และนับเป็นปราชญ์สามารถคนหนึ่งของประเทศไทย เพราะเป็นผู้มีความรอบรู้และเชี่ยวชาญในศิลปะและวิทยาการเกือบทุกด้านทุกสาขาวิชา เช่น การทูต การเมืองและการปกครอง การศึกษา ปรัชญา จิตวิทยา ประวัติศาสตร์ โบราณคดี อักษรศาสตร์ สังคมศาสตร์ ตลอดจนศิลปะ ดนตรี วรรณคดี และการละคร” [3]

การดำรงตำแหน่งอธิบดีกรมศิลปากรนาน 9 ปี เป็นเลขานุการสถานทูต รัฐมนตรีต่างประเทศ และเอกอัครราชทูตประจำประเทศต่างๆ ส่งผลให้เกิดความสนใจประวัติศาสตร์และโบราณคดี เกิดงานประพันธ์ทางด้านประวัติศาสตร์ ยกตัวอย่างเช่น ประวัติศาสตร์สากล 12 เล่มจบ ประชุมพงศาวดารฉบับความสำคัญ 8 เล่ม งานค้นคว้าเรื่องชนชาติไทย ไปพม่า ของตี๋อินเตีย เพชรพระนารายณ์ การเมืองและการปกครองกรุงสยาม เป็นต้น ช่วงที่ยากลำบากด้วยข้อหาอาชญากรรมสงคราม หลังสงครามโลกครั้งที่ 2 ได้ดำรงอาชีพเขียนนวนิยายกว่า 4 ปี ช่วงนี้เองได้ผลิตผลงานนวนิยาย นวนิยายอิงประวัติศาสตร์ ยกตัวอย่างเช่น ครุฑดำ กรุงแตก ใครฆ่าพระเจ้ากรุงธน เป็นต้น ประพันธ์บทละคร เช่น เลือดสุพรรณ ราชมนู พระเจ้ากรุงธนบุรี เป็นต้น อีกทั้งประพันธ์เพลงปลุกใจ เช่น เลือดสุพรรณ ดันตระกุลไทย เป็นต้น

งานประพันธ์จำนวนมาก ทั้งผลงานทางด้านประวัติศาสตร์ งานประเภทนวนิยายของหลวงวิจิตรวาทการทรงอิทธิพลต่อการรับรู้ประวัติศาสตร์ของไทย ทั้งยังผลักดันให้เกิดการปลุกใจแก่มหาชนชาวไทย ถือเป็นการผลิตผลงานที่สนองตอบต่อความเปลี่ยนแปลงทางการเมืองที่เกิดขึ้น ก่อให้เกิดความหลากหลาย ความตื่นตัวให้ประชาชนสนใจประวัติศาสตร์ เข้าถึงประวัติศาสตร์ได้ง่ายผ่านบทประพันธ์ แตกต่างจากเดิมที่มุ่งศึกษาประวัติศาสตร์ผ่านพงศาวดารเป็นหลัก แต่ถึงกระนั้น ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับประวัติศาสตร์รัชกาลสมเด็จพระเจ้าตากสินนั้น มีการบิดเบือนในข้อเท็จจริงอยู่มาก ดังผลงานเรื่อง “ใครฆ่าพระเจ้ากรุงธน”

“ใครฆ่าพระเจ้ากรุงธน” ของ หลวงวิจิตรวาทการ พิมพ์เมื่อ พ.ศ. 2492 ผลงานเรื่องนี้บอกเล่าประวัติสมเด็จพระ

พระเจ้าตากสิน นำเสนอผสานกับความเชื่อเรื่องวิญญาณที่กำหนดให้หลวงวิจิตรวาทการเป็นผู้รู้ในหอพระสมุดผ่านการเล่าเรื่องแบบใหม่ ในมุมมองของประวัติศาสตร์จากนิมิต โดยเริ่มเรื่องจากสมเด็จพระเจ้าตากสินตีฝ่าวงล้อมพม่าจากวัดพิชัย จากนั้นสามารถรวบรวมกำลังจนขับไล่พม่าได้สำเร็จ หลังจากขึ้นครองราชย์แล้วได้ปราบปรามก๊กการเมืองต่างๆ จนกระทั่งพระสตีวิลาส โดยลักษณะอาการมิได้บ้าคลั่ง แต่มีความดุร้ายเป็นบางเวลา งานประพันธ์เรื่องนี้ยังวางรากฐานความเชื่อเป็นครั้งแรกว่า “สมเด็จพระเจ้าตากสินไม่ได้ถูกประหารที่ป้อมวิชัยประสิทธิ์ หากแต่การประหารในครั้งนั้นประหารพระองค์ปลอม ส่วนสมเด็จพระเจ้าตากสินสามารถหลบหนีไปยังเมืองนครศรีธรรมราชได้สำเร็จ แล้วกลับมาสิ้นพระชนม์ที่เมืองเพชรบุรี” [4] การสร้างความรับรู้ใหม่เกี่ยวกับประเด็นที่ว่าสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชทรงรอดพ้นจากการประหารชีวิต ใน พ.ศ. 2325 นี้ได้กลายเป็นเรื่องเล่าที่หักล้างการส่งผ่านการรับรู้จากพระราชพงศาวดารทั้งปวง ในทางกลับกันชุดความรู้ดังกล่าวพยายามคลี่คลายประวัติศาสตร์ที่เกิดการถกเถียงกันมากประเด็นหนึ่ง คือ การمينเฉยต่อการให้พระเกียรติยศแก่สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชในช่วงเวลาที่มีการผลัดเปลี่ยนแผ่นดิน หรือแม้กระทั่งได้สะท้อนภาพการได้รับความ ยุติธรรมทางการเมืองของพระองค์เอง การเล่าเรื่องดังกล่าวยังสะท้อนสำนึกคิดที่มีต่อสมเด็จพระเจ้าตากสินว่าพระองค์เป็นวีรกรรมผู้อภัพ ทั้งเป็นการแก้ต่างถึงเหตุการณ์ในครั้งนั้นว่าไม่ได้มีการประหารชีวิตพระองค์แต่อย่างใด

การสร้างภาพลักษณ์วีรบุรุษที่หลบหนีการประหารชีวิตผ่านนิมิตของหลวงวิจิตรวาทการนี้ ได้สร้างแรงบันดาลใจจนเกิดการผลิตซ้ำเรื่องราวทำนองนี้อย่างต่อเนื่อง ยกตัวอย่างเช่น ผลงานเรื่อง “ใครฆ่า พระเจ้าตากสิน?” ของ ภิกษุณีวรรมย์ กบิลสิงห์ พิมพ์ครั้งแรก พ.ศ. 2516 การดำรงพระชนม์ชีพของสมเด็จพระเจ้าตากสินตีความผ่านมุมมองของภิกษุณี ดังที่ได้ระบุในหนังสือว่า “หลวงแม่ภิกษุณีวรรมย์ กบิลสิงห์ ได้รวบรวมหลักฐานทั้งทางประวัติศาสตร์ และประสบการณ์การติดต่อกับวิญญาณของสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชเอง” [5] ทั้งเปิดเผยข้อมูลสถานที่ที่ไม่เคยปรากฏมาก่อน จนกลายมาเป็นหนังสือเล่มนี้เพื่อเป็นการเปิดเผยความจริงแก่ชาวไทยผู้มีใจยุติธรรมและมีความกตัญญูต่อพระองค์โดย

กล่าวถึงแรงบันดาลใจอันเกิดจากการอ่านพงศาวดารปลายสมัยของสมเด็จพระเจ้าตากสินแล้วเศร้าใจและสงสาร มองเห็นอนิจจัง ทุกขัง อนัตตา “ครั้นพามาเรียนทางสมถวิปัสณา ได้เห็นและได้ทราบความเขียน “อย่างนี้” มาให้คุณพิจารณาดูเท่านั้น ไม่ได้ขอร้องให้เชื่อดอกคุณเจ้าข้า” [5] ด้วยเหตุนี้ เนื้อหาจึงผสานไปกับความเชื่อ ความฝัน หรืออาจกล่าวได้ว่ามีรูปแบบการเล่าเรื่องเป็น “ประวัติศาสตร์ทรงเจ้าเข้าผี” โดยเกริ่นถึงลักษณะของสมเด็จพระเจ้าตากสินว่าเป็น “ท่านพระโพธิสัตว์เจียนสิน” และมีการยกพระเกียรติยศให้มีความเหนือจริง ผสานกับความเชื่อเรื่องบุญญาบารมีทางพระพุทธศาสนา ยกตัวอย่างหัวข้อ “พระบารมีปรากฏอภินิหาร” “สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชทรงของฝนได้” “พระจิตบรรลุนั้นพุทธะธรรมกาย” เป็นต้น หนังสือดังกล่าวจึงเป็นหนังสือที่มีสีสันที่สุดเรื่องหนึ่งที่กล่าวถึงพระราชประวัติสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราช

ความบิดเบี้ยวทางประวัติศาสตร์จากผลงานต้นแบบของหลวงวิจิตรวาทการนี้ ยังมีการต่อยอดไปสู่การสร้างการรับรู้ประวัติศาสตร์สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชในประเด็นอื่น ยกตัวอย่างเช่น การสร้างประวัติศาสตร์จากความเป็นท้องถิ่นนิยม อันเกิดจากประเด็นที่ว่าสมเด็จพระเจ้าตากสินเสด็จไปประทับที่เมืองนครศรีธรรมราช กลายเป็นการสร้างการรับรู้ใหม่เชิงพื้นที่ที่ยึดโยงเมืองนครศรีธรรมราชเป็นส่วนหนึ่งของประวัติศาสตร์สมเด็จพระเจ้าตากสินในรูปแบบของมุขปาฐะ ผสานกับความศรัทธาที่มีต่อพระองค์ ยังไม่นับรวมถึง เรื่องเล่าจากผู้กล่าวอ้างว่าตนเป็นเชื้อสายสมเด็จพระเจ้าตากสินที่อาศัยอยู่ที่เมืองนครศรีธรรมราช ความคลุมเครือ ความบิดเบี้ยวทางประวัติศาสตร์ที่เกิดขึ้นกลายเป็นแรงบันดาลใจในการเขียนเรื่องสั้น นวนิยายอีกหลายเรื่อง เหล่านี้ล้วนสะท้อนวิถีภาวะทางสังคมไทยในการรับข้อมูลข้อเท็จจริงทางประวัติศาสตร์ จนกลายเป็นปัญหาของการสร้างความเข้าใจผิด รวมไปถึงความคลาดเคลื่อนของข้อมูลประวัติศาสตร์ ซึ่งส่งผลต่อศึกษาประวัติศาสตร์ในเวลาต่อมา

2. ความยกย่องของประวัติศาสตร์สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชหลัง พ.ศ. 2475

ในช่วงเวลาที่มีการเปลี่ยนผ่านทางการเมืองลุล่วงลงกว่า 3 ทศวรรษนั้น ได้เกิดการโต้เถียงและตั้งคำถามเกี่ยวกับบทบาทของภาคประชาชน ในการเป็นส่วนหนึ่ง

ของประวัติศาสตร์ไทยการตั้งคำถามเกี่ยวกับการศึกษาประวัติศาสตร์ยังก่อให้เกิดคำถามถึงรอยต่อการผลิตเปลี่ยนแปลงแผ่นดินช่วง พ.ศ. 2325 อันเป็นรากฐานต่อการตั้งคำถาม ความสนใจศึกษาประวัติศาสตร์ในช่วงเวลาที่จักรวรรดินิยมตะวันตกเริ่มเข้ามามีอิทธิพลในสยาม การกำเนิดเรื่องราวประวัติศาสตร์ที่ย้อนแย้งกับข้อมูลทางประวัติศาสตร์ในพระราชพงศาวดาร รวมไปถึงการเปิดพื้นที่ในการนำเสนอข้อมูลใหม่ ก่อปรกับกระแสแนวคิดทางการเมืองแบบคอมมิวนิสต์ที่เข้ามามีอิทธิพลในภูมิภาคเอเชียและประเทศเพื่อนบ้านของไทย ก่อให้เกิดการขับเคลื่อนประวัติศาสตร์ที่ถูกกลืนไปให้กลับมากลายเป็นสัญลักษณ์ของความเปลี่ยนแปลงแนวคิดทางการเมือง การเรียกร้องความเท่าเทียมกันในสังคม หรือแม้กระทั่งความต้องการปลดปล่อยอำนาจทางการเมืองที่ถูกยึดครองจากผู้มีอำนาจผ่านปลายกระบอบกินแน่นอนว่า ประวัติศาสตร์ที่ถูกกลืน กลบฝังประวัติศาสตร์ที่มหาชนให้ความสนใจ คือ ประวัติศาสตร์สมัยกรุงธนบุรี อันเป็นรอยต่อทางการเมืองที่ส่งมายังกรุงรัตนโกสินทร์

การตั้งคำถามทางการเมืองสมัยใหม่บนพื้นฐานของการเรียกร้องเสรีภาพ การตอบโต้ผ่านการนำเสนอประวัติศาสตร์รัชกาลสมเด็จพระเจ้าตากสินกับเนื้อหาที่แตกต่างออกไปจากพระราชพงศาวดาร ที่กลายเป็นสัญลักษณ์แห่งการเรียกร้องความชอบธรรมทางการเมืองแก่พระองค์ ขณะเดียวกันก็เกิดผลงานที่เสมือนเป็นการตอบโต้ของชนชั้นนำไทยในเวลานั้น ยกตัวอย่างผลงานที่มีความสำคัญในสังคมไทยในฐานะหนึ่งในหนังสือดี 100 เล่มที่คนไทยควรอ่าน คือ “เจ้าชีวิต” พระนิพนธ์ในพระเจ้าวรวงศ์เธอ พระองค์เจ้าจุลจักรพงษ์ เดิมหนังสือเรื่องนี้เขียนเป็นภาษาอังกฤษ ชื่อ Lords of Life จัดพิมพ์ครั้งแรกในประเทศไทย พ.ศ. 2503 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ชาวต่างชาติรู้จักประเทศไทย และจัดพิมพ์เป็นภาษาไทย ใน พ.ศ. 2505 มีเนื้อหาเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ชนชาติไทยตั้งแต่สมัยก่อนประวัติศาสตร์จนถึง พ.ศ. 2502 โดยเน้นเนื้อหาระหว่าง พ.ศ. 2325-2475

หนังสือเล่มนี้ได้ดำเนินข้อสงสัยของพระสารสาสน์พลขันธ์ถึงความจงรักภักดีของพระยาจักรีที่มีต่อสมเด็จพระเจ้าตากสิน ความว่า

“... แต่ผู้เขียนที่ปรักปรำเจ้าพระยาจักรีเหล่านี้ หาได้นำเอกสารหรือถ้อยคำอย่างใดอย่างหนึ่งมาอ้างเป็นพยานเพื่อจะสนับสนุนทฤษฎีของเขาได้เลย ในระหว่างที่พระยาตากสินได้ทรงครองราชย์สมบัติอยู่ถึง 15 ปี เจ้าพระยา

จักรีไม่เคยแสดงว่าขาดความจงรักภักดีต่อพระเจ้าตากสินหรือเคยขัดคำสั่งหรือพระบรมราชโองการแม้แต่ครั้งเดียว” [6]

ยังปรากฏความที่แตกต่างการสำเร็จโทษสมเด็จพระเจ้าตากสินในพระนิพนธ์ชิ้นนี้ ความว่า

“... พระเจ้าตากสินถูกสำเร็จโทษตามแบบเจ้า คือ ถูกทุบด้วยท่อนจันทน์ตามกฎหมายเตียรบาล ... ของพระบรมไตรโลกนาถสั่งไว้ตั้งแต่ครั้ง พ.ศ. 1993 ครั้นแล้วก็มีผู้นำพระบรมศพไปฝังไว้ ซึ่งเจ้าพระยาจักรีน่าจะไม่มีทรงทราบ ครั้นต่อมาในตอนต้นรัชกาลแห่งพระบรมวงศานุวงศ์จักรีนั้นเอง เมื่อความทราบถึงพระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าฯ จึงโปรดให้ชุดพระบรมศพพระเจ้าตากสินขึ้นมถวายพระเพลิงอย่างสมพระเกียรติ ทั้งพระเจ้าอยู่หัวและสมเด็จพระอนุชาได้ไปถวายพระเพลิงผู้ซึ่งเป็นจอมทัพทั้งสองพระองค์” [6]

การนำเสนอข้อมูลดังกล่าวเป็นการแก้ต่างของข้อมูลประวัติศาสตร์ เพราะเป็นที่ทราบกันดีว่าในสมัยรัตนโกสินทร์ตอนต้นนั้น ไม่ได้ปิดบังการสำเร็จโทษสมเด็จพระเจ้าตากสินแต่อย่างใด แต่เมื่อแนวทางการศึกษาประวัติศาสตร์สมัยใหม่ได้ก่อให้เกิดคำถามถึงความชอบธรรมทางการเมืองในช่วงเปลี่ยนผ่านจึงก่อให้เกิดความต้องการรักษาภาพลักษณ์ด้วยการนำเสนอข้อมูลดังกล่าวมาแล้วในข้างต้น

3. การตอบโต้และปฏิกิริยาต่อประวัติศาสตร์สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชผ่านผลงานของนิธิ เอียวศรีวงศ์

การนำเสนอข้อมูลทางประวัติศาสตร์ที่มีนัยในการปกป้องและรักษาภาพลักษณ์ในช่วงต้นราชวงศ์จักรีกรข้อมูลดังกล่าวถูกตอบโต้โดยนักประวัติศาสตร์ร่วมสมัยอย่าง นิธิ เอียวศรีวงศ์ ซึ่งมองว่าเป็นการเขียนขึ้นเพื่อแก้ต่างทางการเมืองมากกว่าประเด็นที่ว่าเอกสารนั้นเป็นเท็จหรือไม่ ทั้งการที่พระองค์เจ้าจุลจักรพงษ์ทรงอธิบายว่าพระเจ้าตากสินถูกสำเร็จโทษด้วยท่อนจันทน์นั้นยังเกิดความสงสัยว่าทรงใช้หลักฐานจากแหล่งใด ทั้งที่พระราชพงศาวดารฉบับหมอบลัดเลได้อธิบายอย่างชัดเจนว่าพระองค์ถูกสำเร็จโทษด้วยการประหารชีวิต ตัดพระเศียรจนถึงแก่พิราลัย ส่วนการถวายพระบรมศพ ใน พ.ศ. 2327 ก็มีได้หมายความว่าได้ถวายพระเพลิงอย่างสมพระเกียรติแต่อย่างใด เชื่อว่าเป็นข้อมูลที่ได้จากพระราชพงศาวดารรัชกาลที่ 1 ฉบับเจ้าพระยาทิพากรวงศ์ซึ่งสมเด็จพระ

กรมพระยาดำรงราชานุภาพได้ชำระและพิมพ์ขึ้น ดังความว่า “ทำการฌาปนกิจที่เมรุวัดบางยี่เรือใต้ ให้มีการมหรสพพอสมควร และเสด็จพระราชดำเนินไปพระราชทานเพลิงทั้งสองพระองค์” ทั้งนี้ นิธิ ได้ย้ำว่า พระศพมิได้ถูกเผาบนพระเมรุมาศอย่างพระบรมศพพระมหากษัตริย์ แต่เผาในเมรุเดียวกับชาวบ้าน การสมโภชคงทำพอสมควร แม้แต่การถวายพระเพลิงยังเรียกว่า ฌาปนกิจ จึงเป็นการสรุปอย่างง่ายว่ามีการถวายพระเพลิงอย่างสมพระเกียรติ [7]

การตอบโต้ดังกล่าวจึงเปรียบได้กับปฏิกิริยาที่มีต่อประวัติศาสตร์รัชกาลสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชระหว่างชนชั้นนักวิชาการประวัติศาสตร์ที่ต้องการอธิบาย ได้แย้งเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นบนพื้นฐานของหลักฐานประวัติศาสตร์ อย่างที่ทราบว่าเป็นสังคมร่วมสมัยเมื่อกล่าวถึงผลงานการค้นคว้าที่ดีที่สุดเกี่ยวกับประวัติศาสตร์รัชกาลสมเด็จพระเจ้าตากสิน ผลงานที่ถือเป็นความก้าวหน้าแก่วงวิชาการ คือ “การเมืองไทยในสมัยสมเด็จพระเจ้ากรุงธนบุรี” ของ นิธิ เอียวศรีวงศ์

อย่างที่กล่าวในข้างต้น ผลงานวิชาการที่ดีที่สุดว่าด้วยเรื่องสมเด็จพระเจ้าตากสิน คือ การเมืองไทยสมัยพระเจ้ากรุงธนบุรี จัดพิมพ์ครั้งแรก พ.ศ. 2529 ถือเป็นจุดเปลี่ยนของการศึกษาประวัติศาสตร์ไทย ระลอกที่ 2 หลังจากที่มีการเปลี่ยนแปลงวิธีวิทยาการศึกษาประวัติศาสตร์มาก่อนหน้าแล้วในช่วงที่สมเด็จพระยาดำรงราชานุภาพทรงพระนิพนธ์ผลงานทางประวัติศาสตร์ ความน่าสนใจของผลงานของนิธิ เรื่องนี้ คือ การหยิบยกประเด็นแล้ววิพากษ์วิจารณ์บนพื้นฐานของหลักฐานไม่เคยปรากฏมาก่อนในวงวิชาการประวัติศาสตร์ไทย ยกตัวอย่าง ผลงานที่ทำทนายเรื่อง “การเมืองไทยสมัยสมเด็จพระนารายณ์” จัดพิมพ์ครั้งแรก ใน พ.ศ. 2523 ได้แสดงให้เห็นถึงความขัดแย้งและการต่อสู้ของกลุ่มการเมืองในสมัยนั้น บทบาทของขุนนาง กุศโลบายในการรักษาราชบัลลังก์ของพระองค์ จึงเป็นการอธิบายบริบททางการเมืองในช่วงเวลานั้นอย่างรอบด้าน ซึ่งก่อนหน้านั้นการอธิบายพระราชประวัติของพระมหากษัตริย์จะเน้นบทบาททางการเมืองการต่อกับบรรดาข้าศึกศัตรู รวมไปถึงอาณาประชาราษฎร์อื่น ๆ อันเป็นทัศนะทางบวกต่อสถาบันพระมหากษัตริย์ ซึ่งถือเป็นเรื่องใหม่ นิธิ กลายเป็นผู้บุกเบิกในการอธิบายประเด็นที่แตกต่าง น่าสนใจ นำไปสู่การต่อยอด การสร้างแรงบันดาลใจให้นักประวัติศาสตร์รุ่นต่อมา

การเมืองไทยสมัยพระเจ้ากรุงธนบุรี ถือเป็นผลงานการค้นคว้าทางประวัติศาสตร์ที่มีความเข้มข้น มีความกล้าหาญที่จะวิพากษ์วิจารณ์ประเด็นที่อ่อนไหว ดังเช่น การยกเอาความมีดমনของพระราชประวัติสมเด็จพระเจ้าตากสินในช่วงต้นรัตนโกสินทร์ ไม่ยอมนับพระเจ้ากรุงธนบุรีเป็นกษัตริย์ของไทย ทั้งการชำระพระราชพงศาวดารก็ชำระเพื่อสร้างสิทธิธรรมแก่พระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลก ด้วยการประณามสมเด็จพระเจ้าตากสินอย่างสาหัสเสียเทเสีย การปฏิเสธพระราชมรดกราชอาณาจักรอยุธยา ซึ่งสมเด็จพระเจ้าตากสินทรงมอบแก่ผู้ปกครองลำดับต่อมา [2] ประเด็นดังกล่าวถือเป็นประเด็นที่ทำหายที่นักวิชาการไม่กล้าหาญพอที่จะวิพากษ์วิจารณ์ นิธิ จึงเป็นตัวอย่างของนักวิชาการประวัติศาสตร์ที่กล้านำเสนอในประเด็นมืดบอดที่สาธารณชนได้ตั้งคำถามในใจแต่ไม่กล้าหาญมากพอที่จะวิพากษ์วิจารณ์ประวัติศาสตร์ราชวงศ์อย่างตรงไปตรงมา

เมื่อพิจารณาแรงขับเคลื่อนที่เร้าความสนใจในการศึกษาประวัติศาสตร์ของนิธิ ในช่วงเวลาที่เขาได้เติบโตขึ้นมา นั่นถือเป็นช่วงเวลาที่รัฐบาลทหารเข้ามามีบทบาทในการปกครองประเทศ ไม่ว่าจะเป็นรัฐบาลจอมพล ป. พิบูลสงคราม (ดำรงตำแหน่งนายกรัฐมนตรีครั้งแรกระหว่าง พ.ศ. 2481-2487 ครั้งที่ 2 ระหว่าง พ.ศ. 2491-2500) รัฐบาลจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ (ดำรงตำแหน่งนายกรัฐมนตรี ระหว่าง พ.ศ. 2502-2506) ต่อเนื่องด้วยจอมพลถนอม กิตติขจร ทำรัฐประหารรัฐบาลตนเองซึ่งมาจากการเลือกตั้ง ใน พ.ศ. 2512 แล้วกลับไปปกครองแบบเผด็จการอีกครั้ง เหตุการณ์ดังกล่าวได้กลายเป็นชนวนความขัดแย้งในสังคมจนลุกลามไปสู่เหตุการณ์ในเดือนตุลาคม 2516 และตุลาคม 2519 บรรยากาศทางการเมืองที่สับสนในช่วงชีวิตของนิธิได้ส่งผลต่อการซึมซับรับรู้ รวมไปถึงการได้รับการศึกษาภาคบังคับที่ว่าด้วยประวัติศาสตร์ราชวงศ์ที่มุ่งยกย่องบทบาทพระมหากษัตริย์ จนไร้พื้นที่ประวัติศาสตร์ในมิติอื่น จึงกลายเป็นประเด็นที่ผู้เขียนตั้งข้อสังเกตถึงความพยายามของนิธิ ในการตั้งประเด็นปัญหาเมื่อทำการศึกษาวิจัยประวัติศาสตร์ ณ ขณะที่ นิธิ จบการศึกษาระดับปริญญาเอกจากมหาวิทยาลัยมิชิแกน สหรัฐอเมริกา ประเทศที่ได้ชื่อว่ามีเสรีภาพมากที่สุดแห่งหนึ่งของโลก ทั้งเมื่อจบการศึกษากลับมารับราชการแล้วนั้น บรรยากาศทางการเมืองหลังเหตุการณ์ตุลาคม 2519 นั้น ได้ส่งเสริมเสรีภาพทางความคิดแก่นักวิชาการให้เกิดการถกเถียง ตั้งคำถามกับการศึกษาประวัติศาสตร์ ผลงานของ

นิธิ จึงกลายเป็นภาพสะท้อนของบรรยากาศทางการเมืองที่เริ่มคลี่คลายนี้ ในขณะเดียวกันบรรยากาศทางการเมืองโดยรอบได้กลายเป็นประเด็นในการขับเคลื่อนการสร้างตัวแทนทางประวัติศาสตร์เพื่อต่อสู้ หรือ กลายเป็นสัญลักษณ์ในการเปรียบเทียบแรงขับเคลื่อนภาคประชาชนกับระบบการเมืองการปกครองเดิมที่มีศูนย์กลางทางอำนาจขึ้นตรงกับพระมหากษัตริย์

ความน่าสนใจการยกเอาสัญลักษณ์ของการต่อสู้ทางการเมืองของชนชั้นนำสยามดังเช่นเรื่องราววีรกรรมของพระนิพนธ์ของสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชกับผลงานวิชาการของ นิธิ ได้สะท้อนภาพบรรยากาศทางการเมืองในช่วงเวลาที่มีการเปลี่ยนผ่านนั้น ดังจะเห็นได้ว่าพระนิพนธ์ของสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชที่โดดเด่นล้วนเกี่ยวประวัติศาสตร์ราชวงศ์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเรื่องราวที่สัมพันธ์กับสมเด็จพระนเรศวรมหาราช ซึ่งเป็นการตอกย้ำความรู้สึก ความผูกพันกับประวัติศาสตร์ราชวงศ์ผ่านพระนิพนธ์ เรื่อง “พระราชประวัติสมเด็จพระนเรศวรมหาราช” ในขณะที่ผลงานที่โดดเด่นที่สุดของ นิธิ คือ “การเมืองไทยสมัยสมเด็จพระเจ้ากรุงธนบุรี” ได้อธิบายเส้นทางการเมืองของสมเด็จพระเจ้าตากสินในลักษณะที่ไม่ได้มุ่งหมายเพียงยกย่องเชิดชู แต่เป็นการอธิบายบริบททางการเมืองโดยรอบก่อนการเสียกรุงศรีอยุธยา พ.ศ. 2310 จนจบรัชกาลสมเด็จพระเจ้าตากสิน

อย่างที่ทราบกันว่า เมื่อผู้เขียนตั้งข้อสังเกตการยกเอาประวัติศาสตร์วีรบุรุษที่นักประวัติศาสตร์ทั้งสองท่านสนใจศึกษานั้น ล้วนมีที่มาอันเกิดความสนใจเป็นการส่วนตัว ทั้งแรงขับเคลื่อนทางการเมืองระหว่างกรุงศรีอยุธยากับพม่า การอยู่ร่วมสมัยกับเหตุการณ์ที่ทำลายทางการเมืองนั้นนำไปสู่ความสนใจ สืบค้น นิพนธ์ประวัติศาสตร์ขึ้นมาอย่างผลงานเรื่อง “พระราชประวัติสมเด็จพระนเรศวรมหาราช” เป็นพระนิพนธ์ที่สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชทรงแต่งพระทัยที่จะถวายแก่ยุวกษัตริย์ในโอกาสที่จะเสด็จขึ้นครองราชสมบัติ ใน พ.ศ. 2477 ในเวลานั้นพระบาทสมเด็จพระปรเมนทรมหาอานันทมหิดล พระอัฐมรามาธิบดินทร เจริญพระชนมายุเพียง 8 พรรษา หลังเปลี่ยนแปลงการเมืองการปกครอง พ.ศ. 2475 สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชเสด็จประทับที่ป็นัง จนกระทั่งพระองค์เสด็จกลับพระนครใน พ.ศ. 2485 และสิ้นพระชนม์ ในปีถัดมา

ความตั้งใจมั่นของสมเด็จพระนารายณ์มหาราช ในการนิพนธ์พระราชประวัติสมเด็จพระนเรศวรมหาราช เพื่อถวายแก่พระบาทสมเด็จพระปรเมนทรมหาอานันทมหิดลฯ ได้สะท้อนถึงแรงปรารถนาที่จะเห็นยุวกษัตริย์ได้ผลักดันพระองค์ให้ผ่านพ้นวิกฤตทางการเมือง เกิดแรงบันดาลใจให้ก้าวข้ามอุปสรรคเช่นเดียวกับสมเด็จพระนเรศวรที่มีพระชนม์มอยู่ท่ามกลางแรงกดดันทางระหว่างกรุงศรีอยุธยา กับพม่า พระองค์ประสูติ ใน พ.ศ. 2098 เมื่อพระชนมายุ 14 พรรษา กรุงศรีอยุธยาได้เสียแก่พม่า ดำรงสถานะเป็นเมืองประเทศราช จนกระทั่งพระองค์สามารถประกาศอิสรภาพ เมื่อพระองค์มีพระชนมายุ 29 พรรษา จากนั้นพระองค์สามารถปกป้องราชอาณาจักรให้รอดพ้นจากการยกทัพมาต่อตีจากพม่า และขยายพระราชอาณาเขตอย่างกว้างขวางในรัชกาลของพระองค์ ทั้งหมดนี้จึงมีนัยสำคัญในการย้ำเตือนถึงบทบาทสำคัญของพระมหากษัตริย์ในการเมืองการปกครองของไทยผ่านพระราชประวัติสมเด็จพระนเรศวรว่า ได้นำพาบ้านเมืองให้รอดพ้นจากวิกฤตทางการเมืองพร้อมกับสร้างความมั่นคงแก่บ้านเมือง พระนิพนธ์ดังกล่าวจึงเปรียบได้กับการตอบโต้ระบบทางการเมืองใหม่ ในขณะที่สมเด็จพระนเรศวรกลายเป็นสัญลักษณ์ทางการเมืองแบบราชาธิปไตยที่ชนชั้นนำไทยมักจะส่งผ่านการรับรู้เกี่ยวกับพระองค์อย่างต่อเนื่องผ่านแบบเรียนประวัติศาสตร์และสื่อการรับรู้ประวัติศาสตร์อื่นๆ ในขณะที่สมเด็จพระเจ้าตากสินกลายเป็นตัวแทนของการเปรียบเทียบพลังของกลุ่มการเมืองใหม่ หรือ มวลชนที่เป็นตัวแทนของราษฎรที่มีบทบาททางการเมืองในฐานะวีรบุรุษ

การนำเสนอพระราชประวัติสมเด็จพระเจ้าตากสินจึงมีนัยสำคัญในการอธิบายปรากฏการณ์ทางการเมืองผ่านการเรียกร้องสิทธิเสรีภาพของประชาชน ดังจะเห็นได้จากการตั้งคำถามและการตอบโต้ผ่านประเด็นประวัติศาสตร์ปกปิด คลุมเครือให้เกิดความกระจ่าง ภายใต้แรงกระตุ้นแห่งเสรีภาพการแสวงหาความรู้อันหลากหลายด้วยเหตุนี้ ผลงานของ นิธิ จึงเป็นผลงานที่อธิบายพระราชประวัติในฐานะมนุษย์มากกว่าการแสดงกฤษฎาภินิหารอย่างที่ปรากฏในพระราชพงศาวดาร หรือ หนังสือที่แต่งขึ้นเพื่อยอพระเกียรติยศ โดยมุ่งหวังอธิบายปรากฏการณ์ทางการเมือง หรือ แรงผลักดันทางการเมืองเพื่ออธิบายเหตุการณ์บนพื้นฐานของเอกสารหลักฐาน แน่นอนว่าความเป็นมนุษย์ในรูปแบบที่นิธิได้สื่อสารนั้น ย่อมมีทั้ง

ความล้มเหลว ความสำเร็จ อันเป็นปกติวิสัยของมนุษย์ การอธิบายพระราชประวัติในฐานะมนุษย์จึงเปรียบได้กับการนำเสนอภาพของมนุษย์ที่เป็นผู้ปกครอง ในขณะเดียวกันยังถือเป็นการนำเสนอข้อมูลประวัติศาสตร์ที่ดำมืดให้เกิดความกระจ่างบนพื้นฐานของเสรีภาพในการนำเสนอความเห็นอันเป็นส่วนหนึ่งของการปกครองแบบประชาธิปไตย

พระราชประวัติสมเด็จพระเจ้าตากสินหลังเปลี่ยนแปลงการปกครอง จึงเป็นการนำเสนอข้อมูลจากการตีความอันหลากหลาย เพิ่มเติมเนื้อหาเพื่ออธิบายเหตุการณ์ต้นรัชกาลที่ดำมืด ทั้งหลักฐานข้อมูลผูกขาดเพียงชุดเดียวจากพระราชพงศาวดาร รวมไปถึงการตั้งคำถามตอบโต้ประเด็นประวัติศาสตร์ปกปิดอันเป็นผลจากความหวาดหวั่นว่าจะกระทบกับข้อมูลประวัติศาสตร์ต้นรัตนโกสินทร์อันเป็นรอยต่อระหว่างสมัย ในขณะเดียวกันการปกครองแบบประชาธิปไตยยังส่งเสริมให้เกิดบรรยากาศในการศึกษาประวัติศาสตร์เกิดความคึกคักมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะหลังเหตุการณ์เดือนตุลาคม พ.ศ. 2516 การนำเสนอเรื่องราวสมเด็จพระเจ้าตากสินยังถือเป็นการตอบโต้ระบบการเมืองที่ปกครองโดยชนชั้นนำไทยมาอย่างยาวนานด้วยการยกเอาสมเด็จพระเจ้าตากสินในฐานะวีรกษัตริย์ที่มีบทบาทสำคัญในการปลดแอกอิสรภาพจากพม่าอันเป็นบทบาทไม่แตกต่างจากพระราชภาระของสมเด็จพระนเรศวรอันเปรียบเสมือนตัวแทนของชนชั้นนำไทยที่นำเสนออย่างต่อเนื่องในประวัติศาสตร์ไทย เหล่านี้ล้วนเป็นความเปลี่ยนแปลงและการต่อสู้ทางชนชั้นบนเวทีของการศึกษา การนำเสนอประวัติศาสตร์ ซึ่งมีการส่งต่อการรับรู้ผ่านสื่อการรับรู้ที่ไม่เป็นทางการได้รับความนิยมอย่างสูงในบริบทร่วมสมัย

สรุป

สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชจัดเป็นวีรบุรุษผู้อำภพ คำกล่าวนี้ไม่เกินจริงไปเลย เมื่อพิจารณาจากสำนักทางประวัติศาสตร์ของมหาชนที่เกี่ยวข้องกับพระองค์ที่ผลิตออกมาหลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ. 2475 แน่นอนว่า การสร้างเนื้อหาทางประวัติศาสตร์ผ่านพระราชพงศาวดารหลายฉบับเป็นไปตามเจตจำนงของชนชั้นนำสยามในการสื่อสาร การส่งผ่านสำนักคิดทางประวัติศาสตร์ผ่านวีรกรรมความกล้าหาญของวีรกษัตริย์ โดยละเอียดที่จะให้ความสำคัญกับประวัติศาสตร์สมัยธนบุรี อันเป็นรอยต่อ

สู่สมัยรัตนโกสินทร์ แน่นอนว่า เหตุการณ์ปลายรัชกาล สมเด็จพระเจ้าตากสินได้เกิดคำถาม หรือ สร้างความไม่สบายใจแก่ชนชั้นนาสยามในสมัยจักรวรรดินิยม อันเกิดจากการไม่ให้พระเกียรติยศในฐานะพระมหากษัตริย์ ดังเช่น การประหารชีวิตด้วยการตัดพระเศียรจนถึงแก่พิราลัยเฉกเช่นสามัญชน รวมไปถึงการเรียกพระนามของพระองค์ เช่น เจ้ากรุงธน เจ้าตาก ขุนหลวงตาก อีตาตาก เป็นต้น เมื่อสยามเข้าสู่สมัยประชาธิปไตย สำนักเกี่ยวกับสมเด็จพระเจ้าตากสินได้รับการผลักดันให้มีบทบาทในหน้าประวัติศาสตร์ใหม่ โดยนำเสนอผ่านมุมมองของหลวงวิจิตรวาทการ ผ่านประวัติศาสตร์นิมิต ดังเช่นผลงานประพันธ์เรื่อง “ใครฆ่าพระเจ้ากรุงธน” ด้วยเนื้อหาที่ทำให้เกิดความบิดเบือนทางประวัติศาสตร์ที่ว่า สมเด็จพระเจ้าตากสินไม่ได้ถูกประหารที่ป้อมวิชัยประสิทธิ์ หากแต่การประหารในครั้งนั้นประหารพระองค์ปลอม ส่วนสมเด็จพระเจ้าตากสินสามารถหลบหนีไปยังเมืองนครศรีธรรมราชได้สำเร็จ แล้วกลับมาสิ้นพระชนม์ที่เมืองเพชรบุรี ประวัติศาสตร์จากนิมิตของหลวงวิจิตรวาทการได้ส่งผลต่อการรับรู้ประวัติศาสตร์ ก่อให้เกิดการผลิตซ้ำผ่านงานประพันธ์อันหลากหลาย ในรูปแบบของนวนิยาย เรื่องสั้น ซึ่งล้วนแล้วแต่สร้างความคลาดเคลื่อนแก่มหาชนในการศึกษาประวัติศาสตร์สมเด็จพระเจ้าตากสิน

อย่างไรก็ตาม กระแสความสนใจในการศึกษาประวัติศาสตร์ต่อรัชกาลสมเด็จพระเจ้าตากสินได้ผกผันตามความเสรีของมหาชนในระบอบการเมืองการปกครอง ดังเช่น ผลงานของนิธิ เอียวศรีวงศ์ เรื่อง “การเมืองไทยสมัยสมเด็จพระเจ้ากรุงธนบุรี” ซึ่งจัดพิมพ์ครั้งแรก ใน พ.ศ. 2529 ถือเป็นอภินิหารปรากฏการณ์ทางประวัติศาสตร์ ผ่านมุมมองใหม่จากการศึกษาเอกสารหลักฐานอย่างเข้มข้น ในที่นี้นิธิ ยังตอบได้การก่อกำเนิดของพระองค์เจ้า จุลจักรพงษ์ ในพระนิพนธ์เรื่อง “เจ้าชีวิต” ว่าสมเด็จพระเจ้าตากสินได้รับเกียรติในช่วงท้ายชีวิตถูกสำเร็จโทษตามแบบเจ้า คือ ถูกทุบด้วยท่อนจันทน์ตามกฎมณเฑียรบาล หาได้ลงเอยจบชีวิตด้วยการตัดพระเศียรอย่างสามัญชน ทั้งนี้ ความย้อนแย้งของเหตุการณ์ผ่านพระนิพนธ์ดังกล่าวล้วนแต่เป็นการสร้างความชอบธรรมทางการเมืองหลังการเปลี่ยนผ่านสมัยมาแล้ว การตอบโต้ของนิธิ จึงกลายเป็นตัวอย่างของปฏิกิริยาทางสังคมหลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง การให้ความสำคัญกับสิทธิและเสรีภาพแก่ประชาชน รวมไปถึงเสรีภาพทางวิชาการในขณะนั้น ซึ่งกลายเป็นต้นแบบของความกล้าหาญ กล้าที่จะแตกต่าง ตั้งคำถาม และอธิบาย

คำตอบผ่านเอกสารหลักฐาน การจ้องจ้องกับชุดความรู้ที่ถ่ายทอดอย่างต่อเนื่องผ่านพระราชพงศาวดาร รวมไปถึงการหักล้างประวัติศาสตร์ จากนิมิต ผ่านงานเขียนที่มีการศึกษาค้นคว้าอย่างเข้มข้น โดยยกเอาสมเด็จพระเจ้าตากสินเป็นประเด็นศึกษา ซึ่งก่อนหน้านี้ที่จะมีการเปลี่ยนแปลงการปกครองนั้น รัชกาลสมเด็จพระเจ้าตากสินถูกถ่ายทอดโดยผูกขาดกับพระราชพงศาวดาร การรื้อให้เกิดการศึกษาประวัติศาสตร์สมเด็จพระเจ้าตากสิน หรือ แม้กระทั่งการตีความในแง่มุมอื่นล้วนแต่เป็นภาพสะท้อนของความแบ่งบานทางความคิด แรงกระตุ้นความสนใจบนพื้นฐานของเสรีภาพหลังการเปลี่ยนแปลงการปกครองแทบทั้งสิ้น ในขณะที่ยิวการสำนักเกี่ยวกับสมเด็จพระเจ้าตากสินว่าพระองค์ไม่ได้รับความเป็นธรรมในฐานะพระมหากษัตริย์ยังนำไปสู่การศึกษาประวัติศาสตร์ผ่านมุมมองของสามัญชน เสมือนเป็นการตอบโต้บทบาทของชนชั้นนำไทยที่ให้ความสำคัญกับการศึกษาประวัติศาสตร์ราชวงศ์ ซึ่งละเลยที่จะให้การยกย่องเชิดชูสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราชในฐานะวีรบุรุษผู้กอบกู้ชาติตามสำนักการรับรู้ของมหาชนชาวไทย

เอกสารอ้างอิง

- [1] พระราชพงศาวดารกรุงธนบุรี แผ่นดินสมเด็จพระบรมราชาที่ 4 (สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราช) ฉบับหมอบลัดเล, ไซจิต, 2551.
- [2] นิธิ เอียวศรีวงศ์, การเมืองไทยสมัยพระเจ้ากรุงธนบุรี, พิมพ์ครั้งที่ 11 มติชน, 2557.
- [3] ธนิต อยู่โพธิ์, นิพนธ์บางเรื่องของพลตรีหลวงวิจิตรวาทการสมัยดำรงตำแหน่งอธิบดีกรมศิลปากร, 2501.
- [4] ปฐมพงษ์ สุขเล็ก, “สมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราช : เรื่องเล่า และการประกอบสร้างความหมาย,” ปริญญานิพนธ์เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย ตามหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2555.
- [5] ภิษุณณ์มัย กบิลสิงห์, ใครฆ่าพระเจ้าตากสิน? พิมพ์ครั้งที่ 4 ส่องสยาม, 2547.
- [6] พระองค์เจ้าวรพงศ์เธอ พระองค์เจ้าจุลจักรพงษ์, เจ้าชีวิต, คลังวิทยา, 2514.
- [7] นิธิ เอียวศรีวงศ์, กรุงแตก, พระเจ้าตากฯ และประวัติศาสตร์ไทย ว่าด้วย ประวัติศาสตร์และประวัติศาสตร์นิพนธ์, พิมพ์ครั้งที่ 11 มติชน, 2557.

หลักเกณฑ์และขั้นตอนดำเนินการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดของ เจ้าหน้าที่

The Rules and Procedures for Fact Finding of Liability for Wrongful act Arising from Officials

ธาดรี มหันตรัตน์¹ และ นพพร อุณาภาค²

¹สาขาวิชานิติศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

²กองละเมิดและแพ่ง กรมบัญชีกลาง กระทรวงการคลัง

¹Email : Dhatreecu24@hotmail.com ; ² Email : nopporn.unapak@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อนำเสนอหลักเกณฑ์พื้นฐาน ขั้นตอนการดำเนินการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ ตามพระราชบัญญัติความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ.2539 เพื่อให้คณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ ทราบถึงหลักเกณฑ์พื้นฐาน ขั้นตอน และสามารถนำไปใช้เป็นแนวปฏิบัติในกระบวนการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่และการออกคำสั่งทางปกครองให้เป็นไปโดยชอบด้วยกฎหมาย

คำสำคัญ: หลักเกณฑ์, ขั้นตอนดำเนินการสอบข้อเท็จจริง, ความรับผิดทางละเมิด

Abstract

This academic article aims to present the basic rules and procedures for fact finding of liability for wrongful act arising from officials according to liability for wrongful act of officials act B.E.2539. To report the liability for wrongful act arising from officials toward examination committees in term of the basic rules, procedures, guideline in fact finding process of liability for wrongful act arising from officials and the issuing an administrative order to be lawful.

Keywords: Rules, Procedures for Fact Finding, Liability for Wrongful Act

วันที่รับบทความ : 02 กรกฎาคม 2563

วันที่แก้ไขบทความ : 10 กันยายน 2563

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 18 กันยายน 2563

1.บทนำ

การสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ ถือเป็นกระบวนการพิจารณาทางปกครองหรือเป็นการเตรียมการและดำเนินการของเจ้าหน้าที่เพื่อให้มี

คำสั่งทางปกครองเรียกให้เจ้าหน้าที่ผู้ต้องรับผิดชอบใช้คำสั่งใหม่ทดแทน เมื่อเป็นกระบวนการพิจารณาทางปกครองการดำเนินการต่าง ๆ ของคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดจึงต้องดำเนินการตาม

ขั้นตอนที่กฎหมายกำหนดเพื่อให้กระบวนการพิจารณาทางปกครองชอบด้วยกฎหมาย วรเจตน์ ภาคีรัตน์ [1]

2. กฎหมายที่เกี่ยวข้อง

2.1 พระราชบัญญัติวิธีปฏิบัติราชการทางปกครอง พ.ศ. 2539 ในฐานะที่เป็น “กฎหมายกลาง” ในการออก “คำสั่งทางปกครอง”

2.2 พระราชบัญญัติความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539

2.3 ระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรีว่าด้วยหลักเกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 และที่แก้ไขเพิ่มเติม) ถือเป็นกฎหมายเฉพาะที่กำหนดหลักเกณฑ์ขั้นตอนการเตรียมการและดำเนินการของเจ้าหน้าที่เพื่อจัดให้มีคำสั่งทางปกครอง (คำสั่งเรียกให้คดีใช้คำสั่งใหม่ทดแทน)

หากพิจารณาหลักเกณฑ์หรือขั้นตอนที่กฎหมายว่าด้วยความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่กำหนดในเรื่องกระบวนการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่แล้ว จะเห็นว่า กฎหมายกำหนดเพียงขั้นตอนการแต่งตั้งคณะกรรมการ อำนาจหน้าที่ของคณะกรรมการ การสอบสวน การให้โอกาสผู้ถูกสอบ ถ้อยคำ การพิจารณาวินิจฉัยและส่งสำนวนการสอบสวนให้กระทรวงการคลังตรวจสอบ แต่ไม่ได้กำหนดวิธีการอื่น ๆ ไว้ เช่น คณะกรรมการจะเชิญผู้ให้ถ้อยคำมาให้ถ้อยคำอย่างไร การส่งหนังสือเชิญมาให้ถ้อยคำจะอย่างไร หรือกรณีมีการคัดค้านบุคคลผู้ทำหน้าที่กรรมการแล้วผู้ถูกคัดค้านจะต้องดำเนินการอย่างไร เมื่อการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ถือเป็นกระบวนการพิจารณาทางปกครอง ดังนั้น เรื่องใดที่กฎหมายว่าด้วยความรับผิดทางละเมิดมิได้กำหนดไว้ คณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดจึงต้องถือปฏิบัติตามหลักเกณฑ์และขั้นตอนที่กำหนดไว้ตามพระราชบัญญัติวิธีปฏิบัติราชการทางปกครอง พ.ศ. 2539 และที่แก้ไขเพิ่มเติมทั้งสิ้น อย่างไรก็ตาม พระราชบัญญัติความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 มิได้ยกเลิกหลักเกณฑ์ความรับผิดทางละเมิดตามประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ทั้งหมด ซึ่งเรื่องใดที่มีได้กำหนดไว้ ก็ยังคงใช้หลักเกณฑ์ในประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ ฤทัย หงส์ศิริ [2]

3. หลักการพื้นฐานการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่

3.1 การมีส่วนได้เสียในเรื่องที่พิจารณา

คณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่จะต้องไม่มีส่วนได้เสียในเรื่องที่พิจารณานั้น “หลักความไม่มีส่วนได้เสียในเรื่องที่พิจารณา หรือ หลักความเป็นกลาง” หลักนี้ไม่มีกำหนดไว้ในกฎหมายว่าด้วยความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ จึงต้องพิจารณาจากพระราชบัญญัติวิธีปฏิบัติราชการทางปกครอง พ.ศ. 2539 กรมราชทัณฑ์ รักษากฎ [3] ซึ่งเป็นกฎหมายกลางตามมาตรา 13 คือ ต้องไม่เป็นคู่กรณีเอง เป็นคู่หมั้นหรือคู่สมรสของคู่กรณี เป็นญาติของคู่กรณี หรือเป็นบุพการีหรือผู้สืบสันดาน ฯลฯ และมาตรา 16 คือ บุคคลที่มีเหตุอื่นใดนอกจากที่บัญญัติไว้ในมาตรา 13 เกี่ยวกับเจ้าหน้าที่หรือกรรมการในคณะกรรมการที่มีอำนาจพิจารณาทางปกครองซึ่งมีสภาพร้ายแรงอันอาจทำให้การพิจารณาทางปกครองไม่เป็นกลาง จะทำการพิจารณาทางปกครองไม่ได้

อย่างไรก็ดี หากมีการแต่งตั้งบุคคลที่กำหนดตามมาตรา 13 หรือมาตรา 16 เป็นกรรมการ บุคคลดังกล่าวจะต้องถอนตัว หรือหากคู่กรณีคัดค้าน มาตรา 14 มาตรา 15 และมาตรา 16 วรเจตน์ ภาคีรัตน์ [4] ได้กำหนดวิธีดำเนินการเมื่อถูกคัดค้านว่า ให้เจ้าหน้าที่ผู้ยื่นหยุดการพิจารณาเรื่องทางปกครองไว้แล้วแจ้งให้ผู้บังคับบัญชาเหนือตนขึ้นไปชั้นหนึ่งทราบเพื่อที่ผู้บังคับบัญชาจะได้มีคำสั่งต่อไป กรณีที่เจ้าหน้าที่ดังกล่าวเป็นกรรมการให้กรรมการคนอื่นพิจารณาและลงมติว่าจะให้กรรมการผู้นั้นปฏิบัติหน้าที่ในฐานะเป็นกรรมการต่อไปหรือไม่ มติที่เห็นควรให้กรรมการที่มีปัญหาเรื่องความเป็นกลางปฏิบัติหน้าที่ต่อไป ต้องมีคะแนนเสียงไม่น้อยกว่าสองในสามของกรรมการคนอื่นที่ไม่มีปัญหาดังกล่าว

ในประเด็นดังกล่าว กรมราชทัณฑ์ได้มีการซักซ้อมความเข้าใจ ที่ กค 0410.2/ว 217 ลงวันที่ 16 มิถุนายน 2551 เรื่อง การสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ โดยกำกับว่า การทำหน้าที่ของกรรมการผู้ได้รับแต่งตั้ง หากกรรมการท่านใดเป็นผู้มีส่วนได้เสียหรือเกี่ยวข้องกับเรื่องที่ตนทำหน้าที่พิจารณาทางปกครองในเรื่องนั้นแล้ว กรรมการ ผู้นั้นจะต้องหยุดการพิจารณาทางปกครองไว้ก่อนและแจ้งให้คณะกรรมการสอบข้อเท็จจริง

ความรับผิดชอบทางละเมิดทราบ เพื่อจะได้พิจารณา ดำเนินการให้เป็นไปตามขั้นตอนของกฎหมาย ซึ่งได้บัญญัติไว้ตามนัยมาตรา 15 และมาตรา 16 แห่งพระราชบัญญัติวิธีปฏิบัติราชการทางปกครอง พ.ศ.2539 ทั้งนี้ เพื่อให้การพิจารณาความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่สอดคล้องกับหลักความเป็นกลางและเป็นไปด้วยความโปร่งใสเป็นธรรมโดยไม่ต้องถูกคัดค้านในภายหลัง

3.2 การมีอำนาจหน้าที่ตามกฎหมายในเรื่องที่สอบสวน

3.2.1 ผู้แต่งตั้งคณะกรรมการต้องมีอำนาจในการแต่งตั้งตามกฎหมาย

ระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรี ข้อ 8 ว่าด้วยหลักเกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 [5] และที่แก้ไขเพิ่มเติม กำหนดให้อำนาจหัวหน้าหน่วยงานของรัฐแต่งตั้งคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดเพื่อพิจารณาแล้วเสนอความเห็นเกี่ยวกับผู้ต้องรับผิดชอบและจำนวนค่าสินไหมทดแทนที่ผู้นั้นต้องชดใช้ให้กับทางราชการ จึงเห็นได้ว่าคณะกรรมการจะมีอำนาจสอบสวนข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดได้โดยชอบด้วยกฎหมาย ผู้แต่งตั้งจะต้องเป็นหัวหน้าหน่วยงานของรัฐที่ได้รับความเสียหายสำหรับกรณีเจ้าหน้าที่ของหน่วยงานของรัฐแห่งหนึ่งทำให้เกิดความเสียหายแก่หน่วยงานของรัฐอีกแห่งหนึ่ง หรือกรณีที่เกิดความเสียหายแก่หน่วยงานของรัฐมากกว่าหนึ่งแห่งและหรือความเสียหายเกิดจากผลการกระทำของเจ้าหน้าที่หลายหน่วยงาน ระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรี ดังกล่าวในข้อ 10 และ ข้อ 11 กำหนดให้หัวหน้าหน่วยงานของรัฐที่ได้รับความเสียหายและหัวหน้าหน่วยงานของรัฐที่เจ้าหน้าที่ผู้หนึ่งสังกัดหรือบรรดาที่เกี่ยวข้องแล้วแต่กรณี มีอำนาจร่วมกันแต่งตั้งคณะกรรมการ โดยหัวหน้าหน่วยงานที่เกี่ยวข้องจะต้องลงนามในคำสั่งแต่งตั้งคณะกรรมการชุดเดียวกัน (ความเห็นคณะกรรมการกฤษฎีกา (คณะพิเศษ) เรื่องเสร็จที่ 659/2543) โดยให้หน่วยงานของรัฐที่เกี่ยวข้องตกลงกันให้หน่วยงานของรัฐแห่งใดแห่งหนึ่งเป็นผู้ออกคำสั่งแต่งตั้งคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิด แล้วให้หัวหน้าหน่วยงานของรัฐที่เกี่ยวข้องร่วมลงนามในคำสั่งดังกล่าว อย่างไรก็ตาม หากปรากฏว่าหน่วยงานของรัฐที่เกี่ยวข้องกับการกระทำละเมิดต่างมีคำสั่งแต่งตั้ง

คณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดโดยเป็นกรรมการชุดเดียวกัน และได้ดำเนินการพิจารณาไปแล้ว ผลการดำเนินการของคณะกรรมการดังกล่าวก็ไม่เสียไป (ความเห็นคณะกรรมการกฤษฎีกา (คณะพิเศษ) เรื่องเสร็จที่ 112/2544) สำหรับการมอบอำนาจให้แต่งตั้งคณะกรรมการนั้นโดยที่ระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรี ว่าด้วยหลักเกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 และที่แก้ไขเพิ่มเติม มิได้กำหนดเรื่องการมอบอำนาจไว้เป็นอย่างอื่น หรือมิได้ห้ามเรื่องการมอบอำนาจไว้ หัวหน้าหน่วยงานของรัฐจึงอาจมอบอำนาจให้เจ้าหน้าที่อื่นเป็นผู้มีอำนาจแต่งตั้งคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 ได้ แต่ไม่ควรมอบอำนาจให้ผู้มีส่วนได้เสียหรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในเรื่องที่สอบสวนแต่งตั้งคณะกรรมการ

อย่างไรก็ตาม การแต่งตั้งคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดกับเจ้าหน้าที่ผู้กระทำความผิด ย่อมเป็นอำนาจของหัวหน้าหน่วยงานซึ่งเจ้าหน้าที่ผู้กระทำความผิดปฏิบัติหน้าที่หรือภารกิจให้กับหน่วยงานนั้น การโอนย้ายไปสังกัดหน่วยงานของรัฐแห่งอื่นภายหลังเมื่อเหตุละเมิดเกิดขึ้นแล้วไม่ทำให้อำนาจการแต่งตั้งคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในกรณีนี้สิ้นไปแต่อย่างใด และไม่ทำให้หน่วยงานของรัฐแห่งอื่นนั้นเข้ามาเป็นหน่วยงานของรัฐที่จะร่วมกันแต่งตั้งคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดด้วย (ความเห็นคณะกรรมการกฤษฎีกา (คณะพิเศษ) เรื่องเสร็จที่ 733/2552)

กรณีหัวหน้าหน่วยงานของรัฐมีส่วนเกี่ยวข้องกับ ความเสียหาย ระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรี ว่าด้วยหลักเกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 และที่แก้ไขเพิ่มเติม ข้อ 12/1 กำหนดให้ผู้บังคับบัญชาหรือผู้กำกับดูแลหรือควบคุมการปฏิบัติงานของหัวหน้าหน่วยงานของรัฐมีอำนาจแต่งตั้งคณะกรรมการ

3.2.2 ผู้แต่งตั้งต้องอ้างกฎหมายที่ให้อำนาจแต่งตั้งคณะกรรมการให้ถูกต้อง

คำสั่งแต่งตั้งคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดต้องอ้างกฎหมายที่ให้อำนาจผู้แต่งตั้งคณะกรรมการโดยถูกต้อง มิฉะนั้น จะมีผลให้เสมือนมิได้

มีกฎหมายให้อำนาจคณะกรรมการเลย กล่าวคือ กรณีเจ้าหน้าที่กระทำให้เกิดความเสียหายกับหน่วยงานที่ตนสังกัด เช่น ความเสียหายที่เกิดขึ้นจากการทุจริตของเจ้าหน้าที่ โดยเขียนเช็คส่งจ่ายให้เจ้าหน้าที่ไม่ถูกต้องตามระเบียบของทางราชการ หรือเงินขาดบัญชี กรณีเช่นนี้หัวหน้าหน่วยงานผู้แต่งตั้งจะต้องอาศัยอำนาจตามข้อ 8 แห่งระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรี ว่าด้วยหลักเกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 แต่หากผู้แต่งตั้งเป็นผู้ได้รับมอบอำนาจจากหัวหน้าหน่วยงาน เช่นนี้ ผู้แต่งตั้งจะอาศัยอำนาจตามข้อ 8 ของระเบียบดังกล่าวประกอบคำสั่งมอบอำนาจ นั้น

3.2.3 จำนวนกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดต้องเป็นไปตามกฎหมาย

ระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรี ว่าด้วยหลักเกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 และที่แก้ไขเพิ่มเติม ข้อ 8 วรรคสอง กำหนดให้มีจำนวนไม่เกิน 5 คน โดยระเบียบดังกล่าวมิได้กำหนดให้กรรมการต้องมาจากทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง แต่ให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องพิจารณาคัดเลือกบุคคลที่มีความเหมาะสมที่จะได้รับการแต่งตั้งไม่เกิน 5 คนเป็นกรรมการ โดยจะแต่งตั้งจากเจ้าหน้าที่ของหน่วยงานของรัฐแห่งนั้นหรือหน่วยงานของรัฐอื่นก็ได้ตามแต่จะเห็นสมควรแต่นับรวมเลขานุการและผู้ช่วยเลขานุการ (ความเห็นคณะกรรมการกฤษฎีกา (คณะพิเศษ) เรื่องเสร็จที่ 392/2549)

3.3 การแต่งตั้งคณะกรรมการชุดเดียวเพื่อทำหน้าที่เป็นคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดและเป็นคณะกรรมการสอบวินัย

การแต่งตั้งคณะกรรมการชุดเดียวเพื่อทำหน้าที่เป็นคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดและเป็นคณะกรรมการสอบวินัย ทำได้หรือไม่ คณะกรรมการกฤษฎีกา (คณะพิเศษ) เห็นว่า เมื่อกฎหมายกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการในการสอบสวนทางวินัยของข้าราชการและการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดไว้เป็นการเฉพาะสำหรับการสอบสวนแต่ละกรณี กล่าวคือ การสอบสวนทางวินัยเป็นไปตามกฎ ก.พ. ฉบับที่ 18 (พ.ศ. 2540) ออกตามความในพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการพลเรือน พ.ศ. 2535 ว่าด้วยการสอบสวนพิจารณา ขณะที่การสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดเป็นไปตามระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรี ว่าด้วยหลักเกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดทางละเมิด

ของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 การแต่งตั้งคณะกรรมการให้ดำเนินการสอบสวนมูลความผิดในสองกรณีจึงต้องแยกเป็นสองคำสั่งตามกฎหมายแต่ละฉบับ (ความเห็นคณะกรรมการกฤษฎีกา เรื่องเสร็จที่ 706/2543)

อย่างไรก็ดี โดยที่บทบัญญัติของกฎหมายที่เกี่ยวข้องมิได้กำหนดห้ามแต่งตั้งบุคคลเดียวกันเป็นทั้งกรรมการสอบสวนทางวินัยและคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดซึ่งประกอบด้วยกรรมการที่เป็นบุคคลเดียวกันทั้งสองคณะ แต่ทั้งนี้จะต้องไม่ขัดหรือแย้งกับหลักเกณฑ์ที่กำหนดไว้ในกฎหมายทั้งสองฉบับ และเพื่อให้การสอบสวนต้องซ้ำซ้อนกัน คณะกรรมการทั้งสองคณะอาจดำเนินการแสวงหาข้อเท็จจริง รับฟังคำชี้แจงและพยานหลักฐานต่าง ๆ ให้เป็นที่ยุติไปในคราวเดียวกัน แต่จะต้องแยกสำนวนการสอบสวนทั้งสองมูลกรณีออกจากกันโดยชัดเจน เพื่อความสะดวกในการวินิจฉัยสั่งการเกี่ยวกับความรับผิดในแต่ละกรณีต่อไป (คำวินิจฉัยคณะกรรมการกฤษฎีกา เรื่องเสร็จที่ 96/2549)

3.4 การดำเนินการภายในระยะเวลาที่กำหนดตามคำสั่ง

การสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดต้องดำเนินการภายในระยะเวลาที่กำหนดตามคำสั่ง ซึ่งอำนาจในการสอบสวนของคณะกรรมการย่อมมีอยู่เท่าที่ระยะเวลาที่กำหนดในคำสั่ง หากไม่สามารถดำเนินการได้ทันภายในระยะเวลาคณะกรรมการสามารถขอขยายระยะเวลาการสอบสวนต่อผู้มีคำสั่งแต่งตั้งได้ โดยต้องขอขยายระยะเวลาก่อนที่ระยะเวลาที่กำหนดเดิมสิ้นสุดลง เพราะเหตุว่า การสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดเป็นกระบวนการพิจารณาทางปกครอง ซึ่งผู้มีอำนาจพิจารณาเรื่องทางปกครองจะต้องใช้อำนาจนั้นในระหว่างระยะเวลาที่ตนดำรงตำแหน่งและในเขตพื้นที่ที่ตนมีอำนาจ การใช้อำนาจโดยฝ่าฝืนเงื่อนไขดังกล่าวย่อมกระทบต่อความสมบูรณ์ของคำสั่งทางปกครองอาจทำให้เกิดขาดอายุความและเกิดความเสียหายต่อราชการได้ทั้งนี้ กระบวนการคลั่งมีหนังสือซักซ้อมความเข้าใจให้หน่วยงานของรัฐดำเนินการเมื่อเกิดความเสียหายแก่หน่วยงาน ให้หัวหน้าหน่วยงานของรัฐแต่งตั้งคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดโดยไม่ชักช้า อย่างช้าไม่ควรเกิน 15 วัน นับแต่รู้หรือทราบความเสียหายและให้รีบดำเนินการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดให้แล้วเสร็จโดยเร็ว อย่างช้าไม่ควรเกิน 60 วันนับแต่วันที่แต่งตั้ง หากคณะกรรมการไม่สามารถ

สอบสวนให้แล้วเสร็จภายในระยะเวลาที่กำหนด ผู้แต่งตั้งอาจอนุญาตให้ขยายระยะเวลาได้อีกครั้งไม่เกิน 30 วัน โดยคำนึงถึงเหตุผลความจำเป็นในการขอขยาย และระมัดระวังเรื่องอายุความด้วย(หนังสือกระทรวงการคลัง ที่ กค 0406.2/ว 75 ลงวันที่ 30 ตุลาคม 2550

3.5 อายุความใช้สิทธิเรียกร้อง

การสอบสวนต้องกระทำให้แล้วเสร็จภายในอายุความการใช้สิทธิเรียกร้อง ซึ่งคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดต้องสอบสวนให้แล้วเสร็จภายในอายุความการใช้สิทธิเรียกร้อง ซึ่งพระราชบัญญัติความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 มาตรา 10 กำหนดให้หน่วยงานของรัฐใช้สิทธิเรียกร้องภายในกำหนด 2 ปี นับแต่วันที่หน่วยงานของรัฐรู้ถึงการละเมิดและรู้ตัวเจ้าหน้าที่ผู้พึงต้องชดใช้ค่าสินไหมทดแทน ส่วนกรณีหน่วยงานของรัฐเห็นว่าเจ้าหน้าที่ไม่ ต้องรับผิดชอบแต่กระทรวงการคลังตรวจสอบแล้วเห็นว่าต้องรับผิดชอบ ให้มีอายุความ 1 ปี นับแต่วันที่หน่วยงานของรัฐมีคำสั่งตามความเห็นของกระทรวงการคลัง จะเห็นได้ว่าอายุความ 2 ปีตามมาตรา 10 นี้ อายุความจะเริ่มนับตั้งแต่วันที่หัวหน้าหน่วยงานของรัฐทราบรายงานผลการสอบสวนว่ามีเจ้าหน้าที่ผู้ใดต้องรับผิดชอบหรือไม่ หรือกรณีหน่วยงานของรัฐเห็นว่าเจ้าหน้าที่ไม่ต้องรับผิดชอบแต่กระทรวงการคลังตรวจสอบแล้วเห็นว่าต้องรับผิดชอบอายุความ 1 ปี ในกรณีนี้จึงต้องเริ่มนับจากวันที่หน่วยงานของรัฐได้รับแจ้งความเห็นของกระทรวงการคลัง มิใช่หมายความว่าหน่วยงานของรัฐจะมีคำสั่งตามความเห็นของกระทรวงการคลังก่อน แล้วจึงจะเริ่มนับอายุความใช้สิทธิเรียกร้องไปหนึ่งปีนับแต่วันดังกล่าว เนื่องจากหากนำวันที่หน่วยงานของรัฐมีคำสั่งตามความเห็นของกระทรวงการคลังเป็นวันเริ่มต้นนับอายุความ วันเริ่มต้นนับอายุความในกรณีนี้จะตั้งต้นตามอำเภอใจของหน่วยงานของรัฐ ซึ่งจะมีผลทำให้การเริ่มนับอายุความในการใช้สิทธิเรียกร้องกรณีนี้ต้องขยายออกไปโดยไม่มีกำหนด (คำพิพากษาศาลปกครองสูงสุดที่ 1079-1080/2558) เมื่ออายุความ 2 ปี เริ่มนับตั้งแต่วันที่หัวหน้าหน่วยงานของรัฐทราบรายงานผลการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิด หรือกรณีหน่วยงานเห็นว่าไม่มีเจ้าหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบชดใช้ค่าสินไหมทดแทนแต่กระทรวงการคลังตรวจสอบแล้วเห็นว่าเจ้าหน้าที่ต้องรับผิดชอบชดใช้ค่าสินไหมทดแทน อายุความ 1 ปี จะเริ่มนับจาก

วันที่หน่วยงานของรัฐได้รับแจ้งความเห็นของกระทรวงการคลัง คณะกรรมการผู้ทำการสอบสวนจึงไม่มีประเด็นที่ต้องพึงระวังในอายุความ 2 ปีหรือ 1 ปีนี้

การใช้สิทธิเรียกร้องให้เจ้าหน้าที่ผู้ทำให้เกิดความเสียหายแก่หน่วยงานของรัฐด้วยความจงใจหรือประมาทเลินเล่ออย่างร้ายแรงชดใช้ค่าสินไหมทดแทน หน่วยงานของรัฐที่ได้รับความเสียหายจะต้องออกคำสั่งเรียกให้เจ้าหน้าที่ชดใช้ค่าสินไหมทดแทนภายในกำหนดอายุความ ซึ่งคำสั่งดังกล่าวถือเป็นคำสั่งทางปกครอง หากออกคำสั่งเมื่อล่วงเลยกำหนดอายุความ ถือเป็นการออกคำสั่งโดยไม่มีอำนาจ คำสั่งดังกล่าวจึงไม่ชอบด้วยกฎหมาย เมื่อการสอบสวนความรับผิดชอบทางละเมิดที่ดำเนินการไม่ทันภายในกำหนดอายุความย่อมทำให้หน่วยงานของรัฐได้รับความเสียหายและมีเหตุอันควรเชื่อว่าจะเกิดจากการกระทำของเจ้าหน้าที่ และหน่วยงานต้องดำเนินการตามนัยข้อ 8 ของระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรีว่าด้วยหลักเกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 และที่แก้ไขเพิ่มเติม อันจะส่งผลกระทบต่อคณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดกลายเป็นผู้ถูกสอบสวนในเรื่องคดีขาดอายุความได้

สำหรับอายุความที่คณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดต้องพิจารณาดำเนินการให้ทันภายในระยะเวลาที่กฎหมายกำหนด [6] มีดังนี้

1) อายุความทั่วไป

อายุความทั่วไปมีกำหนด 10 ปี นับแต่วันทาละเมิด โดยที่มาตรา 10 แห่งพระราชบัญญัติความรับผิดชอบทางละเมิด พ.ศ. 2539 เป็นกฎหมายเฉพาะที่กำหนดให้อายุความการใช้สิทธิเรียกร้องเรียกเจ้าหน้าที่รับผิดชอบชดใช้ค่าสินไหมทดแทนมีกำหนดอายุความสองปี นับแต่วันที่หน่วยงานของรัฐรู้ถึงการละเมิดและรู้ตัวเจ้าหน้าที่ผู้จะพึงต้องใช้ค่าสินไหมทดแทน จึงมีผลเป็นการยกเว้นบทบัญญัติมาตรา 448 วรรคหนึ่งแห่งประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ (มาตรา 448 สิทธิเรียกร้องค่าเสียหายอันเกิดแต่มูลละเมิดนั้น ท่านว่าขาดอายุความเมื่อพ้นปีหนึ่งนับแต่วันที่ผู้ต้องเสียหายรู้ถึงการละเมิดและรู้ตัวผู้จะพึงต้องใช้ค่าสินไหมทดแทน หรือเมื่อพ้นสิบปีนับแต่วันทาละเมิด) ก็เฉพาะแต่ในส่วนที่กำหนดให้สิทธิเรียกร้องค่าเสียหายอันเกิดแต่มูลละเมิดขาดอายุความเมื่อพ้นหนึ่งปีนับวันที่ผู้เสียหายรู้ถึงการละเมิดและรู้ตัวผู้จะพึงต้องใช้

ค่าสินไหมทดแทนเท่านั้น หากได้มีข้อความขัดหรือแย้งกับ มาตรา 448วรรคหนึ่ง และมีผลเป็นการยกเลิกมาตรา 448 วรรคหนึ่ง แห่งประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ในส่วนที่กำหนดว่าสิทธิเรียกร้องค่าเสียหายอันเกิดแต่มูลละเมิดขาดอายุความเมื่อพ้นสิบปีนับแต่วันทำละเมิดโดยปริยายแต่อย่างใดไม่ (คำพิพากษาศาลปกครองสูงสุดที่ อ. 385/2558) ดังนั้น โดยทั่วไปในการสอบสวนความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่จึงมีอายุความยาวเท่ากับอยู่ นั่นคือ อายุความสิบปี ซึ่งจะนับแต่วันทำละเมิด ในการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดคณะกรรมการจึงต้องพึงระวังอายุความสิบปีนี้และต้องทำการสอบสวนให้เสร็จสิ้นและมีระยะเวลาเหลือเพียงพอให้หน่วยงานวินิจฉัยและกระทรวงการคลังตรวจสอบด้วย

2) อายุความไล่เบี้ย

อายุความไล่เบี้ยมีกำหนด 1 ปี นับแต่วันที่หน่วยงานของรัฐหรือเจ้าหน้าที่ได้ใช้ค่าสินไหมทดแทนแก่ผู้เสียหายตามมาตรา 9 แห่งพระราชบัญญัติความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 กรณีหน่วยงานของรัฐชดใช้ค่าเสียหายให้แก่บุคคลภายนอก กฎหมายกำหนดให้หน่วยงานของรัฐต้องใช้สิทธิเรียกร้องให้อีกฝ่ายหนึ่ง (เจ้าหน้าที่ผู้ทำละเมิดต่อบุคคลภายนอก) ชดใช้ค่าสินไหมทดแทนภายในกำหนดอายุความ 1 ปี โดยหน่วยงานจะต้องออกคำสั่งเรียกให้ชดใช้ค่าสินไหมทดแทนภายใน 1 ปี นับแต่วันที่หน่วยงานของรัฐจ่ายเงินแก่บุคคลภายนอกหรือกรณีมีการดำเนินคดีชั้นศาลหน่วยงานก็จะต้องออกคำสั่งเรียกให้ชดใช้ค่าสินไหมทดแทนภายใน 1 ปี นับแต่วันที่หน่วยงานของรัฐชำระหนี้ตามคำพิพากษา

3) อายุความมรดก

อายุความมรดกมีกำหนด 1 ปี นับแต่เมื่อเจ้าหน้าที่ได้รู้หรือควรได้รู้ถึงความตายของเจ้ามรดก

กรณีเจ้าหน้าที่ผู้ทำละเมิดถึงแก่ความตายหน่วยงานของรัฐซึ่งเป็นเจ้าหน้าที่ในมูลละเมิดต้องเรียกให้ทายาทรับผิดชอบในหนี้ที่เกิดจากมูลละเมิดนั้นด้วย ซึ่งหน่วยงานจะต้องดำเนินการฟ้องทายาท หรือผู้จัดการมรดกของเจ้าหน้าที่ผู้ต้องรับผิดชอบในอายุความ 1 ปี นับแต่ได้รู้หรือควรได้รู้ถึงความตายของเจ้าหน้าที่ ตามประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ [7] มาตรา 1754 วรรคสาม และ วรรคสี่ หนึ่งปี หรือ สิบปีแล้วแต่กรณี

ดังนั้น คณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดจึงต้องดำเนินการสอบสวน พิจารณาและเสนอความเห็นต่อผู้แต่งตั้งก่อนอายุความ 1 ปี นับแต่วันที่

หัวหน้าหน่วยงานทราบถึงความตายของเจ้ามรดกสิ้นสุด โดยต้องมีระยะเวลาเหลือเพียงพอให้หน่วยงานส่งเรื่องให้พนักงานอัยการดำเนินคดีฟ้องทายาทหรือผู้จัดการมรดกก่อนอายุความ 1 ปีดังกล่าวสิ้นสุดเช่นกัน

4. กระบวนการและขั้นตอนการสอบข้อเท็จจริง

กระบวนการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดต้องดำเนินการตามขั้นตอนหรือวิธีการอันเป็นสาระสำคัญดังนี้

4.1 ขั้นตอนหรือวิธีการอันเป็นสาระสำคัญด้านแนวทางการสอบสวนในเรื่องความรับผิดทางละเมิดของหน่วยงานของรัฐ

โดยจะต้องเป็นไปตามระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรีว่าด้วยหลักเกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 และที่แก้ไขเพิ่มเติมข้อ 14 วรรคสองกำหนดให้กระทรวงการคลังกำหนดแนวทางการสอบข้อเท็จจริง การทำบันทึกและการรายงานผลเพื่อเป็นแนวทางปฏิบัติเป็นการทั่วไปได้กระทรวงการคลังจึงได้กำหนดแนวทางปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ (หนังสือกระทรวงการคลัง ที่ กค 0406.7/ ว 56 ลงวันที่ 12 กันยายน 2550 เรื่อง แนวทางการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดตามประเภทสำนวนการสอบสวน) โดยกำหนดประเภทการกระทำ ความเสียหาย 5 ประเภท คือ 1)ทุจริตทางการเงินหรือทรัพย์สิน (ส.1) 2) ไม่ปฏิบัติตามกฎหมายหรือระเบียบ (ส.2) 3) คนร้ายกระทำโจรกรรมหรือทรัพย์สินสูญหาย (ส.3) 4) อาคารสถานที่ถูกเพลิงไหม้ (ส.4) 5) อุบัติเหตุ (ส.5)

นอกจากนี้ยังได้กำหนดแบบบันทึกการสอบสวน (สล. 1) เพื่อใช้สำหรับบันทึกการให้ถ้อยคำของเจ้าหน้าที่หรือผู้เกี่ยวข้อง กำหนดแบบรายงานผลการสอบสวน (สล.2) ที่กำหนดสาระสำคัญที่จำเป็นเพื่อให้คณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดทางละเมิดใช้เป็นแนวทางการรายงานผลการพิจารณาและเสนอความเห็นต่อหน่วยงานของรัฐและให้หน่วยงานของรัฐผู้แต่งตั้งใช้ประกอบการพิจารณาวินิจฉัยสั่งการความรับผิดทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ต่อไป ทั้งนี้ ศาลปกครองได้มีคำวินิจฉัยว่า การที่คณะกรรมการสอบสวนความรับผิดทางละเมิดได้ดำเนินการสอบข้อเท็จจริงโดยไม่มีการแยกประเภทการกระทำ ความเสียหาย มิได้ใช้แบบบันทึกการสอบสวน

(สส.1) และมีได้ใช้แบบรายงานผลการสอบสวน (สส.2) จึงเป็นการกระทำที่ฝ่าฝืนต่อกฎหมายดังกล่าว(คำสั่งศาลปกครองสูงสุดที่ 579/2552)

4.2 ขั้นตอนหรือวิธีการอันเป็นสาระสำคัญด้านการให้โอกาสแก่เจ้าหน้าที่ที่เกี่ยวข้องหรือผู้เสียหายได้ชี้แจงข้อเท็จจริงและโต้แย้งแสดงพยานหลักฐานของตนอย่างเพียงพอและเป็นธรรม

ข้อ 15 แห่งระเบียบสำนักรัฐมนตรี ว่าด้วยหลักเกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 ซึ่งออกตามความในพระราชบัญญัติความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 ได้กำหนดว่า คณะกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดต้องให้โอกาสแก่เจ้าหน้าที่ที่เกี่ยวข้องหรือผู้เสียหายได้ชี้แจงข้อเท็จจริงและโต้แย้งแสดงพยานหลักฐานของตนอย่างเพียงพอและเป็นธรรม จึงถือได้ว่าระเบียบดังกล่าวได้กำหนดเรื่องนี้ไว้โดยเฉพาะและมีหลักเกณฑ์ที่ประกันความเป็นธรรมและมีมาตรฐานในการปฏิบัติราชการไม่ต่ำกว่าหลักเกณฑ์ที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติวิธีปฏิบัติราชการทางปกครอง พ.ศ. 2539 (คำสั่งศาลปกครองสูงสุด ที่ 579/2552)

5. สรุป

จากหลักเกณฑ์และขั้นตอนดำเนินการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ ที่กล่าวมา เป็นเพียงหลักเกณฑ์เบื้องต้นที่ผู้ได้รับแต่งตั้งเป็นกรรมการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดจะต้องคำนึงในการปฏิบัติหน้าที่ แต่ยังมีข้อที่ต้องพิจารณาอีกหลายประการ เช่น วิธีการสอบถ้อยคำ การรวบรวมพยานหลักฐาน จะดำเนินการอย่างไรเพื่อให้ได้ข้อเท็จจริงและพยานหลักฐานที่ครบถ้วนเพียงพอที่จะพิจารณาให้ความเป็นธรรมกับผู้เกี่ยวข้องได้ นอกจากนี้เมื่อทำการสอบสวนแล้วเสร็จจะวินิจฉัยความรับผิดชอบทางละเมิดอย่างไรเพื่อให้ถูกต้องตามกฎหมายและทุกฝ่ายได้รับความเป็นธรรม ซึ่งในโอกาสอันสมควรผู้เขียนจะขอเสนอขอบทความในเรื่องการสอบข้อเท็จจริงความรับผิดชอบทางละเมิดในมิติต่าง ๆ ให้ครบทุกขั้นตอนในเรื่องการสอบสวนความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่เป็นตอนต่อไป

6. เอกสารอ้างอิง

- [1] วรเจตน์ ภาคีรัตน์, กฎหมายวิธีปฏิบัติราชการทางปกครองสำหรับองค์การปกครองส่วนท้องถิ่น, กรุงเทพฯ : สถาบันพระปกเกล้า, 2554
- [2] ฤทัย หงส์สิริ, “ข้อสังเกตบางประการเกี่ยวกับพระราชบัญญัติความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ.2539” วารสารการพาณิชย์นาวี ปีที่ 19 ฉบับที่ 2, หน้า 39-64, 2554
- [3] กมลชัย รัตนสากวงศ์, กฎหมายปกครอง กรุงเทพฯ ;วิญญูชน, พิมพ์ครั้งที่ 7, 2551
- [4] พระราชบัญญัติวิธีปฏิบัติราชการทางปกครอง พ.ศ. 2539
- [5] ระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรี ว่าด้วยหลักเกณฑ์การปฏิบัติเกี่ยวกับความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539 และที่แก้ไขเพิ่มเติม
- [6] พระราชบัญญัติความรับผิดชอบทางละเมิดของเจ้าหน้าที่ พ.ศ. 2539
- [7] ประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์

การเตรียมบทความสำหรับวารสารวิจัยราชภัฏกรุงเทพฯ

Preparation of Manuscript for the Journal

บทความ วิจัย¹ และ บทความ วิชาการ²

¹สาขาวิชาการพัฒนาชุมชน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

²สาขานิเทศศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

¹Email : krungkao.arursjournal@gmail.com ; ²Email : rs_aru@hotmail.com

บทคัดย่อ

วารสารวิจัยราชภัฏกรุงเทพฯ เป็นวารสารสื่อกลางในการเผยแพร่ความรู้ทั้งบทความวิจัยและบทความวิชาการในสาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ซึ่งทางสถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา บทความที่จะผ่านการพิจารณาตีพิมพ์จะต้องผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิไม่น้อยกว่า 2 ท่าน บทความชุดนี้เป็นตัวอย่างในการจัดรูปแบบบทความเพื่อจัดพิมพ์ในวารสารวิจัยราชภัฏกรุงเทพฯ ผู้เขียนบทความสามารถจัดรูปแบบบทความตามตัวอย่างที่แสดงในบทความนี้ ซึ่งทางวารสารได้ทำการตั้งค่าขนาดหน้ากระดาษ รูปแบบหน้าแรก รูปแบบและขนาดตัวอักษร คำอธิบายสำหรับการเขียนบทความ วิธีการเขียนเนื้อเรื่อง รวมถึงเอกสารอ้างอิง รูปแบบตัวอักษรต่าง ๆ วิธีการใส่รูปภาพ ตาราง ผู้เขียนบทความสามารถดาวน์โหลดเอกสารชุดนี้ได้จากเว็บไซต์ของวารสาร หรืออีเมลติดต่อกองบรรณาธิการที่ krungkao.arursjournal@gmail.com

คำสำคัญ: ข้อมูลสำหรับผู้แต่ง, ชนิดบทความที่รับพิจารณาตีพิมพ์, การส่งบทความเพื่อตีพิมพ์, การเตรียมและรูปแบบการพิมพ์

Abstract

ARU Research Journal is the public in the field of human and social science. The journal accepts both research and academic articles and be published double-annually (volume 1 in April, volume 2 in August, volume 3 in December) by Research and Development Institute, Phranakhon Si Ayutthaya Rajabhat University. This manuscript is the sample and instruction for authors in order to prepare the manuscript submission to the ARU Research Journal. Please carefully follow the instructions provided to ensure uniformity of the journal. The contents included the page and text formats, guidelines for writing the manuscript contents including figures and tables and references. The author can download this manuscript as electronic template from internet <http://rdi.aru.ac.th/journal/scopes.php> or direct contact to Email-address rs_aru@hotmail.com

Keywords: Information for author, Types of manuscript for journal publication, Submission procedure, Preparation and format

วันที่รับบทความ : 1 พฤษภาคม 2561

วันที่แก้ไขบทความ : 10 มิถุนายน 2561

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ : 30 มิถุนายน 2561

1. คำแนะนำในการส่งผลงานเพื่อตีพิมพ์

บทความที่ส่งมาเพื่อพิจารณาตีพิมพ์จะต้องไม่เคยเผยแพร่ในวารสารใดมาก่อน และไม่อยู่ในระหว่างการพิจารณาของวารสารอื่น หากมีเนื้อหา ข้อมูลวิจัย บางส่วนเคยพิมพ์ในรายงานการประชุมวิชาการจะต้องมีส่วนที่เพิ่มเติมหรือขยายจากส่วนที่เคยตีพิมพ์และต้องมีคุณค่าทางวิชาการที่เด่นชัด โดยได้รับการกลั่นกรองจากผู้ทรงคุณวุฒิ และได้รับความเห็นชอบจากกองบรรณาธิการ

2. บทความที่รับพิจารณาลงพิมพ์

2.1 บทความวิจัย

มีความยาวไม่เกิน 8 หน้ากระดาษ B5 ประกอบด้วย ชื่อเรื่อง ชื่อผู้เขียน (Title) สถานที่ทำงาน (Work place of author & co-authors) การติดต่อผู้เขียน (Contact address of correspondence) บทคัดย่อ (Abstract) และคำสำคัญ (Keywords ไม่เกิน 3-5 คำ) โดยเนื้อหา ดังกล่าวทั้งหมดข้างต้นต้องมีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ตามด้วยเนื้อเรื่อง กิตติกรรมประกาศ (ถ้ามี) เอกสารอ้างอิง ภาคผนวก (ถ้ามี)

เนื้อเรื่องจะประกอบด้วย บทนำ (Introduction), ขอบเขตการวิจัย/วัสดุ อุปกรณ์และวิธีการวิจัย/ทดลอง (Materials and Methods), ผลการวิจัย/ทดลอง (Results), วิจารณ์ อภิปรายผล (Discussion) บทสรุป (Conclusion) กิตติกรรมประกาศ (Acknowledgement, ถ้ามี) เอกสารอ้างอิง (References)

2.2 บทความวิชาการ

มีความยาวไม่ต่ำกว่า 8 หน้ากระดาษ แต่ไม่เกิน 15 หน้ากระดาษ B5 เป็นบทความที่รวบรวมหรือเรียบเรียงจากหนังสือ เอกสาร ประสพการณ์หรือเรื่องแปล เพื่อเผยแพร่ความรู้ในสาขาต่าง ๆ หรือแสดงข้อคิดเห็น ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์มีคุณค่าทางวิชาการ

บทความวิชาการควรประกอบด้วย ชื่อเรื่อง ชื่อผู้เขียน สถานที่ทำงาน วิธีการติดต่อผู้เขียน บทคัดย่อ (Abstract) และคำสำคัญ (Keywords ไม่เกิน 5 คำ) ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ตามด้วยเนื้อเรื่อง ซึ่งลักษณะองค์ประกอบของเนื้อเรื่องอาจจะคล้ายคลึงกับบทความวิจัย แต่ไม่มีเนื้อหาของ วัสดุ อุปกรณ์และวิธีการทดลอง ผลการวิจัยหรือผลการทดลอง เป็นต้น

3. การส่งต้นฉบับ

ผู้เขียนต้องส่งต้นฉบับบทความพร้อมกรอกแบบฟอร์มนำส่งบทความวิจัย/บทความวิชาการ ซึ่งระบุวิธีการจัดส่งในเอกสารแบบฟอร์มดังกล่าว

4. รูปแบบบทความวิจัยและการพิมพ์เนื้อหาของเรื่อง

เพื่อความสะดวกในการแก้ไข ควรใช้โปรแกรม Microsoft Word for windows พิมพ์บนกระดาษ B5 โดยตั้งหน้ากระดาษดังนี้ ขอบกระดาษด้านบน – ล่าง 1.5 ซม. ขอบกระดาษด้านซ้ายและขวา 1.5 ซม. พิมพ์ 2 คอลัมน์ กว้าง 7.25 ซม. ระยะห่าง 0.7 ซม. ระยะหัวกระดาษ และ ท้ายกระดาษ 1.5 ซม.

4.1 รูปแบบและขนาดอักษร

ตัวอักษรทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษให้ใช้ตัวอักษรแบบ TH SarabunPSK สีดำเท่านั้นโดยกำหนดรูปแบบขนาด และรายละเอียดดังตารางที่ 1

4.2 หน้าแรก

หน้าแรกของบทความจะประกอบด้วย ชื่อเรื่อง ชื่อผู้เขียนและผู้เขียนร่วม บทคัดย่อ และเชิงอรรถบ่งบอกตำแหน่งและสถานที่ทำงานของผู้เขียนและผู้เขียนร่วม ให้พิมพ์หน้าแรกทั้งแบบภาษาไทยและภาษาอังกฤษเรียงตามลำดับ โดยจัดหน้าเป็นแบบ 1 คอลัมน์ กว้าง 15.2 ซม. สำหรับส่วนอื่น ๆ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

4.2.1 ชื่อเรื่อง

พิมพ์อยู่กึ่งกลางหน้ากระดาษ เริ่มจากชื่อภาษาไทย แล้วตามด้วยชื่อภาษาอังกฤษ ขนาดและตัวพิมพ์อักษรตามที่ระบุในตารางที่ 1

4.2.2 ชื่อผู้เขียน

พิมพ์อยู่กึ่งกลางหน้ากระดาษ ใต้หลังชื่อเรื่อง และเว้น 1 บรรทัด ทั้งด้านบนและใต้ชื่อผู้เขียน ถ้ามีมากกว่า 1 คนให้พิมพ์คำว่า “และ” หน้าชื่อคนสุดท้าย ไม่ต้องใส่คำนำหน้าชื่อใด ๆ ทั้งสิ้น และให้ใช้ตัวเลขอารบิกพิมพ์แบบตัวยกต่อท้ายชื่อ เพื่อแสดงความแตกต่างของสถานที่ทำงานดังตัวอย่างประกอบหน้าแรก

4.2.3 บทคัดย่อ (Abstract) ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

พิมพ์หัวเรื่องคำว่า “บทคัดย่อ” สำหรับบทคัดย่อภาษาไทย และ “Abstract” สำหรับบทคัดย่อภาษาอังกฤษ โดยจัดให้อยู่กึ่งกลางหน้ากระดาษ สำหรับคำว่า “Abstract” เฉพาะตัวอักษร “A” เท่านั้นที่ใช้ตัวพิมพ์

ใหญ่ ส่วนเนื้อความให้จัดพิมพ์เป็นแบบ 1 คอลัมน์ โดยบรรทัดแรกให้ย่อหน้า 1.5 ซม. และมีอย่างละย่อหน้าเดียว ทั้งนี้บทคัดย่อไม่ควรใส่เอกสารอ้างอิงใด ๆ ทั้งสิ้น และมีจำนวนคำไม่เกินอย่างละ 300 คำ

4.2.4 คำสำคัญ (Keywords) ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

พิมพ์หัวเรื่องคำว่า “คำสำคัญ” โดยพิมพ์ไว้ได้บทคัดย่อภาษาไทย เว้น 1 บรรทัด และจัดชิดซ้ายของคอลัมน์ คำสำคัญในแต่ละบทความควรมีประมาณ 3-5 คำ ให้พิมพ์หัวเรื่องคำว่า “Keywords” (เฉพาะตัวอักษร “K” เท่านั้นที่ใช้ตัวพิมพ์ใหญ่) โดยพิมพ์ไว้ได้บทคัดย่อภาษาอังกฤษ และให้ใช้ตัวอักษรภาษาอังกฤษ ตัวพิมพ์ใหญ่เฉพาะตัวแรกของคำแรกของแต่ละคำสำคัญเท่านั้น

4.2.5 ตำแหน่ง และสถานที่ทำงาน

ให้พิมพ์สถานที่ทำงานของผู้เขียนทุกคน โดยเรียงตามหมายเลข และ Email address ต่อจากชื่อผู้เขียน

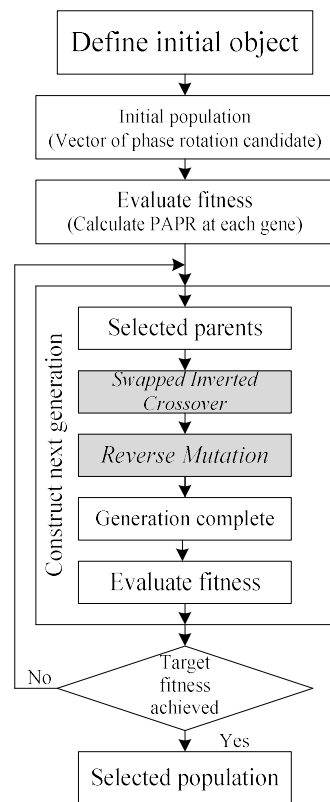
4.3 ส่วนอื่น ๆ ของบทความ

เนื้อเรื่อง ได้แก่ บทนำ ขอบเขตการวิจัย วัสดุ-อุปกรณ์และวิธีการวิจัย/ทดลอง ผลการวิจัย/ทดลอง วิจารณ์/อภิปรายผล บทสรุป กิตติกรรม-ประกาศ (ถ้ามี) เอกสารอ้างอิง และภาคผนวก (ถ้ามี) ให้พิมพ์เป็น 2 คอลัมน์ โดยไม่ต้องเว้นบรรทัด เมื่อจะขึ้นหัวข้อใหม่ให้เว้น 1 บรรทัด การพิมพ์หัวข้อให้พิมพ์ชิดซ้ายของแต่ละคอลัมน์ ส่วนของเนื้อเรื่องให้ย่อหน้า 0.5 ซม.

การลำดับหัวข้อในเนื้อเรื่อง ให้ใส่เลขกำกับ โดยให้บทนำเป็นหัวข้อหมายเลขที่ “1.” และหากมีการแบ่งหัวข้อย่อย ก็ให้ใช้ระบบเลขทศนิยมกำกับหัวข้อย่อย เช่น 1.1, 1.1.1, 1.2, 1.2.1 เป็นต้น

4.4 การจัดรูปภาพ ตาราง และการเขียนสมการ

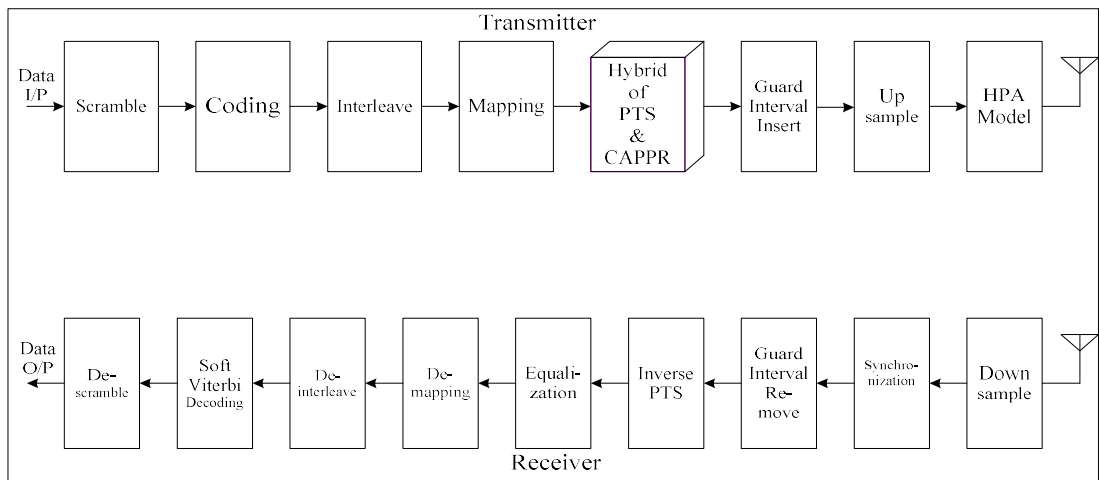
เนื้อหาและข้อมูลภายในรูปภาพและตารางให้ใช้ภาษาอังกฤษ รูปภาพทุกรูปและตารางจะต้องมีหมายเลขและคำบรรยายอย่างชัดเจน



รูปที่1 ตัวอย่างของรูปภาพที่มองเห็นชัดเจนเมื่อบทความถูกพิมพ์ด้วยเครื่องพิมพ์ขาว-ดำ

4.4.1 รูปภาพ

รูปภาพที่เตรียมควรมีขนาดความกว้างไม่เกิน 15 ซม. และความละเอียดที่เหมาะสม โดยตัวอักษรที่ปรากฏในรูปภาพจะต้องมีขนาดใหญ่สามารถอ่านได้สะดวก และต้องไม่เล็กกว่าตัวอักษรในเนื้อเรื่อง และเมื่อย่อขนาดลงที่ความกว้าง 7 ซม. จะต้องยังสามารถเห็นรายละเอียดของภาพที่ชัดเจน ให้วางภาพข้อมูลทั้งหมดไว้ท้ายบทความถัดจากข้อมูลตาราง โดยทุกรูปภาพที่ใส่ไว้ท้ายบทความจะต้องมีการกล่าวอ้างในเนื้อหาบทความทุกรูปภาพ และรูปภาพทั้งหมดควรมองเห็นชัดเจนเมื่อบทความถูกพิมพ์ด้วยเครื่องพิมพ์



รูปที่ 2 บล็อกไดอะแกรมการทำงานของระบบสื่อสารโอเอฟดีเอ็ม

ตารางที่ 1 ข้อกำหนดรูปแบบตัวอักษรของวารสารวิจัยราชภัฏกรุงเทพฯ

รูปแบบ (Types of texts)	บทความภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษ (ตัวอักษรแบบ TH SarabunPSK)	
	ขนาด (Size)	ตัวพิมพ์อักษร (Typeface)
ชื่อบทความทั้งภาษาไทยและอังกฤษ (Title)	20	ตัวหนา (Bold)
ชื่อผู้เขียน (Author & co-authors)	16	ตัวหนา (Bold)
การติดต่อผู้เขียน (Contact address of correspondence)	12	ตัวธรรมดา (Normal)
หัวเรื่องบทคัดย่อ (Abstract heading)	16	ตัวหนา (Bold)
บทคัดย่อและเนื้อเรื่องหลัก (Abstract & main texts)	14	ตัวธรรมดา (Normal)
คำสำคัญ (Keywords)	14	ตัวหนา (Bold)*
หัวข้อเรื่องหลักและตัวเลข (Section heading & number)**	16	ตัวหนา (Bold)
หัวข้อเรื่องรองและตัวเลข (Subsection heading & number)	14	ตัวหนา (Bold)

* เฉพาะตัวอักษรแรกของคำเท่านั้นให้ใช้ตัวพิมพ์ใหญ่

** ข้อกำหนดครอบคลุมทั้ง “กิตติกรรมประกาศ” “เอกสารอ้างอิง” และ “ภาคผนวก (ถ้ามี)”

การเขียนคำบรรยายได้ภาพ ให้ใช้ TH SarabunPSK ขนาด 14 โดยพิมพ์ตัวหนาสำหรับหัวเรื่องและหมายเลขของรูป และพิมพ์ตัวธรรมดาสำหรับคำอธิบายรูปภาพ จัดพิมพ์ไว้กึ่งกลางคอลัมน์ ตัวอย่างรูปภาพดังแสดงในรูปที่ 1 ถึง รูปที่ 2

รูปลายเส้นของรูปภาพจะต้องเป็นเส้นสีดำ ส่วนรูปถ่ายควรจะเป็นรูปขาวดำที่มีความคมชัด รูปสีอนุโลมให้ได้รูปภาพควรจะมีรายละเอียดเท่าที่จำเป็นเท่านั้น และเพื่อความสวยงามให้เว้นบรรทัดเหนือรูปภาพ 1 บรรทัด และเว้นใต้คำบรรยายรูปภาพ 1 บรรทัด

4.4.2 ตาราง

ตารางทุกตารางจะต้องมีหมายเลข และคำบรรยายกำกับเหนือตาราง โดยปกติให้ใช้ตัวอักษร TH

SarabunPSK ขนาด 14pt โดยพิมพ์ตัวหนาสำหรับหัวเรื่องและหมายเลขของตาราง และพิมพ์ตัวธรรมดาสำหรับคำอธิบายตาราง ถ้ามีข้อมูลฟุตโน้ตด้านล่างของตารางให้ใช้ตัวหนังสือเป็นแบบเดียวกันหากแต่ขนาดตัวอักษรเป็น 12pt

ให้จัดพิมพ์ขีดซ้ายของคอลัมน์ เพื่อความสวยงาม ให้เว้นบรรทัดเหนือคำบรรยายตาราง 1 บรรทัด และเว้นบรรทัดใต้ตาราง 1 บรรทัด

ในกรณีที่จำนวนข้อมูลในตารางมีปริมาณน้อย ตารางควรมีขนาดความกว้างไม่เกิน 7 ซม. ตารางขนาดใหญ่อาจยอมให้มีความกว้างได้ไม่เกินขนาด 15×19 ซม. ในแนวนอน หรือขนาด 19×15 ซม. ในแนวนอน

4.4.3 สมการ

ต้องพิมพ์อยู่กึ่งกลางคอลัมน์ หรือในกรณีที่มีสมการมีความยาวมากอาจยอมให้มีความกว้างได้เต็มหน้ากระดาษ และจะต้องมีหมายเลขกำกับอยู่ภายในวงเล็บ ตำแหน่งของหมายเลขสมการจะต้องอยู่ชิดขอบด้านขวาของคอลัมน์ ดังตัวอย่างนี้

$$\mathbf{X} = \sum_{m=1}^M \mathbf{X}_m$$

(1)

และเพื่อความสวยงามให้เว้นบรรทัดเหนือสมการ 1 บรรทัด และเว้นใต้สมการ 1 บรรทัด เมื่อจะกล่าวอ้างอิงถึงสมการที่ (1) ให้ใส่วงเล็บด้วยเสมอ

5. ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

การเขียนหน่วยต่าง ๆ ควรใช้ระบบ SI และเป็นสากล ถ้าหากต้องการย่อหน่วย ควรใช้ตัวย่อเป็นภาษาอังกฤษที่ถูกต้องและเป็นสากล การใช้ศัพท์วิทยาศาสตร์ให้ยึดคำบัญญัติของราชบัณฑิตยสถาน ชื่อสถานที่ต่าง ๆ ให้ใช้ตามประกาศของสำนักนายกรัฐมนตรี

การเขียนคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ หากต้องการทับศัพท์เป็นภาษาไทย หรือต้องการแปลเป็นภาษาไทย การแปลหรือเขียนทับศัพท์ครั้งแรกควรใส่คำศัพท์เดิมไว้ในวงเล็บต่อท้ายคำแปลด้วย ซึ่งถ้าคำศัพท์ใดที่ไม่ใช่คำศัพท์เฉพาะ ก็ไม่จำเป็นต้องขึ้นต้นด้วยตัวใหญ่เช่น “เวเบอร์ (weber)” และเมื่อต้องการใช้คำแปลเดิมซ้ำอีก ให้ใช้ภาษาไทยโดยไม่ต้องใส่ภาษาอังกฤษกำกับ

6. เอกสารอ้างอิง

การอ้างอิงในเนื้อความให้ใช้การอ้างอิงแบบหมายเลข เช่น [1], [1, 3, 5-7] หรือ พันพัชร ปิ่นจินดา และคณะ [1] เป็นต้น ทุกการอ้างอิงที่ปรากฏในเนื้อหาจะต้องมีใน ส่วนเอกสารอ้างอิงท้ายบทความ และห้ามใส่เอกสารอ้างอิงโดยปราศจากการอ้างอิงในเนื้อหา

ตัวอย่างการเขียนเอกสารอ้างอิง

6.1 ตัวอย่างการอ้างอิงบทความในวารสาร

- [1] พันพัชร ปิ่นจินดา และ ดิเรก วรณเศียร, “รูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบแฟรนไชส์,” วารสารวิจัย มสศ., ปีที่ 7, ฉบับที่ 3, หน้า 161-175, 2554.
- [2] S. H. Han and J. H. LEE, “An overview of peak-to-average power ratio reduction

techniques for multicarrier transmission,” IEEE Wireless Communications Magazine, Vol. 2, No. 2, pp. 56-65, Apr. 2005.

6.2 ตัวอย่างการอ้างอิงจากหนังสือ

- [3] เพทาย เย็นจิตร์โสมนัส, เล่าเรื่องงานวิจัย (ไม่ยากอย่างที่คิด), พิมพ์ครั้งที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์, 2553.
- [4] R. V. Nee, and R. Prasad, OFDM wireless multimedia communications, 2th ed. Artech House, 2000.

6.3 ตัวอย่างการอ้างอิงจากรายงานการประชุมวิชาการ

- [5] วันทนา เนาว์วัน, “ปัญหาและความต้องการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานของบุคลากรสายวิชาการตามพันธกิจมหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา,” การประชุมวิชาการระดับชาติ มหาวิทยาลัยราชภัฏกลุ่มศรีอยุธยา ครั้งที่ 3, ปทุมธานี, กุมภาพันธ์ 2556, หน้า 162-170.
- [6] Y. Xing, Z. Wang, J. Sun and W. Wang, “An improved genetic algorithm with recurrent search for the job-shop scheduling problem,” Proceeding of The 6th World Congress on Intelligent Control and Automation, China, June. 21-23, 2006, pp. 3386-3390.

6.4 ตัวอย่างการอ้างอิงวิทยานิพนธ์

- [7] รัตนา ทองเนื้อแปด, “การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะผู้นำกับทักษะการบริหารงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 2,” วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา, 2556.

6.5 ตัวอย่างการอ้างอิงสิทธิบัตร

- [8] J. S. Rhee, S. W. Lee and J. Iamchaturapatr, “Apparatus and Process for CO₂ Separation and Removal Using an Absorptive Solution Containing Calcium, ” Korean Patent KR1005957920000.

6.6 ตัวอย่างการอ้างอิงเว็บไซต์

- [9] อรวรรณ สัมฤทธิ์เดชขจร. (7 มิถุนายน 2555). ชูเปอร์ทราย. สืบค้นจาก <http://www.mtec>.

or.th/index.php?option=com_content&task=view&id=1653&Itemid=177.

6.7 ตัวอย่างการอ้างอิงจากคู่มือ/รายงาน

- [10] พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545, กระทรวงศึกษาธิการ, 2549.
- [11] คู่มือการดำเนินงานการควบคุมภายในเพื่อพัฒนาการศึกษา, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2552.

วารสารวิจัยราชภัฏกรุงเก่า

มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

Phranakhon Si Ayutthaya Rajabhat University Research Journal



สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา
Tel./Fax.: 035-322082 Website: <http://rdi.aru.ac.th/journal/>
Facebook: [rs.aru.ac.th](https://www.facebook.com/rs.aru.ac.th)